جامعة قاصدي مربـاح- ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم النفس التربوي

الموضـوع:

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى معلمي التعليم الابتدائي بمدينة غرداية

اعداد الطالب:
رشيد خطارة

إشـراف:
أ.د/ منصور بن زاهي

يوم: 25 / 04 / 2019 أمام لجنة المناقشة المكوّنة من:

الاسم واللقب	الرتبة	الجـامعة	الصفة
أ. د/ عبد الله لبوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيساً
أ.د/ منصور بن زاهي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفاً ومقرراً
د/ محمد خلايفية	أستاذ محاضر أ	جامعة الجزائر2	مناقشاً
د/ يوسف قدوري	أستاذ محاضر أ	جامعة غرداية	مناقشاً
د/ علي عون	أستاذ محاضر أ	جامعة الأغواط	مناقشاً
د/ أحمد قندوز	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2018-2019

إهداء

- إلى والداي الكريمين حفظهما الله، قمّتَا البذل والسخاء.
- إلى زوجتي الغالية، قرّة العين ورمز الصبر والوفاء.
- إلى أبنائي الأعزاء، قرّة العين ومصادر الأنس والصفاء.
- إلى أساتذتي الأجلاء، منابع العلم والعطاء.
- إلى كل الإخوة والأصدقاء والزملاء.

إلى كل هؤلاء، أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع.

رشيد علي خطارة

كلمة شكر وتقدير

أحمد الله وحده على نعمه الظاهرة والباطنة، وأشكره أن وفقني وهداني لطلب العلم، وأعظِم بها نعمة.

والشكر موصول إلى أساتذتي الكرام، وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور "بن زاهي منصور" على الأريحيّة التي وجدتها معه خلال إشرافه على هذا البحث. فالله أسأل أن يبارك له في علمه وصحته.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي يد الدعم والمساعدة من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة.

كما أتوجه بالشكر الخالص إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين تكرَّموا بقراءة هذا البحث ليقيّموه ويثروه بما فتح الله عليهم من علمه.

وأقول كما قال الشاعر:

ولو أنَّني أوتيت كل بلاغة وأفنيت بحر النُّطق في النَّظم والنَّثر

لما كنت بعد القول إلا مقصِّرا ومعترفا بالعجز عن واجب الشُّكر

الباحث

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام التنظيمي

لدى معلّمي التعليم الابتدائي بمدينة غرداية

مستخلص الدّراسة:

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على مستوى كلّ من الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي لدى معلّمي الطّور الابتدائي. ثم معرفة العلاقة الارتباطية ودلالتها بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي من جهة، والتعرف على العلاقة التي تربط أبعاد الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي من جهة أخرى. وفي الأخير معرفة دلالة الفروق في الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي وأبعادهما باختلاف بعض المتغيرات الوسيطة مثل الجنس، العمر وسنوات الخدمة. وقد بلغ قوام العينة 230 معلّما (74 ذكور– 156 إناث)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أساتذة التعليم الابتدائي بالمدارس الحكومية بمدينة غرداية خلال السنة الدراسة 2017/2016.

واشتملت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على مقياسين و هما مقياس الذكاء الانفعالي ويحتوي على 4 أبعاد هي: الوعي بالانفعالات، إدارة الانفعالات الذاتية، إدارة انفعالات الآخرين واستخدام الانفعالات. وعدد بنوده 33 بند، و مقياس الالتزام التّنظيمي ويحتوي 4 أبعاد هي: الالتزام العاطفي، الالتزام المستمر والالتزام المعياري. وعدد بنوده 15 بند. وقد توصّلت الدّراسة إلى ارتفاع مستوى كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي وأبعادهما عن المتوسط لدى المعلمين عموما. وإلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي. وإلى عدم وجود فروق في كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي تبعا لمتغيرات العمر وسنوات الخدمة، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا في الالتزام التنظيمي تبعا لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي – الالتزام التنظيمي – التعليم الابتدائي

L'intelligence émotionnelle et sa relation avec l'engagement organisationnel des enseignants du primaire à Ghardaïa

Résumé de l'étude

Le but de l'étude était d'essayer d'identifier le niveau d'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel des professeurs de primaire. Et ensuite, identifier la corrélation entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel d'une part, et identifier la relation entre les dimensions de l'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel de l'autre. Enfin, connaissance des différences d'intelligence émotionnelle et d'engagement organisationnel et de leurs dimensions en fonction de variables intermédiaires telles que le sexe, l'âge et les années de service. L'échantillon était composé de 230 enseignants (74 hommes - 156 femmes) choisis au hasard parmi les enseignants de l'enseignement primaire dans les écoles publiques de Ghardaïa au cours de l'année scolaire 2016/2017.

Les outils utilisés dans cette étude comprenaient deux mesures: l'intelligence émotionnelle et quatre dimensions: la prise de conscience des émotions, la gestion de ses émotions personnelles, la gestion de ses émotions et l'utilisation de ses émotions. 33 éléments et l'échelle d'engagement organisationnel, qui contient 4 dimensions: l'engagement émotionnel, l'engagement continu et l'engagement normatif. Le nombre d'articles est de 15 articles. L'étude a révélé que le niveau d'intelligence émotionnelle et d'engagement organisationnel ainsi que leur distance par rapport à la moyenne des enseignants en général. Et une relation positive statistiquement significative entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel. Et l'absence de différences d'intelligence émotionnelle et d'engagement organisationnel selon les variables d'âge et de service, et de l'existence de différences statistiquement significatives dans l'engagement organisationnel selon la variable de genre.

Mots-clés: Intelligence émotionnelle - Engagement organisationnel - Enseignement primaire

Emotional intelligence and its relation to the organizational commitment of primary school teachers in Ghardaia

Abstract of the study

The aim of the study was to try to identify the level of emotional intelligence and the organizational commitment of primary stage teachers. And then to identify the correlation between the emotional intelligence and organizational commitment on the one hand, and to identify the relationship between the dimensions of emotional intelligence and organizational commitment on the other. Finally, knowledge of the differences in emotional intelligence and organizational commitment and their dimensions according to some intermediate variables such as sex, age and years of service. The sample consisted of 230 teachers (74 males - 156 females), randomly selected from the teachers of primary education in public schools in Ghardaia during the 2016/2017 academic year.

The tools used in this study included two measures: emotional intelligence and 4 dimensions: awareness of emotions, management of self-emotions, managing emotions of others and the use of emotions. 33 items, and the organizational commitment scale, which contains 4 dimensions: emotional commitment, continuous commitment and normative commitment. The number of items is 15 items. The study found that the level of both emotional intelligence and organizational commitment and their distance from the average in teachers in general. And a statistically significant positive relationship between emotional intelligence and organizational commitment. And the absence of differences in both emotional intelligence and organizational commitment according to the variables of age and years of service, and to the existence of differences statistically significant in the organizational commitment according to gender variable.

Keywords: Emotional Intelligence - Organizational Commitment - Primary Education

فهرس المواضيع

الموضوع ***الصفحة***

الفهرس.....أ/ب/ت/ث/ج/ح

مقدّمة.....خ/د

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدّراسة

تمهيد.....02

1. الإشكالية 02

2. تساؤلات الدراسة 04

3. فروض الدراسة 05

4. أهداف الدراسة 06

5. أهمية الدّراسة 06

6. حدود الدّراسة 07

7. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة 07

8. الدراسات السابقة 08

الفصل الثاني: الذكاء االانفعالي

تمهيد.....34

1. الذكاء.....34

1-1 تعاريف الذكاء.....34

1-2 نظريات الذكاء.....36

2. الذكاء الانفعالي.....40

2-1. التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الانفعالي.....40

2-2. تعريف الذكاء الانفعالي.....40

2-3. النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي.....44

2-4. أساليب قياس الذكاء الانفعالي.....50

2-5. الأساس البيولوجي للذكاء الانفعالي.....53

2-6. السمات العامة للذكاء الانفعالي المرتفع والمنخفض.....54

2-7. أهمية الذكاء الانفعالي 56

الفصل الثالث : الالتزام التنظيمي

تمهيد.....60
1. مفهوم الالتزام التنظيمي.....60
2. خصائص الالتزام التنظيمي.....62
3. أهمية الالتزام التنظيمي.....64
4. النماذج المفسرة للالتزام التنظيمي.....65
5. أبعاد الالتزام التنظيمي.....69
6. مراحل الالتزام التنظيمي.....72
7. طرق قياس الالتزام التنظيمي.....73
8. العلاقة بين الالتزام التنظيمي وبعض المتغيرات الأخرى.....74
9. آثار ونتائج الالتزام التنظيمي.....75

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدّراسة

تمهيد.....80
1. المنهج المستخدم في الدّراسة.....80
2. عيّنة الدّراسة.....80
3. أدوات القياس.....81
4. إجراءات الدّراسة الأساسية.....94
5. أساليب التحليل الإحصائي.....94

الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.....97
1. نتائج التساؤل الأول.....97
2. عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول.....100
3. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني.....102
4. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالث.....104
5. عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابع.....106
6. عرض ومناقشة نتائج الفرض الخامس.....108
7. عرض ومناقشة الفرض السادس.....109

8. عرض ومناقشة الفرض السابع.....111
9 . خلاصة النتائج.....113
10. الاقتراحات والتوصيات.....116
*** المراجع.....119-130**
***الملاحق.....132-181**
*** ملخص الدراسة**

فهرس الجداول

الجدول **الصفحة**

. الجدول رقم 01: يوضح مقارنة بين نموذج "مايروسالوفي" ونموذج "بار_أون".....49

. الجدول رقم 02: يوضح مقارنة بين مقياس EQI، مقياس MEISومقياس ECI.....51

. الجدول رقم 03: يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية.....81

. الجدول رقم 04: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الوعي بالانفعالات.....83

. الجدول رقم 05: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد إدارة الانفعالات الذاتية.....84

. الجدول رقم 06: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد إدارة انفعالات الآخرين.....85

. الجدول رقم 07: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد إدارة استخدام الانفعالات.....86

. الجدول رقم 08: يوضح نتائج الصدق البنائي لمقياس الذكاء الانفعالي.....87

. الجدول رقم 09: يوضح نتائج التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي.....87

. الجدول رقم 10: يوضح نتائج معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي.....88

. الجدول رقم 11: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الالتزام العاطفي.....90

. الجدول رقم 12: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الالتزام المستمر..... 91

. الجدول رقم 13: يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الالتزام المعياري.....92

. الجدول رقم 14: يوضح نتائج الصدق البنائي لمقياس الالتزام التنظيمي.....92

. الجدول رقم 15: يوضح نتائج التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الالتزام التنظيمي.....93

. الجدول رقم 16: يوضح نتائج معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الالتزام التنظيمي.....94

. الجدول رقم 17: يوضح مستوى الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي لدى المعلمين.....97

. الجدول رقم 18: يوضح العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأبعاده.....98

. الجدول رقم 19: يوضح العلاقة بين الالتزام التنظيمي وأبعاده.....99

. الجدول رقم 20: يوضح علاقة الذكاء الانفعالي وأبعاده بالالتزام التنظيمي وأبعاده.....100

. الجدول رقم 21: يوضح دلالة الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده بين الذكور والإناث.....102

. الجدول رقم 22: يوضح الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعا لاختلاف العمر.....104

. الجدول رقم 23: يوضح الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.....106

. الجدول رقم 24: يوضح دلالة الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده بين الذكور والإناث.....108

. الجدول رقم 25: يوضح الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده تبعا لاختلاف العمر.....110

الجدول رقم 26: يوضح الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.....111

فهرس الأشكال

- الشكل رقم 01: يبين نموذج الذكاء الانفعالي عند سالوفي وماير 1990.....45
- الشكل رقم 02: يبين هرم تدرّج مستويات وقدرات الذّكاء الانفعالي في نموذج ماير وسالوفي 1997.....47
- الشكل رقم 03: يبيّن نموذج بار- أون للذّكاء الانفعالي 1997.....48
- الشكل رقم 04: يبين نموذج ستيرز في الالتزام التنظيمي.....66
- الشكل رقم 05: يبين: العوامل المكوّنة للالتزام التنظيمي عند "مارش وماناري.....68

مقدّمة

إن العنصر البشري هو اللبنة الأساسية التي تبنى عليها المنظمات والمؤسسات على اختلافها، فهو الذي يرسم الأهداف ويخطّط الوصول إليها وينفّذها، وبالتالي فإن تأثّره بلا شك سوف يؤثر على المنظمة، مما يعيق تحقيقها للأهداف الموضوعة ويعطل مسيرتها.

وإذا كان من السهل على المنظمة توفير الموارد المادية، إلا أنها قد تعجز أحيانا عن الحصول على الموارد البشرية الراغبة في العمل والإنتاج، أو على الحفاظ عليها واستغلال طاقتها الكامنة، لذا تحاول الإدارة في التنظيمات الحديثة، بقدر الإمكان، تنمية العلاقة بين التنظيم والأفراد المنتمين له، وذلك بهدف استمرارهم فيه، وخاصة الذين لديهم مهارات وخبرات وتخصصات مهمة، كما تهدف إلى تنمية الجانب الانفعالي لدى المنتمين إليها، من خلال تحفيزهم ودفعهم لبذل أقصى جهد ممكن، وتحقيق مستوى عال من الأداء.

مما سبق يتبيّن لنا أنّ الاهتمام بتعزيز الجانب الانفعالي في العلاقات الإنسانية داخل المنظّمات ضروري جدّا وأساسي لضمان الاستقرار والالتزام داخل المنظّمات. وهذا ما يراعيه مسؤولي الموارد البشرية في المؤسسات أثناء التوظيف أو التدريب، إذ يحاولون انتقاء الأفراد المتّزنين نفسيا والذين لديهم مهارات انفعالية تمكّنهم من التّأقلم مع الجو العام للمنظّمة ويجدوا حلولا للمشاكل التنظيمية التي قد تعترضهم، وهذه المهارات تعرف بالذكاء الانفعالي.

وقد أظهرت دراسات عربية وغربية اهتماما بالعلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، وذلك في ميادين عمل شتى ومختلفة، في حين اهتم الباحث في هذه الدراسة بفئة الأساتذة في الطّور الابتدائي، من حيث مدى التزامهم بمهنتهم.

ولإبراز ذلك أجرى الباحث دراسة على عينة من أساتذة الطور الابتدائي في مدينة غرداية، مستفيدا من نتائج كل الدّراسات التي فحصت العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف العلمي تناول الباحث بحثه في جانبين: نظري وتطبيقي.

فأما الجانب النظري فقد جاءت فصوله كالتالي: الفصل الأول تناول الإشكالية وما يتعلق بها من دراسات سابقة في المجال، والفصل الثاني تناول مفهوم الذكاء ثم الذكاء الانفعالي. أما الفصل الثالث فقد خصصه الباحث للحديث عن الالتزام بشكل عام ثم الالتزام التنظيمي.

وأمّا الجانب التّطبيقي فيحتوي على فصلين، الفصل الرابع خاصّ بالإجراءات المنهجية للدراسة، والفصل الخامس لعرض ومناقشة النتائج.

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي للدّراسة

1. الإشكاليـة
2. تساؤلات الدراسة
3. فروض الدراسـة
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدّراسة
6. حدود الدّراسة
7. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
8. الدراسات السابقة

تمهيد:

نعرض في هذا الفصل الذي خصصناه للإطار المفاهيمي للدّراسة، إلى إشكالية الدّراسة وتساؤلاتها وفرضياتها ثمّ أهداف الدراسة وأهمّيتها النظرية والتطبيقية، ثمّ حدود الدراسة الزمنية والمكانية، والتعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة، ثم تحليل للدراسات السابقة التي وردت في هذا المجال.

1- إشكالية الدراسة:

إن للعمل أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهو يحدد النشاط الذي يقضي فيه الفرد معظم يومه، ويبذل في سبيل القيام به جهدا وفكرا ووقتا معتبرا، لأن العمل ليس سببا للرزق فحسب، بل هو أيضا وسيلة للتعبير عن الميول والقدرات والمواهب، وميدانا للتدريب والتعلم، ومجالا لبناء العلاقات مع الآخرين والتفاعل معهم، وبذلك يندمج الفرد في المؤسسة أو المنظمة التي يعمل فيها ويستوعب أهدافها ويؤمن بها فيسعى إلى تحقيقها ويصبح مواليا للمنظمة ومستعدا للاستمرار فيها، وهذا يعرف في علم النفس التنظيمي بالالتزام التنظيمي.

وقد أدى الاهتمام بمفهوم الالتزام التنظيمي خلال العقدين الماضيين إلى شيوعه لدى المديرين و الأكاديميين على اعتبار أن الموظف الملتزم يكون أكثر التصاقاً بمنظمته وأكثر اجتهاداً في تحقيق أهدافها بالإضافة إلى أن الالتزام التنظيمي عند الموظف يعتبر من أهم العوامل التي تحدد فعالية وكفاءة المنظمة. (القريشي، 1998، 102)

ويعتبر العمل في مجال التعليم من الأعمال التي تتضمن خدمات تربوية وتعليمية يقدمها معلمون تم إعدادهم خصيصا لهذا المجال. وفي الآونة الأخيرة ازداد الاهتمام بالمعلمين لأن لديهم دورا كبيرا في نجاح العملية التعليمية، كما أنهم يتعاملون داخل المدرسة مع مدير وموظفين وتلاميذ تختلف أفكارهم ومستوياتهم وحاجاتهم ودوافعهم واتجاهاتهم. وبالتالي فإن نجاح المعلم في مهنته يعتمد إلى حد كبير على مقومات شخصية، حيث إن معرفته لسماته الشخصية تؤهله لهذا الدور، وتساعده في التعامل مع تلك الفئات.

ويشير حمادات إلى أنّ " المتعلم بحاجة إلى التّعامل مع مربّين حقيقيين يهمّهم بناء شخصية إنسانية قويمة قبل تحقيق أهداف معرفية، مع أناس يحسّ معهم بالأمان ويستطيع التّواصل معهم بانفتاح منضبط، ويتطلّب ذلك مهارات وكفايات في المجال الوجداني لدى المعلّمين.." (حمادات، 2008، 29)

وبناء على ذلك فإن العمل في مجال التعليم لا يتطلب التدريب أو الإعداد فقط، ولا ذكاءً تقليديا معرفيا فحسب، ولكنه يتطلب ذكاءً خاصا يساعده على مقاومة الضغوط النفسية والمهنية، واحتواء المشكلات في هذا المجال الخاص لتحقيق التوافق المهني للمعلم والتزامه بأداء وظيفته والوصول إلى أعلى مستويات الأداء، هذا الذكاء هو الذكاء الانفعالي.

وتؤكد بعض الدراسات على أن الذكاء الانفعالي يعد من المتغيرات النفسية الحديثة نسبيا والتي تؤثر على التوافق والالتزام في العمل.

ويتصف الأفراد ذوو الذكاء الانفعالي المرتفع غالبا بحسن التوافق، المثابرة، الدفء، التفاؤل.... هذه جميعا أمور هامة يحتاجها المعلم. فقد أشار كلا من "عراقي وعبد العال" إلى أن نجاح العملية التعليمية يعتمد على نجاح المعلم في أداء الدور المنوط به داخل الفصل الدراسي، وعلى ما يتمتع به من مهارات الذكاء الانفعالي التي تجعله أكثر تقبلا لذاته وطلابه، وأكثر مرونة وخبرة في التعامل مع باقي عناصر الموقف التعليمي (الزهراني و رشدي، 2010، 275)، هذا ويساعد الذكاء الانفعالي المعلم على دعم العلاقات بين أفراد فريق العمل داخل المدرسة مما يسمح بمزيد من التواصل مع الإدارة والتعاون الإيجابي مع المعلمين (الخليفي، 2010، 4).

وعند الرجوع إلى الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بالالتزام التنظيمي والذكاء الانفعالي في المنظمات نجد بعض الدراسات التي أشارت إلى الالتزام التنظيمي مثل دراسة "ماك ألوري وآخرون" (1995) على عمال في شركات الطرق بالولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة "عوامله" (1996) على مدراء أجهزة المؤسسات العامة في جهاز الخدمة المدنية بالأردن. ومنها التي وضحت العلاقة بين الالتزام التنظيمي وبعض المتغيرات الديمغرافية والشخصية (العمر، الجنس، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية، مدة الخدمة، المرتبة الوظيفية، الراتب الشهري، الرضا والأداء الوظيفي) وكذلك متغيرات تنظيمية (السلم الوظيفي، طبيعة الجهاز الحكومي، المهام الإشرافية، عدد المرؤوسين، مستوى الوحدة الإدارية، علاقات العمل، النمط القيادي) مثل دراسة "هوكينز" (1998) على العاملين بقطاع التعليم في المدارس العليا بأمريكا، ودراسة "المعيوف" (2000) على موظفي القطاع العام السعودي.

وتوجد كثير من البحوث والدراسات تناولت الذكاء الانفعالي في بيئة العمل وعلاقته ببعض المتغيرات مثل التوافق المهني، العمر، الجنس وسنوات الخبرة مثل دراسة "بلوك" (Bulik 2005) على

الأطباء، الممرضين، المعلمين والمديرين، ودراسة "حسن" (2007) على معلمي المرحلة الإعدادية بالإسماعيلية.

وركزت دراسات أخرى على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي مثل دراسة "ريستو" سنة 2008 (الخليفي، 2010، 96) على موظفي المنظمة الحكومية لخدمات حقوق الإنسان، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني للرئيس وبين مستوى الالتزام التنظيمي للأتباع. وبالمقابل فإن دراسة "ستيوارت" (Stewart 2008) على مديري مطاعم في ميشيغان Michigan، توصلت في نتائجها إلى عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي.

وهكذا يتضح أن محاولات البحث في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، أظهرت نتائج متعارضة وهذا التعارض يدفع ويحفز إلى إجراء المزيد من الدراسات المعمقة في هذا المجال. كما أن تحليل هذه الدراسات وغيرها يسفر عن نتيجة مفادها أنها تناولت مهنا ومتغيرات وبيئات مختلفة على حسب طبيعة كل بحث وأهدافه، إلا أننا نلاحظ نقصا للدراسات التي تهتم بكل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي معا في ميدان التعليم الذي يعتبر أشرف مهنة، وبالضبط لدى المعلم الذي يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية.

بناء على ما سبق ذكره، ومحاولة منا للتعرف أكثر على مفهومي الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، واستكشاف طبيعة العلاقة بينهما، ولدراسة وفهم الحقائق النفسية والاجتماعية للمعلم داخل المدرسة الابتدائية التي تعتبر المحطة الأولى في المسيرة التعليمية للأفراد، وأول لبنة تبنى عليها باقي المراحل التعليمية... من كل ذلك يرى الباحث ضرورة إجراء هذه الدراسة التي تبحث عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي بمدينة غرداية، وتتناول متغيرات أخرى لها علاقة بموضوع الدراسة.

2- تساؤلات الدّراسة:

ارتأينا أن نعالج من خلال بحثنا التساؤلات المطروحة التالية:

- ما هو مستوى كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي؟
- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي (أبعاد ودرجة كلية) والالتزام التنظيمي (أبعاد ودرجة كلية) لدى معلمي الطور الابتدائي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة؟

3- فروض الدراسة:

للإجابة على التساؤلات المطروحة أعلاه، نقترح الفرضيات المتمثلة فيما يلي:

1-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي (أبعاد ودرجة كلية) والالتزام التنظيمي (أبعاد ودرجة كلية) لدى معلمي الطور الابتدائي.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث).

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث).

6-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.

7-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

4- أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

- مستوى كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي وأبعادهما لدى معلمي الطور الابتدائي.
- العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي لدى عينة من معلمي ومعلمات الطور الابتدائي بمدينة غرداية.
- الفروق في الذكاء الانفعالي في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، العمر، سنوات الخدمة)
- الفروق في الالتزام التنظيمي في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، العمر، سنوات الخدمة

5- أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذا البحث من حيث كونه يتعرض لموضوع الذكاء الانفعالي –المتغير النفسي- الذي يسهم بدرجة كبيرة في النجاح الوظيفي، وعلاقته بالالتزام التنظيمي في أهم قطاعات المجتمع وأكثرها حيوية وهي التعليم. ولا شك أن هذا الموضوع ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية.

5-1 الأهمية النظرية:

يعتبر البحث إضافة علمية تضاف للدراسات النفسية التربوية في هذا المجال، لأنه سيثري الدراسات ذات العلاقة بالالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي من زاوية الذكاء الانفعالي.

يهتم البحث بطبيعة علاقة الذكاء الانفعالي بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين، إيمانا من الباحث بأهمية هذين الموضوعين في التأثير المباشر على نجاح العملية التربوية وتحقيق جودة تعليمية عالية.

يكشف البحث عن مدى تأثير بعض المتغيرات مثل نوع الجنس، العمر وسنوات الخدمة على الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي.

5-2 الأهمية التطبيقية:

تكشف نتائج البحث عن عامل مهم من العوامل ذات العلاقة بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين والمعلمات، متمثلا في الذكاء الانفعالي. الأمر الذي قد يلفت اهتمام المسؤولين إلى أهمية هذا النوع من الذكاء، ومن ثم أخذه بعين الاعتبار في برامج إعداد المعلمين، واختيار ذوي الكفاءة لمهنة التعليم والتدريس.

في ضوء نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته، يمكن إفادة المسؤولين عن العملية التعليمية والتربوية في وضع الخطط الجيدة وتصميم البرامج الإرشادية التي تهدف إلى زيادة التزام المعلمين في مهنتهم.

6- حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالمجالات التالية:

6-1 المجال البشري: اختصت هذه الدراسة بمعلمي الطور الابتدائي في المدارس الابتدائية الرسمية.

6-2 المجال المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية الموجودة في مدينة غرداية.

6-3 المجال الزمني: طبقت هذه الدراسة خلال السنة الدراسية (2017/2016)

7- التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

تندرج ضمن هذا البحث مصطلحات وجب على الباحث أن يزيل عنها اللبس والغموض، حتى يتسنى للقارئ فهمها واستيعابها بدون أي عناء أو غموض، ومن بين هذه المصطلحات نجد ما يلي:

7-1 الذكاء الانفعالي

يعرف عثمان ورزق الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات، والمشاعر الذاتية، وفهمها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم

للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي، والانفعالي، والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة. (عثمان ورزق، 1998)

وفي هذا البحث فإن الذكاء الانفعالي يعرف إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يتحصل عليها المعلم أو المعلمة من إجابتهما على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في هذا البحث.

7-2 الالتزام التنظيمي

يعرف حنونة (2006، 14) الالتزام التنظيمي بأنه "الرغبة الداخلية للفرد في المنظمة ببذل أقصى درجات الجهد في العمل والنابع من الإيمان التام بأهداف وقيم المنظمة والرغبة الشديدة بالمحافظة على عضويتها وذلك بهدف الحفاظ على استمراريتها وتطويرها".

وفي هذا البحث فإن الالتزام التنظيمي يعرف إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يتحصل عليها المعلم أو المعلمة من إجابتهما على فقرات مقياس الالتزام التنظيمي المستخدم في هذا البحث.

8- الدراسات السابقة:

يعتبر الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي بشكل عام من بين الموضوعات التي لاقت اهتماما ملحوظا من قبل الباحثين والدارسين، فقد قاموا بدراسة هذه الظاهرة على الأفراد والمؤسسات وذلك للوصول إلي فهم أعمق لطبيعة السلوك الإنساني وتحديد أوضح للعوامل المؤثرة فيه.

وعلى الرغم من اهتمام كثير من الباحثين بموضوعي: الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، فإنه لا توجد – في حدود علم الباحث– دراسة تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي.

وللوقوف على حقيقة هذا الأمر يستعرض الباحث أهم الدراسات ذات الصلة بمتغيرات هذا البحث، سواء العربية منها أو الأجنبية، وفق تسلسلها التاريخي بدءا بالأقدم وانتهاء بالأحدث، وروعي في ذلك التركيز على أهداف وإجراءات ونتائج كل دراسة.

8-1 دراسات تناولت الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى:

8-1-1 دراسة سالوفيSalovey وآخرون 1995:

قام "سالوفي" وآخرون بدراسة الانتباه والوضوح والوعي الانفعالي، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق الفردية في القدرة على الانتباه، والوضوح والوعي الانفعالي، وفي القدرة على إدارة الانفعالات، وبلغت عينة الدراسة 86 فردا متطوعا عمرهم 20 عاما، واستخدم الباحثون مقياس ما وراء المزاج، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها ما يلي: وجود فروق بين الأفراد في القدرة على الانتباه والوعي والوضوح الانفعالي، وفعالية ذكائهم الانفعالي، فالأفراد ذَوُوا معدلات الذكاء الانفعالي المرتفعة لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم الشديدة، والتعامل معها على نحو فعال وهؤلاء الأفراد يتمتعون بصحة نفسية جيدة. كما أوضحت النتائج أن إدارة الانفعالات تعد دليلا مهما على الذكاء الانفعالي. (عبد الرحمن، 2009، 83)

8-1-2 دراسة مارتينز Martinez 1997:

هدفت هذه الدّراسة إلى بحث العلاقة بين الذّكاء الانفعالي وكلّا من التّوجّه نحو الهدف، التّكيّف، الرّضا عن الحياة وأعراض الاكتئاب، وشملت عينة الدّراسة 108 فردا تراوحت أعمارهم بين 18 و60 سنة من الآباء والمعلّمين وطلّاب الدّراسات العليا من الذّكور والإناث وتوصّلت الدّراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والرّضا عن الحياة والتّوجّه نحو الهدف وعلاقة سالبة دالّة إحصائيّا بين الذّكاء الانفعالي والاكتئاب. (إبراهيم، 2010، 489)

8-1-3 دراسة "فاروق عثمان ومحمد عبد السميع" 1998:

استهدفت تلك الدراسة إعداد وتقنين مقياس للذكاء الانفعالي مع تحديد أبعاده وعوامله. واعتمدت الدراسة على عينة بلغ حجمها 136 طالبًا وطالبة، وقد أظهرت نتائجها أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، والتواصل الاجتماعي. (عثمان و رزق، 1998)

8-1-4 دراسة "محمد جودة" 1999:

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على الأبعاد الأساسية للذكاء الانفعالي أيضا. وتم إعداد مقياس للذكاء الانفعالي، وتم تطبيق المقياس على عينة بلغ قوامها 410 من الطلاب والطالبات. وقد أسفرت نتائجها عن وجود سبعة عوامل للذكاء الانفعالي هي: الوعي بالذات، مدى التحكم الذاتي في الانفعالات، الدافعية ويقظة الضمير، حفز الذات، التعامل مع الآخرين وتفهمهم، تقييم الذات، حساسية العلاقة مع الآخرين. (هلال، 1999)

8-1-5 دراسة "سحر فاروق عبد الفتاح" 2001:

قامت سحر فاروق بدراسة لتقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التأثير على بعض المتغيرات النفسية (الضغوط اليومية، التوافق، سلوك التوكيد، المهارات الاجتماعية) وذلك على عينة قوامها 120 طالبة جامعية قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة أُجرِيَ عليهما اختبارين قبلي وبعدي، وقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس سلوك التوكيد واختبار روتر للتوافق واختبار المهارات الاجتماعية وقائمة الضغط النفسي اليومي، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 في الذكاء الانفعالي بين متوسطات المجموعتين في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي؛ كما أظهرت المعالجات الإحصائية ارتباط دال إحصائي بين نمو الذكاء الانفعالي وانخفاض معدل الضغوط اليومية وزيادة القدرة على التوافق ونمو المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية. (عبد الفتاح، 2001)

8-1-6 دراسة "السيد السّمادوني" 2001:

هدفت الدّراسة إلى تحديد الأهمّية النّسبية لأبعاد الذكاء الانفعالي في درجة إسهامها في التّوافق المهني لمعلّمي المرحلة الثّانوية وبلغت عيّنة الدّراسة 360 معلّما ومعلّمة من المدارس الثّانوية بمحافظة الغربية بمتوسّط عمري (32.3 للذكور، 29.7 للإناث) وأظهرت الدّراسة وجود معاملات ارتباط دالّة بين الذكاء الانفعالي والتّوافق المهني للمعلّم كما دلّت النّتائج على أنّ الذّكاء الانفعالي من أكثر المتغيّرات إسهاما في التّنبّؤ بالتّوافق المهني. (إبراهيم، 2010، 486)

8-1-7 دراسة باركر وآخرون .Parker & al 2001:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي كسمة وسوء التوافق الانفعالي، وتكونت عينة الدراسة من 734 فرد منهم 329 ذكور و 405 إناث بكندا متوسط أعمارهم 32.53 سنة وتم استخدام قائمة معامل الانفعالية لـ " بار–أون " في قياس الذكاء الانفعالي، وأشارت نتائجها إلى أن الإناث أقل من الذكور في الاضطرابات الانفعالية، وكذلك وجود فروق بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعد الذكاء الشخصي لصالح الإناث، وارتباط الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية بالتوافق الانفعالي لدى الفرد. (Parker & al., 2001)

8-1-8 دراسة عبد العال عجوة 2002:

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي، وتكونت العينة من 64 طالبا و 194 طالبة وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي وكل من الذكاء المعرفي، والتحصيل الدراسي، في حين كشفت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والتوافق النفسي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين البنين والبنات على مقاييس الذكاء الانفعالي الثلاثة، وكذلك كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق بين ذوي الاختصاصات العلمية والأدبية على مقاييس الذكاء الانفعالي الثلاثة. (عجوة، 2002)

8-1-9 دراسة أحمد عبد الواحد 2002:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور الذي يقوم به التدين في توجيه سلوك الفرد، وتحديد خصائصه الشخصية، وكذلك الكشف عن طبيعة الفروق بين ذوي التوجه الديني الجوهري، والظاهري(غير الملتزمين دينيا) في متغيرات الدراسة (التوافق والذكاء الانفعالي ونوعية الحياة) وتكونت عينة الدراسة من 400 طالب وطالبة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي التوجه الديني الجوهري وذوي التوجه الديني الظاهري في متغيرات الدراسة (الدرجة الكلية للتوافق والذكاء الانفعالي ونوعية الحياة) لصالح التوجه الجوهري، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في نوعية الحياة والذكاء الانفعالي لصالح الذكور، كما بينت النتائج وجود علاقة موجبة

ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه الديني والدرجة الكلية لنوعية الحياة والتوافق والذكاء الانفعالي. (عبد الواحد، 2002)

8-1-10 دراسة دونا فينست 2004:

قامت "دونا فينست" بدراسة اهتمت فيها بتنمية الذكاء الانفعالي وأثره على مقاومة الضغوط، حيث أوضحت النتائج أن نمو الذكاء الانفعالي لدى المجموعات التجريبية ساعد على مقاومة الضغوط وزيادة القدرة على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع جماعة الرفاق والحد من السلوك المندفع، كما أكدت الدراسة على أن نمو الذكاء الانفعالي يؤدي إلى انخفاض معدل الضغوط اليومية وزيادة القدرة على التوافق ونمو المهارات الاجتماعية. (خليل، 2010، 86)

8-1-11 دراسة عبد العظيم سليمان المصدر 2008:

استهدف هذا البحث دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل وبلغ حجم العينة 219 طالبًا وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، واستخدم مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس وجهة الضبط، مقياس الخجل، ومقياس تقدير الذات. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في وجهة الضبط والخجل. (المصدر، 2008)

8-1-12 دراسة مصطفى حفيضة ورضا الأدغم 2008:

هدفت هذه الدّراسة إلى التّحقّق من فعالية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الذّكاء الانفعالي لدى الطّلاب المعلّمين، وذلك على عيّنة قوامها 36 طالبا بكلّية المعلّمين بنزوى بسلطنة عمان،

وباستخدام ثلاثة مقاييس فرعية صمّمت لقياس ثلاثة من مكوّنات الذكاء الانفعالي وهي: التّعاطف، إدارة الانفعالات والتّواصل مع الآخرين، وكذا برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الذّكاء الانفعالي، وأسفرت النّتائج عن وجود تأثير متوسّط للبرنامج التّدريبي في مهارات الذّكاء الانفعالي. (إبراهيم، 2010، 489)

8-1-13 دراسة هوبكنز 2008:

قام "هوبكنز" بدراسة موضوعها الفروق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعالي والنجاح في الأداء، واستخدم الباحث مقياس جولمان ECI360 للذكاء الانفعالي وتم تطبيقه على عينة قوامها 105 من الذكور والإناث، وأسفرت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والإناث من حيث استجابتهم على مقياس الذكاء الانفعالي، وقد وجد أن الإناث أكثر نجاحا من حيث العلاقات الاجتماعية والعمل الجماعي، في حين الذكور تفوقوا على الإناث من حيث الثقة بالنفس والانجاز والقيادة. (خليل، 2010، 76)

8-1-14 دراسة الهنداسي 2008:

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى توافر الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التّحليلي، مستعينا بمقياس جولمان للذكاء الانفعالي، وتكونت عينة الدّراسة من 130 مديرا ومديرة، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الوعي بالذات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد تنظيم الذات لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الأربعة للذكاء الانفعالي فيما يخصّ المنطقة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد المهارات الاجتماعية في متغير الخبرة لصالح المديرين ذوي الخبرة الطويلة. (الهنداسي، 2008)

8-1-15 دراسة رمضان 2010:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث في محافظة نابلس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستعينا باستبانة كأداة لدراسته، وتكونت عيّنة الدّراسة من 120 معلّما ومعلّمة، وقد أشارت النّتائج إلى وجود درجة كبيرة من الذّكاء الانفعالي لدى المعلّمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والدافعية الشخصية، تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق لسنوات الخبرة على مجال الوعي الذّاتي، وعدم وجود أيّة فروق لحجم المدرسة والمؤهّل العلمي على درجة الذكاء الانفعالي.

8-1-16 دراسة الحراحشة 2013:

هدفت هذه الدّراسة إلى التعرّف على درجة الذّكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المفرق في الأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستعينا باستبانة، وتكونت عينة الدراسة من 223 معلما ومعلمة، وقد أشارت النتائج إلى أنّ درجة الذكاء الانفعالي مرتفعة على الأداة ككل باستثناء مجال المعرفة الانفعالية جاء بدرجة متوسّطة، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النّوع الاجتماعي، والمؤهّل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة على الأداة ككل وعلى جميع المجالات ما عدا مجال التّعاطف أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة تعزى لمتغيّر سنوات الخدمة لصالح الخدمة المتوسطة. (الحراحشة، 2013)

8-1-17 دراسة محمود إبراهيم خلف الله 2016:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس لمهارات الذكاء الانفعالي من وجهة نظرهم، ودرجة ممارسة معلميهم لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم أيضا، وكذلك الكشف عن مدى الاختلاف في متوسطات تقديراتهم لكل من مهارات الذكاء الانفعالي لديهم وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميهم باختلاف متغيرات: (نوع المدير، المؤهل العلمي للمدير، سنوات الخدمة كمدير، الجهة المشرفة، المنطقة التعليمية)، والكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين

متوسطات تقديرات مديري المدارس لممارستهم مهارات الذكاء الانفعالي، ومتوسطات تقديراتهم لممارسة معلميهم سلوك المواطنة التنظيمية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستعينا بمقياسين طُبقا على عينة الدراسة البالغ عددها 83 مديراً ومديرةً، وكان من أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة: أن استجابة عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي جاءت بنسبة مئوية 61% وهي نسبة متوسطة، وأن استجابتهم على مقياس سلوك المواطنة التنظيمية جاءت بنسبة مئوية 54.0%، وهي نسبة متوسطة، وكذلك وجود فروق بين متوسطات تقديراتهم لممارستهم مهارات الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير نوع المدير وذلك لصالح الذكور، وكذلك وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمدير لصالح ذوي الخدمة الأكثر، ووجود فروق بين متوسطات تقديراتهم لممارسة معلميهم سلوك المواطنة التنظيمية تعزى لمتغير (نوع المدير)، لصالح الذكور، وكذلك وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح حملة البكالوريوس، ومما أسفرت عنه الدراسة أيضا عدم وجود علاقة ارتباطية بين متوسطات تقديرات المديرين لممارستهم مهارات الذكاء الانفعالي، ومتوسطات تقديراتهم لممارسة معلميهم سلوك المواطنة التنظيمية.

8-2 دراسات تناولت الالتزام التنظيمي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى:

8-2-1 دارسة القطان 1987:

وهي دراسة بعنوان " العلاقة بين الالتزام التنظيمي والخصائص الشخصية والأداء الوظيفي " والتي هدفت إلى:

التعرف على مستويات الالتزام التنظيمي لدى مجموعات عمل من أصول مختلفة (آسيوية، أجنبية، عربية، وسعودية).

التعرف على العلاقة بين المتغيرات الفردية (الجنس، مدة الخدمة، التعليم، والأداء الوظيفي) والالتزام التنظيمي.

وقد استهدفت الدراسة جموع العاملين في المؤسسات الخاصة والحكومية في المملكة العربية السعودية، وتمثلت عينة الدراسة بأربعة مجموعات عاملة اختيرت بطريقة عشوائية والتي بلغ عددها

470 فرداً (مجموعة عمال آسيويين، مجموعة عمال غربيين، مجموعة عمال عرب، ومجموعة عمال سعوديين). وتم استخدام الاستبيان في جمع المعلومات الخاصة بالدراسة، والتي كانت نتائجها كالتالي:

وجود علاقة بين الالتزام التنظيمي وكلاً من المتغيرات التالية (الجنس، مدة الخدمة، التعليم، والأداء الوظيفي)

ثبوت تمتع العمالة الآسيوية بمستوي عالي من الالتزام التنظيمي تفوق العمالة العربية والغربية والسعودية.

8-2-2 دراسة العطايله 1995:

وهي دراسة بعنوان " الالتزام التنظيمي وعلاقته بالعوامل الشخصية والتنظيمية: دراسة مقارنة بين القطاع العام والخاص الأردنيين" والتي هدفت إلى:

معرفة مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في بعض منظمات القطاع العام والخاص بالأردن والمقارنة بينهما.

بيان العلاقة بين مستوى الالتزام التنظيمي و المتغيرات الديمغرافية (السن، مدة الخدمة، المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، عدد سنوات الخدمة، ومستوى الأداء الفردي)

وقد استهدفت الدراسة جميع الموظفين في ثلاثة بنوك أردنية تمثل القطاع الخاص وثلاثة وزارات تمثل القطاع العام وقد أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية بحجم 480 فرداً موزعين على مستويات إدارية مختلفة وكان الاستبيان الوسيلة التي اعتمدها الباحث في جمع معلوماته وخلصت للنتائج التالية:

وجود مستوى متوسط من الالتزام لجميع أفراد العينة.

وجود علاقة ايجابية بين الالتزام التنظيمي والمركز الوظيفي ومستوى الأداء الفردي.

وجود علاقة سلبية بين الالتزام والمؤهل العلمي في كلا القطاعين.

وجود علاقة ايجابية بين العمر ومستوى الالتزام.

وجود علاقة ايجابية بين مدة الخدمة في الوظيفة الحالية ومستوى الالتزام التنظيمي.

8-2-3 دراسة عوامله 1996:

وهي دراسة بعنوان " الالتزام التنظيمي لدى مدراء أجهزة المؤسسات العامة في جهاز الخدمة المدنية بالأردن" والتي هدفت إلى:

إدخال مفهوم الالتزام التنظيمي إلي مجالات الإدارة في مؤسسات الخدمة المدنية بالأردن.

قياس مستوى الالتزام التنظيمي في البلاد النامية ومن ضمنها الأردن.

تقديم توصيات خاصة برفع مستوى الالتزام التنظيمي في قطاع الخدمة المدنية بالأردن.

وقد استهدفت الدراسة جميع المدراء في قطاع الخدمة المدنية بالأردن على اختلاف مستوياتهم الإدارية والإشرافية، والذي بلغ عددهم 839 مديرا موزعين على 24 وزارة، وقد تم تمثيلهم بعينة عشوائية قوامها 420 فرداً ، وقد استخدم الاستبيان لجمع البيانات الخاصة بالدراسة وقد خلصت الدراسة إلي النتائج التالية:

وجود مستوى عالي من الالتزام التنظيمي لدى مدراء مؤسسات الخدمة العاملة بالأردن.

وجود علاقة سلبية ضعيفة بين الالتزام التنظيمي وكلاً من الجنس، العمر، التعليم، ومدة الخدمة.

وجود علاقة ايجابية ضعيفة بين الالتزام التنظيمي والمستوى الوظيفي.

أوضحت الدراسة خمس مجالات لرفع مستوى الالتزام التنظيمي في مؤسسات الخدمة المدنية بالأردن وهي (الدافعية، التعليم، التطوير المهني، المناخ التنظيمي، والاستقرار الوظيفي).

8-2-4 دراسة الفضلي 1997:

وهي دراسة بعنوان " العلاقة بين الالتزام التنظيمي وعلاقات العمل بين الرئيس وتابعيه والمتغيرات الديمغرافية " والتي هدفت إلى:

التعرف على درجة تأثير طبيعة علاقات العمل ما بين الرئيس وتابعيه على مستوى الالتزام التنظيمي لديهم.

التعرف على العلاقة فيما بين الالتزام التنظيمي وبعض المتغيرات الديمغرافية منها (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، مدة الخدمة، والمركز الوظيفي).

التعرف على متوسط الالتزام التنظيمي في الأجهزة الحكومية موضع الدراسة.

وقد استهدفت الدراسة العاملين في 74 وزارة وهيئة وإدارة وجهة ذات ميزانية ملحقة أو مستقلة بدولة الكويت تم تمثيلهم بعينة عشوائية بسيطة مكونة من 250 فرد، وقد خلصت إلى التالي:

وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية بين الالتزام التنظيمي وعلاقة العمل بين الرئيس وتابعيه.

وجود فروق في متوسط الالتزام التنظيمي لدى الذكور والإناث.

8-2-5 دراسة العتيبي والسواط 1997:

وهي دراسة بعنوان " الإلتزام التنظيمي لمنسوبي جامعة الملك عبد العزيز والعوامل المؤثرة فيه " والتي هدفت إلى:

قياس مستويات الالتزام التنظيمي (العاطفي، المستمر، والأخلاقي) لدى غير الأكاديميين في جامعة عبد العزيز.

قياس مدى تأثير العوامل الديمغرافية للعاملين غير الأكاديميين على مستويات الالتزام التنظيمي الثلاثة.

تبيان تأثير أبعاد الالتزام التنظيمي الثلاثة على بعضها البعض لدى العاملين غير الأكاديميين بجامعة الملك عبد العزيز.

وقد أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية مكونة من 291 موظف غير أكاديمي يعملون في جامعة الملك عبد العزيز وقد شملت هذه الدراسة جميع المستويات الإدارية الثلاثة (العليا والمتوسطة والتنفيذية) وقام الباحث باستخدام الاستبيان للحصول على بيانات الدراسة وتوصل إلى النتائج التالية:

وجود درجة متوسطة في أبعاد الالتزام التنظيمي الثلاثة (العاطفي، المستمر، والأخلاقي) لدى العاملين غير الأكاديميين بجامعة الملك عبد العزيز.

وجود تأثير لعامل السن والحالة الاجتماعية على مستوى الالتزام المستمر والالتزام الأخلاقي، أما عدد سنوات الخدمة فتأثيرها كان على الالتزام العاطفي فقط.

وجود تأثير قوي لخصائص العمل على الالتزام العاطفي والأخلاقي وتأثير بسيط على الالتزام المستمر.

وجود تأثير قوي للمناخ الاجتماعي في العمل على الالتزام العاطفي والأخلاقي فقط.

يوجد تأثير قوي للمكافئات على الالتزام الأخلاقي وبسيط على الالتزام المستمر.

وجود علاقة قوية ومتبادلة بين الالتزام العاطفي والأخلاقي.

وجود تأثير متوسط للالتزام العاطفي والأخلاقي على الالتزام المستمر.

8-2-6 دراسة لوك وبيتر 1997:

وهي دراسة بعنوان "تأثير بيئة العمل، نمط القيادة، والرضا الوظيفي على الالتزام التنظيمي" والتي هدفت إلى:

قياس مدى تأثير بيئة العمل على مستوى الالتزام التنظيمي.

