الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار – عنابـــــــــة - ANNABA UNIVERSITE BADJI MOKHTAR

كلية الاداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : علم النفس والارطوفونيا

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه

شعبة : علم النفس

تخصص : علم النفس العمل والتنظيم

تحت عنوان :

الذكاء الانفعالي وعلاقته باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية

–دراسة ميدانية بالمؤسسات التعليمية لمدينة عنابة

إعداد الطالبة :

شرف الدين خديجة

تحت إشراف الدكتور :

أ. د/ بولهواش عمر

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	المؤسسة
01	أ.د بومنقار مراد	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة باجي مختار عنابة
02	أ. د/ بولهواش عمر	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة 20 أوت 1955 –سكيكدة-
03	د. هادف رانيا	أستاذة محاضرة أ	مناقشا	جامعة 20 أوت 1955 –سكيكدة-
04	د. هريو دزاير	أستاذة محاضرة أ	مناقشا	جامعة باجي مختار عنابة
05	د. شريبط محمد الشريف	أستاذ محاضر أ	مناقشا	جامعة باجي مختار عنابة

السنة الجامعية 2024/2023

الإهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن والاه أما بعد:

الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى

أهدي عملي هذا إلى روح والدي رحمه الله

إلى الشمعة التي تنير دربي أمي الحبيبة

إلى إخوتي الأعزاء

إلى كل أساتذة وأستاذات علم النفس

رعاهم الله ووفقهم

إلى كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو بعيد

إلى كل قسم علم النفس جامعة باجي مختار عنابة

خديجة شرف الدين

شكر وتقدير

حينما يكون الجهد مميزا والعطاء فعالا

تسمو النفوس إلى مرافئ الابداع وترتقي منارات التميز

عندما يكون للشكر معنى وللثناء فائدة فليرعى الله خطاك

وليبارك مسعاك بالأجر والثواب

أقدم خالص شكري وتقديري للأستاذ المشرف "بولهواش عمر" الذي لم يبخل

علي بوقته ومجهوده لإخراج هذا العمل للنور

كل العبارات لن توافيك حقك

فليرزقك الله طيب الحياة الدنيا

وحسن ثواب الآخرة

أستاذي الكريم

فهرس المحتويات

الإهداء	
شكر وتقدير	
مقدمة	أ.ب.ت.ث.ج.ح
الفصل الأول	
1-الإشكالية	13
2-فرضيات الدراسة	16
3-أهداف الدراسة	16
4- أهمية الدراسة	16
5-تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا	17
6- الدراسات السابقة	18
الفصل الثاني: الذكاء الانفعالي	
أولا-ماهية الذكاء الانفعالي نشأته وتطوره	32
1-1-تعريف الذكاء الانفعالي	32
1-2--نشأة وتطور مفهوم الذكاء الانفعالي	33
ثانيا-أهمية الذكاء الانفعالي	39
ثالثا-طبيعة الانفعالات وعلاقتها بالذكاء	43
1-3-طبيعة الانفعالات	43
2-3- الذكاء وعلاقته بالانفعالات	47
رابعا-أبعاد الذكاء الانفعالي	48
خامسا-النظريات والنماذج المفسرة للذكاء الانفعالي	50
1-5-نظرية بار- أون للذكاء الانفعالي : (Bar-on Theory)	52
2-5- نظرية ماير وسالوفي للذكاء الانفعالي : (Mayer & Salovey)	54
3-5-نموذج دانيال جولمان للذكاء الانفعالي: (Danial Goleman 1995)	58
4-5-نموذج ستينر للذكاء الانفعالي: (Steiner. 1997)	61
5-5-نموذج كوبر وصواف للذكاء الانفعالي : (Cooper & Sawaf 1997)	62
6-5-نموذج ديولويس وهيجز للذكاء الانفعالي : (Dulewicz & Higges. 1999)	63
سادسا - المنظور الإسلامي للذكاء الانفعالي	65
الفصل الثالث: الصراع التنظيمي	
تمهيد	84
المحور الأول: ماهية الصراع والنظريات المفسرة له	85
أولا- ماهية الصراع	85
ثانيا-علاقة مفهوم الصراع بالمفاهيم المجاورة	90
ثالثا-أهمية الصراع	92
رابعا-أسباب الصراع	93
خامسا-مراحل نشوء الصراع	97

سادسا-مستويات الصراع التنظيمي	98
سابعا-آثار للصراع التنظيمي	99
ثامنا-النظريات المفسرة للصراع التنظيمي	101
تاسعا: محددات الصراع التنظيمي	101
المحور الثاني: إدارة الصراع التنظيمي واستراتيجياته	106
أولا: إدارة الصراع التنظيمي.	106
ثانيا: استراتيجيات إدارة الصراع	110
خلاصة	126
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإطار المنهجي	
تمهيد	130
المحور الأول: ماهية المؤسسة التعليمية وأهدافها	
1-1-ماهية المؤسسة التعليمية	131
1-2-أهمية المؤسسة التعليمية	131
1-3-أهداف المؤسسة التعليمية	131
المحور الثاني: الإجراءات المنهجية.	
1-الدراسة الاستطلاعية	139
1-2--الشروط السيكومترية لأدوات الدراسة	139
2-مجالات الدراسة	140
3-المنهج المستخدم	141
4-أدوات جمع البيانات	141
5-مجتمع وعينة الدراسة	145
6-أساليب المعالجة الإحصائية	147
الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج	
أولا : تفسير نتائج تطبيق أدوات الدراسة	151
1- تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الذكاء الانفعالي	151
2-تفسير النتائج المتعلقة بمتغير استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي	157
ثانيا: مناقشةالنتائج في ضوء فرضيات الدراسة	162
1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى	162
2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية	163
3- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة	164
4-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة	166
5-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة	170
الخاتمة	175
نتائج الدراسة	176
التوصيات	178
الملخص	179
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الاشكال :

رسم توضيحي1 نموذج "بار- أون " لمذكاء االنفعالي و مكوناتو الرئيسية و الفرعية في (بضاضو،2012:32.) 56
رسم توضيحي 2 يوضح نموذج جولمان للذكاء الانفعال..... 62
رسم توضيحي 3 يوضح نموذج ستينر لتحليل الذكاء الانفعالي(Steiner.1997)..... 64
رسم توضيحي 4يوضح خصائص الافراد في الذكاء الانفعالي العالي (Cooper & Sawaf1997 65
رسم توضيحي 5 يوضح مكونات الذكاء الانفعالي كما يراها (ماير وكاروسو وسالوفي) ... 70
رسم توضيحي 6 أنموذج Rahim لإدارة الصراع..... 119
رسم توضيحي 7 نموذج Rahim لحل الصراع..... 124
رسم توضيحي 8 لإدارة الصراع Thomas & Kilman نموذج..... 133

فهرس الجداول :

جدول 1 يبين القدرات المتضمنة في كل مستوى في نموذج ماير وسالوفي (1997) 68
جدول 2يوضح الفرق بين الإختبارت الأدائية وإختبارات التقرير الذاتي لقياس الذكاء الانفعالي. 79
جدول 3 المقاييس المتداولة لقياس الذكاء الانفعالي حسب ما ورد عن بلقاسم 86
جدول4 يوضح توزيع بنود مقياس الذكاء الانفعالي..... 157
جدول5 يبين توزيع بنود استبيان استراتيجيات الصراع التنظيمي..... 159
جدول 6 يوضح توزيع العينة حسب متغير الجنس والمؤسسة التعليمية 160
جدول 7 يوضح توزيع العينة حسب متغير السن 160
جدول 8 يوضح توزيع العينة حسب متغير الاقدمية..... 161
جدول 9يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي. 161
جدول 10 البعد الأول: إدارة الانفعالات..... 165
جدول 11 البعد الثاني: التعاطف. 166
جدول 12 البعد الثالث: تنظيم الانفعالات 168
جدول 13 البعد الرابع: المعرفة الوجدانية. 169
جدول 14 البعد الخامس: التواصل الاجتماعي. 170
جدول 15 البعد الأول: استراتيجية التكامل: 172
جدول 16 البعد الثاني: استراتيجية القبول: .....Erreur ! Signet non défini.
جدول 17 البعد الثالث: استراتيجية التهديد. 174
جدول 18 البعد الرابع: استراتيجية التجنب..... 175
جدول 19 البعد الخامس: استراتيجية التسوية. 176
جدول 20 جدول تلخيصي لنتائج تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي 177
جدول 21 جدول تلخيصي لنتائج تطبيق استمارة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي... 178
جدول 22 جدول القيم النظرية 181
جدول 23 جدول القيم المتوقعة..... 182
جدول 24 حسب متغير المستوى التعليمي..... 183
جدول 25 حسب متغير السن..... 183
جدول 26 حسب متغير الأقدمية المهنية..... 184
جدول 27حسب متغير الأقدمية المهنية..... 185
جدول 28- حسب متغير المستوى التعليمي..... 186
جدول 29حسب متغير السن..... 186
جدول 30حسب متغير الأقدمية المهنية..... 187

مقدمة:

يشهد مجتمعنا المعاصر تزايدا مضطردا في عدد وحجم المنظمات التي توفر الخدمات الضرورية للمواطنين كالتعليم والصحة وغيرها من المنظمات التي تتعامل مع المشكلات الاجتماعية والنفسية والصحية على اختلاف أنواعها، وتعتمد هذه المنظمات في تحقيق أهدافها على العنصر البشري المؤهل والمدرب، الذي يستطيع القيام بوظائفه بصورة تتسم بالفعالية.

وتعد الإدارة المدرسية جزءا من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لتنظيماتها والإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية والارتقاء بمستوى الآداء من خلال تبصير العاملين في المؤسسة بمسؤولياتهم وتوجيههم التوجيه السوي، ومن هنا يبرز النظام التعليمي كأهم محرك لإحداث تغيير فوري، وثورة حقيقية في نمط التفكير، حيث تعتبر العناصر البشرية وخاصة المديرين والقادة اللبنة الأساسية للقيام بمهامها وتحسين آدائها ودورها في المجتمع وتحقيق أهدافها بشكل.عام.

فالمؤسسات التعليمية تعنى بإنشاء جيل المستقبل مما يجعلها من أهم المؤسسات في المجتمع، ولا تحقق هاته الأخيرة أهدافها إلا من خلال مدير ناجح قادر على قيادة مؤسسته نحو التطور والنجاح، فهو القائد المنوط بالقيام بأعمال الإدارة بكافة أنواعها، ويترتب على عاتقه مسؤولية التنظيم، واتخاذ القرار، وحل المشكلات التي تواجه العملية التربوية.

إذ يعتبر السلوك القيادي للمدير مفتاح نجاح المؤسسات التعليمية، وأن الاختلاف والتباين بين هاته الأخيرة سواء في المناخ المدرسي العام أو في تحصيل المتعلمين أو في مستوى الرضا المهني لدى المدرسين والعمال... إنما يعود إلى كفاءة المدير وقدرته على القيادة التربوية، ذلك أن قائد المؤسسة الفعال هو الذي يلهم أعضاء الجماعات المدرسية لبذل الجهود، ويساعدهم على فهم التعقيدات وتوضيح الرؤى كما يزرع فيهم روح الاستقلالية والمبادرة والثقة بالنفس.

إلى جانب ذلك يعمل على خلق قنوات الاتصال بينه وبينهم، كما يرعى حاجاتهم ودوافعهم وبذلك يوفر المناخ الملائم للتعلم والتعليم.

وبما أن مهام المدير التي يقوم بها يومياً كثيرة ومتعددة فمن المهم أن يتمتع مدير المؤسسة بعدد من الصفات الشخصية التي تسهم في نجاحه بإدارة مؤسسته، وقد اتفقت الأبحاث السابقة على ضرورة اتصاف مدير المؤسسة التعليمية ، بالتعقل عند اتخاذ القرارات،

وبالهدوء والاتزان في معالجة الأمور وأن تكون لديه المقدرة على العمل بروح الفريق، وعلى تطوير ذاته علمياً وعملياً، وامتلاك المرونة وتقبل النقد والنصح والتوجيه، والدافعية للعمل، والمقدرة على الابتكار والتجديد فيما يتعلق بمهام عمله (لهلوب، والصرايرة، 2012)، ويمكن اختصار كل الصفات السالف ذكرها بمصطلح الذكاء الانفعالي الذي قدمه "جولمان" في عام 1995 كمصطلح جديد في علم النفس والذي يعرفه على أنه " مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح المهني وفي مواقف الحياة المختلفة" وعرفه أيضا بقوله "إنه قدرتنا على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين وعلى تحقيق ذواتنا، وإدارة انفعالاتنا و علاقاتنا مع الآخرين بشكل فعال) .

ويرى جولمان (Goleman,2000 :55) أن معامل الذكاء (IQ) يسهم بنسة (20%) من العوامل التي تحدد النجاح في الحياة تاركا (80%) للعوامل الأخرى التي يمتلكها الفرد، فالغالبية العظمى من الحاصلين على مراكز متميزة في المجتمع لا يرجع تميزهم إلى ما يمتلكونه من معامل ذكاء، وإنما يرجع لامتلاكم مهارات الذكاء الانفعالي كقدرتهم على حث أنفسهم على الاستمرار في مواجهة الاحباطات، والتحكم في النزوات، والشعور بالأمل والتعاطف مع الآخرين.

تتجلى أهمية الذكاء الانفعالي حسب (المغازي،2003: 57) في القدرة على ضبط الانفعالات والسيطرة عليها من خلال ضبط النفس وتخفيف حدة المشكلات، وتحويل الانفعالات السلبية من (كره واحتقار وتدمير وعدوانية)، إلى انفعالات إيجابية من (حب واحترام وصدق وتقدم وإبداع)، في نفس السياق يرى (جولمان) أن الأشخاص الأذكياء انفعاليا يدركون جيدا مشاعرهم الخاصة ويقومون بإدارتها جيدا، ويتعاملون مع مشاعر الآخرين، كما أن هؤلاء الأشخاص هم أكثر رضا عن أنفسهم، ويتمتعون بالكفاءة في حياتهم، مما يسهم في نجاحهم، أما الأشخاص الذين يملكون قدرا أقل من الذكاء الانفعالي فيميلون إلى عدم التركيز وعدم القدرة على التحكم في الحياة العاطفية والذي ينعكس سلبا على حياتهم العملية فيدخلهم في في جملة من المشكلات النفسية التي تعيق تفكيرهم، فالأشخاص الأذكياء انفعاليا هم أكثر شعورا بالسعادة والطمأنينة وتقدير الذات والتوافق النفسي، وأكثر إدراكا لمعنى الحياة، وأكثر قدرة على الابداع وحل المشكلات، والتكيف مع متطلبات الحياة الجديدة.

يعمل الذكاء الانفعالي على خلق توازن الفرد مع العالم وزيادة فاعليته وإدارته لذاته وعمله كرد فعل لمثيرات البيئة، كما يؤثر على نجاح الفرد في مجابهة متطلبات البيئة

ويمكنه من استخدام أساليب المواجهة والدفاع التكيفية مع الصراعات المختلفة، ويقلل مما يعانيه من توتر (خليل والشناوي: 2005)، ويخفض درجة مؤشرات المشقة لديه (Salovey & Al, 2002)، ويعتبر منبئا قويا للتوافق النفسي لدى الفرد ويساعده على التكيف الاجتماعي.

ويشكل الذكاء الانفعالي أحد الصفات الجوهرية للقيادة الإدارية الفعالة، وترتبط مقدرة الإدارة على البقاء والتفوق بكفاءة مديريها وقدرتهم على تحفيز موظفيهم وبث روح التعاون والإبداع والمبادرة فيهم وغرس روح الولاء للمؤسسة التي يعملون فيها، والقائد الذي يتمتع بذكاء انفعالي يعتقد بأنه أكثر ولاء والتزاما للمنظمة التي يعمل بها وأكثر سعادة في عمله وذو أداء أفضل في العمل، ولديه المقدرة على توظيف الذكاء الذي يتمتع به للتحسين والرفع من مستوى اتخاذ القرار، وقادر على إدخال السعادة والبهجة والثقة والتعاون بين موظفيه من خلال علاقاته الشخصية (الكرعاوي،2011)، وقد بينت دراسة غبون وأبو خيران وشعيبات (2020) والعديد من الدراسات المماثلة وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس ، أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء الانفعالي زاد ذلك من درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس ، والعكس صحيح. ويسهم الذكاء الانفعالي أيضاً في تجنب الصراعات التي تحدث في المدرسة، فقد أوصت دراسة خطاب (2020) بالتركيز على قياس وتحديد الذكاء الانفعالي عند إجراء مقابلات التعيين للوظائف الإدارية لما له من دور بارز في إدارة الصراع والتعامل مع المشكلات المتعلقة بالسلوك التنظيمي.

فالصراع التنظيمي ظاهرة طبيعية تحدث في كل المنظمات، فلا تخلو أي منظمة منه سواء على مستوى الأفراد أو الجماعات، وقد يكون إيجابياً إذا كان دافعا للتنافس الإيجابي ومحسنا لمستوى الأداء الوظيفي، ويمنح فرصة جيدة للإبداع والتطوير حيث يحاول كل طرف أن يثبت صحة موقفه وقدرته على العطاء والعمل الجيد، أما إذا زاد عن الحد المسموح ووصل لمستوى يعيق تحقيق الأهداف ويؤثر سلباً على البيئة التنظيمية وجب استخدام استراتيجيات مناسبة لإدارته بطريقة فعالة، وإلا فإنه سيقوم بإرباك العمل وتعطيله ويعيق اتخاذ القرارات، مما يؤدي إلى إضعاف الانتماء للمنظمة وضعف الإنتاجية، وبما أن المؤسسات التعليمية هي منظمة كأي منظمة أخرى فإنها لا تكاد تخلو من الصراع التنظيمي، وبالتالي لابد من العمل على إدارته فيها بطريقة فعالة ومناسبة حتى لا يحول دون تحقيقها لأهدافها التربوية.

فالصراعات التنظيمية عادة ما تنشأ داخل المنظمات للعديد من الأسباب ، فقد يحدث

الصراع عندما تتعارض أو تختلف أهداف ومصالح الشخص أو الجماعة مع أهداف ومصالح شخص أو مجموعة أخرى داخل المنظمة، ومن بين الأسباب الرئيسية للصراع هو ضعف الاتصال بين العاملين وعدم وجود تغذية راجعة بين مستويات المنظمة ، حيث يسبب هذا الضعف عدم وصول المعلومات والقرارات في وقتها وعدم تعرف العاملين على الأهداف والتعليمات المطلوبة منهم للتقيد بها وتنفيذها في الوقت المناسب.

فإن تمتع مدير المؤسسة بمستوى من الذكاء الانفعالي سيساعد على معرفة طريقة تفكير العاملين فيها وفهم مشاعرهم، وكيفية إدارتها من أجل الوصول إلى حلول ترضي جميع أطراف الصراع، ويساهم أيضاً في التواصل الفعال بين العاملين والادارة، فقد بين حسين وحسين (2006) أن الذكاء الانفعالي له دور فعال في إدارة المؤسسة التعليمية، حيث أن مدير المدرسة الذي يتمتع بمستوى عال من الذكاء الانفعالي لديه مقدرة على التأثير الإيجابي في المدرسين والعاملين أكثر من غيره.

لذلك فإن أساليب التعامل مع الصراع تختلف باختلاف شخصية مدير المؤسسة وباختلاف المواقف والظروف المحيطة، فربما يتطلب الموقف اعتماد استراتيجية التسوية حيث يقوم أطراف الصراع بتهدئة الأوضاع والتخفيف من حدتها، ومحاولة الحفاظ على علاقات طيبة بينهم، أوقد يلجأ المدير لاستراتيجية التعاون ويستخدمها عندما يرى أن الأطراف المتصارعة متعاونة وتميل لتحقيق الفائدة المرجوة، أو يذهب إلى استخدام استراتيجية التجنب من خلال تجاهل الصراع واهماله حتى يهدأ، وفي بعض المواقف قد تستوجب اعتماد استراتيجية القوة فيستخدمها عندما يشتد الخلاف ويصبح في أوجه بين الطرفين، ويصر كل واحد منهما على موقفه دون التنازل أو الموافقة على أية حلول أخرى .

فمدير المؤسسة التعليمية اليوم، لم يعد دوره مقصرا على ممارسة سلطة الضبط على العاملين أو على الأعمال الادارية المختلفة فقط، بل يتعداها إلى استيعاب ومواكبة التحولات العالمية السريعة في ميدان العمل كما يرى (Fandt) والتي تتمثل في ظروف السرعة والتعقيد و المواقف الطارئة المختلفة التي تؤثر في سيرورة واتجاه المؤسسة لذلك وجب تمتعه بسرعة البديهة في حل الصراعات ومختلف المشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية والعاملين فيها.

وقد جاءت الدراسة الحالية للبحث حول مفهوم الذكاء الانفعالي في علاقته باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية ولقد تناولنا هذه الدراسة وفق الأطر النظرية والمنهجية التالية:

الفصل الأول:

تناولنا في هذا الفصل الاطار المفاهيمي للدراسة حيث طرحنا فيه اشكالية الدراسة وفرضياتها، وأهداف الدراسة وأهميتها، ثم تحديد المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة، وأخيرا تطرقنا فيه إلى الدراسات السابقة العربية والأجنبية مرتبة ترتيبا زمنيا من الأقدم إلى الأحدث واستظهار مختلف النتائج التي توصلت إليها كل دراسة.

الفصل الثاني:

تطرقنا في هذا الفصل إلى تحليل مفهوم الذكاء الانفعالي، من خلال تعريف هذا المفهوم، نشأته وتطوره والجذور التاريخية لظهوره، طبيعة الانفعالات وعلاقتها بالذكاء، أهمية الذكاء الانفعالي وأبعاده، النظريات والنماذج المفسرة له، المنظور الإسلامي للذكاء الانفعالي، وأساليب قياس الذكاء الانفعالي.

الفصل الثالث:

جاء هذا الفصل للتعرف على مفهوم الصراع التنظيمي وقد انقسم إلى محورين، المحور الأول تم فيه التعرف على ماهية الصراع لغة واصطلاحا، وعلاقته بالمفاهيم المجاورة، أهمية الصراع وأسبابه، مراحل نشوء الصراع التنظيمي ومستوياته، آثاره السلبية والإيجابية، والنظريات المفسرة له، ومحدداته.

أما المحور الثاني فقد استعرض أساليب إدارة الصراع التنظيمي واستراتيجياته.

الفصل الرابع:

انقسم هذا الفصل إلى محورين تناولنا في المحور الأول ماهية المؤسسة التعليمية أهميتها وأهدافها بأطوارها الثلاث (الابتدائي، المتوسط، الثانوي)، أما المحور الثاني فقد تطرقنا فيه إلى مختلف الإجراءات المنهجية المعتمدة في هذه الدراسة، بما فيها منهج البحث وخصائص الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وصف أدوات القياس وأهم خصائصها السيكومترية من صدق وثبات، وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

الفصل الخامس:

تناولنا في هذا الفصل عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، واختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات والاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- تحديد مصطلحات الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

1- الاشكالية:

إن تمتع مديري المؤسسات التعليمية بالذكاء الانفعالي له أهمية بالغة من أجل القدرة على إدارة الصراع التنظيمي داخل مؤسساتهم وتمكنهم من تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية والتربوية، وتوفير مناخ تنظيمي محفز للعمل والإبداع، ومع ازدياد أشكال الصراع زادت الحاجة إلى فهم صحيح إلى هذه الظاهرة والتعرف على الاستراتيجيات المناسبة لإدارتها، محاولة منها لكسر نمطية موضوع الصراع التنظيمي الذي طالما تم دراسته في المؤسسات الصناعية بكثرة على اعتبار أنها المنبع الرئيسي لهذا الأخير، متغافلين عن دراسته في المؤسسات التربوية وتأثيراته السلبية على هاته اللبنة الأساسية لبناء المجتمع.

حيث تشير الدراسات النفسية والاجتماعية إلى أن تركيبة القدرات المتعلقة بالذكاء الانفعالي هي التي تشكل الإدراك وترشد سلوك وقرارات القائد وتحدد أولوياته وأنماط تعاملاته مع البيئة ولهذا ذهب العديد من الباحثين إلى دراسة مفهوم الذكاء الانفعالي في مجالات العمل والتربية والتعليم، وأثبتوا أن له دور كبير في مختلف مجالات الحياة والنجاح فيها ومن أبرز هؤلاء العلماء نجد (دانيال جولمان) الذي يرى أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة (80%) من نجاح الفرد في الحياة و (20%) الباقية هي التي تخص الذكاء العام، وهذا ما تؤكده دراسة قام بها (Gerry 1997) على عدد من الخصائص السلوكية لمدراء المؤسسات التعليمية مرتفعي الذكاء الانفعالي، حيث تتمثل في استخدام المعرفة للحفاظ على الهدوء والتفاؤل والتحكم في الانفعالات والاستجابات السلبية، كذلك القدرة على حل الصراعات بهدوء وترو، وفهم انفعالات الآخرين والتأثير فيها لمنع تصعيد الصراعات، بناء وتطوير الصراع وإدارته بحكمة وفاعلية.(سعادة رشيد، 2005: 09)

حيث باتت إدارة الصراع أحد المهام الرئيسية للإدارة التعليمية الحديثة، فقد أشارت أحد الدراسات التي قامت بها الجمعية الأمريكية إلى أن المدراء يمضون ما يقارب (24%) من وقتهم في حل الصراعات التي تنشأ داخل مؤسساتهم، وهذا ما جعل إدارة الصراع التنظيمي أمرا ضروريا في الآونة الأخيرة. (أحمد بطاح، 2006: 131) فأينما وجد إنسان مع إنسان فلابد من اختلاف التطلعات و الآراء والأفكار والمصالح المختلفة، وحتى أن الفرد قد يعيش بعض التناقضات والاختلافات مع ذاته.

وحتى تستطيع المؤسسات التربوية من تحقيق أهدافها المسطرة بصورة جيدة فلابد من إلمام القائد التربوي بمهارات إدارة الصراع التنظيمي الذي لابد من مواجهته في محيط العمل، حتى يستطيع تجنب الكثير من العثرات التي طالما أعاقت العديد من المؤسسات والإدارات التي لم تستطع أن تتعامل بذكاء وحنكة وإيجابية مع مثل هذه الظواهر الطبيعية والإنسانية المتكررة على الدوام، حيث أن اختيار نوع الاستراتيجية المناسبة لحل الصراع مهم جدا، لما لها من تأثير على رضا العمال ومستوى آدائهم والرفع من روحهم المعنوية ولهذا تعددت الدراسات التي تناولت استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

كما أنه يمكن استثمار الصراع التنظيمي والاستفادة منه فهو ليس ظاهرة سلبية بحتة وهذا ما أظهرته العديد من الدراسات ومن بينها دراسة (Pace,2008) بعنوان "صراع العمل وكيف يمكن للإدارة تسخيره لتحقيق النجاح" وقد هدفت هذه الأخيرة إلى رصد آرائهم حول الصراع، فبينت النتائج المتوصل إليها أن (85%) من المستخدمين واجهوا أنواعا من الصراع وبدرجات مختلفة، كما كشفت الدراسة أن اتجاهات (76%) من عينة الدراسة دلت على أن هناك نتائج إيجابية للصراع على العمل، (محمد أجمد الحراحشة، 2010: 264-265)

وبالرغم من أهمية هذا الموضوع إلا أننا نجد نقص في الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي في العالم العربي والبيئة الجزائرية لدى القادة والمديرين بشكل خاص في مستوى مهارات الذكاء الانفعالي التي قد تؤثر على النجاح في العمل وتحسين القرارات المتخذة من قبل المديرين، وقد يترتب على الصراع التنظيمي إعاقة تحقيق الأهداف التربوية، والذي يستلزم حله بالطرق المناسبة، من أجل تحقيق الرضا الوظيفي للمدرسين والعاملين فيها مما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية التربوية ككل، فقد أوصت دراسة حماد (2017) على ضرورة التدريب المستمر لمديري المدارس فيما يتعلق بإدارة الصراع التنظيمي في المؤسسة، ودراسة العوايشة (2017) التي أوصت بتنمية قدرات ومهارات الذكاء الانفعالي لإدارة الصراع بفعالية.

فانخفاض مستوى الذكاء الانفعالي قد يؤدي إلى انخفاض قدرات المديرين على اتخاذ قرارات صحيحة وبالتالي تدني مستوى أدائهم مما قد يؤدي إلى فصلهم أو عزلهم عن المنصب. فغالبية المنظمات التي تختار أفرادها على أساس قدراتهم العقلية فقط تنتهي بطردهم بسبب مشكلات يمكن تصنيفها بأنها عجز في الذكاء الانفعالي، وهذا ما لاحظه جولمان (1998) و "وليزلي وفلسور" (1996) من ان أكثر أسباب التسريح أو الفصل أو الارغام على الاستقالة ترجع لمشكلات بسبب انخفاض مستوى الذكاء الانفعالي لدى الفرد، والتعامل الفظ مع الآخرين،

وعدم القدرة على ضبط النفس، والأحلام الغير واقعية، وضعف المهارات الاجتماعية والفشل في بناء شبكة اجتماعية بعلاقات جيدة(الخضر 2006: 21) ولأهمية دور القادة والمديرين في نجاح المنظمات وتحفيز العاملين لديهم لتحقيق مستوى من الأداء العالي وباعتبارهم اللبنة الأساسية للنهوض بالمنظمة وضمان نجاحها، فقد تم استهدافهم لإجراء البحث عليهم، ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لتتناول العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية بمدينة عنابة.

وذلك من خلال الإجابة على التساؤل التالي: هل توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية بمدينة-عنابة؟ ويتفرع عن التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية الآتية:

التساؤل الأول: ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية لمدينة عنابة ؟

التساؤل الثاني: ما هي استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي المتبعة من قبل مدراء المؤسسات التعليمية لمدينة عنابة ؟

التساؤل الثالث: هل هناك علاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية لمدينة عنابة ؟

التساؤل الرابع: هل هناك اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغيراتهم الديمغرافية (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الأقدمية) ؟

التساؤل الخامس: هل هناك اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغيراتهم الديمغرافية (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الأقدمية) ؟

2/فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: يتميز أفراد عينة الدراسة بمستوى ذكاء مرتفع.

الفرضية الثانية: الاستراتيجية الأكثر اتباعا من قبل أفراد العينة هي استراتيجية التكامل.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واستراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي.

الفرضية الرابعة: يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي

حسب متغيراتهم الديمغرافية.

الفرضية الخامسة: يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتجاهاتهم نحو استراتيجيات الصراع التنظيمي المعتمدة حسب متغيراتهم الديمغرافية.

3-أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

-معرفة طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية .

-التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة.

-التعرف على مدى تطبيق عينة الدراسة لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

-الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين مدراء المؤسسات التعليمية حسب متغيراتهم الشخصية (الجنس) (المستوى التعليمي) (الأقدمية).

-معرفة إذا كان هناك اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتجاهاتهم نحو استراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي المعتمدة حسب متغيراتهم الشخصية (الجنس) (المستوى التعليمي) (الأقدمية).

-الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين مدراء المتوسطات ومدراء الثانويات.

-الكشف عن الفروق بين مدراء المتوسطات ومدراء الثانويات في اتجاهاتهم نحو استراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي.

4- أهمية الدراسة:

أ-الأهمية العلمية:

تكتسي هذه الدراسة أهمية علمية بالغة كونها تتناول:

- بعدا هاما من أبعاد الشخصية، وهو الذكاء الانفعالي الذي فرض نفسه في السنوات الأخيرة . كأحد الصفات الجوهرية للقائد الفعال . وكذا مؤشرا قويا للنجاح المهني والوظيفي للفرد . بل يعتبره آخرون أنه الموضوع الذي سيحتل الصدارة في أبحاث علم النفس خلال الخمسين سنة المقبلة في هذا القرن.

- ظاهرة نفسية إجتماعية منتشرة في كل مؤسسات المجتمع . وهي القيادة التي تعتبر ضرورة ملحة لتنظيم وتوجيه أعمال مختلف الجماعات والمنظمات . من أجل تحقيق أهدافها في بيئة عصرية تتسم بالتعقيد والتغير.
- تسليط الضوء على ظاهرة الصراع التنظيمي الذي لا تكاد مؤسسة تخلو منه وكيفية معالجته.

ب-الأهمية العملية: وتتجلى فيما يلي:

- كسر نمطية دراسة موضوع الصراع التنظيمي فقط في المنظمات الصناعية وتسليط الضوء عليه في المؤسسات التعليمية التي لا تخلو منه والتي تعتبر اللبنة الاساسية لبناء المجتمع.
- تشير الدراسات الحديثة إلى أن الاهتمام بالذكاء الانفعالي يزيد من فاعلية عملية انتقاء الأفراد للوظائف خاصة القيادية منها. وانطلاقا من هذه الحقائق. يمكن إضافة وضع معايير موضوعية جديدة. لعملية انتقاء مديري المؤسسات التعليمية. إلى جانب المعايير المعمول بها حاليا.
- لفت انتباه قادة المؤسسات التعليمية. إلى الدور الكبير الذي تلعبه العواطف والانفعالات. في كفاءتهم وفعاليتهم القيادية والارتقاء بأدائهم المهني والوظيفي.
- محاولة معرفة الاستراتيجيات الأنسب لإدارة الصراع التنظيمي داخل المؤسسات التربوية.

5-تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا:

1-الذكاء الانفعالي: هو الاستخدام الذكي للعواطف والانفعالات، حيث يتضمن ذلك تفاعلا بين القدرات المعرفية والمهارات الشخصية والاجتماعية، مما يساعد المدير التربوي على توجيه سلوكه وتفكيره، ويزيد من فرص التكيف والنجاح في المنصب القيادي وفي مختلف ميادين الحياة.

2-الصراع التنظيمي : نقصد به تلك الخلافات والمواقف المتأزمة التي تشتد فيها الخلافات بين أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين في المدرسة وبينهم وبين المدير أو بين التلاميذ في ما بينهم وتظهر في اشكال علنية كالعنف اللفظي تخريب وسائل العمل، عدم الحوار وعدم الانضباط من جهة ، ووفق أشكال خفية كالتغيب، عدم بذل الجهد والاحساس بعدم الارتياح في المؤسسة والتي تحتاج إلى قرار رشيد وسليم لحل تلك الصراعات من قبل المدير.

3-مدير المؤسسة التعليمية: هو القائد المنوط باتخاذ القرارات وادارة وتسيير المؤسسة بكل أفرادها والعاملين فيها وهو صاحب مسؤولية تطوير أداء المدرسة وتحقيق أهدافها التربوية والتعليمية وحل الصراعات التي قد تنشأ داخلها.

4-استراتيجيات إدارة الصراع: هي السياسات والأساليب والخطط والطرق المتبعة من أجل حل الصراعات التنظيمية في أقل وقت ممكن وبأقل جهد مبذول.

6- الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع البحث وتم عرض بعض منها مرتبة ترتيبا تسلسليا من الأقدم إلى الأحدث:

الدراسات العربية:

1-دراسة عويس (2002) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية والخاصة في محافظة عجلون واستراتيجيات إدارة الصراع المستخدمة من قبلهم " واستهدفت عينة الدراسة جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية، والبالغ عددهم (118) مديرا ومديرة وقد بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين النمط القيادي واستراتيجيات الصراع المتبعة من قبل مديري المدارس الحكومية والخاصة، أما أكثر الاستراتيجيات شيوعا في إدارة الصراع فهي (التسوية والمشاركة) (عطاف أبو غالي، نادرة بسيسو 2009،ص437-348)

2-دراسة قطيشات (2006) التي كانت بعنوان" الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمونها :

وقد بلغت عينة الدراسة (450) مديرا ومديرة و (360) معلما ومعلمة وقد أظهرت نتائجها أن استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن هي على التوالي: استراتيجية التوفيق، المنافسة، التعاون، التجنب، والاسترضاء، كما بينت نتائج البحث وجود علاقة ارتباط عالية بين درجة توافر الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات إدارة الصراع كما أشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة في استراتيجيات إدارة الصراع تعزى إلى جنس المدير.

3-دراسة سليمان والشيخ (2007) هذه الدراسة بعنوان " الذكاء العاطفي في ميدان العمل ارتباطات الصراع والإبداع :

كان الهدف من هذه الدراسة هو استكشاف دور الذكاء العاطفي وأثره على مخرجات العمل في العالم العربي، تكونت عينة الدراسة من 500 موظف في 19 شركة في دولة الإمارات العربية المتحدة من ثلاث إمارات هي "أبو ظبي" "ودبي" "والشارقة"، والعينة التي تم اختيارها استهدفت المستويات الإدارية العليا والوسطى والدنيا، وقد اقتصرت الدراسة على القطاع المالي والخدمات فقط، ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

1-أن هناك ارتباط معنوي بين التعليم والعمل والمستوى الوظيفي والذكاء العاطفي والصراع، فأصحاب التعليم العالي أظهروا وجود مستويات أقل في صراع العمل وكذلك الإحباط وتضارب الأهداف من أولئك أصحاب التعليم الأدنى.

2-هناك فروق معنوية بين إدراك الموظفين للذكاء العاطفي والصراع واستعدادهم للابتكار والإبداع.

4- دراسة صبرينة وبن عامر (2013):

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى المديرين التربويين في الجزائر وهل يمكن التنبؤ بمستوى الصراع تبعاً لمستوى الذكاء الانفعالي للفرد، إذ اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ولقياس متغيرات الدراسة تم استخدام أداتين وتتمثل في استبيان لقياس الذكاء الانفعالي، واستبيان لقياس الصراع التنظيمي، وقد تمثلت عينة البحث في مديري مؤسسات التعليم المتوسط إذ كان عددهم (73) مديرًا، وتبين أن هناك علاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، وتوصلت الدراسة إلى أن المهارات الأكثر توافراً لدى مديري التعليم المتوسط هي مهارة إدارة الانفعالات، وتنظيم الانفعالات، والمهارات الاجتماعية ومهارة التعاطف والمعرفة الانفعالية، أما الاستراتيجية الأكثر استخداماً من طرف العينة هي استراتيجية التعاون، التوفيق، الاسترضاء، المنافسة ثم التجنب.

5-دراسة سالم (2013):

لقد هدفت هذه الاخيرة إلى التعرف على درجة ممارسة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في محافظة غزة من وجهة نظرهم، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق في متوسطات

تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، ولتحقيق أهداف الدراسة اتجهت الباحثة الى استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية (الجامعة الاسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى) والبالغ عددهم (76) رئيس قسم، وقد استخدمت الباحثة استبانتين الأولى لقياس درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، والثانية كانت لقياس مستوى الذكاء الانفعالي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، وقد أشارت نتائج الدراسة ؟ إلى أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة لإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظرهم كانت بنسبة كبيرة، وأن مستوى الذكاء الانفعالي لديهم كان مرتفعا جدا، وأشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية ودرجة ممارستهم لإستراتيجية التعاون، وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائيا بين مستوى الذكاء الانفعالي، وكل من ممارسة إستراتيجية التجنب، وممارسة إستراتيجية المنافسة، في الوقت الذي لا توجد فيه علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي ودرجة ممارسة إستراتيجيتي التسوية والاسترضاء.

6-دراسة العوايشة (2017) :

هدفت دراستها إلى التعرف على أثر الذكاء الانفعالي في استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى شركات قطاع الصناعات الاستخراجية والتعدين الأردني في ظل وجود التعلم التنظيمي كمتغير وسيط، وقد استخدمت الدراسة المسح الشامل لمجتمع الدراسة والمتمثل بالعاملين في الإدارة العليا والوسطى في شركات قطاع الصناعات الاستخراجية والتعدين في الأردن، والبالغ عددهم (370) فردا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة كأداة رئيسة لجمع بيانات الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت لعدد من النتائج، كان أبرزها وجود أثر ذي دلالة احصائية للذكاء الانفعالي بدلالة أبعاده (الدافعية، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية) على استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بدلالة أبعاده في شركات قطاع الصناعات الاستخراجية والتعدين في الأردن، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية للذكاء الانفعالي بدلالة أبعاده على التعلم التنظيمي بدلالة أبعاده في شركات قطاع الصناعات الاستخراجية والتعدين في الأردن، ووجود تأثير ذي دلالة إحصائية

للذكاء الانفعالي بدلالة أبعاده على استراتيجيات إدارة الصراع بدلالة أبعاده في شركات قطاع الصناعات الاستخراجية والتعدين في الأردن بوجود التعلم التنظيمي بدلالة أبعاده.

7- دراسة العمري والبزاري (2018):

لقد سعت إلى التعرف على درجة الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمقدرة على حل المشكلات لدى مديري المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصيفة من وجهة نظر معلميهم، تكونت عينة الدراسة من (500) معلم ومعلمة، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المقدرة على حل المشكلات، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الانفعالي لمعلمي ومعلمات المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة كان متوسطا، والمقدرة على حل المشكلات للمعلمين كان متوسطاً، ووجود علاقة ذات دلالة بين مستوى الذكاء الانفعالي والمقدرة على حل المشكلات لمديري المدارس.

8- دراسة التك وأحمد (2018):

هدفت للبحث في اهمية الذكاء الانفعالي في إدارة الصراع التنظيمي، وتمحورت مشكلة الدراسة في تحليل طبيعة العلاقة والأثر بين الذكاء الانفعالي والصراع التنظيمي، وأثر المتغير الأول على الثاني من حيث إمكانية تقليله أو إلغائه، طبقت الدراسة على 36 شخصا من رؤساء الاقسام والاساتذة والفنيين في كلية الآثار في جامعة الموصل، واعتمد في جمع البيانات على الاستبيان كأداة رئيسة، وعلى الملاحظة والمقابلة لتحقيق أهداف الدراسة، واستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، توصل البحث إلى مجموعة من الاستنتاجات من أهمها وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات البحث، وأن الذكاء الانفعالي له أثر إيجابي في إدارة الصراع التنظيمي والقضاء عليه.

9- دراسة خطاب (2020):

استهدفت التعرف على مستويات الذكاء الانفعالي بأبعاده الخمسة (المعرفة الوجدانية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل الاجتماعي) ودرجة استخدام استراتيجيات إدارة الصراع لدى المديرين في الجامعات الحكومية في الأردن وكذلك تحديد أثر الذكاء الانفعالي على استراتيجيات إدارة الصراع المتمثلة في (استراتيجية التكامل، التسوية، الإجبار،

السيطرة، التجنب)، تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين والأكاديميين في الجامعات الحكومية في إقليم الوسط حيث تم اعتماد عينة طبقية مكونة من 330 فردا، واستخدم الاستبيان كأداة رئيسة لجمع بيانات الدراسة، والمنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة،وقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع لكل من الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع كما أشارت إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للذكاء الانفعالي على كل استراتيجيات إدارة الصراع بناء على النتائج المحققة.

10- دراسة حداد (2020):

لقد بحثت في العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمديرين وإدارة الصراع التنظيمي حيث استهدفت عينة من مديري شركات منظمات الأعمال في دمشق، كما هدفت إلى تحديد أهم الأبعاد الأكثر تفسيرا للاختلاف في انتهاجهم لاستراتيجيات إدارة الصراع في هذه المنظمات موضع الدراسة، تألف مجتمع الدراسة من 40 مديراً يعملون في منظمات القطاع الخاص في دمشق وتم توزيع الاستبيان عليهم، ولتحقيق اغراض الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، اذ كانت أغلب أفراد العينة يتمتعون بمستويات مرتفعة من الذكاء الانفعالي، كما يتمتع أفراد العينة بمستوى مرتفع من إدراك العواطف وفهمها والتعبير عنها، ومستوى مرتفع من إدراك العواطف، ومستوى مرتفع من استخدام العواطف في تسهيل عملية التفكير الأمر الذي يعكس ارتفاع قدرات الذكاء الانفعالي لدى هؤلاء المديرين، وإن الاستراتيجية الأكثر اعتمادا لإدارة الصراع التنظيمي هي استراتيجية التكامل تليها في المرتبة الثانية استراتيجية التسوية ثم استراتيجية التجنب ثم استراتيجية القبول وأخيراً استراتيجية التهديد.

11-وأجرى ولي ومحمد (2021):

دراسته التي هدفت إلى تحليل دور الذكاء الانفعالي بأبعاده الثلاثة (إدراك الانفعالات، فهم الانفعالات، إدارة الانفعالات) في تبني استراتيجيات إدارة الصراع، ومن اجل تحقيق ذلك حاول الباحث تقديم إطار فكري شامل لأهم ما تناوله الكتاب والباحثون حول متغيرات البحث، حيث تمركزت مشكلة البحث حول طبيعة العلاقة والتأثير بين المتغير المستقل والمتغير التابع، تمثلت العينة بعدد من كليات الجامعات الخاصة في مدينة أربيل، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم توزيع استبانة على86 فرد، وتوصل البحث إلى جملة من الاستنتاجات من أهمها وجود علاقة موجبة وبمستوى عال بين المتغيرين على المستوى الكلي.

12- دراسة الخرابشة والساعد(2021):

هدفت إلى التعرف على أثر الذكاء الانفعالي في تخفيف ضغوط العمل لدى العاملين في صندوق الملك عبد الله الثاني للتنمية، أما وحدة المعاينة فتمثلت في جميع العاملين في صندوق الملك عبد الله الثاني للتنمية والبالغ عددهم (90) موظفا، وتم استخدام المنهج المسحي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها وجود أثر ذي دلالة إحصائية لجميع أبعاد الذكاء الانفعالي (الوعي الذاتي، الدافعية، ضبط الذات، التعاطف) في تخفيف ضغوط العمل.

13- دراسة العمراني (2022):

لقد هدفت إلى البحث في مدى تأثير الذكاء الانفعالي على سلوك المواطنة التنظيمية، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد استبانة إلكترونية، وزعت على عينة عشوائية من موظفي البنك في مدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية 60 استبانة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي بمتوسط حسابي (4.29) ووجود تأثير للذكاء الانفعالي على سلوك المواطنة التنظيمية للموظفين العاملين في البنوك، وأيضا ارتفاع درجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى موظفي البنك بمتوسط حسابي (4.30).

الدراسات الأجنبية:

1-Study 1993 (Scott) Entitled Conflict management as perceived by male and female managers and subordinates :

لقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب إدارة الصراع كما يتصوره 54 مديراً و55 مديرة ومرؤوسيهم، وقد توصلت تلك الدراسة إلى النتائج التالية:
أن المديرين يرون أنهم يستخدمون أسلوب التكامل والتوفيق والتهدئة بشكل أكبر مما رآه المرؤوسين، كما رأى المرؤوسون أن المديرين يستخدمون أسلوب السيطرة والتجنب بصورة أكبر مما تصوره المدراء أنفسهم، وأشارت الدراسة إلى أن المديرات يستخدمن نمط التهدئة أكثر من المديرين.

2-Study (David Rossette & Joseph Ciarrotchi) 2005, entitled Intelligence Emotional and its relationship to the effectiveness of leadership and the results of performance in the work environment :

أراد الباحث التعرف على العلاقة بين كل من الذكاء العاطفي والشخصية والذكاء المعرفي وكذلك فعالية القيادة، حيث طبقت الدراسة على مجموعة من المدراء التنفيذيين في كبرى الشركات الاسترالية العاملة في قطاع الخدمات العامة وقد بلغ عدد المدراء التنفيذيين المشاركين في هذه الدراسة (41) مديرا تنفيذيا منهم (24) ذكور و(17) إناث وتراوحت أعمارهم من(24 إلى 25) سنة بمتوسط (24.42)، وقد تم استخدام ثلاثة مقاييس في هذه الدراسة وهي: مقياس(MSCEIT) للذكاء العاطفي ومقياس (PF5 16) للشخصية ومقياس(WASI) للذكاء المعرفي وهي مقاييس مشهورة ومعروفة. ومن اهم النتائج المتوصل إليها وجود ارتباط قوي بين أصحاب الذكاء العاطفي العالي وفعالية القيادة، وعدم وجود تأثير لعناصر الذكاء العاطفي على أحداث الحياة، (الإدراك العاطفي الذاتي، التعبيرات العاطفية، الإدراك العاطفي للآخرين، أعراض الصحة العامة، الحنو، المستقبل المتوقع، البديهة، مدى الثقة، قوة الشخصية، الكمال). (عمر بن عبد الله مصطفى مغربي، 2009، ص71).

3-The relationship between emotional intelligence competencies and preferred - conflict-handling styles, Journal of Nursing Management, 2008 :

لقد اختبرت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي واستراتيجيات التعامل مع الصراع التنظيمي من خلال التطبيق على هيئة التمريض بالمستشفيات وتوصلت إلى وجود علاقة ايجابية بين أبعاد الذكاء العاطفي واستراتيجية التعاون، بالإضافة إلى وجود علاقة سلبية بين الذكاء العاطفي واستراتيجية التكييف الذي هو واحد من أساليب التعامل مع الصراع.

4-Exploring the relationship of emotional intelligence and conflict management styles, 2010:

هدفت إلى البحث في العلاقة بين الذكاء العاطفي وإدارة الصراع وتحديد ما إذا كان الأفراد ذوي الذكاء العاطفي الأعلى يستخدمون نفس استراتيجيات إدارة الصراع حيث توصلت هذه الدراسة إلى:

- يفضل الأفراد ذوي مستويات الذكاء العاطفي الأعلى استخدام استراتيجيات إدارة الصراع (التعاون والتسوية).
- لا تختلف العلاقة بين مستويات الذكاء العاطفي واستراتيجيات إدارة الصراع وفقا للجنس والخبرة الإدارية.
-الأفراد ذوو مستويات الذكاء العاطفي الأقل يفضلون استخدام ثلاث استراتيجيات إدارة الصراع هما التعاون والمواجهة والتسوية.
-أن الأسلوب المفضل للأفراد ذوو الذكاء العاطفي الأعلى هو التعاون تليه استراتيجية التسوية بينما لا يوجد استراتيجية معينة من استراتيجيات إدارة الصراع أكثر استخداما من الأخرى وذلك لهؤلاء الأفراد ذوي الذكاء العاطفي الأقل.

5-The correlation between critical thinking, emotional intelligence and conflict management modes of financial services managers, 2010:

هذه الدراسة اختبرت تأثير الذكاء العاطفي وقدرات التفكير الناقد على اختيار أنماط إدارة الصراع (التنافس، التعاون، التهديد، التجنب، التكيف) ، وذلك من خلال تطبيقها على عينة من المديرين العاملين في قطاع الخدمات المالية، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود علاقة سلبية بين إدارة العواطف ونمط التجنب، بينما هناك علاقة إيجابية بين إدارة العواطف ونمط التعاون.
-أنه لا توجد علاقة ذات دلالة بين التفكير الناقد وأنماط إدارة الصراع.
- أن هناك علاقة سلبية بين فهم العواطف ونمط التعاون.

6-دراسة Hopkins & yonker (2013) :

لقد هدفت إلى البحث في العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب إدارة الصراع في مكان العمل، حيث طبقت الدراسة على 126 طالباً في جامعة "ميدويستيرن" في ولاية أوهايو، حيث

استخدم مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس أساليب إدارة الصراع، واعتمد المنهج الوصفي الارتباطي على الدراسة، وأجريت تحليلات الانحدار، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة متوسطة بين الذكاء الانفعالي وأساليب إدارة الصراع لدى المشاركين، إذ كانت قدرات الذكاء الانفعالي في حل المشكلات والمسؤولية الاجتماعية والتحكم في الانفعالات هي الأكثر ارتباطا بشكل مباشر بكيفية إدارة المشاركين للصراع في مكان العمل، إذ تبين أهمية تحسين قدرات الذكاء الانفعالي خاصة في مجال المسؤولية الاجتماعية والتحكم في الانفعالات من أجل إدارة الصراع في مكان العمل بشكل فعال.

7 -Organizational Conflict: A Survey Study on the Public Institution for Social Insurance, 2014

من خلال هذه الدراسة هدف الباحث إلى تحديد أسباب الصراع التنظيمي من وجهة نظر مدققي الحسابات العاملين في المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية، وعلاقتهم بغموض الأدوار، والمناخ التنظيمي، وضغوط العمل، والتزام الإدارة العليا بدعم وإقرار السياسات والقرارات الهادفة إلى تطوير العمل وتحقيق الأهداف التنظيمية.

حيث توصل الى مجموعة من النتائج من بينها وجود مستوى عال من الصراع التنظيمي في المؤسسة العامة للتأمينات الاجتماعية كما أبرزت الدراسة أهمية السعي إلى الحد من تأثير أسباب الصراع التنظيمي، خاصة تلك المتعلقة بضغوط العمل، بالإضافة إلى الرواتب والعلاوات.

8-Impact of emotional Intellgence on conflict management-Automobile and it Indeustries in Chennai. 2015

لقد هدفت هذه الدراسة "تأثير الذكاء العاطفي على إدارة الصراع – صناعة السيارات والمعلوماتية في شنغهاي" إلى قياس مستويات الذكاء العاطفي وأساليب التعامل مع الصراع لدى العاملين في صناعة السيارات والمعلوماتية في "شنغهاي" حيث توصلت إلى أن المشاعر والصراعات يقودان بعضهم البعض وأظهرت نتائجها وجود علاقة قوية بين الفئات العمرية، الحالة الاجتماعية، المؤهلات التعليمية، أقسام مستويات الذكاء العاطفي. وأظهرت النتائج أيضا

اختلافاً كبيراً بين الفئات العمرية وصناعة السيارات تجاه الأساليب المفضلة لإدارة الصراع التنظيمي.

