

عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في
محافظة رام الله والبيرة

عبد الناصر يحيى محمد ندى

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1443 هـ / 2022 م

واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في
محافظة رام الله والبيرة

إعداد:

عبد الناصر يحيى محمد ندى

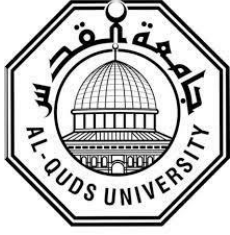
بكالوريوس مرحلة أساسية أولى - جامعة القدس المفتوحة - القدس.

المشرف: أ.د. محمود أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية من عمادة

الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس.

1443هـ / 2022م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج إدارة تربوية

إجازة الرسالة

واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة

رام الله والبييرة

اسم الطالب: عبد الناصر يحيى محمد ندى

الرقم الجامعي: 22011990

المشرف: أ.د محمود أبو سمرة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2022/7/26 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة

أسمائهم وتواقيعهم:

..... التوقيع:
رئيس لجنة المناقشة: أ. د محمود أبو سمرة

..... التوقيع:
ممتحناً داخلياً: د. محمد شعيبات

..... التوقيع:
ممتحناً خارجياً: أ.د تيسير أبوساكور

القدس - فلسطين

1443هـ - 2022م

الإهداء

الحمد لله أقصى مبلغ الحمد، والشكر لله من قبل ومن بعد

أحمد الله عز وجل الذي منّ علي بإتمام هذه الرسالة.

لقدوتي وأستاذي، لمثلي الأعلى في الحياة، لمنبت الخير والتضحية والإيثار، للأستاذ

دكتور والمربي الفاضل أبي الغالي أ.د يحيى ندى

إلى من تعجز الكلمات عن وصفها، إلى من سهرت الليالي لتهدينا جُلّ وقتها، إلى

بياض القلب وفخامة الروح أمي الغالية عبير

لأجمل هدايا القدر، لحبيبة القلب والروح وأعلى البشر، لمن دعمتني وساندتني وكانت

بجانبي في كل الأوقات، لزوجتي وشريكة حياتي نور

إلى رياحين قلبي، لمن عشت وإياهم أجمل أيام عمري، إلى الشموع التي أضاءت

دربي، لإخوتي مهجة قلبي أحمد، محمد، زكريا

إلى الشقيقات وحبيبات القلب الغاليات على قلبي وأزواجهنّ وأبنائهنّ أطال الله في

أعمارهم أخواتي سمية، سامية، هبة

إلى من تضيء سماء حياتي بنورهم، وتبتسم الحياة بإبتسامتهم، إلى من هم قطعة مني

أبنائي أحمد، ندى

إلى روح الشهيد الرمز ياسر عرفات رمز الرجولة والكرم

إلى من صنعوا العز والشرف لهذا الوطن الغالي شهداءنا الأبرار

إلى من دافعوا عن ثرى هذا الوطن الغالي القابعين خلف قضبان الاحتلال أسرانا

البواسل

إلى من سالت الدماء الزكية وهي تدافع عن ثرى الوطن الغالي جرحانا البواسل رمز

التضحية والبطولة

الباحث: عبد الناصر يحيى محمد ندى

إقرار

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

التوقيع 

التاريخ: 26 / 7 / 2022م

شكر وتقدير

اللهم لك الحمد حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، ملء السماوات وملء الأرض، ولله الشكر أولاً وأخيراً، على حسن توفيقه، وكرم عونه، وعلى ما منّ وفتح به عليّ، بعد أن يسّر العسير، وذلل الصعب، وعلى تفضّله عليّ بالدين كريمين شقّا لي طريق العلم أحمدك ربي وأشكرك على أن يسرت لي إتمام هذه الرسالة على الوجه الذي أرجو أن ترضى به عني.

ثم أتوجه بالشكر إلى من من كان الداعم والمساند والمعزز ولم يأل جهداً في توجيهي وإمدادي بما احتجت إليه والذي منحني الكثير من وقته، وجهده، وآرائه القيمة. من أجل أن تخرج رسالتي بأفضل حلتها سائلاً المولى القدير أن يجزيه عني خير الجزاء ويثيبه الأجر إن شاء الله.

الأستاذ الدكتور محمود أبو سمرة

إلى من أمضوا وقتاً كبيراً من وقتهم الثمين وهم يقرؤون ويراجعون رسالتي، أعضاء لجنة المناقشة، أشكرهم على الملاحظات التي أثروا بها رسالتي إلى الأساتذة الأكارم الذين لم يبخلوا بأي معلومة علينا طوال مسيرتنا الدراسية، فكانوا السند والداعم لنا في جميع مراحل الدراسة، وأخص بالذكر الدكتور محمد شعيبات إلى أخي كبير، أحمد ندى الذي كان المشجع والداعم الأول لإكمال دراسة الماجستير، ولم يبخل علي بأي معلومة قيمة، نعم الأخ والداعم والمساند الذي أفخر وأعتز به وكل الشكر والعرفان إلى جامعتي التي احتضنتني بين حناياها، طوال سنين دراستي أنها جامعة القدس، ممثلة بكلية الدراسات العليا وأساتذتها ومشرفيها الكرام.

وإلى كل من تعلم وعلم، وأنار دروب الآخرين بعلمه أقدم له خالص شكري وامتنان

الباحث: عبد الناصر يحيى محمد ندى

ملخص

هدفت هذه الدراسة معرفة واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، وتحديد الفروق في واقع الذكاء الاجتماعي والنمط القيادي السائد، باختلاف متغيرات الدراسة (جهة الإشراف، والجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في العمل الإداري). ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختيرت عينة عشوائية طبقية، ضمت (102) مديراً ومديرة في مدارس محافظة رام الله والبيرة طبقت عليهم الاستبانة، كما شملت (8) من مديري المدارس من مجتمع الدراسة وخارج العينة أجريت معهم أداة المقابلة، وذلك لأغراض الحصول على البيانات النوعية لإثراء نتائج الدراسة الكمية.

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لتقديرات مديري المدارس لواقع الذكاء الاجتماعي بلغ (4.38)، وبتقدير مرتفع جداً، وجاء مجال "الوعي الاجتماعي" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.45)، ومستوى مرتفع جداً، بينما جاء مجال "مهارات التواصل الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.31)، ومستوى مرتفع جداً أيضاً. كما أشارت النتائج أن "نمط القيادة الديمقراطي" هو النمط السائد والأكثر شيوعاً، بمتوسط حسابي قدره (4.49)، ومستوى مرتفع جداً، بينما جاء مجال "نمط القيادة الأوتوقراطي" الأقل شيوعاً، بمتوسط حسابي بلغ (2.43)، ومستوى منخفض.

كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائية إيجابية مرتفعة بين واقع الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس ونمط القيادة الديمقراطي، وعدم وجود علاقة بين واقع الذكاء الاجتماعي ونمط القيادة الأوتوقراطي والترسلي.

كما أظهرت النتائج، عدم وجود فروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم وكذلك النمط القيادي السائد تعزى لمتغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري).

ويوصي الباحث باعتماد الذكاء الاجتماعي كأحد العوامل عند اختيار المديرين، وتعزيز التوجه الديمقراطي لدى المديرين من خلال تفعيل دورهم في التواصل الاجتماعي مع العاملين.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاجتماعي، النمط القيادي، محافظة رام الله والبيرة.

The status of social intelligence and its relationship with the leadership styles of Principals in Ramallah and Al-Bireh Governorate

Prepared by: Abdalnasser Yayha Nada

Supervision: Prof. Mahmoud Abu Samra

Abstract

The study aimed to know the status of social intelligence and its relationship with the leadership styles of principals in Ramallah and Al-Bireh Governorate, and to identify the differences in the status of social intelligence and the prevalent leadership styles according to the study variables, (supervising authority, gender, educational qualification, and years of service). To achieve the goal of the study, the researcher adopted the descriptive analytical method, and a stratified random sample was selected, which included (102) principals in the schools of Ramallah and Al-Bireh governorate, to whom a questionnaire was applied. It also included (8) school principals from the study population and out of sample, with whom an interview was conducted, for the purposes of obtaining qualitative data to enrich the results of the quantitative study.

The results of the study revealed that the arithmetic mean of the study sample's ratings on the social intelligence scale as a whole was (4.38), with a very high rating, the field of "social awareness" ranked first, with a mean of (4.45), and a very high level, while the field of "social communication skills" ranked last, with a mean of (4.31), and a very high level. The results also indicated that the "Democratic leadership style" is the dominant and the most common style, with a mean of (4.49), and a very high level. While the field of "autocratic leadership style" was the least common, with a mean of (2.43), and a low level.

The results of the study also showed a high positive statistical relationship between the status of social intelligence and the democratic leadership style of school principals, and no relationship between the status of social intelligence and the autocratic leadership style.

The results also showed that there were no significance differences between the estimates of school principals of the status of their social intelligence and dominant leadership style due to the variables (supervising authority, gender, educational qualification, and years of service).

The researcher recommends adopting social intelligence as one of the factors for selecting principals, and promoting the democratic orientation of principals by activating their role in social communication with workers.

Keywords: Social intelligence, Leadership styles, Ramallah and Al-Bireh Governorate.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

ميّز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى بأن خلقه كائن اجتماعي الطبع لا يستطيع العيش بمفرده، فالإنسان بطبعه يحب الجماعة ويحب العيش فيها والتفاعل مع الآخرين، ولقد تميز الإنسان بحاجته الدائمة للتواصل مع الآخرين فهذه سمة من السمات الاجتماعية التي تميز بها عن الكائنات الأخرى، فالإنسان يُولد في جماعة لذلك فهو بطبعه كائن اجتماعي، لا يمكنه أن يعيش بمنأى ومعزل عن الأفراد الآخرين في المجتمع الذي يعيش فيه بل له علاقات وتفاعلات مع باقي أفراد المجتمع يجب عليه التفاعل والتعايش معها، وعلى الرغم من أهمية مهارات الإنسان التي يمتاز بها وشهاداته وتحصيله العلمي إلا أن نجاح الإنسان وسعادته في الحياة ترتبط ارتباط وثيق بمقدار ذكائه الاجتماعي وتفاعله وعلاقته التي يبنها مع الآخرين المحيطين به، فيجب على الإنسان التعايش مع الأفراد باختلاف شخصياتهم ونفسياتهم، إذ أن لكل فرد شخصيته التي يتميز بها، ففهمه لهذا الاختلاف وتعايشه معه يندرج تحت مفهوم ذكائه الاجتماعي ومدى قدرته على فهم من حوله، ومن هذا المنطلق يعد الذكاء الاجتماعي أساس مهم من أساسيات تكوين شخصية الفرد بكونه يرتبط بقدرته على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة والتعامل مع الآخرين باختلاف شخصياتهم، أي أنه بقدر ما يتمتع به الإنسان بالقدرة على التفاعل الاجتماعي وإقامة علاقات مع الآخرين بقدر ما يكون ذكياً، وهذا ما يطلق عليه الذكاء الاجتماعي.

وأشار عبد الكريم (2017: 41) إلى أن الذكاء الاجتماعي تمتد أصوله عند ثورندايك (Thorndike, 1925)، فعرفه بأنه القدرة على التحكم في فهم وإدارة الأفراد بمختلف أجناسهم

ومستوياتهم بحيث تصبح عندهم القدرة على إقامة العلاقات الإنسانية بطريقة حكيمة، وخلال العقود الأخيرة ازداد البحث في مفهوم الذكاء الاجتماعي وتعددت مفاهيمه وأساليبه وتتنوع طرق قياسه. ويتمثل الذكاء الاجتماعي في قدرة الشخص على التحكم في المواقف الحياتية المحرجة والتخلص منها، وإمكانية الفرد على اقناع الأشخاص من حوله والتكيف والتعايش معهم، ويتمثل أيضا في التخطيط للوصول إلى أهداف الفرد الذاتية، فتنوع مفاهيم الذكاء الاجتماعي يؤدي إلى تعدد معانيه، فيقال أحيانا أن هذا الشخص دبلوماسي، أي أنه لا يحاول المواجهة والاصطدام بالأشخاص الآخرين (جاسم، 2012).

ويعد التطور المتسارع والتغيرات المتلاحقة في النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية من مميزات العصر الحديث، حيث تنعكس هذه التطورات على جميع عمليات النظام التربوي، وعلى أثر هذه التطورات والتغيرات تصبح الحاجة ماسة إلى قادة مميزين ومؤثرين على الآخرين، وقادرين على إنجاز مهامهم بشكل فعال حيث ينعكس ذلك ايجابيا على العملية التربوية بشكل عام، لذلك فإن تقدم وتطور المدرسة يعتمد بشكل أساسي على المدير فهو ركن وجزء لا يتجزأ من أركان الإدارة التربوية، حيث يعتمد عليه في تقدم المدرسة وجعلها مؤسسة فاعلة، فتعامل مدير المدرسة مع فئات مختلفة من الأشخاص يتطلب وجود قدرات كبيرة للتعامل مع مختلف المستويات، وتنسيق جهودهم لتحقيق الأهداف التربوية. فيعتمد تقدم المؤسسات التربوية وقدرتها على إحداث نقلة نوعية وإصلاح حقيقي داخل المؤسسة على القيادة التربوية فهي أساس النجاح والتطور، فاختلف الثقافات وتعددت الاتجاهات يحتاج إلى قيادة تربوية فعالة لتصبح قادرة على التعايش مع هذا الاختلاف والوصول إلى الأهداف المنشودة، فمن هذا المنطلق أصبحت القيادة التربوية ركيزة أساسية في علم الإدارة (الداعور، 2007).

ولأن القيادة التربوية عملية اجتماعية وإنسانية تكاملية تهدف لتحقيق أهداف واسعة يجب أن تتميز بكفاءة وفاعلية عالية، وكلما تميزت بفاعليتها أدى ذلك إلى تحقيق أهدافها المحددة، ويرتبط تميز المجتمع وإعداد أجياله وصياغة مستقبله بتميز المؤسسات التربوية فغياب القيادة المتميزة يحد من قدرة المؤسسة على القيام بمهامها التي أنشئت من أجلها (جبرة، 2015).

وتعد العلاقة بين نجاح الإدارة التربوية داخل المنظومات التربوية ونجاح ونهضته علاقة طردية متكاملة، فلا يوجد مجتمع راق دون مدرسة ناجحة، ولا مدرسة ناجحة دون إدارة تربوية فاعلة، ويرتبط أيضاً نجاح الإدارة بقدرتها على توظيف التقدم العلمي والتكنولوجي مع الأخذ بعين الاعتبار مواكبتها للتغيرات الطارئة والسريعة التي يشهدها المجتمع البشري في عالمنا المعاصر، وتتمثل أهمية الإدارة المدرسية في كونها وسيلة لتحقيق الغايات التربوية ذات العلاقة الإدارية والتعليمية، وقيامها بتهيئة المناخ المناسب الذي يساعد في تحقيق أهدافها ويتيح القدرة للمعلمين على أداء مهامهم ووظائفهم على أكمل وجه (عيسى، 2018).

ونظراً لأهمية دور المدرسة الإيجابي في بناء المجتمع وتطوره، يعد دور مدير المدرسة ليس لكونه مجرد مطبقاً للنظام وقائم بمراقبة الواجبات المدرسية؛ بل أصبح هو الركيزة الأساسية والمحرك لجميع عناصر المدرسة، فهو القائد المالك للمهارات القيادية، ويمتلك خلفية علمية وكفاءة ومقدرة إدارية تمكنه من تغيير وتحسين النظام المدرسي فهو بيده جميع زمام الأمور التربوية والإدارية والحياتية، فكلما كان مدير المدرسة ذا شخصية قيادية وإدارية ناجحة، ويمتلك مهارات فكرية وعلمية عالية كانت المدرسة على مستوى عالٍ من النجاح والرقى في مختلف المجالات، أما إذا كان عكس ذلك سوف ينعكس سلباً على دور المدرسة (الجعافرة، 2017).

ويعدّ الذكاء الاجتماعي طريقة إيجابية لبناء علاقات ودية جيدة، فقيام مديري المدارس بدورهم الإداري في توجيه ومتابعة سلوك المعلمين، ورسم الخطط وترجمتها وتنفيذها ورفع أداء المعلمين وتحفيزهم، فإن ذلك يؤدي إلى إنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها بنجاح (العياصرة، 2003).

كما أثبتت بعض الدراسات مثل دراسة اوزديمير (Özdemir, 2020) الواردة في الكايد (2008) وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي ونجاح القيادة بمختلف أنماطها، فذكاء القائد يجعله قادراً على تعرّف المشكلات ومواجهتها، وكذلك الذكاء الاجتماعي فهو يميز الفرد بوصفه سريع البديهة ذي مهارات معرفية واسعة، لذلك على المدير أن يواكب الاختلاف بين الطبائع البشرية واختلاف المستويات سواء داخل المدرسة (معلمين، وطلبة) أو على مستوى المجتمع المحلي، ولأن المدير يعدّ قائداً للعلاقات الاجتماعية يجب أن يكون متعمقاً بالطبيعة البشرية قادراً على توجيه العلاقات بطريقة محددة ومدروسة لنجاح سير العملية التربوية.

وقد قام العديد من الباحثين بدراسة الذكاء الاجتماعي مثل دراسة إيكانيم وآخرون (Ekanem, et al, 2020)، ودراسة اوزديمير (Özdemir, 2020)، والكثير من الدراسات تعرضت لدراسة الأنماط القيادية مثل دراسة داش وفوهر (Dash & Vohra, 2019)، ودراسة بني عيسى وآخرين (2019)، وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي، غير أنها تعد قليلة نسبياً وكذلك فإن نتائج الدراسات والأبحاث التي تناولت العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية تكاد تكون نادرة -حسب علم الباحث- وخاصة في البيئة الفلسطينية.

وتأسيساً على ما تقدم، ونظراً لعمل الباحث في الميدان التربوي واهتمامه بالشؤون التربوية والإدارية، وضرورة مواكبة التطورات الإدارية والتربوية من أجل تغيير النظرة اتجاه مهمات ومسؤوليات مدير المدرسة والنظر في الصفات والمؤهلات الواجب توافرها فيه، فقد جاءت هذه

الدراسة لتوضح واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتمثل مشكلة الدراسة من اعتبار أن القائد في كل مؤسسة هو المحرك الأول والأساس لجميع عناصر المؤسسة، فمدير المدرسة هو العنصر الأساس في البيئة المدرسية، فنجاح المدرسة أو فشلها يعود إلى المدير بشكل أساسي، لذا لا بد أن يتصف بصفات القيادة، ويمتلك ذكاءً اجتماعياً عالياً، وأن يقود المدرسة إلى مزيد من التقدم والرقي، فهو يُعتمد عليه بالدرجة الأولى في تحقيق الانسجام وإيجاد جو من الألفة والتعاون، ما يؤدي إلى تحقيق العطاء المستمر والأداء الفعال. واستناداً إلى عمل الباحث بوصفه معلماً وإدارياً وتعامله مع العديد من المديرين، فهو يدرك أهمية الذكاء الاجتماعي وضرورته بشكل خاص لدى مديري المدارس الحكومية والخاصة، وانعكاسه إيجابياً على العملية التعليمية برمتها، ولأهمية دور مدير المدرسة في تحقيق النجاح والتقدم والرقي في المؤسسة التعليمية، برزت مشكلة هذه الدراسة من أجل تعرّف واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، وتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما واقع الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة؟

السؤال الثاني: ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله

وبلبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم؟

السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم باختلاف متغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري)؟

السؤال الخامس: هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم باختلاف متغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري)؟

السؤال السادس (المقابلة): كيف تقيم واقع كل من الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية لدى مديري المدارس والعلاقة بينها؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة: الثالث والرابع والخامس، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:
الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير جهة الإشراف.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير جهة الإشراف.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تعرّف واقع الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة.
2. معرفة واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة.
3. تحديد العلاقة بين واقع الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية لدى مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة.

4. فحص وجود الفروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغيرات (جهة الإشراف، الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في العمل الإداري).

5. فحص وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تبعاً لمتغيرات (جهة الإشراف، الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في العمل الإداري).

5.1 أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية النظرية، والتطبيقية في الجوانب الآتية:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة من أهمية الموضوع ذاته؛ لكونه يتصل بإحدى القطاعات المهمة وحجر الأساس لعملية التنمية المجتمعية على كافة جوانبها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، ولأن أساس التعليم الجيد إدارة تتمتع بقدرات عالية من الذكاء، ما ينعكس على المعلمين والعملية التعليمية برمتها.

الأهمية التطبيقية:

تقدم الدراسة تغذية راجعة لجميع الأطراف من مديري مدارس، ومشرفين تربويين، وقادة تربويين من خلال النتائج التي ستتوصل إليها حول الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية، كما وتشكل رؤية أمام صانعي القرار في نظام التعليم الفلسطيني؛ للإفادة منها في إعداد المديرين الجدد، والبرامج التدريبية المقدمة لهم؛ لتطوير أداء المديرين في أثناء الخدمة في مجال الإدارة المدرسية، وتعد الدراسة الحالية محاولة لتقديم بعض المقترحات التي تساعد المديرين وبخاصة الجدد منهم، في تنمية مهاراتهم في الإدارة المدرسية، وتعدّ هذه الدراسة إثراءً للمكتبة العربية في

كونها الدراسة الأولى في هذا المجال في فلسطين في حدود علم الباحث؛ إذ أنها تفتح الآفاق للباحثين من خلال تقديم مقترحات لأبحاث جديدة.

6.1 حدود الدراسة

أجريت هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس.
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في عدد من مدارس محافظة رام الله والبيرة.
- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2022.

- الحدود الموضوعية "المفاهيمية": اقتصرت على المفاهيم، والمصطلحات الواردة في الدراسة.
- الحدود الإجرائية: تحددت بالأداة المستخدمة، وهي أداة درجة الذكاء الاجتماعي، وأداة الأنماط القيادية، ودرجة صدقهما وثباتهما، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الذكاء:

وهو "القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمدا في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيى في كنفها" (مركز دبيونو لتعليم التفكير، 2017: 5).

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه القدرة على الإدراك والفهم والتحليل والمعالجة، والقيام بالأنشطة الفكرية والمعرفية، واكتساب كل ما هو جديد وابتكار الحلول المتنوعة، والتأقلم بشكل أفضل مع الظروف المحيطة.

الذكاء الاجتماعي:

قام الأنصاري (2018: 13) بتعريفه على أنه "القدرة على فهم الآخرين ومعرفة رغباتهم ومشاعرهم وإدراك الحالات المزاجية لهم والتمييز بينها وكيفية التعامل والتعاون معهم، والإحساس بتعبيرات الوجه والصوت والإيحاءات وملاحظة الفروق والاختلافات بين الناس، ويتضح هذا النوع من الذكاء لدى السياسيين والمدرسين والمرشدين النفسيين والتجار والمستشارين وزعماء الدين". ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه قدرة مدير المدرسة على ممارسة المهارات الاجتماعية باستخدام وسائل مناسبة تؤدي إلى مخرجات ايجابية تعمل على تحقيق الأهداف الاجتماعية، وهو ما سيتم قياسه من خلال الدرجة الكلية التي سيحصل عليها مديرو المدارس في محافظة رام الله والبيرة من خلال إجاباتهم عن فقرات أداة الذكاء الاجتماعي الذي سيجري إعداده في هذه الدراسة.

الأنماط القيادية:

عرفه اشتيات (2017: 345) بأنه "السلوك الذي يمارسه مدير المدرسة للتأثير الفعال في سلوك معلمي مدرسته، بهدف تحسين نوعية العمل والإنتاج في المدرسة، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المجيب على فقرات أداة قياس مستوى الأنماط الإدارية". ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه نوع من السلوك الذي يمارسه المدير في أثناء عمله في المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية بفعالية، ويتحدد بدرجة الاستجابة على استبانة أنماط القيادة المستخدمة في الدراسة الحالية.

مدير المدرسة:

وقد عرفته وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2008: 33) بأنه: "المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم لضمان سير العملية

التربوية وتتسق جهود العاملين فيها، وتوجيههم وتوفير أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية".

رام الله والبيرة:

يعرفها الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (2009: 7) بأنها: "إحدى محافظات فلسطين، تقع بالضفة الغربية إلى الشمال من مدينة القدس، وتضم مديرية واحدة للتربية والتعليم تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتضم المحافظة مدينتي رام الله والبيرة المتلاصقتين".

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الذكاء الاجتماعي

2.1.2 الأنماط القيادية

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالذكاء الاجتماعي

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، ففي الجزء الأول منه، فيقدم الباحث عرضاً عن متغيرات الدراسة الرئيسة، المتمثلة في الذكاء الاجتماعي من حيث مفهومه، وأهميته، وأبعاده وخصائصه، وعوامله، ومكونات الذكاء الاجتماعي، والنظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي، والتوجهات الحديثة فيها، ثم يقدم تعريفاً بالأنماط القيادية، مشيراً إلى علاقة الذكاء الاجتماعي بالتنبؤ بالنمط القيادي السائد، أما الجزء الثاني من هذا الفصل، فيتمثل في الدراسات السابقة، التي لها صلة بالدراسة الحالية، وتضمنت دراسات عربية وأجنبية ومن ثم التعقيب عليها.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الذكاء الاجتماعي

يعد الذكاء الاجتماعي من السمات المهمة التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة والتي تتمثل أهميتها في العلاقات الاجتماعية الفعالة والمتبادلة بين المدير والعاملين، وكل من له علاقة بالعملية التعليمية التعليمية.

1.1.1.2 مفهوم الذكاء الاجتماعي

لقد ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم الذكاء الاجتماعي من الباحثين والمختصين، تلك التي عكست في معظمها أهمية هذا المفهوم ودوره في الحياة الإنسانية والمكونات والعناصر الأساسية، فاختلف العلماء والباحثون في إعطاء تعريف موحد لمفهوم الذكاء الاجتماعي فيرى عبد الرؤوف

وعيسى (2018: 105) بأنه "القدرة على التعاطف مع الآخرين، وإدراك مشاعرهم المختلفة والقدرة على تكوين صداقات والشعور بالمسؤولية الاجتماعية".

وتعرفه جمعة (2018: 121) بأنه "الدرجة التي تقيس قدرة الفرد على تعرّف انفعالاته الإيجابية والسلبية وفهمها والتعبير عنها والتحكم فيها واستخدامها في فهم انفعالات الآخرين للتفاعل معهم ومشاركتهم وجدانياً".

