

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

قسم العلوم الاجتماعية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

دراسة ميدانية في مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وبعض ثانويات

مذكرة مكملة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماستر في
علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إشراف
أ.د: مشري سلاف

إعداد الطالبتين
- بوسكاية رقية
- عوادي مريم

الموسم الجامعية: 2019-2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية



جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

دراسة ميدانية في مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وبعض ثانويات

مذكرة مكملة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماستر في
علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إشراف
أ. د: مشري سلاف

إعداد الطالبتين
- بوسكاية رقية
- عوادي مريم

الموسم الجامعية: 2020-2019

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا إلى نور العلم وميزنا بالعقل الذي يسير طريقنا، الحمد لله الذي أعطانا من موجبات رحمته الإرادة والعزيمة على إتمام عملنا نحمدك ربي حمدا يليق بمقامك وجلالك العظيم.

أتقدم بجزيل الشكر عظيم والامتنان إلى الدكتورة المحترمة، لك منا كل الثناء والتقدير بعدد قطرات المطر وألوان الزهر وشذى العطر على جهودك الثمينة والقيمة من أجل الرقي بنا من ربوع قلوبنا نرسل أشعة من النور لتخترق جدار التميز والإبداع أشعة لامعة نرسلها لصاحبة التميز والعطاء للأستاذة الفاضلة مشري سلاف ماجدة لك منا كل المعاني الحب والتقدير والتي لا تساوي عطاؤك اللامحدود.

كما نتقدم بالشكر والتقدير والثناء لكل من ساعدنا ولو بنصيحة من قبل الأساتذة وطلبة العلوم الاجتماعية، ونخص بالذكر: الدكتور حمامه عمار والدكتور نصرات محمد السعيد والدكتورة لشهب أسماء وأيضا الأستاذة الأرقط عائشة كما وأتقدم بالشكر والامتنان إلى كل المستشارين في المركز التوجيه المدرسي والمهني بالوادي وثانويات التي طبقت عليهم الاستبانة لما قدموه لنا من عون ودعم وتسهيلات لأنهم كانوا مستجابين معنا بكل وده واحترام.

رقية مريم

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي وجودة الحياة لدى أفراد العينة، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى كل من الذكاء الانفعالي وجودة الحياة وبتطبيق مقياس جودة الحياة للكرخي القرشي، (2017) ومقياس الذكاء الانفعالي لعبيد (2013) على عينة مقدره ب 70 مستشارا ومستشارة موزعين على بعض الثانويات ومركز التوجيه المدرسي والمهني بمدينة الوادي بإتباع المنهج الوصفي، واستخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرين، واختبارات لدراسة الفروق.

كشفت الدراسة عن النتائج التالية:

- مستوى جودة الحياة مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- مستوى الذكاء الانفعالي مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين جودة الحياة والذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باختلاف الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باختلاف الجنس.

Abstract

L'étude visait à découvrir la relation entre la qualité de vie et l'intelligence émotionnelle chez les conseillers d'orientation et de conseil scolaire, et à révéler le niveau de qualité de vie et d'intelligence émotionnelle parmi les membres de l'échantillon, en plus de révéler les différences entre les hommes et les femmes en termes de qualité de vie et d'intelligence émotionnelle et en appliquant l'échelle de qualité de vie du Quraishi (Karkhi). (2017) et l'échelle d'intelligence émotionnelle d'Obaid (2013) sur un échantillon de 70 conseillers masculins et féminins répartis dans certaines écoles secondaires et le Centre d'orientation scolaire et professionnelle de l'état d'Al-Wadi, en suivant l'approche descriptive, et en utilisant les méthodes statistiques suivantes: coefficient de corrélation de Pearson, pour étudier la relation entre les deux variables, et le test T pour une étude Différences L'étude a révélé les résultats suivants:

- La qualité de vie est élevée pour les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle.

- Le niveau d'intelligence émotionnelle est élevé chez les conseillers d'orientation et de conseil scolaire et professionnel.

Il existe une faible corrélation positive entre la qualité de vie et l'intelligence émotionnelle chez les conseillers en orientation scolaire et professionnelle.

- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans la qualité de vie des conseillers d'orientation scolaire et professionnelle, selon le sexe.

- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans le niveau d'intelligence émotionnelle entre les conseillers en orientation scolaire et professionnelle selon le sexe.

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
أ	الشكر والتقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
ج	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية
د	فهرس المحتويات
هـ	فهرس الجداول
و	فهرس الأشكال والمخططات التوضيحية
10	مقدمة
الجانب النظري للدراسة الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
15	1. الإشكالية
19	2. فرضيات الدراسة
20	3. أهداف الدراسة
20	4. أهمية الدراسة
21	5. حدود الدراسة
21	6. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة
22	7. الدراسات السابقة
الفصل الثاني: جودة الحياة	
34	تمهيد

34	1. نشأة وتطور جودة الحياة
35	2. مفهوم جودة الحياة
39	3. الاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة
42	4. أبعاد ومكونات جودة الحياة
48	5. قياس جودة الحياة
50	6. معوقات جودة الحياة
52	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: الذكاء الإنفعالي	
54	تمهيد
54	1. التسلسل التاريخي لتطور مفهوم الذكاء الإنفعالي
56	2. علاقة الذكاء بالإنفعال
58	3. تعريف الذكاء الإنفعالي
61	4. أبعاد الذكاء الإنفعالي
64	5. المبادئ الأساسية للذكاء الإنفعالي
65	6. خصائص الذكاء الإنفعالي
68	خلاصة الفصل

الفصل الرابع: الجانب الميداني	
الإجراءات المنهجية للدراسة	
70	تمهيد
70	1. منهج الدراسة
70	2. الدراسة الاستطلاعية
71	3. مجتمع وعينة الدراسة الأساسية
75	4. أدوات جمع البيانات
87	5. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
88	6. الأساليب الإحصائية
89	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
91	تمهيد
91	1. عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول
96	2. عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني
99	3. عرض وتحليل ومناقشة وتفسير الفرضية الأولى
100	4. عرض وتحليل ومناقشة وتفسير الفرضية الثانية
101	5. عرض وتحليل ومناقشة وتفسير الفرضية الثالثة
106	خلاصة النتائج ومقترحات

107	مقترحات الدراسة
110	قائمة المراجع
117	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مكونات جودة الحياة	46
02	معوقات تحقيق جودة الحياة	50
03	حجم وتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية (ثانويات-مركز التوجيه)	72
04	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس(إناث-ذكور)	73
05	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب سنوات الخبرة	74
06	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص	
07	توزيع عينة الدراسة الأساسية على مكان التطبيق	76
08	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس(إناث-ذكور)	77
09	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة	77
10	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص	78
11	توزيع البنود الإيجابية والسلبية لمقياس جودة الحياة	80
12	توزيع البنود الإيجابية والسلبية في مقياس الذكاء الإنفعالي	81
13	نتائج معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس جودة الحياة	83
14	حساب الثبات ب ألفا كرو نباخ	84
15	نتائج معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الذكاء الانفعالي	86
16	حساب الثبات ب ألفا كرو نباخ	87
17	حساب المدى على عدد المستويات للحصول على طول الفئة	88

18	معالجة التساؤل الأول ما مستوى جودة الحياة لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه؟	91
19	حساب المدى على عدد المستويات للحصول على طول الفئة	96
20	معالجة التساؤل الثاني ما مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري توجيه والإرشاد المدرسي؟	96
21	الفرضية الأولى تنص على أنه لا توجد علاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي	97
22	نتائج الفرضية الثانية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين مستشاري التوجيه والإرشاد في اختلاف الجنس	100
23	دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس	100
24	نتائج الفرضية الثالثة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة	101

فهرس الأشكال والمخططات التوضيحية

الرقم	العنوان	الصفحة
01	تصور أبو سريع لمحددات جودة الحياة	45
02	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية	72
03	أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس	73
04	توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب سنوات الخبرة	74
05	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص	75
06	توزيع عينة الدراسة الأساسية	76
07	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	77
08	توزيع عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة	78
09	عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص	79

مقدمة:

تغيرت ملامح حياة الإنسان في العقود الأخيرة من القرن العشرين تغيراً لم يعرف له مثيل في أي حقبة سابقة من تاريخ البشرية، وسيشهد العالم في السنوات القليلة القادمة تغيرات وتطورات أكثر حدة، سينتج عنها ولا شك ظهور العديد من القضايا والمشكلات العلمية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية التي ستواجه الأفراد والمجتمعات على حد سواء. وفي ظل هذه المتغيرات المتلاحقة التي يتسم بها عصر ثورة المعلومات وتقنية الاتصالات، تبرز أهمية عملية الإرشاد النفسي.

فالإرشاد النفسي هو مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد من خلال البرامج الوقائية والنمائية والعلاجية، لتحقيق مجموعة من الأهداف في المجالات المختلفة.

والعملية الإرشادية هي عملية إنسانية تتم مواجهة بين المرشد المختص والمؤهل والمدرّب لمساعدة الآخرين على فهم أنفسهم ومساعدتهم على إتخاذ القرارات الخاصة بهم، مما يساهم في نموهم الشخصي وتطورهم الاجتماعي والتربوي والمهني.

فالمرشد النفسي الناجح يكون أصيل في تفاعله مع مسترشديه من خلال التفاعل الإيجابي، والمؤثر في العملية الإرشادية، وينبغي أن يكون قادراً على تأسيس علاقة إرشادية فعالة يشعر المسترشد من خلالها بالثقة والأمان، يحافظ على استمرارها ليتمكن من إحداث التغيير المطلوب في سلوك الفرد أو الأفراد. وتعتبر خدمات الإرشاد النفسي جزءاً من حركة اجتماعية عالمية تسعى إلى التأكد على جودة الحياة التي يحيها الإنسان والتأكيد على قيمته وكرامته، وضرورة أن يحيا حياة هادئة تتسم بالسعادة والبعد عن مصادر الشقاء والإضطراب (الفراري، 2006).

وقد اعتمدت منظمة اليونسكو تعريفا شاملا لمفهوم جودة الحياة والذي يتمثل في أنه كل جوانب الحياة كما يدركها الأفراد، وهو يتسع ليشمل إشباع الحاجات الأساسية التي تحقق التوافق النفسي للفرد (عبد المعطي، 2005:3).

ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد نموذجا مناسباً لدراسة مثل تلك المهارات والقدرات ذلك كون مجال عمله يجعله مجبراً على مواجهة مواقف، بداية بتمتعته بقدر من حسن إستقبال مشاعر المسترشدين وإستيعابها، والتعاطف البناء معهم، أي يكون على مستوى مقبول من الذكاء الإنفعالي الذي يعرفه جولمان 2005 بأنه مجموعة من القدرات التي لها علاقة بمعرفة العواطف والتحكم بها والحساسية تجاه عواطف ذات الشخص أو الآخرين، وتتفق هذه الخصائص بصورة مريحة مع إدراك الشخص لأنواع الذكاء التي بين الأشخاص أو داخل الشخص (Goleman) وقد اشتملت الدراسة على جانبين الجانب النظري ويشمل ثلاث فصول: الفصل الأول: فيحتوي على تقديم موضوع الدراسة بما فيها من إشكالية الدراسة، أهميتها، أهدافها ثم التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة ودراسات سابقة.

أما الفصل الثاني: فتم الحديث عن جودة الحياة نشأة وتطور مفهوم جودة الحياة والاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة وأبعاد ومكوناتها ليتم التطرق في الأخير إلى قياس ومعوقات جودة الحياة. ثم الذكاء الإنفعالي في الفصل الثالث: حيث تم تناول فيه تسلسل التطور التاريخي ثم علاقة الذكاء بالإنفعال ثم أبعادها ومبادئها المختلفة لها وأخيراً خصائص الذكاء الإنفعالي.

أما الجانب الميداني، فبدأته بالفصل الرابع: فصل الإجراءات المنهجية للدراسة، تناولنا فيه منهج الدراسة، الدراسة الإستطلاعية، العينة، مجتمع الدراسة الأساسية، ثم التعريف بالمقاييس المستخدمة وخصائصها السيكو مترية، أما الفصل الخامس، فسيتم تناول فيه عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها ومناقشتها وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها لتساؤلات وفرضيات الدراسة وذلك في ضوء إطار النظري والدراسات السابقة. وكل ذلك فهي محاولة الباحث للوصول إلى

النتيجة عن طريق منهج علمي صحيح، حيث رغم قلة المعطيات، وصعوبة التطبيق في مجتمع الدراسة.

الجانِب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة
- 6- الدراسات السابقة

الإشكالية:

يعتبر الإرشاد النفسي مطلب رئيسي في وقتنا الحاضر نظرا لما تمر به المجتمعات من تغيرات إجتماعية وإقتصادية وثقافية مختلفة أدت إلى ظهور بعض المشكلات النفسية والإجتماعية، مما يدعو لوجود شخص متخصص يساعد الأفراد الذين يواجهون مثل هذه المشكلات في التعامل مع مشكلاتهم وتجاوزها بما يمتلكه من معرفة وخبرة ومهارة عالية في تعامله مع الأفراد وخصائص شخصية تؤهله للقيام بهذا الدور حيث تمكنه من أداء عمله بنجاح.

وبما أن نجاح كل عمل يتوقف على القائمين به، وعلى ما يتصفون به من صفات ومميزات، وما يمتلكون من معارف ومعلومات وقدرات وإستعدادات ومهارات، وتحمل مسؤولية، والرغبة في إنجاز العمل، فإن نجاح الإرشاد النفسي في المدرسة بوجه خاص يعتمد على المرشدين التربويين لأنهم يشكلون العنصر القيادي الفاعل في العملية الإرشادية.

وعلى هذا الأساس فالمرشد النفسي يلعب دورا مهما في تحقيق الأهداف التربوية العامة، فوجوده في المدرسة أصبح أمرا ضروريا، وذلك كونه الشخص المتخصص الذي يقوم بمهام الإرشاد، وذلك لبناء الشخصية التلاميذ وتكامل نموهم الإجتماعي والوجداني والمعرفي والأخلاقي، وعلى هذا الأساس يؤكد جونسون (1995) كما ورد في البوش (2017، 3) في دراسته التي طلب فيها من تلاميذ المرحلة الثانوية أن يحددوا الشخص الذي يلجؤون إليه لطلب المساعدة في حل مشكلاتهم المختلفة، وطلب المساعدة في إتخاذ القرارات المستقبلية، فوجد أن مستشار التوجيه كان أول المختارين من طرف التلاميذ في أغلب الأحيان مقارنة مع الآباء، والمدرسين، والأصدقاء.

بالإضافة إلى دراسة كورون (CORNHAWES) التي أكدت على نجاح الفرد لدرجة تطبيقه لمهاراته وخبراته في العمل مرتبطة إرتباطا وثيقا بإستقرار النفسي

والمهني، وقد لا يستطيع المرشد النفسي المدرسي من القيام بدوره الإرشادي الذي يؤثر بدوره على إنتاجيته الفعلية (القريشي، 2017، 405).

فالمرشدين التربويين تتميز مهنتهم بالتعامل مع الكثير من المشاكل التي يعاني منها التلاميذ والمدرسة، والتي تحتاج إلى ضبط الإنفعالات وتفهم مشاعر الآخرين، ولما يعانيه الكثير من المرشدين التربويين من صعوبات خلال قيامهم بعملهم الإرشادي والتي تتفاوت في شدتها وحدتها، والتي قد تؤثر سلباً في قدرتهم على مراقبة إنفعالاتهم وضبطها للتعامل بمرونة مع الآخرين وإدارة علاقتهم بنجاح (المعاينة، 2019، 423).

ولذلك يلعب الذكاء الإنفعالي للمرشد دوراً بالغاً في عمله، فالمرشد الذكي إنفعالياً يستطيع التأثير في المسترشدين، وتكون لديه القدرة على إقامة علاقات جيدة معهم والاستفادة من ردود أفعالهم ومشاعرهم فمن المستحيل أن يتم التأثير على جميع التلاميذ بالقدرات العقلية فقط، بل المشاعر والإنفعالات دوراً بارزاً يكاد يتفوق على الجانب العقلي.

وعلى هذا الأساس يعتبر الذكاء الإنفعالي جانباً أساسياً من جوانب السلوك الإنساني وهو ذو صلة وتأثير كبير في حياة الإنسان وشخصيته وتختلف باختلاف شخصية الفرد وسلوكه والبيئة التي يعيش فيها، فالفرد الذي لديه نضج عاطفي وإنفعالي لديه القدرة على التكيف مع أفراد مجتمعه بنجاح. ويشير (جولمان) إلى أن النجاح يتطلب التحلي بمجموعة من القدرات الوجدانية، وذلك في قدرة الفرد على إدراك مشاعره وإنفعالاته، والسيطرة على نزواته، وهذا يأتي بمفهوم القدرة على إدارة الحياة الوجدانية بذكاء، وإدراك مشاعر الآخرين والتفاعل معها بمرونة. ومنه فإن لمهارات الذكاء الإنفعالي دوراً في مواجهة الفشل، لأن المستقبل يعتمد على قيم جديدة هي الحس والرقّة والتعاطف والتشاور والمشاركة الواعية، وعلى هذه الأسس يتم تسوية المشكلات الكبرى، فالمستقبل سيكون لأولئك الذين يمتلكون الذكاء الإنفعالي مرتفع. ويعرف ماير وسالوفي (1993) الذكاء الإنفعالي بأنه نمط من الذكاء الاجتماعي يتضمن قدرة المرء على معرفة ورقابة الإنفعالات ومشاعره

الشخصية وإنفعالات ومشاعر الآخرين، القدرة على التمييز بين هذه الإنفعالات والمشاعر سواء كانت خاصة بالذات أو خاصة بالآخرين والقدرة على استخدام المعلومات الخاصة بها لتوجيه تفكيره وتصرفاته (أبو حلاوة، 2010، 3).

بالإضافة إلى ذلك يرى جولمان (2000) أن معامل الذكاء (IQ) يسهم بنسبة (20%) من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركاً (80%) للعوامل الأخرى التي يمتلكها الفرد فالأغلبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لا يرجع تميزهم إلى ما يمتلكونه من معامل ذكاء، وإنما يرجع لإملاكهم مهارات الذكاء الإنفعالي كقدرتهم على حث أنفسهم على الاستمرار في مواجهة الإحباطات، والتحكم في النزوات، والشعور بالأمل والتعاطف مع الآخرين (بن عمور، 2017، 3).

ويرى جيرى (1997) GEERY أن من الخصائص السلوكية للمرشدين التربويين مرتفعي الذكاء الإنفعالي لديهم المعرفة للحفاظ على الهدوء والتحكم في العواطف والتفائل وحل الصراعات بهدوء، وفهم عواطف وإنفعالات الآخرين لمنع تصعيد الصراعات واستخدام العواطف في إستثارة الآخرين (صالح واحمد، 2011، 353).

ويشير "دينير" أن جودة الحياة ببساطة شديدة تقويم الشخص لرد فعله للحياة سواء تجسد في الرضا عن الحياة "التقويمات المعرفية"، أو الوجدان "رد الفعل الإنفعالي المستمر" بظروف الحياة لمدى توافر فرص إشباع وتحقيق الإحتياجات (بوعيشة، 2014، 31).

كما أشار براون (2003، ورد في البحرة، 2014، 5) إلى ثلاثة مستويات تحدد المدخل لجودة الحياة لدى الأشخاص وهي الحصول على ضروريات الحياة الأساسية والشعور بالرضا عن جوانب الحياة المهمة في حياة الشخص وكذلك تحقيق مستويات عالية من المتعة الشخصية والإنجازات.

إن قدرة الفرد على إيجاد جودة حياته ومواجهتها والنجاح فيها، تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته العقلية والإنفعالية، وأن النجاح في العلاقات الشخصية يعتمد على قدرة الفرد على التفكير في خبراته ومعلوماته الإنفعالية، والإستجابة

بوسائل متوافقة إنفعاليا إذ لا تقتصر جودة الحياة على الحاجات الفسيولوجية والصحية وإنما تمتد لتشمل الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والمهنية أيضا. وتعد الحياة العملية من أهم مجالات الحياة بالنسبة للفرد، ومؤشرا دالا على مدى نجاحه في عمله، وانعكاس هذا النجاح على أوجه حياته الشخصية.

يعد الحقل التربوي، من أهم الحقول التي تحتاج إلى بصيرة نافذة، ومشاعر نبيلة لا يمكن أن تأتي للفرد إلا في إطار شخصية تتمتع باستقرار إنفعالي، وبيئة عمل محببة لدى الأفراد العاملين في المؤسسات التربوية، لأنهم معنيون بتشكيل البنية الأساسية للشخصية الإنسانية، وتوجيه مسار سلوكياتها، وبناء ثقافتها وعاداتها في ضوء منظومة من القيم التي يؤمن بها المجتمع. وتزداد أهمية الحقل التربوي عند المرشدين النفسيين في المدارس الذين يعول عليهم تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ، وتحقيق التوافق النفسي والتربوي، وتحقيق الذات، وتحسين العملية التربوية من خلال عملية التوجيه والإرشاد التي يقومون بها. فالمرشد النفسي هو المسؤول عن ممارسة مهنة التوجيه والإرشاد في مجالاتها المختلفة والأداة التي من خلالها يتم تحقيق أهدافها من خلال الالتزام بمبادئها وأساليبها العلمية. والمرشد النفسي هو مرآة المهنة، وبالتالي فإن نجاح عملية التوجيه والإرشاد النفسي يتوقف على مستوى أدائه المهني(شلق،2015،3). وتظل عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أكثر أنواع التوجيه إستخداما وإنتشارا بين الأنظمة التربوية المعاصرة، ونشاطا لا يقل أهمية عن التربية ذاتها.

وفي الجزائر، يولي المسؤولون في النظام التربوي، إهتماما متزايدا بهذه العملية، ويبدو ذلك جليا في ترقية مهنة القائمين بالتوجيه والإرشاد (مستشار التوجيه) في الوسط المدرسي من خلال إستحداث هذا السلك(حناش،2011،9).

إن على عاتق المنظومة التربوية والتعليمية اليوم، مهمة بناء مجتمع قائم على المعرفة، والعمل على تنشئة الأجيال بطريقة عصرية، ومساعدتهم على مواكبة الأحداث والتأقلم مع المستجدات، والإنطلاق بهم نحو أفاق المستقبل مع المحافظة على أصالة الموروث. ومن المؤكد أن للعاطفة والإنفعالات دور مهم في توجيه الفكر والسلوك الإنساني، وتحديد علاقة الفرد بعالمه الخارجي. ونظرا لأهمية

المرشد ودوره الفاعل في الحراك التربوي وما يقوم به في المدرسة والعلاقة قوية التي تربطه بالتلاميذ والقيام بمساعدتهم في فهم أنفسهم وتلبية حاجيتهم وحل مشكلاتهم وتحقيق أهدافهم. فالمرشد التربوي يتمتع بمستوى ذكاء إجتماعي مرتفع ليكن أكثر قدرة على التفاعل مع الآخرين وتحقيق السعادة النفسية بالنسبة له الوصول بالمسترشد لحل وهذا يكون بالذكاء الإنفعالي والتحكم بالعواطف والإنفعالات.

فمن هنا تجسدت الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

- 1- ما هو مستوى جودة الحياة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟
- 2- ما هو مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟
- 3- هل توجد علاقة إرتباطية بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟
- 4- هل هناك علاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟
- 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى مستشاري والتوجيه باختلاف الجنس؟
- 6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باختلاف الجنس؟

2-فرضيات الدراسة:

- 1- لا توجد علاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس.

3-أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة مستوى جودة الحياة لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه.
- معرفة مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه.
- التحقق من العلاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي.
- الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في جودة الحياة وكل من الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه، التي تعزى باختلاف في الجنس.

3-أهمية الدراسة:

تمكن أهمية الدراسة الحالية في:

- قد توجه هذه الدراسة أنظار القائمين على العملية الإرشادية إلى الإهتمام بمفهوم الذكاء الإنفعالي والعمل على تربيته وتشجيعه لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي حتى يتمكنوا من تحقيق العملية الإرشادية وتحسين جودة حياتهم.
- يسهم إمتلاك المرشد النفسي لإبعاد مفهوم الذكاء الإنفعالي إلى زيادة إقبال التلاميذ، ورضاهم عن المقابلات الإرشادية، والعلاجية الفردية أو الجماعية، ونجاح العملية الإرشادية بكل مهاراتها بشكل عام.

- تفيد الدراسة في المجال النفسي والتربوي من خلال توفير معلومات أساسية عن مستوى جودة الحياة والذكاء الإنفعالي وهذا يساعدهم في عمل دراسات وتصميم برامج إرشادية تهدف لتطوير الذكاء وتحقيق جودة الحياة لدى مستشاري التوجيه.

4-الحدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية ب:

-الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة الممتدة من 13/02/2020 إلى غاية 9/03/ 2020/

-الحدود المكانية: مركز التوجيه المدرسي والمهني بالوادي.

- الحدود البشرية: تم إختيار عينة بطريقة عشوائية من مستشاري الإرشاد والتوجيه.

- الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة في دراسة جودة الحياة وعلاقته بالذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي كما يتحدد بالأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمتمثلة في مقياس جودة الحياة لـ (الكربي، 2011) ومقياس الذكاء الإنفعالي لـ (عبيد، 2013).

5-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

جودة الحياة: يعرف الكربي جودة الحياة (2011): بأنها عبارة عن شعور الفرد على إشباع الحاجات في أبعاد الحياة الذاتية والموضوعية والتي تشمل النمو الشخصي، والسعادة البدنية والمادية، والإدماج الإجتماعي والحقوق البشرية (القرشي، 2017، 23).

الذكاء الإنفعالي: هو القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة الإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات إنفعالية وإجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة (بن حمد القاسم، 2011، 3).

