درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني

إعداد الباحثة

صيته محمد بن بجاد المطيري

كلية التربية جامعة الملك سعود- الرياض

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني، وكذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني، والتي تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة من مجتمعها المتمثل في جميع مديرات مدارس البنات بمحافظة الدوادمي وعددهن (١٨١) مديرة مدرسة، أما عينة الدراسة فبلغ حجمها (٥٠) مديرة مدرسة.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج، **أبرزها:** وجود موافقة عالية بين أفراد عينة الدراسة على امتلاك مهارات الذكاء الوجداني المتمثلة في: المهارات الشخصية والذاتية، المهارات الفنية، المهارات الإنسانية، بالإضافة إلى بعض المهارات الإدراكية والتصورية.

كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في كل من: المهارات الشخصية والذاتية، المهارات الفنية، المهارات الإنسانية، المهارات الإدراكية والتصورية، وكذلك وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في كل من: المهارات الشخصية والذاتية، المهارات الفنية، المهارات الإنسانية؛ في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهل الدبلوم في محور المهارات الشخصية والذاتية.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بتعزيز مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة قليلات الخبرة وذوات المؤهل التعليمي الأقل، وتضمين مقررات إعداد المعلمات بكليات التربية كل ما يدعم من مهارات الذكاء الوجداني لدى الخريجات.

مقدمة:

إن المنظمات والمؤسسات التربوية والتعليمية ليست بمنأى عن التطورات والتغيرات التي تشهدها المنظمات والمؤسسات المعاصرة، بل أنها في مقدمة المنظمات التي تتأثر بشكل مباشر وجوهري بتلك المتغيرات ، مما يجعل من الضروري أن تمتلك القيادات التربوية ذات المهارات العالية التي تمكنها من تحقيق أهدافها في هذا العالم المتغير، فالقيادات التربوية والتعليمية الناجحة لابد وأن تتمتع بالمهارات القيادية التي تمكنها من إدارة فريق العمل أو الجماعة التي تعمل من خلالها، ويرى العديد من الكتاب أنه لكي تنجح هذه القيادات في تحقيق الأهداف الموضوعة، لابد أن تمتلك القدرة على التأثير في أفراد التنظيم أو الجماعة، واستمالتهم وحل مشكلاتهم وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم، والعمل على وجود قنوات اتصال فعالة حتى يتسنى للأفراد داخل المنظمة التعبير عن آرائهم ومقترحاتهم بسهولة وفعالية.

ومن هنا تبرز أهمية الذكاء الوجداني بما يحتويه من مهارات تمكن الفرد من تحقيق قدر عال من النجاح المهني والاجتماعي، وتتعاظم أهمية الذكاء الوجداني تتعاظم إذا كان الفرد يحتل موقعاً قيادياً حيث يحتم هذا الوضع أن يؤثر القائد بشكل فعال في سلوك وتصرفات الأفراد داخل المنظمة، ومن ثم فإن القيادات التربوية يجب أن تمتلك قدراً كبيراً من الذكاء الوجداني من أجل إحداث التأثيرات الإيجابية المطلوبة في الأفراد داخل المؤسسة التعليمية بما يضمن تحقيق الأهداف الموضوعة بالجودة المرجوة، فالقادة ذوي المهارات الوجدانية والانفعالية يكونون أقل تعرضاً للاضطرابات النفسية، ومن ثم يكونون أكثر توافقاً في حياتهم العملية والمهنية، وعلى الجانب الآخر

فإن فشل القيادات التربوية في تحقيق الأهداف الموضوعة مرهون في المقام الأول بنقص المهارات الاجتماعية والوجدانية لهذه القيادات.

وقد حظي الذكاء الوجداني باهتمام العلماء منذ ظهوره في بداية القرن الماضي، وساهمت التجديدات التي طرأت عليه في الفهم والتطبيق في استيعابه، وعلى الرغم من حداثة مفهوم الذكاء الوجداني إلا أنه قد أحدث تغييرات كبيرة ومؤثرة في الأوساط العلمية والعملية، ففي تسعينيات القرن الماضي تناولته سلسلة من الكتب والمقالات من حيث المفهوم والطبيعة والمكونات، وكذلك تطبيقاته الميدانية في العديد من المجالات التي من أهمها المجال التربوي.

وفيما يخص أهمية توافر مهارات الذكاء الوجداني في قيادات ومديري المدارس التعليمية، فقد كشفت بعض الدراسات أن مديري المدارس مرتفعي الذكاء الوجداني يتميزون بأنهم يستخدمون معارفهم للحفاظ على الهدوء والتحكم في الانفعالات، ويتحكمون في استجاباتهم السلبية حتى يهدأوا، ويحاولوا جادين إيجاد حلول للصراعات والمشكلات بهدوء انفعالي (النمري، ٢٠١٠، ١٥)، كما أثبتت الدراسات أيضاً وجود ثمة علاقة بين الذكاء الوجداني وما يتوقع أن يقوم به المسئولون التربويون والقادة لحل المشكلات وحسم الصراعات لدى الأفراد.

وأن أهم مجالات المجتمع التي يجب أن تدار إدارة وجدانية واعية هو مجال التنمية البشرية، وأبرزها ميدان التربية والتعليم، فالتربية هي مقياس وعي الأمة بنفسها وبمطالبها، لأن محور النشاط الإنساني فيها هو العلاقات الإنسانية بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المعلم وإدارة المدرسة من جهة أخرى، ومدى النمو الإيجابي لتلك العلاقات في مسارات صحيحة، ويتطلب ذلك قيادة واعية يشارك فيها أفراد المجتمع المدرسي.

وتأسيساً على ما سبق يتضح أن هناك حاجة ماسة لإجراء الدراسة الحالية لتقريب الفجوة بين الدراسات في مجال الإدارة التربوية التي تناولت القيادة، والدراسات النفسية التي تناولت مهارات الذكاء الوجداني.

كما أن فالمدارس والمؤسسات التعليمية في سعيها لمواكبة التغيرات والتطورات العالمية المعاصرة في المجال التعليمي والتربوي لابد أن تحرص على امتلاك القيادات

التربوية لمهارات الذكاء الوجداني، وأن تعمل كذلك على تنمية هذه المهارات لدى القادة التربويين المحتاجين لذلك، ولا يتسنى إحداث هذه الآثار إلا من خلال الوقوف على درجة امتلاك هؤلاء القادة لمهارات الذكاء الوجداني للتمكن من تصنيف هؤلاء القادة من حيث درجة امتلاكهم لهذه المهارات وبالتالي وضع البرامج المناسبة لزيادة ورفع مستوى مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية التي تحتاج لذلك.

مشكلة الدراسة:

تعتبر تطبيقات الذكاء الوجداني في مختلف صور الحياة الشخصية والمهنية ضرورة ملحة، ويعد الافتقار لمهاراته في القيادة مشكلة قد تمثل فاقداً في الكادر البشري بوصفه ثروة الأمم، ومصدر قوتها، وتقدمها.

ولذلك تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **ما درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني ؟**

أهمية الدراسة:

١. الأهمية العلمية:

للأهمية العلمية في الدراسة جوانب عديدة من أهمها ما يلي:

أ. ضرورة العمل على سد النقص الذي تعاني منه المكتبة العربية عموماً، والسعودية خصوصاً والمتعلق بموضوع الدراسة (امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني).

ب. أهمية إلقاء الضوء على العديد من الجوانب المتعلقة بالذكاء الوجداني ومهاراته وأثرها في نجاح القيادات التربوية في تحقيق أهداف العملية التعليمية، كما أن تناول هذا الموضوع قد يفتح الباب أمام العديد من الباحثين والدراسيين لتناوله من زوايا وجوانب مختلفة.

٢. الأهمية العملية:

للأهمية العملية في الدراسة جوانب عديدة من أهمها ما يلي:

أ. وضع الدراسة وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات تحت تصرف الجهات العليا المسئولة عن التعليم في المملكة العربية السعودية.

ب. إمكانية استفادة القيادات التربوية من الدراسة للعمل على تنمية قدرات الذكاء الوجداني لديهم.

ت. إمكانية استفادة المعلمين والمعلمات من الدراسة والعمل على قياس وتنمية مهارات الذكاء الوجداني لديهم.

ث. فتح الطريق أمام الجهات التعليمية المختلفة العامة، والأهلية لإجراء دراسات مشابهة على مجتمعات أخرى داخل المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تسعى الدراسة لتحقيق هدف عام يتمثل في: معرفة درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني.

ولتحقيق هذا الهدف العام فإن الدراسة تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف الفرعية من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني؟

٢-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٥% في درجة امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٥% في درجة امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟**حدود الدراسة:**

تتمثل حدود الدراسة الحالية في:

١. **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على تعرف درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني.

٢. **الحدود المكانية:** تطبق هذه الدراسة في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي.

٣. **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على مديرات مدارس البنات بمحافظة الدوادمي.

٤. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣١-١٤٣٢هـ).

مصطلحات الدراسة:

- **الدرجة:** "أي رقم محدد ينتج عن تقييم لقدرات الفرد وإمكانياته ويعبر هذا الرقم غالباً عن درجة امتلاك المتعلم للمهارة التي يتم قياسها على سلم الدرجات" (العمر، ٢٠٠٧: ١٦٧– ١٦٨). وتعرف الدرجة إجرائياً بأنها "المتوسط الذي تبلغه العينة على المقياس المستخدم لمهارات الذكاء الوجداني".
- **القيادة التربوية:** هي " العملية التي يقوم بها فرد من أفراد العملية التعليمية بتوجيه سلوك المتعلمين أو الأعضاء المنضمين لعملية التعليم من أجل دفعهم برغبة صادقة نحو تحقيق الأهداف المشتركة بينهم ، والمراد الوصول إليها" (عياصرة، ٢٠٠٨: ٦٥).
- **مدير المدرسة:** "هو الشخص المكلف رسمياً بأعمال الإدارة المدرسية الفنية منها والإدارية من قبل الإدارة التعليمية" (الزهراني، ٢٠٠٥: ٧).

ويمكن تعريف مدير المدرسة إجرائيا بأنه "الشخص المناط به رسميا القيام بالأعمال والأنشطة الإدارية المدرسية، من تخطيط وتنظيم وتنسيق، وإشراف، ورقابة، وكل ما من شأنه تحقيق أهداف العملية التعليمية على المستوى الوطني، وعلى مستوى المدرسة في إطار الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة".

- **المهارة:** "هي إدارة العمل بدقة وسرعة" (الزهراني، ٢٠٠٥: ٧).

وتعرف المهارة إجرائياً بأنها " القدرة التي يمكن اكتسابها وتنميتها لدى القائد ومدى مقدرته على توظفيها عملياً أثناء ممارسته لأعماله الإدارية والفنية".

- **الذكاء الوجداني:** هو "مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية والوجدانية التي تمكن الشخص من فهم مشاعر وانفعالات الآخرين ومن ثم يكون أكثر قدرة على ترشيد حياته النفسية والاجتماعية انطلاقاً من هذه المهارات" كما عرفوه أيضاً بأنه " القدرات والمهارات في التعرف على مشاعرنا الذاتية ومشاعر الآخرين لنكون أكثر تحكماً في انفعالاتنا وتحفيز أنفسنا وإقامة علاقة أفضل مع الآخرين" (نخبة من الباحثين، ٢٠٠٨: ١٣).