بينما تعريف كرمة ومحمود (2014: 92) فقد ركز على قدرة الفرد على الإستجابة للبيئة الخارجية وقدرته على التواصل، إذ عرفه بأنه "القدرة على فهم مشاعر وأفكار الآخرين والتعامل مع البيئة بنجاح والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الاجتماعية وتقدير الشخص لخصائص الموقف". ويرى المطيري (2011: 56) بأنه "القدرات المعرفية عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمداركهم وأفكارهم ومشاعرهم، واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وغيرها وهي قدرة لها أهمية قصوى عند أولئك الذين يتعاملون مباشرة مع الآخرين".

أما (Herbert, 1985) الوارد في عبد الرؤوف، وعيسى (2018: 103) فقد عرّف الذكاء الاجتماعي بأنه "القدرة على المشاركة في الحديث، والتأثير المتبادل والاستفادة وحل المشكلات الاجتماعية، فالفرد المرتفع في الذكاء الاجتماعي يستطيع أن يتعرف ويفهم ويستجيب على نحو ملائم للمطالبة الاجتماعية، أو يتعامل بحيث يكون مفيداً ومنتجاً لكل الأطراف المتعاملة معه".

ويعرف (Bar-on, et al, 1999) الذكاء الاجتماعي بأنه: "القدرة على تفسير سلوك الآخرين من خلال الحالات العقلية (أفكار - مقاصد - رغبات - معتقدات)، ليتمكن من التفاعل مع كل من الجماعات الاجتماعية المعقدة، ويتعاطف مع الحالات العقلية للآخرين، ويتنبأ بكيف يشعر الآخرين، وكيف يفكرون".

ومما تقدم، يستنتج الباحث أن الذكاء الاجتماعي يتمثل بقدرة الفرد على بناء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين من خلال التعامل والتفاعل معهم، وإدراك مشاعرهم والاستجابة لظروفهم، وفهم انفعالاتهم وتصرفاتهم باختلاف أهدافهم والتعامل معها بحكمة وذكاء، ما يؤدي إلى شعور الآخرين بالراحة والاطمئنان، وتحسين نفسياتهم وأدائهم، والتأثير إيجاباً في سلوكهم والتعامل بسهولة ويسر.

2.1.1.2 النشأة والتطور

بدأ الاهتمام بدراسة الذكاء الاجتماعي مع بداية العقد الثاني والثالث من القرن العشرين تحت مسمى الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence)، ويعد (Thorendeck) من الأوائل الذين كشفوا عن مفهوم الذكاء الاجتماعي بمعناه الصحيح، وكان ذلك في مقال نشره عام (1925) في مجلة (Hober) فقد عرفه بأنه "القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيان والفتيات، والتحكم فيهم وإدارتهم، بحيث يؤدون العلاقات الإنسانية بطريقة حكيمة"، وقد مثل هذا التعريف نقطة البداية التي انطلق منها المنظرون للخوض في مفهوم الذكاء الاجتماعي (الصاحب، 2011: 198).

وقام (Strang, 1930) الوارد في عبد الكريم (2017: 45) بعد ذلك بدراسة الخبرات الاجتماعية للأفراد وقياسها عن طريق المفاهيم الخلقية والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع، وأكدت الدراسة على الخصائص الوظيفية للذكاء الاجتماعي.

وطور (Vernon) الوارد في دراسة المغازي (2003: 89) مفهوم الذكاء الاجتماعي عن طريق الإعلان وقدم (Wedman, 1933) أداة لقياس القدرة على إصدار الأحكام الاجتماعية، وتلا ذلك محاولة (Woodrow, 1937) لتحليل مقياس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي مع سبعة وأربعين اختباراً ذات طبيعة متباينة، ثم ظهرت مفاهيم أخرى لها صلة بالذكاء الاجتماعي، إذ تطورت الأبحاث والدراسات حول هذا المفهوم وشملت أبعاد واسعة النطاق ودرس بياجيه (1950)

الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري وليس عن طريق الفروق الفردية، ثم بعد ذلك دراسة دايموند (1952) التي هدفت إلى بناء مقياس لمفهوم التعاطف، ثم أكد (Kerr & Speroff, 1953) على تصور الفرد نفسه مكان فرد آخر وتوقع سلوكه وعلى أساسه جرى بناء اختبارهما للذكاء الاجتماعي، ورأى (Wechsler, 1958) أن الخاصية السلوكية للذكاء الاجتماعي هي تطبيق للذكاء العام وفق السياق الاجتماعي.

أما في الستينات من القرن العشرين أعاد (Galiford) دراسة الذكاء الاجتماعي كما ورد في دراسة عامر، والمصري (2018) في نموذج "بنية العقل" وتوصل إلى عدد من القدرات تنتمي إلى ما يسميه بالمحتوى السلوكي، فالذكاء الاجتماعي عند جيلفورد هو قدرة عقلية تتضمن عمليات معرفية عند الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم وسمات شخصياتهم.

3.1.1.2 أهمية الذكاء الاجتماعي

أظهرت دراسة (Law, et al, 2008) أن الذكاء الاجتماعي له تأثير كبير في نجاح القائد خلال العمل، فمن خلال الذكاء الاجتماعي يمكن للمدير أن يبلغ أرقى مستويات الأداء الوظيفي في كافة مجالات العمل داخل المؤسسة، كما أنه يعطيه القدرة على التعامل بمرونة مع التغيرات التي تحدث داخل البيئة المحيطة، ويساعد في خلق بيئة إيجابية، والقدرة على إدارة الانفعالات الذاتية للأفراد ما يؤدي إلى تقليل السلوكيات العكسية ويرتبط الذكاء الاجتماعي بالدافعية والسلوك التحفيزي، فمن خلال التحفيز يستطيع الأفراد المحافظة على نظرة تفاؤلية وتجاوز الأثر السلبي للإنهيار والإحباط والإجهاد.

ويرى صاحب (2011) أن معظم الاتجاهات النظرية أكدت الأهمية الكبيرة للذكاء الاجتماعي في حياة الفرد، إذ يعتمد نجاح الفرد وتحقيق التوافق في البيئة الذي يعيش فيها على

السلوك الاجتماعي، إذ يمكن من خلاله ربط جميع الإتجاهات النظرية بين الذكاء الاجتماعي والسلوك وملاحظته والاستدلال عليه.

وتكمن أهمية الذكاء الاجتماعي لدى قادة المدارس في كونه يعزز درجة الانسجام بين العواطف والمبادئ والقيم، ما يشعر الفرد بالرضا والاطمئنان، واتخاذ القرارات المدرسية بطريقة أفضل، ويزيد من النجاح الوظيفي، والصحة الجسدية والنفسية، والقدرة على تحفيز النفس وإيجاد الدافعية الذاتية، والحصول على معاملة أكثر احتراماً، وتكوين العلاقات والصدقات الجيدة (البوريني، 2006).

وتظهر أهمية الذكاء الاجتماعي أيضاً من خلال القدرة على السيطرة على الانفعالات، إذ أن الإنسان إذا كان يتمتع بذكاء اجتماعي عالٍ، فإنه لا يغضب ويثور لأتفه الأسباب ويفضل العمل الجماعي على العمل الفردي ويتقبل النقد، ويلعب الذكاء الاجتماعي دوراً مهماً في حياة الأفراد ويشكل عاملاً مهماً من عوامل النجاح سواء كان ذلك في المؤسسات التعليمية أو خارجها مع المجتمع المحيط بهذه المؤسسة التعليمية (العريان، 2010).

واتفق كل من الغرابية والعتوم (2012) والمطيري (2011) على أن أهمية الذكاء الاجتماعي تتمثل في عدة نقاط وهي على النحو الآتي:

1. تكوين علاقات اجتماعية ناجحة من خلال الذكاء الاجتماعي.
2. يعدّ الذكاء الاجتماعي عاملاً مهماً في استقرار المنظمة.
3. يساهم في النجاح في العمل والحياة.
4. له دور إيجابي في السيطرة على الانفعالات.
5. يزيد القدرة على التواصل والقيادة والنجاح.
6. يلعب الذكاء الاجتماعي دوراً مهماً في التوافق مع الآخرين.

7. يعدّ نوعاً من القدرات المعرفية للتفاعل الاجتماعي الكفاء.

ويرى الباحث أن أهمية الذكاء الاجتماعي تتمثل في مدى نجاح الأفراد في محيطهم

الاجتماعي واستثمار امكانيات الفرد وتوظيفها من أجل تحفيز الفرد وتفجير طاقته الإبداعية.

4.1.1.2 أبعاد الذكاء الاجتماعي

يرتبط الذكاء الاجتماعي بقدرة الفرد في التعامل مع الآخرين، وتكوين علاقات اجتماعية

ناجحة، وتعدّ القدرات في الجانب السلوكي من ضمن الذكاء الاجتماعي، فهو الذي يساعد على

فهم سلوك الغير وفهم سلوكنا، إذ يتصل بعضها بالفهم ويتصل بعضها الآخر بالتفكير، وبعضها

بتقويم السلوك والقدرات في الذكاء الاجتماعي (عبد الرؤوف، وعيسى، 2018).

كما استعرض كل من (Corinne, Oliver, 1993) مجموعة من الدراسات والبحوث النظرية

والتطبيقية للذكاء الاجتماعي في الفترة من (1982-1988) واستخلصا منها سبعة أبعاد أساسية

للذكاء الاجتماعي وهي:

1. القدرة على فهم أفكار ومشاعر ونوايا الآخرين وحسن التعامل معهم في ضوء هذا الفهم.

2. ثراء المعلومات عن قواعد العلاقات الإنسانية.

3. الاستبصار بالمواقف الاجتماعية المعقدة.

4. القدرة على محاوره الآخرين.

5. القدرة على التأثير في الآخرين ودفعهم وحثهم وقيادتهم.

6. القدرة على إدراك الآخرين.

7. القدرة على تذكر أسماء الأشخاص والتعرف عليهم.

وفي دراسة (Marlowe, 1986) حددت أبعاد الذكاء الاجتماعي فيما يأتي:

1. الاهتمام الاجتماعي: أي مدى اهتمام الفرد بالآخرين وانشغاله بمشكلاتهم.

2. فعالية الذات الاجتماعية: أي النظرة الواسعة للحياة الاجتماعية والاستعداد لبذل الجهد.

3. مهارة التعاطف: أي القدرة على فهم الآخر معرفياً وانفعالياً.

4. مهارة الأداء الاجتماعية: وتعني إمكانية ملاحظة السلوكيات الاجتماعية.

5. القلق الاجتماعي.

وبناءً على ما تقدم يتضح أن الذكاء الاجتماعي أساس مهم لنجاح الفرد في حياته العامة وبخاصة حياته الاجتماعية، وأن تنوع الدراسات قد وضعت له أبعاد مختلفة، تتمحور كلها حول فهم الآخر والتواصل معه، وأن نجاح الفرد في حياته الاجتماعية ينعكس في مجمل شخصيته، إذ يكون أكثر ثقة في قدراته وأكثر صلابة وإيجابية.

ويرى الباحث أن الذكاء الاجتماعي يرتبط ارتباطاً وثيقاً وإيجابياً بالتواصل مع الآخرين، فكلما زاد اتصال الفرد، زاد توافقه الاجتماعي، وقدرته على مواجهة العقبات التي تواجهه بالاتصال مع الآخرين، كما أن عملية التواصل مع الآخرين اللازمة للقائد تبدأ بالتنسيق مع مجموعة مشتركة من الأشخاص وهذا لا يأتي إلا من خلال الاندماج مع الآخرين ومشاركتهم في أفكارهم ومشاعرهم، ويتضمن ذلك الاتصال الاجتماعي أيضاً التواصل مهنيًا وإداريًا؛ إذ يعد ذلك عنصراً مهماً ويساعد على تنمية وتطوير الذكاء الاجتماعي.

5.1.1.2 خصائص الذكاء الاجتماعي

لقد اعتقد الباحثون بعد سنوات طويلة من البحث أن الذكاء العلمي والأكاديمي كان يقف وراء نجاح المؤسسات، إلا أنه في السنوات الأخيرة اتخذ البحث اتجاه آخر وهو البحث عن أنواع جديدة من الذكاء كان لها تأثير مساوٍ وربما أكبر من الذكاء العلمي مثل الذكاء الاجتماعي، فتفاعل الفرد مع الآخرين وتعامله مع موضوعات اجتماعية مع أفراد المجتمع ينتج عنه منتج اجتماعي يعرف بالمعرفة الإنسانية، فالعلاقة بين المعرفة والسلوك الاجتماعي هي علاقة تأثير وتأثر، معنى ذلك أن

الطريقة التي نسلك بها اجتماعياً تتأثر بشكل كبير في البنية والعمليات العقلية المعرفية داخل عقولنا، فالشخص الذي يمتاز بالقدرة على إقامة العلاقات الجيدة، قادر على التكيف مع ما يحيط به وما يواجهه، وقادر على أن يفهم نفسه ويتفاعل معها، وإحساس المرء بذاته واهتمامه بها هو أكثر ما يعتمد عليه الإنسان في حياته ويطوره (عبد الرؤوف، عيسى، 2018).

وقد رأَت (Wright, 2002) أن أهم خصائص الذكاء الاجتماعي تكمن فيما يأتي:

أ. الذكاء الاجتماعي يسبق الذكاء غير الاجتماعي في التطور الإنساني، فالقدرة على التفكير

المرتبط بالآخرين هي جوهر الإنسانية.

ب. الذكاء الاجتماعي له صفة التوليد للذكاء غير الاجتماعي.

ج. التطور العصبي للعقل الإنساني هو في الواقع نتاج تركيزه على التعقيدات الاجتماعية.

لذلك فإن الذكاء الاجتماعي أكثر تعقيداً من الذكاء غير الاجتماعي، لأن البيئة الاجتماعية

أكثر تعقيداً.

كما قدم (Armstrong, 1988) و (Campbell, 1922) المشار إليه في يعقوب (2020)

خصائص الذكاء الاجتماعي وهي:

1. الدافعية والاهتمام بمواجهة المشكلات التي يعاني منها الآخرون ومحاولة حلها.
2. التمتع بتوجيه الإرشاد والنصح للآخرين.
3. تكوين صداقات مع الآخرين بسهولة.
4. معالجة مشكلات الآخرين والتفاعل معهم ببراعة.
5. القدرة على قيادة الآخرين بفاعلية وبكل قوة.
6. التمتع بالعمل الجماعي كفريق، والتعلم التعاوني.

7. اللعب في مباريات جماعية، والانضمام إلى النوادي أو اللجان أو المنظمات والمؤسسات المختلفة.

8. التعاطف مع الآخرين والاهتمام بهم، والتعامل معهم بحب، ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة.

9. الحصول على تأييد وموافقة أصحاب الجماعة على سلوكهم دائماً.

6.1.1.2 عوامل الذكاء الاجتماعي

يرى (Gulford) الوارد في عبد الرؤوف وعيسى (2018) أن الذكاء الاجتماعي يتكون من ستة عوامل، وقام بتحديددها في الأمور الآتية:

1. معرفة الوحدات السلوكية: وتعكس القدرة على فهم التعبير غير اللفظي، مثل تعبير الوجه.
2. معرفة الفئات السلوكية: وتعكس القدرة على أن يدرك الشخص أن طرق التعبير المختلفة مثل الإيماءات، وحالة الجسم، وتعبيرات الوجه يمكن أن يكون لها معنى مقصوداً.
4. معرفة العلاقات السلوكية: وتعكس القدرة على معرفة العالقات في المواقف الاجتماعية.
5. معرفة المنظومات السلوكية: وتعكس القدرة على معرفة السياق الاجتماعي المركب.
6. معرفة الدلالات الاجتماعية: وتعكس القدرة على تفسير الإيماءات والتعبير الوجهي.
7. معرفة الدلالات السلوكية: وتعكس القدرة على التنبؤ بما سيحدث فيما بعد نتيجة لموقف اجتماعي معين.

وتناول (Ford & Tisak, 1983) الذكاء الاجتماعي على أنه مكون من ثلاثة عوامل هي:

1. فعالية السلوك الاجتماعي.
2. المشاركة الوجدانية.
3. مهارات تحقيق الأهداف.

وبالإضافة إلى هذه العوامل، فقد استخدمت دراسة (John & Kosmizki, 1993) الواردة في عبد الرؤوف، وعيسى (2018) المدخلين الضمني والصريح بهدف تحديد مفهوم الذكاء الاجتماعي لدى عينة من طلاب الجامعة طبق عليهم استبيان الذكاء الاجتماعي، وباستخدام التحليل العاملي أظهرت النتائج وجود ثلاثة عوامل للذكاء الاجتماعي وهي كالآتي:

1. العامل الأول: يشمل فهم الأشخاص والحرص عليهم والانفتاح على خبراتهم.

2. العامل الثاني: ويشمل وصف سلوك شخص يؤكد السيطرة والقيادة والتأثير الاجتماعي في

الآخرين.

3. العامل الثالث: الذاكرة الاجتماعية ويمثل مهارة عقلية.

7.1.1.2 مكونات الذكاء الاجتماعي

توصل (Corinne & Oliver, 1993) إلى مكونات الذكاء الاجتماعي وهي على النحو

الآتي:

1. التعامل مع الآخرين والتكيف معهم هو مظهر من مظاهر الذكاء الاجتماعي، ويمكن

تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعي.

2. إن التواصل مع الآخرين يعني الحياة، فالإنسان يعدّ في الحقيقة فارغاً دون علاقات

اجتماعية؛ فالتواصل مع الآخرين والتعامل معهم تعكس للفرد قدرته على التكيف معهم ومراعاة حالاتهم المزاجية وتحفيزهم.

كما أن هذا البعد من الذكاء الاجتماعي ذكره (Gardner, Hatch, 1989) الوارد في حسين

(2011: 110) بمسمى "الاتصال الشخصي" ففيه تتضح قدرة الفرد على التواصل وإدراك مشاعر

الآخرين، وهذه القدرة تجعله قادراً على تكوين علاقات مثل الأصدقاء الحميمين وشركاء العمل.

3. فهم الآخرين: ويعد فهم الآخرين ركيزة أساسية بني عليها مقياس الذكاء الاجتماعي كما أن القدرات في الجانب السلوكي يمكن أن توصف أنها الذكاء الاجتماعي الذي يساعدنا في فهم سلوك الغير وفهم سلوكنا، ويهتم (Gardner, 1991) الوارد في حسين (2011) بخصائص الذكاء الاجتماعي، ويحدد بأنه قدرة الشخص على فهم دوافع ورغبات الأشخاص الآخرين.

4. التأثير والتأثر الاجتماعي والذاكرة الاجتماعية:

ويقصد به مشاركة الآخرين في كل ما يشعرون به، والتأثير فيهم والتأثر بهم، وهذا بدوره يؤدي إلى علاقات اجتماعية ناجحة، ويؤكد (عثمان وحسن، 2003) أن الذكاء الاجتماعي هو قدرة الفرد على التأثير والتأثر في الآخرين حال التفاعل معهم؛ وذلك ما يؤدي بدوره إلى التوافق الاجتماعي وهذا يتطابق مع ما ذكره (الدسوقي، 2002) تحت مسمى "التوافق الاجتماعي" ويقصد به حسن التعامل مع الآخرين، والتأثير فيهم والتأثر بهم، وبناء علاقات ناجحة معهم.

وتوصلت دراسة عبد الفتاح (2001) إلى وجود ثلاثة مكونات للذكاء الاجتماعي وهي:

1. القدرة على إدراك أفكار وانفعالات الغير بالإتصال غير اللفظي.
 2. القدرة على حل المشكلات الاجتماعية.
 3. القدرة على تذكر الأسماء والوجوه.
- وأظهرت نتائج دراسة (Silvera. et al, 2001) وجود ثلاثة مكونات للذكاء الاجتماعي وهي

كالآتي:

1. معالجة المعلومات الاجتماعية.
2. المهارات الاجتماعية.
3. الوعي الاجتماعي.

8.1.1.2 النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي

أولاً: نظرية ثرونديك (1920)

بينت الدراسات أن نظرية ثرونديك تعدّ أول نموذج واضح وصريح يتحدث عن الذكاء الاجتماعي كنوع من أنواع الذكاء العام الذي قسم إلى ثلاثة أقسام وهي: الذكاء الميكانيكي: وهو المهارات العملية اليدوية والميكانيكية، والذكاء المجرد: وهو توظيف واستخدام الرموز والمعاني المجردة، والذكاء الاجتماعي: التفاعل مع الناس وفهم تصرفاتهم (الحربي، 2014).

ثانياً: نظرية جيلفورد (1955)

عزز جيلفورد مفهوم الذكاء الاجتماعي بعد التقصير الذي كان يعاني منه لفترة طويلة منذ تصور ثرونديك، واعتباره نوعاً مستقلاً عن الذكاء العام والذكاء الأكاديمي، وعن الجوانب المعرفية الأخرى، وله ثلاثة أبعاد:

بعد العمليات: هي أنواع التجهيز المستخدم، وبعد المحتوى: هي أنواع المعلومات المجهزة، وبعد النواتج: هي أشكال مهام المعلومات (الداهري، 2008).

ثالثاً: النظرية الضمنية

وتصف النظرية الضمنية خصال الشخص الذكي اجتماعياً، كما ذكرها (Ford, 1983) في دراسته الواردة في أبو عمشة (2013) عن طبيعة الذكاء وهي: أن يكون حساساً لمشاعر الآخرين، أن يحترم وجهة نظرهم ويتفهم حقوقهم، وأن يكون مخلصاً لهم ومهماً بهم، وأن يكون شخصاً يعتمد عليه، وأن يتميز بمستوى عال من المسؤولية الاجتماعية، وأن يمتلك مهارات مميزة، أن يعرف كيف ينجز الأعمال، أن يمتلك مهارات اتصال عالية الكفاءة، وأن يكون لديه أهداف محددة وقدرات قيادية، أن يتميز بالكفاءة الاجتماعية، وتعني المرونة الاجتماعية، التي تشتمل على عدة خصائص، منها: أن يكون الفرد نشطاً اجتماعياً، ويندمج بسهولة، وأن يكون مرناً مع الناس وسهلاً

معهم، وقوة التأثير النفسي: والتي تشير إلى خصائص مثل: مفهوم الذات الإيجابي وأن يكون لديه استبصار جيد بذاته والنظرة الواقعية للحياة (أبو عمشة، 2013).

رابعاً: النظرية الظاهرية:

ذكر (Ford, 1983) الوارد في تيطوم (2016) أن هذه النظرية تؤكد مجموعتين من القدرات التي يتميز بها الشخص الذكي اجتماعياً، وهي: مرونة التكيف: وتتمثل في القدرة على التكيف مع أي مجموعة بشرية والاندماج معها، وقوة الشخصية: وتتمثل في القدرة على التصرف الجيد في المواقف الاجتماعية.

خامساً: نظرية الذكاءات المتعددة:

وتعود هذه النظرية لصاحبها جاردنر (1983) الواردة في عسقول (2009) والتي تتضمن ما أسماه ذكاء العلاقات المتبادلة بين الأشخاص باعتباره الذكاء الاجتماعي والذي يشمل عددا من القدرات أهمها تبادل المشاعر الإنسانية، والدوافع والحالة المزاجية والنفسية للآخرين، والقدرة على بناء العلاقات الناجحة مع الآخرين، وعلى العمل كعضو فاعل في فريق، والقدرة على التعاطف مع الآخرين (عسقول، 2009).

سادساً: نظرية ألبريخت (Albrecht, 2004):

قسم ألبريخت ترتيب الذكاءات التي ذكرها جاردنر بشكل أسهل ومفيد في العمل والأماكن العامة، وطبقا لمفهوم هذه النظرية فإن الذكاء الإنساني له ستة أبعاد أساسية، وهي الذكاء التجريدي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء العاطفي، والذكاء الجمالي، والذكاء العملي، والذكاء الجسمي. وعلى الرغم من الاختلافات السابقة فيما بين هذه النظريات، إلا أن نظرية جاردنر تقدم تفسيراً شاملاً لقدرات ومواهب الفرد، فهو يرى أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة، وكل نوع منها يتعامل مع تجربة خاصة (المنابري، 2010).

9.1.1.2 مظاهر الذكاء الاجتماعي

نستطيع تعرّف الذكاء الاجتماعي من خلال المظاهر التي تدل عليه، وذلك من خلال سلوك الفرد الذي يتمتع بالذكاء الاجتماعي سواء من خلال تقييمه لنفسه أو من خلال تعامله مع الآخرين، لذلك فإن للذكاء الاجتماعي مظاهر عامة تتمثل في توافق الفرد ونجاحه الاجتماعي والتزامه بسلوكيات المجتمع وأيضاً مظاهر خاصة تتمثل في تعامله مع الأشخاص وذلك من خلال فهمهم وتفسير السلوك الصادر عنهم.

وعرض المطيري (2011) أهم مظاهر الذكاء الاجتماعي فيما يأتي:

1. كفاءة التصرف في المواقف الاجتماعية: فمواجهة المواقف المختلفة والتفاعل مع الآخرين يتطلب من الشخص أن يسلك فيه سلوكاً معيناً؛ لأن المواجهة تتضمن علاقاته بالأشخاص وليس بالأشياء أو بالمعاني المجردة، فالشخص الناجح في التعامل مع الآخرين ويتبع سلوك صحيح للتعامل في المواقف الاجتماعية يمكن وصفه بأنه شخص ذكي اجتماعياً ولبق.
2. فهم التعبيرات الإنسانية من خلال معرفة الحالة النفسية للآخرين: وتعني قدرة الشخص على إدراك دلالات وتعابير الوجوه والإيماءات أو أوضاع الجسم (لغة الجسد)، فهذه المقدرة تمكنه من فهم الحالة النفسية للآخرين.
3. يهتم بطبيعة الأفراد والجماعات والمجتمع بالكامل.
4. يمكن الفرد أن يوجد علاقة بين انفعالاته وتفكيره من ناحية وبين تفكير وانفعالات الآخرين الذين يتعامل معهم من ناحية أخرى.
5. فهم السلوك الاجتماعي: ويتمثل في القدرة على تنبؤ السلوك الإنساني وملاحظته، فالشخص الذكي اجتماعياً يستطيع أن يعرف حالة المتحدث من خلال بعض الإشارات البسيطة التي تصدر عنه، أو أوضاع معينة لجسمه.

6. له دور مهم في دفع الفرد نحو الوصول إلى الهدف لتحقيق النجاح في حياته العملية والاجتماعية.

ويرى الباحث من خلال ما جرى استعراضه من المظاهر العامة والشخصية للذكاء الاجتماعي أن الشخص الذي يوصف بالذكي اجتماعياً يتمتع بقدرته على التعامل الجيد في المواقف الاجتماعية، ويتميز باللباقة في التصرف في المواقف الصعبة، ويتميز بامتلاكه صفات مثل المرح وروح الدعابة، إذ يمكنه ذلك من التأثير على الآخرين، ومشاركتهم مرحهم وسعادتهم والتفاعل معهم، ما يؤدي إلى جعله شخصية محبوبة ومقبولة من الآخرين.

