جامعـــــــــة الأزهـــــــــر – غـــــــزة
عمـــادة الدراســـات العـــلا والبحـــث العلمـــي
كليـــــــــــــــة التربيـــــــــــــــة
ماجـــــــــستير علـــــــم الـــــــنفس

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة

Social Intelligence and Its Relationship With Quality of Life Among Teachers in North Governorate of Gaza

إعداد الباحث

أحمد حسين إبراهيم العجوري

إشراف

الدكتور/ أسامة سعيد حمدونة
أستاذ الصحة النفسية المساعد
رئيس قسم علم النفس
جامعة الأزهر – غزة

الدكتور/ باسم علي أبو كويك
أستاذ علم النفس المساعد
ورئيس قسم علم النفس سابقاً
جامعة الأزهر – غزة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس كلية التربية– بجامعة الأزهر – غزة
1434هـ – 2013م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ أَمَّنْ هُوَ قَٰنِتٌ ءَانَآءَ ٱلَّيْلِ سَاجِدًا وَقَآئِمًا يَحْذَرُ ٱلْأَخِرَةَ وَيَرْجُواْ رَحْمَةَ رَبِّهِۦ ۗ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾

[الزمر: ٩]

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ ٱلرَّحْمَٰنُ ﴿١﴾ عَلَّمَ ٱلْقُرْءَانَ ﴿٢﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ ﴿٣﴾ عَلَّمَهُ ٱلْبَيَانَ ﴿٤﴾ ﴾

[الرحمن: ١ – ٤]

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾ ﴾

[العلق: ١ – ٥]

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حديث شريف

حدَّثنا محمود بن غَيلان، حدَّثنا أبو أسامة، عن الأعمش، عن أبي صالح، عن أبي هريرة، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: **(من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة)** .

أخرجه الترمذي في سننه في كتاب العلم، باب 2 فضل طلب العلم، ج4/ص453 رقم الحديث 2646 أبو هريرة، جزء الحديث بلفظه، ط1/1419هـ- 1999م/ دار الحديث القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى من هامت بهما نفسي وأنفاسي والدي الغاليين

إلى سندي وفخري إخوتي وأخواتي

إلى سكني واطمئنان نفسي زوجتي الغالية

إلى أبنائي قرة عيني (رواء، مصطفى، حسين، راما، صبا)

أهدي لكم جميعاً ثمرة جهدي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

يقول تعالى: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ {سورة النحل: 78}

فلك الشكر يا ربي كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، وأصلي وأسلم على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا وحبيبنا محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، القائل (مَنْ لَمْ يَشْكُرْ الْقَلِيلَ لَمْ يَشْكُرْ الْكَثِيرَ، وَمَنْ لَمْ يَشْكُرْ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرْ اللَّهَ، والتَّحَدُّثُ بِنِعْمَةِ اللَّهِ شُكْرٌ، وَتَرْكُهَا كُفْرٌ، وَالْجَمَاعَةُ رَحْمَةٌ، وَالْفُرْقَةُ عَذَابٌ) رواه الإمام أحمد عَنِ النُّعْمَانِ بْنِ بَشِيرٍ. (موقع موسوعة النابلسي للعلوم الإسلامية)

أتقدم بالشكر والعرفان بعد الله عز وجل إلى بيت العلم الدافئ ومنارةِ العلم والعلماء جامعة الأزهر، كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذي الكريمين في قسم علم النفس، الدكتور/ أسامة سعيد حمدونة، والدكتور/ باسم على أبو كويك اللذين تفضلا بقَبول الإشراف على هذه الرسالة ولما قدماه من نصحٍ وتوجيهٍ ومتابعةٍ فجزاهما الله عني خير الجزاءِ، ولهما مني وافرَ الاحترامِ والتقدير.

كما أتقدم بجزيلِ الشكر والتقدير إلى الدكتور/ محمد محمد عليان، والأستاذ الدكتور/ سناء إبراهيم أبو دقة، لقَبولهما مناقشة الرسالة، وكذلك الأساتذة الّذين تفضلوا بطيب نفس ورحابةِ صدرٍ لقَبولهم تحكيمِ أدواتِ الدراسة.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والعِرفان إلى أخي الدكتور/ محمد العجوري الذي أعانني على وضع الخطوات الأولى في الدراسة كما أتقدم بالشكر إلى الدكتور/ محمد عسلية والذي لم يبخلْ عليَّ بعلمه ولا بوقته كلما احتجت إليه وذلك كان طوال عملي في هذه الدراسة والشكر موصولٌ إلى الأستاذ/ عماد الكحلوت على توجيهاته الثمينة كما لا أنسى أن أشكر الأستاذ/ محمد الهنداوي على ما قدمه من موادٍ علميةٍ أثْرَت هذه الدراسة كما أتقدم بالشكر إلى الأستاذ/ حاتم المبحوح على مجهوده الرائع في تدقيق الدراسة لُغوياً وأشكر كذلك مدراء ومعلمي مدارس الوكالة ومدارس الحكومة في محافظة شمال غزة على تعاونهم في تسهيل مهمتي البحثية.

كما لا أنسى في هذا المقام أن أشكر والدي الكريمين، اللذين لطالما دعيا لي بالنجاح والتوفيق، وقد كانا لي السند والعون طيلة مشوار حياتي العلمية والعملية، كما ساندتني كذلك زوجتي فقد تحملت معي أعباءَ كثيرةٍ أثناء إعداد هذه الدراسة، وكذلك أوجه شكري إلى إخوتي وأخواتي على ما قدموه من دعمٍ وتشجيعٍ واهتمام حتى أتمكن من إنجاز هذه الدراسة، كما وأشكر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبنائي لصبرهم عليَّ بانشغالي عنهم وعلى ما سببته من مشقة وإزعاج لهم وأرجو أن يسامحونني في ذلك.

وأخيراً أشكر كل من كان له فضل عليّ في إتمام هذه الدراسة أو قدم لي نُصحاً أو مد لي يد العون والمساعدة على إخراج هذا البحث إلى حيز النور.

فللجميع أدعو الله أن يجزيهم عني خير الجزاء

الباحث/ أحمد العجوري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرآن كريم	أ
حديث شريف	ب
إهداء	ج
شكر وتقدير	د
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
قائمة الأشكال	ك
ملخص الدراسة باللغة العربية	ل
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ن
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**8-1**
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	4
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	6
حدود الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	**56-9**
المبحث الأول: الذكاء الاجتماعي	**31-10**
مقدمة	11
مفهوم الذكاء	11
الذكاء لغةً واصطلاحاً	12
أنواع الذكاء	13
النظريات المفسرة للذكاء	14
الذكاء الاجتماعي	17
تعريف الذكاء الاجتماعي	18

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبعاد الذكاء الاجتماعي	19
أهمية الذكاء الاجتماعي	24
الذكاء الاجتماعي في الإسلام	25
مهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لدى المعلم	26
طرق قياس الذكاء الاجتماعي	28
المبحث الثاني: جودة الحياة	**32-55**
مقدمة	33
مفهوم جودة الحياة	34
نظرة تاريخية عن جودة الحياة	35
الجودة لغةً واصطلاحاً	37
أهمية مفهوم جودة الحياة ووضعيته في نظريات علم النفس	40
أنماط تعريف جودة الحياة	41
نماذج جودة الحياة	42
أثر جودة حياة المعلم على العملية التعليمية	44
أبعاد جودة الحياة	46
محددات جودة الحياة	49
مقومات جودة الحياة	53
معوقات جودة الحياة	55
تعقيب عام على الإطار النظري	**55-56**
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	**57-73**
مقدمة	58
أولاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي	58
تعقيب عام على الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي	64
ثانياً: دراسات تناولت جودة الحياة	66
تعقيب عام على الدراسات التي تناولت جودة الحياة	70
ثالثاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة أو أحد أبعادهما	72
رابعاً: ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	72
خامساً: فروض الدراسة	73

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة	**86-74**
مقدمة	75
منهج الدراسة	75
مجتمع الدراسة	75
عينة الدراسة	76
أدوات الدراسة	78
الخطوات الإجرائية	85
الأساليب الإحصائية	86
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	**120-87**
مقدمة	88
أولاً: نتائج أسئلة الدراسة	88
نتائج الإجابة عن السؤال الأول وتفسيره	88
نتائج الإجابة عن السؤال الثاني وتفسيره	90
ثانياً: نتائج فروض الدراسة	92
نتائج الإجابة عن الفرض الأول وتفسيره	92
نتائج الإجابة عن الفرض الثاني وتفسيره	93
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الثاني وتفسيره	93
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الثاني وتفسيره	96
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الثاني وتفسيره	98
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الرابع من الفرض الثاني وتفسيره	100
نتائج الإجابة عن الفرض الثالث وتفسيره	102
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الأول من الفرض الثالث وتفسيره	102
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثاني من الفرض الثالث وتفسيره	105
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الثالث من الفرض الثالث وتفسيره	107
نتائج الإجابة عن الفرض الفرعي الرابع من الفرض الثالث وتفسيره	110
نتائج الإجابة عن الفرض الرابع وتفسيره	113
نتائج الإجابة عن الفرض الخامس وتفسيره	116
ثالثاً: تعقيب عام على نتائج الدراسة	118
رابعاً: توصيات الدراسة	119
خامساً: مقترحات الدراسة	120

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المصادر والمراجع	133-121
أولاً: المصادر	122
ثانياً: المراجع العربية	122
ثالثاً: المراجع الأجنبية	130

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	الأنماط الأساسية لتعريفات جودة الحياة.	41
2	نماذج جودة الحياة عند تيلفير وآخرون (2003).	42
3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لتكراراتهم ونسبهم المئوية في مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بمحافظة شمال غزة.	75
4	توزيع أفراد العينة الميدانية تبعاً للمتغيرات التصنيفية.	76
5	توزيع أفراد العينة تبعاً للمدارس والجنس.	77
6	معامل ارتباط درجة كل فقرة من مقياس الذكاء الاجتماعي ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.	79
7	معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي مع الدرجة الكلية له.	79
8	قيم الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي	80
9	معامل ارتباط درجة كل فقرة من مقياس جودة الحياة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه.	82
10	معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة مع الدرجة الكلية له.	83
11	قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس جودة الحياة.	84
12	قيم الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمقياس جودة الحياة.	85
13	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي.	88
14	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة.	90

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15	معاملات الارتباط بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى أفراد العينة.	92
16	اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في الذكاء الاجتماعي.	94
17	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي تبعاً للعمر.	96
18	اختبار (ت) للفروق في الذكاء الاجتماعي تبعاً للحالة الاجتماعية (متزوج – غير متزوج) لدى أفراد العينة.	98
19	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة.	100
20	اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في جودة الحياة.	102
21	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في جودة الحياة تبعاً للعمر.	105
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على بعد جودة الصحة العامة تبعاً للعمر.	106
23	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على جودة الصحة العامة ذات الدلالة تبعاً للعمر.	106
24	اختبار (ت) للفروق في جودة الحياة تبعاً للحالة الاجتماعية (متزوج – غير متزوج) لدى أفراد العينة.	107
25	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في جودة الحياة تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة.	110
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على بعد جودة الحياة الأسرية تبعاً للمستوى الاقتصادي.	111
27	نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات أفراد العينة على جودة الحياة الأسرية تبعاً للمستوى الاقتصادي.	111
28	مقياس (ت) للفرق بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي مستوى الذكاء الاجتماعي في جودة الحياة من أفراد العينة.	113
29	يبين نتائج تحليل التباين الثنائي (2X2) لتأثير كل من الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى أفراد العينة.	116

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	كتاب جامعة الأزهر-غزة إلى مدير التعليم بوكالة الغوث لتسهيل مهمة الباحث.	135
2	كتاب جامعة الأزهر-غزة إلى وكيل وزارة التربية والتعليم العالي لتسهيل مهمة الباحث.	136
3	كتاب من وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديرية التربية والتعليم-شمال غزة لتسهيل مهمة الباحث.	137
4	قائمة بأسماء المحكمين.	138
5	رسالة تحكيم مقياس جودة الحياة.	139
6	مقياس جودة الحياة في صورته الأولية قبل التحكيم.	141
7	مقياس جودة الحياة في صورته الثانية بعد التحكيم وقبل التطبيق على العينة الاستطلاعية.	144
8	استبانة البيانات الديموغرافية والتعليمات.	147
9	مقياس الذكاء الاجتماعي.	148
10	مقياس جودة الحياة في صورته النهائية.	150

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	البناء النظري المنظم لمفهوم جودة الحياة ومسبباتها.	43

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة: **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدي المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة.**

هدفت الدراسة للتعرف إلى مستوى الذكاء الاجتماعي وكذلك مستوى جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات، والتعرف إلى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات، كما هدفت إلى معرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي وكذلك في جودة الحياة وفقاً للمتغيرات التصنيفية (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، والمستوى الاقتصادي)، والتعرف إلى الفروق في جودة الحياة والتي تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض، مرتفع)، كذلك معرفة مدى تأثير التفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى أفراد العينة.

وقد تمثلت مشكلة الدراسة وتساؤلاتها في السؤال الرئيس التالي: ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة الأصلي، وقد تم اختيار عينة عشوائية بنسبة (32.0%) من مجتمع الدراسة كعينة ميدانية. وقد طبقت أدوات الدراسة على (420) معلماً من الجنسين استجاب منهم (387) معلماً من الجنسين بنسبة استجابة (92.0%) تقريباً، منهم (134) من الذكور بنسبة 34.6%، ومنهم (253) من الإناث بنسبة 65.4%، من مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بمحافظة شمال غزة، وقد قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة التالية:

1- **مقياس الذكاء الاجتماعي:** (Silvera, Martinussen, Dahi, 2001) حيث قام بتعريبه وتقنينه محمد عليان (2007).
2- **مقياس جودة الحياة:** (إعداد الباحث).

وقام الباحث باستخدام مجموعة من **الأساليب الإحصائية** التالية: معامل الارتباط بيرسون، معادلتي سبيرمان براون وجتمان، معامل ألفا كرونباخ، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، اختبار "ت" T-Test، تحليل التباين الأحادي ANOVA، تحليل التباين الثنائي (2 X 2)، واختبار شيفيه.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1- أن الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة من المعلمين بمحافظة شمال غزة جيد ويقع عند مستوى (73.6%).
2- أن جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين بمحافظة شمال غزة جيد ويقع عند وزن نسبي (72.0%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ومستوى (0.05) بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في بعد تناول المعلومات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح المعلمين، في حين تبين عدم وجود فروق في المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي.

5- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية تبعاً لمتغير العمر، الحالة الاجتماعية، والمستوى الاقتصادي.

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في بُعد جودة الصحة العامة، جودة الحياة النفسية، وجودة إدارة الوقت وكانت الفروق لصالح المعلمين، في حين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي جودة الحياة الأسرية وجودة البيئة.

7- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في بعد جودة الصحة العامة تبعاً لمتغير العمر، وكانت الفروق بين مجموعة العمر (30- 40 سنة) ومجموعة العمر (أكثر من 40 سنة) لصالح مجموعة (أكثر من 40 سنة)، وعدم وجود فروق في باقي الأبعاد.

8- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في جودة الصحة العامة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، وكانت الفروق بين مجموعة الحالة الاجتماعية متزوج ومجموعة الحالة الاجتماعية غير متزوج، لصالح مجموعة الحالة الاجتماعية غير متزوج، وعدم وجود فروق في باقي الأبعاد.

9- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في جودة الحياة الأسرية تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي، وكانت الفروق بين مجموعة المستوى الاقتصادي متوسط ومجموعة المستوى الاقتصادي مرتفع، لصالح مجموعة المستوى الاقتصادي مرتفع، وعدم وجود فروق في باقي الأبعاد.

10- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الذكاء الاجتماعي لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي.

11- عدم وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الجنس (ذكور، إناث) والذكاء الاجتماعي (منخفض، مرتفع) على مقياس جودة الحياة بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية:

Study Abstract

The title of this study is the social intelligence and its relationship with the quality of life among the male and female teachers in the Governorate of Northern Gaza.

This study aims to identify the social intelligence level and the life quality level among the male and female teachers. The study also aims to identify the differences in the social intelligence and also the quality of life according to the classificatory variable (gender, age, social status, economic level) and to identify the differences in the quality of life attributed to the social intelligence level (low – high) as well as to identify the impact of interaction between gender and social intelligence on the quality of life among members of the sample.

The study problem and its questions were represented in the following main question: Is there a relationship between the social intelligence and the quality of life among the male and female teachers in the Northern Gaza Governorate?

The researcher used the descriptive analytical approach. He selected the random cluster approach from the original study population and then he selected a random sample by the percentage of 32% from the study population as a field sample. The study tools where applied to (420) teachers from both sexes. (387) teachers from both sexes responded by 92% approximately. 134 from them where males by the percentage of 34.6 and 253 where females by a percentage of 65.4% from the Government and UNRWA schools in the Governorate of Northern Gaza. The researcher applied the following study tools:

1- The social intelligence scale: (Silvera, Martinussen, Dahi,2001) it was Arabized by Mohammed Olyan (2007).
2- The Quality of Life Scale (prepared by the researcher).

The researcher used the following group of statistical methods: Pearson correlation coefficient, Spearman Brown and Jtman equations, Cronbach Alpha coefficient, arithmetic mean, standard deviation, relative weight, T – Test, ANOVA, binary variance analysis (2x2) and Scheff'e Test.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The study concluded the following:

1- The social intelligence among the sample members from the teachers in the Governorate of Northern Gaza is good. It is at (73.6%) level.
2- The Quality of life among the study sample members from the teachers in the Governorate of Northern Gaza is good and it is at relative weight (72.0%).
3- There is a positive statistically significant difference at (0.01) and (0.05) between the social intelligence and the life quality.
4- There are statistically significant differences at(0.05) level after dealing with the social information according to the gender variable and the differences were in favor of the male teachers while it was found out that there are differences in the social skills and the social awareness.
5- There are no statistically significant differences in all dimensions of the social intelligence and the total grade according to the variance of age, social status and economic level.
6- There are statistically significant differences at (0.01) level in the public health level, physiological life quality and time management quality. The differences were in favor of male teachers, while it was found out that there are no statistically significant differences in the dimensions of family life quality and environment quality.
7- There are statistically significant differences at (0.05) level in the public health quality dimension according to age variable. The differences were between the age group(30-40) and the age group (more than 40 years) in favor of the (more than 40 years) group. There were no differences in the remaining dimensions.
8- There are statistically significant differences at (0.01) level in the public health quality according to the social status group, married and the social status group, bachelor in favor of the social status, bachelor. There were no differences in the remaining dimensions.
9- There are statistically significant differences at (0.01) level in the family life quality according to the economic level variable. The differences were between the group of economic level is medium and the group of the economic level is high in favor of the group of

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

the economic level is high. There were no differences in the remaining dimensions.

10- There are statistically significant differences at (0.01) level between the averages of the grades of the low and high social intelligence in favor of the high social intelligence.

11- There are no statistically significant impact of interaction between gender (males-females) and the social intelligence(high-low) on the life quality scales with its dimensions and total grade among the sample members.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

لقد خلق الله الإنسان ووهب له العقل ونزهه بذلك عن باقي المخلوقات، كما ميزه عن غيره بقدرات وصفات تختلف من فرد إلى آخر ومن هذه القدرات الذكاء الاجتماعي، فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه يولد في جماعة، ولا يعيش إلا في جماعة تربطه بأفرادها دائماً علاقات متبادلة، وإذا خرج منها هلك نفسياً وجسمياً وهذا ما يطلق عليه التفاعل الاجتماعي والذي يرتبط ارتباطاً مباشراً بمهاراته الاجتماعية وعلاقاته مع الآخرين.

إن الفرد لا يعيش في مجتمعه بمنأى أو معزل عن الآخرين بل له علاقاته وتفاعلات مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، والذي ينبغي عليه فهم نفسيتهم وشخصياتهم التي تندرج تحت ذكائه الاجتماعي ومدى قدرته على فهم من حوله فالذكاء الاجتماعي هو القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيان والفتيات والتحكم فيهم وإدارتهم. (الكيال، 2003: 168)

ويرى (زهران، 1984: 225) أن مفهوم الذكاء الاجتماعي هو القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية، وفهم الناس والتفاعل معهم، وحسن التصرف في المواقف الاجتماعية مما يؤدي للتوافق الاجتماعي ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية.

ويرى ونج وآخرون (Wong, et al, 1995: 113-117) أن مفهوم الذكاء الاجتماعي مكون من جانبين هما: الجانب المعرفي ويعني قدرة الفرد على فهم أو حل رموز السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين، والجانب السلوكي ويعني مدى فاعلية الفرد وتأثيراته الشخصية حال التفاعل مع الآخرين.

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

كما أن المعلمين والمعلمات الذين يتمتعون بالذكاء الاجتماعي هم من يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية طيبة، ويتميزون بدرجة عالية من التفاعل الاجتماعي، فضلاً عن أن لديهم نسيج اجتماعي متميز مع أفراد مجتمعهم، الأمر الذي يساعدهم على تحقيق أعلى درجات التوافق الشخصي والاجتماعي وبذلك يكونوا قد اتجهوا نحو السلوك الصحيح لتحقيق أفضل درجات الجودة لحياتهم، والمعلمون كغيرهم من الأفراد يسعون لتحقيق أفضل وأجود الحيوات لما لها من أثر إيجابي على جودة حياتهم بشكل عام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فمفهوم جودة الحياة قد حظي بالتبني الواسع لدى الكثير من الباحثين سواء من الناحية العلمية أو الناحية العملية، غير أن مستخدمي هذا المفهوم لم يتفقوا بعد على مدى محدد لهذا المصطلح، وقد يعود ذلك لحداثة تناوله، أو لاستخدامه في العديد من العلوم لارتباطه بأكثر من مجال من مجالات الحياة. (الأشول، 2005: 5)

ويرى (عزب، 2004: 576) أنه لم يعد النظر إلى جودة الحياة على أنها لقمة العيش ولا غطاء يستر الجسد، بل أصبحت تعني تطلعاً للرفاهية الاقتصادية، والدعم الاجتماعي والحصول على الرعاية الصحية، وغير ذلك من المتطلبات التي لم يعد يتوفر منها إلا الفتات.

ويرى فرانك (Frank, 2000: 24) أن جودة الحياة هي حسن إمكانية توظيف إمكانيات الإنسان العقلية والإبداعية وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية، وتكون المحصلة هي جودة الحياة وجودة المجتمع ويتم هذا من خلال الأسرة والمدرسة والجامعة وبيئة العمل ومن خلال التركيز على ثلاث محاور هامة هي: التعليم والتثقيف والتدريب.

كما أن ليس هناك حديث عن الحياة بشكل عام وما يعترض هذه الحياة من هموم ومشاكل ومسئوليات وتعب بدني أو نفسي دون الحديث عن قطاع مهم من القطاعات العاملة في مجتمعنا الفلسطيني هم المعلمين والمعلمات حيث لهم دور كبير ومهم في النهوض بالمجتمع بشكل عام وبالمسيرة التعليمية بشكل خاص. حيث أن تربية أبنائنا وتعليمهم بأفضل الطرق والتفاعل معهم بصورة إيجابية تعزز وتحسن من العلاقة بين المعلمين والمعلمات من جهة والطلبة من جهة أخرى. كما أن للمعلمين والمعلمات حياتهم الخاصة التي يتفاعلوا بها مع المجتمع فهم يتأثروا ويؤثروا بالمجتمع المحيط بهم ويمكن أن يكون الكثير منهم محط للأنظار من بعض الأفراد في اتخاذهم قدوة لهم أو الاستعانة بهم في حل مشاكلهم. كما يجب أن يكونوا عند حسن ظن هؤلاء المتطلعين لهم بعين التقدير والاحترام وهذا يكون بكون المعلمين والمعلمات لديهم من الذكاء الاجتماعي ما يوصلهم إلى ما يبتغون في علاقاتهم الاجتماعية مع الوسط المحيط بهم وبالتالي ينعكس على صحتهم النفسية وعلى حياتهم بشكل عام وهذا يبدو واضحاً على سلوكهم وعلى حياتهم بشكل عام. كما أن مكانة المعلمين والمعلمات وأهمية موقعهم ودورهم في المجتمع يجب أن يكون لهم من الاهتمام ما لم يكن لغيرهم من العاملين في المجالات الأخرى من إعدادهم أكاديمياً وثقافياً وما يكفل لهم حياة كريمة سواء داخل أسوار المدرسة أو خارجها.

ويشير (الهنداوي، 2011: 4) إلى أن ساحة الدراسات العربية في مجال جودة الحياة تكاد تكون نادرة بمثل هذه الدراسات، ويشير أيضاً إلى أن مفهوم جودة الحياة يرتبط بالخصائص الجغرافية والديموغرافية للمجتمع، حتى بات نادراً ما حظي مفهوم بهذا التعامل الواسع في أنشطة ومعطيات الواقع الحياتي مثلما حظي مفهوم جودة الحياة، وبالتالي أصبحت الجودة هدفاً للدراسة والبحث وهي الهدف الأسمى نحو مستقبل أفضل للحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما ويشير كينج (King, 2007) في أطروحته العلمية عن علاقة الذكاءات المتعددة والصحة لدى الإنسان، إلى أن هناك العديد من الدراسات التي أوضحت علاقة الذكاءات المتعددة بصحة الفرد الجسمية والنفسية والاجتماعية.

وقد قام العديد من الباحثين بدراسة جودة الحياة، مثل دراسة (الهنداوي، 2011)، (أبو كويك، وحمدونة، 2009)، (بشرى، 2008)، (ستانفورد روبن وآخرون، 2003)، كما وقد توصلت دراسات عديدة إلى ارتباط الذكاء الاجتماعي بمتغيرات نفسية عديدة، مثل دراسة (أحمد، وعزت، 2003)، (منى، 2001)، (صالح، ونبيل، 1997).

وبالرغم من أن الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي متعددة ولكنها تكاد تكون نادرة تلك الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة – على حد علم الباحث – كذلك قلة الأبحاث التي تهتم بشؤون المعلمين والمعلمات وخاصة من ناحية جودة الحياة أو الذكاء الاجتماعي مما دفع بالباحث في الشروع بدراسته للكشف عن أفضل الطرق التي من الممكن أن تتناسب مع هذه الفئة مما قد يساعد في تحسين جودة حياتهم.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

إن ما دفع بالباحث للتوجه نحو دراسة هذا الموضوع هو أن الذكاء الاجتماعي له ارتباط بالتفاعل الاجتماعي وبناء العلاقات الاجتماعية السليمة، فليس هناك من هو بمعزل عن المجتمع إلا إذا كان إنسان غير طبيعي، فالفرد بحاجة لمن يؤنس له وحدته ويبهج له حياته، كما أن الباحث قد لمس أن هذه الحاجة للذكاء الاجتماعي ودورها في جودة الحياة لهي ضرورة ملحة في جودة حياة المعلمين والمعلمات الذين هم عماد المسيرة التربوية والعملية التعليمية والذي يعول عليهم في بناء أجيال المستقبل فهم من يقع على عاتقهم العبء الأكبر في مسيرة النهوض لبناء أبناء هذا المجتمع.

كما أن الذكاء الاجتماعي يعمل على بناء واسع من العلاقات التي تتميز بالمودة والعطاء والعمق والمحبة ومن ثم يشعر الفرد بالتوافق مع الذات ومع الآخرين ومع الحياة بصفة عامة الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة حياة المعلمين والمعلمات بأبعادها المختلفة سواء في البيئة المدرسية أو في البيئة خارج المدرسة، وهذا دفع بالباحث لأن يتساءل حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات ومن ثم تبلورت فكرة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:

ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟
2- ما مستوى جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟
3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة تعزى إلى (الجنس- العمر- الحالة الاجتماعية- المستوى الاقتصادي)؟
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة تعزى إلى (الجنس- العمر- الحالة الاجتماعية- المستوى الاقتصادي)؟
6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض - مرتفع) لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟
7- هل يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف إلى مستوى الذكاء الاجتماعي وكذلك مستوى جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة قطاع غزة.
2- معرفة إذا ما كان هناك علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة قطاع غزة.
3- معرفة إذا ما كان هناك فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي وكذلك في جودة الحياة وفقاً للمتغيرات التصنيفية (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، والمستوى الاقتصادي) لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة قطاع غزة.
4- معرفة إذا ما كان هناك فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة والتي تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض ، مرتفع) لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة قطاع غزة.
5- معرفة إذا ما كان هناك تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة قطاع غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الدراسة

أولاً/ الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الأساسي الذي تتناوله الدراسة وهو الذكاء الاجتماعي باعتباره من القدرات العقلية المسهمة في تكيف الفرد مع بيئته، فضلاً عن أهمية الذكاء الاجتماعي في نجاح الفرد في حياته الاجتماعية وتأثيره الإيجابي في الآخرين. كما أنها تتناول بالدراسة قطاع هام جداً من المجتمع الفلسطيني ألا وهو قطاع المعلمين والمعلمات فهو الذي تقع عليه مسئولية تربية وإعداد أبنائنا. وكذلك توجيه نظر الباحثين إلى أهمية الذكاء الاجتماعي في الحياة بشكل عام. حيث أنها أيضاً لها أهمية بالنسبة للمجتمع ومؤسساته سواء الحكومية وغير الحكومية لما يقع على عاتقها مسؤولية كبيرة اتجاه المعلمين والمعلمات في تقديم البرامج لرفع كفاءة ذكائهم الاجتماعي والتحسين من جودة حياتهم.

كذلك قلة الدراسات والبحوث في هذا الموضوع ليس في فلسطين فحسب، بل وفي الوطن العربي في حدود علم الباحث حيث تعتبر الدراسات التي أجريت ذات العلاقة بموضوع الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة محدودة جداً ونادرة وتكاد لا تذكر حيث برزت الحاجة إلى مثل هذه الدراسات والتأكيد على أهميتها. كما تبين للمعلمين مدى أهمية الذكاء الاجتماعي وتأثيره على جودة الحياة.

ثانياً/ الأهمية التطبيقية

كما وتكمن أهمية هذه الدراسة بجانبها التطبيقي حيث أنها قد تفتح المجال للباحثين للاهتمام بهذا النوع من الدراسات في هذا المجال. كما قد تفيد الدراسة الحالية المهتمين بالمعلمين من وضع مهارات الذكاء الاجتماعي في برامج تدريب المعلم في أثناء الخدمة والتي تزيد من معرفتهم في التعامل مع الآخرين وكيفية التكيف مع المجتمع المحيط بهم. كذلك قد تتيح للمعلمين الفرصة للاستفادة من هذه الدراسة في توجيه أنظارهم لعوامل مهمة تؤثر في جودة الحياة.

مصطلحات الدراسة

1- الذكاء الاجتماعي Social Intelligence

يتبنى الباحث تعريف سيلفيرا (Silvera, et al, 2001) حيث يعرف الذكاء الاجتماعي بأنه القدرة على فهم مشاعر الناس والتنبؤ بسلوكياتهم والتعامل معهم في المواقف الاجتماعية المختلفة.

ويشمل ثلاثة أبعاد:

أ- **تناول المعلومات:** Social Information Processing ويعرفها Silvera بأنها القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتنبؤ بسلوكياتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- **المهارات الاجتماعية:** Social Skills ويعرفها Silvera بأنها القدرة على الدخول في مواقف اجتماعية جديدة والتكيف معها.

ج- **الوعي الاجتماعي:** Social Awareness ويشير Silvera بأن هذا الجانب يقيس ميل الفرد لأن يكون مدركاً أو متفاجئاً بالأحداث في المواقف الاجتماعية المختلفة.

2- جودة الحياة Quality of Life

يعرِّف الباحث جودة الحياة تعريفاً إجرائياً بأنها: قدرة المعلمين والمعلمات في التحكم بحياتهم وإدارتها بما يتناسب مع طبيعتهم النفسية والشخصية وكما يدركون هذه الحياة بجميع أبعادها الصحية، الأسرية، النفسية، البيئية وإدارة الوقت مع إجادة التعامل معها.

وسيتم قياسها من خلال ما يحصل عليه المعلمين والمعلمات من درجات على مقياس جودة الحياة حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة، ويشتمل هذا المقياس على خمسة أبعاد ويعرفها الباحث إجرائياً كما يلي:-

أ- جودة الصحة العامة:

"هي قدرة المعلمين والمعلمات على الممارسة اليومية للأنشطة المختلفة وعن حالتهم الصحية واهتمامهم بها".

ب- جودة الحياة الأسرية:

"هي ممارسة المعلمين والمعلمات لعلاقاتهم الشخصية مع باقي أفراد أسرهم وقدرتهم على التفاعل الإيجابي معهم".

ج- جودة الحياة النفسية:

"هي اهتمام المعلمين والمعلمات بمظهرهم العام وصحتهم العقلية وتقديرهم لذواتهم وشعورهم بالسعادة والرضا وأن يتمتعوا بالثقة في أنفسهم وفي المجتمع من حولهم وعدم القلق والاكتئاب".

د- جودة إدارة الوقت:

"بأنها قدرة المعلمين والمعلمات على شغل أوقات الفراغ وممارسة الأنشطة المختلفة التي تعود عليهم بالنفع وأن يشعرهم ذلك بالسعادة".

هـ- جودة الحياة البيئية:

"بأنها قدرة المعلمين والمعلمات على الاستمتاع بالبيئة داخل المدرسة وخارجها والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات التي تتناسب مع طبيعتهم".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- المعلمون Teachers

وهم كل معلم أو معلمة تعمل في مدارس وكالة الغوث الدولية ومدارس الحكومة في محافظة شمال غزة ويُدرِّسون من الصف الأول الابتدائي حتى الصف السادس الابتدائي ويعملون بوظيفة رسمية (مثبتون).

حدود الدراسة

الحد الموضوعي: تتحدد هذه الدراسة بمتغيراتها وهما الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة.

الحد المكاني: ويتمثل في مدارس الحكومة ومدارس وكالة الغوث بمحافظة شمال غزة.

الحد الزماني: وهي الفترة الزمنية الممتدة على مدار العام الميلادي (2013/2012).

الحد البشري: تقتصر الدراسة الحالية على دراسة المعلمين والمعلمات الذين يُدرِّسون في مدارس الحكومة والوكالة لغاية الصف السادس الابتدائي في محافظة شمال غزة.

كما وتتحدد هذه الدراسة بالمنهج المستخدم في الدراسة وكذلك بأدواتها والأساليب الإحصائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- المبحث الأول: الذكاء الاجتماعي
- المبحث الثاني: جودة الحياة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الأول

الذكاء الاجتماعي

- مقدمة
- مفهوم الذكاء
- الذكاء لغةً واصطلاحاً
- أنواع الذكاء
- النظريات المفسرة للذكاء
- الذكاء الاجتماعي
- تعريف الذكاء الاجتماعي
- أبعاد الذكاء الاجتماعي
- أهمية الذكاء الاجتماعي
- الذكاء الاجتماعي في الإسلام
- مهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لدى المعلم
- طرق قياس الذكاء الاجتماعي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الأول

الذكاء الاجتماعي

مقدمة

إن مفهوم الذكاء أقدم في نشأته الأولى من علم النفس ومباحثه التجريبية. فقد نشأ في إطار الفلسفة القديمة، ثم اهتمت بدراسته العلوم البيولوجية والفسيولوجية العصبية، واستقر أخيراً في ميدانه السيكولوجي الصحيح الذي يدرسه كمظهر عقلي من مظاهر السلوك الذي يخضع للقياس العلمي الموضوعي، وما زالت آثار هذا الماضي الطويل تضفي طابعها الخاص على بعض المعاني الشائعة لمفهوم الذكاء. (السيد، 1994: 173)

وقد اختلف علماء النفس في نظرتهم للذكاء، وتعددت مفاهيمهم له، حتى أصبح تعريف المصطلح مشكلة لعدم وجود اتفاق موحد على التعريف فينظر إليه بعض العلماء على أنه إدراك العلاقات بين الأشياء أو الأفكار، في حين أن البعض الآخر ينظر إليه على "أنه القدرة على تطبيق ما قد تعلمه الإنسان أو قد فهمه في ظروف وحالات جديدة". (معوض، 1979: 153)

وقد يرجع هذا الاختلاف في تعريف الذكاء، إلى أن الذكاء ليس شيئاً مادياً محسوساً، كما أنه لا يقاس قياساً مباشراً. وقد يرجع إلى أن العلماء تناولوه من زوايا ومنطلقات مختلفة. (الشيخ، 1990: 55)

مفهوم الذكاء

تعددت المفاهيم المختلفة للذكاء والقدرات، حيث أن هذه المفاهيم قد تعتمد على النواحي البنائية أو المظاهر الأدائية لذكاء الإنسان وقدراته. (عبد الرحمن، 1998: 233)

حيث يعتمد المفهوم الفلسفي للذكاء على طريقة التأمل الباطني في الكشف عن خواصه ومميزاته. (السيد، 1994: 195)

أما الاتجاه البيولوجي فقد حدد "سبنسر" الحياة بأنها التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية، وهي تمكين الإنسان من التكيف الصحيح مع بيئته المعقدة، والدائمة التغير. (الشيخ، 1990: 57)

وهناك مفاهيم أخرى تدور حول المظاهر السلوكية للذكاء، أو ما يمكن أن يطلق عليه السلوك الذكي، حيث يمكن تفسير الذكاء في إطار عملية التعلم، حيث يمكن فهم الذكاء على أنه القدرة على التعلم واكتساب المعرفة أو الخبرة الجديدة أو التكيف مع البيئة أو أي أنماط سلوكية أخرى تدل على (قدرة) الفرد على أن يتوافق مع معطيات موقفية جديدة، أو أن يتطور ويتغير مع هذه المعطيات عندما تتطور وتتغير. (عبد الرحمن، 1998: 234)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى (السيد، 1994: 197) أن المفهوم الاجتماعي يؤكد أثر الذكاء في التفاعل، والنجاح الاجتماعي وذلك لأن الفرد لا يحيى في فراغ، وإنما يعيش في مجتمع يؤثر فيه ويتأثر به، وقد فطن ثورندايك إلى هذه الفكرة في تقسيمه الثلاثي للذكاء الذي يتلخص في الذكاء الاجتماعي والذكاء الميكانيكي والذكاء المعنوي، لكنه لم يبرهن على صحة هذا التقسيم برهاناً تجريبياً إحصائياً. ومهما يكن أمر هذا التقسيم فقد أكد أهمية الذكاء الاجتماعي وأطلق عليه اسم اختبار الذكاء الاجتماعي، وتمكن بعد ذلك من إثبات صدق اختباره في قياسه للذكاء لأن معامل ارتباط هذا الاختبار باختبار بينيه كان مرتفعاً، لكنه استطرد بعد ذلك ليبرهن على أن تلك الصفة التي يقيسها اختباره صفة وراثية تنتقل عبر الأجيال من الآباء إلى الأبناء، وذلك بالرغم من أنه لم يبرهن برهاناً صحيحاً دقيقاً على تلك النتيجة الأخيرة. وهكذا ينتهي بنا هذا المفهوم إلى تأكيد الصفة الاجتماعية للذكاء.

ويرى الباحث أن أهمية تناول مفهوم الذكاء تتلخص في أنه دُرس من عدة اتجاهات ولكل اتجاه نظرته التي ميزته في طريقة تناوله عن الاتجاهات الأخرى، فهناك مفهوم الذكاء الفلسفي، البيولوجي، الفسيولوجي، السلوكي، الاجتماعي، والإجرائي. وبهذا تكون قد تحددت أهم المعالم لمفهوم الذكاء والتي يمكن بناءً عليها قياسه.

فالذكاء كمفهوم ليس شيئاً ملموساً بل هو كمفهوم الجاذبية والكهرباء وشأنه شأن المفاهيم كلها قائم على البحث العلمي وجمع البيانات والاستدلال عليه من خلال تحليل وتفسير نتائجه القائمة على العمليات الإحصائية.

وعلى الرغم من تعدد المفاهيم إلا أن الباحث يتفق مع السيد أنه لن تقوم لهذه المفاهيم قائمة إلا من خلال إخضاعها للمنهج التجريبي.

الذكاء لغةً واصطلاحاً

1. المعنى اللُّغوي للذكاء:

يعرف الذكاء لغةً من مادة ذكي – وذكي – وذكو – ذكاء: كان سريع الفطنة والفهم فهو ذكي (المؤنث) ذكية (الجمع) أذكياء. الذكاء: حدة الفؤاد/ سرعة الفطنة. (ابن منظور، 1990: 106)

2. المعنى الاصطلاحي للذكاء:

حاول كثير من علماء النفس تعريف الذكاء عن طريق الربط بينه وبين ميدان أو أكثر من ميادين النشاط الإنساني. ونتيجة لذلك تعددت التعريفات وتنوعت باختلاف الجانب الذي يركز عليه عالم النفس من جوانب هذا النشاط. (الشيخ، 1990: 59)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف وكسلر D.wechsler الذكاء بأنه القدرة الكلية لدى الفرد على التعرف الهادف، والتفكير المنطقي، والتعامل المجدي مع البيئة. (الوقفي، 1998: 529)

ويعرف بينيه Binet الذكاء على أنه القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي. (كامل، 2002: 300-301)

أما تيرمان Terman فيرى أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد.

ويرى سبيرمان Spearman أن الذكاء هو القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات بمعنى آخر الاستقراء والاستنباط. (معوض، 1979: 154)

ويرى الباحث أن العلماء قد اختلفوا في تعريفاتهم للذكاء وذلك حسب تناولهم لهذا المفهوم من زوايا مختلفة كما أن هذه التعريفات متداخلة ولا يوجد أي تعريف منها جامع أو مانع ويمكن أن يكون أحد أسباب عدم وجود تعريف يتفق عليه العلماء هو أن الذكاء غير ملموس.

أنواع الذكاء

لعل أول من نبه إلى أن الذكاء يقبل التصنيف إلى أنواع متعددة هو ثورندايك (1926) ويعرض الباحث فيما يلي التصنيف الثلاثي للذكاء الإنساني كما يقترحه فؤاد أبو حطب في نموذجه الرباعي العملياتي.

1- الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي:

هو في جوهره عمليات التعامل مع المعلومات المحايدة من النوع الذي ينتمي إلى العالم المادي الخارجي والتي تتخذ صورة الأشياء (الحقيقية أو التمثيلية أو المصورة) والرموز. وبسبب الطبيعة الحيادية للمعلومات في هذه الحالة فإن الإنسان يستخدم معها طريقة الفحص الخارجي ويتم تجهيزها كموضوعات أو أشياء مستقلة عنه تماماً.

2- الذكاء الاجتماعي أو ذكاء إدراك العلاقات بين الأشخاص:

والذي يشمل الإدراك الاجتماعي وإدراك الأشخاص وكل المواد والرموز التي تستخدم اجتماعياً، ويتم تناولها بطريقة الفحص المتبادل أو الفحص بالشراكة والتي تتضمن المعايشة والتعاطف والتفاعل المتبادل. وقد استطاع علماء النفس تطوير بعض الطرق الملائمة لدراسة هذا النوع من الذكاء الإنساني- أي الذكاء الاجتماعي- إلا أنها لا تزال أقل تقدماً منه تلك التي استخدمت في دراسة الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي.