الإطار النظري للدراسة

أولاً: القيادة التربوية:

١. **مفهوم القيادة التربوية:** هناك العديد من التعريفات التي تناولت القيادة بشكل عام والقيادة التربوية على وجه الخصوص، ومن أبرز التعريفات التي تناول المفهوم العام للقيادة، على سبيل المثال لا الحصر، تعريف (تيد) القيادة بشكل عام بأنها: "النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه" كما يرى أنها هي مجموعة من الصفات الشخصية التي تمكن الفرد من التأثير في الآخرين لكي يتعاونوا لتحقيق هدف يرغبون فيه" (النمر، وآخرون، ٢٠٠٥: ٣١٤).

وتعريف (مكريجر) فيرى أن القيادة هي "تأثير متبادل يظهر بوضوح في حالات معينة ويوجد من خلال وسائل الاتصال بين الرئيس والمرؤوس نحو تحقيق الهدف" (علاقي،٢٠٠٠: ٣٧٦).

أما القيادة التربوية فقد عرفها القاموس الدولى للتربية بأنها: "عملية إنجاز عمل ما عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معاً بطريقة طيبة، وأن كل فرد منهم يؤدي دوره بكفاءة عالية" (حسين، وحسين، ٢٠٠٦: ٧٨).

وعرفها الكتاب السنوي لمنظمة إشراف وتطوير المناهج بأنها: "ذلك العمل أو السلوك بين الأفراد أو الجماعات الذي يدعو إلى تحرك الفرد أو الجماعة نحو الأهداف التربوية التي يشتركون في قبولها" (حسان، والعجمي، ٢٠١٠: ٢٠٥).

وهناك مجموعة أخرى من التعريفات لمفهوم القيادة التربوية كما يذكرها(محمد، ٢٠٠٥: ٦ – ٧) من بينها، تعريف (درويش، و تكلا) حيث يريان أن القيادة هي قدرة القائد على توجيه أفراد الجماعة وكسب احترامهم وتحقيق أهدافهم. في حين يرى(عودة) أن كلمة "قائد" Leader تعني الشخص الذي يوجه أو يرشد الآخرين، ويرى (الكندي) أن القيادة التربوية دور اجتماعي يقوم به فرد (وهو القائد) في أثناء تفاعله مع أفراد الجماعة، ويتسم هذا الدور بأن من يقوم به يجب أن تكون له القدرة على توجيه سلوك الآخرين بما يخدم أهداف الجماعة، أما علماء النفس فإنهم

يرون أن القيادة التربوية تعني أن يؤثر القائد بأفكاره ومعلوماته وخبراته في الآخرين بحيث يحقق أكبر قدر من النجاح للجماعة.

ومن خلال التعريفات السابقة التي تناولت مفهوم القيادة التربوية يمكننا القول أنها قد سارت في اتجاهين ركز الأول على صفات القائد في حين نظر الثاني للقيادة على أنها تأثير من طرف واحد وهو قائد الجماعة، ومن ثم فهناك تجاهل واضح لعملية التأثير من الجانب الآخر وهم أفراد الجماعة، بل إن هناك تجاهلاً واضحاً أيضاً لناتج التفاعل بين القائد والجماعة، ومن هنا ظهر اتجاه رابع ينظر إلى القيادة على أنها عملية تأثير متبادل يؤدي إلى تحقيق أهداف الجماعة.

ومن هذه التعريفات تعريف (الطويل) الذي يرى أن القيادة تَعني ممارسة الإشراف وتنشيط الدافعية والتواصل مع الأفراد.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن الوقوف على أهم مراحل، وعناصر القيادة على النحو التالي:

أ. **مراحل القيادة:** تتمثل أهم مراحل القيادة في المراحل التالية: (حسين، وحسين، ٢٠٠٦، ٧٨)

- المرحلة الأولى: توزيع المهام وتشمل التخطيط والتوجيه والتعليمات.
- المرحلة الثانية: التنفيذ وتشمل التوجيه والرقابة والتفويض.
- المرحلة الثالثة: التقويم وتشمل الرقابة وتقويم العمل.
- المرحلة الرابعة: التحفيز وتشمل مكافأة العاملين، والمعلومات، والتغذية المرتدة حول مدى أداء المرؤوسين للأهداف المرجوة.

ب. **عناصر القيادة:** تعدد الآراء والاتجاهات في تحديد عناصر القيادة حيث يرى البعض أن عناصر القيادة ثلاثة، هي: وجود مجموعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين، وجود قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم بطريقة يمكنه معها اكتساب طاعتهم وضمان ولائهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف معين، وجود هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه (النمر، وآخرون، ٢٠٠٥: ٣١٤).

أما القحطاني (٢٠٠٨: ١٢) يضيف عنصر رابع للقيادة وهو: التناسق والانسجام أي قيام أفراد القيادة بممارسة حقوقهم أو قوتهم في تنظيم وتوجيه وتنسيق أفراد الجماعة من أجل تحقيق الأهداف العليا ولعل هذا العنصر هو الذي يعطي للعناصر الثلاثة السابقة صفة الديناميكية والحركة اللازمة لتمتع القيادة بالحيوية، ويضيف عطوي (٢٠٠٤: ٦٧) عنصراً خامساً للقيادة وهو اتخاذ القرارات اللازمة للوصول للهدف بأقل جهد وتكاليف ممكنة.

ومن خلال ما سبق يتضح أن القيادة تتصف بالآتي: (عطوى، ٢٠٠٤: ٦٧)

١- إن الصفة التي أجمع عليها الكتاب فيما يخص مفهوم القيادة هي ممارسة القيادة أو القائد للتأثير على المرؤوسين من أجل دفعهم (تحفيزهم) للعمل، لذا فهي عملية تفاعل اجتماعي بالدرجة الأولى إذ لا يمكن لأي إنسان أن يكون قائداً بمفرده وإنما يستطيع أن يمارس القيادة من خلال مشاركته الفعالة في جماعة ضمن إطار موقف معين.

٢- إن القيادة تعتمد على تكرار التفاعل الاجتماعي، وتسعى لتحقيق أهداف معينة

٣- تطلب القيادة صفات شخصية معينة في القائد، كما أنها تتطلب الاهتمام **بجانبين هما:**

- الجانب الإنساني في التعامل مع المرؤوسين ومراعاة أهدافهم ودوافعهم وغيرها.
- الجانب العلمي المتمثل في مسؤوليته عن تحقيق أهداف المنظمة.

٤- إنها عملية تفجير للطاقات وتحفيز للأفراد لبلوغ الأهداف المشتركة.

٥- إن معايير الجماعة ومشاعرهم تحدد القائد، كما أنها تحدد درجة اعتبارهم لسلوكيات القيادة.

٢. **مفهوم القائد التربوي:** بالرغم من صعوبة الفصل بين مفهوم القيادة ومفهوم القائد إلا أن هناك من حاول وضع تعريف منفصل لمفهوم القائد وذلك من منطلق أن القائد هو الشخص الذي يقود الجماعة في تحديد الأهداف والتخطيط وتنفيذ العمل وتحقيق التقدم في الأداء ويضع المعايير التي يقيس بها هذا الأداء، كما أنه يسعى

إلى الحفاظ على وحدة الجماعة وإحساس أفرادها بلذة الإنجاز، فكلمة قائد Leader تعني: "الشخص الذي يوجه ويرشد أو يهدي الآخرين" والقيادة طبقاً لهذا المفهوم عبارة عن علاقة بين شخص يوجه وأشخاص يقبلون هذا التوجيه الذي يستهدف تحقيق أغراض معينة، وعلى ذلك يمثل القائد عقل الجماعة حيث إنه يخطط ويوجه ويشرف ويقيم العمل الذي يقوم به أعضاء الجماعة، ويتمتع القائد بسلطة أكبر من الآخرين، كما أنه الشخص الهام والمسيطر وذو التأثير على أفراد الجماعة.

أما فيما يخص القائد التربوي فيعرف بأنه: "كل من يوكل إليه عمل إداري تربوي داخل المؤسسة التعليمية (حسين، وحسين،٢٠٠٦: ٧٨)، ويركز هذا التعريف على الموقع الرسمي للقائد في التنظيم (الكيان التعليمي) في حين أنه ليس كل من يكون في هذا الموقع يصبح قائداً، فلابد أن يتمتع من يطلق عليه مصطلح قائد بصفات ومهارات تؤهله لذلك بجانب موقعه في الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية، فكثير من المسؤولين مديرون وليسوا قادة، وهذا الأمر يقود لضرورة التعرف على المهارات التي يجب أن تتوافر في الشخص حتى يصبح قائداً.

٣. **خصائص ومهارات القائد الفعال والناجح:** قد يعين الشخص في منصب عال ولكنه لا يستطيع أن يقود، إذ أن فاعلية القائد تنبع من خلال السلطة الممنوحة له (الانتخاب، أو التعيين). ومن خلال قبول المرؤوسين له ولخصائصه ومهاراته، ومن أهم الخصائص والمهارات والصفات التي يجب ان يمتلكها القائد الفعال ما يلي: (العدلوني والسويدان ٢٠٠٥: ١٢)

أ. **خصائص القائد الفعال:** وتصنف على الأنواع التالية:

- خصائص ذاتيه (فطريه): كالذكاء، والشجاعة، والكرم، والحزم، والصدق ، والتواضع، والتفاؤل، والقوة، والاعتدال، والاستقامة، والثقة، والوفاء.
- خصائص شخصية (مكتسبة): كالإيمان، والعلم، وضبط النفس، والشعور بالمسؤولية، والنضج، والجرأة، والطموح.

- خصائص اجتماعية (تعاملية مع الآخرين): كاللطف، والرفق، والعدل، والمساواة، والشورى، والمشاركة، والعفو، وكظم الغيظ، وقبول النصيحة، وحسن اختيار الأعوان.

ب. **مهارات القائد الفعال:** وتصنف إلى المهارات التالية:

- مهارات ذهنية/ فكرية: كالتفكير، والتخطيط، والإبداع.
- مهارات إنسانية/ اجتماعية: كالعلاقات، والاتصال، والتحفيز.
- مهارات فنية/ تخصصية: كالتنظيم، والتنفيذ، واتخاذ القرارات.

ثانياً: الذكاء الوجداني:

١. **مفهوم الذكاء الوجداني:** الذكاء الوجداني هو ترجمة لمصطلح Emotional intelligence والذي ترجم أيضاً إلى الذكاء الانفعالي، وذكاء المشاعر، ويرى البعض أن الترجمة الصائبة لهذا المصطلح هي "الذكاء الوجداني" لأن الوجدان يشتمل على كل من المشاعر، والانفعالات وهي درجات حادة ومؤقتة من المشاعر، والعواطف، كما أنها مجموعة مستقرة من المشاعر نحو موضوعات محددة، فالذكاء الوجداني مجموعة من الكفايات التي تؤهل الأفراد للتعامل مع مشاعرهم والمشاعر الأخرى على نحو تكيفي بناء (العتيبي، ٢٠٠٧: ٨).