10.1.1.2 صفات ذوي الذكاء الاجتماعي

جاء عبد الرؤوف، وعيسى (2018) بمجموعة صفات يتميز بها من يتمتع بهذا النوع من الذكاء من أهمها:

أنه يستمتع بصحبة الناس أكثر من الانفراد، ويبدو قائداً للمجموعة، ويعطي نصائح للأصدقاء الذين لديهم مشكلات، ويحب الانتماء للنادي والتجمعات أو أي مجموعة منظمة، ويستمتع بتعليم الآخرين بشكل كبير، ولديه صداقة صحيحة مع اثنين أو أكثر، يبدي تعاطفاً واهتماماً بالآخرين، يبحث الآخرون عن تعاطفه أو اهتمامه وصحبته، ويسعى الآخرون لمشورته وطلب نصيحته، ويفضل الألعاب والأنشطة الرياضية، ويسعى للتفكير في مشكلة ما بصحبة الآخرين أفضل مما يكون بمفرده، ويبدو جذاباً مشهوراً له شعبية، ويعبر عن مشاعره وأفكاره واحتياجاته، ويحب المناقشات الجامعية والاطلاع على وجهات نظر الآخرين وأفكارهم، ويمكنه تعرف مشاعر الآخرين وتسميتها، ويمكنه الانتباه لتغير الحالات المزاجية للآخرين، ويحب الحصول على آراء الآخرين ويضعها في اعتباره، ولا يخشى مواجهة الآخرين، ويمكنه التفاوض والتأثير في الآخرين، ويمكنه عمل مناخ جيد أثناء وجوده، ويمكنه تحفيز الآخرين ليقوموا بأفضل ما لديهم.

وقد قام (Johnson, et.al, 2002) بدراسة مشار إليها في عامر والمصري (2018)

كان الهدف منها تعرّف سلوك المعلم ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع مع المتعلمين، وتوصلوا إلا أن سلوك هذه الفئة من المعلمين تمكنه من التفاعل الملائم مع المتعلم، والشعور بالحالة العاطفية لدى المتعلم، والرغبة في تحفيز المعلمين وحثهم على العمل وإنجاز الواجبات الأكاديمية.

2.1.2 الأنماط القيادية

أدى تعدد الدراسات والبحوث وتنوعها، تلك التي أجريت حول التنظيمات الإدارية وصفات القائد وسلوكه ووظائفه وأهمية العلاقات الإنسانية بين أفراد الجماعة في إنجاز المهام إلى تعدد المفاهيم الإدارية والقيادية، وأسفر ذلك إلى اختلاف المعاني حول مصطلح القيادي والإداري فبالنسبة للمؤرخين هناك عدم اختلاف بين الاثنين، أما السلوكيون وفي مقدمتهم ليغام، فقد بينوا أن مصطلح قيادة (Leader) مرتبط بالأدوار التنفيذية في حين أن مصطلح إداري أكثر شمولاً، أما المفهوم الحديث للقيادة التربوية فهو كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يهتم بمصالحها وأمورها ويسعى لتحقيق مصالح أفرادها عن طريق رسم الخطط والتفكير والتعاون وتوزيع المسؤوليات حسب الكفاءات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة (عبد الكريم، 2017).

1.2.1.2 مفهوم القيادة

عرف (Likert) المشار إليه في العدوانى (2013: 8) القيادة بأنها المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهداف مشتركة.

وتعرف القيادة بأنها: "عملية تتميز بالقدرة على التأثير في اتجاهات التابعين وقيمهم، ما يسهل

الأنشطة ويحسن العلاقات فيما بينهم" (Yukl, 2006:22).

وعرفها محمود (2011: 37) بأنها "القدرة التي يمتلكها أحدهم في التأثير في أفكار الآخرين واتجاهاتهم وسلوكهم، وهذا يعني أن أي إنسان يمكن أن يكون قادراً على التأثير في الآخرين وتوجيههم نحو هدف مشترك".

وبناءً على ما تقدم، فقد عرّف الباحث القيادة بأنها قدرة الفرد للعمل على تحقيق أهداف المؤسسة بنجاح عن طريق التأثير في المرؤوسين، وتوجيههم وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاءة.

2.2.1.2 نظريات القيادة

تتعدد النظريات التي تناولت موضوع الأنماط القيادية، وقد تناولت هذه الدراسات موضوع الأنماط القيادية من زوايا بحثية متنوعة، وتبنى بعض الباحثون نظريات معينة في تفسير هذه الظاهرة المهمة، ومن أهم النظريات التي فسرت القيادة التربوية ما يلي:

1. النظرية الموقفية: ترتبط عملية القيادة بالمواقف والظروف والملابسات المحيطة، فالقائد لم يخلق ليكن قائدا دائما وذلك؛ لأن المواقف تتحكم في مكانة القائد؛ فمن المحتمل أن يظل القائد قائدا إذا استطاع أن يقود الجماعة بنجاح في الظروف الجديدة وقد ينتحى ليحل محله قائداً آخر، ويتحول القائد السابق إلى تابع، وعليه فإن القيادة تحكمها الظروف وليست عملية ثابتة وجامدة (الطيب، 2010: 329).

2. نظرية القيادة التحويلية: ووفقا لهذه النظرية فالقائد يوضح للعاملين المهمة أو الوظيفة لإنجاز الأهداف الموضوعية، ويحفز العاملين لتجاوز مصالحهم الشخصية والتمسك بالأهداف العامة، والقيم المؤسسية، وتتمثل القيادة في التأثير في العاملين من خلال القيادة المتبصرة، بما يسمح بزيادة الإنتاج ورفع الروح المعنوية للعاملين (Chen& Kanfer, 2006).

3. نظرية التابعين: توضح هذه النظرية ميل الأفراد لتسليم زمام قيادتهم لأحد الأفراد، والانتقال على هذا الشخص؛ لاعتقادهم بقدرته على تحقيق رغباتهم الشخصية واعتقادهم أنه أقدر منهم على تحمل المسؤولية، وهو أكثر قدرة على تحقيق المصالح الشخصية (Susanne, 2007).

4. النظرية التفاعلية: وتقوم هذه النظرية على تأكيد أن القيادة هي عملية تفاعل اجتماعي، إذ يجب أن يكون القائد عضواً في الجماعة، يتفاعل معها ويشاركها وجدانها ومعاييرها وأهدافها، وتعتمد هذه النظرية على تفاعل القائد والإدراك المشترك بين كل من القائد والأتباع للموقف (الطيب، 2010: 239).

5. نظرية السمات: وتعد من أقدم النظريات المفسرة للقيادة، وتوضح هذه النظرية السمات التي يجب أن يتميز بها القائد عن الأفراد العاديين، فإن عدداً قليلاً من الأشخاص الذين يمتلكون صفات تؤهلهم للسيطرة وقيادة الجماعة والتأثير على البيئة المحيطة، فالقادة ذوو المواهب الغير عادية قادرون على تحقيق تغييرات واضحة وصريحة في المجتمع (رشوان، 2010: 61).

وقامت بعض الدراسات بتقسيم نظريات القيادة على النحو الآتي:

أولاً: النظرية التقليدية: تضم هذه النظرية نوعين من النظريات النظرية الأولى وهي "نظرية الرجل العظيم"، وقد جرى تسمية هذه النظرية بهذا الاسم؛ لأن القائد يتميز بصفات مختلفة وإضافية تميزه عن غيره من مرؤوسيه ومن رواد هذه النظرية فرنسيس جالتون وتوماس كارليل، والتي تعد أن القيادة أو صفات القائد وراثية تولد مع الإنسان وليست مكتسبة، ولا يمكن تدريب الإنسان عليها لتهيئته واستعداده ليصبح في المستقبل قائد، إذ يتميز القائد في "الشهرة والذكاء، والاستقلالية، سهولة الإنجاز، التكيف الاجتماعي"، ويتميز أيضاً أنه باستطاعة القائد أن يكون "قائداً رسمياً وغير رسمي في آن واحد" (خلف، 2010).

وتعرضت هذه النظرية إلى بعض الانتقادات، من أهمها: أنها على يقين بأنه لا فائدة من تنمية المهارة القيادية، لأن القيادة تولد مع الإنسان ولا يمكنه اكتسابها، ولكن في المقابل هناك دلائل وإثباتات ما توصلت إليه الدراسات تؤكد على أنه يمكن أن "يكتسب الأفراد العاديون بعض العادات والتقاليد والقيم، ويمكنهم فيما بعد تطوير مهاراتهم وأن يصبحوا قادة ناجحين".

النظرية الثانية وهي "نظرية السمات" تعد هذه النظرية مكملة وموازية لنظرية الرجل العظيم؛ لأنها تعمل على اكتشاف الصفات والمميزات التي تتوافر ويتميز بها الشخص القائد، وهو ليس بقائد وقد تكون موروثية أو جرى اكتسابها من خلال المجتمع الذي يتعامل معه، وعن طريقها يتم التعرف على القائد الفعال المتميز "والنتبؤ به من خلال تعريف السمات التي يتميز بها القادة" (خلف، 2010)، وعادة ما تكون هذه الصفات شخصية وسلوكية، ومن صفات القائد الناجح أنه يكون لديه القدرة على "التحفيز والتشجيع، على الاتصال والإقناع، والحوار المتبادل، وغرس الثقة في الآخرين، وتفويض السلطة والثقة بالآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات" (الغامدي، 2011).

ومن الانتقادات التي وجهت إلى هذه النظرية أنها أهملت دور المرؤوسين في تطوير نتائج القيادة، ولم تقم بتحديد النسب والأوزان المختلفة التي يتمتع بها القائد، ولم تعط الاهتمام الكافي من أجل تحديد السمات المطلوبة للحفاظ على مركز القيادة، وأهملت دور العوامل البيئية التي تؤثر في استمرار القيادة.

ثانياً: النظريات التربوية: تفسر هذه النظرية ظاهرة أن الإنسان بطبيعته فضولي ويسعى للوصول إلى المعرفة، ويسعى لكسب المعرفة بطرق مختلفة، ويتعلم أمور الحياة ويتناقلها من شخص إلى آخر، فكان الأب يعلم الابن والابن يعلم العامل لديه دون إدراكه بأنه ينقل هذه المعرفة من شخص لآخر. لذلك، فإن المعرفة سلسلة متواصلة متصلة ببعضها، واستمر الإنسان على هذا النمط من التعلم إلى أن أصبح تركيز العلماء والباحثين للبحث عن تفسير لهذه الظاهرة وصياغة

نظرية مناسبة تفسر ما يحدث بين الأفراد من عمليات التعلم، فقام الباحثون بإجراء بعض الاختبارات للتعرف بشكل أعمق على ظاهرة التعلم واكتساب المعرفة (الشرقاوي، 2012).

3.2.1.2 الأنماط القيادية

تتحكم شخصية القائد في تحديد النمط القيادي المتبع، وطريقة أداء العمل لذلك تختلف أنماط القيادة باختلاف شخصية القائد، ويقصد بالنمط القيادي بأنه "النشاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الناس، وجعلهم يتعاونون لتحقيق الأهداف التي يرغبون في تحقيقها" (عويس، 2021: 163).

وقد أوردت الدراسات عدة أنماط للقيادة يمكن عرضها على النحو الآتي:

أولاً: القيادة التقليدية: يعتمد هذا المبدأ على التقاليد؛ إذ يعدّ الفرد الكبير في السن هو القائد، ويتوجب على الآخرين اتباعه وعدم الاعتراض على أي أمر يصدر منه، فهو الذي يمتلك المعرفة والفهم الكثير، ويتميز هذا النوع من القيادة بعدم مواكبة التطور والتغيير، فإذا حدث أي تغيير فإنه يقابل بالرفض من قبل القائد نفسه (الحري، 2008: 24).

ثانياً: القيادة العقلانية: من مميزات هذا النمط بأن القائد نفسه فقط هو من يقوم بتطبيق قوانين وتشريعات المؤسسة؛ إذ أن هذه التعليمات تتطلب من المرؤوسين الالتزام بها، ولا يوجد أي نوع من المرونة ويجري معاقبة أي فرد لا يلتزم بالتعليمات الموكلة إليه، ولا يمكن صياغة هذه التعليمات حتى من القائد نفسه إلا إذا قامت الإدارة الرئيسية بتعديلها وصياغتها مرة أخرى (عياصرة، والفاضل، 2010: 21).

ثالثاً: القيادة الأوتوقراطية أو التسلطية:

يتبع هذا النمط الأسلوب التسلطي المستبد؛ إذ إنّ القائد فقط من يقوم باتخاذ القرارات دون إشراك المرؤوسين معه واستخدام صيغة الأمر غير القابلة للنشاط، ويتبع أيضاً أسلوب التهيب

ويقيد حرية تصرف الموظفين فيمنعهم من التصرف أو القيام بأي عمل قبل استشارته وإخباره بذلك (حافظ، وآخرون، 2013: 106).

رابعاً: القيادة الجذابة: في هذا النمط يتميز القائد بأنه القدوة والمثل الأعلى لدى المرؤوسين فهو يتمتع بشخصية سلسة ومحبوبة من الجميع، إذ يقومون بتلبية جميع أوامره وتعليماته، ويتميز العمل مهما كان طبيعته بالنشاط بوجود هذا القائد أو بغيابه "ويصلح هذا النوع من القيادة لقيادة المنظمات غير الرسمية والمصالح الاجتماعية" (الحريري، 2008: 24).

خامساً: القيادة التسيبية أو التراسلية: يعتمد هذا النوع من القيادة على المرؤوسين في اتخاذ القرارات وفي صياغة أهداف المؤسسة على العكس من القيادة الجذابة، فيكون القائد تابع للمرؤوسين ما يؤدي ذلك إلى افتقار المؤسسة إلى التخطيط ووضع البرامج، وعدم الرقابة على تنفيذ الموظفين لأعمالهم (عياصرة والفاضل، 2010: 22).

سادساً: القيادة الديمقراطية: يدعو هذا النمط من القيادة إلى ضرورة إشراك المرؤوسين في كافة الأمور المتعلقة بالأفراد والمؤسسة في اتخاذ القرارات والتغييرات، كي يكون المرؤوسون راضين بهذه الطريقة في العمل عن القرارات والتعليمات والمهام الموكلة إليهم، ويتقبلون أي تغيير دون الاعتقاد بأنه يؤثر في عملهم (حافظ وآخرون، 2013: 112).

3.1.2 العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية

تعتمد العملية التعليمية بشكل أساسي على المدير؛ فهو القائد والمحرك الأساسي الذي يركز عليه نجاح المدرسة أو فشلها، فكلما كان المدير يمتلك شخصية قيادية وأسلوباً إدارياً ناجحاً فسوف يقود المدرسة إلى النجاح والرفق في مختلف المجالات التربوية والتعليمية والاجتماعية، أما إذا كان على عكس ذلك فإنه سيؤدي إلى نتائج عكسية تماماً (الجعافرة، 2017).

يعد الذكاء العامل العقلي والأساسي المسؤول عن الإبداع؛ فهو ينتج عن التفاعل بين الوراثة والبيئة، فالعلاقة بين الذكاء والإبداع علاقة مثالية الأبعاد، أي أن أصحاب القدرات الإبداعية العالية يتمتعون دائماً بنسبة عالية من الذكاء، بينما أصحاب الذكاء المرتفع قد يتمتعون وقد لا يتمتعون بقدرات إبداعية عالية، وأصحاب القدرات الإبداعية المنخفضة قد يكونون من ذوي الذكاء المرتفع أو من ذوي الذكاء المنخفض. ويشمل الذكاء مجموعة من القدرات مثل التصميم والإبداع وصياغة الأفكار والاستنتاج والتفسير ويساعد الفرد على التعلم وحل المشكلات (بطاح، 2006).

وطبقاً لنموذج (Strenberg, 2003) للقيادة، الذي أشار فيه إلى أن القيادة هي تكامل ثلاثة مكونات مهمة (الحكمة، والذكاء، والإبداع)، وعلى القائد امتلاك هذه المكونات ليكون قائداً فعالاً. وبينما يوجد هناك العديد من الدراسات التي فسرت العلاقة بين الذكاء والإبداع بأن الذكاء هو القدرة على حل المشكلات وفهم البديهيات وإنتاج الفكر التأملي، إلا أنه لا يوجد رابطة علمية مؤكدة بين الإبداع والذكاء، فقد لا يبدع النكي ويأتي صاحب الذكاء العادي بكثير من الإبداع (عبد الكريم والعبيد، 2007).

ويشكل الذكاء الاجتماعي سمة جوهرية للقائد، فالقائد الذي يتميز بالذكاء الاجتماعي قادر على التعامل مع مشاعر الآخرين وتفهمهم، ما يساعده على التعامل مع احتياجات الموظفين وتحفيزهم بفاعلية، وينعكس الذكاء الاجتماعي على دور المدير في معالجة ضغوط العمل، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، ويمكن الحكم على درجة الذكاء الإداري في أي مؤسسة من قياس جودة العمل، وينعكس الذكاء الإداري في أي مؤسسة على جودة العمل، فعندما تتراجع المؤسسة عن تحقيق مخطط ما أو تتعثر جهودها في ذلك، تصبح جهود التطوير والتحسين لازمة، ويصبح التطوير لازماً على المديرين لاستثمار قدراتهم للنهوض بمؤسساتهم (الأسدي، والزيدي، 2018).

وقد ثبتت العديد من الدراسات إمكانية التنبؤ بالمهارات القيادية من خلال الذكاء الاجتماعي كما في دراسة الديحاني (2012) التي أظهرت الدور الكبير للذكاءات المتعددة في الإسهام بالتنبؤ بالأنماط القيادية التربوية، وكذلك دراسة (Lappalainen, 2015) التي أشارت إلى وجود ارتباط قوي بين الذكاء الاجتماعي وأبعاد الشخصية في القيادة الناجحة.

وبناءً على ما سبق، يرى الباحث أنه يجب على المدير امتلاك مهارات اجتماعية ومعرفية ومنتفهم لمشاعر واحتياجات الموظفين ومسايرة كافة الفئات البشرية التي يتعامل معها في البيئة المدرسية ليكون قادراً على التعامل بذكاء وتوظيف مهاراته الفنية والمعرفية، لتحقيق النجاح والنهوض بالمؤسسة التعليمية.

ويرى الباحث أن نجاح مدير المدرسة يعتمد في المجالات التعليمية والتربوية المختلفة على مستوى ذكائه الاجتماعي، فهو يحدد السمات المهمة في شخصيته وأهمها القيادة الناجحة، فمن خلالها يمكن تكوين علاقات اجتماعية ناجحة والتعامل السليم مع الآخرين في البيئة التعليمية وخارجها، ويرتبط الذكاء الاجتماعي للمدير على شخصيته القيادية وأسلوبه الإداري الناجح والمهارات الاجتماعية العالية ليصبح قادراً على تحقيق التكيف والانسجام الاجتماعي مع البيئة التعليمية، واكتساب المهارات الاجتماعية تمكن الفرد من النجاح في التفاعل مع الآخرين في كل زمان ومكان، ويتشكل الذكاء الاجتماعي من مزيج متوازن من الشعور باحتياجات الآخرين واهتماماتهم الصريحة من أجل تحقيق العلاقات الاجتماعية الناجحة والنهوض بالمؤسسة التعليمية وتطويرها وقيادتها نحو النجاح والرفق.

2.2 الدراسات السابقة

في هذا الجزء من الدراسة يتم التعرف الى الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات، والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تطرقت إلى الأنماط القيادية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مرتبة من الأحدث إلى الأقدم:

1.2.2 دراسات الذكاء الاجتماعي وعلاقتها ببعض المتغيرات

1.1.2.2 الدراسات العربية

هدفت دراسة المحتسب (2022) إلى تعرّف مستوى كل من الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى، كما هدفت إلى تعرّف العلاقة بينهما، وتعرّف أثر التفاعل بين كل من الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي والمتغيرات الآتية: (الجنس، السكن، المستوى التعليمي)، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (200) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأقصى، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة الاستبانة مقسمة إلى مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع، ومستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي منخفض، كما بينت الدراسة وجود علاقة طردية بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وعدم وجود أثر دال إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي والتفاعلات المشتركة: الجنس والسكن والمستوى التعليمي.

وهدف دراسة يعقوب (2020) إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للذكاء الاجتماعي لدرجة تطبيق مضامين وبرنامج القيادة من أجل المستقبل لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) في الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (4049) معلماً ومعلمة من مدارس وكالة الغوث (الأونروا)، وقد تم اختيار عينة مكونة من (335) معلماً ومعلمة بطريقة العينة العشوائية، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة مقسمة إلى محورين، المحور الأول الذكاء

الاجتماعي ومجالاته (حل المشكلات، مهارات التواصل الاجتماعي، معالجة المعلومات الاجتماعية)، والمحور الثاني درجة تطبيق مضامين وبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومجالاته (قيادة الفريق، كن قائداً، تقييم وإدارة الأداء، تحسين التعليم والتعلم). أشارت النتائج إلى أن درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) جاءت بدرجة كبيرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في درجة الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغيري الجنس لصالح الذكور، ومتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة الزرقاء.

وهدفنا دراسة الرويشد (2020) إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي والنمط القيادي السائد لدى القادة الأكاديميين بجامعة الجوف، والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي (الارتباطي)، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وقام بتقسيم الأداة إلى مقياسين، الأول للذكاء الاجتماعي والمقياس الثاني لأنماط القيادة ومجالاته (نمط القيادة الديمقراطي، ونمط القيادة الاتوراطي، ونمط القيادة التراسلي (المتساهلة). وتكونت عينة الدراسة من (346) عضواً من هيئة التدريس في جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية. وقد كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى القادة الأكاديميين بجامعة الجوف جاء بدرجة كبيرة، وأن نمط القيادة الديمقراطية حاز على المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، تلاه نمط القيادة الأوتوقراطي وبدرجة متوسطة، وأخيراً جاء نمط القيادة التراسلي (المتساهلة) بدرجة قليلة، كما كشفت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية وذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الاجتماعي ونمط القيادة الديمقراطية لديهم، ووجود علاقة ارتباط سالبة وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وبين نمط القيادة الأوتوقراطي ونمط القيادة التراسلي (المتساهلة) لديهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الذكاء الاجتماعي وأنماط القيادة لديهم تبعاً لمتغيرات الجنس، الرتبة العلمية، والكلية.

وطبق الغامدي والألفي (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى قادة مدارس محافظة العقيق من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وجرى استخدام الاستبانة لجمع البيانات مكونة من المجالات (التعاطف الاجتماعي، معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، حل المشكلات الاجتماعية). وتكون مجتمع الدراسة من (630) معلماً، وعينة الدراسة من (315) معلماً. وقد اظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الاجتماعي لقادة المدارس جاء عالياً، وبمتوسط حسابي (3.54)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري لصالح الفئة (10) سنوات فأكثر، ولمتغير الدورات التدريبية لصالح فئة (5) دورات فأكثر. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بتنمية مهارة قادة المدارس في حل المشكلات الاجتماعية بصورة أفضل.

وسعت دراسة المالكي (2019) إلى تعرّف الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالإبداع الإداري لدى قادة مدارس محافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة جرى تقسيمها إلى محور الذكاء الاجتماعي ومحور الإبداع الإداري، وجرى تطبيقها على عينة مكونة من (376) معلماً من معلمي مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة الطائف للعام (1438-1439)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والإبداع الإداري لدى قادة المدارس في محافظة الطائف، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي والإبداع الإداري لدى قادة مدارس محافظة الطائف، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لسنوات الخبرة والمؤهل العملي والمرحلة التعليمية.

وهدف ت دراسة جمعة (2018) إلى تعرف دور الذكاء الاجتماعي في تحقيق الإبداع الإداري بهيئة قناة السويس، من خلال تسليط الضوء على (فهم الآخرين، التواصل الاجتماعي، التعامل مع الآخرين، الاستجابة للآخرين) وعلاقتها بالإبداع الإداري، وقد جرى تصميم أداة قياس هي (الاستبانة)، واشتملت الاستبانة على محورين رئيسيين، المحور الأول الذكاء الاجتماعي ومجالاته (التعامل مع الآخرين، والتواصل الاجتماعي، فهم الآخرين، الاستجابة للآخرين)، والمحور الثاني الإبداع الإداري، وجرى توزيعها على عينة عشوائية طبقية من العاملين بالهيئة بلغ عددها (303) مفردة، وقد خلصت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأبعاد الذكاء الاجتماعي (التعامل مع الآخرين، التواصل الاجتماعي، فهم الآخرين، الاستجابة للآخرين) على تحقيق الإبداع الإداري بهيئة قناة السويس. ووجود أثر ذي دلالة إحصائية للتعامل مع الآخرين والإبداع الإداري بهيئة قناة السويس، ومن أهم التوصيات ضرورة الاهتمام بالدور الهام للذكاء الاجتماعي في تحقيق الإبداع الإداري بهيئة قناة السويس لما له من أثر إيجابي على تحقيق الإبداع الإداري، والعمل على الاهتمام من قبل الهيئة على تطوير القدرة لدى المديرين والعاملين على إقامة علاقات طيبة مع زملائهم في العمل.

أما دراسة دبابش (2018) فقد هدفت إلى معرفة مدى التنبؤ بالتوافق المهني في ضوء فاعلية الذات والذكاء الاجتماعي لدى مديري مدارس الأونروا في محافظات غزة، تكونت عينة الدراسة من (265) مديراً ومديرة مدرسة في مدارس الأونروا، واستخدم الباحث مقياس فاعلية الذات من إعداد الباحث واشتملت على المجالات (الشخصي، المهني، الاجتماعي)، ومقياسين للذكاء الاجتماعي من إعداد شويخ (2016)، وأبو غالي وبسيسو (2009)، واشتمل على المجالات (التواصل مع الآخرين، التواصل الاجتماعي، الاستجابة للآخرين، التأثير والتأثر بالآخرين) وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى مديري مدارس الأونروا كان كبيراً جداً، ومستوى الذكاء الاجتماعي

لدى مديري مدارس الأونروا كان كبيراً جداً، وتوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فاعلية الذات والذكاء الاجتماعي لدى مديري مدارس الأونروا في محافظات غزة.

