



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في

محافظة بيت لحم

رولا يوسف محمد غبون

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440هـ/2019م

الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في

محافظة بيت لحم

إعداد

رولا يوسف محمد غبون

بكالوريوس الآداب في التربية (معلم صف) جامعة بيت لحم / فلسطين

إشراف الدكتور

محمد عوض شعيبات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

الإدارة التربوية من كلية العلوم التربوية

الدراسات العليا/ جامعة القدس

1440هـ / 2019م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم

اسم الطالبة: رولا يوسف محمد غبون

الرقم الجامعي: (21612270)

المشرف: الدكتور محمد عوض شعيبات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 8 / 1 / 2019م من أعضاء لجنة المناقشة

المدرجة اسماؤهم وتواقيعهم:

التوقيع:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. محمد عوض شعيبات

التوقيع:

2- ممتحن داخلي: أ.د. محمود أحمد أبو سمرة

التوقيع:

3- ممتحن خارجي: د. يوسف فهمي حرفوش

القدس - فلسطين

1440هـ/2019م

الإهداء

إلى نبع الحنان، إلى من ربّنتي على مائدة العلم، إلى شمعة حياتي أُمي الحبيبة.
إلى صاحب القلب الصادق، إلى من دعمني حد التفوق، إلى نبع الحياة، أبي
الغالي.

إلى من جعل الله بيني وبينه مودة ورحمة رفيق دربي وسندي زوجي الغالي.

إلى أشقاء القلوب، وأحباب الروح ونبض الفؤاد، إخواني وأخواتي.

إلى فلذة كبدي وقرّة عيني أبنائي... ملاك وعبد العزيز ورسيل.

إلى أصدقائي وأحبابي المقربون...

إلى كل من أحب.... اهدي إليكم جميعاً هذا الجهد المتواضع.

رولا يوسف غبون

إقرار:

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: 

الاسم: رولا يوسف محمد غبون

التاريخ: 2019 / 1 / 8

الشكر والعرفان

الحمد لله أولاً وأخيراً على اتمام هذه العمل.

تقديراً وعرفاناً مني لا بد ان أتقدم بجزيل الشكر إلى صفوة العلم، وأصحاب العطاء، إلى أساتذتي الذين لم يبخلوا بتقديم النصح والإرشاد طول مسيرتي التعليمية، وأخص بالذكر مشرف الرسالة الدكتور محمد شعيبات.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى جميع من ساعدني وبذل جهداً لمساندتي لإتمام هذه الرسالة، وأسأل الله عز وجل أن يجزي الجميع عني خير الجزاء.

الباحثة

رولا يوسف غبون

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الذكاء العاطفي وعلاقته بممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، إذ تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء المدارس محافظة بيت لحم، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2019، والبالغ عددهم (179) مديراً، واستخدمت الباحثة العينة العشوائية الطبقية والتي اشتملت على (140) مديراً، أي بنسبة 78.5% من مجتمع الدراسة، واستخدمت الباحثة كل من أولاً: اختبار الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، فقد قامت الباحثة بترجمة وتطوير اختبار لقياس الذكاء العاطفي (Global Emotional Intelligence Test) وهو عبارة عن (40) سؤالاً، ثانياً: قامت الباحثة بتطوير استبانة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم بأربعة مستويات، وتضم الاستبانة (32) فقرة، وقد تم التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة بالطرق الإحصائية المناسبة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم جاء بنسبة (70.5%)، أي بدرجة متوسطة، وأن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم جاءت بدرجة عالية، كما تبين أنه توجد علاقة طردية ومتوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم ، وكذلك للمجالات.

كما بينت الدراسة عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، سنوات الخبرة، جهة الإشراف على المدرسة، كما بينت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح الأعلى من بكالوريوس.

كذلك أظهرت الدراسة عدم وجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الإشراف على المدرسة. وفي ضوء هذه النتائج خرجت الباحثة بعدد من التوصيات.

Emotional Intelligence and its relation to leadership skills of School Principals in Bethlehem Governorate

Prepared by: Rula Yousef Ghboun

Supervised : Dr. Mohammad Awad Shuibat

Abstract:

This study aimed at identifying emotional intelligence and its relationship to leadership skills of schools' principals in Bethlehem Governorate. The population of the study consisted of all (179) school principals of Bethlehem Governorate. The study was done on the first semester of 2018/2019 academic year.

The researcher used a random stratified sample of (140) members which represents 78.5% of the study population. To achieve the objectives of the study, the researcher used the emotional intelligence test (Global Emotional) (40) questions. The researcher also developed a leadership skills questionnaire. The questionnaire consisted of (32) items distributed over four domains. Validity and reliability of the tools were verified using appropriate statistical methods.

The results of the study showed that the degree of emotional intelligence of the schools' principals in Bethlehem governorate from their own point of view came moderate. It was also found that the degree of leadership skills among schools' principals in Bethlehem governorate came high. There was a significant moderate degree of correlation between the level of emotional intelligence and the leadership skills of the schools' principals in Bethlehem governorate from their own point of view, as well as to the fields. That is, the higher the level of emotional intelligence, the greater the degree of leadership skills of schools' principals in the Bethlehem Governorate from their own point of view.

The study found no statistically significant differences between the average of arithmetic means of the emotional intelligence ratings of the schools' principals in Bethlehem governorate from their own point of view due to the gender variable, the years of experience, and the supervision of the school, while there were statistically significant differences attributed to the variable of academic qualification in favor of higher than the Bachelor.

Moreover, the study showed no statistically significant differences between the average of arithmetic means of the sample of leadership skills of schools' principals in Bethlehem governorate from their own point of view due to gender variable, academic qualification, years of experience, and supervision of the school.

In light of these results, the researcher came out with a number of recommendations.

الفصل الأول

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- الفرضيات
- اهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

1.1 مقدمة:

قال أرسطو قديماً: "أي شخص يمكن أن يغضب وهذا سهل، ولكن أن تغضب من الشخص المناسب، بالقدر المناسب، في الوقت المناسب، للسبب المناسب وبالشكل المناسبة، فهذا ليس سهلاً".

ففي كتاب (The Nicomachean Ethics) يطرح أرسطو تساؤلاً فلسفياً عن الكرامة والشخصية والحياة الطيبة، ويرى أن التحدي الذي يواجه الشخص هو القدرة على إدارة حياته العاطفية بذكاء، أي أننا عندما نتدرب على ممارسة عواطفنا بشكل جيد فإنها ستكسبنا الحكمة اللازمة لكي نقود فكرنا وقيمنا، وإذا اردنا ان نترجم بلغة عصرية ما قاله ارسطو يمكننا القول بأن الاتكال على "الذكاء العقلي" وحده لا يكفي إن لم يرتبط بالذكاء العاطفي، وقد أكد جولمان (2000)، الذي أدخل مصطلح الذكاء العاطفي للمرة الأولى بشكل موسع، وفسر من خلاله نجاح الشركات من خلال تمتع قادتها بالذكاء العاطفي المطلوب، إذ تفيد الدراسات أن تمتع الشخص بالذكاء العاطفي (EQ) مسؤول عن (80%) من نجاحه في جميع مجالات الحياة، أما ال (20%) الأخيرة ترجع للذكاء العقلي (IQ).

وبهذا فإن الذكاء العاطفي له آثار إيجابية متعددة، فعلى مستوى علاقة الفرد بذاته فالذكاء العاطفي يمنحه القدرة على التعرف لمشاعره وانفعالاته، وعلى التمييز بينها، والقدرة أيضاً على التحكم فيها، ومن خلال الذكاء العاطفي تأتي القدرة على التعامل بخبرة مع المشاعر السلبية مثل الشعور بالإحباط الناتج عن تراكم ضغوط الحياة، فهذه القدرة تمكن الفرد من استخدامها لتوظيف مشاعره للوصول إلى القرارات الصائبة في الحياة على جميع الأصعدة، أما على مستوى علاقة الفرد بالآخرين، فإن الذكاء العاطفي يزيد من قدرة الفرد على فهم عواطف الآخرين وتوقع ردود أفعالهم، وبالتالي فهو يتضمن المهارات الاجتماعية اللازمة لبناء علاقات جيدة بالآخرين، والتعامل مع النواحي العاطفية في العلاقات على المستوى الشخصي والمهني، كما يتضمن الذكاء العاطفي للفرد القدرة على إقناع الآخرين (حسون، 2006).

أما في مجال العمل قد تبين أن غياب الذكاء العاطفي في العلاقات المهنية قد يعرض وجودها إلى صعوبات كثيرة، حيث ان هيمنة العواطف السلبية في العلاقات داخل المؤسسة أو بين الموظفين ببعضهم البعض، أو في علاقتهم مع صاحب العمل مثل التكبر وغياب التقدير والثقة المتبادلة

واعتماد العلاقات على التهديد، كل ذلك ينتج عنه ضعف في الأداء الوظيفي وارتكاب الأخطاء بشكل مستمر، وهذا أدى إلى لجوء الكثير من الشركات والمؤسسات التربوية الكبرى إلى تبني الذكاء العاطفي، ووضعه في برامج التدريب مما ساعدت العاملين بل وجعلتهم يتعاونون بشكل أفضل من ذي قبل مما أدى إلى زيادة في الإنتاج (حسين، حسين، 2006).

ويعتبر جولمان (2000) الذكاء العاطفي والقيادة مفهومان متلازمان، بحيث يمكن الفرد أن يتعلم تقنيات ومهارات متعددة في التحليل، ويتمتع بأعداد كبيرة من الأفكار، ولكن دون تمتعه بالذكاء العاطفي لن يكون قائد جيداً، فقد أوضح Griut (2011) أن القيادة بشكلها الحديث تهتم وبطرق شتى بالعواطف أكثر من اهتمامها بالمنطق، فالقيادة الحديثة تعتمد على قدرة القائد على قراءة أفكار الأفراد وقياس نقاط القوة والضعف، وتشجيع الأداء عن طريق إثارة الحماس للعاملين، ويتطلب هذا بالطبع درجة جيدة من الذكاء العاطفي.

وتعتبر القيادة محوراً مهماً ترتكز عليه تقدم المؤسسة بجميع جوانبها، ففي ظل التنامي لهذه المؤسسات وكبر حجمها وتعقد أعمالها، أصبح من الضروري إحداث التغيير والتطوير المناسب ليضمن تميزها، وبالطبع هذه المهمة لا تتحقق إلا بوجود قيادة إدارية واعية، تمتلك من المهارات القيادية ما يمكنها من توجيه الطاقات البشرية والمادية بما يحقق أفضل مستوى، لذا فإن كل قائد يجب أن يتميز بصفات أو مهارات تساعده على التأثير في سلوك تابعيه، وتحقيق أهداف الإدارة التي يعملون فيها، ولكي يستطيع القائد التعامل مع الأطراف الثلاثة لعملية القيادة وهي (القائد – التابعون – الموقف) فلا بد أن يحوز أو يكتسب أربع مهارات لكي يبلغ أهداف العمل ويرفع الإنتاجية من ناحية، ويحقق أهداف الأفراد ويرفع درجة رضاهم من ناحية أخرى، وهذه المهارات هي: المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، وأخيراً المهارات الإدراكية، وهذه المهارات القيادية والقدرات التحليلية والفكرية ترتبط غالباً بشخصية القائد التي تميزه عن غيره وتشكل الإطار العام لأسلوبه في تطبيق مهاراته القيادية (حسان، العجمي، 2013).

مما سبق تتضح أهمية دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس، حيث يعتبر مديري المدارس من أهم الشخصيات القيادية التي تعمل على إعداد أجيال مبدعة ومبتكرة قادرة على صناعة المستقبل، أجيال تتمتع ليس فقط بذكاء عقلي بل بذكاء عاطفي أيضاً، فهذه القيادات مهمة في مجتمعنا الفلسطيني الذي يعاني تحت الاحتلال والمشاكل السياسية المتعددة، وبهذا

على هذه القيادات أن تأخذ بعين الاعتبار مشاكل التعليم، من المنظور السياسي والمتعلق بغياب الموارد بمستوى الجودة المطلوبه كماً ونوعاً، وإيجاد الوسائل الملائمة للتعامل مع الواقع الذي يزداد تعقيداً بصورة مضطربة، لذا جاءت الدراسة الحالية لتغطي نقصاً ملحوظاً في معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مدري المدارس في محافظة بيت لحم.

2.1 مشكلة الدراسة :

تسعى المدارس الفلسطينية الى ترسيخ العلم والمعرفة والتربية في نفوس طلابها، ورفع مستوى التحصيل لديهم، وهذا الأمر يحتاج الى قيادة تربوية حكيمة، تتصف بمهارات قيادية عالية وتتطلب قائداً يتصف بذكاءٍ عاطفيٍ لاستيعاب كل ما هو معاصر والتعامل بفاعلية.

وقد أشار كثير من الباحثين إلى أن الاعتماد على عوامل الذكاء العاطفي في انتقاء الإداريين بمجموعة من المؤسسات قد أدى إلى تحسين الأداء والإنتاج، وبفارق كبير عن اختيارهم على أسس معرفية (باطو، 2010)، كما أن الذكاء العاطفي قد فسر لماذا يتفاوت بعض العاملين عن بعضهم في ميادين العمل المختلفة على الرغم من تساويهم في القدرات العقلية، أو مستوى الخبرة، والتدريب (Lynn,2001)، وقد لاحظت الباحثة من خلال خبرتها في الميدان التربوي إلى وجود نقص لدى القادة التربويين في مستوى مهارات الذكاء العاطفي، الذي قد يؤثر على نجاح العمل، وعلى نوعية القرارات المتخذة، ورضا العاملين، وهذا ما جاءت الدراسة لتكشفه من وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات القيادية عند المديرين.

لذا فإن مشكلة الدراسة تكمن في الكشف عن درجة الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.

3.1 أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم ؟

2. هل تختلف درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الإشراف على المدرسة)؟
3. ما درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم؟
4. هل تختلف درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الإشراف على المدرسة)؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم؟

4.1 فرضيات الدراسة:

انبثق عن أسئلة الدراسة الثالث والرابع والخامس الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي ودرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة .
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة .

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1. التعرف إلى درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.
2. التعرف إلى دور بعض المتغيرات في درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.
3. التعرف إلى درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.
4. التعرف إلى دور بعض المتغيرات في درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.

5. التعرف فيما اذا كان هناك علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.

6.1 أهمية الدراسة:

تكمّن أهمية هذه الدراسة من خلال انها:

1. تعتبر هذه الدراسة في حدود علم الباحثة واطلاعها من الدراسات الرائدة في مجال الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية في فلسطين، والتي تبحث في الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم.
2. تغني الأدب التربوي بأبحاث تسد الفجوة في جانب الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس .
3. يستفيد منها المديرون في التركيز على بعض المفاهيم والمصطلحات التي لها علاقة بالذكاء العاطفي وممارسة المهارات القيادية وتنميتها.
4. تستفيد من هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم العالي من خلال تضمين أسس الذكاء العاطفي والمهارات القيادية في توظيف المديرين الجدد بالإضافة الى تنمية مهارات الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى المديرين الحاليين.

7.1 حدود الدراسة:

تحددت نتائج الدراسة بما يلي:

- الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على جميع مديري المدارس في محافظة بيت لحم.
- الحدود الزمانية:** طبقت أداة الدراسة خلال الفصل الاول من العام الدراسي 2018/2019.
- الحدود البشرية:** مديري المدارس الحكومية والخاصة والوكالة في محافظة بيت لحم.
- حدود مفاهيمية:** حددت مصطلحات الدراسة حسب التعريفات الإجرائية الواردة في هذه الدراسة.

8.1 مصطلحات الدراسة:

فيما يلي عرض لمصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الذكاء العاطفي : "هو مقدرة الشخص على إدراك وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين، ومن ثم الاعتماد على ذلك الوعي لإدارة سلوكه وعلاقاته" (Bradberry&Greaves,2009: p86).

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: قدرة القائد على فهم انفعالاته الذاتية وضبطها في ضوء فهمه لواقعه المهني وفي ضوء فهمه لانفعالات الآخرين، واستثمار ذلك كله في المواقف والأحداث اليومية التي يمر بها أثناء عمله، لتعزيز مزيد من المهارات الحياتية التي تساعد في تحقيق نجاحات مهنية.

المهارات القيادية : " مجموعة من القدرات التي ينبغي على القائد أن يمتلكها، والتي تمكنه من ممارسة أدواره بطريقة تضمن أداء المهام الموكلة إليه بكفاءة وإتقان لتحقيق الأهداف المنشودة" (عابدين،2001:ص115).

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنها: مجموعة من القدرات والكفايات التي يتسم بها المدير للقيام بسلوك يومي مستثمرا وموظفا مهاراته الذاتية، والفنية، والانسانية، والذهنية بالتعامل مع الموظفين للإنجاز أعمال ومهام في خدمة الأهداف المحددة، كما أنها مكتسبة ونامية.

محافظة بيت لحم : "تقع في وسط الضفة الغربية على جبل يرتفع قرابة(780) م عن سطح البحر، في الجزء الجنوبي من سلسلة جبال القدس وعلى مسافة لا تزيد عن (10) كم جنوب مدينة القدس، حيث تبلغ مساحتها حوالي (659) كم. مربع، وعدد سكانها حوالي (190.116) نسمة". (سليمان، 2011:ص8).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضاً لأهم محاور الأدب النظري المرتبط بموضوع الدراسة، كما يتناول عرضاً لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تم تقسيم هذا الفصل إلى مجالين: تناول المجال الأول الأدب النظري، بينما تناول المجال الثاني الدراسات السابقة ذات العلاقة، وذلك على النحو الآتي:

1.2 الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence)

اقتصرت مفهوم الذكاء عند العديد من الباحثين والعامّة ولفترة طويلة من الزمن على الذكاء العقلي (IQ)، والذي يهتم بمجموعة من القدرات المعرفية كالنتفكير المجرد، والذاكرة، والتفكير الاستدلالي والحكم، وتم إهمال الجانب العاطفي للفرد، وهذا ما أثار حفيظة علماء النفس، وبادر على ذهنهم السؤال الملح وهو: ما الذي يجعل أفراد يتمتعون بذكاء عقلي مرتفع يفشلون في العمل وفي مجالات الحياة، بينما آخرون من ذوي الذكاء العقلي المتواضع يحققون نجاحاً كبيراً في حياتهم وفي مجالات مختلفة؟ أي أن التفوق العقلي ليس مؤشراً لنجاح الفرد، فأى ارتفاع في نسبة الذكاء لا يضمن لصاحبه الرفاهية، أو السعادة بالحياة، ومن هنا جاء الاهتمام بدراسة التفاعل والانسجام بين التفكير والعواطف محدثة مفهوم جديد يعرف بالذكاء العاطفي (Emotional Intelligence) (السمدوني، 2007؛ IZARD, 2001).

وتبرز أهمية الذكاء العاطفي من كونه قوة تؤثر في كل القدرات البشرية الأخرى إيجاباً وسلباً، كما تظهر أهميته بأنه فن من فنون قيادة الانفعالات وإدارتها، ومحرك قويّ لسلوك الإنسان وخاصة أساسية لإنسانية الإنسان، (عجاج، 2002)، لذا من الضروري ظهور هذا المفهوم في هذا الوقت الذي تفشت فيه مظاهر الفشل، والعنف وسوء التصرف، ومن الضروري الاهتمام به ونشره وبحث علاقته بمتغيرات أخرى خاصة لدى القادة التربويين (العمرات، 2014).

والذكاء العاطفي يعتبر مفهوم حديث في علم السيكولوجي، وقد ترجم مصطلح (Emotional Intelligence) إلى الذكاء العاطفي والذكاء الانفعالي، والذكاء الوجداني، والذكاء الشعوري، فهذا المصطلح يحيطه بعض الغموض فهو يقع في منطقة تفاعل بين النظامين المعرفي والعاطفي، (العتي، 2010؛ حسونة، 2006؛ السمدوني، 2007) وقد وردت عدة تعريفات للذكاء العاطفي ونشير الى البعض منها فيما يأتي.

2.2 مفهوم الذكاء العاطفي:

تختلف العلوم الإنسانية عن العلوم الطبيعية في أن مصطلحاتها لا تحمل تعريفاً محدداً يتفق عليه الجميع، وينطبق هذا على تعريف الذكاء العاطفي، فقد ظهر مصطلح الذكاء العاطفي في تسعينيات القرن الماضي بعد أن جذب اهتمام الكثيرين في جميع أنحاء العالم، وتعرض الباحثة بعض التعريفات المهمة التي تم ذكرها من بداية ظهور الذكاء العاطفي الى وقتنا الحاضر ومنها:

يعرف سالوفي وماير (Salove & Mayer,1990:P422) الذكاء العاطفي بأنه: "القدرة على معرفة الشخص لمشاعره وانفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط، ومعرفته بمشاعر الآخرين، وقدرته على ضبط مشاعره وتعاطفه مع الآخرين والإحساس بهم، وتحفيز ذاته لصنع قرارات ذكية".

عرف بار_أون (Bar-On,1997:P14) الذكاء العاطفي بأنه "عبارة عن منظومة من القدرات غير المعرفية والكفاءات، والمهارات التي تؤثر في قدرة الشخص على النجاح في مواجهة متطلبات البيئة وضغوطها".

أما دانييل جولمان عرف الذكاء العاطفي بأنه: "مجموعة من القدرات أو المهارات التي قد يسميها البعض صفات أو سمات شخصية لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد " (جولمان، 2000: 28ص).

ويعرف أيضاً بأنه " مركب من الكفاءات التفاعلية الشخصية والعاطفية، التي تؤثر في سلوكنا وفي تفكيرنا وفي تفاعلنا مع الآخرين" (Macaleer & Shannon, 2002: P9).

كم قدم الديدي(2005 : ص35) تعريفاً للذكاء العاطفي بأنه "قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته وتحديدتها وفهمها جيداً وتنظيمها واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين، ومشاركتهم عاطفياً، وتحقيق نجاحاً في الاتصال بالآخرين، وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارة نفسية اجتماعية يتحقق من خلالها الصحة النفسية مع النفس والآخرين والعالم المحيط".

وقد عرف ثورنديك واستاين الذكاء العاطفي بأنه: "القدرة على فهم المشاعر والإحساسات الداخلية أو الحالات العاطفية أو الوجدانية للأشخاص الآخرين ويتحقق هذا من خلال تعبيرات الوجه أو النبرات الصوت أو السلوك التعبيري." (السمدوني، 2007 : ص42).

وأخيراً يُعرف الذكاء العاطفي بأنه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للعواطف والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها وتنظيمها وفقاً لمراقبة إدراك عواطف الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات عاطفية واجتماعية إيجابية تساعد على تعلم المزيد من المهارات الاجتماعية" (جاب الله، 2012 :ص27).

لكي نفهم هذه التعريفات بشكل واضح وتطور مفهوم الذكاء العاطفي على مدى هذه السنوات، يجب أن نتعرف على التطور التاريخي للذكاء العاطفي.

3.2 التطور التاريخي للذكاء العاطفي:

لقد شهد عقد الثمانينيات من القرن الماضي زيادة غير مسبوقة في الأبحاث والدراسات العلمية التي تتعلق بعواطف الإنسان، ففي بداية الثمانينات قام جاردينر (Gardener) في كتابه "الذكاء المركب" بالكتابة عن الذكاء المتعدد، وأوضح جاردينر "أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين وقدرته على استخدام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد أنواع الذكاء" (خوالدة، 2004 :ص29).

وفي نفس هذه الحقبة قام العالم بار_أون (Bar-on) بوضع حجر الأساس للذكاء العاطفي، كمقياس للقدرات اللامعرفية التي تعتبر ذات أهمية بالغة للتكيف الإيجابي (Douglas & Frink, 2004).

وفي عام "1985" أشار ستنبرخ (Stenberg) في كتابه "ما بعد الذكاء" أن الذكاء الاجتماعي مستقل عن القدرات المعرفية وبأنه الأساس في نجاح الفرد بحياته (الأعسر والكفافي، 2000). ومن

هنا بدأ التمهيد لمصطلح الذكاء العاطفي، فقد أهتم الباحثون بدراسة المعرفة أو التفكير وما يقابلها من العواطف التي تتفاعل مع التفكير، ففي عام "1990" نشرت أول ورقة علمية بعنوان "الذكاء العاطفي" للباحثين ماير وسالوفي (Mayer & Salovey,1997)، وقد نشرا مقالات حول الذكاء العاطفي بالإضافة الى تطويرهما اختبارين لقياسه، ومن خلال هذه الاختبارات لاحظ الباحثون أن الناس تتفاوت في دقة معرفة العواطف التي يشعرون بها، وأيضاً في معرفتهم لعواطف الآخرين، وقاما بتأليف كتاب "الخيال، المعرفة، الشخصية" وقد تم وصف الذكاء العاطفي في هذا الكتاب على أنه شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي بالرغم من وجود استقلالية بين المصطلحين.

في عام "1995" أصدر دانييل جولمان (Goleman) كتابه "الذكاء العاطفي: ماذا يمكن أن يهيم أكثر من نسبة الذكاء؟" وهذا الكتاب الذي كان أكثر مبيعاً في تلك الفترة أحدث ثورة ثقافية في علم التربية والإدارة، فكان من الموضوعات التي لاقت اهتماماً من الباحثين والتربويين وحتى القادة الإداريين، وأصبح موضوع الذكاء العاطفي محط الدراسات التي تم تطبيقها في المدارس ومراكز تدريب القيادات الإدارية، وقد أوضح جولمان أن الذكاء العاطفي هو أهم من الذكاء المعرفي في نجاح الفرد في عمله (Goleman,1995).

