" أثر برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الذكاء الانفعالي في بعض المهارات القيادية لدى طلاب كلية التربية "

د / إبراهيم سيد أحمد عبد الواحد

- **مستخلص البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الذكاء الانفعالي في تنمية بعض المهارات القيادية لدى طلاب كلية التربية ، و تكونت عينة الدراسة من ٣٠ طالبًا من كلية التربية جامعة الأزهر . ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية و تتكون من (١٥ طالبا) والأخرى ضابطة و تتكون من (١٥ طالبا) ، و تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي و مقياس المهارات القيادية من إعداد الباحث ، و لتحقيق هدف البحث تم إعداد برنامج تدريبي قائم على بعض ابعاد الذكاء الانفعالي ، يتكون من (١٥) جلسة تدريبية بالإضافة إلى جلستي التطبيق القبلي و التطبيق البعدي ليكون إجمالي عدد الجلسات (١٧) جلسة . وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي للمهارات القيادية لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك وجود فروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمهارات القيادية لصالح القياس البعدي . وفي ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث تم وضع مجموعة من التوصيات و الدراسات المستقبلية.

The Effect of a training Program Based upon some Dimensions of Emotional Intelligence in some Leadership Skills among Students in the College of Education

Abstract

The current study aims to investigate the effect of a training program based upon some dimensions of emotional intelligence in enhancing leadership skills among students at the College of Education. The study sample consisted of (30) students from the faculty of education, Al-Azhar university. They were divided into two groups: the first is the experimental group, including (15) students, and the second is the control group including (15) students. The researcher developed and administrated two scales of leadership skills and emotional intelligence. The training program consists of (17) training sessions, including the pre and post assessment sessions. The study results revealed that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and those of the control group in leadership skills scale in favor of the experimental group. In addition, there were statistically significant differences between the mean scores of the pre-assessment and those of the post-assessment in leadership skills scale in favor of the post-assessment session. Finally, the researchers developed some recommendations and future studies in light of results of the current study.

- **مقدمة** :

أدت التغيرات و التطورات الجديدة و السريعة في جميع جوانب الحياة الى الاهتمام بدراسة جوانب أخرى من الذكاء مثل الذكاء الانفعالي و الاجتماعي و الثقافي و غيرها ؛ حيث يعد الذكاء الانفعالي و تعلم مهاراته مطلبا ضروريا

من متطلبات التطور و التحضر في المجتمعات ، وذلك من خلال اكتساب الإنسان القدرة على التصرف و تكوين شخصية مستقلة وقادرة على التوافق .

و يوضح (Goleman , 2005) أهمية أن يتحلى الفرد بالقدرات و الكفاءات الوجدانية لكي ينجح في حياته ، و يشير إلى أن الأفراد الذين يعرفون مشاعرهم الخاصة بشكل جيد و يتفهمون مشاعر الآخرين و يتفاعلون معها بصورة جيدة يتميزون في جميع مجالات الحياة بصفة عامة ، و الحياة المهنية بصفة خاصة .

ويشير (السيد السمادوني ، ٢٠٠٧) إلى أن الذكاء الانفعالي في جانبيه النفسي و الاجتماعي مجالا مهما من مجالات الحياة المختلفة ؛ فقد أبدى فرويد ملاحظته لأحد تلاميذه قائلا "أن تحب الآخرين و أن تعمل معهم هما القدرتان اللتان تكونان التوافق النفسي" .

وقد جاءت أهمية الذكاء الانفعالي من أهمية الانفعالات و العواطف التي تلعب دورا مباشرا في الحياة اليومية ؛ فهي تعد في جوهرها دوافع لأفعال الفرد كما أن لها تأثير قوي في حياته ، و عملية التحكم فيها و فهمها ليس بالأمر اليسير ، بل إن هذه الانفعالات تحتاج إلى ضبط و تحكم و سيطرة بشكل سليم.

ويذكر (Goleman , 1995)أن الذكاء الانفعالي هو معرفة الفرد لمشاعره واستخدام هذه المشاعر لاتخاذ أفضل القرارات ، و إدارة نوبات القلق ، و أن يكون لدى الفرد دافعية و يظل مفعمًا بالأمل و متفائلا عندما تواجهه العقبات أثناء تحقيق أهدافه ، و معرفة مشاعر الآخرين و التعاطف معهم ، إنه المهارة الاجتماعية للانسجام مع الآخرين بشكل جيد و اقناعهم و قيادتهم .

ويشير فاروق عثمان ، ومحمد عبد السميع (٢٠٠١) إلى أن الذكاء الانفعالي يتضمن القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات و المشاعر الذاتية و فهمها و صياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين و مشاعرهم للدخول في علاقات إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي و الانفعالي و المهني و تعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة .

وتعد القيادة الناجحة من ركائز العمل الإداري بصفة عامة و التربوي بصفة خاصة وأساس النجاح في جميع المجالات ، فأهمية القيادة تكمن في قدرة القائد على توجيه و ترشيد سلوك الآخرين لتحقيق الأهداف المنشودة ، و بالتالي فإن نجاح القائد يستلزم مجموعة من المهارات الأساسية لأداء عمله ، وعلى المستوى التربوي فإن أهمية توافر المهارات القيادية تتأكد بشكل أكبر حتى يستطيع القائد التربوي مواجهة الأعباء الناجمة عن التغيرات السريعة و المتلاحقة .

ولقد أوضح (Segal ,2002) أن الوصول إلى قمة أداء الفرد ينبع بالاهتمام بالعوامل الداخلية و الخارجية لدى الفرد ، و تعد القدرة الانفعالية من أبرز العوامل الداخلية ؛ ذلك لأن الانفعالات تؤثر في الطاقة العقلية و البدنية.

ويشير كل من (Lam & Kirby , 2002) إلى عدم وجود تعارض بين الذكاء العقلي و الذكاء الانفعالي فكلاهما يكمل الآخر ، لأن معدل الذكاء العقلي يقيس القدرة على الوصول إلى حلول منطقية للمشكلات ، في حين يقيس معدل

الذكاء الانفعالي القدرة على تطبيق هذه الحلول و إقناع الآخرين بها بالشكل الذي يحقق التجانس و التعاون بينهم .

هذا و يشير(Warwick & Netelbeck , 2004) إلى أن اختلاف قدرات الأفراد في أداء وظائفهم يختلف باختلاف قدراتهم الخاصة بالذكاء الانفعالي ، و أن الذكاء الانفعالي يساعد القائد على اكتساب مصادر متعددة للقوة و التأثير في سلوكيات و مخرجات التابعين ؛ مما يمكن من أداء أدواره القيادية .

فضلا عن أن القائد ذو مستوى الذكاء الانفعالي المرتفع يتميز بقدرته العالية على إدراك مشاعره و انفعالاته ، و تفهم مشاعر الآخرين و إقامة علاقات إيجابية و ايجاد جو من الأمن و الاطمئنان النفسي يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة للمنظمة التي يعمل بها (George ,2000 & Valls , 2007)

و يوضح (Tomlinson , 2002) أن ما يقرب من ثلث نجاح القائد يعتمد على مستوى الذكاء العقلي IQ و مستوى خبراته ، بينما يعتمد الثلثين الباقين على مستوى ذكائه الانفعالي EI .

هذا و قد أشارت العديد من الدراسات الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي و القيادة الفعالة ، وأن الذكاء الانفعالي يعد عاملا قويا يمكن من خلاله التنبؤ بالقيادة الفعالة ، ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد دراسة (Barling , et al , 2000) ، و دراسة (Gardener & Stough , 2002) ، و دراسة (Leaban & Zulauf , 2004) ، و دراسة (Lugo , 2007) ، و دراسة (Hong , et al 2011)

- **مشكلة البحث** :

يعد الذكاء الانفعالي من المؤشرات الدالة على جودة أداء المعلم في عمله ، فالمعلم الذي يتسم بالانفعال الزائد و الغضب الشديد لا يستطيع تهيئة بيئة تعليمية مناسبة ؛ و بالتالي فإن طلابه سوف يفتقرون إلى العديد من السمات الإيجابية في الشخصية مثل تقدير الذات و دافعية الانجاز ، بينما يستطيع المعلم الذي يتحكم في انفعالاته و يديرها بحكمة و يتفهم الآخرين و يقيم معهم علاقات ايجابية أن يوفر بيئة تعليمية تسهم في تنمية النواحي الإيجابية في شخصية الطلاب .

و يتفق هذا مع ما أشار إليه (Goleman , 1995) حيث أكد على أهمية القدرات الانفعالية ، وبين أن القدرات العقلية تسهم بنسبة ٢٠٪ في النجاح في الحياة ، بينما تسهم القدرات الانفعالية و الاجتماعية بنسبة ٨٠ ٪ في النجاح في الحياة بصفة عامة . و يتفق هذا مع ما أشار إلية (Kobe , et al , 2003) حيث أشارت نتائج دراستهم إلى أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ١٢٪ من التباين الكلي في خبرات القيادة ، و يضيف الذكاء الاجتماعي نسبة ١٧ ٪ ، من التباين الكلي في خبرات القيادة

و تشير دراسة مصطفى الطيب (٢٠٠٦) إلى أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٤٤,٨٪ من التباين الكلي في اتخاذ القرار لدى المعلمين .

و يشير (Bufor , 2001) إلى أن الذكاء الانفعالي يرتبط بالعديد من جوانب السلوك الاداري بشكل عام و السلوك الإداري التربوي بشكل خاص ، وبالتالي فإن الإداريين ذوي مستويات الذكاء الانفعالي المرتفع ربما يكونون أكثر نجاحا في إدارة الصراعات و حل المشكلات و التعامل مع ضغوط العمل ؛ حيث أنهم يتمتعون بمهارات تفاعل عالية .

و بالرغم من أن مفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم الحديثة نسبيا في علم النفس ؛ إلا أن اهتمام الباحثين انصب على دراسة العلاقة بينه و بين بعض المتغيرات ، و من هذه المتغيرات أيضا متغير القيادة من حيث إمكانية التنبؤ بالقيادة الفعالة من خلال الذكاء الانفعالي ؛ و لم توجد دراسة – في حدود ما اطلع عليه الباحث – تناولت أثر التدريب على الذكاء الانفعالي و معرفة أثر ذلك على المهارات القيادية ، و من هنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الاجابة على التساؤل الآتي : **ما أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي في تنمية بعض المهارات القيادية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟**

و يتفرع من هذا السؤال ما يلي :

السؤال الأول : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي للمهارات القيادية ؟

السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في المهارات القيادية ؟

- **أهداف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي و معرفة أثر التدريب عليه في تنمية بعض المهارات القيادية لدى طلاب كلية التربية .

- **أهمية البحث** :

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي :

- تحديد المهارات القيادية اللازم توافرها لمعلم المستقبل.
- محاولة بناء برنامج تدريبي قائم على أبعاد الذكاء الانفعالي لتنمية بعض المهارات القيادية لدى طلاب كلية التربية .
- قد تسهم نتائج البحث الحالي في التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة .
- تزويد المكتبة العربية بأداتين للقياس الأولى لقياس الذكاء الانفعالي ، والثانية لقياس المهارات القيادية .

- **مصطلحات البحث** :
- **الأثر** Effect :

الفراق الدال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة .

- **البرنامج** Program :

مجموعة من الإجراءات و الأسس و التطبيقات المنظمة لبعض الأنشطة والمهام المرتبطة بالذكاء الانفعالي بهدف محاولة التأثير في بعض المهارات

القيادية لدى طلاب كلية التربية وتبدأ هذه الإجراءات العامة بتحديد الأهداف العامة و السلوكية و تنتهي بالتقويم وصولا إلى تحقيق الهدف المنشود.

- **الذكاء الانفعالي** Emotional Intelligence :

بأنه قدرة الفرد على الوعي بمشاعره و انفعالاته و مشاعر و انفعالات الآخرين و ضبط وإدارة انفعالاته و انفعالات الآخرين و التعاطف معهم و تحفيز الذات من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى لها . ويتضمن الأبعاد الآتية :

- **الوعي بالذات** Emotional Self-Awareness :

معرفة الفرد لمشاعره و أفكاره ومعرفة أوجه القصور و القوة لديه و اتخاذ هذه المعرفة اساسًا لاتخاذ القرارات .

- **إدارة الانفعالات** Managing Emotions :

قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته الايجابية و التحكم في انفعالاته السلبية و تحويلها إلى انفعالات إيجابية .

دافعية الذات Self-Motivation : قدرة الفرد على حفز الذات و السعي نحو تحقيق أهدافه والقيام بأعلى مستوى من الأداء لإنجاز هذه الأهداف .

- **التعاطف** Empathy:

إدراك الفرد لانفعالات الآخرين و تفهم مشاعرهم ومشاركته لهم في هذه المشاعر .

- **المهارات الاجتماعية** Social Skills :

قدرة الفرد على إقامة علاقات إيجابية مع الأخرين و التفاعل المنسجم معهم .

- **القيادة** Leadership :

قدرة الفرد على التأثير في الآخرين لتحقيق أهداف الجماعة و ذلك من خلال توفر مجموعة من المهارات منها (الثقة بالنفس ، القدرة على تحفيز الآخرين ، و اتخاذ القرار ، و التواصل) .

- **الثقة بالنفس**:Self-confidence:

اعتقاد الفرد بكفاءته النفسية والعقلية والاجتماعية و الجسمية واللغوية والإدارية التي تمكنه من التفاعل بفاعلية في المواقف المختلفة .

- **القدرة على تحفيز الآخرين** Encouraging others:

قدرة الفرد على حث الآخرين و شحذ همتهم وتشجيعهم لبذل أقصى ما عندهم من جهد لتحقيق الأهداف المنشودة.

- **التواصل**:Communication:

قدرة الفرد على نقل الآراء والأفكار والمعارف والمعتقدات والاتجاهات إلى شخص أو أكثر (المستقبل) بهدف المشاركة في الخبرة، و إحداث التأثير المتبادل من خلال التغذية الراجعة التي يصدرها المستقبل.