قياس مدى تأثير كل من العوامل التالية على مستوى الالتزام التنظيمي وهي:

النمط القيادي لرؤساء الأقسام.

مستوي الرضا الوظيفي للموظفين.

العوامل الديمغرافية مثل السن، مستوى التعليم، مدة الخدمة بالوظيفة الحالية، والخبرة.

وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 389 موظف يعملون في حقل التمريض بسبع مستشفيات في مدينة سيدني الاسترالية، وقد استخدم الاستبيان لجمع البيانات الخاصة بالدراسة وكانت نسبة الاستجابة 63% و قد خلصت الدراسة للنتائج التالية:

وجود تأثير إيجابي قوي لبيئة العمل على مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالمستشفيات في سيدني.

وجود علاقة ايجابية قوية بين مستوى الالتزام التنظيمي ونمط القيادة لرؤساء الأقسام.

وجود علاقة ايجابية بين كلاً من الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي.

وجود علاقة ايجابية بين العمر والالتزام التنظيمي.

عدم وجود علاقة بين كل من (سنوات الخبرة، سنوات العمل في الوظيفة الحالية، ومستوى التعليم) ومستوى الالتزام التنظيمي.

8-2-7 دراسة هوكينز 1998:

وهي دراسة بعنوان "مؤشرات الالتزام التنظيمي لدى العاملين بقطاع التعليم في المدارس العليا بالولايات المتحدة الأمريكية" وقد هدفت الدراسة إلى:

تحديد العلاقة بين خصائص المنظمة (الدعم المؤسساتي، طبيعة العمل، العدالة في التوزيع) ومستوى الالتزام التنظيمي لدى قطاع العاملين بالمدارس الحكومية والخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية.

تحديد العلاقة بين المتغيرات الشخصية (السن، مدة الخدمة، الجنس) ومستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في قطاع التعليم بأمريكا.

وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من 396 موظف وموظفة حكومي وخاص موزعين علي 47 ولاية أمريكية وكانت النتائج كالتالي:

وجود علاقة ايجابية بين كل من مستوى الالتزام التنظيمي وخصائص المنظمة المتمثلة في (العدالة في التوزيع، والدعم المؤسساتي)، فالمؤسسات الخاصة التي تعتمد على الدعم الذاتي ويكون فيها عدالة في توزيع الحوافز يكون فيها مستوى الالتزام التنظيمي أعلى منه في المؤسسات الحكومية.

وجود علاقة إيجابية بين السن ومستوى الالتزام التنظيمي.

عدم وجود علاقة بين مستوى الالتزام التنظيمي ومدة الخدمة والجنس لدى العاملين في مؤسسات التعليم في المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية.

8-2-8 دراسة يوسف 1999:

وهي دراسة بعنوان " العلاقة بين دافعية العمل الداخلية والالتزام التنظيمي والأداء الوظيفي والخصائص الفردية " والتي هدفت إلى:

التعرف على مستويات دافعية العمل الداخلية والالتزام التنظيمي والأداء الوظيفي لدى العاملين بالمؤسسات العامة بدولة الإمارات، ومدى اختلاف الصفات الشخصية للأفراد.

التعرف على طبيعة واتجاهات العلاقة بين دافعية العمل الداخلية وكلا من الالتزام التنظيمي والأداء الوظيفي في البيئة الإماراتية.

التعرف على طبيعة واتجاهات الالتزام التنظيمي والأداء في البيئة الإماراتية.

دراسة علاقة بعض العوامل الشخصية مع كل من الالتزام التنظيمي والأداء الوظيفي في البيئة الإماراتية.

وقد استهدفت الدراسة جميع العاملين في مؤسسات القطاع العام والخاص بدولة الإمارات، تم اختيار عينة عشوائية قوامها 25 مؤسسة، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من 750 فرد منها لإجراء الدراسة عليها، وقد استخدمت الاستبيان المكون من أربعة أجزاء، أولهما لقياس دافعية العمل الداخلية، والثاني مخصص لقياس مستوى الالتزام التنظيمي، والثالث لقياس الأداء الذاتي للفرد، أما

الرابع فهو مخصص لجمع البيانات الخاصة بالفروقات الفردية والتي هي (العمر، الدخل الشهري، الجنسية، المستوى الوظيفي، الخبرة في الوظيفة الحالية، ومدة الخدمة في المنظمة الحالية).

وقد أظهرت نتائج الدراسة التالي:

وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدافعية الداخلية وبين الالتزام التنظيمي والأداء الوظيفي.

وجود علاقة ارتباط موجبة بين مستوى دافعية الفرد الداخلية وبين أداءه في وظيفته.

وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الالتزام والأداء الوظيفي.

وجود علاقة ارتباط موجبة بين الأداء الوظيفي والعمر، الخبرة في الوظيفة الحالية، مدة الخدمة في المؤسسة الحالية، والدخل الشهري.

وجود علاقة ارتباط موجبة بين الالتزام التنظيمي والعمر، الخبرة في الوظيفة الحالية، ومدة الخدمة في المؤسسة الحالية.

8-2-9 دراسة العبادي 2000:

وهي دراسة شاملة بعنوان" الالتزام التنظيمي والعوامل المرتبطة به لدى مديري مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة" والتي هدفت إلى:

معرفة درجة الالتزام التنظيمي لدى مديري مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة.

الكشف عن العوامل المرتبطة بالالتزام التنظيمي.

وقد استهدفت هذه الدارسة جميع مدراء مدارس التعليم العام للبنين في محافظة جدة، وتم إجراء دراسة شاملة لهم نظراً لصغر عددهم، وقد استخدم الباحث استبيان يحتوي على مقياس موتاز لمعرفة العوامل المرتبطة بالالتزام التنظيمي ومقياس بوتر وزملائه لقياس درجة الالتزام التنظيمي، وخلصت الدراسة إلي النتائج التالية:

عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الصفات الشخصية التي تشمل (السن، مستوى الوظيفة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية، والراتب) وبين الالتزام التنظيمي.

عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحدي بالعمل والالتزام التنظيمي.

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دعم وتشجيع المشرفين التربويين والزملاء لمدير المدرسة وبين الالتزام التنظيمي.

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أهمية العمل ووضوح مهامه وبين الالتزام التنظيمي.

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين رضا مديري المدارس عن الرواتب والمكافئات الجانبية وتقدير العمل الذي يقوم به المشرف والمسؤولين بالإدارة وبين الالتزام التنظيمي.

8-2-10 دراسة المعيوف 2000:

وهي دراسة بعنوان " أثر المتغيرات الديمغرافية والتنظيمية على الالتزام التنظيمي لدى موظفي القطاع العام السعودي" والتي هدفت إلى:

قياس درجة الالتزام التنظيمي لدى موظفي القطاع العام السعوديين بالمملكة العربية السعودية.

تحديد مدى وجود اختلافات إحصائية في الالتزام التنظيمي لدى المبحوثين تبعاً للمتغيرات الشخصية (العمر، المستوي التعليمي، الحالة الاجتماعية، مدة الخدمة، والمرتبة الوظيفية).

تحديد مدى وجود اختلافات إحصائية في الالتزام التنظيمي لدى المبحوثين تبعاً للمتغيرات التنظيمية (السلم الوظيفي، طبيعة الجهاز الحكومي، المهام الإشرافية، عدد المرؤوسين، مستوى الوحدة الإدارية).

وقد استهدفت الدراسة جميع الموظفين السعوديين الرجال الذين يعملون في الأجهزة الحكومية من وزارات، مؤسسات، مصالح، هيئات، دواوين، وإمارات بالمملكة والبالغ عددهم 379025 فرد، وقد شملت الدراسة 181 جهاز موزعة على جميع المناطق ومن خلال عينة عشوائية تمثل 0.7% من إجمالي العدد أي بعينة حجمها 2715 موظفاً وبواقع 15 موظف من كل جهاز وخلصت للنتائج التالية:

وجود مستوى عالي من الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالقطاع العام السعودي.

وجود علاقة طردية بين مستوى الالتزام ومتغير السن للفرد.

وجود علاقة عكسية بين مستوى الالتزام ومتغير المستوى التعليمي للموظف.

وجود علاقة ايجابية بين مستوى الالتزام ومتغير سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية.

وجود علاقة عكسية بين مستوى الالتزام والمرتبة الوظيفية للوحدة الإدارية التي يعمل بها الموظف أي أن المستويات الدنيا أكثر ولاء من المستويات الوسطى والعليا.

مستوى الالتزام للمتزوجين أعلى من مستوى الالتزام لغير المتزوجين.

مستوى الالتزام يختلف باختلاف طبيعة المهنة حيث أن مستوى الالتزام للموظفين الذين يشغلون وظيفة ذات أعمال متنوعة أعلى من مستوى ولاء الموظفين ذوي الوظائف ذات الأعمال الروتينية.

مستوى الالتزام للموظف يقل بزيادة حجم العمل وعدد الزملاء في نفس الوحدة.

مستوى الالتزام يختلف باختلاف الممارسات الإشرافية، فالمشرفين أعلى التزاماً من الموظفين الذين لا يمارسون مهام إشرافية.

8-2-11 دراسة ديلوريا 2001:

وهي دراسة بعنوان " مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في المؤسسات الفدرالية الأمريكية: دراسة مقارنة بين العاملين المتعاقدين والعاملين الرسميين" والتي هدفت إلى:

معرفة المستويات المختلفة للالتزام لدى العاملين في المؤسسات الحكومية الأمريكية من خلال ربطه بمتغير طبيعة قيادة رئيس العمل وطبيعة المهنة.

معرفة مدى اختلاف مستوى الالتزام وعلاقته بطبيعة المهنة بين المجموعتين.

معرفة مدى تأثير العوامل الديمغرافية على مستوى الالتزام التنظيمي لدى المجموعتين.

ولقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من 85 موظف حكومي رسمي و 131 موظف متعاقد مع الأجهزة الحكومية وقد تم توزيع الاستبيان على مستويات ذات طبيعة مهنية مختلفة وكانت النتائج كالتالي:

وجود علاقة بين مستوى الالتزام التنظيمي واختلاف طبيعة المهنة، فالموظف الحكومي الرسمي يوجد لديه مستوى أعلى من الموظف المتعاقد ويعزي ذلك إلى الاستقرار الوظيفي ووضوح مهام العمل لديه واستقرارها.

يكون اتجاه الموظف المتعاقد ملتزماً اتجاه المكان الذي يعمل فيه وليس ملتزماً اتجاه المهنة التي يعمل بها.

يوجد تأثير ايجابي لطبيعة نمط القيادة لرؤساء العمل على مستوى الالتزام التنظيمي للموظف الرسمي، بينما لا يوجد تأثير على الموظف المتعاقد.

لا يوجد تأثير للجنس على مستوى الالتزام التنظيمي في كلا المجموعتين.

وجود تأثير للمؤهل العلمي، الخبرة في العمل على مستوى الالتزام التنظيمي خاص بالموظفين الرسميين بينما لا يوجد هذا التأثير على الموظف المتعاقد.

8-2-12 دراسة تقي 2002:

وهي دراسة بعنوان " قياس مدى قدرة العوامل الديمغرافية وضغط العمل في التنبؤ بمستوي الالتزام التنظيمي في المنظمات الصحية الكويتية، والتي هدفت إلى:

التعرف على أهم المحددات التي تمنع الالتزام التنظيمي الفاعل.

التعرف على طبيعة ضغط العمل لدى الفئة المستهدفة وتحديد فيما إذا ما كانت الضغوط تختلف لدى الأفراد باختلاف المتغيرات مما يسهم في العمل على تخفيفها.

تقديم توصيات تساعد في تعزيز الالتزام التنظيمي.

وقد استهدفت هذه الدراسة العاملين في قطاع المهن الصحية المساعدة بدولة الكويت والبالغ عددهم 2293 موظف وموظفه موزعين على وظائف مختلفة منها الفنيون الصحيون، السكرتاريا الطبية، الهيئة التمريضية، وسكرتاريا المكاتب، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من 500 فرد أي بنسبة 23% من مجتمع الدراسة، واستخدم الاستبيان المكون من شقين، الأول منها يتعلق بقياس الالتزام التنظيمي، والثاني يتضمن فقرات لقياس ضغط العمل، وكان أبرز نتائجها كالتالي:

وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الالتزام التنظيمي وكلاً من نوع المهنة، المؤهل العلمي، العمر، وعدد سنوات الخدمة.

وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين الالتزام التنظيمي وضغط العمل.

وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بإدخال نظرية الالتزام التنظيمي في قطاع الخدمة الصحية في الكويت، حيث يمكن ترجمتها إلى الواقع من خلال البرامج التدريبية، فمن الضروري توضيح مفهوم الالتزام التنظيمي ومضمونه ومميزاته وكيفية تعزيزه عند جميع الموظفين. كما يجب ربط الالتزام

التنظيمي بمعايير وممارسات يتم تصميمها بدقة، وتكون مدمجة مع نظام الحوافز والرقابة ويجب أن تشمل المعايير المستخدمة العدالة والمنافسة الشريفة في العمل إلى جانب الإنتاج والإنجاز الفعال.

كما أوصى الباحث بضرورة تشجيع إجراء المزيد من البحوث الميدانية لقياس ضغوط العمل والالتزام التنظيمي في قطاعات خدماتية متنوعة لزيادة التحقق من مصداقية المقاييس التي أمكن التوصل إليها خلال البحث.

8-2-13 دراسة جوليت 2002:

وهي دراسة بعنوان "الالتزام التنظيمي لدى العاملين في ثلاث قطاعات: قطاع الشركات الربحية، وقطاع الشركات غير الربحية، والقطاع الحكومي" والتي هدفت إلى:

قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في القطاعات الثلاثة.

تبيان العلاقة بين خصائص بيئة العمل ومستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين في القطاعات الثلاثة.

تحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية للعاملين في القطاعات الثلاثة ومستوى الالتزام التنظيمي لديهم.

وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من 375 عامل يعملون في هذه القطاعات وموزعين كالتالي (51 % من القطاع الربحي، 29 % من القطاع غير الربحي، و 28 % من القطاع الحكومي)، والتي خلصت الدارسة إلى النتائج التالية:

وجود مستوى التزام أعلى لدى العاملين في القطاع الربحي عنه في القطاع الحكومي وغير الربحي.

وجود تأثير ضعيف لمتغير السن ومتغير الجنس على مستوى الالتزام التنظيمي في جميع القطاعات.

وجود اختلاف في مستويات الالتزام التنظيمي ناتج عن خصائص بيئة العمل في القطاعات الثلاثة.

عدم وجود علاقة بين متغير عدد ساعات العمل والالتزام التنظيمي في جميع القطاعات الثلاثة.

8-2-14 دراسة الخشالي 2003:

وهي دراسة بعنوان " أثر الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام العلمية على الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة " والتي هدفت إلى:

التعرف على مستويات الالتزام التنظيمي لهيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة.

التعرف على طبيعة الأنماط القيادية المستخدمة من قبل رؤساء الأقسام في هذه الجامعات.

التعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط القيادة (الأوتوقراطي، الديمقراطي، والمتساهل) وأبعاد الالتزام التنظيمي (العاطفي، المستمر، والأخلاقي).

التعرف على مدى علاقة الخصائص الشخصية لأعضاء هيئة التدريس بالالتزام التنظيمي وأبعاده الثلاثة.

تقديم التوصيات اللازمة لزيادة مستوى الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 25% من إجمالي أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة والبالغ عددهم الإجمالي لعام 2001-2002 (1264 عضو) فبلغت عينة الدراسة تبلغ 316 عضو تدريس موزعين على 09 جامعات خاصة وقد استخدم الاستبيان في الحصول على بيانات البحث وخلصت الدراسة للنتائج التالية:

وجود مستوى متوسط في مستوى الالتزام بشكل عام لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، علماً بأن مستوى الالتزام العاطفي والأخلاقي كان أعلى منه من مستوى الالتزام المستمر لديهم.

يوجد هناك تفاوت في استخدام أنماط القيادة من قبل رؤساء الأقسام حيث تبين أن أكثر الأنماط القيادية استخداما هو النمط الديمقراطي.

وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة الأوتوقراطي لرؤساء الأقسام والالتزام التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية، وذلك كون استخدام هذا النمط في القيادة لا يتناسب مع طبيعة العمل الأكاديمي.

وجود علاقة ايجابية بين نمط القيادة الديمقراطي والالتزام التنظيمي لأعضاء الهيئة.

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الالتزام والخصائص الشخصية مثل الدرجة العلمية، العمر، الحالة الاجتماعية، الراتب الشهري، مدة الخدمة في الوظيفة الحالية، أو الجنس.

8-2-15 دراسة بروان 2003:

وهي دراسة بعنوان "مستوى الالتزام التنظيمي للعاملين ومدى إدراكهم لطبيعة العلاقة الإشرافية للرؤساء، والطبيعة الإشرافية للمهمة" والتي هدفت إلى اختبار العلاقة بين مستوى الالتزام التنظيمي للعاملين وعلاقة العاملين بالرؤساء من خلال مدى إدراكهم لطبيعة التصرفات الخاصة بالمسؤولين المباشرين على العمل وتصرفات المسؤولين المباشرين على مهام العمل.

وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 361 موظف إداري وفني يعملون في مؤسسات حكومية بولاية فرجينيا الأمريكية، وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود علاقة ايجابية بين مستوى الالتزام التنظيمي وتصرفات الرؤساء المباشرين على العمل والذين يعملون على بناء الثقة، المشاركة في بناء رؤيا العمل، تشجيع الإبداع، تطوير العاملين، والاعتراف بالإنجاز.

وجود علاقة ايجابية بين مستوى الالتزام التنظيمي ومستوى إدراك العاملين لتصرفات رؤسائهم المباشرين على المهام من خلال (حل المشكلات الآنية، الاعتراف بالإنجاز، المشاركة في اتخاذ القرارات).

8-2-16 دراسة الخشروم 2011:

هدفت الدراسة إلى التّعرّف على مستوى الالتزام التنظيمي للعاملين في المعاهد التقنية التابعة لجامعة حلب، وأثر بعض المتغيرات الشخصية في ذلك، وتحديد أثر متغير مناخ الخدمة في مستوى الالتزام التنظيمي للعاملين، واختبار أثر الرضا الوظيفي كمتغير وسيط في العلاقة بين مناخ الخدمة والالتزام التنظيمي. ولغرض تحقيق تلك الأهداف صمّم الباحث استبيان وفقاً لمتغيرات البحث وزع على 86 من العاملين. وقد توصل الباحث إلى أن مستوى الالتزام التنظيمي للعاملين كان بدرجة مرتفعة، وأن هناك فروقاً معنويةً في مستوى الالتزام التنظيمي تعزى لمتغيري العمر وعدد سنوات الخبرة، وأن متغير النوع لم يكتشف له أية فروق معنوية مع الالتزام التنظيمي، وأن هناك أثراً معنوياً لمتغير مناخ الخدمة

كما يدركه العاملون في مستوى الالتزام التنظيمي لديهم، وأن الرضا الوظيفي كمتغير وسيط أثّر بشكل معنوي في علاقة مناخ الخدمة بالالتزام التنظيمي.

8-2-17 دراسة بن حفيظ 2014:

هدفت الدّراسة إلى استكشاف مستوى الولاء التنظيمي لدى عيّنة من معلّمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وعلاقة ذلك ببعض المتغيّرات الشّخصية (الجنس، الأقدمية في التّدريس، المؤهّل العلمي) ولتحقيق أهداف الدّراسة تمّت الاستعانة بمقياس "بورتر وزملائه" لقياس مستوى الولاء التنظيمي للمعلم، وتمّ التّوصّل إلى وجود مستوى متوسّط من الولاء التّنظيمي لدى معلّمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة، وأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التّنظيمي تعزى إلى (الجنس، المؤهّل العلمي، الأقدمية في التّدريس).

8-2-18 دراسة سوقالتاي 2015:

اهتمت هذه الدّراسة بتأثير كلّ من الجنس والحالة والاجتماعية في الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في تركيا، وذلك بتحليل إحصائي معمق لـ 47 دراسة بحثية مستقلة أجريت على المعلمين من الابتدائي إلى الجامعي في جميع أنحاء البلاد ما بين 2008 و 2014. حيث 30 دراسة منها حول تأثير جنس المعلم على الالتزام التّنظيمي في عينة مجموعها 11724 مشارك، بالإضافة إلى 17 دراسة أخرى حول تأثير الحالة الاجتماعية للمعلم على الالتزام التنظيمي في عينة مجموعها 5467 مشارك، وبينت النتائج أن الالتزام التنظيمي لدى المعلّمين لا يتأثّر بجنسهم ولا بحالتهم الاجتماعية.

8-2-19 دراسة تونتاما و برانيقساري 2016:

وهي دراسة بعنوان: "أثر دافعية العمل والرضا الوظيفي على الالتزام التنظيمي لدى المعلمين" وهدفت الدّراسة إلى كشف العلاقة بين كل من دافعية العمل والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى 30 معلما بأحد المدارس الخاصّة (يوجياكارتا بأندونيسيا) واختيرت عينة الدراسة بتقنية قصدية غير عشوائية واشترط الباحثان أن يكون المعلمون من الجنسين متزوجون وموظفون دائمون لديهم سنة تدريس على الأقلّ. واستخدم لجمع البيانات مقياس دافعية العمل لـ هيرزبورغ ومقياس الرضا الوظيفي لـ لوثنس ومقياس الالتزام التنظيمي لـ آلن وماير، وقد تم تحليل البيانات بتقنية الانحدار الخطي المتعدد، وأسفرت

النتائج عن وجود علاقة بين متغيرات الدراسة، وأنه يمكن التّنبّؤ بمستوى الالتزام التنظيمي من خلال مستوى الدّافعية والرّضا الوظيفي إلاّ أن الدّافعية أكثر تأثيرا على الالتزام التنظيمي من الرّضا الوظيفي.

8-2-20 دراسة العمري وأبي مولود 2017:

هدفت الدراسة إلى تقدير مستوى الالتزام التنظيمي لدى عينة من عمال قطاع المحروقات بمنطقة ورقلة متكونة من 612 عامل، وتم تصميم استبيان لقياس مستوى الالتزام التنظيمي للعمال، يحتوي على أربعة أبعاد هي: بعد الاعتزاز بالمنظمة، وبعد البقاء بالمنظمة، وبعد تطابق الأهداف والقيم، وبعد بذل المجهود الإضافي، وبعد تطبيقه على عينة من عمال وعاملات قطاع المحروقات بمنطقة ورقلة، توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن مستوى الالتزام التنظيمي لعمال قطاع المحروقات بمنطقة ورقلة مستوى منخفض، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العمال في مستوى التزامهم التنظيمي تعزى لاختلاف السن و الخبرة. لصالح العمال الأكبر سناً والأكثر خبرة.

8-3 دراسات تناولت الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي:

8-3-1 دراسة أناري 2012:

إن الغرض من هذه الدراسة هو استكشاف العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي، بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، وبين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المدرسة الثانوية. وعلاوة على ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور نوع الجنس والسن في الذكاء الانفعالي، الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي. وقد تم اختيار المشاركين عشوائيا بالعينة الطبقية التناسبية. واعتمد الباحث في هذه الدّراسة المسحية الباحث على مجموعة من الاستبيانات لجمع البيانات من المبحوثين. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي، بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، وبين الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي. إنها وجدت أيضا أنه لا يوجد فرق كبير في الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي بين مدرسي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية من الجنسين ومختلف الأعمار. ولكن فيما يتعلق بالذكاء الانفعالي فإنّ الإناث أظهرن مستوى أعلى من الذكور، ولكن النتائج لا تظهر أي اختلافات بين المشاركين في الذكاء الانفعالي تعزى إلى متغير السّن.

8-3-2 دراسة شفيق و رانا 2016:

إن الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي في كلية المعلمين بباكستان. وكانت دراسة مسحية أجريت في 30 كلية للمعلمين في 10 مدن من إقليم بنجاب بباكستان، وقد بلغت العينة 494 معلم ومعلمة، 256 منهم ذكور بنسبة 51.82% و238 إناث بنسبة 48.18%. وقد جمعت البيانات باستخدام مقياس شوت لتقييم الانفعالات، ومقياس آلن و ماير ثلاثي الأبعاد للالتزام التنظيمي. وتم تطبيق معادلة بيرسون لاختبار الفرضيات، ومعادلة تحليل الانحدار لتحديد تأثير الذكاء الانفعالي على الالتزام التنظيمي. وكشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية دالة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي وأبعاده الثلاثة: العاطفي، المستمر والمعياري على التوالي. كما أظهر الذكاء الانفعالي قدرة معقولة على التنبّؤ بالالتزام التنظيمي للمعلمين.

8-4 تحليل الدراسات السابقة ومناقشتها:

بتحليل ما جاء في الدراسات السابقة عن الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي نستخلص ما يلي:

من الملاحظ على الدراسات السابقة الخاصة بالذكاء الانفعالي أن الهدف قد تغير من دراسة إلى أخرى، فقد اهتمت بعض الدراسات بدراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وبعض المتغيرات كالانتباه في دراسة (سالوفي وآخرون، 1995) والتوجه نحو الهدف والتكيف والرضا عن الحياة في دراسة (مارتينز، 1997) والتوافق الانفعالي في دراسة (باركر وآخرون، 2001) والتوافق المهني في دراسة (السمادوني، 2001) والنّجاح في الأداء مثل دراسة (هوبكنز، 2008)، كما اتجهت دراسات لكشف العلاقة بين أبعاد الذكاء الانفعالي مثل دراسة (فاروق عثمان ومحمد عبد السميع، 1998) ودراسة (محمد جودة، 1999)، واتجهت دراسات أخرى إلى تنمية الذكاء الانفعالي من خلال البرامج التدريبية مثل دراسات (سحر فاروق عبد الفتاح، 2001؛ دونا فينيست، 2004؛ مصطفى حفيضة ورضا الأدغم، 2008). ولقد أشارت أغلب الدّراسات إلى أهمّية الذكاء الانفعالي لجميع الفئات التي أجريت عليها الدّراسات وفي المهن المختلفة التي يعملون فيها، فالذكاء الانفعالي منبئ جيّد للنّجاح في العمل والتّدريس وتقديم الخدمات التربوية العامة والخاصة والتّقدّم والرّقي في الوظيفة. (الزهراني وسالم، 2009)

أما عن الالتزام التنظيمي فنجد أن بعض الدراسات اهتمت بالكشف عن مستوى الالتزام التنظيمي وأبعاده (العاطفي، المستمر والأخلاقي) لدى العاملين مثل دراسة (العتيبي والسواط، 1997). وقد اهتمت دراسات أخرى بالعلاقة بين الالتزام التنظيمي وبعض العوامل التنظيمية مثل المركز الوظيفي في دراسة (العطايلة، 1995) والمناخ التنظيمي في دراسة (عواملة، 1996) وبيئة العمل ونمط القيادة في دراسة (لوك وبيتر، 1997؛ ديلوريا، 2001؛ الخشالي، 2003) وخصائص المنظمة في دراسة (هوكينز، 1998) والتحدي بالعمل ووضوح المهام والتشجيع في دراسة (العبادي، 2000) وضغط العمل في دراسة (تقي، 2002) والرضا الوظيفي في دراسة (الخشروم، 2011) وعلاقات العمل في دراسة (الفضلي، 1997) ونوع القطاع (ربحي–غير ربحي) في دراسة (جوليت، 2002). كما اهتمت دراسات أخرى بالعلاقة بين الالتزام التنظيمي وبعض العوامل الشخصية مثل الدافعية في دراسة (عواملة، 1996) ودراسة (يوسف، 1999؛ تونتاما وبرانيقساري، 2016) وإدراك العلاقة الإشرافية في دراسة (براون، 2003).

أما فيما يخص الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي فنجد أنها تشير إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي من جهة والالتزام التنظيمي وأبعاده (العاطفي، المستمر والأخلاقي) من جهة أخرى. وأن الذكاء الانفعالي عامل يمكننا من التنبؤ بالالتزام التنظيمي وهذا ما تشير إليه دراسة (شفيق ورانا، 2016).

اختلاف حجم العينة من دراسة إلى أخرى، بالإضافة إلى اختلاف البيئة والثقافة التي أجريت فيها كل دراسة. كما أن الفئة العمرية اختلفت بين الدراسات على حسب أهداف كل دراسة وحدودها والشريحة المستهدفة من المجتمع فبعض الدراسات اهتمت بعنصر الطلبة في الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي أو الجامعي، والبعض الآخر اهتم بفئة العمال والموظفين في مختلف المهن مثل الإدارة والتمريض والتعليم في مختلف المستويات.

تنوعت المناهج والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة على حسب هدف كل دراسة، فنجد أغلبها اعتمد على المناهج الوصفية إلى جانب اعتماد البعض الآخر على المنهج التجريبي، كما استُخدمت في بعضها الأساليب الإحصائية البسيطة مثل اختبار "ت"، وفي دراسات

أخرى استخدمت أساليب إحصائية أكثر تقدما مثل تحليل التباين وتحليلات الانحدار بهدف دراسة تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة.

اختلاف نتائج معظم الدراسات، فمنها التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين (الذكور والإناث) في كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي مثل دراسات (باركر وآخرون، 2001؛ هوبكنز، 2008؛ أحمد عبد الجواد، 2002؛ عبد العظيم سليمان المصدر، 2008؛ أناري، 2012) في الذكاء الانفعالي. ودراسة (القطان، 1987) في الالتزام التنظيمي، ومنها التي أثبتت العكس مثل دراسة (عبد العال عجوة، 2002) في الذكاء الانفعالي ودراسات (عواملة، 1996؛ هوبكنز، 1998؛ ديلوريا، 2001؛ جولييت، 2002؛ الخشالي، 2003؛ الخشروم، 2011؛ أناري، 2012) في الالتزام التنظيمي.

من الدراسات ما أشارت إلى تأثير عامل السن أو العمر في مستوى الالتزام التنظيمي مثل دراسة (العطايلة، 1995؛ القطان، 1987؛ عواملة، 1996؛ لوك وبيتر، 1997؛ هوكينز، 1998؛ يوسف، 1999؛ تقي، 2002؛ الخشروم، 2011) كما ركّزت دراسة (العتيبي، 1997) على تأثير عاملي السن والحالة الاجتماعية على الالتزام المستمر والأخلاقي. وبالمقابل فإن دراسات أخرى توصّلت إلى عدم وجود علاقة بين عامل السن والالتزام التنظيمي مثل دراسة (جولييت، 2002؛ الخشالي، 2003؛ أناري، 2012).

اهتمّت بعض الدّراسات بالعلاقة بين مدّة الخدمة والالتزام التنظيمي فتوصلت دراسات (القطّان، 1987؛ العطايلة، 1995؛ عواملة، 1996؛ يوسف، 1999؛ الخشروم، 2011) إلى إثبات تلك العلاقة وتوصلت دراسة (العتيبي، 1997) إلى وجود علاقة بين سنوات أو مدّة الخدمة والالتزام العاطفي. وقد توصّلت دراسات أخرى في نفس المجال إلى عدم وجود تلك العلاقة، وهذا ما نجده في نتائج دراسات (لوك، 1997؛ بيتر، 1997؛ هوكينز، 1998).

يلاحظ أن الدراسات السابقة لم تتناول متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وهذا ما دفع الباحث لإجراء هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الذكاء الانفعالي

1. الذكاء

1-1 تعاريف الذكاء

1-2 نظريات الذكاء

2. الذكاء الانفعالي

2-1. التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الانفعالي

2-2. تعريف الذكاء الانفعالي

2-3. النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي

2-4. أساليب قياس الذكاء الانفعالي

2-5. الأساس البيولوجي للذكاء الانفعالي

2-6. السمات العامة للذكاء الانفعالي المرتفع والمنخفض

2-7. أهمية الذكاء الانفعالي في مجال الدراسة

تمهيد:

الذكاء بشكل عام هو عبارة عن جملة من الوظائف الفكرية الضرورية لإدراك المفاهيم والقدرة على التحليل. وهناك الذكاء العقلي الخاص بالوظائف الفكرية، وهناك الذكاء الانفعالي المستمد من رهافة الحس (خوالدة، 2004، 27)، ويشير إليه "جودانف" في تعريفه للذكاء بأنه القدرة على الإفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة (الشيخ، 2008 أ، 61). ويرى "الخضر" أن أحد تعريفات الذكاء تشير إلى أنه القدرة على التوافق الفعال مع مواقف الحياة المختلفة، والتوافق لا يحتاج إلى قدرات عقلية فقط، بل يحتاج إلى ما هو أشمل من ذلك. (الخضر، 2008، 41)

ويشير الذكاء الانفعالي إلى الفروق الفردية الثابتة نسبيا بين الأفراد في طريقة الإدراك الجيد للانفعالات الذاتية وفهمها وتنظيمها والتحكم فيها وذلك من خلال مراقبة مشاعر الآخرين وانفعالاتهم والتعاطف والتواصل معهم بما يؤدي إلى اكتساب المزيد من المهارات الانفعالية والاجتماعية والعلاقات الإنسانية (خليفة، 2007، 90). كما أن الذكاء الانفعالي ليس قدرة منفردة، ولكنه عبارة عن مجموعة من القدرات التي تتدرج من البسيط نسبيا مثل تعبيرات الوجه الانفعالية، إلى الأكثر تعقيدا وتداخلا مثل فهم الأسباب ونتائج تأثير الانفعالات على المواقف الاجتماعية اليومية وكيفية تداخلها مع الدافعية. (السمدوني، 2007، 189)

1- الذكاء

1-1 تعاريف الذكاء:

تعددت وجهات نظر علماء النفس فيما يتعلق بتعريف مفهوم الذكاء، لذلك لا يوجد اتفاق على تعريف موحد يمكن الاستناد إليه في قياس الذكاء. ويذكر "فريمان" أن هناك ثلاثة أسس لتعريف الذكاء، الأول يركز على الأساس العضوي للذكاء حيث يعتبر الذكاء قدرة عضوية تقوم على أساس التركيب الجسمي للفرد، ومعنى ذلك أن الفروق بين الناس في الذكاء ترجع إلى العوامل الوراثية. أما النوع الآخر من التعاريف فيركز على الصفات الاجتماعية في الذكاء، فالذكاء طبقا لهذا المفهوم ينتج عن التفاعل بين العوامل الاجتماعية. أما التعاريف النفسية السلوكية فهي التي تصف الذكاء كما يظهر في نوع معين من السلوك، أو كما يبدو في الأداء المطلوب لبعض الاختبارات المخصصة لقياس الذكاء.

وسوف نقتصر في هذا البحث على التعاريف النفسية السلوكية للذكاء، لأنها الأنسب للمجالات النفسية والتربوية، حيث تحدد نوع السلوك الذي يدل على الذكاء والذي يختلف فيه الأفراد تبعا لذكائهم، بينما التعاريف العضوية والاجتماعية ما هي إلا مجرد محاولة لمعرفة أسباب الفروق الفردية في الذكاء.

وتؤكد هذه التعاريف النفسية السلوكية أن الذكاء يتضمن قدرات مثل القدرة على التفكير المجرد، والقدرة على التكيف للمواقف الجديدة والقدرة على التعلم. (العيسوي، 2000، 153)

1-1-1 القدرة على التكيف:

وتعني هذه القدرة، النجاح في التعامل مع البيئة الاجتماعية والمادية التي يعيش الإنسان فيها. ويتطلب ذلك من الفرد أن يعيد تنظيم سلوكه، وإعادة تنظيم عناصر الموقف حتى يتمكن من حله. ومن هذه التعاريف ما يلي:

تعريف "بينيه –Binet": الذكاء هو ميل الفرد لإتباع اتجاه عقلي معين مع قدرته على التكيف للوصول لهدف ما، وأن يكون لدى هذا الفرد القدرة على النقد. (شلبي، 2001، 59)

تعريف "ستيرن–Stern": الذكاء هو قدرة عقلية على التكيف في المواقف الجديدة، أي القدرة على التصرف الذكي الحسن. (بورقيبة، 2006، 145)

1-1-2 القدرة على التعلم:

وتعني هذه القدرة، التعلم الرسمي والمنظم، والتعلم عن طريق اكتساب الخبرات والمهارات والمعارف نتيجة المحاكاة والتقليد واحتكاك الفرد مع غيره من الناس والأشياء. ومن هذه التعاريف ما يلي:

تعريف "كلفن –Calvin": الذكاء هو القدرة على التعلم. (الوافي، 2008، 107)

تعريف "ديربون–Dearborn": الذكاء هو القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها. (أحمد، 2002، 78)

1-1-3 القدرة على التفكير المجرد:

وتعتمد هذه القدرة على المفاهيم الكلية واستخدام الرموز اللغوية والعددية. ومن هذه التعاريف ما يلي:

تعريف "لويس ترمان –Terman": الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد. (الوافي، 2008، 107)

تعريف "سبيرمان–Spearman": الذكاء هو القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات أو بمعنى آخر الاستقراء والاستنباط. (السيد، 2000، 189)

1-2 نظريات الذكاء:

اهتم العلماء بمعرفة طبيعة الذكاء ومكوناته، وما إذا كان قدرة واحدة مستقلة أم مكونا من عدة قدرات مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا. وقد وضعت نظريات كثيرة لتفسير طبيعة الذكاء، وفيما يلي عرض موجز لهذه النظريات:

1-2-1 نظرية العامل الواحد:

تعتبر نظرية العامل الواحد التي تبناها كل من ألفريد بينيه سنة 1908 و تيرمان سنة 1916 من أولى النظريات التي تطرقت لمفهوم الذكاء وقياسه، وهي تقوم على افتراض أن الذكاء أحادي الأصل أو قدرة عامة (g) تقف خلف جميع النشاطات العقلية، وهذه القدرة تمثل أحد الأبعاد المميزة للشخصية، وتظهر في النمو الفردي، ويمكن قياسها باستخدام اختبارات الذكاء. إلا أن هذه النظرية لم تقدم تفسيرا مقنعا للنشاط العقلي ومكوناته ومحدداته، ولم تخضع لدرجة كافية من التجريب.

1-2-2 نظرية العاملَين:

قدم سبيرمان سنة 1927 نظريته المعروفة بنظرية العاملين، وقد لخص فيها النشاط العقلي المعرفي في عاملين رئيسيين هما: العامل العام (G) والذي يعتبر عنصرا عاما تشترك فيه جميع القدرات العقلية المعرفية، ويوجد بدرجات متفاوتة عند الأفراد ويدخل في العمليات العقلية بدرجات متفاوتة تبعا لما تحتاجه العملية من الذكاء العام.

وإلى جانب هذا العامل العام المشترك في جميع العمليات العقلية هناك عامل آخر هو العامل الخاص بكل عملية معينة (S). فالنشاط الذهني في الرياضيات مثلا يتطلب قدرا معيّنا من العامل العام وقدرا آخر من العامل الخاص يتمثل في قدرة الفرد في مجال الرياضيات بالذات. (العيسوي، 2000، 157)

1-2-3 نظرية العوامل المتعددة:

ظهرت هذه النظرية في سنة 1930 على يد ثورنديك الذي اعتقد أن الذكاء عبارة عن عدد كبير من القدرات الخاصة المستقلة عن بعضها البعض والتي ترتبط فيما بينها بوصلات عصبية، وأن الذكاء في جوهره يعتمد على عدد ونوعية هذه الارتباطات أو الواصلات العصبية التي يمتلكها الفرد، والتي تصل بين المثيرات والاستجابات. وأن الفروق الفردية في الذكاء تعود إلى الفروق من حيث الوصلات العصبية الملائمة التي يمتلكها الأفراد، وهي فروق فطرية في أساسها (نشواتي، 1997، 106). وقد ميز بين ثلاثة أنواع من الذكاء وهي: الذكاء النظري المجرد، والذكاء العملي أو الميكانيكي، والذكاء الاجتماعي أو التفاعلي.

وطبقا لهذه النظرية وضع "ثورنديك" اختباره في الذكاء الذي يتكون من أربعة أقسام هي: إكمال الجمل، العمليات الحسابية، إختبار الكلمات واختبار اتباع التعليمات.

1-2-4 نظرية القدرات العقلية الأولية:

ترجع هذه النظرية إلى ثيرستون Thurston سنة 1938، وتعرف أيضا بنظرية العوامل الطائفية لأنها تشير إلى وجود ثمان عوامل مستقلة نسبيا عن بعضها البعض أسماها بالعوامل الأولية يتم قياسها بمهام مختلفة، وهذه العوامل أو القدرات هي: عامل الاستنباط، المنطق الاستقرائي، عامل العلاقات اللفظية، عامل طلاقة الكلمات، عامل الاستدلال، العامل العددي، عامل السهولة في التصور المكاني والبصري، عامل السرعة الإدراكية. (مجيد، 2007، 262)

ولكن الدراسات العملية أسفرت عن وجود ارتباط بين العوامل التي أشار إليها "ثيرستون" (معوض، 2002، 134)، لذلك أضاف أتباعه إلى هذه العوامل عاملا عاما ولكنهم لا يعطونه أهمية العامل العام كالذي عند "سبيرمان".

1-2-5 نظرية بنية العقل:

قدم جيلفورد Guilford سنة 1959 نموذج المصفوفة أو النموذج المورفولوجي للتكوين العقلي والذي يضم 150 قدرة منفصلة رفض فيه فكرة وجود عامل عام أو قدرات أولية، واعتقد بوجود عوامل كثيرة في الذكاء قد أهملت من قبل العديد من الباحثين عند وضعهم مهمات اختبارات الذكاء، فكل نشاط عقلي يتضمن عملية من خمس عمليات عقلية، وأن هذه العملية تتناول محتوى معين قد يتعلق بالأشياء

والرموز أو اللغة ثم أن كل عملية عقلية تستهدف تحقيق إنتاج معين قد يكون تصنيف للمعلومات أو تنظيم لها أو إيجاد علاقات بينها.

1-2-6 نظرية الذكاء السائل والمتبلور:

أكد كاتل Cattell سنة 1971 وجود عاملين من الذكاء هما: الذكاء السائلFluid Intelligence الذي يتكون من المهارات الفراغية والتصويرية والذاكرة الصماء وهذه المهارات ترتبط بالثقافة، ويتدهور مع التقدم بالعمر، ويقاس باختبارات الإدراك والتقدير والفهم والاستدلال، التي لا تعتمد نتيجتها على الخبرات التعليمية، وهذا الذكاء يحتوي على خصائص تؤدي إلى إدراك العلاقات المعقدة في البيئات الجديدة.

والعامل الآخر يدعى الذكاء المتبلورCrystallized Intelligence الذي يشير إلى عمليات التمثل الثقافي، أي تأثير الثقافة والتعلم خاصة المهارات اللفظية (شلبي، 2001، 64). ويقاس عن طريق المهارات العددية واللغوية، والمعلومات الميكانيكية، واستخدام المترادفات. ويعتقد كاتل أن الذكاء المتبلور يتأثر بالخبرة والتعليم الرسمي وينمو مع الخبرة لا مع التقدم في العمر.

1-2-7 نظرية ستيرنبرج الثلاثية في الذكاء:

أوضح ستيرنبرج أن هناك ثلاثة مظاهر أساسية للذكاء وهي: الذكاء الأكاديمي والذي يمكن قياسه بالقدرة على حل المشكلات، والذكاء العملي الذي يستخدم في مواقف الحياة اليومية وليس من السهل قياسه لصعوبة حصر مواقف الحياة وقياسها نظريا، والذكاء الإبداعي الذي يتجلى في اكتشاف حلول جديدة أو اكتشاف حلول مختلفة غير مألوفة.

1-2-8 نظرية الذكاءات المتعددة:

ظهرت هذه النظرية في سنة 1983 على يد هاواردجاردنر H.Gardner الذي عرف الذكاء بأنه مجموعة من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى، التي يمتلكها الأشخاص، في مجالات كثيرة. (طربيه، 2007، 74)

وارتكز هذا المفهوم الجديد للذكاء على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي:

الذكاء اللغوي/اللفظي، الذكاء المنطقي/الرياضي، الذكاء المكاني/البصري، الذكاء الموسيقي/الإيقاعي، الذكاء الجسمي/الحركي، الذكاء الشخصي/الذاتي، الذكاء الاجتماعي/التفاعلي، أضيف إليها عام 1994 الذكاء الطبيعي. (العنيزات، 2009، 29)

ولقد قام كارل ألبريخت Karl Albrecht بإعادة ترتيب تلك الأنواع المتعددة من الذكاء إلى ست فئات أساسية: (ألبريخت، 2009، 9)

1) الذكاء المجرد: التفكير العقلاني الرمزي.
2) الذكاء الاجتماعي: التعامل مع الناس.
3) الذكاء العملي: إنجاز المهام والأعمال.
4) الذكاء العاطفي: الوعي بالذات وإدارة الذات.
5) الذكاء الجمالي: الإحساس بالشكل والتصميم والموسيقى والفنون والآداب.
6) الذكاء الحركي: المهارات البدنية مثل الألعاب الرياضية، أو الرقص، أو عزف الموسيقى، أو حتى قيادة طائرة.

وفي هذا الصدد يشير جاردنر إلى أن هناك حوالي عشرين مدخلا كالتي سجلها، ولذلك فقد اجتهد آخرون غيره، في إيجاد وتسمية أنواع أخرى من الذكاء (عامر، 2008، 19)، كالذكاء الوجودي والروحي والانفعالي.

والذي يعنينا من من ذكاءات جاردنر المتعدّدة هما الذكاء الشّخصي والذّكاء الاجتماعي حيث يعتبران المكوّنان الأساسيان للذّكاء الانفعالي، فلقد عرّف الذّكاء الاجتماعي بأنّه "القدرة على إدراك أمزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتّمييز بينها ويضمّ هذا الحساسية للتّغيّرات الوجهية والصّوت والإيماءات والقدرة على التّمييز بين مختلف الأنواع من الإيماءات بين الشّخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإيماءات بطريقة براجماتية، أي تؤثّر في مجموعة من النّاس ليتّبعوا خطّا معيّنا من الفعل". (جابر، 2003، 11)

2- الذكاء الانفعالي

2-1 التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الانفعالي:

إن النظريات التي تضفي صفة الذكاء على الانفعال ليست حديثة، فعلى مر السنين قام المنظرون بدراسة العلاقة بين الذكاء والانفعال. باعتبارهما متكاملين وليس متضادين. (الأعسر وكفافي، 2000، 76)

ففي عام 1920 – 1930: ظهر مفهوم الذكاء الاجتماعي على يد العالم ثورنديك Throndike في كتابه عن الذكاء، وتمييزه المعروف بين الذكاء الاجتماعي والحركي. حيث عرض «الذكاء الاجتماعي بأنه القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة» (أبو حماد، 2007، 205)، واستبعد استخدام الاختبارات اللفظية.

وفي عام 1960: صدر كتاب عن الذكاء ومقاييسه، ولكن في هذا الكتاب صور أن الذكاء الاجتماعي لا أهمية له.

وفي عام 1985: أشار روبرت سترنبرج في كتابه (ما بعد الذكاء) إلى أن الذكاء الاجتماعي مستقل عن القدرات الأكاديمية وأنه مفتاح أساسي للأداء الناجح في الحياة. وأكد هوارد جاردنر في كتابه عن الذكاءات المتعددة، أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد أنواع الذكاء.

وفي عام 1990: قام بيتر و سالوفي و جون ماير بتقديم نموذج للذكاء الانفعالي في كتابهما: (الخيال، المعرفة، الشخصية).

وفي عام 1995: أصدر دانييل جولمان كتابه (الذكاء الانفعالي: لماذا يعني أكثر مما تعني نسبة الذكاء).

2-2 تعريف الذكاء الانفعالي:

الذكاء الانفعالي عبارة مركبة من كلمتين (الذكاء- الانفعال) ويشير الانفعال إلى الانفعالات والعواطف والمشاعر السلبية منها والإيجابية، بينما تعني كلمة الذكاء "لغة" الذهن، والعقل، والحكمة. ويذكر المعجم الوسيط في أصل كلمة (ذكاء): ذكت النار ذكوا، وذكا، وذكاء، أي اشتد لهبها واشتعلت،

ويقال: ذكت الشمس أي اشتدت حرارتها، وذكت الحرب أي اتقدت، وذكت الريح أي سطعت وفاحت (طيبة كانت أو منتنة)، وذكا فلان ذكاء أي سرع فهمه وتوقد.