3- الذكاء الشخصي أو ذكاء إدراك العلاقات داخل الشخص الواحد:

ونعني به الذات الداخلية، والتي تشمل تقريرنا عن عالمنا الشخصي وخبراتنا الذاتية ومشاعرنا الخاصة ودوافعنا وانفعالاتنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا. وهي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي تعد الجانب الأكثر ثباتاً واستقراراً ودواماً بالنسبة لمعرفتنا وشعورنا بذواتنا، وهذا ما نسميه الذكاء الشخصي. (أبو حطب، 1996: 347- 349)

ويرى الباحث أن أنواع الذكاء تتماشى في طريق واحد، متناغمة فيما بينها لتعبر عن مكنون الذكاء داخل الفرد، وعلى حسب تناغمها تظهر الفروق الفردية بين الأفراد، وتتمايز أفكارهم وطبيعة شخصية كل منهم، وبذلك يظهر انسجام الفرد داخل الجماعة ويختلف ذلك الانسجام من فرد إلى آخر على حسب ذكائه الاجتماعي وتناغمه مع باقي أنواع الذكاء.

النظريات المفسرة للذكاء

بدأت الأبحاث في مجال الذكاء الإنساني وقدراته العقلية منذ سنة 1897 عندما نشر رايس J. Rice نتائج دراسته عن القدرات الاستهجائية Spelling ability، ويعني ذلك مرور مائة سنة عاشها علم النفس في علاقته بالعلوم الأخرى بحثاً عن طبيعة الذكاء وبناء العقل والقدرات العقلية وفي ضوء التسلسل التاريخي يمكن إيجاز تلك النظريات على النحو الآتي:

1- نظرية تشارلز سبيرمان Charles Spearman سنة 1904م:

ويطلق عليها نظرية العاملين: العامل العام والعامل الخاص وتعتبر تلك النظرية أول نظرية علمية أصيلة تقوم على منهج رياضي إحصائي متقدم للغاية وأثبت سبيرمان أن الذكاء الإنساني يقوم على عاملين: أحدهما عام يمثل القدر المشترك العام في جميع أنواع المهام والأنشطة التي يشترك فيها الإنسان. أما الثاني فهو العامل الخاص ويتوقف عليه النجاح في أداء عمل معين ومجال محدود دون الآخر. كما وضع سبيرمان ثلاثة قوانين أساسية أطلق عليها قوانين سبيرمان الابتكارية: (قانون إدراك العلاقات، قانون إدراك المتعلقات، وقانون إدراك الخبرة الشخصية).

وقد تمكن علماء الذكاء الاصطناعي من تقليد العقل البشري في تحقيق القانون الأول والثاني على أساس المدخلات والبرنامج المستخدم.

وقد استُخدِم منهج التحليل العاملي وقد توصل إلى سبعة عوامل "قدرات أولية مركبة يتكون منها الذكاء الإنساني: وهي القدرة اللغوية، القدرة اليدوية، القدرة المكانية، القدرة على السرعة الإدراكية، قدرة طلاقة الكلمات، القدرة التذكرية، والقدرة الاستدلالية الاستقرائية". (كامل، 2002: 301- 302)

2- نظرية ثيرستون Thurston سنة 1930م:

جاء ثيرستون بنظرية القدرات العقلية الأولية Primary mental abilities التي خالف فيها سبيرمان حيث يرى بأن ما اعتقده سبيرمان عاملاً عاماً هو نفسه مكون من عدة عوامل. وقد قاده ذلك إلى وضع اختبار "القدرات العقلية الأولية". وقد وصل إلى هذه النظرية باستخدامه منهج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التحليل العاملي الذي وضعه سبيرمان واستخدم أنماطاً مختلفة من المهمات الاختبارية كالأسئلة الدالة على الاستيعاب اللفظي والحساب والتعليل والتذكر، آملاً أن يجد طريقة لتجميع أسئلة الاختبارات الذكائية بطريقة أفضل من الطرق المستخدمة في اختبارات الذكاء الدارجة لزمانه. فوصل إلى سبعة عوامل حسبها العوامل الأولية التي يمكن الكشف عنها باختبارات الذكاء. وهذه القدرات هي القدرة على الاستيعاب اللفظي، الطلاقة اللغوية، القدرة العددية، العلاقات الفراغية، الذاكرة، الإدراك، والاستدلال. وقد اعتقد ثيرستون أن هذه القدرات مستقلة عن بعضها البعض بمعنى أن ذا القدرة القوية في العلاقات الفراغية قد يكون ضعيفاً في الطلاقة اللغوية أو التعليل مثلاً. وتجدر الإشارة إلى أن طموح ثيرستون لاكتشاف العناصر الأساسية للذكاء لم يتحقق كاملاً؛ ذلك لأن القدرات الأولية التي وصل إليها ليست مستقلة تمام الاستقلال عن بعضها البعض، فثمة ارتباطات ضمنية متفاوتة في قوتها تقوم بينها مما يعزز بالتالي وجهة نظر سبيرمان عن وجود عامل عام يتخلل هذه القدرات. (الوقفي، 1998: 523- 524)

3- نظرية بياجيه Piaget والنمو المعرفي 1967م:

تناول بياجيه أهمية معرفة الأبنية المعرفية والوظائف المعرفية ويعتبر علم النفس المعرفي Cognitive Psychology هو الأب الطبيعي لتطور علم الذكاء الاصطناعي Artificial intelligence، ويرى بياجيه أن الخصائص المعرفية لذكاء الفرد تنمو من خلال عمليتا التمثيل Assimilation وهي عملية المواجهة المعرفية المعلوماتية مع موضوعات البيئة الخارجية (تمثلها قاعدة المعرفة في تصميم بناء الذكاء الاصطناعي AI).

أما عملية المواءمة Accommodation فهي تشير إلى إعادة تنظيم الأبنية المعرفية والوظائف المعرفية الموجودة لدى الفرد لتواجه متطلبات البيئة. فالذكاء هو تغير في الأبنية المعرفية لدى الفرد في بعد العمر الزمني. (كامل، 2002: 303- 304)

4- نظرية جاردنر Gardner 1983م:

اعتبر جاردنر الذكاء بأنه مكوَّن من قدرات متعددة ويظهر في مجالات متعددة كذلك سواء في حل المشكلات أو في القدرة على تعديل أو تغيير المنتجات المتعددة في نمط ثقافي أو أنماط ثقافية معينة. وتلك الأنماط هي:

أ- الذكاء البدني: ومن أمثلته القدرة على أداء الأعمال اليدوية بمهارة، والقدرة على السيطرة على الحركات وتنسيقها.

ب- الذكاء الاجتماعي: ويسمى ذكاء التعامل مع الآخرين ويكون من القدرة على العمل التعاوني والقدرة على الاتصال الشفوي وغير الشفوي مع الآخرين ويتضمن استعمال فهم الشخص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لأهداف الآخرين ودوافعهم ورغباتهم كي يتفاعل معهم بطريقة مرضية كما يفعل السياسي والبائع.

ج- الذكاء الذاتي: وهو قدرة الشخص على فهم ذاته من جوانبها المختلفة من المشاعر والعواطف وردود الفعل والتأمل الذاتي ومن أمثلة الأشخاص الذين لديهم نسبة عالية من هذا الذكاء هم: الروائيون والفلاسفة وعلماء النفس.

د- الذكاء المنطقي أو الرياضي: وهو القدرة على التفكير المنطقي والمحاكاة العقلية والتعامل مع الأرقام وإنشاء أنماط عددية والتعرف إلى الأنماط المجردة كما يفعل المحققون ورجال المباحث والعلماء والفلكيون.

هـ- الذكاء الإيقاعي (الموسيقي): وهو القدرة على تمييز الأصوات والنغمات.

و- الذكاء اللُّغوي أو الشفوي (اللفظي): وهو القدرة على توليد اللغة والتراكيب اللغوية التي تتضمن الشعر وكتابة القصص واستعمال المجاز.

ز- الذكاء الفضائي أو البصري: وهو القدرة على إبداع الصور العقلية والتخيل والفنون البصرية والتصميم المعياري.

ح- الذكاء الطبيعي: وهو القدرة على تمييز النباتات والحيوانات ومكوِّنات البيئة والأحداث الطبيعية الأخرى مثل الغيوم والتربة والمعادن. (الرحو، 2005: 242)

5- النموذج المعرفي المعلوماتي الرباعي – فؤاد أبو حطب 1988م:

قدم أبو حطب تصوراً يقوم على المعلومات حيث طور تناول نموذج جيلفورد واعتبر بعض النواتج عنده يمثل أحد متغيرات التحكم (المعلومات) من حيث مستوى التنظيم. ويرى أن تناول وفهم النشاط المعرفي والسلوك الإنساني يمكن تحقيقه من خلال أربعة أبعاد هي:

أ- بعد ما قبل التحكم: أساليب معرفية، التعلم والمهارات، كفاءات الذاكرة.

ب- بعد التحكم: نوع المعلومات، مقدار المعلومات، مستوى تنظيم المعلومات.

ج- متغيرات الحل: وهي عبارة عن المخرجات النهائية بعد معالجة المعلومات.

د- المتغيرات البَعدية: السلوك المصاحب، ومحك الحكم (التقويم الخارجي)، مستوى التحكم. (كامل، 2002: 304)

ويشير (العجوري، 2005: 43) إلى أن هناك ضعف في القدرة على الإجماع على واحدة من نظريات الذكاء، ولكن على الرغم من ذلك فإن جميعها تظل هامة في أنها تعين في تحديد محتويات اختبارات الذكاء التي تساعد بدورها على تقييم قدرات ملايين الناس بما في ذلك الطلاب. ويظل علماءُ النفسِ التطبيقيين يميلون إلى استخدام اختبارات الذكاء لأنها تبدو محكمة البناء وواضحة الأهداف وفعالة في التنبؤ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث من خلال إطلاعه وبعد عرضه للنظريات السابقة أن سبيرمان قد حدد عاملين يقوم عليهما الذكاء: العامل العام والعامل الخاص. أما ثيرستون فقد خالف سبيرمان في أن العامل العام ما هو إلا عامل مكون من عدة عوامل وقد قاد هذا ثيرستون إلى وضع اختبار القدرات العقلية الأولية. وقد اهتم بياجيه بالأبنية المعرفية والتي تتمثل في عمليتي التمثيل والمواءمة فهي تتغير بناءً على البعد الزمني. أما أكثر النظريات حداثةً وتأثيراً في الذكاء فهي نظرية جاردنر والتي تؤكد على القدرات العملية التي تتجلى في الحياة الواقعية والاعتماد على أسلوب تاريخ الحالة الذي يكشف عن تطور ذكاء معين في شخص معين. بينما طور أبو حطب من نموذج جيلفورد واعتبر أن تناول وفهم النشاط المعرفي والسلوك الإنساني يمكن تحقيقه من خلال أربعة أبعاد هي: بعد ما قبل التحكم، بعد التحكم، متغيرات الحل والمتغيرات البعدية. ومن هنا يتبين الاختلاف الواضح بين العلماء في تناولهم لمفهوم الذكاء.

الذكاء الاجتماعي

يميز إدوارد ثورندايك Thorndike بين الذكاء الاجتماعي- كما يبدو في القدرة على فهم الناس والتفاعل معهم، ونجاح العلاقات الاجتماعية معهم- وبين "الذكاء اللفظي" أو المعنوي- كما يبدو في القدرة على فهم واستخدام الرموز والألفاظ والمعاني المجردة والأرقام- وبين "الذكاء العملي" أو الميكانيكي- كما يبدو في المهارات العملية اليدوية الميكانيكية ومعالجة الأشياء المحسوسة. وهكذا أكد ثورندايك المفهوم الاجتماعي للذكاء. (زهران، 2000: 281)

ويشير (السيد، 1994: 183) أن ثورندايك لم يحاول أن يقيم البراهين الفسيولوجية أو التجريبية الإحصائية على صحة هذا التقسيم. ولذا لا نستطيع أن نستطرد في تحليله إلى أكثر من هذا الحد.

كما ويشير أبو حطب (1983)، إلى أن الذكاء الاجتماعي هو العلاقات السيكولوجية عند "سبيرمان" أو إدراك الأشخاص عند "برونر" وهو قدرة الفرد على التذكر أو تجهيز المعلومات "التفكير عند الأشخاص الآخرين" فيما يتمثل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية، وأدائهم المتميز، ويرى فؤاد أبو حطب أن دراسة إدراك الأشخاص يعد اقتراب إلى موضوع الذكاء الاجتماعي بمعناه الأصلي لأنه يتضمن إدراك الأشخاص في مواقف التفاعل الاجتماعي. (المغازي، 2003: 143)

ويتلخص المفهوم الاجتماعي في أهمية الذكاء للنشاط الاجتماعي الصحيح وتفاعل الفرد مع الأفراد الآخرين، ومدى نجاح الفرد في كفاحه الاجتماعي. أي أن هذا المفهوم يقرر بهذا المعنى الصفة الاجتماعية للذكاء. (السيد، 1994: 184)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعريف الذكاء الاجتماعي

يعرف ثورندايك في كتاباته المبكرة عام 1925 الذكاء الاجتماعي بأنه "القدرة على فهم الرجال والنساء، والفتيان والفتيات، والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية". وعلى هذا فإنه إذا كان الذكاء الميكانيكي يتطلب التعامل مع الأشياء والآلات والعدد (القدرة الميكانيكية)، والذكاء المجرد يتطلب معالجة الرموز والألفاظ والكلمات (القدرة الرياضية والقدرة اللغوية) فإن موضوع الذكاء الاجتماعي هو البشر أنفسهم، يعمل فيهم الإنسان عملياته المعرفية. (أبو حطب، 1996: 374)

ويرى (سيلامي، 2000: 1141) أن هذا التعريف الذي أطلقه ثورندايك يعد الأول الذي ميز الذكاء الاجتماعي على نحو دقيق، ما يزال مستخدماً؛ ويبدو مرضياً، ذلك أنه ذو علاقة بالواقع اليومي.

ويعرف كل من جيلفورد (Guilford, 1965) الذكاء الاجتماعي بأنه "القدرة على فهم الأفكار والمشاعر والغايات والحالة النفسية للآخرين"، كما ويعرفه وينستين(Weinstein, 1969) بأنه "القدرة على التكيف مع مهام العلاقات الاجتماعية بالآخرين"، بينما يرى بياجيه وكارلسورث (Piaget & Charlesworth, 1976) بأن الذكاء الاجتماعي يعني "قدرة الفرد على التكيف مع البيئة"، ويعرفه نيسر (Neisser, 1976) بأنه "الاستجابات المناسبة للفرد في تحقيقه لأهدافه البعيدة والقصيرة المدى"، ويعرفه ستيرنبرج (Sternberg, 1981) بأنه "التكيف الهادف مع البيئات التي يجد الفرد نفسه فيها"، ويعرفه فورد وتيزاك (Ford & Tisak, 1983) بأنه "القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية المناسبة في محيط اجتماعي خاص باستخدام وسائل مناسبة". (عثمان، وحسن، 2003: 200)

ويعني الذكاء الاجتماعي استعداد الفرد وإمكانياته في التأمل المريح الناجح مع غيره من الناس، وفي إقامة علاقات اجتماعية طيبة وموفقة معهم تؤدي به إلى النجاح في تحقيق رغباته مع إراحة الآخرين واستمتاعهم في علاقاتهم وتعاملاتهم معه. حتى أن جيمس درايفر (J.Drever, 1974) في قاموسه عن علم النفس يشير إلى أن الذكاء الاجتماعي مرادف تقريباً للباقة Tact. لذا، فإنه قد يوجد بعض مرتفعي الذكاء العام منخفضين في ذكائهم الاجتماعي، بينما يوجد بعض منخفضي الذكاء العام مرتفعين في ذكائهم الاجتماعي، كما قد يوجد بعض مرتفعي الذكاء العام مرتفعين في ذكائهم الاجتماعي أيضاً، إذ ليست العلاقة قوية بين النوعين من الذكاء، نظراً لاختلاف طبيعة كل منهما. وما لا شك فيه أن نجاح الإنسان في حياته يحتاج إلى كل من الذكاء العام والذكاء الاجتماعي في نفس الوقت، حيث لا يغني أحدهما عن الآخر. (طه، 1999: 172)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف زهران (2000) الذكاء الاجتماعي بأنه: القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم، وحسن التصرف في المواقف والأوضاع الاجتماعية، والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي، ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية. (زهران، 2000: 281)

ويضيف (أبو حماد، 2007: 185- 186) أن الذكاء الاجتماعي يعني القدرة على فهم مشاعر الآخرين ودوافعهم واهتماماتهم وأمزجتهم ومقاصدهم والتمييز بينهم ويضم أيضاً حساسية الفرد لتعبيرات الوجوه والصوت والإيماءات والقدرة على التواصل والتفاعل والتجاوب معهم وأصحاب الذكاء الاجتماعي يظهرون مهارات قيادية فمنهم: المعلمون والسياسيون وعلماء الاجتماع والقادة والإداريون الناجحون والتربويون ورجال الأعمال ورجال الدين.

ويوجز الباحث القول أن هناك -وبلا شك- اختلاف واضح بين العلماء في تعريف الذكاء الاجتماعي، فمنهم من ينظر إليه على أنه تكيف مع البيئة مثل ستيرنبرج (1981)، بياجيه وكارلسورث (1976)، وهناك من ينظر إليه على أنه استجابة مناسبة لتحقيق هدف مثل نيسر (1976)، ومنهم من ينظر إليه بأنه القدرة على فهم مشاعر الآخرين مثل جيلفورد (1965)، وأبو حماد (2007).

وقد أدرك الباحث هذه الاختلافات من خلال إطلاعه على العديد من التعريفات والتي أظهرت عدم اتفاق الباحثين على تعريف محدد لهذا المفهوم كما في تعريف ثورندايك (1925)، وجيلفورد (1965)، وفورد وتيزاك (1983)، وزهران (2000).

إن هذه التعريفات وإن اختلف حولها العلماء فهي في النهاية تصب باتجاه صفات وخصائص تشير إلى الذكاء الاجتماعي.

ويتبنى الباحث تعريف (Silvera, et al, 2001) للذكاء الاجتماعي والذي يعكس المقياس المستخدم في الدراسة، وهو يعكس الجوانب السلوكية والمعرفية ويبتعد عن المصطلحات التي من شأنها أن تخلق حالة من الغموض، ويتمتع بسهولة العبارات ووضوحها.

أبعاد الذكاء الاجتماعي

لعل أول دراسة عاملية أجريت في ميدان الذكاء الاجتماعي تلك التي قام بها روبرت لي. ثورندايك عام 1936 والذي حلل فيها الاختبارات الفرعية التي يتألف منها اختبار جورج واشنطون للذكاء الاجتماعي وقد استخرج ثورندايك ثلاثة عوامل (باستخدام الطريقة المركزية لثرستون دون تدوير للمحاور). وحينما وجد أن العامل المركزي الأول تشبعت به جميع الاختبارات تشبعاً عالياً استنتج أن العامل اللفظي يفسر معظم التباين في اختبارات الذكاء الاجتماعي. إلا أن جيلفورد يرى شواهد في مصفوفة الارتباط على وجود عامل طائفي بين اختبارات الذكاء الاجتماعي. حيث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يوضح جيلفورد (Gilford) من خلال نموذج بناء العقل الذي يوضح فيه تصنيفه للعوامل في شكل ثلاثي الأبعاد، تمثل العمليات العقلية بُعده الأول، والمحتويات بُعده الثاني، والنواتج بُعده الثالث، وفيما يلي توضيح لكل من هذه الأبعاد الثلاثة:

1- بُعد العمليات: ويقترح جيلفورد بالنسبة للعمليات العقلية أن تصنف إلى خمسة أنواع (المعرفة، التذكر، التفكير التقاربي، التفكير التباعدي، والتقويم).

2- بُعد المحتويات: ويتعلق هذا البعد بالمادة المتضمنة في المشكلة التي ينشط فيها عقل الإنسان وفيما يتصل بهذا البعد، يميز جيلفورد بين خمسة أنواع من المحتويات وهي (البصري، السمعي، الرمزي، السيمانتي أو محتوى المعاني، والسلوكي).

3- بُعد النواتج: ويتعلق بنوع الشيء الذي ينصب عليه نشاط الفرد العقلي، بصرف النظر عن نوع العملية العقلية، أو محتوى المشكلة، وتوجد ستة أنواع من النواتج هي (الوحدات، الفئات، العلاقات، المنظومات، والتحويلات). (أبو حطب، 1996: 378)

كما ويرى جابر أن القدرات في هذا الجانب السلوكي (من نموذج جيلفورد) يمكن أن توصف بأنها الذكاء الاجتماعي الذي يساعدنا على فهم سلوك الآخرين وفهم سلوكنا اتجاههم أيضاً. (جابر، 1997: 234)

ومن أجل فهم طبيعة الذكاء الاجتماعي، ومعرفة أكثر الأشخاص ذكاءً اجتماعياً، كان من الضروري الإجابة على السؤال التالي: ما هي أهم الأبعاد التي تسهم في الذكاء الاجتماعي؟ وقد اهتم فورد (Ford, 1983) ولسنوات عديدة (من خلال أبحاثه) بالإجابة على هذا السؤال، ونتيجة لذلك طورت قائمة من الأبعاد النفسية التي يعتقد أنها من المحتمل أن تكون أهم الأبعاد المسهمة في السلوك الذكي اجتماعياً على الأقل في مرحلة المراهقة التي ركز عليها في معظم أبحاثه، وهذه الأبعاد هي:

1- القدرة على التخطيط الاجتماعي: وهذه القدرة لم تدرس كموضوع يستحق البحث إلا في الوقت الحاضر وما زال غير معروف إلا القليل عن كيفية تأثير التخطيط في السلوك أو كيفية نمو مهارات التخطيط، وقد أشار فورد إلى أن عمليات التخطيط من المحتمل أن تكون من الملامح الأساسية للذكاء الاجتماعي، وربما تفسر (25%) إلى (30%) من التباين في مقاييس السلوك الاجتماعي الفعال.

2- إدراكات الضبط وإدراكات الكفاءة: أظهرت بحوث موضوع الضبط Locus of Control، والفعالية الذاتية Self Efficacy، والكفاءة المدركة Perceived Competence أن الأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم أكفاء ويضبطون العمل أكثر من غيرهم يكونوا من ذوي الضبط الداخلي وينزعون إلى بذل جهد كبير للتحكم في بيئاتهم ويكونوا أكثر فاعلية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأكثر استقلالية وأقل قابلية للتأثير الاجتماعي، وتلك الأبعاد من الأبعاد المسهمة في الذكاء الاجتماعي.

3- التعاطف Empathy: ويقصد به درجة المشاركة الوجدانية للآخرين عند رؤيتهم في وضع غير سار أو في مشكلة، وانفعالات التعاطف تدعم الكثير من الدوافع وراء السلوك الاجتماعي الايجابي، وهو مكون مهم من مكونات الذكاء الاجتماعي.

4- توجيه الأهداف Goal Directedness: وتشير إلى نزعة الفرد لتهيئة الأهداف والوعي بها ومحاولة الوصول إلى تحقيقها، ويرى فورد أن الأبحاث أثبتت أن الذين يعطون أولوية للأهداف الاجتماعية وتوجيهها يكونوا أكثر كفاءة اجتماعية وذكاءً اجتماعياً من الذين يعطون أولوية للأهداف غير الاجتماعية. (Ford, 1983: 323-340)

وقد اشتمل نموذج جرين Green للذكاء الاجتماعي على بعدين هما: الإدراك الاجتماعي، والفراسة الاجتماعية. (الدندراوي، 2007: 129)

كما توصل مارلو (Marlowe, 1986) إلى وجود خمسة أبعاد للذكاء الاجتماعي وهي:

1- الاتجاه الاجتماعي Social Attitude والذي يشير إلى مستوى ميل الفرد واهتمامه بالآخرين، وفعاليته الذاتية.

2- المهارات الاجتماعية Social Skills والتي تشير إلى الأفعال السلوكية الملاحظة والتي تنشئ التفاعل الاجتماعي.

3- مهارات المشاركة الوجدانية (التعاطف) Empathy Skills والتي تشير إلى الدرجة التي عندها يستثار الفرد انفعالياً عندما يرى الآخرين في وضع غير سار أو في مشكلة، وهي بذلك تساعد الفرد على فهم مشاعر وأفكار الآخرين.

4- الانفعالية Emotionality وتشير إلى التعبير الانفعالي والحساسية العالية لانفعالات الآخرين.

5- القلق الاجتماعي Social Anxiety وهذا العامل تم التوصل إليه مؤخراً وهو على علاقة عكسية مع الفعالية الذاتية، ويمثل ضعف الثقة بالنفس وعدم الارتياح في حضور الآخرين. (Marlowe, 1986: 52-58)

وافترض وينج وداي وماكسويل (Wong & Day & Maxwell, 1995) أربعة أبعاد للذكاء الاجتماعي وهي:

1- الإدراك الاجتماعي Social Perception .

2- المعرفة الاجتماعية Social Knowledge.

3- الفراسة الاجتماعية Social Insight.

4- السلوك الاجتماعي Social Behavior. (الدندراوي، 2007: 130)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقدم داز (Diez, 1984) تصوراً آخر فيه ينظر إلى الذكاء الاجتماعي على أنه مهارة التواصل الاجتماعي مع الآخرين، وقد لاقت هذه النظرة مزيداً من الاهتمام من الباحثين، وقد حاول البعض منهم قياس المهارات اللُغوية، ومهارات التواصل المرجعي، وأنماط التواصل اللفظي وغير اللفظي، باعتبارها مكونات للذكاء الاجتماعي، وتكون أساساً لكفاءة التواصل. (Diez, 1984: 59)

وأكد ريجيو وآخرون (Riggio, et al, 1991) على ذلك بتقديمهم نموذجاً للذكاء الاجتماعي تحت اسم الكفاءة الاجتماعية Social Competence يرون فيه بأن مهارات الاتصال الاجتماعي تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعي، وأشاروا إلى أن مهارات التواصل الاجتماعي تنقسم إلى ثلاث مهارات أساسية هي مهارة الإرسال Sending أو المهارات التعبيرية، ومهارة الاستقبال Receiving أو مهارات الحساسية، ومهارة تنظيم وضبط المعلومات الشخصية أثناء التواصل Controlling، وتشغل تلك المهارات الثلاثة مجالين أساسيين هما التواصل غير اللفظي أو الوجداني، والتواصل اللفظي أو الاجتماعي. (Riggio, et al, 1991: 695-702)

ويشير أوليفر (Oliver, 1994) إلى أن مهارة التواصل غير اللفظي مظهراً مهماً للذكاء الاجتماعي، وأن الأطفال الذين ينخفض لديهم الذكاء الاجتماعي قد يعانون من صعوبات عالية في تلقي المعلومات الاجتماعية غير اللفظية مما يولد عجزاً في التأثير الاجتماعي لديهم، وهذه الصعوبات قد ترتبط بالتحصيل الدراسي. (Oliver, 1994: 467)

ويرى زهران (2000) أن السلوك الذي يدل على الذكاء الاجتماعي سلوك مركب يتضمن عدة قدرات تعبر كل منها عن أحد مظاهر الذكاء الاجتماعي.

وهناك مظاهر عامة ومظاهر خاصة يبدو فيها الذكاء الاجتماعي.

1- المظاهر العامة/ ومن أهم هذه المظاهر ما يلي:

أ- التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

ب- الكفاءة الاجتماعية: وتتضمن الكفاح الاجتماعي وبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.

ج- النجاح الاجتماعي: ويتضمن النجاح في معاملة الآخرين، ويتجلى النجاح في الاتصال الاجتماعي مهنياً وإدارياً..الخ.

د- المسايرة: وتتضمن الالتزام سلوكياً بالمعايير الاجتماعية في المواقف والمناسبات الاجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هـ- الإتيكيت (آداب السلوك): ويتضمن ذلك إتباع السلوك المرغوب اجتماعياً، وأصول المعاملة والتعامل السليم مع الآخرين وأساليبه وفنياته. وفي الحديث الشريف: "الدين المعاملة". (زهران، 2000: 282)

2- المظاهر الخاصة/ ومنها ما يلي:

أ- حُسن التصرف في المواقف الاجتماعية: ويتضمن ذلك "حسن التصرف" و"اللباقة" في ضوء المعايير الاجتماعية في المواقف الاجتماعية العامة، ومواقف القيادة والتبعية، ومواقف التفاعل الاجتماعي والمعاملات، ومواقف المعاشرة الزوجية، ومواقف الأقليات والمواقف المحرجة...، كل هذا دون إحراج للفرد ودون إحراج للآخرين ودون اللجوء إلى الكذب والخداع.

ب- التعرف إلى الحالة النفسية للآخرين: ويتضمن ذلك قدرة الفرد على التعرف إلى حالة الآخرين التي تعبر عن كلامهم وحركتهم، كما في حالة الفرح أو الغضب أو الثورة أو اليأس...

ج- القدرة على تذكر الوجوه والأسماء، ويتضمن ذلك: اهتمام الفرد بالآخرين مما يساعد في قدرته على تذكر وجوههم وأسمائهم.

د- سلامة الحكم على السلوك الإنساني: ويرتبط بذلك القدرة على التنبؤ به من بعض المظاهر أو الأدلة البسيطة. ويتجلى ذلك في "الفراسة الاجتماعية"، كما تظهر في القدرة على التعرف على حالة المتحدث إليه من خلال بعض المظاهر البسيطة التي قد تبدو منه مثل تعبيرات الوجه والكلام أو من ملاحظة بعض العلاقات بين المتغيرات السلوكية ومتغيرات أخرى...

هـ- روح الدعابة والمرح: ويتضمن ذلك القدرة على فهم "النكتة" ويظهر ذلك القدرة على الاشتراك مع الآخرين في مرحهم ودعابتهم، وظهور علامات المحبة والألفة المتبادلة مع الآخرين. (زهران، 2000: 282-283)

وقدم سيلفيرا وآخرون (Slivera, et al, 2001) مقياساً لفظياً مكوناً من (21) عبارة تقيس ثلاثة أبعاد للذكاء الاجتماعي وهي: (تناول المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، والوعي الاجتماعي)، وقد قام جانا (Gini, 2006) بتقنين هذا المقياس في إيطاليا وقد استخدمه كل من عبد المنعم حسيب ونبيلة شراب في دراستهما عن الذكاء الاجتماعي. (طاحون، 2009: 481)

كما قام محمد عليان (2007) بتعريب وتقنين مقياس الذكاء الاجتماعي على البيئة الفلسطينية. (سعدات، 2008: 114)

ويرى الباحث أن قياس الذكاء الاجتماعي يعتمد على وجود عدة أبعاد تشترك مع بعضها البعض لتحديد هذا المفهوم من أجل قياسه، وهذا ما يؤكده وينج وداي وماكسويل، كما توصل مارلو لوجود خمسة أبعاد لقياسه، وقد أوجز فورد أربعة أبعاد وقد اعتبرها من أهم أبعاد قياس الذكاء الاجتماعي، بينما قدم سيلفيرا وآخرون مقياساً لفظياً يعتمد على ثلاثة أبعاد لقياس هذا المفهوم، فقد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تكونت أداة قياس الذكاء الاجتماعي من (21) فقرة قُسِّمت بالتساوي على ثلاثة أبعاد وهي: (تناول المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، والوعي الاجتماعي) فكان نصيب كل بعد (7) فقرات، حيث تناولت فقرات بُعد تناول المعلومات الاجتماعية التنبؤ بسلوك الآخرين والتأثير فيهم (في مشاعرهم) وتفهم الفرد لهذه المشاعر ورغبات الآخرين، كما تناولت فقرات بُعد المهارات الاجتماعية كيفية الاندماج والانسجام مع الآخرين في المواقف الاجتماعية وإقامة علاقات طيبة معهم وكذلك سهولة التواصل، بينما تناولت فقرات بُعد الوعي الاجتماعي قدرة الفرد على تفسير رغبات وأفعال الآخرين، كما اعتمدت على معرفة الفرد لأسباب غضبهم منه، كذلك إدراك المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها، فالذكاء الاجتماعي يعتبر مجموعة من المهارات والمعلومات والوعي الاجتماعي التي يمتلكها الفرد ويمارس حياته الاجتماعية بناءً عليها وهي تختلف من فرد إلى آخر.

أهمية الذكاء الاجتماعي

يوضح دانيال جوليمان (Danial Goleman, 1995: 19) أن الإنسان الذي ينقصه الذكاء الاجتماعي يثور ويغضب لأتفه الأسباب ويرفض النقد ويفضل العمل الفردي على العمل الجماعي وبالتأمل وإمعان النظر فيما يفكر فيه الناس في العصر الحالي، ذلك العصر الذي يتميز بزيادة التوتر والانفعالات بالصورة التي يصعب فيها السيطرة على النفس مع قلة التفكير وعدم التحكم في الانفعالات بواسطة العقل وخاصة السلبية منها (السيئة)، نجد أن كل هذه الأمور هي السبب الرئيسي في معظم القضايا والمشكلات والنزاعات والحوادث التي تحدث في الأسرة الواحدة أو بين أفراد المجتمع والجماعات داخل المجتمع الواحد أو بين المجتمعات ... وبالتالي فان هذا يظهر أهمية الذكاء الاجتماعي ودوره الإيجابي في السيطرة على الانفعالات ... وفي العملية التعليمية يلعب الذكاء الاجتماعي دوراً هاما ويشكل مفتاحاً للنجاح فيها سواء كان ذلك في المدرسة بين أطرافها الثلاث (المدير، المعلم، والطالب) أو خارجها مع البيئة والمجتمع المحيطين بها وبما يتضمنه ذلك من علاقات تبادلية نافعة وبناءه ومؤثرة.

كما ويعتبر (جابر، 2004) اكتساب المهارات الاجتماعية وتنميتها من ضروريات العصر الحالي لأنها تساعد الأفراد على الاستفادة الكاملة من إمكاناتهم البيولوجية وموروثاتهم الاجتماعية فضلاً عن كونها المفتاح الأساسي لمساعدة النشء على أن يصبحوا أكثر قدرة على مقاومة إغراءات السلوكيات غير المرغوبة واكتساب الاتجاهات والقيم والخبرات التي قد تدفعهم لمقاومة الأنماط السلوكية الهدامة وتجعلهم قادرين على تحمل المسئولية واتخاذ قرارات مسؤولة ومتأنية.

ويرى الباحث أن أهمية الذكاء الاجتماعي تظهر من خلال إسهامه في زيادة نمو العلاقات الإنسانية لدى أفراد المجتمع الواحد وخاصة لدى فئة المعلمين سواء داخل أسوار المدرسة أو خارجها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذكاء الاجتماعي في الإسلام

لقد أراد رسول الله صلى الله عليه وسلم لمجتمع المسلمين أن يمثل المجتمع المثالي الذي يحمل أشرف رسالة. فنراه يضع قواعد التعامل الاجتماعي بين المسلمين، وهذا التعامل ينم عن الذكاء الاجتماعي في الإسلام. (صبّاح، 1995: 76)

فقد كان صلى الله عليه وسلم إذا حدّث شخصاً أقبل بوجهه الكريم عليه، وأمرنا بالابتسامة لإخواننا فيقول صلى الله عليه وسلم: "تبسمك في وجه أخيك صدقة". (الترمذي، 1962: جـ34/4)

وتحدثنا السيرة النبوية العطرة عن تعامله الطيب مع الجميع. مع أصحابه، ومع نسائه وغلمانه، وسؤاله عن المريض، ورفقة بالأيتام المحتاجين، كان رسول الله صلى الله عليه وسلم نموذجاً رائعاً في الذكاء الاجتماعي فكان إذا حدثه أحد اتجه إليه بكليته نحو المتحدث، رجلاً كان أم امرأة أم صبياً أم خادماً. (الطهراوي، 2003: 12)

ويقول صلى الله عليه وسلم: "إنكم لا تَسَعون الناس بأموالكم ولكن لِيَسعهم منكم بَسْط الوجه وحُسْن الخُلق". (المناوي، 1972: ج/557)

وهذا عمر بن العاص رضي الله عنه كان إذا لقي النبي صلى الله عليه وسلم في طريق رأى البشاشة والبشر والمؤانسة، وإذا دخل مجلساً فيه النبي صلى الله عليه وسلم رأى الاحتفاء والسعادة بمقدمه. وإذا دعاه النبي صلى الله عليه وسلم ناداه بأحب الأسماء إليه. (العريفي، 2008: 20-21)

فالدين الإسلامي له السبق في الحث على رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته، وذلك من خلال الحث على المساواة والأمانة والصدق والتسامح وضبط النفس واحترام الغير، والنهي عن مظاهر الغباء الاجتماعي كالنفاق والتعصب والتسلط والغرور والكبرياء والأنانية وغيرها من الأخلاق السيئة التي تعيق التواصل بين الناس، وإذا اعتبر علماء النفس وعلماء الاجتماع أن المعاملة الحسنة والتأمل مع الآخرين بشكل لبق أحد أنواع الذكاء فقد اعتبرها الإسلام الدين كله في قوله صلى الله عليه وسلم "الدين المعاملة". (الدارمي، 1987: جـ402/2)

إن المسلم في مجتمعه ومعاشراته سواء في البيت مع الوالدين والزوجة والأبناء أو في الشارع مع الصغير والكبير الغني والفقير مع الجيران والأصدقاء أو مع ذوي رحمه لابد أن يكون صادقاً، لا يغش ولا يغدر ولا يحسد، يبدي النصيحة يفي بالعهد، حسن الخلق متصف بالحياء، رفيقاً بالناس، رحيماً، عفواً، غفوراً، سمحاً طليق الوجه، خفيف الظل، حليماً، يتجنب السباب والفحش، لا يرمي أحداً بفسق أو كفر، بغير حق، لا يتدخل فيما لا يعنيه، يبتعد عن الغيبة والنميمة يجتنب قول الزور، يجتنب ظن السوء، حافظاً للسر، لا يناجي ثانياً بينهما ثالث، لا يتكبر، متواضعاً، لا يسخر من أحد، يحترم الكبير، يعاشر كرام الناس، يحرص على نفع الناس ودفع الضر عنهم، ويصلح بين المسلمين، أن يكون داعياً إلى الحق، يأمر بالمعروف وينهى عن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنكر، لبقاً حكيماً في دعوته، لا ينافقً، بعيداً عن الربا والمباهاة، يعود المريض، يشهد الجنازة، يصبر على أذى الناس، يدخل السرور على القلوب، يدل على الخير، ميسراً غير معسر، عادلاً في حكمه، لا يظلم ولا يشمت بأحد، لا يمن على من يعطيهم، مضيفاً، أليفاً، يخضع عاداته لمقاييس الإسلام، يجلس حيث ينتهي به المجلس، يتجنب التثاؤب في المجلس ما استطاع، يأخذ بأدب الإسلام عند العطاس، لا يحد نظره في بيت غيره، ولا يتشبه بالناس. (موسى وآخرون، 1996: 273-274)

ويرى الباحث أن كل ما سبق التحدث فيه ينبع من دعوى النبي صلى الله عليه وسلم إلى حسن الخلق فيقول صلى الله عليه وسلم: "أقربكم مني منزلة يوم القيامة أحاسنكم أخلاقا" رواه أحمد. ويقول صلى الله عليه وسلم: "ذهب حسن الخلق بخيري الدنيا والآخرة" رواه الطبراني. ويقول أيضاً: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" رواه البخاري. ويقول صلى الله عليه وسلم: "لا يوضع في الميزان يوم القيامة شيئا أثقل من خلق حسن - . وزاد ابن عيينة في حديثه – : وإن حسن الخلق ليبلغ بصاحبه درجة الصوم والصلاة" رواه أبو الدرداء.

ويقول الشاعر: إنما الأمم الأخلاق ما بقيت فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا.

وهذا يتفق مع ما يدعوا إليه علماء النفس والاجتماع من صفات وخصال حسنة يتمتع بها الفرد الذكي اجتماعياً.

مهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لدى المعلم

يشير (حسين، 2003: 35) نقلاً عن (الأعسر، وكفافي، 1999) أن القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين، والتمييز بينها وإدراك نواياهم، ودوافعهم ومشاعرهم، ويتضمن ذلك الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، وكذلك القدرة على التمييز بين المؤشرات المختلفة التي تعتبر هادياً للعلاقات الاجتماعية، كما يتضمن الذكاء الاجتماعي القدرة على الاستجابة المناسبة لهذه الهاديات الاجتماعية بصورة عملية بحيث تؤثر في توجيه الآخرين.

وتذكر (عريان، 2010: 63-64) أهم هذه المهارات وهي كالتالي:

1- حسن التصرف في المواقف الاجتماعية، ويمكن تحقيقها من خلال: امتلاك مهارات حسن التصرف واللباقة في ضوء المعايير الاجتماعية في المواقف العامة ومواقف القيادة أو التبعية، وكذلك حسن التصرف في مواقف التفاعل الاجتماعي والمعاملات اليومية مع الأفراد دون إحراج للفرد أو للآخرين.

2- التعرف إلى الحالة النفسية للآخرين والتصرف في ضوئها، وتتحقق من خلال: قدرة الفرد إلى التعرف على حالة الآخرين من خلال كلامهم وحركاتهم والتعامل معهم في ضوء هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحالة، قدرة الفرد على التمييز بين حالة الفرح والغضب أو الثورة، استغلال الوقت المناسب للحالة النفسية.

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

4- سلامة الحكم على السلوك الإنساني، ويتحقق من خلال: القدرة على التنبؤ من بعض المظاهر أو الأدلة البسيطة وافتراض حسن النية دائماً، التماس الأعذار دائماً للآخرين وتقدير ظروفهم وحالتهم وأوضاعهم.

5- النجاح الاجتماعي، وذلك من خلال: النجاح باستمرار في معاملة الآخرين، القدرة على التواصل الاجتماعي في معاملة الآخرين، السعي باستمرار لكسب صداقة الناس وتعاطفهم ومودتهم ومساعدتهم.

6- رسم الابتسامة على الوجه باستمرار، ويتحقق ذلك من خلال: رسم الابتسامة المستمرة والبشاشة للجميع حتى في أصعب المواقف وخاصة المواقف المشحونة انفعالياً، مواجهة سبل الإحباطات التي قد تواجه الإنسان وبذل المحاولات المختلفة لتحويل ذلك إلى إحساس بالسعادة ينعكس على الشكل الظاهري للفرد.

7- إدارة الأزمات بحكمة، ويتحقق من خلال: عدم التسرع في اتخاذ القرارات غير المدروسة والتصرف بعقلانية تقلل من اندفاع الآخرين غير المحسوب العواقب، القيادة بفن واقتدار للمجموعة للتوصل إلى حل أو إنقاذ ما يمكن إنقاذه.