لم يقف جولمان عند هذا الحد بل قام بالتوسع في أبحاثه عن الذكاء العاطفي بحيث اصدر كتاب "الذكاء العاطفي أنه من أهم مكونات القيادة" في هذا الكتاب قدم جولمان تحليله لنماذج من "188" شركة، وتوصل إلى أن تأثير الذكاء العاطفي على الأداء القيادي أقوى بكثير من المهارات الفنية أو القدرات المعرفية، بل وضع وجهة نظر مقنعة بأن أفضل القادة هم من يدركون أهمية عواطفهم، أي بمعنى آخر الأشخاص الذين يملكون القدرة على تحويل مشاعرهم في اتجاه إيجابي هم أكثر تأثيراً وإلهاماً على الأشخاص الآخرين (Goleman,2002).

من أهم من كتب عن الذكاء العاطفي ستيفن كوفي في كتابه الذي باع أكثر من "15" مليون نسخة حول العالم وهو "العادات السبع للناس الأكثر فعالية" حيث يقول: "لقد أظهرت الدراسات بالبرهان القاطع أن الذكاء العاطفي أكثر أهمية من الذكاء العام أو المعرفي في معظم الأدوار، وهو أكثر أهمية في أدوار القيادة" (Newman ,2008: p3).

أما في البيئة العربية لوحظ أن هناك اهتماماً من العلماء والكتاب بهذا المجال، و من أحدث هذه الإسهامات إصدار عدة كتب تتناول الذكاء العاطفي وبعناوين متنوعة منها: كتاب العيتي (2003)، الذكاء العاطفي، وكتاب خوالدة (2004) الذكاء العاطفي/الذكاء الانفعالي، بالإضافة الى المؤلف حسونة (2006) الذكاء الوجداني، ومن الكتاب الذين ربطوا بين الذكاء العاطفي والقيادة مثل الأخوين حسين (2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، وأيضاً الكاتب السمدوني (2007): الذكاء الوجداني أسسه، تطبيقاته، وتنميته، وجاب الله (2012): سيكولوجية الذكاء الانفعالي، وغيرهم من المؤلفين عن الذكاء العاطفي، وهناك العديد من الدراسات العربية في هذا المجال في حقول مختلفة.

وللتعمق أكثر في الذكاء العاطفي سوف تقوم الباحثة بعرض نظريات الذكاء العاطفي وأبعاده.

4.2 نظريات الذكاء العاطفي وأبعاده:

على الرغم من تعدد النظريات المختلفة حول الذكاء العاطفي، إلى أن هنالك ثلاثة نماذج تعتبر أفضلها التي تم التوصل إليها في هذا المجال، وهذه النظريات الثلاث تمثل هيكل الذكاء العاطفي، وعلى الرغم من اختلافهم في تعريف مصطلح الذكاء العاطفي وبعض الأبعاد، إلا أنها مفاهيم تكمل بعضها البعض، وتهدف إلى فهم أسلوب كل فرد في إدراك مشاعره وفهمها وإدارتها بشكل أفضل مما يحقق نجاح الفرد (حسين، حسين، 2006)، وسوف تقوم الباحثة بعرض كل نموذج والمقاييس الخاصة بكل نموذج.

أولاً: نموذج القدرة لماير وسالوفي "1990":

يُعد العالمان بيتر سالوفي الأستاذ المساعد وجون ماير أستاذ علم النفس هم من وضعوا حجر الأساس لمفهوم الذكاء العاطفي، الذي يتحدث "قدرتنا على التعرف إلى معاني العواطف وعلاقتها والاستدلال وحل المشكلات بالاعتماد على العواطف، لذلك يستلزم الذكاء العاطفي توظيف العواطف لتعزيز الفعالية المعرفية" (Mayer & Salovey, 1997: p15). اعتبر العالمان أن هنالك فروقاً فردية

بطبيعية العواطف التي يشعرون بها وأيضا في قدرة الفرد على فهم هذه العواطف وعملية الإدراك الكلي لها، وهي ما يظهره الفرد من سلوكيات داخل المجتمع (حسين, حسين, 2006).

وقد قسم العالمان (سالوفي وماير) الذكاء العاطفي بحسب نموذج القدرة إلى اربع قدرات وهي " (Mayer & Salovey, 1997):

* **إدراك العواطف:** يبدا الذكاء العاطفي مع قدرة الفرد على إدراك مشاعره وتقييمها بشكل واضح بالإضافة الى القدرة على التعبير عنها بصورة مناسبة.

* **الاستيعاب العاطفي:** وهي القدرة على التفرقة بين المشاعر المختلفة ورؤية الأمور من زاوية متعددة، تساعدنا على اتخاذ القرارات الصحيحة.

* **فهم العواطف:** قدرة الفرد على فهم وتحليل العواطف المعقدة والمختلفة مثل شعور الشخص بالفرح والحزن في نفس الوقت، بالإضافة الى القدرة إلى الانتقال من احد المشاعر الى الآخر.

* **إدارة العواطف:** وهي المرحلة التي يصل اليها الشخص صاحب الذكاء العاطفي المرتفع، وهي قدرة الفرد أن يفهم مشاعره ويتعرف عليها بالإضافة الى التحكم بها، فقد اوضح سالوفي وماير أن الفرد لا يستطيع ان يتحكم في نوع العواطف التي يشعر بها ولكن يجب عليه أن يحدد مدى تأثير العواطف على سلوك الفرد.

ثانياً: نموذج مختلط لبار - أون (1998):

هو عالم نفس ومؤسس لمعهد الذكاء التطبيقي في الدنمارك، بدأ اهتمام بار -أون بالذكاء العاطفي في عام (1985) عند طرحه لسؤال: ما سبب تفوق بعض الأفراد في الحياة بينما يفشل آخرون في ذلك؟. وبعد مجموعة من الأبحاث توصل إلى أن الذكاء العاطفي هو السبب الرئيسي في نجاح الأفراد في حياتهم، وقد وضع أول المقاييس المستخدمة لتقييم الذكاء العاطفي معتمداً على مفهوم نسبة الذكاء العاطفي Emotional Quotient Inventory، وهو مقياس يركز على مجموعة من القدرات الاجتماعية والعاطفية، وتتمثل في معرفة الفرد لمشاعره وفهمها والتعبير عنها، بالإضافة إلى

قدرته على فهم مشاعر الآخرين والتعامل معها في جميع المواقف، والتي تساعد في النهاية على حل المشاكل وتغيير السلوك (Bar-On, 1997).

وقد أوضحت رشاد (2012): أن النموذج المختلط لبار-اون له خمس أبعاد رئيسية بمستوى الذكاء العاطفي لدى الفرد وهي:

- ❖ الانفعالات داخل الشخص Intrapersonal: والتي تشمل الوعي بالذات، تقدير الذات، تحقيق الذات وأخيرا الاستقلالية.
- ❖ العلاقات البينشخصية Interpersonal: وتشمل التعاطف، المسؤولية الاجتماعية، العلاقات الاجتماعية، والتي تمثل القدرات البينشخصية محاولة تطبيقها في الواقع وفي مهارات إدارة الفرد لعلاقاته بالآخرين.
- ❖ إدارة الضغوط Stress Management: وتشمل قدرة الفرد على إدارة و تحمل الضغوط، والتحكم في الاندفاع.
- ❖ القدرة على التكيف Adaptability: وتشمل نجاح الفرد في مواكبة الظروف بمرونة والتكيف معها، بالإضافة على القدرة على حل المشكلات بمهارة عالية.
- ❖ المزاج العام General Mood: وتشمل على النظرة التفاؤلية للفرد داخل المجتمع والتي تحقق له التفاؤل والسعادة.

ثالثاً: نموذج السمات الشخصية لدانيال جولمان (1995)

دانيال جولمان وهو كاتب وصحافي أمريكي، حاصل على دكتورا في علم النفس من جامعة هارفارد، في عام "1995" أصدر جولمان (Goleman) كتابه "الذكاء العاطفي: ماذا يمكن أن يهيم أكثر من نسبة الذكاء؟" وهذا الكتاب الذي كان أكثر مبيعاً في تلك الفترة، وبعد ذلك قام بإصدار كتاب "العمل بذكاء عاطفي (Goleman, 1998)، بالإضافة إلى إصداره كتاب "الذكاء العاطفي أنه من أهم مكونات القيادة" (2002)، وغيرها من الكتب التي تتحدث عن الذكاء العاطفي.

ويشير جولمان (2000) أن هناك علاقة عكسية بين العواطف والعقل، فكلما كانت المشاعر أكثر قوة ارتفعت أهمية العواطف وأصبح العقل أقل فاعلية، وأوضح أيضاً أنه بالرغم من التنسيق الدقيق

بين العواطف والعقل إلا إن تجاوزت العواطف ذروة التوازن، عندئذ يسود العقل العاطفي على عقل المنطق، وبهذا يشمل الذكاء العاطفي عند جولمان كما أشار إليه خمسة أبعاد هي:

الوعي بالذات (Self-awareness): كما أشار جولمان (2000) إن حكمة سقراط "أعرف نفسيك" هي حجر الأساس لذكاء العاطفي، فقدرة الشخص على فهم مشاعره وعواطفه والوعي بمدى تأثير تلك المشاعر على عملية صنع القرار لديه هنا يأتي الوعي بالذات، ويتضمن أيضاً معرفة الشخص بجوانب القوة والضعف لديه والانتباه المستمر للحالة الشخصية، فعندما يكتشف الفرد أن لديه عواطف سلبية تسيطر على سلوكه ويستطيع السيطرة عليها والابتعاد عن مصادرها، يكون قد وصل الى فهم ذاته والوعي بها، وهي كفاءة يبني عليها العديد من الكفاءة الشخصية مثل ضبط النفس، والثقة بالنفس، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه المهارة لديهم ثراء فيما يخص حياتهم العاطفية، ورؤية واضحة بالنسبة لانفعالاتهم ومعرفة حدودها، بالإضافة الى تمتعهم بصحة نفسية جيدة، ورؤية إيجابية للحياة (حسونة، 2006).

معالجة الجوانب العاطفية (Emotional manipulation): تعني معرفة كيف نتعامل أو نعالج المشاعر التي تزعجنا وتؤذينا، بمعنى آخر التخلص من المشاعر السلبية وتحويلها إلى مشاعر إيجابية (الأعسر، كفاي، 2000)، وقد أطلق عليها جولمان (2000) فيما بعد بإدارة الذات، ولا يقصد بها كبت المشاعر بل ترشيدها بصورة تساعد الفرد على التعامل مع المواقف المختلفة بشكل مناسب.

التعاطف (Empathy): والمقصود بها قدرة الشخص على إدراك وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم ونبرة اصواتهم، وليس فقط مما يقولون، وقد أوضح جولمان (2000) ان القدرة على فهم مشاعر الآخرين هي قدرة إنسانية أساسية، بينما الفشل في فهم مشاعر الآخرين نقطة عجز أساسية في الذكاء العاطفي، بل يعتبر فشل في معنى إنسانية الإنسان.

المهارات الاجتماعية (Social skills): يرى عجاج (2002) بأنها القدرة على فهم السلوك الاجتماعي ومهاراته مثل التعبير اللفظي والعاطفي، بالإضافة الى القدرة على لعب الدور الاجتماعي بكفاءة، فكلما كان الشخص يمتلك مهارات اجتماعية جيدة كلما زادت قدرته في التعامل مع المواقف المختلفة، والأزمات التي يتعرض لها في الحياة، أما من يفتقر للمهارات الاجتماعية فإنه يعاني من القلق الاجتماعي والخجل، لذلك تعتبر المهارات الاجتماعية من المكونات الأساسية والجوهرية للذكاء

العاطفي، وتشمل قدرة الشخص على التأثير على الآخرين وإعطاء الانطباع الجيد داخلهم، وذلك عن طريق الاستماع الجيد والتواصل مع أفكار واقتراحات الآخرين، وتقبلها ومناقشتها من أجل الوصول إلى حل يرضي الجميع (حسين، حسين، 2006).

الدافعية (Motivation): الدافعية هي القوة المحركة لسلوك الإنسان لبلوغ هدف معين، وهي التي تمد الشخص بالحماس والمثابرة والثقة للسعي لتحقيق هدفه، سواء كانت هذه الدوافع داخلية أو خارجية (حسين، حسين، 2006).

والذكاء العاطفي لا يقتصر على نظرية واحدة، بل هو مجموعة من النظريات التي تهتم بإبراز مفهوم الذكاء العاطفي وسماته وتفسيرها، وجميع هذه النظريات تركز على فهم الذات وإدارتها وهي القدرات الشخصية التي يجب ان يتمتع بها صاحب الذكاء العاطفي، ثم القدرات الاجتماعية التي تتحدد في الوعي الاجتماعي والقدرة على إدارة العلاقات.

5.2 أهمية الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي:

لم يعد القادة يعتمدون على كفاءتهم الفنية والعقلية في تطوير مؤسساتهم ورفع مستوى أدائها، بل ازداد الاهتمام في الوقت الحاضر بمهاراتهم الشخصية وإدارة علاقاتهم مع الموظفين، بحيث ان تلك المهارات تلعب دوراً هاماً في زيادة فعالية القائد في قيامه بالوظائف القيادية المكلف بها داخل المؤسسة التربوية، وبهذا لم تعد وظيفة المدير التربوي تتمثل في الرقابة والتخطيط والإشراف فحسب بل ألزمته القيام بأدوار إضافية مثل تحفيز الموظفين، وزيادة الدافعية لديهم وهذه الأدوار القيادية تحتاج من المدير ذكاء عاطفي لكي يتمكن من القيام بها على أكمل وجه (حسين، حسين، 2006)، وهذا ما أوضحه جولمان (Goleman, 1998) بأن القيادة الناجحة تعتمد على فهم وإدراك مشاعر الآخرين وعلى قدرة القائد في التعامل مع مهارات الذكاء العاطفي، حيث ذكر جولمان في كتابه "ما الذي يصنع القائد" أن 90% من نجاح المدير يرجع الى الذكاء العاطفي حيث يمارس المدير من خلالها العديد من الأساليب القيادية، بمعنى آخر المدير الذي يتمتع بذكاء عاطفي هو شخصية قيادية أيضاً (حسين، حسين، 2006).

ولتوضيح تأثير الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي، سوف تعرض الباحثة هيكل الذكاء العاطفي الذي وضعه جولمان (Goleman, 1998) بأبعاده الأربعة والذي تم الاعتماد عليه في تبني اختبار الذكاء العاطفي، والذي تم تطبيقه على عينة الدراسة وهو:

تأثير الوعي بالذات على الأداء الوظيفي : وهي قدرة الفرد على إدراك مشاعره الداخلية وكيف أن هذا الإدراك يساهم في التأثير على الأداء الوظيفي للفرد، حيث ذكر جولمان (2000) أن المدير الذي عنده القدرة على معرفة نقاط قوته وضعفه يقوم بتوظيف نقاط قوته ومعالجة نقاط ضعفه وبالتالي سوف يرتقي بمستوى أدائه الوظيفي، أي ان هنالك علاقة طردية بين الوعي الذاتي لدى الفرد ورفع مستوى الأداء الوظيفي لديه، وأوضح حسين وحسين (2006) أن المدير الذي يتمتع بمهارة عالية من الكفاءة والوعي بالذات هو الشخصية الواثقة من نفسها، وهي مؤشر على رفع مستوى الأداء الوظيفي لديه.

تأثير إدارة الذات على الأداء الوظيفي: وقد قسمها جولمان (2000) إلى ست كفاءات عاطفية، ومنها كفاءة التحكم العاطفي بالذات، والتي تبرز عند تعرض المدير إلى موقف ضاغط ، وهنا تظهر كفاءة المدير على ضبط نفسه ومشاعره عند التعامل مع شخص مثير للغضب، فالمدير الذي يتمتع بذكاء عاطفي يكون عنده القدرة على التحكم العاطفي في الذات.

أما كفاءة الثقة المتبادلة بين المدير والموظفين فهي تعتمد اعتماداً كبيراً على حساسية المدير بمطالب ومشاعر الآخرين وعدم إيذائها، وبالطبع تساعد الثقة المتبادلة بين المدير والموظفين على الاستفادة منها في تطوير الأداء الوظيفي ومصلحة العمل.

الكفاءة الثالثة هي مهارات التكيف مع الأحداث فالمدير الذي يمتلك هذه المهارة يكون مستعد دائماً لقبول واستيعاب أي معلومات جديدة وعدم التمسك بالفرضيات القديمة، والذكاء العاطفي عند المدير يجعله هادئاً ولا يخاف أو يقلق من المستقبل، بل يفكر بصورة منطقية ويخلق جو من الإبداع لمرونته في تلقي أي معلومات جديدة والاستفادة من المعلومات الحديثة، ويعمل على تطبيقها بغرض رفع مستوى الأداء الوظيفي للمؤسسة (حسين ،حسين ،2006).

أشار عجوة (2002)، إلى أن كفاءة تحقيق الأهداف من اهم الكفاءات التي تزيد من الأداء الوظيفي، فالمدير الذي يمتلك تلك المهارة يعمل على سيادة روح الإبداع وتحديد التحديات التي تواجه الموظفين والتعامل معها للوصول إلى أهداف المؤسسة، فالمدير الذي يتمتع بذكاء عاطفي يكون عنده درجة عالية من التفاؤل الذي يلعب دوراً مهماً للارتقاء بمستوى الأداء الوظيفي لديه، أو لدى الموظفين، فهو يتمتع بالقدرة على التعامل مع العقبات التي يتعرض لها في العمل للاستفادة منها للوصول الى النجاح، وأخيراً كفاءة الإبداع والتي تعني أن يكون المدير على استعداد تام لتجنب

وتفادي المشكلات قبل حدوثها، فالمدير الذكي عاطفياً يمتلك البصيرة في التعامل مع جميع الأحداث ويكون ذو قرارات حكيمة.

تأثير مهارة الوعي الاجتماعي على الأداء الوظيفي: يعد الوعي الاجتماعي مهارة أساسية، فهي قدرة المدير على إدراك مشاعر الآخرين بشكل صحيح، ومعرفة ما يؤثر عليها بشكل إيجابي أو سلبي، فالمدير الذي يتمتع بذكاء عاطفي يستطيع قراءة الموظفين من داخلهم عن طريق الإشارات غير لفظية مثل نبرة الصوت وتعبير الوجه بحيث تساعده في بناء فريق عمل يؤثر فيهم، وهو بذلك التعاطف يساهم في رفع مستوى الأداء الوظيفي داخل المؤسسة، وليس هذا فحسب بل أن مهارة الوعي الاجتماعي تلعب دوراً مهماً في تلبية احتياجات المجتمع المحلي، لأن القدرة على تحديد مطالب واهتمامات المجتمع المحلي يساعد المدير على توفير ما يلبي تلك الاحتياجات في المستقبل، بل يساهم أيضاً في إقامة وبناء علاقات اجتماعية راقية بين المدير ومؤسسته وبين المجتمع المحلي (Bradberry & Greaves, 2009).

تأثير مهارة إدارة العلاقات على الأداء الوظيفي: ترتبط هذه المهارة ارتباطاً وثيقاً بالمهارات الثلاث السابقة وهي: الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، في القدرة على استخدام وعيك بمشاعرك ومشاعر الآخرين لكي تتجح في إدارة التواصل الاجتماعي والتأثير عليها (Bradberry & Greaves, 2009)، وتشمل هذه المهارة على الفهم العميق باحتياجات الأفراد ومعرفة قدراتهم وإمكانياتهم ومواهبهم والعمل على تطويرها بهدف الوصول الى أعلى مستوى في الأداء الوظيفي، فالمدير الذكي عاطفياً هو الذي يتمكن من توقع ردود أفعال الآخرين وإدارتها والتأثير عليها وبالتالي توجيهها في الاتجاه الصحيح، ومن هنا يتمكن المدير من خلق جو من الثقة والاحترام المتبادل عن طريق قنوات الاتصال بينه وبين الموظفين، ومن هنا يمكن القول بأن المدير الناجح هو الذي يقوم بالربط بين الحالة العاطفية للموظفين والعمل الذي يقوم به، لأن الموظف عندما يشعر بأن المدير يهتم به وبظروفه الشخصية تزداد رغبته في التعامل معه ومع العمل المكلف به بكل رغبة ودافعية (حسين، حسين، 2006).

6.2 القيادة:

منذ فجر التاريخ كانت المجتمعات الإنسانية بحاجة للقيادة لكي تستطيع إدارة شؤونها، والتعامل مع الأخطار المحيطة بها، والتعامل مع المجتمعات الأخرى، وأن تقوم بلم شملها، ووضع رؤية واضحة تجاه التحديات التي تولجها، وتتوعد طرق حصول القادة على تلك المناصب، منهم من حصل عليها بالقوة، والآخر وصل إليها بالوراثة، والبعض الآخر من وصل إليها بترشيح أفراد المجتمع.

وبالطبع القيادة تلعب دوراً هاماً في نجاح مهام وأهداف أي مؤسسة تربوية، فالقيادة الحكيمة والواعية تتصف بالصفات المهمة التي من خلالها تستطيع تحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد ممكن، وبالتالي تصل الى التقدم والازدهار للمجتمع، وبالطبع أن السمات الشخصية للفرد هي اهم دور في القائد، بحيث من خلالها يصبح بعض الأشخاص قادة دون سواهم (حافظ، 2003)، فأن اكثر الأشخاص تأثيراً على البرنامج المدرسي هو المدير، فهو يقود المدرسين، والتلاميذ، والآباء، من خلال وظيفته، فالقيادة هي وظيفة وليس مركزاً، وتعود أهميتها بفن خلط عدة سمات ومهارات ينتج عنها ما يظنه المجتمع بأنها قيادة جيدة او غير جيدة، بمعنى آخر مدير المدرسة لا يكون قائداً عند تعيينه في هذه الوظيفة، بل يجب عليه فهم معنى القيادة ويتمتع بالمهارات القيادية ليكون قادراً على القيام بوظائفها، وكلما ازداد خبرة ومعرفة بالقيادة كلما نمى نفسه في مركزه وكان اكثر حكمة في استخدامها بالشكل الصحيح (الفي، 1994)، ولكي نفهم القيادة بشكل أوضح يجب أن نتعرف على مفهوم القيادة.

7.2 مفهوم القيادة:

قبل تناول مفهوم القيادة ينبغي تناول بعض المفاهيم الأساسية، ومنها الآتي:

أولاً: مفهوم القيادة في اللغة:

فالقيادة في اللغة العربية هي مصدر من الفعل "قاد" ومنها القائد وهو الذي يتولى توجيه الناس، وورد في لسان العرب "القَوْد) نقيض السَوْق: يقال يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها، فالقود من أمام والسوق من خلف" (ابن منظور، 1994: ص370)، كما تعني القائد عند العرب قديما المرشد والهادي والدليل.

ثانياً القيادة اصطلاحاً:

تعددت تعريف القيادة ولكن جميعها تتكون من عناصر القيادة وهي وجود أفراد، وأهداف، ووجود قائد عنده القدرة على التأثير في الافراد التابعين له.

وتعرف القيادة في القاموس الدولي للتربية "بأنها عملية إنجاز عمل ما عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معاً بطريقة طيبة، وأن كل فرد منهم يؤدي دوره بكفاءة عالية، والقائد يقود الجماعة في تحديد الأهداف والتخطيط، وتنفيذ العمل وتحقيق التقدم في الأداء، ووضع معايير لهذا الأداء ويسعى القائد إلى الحفاظ على وحدة الجماعة، وإحساس أفرادها بلذة الإنجاز" (حسين وحسين، 2006: ص78).

وتعرف كذلك بأنها: "القدرة على التأثير في الافراد لتحقيق المطلوب منهم من خلال عملية الإقناع" (الصيرفي، 2006: ص97).

وتعرف كذلك بانها: "فن معاملة الطبيعة البشرية، او فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم" (احمد، 2003: ص85).

وتعرف كذلك بأنها: "العلاقة بين الأشخاص والتفاعل بينهم، إذ ينجم عن هذه العلاقة ظهور شخص بعينه يتحمل ولو لوقت محدد مسئوليات توجيه معظم نشاطات الجماعة ورفاهها، فالقيادة تظهر عندما يكون لشخص معين تأثير على شخص آخر أو على مجموعة من الأشخاص بشكل يمكنه من إصدار مؤشرات توجيه سلوكهم وجهودهم" (الطويل، 2006: ص169).

أما النظرة الحديثة لتعريف القيادة هي: "أن يضع القائد الحلم أو الاتجاه امام المؤسسة ثم يستخدم مهاراته في تحفيز وإلهام الناس كي يقنعهم بأداء أفضل ما لديهم لتحقيق ذاك الحلم أو الاتجاه" (Griut & Fisher, 2011: p14).

وبعد أن فهمنا معنى القيادة في لغة واصطلاحاً يجب أن نتعرف على الفرق بين القيادة والإدارة.