كما قامت الجعافرة (2017) بدراسة هدفت إلى تعرّف العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وأنماط الاتصال الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك، ولتحقيق هدف الدراسة جرى تطوير استبانة قسّمت إلى محورين، المحور الأول الذكاء الاجتماعي ومجالاته (التواصل مع الآخرين، التواصل الاجتماعي، الاستجابة للآخرين، التأثير والتأثر بالآخرين)، والمحور الثاني أنماط الاتصال ومجالاته (الاتصال الكتابي، الاتصال الشفوي، الاتصال غير اللفظي)، ووزعت على عينة الدراسة المكونة من (225) مديراً ومديرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المجال الكلي للذكاء الاجتماعي جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى للنوع الاجتماعي والمؤهل العملي وعدد سنوات الخبرة الإدارية، كما أشارت إلى أن المجال الكلي لأنماط الاتصال الإداري جاء بدرجة متوسطة، وتبين وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكاء الاجتماعي وأبعاده وأنماط الاتصال الإداري وأبعاده، وأوصت الدراسة في ضوء تلك النتائج بإعداد برامج تدريبية لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى العاملين في المجال التربوي وبخاصة مديرو ومديرات المدارس لإكسابهم قدرات التعامل مع المعلمين والطلاب والفهم الجيد لسلوكياتهم وميولهم واهتماماتهم، لتوجيههم وإرشادهم.

وجاءت دراسة الخطيب (2017) بهدف الكشف عن الأنماط القيادية السائدة في مدارس محافظة الزرقاء وعلاقتها بمستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس، وتكونت عينة الدراسة من (500) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (6846) معلماً ومعلمة. جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت أداتين: الأولى أداة وصف فاعلية وتكيف القائد، والتي وضعها هيرسي وبلانشارد

لقياس النمط القيادي السائد لدى مديري مدارس الزرقاء الأولى؛ أما الأداة الثانية، فقد هدفت إلى قياس الذكاء الاجتماعي في تلك المدارس. توصلت الدراسة إلى أنّ النمط القيادي السائد لدى مديري مدارس الزرقاء هو النمط الأمر (الإبلاغ) ثم يليه نمط الإقناع، ثم يليه نمط المشاركة، ثم يليه نمط التفويض، وتبين وجود درجة موافقة مرتفعة في جميع مجالات الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط القيادي السائد لمديري المدارس في محافظة الزرقاء، تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، المدرسة، المرحلة)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط القيادي (الإقناع) والذكاء الاجتماعي، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين النمط القيادي (التفويض) والذكاء الاجتماعي الكلي.

وقامت سيد (2017) بدراسة هدفت إلى تعرّف الذكاء الاجتماعي لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية وعلاقته بمهارات الاتصال، وتكونت عينة الدراسة الميدانية من (40) مديراً، و(40) مديرةً في مدارس ابتدائية بمحافظة بني سويف. ولتحقيق أهداف البحث، جرى تطبيق مقياس للذكاء الاجتماعي الذي يحتوي على (38) فقرةً غير مقسمة لمجالات، وكذلك تطبيق مقياس مهارات الاتصال على عينة البحث. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال على جميع الأبعاد والدرجة الكلية، وقد أسفرت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية واضحة بين متوسطات درجات المديرين ومتوسطات درجات المديرات، وذلك في اتجاه المديرين في الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال.

كما أجرت عبيدات (2017) دراسة هدفت إلى تعرّف مستوى الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقته بممارسة مهارات الاتصال الإداري من وجهة نظر معلمهم، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات وتم تقسيمها إلى

محررين، المحور الأول الذكاء الاجتماعي ويحتوي على (28) فقرةً غير مقسمة لمجالات، والمحور الثاني مهارات الإتصال الإداري ومقسمة إلى خمسة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من جميع المعلمين في لواء عين الباشا وعددهم (748) معلماً ومعلمةً موزعين على (26) مدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس كانت مرتفعة، وأن درجة ممارسة مهارات الاتصال الإداري لدى مديري المدارس جاءت مرتفعة، كذلك أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية، ودرجة ممارستهم لمهارات الاتصال الإداري.

وطبق عبد الكريم (2017) دراسة هدفت إلى تعرّف العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والكفاءات القيادية لدى مديري المؤسسات التربوية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الذكاء الاجتماعي لمحمد أبو هاشم نسخة (2008) الذي تكون من مجالات (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي، الذات الاجتماعية، التعاطف الاجتماعي، حل المشكلات الاجتماعية)، ومقياس الكفاءات القيادية من إعداد الباحث، وتألفت عينة الدراسة من (859) مديراً ومديرةً يعملون بالمؤسسات التربوية في ولاية المسيلة، وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المؤسسات التربوية كان متوسطاً، ما عدا بعد الذات الاجتماعية والذي كان مرتفعاً، وتبين وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والكفاءات القيادية لمديري المؤسسات التربوية.

وسعت دراسة أبو فروة (2017) إلى تعرّف درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بدرجة ممارستهم للعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين وتكونت عينة الدراسة من (260) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، واشتملت على محور الذكاء الاجتماعي ويحتوي على (27) فقرةً لم يجرّ تقسيمها لمجالات، ومحور العدالة

التنظيمية وقسمت إلى ثلاثة مجالات، وأظهرت النتائج أن درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة. كما أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة ماجستير فأكثر.

وهدف دراسة **جاسم (2012)** إلى تعرّف مستويات الذكاء الاجتماعي لمديرات المدارس الثانوية في الكويت وأثرها في الضغوط التنظيمية للمعلمات، ولغرض تحقيق هذا الهدف جرى استخدام أداتين الأولى مقياس الذكاء الاجتماعي للمديرات والثانية استبانة للضغوط التنظيمية للمعلمات، وجرى اختيار عينة عشوائية من مديرات المدارس الثانوية وعددهن (20) مديرة، ومعلماتهن وعددهن (187) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي لمديرات المدارس الثانوية في الكويت جاء بدرجة مرتفعة، وتبين وجود أثر إيجابي للذكاء الاجتماعي للمديرات على الضغوط التنظيمية للمعلمات، وقد أوصت الدراسة بضرورة إخضاع من يعين مديراً إلى اختبار في الذكاء الاجتماعي لمعرفة مستوى هذا الذكاء لديه وتعيين ذوي المستويات العليا.

أما دراسة **الكايد (2008)** فقد هدفت إلى تعرّف درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بكل من الانضباط المدرسي لدى الطلبة وتفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ومعلميهم، وقام الباحث بتطوير ثلاث أدوات للدراسة وتوزيعها على عينة الدراسة المكونة من (200) مديرة مدرسة و(600) معلماً ومعلمة، واشتملت أداة الذكاء الاجتماعي على المجالات (القدرات الاجتماعية، التخطيط والتنسيق، القدرة على حل المشكلة، الموضوعية، المعرفة والمطالعة، القدرة على توفير المناخ الديمقراطي) وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الذكاء الاجتماعي مرتفعة بشكل عام، وجاءت درجة الانضباط المدرسي أيضاً مرتفعة، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الذكاء الاجتماعي ودرجة

الانضباط المدرسي، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الذكاء الاجتماعي ودرجة تفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي.

1.1.2.2 الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة (Özdemir, 2020) إلى تعرّف العلاقة بين مستويات الذكاء الاجتماعي للمديرين على سلوكياتهم القيادية، وتكونت عينة الدراسة من (217) مديراً في المدارس الثانوية في مركز منطقة شاهين بيبي مدينة غازي عنتاب، وجرى استخدام الأدوات الآتية: استبانة الذكاء الاجتماعي التي جرى تطويرها بواسطة (Silvera, et al, 2001)، وتشتمل على ثلاثة مجالات وهي: معالجة المعلومات الاجتماعية، والمهارات اجتماعية، والوعي الاجتماعي، واستبانة السلوك القيادي بواسطة (Alia, 2015). وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة بين مستويات الذكاء الاجتماعي وسلوكيات القيادة لمديري المدارس وبمستوى متوسط، علاوة على ذلك، وأظهرت النتائج أن المديرين الذين يتمتعون بذكاء اجتماعي عالٍ تظهر عليهم سلوكيات قيادية تشاركية وداعمة مثل خلق بيئات اجتماعية وبناء علاقات جيدة والعمل معاً في عملية صنع القرار من أجل زيادة تفاعلهم ومشاركتهم مع المعلمين.

وسعت دراسة (Ekanem, et. Al, 2020) إلى التحقق من أن الذكاء الاجتماعي يتنبأ في تقديم الخدمة الفعالة من مديري المدارس الثانوية بولاية أكواريوم في نيجيريا، وتكونت عينة الدراسة من (537) مديراً، واستخدمت الدراسة استبانة الذكاء الاجتماعي للإدارة (MSI) وتقديم الخدمات الفعالة (ESD) من إعداد الباحثين، واحتوت الاستبانة على المجالات (مهارات التواصل الاجتماعي، حسن التصرف في المواقف الاجتماعية، الذات الاجتماعية) وكشفت النتائج أن الإدارة التي تتمتع بذكاء اجتماعي تتنبأ بالعلاقات الشخصية وتتحكم في المواقف بشكل كبير، وتقدم خدمات القيادة الفعالة في المدارس الثانوية العامة في ولاية أكواريوم.

وأجرى (Silman, 2018) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين مستويات الذكاء الاجتماعي وأنماط القيادة لدى مديري المدارس في تركيا، تكونت عينة الدراسة من (202) إدارياً يعملون في المدارس الابتدائية في تركيا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس أنماط القيادة الذي طوره جونابي (Gunabay, 2005) ومقياس الذكاء الاجتماعي الذي طوره سيلفرا (Silvera. et al, 2001) وتشتمل على مجالات (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات اجتماعية، الوعي الاجتماعي)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين بعض أبعاد الذكاء الاجتماعي وأنماط القيادة للمديرين.

بينما هدفت دراسة (Kriemeen, & Hajaia, 2017) إلى تعرّف مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس والمديرات بمحافظة الطفيلة من وجهة نظر المعلمين وعلاقته بالسلوك الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من (190) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان أداتين الأولى للذكاء الاجتماعي، والثانية للسلوك الإبداعي، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس كان متوسطاً، وكذلك بالنسبة للسلوك الإبداعي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك الإبداعي.

وأجرى (Balahat& Pour, 2014) دراسة هدفت إلى تعرّف العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وطريقة القيادة في الحي الثاني في زاهدان في إيران، وقد استخدم الباحثان المنهج الإرتباطي من خلال تطبيق استبانة، اشتملت على المجالات (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات اجتماعية، الوعي الاجتماعي). اشتمل مجتمع الدراسة على جميع مديري ومعلمي المدارس الثانوية في زاهدان، وتكونت عينة الدراسة من (60) مديراً ومديرة، و(248) معلماً ومعلمة جرى اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي

للمديرين كان متوسطاً، كما أظهرت أن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وأسلوب المديرين في القيادة علاقة إيجابية وكبيرة.

وقامت (Lovejoy, 2008) بدراسة هدفت إلى تعرّف العلاقة بين جنس المدير والذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الحكومية ومديراتها في ولاية إنديانا في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات والتي اشتملت على المجالات (معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي)، وقد اشتملت عينة الدراسة على (257) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي تعزى إلى جنس المديرين، في حين أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي عند المديرات تعزى إلى سنوات الخبرة، حيث كانت المديرات من ذوي الخبرة الأطول أكثر ذكاءً اجتماعياً من ذوي الخبرة الأقل.

2.2.2 دراسات سابقة لأنماط القيادة ومتغيرات أخرى

1.2.2.2 الدراسات العربية

هدفت دراسة الحربي (2021) إلى الوقوف على النمط القيادي الإداري في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم وعلاقته بالاحتراق الوظيفي، وكذلك تحديد العلاقة بين تلك الأنماط والاحتراق الوظيفي لدى المعلمين، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبتها لموضوع الدراسة وأهدافها، وقام الباحث ببناء استبانة مكونة من محورين (الأنماط القيادية الإدارية - الاحتراق الوظيفي)، وجرى تطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (368) معلماً من معلمي مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط القيادي الإداري الذي يستخدمه القادة التربويون في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم كان النمط الديمقراطي تلاه النمط الاوتوقراطي، ثم النمط التسيبي، ومستوى توافر الاحتراق الوظيفي لدى معلمي التعليم العام بمنطقة القصيم بمستوى (متوسط)، كما كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الأنماط القيادية والاحتراق الوظيفي، إذ كانت العلاقة سلبية مع نمط القيادة الديمقراطي، وإيجابية مع نمط العلاقة الاوتوقراطي والتسيبي.

وقامت دراسة الديحاني والغازمي (2021) بهدف تعرّف أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس المرحلة المتوسطة وقدرتها على حل المشكلات المدرسية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل الدراسي والمنطقة التعليمية في ذلك، والكشف عن العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والقدرة على حل المشكلات المدرسية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس المرحلة المتوسطة، وجرى جمع البيانات من خلال استبانة تكونت من (56) عبارة موزعة على محورين يضم كل محور عدة أبعاد. توصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادية

ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة، يليه النمط التسلطي، وأخيراً النمط الفوضوي. كما أظهرت النتائج أن المشكلات الخاصة بالطلبة تمثل أكثر المشكلات المدرسية في المدارس المتوسطة، تليها المشكلات الخاصة بأولياء الأمور، ثم المشكلات الخاصة بالمناهج الدراسية، وأخيراً المشكلات الخاصة بالمعلمين. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين النمط الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية، بينما توجد علاقة سالبة بين النمط السلطوي والفوضوي والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

أما دراسة عويس (2021) فقد هدفت إلى تعرّف الأنماط القيادية لمديري المدارس المتبعة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون وأثرها في سلوك المعلمين من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من 221 معلماً ومعلمة. وجرى استخدام المنهج الوصفي لغايات هذه الدراسة، إذ أعدت الباحثة استبانة مكونة من (36) فقرة موزعة على قسمين هما الأنماط القيادية والمكونة من (30) فقرة وسلوك المعلمين والمكونة من (6) فقرات، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها جرى تطبيقها على أفراد العينة. وبينت نتائج الدراسة أن أكثر الأنماط المتبعة هو النمط الديمقراطي وتلاه الأوتوقراطي وأخيراً المتسيب أو المتساهل. كما بينت النتائج أن هناك أثر ذات دلالة إحصائية للنمط القيادي على سلوك المعلمين، فقد بينت ان معلمي المدارس التي يديرها مديرون من النمط الأوتوقراطي يميلون إلى ابتداء الأسباب الوهمية للتغيب عن العمل والاكتر رغبة في الانتقال من المدرسة، وكذلك هم الأكثر التزاماً بمواعيد الحصص المدرسية، وتلاه في ذلك النمط المتسيب ثم النمط الديمقراطي. وأظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغيرات الجنس والخبرة والدرجة العلمية في النمط القيادي لسلوك المعلمين.

وهدفت دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2021) بيان الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز

للمعلمين، وجرى استخدام المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانتين في جمع البيانات إحداهما خاصة بالأنماط القيادية لقادة المدارس الثانوية، والأخرى خاصة بدافعية الإنجاز لدى المعلمين بهذه المدارس، وبلغت عينة الدراسة (110) معلماً ومعلمة من دولة الكويت، و(62) معلماً ومعلمة من دولة الإمارات، وأشارت النتائج إلى أن النمط القيادي السائد لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة، هو نمط القيادة (النمط الديمقراطي) بالترتبة الأولى، تلاه نمط (النمط الأوتوقراطي)، في حين جاء نمط (النمط الترسلّي) بالترتبة الأخيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيادة تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، وأن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة جاء بمستوى مرتفع، وجاءت فيه فروق تبعاً لمتغير الدولة لصالح الإمارات بينما لم توجد فيه فروق تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، وتبين وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط الديمقراطي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة، ولا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الأوتوقراطي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة، توجد علاقة ارتباطية سلبية بين النمط الترسلّي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

كما وهدفت دراسة **المعمري والشملي (2021)** إلى تعرّف الأنماط القيادية التي يُمارسها مديرو مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة، وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (295) معلماً ومعلمة، وطُبقت عليهم أدوات الدراسة: الأولى استبانة الأنماط القيادية، والثانية مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي، وأشارت النتائج إلى أن النمط الديمقراطي المشارك هو النمط القيادي السائد، في حين أن النمط الأوتوقراطي المتسلط كان أقلها وجوداً، وأشارت النتائج كذلك أن المعلمين يعانون من الإحتراق النفسي بمستوى منخفض في بُعدي (تبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز) وفي المستوى العام للاحتراق النفسي، وبمستوى متوسط

في بُعد (الإنهاك العاطفي)، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة احصائياً بين الأنماط القيادية الممارسة ومستوى الإحترق النفسي، وأوصت الدراسة بتبني ممارسات مرتبطة بالنمط الديمقراطي المشارك والنمط الديمقراطي الإستشاري من مديري المدارس.

وطبق آدم ومحمد (2020) دراسة بهدف معرفة أنماط القيادة الإدارية السائدة في المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا-تشان من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الثانوية. اتبع الباحثان المنهج الوصفي لوصف واقع القيادة الإدارية للمدارس العربية الإسلامية الثانوية التشادية. ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان استبانته مكونة من (45) بنداً وبعد التأكد من صلاحيتها جرى توزيعها على كامل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (87) معلماً في المدارس الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا-تشان، وقد خلصت الدراسة إلى أن النمط الدكتاتوري هو النمط الأكثر شيوعاً في الممارسة الإدارية لمديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا من وجهة نظر المعلمين، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الإدارية لمديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الإدارية لمديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا تبعاً لمتغير الخبرة، لصالح الخبرة (سنة واحدة).

وجاءت دراسة الضويحي والمخلافي (2020) بهدف تعرّف أساليب القيادة السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام ودرجة فعاليتها وتكيفها مع مستوى نضج الطلاب. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في الدمام البالغ عددهم (113) عضواً من هيئة تدريس. بلغت العينة (33) عضواً من هيئة التدريس، أي بنسبة (29%) جرى اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحثان مقياس "هرسي ويلانتشرد" (أداة وصف فاعلية القائد وتكيفه- Leader Effectiveness Adaptability

(Description, LEAD) بعد التحقق من صدق وثبات الأداة. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها: أن نمط الإقناع يليه نمط التفويض هما الأسلوبان القياديان السائدان لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالدمام في تعاملهم مع الطلاب، نمط الأمر والمشارك أقل الأنماط القيادية شيوعاً من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما أن القدرة على التكيف لدى أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة، فقد كان هناك مرونة أقل لدى أعضاء هيئة التدريس في الانتقال من نمط القيادة الأولي أو الأساس إلى النمط الثانوي أو المساعد.

كما وهدفت دراسة **بني عيسى والعتاري (2019)** إلى الكشف عن أنماط سلوك القادة كما يدركها أعضاء هيئة التدريس العاملون في الجامعات الحكومية والاهلية في شمال الأردن، وعلاقتها ببعض المتغيرات كالجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية وقطاع الجامعة، ونوع الكلية، وجرى استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كاداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (304) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج أن أكثر أنماط سلوك القادة هي النمط التمكيني بنسبة انتشار (6.40%) في المرتبة الأولى، وفي المرتبة الثانية النمط الديمقراطي بنسبة (6.30%)، وفي المرتبة الثالثة والأخيرة النمط الأوتوقراطي بنسبة (3.29%)، كما أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، ونوع الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) فروق دالة إحصائية لاختلاف أنماط سلوك القادة باختلاف الجنس، والرتبة الأكاديمية، وقطاع الجامعة، وبناء عليه توصي الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث التي تبحث في سلوك القادة على عينات مختلفة، بأدوات مختلفة للوصول إلى المزيد من الفهم في هذا الموضوع.

وهدفت دراسة **الشرفاء والسرحان (2019)** إلى تعرّف النمط القيادي السائد لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (1621) معلماً

ومعلمة جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، وجرى استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات مكونة من 3 مجالات تحتوي (33) فقرة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء بدرجة مرتفعة، بينما جاء النمط الترسلّي والنمط الاستبدادي التسلطي بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فأقل من وجهات نظر المعلمين للنمط الديمقراطي والترسلّي لأنماط القيادة السائدة لمديري المدارس الثانوية تعزى للجنس، وكانت لصالح الأناث في النمط الديمقراطي، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) من وجهات نظر المعلمين لأنماط القيادة لمديري المدارس الثانوية الحكومية والمتمثلة في الأنماط (الاستبدادي التسلطي، والديمقراطي، والترسلّي) تعزى للمؤهل العلمي.

1.2.2.2 الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة (Kaya & Selvitopu, 2017) إلى تعرّف مستوى العلاقة بين أنماط القيادة الإدارية والالتزام التعليمي للمعلم وعلاقته ببعض المتغيرات وتقييم تلك العلاقة في تركيا. جرى استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتجميع نتائج ثمان دراسات مستقلة. وقام الباحثان باستخدام ثمان دراسات سابقة كأداة لتحليلها، ووجدت أن العلاقة بين أنماط القيادة الإدارية والالتزام التعليمي هي ايجابية لكن ضعيفة، وتبين أن للقيادة التعليمية علاقة أقوى معها التزام المعلم من الأساليب الأخرى. هذه النتيجة مدعومة من قبل معظم الدراسات، وتبين أن العلاقة بين القيادة والتزام المعلم أضعف من المستويات الأخرى.

وهدف دراسة (Kiplangat, 2017) إلى تعرّف أنماط القيادة السائدة لدى القادة الأكاديميين وعلاقتها بمستوى الرضى الوظيفي لدى العاملين في الجامعات في كينيا، تكونت عينة الدراسة من (605) عميداً من عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام في الجامعات في كينيا جرى

اختيارهم عشوائياً، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الاستبانة المطورة من الباحث في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أساليب القيادة السائدة لدى القادة الأكاديميين جاءت كالاتي: النمط التسلطي، تلاه الإجرائي، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أسلوب القيادة التسلطي والإجرائي بين مستوى الرضى الوظيفي لدى العاملين في الجامعة.

وأجرى (Saxena, et al, 2017) دراسة في كندا هدفت إلى تعرّف أنماط القيادة السائدة لدى القادة الأكاديميين حسب نموذج غولمان لأنماط القيادة، تكونت عينة الدراسة من (42) قائداً من القادة الأكاديميين جرى اختيارهم عشوائياً، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الاستبانة المطورة حسب نموذج غولمان لأنماط القيادة، إضافة إلى المقابلة الشخصية أداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأنماط القيادية السائدة لدى القادة الأكاديميين حسب نموذج غولمان لأساليب القيادة جاءت كالاتي: القيادة الديمقراطية في المرتبة الأولى، تلاه أسلوب القيادة القائم على تدريب الأتباع، وأخيراً أسلوب القيادة الموقفية.

في حين دراسة (Marshall, 2015) هدفت إلى تعرّف العلاقة بين أسلوب القيادة الرئيسي والتزام المعلم في دولة باربادوس. استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واشتملت عينة الدراسة على (90) معلماً ومعلمة و(11) مديراً من إحدى عشرة مدرسة ثانوية في دولة بربادوس في جزر الكاريبي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الالتزام الذي أبلغ عنه المعلمون في المدارس الثانوية الحديثة والمعلمون في المدارس الثانوية الأقدم. كما أشارت النتائج إلى أن متغيرات السيرة الذاتية وسّطت العلاقة بين أسلوب القيادة الرئيسي والتزام المعلم. وإضافة إلى ذلك، فقد أشار نموذج الانحدار إلى أن المتغيرات الفرعية لأسلوب القيادة الرئيسية مجتمعة، تمثل بعض التباين في الالتزام الذي أظهره المعلمون.

وسعت دراسة (Wippie, 2015) إلى الكشف عن العلاقة بين النمط الإداري لمدير المدرسة والقدرة على حل المشكلات المدرسية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (45) مديراً من مدينة فينكس وجرى جمع البيانات من خلال استبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن سلطة مدير المدرسة كلما كانت مبنية على التشاور فإن ذلك يساعد على تخطي المشكلات التي يفرضها الواقع المادي أو الإنساني الذي قد لا يكون بالمستوى المأمول، وأن النمط الديمقراطي يزيد من الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، وأن النمط التسلطي يؤدي إلى النفور وخلق المشكلات من العاملين بدلاً من المساعدة في حلها.

تلخيص الدراسات السابقة والتعقيب عليها

من خلال مراجعة الدراسات السابقة ونتائجها تبين أنها ذات علاقة وثيقة بمتغيرات الدراسة الرئيسية، وهي الذكاء الاجتماعي، والنمط القيادي السائد، وقد وظفت معظم الدراسات السابقة إما المنهج الوصفي التحليلي أو المنهج الوصفي الارتباطي، وبالنسبة لمجتمعات الدراسات السابقة فقد تمحورت بشكل إجمالي حول مديري المدارس، والمعلمين، والقادة التربويين في الجامعات. ومن الملاحظ أن هنالك تشابهاً بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في مجال أن جزءاً من الدراسات السابقة كانت قد تناولت موضوع الذكاء الاجتماعي، في حين تناول الجزء الآخر منها موضوع النمط القيادي، أما عن مجال الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة المذكورة، فتمثل في أن الدراسة الحالية تناولت الذكاء الاجتماعي باعتباره متغيراً مستقلاً، والنمط القيادي كمتغير تابع، وذلك من وجهة نظر مديري المدارس، وهذا استثناء لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة المذكورة في مجال بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد صياغة المشكلة، وتحديد أهدافها، وأهميتها، بما يتناسب مع التطور في

الدراسات اللاحقة، وأفادت كذلك من الدراسات السابقة الواردة في مجال بناء أداة الدراسة والمتمثلة في الاستبيان وصياغة أسئلة الاستجابة الخاصة به، تبعا لمتغيرات الدراسة الرئيسية وهي الذكاء الاجتماعي والنمط القيادي، والمتغيرات المتعلقة بهما.

وتبين من الدراسات السابقة، أن موضوع الذكاء الاجتماعي قد حظي باهتمام الباحثين، بالرغم من اختلاف النتائج، إلا أن جميع الدراسات أجمعت على أهمية الذكاء الاجتماعي، وأنها عملية تحتاج إلى البحث بشكل دائم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 صدق أدوات الدراسة وثباتهما

6.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

7.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

8.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وكيفية بناء أدوات الدراسة والتحقق من صدقها، وثباتها، كما تضمن إجراءات الدراسة، والمعالجة الإحصائية، التي استخدمت في استخلاص نتائج الدراسة، وتحليلها.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ وهو المنهج الذي يهتم بجمع وتلخيص وتصنيف المعلومات والحقائق المدروسة المرتبطة بسلوك عينة من الناس أو وضعيتهم، أو عدد من الأشياء، أو سلسلة من الأحداث، أو منظومة فكرية، أو أي نوع آخر من الظواهر أو القضايا، أو المشكلات التي يرغب الباحث في دراستها، لغرض تحليلها وتفسيرها وتقييم طبيعتها للتنبؤ بها وضبطها أو التحكم فيها (حريزي، وغربي، 2013: 26).