ويرى الباحث أنّ من المهم لأي معلم التكيف مع المواقف الاجتماعية المختلفة، كما أن مهنة التدريس تتطلب من المعلم الإلمام بعدد من المهارات الاجتماعية، فالمعلم الذي يمتلك مهارات عالية من الذكاء الاجتماعي هو الأقدر من غيره في التعامل مع الطلاب، الأهل، المعلمين الزملاء، والمسئولين، ذلك أن الأطفال يتفاوتون ويختلفون فيما بينهم في قواهم العقلية وفي سماتهم الشخصية، فالفروق الفردية بين الأطفال على المعلم أن ينتبه لها، فالمعلم الجيد يستطيع أن يتصرف فيما يعترض حياته الاجتماعية بحيث يكون مرناً ومقبولاً بين طلابه سيَّما في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، إذ ليس من العسير على المعلم الجيد أن يكتشف هذه التفاوتات والاختلافات في قدرات الطلاب، كما أن الطالب نفسه تختلف قدرته من موضوع إلى آخر، حيث يرى (عدس، 1997: 97-98) أنه ليس من الضروري أن يكون أقلهم في القوة العقلية، أدناهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

درجة في كل الموضوعات، كما أن أعلاهم في قوته العقلية لا يشترط أن يكون أعلاهم مستوى في كل الموضوعات.

ويرى الباحث بناءً على ما أشار إليه (عدس، 1997) أن القوة العقلية عند الطلاب تختلف من طالب إلى طالب آخر فيمكن أن يتميز أحدهم بالذكاء المنطقي (الرياضي)، وآخر في الأدب، وثالث في الفن، ورابع في الرياضة، وخامس في النشاطات الاجتماعية وهكذا.

ويضيف الباحث أنّ على المعلم أن يكتشف هذه الفروق ويراعي وجودها عند الطلاب وان يحاول التعامل معها بالطرق والأساليب التي تتناسب مع حاجة كل طالب، ولكي يتهيأ للمعلم ذلك لا بد أن تتوافر لديه القدرة على فهم سلوك الطلاب واتجاهاتهم وميولهم، ومن ثم الطريقة التي يتعامل بها مع الطلاب والتي تتحدد في سلوكه وذكاءه الاجتماعي.

كما أن المعلم الجيد عليه أن ينتبه للعلاقة بينه وبين أهل الطالب حيث أنّ اهتمام المعلم بمشاركة الأهل في التعامل مع الطالب تكتمل حلقة الوصل بين المدرسة والبيت حيث يكون دور كل منهم مكمل للآخر، ويرى (عدس، 1997: 292) أن المدرسة الفاعلة لا تكون كذلك بفعل الطلبة وحدهم، وما عندهم من مواهب وقدرات فحسب، وإنما أيضاً بفعل نوع العلاقة التي تربط بين المعلمين وأولياء الأمور، بحيث تكون علاقة متينة تحملهم على الاهتمام المشترك بالمدرسة والطالب، والعمل على رفع مستوى ما يتوقعونه منهم.

ويرى الباحث أن المعلم الجيد والذي يتميز عن غيره بالذكاء الاجتماعي عليه أن يهتم بعلاقته مع زملائه المعلمين حيث يتم تبادل الخبرات التي تتعلق بالمعاملة مع الطالب كما ويفيد الذكاء الاجتماعي المعلم في تعامله مع إدارة المدرسة والمسئولين حيث تساعده هذه العلاقات في تبادل وجهات النظر حول العملية التعليمية ومحور هذه العملية ألا وهو الطالب.

طرق قياس الذكاء الاجتماعي

لقد نبه ثورندايك منذ وقت مبكر إلى مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي، فقد استبعد صراحة استخدام الاختبارات "اللفظية" وعبر عن بعض شكوكه في استخدام الصور كمحتوى تتألف منه هذه الاختبارات تحل محل مواقف الحياة الواقعية. أما سبيرمان فكان يرى أن القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للآخرين يمكن قياسها باختبارات من نوع التفسيرات عند بينيه وإكمال الصور عند هيلي والتي تتضمن بعض التفاعل الشخصي. ففي اختبار التفسيرات نجد مجموعة من الصور تتطلب من المفحوص إدراك ما يحدث، واستنتاج ما حدث من قبل، والتنبؤ بما سيحدث بعد ذلك، وقد سجل سبيرمان بعض النتائج التي توصل إليها من دراسة مثل هذه الاختبارات، والتي استنتج منها أن هذه الاختبارات تقيس شيئاً مشتركاً إلى جانب اشتراكها في العامل العام. (أبو حطب، 1996: 376)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد ظهر في جامعة واشنطون سنة 1949 اختبار الذكاء الاجتماعي Social Intelligence Test وضعه موس Moss وهنت Hunt وأمواك Amwake لقياس الذكاء الاجتماعي. والاختبار كما ظهر في الأصل الأمريكي يتكون من خمسة أجزاء هي:

1- التصرف في المواقف الاجتماعية.

2- التعرف إلى الحالة النفسية للمتكلم.

3- تذكر الوجوه والأسماء.

4- الحكم على السلوك الإنساني.

5- روح المداعبة والمرح.

وأعدت منه صيغة قصيرة تتكون من أربعة أجزاء فقط، وذلك باستبعاد "تذكر الوجوه والأسماء".

وأعدت كذلك صيغة مختصرة تحتوي على جزأين فقط هما:

1- التصرف في المواقف الاجتماعية.

2- الحكم على السلوك الإنساني. (زهران، 2000: 283-284)

وقد اقتبس هذه الصيغة المختصرة من مقياس الذكاء الاجتماعي، وأعدها للاستخدام في البيئة المصرية محمد إسماعيل وسيد عبد الحميد موسى. وقد تم في هذا الإعداد تعديل بعض الفقرات التي لا تتفق مع البيئة المحلية واستبدال بعضها بفقرات أخرى أكثر مناسبة.

ويتكون المقياس في صورته العربية من اختبارين وكتيب واحد، وتستغرق الإجابة عنه حوالي نصف ساعة.

الاختبار الأول: "التصرف في المواقف الاجتماعية"، ويتكون من 30 عبارة تعبر كل منها عن موقف اجتماعي به مشكلة، تتطلب التصرف بشكل معين لحلها، أو سؤالاً يتطلب إجابة تدل على حسن التصرف. ويلي كل موقف أربع استجابات وعلى المفحوص أن يختار إحدى هذه الاستجابات التي يعتقد أنها تمثل الاستجابة الصحيحة أو الرأي الصحيح.

مثال: لنفرض أنك على موعد سابق مهم، وعند استعدادك للخروج من المنزل حضر زائر على غير انتظار، ولم يكن أمامك وقت كافٍ تقضيه مع هذا الزائر لقرب حلول الموعد وبُعد المسافة، فأحسن تصرف في هذه الحالة هو:

أ- أن تنكر وجودك بالمنزل.

ب- أن تشرح الموقف للزائر مبيناً ضرورة خروجك، وتدعه يقرر ما سيفعله.

ج- أن تقابل الزائر وتحاول أن تتخلص منه بسرعة بانتحال أعذار غير حقيقية.

د- أن تقابل الزائر وتعرض عليه أن يخرج معك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاختبار الثاني: "الحكم على السلوك الإنساني"، ويتكون من 50 عبارة تعبر كل منها عن حكم على السلوك الإنساني، ويطلب من المفحوص أن يقرر من وجهة نظره ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة.

أمثلة: (صح) (خطأ)- تزداد اللذة عند معظم الناس من مزاولة عمل ما عندما يصير ذلك العمل محرماً.

(صح) (خطأ)- لكي تتحقق من شعور الناس لا بد أن تعتمد على العين أكثر من اعتمادك على الأذن.

(صح) (خطأ)- معظم الناس يتقبلون النقد الموجه إليهم بصدر رحب.

(صح) (خطأ)- إن ما يجعل أحد الأشخاص سعيداً يمكن أن يؤخذ بلا تردد على أنه يجعل الناس عموماً سعداء. (زهران، 2000: 284-285)

والسؤال الجوهري إلى أي حد تقيس هذه "المحتويات" اللفظية والمصورة الذكاء الاجتماعي؟ لقد كان ثورندايك رافضاً لاستخدام أي بديل غير واقعي لمواقف الحياة الواقعية باعتبارها وحدها ما يتضمن استجابة لسلوك "الأشخاص" الحقيقيين، فهل هذا الاتجاه هو البديل الوحيد؟ ويرى جيلفورد أن الأمر يتطلب تحليلاً لطبيعة "المعلومات" التي تستثير الذكاء الاجتماعي، وعنده أن معظم المنبهات الحسية التي تشتق منها المعلومات "السلوكية" ذات طبيعة بصرية أو سمعية يحدثها سلوك الأشخاص وتنشأ هذه المنبهات من الجوانب "التعبيرية" للسلوك مثل: وضع قامة الجسم، والحركات، والأصوات، والألفاظ التي تصدر عن هؤلاء الأشخاص. وهذا التعبير قد يشمل الجسم كله أو جزءاً منه أو مجموعة من أجزائه.

وفي رأي جيلفورد أننا بهذا المعنى نستطيع استخدام الصور الفوتوغرافية أو الرسوم سواء كانت لشخص واحد أو لعدة أشخاص متفاعلين مع تجنب أي لفظ يصدر عن المفحوص حتى لا يتضمن الاختبار مقداراً كبيراً من القدرة اللغوية. ومن ناحية أخرى- يرى جيلفورد أيضاً- أننا نستطيع استخدام المواد اللفظية في اختبارات الذكاء الاجتماعي إذا تجنبنا قدر الإمكان المحتوى "السيمانتي" أو "اللغوي" الصريح. (أبو حطب، 1996: 377- 378)

وفي ظل الاهتمام المتزايد بقياس الذكاء الاجتماعي من خلال أكثر من طريقة سواء لفظية أو مصورة فإن سيلفيرا وآخرون (Slivera, et al, 2001) قرروا ضرورة استخدام اختبارات التقرير الذاتي فقط في قياس الذكاء الاجتماعي وذلك للأسباب الآتية:

1- أن هذه الاختبارات سهلة التطبيق بعكس الاختبارات الأخرى التي تستهلك وقتاً كبيراً إضافة إلى أنها صعبة التطبيق.

2- تجنب استخدام المقاييس غير اللفظية لتجنب مشكلات ثباتها.

3- مشكلات مفهوم الذكاء الاجتماعي يمكن أن تقل من خلال:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- سؤال المتخصصين عن تعريف الذكاء الاجتماعي.

ب-أن تمثل مفردات المقياس الأبعاد المختلفة للذكاء الاجتماعي. (طاحون، 2009: 481)

ويرى الباحث من خلال إطلاعه على الأدب التربوي أن الذكاء الاجتماعي واجه اختلافات في عملية تعريفه، وكان هذا من أحد العوامل التي أثَّرت في صعوبة قياسه، فقد اختلف الباحثون والمختصون في كيفية قياس هذا المفهوم، وهذا يتضح في استبعاد ثورندايك الاختبارات اللفظية وكذلك الصور وتأكيده على مواقف الحياة الواقعية بخلاف سبيرمان وجيلفورد اللذان يريا أنه يمكن استخدام الاختبارات اللفظية والصور الفوتوغرافية مع الحرص قدر الإمكان على تجنب المحتوى اللُّغوي الصريح، بينما قرر سيلفيرا وآخرون ضرورة استخدام التقرير الذاتي وذلك لسهولة التطبيق واختصارها للوقت بحيث لا يشعر المفحوص بالملل أو التعب، مما يترتب عليه حصول الباحث على إجابات أفضل وأكثر صدقاً ودقة، ويُضيف الباحث انه ليس من الضرر بمكان أن تكون الاختبارات التي تقيس الذكاء الاجتماعي تشتمل على الصور الفوتوغرافية والمواقف اللفظية مع مراعاة قدرات الأفراد في التعبير اللُّغوي واشتمالها على مواقف الحياة الواقعية.

وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي حسب قائمة الأسئلة، والذي تستغرق الإجابة عنه حوالي (4) دقائق، فقد اشتمل هذا المقياس على (21) فقرة مقسمة على ثلاثة أبعاد، كل بُعد يحتوي على (7) فقرات، بحيث تعبر هذه الفقرات عن تقرير الفرد الذاتي، وقد كانت فقرات أبعاد المقياس غير متمايزة بحيث كانت موضوعة بشكل عشوائي، وقد قام الباحث بتطبيقه على عينة تتناسب مع مجتمع الدراسة وتُمكنه من تعميم النتائج على باقي أفراد المجتمع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني

جودة الحياة

- مقدمة
- مفهوم جودة الحياة
- نظرة تاريخية عن جودة الحياة
- الجودة لغةً واصطلاحاً
- أهمية مفهوم جودة الحياة ووضعيته في نظريات علم النفس
- أنماط تعريف جودة الحياة
- نماذج جودة الحياة
- أثر جودة حياة المعلم على العملية التعليمية
- أبعاد جودة الحياة
- محددات جودة الحياة
- مقومات جودة الحياة
- معوقات جودة الحياة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني

جودة الحياة

مقدمة

مصطلح جودة الحياة من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما كبيراً في العلوم الطبيعية والإنسانية (على سبيل المثال لا الحصر: علم البيئة، والصحة، والطب النفسي، والاقتصاد، والسياسة، والجغرافيا، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والتربية، والإدارة، وغيرها). (كاظم، والبهادلي، 2006: 251)

ويعتبر (الأشول، 2005: 3) مفهوم جودة الحياة من المفاهيم التي نادرا ما حظين بالاهتمام الواسع سواء على مستوى الاستخدام العلمي العام في حياتنا اليومية وبهذه السرعة، غير أن مستخدمي هذا المفهوم لم يتفقوا بعد على معنى محدد لهذا المصطلح، وقد يرجع ذلك إلى حداثة المفهوم على مستوى التناول العلمي الدقيق، وتطرق هذا المفهوم للاستخدام في العديد من العلوم، حيث يستخدم أحياناً للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدَّم لأفراد المجتمع، كما يستخدم للتعبير عن إدراك الأفراد لمدى قدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة.

ويشير (السيد، 1990: 104) إلى أن جودة الحياة قد تتمثل لدى البعض بامتلاك الثروة التي تحقق لهم السعادة.

ويرى (عكاشة، 2006) أن جودة الحياة تجعل الحياة الحلوة ليست مقصورة فقط علي الأغنياء والقادرين، بل يستطيع أي فرد أن يعيشها بشرط أن يتبع مجموعة من النصائح، تتلخص في أن جودة الحياة ترفع من جهاز المناعة (أي تبعد الفرد عن الأمراض، فالمناعة عدو المرض، وتجدد خلايا المخ، وتؤجل الزهايمر "مرض الشيخوخة") وما يوصى به لعيش حياة حلوة المشي نصف ساعة يوميا، والبوح بالمتاعب، وتعلم مهارات أو هوايات جديدة، والاندماج في الصداقات، وعدم عزل النفس عن الآخرين، ومحاولة العيش في نسيج اجتماعي صحي، والاندماج في الصداقات، وتعلم الاسترخاء، ولا مانع من أن يحلم.

في حين يرى البعض أن الحياة الجيدة هي التي يتوافر فيها فرص العمل والدراسة ويراها آخرون بالحياة التي يتمكن فيها الفرد من الحصول على مبتغاه دون عناء أو جهد ويحددها البعض الآخر بالحياة الخالية من الغش والخداع والكذب أو قد يحددها آخرون بالحياة المفعمة بالصحة الجسمية والنفسية الخالية من الأمراض والاضطرابات. ومهما يكن المراد بالمفاهيم فإن المهم هو مدى إحساس الفرد وشعوره وإدراكه بتوافر المدلول الإتفاقي لذلك المفهوم من عدمه فإدراك الفرد لجودة الحياة مؤشر للرضا عما توافر له من جهة ومؤشر إلى مستوى قدرته على إشباع حاجاته الأساسية والثانوية وعليه فان من الضروري على الآباء والمربين والمرشدين أن يقدروا الدور الهام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملقى على عاتقهم في معرفة مستوى تقديرهم لذواتهم ومستوى إحساسهم بجودة الحياة التي يحيونها وأن يتعرفوا على حجم المشكلات التي يعانون منها. (الزعبي ، 1994. 71-72)

لذلك فإن المتتبع للدراسات النفسية الحديثة، يلاحظ اهتماماً ملحوظاً بمفهوم الجودة بشكل عام، وجودة الحياة لدى الفرد بشكل خاص (ومن أمثلة هذه الدراسات، دراسة كل من: Picher,2006 –Hajiran, 1999 –Faro, 2006 –Wagner, Heapy, James, & Abbott, 2006). وهذا الاهتمام يعكس أهمية هذا المفهوم وتأثيره على مختلف الجوانب النفسية؛ فالجودة، هي انعكاس للمستوى النفسي ونوعيته، وإن ما بلغه الإنسان اليوم من مقومات الرقي والتحضر، تعكس بلا شك مستوى معين من جودة الحياة، وهكذا فان الجودة هي هدف جميع المكونات النفسية. (كاظم، والبهادلي، 2006: 252)

ويرى الباحث أن هذا المفهوم من المفاهيم التي لاقت اهتماماً كبيراً في جميع العلوم في الاقتصاد والسياسة وعلم الاجتماع والتربية ..إلخ، ومن بين هذه العلوم علم النفس، وعلى الرغم من اختلاف تناوله في مجالات عِدَّة إلا أن علماء النفس اختلفوا فيما بينهم في طريقة تناوله، فقد تناوله علماء النفس من جوانب عِدَّة أدت إلى اختلافهم في تحديد هذا المفهوم وهذا من أحد الأسباب التي أدت إلى عدم الاتفاق على معنىً محدد له.

ويضيف الباحث بأن هذا المفهوم وإن اختلف حوله العلماء فإنه يؤدي إلى هدف معين وهو جودة الحياة بجميع مكوناتها كما يراها الفرد، فكل فرد له ما يُجوِّد حياته وقد تختلف من فرد إلى آخر باختلاف المجتمع أو العصر، بحسب حاجة هذا المجتمع وحسب حاجة هذا الفرد.

مفهوم جودة الحياة

تعددت الأسباب التي أدت إلى اختلاف وتنوع وتعدد تعريفات هذا المفهوم. حيث اختلف تحديد مفهوم جودة الحياة من باحث إلى آخر نتيجة لاختلاف التخصص البحثي والاتجاه النظري وللأهداف البحثية المنشود تحقيقها في دراسته لجودة الحياة لدى الإنسان، ونتيجة لذلك وجد عدد من التعريفات لجودة الحياة في التراث النظري ليس محدداً ولكنه متزايداً باستمرار بتزايد الدراسات والبحوث التي يتم إجرائها فيما يتعلق بهذا المصطلح. (أرنوط، 2008: 326)

هذا من جهة، ومن جهة ثانية يعتبر مصطلح جودة الحياة مصطلح غامض ومبهم ويصعب الاتفاق على تعريفه إذ أن هناك ندرة في الإجماع على تعريف محدد له. وهذا يرجع إلى استعماله العامي الشائع في الحياة اليومية العامة والذي يركز على الجوانب الايجابية عند التعبير عن نوعية حياة الفرد. وهذا عكس معناه في القاموس الذي يشير إلى وصف لطبيعة الشيء التي قد تكون إما إيجابية أو سلبية. (Meeberg, 1993: 33)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن ناحية ثالثة يؤكد أنديلمان (Andelman, et al, 1999: 106) إلى أن جودة الحياة مفهوم ينتمي إلى مجموعة كبيرة من المصطلحات المتشابهة والمتداخلة معه مثل السعادة والرضا، والحياة المطمئنة، والرضا الشخصي.

وقد ساهمت جميع الأسباب سابقة الذكر وغيرها إلي اختلاف وتنوع وتعدد تعريف مفهوم جودة الحياة.

نظرة تاريخية عن جودة الحياة

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

وترى (الجوهري، 1994: 8-9) أن الاهتمام بجودة الحياة ليس بالمجال الجديد بالرغم من حداثة المصطلح، فمن الثابت تاريخياً أن المدن الصغيرة في العصور الوسطى كانت تتناول الآراء ووجهات النظر المتعلقة برفاهية الأفراد وطبيعة الحياة الملائمة لهم، كذلك الحال في المدن الكبرى، ولم يكن الهدف آنذاك تحسين جودة الحياة بقدر ما تمثل في اكتشاف الموارد البيئية في محاولة لاستغلالها من ناحية ودرء الكوارث ومواجهة الاضطرابات الاجتماعية من ناحية أخرى.

ويمكن إرجاع بداية مفهوم جودة الحياة في الظهور إلى حركة المؤشرات الاجتماعية بعامة ومؤشرات جودة الحياة بخاصة حيث جاءت في إطار مناخ سياسي واقتصادي وثقافي، تموج به التيارات الرافضة للنظام السياسي الاقتصادي السائد، الذي يجعل من زيادة الدخل القومي، وزيادة الإنتاج، وزيادة الاستهلاك مؤشراً لنجاحه ووسيلة لتحقيق الغاية النهائية للسياسات، سواء كانت تحقق نمو المجتمع أو تقدمه أو رفاهيته لذلك لم يكن مثيراً للدهشة أن تكون بداية ظهور هذا المصطلح في دول الغرب الصناعية. (صالح ، 1990: 54)

ويذكر سنوك (Snoek, 2000: 24) أول تناول واضح للمفهوم كان من قبل الاقتصاديين الأمريكيين صامويل أوردواي (Samuel Ordway, 1953) وفيرفيلد أوسبورن (1954) Fairfield Osborn حيث عبرا عن ذلك باستخدام هذا المفهوم في التعبير عن قلقهما على البيئة من أخطار النمو الاقتصادي والصناعي المتزايد. وبعد ذلك بسنوات قليلة عام (1958) ظهر كتاب جون جالبيرت John Galbraith والذي دار عن رفاهية المجتمع ثم أعقبه بكتابه الثاني عام (1967) بعنوان الوضع الصناعي والذي انتقد فيه الأيديولوجية الاقتصادية القائمة على التوسع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصناعي، حيث أكد أنه ليس المهم كمية وحجم ما ننتج من سلع وبضائع، لكن المهم هي جودة حياتنا.

ويرى (الغندور، 1999: 18) أن الأصول التاريخية للاهتمام بهذا المفهوم يرجع إلى كتابات كارل ماركس، حيث اهتم في كتاباته السياسية بالفروق في أسلوب الحياة لدى الطبقات الاجتماعية المختلفة.

ويشير سنوك (Snoek, 2000: 24) أن الرئيس الأمريكي ليندون جونسون Lyndon Johnson كان قد استخدم عام (1964) مصطلح جودة الحياة في اجتماع سياسي، أكد فيه أن انجازاتنا لأهدافنا لا يقاس من خلال حجم حساباتنا البنكية، لكن بمدى جودة الحياة التي نوفرها لشعبنا.

غير أن الكسندر وآخرين (Alexander, et al, 1980) أشاروا إلى أن البدايات الأولى لمفهوم جودة الحياة كانت مع استخدامه كمرادف للتقدم والرفاهية الإنسانية وجودة المعيشة من حيث التقدم الاقتصادي، مما جعل الباحثين يستعينون بالمؤشرات الموضوعية، مثل نصيب الفرد من الدخل القومي والناتج الصناعي ومعدلات الاستهلاك. (الغندور، 1999: 37)

وفي منتصف الستينات كان طرح مصطلح جودة الحياة، ليعني نزوعاً نحو نمط الحياة التي تتميز بالترف، هذا النمط من الحياة الذي لا يستطيع تحقيقه سوى مجتمع الوفرة، الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات المعيشية لغالبية سكانه، وبهذا تمثلت جودة الحياة المبتغاة في توجيه السياسات للاستمتاع بوقت الفراغ، والاهتمام بالإنفاق في المجالات الثقافية والاجتماعية. (صالح، 1990: 54)

كما ويرى سنوك (Snoek, 2000) أن علماء الاجتماع أصبحوا خلال عقد الستينات أكثر اهتماماً بقضية جودة الحياة أو جودة المعيشة، خاصة العلاقات بين المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية لجودة الحياة من ناحية والتقييم الذاتي لهذه الظروف على الآخرين من ناحية أخرى.

ولكن ما أن أشرف عقد الستينات على الانتهاء، حتى أخذ مفهوم جودة الحياة منحى مختلفاً تماماً ليعبر عن حركة المعارضة، بل الرفض لمجتمع الاستهلاك. (صالح، 1990: 54)

أما منظمة الصحة العالمية (WHO) فقد اقترحوا عام 1947 مفهوماً ضمنياً لجودة الحياة وتوجه هذا المفهوم إلى الرعاية الصحية عندما تم تعريف الصحة بأنها "حالة صحية جيدة تشمل الجوانب الفسيولوجية والعقلية والاجتماعية وليس بالضرورة غياب المرض" وبقي هذا المصطلح حتى عام 1978، حيث وسَّعت (WHO) المصطلح وأوضحت أن للأفراد الحق في الرعاية النفسية وجودة حياة كافية وذلك طبعاً بالإضافة إلى الرعاية الفسيولوجية. (King & Hinds, 1996)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث أن مفهوم جودة الحياة جاء امتداداً لسلسلة زمنية طويلة عبر التاريخ، حيث استُخدم هذا المفهوم في العلوم الأخرى خلاف علم النفس، حيث كانت البدايات العلمية لهذا المفهوم في علم الاقتصاد والاجتماع، وبالتالي فإن دراسة هذا المفهوم من المنظور النفسي قد اكتسبت أهمية كبيرة نتيجة إدراك كل من علماء الاقتصاد والاجتماع والساسة –لحقيقة– أن الحياة لا تقاس بالأرقام والإحصائيات إنما تقاس بناءً على مشاعر الفرد واستجاباته. فالزيادة في معدلات النمو الاقتصادي، وارتفاع متوسط دخل الفرد، وتحسن مستوى ما يقدم له من خدمات ورفاهية، لا يؤدي بالضرورة إلى إشباع حاجاته المتنوعة وإرضاء طموحاته الشخصية، وتأكيد قيمه الإنسانية.

الجودة لغةً واصطلاحاً

أولاً: الجودة لغةً

الجودة في اللغة، من الفعل جود، الجيّد: نقيض الرديء، والجمع جياد، وجيادات: جمع الجمع، وجاد الشيء جودةً، وجودةً: أي صار جيداً، وقد جاد جودةً وأجاد: أتى بالجيد من القول أو الفعل. (ابن منظور، 1993: 215)

والجودة في الإسلام ارتبطت بمفردات ومفاهيم، لعل من أبرز هذه المفاهيم الإحسان والإتقان. (موقع المنتدى التربوي لإدارة الموارد البشرية)

فالإسلام يحثنا على إتقان العمل ويدعو للتحسين والجودة والإتقان في العمل يقول صلى الله عليه وسلم "إنَّ الله يُحب إذا عَمل أحدكم عملاً أنْ يُتقنه" رواه البيهقي. ()

ثانياً: الجودة اصطلاحاً

لقد أشار العديد من الباحثين إلى صعوبة وضع تعريف محدد لجودة الحياة (Andrews, 1986, Schalock, 1990, Titman, & Others, 1997)، وعلى الرغم من أن جودة الحياة مفهوم شائع إلا أنه لا يزال غير واضح. وتحتوي أدبيات البحث على تعريفات عديدة لجودة الحياة. (عبد الفتاح، وحسين، 2006: 11)

كما ويشير (الغنبوصي، 2006: 192) إلى وجود العديد من المفاهيم المتعددة التي تقابل هذا المفهوم مثل، النوعية، والتميز، والإتقان، والأحسن.

ويقترح أنديلمان وآخرون (Andelman & Others, 1999. 106) أن جودة الحياة مفهوم ينتمي إلى عائلة من المفاهيم المتشابهة معه مثل السعادة، والرضا، والحياة الجيدة، والرضا الذاتي.

كما ويعرف إمرسون (Emerson, 1985) جودة الحياة بأنها " رضا الفرد عن قيمه وأهدافه واحتياجاته من خلال تحقيقه لقدراته وإمكاناته أو أسلوب حياته ". (Felce & Perry, 1995: 58)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما بروشنكي وفابيان (Proshanky & Fabian, 1986) فيعرفا جودة الحياة بأنها "دالة للظروف البيئية الواقعية التي يعيش فيها الفرد وكذلك للكيفية التي يشعر و يدرك بها هذه الظروف". (Sirgy, 2000: 283)

ويعرفها تارتار وآخرون (Tartar, et al, 1988) بأنها مكون متعدد المظاهر يتضمن قدرة الفرد السلوكية والمعرفية، والسعادة النفسية، والقدرات اللازمة للتفاعل مع بيئته، والأدوار الاجتماعية والمهنية التي يقوم بها. (Meeberg, 1993: 33)

وترى (جمال الدين، 1991: 67-87) أن المهتمين بتعريف جودة الحياة يربطون بينها وبين مشاعر السعادة كشعور عام نابع من تلك الأشياء التي نقدرها، لأنها تجلب لنا مستوى معين من المعيشة، فهي تستحق ذلك التقدير إذا أمكنها أن تحقق لنا السعادة، وهي هنا ليست بمعنى الاستمتاع اللحظي وإنما تعني الإحساس بجودة المعيشة على المدى الطويل.

كما أشار (أرجابيل، 1993: 25) بأنه يمكن فهم السعادة بوصفها انعكاساً لدرجة الرضا عن الحياة.

أما تعريف جون ألكسندر Jon Alexander فهو يقصد بجودة الحياة التجاوز عن توفير ضرورات الحياة فيجب أن توفر أساليب الراحة، أي يجب أن تتجاوز عن الحاجات الضرورية إلى الحاجات الكمالية التي تشعر الإنسان بالبهجة والسعادة في الحياة. (الجوهري، 1994: 42)

ويعرف دودسون (Dodson, 1994: 218) جودة الحياة على أنها الشعور الشخصي للكفاءة وإجادة التعامل مع التحديات.

كذلك تعرف (الجوهري، 1994: 44) جودة الحياة بأنها "ذلك البناء الكلى الشامل الذي يتكون من مجموعة من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية تقيس القيم المتدفقة، وبمؤشرات ذاتية تقيس قدر الإشباع الذي تحقق".

أما فيلك وبيري (Felce & Perry, 1995: 60) فيعرِّفاها بأنها السعادة الكلية العامة التي تنتج عن التقييم الذاتي والموضوعي للسعادة الجسمية والمادية والاجتماعية والانفعالية معاً جنباً إلي جنب بما يتفق مع مستوي النمو الشخصي للفرد وأنشطته الهادفة، والتي يتم تقييمها جميعاً من منطلق ما لدي الفرد من نسق قيمي.

كما ويعرف شالوك (Schalock, 2000: 121) جودة الحياة بأنها "مفهوم يعكس الظروف التي يتمناها الفرد أو يرغبها في حياته والتي ترتبط بثمانية أبعاد لحياته هي: السعادة الانفعالية، العلاقات الشخصية، السعادة المادية، النمو الشخصي، السعادة الجسمية، توجه الذات، والضمان الاجتماعي، الحقوق الاجتماعية".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما ريجيسكي وميالكو (Rejeski & Mihalko, 2001: 23) يشيرا إلي أن جودة الحياة هي ذلك الحكم أو التقييم المعرفي الشعوري لرضا الفرد عن حياته.

ويضيف هجيرتي وآخرون (Hagerty, et al, 2001: 7) إلي أن جودة الحياة مصطلح يشير إلي جودة حياة الفرد بصفة عامة وليس لجزء محدد منها دون الآخر، لذلك فهو يري أنه حتى وإن تم تقسيم جودة الحياة إلي أبعاد فإنه ينبغي أن تعكس هذه الأبعاد المركب أو الصورة الكلية لجودة الحياة.

ويعرفها (الشربيني، 2007: 6) على أنها "شعور الفرد بالهناء الشخصي في مجالات حياتية تعد هامة بالنسبة له في سياق الثقافة، ومنظومة القيم التي ينتمي إليها عند مستوى يتسق مع أهدافه واهتماماته وتوقعاته".

ويشير (العادلي، 2006: 38) إلى أن جودة الحياة قد تتمثل لدى البعض بامتلاك الثروة التي تحقق لهم السعادة، في حين يرى البعض الآخر أن الحياة الجيدة هي التي يتوافر فيها فرص العمل والدراسة، ويراها آخرون بالحياة التي يتمكن فيها الفرد من الحصول على مبتغاه دون عناء أو جهد، ويصفها البعض الآخر بالحياة الخالية من الغش والخداع، وقد يحددها آخرون بالحياة المفعمة بالصحة الجسمية والنفسية الخالية من الأمراض والاضطرابات، ويضيف أيضاً بأنه مهما يكن المراد بالمفاهيم،فإن المهم هو مدى إحساس الفرد وشعوره وإدراكه بتوافر المدلول الإتفاقي لذلك المفهوم من عدمه، فإدراك الفرد لجودة الحياة يعتبر مؤشراً للرضا عما توافر له من جهة، ويعتبر أيضاً مؤشراً على مستوى قدرته لإشباع حاجاته الأساسية والثانوية.

ويرى الباحث أن تعريف جودة الحياة قد اختلف الباحثون عليه، وقد أشار العديد منهم إلى صعوبة وضع تعريف محدد له ويمكن إعادة صعوبة التعريف إلى أنه مفهوم غير واضح وهذا ما أشار إليه العديد من الباحثين مثل أنديرسون وشالوك وتيتمان وآخرون، كما أن هذا المفهوم يتقابل مع مفاهيم أخرى مثل مفهوم الإتقان، التميز، النوعية والأحسن وهذا ما ذكره الغنبوصي، كما أن هذا المفهوم ينتمي إلى مفاهيم أخرى متشابهة معه مثل السعادة، "كما ذكرت هبة جمال الدين، وتارتار وآخرون، وفيلك وبيري وغيرهم" والرضا عن الحياة الجيدة، والرضا الذاتي، وهذا ما اقترحه أنديلمان وآخرون.

ويضيف الباحث أن جودة الحياة ليست متمثلة في أشياء معينة إذا انطبقت على فرد فهي تنطبق على الآخرين، ولكن تختلف هذه الأشياء باختلاف الأفراد فيمكن أن تكون جودة الحياة متمثلة لدى فرد معين بامتلاكه للمال والثروة بينما يراها آخر في الصحة –إذاً– جودة الحياة بالنسبة لأي فرد هي ما يتوفر له لإشباع حاجاته ورضاه عن هذا الإشباع وهو ما يختلف من فرد إلى آخر.

وفي ضوء ما سبق ذكره، فإن الباحث يعرِّف جودة الحياة تعريفاً إجرائياً بأنها: قدرة المعلمين والمعلمات في التحكم بحياتهم وإدارتها بما يتناسب مع طبيعتهم النفسية والشخصية وكما يدركون هذه الحياة بجميع أبعادها الصحية، الأسرية، النفسية، البيئية وإدارة الوقت مع إجادة التعامل معها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية مفهوم جودة الحياة ووضعيته في نظريات علم النفس

يُعتبر فرانكل (Frankil, 1955-1976) من أوائل المنظرين لجودة الحياة فقد انبثقت فكرة هذه النظريات أثناء معاناته مع مجموعة من المعتقلين في سجون النازية، فقد رأى أن جودة الحياة وليدة الظروف والعوامل المحيطة بالفرد فهو لا يوجد بالتساؤل عن الهدف أو الغرض من الحياة ولكنه يظهر من خلال استجابات الفرد للمواقف والمطالب التي تواجهه في الحياة. (Franzier & Steger, 2005: 580)

ويؤكد فرانكل (Frankil) أن البحث عن جودة الحياة والحب والهوية يأتي بعد الخبرات الصادمة التي يمر بها الفرد، فالمواقف السيئة فرصة لينمو أكثر، ولتحقيق ذلك فإن الشخص يجب أن يكون لديه إيماناً بالمستقبل وبدون ذلك لا يوجد إحساس أو جودة للحياة وليس هناك سبب للعيش. كما أن جودة الحياة من الحاجات الوجودية التي تعكس الجانب الروحاني للفرد. (Tam, 1993: 20)

ويضيف (عيد، 2005: 57) أن جودة الحياة الطريق إلى تسامي الذات الذي يتجاوز تحقيق الذات ويقول فرانكل أن الهدف الحقيقي للوجود الإنساني لا يمكن أن يوجد من أن يكون تحقيقاً للذات.

ويذكر لينجل وآخرون (Leangle, et al, 2004: 24) أن جودة الحياة الشخصية والنفسية تمثل أهم إنجازات الروح الإنسانية لمجابهة الحياة التي تواجه الفرد وكيفية أن يتخذ منطقة وسطى بين إمكانياته والمطالب غير المحددة في حياتنا المعاصرة.

ويشير (Franzier & Steger, 2005: 581) أن ماسلو (Maslow, 1968-1971) قد اختلف في رؤيته لجودة الحياة عن فرانكل (Frankil) حيث يرى أن جودة الحياة جوهرية أو أساسية وتعتبر سمة أو خاصية إنسانية فهي ليست وليدة الظروف أو المحددات الاجتماعية فهي تتشكل ضمن الحاجات الأولية التي يسعى الإنسان لإشباعها، كما أن جودة الحياة تحتل جزءاً ضئيلاً كدفاع إنساني بل إنها تعيد بنية أولية تقوم عليها الدوافع عموماً.

أما نظرية يالوم (Yalom, 1980) فقد تناولت جودة الحياة باعتبارها ظاهرة وجودية، فهي نقطة أساسية في تحدي الإنسان ومواجهته لقضايا وعناصر وجودية هي (الحرية، الاغتراب، الموت، وخواء المعنى) ويعتبر العلاج النفسي جودة الحياة بمثابة وسيلة دفاعية ضد المعجز وخواء المعنى، ويعد استجابة إبداعية في مواجهة الضغوط، فهو اختيار إنساني حر، فالفرد يبدع جودة للحياة، ذلك المفهوم غير محدد بغرض، ويعتبر عامًّا وليس فردياً وخاصة معنى يرتبط بقوة المعتقدات وقيم التسامي كالإخلاص والسعادة والغيرية. (خوج، 2011: 16)

ويذكر كل من باتيستا والموند (Battista & Almond, 1973) أن نظريتهما قد استمدت بنيتها من مراجعة النظريات السابقة عن جودة الحياة، وانتهت إلى أن هناك اختلافاً لجودة الحياة طبقاً لقضايا الوجودية التي يواجهها الفرد، ولكن برغم ذلك اتفقت هذه النظريات على أن جودة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحياة تقوم على عدد من العناصر تتمثل في، الإيجابية والإطار المرجعي للفرد ورؤية الذات والقدرة على إدراك الرضا. (Franzier & Steger, 2005: 582)

أنماط تعريف جودة الحياة

وبناء علي التعدد والاختلاف في التعريفات السابقة لجودة الحياة يري "فاركوهار" (Farquhar, 1995) أن هذه التعريفات تقع في واحد من ثلاثة أنماط، ويمكن توضيح كل نمط من هذه التعريفات وخصائصه في الجدول رقم (1) الآتي:

جدول (1)

يوضح الأنماط الأساسية لتعريفات جودة الحياة

النمط	اسم النمط	الخصائص / الوصف
1	التعريفات العامة	هي الأكثر شيوعاً، وعمومية، وترى عادة أن مصطلح جودة الحياة يتكون من عدد من العناصر والمكونات القليلة، وتتضمن عادة أفكاراً عن الرضا والسعادة/ عدم السعادة. كما في تعريف إمرسون (1985)، وجمال الدين (1991)
2	تعريفات المكونات أو العناصر، وتنقسم هذه التعريفات إلي نوعين هما: أ- غير محددة بالبحث ب- محددة بالبحث	- تقسم جودة الحياة لسلسلة من العناصر والأبعاد/ المجالات، وتحدد الخصائص الجوهرية لأي مقياس لجودة الحياة. - تحدد عدد من الأبعاد لجودة الحياة العامة، وقد لا يكون من الضروري أن تكشف عن جميع الأبعاد الممكنة. كما في تعريف تارتار وآخرون (1988). - تكشف عن أبعاد محددة لجودة الحياة ترتبط بأهداف البحث.
3	تعريفات موجهة (مركزة) وتنقسم إلي: أ- صريحة/ واضحة Explicit ب- ضمنية Implicit	- تشير فقط إلي واحد أو عدد صغير من أبعاد جودة الحياة. - تركز علي عدد صغير من أبعاد جودة الحياة التي تعتبر أساسية لجودة الحياة ولكنها واضحة. - تركز علي واحد أو اثنين من تعريف جودة الحياة الواسع، ولكنها ضمنية، دون أن توضح ذلك. مثل تعريف ريجيسكي وميالكو (2001).
4	التعريفات المترابطة/ الجامعة	تعريفات عامة (كالنمط الأول) ولكن أيضاً ذات أبعاد محددة (كالنمط الثاني) مثل تعريف الجوهري (1994) وشالوك (2000).