وبصفة عامة هناك العديد من التعريفات الخاصة بمفهوم الذكاء الوجداني، وقد جاء هذا التعدد نتيجة لمحاولة أصحاب هذه التعريفات التأكيد على بعض النواحي الخاصة بالذكاء الوجداني، كما جاء تنوع هذه التعريفات نتيجة منطقية لتزايد الاهتمام الأكاديمي بمفهوم الذكاء الوجداني حيث أدى هذا الاهتمام المتزايد إلى جعل المفهوم أكثر وضوحا لدى الباحثين والكتاب، ففي البداية وضع كل من "سالوفي وماير" (Salvevey & Mayer) تعريفاً للذكاء الوجداني عام (١٩٩٠م) باعتباره "قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته، ومشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات في إرشاد وتفكير الفرد وتصرفاته".

وهذا التعريف تناول فقط إدراك وتنظيم الانفعالات دونما التفكير في طبيعة المشاعر أو الانفعالات التي تنظم عمل هذه المشاعر أو التعبير عنها، لذا قاما في عام (١٩٩٧م) بتقديم تعريف آخر للذكاء الوجداني حاولا فيه تلافي عيوب التعريف

الأول حيث عرفا الذكاء الوجداني بأنه " قدرة الفرد على الإدراك الدقيق للانفعالات وتقديرها، والتعبير عنها، والقدرة على الوصول إلى هذه المشاعر أو توليدها، والقدرة أيضاً على فهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية وتأملها والارتقاء بالنمو العقلي والانفعالي".

ومن هذا التعريف يمكن القول أنه دار حول أربعة مكونات رئيسة للذكاء الوجداني هي: إدراك الانفعالات والتعبير عنها، التسيير الانفعالي للتفكير، فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعرفة الانفعالية، والتنظيم التأملي للانفعالات والارتقاء بالنمو العقلي والانفعالي (محمد وعبد العال، ٢٠٠٥: ١٦٧).

ومن أشهر التعريفات التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني تعريف جولمان (٢٠٠٠) للذكاء الوجاني بأنه: "قدرتنا على التعرف على الشعور الشخصي وشعور الآخرين، وذلك لتحفيز النفس، ولإدارة العاطفة بشكل سليم في العلاقة مع الآخرين" (الجارودي، ٢٠٠٧: ٣٨)، وتعريف ابرهام (٢٠٠٠م) بأنه: "مجموعة المهارات التي تسهم في التقدير الذاتي الدقيق للانفعالات، وأيضاً فهم الإشارات الانفعالية لدى الآخرين بهدف استخدام المشاعر ودفع الفرد وتحقيق الإنجاز" (محمد وعبد العال،٢٠٠٥: ١٦٨).

٢. **النماذج الرئيسة للذكاء الوجداني:** لقي الذكاء الوجداني منذ بداية ظهوره اهتمام كثير من الباحثين وظهرت العديد من النظريات والنماذج المختلفة في هذا المجال ومن أشهر هذه النماذج:

أ. **نموذج Bar-On للذكاء الوجداني:** يصنف هذا النموذج الذكاء الوجداني كقدرات غير معرفية تركز على الذكاء الوجداني من حيث طبيعته وآثاره. وهو نموذج للذكاء الوجداني والاجتماعي وذلك نظراً للتداخل الكبير بين المصطلحين. ويعرف Bar-On الذكاء الوجداني والاجتماعي بأنه " مصفوفة من القدرات والمهارات الوجدانية والشخصية والاجتماعية والتي تؤثر في قدرة الفرد على مواجهة المتطلبات والضغوط البيئية بنجاح" (Bar-On,2000). ويسعى هذا النموذج لمعرفة لماذا ينجح بعض الناس في الحياة أكثر من غيرهم؟.

ويرى أن امتلاك قدرات الذكاء الوجداني والاجتماعي تهيئ للفرد إمكانية النجاح في الحياة، وهذه القدرات هي:

القدرات الشخصية: وتتضمن القدرة على فهم وإدراك الذات والمشاعر والعواطف الشخصية، إلى القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار.

مهارة العلاقات مع الآخرين: وتتضمن القدرة على إدراك وفهم وتقدير مشاعر الآخرين إضافة إلى القدرة على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين.

التكيف: وتتضمن القدرة على استخدام المشاعر والمعطيات الموضوعية لتقييم الموقف وتغيير وتكييف الأفكار والمشاعر وفقاً لتغير المواقف وذلك لحل المشكلات الشخصية أو الاجتماعية التي تواجه الفرد.

إدارة الضغوط: وتتضمن القدرة على التكيف مع الضغوط والتحكم وضبط المشاعر والانفعالات القوية.

الحالة المزاجية العامة: وتتضمن القدرة على التفاؤل وإسعاد الذات والآخرين. إضافة إلى القدرة على الإحساس والتعبير عن المشاعر الإيجابية.

ب. **نموذج Goleman للذكاء الوجداني:** وهو نموذج مبنى على كفاءات الذكاء الوجداني ومصمم خصيصاً للتطبيق في مكان العمل. ويشير Goleman في هذا النموذج إلى أن الذكاء الوجداني هو قدرات وكفاءات فطرية مكتسبة فالذكاء الوجداني الفطري يمد الفرد بإمكانية تعلم واكتساب الكفاءات الوجدانية والتي تعد ضرورية للنجاح في الحياة والعمل (العتيبي، ٢٠٠٧: ٤٥). وقد أشار Goleman في نموذجه الأول إلى وجود خمسة أبعاد رئيسة للذكاء الوجداني وهي: الوعي بالذات، إدارة الذات، حفز الذات، التقمص الوجداني، والمهارات الاجتماعية، وفي عام ٢٠٠١م تم إجراء بعض التعديلات على النموذج وحدد Goleman أبعاد أو عناقيد رئيسة للذكاء الوجداني وهي:

الوعي بالذات: ويشير إلى القدرة على تحديد المشاعر التي يمر بها الفرد وفهم بواعثها وتأثيرها. إضافة إلى القدرة على تحديد وإدراك مواطن الضعف والقوة.

إدارة الذات: ويقصد بها إدارة الفرد لمشاعره ونزواته واندفاعاته والتحكم بها.

الوعي الاجتماعي: ويقصد به التعامل الجيد والفاعل مع الآخرين والحصول على ردة فعل أو استجابات معينة.

٣. مكونات الذكاء الوجداني: اعتبر "جاردنر" (Gardner,1983) أن الذكاء يشتمل إلى جانب القدرة اللغوية، والرياضية، والمكانية ما أسماه الذكاء الشخصي الذي يتضمن الذكاء الذاتي (Intrapersonal) والذكاء الشخصي (Interpersonal) حيث يتناول الذكاء الذاتي الجانب الوجداني، وهو ما يتداخل بشكل مباشر مع الذكاء الوجداني، أما الذكاء البينشخصي فإنه يتضمن الجانب الاجتماعي من الذكاء متمثلاً في تفاعل الفرد مع الآخرين (محسن، ٢٠٠٥: ١٧١).

ولهذا ذكر "بام روبنس وجان سكوت" أن كل من "جاردنر وهانتش" (Gardner L.& Hatch) قد وضعا أربعة مكونات للذكاء بين الأشخاص (Interpersonal Intelligence)

أ. تنظيم الجماعات **Organizing**

ب. الحلول التفاوضية **Organizing Group**

ت. التواصل الشخصي **Personal Communication**

ث. التحليل الاجتماعي **Social Analysis**

كما أكد أيضاً "سالوفي وماير" أن الذكاء الشخصي والذكاء البينشخصي يشكلان الذكاء الوجداني والذي يتضمن خمس قدرات أساسية هي:

أ. **الوعي بالذات:** ملاحظة الفرد لنفسه والتعرف على مشاعره.

ب. **دراك العواطف:** تداول المشاعر، وصولاً إلى الطرق الملائمة لمعالجة المخاوف والقلق والغضب والحزن.

ت. **حفز الذات:** توجيه الوجدان لخدمة أو تحقيق الأهداف، والتحكم في الانفعالات الذاتية، تأجيل الاشباعات، والحد من الميول.

ث. **التقمص الوجداني:** الحساسية تجاه مشاعر الآخرين واهتماماتهم وتبني وجهات نظرهم.

ج. **تدوال العلاقات:** الوعي بالذات، الذكاء الشخصي، تقمص الأدوار وتداول العلاقات بين الآخرين، أي القدرة على فهم الآخرين وحفزهم.

ثالثاً: أهمية امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني:

تعد مهارات الذكاء الوجداني من أهم المهارات التي يجب أن يتمتع بها القائد التربوي، ومن أبرز جوانب هذه الأهمية ما يلي:

١. **أهمية الذكاء الوجداني في محيط العمل:** وتتمثل في:(السمدوني، ٢٠٠٧، ٢١٤_٢١٦)

أ. أكدت الدراسات أن ثلثي القدرات المرتبطة بالأداء العالي هي قدرات وجدانية أو كالثقة بالنفس والمرونة والمثابرة، والمشاركة الوجدانية، والقدرة على الإنجاز العالي.

ب. إن التدخلات في أماكن العمل لتنمية الذكاء الاجتماعي تكون هامة، لأن الكثير من البالغين والراشدين الآن يدخلون عالم العمل بدون القدرات الضرورية للنجاح فيه.

ت. إن التدخلات في أماكن العمل تساعد الموظفين على فهم عملهم لأن الكثير منهم لديه من السابق الأدوات والواقعية لتقديم الخبرات الضرورية كما أنه يمكن الرقي بالذكاء الوجداني للموظفين من خلال التدريب والأنشطة التنموية.

ث. نظراً لأن معظم الراشدين يقضون معظم ساعات يقظتهم في العمل فإن مكان العمل يكون موقفاً للتداخل في تنمية قدرات الذكاء الوجداني أكثر من أي مكان لزيادة الدافعية للعمل والتنافس داخل المؤسسة لزيادة الإنتاجية والصحة الجسمية.

وتذكر (الجارودي، ٢٠٠٧م، ص ٣٩) أن القائد الذي يتمتع بذكاء عاطفي يعتقد بأنه أكثر ولاءً والتزاماً للمنظمة التي يعمل بها وأكثر سعادة بعمله، وذو أداء أفضل في العمل ولديه القدرة في استخدام الذكاء الذي يتمتع به لتحسين ورفع مستوى اتخاذ القرار، وقادر على إدخال السعادة والثقة والتعاون بين موظفيه من خلال علاقته الشخصية.

كما يتفق مع ما سبق ما أشار إليه عدد من المنظرين من أهمية الذكاء الوجداني ودوره في النجاح المهني على مستوى الأفراد وعلى المستوى التنظيمي، ويرون أن الفرد يستخدم ثلاثة أنواع من المهارات في مكان العمل هي: (العتيبي، ٢٠٠٧: ٥٣-٥٤)

أ. مهارات معرفية بحثيه: مثل القدرة على التحليل.
ب. مهارات تقنية بحثية: مثل المحاسبة والتخطيط.
ت. مهارات الذكاء الوجداني: كمهارة إدارة الذات، والمهارات الاجتماعية.