8.2 الفرق بين القيادة والإدارة:

تبرز أهمية القيادة من خلال فهم الفرق بينها وبين الإدارة ، ففي أغلب الأحيان يتم التفرقة بين الإدارة والقيادة لتوضيح العوامل التي تجعل من شخص قائداً ناجحاً وشرح ما يفعله القائد حتى يكون كذلك، وهذا الجدل بدأ في عام "1977" من خلال ظهور أشهر دراسة متعلقة بالقيادة وهي بقلم ابراهيم زالزنك في مجلة "هارفارد بيزنس ريفيو" بعنوان "المديرون والقيادة هل هم مختلفون؟" وفي هذه الدراسة يبين زالزنك "أنه في حين يبحث المديرون عن النظام والانضباط ويعملون بهمة لحل اية مشكلة يواجهونها، يميل القادة لأن يصبروا على الفوضى وضعف البناء وأحياناً يتحاشون تقديم الحلول من أجل الإبداع" (Griut & Fisher, 2011 : P11).

ففي هذه الدراسة يوضح زالزنك ان القادة والمديرين مختلفون، وذلك من حيث طريقة عملهم مع الموظفين وأيضاً اتجاههم نحو الأهداف، فالقائد هو يشكل الأفكار بالإضافة الى تغيير طريقة الناس بشأن ما هو مرغوب وما هو ممكن، لكن أهداف المدير فتعود الى الضرورة وليس الرغبة في التغيير والتطوير، ومن جانب آخر القادة يميلون الى المخاطرة في بعض الأحيان على عكس المدير الذي يحاول تجنب أي مخاطرة، ومن هنا ممكن القول أن المديرين هم أشخاص يفعلون الأشياء بشكل صحيح، والقادة هم الأشخاص الذين يفعلون الأشياء الصحيحة ، فهذه هي النظرة الحديثة للقيادة حيث يضع القائد رؤيته واتجاهاته للمؤسسة ثم يستخدم مهاراته في إلهام وتحفيز العاملين من اجل تحقيق هذه الرؤية وهم مقتنعون بذلك (Griut & Fisher, 2011)، ومن المؤكد أن للقيادة دور مهم في حياتنا الحالية ومن المهم التعرف على نظريات القيادة بأشكالها.

9.2 نظريات القيادة:

إن السلوك القيادي للمدير القائم على المهارات القيادية يمكن فهمه وتفسيره في ضوء النظريات القيادية المختلفة، والذي تم تقسيمها إلى النظريات التقليدية وهما نظرية الرجل العظيم، ونظرية السمات، أما النظرية الثانية وهي النظرية الموقفية والظرفية، والنظرية الثالثة هي النظرية السلوكية، وهي متعددة أهمها نظرية الشبكة الإدارية، ونظرية ليكارت، ونظرية الخط المستقيم، وأخيراً نظرية (X & Y) وسوف تقوم الباحثة بتوضيح أهم هذه النظريات وهي كما يأتي:

أولاً النظريات التقليدية: وهي تعتبر أولى النظريات التي اهتمت بالقيادة ومنها:

نظرية السمات: فهذه النظرية حددت بأن القائد هو مختلف في سماته الشخصية عن الآخرين غير القادة، بحيث هذه الخصائص هي التي تجعل من الفرد قائداً، ونجاحه وفشله في ضوء ما يحمله من سمات معينة، وهذه السمات موروثية أي أن القادة يولدون ولا يصنعون، وتم تقسيم هذه السمات إلى أربع مجموعات وهي: خصائص فسيولوجية مثل الطول، والقوة، ونبرة الصوت، والمظهر العام، ومن بعدها الخصائص الاجتماعية مثل الصبر، التعاون، والنضج العاطفي والاجتماعي، ومن ثم الخصائص الشخصية مثل الثقة بالنفس، والشجاعة، والحماس، وروح المبادرة، وأخيراً خصائص ذاتية مثل الذكاء، والشعور بالمسؤولية والاستعداد للتضحية (الأغبيري، 2000).

نظرية الرجل العظيم: وقد أطلق عليها أيضاً نظرية الرجل الخارق، أو القائد الأسطوري، بحيث تفترض هذه النظرية وجود صفات مميزة يتصف بها الفرد عن الآخرين ليصبح قائداً، وتم وصفها بأنها صفات موروثية وليست مكتسبة، ولكن تم نقد هذه النظرية في كونها لم تحدد لنا صفات هذا الرجل العظيم، وان هذه الصفات تختلف من مجتمع إلى آخر (البدرى، 2001).

ثانياً النظريات السلوكية: بالنسبة إلى هذه النظرية تركز على السلوك وليس السمات او الصفات التي يتمتع بها القائد، أي على ما يقوم به القائد وليس ما يتمتع به من صفات، ومن ابرز هذه النظريات السلوكية ما يأتي:

نظرية الشبكة الإدارية: لقد قام كل من بلاك وموتون (Black & Mouton) من صياغة ما يسمى بالشبكة الإدارية والتي تهتم ببعدين الإنتاج والعاملين على شكل شبكة تضم (81) نمطاً، وقد ركزا على خمس أنمط رئيسية وهي:

* **نمط القيادة الإنسانية:** بحيث يهتم القائد بالعاملين، وتوفير جو من الصداقة اكثر من اهتمامه بالإنتاج.

* **نمط قيادة الفريق:** بحيث يهتم القائد بالعاملين وبالإنتاج اهتماماً عالياً.

* **نمط القيادة المعتدلة:** بحيث يكون اهتمام القائد بالإنتاج والعاملين اهتماماً مناسباً.

* **نمط القيادة الضعيفة:** بحيث يكون اهتمام القائد ضعيف بالعاملين وبالإنتاج.

* **نمط القيادة المتسلطة:** وفيها يهتم القائد بالإنتاج بشكل كبير جداً، وبالعاملين اهتماماً قليلاً.

وقد حدد بليك وموتون أن النمط قيادة الفريق يعتبر أفضل هذه الأنماط، ومن ثم نمط القيادة الإنسانية، ومن ثم نمط القيادة المعتدلة (حجي، 2000).

نظرية ليكرت: أستطاع ليكرت أن يحدد مميزات القائد عن طريق مقارنة سلوك المشرفين مع المجموعات ذات الإنتاج العالي مقارنة بذات الإنتاج المنخفض، وتوصل ليكرت بأن المجموعات ذات الإنتاج العالي تميز المشرفين بأنهم يشاركونهم بعملية اتخاذ القرار واختيار أسلوب العمل المناسب، ويتعاملون معهم بطريقة غير رسمية، وبالإشراف العام والاهتمام بالعاملين، وبهذا توصل ليكرت بان القيادة الديمقراطية تعطي نتائج أفضل للعمل والإنتاج من القيادة الأوتوقراطية، كما ميز ليكرت بين أنظمة القيادة الأربعة وهي:

* **النمط الاستبدادي/ التسلطي:** ويتصف هذا النوع بالقيادة المركزية بدرجة كبيرة، بالإضافة الى كون القائد هنا متسلط ومستبد، والدافعية للعمل تأتي عن طريق التهديد والخوف، وتنعدم الثقة بين المرؤوس والموظفين.

* **النمط المركزي النفعي:** وهو يشبه النمط السابق ولكن أقل مركزية بحيث يسمح القائد في بعض الأحيان بمشاركة العاملين في اتخاذ القرارات ولكن تحت الإشراف والرقابة.

* **النمط الديمقراطي:** وفي هذا النمط يثق القائد بالموظفين ويستفيد من أفكارهم وآرائهم، بالإضافة الى مشاركتهم في عملية اتخاذ القرارات، ويقوم بتحفيزهم بشكل إيجابي للعمل.

* **النمط التشاركي الديمقراطي:** وفي هذا النمط يثق القائد ثقة كاملة بالموظفين، والمشاركة الفعالة في اتخاذ القرار بينهم بالإضافة الى وجود جو مفعم بالتحفيز والدافعية للعمل، وسهولة في الاتصال والتواصل (حسين، حسين، 2006؛ والسعود، 2013).

نظرية الخط المستقيم في القيادة: فقد قام تاننباوم وشميدت Tannenbaum & Shemidet بتحديد العلاقة بين القائد والعاملين على أساس خط مستقيم له سبع احتمالات يعكس أنماط السلوك القيادي بالاعتماد على عاملين وهما مدى استخدام السلطة من قبل القائد ومدى الحرية المسموح بها للعاملين في عملية صنع القرارات، وتم التوصل إلى أن سلوك القائد الفعال يجب ان يكون مرناً لكي يتمشى مع الموقف والأهداف العامة (السعود، 2013).

نظرية (X & Y): هما نظريتان متناقضتان للعالم McGregor شرح فيهما كيف يؤثر القائد على تحفيز فرقهم، وكيف يمكن أن تؤثر سلباً وإيجاباً على أسلوب إدارتهم، وتعتبر نظرية X الإدارة الاستبدادية فالقائد في هذه النظرية يميلون إلى النظرة المشائمة لفرقهم، فهم يفترضون أنهم بطبيعة الحال لا يوجد لديهم دافع ويكرهون العمل، وبهذا على القائد توجيههم باستمرار وندراً ما يتم تفويض السلطة وتظل السلطة مركزية وحازمة والرقابة المستمرة من أجل الحصول على إنتاج أكبر بأقل تكلفة ممكنة (فلية، وعبد الحميد، 2005).

أما قائد نظرية (Y) لديه تفاؤل أتجاه فريقه، ويفترض بأن العامل لديه دوافع ذاتية للعمل بحب وعطاء، والقائد يستخدم أسلوب الإدارة اللامركزية أو الإدارة التشاركية، فهي قائمة على الثقة بين القائد وفريق العمل، بل يقوم أيضاً على تشجيعهم وتحفيزهم ومنحهم المسؤولية وتمكينهم من اتخاذ القرار (الشاعر، 2016).

ثالثاً النظرية الموقفية: حسب هذه النظرية لا يوجد نمط واحد للقيادة في المؤسسات، فالقيادة حسب الموقف لأنها مجموعة من المتغيرات والظروف ومن أهم النظريات الموقفية نظرية فيدلر الطرفية والتي تتمركز حول أنه لا يوجد أسلوب في القيادة يصلح لكل زمان ومكان، بالإضافة إلى أنه لا يوجد صفات معينة يجب توفرها في القائد، وليس هنالك قائد ناجح أو فاشل في كل الأوقات، وجوهر نظرية فيدلر في أن القائد يوجه فريق العمل نحو العمل بشكل فعالٍ وأن يراعي العلاقات الودية معهم (الشاعر، 2016)، والنظرية الثانية هي النضج الوظيفي لهيرسي وبلانشارد، فقد ربطت بين النمط القيادي وبين مستوى النضج الوظيفي للمرؤوسين، وحصر الأنماط القيادية في أربعة تبعاً لمستوى النضج.

ومن هنا نلاحظ تعدد النظريات في القيادة، وتنوعها في تفسير القيادة ولكن من المهم أيضاً معرفة ما هو مطلوب من القائد حتى يكون ناجح.

10.2 متطلبات القيادة الناجحة:

هنالك فهم عام، أن القيادة جزء من الطبيعة البشرية تولد مع الإنسان، فالقيادة الناجحة هي التي تحرك الناس في الاتجاه الذي يحقق المصلحة العامة للمجتمع على المستوى الحالي والبعيد، والقيادة

أيضاً منهج ومهارة وعمل، فيقدر ماهي ذات خصائص متميزة ولكنها يجب ان تعمل في ظروف بيئية ذات خصائص معينة لا مجال لتخطيها، فمتطلبات القيادة الناجحة تتمثل في مجموعتين من العوامل هما: الخصائص والقدرات الذاتية للقائد، وطبيعة وخصائص الظروف المحيطة (نجم، 2010) وتعرض الباحثة فيما يلي كلا المجموعتين وخصائصهما:

اولاً: الخصائص والقدرات الذاتية: فالقائد لا بد أن يتمتع بمجموعة من الخصائص الذاتية التي تجعله فعالاً، ويمكن ان نحدد هذه الخصائص التي يتمتع بها القادة الى خمسة وهي:

* **الرؤية (vision):** فهي تعبر عن رؤية القائد في مواجهة الظروف، وهي توضح بما ستكون عليه المؤسسة في المستقبل، بمعنى آخر هو يحدد ما تريد ان تكون عليه المؤسسة في المستقبل.

* **الكاريزما (charisma):** بالطبع أن الرؤية المميزة بحاجة إلى الشخصية الجذابة المقنعة لكي يستطيع تحقيق هذه الرؤية، فالتغير في اي مؤسسة بوضع رؤية جديدة يثير مخاوف وقلق ومن الممكن مقاومة لها، ولكن عندما يتمتع القائد بالكاريزما فإنه يبدد هذه المخاوف ويشجعهم على تقبل التغير (عطية، 2012).

* **الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence):** مايميز القائد هو ان الذكاء العاطفي عنده عالي وهذا يجعله أكثر تأثيراً على العاملين معه، فالذكاء العاطفي هو القدرة على فهم واحترام عواطف الآخرين والتأثير بها (Hughes & Terrel 2007).

* **البراعة (Dexterity):** هي المهارة والقدرات على التصرف في المواقف المختلفة التي تواجه القائد (نجم، 2010).

* **القيم (Values):** تعتبر القيم الأخلاقية كالنزاهة والعدالة هي الأداة التي يحتاجها القائد من أجل تحقيق الرؤية، فمعظم الدراسات التي أجريت وجدت أن النزاهة هي السمة المميزة والأكثر تكراراً التي يجب ان يتمتع بها القائد (Kouzes & Barry Ponser, 2008).

ثانياً: الظروف المحيطة: بعد الحديث عن خصائص القائد هنالك الظروف التي تعتبر من أهم الأبعاد التي يتعامل معها القيادة بجميع الطرق وذلك بهدف ضمان تحقيق رؤيته وأهدافه (Gostick & Elton ,2006).

ولكي نربط القيادة بالإدارة المدرسية الناجحة ومعرفة أهميتها، يجب أن نعرف دور القائد في الميدان التربوي ضمن متطلبات العصر الحالي.

11.2 دور القيادة في الميدان التربوي:

في ظل التغيرات التي يعيشها العالم منذ النصف الثاني من القرن العشرين، وبعد تحولنا من عصر الصناعة الى عصر المعرفة والتكنولوجية او ما يطلق عليه اقتصاد المعرفة (Economy Knowledge)، فمن الطبيعي ان يحدث تعديل جوهري على دور القيادات، ففي السابق كان الدور الأساسي للقائد في عصر الصناعة هو الاستفادة من الأصول المادية الملموسة مثل الأراضي والمباني أو المعدات باستخدام البشر، أما في عصرنا الحالي اصبح هو رعاية وتنمية الأصول البشرية أو ما يطلق عليها رأس المال الفكري (Intellectual Capital)، وبهذا الفكر الجديد أصبح العنصر البشري هو المؤثر بشكل حقيقي في نجاح المؤسسات بجميع مكوناته من راس مال الهيكلي والبشري والاجتماعي والعاطفي وجميعها تكون رأس المال الفكري (حسين ،حسين، 2006).

وبذا تم تحديد مجموعة من الأدوار الجديدة التي تساهم في تحقيق التميز في دور القائد في عصرنا الحالي وهي:

تحديد الرؤية المستقبلية: لا يمكن للقائد أن يكون قائداً بدون رؤية واضحة للمستقبل، بل وعليه خلق رغبة عند العاملين لتحقيقها، فالقائد الناجح من يتسلح برؤية بسيطة ولكنها ملهمة، وتقييمها بشكل مستمر من اجل التأكد من فعاليتها، وبناء فريق قوي ويقوم بتحفيزه بشكل مستمر لتحقيق هذه الرؤية (Griut & Fisher, 2011).

ترسيخ قيم التميز: المهمة الأساسية للقائد هي غرس قيم التميز في قلوب الموظفين من أجل تحقيق التميز في العمل واذا لم يستطع فعل ذلك في وقته الحاضر فلن يحصد إلا الفشل في المستقبل (حسين،حسين،2006).

تدعيم السلوك المتميز: لا يعتبر القائد فعالاً إذا قام بالتركيز على نقاط الضعف لدى الموظفين وليس على نقاط القوة، فنجاح القائد بقدرته على التعبير عن امتنانه لجهود العاملين، مع اعطائهم الحوافز الملائمة.

تنمية العاملين: فالقائد عليه مساعدة العاملين على النهوض بمستوى أدائهم وكفاءتهم وتنميتها من خلال عدة أساليب مثل المشاركة في العمل وتفويض السلطات والدورات المناسبة لهم (حسان؛ والعجمي، 2013).

تحقيق أهداف المؤسسة: يتولى القائد وضع أهداف محددة للمؤسسة بما تتضمنه من أهداف استراتيجية وأخرى تكتيكية وأساليب العمل ووسائل التنفيذ والبرنامج الزمني، وهي مراحل لوضع خطة العمل وتنفيذها ومن ثم العمل على تقويمها بشكل مستمر من أجل تحقيق الأهداف للمؤسسة، وتؤكد الدراسات العلمية بأن القائد يمضي "80%" من وقته في التخطيط و"20%" من وقته في التنفيذ، فلا يترك شيئاً للصدفة، فعمله يخطط له بشكل دقيق ليحقق الأهداف (البدري، 2001).

تأكيد المسؤولية تجاه المجتمع: أجمع علماء القيادة الحديثة على أهمية الدور الاجتماعي للمدارس، لكونها مؤسسة اجتماعية، فهي تخدم أبناء المجتمع وتساهم في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وقيادة تطوره، فلا بد للقيادة الجيدة من أن تتفاعل مع المجتمع وتتأثر به وتتوثر فيه (السعود، 2013).

ملخص القول: نجاح أي قائد مرتبط بمجموعة من الخصائص التي يجب أن يتصف بها، والتي تمكنه من التخطيط والتنظيم بشكل جيد، واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، بالإضافة إلى تحقيق أهداف المؤسسة بأقل وقت وجهد ممكن، وإشعار الموظفين بالاستقرار عن طريق تحفيزهم للعمل بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية، وتفاعل القائد مع المجتمع لتحقيق المصالح المشتركة.

وفي هذا البحث تم التركيز على المهارات القيادية، وتصنيفاتها التي تخدم أهداف البحث، والتي تم وضعها في أداة البحث.

12.2 المهارات القيادية:

المهارات القيادية كما عرفها عليما (2001: ص174) وهي " قدرة مديري المدارس في النجاح وفقاً لمقتضيات الموقف القيادي من خلال استخدامهم للسلطة وفهم الآخرين واتخاذ القرارات الصائبة لتحقيق الأهداف المطلوبة."

وتعرف كذلك بأنها: "قدرة القائد على إحداث الموائمة بين الفريق والبيئة الخارجية والداخلية المحيطة بهذا الفريق، بحيث يجعل من هذه البيئة قوة دافعة لتحقيق أهداف الفريق" (دباش، 2013: ص7).

وتم تعريف المهارات القيادية (leadership skills): "أنها الأدوات والسلوكيات، والقدرات التي يحتاجها الشخص لكي ينجح في تحفيز الآخرين وتوجيههم، فإن أكثر القادة نجاحاً هم أولئك الذين يدفعون الآخرين لتحقيق نجاحهم الخاص" (McPheat, 2010; p10).

بعد أن تم توضيح مفهوم المهارات القيادية تقوم الباحثة بعرض تصنيفاتها، فهناك عوامل كثيرة تساعد في نجاح القائد في المؤسسات التعليمية، ومن أهم هذه العوامل هي المهارات القيادية التي يجب ان يتمتع بها القائد التربوي.

تصنيف المهارات القيادية: إن الدراسات والكتب التي طرحت هذا الموضوع لم تتفق على قائمة محددة، بحيث كان هنالك اختلافاً بسيطاً بين علماء القيادة والممارسين لها في تحديد المهارات القيادية الواجب توافرها لدى القائد التربوي، فبعض الكتب أشار إليها الى ثلاثة أنواع: المهارات التصورية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية (مرسي، 2005).

ويشير إليها الأغبري (2000) إلى ثلاثة مهارات أساسية وهي: المهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفكرية، ويشير إليها كل من أحمد (2003) وأبو فروة (1997) إلى أربع مهارات أساسية وهي: المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفكرية (الإدراكية). وأخيراً يشير إليها عابدين (2001) إلى أربع مهارات وهي المهارات الإدارية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية (التصورية).

ومن خلال عرضنا لبعض التصنيفات للمهارات القيادية التي ذكرها علماء القيادة والتي يجب أن تتوفر في القائد التربوي، مع الأخذ بعين الاعتبار التفاوت في درجة أمتلاك مدير المدرسة للمهارات

القيادية، قامت الباحثة باعتماد التصنيف الذي أشار إلى أربعة، وسيتم تناولها بالتفصيل وهي: المهارات الذاتية (Individualistic Skills)، والمهارات الفنية (Technical Skills)، والمهارات الإنسانية (Human Skills)، والمهارات الإدراكية، أو الفكرية، أو الذهنية، أو التصورية (Conceptual Skills)، وذلك من أجل أن تكون أكثر وضوحاً وانسجاماً مع أغراض البحث.

• المهارات الذاتية (Individualistic Skills):

"وتشمل على بعض السمات والقدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة مثل السمات الشخصية والقدرات العقلية والمبادرة والابتكار وضبط النفس، وتتطلب هذه المهارات إلى وجود القوة البدنية، والقدرة على التحمل والنشاط والحيوية" (أحمد، 2003: ص45).

وتعود هذه المهارات الذاتية التي يجب أن يتمتع بها القائد التربوي إلى سمات شخصية بعضها فطرية وأخرى مكتسبة، وهي ما يلي:

* **القوة الجسمية:** وهي تعنى بالقوة الجسمية والبنية القوية، فيجب ان يكون صلب قادر على تحمل الأعباء والشدائد، بحيث يقوم بواجباته بكفاءة عالية (حسان؛ العجمي، 2013).

* **القوة الشخصية:** بالطبع أن الشخصية القوية لها تأثير كبير على العاملين معها، ويتبع لها الثقة بالنفس فالقائد المعتد الواثق بقدراته لديه من المهارة والطاقة مما يساعده على مواجهة وحل المشكلات المختلفة، كما أنهم يتميزون بحبهم لمعرفة الناس وحب الظهور (البديري، 2001).

* **الحيوية:** أثبتت بعض الدراسات بأن القائد أكثر حيوية وأوفر نشاطاً من الاتباع، وتم تفسير ذلك بأن الحيوية والنشاط متلازمين من أجل متابعة اي عمل لتحقيق أهدافه (البديري، 2001).

* **الطلاقة اللفظية:** اهم ما يميز القائد هو قدرته على إيصال المعلومات والتعليمات للموظفين بطريقة واضحة ومفهومة وتؤثر بهم بحيث تجعل عندهم الدافعية لعمل ما هو مطلوب بأقل وقت وجهد (الطعاني، 2005).

* **الذكاء العاطفي:** فالقيادة بشكلها الحديث تهتم بشكل كبير على قدرة القائد على معرفة ما يفكر به الآخرين، ومعرفة نقاط القوة والضعف والحكم على المزاج العام، وذلك بهدف التشجيع الدائم من خلال زيادة دافعيتهم وإثارة الحماس لدى الموظفين، وبالطبع هذا يتطلب درجة من الذكاء العاطفي

لدى القائد التربوي اي بمعنى وعيه بعواطفه، ومدى تأثيرها على الآخرين والعمل على تكييفها مع الظروف، وهذا ما يعرف بالوعي الذاتي لدى القائد (Griut & Fisher, 2011)

* **العدالة:** يتميز القائد الناجح بكونه عادل مع تعامله مع الموظفين وذلك دون تحيز، أو عصبية، أو طائفية، ولا يسمح بالوشاية بين الموظفين (العمامرة، 2001).

• **المهارات الفنية (Technical Skills):**

"وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بما يحقق الهدف المرغوب بفاعلية وتكتسب هذه المهارات بالدراسة والخبرة والتدريب" (حسان؛ العجمي، 2013: ص212).

وتوفر هذه المهارة عند القائد التربوي، تتيح له معرفة وإدراك كافي في مجال النشاطات المتخصصة، التي لها علاقة بالأساليب والعمليات والإجراءات التعليمية، أو بالتقنيات. والمهارات الفنية تتضمن معرفة متخصصة والقدرة التحليلية في مجال المعرفة لاستخدامها بكافة الأساليب في العمل (الطويل، 2006).

ومن أقسام المهارات الفنية والتي ترتبط بالقائد التربوي ما يأتي:

الاتصال: ليس هنالك قائد جيد دون أن يتمتع بمهارة الاتصال، فمن الممكن أن يتخذ القائد أفضل القرارات الاستراتيجية، مع ذلك تفشل قراراته بسبب عدم التواصل السليم، فالالاتصال يعتبر عملية نقل الأفكار والمعلومات المختلفة بين القائد والعاملين والعكس ايضاً، لتحقيق التفاهم والانسجام بين جميع العاملين في المؤسسة التربوية ولتحقيق الأهداف المطلوبة (Griut & Fisher, 2011).

الإشراف على المعلمين: فالقائد التربوي (المدير) يعتبر مشرف فني مقيم وظيفته مساعدة المعلمين وبالأخص الجدد منهم على فهم أهداف المؤسسة، ودراسة المناهج الدراسية بجميع مكوناتها من مواد ومقررات دراسية وأساليب تدريس وكتب وانشطة وغيرها، ومساعدتهم على تنفيذها بأفضل الطرق والوسائل، والعمل على تنميتهم مهنيًا وتخصصياً (حجي، 2000).

تطوير البرنامج التعليمي: دور القائد التربوي الاهتمام بكل ما يحسن العملية التعليمية داخل المؤسسة وتنظيمها والتطوير للعملية التعليمية، وتحفز المعلمين، وتشجيعهم على الابتكار والإبداع، بالإضافة

الى متابعة عملهم داخل الغرف الصفية، وطرقهم التدريسية، وتحسين ممارساتهم التعليمية، لتحقيق الأهداف المطلوبة (السعود، 2013).