(Farquhar, M, 1995: 502-509)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نماذج جودة الحياة

قام تيلفير وآخرون (Taillefer, M, et al, 2003) بعرض ثلاثة أنواع من النماذج لجودة الحياة ويمكن توضيحها في الجدول رقم (2) الآتي:

جدول (2)

يبين نماذج جودة الحياة عند تيلفير وآخرون (2003)

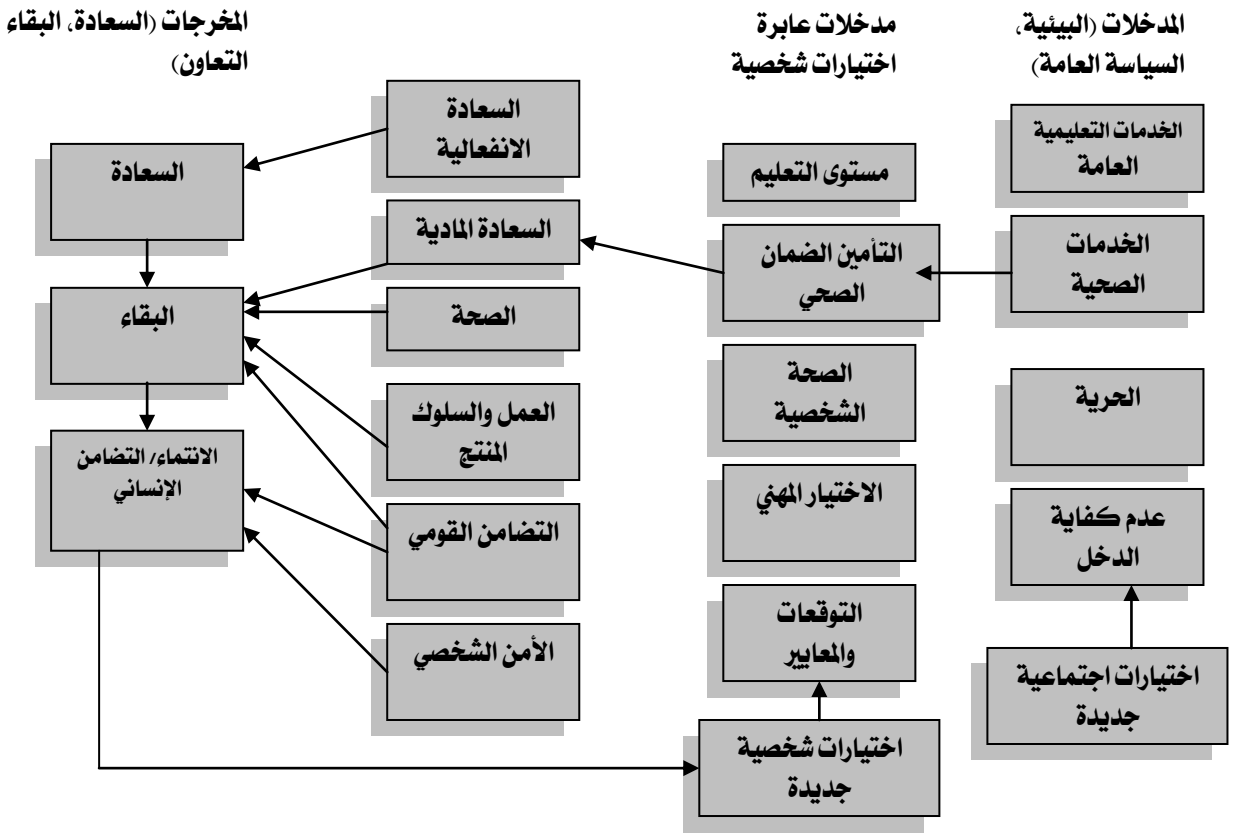
نوع النموذج	وصفه
النموذج التصوري (النموذج المفاهيمي) Conceptual model	نموذج يحدد الخصائص والأبعاد الأساسية لجودة الحياة. ويعتبر أقل النماذج تصوراً.
الهيكل التصوري (الإطار المفاهيمي)	نموذج يصف ويفسر ويتنبأ بطبيعة العلاقة الموجهة بين أبعاد وعناصر جودة الحياة.
الإطار النظري	نموذج يتضمن بناء العناصر وعلاقاتها ببعضها البعض داخل نظرية تفسر تلك العلاقات. ويعتبر أكثر النماذج تطوراً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما قام هجيرتي وآخرون (Hagerty, et al, 2001: 80) بعمل نموذج كما في الشكل رقم (1) الآتي:

الشكل (1)

يوضح البناء النظري المنظم لمفهوم جودة الحياة ومسبباتها



ويرى الباحث من خلال إطلاعه على الشكل رقم (1) السابق إلى أن هناك مدخلات تشكل طبيعة البيئة التي يعيش فيها الفرد وكذلك السياسة العامة للمجتمع، هذه المدخلات والتي تتمثل في (الخدمات التعليمية العامة، الخدمات الصحية، الحرية، ..الخ) تعتبر مدخلات عامة لجميع أفراد المجتمع، بينما نجد في نفس الشكل المذكور مدخلات خاصة ذو اختيارات شخصية أي بناءً على ما يختاره الشخص بمليء إرادته مثل (مستوى التعليم، الصحة الشخصية، الاختيار المهني، ..الخ) وتؤدي المدخلات العامة ومدخلات الاختيارات الشخصية إلى مخرجات تعبر عن مدى جودة حياة الفرد وتظهر في سعادته النفسية، المادية، الصحية، سلوكه المنتج، تضامنه القومي، وأمنه الشخصي.

فمصطلح جودة الحياة مصطلح وصفي يشير إلي سعادة الفرد الوجدانية والاجتماعية والجسمية، وإلي قدرته علي توظيف ما لديه من قدرات للقيام بالمهام العادية في الحياة. (Freedman, et al, 2007)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير "تيكمان وآخرون" إلي أن هناك دراسات عديدة استخدمت مقياس جودة الحياة الذي وضعته منظمة الصحة العالمية (WHOQOL-100) لفحص العلاقة بين جودة الحياة والصحة مثل دراسة (Taeaki, et al,1998)، ودراسة (Skfvington & Wright, 2001)، وكذلك دراسة (Angermeyer, et al, 2002)، وفي العقد الماضي أجريت دراسات متعددة حول كيفية ارتباط أبعاد ومكونات جودة الحياة لدي الفرد ببعضها البعض مثل دراسة (Bradley, et al, 1999)، ودراسة (Daaleman & Frey, 2004). (Teichmann, et al, 2006: 148)

أثر جودة حياة المعلم على العملية التعليمية

إن الدور الكبير للمعلم لا تقف مسئولياته ووظائفه عند حدودها التقليدية، وإنما لا بد أن تمتد تلك الوظائف لتشمل تشجيع القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، وأن يكون المعلم في هذا الموقف أداة للتجديد والتغيير، وأن يسهم في صنع أجيال تتقبل التغيير وتَقْدر على مواجهته، بل أن تُحدث التغيير وتقوده، وأن يكون قادراً على ترجمة ما يقدمه في فصله من خبرات ومعارف ومهارات إلى مواقف عملية تفيده في الحياة وذات أثر في تكوينهم العلمي، وفي حياتهم العملية المستقبلية. (الفرا، 1993: 24)

ويرى الباحث أن تمتع المعلم بجودة حياة عالية من الأمور المهمة في التأثير على سير العملية التعليمية باتجاهها نحو الأفضل حيث أن المعلم الذي على درجة عالية من الصحة العامة لهو أقدر من غيره على أداء عمله بفاعلية وحيوية وبالجهد المطلوب وهو بذلك لا يضيع وقته ولا وقت طلابه ويبُث النشاط والفاعلية والحيوية بينهم بحيث لا يشعرون بالملل أو النظرة السلبية اتجاه هذا المعلم.

ويرى (هاشم، 2001: 138) أن جودة الحياة ترتبط بالحالة الصحية للفرد، فالمرضى يدركون جودة الحياة بصورة تختلف عن الأسوياء.

ويرى الباحث أن ارتفاع جودة حياة المعلم الأسرية تدلل على انه قادر على إدارة بيته وأنه ناضج فكرياً وأنه على درجة عالية من الوعي والإدراك والحكمة وهذا يؤهله إلى إدارة فصله والتعامل مع طلابه بالحكمة والموعظة الحسنة مما يؤدي إلى قَبول طلابه له في الفصل وكذلك المادة التي يدرسها فإذا أحب الطالب المعلم أحب مادته وكان مستقراً نفسياً وانفعالياً أثناء تأدية المعلم للحصة مما يجعل الطالب يكون أكثر تركيزاً وإنتاجاً معه وبالتالي يزيد الاستيعاب ويزيد كذلك مستوى التحصيل الدراسي.

كما **ويرى الباحث** أن جودة الصحة النفسية تبعث في نفس المعلم الراحة والطمأنينة وعدم انشغال تفكيره في مشاكل حياته الخاصة خارج إطار التعليم حيث أن المعلم الذي يتمتع بالصحة النفسية تزيد كفاءته وقدرته على استيعاب الطلاب بما لديهم من مشكلات وفروق فردية تحتاج من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلم أن يتعامل مع هذه المشكلات والفروق الفردية بين طلابه بهدوء وتأني، كما تزيد من قدرته وكفاءته في تأديته لعمله.

حيث يقيم المكتئبون أداءهم على الأعمال المختلفة بصورة أكثر سلبية، ويقللون من قيمة كفاءة أدائهم، كما أن العصابية ترتبط ارتباطاً متسقاً بالمشاعر السلبية. (أرجابيل، 1993: 147-148)

ويضيف (أرجابيل، 1993: 150) أن السعداء اللذين لديهم علاقات مُرْضية مع الآخرين، كانوا أقدر على التعامل في مجال العمل بالمقارنة بالتعساء، فقد كان للعمل معنى بالنسبة لهم، وشعروا أنهم يستطيعون تحقيق أهدافهم فيه، وقد وجدوه مُرْضياً جداً.

ويرى الباحث أن المعلمين القادرين على إدارة الوقت بشكل فعَّال هم معلمين منظمين ومرتبين وكذلك هم إداريين وهذه مميزات تجعل من المعلم أن يتحكم في حياته بشكل أكثر فاعلية ويوفر لنفسه الجهد والوقت وهذا يساعده على العطاء والاهتمام بالطلاب أكثر.

يشير (أرجابيل، 1993: 150) أن القدرة على التنظيم والتخطيط واستخدام الوقت بنجاح هي من خصائص التكامل، حيث ينظر الأشخاص السعداء إلى الوقت نظرة إيجابية، إذ الوقت زاخر بالأعمال، هادف وفق خطة، وهم دقيقون وأكْفَاء، ومن ثم يبدو المستقبل مشرق بالنسبة لهم، أما بالنسبة للأشخاص التعساء فالوقت غير مليء، ومفتوح دون التزام والأحداث غير متواصلة، والوقت موزع، ويعتمدون إلى تأجيل الأشياء، وهم أقل كفاءة يتصفون بالقلق والتوجس على المستقبل.

كما ويرى الباحث أن جودة بيئة المعلم داخل المدرسة متمثلة في إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب وطبيعة المباني فيها وخارج المدرسة متمثلة في طبيعة السكن والحي الذي يعيش فيه والأماكن التي يرفه بها عن نفسه والأمن الذي توفره هذه البيئة هي من المؤثرات الهامة المحيطة بالمعلم والتي تؤثر على جودة حياته فكلما كانت هذه المؤثرات أكثر إيجابية وأكثر فاعلية في حياة المعلم فهي تزيد من جودة حياته وجودة علاقاته بالبيئة المدرسية والبيئة خارج المدرسة وينعكس ذلك على جودة أدائه كمعلم داخل الفصل في شرح مادته العلمية وفي التفاعل مع الطلاب داخل الفصل وبما يعكس ثقافة المجتمع.

إن امتلاك مهارة ما وإتقانها إنما يتأتى إذا توفرت لها بيئة مناسبة تثريها، وتساعد على إبرازها ونموها. (عدس، 1997: 146)

سيما وأن التعاون والاتصال والتفاعل بين البيئة المدرسية، وبين البيئة المحلية في المجتمع ضروري لربط النظام التعليمي بحاجات المجتمع ومتطلباته. (المرجع السابق، 293)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبعاد جودة الحياة

ينظر كل من بيشوب وفيست (Bishop & Feist, 2002) إلى جودة الحياة على أنها تركيب متعدد الأبعاد، وقد اعترف الباحثون الذين حاولوا إجراء قراءة شاملة حول متغير جودة الحياة بأنها متغير الأبعاد وهلامي الملامح وغامض التفاصيل، ويرجع ذلك إلى تعدد المجالات التي تستخدمه، وهذه الطفرة الأخيرة والحديثة نسبياً في بحث ودراسة متغير جودة الحياة في الحقول العلمية المختلفة، مثل الطب والاقتصاد وعلم الاجتماع وبرامج الإرشاد وإعادة التأهيل، أكدت أن هذا المفهوم متعدد الأبعاد. (الهنداوي، 2011: 37)

وتشير (صالح، 1990: 65-68) إلى ظهور نوعين من المؤشرات لجودة الحياة وهما:

1- مؤشرات موضوعية: ويلاحظ أن المتحمسين لهذا النوع من المؤشرات هم الإحصائيين والعاملين بأجهزة الدولة الإحصائية والتخطيطية والعلماء والمنظمات الدولية المهتمة بالتنمية وتشمل (السكان، المكانة الاجتماعية، العمل، الدخل وتوزيعه، المواصلات، الإسكان، التعليم، والصحة).

2- مؤشرات ذاتية: وتهتم بتقييم جودة الحياة كما يخبرها ويدركها ويستجيب لها الأفراد وما تحققه لهم من إشباع ومن ثم مدى شعورهم بالرضا والسعادة. وبالتالي فسعادة الناس ورضائهم أو تعاستهم وسخطهم هو أفضل مؤشر لجودة الحياة.

بينما يشير (مصطفى، 2005: 17) إلى ثلاث أبعاد لجودة الحياة هي:

1- جودة الحياة الموضوعية: وتعني ما يوفره المجتمع من إمكانات مادية، إلى جانب الحياة الاجتماعية الشخصية للفرد.

2- جودة الحياة الذاتية: وتعني كيف يشعر كل فرد بالحياة الجيدة التي يعيشها، أو مدى الرضا والقناعة عن الحياة والسعادة بها.

3- جودة الحياة الوجودية: وتعني مستوى عمق الحياة الجيدة داخل الفرد والتي من خلالها يمكن للفرد أن يعيش حياة متناغمة ويصل إلى الحد المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، كما يعيش في توافق مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع.

ويذكر ويدار وآخرون (Widar, et al, 2003: 497-505) أن هناك إجماع على وجود أربعة أنواع رئيسية لجودة الحياة هي:

1- البُعد الجسمي: وهو خاص بالأمراض المتصلة بالأعراض.

2- البُعد الوظيفي: وهو خاص بالرعاية الطبية، ومستوى النشاط الجسمي.

3- البُعد الاجتماعي: وهو خاص بالاتصال والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين.

4- البُعد النفسي: وهو خاص بالوظائف المعرفية والحالة الانفعالية، والإدراك العام للصحة، والصحة النفسية، والرضا عن الحياة والسعادة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتقرر منظمة الصحة العالمية (WHO) أن جودة الحياة تشير إلى الكمال الذي يمكن أن يحققه الإنسان في الأبعاد التالية:

1- البُعد الجسمي: والجودة فيه توضح كيفية التعامل مع الألم وعدم الراحة، النوم والتخلص من التعب، الطاقة، الحركة العامة.

2- البُعد النفسي: ويتضمن المشاعر والسلوكيات الإيجابية، تركيز الانتباه، الرغبة في التعلم والتفكير والذاكرة، وتقدير الذات ومظهر الإنسان وصورة الجسم، ومواجهة المشاعر السلبية.

3- البُعد الاجتماعي: ويتضمن العلاقات الشخصية والاجتماعية، والمساندة الاجتماعية، والزواج الناجح مع التأكيد على التوافق الزواجي- الجنسي.

4- بُعد الاستقلالية: ويعني أنه كلما ارتفعت مقدرة الفرد على الاستقلالية، كلما توقعنا جودة عالية للحياة، ويتضمن ذلك البعد حيز الحركة الذي يتمتع به الفرد في حياته، وأنشطة الحياة اليومية التي يقوم بها، ودرجة الاعتماد على الأدوية الطبية والمساعدات.

5- البُعد الديني: ويعني الالتزام الأخلاقي وتحقيق السعادة الروحية من خلال العبادات.

6- البُعد البيئي: ويتضمن ممارسة الحرية بالمعنى الإيجابي، الشعور بالأمن والأمان الجسمي، المرض المهني، مصادر الدخل، المشاركة في فرص الترفيه، مدى الابتعاد عن مصادر التلوث والضوضاء، وإشارات المرور والمواصلات..إلخ. (كامل، 2004: 13-15)

كما وتشير منظمة الصحة العالمية (WHO) إلى أن مفهوم جودة الحياة العالمي يتكون من عدة أبعاد مثل: الحالة النفسية، والحالة الانفعالية، والرضا عن العامل، والرضا عن الحياة، والمعتقدات الدينية، والتفاعل الأسري، والتعليم، والدخل المادي، هذا وتتكون جودة الحياة من خلال الإدراك الذاتي للفرد عن حالته العقلية، وصحته الجسمية، وقدرته الوظيفية، ومدى فهمه للأعراض التي تعتريه. (جبريل، 2007: 30)

ويشير شالوك (Schalock, 1996) إلى أنه ليس هناك حاجة إلى تصنيف متغيرات جودة الحياة وفقاً للبعدين الموضوعي والذاتي، بل اعتبره تصنيفاً ينقصه بعض المرونة، حيث توجد متغيرات أخرى تخرج عن حدود هذا التصنيف الثنائي، وعلى هذا فثمة ثمانية أبعاد متنوعة لمفهوم جودة الحياة، والتي يمكن أن تختلف في درجة أهميتها، وفقاً لتوجه الباحث وأهدافه عند دراسة المفهوم والمنطق النظري الذي يحكم هذه الدراسة (دراسة مفهوم جودة الحياة)، وهذه الأبعاد الثمانية هي:

1- جودة المعيشة الانفعالية: وتشمل (الشعور بالأمان، الجوانب الروحية، السعادة، التعرض للمشقة، مفهوم الذات، والرضا أو القناعة).

2- العلاقات بين الأشخاص: وتشمل (الصداقة الحميمة، الجوانب الوجدانية، العلاقات الأسرية، التفاعل، والمساندة الاجتماعية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- جودة المعيشة المادية: وتشمل (الوضع المالي، عوامل الأمان الاجتماعي، ظروف العمل، الممتلكات، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية).

4- الارتقاء الشخصي: ويشمل (مستوى التعليم، المهارات الشخصية، ومستوى الانجاز).

5- جودة المعيشة الجسمية: وتشمل (الحالة الصحية، التغذية، الاستجمام، الناشط الحركي، مستوى الرعاية الصحية، التأمين الصحي، وقت الفراغ، ونشاطات الحياة اليومية).

6- محددات الذات: وتشمل (الاستقلالية، القدرة على الاختيار الشخصي، توجيه الذات، والأهداف والقيم).

7- التضمين الاجتماعي: ويشمل (القَبُول الاجتماعي، المكانة، خصائص بيئة العمل، التكامل، المشاركة الاجتماعية، الدور الاجتماعي، النشاط التطوعي، وبيئة السكن).

8- الحقوق: وتشمل (الخصوصية، الحق في الانتخاب والتصويت، أداء الواجبات، والحق في الملكية). (إبراهيم، 2005: 70-71)

ويرى (هاشم، 2001: 131-133) أنه تم التوصل إلى بعض الحقائق الخاصة بجودة الحياة منها:

1- يشعر الفرد بجودة الحياة عندما تشبع حاجاته الأساسية وتكون لديه الفرصة لتحقيق أهدافه في مجالات حياته الرئيسية.

2- ترتبط جودة الحياة لدى الفرد بجودة حياة الأشخاص الذين يعيشون في البيئة نفسها.

3- تعكس جودة الحياة لدى الفرد تراثه الثقافي وتراث الآخرين المحيطين به.

4- جودة الحياة بناء نفسي يمكن قياسه من خلال المؤشرات الذاتية والمؤشرات الموضوعية.

5- تعزيز جودة الحياة يتضمن الأنشطة وبرامج التأهيل والعلاج والدعم الاجتماعي.

يتضح للباحث مما سبق أن "شالوك" بالرغم من نظرته أنه ليس من الضروري تصنيف متغيرات جودة الحياة إلى ذاتية وموضوعية، فقد اعتبره تصنيفاً ينقصه بعض المرونة، حيث أن هناك متغيرات تخرج عن حدود هذا التصنيف، من خلال أن مفهوم جودة الحياة له أبعاد متعددة للإطلاع من خلالها على أدق التفاصيل في حياة الفرد والتي من شأنها أن تجود من حياته، ولذلك يرى الباحث أن مفهوم جودة الحياة لا غنى له عن تضمنه الرضا عن الذات وعن الجوانب الأساسية في حياة الفرد كما يراها بنفسه، ولا عن أهمية الجانب الموضوعي، فهذان الجانبان يكمل كل منهما الآخر.

كما ويذكر الباحث الأبعاد التي تم اختيارها في مقياس جودة الحياة المستخدم في هذه الدراسة وهي كالآتي: (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة الحياة النفسية، جودة إدارة الوقت، وجودة البيئة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محددات جودة الحياة

يشير (هاشم، 2001: 134) أن إدراك الفرد لجودة الحياة يرتبط بمجموعة من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والثقافية. وقد أجريت العديد من الدراسات على الأسوياء والمرضى والمعاقين من فئات عمرية مختلفة للتوصل إلى محددات جودة الحياة.

وفيما يتعلق بالأسوياء فقد أشار جدج وواتاناب (Judje & Watanabe, 1994) إلى أن جودة العمل أو ما يمكن أن يطلق عليه رضا الفرد عن العمل وسعادته به يرتبط ارتباطا إيجابيا بالرضا عن الحياة.

كما توصل تشامبلز (Chumbler, 1996: 220-232) إلى أن الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية، والزواج، وارتفاع الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد يؤدي إلى زيادة الرضا عن الحياة.

وقد أجرى وان وآخرون (Wan, et al, 1996: 502-513) دراسة على مجموعة من الآباء والأمهات، وتوصلوا إلى أن الدعم الأسري ذو أهمية كبيرة في رضا الفرد عن حياته، كما أن مصدر الدعم يمكن أن يحدد مدى فعاليته وأثره في رضا الفرد عن الحياة، حيث يتقبل بعض الأفراد الدعم من الأب والأم مثلا ويرفضونه من آخرين.

ويؤيد آدمز وآخرون((Adams, et al, 1996: 411-420) دور الأسرة والدعم الأسري في الرضا الوظيفي والرضا عن الحياة، وذلك من خلال دراسة أجريت على (163) من العمال الذين يعيشون مع أسرهم.

أما هوبنر وديو (Huebner & Dew, 1996) فقد توصلا من خلال دراسة على (266) طالب أعمارهم ما بين (15– 18 سنة)، إلى أن المشاعر الإيجابية لدى الفرد تؤدي إلى زيادة إدراكه لجودة الحياة بينما تؤدي المشاعر السلبية إلى انخفاضها.

ويرى رامانياه وآخرون (Ramanaiah, et al, 1997) أن السعادة والتعاسة تعود إلى عوامل شخصية فمن خلال دراسة على (245) من طلبة الجامعة اتضح أن المرتفعين والمنخفضين على مقياس الرضا عن الحياة يختلفون في العصابية والانبساطية والتفتح والتوافق والوعي، إلا أنه لم توجد فروق بين الجنسين.

كما توصل داموش وآخرون (Damush, et al, 1997: 181-190) من خلال دراسة على (350) من طلاب الجامعة، إلى أن أحداث الحياة الضاغطة تؤثر سلبا على الشباب، وتؤدي إلى انخفاض جودة الحياة لديهم، وأن الأسرة يمكن أن يكون لها دور في مواجهة هذه الظروف الضاغطة.

ويشير بايلي وميلر (Baily & Miller, 1998: 51-56) في دراسة على طلاب الجامعة (157 من الإناث، 86 من الذكور) إلى أهمية أساليب الحياة النشطة والمتنوعة في تحسين جودة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحياة لدى الشباب، كما أشارت الدراسة إلى أهمية العلاقات الأسرية والأدوار الأسرية في إدراك الطلاب لجودة الحياة.

ويرتبط إدراك جودة الحياة أيضا بالحالة الصحية للفرد، فالمرضى يدركون جودة الحياة بصورة تختلف عن الأسوياء، فقد توصلت مارتن (Martin, 1994) من خلال دراسة أجريت على (100) من مرضى الرئة المشتركين في برنامج للتأهيل لأمراض الرئة المزمنة- إلى أن مشكلات الرئة المرضية المزمنة تؤثر بصورة سلبية على جودة الحياة. (Martin, 1994: 146-157)

وفي دراسة على عينة قوامها (157) من الذكور والإناث تتراوح أعمارهم من 16 حتى 47سنة، توصل فاهي وآخرون (Fahey, et al, 1996) إلى أن الصحة تؤثر بصورة جوهرية على رضا الفرد عن الحياة، كما أنها تلعب دور العامل الوسيط بين السن والرضا عن الحياة. (Fahey, et al, 1996: 443-446)

كما توصل دورفمان (Dorfman, 1995: 192-199) في دراسة على (451) من المحالين للتقاعد، إلى أن الأمراض تؤثر سلبا على جودة الحياة، كما أن أمراض الرئة والأزمات القلبية هي أقوى المنبئات بعدم الرضا عن الحياة لدى الرجال، يليها الإصابات، بينما كان التهاب المفاصل هو أقوى المنبئات بعدم الرضا لدى السيدات.

وفي مجال علاقة جودة الحياة بمستوى دخل الفرد، أظهرت نتائج الدراسات المشار إليها في "مصر" (2006) أن مستوى الدخل لا يؤدي دوراً كبيراً في مستوى السعادة اليومية. بالرغم من أن أغلب الناس يتصورون أنه لو كان لديهم مزيد من المال سيكون لديهم الكثير من الأشياء الممتعة أو ربما سعادة أكثر. بينما يظهر الواقع بأن ذوي الدخل الأعلى يظهرون توتراً أكثر، ويقضون وقتاً أقل في الأنشطة الترفيهية. وفي عام (2004) قام باحثون بدراسة لقياس مستوى جودة الحياة لدى عينة من الأفراد، إذ إنهم طلبوا من (909) امرأة موظفة بتسجيل الأنشطة التي قمن بها في الأيام السابقة وشعورهن تجاهها. وقد تم في الدراسة معرفة طبيعة العلاقة بين مستوى الدخل ونسبة الوقت المنقضي في حالة انفعالية سيئة لكل يوم. وقد أشارت النتائج أن الذين يقل دخلهم السنوي عن (20.000 دولار) يقضون (32%) من وقتهم في حالة انفعالية سيئة أكثر من الذين يفوق دخلهم عن (10.000 دولاراً). وقد كانت مجموعة الدخل المنخفض تقضي (12%) فقط من وقتهم في حالة انفعالية سيئة أكثر من أولئك الأكثر ثروة. وفي دراسة أخرى في الاتجاه نفسه أظهرت النتائج بأن ذوي الدخل العالي لديهن ارتباط أقل بالسعادة اللحظية من مجمل الرضا عن الحياة. وقد وجدوا بأن ذوي الدخل العالي لديهم واجبات مرهقة ويعيشون متعة أقل. لأنهم يكرسون مزيداً من الوقت في العمل والتنقل ورعاية الأطفال والتسوق، وكونهم تحت تأثير الكثير من الضغوط والتوتر أكثر من فئات الدخل المنخفض. (سليمان، 2010: 128-129)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأبرزت دراسة رضوان (2005) إسهامات علم النفس التطبيقي في بعض مجالات الحياة وجودتها من خلال جودة البيئة، وجودة الحياة الأسرية، وجودة الحياة التعليمية، حيث تتمثل جودة الحياة التعليمية في جودة المنهج وجودة إعداد المعلم، وجودة الإدارة التعليمية. (رضوان، 2005: 95-104)

ويقترح (أبو سريع وآخرون، 2006: 205-228) نموذجاً لتفسير وتقدير جودة الحياة يعتمد على تصنيف المتغيرات المؤثرة في تشكيل جودة الحياة موزعة على بعدين هما: بعد المحددات الداخلية وتشمل (تقدير الذات، التدين، الفاعلية الذاتية، الصحة العامة، القوام البدني، التفوق الدراسي)، وبعد المحددات الخارجية وتشمل (التوافق الأسري، الرضا عن الصداقة، الدخل الشهري للأسرة، نوعية السكن، العلاقة مع الآخرين).

ويشير (هشام، 2001: 140) أن الثقافة تلعب دورا محوريا في تحديد مفهوم جودة الحياة، حيث يقرر جود (Good, 1994) أن وجهات النظر حول جودة الحياة تختلف من ثقافة لأخرى، ففي الدنمارك مثلا، أن يعيش الفرد حياة جيدة تعني قدرة الفرد على تحديد مجرى حياته والحصول على الفرص لتحقيق الذات، والتي تستند إلى أحلام الفرد ورؤيته ورغباته وحاجاته، وهذا يعني التعرف على إدراك الأفراد لأنفسهم وتوقعاتهم ومستويات طموحهم، علاوة على ذلك فإنه يعني تهيئة الظروف الضرورية للأفراد لتحقيق مثل هذه الحياة الجيدة في ضوء النظام الاجتماعي، والعلاقات الاجتماعية، والخبرات الإيجابية. أما في ألمانيا فإن جودة الحياة تشير إلى مختلف المواقف والفترات الحياتية، وتعتبر مواقف الحياة الموضوعية والعوامل الذاتية والاجتماعية (الرضا والرفاهية) هي المرجعية، إلا أن المفهوم ينظر إليه من منظور ذاتي.

ويضيف كيث وهيل (Keith & heal, 1996: 273-294) إلى أن جودة الحياة تحوز على اهتمام كبير في الدراسات عبر الثقافية، وقد أثارت هذه الدراسات عدة تساؤلات، كما أبرزت مجموعة من التحديات منها: عالمية النتائج، وتكافؤ المفاهيم بين الثقافات المتعددة ومأزق الوقوع في سطحية المفاهيم. بينما يجب إدراك هذه الصعوبات ووضعها في الاعتبار، فإن حقيقة التفاعل بين الثقافات المختلفة تجعل دراسة لمفهوم عبر الثقافات أمراً ضرورياً. ويضيف كيث وهيل أنه من البديهي أن تعتبر جودة الحياة ظاهرة ذاتية تتأثر بصورة جوهرية بخبرات الفرد، كما أن قياس مدركات الفرد الذاتية لخبراته الحياتية يجب أن يتضمن بعض العوامل مثل العلاقات والأنشطة والرفاهية المادية والصلاحية الجسدية والنمو الشخصي والرضا والسعادة، وتتضمن ردود الأفعال الذاتية هذه، مكونات الانفعالية والمعرفية للخبرة، والتي ترتبط بالخبرات الثقافية. إن بعض الحقائق والأساسيات في ثقافة معينة مثل الأخلاق تعتبر عالمية، ولا تقتصر على ثقافة محددة، بينما ترتبط بعضها بالثقافة الخاصة بالمجتمع (مثل العادات والتقاليد) ومن الصعب ترجمتها إلى ثقافة أخرى،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهذه الفروق يمكن أن تؤثر على صدق المقارنات بين الثقافات، وتعميم النتائج الخاصة بثقافة على أخرى وهذا ينطبق على جودة الحياة التي يمكن أن تختلف محدداتها من ثقافة لأخرى.

ويشير روجرسون (Rogerson, 1999: 969-986) إلى أن جودة الحياة ترتبط ببيئة الفرد، وهذا يبدو في تركيز العديد من الدراسات على جودة الحياة في بيئات محددة، فالعوامل البيئية تعتبر من المحددات الأساسية لإدراك الفرد لجودة الحياة، حيث يهاجر الفرد من بيئة إلى أخرى لاعتقاده بأن الرفاهية في البيئة الجديدة أيسر وأفضل. ويرى الكثير من الباحثين أن جودة الحياة مفهوم محلي أكثر منه عالمياً، خاصة في العوامل المحلية المرتبطة والمحددة لهذا المفهوم.

كما ويشير لوتن وآخرون (Lawton, et al, 1999: 169-199) إلى أن البحث في جودة الحياة خلال العقود القليلة الماضية له جذوره في سيكولوجية الاستثارة، والتي يدور محورها الأساسي حول وظيفة العوامل البيئية كمحددات للسلوك والجوانب الوجدانية، كما يركز هذا الاتجاه على مجالات الحياة اليومية ذات الصلة، وتحديد أبعادها، وتحديد الاختلافات في السلوك والجوانب الوجدانية المرتبطة بالخصائص الشخصية (مثل السن والجنس والصحة) وخصائص البيئة (النظام الاجتماعي، الجيران، الرعاية الصحية ..إلخ).

ويؤكد تشابمان ولاركهام (Chapman & Larkham, 1999) على دور البيئة والعوامل الثقافية كمحددات لجودة الحياة، حيث يشير إلى أن العنصر الأساسي في كلمة جودة Quality يكمن في العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته، هذه العلاقة التي تتوسطها أحاسيس الفرد ومدركاته، وتختلف هذه الأشياء من فرد لآخر باختلاف الثقافة والقيم والخلفيات الخاصة بكل منهم. (هشام، 2001: 141)

وترى (أبو غزالة، 2007: 268) أن معنى الحياة لها أثر إيجابي على الصحة النفسية، ومخرجاتها المختلفة، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات عديدة من أن جودة الحياة ترتبط ارتباطاً إيجابياً مع المتغيرات التالية: السعادة، وتقدير الذات، والمسئولية الاجتماعية، وقوة الأنا والتحكم الذاتي، والتوجه الديني الجوهري، والضبط الداخلي، والرضا عن الحياة، والصلابة النفسية في مواجهة الضغوط، والتوكيدية، والتوجه نحو الإنجاز، والميل للتدبر والتحكم، والبحث عن الإثارة. وارتبط سلباً بالعدوانية، والوحدة النفسية وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة (سهير سالم (2005)، وفضل عبد الصمد (2002)، ومحمد عبد التواب (2000)، وخيري علام (1998)، وهارون الرشيدي (1995)، وإرنشاو (Earnshaw, 2003)، وفيرازي (Verazee,2001)، ودلازاري (Delazzari, 2000)، وزوبير (Zubair, 1999)، وشيك (Shek, 1993)، وزيكا وشامبرلين (Zika & Chamberlain, 1992).

ويستنتج الباحث من خلال ما سبق أن هناك الكثير من المتغيرات التي تؤثر في جودة حياة الفرد وتختلف هذه المتغيرات في قوة تأثيرها حسب طبيعة الفرد أو البيئة التي يعيش فيها أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثقافة المجتمع المحيط به، وهو يتفق بذلك مع كل من تشابمان ولاركهام في إشارتهما لدور البيئة والعوامل الثقافية وهو ما أشار إليه كذلك روجرسون وكيث وهيل وغيرهم.

ويضيف الباحث أن جودة حياة الفرد الصحية والأسرية والنفسية ترتبط بعلاقة إيجابية مع جودة الحياة، وهذا واضح في دراسة كل من (دورفمان، 1995)، (مارتن، 1994)، (فاهي وآخرون، 1996)، في جانب الصحة العامة. وكل من (بايلي، 1998)، (داموش وآخرون، 1997)، (آدمز وآخرون، 1996)، (رضوان، 2005)، في جانب الحياة الأسرية. وكل من (هوبنر وديو، 1996)، (رامانياه وآخرون، 1997)، وكذلك ما أشارت إليه (أبو غزالة، 2007) في الجوانب النفسية للفرد.

مقومات جودة الحياة

يتضمن البناء النفسي لكل من مكامن قوة وبواطن ضعف هذا الأمر مسلم به. فإذا نظرنا إلى بواطن الضعف أو القصور من جهة السياق الاجتماعي الثقافي العام الذي يعيش فيه الإنسان من جهة أخرى لأمكن تحديد مجموعة من الظروف التي قد تحول دون تحقيق الإنسان لأحلامه وطموحه بل أيضاً قد تسبب كموناً لمكامن القوة التي لديه في نفس الوقت. وتجدر الإشارة إلى أن غالبية مواقف الرعاية والتعليم تركز بصورة مبالغ فيها في الحقيقة على حل مشكلة أو مشكلات الشخص، لكن إذا أردنا أن نحسن جودة الحياة الشخصية للإنسان علينا أن لا نركز فقط على المشكلات بواطن الضعف، بل يتعين التركيز على كل أبعاد الحياة واستخدام وتوظيف مكامن القوة وكافة الإمكانيات المتاحة لتحسين جودة الحياة الشخصية له. (أبو حلاوة، 2010: 26)

وترى (سليمان، 2009: 71) أنه عند الحديث عن مقومات جودة الحياة من الناحية الصحية نجدها تتمثل في:

1- الناحية الجسمانية: وتتمثل في إشباع الحاجات الفسيولوجية الأساسية للفرد من ماء وهواء نقي، وطعام صحي ملائم لحالة المريض واحتياجاته، ومسكن مناسب، وقدر ملائم من النوم الهادئ.
2- الناحية العقلية: وتتمثل في إشباع الحاجات إلى التفكير والابتكار والإبداع في مجال اهتمامات هذا المريض وما يستطيع تحقيقه.
3- الناحية النفسية: وتتمثل في إشباع الحاجات إلى الأمن والأمان، والعيش في مجتمع آمن بعيد عن المخاطر، والاحتياج إلى تقدير الذات، وتحقيق الذات بعيداً عن جوانب القصور لديه.
4- الناحية الاجتماعية: وتتمثل في إشباع الحاجة إلى القبول الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والحاجة إلى الانتماء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى ماسلو أن إشباع الحاجات الأساسية البيولوجية والاجتماعية والنفسية، ومواجهة التحديات بأقصى حدود القدرة يعد مصدراً مباشراً للشعور بالبهجة، وهو ما يطلق عليه قمة الخبرة والتي تعبر عن أسعد لحظات العمر. (هريدي، وشوقي، 2002: 49)

ويشير (الفرماوي، 1999: 218) أن لجوهر الإنسان خصائص مهمة تكشف الكثير من مكنوناته وتوجهات هذه المكنونات وعلاقتها البينية، تلك التي تشكل بنية الإنسان النفسية ومنها:

1- التكامل الوظيفي بين قوى الذات: يمكن تمييز ثلاث قوى في بنية الإنسان النفسية هي: قوة الروح، وقوة العقل، قابلية الفطرة، هذه القوى الثلاث تشكل الجوهر وتعطي الطابع العام للفطرة فقد سما الإنسان بالروح فوق مستوى الخصائص الحيوانية، وتوجهت بالإنسان إلى القيم والمعارف، تلك التي من أهمها معرفة الله سبحانه وتعالى.

2- الازدواجية السوية في سلوك الإنسان: السلوك الإنساني يتصف بازدواجية التوجه، بمعنى أن السلوك الواحد يجمع بين إشباع الحاجات الروحية، بقدر ما يكون السلوك طبيعياً بقدر ما يحقق للإنسان ارتباطه بالأرض التي هو منها كما يحقق له في نفس الوقت تطلعه إلى السماء مدفوعاً بإشعاعات الروح فيه.

3- النزعة للتدين والنزعة للإنابة: إن السبيل لجودة الحياة يكمن في ثلاثة أمور مهمة هي: مجاهدة النفس، تمسك الإنسان بالكينونة وتعميق الوجود، استشراف أفق الحرية الأرحب.

ويرى الباحث أن الإنسان يؤثر ويتأثر بالعالم الخارجي المحيط به، ومعروف في هذا الزمان كثرة التطورات التي أخلت بما هو متعارف عليه في الأزمنة السابقة، فكثرة التطورات في وسائل التكنولوجيا الحديثة المتلاحقة والتي تحتاج من الإنسان المعاصر أن يواكبها مما يكشف عند الإنسان التوترات الداخلية العقلية والنفسية وما يتبع ذلك من مشكلات صحية والتي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام للخروج بالإنسان المعاصر إلى بر الأمان، وذلك بتكثيف الجهود واستغلال كل ما يمكن استغلاله من وسائل متاحة لتوعيته بشكل يتوافق مع تطور المجتمع من حوله حتى ينهض بنفسه وممن حوله ويسير بسهولة في نفس اتجاه وسرعة هذه التطورات مما يؤدي إلى الاستقرار والهدوء في سير حياة الإنسان المعاصر.

معوقات جودة الحياة

إن إنسان القرن الحالي يعيش في عالم مليء بالتوترات والمشاحنات، ووسائل التطور والتكنولوجيا الحديثة التي قد تكون أراحت الجسد، ولكنها أثرت بالسلب على العقل والنفس، وكثير من الأمراض التي ظهرت حديثاً أو عادت أكثر ضراوة مما كانت عليه. (سليمان، 2009: 66)

يرى (أبو حلاوة، 2010: 26) من المهم عند وصف مكامن الضعف في جودة الحياة أن نميز بين الظروف الداخلية ويقصد بها الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية للفرد، والظروف الخارجية ويقصد بها تلك العوامل المرتبطة بتأثيرات الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها ذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشخص. وتتضح المعوقات في الظروف الداخلية بالمرض والإعاقات والخبرات الحياتية السلبية، أما الظروف الخارجية فتتضح في نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية وظروف الحياة أو المعيشة البيئية.

وتشير (سليمان، 2009: 68) أن عامل الصحة من معوقات جودة الحياة، فهناك علاقة وثيقة بين المرض والحياة نفسها، وبالتالي هناك علاقة أكيدة بين ما يعانيه الفرد من مشكلات صحية أو مشكلات اجتماعية تنعكس بدورها على الحالة الصحية وبين مدى شعور الفرد بجودة حياته، ومع هذا يوجد فرق بين مفهوم الصحة وجودة حياتنا، فالصحة هي جزء من كل أي هي إحدى العناصر التي تحد جودة الحياة.

وتعتبر الصحة مكوناً من المكونات الهامة للشعور الذاتي بالهناء وحسن الحال، فهي بحق أحد العناصر الموضوعية وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسعادة، ويرى البعض أن الصحة هي واحدة من أسباب السعادة الرئيسية. (أرجابيل، 1993: 227)

وتوصلت العديد من الدراسات إلى أن الصحة الجيدة ترتبط عكسياً بالعناء أو الضيق النفسي، وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الحالة الصحية الموضوعية والتقييم الذاتي للصحة، وكلاهما يرتبطان بشكل دال بالشعور بالهناء الذاتي. (Tran, et al, 1991: 100-108)

تعقيب عام على الإطار النظري

لقد استفاد الباحث من الإطار النظري في إعداد مقياس جودة الحياة، بحيث يتناسب مع عينة الدراسة، فقد لمس الباحث من خلال إعداده للإطار النظري أهمية الذكاء الاجتماعي كمتغير مستقل ومدى تأثيره على حياة الفرد، وكيفية تأثر الفرد بالمجتمع المحيط به وتأثيره فيه. فإن كان المجتمع يراعي حاجات الفرد فسنجد أن الفرد يشعر بالراحة والطمأنينة، وبالتالي سوف ينعكس إيجاباً تجاه المجتمع بردة فعل تساوي ما لاقاه الفرد من مجتمعه، ويترتب على ذلك النظرة الإيجابية لهذا المجتمع. ولقد حاول الباحث جاهداً اختيار بعض الأبعاد ما تتناسب مع عينة الدراسة، وألا يزيد من عدد فقرات كل بُعد كي لا يشعر أفراد العينة بالملل أثناء تعبئة أداة القياس، وحصوله على إجابات صادقة من أفراد العينة.

وكانت استفادة الباحث جلية عند إعداده للإطار النظري في اختياره لأداة الذكاء الاجتماعي، فقد عُدلت فقراتها بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية من حيث ثقافة المجتمع الفلسطيني وعاداته، فهي أداة مقننة وتتمتع بالصدق والثبات كما أنها تتناسب مع عينة الدراسة وتقيس الذكاء الاجتماعي من خلال أبعاد ثلاثة هي: (تناول المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، والوعي الاجتماعي) ويتضح أن الأداة من خلال الأبعاد السابق ذكرها تقيس الذكاء الاجتماعي في أكثر من جانب مما يعطيها القوة في قياسها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما كانت استفادة الباحث واضحة عند دراسته للإطار النظري في تفسيره لنتائج الدراسة كما دعم تفسيره لها بما يتناسب مع عينة الدراسة.

وعند غوص الباحث في موضوع الدراسة، ازداد تعمقاً في فهمه بالمتغيرات، فالعلاقة بين متغيرات الدراسة تشكل رأس الهرم في تفسير كثير من المشكلات والأحداث التراجيدية (الغير سارة أو المأساوية) الضاغطة التي يمكن أن تواجه الفرد، حيث بيَّن داموش وآخرون (Damush, et al, 1997) من خلال دراسة على (350) من طلاب الجامعة، إلى أن أحداث الحياة الضاغطة تؤثر سلبا على الشباب، وتؤدي إلى انخفاض جودة الحياة لديهم، وأن الأسرة يمكن أن يكون لها دور في مواجهة هذه الظروف الضاغطة.