- **اتخاذ القرار** Decision making :

قدرة الفرد على اختيار أحد البدائل أو حل من الحلول المتاحة لمشكلة ما بعد دراسة كل البدائل .

- **المفاهيم الأساسية للبحث** :
- **أولا مفهوم الذكاء الانفعالي** :

يعد مفهوم الذكاء الانفعالي من المفاهيم الحديثة نسبيا ، و لذلك تباينت تعريفاته تبعا لتباين و اختلاف وجهات نظر العلماء و المتخصصين فيعرفه كل من(Salovey & Mayer , 1990) بأنه القدرة على فهم المشاعر و الانفعالات الذاتية و التحكم فيها و تنظيمها ، ومعرفة انفعالات الآخرين ، و يتضمن التعرف على الانفعالات و توظيفها و فهمها و إدارتها .

و يشير (Goleman , 1995) الى ان الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على فهم انفعالاته و انفعالات الآخرين و معرفتها و التمييز بينها ، و القدرة على ضبطها و التعامل معها بإيجابية ، والقدرة على تحفيز الذات و ادارة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين بشكل فعال .

و يعرفه (Schmidt , 1997) بأنه القدرة على تمييز مشاعر الآخرين والاستجابة لها ، وكذلك المهارة في مساعدة الآخرين على ادارة انفعالاتهم .

ويلاحظ على هذا التعريف أنه ركز على معرفة الفرد لمشاعر الآخرين ومساعدتهم ادارة انفعالاتهم دون الاشارة الى ادراك الفرد لمشاعره الذاتية وإدارتها و ينظر (Weisinger , 1998) إلى أن الذكاء الانفعالي هو الذكاء في استخدام الانفعالات بحيث يعمل الفرد على توجيه انفعالاته و استخدامها كعامل مساعد لسلوكه و تفكيره من أجل تحسين نتائجه .

و هذا معناه أن للذكاء الانفعالي دور كبير في النجاح في شتى مجالات الحياة وليس الأمر مقتصر على الذكاء العقلي فقط .

و يعرف (Abraham , 2000) الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات التي تستخدم في تقدير و تصحيح مشاعر الذات و استكشاف انفعالات الآخرين واستخدامها من أجل الدافعية والانجاز في حياة الفرد و المجتمع .

و يلاحظ على هذا التعريف بيان دور الذكاء الانفعالي و الذي ينعكس على الفرد و المجتمع بما يضمن رقيهما معا .

و يعرفه (George , 2000) بأنه القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير ، مع فهم المعرفة الانفعالية و تنظيم تلك المشاعر .

وينظر كل من فاروق عثمان ، و محمد عبد السميع (٢٠٠١) الى أن الذكاء الانفعالي هو القدرة على الانتباه و الادراك الجيد للانفعالات و المشاعر الذاتية وفهمها و صياغتها بوضوح و تنظيمها وفقا لمراقبة و ادراك دقيق لانفعالات الآخرين و مشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية و اجتماعية ايجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي و الانفعالي و المهني و تعلم العديد من المهارات الايجابية للحياة .

ويلاحظ على هذا التعريف الإشارة إلى أهمية الذكاء الانفعالي في تكوين علاقات انفعالية ايجابية تساعد الفرد على التوافق النفسي و النمو العقلي والانفعالي و تعلم المزيد من المهارات الايجابية الضرورية للحياة الانسانية .

و يرى إسماعيل بدر (٢٠٠٢) أن الذكاء الانفعالي هو القدرة على ايجاد نواتج ايجابية في علاقة الفرد بنفسه و بالآخرين ، وذلك من خلال تعرف الفرد على انفعالاته و انفعالات الآخرين ، وتشمل النواتج الإيجابية البهجة و التفاؤل والنجاح في المدرسة و العمل و الحياة .

و يتضح من التعريف إبراز دور الذكاء الانفعالي في النجاح في الحياة سواء كان ذلك في البيئة التعليمية بالنسبة للطالب أو في بيئة العمل ، و هذا معناه أهمية هذا النوع من الذكاء بالنسبة لحياة الفرد .

ويعرف كلا من سليمان محمود ، و عبد الفتاح مطر(٢٠٠٢) الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على الوعي بحالته الانفعالية و ادارتها و ضبطها واستثمارها في تحفيز ذاته و استشفافه لانفعالات و مشاعر الآخرين و الاستجابة الملائمة لهم وفقا لذلك و التواصل و التفاعل الجيد معهم .

و يشير محمد عبد الهادي (٢٠٠٥) الى تعريف الذكاء الانفعالي وفقا لمؤسسة Wok mind الأمريكية و التي ترى أن الذكاء الانفعالي هو "القدرة على معرفة الاستجابات و ردود الأفعال بشكل سريع تجاه المواقف و الناس و استخدام المعرفة بطرق فعالة ".

و يرى كل من (Feather , 2009) أن الذكاء الانفعالي عبارة عن مجموعة من القدرات التي تقود الى الوعي الوجداني بالذات و بالآخرين و تحفيز الذات وادارة الانفعالات بما يحقق التوافق النفسي و الاجتماعي و الانفعالي و العقلي على نحو أفضل .

يتضح من خلال العرض السابق لتعريفات الذكاء الانفعالي أنها ركزت على ما يلي :

- إدراك الفرد لانفعالاته و شعوره بها وقت حدوثها ، و قدرته على إدارة هذه الانفعالات و التحكم فيها و تنظيمها و تعديل غير المرغوب منها .
- قدرة الفرد على تحفيز الذات و مواصلة النشاط بفاعلية لتحقيق الأهداف .
- قدرة الفرد على التعرف على مشاعر الآخرين و التعامل معها ، و اقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين .

و يعرف الباحث الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على الوعي بمشاعره وانفعالاته و مشاعر و انفعالات الآخرين و ضبط وإدارة انفعالاته و انفعالات الآخرين و التعاطف معهم و تحفيز الذات من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى لها .

- **أبعاد الذكاء الانفعالي** :

تعددت أبعاد الذكاء الانفعالي تبعا لتعدد وجهات نظر الباحثين و الخلفية البحثية التي تبنوها ، حيث أشار كل من (Mayer & Salovey , 1997) إلى أن للذكاء الانفعالي أربعة مكونات أساسية هي :

- إدراك الانفعال و تقويمه و التعبير عنه Perception , appraisal and expression of emotions وتعني التمييز بين الانفعالات الصادقة و غير الصادقة و التعبير عنها بطريقة دقيقة .

- التيسير الانفعالي للتفكير Emotional facilitation of thinking و يعني توظيف الانتباه للمعلومات المناسبة و تسهيل عملية توليد المهام منها ، أى إدارة هذه الانفعالات بما يتيح عدم تضخم المعلومات .
- الفهم و التحليل Understanding and analyzing و يعني تطبيق المعرفة الانفعالية من خلال تفسير المعاني التي تحملها الانفعالات .
- توظيف الانفعالات وتنظيمها لإحداث مزيد من النمو العقلي و الانفعالي .

ويشر (Goleman , 2000) الى أن الذكاء الانفعالي يتكون من العوامل الاتية :

- الوعي بالذات Self-Awareness : و يعني التعرف على المشاعر وقت حدوثها .
- إدارة الانفعالات Managing Emotion : و يقصد به التحكم في الانفعالات بشكل يجعلها مناسبة مع الموقف .
- دافعية الذات Self – motivation: و يقصد به توجيه الانفعالات نحو الهدف و استخدام الانفعالات بطريقة منتجة و السيطرة عليها قبل أن تتحول إلى أفعال .
- التعاطف Empathy : و يقصد به الحساسية نحو مشاعر الآخرين و الاهتمام بهم و وضعهم موضع الاعتبار و تقدير الاختلاف بين الناس في التعبير عن مشاعرهم تجاه الأشياء .
- فن معالجة العلاقات الشخصية المتبادلة (المهارات الاجتماعية) Social Skills : و يقصد به قدرة الشخص على تنظيم وإدارة انفعالاته في التعامل مع الآخرين .

- **النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي** :

- **أولا نموذج القدرة** (Mayer & Salovey , 1990 , 1997):

يعد Mayer & Salovey من أوائل من قدم مفهوم الذكاء الانفعالي ، وقد قدما هذا المفهوم على أنه " قدرة الفرد على قراءة مشاعره و انفعالاته الخاصة ومشاعر و انفعالات الآخرين ، و أن يميز بينهم و ان يستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه و أفعاله " (Mayer & Salovey , 1990).

و قد افترضا أن الذكاء الانفعالي يتكون من ثلاث فئات من القدرات التوافقية و هي :

- تقييم الانفعالات و التعبير عنها : و تشمل هذه الفئة القدرة على تقييم الانفعالات و التعبير عنها بالنسبة للذات و الآخرين و تشير الى إدراك الفرد بصورة صحيحة لانفعالاته الذاتية و التعبير عنها بشكل جيد ، و كذلك الادراك الجيد لردود أفعال الآخرين الانفعالية و استجابات التعاطف نحوها .
- تنظيم الانفعالات :
- يرى Mayer & Salovey أن تنظيم الانفعالات عنصرا أساسيا في بنية الذكاء الانفعالي ؛ لأنه قد يؤدي إلى توافق شديد في الحالة المزاجية ، ويستطيع الأفرد ذوي الذكاء الانفعالي تنظيم الانفعالات بالنسبة للذات والآخرين .
- الانتفاع بالانفعالات في حل المشكلات : و تشتمل هذه الفئة على مكونات التخطيط المرن ، و التفكير الابتكاري ، وإعادة توجيه الانتباه ،و الدافعية .

و قد أدخل (Mayer & Salovey ,1997) تعديلا على نموذج الذكاء الانفعالي ؛ حيث أكدا بصورة أكبر على المكونات المعرفية للذكاء الانفعالي ويشتمل النموذج المعدل على المكونات الآتية :

- **الإدراك الانفعالي** Emotional perception :

و يتضمن الانتباه و فك شفرات الرسائل الانفعالية كما تظهر في تعبيرات الوجه و نبرات الصوت ، و يمثل هذا المستوى أدني مستويات الذكاء الانفعالي ويتعلق بقدرة الفرد على التعرف بدقة على الانفعالات و المحتوى الانفعالي ، وتظهر هذه القدرة مبكرا عند الأطفال حيث يمكنهم أن يميزوا حالاتهم الانفعالية و الحالات الانفعالية للآخرين .

- **التكامل المعرفي** Emotional Integration :

يركز هذا المستوى على تأثيرات الانفعالات على النظام المعرفي للفرد ؛ فالنشاط العقلي يمكن أن يتأثر بالانفعالات مثل القلق و الخوف و الحزن ، لكن يمكن للانفعالات أن تنظم أوليات النظام المعرفي ؛ فقلق الاختبار يدفع الفرد الى التقليل من النشاطات التى لا علاقة لها بالاختبار .

- **الفهم الانفعالي** Emotional Understanding :

يتضمن هذا المستوى القدرة على تسمية الانفعالات و التعرف على العلاقات بين الأمثلة المختلفة للانفعالات ، كذلك القدرة على تحليل الانفعالات الى اجزاء و تفهم احتمالية الانتقال من شعور إلى آخر و فهم الانفعالات المركبة في المواقف المختلفة .

- **الإدارة الانفعالية** Emotional Management :

و تشمل القدرة على إدارة المشاعر الخاصة بالفرد و الآخرين ، و استخدام بعض الاستراتيجيات الفعالة في تغيير الحالات المزاجية السيئة مثل التمرينات الرياضية ، وسماع الموسيقى ، والتفاعل الاجتماعي و إدارة الذات .

و يشير (Schutte, et al , 1998) أنه على الرغم من أن الانفعالات هي العامل الأساسي لهذا النموذج إلا أنه اشتمل أيضا على وظائف معرفية و اجتماعية ارتبطت بالتعبير عن الانفعالات و تنظيمها و توظيفها .

يتضح مما سبق أن الذكاء الانفعالي عنده Mayer & Salovey يتكون من مجموعة من القدرات العقلية تساعد الفرد على معرفة و فهم مشاعره و مشاعر الآخرين ، و يتكون من جانبين : يتضمن الجانب الأول الفهم الذهني للانفعال ، و يتضمن الآخر تأثير الانفعال في الحالة الذهنية.

- **ثانيا النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي** :

- **نموذج** Goleman 1995 :

قدم Goleman نموذجا للذكاء الانفعالي يتضمن قدرة الفرد على معالجة الانفعالات سواء داخل الفرد نفسه أو مع الآخرين ، بالإضافة إلى الدافعية الذاتية لذلك أطلق عليه (Mayer , 2001) اسم النموذج المختلط للذكاء الانفعالي ، ويعرف Goleman .

الذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على التعرف على انفعالاته و انفعالات الآخرين وتحفيز الذات ، إدارة انفعالات والعلاقات مع الآخرين بشكل فعال .

و افترض (Goleman , 1995) أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة مكونات رئيسة و أن هذه المكونات تشتمل على (٢٥) كفاءة فرعية للذكاء الانفعالي :

- الوعي بالذات Self- Awareness و يشتمل على الوعي الانفعالي ، و الدقة في تقدير الذات ، و الثقة بالنفس .
- تنظيم الذات Self –Regulation و يشتمل على ضبط الذات ، و الموثوقية ، الوعي ، و القدرة على التكيف .
- الدافعية Motivation و تشتمل على حافز الانجاز ، الالتزام ، و المبادأة ، التفاؤل .
- التعاطف Empathy و يشتمل على فهم الآخرين ، و تنمية الآخرين ، تقديم المساعدة ، و تنوع الفاعلية ، و الوعي السياسي .
- المهارات الاجتماعية Social skills وتشتمل على التأثير ، الاتصال ، القيادة ، إدارة الصراع ، تحفيز الغير ، بناء الروابط ، التنسيق و التعاون ، إمكانات العمل مع الفريق .