وقد استخدم هذا المنهج نظراً لملائمته لأغراض الدراسة، وتحقيق أهدافها، وذلك لمعرفة واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2021، والبالغ عددهم (281) مديراً ومديرة، منها (204) مدرسة حكومية، و(65) مدرسة خاصة، و(12) مدرسة وكالة. وعدد مدارس الذكور (76)، وعدد مدارس الإناث (77)، وعدد المدارس المختلطة (128) مدرسة.

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (102) من مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة، واعتمد الباحث أسلوب العينة العشوائية، وفيما يأتي، جدول (1.3) وصفاً لعينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة، علماً أن عدد الاستبانة المستردة هو (102) استبانة، وكانت جميعها صالحة للتحليل الإحصائي.

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغيرات الديمغرافية	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
جهة الإشراف	حكومية	73	71.6
	خاصة	24	23.5
	وكالة	5	4.9
الجنس	ذكر	45	44.1
	أنثى	57	55.9
المؤهل العلمي	بكالوريوس	70	68.6
	ماجستير فأعلى	32	31.4
عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري	5 سنوات فأقل	33	32.4
	من (6-10) سنوات	17	16.6
	أكثر من 10 سنوات	52	51.0
المجموع		102	100.0

يتبين من خلال الجدول (1.3) أن (73) من عينة الدراسة يتبع لجهة إشراف حكومية بنسبة (71.6%) من أفراد العينة، و(57) من عينة الدراسة من مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة هم

من الإناث بنسبة (55.9%)، و (70) منهم يحملون درجة البكالوريوس بنسبة (68.6%)، و(52) منهم لديه خبرة في العمل الإداري أكثر من 10 سنوات خبرة بنسبة (51.0%).

4.3 أدوات الدراسة

1.4.3 الاستبانة: وتكونت من محورين أساسيين:

محور الذكاء الاجتماعي

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة، اعتمد في بناء أداة الذكاء الاجتماعي، على عدد من المقاييس الواردة في بعض الدراسات السابقة، كدراسة يعقوب (2020)، ودراسة (Ozdemir, 2020)، ودراسة (Silvera. et al, 2001)، وبعض الأدبيات المرتبطة بالموضوع، إذ جرى بناؤها بما يتلاءم مع أهداف وعينة الدراسة، وطورت الأداة بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، وصيغت جميع الفقرات لهذا المحور بالاتجاه الإيجابي، وقد استخدم مقياس (Likert) الخماسي لقياس واقع الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، وتم تصحيح الفقرات لهذه الأداة على النحو الآتي: (دائماً (5) نقاط، غالباً (4) نقاط، أحياناً (3) نقاط، نادراً (2) نقطة، أبداً (نقطة واحدة))، وقد بلغ عدد فقرات هذا المحور بصورته الأولية (26) فقرة، ملحق رقم (1). وتوزعت فقرات محور الذكاء الاجتماعي على أربعة مجالات على النحو الآتي:

1. مهارات التواصل الاجتماعي، ويضم (7) فقرات.
2. الوعي الاجتماعي، ويضم (7) فقرات.
3. معالجة المعلومات الاجتماعية، ويضم (6) فقرات.
4. حل المشكلات الاجتماعية، ويضم (6) فقرات.

محور الأنماط القيادية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وأدوات الأنماط القيادية المستخدمة في بعض الدراسات، ومنها: دراسة أبو الحاج (2015)، ودراسة اشتيات (2017)، جرى بناء محور الأنماط القيادية استناداً إلى تلك الدراسات. وقد تكون المحور في صورته الأولية من (21) فقرة، ملحق رقم (1). وتوزعت فقرات محور الأنماط القيادية على ثلاثة مجالات على النحو الآتي:

1. نمط القيادة الديمقراطي، ويضم (7) فقرات.

2. نمط القيادة الأوتوقراطي، ويضم (7) فقرات.

3. نمط القيادة الترسلّي، ويضم (7) فقرات.

2.4.3 أداة المقابلة

قام الباحث ببناء أداة المقابلة بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة، وجاءت أداة المقابلة لتعزيز نتائج الأداة الأولى (الإستبانة)، وتكونت من سؤال رئيس يرتبط بشكل مباشر بعنوان الدراسة، ويتفرع عنه أسئلة فرعية كان عددها في الصورة الأولية (9) أسئلة. ملحق رقم (1).

3.4.3. الدراسة الاستطلاعية (الاستكشافية)

بعد الانتهاء من صياغة الاستبانة بصورتها الأولية، جرى تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (15) مديراً من مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة، بحيث قام الباحث بتوزيعها على المشتركين من مجتمع الدراسة، وخارج العينة، وذلك من أجل تطوير الاستبانة، وجعلها تحقق أكبر قدر من الدقة، وبهدف تعرّف مدى فهم المبحوثين لفقرات الاستبانة، والكشف عن أي مشكلات تظهر خلال إجراء الدراسة، وفحص إمكانية تطبيقها، والحصول على معلومات متعلقة بصدق الأداة وثباتها، ومن خلال العينة الاستطلاعية، جرى احتساب معامل الارتباط، واتضح من خلال

نتائج العينة الاستطلاعية، أن معامل الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية جاء أكبر من (0.70)، وقورنت بالمعيار المعتمد لقبول الفقرة حسب ما جاء في (Asuero. et al, 2006) وتعدّ قيمة معامل الارتباط ضعيفة، إذا كانت أقل من (0.30)، وتعدّ متوسطة إذا تراوحت بين $0.3 \geq$ معامل الارتباط $0.70 \geq$ ، وتعدّ قوية إذا زادت عن (0.70)، وبذلك تكون جميع الفقرات مقبولة إحصائياً، ما يؤكد انسجام فقرات الاستبانة مع مجالاتها وعلى صدق البناء.

5.3 صدق أدوات الدراسة

قام الباحث بفحص صدق الأدوات بطريقتين:

1- صدق المحكمين: عرضت أداتا الدراسة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكماً من المتخصصين في العلوم التربوية، الملحق (2). وذلك لمعرفة آرائهم حول الفقرات ومدى وضوحها وقدرتها على قياس أهداف الدراسة. هذا بالإضافة إلى معرفة صحة الفقرات من ناحية سلامة صياغتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وقد عدلت بعض الفقرات، وحذفت أخرى، وأضيفت فقرات لم تكن موجودة، واعتمد الباحث الملاحظات والتعديلات التي أجمع عليها أكثر من (80%).

2- صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق بناء أداة الاستبانة، استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقورنت بالمعيار المعتمد لقبول الفقرة حسب ما جاء اسويرو (Asuero. et al, 2006)، وتعدّ قيمة معامل الارتباط ضعيفة، إذا كانت أقل من (0.30)، وتعدّ متوسطة، إذا تراوحت بين $0.3 \geq$ معامل الارتباط $0.70 \geq$ ، وتعتبر قوية إذا زادت عن (0.70). الجدول (2.3) يبين معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لأداة الذكاء الاجتماعي، والجدول (3.3) يبين معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لأداة الأنماط القيادية.

جدول (2.3): معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.644	.000	11	.582	.000	21	.684	.000
2	.564	.000	12	.567	.000	22	.737	.000
3	.515	.000	13	.506	.000	23	.735	.000
4	.528	.000	14	.607	.000	24	.713	.000
5	.547	.000	15	.541	.000	25	.751	.000
6	.430	.000	16	.652	.000	26	.623	.000
7	.356	.009	17	.409	.000	27	.657	.000
8	.549	.000	18	.582	.000	28	.681	.000
9	.479	.000	19	.697	.000			
10	.494	.000	20	.681	.000			

** دال إحصائياً عند مستوى (01).

يتضح من الجدول (2.3) أن معامل الارتباط لل فقرات التابعة لأداة الذكاء الاجتماعي تراوح ما

بين (.751) للفقرة (25) " يلجأ زملائي إلي للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات"،

و(.356) للفقرة (7) " أصغي باهتمام عندما يتحدث معي الآخرون في قضايا العمل"، يتضح أن

معامل الارتباط لجميع فقرات هذه الأداة بين متوسطة وقوية وأن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند

مستوى الدلالة (01).

جدول (3.3): معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية للأنماط القيادية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.775	.000	11	.640	.000	21	.615	.000
2	.652	.000	12	.665	.000			
3	.748	.000	13	.520	.000			
4	.827	.000	14	.608	.000			
5	.609	.000	15	.453	.000			
6	.731	.000	16	.765	.000			
7	.671	.000	17	.792	.000			
8	.706	.000	18	.787	.000			
9	.565	.000	19	.800	.000			
10	.566	.000	20	.692	.000			

** دال إحصائياً عند مستوى (01).

يتضح من الجدول (3.3) أن معامل الارتباط لل فقرات التابعة لأداة الأنماط القيادية تراوح ما بين (.827) للفقرة (4) "أحترم ما يطرحه المعلمون في قضايا العمل"، و(.453) للفقرة (15) "لا أتدخل في الخلافات بين المعلمين في أمور المدرسة"، يتضح أن معامل الارتباط لجميع فقرات هذه الأداة بين متوسطة وقوية.

ومن ثم فقد أصبحت الاستبانة بعد التأكد من صدقها تتكون من:

المحور الأول: الذكاء الاجتماعي ويتكون من أربعة مجالات على النحو الآتي:

1. مهارات التواصل الاجتماعي، ويضم (8) فقرات.

2. الوعي الاجتماعي، ويضم (9) فقرات.

3. معالجة المعلومات الاجتماعية، ويضم (5) فقرات.

4. حل المشكلات الاجتماعية، ويضم (6) فقرات.

المحور الثاني: الأنماط القيادية ويتكون من ثلاثة مجالات على النحو الآتي:

1. نمط القيادة الديمقراطي، ويضم (7) فقرات.

2. نمط القيادة الأوتوقراطي، ويضم (7) فقرات.

3. نمط القيادة الترسلية، ويضم (7) فقرات. ملحق (3)

2.5.3 ثبات أدوات الدراسة

يقصد بثبات الأداة إمكانية الحصول على نفس النتائج في حال جرى استخدام نفس الأداة مرة

ثانية، على المجموعة نفسها في ذات الظروف في وقت لاحق، وللتحقق من ثبات أداة الدراسة

جرى حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach' alpha) وذلك حسب مجالات الدراسة،

والدرجة الكلية لجميع الفقرات، كما يوضحه الجدول (4.3).

جدول رقم (4.3) معامل ثبات كرونباخ ألفا لأداة الدراسة للمجالات والدرجة الكلية

الرقم	المجال	عدد البنود	معامل كرونباخ ألفا (α)
1	مهارات التواصل الاجتماعي	8	.827
2	الوعي الاجتماعي	9	.898
3	معالجة المعلومات الاجتماعية	5	.887
4	حل المشكلات الاجتماعية	6	.892
	الدرجة الكلية لأداة الذكاء الاجتماعي	28	.890
5	نمط القيادة الديمقراطي	7	.603
6	نمط القيادة الأوتوقراطي	7	.744
7	نمط القيادة الترسلية	7	.823

** دال إحصائياً عند مستوى (01).

يتضح من الجدول (4.3) أن معامل كرونباخ ألفا الكلي لفقرات أداة الذكاء الاجتماعي، بلغ (0.890) وتراوح معامل الثبات ما بين (0.898) لمجال الوعي الاجتماعي، و(0.827) لمجال مهارات التواصل الاجتماعي، وتراوح معامل الثبات للأنماط القيادية بين (0.823) لمجال نمط القيادة الترسلي، و(0.603) لمجال نمط القيادة الديمقراطي، وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة مرتفعة من الثبات.

6.3 متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات الوسيطة:

1. جهة الإشراف: وله ثلاثة مستويات (حكومية، خاصة ووكالة).
2. الجنس.
3. المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس، وماجستير فأعلى).
4. عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري: ولها ثلاثة مستويات ((5) سنوات فأقل، ومن (6-10) سنوات، وأكثر من (10) سنوات).

ثانياً: المتغير المستقل: تقديرات أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم.

ثالثاً: المتغير التابع: تقديرات أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لأنماط القيادة لديهم.

7.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

1. جمعت البيانات من العديد من المصادر كالكتب، والدراسات السابقة، والنشرات التي تتصل بموضوع الدراسة لبناء أداة الدراسة (الاستبانة بشقيها).

2. القيام بدراسة استطلاعية للاستبانة على عينة من (15) مديراً ومديرة من مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة من مجتمع الدراسة، وغير مشمولة بالعينة، والتأكد من انتماء الفقرات للمجالات المُعدة، كما جرى عرضهما على (11) محكماً من المتخصصين في العلوم التربوية.

3. أُعدت أدوات الدراسة بالصورة النهائية، بعد تعديلها بناءً على العينة الاستطلاعية، وملاحظات المحكمين.

4. جرى حصر مجتمع الدراسة واختيار العينة العشوائية الطبقية منه.

5. أخذت موافقة وزارة التربية والتعليم؛ لتوزيع أدوات الدراسة على العينة، ملحق (4).

6. جرى استرداد (102) استبانة، واعتمدت جميعها صالحة للتحليل الإحصائي.

7. استخدم برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.

8. جرى عرض النتائج وتفسيرها، ومن ثم التوصل إلى التوصيات المنبثقة عن النتائج.

8.3 المعالجات الإحصائية

استخدم برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخرجت المعالجات الإحصائية اللازمة وهي:

1. معادلة كرونباخ ألفا Cronbach' alpha؛ لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.

2. التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديمغرافية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات ومجالات الأداة والدرجة الكلية.

3. استخدم اختبار (ت) (Independent Sample t-test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية، وذلك حسب المتغير ذي المستويين مثل الجنس، المؤهل العلمي.

4. استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية حسب المتغير ذي الثلاث مستويات فأكثر، مثل عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، وجهة الإشراف.

5. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)؛ لمعرفة دلالة العلاقة بين الفترات والمجال التابعة له، وكذلك لإيجاد قيمة ودلالة معامل الارتباط بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية الموزونة الآتية المعتمدة إحصائياً والخاصة بالاستجابة على الفترات كالاتي:

- (من 1- أقل من 1.8) مستوى منخفض جداً.

- (من 1.8- أقل من 2.6) مستوى منخفض.

- (من 2.6- أقل من 3.4) مستوى متوسط

- (من 3.4- أقل من 4.2) مستوى مرتفع.

- (4.2 فأعلى) مستوى مرتفع جداً.

وحُسبت الفترات الخاصة بدرجة الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية عن طريق قسمة المدى =

(5-1=4) على عدد الفترات (5)، تم استخراج طول الفئة (0.8)، لذلك نجد أن الفئة الأولى (1-

1.8) بإضافة (0.8) الى الحد الأدنى (1)، ويمكن استخراج باقي الفئات بنفس الطريقة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

3.1.4 نتائج السؤال الثالث

1.3.1.4 نتائج الفرضية الاولى

4.1.4 نتائج السؤال الرابع

1.4.1.4 نتائج الفرضية الثانية

2.4.1.4 نتائج الفرضية الثالثة

3.4.1.4 نتائج الفرضية الرابعة

4.4.1.4 نتائج الفرضية الخامسة

5.1.4 نتائج السؤال الخامس

1.5.1.4 نتائج الفرضية السادسة

2.5.1.4 نتائج الفرضية السابعة

3.5.1.4 نتائج الفرضية الثامنة

4.5.1.4 نتائج الفرضية التاسعة

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة

6.1.4 نتائج السؤال السادس

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، إذ عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، وتبع ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدول البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يعقبتها تعليقات على أبرز النتائج؛ إذ عرضت النتائج المرتبطة بكل سؤال أو فرضية على حدة.

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجالات أداة

الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الذكاء الاجتماعي مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي

المرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	الوعي الاجتماعي	4.45	.34	مرتفع جدا
2	حل المشكلات الاجتماعية	4.40	.40	مرتفع جدا
3	معالجة المعلومات الاجتماعية	4.35	.42	مرتفع جدا
4	مهارات التواصل الاجتماعي	4.31	.32	مرتفع جدا
	الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	4.38	.30	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الذكاء الاجتماعي بلغ (4.38) للدرجة الكلية وبمستوى مرتفع جدا. أما المتوسطات الحسابية لمجالات الذكاء الاجتماعي، فقد تراوحت بين (4.31-4.45)، وجاء مجال "الوعي الاجتماعي" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.45)، ومستوى مرتفع جدا، بينما جاء مجال "مهارات التواصل الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.31)، ومستوى مرتفع جدا.

أما بخصوص المتوسط الحسابي لمجتمع الدراسة. فقد استخدم الباحث التقدير النقطي (تقدير معلمة المجتمع من خلال قيمة إحصاءة العينة)، وبهذا يكون المتوسط الحسابي لواقع الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة هو (4.38) وبتقدير مرتفع جدا.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات الذكاء الاجتماعي، وعلى النحو الآتي:

1) مجال مهارات التواصل الاجتماعي

جدول (2.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال مهارات التواصل الاجتماعي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أصغي باهتمام عندما يتحدث معي الآخرون في قضايا العمل	4.71	.47	مرتفع جدا
2	أسعى باستمرار في تنمية قدراتي	4.66	.53	مرتفع جدا
3	من السهل على الآخرين فهم ما أستخدمة من عبارات في حديثي معهم	4.48	.57	مرتفع جدا
4	أفهم ما يقصده المعلمون من خلال تعبيراتهم (لغة وإيماءات)	4.42	.57	مرتفع جدا

5	لدي القدرة على قيادة كل من (الفريق والعمل الجماعي)	4.39	.58	مرتفع جدا
6	أستطيع جذب انتباه الآخرين عندما أتحدث إليهم	4.38	.52	مرتفع جدا
7	أعبر عن انفعالاتي بشكل واضح	4.03	.86	مرتفع
8	أجري الحوارات بدون إعداد مسبق	3.39	.99	متوسط
الدرجة الكلية				
		4.31	.32	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال مهارات التواصل الاجتماعي، قد تراوحت بين (3.39-4.71)، وجاءت الفقرة: "أصغي باهتمام عندما يتحدث معي الآخرون في قضايا العمل" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.71)، ومستوى مرتفع جدا، بينما جاءت الفقرة: "أجري الحوارات بدون إعداد مسبق"، بمتوسط حسابي بلغ (3.39)، ومستوى متوسط.

(2) مجال الوعي الاجتماعي

جدول (3.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال الوعي الاجتماعي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أدرك التزاماتي تجاه حقوق المعلمين	4.71	.61	مرتفع جدا
2	لا أقوم بدم المعلمين أمام أهالي التلاميذ	4.67	.86	مرتفع جدا
3	أشارك المعلمين مشاعرهم (المفرحة والمحزنة)	4.66	.55	مرتفع جدا
4	أعي حدود العلاقات الاجتماعية مع الآخرين	4.64	.50	مرتفع جدا
5	أمتلك القدرة على الاندماج مع المعلمين في حوارات هادفة	4.50	.52	مرتفع جدا
6	أناقش أفكارني مع المعلمين في المدرسة	4.33	.67	مرتفع جدا
7	أقبل انتقاد الآخرين	4.27	.71	مرتفع جدا

8	أتفهم أسباب غضب المعلمين مني	4.24	.63	مرتفع جدا
9	أستطيع تغيير وجهة نظر المعلمين نحو موضوع ما	4.01	.65	مرتفع
الدرجة الكلية				
		4.45	.34	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الوعي الاجتماعي، قد تراوحت بين (4.01-4.71)، وجاءت الفقرة: "أدرك التزاماتي تجاه حقوق المعلمين" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.71)، ومستوى مرتفع جدا، بينما جاءت الفقرة: "أستطيع تغيير وجهة نظر المعلمين نحو موضوع ما"، بمتوسط حسابي بلغ (4.01)، ومستوى مرتفع.

3) مجال معالجة المعلومات الاجتماعية

جدول (4.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال معالجة المعلومات الاجتماعية

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أتحقق من المعلومات المتعلقة بكل موقف داخل المدرسة	4.61	.56	مرتفع جدا
2	أحلل المشكلات الحادثة بناء على المعلومات المتعلقة بها	4.47	.57	مرتفع جدا
3	أجد طرقاً فعالة للتعامل مع المعلومات الاجتماعية	4.39	.58	مرتفع جدا
4	أوظف المعلومات في استنباط الموقف المناسب	4.26	.62	مرتفع جدا
5	أنتبأ بسلوك المعلمين في المواقف المختلفة بناء على معلومات سابقة	4.02	.77	مرتفع
الدرجة الكلية				
		4.35	.42	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال معالجة المعلومات الاجتماعية، قد تراوحت بين (4.02-4.61)، وجاءت الفقرة: "أتحقق من المعلومات المتعلقة بكل موقف داخل المدرسة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.61)، ومستوى مرتفع جدا، بينما جاءت

الفقرة: "أنتبأ بسلوك المعلمين في المواقف المختلفة بناء على معلومات سابقة"، بمتوسط حسابي بلغ (4.02)، ومستوى مرتفع.

(4) مجال حل المشكلات الاجتماعية

جدول (5.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال حل المشكلات الاجتماعية

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	28	أتعامل مع المشكلات الطارئة بأسرع ما يمكن	4.51	.60	مرتفع جدا
2	26	أعطي لنفسي الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة	4.48	.54	مرتفع جدا
3	27	أحلل المشكلات المختلفة بهدف الوصول لأسبابها الفعلية	4.45	.53	مرتفع جدا
4	24	أستخدم المهارات اللازمة لحل ما أواجهه من مشكلات	4.37	.54	مرتفع جدا
5	23	أمتلك القدرة على مواجهة المشكلات بفعالية	4.32	.58	مرتفع جدا
6	25	يلجأ زملائي إلي للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات	4.27	.70	مرتفع جدا
		الدرجة الكلية	4.40	.40	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال حل المشكلات الاجتماعية، قد تراوحت بين (4.27-4.51)، وجاءت الفقرة: "أتعامل مع المشكلات الطارئة بأسرع ما يمكن" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.51)، ومستوى مرتفع جدا، بينما جاءت الفقرة: "يلجأ زملائي إلي للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات"، بمتوسط حسابي بلغ (4.27)، ومستوى مرتفع جدا.

* يتبين من خلال ما سبق أن (27) فقرة حصلت على متوسطات حسابية أعلى من (4.00)

وكان أعلاها قوة فقرة " أدرك التزاماتي تجاه حقوق المعلمين" بمتوسط حسابي قدره (4.71).

* لم تحصل أي فقرة على متوسط حسابي أقل من (3.00).

* الانحرافات المعيارية لجميع الفقرات كانت أقل من (1.00).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لاستجابات

أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله

والبيرة، والجدول (6.4) يوضح ذلك:

جدول (6.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأنماط القيادية مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	نمط القيادة الديمقراطي	4.49	.44	مرتفع جدا
2	نمط القيادة الترسلية	2.66	.74	متوسط
3	نمط القيادة الأوتوقراطي	2.43	.57	منخفض

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مجالات الأنماط

القيادية تراوحت بين (2.43-4.49)، وجاء "نمط القيادة الديمقراطي" هو النمط السائد وهو الأكثر

شيوعاً، بمتوسط حسابي قدره (4.49)، ومستوى مرتفع جداً، بينما جاء مجال "نمط القيادة

الأوتوقراطي" الأقل شيوعاً، بمتوسط حسابي بلغ (2.43)، ومستوى منخفض، في حين جاء النمط

الترسلي بمستوى متوسط، بمتوسط حسابي بلغ (2.66).

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على

فقرات مجالات الأنماط القيادية، وعلى النحو الآتي:

1) مجال نمط القيادة الديمقراطي

جدول (7.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال نمط القيادة الديمقراطي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أحرص على تنمية قيم التعاون بين المعلمين	4.62	.57	مرتفع جدا
2	أعطي الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم	4.61	.54	مرتفع جدا
3	أحترم ما يطرحه المعلمون في قضايا العمل	4.55	.65	مرتفع جدا
4	أتفهم مشكلات المعلمين العاملين في المدرسة	4.54	.60	مرتفع جدا
5	أعزو نجاحات المدرسة لجهود المعلمين	4.48	.62	مرتفع جدا
6	أساعد المعلمين في تحديد أولويات العمل	4.44	.53	مرتفع جدا
7	أشرك المعلمين في صنع القرارات المدرسية	4.21	.77	مرتفع جدا
الدرجة الكلية		4.49	.44	مرتفع جدا

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال نمط القيادة الديمقراطي، قد

تراوحت بين (4.21-4.62)، وجاءت الفقرة: "أحرص على تنمية قيم التعاون بين المعلمين" في

المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.62)، ومستوى مرتفع جدا، بينما جاءت الفقرة: "أشرك

المعلمين في صنع القرارات المدرسية"، بمتوسط حسابي بلغ (4.21)، ومستوى مرتفع جدا.

2) مجال نمط القيادة الأوتوقراطي

جدول (8.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال نمط القيادة الأوتوقراطي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أحث المعلمين على تطبيق كل التعليمات بدقة	3.63	.94	مرتفع

متوسط	.96	3.34	أتقيد بحرفية التعليمات الواردة من مديرية التربية والتعليم	2
متوسط	1.01	2.61	أكثر من الأوامر التوجيهية للمعلمين في العمل	3
منخفض	.90	2.49	أتولى حل المشكلات بنفسني دون إشراك العاملين	4
منخفض	1.00	1.84	لا داعي لمشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية	5
منخفض جداً	.93	1.57	أرى بأن الاجتماعات مع المعلمين مضيعة للوقت	6
منخفض جداً	.86	1.52	أتجنب مشاركة المعلمين في المناسبات الاجتماعية	7
منخفض	.57	2.43	الدرجة الكلية	

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال نمط القيادة الأوتوقراطي، قد تراوحت بين (1.52-3.63)، وجاءت الفقرة: "أحث المعلمين على تطبيق كل التعليمات بدقة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (3.63)، ومستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة: "أتجنب مشاركة المعلمين في المناسبات الاجتماعية"، بمتوسط حسابي بلغ (1.52)، ومستوى منخفض جداً.