أما عن التعريف الاصطلاحي فنجد تعريفات الذكاء الانفعالي عديدة ولم يتفق العلماء على تعريف واحد لأن الذكاء وما يتعلق به (الذكاء الاجتماعي، الذكاء العاطفي..) كان ولا يزال أكثر المواضيع جدلا نظرا لاختلاف التوجهات النظرية التي تناوله بالبحث، ونستطيع في هذا السياق تقسيم تعريفات الذكاء الانفعالي إلى اتجاهين هما:

2-2-1 الذكاء الانفعالي قدرة عقلية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الذكاء الانفعالي يتمثل في إدراك الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين، وقدرته على فهم وتنظيم وتقويم والتحكم في وجدانه ووجدان الآخرين. ومن أمثلة تعريفات الذكاء الانفعالي في هذا الاتجاه ما يلي:

يعرف ماير و سالوفي Mayer & Salovey الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات تتضمن فهم، وتنظيم الانفعالات، والوعي بالانفعالات داخل الشخص وفي الأشخاص الآخرين.

في حين يرى جاردنر Gardner أن الذكاء الانفعالي هو القدرة على معرفة، وفهم الانفعالات الذاتية، وتقدير عواطف الآخرين بصورة تدعم التفاعل الاجتماعي.(Gardner, 1993)

والذكاء الانفعالي عند أونيل O'Neil هو معرفة الفرد لمشاعره، واستخدام هذه المشاعر في اتخاذ قراراته في الحياة والتعامل الجيد مع حالات القلق، والضيق، والسيطرة، وضبط الاندفاعات ويتضمن أيضا القدرة على معرفة شعور الناس المحيطين بالفرد (التعاطف)، والقدرة على إقناع وقيادة الآخرين.

ويعرف عثمان ورزق (1998، 10) الذكاء الانفعالي بأنه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية في الحياة". والذكاء الانفعالي لديهما خاصية مركبة من خمسة مكونات أساسية وهي:

المعرفة الانفعالية: وهي الركيزة الأساسية للذكاء الانفعالي، وتتمثل في القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

إدارة الانفعالات: وتشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.

تنظيم الانفعالات: وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

التعاطف: ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم دون أن يكون السلوك محملا بالانفعالات الخاصة بالشخصية سواء كانت سلبية أم إيجابية.

التواصل الاجتماعي: ويشير إلى التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

والذكاء الانفعالي حسب تعريف مؤسسة Workmind الأمريكية هو: القدرة على التعرف السريع على الاستجابات وردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف والناس، واستخدام المعرفة بطرق فعالة. (حسين، 2003، 80)

ويرى إسماعيل بدر أن الذكاء الانفعالي يتمثل في القدرة على تقديم نواتج إيجابية في علاقة الفرد بنفسه وبالآخرين، وذلك من خلال التعرف على انفعالات الفرد، وانفعالات الآخرين. والنواتج الإيجابية تشمل النجاح في الدراسة والحياة.

والذكاء الانفعالي عند راندا رزق الله هو قدرة الفرد على فهم، وتحليل انفعالاته، وانفعالات الآخرين؛ ليتمكن من تحقيق قدر كبير من التكيف مع نفسه، ومع الآخرين، ويتمكن من إدارة الضغوط، وحل المشكلات المحيطة به، ويكون أكثر إيجابية في نظرته لذاته وفي تعامله مع الآخرين.

ويرى عابدين أن الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته، وانفعالات الآخرين، وفهمها، والتحكم فيها، وحث النفس على العمل لتحقيق أهدافه، وإقامة علاقات اجتماعية ملائمة. (عابدين، 2007، 33)

2-2-2 الذكاء الانفعالي مزيج من القدرات والسمات:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الذكاء الانفعالي يتألف من مجموعة من القدرات والسمات الشخصية التي تمكن الفرد من التفاعل الإيجابي في العلاقات الاجتماعية ومن أمثلة التعريفات التي تندرج تحت هذا الاتجاه.

يعرف "جولمان–Goleman" الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية، ومواقف الحياة المختلفة بالإضافة إلى قدرتنا على معرفة مشاعرنا، ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاتنا، وإدارة انفعالاتنا، وعلاقتنا مع الآخرين بشكل فعال. (Goleman, 1995)

ويرى بار_أون Bar_on أن الذكاء الانفعالي هو تنظيم من المهارات والكفايات الشّخصية والانفعالية والاجتماعية التي تؤثّر في قدرة الفرد على التّعامل بنجاح مع المتطلّبات البيئية والضّغوط. (بخاري، 2007، 36)

ويعرفه عبد النبي بأنه الفروق الفردية الثابتة نسبيا بين الأفراد في طريقة الإدراك الجيد للانفعالات الذاتية، وفهمها، وتنظيمها، والتحكم فيها. وذلك من خلال مراقبة مشاعر الآخرين، وانفعالاتهم، والتعاطف، والتواصل معهم بما يؤدي إلى اكتساب العديد من المهارات الانفعالية والاجتماعية والعلاقات الإنسانية. (عبد النبي، 2001)

ويعرف أماند وميكل Amanda & Michel الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات التي تساعد الفرد على فحص، وتحليل، ومعالجة المعلومات الانفعالية بدقة وكفاءة؛ وتشمل هذه المعلومات البنية الانفعالية والمعرفة الانفعالية، وضبط الانفعالات، والتعاطف مع الآخرين والثقة بالنفس والتحكم في الذات والإدراك الانفعالي.

ويرى هريدي بأنه مجموعة كبيرة من الإمكانات، والكفايات، والمهارات غير المعرفية، والتي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة متطلبات وضغوط البيئة والتي تعبر عن نفسها من خلال السلوك الذكي وجدانيا الذي يمكن قياسه بالتقرير الذاتي. (هريدي، 2003)

والذكاء الانفعالي عند الديدي هو قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته، وتحديدها، وفهمها جيدا، وتنظيمها، واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين، ومشاركتهم وجدانيا، وتحقيق نجاح في الاتصال

بالآخرين، وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارة نفسية اجتماعية يتحقق من خلالها الصحة النفسية، والتوافق مع النفس، والآخرين. (الديدي،2005)

ونقول انطلاقا مما سبق أن الذكاء الانفعالي هو قدرات ومهارات تمكن الفرد من تنظيم انفعالاته واستخدامها بشكل واع لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

ويشمل مفهوم الذكاء الانفعالي كلاّ من الذكاء الاجتماعي عند ثورنديك والذكاء الشخصي عند جاردنر. إذ يقتصر الذكاء الاجتماعي على التعامل الفعال مع الآخرين، والقدرة على إدارة العلاقات الاجتماعية، والتصرف بعقلانية وحكمة في المواقف الاجتماعية؛ بينما يقتصر الذكاء الشخصي على الوعي بالذات، وإدارة الشخص لذاته، والتعامل الفعال مع الذات. (الأنصاري و الفيل، 2009، 170)

ويتضمن الذكاء الانفعالي بعض القدرات الخاصة بالذكاء العام، لكنه يتميز عن هذا الأخير بربطه بين كل من الجوانب المعرفية والانفعالية معا، وتركيزه على عملية المعالجة الانفعالية للانفعالات. (عبد العال، 2007، 35)

وقد تبين من الدراسات استقلال الذكاء الانفعالي عن الذكاء الأكاديمي. فالعلاقة بين النجاح المدرسي أو نسبة الذكاء من ناحية والصحة الانفعالية من ناحية أخرى ضعيفة أو منعدمة. (الأعسر و كفافي، 2000، 186)

2-3 النماذج النظرية المفسرة للذكاء الانفعالي:

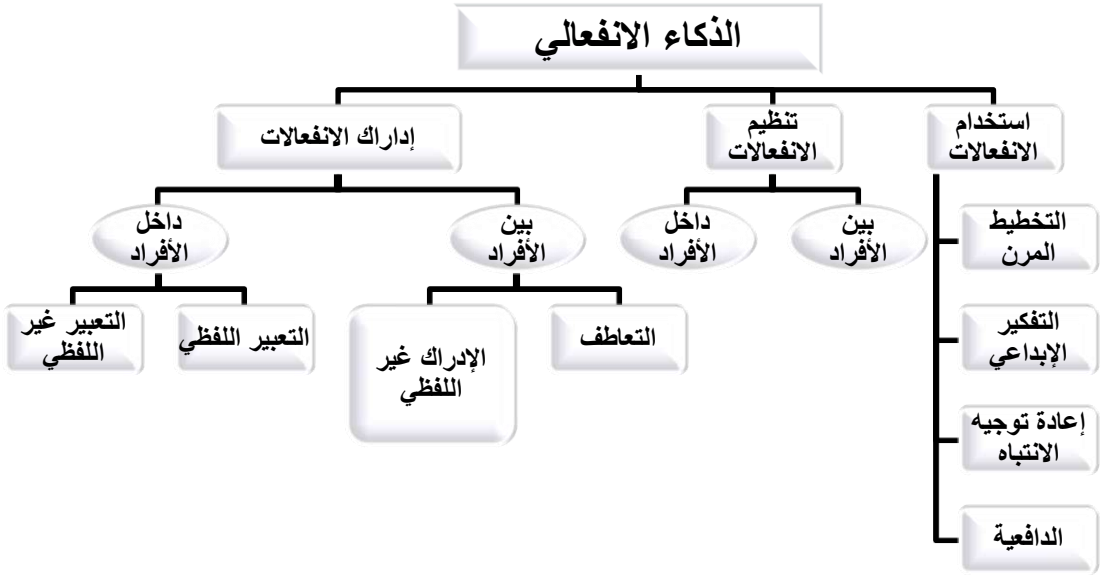
2-3-1 نماذج القدرة للذكاء الانفعالي:

يطلق على هذه النماذج: نماذج القدرة، أو النماذج المعرفية. ومنها نماذج "ماير وسالوفي" (1990، 1996) ونموذج ريد (2000) ونموذج هين (2001).

ويوصف الذكاء الانفعالي كقدرة بأنه: مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية، وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات (Engelberg & Sjoberg, 2004)، فالذكاء الانفعالي بوصفه تجهيز ومعالجة للمعلومات الانفعالية يتطلب ثلاث عمليات عقلية أساسية هي: إدراك

الانفعالات الذاتية والخاصة بالآخرين والتعبير عنها، تنظيم الانفعالات الذاتية والخاصة بالآخرين، والاستخدام التكيفي للانفعالات بغرض تحقيق الأهداف الذاتية. (Fox & Spector, 2000)

ويذكر "ماير وآخرون" (Mayer & al., 2001) أن نموذج الذكاء الانفعالي كقدرة ينطلق من فكرة أن الانفعالات تتضمن معلومات عن العلاقات، وكذلك النماذج الأخرى تركز على مكون علاقات الفرد بالآخرين وبالأشياء، ولكن المهم من وجهة نظر هذا النموذج هو المعلومات المرتبطة بهذه العلاقات، وهذه العلاقات تتصف بأنها واقعية وقابلة للتذكر والتخيل، حيث تتكون تلك العلاقات من مجموعة من الدلالات ذات الطابع الانفعالي وبالتالي يتمثل الذكاء الانفعالي كقدرة في "القدرة على تذكر معنى الانفعالات والعلاقات بينها واستخدام تلك الانفعالات كأساس معرفي للاستدلال وحل المشكلات، أكثر من ذلك استخدام هذه الانفعالات في تحسين الوظائف المعرفية"؛ ويذكر ماير Mayer أيضا أن مفهوم الذكاء الانفعالي كقدرة ظهر من خلال البحوث والدراسات في مجال المعرفة والانفعالات والتي تهتم بصفة خاصة بكيفية تغيير الانفعالات للتفكير والعكس، فالانفعالات والذكاء يمكن أن يمتزجا لتكوين منظومة تجهيز ومعالجة أكثر فاعلية. وقد قام كلّ من ماير وسالوفي سنة 1990 بإعداد أوّل نموذج لتحليل وتفسير الذّكاء الانفعالي كقدرة عقلية.



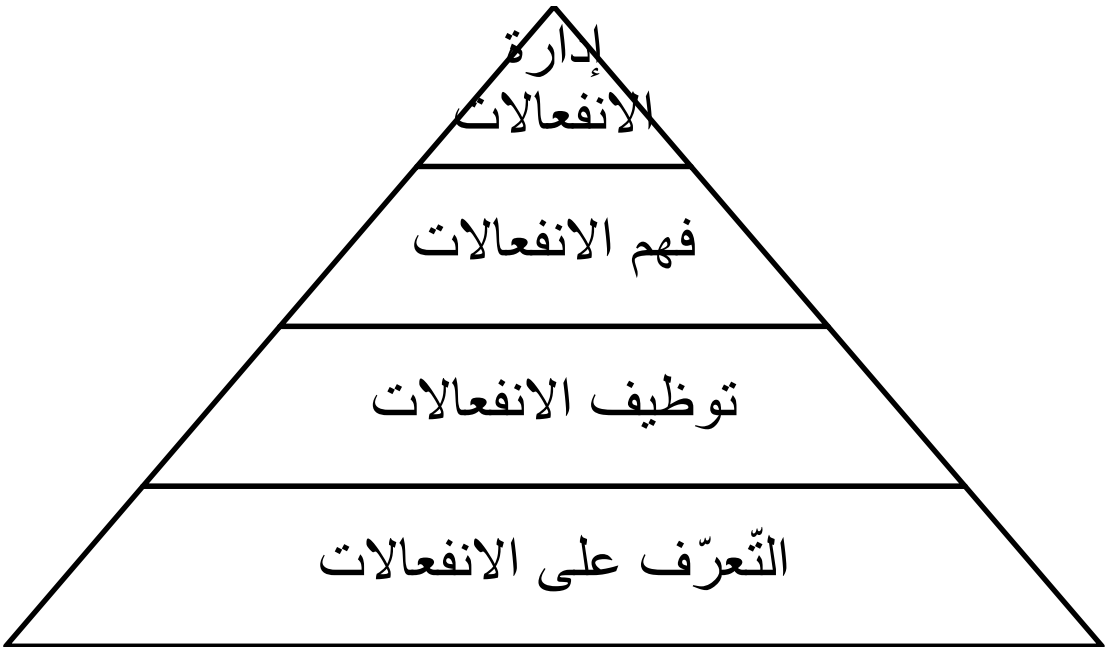
الشكل رقم (1) يبين: نموذج الذكاء الانفعالي عند سالوفي وماير 1990. (الأنصاري والفيل، 2009، 135)

ويفرق نموذج ماير وسالوفي Mayer & Salovey في وصف بنية الذكاء الانفعالي كقدرة بين أمرين هامين أولهما: التميز بين العمليات المعرفية Cognitive Process والمتمثلة في مراقبة الانفعالات والتمييز بينها في مقابل العمليات السلوكية Behavioral Process والتي يتم فيها الاستخدام الفعلي للمعلومات الانفعالية في توجيه التفكير والأفعال، ويمكن ملاحظة أن التعبير عن الانفعالات وتوظيف المعلومات الانفعالية يعكس العمليات السلوكية بينما الإدراك وتقدير الانفعالات وفهم الانفعالات وتيسير الانفعالات لعملية التفكير وتحليل المعلومات الانفعالية يعكس العمليات المعرفية.

والأمر الثاني: يتمثل في التمييز بين العمليات المتعلقة بالانفعالات والمشاعر الذاتية في مقابل العمليات المتعلقة بانفعالات ومشاعر الآخرين، وهو ما يتوائم مع وصف "جاردنر" سنة 1983 للذكاء الشخصي والذكاء بين الأشخاص. (عيسى و رشوان، 2006)

وقد قام الباحثان ماير وسالوفي باقتراح نموذج معدّل سنة 1997 يؤكّد على مراحل تطوّر الذّكاء الانفعالي والإسهامات الّتي تقوم بها المشاعر للنّمو الفكري. (العتيبي، 2007، 97)

وهذا النّموذج المعدّل للذّكاء الانفعالي أكثر وضوحا وتفصيلا، كما يعتمد على مجموعة من القدرات المنفصلة، ولكنّها في نفس الوقت متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض، بمعنى أنّ الفرد قد يكون عالي القدرة في أحدها ومنخفض القدرة في أخرى. كما أنّ هذا النّموذج يرتّب مستويات وقدرات الذّكاء الانفعالي من الأدنى مرتبة إلى الأعلى مرتبة، فالتّرتيب يعكس النّمو الانفعالي للفرد، كما أنّ الأفراد الأكثر ذكاء انفعاليا يمرّون بصورة أسرع في هذه المراحل، ويقعون في المستويات الأعلى منها. (الخضر، 2002، 14)



الشكل رقم (2) يبين هرم تدرّج مستويات وقدرات الذّكاء الانفعالي في نموذج ماير وسالوفي 1997. (الخضر، 2002، 16)

ونلاحظ أنّ المستوى الأساسي الأوّل في هذا الترتيب الهرمي لقدرات الذكاء الانفعالي يتمثل في التّعرّف على الانفعالات والوعي الانفعالي الذي يتكون وينمو في مرحلة الطفولة المبكرة. ويتلوه المستوى الثاني يتمثل في توظيف الانفعلات و تجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية والذي يتضمن القدرة على توفيق الخبرات الانفعالية والوعي العام، وفي المستوى الثالث يصبح الفرد أكثر قدرة على فهم الانفعالات والاستدلال عليها والذي يتضمن كيف ولماذا تنمو وتتطور الانفعالات. والمستوى الأخير يتضمن أعلى درجات القدرة الانفعالية من حيث مستوى النمو والتي تتمثل في القدرة على إدارة الانفعالات بضبطها وتنظيمها ويتضمن ذلك على سبيل المثال القدرة على تهدئة مشاعر الغضب والقلق داخل الفرد وداخل الآخرين. (Gannon & Ranzijn, 2005)

2-3-2 النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي:

يطلق على هذه النماذج: النماذج المختلطة. ومنها نماذج جولمان Goleman (1995، 1998، 2001) ونموذج بار_أون Bar_on.

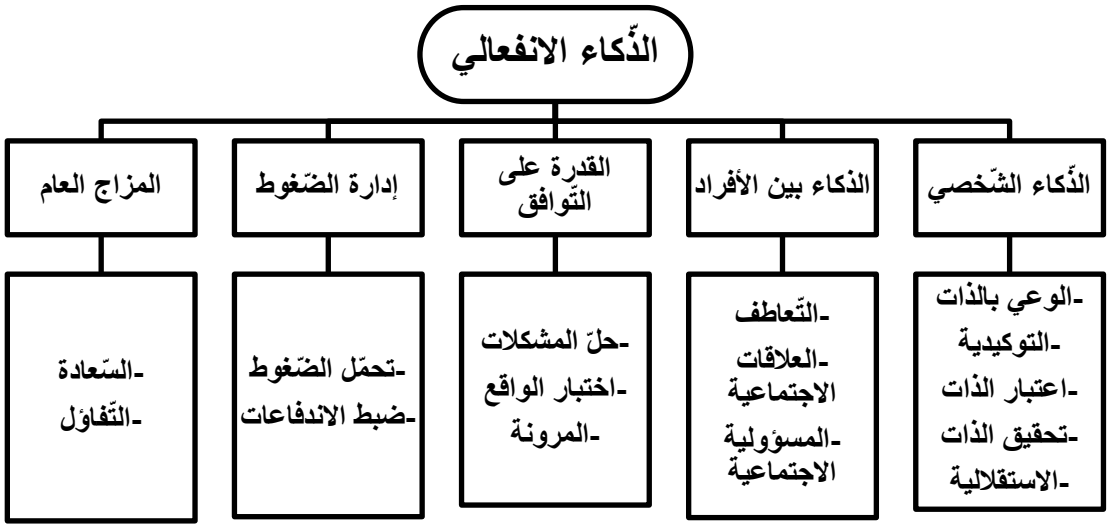
وتسمى أيضا النماذج الهجينة لأنها تدمج بين العديد من القدرات والسمات الشخصية على أنها مكونات للذكاء الانفعالي، ويرى أصحاب هذه النماذج أن السبب في ذلك هو التداخل بين مفهوم الشخصية ومفهوم الانفعال، ولقد عرّفت الشخصية – من بعض العلماء – بأنها الثبات النسبي

للاستجابات الانفعالية، لذا يرى أصحاب النماذج المختلطة أن الذكاء الانفعالي ما هو إلا سمة من سمات الشخصية.

وقد قدّم بار- أون نموذجه للذّكاء الانفعالي مشتملا على خمسة عشرة مكوّنا فرعيا تنضمّ تحت خمسة أبعاد أساسية ومجالات كبرى في الأداء لها صلة بالنّجاح في الحياة، وقد عرّف حسين وحسين (2006، 57) هذه المكوّنات الخمسة عشر بأنّها "مجموعة من المتغيّرات غير المعرفية والتي تمثّل العوامل الشّخصية التي تبرز تمتّع ذلك الفرد بمهارات الذّكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية في التّعامل مع النّاس داخل المجتمع الذي يعيش فيه". (الخليفي، 2010، 58)

ويفترض بار- أون أنّ مهارات وكفايات الذّكاء الانفعالي يتمّ تنميتها وتطويرها مرور الوقت من خلال خضوع الفرد لبرامج تدريبية هدفها الأوّل تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية. (حسين و حسين، 2006، 56)

والشّكل التالي يمثّل الأبعاد التي وردت في هذا النّموذج:



الشّكل رقم (3) يبيّن: نموذج بار- أون للذّكاء الانفعالي 1997. (الأنصاري والفيل، 2009، 146)

وتضيف خرنوب أن هناك بعض المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم الذكاء الانفعالي عند النماذج المختلطة ومنها الذكاء العملي، والتفاؤل، وتقدير الذات، والسعادة الذاتية، ودافع الإنجاز، والقدرة على التعبير الانفعالي، والتعاطف العقلي، والتفكير الاجتماعي، والتقبل الاجتماعي. (خرنوب، 2003)

وترى زينب شعبان رزق أن الذكاء الانفعالي وفق النماذج المختلطة يتضمن قابليات انفعالية واجتماعية ودافعية؛ ومن ثم يصعب تقديم قياس محكم لهذه القابليات، كما أن التأكيد على العوامل غير المعرفية يعد انحرافا عن التصورات المطروحة والمعروفة عن الذكاء، وأن هذه النماذج عامة وغير إجرائية إلى حد كبير. (الأنصاري و الفيل، 2009، 140)

ويشترك النموذجان (نموذج القدرة والنموذج المختلط) في بعض الأبعاد مثل ضبط الانفعال، والوعي بالانفعال، إلا أن النموذجين يختلفان في طريقة معالجتهما. والجدول الآتي يشير إلى مقارنة بين أكثر النماذج استخداما وهي: نموذج "ماير وسالوفي" (نموذج قدرة)، ونموذج "بار_أون" (نموذج مختلط).

الجدول رقم (1) يوضح مقارنة بين نموذج "ماير وسالوفي" ونموذج "بار_أون".

نموذج ماير وسالوفي	نموذج بار_أون
الذكاء الانفعالي عندهما هو القدرة على إدراك، واستيعاب العواطف، وفهمها، وتنظيمها في الذات وفي الآخرين.	يرى أن الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات، والكفاءات، والقدرات غير المعرفية التي تؤثر في قدرة الفرد على التوافق مع المتطلبات البيئية والضغوط.
تتمثل القدرات الأساسية والفرعية في: 1- القدرة على إدراك، وفهم العواطف، ومشاعر الآخرين. 2- القدرة على استيعاب	تتمثل المهارات الأساسية والفرعية في: 1- مهارات داخل الشخص مثل الوعي بالعواطف الذاتية ومراقبة الذات، والإصرار، وتحقيق الذات،

العواطف في التفكير والاعتماد عليها كوسيلة مساعدة في إصدار الأحكام. 3- القدرة على فهم، وتحليل، وتسمية العواطف، وفهم التقلبات الانفعالية. 4- القدرة على تنظيم، ومراقبة العواطف لتحقيق النمو العقلي.	والاستقلالية. 2- مهارات بين الأشخاص مثل التعاطف، والمسؤولية الاجتماعية. 3- مهارات إدارة الضغوط مثل تحمل الضغوط، والتحكم في الذات. 4- مهارات التكيف مثل المرونة، وحل المشكلات. 5- المزاج العام ويشمل السعادة والتفاؤل.

2-4 أساليب قياس الذكاء الانفعالي:

ظهرت خلال السنوات الماضية عدة اختبارات لقياس الذكاء الانفعالي، إلا أنها مختلفة في طريقة القياس على حسب نماذج التوجهات النظرية المفسرة لمفهوم الذكاء الانفعالي، ومناهجها في القياس. فمنها ما تم بناءه في ضوء نموذج ماير وسالوفي ومنها ما تم بناءه في ضوء نموذج بار-أون ومنها ما تم بناؤه في ضوء نموذج جولمان. ويمكن تقسيم تلك المناهج إلى:

2-4-1 منهج التقرير الذاتي:

ويضم المقاييس التي تقيس الذكاء الانفعالي كخليط من السمات الشخصية، والقدرات العقلية، والكفاءات، والعوامل المزاجية والدافعية. وغالبا ما يسأل هذا المنهج الأفراد عن اعتقاداتهم الذاتية نحو أنفسهم. والمقاييس التي تعتمد عليه تطلب من الأفراد الإجابة عن مجموعة من العبارات الوصفية المقدمة لهم. ومن أمثلة هذه المقاييس: إستبيان بار_أون للذكاء الانفعالي (EQI)، واختبار الذكاء الانفعالي لجولمان، ومقياس خريطة الذكاء الانفعالي لكوبر (EQ_Map)، ومقياس الذكاء الانفعالي لسكوت وآخرين، ومقياس الذكاء الانفعالي "لديولوكس وهيجز".

2-4-2 منهج الأداء العقلي:

ويضم المقاييس التي تقيس الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية مثل القدرة على التعرف على الانفعالات، والتعبير عنها، وتنظيمها، وإدارتها. ومن أمثلة هذه المقاييس: مقياسي الذكاء الانفعالي متعدد العوامل لماير و سالوفي و كاروزو (الصورة الأولى MEIS – الصورة الثانية MSCEIT).

2-4-3 منهج تقدير الملاحظ:

تعد هذه الطريقة من مقاييس الذكاء الانفعالي كسمة حيث تعتمد على قراءة وتقييم الذكاء الانفعالي للفرد من طرف شخص آخر. وتظهر هذه الطريقة ملامح الذكاء الانفعالي للفرد من خلال كيفية تعامله مع الآخرين، ومن مميزات هذه الطريقة أنها لا تظهر بها آثار المرغوبية الاجتماعية كما في أساليب التقرير الذاتي، لكنها تتأثر بالذكاء الانفعالي للشخص الملاحِظ وأفكاره المسبقة. وكمثال على هذه المقاييس نجد مقياس الكفاءة الانفعالية (ECI) لبوياتزس و جولمان و هاي ماكبر Boyatzis, Goleman &Hay Mcber.

والجدول رقم (2) يشير إلى مقارنة بين ثلاث مقاييس للذكاء الانفعالي، وهي: مقياس "بار_أون" (مقياس تقرير ذاتي)، مقياس "ماير وآخرين" (مقياس أداء) ومقياس "بوياتزس وآخرين" (مقياس تقدير ملاحظ).

الجدول رقم (2) يوضح مقارنة بين مقياس EQI، مقياس MEIS ومقياس ECI.

مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل MEIS لماير وسالوفي وكاروسو	إستبيان EQI لبار_أون	مقياس الكفاءة الانفعالية ECI لبوياتزس وجولمان وهاي ماكبري
يقيس الآتي: 1- إدراك الانفعالات: وتقاس هذه القدرة عن طريق إدراك	يقيس الآتي: 1- الذكاء الانفعالي داخل الشخص: ويقاس فيه تحقيق الذات،	يقيس الآتي: 1- الوعي بالذات: ويتضمن الوعي الانفعالي بالذات، والتقييم الدقيق

الانفعالات في الوجوه، والتصميمات والقصص، والمقاطع الموسيقية. 2- التيسير الانفعالي للتفكير: وتقاس هذه القدرة عن طريق ترجمة المشاعر، والقدرة على توجيه المشاعر لصناعة القرارات. 3- الفهم الانفعالي: وتقاس هذه القدرة عن طريق التعرف على الانفعالات المختلفة، والتمييز بين التقلبات الانفعالية والمزاجية. 4- إدارة الانفعالات: وتقاس هذه القدرة عن طريق إدارة الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين.	واعتبار الذات، والاستقلالية، والتوكيدية، والوعي بالذات. 2- الذكاء الانفعالي بين الأشخاص: ويقاس فيه التعاطف، والعلاقات الاجتماعية، والمسؤولية الاجتماعية. 3- إدارة الضغوط: ويقاس فيها اختبار الواقع، وحل المشكلات، والمرونة. 4- التكيف: ويقاس فيه تحمل الضغوط، ومقاومة الاندفاعات. 5- المزاج العام: ويقاس فيه التفاؤل، والسعادة.	للذات، والثقة بالنفس. 2- الوعي الاجتماعي: ويتضمن التعاطف، وتوجيه الخدمات، والوعي التنظيمي. 3- إدارة الذات: وتتضمن التحكم في الذات، ويقظة الضمير، والتكيف، وتوجيه الإنجاز، والمبادرة والجدارة بالثقة. 4- المهارات الاجتماعية: وتتضمن تنمية الآخرين، والقيادة، والتأثير في الآخرين، والتواصل الاجتماعي، وإدارة الصراع، وبناء الروابط، والعمل كفريق، وتحفيز التغيير.

انطلاقا مما سبق سوف يعتمد الباحث على أسلوب التقدير الذاتي، ويؤكد "ماير وآخرون" (Mayer & al., 2000, 408) على أن الذكاء الانفعالي كقدرة يمكن قياسه بمقاييس التقدير الذاتي وبصفة خاصة الإدراك الانفعالي واستخدام الانفعالات وضبط وتنظيم الانفعالات والتعاطف. وذلك

انطلاقا من الدراسات التي أكدت على كفاءة المقاييس التي تقوم على أسلوب التقدير الذاتي في قياس الذكاء الانفعالي كقدرة حيث أثبتت نتائجها تمايز ما يقاس بواسطة هذه المقاييس عن سمات الشخصية وكذلك القدرة التنبؤية لمثل هذه المقاييس بعد عزل أو ضبط تأثير سمات الشخصية. (Extremera & Fermandez, 2005)

2-5 الأساس البيولوجي للذكاء الانفعالي:

يحمل الإنسان عقلين: عقلا عاطفيا وعقلا منطقيا. إذ يتفاعل هذان العقلان بشكل رائع ليمنحانا القدرة على اتخاذ القرار السليم وفق ما نشعر بأنه صحيح وما تمليه علينا قواعد المنطق وصواب الحكم على الأمور. (بكار، 2007، 25)

ولقد ساهمت التطورات الحديثة في مجال علم النفس الفسيولوجي في إمكانية رسم المسارات العصبية وشدتها بين جوانب المخ المختلفة، فعندما نفكر بفكرة ما، أو نحاول تخيل صورة معينة، أو نشعر بانفعال، فإن المسارات العصبية بين أجزاء المخ، وخاصة تلك المتنقلة بين الجهاز اللمبي (مركز الانفعال)، واللوزة بالتحديد، واللحاء (مركز التفكير)، يصبح من الممكن تحديدها ومراقبتها بدقة، الأمر الذي يسهم في قدرتنا على فهم العلاقة القائمة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي لدى الإنسان بصورة أفضل، وهي بالضبط نفس المنطقة التي يعمل فيها مفهوم الذكاء الانفعالي.

وينظر للجهاز اللمبي Limbic System، باعتباره المخ الانفعالي emotional brain مخزن جميع انفعالات الإنسان، حيث يلعب دورا رئيسيا في التعرف على انفعالات الآخرين وتقييمها، وتخزين الذكريات. (Greenberg & Snell, 1997) وتعتبر اللوزة الجزء الأهم في الجهاز اللمبي المناط به مسؤولية مثل تلك الوظائف.

وتشريحيا يرى "داماشون" بأن الوصلات العصبية التي تصل بين الفص الأمامي للمخ prefrontal lobes (مركز الأفكار) واللوزة (مركز الانفعال) هي المسؤولة عن الكفاءة الانفعالية emotional competencies للفرد. وأي تلف في هذه الوصلات سيؤثر سلبا على كفاءته الانفعالية، رغم أن قدراته العقلية ستبقى سليمة، بمعنى أنه يمكن لهذا الشخص أن يحصل على درجة مرتفعة في اختبارات الذكاء والقدرات العقلية الأخرى، لكنه سيفتقد في الحياة للمهارة الإنسانية اللازمة لنجاحه في علاقته مع الآخرين، وحفز ذاته.(Goleman, 1998, 28)

وفي الأحوال الاعتيادية، تقوم الذاكرة العاملة working memory بمهمة تحليل الأفكار والأفعال بأقصى طاقتها، مما يساعد الفرد على القيام بمهمة الفهم والإدراك والانتباه واستقبال المعلومات والتحليل والاستدلال واتخاذ القرارات والتعلم بصورة طبيعية.

وفي المواقف الضاغطة، التي يدركها الفرد بأنها مواقف تهديد للذات، سواء كان مصدرها داخلي (داخل الفرد) أو خارجي، تقوم اللوزة amygdala بسرقة جزء من طاقة الفص الأمامي – مركز الذاكرة العاملة working memory – وتحويله من الذاكرة العاملة إلى حواس الفرد، كي يتهيأ الفرد بصورة أكبر لاستقبال المثيرات التي ربما انطوت على تهديد لذاته، وهي إستراتيجية يقوم بها الفرد كنوع من حماية الذات. غير أن تحوُّل الطاقة من الذاكرة العاملة إلى الحواس، يكون غالبا على حساب كفاءة النشاط العقلي، فيشعر الفرد بعدم القدرة على التركيز أو الفهم أو الحفظ أو التعلم أو حتى اتخاذ قرارات سليمة. وهذا ما يحدث لبعض الطلاب أثناء الامتحان حين ينسون إجابات بعض الأسئلة التي كانوا يعرفون إجاباتها، نتيجة ضغط الامتحان باعتباره موقفا يهدد ذواتهم.

وهناك فروق فردية في القدرة على مقاومة محاولة اللوزة السيطرة على التفكير المنطقي لدينا، أو ما يسمى الاختطاف hijacking، فالفص الجبهي لا يستطيع التغلب على اللوزة بسرعة لأنها أسرع منه في الاستجابة لمواقف تهديد الذات (كما تدركها اللوزة)، ولكن يستطيع بعد فترة وجيزة أن يبطل جرس الإنذار عن طريق الخلايا العصبية الكابحة inhibitory neurons، فالأفراد الأكثر قدرة على مقاومة اختطاف اللوزة هم أكثر قدرة أيضا على التعامل العقلاني مع المواقف الصعبة، وهي إحدى صور الذكاء الانفعالي. (الخضر، 2008، 76-77)

2-6 السمات العامة للذكاء الانفعالي المرتفع والمنخفض:

يمكن استخلاص بعض السمات العامة لذوي الذكاء الانفعالي المرتفع والمنخفض فيما يلي: (عبد الرحمن، 2009، 46-47)

2-6-1 سمات الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع:

إن الفرد المتميز بذكاء انفعالي مرتفع يتصف بما يلي:

- يظهر مشاعره بوضوح وبشكل مباشر.
- لا يخاف عندما يعبر عن مشاعره.

- لا تسيطر عليه العواطف السلبية مثل: (الخوف، القلق، الذنب، الخجل، الإحراج، الإحباط، اليأس، خيبة الأمل، الضعف، الاضطهاد)
- قادر على قراءة الاتصال غير اللفظي.
- يترك مشاعره تقوده إلى الاختيارات الصحيحة السليمة، التي تؤدي إلى سعادته.
- مشاعره متوازنة مع الحق، والمنطق والواقع.
- يعمل وفقا لرغبته ليس بسبب الإحساس: (بالواجب، الذنب)
- معتمد على نفسه (مستقل).
- يحفز جوهريا، ولا يحفز بالقوة أو الثروة أوالشهرة.
- قادر على أن يتعرف على المشاعر المتعددة.
- يتكلم عن مشاعره بارتياح.
- يهتم بمشاعر الآخرين.
- يشعر بالتفاؤل، ولكنه تفاؤل واقعي.
- مرن وقوي عاطفيا.
- لا يتطبع بالفشل.

2-6-2 سمات الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض:

إن الفرد المتميز بذكاء انفعالي منخفض يتصف بما يلي:

- لا يتحمل مسؤوليات مشاعره، ويلوم الآخرين باستمرار.
- يحجب معلومات حول مشاعره الحقيقية ويتظاهر بمشاعر مختلفة.
- يبالغ أو يقلل من مشاعره.
- ينفجر بقوة لموقف ما ولو كان صغيرا نسبيا.
- ينقصه الاستقامة والإحساس بالضمير.
- غير متسامح، ويحمل أحقادا للآخرين.
- غير مريح لكل من حوله.

- غير متعاطف مع الآخرين.
- لا يضع مشاعر الآخرين في اعتباره قبل التصرف.
- غير واثق بنفسه، ويجد صعوبة للاعتراف بأخطائه، أو التعبير عن الندم، أو الاعتذار بإخلاص.
- يمتلك العديد من الاعتقادات المشوهة التي تسبب عواطف سلبية.
- متشائم باستمرار وبشكل يلفت النظر.
- يمتلك باستمرار الشعور بخيبة الأمل، والنقص، والإحباط.
- يتجنب العلاقات مع الآخرين ويسعى لعمل علاقات بديلة مع بعض الحيوانات الأليفة أو النباتات.
- لا يمتلك قدرة التعبير عن مشاعره إزاء مواضيع معقدة.

2-7 أهمّية الذّكاء الانفعالي:

إنّ للذكاء الانفعالي أهمّية بالغة في حياة الفرد والجماعات وهذا ما أشارت إليه الدّراسات التي اهتمّت بالذكاء الانفعالي في مجالات الحياة المختلفة، وأسفرت نتائجها على حقائق مهمّة في هذا المجال، وفي هذا العنصر سوف يعرض الباحث النتائج التي توصّلت إليها تلك الدّراسات فيما يخص أهمّية الذكاء الانفعالي، خاصّة في المجال المهني التربوي الذي له علاقة مباشرة مع موضوع البحث.

ولقد أكّدت دراسة جونز و ستيفين Jones & Stephen 2007 على دور الذّكاء الانفعالي داخل المنظّمات، وأنّه أكثر أهمّية وقيمة من الذّكاءات المعرفية. وأثبتت الدّراسة بعد تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي لماير و سالوفي عن وجود علاقة بين أداء الموظّفين والذّكاء الانفعالي، وأنّه من شأن هذا النّوع من الذّكاء أن يكشف عن المناطق التي تحتاج إلى تحسين وقوّة أداء. (عبد الرحيم، 2009، 41)

كما تذكر علام 2001 أنّ الذّكاء الانفعالي يخلق علاقات عمل جيدة ويساهم في الحفاظ عليها، كما أن الموظّفين الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي يتسمون بالمرونة الكافية لأن يضعوا الصّعاب جانبا ويوجّهوا انتباههم لحلّ الصّراعات، وهم يمتلكون إحساسا يقينيا بقدرتهم على النّجاح بالرّغم من كل العقبات والإحباطات، كما أن الذكاء الانفعالي يمنع الفرد من إلقاء مسؤولية كلّ إحباط أو صراع يواجهه

في وظيفته على عاتق المنظّمة، وبالتّالي يمنع إحساسه بعدم الالتزام تجاهها والذي ينتج عن عملية التّنقيب الدائمة عن أخطاء في كيان المنظّمة يلقي عليها اللوم فيما يتعرّض له من مشاكل. (بخاري، 2007، ص68)

وقد أشار فيلدمان Feldman إلى آثار ارتفاع مستوى الذّكاء الانفعالي على العمل، كالتالي:

- الأفراد ذووا المستوى العالي من الذكاء الانفعالي يعملون معا بفاعلية ويفهمون بعضهم بعضا وبسرعة، وهم يعملون عن طريق الإضافة في العمل أفضل من القيام بالاقتراحات في الاجتماعات أو المقابلات، حيث يبدون درجة عالية من الإنصات الجيد. ويسهمون بفاعلية في المناقشات والحوارات.
- تؤدّي الزّيادة في الذكاء الانفعالي إلى سهولة اتخاذ القرار، فمرتفعي الذكاء الانفعالي قادرون على فهم ما يريدون وبدقة في المواقف الحياتية، وهم يتطلعون إلى الجديد، وهم قادرون على الوصول إلى لبّ المشكلة، والوصول إلى الحلّ.
- تعمل الزّيادة في الذّكاء الانفعالي على تحسين وتوسيع العلاقات سواء الدّاخلية منها أو الخارجية، ومرتفعي الذكاء الانفعالي يفهمون بعضهم البعض، ولديهم مدى واسع من ثقة الآخرين بهم، ويستجيبون لهم بشكل مناسب، ولهم القدرة على التّأثير في الآخرين بفاعلية.
- تساعد الزّيادة في الذكاء الانفعالي لدى العاملين على توسيع ابتكاراتهم، والأفراد الأذكياء انفعاليا قادرون على معرفة ذواتهم، وفهم الرّسائل الصّادرة من داخلهم والتي تقودهم إلى التّصرفات الملائمة في مواقف حياتهم، وهم قادرون على البقاء مسيطرين ومؤثّرين بشكل مرن. (العتيبي، 2007، 134-135)

وبخصوص أهمية الذكاء الانفعالي للمعلّمين فتبرز من خلال فهم وتفهّم التّلاميذ، والتعاطف معهم، وكذلك الانسجام بين المعلّم وزملائه في المدرسة ككل، كما أنه يقلّل من شعور المعلّم بالاختراق النفسي، فيزيد من قوّته النّفسية، ويزيد من إصراره وحماسه ومثابرته، كما يمدّ المعلّم بالقدرة على تحفيز ذاته باستمرار دون ملل أو تعب. ممّا يساهم في تحقيق النّجاح الوظيفي بسهولة ويسر. (الأنصاري والفيل، 2009، 179)

ولذلك إذا ما أردنا معلّما ناجحا وظيفيا وعمليا في حياته فمن المهم جدا أن يتمتع بمهارات الذكاء الانفعالي، فإذا ما كانت الخبرة والتّعمق في مجال التّخصّص الذي يدرسه المعلّم شرط أساسي لنجاحه في عمله، فالكفاءات الانفعالية إذا ما تمّ توظيفها بصورة واضحة في إدارة المواقف التّعليمية، تساعده على أداء مهمّته التعليمية بنجاح دون رقابة أو توجيه من المدير، وتؤدّي دورها في مستوى دافعية الطّلاب للتعلم.

فالذّكاء الانفعالي يعمل على توفير البيئة المناسبة للمعلم للعمل بحرية ومسؤولية كاملة، ويزوّده بالقدرة على إدارة علاقاته مع المدير والزّملاء والتلاميذ ، ويتيح له مشاركة أكبر في عمليات صنع القرار المدرسي وصياغة الرّؤية المشتركة للمنظّمة التربوية وأهدافها. (حسين و حسين، 2006، 197-198)

الفصل الثالث

الالتزام التنظيمي

1. مفهوم الالتزام التنظيمي
2. خصائص الالتزام التنظيمي
3. أهمية الالتزام التنظيمي
4. النماذج المفسرة للالتزام التنظيمي
5. أبعاد الالتزام التنظيمي
6. مراحل الالتزام التنظيمي
7. طرق قياس الالتزام التنظيمي
8. العلاقة بين الالتزام التنظيمي وبعض المتغيرات الأخرى
9. آثار ونتائج الالتزام التنظيمي

تمهيد:

يعد الالتزام عامة من الظواهر المهمة في حياة البشرية بشكل عام، وفي منظمات الأعمال بشكل خاص، ونتيجة لذلك فقد برزت الحاجة إلى دراسة السلوك الإنساني في المنظمات بغرض تحفيزه وزيادة التزامه، مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات وإجراء الكثير من الأبحاث الميدانية والتطبيقية في الفترة الأخيرة، والتي هدفت في معظمها إلى تحديد العوامل المؤثرة عليه.

وتشير الأدبيات الإدارية إلى أن الالتزام التنظيمي أصبح من أكثر المسائل التي تشغل بال إدارة المنظمات، إلا أن مفهومه العلمي الصحيح لم يحظ بالاهتمام المطلوب من قبل المختصين في العالم الغربي إلا في نهاية الستينات وأوائل السبعينات من هذا القرن.

وانطلاقا مما سبق فقد برزت الحاجة إلى دراسة السلوك الإنساني في هذا النوع من المنظمات بغرض تحفيز وزيادة درجة الالتزام بأهدافها وقيمها مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات التي تفسر الالتزام التنظيمي وأنواعه، وأجريت الدراسات الكثيرة التي هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة عليه. (خضير وآخرون، 1996، 76)

وسوف نقوم في هذا الفصل من الدراسة باستعراض مستفيض حول مفهوم الالتزام التنظيمي، أبعاده، العوامل المؤثّرة عليه، المتغيرات ذات العلاقة به، بالإضافة إلى طرق قياسه وذلك بهدف فهمه من جميع جوانبه.

1- مفهوم الالتزام التنظيمي:

الالتزام في اللغة من لزم لزوما ولزاما ولازمه ملازمة وألزمه إيّاه فالتزمه، بمعنى المداومة والملاصقة والاعتناق والوجوب والثّبات والدّوام، ويجيء بمعنى إلزام الشّخص نفسه بأمر سواء كان ذلك على وجه الإلزام بإرادته المحضة أو كان ذلك الإلزام من طرف آخر كإلزام الشّرع الإنسان بأداء الأمور الدّينية والأمر بالمعروف، أو كان ذلك على وجه الالتزام المتبادل بين إرادتين فيلتزم الإنسان بإرادته بشيء لم يكن لازما له قبل اتّجاه إرادته إلى هذا الشيء. (وهدان، 2001، 10)

ولقد تطرق العديد من الباحثين إلى مفهوم الالتزام التنظيمي من عدّة جوانب، وقد اجتهدوا في تعريفهم له، وللوقوف على حقيقة هذا المفهوم نورد مجموعة من التعريفات التي تحدّد لنا الملامح الرئيسية للالتزام التّنظيمي لتوظيفها في هذه الدّراسة.

فلقد ورد تعريف الالتزام التنظيمي لغويا بقاموس "ويبستر" بثلاثة تعريفات، الأول منها ارتبط بالإرسال والشّحن وهو "الثقة بالتزام فرد معين لإيصال عهدة أو شحنة معينة". والثاني ارتبط به الالتزام

بالإنجاز أو إتمام أمر ما. أما الثالث وهو التعريف السائد حاليا في تحديد معنى الالتزام وهو " حالة ارتهان أو ارتباط الفرد بمجموعة محددة من المهام أو المبادئ أو المواقف. (Kiesler, 1991, 13)

كما عرفه باوشانان Buchanan على أنه الرغبة الفردية في بذل مستوى عالي من الجهد لصالح المنظمة والرغبة الشديدة للبقاء فيها ومن ثم قبول أهدافها. (Smith, 1982, 23)

وعرّفته كانتر Kanter بأنه الرغبة التي يبديها الفرد في التفاعل الاجتماعي من أجل تزويد المنظمة بالحيوية والنشاط ومنحها الولاء. (Veccbio, 1991, 20)

وعرفه بيتر لو Peter Low على أنه قوّة إيمان الفرد وقبوله بأهداف المنظمة وقيمها والرغبة في بذل قصارى الجهود لصالحها والمحافظة على عضويته فيها. (Kiesler, 1991, 13)

وعرفه وينر Winner على أنه الشعور الداخلي الذي يضغط على الفرد للعمل بالطريقة التي يمكن من خلالها تحقيق مصالح المؤسسة. (Veccbio, 1991, 20)

ويعرف حنونة (2006، 14) الالتزام التنظيمي بأنه "الرغبة الداخلية للفرد في المنظمة ببذل أقصى درجات الجهد في العمل والنابع من الإيمان التام بأهداف وقيم المنظمة والرغبة الشديدة بالمحافظة على عضويتها وذلك بهدف الحفاظ على استمراريتها وتطويرها". والالتزام التنظيمي لديه خاصية مركبة من أربع مكونات أساسية وهي: الولاء التنظيمي، المسؤولية اتجاه المنظمة، الرغبة بالاستمرار بالعمل في المنظمة والإيمان بالمنظمة.