و قد أدخل (Goleman , 2001) بعض التعديلات على نموذجه للذكاء الانفعالي حيث قام بتخفيض المكونات الرئيسة إلى أربعة مكونات ، و يوضح المخطط التالي نموذج Goleman المعدل

	الذات	الاخرين
	الوعي بالذات	الوعي الاجتماعي
التعرف	– الوعي بالذات الانفعالية . – التقييم الدقيق للذات. – الثقة بالنفس	– التعاطف . – توجيه الخدمة . – الوعي التنظيمي .
التنظيم	إدارة الذات	إدارة العلاقات .
	– ضبط الذات – الموثوقية – الوعي – القدرة على التكيف. – الدافع للإنجاز. – المبادأة .	– تطوير الآخرين . – التأثير . – الاتصال . – إدارة الصراع. – القيادة . – حفز التغيير . – بناء الروابط .

مخطط (١) نموذج Goleman , 2001 المعدل لمكونات الذكاء الانفعالي

- **نموذج** (Bar-On , 1997) .

يعرف(Bar-On , 1997) الذكاء الانفعالي بأنه نظام من القدرات والكفاءات غير المعرفية و المهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة المتطلبات و الضغوط البيئية .(Mayer , et al , 2000)

و لقد قدم (Bar-On , 1997) نموذجا للذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد رئيسة ، و ١٥ بعدا فرعيًا على النحو التالي :

- أولا : الذكاء الانفعالي داخل الشخص Intrapersonal Emotional Intelligence: و يتكون من (الوعي بالذات الانفعالية . التوكيدية . اعتبار الذات . تحقيق الذات . الاستقلالية).

- ثانيا : الذكاء الانفعالي بين الأشخاص Interpersonal Intelligence : و يتكون من (التعاطف . العلاقات بين الأفراد . المسئولية الاجتماعية).
- ثالثا : القدرة على التوافق Adaptability :و يشتمل على (حل المشكلات . اختبار الواقع – المرونة) .
- رابعا : إدارة الضغوط Stress Management : و يتكون من (تحمل الضغوط . ضبط الاندفاع) .
- خامسا : المزاج العام General Mood :و يتكون من مكونين (السعادة . التفاؤل).

و يبني Bar- On نموذجه على خليط من مجموعة من القدرات و المهارات و السمات غير المعرفية ، ولقد قام بالعديد من الدراسات العلمية للتأكيد على مزج درجة الذكاء المعرفي و الذكاء الانفعالي يعكس رؤية واضحة حول قدرة الإنسان على النجاح و التكيف مع متطلبات الحياة العامة ، و يشير إلى أن الذكاء المعرفي قدرة استراتيجية تعبر عن الأداء الوظيفي للفرد ، بينما يعبر الذكاء الانفعالي عن قدرة تخطيطية تعبر عن قدرة الفرد على الأداء المباشر للموقف . و قد أعاد Bar-On تنظيم العوامل المكونة للذكاء الانفعالي في شكل أطلق عليه التنظيم الطبوغرافي ؛ حيث قسم فيه أبعاد الذكاء الانفعالي إلى ثلاثة عوامل :

- عوامل جوهرية Core factors و تشمل أبعاد الوعي بالذات الانفعالية التوكيدية ، اختبار الواقع ، ضبط الاندفاعات .
- عوامل مساندة Supporting factors و تشمل أبعاد اعتبار الذات والاستقلالية ، و المسئولية الاجتماعية ، و التفاؤل ، و المرونة تحمل الضغوط .
- عوامل محصلة Resultant factors و تشمل أبعاد حل المشكلة ، و العلاقات الاجتماعية ، تحقيق الذات ، السعادة .

ويرى Bar-On أن العوامل الجوهرية تؤدي إلى العوامل المحصلة مثل كفاءة أعلى في حل المشكلات و العلاقات الاجتماعية ، وتعني القدرة على المحافظة و تكوين علاقات بناءة مع الآخرين تتميز بالتقارب الانفعالي ، وتحقيق ذات و يتمثل في قدرة الفرد على معرفته بإمكاناته الحقيقية و أن ينجز ما يريده و ما يمكنه تحقيقه كما أن العوامل الجوهرية تسهم في شعور الفرد بالسعادة و الرضا عن نفسه و عن الآخرين ، كما تتفاعل العوامل المساندة مع العوامل الجوهرية لتسهل الحل الفعال للمشكلة .

- **ثانيا القيادة** Leadership:

تعددت و تنوعت التعريفات التي تعرضت لمفهوم القيادة ؛ و ذلك بتعدد المدارس التي تناولت هذا المفهوم ، كما تباينت هذه التعريفات من باحث لآخر باختلاف الفلسفة ووجهة النظر التي يتبناها ، و مع هذا لا يمكن القول بوجود تعريف مثالي يتفق عليه الباحثون في مجال القيادة . يرى (Likert , 1981) أن القيادة هي قدرة الفرد على التأثير في مجموعة من الأشخاص ، و توجيههم و إرشادهم من أجل كسب تعاونهم ، و حفزهم ، و العمل بأعلى درجة من الكفاءة في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة . ويري كل من (Eliot &Diane,1995) أنها العملية التي يمكن من خلالها أن يؤثر أفراد الجماعة كل منهم في الآخر،

ويشجعون الآخرين علي تحقيق أهداف الجماعة، وهي أيضاً تقرير ما يجب فعله، ثم إقناع الآخرين بفعله .

و يلاحظ على هذا التعريف أنه ينظر للقيادة على أنه عملية تأثير متبادلة بين أعضاء المجموعة .

ويرى صالح أبو جادو (١٩٩٨) أن القيادة هي قدرة الفرد على التأثير على شخص او مجموعة و توجيههم و إرشادهم في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة .

ويعرفها (Raymond,1999) بأنها القدرة علي التأثير في أفعال واتجاهات الأفراد والجماعات وذلك من خلال بعض الوسائل مثل المهارة، المعرفة المتميزة، الخبرة وقوة الشخصية .

ويعرفها محمد القريوتي (٢٠٠٠) بأنها قدرة تأثير شخص ما على الآخرين بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية و دونما الزام قانوني .

ويعرفها (Barling , et ,al , 2000) بأنها التنسيق بين الأفراد و الجماعات وشحذ هممهم لبلوغ الغايات المنشودة .

ويعرفها نبيل حافظ وآخرون (٢٠٠٠) بأنها ظاهرةٌ اجتماعيةٌ تنشأ عن طبيعة الاجتماع البشري، وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية في جميع ميادين النشاط الاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي، والتعليمي والديني، وهي عبارة عن تفاعل اجتماعي نشط ومؤثر وموجه نحو الهدف المحدد.

ويعرفها محمود العميان (٢٠٠٢) بأنها عملية التأثير في الآخرين و توجيه جهودهم نحو تحقيق غايات و أهداف المنظمة .

ويرى جودت عزت (٢٠٠٤) أن القيادة هي عملية تفجير لطاقات الأفراد لبلوغ أهداف معينة .

و يعرفها ثابت عبد الرحمن (٢٠٠٥)بانها ذلك النشاط الإداري الذي يسعى الى تعظيم الانتاجية ، و يشجع استخدام أسلوب حل المشكلات ، و يحفز الآخرين و يحقق درجات عالية من الرضا لديهم .

ويلاحظ على هذا التعريف أنه أشار الى بعض المهارات القيادية مثل استخدام أسلوب حل المشكلات ، و تحفيز الآخرين ، كذلك القدرة على اشعار التابعين بدرجة عالية من الرضا الوظيفي .

ويشير (Mullins & Linehan , 2005) إلى أن القيادة هي القدرة على التأثير في سلوك أفراد الجماعة لتحقيق الأهداف المنشودة ، وأن جوهر عملية القيادة هو التأثير في الآخرين فبدونه لا يكون للقيادة وجود .

- **تعقيب على تعريفات القيادة** :

من خلال العرض السابق لتعريفات القيادة يتضح ما يلي :

- أن بعض التعريفات يركز على دور القائد و أنه هو الشخص المركزي في الجماعة كما أنه بؤرة اهتمام أعضاء الجماعة ، كذلك هو الشخص الذي يوجه ويرشد وينظم وينسق ويتخذ القرارات.و يظهر ذلك في تعريفات كل

من (Likert , 1981) ، (العميان ، ٢٠٠٠) ، (جودت عزت ، ٢٠٠٤) ، و(ثابت عبد الرحمن ، ٢٠٠٥) (Mullins & Linehan , 2005) .

- ركز البعض الآخر من التعريفات على التأثير المتبادل بين القائد وأعضاء الجماعة، و أنها تراعي حاجات ومشكلات أعضاء الجماعة ، و أن التأثير المتبادل بين القائد وأعضاء الجماعة يكون من خلال الإقناع، والإدراك المشترك، والمهارات، والخبرة، وقوة الشخصية، والتواصل، كما في تعريف كل من (Eliot&Dianem,1995)، (Raymond,1999) ، و(نبيل حافظ و آخرون ، ٢٠٠٠) ، (حامد زهران ، ٢٠٠٠).
- أن القائد يؤثر في أفراد الجماعة من خلال قوة تأثيره الشخصية و ليس اعتماد على السلطة أو القانون .
- أن تأثير القائد في أفراد الجماعة يستلزم أن يمتلك القائد مجموعة من المهارات والخصائص التي تساعده في تحقيق ذلك .

وفي ضوء ما سبق عرضه من تعريفات للقيادة يعرف الباحث القيادة بأنها قدرة الفرد على التأثير في الآخرين لتحقيق أهداف الجماعة و ذلك من خلال توفر مجموعة من المهارات منها (الثقة بالنفس ، القدرة على تحفيز الآخرين واتخاذ القرار ، والتواصل) .

- **النظريات المفسرة للقيادة** :

منذ بداية البحث في مفهوم القيادة ظهرت عدة نظريات حاولت التوصل إلى فهم طبيعة العملية القيادية منها:

- **أولاً نظرية الرجل العظيم** Great Man Theory :

تعد هذه النظرية بمثابة نقطة البداية للمحاولات المبكرة للتنظير في مجال القيادة، حيث أشار نبيل عبد الفتاح وآخرون (٢٠٠٠) إلى أن هذه النظرية تفترض أن التغيرات في الحياة الاجتماعية تتحقق عن طريق أشخاص ملهمين وذوي مواهب وقدرات غير عادية، وتجعل هذه العبقرية منهم قادة بغض النظر عن المواقف الاجتماعية والمهام التي يواجهونها .

و يذكر إبراهيم عيد (٢٠٠٠) أن نظرية الرجل العظيم أو الكاريزما مستمدة من كتابات ماكس ويبر weber عن القيادة، حيث يشير هذا المفهوم عند الإغريق إلى النعمة الإلهية ، ويقصد به سمة خارقة تتميز بها شخصية فرد معين تجعل صاحبها كأنه يمتلك قدرات ومواهب تفوق ما هو إنساني، وما هو طبيعي، ولهذا فإن المصطلح في نطاق الأدب يستخدم للإشارة إلى الهبة الإلهية، وقد انتقل هذا المصطلح إلى علم الاجتماع ليشير إلى مجموعة من الصفات تتحقق عند أولئك الذين يمتلكون قوة القيادة.

يتضح من هذه النظرية أن القائد يمكنه أن يلهب حماس تابعيه ويفجر طاقاتهم، ويزيد من إنتاجهم من خلال ما يملكه من قدرات، وثقته فيما يقول، تجعله يمتلك قلوب تابعيه ، و أن التابعين للقائد الكاريزما يقل الخلاف فيما بينهم لإيمانهم بما يقوله ، كما أنها أعطت الدور الأكبر للقائد وأغفلت دور التابعين ، و أن تماسك الجماعة واستمراريتها مرتبط بوجود القائد. كما يتضح أيضا أن المعلم يمكنه أن شخصية كاريزمية لأن كل فرد لديه نسبة من

أي صفة ، وإذا كانت الظروف هي التي توجد أي قائد فقد سمحت الفرصة للمعلم لأن يكون قائدا كاريزما وبصفة رسمية حيث أتيحت له الجماعة (طلاب الفصل) دون أن يسعى إلى تكوينها و من هنا يجب الاهتمام بتأهيل الطالب المعلم أثناء الدراسة و المعلم أثناء الخدمة نفسيا و مهنيا ، و التقليل من عوامل الإحباط التي تصيب الطلاب وتبعدهم من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ، وغرس الثقة في كل نفس طالب مهما كانت قدرته ، و يتخذ القرار المناسب بما يحقق أهداف العملية التعليمية .

- **ثانياً نظرية السمات** Trait theory :

تعد نظرية السمات إحدى التفسيرات المهمة للقيادة ؛ حيث تركز على السمات الخاصة التي تميز القادة عن غيرهم من التابعين، وتعتمد هذه النظرية على وجهة نظر أساسية مؤداها أن القادة لديهم خصائص و سمات شخصية تميزهم عن غيرهم من الأفراد ، و تؤهلهم لأن يكونوا قادة . ويوضح حامد زهران (٢٠٠٠) أن نظرية السمات كانت تري في بادئ الامر أن القيادة سمة موحدة يتميز بها القادة أينما وجدوا بصرف النظر عن نوع القائد أو الموقف أو الاختلافات الثقافية بين القادة.

و تشير فايزة يوسف (١٩٩٩) الي أن السمات القيادية ترتكز في ثلاث فئات هي:

- السمات المزاجية وتتضمن : الاتزان الوجداني، تحمل المشقة، المثابرة.
- القدرات العقلية والابداعية وتشمل :القدرة الاستدلالية، الحساسية للمشكلات، المرونة العقلية.
- المهارات الاجتماعية، وتتضمن : تأكيد الذات، اقامة علاقات ناجحة مع الاخرين، القدرة علي الاقناع و تحفيز الآخرين .

وأوضح حامد زهران (٢٠٠٠) أن نتائج البحوث والدراسات أسفرت عن قوائم لسمات القائد الجيد كما يلي:

- السمات الجسيمة: وتتضمن الطول، الوزن، الحيوية .
- السمات العقلية المعرفية: وتتضمن حسن التصرف، الإدراك، التفكير، الطلاقة اللفظية، اتخاذ القرار، بعد النظر، سعة الأفق، الثراء المعرفي .
- السمات الانفعالية: الذكاء الانفعالي، الثبات الانفعالي، النضج الانفعالي، قوة الإرادة، الثقة بالنفس، والوعي النفس، ضبط النفس .
- السمات الاجتماعية: الذكاء الاجتماعي، التعاون، القدرة على التعاون مع أعضاء الجماعة، الانبساطية، بث روح الفكاهة، المشاركة .
- سمات عامة: حسن المظهر، المحافظة على الوقت، معرفة العمل والإلمام به ، المبادأة، الأمانة، حسن السمعة، التمتع بعادات شخصية حسنة، التدين، التمسك بالقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية، التواضع .