ويقاس في هذه الدارسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليه الفرد في مقياس الذكاء الإنفعالي

6-الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة مرجعا مهما لكل باحث سواء كان مبتدئا أم خبيراً، فمن نتائج الدراسات السابقة المتواصل إليها تبنى دراسات جديدة في إثراء البحث العلمي هذا لأنه تراكمي، وعليه فلقد تم إعتداد في دراسة الحالية على مجموعة من الدراسات ذات صلة بمتغيرات هذه الدراسة وقد تنوعت بين العربية والأجنبية:

الدراسات تناولت حول جودة الحياة

الدراسات العربية:

1-دراسة الحديدي البجاري(2018): بعنوان جودة الحياة لدى المرشدين التربويين:

تهدف إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى المرشدين التربويين، والفروق في مستوى جودة الحياة تبعا لمتغيري الجنس(ذكور، إناث) وسنوات الخدمة، وشملت عينة البحث (150) مرشدا ومرشدة في محافظة نينوي للعام الدراسي(2017/18) بواقع 77 مرشد و73 مرشدة، ولغرض تحقيق أهداف البحث أعد الباحثان أداة (جودة الحياة) لقياس جودة الحياة والتي تتكون من (56) فقرة، واستعمل الباحثان عدد من الوسائل الإحصائية لغرض تحقيق أهداف البحث منها: ارتباط معامل بيرسون، والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، والاختبار الفائية، وتحليل التباين الأحادي للتوصل إلى النتائج التي أشارت إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بمستوى من الشعور بجودة الحياة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير سنوات الخدمة، وفي ضوء النتائج قدم الباحثان عدد من التوصيات والمقترحات (الحديدي والبجاري،2018،143).

2-دراسة القريشي(2017) بعنوان: النجاح المهني وعلاقته بجودة الحياة لدى المرشدين التربويين.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة النجاح المهني وجودة الحياة، وكذلك الكشف عن علاقة النجاح المهني بجودة الحياة لدى المرشدين التربويين، وقد تحدد البحث الحالي بالمرشدين التربويين الذين يزاولون مهنة الإرشاد في المدارس

الإبتدائية المتوسطة والثانوية والإعدادية في محافظة واسط للعام الدراسي (2017-2016)، وتألفت عينة الدراسة الحالية (180) مرشدا ومرشدة ثم إختيارهم من المجتمع الأصلي للمرشدين التربويين في المديرية العامة لتربية محافظة واسط والبالغ عددها (362) مرشدا ومرشدة، وقد استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة للوصول إلى النتائج المطلوبة في إجراءات البحث، وتوصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية:

- أن المرشدين التربويين في محافظة واسط يتمتعون بدرجة جيدة من النجاح المهني.

- أن المرشدين التربويين في محافظة واسط يتمتعون بدرجة جيدة من الشعور بجودة الحياة. هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين النجاح المهني وجودة الحياة (القرشي، 2017، 403).

3- دراسة الشيخ (2012) بعنوان: الإحتراق الوظيفي وعلاقته بنوعية الحياة لدى المرشدين النفسيين والتربويين في المؤسسات الحكومية والخاصة في محافظات جنيت، طرابلس، طولكرم. هدفت الدراسة التعرف على درجة الإحتراق الوظيفي وعلاقته بنوعية الحياة لدى المرشدين النفسيين والتربويين في المؤسسات الحكومية والخاصة في محافظات جنيت ونابلس وطولكرم، يتكون مجتمع الدراسة من المرشدين النفسيين والتربويين في المحافظات الثلاث والذين بلغ عددهم (258) مرشد ومرشدة وبلغ حجم العينة (168) وقد تم إختيار العينة بطريقة الطبقيّة العشوائية حسب متغير الجنس. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأيضاً استخدمت أداتين هما، مقياس جيلدر للاحتراق الوظيفي، ومقياس منظمة الصحة العالمية لنوعية الحياة. وقد أظهرت الدراسة أن (29.8%) من أفراد العينة التي تم إجراء الإختبار عليها عبروا عن شعورهم بدرجة احتراق قليلة على مقياس جيلدر للاحتراق الوظيفي. مقابل (70.2%) من أفراد العينة عبروا عن درجة احتراق متوسطة، في حين لم يعبر أي مرشد

عن شعوره بدرجة احتراق كبيرة. في حين أن متوسط إجابات أفراد العينة من المرشدين على مقياس الاحتراق الوظيفي لجيلدر عبر عنها المرشدون بدرجة متوسطة، وجاءت في الحدود الطبيعية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية بين متوسطات إجابات المرشدين فيما يتعلق بدرجة الاحتراق الوظيفي لديهم بحسب مقياس جيلدر تبعا لمتغير الجنس، الخبرة، الدخل الشهري، المؤهل العلمي، بينما كان هناك فروق في متغير نوع المؤسسة.

وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) بين متوسطات إجابات المرشدين فيما يتعلق بدرجة نوعية الحياة لديهم بحسب مقياس نوعية الحياة لمنظمة الصحة العالمية تبعا لمتغير الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي، أما بالنسبة لمتغير الدخل الشهري فلم يكن هناك فروق على المجال الكلي بينما كانت هناك فروق على المجال النفسي والاجتماعي لصالح أصحاب الدخل المرتفع (الشيخ، 2012، 6).

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة وايت (2011): جودة الحياة الوظيفية للمرشدين التربويين في ولاية خليج الولاية المتحدة المسيسيبي بعد الأحداث الصادمة المتعددة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات البيئية والمالية والنفسية على جودة الحياة للمرشدين على وفق المتغيرات الجنس (ذكور، إناث) وسنوات الخدمة، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد أستخدم الباحث المنهج المسحي والقياسي، وقد تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (282) مرشد عندما حضروا المؤتمر السنوي للمرشدين، وتم استخدام الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس وسنوات الخبرة للمرشدين في المدارس، كما كانت الإناث أكثر إجهادا في مواجهة الصعوبات المالية والنفسية والبيئية (الأعاصير) من المرشدين (ذكور)

وهناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمستوى الخبرة حيث إن المرشدين لديهم خبرة تزيد عن (10-20) سنة سجلوا مستويات أقل في عدم القدرة على مواجهة الأحداث وإرشاد طلبتهم في المدارس. (whit,2011,173)

تعقيب على الدراسات السابقة:

1-تعقيب على الدراسات التي تناولت جودة الحياة:

من خلال عرض الدراسات السابقة وجد أن الدراسة الحالية قد إتفقت مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب، واختلفت منها في البعض الآخر كالتالي:

من حيث الأهداف: اختلفت الدراسات السابقة التي تناولت جودة الحياة في الأهداف تبعا لتباين أهداف الباحثين، منها ما هدف إلى كشف عن طبيعة العلاقة بين جودة الحياة وبين بعض المتغيرات كدراسة (القرشي 2017) ودراسة (الشيخ 2018) ومنها دراسة (وايت 2011) هدفت إلى التعرف على الصعوبات البيئية والمالية والنفسية على جودة الحياة للمرشدين وأيضاً دراسة (البخاري، الحديدي 2018) تهدف إلى التعرف على مستوى جودة الحياة.

من حيث العينة: اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في إختيار مجتمع دراسة وعينة الدراسة المتمثلة في مستشاري التوجيه المدرسي ومنها دراسة (الحديدي، البخاري 2018) ودراسة (القرشي، 2017) ودراسة (الشيخ، 2012) ودراسة (وايت، 2011).

من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية استخدمها المنهج الوصفي مع دراسة (الحديدي، البخاري 2018) ودراسة (القرشي 2017) ودراسة (الشيخ 2012) وأيضاً منها دراسة (وايت 2011) استخدمت المنهج الوصفي المسحي والقياسي.

من حيث الأدوات: بعض الدراسات السابقة استخدمت أدوات من إعداد الباحث، وبعضها استخدمت أدوات جاهزة ومختلفة من أجل الوصول إلى أهدافها، وقد اتفقت دراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة التي تم استخدام أدوات جاهزة

كدراسة (الشيخ 2012) واستخدمت أداتين هما، مقياس جيلدر للاحتراق الوظيفي، ومقياس منظمة الصحة العالمية لنوعية الحياة. ودراسة (القريشي 2017) أعدا أداة مقياس المهني وتبنى مقياس جودة الحياة للباحث الكرخي وأيضا دراسة (الحديدي البجاري 2018) أعد الباحثان أداة (جودة الحياة) لقياس جودة الحياة.

من حيث النتائج: بعض الدراسات السابقة توصلت إلى كشف وجود علاقة الإرتباطية منها دراسة (القريشي، 2017) أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين النجاح المهني وجودة الحياة أن المرشدين التربويين في محافظة واسط يتمتعون بدرجة جيدة من النجاح المهني، وجودة الحياة كما توصلت بعض الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس كدراسة (الشيخ، 2012) واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الحديدي والبجاري، 2018) وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة (وايت، 2011) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس للمرشدين في المدارس، كما كانت الإناث أكثر إجهادا في مواجهة الصعوبات المالية والنفسية والبيئة (الأعاصير) من المرشدين (الذكور)، وأيضا توصلت بعض الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة تبعا لمتغير سنوات الخبرة كدراسة (الحديدي، البجاري 2018) ودراسة (الشيخ 2012) بينما دراسة (وايت 2011) توصلت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمستوى الخبرة حيث أن المرشدين لديهم خبرة تزيد عن (10-20) سنة سجلوا مستويات أقل في عدم القدرة على مواجهة الأحداث وإرشاد طلبتهم في المدارس.

دراسات تناولت حول العلاقة بين الذكاء الإنفعالي ومتغيرات أخرى:
الدراسات العربية:

1-دراسة جودة (2007) بعنوان: العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى.

هدفت هذه الدراسة إلى كشف علاقة بين الذكاء الإنفعالي والسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى وقد بلغت عينة الدراسة (231) طالبا وطالبة 85 طالب، 146 طالبة. وقد استخدمت الباحثة ثلاثة مقاييس، الذكاء الإنفعالي (لعبده

وعثمان 2002)، مقياس السعادة لأرجايل ومارتن (1995) ومقياس الثقة بالنفس (محمد 2000) وأشارت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من السعادة والثقة بالنفس، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في متوسطات الذكاء الإنفعالي والسعادة والثقة بالنفس تعزى لمتغير الجنس ذكور-إناث.

2-دراسة النعيمي والخزرجي 2011: بعنوان الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالإتجاه نحو المستقبل لدى المرشدين التربويين.

هدفت الدراسة إلى قياس الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين التربويين. تعرف الفروق في الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرين الجنس (ذكور، إناث). مدة الخدمة (1-5)، (6-10)، (11 سنة فأكثر)، قياس الإتجاه نحو المستقبل لدى المرشدين التربويين. وقد تحدد مجتمع هذا البحث بالمرشدات والمرشدين التربويين العاملين في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى، بواقع (290) مرشدا ومرشدة تربوية لتربية ديالى، واعتمد الباحثان في إختيار عينة البحث على طريقة العشوائية، حيث تم إختيار (100) مرشد ومرشدة من كافة الإختصاصات التربوية وفق متغيري الجنس والخدمة وبواقع (50) مرشدا و(50) مرشدة. وقد تبنى الباحثان مقياس (عزيز 2009) لقياس الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين التربويين ومقياس (عايد 2008) لقياس الإتجاه نحو المستقبل، وأسفرت الدراسة عن تمتع عينة البحث بدرجة عالية من الذكاء الإنفعالي. وجود فروق ذات دلالة معنوية في قياس الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس لصالح المرشدات عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في قياس الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين وفق متغير مدة الخدمة.

3- دراسة الفراء، النواجحة 2012 بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني، وجودة الحياة، والتحصيل الأكاديمي، لدى عينة مكونة من (300) دارس من جامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، وقام الباحثان بإعداد مقياسي الدراسة

وهما (الذكاء الوجداني، ومقياس جودة الحياة)، وبيّنت النتائج وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي، ووجود علاقة بين جودة الحياة والتحصيل الدراسي الأكاديمي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي التحصيل الأكاديمي المرتفع، ومتوسطات درجات التحصيل الأكاديمي المنخفض، في الذكاء الوجداني، وجودة الحياة لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع، بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة اقترح بعض التوصيات،

4-دراسة الصباحيين 2016 بعنوان: مستوى الذكاء الانفعالي لدى المرشد الطلابي في مدارس مدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين الطلابي في مدينة الرياض، والتعرف على الفروق في مستوى الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين الطلابي، تبعاً للجنس والخبرة، والمؤهل العلمي والتخصص والحالة الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (126) مرشد ومرشدة من مرشدي ومرشدات مدينة الرياض. وكانت أداة الدراسة مقياس الذكاء الإنفعالي (للباحثين عثمان ورزق، 2011) والمكون من (58) فقرة كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الإنفعالي كان مرتفعاً عند المرشدين، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي حسب متغيرات الدراسة الجنس والمؤهل العلمي والتخصص، والخبرة والحالة الاجتماعية (متزوج أعزب) وتمت مناقشة نتائج الدراسة وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات.

5-دراسة زبيدي 2017 بعنوان: علاقة الذكاء الإنفعالي بالكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه.

هدفت الدراسة إلى كشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بولاية ورقلة كما سعت إلى دراسة مدى دلالة الفروق في كل منهما تبعاً للجنس والأقدمية. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي المناسب لمثل هذه الدراسات ثم استخدام مقياسين لجمع البيانات مقياس الذكاء الإنفعالي ومقياس الكفاءة الذاتية وتم تطبيق المقياسين

على مجتمع الدراسة كاملا الذي بلغ (67) مستشار توجيه وإرشاد مدرسي ومهني موزعين على ثانويات، متوسطات، مركزي التوجيه لولاية ورقلة.

وقد قامت الباحثة بمعالجة البيانات المستخرجة بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة معامل الارتباط بيرسون واختبار T وكانت النتائج كالتالي:
توجد علاقة بين الذكاء الإنفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإنفعالي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة لمتغيري الجنس والإقدمية المهنية.

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة مارتن وسوليفان (2004,Martin& Sullivan): بعنوان الذكاء العاطفي سمة أساسية لكيونة المرشد التربوي:

هدفت الدراسة البحث عن علاقة الارتباط بين الذكاء العاطفي والكفاءة الذاتية في الإرشاد التربوي، وقد شارك في الدراسة عينة من (140) شخصا تتكون من طلبة متخصصين في الإرشاد التربوي بالإضافة إلى مرشدين تربويين ممارسين، الذين اجتازوا إختبار الذكاء العاطفي وإختبار التقدير الذاتي في الإرشاد التربوي. إن الذكاء العاطفي يفرق بين المرشدين التربويين من غيرهم (Mdn = 6650.) ولكنه يعطي نتائج مختلفة عند التمييز بين المرشدين الدارسين والمرشدين الممارسين. وإضافة إلى ذلك فإن عوامل الذكاء العاطفي في تحديد العواطف الخاصة والتعبير عن العواطف بتوافقية واستخدام العواطف في حل المشكلات قد نجحت لدى كل من طلبة الإرشاد والمرشدين الممارسين في مجال الإرشاد التربوي (R=537.). ويمكن اعتبار الذكاء العاطفي دلالة أخرى على الأشخاص الذين يسعون إلى الإرشاد المتخصص كمهنة، وكذلك لتحسين الكفاءة الذاتية لدى الطلاب في مجال الإرشاد التربوي.

2- دراسة جوبرج 2008 Sgoberg:

تناول الباحث في دراسته العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق مع الحياة تكونت عينة الدراسة من (153) موظفا حيث طبق عليهم مقياسا من إعداد الباحث للذكاء الوجداني واعتمد على استبيانات التقدير الذاتي مستمد من عدة مقاييس شخصية أخرى ويقس 9 أبعاد. وأشارت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الوجداني والمقاومة الأفضل للفشل والإحباط، وتقدير الذات المرتفع، وتحقيق التوازن بين العمل وأدوار الحياة الأخرى، والرضا الوظيفي، والدافعية للعمل، والإبداع كما إرتبط الذكاء الوجداني إيجابيا في هذه الدراسة بعدد من المتغيرات الديموغرافية، وكانت الدرجات المرتفعة لصالح الموظفين مرتفعي الدخل والأصغر سنا وللنساء دون الرجال.

3-دراسة نورتوك ودوغان 2013 بعنوان: العلاقة بين الذكاء العاطفي وطرق الإدارة الصفية لمعلمي المدارس الابتدائية.

هدفت الدراسة البحث عما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي لدى معلمي الصفوف والطرائق التي يتبعونها في إدارة صفوفهم، وعما إذا كان الذكاء العاطفي يتنبأ بشكل كبير في طريقة لإدارة الصفية. وتألقت عينة الدراسة من (233) من المعلمين الملحقين بالتعليم الابتدائي في (22) مدرسة الإبتدائية في محافظة هاتاي في وسط مدينة أنطاكية (تركيا). تم تطبيق مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس إدارة الفصول المدرسية. وأظهرت النتائج أن الذكاء العاطفي يشكل مؤشرا إيجابيا للإدارة الفصول الدراسية التي تركز على المعلم ولكن عكست أيضا قوة تنبؤيه ضعيفة هناك علاقة إيجابية ذات مستوى منخفض، وذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء العاطفي لدى معلمي المدارس الإبتدائية وطرائق التعليم المدرسي في الفصول. وتشير نتائج البحوث أيضا إلى وجود علاقة إيجابية ذات مستوى متوسط وذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء العاطفي لدى معلمي المدارس الإبتدائية وطرائق إدارة الفصول الدراسية التي تركز على الطالب.

2-تعقيب على الدراسات التي تناولت الذكاء الإنفعالي:

من خلال عرض الدراسات السابقة وجدته أن الدراسة الحالية قد اتفقت مع الدراسات السابقة في بعض الجوانب، واختلفت منها في البعض الآخر كالتالي:

من حيث الأهداف: اختلفت الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الإنفعالي في الأهداف تبعا لتباين أهداف الباحثين، منها ما هدف إلى كشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي وبين بعض المتغيرات كدراسة (جودة2007) ودراسة (النعمي والخزرجي 2011) ودراسة (الفرا، النواجحة 2012) وأيضاً دراسة (زيدي 2017) ودراسة (مارتن وسوليفان 2004) ودراسة (جورج 2008) ودراسة (نورتوك ودوغان 2013) ومنها ما هدف إلى كشف عن مستوى الذكاء الإنفعالي لدى أفراد العينة كدراسة (الصبيح 2016).

من حيث العينة: اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في اختيار مجتمع الدراسة وعينة الدراسة المتمثلة في مستشاري التوجيه المدرسي ومنها دراسة (النعمي والخزرجي 2011) ودراسة (الصبيح 2016) ودراسة (زيدي 2017) ودراسة (مارتن وسوليفان 2004). واختلفت الدراسة الحالية مع كل من دراسة (جودة2007) عينتها لدى طلبة جامعة الأقصى وكذلك دراسة (الفرا، النواجحة 2012) عينته الدارس بجامعة القدس المفتوحة بجامعة خان يونس التعليمية ودراسة (جورج 2008) عينته لدى الموظفين ودراسة (نورتوك ودوغان 2013) عينته بين لمعلمي المدارس الابتدائية. من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية استخدمها المنهج الوصفي الارتباطي مع دراسة (زيدي 2017) ودراسة (مارتن وسوليفان 2004) ودراسة (جورج 2008). من حيث الأدوات: بعض الدراسات السابقة استخدمت أدوات من إعداد الباحث، وبعضها استخدمت أدوات جاهزة ومختلفة من أجل الوصول إلى أهدافها، وقد اتفقت دراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة التي تم تبني الاستبانة التي اعتمدت عليها كأداة رئيسية لقياس الذكاء الإنفعالي منها دراسة (جودة2007) ودراسة (النعمي والخزرجي 2011) ومنه دراسة (مارتن وسوليفان) التي تم فيها تطبيق الاختبار الذكاء من حيث النتائج: بعض الدراسات السابقة توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين

الذكاء الإنفعالي ومتغيرات بحثية أخرى كدراسة (جودة 2007) ودراسة (الفرا، النواحة 2007) ودراسة (زبيدي 2017) ودراسة (جويرج 2008) ودراسة (نورتوك ودوغان 2013) وتوصلت بعض الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس كدراسة (جودة 2007) ودراسة (الصباحين 2016) ودراسة (زبيدي 2017) واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (النعمي والخزرجي 2011) حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية في قياس الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس لصالح المرشحات ودراسة (الفرا، النواحة 2007) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي التحصيل الأكاديمي المرتفع، ومتوسطات درجات التحصيل الأكاديمي المنخفض، في الذكاء الوجداني، وجودة الحياة لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع وأيضا توصلت بعض الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإنفعالي تعزى لمتغير لأقدمية كدراسة (النعمي والخزرجي 2011) ودراسة (الصباحين 2016) ودراسة (زبيدي 2017).

الفصل الثاني: جودة الحياة

تمهيد

- 1- نشأة وتطور مفهوم جودة الحياة.
 - 2- مفهوم جودة الحياة.
 - 3- الإتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة.
 - 4- أبعاد ومكونات جودة الحياة.
 - 5- قياس جودة الحياة.
 - 6- معوقات جودة الحياة.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعد مصطلح جودة الحياة من المصطلحات الحديثة في مجال علم النفس والذي يمثل بؤرة اهتمام ما يعرف بعلم النفس الإيجابي، هذا الأخير الذي لم يدخل المسار الأكاديمي لمجال علم النفس إلا سنة 1998، عندما تناوله مارتين سيلجمان في خطابه للدورة الافتتاحية لجمعية الأمريكية لعلم النفس (بوعيشة، 2014، 67). وتكمن جودة الحياة داخل الخبرة الذاتية للشخص ويشير دينير ودينير إلى أن جودة الحياة ببساطة شديدة تقويم الشخص لردة فعله للحياة، سواء تجسد في الرضا عن الحياة التقويمات المعرفية أو رد الفعل الإنفعالي المستمر بظروف الحياة ومدى توافر فرص إشباع وتحقيق الإحتياجات. ونحاول من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على التسلسل التاريخي لتطور مفهوم جودة الحياة وأهم رواده وعلى ماهية علم النفس الإيجابي الذي يأخذ نفس المعنى ثم نتطرق إلى مفهوم جودة الحياة باختلاف العلماء حول تعريفه ويليهِ الإتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة، ثم أبعاد ومكونات جودة الحياة، بالإضافة إلى قياس جودة الحياة ومعوقاتها.

1- نشأة وتطور مفهوم جودة الحياة:

حظي مفهوم جودة الحياة بإهتمام كبير في مجالات الطب وعلم الاجتماع والإقتصاد وحديثاً في مجال علم النفس، وتعددت استخدامات "مفهوم جودة الحياة" بصورة واسعة في جميع المجالات مثل جودة الحياة وجودة الخدمات وجودة الزواج وجودة اخر العمر وجودة المدرسة. وأصبحت جودة هدفاً للدراسة والبحث بإعتبارها الناتج أو الهدف الأسمى لأي برنامج من برامج الخدمات المقدمة للفرد (هاشم، 2001، 125).

وتعود الفكرة الأولية لظهور مفهوم جودة الحياة في المناقشات التاريخية لفلاسفة اليونان (أرسطو، سقراط، بلاتو) حول طبيعة جودة الحياة ومواصفاتها، ورغم أن مبدأ مؤشرات جودة الحياة بدأ في الظهور من خلال تطور فكرة المؤشرات الاجتماعية خلال الستينات إلا أن لها جذور في وسائل القياس الإقتصادية خلال

القرن 18-19 وأوائل القرن العشرين، هذه المؤشرات المبكرة وما حولها انقسمت على نوعين من المؤشرات الكمية والمؤشرات النوعية (شيخي، 2014، 86).

لقد تطورت الدراسات التي تناولت جودة الحياة بعد أن كانت تركز على موضوع واحد دون النظر إلى علاقة هذا المفهوم بالعوامل الأخرى وقد رصدت الدراسات حول موضوع " جودة الحياة" جوانب هامة وهي:

الجانب الأول: بعد سنة 1970 قل الاهتمام في الدول العربية بدراسة جودة الحياة والبحث عن تعريفاتها ضمن المناطق الحضرية والريفية على العكس من الدول الأخرى التي زاد فيها الاهتمام حول كيفية بحث وفهم هذا المتغير.

الجانب الثاني: عالميا حظيت جودة الحياة بشعبية في الأوساط الطبية وعلى الرغم من ذلك فإن المدخل المتبع كان يغفل عوامل كثيرة مؤثرة في الصحة. وزيادة على ذلك، فإن أعضاء من منظمة الصحة العالمية (WHO) عام 1945 "اقترحوا مفهوم ضمناً لجودة الحياة وتوجه هذا المفهوم إلى الرعاية الصحية عندما تم تعريف الصحة " حالة صحية جيدة" تشمل الجوانب الفسيولوجية والعقلية والاجتماعية وفي سنة 1978 وسعت WHO هذا المصطلح سنة 1992 لتبدأ الدراسات فيه. (king,ethinds 1996, 16)

ويتضح من خلال التطور التاريخي لمفهوم جودة الحياة أنها امتدت لسلسلة زمنية طويلة عبر التاريخ وأنها ليست مفهوم حديث بل كان متداول قديماً قدم الفلاسفة اليونانيين ثم الإغريق بحيث استخدم فيها العديد من العلوم خلاف علم النفس، بحيث كانت انطلاقتها من علم الاقتصاد وعلم الاجتماع.

2- مفهوم جودة الحياة:

حظي مفهوم جودة الحياة باهتمام كبير في علوم الطب والاقتصاد والاجتماع والسياسة، لكنه يعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس، حيث ظهر مصطلح (جودة

الحياة) كأحد الموضوعات في مجال علم النفس الإيجابي POSITIVE PSYCHOLOGY وهو يهتم بدراسة الخصائص الإيجابية ونواحي القوة لدى الإنسان، بغرض مساعدة الأفراد على تحقيق السلوكيات المنتجة، والإسهام في

النمو الشخصي والإجتماعي. ومفهوم جودة الحياة ظهر ليتسع ويشمل مفهوم لصحة النفسية ومفهوم التفوق، متماشيا مع النظرية الإيجابية للحياة، والتي يشملها علم النفس الإيجابي، وقد التقويم، وهذا الإستخدام هو جزء من النظرة الواسعة، التي تقوم أن جودة الحياة هي نتيجة ملائمة للتعليم والصحة وبرامج التأهيل والخدمة الإجتماعية.

2-1 تعريف علم النفس الإيجابي:

يصف العاملون في مجال العلم النفس الإيجابي بأنه: دراسة كافة مكامن القوة لدى البشر، ودارسة كل ما من شأنه وقاية البشر من الوقوع في برائن الإضطرابات النفسية السلوكية إضافة إلى دراسة كل العوامل الفردية، الإجتماعية، والمجتمعية التي تجعل الحياة الإنسانية جديرة بأن تعاش، وتعرفه كريستال بارك(2003): علم يهتم بدراسة وتحليل الخبرات الشخصية الذاتية المقدرة، أو ذات القيمة مثلا الرفاهية الشخصية أو جودة الوجود الذاتي الشخصي، الفناعة، والرضا في (الماضي) الأمل والتفاؤل في(المستقبل) التدفق والسعادة في(الحاضر)(بوعيشة،67،2014).