وأشار كلّ من موداي، ستيرز و بورتر Mowday, Steers & Porter أنّ الالتزام التّنظيمي يمثّل "اعتقادا قويّا وقبولا من جانب الأفراد لأهداف المنظّمة وقيمها ورغبتهم في بذل أكبر عطاء أو جهد ممكن لصالح المنظّمة التي يعملون بها مع رغبة قوية في الاستمرار في عضويتها.

ويشتمل التّعريف على ثلاثة عناصر وهي:

- اعتقاد بأهداف وقيم المنظّمة.
- الرّغبة في بذل مجهود كبير في العمل بالمنظّمة.
- رغبة كبيرة في استمرار العضوية بالمنظّمة. (Jandaghi & al., 2011, 6853-6858)

كما عرّف كلّ من عبد الوهاب وخطاب، الالتزام التنظيمي بأنّه استثمار متبادل بين الفرد والمنظّمة باستمرار العلاقة التّعاقدية، يترتّب عليه سلوك الفرد سلوكا يفوق السّلوك الرّسمي المتوقّع منه والمرغوب فيه من جانب المنظّمة، ورغبة الفرد في إعطاء جزء من أجل الإسهام في نجاح واستمرارية المنظّمة،

كالاستعداد لبذل مجهود أكبر والقيام بأعمال تطوّعية، وتحمّل مسؤوليات إضافية. (الوزان، 2006، 33)

ويرى زاهرة أنّ الالتزام التّنظيمي يتمثّل في ثلاثة سلوكيات وهي:

1. قبول الموظّف التّام للأهداف والقيم التّنظيمية.
2. استعداده لبذل جهود استثنائية لمصلحة التّنظيم للوصول إلى الأهداف.
3. الرّغبة الصّادقة في المحافظة على الانتماء والعمل بفاعلية وبشكل دائم.

(بطاح، 2006، 183-184)

وممّا سبق نلاحظ اتّفاقا بين الباحثين في أنّ المفاهيم المختلفة للالتزام التّنظيمي يمكن أن تندرج تحت مستويين من الالتزام.

الأوّل: الالتزام المستمر، أي البقاء بالمنظّمة طالما أنّها تحقق مكاسب للفرد لا يستطيع أن يستغني عنها أو ينقلها، أو أن يجد لها بديلا في منظّمة أخرى. وهو في الحقيقة التزام ضعيف مرتبط بمنافع ومصالح شخصية، مالم يرقى به صاحبه إلى مستوى أعلى.

الثّاني: الالتزام المؤثّر، أي البقاء بالمنظّمة عن طواعية واقتناع بالاندماج والانتماء إليها، وارتباط وجداني عميق بها، واستعداد وإرادة لبذل الجهود في سبيل تطويرها وتحقيق أهدافها واستمرارها. وهذا يعبّر عن مستوى متقدّم من الالتزام التّنظيمي.

2- خصائص الالتزام التنظيمي:

من خلال الاستعراض السابق لتعريف الالتزام التنظيمي يمكن سرد الخصائص المشتركة التالية:

- الالتزام التنظيمي عاطفة وجدانية للفرد نحو المنظمة أكثر من ارتباطه بها لأسباب نفعية مادّية.
- يعبّر الالتزام التنظيمي عن استعداد الفرد لبذل أقصى جهد ممكن لصالح المنظّمة، ورغبته الشديدة في البقاء بها، ومن ثم قبوله وإيمانه بأهدافها وقيمها.
- يشير الالتزام التنظيمي إلى الرغبة التي يبديها الفرد للتفاعل الاجتماعي من أجل تزويد المنظمة بالحيوية والنشاط ومنحها الولاء.
- يمثّل الالتزام التنظيمي التطابق مع المنظمة والارتباط بها من جانب الفرد.
- الالتزام التنظيمي شعور داخلي يضغط على الفرد للعمل بالطّريقة التي يمكن من خلالها تحقيق مصالح المنظّمة.

- يتمثل الالتزام التنظيمي في الاعتقاد القوي بأهداف المنظمة وقيمها، والاستعداد لبذل أقصى جهد ممكن لصالحها، والرغبة القوية في الاستمرار بها وعدم تركها.
- يتضمن الالتزام التنظيمي ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي: الرباط العاطفي أو الوجداني بين الفرد والمنظمة، والاستمرار والبقاء في العمل، والشعور بالواجب تجاه المنظمة.
- يعبر الالتزام التنظيمي عن حالة غير محسوسة يستدل عليها من خلال ظواهر تنظيمية معينة تتضمن سلوك الأفراد وتصرفاتهم، وتجسد مدى ولائهم لمنظماتهم.
- يؤثر الالتزام التنظيمي تأثيرا مباشرا على كثير من الظواهر الإدارية الأخرى، ويتّضح في رغبة الأفراد في البقاء بالمنظّمة، ومدى التزامهم بالحضور إلى العمل، ومستوى الأداء والإنجاز.
- يستغرق الالتزام التنظيمي في تحقيقه وقتا طويلا، لأنه يجسّد حالة قناعة تامة للفرد، كما أن التّخلي عنه لا يكون نتيجة لتأثير عوامل سطحية طارئة، بل قد يكون نتيجة لتأثيرات إستراتيجية ضاغطة.
- يأخذ الالتزام التّنظيمي عدّة صور وأشكال من أهمّها الالتزام كوسيلة لتحقيق هدف معيّن، والالتزام كقيمة في حدّ ذاته، والالتزام كامتثال لما يتوقّعه الآخرون.
- يتأثر الالتزام التنظيمي بمجموعة الصفات الشخصية والعوامل التنظيمية والظروف الخارجية المحيطة بالعمل.
- تتمثل مخرجات الالتزام التنظيمي في البقاء داخل المنظّمة وعدم تركها، ودرجة انتظام وحضور العاملين، والأداء الوظيفي والحماس للعمل، والإخلاص للمنظمة. (فليه وعبد المجيد، 2009، 285)

ويتضح من كل ما سبق أنه على الرغم من الاختلاف والتباين في تحديد وبلورة معنى الالتزام كظاهرة إدارية، إلا أن هذه التعريفات في معظمها يسودها اتفاق عام يبرز الالتزام التنظيمي على أنه عملية الإيمان بأهداف المنظمة وقيمها والعمل بأقصى طاقة لتحقيق هذه الأهداف وتجسيد تلك القيم وهذا الاتفاق يؤكد أيضا أن الالتزام التنظيمي التزام طوعي ينبع عن إرادة الفرد وباختياره وليس التزاما قصريا يفرض عليه عن طريق قوى خارجية. (سلامة، 1999، 15)

وتأسيسا على ذلك يضع الباحث التعريف التالي لمفهوم الالتزام التنظيمي وهو الرغبة الداخلية لدى الفرد في المنظمة ببذل أقصى درجات الجهد في العمل والنابع من الإيمان التام بأهداف وقيم المنظمة والرغبة الشديدة بالمحافظة على عضويتها وذلك بهدف الحفاظ على استمراريتها وتطويرها.

3- أهمية الالتزام التنظيمي:

لقد أكّدت العديد من الدراسات على أهمية الالتزام التنظيمي ومدى تأثيره على المستوى الفردي والتنظيمي بل وتعدت بعض الدراسات إلى تأثير الالتزام على المستوى الاجتماعي والقومي، ومن هذه الدراسات: (الفضلي، 1997، 79)

- دراسة " ميرفيس و لولر " والتي أكدت نتائجها على ارتفاع تكلفة التّغيب والتّأخير عن العمل وتسرّب العمالة من المنظّمة وانخفاض درجات الرّضا الوظيفي، كما سلطت ذات النتائج الضوء على أهمية البحث عن الأسباب المؤدية لخلق مثل تلك الظواهر السابقة والمكلفة والتي تستنزف جهد وإمكانيات المنظمات.
- دراسة " هانجل و بيري " والتي أكدت على الأهمية الواضحة للالتزام التنظيمي خاصة فيما يتعلق بالتأثير الإيجابي للالتزام التنظيمي على مجموعة الظواهر السلبية وخفض آثارها، إذ أوضحت تلك الدراسات أن ارتفاع مستوى الالتزام التنظيمي في بيئة العمل ينتج عنه انخفاض في مستويات مجموعة الظواهر السلبية وفي مقدمتها تأتي ظاهرتا الغياب والتهرب من أداء العمل.
- دراسة " بلاو و وبول " التي أكّدت على أن أهمية الالتزام التنظيمي باعتباره أحد المتغيرات المهمة التي يمكن الاعتماد عليها كمؤشر للتنبؤ بمستويات معدل دوران العمل وتغيب العاملين.
- دراسة " هاتفاني و باول " والتي ربطت بين الالتزام التنظيمي والإنتاجية حيث أكد الباحثون أن ارتفاع مستويات الالتزام لدى العامل الياباني نتيجة لطبيعة ثقافته هو السبب الأساسي لتفوق المصانع والمنظمات اليابانية على مثيلاتها من المصانع والمنظمات الأمريكية.
- دراسة " أولي و تشاتمان " والتي أكدت على أهمية متغير الالتزام التنظيمي من خلال ارتباط ذلك المتغير بمجموعة من المخرجات المهمة والتي يأتي في مقدمتها الأداء الوظيفي، السلوك الاجتماعي داخل الوظيفة، والاتجاهات الإيجابية نحو العمل إضافة إلى المبادرة والإبداع.

- أما " ماثيو و زاجاك " فقد تجاوزت أهمية ونتائج الالتزام التنظيمي لديهما حدود الوظيفة وبيئة العمل لتصب في مصلحة المجتمع ككل، حيث رأى الباحثان أن انخفاض معدل الدوران وتراجع حركة انتقال العمالة وارتفاع جودة وفاعلية العمل وربما ارتفاع الإنتاجية القومية كنتيجة للالتزام كلها عوامل تصب في مصلحة المجتمع النهائية.

ومما سبق استعراضه نلاحظ أن للالتزام التنظيمي تأثير متعدد المستويات، فعلى المستوى الفردي يساهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي، أما على مستوى المنظمة فنجد أنه يزيد من مستوى الانتماء للمؤسسة وزيادة الإنتاجية وتقليل التكلفة الناتجة عن تغيب العاملين وعن عدم أداءهم للأعمال المنوطة بهم بكفاءة وفاعلية، أما على المستوى الاجتماعي فيؤدي الالتزام التنظيمي إلى خلق جو من الترابط والعلاقات الاجتماعية بين العاملين في المؤسسة، وفيما يتعلق بالمستوى القومي فيؤدي الالتزام التنظيمي إلى زيادة الناتج القومي في المحصلة النهائية للالتزام وذلك عن طريق زيادة كفاءة وفاعلية أداء الأفراد العاملين بالمنظمة.

4- النماذج المفسرة للالتزام التنظيمي:

توجد العديد من الدراسات التي حاولت البحث في تفسير ظاهرة الالتزام التنظيمي، سواء ما يتعلق بأسبابها أو نتائجها أو موضوعها أو مزيج من ذلك كله، إلا أنها لم تستطع الخروج بمدخل أو نموذج محدد لدراسة الالتزام التنظيمي، ومن هذه النماذج ما يلي:

4-1 نموذج إيتزيوني Etzioni:

تعتبر كتابات إتزيوني من الكتابات الرائدة حول موضوع الالتزام التنظيمي، ففي كتاباته عن القوة يرى أن القوة أو السلطة التي تملكها المنظمة على حساب الفرد هي نابعة من اندماج الفرد مع المنظمة، هذا الاندماج أو كما يسميه أحيانا بالولاء أو الالتزام من الممكن أن يتخذ ثلاثة أشكال أو أنواع هي:

الالتزام المعنوي: ويمثل الاندماج الحقيقي بين الفرد ومنظمته والنّابع من قناعة الفرد بأهداف وقيم ومعايير المنظمة التي يعمل بها وتمثّله لهذه الأهداف والمعايير .

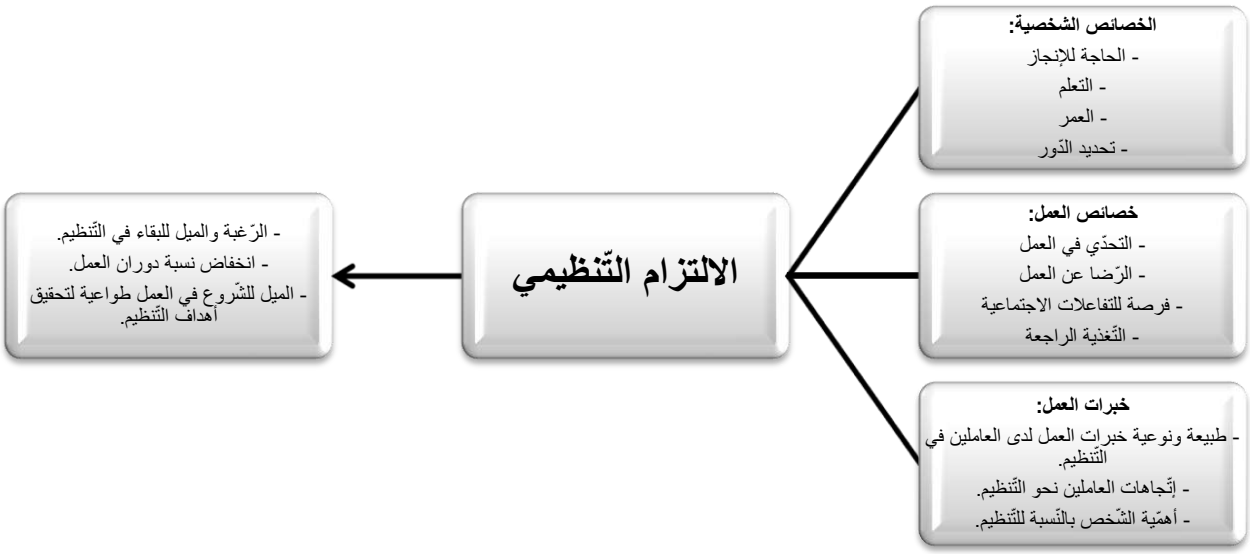
الالتزام القائم على أساس حساب المزايا المتبادلة: وهو أقل درجة في رأيه من حيث اندماج الفرد مع منظمته والذي يتحدد بمقدار ما تستطيع أن تلبّيه المنظمة من حاجيات الفرد حتّى يتمكن أن يخلص لها ويعمل على تحقيق أهدافها، لذا فالعلاقة هنا علاقة تقع بين الطرفين الفرد والمنظمة.

الالتزام الاغترابي: وهو يمثل الجانب السلبي في علاقة الموظف مع المنظمة التي يعمل بها، حيث إن اندماج الفرد مع المنظمة غالبا ما يكون خارجا عن إرادته، وذلك كما هو الحال في نزلاء

السجون حيث إن طبيعة اندماجهم مع هذه المنظمات عائد إلى القيود والممارسات الاجتماعية الخارجية التي تفرضها السجون على نزلائها، ويرى إتزيوني Etzioni أن هذه الأنواع منفصلة عن بعضها البعض وتطبق في منظمات مختلفة. (الدوسري، 2005، 99)

4-2 نموذج ستيرز Steers:

يرى ستيرز أن الخصائص الشخصية وخصائص العمل وخبرات العمل تتفاعل معا كمدخلات، ويكون ميل الفرد للاندماج بمنظمته ومشاركته لها، واعتقاده القوي بأهدافها وقيمها، وقبول هذه الأهداف والقيم، ورغبته الأكيدة في بذل أكبر جهد لها، مما ينتج عنه رغبة قوية للفرد في عدم ترك التنظيم الذي يعمل فيه، وانخفاض نسبة غيابه وبذل المزيد الجهد والالتزام لتحقيق أهدافه التي ينشدها، وقد بيّن ستيرز في نموذجه العوامل المؤثرة في تكوين الالتزام التنظيمي، وما يمكن أن ينتج عنه من سلوك متبعا منهج النّظم ومصنفا هذه العوامل والسلوك في مجموعات كما يوضحها الشكل التالي:



الشكل رقم (4) يبين: نموذج ستيرز في الالتزام التنظيمي (الدوسري، 2005، 101)

4-3 نموذج ستاو و سالانيك Salanick & Staw :

فقد أكد على ضرورة التفريق بين نوعين أو نموذجين من الالتزام هما:

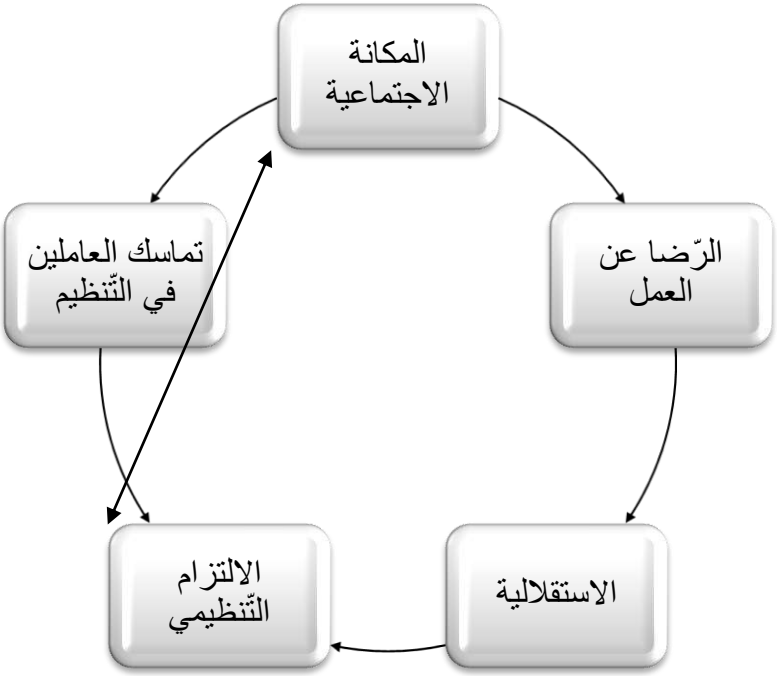
الالتزام الموقفي: وهذا النوع من الالتزام يمثل وجهة نظر علماء السلوك التنظيمي، وينظر إليه على أنه يشبه الصّندوق الأسود، حيث إن محتويات هذا الصندوق تتضمن بعض العوامل التنظيمية

والشخصية مثل السمات الشخصية، وخصائص الدور الوظيفي، والخصائص التنظيمية، وخبرات العمل، بالمقابل فإن مستوى الالتزام الناجم عن هذه الخصائص يحدد سلوكيات الأفراد في المنظمة من حيث التسرب الوظيفي والحضور والغياب والجهد الذي يبذل في العمل، ومقدار المساندة التي يقدمها الأفراد لمنظماتهم.

الالتزام السلوكي: وهذا النوع من الالتزام يمثل وجهة نظر علماء النفس الاجتماعي، وتقوم فكرة هذا الالتزام على أساس العمليات التي من خلالها يعمل السلوك الفردي وبالذات الخبرات الماضية على تطوير علاقة الفرد وربطه بمنظمته، ويوضح ذلك نظرية الأخذ والعطاء لـ بيكر Beeker حيث إن الأفراد يصبحون مقيدين بأنواع خاصة من السلوك أو التصرف داخل المنظمات، ذلك لأنهم خبروا في الماضي بعض المزايا والمكافآت التي ترتبت على هذا السلوك، وبالتالي فإنهم يخشون أن يفقدوا هذه المزايا إذا هم أقلعوا عن هذا السلوك. وعلى كل حال فإن الفرق بين هذين النموذجين من الالتزام الموقفي والسلوكي لا يعني أن أحدهما أفضل من الآخر، وأنه من الممكن أن يقود كل منهما إلى وجود الآخر. (الدوسري، 2005، 103)

4-4 نموذج روبرت مارش و ماناري robert march & manari

لقد بين فيه الباحثان بعض العوامل التي تساعد على تكوين الالتزام التنظيمي وأثر ذلك على دوران العمل في بعض التنظيمات اليابانية، وتوصّلا إلى أن نسبة دوران العمل كانت منخفضة للغاية بوجود درجة مرتفعة من الالتزام التنظيمي في مجتمع بحثهما، وذلك حسب النّموذج التالي:
(عبوي، 2006، 211)



الشكل رقم (5) يبين: العوامل المكوّنة للالتزام التنظيمي عند "مارش وماناري

5-4 نموذج انجل و بيري angle and perry:

حيث يعتقدان إن النماذج التي تقوم على أساس البحث عن الالتزام التنظيمي يمكن تصنيفها في نموذجين رئيسيين لتفسير ظاهرة الولاء التنظيمي هما:

نموذج الفرد كأساس الالتزام التنظيمي: ويقابل نموذج الولاء السلوكي لدى ستاو و سالانيك Salanick &Staw، ويقترح هذا النموذج أن جوهر الالتزام التنظيمي يبقى على أساس خصائص وتصرفات الفرد، باعتبار أنها مصدر السلوك المؤدي إلى هذا الاتجاه، وأن يكون هذا السلوك عاما وواضحا وثابتا وتطوعيا، و تبعا لهذا النموذج فإنه ينظر إلى خصائص الفرد كالعمر والجنس والتعليم والخبرات السابقة باعتبارها محدّدات و مؤثّرات على سلوك الفرد لذا فإن هذا النموذج يركّز على ما يحمله الأفراد من خصائص شخصية إلى المنظمة، إلى جانب ما يمارسه أيضا داخل المنظمة والتي يتحدد على أساسها التزام الأفراد لمنظّماتهم.

نموذج المنظمة كأساس للالتزام التنظيمي: ويقابل نموذج الالتزام الموقفي عند ستاو و سالانيك Salanick & Staw ويقترح هذا النموذج أن العمليات التي تحدد الالتزام التنظيمي تحدث في المنظمة حيث يتم التفاعل بينها وبين الفرد نتيجة للعمل فيها، لذا فإن الفرد في هذه الحالة ينظر إليه على أساس أن لديه بعض الحاجات والأهداف، ولا يمانع من أن يسخر مهاراته وطاقاته للمنظمة في مقابل أن تقوم المنظمة بتلبية حاجاته وأهدافه، أي أن العملية هنا هي عملية تبادلية بين الفرد والمنظمة.

(الدوسري، 2005، 107)

6-4 نموذج كانتر Kanter:

حيث ترى أن هناك ثلاثة أنواع من الالتزام نابعة من متطلبات السلوك المختلفة التي تفرضها المنظمات على أفرادها. هذه الأنواع الثلاثة هي:

الالتزام المستديم: ويشير إلى المدى الذي يستطيع فيه الأفراد التضحية بالكثير من جهودهم وطاقاتهم في مقابل بقاء المنظمات التي يعملون بها، لذا فإن هؤلاء الأفراد يعتبرون أنفسهم جزءا من منظماتهم وبالتالي فإنهم يجدون صعوبة في الانسحاب منها أو تركها.

الالتزام التلاحمي: يتمثل في العلاقة السيكولوجية الاجتماعية التي تنشأ بين الفرد و منظمته، والتي يتم تنميتها أو تعزيزها من خلال المناسبات الاجتماعية التي تقيمها المنظمات، والتي تعترف فيها بجهود الأفراد العاملين بها، ذلك أن المنظمة تبدأ جهودها مع الفرد منذ المرة الأولى لانضمامه إليها من خلال التوجيه الأول وإعطاء البطاقات الشخصية الخاصة سواء للأفراد أو لسياراتهم، إلى جانب تسهيل بعض الخدمات مثل الإسكان والمواصلات، وهذه الوسائل تعزز وتقوي التلاحم بين الفرد والمنظّمة.

الالتزام الرقابي: هذا النوع ينشأ عندما يعتقد الموظف أن المعايير والقيم الموجودة في المنظمة تمثل نبراسا ودليلا لتوجيه سلوك الأفراد، وبالتالي فإن سلوك أي فرد في المنظمة يتأثر بهذه القيم والمعايير، وترى كانتر Kanter هذه الأنواع الثلاثة من الالتزام مترابطة ومتلاحمة فيما بينها بمعنى أنها قد توجد جميعا في منظمة واحدة وفي آن.

ومن هذا يمكن القول أن النماذج السابقة في مجملها تساعدنا على فهم وتفسير ظاهرة الالتزام التنظيمي من عدّة زوايا، وسوف نتطرّق في هذه الدّراسة إلى تفسير النّتائج انطلاقا من هذه النّماذج التي تشير من جهة، إلى التّفاعل بين مختلف المتغيرات النفسية والتّنظيمية وعلاقتها بالالتزام التّنظيمي، وتشير من جهة أخرى إلى مختلف الأبعاد المحدّدة للالتزام التّنظيمي التي اختلف الباحثون في مسمياتها وتقسيماتها واتّفقوا في مضامينها.

5- أبعاد الالتزام التنظيمي:

اتجهت العديد من الدراسات إلى تشخيص عدد من الأبعاد للاستدلال بها عن مستوى الالتزام التنظيمي وتحديد طبيعة تأثيره في المتغيرات التنظيمية والسلوكية، ويعتبر "بوتر" رائدا من الرواد في هذا الجانب، من خلال إسهامه في تحديد بعدين هما التطابق بين أهداف وقيم الفرد والمنظمة، والارتباط العاطفي بالمنظمة. (خضير وآخرون، 1996، 78)

وتمّ تسمية كل من الولاء للمنظمة، والمسؤولية التي يشعر بها الفرد اتجاه منظمته، والرغبة في الاستمرار في العمل بها، بالإضافة إلى الإيمان بها، أبعادا يمكن من خلالها التعبير عن الالتزام التنظيمي. ولمعرفة المزيد عن تلك الأبعاد نورد ما يلي:

الولاء التنظيمي:

يعدّ الالتزام Commitment والولاء Loyalty لفظان اختُلف على كونهما مترادفين، ولقد وردتا في كثير من أدبيات الالتزام التّنظيمي، والولاء التّنظيمي على أنّهما كلمتان مترادفتان بالعربية ترجمةً لكلمة Commitment، على الرّغم من أنّ التّرجمة الحرفية لهذين المصطلحين تظهر في القاموس مختلفة، حيث تعني Commitment الالتزام، بينما الولاء هو Loyalty. (العوفي، 2005، 32)

ولقد تعددت التعريفات لمفهوم الولاء التنظيمي إلا أنها تدور حول نفس المعنى مع الالتزام التنظيمي ومن هذه التعريفات:

يرى موداي، ستيرز و بورتر Mowday, Steers & Porter أن الولاء التنظيمي يعرف بأنه "قوة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها، ويعرفه باوشانان Buchanan على أنه "عدم رغبة العاملين في ترك المنظمة التي يعملون فيها لحصولهم على المكاسب المختلفة من حوافز ومكانة اجتماعية وحرية مهنية". كما ويعرفه أورلي على أنه "الارتباط النفسي للفرد بالمنظمة مما يدفعه للاندماج في العمل وإلى تبني قيم المنظمة". (حنونة، 2006، 17)

أما العتيبي والسواط فقد عرفا الولاء التنظيمي بأنه " الارتباط النفسي للفرد بالمنظمة، والذي يتجلى في رغبة الفرد بالبقاء بالمنظمة وتبني قيمها وبذل جهد كبير لتحقيق أهدافها. (العتيبي و السواط، 1997، 18)

ومما سبق نجد أن مفهوم الولاء التنظيمي هو أحد أبعاد الالتزام التنظيمي حيث أن كلاهما يمثل الرغبة الشديدة بالبقاء وتبني قيم وأهداف المنظمة والعمل على تحقيق أهدافها.

المسؤولية تجاه المنظمة:

يزداد الدور الذي تلعبه الوظيفة في مختلف دول العالم، وتفرض الوظيفة على القائمين عليها التزامات، وتحمّلهم مسؤوليات إدارية (قانونية وأخلاقية)، لا بدّ أن يعيها الموظّف حتّى يستطيع القيام بدوره دون أن يقع تحت طائلة هذه المسؤوليات، والمسؤولية في معناها العام هي المؤاخذة أو التّبعية وقد يكون من الصّعب تحديد مفهوم المسؤولية الإدارية أو قياسها بسبب تعارض الآراء حول هذا المفهوم إلا أنه يمكن حصر معناها في معنيين رئيسيين هما المسؤولية القانونية والأخلاقية، أمّا المسؤولية القانونية فهي شبيهة في معناها للمسائلة وتعني " محاسبة الموظّف المُقصّر من قِبل رؤساءه الإداريين والسّياسيين الذين يمكنهم توقيع العقوبة عليه، أمّا المسؤولية الأخلاقية فهي شبيهة في معناها للولاء أو

الانتماء ويقظة الضّمير، وتعني: المسؤولية التي يشعر بها الموظّفون تجاه الفعاليات التي يتّصل بها عملهم. (عبد الرازق، 1998، 350)

فالمسؤولية اتجاه المؤسّسة تعني إحساس الفرد بالالتزام نحو البقاء في المنظّمة وذلك مقابل الدّعم الجيّد الذي تقدّمه المنظّمة لمنتسبيها والسّماح لهم بالمشاركة والتّفاعل الإيجابي، ليس فقط في تحديد الإجراءات وكيفية تنفيذ العمل بل المساهمة في وضع الأهداف ورسم السّياسات العامّة للمنظّمة، ممّا يجعل الفرد يمتنع عن ترك المنظّمة لكونه ملتزما أخلاقيا في تمكين المنظّمة من تحقيق هذه الأهداف وتنفيذ السياسات التي شارك في وضعها وكذلك لالتزامه بأخلاق المهنة التي تحتّم عليه البقاء في المُنظّمة. (عبد الرازق، 1998، 394)

الرّغبة بالاستمرار بالعمل في المنظّمة:

يتمثّل بُعد الالتزام بالاستمرار بالعمل في المنظّمة ببُعد الالتزام التنظيمي المستمر، وإنّ درجة التزام الفرد في هذه الحالة تقاس بالقيمة الاستثمارية والتي من الممكن أن يحققها الفرد لو استمرّ في المنظّمة مقابل ما سيفقده لو قرّر الالتحاق بجهات أخرى، حيث إنّ تقييم الفرد لأهمّية البقاء مع المنظّمة يتأثّر بمجموعة من العوامل ومنها التّقدُّمُ في السّن وطول مُدّة الخدمة والتي تعتبر من المؤشّرات الرّئيسة لوجود رغبة لدى الفرد في الاستمرار في عمله، حيث أنّ الفرد استثمر جزءا لا بأس به من حياته في المنظّمة وأيّ تفريط أو تساهل من قبله يعتبر بمثابة خسارة له خاصّة إذا كانت أوجه الاستثمار هذه غير قابلة للنّقل إلى عمل آخر، وبما أنّ الفرد يعطي قيمة للعلاقات الشّخصية مع زملاء العمل والّتي بنيت عبر السّنين، ونظام التّقاعد قد يختلف من منظّمة لأخرى والمهارات النّادرة قد ترتبط بمنظّمة دون الأخرى، فالأفراد الذين تقدّمت بهم السّن قد يُفضّلون البقاء بالمنظّمة نظرا لتضاؤل فرص العمل بالنّسبة لهم في أماكن أُخرى. (يوسف، 1999، 492)

الإيمان بالمنظّمة:

ويعني مدى إيمان الأفراد بالمنظّمة التي يعملون بها ومدى افتخارهم بعضويتها، ويتكوّن هذا البُعد لدى الفرد بمدى معرفته للخصائص المُميّزة لعمله، وقرب المشرفين وتوجيههم له، كما يتأثّر بدرجة إحساس الفرد بأنّ البيئة التّنظيمية الّتي يعمل بها تسمح له بالمشاركة الفعّالة في مجريات اتّخاذ القرارات سواء فيما يتعلّق منها بالعمل أو ما يخصّه هو، وكلّ هذا يجعله يفتخر بانتمائه لمنظّمته وعرض نشاطاتها بشكل إيجابي عند حديثه للآخرين عنها وتبني مشاكلها كما لو كانت مشكلته الخاصّة والشّعور بوجود جوّ أخوي يربطه بعمله. (الخشالي، 2003، 217)

وقد قام ماير وآلن Meyer & Allen بتحديد أهمّ أبعاد الالتزام التنظيمي والتي تشمل ثلاثة أنواع وهي: (الطائي، 2007، 87)

الالتزام العاطفي Affective Commitment:

ويعبّر هذا المفهوم عن قوّة رغبة الفرد في الاستمرار بالعمل في منظّمة معينة لأنه موافق على أهدافها وقيمها ويريد المشاركة في تحقيق هذه الأهداف. وأحياناً تلجأ بعض المنظّمات إلى إحداث تغيير جوهري في أهدافها وقيمها وهنا يسأل الفرد نفسه عمّا إذا كان باستطاعته التكيّف مع الأهداف والقيم الجديدة، فإذا كانت الإجابة بنعم فإنّه يستمر بالمنظّمة، أما إذا وجد أنّه سيصعب عليه التّكيّف فسيترك العمل بالمنظّمة.

الالتزام المستمر Continuance Commitment:

ويشير هذا المفهوم إلى قوة رغبة الفرد ليبقى في العمل بمنظمة معينة لاعتقاده بأن ترك العمل فيها سيكلفه الكثير. فكلما طالت مدّة خدمة الفرد في المنظمة فإن تركه لها سيفقده الكثير مما استثمره فيها على مدار الوقت مثل: فقدانه للأجور والتعويضات، والصداقة الحميمة لبعض الأفراد. وكثير من الأفراد لا يرغب في التّضحية بمثل هذه الأمور، ويقال على هؤلاء الأفراد أن درجة ولائهم الاستمراري عالية.

الالتزام المعياري Normative Commitment:

ويشير هذا المفهوم إلى شعور الفرد بأنه ملتزم بالبقاء في المنظمة بسبب ضغوط الآخرين فالأفراد ذوو الالتزام المعياري القوي يأخذون في حسابهم إلى حد كبير، ماذا يمكن أن يقوله الآخرون لو تركوا العمل بالمنظمة. إذن فهؤلاء لا يريدون أن يتركوا انطباعاً سيئاً لدى الزّملاء بسبب تركهم للعمل، حتى ولو كان ذلك على حساب أنفسهم.

ومن خلال ما تطرقنا إليه من أبعاد الالتزام التّنظيمي يجد الباحث ميلا إلى الاعتماد على أبعاد الالتزام التنظيمي التي أشار إليها كلّ من ماير وآلن Meyer & Allen نظرا لاقتناع الباحث بشموليتها وتناسبها مع أهداف الدّراسة الحالية.

6- مراحل الالتزام التّنظيمي:

يتولد الالتزام التنظيمي من محصلة تفاعل قوى متعددة تتمثل في خصائص الأفراد وشخصياتهم والعوامل التنظيمية والمؤثرات المجتمعية، وتتضمن خصائص الأفراد القيم والمعتقدات والمشاعر والاتجاهات والتعليم والخبرة وغيرها من المتغيرات الذاتية للأفراد، أما العوامل التنظيمية فتشمل المناخ التنظيمي وفلسفة الإدارة وممارستها والحوافز والاتصالات ومختلف العلاقات والمعطيات التنظيمية، أما المؤثرات المجتمعية فتشمل القيم والظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها من عناصر البناء المجتمعي. (عواملة، 1996، 73)

ويتشكل الالتزام التنظيمي ويتطور بعدة مراحل تبدأ منذ التحاق الفرد بمنظمة معينة و يتعزز من خلال العمل و الإنجاز المتواصل وصولا إلى مرحلة الثقة بالمنظمة وهي مرحلة نضوج الالتزام التنظيمي. (حنونة، 2006، 20)

ويمر الالتزام التنظيمي بثلاثة مراحل رئيسية هي:

مرحلة الالتزام: حيث أن التحاق الفرد بالمنظمة يكون مبنيا على الفوائد التي يحصل عليها من المنظمة وتبعا لذلك فهو يتقبل سلطة الآخرين ويلتزم بما يُطلب منه سعيا للحصول على الفوائد المختلفة من المنظمة.

مرحلة التطابق بين الفرد والمنظمة: حيث يتقبل الفرد سلطات الآخرين لرغبته في الاستمرار في العمل بالمنظمة، فهو يشعر بالفخر والاعتزاز لانتمائه لها.

مرحلة التبني: أي قبول الفرد بأهداف وقيم المنظمة كما لو كانت أهدافه وقيمه الخاصة. (الخشالي، 2003، 127)

7- طرق قياس الالتزام التنظيمي:

طور بعض المهتمين بدراسة الالتزام وتحليله عددا من المقاييس بهدف قياس مستويات التزام الفرد بالمنظمة وقد تباينت تلك المقاييس في طبيعتها ومكوناتها.

وفي هذه الفقرة سيتم تناول بعض هذه المقاييس وهي:

- **مقياس ثورنتن:** يتضمّن 8 فقرات سداسية الاستجابة لقياس الالتزام التنظيمي، و 7 فقرات خماسية الاستجابة تقيس الالتزام المهني.
- **مقياس بورتر وزملائه:** وقد أطلق عليه استبانة الالتزام التنظيمي ويتكون من 15 فقرة تستهدف قياس: درجة التزام الأفراد بالمنظمة – ولاء الأفراد للمنظمة وإخلاصهم لها – الرغبة في مضاعفة الجهد لتحقيق أهداف المنظّمة. واستعان بمقياس ليكيرت السُّباعي لتحديد درجة الاستجابة ويمكن استخدام المقياس لوصف الالتزام بشكل عام.
- **مقياس مارش ومافري:** الذَين قدّما مقياسا للالتزام مدى الحياة متمثلة بالأعراف والقيم، ويتكوّن من 4 فقرات. وقد استُخدم كأداة لقياس: إدراك الفرد لكيفية تعمّق الالتزام مدى الحياة – تعزيز استحسان المنظّمة – حثّ الفرد على الالتزام بقيم العمل – الولاء للمنظمة حتّى إحالته على التّقاعد – إبرازُ نِيّة الفرد للبقاء بالمُنظّمة.

- **مقياس جورج وزملاءه:** وهو محاولة لقياس الالتزام القيمي لأعضاء الهيئة التّدريسية من خلال 6 فقرات تُعبِّر كلٌّ منها عن واحدة من القيم التالية: استخدام المعرفة والمهارة – زيادة المعرفة في مجال التّخصُّص – العمل مع الزّملاء بكفاءة عالية – بناء سُمعة جيّدة كأستاذ، والعمل على مواجهة الصّعوبات والتّحدّيات – المساهمة بأفكار جديدة في حقل التّخصّص.

وقد استخدم من أجل تحديد الأهمية النسبية لكل فقرة من الفقرات أعلاه مقياس خماسي الاستجابة.

- **مقياس كوردن وزملاءه:** وقد اعتُمد في بناء المقياس على ثلاثة مصادر، أوّلها المقابلات مع عدد من النقابات لتحديد خصائص المشاعر، المعتقدات، الأعمال المتعلقة بالانتماء للنقابة، وتمّ ذلك من خلال 22 فقرة خماسية الاستجابة، وثانيها مراجعة الأدبيات التي ركّزت على قياس الالتزام والخروج منها ب: 20 فقرة استهدفت الاستدلال على التزام الأفراد بالمنظمة، في حين ضمّ المصدر الثالث 68 فقرة منها 45 فقرة ذات مؤشّرات إيجابية و 23 فقرة ذات مؤشّرات سلبية وبالاستفادة من تلك المصادر الثلاث استطاع تحديد 30 فقرة خماسية الاستجابة وهي: 16 فقرة تتعلق بالولاء – 7 فقرات تصف المسؤولية إزاء المنظّمة – 4 فقرات تقيس الرغبة للعمل في المنظمة – 3 فقرات لتحديد مستوى الإيمان بالمنظمة. (خضير وآخرون، 1996، 79)

8- العلاقة بين الالتزام التنظيمي وبعض المتغيرات الأخرى:

لقد أكّدت نتائج العديد من الدراسات والأبحاث على العلاقة بين الالتزام التنظيمي ومجموعة من المتغيرات الأخرى، وسوف نتطرّق لبعض منها فيما يلي:

الجنس:

فيما يخص طبيعة العلاقة فيما بين الالتزام التنظيمي ونوع أو جنس الموظف، فقد توصّلت نتائج دراسة هالر وروزنماير إلى وجود ارتباط موجب فيما بين المرأة العاملة والالتزام التنظيمي شريطة تمتّع تلك المرأة بعلاقة زوجية مستقرة وطويلة، وعلى العكس جاءت نتائج دراسة اندرساني وشابيرو خاصة فيما يتعلق بتأثير الحالة الاجتماعية على اتّجاهات المرأة العاملة نحو العمل حيث وجد أن المرأة غير المتزوجة أكثر رضا وارتباطا بوظيفتها من المرأة المتزوجة، ووجد مارش ومارني بعد مراجعة العديد من الدراسات المهتمة بمسببات الالتزام وترك العمل أن الرجل أكثر استقرارا والتزاما من المرأة.

وعلى الرّغم من أنّ بعض الباحثين يرى أنّ النّوع أو الجنس لا علاقة له بالاستقرار والالتزام التّنظيمي، لأنّ طبيعة ومستوى وعلاقات وظروف كلّ وظيفة هي المؤثّر الأساسي في مستويات الالتزام

والاستقرار التنظيمي، إلا أن عددا من الباحثين يؤكّد أنّه كلّما ارتفع التّأهيل العلمي للمرأة ارتفع معدّل الالتزام التّنظيمي لديها. (الفضلي، 1997، 83)

العمر (السّن):

ويقصد به عُمُر الفرد الذي يعمل في المؤسسة، كأحد المغيرات الشخصية التي لها علاقة بمستوى الالتزام التنظيمي، ومن الدراسات التي تشير إلى ذلك دراسة لوثان وزملاءه التي توصّلت إلى أن هناك علاقة موجبة بين العمر والالتزام التنظيمي، وأنّ كبار السّن أكثر التزاما للمنظمة من نظرائهم صغار السّن، وتوصلت أيضا دراسة الأمير، إلى أنّ هناك علاقة قويّة وموجبة بين العمر والالتزام التنظيمي، بينما توصّل باحثون آخرون إلى عدم وجود علاقة معنوية بين العمر والالتزام التنظيمي، ورغم تباين نتائج الدراسات السابقة فيما يختصّ بالعلاقة بين العمر والالتزام التنظيمي غير أنّ غالبية النتائج تميل إلى تأكيد الارتباط الموجب بين هذين المتغيّرين. (يوسف، 1999، 500)

سنوات الخدمة في المؤسسة:

فيما يخص العلاقة بين مدّة الخدمة في المؤسسة الحالية والالتزام التنظيمي فقد اختلفت نتائج الأبحاث والدّراسات السابقة، وقد توصّلت بعض الدّراسات إلى وجود علاقة معنوية موجبة بين مُدّة الخدمة في المؤسّسة الحالية والالتزام التّنظيمي، بينما توصّلت دراسات أخرى إلى عدم وجود علاقة بين مُدّة الخدمة في المؤسسة الحالية والالتزام التنظيمي، إلا أن بوشانان توصل إلى أن معدل الالتزام يرتفع مع تقدم سنوات خبرة العاملين وذلك نتيجة للتفاعل الاجتماعي فيما بين الموظف وزملاء العمل من جهة والموظف وقيادته المباشرة من جهة ثانية.

ويمكن القول أن وجود ارتباط موجب ما بين مدة الخدمة والالتزام التنظيمي يرجع إلى أسباب عديدة إضافة إلى تلك التي أوردها بوشانان فمع تقادم وجود الفرد في محيط العمل تزداد خبرته في أداء الأعمال ويكتسب الطرق والأساليب الجديدة للتعامل مع الزملاء والتابعين إضافة إلى ارتفاع معدل الفرص لديه لتحقيق مراكز وظيفية متقدمة علاوة على إمكانية تحقيق بعض الامتيازات الوظيفية الأخرى معنوية كانت أو مادية، لذلك لا يميل الفرد الذي أمضى سنوات خدمة طويلة وحقق مراكز وظيفية متقدمة إلى ترك منظمة للعمل في منظمة جديدة. (الفضلي، 1997 ، 83)

9- آثار ونتائج الالتزام التّنظيمي:

تتضمن نتائج الالتزام على مستوى الأفراد كلا من النتائج الإيجابية والسلبية، حيث تؤكد النتائج الإيجابية على أن ارتفاع مستوى الالتزام التنظيمي يرتبط بالعديد من المخرجات الإيجابية مثل زيادة مشاعر الانتماء والأمان والتصور الذاتي الإيجابي ووجود أهداف لحياة الفرد. (نعموني، 2006، 188)

ومن النتائج الإيجابية للالتزام التنظيمي على الأفراد والمنظّمات ما يلي:

- **الأداء:** حيث توصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين الالتزام والأداء، فالأفراد الأكثر التزاما هم الأحسن أداء لأنهم يبذلون جهودا كبيرة في العمل. وفي هذا الصدد يرى ماير Meyer أنّ الأحاسيس الإيجابية للالتزام العاطفي وكذا المعياري تجاه المنظمة تؤدي إلى نتائج حسنة من حيث الأداء، كما أنه توصل أيضا إلى وجود علاقة سلبية بين الالتزام المستمر والأداء، فالممرضات ذوات الالتزام المستمر القوي يتجنبن الوضعيات المحرجة في العمل ولا يقمن بأيّة مبادرات لمساعدة المرضى والسّبب في ذلك، أنهن يفضلن البقاء في العمل لأنه لا يوجد لديهنّ بدائل أخرى. (Meyer & al., 1993, 538-551)

- **نقص الغيابات:** وجدت علاقة عكسية بين الالتزام (خاصة العاطفي والمعياري) والغيابات، وربما يرجع هذا إلى أن الأفراد الذين يقيمون الحضور وعدم التغيب يشعرون أنهم ملتزمين بالمنظمة بسبب الإحساس بالواجب. (Olivier Herrbach & al., 2004, 1-9)

- **نقص الدوران الوظيفي:** حيث توصلت العديد من الدراسات التي أجريت حول الالتزام التنظيمي، إلى أن أهم آثاره هي قلة الدوران واستقرار الأيدي عاملة، فالالتزام العاطفي للفرد يجعله يبقى في المؤسسة لأنه يحب ذلك، ومن ثم يصبح احتمال ترك الموظف الملتزم للعمل ضئيل. والأشخاص الذين يقوى لديهم الالتزام التنظيمي العاطفي والمعياري أقل احتمالا لترك العمل أو الغياب. هذا مع ملاحظة أن كثرة الغياب قد لا يكون مرجعها فقط لقوة الالتزام، بل قد يعود لأسباب أخرى، منها الخلفية الثقافية. (Diane Blais, 2005, 1-27)

- **الرضا المهني:** فالالتزام العاطفي والمعياري لهما ارتباط إيجابي بالرضا العام. أما الالتزام المستمر فله ارتباط مع الرضا على الامتيازات والترقية والأجر، أي على المحفزات المادية في العمل.