وأشار (Demorest&Gardy,2002) إلى أن القدرة على القيادة يمكن توجيهها من خلال خصائص الشخصية للقائد والتي تشمل:

- **١- الذكاء العملي**:

يعني القدرة على اكتساب المعلومات وتوليد الأفكار الأساسية، والقدرة على التخيل، والربط بين التعليم الأكاديمي والخبرات الحياتية، وتعد القدرة على

العصف الذهني وخلق أفكار جديدة من مميزات القائد الجيد، كما أنه ينبغي أن يكون على دراية بالأخطاء التي يقع فيها الآخرون، ويحاول أن يتعلم منها من خلال فحصه لهذه الأخطاء .

- **٢- التواصل الفعال: ويتضمن:**

- القدرة على الاستماع لما يقوله الآخرون، حيث لا تقل مهارة الاستماع أهمية عن مهارة التحدث.
- القدرة اللغوية: وهي من الممكن أن تكون مهارة فطرية عند الإنسان، ويمكن أن يتم تطويرها من خلال التعليم والممارسة.

والقائد عليه أن يكون علي معرفة جيدة بأشكال التواصل المختلفة مثل:

- التواصل الشخصي: سواء في التواصل الرسمي أو المحادثات غير الرسمية .
- التواصل الجمعي: الذي قد يشتمل على محادثات واجتماعات مع فريق العمل، والخطب التي تقدمها المؤسسة للمجتمع.
- التواصل الثقافي: وهذه المهارة مهمة لإشباع حاجات المجتمع .
- أن تكون لدى القائد روح الدعابة (الفكاهة) والدعاية .

- **٣- الإصرار:**

القائد يجب أن تكون لديه العزيمة عندما يريد تحقيق أهداف الجماعة .

- **٤- مفهوم الذات الإيجابي :**

تعد فكرة الشخص عن نفسه هامة جداً ؛لأنها تؤثر على كل ما يقوم به الفرد من أنشطة، كما أنها الطاقة الإيجابية التي تحرك الفرد أو الطاقة السلبية التي تعوقه، كما أن القائد ينبغي أن يوفر جواً من الاستعداد الإيجابي للأفراد التابعين له، وذلك من خلال نمط القيادة الذي يحقق مثل هذا الهدف . أشار (Edwin,et.al,1991) إلي أن هناك أنموذج للمكونات التي يحتاجها الفرد حتى يتمكن من قيادة الجماعة، وقد تم إعداد هذا الأنموذج من خلال الدراسات التي تمت على القادة في المنظمات الفعلية، ويتكون الأنموذج من أربعة أجزاء هامة هي:

- **الدوافع والسمات الشخصية: فالقادة الناجحون غالبا ما يكونون:**

- مفعمين بالحيوية والنشاط والطموح .
- لديهم رغبة في القيادة وليس مجرد السيطرة على الآخرين، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة .
- أمناء ومهذبين، كما أنهم ليسوا فقط محل ثقة ولكنهم أيضاً يثقون في الآخرين .
- لديهم درجة عالية من الثقة بالنفس التي تمكنهم من مواجهة المواقف الصعبة
- يتصفون بالمرونة عندما يتطلب الموقف ذلك .
- أنهم أحيانا يتقلدون العظمة ولكن ليس هذا ضروريا للقيادة الفعالة في كل الأحوال .

- **المهارات والقدرات:**

- فالقائد ينبغي أن يكون لديه معرفته بالمؤسسة التي يديرها أو يعمل بها ، سواء كانت هذه المعرفة تم اكتسابها عن طريق التدريب قبل تقلده الدور

القيادي، أو عن طريق الخبرة نتيجة لوجوده في المؤسسة التي يعمل بها لفترة كافية تؤهله لإدارتها .

- يتوافر لديه مجموعة من المهارات مثل ومهارات التواصل ، ومهارة اتخاذ القرار، و الثقة بالنفس ، و التوكيدية ، و مهارة التعامل مع الآخرين و جذب انتباههم و تشجيعهم ، كما أن القادة الفعالين غالبا ما يتصفون بنسبة عالية من الذكاء الاجتماعي والانفعالي التي تمكنهم من إدارة الموقف لصالح المؤسسة والجماعة .

- **٣- وضع تصور للموقف القيادي**:

فمن خلال دوافع وسمات القادةٍ وما يمتلكونه من معرفة ومهارات وقدرات يمكنهم وضع تصور للموقف، وأيضا تطوير تصورات استراتيجية لتنفيذ ذلك التصور .

- **٤-التطبيق**:

حيث يتم تطبيق ذلك التصور، مع مراعاة ما يتطلبه من تطوير لجدول الأعمال والتبادل المعرفي بين القادة والأتباع وتحفيزهم على تقلد الأدوار، ووضع سياسة الثواب والعقاب، إدارة البيانات من خلال جمعها وتوظيفها .

و يرى الباحث في ضوء هذه النظرية ما يلي:

- أنها أولت الاهتمام بإعداد قوائم متعددة من السمات لتكوين معايير عامة عند اختيار القادة .
- أن تمتع أحد أفراد الجماعة ببعض السمات يجعل فرصته أعلى في قيادة الجماعة
- أن السمات ليست استاتيكية ولكنها ديناميكية حسب الموقف .
- يمكن الاستفادة من هذه النظرية عند إعداد المعلم القائد (الطالب / المعلم) وذلك عن طريق معرفة أهم السمات اللازمة لقيادة تلاميذه، والعمل على تنميتها لديه مع الأخذ في الاعتبار المرحلة العمرية للتلاميذ فلكل مرحلة عمرية سمات معينة ينبغي ان تتوفر لدي القائد، كما أنه يمكن أن تكون هناك سمات عامة، وأخري خاصة بتلك المرحلة العمرية التي يدرس لها، وبالتالي ينبغي أن تولي دور الإعداد مثل كليات رياض الأطفال، وغيرها من الكليات والمؤسسات المنوط بها عند إعداد المعلم القائد.
- يتضح من خلال ما سبق أن هناك بعض السمات ينبغي أن تتوفر في القائد بصفة عامة والمعلم القائد بصفة خاصة ومن بين هذه السمات: الإدراك، التفكير، الطلاقة اللفظية، اتخاذ القرار، بعد النظر، سعة الأفق، الثراء المعرفي الذكاء الانفعالي، الثبات الانفعالي، النضج الانفعالي، قوة الإرادة، الثقة بالنفس، والوعي النفس، ضبط النفس . الذكاء الاجتماعي، التعاون، القدرة على التعاون مع أعضاء الجماعة، الانبساطية، بث روح الفكاهة، المشاركة ،حسن المظهر، المحافظة على الوقت، معرفة العمل والإلمام به ، المبادأة، الأمانة، حسن السمعة، التمتع بعادات شخصية حسنة، التدين، التمسك بالقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية، التواضع ،التواصل، والتوكيدية، والثقة بالنفس، واتخاذ القرار؛ لأن المعلم القائد الذي لديه ثقة بنفسه يستطيع أن يعبر عما بداخله من خلال اتصاله

بتلاميذه، ومن ثم يمكنه أيضا أن يتخذ العديد من القرارات داخل الفصل اذا لزم الامر.

- **ثالثا**: **النظرية الموقفية** :

تشير هذه النظرية إلى أن المواقف و الظروف هي التي تهيئ أفرادا معينين ليكونوا قادة ، و الفرد الذي يكون قائدا في موقف معين قد لا يكون بالضرورة قائدا في موقف آخر.

ويرى غريب عبد الفتاح (١٩٩٣) أن هذا الاتجاه يحمل في طياته اعتقادا بأن أي فرد يمكن أن يكون قائدا تحت ظروف معينة تقتضي الحاجة إليه، ومعنى هذا أن توافر صفات معينة لدي الفرد أصبح له قيمة قليلة نسبيا طالما كان الموقف مناسبا لظهوره كقائد.

و أوضح عبد الرحمن عيسوي (١٩٩٠) أنه يعاب على النظرية الموقفية مغالاتها في تقدير أثر الظروف الاجتماعية، وإغفالها للاستعدادات الفطرية اللازمة لنجاح القائد.

- **خامساً** : **النظرية الوظيفية** :

يشير إبراهيم عيد (٢٠٠٠) إلى أن القيادة عبارة عن مجموعة من الوظائف التي تتحدد بخصائص داخلية، وخصائص خارجية، وتتضمن هذه النظرية جانبين أولهما وأهمهما يشير إلى أن سمات القائد الضرورية لفاعلية عمل الجماعة سوف تختلف أو تتغير حسب خصائص الجماعة، كذلك فإن الجماعة تتطلب قيادة تتفق ونوعية أهدافها ومصالحها، وإن هذه الأهداف تختلف باختلاف الظروف، أما الثاني: فيتعلق بمدى تعاون الفرد مع الجماعة على الاستمرارية في تحقيق أهدافها . فالقيادة طبقا لهذه النظرية وظيفة تتحدد بقدرة القائد على وضع الخطط والسياسات وصياغة الإطار الأيديولوجي للجماعة .

و يشير محمد شفيق (١٩٩٩) إلى أن أهم وظائف القائد تتلخص فيما يلي:-

- تحديد أهداف الجماعة و التخطيط لتحقيقها .
- رسم سياسة الجماعة و توزيع الأدوار .
- توجيه أفكار الجماعة و إثراء ثقافتها و نقل الخبرة إليها وزيادة معرفتها .
- الحفاظ على النظام من خلال سياسة الثواب و العقاب .
- تحديد المثل الأعلى لنماذج السلوك الواجب اتباعها و الاحتذاء بها .
- الحفاظ على استمرار الجماعة و بنائها و جهودها .
- تأكيد التفاعل الاجتماعي للجماعة و تنسيق السياسات نحو تحقيق الأهداف.
- الحفاظ على روح الجماعة و معنوياتها و اعتبار القائد رمزا للجماعة .

يتضح مما سبق أن النظرية الوظيفية ترى أن القيادة هي التأثير الذي يحدثه من يشغل منصبا معينا من خلال هذا المنصب أو الموقع الوظيفي، فالناظر هو قائد المدرسة، والطبيب هو القائد في العيادة، والمدرس هو القائد في الفصل.

- **سادساً** : **النظرية التفاعلية**:

ترتكز هذه النظرية على أساس التكامل و التفاعل بين عدد من المتغيرات هي : القائد و شخصيته و إمكاناته ، و الأتباع و حاجاتهم و اتجاهاتهم و مشكلاتهم وأيضا الجماعة نفسها من حيث بنائها و علاقاتها ، و كذلك الظروف البيئية والمواقف المحيطة، و القيادة تبعا لهذه النظرية هي عملية تفاعل اجتماعي فالقائد يجب أن يكون عضوا في الجماعة يشاركها مشكلاتها و معاييرها و آمالها و يوطد الصلة مع أعضائها و هو يتعاون معهم من أجل تحقيق اهداف الجماعة (نبيل عبد الفتاح و آخرون ، ٢٠٠٠) .

ويرى الباحث أن هذه النظرية حاولت التوفيق بين كل من نظريةٍ السمات و النظرية الموقفية ،حيث أعطت نظرية السمات اهتماما ملحوظا لسمات الشخصية، ورأت النظرية الموقفية أن القيادة تختلف حسب الموقف، وأن القائد الذي يصلح لموقف ما قد لا يصلح لموقف آخر، فين حين رأت النظرية التفاعلية أن التابعين لهم دور لا يقل أهمية عن دور القائد، كما أنه ليس هناك قيادة قائد تتوفر فيه السمات اللازمة لقيادة التابعين ، وان نجاح القائد يعتمد علي مدي تحقيق الاهداف المشتركة وإشباع حاجات التابعين ، وأن القيادة هي محصلة للتفاعل بين القائد والتابعين والموقف.

ويمكن الاستفادة من هذه النظرية في مجال قيادة المعلم .

- أن المعلم ينبغي أن يمتلك مجموعة من المهارات القيادية .
- ينبغي على المعلم أن يتعرف على قدرات تلاميذه ، ويعمل على تنميتها كما يعمل أيضا على إشباع حاجاتهم .
- أن يسمح لتلاميذه بالمشاركة والتفاعل الإيجابي خلال الفصل الدراسي.
- على المعلم أن يدرس الموقف جيدا قبل أن يتخذ أي قرار .

- **مهارات القيادة** :

تعد المهارات القيادية المحرك المحوري للسلوك القيادي الذي يشير إلى الأداء الذي يمارسه القائد في إدارته للمؤسسة بقصد التأثير على الأفراد في سعيهم لتحقيق المؤسسية من حيث إعادة تشكيل شخصياتهم المهنية لتضمن معارف ومهارات و اتجاهات مقصودة تجعل منهم أفراد أكثر كفاءة وتتبلور هذه المهارات في إدراك القائد لخصائص و سمات الأفراد و العمل على توجيهها وتعديلها .

و اتفاقا مع ذلك ينظر إلى القائد على أنه خبير في النفس البشرية وديناميات الجماعة ، يمكن له استكشاف مكامن إبداعية مجهولة حتى لأصحابها .(محمود المساد ، ٢٠٠٥) .

ويرى (Covey ,2004) أن القيادة هي عملية الوصول إلى ما في داخل أعماق المرؤوسين ؛ بهدف استخراج أفضل ما لديهم ، و الذي ربما لا يكونون على دراية بوجوده ، فيوظفونه بصورة قد تؤدي إلى انتاجات إبداعية في حقل من حقول العلم و المعرفة .

و يشير فتحي جروان (١٩٩٩) إلى أن عملية القيادة تتوقف على امتلاك القائد جملة من المهارات الأساسية للعمل القيادي منها : تقييم الحاجات ،

وتشكيل الفرق ، و تفويض المهام ، و الاتصال المفتوح ، وتحديد الأهداف ، و تحليل المشكلات ، و تأسيس الرؤى المستقبلية ، وتوليد الأفكار، و تحقيق التنافسية ، وتحفيز الآخرين ، و غيرها من المهارات .