9-دراسة Bashgul & Ozger (2016) :

هدفت هذه الاخيرة إلى الكشف عن مستويات الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع لدى الممرضات والعلاقة بينهما، حيث أجريت هذه الدراسة الوصفية على 277 ممرضة في عينة عشوائية طبقية من مستشفى جامعي في تركيا، تم استخدام استبيان لقياس الذكاء الانفعالي بالاعتماد على مقياس بار- أون، واستبيان لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، وبينت نتائجها أن الذكاء الانفعالي للممرضات يؤثر بشكل إيجابي على استراتيجيات إدارة الصراع، وأظهرت أن هناك حاجة لبرامج التدريب على إدارة الصراع والذكاء الانفعالي لتحسين الإدارة الفعالة للنزاع في مرافق الرعاية الصحية.

10- دراسة Bhalerao (2016) :

هدفت هذه الأخيرة إلى البحث في مستوى الذكاء الانفعالي وأنماط إدارة الصراع التنظيمي للعاملين في القطاع الخاص في الهند في ولاية "سورات وغوجارات" واستخدمت أداتين هما مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس لمسح نمط الصراع وتحديد أسلوب إدارة الصراع للعاملين في القطاع الخاص، تم أخذ عينة طبقية لإجراء البحث عليها، واستخدم المنهج الوصفي المسحي لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن العاملين لديهم ذكاء انفعالي مرتفع خاصة في مجالي التعاطف والتحفيز الذاتي، وأن استراتيجية التعاون والتنافس هما الأكثر استخداماً في التعامل مع الصراع داخل المنظمة، وأن أسلوب التجنب هو الأقل استخداما من قبل العاملين في المنظمة.

11- دراسة jyaxin, peng fu, li,et ku, wie, wang, dong,(2021) :

لقد هدفت إلى تقييم التفكير النقدي لدى طلبة الطب، والعلاقة التبادلية بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع الخمسة والتفكير النقدي، استهدفت الدراسة عينة متكونة من 269 طالبا في كلية الطب في جامعة جيلين، واستخدم الاستبيان كأداة لقياس متغيرات الدراسة، واعتمد المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وأشارت نتائجها إلى وجود صلة بين التفكير النقدي لطلاب الطب والذكاء الانفعالي ومهارات إدارة الصراع، وكلها ضرورية لاتخاذ القرار وإدارة انفعالاتهم وانفعالات الآخرين وإدارة الصراع في مكان العمل.

12- دراسة Cameron, Craig, Lawani, Arias Abad, Hare (2022):

لقد هدفت إلى استكشاف العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي المفضلة في قطاع البناء في جمهورية الدومينيكان، حيث تم قياس الذكاء الانفعالي واستراتيجيات الصراع التنظيمي لدى عينة من المهندسين المدنيين الذين يشغلون مناصب إدارية باستخدام استبانة صممت لأجل ذلك، وتم اعتماد المنهج الوصفي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك ارتباطا إيجابيا قويا بين الذكاء الانفعالي وأساليب التعاون والتسوية، أي أن المهندسين الذين لديهم مستوى عال من الذكاء الانفعالي يميلون لاستخدام أساليب التعاون والتسوية لإدارة الصراع.

13-Staady (Tammy & Condren) University of Missouri Columbia

ذهبت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمديرين وفاعليتهم القيادية من وجهة نظرهم حيث شملت الدراسة (160) مدرسا و(32) مديرا كما طبقت أداتين لجمع المعلومات هما (مقياس الذكاء الانفعالي لـ (Jerabek) وجه للمديرين وقائمة الممارسات القيادية وجهت للمدرسين) وتوصل الباحثان إلى وجود علاقة ارتباطيه بين أبعاد الذكاء الانفعالي والجوانب الخاصة بالقيادة .

14-Stady (Resolito Amarelento Garcia) at the University of Mindanao :

بحثت هذه الدراسة في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة القيادية وذلك من خلال توزيع استبيان لجمع المعلومات على عينة تتكون من(54) مسؤولا في الجامعة من خلال استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وقد توصل إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة القيادية.

تعقيب على الدراسات:

لقد حظي موضوع الذكاء الانفعالي بكثير من الاهتمام والدراسة من قبل العلماء والباحثين لما له من أهمية بالغة وهذا ما أظهرته الدراسات السابقة حيث تعددت هذه الدراسات واختلفت

طرق تناولها للذكاء الانفعالي وكذلك تعددت حقول العمل والبيئات التي أجريت عليها وفيها الدراسة، فمثلاً حقل العمل الحكومي كانت دراسة أبراهام كارميلي، وفي حقل العمل الشرطي والأمني كانت دراسة "ميشيل برنيتت"، كذلك في مجال المبيعات والخدمات والاتصالات و المطاعم والتعليم...وغيرها، كما يظهر لنا جليا أنه على صعيد البيئات فقد اهتمت البيئات الأجنبية بهذا الموضوع أكثر من البيئات العربية فنرى أن الاهتمام به محدود نوعا ما،.كما ورد في دراسة علماء البحث والتطوير في الصين، ودراسة "ديانا راجيندران" في محيط العمل الهندي، ودراسة "برت هايوارد" في جنوب إفريقيا، ودراسة "مالكلوم هيجز" في بريطانيا أما الدراسات العربية التي تم التطرق لها تناولت علاقة الذكاء الانفعالي بكثير من الجوانب مثل العلاقة بالجوانب التربوية والنفسية وكذلك حاولنا التركيز على الدراسات التي بحثت في علاقته باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لأنها تخدم دراستنا الحالية لكن نلاحظ أن جل الدراسات كانت في بلدان عربية مختلفة غير البيئة الجزائرية كدراسة قطيشات و العوايشة في الاردن دراسة سالم فالجامعات الفلسطينية ودراسة سليمان والشيخ بالامارات ...وغيرها وهذا دليل على شح الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالي في ميدان العمل، وقد يعود هذا الأمر لطبيعة حداثة الموضوع في حقل العمل الإداري وفي البيئة الجزائرية على وجه الخصوص.

لذلك تميزت دراستنا هذه في كونها طبقت على مديري المدارس التعليمية في مدينة عنابة وهي من الدراسات القليلة –على حد علم الباحث

الفصل الثاني

الفصل الثاني : الذكاء الانفعالي

1-ماهية الذكاء الانفعالي

1-1-تعريف الذكاء الانفعالي.

1-2-نشأة وتطور مفهوم الذكاء الانفعالي.

2-أهمية الذكاء الانفعالي.

3-طبيعة الانفعالات وعلاقتها بالذكاء.

3-1-طبيعة الانفعالات.

3-2-علاقة الذكاء بالانفعالات.

4-أبعاد الذكاء الانفعالي.

5-النظريات المفسرة للذكاء الانفعالي.

6-المنظور الإسلامي للذكاء الانفعالي.

7-أساليب قياس الذكاء الانفعالي.

8- التطبيقات المختلفة للذكاء الانفعالي.

أولا-ماهية الذكاء الانفعالي نشأته وتطوره.

1-1-تعريف الذكاء الانفعالي:

أ-لغة :

عندما نقوم بتحليل الذكاء الوجداني (الانفعالي) نجده يتكون من كلمتين هي ذكاء ووجدان، ومن مجموع المعاني يتضح المعنى المراد بمفهوم الذكاء الانفعالي، لأنه من المركبات اللفظية التي لا يمكن الوقوف على معناها وتحديد المقصود منها، إلا من خلال الوقوف على معاني مفردات هذا التعريف، وهي "الذكاء" و "الوجدان" ثم الوقوف على مفهومه باعتباره علما مركبا.

1-الذكـــاء:

في قاموس المعاني جاء أن الذكاء هو مصدر الفعل ذكا، ويقال ذكاء النار أي شدة وهجها، وذكاء الانسان أي قدرته على الاستنتاج والادراك والفهم، والتمييز والتحليل بقدرة الفطرة وذكاء الخاطر، ويقال شخص ذكي أي حاضر البديهة سريع الفهم، وذكا عقله أي اشتدت نباهته وفطنته. (إبراهيم مصطفى وآخرون: 314)

أما في علم النفس فالذكاء هو القدرة على التمييز والتحليل والاختيار والتأقلم والتكيف والتعامل بمرونة مع المواقف المختلفة وكذلك القدرة على التمكن من المهارات والمعلومات المطلوبة للنجاح ضمن سياق ثقافة معينة. (سوسن رشاد نور الهدى،2009 :33)

2-الوجـــدان:

لقد جاء في قاموس تاج العروس أن أصل كلمة وجدان،هي من مصدر وجد، وجدان المرء، يقصد به نفسه وقواه الباطنية، وما يتأثر به من ألم أو لذة، ويطلق عليه نوع من الحالات النفسية من حيث تأثرها باللذة أو بالألم، في مقابل حالات أخرى تمتاز بالمعرفة والادراك. (محمد بن محمد الحسيني: 261)

ب-اصطلاحا:

عرف (سالوفي و ماير (P.Salovey & J.D.Miller 1990) (الذكاء الانفعالي بأنه نوع من أنواع الذكاء والذي يعني قدرة الفرد على معرفة انفعالاته ومشاعره والتمييز بينها, واستخدام هذه المعرفة في ارشاد السلوك والتفكير وقد راجعا هذا التعريف لاحقا سنة (1997) فعرفاه "

بأنه القدرة على فهم الانفعالات وتنظيمها و السيطرة عليها وعلى الإدراك الدقيق، والتقدير الجيد والصياغة الواضحة للانفعالات الذاتية، وترقية وتطوير المعاشر لتسيير عمليات التفكير، و المعرفة الانفعالية لزيادة النمو الانفعالي المعرفي (Salovey.P & Mayer.1990 185-211)

أما (ريد وكلارك) (Reed & Clarke, 2000) فقد عرفا الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على إدراك وفهم وتناول الانفعالات بفطنة واستخدامها كمصدر للطاقة الانسانية والتزود بالمعلومات والعلاقات مع الآخرين(Reed & Clarke .2000 :60)

وبالنسبة ل (جولمان) (D.Goleman 1995) فقد عرف الذكاء الانفعالي على أنه مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح المهني في مواقف الحياة المختلفة وعرفه كذلك بقوله "أنه قدرتنا على تحقيق ذواتنا، ومعرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين وعلى وإدارة انفعالاتنا و علاقاتنا مع الآخرين بشكل فعال) (بشيرمعمرية,2007: 23)

كما عرف (عبد الهادي السيد عبده) و (فاروق السيد عثمان) (2001) الذكاء الانفعالي على "أنه القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفق مراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، من أجل لدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة (عثمان وآخرون, 2001: 30)

من خلال التعريفات السابقة سنحاول استخلاص اهم ما جاء بها، حيث نجدها قد اتفقت في النقاط التالية:

-الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد.

-أنه الادراك الجيد للانفعالات الشخصية والقدرة على التحكم بها وصياغتها.

-قدرة الفرد على معرفة وفهم مشاعر الآخرين.

-القدرة على بناء علاقات اجتماعية جيدة وسوية مع الآخرين.

-تعلم السلوكات والمهارات الايجابية لإدارة الحياة بشكل فعال.

-استخدام الانفعالات بشكل فطن وجعلها مصدرا للطاقة الانسانية والايجابية لدى الفرد.

2-1--نشأة وتطور مفهوم الذكاء الانفعالي:

لقد أصبح الذكاء الانفعالي منذ النصف الثاني من القرن العشرين من أبرز المواضيع المتداولة بالدراسة والبحث من قبل العلماء والباحثين إلا أن جذوره الفعلية ترجع للقرن 19، مع (Charles Robert Darwin) (شارلز داروين) الذي تعرض في دراسته لموضوع التعبير الانفعالي باعتبار أن له دورا هاما في السلوك التوافقي، الذي يظل حقيقة بديهية وهامة للذكاء الانفعالي حتى الآن وقد دارت اهتمامات الباحثين حول الذكاء الانفعالي منذ بداية القرن العشرين أين بدأت المنشورات العلمية في الظهور منذ تقديم (إدوارد لي ثورندايك) (Lee Thorndike Edward) لمفهوم الذكاء الاجتماعي عام 1930، واعتبر أن الذكاء له جوانب أخرى غير معرفية، حيث عرف الذكاء الاجتماعي "بانه تلك القدرة على فهم الآخرين والتصرف بحكمة في بناء وتسيير العلاقات الإنسانية (علاء عبد الرحمان محمد،2009: 21).

وقد حاولت العديد من الأبحاث تطوير وصف دقيق للسلوك الاجتماعي المناسب، واستمر تركيز النشاط العلمي حول موضوع الذكاء الانفعالي متواصلا منذ بداية القرن العشرين وحتى الآن، مع مجموعة من العلماء مثل: (كليسروم) (روجرز) و(كيلي) و(كانتر) و (روتر) .... وغيرهم.

وفي تلك الفترة بدأ الباحثون يغيرون اهتماماتهم من القياس والتقويم إلى تحليل وفهم السلوك الانساني والدور الذي يلعبه في التوافق الفعال داخل المحيط الاجتماعي، فقد عرف (دافيد وكسلر (David wechsler) (الذكاء بأنه: قدرة الفرد العامة على التصرف بكفاءة والتعامل بشكل فعال مع البيئة المحيطة به كما رأى أن العوامل غير العقلية ضرورية لنجاح الفرد في حياته, وهذا ما جعل الذكاء الاجتماعي كجزء مهم من الذكاء العام. (علاء عبد الرحمان محمد،2009: 21).

كما يجب الإشارة إلى أن (تشارلز سبيرمان (Spearman.C.E) كان من أول المهتمين بدراسة الذكاء مستخدما أسلوب التحليل العاملي (المدخل السيكو متري)، وتنبه مبكرا إلى ما أسماه (قانون إدراك الخبرة) وهو قريب الشبه بالتأمل الذاتي الداخلي مفهوما ومنهجا، وفي هذا قال (جليفورد Guilford) (أننا نعرف أن لدينا مشاعر وانفعالات وأفعال، وهذا يفسر ما يعرف بالذكاء الشخصي للفرد). (إبراهيم السماد وني،2007، 30)

ويمكن تلخيص تطور العلاقة بين التفكير والانفعال بالرجوع إلى الجذور التاريخية للذكاء الانفعالي التي سنحاول تلخيصها في أربع فترات زمنية:

أولا: من 1900 إلى 1969

تميزت هذه الفترة بالبحث في مجال الذكاء والانفعالات بشكل مستقل عن بعضهما ،

حيث اهتم الباحثون بدراسة الذكاء واعداد الاختبارات لقياسه، حيث كان (ألفرد بينيه)

(Alfred Binet) أول من اهتم ببناء مقياس للذكاء، الذي نشر صورته الاولية سنة (1905) واهتم بقياس الذكاء من خلال أشكال مختلفة من الأداء والوظائف العقلية المتعددة، كما استهدف التمييز بين الأطفال العاديين وضعاف العقول، بعدما قام بعدة تعديلات كي يدرس نمو الذكاء العقلي عند الأطفال، ثم تلت هذا المقياس مقاييس أخرى تقيس نسبة الذكاء العقلي، وقد وضع (وكسلر) (Wechsler 1940) تعريفا للذكاء (على أنه السعة العقلية الكلية أو الشاملة للفرد لتحقيق هدف معين، والتفكير بعقلانية والتعامل بفاعلية مع عناصر البيئة المحيطة به أي أنه القدرة الكلية على قيام الشخص بعمل هادف والتفكير المنطقي والتفاعل مع الأشياء.
(Cherniss ،2000 :05)

وكذلك تعرض (وكسلر) عام (1958) إلى القدرة الغير عقلية وأوضح أنها تكون ذات أهمية عند التنبؤ بقدرة الشخص على النجاح في الحياة، وأن تلك القدرة تكون ضمن مكونات الذكاء العام، فقد أشار أيضا إلى أنه لا يمكن قياس الذكاء الكلي من خلال الاختبارات العقلية، إلا إذا كانت تشتمل على اعتبار يقيس تلك الجوانب الغير عقلية (إبراهيم السمادوني،30،2007)

وبالرغم من إشارة (وكسلر) إلى الجوانب الغير عقلية للذكاء ومدى أهميتها في التوافق والنجاح

في حياة الفرد إلا أنه لم يركز اهتمامه عليها، وانصب على دراسة الجوانب العقلية فقط، وأعد مقياسا لقياسها من خلال المعلومات العامة والاستدلال الحسابي والمتشابهات، وأيضا المفردات إضافة إلى اختبارات عملية أخرى مثل رموز الأرقام وتكميل الصور وتجميع الأشياء ورسوم المكعبات، وترتيب الصور (إبراهيم السمادوني،30،2007)

وفي الجانب الآخر المتمثل في دراسة الانفعالات فقد ركز الباحثون على مشكلة

الدجاجة والبيضة بمعنى هل ينفعل الفرد أولا لما يستجيب فيسيولوجيا (عند زيادة ضربات

القلب وضغط الدم وزيادة افراز العرق وبرودة اليدين...) عندما يتعرض للموقف المثير؟ أم

يحدث العكس، اي أن الشخص ينفعل أولا ثم بعد ذلك تحدث لديه استجابات فيسيولوجية؟ (علاء عبد الرحمان،23،2009)

حيث نجد أن الطرح القديم الذي جاء به أمثال (فونت) و (ماكدوجال) وغيرهم كان ينظر للانفعال كحدث شعوري وتركزت المشكلات الأساسية حول العلاقة بين الانفعال الشعوري وبين تعبيراته الجسمية، بمعنى نوع الانفعال والشكل الذي يتخذه على الفرد، ثم جاء وراء ذلك مباشرة اهتمام علماء النفس بالمظاهر الموضوعية للانفعال، ثم جاءت نتائج دراسة (ستانلي شاشتر) (Stanley Schachter) لتأكد ان الحالات الفيسيولوجية تسبق المعرفة، وأن هذه الأخيرة تسبق بدورها الاحساسات والسلوك على الأثر لبعض الوقت، بينما رأى آخرون أن تقدير الموقف هي عملية معرفية تأتي أولا. (إبراهيم السمادوني،2007: 32)

لذلك كانت النظرة السائدة للأفعال انها مفهوم غير منظم ومشوش يصعب ضبطه، وهذه النظرة لها تاريخها المتصل بحركة العقلنة في القرن ال 18 والتي تؤكد أن حياة الانسان ستكون أفضل لو تم تحكيم عقله وعزل انفعالاته حتى لا تشوش على تفكيره.

وبالرغم من أن دراسة -الذكاء والانفعال- كل مجال من هذين المجالين كان مستقلا عن الآخر، إلا أن العلماء قد أشاروا أن للقدرة غير العقلية أهمية كبيرة للنجاح والتوافق فالحياة، فقد أشار (سبيرمان) إليها عندما تكلم عن قانون إدراك الخبرة، كما كتب (ثورندايك) منذ العشرينات وحتى أواخر الثلاثينات عن تلك القدرة الغير عقلية، ويرى انه كي يتم وصف ذكاء الفرد بشكل أكثر شمولية، لابد من فحص ثلاث مجالات رئيسية تتمثل في:

المجال المجرد (فهم وإدارة الأفكار) والمجال الميكانيكي أو التنظيمي للماديات (فهم وإدارة الأشياء)، والمجال الاجتماعي (فهم وإدارة الآخرين)، وهذا المجال الأخير يعكس المكون المعرفي للذكاء الاجتماعي أما عن المكون السلوكي له فيعرفه (ثورندايك) بأنه: "قدرة الفرد على التفاعل بشكل أكثر حكمة مع الآخرين"، ويمكن توضيح التصنيف الثلاثي للذكاء عند (ثورندايك) كما يلي : (أحمد عبد الخالق، 2000: 325)

أ-الذكاء المجرد: هو قدرة الشخص على التعامل مع الالفاظ والمعاني والرموز والأرقام

والمعادلات.

ب-الذكاء الميكانيكي أو العملي: يعبر عن قدرة الشخص العملية، والأدائية على معالجة الأشياء الحسيبة كما تبدو في المهارات اليدوية.

ج-الذكاء الاجتماعي: وهو القدرة على فهم الناس ومعاملتهم، والتعامل معهم بكفاءة.

حيث أن مفهوم الذكاء الاجتماعي يمتد بأصوله إلى (ادوارد ثورندايك) في كتاباته المبكرة عام (1925) عن الذكاء، وخاصة تمييزه الشهير بين الذكاء الاجتماعي والميكانيكي والمجرد وتعد نظريته للذكاء المحاولة الاولى التي تلتها العديد من المحاولات عن الذكاء الاجتماعي ودوره في تحقيق نجاح الفرد. (فؤاد أبو حطب،1996: 408)

ثانيا: الفترة من 1970-1989:

في هذه الفترة بدأ التمهيد للتعرف على مصطلح الذكاء الانفعالي، وذلك من خلال اهتمام الباحثين بمجال دراسة الوجدانوالتفكير معا، من أجل معرفة كيفية تفاعل الانفعالات مع التفكير، حيث أوضحت الكثير الدراسات المطروحة آنذاك أن التقلبات المزاجية يمكن ان تؤثر إيجابا على الابتكارية عند الفرد. (Mayar & Salovey :1990)

أيضا تميزت هذه الفترة بإعداد مقاييس خاصة بالاتصال غير اللفظي لإدراك المعلومات

غير اللفظية التي تشتمل بعضها على معلومات انفعالية، من بينها لغة الجسد، والإيماءات، ونبرات الصوت، وتعبيرات الوجه، فكلها علامات يمكن الاستدلال منها على الحالة الانفعالية للفرد، وهذا ما يعرف "بالمعرفة السلوكية" التي تتميز بالقدرة على فهم مشاعر وأفكار واهتمامات الآخرين، وقد ذكر (جيلفورد) في نموذجه عن (بنية العقل) المعلومات غير اللفظية كفئة رابعة، وهي فئة المحتوى الذي يشمل القدرات التي تتطلب من الشخص إدراك سلوك الآخرين وإدراك سلوكه ، وهو ما أسماه بالمحتوى السلوكي، الذي تناوله على أنه عبارة عن معلومات تتسم في مضمونها بأنها غير لفظية، وتشمل التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب الوعي بمقاصد أفعال الاخرين وانفعالاتهم. (Guilford & Hoepfine ,1971 :48) ولكن نجد أن "جيلفورد" ركز على الجزء الذي يتعلق بإدراك الآخرين، وهو في جوهره الذكاء الاجتماعي، أما الجزء الخاص بإدراك الذات فلم يحظى من قبله باهتمام يذكر.

بعد ذلك جاء (فؤاد أبو حطب) ليقدم نموذجه المعروف (بالنموذج المعرفي المعلوماتي) عام (1973) لأول مرة في الوقت الذي طرحت فيه مشكلة العلاقة بين القدرات العقلية كموضوع ينتمي إلى الميدان المعرفي، وسمات الشخصية باعتبارها تنتمي إلى مجال الوجدان والانفعالات، وكان تصوره الأولي أن الذكاء هو دلالة على نشاط شخصية الفرد، فالمعرفة والوجدان (الانفعال) طرفان لمتصل واحد، وأن الذكاء الشخصي يقع بينهما.

ولهذا بنى تصنيفه المبكر لأنواع الذكاء على ثلاث فئات هي: الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي، والذكاء المعرفي. إلا أن تصنيفه الثلاثي هذا لم يستمر كثيرا، حيث اقترح سنة (1978) سبعة فئات لأنواع الذكاء تمتد من الذكاء الحسي حتى الذكاء الاجتماعي، وإذا تتبعنا جهود أبو حطب سوف نجد أن الذكاء الشخصي الذي تكلم عنه كان أقرب إلى الذكاء الانفعالي (فؤاد أبو حطب، 1990: 291)

أما في عام (1983) قدم (هاورد جاردنر (H.Gardner) (في كتابه (أطر العقل) نظريته الشهيرة حول (الذكاءات المتعددة) التي صنف فيها سبعة أنواع مختلفة من الذكاء أطلق عليها اسم (ذكاءات الإنسان السبعة) والتي يستطيع الفرد من خلالها التعامل مع العالم من حوله والمتمثلة في اللغة، التقدير المكاني، المنطق الرياضي، التفكير، الموسيقى، إضافة إلى استخدام المهارات الجسمية، وفهمه للآخرين ولنفسه. (محمد سالم،2001: 29)

كذلك تناولت نظرية الذكاءات المتعددة الحياة النفسية للفرد من خلال تركيزها على عالمه الداخلي، وما فيه من عمليات تقييم لمشاعره ودوافه وانفعالاته وقدراته، التي سماها (جاردنر) (الذكاء الشخصي) الذي يدل على علاقة الفرد بنفسه وفهمه لذاته ومشاعره، غير ان دراساته ركزت على ان للذكاء الشخصي بعدا واحدا مستقلا، ولم يكتشف منه إلا القليل فقط، ويوضح هذا النوع الدور الذي تلعبه المشاعر أو العواطف، وقدرة الفرد على التعامل معها. بالإضافة إلى ما سبق ذكره وضعت نماذج لتحليل وفهم الذكاء الانفعالي خلال هذه الفترة، ولكنها أعطت أوجه نظر مختلفة عن طبيعته، وبالرغم من ان مصطلح (الذكاء الانفعالي) استخدم خلال تلك الفترة بصورة غير مضبوطة ومتفرقة، إلا أنه لا يعرف أو يوصف بأنه

أسلوب محدد، فتحديد المفهوم مازال في مرحلة التكوين.

ثالثا: الفترة من 1990 إلى الآن

في العشرين سنة الأخيرة زاد الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعالي (الوجداني)، وذلك عندما لاحظ علماء النفس والسلوك أن نجاح الفرد وسعادته في الحياة لا يتوقفان على ذكائه العقلي فقط، وإنما على مجموعة مختلفة من الصفات التي قد توجد أو لا توجد عند الأشخاص الأذكياء، واتبع أبرز المنظرين والباحثين في هذا المجال وأبرزهم الباحثين (سالوفي وماير) (Mayer & Salovey :1990) المنهج الفكري ل (جاردنر)، الذي يؤيد فكرة تعددية الذكاء.

ويعتبر (سالوفي وماير) أول من ابتكر مصطلح (الذكاء الانفعالي) عام (1990) نتيجة اطلاعهما على أعمال من سبقهم من الباحثين الآخرين، الذين ركزوا في دراساتهم على الجوانب الغير معرفية للذكاء ومن بينهم "جاردنر"، حيث كانت رؤيتهما أوسع لموضوع الذكاء فقد حاولا وضع تعريف جديد له يصفان فيه القدرات الغير معرفية التي يكون لها دور مهم للنجاح في الحياة بصفة عامة، ومنه اعتبرا الذكاء الانفعالي على انه شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي على الرغم من وجود استقلالية بين المصطلحين وهذا ما سنشير إليه لاحقا وكان تعريفهما له على "انه قدرة الشخص على مراقبة مشاعره وانفعالاته وانفعالات الآخرين للتمييز بينها واستخدام هذه المعلومات للتوجيه، وهذا باستخدام تفكير وفعل الشخص" (Mayer Salovey ,1993 :48)

ورأى سالوفي وماير أن جذور الذكاء الانفعالي التاريخية متصلة بالذكاء الاجتماعي،

كما يمكن اعتباره جزءا منه، فهناك بعض التداخل بينهما خاصة في مفهومي الادراك والوجدان، إلا أنهما يعتقدان بأن الذكاء الانفعالي أوسع من الذكاء الاجتماعي، فهو يجمع بين الانفعالات الشخصية (الذاتية) والانفعالات في سياقها الاجتماعي (من خلال التفاعل مع الآخرين).

قام دانيال (جولمان) بنشر كتابه المعروف (الذكاء الوجداني) عام (1995) من خلال وعيه وانتباهه لأعمال "سالوفي وماير" في تلك الفترة الأمر الذي ساعده على ذلك ، ومنذ ذلك الحين يحاول الباحثون إجراء دراسات عديدة حول هذا المفهوم وكيفية قياسه للتعرف على دوره الفعلي في نجاح الانسان، وإمكانية إكسابه لمن يفتقده وعلى الرغم من هذا الاهتمام، فإن هذا الموضوع بقي في حاجة إلى المزيد من الدراسات في مجال القياس النفسي، وأيضا أساليب تنميته في

المراحل المبكرة من العمر سواء في مرحلة الطفولة أو المراهقة. (علاء عبد الرحمان، 2009: 26)

ثانيا-أهمية الذكاء الانفعالي:

تبرز أهمية الذكاء الانفعالي في عدة جوانب مختلفة، حيث أنه يساعد الافراد على اتخاذ القرارات الصحيحة والابتكار و تكوين صداقات وعلاقات اجتماعية جيدة وعدم الاستجابة للإحباطات التي تحدث للفرد، حيث أنه يساعده على التفكير بشكل سليم وصحي والتحرك للأمام من اجل مستقبل إيجابي، فإن الشخص الذي يعاني من اضطراب عاطفي (انفعالي) لا يستطيع السيطرة أو التحكم في انفعالاته حتى وإن كان على مستوى عالي من الذكاء.(الخولاني والحمداني،2018)

وتناولت البحوث والدراسات موضوع الانفعالات والعواطف لدى الإنسان من خلال تطوير الأساليب والطرق لفهمها ودراستها، هذا بعد أن كانت مصدر غموض وجدل فيما مضى، حيث

تعتبر الانفعالات جانبا أساسيا من جوانب السلوك الإنساني، إلى جانب صلتها وتأثيرها الكبيرعلى حياة الإنسان وشخصيته بصفة عامة وعلى بيئة عمله بصفة خاصة، وتختلف باختلاف شخصية كل فرد وسلوكه والبيئة التي يعيش فيها، فالعاطفة تؤثر على كل ما يفعله الأفراد، فيمكن أن ترفع من الروح المعنوية بين العاملين، كما ويمكن أن يكون لها آثار سلبية أيضا، فالعواطف السلبية مثل الخوف والقلق والغضب والحيرة تستهلك الكثير من طاقة الفرد وتقلل من الروح المعنوية لديه مما يؤدي إلى الغياب واللامبالاة. (Bagshaw, 2000 : p62)

فهناك من الأشخاص من هو ناضج انفعاليا وله القدرة على التكيف مع الآخرين، ومنهم من ليس لديه نضج انفعالي وهو في الغالب يعاني من مشكلات في التكيف والتوافق

وإدارة علاقاته الاجتماعية، ومنهم من لديه القدرة على التعامل مع انفعالاته سواء إيجابية كانت

أم سلبية والتحكم فيها وإدارتها لتكون حافز له ودافع لأهدافه، وبذلك يكون متخذ القرار

والمتصرف الأول، ولكن يوجد أيضا من تحطمه الانفعالات والعواطف السلبية وتتحكم بقراراته

وتصرفاته، لهذا يعد الذكاء الانفعالي المفتاح الجديد للنجاح في الحياة بمختلف مجالاتها

وجوانبها، فهناك العديد من الدراسات أثبتت أن الكثير من الموظفين ذوي المؤهلات

والشهادات العلمية العالية لم يستطيعوا تحقيق النجاح المطلوب منهم، ومن أسباب فشلهم تدني

مستوى ذكائهم الانفعالي، وأنهم غير قادرين على التواصل مع الآخرين وبناء علاقات اجتماعية إيجابية تخدمهم في حياتهم الشخصية والمهنية، فالفشل غالبا ما ينشأ عن أسباب عاطفية وانفعالية أكثر من القدرات الشخصية والمهارات المهنية. (خيري المغازي عجاج، 2004: 26-27)

كما صرح (Zeinder et al, 2009 :p257) بأن الحالة العاطفية من المحددات الأساسية للسلوك وتؤثر على إنتاجية الفرد في العمل، والمناخ الاجتماعي، كما أنها تؤثر على عمليات الادراك والتحفيز، إنجاز المهام ونتائج الأداء المرتبطة بالعمل.

ويشير العديد من الباحثين على ضرورة الذكاء الانفعالي للقيادة الفعالة (Sawaf & cooper,1997)

وبالتالي تتضح لنا أهمية الذكاء الانفعالي وإلزامية فهمه الفهم الصحيح، ليكون وسيلة الإنسان للوصول إلى النجاح في الحياة، فهو يساعده على مواجهة المشكلات والتعامل مع ضغوط الحياة المختلفة، وبناءه لعلاقات اجتماعية ناجحة، وإدارة لإنفعالاته لتكون محفزا ودافعا له.

حيث أن قدرة الفرد في السيطرة على انفعالاته إدارتها بالشكل الصحيح هي أساس نجاحه فالحياة وعدم وقوعه في دائرة الفشل، لأن من يتمتع بمستوى ذكاء عقلي (معرفي) مرتفع لا يعني بالضرورة قدرته على تسيير حياته العاطفية بشكل جيد، لأن الشخص الذكي قد يفشل في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته ودوافعه الجامحة، وعدم معرفته كيفية التواصل مع الآخرين والتعريف بنفسه للمجتمع والتسويق للقدرات والامكانيات التي التي يمتلكها. (خيري المغازي عجاج، 2004: 44)

حيث أن الأفراد الذين يدركون مشاعرهم وانفعالاتهم الشخصية بصورة دقيقة قادرين على التفاعل مع الموضوعات الانفعالية بطريقة أفضل، ومن ثم الاستمتاع أكثر بحياتهم مقارنة بأولئك الذين يدركون مشاعرهم وانفعالاتهم بصورة أقل، حيث أن للذكاء الانفعالي تأثير على تكيف الفرد مع متطلبات وضغوطات البيئة المحيطة به الأمر الذي أشار إليه (بار- أون)

و(جولمان) لاهمية الذكاء الانفعالي في النجاح والسعادة بالحياة. (خيري المغازي عجاج،2004: 48)

أظهرت العديد من الدراسات في مجال الذكاء الانفعالي انه يرتبط إيجابا بمجموعة من المتغيرات المرغوبة شخصيا واجتماعيا و بالرضا عن الحياة، كما يؤثر هذا الأخير بجودة وحجم العلاقات الاجتماعية للفرد، حيث أن الذكي انفعاليا أفضل من ناحية الصحة النفسية والبدنية، وهو أكثر تفوقا من الناحية الأكاديمية، وأكثر اهتماما بمظهره الخارجي، ولقد وجد ان الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع أكثر نجاحا في حياتهم المهنية و ذوو مستوى اعلى في الأداء الوظيفي، ويتمتعون بمهارات قيادية أكثر من غيرهم، إلى جانب تحقيق التوازن بين متطلبات الأسرة والعمل وباقي التزامات الفرد الحياتية، (سيد الطوب محمود عمر، 2000: 211)

لهذا يعد الذكاء الانفعالي القاعدة والأساس لنمو الكفاءة الانفعالية، التي على أساسها يكون الافراد أذكياء إنفعاليا ولديهم قدرة أكبر على تنمية مهارات كفاياتهم الانفعالية.

وقد أظهرت الدراسات والأبحاث أن الذكاء الانفعالي له تأثير إيجابي في نجاح المؤسسات والمنظمات من خلال ما يلي:

- تنمية الشعور الجماعي بالأهداف والغايات والسع نحو تحقيقها.
- الذكاء الانفعالي يساعد على تحسين الإنتاج في مجموعات العمل، لما فيه من قدرة على توفير الامن النفسي لدى الموظفين والبعد عن الاضطراب وضغوط العمل.
- قد يسخدم القادة انفعالاتهم في تحسين صنع القرار، يمكن استخدام تلك المشاعر كإشارات لتوجيه انتباههم إلى الاهتمامات الملحة التي تحتاج إلى حل فوري، كما أن معرفة أسباب أو محددات تلك المشاعر قد توفر للقائد معلومات مرتبطة بمشكلات أو فرص داخل الجماعة.(George,2000)
- الذكاء الانفعالي يخلق نمطا مستقرا من العلاقات الإيجابية العامة بين الموظفين، كما يؤدي إلى نمو متميز داخل المؤسسة، محافظا على استقرارها وفاعليتها ومنهجية إدارتها.

أيضا تشير الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية إلى ان الذكاء الانفعالي له تأثير على النجاح في الحياة أكثر من تأثير مستوى الذكاء العقلي للفرد، وهذا ما يؤكده جولمان في كتابه الذكاء العاطفي (جولمان،2000) حيث يذكر فيه اعتراف الباحثين أن نسبة تأثير الذكاء العقلي هي 20% على نجاحنا، بينما الانفعالات كمسؤول قد تؤثر بنسبة 80% الباقية، إلى جانب أن

امكانية التطوير في الذكاء الانفعالي أكثر بكثير من الذكاء العقلي للفرد. (سيد الطوب محمود عمر،112 :2000)

ومن خلال ما سبق يمكننا تلخيص أهمية الذكاء الانفعالي في النقاط التالية:

- الذكاء الانفعالي يمنح الفرد الرؤية الإيجابية للحياة وشعور الثقة بالنفس ، و بالسلام الداخلي.
- الذكاء الانفعالي يساعد الفرد على بناء علاقات اجتماعية ناجحة، بما يضمنه من قدرة

على تفهم حاجات الآخرين ومشاعرهم، والتعاطف معهم والتحلي بالمرونة الكافية للمحافظة عليها.

- الذكاء الانفعالي هو أساس كل النجاحات التي يحققها الإنسان في حياته وعمله، فالذين

يمتازون بمستوى ذكاء انفعالي مرتفع، نجدهم مثابرين ومتألقين ومحبوبين، لديهم قدرة على القيادة ويصرون على التألق و النجاح.

- يضاعف الذكاء الانفعالي من فرص تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف العمر بسلام وهدوء، من خلال قدرة الشخص على فهم إنفعالاته والتعبير عنها، وإدارتها بشكل إيجابي.
- الفرد الذكي انفعاليا قادر على التصرف باستقامة، وهذا أيضا يعد جوهرا آخر للذكاء

الانفعالي، وهو التصرف بطريقة متناغمة مع المعتقدات الشخصية، وصدق الفرد مع

نفسه وامانته مع الآخرين.

- يعتبر عاملا أساسيا في استقرار الحياة الزوجية ونجاحها، من حيث أن

التعبير عن العواطف والمشاعر وفهم انفعالات ومشاعر الطرف الآخر يضمن التوافق بين الزوجين.

- يعطي الفرد نظرة مختلفة للأحداث الفاشلة والأخطاء في حياته، حيث يعتبرها خبرات وتجارب يتعلم منها ليبلغ أهدافه.
- يمنح الفرد استراتيجيات ومهارات التعامل مع الضغوط النفسية والمهنية والاجتماعية

والأسرية.

- الذكاء الانفعالي يساهم في نمو الإنسان نموا سويا منسجما مع الحياة، ويلعب دورا هاما وحيويا في توافق الإنسان مع البيئة التي يعيش فيها، سواءعلى الصعيد الأسري أو المهني.

ثالثا-طبيعة الانفعالات وعلاقتها بالذكاء:

3-1-طبيعة الانفعالات:

إن حياة الانسان مليئة بالخبرات والتجارب المتنوعة التي تبعث فيها مختلف الانفعالات، فهي لا تسيرعلى نمط واحد ولا وتيرة واحدة، فقد يشعر بالفرح والأمن والطمأنينة تارة ويشعر بالخوف والقلق تارة أخرى وبالحزن والكآبة في بعض الأحيان. فالانفعال يشير بصفة عامة إلى ما يتعرض له الكائن الحي من استثارة أو تهيج يتجلى فيما يطرأ عليه من تغيرات فيسيولوجية، وما ينتابه من أحاسيس ومشاعر وجدانية، ومن رغبة في القيام بسلوك يخفف من هذه الاستثارة، سواء كان مصدرها خارجيا أو داخليا، فالانفعال له صلة وثيقة بحاجات الكائن البشري. (إبراهيم مدكور وآخرون، 1975: 81)

إن المفهوم اللغوي للانفعال يعود للكلمة اللاتينية (Movement) التي تعني الحركة والإثارة حتى أصبحت تعني اضطراب أو هيجان، ثم أصبحت تشير إلى المشاعر الحشوية القوية، ومن ثم فهي تتعارض مع القصدية ومعيار منطقية الأفكار، والقابلية للسيطرة، وهكذا تبدو الانفعالات بوصفها ظاهرة طبيعية محكومة بالميكانيزمات المسؤولة عن ضبطنا البيولوجي، وعلى النقيض يبدو التفكير إراديا متعلما قابلا للضبط ومعتمدا على الرموز والمفاهيم الثقافية، حيث ارتبط الوجدان (الانفعال) بالجمال والشعر والفن والموسيقى، وارتبط التفكير بالحسابات والمنطق. (رأفت السيد احمد، 2005: 197)

وفي قاموس علم النفس يعرف "الانفعال"(Emotion) على أنه إستثارة وجدان الفرد وتهيج مشاعره، وهو أمر متعلق بحاجات الكائن الحي ودوافعه ويستثار الانفعال عندما يستثار الدافع و يأخذ الشكل الذي يناسبه ويتفق معه لأن الانفعال كخاصية نفسية له مظاهر فيسيولوجية عضوية.(فرج وآخرون،1993 : 73)

بينما يعرفه قاموس إكسفورد " بأنه اضطراب أو تهيج فالعقل أو المشاعر أو العواطف بمعنى آخر أنه إستثارة في الحالة العقلية (إبراهيم مدكور و آخرون، 1975: 81

فالانفعال هو حالة وجدانية تتسم بالاضطراب الشديد لدى الفرد والذي يؤثر في خبرته الشعورية و سلوكه، ووظائفه الفيسيولوجية. من وجهة نظر (عبد الحليم محمود السيد)

ففي تلك الحالة يكون الشخص في حالة شديدة من التهيج والتوتر التام، حيث تتوقف جميع أنواع النشاط الاخرى التي يقوم بها الفرد، فيصبح جل نشاطه مركزا حول موضوع الانفعال.

(عبدالحليم محمود السيد وآخرون، 1990 : 456)

بالإضافة إلى ما تشارك فيه سائر الظواهر النفسية والوجدانية فالانفعالات تختص بأنها تحتاج إلى فترة طويلة للتبلور حول الظروف المحيطة بنشأتها فهي تتكون ببطء، وحسب الذات التي تتبلور فيها والموضوع الذي تتبلور حوله، وهذا التكوين البطيء للانفعالات هو ما يعطيها خاصية العمق، فهي تترسب في أعماق النفس، ولهذا فإنهالا تزول إلا ببطء ايضا.

وكذلك تتكون الانفعالات من عناصر عدة يعود بعضها إلى الحياة الفكرية الإدراكية، ومن أهم ما يكونها من عناصر الحياة الوجدانية هي الحاجات والانفعالات والميولات ...وغيرها، فالانفعالات هي عبارة عن استجابات أولية للمؤثرات الخارجية، أما الحاجات فهي الحالات الشعورية المرافقة للحرمان مما هو ضروري للحياة النفسية والجسمية كالحاجة إلى النوم أو الحب والاستقرار مثلا، فإذا انتقلت الحاجة إلى حركة أو اتجاه نحو الموضوع الذي يلبي الحاجة فهي ميول، وهكذا تكون العلاقة بين مختلف هاته العناصر. (محمود خوالدة، 2004: 19)

فنجد أن الانفعالات عموما تتميز بكونها شعورية، إلا أنه إذا زادت شدتها قد تؤدي إلى تعطيل الوعي بها، مما يجعل الفرد عاجزا في بعض الاحيان عن فهم السلوكات التي تصدر عنه فالمواقف المشحونة بالانفعالات القوية، كذلك فإن الناس يختلفون في سرعة إدراك ما يعيشونه من حالات انفعالية، فبينما يبقى بعضهم سجينا لمشاعره لوقت غير معلوم، يتمكن البعض الآخر من فهم وإدراك مشاعرهم، حيث تتيح لهم هذه المعرفة فرصة أكبر لاختيار السلوك الأنسب، وهذا الاختلاف عادة ما ينظر إليه على أنه سمة شخصية تسمى في بعض الأحيان بالقدرة على ضبط النفس والتحكم فالانفعالات.

وتعتبر الانفعالات ذات طبيعة معقدة مما يجعل دراستها صعبة، فكونها حالات وجدانية يجعلها من حيث تصنيف الظواهر النفسية مخالفة لخصائص الظواهر النفسية الإدراكية، مثل التخيل والادراك الحسي والتذكر وما إلى ذلك، وبالتالي فهي غير خالصة بصفة مطلقة، لأنها متلونة ومتنوعة. (محمود خوالدة،2004 : 20)

لقد تباينت و اختلفت العلوم في تناول مفهوم الانفعالات، حيث ضل مجالها معقدا مما جعل طبيعتها تتأرجح بين كونها استجابة أو دافعا أو إدراكا، وهنا يرى

بعض الباحثين أن الانفعال نوع من انواع الدوافع، ويعتقد البعض الآخر انه

سلوك تحكمه التغيرات الجسمية للفرد، ويرى فريق ثالث ان الانفعالات هي تغيرات جسمية و

سلوكية يثيرها إدراك الانسان للموقف الذي يعيشه، أما ما هو شائع في علم النفس أن هذه الانفعالات عبارة عن تغيرات فيزيولوجية يليها الشعور، وفي ذلك أشار (جيمس : W.James) (1884) إلى أن الجسم العضوي يستجيب للمثير وهذا ما يولد الحالة الانفعالية أو الشعور، إلا أن هذه النظرية تعرضت للنقد الذي أظهرته نتائج التجارب المخبرية، ومن بينها تجارب كانون

(W.Canon) التي بينت أن الحيوانات التجريبية والمرضى الذين تعرضوا لبتر الوصلات

العصبية لديهم بين الدماغ والأحشاء ظلوا يظهرون مشاعر الخوف والغضب وغير ذلك من

الاستجابات الانفعالية. (إدوارد موراي، 1988 : 102)

ومن جهة أخرى توجه الاعتقاد إلى أن الانفعالات هي عبارة عن ميل لسلوك معين يحدث نتيجة تقدير الشخص للمواقف، ثم يليه التغيير الفيزيولوجي، أما (كانون) (W.Canon) فقد اقترح تفسيرا بديلا للعلاقة بين التغيرات الفيزيولوجية والخبرة الشعورية للانفعال سمي ب (النظرية التلاموسية) ومضمون هذه النظرية أن التنبيهات الحسية الواردة تمر من خلال المهاد أو "التلاموس" ثم تصل إلى القشرة المخية او اللحاء (مركز التفكير)، حيث يقوم هذا الأخير بكف الاستجابة الانفعالية، فإذا لم يتحقق ذلك يتم تفريغ التلاموس باتجاه الجسم مسببا التعبير الحشوي والعضلي، وفي نفس الوقت لاتجاه اللحاء مكونا الخبرة الشعورية حيث أن الاعضاء الحسية في الجسم تستجيب للمثير لتنقل المعلومات إلى الدماغ، وبعد حدوث الاستجابات الحشوية ترتد المعلومات المتعلقة بالتغيرات الحاصلة على مستوى الأحشاء إلى الدماغ. (ادوارد موراي، 1988: 104)

وإعتبر بعض المختصين أن التغيرات الفيزيولوجية مصدر ثاني وثانوي للخبرة الانفعالية، على اعتبار أن الأعضاء الحسية في الجسم تستجيب للمثير لتنقل المعلومات إلى الدماغ، وبعد حدوث الاستجابات الحشوية ترتد المعلومات المتعلقة بالتغيرات الحاصلة على مستوى الأحشاء إلى الدماغ، وهنا نجد أن الخبرة الانفعالية تتحدد بدرجة ما بفضل عملية التقدير

المبدئي للموقف، وبطريقة أخرى بفضل المعلومات المرتدة من التغيرات الحشوية. (ادوارد موراي، 1988: 128)

أما (سيغموند فرويد) (Sigmund Freud) وبعض الباحثين الآخرين فقد ذهبوا إلى

أن للانفعالات تأثير تمزيقي للعقل، حيث يرى أنه عند الرغبة في التفكير الحاد لابد من تجاهل العواطف والانفعالات، وذلك لأن الانفعالات في طبيعتها تنظم وتوجه السلوك بشكل أفضل، كما تفعل الدوافع ذلك، فيرى على سبيل المثال أن الخوف لا يؤدي إلى سلوك الهرب أو الهجوم فقط ولكن قد يؤدي أيضا إلى اكتساب عادات سلوكية جديدة موجهة لهدف معين، كما وقد يزيد القلق من فرص التعلم حيث يعمل على تحديد أهداف الفرد تحديدا قويا، إلى جانب أن الإحباط لا يقتصر فقط على توليد الاستجابة العدوانية بوصفها الاستجابة الملائمة لخفض حدته، بل قد يساهم في تحسين الأداء، وبالموازاة نجد ان (براون (J.Browen) (قد أحصى عددا من الدراسات والأبحاث التي تظهر أن إدخال مشاعر الإحباط في مواقف التعلم يزيد من قوة الاستجابة ويسهل الأداء.(ادوارد موراي،1988:135)

وإذا أردنا التحدث حول التأثير الإيجابي للانفعالات على السلوك، فإننا نتحدث عن المعتدلة منها فهي التي قد تؤدي إلى تسهيل وتنظيم مختلف نواحي نشاطات الدماغ والسلوك مثل التعلم والتفكير كما أنها تعمل في السلوك عمل الدافع (الدوافع المكتسبة التي تحرك الإنسان) وهذا ما أثبتته مختلف الدلائل العلمية في الآونة الأخيرة.

بينما الانفعالات القوية فقد ثبت فعلا أنها تؤدي إلى اضطرابات معرفية وسلوكية، فكلما زادت حدة الانفعال زادت معه قوة السلوك في شدته وقوته واستمرار يته، أما إذا بلغت قوة الانفعال مستوى معينا من القوة ينقلب تأثيرها إلى إحداث الاضطراب السلوكي، وهذا ما بينه (لازاروس) (R.S.Lazarus) أثناء عرضه لمجموعة من الدراسات المتعلقة بالعناء الانفعالي والآداء، التي أظهرت أن الانفعال عموما إن كان بدرجة معتدلة، فهو يؤدي إلى تسهيل الأداء، بينما إن كان بدرجة عالية فإنه يؤدي إلى اضطرابه.(ادوارد موراي،1988: 137)

وأخيرا يمكن القول أن الانفعال إما يؤدي إلى تسهيل وتنظيم السلوك أو إلى اضطرابه، وذلك حسب مدى عمقه وقوته، وحتى مع تسببه في اضطراب السلوك الراهن فهو قد يؤدي مع ذلك إلى خلق صورة جديدة من السلوك الموجه نحو الأهداف المستقبلية.

3-2-الذكاء وعلاقته بالانفعالات:

يعتبر الانفعال مكونا أساسيا من مكونات الشخصية، حيث يؤثر على جميع جوانبها كالإدراك والتعلم والسلوك والتفكير، إلا انه لم يلقى اهتماما من قبل الباحثين في علم النفس على مدى سنوات طوال باستثناء القليل من البحوث الاكلينيكية، التي كانت متعلقة بالجانب المرضي منه، فنجد أن السيكولوجيين في مختلف فروع علم النفس لم يبحثوا في موضوع الانفعالات إلا بالشيء القليل. (فؤاد البهي السيد، 2000: 323)

وكان لدى عامة الناس معتقد شائع بأن التفكير الجيد لا يستقيم إلا بغياب الانفعال أو العاطفة وهو ما وجد مناصرة من قبل بعض البحوث العلمية، فحتى وقت قريب ظل التناقض هو السمة الغالبة في تناول العلماء لكل من مفهوم الانفعال والعقل، حيث أن كل من الانفعال والذكاء عبارة عن مفاهيم ضيقة ومنفصلة عن بعضها، فقد تميزت الدراسات المتعلقة بالذكاء بتطور وانتشار المنحى السيكومتري، في حين ظل ميدان الانفعال منشغلا بالجدل حول من يحدث أولا، الاستجابات النفسية أم الفيزيولوجية.

لكن بالتمعن فالتراث السيكولوجي نجد الكثير من الاشارات التي تدل على العلاقة بين الذكاء والانفعال، وعلى التفاعل بين التفكير والمشاعر، فقد بينت النظريات الكلاسيكية أن كل من الوجدان والمعرفة والدافعية يتميزون بارتباط داخلي فيما بينهم. (فؤاد البهي السيد، 2000: 323)

ونجد أيضا من الباحثين الأوائل من أقر بارتباط الذكاء بالجوانب النفسية والاجتماعية، ولذلك رأى (توسون (G.Thomson) (أن الذكاء يرتبط بالأخلاق ارتباطا موجبا، ونجد من أبرز الصفات الأخلاقية المرتبطة بالذكاء هي قدرة الفرد على ضبط النفس وقدرته على مقاومة الضغوط، أما دراسة (كاتل (Cattel 1993) (فذهبت إلى البرهنة على وجود ارتباط قوي بين مقاييس الشخصية بالمعنى المعرفي والانفعالي، فهو يرى أن الذكاء يرتبط ارتباطا موجبا بالضمير والقيم الأخلاقية، ومن جهة أخرى نجد بحوث (إزنك) (H.J.Eysenc.1967) التي أكدت على الارتباط الوثيق بين كل من السمات الانفعالية (الوجدانية) والمعرفية (فؤاد البهي السيد، 2000: 89)

وقد أظهرت دراسات أخرى حول علاقة مستوى الذكاء بطبيعة المزاج، أن الأذكياء لديهم قابلية أكثر للاستثارة كما أنهم يمتازون بمزاج حاد، على عكس منخفضي الذكاء. (أحمد ماهر،123 :1999)

والظاهر أن الكثير من المشاعر التي تتولد في نفوسنا ليست إلا نتيجة لطريقة تفكيرنا، فلو قمنا بتغيير هذه الطريقة تغيرت تلك المشاعر، فالذي يفكر في النصف المملوء من الكأس يتولد في نفسه شعور بالتفاؤل، أما الذي ينظر إلى الجانب الفارغ منه يتولد لديه شعور بالتشاؤم.

حيث أن الشعور يؤثر في تفكير الانسان، فالشخص المتشائم يكون في حالة من التوتر والقلق والاكتئاب التي تحول بينه وبين التفكير الايجابي، أو على الأقل تعرقل أسلوب التفكير لديه هذا من جهة، ومن جهة أخرى تظهر لنا التجارب الاكلينيكية أن التفكير الخالي من العاطفة غالبا ما يؤدي إلى سلوكات عشوائية وقرارات غير صائبة.