- **الدافعية:** فالدافعية الداخلية لها ارتباط مع الالتزام المعياري، في حين أن الدافعية الخارجية لها ارتباط بالالتزام المستمر. وعلى العموم وكما يقول غزافيي موستيرات Xavier Moutserrat ، فإنّ الالتزام التنظيمي له أثر إيجابي على تطوير الدافعية. (Xavier Moutserrat, 2004, 184)

- **احترام القرارات التنظيمية:** فالالتزام العاطفي له علاقة إيجابية مع احترام المسيرين للقرارات التنظيمية وكذا مع احترام تحقيق الأهداف المالية للمؤسسة. كما أن الالتزام العاطفي يسهل من وضع الإجراءات الإدارية حيز التنفيذ، وهذا راجع لاشتراك العمال في سياسات المنظمة وولائهم لها.
- **التضحية:** فالعامل الملتزم أكثر رغبة في التضحية في سبيل المنظمة. فبالإضافة إلى الرغبة في البقاء في المنظمة، فإن الموظف الذي يقوى لديه الالتزام التنظيمي يكون أكثر استعدادا للتضحية من أجل نجاح المنظمة.
- **الإبداع والابتكار:** فعند إحساس الموظف بالتزام عاطفي تجاه المنظمة، فإن معظم تصرفاته ستنطلق من هذا الإحساس وسيتصرف بمسؤولية وإدراك ووعي، وسيشعر بقيمة الوقت الذي يقضيه في المنظمة، وهذا ما سيكون حافزا له على إبداع أساليب جديدة في أداء المهام الواجبات المكلف بها. وبالمقابل فإن الأفراد الذين يلتزمون بدرجة كبيرة بالتنظيم لا يميلون إلى مناقشة سياسات المنظمة، ومن ثم تقل درجة الابتكار عندهم. (نعموني، 2006، 190)
- **الفعالية:** أثبتت الدّراسات الإمبريقية أن البعد العاطفي للالتزام يرتبط إيجابيا بالفعالية في العمل. أما بخصوص البعد المعياري، فقد توصلت البحوث إلى نتائج متضاربة فيما يتعلق به، فبعضها توصل إلى ارتباط ضعيف، في حين توصل البعض الآخر إلى وجود علاقة إيجابية بينهما. والأمر يبدوا أكثر وضوحا بالنسبة للالتزام المستمر الذي ارتبط في أغلب الدراسات بعلاقة عكسية مع الفعالية في العمل. (Ashforth & Saks, 1996, 149-178)

بينما نجد أن النتائج السلبية للالتزام تؤكد بأن المنافع والمزايا التي تعود على الأفراد من الالتزام التنظيمي تكون مرتبطة بتكاليف، فبالرغم من أن الالتزام له كثير من الفوائد التي تعود على الفرد والجماعة إلا أن هناك بعض الجوانب السلبية لهذا الالتزام على الفرد والجماعة، من بينها:

- قلة الفرص المتاحة في التقدم الوظيفي والذي يتحقق في بعض الوظائف من خلال الحركة بين عدد من المنظمات.
- قلة الفرص المتاحة للتطور والنمو الذاتي.
- الضغط النفسي: له ارتباط مع الالتزام المستمر، فالأفراد الذين يبقون في المؤسسة بسبب الامتيازات فقط، كثيرا ما يعانون من مستويات عالية من الضغط النفسي.

- زيادة الضغوط العائلية والاجتماعية، فالفرد عندما يلتزم تجاه المنظمة، فإنه يبذل الجهد والوقت لها، مما يؤثر على التزاماته الأخرى ومنها الالتزامات العائلية وهذا ما يؤدي إلى زيادة الضغوط عليه.
- انخفاض القدرة على الخلق والابتكار والتكيف من خلال استقرار العمال في نفس المؤسسة.
- التفكير الجماعي يجعل الأفراد أقل انفتاحا على الآراء والقيم الجديدة.
- زيادة فرص الصراع بين جماعات العمل.
- انخفاض معدل دوران العمل، وبالتالي عدم دخول أفراد لديهم أفكار جديدة ونافعة. وفي هذا الصدد يرى أوليفر Oliver أنه من الخطأ الاعتقاد بأن ارتفاع معدل الدوران يمثل مؤشرا سلبيا، والسبب أنه عندما يترك الأفراد الأقل التزاما المنظمة، قد يأتي أفراد آخرون لديهم أفكار جديدة ونافعة ويرون المنظمة بصورة أفضل. (Oliver, 1990, 513-526)

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدّراسة

1. المنهج المستخدم في الدّراسة
2. عيّنة الدّراسة
3. أدوات القياس
4. إجراءات الدّراسة الأساسية
5. أساليب التحليل الإحصائي

تمهيد:

بعد التطرق في الفصول السابقة إلى التراث النظري والدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات الدراسة، خصص الباحث هذا الفصل لعرض الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تشمل المنهج المتبع وكيفية اختيار العينة وأدوات الدراسة ونتائج الدراسة الاستطلاعية، ثم في الأخير أساليب التحليل الإحصائي للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

1- المنهج المستخدم في الدراسة:

راعينا في هذه الدراسة إتباع المنهج الوصفي المقارن، فهو وصفي لأن البحث تم ميدانيا، أين نزل الباحث إلى مجتمع الدراسة وجمع منه البيانات الخاصة بمتغيرات البحث. ومقارن لأنه يقارن بين العينات الفرعية في متغيرات البحث. (معمرية، 2007، 57)

وهذا المنهج مناسب لمثل هذه الدراسات لأنه يمكن الباحث من جمع البيانات ووصفها بعد المرور بخطوات منهجية دقيقة تتمثل في: تحديد مشكلة البحث ووضع أسئلة الدراسة – وضع الفرضيات – اختيار العينة – اختيار الأدوات وحساب صدقها وثباتها – جمع البيانات وتصنيفها ثم في الأخير عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها واستخلاص التعميمات والاستنتاجات منها. (عطوي، 2000، 174)

2- عينة الدراسة:

حُدِّدَ المجتمع الأصلي لهذه الدّراسة في معلّمي الطور الابتدائي، وسبب اختيار الباحث لعينة الدراسة هذه كَوْنُ أغلب الدراسات التي تناولت إما الذكاء الانفعالي، أو الالتزام التنظيمي، ركّزَت على العمّال في مختلف الوظائف أو المعلّمين في الطور المتوسط والثانوي أو الأساتذة الجامعيين ولم تُولِي اهتماما كبيرا لهذه الفئة، أي معلّمي الطور الابتدائي الذين يواجهون تحدّيات مهنية يومية في تعاملهم مع الإدارة والأولياء والزملاء في العمل، كما أنّ تعليم التّلاميذ في المرحلة الابتدائية يتطلب شخصية متّزنة انفعاليا والتزاما بآداب المهنة وأخلاقياتها وإيمانا برسالة التّعليم، فبقدر توفّر هذه الكفاءات لدى هؤلاء المعلّمين فإنهم يتمكّنون من تحبيب المدرسة والتّعلم إلى نفوس التّلاميذ، وإنشاء جيل متّزن نفسيا.. والعكس صحيح، لأنّ المعلّم في المدرسة بمثابة الأب في المنزل فهو القدوة والمربّي، من هنا تظهر الحاجة ماسة إلى قدرات الذكاء الانفعالي الذي تمكنهم من تحقيق الالتزام التنظيمي.

وقد تم تطبيق الدراسة على عينة من معلّمي الطّور الابتدائي بمدينة غرداية قوامها 230 معلّما تم اختيارهم بطريقة عشوائية. ويعرض الجدول التالي وصفا لعينة الدراسة الأساسية حسب الجنس، العمر وسنوات الخدمة.

جدول (3) يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية

الجنس		العمر			سنوات الخدمة		
ذكور	إناث	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	أكثر من 40 سنة	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنوات
74	156	131	74	25	156	25	49
المجموع = 230							

3- أدوات القياس:

اشتملت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على مقياسين، وهما مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الالتزام التنظيمي.

1.3- مقياس الذكاء الانفعالي:

اعتمد الباحث على مقياس التقرير الشخصي للذكاء الانفعالي الذي قام بإعداده العالم شوت سنة 1998 The Schutte Self Report Emotional Intelligence Test (SSREIT)، ويقيس هذا المقياس الجوانب الأربعة للذكاء الانفعالي والتي أشار إليها نموذج القدرة لـ " ماير وسالوفي " سنة 1990 وهي: تقييم الانفعالات في الذات والآخرين، التعبير عن الانفعالات، تنظيم الانفعالات في الذات والآخرين، الاستفادة من الانفعالات في حلّ المشاكل (Alston, 2009, 44). وقد قام الباحث في هذه الدّراسة بترجمته من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، واستشارة أساتذة في التّخصّص لتصحيح التّرجمة ومراجعتها.

1.1.3- وصف المقياس وطريقة تصحيحه:

يحتوي هذا الاختبار على أربعة أبعاد هي على التوالي:

أ- بُعْدُ الوعي بالانفعالات: ويعكس هذا البعد القدرة على إدراك الانفعالات وتقييمها في الذات والآخرين، و يمثل قدرة الفرد على التعرف على حقيقة الانفعالات و على الأفكار المصاحبة لها، والتعبير عنها بدقة، والتمييز بين الانفعالات المتزامنة والمتداخلة، وإدراك حالة الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى. ويمثّل بالبنود 5، 9، 15، 18، 19، 22، 25، 29، 32، و33.

ب- بُعْدُ إدارة الانفعالات الذاتية: ويعكس هذا البعد « القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتوافق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات » (عثمان، 2008، 174)، ويمثّل بالبنود 2، 3، 10، 12، 14، 21، 23، 28، و31.

ج- بُعْد إدارة انفعالات الآخرين: ويعكس هذا البعد المهارات الاجتماعية، وتعني قدرة الفرد على التحكم في انفعالات الآخرين بتوجيهها و تعديل آثارها. ويمثّل بالبنود 1، 4، 11، 13، 16، 24، 26، و30.

د- بُعْدُ استخدام الانفعالات: ويعكس هذا البعد «القدرة على استثارة الانفعال واستخدامه لترشيد التفكير، وتركيزه في المهم، وتفعيل عملية حل المشكلات» (الخضر، 2008، 53)، ويمثل بالبنود 6، 7، 8، 17، 20، و27.

تمتد الدرجة على المقياس من 33 (أقل درجة) إلى 165 (أكبر درجة)، حيث تأخذ كل عبارة تقيس الصفة قياسا موجبا (وهي البنود ذات الأرقام 1، 2، 3، 4، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 29، 30، 31، 32) درجة تمتد من 1 (لا أوافق بشدة) إلى 5 (أوافق بشدة) ، وتعكس الدرجة على البنود التي تقيس الصفة قياسا سالبا (وهي البنود ذات الأرقام 5، 28، 33)، ويمكن الحصول على درجة لكل بعد على حدة، وذلك بجمع درجات عبارات البعد، كما يمكن جمع الدرجات بعد ذلك لتكوين درجة كلية بالإضافة إلى درجة لكل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي.

2.1.3- صدق المقياس:

صدق الاتّساق الداخلي: ويقصد به مدى اتّساق كل بند من بنود المقياس مع البعد الذي ينتمي إليه هذا البند، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كلّ بند من بنود أبعاد المقياس والدّرجة الكلّية للبعد نفسه لدى عينة قوامها 50 معلما. وتشير الجداول الآتية إلى النتائج.

جدول (4) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الوعي بالانفعالات

الرقم	البند	معامل الارتباط
05	أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية المرسلة من طرف الآخرين..	0.901 (**)
09	أنا أعي انفعالاتي عندما أعيشها.	0.882 (**)
15	أنا على وعي بالرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.	0.946 (**)
18	أتعرّف على مشاعر المعاناة لدى الآخرين بمجرّد النّظر إلى تعابير وجوههم.	0.919 (**)
19	أنا قادر على معرفة الأسباب الّتي تؤدّي إلى تغيير مشاعري.	0.926 (**)
22	أتعرف على المشاعر الّتي أعيشها بسهولة.	0.905 (**)
25	أعي الرّسائل غير اللفظية التي يرسلها لي الآخرون.	0.938 (**)
29	أعرف ما يشعر به الآخرون بمجرّد النّظر إليهم.	0.951 (**)

32	أستطيع أن أتعرّف على مشاعر الآخرين من خلال الاستماع إلى نبرة صوتهم.	0.941 (**)
33	يصعب عليّ فهم مشاعر الآخرين من خلال تصرّفاتهم..	0.942 (**)

جدول (5) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد إدارة الانفعالات الذاتية

الرقم	البند	معامل الارتباط
02	عندما تواجهني عقبات، أتذكر أوقات واجهت فيها عقبات مماثلة، وتغلبت عليها.	0.856 (**)
03	أتوقّع أنني سوف أقوم بمعظم الأشياء التي أحاول فيها بصفة جيّدة.	0.893 (**)
10	أحسّ أنّ لدي القدرة على توقّع حدوث أشياء جيّدة.	0.945 (**)
12	عندما أمرّ بانفعالات إيجابية، أعرف كيف أجعلها تستمر.	0.907 (**)
14	أنا أمارس الأنشطة التي تجعلني سعيدا.	0.918 (**)
21	أستطيع السيطرة على انفعالاتي.	0.968 (**)
23	أنا أحفّز نفسي بتوقّع النّتائج الجيّدة للمهام الّتي أقوم بها.	0.953 (**)
28	عندما يواجهني أيّ تحدي أستسلم، لاعتقادي بأني سوف أفشل..	0.952 (**)

31	أتحكّم في انفعالاتي لمساعدة نفسي على مواجهة العقبات.	0.918 (**)

جدول (6) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد إدارة انفعالات الآخرين

الرقم	البند	معامل الارتباط
01	أعرف متى أتحدّث عن مشاكلي الشّخصية للآخرين.	0.845 (**)
04	يسهل عليّ كسب ثقة الآخرين.	0.930 (**)
11	أنا أشارك مشاعري مع الآخرين.	0.977 (**)
13	أسعى جاهدا لإسعاد الآخرين.	0.922 (**)
16	أقدّم نفسي بالطريقة التي تترك انطباعا جيّدا لدى الآخرين.	0.901 (**)
24	أمدح الآخرين عندما يفعلون شيئا جيّدا.	0.908 (**)
26	عندما يخبرني أيّ شخص عن حدث مهم في حياته، أشعر تقريبا كما لو كنت أنا قد شهدت هذا الحدث.	0.931 (**)
30	أساعد الآخرين على تغيير مشاعرهم إلى الأفضل.	0.916 (**)

جدول (7) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد إدارة استخدام الانفعالات

الرقم	البند	معامل الارتباط
06	دفعت بعض الأحداث في حياتي لإعادة ترتيب أولوياتي في الحياة.	0.934 (**)
07	عندما يتحسّن مزاجي، تظهر لي آفاق جديدة.	0.958 (**)
08	العواطف هي واحدة من الأشياء التي تجعل حياتي تستحق العيش.	0.920 (**)
17	مزاجي الجيّد يساعدني في حلّ المشكلات التي تصادفني.	0.948 (**)
20	عندما أكون في مزاج إيجابي، أنا قادر(ة) على الخروج بأفكار جديدة.	0.951 (**)
27	عندما أشعر بتغيير إيجابي في المشاعر، فإنني أميل إلى الخروج بأفكار جديدة.	0.955 (**)

نلاحظ من خلال الجداول السابقة أن معاملات الارتباط لدى العينة الاستطلاعية (ن = 50) تتراوح بين 0.845 – 0.977 للبنود المكونة للمقياس وأبعاده، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01 ومعاملات الارتباط المحصل عليها هي معاملات الصدق، وتشير كلها إلى صدق المقياس.

الصدق البنائي: يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كلّ بعد من أبعاد الدّراسة بالدّرجة الكلّية للمقياس. وبعد حساب معاملات الارتباط بين كلّ بعد والدّرجة الكلّية للمقياس تحصّل الباحث على النتائج المدوّنة في الجدول الآتي:

جدول (8) يوضح نتائج الصدق البنائي لمقياس الذكاء الانفعالي

البعد	الارتباط
الوعي بالانفعالات	0.994 (**)
إدارة الانفعالات الذاتية	0.994 (**)
إدارة انفعالات الآخرين	0.993 (**)
استخدام الانفعالات	0.973 (**)

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن معاملات الارتباط لدى العينة الاستطلاعية (ن = 50) تتراوح بين 0.973 – 0.994 للأبعاد المكونة للمقياس، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01 ومعاملات الارتباط المحصل عليها هي معاملات الصدق، وتشير كلها إلى صدق المقياس.

3.1.3- ثبات المقياس:

بلغ معامل الثبات للمقياس بطريقة ∝ "ألفا كرونباخ" القيمة: 0.90، أما بطريقة إعادة الاختبار فقد بلغ القيمة: 0.78 (Schutte et al., 1998)، وفي الدراسة الحالية تحقق الباحث من ثبات الاختبار بطريقتين وهما التجزئة النصفية وطريقة معامل ألفا كرونباخ، فتحصل على النتائج االآتية:

جدول (9) يوضح نتائج التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي

البعد	عدد البنود	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
الوعي بالانفعالات	10	0.968	0.984
إدارة الانفعالات الذاتية	9	0.973	0.987
إدارة انفعالات الآخرين	8	0.910	0.953

استخدام الانفعالات	6	0.923	0.960
مجموع الأبعاد	33	0.990	0.995

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن معاملات الارتباط لدى العينة الاستطلاعية (ن = 50) تتراوح بين 0.953 – 0.987 للأبعاد المكونة للمقياس، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01 ومعاملات الارتباط المحصل عليها بعد تعديلها بمعادلة سبيرمان براون هي معاملات الثبات، وتشير كلها مجتمعة إلى ثبات المقياس.

جدول (10) يوضح نتائج معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي

البعد	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
الوعي بالانفعالات	10	0.978
إدارة الانفعالات الذاتية	9	0.975
إدارة انفعالات الآخرين	8	0.963
استخدام الانفعالات	6	0.963
مجموع الأبعاد	33	0.993

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ للأبعاد المكونة للمقياس تتراوح بين 0.963 – 0.978 ، وهي قيم عالية تشير كلها مجتمعة إلى ثبات المقياس.

3-2 مقياس الالتزام التنظيمي:

أعدّ الباحث هذا المقياس بالاعتماد على مقياس الالتزام التنظيمي Organizational Commitment Scale الذي أعده سنة 1990 العالمان " آلن وماير "Allen and Meyer ، والمقياس في صورته الأصلية يحتوي على 24 بندا موزعة بالتساوي على ثلاثة أبعاد هي على التّوالي الالتزام العاطفي، الالتزام المستمر والالتزام المعياري، أي بمعدّل 8 بنود لكلّ بعد. ثمّ عدّل بعد ذلك سنة 1991، 1993 و 1997 من طرف "آلن وماير وسميث" واستخدم في عدّة دراسات ليصبح يحتوي على 18 بندا. (Shafik & Rana, 2016, p 09)

أمّا الاختبار المعدّ لهذه الدّراسة فيحتوي على 15 بند موزّعة بالتّساوي على الأبعاد الثّلاثة للالتزام التّنظيمي (العاطفي، المستمر والمعياري) أي بمعدّل 5 بنود لكلّ بعد. وذلك بعد عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكّمين من جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله، وتمّ تعديل بعض البنود وحذف البعض الآخر لعدم تلاؤمها مع الدّراسة الحالية.

3-2-1 وصف المقياس وطريقة تصحيحه:

- يحتوي هذا الاختبار على ثلاثة أبعاد هي على التوالي:

أ- **بُعْد الالتزام العاطفي:** ويعبر عن تمسك كبير بالمنظمة وقبول الفرد لأهدافها وقيمها، والتأثر بها، هذا الالتزام ناتج عن إحساس وتأثر شخصي بالمنظمة، فهو ارتباط نفسي للفرد بمنظمته، ويتميز بإيمان قوي بأهداف وقيم المنظمة والإرادة لبذل جهد كبير في سبيلها، وحب البقاء للعمل فيها. ويقاس عن طريق مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الفرد في البنود على هذا البعد (Affective Commitment Scale) ممثّل بالبنود من 1 إلى 5.

ب- **بُعْد الالتزام المستمر:** ويعبر عن الرغبة بالاستمرار في العمل بالمنظمة والبقاء كعضو فيها، وذلك لعدم القدرة على التضحية بها بسبب ارتفاع التكاليف المترتبة على ذلك .وقد بدأت دراسته مع أبحاث بيكر (Beker) ثم تناوله بالدراسة آلان وماير (Allen et Meyer) اللذان رأيا بأنه يرتبط باستثمار العامل في المنظمة، هذا الاستثمار ذو قيمة كبيرة سيضيع لو أن العامل غادر المؤسسة. ويقاس عن طريق مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الفرد على هذا البعد (Continuance Commitment Scale) ممثل بالبنود من 06 إلى 10

ج- بُعْد الالتزام المعياري: ويعبر عن الالتزام الأدبي والشخصي بالتمسك بقيم وأهداف المنظمة، ويكون ناتجا عن التأثر بالقيم الاجتماعية الثقافية الدينية، أي أنه يمثل مجمل الضغوط المعيارية الداخلية التي تدفع الفرد للعمل في سبيل تحقيق أهداف المنظمة .ويقاس عن طريق مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الفرد على هذا البعد (Normative Commitment Scale) ممثّل بالبنود من 11 إلى 15

تمتد الدرجة على المقياس من 15 (أقل درجة) إلى 75 (أكبر درجة)، حيث تأخذ كل عبارة تقيس الصفة قياسا موجبا (وهي البنود ذات الأرقام 1، 2، 3، 5، 6، 7، 9، 10، 12، 13، 14، 15) درجة تمتد من 1 (لا أوافق بشدة) إلى 5 (أوافق بشدة) ، وتعكس الدرجة على البنود التي تقيس الصفة قياسا سالبا (وهي البنود ذات الأرقام 4، 8، 11)، ويمكن الحصول على درجة لكل بعد على حدة، وذلك بجمع درجات عبارات البعد، كما يمكن جمع الدرجات بعد ذلك لتكوين درجة كلية بالإضافة إلى درجة لكل بعد من أبعاد الالتزام التنظيمي.

3-2-2 صدق المقياس:

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس، ودرجات البنود المكونة له فجاءت معاملات الارتباط لدى العينة الاستطلاعية (ن = 50) تتراوح بين 0.909- 0.986 للبنود المكونة للمقياس وأبعاده، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01 ومعاملات الارتباط المحصل عليها هي معاملات الصدق، وتشير كلها إلى صدق المقياس. وهذا ما توضحه الجداول الآتية:

جدول (11) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الالتزام العاطفي

الرقم	البند	معامل الارتباط
01	أستمتع بالحديث أمام أصدقائي عن المدرسة التي أنتمي إليها.	0.970 (**)
02	أشعر حقّا أنّ مشاكل المدرسة هي مشاكلي	0.986

	الشّخصية.	(**)
03	من السّهل أن أرتبط بوظيفة أخرى كارتباطي بوظيفتي الحالية.	0.922 (**)
04	لا أشعر أنني أحد أفراد المدرسة التي أعمل بها..	0.921 (**)
05	لا أشعر أنّ هناك ارتباطا نفسيا بيني وبين المدرسة الّتي أعمل فيها.	0.916 (**)

جدول (12) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الالتزام المستمر

الرقم	البند	معامل الارتباط
06	إذا قرّرت أن أترك هذه المدرسة فإنّ ذلك يسبّب لي ارتباكا شديدا في حياتي.	0.961 (**)
07	إنّ استمراري في هذه المدرسة يعكس رغبتي بالعمل فيها.	0.954 (**)
08	إنّ قراري بترك هذه المدرسة لن يكلّفني الكثير من التّكاليف..	0.949 (**)
09	إنّ الفرص المتاحة للعمل في وظائف أخرى قليلة لدرجة لا تجعلني أفكّر في ترك وظيفتي الحالية.	0.978 (**)
10	من الصّعب جدّا أن أترك المدرسة التي أعمل فيها حاليا إذا ما رغبت في ذلك.	0.975 (**)

جدول (13) يوضح نتائج الاتساق الداخلي لبنود بعد الالتزام المعياري

الرقم	البند	معامل الارتباط
11	لا يجب أن يظهر المعلّم ولاء دائما للمدرسة التي يعمل فيها..	0.922 (**)
12	لا يبدو لي التّنقّل السّريع من وظيفة إلى أخرى عملا غير أخلاقي..	0.955 (**)
13	أشعر بنوع من الولاء والالتزام الأخلاقي تجاه المدرسة التي أعمل فيها.	0.909 (**)
14	ليس من الصّواب أن أترك المدرسة التي أعمل فيها، حتّى لو حصلت على عرض لوظيفة أفضل.	0.985 (**)
15	لقد تعلّمت منذ الصّغر ضرورة الولاء لوظيفة واحدة.	0.979 (**)

الصدق البنائي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس، والدّرجة الكلية للمقياس فجاءت معاملات الارتباط لدى العينة الاستطلاعية (ن = 50) تتراوح بين 0.987– 0.995، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01 ومعاملات الارتباط المحصل عليها هي معاملات الصدق، وتشير كلها إلى صدق المقياس. وهذا ما يوضّحه الجدول الآتي:

جدول (14) يوضح نتائج الصدق البنائي لمقياس الالتزام التنظيمي

البعد	الارتباط
الالتزام العاطفي	0.987 (**)
الالتزام المستمر	0.995 (**)

الالتزام المعياري	0.987 (**)

3-2-3 ثبات المقياس:

تم حساب الثبات للمقياس من طرف " آلن وماير " فبلغ معامل ألفا للمقياس 0.87 (Shafik & Rana, 2016, p 09). وفي الدراسة الحالية تحقق الباحث من ثبات الاختبار بطريقتين وهما التجزئة النصفية وطريقة معامل ألفا كرونباخ، فتحصل على النتائج االآتية:

جدول (15) يوضح نتائج التجزئة النصفية لأبعاد مقياس الالتزام التنظيمي

البعد	عدد البنود	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
الالتزام العاطفي	5	0.897	0.948
الالتزام المستمر	5	0.966	0.984
الالتزام المعياري	5	0.972	0.986
مجموع الأبعاد	15	0.986	0.993

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن معاملات الارتباط لدى العينة الاستطلاعية (ن = 50) تتراوح بين 0.953 – 0.987 للأبعاد المكونة للمقياس، وهي دالة كلها عند مستوى 0.01 ومعاملات الارتباط المحصل عليها بعد تعديلها بمعادلة سبيرمان براون هي معاملات الثبات، وتشير كلها مجتمعة إلى ثبات المقياس.

جدول (16) يوضح نتائج معامل ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الالتزام التنظيمي

البعد	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
الالتزام العاطفي	5	0.964
الالتزام المستمر	5	0.977
الالتزام المعياري	5	0.970
مجموع الأبعاد	15	0.990

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ للأبعاد المكونة للمقياس تتراوح بين 0.964 – 0.977 ، وهي قيم عالية تشير كلها مجتمعة إلى ثبات المقياس.

4- إجراءات الدّراسة الأساسية:

قام الباحث بإحصاء عدد المؤسسات الموجودة على مستوى تراب ولاية غرداية، فوجدها تبلغ 164 مؤسسة موزعة على 13 بلدية. منها 53 مؤسسة موزعة على 03 بلديات في مدينة غرداية، وهي بلديات العطف، بنورة وغرداية. ثم اختار الباحث منها 33 مؤسسة عشوائيا عن طريق القرعة (سحب من دون إرجاع). وتمّ توزيع 250 استبيان على المعلّمين في تلك المؤسسات في الفترة الممتدّة ما بين 08 جانفي إلى 09 مارس 2017. وقد أرجع منها 234 استبيانا، وبعد التصحيح تم استبعاد 04 منها لعدم استيفائها للشروط. ثم قام الباحث بتفريغ البيانات وتحليلها إحصائيا.

5- أساليب التحليل الإحصائي:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تمكنه من وصف المتغيرات ودراسة العلاقة ودلالة الفروق بين المتغيرات حسب ما تشير إليه فروض البحث، وقام بمعالجتها بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss –الإصدار 23– (صبري، 2006)، وذلك كما يلي:

– المتوسط الحسابي: لحساب متوسطات المعلّمين في كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي.

– الانحراف المعياري: لمعرفة درجة تباعد القيم عن المتوسط.

– النسبة الفائية: لمعرفة ما إذا كان التباين مشترك أو مختلف، ثم الاختيار على أساس ذلك أحد قوانين اختبار "ت".

–اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطين غير مرتبطين: لمعرفة ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وكذا التأكد من جوهرية الفروق بين متوسطات كل مجموعتين.

– معامل الارتباط "بيرسون": للبحث عن العلاقة الارتباطية بين متغيرين كمِّيَيْن.

– جدول دلالة "ت" للطرفين: لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية لقيم "ت" عند نسب الاحتمالات المختلفة.

– جدول حدود الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط (الشيخ، 2008 ب، ص 196): وقد استعمله الباحث لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط عند درجات الحرية المختلفة.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1. نتائج التساؤل الأول
2. عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول
3. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني
4. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالث
5. عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابع
6. عرض ومناقشة نتائج الفرض الخامس
7. عرض ومناقشة الفرض السادس
8. عرض ومناقشة الفرض السابع
9. خلاصة النتائج
10. الاقتراحات والتوصيات

تمهيد:

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، قام الباحث بالدراسة الأساسية الميدانية لاختبار فرضيات الدراسة، فتوصل بعد معالجة البيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss، توصل إلى النتائج التالية:

1- نتائج التساؤل الأوّل:

الجدول رقم (17): يوضح مستوى الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي لدى المعلمين.

المتغيرات والأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكاء الانفعالي	135.87	10.582
الوعي بالانفعالات	36.75	3.765
إدارة الانفعالات الذاتية	35.43	3.876
إدارة انفعالات الآخرين	39.64	3.349
استخدام الانفعالات	24.05	2.715
الالتزام التنظيمي	48.71	7.109
الالتزام العاطفي	15.79	2.478
الالتزام المستمر	16.30	3.274
الالتزام المعياري	16.62	3.712

يلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي قدر بـ 135.87 بانحراف معياري عن المتوسط يساوي10.582، ومتوسط الوعي بالانفعالات قدر بـ 36.75 بانحراف معياري يساوي 3.765 ،ومتوسط إدارة الانفعالات الذاتية 35.43 بانحراف معياري 3.876 ، ومتوسط إدارة انفعالات الآخرين 39.64 بانحراف معياري 3.349 ، ومتوسط استخدام الانفعالات 24.05 بانحراف معياري 3.715

و نلاحظ أيضا أن المتوسط الحسابي للالتزام التنظيمي قدر بـ 48.71 والانحراف المعياري قدر بـ 7.109 ، ومتوسط الالتزام العاطفي 15.79 بانحراف معياري 2.478 ، ومتوسط الالتزام المستمر 16.30 بانحراف معياري 3.274 ، ومتوسط الالتزام المعياري 16.62 بانحراف 3.712

وتعكس هذه النتائج ارتفاع مستوى كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي وأبعادهما عن المتوسط لدى المعلمين عموما.

ومن خلال الإطلاع على نتائج الدراسات التي تناولت الالتزام التنظيمي، نجد أنّ معظمها توصّلت إلى أنّ مستوى الالتزام التنظيمي يتراوح ما بين مرتفع ومتوسّط، ومنه نستنتج أنّ مستوى الالتزام التنظيمي في كثير من المنظمات سواء في الدول العربية أو الغربية يتراوح بين مستوى متوسّط ومرتفع، والالتزام التنظيمي هو ثمرة جهود مضنية دأبت عليها الإدارات المختلفة لتحقيقه في سلوك العاملين.

فالمنظّمات تسعى لكسب ولاء العاملين نتيجة للآثار الإيجابية المترتبة عنه، سواء على مستوى الفرد أو المنظّمة، فارتفاع الالتزام التنظيمي يقلّل من دوران العمل ويحسّن مستوى أداء العاملين، ويقلّل الغياب والتّوتّر وصراع الدور (الرواشدة، 2007، ص93)

ويمكن تفسير النتيجة المتوصّل إليها إلى الجهود المبذولة من الجهات المعنية و التي تسعى إلى تطوير الظروف التنظيمية في المؤسسات التربوية ، حيث تم الاهتمام بنظام الحوافز و المكافآت للعاملين بقطاع التربية بالإضافة إلى توفير فرص التدريب و التكوين للمعلمين ، و إشراك المعلمين في تسيير شؤون المؤسسات التربوية و اعتبارهم طرف هام في المؤسسة ، كل هذه العوامل أدت إلى تغيير اتجاهات المعلمين نحو المؤسسة التربوية.

الجدول رقم (18): يوضح العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأبعاده

	الوعي بالانفعالات	إدارة الانفعالات الذاتية	إدارة انفعالات الآخرين	استخدام الانفعالات
الذكاء الانفعالي	0.678 دال (0.01)	0.827 دال (0.01)	0.870 دال (0.01)	0.704 دال (0.01)
الوعي	1	0.297	0.435	0.294

بالانفعالات		دال (0.01)	دال (0.01)	دال (0.01)
إدارة الانفعالات الذاتية	0.297 دال (0.01)	1	0.724 دال (0.01)	0.489 دال (0.01)
إدارة انفعالات الآخرين	0.435 دال (0.01)	0.724 دال (0.01)	1	0.518 دال (0.01)

الجدول رقم (19): يوضح العلاقة بين الالتزام التنظيمي وأبعاده

	الالتزام العاطفي	الالتزام المستمر	الالتزام المعياري
الالتزام التنظيمي	0.602 دال (0.01)	0.777 دال (0.01)	0.828 دال (0.01)
الالتزام العاطفي	1	0.233 دال (0.01)	0.280 دال (0.01)
الالتزام المستمر	0.233 دال (0.01)	1	0.451 دال (0.01)

من خلال الجدولين السابقين نلاحظ أن العلاقات كلها دالة عند مستوى 0.01، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وأبعاده، وبين الالتزام التنظيمي وأبعاده. ويرى الباحث أن هذه النتائج منطقية وتشير إلى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس أي أن المعلم الذكي انفعاليا لديه قدرة على الوعي بانفعالاته وإدارتها وحسن استخدامها، وكذلك الحال بالنسبة للمعلم الملتزم تنظيميا نجده يتميز بالالتزام العاطفي والمستمر والمعياري؛ وتشير هذه النتائج أيضا إلى إمكانية وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي، وهذا ما سنتطرق إليه في الفرض الأول من الدراسة.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول:

الجدول رقم (20): يوضح علاقة الذكاء الانفعالي وأبعاده بالالتزام التنظيمي وأبعاده.

	الالتزام التنظيمي	الالتزام العاطفي	الالتزام المستمر	الالتزام المعياري
الذكاء الانفعالي	0.350 دال (0.01)	0.199 دال (0.01)	0.182 دال (0.01)	0.378 دال (0.01)
الوعي بالانفعالات	0.092 غير دال	0.065 غير دال	0.117 غير دال	0.236 دال (0.01)
إدارة الانفعالات الذاتية	0.246 دال (0.01)	0.159 دال (0.05)	0.168 دال (0.05)	0.216 دال (0.01)
إدارة انفعالات الآخرين	0.408 دال (0.01)	0.281 دال (0.01)	0.298 دال (0.01)	0.331 دال (0.01)
استخدام الانفعالات	0.383 دال (0.01)	0.112 غير دال	0.264 دال (0.01)	0.427 دال (0.01)

نلاحظ من خلال الجدول أن علاقة الذكاء الانفعالي وأبعاده بالالتزام التنظيمي وأبعاده جاءت إيجابية وذات دلالة إحصائية على العموم، ونستثني من ذلك العلاقة بين الوعي بالانفعالات وكل من الالتزام التنظيمي، العاطفي والمستمر لأنها غير دالة وسلبية مع الالتزام المستمر، بينما العلاقة بين الوعي بالانفعالات والالتزام المعياري فكانت دالة.

واستنادا إلى نتائج الدراسة فإننا نستنتج أن ارتفاع مستوى المعلمين في الالتزام التنظيمي ناتجة عن ارتفاع قدراتهم في استخدام وإدارة انفعالاتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة مستوى الالتزام التنظيمي لديهم، ويظهر ذلك في سلوك الولاء للمنظمة المدرسية وتعلقهم بها، وتأقلمهم مع الطاقم الإداري والتربوي، وسعيهم لتقديم الأفضل. إذ أن المعلّمين الأذكياء انفعاليا تمكنهم قدراتهم في استخدام الانفعالات من تركيز الانتباه وتيسير عملية التفكير بطريقة أكثر عقلانية في التخطيط واتخاذ القرارات في حياتهم، فيكتسبون بذلك اتجاهات إيجابية نحو المنظمة والتعليم وعلاقات جيدة مع الزملاء.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الأفراد مرتفعي الذكاء الانفعالي قد يكونون أكثر قدرة على حل المشكلات ومواجهة الضغوط والتغلب عليها وأقل شعوراً بالقلق، ولقد أشار (Mikolajczak & Luminet, 2008) إلى أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع يظهرون فاعلية ذات كبيرة للتغلب على المشكلات، ويقيمون موقف حل المشكلة كتحدّ أكثر منه تهديد.

كما أن الأفراد مرتفعي الذكاء الانفعالي لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم وانفعالات الآخرين والتعبير عنها وضبطها وتنظيمها مما يُمكِّنهم من استخدامها في تكوين العديد من العلاقات الإيجابية بأقرانهم ويجعلهم موضع اهتمام وثقة زملائهم، وهو ما يسهم في تكوين مشاعر إيجابية عن الذات والمنظّمة والذي ينتج عنه زيادة في الرضا المهني والالتزام التنظيمي. بينما الوعي بالانفعالات فقط من دون القدرة على إدارتها واستخدامها لا يكفي لتحقيق الالتزام التنظيمي، وهذا ما تشير إليه نتائج هذه الدراسة.

وتشير (خرنوب، 2003) أنّ إدارة الانفعالات مهارة أساسية من مهارات الذكاء الانفعالي، فالأفراد الأذكياء انفعالياً لديهم القدرة على إدارة انفعالاتهم الشديدة والتعامل معها على نحو فعّال، ويمكنهم تعديل حالاتهم المزاجية وانفعالاتهم السلبية، والمحافظة على حالاتهم المزاجية وانفعالاتهم الإيجابية بطريقة يستطيعون بها التّكيف مع الحياة.

ويؤكّد ماير وسالوفي، أنّ الأذكياء انفعاليا لديهم قدرة اجتماعية كافية ليحيطوا أنفسهم بعلاقات اجتماعية داعمة، ويتميزون بدقة عالية تمكّنهم من إدراك انفعالاتهم الخاصة، والاستجابة لها والتعبير عنها للآخرين، وتقدير الاستجابات لدى الآخرين، واختيار سلوكيات متوافقة اجتماعياً عند الاستجابة لها من أجل تفاعل اجتماعي متوافق وعلاقات شخصية ناجحة. (Salovey–Woolery, Mayer, 2001).

3- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

ينصّ الفرض الثاني على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث).

وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض قام الباحث برصد درجات كل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الانفعالي (الدرجة الكلية والأبعاد)، ثم حساب المتوسط الحسابي "م" لكل مجموعة على حدة، ثم في الأخير حساب قيمة "ت" بواسطة اختبار "ت" لدراسة الفروق في المتوسطات بين عينتين مستقلتين، وبعد مقارنة قيمة ت المحسوبة بالمجدولة عند درجة حرية 228 تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول.

الجدول رقم (21): يوضح دلالة الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده بين الذكور والإناث.

المتغيرات	الذكور (ن=74)	الإناث (ن=156)	ت المحسوبة	الدلالة
	المتوسط	المتوسط		
الذكاء الانفعالي	136.18	135.72	0.306	غير دالة
الوعي بالانفعالات	36.66	36.79	0.249	غير دالة
إدارة الانفعالات الذاتية	35.46	35.41	0.09	غير دالة
إدارة انفعالات الآخرين	40.38	39.29	2.327	دالة عند 0.05
استخدام الانفعالات	23.68	24.22	1.435	غير دالة

نلاحظ من خلال الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث) عموما، ما عدا في بعد إدارة انفعالات الآخرين فلقد كانت الفروق بين الذكور والإناث دالة عند مستوى 0.05 وذلك لصالح الذكور.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (عبد العال عجوة، 2002؛ الحراحشة، 2013) كما تختلف مع دراسة (هوبكنز، 2008؛ رمضان، 2010) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي، وأن الإناث أكثر نجاحا من حيث العلاقات الاجتماعية والعمل الجماعي، في حين الذكور تفوقوا على الإناث من حيث الثقة بالنفس والانجاز والقيادة.

ونستخلص من هذه النتائج أن الذّكور والإناث لا يختلفان في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعادهما ما عدا في بعد إدارة انفعالات الآخرين، أي أن الفروق في الذكاء الانفعالي لا تعزى إلى متغيّر الجنس وإنّما تعزى إلى متغيّرات أخرى لها علاقة بالذّكاء الانفعالي مثل الذّكاء العام، وهذا يتفق مع نتائج دراسة ماير وآخرين (2000)، ودراسة جريفز (2000) على ارتباط الذكاء الانفعالي بالذكاء العام. وأن الذكاء الانفعالي هو مجموعة من القدرات العقلية ومرتبط بالذكاء العام، ولكنه متميز عنه بالمقدرات التي يقيسها، حيث يضم مهارات متميزة عن الذكاء اللفظي والأدائي وفي الوقت نفسه لا يزال ضمن مفهوم الذكاء ليعد من الذكاء التقليدي (خرنوب، 2003)، ودراسة ماير وآخرين (2001) التي أشارت إلى أن الفهم الانفعالي هو أكثر الفروع ارتباطاً بالعملية المعرفية والاستدلال المجرد.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق جوهرية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث، بأنّ أفراد عيّنة الدّراسة (معلّمين ومعلّمات) يمتازون بثقافة واحدة وطبيعة مشتركة، أي معايير ثقافية متماثلة داخل ثقافة معينة تتصل بأساليب تنشئة. مما يساعد في خلق أساليب مشتركة للاستجابة ممكن أن تعدّ مسؤولةً بدورها عن هذا القدر المشترك من السمات الأساسية بين أفراد المجتمع الواحد. أو أفراد الثقافة الواحدة، فالضغوط الحياتية المنتظمة التي يتعرض لها الأفراد في نمط ثقافي معين، تؤثّر بالضرورة في نمو شخصيتهم، وتؤدي إلى ظهور سمات معينة مشتركة بين كثير من هؤلاء الأفراد داخل هذه الثقافة (غنيم، 1972). فتميل النتائج إلى التجانس أكثر من التباين من حيث الذكاء الانفعالي لدى كل من الذكور والإناث، نظرا لنشأتهم على أنماط سلوكية من ثقافة واحدة ومرجعية مشتركة. أسفر ذلك عن تقارب في فهمهم لانفعالاتهم والكيفية التي يتعاملون بها مع مواقف الحياة المختلفة. (عبد السميع، 2003).

وكذلك يمكن أن نعزو عدم وجود الفروق في الذكاء الانفعالي إلى كلّ من المعلّمين والمعلّمات الذين ينتمون إلى مهنة واحدة لها نفس متطلّبات الإعداد الأكاديمي والتّدريب والتّأهيل والواجبات

المطلوبة من شاغلي وظيفة التّعليم من الذّكور والإناث. كما يتعرّضون لنفس البرامج والدّورات التّدريبية أثناء الخدمة، وهو ما قد يؤدّي إلى أنّ الفروق بين المعلّمين والمعلّمات تكاد لا تذكر.

ويؤكد سالوفي وآخرون (Salovey & all, 1995) بأن لُبّ الفروق الفردية في الذكاء الانفعالي تكمن في قدرة الأفراد على مراقبة انفعالاتهم ومشاعرهم والتحكم فيها ومراقبة وفهم مشاعر الآخرين. وهذه الخصائص قد تميز بها المعلّمون من خلال بُعد إدارة انفعالات الآخرين، إذ كانت الفروق دالّة إحصائيا لصالح المعلّمين مقارنة بالمعلّمات.

4- عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

ينصّ الفرض الثالث على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر، وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض قام الباحث برصد درجات المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي (الدرجة الكلية والأبعاد) ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات على حسب العمر (أقل من 30 سنة – من 31 إلى 40 سنة – أكثر من 40 سنة)، ثم تطبيق قانون تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده بين المجموعات الثلاث.

الجدول رقم (22): يوضح الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعا لاختلاف العمر

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكاء الانفعالي	بين المجموعات	22.546	2	11.273	0.1	غير دالة
	داخل المجموعات	25622.276	227	112.873		
الوعي بالانفعالات	بين المجموعات	49.404	2	24.702	1.754	غير دالة
	داخل المجموعات	3197.740	227	14.086		
إدارة	بين	70.568	2	35.284	2.377	غير دالة

الانفعالات الذاتية	المجموعات					
	داخل المجموعات	3369.676	227	14.844		
إدارة انفعالات الآخرين	بين المجموعات	15.633	2	7.816	0.695	غير دالة
	داخل المجموعات	2553.415	227	11.249		
استخدام الانفعالات	بين المجموعات	78.282	2	39.141	5.518	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	1610.192	227	7.093		

نلاحظ من خلال الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر عموما، ما عدا في بعد استخدام الانفعالات، فلقد كانت الفروق دالة عند مستوى 0.01، وعند إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe) تبيّن أنّ الفروق في استخدام الانفعالات كانت لصالح الفئة العمرية (من 31 إلى 40 سنة)

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (أناري، 2012) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الأعمار في الذكاء الانفعالي.

وتعتبر هذه النتيجة مخالفة جزئيا لفرضية الباحث التي بنيت على أساس أنّ الخبرة والتجربة التي يكتسبها الإنسان بتقدّمه في السن يمكن أن تزيد من الذّكاء الانفعالي. والذي عرّف بأنّه قدرة الفرد على تقييم مشاعره وانفعالاته ومشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينهما واستخدام ذلك في توجيهه لسلوكه وانفعالاته (Mayer & Salovey, 2008) وهذا التعريف يشير إلى العامل الزمني الذي من خلاله تتم عملية التقييم، إلى جانب تسخير نتيجته لتوجيه السلوكيات بصورة إيجابية. و يرى الخولى (2010) بأن الذكاء الانفعالي قدرة الفرد على معرفة مشاعره وكيفية توظيفها بهدف تحسين أداءه وتحقيق أهدافه التنظيمية في ضوء التعاطف وفهم مشاعر الآخرين مما ينتج عنه إقامة علاقات ناجحة معهم. وكما

عرف عن اكتساب المعرفة أنّه لا يتم إلّا من خلال التعلم والتقادم، أي أن النضج الانفعالي يأتي مع تقدم العمر وذلك لاكتساب الخبرات والتجارب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أنّ الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى المعلّمين لا يتعلق بالعمر، لأنّ الشخص الذي يلتحق بالتعليم يفترض أن يكون لديه مستوى من النّضج الانفعالي يؤهله لممارسة هذه المهمّة التي تتطلّب منه قدرة في الوعي بالانفعالات وكيفية ضبطها وإدارتها في ذاته وفي الآخرين.

5- عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابع:

ينصّ الفرض الرابع على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة، وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض قام الباحث برصد درجات المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي (الدرجة الكلية والأبعاد) ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات على حسب سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات – من 5 إلى 10 سنوات – أكثر من 10 سنوات)، ثم تطبيق قانون تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده بين المجموعات الثلاث.

الجدول رقم (23): يوضح الفروق في الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكاء الانفعالي	بين المجموعات	89.646	2	44.823	0.398	غير دالة
	داخل المجموعات	25555.175	227	112.578		
الوعي بالانفعالات	بين المجموعات	71.408	2	35.704	2.552	غير دالة
	داخل المجموعات	3175.466	227	13.989		

إدارة الانفعالات الذاتية	بين المجموعات	7.558	2	3.779	0.250	غير دالة
	داخل المجموعات	3432.686	227	15.122		
إدارة انفعالات الآخرين	بين المجموعات	32.195	2	16.097	1.440	غير دالة
	داخل المجموعات	2536.853	227	11.176		
استخدام الانفعالات	بين المجموعات	91.829	2	45.915	6.528	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	1596.645	227	7.034		

نلاحظ من خلال الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة عموما، ما عدا في بعد استخدام الانفعالات فلقد كانت الفروق دالة عند مستوى 0.01 ، وعند إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe) تبيّن أنّ الفروق في استخدام الانفعالات كانت لصالح المجموعة (من 05 إلى 10 سنوات خدمة).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (الحراحشة، 2013م) ودراسة (محمود، 2016م) اللتان أسفرتا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية؛ تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وقد اختلفت الدّراسة مع دراسة (الهنداسي، 2008م) في وجود فروق في كل الأبعاد لصالح أصحاب الخبرة الأكثر، وكذلك دراسة (رمضان، 2010م) في وجود فروق على مجال الوعي الذاتي لصالح الخدمة الأكثر.

ويمكن تفسير ذلك بأن المعلّمين بغضّ النظر عن خبراتهم لديهم القدرة على إدارة الانفعالات والتّحكّم فيها، كما أنّ لديهم القدرة على التّعاطف والتّواصل مع الآخرين، وفهم مشاعرهم وإدراك سلوكهم وتقبّلهم كما هم، وهذا هو الذّكاء الانفعالي.