٢. **العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي للقيادة الفاعلة:** إن الأفراد داخل المنظمة لابد وأن يتمتعوا بالقدر الكافي من الذكاء الوجداني، ويرتفع هذا القدر عندما يشغل هؤلاء الأفراد مناصب إدارية عالية، ويزيد ارتفاعه عندما تكون هذه المواقع الوظيفية ذات صبغة قيادية، حيث يشكل الذكاء الوجداني هنا أحد الصفات الجوهرية للقيادة الإدارية الفعالة، حيث إنه في مواقع القيادة يكون أكثر من (٩٠%) من القدرات اللازمة للنجاح في مجال القيادة قدرات اجتماعية ووجدانية في طبيعتها (النمري،٢٠١٠، ٤٩).

ومما لاشك فيه أن قياس وتقييم مهارات الذكاء الوجداني في القيادة يعد أمراً صعباً حيث تحتوي الاستفتاءات والمقاييس التي تستخدم لهذا الغرض على العديد من أوجه القصور في تحديد مستويات الوعي بالذات، والتعاطف، والدافعية وفي تحديد مستويات المهارات الاجتماعية بوصفها تمثل المكونات الرئيسة للذكاء الوجداني وهذه المهارات الانفعالية والاجتماعية ضرورية للنجاح في القيادة، وبصفة عامة لكي تستطيع الوقوف على حقيقة العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي للقيادة الفاعلة، لابد من التعرض للنقاط التالية

٣. **الذكاء الوجداني والقيادة التربوية:** يعتمد نجاح أي مؤسسة في مهمتها التربوية أساساً على كيفية اختيار العنصر البشري الفعال، والمؤهل، والمناسب للعمل في البيئة التربوية، والذي يحظى بمزيد من المعارف والمهارات والخبرات للتعامل مع الطلاب لأداء تلك المهمة التربوية السامية، وعليه فإن الجانب الوجداني يمثل أهمية كبيرة في الحقل التربوي بالنسبة للمدرس والمدير(القائد)، وذلك لأنه يعمل على تحديد فعالية قدراته الفعلية وتحديد درجة ومدى الاستفادة من هذه القدرات في تحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة التربوية، كما أن مهارات وكفاءات الذكاء الوجداني تظهر قدرة المدير على ترجمة تلك المهارات والكفاءات الوجدانية إلى كفاءات وظيفية

تساعد في الارتقاء بأدائه الوظيفي، بالإضافة إلى أن الذكاء الوجداني يلعب دوراً بالغاً في الإدارة المدرسية فمدير المؤسسة التربوية الذكي وجدانياً يستطيع التأثير والسيطرة على المدرسين وتكون لديه القدرة على إقامة علاقات جيدة معهم والاستفادة من ردود أفعالهم ومشاعرهم.

وبصفة عامة يمكن القول بأن مهارات الذكاء الوجداني تعمل على تزويد القائد التربوي بالقدرة الكاملة على: (حسين، وحسين، ٢٠٠٦، ١٤٠)

أ. إدراك أهمية المناخ المحيط وضرورة الانفتاح عليه والتعامل معه باعتباره مصدراً للموارد المختلفة، واستيعاب التكنولوجيا الجديدة والمتجددة وتوظيفها بكفاءة لتحقيق مزيد من التفوق والتميز.

ب. استثمار الوقت باعتباره من أهم المواد المتاحة والعمل على إدارته لتعظيم الاستفادة منه وتوظيفه لصالح المؤسسة، والتخلص من القوالب التنظيمية الجامدة، والأنماط والهياكل الإدارية التقليدية وتصميم التنظيم المرن المتكافئ مع الظروف والمتغيرات.

ت. العمل على تنمية العمل الجماعي وروح الفريق وتنظيم الأعمال من خلال مجموعات مختلفة من الفرق المتفاعلة، بالإضافة إلى الإيمان بأهمية تفعيل الطاقات والإمكانيات المتاحة للمنظمة بإتاحة فرص التفاعل والتكامل بينها وصولاً لأعلى مستويات التميز.

كما أن القائد التربوي الذي يتسم بدرجة مرتفعة من الذكاء الوجداني يتصف بقدرات ومهارات تمكنه من أن:

أ. يتعاطف مع الآخرين خاصة في أوقات ضيقهم واكتئابهم، ويكون الصداقات والعلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها، كما أنه يتحكم في انفعالاته، ويتفهم ويدرك المشكلات والصراعات بين الموظفين ويحتويها، ويتفهم مشاعر الآخرين ودوافعهم، ويعمل على تلبيه احتياجاتهم.

ب. يحظى بالحب والاحترام والتقدير من كل الذين يتعاملون معه، ويتكيف مع المواقف الصعبة بثقة وشجاعة، ويتعامل بفعالية مع من يؤذونه وجدانياً أو جسدياً.

رابعاً: مهارات الذكاء الوجداني الواجب توافرها في القيادة التربوية الفعّالة:

يرى العديد من الكتاب والباحثين أن الذكاء الوجداني يسهم في زيادة قدرة المدير (القائد) على إدارة مشاعره، ومشاعر الآخرين والتأثير على الحالة النفسية لديهم، وعلى قراراتهم، وأدائهم. وقد اجتهد هؤلاء في تجديد وتصنيف تلك المهارات الواجب توافرها في القيادة بصفة عامة، والقيادة التربوية على وجه الخصوص، حيث حدد (جولمان) خمسة أبعاد للذكاء الوجداني بحيث يشتمل كل بُعد على العديد من السلوكيات (المهارات) التي تسهم في رفع مستوى الفرد (القائد) في إدراك المشاعر، والتعبير عنها وتوظيف كل تلك المشاعر في خدمة المؤسسة أو المنظمة التي ينتمي إليها، وتنطوي هذه الأبعاد على خمس وعشرين كفاءة أو مهارة، كما تندرج الأبعاد الخمسة التي حددها (جولمان) تحت مجالين رئيسين هما: (حسين وحسين، ٢٠٠٦م، ٥٧)

- المجال الأول: هو المجال الشخصي Intrapersonal ويضم كل من الوعي بالذات، وإدارة المشاعر، والدافعية وتحفيز الآخرين.
- المجال الثاني: هو المجال البينشخصي Intrepersonal ويضم كل من التفهم (التعاطف) مع الآخرين، وإدارة العلاقات الاجتماعية.

ويؤكد (جولمان) أن الفارق بين المدير الناجح وغير الناجح ينحصر في درجة فهم واستيعاب المدير أو القائد للأبعاد الخمسة التي يتكون منها الذكاء الوجداني، وذكرت بعض المصادر أن العوامل أو الأبعاد الخمسة التي قدمها (جولمان) هي: الوعي الذاتي، التنظيم الذاتي، الدافعية الذاتية، التفهم والعطوف، والتواصل الاجتماعي (محمد وعبد العال، ٢٠٠٥م، ١٨٨).

كما يرى العديد من علماء الإدارة والمشتغلون في الإدارة المدرسية أن هناك مجموعة من المهارات الضرورية التي لا بد أن يمتلكها مديرو المدارس، حيث إن امتلاكها يمكنهم من القيام بمسؤوليتهم على وجه سليم وصحيح وفعّال، ويقصدون "بالمهارات" القدرة على استخدام وتطبيق الأصول والمعارف التي تحكم عمل الفرد، كما أنهم يميزون بين المهارة والقدرة، فيرون أن المهارة تتجاوز مجرد إمكانية أداء العمل إلى

كونها تتم بسرعة أكبر ودقة أكثر، كما أنها مكتسبة ونامية، ويصنف هؤلاء المهارات المطلوبة للإدارة والقيادة المدرسية إلى أربعة أصناف هي: (عابدين، ٢٠٠٥، ٩٠-٩٤)

١. **المهارات الذاتية (الشخصية):** تتضمن مجموعة من الصفات والخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية للمدير والتي تحدد معالم شخصيته وتؤثر – منفردة أو مجتمعة – في سلوكه وتعامله مع الآخرين وفي استجاباتهم له، ويرى الباحثون أن هذه المهارات لا يتم تعلمها بل أنها تعتمد على استعدادات فطرية وتفاعله مع مؤثرات البيئة المحيطة. ومن بين هذه المهارات: القدرات العقلية، والمبادأة والابتكار، وضبط النفس، القدرة على التأثير في الآخرين وكسب ثقتهم، الطلاقة، الحيوية والحماس. أما القدرة العقلية فتتمثل في مجموعة الاستعدادات الفكرية، والعادات الذهنية، والاعتقادات الأساسية لدى المدير ومن تلك القدرات: الذكاء وما يشمله من قدرة متقدمة على التطور، واستشراف الأمور، والفهم العميق والتحليل الشامل.

٢. **المهارات الفنية:** يُنظر إلى هذه المهارات على أنها المعرفة المتخصصة في الإدارة والتربية، وما يرتبط بها من حقائق ومفاهيم وأسس متوافرة لدى مدير المدرسة تمكنه من القيام بعمله ومسؤولياته، وتحويله للأفكار النظرية إلى ممارسات عملية، كما أنها تتعلق بالأساليب والطرائق التي يستخدمها مدير المدرسة بأسلوب تربوي. وهناك بعض الخصائص التي تتميز بها المهارات الفنية عن غيرها من المهارات أهمها: أنها أكثر تحديداً من المهارات الأخرى، بحيث يمكن التحقق من توافرها لدى المسؤولين بسهولة من خلال أعمالهم، كما تتميز بالمعرفة الفنية العالية، والمقدرة على تبسيط وتحليل الإجراءات المتبعة واستخدام الأدوات والوسائل الفنية لإنجاز العمل وأخيراً فهي أسهل في اكتسابها وتنميتها من المهارات الأخرى.

٣. **المهارات الإنسانية:** يرتبط هذا النوع بالطريقة التي يتعامل ويتفاعل من خلالها مدير المدرسة مع مرؤوسيه وينسق بها جهودهم، وكذلك يشيع من خلالها جو التعاون والعمل الجماعي والانسجام، والقدرة على تحفيزهم، وهذا بدوره يتطلب استعداد المدير لفهم الآخرين، وفهم آرائهم واتجاهاتهم، والإنصات إليهم وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم ومشكلاتهم وحاجاتهم وإشراكهم في اتخاذ القرار. وامتلاك المدير لهذه المهارات يؤدي إلى نجاحه في إدارة مرؤوسيه وقدرته على

بناء علاقات طيبة معهم. ويُعد هذا النوع من المهارات أكثر صعوبة من المهارات الفنية، حيث يحتاج اكتسابها إلى قدر أكثر من الدراسة والتدريب والإطلاع.

٤. **المهارات الإدراكية:** وتتمثل هذه المهارات في مدى كفاءة المدير وقدرته على رؤية تنظيم مدرسته وفهم هذا التنظيم وربط أجزائه، وإدراك أثر العلاقات بين الأجزاء والتغيرات التي تحدث فيها على التنظيم ككل، وتشتمل هذه المهارات أيضا على مهارة إدراك المدير لشمولية العملية التربوية والعلاقة بين المدرسة والمجتمع.

وبالرغم من الجهد الذي بُذل لتقديم التصنيف السابق لمهارات القيادة التربوية إلا أنه قد خلط بين مهارات الذكاء الوجداني ومهارات القيادة بشكل عام، لذا حاول الباحثون الأكثر تخصصاً أن يصنفوا مهارات الذكاء الوجداني اللازمة للقيادة التربوية بشكل أكثر تحديداً، ومن بين ذلك ما قدمه (النمري) **حيث قسم مهارات الذكاء الوجداني اللازمة لمديري المدارس إلى الآتي:** (النمري، ٢٠١٠، ٢٩- ٣٠).