2-2 جودة الحياة:

لغة: أصلها من فعل جاد، جودة، جاد، جود، جودة، أي صار جيدا، وهو ضد الرديء وجود الشيء أي حسنة وجعله جيدا.

اصطلاحا: وجودة خصائص الإنسان من حيث تكوينه النفسي والجسمي والمعرفي ودرجة توقعاته مع ذاته ومع الآخرين وتكوينه الإجتماعي والأخلاقي (حني، 2015، 19).

توصلت هناء الجوهري(1994) في دراستها بأن جودة الحياة تعتبر نتاج كل من العوامل الإجتماعية (دخل، خدمات، صحة، مسكن، تعليم) والعوامل الذاتية وهي عوامل نفسية مثل نوعية إدراك الفرد لمدى مناسبة هذه العوامل الإجتماعية له، وبالتالي فالإدراك ومعه بقية المؤشرات النفسية تمثل المخرجات التي تظهر من خلالها جودة الحياة.

كما عبر كل من عبد الفتاح وحسين (2006): بأن جودة الحياة هي رقي الخدمات المادية والإجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، وأن جودة الحياة تعبر عن نزوح نحو نمط الحياة التي تتميز بالترف، هذا النمط من الحياة الذي لا يستطيع تحقيقه إلا مجتمع الوفرة، ذلك المجتمع الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات المعيشية لغالبية سكانه (عبد الفتاح وسعيد، 2006، 13)

ويتضح من خلال هذين التعريفين بأن جودة الحياة تتحقق للفرد من خلال توفير العوامل والخدمات الاجتماعية له. فإن جودة الحياة تختلف من شخص لآخر ومن مجتمع إلى مجتمع آخر ولكل حسب حاجته وأهدافه في الحياة ففي بعض الأحيان نجد أن حق من الحقوق الاجتماعية هي حلم بالنسبة لمجتمع آخر.

ويتوافق هذا التعريف نسبيا مع التعريف الذي وضعته المجموعة الدولية التابعة لمنظمة الصحة العالمية (1995) على أنها إدراك الأفراد لمركزهم في الحياة وسياق الثقافة ونسق القيم التي يعيشون فيه، وفي علاقة ذلك بأهدافهم وتوقعاتهم ومستوياتهم وأنه مفهوم واسع ومعقد يتأثر بصحة الفرد الجسمية، وحالة النفسية، ومستوى استقلاله وعلاقاته الاجتماعية وعلاقته بالجوانب المهمة في البيئة التي يعيش فيها.

كما أشار الجميل (2008): إن جودة الحياة شعور الفرد بالسعادة والرضا وتحقيق المعنى في الحياة وتحقيق الأهداف لمفرداتها بكل جوانبها (الجميل، 2008، 16).

وأيضا يعرف العزاوي: (2010) بأنه قدرة الفرد على التوازن في علاقاته الأسرية والاجتماعية والمهنية من خلال حب الناس والتسامح والعطاء والرضا عن الذات وشعوره بالسعادة، ومواكبة العصر في التطور العلمي والنفسي (العزاوي، 2010، 15).

وذلك بتكوين علاقات متوازنة مع أفراد المجتمع المحيط به أساسها الحب والتسامح والعطاء.

بالإضافة إلى ذلك يعرف جان جمتان: بأن نوعية الحياة هي عبارة عن المكونات لفيزيقية والثقافية التي تتصل بالحياة الجيدة أو الرديئة والبيئات الجذابة المحيطة.

وتعني أنه يجب أن تكون نوعية الحياة ذات جاذبية خاصة للأفراد، تشبع فيهم معنى الحياة الحسنة المحققة للراحة والبهجة.

وكما أكد دالكي ورورك (1972): هي الإحساس الذي يشعر به الفرد عن وجود حياته والمعيشة، ويترتب على إحساسه بالرضا أو عدم الرضا عن الحياة أي احساسه بالسعادة أو الشقاء أي ان السعادة والشقاء عند دالكي ورورك سببهما رضا الفرد عن حياته والعيشة التي يحيها أو عدم إرضا فالسعادة تأتي بعد الرضا (القلي، 2014، 10).

أما الكرخي فإنه يرى أن جودة الحياة هي شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع الحاجات في أبعاد الحياة الذاتية والموضوعية والتي تشمل (النمو الشخصي، والسعادة البدنية والمادية، والاندماج الاجتماعي، والحقوق البشرية) كذلك يمكن أن تعرف جودة الحياة بأنها درجة الرضاء أو عدم الرضاء التي يشعر بها الفرد إتجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني، وتشمل الإهتمام بالخبرات الشخصية لموافق الحياة، كما أنها تشمل العوامل الداخلية ترتبط بأفكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الإتصال الاجتماعي والنشاطات الاجتماعية، ومدى إنجاز الفرد للمواقف (مبارك، د.ت، 721).

وعرفها تارتار وآخرون 1988 بأنها مكون متعدد المظاهر يتضمن قدرة الفرد السلوكية والمعرفية، والسعادة النفسية، والقدرات اللازمة للتفاعل مع بيئة، والأدوار الاجتماعية والمهنية التي يقوم بها. (meeberg,1993,33)

كما نجد دودسون يعرفها (1994): جودة الحياة على أنها الشعور الشخصي للكفاءة وإجادة التعامل مع التحديات. (dodson.1994.218)

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أنه لا يوجد تعريف موحد لمفهوم جودة الحياة إلا أنها تتمحور في سياق واحد وهي أدراك الفرد لذاته، وشعوره بالسعادة وتلبية حاجاته وتحقيق أهدافه. فجودة الحياة بالنسبة للمرشد التربوي هي القدرة على تحمل المسؤولية وإقامة علاقات متوازنة أسريا وإجتماعيا ومهنيا عن طريق حب الآخرين وإتقان عمله والوصول إلى مستوى تحقيق أهدافه هنا يكمن الرضا عن حياته وشعوره بالسعادة والطمأنينة النفسية.

وتعتبر جودة الحياة مفهوم شامل يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الفرد، وهو مفهوم يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيق لذاته، وعلى ذلك فإن جودة الحياة لها ظروف موضوعية ومكنات ذاتية، ولهذا يعد مصطلح جودة الحياة من المفاهيم التي لاقت إهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية حديثا.

3- الإتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة:

نظرا لتعدد تعاريف لمفهوم جودة الحياة وتتنوع السياقات التي يستخدم فيها هذا المفهوم من طرف العديد من الباحثين والعلماء وكذلك بالنسبة للفلاسفة القدماء من خلال ضبط المسار التاريخي لهذا المفهوم الذي أدى إلى ظهور العديد من الإتجاهات التي تفسر هذا المصطلح وهي:

1- الإتجاه النفسي: إن الحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها حتى أن تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالجل، المسكن، العمل، والتعليم يمثل انعكاس مباشر لإدراك الفرد لجودة الحياة في وجود هذه المتغيرات بالنسبة لهذا الفرد وذلك في وقت محدد وفي ظل ظروف معينة ويظهر ذلك في مستوى السعادة والشقاء الذي يكون عليه ويرتبط بمفهوم جودة الحياة العديد من القيم النفسية منها: القيم، الإدراك الذاتي، الحاجات، مفهوم الإتجاهات، مفهوم التوقع إضافة إلى مفاهيم أخرى، كالرضا، التوافق، الصحة النفسية. ويرى البعض أن جوهر جودة الحياة يكمن في إشباع الحاجات كمكون أساسي لجودة الحياة (توفيق، 2006، 158).

وذلك وفقا لمبدأ إشباع الحاجات في نظرية أبرهام ماسلو أن إشباع الحاجات هو المكون الأساسي لجودة الحياة، ولقد وضحاها في هرم ما سلو للحاجات الإنسانية ورتبها حسب أهميتها من الحاجات الفسيولوجية وتليها حاجات الأمان إلى الحاجة الاجتماعية وبعدها الحاجة للتقدير وفي الأخير الحاجة لتحقيق الذات، ويعني تلبية الحاجات الأساسية يسعى الإنسان إلى تحقيق الذات والبحث عن السعادة والإنجاز من الشعور بالرضا.

وكلما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع، مما جعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة في المرحلة الجديدة فينظر الرضا في "حالة الإشباع أو "عدم الرضا" في "حالة عدم الإشباع" نتيجة لتوافر مستوى مناسب من جودة الحياة.

حيث أن جودة الحياة تتضمن الإستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة، إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية وإحساسه بمعنى السعادة وصولاً إلى عيش حياة متناغمة ومتوافقة مع جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع (عليان، 2014، 86).

2- الإتجاه الاجتماعي:

يعرف أصحاب الإتجاه الاجتماعي جودة الحياة: من منظور أنها تركز على الأسرة والمجتمع وعلاقات الأفراد والمتطلبات الحضارية، والسكان، والدخل، والسكن، والمتغيرات الاجتماعية الأخرى (هاشم، 2001، 127).

كما يرون أن جودة الحياة تحدد بالوضعية أو الحالة الاجتماعية للجماعات من جهة، وهي هدف التطور الاجتماعي من جهة أخرى، فالرضا أو عدم الرضا عن جودة الحياة له علاقة بشروط العيش الجيدة، كما له علاقة بشروط العيش السيئة، فالهدف من التطور أو التقدم الاجتماعي هو تحقيق وتلبية الإحتياجات أفراد المجتمع والجماعات قدر الإمكان.

كما يرى ألمير هانكس (1984): إن الإهتمام بجودة الحياة بدراسة جودة الحياة قد بدأ منذ فترة طويلة وقد ركزت على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل: معدلات المواليد، معدل الوفيات، معدل ضحايا المرض، نوعية السكن المستويات التعليمية لأفراد المجتمع، إضافة إلى مستوى الدخل، وهذه المؤشرات تختلف من مجتمع إلى آخر، وترتبط جودة الحياة بطبيعة العمل الذي يقوم به الفرد وما يجنيه الفرد من عائد مادي من وراء عمله والمكانة المهنية للفرد وتأثير على الحياة (بيه، دت، 358).

بحيث يرى العديد من العلماء إن العلاقة بين الفرد والآخرين أو الزملاء والتفاعل القائم بينهم يعد من العوامل الفعالة في تحقيق جودة الحياة. فهي تأثر بدرجة ملحوظة على رضا أو عدم رضا العامل عن عمله. يتضح في هذا الإتجاه إن جودة الحياة تعبر عن تحقيق العلاقات الإجتماعية الناجحة مع الأفراد المحيطين به، والإحساس بالإنتماء داخل الجماعات التابعة لها.

3- الإتجاه الطبي:

تعتبر جودة الحياة من المنظور الطبي بأنها العلاقة بين الصحة والسعادة وذلك بالرضا عنها وقناعتها بها، أي يدرك جودة حياته من خلال واقعه المعاش ولهذا جاء الإهتمام بالمرضى.

بحيث يهدف المجال الطبي في هذا المجال إلى تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من الأمراض الجسمية المختلفة أو النفسية أو العقلية وذلك عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجية وتعتبر جودة الحياة من الموضوعات الشائعة للمحاضرات التي تتعلق بالوضع الصحي فقد زاد إهتمام أطباء ومتخصصين الشؤون الإجتماعية والباحثين في العلوم الاجتماعية لتعزيز ورفع الحياة لدى المرضى من خلال توفير الدعم النفسي والسيكولوجي لهم. ومن خلال أبحاث جودة الحياة التابعة لقسم الصحة بجامعة " تورينو " بكندا تقول بأن الهدف النهائي من دراسة جودة الحياة وتطبيق ذلك على حياة الناس تعيش حياة ذات جودة لها معنى ويتم الإستمتاع بها (شيخي، 2014، 82).

وإن تطوير جودة الحياة هو الهدف المتوقع لمقدمي الخدمة الصحية، وتقييم حاجة الناس بجودة الحياة تشمل أيضا تقييم الإحتياجات الأفراد وتوفير البدائل لهذه الإحتياجات حتى لو لم يكن هناك تشخيص لمرض معين أو مشكلة. وتعطي جودة الحياة مؤشرا للمخاطر الصحية والتي من الممكن أن تكون جسدية أو نفسية، ذلك في غياب علاج حالي أو الإحتياج للخدمات (مسعودي، 2015، 206).

4- الإتجاه الفلسفي:

إذ يؤكد الإتجاه الفلسفي على أن جودة الحياة " حق متكافئ في الحياة والازدهار " وهناك كثير من المواطن التي تتطلب جودة. حتى يحصب الانسان على " جودة الحياة"، فمفهوم جودة الحياة حسب المنظور الفلسفي، جاء من أجل وضع مفاهيم السعادة ضمن الثلاثية البراغماتية المشهورة، والمتمثلة في أن الفكرة لا يمكن أن تتحول إلى اعتقاد، إلا إذا أثبتت نجاحها على المستوى العملي أو القيمة الفورية وليست المرجأة cash Value (النفعية) والمستوى العملي أقرب إلى مفهوم السعادة والرفاهية الشخصية منه إلى أي مفهوم آخر.

وينظر إلى جودة الحياة من منظور فلسفي آخر على أن: هذه السعادة المأمولة لا يمكن للإنسان الحصول عليها إلا إذ حرر نفسه من أسر الواقع وخلق في فضاء مثالية تدفع بالإنسان إلى التسامي، على ذلك الواقع الخانق وترك العنان للحظات من خيال إبداعى ثري، وبالتالي فجودة الحياة من هذا المنظور هي " مفارقة للواقع تلمسا لسعادة متخيلة حاملة يعيش فيها الإنسان متخيلة حاملة يعيش فيها الإنسان حالة من التجاهل التام لآلام ومصاعب الحياة والذوبان في صفاء روحي مفارق لكل قيمة مادية (الشيخ، 2009، 29).

4-أبعاد جودة الحياة:

بعد استعراض العديد من التعريفات لبعض الباحثين حول جودة الحياة تبين أن جودة الحياة بوجه عام تشير إلى الحياة النفسية، حتى على الرغم من تضمين الظروف البيئية في بعض التعريفات والتالي، فإن هذا المفهوم المركب يتم تقييمه بثلاثة ظروف هي:

- من خلال التقدير الذاتي للرضا عن الحياة بوجه عام (السعادة أو الإستمتاع).

- لتقدير الذاتي للرضا في مجالات أو جوانب معينة (العمل، الصحة، العلاقات مع الآخرين).

- العلاقات الديمغرافية بالنسبة بجودة الحياة (المؤشرات الاجتماعية والموارد أو العوائق)، وعادة ما تتحدد في مؤشرين (مدخلين):

البعد الذاتي والبعد الموضوعي:

- يشمل المدخل الذاتي: إدراكات الفرد بظروفه من خلال تقويم الجوانب النفسية، أو الرضا والسعادة الشخصية، كما يقيس أيضا المشاعر الإيجابية لدى الأفراد وتوقعاتهم للحياة.

- أما المدخل الموضوعي: يركز على البيئة الخارجية، وتتضمن الظروف الصحية والرفاهية الاجتماعية والعلاقات والظروف المعيشية والتعلم والأمن والسكن ووقت الفراغ والأنشطة.

إن غالبية يركزون على المؤشرات الخاصة بالبعد الموضوعي لجودة الحياة، نظرا لكونه يتضمن مجموعه من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس المباشر، مثل أوضاع العمل ومستوى الدخل والمكانة الاجتماعية الإقتصادية، وحجم المساندة المتاحة من شبكة العلاقات الاجتماعية، ومع ذلك تظهر نتائج البحوث أن التركيز على النتائج الموضوعية لجودة الحياة لا يسهم إلا في جزء صغير من التباين في التقديرات الكلية لجودة الحياة (الدليمي وآخرون، 2012، 86).

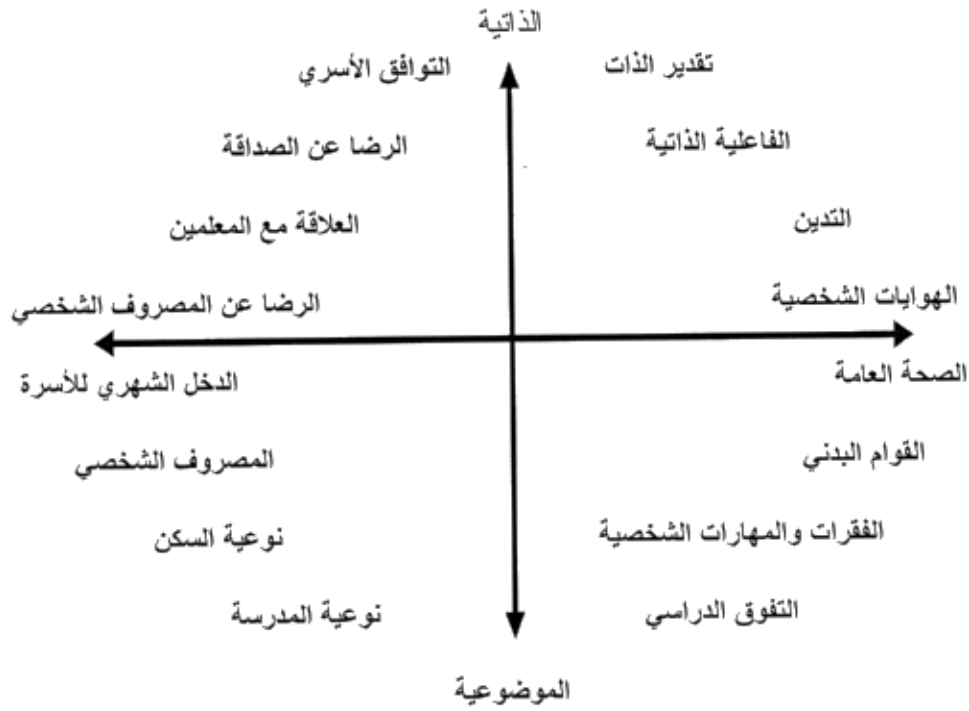
وقد أشار الراسبي (2006): إلى أن الباحثين والدارسين قد أكدوا بأن مفهوم جودة حياة الفرد هو مفهوم متعدد الأبعاد ومتعدد الجوانب، فكل منا ينظر إلى جودة حياته من زاوية أو مجال أو عدة مجالات، وهو مفهوم نسبي لدى الشخص ذاته وفقا للمراحل العمرية والمواقف التي يعيشها الفرد ويتعايش معها، ويضيف أيضا بأنه حينما يرتبط هذا المفهوم بحاجات الفرد النفسية والاجتماعية والروحية والبدنية والعقلية، ومن ثمة يتم تلبية هذه الحاجات، حينها تمثل هذه الحاجات وإشباعها مقومات جدة حياة الفرد.

ووضع شالوك ثمانية أبعاد لجودة الحياة، هي:

- 1- جودة المعيشة الإنفعالية وتشمل الشعور بالأمن، والجوانب الروحية، والسعادة، ومفهوم الذات، والرضا أو القناعة.
- 2- العلاقات بين الأشخاص: وتشمل الصداقة الحميمة، والجوانب الوجدانية، والعلاقات الأسرية، والتفاعل، والمساندة الجماعية.
- 3- جودة المعيشة المادية: وتشمل الوضع المادي: وتشمل الوضع المادي، وعوامل، الأمن الإجتماعي، وظروف العمل، والممتلكات، والمكانة الإجتماعية والإقتصادية.
- 4- الإرتقاء الشخصي: ويشمل مستوى التعليم، والمهارات الشخصية، ومستوى الإنجاز.
- 5- جودة المعيشة الجسمية: وتشمل الحالة الصحية، والتغذية، والنشاط الحركي، والرعاية الصحية، والتأمين الصحي، ووقت الفراغ، ونشاطات الحياة اليومية.
- 6- محددات الذات: وتشمل الإستقلالية، والقدرة على الإختيار الشخصي، وتوجيه الذات، والأهداف والقيم.
- 7- التفاعل الاجتماعي: ويشمل قبول الإجتماعي، والمكانة الاجتماعية، وخصائص البيئة العمل، والتكامل والمشاركة الاجتماعية، والنشاط التطوعي.
- 8- الحقوق: وتشمل الخصوصية، والحق في الإنتخاب والتصويت، وأداء والواجبات، والحق في الملكية (محمد، 36، 2015).

كما قدم أبو سريع وآخرون (2006) نموذجاً لتقدير وتفسير جودة الحياة يعتمد على تصنيف المتغيرات المؤثرة في جودة الحياة وهي موزعة على بعدين متعامدين،

كما هو موضح في المخطط (كاظم والبهادلي، 2006، 26).



مخطط رقم (01): يوضح تصور أبو سريع وآخرون لمحددات جودة الحياة

يمكن تفسير المخطط وفق ما يلي:

- إن البعد الأفقي يشمل قطبي توزيع محددات جودة الحياة، كونها من الداخل الشخص أو خارجه، وتسمى " بعد المحددات الشخصية الداخلية في مقال بعد المحددات الخارجية"

- إن البعد الرأسي يمثل توزيع تلك المحددات على وفق قياسها وتحققها وهي تتوزع بين الأسس الذاتية (المنظور الشخصي للفرد) والأسس الموضوعية التي تشمل الاختبارات والمقاييس التي تتيح للفرد موازنة نفسه بغيره أو بمتوسط جماعته المعيارية (مبارك، د ت، 730).

4-1 مكونات جودة لحياة:

يمكن القول بأن جودة الحياة هي الممارسة الإنفعالية للأنشطة اليومية الاجتماعية والبيئية كما وكيفا بدرجة عالية من التوافق والنجاح وبرضا نفسي عن الحياة بشكل عام وشعوره بالإيجابية والصحة النفسية، وتخطي العقبات والضغوط التي تواجهه بفاعلية بقصد إنجاز هذه الأنشطة بإقتدار حيث إن لجودة الحياة ثلاث مكونات رئيسية تتمثل في:

- 1- الإحساس الداخلي بحسن الحال والرضا عن الحياة الفعلية التي يعيشها الفرد بينما يرتبط الإحساس بحسن الحال بالإنفعالات، يرتبط الرضا بالقناعات الفكرية أو المعرفية الداعمة لهذا الإحساس، وكليهما مفاهيم نفسية ذاتية، أي ذات علاقة برؤية وإدراك وتقييم للفرد.
- 2- القدرة على رعاية الذات والالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية تمثل إعاقة المنظور المناقض لهذه القدرة، وترتبط بعجز الفرد عن الالتزام أو الوفاء بالأدوار الاجتماعية.
- 3- القدرة على الاستفادة من المصادر البيئية المتاحة الاجتماعية منها المساندة الاجتماعية، والمادية معيار الحياة وتوظيفها بشكل إيجابي.

كما يوظف Jones مكونات جودة الحياة كما في جدول (01) التالي:

جدول(1): مكونات جودة الحياة

شخصي/نوعي (الإحساس)	على المستوى الشخصي	على المستوى المجتمع
كيف يتغير الشخص تجاه نفسه وحالاته	كيف يتغير الشخص تجاه نفسه وحالاته	كيف يتغير الشخص تجاه مجتمعه وقدرته على المشاركة والأثير في قراراته على المشاركة في قراراته المجتمع نحو جودة الحياة
موضوعي /كمي (الحالات)	الحالات الوظيفية مثل التعليم	الحالة الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والكفاءة الحكومة

ويرى فرجاني (1992) أن مكونات جودة الحياة هي:

1- الحقوق الفردية:

- أ- السلامة الشخصية: (حظر التعذيب والإيذاء البدني والنفسي، والمعاملة غير الإنسانية، والعقوبات القاسية أو المحطة بالكرامة).
- ب- الحرية الرأي والتعبير والبحث عن المعلومات والأفكار والحصول عليها ونقلها.
- ج- الحرية الفكر والعقيدة والتعبير عنها.

د- الحرية الحياة الخاصة.

3-الحقوق الجمعية:

- الرعاية الإجتماعية والصحية.

- مستوى المعيشة لائق.

- التعليم المجاني في المرحلة الأساسية، والمكسب للقيم والمهارات والوجهات

الإجتماعية المحفزة للنهضة، والمستمر مدى الحياة.

ويتضح مما سبق نجد أن الرضا والسعادة من أبرز المكونات الأساسية لجودة الحياة إضافة إلى القدرة على إشباع حاجات الفرد من خلال إثراء البيئة ورفي الخدمات التي تقدم له في المجال الاجتماعي والنفسي والتعليمي. أما كيت وهيل فقد توصل في دراستهما لتحديد مفاهيم جودة الحياة عبر الثقافات المختلفة إلى عشرة مكونات لجودة الحياة هي:

1. الأمن الاقتصادي. 6. الحقوق.

2. الاحتواء الاجتماعي. 7. العلاقات.

3. الضبط الفردي. 8. الخصوصية.

4. النضج والنمو. 9. الرضا.

5. البيئة. 10. الصحة.

ويضيف جود(1994): أربعة عوامل أساسية في تشكيل جودة الحياة وهي:

- حاجات الفرد (الحب، والتقبل، والجنس، والصداقة، والصحة، والأمن).

- التوقعات بأن هذه الحاجات خاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

- المصادر المتاحة لإشباع هذه الحاجات بصورة مقبولة إجتماعيا.

- النسيج المرتبط بإشباع هذه الحاجات (عمر، 2017، 25)

5- قياس جودة الحياة:

يعتبر قياس جودة الحياة من المجالات التي مازالت تحتاج إلى جهد كبير من المتخصصين، فعلى الرغم من وجود مقاييس عديدة في هذا المجال، إلا إن غالبيتها ليست شاملة ولا يمكن إستخدامها إلا في مجالات محددة، كما أن هذه المقاييس تعرضت للكثير من الإنتقادات ومنها:

- مقياس جودة الحياة لفريش (1992):

وهو يقيس الرضا عن الحياة (جودة الحياة) ويتضمن مقياس الجدة الذاتية الذي يعطي 17 مجال للحياة مثل: العمل، الصحة، الوقت الفراغ، العلاقات مع الأصدقاء والأبناء، ومستوى المعيشة، وفلسفة الحياة والعلاقات مع الأقارب والجيران والعمل الوطني ...، بحيث يطلب من المفحوص تقدير الرضا في مجال معين من الحياة، وكذلك قيمة أو أهمية ذلك المجال بالنسبة للسعادة العامة للفرد.

- مقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة (1997):

وهو يتكون من 28 مفردة، والإستجابة من خمس نقاط وفقا لمقياس ليكرت، وهي تقيس جودة الحياة العامة في المجالات البدنية، والإستقلال، والوظائف النفسية، والعلاقات الإجتماعية والمجال البيئي لجودة الحياة، وهو يعتمد على القبول والرفض، وتتراوح درجات المقياس من 28 إلى 140، وتشير الدرجات المرتفعة إلى جودة حياة مرتفعة.

- مقياس تقييم جودة الحياة لهورني (1999):

وهو يتكون من 15 مفردة تقيس أبعاد خمسة لجودة الحياة المرتبطة بالصحة وهي: الأمراض والحياة (العيش) المستقلة، والعلاقات الإجتماعية، والنواحي الجسمية والسعادة النفسية والإستجابة عليها بنعم أو لا حيث تعطى درجة صفر لجودة الحياة السيئة، وواحد لجودة الحياة العادية.

- استبيان المنظمة الأوروبية لعلاج السرطان:

لتقييم جودة الحياة المرتبطة بالصحة وهو يتكون من 30 مفردة تقيس الأبعاد التالية لجودة الحياة الحالة الصحية الشاملة، الأداء البدني، والدور الإنفعالي والمعرفي والإجتماعي والنواحي المالية، وتمثل الدرجات المرتفع لجودة حياة جيدة.

ولذا يرى ليتمان (1999) أن قياس جودة الحياة يجب أن يتم على المستويين:

- المستوى الشخصي: حي يقيس رضا الفرد في إطار مناخ حياته الخاصة.

- المستوى البيئي: الذي يقيس متغيرات البيئة التي تساعد على خلق

الإحساس بالرضا أو عدم الرضا (محمد، 23، 2011).

- مقياس بروفيل تأثير المرض لبيرجنر:

وهو يقيس جودة الحياة المرتبطة بالصحة، ويتكون من 132 مفردة في نسخته الأصلية، 68 مفردة في نسخته المختصرة، وتحتوي النسخة المختصرة على ستة مقاييس تغطي ثلاثة أبعاد واسعة (النواحي الجسمية، والفسولوجية والاجتماعية) ويتم إجراؤها من خلال مقابلة أو من خلال التقييم الذاتي، ويتراوح إجمالي الدرجة من صفر إلى 68، وتشير الدرجة المرتفعة إلى انخفاض جودة الحياة أو جودة حياة سيئة

- مقياس بروفيل نوتينجام للصحة لويكلند:

وهو يقيس الجودة المرتبطة بالصحة من حيث الطاقة والنوم والعواطف والألم والحركة العزلة الاجتماعية وتكرار المشكلات الصحية والعمل المنزلي والهوايات والحياة الأسرية والحياة الاجتماعية.

ويصنف تور جرسون هذه المقاييس إلى ثلاثة مجموعات:

- المقاييس النوعية: وهي المقاييس المرتبطة بمواقف وظروف وعينات محددة وأهداف محددة.

- المقاييس العامة أو الشاملة: وهي التي تتضمن أسئلة حول الصحة العامة للفرد ومجالات حياته المختلفة.

-المقاييس المؤسسة على النفع والفائدة: وهي التي تتضمن حول تفاصيل الفرد في فترات معينة (محمود وابو يونس، 2013، 74).

معوقات تحقيق جودة الحياة:

يتضمن البناء النفسي لكل مكان قوة وبمواطن ضعف، وإذا أردنا أن نحسن جودة الحياة للإنسان علينا لا نركز فقط على مشكلات بل يتعين التركيز كذلك على كل أبعاد الحياة واستخدام وتوظيف قدرات وكافة الإمكانيات المتاحة لتحسين جودة.

ويجب عند وصف هذه الأخيرة أن نميز بين الظروف الداخلية والظروف الخارجية، ويقصد بالظروف الداخلية الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية للفرد، إما الظروف الخارجية فيقصد بها تلك العوامل المرتبطة بتأثير الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها ذلك الشخص.

ويجب عند وصف مكان القوة، وبمواطن الضعف انطلاقاً من دلالة عنوان هذه الفقرة (معوقات، قدرات) أن نميز بين الظروف الداخلية، والظروف الخارجية. ويقصد بالظروف الداخلية الخصائص البدنية، والنفسية والاجتماعية للفرد، أما الظروف الخارجية فيقصد بها العوامل المرتبطة بتأثير الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها ذلك الشخص كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(02): معوقات تحقيق جودة الحياة

المعوقات	القدرات	
المرض	المهارات	الظروف
الإعاقات	الخبرات الحياتية الإيجابية	الداخلية
الخبرات الحياتية السلبية	الحالة المزاجية الذهني	

_ الإيجابية والسرور		
_ توافر مختلف مصادر المساندة الاجتماعية _ الانفعالية وتعدد السائحين لها _ توافر نماذج رعاية جيدة أو طبية _ وجود برامج توجيه وإرشاد	_ نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية _ ظروف الحياة أو المعيشة السيئة _ سوء الاختيار	الخارجية

(شيخي، 2014، 94).

علاقة جودة الحياة بالإرشاد والتوجيه:

تعتبر جودة الحياة وبحسب "كاظم ومنسي" هي شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال إثراء البيئة ورفي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه (كاظم ومنسي، 2006، 65).

إذ لا تقتصر حاجات الفرد في هذه المجالات فقط وإنما تتسع لتشمل الحاجات الإرشادية والمدرسية كذلك. فعند مواجهة الفرد مشكلات ويعجز عن إتخاذ القرار بشأنها، فإنه عادة ما يسعى في طلب الإرشاد الذي لا يعد خدمة جديدة في المجتمع الإنساني، وإنما تتم ممارسته منذ القدم ولكن بشكل غير مُمنهج وغير متخصص أو مدروس، فقد كان يتمثل بتقديم النصيح والتوجيه من قبل الآباء أو رجال الدين والحكماء.

ومع التقدم العلمي والتكنولوجي وتطور التعليم وتعدد فروع أصبح الإرشاد النفسي أكثر تنظيماً، ويعتمد على مناهج متخصصة وله برامج ونظرياته وأساليبه، ويقوم به أخصائيون مؤهلون لهذا العمل، فقد أصبحت الحاجة إلى الإرشاد نفسه من أهم الحاجات مثل الحاجة إلى الأمن والحب والإنجاز والنجاح.

ومن مظاهر التقدم التي زادت الحاجة إلى الإرشاد هي تطور التعليم، وزيادة عدد التلاميذ في المدارس، والتغيرات التي حدثت التي في العمل والمهنة وعصر القلق الذي نعيش فيه. وهنا نقف عند نقطة مهمة وهي أن ميدان التربية والتعليم من أهم الميادين التي تتطلب وجود الإرشاد النفسي، وتكثر فيها الحاجات الإرشادية لتلميذ على اختلاف هذه الحاجات، وتعتبر المؤسسات التربوية والتعليمية من أكبر المؤسسات التي تقدم فيها خدمات الإرشاد النفسي. فالتربية تهتم بالتلميذ ككل وبنموه كوحدة واحدة وبشخصيته من كل جوانبها جسماً وعقلاً وإجتماعياً بشكل متوازن.

وهو ما يؤدي إلى تطوير الكثير من الطاقات والقدرات لدى الفرد وتفعيلها بشكل أكبر، بحيث يكون الفرد قادراً على إشباع حاجاته بما فيها حاجاته الإرشادية على اختلاف أنواعها. إذا لكل من مفهومي جودة الحياة والحاجات الإرشادية تأثير واسع على حياة الفرد (جمال، 2016، 3).

خلاصة الفصل:

ومما سبق نستطيع القول إن مفهوم جودة الحياة من المفاهيم علم النفس الإيجابي الذي يعتبر مجال يدرس ويحلل مكامن القوة والسمات والفضائل الإنسانية الإيجابية وتعزيز السعادة الشخصية للإنسان في ممارساته وأنشطته وشؤون حياته اليومية، لتحسين صحة الفرد النفسية والجسمية مما يجعله فرداً منتجاً فعالاً في مجتمعه.

الفصل الثالث: الذكاء الإنفعالي

تمهيد

- 1- التسلسل التاريخي لتطور مفهوم الذكاء الإنفعالي
- 2- علاقة الذكاء بالإنفعال
- 3- تعريف الذكاء الإنفعالي
- 4- أبعاد الذكاء الإنفعالي
- 5- المبادئ الأساسية للذكاء الإنفعالي
- 6- خصائص الذكاء الإنفعالي

خلاصة الفصل

تمهيد:

موضوع الذكاء الإنفعالي من الموضوعات التي شغلت بال علماء النفس وعلماء التربية في العقود الثلاثة الأخيرة، وقد تم تناوله بالدراسة والتحليل والبحث عن دوره في الحياة الفرد والجماعة واعتقاداً منهم بأهميته ومركزه في توجيه السلوك وتكوين شخصية الفرد. والدراسة الحالية تحاول تسليط الضوء على هذا المتغير من أجل توضيح جميع الجوانب المتعلقة به وسنركز أساساً على مجمل ما يتعلق بالذكاء الإنفعالي ومن هنا تم إستعراض ما سيتم تناوله في هذا الفصل من حيث التعاريف المختلفة، والمسار التاريخي لتطوره وعلاقة الذكاء بالإنفعال وأبعاده ومبادئه الأساسية وخصائص التي يقوم عليها الذكاء الإنفعالي وسنحاول تناول هذه العناصر بشيء من التوسع لكن مع التركيز على النقاط المهمة من غير إخلال، أو تجاوز لما له من أهمية في إثراء الدراسة في بعدها النظري ونحسب أن ذلك له أهمية خاصة لذكاء الإنفعالي من موقع محوري كمتغير في الدراسة الحالية.

1- التسلسل التاريخي لتطور مفهوم الذكاء الإنفعالي:

الذكاء الإنفعالي ليس مفهوم جديداً، ولكن له جذوره وأصوله التاريخية العلمية الراسخة، فعندما بدأ علماء النفس الكتابة والتفكير في الذكاء ركزوا على الجوانب المعرفية مثل الذاكرة وحل المشكلات ورغم ذلك فقد أدرك بعض الباحثين في وقت مبكر أهمية الجوانب غير المعرفية، فقد عرف وكسلر الذكاء بأنه: "قدرة الفرد العامة على التصرف بكفاءة، والتعامل بشكل فعال مع البيئة المحيطة به" وفي عام 1934 افترض أن العوامل غير العقلية أساسية وضرورية للتنبؤ بنجاح الفرد في الحياة. ولم يكن وكسلر هو الوحيد الذي أدرك أهمية الجوانب غير المعرفية للذكاء في التوافق والنجاح في الحياة، فقد كتب ثورنديك عن الذكاء الإنفعالي في أواخر الثلاثينيات، واعتبر أن الذكاء له جوانب غير معرفية، فقدم أول مرة (1930) مفهوم الذكاء الاجتماعي كمظهر من المظاهر الذكاء، وعرفه بأنه: "القدرة على الفهم الآخرين، وعلى التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية (عبد الرحمان، 2009، 21).

أما جاردنر فقد أكد في سلسلة دراساته المتعددة على رفض النظرية الأحادية للذكاء وتبنى فكرة الذكاء المتعدد والتي تتدرج تحتها الذكاء الإنفعالي وهناك تماثل كبير بين الذكاء الإنفعالي وما وصفه ثورندايك بالذكاء الإجتماعي ما وصفه ستيرنبرج بالذكاء العلمي والذكاء الإجتماعي إلا أنه يتضمن عدد أكبر من المجالات وبالتالي الأبعاد المكونة له، كما أن الذكاء الإنفعالي يشبه تماما ما دعاه جاردنر 1993 بالذكاء الشخصي بين الأشخاص وذكاء داخل الشخص (ذاتي) وهي فكرة طرحها فؤاد أبو الحطب في كتاباته السابقة ولكن في المجال المعرفي المعلوماتي وليس الوجداني (محمود، 2004، 136).

وقد بحث علماء النفس الإنفعالي بمراجعة مفاهيم قديمة مرتبطة مثل المهارات الإجتماعية، والكفاءة بين الأشخاص النضج النفسي الوعي الإنفعالي وذلك قبل ظهور مصطلح الذكاء الإنفعالي، وكان ما يعرف بالنمو الإجتماعي والتعلم الإجتماعي الانفعال والذكاء الشخصي كما أستخدم كل من سالوفي ما ير مصطلح الذكاء الانفعالي لأول مرة وكانا على دراية تامة بما سبق من عناصر الذكاء غير المعرفي التي فكر بها ثورندايك، الذي يعد أول من عرف الذكاء الإجتماعي وقدم كل من ما ير وسالوفي (1993) الذي يرجع إليهما الفضل في انتشار مصطلح الذكاء الإنفعالي في بداية التسعينات الحجج والأدلة على أن الذكاء الإجتماعي يرتبط بمفهوم أكثر شمولاً أطلق عليه الذكاء الإنفعالي الذي يشمل على مجموعة من القدرات التي تميزه عن أنواع التقليدية الأخرى للذكاء مثل الذكاء اللفظي والذكاء الإجرائي الذكاء المكاني وقد تم هذا المفهوم وتطور بشكل يتطلب رؤية غير التقليدية لمفهوم الذكاء لا يعتمد فقط على القدرات الفرد العقلية في حل المشكلات التي يتعرض لها أو تواجهه ولكن تحتاج أيضا إلى قدرات انفعالية يمكن من خلالها التأثير على الأفراد الآخرين (السمادوني، 2007، 32)

كما تم التلميح إلى مفهوم الذكاء الإنفعالي من خلال ما اقترحه جولمان أن قدرة الفرد على التحكم في نزعاته ونزواته، والقدرة على أن يقرأ ويتفهم مشاعر الآخرين وأن يتعامل بمرونة في علاقته مع الآخرين (جولمان، 2000، 6).

وبناء على تحديد جولمان لمفهوم الذكاء الإنفعالي فهو يرى أن الفرد لديه نوعان من الذكاء هما الذكاء المنطقي والذكاء الإنفعالي ويرى أن الفكر لا يعمل بدون الذكاء الإنفعالي. فالذكاء الانفعالي مفهوم عصري حديث رغم أن له جذور تاريخية قديمة.

ولهذا المفهوم تأثير واضح ومهم في حياة كل فرد سواء في طريقة تفكيره وعلاقاته وإنفعالاته، فهناك علاقة بين العاطفة والتفكير هذه العلاقة طردية وأن تكون هناك توازن بينهم على ألا يطغى أحدهما على الآخر. فالذكاء الذهني غير كاف لتحقيق النجاح بل يجب أن تتوافر لدى الإنسان الذكاء الانفعالي، فالذكاء الذهني (IQ) هبة من الله سبحانه وتعالى أما الذكاء الإنفعالي (EQ) هو قدرات ومهارات غير موجودة ولكن يمكن اكتسابها وتتميتها وتدريب النفس عليها.

وبظهور مفهوم الذكاء الانفعالي وانتشاره سارت فكرة أن النجاح في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يعتمد على قدرات الفرد الذهنية فقط (الذكاء المعرفي) ولكن تعتمد على ما يملكه الفرد من قدرات الذكاء الانفعالي أيضا.

ومنذ ذاك الحين يحاول الباحثين إجراء دراسات عديدة حول هذا المفهوم وكيفية قياسه للتعرف على دوره في النجاح الحياة العامة، وعلى الرغم من هذا الاهتمام فإن الموضوع مازال يحتاج إلى دراسات عديدة في مجال القياس النفسي، وأيضا تتميته في المراحل الأولى من العمر سواء في الطفولة أو في المراهقة.

2- علاقة الذكاء بالإنفعال:

أن هناك طريقتان مختلفتان جوهريا للمعرفة. يتفاعلان لبناء الحياة العقلية، فالأولى هي طريقة العقل المنطقي، وهي فهم ما ندركه تماما لوضوح، والثانية هي طريقة العقل العاطفي، وهي نظام آخر للمعرفة، قوي، مندفع، وأحيانا غير منطقي، فهما يقومان معا في تناغم دقيق دائما بتضافر نظاميهما المختلفين جدا في المعرفة بقيادة حياة الفرد. فالإنفعال يغذي ويزود عمليات العقل المنطقي بالمعلومات، بينما

يعمل العقل المنطقي على تنقية مدخلات العقل الإنفعالي، وأحيانا يعترض عليها. ومن ثم كانت المشاعر ضرورية للتفكير، والتفكير مهم للمشاعر (جولمان، 2000، 132).

ومما يدعم النظرة التكاملية بين الذكاء الانفعال، والتي ساهمت في ظهور الذكاء الإنفعالي، ما قدمه بوزان (Buzan) في نموذج الذي يوضح فيه العلاقة بين الجانب المعرفي والإنفعالي بالتفاعل مع وظائف نصفي الكرتين المخيتين، وهي كالآتي:

- الجانب العقلي : المخ الأيسر : مسؤول عن التفكير المنطقي وتحليل الحقائق والعمليات العددية.

-الجانب المعرفي : المخ الأيمن : البعد التخيلي للمفاهيم.

-الجانب الانفعالي: المخ الأيسر: التخطيط، فهم الحقائق وفحص التفاصيل.

- الجانب الانفعالي المخ الأيمن: السلوك الإستجابي، إدارة الانفعالات وإدراك انفعالات الآخرين.

والتفاعل بين السلوك الانفعالي والسلوك الذكي ينتج عنه سلوك جزئي، وهناك أنواع عديدة من السيورورات المعرفية التي تتوسط السلوك الذكي والسلوك الانفعالي، مثل تكوين المفاهيم، وهي سيورورة لها علاقة بالسلوك الذكي. في حين أن سيورورات أخرى، مثل: الحساسية للإشارات غير اللفظية بين الأشخاص، تتعلق بالسلوك الإنفعال

فعملية التفاعل بين الجانب العقلي والإنفعالي تتبلور وتظهر من خلال الذكاء الإنفعالي ويعبر عنه من خلال سلوكيات متعددة منها إدراك الإنفعالات الذاتية وإدارتها وإدراك انفعالات الآخرين، هناك العديد من الدراسات أو الكتابات التي تظهر العلاقة بين الانفعال والذكاء منها قام وارديل ورويس (Wardeel & Rayce) بالقيام بعدة دراسات وكانت نتائجها أنه توجد علاقات قوية بين كلا من

النظام الانفعالي والنظام المعرفي ويظهر تأثيرها على الشخصية الإنسانية بأكملها في تكاملها وتخيالاتها ونظريتها وتعاملها مع العالم. وتؤكد أبحاث ما ير (Maye) أن المزاج الشخصي عموماً يؤثر في تفكير الأفراد فالإنفعالات لها أسبقية على المعرفة. وأيضاً مكاي (Mackaye) على وجود علاقة بين الذكاء والانفعال حيث أشار إلى إمكانية تأثير الذكاء بالعاطفة (أحمدشحة، 2011، 15).

ومن هنا تتدرج علاقة المرشد بالذكاء الإنفعالي فعليه أن يتسم بالمهارات بدرجة العالية من الذكاء وأن يتحكم في الإنفعالات والتقلبات الإنفعالية، ويعبر عن مشاعره ولأحاسيس بسهولة وأن يتفهم المشكلات بين الأشخاص ويحل الخلافات بينهم ببسر، ويحترم الآخرين ويقدرهم ويظهر بدرجة عالية من الود والمودة في تعاملاته مع الناس وأن يجعل المسترشد أن يفهم ذاته وتكوين نظرة صحيحة عن العالم الذي يعيش فيه ومساعدته على تجاوز الصعوبات وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة.

3-تعريف الذكاء الإنفعالي:

بما إن الإنسان من أرقى مخلوقات الله، فهو بذلك يتميز عن غيره بالعديد من الخصائص والمزايا التي تساعده على التكيف في حياته ومن أهم هذه المزايا هو العقل الذي يفرق بينه وبين سائر المخلوقات والذي يدرك فيه الإنسان ما يدور حوله من أحداث ومواقف ويستخدمه في حل المشكلات التي تواجهه.

أما الذي يميز الإنسان والإنسان الآخر هو نسبة الذكاء فالذكاء هو القدرة على سرعة الفهم وقوة الحس وأيضاً القدرة على التفكير المجرد الذي يعتمد على المفاهيم الكلية وعلى استخدام الرموز اللغوية والعديدية ومن بين أنواع الذي تم دراسته في الدراسة الحالية هو الذكاء الانفعالي.

ولقد اختلفت ترجمة IE Intelligence Ematiannell بعدة مصطلحات إلى اللغة العربية باختلاف الباحثين فمنهم من أطلق عليه بالذكاء العاطفي، وآخرون عبروا

عليه بالذكاء الوجداني أو الذكاء المشاعر، والذكاء الشخصي إلا أن دراسة ستتم لأغراض البحث العلمي، وحتى لا يتشتت تفكير القارئ سوف يتم تحديد مفهوم واحد خلال البحث الحالي وسنتبنى في هذه الدراسة مصطلح الذكاء الإنفعالي، وسنتطرق في هذا المحور لأهم التعاريف التي تم رصدها عن هذا المفهوم.

ويعرف سالوفي: 1993 أن الشخص بعواطفه ومشاعره، أن يتدبر أمر هذه المشاعر أو العواطف، أن يدفع الفرد نفسه بنفسه وتكون الدافعية ذاتية، أن يتعرف الفرد على مشاعر الآخرين (أبو رياس وآخرون، 2006، 237).

كما أشار موراي: Murray 1998 بأن القدرة على التحكم في المشاعر السلبية مثل الغضب والشك، واستبدالها بأخرى إيجابية مثل الثقة.

بينما يشير جولمان إلى أن الذكاء الإنفعالي هو مجموعة من المهارات الإنفعالية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة، بالإضافة إلى قدرة على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاتنا وإدارة انفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخر بشكل فعال. (Coleman 2000;7) وكما أكد هيويت وداوسن 2011: أن الذكاء المجرد لا يكفي للنجاح في كل المهن، وهذا ما يؤكد الحاجة إلى دراسة الذكاء الإنفعالي، هو وجود أمثلة حية لطلبة متفوقين، أو أذكاء فشلوا في حياتهم المهنية وأشخاص يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة لكنهم حققوا نجاحا باهرا في الحياة العملية.

أما بار-أون **Baron:** فيعرفه بمجموعة منظمة من الكفايات والمهارات الغير معرفية في الجوانب الشخصية والإنفعالية والاجتماعية التي تؤثر على قدرة على النجاح والتكيف مع متطلبات وضغوط البيئة وهو عامل مهم لتحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة (Bar-on, 2005;41)

وأيضا كما تعرف الجمعية الأمريكية: القدرة على التعرف السريع للإستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس واستخدام المعرفة بطرق فعالة (حسين، 2003، 80).

بالإضافة إلى عجاج يعرف الذكاء الإنفعالي: بأنه عدد من القدرات مثل القدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة على تنظيم الإنفعالات التي تساعد على النمو العقلي الإنفعالي(شاهين،2005،98).

كما يعرفه أنور عبد الغفار 2003: قدرة الفرد على التعرف على عواطفه معانيها وعلاقاتها ولوعي لها وتنظيمها في منظومة ذاتية التفاعل مع العقل لتحقيق وتنمية أهدافه الذاتية والوجدانية (عبد الغفار، 2003، 138)

من خلال ما ورد في تعريفات للذكاء الإنفعالي يمكن ملاحظة ما يلي: تتنوع التعريفات مفهوم الذكاء الإنفعالي عند الباحثين، ولكنها تتفق في اعتباره معرفة الفرد لنفسه والآخرين في ظل وعي الذات وإدارة الإنفعالات وتحفيز الذات القدرة على التعاطف، وقراءة مشاعر الآخرين التواصل مع الآخرين في المهارات والكفايات والثقة بالنفس.

فعلى المرشد أن يكون ذكيا ومفكرا مالكا لقدرات لفظية كافية لعمله راغبا فيه يمتلك ثقة بالنفس متقبلا لذاته يكون مهتما بالمسترشد مقدرا لأدائه وعطائه تعد من أهم الصفات اللازمة للمرشد في نجاح العملية الإرشادية، الأمر المؤكد في كل التعاريف أن الذكاء الانفعالي مفهوم إيجابي، ويمثل نقطة قوة في الشخصية ويدعم الجانب الفعال منها.

وقد تم تعريف الإجرائي بأن للذكاء الإنفعالي انطلاقا مما سبق بأنه قدرة الفرد على فهم انفعالاته الشخصية وانفعالات الآخرين في المواقف المختلفة وترجمتها بالوعي، ومن ثمة اختيار الإستجابة الإنفعالية المناسبة للموقف، وهذا ما جعله واعيا بذاته، مدركا لمشاعر الآخرين ومتفهما لهم، وناجحا في تكوين علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية معهم.

3- أبعاد الذكاء الانفعالي:

لقد وجد أن كل باحث من الذين اهتموا بدراسة الذكاء الانفعالي قد وضع له من جهة نظره واشتق منه أبعاد أساسية يستند إليها هذا التعريف واجتمعت الدراسات والبحوث على أن الذكاء الانفعالي يتكون من عدة أبعاد تتشابه فيما بينها في المفهوم والدلالة، فقد ذكر "ما ير وسالوفي" أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة أبعاد هي:

1- إدراك الانفعالات: ويعني قدرة الفرد على التعرف على معرفة الانفعالات الوجوه والتصميمات.

2- قياس واستخدام الانفعالات: وذلك بهدف تحسين التفكير بمعنى توظيف الانفعالات.

3- فهم الانفعالات: ويعني التعرف على الانفعالات والتفكير المنطقي.

4- تنظيم الانفعالات: أي إدارة توجيه الانفعالات.

أما "جولمان" (Gouleman) فقد قسم الذكاء الانفعالي إلى خمسة أبعاد هي:

1- الوعي بالانفعالات: ويعني معرفة الفرد بحالته المزاجية وبانفعالاته عند حدوثها.

2- إدارة الانفعالات: وتعني قدرة الفرد على تحمل الانفعالات القوية وألا يكون عبدا لها. كما تتضمن (الحفز الذاتي) وهي القدرة على توظيف الانفعالات في زيادة الدافعية.

3- الوعي الاجتماعي: ويقصد به معرفة وإدراك مشاعر الآخرين مما يؤدي إلى القدرة على المشاركة الوجدانية معهم وتحقيق التناغم الوجداني معهم.