تحفيز العاملين: يعتبر العنصر البشري دوراً مهماً في تميز ونجاح المؤسسة التربوية، لذا على القائد دور أساسي في تحفيز العاملين ودفعهم للعمل بكفاءة وفاعلية، ورفع روحهم المعنوية (عابدين، 2001).

الصحة المدرسية: تهتم القيادة التربوية في المدرسة بتنمية شخصيات الطلبة في جميع جوانبها العقلية والاجتماعية والروحية والانفعالية والجسدية، ولا تتم تنميتها بالشكل الصحيح إلا إذا تم توفير بيئة تعليمية مناسبة ومشجعة وآمنة (السعود، 2013).

النشاط المدرسي: يقوم القائد التربوي بتوفير الفرص الكافية والمناسبة لجميع الطلاب لتطوير قدراتهم ومواهبهم من خلال اشراكهم بالأنشطة المختلفة، التي تهدف الى توسيع البرنامج التعليمي في المدارس وتعمل على نمو الطالب بجميع جوانبه (الدعيج، 2009).

• المهارات الإنسانية (Human Skills):

وتعرف هذه المهارات الإنسانية بأنها "مقدرة المسؤول التربوي على التعامل الفعال والسلوك كعضو في جماعة وكعنصر فاعل في تنمية الجهود التشاركية ضمن الفريق الذي يتولى قيادته" (الطويل، 2006: ص 27).

فالمهارات الإنسانية تستلزم الفهم المتبادل بين القائد التربوي والعاملين معه، وهي تعتبر من أكثر المهارات استعمالاً من خلال عمليات الاتصال والتواصل المستمرة داخل المؤسسة التربوية، وتعتبر سلوك أساسي عند القائد التربوي فالقدرة على سياسة الموظفين هي قلب القيادة (مرسي، 2005).

ومن المهارات الإنسانية التي يجب أن تتوفر في القائد التربوي هي:

* مهارة التعبير والحديث بطريقة جيدة ومؤثرة، يكون الصوت واضح دون اي عيوب في النطق وسرعة بديهية في تلافي الأخطاء الشفوية.

* مهارات التحكم بالنفس عند اي حديث او نقاش يكون القائد التربوي أكثر قدرة على تحكم بانفعالاته.

* مهارة تحفيز العمل بشكل جماعي في مختلف الجوانب والمواقف.

* مهارة التواصل بالعاملين وتأثير بهم وتحفيزهم على أداء المهام المطلوبة منهم بكفاءة.

* مهارة العدل والمساواة بين العاملين في المؤسسة التربوية بالرغم من وجود فروق فردية فيما بينهم.

* مهارة المشاركة في الحوار الجماعي وتبرز هذه المهارة في الاجتماعات والمناقشات المختلفة ويتم فيها عرض الآراء والأفكار بأساليب واضحة وكلمات مقنعة. (دياب،2001).

• المهارات الإدراكية أو الفكرية أو الذهنية أو التصورية (Conceptual Skills):

وتعرفا بأنها "قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة، وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه، ولكي يستطيع مدير المدرسة أن يمارس هذه المهارات بكفاءة واقتدار لابد من الوعي ببعض العناصر الجوهرية اللازمة لعملية القيادة التربوية" (حسان؛ العجمي،2013:ص 212).

ويطلق على المهارات الإدراكية أيضا مصطلحات أخرى مثل المهارات الفكرية، أو الذهنية، أو التصورية، وبرغم من تعدد المصطلحات إلا أنها تصل الى مفهوم واحد وهي قدرة القائد على التفكير العميق بكل المتغيرات ووضع التصور المناسب للتعامل معها، والتنبؤ بالفرص المتاحة من أجل النهوض بالمؤسسة في جميع المجالات (الأغبري،2000:ص 135).

أهم المهارات الإدراكية التي يجب أن يتمتع بها القائد التربوي: إلمامه بأبعاد العملية التعليمية من حيث مدخلاتها ومخرجاتها، بالإضافة الى المعرفة الجيدة بالمبادئ والنظريات التربوية من جانب، وبالعناصر العملية الإدارية التي تمثل التخطيط، والتنظيم، والمتابعة والتقييم من جهة أخرى، ولا ننسى عند الحديث عن المهارات الإدراكية أهمية الرؤية المتكاملة للمؤسسة التربوية، من حيث تضمنها لجميع مكوناتها وعناصرها المادية والبشرية، وسبل تطويرها في الوقت الحالي والمستقبل، ضمن

الموارد المتاحة، وكذلك قدرة القائد على فهم المؤثرات المتعلقة بالظواهر الاجتماعية والبيئية المختلفة التي تؤثر على العملية التعليمية (دياب، 2001).

بعد الحديث عن القيادة ومتطلباتها وأهميتها ومهاراتها يأتي السؤال المهم لماذا يحتاج القائد الى الذكاء العاطفي للنجاح داخل المؤسسة التربوية.

13.2 القائد الناجح ومهارات الذكاء العاطفي:

ان القائد الجيد هو الذي يحدد مدى نجاح المؤسسة التربوية، فهو الذي يبذل أقصى ما في وسعه لتحقيق أعلى مستوى للمؤسسة التربوية التي يعمل بها، وذلك عن طريق رفع مستوى أداء العاملين برفع الروح المعنوية لديهم، وتحفيزهم بالإضافة إلى بث الثقة والاحترام بينهم، وتشجيعهم على العمل الجماعي لتحقيق أهداف المؤسسة، وبالذي يزود القائد التربوي بكل تلك المهارات والقدرات هو الذكاء العاطفي، في السابق كان للمهارات الفنية والذكاء العقلي دور مهم في نجاح القائد بعمله، أما الآن أصبح الذكاء العاطفي هو الأهم فهو يساعد القائد التربوي على بلوغ أرقى مستويات الأداء في العمل، بالإضافة إلى رفع أداء العاملين، وبالتالي الى رفع المستوى العام للمؤسسة (حسين؛ حسين، 2006)، وهذا ما أوضحه Goleman (1995) في كتابه لماذا يعتبر الذكاء العاطفي أهم من الذكاء العقلي، بأن اي فرد يصل إلى القمة في مجال عمله سواء كان في التربية والتعليم أو الإدارة أو الطب وأي مجال آخر في الحياة، لأنه يتمتع بالسمات والقدرات مثل: التفاؤل المرونة، وحسن المعشر، بالإضافة إلى كونهم يستطيعون التحكم في المشاعر السلبية، كالغضب والشك والتركيز بدلاً منها على الجوانب الإيجابية، ويشير جولمان أن القادة الذين يمتلكون الذكاء العاطفي يكون لديهم قدرة أكبر على فهم احتياجات الموظفين، وإعطائهم ما يحتاجون، فهم بهذه الطريقة يجسدون العلاقة بينهم وبين الموظفين لأنها تساعد على زيادة الإحساس بالثقة والإخلاص والاحترام المتبادل بين الطرفين.

ويعتبر الذكاء العاطفي هاماً في إعداد القادة، فقد أوضح كل من McDowelle & Bell (1997) في دراستهما التي قاما بها على (722) من القادة التربويين الذين يعملون ولاية كارولينا، إلى أن

إدارة الذات والوعي الذاتي والوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات تكون قدرات مهمة في إعداد القائد التربوي، وإن أي نقص في تلك المهارات العاطفية تؤدي إلى حدوث خلل وظيفي.

أهم مظاهر الترابط بين الذكاء العاطفي والمهارات القيادية كما نلاحظ أن كل منهم يضيف أهمية بالغة على العلاقات الاجتماعية والعاطفية بين المدير والموظفين، ولذلك ازدادت أهمية الذكاء العاطفي لدى المديرين، بل أصبحت الحاجة إليه من الضرورات في الآونة الأخيرة، حيث يعد الذكاء العاطفي ومهاراته ضرورة يجب أن تتوفر عند المديرين وليس الأمر اختياري في عصر الألفية الثالثة (حسين؛ حسين، 2006).

2.2 الدراسات السابقة:

يعرض هذا الجزء مجموعة من الدراسات السابقة التي بحث في موضوع الذكاء العاطفي والمهارات القيادية، حيث قامت الباحثة بتقسيمها إلى قسمين هما الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية، وتم عرضها وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو الآتي:

1.2.2 الدراسات العربية التي تتعلق بالذكاء العاطفي:

دراسة حامد (2010) هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين أبعاد الذكاء الشعوري ونمط القيادة التحويلية في الشركة العامة للصناعات القطنية في الكاظمية بمعاملها السبعة، تكونت عينة البحث من (45) مدير شاغلي المناصب القيادية في المستويات الإدارية الثلاثة (العليا، الوسطى، الدنيا) واستخدمت الاستبانة كأداة أساسية لجمع المعلومات، توصل البحث إلى مجموعة استنتاجات أهمها توفر أبعاد الذكاء الشعوري لدى عينة البحث وبمستويات عالية، مما انعكس على توفر سلوكيات القيادة التحويلية لديها وهو ما يتفق مع الفريضة الرئيسة للبحث التي مفادها (وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الشعوري للقائد وبين توجهه لنمط القيادة التحويلية)، كما قدم البحث مجموعة توصيات كان أهمها ضرورة سعي المدراء للحفاظ على هذه الأبعاد وتطويرها لدى العالمين أيضا.

دراسة الرقاد (2012) هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية للذكاء العاطفي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لديهم، ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة لقياس الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين، وقياس سلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من جميع القادة الأكاديميين في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة مؤتة، بواقع (288) قائدا و(773) عضو هيئة تدريس، وكشفت نتائج الدراسة عن درجة توافر عالية للذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، وكذلك عن درجة توافر عالية لدى أعضاء هيئة التدريس لسلوك المواطنة التنظيمية في الجامعات الأردنية الرسمية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة للذكاء العاطفي وبين سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

دراسة الحراشنة (2013) هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبه محافظة المفرق في الأردن، وقد تم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من (223) معلما ومعلمة، وزعت عليهم استبانة تكونت من (58) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: جاءت درجة الذكاء الانفعالي مرتفعة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة على الأداة ككل، وأوصى الباحث بضرورة عقد ورش عمل وتدريب مديري المدارس على مواقف إدارية مختلفة لزيادة التعرف إلى مجالات الذكاء الانفعالي.

دراسة العمرات (2014) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البتراء وادي السير في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانتين الأولى لقياس درجة الذكاء الانفعالي، والثانية لقياس درجة فاعلية القائد، وقد تم التحقيق من صدقهما وثباتهما، وتكونت عينة الدراسة من (102) مديرا ومديرة، وقد أشارت النتائج إلى أن درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس قد جاء بدرجة متوسطة، وكذلك درجة فاعلية القائد جاءت بدرجة

متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي تعزى لتفاعل متغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة والخبرة ولصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية في مجال التأثير المثالي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة تقدير فاعلية القائد، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد، وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب مديري المدارس على موضوع الذكاء الانفعالي.

دراسة البواليز (2015) هدفت هذه الدراسة الى تعريف درجة الذكاء العاطفي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (المتأمل الاندفاعي) لدى طلبة المرحلة الثانوية في الاردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانتين الاولى للقياس مستوى الذكاء العاطفي، والثانية لقياس الاسلوب المعرفي وخصائصه، وتكونت عينة الدراسة من (252) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة اربد، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وقد اشارت النتائج الى ان هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية بين الذكاء العاطفي والاسلوب المعرفي، إذ تبين أن من أفراد عينة الدراسة الذين يستخدمون الأسلوب المعرفي لديهم ذكاء عاطفي متوسط، وقد أوصت الدراسة بضرورة لفت أنظار العاملين في المؤسسات التربوية إلى أهمية تدريب الطلبة على الآليات والاستراتيجيات التي تسهم في تحسين درجة الذكاء العاطفي لمي لها من اثار إيجابية على حياة المراهقين الحاضرة وفي المستقبل.

دراسة خلف الله (2016) هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس لمهارات الذكاء الانفعالي من وجهة نظرهم، ودرجة ممارسة معلمهم لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم أيضا، وكذلك الكشف عن مدى الاختلاف في متوسطات تقديراتهم لكل من مهارات الذكاء الانفعالي لديهم وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمهم باختلاف متغيرات: (نوع المدير، المؤهل العلمي للمدير، سنوات الخدمة كمدير، الجهة المشرفة، المنطقة التعليمية)، والكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس

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

دراسة الصوالحي (2016) هدفت الدراسة التعرف إلى علاقة الذكاء العاطفي بالإبداع الإداري في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة كأداة للدراسة، مستخدما العينة العشوائية الطبقية، وقد تمثل مجتمع الدراسة من جميع العاملين (أكاديمي، إداري) في الجامعات الفلسطينية النظامية الأكبر والأقدم في قطاع غزة (جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، الجامعة الإسلامية)، وقد بلغ حجم مجتمع الدراسة (352) فرداً، وقد أظهرت الدراسة عددا من النتائج أهمها وجود درجة عالية من الذكاء العاطفي لدى القيادات الإدارية بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، حيث حصل الذكاء العاطفي نسبة (82.3) %، بالإضافة الى وجود علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي بأبعاده وبين الإبداع الإداري في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها دعوة إدارة الجامعات إلى تنمية قدرة العاملين على الاعتراف بجوانب القوة والضعف وتخطي عقبات العمل وإظهار أعمالهم الإبداعية والجديدة من خلال تحفيز المتميزين منهم، وإتاحة الفرصة للعاملين للتعبير عن عواطفهم أثناء العمل، وفتح باب الأمل في المستقبل الوظيفي.

دراسة الجعيدي (2017)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف لدرجة الذكاء العاطفي في منظمات الأعمال "النظرية والاستخدامات"، اعتمد هذا البحث على استخدام المنهج الوصفي التحليلي لوصف ظاهرة الذكاء العاطفي وذلك باتباع أسلوب البحوث الأساسية والنظرية من خلال مراجعة الأدبيات السابقة النظرية والتطبيقية في ثلاثة عناصر رئيسية وهي: 1. مفهوم الذكاء العاطفي، حيث يناقش البحث مفهوم الذكاء العاطفي بناء على العديد من المداخل، وهي: نموذج العمل العاطفي، والتفاعل الاجتماعي، نموذج التأثير الثقافي. 2. آليات قياس الذكاء العاطفي، وتتضمن ثلاثة محاور رئيسية تعكس آليات قياس مختلفة للذكاء العاطفي منها: مقاييس القابلية الإدراكية، ومقاييس الصفات الشخصية، والمقاييس المختلطة. 3. استخدامات الذكاء العاطفي في منظمات الأعمال من خلال ارتباطه بعدد من المتغيرات الرئيسية المؤثرة على أداء المنظمات ومنها: القيادة، والصراعات، والأداء الوظيفي، والتفاعل الاجتماعي، إضافة إلى التركيز على استخداماته ضمن سياقات قطاع الخدمات، ومن أهم التوصيات الموجودة في هذه الدراسة هي إجراء المزيد من البحوث حول تفسير الموظفين والمديرين لمفهوم الذكاء العاطفي، وتطوير مقاييس للذكاء العاطفي مرتبطة بالبيئة والثقافة الليبية، وأخيراً القيام بإجراء العديد من الأبحاث الارتباطية التي تدرس العلاقة بين الذكاء العاطفي وغيره من المتغيرات المهمة.

2.2.2 الدراسات الأجنبية التي تتعلق بالذكاء العاطفي:

دراسة (Siranthan & Fekken, 2002): هدفت الدراسة على التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والتفكير الأخلاقي والقيادة التحويلية لدى العاملين في إحدى الجامعات الأمريكية بوصفهم قادة لهم أهميتهم الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (38) استاذاً مقيماً قاموا بتعبئة استبانة خاصة لقياس ذكائهم العاطفي وتفكيرهم الأخلاقي، كما قام عدد من مساعديهم وعددهم (232) عضواً بوضع رتب للسلوك القيادي لذلك الكادر الجامعي المقيم وفعاليتهم وتأثيرهم، وأظهرت الدراسة أن القادة الذين يتمتعون بدرجات مرتفعة من الذكاء العاطفي تم اعتبارهم يتمتعون بمستويات مرتفعة جداً من أنماط القيادة التحويلية حسب ما افاد مساعدهم والمشرفون عليهم، كما تم اعتبارهم فاعلين ومستعدين دائماً للخدمة والعمل، كما بينت النتائج ان الذكاء العاطفي المرتفع لم يكن ذا ارتباط برتب

الفاعلية والتأثير التي وضعها المشرفون على الكادر الجامعي المقيم، والذين كانت لديهم ارتباطات مرتفعة مع الكفاءة والفاعلية المهنية.

دراسة (Heaton,etal , 2006): هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين مستويات الذكاء العاطفي للإدارة وتصنيف فعالية القيادة من خلال تصنيف المرؤوسين، وتكونت عينة الدراسة من (38) مشرفاً في مؤسسة صناعية كبيرة في ولاية كارولينا الأمريكية، شملت الدراسة على أداة اختبار الذكاء العاطفي من ماير وسالوفي واستبانة لتقييم فعالية القائد، وأظهرت النتائج تطابقاً بين درجات الذكاء العاطفي والتقدير الحاصل عليه في فعالية القيادة، مما يدل على أن الذكاء العاطفي مؤثر قوي لفاعلية القيادة.

دراسة (Lee & Olszewski, 2006): هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة الذكاء العاطفي، الحكم الأخلاقي، وقيادة الموهوبين أكاديمياً، لدى عينة مكونة من (200) طالباً موهوباً في المرحلة الثانوية تم اختيارهم من احد برامج الإثراء القيادي في مدينة نيوجرسي الأمريكية، تم استخدام مقاييس متعددة لقياس الذكاء العاطفي، الحكم الأخلاقي، والقيادة لدى أفراد العينة، وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة أن درجة الذكاء العاطفي لدى الطلبة كان متوسطاً، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة الذكاء العاطفي بين الطلبة تعزى إلى الصف، وأن هناك فروق دالة إحصائية في درجة الذكاء العاطفي تعزى للجنس لصالح الذكور.

دراسة (Morehousc,2007): هدفت الدراسة إلى التعرف على درجات الذكاء الشعوري للقادة العاملين في المنظمات الانسانية والخدمية الهادفة للربح وغير الهادفة للربح، بلغ حجم العينة المبحوثة (64) مديراً موزعين بصورة متساوية بين المنظمات الهادفة وغير الهادفة للربح، وتم استخدام استبانة لقياس الذكاء العاطفي مستمدة من بار- اون، وكانت أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القادة في المؤسسات غير الربحية والربحية، وأيضاً على وجود اختلاف في

مستويات الذكاء العاطفي لدى القادة تعزى للمجال الوظيفي، وأوصت الدراسة بضرورة عمل المزيد من الأبحاث في مستويات الذكاء العاطفي عند القادة.

دراسة (Shipley, 2010): هدفت الدراسة إلى معرفة آثار الذكاء العاطفي والعمر والخبرة في العمل والأداء الأكاديمي، وتم استخدام استبيان الذكاء العاطفي على عينة عشوائية مكونة من (193) طالباً من طلاب إدارة الأعمال الجامعية، ومن أهم النتائج في هذه الدراسة أن الذكاء العاطفي مرتبط بشكل إيجابي بخبرة العمل، ولم يكن هنالك ارتباط بين الذكاء العاطفي والعمر، ولم يكن الذكاء العاطفي مرتبطاً بشكل كبير بالمعدل التراكمي لدى طلاب، حيث أن الطلاب في المعدل المتوسط كان لديهم درجة أعلى بكثير في الذكاء العاطفي من الطلاب في المعدل الأدنى والأعلى، ومن التوصيات أن تطوير الذكاء العاطفي لدى الطلاب هو أمر ضروري.

دراسة (Zhou, 2010): هدفت الدراسة إلى الربط بين الذكاء العاطفي والأداء الأكاديمي لطلاب الهندسة المدنية، وقد تم تقييم القدرة العاطفية للطلاب عن طريق اختبار الذكاء العاطفي من شركة (Talent Smart)، بأربعة مستويات وهي الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات، وقد شارك في هذه الدراسة (82) طالباً من جامعة كليمنسون بولاية كارولاينا في الولايات المتحدة وهم من تخصص الهندسة المدنية، وإدارة الإنشاءات، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن نسبة الذكاء العاطفي عند الطلاب كانت بدرجة متوسطة بحيث كان ترتيب مستويات الذكاء العاطفي لديهم أعلى درجة في الوعي الاجتماعي، ثم إدارة الذات، ثم إدارة العلاقات وأخيراً كان الوعي بالذات، ومن أهم التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة هي: ينصح بإعطاء دورات تدريبية متعلقة في تطوير الذكاء العاطفي عند طلاب الهندسة وتركيز على مهارات الوعي بالذات.

دراسة (Batool, 2013): أوضحت هذه الدراسة: أن الذكاء العاطفي أصبح شائعاً بشكل متزايد وبطريقة سهلة لتحديد فعالية القائد وأيضاً كأداة لتطوير مهارات القيادة الفعالة، والهدف من هذه الدراسة هو: معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة الفعالة عند المدراء في القطاع الخاص والعام

في باكستان، تم استخدام العينة العشوائية للإجابة على أداة الدراسة وهي الاستبانة، وكانت نتيجة هذه الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية وهامة بين الذكاء العاطفي ومهارات القيادة الفعالة، بالإضافة أن الذكاء العاطفي يمكن أن يساعد في الحد من الإجهاد في العمل وتحسين الإداء والشعور بالإنجاز من خلال تحفيز المرؤوسين داخل المنظمة، ويساعد على زيادة إنتاجية الموظفين لتلبية أهداف المؤسسة، ومن أهم التوصيات الذي ذكرها الباحث هي ضرورة إعطاء دورات للقائد من أجل التحكم في عواطفه أو في ثورات غضبه من أجل تحقيق أهداف المؤسسة.

دراسة (Dabke, 2016): هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الذكاء العاطفي على فعالية القائد، وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة عشوائية تتكون من (200) مديراً من مختلف القطاعات في مومبي، وكانت الأداة عبارة عن استبانة متعددة العوامل لفعالية القائد والقيادة التحولية، واختبار الذكاء العاطفي مستمد من اختبار ماير وسالوفي، وقد أظهرت الدراسة إلى أن كلاً من الذكاء العاطفي والقيادة التحولية مرتبطاً بشكل إيجابي بفاعلية القيادة، ومن أهم التوصيات في هذه الدراسة إلى ضرورة تدريب وتطوير المعلومات العاطفية وتنمية الذكاء العاطفي، وتحسين القيادة التحولية لدى المدراء في مختلف القطاعات.

3.2.2 الدراسات العربية التي تتعلق بالمهارات القيادية:

دراسة (لظفي، 2016): هدفت الدراسة لتعرف إلى دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في محافظة عفيف بالمملكة السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة أتبعته الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة مكونة من (59) فقرة، ونتائج هذه الدراسة: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقدير المعلمين لدور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في محافظة عفيف بالمملكة السعودية تعزى لمتغير الجنس من وجهة نظر هؤلاء المعلمين لصالح الإناث، ومن أهم التوصيات في هذه الدراسة عقد دورات تدريبية متخصصة لتنمية المهارات القيادية لدى المعلمين، وتحفيز العناصر القيادية من المعلمين مادياً ومعنوياً.

دراسة (الشريجة، 2016): هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمهارات قيادة التغيير وأثر بعض المتغيرات في ذلك، وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أغراض الدراسة، وأداة هذه الدراسة الاستبانة التي تم تطبيقها على (173) معلماً ومعلمة يعملون في (28) مدرسة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أظهرت أن رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية يمارسون جميع مهارات قيادة التغيير بدرجة مرتفعة، باستثناء مهارة التخطيط التي كانت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، ومن التوصيات في هذه الدراسة هي إجراء المزيد من الدراسات حول أهمية قيادة التغيير وعن أهمية أمتلاك المهارات المحققة له من قبل فئات مختلفة من أصحاب القرار التربوي.

دراسة (طيب، 2016): هدفت الدراسة إلى معرفة واقع ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس من وجهة نظر معلماتهن، وأيضاً للكشف عن الاختلافات في درجة ممارسة المهارات القيادية في نفس العينة التي تكونت من (30 مديرة، و840 معلمة في 30 مدرسة) في منطقة مكة المكرمة، وتم استخدام الاستبانة لتخدم أهداف هذه الدراسة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن درجة ممارسة المهارات القيادية ككل كانت كبيرة جداً وقد حصلت المهارات الذاتية على أعلى متوسط حسابي تليها المهارات الفنية ثم المهارات الإدراكية وأخيراً المهارات الفنية ومن التوصيات في هذه الدراسة هي تحديث الأساليب والأدوات المستخدمة في تقييم أداء مديرة المدرسة بما يتناسب مع أهمية كل محور من محاور المهارات القيادية.

دراسة (فزازة، 2016): هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة معلمي التربية الرياضية في لواء البادية الشمالية الشرقية في الأردن للمهارات القيادية من وجهة نظر مديري مدارسهم، بالإضافة إلى تقديرات مديري المدارس لدرجة ممارسة هؤلاء المعلمين للمهارات القيادية، وتكونت عينة الدراسة من (58) مديراً ومديرة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة مكونة من (36) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الرياضية للمهارات

القيادية من وجهة نظر مديري المدارس كانت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المديرين لدرجة ممارسة المعلمين للمهارات القيادية تعزى لمتغيرات الجنس، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، ومن أهم التوصيات هي عقد دورات وورش عمل تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي والتعامل مع الأزمات.