١. **مهارات ذاتية وتكوينات نفسية:** وتشمل السمات الشخصية والقدرات العقلية والمبادأة والابتكار، حيث تستوجب طبيعة عمل مدير المدرسة أن تتوافر لديه الصحة الجيدة، والنشاط، والقدرة على التحمل، وأن يكون قادراً على ضبط النفس، ودراسة الأمور بعناية قبل الحكم عليها، وأن يمتلك عنصر الشعور بالمسؤولية وقوة الإرادة والعزيمة والثقة بالنفس. كما أن المبادأة والابتكار تُعد من أهم المهارات الذاتية التي يجب أن تتوافر لدى المدير أو القائد التربوي حتى يستطيع أن يكشف عن عزيمة كل موظف وقدراته فيصل إلى أفضل السبل لتحفيزهم.

٢. **مهارات فنية ومعرفية:** حيث يتحتم على مديري المدارس الإلمام بالكثير من المعارف والمعلومات بشكل جيد ومعرفة كيفية الحصول على تلك المعلومات والمعارف في الوقت المناسب، وامتلاك الروح البحثية باستمرار، بالإضافة إلى القدرة على ربط الأمور الإدارية بالخطوط العريضة لسياسة التعليم، وامتلاك الخلفية المعلوماتية، والفنية التي تمكنهم من الاختيار السليم من بين البدائل. ومن أهم المهارات الفنية التي يجب توافرها لدى مديري المدارس: مهارات متعلقة بتطوير

المناهج، ومهارات في تقويم الخطة التربوية وترجمة برامج المدرسة إلى خطط واقعية بالإضافة إلى مهارات اتخاذ القرارات وتفويض الصلاحيات.

٣. **المهارات الإنسانية:** يقصد بها فن التعامل مع البشر على قدر عقولهم، وتُعد هذه المهارة أولى المهام لمديري المدارس، بل أنها تُعد مركز الإدارة التربوية، حيث إن هذا النوع من الإدارة يتطلب باستمرار التعامل مع البشر داخل وخارج المدرسة، وهذا بدوره يتطلب من مدير المدرسة بصفته قائد للعلاقات الإنسانية أن يكون مطلعاً بعمق على الطبائع البشرية، وقادراً على توجيه العلاقات الإنسانية بطريقة مدروسة ومحددة لتفعيل العملية التربوية. وهناك مجموعة من المهارات التي يمكن لمدير المدرسة استخدامها في تحسين العلاقات الإنسانية ويطلق عليها (مهارات المساواة) وتتمثل في أن كل فرد مهم وكل واحد يحتاج إلى الاعتراف بجهده، والقائد ينمو حين تتوزع مهام القيادة، والقيادة يجب أن يشترك فيها الآخرون، وعليه تتطلب هذه المهارات أن يكون مدير المدرسة قادراً على بناء علاقات حميمة مع مرؤوسيه من خلال معرفته الجيدة بميولهم واتجاهاتهم ومشاعرهم وتقبل آرائهم وانتقاداتهم، مما يفسح الطريق أمامهم للإبداع والابتكار وحسن الانتماء، ويتحقق ذلك بوجود العلاقات الإنسانية التفاعلية والجيدة التي تتمثل في الفهم العميق لقدرات وطاقات وحاجات البشر ومحاولة استثمار ذلك للتحفيز والعمل بروح الفريق.

٤. **المهارات الإدراكية التصورية:** وتعني قدرة القائد التربوي على رؤية مؤسسته ككل، وتفهم وإدراك شبكة العلاقات التي تربط وظائفها ومكوناتها الفرعية المتنوعة، وكيفية تأثير مكون ما في بقية مكونات النظام، وإدراك القائد التربوي لشبكة العلاقات بين النظام الذي يقوده وما يرافقه من نظم اجتماعية أخرى أي لديه رؤية واضحة للمدرسة التي يديرها وفهم لكيفية ترابط أجزائها ونشاطاتها بالتوازي مع الفهم الواضح لعلاقات جميع الموارد البشرية في المدرسة وتصور واضح لعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وأوضاع هذا المجتمع التشريعية والاقتصادية والاجتماعية.

* وقد تبنت الباحثة التصنيف السابق لمهارات الذكاء الوجداني الواجب توافرها في القيادة التربوية.

ثانياً: الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية:

١. دراسة(محمد، وعبد العال، ٢٠٠٥م) بعنوان" الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم"

أُجريت هذه الدراسة على بعض معلمي المرحلة الإعدادية بمدارس مدينة "بنها" بجمهورية مصر العربية، وهدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني للمعلم وسلوكه القيادي مع التلاميذ داخل الفصل للوقوف على ما إذا كان السلوك القيادي لدى المعلم يرتبط بجوانب انفعالية معينة لديه، وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أبرزها: وجود دور للانفعالات والمشاعر في تحديد نمط وشكل السلوك القيادي، حيث يدعم الذكاء الوجداني قدرات المعلم وإمكانياته، ومن هنا يختلف المعلمون في درجة أو مستوى ذكائهم الوجداني، وبالتالي تختلف تبعا لذلك قيادة الفصل من معلم إلى آخر فكلما زاد نصيب المعلم من الذكاء الوجداني كلما زادت لديه القدرة على تحديد انفعالاته والتحكم فيها وإدارتها بالطريقة التي يراها مناسبة لتلاميذه، لذا يعكس السلوك القيادي داخل القاعة الدراسية ما يتصف به المعلم من ذكاء وجداني مميز، حيث يدعم الذكاء الوجداني قدرات المعلم وإمكانياته العقلية والاجتماعية فيكون أكثر ثقة بنفسه وبالعالم المحيط به.

٢. دراسة(الزهراني، ٢٠٠٥) بعنوان "المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية" (دراسة ميدانية بمدينة الرياض)

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها: التعرف على المهارات الفنية والإنسانية و الإدراكية اللازمة لمديري المدارس الثانوية، بالإضافة إلى التعرف على مدى توافر هذه المهارات لدى مديري مدارس الرياض الثانوية من وجهة نظر المعلمين، وكذلك التعرف على مدى التفاوت في وجهات نظر هؤلاء المعلمين بخصوص توافر تلك المهارات لدى مديري مدارس الرياض الثانوية، تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والدورات التدريبية والخبرة السابقة. وقد كشفت الدراسة عن

العديد من النتائج، أبرزها: توافر جميع المهارات القيادية (الفنية الإنسانية، الإدراكية) لدى مديري المدارس الثانوية بالرياض، بدرجة متوسطة.

٣. **دراسة (النمري،٢٠١٠) بعنوان" الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف"**

سعت الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي من أهمها: الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، وإبراز أهمية هذه العلاقة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أبرزها: وجود علاقة ارتباطية متوسطة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف حيث جاءت ضمن التوزيع الاعتدالي، كما لم تظهر الدراسة وجود فروق في الذكاء الوجداني وفقا لمتغيري العمر وعدد سنوات الخبرة في مجال التدريس.

٤. **دراسة(كردي،٢٠١٠م) بعنوان" الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية والقيادة التربوية لدى عينة من مديرات المدارس الثانوية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية"** (دراسة وصفية ارتباطية)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من المهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية، إلى جانب علاقته بالقيادة التربوية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي من أبرزها: وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والقيادة وأن الذكاء الانفعالي يرتبط بفعالية القيادة وأن الذكاء الانفعالي يفسر التباين بين الأفراد ويعتبر مُنبئاً للقيادة وسلوك العمل، كما أوضحت أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى القادة، بالإضافة إلى أن الذكاء الوجداني يزيد من قدرة القادة على حل المشكلات وإدارة الصراع دون التعرض للضغوط التي قد تقلل من فاعلية القيادة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١. **دراسة (Lorry Gonson, 2005) بعنوان "تحليل مهارات الذكاء العاطفي لدى المربين في المدارس الابتدائية، ومدى الاستفادة من هذه المهارات في مواجهة المشكلات المحتملة".**

هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات المعلمين في المرحلة الابتدائية عما يتمتعون به من مهارات الذكاء العاطفي وكيفية استخدام تلك المهارات في التعامل مع المشكلات المحتلمة، وقد سعت الدراسة أيضاً إلى مقارنة مهارات الذكاء العاطفي لدى المربين من حملة شهادة الماجستير ونظرائهم من حملة شهادة البكالوريوس، وقد توصلت إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: أن المربين الحاصلين على درجة البكالوريوس قد صنفوا أنفسهم في مستوى أعلى سبع نقاط قياسية من مستوى المربين الحاصلين على الماجستير، كما أشارت الدراسة إلى حدوث تطور في مهارات الذكاء العاطفي لدى المعلمين ولكن هذا التطور يحتاج إلى دعم وتعزيز حتى يتمكنوا من التغلب على المشكلات المحتلمة.

٢. **دراسة (R.Anand،2010) بعنوان "الذكاء العاطفي وعلاقته بالقيادة"**

هدفت هذه إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة في القطاع العام الهندي وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: أن معظم مكونات الذكاء العاطفي لها علاقة وثيقة بالممارسات القيادية لدى المديرين التنفيذيين خصوصاً العلاقات الشخصية التي هي أحد مكونات الذكاء العاطفي، وأوضحت الدراسة أن العلاقات الشخصية لها علاقة إيجابية بتمكين الآخرين من العمل بشرط وجود قادة قادرين على إثارة وتحميس الآخرين، وأظهرت أن التقدير الذاتي له علاقة إيجابية مع جميع أبعاد الممارسات القيادية، كما أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة قوية بين المؤهل العلمي والذكاء العاطفي لدى المديرين.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

أجمعت هذه الدراسات السابقة على وجود علاقة قوية بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي للمربين التربويين سواء كانوا معلمين أم مديرين، كما دعت إلى تنمية مهارات

الذكاء الوجداني لدى المعلمين والمديرين بالمدارس لما لذلك من أهمية وفائدة تعود على العملية التعليمية، وبناء على ما سبق فإن الدراسة الحالية تأتي استجابة لهذه الدعوة، حيث إن تحديد درجة امتلاك مهارات الذكاء الوجداني هو أول الخطوات نحو تنمية تلك المهارات، كما تعد دراسة كل من (النمري) و(كردي) من الدراسات الهامة لهذه الدراسة حيث تم إجراؤها على بعض العينات من المجتمع السعودي (مديري المدارس الثانوية بالطائف، ومديرات المدارس الثانوية في المنطقة الغربية) مما يجعل من الممكن الاستفادة من الأدوات التي اعتمدت عليها الإجراءات التي قامت بها هذه الدراسات، وكذلك الحال بالنسبة لدراسة (الزهراني،٢٠٠٥) وإن كانت هذه الدراسة قد تناولت المهارات القيادية لدى مديري المدارس بصرف النظر عن طبيعة هذه المهارات ومدى علاقتها بالذكاء الوجداني، بينما تناولت دراسة **(R.Anand, 2010)** العلاقة بين الذكاء العاطفي (الوجداني) والقيادة بصرف النظر عن المجال الذي تمارس فيه القيادة أنشطتها، ولقد توصلت هذه الدراسة إلى نتيجة هامة لها أثر كبير على توجهات الدراسة الحالية، وفائدة هذه النتيجة أن معظم مكونات الذكاء الوجداني لها علاقة وثيقة بالممارسات القيادية لدى المديرين.