و ينظر أحمد مصطفى (٢٠٠٧) إلى القيادة على أنها مزيج متناغم من المهارات التي يمكن تطويرها بالممارسة و الخبرة مثل الذكاء و الاتصال و المرونة و المبادأة و الاستقلالية و الاتزان الانفعالي .

و يعد القائد التربوي من أهم عناصر العملية التعليمية بما يمتلك من قدرة على التأثير في العاملين و توجيههم في سبيل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة التعليمية ، و بما يمتلك من مسئولية تنظيم عمليات التفاعل بين العاملين و الحفاظ على تماسكهم ، والمبادرة لحل مشكلاتهم الناجمة عن هذا التفاعل ؛ لذا يجب أن يمتلك القائد التربوي مجموعة من المهارات القيادية التي تمكنه من القيام بمهامه .

ويشير (تيسير دويك و آخرون ،١٩٩٨) إلى أن المهارات الأساسية للقائد الناجح تتمثل فيما يلي :

- المهارات الذاتية : و تشمل بعض السمات و القدرات اللازمة في بناء الشخصية الأفراد ليصبحوا قادة مثل السمات الشخصية و القدرات العقلية و المبادأة وضبط النفس و الاتزان الانفعالي .
- المهارات الفنية : و هي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم ، و الكفاءة في استخدام هذه المعرفة أفضل استخدام بشكل يحقق الهدف بفاعلية .
- المهارات الانسانية : و تعكس قدرة القائد على التعامل مع الأفراد و هي أكثر صعوبة من المهارات الفنية التي تعكس القدرة على التعامل مع الأشياء .
- المهارات الادراكية : و تعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده و فهمه للترابط بين أجزائه و نشاطاته و أثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه .

و يشير (سعيد المغاسي ، ٢٠٠٤) إلى أن المهارات القيادية اللازمة لقادة المؤسسات التربوية تشمل ما يلي :

- مهارة التأثير في الآخرين : حيث تعد أساس قوة التأثير الايجابي التي يؤثر بها القائد في العاملين معه لتأدية أعمالهم بفاعلية ، فيعتمد التأثير الفعال على تفهم القائد الدقيق للعلاقات الانسانية مع الآخرين و المبنية على الاحترام و التقدير و التعاون و الثقة المتبادلة و القائمة على أسلوب الاقناع والحوار البناء و مراعاة خصائص و حاجات و رغبات و ميول و استعدادات الآخرين المعتمدة على المصداقية و الموضوعية .
- مهارة الابداع : و تعني قدرة الشخص على اعادة صياغة خبراته السابقة للوصول إلى تصورات مستقبلية حديثة ، و يتطلب هذا أن يتوافر لدى الشخص الحساسية للمشكلات و القدرة على حلها بأساليب مبتكرة ، كما يتصف الشخص المبدع بسمات و قدرات تساعده على قيادة عملية بطرق مختلفة مثل تحمل المخاطرة و الوعي بما يدور حوله و المثابرة و سعة الخيال .

- مهارة التطوير : و تعني تحليل إمكانات الواقع و دراسة الامكانات المتاحة وصياغتها ضمن خطط و عمليات ، و إدخال التعديلات المناسبة لتحسين هذا الواقع ، و هذا معناه أن مهارة التطوير تؤول إلى عملية التحسين ورفع المستوى و زيادة الفاعلية وصولا إلى الأفضل .

ويرى (Edwin,et.al,1991)أن أهم المهارات المتطلبة للقائد:

- المبادأة: ويقصد بها أن القائد ينتظر منه أن يكون أكثر أعضاء الجماعة إسهاما في طرح الأفكار، وأنه أول من يبدأ بالمهمة .
- التمثيل: ويقصد به أنه ممثل الجماعة أمام الجماعات والمؤسسات الأخرى ويدافع عنها وعن أعضائها .
- العضوية: وهي عبارة عن درجة تفاعل القائد مع أعضاء الجماعة، ومخالطتهم، وتبادل الخدمات معهم في جو غير رسمي .
- التكامل:ومعناه أن يسعى القائد إلى تحقيق أهداف الجماعة وليس مصالحه الشخصية، وأنه يحاول أن يشيع جوا من الألفة والمحبة بين الأعضاء، وأن يزيل ما بينهم من خلافات .
- السيطرة: وهي تشير إلي مقدار السيطرة والسيادة التي يفرضها القائد على جماعته وهي تعمل أو تتخذ القرارات وتعبر عن آرائها .
- تبادل التواصل: ويقصد به درجة مساهمة القائد في توصيل المعلومات إلى الأعضاء واستقائها منهم، وتسهيله لتبادل المعلومات بين أعضاء الجماعة وكذلك درايته بكل ما يحدث داخل المؤسسة من أمور .
- الاعتراف: ويعني درجة انغماس القائد في التعبير عن مدى تقبله واعترافه بأعضاء الجماعة، وأيضا تقبل الجماعة واعترافها به .
- التنظيم: وهو قدرة القائد على أن يحدد عمله وعمل الجماعة، وعلى أن يخطط لهذه الأعمال وينظمها .
- الإنتاج: ويقصد به أن يضع القائد مستويات معينة من الإنتاج يطلب من أعضاء الجماعة بلوغها ، مع تشجيعه لهم حتى يبذلوا جهدا كبيرا في سبيل بلوغها.

ويرى الباحث أن المهارات التي أوردها Edwin مهمة للمعلم القائد وينبغي أن تراعى عند إعداد المعلم، وذلك للأسباب آلاتية:

- أن المعلم غالبا ما يشكل عنصر المبادأة مع تلاميذه :حيث يقوم بطرح افكار جديدة عند عرضه لأي موضوع ما، والتي تتولد عنها فكار أخري من خلال المناقشة والعصف الذهني ؛ مما يجعل التلميذ أكثر نشاطا ولا يشعر بالملل .
- أن المعلم هو الممثل لجماعة الفصل حيث انه ينقل وجهات نظر طلابه إلى الإدارة العليا كما أن عليه أن يقلل من جو التوتر الذي قد يسود بينه وبين وتلاميذه.
- أن المعلم هو المسئول عن ضبط النظام داخل الفصل، وذلك لا يكون من خلال القوة والعقاب ألبدني، إذ إن هناك أساليب عديدة للثواب والعقاب يمكن للمعلم أن يتخذها مع تلاميذه عندما يصدر منهم أي سلوك.
- المعلم القائد عليه أن يوجد قنوات اتصال بينه وبين طلابه وأن يطور من مهارات التواصل لديه ولديهم .

- أن نجاح المعلم في العملية التعليمية موهون بمدى نجاح طلابه وتميزهم وعليه أن يلهب حماسهم، ويزيد من درجة الثقة بينهم وبينه، ويحافظ على العلاقات الإيجابية بين الطلاب .

وقد توصل (Micha.et.al,2004) إلى ثلاثة أنواع من السمات الضرورية لعملية القيادة وهي :

- الثقة بالنفس: وهي عامل ضروري يجعل القائد ينقل إلى تابعيه نوع الإحساس بالأمان، والذي هو شيء أساسي في علاقة القائد بتابعيه، ويمكن قياس هذه السمة من خلال متغيرات الضبط الداخلي، انخفاض مستوى القلق، فاعلية الذات
- السمات الوظيفية: وتتضمن مكانة أو مركز القائد .
- السمات المتطلبة للعلاقات الاجتماعية: ويعبر عنها من خلال أنظمة التواصل .

كما أظهرت عدة دراسات بعض السمات المهارات القيادية مثل: القدرة على معرفة الذات، القدرة الفكرية، القدرة الأخلاقية، والقدرة التعاونية، القدرة على التقويم، القدرة العاطفية و الثقة بالنفس (James,ea.tl,1998)، (Chan,2003) التفكير الهرمي المنظم،(Lin,2003) الذكاء والثقة بالنفس والتوكيدية (Corsini,1999) ، تقدير الذات واتخاذ القرار والثبات الانفعالي، والحاجة إلى الإنجاز والثقة بالنفس، والاجتماعية (Lawrence & Donald ,1998) .

و قام كل من (Glee&jack,2003) بدراسة عن المعايير التي يجب توفرها في القائد وأسفرت النتائج عن أهم سمات القائد متمثلة في: التناسق، المرونة، التوافق، تفتح الذهن، الأهلية للثقة، الصرامة، الحزم، القوة، والثقة، روح الفكاهة، القبول، القدرة على خلق الدافعية و تحفيز الآخرين . ما أشار(2003, Roll) إلى أن تحديد خصائص القيادة الناجحة قد يوفر معلومات قيمة يمكن من خلالها وضع برامج قيادية مستقبلية لقادة المستقبل، وتشتمل هذه الخصائص والقدرات على المظاهر الجسمية، الذكاء، الموضوعية، التواصل كعوامل للقيادة الناجحة .

ويشير أحمد ابراهيم (٢٠٠١) الى أن هناك مجموعة من المهارات القيادية التي ينبغي أن يمتلكها القائد التربوي منها :

- مهارة السلوك الشخصي للقائد الفعال Skills of Personal behavior وتشمل (مشاعره تجاه الآخرين – مراعاته لاحتياجات المجموعة – الابتعاد عن التهكم و السخرية – إعطاء كل فرد أهميته – البعد عن الجدال – القدرة على تحفيز الآخرين).
- مهارة الاتصال Skill of Communication .
- مهارة المساواة Skill of inequality .
- مهارة التنظيم Skill of organization .

و حدد (Gardener &Stough ,2002) مجموعة من المهارات القيادية منها :

- الاستعداد لتحمل المسئولية .
- فهم احتياجات الأتباع .

- فن التعامل مع الآخرين .
- الرغبة للإنجاز و القدرة على تحفيز الآخرين.
- القدرة على كسب ثقة الآخرين .
- القدرة على اتخاذ القرارات .
- المرونة و التكيف مع المواقف المختلفة .

مما سبق يتضح أن القيادة تعني فن التعامل مع الآخرين و القيادة الناجحة تتطلب مجموعة من المهارات القيادية التي تيسر عمل القائد و تساعده على التأثير في الآخرين ، و سوف تقتصر الدراسة الحالية على المهارات (الثقة بالنفس - تحفيز الآخرين - اتخاذ القرار - التواصل) نظرا لأهمية هذه المهارات بالنسبة للمعلم حيث أشار العديد من الدراسات إلى أهمية هذه المهارات بالنسبة للمعلم ، ومن هذه الدراسات دراسة (Hutton ,1992) ، (James , Richmond ,1992) ، (Vanedalen, et al ,1999) و التي أشارت الى أهمية مهارة التواصل و القدرة على جذب و استثارة الآخرين ، كما أشارت ايضا بعض الدراسات الي اهمية الثقة بالنفس لدي المعلم مثل، (Glee&Jack,2003)، الجميل شعلة(٢٠٠٥) ، كما اشارت بعض الدراسات الي اهمية مهارة اتخاذ القرار بالنسبة للمعلم مثل (Larson,1997)، علي الشخيبي وأمين سليمان(١٩٩٧)، عبد العزيز الفقي (٢٠٠٢)، وفى ضوء ما سبق يقوم الباحث بتنمية مهارات الثقة بالنفس، واتخاذ القرار، و تحفيز الآخرين ، و التواصل لدي طلاب كلية التربية علي أساس انهم معلمو المستقبل، وقادة للفصل المدرسي.

- **العلاقة بين الذكاء الانفعالي و المهارات القيادية** .

يعد الذكاء الانفعالي من أبرز العوامل المؤثرة في فعالية القيادة ، و ذلك من خلال دوره المساعد للقادة في صياغة رؤية كاملة لمنظماتهم ، و في إشعار التابعين لهم بأهمية الدور الذي يقومون به ، و في بث جو الحماس و التفاؤل بينهم وتحقيق أعلى مستوى من الثقة و الترابط المطلوب بين العاملين و أهداف المنظمة التي ينتسبون اليها . و يتميز القادة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع بمجموعة من المهارات والخصائص من أهمها : القدرة على إدارة الانفعالات والتحم فيها ، و القدرة على توجيه العلاقات الانسانية و العمل بجد و مثابرة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة بالنسبة لهم ، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى ٩٠٪ من نجاح القادة في المستويات القيادية العليا يرجع الى الذكاء الانفعالي ، وأن مهارات الذكاء الانفعالي تساعد العناصر القيادية على انجاز الأعمال و المهام الادارية بشكل جيد و ذلك من خلال التخطيط والدافعية و عمليات اتخاذ القرار (أمل الشامان ، ٢٠٠٦) .

وحددت (Geery , 1997) أهم الخصائص التي ينبغي أن يتميز بها المديرين الناجحين في المنظمات التعليمية و جميعها يرتبط بالذكاء الانفعالي وهي : الثقة العالية بالنفس ، القدرة على بناء علاقات ايجابية مع الآخرين ، القدرة على التأثير بقوتهم الشخصية أكثر من موقعهم الوظيفي ، القدرة على ادارة المشاعر السالبة و الشعور بالتفاؤل معظم الوقت ، و القدرة على التفهم والاهتمام بالسلوكيات غير اللفظية للآخرين .

و يمكن ملاحظة العلاقة بين الذكاء الانفعالي و القيادة الفعالة من خلال :

- أن الذكاء الانفعالي يؤثر على سلوك القائد و على اتخاذه للقرارات الخاصة به .
- أن الكفاءة الوجدانية للقائد تؤثر على علاقاته بمرؤوسيه و على روح التعاون بينهم و على مستوى أدائهم و دافعيتهم للعمل .
- أن المهارات الاجتماعية مكون مهم له تأثير قوي على أداء المديرين و على أدوارهم .(السيد السمادوني ، ٢٠٠٧)

و يشير (Cherniss , 1998) مجموعة من مؤشرات النجاح في العمل كنتيجة للتعلم الوجداني و الاجتماعي بالنسبة للقادة التربويين منها :

- التطور السريع في علاقات العمل .
- القدرة على التفاوض .
- توافر الثقة بالنفس .
- إدارة المشاعر الذاتية .
- القدرة على الاقناع .
- القدرة على قراءة المواقف المختلفة و التعامل معها .
- القدرة على تحفيز الآخرين و غرس الايجابية في نفوسهم .