6- عرض ومناقشة نتائج الفرض الخامس:

ينصّ الفرض الخامس على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التّنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث).

وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض قام الباحث برصد درجات كل من الذكور والإناث على مقياس الالتزام التّنظيمي (الدرجة الكلية والأبعاد)، ثم حساب المتوسط الحسابي "م" لكل مجموعة على حدة، ثم في الأخير حساب قيمة "ت" بواسطة اختبار "ت" لدراسة الفروق في المتوسطات بين عينتين مستقلتين، وبعد مقارنة قيمة ت المحسوبة بالمجدولة عند درجة حرية 228 تحصلنا على النتائج الآتية.

الجدول رقم (24): يوضح دلالة الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده بين الذكور والإناث.

المتغيرات	الذكور (ن=74)	الإناث (ن=156)	ت المحسوبة	الدلالة
	المتوسط	المتوسط		
الالتزام التّنظيمي	51.19	47.53	3.747	دالة عند 0.01
الالتزام العاطفي	16.46	15.47	2.879	دالة عند 0.01
الالتزام المستمر	17.27	15.84	3.156	دالة عند 0.01
الالتزام المعياري	17.46	16.22	2.381	دالة عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي وأبعاده (العاطفي، المستمر والمعياري) لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث)، وكانت الفروق دالة عند مستوى 0.01 وذلك لصالح الذكور. أي أن الذّكور أكثر التزاما من الإناث.

وهذا لا يتفق مع دراسة سلامة (1999) حيث أنه لم تكن هناك فروق بين أعضاء هيئة التدريس في درجات الالتزام التنظيمي تبعاً للجنس، بينما تتفق نتيجة الدراسة مع دراسة الهنداوي (2002) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المديرين في درجات الالتزام التنظيمي تعزى للجنس لصالح الذكور، بينما دلت نتائج دراسة حمادات (2003) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام التنظيمي تعزى للجنس لصالح الإناث (المديرات)، وكذلك دراسة عطاري (2004) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لصالح الإناث.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن الالتزام التّنظيمي تتحكّم فيه متغيرات شخصية كالجنس مثلا، فالدّراسات التي توصّلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الالتزام التنظيمي لصالح الذّكور، ومنها الدّراسة الحالية التي تهتمّ بالمعلّمين في المرحلة الابتدائية يمكن أن نفهم من خلالها أنّ الالتزام التّنظيمي لدى المعلّمين له أبعاد في حياتهم الشّخصية واستقرارهم المهني والأسري، خاصّة في الآونة الأخيرة مع الأزمة الاقتصادية وسياسة التّقشّف وغلاء المعيشة، فإن المعلّم لديه مسؤوليات وأعباء أسرية –مادّية خاصّة– أكثر من المعلّمة، ويرى في التزامه سببا لاستقرار مداخيله التي تلبي حاجاته وتغطّي مصاريفه، فلا يفكّر في تغيير عمله أو التّنازل عنه لأنّ ذلك سيكلّفه الكثير من الخسائر بما يعرف بالالتزام المستمر. كما أنّ تعلّقه بمهنة التّعليم واحتكاكه بالتّلاميذ وتكوينه لعلاقات طيبة مع زملائه الأساتذة والإداريين واقتناعه بأهداف المؤسسة وسعيه لتجسيدها وكأنها أهدافه الشّخصية تترك في نفسه انطباعا جيّدا واتجاها إيجابيا وارتباطا قويّا بالمدرسة وبيئة العمل بما يعرف بالالتزام العاطفي. كما أنّ مستواه الثّقافي ونضجه الفكري وضميره المهني يجعله ملتزما بالقاء في المنظّمة بما يعرف بالالتزام المعياري. ومحصّلة كلّ ما سبق تجعل المعلّمين الذّكور لديهم مستوى مرتفع من الالتزام التنظيمي يفوق مستوى المعلّمات.

7- عرض ومناقشة نتائج الفرض السّادس:

ينصّ الفرض السّادس على أنّه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التّنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر، وللتّحقق من مدى صحّة هذا الفرض قام الباحث برصد درجات المعلّمين على مقياس الالتزام التنظيمي (الدرجة الكلية والأبعاد) ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات على حسب العمر (أقل من 30 سنة – من 31 إلى 40 سنة – أكثر من 40 سنة)، ثم تطبيق قانون تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده بين المجموعات الثلاث.

الجدول رقم (25): يوضح الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده تبعا لاختلاف العمر

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الالتزام التنظيمي	بين المجموعات	242.337	2	121.168	2.427	غير دالة
	داخل المجموعات	11331.146	227	49.917		
الالتزام العاطفي	بين المجموعات	14.422	2	7.211	1.176	غير دالة
	داخل المجموعات	1392.138	227	6.133		
الالتزام المستمر	بين المجموعات	144.037	2	72.018	7.076	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2310.263	227	10.177		
الالتزام المعياري	بين المجموعات	103.767	2	51.883	3.859	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	3052.325	227	13.446		

نلاحظ من خلال الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لاختلاف العمر في كل من الالتزام التنظيمي والعاطفي لدى معلمي الطور الابتدائي، بينما كانت الفروق دالة في الالتزام المستمر عند مستوى الدلالة 0.01 ، وعند مستوى الدلالة 0.05 بالنسبة للالتزام المعياري. وعند إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe) تبيّن أنّ الفروق في الالتزام المستمر كان لصالح الفئة العمرية (أقل من 30 سنة)، والفروق في الالتزام المعياري كانت لصالح الفئة العمرية (من 31 إلى 40 سنة).

ويمكن تفسير هذه النتائج في أنّ اختلاف العمر متغير نمائي ليس له علاقة مباشرة بالالتزام التنظيمي عموما والالتزام العاطفي خصوصا، إلا أنّ الفروق التي ظهرت بين أفراد العينة باختلاف أعمارهم في كلّ من الالتزام المستمر والالتزام المعياري، يمكن إرجاعها إلى أسباب نفسية واجتماعية. فكلّما تقدّم الإنسان في السّن كثرت عليه المهام والأعباء والمسؤوليات الأسرية والاجتماعية التي تستنزف قواه الجسمية والعقلية وطاقته النّفسية، فينقص مستوى الطّموح لديه في التّجديد والتّغيير، ويشعر بحاجة ملحّة إلى الرّاحة والاستقرار. ويشمل ذلك جميع مجالات وأنشطة حياته وخاصّة المجال المهني الذي يحقّق له كثيرا من الإشباع المادّي والمعنوي.

ويضاف إلى ما سبق كون المعلّم في مرحلة الابتدائي _ وهو المقصود في عينة الدّراسة _ مؤهلاته العلمية وشهادته الدّراسية لا تعطيه فرصا كثيرة في تعليم مستويات أعلى، كما أنّ الحجم السّاعي الكبير الذي يقضيه في المدرسة، لا يمكّنه من ممارسة نشاط إضافي أو تلقّي تعليم موازي يزيد من كفاءته ومهاراته. هذا كلّه يجعل المعلّم في مرحلة الابتدائية يستمسك بوظيفته ويستمر في عمله بكلّ التزام.

8- عرض ومناقشة نتائج الفرض السّابع:

ينصّ الفرض السابع على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التّنظيمي وأبعاده لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة، وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض قام الباحث برصد درجات المعلمين على مقياس الالتزام التّنظيمي (الدرجة الكلية والأبعاد) ثم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات على حسب سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات – من 5 إلى 10 سنوات – أكثر من 10 سنوات)، ثم تطبيق قانون تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده بين المجموعات الثلاث.

الجدول رقم (26): يوضح الفروق في الالتزام التّنظيمي وأبعاده تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	مستوى الدلالة
الالتزام التّنظيمي	بين المجموعات	43.033	2	21.516	0.424	غير دالة
	داخل	11530.450	227	50.795		

	المجموعات					
الالتزام العاطفي	بين المجموعات	43.605	2	21.802	3.631	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	1362.956	227	6.004		
الالتزام المستمر	بين المجموعات	123.362	2	61.681	6.007	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2330.938	227	10.268		
الالتزام المعياري	بين المجموعات	0.547	2	0.274	0.020	غير دالة
	داخل المجموعات	3155.544	227	13.901		

نلاحظ من خلال الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي و الالتزام المعياري، بينما كانت الفروق دالة في الالتزام العاطفي عند مستوى 0.05 ، ودالة عند 0.01 في الالتزام المستمر تبعا لاختلاف سنوات الخدمة. وعند إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه (Scheffe) تبيّن أنّ الفروق في الالتزام العاطفي كانت لصالح المجموعة (أكثر من 10 سنوات خدمة)، بينما كانت الفروق في الالتزام المستمر لصالح المجموعة (أقل من 5 سنوات خدمة).

وتتفق هذه النتائج مع الدراسات التي أثبتت العلاقة بين كل من الالتزام العاطفي والالتزام المستمر من جهة وسنوات الخدمة من جهة أخرى، مثل دراسات (القطّان، 1987؛ العطايلة، 1995؛ عواملة، 1996؛ يوسف، 1999، الخشروم، 2011).

ويمكن أن نفسّر وجود الفروق في الالتزام العاطفي والمستمر تبعا لسنوات الخدمة، إلى أنّ المعلم بتقادمه في المؤسسة التربوية وزيادة سنوات خدمته فيها فإنّه سيندمج مع طاقمها ويرتبط بها عاطفيا، ويوافق على أهدافها وقيمها تدريجيا إلى درجة أنّه يربط نجاحه في تحقيق أهدافه بمدى تحقيق أهداف

المنظّمة التي ينتمي إليها _ وهي المدرسة طبعا _ ثم يسعى جاهدا إلى المشاركة في تجسيد أهدافها وقيمها، وهذا ما يشير إلى زيادة في مستوى الالتزام العاطفي بزيادة سنوات الخدمة.

ومن جهة أخرى فإن المعلّم بطول خدمته بالمؤسسة قد يتحصّل على امتيازات وترقيات واستحقاق علاوات وتعويضات، وقد يكوّن صداقات حميمة. كلّ هذا قد يفقده المعلّم إذا ترك العمل بهذه المؤسسة واتجه إلى عمل آخر يخسر فيه كل ما استثمره وحصّله خلال سنوات العمل بالمؤسسة الأولى، وهذا يشير إلى زيادة في مستوى الالتزام المستمر بزيادة سنوات الخدمة.

وبخصوص نتائج كل من الالتزام التنظيمي عموما أو الالتزام المعياري خصوصا فيمكن أن نرجع عدم وجود الفروق فيهما تبعا لسنوات الخدمة إلى أنّ المعلّم – جديدا كان أم قديما – وجب أن يكون لديه المستوى المطلوب من الالتزام التنظيمي الّذي يمكّنه من أداء المهمّة الشّاقة في التربية والتّعليم على أحسن وجه والمواصلة فيها لسنوات عديدة. أي أنّ هذا الالتزام منشؤه دوافع داخلية وإيمان عميق برسالة التّعليم، إذ أنّ المعلّم الملتزم معياريا يحسّ بالمسؤولية تجاه التّلاميذ وأوليائهم، ويشعر بحالة من الضّغط بمجرّد التّفكير فيما يمكن أن يقوله الآخرون لو أنّه ترك العمل بالمدرسة، والانطباع السلبي الذي يكوّنه زملاؤه عنه إن هو أقبل على ذلك.

9- خلاصة النّتائج:

يمكن حوصلة النتائج التي توصلت إليها الدراسة كما يلي:

1) نتائج التساؤل الأول:

- ارتفاع مستوى كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي وأبعادهما عن المتوسط لدى المعلمين عموما.
- وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي وأبعاده، وبين الالتزام التنظيمي وأبعاده.

2) نتائج الفرض الأول:

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام المعياري.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام التّنظيمي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام العاطفي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام المستمر.

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام المعياري.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام التّنظيمي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام المعياري.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام التّنظيمي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام المعياري.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام التّنظيمي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام المعياري.

3) نتائج الفرض الثاني:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الوعي بالانفعالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدارة الانفعالات الذاتية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدارة انفعالات الآخرين، وهذا لصالح الذّكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدام الانفعالات.

4) نتائج الفرض الثالث:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الانفعالات الذاتية لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة انفعالات اللآخرين لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر وذلك لصالح الفئة العمرية (من 31 إلى 40 سنة)

5) نتائج الفرض الرابع:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الانفعالات الذاتية لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة انفعالات اللآخرين لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة وذلك لصالح المجموعة (من 05 إلى 10 سنوات خدمة).

6) نتائج الفرض الخامس:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام التنظيمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام العاطفي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام المستمر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام المعياري، وهذا لصالح الذّكور.

7) نتائج الفرض السادس:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام العاطفي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المستمر لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر، وذلك لصالح الفئة العمرية (أقلّ من 30 سنة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المعياري لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر، وذلك لصالح الفئة العمرية (من 31 إلى 40 سنة).

8) نتائج الفرض السابع:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام العاطفي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة. وذلك لصالح المجموعة (أكثر من 10 سنوات خدمة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المستمر لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة، وذلك لصالح المجموعة (أقل من 5 سنوات خدمة).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المعياري لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

10- الاقتراحات والتّوصيات:

انطلاقا من هذه الدراسة ونتائجها التي تبين علاقة الذكاء الانفعالي بالالتزام التنظيمي لدى عينة من معلّمي الطور الابتدائي، يوصي الباحث بإجراء مزيد من الدراسات التي تسعى لتحقيق الالتزام التنظيمي، والتي تسلط الضوء على مفهوم الذكاء الانفعالي وما يتعلق به من أبعاد ومفاهيم لم تتطرق لها الدراسة الحالية. ومن المواضيع البحثية المقترحة مثلا ما يلي:

- علاقة الذكاء الانفعالي بالصحة النفسية.
- علاقة الذكاء الانفعالي بالاغتراب.
- علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات مقاومة الضغوط.
- علاقة الذكاء الانفعالي بالرّضا الوظيفي.

كما يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إعداد البرامج التي تهدف إلى تنمية الذكاء الانفعالي وتحقيق الالتزام التنظيمي وذلك من خلال:

- الاعتماد على اختبارات الذكاء الانفعالي في الانتقاء والتوجيه المهني.
- تصميم برامج لتنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى المعلمين، وإدراجها ضمن برامج إعداد وتأهيل المعلم الذي له الدور الفعال في إنجاح العملية التعليمية.
- إجراء دورات تكوينية للطاقم التربوي والإداري في مهارات التفاعل والاتصال الإيجابي.

المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف (2010) المخ الإنساني والذكاء الوجداني: رؤية جديدة في إطار نظرية الذّكاءات المتعدّدة، الطبعة 01، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنشر والتّوزيع.
2. أبو حماد، ناصر الدين (2007) اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية – تطبيق ميداني، الطبعة 1، الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
3. أحمد، سهيل كامل (2002) سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة 2، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
4. الأعسر، صفاء؛ كفافي، علاء الدين (2000) الذكاء الوجداني، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
5. ألبريخت، كارل (2009) الذكاء الاجتماعي، الطبعة 2، الرياض، مكتبة جرير.
6. الأنصاري، سامية؛ الفيل، حلمي (2009) ما وراء معرفة الذكاء الوجداني، الطبعة 1، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
7. بخاري، نبيلة محمد (2007) الذّكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية والمستوى التّعليمي للوالدين لدى عيّنة من طالبات جامعة الطّائف، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرّمة، جامعة أم القرى.
8. بطاح، أحمد (2006) قضايا معاصرة في الإدارة التّربوية، الطبعة 1، الأردن، دار الشروق.
9. بكار، ياسر عبد الكريم (2007) القوة بين يديك – كيف تنمي ذكاءك العاطفي، الطبعة 1، الرياض، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع.
10. بورقيبة داود بن عيسى (2006) مدخل إلى علم النفس – رؤية إسلامية، الطبعة 1، الجزائر، رياض العلوم للنشر والتوزيع.
11. تقي، عبد العزيز عبد المحسن (2002) قياس مدى قدرة العوامل الديمغرافية وضغط العمل في التنبؤ بمستوي الالتزام التنظيمي في المنظمات الصحية الكويتية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 130، العدد 01.

12. جابر، عبد الحميد جابر (2003) الذكاءات المتعددة والفهم: تنمية وتعميق، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.
13. الحراحشة، محمد عبود (2013) درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المفرق في الأردن، مجلة المنارة، المجلد 19، العدد 3، ص ص 353 _ 382.
14. حسن، سالي حسن (2007) القيمة التنبؤية للذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية بالإسماعيلية، مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 5، العدد 01.
15. حسين، سلامة عبد العظيم؛ حسين، طه عبد العظيم (2006) الذّكاء الوجداني للقيادة التربوية، الطبعة 1، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطّباعة والنّشر.
16. حسين، محمد عبد الهادي (2003) قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة، الطبعة 1. الأردن، دار الفكر.
17. حمادات، محمد حسن محمد، (2008) السلوك التّنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة 01.
18. حنونة، سامي إبراهيم حماد (2006) قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى العاملين بالجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية.
19. خرنوب، فتون (2003) بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، والذكاء الانفعالي المنخفض لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
20. خرنوب، فتون محمود (2003) بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض لطلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
21. الخشالي، شاكر جاد الله (2003) أثر الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام العلمية على الالتزام التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، المجلد 06، العدد 01.

22. الخشروم، محمد مصطفى (2011) تأثير مناخ الخدمة في الالتزام التنظيمي: دراسة ميدانية على العاملين في المعاهد التقانية التابعة لجامعة حلب، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 27، العدد 03.
23. الخضر، عثمان حمود (2002) الذّكاء الوجداني..هل هو مفهوم نفسي جديد؟ رابطة الأخصّائيين النّفسيين المصرية رانم، مجلة دراسات نفسية، الجلّد 12، العدد 01، ص ص 5-41.
24. الخضر، عثمان حمود (2008) الذكاء الوجداني: إعادة صياغة مفهوم الذكاء، الطبعة 2، الكويت، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.
25. خضير، نعمة عباس؛ النعيمي، عدنان تايه؛ النعيمي، فلاح تايه (1996) الالتزام التنظيمي وفاعلية العمل، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 31.
26. خليفة، وليد السيد أحمد؛ سعد، مراد علي عيسى (2007) كيف يتعلم المخ ذو الاضطرابات السلوكية والوجدانية، الطبعة 1، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
27. الخليفي، حنان ناصر صالح (2010) الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة أم القرى.
28. خليل، سامية خليل، (2010) الذكاء الوجداني مفاهيم ونماذج وتطبيقات، الطبعة 01، الجزائر، دار الكتاب الحديث.
29. خوالده، محمود عبد الله محمد (2004) الذكاء العاطفي الذكاء الانفعالي، الطبعة 1، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
30. الخولي، محمود سعيد (2010) الذكاء الوجداني مابين النشأة والتطبيق، منشأة دار المعارف، الاسكندرية.
31. الدوسري، سعد بن عميقان سعد (2005) ضغوط العمل وعلاقتها بالولاء التنظيمي في الأجهزة الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية، الرياض.

32. الديدي، رشا عبد الفتاح (2005) الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس، مجلة علم النفس العربي المعاصر، المجلد1، العدد 1، ص ص 69- 112.
33. رمضان، حسن نبيل (2010) درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 19، ص ص 45 _ 75.
34. الرواشدة، خلف سليمان (2007) صناعة القرار المدرسي و الشعور بالأمن و الولاء التنظيمي، دار حامد للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
35. الزهراني، علي حسن؛ رشدي، سري محمد (2010) الرضا المهني والذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 66، الجزء 02، ص ص 273-316.
36. الزهراني، علي حسن؛ سري، سالم (2009) الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد يناير 2009 ص ص 216_237.
37. سلامة، عبد عادل عبد الفتاح (1999) الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بكلية جامعة عين شمس – دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، العدد 23 – الجزء الأول، القاهرة.
38. السمدوني، السيد ابراهيم (2007) الذكاء الوجداني أسسه - تطبيقاته – تنميته، الطبعة 1، عمّان: دار الفكر.
39. السيد، فؤاد البهي (2000) الذكاء، الطبعة 5، القاهرة: دار الفكر العربي.
40. شلبي، محمد أحمد.(2001) مقدمة في علم النفس المعرفي، القاهرة: دار غريب.
41. الشيخ، سليمان الخضري (2008 أ) سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء، الطبعة 1، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
42. الطائي، رنا ناصر (2007) الأنماط القيادية والثقة التنظيمية وأثرها في تحقيق الالتزام التنظيمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد.
43. طربيه، عصام.(2007) صعوبات التعلم، الطبعة 1، الأردن: دار حمورابي للنشر والتوزيع.

44. عابدين، حسن (2007) برنامج مقترح لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره في التخفيف من حدة المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

45. عامر، طارق عبد الرؤوف؛ محمد، ربيع (2008) الذكاءات المتعددة، الأردن: دار اليازوري العلمية.

46. العبادي، أحمد بن حميد بن محمد (2000) الالتزام التنظيمي والعوامل المرتبطة به لدى مديري مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة جدة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، المجلد 12، العدد 02.

47. عبد الحفيظ، شافية (2014) مستوى الولاء التنظيمي في المؤسّسات التربوية: دراسة ميدانية بمدينة ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، العدد 17.

48. عبد الرازق، سعاده (1998) السلوك التنظيمي، الطبعة 01، جامعة القدس المفتوحة.

49. عبد الرحمن، علا (2009) الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال، الطبعة 01. الأردن، دار الفكر.

50. عبد السميع، محمد (2003) مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلبة والطالبات في كلية التربية بالطائف، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 15، العدد 2، ص ص 62_131.

51. عبد العال، نصرة منصور عبد المجيد (2007) الذكاء الوجداني وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

52. عبد الفتاح، سحر فاروق (2001) تقييم فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه، القاهرة، كلية البنات بجامعة عين شمس.

53. عبد النبي، محسن محمد أحمد (2001) العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات بالسعودية، مجلة البحوث النفسية والتربوية. جامعة المنوفية، العدد 3.

54. عبد الواحد، أحمد (2002) نوعية الحياة والذكاء الوجداني ومستوى التوافق النفسي لدى عينة من ذوي التوجه الديني (الجوهري والظاهري)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، القاهرة، جامعة المنيا.
55. عبوي، زيد منير (2006) التنظيم الإداري- مبادئه وأساسياته، الطبعة 1، الأردن، دار أسامة، دار المشرق العربي.
56. العتيبي، سعود محمد؛ السواط ، عوض الله مطلق (1997) الالتزام التنظيمي لمنسوبي جامعة الملك عبد العزيز والعوامل المؤثرة فيه، مجلة الإداري، العدد 07.
57. العتيبي، سميرة محارب (2007) نمذجة العلاقات بين الأساليب المعرفية وقدرات الذّكاء الانفعالي لدى عيّنة من طالبات القسمين العلمي والأدبي بكليات التربية للبنات بمكة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرّمة.
58. عثمان، فاروق السيد (2008) القلق وإدارة الضغوط النفسية، القاهرة، دار الفكر العربي للطبع والنشر.
59. عثمان، فاروق السيد؛ رزق، محمد عبد السميع (1998) الذكاء الانفعالي - مفهومه وقياسه، مجلة كلية التربية بالمنصورة، القاهرة، العدد 38، ص ص01-31.
60. العطايلة، على محمد (1995) الالتزام التنظيمي وعلاقته بالعوامل الشخصية والتنظيمية ، دراسة مقارنة بين القطاع العام والخاص الأردنيين، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، العدد 06 المجلد 10.
61. عطوي، جودت عزت عبد الهادي (2000) أساليب البحث العلمي (مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)، الطبعة 1، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
62. العمري، اسماعيل؛ عبد الفتاح، أبي مولود (2017) قياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى عينة من عمال قطاع المحروقات بمنطقة ورقلة: دراسة ميدانية بالمديرية الجهوية حوض بركاوي ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، العدد 28.
63. العنيزات، صباح (2009) نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم، الطبعة 1، عمّان: دار الفكر.
64. عواملة، نائل (1996) الالتزام التنظيمي لدي مدراء الخدمة العامة في الأردن، مجلة التطوير الإداري، الجامعة الأردنية، عمان، العدد 05.

65. العوفي، محمد بن غالب (2005) الثّقافة التّنظيمية وعلاقتها بالالتزام التّنظيمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، البحرين.
66. العيسوي، عبد الرحمن (2000) علم النفس التعليمي، الطبعة 1، بيروت: دار الراتب الجامعية.
67. عيسى، جابر محمد عبد الله؛ رشوان، ربيع عبده أحمد (2006) الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال، مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية. القاهرة: جامعة حلوان، المجلد 12، العدد 4.ص ص45_130.
68. غنيم، سيد محمد (1972) سيكولوجية الشخصية، القاهرة، دار النهضة العربية.
69. الفضلي، فضل مصباح (1997) علاقة الالتزام التنظيمي بعلاقات العمل مابين الرئيس وتابعيه والمتغيرات الديمغرافية، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، الرياض، المجلد 37.
70. فليه، فاروق عبده؛ عبد المجيد، السيد محمد (2009) السّلوك التّنظيمي في إدارة المؤسّسات التّعليمية، الطبعة 02، الأردن، دار المسيرة.
71. القريشي، سوزان محمد (1998) الولاء التنظيمي للموظفين الحكوميين في مدينة جدة بعض المحددات والاثار، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود.
72. القطان، عبد الرحيم (1987) العلاقة بين الالتزام التنظيمي والخصائص الشخصية والأداء الوظيفي دراسة مقارنة بين العمالة الآسيوية والعربية والسعودية والغربية، المجلة العربية للإدارة، العدد 11.
73. مجيد، سوسن شاكر (2007) أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، الطبعة 1، الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
74. محمود، إبراهيم خلف الله (2016) الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والإسلامية، المجلد 24، العدد 03، ص ص 129_151.
75. المصدر، عبد العظيم سليمان (2008) الذكاء الانفعالي و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية، غزة، فلسطين، المجلد 16، العدد 1، ص ص 587-632.

76. معمرية، بشير (2007) بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزائر، منشورات الحبر.
77. معوض، خليل ميخائيل (2002) القدرات العقلية، الطبعة 2، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
78. المعيوف، صالح بن معاذ (2000) أثر المتغيرات الديمغرافية والتنظيمية على الالتزام التنظيمي لدى الموظفين في القطاع العام السعودي، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد 107.
79. نشواتي، عبد المجيد (1997) علم النفس التربوي، الطبعة 9، بيروت، مؤسسة الرسالة.
80. نعموني، مراد (2006)، القيم واتساقها وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي في مرحلة التغيير التنظيمي- دراسة حالة شركة سوناطراك قسم الإنتاج شمال، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجزائر، جامعة الجزائر.
81. هريدي، عادل محمد (2003) الفروق الفردية في الذكاء الوجداني في ضوء المتغيرات الحيوية/الاجتماعية. مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد 2، العدد 2، ص ص57-103.
82. هلال، محمد إبراهيم جودة (1999) دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، المجلد 10، العدد 04، ص ص43-52.
83. الهنداسي، ناصر عبد الله (2008) الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
84. الوافي، عبد الرحمن (2008) مدخل إلى علم النفس، الطبعة 3، الجزائر، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع.
85. الوزان، خالد محمد أحمد (2006) المناخ التّنظيمي وعلاقته بالالتزام التّنظيمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، البحرين.
86. وهدان، رضا متولي (2001) تجديد الالتزام، بدون طبعة، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.

87. يوسف، درويش عبد الرحمن (1999) العلاقة بين دافعية العمل الداخلية والالتزام التنظيمي والأداء الوظيفي والخصائص الفردية: دراسة ميدانية، مجلة الإدارة العامة، الرياض، المجلد 39، العدد 03.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

88. Alston, Barbara A., (2009) An Examination Of The Relationship Between Emotional Intelligence And Leadership Practices, A Doctoral Dissertation Of Business Administration , H. Wayne Huizenga School Of Business And Entrepreneurship, Nova Southeastern University.
89. Anari, Nahid Naderi (2012) Teachers: Emotional Intelligence, Job Satisfaction, And Organizational Commitment, Journal Of Workplace Learning, Vol 24, No 4, Pp 256-269.
90. Ashforth, B.E. & Saks, A.M. (1996) Socialization Tactics: Longitudinal Effects On Newcomer Adjustment, Academy Of Management Journal, Vol 39, Pp 149-178.
91. Brown, Barbara B. (2003) ' Employees' Organizational Commitment, And Their Perception Of Supervisors' Relations- Oriented And Task-Oriented Leadership Behavior", Virginia Polytechnic Institute, Usa.
92. Bulik, N. (2005) Emotional Intelligence In The Work Place: Exploring Its Effects On Occupational Stress And Health Outcoms In Human Service Workers. International Journal Of Occupational Medicine And Environmental Health, Vol 18, No 2, Pp 167-175.
93. Çogaltay, Nazim (2015) Organizational Commitment Of Teachers: A Meta-Analysis Study For The Effect Of Gender And Marital Status In Turkey, Educational Sciences: Theory And Practice, Vol 15, No 4, Pp 911-924.
94. Deloria, Julie E. (2001) "A Comparative Study Of Employee Commitment: Core And Contract Employee In A Federal Agency" , Virginia Polytechnic Institute, Usa.
95. Diane Blais. (2005) Les Determinants De La Satisfaction Au Travail Et De L’intention De Rester, Cahier De Recherche Exploratoire De Cours, Instrument De Recherche En Gestion De Projet, Vol 2, No 1, Pp 1-27.

96. Engelberg, E., &Sjoberg, L. (2004) Emotional Intelligence, Affect Intensity, And Social Adjustment. Personality And Individualdifferences, Vol 37, Pp 533–542.
97. Extremera, N., Fernandez-Berrocal, P. Perceived (2005). Emotional Intelligence And Life Satisfaction: Predictive And Incremental Validity Using The Trait Meta- Mood Scale. Personality And Individualdifferences, Vol 39, Pp 937–948.
98. Fox, S., & Spector, P. (2000) Relations Of Emotional Intelligence, Practical Intelligence, General Intelligence, And Trait Affectivity With Interview Outcomes: It's Not All Just "G". Journal Of Organizationalbehavior, Vol 21, Pp 203-220.
99. Gannon, N., &Ranzijn, R. (2005) Does Emotional Intelligence Predict Unique Variance In Life Satisfaction Beyond Iq And Personality? Personality And Individualdifferences, Vol 38, Pp 1353-1364.
100. Gardner, H. (1993) Multiple Intelligence. Journal Of Social Psychology, Vol 5, Pp 33-45.
101. Goleman, D. (1995) Emotional Intelligence. New York, Bantam Book.
102. Goleman, D. (1998) Working With Emotional Intelligence. New York, Bantam Books.
103. Goulet, Laurel R. (2002) Organizational Commitment Across Three Sectors: Public, Non-Profit, And For Profit, Public Personal Management, Vol 49, Pp 200-207.
104. Graves ,M.L.M (2000) Emotional intelligence, General Intelligence, and personality:Assessing the construct validity of an emotional intelligence test using structural equation modeling . Diss abs, inter, Vol 61,No 4, p. 2255.
105. Greenberge, M.T., Snell, J.L. (1997) Brain Development And Emotional Development : The Role Of Teaching In Organizing The Frontal Lobe. New York : Basic Books.
106. Hawkins, Wilbert. D (1998) " Predictors Of Affective Organizational Commitment Among High School Principals ", Virginia Polytechnic Institute, Usa.
107. Jandaghi, Gholamreza ; Mokhles, Ali & Bahrami, Hamid (2011) The Impact Of Job Security On Employees Commitment And Job

Satisfaction In Qom Municipalities, African Journal Of Business Management, Vol 5, No 16, Pp 6853-6858.

108. Karsh, B, Boosk, B, & Sainfort, F (2005) "Job And Organizational Determinants Of Nursing Home Employee Commitment, Job Satisfaction And Intent To Turnover". Ergonomics, Vol 48, No 10, Pp 1260- 1281, Usa.
109. Kiesler, Charles (1991) The Psychology Of Commitment Experiments Linking Behavior To Believe, New York, Academic Press, Vol 106.
110. Lok, Peter (1997) " The Influence Of Organizational Culture, Leadership Style, And Job Satisfaction On Organizational Commitment" Applied Psychology Review, Vol 2, No 2.
111. Mayer J.P, Allen N.J & Smith,C.A. (1993) Commitment To Organization And Occupations, Extension And Test Of Tree Component Conceptualization, Journal Of Applied Psychology, Vol 78, Pp 538-551.
112. Mayer, J. D. ,Caruso ,D.R., & Salovey,P. (2000) Selecting a measure of emotional intelligence . in R. Bar-On ., J .D .A. Paker (Eds) , Handbook of emotional intelligence .San Francisco: Jossey-bass, A wiley company, pp.320-342.
113. Mayer, J. D. Salovey, P. (2008). What is emotional intelligence? In P. Salovey and D. J. Shuyter (Eds). Emotional Development and emotional intelligence. New York: Implication for Educator.
114. Mayer, J. D.(2001) Emotion, Intelligence , and emotional intelligence. In Forgas, J. P, Handbook of Affect and Social Cognition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbum Associates ,Publishers.
115. Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2000) Models Of Emotional Intelligence. Cambridge University Press : Handbook Of Intelligence.
116. Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. &Sitarenios, G. (2001) Emotional Intelligence As A Standard Intelligence. Emotions, Vol 1, No 3, Pp 232-242.
117. Mechlory James C. & Others (1995) Railroad Employee's Commitment And Work Related Attitudes And Perception, Transportation Journal, Vol 55, No 3, Usa.
118. Oliver, Nicke (1990) Work Reards, Work Values And Organizational Commitment In Employee-Owned Firm, Evidence From The Uk, Human Relations, Vol 43, Pp 513-526.

119. Olivier Herrbach & Al. (2004) Contrat Psychologique, Emotions Au Travail, Socialisation Organisationnelle, Comportement Organisationnel, Bruxelles, De Boek, Vol 1, Pp 1-9.
120. Parker, J., Taylor, G. & Bagby, M. (2001) The Relationship Between Emotional Intelligence And Alexithymia, Personality And Individual Differences, Vol 30, Pp. 107-115.
121. -Salovey, P.,Woolery, A .,Mayer ,J.D (2001) Emotional Intelligence conceptualization and Measurement. In G.J.O.Fletcher.,& M.s.Clark (Eds), Blackwell handbook of social psychology :interpersonal processes , Malden, MA :Blackwell Publishers, p p.279-307.
122. Salovey, P.; Mayer,J. d.;Goldman, S . L & Palfai,T.(1995) Emotional attention, clarity and repair : Exploring emotional intelligence using the trait Meta-mood Scale. In J.W Pennebaker. Emotion, Disclosure & Health. Pp.125-254. Washington ,D.C:American Psychological Association (APA).
123. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., Et Al. (1998) Development And Validation Of A Measure Of Emotional Intelligence, Personality And Individual Differences, Vol 25, Pp 167-177.
124. Shafiq, M., & Rana, A. R. (2016) Relationship Of Emotional Intelligence To Organizational Commitment Of College Teachers In Pakistan, Eurasian Journal Of Educational Research, Vol 62, Pp 1-14.
125. Smith, Mike (1982) Introduction To Organization Behavior, Mcmillan, London.
126. Tentama, Fatwa; Pranungsari, Dessy (2016) The Roles Of Teachers' Work Motivation And Teachers' Job Satisfaction In The Organizational Commitment In Extraordinary Schools, International Journal Of Evaluation And Research In Education (IJERE), Vol 5, No 1, Pp 39-45.
127. Veccbio, Robert (1991) Organizational Behavior, The Dryden Press.
128. Xavier, Moutserrat (2004) Comment Motiver, Ed-Organisation.

الملاحق

(ملحق1: إستمارة تحكيم الاستبيان)* جامعة قاصدي مرباح – ورقلة *

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – قسم علم النفس وعلوم التربية

إسم الأستاذ المحكّم: ..... التّخصص: ..... الدّرجة العلمية: .....

إستمارة تحكيم المقاييس

في إطار إجراء دراسة ميدانية لأجل إعداد أطروحة دكتوراة في علم النفس التربوي تحت عنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي، قام الباحث بصياغة مقياسين (مقياس الذكاء الانفعالي و مقياس الالتزام التنظيمي) لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة، سيقدمان إلى معلمي الطور الابتدائي.

لذا نرجو التكرم بإبداء رأيكم السّديد ومقترحاتكم بشأن فقرات المقياسين فيما إذا كان صالحا أو غير صالح، ومدى انتماء كل عبارة إلى البعد المخصص لها وخدمتها له، وبنائها اللغوي، وأيّ اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق أهداف الدّراسة.

هذا وتقبّلوا منّا جزيل الشّكر والامتنان.

1- طريقة تصحيح المقياسين:

العبارة	درجة الموافقة				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
العبارات الموجبة	5	4	3	2	1
العبارات السالبة	1	2	3	4	5

2- مقياس الذكاء الانفعالي: يحتوي هذا المقياس على أربعة أبعاد هي على التوالي:

أ- بُعْدُ الوعي بالانفعالات: ويعكس هذا البعد القدرة على إدراك الانفعالات وتقييمها في الذات والآخرين، و يمثل قدرة الفرد على التعرف على حقيقة الانفعالات و على الأفكار المصاحبة لها، والتعبير عنها بدقة، والتمييز بين الانفعالات المتزامنة والمتداخلة، وإدراك حالة الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى.

ب- بُعْدُ إدارة الانفعالات الذاتية: ويعكس هذا البعد القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتوافق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات.

ج- بُعْد إدارة انفعالات الآخرين: ويعكس هذا البعد المهارات الاجتماعية، وتعني قدرة الفرد على التحكم في انفعالات الآخرين بتوجيهها و تعديل آثارها.

د- بُعْدُ استخدام الانفعالات: ويعكس هذا البعد القدرة على استثارة الانفعال واستخدامه لترشيد التفكير، وتركيزه في المهم، وتفعيل عملية حل المشكلات، ويمثل بالبنود.

البعد	العبارة	الملاحظة أو التعديل
بعد الوعي بالانفعالات	أنا أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية من الآخرين..	
	أنا لديّ وعي بانفعالاتي عندما أعيشها.	
	أنا على وعي بالرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.	
	من خلال النّظر إلى تعابير الوجه، أتعرّف على مشاعر المعاناة لدى الناس.	
	أنا أعرف لماذا تتغير مشاعري.	
	أنا أتعرف على مشاعري بسهولة عندما أعيشها.	
	أنا على وعي بالرّسائل غير اللفظية التي يرسلها لي الآخرون.	
	أنا أعرف بماذا يشعر الآخرون بمجرّد النّظر إليهم.	
	أستطيع أن أقول كيف يشعر الناس من خلال الاستماع إلى نبرة صوتهم.	
	يصعب عليّ فهم شعور النّاس بالطريقة التي يتصرفون بها.	
بُعْدُ إدارة الانفعالات الذاتية	عندما تواجهني عقبات، أتذكر أوقات واجهت فيها عقبات مماثلة، وتغلبت عليها.	
	أنا أتوقّع أنني سوف أقوم جيّدا بمعظم الأشياء التي أحاول فيها.	
	أنا أتوقّع حدوث أشياء جيّدة.	
	عندما أمرّ بانفعالات إيجابية، أنا أعرف كيف أجعلها تستمر.	
	أنا أطلب الأنشطة التي تجعلني سعيدا.	
	لديّ السيطرة على انفعالاتي.	
	أنا أحفّز نفسي بتخيّل النّتائج الجيّدة للمهام الّتي أقوم بها.	
	عندما يواجهني تحدي أستسلم، لأنني أعتقد أني سوف أفشل..	
	أنا أستخدم أمزجة جيدة لمساعدة نفسي على محاولة البقاء في مواجهة العقبات.	
بُعْدُ إدارة انفعالات الآخرين	أنا أعلم متى أتحدّث عن مشاكلي الشّخصية للآخرين.	
	يجد الأشخاص الآخرون سهولة في الثّقة بي.	
	أنا أرغب في مشاركة مشاعري مع الآخرين.	
	أنا أرتّب الأحداث لإمتاع الآخرين.	
	أنا أقدّم نفسي بالطريقة التي تترك انطباعا جيّدا لدى الآخرين.	
	أنا أجامل الآخرين عندما يفعلون شيئا جيّدا.	
	عندما يخبرني شخص آخر عن حدث مهم في حياته أو حياتها، أشعر تقريبا كما لو كنت أنا قد شهدت هذا الحدث.	
	أنا أساعد الآخرين ليشعروا على نحو أفضل عندما تكون مشاعرهم متدنية.	
بُعْدُ استخدام الانفعالات	قد أدّت بعض الأحداث الكبرى في حياتي لإعادة تقييم ما هو مهم أو غير مهم.	
	عندما يتغيّر مزاجي، أرى إمكانيات جديدة.	
	العواطف هي واحدة من الأشياء التي تجعل حياتي تستحق العيش.	
	عندما أكون في مزاج جيّد، حلّ المشاكل يكون سهلا بالنسبة لي.	
	عندما أكون في مزاج إيجابي، أنا قادر(ة) على الخروج بأفكار جديدة.	
	عندما أشعر بتغيير في المشاعر، فإنني أميل إلى الخروج بأفكار جديدة.	

3- مقياس الالتزام التنظيمي: – يحتوي هذا الاختبار على ثلاثة أبعاد هي على التوالي:

أ– بُعْد الالتزام العاطفي: يعبر عن تمسك كبير بالمنظمة وقبول الفرد لأهدافها وقيمها، والتأثر بها، هذا الالتزام ناتج عن إحساس وتأثر شخصي بالمنظمة، فهو ارتباط نفسي للفرد بمنظمته، ويتميز بإيمان قوي بأهداف وقيم المنظمة والإرادة لبذل جهد كبير في سبيلها، وحب البقاء للعمل فيها.

ب– بُعْد الالتزام المستمر: يعبر عن الرغبة بالاستمرار في العمل بالمنظمة والبقاء كعضو فيها، وذلك لعدم القدرة على التضحية بها بسبب ارتفاع التكاليف المترتبة على ذلك .وقد بدأت دراسته مع أبحاث بيكر (Beker) ثم تناوله بالدراسة آلان ومايرز (Allen et Meyer) اللذان رأيا بأنه يرتبط باستثمار العامل في المنظمة، هذا الاستثمار ذو قيمة كبيرة سيضيع لو أن العامل غادر المؤسسة.

ج– بُعْد الالتزام المعياري: ويعبر عن الالتزام الأدبي والشخصي بالتمسك بقيم وأهداف المنظمة، ويكون ناتجا عن التأثر بالقيم الاجتماعية الثقافية الدينية، أي أنه يمثل مجمل الضغوط المعيارية الداخلية التي تدفع الفرد للعمل في سبيل تحقيق أهداف المنظمة.

البعد	***العبارة***	***الملاحظة أو التعديل***
بعد الالتزام العاطفي	أستمتع بالحديث عن المدرسة التي أعمل فيها مع أصدقائي من خارج العمل.	
	أشعر حقًا أنّ مشاكل المدرسة هي مشاكلي الشّخصية.	
	أعتقد أنّه من السّهل أن أرتبط بوظيفة أخرى كارتباطي بوظيفتي الحالية.	
	لا أشعر أنني فرد من أفراد العائلة في هذه المدرسة..	
	لا أشعر أنّ هناك ارتباطا نفسيا بيني وبين المدرسة الّتي أعمل فيها.	
بعد الالتزام المستمر	إذا قرّرت أن أترك هذه المدرسة فإنّ ذلك يسبّب لي ارتباكا شديدا في حياتي.	
	إنّ استمراري في هذه المدرسة يعكس رغبتي بالعمل فيها.	
	إنّ قراري بترك هذه المدرسة لن يكلّفني الكثير من التّكاليف..	
	أعتقد أنّ الفرص المتاحة للعمل في وظائف أخرى قليلة لدرجة لا تجعلني أفكّر في ترك وظيفتي الحالية.	
	من الصّعب جدّا أن أترك المدرسة التي أعمل فيها حاليا إذا ما رغبت في ذلك.	
بعد الالتزام المعياري	لا أعتقد أنّ المعلّم يجب أن يظهر ولاء دائما للمدرسة التي يعمل فيها..	
	إنّ التّنقّل السّريع من وظيفة إلى أخرى لا يبدو لي عملا غير أخلاقي على الإطلاق..	
	أشعر بنوع من الولاء والالتزام الأخلاقي تجاه المدرسة التي أعمل فيها.	
	ليس من الصّواب أن أترك المدرسة التي أعمل فيها، حتّى لو حصلت على عرض لوظيفة أفضل.	
	لقد تعلّمت منذ الصّغر ضرورة الولاء لوظيفة واحدة.	

إعداد الباحث: رشيد خطارة

قائمة الأساتذة المحكّمين

إسم الأستاذ	التّخصص	الدرجة العلمية
الطيب بلعربي	علوم التربية	أستاذ التعليم العالي
مزياني فتيحة	علم النفس العمل والتنظيم	أستاذة التعليم العالي
بن نابي نصيرة	علوم التربية	أستاذة محاضرة أ
شنون خالد	علوم التربية	أستاذ محاضر ب
سعودي أحمد	علوم التربية	أستاذ محاضر أ

(ملحق2: الصيغة الأولية للاستبيان) * جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله *

سيدي المعلم الفاضل / سيدتي المعلّمة الفاضلة، تحية طيّبة وبعد...

في إطار إجراء دراسة حول العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي لدى المعلّمين، لنا الشّرف أن نضع بين يديك هذا المقياس، والرجاء منك قراءتها بعناية ثم وضع علامة (x) أمام العبارة التي تعبر عن رأيك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ما دامت تعبر عن رأيك الفعلي، علما أن معلومات هذا المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وشكرا لتفهمك و تعاونك معنا.

1- بيانات عامة: **الرجاء ملء كل هذه البيانات الشّخصية والوظيفية، ولا يهم كتابة الاسم.**

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

السن: .....

الحالة الاجتماعية: أعزب ( ) متزوج ( ) مطلق ( ) أرمل ( )

عدد الأبناء: .....

الحالة الوظيفية: متعاقد ( ) متربّص ( ) دائم ( )

سنة بداية العمل بالمدرسة: .....

2- مقياس الالتزام التنظيمي: **الرجاء وضع علامة (x) أمام كل العبارات في الخانة التي تناسب درجة الموافقة لديك.**

الرقم	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أستمتع بالحديث عن المدرسة التي أعمل فيها مع أصدقائي من خارج العمل.					
02	أشعر حقّا أنّ مشاكل المدرسة هي مشاكلي الشّخصية.					
03	أعتقد أنّه من السّهل أن أرتبط بوظيفة أخرى كارتباطي بوظيفتي الحالية.					
04	لا أشعر أنني فرد من أفراد العائلة في هذه المدرسة..					
05	لا أشعر أنّ هناك ارتباطا نفسيا بيني وبين المدرسة الّتي أعمل فيها.					
06	إذا قرّرت أن أترك هذه المدرسة فإنّ ذلك يسبّب لي ارتباكا شديدا في حياتي.					
07	إنّ استمراري في هذه المدرسة يعكس رغبتي بالعمل فيها.					
08	إنّ قراري بترك هذه المدرسة لن يكلّفني الكثير من التّكاليف..					
09	أعتقد أنّ الفرص المتاحة للعمل في وظائف أخرى قليلة لدرجة لا تجعلني أفكّر في ترك وظيفتي الحالية.					
10	من الصّعب جدّا أن أترك المدرسة التي أعمل فيها حاليا إذا ما رغبت في ذلك.					
11	لا أعتقد أنّ المعلّم يجب أن يظهر ولاء دائما للمدرسة التي يعمل فيها..					
12	إنّ التّنقّل السّريع من وظيفة إلى أخرى لا يبدو لي عملا غير أخلاقي على الإطلاق..					
13	أشعر بنوع من الولاء والالتزام الأخلاقي تجاه المدرسة التي أعمل فيها.					
14	ليس من الصّواب أن أترك المدرسة التي أعمل فيها، حتّى لو حصلت على عرض لوظيفة أفضل.					
15	لقد تعلّمت منذ الصّغر ضرورة الولاء لوظيفة واحدة.					