دراسة (الشاعر، 2016): هدفت الدراسة لتعرف إلى درجة ممارسة الإبداع الإداري وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، وتم استخدام استبانتين في هذه الدراسة الأولى لقياس درجة الإبداع الإداري، والثانية لقياس المهارات القيادية لدى مدري مدارس وكالة الغوث، وتكونت عينة الدراسة من (500) معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية في مدارس محافظات غزة التابعة لوكالة الغوث الدولية، ومن أهم النتائج في هذه الدراسة هي وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة دالة إحصائياً بين ممارسة الإبداع الإداري والمهارات القيادية لدى مدري مدارس وكالة الغوث، ومن أهم التوصيات التي ذكروا في هذه الدراسة هي الاستمرار في عقد الدورات التدريبية لمدري المدارس بشكل دوري وسنوي للحفاظ على درجة ممارسة مهارات الإبداع الإداري والمهارات القيادية لديهم.

دراسة (بوفتين، 2016): هدفت الدراسة إلى معرفة دور معلمات التربية البدنية في تعزيز المهارات القيادية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر طالبات الصف الثامن والتاسع، وتكونت عينة الدراسة من (567) طالبة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطوير استبانة لقياس المهارات القيادية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور معلمات التربية البدنية جاء مرتفعاً في تعزيز المهارات القيادية لدى الطالبات، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمستوى الدراسي، ولصالح طالبات الصف التاسع، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمنطقة التعليمية. وفي ضوء النتائج، أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أهمها ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمات ونشر

الوعي القيادي لدى الطلبة وتعزيز المهارات القيادية لديهم، بهدف إعداد جيل يتمتع بمهارات ومعارف قيادية تؤهلهم لتطوير المجتمع.

دراسة (صالح، 2017): هدفت هذه الدراسة لتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين داخل الخط الأخضر في فلسطين في ضوء المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداتين الأولى استبانة مكونة من (52) فقرة لقياس المهارات القيادية، والثانية استبانة مكونة من (34) فقرة لمعرفة درجة تطبيق المدارس للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية، وتم استخدام العينة العشوائية والتي تكونت من (230) معلماً ومعلمة، ومن أهم نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للمهارات القيادية كانت كبيرة وكان ترتيب هذه المهارات حسب الآتي (المهارات الذاتية، ثم المهارات الفنية، ثم المهارات الإدراكية وأخيراً المهارات الإنسانية، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائية لمتوسطات تقديرات معلمي المدارس الابتدائية لدرجة ممارسة مديريهم للمهارات القيادية ككل وفقاً للمتغيرات الجنس، الرتبة العلمية، الخبرة، كما أن درجة تطبيق المدارس الابتدائية للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية كانت كبيرة، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين ممارسة مديري المدارس الابتدائية للمهارات القيادية ومجالاتها وبين تطبيق مدارسهم للمنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية ككل، ومن أهم التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة هي قيام وزارة التربية والتعليم والإدارات التعليمية والمفتشين التربويين بتولي المهارات القيادية ما تستحق من أهمية والتطرق لمجالاتها المختلفة عن كثب، وذلك بأخذها بعين الاعتبار واعتمادها من ضمن معايير اختيار وتنصيب المديرين الجدد، واعتمادها في عملية تقييم المديرين الذين هم في فترة التجريب.

دراسة (القحاح، 2017): هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر ممارسة الإدارة العليا لمبدأ تفويض السلطة في تنمية المهارات القيادية لدى مرؤوسيه في المؤسسة التربوية الأردنية، تكون مجتمع الدراسة من الفئات الإدارية المتصلة بالإدارات العليا في وزارة التربية والتعليم وتم اعتماده كالمجتمع الدراسة، وأعتمد في هذه الدراسة على بناء استبانة مكونة من جزأين أحدهما لقياس درجة تفويض السلطة

والثاني لدرجة توفر المهارات القيادية بأبعادها، ومن أهم النتائج لهذه الدراسة هي وجود أثر إيجابي دال إحصائياً لتفويض السلطة على المهارات القيادية، ومن أهم التوصيات في هذه الدراسة هي بناء برامج تدريبية ذات منحى تطبيقي في مجال تفويض السلطة، وما يتعلق به من مهارات قيادية تلتحق بها الفئات الإدارية المرتبطة بالإدارة العليا كي تكون قادرة على القيام بالدور المطلوب وتحمل المسؤولية المترتبة على عملية التفويض.

4.2.2 الدراسات الاجنبية التي تتعلق بالمهارات القيادية:

دراسة (Sharma, 2011): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى إدراك المعلمين للإمكانات القيادية لدى مدرائهم وجودة مهاراتهم القيادية في تقمص الأدوار، وإدارة الوقت، واتخاذ القرار، وكانت عينة الدراسة (300) معلماً ومعلمة من مدارس ماليزيا، وتم استخدام الاستبانة بأبعاد المهارات القيادية، ومن أهم النتائج التي خرجت بها هذه الدراسة أن لدى المعلمين تصوراً عالياً للمهارات القيادية نحو مدرائهم، كما أظهرت علاقة إيجابية قوية بين مستوى إدراك المعلمين للمهارات القيادية وإمكانات مدرائهم للقيادة.

دراسة (Rodman, 2012): هدفت الدراسة إلى معرفة التعلم المرتبط بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس التعليم المهني والتقني، وقد طبقت الدراسة على (16) مدرسة من مدارس التعليم المهني والتقني، وكانت عينة هذه الدراسة الكمية مطبقة على مدرء من بنسلفانيا، عن طريق استبانة من (16) مجالاً للتعليم المهني والتقني في المهارات القيادية، ومن أهم نتائج هذه الدراسة هي أن مديري التعليم المهني والتقني أظهروا القيادة على مستوى الكفاءة يشبه المعيار الوطني، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المهارات القيادية بين المشرفين على الإدارة والمعلمين، ومن أهم التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة إلى ضرورة العمل على التدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة في تعلم المهارات القيادية والتي تساعد مدرء المدارس ذات التعليم المهني والتقني على قيادة مدارسهم لتصبح منظمات عالية الأداء.

دراسة (Asiedu, 2013): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة المهارات والاستراتيجيات والأساليب لدى مدراء المدارس الناجحين في الإدارة بولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة، والكشف عن الاختلاف في مستوى المهارات القيادية، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة كأداة لهذه الدراسة، وكانت العينة مكونة من المشرفين ومدراء المدارس، ومن أهم النتائج الذي خرجت بها هذه الدراسة هي ان المهارات الإنسانية والمهارة الذهنية والإدارية والفنية المتوفرة لدى مدراء المدارس اكتسبت بالخبرة والممارسة وليست موروثية، وجميعها مهمة لمدراء المدارس ولا يمكن الاكتفاء بمهارة واحدة، ووجود فروق في المهارات لصالح من لديهم أطول خبرة في الإدارة، ومن أهم التوصيات يجب أن تعزز مهارات واستراتيجيات ونهج القيادة التربوية الفعالة، وبناء بيئة مدرسية إيجابية وثقافية، وللحفاظ على العلاقات الإيجابية بين مدراء المدارس والمشرفين على القيادة المدرسية.

دراسة (Piaw, 2014): هدفت هذه الدراسة لمعرفة درجة المهارات القيادية للمديري المدارس، وكانت عينة الدراسة مكونة من (152) من مدراء المدارس الثانوية في ماليزيا، وتشير النتائج إلى أن سنوات الخبرة والمؤهل الأكاديمي كان من أعلى المستويات في المهارات القيادية بالإضافة إلى أملاك المديرون مهارات عالية في التعليم والقيادة، ومهارات منخفضة في الإدارة القيادية، ومن التوصيات يجب على مديري المدارس أن يقدموا فرصاً كبيرة للتطوير الذاتي والمهني لتحسين جودة مهاراتهم القيادية.

دراسة (Keskin, 2015): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة الذكاء العاطفي ودرجة المهارات القيادية للمدربين، وكانت عينة الدراسة تتكون من (99) شخصاً كانوا يعملون في تدريب الرياضي في إسطنبول وتم استخدام طريقة المسح في هذه الدراسة، أما أداة الدراسة تم استخدام مقياس البعد العاطفي لدى Bar_On، بالإضافة إلى استخدام الاستبانة للمهارات القيادية، ومن أهم النتائج لهذه الدراسة هي وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء العاطفي والمهارات القيادية.

دراسة (Consay, 2017): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تعليم المهارات القيادية لطلبة الجامعة، وتتألف مجموعة الدراسة البحثية من طلاب السنة النهائية من كلية الاقتصاد بجامعة كارابوك في تركيا، وأما أداة الدراسة فقد أستخدم برنامج التعليم على أسس المهارات القيادية، ومن أهم النتائج لهذه الدراسة التحليلية أن برنامج تنمية المهارات القيادية كان له تأثير بنسبة (66%) إيجابياً في تطوير وتنمية المهارات القيادية لدى الطالبة، ومن أهم التوصيات في هذه الدراسة اقتراح إجراء برامج لتوفير المهارات القيادية في الجامعات وهي من أهم واجبات التعليم العالي، بالإضافة إلى تدريب الشباب على المهارات القيادية بحيث يمكنهم التكيف مع الحياة بعد التخرج.

5.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالحصول على أكبر عدد من الدراسات المرتبطة بهذه الدراسة ومتغيراتها، والتي أجريت في بيئات مختلفة من مناحي مختلفة، حتى تتمكن الباحثة من توظيف هذه الدراسات في مجالات مختلفة من دراستها، كإثراء الإطار النظري، أو بناء أداة الدراسة، أو مناقشة نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها في ضوء استعراض الدراسات السابقة سواء العربية التي أجريت في بيئات ذات مناخ إداري وتربوي محدد، أو الأجنبية التي أجريت في بيئات ذات مناخ إداري وتربوي مفتوح ذو إمكانيات مادية وبشرية متاحة.

فقد استطاعت الباحثة الرجوع إلى (30) دراسة مختلفة تتحدث عن الذكاء العاطفي والمهارات القيادية، (14) دراسة أجنبية و(16) دراسة عربية، خلال فترات زمنية مختلفة، وقد حرصت الباحثة على تنوع هذه الدراسات في الزمان والمكان، وقد تحدثت هذه الدراسات عن الذكاء العاطفي وكان عددها (16) دراسة عربية وأجنبية، وعن المهارات القيادية وكان عددها (14) دراسة عربية وأجنبية، مما جعل لهذه الدراسات الأثر الأكبر في إثراء هذه الدراسة.

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي وهذا يتفق مع الدراسة الحالية، كما أن أغلب الدراسات التي تتعلق بالمهارات القيادية قامت باستخدام أداة الدراسة (الاستبانة) مما اتفقت مع هذه الدراسة، وتم الاستفادة من هذه الاستبانة في تطوير الباحثة الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة ومن هذه الدراسات التي تم الاستفادة من أدواتها دراسة (طيب، 2016) ودراسة (الشاعر، 2016) ودراسة

(لطفي، 2016) وأخيراً دراسة (القдах، 2017)، أما في مجال الذكاء العاطفي فأغلب الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة لدراسة وهذا ما يختلف مع الدراسة الحالية، ما عدا دراسة (Zhou, 2010) والتي قامت باستخدام اختبار الذكاء العاطفي قريب من هذه الدراسة، والذي استفادت منه الباحثة في أخذ سلم تصحيح اختبار الذكاء العاطفي.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها من الدراسات الرائدة في مجال الذكاء العاطفي وعلاقته والمهارات القيادية، وتتميز أيضا بأنها أول دراسة عربية قامت باستخدام اختبار الذكاء العاطفي، الذي تميز بدرجة جيدة من الصدق والثبات بحيث يمكن استخدامه في دراسات مستقبلية عن معرفة درجة الذكاء العاطفي عند مدراء المدارس في الميدان التربوي.

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة والإجراءات التي إتبعتها الباحثة في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تضمن: وصفاً لمنهج الدراسة وجمعها وعينتها، وأداتي الدراسة التي إستخدمت لجمع البيانات، وطرائق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك على النحو الآتي:

3.1 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات، تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحثة فيها، والتي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

3.2 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس محافظة بيت لحم خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2019، والبالغ عددهم (179) مديراً ومديرةً، (69 للذكور، و110 للإناث) و(134) للمدارس الحكومية، و(37) مدرسة خاصة، و (8)مدارس للوكالة، وذلك حسب الإحصائيات الرسمية لمديريات التربية والتعليم في محافظة بيت لحم.

3.3 عينة الدراسة

تم إختيار عينة الدراسة من أفراد مجتمع الدراة بالطريقة العشوائية البسيطة والبالغ عددها (140) مدير ومديرة، مانسبته 78.5% من مجتمع الدراسة. والجدول (1.3)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	58	41.4
	أنثى	82	58.6
	المجموع	140	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	85	60.7
	أعلى من بكالوريوس	55	39.3
	المجموع	140	100
سنوات الخبرة	10 سنوات فأقل	14	10
	أكثر من 10 سنوات	126	90.0
	المجموع	140	100
جهة الإشراف على المدرسة	حكومية	111	79.3
	خاصة	24	17.1
	وكالة	5	3.6
	المجموع	140	100

يلاحظ من الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس أن نسبة 41.4% للذكور، ونسبة 58.6% للإناث. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 60.7% لبكالوريوس فأقل، ونسبة 39.3% لأعلى من بكالوريوس. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 10% لأقل من 10 سنوات ، ونسبة 90% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير جهة الإشراف أن نسبة 79.3% حكومية، ونسبة 17.1% خاصة، ونسبة 3.6% للوكالة.

4.3 أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير أدوات الدراسة (إختبار الذكاء العاطفي والإستبانة) على النحو الآتي:
أولاً: إختبار الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، فقد قامت الباحثة بترجمة وتطويع إختبار لقياس الذكاء العاطفي (Global Emotional Intelligence Test) وهو عبارة عن (40) سؤالاً مستمداً من أداة التقييم التي تتكون من (158) سؤال لجولمان (Goleman, 2002)، ويستند هذا الإختبار على أربعة مستويات وهي الوعي الذاتي (من السؤال 1-10)، إدارة الذات (من السؤال 11-20)، والوعي الاجتماعي (من السؤال 21-30)، وإدارة العلاقات (من السؤال 31-40)، وقامت الباحثة بترجمته وتطويعه بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية، وتم الاستعانة بدراسة (Zhou, 2010)، والتي استفادت منها الباحثة في تطبيق سلم تصحيح إختبار الذكاء العاطفي، حيث تم اعتماد المقياس الوزني التالي لتصحيح إختبار الذكاء العاطفي فقد أعطيت الفقرة التي تحصل على متوسط حسابي، (80-100) درجة عالية، والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي من (60-79.9) على درجة متوسطة والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي من (59.9) فأقل على درجة ضعيفة.

ثانياً: قامت الباحثة بتطوير استبانة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم في أربعة مجالات وهي: المهارات الذاتية، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية، وتشتمل الاستبانة بصورتها النهائية على (32) فقرة، وكل مجال من مجالات المهارات القيادية يضم (8) فقرات، وقد أعدت فقرات الإستبانة للإجابة عليها وفق تدرج ليكرت الخماسي، درجة كبيرة جداً، ودرجة كبيرة، ودرجة متوسطة، ودرجة ضعيفة، ودرجة ضعيفة جداً، وأعطيت الإستجابات اللفظية قيماً رقمية وهي: (1,2,3,4,5) على الترتيب والتوالي، وقد تم إختيار عبارات الاستبانة وصياغتها بالرجوع إلى الدراسات السابقة، ومن هذه الدراسات التي تم الاستفادة من أدواتها، دراسة (طبيب، 2016)، ودراسة (الشاعر، 2016)، ودراسة (لطفي، 2016)، وأخيراً دراسة (القدهح، 2017).

5.3 صدق الأداة:

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة والاختبار بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة والاختبار على (20 محكماً ومحكمة). حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة والاختبار من حيث: مراجعتها لغوياً ومنهجياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها تم إعادة صياغة بعض الفقرات مثل الفقرة رقم (13، و15، و17) في اختبار الذكاء العاطفي وهي (دائماً ما) لتصبح (إنني) أما الفقرة رقم (5) في مجال المهارات الذاتية في استبانة المهارات القيادية وهي (أرغب في تطوير ذاتي مهنيًا) لتصبح (أعمل على تطوير ذاتي مهنيًا) وتم حذف بعض الفقرات في استبانة المهارات القيادية مثل الفقرة رقم (1) في مجال المهارات الإدراكية وهي (أمتلك رؤية تربية واضحة)، بالإضافة إلى استبدال بعض الفقرات بأخرى مثل فقرة رقم (5) في استبانة المهارات القيادية في مجال المهارات الفنية وهي (اجيد التخطيط للأنشطة المدرسية) لتصبح (يشاركني الموظفون في صنع القرارات)، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة والاختبار بصورتها النهائية كما يبين الملحق رقم (3).

3 . 6 ثبات أداة الدراسة:

قامت الباحثة في البداية بالتحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفاء، ويلاحظ من الجدول (2.3) أن الدرجة الكلية لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم (0.92)، وكذلك (0.92) لدرجة الثبات للمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم أنفسهم، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الاداة بثبات عالٍ يفي بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات لكل مجال والدرجة الكلية.

جدول رقم (2.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

معامل الثبات	عدد الفقرات	المجالات	
0.82	10	الوعي بالذات	الذكاء العاطفي
0.79	10	إدارة الذات	
0.77	10	الوعي الاجتماعي	
0.81	10	إدارة العلاقات	
0.92	40	الدرجة الكلية	
0.79	8	المهارات الذاتية	المهارات القيادية
0.77	8	المهارات الفنية	
0.76	8	المهارات الإنسانية	
0.81	8	المهارات الإدراكية	
0.92	32	الدرجة الكلية	

7.3 متغيرات الدراسة:

إشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- الجنس .
- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس فأدنى، أعلى من بكالوريوس).
- سنوات الخبرة: وهي مستويان (اقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)
- نوع المدرسة: وهي بثلاثة مستويات (حكومية، خاصة، وكالة).

المتغيرات التابعة:

- الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها المدير في اختبار الذكاء العاطفي والمعدة خصيصاً لهذه الدراسة.
- المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدير في استبانة المهارات القيادية والمعدة خصيصاً لهذه الدراسة.

8.3 إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع 167 استبانة على مديري ومديرات المدارس أي بنسبة 93% من مجتمع الدراسة، بعد الحصول على موافقة مديرية التربية والتعليم، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحثة أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (140) استبانة.

9.3 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة والاختبار، حيث تم استخدام اختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع نتائج الدراسة

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم " وبيان علاقة كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. حيث تم اعتماد المقياس الوزني التالي لتصحيح اختبار الذكاء العاطفي فقد أعطيت الفقرة التي تحصل على متوسط حسابي، (80-100) درجة عالية، والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي من (60-79.9) على درجة متوسطة والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي من (59.9) فأقل على درجة ضعيفة وذلك كما ورد في دراسة (Zhou, 2010)، وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد المقياس الأتي لأغراض تحليل نتائج الإستبانة الخاصة بممارسة المهارات القيادية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	2.34-3.67
عالية	3.68 فأعلى

2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم أنفسهم ؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاختبار التي تعبر عن درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم

الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	إدارة الذات	8.09	1.43	80.9	عالية
2	الوعي الاجتماعي	7.63	1.48	76.3	متوسطة
3	الوعي بالذات	6.64	1.37	66.4	متوسطة
4	إدارة العلاقات	5.84	1.60	58.4	ضعيفة
	الدرجة الكلية	28.2	3.54	70.5%	متوسطة

يلاحظ من الجدول (1.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (28.2) وانحراف معياري (3.54) وهذا يدل على أن درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم جاء بنسبة 70.5%، أي بدرجة متوسطة.

كما تشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن مجال (إدارة الذات) حصل على أعلى متوسط حسابي (8.09)، ويليه مجال (الوعي الاجتماعي) بمتوسط حسابي (7.63)، ومن ثم مجال (الوعي بالذات) بمتوسط حسابي (6.64). يليه مجال (إدارة العلاقات) بمتوسط حسابي (5.84).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم أنفسهم ؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

الرقم	الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	المهارات الذاتية	4.43	0.35	عالية
4	2	المهارات الإدراكية	4.33	0.33	عالية
3	3	المهارات الإنسانية	4.26	0.37	عالية
2	4	المهارات الفنية	4.23	0.33	عالية
		الدرجة الكلية	4.31	0.29	عالية

يلاحظ من الجدول (2.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.31) وانحراف معياري (0.29) وهذا يدل على أن درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم جاء بدرجة عالية. ولقد حصل مجال المهارات الذاتية على أعلى متوسط حسابي ومقداره (4.43)، ويليه مجال المهارات الإدراكية ويليه مجال المهارات الإنسانية، يليه المجالات الفنية.

أولاً: قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والاختبار التي تعبر عن مجال المهارات الذاتية كما في الجدول (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الذاتية.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.51	4.67	لدي القدرة على تحمل المسؤولية	7
عالية	0.52	4.49	أتمتع بالحيوية والنشاط في أداء عملي	1
عالية	0.58	4.49	أهتم بمظهري الخارجي اللائق	8
عالية	0.54	4.44	أمتلك القدرة على الإصغاء الآخرين	2
عالية	0.55	4.42	أتحدث بطلاقة أثناء التواصل مع الآخرين	4
عالية	0.57	4.35	أعمل في تطوير ذاتي مهنيًا	5
عالية	0.57	4.34	أتمتع بروح المبادرة في تنفيذ الأعمال	6
عالية	0.62	4.22	أمتلك القدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة	3
عالية	0.39	4.43	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول (3.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الذاتية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.43) وانحراف معياري (0.39) وهذا يدل على أن مجال المهارات الذاتية جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " لدي القدرة على تحمل المسؤولية " على أعلى متوسط حسابي (4.67)، ويليهما فقرة " أتمتع بالحيوية والنشاط في أداء عملي " بمتوسط حسابي (4.49). وحصلت الفقرة " أمتلك القدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة " على أقل متوسط حسابي (4.22)، يليها الفقرة " أتمتع بروح المبادرة في تنفيذ الأعمال " بمتوسط حسابي (4.34).

ثانياً: قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والاختبار التي تعبر عن مجال المهارات الفنية كما في الجدول (4.4).

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الفنية.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أوزع المسؤوليات على الموظفين وفقاً لهيكل تنظيمي واضح	4.39	0.50	عالية
6	أقوم بإدارة الاجتماعات المدرسية بمهارة	4.32	0.54	عالية
4	أعزز المبادرات الإبداعية والحلول غير النمطية للموظفين	4.26	0.61	عالية
8	أفوض المهام للمعلمين بما يتناسب مع قدراتهم	4.26	0.49	عالية
2	لدي القدرة على الاختيار الأمثل بين البدائل المتاحة	4.21	0.48	عالية
7	لدي القدرة على إقناع الآخرين بأرائي	4.20	0.48	عالية
3	اجسد لدى الموظفين مبدأ الشعور بالمتعة	4.11	0.52	عالية
5	يشاركني الموظفون في صنع القرارات	4.11	0.61	عالية
	الدرجة الكلية	4.23	0.33	عالية

يلاحظ من الجدول (4.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الفنية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.23) وانحراف معياري (0.33) وهذا يدل على أن مجال المهارات الفنية جاءت بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " أوزع المسؤوليات على الموظفين وفقاً لهيكل تنظيمي واضح " على أعلى متوسط حسابي (4.39)، ويليهما فقرة " أقوم بإدارة الاجتماعات المدرسية بمهارة " بمتوسط حسابي (4.32). وحصلت الفقرة " يشاركني الموظفون في صنع القرارات " والفقرة " اجسد لدى الموظفين مبدأ الشعور بالمتعة " على أقل متوسط حسابي (4.11)، يليها الفقرة " لدي القدرة على إقناع الآخرين بأرائي " بمتوسط حسابي (4.20).

ثالثاً: قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والاختبار التي تعبر عن مجال المهارات الإنسانية كما في الجدول (5.4).

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الإنسانية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أشجع الموظفين على إبداء آرائهم	4.44	0.54	عالية
3	أشجع العمل الجماعي ضمن فريق منسجم	4.40	0.52	عالية
5	أوفر الدعم المعنوي للطلبة	4.37	0.51	عالية
6	أتبنى استراتيجية العمل بروح الفريق	4.35	0.56	عالية
2	أتجنب التهديد بالعقوبات للموظفين	4.34	0.65	عالية
4	أساهم في حل المشكلات الاجتماعية التي تواجه الموظفين	4.14	0.61	عالية
8	أعقد شراكات مع المجتمع المحلي	4.09	0.68	عالية
7	أشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقات	3.97	0.73	عالية
	الدرجة الكلية	4.26	0.37	عالية

يلاحظ من الجدول (5.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الإنسانية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.26) وانحراف معياري (0.37) وهذا يدل على أن مجال المهارات الإنسانية جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة "أشجع الموظفين على إبداء آرائهم" على أعلى متوسط حسابي (4.44)، يليها فقرة "أشجع العمل الجماعي ضمن فريق منسجم" بمتوسط حسابي (4.40). وحصلت الفقرة "أشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقات" على أقل متوسط حسابي (3.97)، يليها الفقرة "أعقد شراكات مع المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (4.09).