4- المهارات الاجتماعية: ويقصد بها التعامل مع الآخرين بناء على فهم ومعرفة مشاعرهم، إدارة التفاعل معهم بشكل فعال يسمح بتحقيق أفضل النتائج.

أما بارون " (Bar -On) فقد قسم الذكاء الانفعالي إلى خمسة أبعاد وهي:
البعد الشخصي، البعد الاجتماعي، التكيف، إدارة الضغوط، والمزاج العام.

وقدم "ديلوكس و"هيجر" (Dulewics Higgs) تقسيما لمكونات الذكاء الانفعالي
يتمثل في خمسة عوامل هي:

1. الوعي بالذات: معرفة الفرد بمشاعره.
2. تنظيم الذات : ادارة الفرد لانفعالاته بشكل يساعده في الأداء، و قدرته على تأجيل إشباع الحاجات.
3. حفز الذات : استخدام الفرد لقيمه و تفضيلاته العميقة من أجل تحفيز ذاته وتوجيهها لتحقيق أهدافها.
4. التعاطف : الإحساس بمشاعر الآخرين و القدرة على فهمها.
5. المهارات الاجتماعية : قدرة الفرد على إدارة انفعالات الآخرين من خلال علاقته بهم والاهتمام بهم واستخدام مهارات الاقناع والتفاوض، وبناء الثقة وتكوين شبكة علاقات ناجحة والعمل في فريق بصورة إيجابية فاعلة
(الدريد، 2004، 28).

وتوصل عثمان رزق إلى أن الذكاء الإنفعالي يتكون من خمسة أبعاد هي:

- 1- المعرفة الإنفعالية: وهي القدرة على الإنتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية والتميز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار ولمشاعر الذاتية والتميز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.
- 2- إدارة الانفعالات : وهي القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية بما في ذلك القدرة على كسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها الى انفعالات إيجابية، وممارسة مهارات الحياة الإجتماعية والمهنية بفاعلية.
- 3- تنظيم الانفعالات : القدرة على توجيه الإنفعالات و المشاعر نحو تحقيق الإنجاز والتفوق واستعمال الإنفعالات والمشاعر في صنع أفضل القرارات.

4- التعاطف : وهو القدرة على إدراك انفعالات الآخرين، و التوحد معهم انفعاليا

وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معها.

5- التواصل : وهو التأثير الايجابي القوي في الآخرين مع معرفة متى يفضل

اتباعهم ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة (عثمان رزق، 2001، 40).

وذكر ليفنسون:1999 أن الذكاء الانفعالي يشتمل على الأبعاد التالية:

1. الإدراك الوجداني: أي القدرة على معرفة الانفعالات التي تشعر بها مع توضيح العلاقة بين مشاعرنا وما نفكر فيه وما نفعله وما نقوله.

2. التحكم في المشاعر وتعني إدارة المشاعر المندفعة، والتفكير الواضح.

3. الثقة والضمير الحي: أي المحافظة على التكامل وتحمل المسؤولية للأداء الشخصي.

4. فهم الآخرين: أي الحساسية لمشاعرهم وانفعالاتهم وآرائهم والأخذ بها مع الاهتمام بالنشط تجاههم.

5. الحساسية لاحتياجات النمو: للأفراد والآخرين ومساندتهم مع تدعيم قدراتهم .

وقد قدم محمد جودة (1999) تقسيما لمكونات الذكاء الوجداني احتواء سبعة أبعاد هي: الوعي بالذات، مدى التحكم الذاتي في الانفعالات، الدافعية وبقظة الضمير وحفز الذات، التعامل مع الآخرين، الوضوح، وإفشاء الذات، والاعتراف بالواقع، وهذه الأبعاد تجمع ما بين القدرات والسمات الشخصية. ونرى أن أبعاد الذكاء الإنفعالي تتفق فيما بينها على النقاط التالية: إدراك الفرد لمشاعره ووعيه بها وفهمه لها، إذا أدرك الفرد لمشاعر الآخرين ووعيه بها وتقديرها وتفهمها، تنظيم الانفعالات والمشاعر وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها لدى الفرد والآخرين، توظيف الانفعالات واستخدام المعرفة الوجدانية لزيادة الدافعية ولتحسين المهارات وتطوير السلوكيات الإيجابية، والتفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين والتعاطف مع مشاعر (عبيد، 2013، 33).

ومن هنا يعد العمل مهما وأساسيا في الحياة المستشارين توجيه وهو من أهم المجالات التي يمكنهم من التعبير عن قدراتهم وطموحاتهم وإشباع رغباتهم في مختلف الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية. وأن المستشار الناجح في مجال المهنة عالية أن يتمتع بصفات الجيدة من بينها مفهوم الذات يجب على المرشد الجيد أن يتحلى بالذكاء، القدرة على الابتكار، والإبداع، والمنافسة المهنية الحرة الشريفة والكفاية بالأعمال الإدارية والجدية، والتعاطف ورقة الصوت وانخفاضه والثبات الانفعالي.

وكذلك فيما يتعلق بالدافع الشخصي يجب المرشد النفسي الجيد أن يتصف بالرغبة في النجاح والتقدم في عمله، والاستقلال الذاتي والمحبة والعمل من أجل الحفاظ على صحته النفسية والعمل من أجل توفير دخل مادي مناسب وملائم لمظهره ومركزه الاجتماعي لا من أجل الثراء (القريشي، 2017، 408).

6-المبادئ الأساسية للذكاء الانفعالي:

حسب دراسة نايت (2006): فإن مفهوم الذكاء الإنفعالي يقوم على ثمان مبادئ أساسية تتلخص ما يلي:

كل واحد منا في وضعية التحكم ومسؤولية تجاه أفعاله.
لا أحد يمكنه التحكم في انفعالاتنا ومشاعرنا إلا إذا سمحنا له نحن بذلك.
الأشخاص مختلفون، يختبرون العالم بشكل مختلف ويريدون أشياء مختلفة.
تقبل الآخر واحترامه وعدم الحكم عليه.
المشاعر والسلوك شيئا منفصلان فإذا مست مشاعرنا فهذا لا يعني أننا لا نستطيع التحكم في أنفسنا وسلوكنا. كل المشاعر مبررة ومهمة
إحداث التغيير ممكن بما فيه تغيير أنفسنا.
كل الناس لديهم ميل طبيعي نحو التطور والصحة.

وعالية تعتبر هذه المبادئ محاكات رئيسية للذكاء الانفعالي تحترم الانسان وردود أفعاله، باعتبارها أفعال لها جذورها الضاربة في صلب الشخصية الإنسانية

التي تميزها الفروقات الفردية (محمد، 2014، 24). ولاشك بأن العملية الإرشادية كخبرة إنسانية تسعى لتحقيق أهدافها من خلال تنمية الجوانب الإيجابية عند الافراد المجتمع، وقد جندت العملية التربوية الشخص المؤهل علميا لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد والجماعات، من هنا يؤدي دور المرشد دورا مهما وحاسما في نجاح العملية الإرشادية تبعا لأدائه الوظيفي الذي يقوم به في خدمة التلاميذ ومساعدتهم مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقهم، ونظرا للدور الذي يقوم به المرشد التربوي في إنجاح العملية التعليمية والتربوية، والاسهام في تقدم نوعية تعليم جيد للتلاميذ، وتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها، يأتي من خلال العلاقة التي ترتبط بين المرشد و المسترشد في الوسط المدرسي (حناش، 2011 65).

والعلاقة بين المستشار التوجيه والذكاء الانفعالي علاقة تكاملية حيث إن عملية الارشاد جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية، أي إنها علاقة متبادلة يؤثر كل منها بالآخر، فالهدف العام من تعديل السلوك هو تخفيف من درجة الحدة والقدرة على التوافق والتعامل مع الآخرين من خلال إنشاء علاقات الإيجابية بين مستشاري توجيه والتلاميذ وتحسين وتطوير أداءهم ليكونوا أكثر قدره على التوافق مع تحديات الحياة وصعوبتها وبناء سعادتهم في المجتمع.

6 خصائص وسمات ذوي الذكاء الانفعالي

يعرض الباحث فيما يلي مقارنة بين خصائص الافراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع والافراد ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض:

1-6 خصائص الافراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع:

يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.

- لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.

- لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل: (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الاحراج،

الواجب، الاحباط، اليأس....)

- قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي.
- يترك مشاعره تقوده الى الاختيارات الصحيحة السلبية التي تؤدي الى سعادته.
- مشاعره متوازنة مع الحق، المنطق، والواقع.
- يعمل وفقا لرغبته ليس بسبب الاحساس: (بالواجب، الذنب)
- معتمد على نفسه مستقل.
- يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة، الثروة، الشهرة.
- قادر على ان يعرف المشاعر المتعددة.
- يتكلم عن مشاعره بارتياح.
- يهتم بمشاعر الآخرين.
- يشعر بالتفاؤل، لكنه تفاؤل واعي.
- يتحدث مريح حول المشاعر.
- مرن وقوي بشكل عاطفي.
- لا يتطبع بالفشل.

6-2 خصائص الأفراد ذوي الذكاء الإنفعالي المنخفض:

- لا يتحمل مسؤوليات مشاعره، لكن يلوم الآخرين باستمرار.
- يلقي الذنب على الآخرين في المشكلات التي يقع فيها.
- يحجب معلومات حول مشاعره الحقيقة ويتظاهر بمشاعر مختلفة.
- يبالغ أو يقلل من مشاعره.
- ينفجر بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.
- ينقصه الاستقامة والاحساس بالضمير.
- عديم الرحمة وغير متسامح، يحمل أحقاد للآخرين.
- غير مريح لكل من حوله.
- عديم الاحساس بمشاعره.
- غير متعاطف مع الآخرين.
- لا يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل التصرف.

- غير واثق بنفسه، ويجد صعوبة في الاعتراف بأخطائه، أو التعبير عن الندم أو الاعتذار بالإخلاص.

- يمتلك العديد من الاعتقادات المشوهة والمخرية، التي تسبب عواطف سلبية.

- لا اعتبار لمشاعره الخاصة المستقبلية قبل التصرف في موضوع ما.

- متشائم باستمرار وبشكل يلفت النظر لدرجة أنه يلغي بهجة الآخرين.

- يمتلك باستمرار الشعور بخيبة الامل، والنقص، والاحباط.

- يتجنب العلاقات مع الآخرين والسعي لعمل علاقات بديلة مع بعض الحيوانات الاليفة أو النباتات أو الكائنات الخيالية.

- لديه القدرة على التحدث بالتفصيل عن الاحداث الجلية، والموضوعات المعقدة وطريقة تفكيره في الموضوع، ولكنه لا يمتلك القدرة ليخبر عن إحساسه ومشاعره بهذا الموضوع (بن غريال، 2015، 77، 78).

يعد الذكاء الانفعالي من أهم مقومات نجاح الفرد في جميع مجالات حياته وذلك كونه متعلق بمعرفة الفرد لذاته ولصفاته، ومعرفته بالآخرين، وتعامله مع الصدمات أن الافراد الانكيااء وجدانيا لديهم القدرة على تحديد الكيفية التي يشعرون بها ويفهمون هذه المشاعر وينظمون بفعالية خبراتهم الانفعالية، ويستجيبون لصدمة ما على أنها أمر طبيعي ويتكيفون بشكل أفضل عندما تنشأ الخبرات الضاغطة، وبالتالي سيتكيفون على نحو أكثر نجاحا مع الخبرات السلبية مقارنة بالأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المخفض وغير القادرين على إدراك حالاتهم الانفعالية تقييمها بدقة قد يفشلون في التعرف إلى أصل مشكلاتهم وبالتالي فإن عملية المواجهة ستتوقف وتعيق البوح الانفعالي الفعال.

خلاصة الفصل:

وما يمكن أن نستخلصه مما سبق أن الذكاء الإنفعالي هو من أهم علامات الصحة النفسية لذا يجب الإهتمام بتعزيز هذا المتغير باعتباره صفة المكتسبة. وذلك بالحرص على تنمية وتنظيمها وفقا لمراقبة الإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة واهتماماته المختلفة.

ويمكن القول إن مفهوم الذكاء الإنفعالي المتفق عليه من قبل معظم العلماء والباحثين يتجلى في قدرة الإنسان على التعامل بذكاء مع عواطفه وانفعالاته، بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة لنفسه والآخرين.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية لدراسة

تمهيد

1 منهج الدراسة

2 الدراسة الاستطلاعية

3 مجتمع وعينة الدراسة الأساسية

4 أدوات جمع البيانات

5 إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

6 الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

من أجل تجسيد هذه الدراسة على أرض الواقع ينبغي اتخاذ مجموعة من الإجراءات الميدانية الأساسية لجعلها دراسة علمية تطبيقية. ومن هذا المنطلق سنتناول في هذا الفصل عرضاً دقيقاً للإجراءات المنهجية التي أتبعنا لتنفيذ البحث بمراحله المختلفة والذي يعد من الخطوات الأساسية لأي دراسة علمية للبحث العلمي وذلك من خلال التطرق إلى توضيح المنهج المستخدم، والدراسة الاستطلاعية، ووصف مجتمع الدراسة الأساسية، وعرض الأدوات المستخدمة لجمع البيانات وخصائصها السيكو مترية، والأساليب الإحصائية التي استخدمت لتحليل البيانات والمعلومات التي جمعت بهدف التحقق من صحة فروض البحث، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

إن الخطوة الأولى بين كل تلك الإجراءات هي تحديد المنهج المتبع في البحث، ولقد اقتضت الدراسة الحالية الاعتماد عن المنهج الوصفي بأساليبه: الإستكشافي، الارتباطي، السببي المقارن، بإعتباره الأنسب مع طبيعة الموضوع ونوعية الدراسة إذ نعتمد فيه على وصف وتحليل ظاهرة الدراسة بدقة وموضوعية، كما يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الظواهر.

حيث يساعدنا:

الأسلوب الإستكشافي على التعرف على مستوى كل من جودة الحياة والذكاء الإنفعالي.

الأسلوب الارتباطي على التعرف على العلاقة بين جودة الحياة والذكاء الانفعالي، مع وصف هذه العلاقة وصفا كميا بمعرفة مقدراتها وهل هي علاقة طردية أو عكسية، سلبية أو إيجابية.

الأسلوب السببي المقارن على الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من جودة الحياة وأيضاً الذكاء الانفعالي.

الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة وضرورية في إنجاز أي بحث علمي، إذ تمكن الباحث من الاحتكاك بميدان الدراسة والإحاطة بكل ظروفها، ومن ثم فهي تساعده على تحديد الإجراءات والخطوات الواجب إتباعها في الدراسة، وكذا الأدوات والأساليب المناسبة لموضوع البحث وأهدافه.

تمثلت أهداف الدراسة الاستطلاعية في دراستنا هذه ما يلي:

- استكشاف والتعرف على ميدان الدراسة وعلى مجتمع الدراسة.
- التدرب على تطبيق أدوات الدراسة.
- الحصول على الإحصائيات المتعلقة بالدراسة.
- مدى تفاعل أفراد عينة الدراسة مع المقاييس وإجراءات الدراسة.
- القيام بالإجراءات القانونية والإدارية اللازمة.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.
- التعرف على الصعوبات الممكنة التي قد تصادفنا قصد تفاديها أثناء الدراسة الأساسية.

2-2 المجال المكاني لدراسة الاستطلاعية:

تم خلال الدراسة الاستطلاعية القيام بزيارة ميدانية للمؤسسة التالية:

زيارة مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية الوادي.

زيارة بعض ثانويات في مقاطعات بولاية الوادي:

- ثانوية الشهيد عبد العزيز الشريف بالوادي.

- ثانوية الشهيد داسي خليفة بالجديدة (الدييلة).

2-3 المجال الزمني لدراسة الاستطلاعية:

تم إنجاز الدراسة الاستطلاعية يوم:

12 فيفري 2020 بالثانويات.

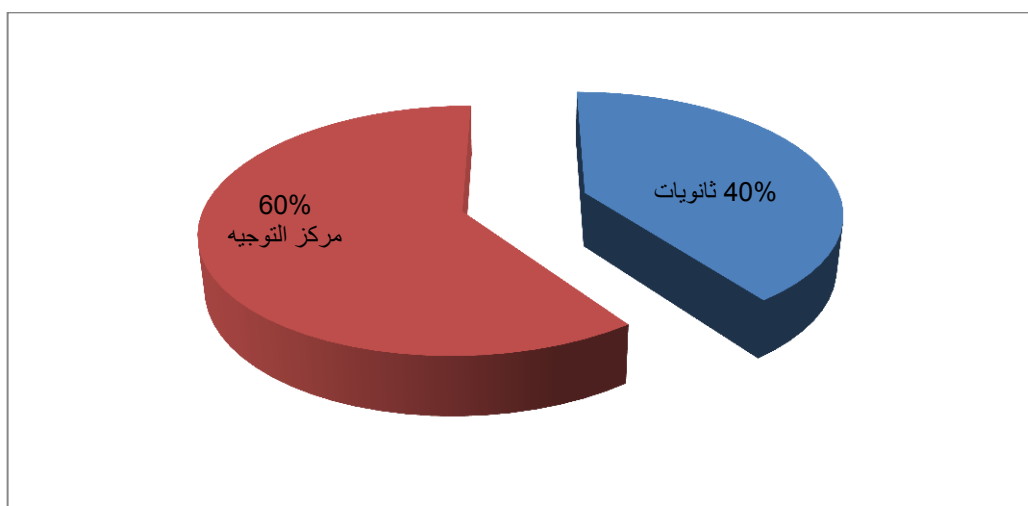
13 فيفري 2020 بمركز التوجيه بولاية الوادي.

2-4 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 مستشارا ومستشارة توجيه وإرشاد مدرسي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة موزعين على ثانويات ومركز التوجيه بولاية الوادي وذلك لتحقيق الأهداف.

جدول (3): حجم وتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية (ثانوية-مركز توجيه)

المؤسسة	عدد المستشارين	النسبة المئوية %
الثانويات	12	40%
مركز التوجيه	18	60%
المجموع	30	100.00



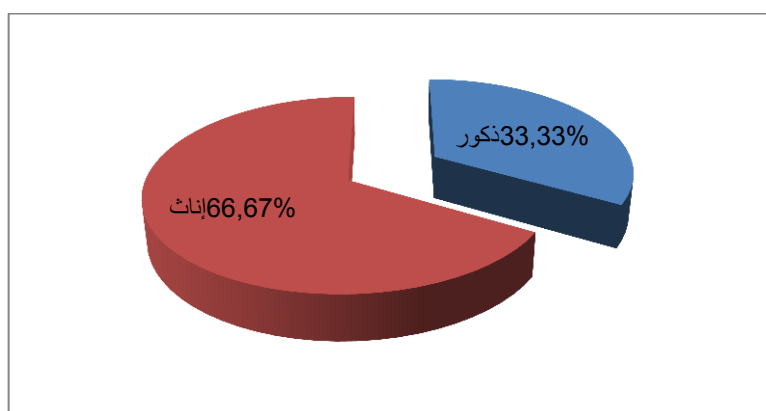
الشكل رقم (2): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.

جدول (2) يوضح مجموع عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وحسب توزيعهم على أماكن تطبيقها، بحيث تمثل نسبة (40%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة من مستشاري توجيه مدرسي ومهني في الثانويات، وتمثل نسبة (60%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة من مستشاري توجيه مدرسي ومهني على مستوى مركز التوجيه بولاية الوادي.

2-5 خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية:

جدول (4): توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكور	10	33.33%
إناث	20	66.67%
المجموع	30	100.00

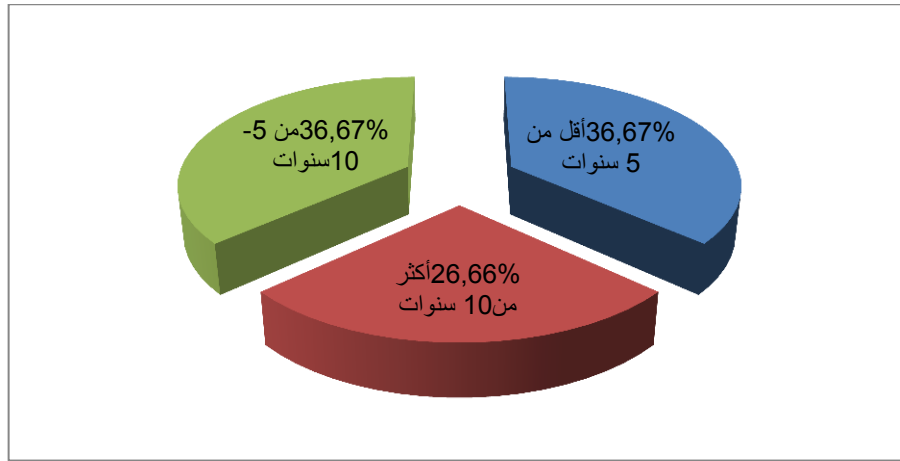


شكل رقم (3): توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس

جدول (4) يوضح لنا توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس، ويتبين لنا أن نسبة (33.33%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة من الذكور، بينما كانت نسبة (66.67%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة من الإناث.

جدول (5): توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب سنوات الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	11	36.67%
من 5-10 سنوات	8	26.66%
أكثر من 10 سنوات	11	36.67%
المجموع	30	100.00

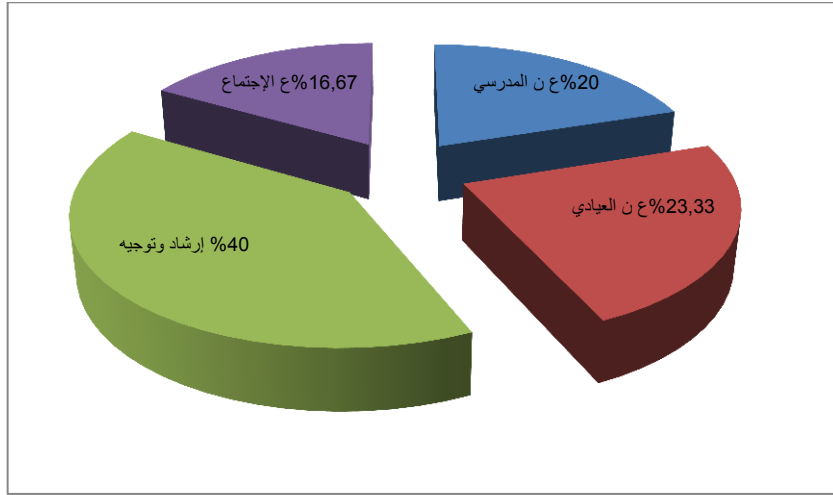


شكل رقم (4): توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب سنوات الخبرة

جدول (5) يوضح لنا عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير سنوات الخبرة، ويتضح لنا أن نسبة (36.67%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة الذين يتمتعون بخبرة أقل من (5 سنوات)، بينما كان نسبة (26.66%) من مجموع أفراد عينة الدراسة يتمتعون بخبرات من (5-10 سنوات)، وكان نسبة (36.67%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة يتمتعون بخبرات من (10 سنوات فأكثر).

جدول (6): توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية %
علم النفس المدرسي	6	20%
علم النفس العيادي	7	23.33%
إرشاد وتوجيه	12	40%
علم الاجتماع	5	16.67%
المجموع	30	100.00



شكل رقم (5): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص.

جدول (6) يوضح لنا أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص، ويتبين لنا بأن نسبة (20%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص علم النفس المدرسي، بينما تمثل نسبة (23.33%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص علم النفس العيادي، ونسبة (40%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص إرشاد وتوجيه، وتمثل نسبة (16.67%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص علم الاجتماع.

2-6 أدوات الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت أدوات الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

المقابلة:

وتمت المقابلة في الدراسة الاستطلاعية عبر مرحلتين هي:

المرحلة الأولى: وتمت فيها التقرب من مركز التوجيه والإرشاد المدرسي بولاية الوادي وتمت المقابلة مع مدير المركز التوجيه بالنيابة بعد طرح عليه العديد من الاسئلة حول المركز مثل: عدد مستشاري التوجيه بالولاية وعدد المقاطعات ووقت الاجتماعات مستشاري الإرشاد والتوجيه في المركز، ومدى استجابته لنا والحصول على الإذن والموافقة على تطبيق دراستنا فيه، وعقد إتفاق معه حول تحديد موعد تطبيق المقاييس على مستشاري التوجيه.

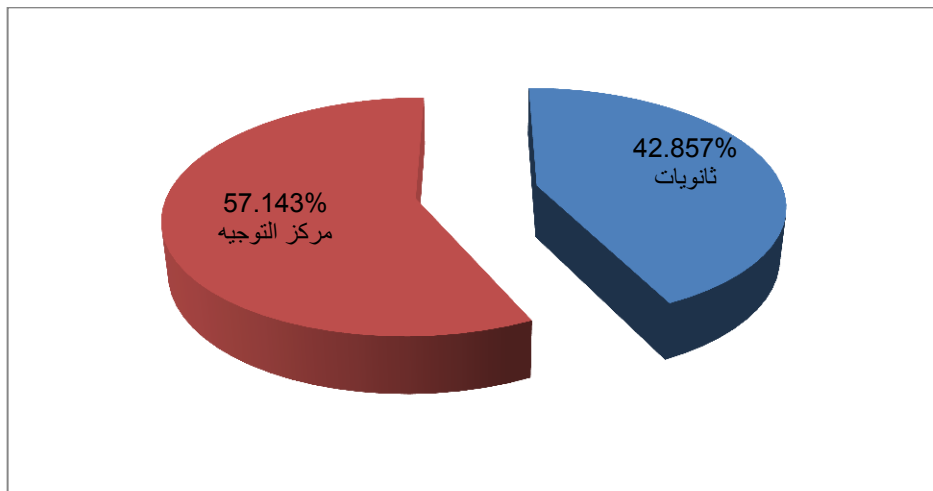
المرحلة الثانية: تمت فيها مقابلة مستشاري التوجيه في مركز التوجيه بالوادي (الوسط الميداني للدراسة) والتعرف على مدى تفاعلهم حول موضوع دراستنا.

1- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

ويحدد مجتمع الدراسة الأساسية بمجموع مستشاري التوجيه والإرشاد بالوادي المقدرين ب (102) مستشار ومستشارة إرشاد وتوجيه لسنة 2019/2020 موزعين على ثانويات ومركز التوجيه بولاية الوادي، فيما تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من مجتمعها بطريقة عشوائية بسيطة، بحيث تكونت العينة في صورتها النهائية من (70) مستشار ومستشارة إرشاد وتوجيه، بنسبة 68.62 % من إجمالي مجتمع الدراسة.