(2) مجال نمط القيادة الترسلية

جدول (9.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال نمط القيادة الترسلية

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	أعطي المعلمين الحرية في الاتفاق على ما يرونه مناسباً في التعامل مع الطلبة	3.49	.98	مرتفع
2	16	أترك للمعلمين اتباع الإجراءات التي يرونها مناسبة لإنجاز العمل	3.25	1.08	متوسط
3	18	يختار المعلمون بأنفسهم توزيع الأعباء المدرسية عليهم	3.08	1.19	متوسط
4	19	أعطي المعلمين الاستقلالية الكاملة في التعامل مع ما يستجد من أمور	3.00	1.11	متوسط

منخفض	1.05	2.17	أرى بأنه لا داعي لحث المعلمين على القيام بواجباتهم	20	5
منخفض	1.12	2.04	لا أتدخل في الخلافات بين المعلمين في أمور المدرسة	15	6
منخفض جدا	.91	1.56	أرى بأنه لا داعي لمحاسبة المعلمين على تقصيرهم في الأداء التدريسي	21	7
متوسط	.74	2.66	الدرجة الكلية		

يتضح من الجدول (9.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال نمط القيادة الترسلي، قد تراوحت بين (1.56-3.49)، وجاءت الفقرة: "أعطي المعلمين الحرية في الاتفاق على ما يروونه مناسباً في التعامل مع الطلبة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (3.49)، ومستوى مرتفع، بينما جاءت الفقرة: "أرى بأنه لا داعي لمحاسبة المعلمين على تقصيرهم في الأداء التدريسي"، بمتوسط حسابي بلغ (1.56)، ومستوى منخفض جدا.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد علاقة بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال جرى فحص الفرضية الصفرية الأولى المنبثقة عنه:

1.3.1.4 نتائج فحص الفرضية الصفرية الأولى

لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم.

ولفحص الفرضية، استخدم الباحث اختبار معامل الارتباط بيرسون (Pearson

Correlation)، ونتائج الجدول (10.4) تبين ذلك:

الجدول (10.4): نتائج معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة

لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم

المجال	نمط القيادة الديمقراطي	نمط القيادة الأوتوقراطي	نمط القيادة الترسلية
	معامل الارتباط مستوى الدلالة	معامل الارتباط مستوى الدلالة	معامل الارتباط مستوى الدلالة
	(ر)	(ر)	(ر)
الذكاء الاجتماعي	.742**	-.061	.567

(**) دال احصائياً

يتضح من الجدول (10.4) أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم لنمط القيادة الديمقراطي، وهي علاقة ارتباط موجبة وقوية، بمعنى أنه توجد علاقة إيجابية وقوية ودالة إحصائياً بين واقع الذكاء الاجتماعي ونمط القيادة الديمقراطي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة.

وتبين عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم لكل من نمط القيادة الأوتوقراطي والترسلي، بمعنى أنه لا توجد علاقة بين واقع الذكاء الاجتماعي ونمط القيادة الأوتوقراطي والترسلي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة.

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم باختلاف متغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1.4.1.4 نتائج فحص الفرضية الصفرية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير جهة الإشراف.

استخرجت المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع

الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف، وكذلك الانحرافات المعيارية وجاءت النتائج

كما هو موضح بالجدول (11.4).

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء

الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير جهة الإشراف

المجال	حكومية		خاصة		وكالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
مهارات التواصل الاجتماعي	4.32	.33	4.27	.26	4.32
الوعي الاجتماعي	4.50	.30	4.28	.37	4.48
معالجة المعلومات الاجتماعية	4.39	.39	4.25	.48	4.24
حل المشكلات الاجتماعية	4.42	.38	4.34	.45	4.40
الدرجة الكلية	4.41	.27	4.28	.32	4.36

نلاحظ من خلال قيم المتوسطات الحسابية أن هناك فروق ظاهرية بين قيم المتوسطات

الحسابية تبعاً لمتغير جهة الإشراف، وللتعرف فيما إذا كانت هذه الفروق حقيقية (دالة احصائية)

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (12.4).

جدول (12.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير جهة الإشراف

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
مهارات التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	.039	2	.020	.179	.837
	داخل المجموعات	10.797	99	.109		
	المجموع	10.836	101			
الوعي الاجتماعي	بين المجموعات	.917	2	.458	4.161	.018*
	داخل المجموعات	10.903	99	.110		
	المجموع	11.819	101			
معالجة المعلومات الاجتماعية	بين المجموعات	.461	2	.231	1.290	.280
	داخل المجموعات	17.691	99	.179		
	المجموع	18.153	101			
حل المشكلات الاجتماعية	بين المجموعات	.102	2	.051	.302	.740
	داخل المجموعات	16.755	99	.169		
	المجموع	16.858	101			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.276	2	.138	1.514	.225
	داخل المجموعات	9.012	99	.091		
	المجموع	9.287	101			

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (12.4) نقبل الفرضية الصفرية الثانية، بمعنى أنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تعزى لمتغير جهة الإشراف، على الدرجة الكلية، حيث جاء مستوى الدلالة أكبر من مستوى الدلالة المحدد في الفرضية (0.05).

2.4.1.4 نتائج فحص الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير الجنس.

استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، لفحص

الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير الجنس، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (13.4).

الجدول (13.4): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى		ذكر		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
		المعيار	الحساب	المعيار	الحساب	
.148	-1.458	.31	4.35	.33	4.25	مهارات التواصل الاجتماعي
.820	-.228	.32	4.46	.36	4.44	الوعي الاجتماعي
.267	-1.116	.36	4.39	.48	4.30	معالجة المعلومات
.294	-1.056	.41	4.44	.39	4.35	حل المشكلات الاجتماعية
.231	-1.204	.28	4.41	.32	4.34	الدرجة الكلية

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (13.4) نقبل الفرضية الصفرية الثالثة، بمعنى أنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير الجنس، على الدرجة الكلية

وعلى جميع المجالات، وتراوح مستوى الدلالة لها ما بين (0.148-0.820)، وهذه القيم جميعاً أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

3.4.1.4 نتائج فحص الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test) لفحص الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (14.4).

الجدول (14.4): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	ماجستير فأعلى		بكالوريوس		المجال
		الانحراف المعيار،	المتوسط الحساب،	الانحراف المعيار،	المتوسط الحساب،	
.001*	-3.361	.28	4.46	.32	4.24	مهارات التواصل الاجتماعي
.756	.311	.38	4.43	.32	4.46	الوعي الاجتماعي
.306	-1.029	.43	4.41	.41	4.32	معالجة المعلومات
.090	-1.715	.40	4.50	.40	4.35	حل المشكلات الاجتماعية
.088	-1.724	.30	4.45	.29	4.34	الدرجة الكلية

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (14.4) نقبل الفرضية الصفرية الرابعة، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية، حيث جاء مستوى الدلالة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

4.4.1.4 نتائج فحص الفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري. استخرجت المتوسطات الحسابية بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، وكذلك الانحرافات المعيارية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (15.4).

جدول (15.4): المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء

الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري

الانحراف المعياري	أكثر من (10) سنوات		من (6-10) سنوات		(5) سنوات فأقل		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
.35	4.31	.26	4.32	.31	4.30	4.30	4.30	.31	4.30	.31	مهارات التواصل الاجتماعي
.32	4.49	.37	4.24	.32	4.49	4.49	4.49	.32	4.49	.32	الوعي الاجتماعي
.38	4.35	.49	4.41	.44	4.32	4.32	4.32	.44	4.32	.44	معالجة المعلومات الاجتماعية
.39	4.45	.47	4.30	.39	4.36	4.36	4.36	.39	4.36	.39	حل المشكلات الاجتماعية
.29	4.40	.32	4.32	.31	4.37	4.37	4.37	.31	4.37	.31	الدرجة الكلية

نلاحظ من خلال قيم المتوسطات الحسابية، أن هناك فروق ظاهرية بين قيم المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق (حقيقية) دالة احصائياً استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (16.4)

جدول (16.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري

مستوى الدلالة	ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
.978	.022	.002	2	.005	بين المجموعات	مهارات التواصل الاجتماعي
		.109	99	10.831	داخل المجموعات	
			101	10.836	المجموع	
.024*	3.863	.428	2	.856	بين المجموعات	الوعي الاجتماعي
		.111	99	10.964	داخل المجموعات	
			101	11.819	المجموع	
.776	.254	.046	2	.093	بين المجموعات	معالجة المعلومات الاجتماعية
		.182	99	18.060	داخل المجموعات	
			101	18.153	المجموع	
.338	1.095	.182	2	.365	بين المجموعات	حل المشكلات الاجتماعية
		.167	99	16.493	داخل المجموعات	
			101	16.858	المجموع	
.606	.503	.047	2	.093	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		.093	99	9.194	داخل المجموعات	
			101	9.287	المجموع	

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (16.4) نقبل الفرضية الصفرية الخامسة، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، على الدرجة الكلية، وذلك وفقاً لقيمة مستوى الدلالة في الجدول والتي هي أكبر من (0.05).

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم باختلاف متغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفرضيات الآتية:

1.5.1.4 نتائج فحص الفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير جهة الإشراف. استخرجت المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف، وكذلك الانحرافات المعيارية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (17.4).

جدول (17.4): المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي

السائد لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف

المجال	حكومية		خاصة		وكالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
نمط القيادة الديمقراطي	4.56	.36	4.33	.61	4.37
					.45

نلاحظ من خلال قيم المتوسطات الحسابية، أن هناك فروق ظاهرية بين قيم المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير جهة الإشراف، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (18.4)

جدول (18.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس

في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
نمط القيادة الديمقراطي	بين المجموعات	1.027	2	.513	2.680	.074
	داخل المجموعات	18.963	99	.192		
	المجموع	19.990	101			

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (18.4) نقبل الفرضية الصفرية السادسة، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تعزى لمتغير جهة الإشراف على نمط القيادة الديمقراطي، فقد بلغ مستوى الدلالة عليها (0.74)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

2.5.1.4 نتائج فحص الفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تعزى لمتغير الجنس.

استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (19.4).

الجدول (19.4): نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تبعاً لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى		ذكر		المجال
		الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	
.406	-.835	.44	4.53	.45	4.45	نمط القيادة الديمقراطي

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (19.4) نقبل الفرضية الصفرية السابعة، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تبعاً لمتغير الجنس.

3.5.1.4 نتائج فحص الفرضية الثامنة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (20.4).

الجدول (20.4): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	ماجستير فأعلى		بكالوريوس		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
		المعيار،	الحساب،	المعيار،	الحساب،	
		.55	4.53	.39	4.48	نمط القيادة الديمقراطي

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (20.4) نقبل الفرضية الصفرية الثامنة، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

4.5.1.4 نتائج فحص الفرضية التاسعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري.

استخرجت المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، وكذلك الانحرافات المعيارية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (21.4).

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي

لديهم، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري

المجال	(5) سنوات فأقل		من (6-10) سنوات		أكثر من (10) سنوات	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نمط القيادة الديمقراطي	4.56	.41	4.31	.70	4.51	.33

نلاحظ من خلال قيم المتوسطات الحسابية، أن هناك فروق ظاهرية بين قيم المتوسطات الحسابية

تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One

Way ANOVA لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (22.4)

جدول (22.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة الفروق لتقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
نمط القيادة الديمقراطي	بين المجموعات	.699	2	.349	1.793	.172
	داخل المجموعات	19.291	99	.195		
	المجموع	19.990	101			

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

من خلال البيانات الواردة في الجدول (22.4) نقبل الفرضية الصفرية التاسعة، بمعنى أنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في

محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل

الإداري.

2.4 نتائج أسئلة المقابلة

1.2.4 نتائج السؤال السادس

كيف تقيم واقع كل من الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية لدى مديري المدارس والعلاقة بينها؟ بعد أن قام الباحث بتحليل النتائج الكمية المتعلقة بأسئلة الدراسة قام بتوجيه مجموعة من الأسئلة على (8) من مديري مدارس محافظة رام الله والبيرة بهدف الاستماع لآرائهم حول موضوع الدراسة وتأكيد ما جاء في الاستبانة، فكانت استجاباتهم على أسئلة الدراسة كما يأتي:

نتائج السؤال الأول، ونصه:

كيف تقيم مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): جيدة جدا فلا يخلو الأمر من وجود بعض المديرين لا يمتلكون القدرة الكافية للتعامل مع الآخرين لأسباب مختلفة

مقابلة (2): جيدة جدا

مقابلة (3): ممتازة

مقابلة (4): جيدة جدا

مقابلة (5): جيدة جدا

مقابلة (6): ممتازة وملمة بجميع الجوانب تقريبا لأن طبيعة عمل المديرية يتطلب منها أن يكون

لديها مهارات للتعامل مع الفئات المختلفة من المجتمع

مقابلة (7): مناسبة

مقابلة (8): جيد جدا

اتفق البعض على أن مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس ممتازة وملمة بجميع الجوانب والأنشطة الاجتماعية، وتحدثت مديرة مدرسة قائلة "ممتازة وملمة بجميع الجوانب تقريبا لأن طبيعة عمل المديرية يتطلب منها أن يكون لديها مهارات للتعامل مع الفئات المختلفة من المجتمع"، واتفق آخرون على أن تقييم مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس بدرجة جيدة جدا، وظهر من خلال حديث أحدهم "جيدة جدا فلا يخلى الأمر من وجود بعض المديرين لا يمتلكون القدرة الكافية للتعامل مع الآخرين لأسباب مختلفة".

نتائج السؤال الثاني، ونصه:

ما الجوانب التي بحاجة الى تطوير في هذا المجال؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): تأهيل المديرين وتنمية مهاراتهم خصوصا الجدد منهم للتعامل مع الآخرين في البيئة المدرسية وخارجها ووضعهم في مواقف اجتماعية للتعرف على كيفية تصرفهم بها قبل تعيينهم كمديرين.

مقابلة (2): ورشات في تعديل السلوك

مقابلة (3): لا يوجد

مقابلة (4): زيادة الوعي بأهمية هذا الجانب وتأثيره على العملية التربوية

مقابلة (5): التعامل مع الجميع بسواسية وبعدل

مقابلة (6): التواصل أكثر مع المعلمين

مقابلة (7): رفع قدرات المديرين تقنيا

مقابلة (8): لا يوجد

من خلال لقاء الباحث مع المديرين تبين أن الجوانب التي بحاجة الى تطوير في مجال مهارات التواصل الاجتماعي هي تتميتها من خلال التدريب وورشات العمل، وظهر من خلال حديث أحدهم " تأهيل المديرين وتنمية مهاراتهم خصوصا الجدد منهم للتعامل مع الآخرين في البيئة المدرسية وخارجها ووضعهم في مواقف اجتماعية للتعرف على كيفية تصرفهم بها قبل تعيينهم كمديرين"، وتحدثت مديرة مدرسة قائلة "زيادة الوعي بأهمية هذا الجانب وتأثيره على العملية التربوية".

نتائج السؤال الثالث، ونصه:

هل يتعامل المديرون مع المشكلات الاجتماعية التربوية بمهارة؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): إلى حد ما فالبعض لا يستطيع التصرف المباشر لحل المشكلات وبعضهم لا يمتلك

الصلاحية للتصرف دون الرجوع لأصحاب القرار

مقابلة (2): جيد جدا

مقابلة (3): نعم

مقابلة (4): نعم

مقابلة (5): نعم

مقابلة (6): نعم بمهارة شديدة

مقابلة (7): إلى حد ما جيد

مقابلة (8): غالبا

أظهرت نتائج هذا السؤال أن المديرين يتعاملون مع المشكلات الاجتماعية التربوية بمهارة

متفاوتة بين مهارة شديدة إلى أحيانا، بنسب متفاوتة بين المديرين أنفسهم ضمن آليات مختلفة.

نتائج السؤال الرابع، ونصه:

كيف تقيم مستوى الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): نعم أعتقد يوجد وعي اجتماعي لكن البعض لا يستطيع أن يوظف هذا الوعي في

العملية الإدارية

مقابلة (2): جيد جدا

مقابلة (3): عالي

مقابلة (4): جيدة جدا

مقابلة (5): ممتاز

مقابلة (6): هناك وعي بدرجة كبيرة وإمام شديد

مقابلة (7): جيد

مقابلة (8): جيدة جدا

من خلال إجابات المديرين على هذا السؤال تبين أن 90% من المديرين يرون وجود مستوى

مرتفع من الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس؛ إذ قال أحد المديرين "نعم أعتقد يوجد وعي

اجتماعي لكن البعض لا يستطيع أن يوظف هذا الوعي في العملية الإدارية" وأضافت مديرة "هناك

وعي بدرجة كبيرة وإمام شديد".

نتائج السؤال الخامس، ونصه:

هل يعي المديرين لمفهوم الذكاء الاجتماعي وأهميته في العملية التعليمية التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): قد يكون الجدد منهم يدركون هذا المفهوم وأهميته لكن من مضى على خبرتهم سنوات

طويلة لا أعتقد لأن المصطلح جديد نوعاً ما في المجال التربوي

مقابلة (2): نعم

مقابلة (3): نعم

مقابلة (4): نعم

مقابلة (5): أحيانا

مقابلة (6): نعم

مقابلة (7): الى حد ما

مقابلة (8): غالبا

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى أن مديري المدارس يدركون مفهوم الذكاء الاجتماعي وأهميته في

العملية التعليمية التعلمية.

نتائج السؤال السادس، ونصه:

هل يفرق المديرون بين الأنماط الإدارية المختلفة؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): نعم فالمديرين يخضعون لدورات تدريبية يتم تعريفهم على هذه الأنماط

مقابلة (2): نعم

مقابلة (3): نعم

مقابلة (4): لا اعلم

مقابلة (5): نعم أحيانا

مقابلة (6): نعم

مقابلة (7): نعم

مقابلة (8): غالبا ما يفرقوا بين الأنماط المختلفة فبعضهم قد لا يعرفها.

أظهرت نتائج المقابلة مع المديرين أنهم أجمعوا على أن المدير يستطيع أن يفرق بين الأنماط الإدارية المختلفة لكن بنسب متفاوتة فقال أحد المديرين: "نعم فالمديرين يخضعون لدورات تدريبية يتم تعريفهم على هذه الأنماط"، وقال آخر: "غالبا ما يفرقوا بين الأنماط القيادية فبعضهم قد لا يعرفها".

نتائج السؤال السابع، ونصه:

ما النمط الإداري السائد لدى المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): النمط الديكتاتوري

مقابلة (2): النمط الديمقراطي التعاوني

مقابلة (3): النمط الديمقراطي

مقابلة (4): لا اعلم

مقابلة (5): فرق تسد

مقابلة (6): النمط الديمقراطي النقاش والمشاركة ثم اتخاذ القرار

مقابلة (7): نمط البيروقراطية

مقابلة (8): النمط الديمقراطي

تبين للباحث من خلال لقاءه مع المديرين بعد أن طرح السؤال الذي يتحدث حول النمط

الإداري السائد لدى المديرين تفوق النمط الإداري الديمقراطي على باقي الأنماط القيادية، وتبين أن

(57%) منهم أن النمط السائد هو النمط الديمقراطي، في حين أجمع آخرون أن النمط السائد هو النمط الديكتاتوري.

نتائج السؤال الثامن، ونصه:

ما الدافع لهذا النمط من وجهة نظركم؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): بنظرهم يحمون مصالحهم الشخصية بهذه الطريقة

مقابلة (2): أكثر إنتاجاً حيث أنه إذا اختار الشخص (المعلم) الطريق والاسلوب سيكمله

مقابلة (3): المساواة

مقابلة (4): لا اعلم

مقابلة (5): حفظ المصلحة الشخصية

مقابلة (6): ارتفاع عدد الطلبة بالمدرسة وتنوع أنواع المشكلات لديهم

مقابلة (7): عقم النظام التربوي السائد

مقابلة (8): ناتج عن خبرة وحنكة المدراء

من خلال إجابات المديرين عن الدافع للنمط الإداري السائد من وجهة نظرهم تبين أن إجابات من كان النمط السائد بنظرهم هو الديمقراطي، وهذا النمط يساعد على تحقيق الأهداف التربوية، فقد قال أحدهم: "أكثر إنتاجاً حيث أنه إذا اختار الشخص (المعلم) الطريق والاسلوب سيكمله" وقال مدير آخر: "ارتفاع عدد الطلبة بالمدرسة وتنوع أنواع المشكلات لديهم"، في حين رأى البعض أن الدافع لاستخدام النمط الديكتاتوري لحماية المصالح الشخصية للمديرين فقال أحدهم: "بنظرهم يحمون مصالحهم الشخصية بهذه الطريقة"

نتائج السؤال التاسع، ونصه:

هل ترى من علاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط الإداري لدى مدير المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة مع مديري المدارس وكانت استجاباتهم كما يأتي:

مقابلة (1): اعتقد يوجد علاقة فالمدير الديمقراطي من المفترض أن تكون علاقاته طيبة مع

الآخرين عكس المدير الديكتاتوري

مقابلة (2): نعم

مقابلة (3): نعم

مقابلة (4): نعم

مقابلة (5): نعم بالتأكيد

مقابلة (6): نعم

مقابلة (7): نعم

مقابلة (8): نعم

الخلاصة

يلاحظ من نتائج المقابلات حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط الإداري لدى مدير

المدرسة، أن مديري المدارس أكدوا على وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط القيادي السائد

لدى مدير المدرسة.

وتبين من نتائج المقابلات أيضاً أن المديرين يتمتعون بدرجة مرتفعة من الذكاء الاجتماعي،

وتربطهم علاقات جيدة مع المرؤوسين، ويتعاون المدير مع المرؤوسين لإنجاز المهام المدرسية،

ويشاركهم في المناسبات الاجتماعية، ويتمتع بحسن الاستماع والمناقشة في الاجتماعات، وقد غلب

على ممارسات المدير النمط القيادي الديمقراطي، فهو يعتبر موظفيه على قدر كاف من الكفاءة

والمسؤولية، ويوفر لهم الحرية الكافية لممارسة مهامهم وأنشطتهم، وتبين وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي لدى المدير والنمط القيادي السائد لديهم، وهذا يعزز النتائج التي حصل عليها الباحث من خلال أداة الدراسة الأولى "الاستبانة".

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

3.1.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

1.3.1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

4.1.5 تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

1.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

2.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

3.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

4.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

5.1.5 تفسير نتائج السؤال الخامس ومناقشتها

1.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

2.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

3.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

4.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

2.5 مناقشة نتائج أسئلة المقابلة

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها، وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ما واقع الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة؟

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي بلغ (4.38)، وبتقدير مرتفع جداً. أما المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الذكاء الاجتماعي، فقد تراوحت ما بين (4.31-4.45)، وجاء مجال "الوعي الاجتماعي" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.45)، ومستوى مرتفع جداً، بينما جاء مجال "مهارات التواصل الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.31)، ومستوى مرتفع جداً.

وهذا ما أظهرته المقابلة مع مجموعة من المديرين والتي بينت وجود مستوى مرتفع من الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس، وأجمع على ذلك 90% من مديري المدارس وظهر من خلال حديث أحدهم قوله: "هناك وعي بدرجة كبيرة وإمام شديد"، واتفق آخرون على أن مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس جيدة جداً، وظهر من خلال حديث أحدهم قوله: "جيدة جداً فلا

يخلى الأمر من وجود بعض المديرين لا يمتلكون القدرة الكافية للتعامل مع الآخرين لأسباب مختلفة".

وقد يعود ذلك إلى وعي المديرين بأهمية الذكاء الاجتماعي وانعكاسه على تقوية أواصر المحبة والاندماج داخل الوسط التربوي، الذي ينعكس على نجاحهم الوظيفي، كما يساعدهم في تطوير الجوانب النفسية والاجتماعية والشخصية والتي تؤدي إلى زيادة ثقة المدير بنفسه وإدراكه لأهمية العلاقات الاجتماعية.

وتجدر الإشارة إلى أن قدرة المدير على إدراك العلاقات الاجتماعية تساعده على فهم مشاعر وأفكار وسلوك الآخرين في المواقف الاجتماعية والتعامل معها وفق هذا الفهم، ومن هنا يتبين أن المدير يستطيع من خلال الذكاء الاجتماعي اكتساب مهارة حل المشكلات الاجتماعية وتحقيق نواتج اجتماعية تساعده على النجاح في العملية الإدارية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة يعقوب (2020)، التي أظهرت نتائجها أن واقع الذكاء الاجتماعي لدى المديرين مرتفع، كما اتفقت مع دراسة الرويشد (2020)، والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى القادة الأكاديميين في جامعة الجوف جاء بدرجة كبيرة، في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Kriemeen, & Hajaia, 2017)، والتي أظهرت نتائج أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المديرين متوسطاً.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة؟

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مجالات الأنماط القيادية تراوحت بين (2.43-4.49)، وتبين أن "نمط القيادة الديمقراطي" هو النمط السائد وهو

الأكثر شيوعاً، بمتوسط حسابي قدره (4.49)، ومستوى مرتفع جداً، بينما جاء مجال "نمط القيادة الأوتوقراطي" الأقل شيوعاً، بمتوسط حسابي بلغ (2.43)، ومستوى منخفض.

وقد جاءت نتائج المقابلة مع مديري المدارس متوافقة مع نتائج الاستبانة؛ إذ أظهرت نتائج المقابلة أن النمط الإداري السائد لدى المديرين هو النمط الديمقراطي وأشار لهذا (57%) منهم.

ويفسر الباحث هذه النتيجة، أي أن مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة يستخدمون في تعاملهم مع المعلمين النمط القيادي الديمقراطي، كون النمط الديمقراطي في الإدارة والقيادة أصبح من الأنماط التي تلقى قبولاً واسعاً بين الإداريين في جميع المؤسسات على اختلاف أنواعها، وتدعم هذا التوجه الإدارات العليا في المؤسسات، كما أن الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم تعزز هذا المفهوم وتشجع عليه بين موظفيها، حتى أصبح من الثقافة المؤسسية الإدارية الشائعة لدى المعلمين والمديرين، ويعد فعلاً من أفضل الأنماط القيادية استخداماً وتوظيفاً في تنظيم العلاقة بين المديرين والبيئة المدرسية، وبالتالي يؤدي لتحقيق الأهداف التربوية بمستوى عالٍ من الكفاءة والجودة. صحيح أن هناك بعض المديرين في المؤسسات يفضل النمط الديكتاتوري أو بطبيعته تساهلياً، ولكن الحديث هنا عن النمط السائد والأكثر شيوعاً، وفق هذه الدراسة، وهو النمط الديمقراطي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2021)، إذ كشفت أن النمط القيادي الإداري الذي يستخدمه القادة التربويين في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم كان النمط الديمقراطي، وكشفت دراسة الرويشد (2020)، أيضاً على أن نمط القيادة الديمقراطي حاز على المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة.

3.1.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

هل توجد علاقة بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم؟ وللإجابة عن هذا السؤال جرى فحص الفرضية الصفرية الأولى المنبثقة عنه.