3- مقياس الذكاء الانفعالي: **الرجاء وضع علامة (x) أمام كل العبارات في الخانة التي تناسب درجة الموافقة لديك.**

الرقم	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أنا أعلم متى أتحدّث عن مشاكلي الشّخصية للآخرين.					
02	عندما تواجهني عقبات، أتذكر أوقات واجهت فيها عقبات مماثلة، وتغلبت عليها.					
03	أنا أتوقّع أنني سوف أقوم جيّدا بمعظم الأشياء التي أحاول فيها.					
04	يجد الأشخاص الآخرون سهولة في الثّقة بي.					
05	أنا أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية من الآخرين..					
06	قد أدّت بعض الأحداث الكبرى في حياتي لإعادة تقييم ما هو مهم أو غير مهم.					
07	عندما يتغيّر مزاجي، أرى إمكانيات جديدة.					
08	العواطف هي واحدة من الأشياء التي تجعل حياتي تستحق العيش.					
09	أنا لديّ وعي بانفعالاتي عندما أعيشها.					
10	أنا أتوقّع حدوث أشياء جيّدة.					
11	أنا أرغب في مشاركة مشاعري مع الآخرين.					
12	عندما أمرّ بانفعالات إيجابية، أنا أعرف كيف أجعلها تستمر.					
13	أنا أرتّب الأحداث لإمتاع الآخرين.					
14	أنا أطلب الأنشطة التي تجعلني سعيدا.					
15	أنا على وعي بالرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.					
16	أنا أقدّم نفسي بالطريقة التي تترك انطباعا جيّدا لدى الآخرين.					
17	عندما أكون في مزاج جيّد، حلّ المشاكل يكون سهلا بالنسبة لي.					
18	من خلال النّظر إلى تعابير الوجه، أتعرّف على مشاعر المعاناة لدى الناس.					
19	أنا أعرف لماذا تتغير مشاعري.					
20	عندما أكون في مزاج إيجابي، أنا قادر(ة) على الخروج بأفكار جديدة.					
21	لديّ السيطرة على انفعالاتي.					
22	أنا أتعرف على مشاعري بسهولة عندما أعيشها.					
23	أنا أحفّز نفسي بتخيّل النّتائج الجيّدة للمهام الّتي أقوم بها.					
24	أنا أجامل الآخرين عندما يفعلون شيئا جيّدا.					
25	أنا على وعي بالرّسائل غير اللفظية التي يرسلها لي الآخرون.					
26	عندما يخبرني شخص آخر عن حدث مهم في حياته أو حياتها، أشعر تقريبا كما لو كنت أنا قد شهدت هذا الحدث.					
27	عندما أشعر بتغيير في المشاعر، فإنني أميل إلى الخروج بأفكار جديدة.					
28	عندما يواجهني تحدي أستسلم، لأنني أعتقد أني سوف أفشل..					
29	أنا أعرف بماذا يشعر الآخرون بمجرّد النّظر إليهم.					
30	أنا أساعد الآخرين ليشعروا على نحو أفضل عندما تكون مشاعرهم متدنية.					
31	أنا أستخدم أمزجة جيدة لمساعدة نفسي على محاولة البقاء في مواجهة العقبات.					
32	أستطيع أن أقول كيف يشعر الناس من خلال الاستماع إلى نبرة صوتهم.					
33	يصعب عليّ فهم شعور النّاس بالطريقة التي يتصرفون بها..					

(ملحق3: الصيغة النهائية للاستبيان) * جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله *

سيدي المعلم الفاضل / سيدتي المعلّمة الفاضلة، تحية طيّبة وبعد...

في إطار إجراء دراسة حول العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي لدى المعلّمين، لنا الشّرف أن نضع بين يديك هذا المقياس، والرجاء منك قراءتها بعناية ثم وضع علامة (x) أمام العبارة التي تعبر عن رأيك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ما دامت تعبر عن رأيك الفعلي، علما أن معلومات هذا المقياس سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وشكرا لتفهمك و تعاونك معنا.

1- بيانات عامة: **الرجاء ملء كل هذه البيانات الشّخصية والوظيفية، ولا يهم كتابة الاسم.**

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

العمر: أقل من 30سنة ( ) من 30 إلى 40 سنة ( ) أكثر من 40 سنة ( )

سنوات الخدمة: أقل من 5سنوات ( ) من 05 إلى 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات ( )

2- مقياس الالتزام التنظيمي: **الرجاء وضع علامة (x) أمام كل العبارات في الخانة التي تناسب درجة الموافقة لديك.**

الرقم	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أستمتع بالحديث أمام أصدقائي عن المدرسة التي أنتمي إليها.					
02	أشعر حقّا أنّ مشاكل المدرسة هي مشاكلي الشّخصية.					
03	من السّهل أن أرتبط بوظيفة أخرى كارتباطي بوظيفتي الحالية.					
04	لا أشعر أنني أحد أفراد المدرسة التي أعمل بها..					
05	لا أشعر أنّ هناك ارتباطا نفسيا بيني وبين المدرسة الّتي أعمل فيها.					
06	إذا قرّرت أن أترك هذه المدرسة فإنّ ذلك يسبّب لي ارتباكا شديدا في حياتي.					
07	إنّ استمراري في هذه المدرسة يعكس رغبتي بالعمل فيها.					
08	إنّ قراري بترك هذه المدرسة لن يكلّفني الكثير من التّكاليف..					
09	إنّ الفرص المتاحة للعمل في وظائف أخرى قليلة لدرجة لا تجعلني أفكّر في ترك وظيفتي الحالية.					
10	من الصّعب جدّا أن أترك المدرسة التي أعمل فيها حاليا إذا ما رغبت في ذلك.					
11	لا يجب أن يظهر المعلّم ولاء دائما للمدرسة التي يعمل فيها..					
12	لا يبدو لي التّنقّل السّريع من وظيفة إلى أخرى عملا غير أخلاقي..					
13	أشعر بنوع من الولاء والالتزام الأخلاقي تجاه المدرسة التي أعمل فيها.					
14	ليس من الصّواب أن أترك المدرسة التي أعمل فيها، حتّى لو حصلت على عرض لوظيفة أفضل.					
15	لقد تعلّمت منذ الصّغر ضرورة الولاء لوظيفة واحدة.					

3- مقياس الذكاء الانفعالي: **الرجاء وضع علامة (x) أمام كل العبارات في الخانة التي تناسب درجة الموافقة لديك.**

الرقم	العبارة	درجة الموافقة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أعرف متى أتحدّث عن مشاكلي الشّخصية للآخرين.					
02	عندما تواجهني عقبات، أتذكر أوقات واجهت فيها عقبات مماثلة، وتغلبت عليها.					
03	أتوقّع أنني سوف أقوم بمعظم الأشياء التي أحاول فيها بصفة جيّدة.					
04	يسهل عليّ كسب ثقة الآخرين.					
05	أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية المرسلة من طرف الآخرين..					
06	دفعت بعض الأحداث في حياتي لإعادة ترتيب أولوياتي في الحياة.					
07	عندما يتحسّن مزاجي، تظهر لي آفاق جديدة.					
08	العواطف هي واحدة من الأشياء التي تجعل حياتي تستحق العيش.					
09	أنا أعي انفعالاتي عندما أعيشها.					
10	أحسّ أنّ لدي القدرة على توقّع حدوث أشياء جيّدة.					
11	أنا أشارك مشاعري مع الآخرين.					
12	عندما أمرّ بانفعالات إيجابية، أعرف كيف أجعلها تستمر.					
13	أسعى جاهدا لإسعاد الآخرين.					
14	أنا أمارس الأنشطة التي تجعلني سعيدا.					
15	أنا على وعي بالرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.					
16	أقدّم نفسي بالطريقة التي تترك انطباعا جيّدا لدى الآخرين.					
17	مزاجي الجيّد يساعدني في حلّ المشكلات التي تصادفني.					
18	أتعرّف على مشاعر المعاناة لدى الآخرين بمجرّد النّظر إلى تعابير وجوههم.					
19	أنا قادر على معرفة الأسباب الّتي تؤدّي إلى تغيير مشاعري.					
20	عندما أكون في مزاج إيجابي، أنا قادر(ة) على الخروج بأفكار جديدة.					
21	أستطيع السيطرة على انفعالاتي.					
22	أتعرف على المشاعر الّتي أعيشها بسهولة.					
23	أنا أحفّز نفسي بتوقّع النّتائج الجيّدة للمهام الّتي أقوم بها.					
24	أمدح الآخرين عندما يفعلون شيئا جيّدا.					
25	أعي الرّسائل غير اللفظية التي يرسلها لي الآخرون.					
26	عندما يخبرني أيّ شخص عن حدث مهم في حياته، أشعر تقريبا كما لو كنت أنا قد شهدت هذا الحدث.					
27	عندما أشعر بتغيير إيجابي في المشاعر، فإنني أميل إلى الخروج بأفكار جديدة.					
28	عندما يواجهني أيّ تحدي أستسلم، لاعتقادي بأني سوف أفشل..					
29	أعرف ما يشعر به الآخرون بمجرّد النّظر إليهم.					
30	أساعد الآخرين على تغيير مشاعرهم إلى الأفضل.					
31	أتحكّم في انفعالاتي لمساعدة نفسي على مواجهة العقبات.					
32	أستطيع أن أتعرّف على مشاعر الآخرين من خلال الاستماع إلى نبرة صوتهم.					
33	يصعب عليّ فهم مشاعر الآخرين من خلال تصرّفاتهم..					

الباحث: رشيد خطارة

(ملحق4: الخصائص السيكومترية للأدوات)

نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد الالتزام العاطفي

Corrélations

		بعد الالتزام العاطفي	أستمتع بالحديث أمام أصدقائي عن المدرسة التي أنتمي إليها.	أشعر حقًا أنّ مشاكل المدرسة هي مشاكلي الشّخصية.	من السّهل أن أرتبط بوظيفة أخرى كارتباطي بوظيفتي الحالية.	لا أشعر أنني أحد أفراد المدرسة التي أعمل بها..	ن هناك ارتباطا ي وبين المدرسة أعمل فيها.
بعد الالتزام العاطفي	Corrélation de Pearson	1	,970	,986	,922	,921	,916
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
أستمتع بالحديث أمام أصدقائي عن المدرسة التي أنتمي إليها.	Corrélation de Pearson	,970	1	,957	,869	,871	,873
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
أشعر حقًا أنّ مشاكل المدرسة هي مشاكلي الشّخصية.	Corrélation de Pearson	,986	,957	1	,904	,895	,884
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
من السّهل أن أرتبط بوظيفة أخرى كارتباطي بوظيفتي الحالية.	Corrélation de Pearson	,922	,869	,904	1	,761	,758
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
لا أشعر أنني أحد أفراد المدرسة التي أعمل بها..	Corrélation de Pearson	,921	,871	,895	,761	1	,857
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	50	50	50	50	50	50
لا أشعر أن هناك ارتباطا نفسيا بيني وبين المدرسة الّتي أعمل فيها.	Corrélation de Pearson	,916	,873	,884	,758	,857	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
/VARIABLES=بعد_الالتزام_المستمر الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8
الالتزام_المستمر9 الالتزام_المستمر10
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد الالتزام المستمر

Corrélations

		بعد الالتزام المستمر	إذا قرّرت أن أترك هذه المدرسة فإنّ ذلك يسبّب لي ارتباكا شديدا في حياتي.	إنّ استمراري في هذه المدرسة يعكس رغبتي بالعمل فيها.	إنّ قراري بترك هذه المدرسة لن يكلّفني الكثير من التّكاليف..	إنّ الفرص المتاحة للعمل في وظائف أخرى قليلة لدرجة لا تجعلني أفكّر في ترك وظيفتي الحالية.	ب جدًا أن أترك التي أعمل فيها رغبت في ذلك.
بعد الالتزام المستمر	Corrélation de Pearson	1	,961	,954	,949	,978	,975
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
إذا قرّرت أن أترك هذه المدرسة فإنّ ذلك يسبّب لي ارتباكا شديدا في حياتي.	Corrélation de Pearson	,961	1	,881	,888	,935	,922
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000

	N	50	50	50	50	50	50
إنّ استمراري في هذه المدرسة يعكس رغبتي بالعمل فيها.	Corrélation de Pearson	,954	,881	1	,884	,903	,946
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
إنّ قراري بترك هذه المدرسة لن يكلّفني الكثير من التّكاليف..	Corrélation de Pearson	,949	,888	,884	1	,910	,886
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
إنّ الفرص المتاحة للعمل في وظائف أخرى قليلة لدرجة لا تجعلني أفكّر في ترك وظيفتي الحالية.	Corrélation de Pearson	,978	,935	,903	,910	1	,947
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	50	50	50	50	50	50
من الصّعب جدّا أن أترك المدرسة التي أعمل فيها حاليا إذا ما رغبت في ذلك.	Corrélation de Pearson	,975	,922	,946	,886	,947	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
/VARIABLES=بعد_الالتزام_المعياري الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13
الالتزام_المعياري14 الالتزام_المعياري15
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد الالتزام المعياري

Corrélations

		بعد الالتزام المعياري	لا يجب أن يظهر المعلّم ولاء دائما للمدرسة التي يعمل فيها..	لا يبدو لي التّنقّل السّريع من وظيفة إلى أخرى عملا غير أخلاقي..	أشعر بنوع من الولاء والالتزام الأخلاقي تجاه المدرسة التي أعمل فيها.	ليس من الصّواب أن أترك المدرسة التي أعمل فيها، حتّى لو حصلت على عرض لوظيفة أفضل.	ت منذ الصّغر الولاء لوظيفة واحدة.
بعد الالتزام المعياري	Corrélation de Pearson	1	,922	,955	,909	,985	,979
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
لا يجب أن يظهر المعلّم ولاء دائما للمدرسة التي يعمل فيها..	Corrélation de Pearson	,922	1	,842	,772	,883	,872
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
لا يبدو لي التّنقّل السّريع من وظيفة إلى أخرى عملا غير أخلاقي..	Corrélation de Pearson	,955	,842	1	,816	,939	,935
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
أشعر بنوع من الولاء والالتزام الأخلاقي تجاه المدرسة التي أعمل فيها.	Corrélation de Pearson	,909	,772	,816	1	,894	,877
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50
ليس من الصّواب أن أترك المدرسة التي أعمل فيها، حتّى لو حصلت على عرض لوظيفة أفضل.	Corrélation de Pearson	,985	,883	,939	,894	1	,959
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	50	50	50	50	50	50
لقد تعلّمت منذ الصّغر ضرورة الولاء لوظيفة واحدة.	Corrélation de Pearson	,979	,872	,935	,877	,959	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	

N	50	50	50	50	50	50	

CORRELATIONS
/VARIABLES=بعد_الوعي_بالانفعالات الوعي_بالانفعالات5 الوعي_بالانفعالات9 الوعي_بالانفعالات15
الوعي_بالانفعالات18 الوعي_بالانفعالات19 الوعي_بالانفعالات22 الوعي_بالانفعالات25 الوعي_بالانفعالات29
الوعي_بالانفعالات32 الوعي_بالانفعالات33
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد الوعي بالانفعالات

Corrélations

		بعد الوعي بالانفعالات	أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية المرسلة من طرف الأخرين..	أنا أعي انفعالاتي عندما أعيشها.	أنا على وعي بالرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.	أتعرّف على مشاعر المعاناة لدى الأخرين بمجرّد النّظر إلى تعابير وجوههم.	أنا قادر على معرفة الأسباب الّتي تؤدّي إلى تغيير مشاعري.	أتعرف على المشاعر الّتي أعيشها بسهولة.	أعي الرّسائل غير اللفظية التي يرسلها لي الأخرون.	أعرف ما يشعر به الأخرون بمجرّد النّظر إليهم.	أستطيع أن أتعرّف على مشاعر الأخرين من خلال الاستماع إلى نبرة صوتهم.	مشاعر خلال
بعد الوعي بالانفعالات	Corrélation de Pearson	1	,901	,882	,946	,919	,926	,905	,938	,951	,941	
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أجد صعوبة في فهم الرسائل غير اللفظية المرسلة من طرف الأخرين..	Corrélation de Pearson	,901	1	,651	,863	,755	,804	,684	,863	,908	,852	
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أنا أعي انفعالاتي عندما أعيشها.	Corrélation de Pearson	,882	,651	1	,802	,848	,830	,948	,785	,786	,830	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أنا على وعي بالرسائل غير اللفظية التي أرسلها للآخرين.	Corrélation de Pearson	,946	,863	,802	1	,799	,812	,799	,970	,913	,887	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أتعرّف على مشاعر المعاناة لدى الأخرين بمجرّد النّظر إلى تعابير وجوههم.	Corrélation de Pearson	,919	,755	,848	,799	1	,952	,894	,788	,843	,823	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أنا قادر على معرفة الأسباب الّتي تؤدّي إلى تغيير مشاعري.	Corrélation de Pearson	,926	,804	,830	,812	,952	1	,877	,790	,876	,807	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أتعرف على المشاعر الّتي أعيشها بسهولة.	Corrélation de Pearson	,905	,684	,948	,799	,894	,877	1	,784	,816	,828	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أعي الرّسائل غير اللفظية التي يرسلها لي الأخرون.	Corrélation de Pearson	,938	,863	,785	,970	,788	,790	,784	1	,913	,882	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أعرف ما يشعر به الأخرون بمجرّد النّظر إليهم.	Corrélation de Pearson	,951	,908	,786	,913	,843	,876	,816	,913	1	,850	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أستطيع أن أتعرّف على مشاعر الأخرين من خلال الاستماع إلى نبرة صوتهم.	Corrélation de Pearson	,941	,852	,830	,887	,823	,807	,828	,882	,850	1	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		

	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50
يصعب عليّ فهم مشاعر الآخرين من خلال تصرّفاتهم..	Corrélation de Pearson	,942	,851	,805	,889	,832	,805	,842	,886	,851	,969
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
=VARIABLES/بعد_إدارة_الانفعالات_الذاتية إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3
إدارة_الانفعالات_الذاتية10 إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_الانفعالات_الذاتية14
إدارة_الانفعالات_الذاتية21 إدارة_الانفعالات_الذاتية23 إدارة_الانفعالات_الذاتية28
إدارة_الانفعالات_الذاتية31
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد إدارة الانفعالات الذاتية

Corrélations

		بعد إدارة الانفعالات الذاتية	عندما تواجهني عقبات، أتذكر أوقات واجهت فيها عقبات مماثلة، وتغلبت عليها.	أتوقع أنني سوف أقوم بمعظم الأشياء التي أحاول فيها بصفة جيّدة.	أحسّ أن لدي القدرة على توقع حدوث أشياء جيّدة.	عندما أمرّ بانفعالات إيجابية، أعرف كيف أجعلها تستمر.	أنا أمارس الأنشطة التي تجعلني سعيدا.	أستطيع السيطرة على انفعالاتي.	أنا أحفّز نفسي بتوقع النّتائج الجيّدة للمهام الّتي أقوم بها.	عندما يواجهني أيّ تحدي أستسلم، لاعتقادي بأني سوف أفشل..	عندما يواجهني أيّ تحدي أستسلم، لاعتقادي بأني سوف أفشل..
بعد إدارة الانفعالات الذاتية	Corrélation de Pearson	1	,856	,893	,945	,907	,918	,968	,953	,952	
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
عندما تواجهني عقبات، أتذكر أوقات واجهت فيها عقبات مماثلة، وتغلبت عليها.	Corrélation de Pearson	,856	1	,757	,913	,771	,657	,883	,772	,744	
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أتوقع أنني سوف أقوم بمعظم الأشياء التي أحاول فيها بصفة جيّدة.	Corrélation de Pearson	,893	,757	1	,801	,776	,750	,808	,889	,900	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أحسّ أن لدي القدرة على توقع حدوث أشياء جيّدة.	Corrélation de Pearson	,945	,913	,801	1	,815	,808	,947	,883	,875	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
عندما أمرّ بانفعالات إيجابية، أعرف كيف أجعلها تستمر.	Corrélation de Pearson	,907	,771	,776	,815	1	,825	,895	,791	,835	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أنا أمارس الأنشطة التي تجعلني سعيدا.	Corrélation de Pearson	,918	,657	,750	,808	,825	1	,880	,862	,848	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أستطيع السيطرة على انفعالاتي.	Corrélation de Pearson	,968	,883	,808	,947	,895	,880	1	,885	,868	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
أنا أحفّز نفسي بتوقع النّتائج الجيّدة للمهام الّتي أقوم بها.	Corrélation de Pearson	,953	,772	,889	,883	,791	,862	,885	1	,968	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	
عندما يواجهني أيّ تحدي أستسلم، لاعتقادي بأني	Corrélation de Pearson	,952	,744	,900	,875	,835	,848	,868	,968	1	

سوف أفشل..	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50
أتحكّم في انفعالاتي لمساعدة نفسي على مواجهة الحقيقات.	Corrélation de Pearson	,918	,657	,750	,808	,825	1,000	,880	,862	,848
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
/VARIABLES=بعد_ادارة_انفعالات_الآخرين إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_انفعالات_الآخرين4
إدارة_انفعالات_الآخرين11 إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_انفعالات_الآخرين16 إدارة_انفعالات_الآخرين24
إدارة_انفعالات_الآخرين26 إدارة_انفعالات_الآخرين30
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج صدق الاتساق الداخلي لبعد إدارة انفعالات الآخرين

Corrélations

		بعد إدارة انفعالات الآخرين	أعرف متى أتحدّث عن مشاكلي الشخصية للآخرين.	يسهل عليّ كسب ثقة الآخرين.	أنا أشارك مشاعري مع الآخرين.	أسعى جاهدا لإسعاد الآخرين.	أقدّم نفسي بالطريقة التي تترك انطباعا جيّدا لدى الآخرين.	أمدح الآخرين عندما يفعلون شيئا جيّدا.	عندما يخبرني أيّ شخص عن حدث مهم في حياته، أشعر تقريبا كما لو كنت أنا قد شهدت هذا الحدث.	على تغيير الأفضل.
بعد إدارة انفعالات الآخرين	Corrélation de Pearson	1	,845	,930	,977	,922	,901	,908	,931	
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
أعرف متى أتحدّث عن مشاكلي الشخصية للآخرين.	Corrélation de Pearson	,845	1	,677	,838	,909	,625	,821	,657	
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
يسهل عليّ كسب ثقة الآخرين.	Corrélation de Pearson	,930	,677	1	,924	,788	,839	,752	,977	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
أنا أشارك مشاعري مع الآخرين.	Corrélation de Pearson	,977	,838	,924	1	,919	,834	,851	,926	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
أسعى جاهدا لإسعاد الآخرين.	Corrélation de Pearson	,922	,909	,788	,919	1	,724	,882	,792	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
أقدّم نفسي بالطريقة التي تترك انطباعا جيّدا لدى الآخرين.	Corrélation de Pearson	,901	,625	,839	,834	,724	1	,814	,851	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
أمدح الآخرين عندما يفعلون شيئا جيّدا.	Corrélation de Pearson	,908	,821	,752	,851	,882	,814	1	,754	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
عندما يخبرني أيّ شخص عن حدث مهم في حياته، أشعر تقريبا كما لو كنت أنا قد شهدت هذا الحدث.	Corrélation de Pearson	,931	,657	,977	,926	,792	,851	,754	1	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	
أساعد الآخرين على تغيير مشاعرهم إلى الأفضل.	Corrélation de Pearson	,816	,585	,752	,741	,608	,876	,692	,756	

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
/VARIABLES=بعد_استخدام_الانفعالات إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7 إستخدام_الانفعالات8
إستخدام_الانفعالات17 إستخدام_الانفعالات20 إستخدام_الانفعالات27
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج صدق الاتساق الداخلي لبعد استخدام الانفعالات

Corrélations

		بعد استخدام الانفعالات	دفعت بعض الأحداث في حياتي لإعادة ترتيب أولوياتي في الحياة.	عندما يتحسّن مزاجي، تظهر لي آفاق جديدة.	العواطف هي واحدة من الأشياء التي تجعل حياتي تستحق العيش.	مزاجي الجيّد يساعدني في حلّ المشكلات التي تصادفني.	عندما أكون في مزاج إيجابي، أنا قادر(ة) على الخروج بأفكار جديدة.	تغيير إيجابي في بانني أميل إلى أفكار جديدة.
بعد استخدام الانفعالات	Corrélation de Pearson	1	,934	,958	,920	,948	,951	,95
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,00
	N	50	50	50	50	50	50	50
دفعت بعض الأحداث في حياتي لإعادة ترتيب أولوياتي في الحياة.	Corrélation de Pearson	,934	1	,835	,825	,871	,895	,90
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,00
	N	50	50	50	50	50	50	50
عندما يتحسّن مزاجي، تظهر لي آفاق جديدة.	Corrélation de Pearson	,958	,835	1	,897	,882	,871	,87
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,00
	N	50	50	50	50	50	50	50
العواطف هي واحدة من الأشياء التي تجعل حياتي تستحق العيش.	Corrélation de Pearson	,920	,825	,897	1	,801	,798	,82
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,00
	N	50	50	50	50	50	50	50
مزاجي الجيّد يساعدني في حلّ المشكلات التي تصادفني.	Corrélation de Pearson	,948	,871	,882	,801	1	,966	,91
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,00
	N	50	50	50	50	50	50	50
عندما أكون في مزاج إيجابي، أنا قادر(ة) على الخروج بأفكار جديدة.	Corrélation de Pearson	,951	,895	,871	,798	,966	1	,92
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,00
	N	50	50	50	50	50	50	50
عندما أشعر بتغيير إيجابي في المشاعر، فإنني أميل إلى الخروج بأفكار جديدة.	Corrélation de Pearson	,955	,906	,878	,825	,910	,922	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
/VARIABLES=الذكاء_الانفعالي بعد_الوعي_بالانفعالات بعد_إدارة_الانفعالات_الذاتية
بعد_ادارة_انفعالات_الآخرين بعد_استخدام_الانفعالات
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج الصدق البنائي لمقياس الذكاء الانفعالي

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:16:18
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2sav.
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=الذكاء_الانفعالي بعد_الوعي_بالانفعالات بعد_إدارة_الانفعالات_الذاتية بعد_ادارة_انفعالات_الآخرين بعد_استخدام_الانفعالات /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,02

Corrélations

		الذكاء الانفعالي	بعد الوعي بالانفعالات	بعد إدارة الانفعالات الذاتية	بعد إدارة انفعالات الآخرين	بعد استخدام الانفعالات
الذكاء الانفعالي	Corrélation de Pearson	1	,994	,994	,993	,973
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
بعد الوعي بالانفعالات	Corrélation de Pearson	,994	1	,981	,989	,953
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
بعد إدارة الانفعالات الذاتية	Corrélation de Pearson	,994	,981	1	,984	,965
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000
	N	50	50	50	50	50
بعد إدارة انفعالات الآخرين	Corrélation de Pearson	,993	,989	,984	1	,948
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000
	N	50	50	50	50	50
بعد استخدام الانفعالات	Corrélation de Pearson	,973	,953	,965	,948	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50

CORRELATIONS
الالتزام_التنظيمي بعد_الالتزام_العاطفي بعد_الالتزام_المستمر بعد_الالتزام_المعياري/VARIABLES=
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.

نتائج الصدق البنائي لمقياس الالتزام التنظيمي

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:18:43
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS الالتزام_التنظيمي بعد_الالتزام_العاطفي بعد_الالتزام_المستمر بعد_الالتزام_المعياري/VARIABLES= /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Corrélations

		الالتزام التنظيمي	بعد الالتزام العاطفي	بعد الالتزام المستمر	الالتزام المعياري
الالتزام التنظيمي	Corrélation de Pearson	1	,987	,995	,987
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	50	50	50	50
بعد الالتزام العاطفي	Corrélation de Pearson	,987	1	,974	,956
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	50	50	50	50
بعد الالتزام المستمر	Corrélation de Pearson	,995	,974	1	,978
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	50	50	50	50
بعد الالتزام المعياري	Corrélation de Pearson	,987	,956	,978	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4
الالتزام_العاطفي5
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام العاطفي' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:42:43
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية.sav2
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4 الالتزام_العاطفي5 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام العاطفي' ALL) /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام العاطفي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,966
		Nombre d'éléments	3
	Partie 2	Valeur	,921
		Nombre d'éléments	2
	Nombre total d'éléments		5
Corrélation entre les sous-échelles			,897

Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale	,946
	Longueur inégale	,948
Coefficient de Guttman		,834

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9
الالتزام_المستمر10
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام المستمر' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:43:47
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9 الالتزام_المستمر10 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام المستمر' ALL) /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام المستمر

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,955
		Nombre d'éléments	3
	Partie 2	Valeur	,961
		Nombre d'éléments	2

	Nombre total d'éléments	5
Corrélation entre les sous-échelles		,966
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale	,983
	Longueur inégale	,984
Coefficient de Guttman		,972

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14
الالتزام_المعياري15
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام المعياري' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

	Sortie obtenue	01-AUG-2017 18:44:52
	Commentaires	
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
	Syntaxe	RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14 الالتزام_المعياري15 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام المعياري' ALL) /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد الالتزام المعياري

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,922
		Nombre d'éléments	3
	Partie 2	Valeur	,979
		Nombre d'éléments	2
	Nombre total d'éléments		5
Corrélation entre les sous-échelles			,972
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,986
	Longueur inégale		,986
Coefficient de Guttman			,983

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4
الالتزام_العاطفي5 الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9
الالتزام_المستمر10 الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14
الالتزام_المعياري15
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لمقياس الالتزام التنظيمي' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لمقياس الالتزام التنظيمي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,979
		Nombre d'éléments	8
	Partie 2	Valeur	,979
		Nombre d'éléments	7
	Nombre total d'éléments		15
Corrélation entre les sous-échelles			,986
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,993
	Longueur inégale		,993
Coefficient de Guttman			,990

RELIABILITY
/VARIABLES=الوعي_بالانفعالات5 الوعي_بالانفعالات9 الوعي_بالانفعالات15 الوعي_بالانفعالات18
الوعي_بالانفعالات19 الوعي_بالانفعالات22 الوعي_بالانفعالات25 الوعي_بالانفعالات29 الوعي_بالانفعالات32
الوعي_بالانفعالات33
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الوعي بالانفعالات' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:47:31
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2sav.
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الوعي_بالانفعالات5 الوعي_بالانفعالات9 الوعي_بالانفعالات15 الوعي_بالانفعالات18 الوعي_بالانفعالات19 الوعي_بالانفعالات22 الوعي_بالانفعالات25 الوعي_بالانفعالات29 الوعي_بالانفعالات32 الوعي_بالانفعالات33 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد الوعي بالانفعالات' ALL) /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد الوعي بالانفعالات

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,945
		Nombre d'éléments	5
	Partie 2	Valeur	,967
		Nombre d'éléments	5
	Nombre total d'éléments		10
Corrélation entre les sous-échelles			,968
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,984
	Longueur inégale		,984
Coefficient de Guttman			,984

RELIABILITY
/VARIABLES=إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3 إدارة_الانفعالات_الذاتية10
إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_الانفعالات_الذاتية14 إدارة_الانفعالات_الذاتية21
إدارة_الانفعالات_الذاتية23 إدارة_الانفعالات_الذاتية28 إدارة_الانفعالات_الذاتية31
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد إدارة الانفعالات الذاتيةALL ')
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:50:32
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3 إدارة_الانفعالات_الذاتية10 إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_الانفعالات_الذاتية14 إدارة_الانفعالات_الذاتية21 إدارة_الانفعالات_الذاتية23 إدارة_الانفعالات_الذاتية28 إدارة_الانفعالات_الذاتية31 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد إدارة الانفعالات الذاتيةALL ') /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد إدارة الانفعالات الذاتية

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,943
		Nombre d'éléments	5
	Partie 2	Valeur	,961

	Nombre d'éléments	4
	Nombre total d'éléments	9
Corrélation entre les sous-échelles		,973
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale	,986
	Longueur inégale	,987
Coefficient de Guttman		,986

RELIABILITY
/VARIABLES=إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_انفعالات_الآخرين4 إدارة_انفعالات_الآخرين11
إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_انفعالات_الآخرين16 إدارة_انفعالات_الآخرين24 إدارة_انفعالات_الآخرين26
إدارة_انفعالات_الآخرين30
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد إدارة انفعالات الآخرينALL ')
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:52:59
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2sav.
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_انفعالات_الآخرين4 إدارة_انفعالات_الآخرين11 إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_انفعالات_الآخرين16 إدارة_انفعالات_الآخرين24 إدارة_انفعالات_الآخرين26 إدارة_انفعالات_الآخرين30 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد إدارة انفعالات الآخرينALL ') /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد إدارة انفعالات الآخرين

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,937
		Nombre d'éléments	4
	Partie 2	Valeur	,934
		Nombre d'éléments	4
	Nombre total d'éléments		8
Corrélation entre les sous-échelles			,910
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,953
	Longueur inégale		,953
Coefficient de Guttman			,943

RELIABILITY
/VARIABLES=إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7 إستخدام_الانفعالات8 إستخدام_الانفعالات17
إستخدام_الانفعالات20 إستخدام_الانفعالات27
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد استخدام الانفعالات' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:56:12
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية.sav2
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7 إستخدام_الانفعالات8 إستخدام_الانفعالات17 إستخدام_الانفعالات20 إستخدام_الانفعالات27 /SCALE('نتائج التجزئة النصفية لبعد استخدام الانفعالات' ALL) /MODEL=SPLIT.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لبعد استخدام الانفعالات

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,928
		Nombre d'éléments	3
	Partie 2	Valeur	,967
		Nombre d'éléments	3
	Nombre total d'éléments		6
Corrélation entre les sous-échelles			,923
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,960
	Longueur inégale		,960
Coefficient de Guttman			,937

RELIABILITY
/VARIABLES=إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3
إدارة_انفعالات_الآخرين4 الوعي_بالانفعالات5 إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7
إستخدام_الانفعالات8 الوعي_بالانفعالات9 إدارة_الانفعالات_الذاتية10 إدارة_انفعالات_الآخرين11
إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_الانفعالات_الذاتية14 الوعي_بالانفعالات15
إدارة_انفعالات_الآخرين16 إستخدام_الانفعالات17 الوعي_بالانفعالات18 الوعي_بالانفعالات19
إستخدام_الانفعالات20 إدارة_الانفعالات_الذاتية21 الوعي_بالانفعالات22 إدارة_الانفعالات_الذاتية23
إدارة_انفعالات_الآخرين24 الوعي_بالانفعالات25 إدارة_انفعالات_الآخرين26 إستخدام_الانفعالات27
إدارة_الانفعالات_الذاتية28 الوعي_بالانفعالات29 إدارة_انفعالات_الآخرين30 إدارة_الانفعالات_الذاتية31
الوعي_بالانفعالات32 الوعي_بالانفعالات33
/SCALE('نتائج التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الانفعالي' ALL)
/MODEL=SPLIT.

Fiabilité

Echelle : نتائج التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الانفعالي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,985
		Nombre d'éléments	17
	Partie 2	Valeur	,985
		Nombre d'éléments	16
	Nombre total d'éléments		33
Corrélation entre les sous-échelles			,990
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,995
	Longueur inégale		,995

Coefficient de Guttman	,995

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4
الالتزام_العاطفي5
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام العاطفي' ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 18:59:10
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4 الالتزام_العاطفي5 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام العاطفي' ALL) /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام العاطفي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,964	5

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9
الالتزام_المستمر10
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام المستمر' ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:01:43
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية.sav2
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9 الالتزام_المستمر10 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام المستمر' ALL) /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام المستمر

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,977	5

RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14
الالتزام_المعياري15
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام المعياري' ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:02:31
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav.
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14 الالتزام_المعياري15 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام المعياري' ALL) /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الالتزام المعياري

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,970	5

GET
FILE='E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
RELIABILITY
/VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4

الالتزام_العاطفي5 الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9
الالتزام_المستمر10 الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14
الالتزام_المعياري15
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لمقياس الالتزام التنظيمي'ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

[Jeu_de_données1] E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لمقياس الالتزام التنظيمي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,990	15

RELIABILITY
/VARIABLES=الوعي_بالانفعالات5 الوعي_بالانفعالات9 الوعي_بالانفعالات15 الوعي_بالانفعالات18
الوعي_بالانفعالات19 الوعي_بالانفعالات22 الوعي_بالانفعالات25 الوعي_بالانفعالات29 الوعي_بالانفعالات32
الوعي_بالانفعالات33
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الوعي بالانفعالات'ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:05:16
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.

Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الوعي_بالانفعالات5 الوعي_بالانفعالات9 الوعي_بالانفعالات15 الوعي_بالانفعالات18 الوعي_بالانفعالات19 الوعي_بالانفعالات22 الوعي_بالانفعالات25 الوعي_بالانفعالات29 الوعي_بالانفعالات32 الوعي_بالانفعالات33 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الوعي بالانفعالات' ALL) /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد الوعي بالانفعالات

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,978	10

RELIABILITY
/VARIABLES=إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3 إدارة_الانفعالات_الذاتية10
إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_الانفعالات_الذاتية14 إدارة_الانفعالات_الذاتية21
إدارة_الانفعالات_الذاتية23 إدارة_الانفعالات_الذاتية28 إدارة_الانفعالات_الذاتية31
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد إدارة الالنفعالات الذاتية' ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:07:29
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالى وعلاقته بالالتزام الوظيفى لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية.sav2
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.

Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3 إدارة_الانفعالات_الذاتية10 إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_الانفعالات_الذاتية14 إدارة_الانفعالات_الذاتية21 إدارة_الانفعالات_الذاتية23 إدارة_الانفعالات_الذاتية28 إدارة_الانفعالات_الذاتية31 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد إدارة الالنفعالات الذاتية ') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد إدارة الالنفعالات الذاتية

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,975	9

RELIABILITY
/VARIABLES=إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_انفعالات_الآخرين4 إدارة_انفعالات_الآخرين11
إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_انفعالات_الآخرين16 إدارة_انفعالات_الآخرين24 إدارة_انفعالات_الآخرين26
إدارة_انفعالات_الآخرين30
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد إدارة انفعالات الآخرين ALL')
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		01-AUG-2017 19:10:09
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_انفعالات_الآخرين4 إدارة_انفعالات_الآخرين11 إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_انفعالات_الآخرين16 إدارة_انفعالات_الآخرين24 إدارة_انفعالات_الآخرين26 إدارة_انفعالات_الآخرين30 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد إدارة انفعالات الآخرين ') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد إدارة انفعالات الآخرين

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,963	8

RELIABILITY
/VARIABLES=إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7 إستخدام_الانفعالات8 إستخدام_الانفعالات17
إستخدام_الانفعالات20 إستخدام_الانفعالات27
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد استخدام الانفعالات ALL')
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Remarques

	Sortie obtenue	01-AUG-2017 19:12:03
	Commentaires	
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية.sav2
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7 إستخدام_الانفعالات8 إستخدام_الانفعالات17 إستخدام_الانفعالات20 إستخدام_الانفعالات27 /SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد استخدام الانفعالات' ALL) /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لبعد استخدام الانفعالات

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,963	6

RELIABILITY
/VARIABLES=إدارة_انفعالات_الآخرين1 إدارة_الانفعالات_الذاتية2 إدارة_الانفعالات_الذاتية3
إدارة_انفعالات_الآخرين4 الوعي_بالانفعالات5 إستخدام_الانفعالات6 إستخدام_الانفعالات7
إستخدام_الانفعالات8 الوعي_بالانفعالات9 إدارة_الانفعالات_الذاتية10 إدارة_انفعالات_الآخرين11
إدارة_الانفعالات_الذاتية12 إدارة_انفعالات_الآخرين13 إدارة_الانفعالات_الذاتية14 الوعي_بالانفعالات15
إدارة_انفعالات_الآخرين16 إستخدام_الانفعالات17 الوعي_بالانفعالات18 الوعي_بالانفعالات19
إستخدام_الانفعالات20 إدارة_الانفعالات_الذاتية21 الوعي_بالانفعالات22 إدارة_الانفعالات_الذاتية23
إدارة_انفعالات_الآخرين24 الوعي_بالانفعالات25 إدارة_انفعالات_الآخرين26 إستخدام_الانفعالات27
إدارة_الانفعالات_الذاتية28 الوعي_بالانفعالات29 إدارة_انفعالات_الآخرين30 إدارة_الانفعالات_الذاتية31
الوعي_بالانفعالات32 الوعي_بالانفعالات33
/SCALE('نتائج معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي' ALL)
/MODEL=ALPHA.

Fiabilité

Echelle : نتائج معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الانفعالي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclu	0	,0
	Total	50	100,0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,993	33

Remarques

Sortie obtenue		07-SEP-2017 09:06:21
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\بيانات الدراسة الالستطلاعية2.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	50
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=الالتزام_العاطفي1 الالتزام_العاطفي2 الالتزام_العاطفي3 الالتزام_العاطفي4 الالتزام_العاطفي5 الالتزام_المستمر6 الالتزام_المستمر7 الالتزام_المستمر8 الالتزام_المستمر9 الالتزام_المستمر10 الالتزام_المعياري11 الالتزام_المعياري12 الالتزام_المعياري13 الالتزام_المعياري14 الالتزام_المعياري15 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

(ملحق5: نتائج الفروض)

)نتائج الفرض الأولى (العلاقة بين الذكاء الانفعالي والالتزام التظيمي وأبعادهما

Remarques

	Sortie obtenue	04-OCT-2017 09:19:40
	Commentaires	
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
	Syntaxe	CORRELATIONS /VARIABLES=الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين إستخدام_الانفعلات الإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,11

E:\ [Jeu_de_données1]البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav

Corrélations

		الذكاء الإنفعالي	الوعي بالانفعالات	إدارة الإنفعالات الذاتية	إدارة إنفعالات الآخرين	إستخدام الانفعلات	الإلتزام التنظيمي	الإلتزام العاطفي	الإلتزام المستمر	معياري
الذكاء الإنفعالي	Corrélation de Pearson	1	,678	,827	,870	,704	,350	,199	,182	,[illegible]
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,002	,006	,[illegible]
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2[illegible]
الوعي بالانفعالات	Corrélation de Pearson	,678	1	,297	,435	,294	,092	,065	-,117	,[illegible]
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,163	,323	,076	,[illegible]
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2[illegible]
إدارة الإنفعالات الذاتية	Corrélation de Pearson	,827	,297	1	,724	,489	,246	,159	,168	,[illegible]
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,016	,011	,[illegible]
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2[illegible]
إدارة إنفعالات الآخرين	Corrélation de Pearson	,870	,435	,724	1	,518	,408	,281	,298	,[illegible]
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,[illegible]
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2[illegible]
إستخدام الانفعلات	Corrélation de Pearson	,704	,294	,489	,518	1	,383	,112	,264	,[illegible]

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,089	,000	,0
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2
الإلتزام التنظيمي	Corrélation de Pearson	,350	,092	,246	,408	,383	1	,602	,777	,8
	Sig. (bilatérale)	,000	,163	,000	,000	,000		,000	,000	,0
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2
الإلتزام العاطفي	Corrélation de Pearson	,199	,065	,159	,281	,112	,602	1	,233	,2
	Sig. (bilatérale)	,002	,323	,016	,000	,089	,000		,000	,0
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2
الإلتزام المستمر	Corrélation de Pearson	,182	-,117	,168	,298	,264	,777	,233	1	,4
	Sig. (bilatérale)	,006	,076	,011	,000	,000	,000	,000		,0
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2
الإلتزام المعياري	Corrélation de Pearson	,378	,236	,216	,331	,427	,828	,280	,451	
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	230	230	230	230	230	230	230	230	2

CORRELATIONS
/VARIABLES=الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين
إستخدام_الانفعلات الإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING=PAIRWISE.

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		04-OCT-2017 10:47:34
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين إستخدام_الانفعلات الإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري /PRINT=TWOTAIL NOSIG /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00

Temps écoulé	00:00:00,00

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
الذكاء الإنفعالي	135,87	10,582	230
الوعي بالانفعالات	36,75	3,765	230
إدارة الإنفعالات الذاتية	35,43	3,876	230
إدارة إنفعالات الآخرين	39,64	3,349	230
إستخدام الانفعلات	24,05	2,715	230
الإلتزام التنظيمي	48,71	7,109	230
الإلتزام العاطفي	15,79	2,478	230
الإلتزام المستمر	16,30	3,274	230
الإلتزام المعياري	16,62	3,712	230

نتائج الفرض الثاني

T-TEST GROUPS=الجنس(2 1)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين
إستخدام_الانفعلات
/CRITERIA=CI(.95).

Test T

Remarques

Sortie obtenue		04-OCT-2017 13:58:55
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين إستخدام_الانفعلات /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذكاء الإنفعالي	ذكر	74	136,18	10,529	1,224
	أنثى	156	135,72	10,638	,852
الوعي بالانفعالات	ذكر	74	36,66	3,612	,420
	أنثى	156	36,79	3,847	,308
إدارة الإنفعالات الذاتية	ذكر	74	35,46	3,911	,455
	أنثى	156	35,41	3,872	,310
إدارة إنفعالات الآخرين	ذكر	74	40,38	3,479	,404
	أنثى	156	39,29	3,239	,259
إستخدام الانفعلات	ذكر	74	23,68	2,607	,303
	أنثى	156	24,22	2,756	,221

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la diff 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supé
الذكاء الإنفعالي	Hypothèse de variances égales	,172	,678	,306	228	,760	,458	1,497	-2,491	3,4
	Hypothèse de variances inégales			,307	144,825	,759	,458	1,491	-2,490	3,4
الوعي بالانفعالات	Hypothèse de variances égales	,762	,383	-,249	228	,803	-,133	,533	-1,182	,9
	Hypothèse de variances inégales			-,255	151,948	,799	-,133	,521	-1,162	,8
إدارة الإنفعالات الذاتية	Hypothèse de variances égales	2,273	,133	,090	228	,929	,049	,548	-1,031	1,1
	Hypothèse de variances inégales			,089	142,197	,929	,049	,550	-1,039	1,1
إدارة إنفعالات الآخرين	Hypothèse de variances égales	,215	,643	2,327	228	,021	1,090	,468	,167	2,0
	Hypothèse de variances inégales			2,269	134,657	,025	1,090	,480	,140	2,0
إستخدام الانفعلات	Hypothèse de variances égales	,530	,467	-1,435	228	,153	-,549	,382	-1,302	,2
	Hypothèse de variances inégales			-1,464	150,917	,145	-,549	,375	-1,289	,1

```
GET
FILE='E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
ONEWAY الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين
إستخدام_الانفعلات BY السن
/MISSING ANALYSIS.
```

نتائج الفرض الثالث

Remarques

Sortie obtenue		07-OCT-2017 07:01:20
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>

	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAYالذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_الإنفعالات_الذاتية إدارة_إنفعالات_الآخرين إستخدام_الانفعلات BY السن /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

E:\ [Jeu_de_données1]البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلةsav.