وبصفة عامة يكمن القول أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة التي عُرضت في كون هذه الدراسة تسعى في المقام الأول إلى تحديد درجة امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني في مجتمع الدراسة، في حين سعت الدراسات السابقة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والقيادة التربوية أو القيادة بصفة عامة، أو التعرف على المهارات القيادية، ولم تحاول قياس درجة امتلاك المفحوصين في مجتمعاتها لمهارات الذكاء الوجداني بالرغم من أهمية تحديد درجة امتلاك مهارات الذكاء الوجداني للمديرين والمعلمين والقادة بصفة عامة، لأن ذلك التحديد يؤدي إلى تحديد مهارات الذكاء الوجداني التي يمتلكها المفحوصين بدرجة عالية والعمل على تدعيمها وبيان سبل تحقيق أقصى استفادة منها، وكذلك التعرف على مهارات الذكاء الوجداني التي يمتلكها المفحوصون بدرجة أقل، والعمل على تنمية هذه المهارات عن طريق وضع البرامج والخطط التدريبية التي من شأنها الارتقاء بدرجة امتلاك القادة التربويين لمهارات الذكاء الوجداني

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يسهل مهمة الباحث في دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وصفاً جيداً والتعبير عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً من أجل فهم علاقات هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر. (عبيدات وآخرون،٢٠٠٤م ، ص ١٨٧).

ثانياً: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع المديرات في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣١هـ-١٤٣٢هـ، والبالغ عددهن (١٨١) مديرة. وفقاً لإحصائية إدارة التربية والتعليم بمحافظة الدوادمي لعام ١٤٣١هـ.

ثالثاً:عينة الدراسة: يتكون أفراد عينة الدراسة من (٥٠) مديرة من مديرات مدارس البنات بمحافظة الدوادمي تم اختيارهن بطريقة عشوائية.

رابعاً: أداة الدراسة: استخدمت الباحثة أداة الاستبانة للحصول على المعلومات الميدانية، وذلك لأنها الأداة الأنسب لهذه الدراسة نظراً لطبيعة الدراسة من حيث أهدافها ومنهجها ومجتمعها.

١. **صدق أداة الدراسة:** يقصد به مدى قدرة الاستبانة على قياس ما صممت لقياسه فعلاً (العساف،٢٠٩،٢٠٠٠). وقد تم التحقق من صدقه الاستبانة بطريقتين، هما:

أ. **الصدق الظاهري للأداة** : للتعرف على الصدق الظاهري (صدق المحكمين) تم عرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وجامعة تبوك وجامعة المجمعة، وفي ضوء آراء المحكمين قامت الباحثة بتعديل بعض العبارات، وإعادة صياغة عبارات أخرى، حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية.

ب. **صدق الاتساق الداخلي للأداة** : تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية :

الجدول رقم (١)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٦٦٩	٦	**٠,٦١٦
٢	**٠,٦٠٣	٧	**٠,٥٩٣
٣	**٠,٥٤٩	٨	**٠,٨٧٠
٤	**٠,٦١٢	٩	**٠,٦٢٨
٥	**٠,٧٢١	١٠	**٠,٧٤١

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.

الجدول رقم (٢)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٦٥٤	٦	**٠,٦٣٤
٢	**٠,٤٦٧	٧	**٠,٥٦٨
٣	**٠,٤٢٤	٨	**٠,٥٧٤
٤	**٠,٥٢٦	٩	**٠,٥٨٨
٥	**٠,٦٣٩	–	–

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.

الجدول رقم (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠,٨٦٦**	٨	٠,٧١٥**
٢	٠,٦٨٩**	٩	٠,٧٥٧**
٣	٠,٧٨٣**	١٠	٠,٧٨٣**
٤	٠,٨٤٨**	١١	٠,٦١٨**
٥	٠,٧٠٩**	١٢	٠,٧٤٤**
٦	٠,٨٨٨**	١٣	٠,٧١٧**
٧	٠,٨٠٦**	١٤	٠,٧٨١**

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.

الجدول رقم (٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الرابع بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠,٦٦٣**	٥	٠,٧٥٢**
٢	٠,٧٠٠**	٦	٠,٥٤٤**
٣	٠,٧٥٢**	٧	٠,٦٣٨**
٤	٠,٧٨٣**	–	–

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجداول (١ – ٤) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

٢. **قياس ثبات أداة الدراسة:** لقياس ثبات أداة الدراسة استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، والجدول رقم (٥) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٥)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الإستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المهارات الشخصية والذاتية	١٠	٠,٨٢
المهارات الفنية	٩	٠,٧٣
المهارات الإنسانية	١٤	٠,٩١
المهارات الإدراكية والتصورية	٧	٠,٨٢
الثبات العام	٤٠	٠,٩٣

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معامل الثبات لمحاور الدراسة عال حيث تراوح بين (٠,٧٣ – ٠,٩١) وبلغ معامل الثبات العام (٠,٩٣) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

خامساً: وصف خصائص أفراد عينة الدراسة:

١- المؤهل العلمي:

جدول رقم (٦)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دبلوم	**٢٨**	**٥٦,٠**
بكالوريوس	**٢٢**	**٤٤,٠**
المجموع	**٥٠**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (٦) أن (٢٨) من أفراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٥٦,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهن العلمي دبلوم وهن الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (٢٢) منهن يمثلن ما نسبته ٤٤,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهن العلمي بكالوريوس .

٢- عدد سنوات الخبرة:

جدول رقم (٧)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	٣	٦,٠
من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠	٢٠,٠
من ١٠ سنوات فأكثر	٣٧	٧٤,٠
المجموع	٥٠	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧) أن (٣٧) من أفراد عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٧٤,٠% من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهن من ١٠ سنوات فأكثر وهن الفئة الأكثر من أفراد الدراسة.

سادساً: أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

فبعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الثلاثي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة ، **تم حساب المدى (طول الخلية) وكان على النحو التالي :**

- من ١ إلى ١,٦٧ يمثل (ضعيفة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

- من ١,٦٨ وحتى ٢,٣٤ يمثل (متوسطة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المقاس.
- من ٢,٣٤ وحتى ٣,٠٠ يمثل (عالية) نحو كل عبارة باختلاف المحور المقاس.

وبعد ذلك تم استخدام المقاييس الإحصائية التالية :

- التكرارات والنسب المئوية
- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " .
- المتوسط الحسابي " Mean " .
- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" .
- تم استخدام اختبار: Independent Sample T-test " لعينتين مستقلتين.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

اولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول: ما درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لمهارات الذكاء الوجداني؟

للتعرف على درجة امتلاك أفراد الدراسة للمهارات الذكاء الوجداني تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة على محاور الدراسة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

١- درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي للمهارات الشخصية والذاتية

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المهارات الشخصية والذاتية

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الامتلاك			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة%	عالية	متوسطة	ضعيفة			
٥	التعامل بعدالة مع الآخرين	ك	٤٦	٤	-	٢,٩٢	٠,٢٧	١
		%	٩٢,٠	٨,٠	-			
٨	العمل بنشاط	ك	٤٣	٧	-	٢,٨٦	٠,٣٥	٢

	وحيوية	%	٨٦,٠	١٤,٠	–			
٣	إثبات الثقة بالذات	ك	٤٣	٧	–	٢,٨٦	٠,٣٥	٣
		%	٨٦,٠	١٤,٠	–			
٩	التعبير عن المشاعر الايجابية	ك	٤٢	٨	–	٢,٨٤	٠,٣٧	٤
		%	٨٤,٠	١٦,٠	–			
١٠	التفاؤل وإسعاد الذات مع الآخرين	ك	٤١	٧	٢	٢,٧٨	٠,٥١	٥
		%	٨٢,٠	١٤,٠	٤,٠			
٤	التأثير في الآخرين وكسب ثقتهم	ك	٣٧	١٣	–	٢,٧٤	٠,٤٤	٦
		%	٧٤,٠	٢٦,٠	–			
٦	التكيف مع المستجدات	ك	٣٥	١٥	–	٢,٧٠	٠,٤٦	٧
		%	٧٠,٠	٣٠,٠	–			
٢	ضبط النفس والتحكم بالانفعالات	ك	٣٦	١٢	٢	٢,٦٨	٠,٥٥	٨
		%	٧٢,٠	٢٤,٠	٤,٠			
٧	تقديم حلول بديهية وسريعة	ك	٣١	١٩	–	٢,٦٢	٠,٤٩	٩
		%	٦٢,٠	٣٨,٠	–			
١	المبادأة والابتكار	ك	٢٤	٢٤	٢	٢,٤٤	٠,٥٨	١٠
		%	٤٨,٠	٤٨,٠	٤,٠			
المتوسط العام						2.74	0.28	

يتضح من النتائج المبينة أعلاه أن مديرات مدارس البنات بمحافظة الدوادمي يمتلكن المهارات الشخصية والذاتية بدرجة عالية حيث بلغ متوسط امتلاكهن لها (٢,٧٤ من ٣).

وأن أبرز هذه المهارات تتمثل في: تعاملهن بعدالة مع الآخرين، وتفسر الباحثة ذلك بحرص المديرات على كسب ثقة منسوبات المدرسة حتى يتمكن من توجيههن بسهولة لتحقيق أهداف العمل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد، وعبد العال، ٢٠٠٥م) التي توصلت إلى أنه كلما زاد نصيب المعلم من الذكاء الوجداني كلما زادت لديه القدرة على تحديد انفعالاته والتحكم فيها وإدارتها بالطريقة التي يراها مناسبة .

٢- درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي للمهارات الفنية .

جدول رقم (٩)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المهارات الفنية

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة%	درجة الامتلاك عالية	متوسطة	ضعيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٣	تبسيط الإجراءات المتبعة في العمل المدرسي	ك	٤٤	٦	-	٢,٨٨	٠,٣٣	١
		%	٨٨,٠	١٢,٠	-			
٨	اتخاذ القرارات بالسرعة والوقت المناسب	ك	٣٨	١٢	-	٢,٧٦	٠,٤٣	٢
		%	٧٦,٠	٢٤,٠	-			

١	التوظيف السليم لنظم التعليم وقوانينه	ك	٣٦	١٤	–	٢,٧٢	٠,٤٥	٣
		%	٧٢,٠	٢٨,٠	–			
٤	ربط الإجراءات التنفيذية للعمل بالخطوط العريضة لسياسة التعليم	ك	٣٥	١٤	١	٢,٦٨	٠,٥١	٤
		%	٧٠,٠	٢٨,٠	٢,٠			
٧	ترجمة خطط العمل إلي برامج تنفيذية	ك	٣١	١٩	–	٢,٦٢	٠,٤٩	٥
		%	٦٢,٠	٣٨,٠	–			
٩	تفويض الصلاحيات بالشكل الملائم للشخص المناسب	ك	٣٤	١٣	٣	٢,٦٢	٠,٦٠	٦
		%	٦٨,٠	٢٦,٠	٦,٠			

٢	التحديث المستمر للمعلومات عن نظم التعليم وقوانينه	ك	٢٨	٢٢	–	٢,٥٦	٠,٥٠	٧
		%	٥٦,٠	٤٤,٠	–			
٦	تطوير أدوات التقويم الفاعلة للعمل	ك	٢٩	١٨	٣	٢,٥٢	٠,٦١	٨
		%	٥٨,٠	٣٦,٠	٦,٠			
٥	المساهمة في تطوير المناهج والبرامج التعليمية	ك	٢٦	١٦	٨	٢,٣٦	٠,٧٥	٩
		%	٥٢,٠	٣٢,٠	١٦,٠			
المتوسط العام						2.64	0.30	

يتضح من النتائج المبينة أعلاه أن مديرات مدارس البنات بمحافظة الدوادمي يرين أنهن يمتلكن المهارات الفنية بدرجة عالية حيث بلغ متوسط امتلاكهن لها (٢,٦٤ من ٣) وهو متوسط عال.