1.3.1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم. تبين من خلال النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم لنمط القيادة الديمقراطي، وهي علاقة ارتباطية موجبة وقوية. كما تبين عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم لنمط القيادة الأوتوقراطي، ونمط القيادة الترسلية. بمعنى أن العلاقة الارتباطية جاءت بين الذكاء الاجتماعي والنمط القيادي السائد لدى المديرين.

ويفسر الباحث ذلك في أنّ نمط القيادة الديمقراطي يعني سمات معينة تتمثل في: الاحترام المتبادل بين المدير والموظفين، والاتصالات المباشرة مع العاملين، والحوار والإقناع والتعاون، وتحمل المسؤولية، وهذه المهارات تحتاج إلى وعي لدى المدير ومهارات اجتماعية عالية متمثلة بالذكاء الاجتماعي لتدعيم العلاقات الشخصية مع الموظفين ليرفع من قوى الجماعة وفعاليتها وتماسكها، لذلك بينت النتيجة وجود علاقة ارتباط موجبة. وهذا بعكس النمطين التساهلي والأتوقراطي، فنمط القيادة الأوتوقراطي يعني أن يكون المدير نفسه مصدر للقرارات بشكل مباشر دون مشاركة المعلمين وهو بذلك يميل بقوة نحو التحليل المنطقي للأمور ويجعل له الأولوية قبل

رأى الآخرين، ويعتمد هذا النمط على رغبة المدير الشخصية في الوصول إلى الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وفي بعض الحالات يسعى لنشر مشاعر الإحباط والخوف وعدم الرضا عن العمل، لذلك جاءت النتيجة عدم وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي ونمط القيادة الأوتوقراطي. وكذلك الأمر بالنسبة لنمط القيادة الترسلية الذي يهمل المقترحات التي يقدمها المرؤوسون، ولا يكثر بالواجبات والمسؤوليات الملقاة عليه، ويتسم باللامبالاة في إدارته لشؤون العمل، وهذا يتنافى مع مكونات الذكاء الاجتماعي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Özdemir, 2020) التي أظهرت نتائجها أن المديرين الذين يتمتعون بذكاء اجتماعي عالي تظهر عليهم سلوكيات قيادية تشاركية وداعمة، واتفقت مع دراسة (Silman, 2018) والتي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين بعض أبعاد الذكاء الاجتماعي وأنماط القيادة للمديرين.

4.1.5 تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم باختلاف متغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري)؟

وللإجابة عن هذا السؤال جرى فحص الفرضيات الآتية:

1.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس

في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير جهة الإشراف.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات

مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير جهة

الإشراف، على الدرجة الكلية؛ إذ بلغ مستوى الدلالة (0.225)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة يخضعون لظروف عمل متشابهة أثناء عملهم الإداري، لذلك فهم يتفاعلون مع المعلمين بنفس الأساليب بصرف النظر عن جهة الإشراف. ويعزز هذا الاتفاق نتائج الدراسة الحالية على أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المديرين جاء بدرجة مرتفعة، وهذا الأمر يعود إلى طبيعة عينة الدراسة والتي تتمثل بمديري المدارس.

وانتقلت هذه النتيجة مع دراسة الخطيب (2017)، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير جهة الإشراف للمدرسة.

2.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير الجنس، على الدرجة الكلية، إذ بلغ مستوى الدلالة (0.231)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

وقد يعزى ذلك، كون الذكاء الاجتماعي سمة شخصية قابلة للتطوير من خلال الخبرات التراكمية، وكما يبدو ليست مرتبطة بجنس المستجيب، بل ذات علاقة بشخصية الفرد، ذكراً أم أنثى، وقدراته على تطويرها وتنميتها. من جهة أخرى فإن الأسرة الفلسطينية أعطت الفرصة للفتاة للتواصل مع المجتمع المحيط بها بما يتماشى مع الدين الإسلامي ما أتاح لها الفرصة لاكتساب

الخبرات والمهارات الاجتماعية وزاد من وعيها ونشاطها الاجتماعي كما هي الحال مع المديرين الذكور.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الرويشد (2020)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس. واختلفت مع دراسة يعقوب (2020)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

3.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، على الدرجة الكلية، إذ بلغ مستوى الدلالة (0.088)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

قد تعود هذه النتيجة إلى التفاعل المباشر بين المعلمين من حملة البكالوريوس وغيرهم من الفئات الأخرى. فالجميع يدرك أهمية ما لديهم من مهارات اجتماعية، وتعاطفهم مع المعلمين ومساهماتهم في حل مشكلاتهم، والمشاركة في المناسبات المختلفة، والحوار وتقبل رأي المعلمين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الغامدي والألفي (2019)، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت مع دراسة أبو فروة (2017)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة ماجستير فأكثر.

4.4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، على الدرجة الكلية، إذ بلغ مستوى الدلالة (0.606)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى قانون وزارة التربية والتعليم الذي ينص على توظيف المديرين ممن يمتلكون خبرة تعليمية أكثر من (8) سنوات، وقد تساعد هذه السنوات من الخبرة في الميدان التربوي كمعلم، من تشكيل ثقافة أولية يبني عليها بعد التعيين في وظيفة مدير، كما أن فترة التأهيل الأولى للمديرين قد تساعد على تشكل ثقافة حول الذكاء الاجتماعي، وقد يكون لسعي وطموح المدير الجديد من التنافس وإثبات الذات ما جعله منافساً للمديرين من ذوي الخبرات الأكثر، مما يزيد من مستوى ذكائه الاجتماعي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المالكي (2019) والتي توصلت لعدم وجود فروق في واقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري حسب استجابات أفراد العينة. واختلفت مع دراسة الغامدي والألفي (2019)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع الذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، لصالح الفئة (10) سنوات فأكثر.

5.1.5 تفسير نتائج السؤال الخامس ومناقشتها

هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم باختلاف متغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟ وللإجابة عن هذا السؤال جرى فحص الفرضيات الآتية:

1.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير جهة الإشراف.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تبعاً لمتغير جهة الإشراف على نمط (القيادة الديمقراطي)، فقد بلغ مستوى الدلالة عليها (0.74)، وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

وقد يعزى ذلك إلى أن غالبية مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة هم من نفس البيئة الحياتية والتعليمية، وعاشوا نفس الخبرات، ووفق نفس الأنظمة والقوانين، واستفادوا من نفس الدورات التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم، كما ان مدارس المحافظة جميعها تقع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم بشكل أو بآخر، ويكون هناك تواصل وتعاون عادة بين مديري المدارس بغض النظر عن جهة الإشراف، كل هذه الأمور مجتمعة تعمل على تقريب وجهات النظر والممارسات الإدارية لدى المديرين، بما فيها ممارسات النمط القيادي، وعليه تتشابه هذه الممارسات لدرجة أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير جهة الإشراف.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الخطيب (2017)، التي أظهرت عدم وجود فروق في استجابات أفراد العينة حول نمط القيادة الديمقراطي، لدى المديرين تبعاً لمتغير المدرسة.

2.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم (الديموقراطي) تبعاً لمتغير الجنس، فقد بلغ مستوى الدلالة عليها (0.406) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

ويعزو الباحث هذه النتيجة، إلى أن النمط القيادي السائد يعتمد بالدرجة الأولى على التعليمات الصادرة عن الوزارة من جهة، وعلى وعي المدير على واقع وطبيعة الأنماط القيادية من جهة ثانية، وعلى سمات المدير من جهة ثالثة، وهذه الأمور لا تعتمد على جنس المدير، ولا يختلف هذا كون مدير المدرسة ذكراً أم أنثى. فالديموقراطية كنهج اداري أو الديكتاتورية هي ممارسة بشرية وليست ذات طابع جندي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الخطيب (2017)، التي أظهرت عدم وجود فروق في استجابات أفراد العينة حول نمط القيادة الديمقراطي لدى المديرين تبعاً لمتغير الجنس. واختلفت مع دراسة الشرفاء والسرحان (2019)، التي أظهرت وجود فروق في استجابات أفراد العينة على النمط الديمقراطي لدى المديرين تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

3.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم (الديموقراطي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، فقد بلغ مستوى الدلالة عليها (0.619) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

ويعزو الباحث هذه النتيجة، إلى أن المؤهل العلمي في الغالب هو مؤهل في مجال التخصص، قد يكون لغة عربية أو رياضيات أو تاريخ مثلاً، وغالباً ما يكون المؤهل الأعلى في نفس المجال، ونادراً ما يكون مختلفاً. وما يضيفه المؤهل الأعلى غالباً ما يكون في الجوانب المعرفية التخصصية، وهذه لا علاقة لها بالأنماط القيادية وماهيتها وكيفية استخدامها وأياً أفضل، وغير ذلك من الأمور المتعلقة بالأنماط القيادية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي. وقد يكون الجانب المتحصل لدى المديرين بهذا الخصوص هو ما كان من دورات تدريبية أو خبرات متبادلة بين الزملاء، وهذه جميعها لا تعتمد على المؤهل العلمي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة آدم ومحمد (2020)، التي أظهرت عدم وجود فروق في استجابات أفراد العينة حول الأنماط القيادية لدى المديرين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

4.5.1.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم (الديموقراطي) تبعاً

لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، فقد بلغ مستوى الدلالة عليها (0.172) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

قد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين الجدد يتلقون دورات تدريبية في الممارسات الإدارية اللازمة لمدير المدرسة، ومنها الأنماط القيادية أو الإدارية، ويكون لديهم الحماسة في تعلم كل ما هو جديد وله علاقة بالعمل الإداري، هذا التعلم وهذه الحماسة ارتقت بفهمهم للعمل الإداري وممارساتهم له فأصبحوا بمستوى من الوعي والممارسة يتساوى مع زملائهم من ذوي الخبرة الأكثر، وبهذا لم تظهر فروق دالة احصائياً بين الفئتين.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2021) التي توصلت لعدم وجود فروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، واختلفت مع دراسة آدم ومحمد (2020)، التي أظهرت بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي لديهم تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإداري، لصالح الخبرة سنة واحدة.

2.5 مناقشة نتائج أسئلة المقابلة

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

كيف تقييم مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس؟

أظهرت نتائج السؤال الأول اتفاق البعض على أن مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس ممتازة وملمة بجميع الجوانب والأنشطة الاجتماعية، وتحدثت مديرة مدرسة قائلة: "ممتازة وملمة بجميع الجوانب تقريبا لأن طبيعة عمل المديرية يتطلب منها أن يكون لديها مهارات للتعامل مع الفئات المختلفة من المجتمع"، واتفق آخرون على أن تقييم مهارات التواصل الاجتماعي لدى

مديري المدارس بدرجة جيدة جداً، وظهر من خلال حديث أحدهم حين قال: "جيدة جدا فلا يخلو الأمر من وجود بعض المديرين لا يمتلكون القدرة الكافية للتعامل مع الآخرين لأسباب مختلفة". ويمكن تفسير هذه النتيجة لأهمية مهارات التواصل الاجتماعي بالنسبة للمديرين؛ إذ أنها من المهارات التي يجب على المدير تطبيقها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من العملية التعليمية، لذا فإن استخدام المديرين لهذه المهارات تساهم في زيادة فاعلية العملية التعليمية. ويرى الباحث أن الأهداف التربوية لا يمكن أن تتحقق من دون التواصل الاجتماعي، وأن ضعف عملية التواصل الاجتماعي يفقد العملية التربوية فاعليتها وجودتها.

2.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما الجوانب التي بحاجة الى تطوير في هذا المجال؟ أظهرت نتائج السؤال الثاني أن الجوانب التي بحاجة الى تطوير في مجال مهارات التواصل الاجتماعي هي تمهيتها من خلال التدريب وورشات العمل، وظهر من خلال حديث أحدهم حين قال: "تأهيل المديرين وتنمية مهاراتهم خصوصا الجدد منهم للتعامل مع الآخرين في البيئة المدرسية وخارجها ووضعهم في مواقف اجتماعية للتعرف على كيفية تصرفهم بها قبل تعيينهم كمديرين"، وتحدثت مديرة مدرسة قائلة: "زيادة الوعي بأهمية هذا الجانب وتأثيره على العملية التربوية". وقد يعود ذلك إلى أن منصب المدير يحتاج إلى تنمية وتطوير مستمر من خلال الدورات التدريبية، لأن العمل الإداري يحتاج لأنواع كبيرة من المهارات المتطورة ليستطيع تأدية عمله بنجاح.

3.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل يتعامل المديرون مع المشكلات الاجتماعية التربوية بمهارة؟ أظهرت نتائج السؤال الثالث أن المديرون يتعاملون مع المشكلات الاجتماعية التربوية بمهارة متفاوتة بين مهارة شديدة إلى أحيانا، وينسب متفاوتة بين المديرين أنفسهم ضمن آليات مختلفة.

ويعزو الباحث هذا النتيجة إلى أن المشكلات الاجتماعية التي تحدث في البيئة المدرسية تحتاج لمهارة عالية في التعامل، فمعاملة الأفراد بمهارة تجعله يكسب محبتهم واحترامهم وتشعرهم باهتمام المدير بقضاياهم.

4.2.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

كيف تقيم مستوى الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس؟

أظهرت نتائج السؤال الرابع أن 90% من المديرين يرون وجود مستوى مرتفع من الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس بحيث قال أحد المديرين: "نعم أعتقد يوجد وعي اجتماعي لكن البعض لا يستطيع أن يوظف هذا الوعي في العملية الإدارية" وأضافت مديرة "هناك وعي بدرجة كبيرة وإمام شديد".

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة عليه أن يتصف بالوعي الاجتماعي الكافي للتعامل مع معلميه وطلبته والمجتمع المحلي ليتمكن من الوصول إلى أذهانهم وقلوبهم، وأن يكون ذكياً اجتماعياً في تعامله مع الآخرين ويحترم آرائهم ومشاعرهم.

5.2.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

هل يعي المديرون لمفهوم الذكاء الاجتماعي وأهميته في العملية التعليمية التعليمية؟

أظهرت نتائج السؤال الخامس أن مديري المدارس يدركون مفهوم الذكاء الاجتماعي وأهميته في العملية التعليمية التعليمية.

وقد يعود ذلك إلى إدراك المدير أن النجاح الإدارة المدرسية وتحقيق أهدافها يعتمد على استخدامه للذكاء الاجتماعي للإفادة من إمكانيات المجتمع، ومشاركة أولياء الأمور في عملية تعليم أبنائهم ورفع مستوى المدرسة.

6.2.5 نتائج السؤال السادس:

هل يفرق المديرون بين الأنماط الإدارية المختلفة؟

أظهرت نتائج السؤال السادس أن المديرين أجمعوا على أن المدير يستطيع أن يفرق بين الأنماط الإدارية المختلفة لكن بنسب متفاوتة فقال أحد المديرين: "نعم فالمديرين يخضعون لدورات تدريبية يتم تعريفهم على هذه الأنماط"، وقال آخر: "غالبا ما يفرقوا بين الأنماط القيادية فبعضهم قد لا يعرفها".

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى امتلاك المديرين للخبرة اللازمة التي تتيح لهم المجال لامتلاكهم المهارات القيادية اللازمة التي تتطلبها المناصب الإدارية، وتلقيهم لبرامج تدريبية تهدف إلى رفع كفاياتهم القيادية وتعريفهم على الاتجاهات الحديثة في القيادة المدرسية.

7.2.5 نتائج السؤال السابع:

ما النمط الإداري لدى المديرين؟

أظهرت نتائج السؤال السابع شيوع النمط القيادي الديمقراطي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العمل الإداري يتطلب من المدير المتابعة؛ إذ إنَّ هناك اجتماعات دورية منتظمة للمرؤوسين، ومجالس أولياء الأمور، واللجان المختلفة، ما يستدعي المتابعة المستمرة من المديرين ومشاركة زملائهم من المعلمين في بحث القرارات والمشكلات المختلفة، بالإضافة إلى طبيعة عملهم الإداري الذي يحتم عليهم إقامة علاقات طيبة مع مرؤوسيتهم، والسعي الدائم من طرف المدير لكسب ثقة الآخرين وولائهم.

8.2.5 نتائج السؤال الثامن:

ما الدافع لهذا النمط من وجهة نظرکم؟

أظهرت نتائج السؤال الثامن أن إجابات من كان النمط السائد بنظرهم هو الديمقراطي، رأوا أن هذا النمط يساعد على تحقيق الأهداف التربوية، فقد قال أحدهم: "أكثر إنتاجاً حيث أنه إذا اختار الشخص (المعلم) الطريق والاسلوب سيكمله" وقال مدير آخر: "ارتفاع عدد الطلبة بالمدرسة وتنوع أنواع المشكلات لديهم"، في حين رأى البعض أن الدافع لاستخدام النمط الديكتاتوري لحماية المصالح الشخصية للمديرين إذ قال أحدهم: "بنظرهم يحمون مصالحهم الشخصية بهذه الطريقة". ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام المديرين بإنشاء علاقة إيجابية بينهم وبين المعلمين وذلك لوعيهم بأهمية مشاركة المعلم في القضايا التربوية في الميدان والاعتماد على مبدأ التعاون والتشاور مع المعلم فيما يختص بالقضايا التربوية.

9.2.5 نتائج السؤال التاسع:

هل ترى من علاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط الإداري لدى مدير المدرسة؟ أظهرت نتائج السؤال التاسع أن مديري المدارس أكدوا على وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط القيادي السائد لدى مدير المدرسة. ويعزو الباحث ذلك إلى اقتناع المديرين بجدوى تنمية الذكاء الاجتماعي لما له من دور في تحقيق الأهداف التربوية، واعتقادهم بأن ذلك يساعد المدير على تحديد النمط القيادي المناسب، يعود هذا بالدرجة الأولى إلى طبيعة علمهم بالوظيفة الإدارية.

3.5 التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يأتي:

1. الاستمرار في تعزيز مهارات الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس، والمحافظة على المستوى العالي لواقع الذكاء الاجتماعي.

2. تعزيز التوجه الديمقراطي لدى المديرين من خلال تفعيل دورهم في التواصل الاجتماعي مع العاملين.

3. توجه وزارة التربية والتعليم نحو اللامركزية، حتى يتسنى للمديرين أن يتبعوا النهج الديمقراطي، ويفوضوا من صلاحياتهم للعاملين معهم.

4. عقد دورات تدريبية متخصصة لمديري المدارس لإعدادهم قبل تعيينهم في الوظائف الإدارية وفي أثناء ممارستهم لإكسابهم التحلي بالنمط الديمقراطي في العمل.

5. اعتماد الذكاء الاجتماعي كأحد العوامل عند عملية اختيار وتعيين المديرين.

6. إجراء المزيد من الدراسات حول الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالنمط القيادي من أجل تطوير أداء المدير والمعلم في العملية التربوية

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو عمشة، إبراهيم باسل. (2013). الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتها بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظة غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أبو فروة، رعدة خالد. (2017). الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بدرجة ممارستهم للعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- أبو الحاج، عزمي. (2015). النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، 17(2)، 83-114.
- آدم، محمد، ومحمد، عبد الواحد. (2020). أنماط القيادة الإدارية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا من وجهة نظر عينة من المعلمين. المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، 2(5)، 143-184.
- الأسدي، عباس، والزيدي، نور. (2018). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتواضع لدى مديري الأقسام. مجلة الآداب جامعة بغداد، (126)، 338-366.
- اشتيايت، سامح محمد. (2017). النمط الإداري لمديري المدارس وعلاقته بالأمن الوظيفي لدى المعلمين في محافظة إربد. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 35، 342-371.

الأنصاري، مؤيد بن خالد. (2018). الذكاءات المتعددة في تدريس الرياضيات. القاهرة: دار لويتس للنشر الحر.

بطاح، حمد. (2006). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية. عمان: دار الشروق.
بني عيسى، ايمان، والعتاري، عارف. (2019). أنماط سلوك القادة كما يدركها أعضاء هيئة التدريس العاملون في الجامعات الحكومية والاهلية في شمال المملكة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث للدراسات التربوية والنفسية، 10(27)، 194-208.

البوريني، ربحية دخيل. (2006). الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلمهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

تيطوم، خولة. (2016). الذكاء الاجتماعي لدى مستشار التوجيه المدرسي والمهني وعلاقته بقلق الامتحان من وجهة نظر تلاميذ سنة 3 ثانوي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

جابر، عبد الحميد جابر. (2003). الذكاء ومقاييسه. القاهرة: دار النهضة العربية.
جاسم، غدير. (2012). مستوى الذكاء الاجتماعي لمديرات المدارس الثانوية في الكويت وأثره على الضغوط التنظيمية للمعلمات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

جبرة، محمد. (2005). الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري باستخدام نظرية الشبكة الإدارية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الجعافرة، صفاء. (2017). الذكاء الاجتماعي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك وعلاقته بأنماط الاتصال الإداري. مجلة دراسات - العلوم التربوية، 44(4)، 147-164.

جمعة، نجلاء. (2018). دور الذكاء الاجتماعي للقادة في تحقيق الإبداع الإداري للمنظمة: دراسة ميدانية بالتطبيق على هيئة قناة السويس. مجلة البحوث المالية والتجارية، 4(4)، 111-155.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2009). النتائج النهائية للتعداد، تقرير السكان، محافظة رام الله والبيرة، رام الله، فلسطين.

حافظ، محمد صبري، والمغدي، الحسن بن محمد، والبحيري، السيد محمود. (2013). القيادة في المؤسسات التعليمية. (ط1)، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الحربي، بدر. (2014). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة القصيم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحربي، نايف. (2021). الأنماط القيادية الإدارية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم وعلاقتها بالاحترق الوظيفي لدى المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 29(3)، 403-424.

الحري، رافده. (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. (ط3)، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حريزي، موسى وغربي، صبرينة. (2013). دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 13(1)، 23-34.

- حسين، فادية أحمد. (2011). الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- الخطيب، سبأ. (2017). الأنماط القيادية السائدة في مدارس محافظة الزرقاء وعلاقتها بمستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- خلف، محمد كريم. (2010). علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الداعور، سعيد. (2007). دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الداهري، صالح (2008). علم النفس العام. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دبابش، حسين رياض. (2018). فاعلية الذات والذكاء الاجتماعي كمنبئات بالتوافق المهني لدى مديري مدارس الأونروا في محافظات غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- الدسوقي، محمد. (2002). الذكاء الاجتماعي تحديده وقياسه لعينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية بمرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، 3(9)، 207-218.

الديحان، سلطان. (2012). دور الذكاءات المتعددة في التنبؤ بنمط القيادة لدى القيادات التربوية بمدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 13(2)، 121-151.

الديحاني، سلطان، والغازمي، مها. (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 1(2)، 255-290.

رشوان، حسين عبد الحميد. (2010). *القيادة دراسة في علم الاجتماع النفسي والإداري والتنظيمي*. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

الرويشد، فيصل مدالله. (2020). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالنمط القيادي السائد لدى القادة الأكاديميين بجامعة الجوف في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين*، 21(2)، 309-342.

سيد، نبيلة. (2017). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمهارات الاتصال لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية. *مجلة الإرشاد النفسي*، 2(52)، 305-336.

الشرفاء، نهى، والسرحان، خالد. (2019). الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين. *المجلة التربوية الأردنية*، 4(4)، 141-166.

الشرقاوي، أنور محمد. (2012). *التعلم - نظريات وتطبيقات*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الصاحب، منتهى مطرش. (2011). *أنماط الشخصية وفق نظرية الإنيكرام والقيم والذكاء الاجتماعي*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع

- الضويحي، عادل، والمخلافي، محمد. (2020). أنماط القيادة السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالدمام ودرجة فاعليتها وفق النظرية الموقفية لهرسي وبلانتشر. *المجلة التربوية*. 34(136)، 189-231.
- الطيب، محمد عبد الظاهر. (2010). *محاضرات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي*. جامعة طنطا، كلية التربية، مصر.
- عامر، طارق، والمصري، إيهاب. (2018). *الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي*. القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتوزيع.
- عبد الرؤوف، طارق، وعيسى، إيهاب. (2018). *الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي*. (ط1)، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- عبد الفتاح، فوقية. (2001). *الذكاء الاجتماعي لمعلمة الروضة وعلاقته بكفاءة أدائها والذكاء الاجتماعي للطفل*. *المجلة النفسية للدراسات المصرية*، 11(32)، 255-297.
- العبد الكريم، راشد، والعبيد، ابراهيم. (2007). *استراتيجية التفكير الإبداعي*. وزارة التربية والتعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عبد الكريم، ملياني. (2017). *الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءات القيادية لدى مديري المؤسسات التربوية*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- عبيدات، حنان. (2017). *الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقته بممارستهم لمهارات الاتصال الإداري من وجهة نظر معلميه*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عثمان، أحمد، وحسن، عزت. (2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخلل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، 44، 192-272.

العدواني، حنان. (2013). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العيان، سميرة عطية. (2010). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين. مجلة التربية وعلم النفس، 14(3)، 40-87.

عسقول، خليل (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عويس، بثينة. (2021). الأنماط القيادية لمديري المدارس في المدارس الحكومية الثانوية وأثرها على سلوك المعلمين ومن وجهة نظرهم. مجلة الجامعة الإنسانية للدراسات التربوية والنفسية، 29(1)، 157-180.

عياصرة، علي، والفاضل، محمد. (2010). الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

العياصرة، علي. (2003). الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عيسى، آسيا. (2018). الإدارة التربوية والتعليمية الحديثة. عمان: دار ابن النفيس للنشر

والتوزيع.

الغامدي، جمعان بن خلف. (2011). ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الغامدي، علي، والألفي، أشرف. (2019). مستوى الذكاء الاجتماعي لدى قادة مدارس محافظة العقيق من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، 38 (183)، 527-557.

الغرابية، سالم، والعتوم، عدنان. (2012). فعالية برنامج تدريبي في كشف العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والانفعالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. مجلة العلوم التربوية، 13(1)، 271-304.

الغريب، طارق، والصويلح، بدر، والمهيري عبد الله. (2021). الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين. مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، 39(186)، 227-277.

الكايد، ركان. (2008). درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالإنضباط المدرسي لدى الطلبة وتفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

كرمة، صفاء، ومحمود، نورجان عادل. (2014). قوة الذكاء الاجتماعي في تفعيل المسؤولية الاجتماعية ومفهوم الذات الاجتماعية. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

المالكي، عبد الله. (2019). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالإبداع الإداري لدى قادة مدارس محافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين. مجلة القراءة والمعرفة، (213)، 255-283.