رابعاً: قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والاختبار التي تعبر عن مجال المهارات الإدراكية.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الإدراكية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.48	4.63	أقدم المصلحة العامة على الخاصة	6
عالية	0.53	4.53	أتفهم القوانين واللوائح الخاصة بالعمل	1
عالية	0.54	4.32	أتروى في إصدار الأحكام	3
عالية	0.57	4.27	أستثمر أفكار العاملين في المدرسة	5
عالية	0.49	4.26	أمتلك القدرة على الإقناع وحسم الأمور	7
عالية	0.48	4.23	أقدم حلول مبتكرة للمشكلات	2
عالية	0.47	4.21	اعرض أفكاري بطريقة علمية منظمة	4
عالية	0.51	4.17	أمتلك القدرة على تشخيص الواقع بأسلوب علمي	8
عالية	0.33	4.32	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول (6.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الإدراكية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.32) وانحراف معياري (0.33) وهذا يدل على أن مجال المهارات الإدراكية جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة "أقدم المصلحة العامة على الخاصة" على أعلى متوسط حسابي (4.63)، يليها فقرة "أتفهم القوانين واللوائح الخاصة بالعمل" بمتوسط حسابي (4.53). وحصلت الفقرة "أمتلك القدرة على تشخيص الواقع بأسلوب علمي" على أقل متوسط حسابي (4.17)، يليها الفقرة "اعرض أفكاري بطريقة علمية منظمة" بمتوسط حسابي (4.21).

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم ؟
للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله لفرضية التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

لفحص الفرضية الصفرية الأولى بحساب معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية بين درجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

جدول (7.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين درجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

مستوى الدلالة	معامل بيرسون	المتغيرات	
0.000	*0.45	الذكاء العاطفي	المهارات الذاتية
0.001	*0.27		المهارات الفنية
0.000	*0.34		المهارات الإنسانية
0.000	*0.30		المهارات الإدراكية
0.000	*0.40		الدرجة الكلية للمهارات القيادية

يتبين من خلال الجدول رقم (7.4) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.40)، ومستوى الدلالة (0.000)، أي أنه توجد علاقة طردية ومتوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم، وكذلك للمجالات. أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء العاطفي زاد ذلك من درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم، والعكس صحيح، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الاشراف) ؟
ولإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:
نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس"

لفحص الفرضية الصفرية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

جدول (8.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	ذكر	58	6.76	1.31	0.889	0.375
	أنثى	82	6.55	1.42		
إدارة الذات	ذكر	58	7.98	1.43	0.714	0.476
	أنثى	82	8.16	1.44		
الوعي الاجتماعي	ذكر	58	7.71	1.54	0.525	0.600
	أنثى	82	7.57	1.44		
إدارة العلاقات	ذكر	58	5.62	1.60	1.339	0.183
	أنثى	82	5.99	1.60		
الدرجة الكلية	ذكر	58	28.07	3.53	0.327	0.744
	أنثى	82	28.27	3.57		

يتبين من خلال الجدول (8.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.237)، ومستوى الدلالة (0.744)، أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

لفحص الفرضية الصفرية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي والجدول (9.4) يظهر ذلك.

جدول (9.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بكالوريوس فما دون	85	6.53	1.39	1.139	0.257
	أعلى من بكالوريوس	55	6.80	1.34		
إدارة الذات	بكالوريوس فما دون	85	7.86	1.45	2.408	0.018
	أعلى من بكالوريوس	55	8.44	1.34		
الوعي الاجتماعي	بكالوريوس فما دون	85	7.42	1.49	2.083	0.039
	أعلى من بكالوريوس	55	7.95	1.42		
إدارة العلاقات	بكالوريوس فما دون	85	5.64	1.49	1.794	0.076
	أعلى من بكالوريوس	55	6.15	1.74		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فما دون	85	27.45	3.60	3.256	0.001
	أعلى من بكالوريوس	55	29.33	3.16		

يتبين من خلال الجدول (9.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (3.256)، ومستوى الدلالة (0.001)، أي أنه توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وكذلك للمجالين إدارة الذات والوعي الاجتماعي، وكانت الفروق لصالح (لأعلى من بكالوريوس)، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

لفحص الفرضية الصفرية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة والجدول (10.4) يظهر ذلك.

جدول (10.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	10 سنوات فأقل	14	6.86	1.17	0.634	0.527
	أكثر من 10 سنوات	126	6.61	1.40		
إدارة الذات	10 سنوات فأقل	14	8.07	1.14	0.039	0.969
	أكثر من 10 سنوات	126	8.09	1.46		
الوعي الاجتماعي	10 سنوات فأقل	14	7.50	1.22	0.341	0.733
	أكثر من 10 سنوات	126	7.64	1.51		
إدارة العلاقات	10 سنوات فأقل	14	6.14	1.23	0.754	0.452
	أكثر من 10 سنوات	126	5.80	1.64		
الدرجة الكلية	10 سنوات فأقل	14	28.57	2.82	0.428	0.669
	أكثر من 10 سنوات	126	28.14	3.62		

يتبين من خلال الجدول (10.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.428)، ومستوى الدلالة (0.669)، أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة"

ل فحص الفرضية الصفرية الخامسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة، الجدول (11.4).

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	جهة الإشراف على المدرسة	المجال
1.35	6.64	111	حكومة	الوعي بالذات
1.54	6.75	24	خاصة	
1.00	6.00	5	وكالة	
1.48	8.00	111	حكومة	إدارة الذات
1.25	8.42	24	خاصة	
0.89	8.40	5	وكالة	
1.39	7.55	111	حكومة	الوعي الاجتماعي
1.79	7.67	24	خاصة	
1.09	9.20	5	وكالة	
1.65	5.73	111	حكومة	إدارة العلاقات
1.46	6.17	24	خاصة	
0.89	6.60	5	وكالة	
3.48	27.92	111	حكومة	الدرجة الكلية
3.92	29.00	24	خاصة	
1.64	30.20	5	وكالة	

يلاحظ من الجدول رقم (11.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير

جهة الإشراف على المدرسة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12.4).

جدول (12.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	2.336	2	1.168	0.615	0.542
	داخل المجموعات	260.086	137	1.898		
	المجموع	262.421	139			
إدارة الذات	بين المجموعات	3.938	2	1.969	0.960	0.385
	داخل المجموعات	281.033	137	2.051		
	المجموع	284.971	139			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	13.075	2	6.537	3.071	0.052
	داخل المجموعات	291.611	137	2.129		
	المجموع	304.686	139			
إدارة العلاقات	بين المجموعات	6.796	2	3.398	1.329	0.268
	داخل المجموعات	350.425	137	2.558		
	المجموع	357.221	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	44.101	2	22.051	1.778	0.173
	داخل المجموعات	1699.070	137	12.402		
	المجموع	1743.171	139			

يلاحظ من الجدول (12.4)، أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.778) ومستوى الدلالة (0.173) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل تختلف درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم باختلاف الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الإشراف على المدرسة ؟
ولإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس"

لفحص الفرضية الصفرية السادسة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

جدول (13.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	ذكر	58	4.45	0.30	0.552	0.582
	أنثى	82	4.41	0.39		
المهارات الفنية	ذكر	58	4.22	0.33	0.558	0.578
	أنثى	82	4.25	0.33		
المهارات الإنسانية	ذكر	58	4.33	0.31	1.929	0.056
	أنثى	82	4.21	0.40		
المهارات الإدراكية	ذكر	58	4.32	0.30	0.259	0.796
	أنثى	82	4.33	0.36		
الدرجة الكلية	ذكر	58	4.33	0.26	0.535	0.593
	أنثى	82	4.30	0.32		

يتبين من خلال الجدول (13.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.535)، ومستوى الدلالة (0.593)، أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري

المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

نتائج الفرضية السابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي"

لفحص الفرضية الصفرية السابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

جدول (14.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	بكالوريوس فما دون	85	4.40	0.37	1.249	0.214
	اعلى من بكالوريوس	55	4.48	0.33		
المهارات الفنية	بكالوريوس فما دون	85	4.23	0.30	0.136	0.892
	اعلى من بكالوريوس	55	4.24	0.37		
المهارات الإنسانية	بكالوريوس فما دون	85	4.24	0.35	1.065	0.289
	اعلى من بكالوريوس	55	4.30	0.39		
المهارات الإدراكية	بكالوريوس فما دون	85	4.30	0.32	1.355	0.178
	اعلى من بكالوريوس	55	4.38	0.35		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فما دون	85	4.29	0.28	1.135	0.258
	اعلى من بكالوريوس	55	4.35	0.31		

يتبين من خلال الجدول (14.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.135)، ومستوى الدلالة (0.258)، أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السابعة.

نتائج الفرضية الثامنة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

لفحص الفرضية الصفرية الثامنة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة.

جدول (15.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	10 سنوات فما دون	14	4.37	0.48	0.694	0.489
	أكثر من 10 سنوات	126	4.44	0.34		
المهارات الفنية	10 سنوات فما دون	14	4.11	0.22	1.533	0.128
	أكثر من 10 سنوات	126	4.25	0.34		
المهارات الإنسانية	10 سنوات فما دون	14	4.14	0.45	1.295	0.198
	أكثر من 10 سنوات	126	4.28	0.36		
المهارات الإدراكية	10 سنوات فما دون	14	4.20	0.28	1.561	0.121
	أكثر من 10 سنوات	126	4.34	0.34		
الدرجة الكلية	10 سنوات فما دون	14	4.20	0.30	1.470	0.161
	أكثر من 10 سنوات	126	4.33	0.29		

يتبين من خلال الجدول (15.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.470)، ومستوى الدلالة (0.161)، أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

نتائج الفرضية التاسعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة "

لفحص الفرضية الصفرية التاسعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة.

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	جهة الإشراف على المدرسة	المجال
0.35	4.41	111	حكومة	المهارات الذاتية
0.37	4.55	24	خاصة	
0.36	4.33	5	وكالة	
0.31	4.23	111	حكومة	المهارات الفنية
0.41	4.32	24	خاصة	
0.21	3.93	5	وكالة	
0.33	4.25	111	حكومة	المهارات الإنسانية
0.51	4.34	24	خاصة	
0.37	4.15	5	وكالة	
0.34	4.30	111	حكومة	المهارات الإدراكية
0.30	4.45	24	خاصة	
0.24	4.28	5	وكالة	
0.28	4.30	111	حكومة	الدرجة الكلية
0.35	4.42	24	خاصة	
0.20	4.17	5	وكالة	

يلاحظ من الجدول رقم (16.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة

الإشراف على المدرسة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (17.4):

جدول(17.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	بين المجموعات	0.474	2	0.237	1.909	0.152
	داخل المجموعات	17.000	137	0.124		
	المجموع	17.473	139			
المهارات الفنية	بين المجموعات	0.648	2	0.324	3.105	0.048
	داخل المجموعات	14.285	137	0.104		
	المجموع	14.933	139			
المهارات الإنسانية	بين المجموعات	0.214	2	0.107	0.786	0.458
	داخل المجموعات	18.621	137	0.136		
	المجموع	18.834	139			
المهارات الإدراكية	بين المجموعات	0.460	2	0.230	2.100	0.126
	داخل المجموعات	14.993	137	0.109		
	المجموع	15.452	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.381	2	0.190	2.258	0.108
	داخل المجموعات	11.556	137	0.084		
	المجموع	11.937	139			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(2.258) ومستوى الدلالة (0.108) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير جهة الإشراف على المدرسة، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية التاسعة.

الفصل الخامس
مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تناولت الباحثة في هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها دراسة الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، كما تضمن الفصل التوصيات التي تراها الباحثة في ضوء النتائج.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة، حسب تسلسل أسئلتها وفرضيتها

1.1.5 مناقشة نتيجة سؤال الدراسة الأول:

ما درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم ؟

أظهرت نتائج السؤال الأول أن درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم جاء بنسبة بدرجة متوسطة بنسبة 70.5%.

تعزو الباحثة هذه النتائج إلى عدم تركيز الإدارة العليا في إعداد مديري المدارس على تنمية مهارات الذكاء العاطفي بالقدر المطلوب، إلى جانب إن مهارات الذكاء العاطفي تنتقل مثل العدوة من شخص إلى آخر كما أشار جولمان (2000) إلى ذلك، هذا يعني أن مهارات الذكاء العاطفي تعتمد على الأشخاص والظروف التي تحيط بهم بشكل كبير، فكلما أمضى الفرد وقت أطول مع أشخاص يعبرون عن مشاعرهم بوضوح أصبح أكثر مهارة في تحديد وفهم المشاعر، وهذا ما يجعل الذكاء العاطفي مهارة مكتسبة بالتعليم وليس عادة مترسخة ينعم بها القليل عند الولادة، ومن الواضح أن موضوع الذكاء العاطفي جديد في مجتمعنا الفلسطيني ولم يتم طرحه في ورشة عمل للمدرسين او في أحد الدورات التدريبية، لهذا جاء بدرجة متوسطة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (العمرات، 2014)، ودراسة (البواليز، 2015)، ودراسة (خلف الله، 2016)، ودراسة (Lee & Olszewski, 2006)، ودراسة (Zhou, 2010)، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة (حامد، 2010)، ودراسة (الرقاد، 2012)، ودراسة (الحراشنة، 2013)، ودراسة (Sivanathan & Fekken, 2002)، والتي أشارت إلى أن درجة الذكاء العاطفي لدى عيناتها مرتفعة.

وفيما يتعلق بمجالات الذكاء العاطفي فإن مجال (إدارة الذات) حصل على أعلى متوسط حسابي (8.09)، يليه مجال (الوعي الاجتماعي) بمتوسط حسابي (7.63)، ومن ثم مجال (الوعي بالذات) بمتوسط حسابي (6.64). يليه مجال (إدارة العلاقات) بمتوسط حسابي (5.84)، وبهذا نلاحظ بأن إدارة الذات كان درجته عالية عن أفراد العينة وهذا يوضح قدرتهم على استخدام وعيهم وفهم مشاعرهم حتى يحتفظون بمرونتهم وتوجيه سلوكهم في نهج إيجابي، فهم لديهم القدرة على التحكم بالنفس، إي الحفاظ على المشاعر والاندفاعات التي تعطلهم تحت السيطرة، وبالطبع القدرة على التكيف مع الأوضاع المتغيرة وتخطي الصعوبات، والتوجه نحو الإنجاز، وبالطبع هذه المعايير تتوافق مع طبيعة البيئة الفلسطينية والصعوبات التي تواجههم، فهي تحتم على المديرين التمتع بدرجة عالية من إدارة الذات، أما مجال الوعي بالذات، وإدارة العلاقات جاءت بدرجة متوسطة، وهما مترابطان بعضهم البعض، فالشخص الذي يتمتع بالوعي الذاتي وقدرته على فهم مشاعره والتقييم الدقيق للذات، حيث يكون قادراً على إعطاء تقييم واقعي لنقاط القوة والضعف، بالتالي يكون عنده القدرة على التمتع بالوعي الاجتماعي، أي القدرة على فهم مشاعر الآخرين بشكل سليم، ومعرفة نقاط القوة وتعزيزها لديهم ونقاط الضعف ومساعدتهم على تخطيها، وأخيراً إدارة العلاقات والتي كانت درجتها ضعيفة بين أفراد العينة، فإن إدارة العلاقات هي "القدرة على استخدام وعيك بمشاعرك ومشاعر الآخرين لتتجح في إدارة التواصل الاجتماعي" (الحراشة، 2013، ص44)، وتعزو الباحثة ذلك للضعف بأن أغلب المديرين يلجأون إلى أسلوب الأمر مع العاملين، وبالتالي هذا الأسلوب يؤدي إلى ضعف العلاقة بين الإدارة والعاملين، وهذا يعتبر تعثر لعملية الاتصال الإداري في المدارس.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم ؟

أظهرت نتائج السؤال الثاني أن درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم جاءت بدرجة عالية، تعزو الباحثة هذه النتائج إلى امتلاك مديري المدارس كفايات علمية وإدارية، وتزويدهم في دورات تدريبية في مجال الإدارة والقيادة، بالإضافة إلى عدد سنوات الخبرة في العمل كمعلم، ثم مساعد، ثم ترقبته لمدير تزيد من مهاراته القيادية، كما أن مركزية القرار بالمدرسة يعطي المدير الدور القيادي بالمدرسة، ويكسبه الخبرة اللازمة لعمله

وفيما يتعلق بمجالات المهارات القيادية جاء ترتيبها كالتالي حصل مجال المهارات الذاتية على أعلى متوسط حسابي ومقداره (4.42)، وتفسر الباحثة ذلك إلى اعتماد نجاح العمل في المدرسة على

المهارات الذاتية لمدير المدرسة ومنها تحديد الأهداف بدقة، كما أن ارتباط المهارات الذاتية بالإتصاف بالقدرة على الإصغاء، وضبط النفس، والتصرف بثقة في كافة المواقف وتحمل المسؤولية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " **لدي القدرة على تحمل المسؤولية** " على أعلى متوسط حسابي (4.67)، وتفسر الباحثة ذلك بمدى التزام مديري المدارس بالقوانين والأنظمة الصادرة من وزارة التربية والتعليم تجعل من المديرين عندهم القدرة على تحمل المسؤولية بجميع أشكالها، يليها فقرة " **أتمتع بالحيوية والنشاط في أداء عملي** " بمتوسط حسابي (4.49)، وتفسر الباحثة ذلك إلى حب المديرين لعملهم والتفاني به، وأما الفقرة " **أمتلك القدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة** " فقد حصلت على أقل متوسط حسابي (4.22) وهي درجة عالية، وتعزو الباحثة ذلك إلى تعامل المدير مع فئات مختلفة من المعلمين والطلاب داخل المدرسة، ومن المشرفين وأولياء الأمور من خارج المدرسة، مما يحتم عليه التعامل مع فئة بما يتناسب مع الموقف.

بالنسبة إلى المهارات الفنية فإن نتيجة أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الفنية كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.23) وانحراف معياري (0.327) وهذا يدل على أن مجال المهارات الفنية جاءت بدرجة عالية، وتعزو الباحثة ذلك إلى اعتماد نجاح العمل في المدرسة على المهارات الذاتية وإستخدامها بما يحقق الأهداف المرغوبة، كما أن كثرة المهام الإدارية المكلف بها مديري المدارس والتي تستحوذ على جزء كبير من وقتهم، مما يجعلهم يخصصون وقتاً وجهداً كبيراً لها .

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " **أوزع المسؤوليات على الموظفين وفقاً لهيكل تنظيمي واضح** " على أعلى متوسط حسابي (4.39)، وتفسر الباحثة ذلك بأن الهيكل التنظيمي هو العامود الفقري للمدرسة الذي يترتب عليه نجاحها أو فشلها، ومن ثم يليها فقرة " **أقوم بإدارة الاجتماعات المدرسية بمهارة** "، بمتوسط حسابي (4.32)، وتعزو الباحثة هذه النتائج أن معظم الاجتماعات تكون عبارة عن نقل تعليمات أو توجيهات من مديرية التربية والتعليم، والتي عادة ما يقوم مدير المدرسة بإبلاغها للمعلمين في الاجتماعات، وقد حصلت الفقرة " **يشاركني الموظفون في صنع القرارات** " والفقرة " **اجسد لدى الموظفين مبدأ الشعور بالمتعة** " على أقل متوسط حسابي (4.11)، يليها الفقرة " **لدي القدرة على إقناع الآخرين بارائي** " بمتوسط حسابي (4.20)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدير لا يشارك جميع المعلمين لأنه لا يملك الوقت الكافي لذلك، بالإضافة إلى أنه ما زال يميل بعض مدرء المدارس إلى المركزية في الإدارة بحيث يتفرد المدير بأخذ القرارات، وعدم الاهتمام بإقناع الآخرين أو حتى إيجاد جو من المرح في العمل.

بالنسبة إلى المهارات الإنسانية فإن نتيجة أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الإنسانية كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.26) وانحراف معياري (0.368) وهذا يدل على أن مجال المهارات الإنسانية جاء بدرجة عالية، وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام مديري المدارس بإقامة علاقات طيبة ومتواصلة مع أولياء أمور الطلاب لمساعدتهم في متابعة أبنائهم، كما أن حرص مديري المدارس بإقامة علاقات متينة مع العاملين في المدرسة، مما يؤثر على نجاح سير العملية التعليمية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " **أشجع الموظفين على إبداء آرائهم** " على أعلى متوسط حسابي (4.44)، وتعزو الباحثة ذلك إلى وعي المديرين ضرورة فتح قنوات التواصل معهم والأخذ بآرائهم وتشجيعهم لمواصلة النجاح، ويليهما فقرة " **أشجع العمل الجماعي ضمن فريق منسجم** " بمتوسط حسابي (4.40)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ادراك مدراء المدارس ووعيهم بأهمية العلاقات في نمو الشعور بالانتماء للعمل والانسجام بين أعضاء الفريق المدرسي وبالتالي تقليل من المشاحنات بينهم، وقد حصلت الفقرة " **أشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقات** " على أقل متوسط حسابي (3.97)، وتعزو الباحثة ذلك إلى مشاغل المدراء التي تعيق إقامة علاقات خارج بيئة العمل، والنهاية تأتي فقرة " **أعقد شراكات مع المجتمع المحلي** " بمتوسط حسابي (4.09)، وتعزو الباحثة ذلك إلى منع مدير التربية والتعليم من إقامة شراكات مع المجتمع المحلي دون أخذ الموافقة منها وقد يتطلب أحياناً من أخذ اذن وزاري وما يتبعه من إجراءات قد تجعل مديري المدارس يقتصرون على ما هو قائم أو يصرفون النظر عن تنفيذ الفعالية، وقد يعود أيضاً إلى قصور في فهم عقد شراكات مع المجتمع المحلي من حيث، أساليبه، وطرقه، وآليات تفعيله.

بالنسبة إلى المهارات الإدراكية فإن نتيجة أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الإدراكية كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.32) وانحراف معياري (0.333) وهذا يدل على أن مجال المهارات الإدراكية جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " **أقدم المصلحة العامة على الخاصة** " على أعلى متوسط حسابي (4.63)، ويليهما فقرة " **أتفهم القوانين واللوائح الخاصة بالعمل** " بمتوسط حسابي (4.53)، وتعزو الباحثة ذلك إلى سعة إطلاع المديرين على قوانين العمل ولوائحه وحرصهم على تطبيقها والالتزام بها، بالإضافة إلى أن من أهم معايير تقييم المدراء هو مدى إدراكهم والتزامهم في تطبيق اللوائح والقوانين، و قد حصلت الفقرة " **أمتلك القدرة على تشخيص الواقع بأسلوب علمي** " على أقل متوسط حسابي (4.17)، يليها الفقرة " **أعرض أفكارى بطريقة علمية منظمة** " بمتوسط حسابي (4.21)، وقد تعزو الباحثة إلى حصولهم على أقل المهارات الإدراكية ممارسة إلى أن مديري المدارس لم يتلقوا التدريب الكافي لهذه المهارة من

حيث التخطيط والتقييم والبحث العلمي وسبل التفكير الإبداعي، لذا فهذه المهارة لم تحظى بالاهتمام الكافي من المسؤولين.

3.1.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم ؟

لقد تم عرض نتائج السؤال الثالث للدراسة من خلال الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات التقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم.

تبين وجود علاقة إيجابية طردية بين مستوى الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم، وكذلك للمجالات، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

تعزو الباحثة هذه النتيجة بأن القائد الذي يكون قادراً على فهم مشاعره وإدارتها ستكون له القدرة على فهم حاجات الآخرين والاهتمام بهم والتفاعل معهم للوصول إلى القرار المؤثر فيهم، وتحفيزهم فكرياً وكلها مهارات قيادية، وهذا ما أشار إليه جولمان (2000) بأن الذكاء العاطفي هو العصا السحرية التي تضمن نجاح واستمرارية القائد بصورة فعالة، حيث أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يساعده على معرفة مشاعره وقت حدوثها، ويمكنه من ضبط انفعالاته والتواصل مع الآخرين والتعاطف معهم (حسين؛ حسين، 2006)، وفي مجتمعنا الفلسطيني نشاهد اهتمام معظم المؤسسات التربوية بتدريب المديرين على المهارات القيادية وغياب أي تدريب للمديرين على مهارات الذكاء العاطفي، ومن هنا فهذا المفهوم الجديد يحتاج من وزارة التربية والتعليم العمل على تطبيقه مثل ما فعلت بتعليم مدرين المدارس المهارات القيادية، وفي هذا المجال أيضاً، وضع غولمان (2000) مفهوم «عدوى المشاعر» عبر القاعدة الآتية $Good\ Mood = Good\ Work$ ، أي أن المزاج الجيد يؤدي إلى عمل جيد، فحالة القائد العاطفية لها الأثر الأكبر على أداء العاملين معه، فإذا كان مثلاً، متفائلاً، منفتحاً، متعاوناً وصريحاً، نقل هذه الأجواء إلى جماعته، والعكس صحيح. فالقائد هو المحور الأساسي للجماعة ومثالها، يعكس عليها صفاته وذكاءه ليحوّلها بالتالي، إلى خلية متناغمة

ومتأسكة، تعمل منسجمة ومجتمعة لتحقيق الأهداف المنشودة، بعيداً من أجواء القلق والتوتر، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Keskin, 2015).