جدول (7): توزيع عينة الدراسة الأساسية على مكان التطبيق:

النسبة المئوية %	عدد المستشارين	المؤسسة
42.857%	30	الثانويات
57.143%	40	مركز التوجيه
100.00	70	المجموع

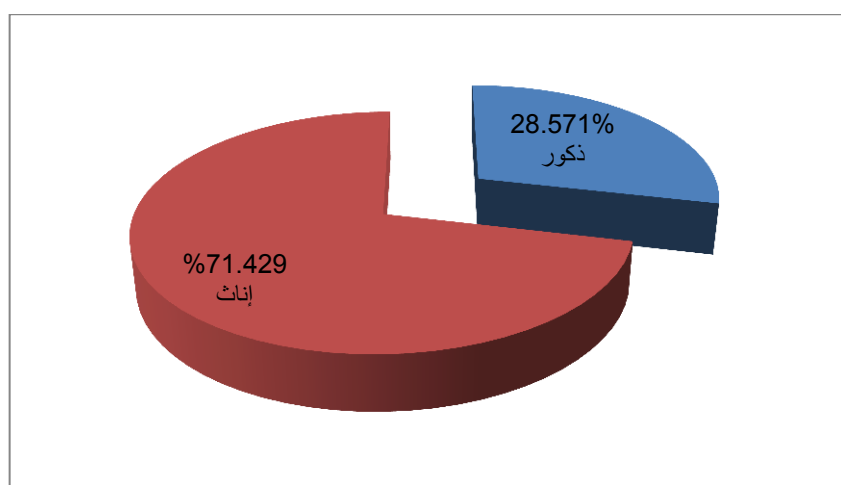


الشكل رقم (6): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية.

من خلال جدول (7): يوضح كيفية توزيع عينة الدراسة الأساسية على ثانويات ومركز التوجيه بالوادي والبالغ عدد (70) مستشار ومستشارة إرشاد وتوجيه مدرسي، حيث بلغت نسبة المستشارين عبر الثانويات (30%)، ونسبة (40%) عبر مركز التوجيه.

جدول (8): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكور	20	28.571%
إناث	50	71.429%
المجموع	70	100.00

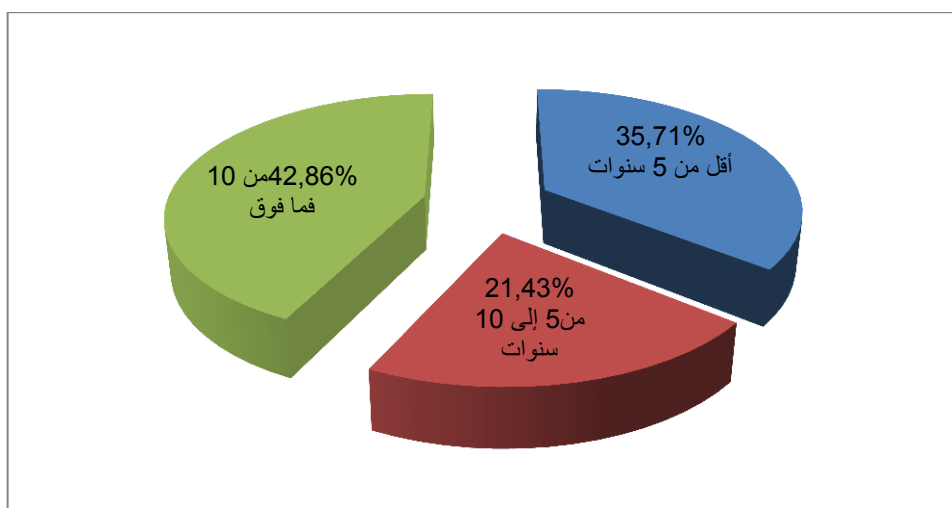


الشكل رقم (7): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

جدول (8): يوضح لنا توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس، ويتبين لنا أن نسبة (28.571%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة من الذكور، بينما كانت نسبة (71.429%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة من الإناث.

جدول (9) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة:

الخبرة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	25	35.714%
من 5-10 سنوات	15	21.429%
أكثر من 10 سنوات	30	42.857%
المجموع	70	100.00

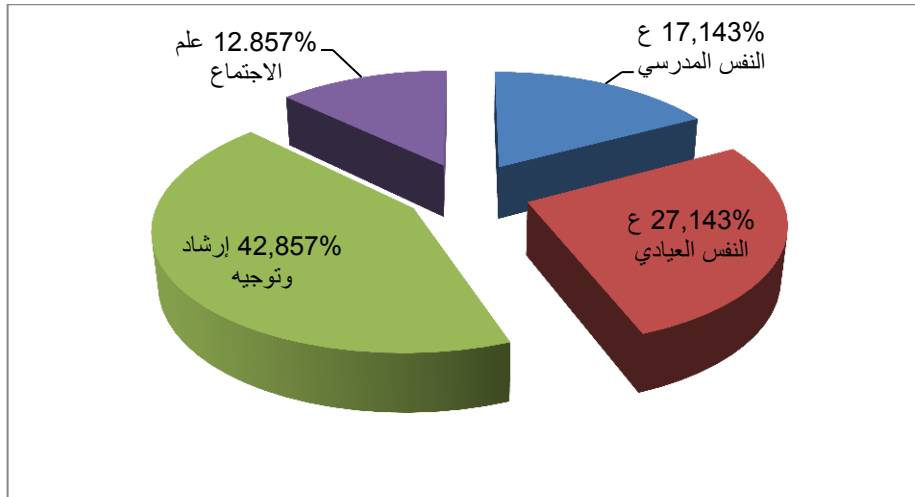


الشكل رقم (8): يوضح توزيع عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة.

جدول (9) يوضح لنا عينة الدراسة الأساسية حسب متغير سنوات الخبرة، ويتضح لنا أن نسبة (35.71%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة الذين يتمتعون بخبرة أقل من (5 سنوات)، بينما كان نسبة (21.43%) من مجموع أفراد عينة الدراسة يتمتعون بخبرات من (5-10 سنوات)، وكان نسبة (42.86%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة يتمتعون بخبرات من (10 سنوات فأكثر).

جدول (10): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص:

النسبة المئوية %	العدد	التخصص
17.143%	12	علم النفس المدرسي
27.143%	19	علم النفس العيادي
42.857%	30	إرشاد وتوجيه
12.857%	9	علم الاجتماع
100.00	70	المجموع



شكل رقم (9): يوضح عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

جدول (10) يوضح لنا أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص، ويتبين لنا بأن نسبة (17.143%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص علم النفس المدرسي، بينما تمثل نسبة (27.143%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص علم النفس العيادي، ونسبة (42.857%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص إرشاد وتوجيه، وتمثل نسبة (12.857%) من مجموع عدد أفراد عينة الدراسة ينتمون لتخصص علم الاجتماع.

2- أدوات جمع البيانات:

في ضوء فروض البحث والمتغيرات التي تضمنتها، كان علينا أن نختار الأدوات الملائمة لجمع المادة، وطالما أن طبيعة الفروض والعينة والمتغيرات المتضمنة فيها هي التي تتحكم في اختيار الأدوات المناسبة فكان يجب أن نختار الأدوات والمقاييس المناسبة لبيئة الدراسة الحالية.

وبعد إطلاع على العديد من المقاييس المختلفة لجودة الحياة والذكاء الإنفعالي للعديد من العلماء والباحثين قصد الحصول على مقياس يتناسب مع دراستنا الحالية من حيث متغيرات الدراسة ونوع العينة والبيئة الميدانية. تم الاتفاق على مقياسين هما: جودة الحياة (للكرخي 2011) والذكاء الإنفعالي (العبيد 2013).

4-1 مقياس جودة الحياة: من إعداد الكرخي (2011) بعنوان جودة الحياة لدى المرشدين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، وذلك لتلائمها مع دراستنا من ناحية المتغيرات (جودة الحياة والذكاء الانفعالي) وكذلك نفس العينة (مستشاري الإرشاد والتوجيه) وتختلف من ناحية البيئة المطبق فيها، والذي قامت الباحثة ببنائه بهدف تحقيق أهداف الدراسة، وقد تم تطبيقه على عينة بلغت (450) مرشد ومرشدة في البيئة الفلسطينية، فهو يتكون من (60) بنداً، وتتدرج الإجابة على فقرات الاستبانة حسب مقياس (الكرخي) لتصحيح العبارات الإيجابية، بحيث الإجابة أشعر بها بدرجة كبيرة جداً (5)، والإجابة أشعر بها بدرجة كبيرة (4)، والإجابة أشعر بها لحد ما (3)، والإجابة أشعر بها بدرجة قليلة جداً (2)، والإجابة لا أشعر بها أبداً (1) والعكس بالنسبة للفقرات السلبية، علماً أن الفقرات الإيجابية عددها (48)، والفقرات السلبية عددها (12)، كما تبلغ الدرجة القصوى للاستبانة (300) درجة والدرجة الصغرى (60) درجة. وتدل الدرجة المنخفضة على جودة حياة منخفضة لأفراد العينة، أما الدرجة المرتفعة فتدل على جودة حياة مرتفعة.

جدول (11): توزيع البنود الإيجابية والسلبية لمقياس جودة الحياة

ال فقرات	ترتيب الفقرات في المقياس
الإيجابية	1-2-3-5-6-7-8-9-10-12-13-18-19-20-21-22-23-24-25-27-28-29-30-31-32-33-34-36-38-39-40-41-42-43-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-56-57-60.
السلبية	4-11-14-15-16-17-26-35-37-44-58-59.

(القرشي، 2017، 426).

4-2 مقياس الذكاء الانفعالي: من إعداد عبيد (2013) بعنوان (الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية (SOS)، وذلك

لتلائمها مع دراستنا من خلال العبارات الملائمة للعينة بالرغم من اختلافها والتحقق من ثبات وصدق خصائصها السيكو مترية العالية، بحيث قامت الباحثة ببنائه بعد أن أتضح لها ندرة المقاييس المتاحة في البيئة العربية والتي تهتم بفئة الأيتام، وقد قامت بعدت خطوات في سبيل إعداد هذا المقياس وهي:

فحص التراث السيكلوجي لتحديد المفهوم: بحيث قامت الباحثة بفحص ومراجعة الاتجاهات المختلفة حول مفهوم الذكاء الوجداني. فحص المقاييس السابقة للذكاء الوجداني، والتي تم إعدادها لفئات عمرية مختلفة بوجه عام، وكذلك المقاييس التي تناولت الجوانب المختلفة للذكاء الوجداني. تحكيم المقياس بصورته الأولية في ضوء تعريفه الإجرائي، وذلك بتوزيعه على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس. إعداد الصورة المعدلة للمقياس بعد تنفيذ مقترحات وتعديلات المحكمين على عبارات المقياس.

إعداد الصورة النهائية للمقياس، وذلك بعد استبعاد بعض العبارات المكررة في المعنى وغير الملائمة للبعد الذي ينتمي إليه.

ويتكون من (30) بندا، وتتدرج الإجابة على فقرات الإستبانة لتصحيح العبارات الإيجابية، بحيث الإجابة موافق بشدة (5)، والإجابة موافق (4)، والإجابة محايد (3)، والإجابة غير موافق (2)، والإجابة غير موافق وبشدة (1). والعكس بالنسبة للفقرات السلبية، علما أن الفقرات الإيجابية عددها (24)، والفقرات السلبية عددها (6)، كما تبلغ الدرجة القصوى للاستبانة (150) درجة والدرجة الصغرى (30) درجة.

جدول (12) توزيع البنود الإيجابية والسلبية في مقياس الذكاء الإنفعالي

ال فقرات	ترتيب الفقرات في المقياس
الإيجابية	1-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-18-19-20-23-25-26-27-28-29-30
السلبية	2-3-17-21-22-24

(عبيد، 90، 2013).

وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة (X) أمام الفقرة تحت العمود الذي يتفق مع رأيه، مع التأكد من الإجابة وملئ الاستمارة دون استثناء أي بند.

حيث يتضمن كلا المقياسين:

التعليمية: بحيث توضح موضوع الدراسة ومعلومات حول عينة الدراسة وطريقة الإجابة.

الاستبانة: تتضمن أسئلة مستمدة من تساؤلات وأهداف الدراسة.

6-2 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الأساسية:

مقياس جودة الحياة:

الخصائص السيكومترية لمقياس الكرخي (2011):

تم في الدراسة هذه الاعتماد على دراسة القريشي (2013)، والذي طبق كذلك مقياس الكرخي في دراسته، كون أن الدراسة غير منشورة وتتمثل الخصائص السيكومترية لدراسة القريشي فيما يلي:
صدق المقياس:

الصدق الظاهري: إذ قام بعرض فقرات مقياس جودة الحياة وتعليماته وبدائله قبل تطبيقه على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددها (10) للحكم على صلاحيته، وتم أخذ الفقرات التي يتفق عليها معظم (80% فأكثر) ليصبح الحكم موضوعيا، وبعد جمع آراء المحكمين

تبين أن جميع الفقرات مقبولة وعليه بقي عدد الفقرات (60) فقرة، وتحقق هذا النوع من الصدق في المقياس.

ثبات المقياس:

طريقة إعادة الإختبار: وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغت (50) مرشدا ومرشدة من المديرية العامة لتربية محافظة واسط، حيث تطبيق المقياس على أفراد العينة، وبعد مرور مدة أسبوعين من التطبيق الأول، فقد أعيد تطبيق المقياس من قبل الباحث مرة أخرى على نفس العينة، ثم صححت إجاباتهم، وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات التطبيقين الأول والثاني، وقد بلغ معامل الثبات (0.82)، وتعد هذه القيمة مؤشرا ايجابيا على مدى استقرار إجابات المستجيبين على مقياس جودة.

معادلة ألفا كرونباخ (الاتساق الداخلي):

وقد بلغ معامل ألفا (0.79) لمقياس جودة الحياة، وهذا يعطي دليلا جيدا على اتساق الفقرات وتجانسها.

الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة لدراسة الحالية:
الصدق:

يعد قياس صدق المقياس عاملا رئيسيا في تقدير صلاحيته لقياس ما وضع لأجله، وقد تم التأكد من صدق مقياس جودة الحياة باستخدام طريقة الصدق التمييزي لاختبار المقاييس، كما يلي:

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم حساب صدق مقياس جودة الحياة باستخدام صدق المقارنة الطرفية أو ما يطلق عليها بالصدق التمييزي، وتم ذلك برصد مجموع الدرجات المتحصل عليها لكل عينة على المقياس، ثم ترتيبها تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم أخذ نسبة (27%) من الفئة العليا و (27%) من الفئة الدنيا، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة وذلك بتطبيق اختبار "T" لعينتين، فيما يلي الجدول يوضح نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفروق في اختبار بين متوسط المجموعة العليا والمجموعة الدنيا.

جدول(13): نتائج معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس لجودة الحياة.

مستوى الدلالة	قيمة T	الفئة العليا			الفئة الدنيا			
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.00	6.94	19.888	5.516	8	13.487	3.271	8	جودة الحياة

نلاحظ من خلال هذا أن قيمة "T" المحسوبة تساوي 6.94، وعند مستوى الدلالة 0.00 حيث: 6.94 وهي قيمة دالة إحصائية. وعليه فإن المقياس لديه قدرة تمييزية بين الأفراد الحاصلين على درجات مقبولة وبين الحاصلين على درجة متدنية في جودة الحياة، وهذا ما يؤكد صدق المقياس. الثبات:

تم حسابه بالطريقتين التاليتين:
التجزئة النصفية:

يشير معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة إلى الإتساق الداخلي بين فقرات المقياس، إذ قسمت بهذه الطريقة الفقرات إلى قسمين وقد تم التقسيم على أساس الفقرات الفردية والزوجية.

واستعملنا معادلة جوتمان لمعرفة العلاقة بين الفقرات الزوجية والفردية للمقياس، وقد بلغ معامل الارتباط بينهما بمعادلة جوتمان (0.72). حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ" ويطلق على معامل ثبات المقياس المحسوب بهذه المعادلة معامل ألفا (Coefficient Alpha) وقد بلغ ثبات المقياس (0.73) وهو معامل ثبات جيد.

جدول(14): حساب الثبات بـ ألفا كرونباخ

عدد	ألفا كرونباخ
35	0.73

وانطلاقاً من هذه القيمة يمكن القول إن ثبات درجات مقياس جودة الحياة مقبول، وهو ما يسمح بالاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة. مقياس الذكاء الانفعالي:

الخصائص السيكو مترية لمقياس عبيد 2013:

صدق المقياس

صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين متخصصين في علم النفس، وهم يعلمون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، وفي ضوء ذلك جاءت آراؤهم تؤكد على أن المقياس يقيس ما وضع من أجله، وكان بينهم اتفاق كبير جداً في آرائهم التي قاموا بإبدائها على المقياس، وأكد بعضهم على إضافة بعض الفقرات وبعضهم آخر أكد على تعديل بعضها، وقامت الباحثة بأخذ جميع آرائهم سواء كانت بالإضافة أو بالتعديل على أكمل وجه لكي يزيد ذلك من قوة المقياس.

ثبات المقياس

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (30) يتيم ویتیمه، وبعد تطبيق المقياس تم حساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات بالنسبة للمقياس الأول "الذكاء الوجداني" حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس الكلي تساوي 0.808، وهذا دليل كاف على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (30) يتيم ویتیمه، وبعد تطبيق المقياس تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس الأول "الذكاء الوجداني"، حيث تم قسمة بنود المقياس إلى نصفين، وكذلك ينود كل بعد إلى قسمين، حيث تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس وكذلك لكل بعد على حدة، حيث بلغ معامل الارتباط

ليبرسون لدرجات الدرجة الكلية للمقياس بهذه الطريقة (0.597)، وبعد استخدام معادل سيبرمان - براون المعدلة أصبح معامل الثبات (0.747)، ويدل هذا على أن المقياس لديه درجات ثبات مرتفعة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي لدراسة هذه:
الصدق:

تم التأكد من صدق مقياس الذكاء الانفعالي في باستخدام طريقة الصدق التمييزي للمقارنة الطرفية.

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم حساب صدق مقياس الذكاء الانفعالي باستخدام صدق المقارنة الطرفية أو ما يطلق عليها بالصدق التمييزي، وتم ذلك برصد مجموع الدرجات المتحصل عليها لكل عينة على المقياس، ثم ترتيبها تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم أخذ نسبة (27%) من الفئة العليا و (27%) من الفئة الدنيا، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجموعة وذلك بتطبيق اختبار "T" لعينتين، فيما يلي الجدول يوضح نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفروق في اختبار بين متوسط المجموعة العليا والمجموعة الدنيا.

جدول (15): نتائج معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية

لمقياس الذكاء الانفعالي.

مستوى الدلالة	قيمة T	الفئة العليا			الفئة الدنيا			
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.00	16.16	3.594	1.797	8	1.732	0.866	8	الذكاء الانفعالي

نلاحظ من خلال هذا أن قيمة "T" المحسوبة تساوي 16.16، وعند مستوى الدلالة 0.00 حيث: 16.16 وهي قيمة دالة إحصائيا.
وعليه فإن المقياس لديه قدرة تمييزية بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة وبين الحاصلين على درجة متدنية في الذكاء الانفعالي، وهذا ما يؤكد صدق المقياس.

الثبات:

تم حسابه بالطريقتين التاليتين:

ثبات مقياس الذكاء الانفعالي:

وقد تم حساب ثبات المقياس بأسلوب:

التجزئة النصفية:

واستعملنا معادلة جوتمان لمعرفة العلاقة بين الفقرات الزوجية والفردية للمقياس،

وقد بلغ معامل الارتباط بينهما بمعادلة جوتمان (0.72).

حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

وقد بلغ ثبات المقياس (0.69) وهو معامل ثبات مقبول.

جدول(16): حساب الثبات ب ألفا كرونباخ

عدد	ألفا كرونباخ
35	0.69

وانطلاقاً من هذه القيمة يمكن القول إن ثبات درجات مقياس الذكاء

الانفعالي مقبول، وهو ما يسمح بالاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

بعد التحقق من الخصائص السيكو مترية (الصدق والثبات) لأدوات الدراسة

الأساسية تم الاعتماد على المقياسين في تطبيق الدراسة الأساسية.

4-إجراءات تطبيق الدراسة الاساسية:

بعد أخذ ترخيص لإجراء الدراسة من طرف الجامعة، أجريت الدراسة الأساسية

بدءاً من يوم 13/02/2020 إلى غاية/2020 9/03 تم حصر عدد من الثانويات

التي تجرى فيها اجتماعات مستشاري التوجيه، بالإضافة إلى مركز التوجيه لولاية

الوادي، وذلك اعتماداً على مقياسين وهما: مقياس جودة الحياة للكرخي (2011)

المخصص لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، بالإضافة إلى المقياس الثاني

للذكاء الإنفعالي لعبيد (2013) والمصمم لفئة اليتامى.

بعد التأكد من صدق وثبات مقاييس الدراسة وبعد تطبيق العينة الاستطلاعية تم

تطبيق الأدوات في إطار الدراسة الأساسية بتوزيع المقاييس على عينة الدراسة، وقد

أشرفنا على إجراءات التطبيق الميداني للتأكد من مدى فهم المفحوصين للتعليمية والفقرات، وكذا التأكد من إجابتهم على كافة البنود، وقد قدر معدل الزمن المناسب للإجابة على المقاييس معاً بالنسبة للمفحوص وكانت بـ (30 إلى 60 دقيقة)، وذلك قبل وبعد دخولهم للإجتماع الأسبوعي لهم.

وعليه فقد اعتمدنا كل الاستبيانات التي تم تطبيقها ولم نستثنى أي واحد. وتم تفريغ درجات المقاييس وإجراء العمليات الإحصائية عليها، ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة بالرجوع إلى الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.

5- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

تم تحديد الأساليب الإحصائية بناءً على فروض البحث، والتي نسعى إلى التحقق منها إحصائياً لاختبارها، ومن أجل الحصول على نتائج موضوعية ودقيقة تم استخدام الحزمة الإحصائية SPSS، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة ولغايات تحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لحساب النسب المئوية للكشف عن مستوى جودة الحياة والذكاء الانفعالي.

معامل ارتباط بيرسون r لحساب العلاقة بين جودة الحياة والذكاء الانفعالي.

اختبار (ت) T-TEST لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث).

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض كل ما يتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، بداية بالمنهج المتبع في الدراسة ثم تفصيل في الدراسة الإستطلاعية وخصائص العينة وكذلك أدوات جمع بيانات الدراسة وخصائصها السيكو مترية، التي أثبتت النتائج صدقها وثباتها، مما يتيح إمكانية الإطمئنان إلى استعمال نتائجها في الدراسة الأساسية، وفي الأخير تم التعرف على جميع الوسائل الإحصائية المستخدمة والتي من خلالها حصلنا على نتائج الدراسة التي سنعرضها تفصيلا مرتبا حسب الفرضيات في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول
- 2- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني
- 3- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
- 4- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- 5- عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة

تمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى البحث في مستوى وعلاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، كما تبحث في الفروق في كل متغير على حده تبعا للجنسين من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من خلال نتائج الإجابة على التساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها من خلال هذا الفصل.

عرض وتحليل نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على ما يلي: ما مستوى جودة الحياة لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه؟

وللإجابة على هذا السؤال تم تحديد القطع والتي تستخدم لتصنيف المفحوصين إلى فئات تعكس مستويات من خلال حساب المدى ($4=1.5$) ثم قسمة الناتج على عدد المستويات للحصول على طول الفئة ($1.33=3/4$) وإضافة هذه القيمة للحد الأدنى للبدائل كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول(17): حساب المدى على عدد المستويات للحصول على طول الفئة.