و قد أشار العديد من الدراسات الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي و القيادة الفعالة ، وأن الذكاء الانفعالي يعد عاملا قويا يمكن من خلاله التنبؤ بالقيادة الفعالة ، ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد دراسة (Barling , et al , 2000) ، و دراسة (Gardener & Stough , 2002) ، و دراسة (Leaban & Zulauf , 2004) ، و دراسة (Lugo , 2007) ، و دراسة (Hong , et al 2011)

في ضوء ما سبق يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والقيادة الفعالة ؛ مما يشير إلى أهمية الذكاء الانفعالي بالنسبة للقائد بصفة عامة و القائد التربوي بصفة خاصة ، مما حذا بالباحث للقيام بهذه الدراسة لمعرفة أثر برنامج تدريبي مقترح قائم بعض أبعاد الذكاء الانفعالي في تنمية بعض مهارات القيادة التربوية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية .

- **الدراسات والأبحاث السابقة** :

يعرض الباحث مجموعة من الدراسات و الأبحاث السابقة التي تناولت الذكاء الانفعالي والقيادة التربوية :

قام كل من (McDowell , Ball , 1997) بدراسة كان الهدف منها التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة التربوية ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٢٢) قائدا تربويا بجامعة شرق كارولينا ، وتم استخدام مقياس للذكاء الانفعالي ، و استبانة الأنماط القيادية ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي و أنماط القيادة التربوية ، وأن الوعي بالذات وإدارة الانفعالات و التحفيز الذاتي والتعاطف وتناول العلاقات تكون قدرات مهمة في اعداد القادة الذين يركزون على النمط الديمقراطي ، وأن النقص في هذه المهارات الوجدانية يؤدي الى خلل وظيفي .

واجرى كل من (Mandell , Pherwani , 2003) دراسة بهدف التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي و أساليب القيادة التحويلية ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) مديرا (١٣ ذكور – ١٩ اناث) وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي و أساليب القيادة التحويلية وان الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٢٤,٩ ٪ فى التنبؤ بأسلوب القيادة .

وقام (George , et al. 2003) بدراسة كان الهدف منها الكشف عن أثر الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٨) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة طبق عليهم مقياس الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية ومقياس اتخاذ القرار ،وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية باتخاذ القرار .

ويلاحظ ان هذه الدراسة استهدف إحدى مهارات القيادة وهي مهارة اتخاذ القرار .

وهدفت الدراسة التي قام بها (Byrne , 2004) الى التعرف على امكانية التنبؤ بالسلوك القيادي من خلال الذكاء الانفعالي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالبا من المقيدين في مقررات ادارة الاعمال ، وتم تطبيق مقياس للذكاء الانفعالي ومقياس للسلوك القيادي ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي ، وأنه يمكن التنبؤ بالسلوك القيادي بمعلومية الذكاء الانفعالي .

وفي دراسة قام بها مصطفى عبد العظيم الطيب (٢٠٠٦) بهدف التعرف على العلاقة بين اتخاذ القرار وكل من القدرات الوجدانية ، والمعرفية و الاجتماعية لدى مديري المدارس الثانوية ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠)مديرا ، و توصلت الدراسة الى أن القدرات الوجدانية والمتمثلة في الذكاء الانفعالي تسهم في التنبؤ باتخاذ القرار بنسبة ٤٤,٨ ٪ ، وان الذكاء المعرفي يسهم بنسبة ٢٨,٢ ٪ ، بينما بلغت نسبة اسهام الذكاء الاجتماعي ٣٣,٥ ٪ ، وهذا معناه ان الذكاء الوجداني يعد اكثر المتغيرات المدروسة اسهاما في التنبؤ باتخاذ القرار لدى المديرين .

ويلاحظ على هذه الدراسة انها لم تتناول العملية القيادية بأكملها وإنما تناولت مهارة اتخاذ القرار والتي تعد من أهم المهارات القيادية ، كما أنها اوضحت اهمية الذكاء الانفعالي في التنبؤ بمهارات القيادة .

وقامت (Lugo , 2007) بدراسة بهدف التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومهارات القيادة التحويلية ، وتكونت عينة الدراسة من ١٧١ طالبا من كلية ادارة الاعمال ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين القيادة التحويلية والذكاء الانفعالي ، وأن الذكاء الانفعالي يعد منبئ جيد للتنبؤ بالقيادة التحويلية لدى طلاب الجامعة .

وأجرى أحمد محمد عبد العزيز (٢٠٠٧) دراسة بهدف التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأنماط القيادة الادارية ومستويات الكفاية الانتاجية لدى المديرين ، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) مشرف انتاج ، (٣٨٠) عامل ، وتم

تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ، ومقياس الكفاية الانتاجية ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي و أنماط القيادة التربوية ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في نمط القيادة الادارية لصالح الذكاء الانفعالي المرتفع . ويلاحظ على هذه الدراسة أنها طبقت على عينة من مشرفي الانتاج والعاملين بأحد المؤسسات الانتاجية ، كما انها استهدفت دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ونمط القيادة وليس مهارات القيادة .

وقامت(Jerome , 2009) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب القيادة لدى مجموعة من المديرين المتخصصين في مجال الطفولة المبكرة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) فردا من مديري برامج الشباب و الأطفال ، وتم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي ، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي وأسلوب القيادة .

وهدفت دراسة (Wolf , 2010) الذكاء الانفعالي وبعض ملامح القيادة التحويلية والخصائص التي من الممكن التي يكون لها تأثير على كل منهما ، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٧) مديرا ، وتوصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في القيادة التحويلية

وأجرى سعد الشهري (٢٠٠٩) دراسة بهدف الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاعين العام والخاص بمحافظة الطائف ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠٨) موظفا ، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار ، ووجود فروق في كل منهما ترجع الى متغيرات العمر والمؤهل الدراسي والخبرة والحالة الاجتماعية .

و في دراسة قام بها (Hong, et al , 2011) بهدف التنبؤ بالقيادة بمعلومية الذكاء الانفعالي و الدافعية للقيادة ، و تكونت عينة الدراسة من ٣٠٩ طالبا من طلاب الجامعة ، و توصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي و مهارات القيادة ، و أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٦٥٪ في التنبؤ بالمهارات القيادية لدى عينة الدراسة .

وقامت مريم الهواري (٢٠١١) بدراسة كان الهدف منها التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (٨٩٧) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة ، وتم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس اتخاذ القرار ، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار ، وأن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٣٠.٧ ٪ من التباين في اتخاذ القرار ، كما اسفرت النتائج عن عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي واتخاذ القرار تعزى الى متغير النوع والتخصص ، بينما وجدت فروق تعزى للمستوى الدراسي .

وفي دراسة قام بها كل من عبد العظيم محمود ، و أحمد شافعي (٢٠١٢) بهدف الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بكل من الرضا عن الحياة والثقة

بالنفس لدى طلاب الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالبا طبق عليهم مقاييس الذكاء الانفعالي والرضا عن الحياة والثقة بالنفس ، وتوصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي وكل من الرضا عن الحياة والثقة بالنفس ، وأنه يمكن التنبؤ بالرضا عن الحياة من خلال بعدي إدارة الانفعالات والتواصل الاجتماعي من أبعاد الذكاء الانفعالي ، كذلك يمكن التنبؤ بالثقة بالنفس من خلال تنظيم الانفعالات والتعاطف من أبعاد الذكاء الانفعالي .

- **تعقيب عام على الدراسات السابقة** :

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي :

- تناولت أغلب الدراسات العلاقة بين الذكاء الانفعالي ونمط القيادة التربوية أو أساليب القيادة التربوية .
- طبقت بعض الدراسات على بعض مهارة اتخاذ القرار كأحد المهارات القيادية مثل دراسة (George, et al. , 2003) ، و دراسة سعد الشهري (٢٠٠٩) ، ودراسة مريم الهواري (٢٠١١) ، كما طبقت دراسة عبد العظيم محمود ، وأحمد شافعي (٢٠١٢) على الثقة بالنفس .
- طبقت الدراسات السابقة على عينات مختلفة فمنها ما طبق على عينات في المؤسسات الانتاجية كدراسة أحمد عبد العزيز (٢٠٠٧) ودراسة سعد الشهري (٢٠٠٩) ، ومنها ما طبق على مديري المدارس مثل دراسة مصطفى عبد العظيم الطيب (٢٠٠٦) ، ومنها ما طبق على عينات من طلاب الجامعة مثل دراسة (George, et al. , 2003) ، و دراسة (Byrne , 2004) ، ودراسة (Lugo , 2007) ، و دراسة مريم الهواري (٢٠١١) ، كما طبقت دراسة عبد العظيم محمود ، وأحمد شافعي (٢٠١٢) ، وطبق البعض على عينة من المديرين والقادة التربويين كدراسة (Bell , 1997 & McDowell) ودراسة (Mandell & Pherwani , 2003) ، و (Jerome , 2009) ، و دراسة (Wolf , 2010) .
- توصلت نتائج الدراسات الى وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين الذكاء الانفعالي وأساليب القيادة التربوية ، و أن الذكاء الانفعالي يعد منبئا جيدا للتنبؤ بالقيادة التربوية .

- **فروض الدراسة** :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات القيادة .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمهارات القيادية للمجموعة التجريبية .

- **اجراءات البحث** :

- **أولا منهج البحث** :

يعتمد البحث على التصميم التجريبي الذي يقوم على مجموعتين إحداهما تجريبية و الأخرى ضابطة ، و تم اختيار أفراد المجموعتين بطريقة عشوائية ؛ حيث يفترض تكافؤ المجموعتين الى حد كبير بناء على التوزيع العشوائي .

- **ثانيا** : **عينة البحث** :

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة الكيمياء و الطبيعة ، و تنقسم عينة الدراسة الى :

- العينة الاستطلاعية : و تتكون من ٢٠٠ طالب من نفس المجتمع الأصلي لعينة الدراسة ، وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.
- العينة الأساسية : و تتكون من ٣٠ طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية و الأخرى ضابطة .

- **ثالثا أدوات الدراسة** :
- **مقياس الذكاء الانفعالي إعداد الباحث** .

الهدف من المقياس : قياس الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة .

خطوات بناء المقياس : مر بناء المقياس بمجموعة من الخطوات حتى وصل الى صورته النهائية وذلك على النحو التالي:

- الإطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة المتعلقة بالذكاء الانفعالي ومن هذه الدراسات ،
- الإطلاع على بعض المقاييس المتعلقة بالذكاء الانفعالي ، ومن أهمها : قائمة الذكاء الانفعالي لـ Bar – on , ١٩٩٧ ، و مقياس الذكاء الانفعالي اعداد فاروق السيد عثمان ، و محمد عبد السميع ٢٠٠١ ، تم تحديد الأبعاد المكونة للذكاء الانفعالي من خلال الاطلاع على الدراسات والأبحاث السابقة وتكمن هذه الابعاد في (الوعي بالذات – إدارة الانفعالات – دافعية الذات – التعاطف – المهارات الاجتماعية) وقد تم اختيار هذه الأبعاد لأنها الأكثر تكرارا في الأدبيات والكتابات النظرية المتعلقة بالذكاء الانفعالي ، كما تتناسب مع العمر الزمني لعينة الدراسة ، كذلك تتناسب مع الهدف من الدراسة وهو التأثير في مهارات القيادة لدى الطلاب المعلمين .

- **الخصائص السيكومترية للمقياس** :
- **أولاً الصدق** :

اعتمد الباحث في حساب صدف المقياس على ما يلي :

- **صدق المحكمين** :

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وذلك لإبداء الرأي حول مدى صلاحية العبارات لقياس البعد الذي تنتمي إليه ، ومدى دقة الصياغة اللغوية ومناسبتها لأفراد العينة . وقد تراوحت نسبة الاتفاق على عبارات المقياس ما بين (٧١٪ - ١٠٠ ٪) وهي نسب اتفاق عالية ؛ مما يشير إلى صدق المقياس ، وقد قام الباحث بتعديل بعض عبارات المقياس طبقا لآراء السادة المحكمين .

- **الصدق العاملي** :

للتأكد من صدق مقياس الذكاء الانفعالي تم استخدام طريقة التحليل العاملي " طريقة المكونات الأساسية " ، و ذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية و التي بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) يمثلون نفس أفراد المجتمع الأصلي لعينة الدراسة ، والجدول التالي يوضح مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد لمقياس الذكاء الانفعالي .

جدول (١) مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملي لمقياس الذكاء الانفعالي بعد التدوير المتعامد ١

العبارة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	العبارة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
١	٠,٤٨٩					٤٠			٠,٥٣٤		
٢	٠,٦٣٢					٤١					
٣	٠,٦٥٣					٤٢			٠,٦٢٠		
٤	٠,٤٦٧					٤٣			٠,٥٣٤		
٥	٠,٦٢٣					٤٤					
٦	٠,٦٤٥					٤٥			٠,٤١٠		
٧	٠,٥٧٧					٤٦				٠,٤٦٠	
٨	٠,٣٧٦					٤٧				٠,٥٢٣	
٩						٤٨				٠,٥١٣	
١٠	٠,٦٤٠					٤٩				٠,٥٠٢	
١١	٠,٥٣٩					٥٠				٠,٣٩٠	
١٢	٠,٣٩٠					٥١				٠,٣٨٩	
١٣	٠,٤٨٩					٥٢				٠,٤٦٧	
١٤	٠,٥٧٠					٥٣				٠,٤٣٥	
١٥	٠,٦٥٥					٥٤				٠,٥٠٣	
١٦		٠,٥٨٧				٥٥					
١٧		٠,٦١١				٥٦				٠,٤٣٧	
١٨		٠,٥٦٤				٥٧				٠,٣٧٦	
١٩		٠,٦٠١				٥٨				٠,٤٣٩	
٢٠		٠,٥١٣				٥٩				٠,٤٥٦	
٢١		٠,٤٣٥				٦٠				٠,٤٩٧	
٢٢		٠,٥٠٠				٦١					
٢٣		٠,٤٩٩				٦٢					٠,٣٩٢
٢٤		٠,٣٩٧				٦٣					٠,٣٥٦
٢٥						٦٤					٠,٣٥١
٢٦		٠,٦٤٥				٦٥					٠,٣٣٣
٢٧		٠,٥٣٥				٦٦					
٢٨		٠,٥٧٨				٦٧					٠,٤١٢
٢٩		٠,٦٧٤				٦٨					٠,٤٢٠
٣٠						٦٩					٠,٣٤٢
٣١			٠,٦٤١			٧٠					٠,٣١٧
٣٢			٠,٧٠١			٧١					٠,٣٥٠
٣٣			٠,٥٤٣			٧٢					٠,٤١١
٣٤			٠,٥٦٧			٧٣					٠,٥٠١
٣٥			٠,٥٢٣			٧٤					٠,٥٣٤
٣٦			٠,٣٢١			٧٥					٠,٣١٥
٣٧			٠,٥٨٠								
٣٨						الجذر الكامن	٤,٤٠٦	٤,٠٠٨	٣,٥٧٧	٢,٩٥٧	٢,٠٣٨
٣٩			٠,٤٣٥			نسبة التباين	٣١,٤٧	٣٠,٨٣	٢٩,٨١	٢١,١٢	١٥,٦٨

١: تم ترتيب عبارات كل عامل معًا في الجدول حتى يمكن تسمية العوامل .