- المحتسب، عيسى محمد. (2022). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى. *مجلة جامعة الإسراء للعلوم الإنسانية*. 12، 147-181.
- محمود، علاء الدين. (2011). *إدارة المنظمات*. (ط1)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- مركز دبيونو لتعليم التفكير. (2017). *مقياس الذكاءات المتعددة*. عمان: المكتبة الوطنية.
- مزار، عيسى، ونوقي، عبد القادر. (2015). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالقيادة الإدارية. *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، (33)، 217-229.
- المطيري، خالد شخير. (2011). *الذكاء الاجتماعي*. الكويت: دار المسيلة للنشر.
- المعمري، محمد، والشملي، علي. (2021). الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي وعلاقتها بالاحترق النفسي لدى المعلمين في محافظة شمال الباطنة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 5(20)، 319-368.
- المغازي، إبراهيم محمد. (2003). *الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين*. المنصورة: مكتبة الإيمان.
- المنابري، فاطمة عبد العزيز. (2010). *الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2008). *الخطة الخمسية التطويرية الاستراتيجية*. السلطة الوطنية الفلسطينية، رام الله، فلسطين.
- يعقوب، سهير. (2020). *القدرة التنبؤية للذكاء الاجتماعي لدرجة تطبيق مضامين برنامج القيادة من أجل المستقبل لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية "الأونروا" في الأردن*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

Armstrong, T. (1988). Learning differences - not disabilities. **Principal**, 68(1), 34-36.

Asuero, A. ; Sayago, A. & Gonzalez, A. (2006). the correlation coefficient: An overview. **Critical reviews in analytical chemistry**, 36 (1), 41-59

Balaghat, S. & Pour, L. (2014). Investigation of the relationship between social intelligence & leadership style of high school managers at District 2 in Zahedan. **European Online Journal of Natural and Social Sciences**, 3(1), 140-149

Bar-on, C. & Ring, H. & Wright, S. & Bullmore, E. & Brammer, M. & Simmons, A. & Williams, S. (1999). Social Intelligence in the Normal and Autistic Brain: an FMRI study. **European Journal of Neuro Science**, 11, 1891-1898

Chen, G. & Kanfer, R. (2006). Toward a systems theory of motivated behavior in work team. **Research in Organizational Behavior**, 27, 223-267.

Corinne K. & Oliver P. (1993). The implicit use of explicit Conptions of social intelligence. **Person Individual Difference**, 15 (1), 11-23.

Dash, S. & Vohra, N. (2019). The leadership of the school principal: Impact on teachers' job crafting, alienation and commitment. **Management Research Review**, 42(3), 351-369.

Ekanem, E. & Udofe, A. & Evans, F. (2020). Social Intelligence and Effective Service Delivery in Public Secondary Schools, Akwa Ibom State, Nigeria. **Journal of Education and Practice**, 11(8): 123-128

Ford, M. & Tisak, M. (1983). A further Search for Social Intelligence. **Journal of Educational Psychology**. 75, 196-206

Gardner, H. (1991). **The unschooled mind: How children think and how schools should teach**. Basic Books, New York, NY.

Kaya, M. & Selvitopu, A. (2017). Leadership and Organizational Commitment in Educational Context: A Meta Analytic Review, Dicle University. **Journal of Ziya Gokalp Egitim Faculty of Education**, 31, 719-728

Kiplangat, H. (2017). The relationship between leadership styles and lecturers job satisfaction in institutions of higher learning in Kenya. **Universal Journal of Educational Research**, 5(3), 435-446.

Kriemeen, H. & Hajaia, S. (2017). Social Intelligence of Principals and Its Relationship with Creative Behavior. **World Journal of Education**, 7(3), 84-91

Lappalainen, P. (2015). Predictors of effective leadership in industry- should engineering education focus on traditional intelligence, personality, or emotional. **European Journal of Engineering Education**, 4(2), 222-233.

Law, K. & Wong, C. & Huang, G. & Li, X. (2008). The effects of emotional intelligence on job performance and life satisfaction for research and development scientist In China. **Asia Pacific Journal of Management**, 25(1), 51-69

Lovejoy, M. (2008). **Indiana School superintendent and the relationship between Gender and Levels of social intelligence**. (Unpublished PhD Dissertation), Indiana State University, Terre Haute, United State.

Marlowe, H. (1986). Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct. **Journal of Educational Psychology**, 78 (1), 52-58.

Marshall, A. (2015). Principal leadership style and teacher commitment among a sample of secondary school teachers in Barbados. **Journal of Arts & Humanities**, 4(5), 43-58

Meijs, N. & Cillessen, A. & Scholte, R. & Segers, E. & Spijkerman, R. (2010). Social intelligence and academic achievement as predictors of adolescent popularity. **Journal of youth and adolescence**, 39(1), 62-72

O'Sullivan, M. & Guilford, J. (1973). **Six factor tests of social intelligence manual of instruction and interpretation**. CA: Sheridan psychological service.

Özdemir, G. (2021). The Effect Social Intelligence Levels of School Principals on Their Leadership Behaviours, A Mixed Method Research. **Ijoeec International Journal of Eurasian Education and Culture**, 5(8), 260-404.

Rosete, D & Ciarrochi, J. (2005). Emotional intelligence and its relationship to workplace performance outcomes of leadership effectiveness. **Leadership & Organization Development Journal**, 25(5), 388-399.

Saxena, A. & Desanghere, L. & Stobart, K. & Walker, K. (2017). Goleman's Leadership styles at different hierarchical levels in medical education. **BMC Medical Education**, 17, 1-10.

Silman, F. (2018). **Social intelligence and leadership styles of the school administrators in Turkey**. (Unpublished PhD Dissertation), University of North Carolina at Charlotte, North Carolina, U.S.A.

Silvera, D. & Martinussen, M. & Dahl, T. (2001). The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. **Scandinavian Journal of Psychology**, 42(4), 313-319.

Sternberg, R. (2003). Our research program validating the triarchic theory of successful intelligence: reply to Gottfredson. **Intelligence**, 31, 399-414.

Susanne, R. (2007). **Leadership of Network and Performance**, Research in Organizational Behavior, German: Springer Gabler.

Wippie, H. (2015). **Administrative Problems Caused by the Leadership Pattern of Principals of Primary Schools in Arizona**. (Unpublished PhD thesis), Ben Sylvania University, Ben Sylvania, United State.

Wright, P. (2002). Marketplace Met Cognition and Social Intelligence (reflection and reviews). **Journal of Consumer Research**, 28 (4), 677-683

Yukl, G. (2006). **Leadership in Organizations**. British: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.

الملاحق

1. كتاب التحكيم

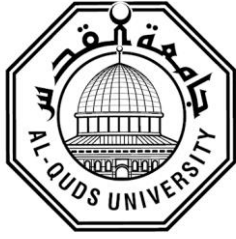
2. أدوات الدراسة في صورتها الأولية

3. قائمة المحكمين

4. أدوات الدراسة في صورتها النهائية

5. كتاب تسهيل المهمة

الملحق (1): أدوات الدراسة في صورتها الأولى



جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

إدارة تربوية

تحكيم استبانة

حضرة الأستاذ/الدكتور: المحترم

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس، لذا أضع بين أيديكم أدوات الدراسة (استبانة ومقابلة) المتعلقة بالعنوان أعلاه، ومن باب الثقة بكم، فإنني أرجو منكم التكرم وتحكيم الأدوات المرفقة، وابداء الرأي الذي ترونه مناسباً في مجالاتها وفقراتها، ليتسنى إتمام هذه الدراسة.

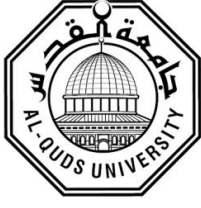
وتفضل بقبول فائق الاحترام.

الباحث: عبد الناصر يحيى ندى

إشراف: أ.د. محمود أبو سمرة

بيانات المحكم

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص



جامعة القدس
كلية الدراسات العليا
إدارة تربوية

حضرة مدير/ة المدرسة: المحترم/ة

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس، لذا أضع بين أيديكم أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) المتعلقة بالعنوان أعلاه، راجياً من حضراتكم الإجابة عن فقراتها، ليتسنى إتمام هذه الدراسة. علماً بأن البيانات التي ستقدمونها لن تستخدم الا لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بالسرية التامة.

وتفضل بقبول فائق الاحترام.

الباحث: عبد الناصر يحيى ندى

إشراف: أ.د. محمود أبو سمرة

الجزء الأول: البيانات الشخصية: يرجى التكرم بوضع إشارة (X) على يسار ما يتفق وحالتك:

1. الجنس:

1. ذكر () 2. أنثى ()

2. المؤهل العلمي:

1. بكالوريوس () 2. ماجستير فأعلى ()

3. سنوات الخبرة في العمل الإداري:

1. 5 سنوات فأقل ()
 2. من (6-10) سنوات ()
 3. أكثر من 10 سنوات ()
 5. جهة الإشراف:

1. حكومية. ()
 2. خاصة. ()
 3. وكالة ()

الجزء ثاني: محاور الاستبانة

المحور الأول: الذكاء الاجتماعي: يرجى التكرم واختيار الدرجة التي تعبر عن وجهة نظرك أمام فقرات الاستبانة:

الرقم	الفقرة/ الدرجة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: مهارات التواصل الاجتماعي						
1	أستطيع جذب الآخرين عندما أتحدث إليهم.					
2	من السهل على الآخرين فهم ما أستخدمه من عبارات في حديثي معهم.					
3	أعبر عن انفعالاتي بشكل واضح.					
4	أجري الحوارات وأدير النقاشات بدون إعداد مسبق.					
5	لدي القدرة على قيادة الفريق والعمل الجماعي.					
6	أسعى باستمرار في تنمية إمكانياتي وقدراتي.					
7	أصغي باهتمام عندما يتحدث معي الآخرون في قضايا العمل					
المجال الثاني: الوعي الاجتماعي						
8	لدي القدرة على معرفة أسباب غضب المعلمين مني.					
9	أمتلك القدرة على الاندماج مع المعلمين في حوارات هادفة.					

					استطيع تغيير وجهة نظر المعلمين نحو موضوع ما.	10
					أقبل مناقشة المعلمين لأخطائي في العمل.	11
					أناقش أفكاري مع المعلمين في المدرسة.	12
					أشارك المعلمين مشاعرهم المفرحة والمحزنة.	13
					أستطيع فهم احتياجات الآخرين لمساعدتهم	14
المجال الثالث: معالجة المعلومات الاجتماعية						
					أتفهم رغبات واحتياجات المعلمين وأحترمها.	15
					أنتبأ سلوك المعلمين في المواقف المختلفة.	16
					ألاحظ تأثير أسلوبِي على شخصية المعلمين في المدرسة.	17
					أفهم ما يقصده المعلمين من خلال تعبيراتهم وإيماءاتهم	18
					أستخدم أسلوب مناسب لتوضيح وجهة نظري في المدرسة.	19
					أحلل المشكلات المختلفة بهدف الوصول إلى أهدافها الفعلية.	20
					أستطيع تغيير وجهة نظر الآخرين نحو موضوع ما.	21
المجال الرابع: حل المشكلات الاجتماعية						
					أمتلك القدرة على مواجهة الصعاب والعقبات بفعالية.	22
					أستخدم المهارات اللازمة لحل ما أواجهه من مشكلات.	23
					يلجأ زملائي إلي للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات.	24
					أعطي لنفسي الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة.	25
					أحلل المشكلات المختلفة بهدف الوصول لأسبابها الفعلية.	26
					أتعامل مع المشكلات الطارئة بأسرع ما يمكن.	27

المحور الثاني: الأنماط القيادية

الرقم	الفقرة/ الدرجة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: نمط القيادة الديمقراطي						
1	أعطي الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم.					
2	أحرص على تنمية قيم التعاون بين المعلمين.					
3	أشرك المعلمين في صنع القرارات المدرسية.					
4	أحترم ما يطرحه المعلمون في قضايا العمل.					
5	أساعد المعلمين في تحديد أولويات العمل.					
6	أنفهم مشكلات المعلمين العاملين في المدرسة.					
7	أعزو نجاحات المدرسة لجهود المعلمين.					
المجال الثاني: نمط القيادة الأوتوقراطي						
8	أرى بأن الاجتماعات مع المعلمين مضيعة للوقت.					
9	أكثر من الأوامر التوجيهية للمعلمين في العمل.					
10	أنتقد بحرفية التعليمات الواردة من مديرية التربية.					
11	أتولى حل المشكلات بنفسني دون إشراك العاملين.					
12	لا داعي لمشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية					
13	أحث المعلمين على تطبيق كل التعليمات بدقة.					
14	أتجنب مشاركة المعلمين في المناسبات الاجتماعية.					

المجال الثالث: نمط القيادة الترسلي

					لا أتدخل في الاختلافات بين المعلمين في أمور المدرسة.	15
					أترك للمعلمين اتباع الإجراءات التي يرونها مناسبة لإنجاز العمل.	16
					أعطي المعلمين الحرية في الاتفاق على ما يرونها مناسباً في التعامل مع الطلبة.	17
					يختار المعلمون بأنفسهم توزيع الأعباء المدرسية عليهم.	18
					أعطي المعلمين الاستقلالية الكاملة في التعامل مع ما يستجد من أمور.	19
					أرى بأنه لا داعي لحث المعلمين على القيام بواجباتهم.	20
					لا داعي لمحاسبة المعلمين على تقصيرهم في الأداء التدريسي.	21

شاكراً لكم حسن تعاونكم

أداة المقابلة قبل التحكيم

السؤال الرئيس: كيف تقيم واقع كل من الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية لدى مديري المدارس

والعلاقة بينها؟

الأسئلة الفرعية:

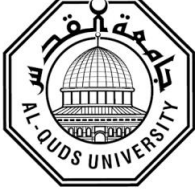
1. كيف تقيم مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس؟
2. ما الجوانب التي بحاجة الى تطوير في هذا المجال؟
3. هل يتعامل المديرون مع المشكلات الاجتماعية التربوية بمهارة؟
4. كيف تقيم مستوى الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس؟
5. هل يعي المديرون لمفهوم الذكاء الاجتماعي واهميته في العملية التعليمية التعلمية؟
6. هل يفرق المديرون بين الأنماط الإدارية المختلفة؟
7. ما النمط الإداري السائد لدى المديرين؟
8. ما الدافع لهذا النمط من وجهة نظركم؟
9. هل ترى من علاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط الإداري لدى مدير المدرسة؟

ملحق (2): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الوظيفة	التخصص
1	أ.د. يحيى محمد ندى	جامعة القدس المفتوحة	ادارة تربوية
2	أ.د. خالد نظمي عبد الفتاح بني نمره	جامعة القدس المفتوحة	ادارة تربوية
3	د. جعفر أبو صاع	جامعة فلسطين التقنية	إدارة تربوية
4	د. رجاء العسيلي	جامعة القدس المفتوحة	ادارة تربوية
5	د. جمال محمد حسن بحيص	جامعة القدس المفتوحة	ادارة تربوية
6	د. يوسف حرفوش	وزارة التربية والتعليم	إدارة تربوية
7	د. سهيل صالحه	جامعة النجاح الوطنية	مناهج وطرق تدريس
8	د. فدوى حلبية	جامعة القدس	علم النفس التربوي
9	د. زياد بركات	جامعة الخليل	علم النفس التربوي
10	د. منى عبد القادر بلببسي	جامعة القدس المفتوحة	علم النفس التربوي
11	أ. لبنى ابو	مديرة مدرسة	أساليب تدريس تربية إسلامية

الملحق (3): أدوات الدراسة في صورتها النهائية

الاستبانة



جامعة القدس
كلية الدراسات العليا
إدارة تربوية

استبانة

حضرة مدير/ة المدرسة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس، لذا أضع بين أيديكم الاستبانة المتعلقة بالعنوان أعلاه، راجياً من حضراتكم الإجابة عن فقراتها، ليتسنى إتمام هذه الدراسة. علماً بأن البيانات التي ستقدمونها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بالسرية التامة.

وتفضل بقبول فائق الاحترام.

الباحث: عبد الناصر يحيى ندى

إشراف: أ.د. محمود أبو سمرة

الجزء الأول: البيانات الشخصية: يرجى التكرم بوضع إشارة (X) على يسار ما يتفق وحالتك:

1. جهة الإشراف:

أ. حكومية. () ب. خاصة. () ج. وكالة ()

2. الجنس:

أ. ذكر () ب. أنثى ()

3. المؤهل العلمي:

أ. بكالوريوس () ب. ماجستير فأعلى ()

4. سنوات الخبرة في العمل الإداري:

أ. 5 سنوات فأقل () ب. من (6-10) سنوات ()
ج. أكثر من 10 سنوات ()

الجزء ثاني: محاور الاستبانة

يرجى التكرم واختيار الدرجة التي تعبر عن وجهة نظرك أمام فقرات الاستبانة

المحور الأول: الذكاء الاجتماعي

الرقم	الفقرة/ الدرجة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: مهارات التواصل الاجتماعي						
1	أستطيع جذب انتباه الآخرين عندما أتحدث إليهم					
2	من السهل على الآخرين فهم ما أستخدمه من عبارات في حديثي معهم					
3	أعبر عن انفعالاتي بشكل واضح					
4	أجري الحوارات بدون إعداد مسبق					
5	لدي القدرة على قيادة كل من (الفريق والعمل الجماعي)					

					أسعى باستمرار في تنمية قدراتي	6
					أصغي باهتمام عندما يتحدث معي الآخرون في قضايا العمل	7
					أفهم ما يقصده المعلمون من خلال تعبيراتهم (لغة وإيماءات)	8
المجال الثاني: الوعي الاجتماعي						
					أدرك التزاماتي تجاه حقوق المعلمين	9
					أعي حدود العلاقات الاجتماعية مع الآخرين	10
					أتفهم أسباب غضب المعلمين مني	11
					أمتلك القدرة على الاندماج مع المعلمين في حوارات هادفة	12
					أستطيع تغيير وجهة نظر المعلمين نحو موضوع ما	13
					أناقش أفكارني مع المعلمين في المدرسة	14
					أشارك المعلمين مشاعرهم (المفرحة والمحزنة)	15
					أقبل انتقاد الآخرين	16
					لا أقوم بدم المعلمين أمام أهالي التلاميذ	17
المجال الثالث: معالجة المعلومات الاجتماعية						
					أتحقق من المعلومات المتعلقة بكل موقف داخل المدرسة	18
					أجد طرقاً فعالة للتعامل مع المعلومات الاجتماعية	19
					أحلل المشكلات الحادثة بناء على المعلومات المتعلقة بها	20
					أنتبأ بسلوك المعلمين في المواقف المختلفة بناء على معلومات سابقة	21
					أوظف المعلومات في استنباط الموقف المناسب	22
المجال الرابع: حل المشكلات الاجتماعية						

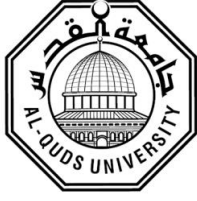
					أمتك القدرة على مواجهة المشكلات بفعالية	23
					أستخدم المهارات اللازمة لحل ما أواجهه من مشكلات	24
					يلجأ زملائي إلي للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات	25
					أعطي نفسي الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة	26
					أحلل المشكلات المختلفة بهدف الوصول لأسبابها الفعلية	27
					أتعامل مع المشكلات الطارئة بأسرع ما يمكن	28

المحور الثاني: الأنماط القيادية

الرقم	الفقرة/ الدرجة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: نمط القيادة الديمقراطي						
1	أعطي الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم					
2	أحرص على تنمية قيم التعاون بين المعلمين					
3	أشرك المعلمين في صنع القرارات المدرسية					
4	أحترم ما يطرحه المعلمون في قضايا العمل					
5	أساعد المعلمين في تحديد أولويات العمل					
6	أنفهم مشكلات المعلمين العاملين في المدرسة					
7	أعزو نجاحات المدرسة لجهود المعلمين					
المجال الثاني: نمط القيادة الأوتوقراطي						
8	أرى بأن الاجتماعات مع المعلمين مضيعة للوقت					
9	أكثر من الأوامر التوجيهية للمعلمين في العمل					

					أثقت بحرفية التعليمات الواردة من مديرية التربية والتعليم	10
					أتولى حل المشكلات بنفسني دون إشراك العاملين	11
					لا داعي لمشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية	12
					أحث المعلمين على تطبيق كل التعليمات بدقة	13
					أتجنب مشاركة المعلمين في المناسبات الاجتماعية	14
المجال الثالث: نمط القيادة الترسلني						
					لا أتدخل في الخلافات بين المعلمين في أمور المدرسة	15
					أترك للمعلمين اتباع الإجراءات التي يرونها مناسبة لإنجاز العمل	16
					أعطي المعلمين الحرية في الاتفاق على ما يرونه مناسباً في التعامل مع الطلبة	17
					يختار المعلمون بأنفسهم توزيع الأعباء المدرسية عليهم	18
					أعطي المعلمين الاستقلالية الكاملة في التعامل مع ما يستجد من أمور	19
					أرى بأنه لا داعي لحث المعلمين على القيام بواجباتهم	20
					أرى بأنه لا داعي لمحاسبة المعلمين على تقصيرهم في الأداء التدريسي	21

المقابلة



جامعة القدس
كلية الدراسات العليا
إدارة تربوية

حضرة مدير/ة المدرسة المحترم/ة
تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بدراسة تهدف التعرف إلى "واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأنماط القيادية لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة القدس، أضع بين أيديكم أسئلة المقابلة الخاصة بدراسة الماجستير التي تهدف تعرف واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالنمط القيادي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة، وللتقّة المطلقة بكم، فإنني أمل منكم المشاركة حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الرسالة، علماً بأن نتائج هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: عبد الناصر يحيى ندى

إشراف: أ.د. محمود أبو سمرة

السؤال الرئيس: كيف تقيم واقع كل من الذكاء الاجتماعي والأنماط القيادية لدى مديري المدارس والعلاقة بينها؟	
الأسئلة الفرعية	
1	كيف تقيم مهارات التواصل الاجتماعي لدى مديري المدارس؟
2	ما الجوانب التي بحاجة الى تطوير في هذا المجال؟
3	هل يتعامل المديرون مع المشكلات الاجتماعية التربوية بمهارة؟
4	كيف تقيم مستوى الوعي الاجتماعي لدى مديري المدارس؟
5	هل يعي المديرون لمفهوم الذكاء الاجتماعي وأهميته في العملية التعليمية التعليمية؟
6	هل يفرق المديرون بين الأنماط الإدارية المختلفة؟
7	ما النمط الإداري السائد لدى المديرين؟
8	ما الدافع لهذا النمط من وجهة نظركم؟
9	هل ترى من علاقة بين الذكاء الاجتماعي والنمط الإداري لدى مدير المدرسة؟

الملحق (4): كتاب تسهيل المهمة



الرقم: و ت / ١٦٤ / ١١
التاريخ: 2022/ 01/06م

أمن يهمة الأمر.

الموضوع: "تسهيل مهمة بحثية"

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"عبد الناصر يحيى محمد ندى"

من جامعة القدس للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"واقع النكاء الاجتماعي وعلاقته بالنمط القيادي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبانات وإجراء مقابلات مع عينة من مديري المدارس الحكومية في مديرتي رام الله والبيرة وبيروت.
- ت/يتولى الباحث/ أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- تصل عينة المبحوثين على الايميل الرسمي الخاص بمنسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
١٦٤٠
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة:

عطوفة وكيل الوزارة المحترم

عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين

السيد مدير عام التربية والتعليم/ رام الله والبيرة - بيرزيت المحترم

د. محمود أبو سمرة المحترم المشرف الرئيس على الدراسة -بريد الكتروني- "abusamra@staff.alquds.edu"

فهرس الجداول

الصفحة	موضوع الجدول	الجدول
59	توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية	1.3
63	معاملات ارتباط فقرات الذكاء الاجتماعي مع الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي	2.3
64	معاملات ارتباط فقرات الأنماط القيادية مع الدرجة الكلية للنمط القيادي	3.3
65	معاملات الثبات لمقاييس الدراسة بطريقة معامل كرونباخ ألفا	4.3
70	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الذكاء الاجتماعي مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي	1.4
71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال مهارات التواصل الاجتماعي	2.4
72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال الوعي الاجتماعي	3.4
73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال معالجة المعلومات الاجتماعية	4.4
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال حل المشكلات الاجتماعية	5.4
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجالات أداة الأنماط القيادية مرتبة حسب قيمة المتوسط الحسابي	6.4
76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال نمط القيادة الديمقراطي	7.4
76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال نمط القيادة الأوتوقراطي	8.4
77	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال نمط القيادة الترسلي	9.4
79	نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي وتقديراتهم للأنماط القيادية لديهم	10.4
80	المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف	11.4
81	نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف	12.4
82	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير الجنس	13.4
83	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	14.4
84	المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري	15.4
85	نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في	16.4

	محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء الاجتماعي لديهم، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري	
87	المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف	17.4
87	نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير جهة الإشراف	18.4
88	نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير الجنس	19.4
89	نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	20.4
90	المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري	21.4
90	نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار مستوى دلالة الفروق بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة للنمط القيادي السائد لديهم، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري	22.4

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
131	أداتا الدراسة في صورتها الأولىة	1
138	قائمة المحكمين	2
139	أداتا الدراسة في صورتها النهائية	3
150	كتاب تسهيل المهمة	4

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
	الإهداء
أ	الإقرار
ب	شكر وتقدير
ت	الملخص باللغة العربية
ج	الملخص باللغة الإنجليزية
12-2	الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها
2	المقدمة
6	مشكلة الدراسة وأسئلتها
7	فرضيات الدراسة
8	أهداف الدراسة
9	أهمية الدراسة
10	حدود الدراسة ومحدداتها
10	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية
56-14	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
14	الإطار النظري
37	الدراسات السابقة
68- 58	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
58	منهجية الدراسة
58	مجتمع الدراسة
59	عينة الدراسة
60	أداتا الدراسة
66	متغيرات الدراسة
66	إجراءات تنفيذ الدراسة
67	المعالجات الإحصائية
99-70	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
70	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
75	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

78	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
80	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
82	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
83	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
84	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
86	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
88	النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
88	النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة
89	النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة
91	نتائج المقابلات
117-101	الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها
101	تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها
102	تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها
104	تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
105	تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها
106	تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
107	تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
108	تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها
109	تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها
110	تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها
110	تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها
111	تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها
112	مناقشة نتائج أسئلة المقابلة
117	التوصيات والمقترحات
118	المراجع العربية
127	المراجع الأجنبية
131	الملاحق
151	قائمة الجداول
153	قائمة الملاحق