لذا فالفرد يتأثر بالآخرين من حوله ومدى مساندتهم وإعانتهم له على قضاء حوائجه، حيث يرى (أبو حلاوة، 2010) من المهم عند وصف مكامن الضعف في جودة الحياة أن نميز بين الظروف الداخلية ويقصد بها الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية للفرد، والظروف الخارجية ويقصد بها تلك العوامل المرتبطة بتأثيرات الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها ذلك الشخص. وتتضح المعوقات في الظروف الداخلية بالمرض والإعاقات والخبرات الحياتية السلبية، أما الظروف الخارجية فتتضح في نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية وظروف الحياة أو المعيشة البيئية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- مقدمة
- أولاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي
  - تعقيب عام على الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي
- ثانياً: دراسات تناولت جودة الحياة
  - تعقيب عام على الدراسات التي تناولت جودة الحياة
- ثالثاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة أو أحد أبعادهما
- رابعاً: ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة
- خامساً: فروض الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة:

بعد إطلاع الباحث على أدبيات البحث العلمي المتعلقة بالذكاء الاجتماعي وجودة الحياة، سوف يتطرق الباحث في هذا الفصل إلى أهم الأبحاث والدراسات الحديثة التي تناولت متغيرات الدراسة، ثم التعقيب على كل محور من حيث المجتمع وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة والمنهج المستخدم وأهم النتائج.

ومن خلال إطلاع الباحث على العديد من البحوث والدراسات السابقة والتي تناولت متغيرات الدراسة لم يجد الباحث إلا دراسة واحدة تناولت الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة النفسية وقد اختلفت العينة في هذه الدراسة مع عينة الباحث حيث أن الباحث تناول الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات، وقد قسم الباحث دراسته إلى ثلاث محاور حسب التسلسل الزمني من الحديث إلى القديم وهي كالتالي:

أ- الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي.

ب- الدراسات التي تناولت جودة الحياة.

د- الدراسات التي تناولت الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة أو أحد أبعادها.

أولاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي

1- الدراسات العربية:

- دراسة (أبو عمشة، 2013)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة، كما تهدف للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة، وكذلك معرفة ما إذا كانت الفروق بين هذه المتغيرات تعزى إلى المتغيرات (الجنس، التخصص، الجامعة)، كما تهدف إلى معرفة إلى أي مدى يمكن التنبؤ بالشعور بالسعادة من خلال الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (603) من طلبة جامعة الأزهر والجامعة الإسلامية، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد الباحث) ومقياس الذكاء الوجداني (من إعداد الباحث) ومقياس أكسفورد للسعادة (تعريب أحمد عبد الخالق، 2001) حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى كل من الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني والشعور بالسعادة كان بدرجة جيدة، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاجتماعي والذكاء الوجداني ودرجته الكلية والدرجة الكلية للشعور بالسعادة، ووجود فروق في الذكاء الاجتماعي تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

- دراسة (عسقول، 2009)

تهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (381) طالب وطالبة من طلبة جامعة الأزهر والإسلامية والأقصى، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد أحمد الغول) ومقياس التفكير الناقد (من إعداد فاروق عبد السلام وممدوح سليمان) وقام عفانة بتعديل فقراته لتتفق مع البيئة الفلسطينية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متدني للذكاء الاجتماعي عند طلبة الجامعة، وعدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي تعزى لاختلاف الجنس (ذكور، إناث)، أو اختلاف التخصص أو الجامعة.

- دراسة (الدميري، 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أنماط العلاقة بين أداء الأفراد عينة البحث على اختبار سمات الشخصية وذكائهم الاجتماعي، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي لمعلمي المرحلة الابتدائية وجودة أدائهم، وكذلك الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي للمعلمين ومهارات التفاعل الصفي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية، وقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد سيلفيرا وآخرون، 2001)، ومقياس سمات الشخصية (من إعداد كاتل، 1961)، ومقياس جودة أداء المعلم (من إعداد سكرافن، 1988) حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة بين إجمالي الذكاء الاجتماعي وكل من (الاجتماعية- التحفظ)، (قوة الأنا الأعلى، عدم تقبل المعايير الخلقية)، (المغامرة والإقدام، الخجل والإحجام)، وعلاقة إرتباطية سالبة بين الذكاء الاجتماعي وبين (الشك، الثقة بالنفس)، وعلاقة إرتباطية موجبة دالة بين بعدي الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية) وبين (التيقظ وقوة الإرادة، عدم التيقظ واللين)، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين إجمالي الذكاء الاجتماعي وكل من العوامل التالية (الذكاء المرتفع، الذكاء المنخفض)، (الاتزان الانفعالي، العصابية)، (السيطرة، الخضوع)، (التحمس والجدية، عدم التحمس وعدم الجدية)، (الشاعرية، الواقعية)، (الذاتية والتخيل، الالتزام والواقعية)، (الدهاء،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السذاجة)، (الاطمئنان والثقة، القلق والاضطراب)، (التحرر، التحفظ)، (الاعتماد على الذات، الاعتمادية على الآخرين)، (التوتر، الهدوء).

- دراسة (سعدات، 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من وجود علاقة إرتباطية بين المشاركة السياسية وكل من الحاجات النفسية (كفاءة، استقلالية، انتماء) والذكاء الاجتماعي (مرتفع، منخفض)، كما هدفت للتعرف إلى ما إذا كان هناك دلالة إحصائية للتفاعل بين الحاجات النفسية والذكاء الاجتماعي على المشاركة السياسية، وتكونت عينة الدراسة من (251) امرأة من نساء محافظات غزة المشاركات سياسياً، منهن العاملات وربات البيوت والطالبات، وقد استخدم الباحث مقياس المشاركة السياسية (من إعداد الباحث)، ومقياس الحاجات النفسية (من إعداد ديسي وريان) تعريب وتقنين محمد عليان، ومقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد سيلفيرا وآخرون) تعريب محمد عليان، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين المتزوجات وغير المتزوجات لصالح المتزوجات، ووجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين مجموعتي ذوات الدخل (أقل من 2500 شيكل) وذوات الدخل (أكثر من 2500 شيكل) لصالح السيدات ذوات الدخل (أكثر من 2500 شيكل)، وكذلك وجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين الآنسات والمتزوجات لصالح السيدات المتزوجات، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الاجتماعي في المشاركة السياسية لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي.

- دراسة (حسيب وشراب، 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العفو وعلاقته بالضبط الانتباهي والذكاء الاجتماعي لطلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (280) طالباً وطالبة بالمستوى الأول والرابع كلية التربية جامعة قناة السويس، وقد استخدم الباحثان مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد جانا Gini) اللفظي المكون من 21عبارة، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين استمرار الشعور بالاستياء وبين بعدي الذكاء الاجتماعي (المهارات الاجتماعية، والوعي الاجتماعي)، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحساسية للظروف وبين بعد المهارات الاجتماعية، وعدم وجود فروق دالة بين الطلاب الأكبر والأصغر سناً في أبعاد العفو والذكاء الاجتماعي، وعدم وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات في أبعاد الذكاء الاجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **دراسة (القدرة، 2007)**

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية، كما هدفت للتعرف إلى العلاقة بين مستوى الذكاء الاجتماعي وكل من المتغيرات التالية (الكليات العلمية والأدبية والمستويات الدراسية والمعدل التراكمي)، وتكونت عينة الدراسة من (528) طالب وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياسين الأول مقياس المواقف السلوكية والثاني مقياس المواقف السلوكية اللفظية لقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد أحمد الغول) ومقياس التدين (من إعداد الباحث) حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع للذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة على مقياس الذكاء الاجتماعي للطلبة ودرجاتهم على مقياس التدين، وعدم وجود فروق بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في الذكاء الاجتماعي، كما وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق بين درجات الطلاب والطالبات في مقياس الذكاء الاجتماعي.

- **دراسة (كامل، 2006)**

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين طلبة الجامعة مرتفعي الذكاء الاجتماعي ومنخفضي الذكاء الاجتماعي ومدى تأثيرها في نوعية طموحهم ومتغيرات شخصيتهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (266) طالباً جامعياً من الجنسين، وقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد جورج واشنطن) تعريب حسين الدريني، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق على متغير أبعاد الانبساط الآتية (النشاط، الاجتماعية، المخاطرة، الاندفاعية، التعبيرية، التأملية، والمسئولية) لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي، ووجود فروق على بعد العصابية على الأبعاد الآتية (تقدير الذات، السعادة، والاستقلالية) لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي، أما الأبعاد الآتية (الميل للقلق، الميل للوسوسة، الميل لتوهم المرض، والشعور بالذنب) فكانت لصالح منخفضي الذكاء الاجتماعي.

- **دراسة (الدسوقي، 2003)**

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تحديد وقياس الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (382) من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي بمحافظتي الدقهلية والشرقية، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد الباحث) حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، ووجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين مراحل عمرية مختلفة لصالح الفئة الأقل سناً، وعدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين الريفيين والحضريين، وكذلك عدم وجود فروق بين الأخصائيين الاجتماعيين والمدرسين.

- دراسة (عثمان وحسن، 2003)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مسار العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي، وكذلك دراسة تأثير كل من: النوع والفرقة الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعلات (الثنائي والثلاثي) بينها على درجات الذكاء الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (335) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة الزقازيق، وقد استخدم الباحثان مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس الخجل (من إعداد الباحثان)، والدافعية للتعلم (عزت، 2000)، ومقياس الشجاعة (مدحت أبو النصر، 2001) حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين طالبات الفرقة الأولى، وطالبات الفرقة الرابعة في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي وفي الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي، وذلك لصالح طالبات الفرقة الرابعة في جميع الحالات.

- دراسة (الغول، 1993)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة الفروق بين الجنسين في مجال الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي لدى التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (360) معلماً ومعلمة من التربويين وغير التربويين، وقد استخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد الباحث)، مقياس اتجاهات المعلمين نحو الدراسة أو المهنة (من إعداد الباحث)، مقياس الدافعية المتعددة (إعداد ممدوح محمد سليمان، أبو العزايم الجمال)، اختبار مفهوم الذات (لعفاف جعيص)، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (من إعداد مصطفى درويش وعبد التواب عبد الله)، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الاجتماعي لصالح الذكور، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق بين مجموعة المعلمين التربويين (ذكور، إناث) ومجموعة المعلمين غير التربويين (ذكور، إناث) لصالح المعلمين التربويين، كما وجدت علاقة ارتباطية بين الأداء على مقياس الذكاء الاجتماعي للمعلمين وكل من الاتجاهات والدافعية ومفهوم الذات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- الدراسات الأجنبية:

- دراسة بابو وآخرون، (Babo, et al, 2007)

تهدف هذه الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والعدوان، وتكونت عينة الدراسة من (84) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بالهند، وقد استخدم الباحثون مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس العدوان، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي والعدوان، وكذلك وجود فروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في الذكاء الاجتماعي لصالح الإناث.

- دراسة ميلر، (Miller, 1995)

تهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الاجتماعي، والخجل، والوعي بالذات، والخوف من التقويم السالب، وقلق التفاعل مع الآخرين، والشجاعة، وتقدير الذات، والتعاطف، وتكونت عينة الدراسة من (310) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط سالب بين درجات الذكاء الاجتماعي ودرجات الخجل، وكانت الارتباطات بين الذكاء الاجتماعي وكل من: الشجاعة، والتعاطف، وتقدير الذات موجبة ولكنها غير دالة ، كما وجدت فروق دالة بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي لصالح الطالبات، وفي تقدير الذات، والوعي بالذات، وقلق التفاعل مع الآخرين لصالح الطلاب، وكانت الفروق بين الجنسين غير دالة في كل من: درجات الخجل، ودرجات التعاطف.

- دراسة نيورنجر، (Neuringer, 1991)

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم مستويات الذكاء الاجتماعي لدى مجموعة من طلاب الجامعة النشطاء (الفعالين اجتماعياً) ومقارنتهم بزملائهم العاديين في كل من التنبؤ بالسلوك في المواقف الاجتماعية، بالإضافة إلى 14صفة أخرى بعضها إيجابي مثل: الذكاء، والدافعية، والسعادة، والشجاعة، والثقة بالنفس، وبعضها سلبي مثل: الأنانية، والإفراط في الخيال وأحلام اليقظة، والحساسية الزائدة وسرعة الانفعال، والتفاخر والتعالي على الآخرين، وتكونت عينة الدراسة من (107) من طلاب الجامعة مقسمة إلى مجموعتين، الأولى من (32) طالباً من النشطاء، والثانية من (75) طالباً من العاديين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن نسبة كبيرة من أفراد المجموعة الأولى من ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع في حين قلت تلك النسبة في المجموعة الثانية، وكانت قدرات أفراد المجموعتين على التنبؤ بالسلوك ضعيفة بصفة عامة، والفروق بين المجموعتين في التنبؤ بالسلوك غير موجودة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قبل التخرج، وبعد التخرج وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في كل من: الدافعية، والسعادة، والشجاعة، والتنبؤ بالسلوك الاجتماعي لصالح المجموعة الأولى، في حين كانت الفروق دالة لصالح المجموعة الثانية في كل من الأنانية والحساسية الزائدة، وكانت الفروق غير دالة في باقي المتغيرات.

تعقيب عام على الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الاجتماعي:

أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث:

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

لقد تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اختيار مجتمع وعينة الدراسة المتمثلة في المعلمين ومنها دراسة الدميري (2008)، عبد العال (2006)، الغول (1993)، وكذلك تشابهت مع عينة الدسوقي (2003)، حيث أجرى دراسته على مشرفي الأنشطة الاجتماعية من الأخصائيين الاجتماعيين والمدرسين.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة والتي درست طلبة الجامعة مثل دراسة أبو عمشة (2013)، عسقول (2009)، حسيب وشراب (2008)، القدرة (2007)، بابو وآخرون (Babo, et al, 2007)، كامل (2006)، حسن وعثمان (2003)، ميلر (Miller, 1995)، نيورنجر (Neuringer, 1991). كما وقد اختلفت مع سعدات (2008) والتي تكونت عينته من النساء المشاركات سياسياً.

ثانياً: أدوات الدراسة

لقد تشابهت أدوات الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة والتي استخدمت مقياس الذكاء الاجتماعي في دراسة كل من أبو عمشة (2013)، عسقول (2009)، حسيب وشراب (2008)، سعدات (2008)، القدرة (2007)، بابو وآخرون (Babo, et al, 2007)، كامل (2006)، حسن وعثمان (2003)، الدسوقي (2003)، ميلر (Miller, 1995)، نيورنجر (Neuringer, 1991).

أما دراسة عبد العال (2006)، فقد تناولت مقياس المهارات الاجتماعية وهو يشير إلى قياس الذكاء الاجتماعي، وقد تناوله بعض الباحثين كأحد أبعاد الذكاء الاجتماعي كما في دراسة حسيب وشراب (2008).

كما أن الاختلاف الحاصل بين الباحثين كان في أداة القياس نفسها حيث اختلفوا في الأبعاد المستخدمة من حيث عدد الأبعاد أو نوعية الأبعاد، وعدد الفقرات وكذلك في صياغة الفقرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: المنهج المستخدم

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي وكان ذلك في دراسة كل من أبو عمشة (2013)، عسقول (2009)، الدميري (2008)، حسيب وشراب (2008)، سعدات (2008)، القدرة (2007)، بابو وآخرون (Babo, et al, 2007)، كامل (2006)، حسن وعثمان (2003)، الدسوقي (2003)، ميلر (Miller, 1995)، نيورنجر (Neuringer, 1991).

رابعاً: أهم النتائج

لقد اختلفت الدراسات السابقة في العديد من النتائج فيما بينها، ويرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة الهدف من الدراسة وإلى فروض الدراسة.

أما فيما توصلت إليه الدراسات السابقة من حيث النتائج فمعظمها توصل إلى ما يلي:

أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عال من الذكاء الاجتماعي وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من أبو عمشة (2013)، القدرة (2007)، بينما أشارت نتائج دراسة عسقول (2009) إلى تدني مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

كما أكدت نتائج بعض الدراسات إلى أنه ليس هناك فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي بين الطلاب الأكبر سناً والأصغر سناً ومنها دراسة حسيب وشراب (2008)، بينما توصلت نتائج دراسة أبو عمشة (2013) إلى أن هناك فروق بين الجنسين من طلبة الجامعة لصالح الإناث، أما دراسة الدسوقي (2003) فقد توصلت إلى أن هناك فروق بين الأخصائيين الاجتماعيين والمدرسين لصالح الأقل سناً.

أما دراسة بابو وآخرون (Babo, et al, 2007)، فقد توصلت إلى أن هناك علاقة سالبة بين الذكاء الاجتماعي والعدوان، كما أشارت نتائج دراسة الغول (1993) إلى أن هناك علاقة بين الذكاء الاجتماعي وكل من الدافعية والاتجاهات ومفهوم الذات، أما حسيب وشراب (2008) فقد توصلا لوجود علاقة سالبة بين استمرار الشعور بالاستياء والذكاء الاجتماعي.

وفيما يخص متغير الجنس على الذكاء الاجتماعي فقد كانت النتائج متناقضة. ففي الوقت الذي توصل فيه الغول (1993)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الاجتماعي لصالح الذكور، فقد توصل كلاً من الخالدي (2009)، الدسوقي (2003)، بابو وآخرون (Babo, et al, 2007)، ميلر (Miller, 1995)، إلى أن تلك الفروق كانت لصالح الإناث، في حين توصل كلاً من عسقول (2009)، حسيب وشراب (2008)، القدرة (2007)، إلى أنه ليس هناك فروق بين الجنسين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: دراسات تناولت جودة الحياة

1- الدراسات العربية:

- دراسة (الشرافي، 2012)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب مواجهة الخبرة الصادمة وجودة الحياة لدى معلمي وكالة الغوث بغزة، والتعرف إلى أهم أساليب مواجهة الخبرة الصادمة، وكذلك التعرف إلى جودة الحياة، كما تهدف إلى معرفة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب المواجهة، ومقياس جودة الحياة، والتي يمكن أن تعزى إلى المتغيرات التالية: (الجنس، المرحلة التعليمية، عدد سنوات الخبرة، القرب من خط التماس، عدد أفراد الأسرة، والدخل)، وتكونت عينة الدراسة من (401) معلماً من الجنسين وتمت تصفية العينة للوصول إلى ذوي الخبرة الصادمة من المعلمين، وقد بلغ عددهم (215) معلماً من الجنسين، وقد استخدم الباحث مقياس أساليب المواجهة من إعداد لازاروس (1986) (تعريب سمير قوته، 1997)، ومقياس الخبرة الصادمة (من إعداد الباحث)، ومقياس جودة الحياة (من إعداد الباحث) حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة جيد، كما أشارت إلى عدم وجود فروق في جميع أبعاد جودة الحياة تعزي للجنس عدا بعدي جودة الحياة الصحية الجسمية، وجودة الحياة النفسية، لصالح الذكور، وكذلك عدم وجود فروق في جميع أبعاد جودة الحياة تبعاً للدخل عدا بعد جودة البيئة المدرسية ولم يكشف اختبار شيفيه عن اتجاه الفروق في هذا البعد، ووجود علاقة إيجابية بين أسلوب تحمل المسئولية وجودة الحياة الأسرية، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين أسلوب التحكم بالنفس وجودة الحياة الأسرية، والاجتماعية وجودة البيئة المدرسية، وكذلك بين أساليب التخطيط لحل المشكلات وإعادة التقييم وبين جودة الحياة الأسرية، والاجتماعية، وجودة البيئة المدرسية، والدرجة الكلية لجودة الحياة، وأظهرت الدراسة أن هناك فروق في أساليب التخطيط لحل المشكلات وإعادة التقييم والتحكم بالنفس تبعاً لمستوى جودة الحياة لصالح مرتفعي جودة الحياة.

- دراسة (نعيسة، 2012)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين حسب مكان السكن، والجنس، والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (360) طالب وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس جودة الحياة (من إعداد منسي وكاظم) حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متدني من جودة الحياة لدى طلبة الجامعة، عدم وجود فروق بين الطلبة في جامعتي دمشق وتشرين في أبعاد جودة الحياة وفقاً لمتغير المحافظة (دمشق، واللاذقية) والتخصص والجنس كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة.

- دراسة (أبو كويك وحمدونة، 2009)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت توجد علاقة دالة إحصائيا بين جودة الحياة ومستوى كل من الرضا الزواجي من ناحية والتحصيل الأكاديمي من ناحية أخرى لدى طالبات جامعة الأزهر بغزة، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك تفاعلاً دالاً إحصائياً لبعض المتغيرات ومستويات جودة الحياة على كل من مستوى الرضا الزواجي ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى طالبات جامعة الأزهر بغزة، وتكونت عينة الدراسة من (122) طالبة متزوجة للعام الدراسي 2009/2008، وقد استخدم الباحثان مقياس جودة الحياة (إعداد منظمة الصحة العالمية WHO 2001)، ومقياس الرضا الزواجي (من إعداد فيوللا البيلاوي، 1988) حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة بين جودة الحياة ومستوى الرضا الزواجي، وعدم وجود أثر لكل من مستوى جودة الحياة على مستويات الرضا الزواجي لدى عينة الدراسة.

- دراسة (أرنوط، 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء الروحي بمستوى جودة الحياة، وقد تكونت عينة الدراسة من (163) فرد من موظفي بعض المؤسسات الحكومية بمحافظة الشرقية (محاسبين بنوك، مدرسين، مهندسين كمبيوتر، ومحامون)، بلغ عدد الذكور من عينة الدراسة 95 بنسبة 0,58% من العينة الكلية، وبلغ عدد الإناث 68 بنسبة 0,42 من العينة الكلية. تراوحت الأعمار الزمنية لأفراد عينة الدراسة بين 29- 40 عام بمتوسط عمري قدره 38,45 عام، وانحراف معياري 6،20 طبق عليهم مقياس الذكاء الروحي المتكامل (تعريب وإعداد الباحثة، 2007)، ومقياس جودة الحياة- الصورة المختصرة WHOQOL-BREF ل(منظمة الصحة العالمية 1996، WHO) تعريب وإعداد الباحثة، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال لارتفاع الذكاء الروحي على جودة الحياة، حيث كان مرتفعي الذكاء الروحي أعلى في جودة الحياة من منخفضي الذكاء الروحي. كذلك وجدت فروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لجودة الحياة وكانت الفروق لصالح الإناث. كما أشارت نتائج تحليل الانحدار إلى أن من أكثر أبعاد الذكاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الروحي قدرة على التنبؤ بمستوى جودة حياة الفرد هي الدرجة الكلية على مقياس الذكاء الروحي، يليها الحقيقة، يليها النعمة.

- دراسة (حسن وآخرون، 2007)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة علاقة مستوى جودة الحياة بالضغوط النفسية ومقاومة الضغوط النفسية والكشف عن اختلاف مستويات جودة الحياة بالضغوط النفسية ومقاومة الضغوط النفسية وكذلك بهدف معرفة علاقة كل من جودة الحياة واستراتيجيات مقاومة الضغوط بمستوى الضغوط النفسية وجودة الحياة واستراتيجيات مقاومة الضغوط وفقاً لمتغير الجنس ونوع الكلية، وقد تكونت عينة الدراسة من (183) طالباً وطالبة من طلاب جامعة السلطان قابوس وقد توزعت العينة على حسب الجنس وكان عدد الطلاب (73) وعدد الطالبات (108) وهم موزعين على الكليات (العلمية والإنسانية) والسكن (داخلي وخارجي)، وقد استخدم الباحثون مقياس جودة الحياة وهو من إعداد كل من .Williams L.S, Weinbirge M., Harris L.E, Clark D.O.& Billerj ومقياس مصادر الضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها من إعداد (محمد مقداد ومحمد حسن المطوع، 2004) حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين كل من جودة الحياة ومقاومة الضغوط النفسية مع الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة. وترتبط جودة الحياة بعلاقة عكسية مع الضغوط النفسية، حيث أن الطلبة الذين لديهم مستوى عال من جودة الحياة يعانون من مستويات قليلة من الضغوط النفسية. كما أن استخدام استراتيجيات مقاومة الضغوط النفسية ترتبط بعلاقة طردية مع الضغوط النفسية حيث أن الطلبة الذين يعانون من ضغوط نفسية يحتاجون لاستخدام الاستراتيجيات المختلفة لمقاومة الضغوط النفسية بدرجة أكبر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- الدراسات الأجنبية:

- دراسة كي بو وآخرون (Ku, Po, et al, 2008)

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تقييم السعادة الشخصية لدى عينة من الراشدين والمسنين في الصين، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) فرداً من الراشدين والمسنين، وقد استخدم الباحثون مقياس السعادة الشخصية وكذلك مقياس جودة الحياة، كما أن الباحثون قد استخدموا المقابلات الشخصية، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت النتائج إلى أنه يمكن استخدام متغير السعادة الشخصية كمنبئ لجودة الحياة، كما أن متغير السعادة الشخصية يفسر الاختلافات الكبيرة في مستويات جودة الحياة.

- دراسة شميدت وبور (Schmidt & Power, 2006)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة محددات جودة الحياة والصحة النفسية في المجتمع الأوروبي من خلال مشروع Eurohis، وقد تكونت عينة الدراسة من (4849) من الراشدين في عشر دول في أوروبا الغربية والشرقية، وقد استخدم الباحثان مقياس جودة الحياة، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مستوى الرعاية الصحية والصحة النفسية وجودة الحياة، كما وجدت فروق في مستوى جودة الحياة بين دول أوروبا الغربية والشرقية تعود للرعاية الصحية والفروق الثقافية وأسلوب الحياة، وأن الصحة النفسية عامل قوي للتنبؤ بمستوى جودة الحياة.

- دراسة أيستن وآخرون (Austin, et al, 2005)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الشخصية والصحة والسعادة وسمة الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (500) فرداً في فئات عمرية مختلفة، وقد استخدم الباحثون مقاييس مرتبطة بالذكاء الوجداني والسعادة والرضا عن الحياة والمساندة الاجتماعية، إضافة إلى التشخيص الطبي للحالة الصحية، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني يرتبط ارتباطاً إيجابياً بكل من الرضا عن الحياة وجودة العلاقات الاجتماعية، كما يمكن التنبؤ بالسعادة من الحالة الصحية للفرد وشبكة العلاقات الاجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب عام على الدراسات السابقة التي تناولت جودة الحياة:

أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث:

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

لقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة الشرافي (2012)، باختيار عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس (المعلمين والمعلمات)، بينما قامت دراسة أرنوط (2008) على عينة من الموظفين وقد تم اختيارهم من وظائف مختلفة (محاسبين بنوك، معلمين، مهندسين كمبيوتر، محامون).

وقد اختلفت مع دراسة نعيسة (2012)، أبو كويك وحمدونة (2009)، رينج وآخرون (2007)، حسن وآخرون (2007)، حيث كان مجتمع وعينة الدراسة من طلبة الجامعة، كما اختلفت مع بعض الدراسات السابقة في دراستها لعينات من فئات عمرية مختلفة، مثل دراسة كي بو وآخرون (Ku, Po, et al, 2008)، شميدت وبور (Schmidt & Power, 2006)، أيستن وآخرون (Austin, et al, 2005)، كذلك وقد اختلفت مع دراسة الهنداوي (2011) حيث كانت عينة الدراسة من المعاقين.

ثانياً: أدوات الدراسة

لقد تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الأدوات في دراسة كل من الشرافي (2012)، نعيسة (2012)، الهنداوي (2011)، أبو كويك وحمدونة (2009)، أرنوط (2008)، كي بو وآخرون (Ku, Po, et al, 2008)، حسن وآخرون (2007)، شميدت وبور (Schmidt & Power, 2006)، أيستن وآخرون (Austin, et al, 2005)، حيث استخدمت هذه الدراسات مقياس جودة الحياة.

أما فيما اختلفت فيه الدراسات السابقة فقد اختلفت في نوعية الأبعاد وعددها، وعدد الفقرات المستخدمة وكذلك في صياغة الفقرات.

وقد استخدمت أغلب الدراسات السابقة مقياس جودة الحياة مرتبطة بمقاييس أخرى حسب العلاقة بمتغيرات كل دراسة كدراسة أبو كويك وحمدونة (2009)، اللذان استخدما مقياس الرضا الزواجي مع جودة الحياة، أما حسن وآخرون (2007)، فقد استخدموا مقياس الضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها، بينما استخدمت أرنوط (2008)، مقياس الذكاء الروحي، أما أيستن وآخرون (Austin, et al, 2005)، فقد استخدموا الذكاء الوجداني مع جودة الحياة في دراساتهم.

ثالثاً: المنهج المستخدم

لقد تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج في دراسة كل من الشرافي (2012)، نعيسة (2012)، الهنداوي (2011)، أبو كويك وحمدونة (2009)، أرنوط (2008)، كي بو وآخرون (Ku, Po, et al, 2008)، حسن وآخرون (2007)، شميدت وبور

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(Schmidt & Power, 2006)، أيستن وآخرون (Austin, et al, 2005)، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي في دراساتهم.

رابعاً: أهم النتائج

من خلال مراجعة الدراسات السابقة وجد الباحث أن معظم الدراسات ركزت على جودة الحياة وتأثيرها على عدد من المتغيرات وقد اختلفت هذه الدراسات في العديد من النتائج فيما بينها حيث توصلت الدراسات السابقة إلى ما يلي:

أنه يمكن استخدام السعادة الشخصية كمنبئ قوي لجودة الحياة كما أنها تفسر الاختلافات الكبيرة في مستويات جودة الحياة وذلك في دراسة كي بو وآخرون (Ku, Po, et al, 2008)، بينما أشارت دراسة شميدت وبور (Schmidt & Power, 2006)، أن الصحة النفسية عامل قوي للتنبؤ بجودة الحياة، ويشير أيستن وآخرون (2005) أنه يمكن التنبؤ بالسعادة من الحالة الصحية للفرد وشبكة العلاقات الاجتماعية، ويضيف أيستن وآخرون (Austin, et al, 2005)، أن الذكاء الوجداني يرتبط إيجابياً بالرضا عن الحياة وجودة العلاقات الاجتماعية، أما أرنوط (2008) فتشير إلى وجود أثر دال لمرتفعي الذكاء الروحي على جودة الحياة، فيما يشير حسن وآخرون (2007) إلى أن هناك علاقة عكسية بين جودة الحياة والضغوط النفسية وإيجابية مع مقاومة الضغوط النفسية، فيما يشير الهنداوي (2011) إلى وجود علاقة موجبة بين الدعم الاجتماعي وجودة الحياة، بينما يشير أبو كويك وحمدونة (2009) إلى أن هناك علاقة بين جودة الحياة والرضا الزواجي.

أما فيما يخص دخل الأسرة والعمر فقد توصلت نعيسة (2012)، إلى عدم وجود علاقة بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة، أما دراسة الهنداوي (2011)، فقد توصلت إلى عدم وجود فروق في الرضا عن الحياة تبعاً لاختلاف العمر.

أما فيما يخص متغير الجنس على جودة الحياة فقد توصلت نتائج دراسة نعيسة (2012)، إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على متغير جودة الحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة أو أحد أبعادهما

- دراسة (رجيعة، 2009)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين مرتفعي الذكاء الاجتماعي، ومنخفضي الذكاء الاجتماعي في التحصيل الدراسي، وجودة الحياة النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (451) من طلبة كلية التربية بالسويس، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي (من إعداد إبراهيم محمد المغازي)، ومقياس جودة الحياة (من إعداد كارول رايف).

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الطلاب (مرتفعي ومنخفضي) الذكاء الاجتماعي في إدراك جودة الحياة النفسية لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي. كما أسفرت الدراسة عن وجود تأثير الجنس على إدراك جودة الحياة النفسية لصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة بين الذكاء الاجتماعي وإدراك جودة الحياة النفسية، بينما دلت الدراسة على إمكانية التنبؤ بإدراك جودة الحياة النفسية من خلال الذكاء الاجتماعي، بينما لم يكن هناك تأثير للذكاء الاجتماعي أو التفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على إدراك جودة الحياة النفسية.

رابعاً/ ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

وتتميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة في أنها تبحث موضوع الذكاء الاجتماعي وتربطه مع جودة الحياة والذي يعتبر من المواضيع التي لم تدرس في البيئة الفلسطينية على حد علم الباحث أما في البيئة العربية والأجنبية فلم يتسنى للباحث العثور إلا على دراسة واحدة وهي دراسة رجيعة (2009) والتي اتفقت مع الدراسة الحالية في متغير الذكاء الاجتماعي أما جودة الحياة فلم تدرس إلا بعد واحد من الأبعاد التي تناولها الباحث في دراسته وهو بعد الحياة النفسية وقد استخدمه رجيعة كمقياس وليس كبعد، كما أن الدراسة الحالية اختلفت مع دراسة رجيعة في مجتمع الدراسة.

كما أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في أنها ربطت بين عدة أهداف لم تربط بينها أي دراسة على حد علم الباحث، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة، وكذلك معرفة مستوى كل من الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة والفروق بين متغيرات الدراسة الحالية باختلاف كل من المستوى الاقتصادي والعمر والحالة الاجتماعية والنوع، وكذلك لتسليط الضوء على مجتمع الدراسة وهم المعلمين كعنصر هام في العملية التربوية وذلك لحث الباحثين إلى الاهتمام بدراسة هذا المجتمع من جوانب مختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً/ فروض الدراسة:

1. **الفرض الأول الذي ينص على:**

لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى أفراد العينة.

2- الفرض الثاني الذي ينص على:

هل توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة.

ويجيب الباحث عن هذا التساؤل من خلال الفروض الفرعية الآتية:-

1.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للنوع الاجتماعي لدى أفراد العينة.

2.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للعمر لدى أفراد العينة.

3.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للحالة الاجتماعية لدى (متزوج – غير متزوج) أفراد العينة.

4.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة.

3- الفرض الثالث الذي ينص على:

هل توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة.

ويجيب الباحث عن هذا التساؤل من خلال الفروض الفرعية الآتية:-

1.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للنوع الاجتماعي لدى أفراد العينة.

2.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للعمر لدى أفراد العينة.

3.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للحالة الاجتماعية (متزوج –غير متزوج) لدى أفراد العينة.

4.2. لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة.

4- الفرض الرابع والذي ينص على:

لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض – مرتفع) لدى أفراد العينة.

5- الفرض الخامس الذي ينص على:

لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى أفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- مقدمة
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- الخطوات الإجرائية
- الأساليب الإحصائية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

مقدمة

يوضح الباحث في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأدوات التي استخدمها الباحث والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في اختبار صدق وثبات الأدوات للتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك على النحو التالي:

منهج الدراسة

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع وأهداف الدراسة، فهو "يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها ويحللها" (الأغا، 2002: 43).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يُدرّسون من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف السادس الابتدائي بمحافظة شمال غزة وعددهم (1295) معلم من الجنسين من العاملين في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية، بواقع (467) من مدارس الحكومة و(828) من مدارس الوكالة في محافظة شمال غزة، والجدول رقم (3) التالي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لتكراراتهم ونسبهم المئوية في مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بمحافظة شمال غزة.

جدول (3)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لتكراراتهم ونسبهم المئوية

في مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بمحافظة شمال غزة

	ذكور	إناث	المجموع
حكومة	226 بنسبة 17.45%	241 بنسبة 18.61%	467 بنسبة 36.06%
وكالة	168 بنسبة 12.97%	660 بنسبة 50.97%	828 بنسبة 63.94%
المجموع	394 بنسبة 30.42%	901 بنسبة 69.58%	1295 بنسبة 100%

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عينة الدراسة

أ. العينة الميدانية:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة كعينة ميدانية، حيث قام الباحث بحصر عدد مدارس الحكومة والوكالة في محافظة شمال غزة، ومن ثم تم اختيار عدد من المدارس بطريقة عشوائية تم أخذ المعلمين والمعلمات العاملين فيها بشكل كامل كعنقود، كما قام الباحث بجمع بيانات عن عدد المعلمين والمعلمات في مدارس الحكومة والوكالة ويوضح الجدول السابق رقم (3) كيفية توزيع المعلمين والمعلمات على مدارس الحكومة والوكالة بالأعداد والنسب. وقد طبقت أدوات الدراسة على (420) معلماً من الجنسين بنسبة (32.0%) استجاب منهم (387) معلماً من الجنسين بنسبة استجابة (92.0%) تقريباً، منهم (134) من الذكور بنسبة (34.6%)، ومنهم (253) من الإناث بنسبة (65.4%)، من مدارس الحكومة ومدارس الوكالة بمحافظة شمال غزة، كما أن عينة الدراسة تتميز بأنها طبقية فقد تم اختيار العينة في ضوء الأوزان النسبية لمتغير جهة المسئولية عن المدرسة (وكالة–حكومة) ومتغير الجنس (ذكور–إناث) بحيث راعى الباحث عند اختيار أفراد العينة التمثيل النسبي لهذه المتغيرات، والجدول رقم (4) التالي يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات التصنيفية:

جدول (4)

توزيع أفراد العينة الميدانية تبعاً للمتغيرات التصنيفية

المتغير	النوع	العدد	%
الجنس	ذكر	134	34.6
	أنثى	253	65.4
العمر	أقل من 30	155	40.1
	30 – 40	131	33.9
	أكثر من 40	101	26.1
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	51	13.2
	بكالوريوس	322	83.2
	ماجستير	14	3.6
الحالة الاجتماعية	متزوج	327	84.5
	غير متزوج	60	15.5
فترة العمل	صباحي	240	62.0
	مسائي	147	38.0

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدخل	متدني	26	6.7
	متوسط	311	80.4
	مرتفع	50	12.9
الخدمة	أقل من 5 سنوات	171	44.2
	5 – 10	97	25.1
	أكثر من 10	119	30.7

والجدول رقم (5) التالي يوضح توزيع أفراد العينة على المدارس في محافظة شمال غزة:

جدول (5)

توزيع أفراد العينة تبعاً للمدارس والجنس

م		المدرسة	ذكور	إناث	الإجمالي
1	مدارس الوكالة	بنات جباليا الابتدائية ج	–	29	29
2		جباليا الابتدائية المشتركة د	–	35	35
3		بيت لاهيا الابتدائية المشتركة	–	28	28
4		بيت حانون الابتدائية المشتركة ب	6	17	23
5		ذكور بيت لاهيا الابتدائية	14	22	36
6		ذكور جباليا الابتدائية أ	13	11	24
7		ذكور الأيوبية الابتدائية	8	–	8
8		ذكور جباليا الابتدائية د	9	16	25
9		حفصة الابتدائية المشتركة	–	26	26
10	مدارس الحكومة	عمر بن الخطاب الأساسية أ للبنين	21	–	21
11		حفصة بنت عمر الأساسية للبنين	29	–	29
12		الرافعي الأساسية أ للبنين	25	–	25
13		زيد بن حارثة الأساسية المشتركة	8	20	28
14		حليمة السعدية ب للبنات	1	28	29
15		عمواس الأساسية ب للبنات	–	21	21
		الإجمالي	134	253	387

ب. العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (60) من مجتمع الدراسة الأصلي من الجنسين، وتم تطبيق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحيتها للتطبيق على أفراد العينة الكلية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات الدراسة

1. مقياس الذكاء الاجتماعي: تعريب محمد عليان (2007)

قام سيلفيرا وآخرون (Silvera, et al, 2001) في الأصل بإعداد مقياس TROMSO للذكاء الاجتماعي في صورته الأجنبية، وقام محمد عليان (2007) بتعريبه وتقنينه على البيئة الفلسطينية، ويتكون المقياس من (21 فقرة) موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

1- تناول المعلومات الاجتماعية: (7 فقرات).

2- المهارات الاجتماعية: (7 فقرات).

3- الوعي الاجتماعي: (7 فقرات).

وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدرج خماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، وبدرجة قليلة جداً)، ويقابلها على التوالي الدرجات (5- 4- 3- 2- 1)، بينما تصحح الفقرات ذات الأرقام (2- 4- 5- 8- 11- 12- 15- 16- 20- 21) عكس ذلك الاتجاه بحيث تصحح الاستجابة على بدائل هذه الفقرات على التوالي بالدرجات (1- 2- 3- 4- 5).

وتتراوح الدرجة على المقياس بين (21 – 105 درجة) وتدل الدرجة المنخفضة على ذكاء اجتماعي منخفض لأفراد العينة، أما الدرجة المرتفعة فتدل على ذكاء اجتماعي مرتفع.

صدق وثبات مقياس الذكاء الاجتماعي

تم تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك لحساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

أولاً: الصدق

أ. صدق الاتساق الداخلي:

1. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

والجدول رقم (6) التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي موضوع الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (6)

يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من مقياس الذكاء الاجتماعي ودرجة البعد الذي تنتمي إليه

المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- تناول المعلومات الاجتماعية	1	0.562	دالة عند 0.01	يتبع 2	15	0.508	دالة عند 0.01
	3	0.515	دالة عند 0.01		18	0.470	دالة عند 0.01
	6	0.417	دالة عند 0.01		20	0.729	دالة عند 0.01
	9	0.584	دالة عند 0.01	3- الوعي الاجتماعي	2	0.745	دالة عند 0.01
	14	0.684	دالة عند 0.01		5	0.572	دالة عند 0.01
	17	0.719	دالة عند 0.01		8	0.764	دالة عند 0.01
	19	0.755	دالة عند 0.01		11	0.828	دالة عند 0.01
2- المهارات الاجتماعية	4	0.633	دالة عند 0.01		13	0.529	دالة عند 0.01
	7	0.570	دالة عند 0.01		16	0.700	دالة عند 0.01
	10	0.537	دالة عند 0.01		21	0.646	دالة عند 0.01
	12	0.639	دالة عند 0.01				

قيمة (ر) الجدولية عند (د.ح = 58) عند مستوى 0.05= 0.273، وعند مستوى 0.01= 0.354

يتبين من الجدول رقم (6) السابق أن جميع فقرات مقياس الذكاء الاجتماعي (21 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) وبذلك يبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من (21 فقرة) موزعة على الأبعاد الثلاثة وبذلك تبقى الدرجات الكلية للمفحوص على المقياس في الصورة النهائية تتراوح بين (21 – 105 درجة).

2. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول رقم (7) التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي موضوع الدراسة:

جدول (7)

يبين معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي مع الدرجة الكلية له

المتغير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تناول المعلومات الاجتماعية	0.581	دالة عند 0.01
المهارات الاجتماعية	0.830	دالة عند 0.01
الوعي الاجتماعي	0.815	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية عند (د.ح = 58) عند مستوى 0.05= 0.273، وعند مستوى 0.01= 0.354

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول رقم (7) السابق أنه توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس، فقد تراوحت قيم الارتباط بين (0.581 – 0.830)، وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01)، وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق الاتساق الداخلي.