وأن أبرز هذه المهارات هي: تبسيط الإجراءات المتبعة في العمل المدرسي، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مديرات المدارس من القيادات التربوية اللاتي يحرصن على تسهيل العمل لمنسوبات المدرسة من أجل تمكينهن من تحقيق أهداف العمل المدرسي، وتبسيط الإجراءات المتبعة.

٣- درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي للمهارات الإنسانية

جدول رقم (١٠)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المهارات الإنسانية

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الامتلاك			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	عالية	متوسطة	ضعيفة			
١٠	الاحتفاظ بعلاقات ايجابية مع منسوبات المدرسة	ك	٤٧	٣	–	٢,٩٤	٠,٢٤	١
		%	٩٤,٠	٦,٠	–			
٧	إعطاء منسوبات المدرسة فرصة التعبير عن الرأي	ك	٤٧	٣	–	٢,٩٤	٠,٢٤	٢
		%	٩٤,٠	٦,٠	–			
٣	تقبل ما لدى الأخريات من أفكار وانتقادات بصدر رحب	ك	٤٧	٣	–	٢,٩٤	٠,٢٤	٣
		%	٩٤,٠	٦,٠	–			
١٢	توجيه العلاقات الإنسانية لصالح	ك	٤٦	٤	–	٢,٩٢	٠,٢٧	٤
		%	٩٢,٠	٨,٠	–			

	العملية التربوية							
١١	تشجيع العمل بروح الفريق	ك	٤٥	٥	–	٢,٩٠	٠,٣٠	٥
		%	٩٠,٠	١٠,٠	–			
٢	تحفيز العمل الجماعي	ك	٤٥	٥	–	٢,٩٠	٠,٣٠	٦
		%	٩٠,٠	١٠,٠	–			
١٤	التقدير السليم لطاقات وإبداعات منسوبات المدرسة	ك	٤٤	٦	–	٢,٨٨	٠,٣٣	٧
		%	٨٨,٠	١٢,٠	–			
٦	الإنصات بعناية لما يقوله الآخرين	ك	٤٦	٢	٢	٢,٨٨	٠,٤٤	٨
		%	٩٢,٠	٤,٠	٤,٠			
١٣	إشعار كل فرد بأهميته في انجاز ونجاح العمل	ك	٤٤	٦	–	٢,٨٨	٠,٣٣	٩
		%	٨٨,٠	١٢,٠	–			
١	بث روح التعاون والانسجام بين منسوبات المدرسة	ك	٤٥	٣	٢	٢,٨٦	٠,٤٥	١٠
		%	٩٠,٠	٦,٠	٤,٠			

٤	احتـواء الآخـرين وتفهـم ميـولهم وآرائهم واتجاهاتهم	ك	٤٤	٤	٢	٢,٨٤	٠,٤٧	١١
		%	٨٨,٠	٨,٠	٤,٠			
٩	اختيـار أفضـل الأسـاليب لتحفيـز منسوبات المدرسة	ك	٣٨	١٠	٢	٢,٧٢	٠,٥٤	١٢
		%	٧٦,٠	٢٠,٠	٤,٠			
٨	إشـراك الآخـرين بفعالية في صناعة القرارات	ك	٣٧	١١	٢	٢,٧٠	٠,٥٤	١٣
		%	٧٤,٠	٢٢,٠	٤,٠			
٥	قـراءة وتفسـير الرسـائل غيـر اللفظيـة التـي يرسلها الآخرون	ك	٣٤	١٤	٢	٢,٦٤	٠,٥٦	١٤
		%	٦٨,٠	٢٨,٠	٤,٠			
المتوسط العام						2.85	0.27	

يتضح من النتائج المبينة أعلاه أن مديرات مدارس البنات بمحافظة الدوادمي يمتلكن المهارات الإنسانية بدرجة عالية حيث بلغ متوسط امتلاكهن لها(٢,٨٥ من ٣) وهو متوسط عالي.

كما يتضح أن أبرز هذه المهارات هي: الاحتفاظ بعلاقات ايجابية مع منسوبات المدرسة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مديرات المدارس يحرصن على كسب ثقة منسوبات المدرسة ولذلك نجدهن يحرصن على الاحتفاظ بعلاقات إنسانية ايجابية مع جميع منسوبات المدرسة ويعملن على تفعيل مشاركة منسوبات المدرسة في العمل وإعطاء منسوبات المدرسة فرصة التعبير عن الرأي وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (كردي،٢٠١٠م) التي أظهرت وجود علاقة دالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى القادة، وتتفق أيضاً مع دراسة (R.Anand.2010) التي

أشارت إلى أن معظم مكونات الذكاء العاطفي لها علاقة وثيقة بالممارسات القيادية لدى المديرين خصوصاً العلاقات الشخصية والتي تمكن الاخرين من العمل بشرط وجود قادة قادرين على إثارة حماسهم.

٤- درجة امتلاك القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي للمهارات الإدراكية والتصورية

جدول رقم (١١)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المهارات الإدراكية والتصورية

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الامتلاك			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	عالية	متوسطة	ضعيفة			
١	الإلمام بالمعارف ذات العلاقة بالمجال التربوي	ك	٣٢	١٨	-	٢,٦٤	٠,٤٨	١
		%	٦٤,٠	٣٦,٠	-			
٧	بناء تصور واضح لعلاقات المدرسة بالبيئية المحلية والعالمية	ك	٣٢	١٧	١	٢,٦٢	٠,٥٣	٢
		%	٦٤,٠	٣٤.٠	٢,٠			

٢	الحصول على المعلومات بالكم والكيف في الوقت المناسب	ك	٢٩	٢١	–	٢,٥٨	٠,٥٠	٣
		%	٥٨,٠	٤٢,٠	–			
٤	رؤية العلاقات والارتباطات بين عناصر النظام المدرسي	ك	٣٠	١٧	٣	٢,٥٤	٠,٦١	٤
		%	٦٠,٠	٣٤,٠	٦,٠			
٥	توقع آثار أو نتائج التفاعل بين عناصر النظام المدرسي	ك	٢٧	٢٠	٣	٢,٤٨	٠,٦١	٥
		%	٥٤,٠	٤٠,٠	٦,٠			
٦	استشراف مستقبل العملية التعليمية	ك	٢٥	٢٤	١	٢,٤٨	٠,٥٤	٦
		%	٥٠,٠	٤٨,٠	٢,٠			
٣	إجراء البحوث العلمية للقضايا التربوية	ك	٦	٣١	١٣	١,٨٦	٠,٦١	٧
		%	١٢,٠	٦٢,٠	٢٦,٠			
المتوسط العام						2.46	0.39	

يتضح من النتائج المبينة أعلاه أن أفراد عينة الدراسة من القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي يمتلكن المهارات الإدراكية والتصورية بدرجة عالية (٢,٤٦ من ٣)، وأن أبرز المهارات الإدراكية والتصورية التي يمتلكنها تمثلت في الإلمام بالمعارف ذات العلاقة بالمجال التربوي، وتفسر الباحثة ذلك بأن مديرات المدارس من القيادات التربوية اللاتي يحرصن على تطوير معارفهن في مجال

التخصص عن طريق الدورات التدريبية مما يجعل لديهن إلماماً بالمعارف ذات العلاقة بالمجال التربوي كما تبين من النتائج أن من أبرز المهارات الإدراكية والتصورية التي يمتلكنها كذلك بناء تصور واضح لعلاقات المدرسة بالبيئة المحلية والعالمية ذلك بأن مديرات المدارس تحرصن على تقوية علاقات مدارسهن بالبيئة المحيطة بها من خلال بناء تصور واضح لعلاقات المدرسة بالبيئة المحلية والعالمية وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الزهراني، ٢٠٠٥) والتي بينت توافر جميع المهارات القيادية (الفنية الإنسانية، الإدراكية) لدى مديري المدارس الثانوية بالرياض.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٥% في درجة امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟"

للتعرف على هذه الفروق استخدمت الباحثة اختبار Independent Sample T-test وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

*** ملحوظة : تم دمج فئتي الخبرة (أقل من ٥ سنوات ، من خمس إلى أقل من ١٠ سنوات) في فئة واحدة (أقل من ١٠ سنوات) لقلة عدد التكرارات.**

جدول رقم (١٢)

نتائج اختبار " ت : Independent Sample T-test "

للفروق بين إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
المهارات الشخصية والذاتية	أقل من ١٠ سنوات	١٣	٢,٥٨	٠,٤٤	١,٨١٥-	٠,٠٩٢
	من ١٠ سنوات فأكثر	٣٧	٢,٨٠	٠,١٦		
المهارات الفنية	أقل من ١٠ سنوات	١٣	٢,٤٩	٠,٣٨	٢,١٥٨-	*٠,٠٣٦

	من ١٠ سنوات فأكثر	٣٧	٢,٦٩	٠,٢٥		
المهارات الإنسانية	أقل من ١٠ سنوات	١٣	٢,٧٠	٠,٤٨	-١,٥٠٥	٠,١٥٧
	من ١٠ سنوات فأكثر	٣٧	٢,٩١	٠,١١		
المهارات الإدراكية والتصورية	أقل من ١٠ سنوات	١٣	٢,٣١	٠,٣٣	-١,٦٥١	٠,١٠٥
	من ١٠ سنوات فأكثر	٣٧	٢,٥١	٠,٣٩		

* فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة اللاتي خبراتهن أقل من ١٠ سنوات واتجاهات أفراد عينة الدراسة اللاتي خبراتهن من ١٠ سنوات فأكثر حول (المهارات الشخصية والذاتية ، المهارات الفنية ، المهارات الإنسانية ، المهارات الإدراكية والتصورية).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة اللاتي خبراتهن أقل من ١٠ سنوات واتجاهات أفراد عينة الدراسة اللاتي خبراتهن من ١٠ سنوات فأكثر حول (المهارات الفنية) لصالح أفراد عينة الدراسة اللاتي خبراتهن من ١٠ سنوات فأكثر.