وقد أكدت الدراسات الحديثة المتعلقة بالجانب الانفعالي والمعرفي للشخصية، على أن النظام الانفعالي والنظام المعرفي للشخصية غير متعارضين في كل الحالات، بل يعملان في تناسق تام على اعتبار أن العملية العقلية تتكون من خلال الدور المحرك للانفعالات في السلوك الانساني، وأن فاعلية الأداء تكمن في مدى التناسق بين التركيبة الذهنية من جهة الاستعداد والاندفاع الجسمي الناتج عن الانفعال من جهة أخرى(Clot.Y.2000.23)

يشير(ماير)(J.D.Mayer) إلى أن الانفعالات لها علاقة بذكاء الفرد و بأسلوب تفكيره المنطقي ولا تشتته بل تدعمه أكثر، حيث يكون الشخص أكثر ذكاء عندما تكون لديه القدرة على فهم انفعالاته بشكل صحيح، وتفسير انفعالات الآخرين بشكل جيد، واستخدام تلك المعرفة المدركة في تطوير تفكيره (Salovey& J.D.Mayer ,1993 :433) كما يثبت جولمان (D.Golman) في كتابه بأن الانسان عندما يكون في حالته العادية، تعمل انفعالاته وذكائه بانسجام دون أي تعارض بينهما (D.Jolman. 1998:121) .

حيث يرى أن الذكاء الانفعالي في حد ذاته عبارة عن نظام إدراك، ويذكر أن للإنسان عقلين إثنين هما العقل المنطقي والعقل الانفعالي (الوجداني) ، اللذان يعملان في تناسق مع بعضهما البعض في الحالات العادية التي تكون العاطفة فيها ضرورية للتفكير من خلال ترشيده وتحفيزه، فحالة الفرد المزاجية الإيجابية تنشط قدرته على الابداع و إيجاد الحل للمشكلات، وتساعده على تصنيف وتنظيم المعلومات، أما في الحالات المشحونة بانفعالات قوية فإنها قد تؤثر سلبا على حالة الفرد العقلية، فالانفعالات القوية تعطل القدرة العقلية وتؤثر على التركيز ، وخاصة الذاكرة العاملة المسؤولة عن استحضار المعلومات التي ترتبط بالموقف الذي يواجهه الفرد، وهذا ما يجعل الطلبة ذوي درجات القلق الزائدة لا يتعلمون بكفاءة . (عثمان حمود الخضر، 2002: 07)

رابعا-أبعاد الذكاء الانفعالي:

وكما يتفق الباحثون والخبراء في هذا المجال، فإن أبعاد الذكاء الانفعالي تدور حول القدرات الثلاث الأساسية التالية: هي القدرة على إدراك العواطف والانفعالات والتعبير عنها، والقدرة على التحكم في العواطف، والقدرة على استخدامها في التفكير .

ولقد قسم "ماير وسالوفي" الذكاء الانفعالي إلى أربعة أبعاد هي:

- **فهم الانفعالات:** ويعني إدراك مدى الصواب والصدق الذي يقف وراء انفعال معين، والتفريق بين الانفعالات المتزامنة والمتشابهة.
- **الإدراك الانفعالي :** وهو قدرة الفرد على معرفة السلوكات ومحتوى الملامح الانفعالي، وكذلك إدراك وتقييم العواطف والتعبير عنها، بمعنى وعي الشخص بانفعالاته وبأفكاره المتعلقة بها وقدرته على التمييز بينها، والتعبير عنها بالطريقة المناسبة.
- **التسيير الانفعالي للتفكير:** وهو ان يستخدم الفرد في عملية التفكير الانفعالات الإيجابية من أجل تحسينه، عن طريق إفساح المجال أمامها لتوجيه تركيزنا وانتباهنا، واستخدامها في تحقيق أهدافنا
- **إدارة الانفعالات:** ويقصد بها قدرة الفرد على ضبط النفس والتخفيف من حدة الانفعالات المشحونة والقوية لدى الآخرين.(سالي علي حسن، 2007: 48)

ويذكر (ديلوكس وهيجز) (V.Dulewics &; M.Higgs1999) أن الذكاء الانفعالي ينقسم إلى خمسة أبعاد هي:

- **حفز الذات:** حيث يستخدم الفرد قيمه ومشاعره من أجل توجيه ذاته وتحفيزها من أجل تحقيق

الأهداف.

- **الوعي بالذات:** إدراك الفرد لمشاعره ومعرفته لها.
- **المهارات الاجتماعية:** بمعنى قدرة الفرد على كسب مشاعر الآخرين وإدارتها،

من حيث الاهتمام بهم واستخدام مهارات التفاوض معهم وإقناعهم، والقدرة على

تكوين شبكة علاقات ناجحة وكسب ثقتهم.

- **تنظيم الذات:** يقصد به تأدية الفرد لمهامه من خلال إدارة إنفعالاته بشكل جيد، وتمكنه من تأجيل إشباع بعض الحاجات الثانوية في سبيل وصوله إلى أهدافه المسطرة.
- **التعاطف:** وهو القدرة على فهم مشاعر الآخرين والإحساس بها. (بشير معمرية، 2007: 34)

كما ذهب "جولمان" إلى وضع خمسة أبعاد للذكاء الانفعالي هي:

- **الوعي الاجتماعي (التعاطف):** بمعنى إمكانية الفرد على معرفة مشاعر الآخرين وإدراكها والتمييز بينها، مما يسمح بتحقيق التناغم والتفاعل العاطفي معهم.
- **حفز الذات:** ويقصد به استخدام الانفعالات في الحوارات الداخلية عند الفرد لزيادة الرغبة والتفاؤل في العمل.
- **الوعي بالذات:** وهو معرفة الفرد بانفعالاته والحالة النفسية التي يعيشها.
- **مهارة التعامل مع الآخرين:** قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين من خلال

فهم وإدراك مشاعرهم، والقدرة على إدارة الحوارمعهم بطريقة إيجابية وفعالة تسمح بتحقيق أحسن النتائج.

- **إدارة الانفعالات:** يقصد بها قدرة الفرد على التحكم في الإنفعالات القوية وتحملها،وقدرته على توظيف الانفعالات في زيادة التحفيز الذاتي(الدافعية).

(Daniel Golmane, 1998 :38-37)

أما فاروق السيد عثمان وعبد السميع رزق فقد قسموا الذكاء الانفعالي إلى خمسة أبعاد وهو التصنيف الذي سوف نعتمده في الدراسة الحالية:

- **المعرفة الوجدانية:** وهي القدرة على الفهم الجيد للمشاعر والانفعالات الذاتية والتفريق بينها والوعي بالعلاقة بين المشاعر الذاتية والافكار والأحداث المحيطة بنا.
- **إدارة الانفعالات:** مقدرة الشخص على التحكم في انفعالاته السلبية وجعلها إيجابية، وممارسة مختلف مهام الحياة المهنية والاجتماعية بفعالية.
- **تنظيم الانفعالات:** بمعنى توجيه المشاعر والانفعالات نحو تحقيق الاهداف، واتخاذ أحسن القرارات والتفوق في الحياة.
- **التعاطف:** وهو امكانية فهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم، والتوحد معهم وجدانيا.
- **التواصل الاجتماعي:** وهو القدرة على الاتصال الفعال مع الآخرين والتأثير عليهم إيجابيا، مع معرفة الوقت المناسب الذي يجب إتباعهم فيه. (فاروق السيد عثمان، عبد السميع رزق،2001: 35)

وفي الأخير ومما سبق ذكره حول أبعاد الذكاء الانفعالي فإنه يتضمن خمسة أبعاد أساسية:

- ✓ **استعمال الانفعالات في التفكير:** أي إمكانية توظيف المعرفة الانفعالية لزيادة تحفيز الذات والدافعية بغرض تطوير السلوكيات الايجابية وتحسين المهارات.
- ✓ **فهم انفعالات الآخرين:** من خلال فهم مشاعر الآخرين وتقييم صدقها وإدراكها إدراكا صحيحا.
- ✓ **فهم الانفعالات الذاتية والتعبير عنها:** أي إمكانية إدراك الفرد لمشاعره الذاتية وفهمها وقدرته على التعبير عنها بسلاسة، والتمييز بين الانفعالات المتشابهة والوعي بحالة الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى.
- ✓ **التحكم في انفعالات الآخرين:** امكانية إدارة انفعالات الآخرين والتأثير عليهم.
- ✓ **تنظيم الانفعالات الذاتية:** تعني القدرة على إدارة الانفعالات والمشاعر الذاتية وضبطها والتحكم فيها وتوجيهها.

خامسا-النظريات والنماذج المفسرة للذكاء الانفعالي:

أدى الاهتمام الواسع بمصطلح الذكاء الانفعالي إلى بروز العديد من النظريات والنماذج التي حاولت تفسير هذا المفهوم وتحديد أبعاده وعلاقته بغيره من أنواع الذكاء الأخرى، كالذكاء الاجتماعي والشخصي والمعرفي، بالإضافة إلى وضع إطار نظري واحد يمكن من خلاله القول أنها الترجمة الصحيحة للذكاء الانفعالي، فنجد أن بعض العلماء يرون أن وجود نظريات متعددة يمكن بأن يساعد على إبراز و توضيح جوانب إضافية للمكونات النفسية المعقدة للذكاء الانفعالي، وهنا نشير إلى نتائج البحوث التي اهتمت بدراسة العلاقة الارتباطية بين مكونات الذكاء الانفعالي كما يقيسها مقياس ماير و سالوفي (Mayer and Saloveys Model of Emotioneal Intellegence) (MEIS)،

ومكونات الذكاء الانفعالي كما يقيسها مقياس بار-أون (Emotional Intelligence Model Of Reuven) (EQ-H) حيث أوضحت النتائج أن العلاقة الارتباطية بينهم ضعيفة (إبراهيم السمادوني، 2007: 100)

كما تم الاستعانة بهذه النماذج لإعداد مقاييس لقياسه، حيث نجد أن هذه الأخيرة قد صنفت الذكاء الانفعالي إلى صنفين هما:

نماذج القدرة (Ability model) والنماذج المختلطة (نماذج السمات) (Trait model) فالذكاء الانفعالي كسمة هي ميول تفضيلية تشبه سمات الشخصية الفاعلية الذاتية، حيث يعبر عن المعتقدات الذاتية وعن القدرات والميول المتعلقة بالانفعالات، وقدرة الفرد على تنظيمها بهدف تحقيق التوافق، في ضوء الدمج بين الميول والقدرات العقلية والنواحي المزاجية الشخصية (الجعيد، 2011: 9) أما الذكاء الانفعالي كقدرة الذي يصفه (Mayer & Salovey, 1997) حسب ما أشار إليه (عيسى ورشوان، 2006: 57) بأنه مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية، وتختص بصفة عامة بادراك الانفعالات واستخدامها في تيسير عملية الفهم الانفعالي والتفكير، وإدارة الانفعالات وتنظيمها، والتي تتضمن بدورها

معلومات عن العلاقات، بحيث تتصف هذه العلاقات بالواقعية والقابلية للتخيل والتذكر، وعليه فالذكاء الانفعالي حسب هذا النموذج "هو القدرة على تذكر معنى الانفعالات والعلاقة بينها واستخدامها كأساس معرفي للاستدلال وحل المشكلات أكثر من استخدامها في تحسين الوظائف المعرفية، كما يركز هذا النموذج في وصفه للذكاء الانفعالي على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي، (بيظاضو، 2010: 25) وسنحاول من خلال هذا الجدول التفريق بين هاذين النوعين من النماذج:

جدول 1 المقارنة بين نماذج السمات ونماذج القدرات للذكاء الانفعالي.

نماذج القدرة	*النماذج المختلطة (نماذج السمات)*
ثبات الثقة يتراوح بين المرتفع والمنخفض	*ثبات عال في الثقة*
لا تتعلق بالشخصية	*تتعلق بالشخصية*
-نجد لها عددا قليل من لأدوات القياس *-تركيباتها الرئيسية ضئيلة العدد*	*-يوجد لها عدد كبير من أدوات القياس* *-مظاهر هذه النماذج متعددة*
تتعلق بالذكاء المعرفي والعقلي	*لا تتعلق بالذكاء المعرفي والعقلي*
مقاييسها مصممة بحيث يكون هناك إجابة واحدة صحيحة وتناسب المسألة المعروضة	*-مقاييسها مصممة بطريقة التقرير الذاتي "السمات الشخصية تعكس تفضيلات شخصية أو ميولات فردية لا تخضع للصحة و الخطأ المطلق.*
لقياسه تستخدم اختبارات الأداء الأقصى	*لقياسه تستخدم اختبارات الأداء المميز*

لذلك فكل نظرية تختلف بشكل ما في تعريفها للذكاء الانفعالي كما أظهرت نتائج الأبحاث، كذلك مكونات الذكاء الانفعالي كما يقيسها (MEIS) وصورته الثانية المتطورة (MSCETT- V2) ترتبط مع المقاييس التقليدية التي تقيس الذكاء كقدرة عقلية (نسبة الذكاء IQ)، وهذا الارتباط مع نسبة الذكاء التقليدية يتماشى مع وجهة نظر بعض الباحثين

في أن أشكال الذكاء يجب لأن ترتبط مع بعضها، أي أنها تؤكد على أن الذكاء العقلي (المعرفي)، والذكاء الانفعالي يرتبطان مع بعضهما وعليه فإنه توجد علاقة بين البنائين المعرفي والانفعالي. ونجد أيضا ان مكونات الذكاء الانفعالي كما يقيسها بار- أون ترتبط مع الأبنية التي فسرتها النظريات القائمة على السمات، ولكن ارتباطها مع الذكاء المعرفي كان منخفضا، فقد أشار بار- أون إلى أن تلك المكونات تتوافق بدرجة عالية مع المقاييس التقليدية للشخصية. (إبراهيم السمادوني،101 : 2007)

كما يجب علينا أن نذكر بأن إختلاف وجهات النظر حول موضوع الذكاء الانفعالي، لا يشير إلى الضعف ولكنه يدل على الاهتمام الذي صار يناله من قبل الباحثين الدارسين له، ولا يدل على زعزعة صدق مقاييسه (إبراهيم السمادوني، 2007 : 102)

ومن هنا يمكننا عرض بعض النماذج والنظريات التي اهتمت بدراسة طبيعة الذكاء الانفعالي:

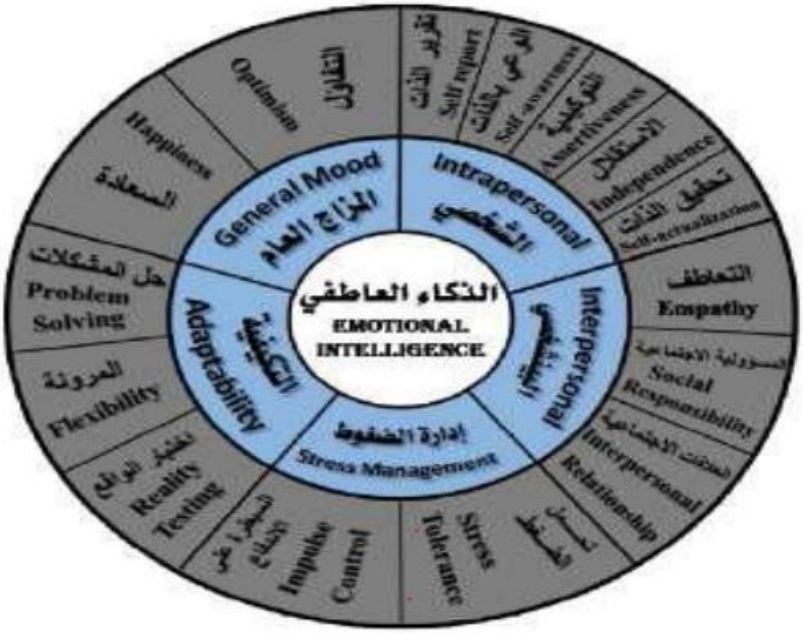
5-1-النماذج المختلطة Trait model (النماذج غير المعرفية) المفسرة للذكاء الانفعالي:

هناك الكثير من النماذج التي مثلت هذا الاتجاه لكثرة المنظرين الذين تناولوا مفهوم الذكاء الانفعالي كمفهوم غير معرفي إنما كخليط بين القدرات والسمات، ومن بين هذه النماذج نذكر:

5-1-1-نظرية بار- أون للذكاء الانفعالي(Bar-on Theory) :

لقد اهتم (بار -أون) (Bar-On) بالذكاء الانفعالي منذ عام 1985 عندما انشغل بالبحث عن أسباب فشل بعض الأفراد في مجالات الحياة بينما يتفوق الآخرون، حيث اعتمد على خصائص الشخصية للإجابة عن تساؤلاته وقال أن الذكاء الانفعالي هو القدرات العقلية للفرد كسمات الشخصية، والإدراك الذاتي الانفعالي، كالدافع للإنجاز، التوكيدية، تقدير الذات، التفاؤل، فهو يرى أن الذكاء الانفعالي هو خليط من القدرات العقلية وسمات الشخصية الانفعالية و الاجتماعية غير المعرفية، وأنه نظام من المهارات الشخصية والكفايات العقلية التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع الضغوط والمتطلبات البيئية، وأن هذه الكفايات و

المهارات، هي مركبات عاملية توصل إليها نتيجة عمله كعالم نفس إكلينيكي، ونتيجة خبراته الإكلينيكية الطويلة و بحوثه و دراسته التي بدأت في الثمانيات (بخاري، 2007: 36)، ويفترض بار -أونأن الذكاء الانفعالي يرتبط بالأداء الممكن (الاستعداد) (أي القدرات الكامنة عند الشخص و التي ستؤدي إلى نجاحه مستقبلا) و ليس الأداء الفعلي، كما يركز على توجه المعالجة العملية أكثر من التركيز على المخرجات والنتائج (القاضي، 43:2012)، ويرى (Mayer & al , 2000:102) أن بار-أون قد ارتكز في توضيح نموذجه النظري للذكاء الانفعالي على مدخل الشخصية وقدم بار-أون نموذجه للذكاء الانفعالي مشتملا على خمسة أبعاد أساسية ومجالات كبرى في الأداء لها صلة بالنجاح في الحياة تتفرع إلى خمسة عشر مكونا فرعيا ،و الشكل التالي يوضح المكونات الأساسية و الفرعية لنموذج بار -أون:



رسم توضيحي1 نموذج "بار- أون " لمذكاء االنفعالي و مكوناتو الرئيسية و الفرعية في) بضاضو، 2012:32.)

مكونات الذكاء العاطفي حسب نموذج بار - أون ،2000 فيما يلي شرح للمكونات الرئيسية و الفرعية في " نموذج بار -أون " للذكاء الانفعالي:

1-العوامل الداخلية للفرد(Intrapersonal) :

تتكون من مجموعة من الكفايات التي تساعد الفرد على التعامل مع نفسه بنجاح وتسمى أيضا الذكاء البين شخصي(Intrapersonal Intelligence)، وتمثل القدرات و المهارات و الكفاءات المرتبطة بداخل الفرد، و هذا المكون له خمس مهارات هي:

-الوعي بالذات(Self-Awareness): و هو قدرة الفرد على معرفة مشاعره و انفعالاته و الوعي بها و التمييز بين تلك المشاعر

-تأكيد الذات(Assertivenss): و هي قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره و أفكاره ، و الدفاع عن حقوقه بأسلوب بناء.

-استقلالية الذات (Self-Independence): و تتحدد بقدرة الفرد على توجيه نفسه والتحكم بأفكاره ومشاعره وقراراته وأن يكون مستقلا عاطفيا على الآخرين.

-اعتبار الذات (Self-Regard) : وتعني ادراك الفرد لذاته وفهمها وتقبلها واحترامها.

-تحقيق الذات (Self-Actualization): وتتحدد بقدرة الفرد على ادراك امكانياته وقدرته على توظيفها.

ب-العوامل الخارجية للفرد (Interpersonal):

تمثل القدرات والمهارا الشخصية للأفراد، وقدرتهم على إقامة علاقات شخصية ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين والتفاعل معهم وتشمل:

-المشاركة الانفعالية (التعاطف) Empathy: وهو القدرة على فهم ومعرفة مشاعر الآخرين وتقديرها.

-العلاقات الشخصية مع الآخرين (Interpersonal Relaitionship): وهي القدرة على إقامة علاقة ناجحة مع الآخرين والمحافظة عليها وإدامتها.

-المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility): وتتحدد بقدرة الفرد على توجيه نفسه كعضو متعاون وبناء في المحيط الاجتماعي المحيط به.

ج-عوامل التكيف (Adaptability):

توضح هذه القدرة كيفية نجاح الفرد في مواكبة الظروف والمتطلبات البيئية والتكيف معها من خلال زيادة مهارات الفرد في التعامل مع الآخرين، وحل المشكلات بمنطقية وهذه القدرة لها ثلاث مكونات فرعية هي:

-حل المشكلة (Problemn Solving): وتتمثل في القدرة على حل المشكلات، وتوليد الحلول الفعالة لتلك المشكلات.

-اختبار الواقع (Reality Testing): وهو القدرة على التمييز بين ما يشعر به انفعاليا وما هو موجود بالواقع.

-المرونة (Flexibility): وتختص بقدرة الفرد على تعديل انفعالاته وأفكاره وسلوكياته مع المواقف الغير مألوفة والغير متوقعة.

د-عوامل إدارة الضغوط (Stress Management): تختص بقدرة الفرد على مواجهة الضغوط والتكيف معها بفعالية كبيرة، وهذا المكون له فرعين هما:

-تحمل الضغوط (Stress Tolerance): هي القدرة على مواجهة الأحداث الضاغطة والصراعات، والمواقف الانفعالية الشديدة.

-ضبط الاندفاع(Inpulse Control) :تمثل في القدرة على المقاومة أو تأجيل الاندفاع أو الحافز أو الإغراء للقيام بسلوك معين، وذلك عن طريق التحكم بالمشاعر.

هـ - كفاءات المزاج العام (General Mood):

تتمثل في قدرة الفرد ومهاراته في الاستمتاع بالحياة، والرضا عن نفسه والآخرين و الذي يضم كل من السعادة والتفاؤل وهذا المكون له فرعين هما:

-التفاؤل (Optimism) :هو القدرة على رؤية الجانب المشرق في الحياة ، و الإبقاء على الجانب الإيجابي لدى الفرد في مواجهة المشاعر السلبية.

- السعادة (Happiness) :تتمثل في الشعور بالرضا عن الذات ، و الاستمتاع بالحياة والتعبير عن المشاعر الإيجابية. (Bar-On1997:14) ، (الأسطل 2010)

كما عرف (بار- أون) (1997) الذكاء الانفعالي على انه مجموعة من القدرات الغير المعرفية والمهارات التي تؤثر على قدرة الفرد في التكيف مع متطلبات البيئة وضغوطها (إبراهيم السمادوني، 2007: 104) وتتماشى الممارسات المعروفة في علم نفس الشخصية مع استخدام مقياس التقدير الذاتي ل (بار- أون) المتكون من 360 عبارة، للتحقق من الكفاءات اللا معرفية الخمسة كما وصفها في نموذجه، حيث تمثل مقاييس التقدير الذاتي الطريقة الشائعة للتقدير والقياس، وهي ليست الطريقة الوحيدة، غير أن الارتباطات بين الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الانفعالي (EQ-I) والمقاييس الفرعية لقياس أبعاد الشخصية، كانت إرتباطات متوسطة وعالية، لذا فإن النسبة الانفعالية (EQ-I) يبدو انها تقدم بشكل عام تقديرا صادقا ومقبولا لقدرة الفرد على التعامل مع متطلبات وضغوط الحياة اليومية كما يتصورها (بار- أن) (Bar-on, 2000: 121).

إن الذكاء الانفعالي حسب (بار- أون) مهارة يمكن تعلمها وتنميتها في كل وقت، وذلك من خلال المشاركة في برامج تدريبية تهدف إلى زيادة و تنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية.

لذا يمكننا القول ان نموذج (بار- أون) النظري، يعد من أهم النماذج النظرية التي سعت إلى تفسير وفهم الذكاء الانفعالي، معتمدا على مجموع من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية في تحديد نسبة الذكاء الانفعالي التي لها تأثير على مختلف جوانب الحياة.

5-2-1نموذج دانيال جولمان: Goleman

إن الذكاء الانفعالي بالنسبة ل "جولمان "Goleman هو القاعدة التي يبنى عليها أي نوع آخر من الذكاء فهو يرتبط ارتباطا كبيرا بقدرة الفرد على النجاح في الحياة، وقد اعتمد جولمان في نموذجه هذا على أعمال ما ير وسالوفي عام (1990)، غير انه يعتبر النموذج المختلط الذي يمزج قدرات الذكاء الانفعالي مع سمات وخصائص الشخصية حيث يكون فعالا في المشاركة الاجتماعية للفرد، وتم تنقيح نموذجه في مقال له عام (1998) وعام (2001)

حيث يتضمن مجموعة من السمات هي إدراك الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين، وتوظيفها لاتخاذ القرارات الصائبة، ، والتحكم في الدوافع والانفعالات، وإثارة الدافعية، والتفاؤل والطموح في تحقيق الأهداف، والقدرة على مواجهة الضغوط، والتعاطف وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين (Goleman ,1995:28) ، ويتكون نموذج دانيال جولمان للذكاء الانفعالي من خمسة مكونات رئيسية تتمثل في:

1- (الوعي بالذات) Self-Awareness:

ويعني به مستوى وعي الفرد بحالته المزاجية، وتمييزه بين انفعالاته المختلفة، ونوعية استجابته لدى تعرضه لمواقف مختلفة (حسن 46:2013) . ويرى الأعسر و كفافي (2000) أن الأشخاص الذين يتميزون بالوعي بذاتهم، لديهم سمات شخصية تؤهلهم للنجاح في حياتهم، وان تقديرهم للأمور يساعدهم على معالجة مشاعرهم ووجدانهم، كما أنهم يتمتعون برؤية ايجابية للحياة.

2-إدارة الانفعالات (Managing Emotion):

هي القدرة على معالجة المشاعر المختلفة، كالقلق، الغضب، وتحمل الانفعالات، والتخلص من الانفعالات السلبية، ويشتمل هذا المجال على المهارات التالية:

-قدرة الفرد على التكيف مع الأحداث.

-قدرته على تغيير الحالة المزاجية.

-القدرة على توليد أفكار جديدة وتنظيم الانفعالات.

-القدرة على التحكم في الانفعالات وضبطها.

(Goleman, 1995:117)

3-الدافعية (Motivation)

وهي قدرة الفرد على تركيز طاقته النفسية لإنجاز هدف مقبول وتأجيل الإشباع، وتشمل الدافعية الأكاديمية والاتصال والتفاؤل والمبادرة (العمران، 2006:137).

4-التعاطف (Empathy)

ويعرفه جولمان (Goleman, 1995:119) بإمكانية الفرد قراءة مشاعر الآخرين من صوتهم وتعبيرات وجوههم وليس بالضرورة مما يقولون، وأن الأفراد الذين يتميزون بسمة التعاطف يكونون أكثر قدرة على فهم انفعالات الآخرين ومساعدتهم.

5-المهارات الاجتماعية (Social Skills)

و تتمثل في قدرة الفرد على التواصل والتعامل مع الآخرين، وكسب حبهم و تقديرهم و إعجابهم (أبوجادو، 2011 : (30) ويرى جولمان (Goleman1995:119) أن هذه المهارات تتضمن:

-القدرة على إدارة الصراعات والأزمات.

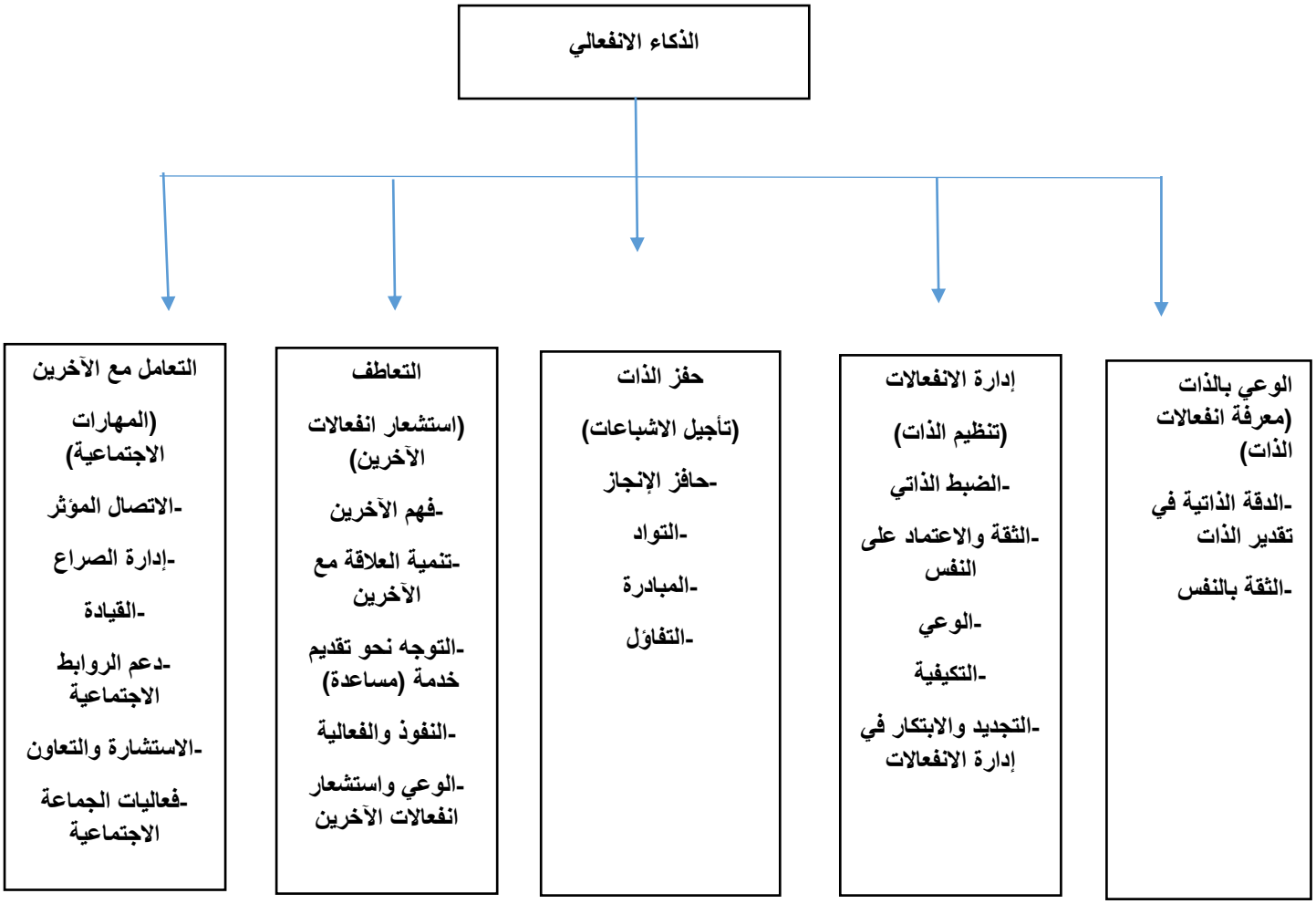
- القدرة على أداء الأدوار القيادية.

-المهارة في تكوين علاقات اجتماعية.

- الاتصال والتعاون مع الآخرين

-القدرة على العمل مع الفريق.

وبذلك عبر جولمان عن الذكاء الانفعالي في خمسة ابعاد او مكونات كما هي محددة في الشكل التخطيطي :



رسم توضيحي 2 يوضح نموذج جولمان للذكاء الانفعال

ويقدم هذا النموذج إطارا للذكاء الانفعالي يعكس إمكانية ترجمة قدرة الفرد في إدارة الذات والوعي بانفعالات الآخرين (الوعي الاجتماعي) والسيطرة على مهارات الوعي بالذات، وإدارة العلاقات، وترجمته إلى نجاح يحققه في مكان العمل(Goleman.2001) وهنا نجد ان نموذج جولمان يبين المكونات الرئيسية الخمسة للذكاء الانفعالي، ويرى أن كل مكون من هاته الأخيرة يشكل أساس الكفايات او القدرات المتعلمة التي تعتمد على القدرة في بنية الذكاء الانفعالي الأساسية، فعلى سبيل المثال نجد أن مكون الوعي بالذات كأحد المكونات الرئيسية

للذكاء الانفعالي يقدم القاعدة الأساسية للكفايات المتعلمة (تقييم الذات) من حيث نقاط الضعف والقوة المتعلقة بدور ما مثل القيادة، ودرجة الكفاءة لهذا الإطار تعتمد على تحليل المضمون للقدرات التي تم تحديدها من خلال الأبحاث الذاتية في أداء العمل داخل المؤسسات والشركات العالمية. (إبراهيم السمادوني، 2007: 114).

ومما سبق ذكره يمكننا القول أن جولمان وضع نموذجا للذكاء الانفعالي على اعتباره مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية، موزعة على خمسة أبعاد أساسية، والتي خصها أكثر في مجال العمل.

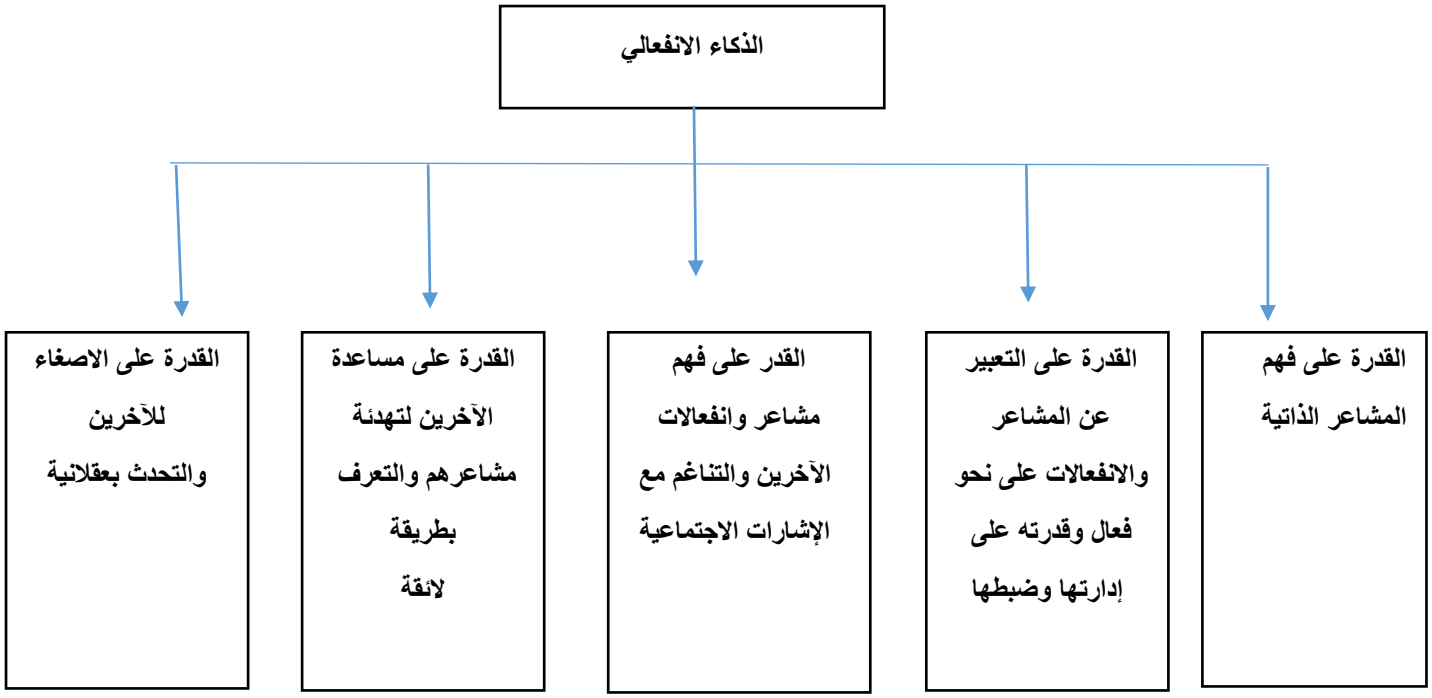
5-3-1-نموذج ستينر للذكاء الانفعالي(Steiner. 1997) :

قام ستينر بتوضيح النموذج الذي وضعه (جولمان) (1995،1997) وأشار إلى ان الذكاء الانفعالي يتكون من الأبعاد التالية:

- **إدارة الانفعالات:** أي أن يكون الفرد قادرا على التعبير عن انفعالاته ومشاعره بشكل فعال، وأيضا قدرته على إدارتها وضبطها.
- **الوعي بالذات:** ويقصد به قدرة الفرد على فهم مشاعره الذاتية.
- **التعاطف:** أن يكون الشخص قادرا على إدراك انفعالاته وانفعالات الآخرين السلبية، والتعامل معها على نحو فعال، فالشخص الذي لديه ذكاء انفعالي مرتفع يكون قادرا على التعمق في فهم انفعالات الآخرين والتناغم معها من خلال الإشارات الاجتماعية التي تشير إلى ما يحتاجه الآخرون.
- **الاتصال:** ويتمثل في قدرة الفرد على الإصغاء الجيد للآخرين، والتحدث بعقلانية و إيجابية معهم، والقدرة على التعبير عن مشاعره وانفعالاته بأسلوب فعال.
- **العلاقات الاجتماعية:** وتعني قدرة الشخص على تهدئة انفعالات الآخرين ومساعدتهم، مع وجود انفعال داخلي له، وقدرته على إخفائه إذا كان انفعالا سلبيا يؤثر على الآخرين.

.(Steiner.1997)

ويمكن تمثيل هذا النموذج في الشكل التخطيطي (4):



رسم توضيحي 3 يوضح نموذج ستينر لتحليل الذكاء الانفعالي(Steiner.1997)

5-4-1-نموذج كوبر وصواف للذكاء الانفعالي(Cooper & Sawaf 1997) :

لقد ذهب الباحثون إلى أن الذكاء الانفعالي من أهم القدرات التي لها علاقة مباشرة بنجاح الفرد في حياته، وخاصة في مجال العمل، حيث يرى (كوبر و سواف) (Cooper & Sawaf. 1997) أن الانفعالات تلعب دورا مهما في بناء الثقة لدى الأفراد وخاصة في الحياة المهنية، من خلال كسب وتنمية الولاء الوظيفي والالتزام به، وتحقيق العديد من المكاسب الابتكارية والانتاجية والانجازات العلمية، وقد أشار الباحثان إلى أن الأفراد يغضبون ويتأثرون بطبيعة الحال لأنهم بشر، ولكن المهم هي قدرتهم على استثمار تلك الطاقة جيدا بصورة أكثر عقلانية (Cooper & Sawaf 1997)

حيث وضع (كوبر وسواف) (1997) نموذجا يفسر مكونات الذكاء الانفعالي اللازمة في العمل كما يلي:

1- تحديد وتقدير الانفعالات: وهي القدرة على تحديد و إدراك الفرد للانفعالات التي يعيشها، وهذه الإمكانية تتطابق مع مفهوم الوعي بالذات لدى دانيال جولمان (1995).

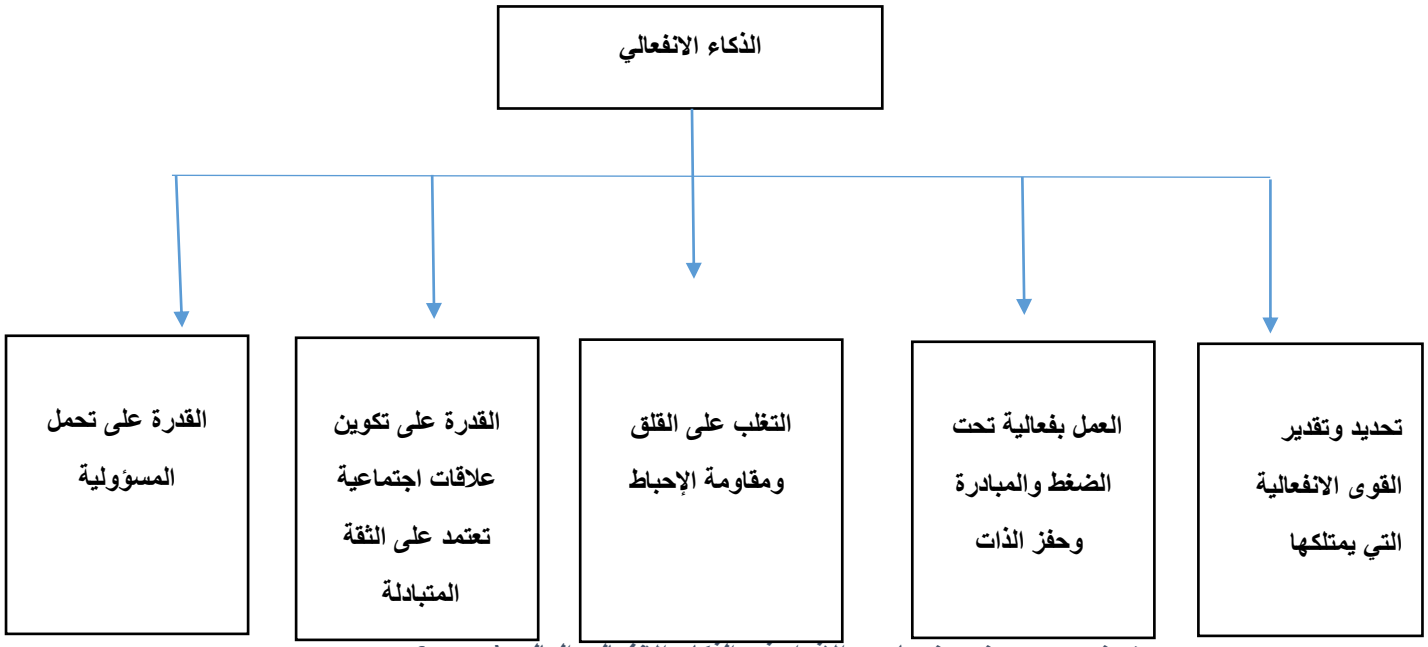
2-حفز الذات: وهي قدرة الفرد على العمل بروح عالية وهمة كبيرة رغم الضغوط التي يفرضها الموقف، كما انه يتميز بالتركيز والمبادرة والنشاط الذاتي.

3-التعاطف: أن يستطيع الشخص مقاومة الإحباط والقلق أثناء العمل، وإدراك ما يشعر به الآخرون ومساعدتهم في مقاومة مشاعرهم السلبية.

4-العلاقات الاجتماعية: يقصد بها قدرة الشخص على تكوين علاقات اجتماعية جيدة في العمل تعتمد على الثقة المتبادلة والتعاون، وبذلك يتصف هذا الفرد بالصحة النفسية والصراحة الانفعالية ومقدرته على استغلال وجهة نظر الآخرين والتأثير فيها لجعلها طاقة خلاقة تزيد من مستوى أدائه.

5-النمط الشخصي: ويتمثل في أن الشخص ذو الذكاء الانفعالي المرتفع لديه القدرة على العمل بفاعلية تحت أي ضغط ومهما كانت الظروف، كما يتميز بقدرته على تحمل المسؤولية.(إبراهيم السمادوني، 2007: 115)

ويمكن جمع مكونات الذكاء الانفعالي ل "كوبر و صواف" في الشكل التالي:



رسم توضيحي 4يوضح خصائص الأفراد في الذكاء الانفعالي العالي (Cooper & Sawaf1997)

2-5-نماذج القدرة Ability model المفسر للذكاء الانفعالي (النموذج المعرفي):

1-2-5-نموذج ماير وسالوفي: Mayer & Salovey

يعرف ماير وسالوفي الذكاء الانفعالي على انه القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها، توليد الانفعالات لمساعدة التفكير، ولفهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية فالذكاء الانفعالي عند ماير وسالوفي هو عبارة عن مجموعة من القدرات التي تفسر اختلاف الأفراد في مستوى ادراكهم وفهمهم للانفعالات، وبشكل أكثر تحديدا هو القدرة على إدراك المشاعر والانفعالات و التعبير عنها، والقدرة على استيعاب المشاعر في الافكار وفهم المشاعر وتبريرها للذات و الآخرين، فالذكي انفعاليا حسب تعريف ماير وسالوفي أفضل من غيره في التعرف على الانفعالات، سواء كانت انفعالات الشخص ذاته أو انفعالات الآخرين، كما أن لديه قدرة على التعبير الانفعالي بصورة دقيقة وواضحة تمنع سوء التفاهم مع الأخرين، ومثال على ذلك عندما يكون الشخص في حالة غضب تظهر انفعالاته على ملامح وجهه وصوته، ولكن تبقى لديه القدرة على اظهار الانفعالات التي يريدها رغم أنه لا يحس بها فعلا وإظهار التعاطف مع الآخرين، أما قدرته على فهم وتحليل انفعالاته فهي كالتمييز مثلا بين الشعور بالغيرة و الشعور بالذنب، والخجل، والحزن، والغضب، وقدرة السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والانفعالية، كتأجيل إشباع حاجاته، وكبح جماح غضبه. (سالي علي حسن، 2007: 88)

حيث قدم ماير وسالوفي نموذجا للذكاء الانفعالي معتمدين في تفسيره للذكاء الانفعالي على القدرات العقلية بدلا من الجوانب الانفعالية والشخصية، حيث ينظر ماير وسالوفي إلى الذكاء الانفعالي على أنه قدرة عقلية لذلك تشمل نظرية الذكاء الانفعالي التي اقترحها ماير وسالوفي (1997) على أربعة قدرات مترابطة فيما بينها وهي : الإدراك، الاستخدام، فهم الانفعالات والتحكم فيها، بحيث رتب هذا النموذج مستويات وقدرات الذكاء الانفعالي من أدنى مرتبة (العمليات النفسية الأساسية) إلى أعلى مرتبة (العمليات التكاملية المعقدة)، و كذلك محتوياتها، فالترتيب يعكس النمو الانفعالي للفرد ، كما أن الأفراد الأكثر ذكاء انفعاليا يمرون

بصورة أسرع في هذه المراحل، ويقعون في المستويات الأعلى منها ، القاضي (2012)، و الشكل التالي يوضح مستويات وقدرات الذكاء الانفعالي في نموذج ماير وسالوفي (1997) (حسونة وأبوناشي، 2006: 61-62)

وقد اتخذ النموذج الذي أعده (ماير و سالوفي) (1990) لتحليل الذكاء الانفعالي منحى القدرة، حيث أجريت عليه العديد من الدراسات و البحوث من قبل الباحثين و اشترك معهما باحثين آخرين(Mayer & Salovey, 1997,Myer Caruso & Salovey 1999) وقد ظهرت نظريتها بعد التحقق التجريبي من نموذجهما عام (1997)، وظل الذكاء الانفعالي كقدرة عقلية هي النظرة المثلى ل ماير وسالوفي، حيث تم تعريفه نظريا بطريقة تجعله أكثر تميزا من الذكاء التقليدي (المعرفي)، فمثلا عند المقارنة بين الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي نرى أن الذكاء الانفعالي أوسع من الذكاء الاجتماعي، حيث يتضمن الذكاء الانفعالي المشاعر الداخلية الخاصة بالنمو الشخصي، ومن ناحية أخرى يركز على الجوانب الانفعالية (العاطفية)

للمشكلات، مقارنة بالذكاء الاجتماعي الذي يركز على الجوانب الاجتماعية فقط. (إبراهيم

السمادوني، 2007: 107)

ولقد اوضح (ماير وسالوفي) (1997) أن الذكاء الانفعالي يشتمل على أربعة قدرات رئيسية

مرتبة بصورة تطورية من الأدنى إلى الأعلى في (حسونة وأبو ناشي، 2006: 61-62) كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول 2 يبين القدرات المتضمنة في كل مستوى في نموذج ماير وسالوفي (1997)

المستويات (القدرة الفرعية)	وصف القدرة	محتوى القدرة
التعرف على الانفعالات	الإدراك والتقييم والتعبير عن الانفعال بصورة دقيقة	-التعرف على انفعالات الذات. -التعرف على انفعالات الآخرين، والأشياء، والتصاميم، واللوحات والأصوات. -التعبير بدقة عن الانفعالات والحاجات المتصلة بها. - التمييز بين تعابير الانفعالات الصادقة والمزيفة.
توظيف الانفعالات	تسهيل الانفعال للتفكير	-استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف. -توليد الانفعالات الحية التي يمكن أن تسير عملية اتخاذ القرار. -التأرجح بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من زوايا عدة. استخدام المزاج لتسهيل عملية وليد الحلول المناسبة.
فهم الانفعالات	فهم وتحليل الانفعالات، وتوظيف المعرفة الوجدانية.	-تسمية الانفعالات، والتمييز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها. -تفسير المعاني التي تحملها الانفعالات، مثلا (الحزن يعني فقدان الشيء). -فهم الانفعالات المركبة، مثلا (الغيرة تشمل الغضب والحسد والخوف)، والمتناقضة الجمع بين حب وكره شخص ما. -ملاحظة التغير في الانفعال سواء في الشدة مثل مستوى

		الغضب، أو النوع من الحسد إلى الغيرة.
إدارة الانفعالات (نظيم الانفعالات)	**تنظيم الانفعالات بصورة تأملية لتفعيل النمو الانفعالي والعقلي.**	**-تقبل المشاعر السارة وغير السارة.** **-الاقتراب والابتعاد عن انفعال ما بشكل تأملي.** **-إدارة انفعالات الذات والآخرين دون كبت أو تضخيم للمعلومات.**

5-2-2-نموذج ماير وكاروسو وسالوفي (2000):

يعتبر هذا النموذج تعديلا للنموذج السابق حيث تم الإشارة إلى أن الذكاء الانفعالي هو " قدرة الفرد على التفكير وحل المشكلة على أساسها ومعرفة معاني الانفعالات والعلاقات الانفعالية وقد تكون النموذج الجديد من أربع قدرات رئيسية وهي:

1-**القدرة على فهم الانفعالات (Understanding emotion):**

يقصد بها القدرة على فهم الانفعالات وتحليلها إلى أجزاء، وكذلك القدرة على فهم المشاعر المتداخلة والمعقدة في المواقف الاجتماعية.

2-القدرة على إدراك الانفعالات:(Perceiving emotion)

أي الوعي بالذات والتعرف على الشعور وقت حدوثه وفهم الانفعالات والمشاعر ورصدها، ويحتوي القدرة على معرفة انفعالات الآخرين وتبنيها على أساس الوعي بالانفعالات وتعتبر مهارة إنسانية ضرورية خاصة في الأعمال القيادية.

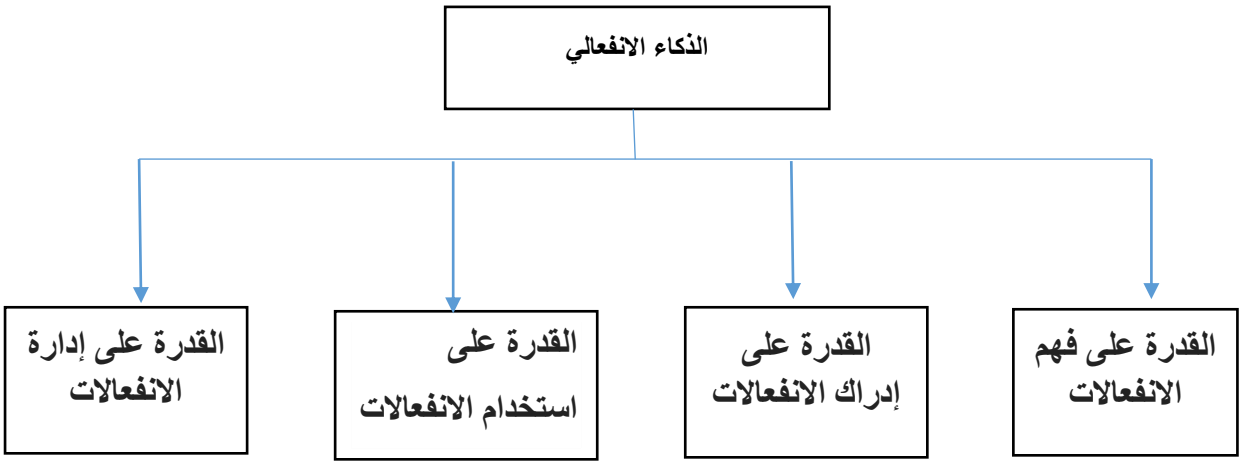
3-القدرة على استخدام الانفعالات في تسهيل التفكير

(facilitate Use of emotion to throught) : وتتضمن القدرة على إدراك الانفعالات لتسهيل وتقوية التفكير وتتضمن كذلك القدرة على الربط الدقيق بين الأحاسيس وبعض الانفعالات.

4-القدرة على إدارة الانفعالات (Managing emotion):

يتطلب هذا المجال المهارات التأثيرية لإدارة انفعالات الآخرين وضبطها ويتطلب الكفاية الاجتماعية ، وضبط المشاعر السلبية وتغيير الحالة المزاجية ، والتخلص من المشاعر السلبية والقلق وتحفيز الذات وتهدئة النفس . (M.A.Bracckett, & P.Salovey, 2006:35).

(Mayer.jSalovey,PCaruso, D&Sitaraneos, G.2001:235-237).



رسم توضيحي 5 يوضح مكونات الذكاء الانفعالي كما يراها (ماير وكاروسو وسالوفي)

حيث أن نتائج بعض الدراسات التي أجراها ماير وسالوفي وآخرين أكدت ان الذكاء الانفعالي يتكون من مجموعة من القدرات الانفعالية التي تسهم في تمتع الفرد بصحة نفسية جيدة وفي نجاحه في حياته المهنية، كما اوضحت وجود فروق فردية بين الافراد في تلك القدرات الموضحة في النموذج الذي أشار إليه ماير وسالوفي عام (1990).