ثانياً: الثبات

يقصد بالثبات "الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف"، ولتقدير ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي تم استخدام الطرق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية للمقياس (11 فقرة)، ودرجاتهم على الفقرات الزوجية (10 فقرات)، والمكونة للمقياس (مجموع الفقرات = 21 فقرة)، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين (0.709)، ثم استخدم الباحث معادلة جتمان (النصفين غير متساويين) لتعديل طول المقياس، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بَعد التعديل بتلك المعادلة (0.830)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، الأمر الذي يدلل على درجة جيدة من الثبات، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب- طريقة ألفا كرونباخ:

قام الباحث كذلك بتقدير ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي في صورته النهائية بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات كل بعد ولفقرات المقياس ككل، والجدول رقم (8) التالي يبين ذلك:

جدول (8)

يبين قيم الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي

المتغير	عدد الفقرات	قيم ألفا	مستوى الدلالة
تناول المعلومات الاجتماعية	7	0.718	دالة عند 0.01
المهارات الاجتماعية	7	0.677	دالة عند 0.01
الوعي الاجتماعي	7	0.813	دالة عند 0.01
الدرجة الكلية للمقياس	21	0.826	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (8) السابق أن معاملات الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.677 – 0.826) وجميعها دالة عند مستوى (0.01) وتفي بمتطلبات التطبيق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما ويتبين من الجدول رقم (8) السابق أن مقياس الذكاء الاجتماعي موضوع الدراسة يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

2. مقياس جودة الحياة: (إعداد الباحث)

بعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث (جودة الحياة)، والاطلاع على العديد من المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة منها مقياس شاهر سليمان (2010)، ومقياس هويدة محمود وفوزية الجمالي (2010)، ومقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية (WHO) الصيغة المختصرة تعريب بشرى أرنوط (2008)، ومقياس علي كاظم وعبد الخالق البهادلي (2006)، ومقياس سامي هاشم (2001)، كما قام الباحث بصياغة بعض الفقرات ومن ثم تم عرض أداة القياس على عدد من المحكمين في مجال علم النفس، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (63 فقرة) تم تعديلها وإضافة ثلاث فقرات أخرى عليها من قبل المحكمين ليصبح المقياس بعد تعديل المحكمين وقبل التطبيق على العينة الاستطلاعية مكون من (66) فقرة موزعة على خمسة أبعاد كما يلي:

- جودة الصحة العامة: (الفقرات 1-12).
- جودة الحياة الأسرية: (الفقرات 13-27).
- جودة الحياة النفسية: (الفقرات 28-40).
- جودة إدارة الوقت: (الفقرات 41-53).
- جودة البيئة: (الفقرات 54-66).

وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدرج خماسي (أبداً – قليل جداً– إلى حد ما– كثيراً – كثير جداً) ويقابلها على التوالي الدرجات (1– 2– 3– 4– 5) فيما تصحح الفقرات ذات الأرقام (3– 4– 9– 15– 21– 32– 33– 35– 36– 40– 42) عكس ذلك الاتجاه بحيث يحصل المفحوص على الدرجات (5– 4– 3– 2– 1) على التوالي إذا أجاب على البدائل السابقة.

وتتراوح الدرجة على المقياس بين (66 – 330 درجة) وتدل الدرجة المنخفضة على جودة حياة منخفضة لأفراد العينة، أما الدرجة المرتفعة فتدل على جودة حياة مرتفعة.

صدق وثبات مقياس جودة الحياة

تم تطبيق مقياس جودة الحياة على أفراد العينة الاستطلاعية، ذلك لحساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: الصدق

أ. صدق المحكمين:

للتحقق من الصدق الظاهري في ضوء ملاحظات المحكمين، تم عرض الصورة الأولية لمقياس جودة الحياة على عدد من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس (ملحق 4)، وذلك بهدف معرفة ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول المقياس ومدى ملاءمة فقراته للأبعاد التي تندرج تحتها ومدى وضوح وترابط هذه الفقرات، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة، وبعد ذلك تم تفريغ مجموعة الملاحظات التي أبداها المحكمون، وفي ضوئها تم إعادة صياغة وحذف بعض الفقرات التي لم يتم الإجماع على ملاءمتها للدراسة، كما أنه تم إضافة فقرات على مقياس جودة الحياة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

1. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

يبين الجدول رقم (9) التالي معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من أبعاد مقياس جودة الحياة موضوع الدراسة:

جدول (9)

يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من مقياس جودة الحياة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتغير	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- جودة الصحة العامة	1	0.526	دالة عند 0.01	يتبع3	34	0.452	دالة عند 0.01
	2	0.742	دالة عند 0.01		35	0.681	دالة عند 0.01
	3	0.438	دالة عند 0.01		36	0.521	دالة عند 0.01
	4	0.320	دالة عند 0.05		37	0.359	دالة عند 0.01
	5	0.508	دالة عند 0.01		38	0.591	دالة عند 0.01
	6	0.398	دالة عند 0.01		39	0.618	دالة عند 0.01
	7	0.662	دالة عند 0.01		40	0.412	دالة عند 0.01
	8	0.756	دالة عند 0.01	4- جودة إدارة الوقت	41	0.617	دالة عند 0.01
	9	0.377	دالة عند 0.01		42	0.089	غير دالة إحصائياً
	10	0.503	دالة عند 0.01		43	0.720	دالة عند 0.01
	11	0.372	دالة عند 0.01		44	0.587	دالة عند 0.01
	12	0.426	دالة عند 0.01		45	0.824	دالة عند 0.01
2- جودة الحياة الأسرية	13	0.561	دالة عند 0.01		46	0.611	دالة عند 0.01
	14	0.513	دالة عند 0.01		47	0.543	دالة عند 0.01
	15	0.468	دالة عند 0.01		48	0.554	دالة عند 0.01
	16	0.629	دالة عند 0.01		49	0.640	دالة عند 0.01
	17	0.660	دالة عند 0.01		50	0.695	دالة عند 0.01

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	18	0.707	دالة عند 0.01		51	0.714	دالة عند 0.01
	19	0.631	دالة عند 0.01		52	0.676	دالة عند 0.01
	20	0.681	دالة عند 0.01		53	0.671	دالة عند 0.01
	21	0.396	دالة عند 0.01	5- جودة البيئة	54	0.554	دالة عند 0.01
	22	0.509	دالة عند 0.01		55	0.678	دالة عند 0.01
	23	0.729	دالة عند 0.01		56	0.685	دالة عند 0.01
	24	0.681	دالة عند 0.01		57	0.318	دالة عند 0.05
	25	0.672	دالة عند 0.01		58	0.370	دالة عند 0.01
	26	0.593	دالة عند 0.01		59	0.380	دالة عند 0.01
	27	0.745	دالة عند 0.01		60	0.096	غير دالة إحصائياً
3- جودة الحياة النفسية	28	0.580	دالة عند 0.01		61	0.496	دالة عند 0.01
	29	0.733	دالة عند 0.01		62	0.768	دالة عند 0.01
	30	0.666	دالة عند 0.01		63	0.552	دالة عند 0.01
	31	0.716	دالة عند 0.01		64	0.694	دالة عند 0.01
	32	0.051	غير دالة إحصائياً		65	0.484	دالة عند 0.01
	33	0.327	دالة عند 0.05		66	0.505	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية عند (د.ح = 58) عند مستوى 0.05= 0.273، وعند مستوى 0.01= 0.354

يتبين من الجدول رقم (9) السابق أن معظم فقرات مقياس جودة الحياة (63 فقرة) حققت ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (0.01) ومستوى (0.05) في حين لم تحقق الفقرات (32–42–60) ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه، وبذلك يبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من (63 فقرة) موزعة على الأبعاد الخمسة وبذلك تبقى الدرجات الكلية للمفحوص على المقياس في الصورة النهائية تتراوح بين (63– 315 درجة).

2. حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (10)

يبين معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة مع الدرجة الكلية له

المتغير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	0.681	دالة عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	0.739	دالة عند 0.01
جودة الحياة النفسية	0.858	دالة عند 0.01
جودة إدارة الوقت	0.852	دالة عند 0.01
جودة البيئة	0.788	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية عند (د.ح = 58) عند مستوى 0.05= 0.273، وعند مستوى 0.01= 0.354

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول رقم (10) السابق أنه توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة والدرجة الكلية للمقياس، فقد تراوحت قيم الارتباط بين (0.681 – 0.858)، وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01).

وبذلك يكون الباحث قد تحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس ويبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من (63 فقرة).

ثانياً: الثبات

يقصد بثبات الاختبار "الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف"، ولتقدير ثبات مقياس جودة الحياة تم استخدام الطرق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية لكل بعد ولمقياس جودة الحياة، ثم استخدم معادلة سبيرمان–براون لتعديل طول البعد زوجي عدد الفقرات (النصفين متساويين)، ومعادلة جتمان لتعديل طول البعد فردي عدد الفقرات (النصفين غير متساويين)، والجدول رقم (11) التالي يبين ذلك:

جدول (11)

يبين قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس جودة الحياة

المتغير	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات بعد التعديل	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	12	0.681	0.811	دالة عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	15	0.676	0.806	دالة عند 0.01
جودة الحياة النفسية	12	0.614	0.759	دالة عند 0.01
جودة إدارة الوقت	12	0.803	0.891	دالة عند 0.01
جودة البيئة	12	0.455	0.584	دالة عند 0.01
الدرجة الكلية للمقياس	63	0.720	0.837	دالة عند 0.01

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.584 – 0.891)، وهي دالة عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى أن الاستبيان يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب- طريقة ألفا كرونباخ:

قام الباحث بتقدير ثبات مقياس جودة الحياة في صورته النهائية بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات كل بعد ولفقرات المقياس ككل، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (12)

يبين قيم الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمقياس جودة الحياة

المتغير	عدد الفقرات	قيم ألفا	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	12	0.713	دالة عند 0.01
جودة الحياة الأسرية	15	0.868	دالة عند 0.01
جودة الحياة النفسية	12	0.802	دالة عند 0.01
جودة إدارة الوقت	12	0.882	دالة عند 0.01
جودة البيئة	12	0.789	دالة عند 0.01
الدرجة الكلية للمقياس	63	0.936	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (12) السابق أن معاملات الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.713 – 0.936) وجميعها دالة عند مستوى (0.01)، وتفي بمتطلبات التطبيق.

ويتضح مما سبق للباحث أن مقياس جودة الحياة موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

الخطوات الإجرائية

1- قام الباحث بمراجعة ما أتيح له من الدراسات والبحوث السابقة للتعرف أكثر إلى محتوى هذه الدراسات والبحوث وعلى متغيرات الدراسة للاستفادة من بعض المقاييس التي تتناسب مع متغيرات الدراسة.

2- قام الباحث بالاطلاع على المقاييس المختلفة والتي تتناسب مع متغيرات الدراسة من خلال التراث النفسي والأدب التربوي والدراسات السابقة والعمل على وضع مقاييس تتناسب مع الدراسة.

3- من خلال التراث النفسي والأدب التربوي والدراسات والبحوث السابقة قام الباحث بصياغة مجموعة من الفقرات صياغة واضحة لتعبر عن عدة أبعاد تقيس متغير جودة الحياة.

4- بعد إعداد الأداة تم عرضها على مجموعة من أساتذة علم النفس في جامعات قطاع غزة لتحكيم أداة الدراسة وذلك للتحسين والتجويد من هذه الفقرات وجعلها واضحة بأفضل صورة ممكنة وأنها تقيس ما وضعت لقياسه.

5- تم تطبيق المقاييس على عينة عشوائية صغيرة من المعلمين والمعلمات لمعرفة مدى صلاحية هذه المقاييس للتطبيق على العينة الأصلية والتأكد من صدق وثبات المقاييس.

6- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الفعلية للدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- القيام بعمل تحليل إحصائي لهذه البيانات من خلال استخدام برنامج spss للحصول على النتائج وتحليلها.

8- تفسير النتائج المترتبة على الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري بما يتناسب مع مجتمع الدراسة.

9- تقديم المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

الأساليب الإحصائية

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" باستخدام الحاسوب، وللتحقق من صدق وثبات الأدوات استخدم الباحث الأساليب التالية:

- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي للأدوات.
- معادلتي سبيرمان براون وجتمان: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- طريقة ألفا كرونباخ: لإيجاد ثبات المقاييس.

واستخدم الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي: وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية لإيجاد الأوزان النسبية لمتغيرات الدراسة.
- اختبار "ت" T-Test: للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي ANOVA: للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أكثر من عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الثنائي (2 X 2): للتحقق من أثر تفاعل متغيرين مستقلين على المتغير التابع.
- اختبار شيفيه: لمعرفة اتجاه الفروق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- مقدمة
- أولاً: نتائج أسئلة الدراسة
- ثانياً: نتائج فروض الدراسة
- ثالثاً: تعقيب عام على نتائج الدراسة
- رابعاً: توصيات الدراسة
- خامساً: مقترحات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائـج الدراسـة وتفسيرها

مقدمة

يستعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد التحقق من الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل منها، كما سيقوم الباحث بتفسير ومناقشة النتائج التي يتم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: نتائج أسئلة الدراسة

1. نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي، والجدول رقم (13) الآتي يبين ذلك:

جدول (13)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي

المقياس	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
تناول المعلومات الاجتماعية	7	26.37	3.21	75.4	1
المهارات الاجتماعية	7	25.86	3.77	73.9	2
الوعي الاجتماعي	7	25.02	3.90	71.5	3
الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	21	77.25	8.01	73.6	

يتضح من الجدول رقم (13) السابق أن الذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين بمحافظة شمال غزة جيد حسب الدراسات الموجودة في الدراسات السابقة ويقع عند مستوى (73.6%)، وتأتي تناول المعلومات الاجتماعية في أعلى مراتب الذكاء الاجتماعي بوزن نسبي (75.4%)، يليها المهارات الاجتماعية (73.9%)، وأخيراً يأتي الوعي الاجتماعي بوزن نسبي (71.5%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من الذكاء الاجتماعي.

ويرى الباحث أن ما توصلت إليه عينة الدراسة من مستوى جيد للذكاء الاجتماعي يعود لوجود إدراك اجتماعي جيد لدى المعلمين، فَهُم من الشرائح الواعية في المجتمع الفلسطيني، وقد يكون هذا الإدراك الاجتماعي جاء نتيجة خبراتهم الحياتية ودراستهم في الجامعات للمواد التربوية، وكذلك نتيجة البيئة المدرسية التي تهتم بالمعلمين وتعمل على زيادة الوعي لديهم، ومن جانب آخر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قد يكون نتيجة لتبادل الخبرات بين المعلمين بسبب التفاعل المتواصل فيما بينهم داخل البيئة المدرسية وكذلك التفاعل مع المجتمع المحيط بهم خارج البيئة المدرسية، هذا كله يؤدي إلى ارتفاع محصلة الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين.

كما **ويرى الباحث** أن سبب مجيء بُعد تناول المعلومات الاجتماعية في المرتبة الأولى جاء نظراً للوقت الذي يقضيه المعلمون داخل البيئة المدرسية والذي يولّد بدوره تفاعلاً أكبر بين المعلمين مما ينتج عنه زيادة في كسب المعلومات والتي من شأنها أن تولّد قاعدة بيانات اجتماعية هامة للتواصل مع الآخرين وتكوين العلاقات الاجتماعية.

أما فيما يتعلق ببعد المهارات الاجتماعية الذي جاء في المرتبة الثانية فيرى الباحث أن المهارات الاجتماعية لا بد لها من قاعدة معلومات عريضة حتى يمكن تكوين مهارة واحدة من عدد كبير من المعلومات لذلك جاء بعد تناول المعلومات الاجتماعية في المرتبة الأولى قبل بعد المهارات الاجتماعية.

كما أن بعد الوعي الاجتماعي يرتبط بمدى تنبؤ الفرد بما لدى الآخرين من رغبات ومعرفة الأسباب وراء تصرفاتهم أو أفعالهم التي يقومون بها وهذا يحتاج من المعلمين والمعلمات إلى مستوى عالٍ من التنبؤ والاستبصار لفهم الآخرين مما جعله يأتي في المرتبة الثالثة بعد البعدين السابقين.

ويتفق هذا مع ما جاء في الإطار النظري حيث عرَّف (زهران، 2000: 281) الذكاء الاجتماعي بأنه: القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم، وحسن التصرف في المواقف والأوضاع الاجتماعية، والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي، ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية، وما أشار إليه (دانيال جوليمان، 1995) بأن الذكاء الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في العملية التعليمية ويشكل مفتاحاً للنجاح فيها سواء كان ذلك في المدرسة بين أطرافها الثلاث (المدير – المعلم – الطالب) أو خارجها مع البيئة والمجتمع المحيطين بها وبما يتضمنه ذلك من علاقات تبادلية نافعة وبناءة ومؤثرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: ما مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة بأبعاده ودرجته الكلية، والجدول رقم (14) الآتي يبين ذلك:

جدول (14)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة

المقياس	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
جودة الصحة العامة	12	39.73	5.93	66.2	5
جودة الحياة الأسرية	15	62.16	8.10	82.9	1
جودة الحياة النفسية	12	44.32	6.37	73.9	2
جودة إدارة الوقت	12	40.77	6.52	68.0	3
جودة البيئة	12	39.81	6.33	66.3	4
الدرجة الكلية لجودة الحياة	63	226.78	26.89	72.0	

يتضح من الجدول رقم (14) السابق أن جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين بمحافظة شمال غزة جيد ويقع عند وزن نسبي (72.0%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى من جودة الحياة.

وتأتي جودة الحياة الأسرية في أعلى المراتب بوزن نسبي (82.9%)، يليها جودة الحياة النفسية بوزن نسبي (73.9%)، ثم جودة إدارة الوقت بوزن نسبي (68.0%)، ورابعاً تأتي جودة البيئة بوزن نسبي (66.3%)، وأخيراً جودة الصحة العامة بوزن نسبي (66.2%).

ويرى الباحث أن سبب ارتفاع بُعد جودة الحياة الأسرية ومجيئه في المرتبة الأولى يدلل على أن الترابط الأسري في المجتمع الفلسطيني قوي وأن أفراد الأسرة مترابطين متحابين متعاونين فيما بينهم وأن علاقاتهم الأسرية قوية وجاء هذا بسبب وعي المعلمين لدورهم الهام في الحياة الأسرية ربما أكثر من غيرهم فهم يدركون ما عليهم وما لهم تجاه أفراد أسرهم، ومن جانب آخر فإن ديننا الإسلامي يحثنا على القيام بأدوارنا وتحمل مسئولياتنا تجاه من نسْأَل عنهم ويأمرنا بأن نتقي الله في أزواجنا وأبنائنا وألا نعصي آباءنا فبالتالي نستنتج بأن المعلمين لديهم وازع ديني وأخلاقي عالٍ يحثهم على إتباع ما أمرنا به الله ورسوله وأن ننتهي عما نهانا الله ورسوله عنه.

ويعتقد الباحث أن السبب في أن جودة الحياة جيدة لدى المعلمين بمحافظة شمال غزة هو معيشتهم في مجتمع تقل فيه فرص العمل وتتدني الأجور، كما أن هناك الكثير من الخريجين في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جميع التخصصات يقابله القليل من الوظائف وهذا يسبب التوتر والقلق لدى الشباب خريجي الجامعات، وقد مرَّ المعلمون في هذه التجربة وهم يدركون معنى هذه المعاناة التي اختبروها سابقاً قبل حصولهم على وظائف بشكل دائم، مما أزاح عن كاهلهم أعباء كثيرة من مشكلات الحياة. وهذا بدوره جلب لهم الاطمئنان النفسي والاستقرار المعيشي وعليه يترتب بناء الحياة واستكمالها مما حسّن وجوّد من حياتهم.

ومن جانب آخر فإن الحياة التي يعيشها المعلم داخل المدرسة وخارجها تتيح له الفرصة أكثر من غيره في تكوين الصداقات وعدم عزل النفس عن الآخرين، حيث أن الفرد اجتماعي بطبعه لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين، فكلما كان للمعلم علاقات كثيرة وجيدة مع المحيطين به كان له فرصة أكبر في تلقي المساندة الاجتماعية من الآخرين والتي تؤثر إيجاباً على حياة المعلم.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه (عكاشة، 2006) حيث أن البوح بالمتاعب، وتعلم مهارات أو هوايات جديدة، والاندماج في الصداقات، وعدم عزل النفس عن الآخرين، ومحاولة العيش في نسيج اجتماعي وصحي، وتعلم الاسترخاء، هو ما يوصى به لعيش حياة جيدة.

كما ويتفق مع ما أشار إليه (الزغبي، 1994) في رؤية البعض بأن الحياة الجيدة هي التي يتوافر فيها فرص العمل والدراسة ويراها آخرون بالحياة المفعمة بالصحة الجسمية الخالية من الأمراض والاضطرابات.

كما ويتفق أيضاً مع تارتار وآخرون (Tartar, et al, 1988) بأن جودة الحياة مكون متعدد المظاهر ويتضمن قدرة الفرد السلوكية والمعرفية، والسعادة النفسية، والقدرات اللازمة للتفاعل مع بيئته، والأدوار الاجتماعية التي يقوم بها. (Meeberg, 1993: 33)

وكذلك يتفق مع (أبو غزالة، 2007: 268) حيث أن معنى الحياة لها أثر إيجابي على الصحة النفسية، ومخرجاتها المختلفة، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات عديدة من أن جودة الحياة ترتبط ارتباطاً إيجابياً مع المتغيرات التالية: السعادة، وتقدير الذات، والمسئولية الاجتماعية، وقوة الأنا والتحكم الذاتي، والتوجه الديني الجوهري، والضبط الداخلي، والرضا عن الحياة، والصلابة النفسية في مواجهة الضغوط، والتوكيدية، والتوجه نحو الإنجاز، والميل للتدبر والتحكم، والبحث عن الإثارة. وارتبط سلباً بالعدوانية، والوحدة النفسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: نتائج فروض الدراسة

نتائج الفرض الأول:

1. لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى أفراد العينة.

للكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لأفراد العينة من المعلمين بمحافظة شمال غزة، استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والجدول رقم (15) الآتي يبين ذلك:

جدول (15)

يبين معاملات الارتباط بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى أفراد العينة

جودة الصحة العامة	الذكاء الاجتماعي			
	تناول المعلومات الاجتماعية	المهارات الاجتماعية	الوعي الاجتماعي	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي
جودة الصحة العامة	**0.203	**0.214	*0.120	**0.240
جودة الحياة الأسرية	**0.160	**0.295	**0.222	**0.311
جودة الحياة النفسية	**0.234	**0.290	**0.283	**0.368
جودة إدارة الوقت	**0.285	**0.204	**0.122	**0.270
جودة البيئة	**0.235	**0.206	*0.122	**0.251
الدرجة الكلية لجودة الحياة	**0.273	**0.302	**0.219	**0.358

قيمة (ر) الجدولية (د.ح = 385) عند مستوى 0.05 = 0.098، وعند مستوى 0.01 =0.138

يتضح من الجدول رقم (15) السابق وجود علاقة موجبة لكنها ليست قوية بل هي ضعيفة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ومستوى (0.05) بين الذكاء الاجتماعي بأبعاده ودرجته الكلية وجودة الحياة بأبعادها ودرجتها الكلية.

مما يشير إلى أن الذكاء الاجتماعي يسهم في الارتقاء بمستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة والعكس صحيح، وأنه كلما انخفض مستوى جودة الحياة أدى ذلك إلى انخفاض مستوى الذكاء الاجتماعي.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة رجيعة (2009) حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة النفسية لدى أفراد العينة، ونتيجة دراسة أبو عمشه (2013)، حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي بأبعاده ودرجته الكلية والدرجة الكلية للسعادة لدى أفراد العينة.

ويرى الباحث أن سبب وجود علاقة موجبة بين الذكاء الاجتماعي ودرجته الكلية مع جودة الحياة بأبعادها ودرجتها الكلية هو أن الذكي اجتماعياً يستطيع تكوين علاقات جيدة تفيده في تسهيل أموره وقضاء حوائجه المختلفة، بينما الأقل ذكاءً اجتماعياً يجد صعوبة في التعامل مع الآخرين فيما يترتب عليه ضعف في العلاقات الاجتماعية، مما يؤثر على قضاء حوائجه وهذا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يسبب التوتر والقلق في حياة الفرد، فنلاحظ عدم الاستقرار في حياته وخوفه من المجهول لأنه يتوقع السيء بسبب عدم قدرته على حل مشكلاته بنفسه لذلك نجد أن كثير من المشكلات لا تحل إلا بمساعدة الآخرين مما يقلل من حجم المشكلة أو يؤدي إلى حلها بالمطلق، وفي المقابل فإن غياب المساندين أو المساعدين في حل المشكلة ربما يزيدها تعقيداً ومن ثَمَّ فقد تكبر وتتضخم وبالتالي تصبح ثقيلة على النفس فتجلب الهموم والمشكلات، كما ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية إلى حدٍّ كبير.

ويوضح (دانيال جوليمان، 1995) أن الإنسان الذي ينقصه الذكاء الاجتماعي يثور ويغضب لأتفه الأسباب ويرفض النقد ويفضل العمل الفردي على العمل الجماعي.

ويضيف (جابر، 2004) إن اكتساب المهارات الاجتماعية وتنميتها من ضروريات العصر الحالي لأنها تساعد الأفراد على الاستفادة الكاملة من إمكاناتهم البيولوجية وموروثاتهم الاجتماعية فضلاً عن كونها المفتاح الأساسي لمساعدة النشء على أن يصبحوا أكثر قدرة على مقاومة إغراءات السلوكيات غير المرغوبة واكتساب الاتجاهات والقيم والخبرات التي قد تدفعهم لمقاومة الأنماط السلوكية الهدامة وتجعلهم قادرين على تحمل المسئولية واتخاذ قرارات مسئولة ومتأنية.

كما وتشير دراسة شميدت وبور (Schmidt & Power, 2006) إلى أن هناك علاقة موجبة بين مستوى الصحة النفسية وجودة الحياة، وكذلك تشير دراسة Baily & Miller, 1998: 51-56) إلى أهمية العلاقات الأسرية والأدوار الأسرية في إدراك الفرد لجودة الحياة.

نتائج الفرض الثاني:

2. هل توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة.

ويجيب الباحث عن هذا التساؤل من خلال الفروض الفرعية الآتية:-

1.2 لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للنوع الاجتماعي لدى أفراد العينة.

للتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسط درجات المعلمين الذكور (ن= 134) ومتوسط درجات المعلمات الإناث (ن= 253) في درجاتهم على مقياس الذكاء الاجتماعي موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدم الباحث هذا المقياس الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام مقياس (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام، 2005: 210)، والجدول رقم (16) الآتي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (16)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في الذكاء الاجتماعي

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تناول المعلومات الاجتماعية	الذكور	26.90	3.30	2.368	دالة عند 0.05
	الإناث	26.09	3.14		
المهارات الاجتماعية	الذكور	25.63	3.87	0.849	غير دالة إحصائياً
	الإناث	25.98	3.72		
الوعي الاجتماعي	الذكور	24.61	4.36	1.848	غير دالة إحصائياً
	الإناث	25.23	3.62		
الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	الذكور	77.15	8.58	0.176	غير دالة إحصائياً
	الإناث	77.30	7.71		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=385) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

يتبين من الجدول رقم (16) السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في بعد تناول المعلومات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذكور من أفراد العينة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المعلمين والمعلمات في أبعاد المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي، أي أن المعلمين بمحافظة شمال غزة من الجنسين لديهم تقديرات متقاربة في الذكاء الاجتماعي على هذه الأبعاد.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الغول (1993)، في بُعد تناول المعلومات حيث أشارت إلى أن هناك فروق بين المعلمين والمعلمات في بُعد تناول المعلومات لصالح الذكور، كما اتفقت مع دراسة عسقول (2009)، ودراسة حسيب وشراب (2008)، في عدم وجود فروق بين الجنسين في بُعدي المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي، كما أشارت دراسة القدرة (2007)، إلى عدم وجود فروق في بعد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية.

من جهة أخرى فقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو عمشه (2013)، ودراسة الخالدي (2009)، ودراسة الدسوقي (2003)، ودراسة بابو وآخرون (2007)، حيث أشارت النتائج في جميع هذه الدراسات إلى وجود فروق لصالح الإناث في الذكاء الاجتماعي.

ويرى الباحث أن سبب وجود فروق في النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) في بُعد تناول المعلومات الاجتماعية والذي كان لصالح الذكور هو ربما أن المعلمات يعشن ضغوطاً حياتية أكثر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من المعلمين، فالمعلمة تعمل داخل المدرسة ومطلوب منها بعد العودة من العمل أن تتابع أمور بيتها، وهذا يؤثر على قواها الجسدية كما أن فكرها مشغول بكثير من الأمور التي تقع على عاتقها مثل مراعاة احتياجات المنزل والزوج والأبناء، أما المعلمين فيجدون متسعاً من الوقت للراحة وهذا لا يتوفر للمعلمات، فكل بدن يحتاج للراحة كما الدماغ. وراحة البدن والدماغ يحظى بها المعلمون أكثر من المعلمات، لذلك كان من البديهي أن نجد الفروق قد جاءت لصالح الذكور في بعد تناول المعلومات الاجتماعية التي تحتاج إلى التركيز والتنبؤ والفهم وهذا يحتاج من الفرد أن يكون صافي الذهن مرتاح البدن، حتى لا يشوش التعب البدني على قوة التركيز وحُسن الفهم في التفاعل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، وهذه المفاهيم هي من ضمن العمليات العقلية.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه ثورندايك (1925) في تعريفه للذكاء الاجتماعي، بأنه القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيان والفتيات والتحكم فيهم، وإدارتهم، بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية، فموضوع الذكاء الاجتماعي هم الأفراد أنفسهم، حيث يعمل فيهم الإنسان عملياته المعرفية (ذاكره– تفكير). (أبو حطب، 1996: 374)

كما ويتفق مع ما أشار إليه أبو حطب (1983)، إلى أن الذكاء الاجتماعي هو العلاقات السيكولوجية عند "سبيرمان" أو إدراك الأشخاص عند "برونر" وهو قدرة الفرد على التذكر أو تجهيز المعلومات "التفكير عند الأشخاص الآخرين" فيما يتمثل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية، وأدائهم المتميز، ويرى أبو حطب أن دراسة إدراك الأشخاص يعد اقتراب إلى موضوع الذكاء الاجتماعي بمعناه الأصلي لأنه يتضمن إدراك الأشخاص في مواقف التفاعل الاجتماعي. (المغازي، 2003: 143)

كما **ويرى الباحث** أن عدم وجود فروق في النوع الاجتماعي (ذكور– إناث) في بعدي المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي والدرجة الكلية يرجع إلى وعي المعلمين والمجتمع حيث أن استخدام الأساليب التي تميز بين الذكور والإناث في حق التعليم أو في حق التعبير أصبحت نادرة وتكاد تتلاشى مع مرور الزمن، وذلك بسبب وعي الأسرة في كيفية التعامل مع أبنائها من كلا الجنسين، بل أصبحت الأسرة الفلسطينية تهتم بتعليم الفتيات كما تهتم بتعليم الفتيان وقد أثبتت الفتيات جدارتهن في إحراز الدرجات العالية أكثر من الفتيان في التحصيل الأكاديمي وهذا بدوره زاد من تشجيع الأسر للاهتمام بالفتيات، فقد أصبحت الفتيات ينافسن الذكور في أغلب المجالات الحياتية ويتغلبن عليهم في كثير من المواقع، وهذا بدوره زاد من ثقة الفتاة ورضاها عن نفسها وتقبلها لذاتها مما جعلها أكثر تحملاً للمسؤولية. ومن جهة أخرى فإن الأسرة الفلسطينية أعطت الفرصة للفتاة في عصرنا الحاضر للتواصل مع المجتمع المحيط بها بما لا يخل بالعادات والتقاليد الاجتماعية وبما يتماشى مع الدين الإسلامي مما أتاح لها الفرصة لاكتساب الخبرات والمهارات الاجتماعية وزاد من وعيها ونشاطها الاجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2 لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للعمر لدى أفراد العينة.

للتحقق من الفروق بين متوسطات درجات العينة على مقياس الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير العمر (أقل من 30، 30-40، أكثر من 40) لدى أفراد العينة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (17) الآتي يبين ذلك:

جدول (17)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي تبعاً للعمر

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تناول المعلومات الاجتماعية	بين المجموعات	15.41	2	7.70	0.745	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3969.27	384	10.34		
	المجموع	3984.67	386			
المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	24.18	2	12.09	0.850	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5463.01	384	14.23		
	المجموع	5487.18	386			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	94.37	2	47.18	2.514	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5773.54	384	15.04		
	المجموع	5867.91	386			
الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	بين المجموعات	305.60	2	152.80	2.399	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	24456.58	384	63.69		
	المجموع	24762.19	386			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 384) عند مستوى دلالة 0.05= 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01= 4.61

يتبين من الجدول رقم (17) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية تبعاً لمتغير العمر لأفراد العينة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة حبيب وشراب (2008)، ودراسة القدرة (2007)، حيث أشارت الدراستان السابقتان إلى عدم وجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين أفراد العينة تبعاً لمتغير العمر.

كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة عثمان، وحسن (2003)، ودراسة الداهري، وسفيان (1997)، حيث أشارت الدراستان إلى وجود فروق في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي وفي الدرجة الكلية بين طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى الرابع لصالح طلاب المستوى الرابع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث أعادت الدراستان السابقتان سبب وجود فروق في الذكاء الاجتماعي إلى أنه ينمو عن طريق الخبرة والاحتكاك وأن التغيير في عنصر المعلومات يرتبط بالتغيير في سن الفرد فالمعلومات الاجتماعية للراشد تختلف عن المعلومات الاجتماعية للطفل من حيث الكم والنوع، وأن طلاب المستوى الأول خبراتهم الاجتماعية أقل من طلاب المستوى الرابع.

وترى هنت (1928)، أنه يمكن تنمية مخزون الفرد من المعلومات الاجتماعية أكثر من غيره من عناصر الذكاء الاجتماعي بصورة واعية وبجهد إرادي، كما أن المعلومات الاجتماعية يتم بناؤها من خلال تجارب واتصالات محددة كما أن التغيير في عنصر المعلومات يرتبط بالتغيير في سن الفرد. (الداهري، وسفيان، 1997)

ويرى الباحث أن الدراسة الحالية اختلفت نتيجتها عن الدراستان السابقتان حيث أشارت الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير العمر وربما السبب في ذلك يعود إلى أن أفراد العينة قد تخطوا مرحلة معينة من العمر وهي مرحلة اكتمال نمو الذكاء بشكل عام من عمر 18- 20عام، إضافةً إلى أنهم تربويون بمعنى أن المواد الدراسية لها نفس التأثير على طبيعة تفكيرهم، كما أنهم يعملون في المؤسسات التعليمية ويقضون أوقاتاً طويلة مع بعضهم البعض أثناء فترة العمل وهنا ينتج التفاعل والاحتكاك المستمر وتبادل المعلومات والذي يولِّد خبرات متقاربة ومتشابهة في الذكاء الاجتماعي.

ويوضح جونز وكونراد Jones & Conrad في دراسة لهما إلى أن مجموعة كبيرة من السكان يتراوح سنهم من 10-60سنة، وجدا أن هناك زيادة في درجات الذكاء حتى سن 18 سنة. وكان سن 20 هو السن الذي توقف عنده التحسن في الذكاء في الدراسات الخاصة بتقنين اختبار وكسلر للذكاء. وفي دراسة مستمدة من واقع البيئة المصرية وجد الدكتور أحمد زكي صالح، نتيجة استخدام اختبار الذكاء المصور، وهو اختبار بسيط، أن منحنى النمو العقلي يتجه نحو الثبات كلما اتجهنا نحو سن السابعة عشرة. وباستخدام اختبار القدرات العقلية الأولية، وهو اختبار مركب وجد أن النمو العقلي لا يقف عند السن السابعة عشر وإنما يمتد صعوداً بعدها. واستنتج من ذلك أن النمو العقلي في الاختبارات المركبة يعطي دلائل تختلف عن الدلائل المستخلصة من الاختبارات البسيطة. (محمود، 1985: 163-164)

ويضيف الباحث أن عدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي، يعود إلى طبيعة خصائص المهنة التي يعملون فيها والتي تتطلب التفاعل والاحتكاك مع البيئة المدرسية والتي تتميز بتقارب تأثيرها وثباتها نوعاً ما على المعلمين والمعلمات، إضافةً إلى أن المعلمين والمعلمات يقضون فترة ليست بالقصيرة في الدراسة الجامعية (البكالوريوس) مما يؤسس لديهم الأرضية الخصبة في تنمية الذكاء الاجتماعي، إضافةً إلى أن جميع الأفراد ذكوراً أو إناثاً يتعرضون لنفس الظروف المتشابهة في العلاقات الاجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3.2 لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للحالة الاجتماعية (متزوج – غير متزوج) لدى أفراد العينة.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين متوسطات درجات المعلمين المتزوجين (ن= 327) ومتوسط درجات المعلمين غير المتزوجين (ن= 60) في درجاتهم على مقياس الذكاء الاجتماعي موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، والجدول رقم (18) الآتي يبين ذلك:

جدول (18)

اختبار (ت) للفروق في الذكاء الاجتماعي تبعاً

للحالة الاجتماعية (متزوج – غير متزوج) لدى أفراد العينة

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تناول المعلومات الاجتماعية	**متزوج**	26.39	3.210	0.239	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	26.28	3.253		
المهارات الاجتماعية	**متزوج**	25.93	3.742	0.911	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	25.45	3.929		
الوعي الاجتماعي	**متزوج**	25.18	3.749	1.986	دالة عند 0.05
	غير متزوج	24.10	4.561		
الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	**متزوج**	77.51	7.867	1.491	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	75.83	8.677		

قيمة (ت) الجدولية عند (د.ح=385) عند مستوى دلالة 0.05= 1.96، وعند مستوى دلالة 0.01= 2.58

يتبين من الجدول رقم (18) السابق:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المتزوجين وغير المتزوجين في أبعاد تناول المعلومات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي، أي أن المعلمين بمحافظة شمال غزة من المتزوجين أو غير المتزوجين لديهم تقديرات متقاربة في الذكاء الاجتماعي على هذه الأبعاد.
- في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في بعد الوعي الاجتماعي تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، لصالح المتزوجين من أفراد العينة.

لم يجد الباحث في حدود إطلاعه أي دراسة اختلفت نتيجتها مع الدراسة الحالية بينما وجد إحدى الدراسات التي اتفقت مع نتيجة هذه الدراسة وهي دراسة سعدات (2008)، حيث أشارت هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسة إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي بين درجات مجموعتي المتزوجات وغير المتزوجات، لصالح السيدات المتزوجات.

حيث يرى الباحث أن نتائج الدراسة جاءت منطقية في أن المعلمين والمعلمات ليس بينهم فروق في بعد تناول المعلومات وكذلك في بعد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية تبعاً للحالة الاجتماعية، حيث أشار الباحث فيما سبق بتفسيره للنتائج أن تبادل المعلومات في التعامل مع القضايا الاجتماعية المختلفة تزيد من الخبرات وتقرِّب وجهات النظر بين المعلمين في حل المشكلات التي يتعرضون لها، لذلك فمن الطبيعي عدم وجود فروق بين أفراد العينة، كما أن المعلمين والمعلمات يؤثرون ويتأثرون بالبيئة بشكل عام والبيئة المدرسية بشكل خاص بنسب متقاربة، وقد ساهم ذلك في ظهور مثل هذه النتيجة. ومن جانب آخر فإن الذكاء الاجتماعي يعتمد على مدى قدرة الفرد مثل (القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية، القدرة على التفاعل مع الناس، القدرة على حسن التصرف في المواقف الاجتماعية بطريقة حكيمة) لتنمية هذا المفهوم لديه، وهذا أيضاً يؤيد منطقية النتائج حيث أن قدرات المعلمين متقاربة أكثر من غيرهم من الفئات الأخرى الذين تختلف أعمالهم أو مستوياتهم العلمية.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه محمود (1985)، أن النجاح في أي مهنة يحتاج لقدر من الذكاء يختلف من مهنة إلى أخرى، فمهنة التدريس تتطلب من المعلم الإلمام بعدد من المهارات، وذلك أن المعلم يتعامل مع أعداد من التلاميذ بينهم فروق متباينة، وعليه التكيف مع المواقف المتغيرة داخل الفصل المدرسي وخارجه، وإلى تكوين علاقات مع التلاميذ والمدرسين الآخرين والمشرفين وأولياء الأمور..إلخ.

ويرى الباحث أن سبب وجود فروق لصالح المتزوجين في بعد الوعي الاجتماعي هو أن المتزوجين بالعادة متوسطات أعمارهم أعلى من متوسطات أعمار غير المتزوجين لذلك هم أكبر سناً، كما أن طبيعة الحياة لديهم تختلف عن طبيعة الحياة لغير المتزوجين فهم أصحاب أُسَر ويقع على عاتقهم مسئوليات أكبر وعلاقات اجتماعية أوسع مما يدفع بهم لمزيد من الخبرات المختلفة في كيفية التفاعل مع الآخرين وبذلك يزيد الوعي الاجتماعي عندهم وهكذا يزيد لديهم معرفة رغبات الآخرين والتنبؤ بسلوكياتهم ويكونوا كذلك أكثر حظاً في كيفية التعبير عن آرائهم وأفكارهم دون إيذاء لمشاعر الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4.2 لا توجد فروق دالة إحصائياً في الذكاء الاجتماعي تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة.

للتحقق من أثر المستوى الاقتصادي (متدني، متوسط، مرتفع) على مقياس الذكاء الاجتماعي بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد العينة، قام الباحث بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (19) الآتي يبين ذلك:

جدول (19)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة

الفروق في الذكاء الاجتماعي تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تناول المعلومات الاجتماعية	بين المجموعات	0.76	2	0.38	0.037	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3983.91	384	10.37		
	المجموع	3984.67	386			
المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	69.92	2	34.96	2.478	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5417.26	384	14.11		
	المجموع	5487.18	386			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	12.93	2	6.47	0.424	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	5854.98	384	15.25		
	المجموع	5867.91	386			
الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	بين المجموعات	153.11	2	76.56	1.195	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	24609.07	384	64.09		
	المجموع	24762.19	386			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 384) عند مستوى دلالة 0.05= 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01= 4.61

يتبين من الجدول رقم (19) السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي لأفراد العينة.

لم يجد الباحث في حدود اطلاعه أي دراسة اتفقت نتيجتها مع نتيجة الدراسة الحالية بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سعدات (2008)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق في الذكاء الاجتماعي لصالح ذوات الدخل المرتفع.

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي جاء نتيجة وجود مؤثرات أخرى تؤثر على الذكاء الاجتماعي عند أفراد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العينة فهم يتمتعون بدرجة متقاربة من الحرية والاستقلالية والتي تؤثر على إبداء آرائِهم وحرية معاملاتهم الاجتماعية بحيث لا يصبح للمستوى الاقتصادي تأثير كي يعطي فروقاً بين أفراد العينة.

ومن جانب آخر يرى الباحث أن مجتمع الدراسة من الطبقة المتعلمة وهم بذلك لديهم المقدرة أكثر من غيرهم على التكيف الاجتماعي والتكيف مع البيئة.