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الذكاء الإنفعالي	Inter-groupes	22,546	2	11,273	,100	,905
	Intragroupes	25622,276	227	112,873		
	Total	25644,822	229			
الوعي بالانفعالات	Inter-groupes	49,404	2	24,702	1,754	,175
	Intragroupes	3197,470	227	14,086		
	Total	3246,874	229			
إدارة الإنفعالات الذاتية	Inter-groupes	70,568	2	35,284	2,377	,095
	Intragroupes	3369,676	227	14,844		
	Total	3440,243	229			
إدارة إنفعالات الآخرين	Inter-groupes	15,633	2	7,816	,695	,500
	Intragroupes	2553,415	227	11,249		
	Total	2569,048	229			
إستخدام الانفعلات	Inter-groupes	78,282	2	39,141	5,518	,005
	Intragroupes	1610,192	227	7,093		
	Total	1688,474	229			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: إستخدام الانفعلات

Scheffe

الفئة العمرية(I)	الفئة العمرية(J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval Lower Bound	95% Confidence Interval Upper Bound
أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	-.693	.387	.204	-1.65	.26
	أكثر من 40 سنة	1.329	.581	.075	-.10	2.76
من 31 إلى 40 سنة	أقل من 30 سنة	.693	.387	.204	-.26	1.65
	أكثر من 40 سنة	2.022*	.616	.005	.50	3.54
أكثر من 40 سنة	أقل من 30 سنة	-1.329	.581	.075	-2.76	.10
	من 31 إلى 40 سنة	-2.022*	.616	.005	-3.54	-.50

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Homogeneous Subsets

إستخدام الانفعلات

Scheffe[a,b]

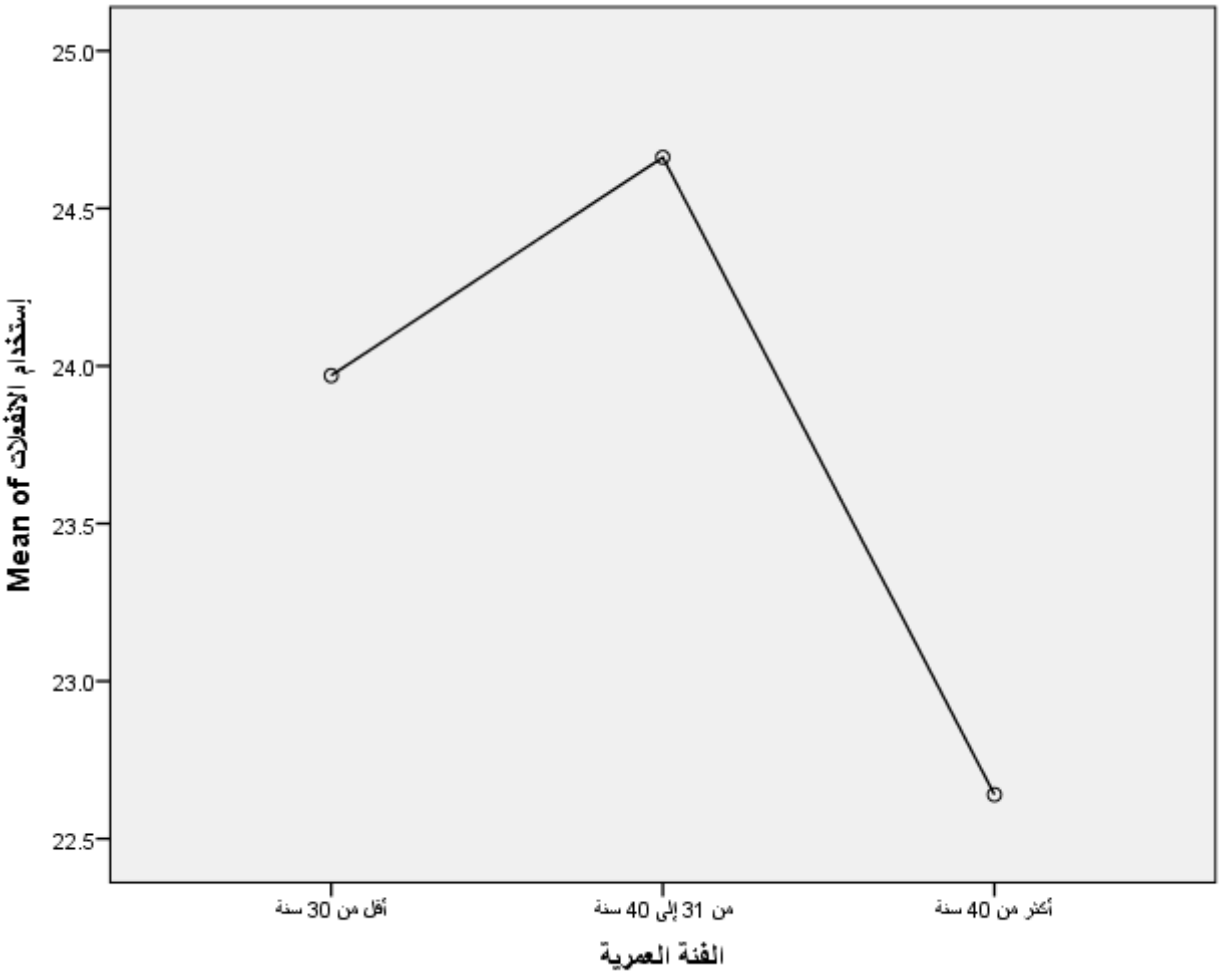
الفئة العمرية	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
أكثر من 40 سنة	25	22.64	
أقل من 30 سنة	131		23.97
من 31 إلى 40 سنة	74		24.66
Sig.		1.000	.437

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 49,062.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Means Plots



نتائج الفرض الرابع

FILE='E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav'.

DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.

ONEWAY الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_إنفعالات_الآخرين إدارة_الإنفعالات_الذاتية إستخدام_الانفعلات BY سنوات_الخدمة

/MISSING ANALYSIS.

Remarques

Sortie obtenue		07-OCT-2017 08:01:09
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAY الذكاء_الإنفعالي الوعي_بالانفعالات إدارة_إنفعالات_الآخرين إدارة_الإنفعالات_الذاتية إستخدام_الانفعلات BY سنوات_الخدمة /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,02

E:\ [Jeu_de_données1]البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav.

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الذكاء الإنفعالي	Inter-groupes	89,646	2	44,823	,398	,672
	Intragroupes	25555,175	227	112,578		
	Total	25644,822	229			
الوعي بالانفعالات	Inter-groupes	71,408	2	35,704	2,552	,080
	Intragroupes	3175,466	227	13,989		
	Total	3246,874	229			
إدارة إنفعالات الآخرين	Inter-groupes	32,195	2	16,097	1,440	,239
	Intragroupes	2536,853	227	11,176		
	Total	2569,048	229			
إدارة الإنفعالات الذاتية	Inter-groupes	7,558	2	3,779	,250	,779
	Intragroupes	3432,686	227	15,122		
	Total	3440,243	229			
إستخدام الانفعلات	Inter-groupes	91,829	2	45,915	6,528	,002
	Intragroupes	1596,645	227	7,034		
	Total	1688,474	229			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: إستخدام الانفعلات

Scheffe

سنوات الخدمة(I)	سنوات الخدمة(J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound

أقل من5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-.552	.571	.628	-1.96	.86
	أكثر من10 سنوات	1.411*	.434	.006	.34	2.48
من 5 إلى 10 سنوات	أقل من5 سنوات	.552	.571	.628	-.86	1.96
	أكثر من10 سنوات	1.962*	.652	.012	.36	3.57
أكثر من10 سنوات	أقل من5 سنوات	-1.411*	.434	.006	-2.48	-.34
	من 5 إلى 10 سنوات	-1.962*	.652	.012	-3.57	-.36

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Homogeneous Subsets

إستخدام الانفعلات

Scheffe[a,b]

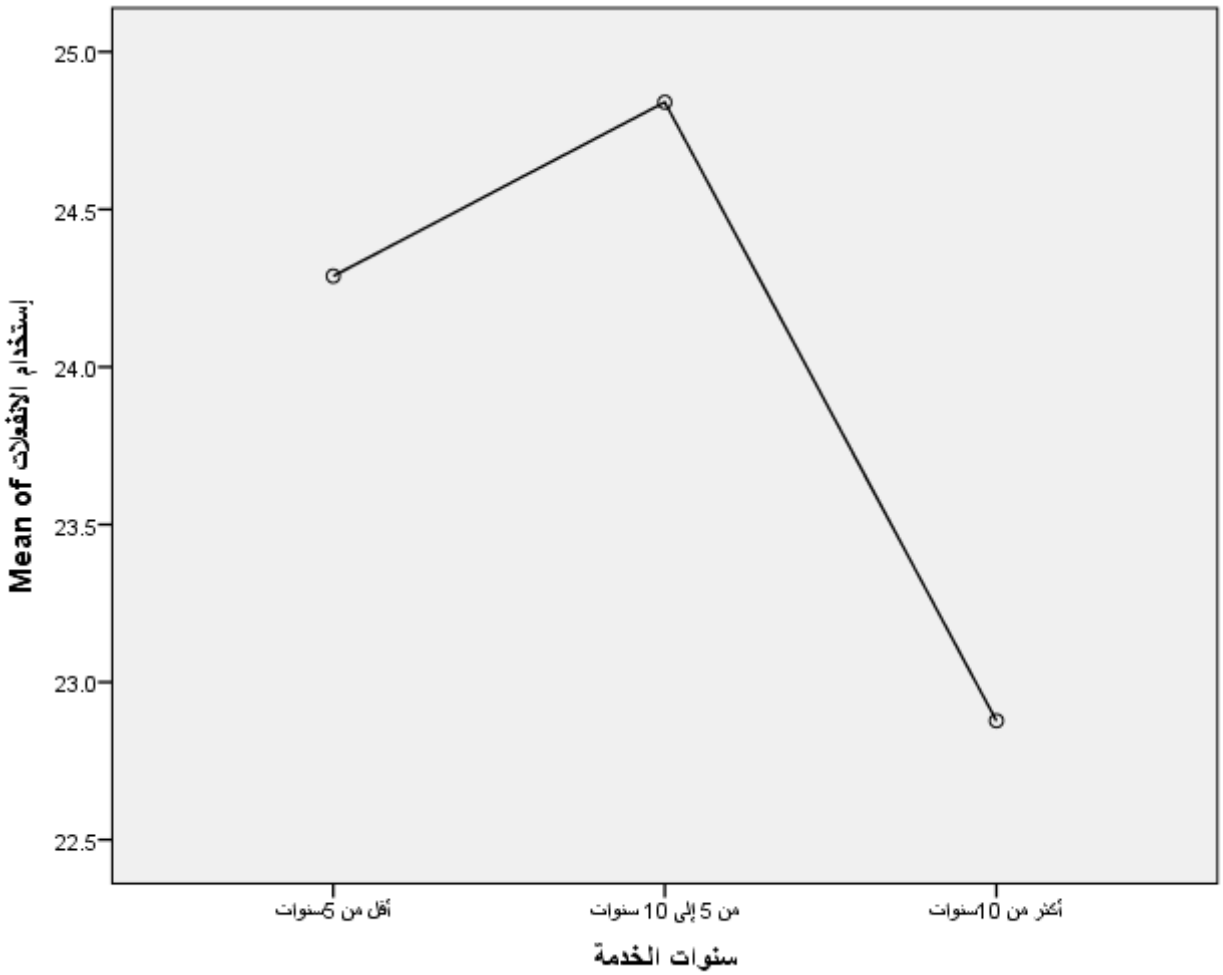
سنوات الخدمة	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
أكثر من10 سنوات	49	22.88	
أقل من5 سنوات	156		24.29
من 5 إلى 10 سنوات	25		24.84
Sig.		1.000	.616

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 44,898.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Means Plots



نتائج الفرض الخامس

T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=الإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري
/CRITERIA=CI(.95).

Remarques

Sortie obtenue		07-OCT-2017 08:04:37
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,03

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الإلتزام التنظيمي	ذكر	74	51,19	7,370	,857
	أنثى	156	47,53	6,690	,536
الإلتزام العاطفي	ذكر	74	16,46	2,234	,260
	أنثى	156	15,47	2,531	,203
الإلتزام المستمر	ذكر	74	17,27	3,473	,404
	أنثى	156	15,84	3,081	,247
الإلتزام المعياري	ذكر	74	17,46	3,966	,461
	أنثى	156	16,22	3,530	,283

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différ %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supé
الإلتزام التنظيمي	Hypothèse de variances égales	4,185	,042	3,747	228	,000	3,657	,976	1,734	5,5
	Hypothèse de variances inégales			3,619	131,734	,000	3,657	1,010	1,658	5,6

الإلتزام العاطفي	Hypothèse de variances égales	,781	,378	2,879	228	,004	,992	,344	,313	1,6
	Hypothèse de variances inégales			3,010	160,853	,003	,992	,329	,341	1,6
الإلتزام المستمر	Hypothèse de variances égales	5,174	,024	3,156	228	,002	1,431	,453	,537	2,3
	Hypothèse de variances inégales			3,024	129,180	,003	1,431	,473	,494	2,3
الإلتزام المعياري	Hypothèse de variances égales	3,048	,082	2,381	228	,018	1,235	,519	,213	2,2
	Hypothèse de variances inégales			2,284	129,543	,024	1,235	,541	,165	2,3

نتائج الفرض السادس

ONEWAYالإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري BY السن

Remarques

Sortie obtenue		07-OCT-2017 08:06:14
Commentaires		
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
Syntaxe		ONEWAYالإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري BY السن /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الإلتزام التنظيمي	Inter-groupes	242,337	2	121,168	2,427	,091
	Intragroupes	11331,146	227	49,917		
	Total	11573,483	229			
الإلتزام العاطفي	Inter-groupes	14,422	2	7,211	1,176	,310
	Intragroupes	1392,138	227	6,133		
	Total	1406,561	229			
الإلتزام المستمر	Inter-groupes	144,037	2	72,018	7,076	,001
	Intragroupes	2310,263	227	10,177		
	Total	2454,300	229			
الإلتزام المعياري	Inter-groupes	103,767	2	51,883	3,859	,022
	Intragroupes	3052,325	227	13,446		
	Total	3156,091	229			

ONEWAYالإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري BY سنوات_الخدمة
/MISSING ANALYSIS.

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable	(I)الفئة العمرية	(J)الفئة العمرية	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confid Lower Bound
الإلتزام المستمر	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	1.188*	.464	.039	.04
		أكثر من 40 سنة	2.291*	.696	.005	.58
	من 31 إلى 40 سنة	أقل من 30 سنة	-1.188*	.464	.039	-2.33
		أكثر من 40 سنة	1.103	.738	.329	-.72
	أكثر من 40 سنة	أقل من 30 سنة	-2.291*	.696	.005	-4.01
		من 31 إلى 40 سنة	-1.103	.738	.329	-2.92
الإلتزام المعياري	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	-1.235	.533	.071	-2.55
		أكثر من 40 سنة	.745	.800	.649	-1.23
	من 31 إلى 40 سنة	أقل من 30 سنة	1.235	.533	.071	-.08
		أكثر من 40 سنة	1.981	.848	.068	-.11
	أكثر من 40 سنة	أقل من 30 سنة	-.745	.800	.649	-2.72
		من 31 إلى 40 سنة	-1.981	.848	.068	-4.07

*. The mean difference is significa

Homogeneous Subsets

الإلتزام المستمر

Scheffe[a,b]

الفئة العمرية	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
أكثر من 40 سنة	25	14.64	
من 31 إلى 40 سنة	74	15.74	15.74
أقل من 30 سنة	131		16.93
Sig.		.233	.185

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 49,062.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

الإلتزام المعياري

Scheffe[a,b]

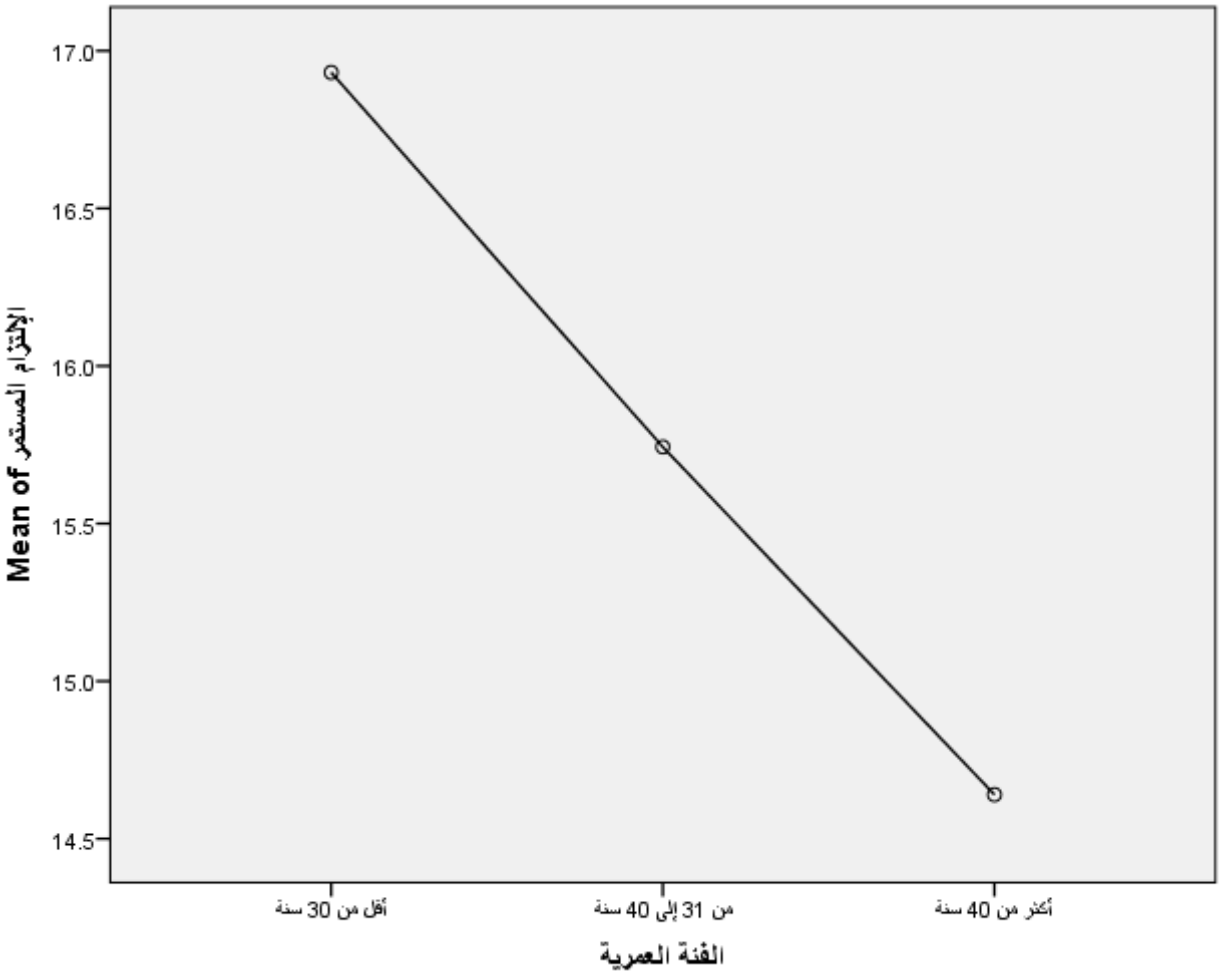
الفئة العمرية	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
أكثر من 40 سنة	25	15.56	
أقل من 30 سنة	131	16.31	16.31
من 31 إلى 40 سنة	74		17.54
Sig.		.603	.251

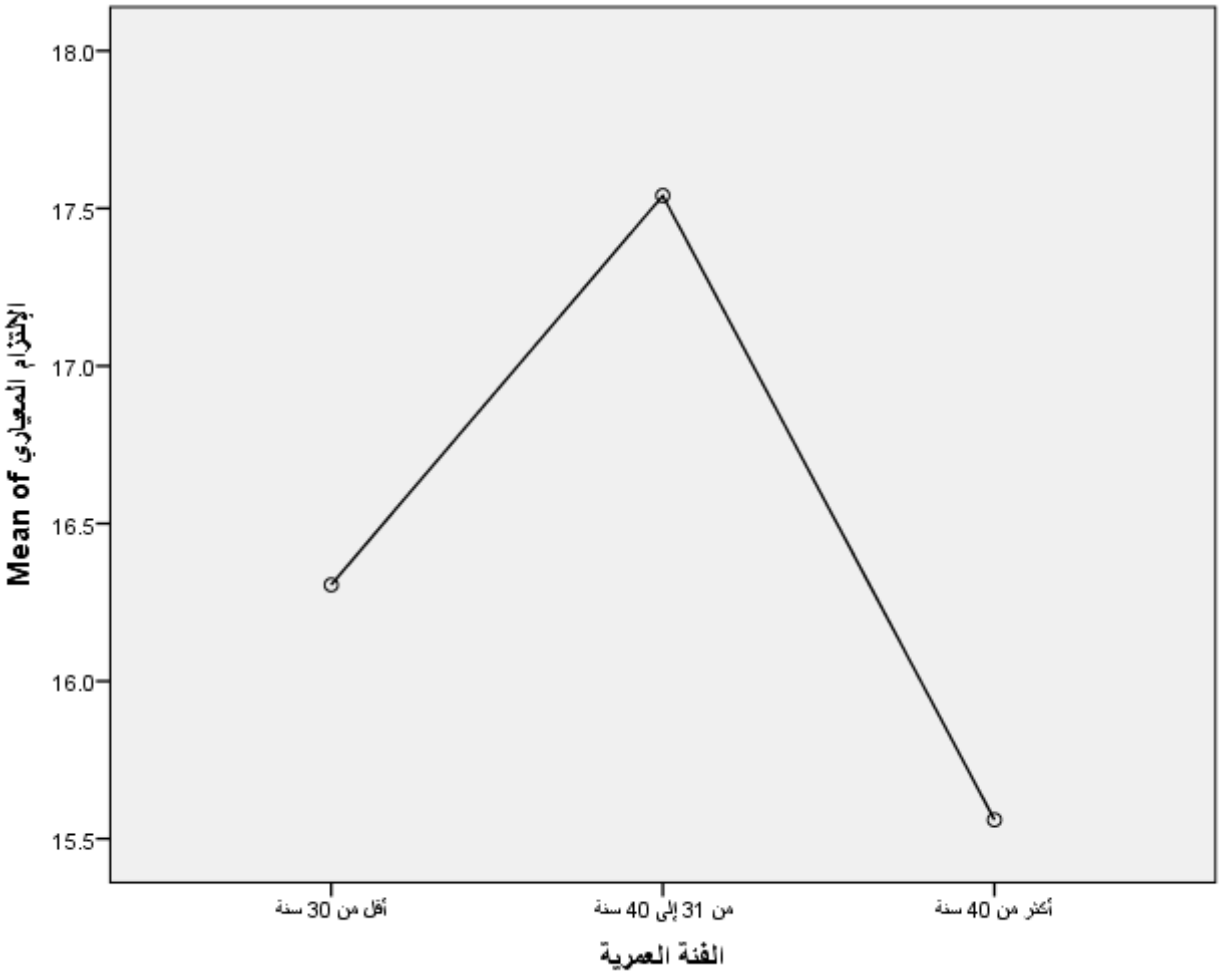
Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 49,062.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Means Plots


17.0
16.5
16.0
15.5
15.0
14.5
Mean of الإلتزام المستمر
أقل من 30 سنة
من 31 إلى 40 سنة
أكثر من 40 سنة
الفئة العمرية



نتائج الفرض السابع

Remarques

	Sortie obtenue	07-OCT-2017 08:07:37
	Commentaires	
Entrée	Données	E:\البحث\الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام الوظيفي لدى المعلمين\ملحقات البحث\البيانات معدلة.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	230
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables de l'analyse.
	Syntaxe	ONEWAY الإلتزام_التنظيمي الإلتزام_العاطفي الإلتزام_المستمر الإلتزام_المعياري BY سنوات_الخدمة /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

ANOVA

		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
الإلتزام التنظيمي	Inter-groupes	43,033	2	21,516	,424	,655
	Intragroupes	11530,450	227	50,795		
	Total	11573,483	229			
الإلتزام العاطفي	Inter-groupes	43,605	2	21,802	3,631	,028
	Intragroupes	1362,956	227	6,004		
	Total	1406,561	229			
الإلتزام المستمر	Inter-groupes	123,362	2	61,681	6,007	,003
	Intragroupes	2330,938	227	10,268		
	Total	2454,300	229			
الإلتزام المعياري	Inter-groupes	,547	2	,274	,020	,981
	Intragroupes	3155,544	227	13,901		
	Total	3156,091	229			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable	(I)سنوات الخدمة	(J)سنوات الخدمة	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Conf Lower Bound
الإلتزام العاطفي	أقل من5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	.580	.528	.547	-.72
		أكثر من10 سنوات	-.891	.401	.087	-1.88
	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من5 سنوات	-.580	.528	.547	-1.88
		أكثر من10 سنوات	-1.471	.602	.053	-2.95
	أكثر من10 سنوات	أقل من5 سنوات	.891	.401	.087	-.10
		من 5 إلى 10 سنوات	1.471	.602	.053	-.01
الإلتزام المستمر	أقل من5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	.457	.690	.803	-1.24
		أكثر من10 سنوات	1.819*	.525	.003	.53
	من 5 إلى 10 سنوات	أقل من5 سنوات	-.457	.690	.803	-2.16
		أكثر من10 سنوات	1.362	.788	.227	-.58
	أكثر من10 سنوات	أقل من5 سنوات	-1.819*	.525	.003	-3.11
		من 5 إلى 10 سنوات	-1.362	.788	.227	-3.30

*. The mean difference is signifi

Homogeneous Subsets

الإلتزام العاطفي

Scheffe[a,b]

سنوات الخدمة	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
من 5 إلى 10 سنوات	25	15.08	
أقل من5 سنوات	156	15.66	15.66
أكثر من10 سنوات	49		16.55
Sig.		.534	.229

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 44,898.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

الإلتزام المستمر

Scheffe[a,b]

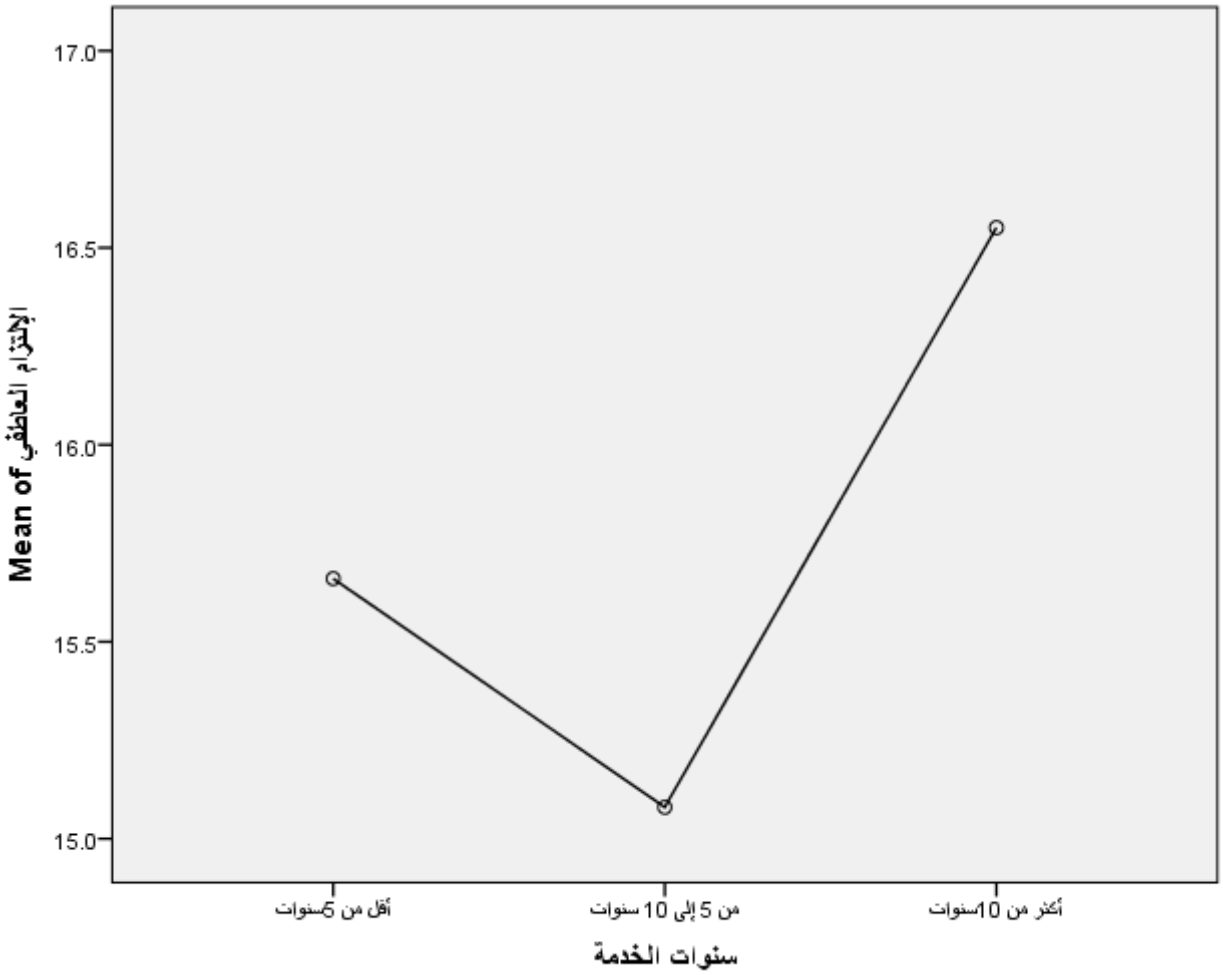
سنوات الخدمة	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
أكثر من10 سنوات	49	14.92	
من 5 إلى 10 سنوات	25	16.28	16.28
أقل من5 سنوات	156		16.74
Sig.		.134	.796

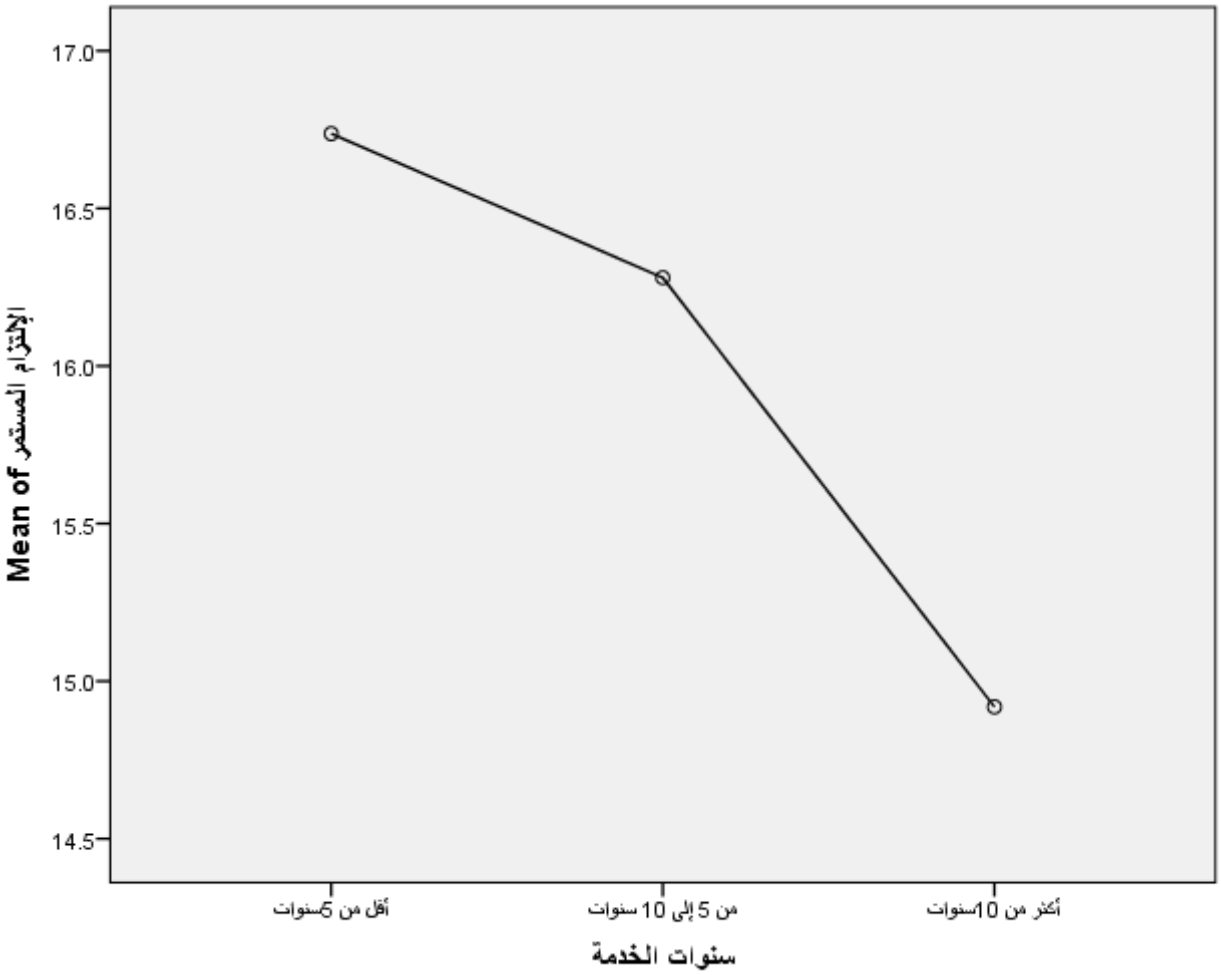
Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 44,898.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Means Plots




17.0
16.5
16.0
15.5
15.0
14.5
Mean of الإلتزام المستمر
أقل من 5سنوات
من 5 إلى 10 سنوات
أكثر من 10سنوات
سنوات الخدمة

ملخص الدراسة

الذكاء الانفعالي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى معلّمي التعليم الابتدائي بمدينة غرداية

مقدمة من طرف الطالب:

رشيد خطارة

للحصول على درجة الدكتوراة في علم النفس التربوي

تحت إشراف

الأستاذ الدكتور/ منصور بن زاهي

2019

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على مستوى كلّ من الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي لدى معلّمي الطّور الابتدائي. ثم معرفة العلاقة الارتباطية ودلالتها بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي من جهة، والتعرف على العلاقة التي تربط أبعاد الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي من جهة أخرى. وفي الأخير معرفة دلالة الفرق في الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي وأبعادهما باختلاف بعض المتغيرات الوسيطة مثل الجنس، العمر وسنوات الخدمة.

عينة الدراسة:

بلغ قوام العينة 230 معلّما (74 ذكور– 156 إناث)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معلّمي الطّور الابتدائي بالمدارس الحكومية بمدينة غرداية خلال السنة الدراسة 2017/2016.

أدوات القياس المعتمدة في الدراسة:

اشتملت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة على مقياسين و هما مقياس الذكاء الانفعالي ويحتوي على 4 أبعاد هي: الوعي بالانفعالات، إدارة الانفعالات الذاتية، إدارة انفعالات الآخرين واستخدام الانفعالات. وعدد بنوده 33 بند، و مقياس الالتزام التّنظيمي ويحتوي 4 أبعاد هي: الالتزام العاطفي، الالتزام المستمر والالتزام المعياري. وعدد بنوده 15 بند.

الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري – معامل الارتباط بيرسون – معامل ألفا كرونباخ – اختبار (ت)– تحليل التباين (ANOVA)، معامل شيفيه (Scheffe). تم حسابها ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss V.23.

نتائج الدراسة:

يمكن حوصلة النتائج التي توصلت إليها الدراسة كما يلي:

نتائج التساؤل الأول:

- ارتفاع مستوى كل من الذكاء الانفعالي والالتزام التنظيمي وأبعادهما عن المتوسط لدى المعلمين عموما.
- وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي وأبعاده، وبين الالتزام التنظيمي وأبعاده.

نتائج الفرض الأول:

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام التّنظيمي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والالتزام المعياري.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام التّنظيمي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام العاطفي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الوعي بالانفعالات والالتزام المعياري.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام التّنظيمي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة الانفعالات الذاتية والالتزام المعياري.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام التّنظيمي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين إدارة انفعالات الآخرين والالتزام المعياري.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام التّنظيمي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام العاطفي.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام المستمر.
- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين استخدام الانفعالات والالتزام المعياري.

نتائج الفرض الثاني:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الوعي بالانفعالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدارة الانفعالات الذاتية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدارة انفعالات الآخرين، وهذا لصالح الذّكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدام الانفعالات.

نتائج الفرض الثالث:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الانفعالات الذاتية لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة انفعالات اللآخرين لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر وذلك لصالح الفئة العمرية (من 31 إلى 40 سنة)

نتائج الفرض الرابع:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بالانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الانفعالات الذاتية لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة انفعالات اللآخرين لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الانفعالات لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة وذلك لصالح المجموعة (من 05 إلى 10 سنوات خدمة).

نتائج الفرض الخامس:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام التنظيمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام العاطفي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام المستمر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الالتزام المعياري، وهذا لصالح الذّكور.

نتائج الفرض السادس:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام العاطفي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المستمر لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر، وذلك لصالح الفئة العمرية (أقلّ من 30 سنة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المعياري لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف العمر، وذلك لصالح الفئة العمرية (من 31 إلى 40 سنة).

نتائج الفرض السابع:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام التنظيمي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام العاطفي لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة. وذلك لصالح المجموعة (أكثر من 10 سنوات خدمة).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المستمر لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة، وذلك لصالح المجموعة (أقل من 5 سنوات خدمة).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الالتزام المعياري لدى معلمي الطور الابتدائي تبعا لاختلاف سنوات الخدمة.

RÉSUMÉ

L'intelligence émotionnelle et sa relation avec l'engagement organisationnel des enseignants du primaire à Ghardaïa

Présenté par :

KHATTARA RACHID

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en psychopédagogie

Dirigé par :

Professeur : BENZAHI MANSOUR

2019

Objectif de l'étude:

Le but de l'étude est d'essayer d'identifier le niveau d'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel des enseignants du primaire. Et puis d'identifier la corrélation entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel d'une part, et d'identifier la relation entre les dimensions de l'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel d'autre part. Enfin, la connaissance de la différence d'intelligence émotionnelle et d'engagement organisationnel et de leurs dimensions en fonction de certaines variables intermédiaires telles que le sexe, l'âge et les années de service.

Échantillon d'étude:

L'échantillon comprend 230 enseignants (74 hommes - 156 femmes) sélectionnés au hasard parmi les enseignants du primaire dans les écoles officielles de Ghardaia au cours de l'année scolaire 2016/2017.

Les outils de mesure adoptés dans l'étude:

Les outils utilisés dans cette étude comprenaient deux mesures: l'intelligence émotionnelle et les 4 dimensions: la conscience des émotions, la gestion des émotions de soi, la gestion des émotions des autres et l'utilisation des émotions. Et le nombre d'éléments 33 points, et la mesure de l'engagement organisationnel et contient quatre dimensions: l'engagement émotionnel, l'engagement continu et l'engagement normatif. Le nombre d'articles est de 15 articles.

Méthodes statistiques adoptées dans l'étude:

- Moyenne arithmétique - Écart type - Coefficient de corrélation de Pearson - Coefficient Alpha Cronbach - Test (T) - Analyse ANOVA - Calculé par le programme de statistiques en sciences sociales (spss v.23).

Résultats de l'étude:

Les résultats de l'étude peuvent être résumés comme suit:

1) Résultats de la première question :

- • Le niveau élevé d'intelligence émotionnelle et d'engagement organisationnel et leur distance par rapport à la moyenne parmi les enseignants en général.
- Il existe une corrélation entre l'intelligence émotionnelle et ses dimensions, et entre l'engagement organisationnel et ses dimensions.

2) Résultats de la première hypothèse:

- Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement organisationnel.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement émotionnel.
- Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement continu.
- Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre l'intelligence émotionnelle et l'engagement normatif.
- Il n'y a pas de relation statistiquement significative entre la conscience émotionnelle et l'engagement organisationnel.
- Il n'y a pas de relation statistiquement significative entre la conscience émotionnelle et l'engagement émotionnel.
- Il n'y a pas de relation statistiquement significative entre la conscience de l'émotion et l'engagement continu.
- Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre la conscience émotionnelle et l'engagement normatif.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre l'autogestion et l'engagement organisationnel.
- Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre l'autogestion et l'engagement émotionnel.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre l'autogestion et l'engagement continu.

- Il existe une relation positive statistiquement significative entre l'autogestion et l'engagement normatif.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre la gestion des émotions des autres et l'engagement organisationnel.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre la gestion des émotions des autres et l'engagement émotionnel.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre la gestion des émotions des autres et l'engagement constant.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre la gestion des émotions des autres et l'engagement normatif.
- Il existe une corrélation positive statistiquement significative entre l'utilisation émotionnelle et l'engagement organisationnel.
- Il n'y a pas de relation statistiquement significative entre l'utilisation des émotions et l'engagement émotionnel.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre l'utilisation de l'émotion et l'engagement continu.
- Il existe une relation positive statistiquement significative entre l'utilisation des émotions et l'engagement normatif.

3) Résultats de la seconde hypothèse:

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans l'intelligence émotionnelle.
- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans la conscience des émotions.
- Il n'y avait pas de différences significatives entre les hommes et les femmes dans la gestion des émotions de soi.
- Il existe des différences de signification statistique entre les hommes et les femmes dans la gestion des émotions des autres, et cela est en faveur des hommes.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans l'utilisation des émotions.

4) Résultats de la troisième hypothèse:

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans l'intelligence émotionnelle des enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la sensibilisation aux émotions parmi les enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la gestion de l'auto-agilité parmi les enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la gestion des émotions des autres dans les écoles primaires selon la différence d'âge.

- Il existe des différences statistiquement significatives dans l'utilisation des émotions chez les enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge en faveur du groupe d'âge (31 à 40 ans)

5) Résultats de la quatrième hypothèse:

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans l'intelligence émotionnelle chez les enseignants du primaire en raison des différentes années de service.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la conscience des émotions parmi les enseignants du primaire en fonction des différentes années de service.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la gestion de l'auto-agilité parmi les enseignants du primaire selon les années de service.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans la gestion des émotions chez les autres enseignants du primaire selon les années de service.

- Il existe des différences statistiquement significatives dans l'utilisation des émotions chez les enseignants du primaire selon différentes années de service en faveur du groupe (de 5 à 10 ans de service).

6) Les résultats de la cinquième hypothèse:

- Il existe des différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans l'engagement organisationnel.
- Il existe des différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans l'engagement émotionnel.
- Il existe des différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes en engagement continu.
- Il existe des différences statistiquement significatives entre les hommes et les femmes dans l'engagement normatif, qui est en faveur des hommes.

7) Résultats de la sixième hypothèse:

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans l'engagement organisationnel des enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge.
- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans l'engagement émotionnel des enseignants du primaire selon la différence d'âge.
- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans l'engagement continu des enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge, en faveur du groupe d'âge (moins de 30 ans).
- Il existe des différences statistiquement significatives dans l'engagement standard des enseignants du primaire en fonction de la différence d'âge, en faveur du groupe d'âge (31 à 40 ans).

8) Les conséquences de la septième hypothèse:

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans l'engagement organisationnel des enseignants du cycle primaire selon les différentes années de service.

- Il existe des différences statistiquement significatives dans l'engagement émotionnel des enseignants du premier cycle selon les différentes années de service. En faveur du groupe (plus de 10 ans de service).
- Il existe des différences statistiquement significatives dans l'engagement continu des enseignants du cycle primaire selon les différentes années de service, en faveur du groupe (moins de 5 années de service).
- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives dans l'engagement standard des enseignants du primaire selon les années de service.

SUMMARY

Emotional intelligence and its relation to the organizational commitment of primary school teachers in Ghardaia

Presented by :

KHATTARA RACHID

For obtaining a PhD degree in psychopedagogy

Directed by :

Professor: BENZAHI MANSOUR

2019

Goal of the study:

The purpose of the study is to try to identify the level of emotional intelligence and organizational commitment of primary school teachers. And then identify the correlation between emotional intelligence and organizational commitment on the one hand, and identify the relationship between the dimensions of emotional intelligence and organizational engagement on the other hand. Finally, knowledge of the difference in emotional intelligence and organizational commitment and their dimensions according to certain intermediate variables such as sex, age and years of service.

Study sample:

The sample includes 230 teachers (74 men - 156 women) randomly selected from primary school teachers in the official Ghardaia schools during the 2016/2017 school year.

Measurement tools adopted in the study:

The tools used in this study included two measures: emotional intelligence and the four dimensions: the awareness of emotions, the management of the emotions of the self, the management of the emotions of others and the use of emotions. And the number of elements 33 points, and the measure of organizational commitment and contains four dimensions: emotional commitment, continuous commitment and normative commitment. The number of articles is 15 articles.

Statistical methods adopted in the study:

- Arithmetic mean - Standard deviation - Pearson correlation coefficient - Alpha Cronbach coefficient - Test (T) - ANOVA analysis - Calculated by the social science statistics program (spss v.23).

Results of the study:

The results of the study can be summarized as follows:

1) Results of the first question:

• The high level of emotional intelligence and organizational commitment and their distance from the average among teachers in general.

• There is a correlation between emotional intelligence and its dimensions, and between organizational commitment and its dimensions.

2) Results of the first hypothesis:

• There is a statistically significant positive correlation between emotional intelligence and organizational commitment.

• There is a statistically significant positive relationship between emotional intelligence and emotional engagement.

• There is a statistically significant positive correlation between emotional intelligence and ongoing engagement.

• There is a statistically significant positive correlation between emotional intelligence and normative commitment.

• There is no statistically significant relationship between emotional awareness and organizational commitment.

• There is no statistically significant relationship between emotional awareness and emotional commitment.

• There is no statistically significant relationship between emotion awareness and ongoing commitment.

• There is a statistically significant positive correlation between emotional awareness and normative commitment.

• There is a statistically significant positive relationship between self-management and organizational commitment.

• There is a statistically significant positive correlation between self-management and emotional engagement.

• There is a statistically significant positive relationship between self-management and ongoing engagement.

• There is a statistically significant positive relationship between self-management and normative commitment.

• There is a statistically significant positive relationship between the management of the emotions of others and organizational commitment.

• There is a statistically significant positive relationship between managing others' emotions and emotional engagement.

• There is a statistically significant positive relationship between managing others' emotions and constant commitment.

• There is a statistically significant positive relationship between the management of the emotions of others and the normative commitment.

• There is a statistically significant positive correlation between emotional use and organizational commitment.

• There is no statistically significant relationship between emotional use and emotional engagement.

• There is a statistically significant positive relationship between the use of emotion and ongoing engagement.

• There is a statistically significant positive relationship between emotion use and normative commitment.

3) Results of the second hypothesis:

• There were no statistically significant differences between men and women in emotional intelligence.

• There were no statistically significant differences between men and women in emotional awareness.

• There were no significant differences between men and women in the management of self-emotions.

• There are differences in statistical significance between men and women in managing others' emotions, and this is in favor of men.

• There were no statistically significant differences between men and women in the use of emotions.

4) Results of the third hypothesis:

• There were no statistically significant differences in the emotional intelligence of primary school teachers as a function of age difference.

• There were no statistically significant differences in emotion awareness among primary school teachers as a function of age difference.

• There were no statistically significant differences in the management of self-agility among primary school teachers as a function of age difference.

• There were no statistically significant differences in the management of the emotions of others in primary schools according to the age difference.

• There are statistically significant differences in the use of emotions among primary school teachers based on the age difference in favor of the age group (31 to 40 years)

5) Results of the fourth hypothesis:

• There were no statistically significant differences in emotional intelligence among primary school teachers due to different years of service.

• There were no statistically significant differences in emotional awareness among primary school teachers based on different years of service.

• There were no statistically significant differences in the management of self-agility among primary school teachers by years of service.

• There were no statistically significant differences in the management of emotions among other elementary teachers by years of service.

• There are statistically significant differences in the use of emotions among primary school teachers with different years of service to the group (5 to 10 years of service).

6) The results of the fifth hypothesis:

• There are statistically significant differences between men and women in organizational engagement.

• There are statistically significant differences between men and women in emotional engagement.

• There are statistically significant differences between men and women in continuous engagement.

• There are statistically significant differences between men and women in the normative commitment, which is in favor of men.

7) Results of the sixth hypothesis:

• There were no statistically significant differences in the organizational commitment of primary school teachers as a function of age difference.

• There were no statistically significant differences in the emotional engagement of primary school teachers by age difference.

• There are no statistically significant differences in the continuous engagement of primary school teachers by age difference, in favor of the age group (under 30).

• There are statistically significant differences in the standard engagement of primary school teachers as a function of age difference, in favor of the age group (31 to 40 years).

8) The consequences of the seventh hypothesis:

• There were no statistically significant differences in the organizational commitment of primary school teachers according to different years of service.

• There are statistically significant differences in the emotional engagement of undergraduate teachers in different years of service. In favor of the group (more than 10 years of service).

• There are statistically significant differences in the continuous commitment of primary school teachers according to the different years of service, in favor of the group (less than 5 years of service).

• There were no statistically significant differences in the standard engagement of primary school teachers by years of service.