ونظرا لما سبق ذكره نستنتج أن نموذج (سالوفي وماير) (1997) يعتبر نموذجا تطوريا

(نمائيا) حيث ان التعقيد في المهارة الانفعالية يبدأ من القدرة الاولى إلى القدرة الرابعة، فالفرد الذكي انفعاليا قادر على فهم انفعالاته وانفعالات الآخرين، ولديه القدرة على إدارة هذه الانفعالات بشكل يحقق له تفاعلا إيجابيا مع ذاته ومع من حوله.

التعليق عن النماذج النظرية:

ترى الطالبة أنه رغم تعدد واختلاف النظريات والنماذج المفسرة لمفهوم الذكاء الانفعالي وأبعاده إلا أن جميع الباحثين اتفقوا على أهمية هذا الأخير في كل جوانب الحياة سواء مهنية كانت شخصية، صحية أو تعليمية، إذ يرون أنه يؤثر بصفة إيجابية في شتى المواقف الحياتية للفرد، فبالرغم من وجود اختلافات في تعريف مفهوم الذكاء الانفعالي، إلا أن هناك تناسق واتساق في مختلف النقاط التي جمعتها، فقد اتفق جل المنظرين على المكونات الأساسية لهذا المفهوم كالوعي بالذات، الدافعية، التعاطف، والمعرفة الانفعالية إدارة الانفعالات والتواصل الاجتماعي....إلخ

وقد اختلفت كل من نماذج القدرة ونماذج السمات المختلطة في كيفية تقدير درجة الذكاء الانفعالي فحسب، إلا أنها ظلت تتمحور حول مجموعة من الصفات والمهارات الايجابية التي لا يختلف أحد على الإضافة التي تقدمها للإنسان، سواء في مجال العمل أو في المجال الأكاديمي أو غيرها من المجالات، وتبقى تسميات العلماء والباحثين هي من تتغير في تناول موضوع الذكاء الانفعالي، في حين اتفقت على أهمية دراسته ووضع مقاييس لقياسه وتحديد الأبعاد المكونة له وبذلك فإن الباحثة في هذه الدراسة تتبنى نموذج السمات أو كما يعرف بالنموذج المختلط الذي ينظر إلى الذكاء الانفعالي كخليط بين القدرات والسمات المتمثل في كل من نموذج دانيال جولمان وبار أون ومن تبعهما من الذين رأوا أن الذكاء الانفعالي هو مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تساعد الفرد على النجاح في الحياة، حيث أن العوامل الشخصية للفرد والكفاءات الانفعالية تساهم في زيادة قدرة الفرد على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات الصائبة، فهو نموذج شامل يجمع بين معامل الذكاء والذكاء الانفعالي ، فالذكاء الأكاديمي وحده لا يكفي الفرد لمواجهة الحياة وما يجري فيها من أحداث مليئة بالصراعات والتقلبات بل وجب توافر بعض الصفات الأخرى التي يضمنها الذكاء الانفعالي.

سادسا- المنظور الإسلامي للذكاء الانفعالي :

شرف الله تعالى الانسان عن باقي المخلوقات وميزه بالعقل ، وهذا يعتبر مظهراً من مظاهر الذكاء حيث قال سبحانه وتعالى في كتابه العزيز { ولقد كرمنا بني آدم و حملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات و فضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً } (الإسراء :80).

ومن خلال البحث في التراث الإسلامي نجد ما يدل على أن السلوك الإنساني يتأثر بكل من القلب والعقل ويتفق الباحثين سواء قديماً أو حديثاً على أن القلب مقر العواطف والمشاعر و أن العقل هو مركز التفكير والادراك فيقول نجاتي عثمان محمد (1982) "أن الإدراك الحسي وظيفة يشترك فيها كل من الإنسان والحيوان، غير أن الله سبحانه وتعالى قد ميز الإنسان بوظيفة إدراكية أخرى هامة خصه بها عن الحيوان، وهي العقل الذي يستطيع من خلاله أن يرتفع بإدراكه عن الأشياء المحسوسة، فيفكر في المعاني المجردة كالفضيلة والرذيلة والخير والشر والحق والباطل، وباستخدامه يستطيع الإنسان أن يستدل على المبادئ العامة من الملاحظات والتجارب".(نجاتي عثمان محمد ، 1982: 42).

يقول الجاحظ "إن العقل هو وكيل الله عند الإنسان" وعن الحواس يقول "ولعمري إن العيون لتخطئ وإن الحواس لتكذب، وأما الحكم القاطع إلا للذهن وأما الاستبانة الصحيحة إلا للعقل".(نايف معروف،1995 :94)

وقد دلت الآيات القرآنية التي تحدثت عن العقل والحواس على ذلك، كما قال جل وعلا {أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أو آذان يسمعون بها فإنها لا تعمى الأبصار ولكن تعمى القلوب التي في الصدور } (الحج :46) وأيضاً في قوله تعالى :{ والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً وجعل لكم الشمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون } (النحل : 78) ما يبين أن لكل من العقل والقلب دور في تسيير حياة الانسان وتعايشه وتكيفه مع الآخرين، كما تساعده على الوصول للأهداف التي يسعى إليها "ذلك أن عمر الإنسان يقاس بعقله ووجدانه لا

بسن حياته وأيام زمانه، وأنه على مقدار حظ العقل من العلم ونصيب الوجدان من مرهفات الحس، تكون الحياة الإنسانية عرضاً وعمقاً وغنا".(الجوزو محمد علي،9:1980)

فالمؤمنين لديهم تلك الرؤية الإيمانية التي تنير القلب، فهم يدركون الوجود بعين البصيرة لا بعين البصر، أي إدراك الحقيقة من داخلها وليس من خارجها، والبصيرة هي إشارة إلى القلب، ولكن القلب هنا، قلب مبصر مشرق مضيئ، قلب يدرك ويعقل، قلب تنكشف أمامه الحقائق كما يسلط النور على الأشياء فتتضح وسط الظلمة ".(الجوزو محمد علي ، 1980: 188) وهذا دليل على تكامل عمل العقل المفكر مع عمل القلب المسؤول عن الانفعالات والمشاعر، في إدراك المثيرات الخارجية، لذا فنحن نتكلم عن ذكاء يشتمل على تكامل عمل العقل والقلب، وهو ما يعرف ب (الذكاء الانفعالي).

حيث قدم ابن الجوزي دليل آخر على ترادف لفظي العقل والذكاء وتداخلهما في كتابه (الأذكياء) حيث قسم ابن الجوزي المقدمة إلى أربعة أبواب، فذكر في الأول فضل العقل، وفي الثاني ماهية العقل، وفي الثالث بيان معنى الذهن والفهم والذكاء، والرابع في ذكر العلاقات التي يستدل بها على عقل العاقل وذكاء الذكي، ثم أثناء كلامه في هذه المقدمة كان يتأرجح بين استخدام اللفظين فيستخدم لفظ الذكاء تارة، ولفظ العقل تارة أخرى.(أبو الفرج إبن الجوزي، 1983: 714)

وهذا ما دلت عليه الآيات الكريمة التي تحدثت عن التدبر والفهم في قوله تعالى {ربنا إننا سمعنا منادياً ينادي للإيمان أن أمنوا بربكم فأمنا } (آل عمران: 193) ، و أيضا في قوله تعالى { وأنا لما سمعنا الهدى أمنا به } (الجن: 13)، وأيضاً في قوله تعالى { ونطبع على قلوبهم فهم لا يسمعون }(الأعراف: 100).

كما يمكن القول أن مفهوم الحكمة حسب المنظور الإسلامي يمثل مفهوم الذكاء الانفعالي، بمعنى الورع والذكاء والعقل وغيرها من المعاني التي توصلنا إلى إتباع السلوك السليم و الابتعاد عن المخالفات الشرعية ويذكر "أبو حطب"(1996) كلاماً في هذا الصدد فيقول "الحكمة

هي القدرة الإنسانية التي تتوازن فيها المعرفة والوجدان والعقل"(فؤاد أبوحطب، 1996: 421)، فالحكمة لفظ ورد في القرآن الكريم، حيث ذكر اللفظ في عشرين موضعاً في كتاب الله ومن ذلك قوله تعالى: { يؤتي الحكمة من يشاء ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيراً كثيرا وما يذكر إلا أولوا الألباب}.(البقرة: 269).

تم تعريف كلمة الحكمة من قبل مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر على أنها "إصابة الحق في قول أو فعل أو رأي، وهي من الملكات النفسية العليا التي يمنحها الله سبحانه وتعالى لمن هو أهل لها".(فؤاد أبو حطب، 1996: 421).

ويمكن للمتمعن في آيات القرآن الكريم أن يعرف الجوانب الانفعالية والعاطفية، النظر إليها من داخل قلبه والشعور بها، فالله سبحانه وتعالى يخاطب قلوب المؤمنين، لكي تلين بذكر الله عند سماع آياته فقال جل جلاله { ألم يأن للذين أمنوا أن تخشع قلوبهم لذكر الله وما نزل من الحق } (الحديد: 16).

وفي القرآن الكريم تتجلى لنا مكونات الذكاء الانفعالي التي صنفها علماء النفس والباحثين، من خلال الكثير من المواقف التي تبين هذه الأبعاد و المتمحورة في الآيات القرآنية التي يمكن وصفها بلصورة التالية:

أولاً: الوعي الذاتي (الإدراك)

لقد حث الله سبحانه وتعالى الإنسان المسلم ونور له الطريق لكي يدرك ما يدور حوله من أحداث ويفهم ذاته، والتدبر في خلق الله سبحانه وتعالى { أولم يتفكروا في أنفسهم } (الروم :8) وقال تعالى { قل سيروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق } (العنكبوت : 20)

والإدراك كما ذكره علماء النفس ينقسم إلى ثلاثة أنواع هي:

النوع الأول: يعني الإدراك الانفعالي الصادر عن الغرائز البشرية، وما ينجم عنها من لذة الإشباع أو نتيجة الحرمان، وكلاهما يقع داخل الجسد أو الحس الداخلي.

النوع الثاني: يقصد به ذلك الإدراك الشعوري الصادر عن حس داخلي يشعر به الفرد طلبا لحاجة عضوية.

النوع الثالث: يقصد به ذلك الوعي الذي يظهر في شكل حسي خارجي، يصدر عن الحواس الخمس وهو يتمثل في:

الاستجابة الأولى للمثيرات الواقعة على أعضاء الحس. (نايف معروف، 1995: 175)

حيث أن الإدراك الحسي وظيفة مشتركة بين الإنسان والحيوان ، غير أن الله سبحانه وتعالى قد أخص الإنسان بوظيفة إدراكية أخرى، ميزه بها عن سائر المخلوقات الأخرى وهي العقل، الذي يستطيع به الفرد أن يعلو بإدراكه عن الأشياء المحسوسة .(نجاتي عثمان محمد، 1982: 122)

وهذا ما دل عليه قوله تعالى: { سنريهم آياتنا في الآفاق و في أنفسهم حتى يتبين لهم أنه الحق}(فصلت:53)

ثانياً: تنظيم الانفعالات:

من الآيات الكثيرة في القرآن الكريم والأحاديث الشريفة ما دل على أن الإنسان المسلم عليه توجيه انفعالاته حتى تكون لديه المقدرة على السيطرة عليها وتنظيمها، والدليل على ذلك قوله تعالى { يا أيها الذين آمنوا إذا جاءكم فاسق بنبإ فتبينوا أن تصيبوا قوما بجهالة فتصبحوا على ما فعلتم نادمين } (الحجرات:06)

وقوله كذلك {أدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن إن ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين} (النحل: 125)، وقوله أيضاً {الذين ينفقون في السراء والضراء والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس والله يحب المحسنين} (آل عمران :134)

و في قوله تعالى { والكاظمين الغيظ }، عن أبي هريرة رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (من كظم غيظاً وهو قادر على إنفاذه، ملا الله جوفه أمناً و إيماناً). (الدمشقي عماد

الدين ،2001: 319)

وقد وصف لنا القرآن الكريم الكثير من الانفعالات التي يشعر بها الإنسان وصفاً دقيقاً مثل الحب والغضب، والغيرة، والحسد، والخوف، والفرح، والندم ... إلخ .(نجاتي عثمان محمد، 1982: 64) وعن أبي هريرة رضي الله عنه أيضاً، أن النبي صلى الله عليه وسلم قال (ليس الشديد بالصرعة ولكن الشديد الذي يمتلك نفسه عند الغضب).(مسلم بن الحجاج، 2000: 1111)

ثالثاً : الدافعية:

لقد أقر الإسلام بالدوافع البشرية وقام بتنظيمها حسب المبادئ التي جاء بها، حيث أن الفرد المسلم له حاجتين أساسيتين يسعى لهما في حياته، وهما اللأولى إشباع حاجاته، والثانية تكمن في العبادة، وهذا ما دل عليه سبحانه وتعالى في قوله { وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون } (الذاريات: 52)

رابعاً: التعاطف:

لقد جاء القرآن الكريم بآيات كثيرة تدل على التعاطف الإنساني في الإسلام، ليشمل الوالدين والأبناء والمساكين والضعفاء وذي القربى واليتامى والجيران وعابري السبيل، ويظهر ذلك في قوله تعالى{وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما فلا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيراً }.(الإسراء : 23-25) ، وقال تعالى { واعبدوا الله ولا تشركوا به شيئا وبالوالدين إحسانا وبذي القربي واليتامى والمساكين والجار ذي القربى والجار الجنب والصاحب بالجنب وابن السبيل وما ملكت أيمانكم إن الله لا يجب من كان مختالا فخورا} (النساء: 36)، والتقمص أو التعاطف الانفعالي يرتكز بشكل أساسي على وعي الفرد بذاته، فإذا كان الفرد بإمكانه تقبل مشاعره و إدراكها، يمكننا أن نقول أنه قادر على إدراك مشاعر الآخرين

وقراءتها.

خامساً: التواصل الإجتماعي:

دعى الله سبحانه وتعالى المسلمين إلى التكامل والتعاون الاجتماعي، وهذا ما نجده في قوله تعالى{وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان واتقوا الله إن الله شديد العقاب} (المائدة : 2) {والذين آمنوا وهاجروا وجاهدوا في سبيل الله والذين أووا ونصروا أولئك هم المؤمنون حقا لهم مغفرة ورزق كريم} (الأنفال: 74)، كما دعى النبي صلى الله عليه وسلم المسلمين إلى التواصل والتعاون الإيجابي ومساعدة بعضهم البعض، فعن أبي موسى قال، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص، يشد بعضه بعضا) وعن النعمان بن بشير قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم(مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد، إذا اشتكى منه عضواً تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى).

(مسلم بن الحجاج، 2000: 1103)

مما سبق يمكن القول أن التكامل والترابط بين الوجدان والعقل، والذي نجده في التراث النفسي اليوم متمثلاً في الحديث عن الذكاء العقلي والذكاء الوجداني (الانفعالي)، هو حقيقة تكامل وترابط ثابت لدينا في التراث الإسلامي، فقد تحدثت كتابات العلماء الشرعيين من السلف الصالح والمعاصرين عن العقل والقلب وأشارت بوضوح إلى هذا التكامل والترابط

سابعا- أساليب قياس الذكاء الانفعالي:

لقد جاء اهتمام الباحثين بالذكاء الانفعالي متأخرا حيث انحصر اهتمامهم لفترة طويلة بقياس نسبة الذكاء العقلي أو المعرفي(IQ) ، ولم يعيروا اهتماما لقياس الذكاء الانفعالي نظراً لكونه مفهوما جديدا، إلى غاية التسعينات من القرن الماضي حين سلط "ماير وسالوفي" (1990) الضوء على هذا الموضوع، وذلك بوضع تعريف علمي له والسعي لوضع نظرية تفسر مكوناته وأبعاده ومحاولة إعداد أدوات لقياسه .(إبراهيم السمادوني، 2007: 128)

حيث انقسمت عملية قياس الذكاء الانفعالي مناح ثلاث وهي : **منحى القدرة، منحى الكفاءة، ومنحى السمة**، ولكل منحى من هذه المناحي لديه أسلوب معين في قياس الذكاء الانفعالي، فمدخل السمات يقاس بأسلوب **التقرير الذاتي**، في حين يعتمد مدخل الكفاءة على أسلوب **تقديرات الآخرين** ، بينما يعتمد منحى القدرة على **قياس القدرة العقلية** (جعيجع، هامل 154:2015). مما أدى إلى تعدد مقاييس الذكاء الانفعالي، حيث صممت عدة مقاييس لقياسه، منها مقاييس القدرة مقاييس التقرير الذاتي، ومقاييس التقرير الملاحظ.

7-1-إختبارات الذكاء الانفعالي :

إن تنوع نظريات الذكاء الانفعالي والنماذج المفسرة له، أدى إلى تنوع مقاييسه واختباراته بين تلك التي تركز على الذكاء الانفعالي كسمة وبين التي تراه كقدرة، لذلك نجد نوعان من الاختبارات هما:

- **اختبارات التقرير الذاتي :** وهي الاختبارات التي تقيس الذكاء الانفعالي كسمة، وتكون الاجابة عليه من خلال تحديد العميل لمستوى ذكائه الانفعالي بنفسه في ضوء تقديراته على الاستبيان، مثلا عندما يطلب من الفرد تقدير (الإدراك الانفعالي) يوجه له سؤال عن كيف تتعرف على انفعالات الآخرين من خلال وجوههم (تقرير ذاتي).(علي خرف الله،2014:138-139).
- **الاختبارات الأدائية:** تقيس هذه الاختبارات الذكاء الانفعالي كقدرة، ويتم تقييم الاستجابات فيها بطريقة موضوعية حيث أن لكل اختبار محك يقيم من خلاله. مثال عند تقدير (الإدراك الانفعالي) يطلب من الفرد أن يقدر وجود انفعالات الأفراد من خلال وجوههم المقابلة له(الأداء).

7-2-الفرق بين الاختبارات الأدانية واختبارات التقرير الذاتي:

فيما يلي جدول يوضح أهم النقاط التي تختلف فيها اختبارات التقرير الذاتي مع الاختبارات الأدائية:

جدول 3يوضح الفرق بين الإختبارت الأدائية وإختبارات التقرير الذاتي لقياس الذكاء الانفعالي.

إختبارات الأداء	إختبارات القرير الذاتي
▪ اختبارات الآداء تتطلب وقتا أكبر في التطبيق لأنها تتوقف على عدد من الملاحظات لتحديد نسبة الذكاء الانفعالي. ▪ تتطلب عفوية الفرد أثناء تطبيق الإختبار. ▪ ارتباطها ضعيف مع إختبارات الشخصية وتتداخل مع مقياس الذكاء التقليدي (العقلي). ▪ لا يستطيع الشخص تحريف استجابته لأنها تتطلب عددا من الملاحظات قبل تحديد نسبة الذكاء الانفعالي. ▪ تقيس إختبارات الأداء الذكاء الانفعالي الحقيقي.	▪ تستغرق وقت قصير في استخدام المقاييس، مثلاً كاستخدام عبارة : أكون جيدا في إدراك انفعالاتي وانفعالات الآخرين. ▪ تتطلب من الأفراد أن يكونوا ذو بصيرة ووعي عند تحديد نسبة ذكائهم الانفعالي. ▪ ترتبط بإختبارات تقيس سمات الشخصية التي تقيس عوامل متعددة. ▪ يمكن للفرد أن يحرف استجاباته لكي يظهر بمظهر أفضل، لذلك يجب أن يشتمل المقياس على عبارات تقيس كذب وصدق المجيب. ▪ تقيس اختبارات التقرير الذاتي الذكاء الانفعالي المدرك.

وفيما يلي أمثلة عن الإختبارات الآدائية و إختبارات التقرير الذاتي الخاصة بقياس نسبة الذكاء الانفعالي:

7-2-1-الإختبارات الادائية للذكاء الانفعالي:

1-اختبارات الأداء الأقصى:Ability Measures

يرتبط مفهوم الذكاء الانفعالي بالقدرات المعرفية الحقيقية المتعلقة بالمشاعر وقد خص هذا النموذج ماير وسالوفي (العمرات ،179:2014)، ويرى هذا النوع من المقاييس والاختبارات أن

الذكاء الانفعالي قدرة عقلية بحتة، وتقوم بمعالجة المعلومات مثل القدرة على التعرف على الانفعالات وتسميتها والتعبير عنها، وتقيس اختبارات الأداء الأقصى مستوى ذكاء الشخص عن طريق حل مشكلة معينة، وتقيم هذه المقاييس فروق الذكاء الانفعالي بين الافراد المتعلقة بقدرات مرتبطة بالانفعالات ، حيث أن تحصيل درجات أعلى في هذه المقاييس تشير إلى قدرة أكبر في التعرف على عواطف وانفعالات الآخرين، كأن يتم عرض صورة لوجه حزين على مجموعة من الأفراد لمعرفة مدى تمييزهم وإدراكهم للانفعالات الظاهرية لهذا الوجه، ويقيس هذا المثال القدرة على فهم وقراءة عواطف الآخرين ومشاعرهم، وتعتبر مثل هذه المقاييس في الجانب العقلي سهلة التطبيق، أما في حالة التعامل مع الجانب الانفعالي فإن الأمر يتطلب اختيار الإجابة الأنسب من بين الإجابات المتاحة والأكثر فعالية، وليس وجوب اختيار الإجابة الصحيحة المطلقة كاختبارات القدرات العقلية، ويقول سالوفي بأن ثقافة المجتمع والحالة المزاجية ومتغيرات الموقف هي التي تحدد الخيار الأمثل للموقف (بظاضو 40:2014)

2-مقاييس التقرير الذاتي (Self-Report Tests):

إن التقرير الذاتي يعتبر الطريقة الأكثر شيوعا من بين مقاييس الشخصية، والذكاء الانفعالي بناءا على هذا النموذج يعني "القدرات المعرفية المرتبطة بالمشاعر كما يدركها الفرد ذاتيا"، ويعتمد على نماذج السمات أو النماذج المختلطة لبار-أون وجولمان (الفاضي، 49:2012)ومن خلالها يقوم المفحوصين بوصف أنفسهم على مقياس ليكرت-likert "Scale المكون من مجموعة بنود تأتي على شكل جمل وصفية، وتعتمد دقة هذا النوع من مقاييس السمات والقدرات على مدى فهم الأشخاص لأنفسهم بشكل جيد، بحيث يعطى للمفحوصين سلسلة من الجمل الوصفية المطروحة التي يصفون أنفسهم من خلالها، لكن لا تخلو هذه الاختبارات من العيوب حيث أن الأفراد يمكن أن يكونوا غير دقيقين في وصف ما يرتبط بقدراتهم الشخصية عند تقييمها، نظرا لردود الفعل الدفاعية من العقل الباطن، إن أشهر مقاييس التقرير الذاتي التي تم

بناءها لقياس الذكاء الانفعالي مقياس بار - أون (EQ-i) الذي قام بنشره (1996)، وهو يعرف بمقياس نمط الإدراك الانفعالي ، واختبار خريطة الذكاء الانفعالي لكوبر وصواف (EQ Map Test, Cooper & Swaf) (بضاظو، 40:2014).

3- اختبارات تقديرات المحيطين (Informant Test Or Observers Scales):

تعتبر مشابهة لطريقة التقرير الذاتي ولكن تختلف عنها في أن هذه الطريقة يتم التقييم فيها من قبل شخص آخر وليس المجيب على أداة القياس ويعتمد هذا النموذج على نماذج السمات والنماذج المختلطة لبار أون وجولمان وسينج وغيرهم (القاضي، 49:2012)، ويتم اعتمادها للحصول على معلومات حول إدراك الآخرين للسلوك المستهدف للذكاء الانفعالي ، ويتم تصنيف هذه المقاييس على أساس من يقوم بها وهي نوعان، حيث يقوم بالنوع الأول الرؤساء والمشرفون، بينما يقوم بالنوع الثاني الأقران والزملاء، ومن عيوب هذه المقاييس أنه يدخل فيها نمط العلاقات الاجتماعية مما قد يؤدي إلى التحيز من قبل المجيب (بظاضو، 43:2014).

وقد راجع (Davies,Stankov & Roberts 1998) الأدوات والمقاييس وقال بأنه ليس هناك أي جديد في مجال قياس الذكاء الانفعالي من الناحية العملية، حيث تعد قائمة (بار-أون) الأداة الأولى لقياس الذكاء الانفعالي وهي أداة تقرير ذاتي، أما الأداة الثانية هي مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل Emotional Multifactor Intelligence Scale(METS)، التي أعدها ماير وسالوفي سنة 1995) وهي تعتبر اختبار قدرة أكثر منه مقياس تقريري، ففيها يقوم الشخص بعمل سلسلة من التي صممت لتقدير قدرة الفرد على إدراك وفهم الانفعال والتعامل معه، والأداة الثالثة هي قائمة الكفاءة الانفعالية (E C L) وفيها تقديرات مكونة من 360 درجة موزعة على 20 قدرة لاختبار الفرد، وهناك مقياس آخر وصفه (سكوت) وزملاؤه (Schutte, &al, 1998) ويتكون هذا الأخير من (33) عبارة تقيس الذكاء الانفعالي بطريقة التقرير الذاتي على سلم خماسي متدرج (المصدر، 600:2008)

أ- قائمة النسبة الانفعالية لـ بار - أونEQI (Bar-on,1997)

صممت هذه المقياس بعد أن قام (بار-اون) بإجراء مجموعة من الدراسات التجريبية على مدى سبعة عشر عاما، اختبر من خلالها أكثر من (33000) شخص، والذي قام بنشره عام (1996) وهو من أكثر المقاييس دقة وموضوعية في تحديد نسبة الذكاء الانفعالي حيث يعتمد على أسلوب التقدير الذاتي، ويقيس هذا المقياس خمسة أبعاد للذكاء الانفعالي تنقسم إلى خمسة عشر مقياساً فرعياً، تحتوي على(133) بنداً يجاب عليها من خلال مقياس متدرج من خمس نقاط (نادر جدا، ليس صحيحًا، صحيح غالبا، يحدث ذلك الأمر أحياناً، تماما)، وقد اشتملت هذه الأخيرة على المقاييس الفرعية التالية:

-**العلاقات الاجتماعية:** وتتضمن:

•التعاطف الاجتماعي

•المسؤولية الاجتماعية

•العلاقات بين الأشخاص

-**إدارة الضغوط :** وتتضمن

•القدرة على تحمل الضغط النفسي

•القدرة على ضبط الاندفاع (التوتر(

-**التكيفية:** وتتضمن

•الاختبار الرقمي

• القدرة على حل المشكلات

•المرونة في التعامل مع المواقف

-العلاقات الشخصية: وتتضمن:

•الوعي الانفعالي بالذات

•التوكيدية

•النظرة الذاتية

•تحقيق الذات

•تحقيق الاستقلالية

-المزاج العام: ويتضمن

•السعادة والتفاؤل

ويتم تطبيق هذا المقياس على الاشخاص من سن 16 سنة فما فوق، وتم توسيعها لقياس الكفاءات والمهارات الانفعالية الاجتماعية التي تعطي تصورا واضحا عن الذكاء الاجتماعي والانفعالي للفرد، كما تهدف هذه القائمة إلى تقييم قدرة الفرد على النجاح في التعامل مع ضغوط الحياة ومتطلباتها والقدرة على التكيف معها، وقد تم ترجمة المقياس إلى 22 لغة.(إبراهيم السامادوني،2007:146)

ب-مقياس جولمان (Golman, 1995)

يعتبر من أهم المقاييس التي اعتمد عليها الكثير من الباحثين في بناء مقاييسهم واختباراتهم، فقد أشار إليه (روبنس) و(أسكوت)(1998) في نموذجهما، كما ترجمته (صفاء الأعسر) و(علاء الدين كفافي) (2000) للعربية، ووضع هذا المقياس في صورة تساؤل: ما نسبة ذكائك الانفعالي؟ وقام " إبراهيم السمادوني " بترجمته مع الاستعانة بما جاء في كتاب جولمان المترجم (2000)

ج- مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل(MEIS) :

يعتبر مقياس الذكاء الانفعالي متعدد العوامل أول الاختبارات الأدائية التي تعتمد على نموذج الخبرة لقياس الذكاء الانفعالي، والذي وضعه كل من (مايرز) و (كاروزو) و(سالوفي) سنة (2000) ويتكون هذا الاختبار من أربعة مجالات أساسية ، تشتمل على اثنتا عشر اختبار قدرة: (على خرف الله،2014 :140).

المجال الأول: وهو الإدراك الانفعالي ويتضمن والتقييم المعرفي للانفعالات المتضمنة في المهن، والقصص، والموسيقى، وإدراك التغيرات الانفعالية للوجوه ويحتوي على أربعة اختبارات فرعية.

المجال الثاني : ويتضمن القدرة على فهم الانفعالات بالطريقة التي تسهل عملية التفكير، من خلال اختبارين فرعيين هما:

* الحكم على تحيزات المشاعر.

* الوعي بأحكام الإختبار المصاحب.

المجال الثالث: ونجد فيه القدرة على معرفة وتحليل الانفعالات، ويحتوي على أربعة اختبارات فرعية حول القدرات التالية:

* معرفة نسبة الانفعالات.

*معرفة التقدم في الانفعالات.

* معرفة خليط الانفعالات.

*معرفة الانتقال بين الانفعالات.

المجال الرابع : وفيه مهارة إدارة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، ويتكون من اختبارين فرعيين حول قدرتي:

* إدارة انفعالات الآخرين.

*إدارة الانفعالات الذاتية.

كما تجدر الإشارة إلى أن العديد من الاختبارات المتضمنة في المجال الثاني، الثالث، والرابع، تتكون من تصوير لبعض الأحداث الحياتية الحقيقية، فيصف أحد بنود الاختبار مثلا (عربة قتلت كلب) ويطلب من الشخص تقدير ما يشعر به صاحب الكلب، وأيضا مشاعر سائق العربة.(علي خرف الله،2014 :140).

د-مقياس مهارة التعبير الانفعالي:

تعد مهارة التعبير الانفعالي للأفراد مؤشراً جيداً على الذكاء الانفعالي، لذا سعى بعض الباحثين إلى قياسها من خلال وضع مجموعة من الطرق، نذكر منها:

***الطريقة الأولى:**

تتم فيها عملية القياس من خلال فحص كيف يعبر الأشخاص عن انفعالاتهم تلقائيا، أي فحص كيف يمكن لبعض الاشخاص إخفاء مشاعرهم المناسبة للموقف (يخفون حزنهم مثلاً في موقف ما).

ويمكن أن يطلب من الأشخاص أن يتصوروا أنهم في موقف منافسة، ويمثلون كيف يعيشون هذا الموقف في حضور الشخص المنافس أو غيابه، ثم نقوم بتصوير الشخص أثناء المنافسة الحقيقية ونحدد الانفعالات التي حدثت بعد الفوز أو الهزيمة، ومدى تطابقها مع الإنفعالات التي قام بها أثناء تمثيل الدور، وبهذا الشكل نكون قادرين على تحديد مقدار سعادة أو حزن الشخص بشكل عام.(ابراهيم السمادوني، 2007: 1419).

كما تشير بعض النتائج إلى أن مهارة التعبير الانفعالي يمكن أن تقاس بدقة أكثر، حينما يكون ارتباطها بمتغيرات أخرى ضعيفة مثل الميل إلى مراقبة الشخص لسلوكه، كما تشير نتيجة أخرى إلى أن الأفراد الذين لديهم قدرة على التعبير الانفعالي يميلون أكثر إلى القيام بتقييم مفصل في المواقف الاجتماعية.(ابراهيم السمادوني، 141:2007)

***الطريقة الثانية:**

يطلب فيها من الشخص أن يتخذ وضعاً أساسياً للتعبير الانفعالي عن موقف معين، مثل (اجعل وجهك مبتسماً الآن) (اجعل وجهك حزيناً الآن)...إلخ، ثم تسجل تلك التعبيرات التي قام بها عن طريق الصور، ويتم مقارنتها مع مجموعة من المعايير والضوابط التي توضح التعبيرات الصحيحة، وهنا يكون الشخص الذكي انفعالياً، هو الشخص الذي يكون قادرا على التعبير عن انفعالاته الأساسية بالطريقة التي تحددها الضوابط والمعايير الانفعالية.(علي خرف الله،2014 :143)

سنقوم من خلال هذا الجدول بتلخيص أهم المقاييس المتداولة لقياس الذكاء الانفعالي حسب ما ورد عن بلقاسم(56:2014)

جدول 4 المقاييس المتداولة لقياس الذكاء الانفعالي حسب ما ورد عن بلقاسم

المقياس	مصمم المقياس	طريقة القياس	وصف المقياس
مقياس (MSCEIT) ماير وسالوفي (وكاروسو (2003	ماير وسالوفي وكاروسو Mayer,Salovey & Crauso	قياس الأداء	مقياس موضوعي مقنن يستعمل لقياس الذكاء الانفعالي كقدرة مكون من 141 فقرة
قائمة معامل الانفعال (EQ-I)	بار – أون (Bar-On)	التقرير الذاتي	يتكون من 133 فقرة يقيس 15 سمة ومهارة موزعة على خمسة أبعاد.
قائمة الكفاءات الانفعالية(ECI)	جولمان وبوياتزي (Goleman& Bouatzy)	التقرير الذاتي وأسلوب تقرير الآخرين	مكون من 72 فقرة يقيس كيفية تعامل الفرد مع المواقف الانفعالية
تقييم الذكاء الانفعالي (EIA)	جولمان (Goleman)	التقرير الذاتي وأسلوب تقرير الآخرين	تقييم مدى تواجد المكونات الأربعة للذكاء الانفعالي لمدة سبعة دقائق

استبيان ملمح العمل نسخة الذكاء الانفعالي (WPQEI)	جولمان (Goleman)	التقرير الذاتي	قياس الكفاءات السبعة التي تعتبر مهمة للحكم على فاعلية الأداء
سلم مستويات الانفعالي(LEAS) |	ماير وسالوفي وآخرون (Mayer, Salovey &al)	التقرير الذاتي	قياس مستويات الوعي الانفعالي الذاتي والوعي لدى الآخرين
مقياس التقرير الذاتي للذكاء الانفعالي	ماير وسالوفي وآخرون (Mayer, Salovey &al)	التقرير الذاتي	أداة قياس مكونة من 33 فقرة طبقا للنموذج الأصلي السالوفي وماير

8-التعليق على أدوات قياس الذكاء الانفعالي:

مما سبق ذكره يمكن القول أن مقاييس الذكاء الانفعالي تشبه غيرها من المقاييس التي تقيس الظواهر الانسانية، وهي من المقاييس الصعبة من حيث التناول حيث تقيس كل من القدرات والسمات ، ويمكن أن تتأثر نتائجها بحالة المفحوص النفسية والجسمية، وكذلك الظروف الفيزيقية التي يجرى فيها الاختبار، لذلك يجب على الباحث قبل تطبيق هذا النوع من الاختبارات أن يتأكد من خصائصها السيكومترية، من خلال ما تم ذكره سابقا نلاحظ أن أكثر المقاييس استخداما وتداولا من قبل الباحثين هي مقاييس التقرير الذاتي، ويرجع ذلك لسهولة تصميمها مقارنة بمقاييس الأداء ، أما مقاييس تقديرات المحيطين (الآخرين) فهي تعتبر الأقل تداولا، كما نجد أن مقاييس الذكاء الانفعالي محدودة وذلك راجع لحداثة المفهوم نسبيا وخصوصا في البيئة العربية مقارنة بالبيئة الغربية، حيث لاحظنا من خلال الدراسات السابقة أن بعض المقاييس المصممة لقياس هذا المفهوم في البيئة العربية يغلب عليها نوع من الغموض سواء في الأبعاد المشكلة لها او في صياغة فقراتها، وقد يرجع ذلك إلى العادات والتقاليد التي تحكم البيئة العربية على غرار المجتمعات الغربية التي تم تصميم هذه المقاييس فيها، فمن أجل تنمية وتطوير مهارات الذكاء الانفعالي وجب قياسه والتعرف على درجاته ومستوياته عند الأفراد على اختلاف خصوصياتهم

وتعتبر هذه الخطوة من لأهمية بما كان لما له من دور إيجابي في حياة الفرد الاجتماعية والمهنية والعامة.

8- التطبيقات المختلفة للذكاء الانفعالي:

8-1- المجال المهني:

إن للذكاء الانفعالي دورا هاما في الحياة المهنية للفرد، إذ يعتبر أحد العناصر الهامة للتنبؤ بالنجاح أو الفشل في مكان العمل، فهو مفتاح النجاح في الحياة العملية، فالذكاء الأكاديمي يسهم بنسبة قليلة في التعامل مع الحياة الانفعالية للفرد مقارنة بالذكاء الانفعالي (العبد اللات 26:2008).

أشار براون (Brown1997) أن النجاح في العمل يرجع إلى مستوى الذكاء الانفعالي للعامل، فقد أجرى دراسة على (371) عاملا من أجل التعرف على أسباب النجاح في العمل لدى العاملين في مختلف المؤسسات، وتوصل من خلالها إلى أن مفاتيح النجاح في العمل ترجع إلى نسبة الذكاء الانفعالي، وأن هذا الأخير يعتبر عاملا مهما للإنجاز في العمل أو التوافق المهني (العتيبي ، 269:2010).

وحسب "سعادة" فإن للذكاء الانفعالي فائدة كبرى فيما يخص المجال المهني والتي استخلصها كل من(Newsome, Graves, Goleman, Gardner) من دراساتهم وهي:

- الذكاء الانفعالي يضمن النجاح في العلاقات المهنية، كما أن له تأثير كبير على العلاقات الاجتماعية مع زملاء العمل.

- يعد مؤشرا فعالا للأداء الناجح ويساعد على التنبؤ بالنجاح المهني.

- يزيد من فرصة انتقاء الأفراد المناسبين للوظائف.

(سعادة 43:2005)

8-2- المجال الأسري:

الأسرة هي منبع الطفولة الأول، وتأتي المدرسة كأول مرحلة للتعلم، وترى الدراسات أن النمو العاطفي والاجتماعي للطفل مرتبط بالجو الأسري العام، والعلاقات الاجتماعية داخلها، كما يتأثر بشخصية الأم وعمرها ومستواها التعليمي وباتجاهات الوالدين نحو الطفل (السمادوني، 166:2007)، حيث بينت الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بالبحث ومن بينها دراسة (Melaine,1995) ودراسة (Martinez, 1999) أن الآباء الذين يمتلكون مستوى ذكاء انفعالي مرتفع ينموا أطفالهم نموا سليما مقارنة بغيرهم من الذين ليست لديهم القدرة على التعامل مع المشاعر وهم أقل توافقا، وقد أشار (Martinez,1999) في دراسة كان هدفها التعرف على أثر أسلوب تعامل الوالدين على مستوى الذكاء الانفعالي للأبناء طبقت على عينة من الأطفال قدرها (109) طفلا أعمارهم تتراوح بين (11 و 15 سنة)، طبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي للأباء واستبيان أسلوب الوالدين على الأبناء، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن تأثير الوالدين يكمن في تقليد الأبناء لآبائهم واتخاذهم قدوة لهم، وظهر هذا التأثير في درجات الذكاء الانفعالي لدى الأبناء وتقليل الأعراض الاكتئابية وعلى الفاعلية الاجتماعية لديهم، كما أجرى بدر (2002) دراسة على ما يعرف بالوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالي طبقها على عينة قوامها (327) طالبا وطالبة من التعليم الثانوي، ودلت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وبين الذكاء الانفعالي لأبائهم (بلقاسم، 58:2014).

8-3- المجال التعليمي:

ينبؤ مستوى الذكاء الانفعالي للفرد على مدى نجاحه في المستقبل، فقد بينت دراسة قام بها (Wentzel, 1991) بحث فيها عن طبيعة العلاقة بين الأداء الأكاديمي والثقة في العلاقات وسلوك حل المشكلات والسلوك المسؤول اجتماعيا والوضع الاجتماعي على عينة مكونة من (423) طالبا من الصف السادس والسابع ، وأسفرت نتائجها على أن كل جوانب الذكاء الانفعالي ترتبط بدرجات التحصيل الدراسي(راضي،182:2001).

فنموذج التعلم الاجتماعي الانفعالي (S.E.L) الذي تبنته ولاية "الينوا " بأمريكا سنة (2003) الذي هدفت من خلاله إلى تطوير الصحة العقلية للتلاميذ باستحداث التعلم الاجتماعي الانفعالي الذي يتم تلقينه للطلبة بالتوازي مع المضامين التعليمية الأكاديمية، حيث تبين أن برامج التعليم الجماعي أدت إلى تفوق أكاديمي ظهر من خلال نتائج اختبارات الإنجاز الدراسي، ويقوم نموذج التعلم الاجتماعي (S.E.L) على تعليم الأفراد المهارات البينشخصية المهارات الشخصية التي يحتاجونها في تطوير أنفسهم، والتي تسمح للتلاميذ بتهدئة أعصابهم عند الغضب ، وتكوين صداقات جيدة ، وتعطيهم القدرة على حل المشكلات بشكل مناسب، ويعتمد التعليم الاجتماعي الانفعالي (S.E.L) على خمس مجموعات من الكفاءات الانفعالية والاجتماعية هي: الوعي بالذات ، مهارات العلاقات، ومسؤولية اتخاذ القرار، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي.

خلاصة الفصل:

مما سبق ذكره يمكن استخلاص أن الذكاء الانفعالي من أهم المفاهيم في علم النفس الإيجابي، وهو مفهوم حديث لاق رواجا كبيرا في الآونة الأخيرة، فقد تطرقت له العديد من الدراسات في جميع مجالات الحياة بالتقصي والبحث، منها الصحة التعليم والمجالات المهنية .... ورغم تباين تحديد مفهومه من قبل الباحثين نظرا لاختلاف توجهاتهم النظرية إلا أنه كان هناك اجماع من قبلهم على أهميته حيث يمكن للإنسان أن يولد في نفسه أكبر قدر ممكن من المشاعر الإيجابية، مما يساعد على رفع قدرة التكيف ومجابهة ضغوط الحياة المختلفة، حيث اعتبرته معظم البحوث والدراسات العامل الأول للنجاح والتفوق في مجالات الحياة المختلفة، مما جعل الباحثين يهتمون بدراسته ودراسة بعض المفاهيم النفسية التي تساهم في تنميته ورفع مستواه لدى الأفراد.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: الصراع التنظيمي

تمهيد

المحور الأول: ماهية الصراع والنظريات المفسرة له.

1-ماهية الصراع.

2--علاقة مفهوم الصراع بالمفاهيم المجاورة.

3-أهمية الصراع التنظيمي.

4-أسباب الصراع التنظيمي.

5-مراحل نشوء الصراع التنظيمي.

6-مستويات الصراع التنظيمي.

7-آثار الصراع التنظيمي.

8-النظريات المفسرة للصراع التنظيمي.

9-محددات الصراع التنظيمي.

المحور الثاني: إدارة الصراع التنظيمي واستراتيجياته.

1-إدارة الصراع التنظيمي.

2-استراتيجيات إدارة الصراع

-خلاصة الفصل.

تمهيد:

من أهم الظواهر الطبيعية التي تلازم الأفراد والجماعات في المجتمعات البشرية نجد الصراع، وهو أحد المخرجات الناجمة عن التغييرات المتسارعة التي تشهدها المنظمات في الوقت الحالي في جميع المجالات سواء اجتماعية سياسية كانت أم اقتصادية وغيرها. ويعتبر هذا الأخير في المنظمات أحد أهم القوى التي يقوم عليها التغيير، حيث إذا تم إدارته بفعالية وكفاءة فإنه يؤدي إلى إحداث تغييرات جذرية في المنظمة، فيجعلها متميزة ومتطورة يسودها الإبداع والتجديد، فهو من أهم المفاهيم التي حازت على اهتمام الباحثين وعلماء النفس وعلماء الاجتماع والإدارة حاليا وفي أغلب العلوم الاجتماعية.

لذا وجب علينا تقديم تحديد لهذا المفهوم يخص الدراسة الراهنة.

المحور الأول: ماهية الصراع والنظريات المفسرة له.

أولا- ماهية الصراع:

1-1 تعريف الصراع التنظيمي:

أ-لغة: هو كلمة مشتقة من الفعل "صرع"، وفي المعجم الصافي للغة العربية يوجد الفعل "صرع"، وترد كلمة "الصرع" على أنها الطرح بالأرض بالنسبة للإنسان، و"مصارع" القوم معناها أين قتلوا" (العلي،1980، 334). أي أن للصراع معنى يتسم بقدر من العنف يبدأ من الطرح بالأرض وينتهي بالقتل، والمعاني السابقة تحمل معنى التحييد للمنافس والخصم.

وفي المنجد في اللغة العربية ترد كلمة "الصرعان" ومعناها "الليل والنهار" وهما كلمتان متضادتان. (معلوف،1980: 491)

إذا فالصراع في اللغة العربية هو النزاع أو الخلاف أو الخصام أو الشقاق، وهو يحمل معنيين، أحدهما يدل على العنف والثاني يدل على التنافر والتباعد والاختلاف .

وفي اللغة الإنجليزية يعرفه قاموس أكسفورد المحيط "إنجليزي-عربي" على أنه "القتال والعراك والنزاع والاختلاف" (بدوي، 2003: 222)، وكلها معاني تشكل تدرجا يبدأ بصراع فكري وهو الاختلاف وينتهي بصراع جسدي وهو القتال.

كما يعرفه قاموس الشامل لمصطلحات العلوم الاجتماعية "إنجليزي-عربي" على أنه "سعي غير مباشر نحو أهداف محددة ومشتركة بالقضاء على الخصم أو إضعافه، وعملية تعارض تنقصها المبادئ التعاونية" (مصلح،1999: 111).

وهذا التعريف يحتوي شرحا على أن الغرض من الصراع هو تحقيق الأهداف المشتركة بين فرد وأفراد أخرين يستبدلون التعاون بالتنافس الذي يحاول إضعاف الخصم وحتى القضاء عليه، وسيتم التوسع في هذا أكثر عند التطرق للمفهوم الاصطلاحي للصراع التنظيمي.

أما في اللغة الفرنسية فيعرفه قاموس القاموس "فرنسي-عربي" بأنه "التنازع"

(سعيد، 2004: 196)، وهو تقريبا نفس تعريف المعجم النقدي لعلم الاجتماع الذي عرفه على أنه "النزاع" (بودون، 1986: 560). والنزاع مرادف أقل عنفا وقوة مما ورد في التعاريف العربية ويشكل أحد المرادفات الانجليزية للصراع.

من جهة أخرى يرى البعض أن «الصراع يحدث عادة في حالة وجود هدفين متعارضين بحيث إذا تحقق أحدهما يستحيل تحقيق الآخر» (أحمد جاد عبد الوهاب ,2000: 209).

من خلال التعريفات السالفة الذكر يتضح أن المفهوم اللغوي للصراع يأخذ معاني متعددة: الخصومة والعراك والغضب والنزاع بين الأشخاص، فالصراع بهذا المعنى يتضمن صورة من صور العداء والرغبة في إحداث الضرر.

ب-اصطلاحا: لقد تباينت التعاريف الاصطلاحية التي وضعها الباحثون للصراع التنظيمي، فهناك من ركز على سبب الصراع الذي يرون أنه يكمن في محدودية الموارد وندرتها داخل المنظمة وهناك من ركز على جانب التعارض بين أفراد المجموعة المتصارعة حول أهدافها وطريقة تنفيذها لها، ومنهم من حاول التوفيق في تعريفه بين كلتا الرؤيتين للخروج بتعريف أكثر شمولية.

لذا فقد تعددت تعاريف الصراع باختلاف تخصصات الباحثين ووجهات نظرهم، فهناك من يرى بأنه:

«عملية اجتماعية تحدث عند تعرض الأفراد لموقفين متعارضين، ويتطلب كل منهما سلوكا مغايرا يؤدي إلى وجود نمطين من الدوافع المتعارضة والمتناقضة تعيق الفرد عن التوافق ولا تلغي أيا من الدافعين المتصارعين عن الآخر، ولكنهما يعطيان الفرصة لزيادة التوتر ونشوء سلوك غير ثابت. (محمود عياصرة ،2008: 18)

"ماكس فيبر" عرف الصراع على أنه "علاقة اجتماعية ينطلق فيها الفاعل من نية تنفيذ الإرادة الذاتية، مع وجود مقاومة من الشريك أو الشركاء" (فيبر، 2001: 72). ينطلق هذا التعريف من فكرة وجود إرادات ورؤى متعارضة ومختلفة داخل الجماعات، فالصراع ينطلق

من تلك اللحظة التي يحاول فيها أحد الطرفين فرض رؤيته الخاصة على من معه.

كما يرى "دارندورف" أن الصراع هو "النزاع والتعارض والمنافسة والضغط الناتجين بسبب الصدامات الاجتماعية بين الأفراد"

ويدخل ضمن الصراع جل العلاقات بين مجموع الأفراد التي تتضمن أهدافا مختلفة لا يمكن توحيدها" (قاسيمي، 2014: 11). لم يضف "دارندورف" الكثير على تعريف "فيبر" فقد أعاد التأكيد على التعارض الذي يحتويه الصراع غير أنه يورد مفاهيم قريبة من الصراع وهي المنافسة والضغط والنزاع دون أن يوضح ما هي الفروق بين هذه المصطلحات.

أما "كوسر" COSER : فيعرفه بانه "كفاح حول القيم والسعي من أجل القوة والمكانة والموارد المحدودة والنادرة، وفيه يهدف المتصارعون إلى تحديد أعدائهم أو القضاء عليهم » (محمود سليمان العميان, 363)

في تعريف (Barabeland Meier ,2006:777) نجد مفهوم التعارض أيضا حيث يعتبران أن الصراع هو "اختلاف بين فرد أو عدة أفراد حول واحد أو أكثر من النقاط " قيم، مصالح، مناهج، أهداف، أدوار، ومكانة»، وهو ما يؤدي إلى ظهور علاقات متعارضة". فهذا التعريف يوضح أن التعارض بين الأفراد يكون بسبب اختلاف رؤيتهم لأهداف الجماعة ومكانة أفرادها وأدوارهم وما ينجر عنهما من مصالح.

أما (جاد الرب، 2010: 338) فيضيف أن الصراع التنظيمي هو " ذلك التفاعل الذي يحدث بين الجماعات أو الأفراد أو التنظيمات، والذي يكون ناتجا عن تعارض الأهداف أو تعارض المفاهيم لإنجاز هذه الأهداف". حيث يوضح هذا التعريف أكثر فكرة التعارض، فهو يرى أن سببها يتعدى التعارض في الأهداف إلى التعارض في طريقة إنجاز هاته الأهداف.

كما يعرف "لبيفيت" الصراع بأنه "حالة تحتم إتخاذ قرار حول حاجتين متعارضتين" (كاظم، 2002: 143).

هذا التعريف مختصر جدا، إلا أنه قد أظهر خاصية مهمة في الصراع وهي اتخاذ القرار بالدخول فيه، فبالنسبة له لا يحدث الصراع إلا عند وجود تعارض فقط، بل يتطلب ذلك من الفرد إدراك التعارض واتخاذ القرار بالدخول في الصراع.

لقد ركزت التعاريف السابقة للصراع التنظيمي على مبدأ التعارض بين أهداف الأفراد أو جماعات العمل، ومحاولة أحد الأطراف فرض رؤية واحدة على بقية المجموعة، كما أن الصراع التنظيمي لا يصبح موجودا إلا إذا أدركه أفراد المجموعة المتعارضة واتخذوا قرارا بالدخول فيه، لكن نجد أن هذه التعاريف قد أغفلت الآثار التي يمكن أن تنتج عن الصراع التنظيمي بسبب تعارض رؤى الأفراد، وهذا ما ركزت عليه التعاريف التالية، كتعريف "عبد الله عبد الرحمن" الذي يرى نه "عملية تنشأ بين طرفين يوجد بينهما تعارض في الأهداف والمصالح، ويسعى كل منهما لتحقيق أهدافه ومصالحه، باستخدام كافة الأساليب والوسائل سواء كانت مشروعة أو غير مشروعة" (عيشور، 2008: 25).

فالصراع التنظيمي هنا يعتبر عملية تستخدم فيها مختلف الوسائل بغض النظر عن شرعيتها، لذا يمكن الاستنتاج أن الأفراد لا يتصارعون وفقا لما يسمح به التنظيم الداخلي دائما، بل قد يتعدون ذلك باستعمال طرق غير قانونية للضغط على بعضهم من أجل تحقيق أهدافهم.

فالصراع حسب (Lebaron ,2009: 39) هو "المعارضة المفتوحة بين الفاعلين أو بين المجموعات الاجتماعية، وتتراوح أشكال الصراع من تقديم عريضة أو التظاهر والإضراب إلى الإساءة اللفظية والجسدية".

هذا التعريف يوضح أنه يمكن للصراع التنظيمي أن يكون محدودا كتقديم عريضة ليتدرج أعلى في سلم العنف حتى يصل إلى إلحاق الضرر الجسدي بالخصم.

أما "زايد" فيعرف الصراع التنظيمي على أنه "النشاط الذي يقوم به الشخص «أ» لإفساد

جهود الشخص «ب» بواسطة شكل من أشكال الإعاقة التي يمكن أن تؤدي إلى إحباط الشخص «ب»، والتي تتسبب في عدم قدرته على تحقيق مصالحه وأهدافه" (شلابي،2011: 92).