وبهذا الصدد يحدد سبنسر الحياة بأنها التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية، وأن الوظيفة الرئيسية للذكاء هي تمكين الإنسان من التكيف الصحيح مع بيئته المعقدة، والدائمة التغير. (الشيخ، 1990: 57)

ويضيف الباحث أن المعلمين والمعلمات قادرون على التكيف مع الوضع الاقتصادي، فهم أقدر من غيرهم على فهم وإدراك حاجاتهم الضرورية وحاجاتهم الثانوية، وبناءً عليه يتم التصرف بما يتناسب مع مستوى الدخل لديهم وبما يشبع رغباتهم الأكثر إلحاحاً ثم الذي يليه، وبذلك تجدهم قادرين على التواصل مع المجتمع المحيط بهم نتيجة سيطرتهم على ما يواجهونه من مشكلات. ومن هنا يتضح عدم وجود فروق بين الذكاء الاجتماعي والمستوى الاقتصادي سواء كان منخفضاً أو متوسطاً أو مرتفعاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الفرض الثالث:

3. هل توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للمتغيرات التصنيفية لدى أفراد العينة.

ويجيب الباحث عن هذا التساؤل من خلال الفروض الفرعية الآتية:-

1.3 لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للنوع الاجتماعي لدى أفراد العينة.

للتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسط درجات المعلمين الذكور (ن= 134) ومتوسط درجات المعلمات الإناث (ن= 253) في درجاتهم على مقياس جودة الحياة موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدم الباحث هذا المقياس الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام مقياس (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام، 2005: 210)، والجدول رقم (20) الآتي يبين ذلك:

جدول (20)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في جودة الحياة

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	الذكور	41.69	5.61	4.878	دالة عند 0.01
	الإناث	38.69	5.84		
جودة الحياة الأسرية	الذكور	62.75	8.10	1.041	غير دالة إحصائياً
	الإناث	61.85	8.09		
جودة الحياة النفسية	الذكور	46.37	5.90	4.754	دالة عند 0.01
	الإناث	43.23	6.35		
جودة إدارة الوقت	الذكور	42.87	6.55	4.748	دالة عند 0.01
	الإناث	39.66	6.23		
جودة البيئة	الذكور	40.51	6.48	1.589	غير دالة إحصائياً
	الإناث	39.43	6.23		
الدرجة الكلية لجودة الحياة	الذكور	234.19	27.21	4.024	دالة عند 0.01
	الإناث	222.85	25.93		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=385) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول رقم (20) السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في بُعد جودة الصحة العامة، جودة الحياة النفسية، جودة إدارة الوقت والدرجة الكلية لجودة الحياة بين متوسطي درجات مجموعتي المعلمين والمعلمات، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذكور من أفراد العينة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المعلمين والمعلمات في بعدي جودة الحياة الأسرية وجودة البيئة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشرافي (2012)، في بعدي جودة الحياة النفسية وجودة الصحة العامة حيث أشارت إلى أن هناك فروق بين الجنسين (ذكور – إناث) وكانت لصالح الذكور، وقد أشارت دراسة رجيعة (2009)، إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في إدراك جودة الحياة النفسية وكانت لصالح الذكور، كما أشارت دراسة البهادلي، وكاظم (2007)، إلى أن هناك فروق وكانت لصالح الذكور في كل من الصحة العامة وشغل الوقت وإدارته، ودراسة العادلي (2006)، ودراسة لارسون وآخرون (2007)، ودراسة ساكس، وآن (2007)، ومن جانب آخر اتفقت هذه الدراسة مع دراسة البهادلي وكاظم (2007)، في عدم وجود فروق بين الجنسين في جودة الحياة الأسرية، كما أنها اتفقت مع دراسة الشرافي (2012)، في عدم وجود فروق بين الجنسين في جودة الحياة الأسرية وجودة البيئة المدرسية وجودة الحياة الاجتماعية.

وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أرنوط (2008)، حيث أشارت نتيجة دراسته إلى وجود فروق بين الجنسين وكانت لصالح الإناث في جميع أبعاد جودة الحياة والدرجة الكلية، كما أنها اختلفت مع دراسة زانج ونورفيليتس (2002)، في عدم وجود فروق بين الجنسين في بعد إدراك جودة الحياة النفسية لدى أفراد العينة.

ويرى الباحث أن هذه الفروق جاءت بما يتناسب مع طبيعة حياة المرأة العاملة فالمعلمات أكثر تحملاً للمسؤولية من المعلمين وذلك لأنهن يتحملن أعباء العمل مثلهن مثل المعلمين أضف إلى ذلك أنهن يعدن للبيت ليس للراحة ولكن لمتابعة شؤون البيت، بينما المعلم لا يقع على عاتقه تحمل هذه المسؤولية أو ليس مجبراً على تحمل هذه المسؤولية، فتحمل مسؤوليات كثيرة من شأنها أن تجهد صاحبها وهذا الإجهاد يؤثر على الصحة العامة، وكذلك يؤثر على جودة الحياة النفسية نظراً لما تتحمله هذه النفس من أعباء كثيرة، فإن كثرة المسؤوليات التي تقع على عاتق المعلمات من المفترض أن تدفع بهن إلى العمل أكثر من المعلمين لتجويد إدارة الوقت لديهن، ولكن هنا نجد أن الفروق جاءت لصالح المعلمين في إدارة الوقت، **ويرى الباحث** أن ذلك جاء بسبب العمل المدرسي الشاق والذي يتبعه عمل إضافي للمدرسة في البيت، مثل: تحضير الدروس، وإعداد الاختبارات وتصحيحها ومتابعة دفاتر الطلاب، زيادةً على ذلك القيام بشؤون البيت من ترتيب وتنظيف وإعداد الوجبات الغذائية، ومتابعة الأولاد في البيت، وغير ذلك من الأعمال الشاقة. هذا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كله يسبب ضغوطاً على حياة المعلمة ويشعرها بالتقصير وأنها ليست بالمستوى المطلوب في إدارتها لوقتها. وبالتالي ينعكس على جودة إدارة الوقت، لذلك تشير إلى أنها في إدارة الوقت ليست بالمستوى المطلوب وبناءً عليه جاءت النتيجة لصالح الذكور.

وقد توصل داموش وآخرون (1997)، إلى أن أحداث الحياة الضاغطة تؤثر سلباً على الشباب، وتؤدي إلى انخفاض جودة الحياة لديهم، وقد أشار تران وآخرون (1991)، إلى أن العديد من الدراسات توصلت إلى أن الصحة الجيدة ترتبط عكسيا بالعناء أو الضيق النفسي، ويذكر الشرافي (2012)، إلى أن دراسة سبراتي وآخرون (2004)، أشارت إلى أن التغيرات والمشكلات تؤثر على النساء أكثر من الرجال، وأن السيدات أكثر تأثراً وإرهاقاً من الرجال، مما يؤثر سلباً على مستوى جودة الحياة لديهن مقارنةً بالرجال.

ويرى الباحث أيضاً أن عدم وجود فروق بين الجنسين في جودة البيئة جاء نتيجةً للظروف البيئية المتشابهة التي يعيشها المعلمون والمعلمات، ومن جهة أخرى فإن مجتمعنا الفلسطيني ليس له حدود متباعدة فحدود المجتمع الذي نعيش فيه متقاربة، مما يجعل تأثير البيئة متشابه إلى حد كبير على أفراد المجتمع، وهذا أيضاً يبين سبب عدم وجود فروق بين الجنسين في جودة الحياة الأسرية، كما أن ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه المعلمون والمعلمات واحدة.

ويؤكد تشابمان ولاركهام (1999)، على دور البيئة والعوامل الثقافية كمحددات لجودة الحياة، حيث يشير إلى أن العنصر الأساسي في كلمة جودة يكمن في العلاقة الانفعالية القوية بين الفرد وبيئته، هذه العلاقة التي تتوسطها أحاسيس الفرد ومدركاته، وتختلف هذه الأشياء من فرد لآخر باختلاف الثقافة والقيم والخلفيات الخاصة بكل منهم. (هشام، 2001: 141)

ويشير روجرسون (1999) إلى أن جودة الحياة ترتبط ببيئة الفرد، وهذا يبدو في تركيز العديد من الدراسات على جودة الحياة في بيئات محددة، فالعوامل البيئية تعتبر من المحددات الأساسية لإدراك الفرد لجودة الحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.3 لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للعمر لدى أفراد العينة.

للتحقق من الفروق بين متوسطات درجات العينة على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير العمر (أقل من 30، 30-40، أكثر من 40) لدى أفراد العينة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (21) الآتي يبين ذلك:

جدول (21)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق في جودة الحياة تبعاً للعمر

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	بين المجموعات	238.54	2	119.27	3.436	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	13329.51	384	34.71		
	المجموع	13568.05	386			
جودة الحياة الأسرية	بين المجموعات	7.12	2	3.56	0.054	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	25294.26	384	65.87		
	المجموع	25301.39	386			
جودة الحياة النفسية	بين المجموعات	193.59	2	96.79	2.404	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15459.95	384	40.26		
	المجموع	15653.54	386			
جودة إدارة الوقت	بين المجموعات	116.26	2	58.13	1.371	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16276.27	384	42.39		
	المجموع	16392.53	386			
جودة البيئة	بين المجموعات	30.03	2	15.01	0.373	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15442.44	384	40.21		
	المجموع	15472.47	386			
الدرجة الكلية لجودة الحياة	بين المجموعات	1873.46	2	936.73	1.297	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	277294.87	384	722.12		
	المجموع	279168.33	386			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 384) عند مستوى دلالة 0.05= 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01= 4.61

يتبين من الجدول رقم (21) السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معظم أبعاد جودة الحياة وفي الدرجة الكلية لجودة الحياة تبعاً لمتغير العمر لأفراد العينة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، في بعد جودة الصحة العامة تبعاً لمتغير العمر لأفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجدول رقم (22) الآتي يوضح اتجاه الفروق في بعد جودة الصحة العامة تبعاً لمتغير العمر:

جدول (22)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات أفراد العينة على بعد جودة الصحة العامة تبعاً للعمر

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة الصحة العامة	أقل من 30	155	40.03	5.93
	30-40	131	38.69	6.08
	أكثر من 40 سنة	101	40.63	5.57

والجدول رقم (23) الآتي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات جودة الصحة العامة تبعاً للعمر:

جدول (23)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين

متوسطات أفراد العينة على جودة الصحة العامة ذات الدلالة تبعاً للعمر

المتغير	البيان	أقل من 30	30- 40
جودة الصحة العامة	30- 40	1.339	
	أكثر من 40 سنة	0.608	*1.947

يتبين من الجدولين رقم (22) (23) السابقين أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعة العمر (30-40 سنة) ومجموعة العمر أكثر من (40 سنة) لصالح (أكثر من 40 سنة).

ويرى الباحث أن سبب عدم وجود فروق في متغير العمر في معظم أبعاد جودة الحياة (الأسرية- النفسية- إدارة الوقت- جودة البيئة) والدرجة الكلية، هو أن المعلمين يجدون دعماً أسرياً ويعيشون حياة أسرية جيدة نتيجةً لوعي وفهم أفراد الأسرة لأدوارهم، ويشير إلى ذلك وان وآخرون (1996) في دراسة توصلوا فيها إلى أن الدعم الأسري ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد، ومن جهة أخرى فإن مصدر الدعم له أثره في رضا الفرد عن حياته ولذلك نجد أن المعلمين يتعرضون وبدرجة كبيرة إلى تشابه كبير في مصادر الدعم فهم يعيشون في بيئة متشابهة سواء داخل المدرسة أو خارجها ويتضح ذلك في التشابه الكبير فيما يوكل إليهم من مهام دون تمييز بين أعمارهم المختلفة وهذا يشعر المعلمين بالمساواة فيما بينهم، كما أن نظرة المجتمع لهم تحمل معاني التقدير والاحترام لمكانتهم كمعلمين ومربين دون تمييز بين أعمارهم المختلفة.

ويرى الباحث أن وجود فروق في بُعد جودة الصحة العامة لصالح مَن تزيد أعمارهم عن (40 سنة)، فإن ذلك يرجع إلى أن الأكبر سناً يفكرون أكثر من غيرهم في صحتهم بشكل عام،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والذي يدفعهم لذلك هو ملاحظتهم للتغيرات الظاهرة على أجسامهم، مثل: الصلع، الشيب وملامح تعبيرات الوجه، مما يزيد عندهم من دافعية الاهتمام بالصحة العامة، ومتابعة حالتهم الصحية أكثر من غيرهم الأقل سناً، ومن جانب آخر فإنهم يتمتعون بخبرة تفوق غيرهم الأقل سناً في كيفية التصدي والتعامل مع المشكلات الحياتية التي تواجههم، حيث يترتب على ذلك التقليل من حدة التوتر والقلق تجاه ما يواجهونه من مشكلات مما ينعكس بالإيجاب على جودة الصحة العامة، وفي هذا المقام يشير بايلي وميلر (1998)، في دراسة لهما إلى أهمية أساليب الحياة النشطة والمتنوعة في تحسين جودة الحياة، كما أشارت إلى أهمية العلاقات الأسرية والأدوار الأسرية في إدراك جودة الحياة لدى أفراد العينة.

3.3 لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للحالة الاجتماعية (متزوج – غير متزوج) لدى أفراد العينة.

للتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسط درجات المعلمين المتزوجين (ن= 327) ومتوسط درجات المعلمين غير المتزوجين (ن= 60) في درجاتهم على مقياس جودة الحياة موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، والجدول رقم (24) الآتي يبين ذلك:

جدول (24)

اختبار (ت) للفروق في جودة الحياة تبعاً

للحالة الاجتماعية (متزوج – غير متزوج) لدى أفراد العينة

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	متزوج	39.40	6.013	2.580	دالة عند 0.01
	غير متزوج	41.53	5.127		
جودة الحياة الأسرية	متزوج	62.29	7.968	0.736	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	61.45	8.800		
جودة الحياة النفسية	متزوج	44.47	6.409	1.101	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	43.48	6.124		
جودة إدارة الوقت	متزوج	40.63	6.487	0.965	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	41.52	6.683		
جودة البيئة	متزوج	39.85	6.343	0.341	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	39.55	6.315		
الدرجة الكلية لجودة الحياة	متزوج	226.64	27.124	0.236	غير دالة إحصائياً
	غير متزوج	227.53	25.807		

قيمة (ت) الجدولية عند (د.ح= 385) عند مستوى دلالة 0.05= 1.96، وعند مستوى دلالة 0.01= 2.58

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول رقم (24) السابق ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي المتزوجين وغير المتزوجين في معظم أبعاد جودة الحياة وفي الدرجة الكلية، أي أن المعلمين بمحافظة شمال غزة من المتزوجين وغير المتزوجين لديهم تقديرات متقاربة في جودة الحياة.
- في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في بعد جودة الصحة العامة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية لدى أفراد العينة.

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق في معظم أبعاد جودة الحياة والدرجة الكلية هو أن المعلمين والمعلمات يعيشون في المجتمع نفسه، كما البيئة والظروف نفسها ونجد أن لديهم نفس النمط من التفكير وذلك بسبب أنهم تربويون وتحكمهم بيئة تربوية واحدة وهي بيئة المدرسة، وأن أغلبهم قد تخرجوا من جامعات فلسطينية وهناك تشابه كبير في المواد الدراسية التربوية التي درسوها داخل هذه الجامعات، فجميع المعلمين بغض النظر عن حالتهم الاجتماعية يعتبرون من الفئة المثقفة الذين يهتمون بأن تكون حياتهم أكثر هدوءاً وخالية من المشاكل. وبالتالي فهم يسعون نحو تحقيق حياة أفضل وأحسن.

أما بالنسبة للفروق بينهم في بُعد جودة الصحة العامة تبعاً للحالة الاجتماعية كان لصالح الحالة الاجتماعية (غير متزوج) لذلك يرى الباحث أن المعلمين غير المتزوجين لا يقع على عاتقهم من المسؤوليات ما يقع على عاتق المتزوجين، فكثرة المسؤوليات تؤدي إلى كثرة التفكير والتي بدورها تؤدي إلى القلق، وهما معاً يؤثران على الصحة العامة للفرد، ومن جانبٍ آخر فإن الفرد غير المتزوج في الغالب يكون صغير السن مقارنةً بالمعلمين الآخرين المتزوجين ومعروف أن صغار السن يتمتعون بالنشاط والحيوية أكثر من غيرهم، بينما نجد أن غالبية المتزوجين مرتبطين بحياتهم الأسرية الرتيبة داخل البيت فهم لا يخرجون كثيراً، وهذا يسبب الخمول وقلة النشاط البدني، أما غير المتزوجين فنجد أن أغلبهم لا يجلسون في البيت كثيراً إذ ليس هناك ما يدفعهم لذلك، فهم يمتلكون وقتاً أكثر للترفيه عن أنفسهم وتبادل الزيارات، وقد يمارسون الرياضة وهواياتهم بحرية أكثر من المتزوجين، مما يزيد لديهم الحيوية والنشاط، الأمر الذي ينعكس بإيجاب على صحتهم العامة.

وقد توصل نيورنجر (1991)، إلى أن هناك فروقاً بين النشطاءِ والعاديين من الطلاب في الذكاء الاجتماعي والسعادة لصالح النشطاء، الذين لديهم نشاطات وفعاليات اجتماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويفسر الباحث سبب وجود فروقٍ في جودة الصحة العامة والتي كانت في صالح المعلمين ممن هم فوق الأربعين سنة تبعاً لمتغير العمر، بينما جاء متغير الحالة الاجتماعية في صالح غير المتزوجين، لذلك فإن متغير العمر خلط بين المتزوجين وغير المتزوجين الذين تقل أعمارهم عن ثلاثين سنة حيث يتمتعون بجودة الصحة العامة أكثر من المتزوجين الأقل من ثلاثين سنة.

فالنسب قد اختلطت مع بعضها عند أخذ الفروق في متغير العمر بحيث لا تشكل فرقاً فيه.

بينما عند الفصل بينهما في متغير (الحالة الاجتماعية) كانت الفروق لصالح الحالة الاجتماعية (أعزب).

وهذا لا ينفي عدم تمتع المعلمين مَن هم فوق الأربعين بالصحة العامة، مقارنةً بغير المتزوجين الَّذين يفوقونهم في جودة الصحة العامة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4.3 لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة.

للتحقق من أثر المستوى الاقتصادي (متدني، متوسط، مرتفع) على مقياس جودة الحياة بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد العينة، قام الباحث بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (25) الآتي يبين ذلك:

جدول (25)

يبين نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة

الفروق في جودة الحياة تبعاً للمستوى الاقتصادي لدى أفراد العينة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	بين المجموعات	37.23	2	18.61	0.528	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	13530.83	384	35.24		
	المجموع	13568.05	386			
جودة الحياة الأسرية	بين المجموعات	886.38	2	443.19	6.971	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	24415.00	384	63.58		
	المجموع	25301.39	386			
جودة الحياة النفسية	بين المجموعات	237.09	2	118.55	2.953	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15416.45	384	40.15		
	المجموع	15653.54	386			
جودة إدارة الوقت	بين المجموعات	90.84	2	45.42	1.070	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	16301.70	384	42.45		
	المجموع	16392.53	386			
جودة البيئة	بين المجموعات	170.36	2	85.18	2.138	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	15302.11	384	39.85		
	المجموع	15472.47	386			
الدرجة الكلية لجودة الحياة	بين المجموعات	3442.80	2	1721.40	2.397	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	275725.53	384	718.04		
	المجموع	279168.33	386			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=2، 384) عند مستوى دلالة 0.05= 3.00، وعند مستوى دلالة 0.01= 4.61

يتبين من الجدول رقم (25) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معظم أبعاد جودة الحياة وفي الدرجة الكلية لجودة الحياة تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي لأفراد العينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما ويتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، في جودة الحياة الأسرية تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي لأفراد العينة.

والجدول رقم (26) الآتي يوضح اتجاه الفروق في بعد جودة الحياة الأسرية تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي:

جدول (26)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات

أفراد العينة على بعد جودة الحياة الأسرية تبعاً للمستوى الاقتصادي

المتغير	البيان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة الحياة الأسرية	متدني	26	62.23	7.77
	متوسط	311	61.52	8.12
	مرتفع	50	66.06	7.10

والجدول رقم (27) الآتي يبين نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات جودة الحياة الأسرية تبعاً للمستوى الاقتصادي:

جدول (27)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات

أفراد العينة على جودة الحياة الأسرية تبعاً للمستوى الاقتصادي

المتغير	البيان	متدني	متوسط
جودة الحياة الأسرية	متوسط	0.707	
	مرتفع	3.829	*4.536

يتبين من الجدولين رقم (26) (27) السابقين أن الفروق في جودة الحياة الأسرية بين مجموعة المستوى الاقتصادي متوسط ومجموعة المستوى الاقتصادي مرتفع، كانت لصالح مجموعة المستوى الاقتصادي مرتفع.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة نعيسة (2012)، حيث أشارت نتيجة دراستها إلى عدم وجود فروق في جودة الصحة العامة وجودة الصحة النفسية وجودة شغل الوقت والفراغ، ودراسة الشرافي (2012)، حيث أشارت نتيجتها إلى عدم وجود فروق في بعد الصحة العامة وجودة الحياة النفسية والدرجة الكلية.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشرافي (2012)، في بعد جودة الحياة الأسرية، حيث أشارت نتيجة الدراسة إلى عدم وجود فروق في المستوى الاقتصادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق في معظم أبعاد جودة الحياة والدرجة الكلية هو أن المؤسسة التعليمية لها دور في تنمية الشعور الإيجابي لدى معلميها مما يجعلهم يتمتعون بدرجات متقاربة في جودة الحياة، وترى نعيسة (2012)، أن الخبرات الذاتية، والعادات، والسمات الشخصية، هي التي تلعب الدور الأكبر في تحديد مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة، وبالتالي يجب العمل على بناء الإنسان ووظيفته ووجدانه ومساعدته على اكتشاف إمكاناته وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية، وتكون المحصلة جودة الحياة وجودة المجتمع.

كما **ويرى الباحث** أن الفروق في جودة الحياة الأسرية جاءت لصالح ذوي الدخل المرتفع، وذلك لأن أصحاب الدخل المرتفع يستطيعون قضاء حوائجهم وحوائج أفراد أسرهم أكثر من غيرهم مما يشعرهم بالراحة والرضا عن أنفسهم، كما أن قضاء حوائج الأسرة يُغلِّف الأسرة بجو من السعادة والفرح فينتج تفاعل متبادل بين أفراد الأسرة مما يزيد من جودة حياتهم.

وترى سليمان (2010)، أن علاقة جودة الحياة بمستوى دخل الفرد، ووفقاً لنتائج الدراسات المشار إليها في "مصر" (2006) أظهرت أن مستوى الدخل لا يؤدي دوراً كبيراً في مستوى السعادة اليومية. وبالرغم من أن أغلب الناس يتصورون أنه لو كان لديهم مزيد من المال سيكون لديهم الكثير من الأشياء الممتعة أو ربما سعادة أكثر، فإن الواقع يظهر بأن ذوي الدخل الأعلى يظهرون توتراً أكثر، ويقضون وقتاً أقل في الأنشطة الترفيهية.

ويرى الباحث أن ما جاءت به سليمان يختلف مع ما أظهرته نتيجة الدراسة الحالية حيث أن الثقافة تختلف من مكانٍ إلى آخر، كما ويختلف مفهوم جودة الحياة من بلد إلى آخر، هذا من جانب، ومن جانب آخر فإن سليمان تتحدث عن مستوى دخل عالٍ جداً فهو يأخذ الوقت ويشغل البال والتفكير، بينما في هذه الدراسة فقد تمثلت العينة من المعلمين والمعلمات أي أنهم موظفون يتقاضون رواتبهم في نهاية كل شهر، لذلك لا ينشغل بالهم في كسب المال لأنه معروف ومحدد مسبقاً، كما أن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في قيمة الراتب ليست كبيرة حتى يحدث هذا الإنشغال بالمال، وطبيعة العمل لها ساعات محددة فلا ينقضي الوقت خارج المنزل بسبب العمل، بينما من يعملون باستمرار وليس لديهم وقت محدد للعمل يعانون من الإرهاق وقلة الراحة، فهم مشغولون باستمرار بما يؤثر سلباً على جودة الحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. لا توجد فروق دالة إحصائياً في جودة الحياة تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي (منخفض – مرتفع) لدى أفراد العينة.

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب الدرجات الكلية لأفراد عينة الدراسة على الذكاء الاجتماعي، تم ترتيب الدرجات تنازلياً واختيار مجموعتي المقارنة منخفضي الذكاء الاجتماعي الذين يشكلون نسبة 27% من الطرف السفلي لدرجات أفراد العينة (ن=105)، ومرتفعي الذكاء الاجتماعي الذين يشكلون نسبة 27% من الطرف العلوي لدرجات أفراد العينة (ن=105)، ثم تمت المقارنة بين المجموعتين المذكورتين في أدائهما على مقياس جودة الحياة باستخدام اختبار (ت)، والجدول رقم (28) الآتي يبين ذلك:

جدول (28)

مقياس (ت) للفرق بين متوسطي درجات منخفضي

ومرتفعي مستوى الذكاء الاجتماعي في جودة الحياة من أفراد العينة

المقياس	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	منخفض	38.39	5.61	3.912	دالة عند 0.01
	مرتفع	41.68	6.53		
جودة الحياة الأسرية	منخفض	59.01	8.77	5.700	دالة عند 0.01
	مرتفع	65.41	7.45		
جودة الحياة النفسية	منخفض	41.53	6.59	6.460	دالة عند 0.01
	مرتفع	47.20	6.12		
جودة إدارة الوقت	منخفض	39.14	6.95	4.600	دالة عند 0.01
	مرتفع	43.39	6.43		
جودة البيئة	منخفض	38.19	6.62	4.456	دالة عند 0.01
	مرتفع	42.16	6.29		
الدرجة الكلية لجودة الحياة	منخفض	216.27	26.99	6.427	دالة عند 0.01
	مرتفع	239.84	26.15		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح=208) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96، عند مستوى دلالة 0.01 =2.58

يتبين من الجدول رقم (28) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الذكاء الاجتماعي على مقياس جودة الحياة بأبعاده ودرجته الكلية، وكانت الفروق لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو عمشه (2013)، حيث أشارت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الاجتماعي ودرجته الكلية والدرجة الكلية للشعور بالسعادة، ودراسة رجيعة (2009)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين منخفضي ومرتفعي الذكاء الاجتماعي وإدراك جودة الحياة النفسية لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي، ودراسة حبيب، وشراب (2008)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط سالب بين استمرار الشعور بالاستياء وبين الذكاء الاجتماعي، ودراسة كامل (2006)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في العصابية في الأبعاد التالية (تقدير الذات- السعادة- الاستقلالية) لصالح مرتفعي الذكاء الاجتماعي، أما أبعاد (الميل للقلق- الميل للوسوسة- الميل لتوهم المرض- الشعور بالذنب) كانت لصالح منخفضي الذكاء الاجتماعي، بينما لم يجد الباحث في حدود اطلاعه على الدراسات السابقة دراسة اختلفت مع هذه الدراسة.

ويرى الباحث أن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة منطقية بدرجة كبيرة وتتفق مع ما جاء في الدراسات السابقة حيث أنه كلما زاد مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين والمعلمات زادت جودة الحياة لديهم وكلما قل مستوى الذكاء الاجتماعي قلت جودة الحياة، فالذكاء الاجتماعي يحتوى على العديد من القدرات منها القدرة على معرفة وفهم وتقدير مشاعر الآخرين والقدرة على التعامل مع أفراد المجتمع بطريقة إيجابية من خلال بناء واسع من العلاقات، والاستمرار في هذه العلاقات بطريقة مُرضِية، ومن ثم يؤدي ذلك إلى شعور المعلمين والمعلمات بالرضا عن حياتهم وذواتهم، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على إدراكهم لجودة حياتهم بشكل عام.

كما **ويرى الباحث** أن من يتمتعون بالذكاء الاجتماعي أكثر من غيرهم هم أكثر استبصاراً بما يحيط بهم في جوانب حياتهم اليومية وأكثر قدرة في التعامل مع ما يواجههم من مشكلات، حيث أن المعلمين والمعلمات الأكثر ذكاءً اجتماعياً تجدهم أكثر حظاً في التعامل مع أفراد المجتمع المحيط بهم وهذا يسهل عليهم الحصول على المساندة والدعم الاجتماعي وبالتالي يسهل متطلبات حياتهم وحاجاتهم اليومية، غير أنهم يجيدون عمل العلاقات مع الآخرين مما يخفف عنهم بالحديث مع الآخرين عمَّا يحملونه في صدورهم، وهذا بمثابة تفريغ نفسي أي أنه بمجرد وجود أشخاص تتحدث إليهم عمَّا يسيئك ويشغلك فهذا من شأنه أن يخفف من حدة التوتر النفسي، كذلك يمكن لهم أن يحصلوا على حلول مناسبة ومساعدة من الأفراد الذين يختلطون معهم في حل كثير من المشكلات التي تواجههم، بالتالي يسهل عليهم قضاء حاجاتهم الضرورية والتي يشعرون بحاجتهم لقضائها وأن عدم قضائها يسبب الإرباك في مجرى حياتهم بشكل عام وبالتالي فإن قضاء الحاجات الأساسية بمساعدة الآخرين يأتي عن طريق حسن التعامل معهم والذي يتطلب وجود الذكاء الاجتماعي والذي يؤدي إلى تحسين وتجويد الحياة لدى المعلمين والمعلمات، أما بالنسبة لمنخفضي الذكاء الاجتماعي فإن عدم قدرتهم على التفاعل مع أفراد المجتمع والتواصل معهم يؤدي إلى عدم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قضاء حوائجهم بالشكل المطلوب، مما يسبب القلق والتوتر وينعكس ذلك سلباً على جودة حياتهم حتى وإن كانت هذه الحاجات بسيطة فإنها تكبر بصعوبة قضائها، بينما تسهل وتصغر وإن كانت كبيرة بسهولة قضائها، لذلك نجد أن المعلمين والمعلمات مرتفعي الذكاء الاجتماعي هم أكثر جودة في حياتهم أما منخفضي الذكاء الاجتماعي هم أقل جودة في حياتهم.

وترى (سليمان، 2009: 71) أنه عند الحديث عن مقومات جودة الحياة من الناحية الصحية نجدها تتمثل في: (الناحية الجسمانية، الناحية العقلية، الناحية النفسية، والناحية الاجتماعية) وتتمثل الناحية الاجتماعية في إشباع الحاجة إلى القَبُول الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والحاجة إلى الانتماء.

ويرى ماسلو أن إشباع الحاجات الأساسية البيولوجية والاجتماعية والنفسية، ومواجهة التحديات بأقصى حدود القدرة يعد مصدراً مباشراً للشعور بالبهجة، وهو ما يطلق عليه قمة الخبرة والتي تعبر عن أسعد لحظات العمر. (هريدي، وشوقي، 2002: 49)

ويعرف تارتار وآخرون (1988)، جودة الحياة بأنها "مكون متعدد المظاهر يتضمن قدرة الفرد السلوكية والمعرفية، والسعادة النفسية، والقدرات اللازمة للتفاعل مع بيئته، والأدوار الاجتماعية والمهنية التي يقوم بها". (Meeberg, 1993. 33)

كما ويعرف شالوك، (Schalock, 2000: 121) جودة الحياة بأنها "مفهوم يعكس الظروف التي يتمناها الفرد أو يرغبها في حياته والتي ترتبط بثمانية أبعاد لحياته هي: السعادة الانفعالية، العلاقات الشخصية، السعادة المادية، النمو الشخصي، السعادة الجسمية، توجه الذات، والضمان الاجتماعي، الحقوق الاجتماعية.

ويرى أرجاييل (1993)، أن لشبكة العلاقات الاجتماعية الأثر في الشعور بالسعادة وبطبيعة الحال لا تتحسن شبكة العلاقات الاجتماعية إلا من خلال ممارسة الذكاء الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية وأن الفرد لا يستطيع تحقيق رغباته إلا من خلال الدائرة الاجتماعية. (أبو عمشه، 2013: 141)

كما ويرى ستيرنبرج (1981)، أن الذكاء الاجتماعي هو التكيف الهادف مع البيئات التي يجد الفرد نفسه فيها. (عثمان، وحسن، 2003: 200)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. النتائج المتعلقة بالفرض الخامس الذي ينص على:"لا يوجد تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى أفراد العينة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي (2X2) لفحص أثر تفاعل كل من: متغير الجنس (ذكور – إناث) ومتغير الذكاء الاجتماعي (منخفض – مرتفع) على مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة (Greene & D'Oliveira, 1999: 146)، والجدول رقم (29) الآتي يبين ذلك:

جدول (29)

يبين نتائج تحليل التباين الثنائي (2X2) لتأثير كل

من الجنس والذكاء الاجتماعي على جودة الحياة لدى أفراد العينة

المقياس (a)	مصدر التباين (b)	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
جودة الصحة العامة	الجنس (أ)	421.279	1	421.279	11.91	دالة عند 0.01
	الذكاء الاجتماعي (ب)	594.408	1	594.408	16.81	دالة عند 0.01
	تفاعل (أ X ب)	4.487	1	4.487	0.127	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	7281.017	206	35.345		
	المجموع	344831.000	210			
جودة الحياة الأسرية	الجنس (أ)	20.986	1	20.986	0.316	غير دالة إحصائياً
	الذكاء الاجتماعي (ب)	2197.100	1	2197.100	33.09	دالة عند 0.01
	تفاعل (أ X ب)	74.012	1	74.012	1.115	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	13674.389	206	66.381		
	المجموع	828622.000	210			
جودة الحياة النفسية	الجنس (أ)	545.860	1	545.860	14.31	دالة عند 0.01
	الذكاء الاجتماعي (ب)	1611.910	1	1611.910	42.26	دالة عند 0.01
	تفاعل (أ X ب)	0.040	1	0.040	0.001	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	7855.782	206	38.135		
	المجموع	423453.000	210			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جودة إدارة الوقت	الجنس (أ)	438.422	1	438.422	10.19	دالة عند 0.01
	الذكاء الاجتماعي (ب)	874.989	1	874.989	20.33	دالة عند 0.01
	تفاعل (أ X ب)	5.807	1	5.807	0.135	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	8862.863	206	43.024		
	المجموع	367876.000	210			
جودة البيئة	الجنس (أ)	59.123	1	59.123	1.415	غير دالة إحصائياً
	الذكاء الاجتماعي (ب)	805.471	1	805.471	19.27	دالة عند 0.01
	تفاعل (أ X ب)	4.892	1	4.892	0.117	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	8609.683	206	41.795		
	المجموع	348467.000	210			
الدرجة الكلية لجودة الحياة	الجنس (أ)	5944.018	1	5944.018	8.692	دالة عند 0.05
	الذكاء الاجتماعي (ب)	28683.941	1	28683.941	41.94	دالة عند 0.01
	تفاعل (أ X ب)	106.561	1	106.561	0.156	غير دالة إحصائياً
	الخطأ	140870.276	206	683.836		
	المجموع	11097693.000	210			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=1، 210) عند مستوى دلالة 0.05 = 3.84، وعند مستوى دلالة 0.01 = 6.63

يبين الجدول رقم (29) السابق عدم وجود تأثير دالاً إحصائياً للتفاعل بين الجنس (ذكور – إناث) والذكاء الاجتماعي (منخفض – مرتفع) على مقياس جودة الحياة بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد العينة من المعلمين.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة نتيجة مع دراسة رجيعة (2009)، حيث أشارت نتيجة دراستها إلى أنه ليس هناك تأثير للتفاعل بين الجنس والذكاء الاجتماعي على إدراك جودة الحياة النفسية.

ويرى الباحث إلى أن المعلمين والمعلمات يتعرضون لنفس الظروف التي يعيشونها وأن خبراتهم في التعامل مع هذه الظروف متقاربة، وهذا يدلل على أن زملاء العمل يقفون جنباً إلى جنب في مساعدة زملائهم في حل مشكلاتهم، ومن جانبٍ آخر يرى الباحث أن المؤسسة التعليمية لا تفرق في التعامل مع موظفيها من كلا الجنسين في تقديم الخدمات لهم، فالاهتمام تجده متساوٍ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعلى الجميع من كلا الجنسين، ومن ثم ينعكس ذلك إيجاباً على التوافق النفسي والاجتماعي لهم وبالتالي على إدراك جودة حياتهم بأبعادها المختلفة.

ثالثاً: تعقيب عام على نتائج الدراسة

لقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع بعض نتائج الدراسات العلمية السابقة واختلفت مع نتائج دراسات أخرى، فنجد أنها اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة من خلال ظهور مستوى جيد لأفراد العينة في كل من الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة، كما أنها ظهرت وعلى وجه الخصوص في ارتباط الذكاء الاجتماعي بجودة الحياة بعلاقة موجبة، حيث يتوقع الباحث أن تفيد نتيجة هذه العلاقة في اهتمام المعنيين من أصحاب القرارات أو من مؤسسات تربوية أو خيرية أو إعلامية بأن توظف البرامج وورشات العمل والدورات توظيفاً إيجابياً يعمل على تنمية الذكاء الاجتماعي وإبراز أهميته في حياة الفرد.

كما بينت نتائج الدراسة من خلال الفروق في متغيراتها (الذكاء الاجتماعي، جودة الحياة) بين أفراد العينة تبعاً للمتغيرات التصنيفية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: توصيات الدراسة

بعد هذا العرض والبحث العميق في الفصول السابقة وفي ضوء أهداف الدراسة ونتائجها فإن الباحث يوصي بما يلي:

1- العمل على توعية المعلمين ورفع مستواهم في الذكاء الاجتماعي من خلال تدريبهم على فن التعامل مع الآخرين والتواصل الاجتماعي وكيفية حل المشكلات الاجتماعية والمدرسية.

2- تشجيع المعلمين على تبادل الخبرات اللازمة مع زملائهم في العمل ومع المحيطين بهم في المجتمع الخارجي والتي من شأنها أن تفيد في تجويد الحياة.

3- العمل على تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق المعلمين من خلال الدعم الاجتماعي.

4- العمل على تحسين المجتمع المدرسي إلى المستوى الذي يشبع حاجات المعلمين.

5- ضرورة تضمن المناهج الدراسية لموضوعات اجتماعية ومجتمعية يكتسب من خلالها المعلم وكذلك الطالب مهارات التفاعل الاجتماعي وحسن التعامل مع الآخرين وكيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة.

6- ضرورة الاهتمام بالأنشطة الجماعية المختلفة داخل المدرسة لما لها من عظيم الأثر في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي وزيادة أُطر الأُلفة والمحبة.

7- عقد ورش عمل توعوية لجميع أفراد المجتمع بشكل عام وللزوج والرجال ذوي الأرحام بشكل خاص حول الأعباء والمسؤوليات العظام التي تقع على عاتق المرأة العاملة خارج وداخل الأسرة للتخفيف من هذه المسؤوليات وإعانة المرأة العاملة في تحمل المسؤوليات معها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: مقترحات الدراسة

1- إجراء دراسة للتعرف إلى مدى العلاقة بين المساندة الاجتماعية وجودة الحياة.

2- إجراء دراسة للتعرف إلى مدى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات.

3- إجراء دراسة للتعرف إلى مدى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين وأثره على الصحة النفسية عند الطلبة.

4- إجراء دراسة للتعرف إلى مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الذكاء الاجتماعي على جودة الحياة.

5- إجراء دراسة للتعرف إلى مدى العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وأساليب مواجهة الضغوط.

6- إجراء دراسة للتعرف إلى مدى علاقة الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني بجودة الحياة.

7- إجراء بعض الدراسات والبحوث لمعرفة مدى أهمية الذكاء الاجتماعي في حياة الفرد، وكذلك معرفة ما هي العوامل الكامنة وراء ارتفاع الذكاء الاجتماعي أو انخفاضه لدى المعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة

المصادر والمراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر

1- القرآن الكريم

2- السنة النبوية

ثانياً: المراجع العربية

1- إبراهيم، سلوى سلامة (2005). نوعية الحياة المميزة للمبدعين في الأدب، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة عين شمس.

2- ابن منظور، جمال الدين (1993). **لسان العرب**. ط1، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت.

3- ـــــــــــــــ (1990). **لسان العرب**. ط1، ج9، دار الفكر، بيروت.

4- أبو حطب، فؤاد (1996). **القدرات العقلية**. ط5، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

5- أبو حلاوة، محمد السعيد (2010). **جودة الحياة المفهوم والأبعاد**. ورقة عمل.

6- أبو حماد، ناصر الدين (2007). **اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية تطبيق ميداني**. جدار للكتاب العالمي، عمان- الأردن. عالم الكتب الحديث، إربد- الأردن.

7- أبو سريع، أسامة سعد وشوقي، مرفت أحمد وأنور، عبير محمد ومرسي، صفاء إسماعيل (2006). أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد الحياة لدى تلاميذ مدارس التعليم العام بالقاهرة الكبرى، **وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة**. جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان، 17-19ديسمبر 2006، ص1-19.

8- أبو عمشة، إبراهيم باسل (2013). الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الأزهر- غزة.

9- أبو غزالة، سميرة علي (2007). أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرشاد النفسي "دراسة على طلاب الجامعة"، التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة: الفرص والتحديات، **المؤتمر الدولي الخامس**. 11-12يوليو 2007، ص 253-324.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10-أبو كويك، باسم وحمدونة، أسامة (2009). جودة الحياة وعلاقتها بمستوى الرضا الزواجي والتحصيل الأكاديمي لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأزهر بغزة، **المؤتمر التربوي الثاني: دور التعليم في التنمية الشاملة**. 18-19 نوفمبر 2009، جامعة الأزهر- غزة كلية التربية.

11-أرجاييل، مايكل (1993). **سيكولوجية السعادة**. ترجمة فيصل يونس، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، عدد175 يوليو، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

12-أرنوط، بشرى إسماعيل (2008). الذكاء الروحي وعلاقته بجودة الحياة، **مجلة رابطة التربية الحديثة**. القاهرة، العدد الثاني، ص 313-389.

13-الأشول، عادل عز الدين (2005). نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي. **وقائع المؤتمر العلمي الثالث**: الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق – مصر 15-16 مارس، ص 3-11.

14-الأغا، إحسان خليل (2002). **البحث التربوي وعناصره، مناهجه وأدواته**، ط4، الجامعة الإسلامية- غزة.

15- الترمذي، أبو عيسى محمد (1962). **سنن الترمذي**. جـ4، ط1.

16-جابر، عبد الحميد جابر (1997). **الذكاء ومقاييسه**. دار النهضة العربية، القاهرة.

17-ـــــــــــــــــ (2004).**نحو تعليم أفضل إنجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني**. دار الفكر العربي، القاهرة.

18-جبريل، عماد محمد (2007). جودة الحياة وبعض المتغيرات الشخصية لدى فئتين من مرضى الألم المزمن مقارنة بأصحاء، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة المنوفية.

19-جمال الدين، هبة (1991). مؤشرات نوعية الحياة بين البعد الموضوعي والبعد الذاتي، **المجلة الاجتماعية القومية**. مج28، عدد3.