4.1.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الاشراف) ؟

لقد تم عرض نتائج السؤال الرابع للدراسة من خلال الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس"

تبين أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة يمتلكون سيمات متشابهة حول مفهوم الذكاء العاطفي بغض النظر عن الجنس سواء ذكر أم أنثى، فهم متساوون في مقدرتهم على إدراك مشاعرهم والتعامل معها، وذلك يعني بأن متغير الجنس لا يؤثر في الذكاء العاطفي لدى مدرّاء محافظة بيت لحم، وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الحراشنة، 2013)، ودراسة (البواليز، 2015)، ودراسة (الصوالحي، 2016)، والتي أكدت جميعها عدم تأثير الجنس في الذكاء العاطفي، وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (العمرات، 2014)، ودراسة (خلف الله، 2016)، ودراسة (Lee & Olszewski, 2006)، إذا أسفرت نتائج هذه الدراسات عن وجود فروق معنوية في الذكاء العاطفي تعزى لصالح الذكور.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

تبين أنه توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح لأعلى من بكالوريوس. وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الأفراد الذين مؤهلهم أعلى من بكالوريوس قد التحقوا في الجامعات التي تعمل على تطوير خططها الدراسية باستمرار، وخاصة فيما يتعلق بالدراسات العليا، ومن هنا فإن هؤلاء المدراء قد امتلكوا من المعارف والمعلومات والمهارات الشيء الكثير، الذي ساعدهم في امتلاك درجة عالية من الذكاء العاطفي.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (العمرات، 2014)، والتي أكدت على وجود فروق لصالح لأعلى من بكالوريوس، وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (الحراشنة، 2013)، إذا أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق في المؤهل العلمي.

نتائج الفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

تبين أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن قانون التربية والتعليم في توظيف المديرين لمن يمتلكون أكثر من (8) سنوات خبرة في مجال التعليم، وهذه السنوات في الخبرة تصقل شخصية المدير وتنمي لديه مستوى أعلى من الخبرة والدرابة، والتي تنعكس بشكل إيجابي في سماته الشخصية ومهاراته المهنية، وبالتالي تزيد من مستوى ذكائه العاطفي، بالإضافة إلى الدورات التدريبية التي يحصل عليها المديرين قبل

تعينهم كمديري مدارس مما تزيد عندهم المعارف العلمية والمهنية وتطور لديهم درجة الذكاء العاطفي.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الحراشة، 2013)، و اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (العمرات، 2014)، وكانت لصالح أقل من (10) سنوات خبرة، و دراسة (خلف الله، 2016)، فكانت لصالح أكثر من (10) سنوات خبرة.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة"

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

وتعزو الباحثة ذلك برغم من اختلاف جهة الإشراف على المدارس الفلسطينية، ولكن هنالك تشابه في الظروف البيئية، والمادية، والاجتماعية التي يعيشها مديرو المدارس في البيئة الفلسطينية برغم من اختلاف الجهات المشرفة على مدارسهم. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (خلف الله، 2016)، عدم وجود فروق تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل تختلف درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم باختلاف الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة الإشراف على المدرسة؟.

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس"

تبين أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن دور مدراء المدارس في تنمية المهارات القيادية والقدرة على التأثير في الآخرين متشابه عند الذكور والإناث، إذا كلاهما يعملان في نفس الظروف ويتلقيان تدريباً وإعداداً متقارباً جداً، بالإضافة إلى وحدة الرسالة والرؤية والأهداف التي يعملون بها.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة، (لطي، 2016)، و دراسة (الشريجة، 2016)، ودراسة (قزاقه، 2016)، والتي أكدت جميعها عدم تأثير الجنس في المهارات القيادية، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة (صالح، 2017)، إذا أسفرت نتائج هذه الدراسات عن وجود فروق معنوية في المهارات القيادية تعزى لصالح الذكور.

مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي"

تبين أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السابعة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مديري المدارس هم في بيئة تربوية وإدارية واحدة، لا تختلف قدراتهم على مواجهة الصعوبات، والمشكلات في إدارتهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بالإضافة إلى تشابه المساقات في الجامعات والمعاهد من حيث الاعتماد على الدراسات النظرية، والممارسة العملية والتطبيقية مما ترفع لديهم المهارات القيادية.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الطفي، 2016)، ودراسة (طيب، 2016)، ودراسة (قزاقزه، 2016)، ودراسة (صالح، 2017)، والتي أكدت جميعها عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة (Piaw, 2014)، إذا أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق تعزى لمؤهل العلمي الأعلى.

مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

تبين أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدير لا يحتل هذا الموقع إلا بعد إعداد وتدريب وتقييم، كما أنه يكون قد عمل معلماً سابقاً وتعرّف على الدور المطلوب منه كمدير من ناحية فنية وإدارية، بالإضافة إلى أن أغلبهم حريصون على أن يقدموا الأفضل بغض النظر عن سنوات الخبرة، من أجل مستقبلهم المهني، ومن أجل تمسكهم برسالتهم مما يعكس ولائهم للمؤسسة التعليمية التي يعملون بها.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الطفي، 2016)، ودراسة (قزاقزه، 2016)، ودراسة (الشريجة، 2016)، ودراسة (صالح، 2017)، والتي أكدت جميعها عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة (Piaw, 2014)، ودراسة (طيب، 2016)، إذا أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة الأعلى.

مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة "

تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية التاسعة.

وتعزو الباحثة ذلك بأنه برغم من اختلاف جهة الإشراف على المدرسة ألا انهم في نهاية الأمر ترجع الأمور الى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية التي هي الجهة المسؤولة عن تنفيذ البرامج الدراسية وإعدادها ومناقشة المناهج وتهيئة الجو العام في المدرسة، ووضع محكمات التقويم، أي بمعنى آخر جميع المدارس باختلاف جهة الإشراف عليها فهي تعمل وفقاً لسياسة عامة تصنعها الدولة بما تتفق مع أهداف المجتمع والدولة.

2.5. التوصيات

تعرض الباحثة فيما يلي مجموعة من التوصيات التي انبثقت من نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة في سؤاليها الأول والثاني أن درجة الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم قد جاء بدرجة متوسطة وعليه نوصي:

❖ الإهتمام بزيادة وعي المديرين بدور الذكاء العاطفي في عملية صناعة القرارات الإدارية، من خلال إعداد برامج تدريبية لتنمية درجة الذكاء العاطفي لمديري المدارس، حتى يتمكن من إدارة ذاته والتحكم في انفعالاته، والقدرة على التعامل مع الآخرين والتواصل معهم.

❖ التأكد على أن تكون هناك توعية من قبل وزارة التربية والتعليم بأهمية ودور الذكاء العاطفي في صناعة القرارات، وذلك عبر برامج تدريبية للمدراء لما يستحق من أهمية، والتطرق لمجالاتهما عن كثب، واعتمادهما من ضمن المعايير العلمية للاختيار وتنسيب المدراء الجدد، بالإضافة إلى اعتمادهما في عملية تقييم المدراء الذين هم في فترة التجربة.

❖ تصميم برامج تدريبية متخصصة حول المهارات القيادية لدى مدراء المدارس في فلسطين، بما يتواءم مع التطور العلمي والتقدم التكنولوجي، بهدف بقاء المهارات القيادية مرتفعة لدى مدراء المدارس.

❖ إجراء دراسات عديدة حول الذكاء العاطفي لدى مدراء المدارس في شتى الميادين، نظراً لقلّة الدراسات التي تتعلق بالذكاء العاطفي في فلسطين.

❖ استخدام اختبار الذكاء العاطفي الذي قامت الباحثة بترجمته وتطويره بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية في دراسات مختلفة ومتنوعة.

❖ إجراء هذه الدراسة على محافظات الوطن ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.

المراجع العربية والاجنبية المراجع العربية:

- أبو فروة، إبراهيم محمد. (1997): الإدارة المدرسية، ط3، الجامعة المفتوحة، ليبيا، طرابلس.
- ابن منظور، الأنصاري. (1994): لسان العرب، دار صادر، بيروت.
- أحمد، إبراهيم أحمد. (2003): الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، دار الفكر، القاهرة.
- الاعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين. (2000): الذكاء الوجداني، دار قباء للنشر، القاهرة.
- الأغبري، عبد الصمد. (2000): الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية للنشر، بيروت.
- باطو، عزمي. (2010): أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأثروا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- البدرى، طارق. (2001): الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، الاردن.
- البوايز، محمد. (2015): الذكاء العاطفي وعلاقته بالأسلوب المعرفي (المتأمل - الاندفاعي) لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، مجلة العلوم التربوية، المجلد 1، ع1، ص 2-31.
- بوفتين، ياسمين نبيل. (2016): دور معلمات التربية البدنية في تعزيز المهارات القيادية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الاردن.
- جاب الله، منال عبد الخالق. (2012): سيكولوجية الذكاء الانفعالي (أسس، وتطبيقات)، دار العلم والإيمان، مصر.
- الجعدي، نبيل. (2017): الذكاء العاطفي في منظمات الأعمال: النظرية والاستخدامات، مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، المجلد 5، عدد خاص، ص 47-60.

جولمان، دانيال.(2000): الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي، مجلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والادب، الكويت، ع262، ص25-30.

حافظ، أحمد.(2003): إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، مصر.

حامد، حسون.(2010): الذكاء الشعوري وعلاقته بنمط القيادة التحويلية دراسة ميدانية في الشركات العامة للصناعات القطنية، مجلة الإدارة والاقتصاد، ع83، ص109-137.

حجي، أحمد إسماعيل.(2000): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.

الحراشة، محمد. (2013): درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبه محافظة المفرق في الأردن، مجلة المنارة، المجلد (19)، ع3، ص 38 - 53.

حسان، حسن والعجمي، محمد.(2013): الإدارة التربوية، ط3، دار المسيرة، الاردن، عمان.

حسونة، أمل محمد.(2006): الذكاء الوجداني، العالمية للنشر، مصر.

حسين، سلامة وحسين، طه.(2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، دار الفكر، الاردن.

خلف الله، محمود.(2016): الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميه، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (24)، ع3، ص 129-151.

خوالدة، محمود عبد الله.(2004): الذكاء العاطفي - الذكاء الإنفعالي، دار الشروق، الاردن.

دباش، حسين أحمد.(2013): درجة توافر المهارات القيادية بإدارة رعاية الموهبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المديرين والعاملين في تلك الإدارات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

الدعليج، إبراهيم عبد العزيز.(2009): الإدارة العامة والإدارة التربوية، دار الرواد، الاردن.

دياب، محمد إسماعيل. (2001): الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر، الإسكندرية.

الديري، رشا. (2005): الذكاء الانفعالي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من دارسي علم النفس، مجلة علم النفس العربي المعاصرة، المجلد 1، ع1، ص 69_113.

رشاد، علي موسى. (2012): الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلة الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، مصر.

الرقاد، هناء. (2012): الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (20)، ع2، ص 737-763.

السعود، راتب. (2013): القيادة التربوية (مفاهيم، وآفاق)، دار الصفاء، الاردن.

سليمان، منال. (2011): درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المختلفة من وجهتي نظر المشرفين والمعلمين في محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

السمدوني، السيد إبراهيم. (2007): الذكاء الوجداني (أسسه، تطبيقاته، تنميته)، دار الفكر للنشر، الاردن.

الشاعر، حسين. (2016): الإبداع الإداري وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.

الشريجة، محمد. (2016): ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنكليزية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمهارات قيادة التغيير، مجلة دراسات العلوم التربوية، مجلد (43)، ع(4)، ص 1443-1461.

صالح، علي. (2017): درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية داخل الخط الأخضر في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في ضوء مدخلي المنظمة المتعلمة والثقافة التنظيمية، **المجلة الدولية للبحوث التربوية**، جامعة الامارات، المجلد4، ع1، ص163-200.

الصوالحي، عماد. (2016): **الذكاء العاطفي وعلاقته بالإبداع الإداري في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.

الصيرفي، محمد. (2006): **القيادة الإدارية الابداعية**، دار الفكر الجامعي، مصر، الإسكندرية.

الطعاني، حسن أحمد. (2005): **الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، دار الشروق، الاردن.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (2006): **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، ط3، دار وائل للنشر والتوزيع، الاردن.

طيب، عزيزة. (2016): **ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة**، مجلة العلوم التربوية، المجلد2، ع2، ص88-143.

عابدين، محمد عبد القادر. (2001): **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق، الاردن، عمان.

عجاج، خيرى المغازي. (2002): **الذكاء الوجداني (الأسس، النظرية، والتطبيقات)**، مكتبة زهراء الشرق للنشر، مصر.

عجاج، خيرى. (2000): **الذكاء الوجداني**، مكتبة زهراء الشرق للنشر، القاهرة.

عجوة، عبد العال. (2002): **الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة**، مجلة كلية التربية بالاسكندرية، المجلد 13، ع1، ص300-344.

عطية، عماد محمد. (2012): **الإدارة المدرسية حاضرها ومستقبلها**، ط2، مكتبة الراشد، السعودية.

عليما، صالح ناصر. (2001): القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها في محتفظة المفرق، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 17، ع4، ص 171-204.

العميرة، محمد (2001): مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة، الاردن.

العمرات، محمد. (2014): مستوى الذكاء الإنفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن، المجلة الأردنية التربوية، مجلد 10، ع2، ص 177-190.

العيتي، ياسر. (2010): نظرة جديدة في العلاقة بين الذكاء والعاطفة، ط6، دار الفكر المعاصرة، بيروت.

الفتي، عبد المؤمن. (1994): الإدارة المدرسية المعاصرة، مجموعة النيل العربية، ليبيا، بنغازي.

فلية، فاروق وعبد الحميد. (2005): السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر، عمان.

القداح، محمد. (2017): أثر ممارسة مديري الإدارات التربوية العليا لتفويض السلطات في تنمية المهارات القيادية لدى مرؤوسيههم وزارة التربية والتعليم الأردنية، مجلة العلوم التربوية، المجلد3، ع2، ص 410-437.

قزاقزه، سليمان. (2016): درجة ممارسة معلمي التربية الرياضية في البادية الشمالية الشرقية للمهارات القيادية من وجهة نظر مديري مدارسهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 6، ع(20)، ص101-115.

لطي، هناء. (2016): دور مدير المدرسة في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في محافظة عفيف بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ع1، ص2-42.

مرسي، محمد منير. (2005): الإدارة المدرسية الحديثة، ط3، عالم الكتب للنشر، مصر، القاهرة.

نجم، عبود. (2010): القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين، دار صفاء للطباعة، الاردن.

Reference:

Asiedu-Kumi, Agnes. (2013): **Model leadership: Discovering successful principals' skills, strategies, and approaches for student success.** Unpublished PHD, Dissertation, University of Southern California.

Bar-On, Reuven. (1997): **The Emotional Quotient Inventory Technical Manual: Toronto.** Canada, Multi-Health Systems.

Batool, Bano. (2013): Emotional intelligence and effective leadership. **Journal of Business Studies Quarterly**, 4(3), 84-94.

Bradberry, Travis & Greaves, Jean. (2009): **Emotional Intelligence 2.0.** TalentSmart.

Consay, Romazan. (2017): The Effectiveness of Leadership Skills Development Program for University Students/Üniversite Öğrencilerine Yönelik Liderlik Becerileri Geliştirme Programının Etkililiği. **Journal of History Culture and Art Research**, 6(3), 65-87.

Dabke, Deepika. (2016): Impact of leader's emotional intelligence and transformational behavior on perceived leadership effectiveness: A multiple source view. **Business Perspectives and Research**, 4(1), 27-40.

Douglas, C., Frink, D. D., & Ferris, G. R. (2004): Emotional intelligence as a moderator of the relationship between conscientiousness and performance. **Journal of Leadership & Organizational Studies**, 10(3), 2-13.

Goleman, Daniel. (1995): **Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character**, health and lifelong achievement, Bonton Book, New Yourk.

Goleman, Daniel. (1998): **Working with emotional intelligence.** Bonton Book, New Yourk.

Goleman, Daniel, (2002): **Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence.** Bonton Book, New Yourk.

Gostick, Adrian Robert & Elton, Chester. (2006): **The invisible employee: Using carrots to see the hidden potential in everyone.** John Wiley & Sons, New Jersey.

Griut, Jeff & Fisher, Liz.. (2011): **What you need to know about leadership.** John Wiley & Sons.

Heaton, N., Kerr, R., Garvin, J., & Boyle, E. (2006): Emotional intelligence and leadership effectiveness. **Leadership & Organization Development Journal**, 27(4), 265-279.

Hughes, Marica, & Terrell, James. (2007): **Emotional intelligence in action: Training and coaching activities for leaders, managers, and teams.** John Wiley & Sons, San Francisco.

Izard, Carroll. (2001): Emotional intelligence or adaptive emotions? **American Psychological Association**, 1(3), 249-257.

Keskin, Burcak. (2015): Examining emotional intelligence and leadership skills of trainers. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, (185), 117-122.

Kouzes, James & Posner, Barry. (2008): **The student leadership challenge: Five practices for exemplary leaders.** John Wiley & Sons.

Lee, S. Y., & Olszewski-Kubilius, P. (2006): The emotional intelligence, moral judgment, and leadership of academically gifted adolescents. **Journal for the Education of the Gifted**, 30(1), 29-67.

Lynn, Adele. (2001): **The emotional intelligence activity book: 50 activities for promoting EQ at work.** Amacom, New York.

Macaleer, W. D., & Shannon, J. B. (2002): Emotional intelligence: how does it affect leadership?. **Employment relations today**, 29(3), 9-19.

Mayer John, & Salovey, Peter. (1997): **Emotional Intelligence Meets.** Harper Collins, New York.

McDowelle,J & Bell, E. (1997): Emotional intelligence and educational leadership. **Toward the year**, 190-196.

McPheat, Sean. (2010): Performance Management. **MTD Training & Ventus Publishing UK**, pp8.

Morehouse, Michelle. (2007): An exploration of emotional intelligence across career arenas. **Leadership & Organization Development Journal**, 28(4), 296-307.

Newman, Martian. (2008): **Emotional capitalists: The new leaders**. John Wiley & Sons.

Piaw, Chuayan. (2014): Factors of leadership skills of secondary school principals. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 116, 5125-5129.

Rodman, Mary. (2012): **A study of learning-centered leadership skills of principals in career and technical education schools**. Unpublished PhD, Dissertation, Pennsylvania State University

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990): Emotional intelligence. **Imagination, cognition and personality**, 9(3), 185-211.

Sharma, Sailesh.(2011): **School Administrators Attitudes Towards leadership Skills Interims of Quality and Possibilities**, Unpublished PhD, Dissertation. University of Malaya.

Shiple, Natalie. (2010): The effects of emotional intelligence, age, work experience, and academic performance. **Higher Education Journal**, (9), 1 – 18.

Sivanathan, N., & Cynthia Fekken, G. (2002): Emotional intelligence, moral reasoning and transformational leadership. **Leadership & Organization Development Journal**, 23(4), 198-204.

Zhou, Xiaodan. (2010): **Assessment and analysis of emotional intelligence in engineering students**. Unpublished PhD, Dissertation, Clemson University.

ملحق رقم (1)

الاستبانة في صورتها الأولية "قبل التحكيم"



جامعة القدس

كلية العلوم التربوية - برنامج الإدارة التربوية

الموضوع:

تحكيم أختبار الذكاء العاطفي وإستبيان المهارات القيادية لدى مدراء محافظة بيت لحم.

اسم المحكم: _____ الدرجة العلمية: _____

التخصص: _____ مكان العمل: _____

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الباحثة رولا غبون من برنامج الإدارة التربوية (جامعة القدس) بإجراء دراسة حول الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم. وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، لذا قامت الباحثة:

اولاً: بترجمة وتطوير إختبار لقياس لذكاء العاطفي (GEIT) وهو عبارة "40" سؤال مستمداً من أداة التقييم التي تتكون من "158" مادة للعلم (Goleman,2002), ويستند هذا الإختبار على اربعة مستويات وهم إدارة العلاقات، والوعي الإجتماعي، وإدارة الذات، وأخيراً الوعي الذاتي، وقامت الباحثة بتطويره بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية.

ثانياً: قامه الباحثة بتطوير إستبيان لقياس المهارات القيادية بأربعة مستويات.

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الإختبار وفقرات الإستبانة أيضاً، فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة، ومدى إنتماء كل الفقرات للمجال المحدد لها، وبنائها الغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية، علماً بأن بدائل الإجابة على أسئلة الإختبارهي: إختيار عبارة واحدة في كل زوج من العبارات التي تصف المدير بشكل أفضل، أما بدائل الإجابة على فقرات الإستبيان هي: (كبيرة جداً / كبيرة/ متوسطة / ضعيفة / ضعيفة جداً).

وتقبلوا شكري وتقديري لحسن تعاونكم



جامعة القدس

كلية العلوم التربوية - برنامج الإدارة التربوية

حضرة المدير/ة المحترم/ة .

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

ويسرني أن تكون/ي أحد المساهمين في إنجاح هذه الدراسة من خلال إجابتكم على أسئلة اختبار الذكاء العاطفي و عن فقرات الاستبانة، لذا أمل _كرم منك_ تعبئة جميع حقولها، واختيار الإجابة التي تعبر عن رأيك بكل صدق وموضوعية، وذلك للوصول لنتائج صحيحة وصادقة، علماً أن إجابتك لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة.

وتقبلوا شكري وتقديري لحسن تعاونكم

الباحثة : رولا يوسف غبون.

المشرف : د. محمد شعيبات.

القسم الأول: البيانات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (×) فيما ينطبق عليك:

1. الجنس:

ذكر أنثى

2. المؤهل العلمي:

دبلوم متوسط بكالوريوس أعلى من بكالوريوس

3. سنوات الخبرة في التعليم:

أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات أكثر من 10 سنوات

4. جهة الإشراف على المدرسة:

حكومية خاصة وكالة

القسم الثاني: الذكاء العاطفي (EI) لدى مديري محافظة بيت لحم.

عزيزي المدير/عزيزتي المديرية، فيما يلي مجموعة من الأسئلة تدل على أبعاد الذكاء العاطفي، يرجى وضع إشارة (×) وفق العبارة التي تنطبق عليك بشكل أفضل، لا تبالغ في تحليل الأسئلة، كن عفويًا واختر العبارة الأقرب إلى الطريقة التي تعمل بها.

يعرف الذكاء العاطفي: هو قدرة الشخص على إدراك وفهم مشاعره ومشاعر الآخرين، ومن ثم الإعتماد على ذلك الوعي لإدارة سلوكه وعلاقاته، ويقسم الى أربعة أقسام هي : الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الإجتماعي، وأخيراً إدارة العلاقات.

إختبار الذكاء العاطفي (EI) :

1. عادةً ما يكون لمشاعري

أثير كبير على سلوكي.

أثير ضعيف أو منعدم على سلوكي.

2. ما يوجّهني في العادة هو

أهدافي وقيمي.

أهداف الآخرين وقيمهم.

3. عندما أكون تحت الضغط، عادةً ما

تتغير سلوكياتي عن الوضع الطبيعي.

أستمر بالتصرف بشكل طبيعي.

4. عادةً ما أتعلّم أكثر من خلال

القيام بالتجربة والأنشطة المختلفة.

التأمل والتفكير بالتجارب السابقة.

5. عادةً ما

أتّصفُ بالتواضع حيال نفسي.

آخذ نفسي على محمل الجدّ.

6. أقدم نفسي

بالثقة بالنفس وامتلاكي "للحضور".

ببعض من الثقة بالنفس وبالحدز.

7. عندما يكون هناك شكوكٌ وضغوط، دائماً ما أكون

حاسماً وقادراً على اتخاذ قرارات سليمة.

حدّراً بشأن اتّخاذ القرار الصحيح.

8. دائماً ما أعبر عن الآراء

غير الشائعة وأغامر في سبيل ما هو صحيح.

التي توافق عليها الأغلبية وتدعمها.

9. أحب دائماً أن

أخوض تحديات جديدة.

أحافظ على الوضع الراهن.

10. بشكل عام، أنا

ألهم الثقة في نفوس الآخرين.

أعتد على ثقة الآخرين بأنفسهم.

11. بشكل عام،

أسمح لمشاعري وتقلبات مزاجي أن تسيطر على تصرفاتي.

أحافظ على مشاعري والاندفاعات التي تعطلني تحت السيطرة.

12. عندما أتعرض لضغوط

ينصرف اهتمامي إلى أمور أخرى بشكل سهل.

أفكر بوضوح وأحافظ على التركيز.

13. دائماً ما

أنفذ ما أقول بأني سأفعله.

أكتفي بالقيام بما يتوجب علي عمله.

14. ثقة الآخرين بي

أحصل عليها بشكل تلقائي.

تُبنى من خلال المصداقية وإمكانية الاعتماد علي.

15. أنا دائماً

مَرِنٌ في رؤيتي للأحداث.

قادر على رؤية الأحداث كما هي عليه.

16. خلال الأحداث المتغيرة، دائماً ما

أعمل بجدِّ لمحاولة مواكبة المتطلبات.

أتعامل بشكل سلسٍ مع المتطلبات المتعددة وتغير الأولويات.

17. دائماً ما

أحدد لنفسي أهدافاً طموحة.

أحقق الأهداف الموضوععة لي.

18. عندما أواجه العقبات والنكسات في السعي لتحقيق أهدافي، دائماً ما

أعدل الأهداف و التوقعات.