يمكن أن نلاحظ من خلال هذا التعريف أن الصراع التنظيمي لا يحدث إلا عندما يسعى شخص أهدافه باستخدام مختلف الوسائل التي تساعده على ذلك. بل كذلك يمكن أن يكون عن طريق منع الآخرين من الوصول لتلك الأهداف وإعاقتهم عن طريق إتباع سياسة «خاسر-خاسر»

بعدما تطرقنا إلى تعريف الصراع التنظيمي من حيث كونه عملية تعارض بين أهداف أفراد أو جماعات، وما قد يقوم به هؤلاء الأفراد من أجل تحقيقها.

الآن سنحاول التطرق إلى مجموعة من التعاريف التي ركزت على مفهوم ندرة الموارد كسبب أساسي لنشوء الصراع التنظيمي ومن بينها نجد:

"ماكيفر" الذي عرف الصراع التنظيمي على أنه "نشاط كلي يتنازع فيه الأفراد مع بعضهم البعض من أجل هدف معين" (عيشور،23:2008)

حيث ركز فيه على الرهان الذي يظهر الصراع من أجله وهو تحقيق هدف معين، غير أنه يبقى غامضا من حيث طبيعة هذا الهدف من جهة، ودرجة توفره أو ندرته من جهة أخرى.

أما "مراد زعيمي" فيرى أنه "عملية اجتماعية تعبر عن العلاقة التي يبذل فيها طرفان أو أكثر الجهد من أجل الفوز بشيء ما، وذلك بالتغلب على الخصم أو الانتصار عليه أو قهره" (عيشور، 25:2008).

يتقاطع هذا التعريف مع تعريف "ماكيفر"، من حيث الغموض في تحديد رهان الصراع، إلا أنه يصفه وصفا ملموسا أكثر مقارنة بالهدف الذي وصفه بالشيء، كما أن هذا التعريف مثل بعض التعاريفات السابقة ربط التفوق في الصراع بالتفوق على الخصم، وهذا دليل على أن ما تم التصارع من أجله نادر حيث لا يمكن أن يتشاركها خصمان، وهو ما لم يتم الإشارة في التعريف السابق.

كما يظهر مفهوم الندرة في تعريف "كوزر" الذي يرى أن الصراع هو "تنافس على القيم والمكانة المرموقة والنادرة، من أجل القوة والاستحواذ على الموارد التي تؤدي إلى التغلب على الخصم"(علام، 1994: 200).

ف«كوزر» يصف المكانة على أنها نادرة مما يدفع الأفراد للصراع من أجل الوصول إليها ليحصلوا على القوة التي تساعدهم في هزيمة منافسيهم والحصول على المزيد من الموارد النادرة.

لقد تم التطرق سابقا لمفهوم ندرة الموارد وتعارض الأهداف داخل المنظمة وفيما يلي يتم نعرض بعض التعاريف التي أضافت مفهوم تعارض المصالح.

يعرف "بودون" (Boudon, 2005:42) الصراع التنظيمي بقوله " أنه كل أشكال التضاد بين طرفين جماعات كانوا أم أفراد والذين يكون لديهم مصالح متعارضة مؤقتا فيما يخص تسيير أو امتلاك الموارد النادرة المادية والرمزية" ويضيف "بودون" مقارنة بالتعاريف السابقة مفهوم المصالح التي وصفها بأنها تكون متعارضة وأن هذا التعارض يكون مؤقتا، أي لا يوجد صراع استراتيجي وأن الصراعات تكتيكية وتتغير حسب تغير المصالح التي تم وصفها بالنادرة.

وقد أضاف "الحنيطي" مفهوم العلاقة الاعتمادية، فهو يرى أن الصراع التنظيمي "يحدث بين طرفين على الأقل تقوم بينهما علاقة اعتمادية، حينما يعتقدان بأن أهدافهما متضاربة، ومواردهما محدودة، ويتدخل كل طرف في شؤون الآخر أثناء محاولهما لتحقيق أهدافهما" (الطجم والسواط، 2013: 226).

وهنا لا يكون الصراع بين فردين وفقط، بل بين طرفين بينهما تفاعل قوي يرقى إلى علاقة اعتماد متبادلة، وندرة الموارد هو ما يفسد هذه العلاقة النفعية، حيث يدخلان في صراع حولها، إلا أنه لا يؤدي إلى تفكك المجموعات غالبا وإنما يبقى في درجة مقبولة بسبب تلك الاعتمادية

التي تمنع أحد المتصارعين وبالتحديد الفائز إلى تحطيم الطرف الآخر.

كما يمكن أن نعرف الصراع التنظيمي على أنه "تفاعل اجتماعي يقوم على وجود اختلاف بين فردين أو أكثر، تتعارض آراؤهم حول الأهداف الواجب تحقيقها ومضمون عملهم وطرق تنفيذها والحلول المقترحة للمشكلات التي تعترضهم".

مما سبق ذكره من تعريفات يمكن القول أن كل واحد أخذ على عاتقه مفهوم معين مرتبط بوجهة نظره، لذلك سنحاول تقديم تعريف شامل نجمع من خلاله بين كل التعريفات السابقة، إذن فالصراع يحدث من خلال تفاعل الفرد مع بيئته التنظيمية أو الاجتماعية، عندما يتفطن بتباين اهتماماته واهدافه مع اهتمامات ومصالح غيره أو حين يدرك أن تصرفات الطرف الآخر تؤثر على مصالحه الخاصة تأثيرا سلبيا، أو أنه يمكن أن يخسر مكانته عندها يشعر بحالة من القلق والتوتر الذي يشتت أفكاره وسلوكه يضعف علاقاته بغيره ويجعله عاجزا عن اختيار البديل الافضل من بين البدائل المتاحة أمامه ويصبح غير قادر على اتخاذ القرار الصائب، فالصراع التنظيمي بصفة عامة يمكن أن يحدث في الحالات التالية:

- اختلاف الأهداف والمدركات والقيم بين الأفراد داخل المنظمة.

- محاولة فرض السيطرة على الآخرين والتأثير عليهم.

- التعاملات بين الأفراد والجماعات التي تهدف إلى تحقيق نجاحات وانتصارا ت على حساب الآخرين، حيث يتسبب طرف في إحباط الطرف الآخر في هذه الحالة.

-عدم الالتزام بالقواعد والقوانين والقيم التي تحددها المنظمة مما يؤدي إلى تشابك العلاقات بين أفراد التنظيم.

- عدم وجود توافق بين الأهداف الفردية والأهداف التنظيمية أو بين أهداف الفرد وأهداف الجماعة.

ثانيا-علاقة مفهوم الصراع بالمفاهيم المجاورة:

2- 1 -المنافسة:

تعتبر المنافسة من المفاهيم التي تتداخل والصراع، فهناك من يعتبرهما مترادفين، في حين يوجد اختلاف بينهما، فالمنافسة لا تحتوي غالبا على اتجاه عدائي كما أنها لا تسعى بالضرورة إلى إحداث الضرر بالآخرين، حيث لا يوجد وعي أو شعور كامن لدى كل طرف من أطراف التنافس بالأطراف الأخرى، لذلك "فالمنافسة" تعد وظيفة اجتماعية تتمثل في انعدام التعارض بين الأفراد لذلك فهي نوع من التفاعل المنظم الذي يحمل نوع من السعي لتحقيق الأهداف.

(أحمد عبد القادر،2011: 223)

عندما يتنافس الأفراد بطريقة سلمية من أجل السيطرة على الموارد المحدودة والنادرة، فان الأمر هنا يوصف بأنه منافسة وليس صراع، ويمكن أن تؤدي المنافسة إلى الصراع إذا اقترنت بالوشاية بالطرف الآخر لدى الجهات العليا أو تشويه الحقائق أو بث شائعات ضد المنافس الآخر ونشرها في المنظمة.

فالتنافس يحدث بين أطراف متكافئة ومتماثلة، أما الصراع يحدث في الغالب بين أطراف غير متكافئة من حيث المستويات والإمكانيات والقدرات، وفي المنافسة غالبا ما يحاول كل طرف أن يتبع قواعد ومعايير الجماعة أما في الصراع يتبع فيه كل طرف طرقا غير شرعية للتغلب على بعضهم.

إذن فالمنافسة يمكن اعتبارها شكلا خاص من أشكال الصراع، فعندما يسلك الإنسان سلوكا تنافسيا، فهو بذلك يحقق الصراع في صورته المخففة، ويقلل في نفس الوقت من حدة المنافسات التي تأخذ منحى صراعات. (محمد اسماعيل قباري،1979: 386)

كما نجد مجموعة من المفاهيم الأخرى المرتبطة بمفهوم الصراع كالخلاف، التعارض، والنزاع وسنحاول ايجاد الفرق ان أمكن من خلال تقديم بسيط لكل مفهوم فيما يلي:

2-2-مفهوم الخلاف:

يقصد به "الشقاق والخصام، ويستخدم في هذه الحالة لموازاة الكلمة الفرنسية أو الاسم اللاتيني Conflage المشتقة من الفعل اللاتيني Conflite وهو يعني الصدمة أو الصدام

Conflictus، ومنه فإن الخلاف يعني التعار ض أو النزاع بين المصالح والآراء أو الصراع حول الحق " (محمد عاطف غيث، 1995: 176)

فالخلاف بهذا المقصود يعني الصراع.

2-3-مفهوم التعارض:

يعبر التعارض عن أدنى درجات التوتر، كما أنه لا يحتوي أي تهديد لوجود أي طرف آخر، فهو يعبر عن عدم التماثل أو عدم الانسجام أكثر منه تعبيرا عن تشاجر أو خلاف. (عبد المعطي عساف، 1993: 105)

والتعارض يعني الاختلاف لا الخلاف فمثلا عدم الانسجام في القيم الشخصية بين أفراد الجماعة يعني اختلافهم لا خلافهم لكن يمكن أن يصبح سببا في خلافهم.

2-4-مفهوم النزاع:

في قواميس اللغة العربية نجد الصراع هو "التضارب" أو "النزاع " أو "الخلاف" ويعتبر النزاع مقصودا ومباشرا بين الأفراد والجماعات من أجل هدف واحد، وتعتبر هزيمة الخصم شرطا ضروريا للوصول إلى الهدف (نخبة من أساتذة قسم علم الاجتماع،1981 :216)

ولذلك تظهر لنا الأدبيات اللغوية أن الصراع والنزاع يحملان معنى واحد، إلا أن الاختلاف يكمن في استخدام المصطلح حسب اختلاف التخصصات العلمية، ففي علم النفس وعلم الاجتماع يستخدمون أكثر مصطلح الصراع بينما في العلوم الإدارية والقانونية والسياسية يستخدمون مصطلح النزاع.

ثالثا-أهمية الصراع:

لا تكاد تخلو أي منظمة من المنظمات من وجود الصراع فأينما وجد إنسان مع إنسان فلابد من وجود اختلافات، لكن ما لا يمكن إنكاره أن له الكثير من النتائج الإيجابية إذا تم استثمارها بالطريقة الصحيحة فإنها تسهم في تطوير أداء المنظمة وزيادة فعاليتها والارتقاء بالعمل فيها،

ولكن من الضروري أن يقف هذا الصراع في مستوى معين لكي لا يؤثر سلباً على أهداف المنظمة ويؤدي إلى الركود والجمود فيها، وقد ذكر الدليمي (1999) مجموعة من النقاط حول أهمية الصراع سنحاول استعراضها فيما يلي:

1- الصراع أداة للإبداع:

توجد علاقة بين الصراع والأداء والإبداع فإذا لم يكن هناك صراع على الإطلاق يؤدي ذلك إلى جمود الاداء، أما في ظل ظروف الصراع المسيطر عليها والمحدودة فيمكن أن ينشأ لدى الأفراد الدافعية للإبداع والمبادرة، وفي نفس الوقت فإن المستوى المرتفع للصراع والذي يصل إلى حد العنف أو عدم التعاون أو اللامبالاة يؤثر سلبا على الأداء وبالتالي على الإبداع كذلك.

2-الصراع أداة لتشغيل حركة المنظمة:

لقد ازداد الاهتمام بالصراع في الوقت الحاضر ليس لكونه يسبب الإرباك والفوضى التي يمكن أن تؤدي إلى انهيار المنظمة، بل لكونه سبباً اجتياز مرحلة القصور الذاتي للمنظمة في زيادة فعاليتها وجعلها تعمل على تحقيق أهدافها المرسومة بكفاءة. (العبيدي، 2008: 3-4)

3-الصراع أداة للتكيف والبقاء:

فوجود الصراع في المنظمة واكتشافه يحتم على الإدارة مواجهته ومعالجته وهذا يدفعها للتغيير الذي تتمكن من خلاله من التكيف والموائمة بهدف استمرار بقائها ونموها.

4-الصراع أداة لتطوير قدرات المدير المعاصر وتحفيزها :

تعتبر مواجهة الصراع وإدارته في الوقت الحاضر مهمة أساسية من مهام المدير المعاصر الذي يجب عليه إدارة الصراع ومواجهته بكفاءة لكفه أو كبح جماحه أو استغلاله بطريقة إيجابية.

رابعا: أسباب الصراع التنظيمي:

لا تكاد أي منظمة من المنظمات على اختلاف أنواعها تخلو من الصراع ولكن تتفاوت درجاته وتختلف أسبابه من منظمة إلى أخرى، إذ يرى العديد من الباحثين أن للصراع أسباب كثيرة تختلف باختلاف أبعاده، فقد قسم " Katz & Kahn " أسباب الصراع إلى أسباب عقلانية تتمثل بالاختلاف الحاصل في الغايات أو الأهداف المراد إنجازها وأسباب غير عقلانية كتلك التي تنشأ من تحريف المعلومات أو السلوك العدائي، بينما قسمها القريوتي (2000) وماهر (2002) إلى أسباب شخصية ترجع لخصائص شخصية الفرد ومركزه الوظيفي وانفعالاته، وأسباب أخرى تنظيمية ترتبط بوجود بعض الظروف في المنظمة التي تؤدي إلى نشوء الصراع داخلها، ينشأ الصراع في المنظمات بين الأفراد والجماعات لأسباب متعددة ومتنوعة نذكر منها:

4-1-الأسباب الشخصية: وتتمثل فيما يلي:

أ-اختلاف أنماط الشخصية: نجد في المنظمة أنماطا مختلفة للشخصية منها: الشخصية العدوانية ،الشخصية الانطوائية، الشخصية المرهفة الحس، ، ومن بين هذه الشخصيات هناك من هي أكثر عرضة للصراع من غيرها فعلى سبيل المثال: يوجد من الناس من يستمتع ويتلذذ عندما يؤذي الآخرين. (أحمد جاد عبد الوهاب،2000: 124)

لهذا فالتعامل مع هذه الأنماط من الشخصية يعد صعبا فهم لا يمتلكون قدرة التعامل مع الآخرين وهذا ضد متطلبات العمل.

ب-اختلاف الإدراك: يختلف مستوى إدراك الأشياء من شخص إلى آخر وذلك بسبب تباين القيم والاتجاهات والمتغيرات الشخصية، فتفسير موقف ما بمعارف ومفاهيم مختلفة من قبل الأفراد يؤدي إلى نشوء خلافات بينهم.

ت-عدم الرضا عن العمل: يؤدي عدم رضا الفرد عن عمله إلى سلكه سلوكيات غير مرغوبة تتسبب في حدوث الصراع داخل المنظمة، والذي يمكن الكشف عنه من خلال عدة مظاهر منها العلنية والخفية كالتغيب عن العمل وعدم إتقان وأداء المهام المطلوبة، التمارض، وعدم الرغبة في التعاون مع الآخرين والتخريب والعنف اللفظي وغيرها من السلوكيات النابعة عن الافراد.

(محمد الصيرفي،2008 :124)

ث-الاختلاف في الثقافة: إن الثقافة هي " مجموع المعتقدات والقيم والافتراضات والمعاني والتوقعات التي يحملها الفرد في المنظمة أو جماعة معينة، وتؤثر على سلوكه في تلك الجماعة، او في تلك المنظمة وللأفراد في المنظمة ثقافات متباينة " (محمود سليمان العميان:225)

إذ أن اختلاف أعضاء الجماعة أو الأفراد في الثقافة يؤدي بالضرورة اختلافهم في السلوكيات والتصرفات، مما يؤدي إلى ظهور علاقات يسودها التناقض في الأفكار والتصرفات.

ج-غياب القيم الدينية في العمل: إن احتمال التعاون في المنظمة ينقص كلما ازدادت الصفات السيئة لدى أفرادها كالحقد والغيبة والنميمة والاستخفاف بأفكار الآخرين وكذلك الرغبة في الانتقام والثأر، وما شابه ذلك، حيث يرى كل من "جيرالد جرينبرج" و "روبارت بارون" أن هناك عوامل نابعة من العلاقات الشخصية تلعب دورا كبيرا في نشوء الصراع وتتمثل في: الاتصالات الخاطئة Faulty Communication، والتفسيرات الخاطئة Faulty Attribition والواقعية الساذجة Naive Realism (جيرالد جرينبرج، روبارت بارون : 280-281)

- فالاتصالات الخاطئة: تحدث عندما يتم الاتصال بطريقة تزعج الآخرين بدون قصد.

-والتفسيرات الخاطئة: تتمثل في تفسير الأفراد لسلوكات غيرهم بطريقة خاطئة.

-أما الواقعية الساذجة: فتعني تضخيم الفروق بين وجهات نظر الأفراد.

4-2-الأسباب التنظيمية: لا تتعلق أسباب نشوء الصراع التنظيمي فقط باتجاهات الأفراد وشخصياتهم فحسب بل يوجد أسباب تنظيمية بحته سنذكرها فيما يلي:

أ-التنافس على الموارد: يحاول أفراد المنظمة الاستفادة من مواردها المتاحة بغية إشباع حاجاتهم، وبما أنه يصعب الموازنة بين الأهداف الموضوعة والموارد المتاحة مما يؤدي إلى توترات واشتباكات بين العمال، ومن الأمثلة على ذلك، السكنات الوظيفية التي توزع على العمال، والمنح التي يتم تقديمها للأساتذة، فعادة ما تحدث صراعات بسببها بين الأقسام أوبين الأساتذة أوبين الجامعات نتيجة المنافسة على الموارد التي تمتلكها المنظمة.

ب-التعارض في الأدوار: عندما يطلب من الفرد القيام بدورين متعارضين في آن واحد، يصاب الفرد بالتوتر نتيجة تداخل بعض المهام والأنشطة مما يؤدي إلى حدوث الصراع.

ت-تفاوت المراكز الاجتماعية للعاملين وتعدد الوحدات الإدارية في التنظيم: نجد أنه كلما تعددت المستويات الإدارية فالمنظمة تعددت معها الاهتمامات والأهداف وهذا التعدد ينشأ من تعدد الأدوار الاجتماعية والوظيفية للعاملين، إذ يصعب توحيد الأهداف العامة للتنظيم مع الأهداف الخاصة بالأفراد، مما يؤدي إلى خلق جو مليء بالخلافات والتناقضات. (محمد قاسم القريوتي،2000: 251)

ث-صراع الأجيال: إن من الأسباب المؤدية للصراع ما يعرف بالفجوة الزمنية بين الأجيال فكثيرا ما نلاحظ الكبار يتهمون الشباب بعدم النضج والجدية في قراراتهم وفي المقابل نجد الشباب يتهمون الكبار بمحاربة التغيير والتمسك بالقديم والولاء للنمطية والروتين.(أحمد جاد عبد الوهاب،2000 :126)

لكنه لا يمكن تعميم هذه الفكرة في الحقيقة حيث أن الشباب يحتاجون للعمل مع الكبار للاستفادة من خبراتهم العملية والحياتية، وكذلك الكبار يبحثون دائما عن التجديد من خلال الاحتكاك بالشاب (الكفاءات الجديدة) من أجل تأدية المهام بطريقة أسهل واختزال الوقت والاستغناء عن الحركات الغير ضرورية.

ج-الاعتماد على موارد مشتركة ومحدودة: كلما اعتمدت وحدتان أو أكثر على الموارد المحدودة نفسها كلما ازدادت احتمالات حدوث الصراع بين الوحدات مثل الموارد المالية وخدمات السكريتاريا، الطباعة والأدوات المشتركة والأماكن ...إلخ. (حسين حريم: 247)

ح-الاعتماد المتبادل: يمر كل عمل بمراحل مختلفة مهما كانت طبيعته إذ يحتاج إلى تعاون متبادل بين الأقسام أو الوحدات، حيث قد ينشأ الصراع في حالة عدم التنسيق بين جهود الأفراد في مختلف الأقسام.

خ-عدم كفاءة الهيكل التنظيمي: إن عدم وجود هياكل تنظيمية داخل المنظمة أو ضعفها ينجم عنه

الكثير من المشاكل لدى الموظفين، مما يولد لديهم الإحساس بغموض الدور بسبب عدم وضوح مسؤوليات العمل وواجباته وتشابكها وطرق انجازه، مما يجعلهم يقومون بالتصرف بطريقة عشوائية لا معنى لها، وهذا يؤدي بهم إلى الوقوع في خلافات وصراعات مع مسؤوليهم.

فالمؤلف "موسى اللوزي" يرى في كتابه التطوير التنظيمي أن من الأسباب المباشرة التي تؤدي إلى الصراعات داخل المنظمة طبيعة الاتصالات الإدارية، لأن عدم وجود اتصالات مستمرة وبأكثر من اتجاه وتغذية راجعة يترتب عليه انعزالية الأفراد وضعف الروح المعنوية لديهم. (موسى اللوزي: 84)

إذ يأخذنا الحديث في هذا السياق إلى بعض الجهات في البيئات التنظيمية المختلفة التي نجدها تقوم بإخفاء المعلومات عن بعض الجهات الأخرى من نفس محيط العمل، مما يؤدي إلى عدم الثبات والاستقرار والتغير السلبي في العلاقات.

وسنحاول عرض الأسباب الخاصة بالصراع التنظيمي كما يراها ديري (2011: 288–289) على النحو التالي:

1-التغير في السلطات والصلاحيات: عن تغيير ما يتمتع به الفرد من صلاحيات وسلطات يؤدى إلى الصراع وخاصة في حالة نقصانها.

2-الصراع العاطفي: نجد أن أحاسيس الفرد والجماعة قد تتعارض مع مشاعر وأحاسيس الآخرين.

3-صراع الأهداف: إن اختلاف أهداف فرد او جماعة مع غيرهم من العاملين في المنظمة يؤدي إلى التصادم ونشوء الصراعات.

4- الصراع الفكري: إن اختلاف أفكار الفرد وعدم انسجامها مع أفكار الآخرين داخل المنظمة ينجم عنه صراعات.

5- الصراع السلوكي: عندما يقوم الفرد بتصرفات لا يتقبلها منه الآخرون ممن هم حوله.

6-صراع الأدوار: إذ أن الدور الذي يؤديه الفرد في المنظمة يمكن أن يتعارض مع

الأفراد الآخرين.

7-عدم تكافؤ السلطة والمسؤولية: يمكن أن يكون على مستوى التنظيم تداخل بين المسؤوليات والسلطات مما يؤدي إلى حدوث الصراع بينهما.

8-العلاقات الاعتمادية: تلك العلاقات التي تنشأ من اعتماد الجماعات والأفراد على بعضهم البعض في مختلف الأنشطة وتحقيق الأهداف مما يثير الصراعات فيما بينهم.

9-تغييرمركز الفرد داخل المنظمة في الهيكل التنظيمي.

10-اختلاف القيم والعادات والتقاليد والثقافات داخل بيئة العمل.

11-المنافسة على السلطة: تسعى كل وحدة تنظيمية أو فرد من أجل امتلاك السلطة لديها.

12-ظهور ازدواجية وتداخل في أداء المهام سواء على مستوى الأقسام التنظيمية أو على مستوى الأفراد أو على مستوى المنظمات.

13-الرضا الوظيفي: إن عدم رضا العمال على التعليمات والقرارات الوظيفية يؤدي إلى حدوث الصراع داخل التنظيم.

14-المنافسة على الموارد المتاحة: إن تنافس الأفراد أو الأقسام أو المنظمات على الموارد المحدودة من أبرز أسباب الصراع.

15-التركيب السيكولوجي للفرد: إذ يختلف الأفراد فيما بينهم من حيث الشخصية فمنهم من يمتلك شخصية عدوانية ومنهم من لا يحب التعاون مع الآخرين ومنهم من يتميز بالحساسية الزائدة أو حدة الطبع وبالتالي يصبح التعامل معه صعبا مما يؤدي إلى حدوث الصراعات.

مما سبق يتضح لنا جليا أن هناك أسباب وعوامل كثيرة تؤدي إلى نشوء الصراع داخل المنظمات، ومن وجهة نظر الباحثة أنه ليس ضروريا اجتماع كل الأسباب السابقة حتى ينشأ الصراع التنظيمي، إنما سبب واحد فقط كفيل بإحداث حالة من عدم التوازن التي بدورها يمكن أن تخلق الصراع في بيئة العمل، وأيضا ليس بالضرورة إظهار الأطراف المتصارعة لأسباب

الجوهرية والحقيقية للصراع، بل قد تحاول إخفائها، لذلك من الأهمية بما كان أن يحاول مدراء المؤسسات التعليمية السعي وراء معرفة الأسباب الحقيقية الكامنة وراء الصراع حتى يتمكنوا من التشخيص السليم للظاهرة ووضع خطط واستراتيجيات مناسبة لإدارتها بكفاءة والتعامل معها بذكاء.

حيث أينما وجد الصراع فلابد من أن عوامل ومراحل يمر بها ومستويات يكون فيها، وحتى تمكن من فهمه لابد لنا من التعرف على هذه العناصر، وهذا ما سوف نحاول التطرق له حتى نستطيع الوصول إلى أساليب التعامل معه، والتعرف على كيفية الوقاية والحد منه، حتى نتفادى آثاره السلبية التي تنعكس على أداء الفرد وفعالية المنظمة.

خامسا-مراحل نشوء الصراع التنظيمي:

إن الصراع التنظيمي لا يظهر فالمنظمة مرة واحدة هذا ما اتفق عليه الباحثون وإنما يأتي عبر مراحل متسلسلة ومتعاقبة غير أنهم لم يتفقوا حول ماهية ومدة كل مرحلة، وفيما يلي سنحاول توضيح هذه المراحل:

في مجال السلوك التنظيمي يرى أحد الباحثين، أنه توجد ثلاث مراحل يمر بها نشوء الصراع التنظيمي وتتمثل في "مرحلة الانتباه، مرحلة بلورة وتكوين جماعات المصلحة ومرحلة تشكيل الصراع" (محمد الصرفي، 2008: 281)

بينما يرى آخرون أن الصراع التنظيمي يمر عبر أربعة مراحل وهي: (مرحلة الإحباط، مرحلة الإدراك، مرحلة السلوك ومرحلة مخرجا ت الصراع). (شاكر جار الله الخشالي، 45:2000)

ويوجد كذلك من الباحثين من يوافقهم على مدة هذه المراحل لكن يخالفهم حول ماهيتها ومن بين هاته المراحل نجد: (مرحلة المعارضة الكامنة، مرحلة الإدراك، مرحلة التشخيص، مرحلة السلوك ومرحلة مخرجات الصراع). (محمد قاسم القريوتي ،2000: 249)

كما أن هناك من يؤكد على أن الصراع يمر بخمسة مراحل أساسية والتي سوف نتطرق إليها من خلال نموذج "لويس باودي " Luise Pawdi " الذي يعتبر من أكثر النماذج تطبيقا ونحاول استعراض هذه المراحل فيما يلي:

5-1-مرحلة الصراع الضمني: تحتوي هذه المرحلة الظروف المسببة للصراع وشروطها والتي تتعلق غالبا بالتنافس على التباين في الأهداف أو الاعتمادية بين الأفراد والجماعات أو حول الموارد المتاحة وغيرها من الأسباب التي تؤدي إلى ظهور الصراع بشكل ضمني غير معلن. (محمود سليمان العميان: 376)

وتتضمن هذه المرحلة بالذات مصدر الصراع، لكنه يكون كامنا ومدفونا داخل الأطراف المتنازعين لذلك لا يدركونه.

5-2-مرحلة الصراع المدرك: في هذه المرحلة يبدأ الأفراد بملاحظة أو إدراك وجود صراع فيما بينهم، فيتخذ أحد الأطراف موقفا معينا يعتمد فيه على معلومات غير كافية أو غير صحيحة حينها يمكن إدراك وجود الصراع بالرغم من عدم وجود حالات سابقة من الصراع الكامن. (معن محمود عياصرة، 2008: 20)

حيث تلعب المعلومة دورا مهما في هذه المرحلة، فتدرك الأطراف المتنازعة حقيقة وجود الصراع بينهم من خلال قنوات الاتصال المتوافرة لديهم.

5-3-مرحلة الشعور بالصراع: يتولد شعور أو انفعال عاطفي لدى أطراف الصراع في هذه المرحلة (شعور داخلي وشخصي بالصراع) حيث يسعى كل طرف للفوز ولو على حساب أهداف التنظيم العامة، فتظهر مشاعر انفعالية وعاطفية لدى أطراف النزاع في هذه المرحلة تعبر عن الغضب والقلق اتجاه الموقف وتتوضح الرؤية إليه أكثر. (حسين حريم: 172).

5-4-مرحلة الصراع العلني: يلجأ فيها الأفراد أو الجماعة إلى اتباع الأسلوب الصريح والعلني للتعبير عن الصراع ضد الأطراف الأخرى، إذ يتم التعبير عن هذا الصراع بطرق مختلفة مثل المشاحنات والعدوان العلني وقد يتجسد الصراع في صور أخرى مثل:

اللامبالاة، الانسحاب، التجاهل وغيرها من الوسائل الدفاعية الأخرى. (محمود سليمان العميان: 376)

كما يبدأ الفرد أو الجماعة بالتعبير عن الصراع بطريقة علنية في هذه المرحلة، عندها يبدؤون بممارسة بعض السلوكيات العدوانية كمضايقة الغير والعنف اللفظي أو الجسدي.

5-5-مرحلة ما بعد إدارة الصراع: وفيها تتدخل المنظمة والجهات المختصة بإدارة الصراع حيث يسعون إلى البحث عن أسباب الصراع للتعرف على منبع المشكلة، بغية فهمها ووضع حلول لها، إذا فنتائج إدارة الصراع تتوقف أساسا على مدى فعالية الأساليب والاستراتيجيات المتبعة لإدارته، فإذا تمت إدارة الصراع بطريقة ترضي جميع الأطراف فسيشجع ذلك على قبول التعاون والتفاهم المتبادل وزيادة الجاذبية والتنسيق بين الأطراف المتصارعة، الأمر الذي يقلل من حدته، ولكن إذا ما تم تجاهله وعملوا على إخماده، فقد يؤدي ذلك إلى زيادة شدته وظهور صراعات جديدة لاحقا، تتسبب بدورها في خلق مشكلة أكبر بكثير مما كان عليه الوضع سابقا. (حسين حريم :248)

سادسا-مستويات الصراع التنظيمي:

يرى أغلب الباحثين في مجال السلوك التنظيمي أن الصراع يحدث وفق خمسة مراحل هي:

6-1-الصراع الذاتي (داخل الفرد):

وتتأرجح أسبابه بين الداخلية والخارجية منها، فهو يحدث نتيجة تعارض هدفين لهما نفس درجة التأثير، عندها يكون الفرد عاجزا عن الاختيار بينهما، فينشأ لديه صراع داخلي. (معن محمود عياصرة،2008 :22)

ومن هنا يأخذ الصراع داخل الفرد عدة أشكال منها:

أ-صراع إقدام الإقدام: يحدث عند مواجهة الفرد لفرصتين موجبتين كليهما تحققان له إشباعا لحاجاته ولكنهما متعارضتين بمعنى أن اختياره لفرصة واحدة سيحرمه من الأخرى.

فهو تعارض الفرد بين هدفين إيجابيين مثال: العامل الذي لم يزر في حياته أي بلد أوروبي

ويأخذ منحة للخارج ويطلب منه الاختيار بين دولتين أوروبيتين.

ب-صراع إحجام الإحجام: حيث يكون هناك موقفين غير مرغوب فيهما وعلى الفرد أن يختار واحد منهما، وهو عكس النوع الأول.

أن يصطدم الفرد بهدفين سلبيين على سبيل المثال: سائق أتلف جهاز بسيارة الإسعاف، يضطر إلى الاختيار بين الخصم من راتبه أو شراء الجهاز الذي أتلفه.

ت-صراع الإقدام والإحجام: حين يحدث للإنسان عملية طرد وجذب اتجاه شيء واحد أو عمل واحد أي تعارض الفرد بين هدفين إحداهما إيجابي والأخر سلبي، مثلا:

حصول الفرد على ترقية لمنصب أعلى، لكن مهامه ومسؤولياته كثيرة، فهذا النوع من الصراع يجعل الفرد متذبذب بين رفض الاختيار الأول ثم الرجوع إلى الاختيار المرفوض ثم تركه ثم الرجوع إليه مرة أخرى فيبقى حائرا بين هذا وذاك.

6-2-الصراع بين الأفراد:

وهو الذي يقع بين فرد وفرد آخر أو بين فرد وأفراد آخرين، ففي المنظمة قد يحدث بين زميل وزميل، أو رئيس ومرؤوس أو مرؤوس ورئيس، وتقف وراء نشوءه، اما عوامل شخصية (سمات الشخص تباين القيم والمزاج والطبع وغيرها)، أو تنظيمية (كاحتكار المعلومات، غموض الدور وغيرها من العوامل الأخرى). (جاد الرب سيد،2005: 254)

6-3-الصراع على مستوى الجماعات:

ينشأ بين مختلف الوحدات الإدارية ويأخذ هذا المستوى شكلين رئيسين هما:

الصراع الأفقي والصراع العمودي. (محمود سليمان العميان : 372)

أ-الصراع الأفقي: وهو الصراع الذي ينشأ بين العاملين من نفس المستوى التنظيمي، قد يكون بين الجماعات التي تنتمي إلى وحدة تنظيمية واحدة وتربطهم علاقة أداء واعتما د مشترك دون أن تكون هناك سلطة على الطرف آخر.

ب-الصراع العمودي: ينشأ بين الرؤساء والمرؤوسين أوبين الإدارة العليا والإدارة التنفيذية

كذلك قد يحدث بين الأفراد أو الجماعات التي تنتمي إلى مستويات تنظيمية مختلفة.

6-4-الصراع على مستوى المنظمات:

وهو النزاع الذي يحدث بين المنظمة وبين المجموعات الخارجية التي تتعامل معها عندما ينشّب تعارض في المصلحة أو خلاف في الرأي. (معن محمود عياصرة،2008: 37)

وقد يكون بين الجهات الخارجية خاصة الموردون والمستهلكون، كالصراع مع شركة سونلغاز بسبب الانقطاع المتكرر للكهرباء من حين لآخر أو مع مصلحة الضرائب وحتى النقابات العمالية حول الأجور والمزايا التي تغطي احتياجات العاملين.

6-5-الصراع بين أفراد الجماعة الواحدة:

يقصد به ذلك الخلاف الذي يحدث بين الأفراد اللذين ينتمون إلى جماعة واحدة وينشأ نتيجة اختلافهم لأسباب عديد قد تكون شخصية منها: اختلاف القيم والاتجاهات والتنشئة الاجتماعية. أو أسباب تنظيمية منها: غموض الدور والمنافسة على الموارد أو المكانة...الخ وهذا بدوره يؤدي إلى إعاقة الهدف المشترك. (فاروق فلية، عبد المجيد السيد: 132)

فيما يخص هذا المستوى من الصراع يمكن القول أن وجوده في المنظمة شيء طبيعي وحتمي للغاية، فهو يحدث نتيجة تفاعل الأفراد مع بعضهم ونتيجة للاختلافات الموجودة بينهم، لأنه يصعب إيجاد أفراد متوافقين من حيث المتغيرات الوظيفية والشخصية معا.

سابعا-آثار الصراع التنظيمي:

يرى البعض أن الصراع التنظيمي ظاهرة سلبية بحتة يجب القضاء عليها في حالة ظهورها اذ اعتبروا أنها نوع من أنواع السلوك اللاعقلاني والعنف الذي يزعزع نظام المنظمة ويؤثر على أداء المنظمة ومواردها، بينما اعتبر البعض الآخر أن الصراع لا يكون ضارا دائما بل يمكن أن يساعد في تحقيق تغير وتطوير المنظمة وتحقيق أهدافها وبالتالي فالحديث عن آثار الصراع يتضمن وجهين أحدهما إيجابي والآخر سلبي، ويمكن تصنيف ذلك على النحو التالي:

7-1-الآثار الإيجابية:

تكمن إيجابية الصراع في كونه يمكن أن يحقق بين للأفراد والجماعات والمنظمات العديد من المزايا التي تعود عليهم وعلى الأهداف التنظيمية، ومن أهم الآثار الإيجابية نذكر:

أ-يساعد على اتخاذ أفضل قرار مقارنة بالقرارات التي تأخذ في الظروف العادية، ويكون ذلك عندما يجبر متخذ القرار على تحدي ظروفه الأساسية والمواجهة بأفكار جديدة والتفكير في مواقف جديدة.

ب-إشباع الحاجات النفسية للأفراد ذوي الميول العدوانية وإعطائهم فرصة لتنفيس الشحنات السلبية.

ت-يفيد الصراع في خلق جو من التنافس بين الأفراد أو الجماعات، حيث يكسب الأفراد خبرة تعليمية تمكنهم من تجنب المشكلات التي ظهرت أثناء الصراع في المستقبل.

ث-الكشف عن بعض الحقائق والمعلومات المكبوتة، التي تسهل تشخيص الخلافات.

ج-يمنح الأطراف المتصارعة أحيانا راحة نفسية عند تفريغ ما في صدورهم من حقد وكراهية اتجاه بعضهم. (أحمد جاد عبد الوهاب،2000 :125)

ح-يفتح المجال لظهور قنوات اتصال جديدة لم تستعمل من قبل كالقنوات الشفاهية وفتح مجال للتغذية الرجعية داخل المنظمة(وجها لوجه).

خ-يجعل أطراف النزاع يستخدمون التفكير المنطقي الذي يؤدي بهم إلى فهم بعضهم فهما كاملا، كما يساعد هذا على نشر التفكير الابتكاري والابداعي بين الأفراد.

مما يحفزهم على كسر نمطية التفكير الذي كان موجودا أثناء الظروف العادية.

د-الصراع يحمل في طياته معاني إيجابية: التنافس، الإثارة، التحدي، المغامرة، القوة...وغيرها من المعاني الأخرى التي ترفع روح المنافسة لديهم وتقوي عزائمهم وتزيد من فعاليتهم في الإنتاج والأداء.

ذ-يرفع من مستوى ولاء الأفراد للمنظمة من خلال المناقشات التي تتم بين وجهات النظر المتصادمة ويتيح لهم الفرصة لفهم بعضهم البعض مما يزيد من قوة ارتباطهم أكثر بالمنظمة على

عكس المنظمات التي لا تتيح لعمالها فرصة تبادل الآراء المتعارضة. (جيرالد جرينبرج، روبرت بارون: 484)

7-2-الآثار السلبية:

أ-الصراع يؤدي إلى تدهور الصحة الجسدية والنفسية للأطراف المتصارعة مما يسلبهم القدرة على التركيز والأداء وهذا بدوره يؤثر سلبا على تحقيق أهداف المنظمة الأساسية.

ب-الصراع التنظيمي يتسبب في حدوث حالة من الانقسام والتفكك داخل الجماعة المتنازعة مما يسلبها تماسكها وقوتها، فهو ينقص مقدار التواصل بين الأطراف المتصارعة (الأفراد والجماعات والوحدات) حتى لو وجد هناك اتصال فنجده يتصف بالعداوة والنقد السلبي.

ت-يتعب الصراع الإدارة ويرهقها، فهو يؤدي إلى زيادة معدل دوران العمل خاصة لدى المديرين نتيجة تدني مستوى الثقة بالنفس لديهم وتقديرهم لذواتهم خاصة عند الفشل في إدارة الصراع والسيطرة عليه، مما يضعف فعالية المنظمة وكفاءتها.

ث-يؤدي الصراع التنظيمي إلى إخفاء المعلومات وتخريب الآلات، وانتشار الأفكار والسلوكات السلبية مثل (الحقد والغيبة والنميمة).

ج-يعتبر الصراع سببا في هدر الوقت والجهد والمال، سواء خلال عملية الصراع أو خلال إدارته. (مارك جيولاس270 :)

ح-إن الصراع يؤدي إلى فقدان الثقة بين الأفراد والإدارة خاصة عند ميل الإدارة لطرف دون الآخر من العاملين داخل المنظمة.

خ-غالبا ما يدفع الصراع الإدارة إلى تغيير نمطها في التسيير كانتقالها من النمط الديمقراطي إلى النمط البيروقراطي. (جيرالد جرينبرج، روبرت بارون: 483)

ثامنا-النظريات المفسرة للصراع التنظيمي:

إن الصراع التنظيمي يعتبر ظاهرة إنسانية، تنشأ عندما يحصل خلاف في وجهات نظر العاملين حول قضية ما، حيث تباينت النظريات المفسّرة لموضوع الصراع بين الاتجاه التقليدي

الذي يرى أن الصراع التنظيمي حالة سلبية لابد من التخلص منها ومحاربتها وفي الجهة الأخرى نجد الاتجاه السلوكي الذي يشجع على حدوث الصراع في المنظمة باعتباره أمرا طبيعيا لا يمكن إلغاءه، أما النظرية الموقفية (التفاعلية) فهي تتأرجح نظرتها للصراع بين الإيجاب والسلب، وفيما يلي سنحاول استعراض النظريات والنماذج المفسرة للصراع التنظيمي على النحو التالي:

8-1-النظرية التقليدية:

لقد ظهر هذا الاتجاه في أواخر القرن التاسع عشر إلى غاية النصف الأول من القرن العشرين ويرى مناصري هذا الاتجاه أن الصراع التنظيمي بكافة أنواعه وأشكاله يشكل خطرا على التنظيم لذلك لابد من محاربته والقضاء عليه بأي شكل من الأشكال. (كامل محمد المغربي: 310)

فأصحاب النظرية التقليدية يعتبرون الصراع التنظيمي أمر غير مرغوب فيه حيث يؤدي إرباك العمل وزعزعة أمن المنظمة وتعطيل سيرورتها ويعّرض العمال للتوتر والقلق، فهم يعتبرونه نوعا من القصور والنقص الناتج عن الهيكل التنظيمي أو الفشل في الأسلوب القيادي، لذا وجب على الإدارة تشكيل استراتيجيا ت فعالة من أجل القضاء عليه أو على الأقل التقليل من آثاره حتى لا يؤدي إلىخسائر سواء مادية أو معنوية.

8-2-النظرية السلوكية:

غالبا يتطابق هذا التوجه مع ما قدمته مدرسة العلاقات الإنسانية حول مفهومها للصراع والسلوك الإنساني، حيث اعتبرت أن الصراع التنظيمي لا يخلو من فوائد كبيرة تعود على التنظيم. (موسى اللوزي77 :)

إن النظرية السلوكية تعتبر الصراع التنظيمي، ظاهرة طبيعية لابد من واجدها داخل المنظمات إذ تنتج أساسا من التفاعلات الإنسانية، وهذا ما يجعل التخلص منها شبه مستحيل، فالصراع من وجهة نظرها ظاهرة ايجابية لما ينتج عنه من تغيرات جذرية على سيرورة العمل فهو يثير الاهتمام ويحرك السلوك ويخلق التغير ويبث روح الإنجاز التي تعد سمة من سمات

المنظمات الإبداعية المتطورة، فهي تشجع قادة المنظمات على تقبله وتشجيعه من جهة، والعمل على خلق تنظيم ديمقراطي يسمح لعامليه بالتعبير عن الآراء المتناقضة بكل حرية مع ضرورة متابعته من أجل التدخل في حال ما إذا زاد أوقل عن المستوى المسموح.

8-3- النظرية التفاعلية الموقفية:

يعتبر أنصارها أن للصراع التنظيمي جانبين: أحدهما سلبي والأخر إيجابي، حسب العوامل والظروف التي تؤثر في موقف كل عملية من عمليات الصراع، فالصراع الإيجابي يضمن المهارة والكفاءة والتجديد المستمر، في حين أن الصراع السلبي يعيق الإبداع والتفكير ويؤدي إلى إغلاق العقول وكبت العاملين ويعرقل الأهداف والأنشطة ويعمل على انتشار ثقافة الجمود وعدم التجديد داخل التنظيم. (محمد الصيرفي،2008 :77)

مما سبق طرحه حول نظريات الصراع التنظيمي واتجاهاته يمكننا القول أن ما يجعل الصراع بناءا أو هداما، هو مقدرة المنظمة على التعامل مع الموقف الذي يحدثه، فان تمكنت من فهمه والمحافظة على مستواه الطبيعي (المقبول) يكون بذلك وسيلة بناءة، وإن لم تتمكن من التعامل معه والتحكم فيه فانه يزيد عن المستوى المرغوب مما يجعل منه وسيلة هدّامة.

تاسعا-محددات الصراع التنظيمي:

حسب (ماهر، 2003. 267) فإن الصراع التنظيمي ينشأ داخل الجماعة بسبب تباين إدراكاتنا واختلاف وجهات نظرنا، وأن قدراتنا على الاتصال والتواصل تتمايز، مما يؤدي إلى تباين في طريقة تعامل الأفراد والعاملين مع أسباب الصراع المختلفة، والتي يمكن أن تكون تنظيمية ناتجة عن المحيط الاجتماعي للفرد داخل التنظيم، أو فردية ناتجة من الاختلافات بين أعضاء المنظمة من حيث الخصائص كالعمر، والجنس والعرق، وكذلك اختلاف الثقافات.

المحور الثاني: إدارة الصراع التنظيمي واستراتيجياته:

لقد تعددت الاستراتيجيات والأساليب التي يمكن تبنيها لإدارة الصراع داخل المنظمة، حيث لا يوجد استراتيجية أو أسلوب واحد فقط يمكن استخدامه في جميع المواقف الظروف، ويرجع

ذلك إلى اختلاف أسباب الصراع وظروف نشوؤه، وأيضا اختلاف المنظمات وطبيعة عملها، والمواقف المؤدية للصراع، وكذلك دوافع الأطراف المتصارعة وطبيعتهم ... لهذا سنحاول في هذا المحور تسليط الضوء على موضوع إدارة الصراع التنظيمي وأبرز استراتيجياته.

أولا: إدارة الصراع التنظيمي:

يعتبر الفكر الإداري الحديث أن الصراع التنظيمي شيء لابد منه ولا يمكن اجتنابه، وأن انخفاض مستوى الصراع أو انعدامه في المنظمة يؤدي إلى الجمود، مما قد يتسبب في انهيارها مستقبلا، كما أن وجوده بدرجة عالية ضار لها فهو يتسبب في خلل التعاون بين العاملين، أما المستوى المتوازن من الصراع في المنظمات هو المطلوب.

ولهذا فإن إدارة الصراع لا تعني حله، فحله يتطلب التقليل من الصراع أو التخلص منه، بينما إدارته تتطلب بدء تشخيص الصراع من أجل تحديد حجمه ومعرفة أسبابه وتحليلها ليتم على ضوء ذلك بدء عملية التدخل فيه، بإيجاده إن كان منعدما، وزيادة حجمه إن قل عن المستوى المطلوب، وتقليله إن زاد عن ما هو مناسب للمنظمة. (العميان، 2005: 381)

إن إدارة الصراع حسب (2001: 392) **Robbins** هي "تلك العملية التي يتم من خلالها استخدام المثيرات والحلول لتحقيق المستوى المرغوب فيه للصراع النظيمي".

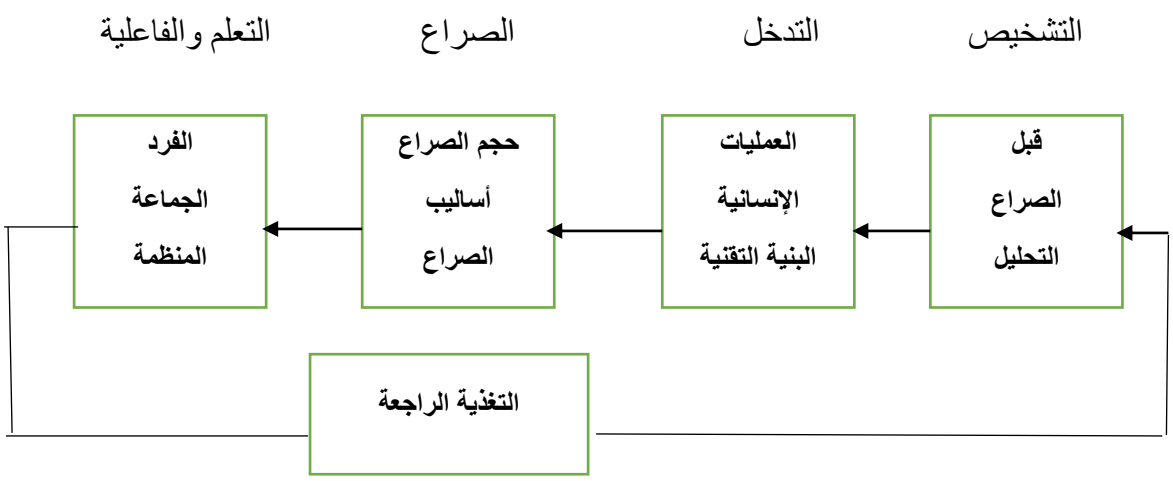
أما "**روبرتس**" فيعرفها بأنها " التدخل لمنع الصراع المدمر وحله والتدخل الهادف لحفز الصراع المفيد وتشجيعه " (قطيشات، 2010: 74)

كما يعرفها **المعشر** (2005) على أنها "تلك العملية التي يتم فيها مواجهة الصراع والعامل معه من خلال اختيار الاستراتيجية والأسلوب الملائم بعد تحديد أبعاد الصراع وأسبابه."

ويمكن تعريف إدارة الصراع إجرائيا بأنها: تلك القرارات والآليات والاجراءات التي

يعتمدها المديرون في التعامل مع الصراعات التي تحدث داخل منظماتهم بأساليب متعددة وفقا لنوعية الصراع وشدته.

كان الاهتمام بعملية إدارة الصراع التنظيمي كبيرا من قبل الباحثين من أجل تحقيق فعالية أكبر للتنظيم، بمحاولة تطوير نماذج مختلفة لإدارة الصراع التنظيمي، فقد وضع Rahim (87:2001) نموذجا لإدارة الصراع داخل المنظمات بفعالية وهو يتكون من أربع مراحل أساسية يوضحها الشكل رقم ():



رسم توضيحي 6 أنموذج Rahim لإدارة الصراع

المصدر: قطيشات (77:2010)

1-عملية **التشخيص:** إن تشخيص الصراع يعتبر الخطوة الأولى والقاعدة الأساسية لإدارته بفعالية

وكفاءة، حتى نستطيع التعرف على مشكلة الصراع ومعرفة حجمه وتحديد أسبابه وشدته، ويتم ذلك من خلال استخدام مقياس الصراع التنظيمي، وكذلك بإجراء المقابلات المعمقة مع الأطراف المتصارعة وجمع البيانات وتحليلها وتصنيفها.

2-عملية التدخل: إن التدخل في الصراع يكون من خلال اتباع أسلوبين أساسيين هما:

أ-البنية التقنية: ويقصد بها تنظيم الفعاليات والأنشطة وترتيب الوظائف، وتصنيف الآلات

والوسائل وتحديثها والتعديل في بنية المنظمة ككل.

ب-العمليات الإنسانية: والتي تتمثل في اتخاذ القرار، والاتصال الفعال، والقيادة، ومحاولة العمل على التغيير في ثقافة المنظمة وقيمها ومعتقدات واتجاهات العاملين فيها، وتمكين أفراد المنظمة ودفعهم لتعلم إدارة الصراع وكيفية استخدام الأساليب المناسبة لذلك.

3-مواجهة الصراع: وفيها تحاول الادارة مواجهة الصراع من خلال معرفة حجمه وشدته للعمل على التقليل من شدته إذا زاد عن المستوى المطلوب، واستثارته إذا كان أدنى من المستوى المرغوب فيه، من أجل المحافظة على مستوى متزن للصراع في المنظمة.

4-التعلم والفاعلية: حتى تحقق الفعالية اللازمة للمنظمة يجب أن يتمتع قائدها بعقلية منفتحة، وأن تكون لديه القدرة على التأثير في مرؤوسيه، وتحفيزهم على التعامل مع المشكلات بتفكير ناقد وابداعي، والابتعاد عن الحلول التقليدية، وأن تكون لديه القدرة على تشجيع العاملين وحثهم على الإبداع والتجديد، دون أن يغفل عن عملية التقويم المستمر التي تكون من خلال التغذية الراجعة.

كما نجد أن هناك العديد من الطرق المعتمدة حديثاً في معالجة الصراع وإدارته نذكر منها الآتي: (المغربي، 2004:312-313)

1-إذا قل الصراع عن المستوى المرغوب فيه: في هذه الحالة يجب أن تتدخل الإدارة لتنشيط الصراع ورفع مستواه ومن أسباب قصور الصراع التنظيمي ما يلي:

أ- المرؤوسون يتسمون بالخنوع والطاعة التامة لرؤسائهم.

ب-عدم خوف المرؤوسين من إظهار جهلهم أو عدم معرفتهم أو عدم التأكد لديهم.

ت-تبني الإدارة لفلسفة عدم وجود مظاهر الصراع في المنظمة وتجاهله مهما كان الثمن.

ث-عندما يتبع متخذو القرار سياسة "الحل الوسط" في حل المشاكل والصراعات.

ج- عند افتقار المنظمة للتفكير الإبداعي ونقص الخلافات بين العاملين.

ح- عند انخفاض درجة دوران العمل بطريقة غير عادي.ة

خ- حرص الإدارة الشديد على الحصول على الموافقة الجماعية لاتخاذ قراراتها.

د- مقاومة العاملين الكبيرة للتجديد والتغيير.

ذ-الاهتمام الزائد للإدارة بعدم إيذاء مشاعر العاملين.