الرقم	طول الخلية	المستوى
1	3,68-5,00	مرتفع
2	2,34-3.67	متوسط
3	1-2.33	منخفض

جدول(18): معالجة التساؤل الأول ما مستوى جودة الحياة لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه؟

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى جودة الحياة
1	اشعر بالتفاؤل في النظرة الى المستقبل	4.13	0.883	مرتفع
2	اهتم كثيرا بمستقبلي ولا اقلق بشأنه	4.01	1.014	مرتفع
3	لدي فكرة واضحة عن اهدافي وخططي لبلوغها	4.10	0.919	مرتفع
4	اشعر بالإحباط وخيبة الامل	4.00	1.007	مرتفع
5	اعرف ان الحياة اليومية تشوبها المتاعب ولا اتضايق من ذلك	4.03	0.963	مرتفع
6	أحب الحياة ولا اشعر بالخوف من الموت	3.90	1.157	مرتفع
7	لدي إحساس بالحيوية والنشاط.	3.90	1.079	مرتفع
8	اشعر بأنني متميز في عملي	3.79	1.115	مرتفع
9	اواجه مواقف الحياة بقوة إرادة	4.11	0.808	مرتفع
10	امتلك القدرة على اتخاذ القرار المناسب.	4.01	1.097	مرتفع
11	اشعر بالوحدة والبعد عن الآخرين.	3.87	1.102	مرتفع
12	اشعر بانني متزن انفعاليا.	3.91	0.959	مرتفع
13	اشعر بالرضا عن مستوى تعليمي واختصاصي.	3.80	1.137	مرتفع

مرتفع	1.137	3.84	أعاني من الارق	14
متوسط	1.201	3.49	أشعر ببعض الالام في جسمي	15
مرتفع	1.364	3.71	أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي اتناوله	16
مرتفع	1.313	3.76	أعاني من ضعف الرؤية	17
مرتفع	1.219	3.86	أحرص على تناول الطعام الصحي المفيد	18
متوسط	1.353	3.37	أمارس الرياضة بشكل منتظم	19
متوسط	1.293	3.56	أهتم بلباقتي وصحتي البدنية في المقام الأول	20
مرتفع	1.092	3.71	أحصل على خدمات الطبية عندما احتاج إليها	21
مرتفع	1.191	3.83	يسعدني التناسق الجسمي	22
مرتفع	1.161	3.89	أمكنائي الجسمية تساعدني للعمل بشكل جيد	23
متوسط	1.257	3.59	أحصل على الادوية التي احتاجها بسهولة	24
مرتفع	1.173	3.96	أشعر بتمام الصحة	25
مرتفع	1.403	3.87	أتمنى لو كان مظهر جسمي مختلفا عما هو عليه الان	26
مرتفع	1.112	3.74	أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية	27
مرتفع	1.018	3.91	أشعر بأنني محبوب من قبل الجميع	28
مرتفع	0.958	4.26	لدي من أثق فيه من أسرتي	29
مرتفع	1.007	3.97	أحصل على دعم من الآخرين	30

مرتفع	1.202	4.06	لدي أصدقاء مخلصين	31
مرتفع	1.096	4.24	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي	32
مرتفع	1.291	3.89	علاقتي بزملائي رديئة للغاية	33
مرتفع	1.196	4.07	أشعر بأن والديا راضيان عني	34
مرتفع	1.072	3.84	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين	35
مرتفع	1.122	3.96	احصل على دعم عاطفي من أسرتي	36
مرتفع	1.309	3.71	أشعر بالتباعد بيني وبين الآخرين	37
مرتفع	1.068	3.93	استمتع بالمشاركة والتعاون مع زملائي	38
مرتفع	1.007	4.03	أشارك الآخرين في مشاعرهم واهتماماتهم	39
مرتفع	1.097	4.01	اشعر بأنني جزء هام من جماعة عملي	40
مرتفع	1.024	4.10	استمتع كثيرا بصحبة الأصدقاء	41
مرتفع	1.107	3.81	ارتدي دائما ملابس جميلة	42
متوسط	1.261	3.66	استفيد كثيرا من خدمة الهاتف النقال	43
مرتفع	1.299	3.77	اشعر بتأثير قنوات الفضائية على أسلوب حياتي	44
مرتفع	1.279	3.76	أستفيد من تقنية شبكة الانترنت في مجالات متعددة من حياتي	45
مرتفع	1.149	3.57	أستطيع اصطحاب عائلتي لأماكن ترفيهية	46
مرتفع	1.190	3.79	أستطيع شراء أنواع ومختلفة من الأطعمة	47
مرتفع	1.018	4.09	اشعر بالرضا عن انجاز الذي احققه في عملي	48

مرتفع	3.692	4.61	تتميز مهام عملي بالأهمية	49
مرتفع	5.912	4.84	امتك المهارات اللازمة لأداء وظيفتي	50
مرتفع	1.235	3.80	انا سعيد بما احصل عليه من دخل في عملي	51
مرتفع	0.997	4.07	أشعر بالحرية في التعبير عن معتقداتي الدينية	52
متوسط	1.340	3.27	أمارس حقي في التجمع والتظاهر السلبي	53
مرتفع	1.103	4.00	أشعر بأنني حصلت على فرص عادلة في التعليم	54
مرتفع	1.094	4.14	أشعر بأني حر في التعبير عن افكاري	55
مرتفع	1.227	3.87	أستطيع ان امارس حقي في الترشيح والانتخاب.	56
مرتفع	1.020	4.06	اتمتع بمناخ ثقافي حر	57
متوسط	1.327	3.53	اشعر بأن الفرص قليلة امامي للانتماء للجمعيات والمننديات والأحزاب	58
متوسط	1.460	3.11	أؤيد حق الأقليات في الحفاظ على ثقافتها	59
مرتفع	1.222	4.01	انتماءاتي الاجتماعية مفروضة وليست بإرادتي	60
مرتفع	1.26	3.89	الدرجة الكلية	

نستنتج من الجدول أن أغلب المستويات مرتفعة وتم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموع درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس جودة الحياة وجدول أعلاه يوضح نتائج المتحصل عليها أي أن مستشاري توجيه الإرشاد المهني والمدرسي يمتازون بجودة الحياة مرتفعة.

عرض وتحليل نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على ما يلي: ما مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه؟

وللإجابة على هذا السؤال تم تحديد القطع والتي تستخدم لتصنيف المفحوصين إلى فئات تعكس مستويات من خلال حساب المدى ($4=1.5$) ثم قسمة الناتج على عدد المستويات للحصول على طول الفئة ($1.33=3/4$) وإضافة هذه القيمة للحد الأدنى للبدائل كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول(19): حساب المدى على عدد المستويات للحصول على طول الفئة.

الرقم	طول الخلية	المستوى
1	3,68-5,00	مرتفع
2	2,34-3.67	متوسط
3	1-2.33	منخفض

جدول(20): معالجة التساؤل الثاني: ما مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري

توجيه والإرشاد المدرسي؟

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الذكاء الانفعالي
1	أكون واعيا بعواطفى دائما.	4.16	0.973	مرتفع
2	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية	3.74	1.031	مرتفع
3	تساعدني السلبية في تغيير حياتي	3.63	1.182	متوسط

مرتفع	1.000	4.01	أدرك ان لدي مشاعر رقيقة	4
مرتفع	1.122	4.04	أعتبر نفسي مسئولاً عن مشاعري.	5
مرتفع	1.013	4.04	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.	6
مرتفع	1.115	4.06	أنجز المهام بنشاط وتركيز عالي.	7
مرتفع	1.113	3.91	أحقق النجاح حتى تحت الضغط.	8
مرتفع	1.038	4.10	أركز انتباهي في الاعمال المطلوبة مني.	9
مرتفع	1.220	3.93	ليس لدي مشكلة كبيرة في أن أجازف مجازفة مدروسة.	10
مرتفع	1.136	3.99	أبعد عواطفى جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي.	11
مرتفع	1.010	4.23	لدي القدرة على إنجاز الاعمال بكل قوتي.	12
مرتفع	0.997	4.19	تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح.	13
مرتفع	1.102	3.94	أسيطر على نفسي بعد أي أمر مزعج.	14
مرتفع	1.026	3.93	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.	15
مرتفع	1.089	3.94	أسيطر على نفسي عادة ولا أثور في وجه الآخرين.	16
متوسط	1.395	3.37	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق وإحباط.	17
متوسط	1.403	3.06	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي	18
مرتفع	1.107	3.86	أتحكم بمشاعري السلبية وتصرفاتي	19

20	أنفتح على الناس بطريقة مناسبة.	4.10	0.903	مرتفع
21	أجد صعوبة في التحدث مع الآخرين.	3.90	1.144	مرتفع
22	ليس لدي القدرة على التفاعل مع مشاعر الآخرين.	3.77	1.182	مرتفع
23	يحبني الآخرون ويحترموني وإن لم يتفقوا معي.	4.00	1.007	مرتفع
24	أغضب إذا ضايقي الناس بأسئلتهم المتكررة.	3.53	1.271	متوسط
25	أنا حساس لاحتياجات الآخرين.	3.91	1.046	مرتفع
26	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.	4.16	0.845	مرتفع
27	أعاطف مع معاناة الآخرين وأحزانهم بشكل فعال.	4.23	0.705	مرتفع
28	لدي إحساس شديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم.	3.99	0.909	مرتفع
29	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.	4.13	0.916	مرتفع
30	أساعد الآخرين للشعور بالراحة عندما يكونوا منزعجين.	4.10	0.919	مرتفع
	الدرجة الكلية	3.80	0.38	مرتفع

نستنتج من الجدول أن أغلب المستويات مرتفعة وتم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموع درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي وجدول أعلاه يوضح نتائج المتحصل عليها أي أن مستشاري توجيه والإرشاد المهني والمدرسي يمتازون بجودة الحياة مرتفعة فلاحظنا أنهم يمتازون أيضا بمستوى الذكاء الانفعالي مرتفع.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تتص الفرضية الأولى على أنه: لا توجد علاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي، وللتحقق من هذه الفرضية، تم حساب معامل الارتباط بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(21): يوضح الفرضية الأولى تتص على أنه: لا توجد علاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي.

مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية	معامل ارتباط بيرسون r	العينة n	
دال عند 0.05	0.018	0.28	70	جودة الحياة
				الذكاء الانفعالي

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون يقدر بنسبة 0.28 في كل من جودة الحياة والذكاء الإنفعالي أما بالنسبة لدلالة الإحصائية لكل من متغيرين بالنسبة 0.018 وهي دالة عند مستوى 0.05 وغير دالة عند 0.01 ومنه نستنتج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي من مستشارين التوجيه المدرسي.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تتص الفرضية الثانية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس واختبار مدى وتحقق من هذه الفرضية تم حساب اختبار T TEST للفروق الجنسية في جودة الحياة والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

جدول(22): تتص نتائج الفرضية الثانية التي تتص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس.

مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	إختبار ت T	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة n		
غير دال عند 0.01	0.72	0.35	32.75	231.45	20	الذكور	جودة الحياة
			23.75	234.32	50	الإناث	

نلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للذكور الذي بلغ 231.45 وأن الإنحراف المعياري قدره 32.75 وأن المتوسط الحسابي للإناث الذي بلغ 234.32 وأن الإنحراف المعياري يقدر 23.75 وإن قيمة ت تساوي 0.35 والدلالة الإحصائية تقدر 0.72 وهي دالة عند مستوى 0.05 وهي غير دالة 0.01 ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق بين الجنسين في جودة الحياة.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تتص الفرضية الثالثة على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس ولاختبار مدى وتحقق من هذه الفرضية تم حساب إختبارات TTEST للفروق الجنسية في الذكاء الإنفعالي والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها.

جدول(23) تتص نتائج الفرضية الثالثة على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس.

مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية	اختبار ت T	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة n		
غير دال عند 0.01	0.77	0.29	11.85	113.55	20	الذكور	الذكاء
			11.69	114.46	50	الإناث	الانفعالي

نلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي للذكور الذي بلغ 113.55 وأن الانحراف المعياري قدره 11.85 وأن المتوسط الحسابي للإناث الذي بلغ 114.46 وأن الانحراف المعياري قدره 11.69 وأن قيمة ت T تساوي 0.29 والدلالة الإحصائية 0.77 وهي دالة عند مستوى 0.05 وهي غير دالة 0.01 ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الذكاء الإنفعالي.

3- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1-2 مناقشة نتائج التساؤل الأول: من خلال جدول (18) نتص نتائج السؤال الأول على ما يلي: ما مستوى جودة الحياة لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه؟

تبين أنه أغلب المستويات في جودة الحياة مرتفعة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (القرشي، 2017) ودراسة (الحديدي والنجاري، 2018) التي أشارت إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بمستوى من الشعور بجودة الحياة، وتختلف مع دراسة (العادلي، 2006) حيث أن قدرة الفرد على التوازن في علاقاته الأسرية والاجتماعية والمهنية من خلال حب الناس والتسامح والعطاء والرضا عن الذات وشعوره بالسعادة، وذلك بتكوين علاقات متوازنة مع أفراد المجتمع المحيط به أساسها الحب والتسامح والعطاء، فجودة الحياة بالنسبة للمرشد التربوي هي القدرة على تحمل المسؤولية وإقامة علاقات متوازنة أسريا واجتماعيا ومهنيا عن طريق حب الآخرين وإتقان عمله والوصول إلى مستوى تحقيق أهدافه هنا يكمن الرضا عن حياته وشعوره بالسعادة والطمأنينة النفسية، وتعتبر جودة الحياة مفهوم شامل يضم كل

جوانب الحياة كما يدركها الفرد، وهو مفهوم يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيق لذاته، وعلى ذلك فإن جودة الحياة لها ظروف موضوعية ومكانات ذاتية.

مناقشة نتائج التساؤل الثاني من خلال جدول (20) ينص السؤال الثاني على ما يلي: ما مستوى الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه؟

تبين أنه أغلب المستويات في الذكاء الإنفعالي أغلبها مرتفعة وهذا يدل أن مستشاري الإرشاد وتوجيه، يمتازون بالذكاء مرتفع وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الصباحين، 2016) كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الإنفعالي كان مرتفعاً عند المرشدين ودراسة (رمضان، 2010) ويمكن التفسير أن مستشاري توجيه يمتازون بالذكاء الانفعالي مرتفع حيث يتكلمون عن مشاعرهم بإرتياح ويهتمون بمشاعر الآخرين كما يشعرون بالتفاؤل، لكنه تفاؤل واعي ويمتازون بالمرونة والإستقلالية ولا يتطبعون بالفشل، يعد الذكاء الإنفعالي من أهم مقومات نجاح الفرد في جميع مجالات حياته وذلك كونه متعلق بمعرفة الفرد لذاته ولصفاته، ومعرفته بالآخرين، وتعامله مع الصدمات أن الأفراد الأذكاء وجدانيا لديهم القدرة على تحديد الكيفية التي يشعرون بها، ويفهمون هذه المشاعر وينظمون بفعالية خبراتهم الإنفعالية، ويستجيبون لصدمة ما على أنها أمر طبيعي ويتكيفون بشكل أفضل عندما تنشأ الخبرات الضاغطة، وبالتالي سيتكيفون على نحو أكثر نجاحاً مع الخبرات السلبية مقارنة بالأفراد ذوي الذكاء الإنفعالي المخفض وغير القادرين على إدراك حالاتهم الإنفعالية تقييمها بدقة قد يفشلون في التعرف إلى أصل مشكلاتهم وبالتالي فإن عملية المواجهة ستتوقف وتعيق البوح الإنفعالي الفعال.

2-3 مناقشة نتائج الفرضية الأولى من خلال جدول (21): تنص الفرضية الأولى على أنه لا توجد علاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي حيث قدر معامل الارتباط ب 0.28 ودال عند 0.05 وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشربيني، 2007) ودراسة (الفراء، النواجحة، 2012)

تبين أن أغلب الدراسات تشير إلى ارتباط مفهوم الذكاء الإنفعالي إيجابيا بجودة الحياة، فالأفراد ذوو الذكاء الإنفعالي المرتفع، يمتازون أكثر شعور بالرضا والاستمتاع بالحياة بظهور مشاعرهم بوضوح وبشكل مباشر حيث لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره أمام الجميع كما لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل: (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحراج، الإحباط، اليأس). ويترك مشاعره تقوده إلى الاختيارات الصحيحة السلبية التي تؤدي إلى سعادته بمشاعره متوازنة مع الحق، المنطق، والواقع يعمل وفقا لرغبته ليس بسبب الإحساس: (بالواجب، الذنب) بل معتمد على نفسه مستقل يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة، الثروة، الشهرة، وأيضا قادر على أن يعرف المشاعر المتعددة كما أنهم أكثر شعورا بالطمأنينة،

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء المنظومة الإيجابية والمتمثلة في الوعي بالذات، التعاطف، تنظيم الذات، الدافعية، المهارات الاجتماعية، إلى غير ذلك المنظومات الإيجابية، والتي تجعل الفرد أكثر قدرة على مواجهة الأزمات والمشكلات الحياتية وغير ذلك من خصائص الذكاء الإنفعالي، هي من مظاهر جودة الحياة، ولن تتحقق بدون توافر مهارات الذكاء الإنفعالي، فالذكاء الإنفعالي هو من أهم علامات الصحة النفسية لذا يجب الإهتمام بتعزيز والشعور بالبهجة، السعادة، الهدوء، الطمأنينة وذلك بالحرص على تنمية وتنظيمها وفقا لمراقبة الإدراك دقيق لإنفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات إنفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة واهتماماته المختلفة، فكل من الذكاء الإنفعالي وجودة الحياة، يصل بالفرد إلى الشعور بالرضا العام، السعادة، النجاح وحب الحياة، أي يصل بنا إلى مستوى معين من التكيف والصحة النفسية، وهذا ما تؤكد الدراسات، فأى خلل في الذكاء الإنفعالي هو خلل في المخ انفعالي، أي خلل تكيفي، ومنه فهو يؤدي إلى تدهور جودة الحياة.

2-4 مناقشة نتائج الفرضية الثانية: من خلال جدول (22):تنص الفرضية

الثانية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين

مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس حيث تقدر قيمة ت 0.35 وغير دال عند 0.01 وتتفق هذه النتيجة مع الدراسة (وايت، 2011) ودراسة (إبراهيم، 2006) حيث لا توجد فروق بين الجنسين أن جودة الحياة يشعر بها جميع الناس سواء كانوا ذكور أو إناث حيث أن جودة الحياة تتضمن الإستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة، إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية وإحساسه بمعنى السعادة وصولاً إلى عيش حياة متناغمة ومتوافقة مع جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (البهادلي وكاظم، 2006) والتي أشارت إلى أن الذكور قد حققوا درجات مرتفعة على مقياس جودة الحياة فيما يتعلق في جودة شغل الوقت وإدارته أكثر من الإناث، أيضاً الدراسة (النعمي والخزرجي، 2011) على وجود فروق ذات دلالة معنوية في قياس الذكاء الإنفعالي لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس لصالح المرشيدات.

وقد أشار الراسبي في دراسته (2006): إلى أن الباحثين والدارسين قد أكدوا بأن مفهوم جودة حياة الفرد هو مفهوم متعدد الأبعاد ومتعدد الجوانب، فكل منا ينظر إلى جودة حياته من زاوية أو مجال أو عدة مجالات، وهو مفهوم نسبي لدى الشخص ذاته وفقاً للمراحل العمرية والمواقف التي يعيشها الفرد ويتعايش معها، وبضيف أيضاً بأنه حينما يرتبط هذا المفهوم بحاجات الفرد النفسية والاجتماعية والروحية والبدنية والعقلية، ومن ثمة يتم تلبية هذه الحاجات، حينها تمثل هذه الحاجات وإشباعها مقومات جدة حياة الفرد.

2-5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: جدول (23) تنص نتائج الفرضية الثالثة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس حيث تقدر قيمة ت 0.29 ومستوى الدالة غير دال عند 0.01 وتتفق هذه النتيجة مع الدراسة (عجوة، 2002) التي لم تظهر وجود فروق دالة بين الجنسين في الذكاء الوجداني لدى الطلبة، وفي نفس

الوقت اتفقت مع دراسة (زواويد، 2014) التي توصلت إلى عدم دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني.

ويعود ذلك إلى التغير السريع والجذري في قيم المجتمع نتيجة التحولات الاقتصادية والاجتماعية وأثار العولمة الفوارق بين الذكور والإناث حيث أن النجاح لم يعد مرتبطاً بنوع الجنس نظراً لتشابه الخصائص النمائية والإنفعالية والاجتماعية بين الذكور والإناث وتوسيع دائرة الميول والإهتمامات لكلا الجنسين وهذا ما أكدته نايت في دراسته (2006) أن الذكاء الإنفعالي يقوم على مبادئ أساسية حيث كل واحد منا في وضعية التحكم ومسؤولية تجاه أفعاله، كما لا أحد يمكنه التحكم في انفعالاتنا ومشاعرنا إلا إذا سمحنا له نحن بذلك، فالأشخاص مختلفون، يختبرون العالم بشكل مختلف ويريدون أشياء مختلفة. فالمشاعر والسلوك شيئاً منفصلان فإذا مست مشاعرنا فهذا لا يعني أننا لا نستطيع التحكم في أنفسنا وسلوكنا، وعليه تعتبر هذه المبادئ محركات رئيسية للذكاء الإنفعالي تحترم الإنسان وردود أفعاله، باعتبارها أفعال لها جذورها الضاربة في صلب الشخصية الإنسانية التي تميزها الفروقات الفردية (محمد، 2014، 24). واختلفت دراسة مع دراسة (المصدر، 2007) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الإنفعالي، ومن المحتمل أن يعود ذلك إلى اختلاف عوامل الثقافية والاجتماعية والتعبير عن الإنفعالات والمهارات الاجتماعية، وعليه فإن العملية الإرشادية كخبرة إنسانية تسعى لتحقيق أهدافها من خلال تنمية الجوانب الإيجابية عند الأفراد المجتمع، وقد جندت العملية التربوية الشخص المؤهل علمياً لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد والجماعات، من هنا يؤدي دور المرشد دوراً مهماً وحاسماً في نجاح العملية الإرشادية تبعاً لأدائه الوظيفي الذي يقوم به في خدمة التلاميذ ومساعدتهم لمواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقهم.

خلاصة النتائج:

إن الهدف الأساسي للدراسة البحث عن مستوى جودة الحياة والذكاء الإنفعالي ومعرفة عن العلاقة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بالوادي، وفي ظل هذا التوجه تم البحث عن دلالة الفروق في كل متغير من جودة الحياة والذكاء الإنفعالي باختلاف الجنس. ويهدف التعرف على قيم المتغيرين في الواقع حيث تم صياغة الفرضيات بحثية حيث قمنا بمعالجتها لتحديد مدى تحققها.

حيث أن:

- مستوى جودة الحياة مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي
- مستوى الذكاء الإنفعالي مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي بين مستشاري الإرشاد والتوجيه باختلاف الجنس.

مقترحات الدراسة:

وبناء على النتائج التي تم التوصل إليها:

- البحث في العوامل التي تؤدي إلى تحقيق من جودة الحياة والذكاء الإنفعالي لما لها من أهمية في العملية الإرشادية.
- دراسة الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه المدرسي أثناء قيامه بنشاطات محددة ك: الإعلام، الإرشاد، التوجيه...
- إستكشاف العوامل المساهمة في نجاح العملية الإرشادية والتواصل الفعال لمستشاري التوجيه والإرشاد بعملائهم.
- تقديم التعزيز المادي والمعنوي لتعزيز المكانة الاجتماعية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لتشجيعهم على التميز في العمل.
- العمل على إقامة دورات وورش إرشادية التي تقوم على توعية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي وخاصة الذين ليس لديهم خبرة كافية.
- القيام بدراسات تتناول الذكاء الإنفعالي مع متغيرات دراسية وسلوكية وجوانب شخصية لدى المستشارين.
- الاهتمام بمشكلات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي من قبل الجهات المسؤولة عن تقدم وتطور العملية الإرشادية.
- تدريب المستشارين في دورات وبرامج وورش عمل على موضوع الذكاء الإنفعالي لمساعدتهم على الفهم، والوعي بدور الذكاء الانفعالي للفرد في علاقته بالآخرين بشكل عام وللمستشارين بشكل خاص.

- ضرورة الإهتمام بتنمية الذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لما له أثر جيد على تحسين جودة الحياة.
- العمل على تحسين ظروف العمل لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي للقيام بدوره في أحسن الأحوال ومنه تحقيق السعادة النفسية وتأدية مهامهم بشكل أفضل.
- وضع برامج إرشادية تهدف إلى رفع مستوى الذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي من أجل تحسين جودة حياتهم وبالتالي الرقي بمستقبلهم العمالي.

قائمة المراجع

أبو حلاوة. محمد السعي(2010). الذكاء الانفعالي المعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية دراسة مقارنة بين المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة. مدرسة الصحة النفسية وعلم النفس الأطفال الغير العاديين. كلية التربية بدمنهور. جامعة الإسكندرية. مصر.

أبو رياس، حسين، الصاحي، عبد الحكيم (2006). الدافعية والذكاء العاطفي. الطبعة الأولى. دار الفكر: عمان.

بحرة، كريمة. (2014). جودة الحياة التلميذ وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. (ماجستير). جامعة وهران: الجزائر.

بلخير، زواويد. (2014). علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات لدى طلاب سنة ثانية ثانوي بمدينة ورقلة: ورقلة.

بن علي. عمر. (2017). جودة الحياة وعلاقتها بمركز الضبط النفسي لدى الطالب الجامعي(الماستر). جامعة حمى لخضر. الوادي: الجزائر.

بن عمور. جميلة. (2017). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب مواجهة مواقف الحياة الضاغطة لدى الطلبة الجامعيين. (دكتوراه). جامعة وهران 2: الجزائر.

بن غريال. سعيدة. (2015). الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني(ماجستير). جامعة محمد خيضر بسكرة: الجزائر.

البوش، أمال(2017). تقييم مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي. (ماستر). جامعة العربي بن مهيدي: أم البواقي الجزائر.

بوعيشة، أمال(2014). جودة الحياة وعلاقتها بالهوية النفسية لدى ضحايا الإرهاب بالجزائر. (دكتوراه). جامعة محمد خيضر: بسكرة. الجزائر.

بيه. عبيد عائشة(د.ت). جودة الحياة وسبل تحقيقها في ظل علم النفس الإيجابي. مجلة تاريخ العلوم 352-362. (6)3.

تباتي، ساعد. (2018). فعالية برنامج علاجي في تنمية الذكاء الوجداني والتخفيف من حدة الاحتراق النفسي لدى عينة من الأطباء المناوبين بمستشفى الزاهردي: بالمسيلة.

توفيق. صلاح الدين محمد (2008). تحسين نوعية الحياة للطفولة العربية لذوي الحاجات الخاصة في إطار جوهر فلسفة حقوق الطفل. أبحاث علمية. القاهرة. 110-102. 3(27).

جمال. نغم سليم (2016). جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الارشادية لدى طلبة مرحلة الثانوية (ماجستير). جامعة دمشق: سوريا.

الجميل، نادية، جودت حسن. (2008). جودة الحياة وعلاقتها بتقبل الذات لدى طلبة الجامعة (دكتوراه). جامعة بغداد: العراق.

جودة، أمال. (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الاقصى. مجلة: جامعة النجاح. 738-697. 3(21).

جولمان، دانيال. (2000). الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي، سلسلة عالم المعرفة. 260-252. 2(3).

الحديدي. أديب قنبر شهاب، البجاري أحمد يونس (2018). جودة الحياة لدى المرشدين. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 180-143. 1(15).

حسين، محمد عبد الهادي (2003). قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة، دار الفكر عمان.

حناش، فضيلة. (2011). التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: الجزائر.

حني، خديجة. (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي (ماستر). جامعة حمى لخضر الوادي: الجزائر.

خليل، يوسف علي أحمد الشاعر. (2003). الذكاء الإنفعالي لدى أطفال مدارس الموهوبين وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات. جامعة: نجران كلية التربية. قسم التربية الخاصة.

الدردير عبد المنعم، أحمد. (2004). الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية (الذكاءات المتعددة، التفكير الابتكاري، التفكير الناقد والمزاجية). دراسات معاصرة في علم النفس

الدليمي. ناهدة عبد زيد بعيوي. حسن إيمان مكيل (2012). تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لطالبات جامعة نوبل. مجلة الجامعة بابل. 1126-1142. 20(2).

رمضان، حسن نبيل. (2010). درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة عوت وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس مجلة جامعة: القدس. المفتوحة للدراسات والأبحاث 125-127 (19) 3.

زبيدي، مفيدة. (2016). علاقة الذكاء الانفعالي بالكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه دراسة ميدانية بولاية ورقلة. جامعة: قاصدي مباح، ورقلة.