أستمر في السعي إلى تحقيق الأهداف بالرغم مما حدث.

19. بشكل عام،

أسعى لتحقيق أهداف أبعد مما هو مطلوب أو متوقع مني.

أسعى لتحقيق الأهداف المطلوبة مني فحسب.

20. عندما تُتاح فرصة ما لي، دائماً ما أكون

غير متأكد فيما إذا كنت سأغتتم تلك الفرصة.

سباقاً في السعي لاغتنام الفرصة.

21. دائماً ما تكون الاختلافات بين المجموعات

سبباً للصعوبات والاضطرابات.

مفهومة وقيمتها موضع التقدير.

22. حين أكون شاهداً على موقف يدلّ على التحيز وعدم التسامح، دائماً ما

أتحدى الأشخاص الذين بدؤوا بذلك.

أغضّ الطرف وأتجاهل ما رأيت.

23. أقدم المساعدة دائماً بناءً على

ما يحتاجه الآخرون من مساعدة في أداء مهامهم.

فهم احتياجات الآخرين ومشاعرهم.

24. دائماً ما

- أستمع إلى الكلمات المهمة التي تُقال.
- أستمع بشكل جيد وأعير الانتباه للإشارات العاطفية.

25. وجهات نظر الآخرين دائماً ما

- تكون مفهومة ويتم التعامل معها بشكل حساس.
- تُعكّر صفو العمل على القضايا وتبعدنا عن المسار الصحيح.

26. دائماً ما أرى أنّ الشبكات الاجتماعية في المدرسة

- تقف في طريق تقديم الأداء.
- تساعد على خلق منظومة أفضل للإتخاذ القرار.

27. دائماً ما أعتد على

- العلاقات غير الرسمية ذات السلطة والقوة في سبيل الحصول على ما أحتاج.
- العلاقات الرسمية بالسلطات التي تمتلك صلاحية اتخاذ القرارات في سبيل الحصول على ما أحتاج.

28. دائماً ما

- أعطي أولياء الأمور ما يطلبون.
- أتفهم احتياجات أولياء الأمور وأقدم لهم ما يناسبهم من الخدمات.

29. دائماً ما

أعمل كمرشد موثوق به لدى الطلبة.

أخبر الطلبة ما يرغبون سماعه.

30. زيادة رضا الطلبة واكتساب ولائهم

هو دائماً جزء من العمل الذي أقوم به.

ليس ضرورياً لتقديم الخدمات.

31. الرؤية والرسالة دائماً

تُعطيان للموظفين كي يعرفوا إلى أين نتجه في العملية التربوية.

تُستخدمان لتحقيق الرؤية الفردية والمجتمعية.

32. دائماً ما

أعرف الموظفين بالسلوكيات المتوقعة منهم.

أجسد السلوكيات المتوقعة من الموظفين.

33. دائماً ما أعطي المهام للأشخاص الذين

يستطيعون إنجاز المهمة والقيام بها بشكل جيد.

سيطورون مهاراتهم نتيجة لهذا التحدي.

34. كسبُ الناس هو شيء

أجد صعوبة بالقيام به.

أجد نفسي جيداً بالقيام به.

35. دائماً ما أتواصل بطريقة

يفهم الجميع من خلالها ما أقول.

تبحث عن التفاهم المتبادل ومشاركة المعلومات بشكل كامل.

36. دائماً ما

أمضي مع التغييرات التي يقودها الآخرون.

أدرك الحاجة إلى التغيير وأزيل المعوقات.

37. دائماً ما أتعامل مع الشخصيات صعبة الإرضاء

بأسلوب مباشر.

بدبلوماسية ولباقة.

38. دائماً ما أبحث عن العلاقات التي

تحتوي على منفعة متبادلة.

ستساعدني على تحقيق الهدف النهائي.

39. بشكل عام، أملك

تركيزاً أكبر على المهام من العلاقات.

تركيزاً متوازناً على المهام والعلاقات.

40. عندما أعمل ضمن فريق، دائماً ما

أوضح ما أتوقع من الأعضاء القيام به.

أدفع بكافة الأعضاء للمشاركة بحماسة.

إنتهت أسئلة اختبار الذكاء العاطفي

القسم الثالث: المهارات القيادية لدى مديري محافظة بيت لحم.

عزيزي المدير/ عزيزتي المديرية، فيما يلي مجموعة فقرات تدل على أبعاد المهارات القيادية، يرجى وضع

إشارة (×) وفق الدرجة التي تعبر عن رأيك لكل فقرة:

المجال الأول، المهارات الذاتية: وتشمل بعض السمات والقدرات العقلية، والإبتكار وضبط النفس.					
رقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة جداً
1	أتمتع بالحيوية والنشاط في أداء عملي				
2	أمتلك القدرة على الإصغاء للموظفين				
3	أمتلك القدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة				
4	أحدثت بطلاقة أثناء التواصل مع الآخرين				
5	أرغب في تطوير ذاتي مهنياً				
6	أتمتع بروح المبادرة في تنفيذ الأعمال				
7	لدي القدرة على تحمل المسؤولية				
8	أهتم بمظهري الخارجي الألائق				
المجال الثاني، المهارات الفنية: وهي المعرفة المتخصصة في فروع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بما يحقق الهدف.					
1	أوزع المسؤوليات على المعلمين وفقاً لهيكل تنظيمي واضح				
2	أعمل على تحسين ظروف العمل داخل المدرسة				
3	أوجه التعليمات بصورة موضوعية واضحة				
4	أتابع سير التقويم للأختبارات المدرسية				
5	أجيد التخطيط للأنشطة المدرسية				
6	أشرف على جاهزية وسائل السلامة				
7	أستخدم مهارات التواصل غير اللفظي				
8	أفوض المهام للمعلمين بما يتناسب مع قدراتهم				
المجال الثالث، المهارات الإنسانية: وتعني قدرة المديرية على تعامل مع الموظفين وتنسيق جهودهم في خلق روح العمل الجماعي بينهم.					
1	أشجع الموظفين على أبداء آرائهم				
2	أتجنب التهديد بالعقوبات للموظفين				

ترتيب	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
3	أشجع العمل الجماعي ضمن فريق منسجم					
4	أساهم في حل المشكلات والصعوبات الإجتماعية التي تواجه الموظفين					
5	أوفر الدعم المعنوي للطلاب والطالبات					
6	أوفر الدعم المادي لطلاب والطالبات المحتاجين					
7	أشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقات					
8	أعقد شراكات مع المجتمع المحلي					
المجال الرابع، المهارات الإدراكية: وهي قدرة المديرية على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة وعلاقة المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه.						
1	أمتلك رؤية تربوية واضحة					
2	أتفهم القوانين واللوائح الخاصة بالعمل					
3	أقدم حلول مبتكرة للمشكلات					
4	أترؤى في إصدار الأحكام					
5	اعرض أفكارى بطريقة علمية منظمة					
6	أستثمر أفكار العاملين في المدرسة					
7	أقدم المصلحة العامة على الخاصة					
8	أمتلك القدرة على الإقناع وحسم الأمور					
9	أمتلك القدرة على تشخيص الواقع بأسلوب علمي					

إنتهت الإستبانة

شكرا لتعاونكم

ملحق رقم (2)

أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	أبراهيم مطر	ماجستير	أساليب رياضيات	جامعة بيت لحم
2	احمد فتيحة	استاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة بيرزيت
3	أشرف أبو خيران	استاذ مساعد	مناهج تدريب معلمين	جامعة القدس
4	أمال خير	استاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
5	رزق صليبي	ماجستير	التوجيه والارشاد	جامعة بيت لحم
6	رجاء العسيلي	استاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
7	عصام خليل	استاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
8	عفيف زيدان	بروفيسور	تربية	جامعة القدس
9	عمر خليل	ماجستير	تربية	جامعة بيت لحم
10	غسان سرحان	دكتوراه	تربية علمية	جامعة القدس
11	محمد عربلة	استاذ مشارك	تربية	جامعة القدس المفتوحة
12	محمد الطيطي	دكتوراه	إدارة تخطيط	جامعة القدس المفتوحة
13	محمد الزغارنة	دكتوراه	مناهج اللغة العربية	جامعة بيت لحم
14	محمود أبو سمرة	بروفيسور	إدارة تربوية	جامعة القدس
15	محسن عدس	استاذ مساعد	اساليب تدريس	جامعة القدس
16	نانسي الياس	دكتوراه	إدارة تربوية	جامعة بيت لحم
17	ناهد الكسوابي	استاذ مشارك	اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة
18	نتالي طوباسي	ماجستير	تربية	جامعة بيت لحم
19	هالة اليمني	استاذ مساعد	تربية	جامعة بيت لحم
20	هيام علاوي	ماجستير	إدارة تربوية	جامعة بيت لحم

ملحق رقم (3)

الاستبانة في صورتها النهائية "بعد التحكيم"



جامعة القدس

كلية العلوم التربوية - برنامج الإدارة التربوية

حضرة المدير/ة.....المحترم/ة .

تحية طيبة وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

ويسرني أن تكون أي أحد المساهمين في إنجاح هذه الدراسة من خلال إجابتم على أسئلة إختبار الذكاء العاطفي و عن فقرات الإستبانة، لذا أمل "كرم منك" تعبئة جميع حقولها، وإختيار الإجابة التي تعبر عن رأيك بكل صدق وموضوعية، وذلك للوصول لنتائج صحيحة وصادقة، علما أن إجابتم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة.

وتقبلوا شكري وتقديري لحسن تعاونكم

الباحثة : رولا يوسف غبون.

المشرف : د. محمد شعيبات.

القسم الأول: البيانات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (×) فيما ينطبق عليك:

5. الجنس:

ذكر أنثى

6. المؤهل العلمي:

أقل من بكالوريوس بكالوريوس أعلى من بكالوريوس

7. سنوات الخبرة في التعليم:

أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات أكثر من 10 سنوات

8. جهة الإشراف على المدرسة:

حكومية خاصة وكالة

القسم الثاني: الذكاء العاطفي (EI) لدى مديري محافظة بيت لحم.

عزيزي المدير/ عزيزتي المديرية، فيما يلي مجموعة من الأسئلة تدل على أبعاد الذكاء العاطفي، يرجى وضع إشارة (×) وفق العبارة التي تنطبق عليك بشكل أفضل، لا تبالغ في تحليل الأسئلة، كن عفويًا واختر العبارة الأقرب إلى الطريقة التي تعمل بها.

يعرف الذكاء العاطفي: هو قدرة الشخص على إدراك مشاعره ومشاعر الآخرين وفهمها، ومن ثم الإعتماد على ذلك الوعي لإدارة سلوكه وعلاقاته، ويقسم الى أربعة أقسام هي : الوعي بالذات، إدارة الذات، الوعي الإحتماعي، وأخيراً إدارة العلاقات.

إختبار الذكاء العاطفي (EI) Emotional Intelligence Test :

2. عادةً يكون لمشاعري

أُنثر قوي على سلوكي.

أُنثر ضعيفٌ على سلوكي.

2. أنا أسترشد في العادة ب

أهدافي وقيمي.

أهداف الآخرين وقيمهم.

3. عندما أكون تحت الضغط، عادةً

تتغير سلوكياتي عن الوضع الطبيعي.

أستمر بالتصرف بشكل طبيعي.

4. عادةً أتعلّم أكثر من خلال

القيام بالتجربة والأنشطة المختلفة.

التأمل والتفكير بالتجارب السابقة.

5. إنني

أتصّف بالتواضع حيال نفسي.

آخذ نفسي على محمل الجدّ.

6. أقدم نفسي

بالثقة بالنفس وامتلاكي "للحضور".

ببعض من الثقة بالنفس وبالحدّر.

7. عندما يكون هناك شكوكٌ وضغوط، دائماً أكون

حاسماً وقادراً على اتخاذ قرارات سليمة.

حدّراً بشأن اتخاذ القرار الصحيح.

8. دائماً أعبّر عن الآراء

غير الشائعة وأصر في سبيل ما هو صحيح.

التي توافق عليها الأغلبية وتدعمها.

9. أحب دائماً أن

أخوض تحديات جديدة.

أحافظ على الوضع الراهن.

10. بشكل عام، أنا

أعزز الثقة في نفوس الآخرين.

أعتد على ثقة الآخرين بأنفسهم.

11. بشكل عام،

أسمح لمشاعري وتقلبات مزاجي أن تسيطر على تصرفاتي.

أحافظ على مشاعري واندفاعاتي تحت السيطرة.

12. عندما أتعرض لضغوط

ينصرف اهتمامي إلى أمور أخرى بشكل سهل.

أفكر بوضوح وأحافظ على التركيز.

13. إنني

أنفذ ما أقول بأنني سأفعله.

أكتفي بالقيام بما يتوجب علي عمله.

14. ثقة الآخرين بي

- أحصل عليها بشكل تلقائي.
- تُبنى من خلال المصادقية وإمكانية الاعتماد علي.

15. إنني

- مَرِنٌ في رؤيتي للأحداث.
- قادر على رؤية الأحداث كما هي عليه.

16. خلال الأحداث المتغيرة، دائماً

- أعمل بجدّ لمحاولة مواكبة المتطلبات.
- أتعامل بشكل سلسٍ مع المتطلبات المتعددة وتغير الأولويات.

17. إنني

- أحدد لنفسي أهدافاً طموحة.
- أحقق الأهداف الموضوعية لي.

18. عندما أواجه العقبات والنكسات في السعي لتحقيق أهدافي، دائماً

- أعدل الأهداف أو التوقعات.
- أستمر في السعي إلى تحقيق الأهداف بالرغم مما حدث.

19. بشكل عام،

أسعى لتحقيق أهداف أبعد مما هو مطلوب أو متوقع مني.

أسعى لتحقيق الأهداف المطلوبة مني فحسب.

20. عندما تُتاح فرصة لي، دائماً ما أكون

غير متأكد فيما إذا كنت سأغتنم تلك الفرصة.

سباقاً في السعي لاغتنام الفرصة.

21. دائماً تكون الاختلافات بين المجموعات

سبباً للصعوبات والاضطرابات.

مفهومة وقيمتها موضع التقدير.

22. حين أكون شاهداً على موقف يدلّ على التحيز وعدم التسامح، دائماً ما

أتحدى الأشخاص الذين بدؤوا بذلك.

أغضّ الطرف وأتجاهل ما رأيت.

23. أقدم المساعدة دائماً بناءً على

ما يحتاجه الآخرون من مساعدة في أداء مهامهم.

فهم احتياجات الآخرين ومشاعرهم.

24. إنني

أستمع إلى الكلمات المهمة التي تُقال.

أستمع بشكل جيد وأعير الانتباه للإشارات العاطفية.

25. وجهات نظر الآخرين دائماً

تكون مفهومة لي ويتم التعامل معها بشكل حساس.

تُعكّر صفوَّ العمل على القضايا وتبعدنا عن المسار الصحيح.

26. أرى أنّ الشبكات الاجتماعية في المدرسة

تقف في طريق تقديم الأداء.

تساعد على خلق منظومة أفضل للإتخاذ القرار.

27. دائماً أعتد على

العلاقات غير الرسمية ذات السلطة والقوة في سبيل الحصول على ما أحتاج.

العلاقات الرسمية بالسلطات التي تمتلك صلاحية اتخاذ القرارات في سبيل الحصول على ما أحتاج.

28. إنني

أعطي أولياء الأمور ما يطلبون.

أتفهم احتياجات أولياء الأمور وأقدّم لهم ما يناسبهم من الخدمات.

29. إنني

أعمل كمرشد موثوق به لدى الطلبة.

أخبر الطلبة ما يرغبون سماعه.

30. زيادة رضا الطلبة واكتساب ولائهم

هو دائماً جزء من العمل الذي أقوم به.

ليس ضرورياً لتقديم الخدمات.

31. الرؤية والرسالة دائماً

تُعطيان للموظفين كي يعرفوا إلى أين نتجه في العملية التربوية.

تُستخدمان لتحقيق الرؤية الفردية والمجتمعية.

32. إنني

أعرف الموظفين بالسلوكيات المتوقعة منهم.

أطبق السلوكيات المتوقعة من الموظفين.

33. دائماً أعطي المهام للأشخاص الذين

يستطيعون إنجاز المهمة والقيام بها بشكل جيد.

يطوّرون مهاراتهم نتيجة لهذا التحدي.

34. كسبُ ود الناس هو شيء

أجد صعوبة بالقيام به.

أجد نفسي جيداً بالقيام به.

35. دائماً أتواصل بطريقة

يفهم الجميع من خلالها ما أقول.

تبحث عن التفاهم المتبادل ومشاركة المعلومات بشكل كامل.

36. إنني

أمضي مع التغيرات التي يقودها الآخرون.

أدرك الحاجة إلى التغيير وأزيل المعوقات.

37. دائماً أتعامل مع شخصيات صعبة الإرضاء

بأسلوب مباشر.

بدبلوماسية ولباقة.

38. دائماً أبحث عن العلاقات التي

تحتوي منفعة متبادلة.

ستساعدني على تحقيق الهدف النهائي.

39. بشكل عام، أمتلك

تركيزاً أكبر على المهام من العلاقات.

تركيزاً متوازناً على المهام والعلاقات.

40. عندما أعمل ضمن فريق، دائماً

أوضح ما أتوقع من الأعضاء القيام به.

أدفع بكافة الأعضاء للمشاركة بحماسة.

إنتهت أسئلة اختبار الذكاء العاطف

القسم الثالث: المهارات القيادية لدى مديري محافظة بيت لحم.

عزيزي المدير/ عزيزتي المديرية، فيما يلي مجموعة فقرات تدل على أبعاد المهارات القيادية، يرجى وضع إشارة (x) وفق الدرجة التي تعبر عن رأيك لكل فقرة:

رقم	الفقرة					درجة الموافقة				
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	من وجهة نظري كمدير/ة مدرسة				
المجال الأول، المهارات الذاتية: وتشمل بعض السمات والقدرات العقلية، والإبتكار وضبط النفس، وتتطلب هذه المهارات وجود القوة البدنية، والقدرة على التحمل.										
1						أتمتع بالحيوية والنشاط في أداء عملي				
2						أمتلك القدرة على الإصغاء الآخرين				
3						أمتلك القدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة				
4						أتحدث بطلاقة أثناء التواصل مع الآخرين				
5						أعمل في تطوير ذاتي مهنياً				
6						أتمتع بروح المبادرة في تنفيذ الأعمال				
7						لدي القدرة على تحمل المسؤولية				
8						أهتم بمظهري الخارجي اللائق				
المجال الثاني، المهارات الفنية: وهي المعرفة والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بما يحقق الهدف المرغوب بفاعلية.										
1						أوزع المسؤوليات على الموظفين وفقاً لهيكل تنظيمي واضح				
2						لدي القدرة على الإختيار الأمثل بين البدائل المتاحة				
3						اجسد لدى الموظفين مبدأ الشعور بالمتعة				
4						أعزز المبادرات الإبداعية والحلول غير النمطية للموظفين				
5						يشاركني الموظفون في وضع القرارات				
6						أقوم بإدارة الإجتماعات المدرسية بمهارة				
7						لدي القدرة على إقناع الآخرين بارئي				
8						أفوض المهام للمعلمين بما يتناسب مع قدراتهم				
المجال الثالث، المهارات الإنسانية: وتعني قدرة المدير/ة على التعامل مع الموظفين وتنسيق جهودهم في خلق روح العمل الجماعي بينهم.										
1						أشجع الموظفين على إبداء آرائهم				
2						أتجنب التهديد بالعقوبات للموظفين				

درجة الموافقة					الفقرة	الترتيب
ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					أشجع العمل الجماعي ضمن فريق منسجم	3
					أساهم في حل المشكلات الإجتماعية التي تواجه الموظفين	4
					أوفر الدعم المعنوي للطلبة	5
					أتبنى إستراتيجية العمل بروح الفريق	6
					أشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقات	7
					أعقد شراكات مع المجتمع المحلي	8
المجال الرابع، المهارات الإدراكية: وهي قدرة المدير/ة على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه وقدرته على تصور، وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة وعلاقة المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه.						
					أتفهم القوانين واللوائح الخاصة بالعمل	1
					أقدم حلول مبتكرة للمشكلات	2
					أترؤى في إصدار الأحكام	3
					اعرض أفكارى بطريقة علمية منظمة	4
					أستثمر أفكار العاملين في المدرسة	5
					أقدم المصلحة العامة على الخاصة	6
					أمتلك القدرة على الإقناع وحسم الأمور	7
					أمتلك القدرة على تشخيص الواقع بأسلوب علمي	8

إنتهت الإستبانة

شكراً لتعاونكم

ملحق رقم (4)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

STATE OF PALESTINE
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education & H. E /Bethlehem



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي/بيت لحم

الرقم: 3844 / 1 / 13 / 2018

التاريخ: 2018/10/23

الموافق: 13 صفر، 1440

مديري ومديرات المدارس الحكومية والخاصة المحترمين
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة

لا مانع من تسهيل مهمة الطالبة: " رولا يوسف غيون"، تخصص " إدارة تربية" من جامعة القدس، والسماح لها بتوزيع استبانة بحثية بعنوان: " الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم"، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام

أ. سامي كامل مروة

مدير التربية والتعليم العالي



التعليم العام

نذ / ع. 6

تحتوي القبولية نحو فوز مدرسة بنات العودة الأساسية بجائزة برنامج تحدي القراءة العربي للعام 2018 م

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
53	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	(1.3)
56	نتائج معامل الثبات للمجالات	(2.3)
60	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم	(1.4)
61	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم	(2.4)
62	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الذاتية.	(3.4)
63	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الفنية.	(4.4)
64	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الإنسانية	(5.4)
65	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الإدراكية	(6.4)
66	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين درجة الذكاء العاطفي والمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم .	(7.4)
67	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.	(8.4)
68	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.	(9.4)
69	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في	(10.4)

	محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة.	
70	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة.	(11.4)
71	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.	(12.4)
72	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.	(13.4)
73	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.	(14.4)
74	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم حسب متغير سنوات الخبرة.	(15.4)
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة.	(16.4)
76	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة المهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهم تعزى لمتغير جهة الإشراف على المدرسة.	(17.4)

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
98	الاستبانة في صورتها الأولية "قبل التحكيم"	1
113	قائمة اسماء المحكمين	2
114	الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم	3
127	كتاب طلبة تسهيل المهمة الموجه لمديرية التربية والتعليم	4
128	تسهيل المهمة بعد الموافقة عليها من مديرية التربية والتعليم	5

فهرس المحتويات

أ.....	الإهداء
ب.....	الشكر والعرفان
ج.....	ملخص الدراسة
د.....	Abstract:
1.....	الفصل الأول
2.....	الفصل الأول
2.....	1.1 مقدمة
4.....	2.1 مشكلة الدراسة
4.....	3.1 أسئلة الدراسة
5.....	4.1 فرضيات الدراسة
6.....	5.1 أهداف الدراسة
7.....	6.1 أهمية الدراسة
7.....	7.1 حدود الدراسة
8.....	8.1 مصطلحات الدراسة
10.....	الفصل الثاني
10.....	1.2 الذكاء العاطفي
11.....	2.2 مفهوم الذكاء العاطفي
12.....	3.2 التطور التاريخي للذكاء العاطفي
14.....	4.2 نظريات الذكاء العاطفي وأبعاده
18.....	5.2 أهمية الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي
21.....	6.2 القيادة
21.....	7.2 مفهوم القيادة
23.....	8.2 الفرق بين القيادة والإدارة
23.....	9.2 نظريات القيادة
26.....	10.2 متطلبات القيادة الناجحة
28.....	11.2 دور القيادة في الميدان التربوي
30.....	12.2 المهارات القيادية
35.....	13.2 القائد الناجح ومهارات الذكاء العاطفي

36.....	2.2 الدراسات السابقة:
	يعرض هذا الجزء مجموعة من الدراسات السابقة التي بحث في موضوع الذكاء العاطفي والمهارات القيادية، حيث قامت الباحثة بتقسيمها إلى قسمين هما الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية، وتم عرضها وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو الآتي:
36.....	1.2.2 الدراسات العربية التي تتعلق بالذكاء العاطفي
40.....	2.2.2 الدراسات الاجنبية التي تتعلق بالذكاء العاطفي
43.....	3.2.2 الدراسات العربية التي تتعلق بالمهارات القيادية
47.....	4.2.2 الدراسات الاجنبية التي تتعلق بالمهارات القيادية
49.....	5.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة
51.....	الفصل الثالث
52.....	الفصل الثالث
52.....	3 . 1 منهج الدراسة
52.....	3 . 2 مجتمع الدراسة
53.....	3 . 3 عينة الدراسة
54.....	4.3 أداة الدراسة
55.....	5.3 صدق الأداة:
55.....	3 . 6 ثبات أداة الدراسة:
56.....	7.3 متغيرات الدراسة
57.....	3 . 8 إجراءات الدراسة
57.....	3 . 9 المعالجة الإحصائية
58.....	الفصل الرابع
59.....	الفصل الرابع
59.....	نتائج الدراسة
59.....	4 . 1 تمهيد
60.....	2.4 نتائج أسئلة الدراسة
60.....	1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
61.....	2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
65.....	3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
66.....	4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
72.....	5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
77.....	الفصل الخامس
78.....	الفصل الخامس

79.....	2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....
82.....	3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
83.....	4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....
89.....	2.5 التوصيات.....
90.....	المراجع العربية والاجنبية.....
90.....	المراجع العربية.....