2-إذا زاد الصراع عن المستوى المقبول: في هذه الحالة تتدخل الإدارة للتقليل من عمق

الصراع وشدته باعتماد الطرق التالية:

أ-التفاوض أو الحوار: إن اللجوء إلى المفاوضة بين أطراف النزاع ودخولهما في حوار مباشر وصريح قد يؤدي بالطرفين إلى حل يحقق فائدة للجميع، لذلك لا يعتبر بالضرورة التدخل لحل الصراع كسب أحد طرفي الصراع على حساب خسارة الطرف الآخر.

ب-أسلوب السلطة: تقوم الإدارة بتحمل مسؤولياتها إذا حدث صراع بين أفراد التنظيم فتتدخل باستخدام السلطة الرسمية لإجبار أحد الأطراف أو كليهما على قبول حل معين، ويظهر جليا أن هذا الأسلوب في حل الصراع لا يساعد على إزالة أسبابه بل هو مجرد حل مؤقت له.

ت-أسلوب الإقناع: هذا الأسلوب يتضمن محاولة اقناع أطراف الصراع بأنه لا توجد جدوى من استمرارية الصراع، فهو لن يزيد إلا من تصعيد الموقف واتخاذ جوانب أكثر ضررا بالتأثير على كلا الطرفين المتصارعين، فإن تمكن أحد الأطراف المتنازعة أن يقابل حدة الطرف الآخر وشدته بالتساهل والصبر واللين فإنه سيستطيع امتصاص غضبه، إلا أن هذا الأسلوب لا يعتبر حلا جذريا للخلافات بين الطرفين، بل تبقى أسباب الصراع كامنة وتجعل احتمالات ظهوره من جديد أمراً قائماً.

ث-أسلوب الوساطة: قد لا تصلح الأساليب السابقة في كثير من الحالات، وقد يكون من الأفضل عندئذ الاستعانة بطرف ثالث يمتلك قوة التأثير على الطرفين حتى يلعب دور الوسيط بينهما.

وقد ذكر **ديري (2011: 291)** طرق أخرى يمكن للإدارة أن تعتمدها في إدارة الصراع وهي:

1-عندما لا تكون إدارة المنظمة طرفاً في الصراع يمكن اتباع الأساليب التالية:

أ -**طريقة المواجهة:** يتم التركيز في هذه الحالة على المشكلة ونقاط الاختلاف مباشرة حتى تتمكن الإدارة من إيجاد حل جذري للصراع.

ب-طريقة التهدئة: وتستخدم عندما يكون الصراع طارئا ولا يستحق المواجهة.

ت-طريقة السلطة أو الإجبار: وفيها يتم جمع الحقائق موضوعيا وبعد ذلك بدأ إصدار التعليمات والأوامر لكل الأطراف المتصارعة بإنهاء الصراع .

ث -طريقة المقاربة: وخاصة في الصراعات حول موضوعات أساسية لابد من حلها فإن الإدارة تلجأ إلى الابتعاد ما أمكن عن المواجهة والعمل بذكاء وحنكة لحل الصراع.

2-عندما تكون الإدارة طرفا في الصراع يمكن اعتماد الطرق التالية:

أ-اللجوء إلى مستوى أعلى لإدارة الصراع: حيث أن السلطات العليا في المنظمة هي المسؤول الرئيسي عن حل الصراع بشكل مباشر.

ب-اللجوء إلى وسيط: حيث يتم اللجوء إلى طرف ثالث يعمل كوسيط بين أطراف النزاع وتقبل به كل الأطراف ويتم الأخذ برأيه.

ثانيا: استراتيجيات إدارة الصراع:

وهي كل الأساليب والطرق التي يمكن اللجوء إليها لمعالجة الصراع، وحتى تكون استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي فعالة، لابد أن تستوفي بعض الشروط والمعايير وهذا حسب ما جاءت به نظريات وأدبيات السلوك التنظيمي، ويعتبر تلخيص تلك المعايير التي تفيد في صنع القرارات الادارية ممكنا عموما كما أنها تفيد في إدارة الصراع بشكل خاص

(Rahim,2002,p.209)

إن أهمية إدارة الصراع في المنظمات على اختلاف أنواعها و نشاطاتها جعلت الباحثون يسعون لوضع أفضل الأساليب لتحقيق فاعلية أفضل للمنظمة من خلال تصميم نماذج متعددة تساعد الأفراد على إدارة الصراع التنظيمي، ولهذا تنوعت وتعددت استراتيجيات إدارته حسب المستوى الذي ينشأ فيه، وتتدرج هذه الاستراتيجيات من إيجابية نسبيا إلى استراتيجيات سلبية نسبيا، (قطيشات، 2010: 80) ومن بين هذه النماذج نذكر:

2-1-نموذج Rahim :

يرى أن لاستراتيجيات إدارة الصراع، وهما: (Rahim,2001: 28-30)

1- **الاهتمام بالنفس:** وهو سعي الفرد لتحقيق اهتماماته وإرضاء نفسه فقط.

2-**الاهتمام بالآخرين:** وفيه يسعى الفرد نحو إرضاء الغير والاهتمام بمصالحهم.

وينبثق عن هذين البعدين خمسة أساليب لإدارة الصراع، وهي:

أ-الإرضاء: ويكون فيه مستوى الاهتمام بالذات متدن مقارنة بالاهتمام بالآخرين يكون مرتفع، ويحاول التقليل من أهمية الخلافات وتعزيز القواسم المشتركة من أجل إرضاء اهتمامات الطرف الآخر.

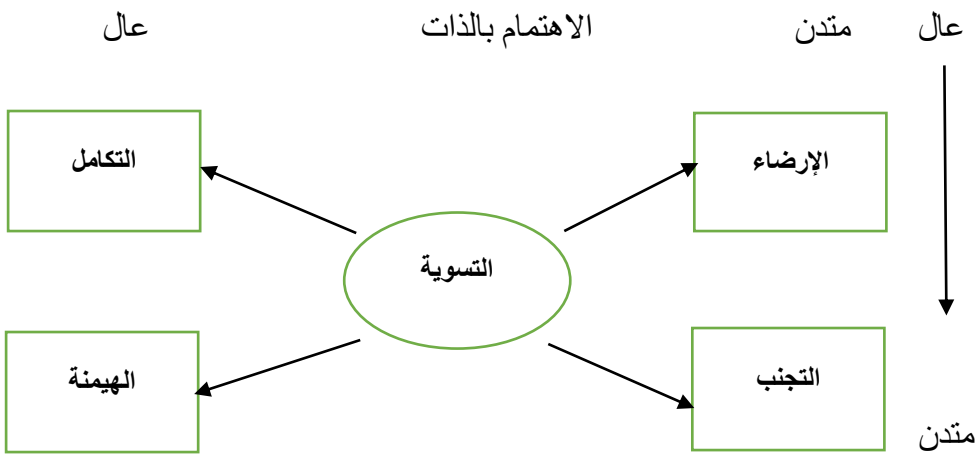
ب-التكامل: ويكون فيه الاهتمام بالذات والآخرين مرتفعا، ويعتمد على تبادل المعلومات ودراسة أسباب الخلاف بحثا عن حل يرضي الطرفين.

ت-التسوية: يقصد به الاهتمام المتوسط بالذات والآخرين، يعتمد على قبول تنازل كلا الطرفين من أجل التوصل إلى قرار مشترك.

ث-الهيمنة: ويكون فيها الاهتمام بالذات مرتفع مقابل اهتمام متدن بالآخرين، وفي هذا الأسلوب يقوم الشخص بإهمال حاجات الآخرين لتحقيق حاجاته الشخصية.

ج-التجنب: وفيه يكون الاهتمام بالذات والآخرين متدن ويرتبط بالتجنب والانسحاب من الموقف الذي يشكل تهديدا وقد يأخذ شكل التأجيل دون الوصول لحل نهائي.

يوضح الشكل التالي نموذج رحيم لحل الصراع:



رسم توضيحي 7 نموذج Rahim لحل الصراع

المصدر: (Rahim, 2001 :28)

2-2- نموذج Robbins:

يحتوي نموذج Robbins لإدارة الصراع على تسعة أساليب هي: (النملة، 2007: 35-36)

1-أسلوب حل المشكلات: وتتم فيه مقابلة ومواجهة الأطراف المتصارعة لبعضهم والتركيز لا يكون على من هو المصيب ومن هو المخطئ بل على المشكلة في حد ذاتها لإيجاد حل لها.

2-أسلوب الانطلاق من أهداف مشتركة: وهي تلك الاهداف التي ينصب عليها اهتمام كل أطراف النزاع ولا يمكن أن تتحقق إلا من خلال تكاتف كل الأطراف المعنية بالصراع.

3-أسلوب إجراء تبديل وتغيير على المتغيرات الهيكلية للنظام: عندما يكون الصراع ناتجا عن أسباب تتعلق بالهيكل التنظيمي تلجأ الادارة لاستخدام هذا الأسلوب، وفي هذا الوضع يكون من الجيد إجراء تغيير للموظفين بين الأقسام أو تطويرهم أو تغيير مسؤولياتهم وغيره.

4- أسلوب توسيع الموارد: تعتبر الموارد المحدودة أحد أسباب الصراع لذلك فإن محاولة السعي

إلى زيادة الموارد سواء مادية كانت أم بشرية سيساعد بالتأكيد في حل الخلافات.

5-أسلوب إجراء تبديل وتغيير على المتغير الإنساني: ويعتبر هذا الأسلوب من أصعب طرق حل الصراع؛ حيث يتناول أبعاد الإنسان البنائية المتعلقة بشخصيته واتجاهاته وقيمه، وكثيرا ما يكون هذا التغيير مكلفا لميزانية المنظمة.

6-أسلوب تجنب الصراع: ويكون ذلك من خلال إهمال الصراع وتجاهله وعدم التدخل لحله، ويعتبر هذا الأسلوب قصير المدى ويتم اللجوء إليه عندما لا تحبذ أطراف الصراع المواجهة.

7-أسلوب التسوية: تحاول فيه الإدارة إيجاد حل وسط يكون مقبولا من قبل جميع الأطراف الخاصة بالصراع.

8-أسلوب التهدئة: محاولة تليين الوضع وتهدئته، ويستخدم هذا الأسلوب لتقليل الخلافات بين الأطراف المتنازعة إلى أدنى حد ممكن.

9-أسلوب الإكراه: اللجوء إلى السلطة الرسمية والقوة من أجل حل الصراع والسيطرة عليه.

2-3-نموذج Holton :

يتكون نموذج **Holton** لإدارة الصراع من ثلاث خطوات رئيسية، تتمثل في:

أولا: تحديد الصراع:

وتحتوي بدورها على ست خطوات أساسية لفهم طبيعة الصراع، وهي: (كامل، 2003: 98)

1- تحديد أطراف الصراع: تعتبر هذه الخطوة صعبة عمليا رغم أنها تظهر سهلة وواضحة، حيث قد تكون أطراف الصراع معروفة أحيانا وقد تكون مخفية أحيانا أخرى.

2-**تحديد طبيعة الصراع:** تعتمد هذه الخطوة على وجوب تحديد انفعالات الأفراد الخاصة، حيث من الممكن أن تكون المشكلات الرئيسية للصراع قد أثرت على نفسية الأفراد ومشاعرهم.

3-تحديد بداية الصراع: تعتبر أكثر الخطوات صعوبة حيث أن الصراع عادة ما يبتدئ بمضايقة

صغيرة أو مشاحنات خفية فتكمن أهمية تلك الخطوة في تحديد جذور الصراع الأصلية وبدايات ظهوره.

4- تحديد موقع الصراع: حيث تختلف القرارات الإدارية حسب موقع الصراع إذا كان بين موظفين عاديين في المنظمة عما إذا كان بين أحد الموظفين وأحد الإداريين أو الرؤساء

5-المحاولات السابقة لاحتواء الصراع: تعتبر المحاولات السابقة لحل الصراع مهمة حتى ولو كانت فاشلة، إذ يجب الاستفادة منها، إذ قد تساعد المحاولات السابقة في خلق قابلية عند الأطراف المتصارعة للحل.

6-النتائج المترتبة على الصراع: يجب على الإدارة ان تحدد النتائج الناتجة عن الصراع وفهمها وتقييمها؛ حيث سيساعد ذلك على معرفة مدى تأثير الصراع على أداء المنظمة إذا لم يتم حله.

ثانيا: تحديد الحلول:

في هذه الخطوة يقوم الطرف الثالث المحايد بدور الوسيط بين الأطراف المساعدة في تحديد الحلول، إذ تستوجب عملا جماعيا وتكون مراحلها كالتالي: (عسكر، 2001: 112)

1-لابد أن يكون الطرف الثالث إيجابيا تجاه فرص احتواء الصراع: لذلك وجب اختيار الوسيط بعناية فمن لا يؤمن بأن كل مجهودات احتواء الصراع مصيرها النجاح يجب ألا يتدخلوا في حل الصراع.

2-وضع القواعد التي تسير عليها العملية: لان الصراع يؤدي غالبا إلى مشاعر فوضوية، فهاته القواعد التي يتم وضعها من شأنها التقليل من تلك الفوضى (موعد الاجتماعات ومكانها، الاتصال، الهيكلية.. الخ).

3-تحديد اهتمامات الأطراف المتنازعة: يجب على الأطراف المتنازعة فهم مدى معرفة أولويات اهتماماتهم ونتائجها، فمن خلال تحديد كل طرف لاهتماماته، وليس لمكانته الوظيفية فقط سيتم إيجاد حلول للصراع.

4-وضع البدائل: محاولة الأطراف المتنازعة وضع بعض البدائل بالتعاون معا للوصول إلى حل يرضيهم جميعا، من خلال كسر الجمود والتركيز على اهتمامات كل الأطراف والعمل عليها.

5-تحديد المعايير: غالبا ما تكون نتائج الخطوات السابقة غير واضحة، لذلك من الأفضل تحديد المعايير قبل التفاوض من أجل حل الصراع.

6-تقييم الحلول على أساس المعايير: إذا لم تتوافق البدائل السابقة مع معايير الأولويات، يتم اللجوء إلى إزالة بعض البدائل ويكون ذلك بحضور جميع الأطراف المتصارعة.

ثالثا: تنفيذ الحلول:

ويكون ذلك عن طريق : (حسين، 2004: 228–231)

1-وضع خطة للعمل: إن التنفيذ السيئ للقرارات يؤدي إلى فشلها، ولهذا يجب أن تحتوي خطة العمل على ما يلي:

أ-تحديد الأفراد أو الجهات التي سوف تشترك في تطبيق الحلول ؟

ب-وضع الخطة التي سيتم تنفيذها بالضبط ويجب ان تكون خطواتها واضحة للجميع؟

ت-تحديد وق بدأ التنفيذ؟

2-تحديد كيفية التعامل مع الأطراف المتنازعة مستقبلا: حتى لو انتهى الصراع وتمكنت الإدارة من احتوائه، فلا يجب اعتبار هذا الحل نهائيا، خاصة إذا لم يكن وضع تحت الاختبار لفترة من الزمن، ولهذا يجب أن يتفق الأطراف المصارعة على أسلوب التعامل مع الصراع في المستقبل كجزء من عملية إدارته.

2-4-نموذج March & Simon :

قام الباحثان باقتراح أربع عمليات رئيسية لإدارة الصراع، تتمثل في: (العسولي، 2011: 39)

4- التحالف أو الائتلاف: فيها تظهر القوة النسبية لمختلف أطراف الصراع من خلال الحلول المقترحة.

2- الإقناع: ينطوي هذا الأسلوب على اعتماد الوساطة أو الطرف الثالث للقضاء على الخلافات، ويفترض وجود تباين في الأهداف الفردية لأطراف الصراع.

3-إجراء الصفقات أو المساومة: عندما تكون أهداف أطراف الصراع ثابتة والجميع متمسك بأهدافه يتم اللجوء لهذا الأسلوب، وفيه يتم التدخل لعقد اتفاق بين الأطراف المتنازعة.

1- حل المشكلة: تلجأ الإدارة إلى التعاون وطرح بدائل للوصول إلى حل يرضي الجميع.

2-5--استراتيجيات الباحث بايكر وزملائه " " Bacqer Etal"

هي من أحدث الاستراتيجيات وأكثرها استخداما وتطبيقا، تتكون من ثلاث استراتيجيات سنقدم لها شرحا وجيزا فيما يلي. (عادل محمد زايد: 530-532)

أ-استراتيجية التجنب: وتكون من خلال الابتعاد عن موقف الصراع ومحاولة فصل الأطراف المتنازعة عن بعضها البعض والسماح لهم فقط بالتعامل بصورة رسمية ومحددة.

من الظاهر أن هذه الاستراتيجية تحمل جانبين متناقضين: الأول إيجابي والآخر سلبي فالجانب الأول يكمن في إعطاء الفرصة لأطراف الصراع من أجل إعادة النظر في الخلاف الموجود بينهما، من خلال التروي والتفكير الجيد في المشكلة في حين يشكل الجانب الثاني خطرا على أداء وفعالية التنظيم، حيث يؤدي إلى الكبت والإخماد الذي يعتمده أطراف الصراع، مما قد يساهم في تفجير الصراع مستقبلا وقد يكون أكثر حدة من الأول.

ب-استراتيجية التنافس: يحاول المدير من خلال هذه الاستراتيجية إجبار الأطراف المتصارعة على الامتثال لوجهة نظره، وذلك لما يمتلكه من سلطة رسمية وقوة، وفي كثير من الأحيان يحدث تناقض بين الأطراف المتنازعة ومصالحهم أو بين مصلحة كل طرف من أطراف الصراع (شاكر جار الله الخشالي،2004 : 44)

إذن فالنتيجة المتوقعة من تطبيق هذه الاستراتيجية، هي ربح طرف وخسارة

طرف آخر.

أ-استراتيجية التعاون: وفيها يتعاون أطراف الصراع على بذل الجهود معا للوصول إلى حل يرضيهم ويلبي حاجاتهم، حيث يقومون بمناقشة الاختلاف الموجود بينهم بوضوح وصراحة، من أجل توظيف الصراع لتحقيق مصالح الأطراف المختلفة، والوصول إلى حلول مفيدة للجميع (زياد يوسف المعشر: 44)

إذا لا تتحقق هذه الاستراتيجية إلا من خلال التعاون الفعلي لأطراف الصراع الذين لديهم أهداف مشتركة يسعون إليها، ويبرز هنا دور ال دور الإدارة التي يجب أن تقوم بدعم عمالها بالأفكار الإيجابية من حين لآخر وتوجيههم بالطريقة الصحيحة للتفاعل مع بعضهم والتأكيد في كل وقت بأن أهدافهم واحدة أكثر منها مستقلة أو منافسة، فتتيح أمامهم المجال لفهم وجهة نظر بعضهم، وزيادة تعاونهم.

6-2 -استراتيجيات الباحث "كيلي"KELLY" وهي كالآتي:

أ-استراتيجية التوسط: ويتم فيها اللجوء إلى طرف ثالث محايد، يقوم بدور الوسيط بين الأطراف المتصارعة لمساعدتهم على الوصول لحل يرضي الجميع.

ب-استراتيجية التفاوض: بموجبها يتم جمع أطراف الصراع على طاولة التفاوض، من أجل الوصول إلى حل يقبله كل الأطراف المعنية.

ت-استراتيجية التحكيم الإجباري والتحكيم الاختياري: فالتحكيم الإجباري يفرض من قبل الإدارة بموجب قوانين ومراسيم المنظمة، أما التحكيم الاختياري يتم عن الطريق اللجوء إليه بموافقة أطراف الصراع. (محمود سليمان العميان :384)

7-2-الاستراتيجيات التي عرضتها الباحثة " Follet" :

وتتمثل في الاستراتيجيات الثلاث التالية:

أ-التنسيق والتكامل: من خلالها تقوم أطراف الصراع بالتعاون معا لمعرفة على أسباب الصراع وعوامله من أجل الوصول إلى حلول مبتكرة ترضي الجميع.

ب-الحل الوسط: من خلال تدخل طرف ثالث يقوم بدور الحكم للفصل بين طرفي الصراع وفي الغالب يكون الطرفان راضيان عن نتيجة الصراع.

ج-استخدام القوة: عن طريق الادارة باعتبارها الجهة الرسمية، حيث تقوم بفرض سلطتها لحل الصراع القائم بين الأطراف. (شاكر جار الله الخشالي،2004: 06)

يمكننا القول أن الباحثة "Follet" قد وضعت استراتيجيات متسلسلة ومتنوعة لإدارة الصراع، حيث بدأت ب: عرض أسلوب التنسيق والتكامل والذي يأخذ شكل التضامن في الأفكار بين الأطراف المتصارعة للتمكن من معالجة النزاع الموجود بينهم وفيه يتنازل كل طرف عن بعض من مطالبه اتجاه الطرف الآخر، ثم تدرجت إلى الأسلوب المتوسط وهو الحل الوسط ويتم اللجوء إليه في حالة ما إذا كان طرفا الصراع متساويان في الرأي والقوة، حيث يستدعي الأمر تدخل طرف ثالث يقوم بدور الوسيط، وهو لا يقدم الحلول بل يحاول تقريب وجهات نظر الأطراف المنازعة، وأخيرا اقترحت عرض الأسلوب الصارم والمتمثل في: استخدام الإدارة العليا للمنظمة للقوة فتتدخل بصورة رسمية لفك الصراع مع ضرورة إخضاع الأطراف المتصارعة إلى الحلول المقترحة، ويتم تطبيق هذا الأسلوب في حال ما إذا أصبحت الأمور أكثر تعقيدا وتمسك كل طرف برأيه.

2-8-الاستراتيجيات المقترحة في كتاب الباحث "محمد الصيرفي" :

حيث يعرض في كتابه الذي بعنوان "السلوك الإداري والعلاقات الإنسانية" استراتيجيات مختلفة لإدارة الصراع الذي ينشأ داخل الفرد، واستراتيجيات أخرى لإدارة الصراع الذي يحدث بين الأفراد في المنظمة، وسنعرض هذه الاستراتيجيات فيما يلي:

أ-استراتيجيات إدارة الصراع داخل الفرد: يحاول الفرد تغطية موقف الصراع، وإنقاص مستوى التوتر الذي يعيشه من خلال اعتماد مجموعة من الاستراتيجيات، فيقوم بسلوكيات تتعلق بهذ ه الاستراتيجيات إذ تختلف عن السلوكيات الأصلية الغير مقبولة ومن هذه الاستراتيجيات: نذكر:

1-**استراتيجية التعويض:** يتبناها الفرد من اجل تغطية موقف الصراع والتحرر من الشعور

بالنقص، حيث يبذل ما بوسعه للتعويض عن عجزه وفشله من خلال محاولة التفوق في مجال آخر، فحالة الضعف التي يكون فيها الفرد تصبح محركا ودافعا للأداء الفعال والمتقن.

2-**استراتيجية السمو:** وهي من أفضل الاستراتيجيات في تحقيق وظيفتها، حيث يتمكن الفرد بفضلها أن يترفع عن السلوك العدواني المكبوت والغير مقبول إلى فعل مقبول، وذلك بتحويل الأفكار السلبية الى أفكار مفيدة مهنيا واجتماعيا.

3-**استراتيجية الإسقاط:** وتكون عن طريق التخلص من بعض السلوكيات الغير مرغوبة وينكر الأفراد وجودها في أنفسهم، لكن يقومون بإلصاقها في أشخاص آخرين.

4-**استراتيجية التبرير:** وفيها يقدم الفرد أسبابا مقبولة اجتماعيا للسلوك الذي قام به بغض النظر عن الأسباب الحقيقية من أجل تبرير موقفه، فقد يبرر الفرد العامل عن تأخره عن العمل أو تغيبه بمرضه أو بقلة المواصلات.

5-استراتيجية الانسحاب: وهو تعبير عن عدم اهتمام الفرد بالصراع، لكن اتباع هذه الاستراتيجية قد يزيد من شدة النزاع، حيث يصاحبها عادة الشعور بالاكتئاب وعدم الثقة بالنفس. (محمد الصيرفي،2008: 388-389)

ب-استراتيجيات لإدارة الصراع بين الأفراد: وهنا يقترح الصرفي خمس أساليب هي:

1-استراتيجية المواجهة (المتكامل): تقوم الأطراف المتنازعة بمواجهة بعضها وجها لوجه وذلك من أجل فهم الخلافات الموجودة بينهم، من خلال تحليل الموقف والتعرف على أسباب المشكلة واقتراح عدّة حلول لاجتيازها واختيار الحل المناسب الذي يرضي جميع الأطراف.

حيث تعتبر المواجهة من الأساليب الأكثر فعالية في حل الصراع كونها تتيح الفرصة للتعرف على بعض المعلومات والحقائق الكامنة حول أطراف الصراع وتقضي على الشك والغموض الذي يؤدي إلى زيادة حدة الصراع، غير انه لا يمكن تبني هذه الاستراتيجية في جميع الظروف والأوقات وبعض الجهات، (كالمدير والمرؤوسين) لاختلا ف المستويات الوظيفية التي تصعب عملية المواجهة بينهما.

2-**استراتيجية الإجبار (المسيطر):** في هذه الاستراتيجية يسعى الفرد إلى فرض حلول تخدم مصالحه الشخصية دون الاهتمام بمصالح الآخرين، حيث تعتبر من الأساليب السلبية لأنها تهمل وجهة نظر الطرف الآخر.

3-**استراتيجية التهدئة (الميال للمساعدة):** فيها يكون الاهتمام بالنفس منخفضا بينما يكون الاهتمام بالآخرين مرتفعا، حيث يضحي الفرد المتسامح بنفسه ومصالحه من أجل إسعاد الآخرين، ما يمكننا قوله أن هذه الاستراتيجية تكون صالحة عندما يتطلب الموقف حل سريع ومؤقت، أو عند رغبة الفرد في المحافظة على علاقته مع العاملين معه.

4-**استراتيجية التجنب (المتجنب):** وفيها يكون الاهتمام بالذات وبمصالح الآخرين منعدم تماما، مما يؤدي بأطراف الصراع إلى اللامبالاة، حيث يتجاهلون موقف الصراع ويحاولون تجنبه قدر المستطاع، من عيوب هذه الاستراتيجية أنها تؤدي إلى نتائج سلبية إذ تعمل فقط على تجاهل الصراع وإخماده وهذا لا يعني حله نهائيا، بل يبقى احتمال إثارته مرة أخرى واردا وقد يكون وبمستوى أعلى وأكثر تعقيدا.

5-**استراتيجية الحل الأوسط (الموقف):** يكون الاهتمام معتدلا في هذه الاستراتيجية لمصالح الذات والآخرين، وهي تعتبر تقليدية نوعا ما، ففيها تقوم الأطراف المتنازعة بالتنازل عن مصالحها بالتساوي للوصول إلى حل يرضي الجميع. (محمد الصيرفي،2008: 389)

2-9-استراتيجيات مقترحة من طرف الباحثين تو ماس وكولمان Thomas & Kolman:

حيث اقترح الباحثان خمس استراتيجيا ت لإدارة الصراع، ويتم التفريق بينها على أساس بعدين هما: التعاون والتأكيد: ويعبر البعد الأول على مدى سعي الفرد على إشباع اهتماماته الشخصية واهتمامات الآخرين، أما البعد الثاني فيدل على مدى تأكيده على إشباع اهتماماته الخاصة فقط (شاكر جار الله الخشالي،2004 : 07)

والجمع بين هذين البعدين يعطينا خمس استراتيجيا ت تتمثل في:

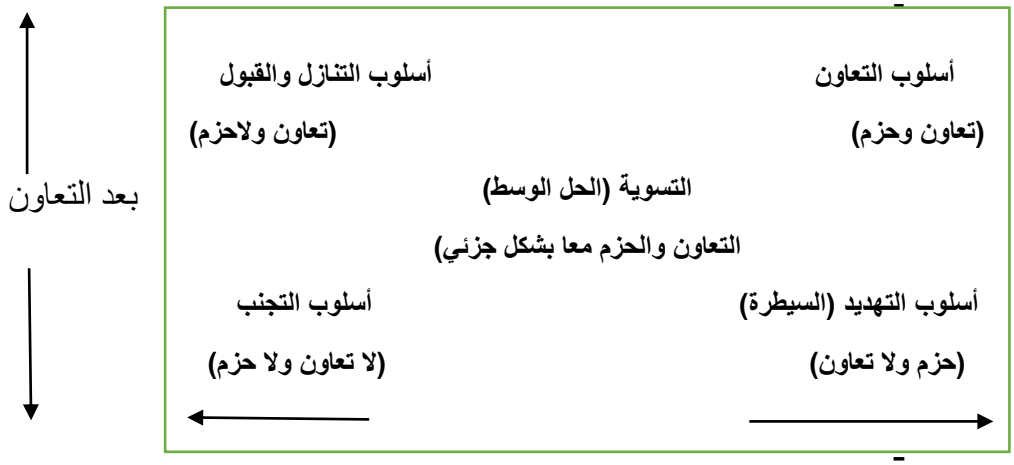
استراتيجية التنافس، استراتيجية التعاون، أسلوب التسوية والتوفيق وأسلوب المجاملة أو التنازل وأسلوب التجنب. (زياد يوسف المعشر: 44)

10-2-نموذج Thomas & Kilman :

إن المخطط الذي اعمتده الباحثانً يتكون من بعدين يحددان سلوك الأفراد في إدارة الصراع، وعلى طول هذين البعدين يمكن تصنيف هذا السلوك : (العميان، 2005: 385)

1-بعد التعاون: يحدد هذا البعد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجات الطرف الآخر، وينتقل من درجة غير متعاون إلى درجة متعاون.

2- بعد الحزم: يحدد هذا البعد الدرجة التي يصل إليها الفرد في إشباع حاجاته، ويمتد من درجة غير حازم إلى درجة حازم، كما هو موضح في الشكل رقم (2.5):



رسم توضيحي 8 لإدارة الصراع Thomas & Kilman نموذج

المصدر: (العميان، 2005: 385)

يحدد لنا الشكل السابق خمس استراتيجيات التي اقترحها "توماس" و"كيلمان" وهي التي اعتمدت عليها الباحثة في هذه الدراسة، كما أن الباحثة قد اتفقت مع مجموعة من الدراسات التي تناولت الخمس استراتيجيات ذاتها مثل دراسة الجمل (2015)، القهيوي (2015)، نصر

(2014)، العسولي (2011)، مرزوق (2011). وفيما يلي سنحاول شرحها شرحا مفصلا:

1-استراتيجية لا تعاون ولا حزم (التجنب):

وفيها يتجنب الأفراد مواجهة الصراع، إذ لا يسعى أحد أطراف الصراع إلى تحقيق أهدافه أو أهداف الطرف الآخر، بل ينسحب الفرد من موقف الصراع دون أدنى اهتمام أو يقوم بكبته، لهذا يحاول المدير المحافظة على التهدئة النسبية والتجانس للنزاعات القائمة داخل منظمته، والسعي إلى منع تصعيد الغضب وشعور الإحباط لدى العاملين (اللوح، 2008: 58).

وتكمن فائدة هذا الأسلوب في حال كان العاملون بحاجة إلى فترة زمنية للتفكير والتروي وإعادة النظر في الأمور (العبيدي، 2008: 10)

بالرغم من ارتباط هذه الاستراتيجية بالهروب وتجنب مواجهة الصراع، غير أن هذا لا يعني غياب الصراع بل يبقى كامناً وقد يظهر أشد خطورة وأكثر حدة مستقبلا (قطيشات، 2010: 82) والاحتمال الأساسي في الاستراتيجية هو حالة (خسارة/ خسارة) بسبب عدم رغبة المديرين في التعاون، وعدم قدرتهم على التعامل مع الصراع. (Wesenski,1999 :19)

وهناك عدة أساليب يمكن استخدامها في هذه الاستراتيجية وهي: (القريوتي، 2000: 258)

أ-الفصل الجسدي بين أطراف الصراع: من خلال إبعاد الأفراد أو المجموعات المتنازعة عن بعضهم البعض، وجعل التفاعل منعدما بين المجموعات لتفادي الصراعات والمناوشات.

ب- الإهمال: ويكون بتجاهل الموقف كله، على أمل أن الوضع سيتحسن مستقبلا من تلقاء نفسه.

ت- التفاعل المحدود: وذلك بالسماح للأفراد أن يتفاعلوا بصورة محدودة وبطريقة نظامية وفي مواقف رسمية فقط كالاجتماعات الرسمية التي يحدد لها جداول أعمال صارمة ودقيقة.

وقد نلجأ إلى هذه الاستراتيجية في الحالات التالية: (الخلايلة، 2010: 21)

أ-عندما يرغب الفرد في تأجيل المواجهة إلى وقت آخر حتى يتمكن من جمع المعلومات الكافية.

ب-عندما يرغب الفرد في ترك الصراع للزمن ليكون كفيلا بحله.

ت-عندما لا تكون للفرد قدرة على المواجهة.

اما بو رغدة (2005: 153) فيضيف الحالات التالية:

أ-إن كان الطرفان بحاجة إلى فرصة للتهدئة.

ب-أن يكون الموقف نفسه له تأثير سلبي وقد يكون مكلفاً أو مدمرا للطرفين.

ت- إذا اعتبر أطراف الصراع أن الموضوع أمراً تافها لا يحتاج إلى التفكير به.

ث- إمكانية ان يكون الآخرون أكثر قدرة على معالجة الصراع بكفاءة أكبر.

ج- الحاجة إلى إيضاح الموقف أكثر.

2-إستراتيجية حزم ولا تعاون (التهديد والسيطرة):

في هذه الاستراتيجية يحاول الفرد تحقيق مصلحته الشخصية بغض النظر عن مصلحة الآخرين، والاقتراح الأساسي في هذا الموقف هو أن الصراع عملية مكسب أو خسارة، حيث يقوم المدير بإجبار العاملين على الاستجابة لوجهة نظره ومقترحاته بسلطة رسمية (الخلايلة، 2010: 22).

في هذه الحالة يناقش المدير موضوع الصراع في جو مشحون بالتوتر والقلق بين الأطراف المتنازعة، ويستحوذ على الحديث دون إعطاء الآخرين فرصة للتعبير عن وجهة نظرهم، متجاهلا أسباب المشكلة، مستخدما أسلوب التهديد والإرغام ليفرض على الاطراف المتصارعة التنازل عن حقوقهم، بفرض عقوبات صارمة عليهم، إن لهذه الاستراتيجية تأثيرات سلبية، لأنها تحقق أهداف أحد الأطراف المتصارعة فقط على حساب الطرف الآخر، مما يثير مشاعر الإحباط وانخفاض الروح المعنوية لديه، بيد أن استخدامها قد يكون مناسبا في حالات الطوارئ وعند الحاجة إلى حلول سريعة للصراع (العمايرة، 2002: 247).

إذ يمكننا استعمال هذه الإستراتيجية في الحالات الآتية: (بو رغدة، 2005: 152-153)

أ-عند فشل الأساليب الأخرى في حل الصراع.

ب-في حالات الطوارئ وعندما يكون العمل الحاسم والسرعة ضروريان.

ت-عندما تكون الثقة المتبادلة في علاقات العمل منخفضة.

ولقد أضاف الشريف وعبدالعليم الحالات التالية: (مرزوق، 2011: 35)

أ-إذا كانت لدى الإدارة رغبة في تطبيق إجراءات غير مقبولة لدى البعض.

ب-عند الحاجة للحسم والسرعة في اتخاذ القرارات، وعندما يكون سبب الخلاف هو رغبة فرد أو مجموعة في استغلال الطرف الآخر.

3-إستراتيجية تعاون ولا حزم (التنازل والقبول):

يعتبر "توماس وكيلمان" هذه الاستراتيجية تتصف باهتمام منخفض بالنفس وباهتمام مرتفع بالآخرين، حيث يضحي المدير بحاجاته واهتماماته في سبيل إرضاء الآخرين وتحقيق مصالحهم. (قطيشات، 2010: 82).

والاعتقاد الأساسي لهذه الاستراتيجية هو حالة (خسارة/ مكسب) إذ يعتمد فيها حل الصراع على ترغيب أحد أطرافه في التنازل عن حقوقه أمام الطرف الآخر (Wesenski, 1999: 18) حيث يتصرف المدير على أساس أن الصراع سيزول بعد فترة زمنية، فيحاول تقليل التوتر بدعوة أطراف الصراع إلى التعاون، كما يشجع هذا الأسلوب أطراف النزاع على إخفاء مشاعرهم، لذا تكون فاعليته قليلة في التعامل مع الكثير من المشاكلات (العمايرة، 2002: 247)

حيث يمكن اللجوء إلى هذه الاستراتيجية في حالات كثيرة منها: (اللوح، 2008: 60)

أ-إذا كان لابد من تحقيق التناسق والاستقرار.

ب- إذا كانت المسائل المطروحة أكثر أهمية بالنسبة للآخرين مما هي للفرد، وإذا كان الأفراد يرغبون في الحفاظ على روح الفريق.

ت-إعطاء فرصة للمرؤوسين للتعلم من أخطائهم وتجاربهم.

أما الخلايلة (2010: 20) فقد أضافت الحالات التالية:

أ- وجوب السعي إلى تقليل حجم الخسائر في حالة ما إذا لم تنجح الإدارة في حل الصراع.

ب-الحفاظ على العلاقات الاجتماعية القائمة مع الآخرين.

ت-عندما يعرف الفرد بخطئه ويريد التحسين.

4-إستراتيجية التعاون والحزم معاً بشكل جزئي (التسوية):

وفيها يستخدم المدير أساليب التفاوض بين الأطراف المتنازعة من أجل الحصول على إرضاء وموافقة جزئية من جميع الأطراف (العمايرة،2002: 247)، حيث تعتمد على مبدأ الأخذ والعطاء إذ يجب أن يتخلى كل طرف عن شيء من مكاسبه للتمكن من الوصول إلى حل وسط يرضي الأطراف المتصارعة (قطيشات، 2010: 82). والاعتقاد الأساسي لهذه الاستراتيجية هو (مكسب/ خسارة، مكسب/ خسارة) حيث يحصل كل طرف على جزء مما يريد لكن سيضطر إلى التخلي عن شيء آخر في نفس الوقت (Wesenski,1999: 19) ومن أهداف هذه الاستراتيجية كسب الوقت حتى تهدأ عواطف أطراف الصراع وتخف شدته بينها وتحتوي على تسوية نقاط الخلاف "الثانوية" على أن تترك النقاط الجوهرية لتبقى أو تتناقص خطورتها بمرور الزمن (القريوتي، 2000: 259).

وقد ذكر "القريوتي" أسلوبين يمكن اعتمادهما في هذا الوضع وهما:

أ-التوفيق: وفيه لابد لأطراف الصراع من تقديم تنازلات إذ يمكن مثلا تقسيم الموارد القائم الصراع حولها بين الأطراف المتنازعة، وينجح هذا الأسلوب إذا كانت الأطراف المتصارعة لها نفس المستوى من القوة.

ب- التخفيف: محاولة التقليل من نقاط الاختلاف وإظهار أوجه التوافق والمصالح المشتركة بين أطراف النزاع، وهذا الأسلوب يبين أسباب الصراع بصورة متكاملة مما يؤدي إلى ظهور القضايا الأساسية عاجلا أم أجلا.

إذ يمكن الاعتماد على هذه الإستراتيجية في حالات كثيرة من بينها: (اللوح، 2008: 60)

أ- في حالة فشل أسلوب التعاون او التنافس يمكن استخدامه كأسلوب بديل.

ب-عند تعادل الأطراف المتنازعة في درجة السلطة وتكون ملتزمة بالأهداف المشتركة.

ت- البحث عن حلول عاجلة وسريعة في حالة ضيق الوقت.

ث-تحقيق تسويات مؤقتة للمسائل المعقدة حتى وقت إيجاد الحلول الجذرية لها.

ج-إذا كانت الأهداف مهمة، غير أنها لا تستحق الجهد أو التعويق المحتمل عند استخدام أساليب أكثر صرامة.

5- استراتيجية تعاون وحزم (التكامل التعاون):

وفيها يقوم المدير بالزام جميع أطراف الصراع بإمكانية وجود حل، حتى يقوموا بالاجتهاد لهزيمة المشكلة لا لهزيمة بعضهم للوصول إلى حل يرضي الجميع من خلال مراجعة نقاط الاتفاق والاختلاف، والإستفادة من أفكار الطرفين للخروج بحل متكامل (العمايرة،2002: 247).

والاعتقاد الأساسي لهذا الأسلوب هو حالة (مكسب/ مكسب) لأنه يعتمد على تقييم البدائل وتحديد نقاط الاختلاف ونقاط القوة ، واعتماد الحلول التي ترضي كلا الطرفين.

(Wesenski, 1999 : 20)

"إدريس والمرسي" (2004) يرون أن هذه الاستراتيجية تعتبر من الاستراتيجيات المثالية والأكثر فعالية لحل الصراع إلا أنه يصعب تطبيقها للغاية من الناحية العملية، حيث تسعى لحله من خلال تحقيق أقصى اهتمام من قبل أطراف النزاع، ومن أجل إنجاح ذلك لابد من تعاون الطرفين وإبداء رغبتهم في المصالحة والتكاتف (أبو عساكر، 2008: 37).

أما الجندي (1998) فيرى أن تبني هذا الأسلوب يستوجب جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والحقائق التي تظهر أهمية التغيير المراد الوصول إليه، وتبيان القيم التي يتمسك بها الأفراد، والتي تعرقل بدورها الوصول إلى القرارات المناسبة، ومحاولة التأكيد على بعض القيم الفلسفية التي تساعد على تقريب وجهات النظر، والتي تتفق مع التغيير المراد، والابتعاد عن أي عمل من شأنه إحداث ضرر للأطراف المتنافسة (العسولي، 2011: 45).

وهذه الاستراتيجية يمكن اللجوء إليها في المواقف التالية: (اللوح، 2008: 59)

أ-عندما تكون القضايا والمواضيع ذات صلة بالسياسات والأهداف والخطط طويلة المدى.

ب-محاولة الخروج بمفاهيم راسخة للمسائل المختلفة للآخرين ومن وجهات نظرهم.

ت- الوصول إلى حل متكامل عندما تكون مصالح كل الأطراف مهمة مما يوجب التوفيق والتنازل.

كما يضيف بو رغدة (2005: 154) الحالات التالية:

أ-الرغبة في اكتشاف البدائل معا من خلال إظهار النزعة الابتكارية والتي كان من الغير ممكن أن يفكر فيها أي طرف لوحده.

ب-الإبقاء على المصالح المهمة التي لا يمكن وضع حلول وسط لها، والمحافظة على العلاقات في نفس الوقت.

ت -البحث عن جذور المشاكل التي يمكن أن تعرقل علاقات العمل مستقبلا.

من خلال ما سبق يمكننا القول ان استراتيجيا ت إدارة الصراع تتنوع وتتعدد بتنوع وتعدد اتجاهات الباحثين فيها، حيث يعتمد اختيار الاستراتيجية الأكثر فعالية على طبيعة ونوع الصراع والظروف المحيطة به، لذلك يجب علينا لفت انتباه المدراء والمسيرين حول الدور الذي يلعبه الصراع في المنظمة فهو سلاح ذو حدين قد يكون بنّاءا، إذا ما كان في المستوى الطبيعي والعادي وقد يكون هدّاما إذا نقصت أو زادت حدته عن المستوى المقبول، ففي حالة ما إذا زاد عن مستواه المرغوب يتم اللجوء إلى استراتيجيات لإدارته، وفي حالة ما إذا كان منخفض أو منعدم لابد من التدخل بوسائل أو آليات تنظيمية من أجل استثارته.

وحتى تتم إدارة الصراع التنظيمي بشكل إيجابي وفعال لابد من مراعاة النقاط التالية:

- محاولة الوصول إلى حلول حقيقية ونهائية تطبق عمليا داخل المنظمة، إذ أن الحلول المؤقتة توقف الصراع لفترة محدودة وسرعان ما تؤدي على إثارته مرة أخرى.
- العمل على تكامل أفكار الأطراف المتصارعة حتى تتمكن الإدارة من الوصول الى حلول ترضي الجميع.
- وجوب معرفة الأسباب الحقيقية الكامنة وراء الصراع.
- إعادة توجيه توترات الأفراد : يجب محاولة تخفيض مستوى التوتر لدى العاملين والعمل على المحافظة عليه معدلا، فهذا بدوره يخدم مصلحة المنظمة. (محمود سليمان العميان: 281-282)

خلاصة الفصل:

ترى الباحثة أنه من الضروري الاهتمام بموضوع الصراع داخل المنظمات على اختلاف أنواعها وعدم النظر له على أنع امر سلبي فقط بل السعي إلى معرفة آثاره الإيجابية، حيث أنه حالة حقيقية تعيشها معظم المنظمات، لذا لابد من دراسة أسبابه ومحاولة استثمار جوانبه الإيجابية والعمل على تجاوز آثاره السلبية ومعالجتها؛ للوصول إلى تحقيق أهداف الأفراد والمنظمة، وبما ان الصراع التنظيمي ظاهرة لا تكاد منظمة تخلو منها، كان من الجدير دراسته وتعميق البحث حوله، لذلك فقد حاولنا من خلال هذا الفصل توضيح مفهوم الصراع التنظيمي والذي يعتبر تفاعل جماعات العمل مع بعضهم بعض، ومع مختلف المصالح الموجودة بالمنظمة من الأسباب الأساسية المؤدية إلى حدوثه، إذ يتولد عن ذلك عمليات اجتماعية كثيرة، أحيانا تكون عبارة عن تعاون وتكامل، وأحيانا أخرى تغلب عليها المنافسة والتناقض والاختلاف.

حيث ان هذه الأخيرة تنشأ بفعل العوامل والظروف المشار إليها سابقا (شخصية، تنظيمية)، تؤدي إلى آثار مختلفة، أحيانا ما وسيلة للإبداع والابتكار وفي أحيان أخرى تكون وسيلة للهدم والتدمير، الأمر الذي يستوجب الإلمام بمختلف أساليب واستراتيجيات إدارته حتى يتم توجيهه توجيها صحيحا على الصعيدين الفردي والتنظيمي.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الفصل الرابع: الإطار المنهجي

تمهيد

المحور الأول: المؤسسة التعليمية.

1-ماهية المؤسسة التعليمية وأهدافها.

المحور الثاني: الإجراءات المنهجية.

1-الدراسة الاستطلاعية.

1-1-جمع المعلومات حول مجتمع الدراسة

1-2-الشروط السيكومترية لأدوات جمع البيانات.

2-مجالات الدراسة (الزماني والمكاني).

3-المنهج المستخدم.

4-أدوات جمع البيانات.

5-مجتمع وعينة الدراسة.

6-أساليب المعالجة الإحصائية.

تمهيد:

تعتبر جملة الاجراءات العلمية والمنهجية من أهم الخطوات التي لابد من اتباعها، وهذا لضمان نجاح أي عمل علمي حيث تسمح لنا بجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة وفروضها وذلك في ظل المنهج المتبع، وعليه فقد تناولنا في هذا الفصل الين ينقسم إلى محورين المحور الأول تطرقنا فيه إلى ماهية المؤسسة التعليمية وأهدافها بأطوارها الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) كونها المستهدفة للدراسة أما المحور الثاني فقد تناولنا فيه مجموعة الاجراءات المنهجية التي تم اعتمادها لمعالجة موضوع الدراسة وصولا لأهدافها وذلك بدءا بالدراسة الاستطلاعية وأهميتها العلمية ثم تحديد مختلف مجالات دراستنا من المنهج المستخدم والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والأساليب الخاصة بالمعالجة الاحصائية لها، كما تم التطرق لطريقة اختيار العينة وحجمها وأهم خصائص مفرداتها.

المحور الأول: ماهية المؤسسة التعليمية وأهدافها.

تمهيد

تعتبر المؤسسة التعليمية أهم المراحل الأساسية التي يمر بها الفرد في حياته، حيث تتميز عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى، فهي تعبر اللبنة الاولى لتنشئة الفرد وتعليمه وتوجيه ميولاته وصقل قدراته ومهارته وجعله فردا صالحا في المجتمع. لذا سنحاول من خلال ما سيأتي وضع مفهوم شامل للمؤسسة التعليمية بأنواعها الثلاث (ابتدائي، متوسط وثانوي) ،مع تبيان أهدافها وأهميتها.

1-ماهية المؤسسة التعليمية:

هي مؤسسة تربوية أنشأها المجتمع للقيام بتنشئة الفرد التنشئة السليمة وبناء شخصيته على أسس تربوية متينة، لجعله عنصرا فعالا في المجتمع من خلال النمو الشامل لجميع جوانب شخصيته وتطويرها. حيث يتضمن المفهوم الحديث للمناهج مختلف الخبرات التي يجب على المؤسسة أن تقدمها لتلاميذها من خلال مختلف برامج المواد الدراسية، والنشاطات اليومية. (قادري: 2011، 583).

1-1- تعريف المؤسسة التعليمية:

تعتبر المؤسسة التعليمية مؤسسة ذات طابع اجتماعي، أقامتها الدولة لتساعد الأسرة في مسؤوليته تنشئة ابنائها، تبعا لفلسفة ونظم، وأهداف معينة. فهي تتأثر في المجتمع وتؤثر فيه، فهي المكان الذي ينتقل فيه الفرد من حال التمركز حول ذاته إلى التمركز حول الجماعة والاندماج فيها وهي الأداة التي يصبح بها الفرد إنسانا اجتماعيا وعضوا مفيدا في المجتمع. (قادري:2011، 58)

وهي المؤسسة التي تعنى بتربية وتعليم الصغار نيابة عن آبائهم وأمهاتهم ، لمدى تعقيد وتراكم التراث الثقافي.

حيث عرفها تركي رابح بأنها: " تلك الحياة الاجتماعية الحقيقية، وليست مجرد بناية للتعلم كما يعتقد البعض" حيث يرى:

أن المدرسة في الحقيقة هي الواقع المعبر الذي ينتقل فيه الطفل من حياة الأسرة الضيقة إلى الحياة الاجتماعية الحقيقية، ومن هنا لم تكن المدارس مجرد بنايات للتعلم كما يسمونها، بل أصبحت مجتمعات حية للتربية بأوسع معانيها."(صدراتي: 2014 ،909)

كما يعرفها حمداوي على أنها: " مؤسسة تربوية واجتماعية صغرى ضمن المجتمع الأكبر، تقوم بتربية الأفراد تربية سليمة وشاملة، ودمجهم في المجتمع تكييفا وتأهيلا وتأقلما.

فالمؤسسة التعليمية حسب "إميل دوركايم" ذات وظيفة تربوية وسوسيولوجية هامة، بمعنى أنها عبارة عن فضاء عام، يعمل على التربية والرعاية والتهذيب والإصلاح، والسهر على التنشئة الاجتماعية الصحيحة، وإنتاج المواطن الصالح المفيد لنفسه ومجتمعه" (حمداوي: 2015، 8).

1-2-أهمية المؤسسة التعليمية:

تكمن أهميتها في تربية التلاميذ على القيم والمعايير المجتمعية، وما يرتبط من عادات وتقاليد بالعملية التعليمية، ومن جهة أخرى فإنها تلعب دورا هاما في تنشئة الأفراد اجتماعيا ونفسيا، فهي بداية تعرف الفرد على المجتمع خارج الأسرة ففيها يتعلم الاختلاط مع الآخرين والتفاعل معهم ويعرف معنى الاعتماد على النفس، ويتعلم كيفية التقيد باللوائح والنظم، كما تسعى إلى حفظ التراث الثقافي في المجتمع ونقله للأجيال القادمة، كما أنها المؤسسة التي أوكل لها المجتمع مهمة تزويد الفرد بالمعرفة العلمية والتقنية، والعملية اللازمة لإعداده لحياة مهنية تفيده وتفيد مجتمعه، كما تقوم بتنمية جوانب شخصية الفرد ومكوناتها، فهي المخبر الذي تنصهر فيه خبرات الأجيال المتعاقبة والمتحف يروي تاريخ الإنسانية الحافل بالدروس والعبر المفيدة والناشئة.
(قادري: 2011، 61)

1-3-أهداف المؤسسة التعليمية:

من بين الأهداف الي تسعى إليها المؤسسات التعليمية تكوين الفرد من نواحي متعددة فهي تسعى إلى :

-إنشاء الفرد السليم : حيث تهتم في المراحل الأولى من التعليم بمجال الصحة الجسمية، كالغذية السليمة والصحة و النظافة الشخصية وسلامة الأطفال والتربية البدنية وغيرها.

-تكوين الفرد الاجتماعي: فهي تحاول الاهتمام بالجانب الاجتماعي وخاصة في السنوات الأولى من الدراسة حيث تعلمه كيفية بناء علاقات اجتماعية سوية ، من خلال حصص التربية المدنية والدينية أو الخلقية.

-تنمية الجانب المعرفي والعلمي للفرد: وهو يعتبر أهم جانب تعنى به المؤسسة من خلال حشو الأذهان بالمعارف النظرية والتقنية التي يحتاجها المتعلم في دراسته وحياته اليومية والمهنية، ويتم تقييم مدى نجاح العملية التعليمية المعرفية من خلال مدى استيعاب التلاميذ لما قدم لهم من معلومات.

-إنشاء أفراد مبدعين وباحثين : تسعى المنظومة التربوية إلى تنمية القدرات العقلية الضرورية

للباحثين والمبدعين، كالتركيب والتحليل التصور واستخلاص النتائج، والتنبؤ بالحوادث وإيجاد الحلول الضرورية للمشكلات.