السمادوني، السيد إبراهيم. (2007). الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته، تنميته. ط1 مكتبة دار الفكر: عمان.

شاهين، إيمان على محمدي. (2005). أثر برنامج تدريبي لحل المشكلات على تنمية بعض المهارات الذكاء الوجداني خفض الإضطرابات السلوكية لدى طفل. رسالة ماجستير. معهد الدراسات التربوية. جامعة: القاهرة.

الشربيني، منصور. (2007). جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي وسمة ما وراء المزاج والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والقلق. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 202-204. (57) 17.

شرحه، أحمد. (2011). الذكاء الإنفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة الصف الأول ثانوي في المدارس منطقة جنوب الخليل. رسالة الماجستير. جامعة القدس: فلسطين. لكلية العلوم التربوية.

شلح، وفاء سلمان. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء المهني لدى المرشدين النفسيين. (ماجستير). الجامعة الإسلامية غزة: فلسطين.

الشيخ. رجب سيد أحمد (2009). جودة حياة ذوي صعوبات التعلم وأسرهم. المؤتمر السنوي لكلية الآداب (أفريل 26-28). جامعة طنطا.

شيخي، مريم. (2014). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة. (ماجستير). جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان: الجزائر.

صالح، مهدي وداود، أحمد عودة خلف (2011). الذكاء العاطفي لدى المرشدين التربويين. مجلة كلية التربية الأساسية. 378-349. 3(72).

الصباحين، علي موسى. (2016). مستوى الذكاء الانفعالي لدى المرشد الطلابي في مدارس مدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات. قسم علم النفس. جامعة الملك سعود. 99-95. 7(12).

العادلي، كاظم كريدي. (2006). مدى إحساس طلبة كلية التربية بالرتاق بجودة الحياة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.

عبد الغفار، أنور. (2003) الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب الدراسات العليا، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. (53)2.

عبد الفتاح. فوقيّة أحمد السيد. حسين محمد حسين سعيد (2006). العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف. وقائع المؤتمر العلمي الرابع: دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة بني سويف.

عبيد، أسماء أحمد. (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS رسالة الماجستير: في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. بكلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة.

عثمان، فاروق السيد ورزق، محمد عبد السميع. (2001). الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه مجلة علم النفس. 32-51. (58)2.

عجوة، عبد العال. (2002). الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة بكلية التربية. الجامعة: بالإسكندرية. مجلة كلية التربية 102-105. (1)13.

العزاوي. ماجد عبد الجواد كاظم (2010). تنظيم الوقت لدى المرشدين التربويين وعلاقته بجودة الحياة (ماجستير). جامعة المستنصرية. العراق.
علاء، عبد الرحمن. (2009). الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التكيف المدرسي. رسالة ماجستير. جامعة محمد بوضياف: المسيلة.

عليان. وفاء مصطفى محمد. (2014). الجمود الفكري وقوة الأنا وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة (ماجستير). جامعة الأزهر: فلسطين.
الفرا، النواجحة، إسماعيل صالح، زهير عبد الحميد. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية. مجلة جامعة الأزهر: بغزة 57-90 (14)2

القريشي، مالك فضيل عبد الله. (2017). النجاح المهني وعلاقته بجودة الحياة لدى المرشدين التربويين. كلية التربية. جامعة: واسط. 403-448. (26)3.

القلي. أحمد عبد العزيز (2014). مفهوم نوعية الحياة النشأة والتطور. ورقة بحثية مقدمة إلى معهد التخطيط القومي والمركز الديموجرافي. مصر. المؤتمر السنوي (43).

كاظم. علي مهدي. والبهادلي عبد الخالق نجم(2007). جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العمانيين والليبيين: دراسة ثقافية مقارنة. المجلة العلمية للأكاديمية العربية المفتوحة بالدانمارك. 67-87. (3) 2007.

مبارك، بشرى عناد(د.س). جودة الحياة وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى النساء المتأخرات عن الزواج، مجلة كلية الأدب، دمشق. جامعة ديالي. 714-771. (99)3.

محمد. سعيد عبد الرحمان(2011). جودة الحياة واستراتيجيات التعايش(المواجهة) للصم وضعاف السمع، جامعة الملك سعود، مجلة كلية التربية بنها. 217-250. (87)22.

محمود. إيمان. أبو يونس محمد. (2013). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس(ماجستير). الجامعة الإسلامية. غزة: فلسطين.

محمود، خوالدة، (2004). الذكاء العاطفي والذكاء الإنفعالي. طبعة الأولى: عمان. دار الشروق للنشر والتوزيع.

مسعودي. محمد (2015). بحوث جودة الحياة في العالم العربي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية. وهران. 203-220. (20)7.

المصدر، عبد العظيم سليمان. (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية. سلسلة الدراسات الإنسانية. (1) 16.

المعاينة. معتصم عبد الرحمان (2019). الذكاء الانفعالي لدى المرشدين التربويين في محافظة الكرك. مجلة جامعة تشرين. 421-445(4)41.

النعمي. مهند محمد، والخزرجي، سناء علي. (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاتجاه نحو المستقبل لدى المرشدين التربويين. ورقة مقدمة من المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين. جامعة ديالي: العراق.

هاشم. سامي محمد. (2001). جودة الحياة لدى المعاقين جسميا والمسنين وطلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. (13)3.

يوسف، ليلي فؤاد، الشيخ إبراهيم. (2012). الاحتراق الوظيفي وعلاقته بنوعية الحياة لدى المرشدين النفسيين والتربويين في المؤسسات الحكومية والخاصة في محافظات جنين، نابلس، طولكرم. (ماجستير). جامعة القدس: فلسطين.

Dodson. M(1994). Quality of life measurement in children with epilepsy. I n M.R. Trimble et W.E. Dodson (eds) epilepsy and quqlity of life. Raven pren L t d .new York

Hill ,t.k.(2013).the relationship among masters level counseling trainees training level ,emotional intelligence ,and psychophysiological correlates of emotional regulation during a simulated counseling interaction (doctoral dissertation, the university of north Carolina at charlotte).

Martin, g .e.easton, c.wilson. Takemoto, m. Sullivan , s. (2004) . salience of emotional intelligence as a core characteristic of being a counselor .counselor education and supervision ,116-135, 44(1).

Meeberg. GA(1993). Quality of life, a cancept Analysis. Journal of Advanced Nursing18. 32-38.

White, Deirdre, J, A(2011) The Professional Quality of Life of Counslors in the U.S. Gulf State of Mississippi Following Multiple Traumatic Events, University.

الملاحق

الملحق رقم (1): مقياس جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس المدرسي - ماستر 2-

عنوان المذكرة " جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي"

عزيزي(ة): مستشار(ة) التوجيه

نتوجه إليكم بفائق التقدير والإحترام راجين حسن تعاونكم في تزويدنا بالبيانات اللازمة من خلال الإجابة على اسئلة الاستبيان، كما نؤكد أن إجاباتكم ستحول إلى أرقام ولا تستعمل إلا لأغراض علمية.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (X) أمام العبارة التي تتفق مع إجاباتكم حسب الواقع الذي تعيشونه في عملكم مع جزيل تشكرتتا إليكم

الجنس: ☐ التخصّص: ☐

عدد سنوات الخبرة في العمل ☐

الملحق(1): مقياس جودة الحياة

الرقم	العبارات	تنطبق على دائما	تنطبق على غالبا	تنطبق على أحيانا	تنطبق على نادرا	لا تنطبق على ابدا
1	أشعر بالتفاؤل في النظرة إلى المستقبل					
2	أهتم كثيرا بمستقبلي ولا اقلق بشأنه					
3	لدي فكرة واضحة عن أهدافي وخططي لبلوغها					

					أشعر بالإحباط وخيبة الأمل	4
					أعرف أن الحياة اليومية تشوبها المتاعب ولا أتضايق من ذلك	5
					أحب الحياة ولا أشعر بالخوف من الموت	6
					لدي إحساس بالحيوية والنشاط.	7
					أشعر بأني متميز في عملي	8
					أواجه مواقف الحياة بقوة إرادة	9
					أمتلك القدرة على اتخاذ القرار المناسب.	10
					أشعر بالوحدة والبعد عن الآخرين.	11
					أشعر بأني متزن إنفعاليا.	12
					أشعر بالرضا عن مستوى تعليمي واختصاصي.	13
					أعاني من الارق	14
					أشعر ببعض الالام في جسمي	15
					أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي اتناوله	16
					أعاني من ضعف الرؤية	17
					أحرص على تناول الطعام الصحي المفيد	18
					أمارس الرياضة بشكل منتظم	19
					أهتم بلباقتي وصحتي البدنية في المقام الأول	20

					احصل على خدمات الطبية عندما احتاج إليها	21
					يسعدني التناسق الجسمي	22
					امكانياتي الجسمية تساعدني للعمل بشكل جيد	23
					أحصل على الأدوية التي أحتاجها بسهولة	24
					أشعر بتمام الصحة	25
					أتمنى لو كان مظهر جسمي مختلفا عما هو عليه الان	26
					أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية	27
					أشعر بأنني محبوب من قبل الجميع	28
					لدي من أثق فيه من أسرتي	29
					أحصل على دعم من الآخرين	30
					لدي أصدقاء مخلصين	31
					أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي	32
					علاقتي بزملائي رديئة للغاية	33
					أشعر بأن والديا راضيان عني	34
					أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين	35
					احصل على دعم عاطفي من أسرتي	36
					أشعر بالتباعد بيني وبين الآخرين	37
					أستمتع بالمشاركة والتعاون مع زملائي	38
					أشارك الآخرين في مشاعرهم واهتماماتهم	39

					أشعر بأني جزء هام من جماعة عملي	40
					استمتع كثيرا بصحبة الأصدقاء	41
					ارتدي دائما ملابس جميلة	42
					استفيد كثيرا من خدمة الهاتف النقال	43
					أشعر بتأثير قنوات الفضائية على أسلوب حياتي	44
					أستفيد من تقنية شبكة الانترنت في مجالات متعددة من حياتي	45
					أستطيع اصطحاب عائلتي لأماكن ترفيهية	46
					أستطيع شراء أنواع ومختلفة من الأطعمة	47
					أشعر بالرضا عن إنجاز الذي أحققه في عملي	48
					تتميز مهام عملي بالأهمية	49
					أمتلك المهارات اللازمة لأداء وظيفتي	50
					أنا سعيد بما احصل عليه من دخل في عملي	51
					أشعر بالحرية في التعبير عن معتقداتي الدينية	52
					أمارس حقي في التجمع والتظاهر السلبي	53
					أشعر بأنني حصلت على فرص عادلة في التعليم	54
					أشعر بأني حر في التعبير عن افكاري	55

					أستطيع ان امارس حقي في الترشيح والانتخاب.	56
					اتمتع بمناخ ثقافي حر	57
					اشعر بأن الفرص قليلة امامي للانتماء للجمعيات والمنديات والأحزاب	58
					أؤيد حق الأقليات في الحفاظ على ثقافتها	59
					انتماءاتي الاجتماعية مفروضة وليست بإرادتي	60

الملحق(2): مقياس الذكاء الانفعالي

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أكون واعيا بعواطفى دائما.					
2	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية					
3	تساعدني السلبية في تغيير حياتي					
4	أدرك ان لدي مشاعر رقيقة					
5	أعتبر نفسي مسئولا عن مشاعري.					
6	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
7	أنجز المهام بنشاط وتركيز عالي.					
8	أحقق النجاح حتى تحت الضغط.					

					أركز انتباهي في الاعمال المطلوبة مني.	9
					ليس لدي مشكلة كبيرة في أن أجازف مجازفة مدروسة.	10
					أبعد عواطفني جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي.	11
					لدي القدرة على إنجاز الاعمال بكل قوتي.	12
					تساعدني مشاعري الصادقة على النجاح.	13
					أسيطر على نفسي بعد أي أمر مزعج.	14
					أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.	15
					أسيطر على نفسي عادة ولا أثور في وجه الآخرين.	16
					أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق وإحباط.	17
					أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي	18
					أتحكم بمشاعري السلبية وتصرفاتي	19
					أنفتح على الناس بطريقة مناسبة.	20
					أجد صعوبة في التحدث مع الآخرين.	21
					ليس لدي القدرة على التفاعل مع مشاعر الآخرين.	22
					يحبني الآخرون ويحترموني وإن لم يتفقوا معي.	23
					أغضب إذا ضايقي الناس بأسئلتهم المتكررة.	24

					أنا حساس لاحتياجات الآخرين.	25
					أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.	26
					أتعاطف مع معاناة الآخرين واحزانهم بشكل فعال.	27
					لدي إحساس شديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفق عليهم.	28
					أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.	29
					أساعد الآخرين للشعور بالراحة عندما يكونوا منزعجين.	30

الملحق (3):

Group Statistics					
	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الحياة. جودة	1.00	18	206.23	19.888	5.516
	2.00	18	248.53	13.487	3.271

الملحق (4):

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.880
		N of Items	31 ^a
	Part 2	Value	.554
		N of Items	30 ^b
	Total N of Items		61
Correlation Between Forms			.862
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.926
	Unequal Length		.926
Guttman Split-Half Coefficient			.720

الملحق (5):

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.739	61

الملحق (6):

Statistiques de groupe					
	VAR00007	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذكاء الانفعالي	1,00	4	96,25	3,594	1,797
	2,00	4	128,50	1,732	,866

الملحق (7):

Test des échantillons indépendants					
		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
الذكاء الانفعالي	Hypothèse de variances égales	1,628	,249	-16,167	6
	Hypothèse de variances inégales			-16,167	4,322

الملحق (8):

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.699	31

الملحق (9):

Descriptive Statistics						
		Statistic	Bootstrap ^a			
			Bias	Std. Error	95% Confidence Interval	
					Lower	Upper
العبارة 1	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.13	.00	.11	3.91	4.33
	Std. Deviation	.883	-.018-	.106	.667	1.085
العبارة 2	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.01	.00	.12	3.77	4.24
	Std. Deviation	1.014	-.015-	.100	.797	1.196
العبارة 3	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.10	.00	.11	3.89	4.30
	Std. Deviation	.919	-.020-	.086	.741	1.081

العبارة 4	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.00	.00	.12	3.77	4.24
	Std. Deviation	1.007	-.014-	.089	.822	1.161
العبارة 5	N	70	0	0	70	70
	Range	3				
	Mean	4.03	.00	.11	3.81	4.24
	Std. Deviation	.963	-.012-	.069	.819	1.083
العبارة 6	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.90	.01	.14	3.64	4.19
	Std. Deviation	1.157	-.016-	.091	.961	1.311
العبارة 7	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.90	.00	.13	3.66	4.14
	Std. Deviation	1.079	-.018-	.111	.822	1.261
العبارة 8	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.79	.00	.13	3.53	4.03
	Std. Deviation	1.115	-.014-	.106	.880	1.304
العبارة 9	N	70	0	0	70	70
	Range	3				
	Mean	4.11	.00	.10	3.93	4.30
	Std. Deviation	.808	-.009-	.071	.659	.942
العبارة 10	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.01	.00	.13	3.76	4.26
	Std. Deviation	1.097	-.016-	.111	.851	1.290
العبارة 11	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.87	.00	.12	3.64	4.10
	Std. Deviation	1.102	-.011-	.091	.913	1.267
العبارة 12	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.91	.00	.11	3.69	4.11
	Std. Deviation	.959	-.008-	.084	.798	1.107
العبارة 13	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.80	-.01-	.13	3.50	4.04
	Std. Deviation	1.137	-.009-	.080	.963	1.281
العبارة 14	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.84	-.01-	.13	3.57	4.09

	Std. Deviation	1.137	-.010-	.090	.948	1.305
العبارة 15	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.49	-.01-	.14	3.21	3.74
	Std. Deviation	1.201	-.009-	.090	1.015	1.362
العبارة 16	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.71	.00	.16	3.39	4.03
	Std. Deviation	1.364	-.013-	.094	1.154	1.527
العبارة 17	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.76	.00	.15	3.46	4.04
	Std. Deviation	1.313	-.009-	.076	1.136	1.437
العبارة 18	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.86	.00	.14	3.57	4.13
	Std. Deviation	1.219	-.014-	.095	1.006	1.380
العبارة 19	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.37	.00	.16	3.06	3.70
	Std. Deviation	1.353	-.014-	.076	1.184	1.481
العبارة 20	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.56	.00	.15	3.26	3.86
	Std. Deviation	1.293	-.016-	.088	1.076	1.441
العبارة 21	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.71	.00	.13	3.46	3.96
	Std. Deviation	1.092	-.015-	.087	.901	1.236
العبارة 22	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.83	.00	.15	3.53	4.10
	Std. Deviation	1.191	-.014-	.107	.961	1.387
العبارة 23	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.89	.00	.14	3.59	4.16
	Std. Deviation	1.161	-.016-	.125	.871	1.369
العبارة 24	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.59	.00	.15	3.27	3.86
	Std. Deviation	1.257	-.013-	.096	1.052	1.422
العبارة 25	N	70	0	0	70	70
	Range	4				

	Mean	3.96	.00	.14	3.64	4.21
	Std. Deviation	1.173	-.014-	.117	.913	1.376
العبارة 26	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.87	.00	.17	3.53	4.19
	Std. Deviation	1.403	-.015-	.097	1.183	1.564
العبارة 27	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.74	.00	.14	3.47	4.01
	Std. Deviation	1.112	-.012-	.087	.932	1.270
العبارة 28	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.91	.01	.13	3.67	4.16
	Std. Deviation	1.018	-.016-	.107	.786	1.215
العبارة 29	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.26	.00	.11	4.04	4.47
	Std. Deviation	.958	-.016-	.098	.754	1.128
العبارة 30	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.97	.00	.12	3.74	4.20
	Std. Deviation	1.007	-.015-	.108	.771	1.191
العبارة 31	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.06	.00	.14	3.77	4.33
	Std. Deviation	1.202	-.017-	.116	.935	1.403
العبارة 32	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.24	.00	.12	3.99	4.49
	Std. Deviation	1.096	-.016-	.112	.854	1.290
العبارة 33	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.89	.00	.15	3.59	4.19
	Std. Deviation	1.291	-.011-	.099	1.062	1.466
العبارة 34	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.07	.00	.14	3.80	4.34
	Std. Deviation	1.196	-.011-	.104	.970	1.378
العبارة 35	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.84	.00	.13	3.56	4.09
	Std. Deviation	1.072	-.010-	.086	.892	1.222
العبارة 36	N	70	0	0	70	70

	Range	4				
	Mean	3.96	.00	.13	3.70	4.20
	Std. Deviation	1.122	-.007-	.090	.931	1.284
العبارة 37	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.71	-.01-	.16	3.39	4.01
	Std. Deviation	1.309	-.006-	.091	1.105	1.475
العبارة 38	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.93	.00	.13	3.64	4.16
	Std. Deviation	1.068	-.013-	.101	.843	1.247
العبارة 39	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.03	.00	.12	3.79	4.26
	Std. Deviation	1.007	-.011-	.089	.815	1.163
العبارة 40	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.01	.00	.13	3.74	4.26
	Std. Deviation	1.097	-.016-	.104	.863	1.262
العبارة 41	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.10	.01	.12	3.86	4.34
	Std. Deviation	1.024	-.013-	.089	.843	1.178
العبارة 42	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.81	.01	.13	3.56	4.09
	Std. Deviation	1.107	-.014-	.102	.890	1.286
العبارة 43	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.66	.00	.15	3.36	3.94
	Std. Deviation	1.261	-.017-	.085	1.068	1.407
العبارة 44	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.77	.00	.16	3.46	4.07
	Std. Deviation	1.299	-.015-	.099	1.089	1.469
العبارة 45	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.76	.01	.15	3.44	4.06
	Std. Deviation	1.279	-.020-	.098	1.071	1.454
العبارة 46	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.57	.00	.13	3.30	3.83
	Std. Deviation	1.149	-.012-	.068	1.004	1.271

العبارة 47	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.79	.00	.14	3.50	4.06
	Std. Deviation	1.190	-.012-	.099	.978	1.365
العبارة 48	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.09	.00	.12	3.84	4.30
	Std. Deviation	1.018	-.013-	.105	.804	1.206
العبارة 49	N	70	0	0	70	70
	Range	33				
	Mean	4.61	.00	.43	4.01	5.59
	Std. Deviation	3.692	-.532-	1.840	.797	6.189
العبارة 50	N	70	0	0	70	70
	Range	51				
	Mean	4.84	.02	.68	3.99	6.37
	Std. Deviation	5.912	-.876-	3.212	.788	10.041
العبارة 51	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.80	-.01-	.14	3.49	4.06
	Std. Deviation	1.235	-.009-	.088	1.054	1.386
العبارة 52	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.07	.00	.11	3.84	4.30
	Std. Deviation	.997	-.011-	.104	.774	1.187
العبارة 53	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.27	.00	.15	2.99	3.57
	Std. Deviation	1.340	-.007-	.080	1.171	1.486
العبارة 54	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.00	.00	.13	3.74	4.26
	Std. Deviation	1.103	-.013-	.094	.900	1.268
العبارة 55	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.14	.00	.13	3.87	4.37
	Std. Deviation	1.094	-.013-	.115	.852	1.295
العبارة 56	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.87	.00	.14	3.59	4.16
	Std. Deviation	1.227	-.009-	.083	1.046	1.378
العبارة 57	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.06	.00	.12	3.81	4.29

	Std. Deviation	1.020	-.009-	.082	.854	1.178
العبارة 58	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.53	.00	.16	3.20	3.83
	Std. Deviation	1.327	-.012-	.079	1.153	1.467
العبارة 59	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.11	.00	.17	2.77	3.47
	Std. Deviation	1.460	-.011-	.074	1.294	1.589
العبارة 60	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.01	-.01-	.15	3.71	4.30
	Std. Deviation	1.222	-.007-	.108	.992	1.410
جودة الحياة	N	70	0	0	70	70
	Range	138				
	Mean	233.50	.07	3.14	226.87	239.48
	Std. Deviation	26.418	-.433-	2.614	21.261	31.120
Valid N (listwise)	N	70	0	0	70	70

الملحق (10):

Descriptive Statistics

		Statistic	Bootstrap ^a			
			Bias	Std. Error	95% Confidence Interval	
					Lower	Upper
العبارة 1	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.16	.00	.11	3.93	4.37
	Std. Deviation	.973	-.013-	.100	.755	1.157
العبارة 10	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.93	.00	.14	3.64	4.19
	Std. Deviation	1.220	-.010-	.073	1.058	1.345
العبارة 11	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.99	.00	.13	3.70	4.24
	Std. Deviation	1.136	-.011-	.100	.927	1.311
العبارة 12	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.23	.00	.12	3.99	4.44
	Std. Deviation	1.010	-.014-	.115	.773	1.210
العبارة 13	N	70	0	0	70	70

	Range	4				
	Mean	4.19	.00	.11	3.94	4.41
	Std. Deviation	.997	-.017-	.117	.735	1.206
العبارة 14	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.94	.00	.13	3.67	4.19
	Std. Deviation	1.102	-.012-	.108	.873	1.293
العبارة 15	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.93	.00	.12	3.70	4.16
	Std. Deviation	1.026	-.008-	.092	.837	1.206
العبارة 16	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.94	.00	.13	3.69	4.19
	Std. Deviation	1.089	-.012-	.084	.915	1.247
العبارة 19	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.86	.00	.13	3.60	4.10
	Std. Deviation	1.107	-.010-	.106	.894	1.293
العبارة 2	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.74	.00	.12	3.50	3.99
	Std. Deviation	1.031	-.010-	.078	.860	1.171
العبارة 20	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.10	.00	.11	3.87	4.30
	Std. Deviation	.903	-.015-	.121	.640	1.113
العبارة 21	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.90	.00	.13	3.63	4.16
	Std. Deviation	1.144	-.015-	.104	.929	1.333
العبارة 22	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.77	.00	.14	3.50	4.04
	Std. Deviation	1.182	-.011-	.082	.999	1.326
العبارة 23	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.00	.00	.12	3.74	4.21
	Std. Deviation	1.007	-.013-	.100	.805	1.200
العبارة 24	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.53	.01	.15	3.21	3.83
	Std. Deviation	1.271	-.014-	.079	1.099	1.409

العبارة 25	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.91	.00	.12	3.69	4.16
	Std. Deviation	1.046	-.013-	.084	.867	1.197
العبارة 26	N	70	0	0	70	70
	Range	3				
	Mean	4.16	.00	.10	3.94	4.34
	Std. Deviation	.845	-.012-	.086	.663	1.000
العبارة 27	N	70	0	0	70	70
	Range	3				
	Mean	4.23	.00	.09	4.06	4.39
	Std. Deviation	.705	-.014-	.084	.526	.851
العبارة 28	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.99	.01	.11	3.77	4.20
	Std. Deviation	.909	-.017-	.087	.721	1.072
العبارة 29	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.13	.01	.11	3.91	4.34
	Std. Deviation	.916	-.015-	.093	.713	1.083
العبارة 3	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.63	.00	.14	3.34	3.90
	Std. Deviation	1.182	-.011-	.091	.984	1.337
العبارة 30	N	70	0	0	70	70
	Range	3				
	Mean	4.10	.00	.11	3.89	4.33
	Std. Deviation	.919	-.012-	.078	.731	1.046
العبارة 4	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.01	.00	.12	3.76	4.24
	Std. Deviation	1.000	-.013-	.093	.804	1.162
العبارة 5	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.04	.01	.13	3.79	4.30
	Std. Deviation	1.122	-.014-	.119	.871	1.331
العبارة 6	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.04	.01	.12	3.80	4.29
	Std. Deviation	1.013	-.020-	.107	.779	1.207
العبارة 7	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.06	.00	.14	3.79	4.33

	Std. Deviation	1.115	-.019-	.140	.808	1.359
العبارة 8	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.91	.00	.14	3.64	4.17
	Std. Deviation	1.113	-.012-	.103	.892	1.299
العبارة 9	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	4.10	.00	.13	3.84	4.33
	Std. Deviation	1.038	-.013-	.113	.794	1.233
العبارة 17	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.37	.01	.17	3.03	3.70
	Std. Deviation	1.395	-.013-	.073	1.232	1.527
العبارة 18	N	70	0	0	70	70
	Range	4				
	Mean	3.06	.00	.17	2.71	3.41
	Std. Deviation	1.403	-.011-	.068	1.243	1.527
Valid N (listwise)	N	70	0	0	70	70