السؤال الثالث: " هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٥% في درجة امتلاك القيادات التربوية لمهارات الذكاء الوجداني تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة اختبار " ت : Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٣)

نتائج اختبار " ت : Independent Sample T-test "

للفروق بين إجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
المهارات الشخصية والذاتية	دبلوم	٢٨	٢,٨٢	٠,١٥	٢,١٣٩	٠,٠٤٢*
	بكالوريوس	٢٢	٢,٦٥	٠,٣٦		
المهارات الفنية	دبلوم	٢٨	٢,٦٨	٠,٢٢	١,٠٨٩	٠,٢٨٤
	بكالوريوس	٢٢	٢,٥٨	٠,٣٧		
المهارات الإنسانية	دبلوم	٢٨	٢,٨٩	٠,١٢	٠,٨٦١	٠,٣٩٨
	بكالوريوس	٢٢	٢,٨١	٠,٣٩		
المهارات الإدراكية والتصورية	دبلوم	٢٨	٢,٥٤	٠,٣٤	١,٦٥٢	٠,١٠٥
	بكالوريوس	٢٢	٢,٣٦	٠,٤٣		

* فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ فأقل بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة اللاتي مؤهلهن بكالوريوس واتجاهات أفراد عينة الدراسة اللاتي مؤهلهن دبلوم حول (المهارات الفنية ، المهارات الإنسانية ، المهارات الإدراكية والتصورية).

وترى الباحثة أن ذلك قد يعزى إلى أن جميع المديرات يتلقين الدورات التدريبية مع بعضهن البعض بدون تحديد للمؤهل العلمي، وهذا يؤدي للتجانس في اكتساب المهارات المطلوبة.

وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة (R.Anand،2010) التي أشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة قوية بين المؤهل العلمي والذكاء العاطفي لدى المديرين.

كما لا تتفق مع دراسة (Lorry Gonson & Jone،2005) التي توصلت إلى أن المربين الحاصلين على درجة البكالوريوس قد صنفوا أنفسهم في مستوى أعلى سبع نقاط قياسية من مستوى المربين الحاصلين على الماجستير.

كما أشارت الدراسة إلى حدوث تطور في مهارات الذكاء العاطفي لدى المعلمين ولكن هذا التطور يحتاج إلى دعم وتعزيز حتى يتمكنوا من التغلب على المشكلات المحتلمة.

النتائج العامة للدراسة:

- أظهرت الدراسة أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد عينة الدراسة على امتلاك مهارات الذكاء الوجداني في كل من: المحور الأول (المهارات الشخصية والذاتية)، والمحور الثاني (المهارات الفنية)، والمحور الثالث (المهارات الإنسانية)، والمحور الرابع (ست من المهارات الإدراكية والتصورية).
- أظهرت الدراسة أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد عينة الدراسة على امتلاك مهارات الذكاء الوجداني في المحور الرابع (المهارات الإدراكية والتصورية) وتتمثل في إجراء البحوث العلمية للقضايا التربوية.
- أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة اللاتي خبرتهن أقل من ١٠ سنوات واتجاهات أفراد الدراسة اللاتي خبرتهن من ١٠ سنوات فأكثر وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في كل من: المحور الأول (المهارات الشخصية والذاتية)، والمحور الثاني (المهارات الفنية)، والمحور الثالث (المهارات الإنسانية)، والمحور الرابع (المهارات الإدراكية والتصورية).
- أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة

وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في كل من: المحور الأول (المهارات الشخصية والذاتية)، والمحور الثاني (المهارات الفنية)، والمحور الثالث (المهارات الإنسانية)، والمحور الرابع (ست من المهارات الإدراكية والتصورية).

- أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة اللاتي خبرتهن أقل من ١٠ سنوات واتجاهات أفراد الدراسة اللاتي خبرتهن من ١٠ سنوات فأكثر وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في المحور الثاني (المهارات الفنية) لصالح أفراد الدراسة اللاتي خبرتهن من ١٠ سنوات فأكثر.
- أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهل الدبلوم في المحور الأول(المهارات الشخصية والذاتية).

ثانياً: توصيات الدراسة:

على ضوء نتائج الدراسة الحالية تتقدم الباحثة بمجموعة التوصيات التالية:

- تعزيز مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي لدى مديرات المدارس قليلات الخبرة وذوات المؤهل التعليمي الأقل.
- البحث في المعوقات التي تحد من مستوى الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي والعمل على معالجتها.
- العمل على تضمين مقررات إعداد المعلمات بكليات التربية كل ما يدعم من مهارات الذكاء الوجداني لدى الخريجات.
- تضمين معايير تعيين واختيار المديرات والقيادات التربوية معايير واضحة تقيس مستوى الذكاء الوجداني لدى المتقدمات وتفضيل بعضهن وفق مستويات الذكاء الوجداني.
- إقامة ورش العمل والندوات وتصميم البرامج التي تبحث في كيفية تعزيز مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي.

- وضع الحوافز التشجيعية التي تحسن من مستوى مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي.
- توفير فرص التدريب والتأهيل للقيادات التربوية في المجالات التي تعزز من مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي.
- العمل على تهيئة بيئة العمل المناسبة التي تعزز من مستوى الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بمحافظة الدوادمي.
- الاستفادة من الخبرات والتجارب النفسية والتربوية المحلية والعالمية لتعزيز مهارات الذكاء الوجداني لدى التربويين عامة والإداريين خاصة.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن اقتراح الدراسات والبحوث المستقبلية التالية:

- القيام بدراسات مستقبلية وافية حول واقع مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بالمملكة العربية السعودية وسبل تعزيزها.
- إجراء دراسة حول برامج تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في مدارس البنات بالمملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسة لتطوير مقياس لمهارات الذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في المدارس.

Abstract

This Study aimed to know the degree of possession emotional skills intelligence of educational leadership in girls' schools in dawadmi province, as well as the identification of statistical significance in the degree of educational leaders to possess the skills of emotional intelligence which are attributed to the variables of years of experience and qualifications.

The researcher used the descriptive, analytical method, also used the questionnaire tool to collect data related to the study of society of all principals of schools for girls in dawadmi province and their number was (181) school principals, and the sample size of the study reached (50) directors, in order to achieve the study objectives.

The study led to set of results, the most prominent of which were: the presence of high-matching between the study sample to acquire the skills of emotional intelligence as personal and subjective skills, technical skills, human skills, in addition to some cognitive and conceptual skills.

The results also revealed that there were no statistically significant differences among the individuals of the study in responses according to a variable number of experience years in personal and subjective skills, technical skills, human skills, cognitive and conceptual skills, as well as there were not statistically significant differences between individuals of the responses according to qualification variable in personal and subjective skills, technical skills and human skills, while the

results showed a statistically significant differences among the individuals of the study in responses according to diploma qualification at the center of personal and subjective skills.

The study recommended the promotion of emotional intelligence skills of educational leaders in girls' schools by including faculties of education curricula with all that support emotional intelligence skills of graduates.

المراجـع

أولاً: المراجع العربية:

- ابو حميد، عبد الرحمن إبراهيم. (٢٠٠٨). **الإدارة العامة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية**. الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الجارودي، ماجدة إبراهيم. (٢٠٠٧). **إعداد القيادات التحويلية في الجامعات السعودية " برنامج تدريبي مقترح** "، رسالة دكتوراه غير منشورة . قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود : الرياض.
- الزهراني، محمد على احمد الحسني.(٢٠٠٥). **المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية (دراسة ميدانية بمدينة الرياض)**، رسالة ماجستير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- السحمه، ماجد بن محمد العريدي. (٢٠٠٩). **القيادة ودورها في التحفيز**، رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة العامة، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود: الرياض.
- السمدوني، السيد إبراهيم. (٢٠٠٧). **الذكاء الوجداني (أسسه،تطبيقاته،تنميته)**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عابدين، محمد عبد القادر. (٢٠٠٥). **الإدارة المدرسية الحديثة**. عمان: دار الشروق.
- العتيبي، هند حمد مبارك. (٢٠٠٧م). **السلوك القيادي التحويلي والذكاء الوجداني.** رسالة ماجستير. كلية إدارة الأعمال، قسم الإدارة، جامعة الملك سعود: الرياض.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد .(٢٠٠٤). **البحث العلمي مفهومه – أدواته – أساليبه** . عمّان : دار الفكر.
- العدلوني، محمد أكرم، والسويدان، طارق محمد. (٢٠٠٥م). **القيادة في القرن الحادي والعشرون**. الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح. (٢٠٠٠). **المدخل إلى البحث والعلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.

- العمر، عبد العزيز سعود. (٢٠٠٧م). **لغة التربويين**، الرياض:مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- القحطاني، سالم سعيد. (٢٠٠٨م). **القيادة الإدارية_ التحول نحو نموذج القيادي العالمي**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- حسان، حسن محمد، والعجمي، محمد حسنين. (٢٠١٠). **الإدارة التربوية**. الطبعة الثانية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسين، سلامة عبد العظيم، وحسين، طه عبد العظيم .(٢٠٠٦م). **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عطوى، جودت عزت. (٢٠٠٤م). **الإدارة المدرسية الحديثة (مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية)**. عمان: دار الثقافة.
- علاقي، مدني عبد القادر. (٢٠٠٠م). **دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية.** جدة: مكتبة دار جدة.
- عياصرة، علي أحمد. (٢٠٠٨). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- كردي، سميرة عبد الله. (٢٠١٠م). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية والقيادة التربوية لدى عينة من مديرات المدارس الثانوية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية (دراسة وصفية ارتباطية).** مجلة العلوم التربوية. السنة الأولى،ع(١)، ص (٢٠٤- ٢٨٩). الرياض.
- محسن، عبد النبي. (٢٠٠٧م). **العلاقة التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات.** مجلة البحوث النفسية والتربوية. مج (١٦)، ع(٣)، ص (١٣٢_ ٢٥٤). الرياض.
- محمد، أحمد طه. (٢٠٠٥م). **العلاقة بين الذكاء الوجداني والقيادة التربوية لمديري المدارس ونظارها ووكلائها كما يدركها المعلمون**. مجلة كلية التربية بالفيوم. ع(٣)، ص ١_ ٧٥.

- محمد، صلاح الدين عراقي، وعبد العال، تحية محمد. (٢٠٠٥). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم**. المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس. القاهرة. مج١، ص (١٥٩_ ٢٢٤). رقم ٥٥٢٢٩.
- نخبة من المتخصصين. (٢٠٠٨م). **الذكاء الوجداني**.القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات. مصر. ع (٣)، ص (١_ ٧٥). رقم٥٢٩٤٣.
- النمر، سعود بن حمد، وخاشفجي، هاني يوسف ، و محمود، محمد فتحي ، و حمزاوي، سعيد. (١٤٢٦هـ). **الإدارة العامة (الأسس والوظائف)**. الطبعة السادسة. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
- النمري، أحمد معتوق. (٢٠١٠). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف**. رسالة ماجستير. قسم علم النفس، كلية التربية ، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- R،Anand. (2010). **Emotional Intelligence and Its Relationship with Leadership practices**، International Journal of Business and management، vol. 5. N02، India.
- John.A،Kaufhold ; Lori.R.Johnson.(2005). **The analysis of the Emotional Intelligence skills and potential problem areas of elementary educatore**. http://findarticles.com