20-الجوهري، هناء (1994). المتغيرات الاجتماعية الثقافية المؤثرة على نوعية الحياة في المجتمع المصري في السبعينات، دراسة ميدانية على عينة من الأسر بمدينة القاهرة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**. كلية الآداب، جامعة القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

21-حسن، عبد الحميد سعيد وآخرون (2007). جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، **مجلة العلوم التربوية**. عدد3 ص113-148.

22-حسيب، عبد المنعم عبد الله وشراب، نبيلة عبد الرؤوف (2008). العفو وعلاقته بالضبط الانتباهي والذكاء الاجتماعي لطلاب الجامعة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**. المجلد18، العدد59، ص131-206.

23-حسين، محمد عبد الهادي (2003). **قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة**. ط1، دار الفكر، عمان.

24-الخالدي، إخلاص فتحي (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بموقع الضبط الداخلي-الخارجي لدى طلبة جامعة بغداد، **دراسة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة بغداد.

25-خوج، حنان أسعد (2011). معنى الحياة وعلاقته بالرضا عنها لدى طالبات الجامعة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**. مجلد3، العدد2، ص 12-44.

26-الدارمي، عبد الله بن عبد الرحمن (1987). **سنن الدارمي**. جـ2، ط1، دار الكتاب العربي.

27-الداهري، صالح وسفيان، نبيل (1997). الذكاء الاجتماعي والقيم الاجتماعية وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة تعز، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**. العراق.

28-الدسوقي، محمد غازي (2003). الذكاء الاجتماعي تحديده وقياسه دراسة لعينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة عين شمس.

29-الدميري، آيات فوزي (2008). الذكاء الاجتماعي وسمات الشخصية وعلاقتهما بكفاءة الأداء لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية دمنهور، جامعة الإسكندرية.

30-الدندراوي، سامية صابر (2007). أثر برنامج لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعياً على توكيد الذات والتوافق الاجتماعي مع الآخرين، **مجلة القراءة والمعرفة**. العدد67 ص121-155.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31-رجعية، عبد الحميد عبد العظيم (2009). التحصيل الأكاديمي وإدراك جودة الحياة النفسية لدى مرتفعي ومنخفضي الذكاء الاجتماعي من طلاب كلية التربية بالسويس، **مجلة كلية التربية**. مجلد19، عدد1، ص172-227.

32-الرحو، جنان سعيد (2005). **أساسيات في علم النفس**. الدار العربية لعلوم، القاهرة.

33-رضوان، فوقية حسن عبد الحميد (2005). علم النفس التطبيقي وجودة الحياة، **وقائع المؤتمر العلمي الثالث: الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة**. 15-16مارس 2005، جامعة الزقازيق- مصر، ص95-104.

34-الزعبي، أحمد محمد (1994). **الإرشاد النفس نظرياته اتجاهاته مجالاته**. دار الحكمة، صنعاء.

35-زهران، حامد عبد السلام (2000). **علم النفس الاجتماعي**. ط6، عالم الكتب.

36-سعدات، محمد عبد الكريم (2008). المشاركة السياسية وعلاقتها بالحاجات النفسية والذكاء الاجتماعي لدى المرأة المشاركة سياسياً في ضوء "نظرية محددات الذات"، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الأزهر-غزة.

37-سليمان،حنان مجدي (2009). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مريض السكري المراهق دراسة سيكومترية كلينيكية، **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

38-سليمان، شاهر خالد (2010). قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها، **رسالة الخليج العربي**. العدد 117، ص117-155.

39-السيد، السيد عبد العاطي (1990). **صراع الأجيال دراسة في ثقافة الشباب**. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

40-السيد، فؤاد البهي (1994). **الذكاء**. ط4، دار الفكر العربي.

41-سيلامي، نوربير. ترجمة، وجيه أسعد. **المعجم الموسوعي في علم النفس**. جزء3، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

42-الشرافي، مازن إبراهيم (2012). أساليب مواجهة الخبرة الصادمة لدى معلمي وكالة الغوث بغزة وعلاقتها بجودة الحياة، **رسالة ماجستير غير منشورة**. جامعة الأزهر-غزة.

43-الشربيني، السيد كامل (2007). جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي وسمة ما وراء المزاج والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والقلق، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**. مجلد17، عدد57، ص3.

44-الشيخ، سليمان الخضيري (1990). **الفروق الفردية في الذكاء**. دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

45-صالح، ناهد (1990). مؤشرات نوعية الحياة، نظرة عامة على المفهوم والمدخل، **المجلة الاجتماعية القومية**. مجلد28، العدد 2، ص25.

46-صبّاح، قاسم شهاب (1995). **علم النفس النبوي**. ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت.

47-طاحون، حسين حسن (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلاب الجامعة، **دراسات عربية في علم النفس**. مجلد8، العدد3، ص469-531.

48-طه، فرج عبد القادر (1999). **أصول علم النفس الحديث**. ط3، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية.

49-الطهراوي، جميل (2003). **مجلة السعادة**. العدد الثاني، ص12.

50-العادلي، كاظم كريدي (2006). مدى إحساس طلبة كلية التربية بالرستاق بجودة الحياة علاقة ذلك ببعض المتغيرات، **وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة**. جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان، 17-19 ديسمبر. ص37-47.

51-عبد الرحمن، سعد (1998). **القياس النفسي (النظرية والتطبيق)**. ط3، دار الفكر العربي، القاهرة.

52-عبد الفتاح، فوقية أحمد وحسين، محمد حسين (2006). العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف، **المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية ببني سويف**. دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، 3-4 مايو.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

53-عثمان، أحمد عبد الرحمن وحسن، عزت عبد الحميد (2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من: الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**. العدد 44 ص192-272.

54-العجوري، مجاهد حسين (2005). دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والانفعالية المرتبطة بالأداء المهاري لكرة الطائرة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى، **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة الأزهر- غزة.

55-عدس، محمد عبد الرحيم (1997). **الذكاء من منظور جديد**. ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمَّان.

56-عريان، سميرة عطية (2010). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**. العدد 155، ص39-87.

57-العريفي، محمد بن عبد الرحمن (2008). **استمتع بحياتك**. دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، القاهرة.

58-عزب، حسام الدين محمود (2004). برنامج إرشادي لخفض الاكتئابية وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل، **التعليم للجميع، التربية وآفاق جديدة في تعليم الفئات المهمشة في الوطن العربي**. ص575-607.

59-عسقول، خليل محمد (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية-غزة.

60-عكاشة، أحمد (2006). الحياة الحلوة تزيد المناعة، **جريدة الأهرام**. 7 أغسطس 2006، العدد 43708.

61-علام، صلاح الدين محمود (2005). **الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية "البارامترية واللابارامترية"**، القاهرة، دار الفكر العربي.

62-عيد، محمد إبراهيم (2005). **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي**. القاهرة- مكتبة الأنجلو المصرية.

63-الغنبوصي، سالم سليم (2006). جودة المناخ الجامعي من وجهة نظر كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، **ندوة علم النفس وجودة الحياة**. جامعة السلطان قابوس، 17-19 ديسمبر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

64-الغندور، العارف بالله (1999). أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة –دراسة نظرية، **المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي**. جامعة عين شمس "جودة الحياة توجه قومي للقرن الحادي والعشرين"، القاهرة من 10–12 نوفمبر.

65-الغول، أحمد عبد المنعم (1993). الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي، **رسالة دكتوراه غير منشورة**. جامعة أسيوط، كلية التربية.

66-الفرا، فاروق حمدي (1993). تطوير التعليم في الأراضي المحتلة من أين نبدأ، **المؤتمر التربوي الأول**، جامعة الأزهر – غزة. ص24–58.

67-الفرماوي، عبد العزيز (1999). جودة الحياة في جوهر الإنسان، **المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي (جودة الحياة)**. جامعة عين شمس، القاهرة.

68-القدرة، موسى صبحي (2007). الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات، **رسالة ماجستير غير منشورة**. الجامعة الإسلامية–غزة.

69-كاظم، علي مهدي والبهادلي، عبد الخالق نجم (2006). مستوى جودة الحياة لدى طلبة لجامعة "دراسة حضارية مقارنة بين الطلبة العمانيين والليبيين"، **وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة**. جامعة السلطان قابوس– مسقط، 17–19 ديسمبر 2006، ص251–262.

70-كامل، أميمه مصطفى (2006). الذكاء الاجتماعي لدى طلاب الجامعة وعلاقته بالطموح وبعض متغيرات الشخصية "دراسة مقارنة بين الجنسين"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مجلد16، العدد52، ص461–503.

71-كامل، عبد الوهاب محمد (2004). نحو سلوكيات إيجابية لتحقيق جودة الحياة، **مؤتمر قسم علم النفس الأول "السلوك الصحي وتحديات العصر"**. جامعة طنطا، ص113–115.

72-ـــــ (2002). **اتجاهات معاصرة في علم النفس**. مكتبة الأنجلو المصرية.

73-الكيال، مختار أحمد (2003). البيئة النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي، **مجلة كلية التربية**. جامعة عين شمس، العدد22، ص 168–190.

74-محمود، إبراهيم وجيه (1985). **القدرات العقلية خصائصها وقياسها**. دار المعارف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

75-مصطفى، أسامة فاروق (1998). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة عين شمس.

76-مصطفى، حسن (2005). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر، **المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية جامعة الزقازيق**. الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، الزقازيق 15-16 مارس2005، ص13-23.

77-معوض، خليل ميخائيل (1979). **القدرات العقلية**. دار المعارف.

78-المغازي، إبراهيم محمد (2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأصالة والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية- جامعة طنطا، العدد32، ص135-182.

79-المناوي، محمد عبد الرؤوف بن تاج العارفين (1972). **فيض القدير شرح الجامع الصغير**. ط2، دار الفكر.

80-موسى، رشاد علي، وآخرون (1996). **علم النفس الديني**. مؤسسة مختار للنشر والتوزيع.

81-نعيسة، رغداء علي (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين، **مجلة جامعة دمشق**. مجلد28، العدد الأول. ص145-181.

82-هاشم، سامي محمد (2001). جودة الحياة لدى المعوقين جسمياً والمسنين وطلاب الجامعة، جامعة عين شمس، **مجلة الإرشاد النفسي**. العدد13، ص125-180.

83-هريدي، عادل محمد وفرج، طريف شوقي (2002). مصادر ومستويات السعادة المدركة في ضوء العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتدين وبعض المتغيرات الأخرى، **مجلة علم النفس**. القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، عدد61، ص 46-78.

84-الوقفي، راضي (1998). **مقدمة في علم النفس**. ط3، دار الشروق، جده.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: المراجع الأجنبية

85- Adams, G.A. King, L.A. & King, D.W. (1996). "Relationships of Job and Family Involvement, Family Social Support, and Work-Family Conflict with Job and Life Satisfaction". **Journal of Applied Psychology**. 81(4). 411-420.

86- Andelman, R. Atkinson, C. Zima, B. & Rosenblatt, A. (1999). "Quality of life of children: Toward conceptual clarity. In M. E. Maruish (Ed.)". **The Use of Psychological Testing for Treatment Planning and Outcomes Assessment** (pp. 1383-1413). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

87- Austin, E. Saklofsk, D. & Egan, V. (2005). "Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence". **Journal Personality and Individual Differences**. 38(3). 547-558.

88- Babu, M. s. (2007). "Social intelligence and aggression among senior secondary school students: A comparative sketch". **http://search.obschost.com/login.aspx.**

89- Baily, R.C. & Miller, C. (1998): life satisfaction and Life demands in college students". **Social Behavior and personality**. 26(1). 51-56.

90- Chumbler, N.R.(1996). "An empirical test of a theory of factors affecting life satisfaction. Understanding the role of religious experience". **Journal of psychology and Theology.** 24(3). 220-232.

91- Danial Goleman (1995). "Emotional intelligence five yrars". **www.new horizons. Orgl stratigies l emo**.

92- Damush, T.M, Hays, R.D. & Dimatteo, M.R. (1997). "Stressful life Events and Health- Related Quality of Life in College Students; **Journal of College Students Development.** 38(2). 181-190.

93- Diez, M. E. (1984). **Communicative competence: An interactive approach**. (in Bostrom R. N. Communication year. Beverty Hills. CA; Sage Press, PP. 59-79).

94- Dodson, W. (1994). "Quality of life measurement in children with epilepsy. In M. R. Trimble & W. E. Dodson (Eds.)". **Epilepsy and Quality of Life**. 217-226. Raven Press Ltd. New York.

95- Dorfman, L.T. (1995). "Health Conditions and perceived Quality of life in retirement". **Health and Social Work**. 20(3). 192-199.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

96- Fahey, A.L. Beck, A.D. Pugh, R.M. & Buerger, J.L. (1996). "Preliminary Study of health value as amoderator of the link between age and life satisfaction". **Psychological Reports**. 79(2). 443-446.

97- Farquhar, M. (1995). "Definitions of Quality of Life: a Taxonomy". **Journal of Advanced Nursing**. 22(3). 502-509.

98- Felce, D. & Perry, J. (1995). "Quality of Life Its Definition and Measurement". **Research in Developmental Disabilities**. 16(1). 51-74.

99- Ford, M. E. (1983). "Social Cognition and social competence in adolescence". **Developmental Psychology**. 18. 323-340.

100- Frank, J. (2000). "Quality of life A Closer look at measuring patient well being". **Diabetes sbectrum**. 13(24).

101- Frazier, P. & Steger, M. (2005). "Meaning life: one link in the chain form religiousness well-being". **Journal of counseling psychology**. 52(4). 574-582.

102- Freedman, J. Chini, M. & Fiedeldey, C. (2007). "Emotional intelligence and performance". **WWW.6seconds.org.**

103- Hagerty, M. Cummins, R. Ferris, A. Land, K. Michalos, A. Peterson, M. Sharpe, A. Sirgy, M. and Vogel, J. (2001). "Quality of Life Indexes for National Policy: Review and Agenda for Research". **Social Indicators Research**. 55(1). 1-96.

104- Huebner, E.S. & Dew, T. (1996). "The interrelationships of positive affect, negative affect and life satisfaction in an adolescent sample". **Social Indicators Research**. 38(2). 129-137.

105- Judje, T.A. & Watanabe, S. (1994). "Individual differences in the nature of the relationship between Job and life satisfaction". **Journal of Occupational and Organizational Psychology**. 67(2). 101-107.

106- Keith, K.D. & Heal, L.W. (1996). "Cross-Cultural Measurement of Critical QUALITY OF LIFE Concepts". **Journal of Intellectual & Developmental Disability**. 21(4). 273-294.

107- King, C. & Hinds, P. (1996). **Quality of life from nursing and patients prospective**. Jones and Bartlett Publishers, Canada.

108- King, D.(2007). Brighter paths to wellbeing. AN integrative model of intelligence & health.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

109- Ku, Po, W. Fox, K. Mckenna, J. (2008). "Assessing subjective well-being in Chinese older adults: The Chinese aging well-profile". **Social Indicators Research**. 87(3). 445-460.

110- Lawton, M.P. Wenter, L. Kleban, M.H. & Ruckdeschel, K.(1999). "Affect and Quality of life". **Journal of Aging & Health**. 11(2). 169-199.

111- Leangle, E. Tnnsbruck, G. and Buenos, A. (2004). "The search for meaning in life and the existential fundamental". **Journal of existential psychology & Psychotherapy**. 1(2). 28-38.

112- Marlowe, H. A. (1986). "Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence". **Journal of Educational Psychology**. 78. 52-58.

113- Martin, L.L. (1994). "Validity and reliability of quality of life instrument". **Clinical Nursing Research**. 3(2). 146-157.

114- Meeberg, G. (1993). "Quality of Life, a Concept Analysis". **Journal of Advanced Nursing**. 18(1). 32-38.

115- Miller, R. S. (1995). "On the nature of embarrass ability: shyness. Social evaluation. And social skill". **Journal of Personality**. 63. 315-339.

116- Neuringer, c. (1991). "The social intelligence of acting students". **Journal of Psychology**. 125(2). 549-556.

117- Oliver, R, N. (1994). "A correlational study of children's social intelligence. Social influence". **academic intelligence. And academic achievement. Diss. Abst. Inte**. 55(3-A). 467.

118- Ramanaiah, N.V. Detwiler, F.R. & Byravan, A. (1997). "Life satisfaction and the five factor model of personality". **Psychological Reports**. 80(3). 1208-1210.

119- Rejeski, W. and Mihalko, S. (2001). "Physical Activity and Quality of Life in Older Adults". **Journals of Gerontology: Series A: Biological Sciences & Medical Sciences**. 56(11). 23-35.

120- Riggio, R. Messamer, J. & Throckmorton, B. (1991). "Social and academic intelligence conceptually distinct but overlapping constructs". **Personality and Individual Differences**. 121(7). 695-702.

121- Rogerson, R.J. (1999). **Quality of Life and city competitiveness; Urban Studies**. 36. 969-986.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

122- Schalock, R. (2000). "Three Decades of Quality of Life". **Focus on Autism & Other Developmental Disabilities**. 15(2). 116-127.

123- Schmidt, S. & Power, M. (2006). "Cross-cultural analyses of determinants of quality of life and mental health, Results from the Eurohis study". **Social Indicators Research**. 77(1). 95-138.

124- Sirgy, M. (2000). "A Method for Assessing Residents, Satisfaction With Community-Based Services, A Quality of Life Perspective". **Social Indicators Research**. 49(3). 279-316.

125- Snock, Frank, J. (2000). **in Quality of Life A closer Look at Measuring Pateit will- being, Diabetes Spectrum**. 13(24).

126- Taillefer, M. Dupuis, G. Roberge, M. and Lemay, S. (2003). "Health-Related Quality of Life Models: Systematic Review of the Literature". **Social Indicators Research**. 64. 293-323.

127- Tam, J (1993). "A review on the place of spirituality". **Asian journal of counseling**. 11(1). 17-23.

128- Teichmann, M. Murdvee, M. &Saks, K. (2006). "Spiritual needs and quality of life in Estonia". **Social indicators Research**. 76. 147-163.

129- Tran, Thanh V. Wright, Roosevelt. & Chatters, Linda (1991). **Health, stress, psychological resources, and subjective well being among older blacks psychology and aging**. 6(1). 100-108.

130- Wan, C. K. Jaccard, J. & Ramey, S. L. (1996). "The relationship between social support and life satisfaction as a function of family structure". **Journal of Marriage and the Family**. 58(2). 502-513.

131- Widar, M. Ahltrom, G. & Ek, A. (2003). "Health-related Quality of Life in persons with long- Term pain after a Storke". **Journal of Clinical Nursing**. 13. 497-505.

132- Wong, C. T. Day, J. D. Maxwell, S. E. & Meara, N. M. (1995). "A Multitrait-multimethod Study of Academic and Social Intelligence in College Students". **Journal of Educational Psychology**. 87(1).

133- "موقع المجلس السعودي للجودة". **http://www.sqc.org.sa**.

134- "موقع المنتدى التربوي لإدارة الموارد البشرية". **http://www.hrdiscussion.com**.

135- "موقع موسوعة النابلسي للعلوم الإسلامية". **http://www.nabulsi.com/ar**.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1)

كتاب جامعة الأزهر – غزة إلى مدير التعليم بوكالة الغوث لتسهيل مهمة الباحث

Ref :
Date:

الرقم : ج ا ز/د ع/٢٠١٣/٠٣ 196
التاريخ : ٢٠١٣/٠٣/٢٤

جامعة الأزهر-غزة
غزة - فلسطين
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
Deanship of Postgraduate studies & scientific Research

الأخ/ مدير التعليم – وكالة غوث وتشغيل اللاجئين المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي – جامعة الأزهر – غزة أطيب تحياتها، ودعماً منها لبرامج الدراسات العليا، يُرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحث/ **أحمد حسين ابراهيم العجوري** المسجل لدرجة الماجستير في **التربية** تخصص **علم النفس**، وذلك في تطبيق أدوات الدراسة (أداة قياس) الخاص ببحثه على طلاب المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين في شمال قطاع غزة، علماً بأن عنوان رسالته:

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة

مع الاحترام

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

الدكتور/ أمين توفيق حمد

السادة / مديري ومديرات المدارس المحترمين
لا مانع من تسهيل مهمة الباحث
كما لا يخفى العمل في المدارس

السادة / مديرة مدارس جباليا - الكرامة
يرجى التعاون بالتنسيق مع الباحث
لتسهيل مهمته وتعبئة الاستبانات
30/3/2013

نسخة لـ: ملف الطالب

Al-Azhar University
Gaza - Palestine
P.O.Box : 1277 - Gaza
Telephone: +970 8 2832 925
+970 8 2824 010
+970 8 2824 020
Fax : +970 8 2823 180
E-mail :
Graduate Studies:
pgs@alazhar.edu.ps
Scientific Research:
jaug@alazhar.edu.ps
www.alazhar.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2)

كتاب جامعة الأزهر – غزة إلى وكيل وزارة التربية والتعليم العالي لتسهيل مهمة الباحث

Ref :
Date:

الرقم : ج أز/د ع/٢٠١٣/٠٣ 195
التاريخ : ٢٠١٣/٠٣/٢٤

الأخ/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي – جامعة الأزهر – غزة أطيب تحياتها، ودعماً منها لبرامج الدراسات العليا، يُرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحث/ **أحمد حسين ابراهيم العجوري** المسجل لدرجة الماجستير في **التربية** تخصص **علم النفس**، وذلك في تطبيق أدوات الدراسة (أداة قياس) الخاص ببحثه على طلاب المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وزارة التربية والتعليم العالي في شمال قطاع غزة، علماً بأن عنوان رسالته:

الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة

مع الاحترام

والتقدير،،

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

الدكتور/ أمين توفيق حمد

نسخة إلى ملف الطالب.

جامعة الأزهر – غزة
غزة – فلسطين

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
Deanship of Postgraduate studies & scientific Research

Al-Azhar University
Gaza - Palestine
P.O.Box : 1277 - Gaza
Telephone: +970 8 2832 925
+970 8 2824 010
+970 8 2824 020
Fax : +970 8 2823 180
E-mail :
Graduate Studies:
pgs@alazhar.edu.ps
Scientific Research:
jsrg@alazhar.edu.ps
www.alazhar.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

كتاب من وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديرية التربية والتعليم – شمال غزة

لتسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

الرقم: وت.ع مذكرة داخلية (٢٠٦)
التاريخ: 2013/3/31
الموافق: 19 جمادى أول 1434هـ

السيد/ مدير التربية والتعليم – شمال غزة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه، نرجى تسهيل مهمة الباحث/ أحمد حسين إبراهيم العجوري والذي يجري بحثاً بعنوان :

"الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية جامعة الأزهر بغزة تخصص علم النفس، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

السادة/ مديرو ومديرات المدارس الأساسية المحترمون
لا مانع من تسهيل مهمة الباحث
حسب الأصول

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

1.4.2013

مدير التربية والتعليم
سمير محمد ناصر

السلطة الوطنية الفلسطينية – وزارة التربية والتعليم العالي – مديرية التربية والتعليم / شمال غزة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

قائمة بأسماء المحكمين

مسلسل	اسم المحكم	مكان العمل
1	الدكتور/ عبد العظيم سليمان المصدر	جامعة الأزهر – غزة
2	الدكتور/ محمد جواد – محمد الخطيب	جامعة الأزهر – غزة
3	الدكتور/ محمد إبراهيم عسلية	جامعة الأقصى – غزة
4	الدكتور/ درداح حسن الشاعر	جامعة الأقصى – غزة
5	دكتور/ عبد الرؤوف الطلاع	جامعة الأقصى – غزة
6	الدكتورة/ آمال عبد القادر جودة	جامعة الأقصى – غزة
7	الدكتورة/ سناء إبراهيم أبو دقة	الجامعة الإسلامية – غزة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5)

رسالة تحكيم مقياس جودة الحياة

بسم الله الرحم الرحيم

السيد الأستاذ الدكتور/ ..... حفظه الله ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ التكرم بتحكيم أداة الدراسة

يقوم الباحث/ أحمد حسين إبراهيم العجوري من قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة الأزهر بدراسة حول "**الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة**"

ويرجو الباحث من سيادتكم التكرم بالاطلاع وتحكيم هذا المقياس المقترح لقياس "جودة الحياة" وفق ما ترونه مناسباً وبناءً على رؤياكم العلمية كي أستنير بنور علمكم الزاخر، وهو من إعداد الباحث، ويتضمن المقياس خمسة أبعاد، وقد قام الباحث بتعريفها تعريفاً إجرائياً والأبعاد كالتالي:

***البعد الأول/** جودة الصحة العامة:

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها رضا المعلمين والمعلمات عن ممارساتهم اليومية للأنشطة المختلفة وعن حالتهم الصحية واهتمامهم بها.

***البعد الثاني/** جودة الحياة الأسرية:

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها رضا المعلمين والمعلمات وإدراكهم لعلاقاتهم الشخصية مع باقي أفراد أسرهم وقدرتهم في التفاعل الإيجابي معهم.

***البعد الثالث/** جودة الحياة النفسية:

ويعرفها الباحث إجرائياً رضا المعلمين والمعلمات عن مظهرهم العام وصحتهم العقلية وتقديرهم لذواتهم وشعورهم بالسعادة والرضا وان يستمتعوا بالثقة في النفس وفي المجتمع من حولهم وعدم القلق والاكتئاب.

***البعد الرابع/** جودة إدارة الوقت:

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها قدرة المعلمين والمعلمات على شغل أوقات الفراغ وممارسة الأنشطة المختلفة التي تعود عليهم بالنفع وأن يشعرهم ذلك بالسعادة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

***البعد الخامس/** جودة الحياة البيئية:

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها قدرة المعلمين والمعلمات على الاستمتاع بالبيئة داخل المدرسة وخارجها والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات التي تتناسب مع طبيعتهم.

حيث وضع الباحث خمسة خيارات وهي كالتالي: أبداً- قليل جدداً- إلى حد ما- كثيراً- كثير جداً.

الجودة: هي الحالة التي تكون فيها الحياة بأشكالها المختلفة على وضع يسمح لها بأن تكون قابلة للتعامل بيسر.

ويعرف الباحث جودة الحياة بالتعريف الإجرائي التالي:

رضا المعلمين والمعلمات عن حياتهم كما يدركونها هم بجميع أبعادها الصحية والأسرية والنفسية والبيئية وإدارة الوقت وإجادة التعامل معها في الظروف المختلفة.

وتقبلوا مني عظيم الشكر والعرفان على طيب إطلاعكم

وحسن توجيهكم،،،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (6)

مقياس جودة الحياة في صورته الأولية قبل التحكيم

م	جودة الصحة العامة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	أنا راض عن حالتي الصحية.			
2	أشعر بالحيوية والنشاط.			
3	أشعر ببعض الآلام في جسمي.			
4	تتكرر إصابتي بنزلات البرد.			
5	أنام جيداً.			
6	أحرص على تناول الغذاء المتوازن.			
7	أعطي لبدني وقت كافي للراحة.			
8	أعتني بنفسي مهما كانت مشكلاتي.			
9	أشعر بالتعب بعد قيامي بأي مجهود.			
10	عادة أحرص على إجراء فحص طبي بصفة منتظمة.			
11	أنا راض عن مظهري الجسمي.			
12	أنا راض عن الخدمات الصحية المتاحة.			
م	جودة الحياة الأسرية	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	أشعر بالتباعد بيني وبين أفراد أسرتي.			
2	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.			
3	أجد صعوبة في التعامل مع باقي أفراد أسرتي.			
4	أشعر بأن والديّ راضيان عني.			
5	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي.			
6	لا أجد من أثق فيه من أفراد أسرتي.			
7	أجتمع مع أفراد أسرتي يومياً.			
8	أجامل أفراد أسرتي في المناسبات الاجتماعية.			
9	لا أستطيع الاستغناء عن أسرتي.			
10	أنا راض عن علاقات أفراد أسرتي مع بعضهم البعض.			
11	أوافق أسرتي على أسلوبها في حل المشكلات.			
12	أنا راض عن أسرتي كما هي.			
13	أنا راض عن علاقات أسرتي مع الأسر الأخرى.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	جودة الحياة النفسية	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	أنا أستمتع بحياتي.			
2	أشعر بوجود معنى لحياتي.			
3	يمكنني التركيز بسهولة.			
4	أنا راض عن نفسي.			
5	أشعر بالحزن أو الاكتئاب أو القلق.			
6	أنا عصبي جداً.			
7	أستطيع ضبط انفعالاتي.			
8	أنا لست شخصاً سعيداً.			
9	روحي المعنوية منخفضة.			
10	أستطيع الاسترخاء بدون مشكلات.			
11	أنا راض عن صحتي النفسية.			
12	أشعر بالسعادة في حياتي والارتياح وعدم التوتر.			
13	لا توجد أعراض أو أفكار غريبة تراودني.			
م	جودة إدارة الوقت	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	ليس لدي وقت فراغ.			
2	أقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط.			
3	أتناول وجبات الطعام بسرعة كبيرة لاستثمار الوقت.			
4	ليس لدي وقت للترويح عن النفس.			
5	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.			
6	لا يسعفني الوقت لتناول الوجبات الغذائية في مواعيد محددة.			
7	ممارستي لهواياتي تحقق سعادتي.			
8	أشارك في الأنشطة الاجتماعية.			
9	أقضي معظم وقتي في أشياء مفيدة.			
10	أستمتع عندما أمارس هواياتي.			
11	أنا راض عن طريقتي في قضاء وقت الفراغ.			
12	لدي فرصة جيدة للاستمتاع بالأشياء الممتعة وقت الفراغ			
13	أشعر بالاسترخاء والراحة في وقت الفراغ.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	جودة البيئة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	أشعر بوجود الأمن في حياتي بشكل عام.			
2	أعيش في بيئة صحية.			
3	توفر بيئتي التي أعيش فيها ما يشبع احتياجاتي.			
4	لدي المعلومات اللازمة والتي أحتاج إليها في حياتي اليومية.			
5	أشعر بالراحة والاسترخاء في بيئتي التي أعيش فيها.			
6	أنا راض عن سكني والمكان الذي أعيش فيه.			
7	أنا راض عن الخدمات الصحية التي يقدمها المجتمع.			
8	أنا راض عن مزاجي ورحلاتي.			
9	أنا راض عن الأماكن التي أروح بها عن نفسي.			
10	تتوافر الأماكن الترفيهية في الحي الذي أعيش فيه.			
11	هناك بعض الأماكن تشعرني بالراحة والاستمتاع.			
12	أستمتع بوجودي في البيت أكثر من وجودي خارجه.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (7)

مقياس جودة الحياة في صورته الثانية بعد التحكيم

وقبل التطبيق على العينة الاستطلاعية

م	الفقرات	أبداً	قليل جداً	إلى حد ما	كثيراً	كثير جداً
1	أنا راض عن حالتي الصحية.					
2	أشعر بالحيوية والنشاط.					
3	أشعر ببعض الآلام في جسمي.					
4	تتكرر إصابتي بنزلات البرد.					
5	أنام جيداً.					
6	أحرص على تناول الغذاء المتوازن.					
7	أعطي لبدني وقتاً كافٍ للراحة.					
8	أحافظ على سلامتي الصحية.					
9	أشعر بالتعب الجسدي بعد قيامي بأي مجهود.					
10	أحرص على إجراء فحص طبي شامل بصفة منتظمة.					
11	أشعر بالرضا عن مظهري الجسمي.					
12	أنا راضٍ عن الخدمات الصحية المتاحة التي أحتاجها.					
13	أشعر بالانسجام بيني وبين أفراد أسرتي.					
14	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.					
15	أجد صعوبة في التعامل مع أفراد أسرتي.					
16	أشعر بأن والديّ راضيان عني.					
17	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي.					
18	أثق في جميع أفراد أسرتي.					
19	أجتمع مع أفراد أسرتي يومياً.					
20	أجامل أفراد أسرتي في المناسبات الاجتماعية.					
21	أشعر بالبعد عن أفراد أسرتي.					
22	أشعر بالرضا عن علاقات أفراد أسرتي مع بعضهم البعض.					
23	أوافق أسرتي على أسلوبها في حل المشكلات.					
24	أحرص على إيجاد علاقة جيدة مع أفراد أسرتي.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	الفقرات	أبداً	قليل جداً	إلى حد ما	كثيراً	كثير جداً
25	أقضي وقتاً ممتعاً يومياً مع أفراد أسرتي.					
26	أحرص على تلبية حاجات أسرتي.					
27	أنا راض عن علاقات أسرتي مع الأسر الأخرى.					
28	أنا سعيد نحو تحقيق هدفي في الحياة.					
29	أشعر بوجود معنى لحياتي.					
30	يمكنني التركيز بسهولة.					
31	أنا راض عن نفسي.					
32	أشعر بالضيق.					
33	أستثار بسهولة.					
34	أستطيع ضبط انفعالاتي.					
35	أشعر بأنني شخص تعيس.					
36	روحي المعنوية منخفضة.					
37	أستطيع الاسترخاء بسهولة.					
38	أشعر بالرضا عن صحتي النفسية.					
39	أشعر بالسعادة في حياتي .					
40	تراودني أفكار سيئة.					
41	لدي وقت كافي لأقوم بأعمالي المختلفة.					
42	أقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط.					
43	أعمالي منتظمة في أوقاتها.					
44	أستثمر جميع أوقاتي.					
45	لدي وقت للترويح عن النفس.					
46	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.					
47	أجد الوقت المناسب لتناول طعامي.					
48	أشارك في الأنشطة الاجتماعية.					
49	أقضي معظم وقتي في أشياء مفيدة.					
50	أستمتع عندما أمارس هواياتي.					
51	أنا راض عن طريقتي في قضاء وقت الفراغ.					
52	لدي فرصة جيدة للاستمتاع بالأشياء الممتعة وقت الفراغ.					
م	الفقرات	أبداً	قليل	إلى حد	كثيراً	كثير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

			جداً		ما		جداً
53	أمارس هواياتي في أوقات محددة.						
54	أشعر بالأمن في الحي الذي أعيش فيه.						
55	أشعر بالاطمئنان في بيئتي المدرسية.						
56	تشبع بيئتي التي أعيش فيها احتياجاتي.						
57	أنا راضٍ عن معاملة زملائي لي في العمل.						
58	أقضي وقتاً ممتعاً أثناء تواجدي خارج البيت.						
59	أنا راضٍ عن سكني والمكان الذي أعيش فيه.						
60	ينقضي وقت الحصة بسرعة.						
61	أنا راضٍ عن الوسائل التعليمية المتوفرة في المدرسة.						
62	أنا راضٍ عن عدد الأماكن التي أروح بها عن نفسي.						
63	تتوافر الأماكن الترفيهية في الحي الذي أعيش فيه.						
64	الأماكن الترفيهية الموجودة تشعرني بالراحة والاستمتاع.						
65	أستمتع بوجودي في البيت.						
66	أنا راضٍ عن معاملات جيراني لي.						

نشكركم على حسن تعاونكم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (8)

استبانة البيانات الديموغرافية والتعليمات

التعليمات:

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة

أضع بين يديك استبيان يهدف إلى قياس الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى المعلمين والمعلمات بمحافظة شمال غزة والمطلوب منك الإجابة بكل صدق وأمانة على كل سؤال بإجابة واحدة تتناسب مع رأيك الشخصي، وأمام كل منها خمسة اختيارات وعليك تحديد اختيار واحد يناسبك بوضع علامة (/) عند هذا الاختيار، ولاحظ جيداً أن لا تختار سوى إجابة واحدة فقط لكل بند، ولا تترك أي بند دون الإجابة عنه، مع العلم أنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ونحيطك علماً بأن هذه البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

ويوضح لك المثال التالي كيفية الإجابة على الأسئلة

م	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أستطيع التأثير في الآخرين (مشاعر الآخرين)		/			
2	غالباً ما أستغرب من تصرفات الآخرين لما أفعله				/	

أولاً/ البيانات الشخصية:

1- الجنس: ( )ذكر ( )أنثى

2- العمر: ( )

3- الحالة الاجتماعية: ( )متزوج ( )أعزب ( )مطلق ( )أرمل

4- المؤهل العلمي: ( )دبلوم ( )بكالوريوس ( )ماجستير ( )دكتوراه

5- مكان السكن: (ـــــ)

6- فترة العمل: ( )صباحي ( )مسائي

7- مستوى الدخل: ( )متدني ( )متوسط ( )مرتفع

8- سنوات الخبرة: ( )أقل من 5سنوات ( )ما بين 5-10سنوات ( )أكثر من 10سنوات

9- المواطنة: ( )مواطن ( )لاجئ

10- عدد أفراد الأسرة: ( )

11- جهة العمل: ( )حكومة ( ) وكالة

نرجو تعاونكم مع خالص الشكر والتقدير،،،

الباحث/ أحمد العجوري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (9)

مقياس الذكاء الاجتماعي

ثانياً/ فيما يلي مجموعة من الفقرات ذات العلاقة بالتفاعل الاجتماعي يرجى الإجابة عنها:

م	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أتنبأ بسلوك الآخرين.					
2	أشعر أنه من الصعب فهم رغبات الآخرين.					
3	أستطيع التأثير في الآخرين (مشاعر الآخرين).					
4	أشعر بعدم الثقة في الناس الجدد الذين لا أعرفهم.					
5	في الغالب يدهشني (يفاجئني) ما يفعله الناس.					
6	أتفهم مشاعر الآخرين.					
7	أنسجم بسهولة في المواقف الاجتماعية.					
8	يغضب مني كثير من الناس الآخرين دون معرفتي للأسباب.					
9	أتفهم رغبات الآخرين.					
10	يسهل علي الانضمام في المواقف الجديدة والتعرف إلى أناس جدد أقابلهم لأول مرة.					
11	يبدو لي وكأن الناس تغضب مني عندما أعبر عن أفكاري.					
12	أجد صعوبة في التواصل مع الآخرين.					
13	أستطيع القول أنه يمكن التنبؤ بسلوكيات الناس.					
14	أفهم ما يريده الآخرون دون حاجتهم للتعبير عنه.					
15	أحتاج لوقت طويل لكي أعرف الناس جيداً.					
16	غالباً ما أتسبب في إيذاء الآخرين دون أن أدرك ذلك.					
17	أتنبأ بالكيفية أو الطرق التي سيستجيب بها الآخرون رداً على تصرفاتي.					
18	أستطيع أن أقيم علاقات طيبة مع الناس الجدد الذين أتعرف عليهم لأول مرة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
19	أفهم ما يقصده الآخرون من خلال تعبيراتهم (إشاراتهم وإيماءاتهم).					
20	عادة ما أواجه صعوبة في إيجاد مواضيع جذابة للحديث مع الآخرين.					
21	غالباً ما أستغرب من تصرفات الآخرين لما أفعله.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (10)

مقياس جودة الحياة في صورته النهائية

ثالثاً/ فيما يلي مجموعة من الفقرات ذات العلاقة ببعض جوانب الحياة يرجى الإجابة عنها:

م	الفقرات	أبداً	قليل جداً	إلى حد ما	كثيراً	كثير جداً
1	أنا راض عن حالتي الصحية.					
2	أشعر بالحيوية والنشاط.					
3	أشعر ببعض الآلام في جسمي.					
4	تتكرر إصابتي بنزلات البرد.					
5	أنام جيداً.					
6	أحرص على تناول الغذاء المتوازن.					
7	أعطي لبدني وقتاً كافٍ للراحة.					
8	أحافظ على سلامتي الصحية.					
9	أشعر بالتعب الجسدي بعد قيامي بأي مجهود.					
10	أحرص على إجراء فحص طبي شامل بصفة منتظمة.					
11	أشعر بالرضا عن مظهري الجسمي.					
12	أنا راضٍ عن الخدمات الصحية المتاحة التي أحتاجها.					
13	أشعر بالانسجام بيني وبين أفراد أسرتي.					
14	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.					
15	أجد صعوبة في التعامل مع أفراد أسرتي.					
16	أشعر بأن والديّ راضيان عني.					
17	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي.					
18	أثق في جميع أفراد أسرتي.					
19	أجتمع مع أفراد أسرتي يومياً.					
20	أجامل أفراد أسرتي في المناسبات الاجتماعية.					
21	أشعر بالبعد عن أفراد أسرتي.					
22	أشعر بالرضا عن علاقات أفراد أسرتي مع بعضهم البعض.					
23	أوافق أسرتي على أسلوبها في حل المشكلات.					
24	أحرص على إيجاد علاقة جيدة مع أفراد أسرتي.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	الفقرات	أبداً	قليل جداً	إلى حد ما	كثيراً	كثير جداً
25	أقضي وقتاً ممتعاً يومياً مع أفراد أسرتي.					
26	أحرص على تلبية حاجات أسرتي.					
27	أنا راض عن علاقات أسرتي مع الأسر الأخرى.					
28	أنا سعيد نحو تحقيق هدفي في الحياة.					
29	أشعر بوجود معنى لحياتي.					
30	يمكنني التركيز بسهولة.					
31	أنا راض عن نفسي.					
32	أستثار بسهولة.					
33	أستطيع ضبط انفعالاتي.					
34	أشعر بأنني شخص تعيس.					
35	روحي المعنوية منخفضة.					
36	أستطيع الاسترخاء بسهولة.					
37	أشعر بالرضا عن صحتي النفسية.					
38	أشعر بالسعادة في حياتي .					
39	تراودني أفكار سيئة.					
40	لدي وقت كافي لأقوم بأعمالي المختلفة.					
41	أعمالي منتظمة في أوقاتها.					
42	أستثمر جميع أوقاتي.					
43	لدي وقت للترويح عن النفس.					
44	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.					
45	أجد الوقت المناسب لتناول طعامي.					
46	أشارك في الأنشطة الاجتماعية.					
47	أقضي معظم وقتي في أشياء مفيدة.					
48	أستمتع عندما أمارس هواياتي.					
49	أنا راض عن طريقتي في قضاء وقت الفراغ.					
50	لدي فرصة جيدة للاستمتاع بالأشياء الممتعة وقت الفراغ.					
51	أمارس هواياتي في أوقات محددة.					
52	أشعر بالأمن في الحي الذي أعيش فيه.					
م	الفقرات	أبداً	قليل	إلى حد	كثيراً	كثير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

			جداً		ما		جداً
53	أشعر بالاطمئنان في بيئتي المدرسية.						
54	تشبع بيئتي التي أعيش فيها احتياجاتي.						
55	أنا راضٍ عن معاملة زملائي لي في العمل.						
56	أقضي وقتاً ممتعاً أثناء تواجدي خارج البيت.						
57	أنا راضٍ عن سكني والمكان الذي أعيش فيه.						
58	أنا راضٍ عن الوسائل التعليمية المتوفرة في المدرسة.						
59	أنا راضٍ عن عدد الأماكن التي أروح بها عن نفسي.						
60	تتوافر الأماكن الترفيهية في الحي الذي أعيش فيه.						
61	الأماكن الترفيهية الموجودة تشعرني بالراحة والاستمتاع.						
62	أستمتع بوجودي في البيت.						
63	أنا راضٍ عن معاملات جيراني لي.						

نشكركم على حسن تعاونكم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com