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- **أسفرت نتائج التحليل العاملي للمقياس عن خمسة عوامل تراوحت الجذور الكامنة لها ما بين (٢,٠٣٨ – ٤,٤٠٦) و تراوحت نسبة التباين لهذه العوامل ما بين (١٥,٦٨ ٪ ، ٣١,٤٧ ٪) ، و تم حذف العبارات (٩ – ٢٥ – ٣٠ – ٣٨ – ٤١ – ٤٤ – ٥٥ – ٦١ – ٦٦) لعدم تشبعها على أي عامل .**
- **أن العامل الأول تشبع عليه (١٤) عبارة وكان الجذر الكامن له ٤,٤٠٦ بنسبة تباين ٣١,٤٧ ، وتكشف مضامين هذه العبارات عن الانتباه و الادراك الجيد**

للانفعالات و المشاعر الذاتية والوعي بالعلاقة بين المشاعر الذاتية و الأحداث الخارجية ؛ وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (الوعي بالذات).

- أن العامل الثاني تشبع عليه (١٣) عبارة ، كان الجذر الكامن لها ٤,٠٠٨ بنسبة تباين ٣٠,٨٣ ٪ ، ويعكس مضمون هذه العبارات قدرة الفرد في التحكم في الانفعالات السلبية و الايجابية بما يتناسب مع المواقف المختلفة ، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (إدارة الانفعالات) .
- أن العامل الثالث تشبع عليه (١٢) عبارة بجذر كان ٣,٩١٥ ونسبة تباين ٢٩,٨١ ٪ و يدور معنى هذه العبارات حول سعي الفرد لتحقيق أهدافه والتعرف على خطوات تحقيقها مع بذل المزيد من الجهد و تحمل الصعاب في سبيل ذلك ، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (دافعية الذات) .
- أن العامل الرابع تشبع عليه (١٤)عبارة وكان الجذر الكامن لها ٢,٩٥٧ بنسبة تباين ٢١,١٢ ٪ ، وبفحص هذه العبارات يتضح أنها تدور حول التفاعل مع مشاعر الآخرين و التأثر بأحزانهم و أفراحهم و مساعدتهم في حل مشكلاتهم وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (التعاطف) .
- أن العامل الخامس تشبع عليه (١٣) عبارة ، وكان الجذر الكامن لها ٢,٠٣٨ بنسبة تباين ١٥,٦٨ ٪ و بفحص مضامين هذه العبارات يتضح أنها تدور حول حرص الفرد على إقامة علاقات ايجابية مع الآخرين ، و التأثير الايجابي عن طريق ادراك انفعالاتهم و مشاعرهم ، و التكيف معهم و على هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (المهارات الاجتماعية .

- **صدق المفردات**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية و حذف العبارات غير المتشبعة في التحليل العاملي و كذلك حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٢) : معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه لمقياس الذكاء الانفعالي (ن=٢٠٠)

الوعي بالذات			إدارة الانفعالات			دافعية الذات			التعاطف			المهارات الاجتماعية			
م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
١	٠,٤٥٦	٠,٠١	١٥	٠,٦٠٢	٠,٠١	٢٨	٠,٥٤٩	٠,٠١	٤٠	٠,٥٣٤	٠,٠١	٥٤	٠,٥٥٩	٠,٠١	
٢	٠,٥٣٧	٠,٠١	١٦	٠,٥٨٩	٠,٠١	٢٩	٠,٦٠٠	٠,٠١	٤١	٠,٦٢٨	٠,٠١	٥٥	٠,٥٦٩	٠,٠١	
٣	٠,٦٧٠	٠,٠١	١٧	٠,٥٦٨	٠,٠١	٣٠	٠,٦٩٠	٠,٠١	٤٢	٠,٧٤٤	٠,٠١	٥٦	٠,٥٠٩	٠,٠١	
٤	٠,٥٧٩	٠,٠١	١٨	٠,٤٥٦	٠,٠١	٣١	٠,٦١٥	٠,٠١	٤٣	٠,٥٣٠	٠,٠١	٥٧	٠,٦٠٤	٠,٠١	
٥	٠,٦٠٠	٠,٠١	١٩	٠,٤٥٦	٠,٠١	٣٢	٠,٦٣٣	٠,٠١	٤٤	٠,٤٧٧	٠,٠١	٥٨	٠,٦٧٠	٠,٠١	
٦	٠,٦٢٥	٠,٠١	٢٠	٠,٧١٢	٠,٠١	٣٣	٠,٥١٨	٠,٠١	٤٥	٠,٦٠٥	٠,٠١	٥٩	٠,٥٤٤	٠,٠١	
٧	٠,٧٠٠	٠,٠١	٢١	٠,٦٥٠	٠,٠١	٣٤	٠,٦١١	٠,٠١	٤٦	٠,٤٣٤	٠,٠١	٦٠	٠,٦٢١	٠,٠١	
٨	٠,٦٠٨	٠,٠١	٢٢	٠,٥٥٥	٠,٠١	٣٥	٠,٥٣٤	٠,٠١	٤٧	٠,٦٥٥	٠,٠١	٦١	٠,٥٠٩	٠,٠١	
٩	٠,٥١٣	٠,٠١	٢٣	٠,٠١٧	٠,٠١	٣٦	٠,٤٥٦	٠,٠١	٤٨	٠,٥٠٠	٠,٠١	٦٢	٠,٥١٣	٠,٠١	
١٠	٠,٥٠٢	٠,٠١	٢٤	٠,٦١٢	٠,٠١	٣٧	٠,٥٨٩	٠,٠١	٤٩	٠,٥٣٧	٠,٠١	٦٣	٠,٦٠٨	٠,٠١	
١١	٠,٥٤٣	٠,٠١	٢٥	٠,٦٤٥	٠,٠١	٣٨	٠,٥٩٨	٠,٠١	٥٠	٠,٥٥٥	٠,٠١	٦٤	٠,٥٧٧	٠,٠١	
١٢	٠,٦٥٤	٠,٠١	٢٦	٠,٥٧٨	٠,٠١	٣٩	٠,٦٤٥	٠,٠١	٥١	٠,٦٠١	٠,٠١	٦٥	٠,٥٨٠	٠,٠١	
١٣	٠,٦٤٠	٠,٠١	٢٧	٠,٦٤٥	٠,٠١				٥٢	٠,٥٩٠	٠,٠١	٦٦	٠,٤٩٩	٠,٠١	
١٤	٠,٥٩٩	٠,٠١							٥٣	٠,٥٨٨	٠,٠١				

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ؛ مما يشير الى صدق المقياس . كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٣)معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

م	الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الوعي بالذات	٠,٥٦٧	٠,٠١
٢	ادارة الانفعالات	٠,٦٤٥	٠,٠١
٣	دافعية الذات	٠,٥٩٠	٠,٠١
٤	التعاطف	٠,٦٧٨	٠,٠١
٥	المهارات الاجتماعية	٠,٦٨٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي تراوحت ما بين (٠,٥٦٧ – ٠,٦٨٠) ، وهي معاملات دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير الى صدق المقياس .

- **ثانيا الثبات** :

تم حساب معامل الثبات لمقياس الذكاء الانفعالي باستخدام معامل الفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية

.جدول (٤): معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية باستخدام معامل الفا كرونباخ

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	الوعي بالذات	٠,٨٠١
٢	ادارة الانفعالات	٠،٧٨٩
٣	دافعية الذات	٠،٧٥٦
٤	التعاطف	٠,٧٩٩
٥	المهارات الاجتماعية	٠,٧٨٠
٦	الدرجة الكلية	٠,٨٩٩

يتضح من الجدول السابق: أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية له تراوحت ما بين (٠,٧٥٦ – ٠,٨٩٩) وهي معاملات ثبات عالية ومقبولة ، مما يشير الى ثبات المقياس وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل اليها من خلال تطبيق المقياس

- **طريقة تصحيح المقياس** :

يتكون مقياس الذكاء الانفعالي في صورته النهائية من (٦٦) مفردة (١٤ مفردة لبعد الوعي بالذات . ١٣ مفردة لبعد إدارة الانفعالات . ١٢ مفردة لبعد دافعية الذات . ١٤ مفردة لبعد التعاطف .١٣ مفردة لبعد المهارات الاجتماعية) لكل منها ثلاثة بدائل (دائما . أحيانا . نادرا) تأخذ الدرجات التالية على الترتيب (٣ – ٢ – ١) .

- **ب) مقياس المهارات القيادية إعداد الباحث** :
- **الهدف من المقياس** :

قياس بعض المهارات القيادية لدى طلاب الجامعة .

- **خطوات بناء المقياس** :

قام الباحث بالإطلاع على الدراسات و الأبحاث السابقة و المتعلقة بموضوع القيادة بصفة عامة و القيادة التربوية بصفة خاصة .

و قد تم اقتصر الباحث على المهارات القيادية (الثقة بالنفس ـ تحفيز الآخرين . اتخاذ القرار . التواصل) لأنها من المهارات الضرورية للقائد بصفة عامة و القائد التربوي بصفة خاصة .

- **الخصائص السيكومترية للمقياس** :
- **أولا الصدق** :

اعتمد الباحث في حساب صدف المقياس على ما يلي :

- **صدق المحكمين** :

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية ، وذلك لإبداء الرأي حول مدى صلاحية العبارات لقياس البعد الذي تنتمي إليه ، ومدى دقة الصياغة اللغوية ومناسبتها لأفراد العينة . وقد تراوحت نسبة الاتفاق على عبارات المقياس ما بين (٨٦ ٪ ـ ١٠٠ ٪) وهي نسب اتفاق عالية ؛ مما يشير إلى صدق المقياس ، وقد قام الباحث بتعديل بعض عبارات المقياس طبقا لآراء السادة المحكمين .

- **الصدق العاملي** :

للتأكد من صدق مقياس المهارات القيادية تم استخدام طريقة التحليل العاملي " طريقة المكونات الأساسية " و ذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية ، والجدول التالي يوضح مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد لمقياس المهارات القيادية.

جدول (٥) : مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد لمقياس المهارات القيادية

العبارة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	العبارة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
١	٠,٦٥٩				32			٠,٥٠٢	
٢	٠,٦٨٩				33			٠,٣٧٥	
٣	٠,٥٩٣				34			٠,٣٦٦	
٤	٠,٤٨٦				35			٠,٤٣٠	
٥					36			٠,٤١٢	
٦	٠,٦٤٠				37			٠,٣٣٢	
٧	٠,٧٢٣				38			٠,٣٥٦	
٨	٠,٦٥٨				39			٠,٤١٢	
٩	٠,٤٨٨				40			٠,٥١٢	
١٠	٠,٤٩٠				41			٠,٣٩٧	
١١	٠,٦٤٢				42			٠,٣١٢	
١٢	٠,٧٠٥				43			٠,٤٤٠	
١٣	٠,٥٧٩				44			٠,٤٥٢	
١٤					45			٠,٤١٣	
١٥	٠,٦١٩				46				
١٦		٠,٥٦٠			47				٠,٣٨٩
١٧		٠,٥٥٣			48				٠,٣٧٧
١٨		٠,٤٣١			49				٠,٣١٥
١٩		٠,٥٣٠			50				٠,٣٦٤
٢٠		٠,٦١٥			51				٠,٣٤٥
٢١		٠,٥٩٩			52				٠,٤٠٠
٢٢		٠,٤٥٣			53				٠,٤٢٢
٢٣		٠,٤٦٦			54				٠,٤٤٧
٢٤					55				٠,٤٣٥
٢٥		٠,٦٠٠			56				٠,٤٥٠
٢٦		٠,٤٦٨			57				٠,٣١٥
٢٧					58				٠,٣٠١
٢٨		٠,٣٨٦			59				٠,٣٤٥
٢٩		٠,٣٨٦			60				٠,٤١٣
٣٠		٠,٤١٨			الجذر الكامن	٤,٩٦٨	٣,٢٩٨	٢,٥٧٩	٢,٠٥٣
٣١			٠,٤٥٢		نسبة التباين	٣٨,٢٢	٢٥,٣٦	١٧,١٩	١٤,٦٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أسفرت نتائج التحليل العاملي للمقياس عن أربعة عوامل تراوحت الجذور الكامنة لها ما بين (٢,٠٥٣ – ٤,٩٦٨) و تراوحت نسبة التباين لهذه العوامل ما بين (١٤,٦٦ ٪ ، ٣٨,٢٢ ٪) ، و تم حذف العبارات (٥ – ١٤ – ٢٤ – ٢٧ – ٤٦) وذلك لعدم تشبعها على أي عامل من العوامل الناتجة من التحليل العاملي
- أن العامل الأول تشبع عليه (١٣) عبارة وكان الجذر الكامن له ٤,٩٦٨ بنسبة تباين ٣٨,٢٢ ، وتكشف مضامين هذه العبارات عن قدرة الفرد على التعبير عن أفكاره و مشاعره بسهولة ويسر و التحدث أمام الآخرين دون خوف ، وعدم الشعور بنقص من الناحية الجسمية وقدرته على التفاعل مع الآخرين في المناسبات الاجتماعية ؛ وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (الثقة بالنفس).
- أن العامل الثاني تشبع عليه (١٣) عبارة ، كان الجذر الكامن لها ٣,٢٩٨ بنسبة تباين ٢٥,٣٦ ٪ ، وتكشف مضامين هذه العبارات عن قدرة الفرد على حث الآخرين و تشجيعهم للقيام بالعمل المكلفين به على اكمل وجه ممكن ، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (تحفيز الآخرين) .
- أن العامل الثالث تشبع عليه (١٥) عبارة بجذر كان ٢,٥٧٩ ونسبة تباين ١٧,١٩ ٪ و يدور معنى هذه العبارات حول سعي الفرد لجمع الحقائق و المعلومات المتعلقة بموضوع معين ، و تحديد أفضل البدائل في ضوء المعلومات المتاحة مع قدرته على تحديد أنسب الأوقات لاختيار البديل المناسب مع معرفته بالنتائج المترتبة على هذا الاختيار ، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (اتخاذ القرار) .
- أن العامل الرابع تشبع عليه (١٤)عبارة وكان الجذر الكامن لها ٢,٠٥٣ بنسبة تباين ١٤,٦٦ ٪ ، وبفحص هذه العبارات يتضح أنها تدور حول قدرة الشخص على التحدث مع الآخرين و الانصات لهم وفهم ما يقصدونه ، و مدلول نبرات الاصوات و قدرته على استيعاب الرسالة الموجهة اليه ، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل بـ (التواصل) .