-بناء الشخصية السوية: حيث تتميز الشخصية السوية بحكمتها وانضباطها ومعارفها واهتمامها بالقيم الإنسانية، والتي تسعى لمصالحها الشخصية دون التعارض مع قيم مجتمعها. (غياث :2005، 33-34)

2-المؤسسات التعليمية في الجزائر:

إن المؤسسات التعليمية في الجزائر تنقسم حسب المراحل التعليمية إلى ثلاث مؤسسات وهي المدرسة الابتدائية، مؤسسة التعليم المتوسط ومؤسسة التعليم الثانوي، سنحاول عرضها تفصيليا فيما يلي:

2-1-المدرسة الابتدائية:

2-2-تعريف التعليم الإبتدائي:

يعرفها اليونسييف:(Unicef)

على أنها المرحلة التعليمية الأولى التي يتلقاها الطفل في المدرسة، حيث تزوده بالحد الأدنى من المهارات والخبرات والمعارف التي تسمح له بمواجهة الحياة وممارسة دوره كمواطن فالمجتمع.

أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:

فترى بأن التعليم الابتدائي هو تعليم مناسب لجميع الأفراد، وهو يمثل القاعدة الأساسية للتربية المدرسية ومستواها النظامي الأول.

-التعليم الابتدائي حسب النظرة الجزائرية:

يعتبر القاعدة الأساسية لتعليم وتكوين المواطن فهو تعليم عام وشامل يوجه إلى جميع الأطفال الذين بلغو سن السادسة، حيث يتلقون التعليم لمدة خمس سنوات، تقدمه الدولة بصفة مجانية وإلزامية لمواطنيها ، إذ تتكفل بتنظيمه وتوفيره والإنفاق عليه، وهو تعليم شامل يحتوي على المعارف الأساسية وعلى مختلف التقنيات والتطبيقات العملية والمهنية فيجمع في مناهجه بين المعرفة والعمل ويدرب المتعلمين على توظيف معارفهم المكتسبة في تطبيقات عملية منتجة.

أما وزارة التربية الوطنية (2009، ص 10) فتعرف مرحلة التعليم الابتدائي على أنها: "المرحلة الأولى من التعليم الإجباري الأساسي مدتها خمس سنوات وهي مرحلة اكساب التلميذ للمعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية لديه في مجالات التعبير الشفهي والكتابي

والرياضيات والقراءة والعلوم والتربية المدنية والإسلامية، حيث يمكن التلميذ من الحصول على تربية أخلاقية مناسبة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان، وتزويده تدريجيا بالمعارف المنهجية باعتبارها ضرورية تضمن للطفل متابعة مساره الدراسي في المرحلة التعليمية الموالية بنجاح ويسر."

2-3-هداف التعليم الابتدائي:

يجب أن تقوم عملية التربية على أساس طبيعة المرحلة التي تتم تربية الإنسان فيها باعتبار أن التعليم والنمو عاملان أساسيان ومتداخلان مع بعضهما البعض خاصة المرحلة الأولى وعلى أساس طبيعة الطفل تسعى التربية لتحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

- تنمية مهارات التلميذ الأساسية في التعبير الشفهي والقراءة والكتابة والرياضيات.
- جعل التلميذ يحصل على تربية ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان الذي يعيش فيه و لمختلف الأشياء المحيطة به.
- مساعدته على تنمية قدراته و ذكائه وتصوراته ومهاراته الجسمية والفنية واليدوية.

(شارف:2011، 153).

2-4-وظائف التعليم الابتدائي:

تتلخص مهام التعليم الابتدائي في جملة من الوظائف الاجتماعية والتربوية وأهمها:

- الوظيفة النفسية: من وظائف المدرسة كذلك تحقيق الإشباع النفسي للتلميذ، فتساهم المدرسة من خلال ما توفره من أجواء وفرص أمام التلاميذ فإشباع الكثير من الحاجات النفسية، ومنها على وجه الخصوص:

-تنمية الصفات الشخصية للتلميذ.

- توجيه انفعالات التلميذ توجيها سليما وصحيحا وتكوين عواطفه.

-توفير جو مدرسي ملائم، يتيح للتلاميذ حرية التعبير عن مشاعرهم من خلال الرسومات والأشكال وورشات الأشغال اليدوية.

-محاولة التعرف على استعدادات الأطفال وقدراتهم ومواهبهم.

-تمنح للتلاميذ فرصة إنشاء علاقات انسانية وتكوين صداقات لإشباع الحاجة للانتماء.

-تمنح الفرصة للتنافس على المراتب الأولى من خلال مجموعة الأنشطة العلمية والتربوية والثقافية إشباعا للحاجة إلى تحقيق الذات.

-تفتح الفرصة لإشباع الحاجة للترويح عن النفس وذلك من خلال النشاطات الرياضية والترفيهية. (صدراتي: 2014، 106)

- الوظيفة الاجتماعية: للتعليم الابتدائي مجموعة من الوظائف الاجتماعية، وبسبب تعددها هذا اختلفت الآراء السوسيولوجية حول ماهيتها، فهناك من يرى بأن المدرسة تقوم بإنتاج قوى العمل في مختلف التخصصات الاجتماعية والاقتصادية في مجتمع معين، و إنتاج عالم إيديولوجي وثقافي متنوع، وتوزيع الأفعال الاجتماعية بين مختلف الجماعات أو الطبقات المكونة للمجتمع، و البعض يرى بأنها تقوم بالوظائف الاجتماعية التالية:

-نقل التراث الثقافي إلى الأجيال القادمة.

-العمل على تبسيط مختلف المواد المعرفية، والكفاءات المدرسية المتشابكة لتصير مناسبة لعقل التلاميذ وقدرة استيعابه.

- تنقية التراث الثقافي للمجتمع، وتطهيره من بعض الأمور التي لم تعد مناسبة للحياة المعاصرة .

- توحيد التفاعل الاجتماعي والتنسيق بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية، من خلال فهمها لاتجاهات وميول التلاميذ وجعلها تنصهر في مسار واحد حسب تقاليد المجتمع، مما يخلق واقعا اجتماعيا للتعايش والتفاهم بين الأفراد.

الوظيفة البيئية: حيث تعمل المدرسة على:

- تقييم خدمات البيئة وذلك بتعاونها مع الهيئات العاملة في ميدان الخدمة العامة، كأن تقوم بعقد ندوات وإلقاء محاضرات وإقامة المعارض وعرض التمثيليات بقصد توضيح الأهداف القومية وتتبع الأحداث الجارية.

-النهوض بالبيئة المحلية صحيا بنشر الوعي الصحي عن طريق الملصقات و الدعوة إلى نظافة المحيط، وتبصير المجتمع بأضرار الخرافات الشائعة والاعتقادات الفاسدة ومحاربة البدع.

(حربي: 2011، 171-172)

3-مرحلة التعليم المتوسط:

يعتبر التعليم المتوسط مرحلة ثانية تقع بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية حيث تبدأ هذه المرحلة من سن (11_15)

والانتقال لهذه المرحلة يعتمد على النجاح في الاختبار النهائي في المرحلة الابتدائية والأماكن المتاحة والعمر والقرب الجغرافي للمدارس ويستمر التعليم المتوسط 4 سنوات. (بن حسين: 2010، 55)

3-1-مفهوم التعليم المتوسط:

يقصد به المرحلة التي تقع بين نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة الثانوية وتبدأ من الصف الأول متوسط وتنتهي بنهاية الصف الرابع متوسط .(جاسم: 2004، 229).
فالتعليم المتوسط: يدعى هذا الطور من التعليم ما قبل الجامعي بالطور المتوسط لأنه يتوسط الطورين الابتدائي والثانوي وفيه تكون العملية التعليمية والعملية التربوية متكاملتين وعلى أشدهما في نقل المعلومات إلى التلميذ وتلقينه إياها، ومحاولة احتوائه وحمايته من صعوبات سنوات المراهقة التي تكون في أوجها في هذه المرحلة.(الفضيل: 2009، 2)

كما يعرفه "حريزي" على أنه : " المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي وهو يهدف إلى جعل التلميذ يتحكم في قاعدة أساسية من الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية تمكنه من مواصلة دراستة والتكوين ما بعد الإلزامي أو الاندماج في الحياة العملية" (حزيزي: 2014، 103)
فالتعليم المتوسط هنا يتجاوز المفهوم المنحصر في ضمان حق التعلم لجميع الأطفال البالغين سن الدراسة إلى ما هو أوسع فهو يشمل أربعة أطوار، بالإضافة إلى ذلك يعمل على توفير ظروف مدرسية أكثر انسجاما مع حاجات المتعلمين وفرص تعليمية متنوعة ذات أثر فعال في حياتهم مما يجعل المدرسة بيئة ملائمة لهم. (الفضيل:2009، 136)

فهي تعتبر مرحلة من مراحل الثقافة العامة، هدفها التربية الشاملة للفرد عقيدة وعقلا وجسدا وشخصية من خلال التربية الدينية والإسلامية، مع مراعاة نموه وخصائص المرحلة التي يمر بها، والذي يختلف فيها عن الآخرين، فهي تشارك غيرها في تحقيق أهداف التعليم العامة فالتعليم المتوسط هو المرحلة التي ينتقل فيها الطلاب من مرحلة التعليم الإلزامي، أي التعليم الابتدائي، إلى المرحلة الثانوية، والحصول على شهادة التعليم الابتدائي، ومن ثم الدخول في مجال التعليم المستمر والموسع الذي يضمن النمو الصحي للطلاب. بمعنى آخر: التعليم المتوسط هو مرحلة متوسطة في سلم التعليم الرسمي العام بين التعليم الابتدائي والثانوي، ومدتها أربع سنوات، يحصل بعدها الطالب على شهادة إتمام المرحلة المتوسطة.

3-2- أهداف التعليم المتوسط:

للتعليم المتوسط مجموعة من الأهداف يمكن تلخيصها فيما يلي:
-إمداد التلميذ بالمعارف والخبرات الملائمة لسنه حتى يكون ملما بالمبادئ الأساسية والأصول العامة للثقافة والعلوم.
- تعويده على التأمل والتتبع العلمين وتشويقه للبحث عن المعرفة.

-ترسيخ العقيدة الإسلامية في شخصية التلميذ بهدف ضبط سلوكه وتصرفاته وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.

- تنمية المهارات والقدرات العقلية المختلفة لدى التلميذ وتوجيهها بطريقة صحيحة وتهذيبها.

-تعويد التلميذ على الحياة الاجتماعية الأخلاقية التي يسودها التعاون والإخاء والتقدير بالنسبة للآخر وكذلك تحمل المسؤولية. (الصفطي:1995، 217)

-تربية التلميذ على خدمة مجتمعه ووطنه وزرع روح الانتماء النصح والإخلاص لولاة الأمرلديه .

-تعليمه كيفية الانتفاع بوقته في القراءة والمطالعة واستثمار فراغه في الأعمال المفيدة وتنظيم نشاطه بما يجعل شخصيته مزدهرة وقوية.

-تنمية وعي التلميذ ليكون قادرا على مواجهة الشائعات المضللة والهدامة والمبادئ الدخيلة على مجتمعه.

-جعل التلميذ مستعدا لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.(العجمي:2010 ، 286)

4- التعليم الثانوي:

إن التعليم الثانوي يعتبر حلقة الوصل بين التعليم الإلزامي من جهة ، والتعليم العالي والتكوين المهني من جهة أخرى، لذا وجب إعطاء هذه المرحلة عناية خاصة و ذلك من أجل رفع مردودها و تحسين نوعية التعليم المقدم فيها و مواءمتها باستمرار مع احتياجات المجتمع في مختلف المجالات سواء الاقتصادية أو الاجتماعية منها.

4-1- تعريف مؤسسة التعليم الثانوي:

بالرجوع إلى النصوص التشريعية والقانونية نجد أن التعليم الثانوي يعرف على أنه " ذلك المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي " (وزارة التربية الوطنية: 2008 ، 14) الذي يهدف إلى توفير مسارات دراسية تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشعب تماشياً مع اختيار التلاميذ واستعداداتهم، وكذا تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة و التكوين العالي (المركز الوطني للوثائق التربوية : 2003، 10)

ومن هنا يمكن تعريف مرحلة التعليم الثانوي على أنها: مؤسسة تعليمية تربوية تعمل على بناء أفراد مهيئين لعالم الشغل، أو إمداد التكوين المهني و التعليم الجامعي العالي، حيث قد تتوج الدراسة فيها بالحصول على شهادة البكالوريا في إحدى الشعب العلمية أو الأدبية أو التقنية.

4-2-أهداف مؤسسة التعليم الثانوي:

تسعى مؤسسة التعليم الثانوي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

-تمكين الطالب من اللجوء إلى نماذج التفكير واستعمال المفاهيم النظرية المختلفة.

-جعل الطالب قادرا على توظيف المعارف المتحصل عليها في مختلف المواد التعليمية في حل المشكلات المختلفة .

-تمكينه من حل الوضعيات العلمية المختلفة.

-إمداد التلاميذ بالمعارف الضرورية لتمكينهم من متابعة الدراسات العليا في المجالات العلمية، الأدبية والتكنولوجية.

- جعل الطالب قادرا على التكيف مع مختلف الوضعيات وتنمية قدرات التحليل و التعميم لديه.

- تقديم وضعيات إشكالية من أجل تنمية روح البحث والاستكشاف .

-تطبيق مناهج لتعليم اللغات الأجنبية و القدرة على استعمالها في إثراء الثقافة الوطنية و اقتناء المعارف المختلفة بواسطتها . (وزارة التربية الوطنية :1992، 14)

- تمكين الفرد من التقييم الذاتي اعتماداً على معايير محددة وتنمية روح النقد لديه .

-تعويد الطالب على تحمل المسؤولية. (وزارة التربية الوطنية: 2008، 14)

مما سبق نستنتج أن المؤسسات التعليمية بأطوارها الثلاث (ابتدائي، متوسط وثانوي) هي الصرح الذي يتضمن المراحل التعليمية في النظام التعليمي الجزائري، حيث تسعى لبناء الفرد وإعداده إعدادا سليما وكاملا، وتمكينه من التكيف مع المحيطين به، وقدرته على مواجهة التحديات المستقبلية، من خلال تنمية قدراته ومهاراته الشخصية مع مراعاة ميوله وخصائصه المجتمعية والسيكولوجية داخل هاته المؤسسات، حتى يتمكن من تحقيق ذاته وبناء مستقبله والإسهام في تنمية مجتمعه.

المحور الثاني: الإجراءات المنهجية.

1-الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة ضرورية لأي بحث علمي جاد ، حيث تمكن الباحث من المعرفة الأولية لمكان البحث و تساعده على تحديد الأدوات و التقنيات التي يراها مناسبة لإمكانية إجـراء و تحديد المتغيرات التي تصاغ من خلالها الفرضيات التي وضعت في القالب التنبؤي و التوقعـــي للدراسة كما تمكن من كسر الحواجز النفسية بين الباحث و الأفراد المبحوثين لتسهيل الحصـول علـى معلومـات ذات قيمـة علميـة و ذات مصداقيـة أكثـر .وتمحـورت الدراسـة الاستطلاعية في جانبين أساسين:

1-جمع المعلومات حول مجتمع الدراسة: وهذا من خلال:

- الاتصال بمؤسسات مجتمع الدراسة قصد جمع المعطيات الضرورية لمعالجة الموضوع، وتقصي مختلف الصعوبات الممكن مواجهتها في تطبيق أدوات الدراسة.
- تحديد المؤسسات المعنية بالدراسة وفق والاتصال بها لجمع مختلف المعطيات المتعلقة بعينة الدراسة.

2-دراسة الشروط السيكومترية لأداتي الدراسة:

أ- دراسة تباث أداتي الدراسة:

- تم اللجوء إلى التطبيق الأولي لاستمارتي الدراسة، على عينة تتكون من 10 مدراء تعليم متوسط وثانوي بالتساوي، ثم القيام بالتطبيق الثاني لاستمارتي الدراسة على أفراد العينة الأولى . وعند حساب معامل الثبات من خلال حساب معامل الإرتباط " بيرسون " بين الدرجات المتحصل عليها في التطبيق الأول والثاني للاستمارتين (اعتماد طريقة التطبيق وإعادة التطبيق) وجد:

- بالنسبة لمقياس الذكاء الانفعالي وجد معامل الإرتباط يساوي 0,48 وعند حساب دلالته الإحصائية وجدت تساوي 2,17 ، وبمقارنتها بالجدولية (ت الجدولية = 0,26) عند α = 0,05 و درجة الحرية = 58 فإن ت المحسوبة > ت الجدولية وهو مايدل على وجود ارتباط بين نتائج التطبيقين وبالتالي يعكس ثبات المقياس .

-بالنسبة لاسبيان استراتيجيات الصراع التنظيمي وجد معامل الإرتباط يساوي 0,51 وعند حساب دلالته الإحصائية وجدت تساوي 0,88 ، وبمقارنتها بالجدولية (ت الجدولية = 0,26) عند α = 0,05 و درجة الحرية =58 فإن ت المحسوبة > ت الجدولية وهو مايدل على وجود ارتباط بين نتائج التطبيقين وبالتالي يعكس ثبات المقياس.

ب- دراسة صدق أداتي الدراسة:

لدراسة صدق أداتي الدراسة ثم اللجوء إلى:

- طريقة صدق المحكمين بعرضهما على مجموعة من الخبراء (انظر الملاحق). وتجاوزت تقديرات هؤلاء المحكمين نسبة 80% بالنسبة لمجموع بنود كل أداة، مع بعض التعديلات الشكلية في صياغة بعض البنود.

2-مجالات الدراسة :

المجال المكاني:

اقتصرت هذه الدراسة على المؤسسات التعليمية بمستوييها (المتوسط والثانوي) بمدينة عنابة وعددها 47 مؤسسة منها: 31 متوسطة و 16 ثانوية.

المجال الزماني:

انطلقت هذه الدراسة منذ بداية شهر جانفي 2019 إلى غاية شهر جانفي 2024، وطبق جانبها الميداني في الفترة الممتدة من 10 جانفي 2022 إلى غاية 10 أفريل 2022.

3-المنهج المستخدم:

يتوقف اختيار نوع المنهج الذي يمكن استخدامه في معالجة متغيرات أي بحث على طبيعة و أهداف المشكلة التي يعالجها، و على الإمكانيات المتاحة في جمع المعلومات، و باعتبار كون دراستنا تهدف إلى إيجاد العلاقة بين متغيرين (الذكاء الانفعالي ، استراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي) و وصف هذه العلاقة، إضافة إلى تحديد طبيعة الاختلافات الموجودة بين أفراد العينة حسب متغيراتهم الشخصية في كل متغير، ووصف مدى هذا الاختلاف كما تم الاعتماد أيضاً على بعض المقاييس الإحصائية كطريقة من طرق البحث التي تعتمد على الأسلوب الكمي في تحليل البيانات واختبار الفرضيات، نظرا لما تقدمه أدوات البحث المستخدمة من بيانات إحصائية يتم تحليلها وتفسيرها في ضوء المعطيات المحددة للأهداف وعينة الدراسة، علاوة على كشف نوعية الارتباط والتي من خلالها نؤكد أو ننفي فرضيات البحث.

وعليه فقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي والذي يمكن تعريفه كالتالي:" مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات ،و تصنيفها و

معالجتها و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا ،لاستخلاص دلالتها و الوصول إلى نتائج و تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحـث".

و يرجع سبب اختيارنا لهذا المنهج لكونه يتناسب مع طبيعة الموضوع المدروس إذ أنه لا يهدف إلى جمع المعلومات و البيانات فقط و إنما محاولة تحليلها و تفسيرها .

4- أدوات جمع البيانات:

إن طبيعة المشكلة المطروحة وخاصة الحلول المقترحة لها هي التي تحدد انتقاء الأدوات التي تناسب هدف البحث على أحسن وجه، وعليه يجب على الباحث أن يكون على قدر كبير من المعلومات عند إجراء أي بحث علمي حول الأدوات التي يجب استخدامها لجمع المعلومات، وأن يعرف طبيعتها ومدى صحتها وثباتها، وكيفية تطبيقها وتفسير المعلومات الناتجة عنها وبناءا على هذا وتماشياً مع موضوع الدراسة المتعلق بالذكاء الانفعالي وعلاقته باستراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي، فقد اعتمدنا في دراستنا على:

الاستمارة:

بناء على طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في هذا البحث، اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على الاستبيان (الاستمارة) كأداة رئيسية صممت خصيصاً لهذا الغرض كونها الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف البحث، وانطلاقاً من مشكلة البحث فقد تم تصميم استمارة تضم ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول يضم خمس فقرات ديمغرافية شخصية ووظيفية تتعلق بشخصية المستجيب الجنس، السن، الأقدمية، المستوى التعليمي، نوع المؤسسة) أما الجزء الثاني فقد ضم أبعاد المحور أو المتغير الأول والمتمثل في" الذكاء الانفعالي"، في حين خصص الجزء الثالث من الاستبيان لأبعاد المتغير الثاني والمتمثل في "استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي"، كما هو موضح فيما يلي:

- **الجزء الأول** :يتعلق بالبيانات الشخصية والوظيفية (الجنس، السن، الأقدمية، المستور التعليمي، نوع المؤسسة)
- **الجزء الثاني** :يتعلق بمتغير الذكاء الانفعالي حيث من خلال الاطلاع على مجموعة من الأدوات المصممة مسبقا ، تم الاعتماد على مقياس الذكاء الانفعالي ل(فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق 2001) المتكون من (58) فقرة موزعة على وخمسة أبعاد وهي:

(إدارة الانفعالات، والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفة الوجدانية، والتواصل الاجتماعي)، وصيغت كل فقرة من هذه الفقرات بحيث تصف سلوكا يقوم به المستجيب، ويستجاب لكل فقرة بتحديد ممارسة الفرد للسلوك الوارد في الفقرة حسب المقياس التالي:

- **البعد الأول إدارة الانفعالات:** و يشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها، واستدعاء الانفعالات الايجابية بسهولة، وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات ايجابية، ويندرج تحت هذا البند خمسة عشر (15)عبارة.
- **البعد الثاني التعاطف:** و يشير إلى قدرة الفرد على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والحساسية لاحتياجاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها، والتناغم معهم، ويندرج تحت هذا البعد احدى عشر(11) عبارة.
- **البعد الثالث تنظيم الانفعالات:** ويشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق، ويندرج تحت هذا البند ثلاثة عشر (13) عبارة.
- **البعد الرابع المعرفة الوجدانية:** وتشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والتعبير عنها، ويندرج تحت هذا البعد عشرة (10) عبارات.
- **البعد الخامس التواصل الاجتماعي:** ويشير إلى قدرة الفرد على التأثير الايجابي في الآخرين، ومساندتهم في التصرف معهم بطريقة لائقة، ويندرج تحت هذا البعد تسع (09)عبارات.

والجدول التالي يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد المقياس في مقياس الذكاء الوجداني، حيث لم يتم ترتيب العبارات تسلسليا بل وضعت بطريقة عشوائية تجنبا للاستجابات النمطية، وكانت أرقام العبارات للأبعاد على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول5 يوضح توزيع بنود مقياس الذكاء الانفعالي

	أبعاد الذكاء الوجداني	عبارات البعد
1	إدارة الانفعالات	(4)، 6، 9، 11، 12، 13 (16)، 17، 18، 26، 28، 31، 50، 53، (56)
2	التعاطف	33، 34، 35، 37، 38، 40، 41، 44، 54، 55، 57
3	تنظيم الانفعالات	(15)، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 27، 29، 30، 32، 58،
4	المعرفة الوجدانية	1، (2)، 3، (5)، 7، 8، 10، 14، 49، (51)

5	التواصل الاجتماعي	36، 39، 42، 43، 45، 46، 47، 48، 52

-*البنود التي داخل القوس (-) هي البنود السالبة (العكسية).

الجزء الثالث: يتعلق بمتغير استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي:

بناءا على مراجعة بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الصراع التنظيمي، وكذا مراجعة الجانب النظري للبحث والاستفادة من نتائج الدراسة الاستطلاعية تمت صياغة استبيان يتكون من (31) بند موزعة على خمس استراتيجيات (التكامل، القبول، التهديد، التجنب، التسوية) حيث اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على خمس استراتيجيات التي حددها توماس وكيلمان، كما أن الباحثة اتفقت مع عدد من الدراسات التي تناولت الخمس استراتيجيات ذاتها مثل دراسة الجمل (2015)، القهيوي (2015)، نصر (2014)، العسولي (2011)، مرزوق (2011). وفيما يلي شرح لهذه الاستراتيجيات:

1-إستراتيجية التجنب:

يقصد بها عدم مواجهة الصراع، بحيث لا يحاول أحد أطراف الصراع تحقيق أهدافه أو أهداف الطرف الآخر، وإنما ينسحب الفرد من موقف الصراع أو يقوم بكبته. ويندرج تحت هذه الاستراتيجية (06) عبارات.

2-إستراتيجية التهديد (السيطرة) :

يحاول الفرد في هذه الاستراتيجية تحقيق مصلحته الذاتية بصرف النظر عن مصالح الآخرين، والافتراض الأساسي في هذه الحالة هو أن الصراع عملية مكسب أو خسارة، لذلك يحاول المدير إجبار العاملين على الامتثال لوجهة نظره ومقترحاته وقوته ويندرج تحت هذه الاستراتيجية (07) عبارات.

3-إستراتيجية القبول (التنازل):

تتصف هذه الاستراتيجية باهتمام متدن بالنفس وباهتمام كبير بالآخرين، وفيها يضحي المدير باهتماماته وحاجاته في سبيل إرضاء الآخرين وتحقيق رغباتهم ويندرج تحت هذه الاستراتيجية (06) عبارات.

4-إستراتيجية التسوية:

يقصد بها استخدام المدير أسلوب التفاوض بين الأطراف المتصارعة للحصول على موافقة وإرضاء جزئي للأطراف المتصارعة ويندرج تحت هذه الاستراتيجية (06) عبارات.

5-إستراتيجية التكامل (التعاون):

يقصد بها إلزام المدير جميع الأطراف المتصارعة بافتراض وجود حل، وبالتالي هم يجتهدون لهزيمة المشكلة لا لهزيمة أنفسهم للوصول إلى حل يرضي كلا الطرفين من خلال مراجعة نقاط الاختلاف والاتفاق، والإفادة من أفكار الطرفين للخروج بحل إبداعي ويندرج تحتها (06) عبارات.

والجدول التالي يوضح موقع عبارات كل بعد من أبعاد استبيان استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي:

جدول6 يبين توزيع بنود استبيان استراتيجيات الصراع التنظيمي

	استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي	عبارات الاستراتيجية
1	استراتيجية التكامل	01 ، 06، 16،11، 21، 26
2	استراتيجية القبول	02، 07، 12، 17، 22، 27
3	استراتيجية التهديد	(03)، (08) ، (13)، 18،(23)،(28)، (31)
4	استراتيجية التجنب	04، 09، 14، 19، 24، 29
5	استراتيجية التسوية	05، 10، 15، 20، 25، 30

***البنود التي داخل القوس (-) هي البنود السالبة (العكسية)**

معيار تصحيح الاستبيان:

المقياس بمثابة اختبار من نوع الاختيار من متعدد؛ وفيه تصاغ المفردات بحيث تعطى للمبحوث خمسة (05) إجابات مختلفة عن بعضها البعض ، تحتوي محاوره على بنود موجبة وأخرى سالبة.

لتصحيح الاستبيان تم اعتماد تدريج "ليكرت" خماسي المستويات، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، وتمثل رقميا (1،2،3،4،5) على الترتيب للفقرات الموجبة، وتعكس الدرجات في حال الفقرات السالبة.

5-مجتمع وعينة الدراسة:

-**مجتمع الدراسة**: يشتمل مجتمع الدراسة على جميع مدراء المؤسسات التعليمية لمدينة عنابة والبالغ عددهم 47 مدير ومديرة،

-**عينة الدراسة**: تم اعتماد الحصر الشامل لصغر حجم المجتمع الأصلي، حيث استهدفت 47 مدير(ة) تربويا موزعين بصفة فردية على 47 مؤسسة تعليمية بمدينة عنابة منهم 16 مدير(ة) ثانوية، و31 مدير(ة) متوسطة، ووزعت الاستبيانات على جميع أفراد العينة وتم استرجاع كل النسخ وكانت صالحة للتحليل الاحصائي، ويتوزع أفراد العينة تبعا للمتغيرات الشخصية كالتالي:

1- الجنس ونوع المؤسسة:

جدول 7 يوضح توزيع العينة حسب متغير الجنس والمؤسسة التعليمية

الجنس / المؤسسة التعليمية	التكرارات			النسب المئوية	
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى
ثانوية	13	03	16	36.11	27.27
متوسطة	23	08	31	63.88	72.72
المجموع	36	11	47	100	100

2-السن:

جدول 8 يوضح توزيع العينة حسب متغير السن

الفئات العمرية	التكرارات			النسبة المئوية	
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى
25 - 35	07	01	02	19.44	9.09
36 - 45	14	07	13	38.88	63.63
46 - 55	11	03	06	30.55	27.27
56 - 65	04	00	04	11.11	00
المجموع	36	11	47	100	100

3-الأقدمية:

جدول 9 يوضح توزيع العينة حسب متغير الاقدمية

سنوات الاقدمية	التكرارات			النسبة المئوية	
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى
01 - 10	18	03	21	50	27.27
11 - 20	15	07	22	41.66	63.63
21 - 30	03	01	04	8.33	9.09
المجموع	36	11	47	100	100

4-المستوى التعليمي:

جدول 10يوضح توزيع العينة حسب المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرارات			النسبة المئوية	
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى
ثانوي	05	00	05	13.88	00
ليسانس	11	03	14	30.55	27.27
ماستر	17	07	24	47.22	63.63
دكتوراه	03	01	04	8.33	9.09
المجموع	36	11	47	100	100

06-أساليب المعالجة الإحصائية:

إن طبيعة فرضيات البحث لمعرفة مدى الفروق الموجودة بين أفراد عينات البحث من حيث مستوى دلالتها جعلنا نلجأ إلى استخدام مقياس (كا^2) (K^2) كمقياس إحصائي أساسي حيث يستعمل : " لحساب دلالة فروق التكرارات أو البيانات العددية التي يمكن تحويلها إلى تكرارات مثل النسب و الاحتمالات " .

و يحسب (كا^2) بالمعادلة التالية :

حيث : ت و : التكرار الواقعي أو المشاهد .

ت م : التكرار المتوقع أو المحتمل : و يحسب بجمع التكرارات و تقسيم النتائج على الاختيارات.

(ت و – ت م)^2 : مربع انحراف التكرار الواقعي عن التكرار المتوقع .

و يتم تطبيق هذا المقياس بعد الحصول على النتائج و معالجتها إحصائيا من خلال:

- حساب تكرار الاستجابات لكل اختيار.

- حساب النسب المئوية للاستجابات و ذلك للحصول على الفروق الكمية بين استجابات الأفراد نحو كل بند من بنود استمارة البحث.

- ثم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" لاختبار الشروط السيكومترية لأداتي الدراسة.

الفصل الخامس

الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج

أولا: تفسير نتائج تطبيق أدوات الدراسة.

1-تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الذكاء الانفعالي.

2-تفسير النتائج المتعلقة بمتغير استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.

1-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى.

2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية.

3-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة.

4-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة.

5-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة.

6-الخاتمة.

7-نتائج الدراسة.

8-التوصيات.

9-الملخص.

أولا: تفسير نتائج تطبيق أدوات الدراسة

1-تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الذكاء الانفعالي

البعد الأول: إدارة الانفعالات

جدول 11 البعد الأول: إدارة الانفعالات

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
1	00	00	09	19.14	23	48.93	09	19.14	06	12.76
2	13	27.65	27	57.44	07	14.89	00	00	00	00
3	07	14.89	23	48.93	14	29.78	03	06.38	00	00
4	03	06.38	22	46.80	21	44.68	01	02.12	00	00
5	03	06.38	29	61.70	14	29.78	01	02.14	00	00
6	01	02.12	23	48.93	19	40.42	03	06.38	01	02.12
7	01	02.12	12	25.53	25	53.19	09	19.14	00	00
8	03	06.38	20	42.55	18	38.29	05	110.63	01	02.12
9	02	04.25	23	48.93	19	40.42	03	06.38	00	00
10	04	08.51	30	63.82	11	23.40	01	02.12	01	02.12
11	05	10.63	32	68.08	10	21.27	00	00	00	00
12	05	10.63	22	46.80	18	38.29	02	04.25	00	00
13	03	06.38	07	14.89	31	65.95	03	06.38	03	06.38
14	12	25.53	29	61.70	06	12.76	00	00	00	00
15	00	00	10	21.27	19	40.42	09	19.14	09	19.14
المجموع	**62**	**08.79**	**318**	**45.10**	**255**	**36.17**	**49**	**06.95**	**21**	**02.97**

من خلال دلالة النتائج المسجلة على مستوى بعد إدارة الانفعالات فإننا نسجل :

* مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لإدارة الانفعالات، وهذا من خلال تحقيق نسب معتبرة تجاوزت 50% بنسب متفاوتة في أغلبية البنود:2-3-4-5-6-8-9-10-11-12-14. وهو ما يعكس تمتع أفراد العينة بالخصائص الانفعالية التالية: مساعدة المشاعر السلبية في تغيير حياتهم، القدرة على إدراكها و مواجهتها في حالة اتخاذ القرارات، المشاعر الصادقة التي يتمتعون بها تساعدهم على النجاح، القدرة على التعبير عن المشاعر والتحكم في التفكير السلبي والقدرة على مكافأة أنفسهم في حالة التعرض لمختلف الأحداث المزعجة.

*من خلال النسبة العامة لمؤشر الاتجاه الإيجابي في إدارة الانفعالات لدى عينة الدراسة والمقدر بـ 53.89 %، فإنه يمكن اعتبار أن أغلبية أفراد العينة يمتلكون خصائص إيجابية في إدارة الانفعالات.

البعد الثاني: التعاطف.

جدول 12 البعد الثاني: التعاطف.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
16	27	57.44	12	25.53	05	10.63	03	06.38	00	00
17	17	36.17	22	46.80	05	10.63	03	06.38	00	00
18	07	14.89	21	44.68	16	34.04	03	06.38	00	00
19	06	12.76	26	55.31	13	27.65	01	02.12	01	02.12
20	07	14.89	21	44.68	14	29.78	05	10.63	00	00
21	05	10.63	33	70.21	07	14.89	02	04.25	00	00

22	31	65.95	13	27.65	03	06.38	00	00	00	00
23	06	12.76	28	59.57	09	19.14	03	06.38	01	02.12
24	09	19.14	16	34.04	18	38.29	03	06.38	01	02.12
25	04	08.51	04	08.51	37	78.72	02	04.25	00	00
26	05	10.63	13	55.31	26	55.31	02	04.25	01	02.12
المجموع	**124**	**23.98**	**209**	**40.42**	**153**	**29.59**	**27**	**05.22**	**03**	**00.58**

من خلال دلالة النتائج المسجلة على مستوى بعد التعاطف فإننا نسجل:

* مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة للقدرة على التعاطف ، وهذا من خلال تحقيق نسب معتبرة تجاوزت في معظمها 60% بنسب متفاوتة في جميع البنود التي يتضمنها هدا البعد عدا البند رقم 25 .وهو ما يعكس تمتع أفراد العينة بخاصية التعاطف والتي تجعل أفراد العينة يمتلكون المؤشرات التعاطفية التالية: القدرة على نسيان المشاعر، وتحويلها من سلبية إلى إيجابية عند مواجهة مختلف المخاطر، القدرة على مواجهة التحديات بطريقة إبداعية، القدرة على إنجاز المهام بكل قوة وتركيز، القدرة على تلبية مختلف الاحتياجات العاطفية الذاتية.

*من خلال النسبة العامة الواضحة لمؤشر الاتجاه الإيجابي في خاصية التعاطف لدى عينة الدراسة والمقدر بـ 64.40 %، فإنه يمكن اعتبار أن أغلبية أفراد العينة يمتلكون مؤشرات إيجابية أكثر دلالة في خاصية التعاطف أكثر من خاصية إدارة الانفعالات.

البعد الثالث: تنظيم الانفعالات.

جدول 13 البعد الثالث: تنظيم الانفعالات

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
27	01	02.12	07	14.89	29	61.70	07	14.89	03	06.38
28	06	12.76	19	40.42	16	34.04	05	10.63	01	02.12
29	15	31.91	21	44.68	10	21.27	00	00	01	02.12
30	11	23.40	22	46.80	13	27.65	01	02.12	00	00
31	13	27.65	23	48.93	11	23.40	00	00	00	00
32	08	17.02	27	57.44	12	25.53	00	00	00	00
33	04	08.51	12	25.53	24	51.06	06	12.76	01	02.12
34	05	10.63	27	57.44	13	27.65	01	02.12	01	02.12
35	19	40.42	20	42.55	06	12.76	02	04.25	00	00
36	07	14.89	28	59.57	11	23.40	01	02.12	00	00
37	11	23.40	11	23.40	21	44.68	04	08.51	00	00
38	22	46.80	19	40.42	02	04.25	04	08.51	00	00
39	00	00	10	21.27	19	40.42	09	19.14	09	19.14
المجموع	122	19.96	246	40.26	187	30.60	40	06.54	16	02.61

من خلال دلالة النتائج المسجلة على مستوى بعد تنظيم الانفعالات فإننا نسجل:

* مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لتنظيم الانفعالات 60.22 %، وهذا من خلال تحقيق نسب معتبرة تجاوزت في معظمها 50% بنسب متفاوتة في أغلبية البنود:28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-39. وهو ما يعكس تمتع أفراد العينة بالخصائص الانفعالية التالية: القدرة على التعبير الانفعالي الإيجابي، توظيف نزعة التحدي في إنجاز الأعمال، التركيز في إنجاز الأعمال المكلفين بها، امتلاك الإحساس باحتياجات الآخرين ومشاكلهم، تقبل مضايقة الناس بارتياح والقدرة على التعرف على الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.

*من خلال النسبة العامة لمؤشر الاتجاه الإيجابي في إدارة الانفعالات لدى عينة الدراسة والمقدر بـ 60.22%، فإنه يمكن اعتبار أن أغلبية أفراد العينة يمتلكون خصائص إيجابية في تنظيم الانفعالات.

البعد الرابع: المعرفة الوجدانية.

جدول 14 البعد الرابع: المعرفة الوجدانية.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
40	06	12.76	07	14.89	24	51.06	09	19.14	01	02.12
41	03	06.38	11	23.40	20	42.55	13	27.65	00	00
42	07	14.89	28	59.57	11	23.40	01	02.12	00	00
43	00	00	05	10.63	26	55.31	10	21.27	06	12.76
44	12	25.53	29	61.70	06	12.76	00	00	00	00
45	13	27.65	25	53.19	07	14.89	01	02.12	01	02.12
46	18	38.29	19	40.42	09	19.14	00	00	01	02.12

47	01	02.12	11	23.40	26	55.31	08	17.02	01	02.12
48	25	53.19	10	21.27	10	21.27	02	04.16	00	00
49	05	10.63	20	42.55	20	42.55	02	04.16	00	00
المجموع	**90**	**19.14**	**165**	**35.10**	**159**	**33.82**	**46**	**09.78**	**10**	**02.12**

من خلال دلالة النتائج المسجلة على مستوى بعد المعرفة الوجدانية فإننا نسجل:

* مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة للمعرفة الوجدانية 60.22%، وهذا من خلال تحقيق نسب متوسطة في نصف البنود مقابل نسب ضعيفة في النصف الأخر. وتمثلت البنود ذات الدلالة الانفعالية الايجابية في:42-45-46-48-49.وهو ما يعكس تمتع أفراد العينة في حدود متوسطة بالمعرفة الانفعالية ذات المؤشرات التالية: القدرة على التواصل مع الغرباء، تقدير الذات الايجابي من حيث ثقة الآخرين، القدرة على الاستجابة لانفعالات ورغبات الآخرين، الإدراك الذاتي بالمشاعر الإيجابية.

*من خلال النسبة العامة لمؤشر الاتجاه الإيجابي في المعرفة الانفعالية لدى عينة الدراسة والمقدر بـ 54.24%، فإنه يمكن اعتبار أن معظم أفراد العينة يمتلكون مهارات إيجابية متعلقة بالمعرفة الوجدانية.

البعد الخامس: التواصل الاجتماعي.

جدول 15 البعد الخامس: التواصل الاجتماعي.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
50	09	19.14	22	46.80	13	27.65	02	04.25	01	02.12
51	19	40.42	18	38.29	08	17.02	01	02.12	01	02.12
52	08	17.02	24	51.06	11	23.40	03	06.38	01	02.12

53	07	14.89	29	61.70	08	17.02	03	06.38	00	00
54	24	51.06	17	36.17	04	08.51	01	02.12	01	02.12
55	06	12.76	25	53.19	15	31.91	00	00	01	02.12
56	00	00	09	19.14	23	48.93	14	29.78	01	02.12
57	16	34.04	26	55.31	05	10.63	00	00	00	00
58	04	08.51	25	53.19	16	34.04	02	04.25	00	00
المجموع	**93**	**21.98**	**195**	**46.09**	**103**	**24.34**	**26**	**06.14**	**06**	**01.41**

من خلال دلالة النتائج المسجلة على مستوى بعد التواصل الاجتماعي فإننا نسجل:

* مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لمهارات التواصل الاجتماعي ، وهذا من خلال تحقيق نسب معتبرة تجاوزت في معظمها 60% بنسب متفاوتة في جميع البنود التي يتضمنها هدا البعد عدا البند رقم 56 .وهو ما يعكس تمتع أفراد العينة بمختلف مهارات التواصل الاجتماعي والتي تجعل أفراد العينة تمتلكون المؤشرات التواصلية الاجتماعية التالية: القدرة على اتخاذ القرارات الهامة من خلال توظيف المشاعر الإيجابية، عدم إبداء أثار الغضب، الاحتفاظ بمشاعر التفاؤل في مواجهة مختلف العثرات الحياتية، الشعور بالانفعالات والمشاعر التي يفصح عنها الآخرون، الإحساس الزائد بالآخرين، القدرة على احتواء مشاعر الإجهاد.

*من خلال النسبة العامة الواضحة لمؤشر الاتجاه الإيجابي الدال في خاصية التواصل الاجتماعي لدى عينة الدراسة والمقدر بـ 68.07 %، فإنه يمكن اعتبار أن أغلبية أفراد العينة يمتلكون مؤشرات إيجابية أكثر دلالة في بعد التواصل الاجتماعي.

2-تفسير النتائج المتعلقة بمتغير استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي:

البعد الأول: استراتيجية التكامل:

جدول 16 البعد الأول: استراتيجية التكامل.

الإختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
1	22	**46.80**	15	**31.91**	08	**17.02**	02	**04.25**	00	**00**
2	11	**23.40**	26	**55.31**	06	**12.76**	03	**06.38**	01	**02.12**
3	08	**17.02**	29	**61.70**	07	**14.89**	03	**06.38**	00	**00**
4	12	**25.53**	27	**57.44**	04	**08.51**	03	**06.38**	01	**02.12**
5	09	**19.14**	25	**53.19**	11	**23.40**	01	**02.12**	01	**02.12**
6	06	**12.76**	29	**61.70**	11	**23.40**	01	**02.12**	00	**00**
المجموع	**68**	**24.11**	**151**	**53.54**	**47**	**16.16**	**13**	**04.60**	**03**	**01.06**

من خلال النتائج المتحصل عليها في بعد استراتيجية التكامل فإننا نسجل ما يلي:

*اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التكامل، والتي تظهر بشكل دال في مجموع البنود من خلال مؤشرات الاستجابة عليها بنسب تفوق 60%، وهو ما يوضح أن أفراد العينة يرتكزون على استراتيجية التكامل في تسيير الصراع التنظيمي في المؤسسات التي يشرفون عليها من خلال الجوانب التالية:

محاولة العمل مع الآخرين للوصول إلى فهم كامل وصحيح للمشكلة، محاولة إرضاء الآخرين وإشباع احتياجاتهم، استخدام النفوذ لتقبل الآخرين للأفكار المطروحة، تجنب الوقوع في الصراع مع العاملين، محاولة إيجاد طريقة أو مسلك وسط للخروج من المشكلة ومحاولة تقريب الأفكار مع أفكار الآخرين للوصول إلى قرار مشترك لحل الصراع.

*من خلال النسبة العامة ذات الدلالة الإيجابية بالنسبة لبعد استراتيجية التكامل لدى عينة الدراسة والمقدرة بـ 54.24%، فإنه يمكن اعتبار أن أفراد عينة الدراسة يتبعون استراتيجية التكامل في تسيير الصراع التنظيمي على مستوى المؤسسات التي يديرونها.

البعد الثاني: استراتيجية القبول:

جدول 17 البعد الثاني: استراتيجية القبول.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
7	04	**08.51**	26	**55.31**	14	**29.78**	03	**06.38**	00	**00**
8	00	**00**	06	**12.76**	74.46	**22.72**	05	**10.63**	01	**02.12**
9	19	**40.42**	16	**34.04**	08	**17.02**	02	**04.25**	02	**04.25**
10	00	**00**	04	**08.51**	33	**70.21**	08	**17.02**	02	**04.25**
11	01	**02.12**	02	**04.25**	39	**82.97**	05	**10.63**	00	**00**
12	00	**00**	14	**29.78**	25	**53.19**	06	**12.76**	02	**04.25**
المجموع	24	**08.51**	68	**24.11**	154	**54.60**	29	**10.28**	07	**02.48**

من خلال النتائج المتحصل عليها في بعد استراتيجيات التكامل فإننا نسجل ما يلي:

*عدم اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية القبول، والتي تظهر بشكل دال في مجموع البنود من خلال مؤشرات الاستجابة عليها بنسب أُقل بكثير عن 50%. وهو ما يوضح أن أفراد العينة لا يرتكزون على استراتيجية القبول في تسيير الصراع التنظيمي في المؤسسات التي يشرفون عليها والتي تظهر في المؤشرات التالية: عدم استخدم السلطة لاتخاذ القرارات في إطار المصلحة الشخصية، عدم اقتراح أرضية مشتركة لحل الخلاف مع الاخرين، عدم محاولة العمل مع الآخرين لإيجاد حلول للمشاكل بطريقة ترضي جميع الأطراف وعدم محاولة مساعدة الآخرين في الحفاظ على كرامتهم عندما لا يكون هناك عدم اتفاق.

*من خلال النسبة العامة ذات الدلالة السلبية بالنسبة لبعد استراتيجية لقبول 32.62% والتي تعتبر نسبة استجابة إيجابية ضعيفة لدى عينة الدراسة بالنسبة لهذا البعد، فإنه يمكن اعتبار أن أفراد عينة الدراسة لا يتبعون استراتيجية القبول في تسيير الصراع التنظيمي على مستوى المؤسسات التي يديرونها.

البعد الثالث: استراتيجية التهديد:

جدول 18 البعد الثالث: استراتيجية التهديد.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
13	00	**00**	08	**07.02**	10	**21.27**	17	**36.17**	12	**25.53**
14	02	**04.25**	07	**14.89**	04	**08.51**	12	**25.53**	22	**46.80**
15	00	**00**	06	**12.76**	07	**14.89**	26	**55.31**	08	**17.02**
16	04	**08.51**	13	**27.65**	28	**59.57**	02	**04.25**	00	**00**
17	02	**04.25**	04	**08.51**	01	**02.12**	08	**17.02**	32	**68.08**
18	02	**04.25**	04	**08.51**	03	**06.38**	30	**63.82**	08	**17.02**
19	02	**04.25**	04	**08.51**	03	**06.38**	30	**63.82**	08	**17.02**
المجموع	12	**03.64**	46	**13.98**	56	**17.02**	125	**37.99**	90	**27.35**

من خلال النتائج المتحصل عليها في بعد استراتيجية التهديد فإننا نسجل ما يلي:

*عدم اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التهديد، والتي تظهر بشكل أكثر دلالة في مجموع بنودها من خلال مؤشرات الاستجابة عليها بنسب لا تتجاوز في أغلبيتها 20%. وهو ما يوضح أن أفراد العينة لا يفضلون بشكل واضح اتباع استراتيجية التهديد في تسيير الصراع التنظيمي في المؤسسات التي يشرفون عليها والتي تظهر في المؤشرات التالية: عدم اللجوء إلى العقوبات المادية والمعنوية لتطبيق مختلف القرارات من قبل الآخرين. محاولة الإبقاء على الخلافات مع الآخرين جانبا، التفاوض مع الآخرين للوصول إلى حل وسط،

تبادل المعلومات مع الآخرين لحل المشكلة معا، القيام بالتضحيات من أجل الآخرين، عدم اللجوء إلى الصرامة في الدفاع عن وجهة نظري في القضايا المطروحة وتجنب مواجهة الموضوعات الخلافية مع الآخرين.

*من خلال النسبة العامة الضعيفة المسجلة في بعد استراتيجية التهديد ذات الدلالة الإيجابية في تسيير الصراع التنظيمي (17.62%) والتي تعتبر نسبة استجابة إيجابية ضعيفة لدى عينة الدراسة بالنسبة لهذا البعد، فإنه يمكن اعتبار أن أفراد عينة الدراسة لا يتبعون استراتيجية التهديد في تسيير الصراع التنظيمي على مستوى المؤسسات التي يديرونها.

البعد الرابع: استراتيجية التجنب:

جدول 19 البعد الرابع: استراتيجية التجنب.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
20	08	**07.02**	27	**57.44**	10	**21.27**	02	**04.25**	00	**00**
21	04	**08.51**	13	**27.65**	17	**36.17**	10	**21.27**	03	**06.38**
22	03	**06.38**	20	**42.55**	14	**29.78**	09	**19.14**	01	**02.12**
23	02	**04.25**	12	**25.53**	20	**42.55**	11	**23.40**	02	**04.25**
24	03	**06.38**	30	**63.82**	13	**27.65**	00	**00**	01	**02.12**
25	14	**29.78**	27	**57.44**	06	**12.76**	00	**00**	00	**00**
المجموع	34	**12.05**	129	**45.74**	80	**28.36**	32	**11.34**	07	**02.48**

من خلال النتائج المتحصل عليها في بعد استراتيجية التجنب فإننا نسجل ما يلي:

*اعتماد نسبة معتبرة من أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التجنب، والتي تظهر بشكل دال في معظم البنود عدا البندين 21 و23.و من خلال مؤشرات الاستجابة عليها بنسب تفوق 50%، وهو ما يوضح أن أفراد العينة يرتكزون على استراتيجية التجنب في تسيير الصراع التنظيمي في المؤسسات التي يشرفون عليها من خلال الجوانب التالية: تبادل وجهات

النظر مع الآخرين لكي تتم تسوية النزاعات، اعتماد اقتراحات الآخرين، محاولة إبقاء الخلافات مع الآخرين في الحد الأدنى، والحرص على خفض التوتر بين أطراف الصراع.

*من خلال النسبة العامة ذات الدلالة الإيجابية بالنسبة لبعد استراتيجية التجنب لدى عينة الدراسة والمقدرة بـ 57.79%، فإنه يمكن اعتبار أن أفراد عينة الدراسة يتبعون استراتيجية التجنب في تسيير الصراع التنظيمي على مستوى المؤسسات التي يديرونها.

البعد الخامس: استراتيجية التسوية.

جدول 20 البعد الخامس: استراتيجية التسوية.

الاختيار / رقم البند	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
26	13	**27.65**	25	**53.19**	07	**14.89**	02	**04.25**	00	**00**
27	03	**06.38**	33	**70.21**	06	**12.76**	03	**06.38**	02	**04.25**
28	04	**08.51**	32	**68.08**	09	**19.14**	01	**02.12**	01	**02.12**
29	09	**19.14**	25	**53.19**	11	**23.40**	01	**02.12**	01	**02.12**
30	18	**38.29**	17	**36.17**	10	**21.27**	01	**02.12**	01	**02.12**
31	05	**10.63**	30	**63.82**	09	**19.14**	02	**04.25**	01	**02.12**
المجموع	52	**18.43**	162	**57.44**	52	**18.43**	10	**03.54**	06	**02.12**

من خلال النتائج المتحصل عليها في بعد استراتيجيات التسوية فإننا نسجل ما يلي:

*اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التسوية، والتي تظهر بشكل دال في مجموع البنود من خلال مؤشرات الاستجابة عليها بنسب تفوق 60%، وهو ما يوضح أن أفراد العينة يرتكزون على استراتيجية التسوية في تسيير الصراع التنظيمي في المؤسسات التي يشرفون عليها من خلال الجوانب التالية:

محاولة التحقق من المواضيع المثارة مع الآخرين بغية الوصول إلى حل مقبول يرضي جميع الأطراف، محاولة الموافقة على آراء وأفكار الآخرين، استخدام النفوذ لحل الصراع بالقوة، تجنب

العلاقات السيئة مع الآخرين، مشاركة الآخرين في وضع الخطط لحل الصراع، القدرة على كسب الصراع.

*من خلال النسبة العامة ذات الدلالة الإيجابية بالنسبة لبعد استراتيجية التسوية لدى عينة الدراسة والمقدرة بـ 75.87%، والتي تعتبر أكبر نسبة مسجلة في هذا البعد مقارنة بالأبعاد الأخرى، أي أن استراتيجية التسوية هي أفضل استراتيجية مفضلة لدى أغلبية مدراء المؤسسات التربوية الممثلين لعينة الدراسة.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

1-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى: يتمتع مدراء المؤسسات التعليمية على مستوى مدينة عنابة بمستوى ذكاء مرتفع.

جدول 21 جدول تلخيصي لنتائج تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي

رقم البعد	الاختيار / الأبعاد	دائما	%	غالبا	%	أحيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
1	إدارة الانفعالات	62	08.79	318	45.10	255	36.17	49	06.95	21	02.97
2	التعاطف	124	23.98	209	40.42	153	29.59	27	05.22	03	00.58
3	تنظيم الانفعالات	122	19.96	246	40.26	187	30.60	40	06.54	16	02.61
4	المعرفة الوجدانية	90	19.14	165	35.10	159	33.82	46	09.78	10	02.12
5	التواصل الاجتماعي	93	21.98	195	46.09	103	24.34	26	06.14	06	01.41
	المجموع	491	18.01	1133	41.57	857	31.44	188	06.89	56	02.05

من خلال النسبة العامة المسجلة على الاختيارات الدالة على الاتجاه الإيجابي بالنسبة لمتغير الذكاء الانفعالي ، والتي تعبر عن محصلة استجابات أفراد العينة نحو بنود مختلف الأبعاد التي يتضمنها مقياس الذكاء الانفعالي فإنه وحسب هذه النسبة المقدرة بـ(59.58%) ،ونظرا لتراوح هذه النسبة في حدود المتوسط النسبي ،فإنه يمكن اعتبار أن أغلبية أفراد العينة يتمتعون بذكاء انفعالي متوسط.

ومنه، فإن الفرضية الأولى التي تقول: يتمتع مدراء المؤسسات التعليمية على مستوى مدينة عنابة بمستوى ذكاء مرتفع لم تتحقق.

2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: الاستراتيجية الأكثر اتباعا من قبل أفراد العينة هي استراتيجية التكامل.

رقم البعد	الاختيار / الأبعاد	دائما	%	غالبا	%	احيانا	%	نادرا	%	ابدا	%
1	استراتيجية التكامل	68	24.11	151	53.54	47	16.16	13	04.60	03	01.06
2	استراتيجية القبول	24	08.51	68	24.11	154	54.60	29	10.28	07	02.48
3	استراتيجية التهديد	12	03.64	46	13.98	56	17.02	125	37.99	90	27.35
4	استراتيجية التجنب	34	12.05	129	45.74	80	28.36	32	11.34	07	02.48
5	استراتيجية التسوية	52	18.43	162	57.44	52	18.43	10	03.54	06	02.12
	المجموع	190	13.04	556	38.16	389	26.69	209	14.34	113	07.75

جدول 22 جدول تلخيصي لنتائج تطبيق استمارة استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي

من خلال المؤشرات الإيجابية الدالة على الاتجاه الإيجابي للاختيارات، والتي تعكس استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مختلف البنود المشكلة لمختلف الأبعاد

المتعلقة بمختلف الاستراتيجيات المتبعة من طرف أفراد العينة، فإنه يتضح بأن الاستراتيجية الأكثر تفضيلا واتباعا هي استراتيجية التكامل بـ (77.65%) تليها مختلف الاستراتيجيات بنسب أقل وبدرجات متفاوتة، وهما على التوالي استراتيجية التسوية (75.87%) واستراتيجية التجنب(57.79%).في حين نجد أن أفراد العينة لا يفضلون استراتيجيتي القبول والتهديد.

ومنه فإن الفرضية التي تقول: الاستراتيجية الأكثر اتباعا من قبل أفراد العينة هي استراتيجية التكامل قد تحققت.

3-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

الفرضية الجزئية الأولى: توجد علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجية التكامل.

من خلال قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية المتحصل عليها في مقياس الذكاء الانفعالي الدرجة المتحصل عليها في بعد استراتيجية التكامل (0.83) فإنه يمكن القول بأن هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التكامل في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية التي يشرفون عليها وبالتالي تحقق الفرضية الجزئية الأولى.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجية القبول.

من خلال قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية المتحصل عليها في مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة المتحصل عليها في بعد استراتيجية القبول (0.11) فإنه يمكن

القول بأن هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التكامل في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية التي يشرفون عليها.

الفرضية الجزئية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجية التهديد.

من خلال قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية المتحصل عليها في مقياس الذكاء الانفعالي الدرجة المتحصل عليها في بعد استراتيجية التهديد (0.17) فإنه يمكن القول بأن هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التهديد في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية التي يشرفون عليها، وبالتالي عدم تحقق الفرضية الجزئية الثالثة.

الفرضية الجزئية الرابعة: توجد علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجية التجنب.

من خلال قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية المتحصل عليها في مقياس الذكاء الانفعالي الدرجة المتحصل عليها في بعد استراتيجية التجنب (0.71) فإنه يمكن القول بأن هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التجنب في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية التي يشرفون عليها، وبالتالي تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

الفرضية الجزئية الخامسة: توجد علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجية التسوية.

من خلال قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية المتحصل عليها في مقياس

الذكاء الانفعالي الدرجة المتحصل عليها في بعد استراتيجية التكامل (0.79) فإنه يمكن القول بأن هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التسوية في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية التي يشرفون عليها، و بالتالي تحقق الفرضية الجزئية الخامسة.

من خلال مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات الجزئية للفرضية الثالثة والتي تحققت أغلبها، فإننا نقول بأن بان الفرضية الثالثة التي تقول بوجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي

4-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الرابعة:

الفرضية الرابعة: يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغيراتهم الشخصية.

الفرضية الصفرية الأولى: يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير الجنس عند مستوى الدلالة=0.05.

***جدول القيم النظرية**

جدول 23 جدول القيم النظرية

الجنس/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
ذكر	352	904	664	120	46	2086
أنثى	136	231	193	67	11	638
المجموع	488	1135	857	187	57	2724

*جدول القيم المتوقعة:

جدول 24 جدول القيم المتوقعة

الجنس/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
ذكر	373.70	839.16	656.27	143.20	43.64	2086
أنثى	114.29	265.83	200.72	43.79	13.35	638
المجموع	487.99	1104.99	856.99	186.99	65.99	2724

درجة الحرية=(عدد الصفوف –1)(عدد الأعمدة -1)أي 1*4=4 ، وبالتالي يتم اختبار هذه الفرضية الصفرية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 04.ونعتمد في هذه الحالة على حساب كا2 .

كا2= مج (ق و- ق م)2/ ق م ، حيث ق و:القيم الواقعية،ق م:القيم المتوقعة

كا2=(**373.70/2(373.70-352**)+**839.16/2(839.16-904)**+2(656.27-664)
+**656.27**/ **2(143.20-120)**+**143.20**/ **2(43.64-46)**+**43.64**/ 2 (114.29-136)
+**114.29**/ 2(265.83-231)+**265.83**/ 2(200.72-193)+**200.72**/ **2**(43.79-67)
+**43.79**/ 2(13.35-11)
=**13.35**/ **(**0.41+12.30+0.29+4.56+4.12+0.12+3.75+0.09+5.01+1.26)
=31.91

بما أن كا2 المحسوبة (31.91) أكبر من كا2 الجدولية (9.81) عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=4 نجد أن كا2 المحسوبة. فإننا نقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير الجنس. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الأولى.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى التعليمي عند مستوى الدلالة=0.05

جدول 25 حسب متغير المستوى التعليمي

المستوى/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
ثانوي	63	119	82	20	9	293
ليسانس	153	280	273	81	25	812
ماستر	249	645	406	67	20	1387
دكتوراه	23	91	96	19	3	232
المجموع	488	1135	857	187	57	2724

درجة الحرية:(4-1)*(5-1)=12

بما أن كا2 المحسوبة(25.11) أكبر من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى التعليمي. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الثانية.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير السن عند مستوى الدلالة=0.05

جدول 26 حسب متغير السن

السن/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
35-25	61	146	194	39	24	464
45-36	256	468	335	79	17	1155
55-46	145	399	265	48	16	873
65-56	26	122	63	21	00	232

المجموع	488	1135	857	187	57	2724

درجة الحرية:(4-1)*(5-1)=12

بما أن كا2 المحسوبة(27.03) أكبر من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير السن. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الثالثة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير الأقدمية المهنية عند مستوى الدلالة=0.05

جدول 27 حسب متغير الأقدمية المهنية

السن/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
10-1	229	468	406	80	34	1217
20-11	224	551	391	86	23	1275
30-21	35	116	60	21	00	232
المجموع	488	1135	857	187	57	2724

درجة الحرية:(3-1)*(5-1)=8

بما أن كا2 المحسوبة(19.47) أكبر من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير الأقدمية المهنية. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الرابعة.

من خلال تحقق جميع الفرضيات الصفرية الأربعة المتعلقة بالفرضية الرابعة ، فإننا نقول بأن الفرضية الرابعة والتي تقر بوجود اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغيراتهم الشخصية.

5-مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الخامسة:

الفرضية الخامسة: يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتجاهاتهم نحو استراتيجيات الصراع التنظيمي المعتمدة حسب متغيراتهم الشخصية.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير السن عند مستوى الدلالة=0.05

جدول 28حسب متغير الأقدمية المهنية

الجنس / الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
ذكر	162	438	289	152	79	1120
أنثى	29	122	98	57	35	341
المجموع	191	560	387	209	114	1461

درجة الحرية:(3-1)*(5-1)=8

بما أن كا2 المحسوبة(17.02) أكبر من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير الجنس. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الخامسة.

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير المستوى التعليمي عند مستوى الدلالة=0.05

المستوى/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
ثانوي	13	79	30	24	9	155
ليسانس	43	145	130	73	44	435
ماستر	108	284	206	96	53	747
دكتوراه	27	52	21	16	08	124
المجموع	191	560	387	209	114	1461

جدول 29- حسب متغير المستوى التعليمي

درجة الحرية:(4-1)*(5-1)=12

بما أن كا2 المحسوبة(17.02) أقل من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير المستوى التعليمي. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الخامسة.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير السن عند مستوى الدلالة=0.05

جدول 30 حسب متغير السن

السن/الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع
35-25	18	91	84	32	24	249

45-36	68	244	186	86	39	623
55-46	71	183	101	72	38	465
65-56	34	42	16	19	13	124
المجموع	191	560	387	209	114	1461

درجة الحرية:(4-1)*(5-1)=12

بما أن كا2 المحسوبة(19.68) أقل من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير السن. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية السابعة.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير السن عند مستوى الدلالة=0.05

جدول 31حسب متغير الأقدمية المهنية

السن/الاختيار	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**	**المجموع**
10-1	79	242	203	79	52	655
20-11	86	269	170	110	47	682
30-21	26	49	14	20	15	124
المجموع	191	560	387	209	114	1461

درجة الحرية:(3-1)*(5-1)=8

بما أن كا2 المحسوبة(13.49) أقل من كا2 الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية=12.فإننا نقر بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير الأقدمية المهنية. ومنه فإننا نرفض الفرضية الصفرية الثامنة.

من خلال عدم تحقق أغلبية الفرضيات الصفرية الأربعة المتعلقة بالفرضية الخامسة، حيث تحققت الفرضية الصفرية الخامسة فقط، وهو يفسر بتأثير معظم المتغيرات الشخصية لدى مدراء المؤسسات التربوية في تفضيلهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، خاصة متغيرات المستوى التعليمي، السن، الأقدمية المهنية. ومنه فإننا نقول بأن الفرضية الخامسة والتي تقول بوجود اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغيراتهم الشخصية لم تتحقق.

الخاتمة

الخاتمة:

ختاما لدراستنا التي حاولنا من خلالها بحث علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية لمدينة عنابة، ومعرفة مستوى الذكاء الانفعالي لديهم وكذا معرفة مدى دلالة الاختلاف في اعتماد استراتيجيات معينة لإدارة الصراع التنظيمي دون غيرها تبعا للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الأقدمية في المؤسسة، وبالوقوف على الموروث النظري الذي يؤكد على مدى أهمية الذكاء الانفعالي في التخفيف من الصراعات داخل المؤسسة التعليمية وإدارته بحنكة وفعالية من قبل مديرها من خلال خلق الانسجام في سلوكات أعضاء المؤسسة والتعقل عند اتخاذ القرارات، وبالهدوء والاتزان في معالجة الأمور وأن تكون لديه المقدرة على العمل بروح الفريق، وعلى تطوير ذاته علمياً وعملياً، وامتلاك المرونة وتقبل النقد والنصح والتوجيه، والدافعية للعمل، والمقدرة على الابتكار والتجديد فيما يتعلق بمهام عمله.

وبعد إتباع كافة الإجراءات الميدانية في إطار المنهج الوصفي وما تم التوصل إليه أظهرت الدراسة النتائج التالية :

نتائج الدراسة:

-وجود مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لإدارة الانفعالات.

-تمتع أفراد العينة بخاصية التعاطف والتي تجعل أفراد العينة يمتلكون المؤشرات التعاطفية التالية: القدرة على نسيان المشاعر، وتحويلها من سلبية إلى إيجابية عند مواجهة مختلف المخاطر، القدرة على مواجهة التحديات بطريقة إبداعية، القدرة على إنجاز المهام بكل قوة وتركيز، القدرة على تلبية مختلف الاحتياجات العاطفية الذاتية.

-أن هناك مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لتنظيم الانفعالات.

-توجد مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لمهارات التواصل الاجتماعي.

-أنه توجد مؤشرات إيجابية لدى عينة الدراسة بالنسبة لتنظيم الانفعالات 60.22%.

-اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التكامل.

-عدم اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية القبول.

- عدم اعتماد أغلبية أفراد العينة لمختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التهديد.

- تعتمد نسبة معتبرة من أفراد العينة على مختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التجنب.

- أن أغلبية أفراد العينة يعتمدون على مختلف الجوانب المتعلقة باستراتيجية التسوية.

-يتمتع أغلبية أفراد العينة بنسبة ذكاء انفعالي متوسط.

- بالنظر للاستراتيجيات المتبعة من طرف أفراد العينة، فإنه يتضح بأن الاستراتيجية الأكثر تفضيلا واتباعا هي استراتيجية التكامل بـ (77.65%) تليها مختلف الاستراتيجيات بنسب أقل وبدرجات متفاوتة، وهي على التوالي استراتيجية التسوية (75.87%) واستراتيجية التجنب (57.79%). في حين نجد أن أفراد العينة لا يفضلون استراتيجيتي القبول والتهديد

- أن هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التكامل في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية.

-هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التهديد في إدارة الصراع

-هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التجنب في إدارة الصراع على مستوى المؤسسات التعليمية.

-هناك علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي الذي يتمتع به مدراء المؤسسات التعليمية وتفضيلهم لاستراتيجية التسوية في إدارة الصراع.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير الجنس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير المستوى التعليمي.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير السن.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغير الأقدمية المهنية.

-وجود اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغيراتهم الشخصية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير الجنس.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير المستوى التعليمي.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير السن.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدراء المؤسسات التعليمية في إتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغير الأقدمية المهنية.

-تأثير معظم المتغيرات الشخصية لدى مدراء المؤسسات التربوية في تفضيلهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، خاصة متغيرات المستوى التعليمي، السن، الأقدمية المهنية.

التوصيات:

1-عقد دورات تدريبية لتعزيز مهارات الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التعليمية.

2-التركيز على تدريب مديري المؤسسات التعليمية على مهارة إدارة الانفعالات ، ومواجهة الضغوط أثناء العمل لما لها من تأثير إيجابي في العلاقة بين المديرين والعاملين في المؤسسة.

3-تدريب مديري المؤسسات التعليمية على التفويض وتوزيع المهام وذلك للتخفيف من الضغوط عليهم؛ لما لها من أثر إيجابي على إدارة الانفعالات.

4-تدريب مديري المؤسسات التعليمية على إدارة الوقت لما له من تأثير على إدارة الانفعالات.

5- تعزيز مهارات إدارة الضغوط والصراعات التنظيمية لدى مديري المؤسسات التعليمية.

6-عقد دورات تدريبية لتأهيل الإداريين الجدد للتعرف على استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، وتبني استراتيجية التعاون في حل النزاعات؛ لما لها من أثر في تعزيز الروح المعنوية في المدرسة.

7- التوعية بأهمية تعزيز العلاقات الإيجابية بين المديرين والمعلمين وتجنب الصدام معهم لتعزيز المناخ التنظيمي الإيجابي .

8-تجنب التدخل في الصراعات البسيطة بين المعلمين وذلك لتعزيز مهارة المعلمين في حل المشكلات، ولتجنب هدر الوقت في حلها، وأن يستغل المدير وقته في أمور أهم تتعلق بالعملية التعليمية.

9-زيادة الوعي بأهمية توفير بيئة مناسبة للعمل تتمتع بمناخ إيجابي لما له من أثر طيب على الإنتاجية والدافعية للعمل لدى مديري المدارس والعاملين فيها.

10-عمل دراسات مشابهة على مؤسسات الطور الابتدائي.

11-عمل دراسات تبين العلاقة بين الذكاء الانفعالي والمهارات القيادية لدى مديري المؤسسات التعليمية.

الملخص:

لقد تمحورت الدراسة الحالية حول علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية لمدينة عنابة.

وقد هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية من جهة، والتعرف على استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي الأكثر استخداما من قبلهم من جهة أخرى، والبحث في العلاقة بين هاذين الأخيرين، وفي ضوء ذلك يتم الوقوف على إمكانية وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي.

و وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين، كما حاولنا معرفة مدى دلالة اختلافات اعتماد استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية تبعا للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الأقدمية المهنية) وكذا دلالة اختلافاتها على مستوى الذكاء الانفعالي لديهم والتي صيغت في شكل فرضيات صفرية. ولأجل اختبار الفروض استخدمت استمارتان لجمع البيانات (مقياس الذكاء الانفعالي، استبيان استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي) التي وزعت على عينة مكونة من (47) مفردة

تناولت الأولى متغير الذكاء الانفعالي بأبعاده الخمسة (إدارة الانفعالات، والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفة الوجدانية، والتواصل الاجتماعي) والثانية استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي الخمسة (التكامل، القبول، التهديد، التجنب، التسوية) وباستعمال أساليب الإحصاء الوصفي والاستدلالي لمعالجة البيانات المجمعة، خلصت الدراسة إلى وجود مستوى ذكاء انفعالي متوسط لدى عينة الدراسة، وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واتباعهم لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، اتضح أن الاستراتيجية الأكثر تفضيلا واتباعا من قبل أفراد العينة هي استراتيجية التكامل بـ (77.65%) تليها مختلف الاستراتيجيات بنسب أقل وبدرجات متفاوتة، وهي على التوالي استراتيجية التسوية (75.87%) واستراتيجية التجنب (57.79%). في حين نجد أن أفراد العينة لا يفضلون استراتيجيتي القبول والتهديد.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي، استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي، مدير المؤسسة التعليمية.

Summary:

The current study has centered on the relationship of emotional intelligence to organizational conflict management strategies of managers of Annaba educational institutions.

The aim was to identify the level of emotional intelligence among the managers of educational institutions on the one hand, to identify the strategies for managing the organizational conflict most used by them on the other, and to investigate the relationship between these last two, and in light of this, to identify the possibility of a strong correlation between the managers' emotional intelligence level and their pursuit of organizational conflict management strategies.

The existence of a statistically significant correlation between the two variables, and the extent to which the adoption of organizational conflict management strategies among the managers of educational institutions is indicative of demographic variables (sex, age, educational level, professional seniority), as well as their differences at the level of emotional intelligence, formulated in the form of zero hypotheses.

Two data collection forms (Emotion Intelligence Scale, Organizational Conflict Management Strategy Questionnaire) were used to test the assumptions, which were distributed to a sample of (47) individual

The first addressed the emotional intelligence variable in its five dimensions (emotion management, empathy, emotion regulation, emotional knowledge and social communication). The second is the five organizational conflict management strategies (integration, acceptance, threat, avoidance, settlement) Using descriptive and evidentiary statistical methods to process aggregated data, the study found a moderate emotional intelligence level in the sample study, a strong correlation

between the emotional intelligence level of managers of educational institutions and their pursuit of organizational conflict management strategies, the most preferred and followed strategy by sample individuals was found to be the integration strategy by (77.65%) followed by various strategies in lower proportions and to varying degrees, respectively, the settlement strategy (75.87%) and the avoidance strategy (57.79%). While we find that sample individuals do not prefer acceptance and threat strategies.

Keywords: emotional intelligence, organizational conflict management strategies, director of educational institution.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

المصادر :

- القرآن الكريم.

القواميس والمعاجم:

1. إبراهيم مدكور(1975). معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
1. إبراهيم مصطفى، أحمد الزيات، حامد عبد القادر، محمد النجار، المعجم الوسيط، دار الدعوة تحقيق: مجمع اللغة العربية، ة ج1، مادة ذكا.
2. أبو الفرج ابن الجوزي (1983). كتاب الأذكياء دار الآفاق الجديدة، بيروت.
3. أحمد جاد عبد الوهاب (2000) دراسة سلوك الافراد والجماعات داخل المنظمات، دار الوفاء، مصر.
4. أحمد عبد الخالق (2000). أسس علم النفس، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
5. أحمد ماهر(1999). السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الإسكندرية.
6. إدوارد جون موراي (1988). الدافعية والانفعال، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، ط1، دار الشروق، الأردن.
7. بدوي محمد (2003). المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية، دار المعارف للطباعة والنشر، تونس.
8. بشير معمرية (2007). بجوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الثالث، منشورات الحبر، الجزائر.
9. جاد الرب سيد (2005)، إدارة الموارد البشرية (موضوعات وبحوث مقدمة)، مطبعة العشري، الإسكندرية.
10. جاد الرب سيد (2010). الاتجاهات الحديثة في إدارة المخاطر والأزمات التنظيمية، دار الفكر العربي، مصر.
11. جاسم محمد محمد (2004)، سيكولوجية الإدارة التعليمية، عمان، الأردن، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
12. جولمان دانييل (1995)، الذكاء العاطفي (ليلى الجبالي، ترجمة، ط1)، عالم المعرفة (1998).
13. جولمان دانييل (2000). الذكاء العاطفي ترجمة ليلى الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، مكتبة الوطن، الكويت.

14. جيرالد جرينبرج، روبرت بارون (2004)، إدارة السلوك في المنظمات، تعريب ومراجعة رفاعي محمد بسيوني، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض.
15. حريم حسين (2003). إدارة المنظمات منظور كلي،ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن.
16. حسين سلامة (2004). اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ، الأردن.
17. حسين سلامة وحسين طه (2006)، الذكاء الوجداني للقيادة التربوية (ط،1)، دار الفكر.
18. خيري المغازي عجاج (2004). الذكاء الوجداني، الأسس النظرية والتطبيقات، ط1، زهراء الشرق، الإسكندرية.
19. ديري زاهد (2011). السلوك التنظيمي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
20. رأفت السيد أحمد السيد (2005). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاضطرابات العقلية بالمقارنة مع الأسواء، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 15، العدد 48، 197.
21. سالي علي حسن (2007)، الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال، ط1، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية.
22. سعادة جبر سعيد (2008). الذكاء الانفعالي سيكولوجية الطاقة اللامحدودة، عالم الكتب الحديث، جدار الكتاب العالمي، ط1، عمان.
23. سلطان محمد سعيد أنور (2004). السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
24. السيد إبراهيم السامادوني (2007). الذكاء الوجداني، اسمه، تطبيقاته، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
25. سيد الطوب، ومحمود عمر (2000). الشخصية (الدافعية والانفعالات)، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر.
2. الصالح الصالح العلي، أمينة الشيخ سليمان الأحمد (1989). المعجم الصافي في اللغة العربية، ط1، مادة "جمع-جنب".
26. صفاء الأعسر، وعلاء الدين كفافي (2000). الذكاء الوجداني، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
27. الصيرفي محمد(2008)، إدارة الصراع، مؤسسة حورس الدولية للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

28. الطجم عبد الله والسواط، طلق (2013). السلوك التنظيمي، دار حافظ للنشر والتوزيع، السعودية.
29. عبد الحليم محمود السيد وآخرون (2003)، علم النفس الاجتماعي المعاصر، ط1، استراك للنشر والتوزيع، مصر.
30. عبد المنعم الدردير(2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الجزء الأول، ط1، دار عالم الكتب، الرياض.
31. عثمان حمود الخضر(2002). الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟ دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المجلد 12، العدد 1.
32. عثمان فاروق السيد ورزق محمد عبد السميع (2001). مقياس الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، العدد 28.
33. العجمي محمد حسين (2010)، الإدارة والتخطيط التربوي، ط2، عمان الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
34. العريقي منصور(2013)، السلوك التنظيمي (ط،2) دار الكتاب الجامعي.
35. عساف المعطي محمد (1999). السلوك الإداري التنظيمي، دار زهران للنشر، الأردن.
36. علاء الدين كفافي (1997). علم النفس الارتقائي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ط4، مؤسسة الأصالة، القاهرة.
37. علاء عبد الرحمان محمد (2009). الذكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
38. علام اعتماد (1994). دراسات في علم الاجتماع التنظيمي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
39. علي خرف الله (2014). نوعية العلاقة الزوجية وعلاقتها بمهارات الذكاء العاطفي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الحاج لخضر باتنة.
40. عماد الدين الدمشقي (2001). مختصر تفسير ابن كثير، المجلد الأول، دار الصابوني للطباعة والنشر، القاهرة.
41. العمايرة محمد (2002). مبادئ الإدارة المدرسية، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
42. العميان محمود (2005). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط3، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

43. عياصرة معن محمود وبني أحمد مروان محمد (2008). إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل والتغيير، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1.
44. عيشور نادية (2008). الصراع الاجتماعي بين النظرية والممارسة، دار بهاء الدين للنشر والتوزيع، الجزائر.
45. غياث بوفلجة، (2005)، التربية المتفتحة ،ط2، وهران، دار الغرب.
46. فرج عبد القادر طه، ومحمود أبو النيل، وشاكر عطية قنديل، وحسين عبد القادر محمد، ومصطفى كامل عبد الفتاح(1993) معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط1، دار سعاد الصباح، الكويت.
47. فليلة فاروق عبده ومحمد عبد المجيد (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة، الأردن.
48. فؤاد أبو حطب (1996). القدرات العقلية، ط5، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
49. فؤاد أبو حطب، وصادق أمال (1990). علم النفس التربوي، ط3، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
50. فؤاد البهي السيد (2000). الذكاء، ط5، دار الفكر العربي، القاهرة.
51. فيبر. ماكس (2011). مفاهيم أساسية في علم الاجتماع، ترجمة صلاح هلال، منشورات المركز القومي للترجمة، مصر.
52. قباري محمد إسماعيل (1979). قضايا معاصرة في علم الاجتماع، دار النهضة، الإسكندرية.
53. القريوتي محمد (2000). السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، دار الشروق، عمان، الأردن.
54. القريوتي محمد قاسم (2003). السلوك التنظيمي (دراسة السلوك الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة)، دار الشروق، الأردن.
55. قطيشات ليلى (2010). إدارة الصراع في المؤسسات التربوية، ط1، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.
56. كاظم خضير (2002).السلوك التنظيمي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
57. كامل مصطفى (2003). إدارة الموارد البشرية، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
58. الكرعاوي سلام (2011)، الإدارة بالذكاء العاطفي، شبكة جامعة بابل.
59. لهلوب ناريمان، والصرايرة ماجدة (2012)، مهارات القيادة التربوية الحديثة، دار الخليج للنشر والتوزيع.

60. اللوزي موسى (2003). التطوير التنظيمي (أساسيات ومفاهيم)، دار وائل للطباعة والنشر.
61. ماهر أحمد (2002). السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات، ط8، الدار الجامعية، مصر.
3. محمد بن محمد الحسيني، أبو القبض الملقب بالزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية، ج9، مادة وجد.
4. محمد عاطف غيث (1995). قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
62. محمد علي الجوزو (1980). مفهوم العقل والقلب في القرآن الكريم والسنة، دار العلم للملايين، بيروت.
63. محمود سلمان العميان (2005). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال ، ط3، دار وائل للنشر، الأردن.
64. محمود عبد الله، ومحمد خوالدة (2004). الذكاء العاطفي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المراجع العربية:

65-الأسطل، محمد رشاد مصطفى (2010): الذكاء العاطفي وعلاقته بمهاررات مواجهة الضغوط
66--الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين(2000): الذكاء الوجداني، دار قباء للطباعة والنشر
67- العبد اللات، أسماء ضيف الله(2008) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء
68--القاضي، عدنان محمد عبده.(2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة
69- الانفعالي في التكيف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة في الإرشاد والتربية الخاصة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
70-باركر على البيئة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح
71-بظاظو، عزمي محمد (2010): أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في
72-الجامعة الإسلامية غزة .
73-جعيجع، عمر، وهامل منصور (2015) تقنين مقياس الذكاء الوجداني ل بار - أون وجيمس

74--جولمان، دانيال (2000) الذكاء العاطفي ترجمة ليمى الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، مكتبة الوطن الكويت.

75--حسن هادي، أنعام (2013) الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية.

76- –حسونة أمل محمد وأبو ناشئ منى سعيد(2006) **الذكاء الوجداني** ، الطبعة الأولى، مصر، الهرم، الدار العالمية للنشر والتوزيع.

77- روبنس، بأم وسكوت ، جين (2000) الذكاء الوجداني ، ترجمة صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي، القاهرة دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

78- سعادة، رشيد(2005) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي . مذكرة ماجستير غير منشورة في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة.

79-الطبعة الأولى. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان. الأردن.

80- علي حسن، سالي(2007) الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال ،الطبعة الأولى االأسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

81- العمرات، محمود سالم (2014) مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية القائد لدى مديري، المدارس ومديراتها في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، المجلد 10 ، العدد2 ،2014.

82-غزة، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال، فبراير 2010.

83-كلية التربية جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق ، المجلد (3)،العدد (4).

84-لدى طلبة كليات التربية بجامعة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،

85- لورانس، إ.شابيرو، ف.د(2001) كيف ننشئ طفلا يتمتع بذكاء عاطفي ، ترجمة: مكتبة جرير، الطبعة الأولى الرياض، مكتبة جرير.

86- مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري (1995). صحيح مسلم، ط1، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

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

88- معروف نايف (1995). الإنسان والعقل، ط1، الناشر سبيل الرشاد، بيروت.

89- المغربي كامل (2004). السلوك التنظيمي، مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
90- المغربي كامل محمد (2004). السلوك التنظيمي (مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
91-مكتب غزة الإقليمي التابع الأونروا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية
92- نجاتي عثمان محمد (1982). القرآن وعلم النفس، دار الشروق، الأردن.
93- نخبة من أساتذة علم الاجتماع (1981). المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية لطلاب قسم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية. والتوزيع، القاهرة. ورقلة، العدد (18)
94- يس عامر سعيد (1994). الفكر المعاصر في التنظيم والإدارة، مركز سرفس للاستشارات والتطوير، القاهرة.

الدوريات والتقارير:

1. أحمد عبد القادر(2011)، "إدارة الصراع التنظيمي تحليل ومعطيات"، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقصادية، العدد 28، الجامعة.
2. بورغدة حسين (2005). إدارة الصراعات التنظيمية، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، العدد الخامس.
3. جودة أمال (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، مجلة جامعة النجاح للآبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (21)، العدد (3).
4. الخشالي شاكر جار الله وجواد عدنان كاظم (2003)، "علاقة قيم العمل الإدارية بالخيار الاستراتيجي للمديرين" دراسة تطبيقية في شركات التأمين الأردنية، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية-العلوم الإنسانية، المجلد السادس، العدد الثاني.
5. خليل، إلهام، والشناوي، أمينة (2005). الإسهام النسبي لمكونات قائمة بار-أون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المجابهة لدى طلبة الجامعة، دراسات نفسية، المجلد (15)، العدد (1)، ص ص 99-161.
6. زياد عادل محمد (1995)، "استراتيجيات إدارة الصراع في دولة الإمارات العربية المتحدة "الإدارة العامة" مجلد الرابع والثلاثون، العدد 4 .

7. زياد يوسف المعشر (2005)، "الصراع التنظيمي، دراسة تطبيقية لاتجاهات المرؤوسين نحو أساليب إدارة الصراع في الدوائر الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن" المجلة الأردنية في إدارة الأعمال،المجلد 1، العدد 1.
8. الصفطي مصطفى محمد (1995)، "البيئة الأسرية والبيئة المدرسية الصحية وغير الصحية"،(العدد 39)، الأردن.،
9. العبيدي أمل (2008). استراتيجية الصراع التنظيمي وإمكانية تحقيق أهداف المنظمة، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد(69).
10. عسكر سمير (2001). دور الصراع في الإدارة، المجلة العربية للإدارة، العدد الرابع.
11. علوان نعمات، والنواجحة زهير (2013) الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (21)، العدد (1)، ص ص 1-51.
12. اللوح نبيل وشبات، جلال (2015). دور المنظمات الاهلية في تطوير الموارد البشرية في المؤسسات الصحية "دراسة حالة مستشفى العودة في قطاع غزة، فلسطين".
13. المركز الوطني للوثائق التربوية (2003) التوجيه المدرسي، المربي المجلة الجزائرية للتربية،ع13.
14. المعشر زياد (2005). الصراع التنظيمي دراسة تطبيقية نحو أساليب إدارة الصراع التنظيمي في الدوائر الحكومية في محافظات جنوب الأردن، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، مجلد (1) العدد (2)، ص ص 40-60.
15. معمرية بشير (2007)، بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الثالثن منشورات الحبر، الجزائر.
16. وزارة التربية الوطنية (2009)، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للوثيق، ع522، الجزائر

الرسائل العلمية:

1. أبو عساكر فوزي (2008). أنماط إدارة الصراع وأثرها على التطوير التنظيمي، دراسة تطبيقية على وزارة الصحة الفلسطينية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين.
2. حربي سميرة (2011)، اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي، في تنمية قدرات التلميذ، أطروحة دكتوراه غير

منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

3. حماد فرح (2017)، السلوك التنظيمي وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية.
4. حمدوي جميل(2015)، تدبير الحياة المدرسية، شبكة الألوكة.
5. الخلايلة أنس (2010). استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي وأثرها على أداء العاملين في المستشفيات الحكومية الأردنية في مدينة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة اليرموك، الأردن.
6. سوسن رشاد نور الهي، علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة، 2009.
7. شارف خوجة مليكة (2011)، مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين ومقارنتها في المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تيزي وزو.
8. صدراتي فضيلة (2014)، واقع الصحة المدرسية في الجزائر من وجهة نظر الفاعلين في القطاع، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
9. العسولي محمد (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لاستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظرهم وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
10. العوايشة أسماء (2017)، الذكاء العاطفي وأثره في استرايجيات إدارة الصراع التنظيمي والدور الوسيط للتعلم التنظيمي (رسالة دكتوراه منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية.
11. قادري الحاج (2011)، واقع الممارسات الرياضية في الطور الابتدائي أثره على النمو النفسي والاجتماعي للتلاميذ، مذكرة ماجستير غير منشورة، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3.
12. اللوح أحمد (2008). الصراعات التنظيمية وانعكاساتها على الرضا الوظيفي "دراسة مقارنة لوجهات نظر العاملين في جامعتي الأزهر والإسلامية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

13. مرزوق ابتسام (2011). استراتيجيات إدارة الصراع التي يتبعها مديرو مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي في المدارس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
14. النملة سليمان (2007). إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود، السعودية.

المراجع الأجنبية:

1- Bar-On, R, (1997) : Emotional quotation inventory (EQ-I) :A measure of emotional intilligence. Toronto, Canada, Ontario, Multi health-systems.
2- Fandt, P.M et all Management, challenges in the 21 century, (USA : International Thonson publishing ,1998) p14.
3- Frederic Lebaron (2009). La sociologie de A à Z , Editions DUNOD, France.
4- Michel Barabel et Olivier Meier (2006). MANAGEOR, éditions Dunod, France.
5- Rahim. M-A (2001). Management Conflict in Organizations, 3rd ED, West port, green wood piblishing Group,London.
6- Raymond Boudon (2005). Dictionnaire de sociologie, Editions Larousse, France.

7- Robbins, S. P, (2001). Organizational Behavior, New Jersey, Prentice Hall Upper Saddle River, pp, 385-388.
8- Thomas. K.W & Schmidt, W. H. (1976), A survey of Managerial Interests with Respect to Conflict. Academy of Management Journal. 19, P : 215.
9- Wesenski, Luis R, (1999). Organizational Conflict, Concepts and Models, Administrative Science Quartel, Vol. 12. No.2.P296.

الملاحق

الملحق رقم (01): استمارة تحكيم استبيان استراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باجي مختار –عنابة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والأرطوفونيا
تخصص: علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية

الموضوع: طلب تحكيم الاستمارة

بسم الله الرحمن الرحيم

تحية طيبة أما بعد:

نظرا لما تتمتعون به من كفاءة علمية وخبرة عملية، أرسل لكم نسخة من استمارتنا التي تهدف إلى دراسة موضوع الذكاء الانفعالي وعلاقته باستراتيجيات الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية (دراسة ميدانية بالمؤسسات التعليمية لمدينة عنابة)، وذلك استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية، بالاعتماد على سلم ليكرت الثلاثي، راجين أن تتفضلوا بالاطلاع وإبداء أراءكم وملاحظاتكم والحكم عليها من ناحية :مدى انتماء العبارة للمجال الذي تندرج تحته ومدى ملائمة الصيغة اللغوية ووضوحها.

شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم معنا

المشرف: بولهواش عمر.

الباحثة: شرف الدين خديجة.

إشكالية البحث :

تشير الدراسات النفسية و الاجتماعية إلى أن تركيبة القدرات المتعلقة بالذكاء الانفعالي هي التي تشكل الادراك وترشد سلوك وقرارات القائد و تحدد أولوياته وأنماط تعاملاته مع البيئة, و لهذا اهتم العديد من الباحثين بدراسة مفهوم الذكاء الانفعالي في مجالات العمل و التربية و التعليم و أكدوا على أن له دور كبير في مجالات الحياة المتعددة و للنجاح فيها و هذا ما تؤكده العديد من الدراسات التي أظهرت عدد من الخصائص السلوكية لمديري المدارس مرتفعي الذكاء الانفعالي تتمثل في استخدام المعرفة للحفاظ على الهدوء و التحكم في الانفعالات و الاستجابات السلبية, حل الصراعات بهدوء و ترو فهم انفعالات الآخرين منع تصعيد الصراعات, تطوير وبناء الصراع وإدارته بحكمة وفاعلية.

لأهمية دور القادة و المديرين في نجاح المنظمات و تحفيز العاملين لديهم لتحقيق مستوى من الأداء العالي وباعتبارهم اللبنة الأساسية في نجاح المنظمة فقد تم اختيارهم و استهدافهم لإجراء البحث عليهم, ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لتتناول العلاقة بين الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى المدراء المؤسسات التعليمية بمدينة عنابة.

تساؤلات الدراسة:

1-ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة؟

2- ما هي استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي المتبعة من طرف أفراد العينة؟

3-هل هناك علاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي واستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مدراء المؤسسات التعليمية ؟

4-هل هناك اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغيراتهم الشخصية (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الأقدمية) ؟

5-هل هناك اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتباع استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي حسب متغيراتهم الشخصية (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الأقدمية) ؟

فرضيات الدراسة:

1-يتميز أفراد عينة الدراسة بمستوى ذكاء مرتفع.

2-الاستراتيجية الأكثر اتباعا من قبل أفراد العينة هي استراتيجية التكامل.

3-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التعليمية واستراتيجيات ادارة الصراع التنظيمي.

4-يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في مستوى الذكاء الانفعالي حسب متغيراتهم الشخصية.

5-يوجد اختلاف بين مدراء المؤسسات التعليمية في اتجاهاتهم نحو استراتيجيات الصراع التنظيمي المعتمدة حسب متغيراتهم الشخصية.

القسم الأول: البيانات الشخصية والوظيفية.

1-الجنس: ذكر أنثى

2-السن: أقل من 30 أكبر من 30

3-الاقدمية: 5 سنوات وأقل 6-10 سنوات 11-15 فأكثر

4-المستوى التعليمي: ثانوي ليسانس ماستر دكتوراه

5-نوع المؤسسة: متوسطة ثانوية

القسم الثاني: عبارات الاستبيان (استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي)

الرقم	العبـــــارات	تقيس	لا تقيس	الملاحظـات
	استراتيجية التكامل			
01	أحاول التحقق من المواضيع المثارة مع الآخرين بغية الوصول إلى حل مقبول يرضي جميع الأطراف.			

02	أحاول تقريب أفكاري ووجهات نظري مع أفكار الآخرين للوصول إلى قرار مشترك				
03	أحاول العمل مع الآخرين لإيجاد حلول للمشاكل بطريقة ترضي جميع الأطراف				
04	أتبادل المعلومات الدقيقة مع الآخرين لحل المشكلة معا				
06	أتعاون مع الآخرين للوصول إلى قرار مقبول لجميع الأطراف				
07	أحاول العمل مع الآخرين للوصول إلى فهم كامل وصحيح للمشكلة.				
استراتيجية القبول					
01	غالبا ما أحاول إرضاء احتياجات الآخرين				
02	عادة ما أتكيف مع رغبات الآخرين				
03	. أحاول مساعدة الأخرين على حفظ ماء وجههم عندما لا يكون هناك عدم اتفاق				
04	. أقوم عادة ببعض التنازلات أو التضحيات للآخرين				
05	عادة ما أتجه وأتماشى مع اقتراحات الآخرين				
06	أحاول أن أرضى وأوافق على توقعات الآخرين.				
استراتيجية التهديد					
01	استخدم تأثيري ونفوذي لكي تلقى أفكاري قبولا من				

	الآخرين.			
03	استخدم خبرتي لاتخاذ قرارات في مصلحتي.			
04	استخدم خبرتي لاتخاذ قرارات في مصلحتي			
05	غالبا ما أكون أكثر حزما في الدفاع عن وجهة نظري في القضايا المطروحة			
استراتيجية التجنب				
01	أحاول تجنب وضعي في بؤرة الصراع وأحاول الاحتفاظ بالصراع مع العاملين في نفسي			
02	أتجنب عادة المناقشات المفتوحة بشأن خلافاتي مع الآخرين			
03	أحاول الإبقاء على خلافاتي مع الآخرين جانبا			
04	أتجنب مواجهة الموضوعات الخلافية مع الآخرين			
05	أحاول الاحتفاظ بالخلافات التي بيني وبين الآخرين إلى الحد الأدنى، وذلك تفاديا لأي مشاعر سلبية.			
06	أتجنب العلاقات السيئة مع الآخرين			
استراتيجية التسوية				
01	أحاول إيجاد طريقة او مسلك وسط للخروج من المأزق			
02	أقترح أرضية مشتركة لحسم الخلاف			
03	أتفاوض مع الآخرين للوصول إلى حل وسط			

04	أتبادل وجهات النظر لكي تتم التسوية			

الملحق رقم (02): قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	اسم الأستاذ المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة
01	د. محند سمير	أستاذ محاضر (أ)، تخصص علم النفس العيادي	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
02	د. بوعطيط جلال الدين	أستاذ محاضر (أ) تخصص علم النفس العمل والتنظيم	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة.
03	د. هريو دزاير	أستاذة محاضرة (أ) تخصص علم النفس العمل والنظيم	جامعة باجي مختار عنابة.
04	د. بوتوتان سليمة	أستاذة محاضرة (أ)	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة.
05	د. هارون يحياوي	أستاذ محاضر (أ) تخصص علم النفس العيادي	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة.
06	د. شريبط محمد الشريف	أستاذ محاضر(أ)تخصص علم النفس العمل والتنظيم	جامعة باجي مختار عنابة.

الملحق رقم (03): مقياس الذكاء الانفعالي (ل فاروق عثمان ومحمد عبد السميع رزق)

تعليمات التطبيق

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تعبر عن السلوكات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة والتي تعتبر مهارات وفنون الحياة التي يفضلها كل منا بدرجة ما.

- المطلوب منك:

1-أن تقرأ كل عبارة بدقة وعناية وضع علامة + أمام الإجابة الصحيحة.

2-هناك مجموعة من العبارات، وأمام كل عبارة خمسة اختيارات (إجابات) هي: يحدث دائما، يحدث غالبا، يحدث أحيانا، يحدث نادرا، لا يحدث أبدا.

3-أن تجيب بصراحة وصدق على كل عبارة، وليكن في علمك أن نتائج المقياس ستكون في سرية تامة ولن يطلع عليها سوى الباحث وستستخدم لغرض علمي فقط.

تقبلوا منا فائق الشكر والتقدير لتعاونكم معنا.

البيانات الشخصية والوظيفية:

1-الجنس: ذكر أنثى

2-السن: 25-35 36-45 46-55 56-65

3-الأقدمية: 01-10سنوات 11- 20سنة 21-30 سنة

4-المستوى التعليمي: ثانوي ليسانس ماستر دكتوراه

5-نوع المؤسسة: متوسطة ثانوية

الرقم	العبارات	يحدث دائما	يحدث غالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا

01	استخدم انفعالاتي الإيجابية أو السلبية في قيادة حياتي					
02	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي					
03	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند إتخاذ قرار يتعلق بي					
04	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية					
05	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين					
06	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح					
07	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة أغلب الوقت					
08	أستطيع التعبير عن مشاعري					
09	أستطيع التحكم في تفكيري السلبي					
10	أعتبر نفسي مسؤولا عن مشاعري					
11	أستطيع السيطرة على نفسي بعد أي حدث مزعج					
12	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي					
13	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها					
14	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام					
15	أستطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج					
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة					
17	أستطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة					
18	أنا قادر على التحكم ف مشاعري السلبية عند مواجهة أية مخاطر					
19	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة					
20	عندما أقوم بعمل ممل فإنني أستمتع بالعمل					
21	أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديا الحياة					
22	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به					
23	أستطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي					
24	أستطيع إنجاز المهام بنشاط وتركيز عال					
25	في وجود الضغوط لا أشعر بالتعب					
26	أستطيع أن أفعل ما أحتاجه عاطفيا وبإرادتي					
27	استطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط					
28	أنا قادر على استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر					
29	أنا أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي					
30	أركز إنتباهي في الأعمال المطلوبة مني					
31	أفقد الإحساس بالزمن عند إنجاز المهام التي تتصف بالتحدي					
32	أنحي عواطفي جانبا عندما أقوم بإنجاز أعمالي					
33	أنا حساس لإحتياجات الخرين					
34	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين					

35	**أجيد فهم مشاعر الآخرين**					
36	**أتقبل مضايقة الناس لي بأسئلتهم**					
37	**أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم**					
38	**أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين**					
39	**أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين**					
40	**أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين**					
41	**أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة**					
42	**أمر يسير بالنسبة لي التحدث مع الغرباء**					
43	**عندي قدرة على التأثير في الآخرين**					
44	**عندي القدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للاخرين**					
45	**أعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين**					
46	**أستطيع الاستجابة لانفعالات ورغبات الأخرين**					
47	**أمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدافهم**					
48	**يرى الناس انني فعال تجاه احاسيس الاخرين**					
49	**أدرك أن لدي مشاعر رقيقة**					
50	**تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي**					
51	**يغمرني المزاج السيء**					
52	**عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب**					
53	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام عثراتي					
54	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يظطر الاخرين للافصاح عنه					
55	إحساسي الشديد بالاخرين يجعلني مشفقا عليهم					
56	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط					
57	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها					
58	أستطيع احتواء مشاعر الاجهاد التي تعوق آدائي لأعمالي					

الملحق رقم (04): استبيان استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي في صورته النهائية

الرقم	العبـــــــــــــارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أحاول العمل مع الآخرين للوصول إلى فهم كامل وصحيح للمشكلة.					
02	غالبا ما أحاول إرضاء الآخرين واشباع احتياجاتهم.					
03	استخدم نفوذي لكي تلقى أفكاري قبولا من الآخرين					
04	أحاول تجنب وقوعي في الصراع مع العاملين.					
05	أحاول إيجاد طريقة او مسلك وسط للخروج من المشكلة					
06	أحاول تقريب أفكاري ووجهات نظري مع أفكار الآخرين للوصول إلى قرار مشترك لحل الصراع.					
07	عادة ما أتكيف مع رغبات الآخرين.					
08	استخدم سلطتي لاتخاذ قرارات في مصلحتي.					
09	أتجنب عادة المناقشات المفتوحة بشأن خلافاتي مع الآخرين.					
10	أقترح أرضية مشتركة لحل الخلاف مع الاخرين					
11	أحاول العمل مع الآخرين لإيجاد حلول للمشاكل بطريقة ترضي جميع الأطراف.					
12	أحاول مساعدة الأخرين في الحفاظ على					

	كرامتهم عندما لا يكون هناك عدم اتفاق.					
13	اعتمد على العقوبات المادية والمعنوية حتى تطبق قراراتي من قبل الآخرين.					
14	أحاول الإبقاء على خلافاتي مع الآخرين جانبا					
15	أتفاوض مع الآخرين للوصول إلى حل وسط.					
16	أتبادل المعلومات مع الآخرين لحل المشكلة معا					
17	أقوم عادة ببعض التضحيات من أجل الآخرين					
18	غالبا ما أكون أكثر صرامة في الدفاع عن وجهة نظري في القضايا المطروحة					
19	أتجنب مواجهة الموضوعات الخلافية مع الآخرين					
20	أتبادل وجهات النظر مع الآخرين لكي تتم تسوية النزاعات.					
21	أتعاون مع الآخرين للوصول إلى قرار مقبول لجميع الأطراف					
22	عادة ما أتجه وأتماشى مع اقتراحات الآخرين					
23	أحاول فرض رأيي بالقوة دون الاهتمام بإقناع الآخرين.					
24	أحاول إبقاء الخلافات التي بيني وبين الآخرين في الحد الأدنى، وذلك تفاديا لأي مشاعر سلبية.					
25	أحرص دائما على خفض التوتر بين أطراف الصراع.					
26	أحاول التحقق من المواضيع المثارة مع الآخرين بغية الوصول إلى حل مقبول يرضي جميع الأطراف.					
27	أحاول أن أرضى وأوافق على آراء وأفكار الآخرين.					
28	أستخدم نفوذي لحل الصراع بالقوة					

29	أتجنب العلاقات السيئة مع الآخرين					
30	أشارك الآخرين في وضع الخطط لحل الصراع					
31	ما يهمني هو كسب الصراع وإن كان على حساب علاقتي بالآخرين					

الملحق رقم (05):المؤسسات التعليمية التي تمت فيها الدراسة التطبيقية.

المتوسطات:	الثانويات:
1-بابو محمد الشريف. 2-خليج المرجان. 3-العربي التبسي. 4-مصطفى بن بولعيد. 5-الطاهر حراث. 6- جورج إسحاق. 7- الأمير عبد القادر. 8- عبان رمضان. 9- سويداني بوجمعة. 10- ماكس مارشان. 11- حي جبهة التحرير الوطني. 12- هيبون. 13- 08 ماي 45 رقم 01 14- زنطار عيسى. 15- مغنيين إبراهيم. 16- بوزراد حسين. 17- عمر بن الخطاب 18- طايبي محمد. 19- الإخوة كليبات. 20- المقاومة. 21- الشيخ الطاهر 22- الشهيد فلفلي العياشي 23- هاشمي راشدي الشادلي 24- خالد خوجة عمار	1-مبارك الميلي . 2-القديس أوغستان. 3-بومروان. 4-العقيد محمد عواشرية. 5-سيدي براهيم. 6-العربي بن مهيدي. 7-زيغود يوسف. 8-بيار وماري كيري. 9- 08 ماي 45. 10- العقيد عمارة العسكري. 11- بوطبة بشير. 12- الثانوية التقنية. 13-متقن أحمد بوزيد. 14- الرائد زنطار سليمان. 15- طاهري علي الزعفرانية. 16- عبد المالك بن جديد

25- شايب عمارة 26- شايب العربي 27- عمر المختار 28- بندير محمد 29- عميرات بغدادي 30- دراج الطاهر 31- ضربان	

الملحق رقم (06): *جدول تبويب نتائج الارتباط بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي مع درجات استبيان الصراع التنظيمي*

الرقم	س	ص	س2	ص2	س*ص
01	216	115	46656	13225	24840
02	217	116	47089	13456	25172
03	188	102	35344	10404	19176
04	213	110	45369	12100	23430
05	219	122	47961	14884	26718
06	221	114	48841	12996	25194
07	233	107	54289	11446	24931
08	199	122	39601	14884	24278
09	207	114	42849	48841	23598
10	175	100	30625	10000	17500
11	178	105	31862	11025	18690
12	196	79	38416	6241	15484
13	233	98	54289	9604	22834

27376	13924	53824	118	232	**14**
15120	5184	44100	72	210	**15**
29808	19044	46656	138	216	**16**
26334	15876	43681	126	209	**17**
18150	12100	27225	110	165	**18**
27404	15376	48841	124	221	**19**
23370	15129	36100	123	190	**20**
18802	6241	56644	79	238	**21**
26712	15876	44944	126	212	**22**
28910	13924	60025	118	245	**23**
25560	14400	45369	120	213	**24**
27090	16641	44100	129	210	**25**
19608	7396	51984	86	228	**26**
32696	17956	59536	134	244	**27**
27032	15376	47524	124	218	**28**
27588	14641	51984	121	228	**29**
27156	15376	47961	124	219	**30**
20398	8836	961	94	217	**31**
27305	16129	46225	127	215	**32**
24219	13689	42849	117	207	**33**

22606	16127	31684	127	178	**34**
29210	16129	52900	127	230	**35**
27612	13689	55696	117	236	**36**
27572	14884	51076	122	226	**37**
18675	6889	50625	83	225	**38**
24766	14884	41209	122	203	**39**
24012	13456	42849	116	207	**40**
23166	13689	39204	117	198	**41**
27306	15129	49284	123	222	**42**
28600	16900	48400	130	220	**43**
27346	14641	51076	121	226	**44**
27370	14161	52900	119	230	**45**
19239	14641	25281	121	159	**46**
27104	14641	50176	121	224	**47**
1081000	**65800**	**216200**	**4135**	187839	**مج**