- **ثانيا : الثبات** .

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الفا كرونباخ ، وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية ، و الجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأبعاد المقياس و الدرجة الكلية له

جدول (٦) : معاملات الثبات لمقياس المهارات القيادية باستخدام معامل الفا كرونباخ

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	الثقة بالنفس	٠,٧٥٦
٢	تحفيز الاخرين	٠,٧٤٩
٣	اتخاذ القرار	٠,٨٠١
٤	التواصل	٠,٧٨٩
٥	الدرجة الكلية	٠,٨٥٦

يتضح من الجدول السابق أن معاملا الثبات لأبعاد مقياس المهارات القيادية و الدرجة الكلية له تراوحت ما بين (٠,٧٤٩ ـ ٠,٨٥٦) و هي معاملات ثبات عالية ومقبولة ؛ مما يشير إلى ثبات المقياس ، و إمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس .

- **طريقة تصحيح المقياس** :

يتكون مقياس المهارات القيادية في صورته النهائية من (٥٥) مفردة (١٣ مفردة لبعد الثقة بالنفس . ١٣ مفردة لبعد تحفيز الآخرين . ١٥ مفردة لبعد اتخاذ القرار. ١٤ مفردة لبعد التواصل) لكل منها خمسة بدائل (موافق بشدة . موافق . أحيانا . غير موافق – غير موافق بشدة) تأخذ الدرجات التالية على الترتيب (٥ – ٤ – ٣ – ٢ - ١) .

- **ج) البرنامج التدريبي** :

يقوم البرنامج التدريبي المقترح على مجموعة من مبادئ علم النفس التي توضح أهمية الخبرات الشخصية و الانفعالات في علاقتها بالسلوك الانساني ، وأن هناك العديد من الامكانات التي يمتلكها الشخص إلا أنه لا يستخدم كل ما لديه من طاقات وإمكانات ، كما يستند البرنامج الى مسلمات نفسية ترى أن الإمكانات البشرية ومنها الذكاء الانفعالي قابلة للنمو والتحسين .

- **أسس بناء البرنامج** :

من خلال استعراض الباحث لبعض البرامج التدريبية المهتمة بالذكاء الانفعالي تم تحديد الأسس التي يقوم عليها البرنامج المقترح في النقاط التالية :

- مراعاة الفروق الفردية بين المشاركين في البرنامج ؛ ولذلك يشتمل البرنامج على انشطة متنوعة ومثيرات مختلفة تتناسب مع مختلف المستويات .
- أن تتضمن كل جلسة من جلسات البرنامج مجموعة من الأنشطة والمثيرات التي يتم تطويعها في ضوء أبعاد الذكاء الانفعالي والتي تتيح للمتدربين فرصا كبيرة للمناقشة والمشاركة الإيجابية والتفاعل أثناء التدريب والتي ينعكس أثرها على المهارات القيادية لديهم .
- أن يكون البرنامج مرنا في استجاباته لمتطلبات الموقف الذي تفرضه وقائع الجلسة مع مراعاة الالتزام بمحددات الموضوعات الرئيسية .
- تشجيع المشاركين على المناقشة والحوار على أن يتم ذلك في جو ودي متسامح يشجع على حرية التعبير والانطلاق الحر للأفكار وطرح التساؤلات بعيدا عن التخويف أو التهكم والسخرية من المشاركين بأي صورة من الصور
- أن يستخدم البرنامج أنواعا مختلفة من التقويم (المبدئي - التكويني - النهائي) ؛ وذلك بهدف الوقوف على مدى اكتساب المشاركين لمهارات الذكاء الانفعالي و أثر ذلك في المهارات القيادية موضوع الدراسة .

- **عناصر بناء البرنامج** :

يعتمد البرنامج التدريبي المقترح على جوانب رئيسية هي :

- **الجانب المعرفي** :

ويتمثل في إعطاء المتدربين قدر من المعلومات عن طبيعة الذكاء الانفعالي وأبعاده الأساسية التي يقوم عليها ، وبعض الخصائص المميزة للأشخاص ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع ، والأساليب التي تساعد على تنمية الذكاء الانفعالي ، وكذلك التعرف على أهمية الذكاء الانفعالي في علاقة الفرد مع زملاء العمل و أصدقائه وكل من تربطهم به علاقة اجتماعية ، كذلك دور الذكاء الانفعالي في النجاح الوظيفي للفرد .

ويرجع تضمين البرنامج للجانب المعرفي لما يلي :

- ما أشار إليه (Goleman , 1995). من أنه ينبغي قبل البدء في إجراءات التدريب على الذكاء الانفعالي أن يقدم للمشاركين قدرا من المعرفة بالأسس النفسية له والمبادئ التي يقوم عليها ، وأن يتعرف المشاركون على الطبيعة السيكولوجية للذكاء الانفعالي والأبعاد المكونة له و التي سيتم التدريب عليها وذلك بهدف زيادة وعي المتدربين لما يقومون به من أعمال مما يؤدي إلى مشاركتهم بفاعلية أثناء جلسات التدريب .
- إن إعطاء المشاركين قدرا من المعلومات يجنبهم التشويش أثناء التدريب ويوفر لديهم درجة من النضج والوعي بأهمية التدريب ؛ مما يساعدهم على تحقيق الأهداف المرجوة منهم.

- **الجانب المهاري** :

ويتمثل هذا الجانب في التدريب على بعض الأنشطة والمثيرات المتنوعة والتي تهدف الى تنمية وتحسين الذكاء الانفعالي وأبعاده (الوعي بالذات – ادارة الانفعالات – دافعية الذات – التعاطف – المهارات الاجتماعية). ويرجع تضمين البرنامج للجانب المهاري لما يلي :

- أن التدريب على المثيرات والمهام المختلفة للذكاء الانفعالي قد يسهم بشكل فعال في زيادة الدافعية واقامة علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين ، والسيطرة والتحكم في الانفعالات ومن ثم إدارتها.
- أن الاهتمام بالتدريب على المهام التي تكون في مستوى المشاركين وتشغل تفكيرهم تضمن مشاركتهم بفاعلية أثناء جلسات البرنامج.

- **الجانب الوجداني** :

يتمثل في توفير مناخ ملائم داخل أثناء التدريب يسوده جو من الود والاطمئنان ؛ بحيث يعمل على إتاحة الفرصة للمشاركين للمناقشة والحوار وإبداء الرأي مع احترام خيالات المشارك التي تظهر عنده ، ويظهر ذلك من خلال اشتراك المتدربين في إجراءات التدريب بدافعية ومثابرة عالية .

ويرجع تضمين البرنامج للجانب الوجداني لما يلي :.

- ينبغي أثناء التدريب على الذكاء الانفعالي توفير بيئة مناسبة تعمل على تشجيع الاستقلالية والمخاطرة والدافعية الذاتية .
- ضرورة تجنب الأساليب التحكمية أثناء التدريب ، والعمل على توفير الاطمئنان النفسي والحرية النفسية ، ويتأتى ذلك من خلال الإقلال من التقييم والنقد ، وفهم المدرب للمواقف التي تعيد للتلميذ الثقة في قدراته المتفتحة .

- **خطوات إعداد البرنامج** :

قام الباحث بالخطوات التالية لإعداد البرنامج :

- الاطلاع على الكتابات النظرية و الأبحاث السابقة ذات العلاقة بموضع الذكاء الانفعالي ومكوناته وكيفية التدريب عليها ، وكذلك بعض البرامج التدريبية والاستراتيجيات التي هدفت الى تنمية الذكاء الانفعالي ، ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد ، (إسماعيل بدر ، ٢٠٠٤)،(أمل الشامان ، ٢٠٠٦) و(توفيق محمود ، ٢٠١١)،

- في ضوء نتائج الدراسات والأبحاث السابقة ، وما أمكن التوصل اليه من تعريفات ومكونات للذكاء الانفعالي وطرق واستراتيجيات لتنميته ، استطاع الباحث إعداد البرنامج التدريبي على النحو التالي :

- **تحديد أهداف البرنامج : وقد تم تحديدها في ضوء تعريفات وأبعاد وخصائص الذكاء الانفعالي وتشتمل :**

- **الهدف العام للبرنامج :**

يهدف البرنامج إلى تنمية الذكاء الانفعالي لدى المشاركين من طلاب الجامعة .

- **الأهداف الفرعية :**

يتفرع من الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الفرعية تتمثل في الأبعاد المكونة للذكاء الانفعالي بحيث يصبح المشارك بعد الانتهاء من التدريب قادرا على أن :

- يعرف الذكاء الانفعالي وأبعاده المكونة له .
- يصف خصائص الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع .
- يحدد ويمارس الوعي بالذات ويوضح مكوناته .
- يتحكم في انفعالاته في المواقف المختلفة .
- يكون أكثر تعاطفا مع الآخرين .
- يقوم بالأعمال المكلف بها بدافع ذاتي .
- يستطيع تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين .

- **محتوى البرنامج :**

يتضمن محتوى البرنامج مجموعة من المثيرات والأنشطة يتم تقديمها للمشاركين بهدف تنمية الذكاء الانفعالي لديهم ، وتعمل على تحسين الوعي بالذات ، وادارة الانفعالات ، و حفز الذات ، والتعاطف مع الآخرين والتواصل معهم ، وقد تم اختيار الأنشطة والمهام والمشكلات من مجموعة متنوعة من المصادر مثل الكتب التربوية ، والمراجع التاريخية ، والأحداث الجارية .

- **تحديد عدد الجلسات :**

تم توزيع البرنامج على خمسة أسابيع يعقد خلالها (١٥) جلسة تدريبية ، بواقع (٣) جلسات اسبوعيا بالإضافة الى جلستي القياس القبلي والبعدي ليصبح عدد جلسات البرنامج (١٧) جلسة . و الجدول التالي يوضح جلسات البرنامج و موضوع كل جلسة .

جدول (٧) جلسات البرنامج التدريبي و موضوع كل جلسة

الجلسة	موضوع الجلسة	الجلسة	موضوع الجلسة	الجلسة	موضوع الجلسة
١	التعريف بالبرنامج و أهدافه و محتواه	٦	انفعال الغضب و أساليب التعامل معه .	١١	التواصل و إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين
٢	مفهوم الذكاء الانفعالي وأبعاده	٧	الدافعية الذاتية .	١٢	الصراع داخل الجماعات .
٣	الوعي بالذات و التعبير عن الذات	٨	التنظيم و الدافعية وأثرهما في النجاح و تحقيق الهدف.	١٣	أساليب إدارة الصراع.
٤	الوعي بالذات و التعبير عن الذات	٩	التعاطف .	١٤	المهارات الاجتماعية و القيادة.
٥	التحكم في الانفعالات و إدارتها.	١٠	المهارات الاجتماعية.	١٥	أهمية الذكاء الانفعالي و بيان الاستفادة منه .

- **التقويم** :

يهدف التقويم الى التعرف على تقدم المشاركين أثناء الأداء الفعلي ومدى تحقق أهداف جلسات البرنامج ، ويتم ذلك من خلال الأدوات التالية .

- بطاقة تقييم أهداف الجلسة للتثبت من مدى تحقق أهداف الجلسات ويتم تطبيقها نهاية كل جلسة .
- واجب منزلي كنوع من الممارسة الفعلية لما التدريب عليه .
- مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية ويتم تطبيقها بعد نهاية البرنامج للتأكد من أن المسار التنفيذي للبرنامج محققا لأهدافه ، ولمعرفة آراء المشاركين في البرنامج ومدى مناسبته لهم .

- **إرشادات إجراءات التدريب على البرنامج** :

- الإعداد الجيد لجلسات البرنامج والتدريب على كيفية تقديمها .
- مراجعة مدى توافر الوسائل التعليمية المستخدمة في جلسات البرنامج .
- تهيئة جو من الود والإثارة ،والمتعة داخل حجرة الدراسة لما في ذلك من أثر جيد في تنمية الانفعالات .
- تجنب النقد واللوم لأفكار المتدربين .
- استخدام التغذية الراجعة لتقديم رسائل اعلامية للمشاركين تفيدهم بمدى تقدمهم في تحقيق أهداف البرنامج .
- التدرج في تقديم الأنشطة للمتدربين بما يتناسب مع مستواهم حتى يساعدهم ذلك على النجاح في العمل وعدم الشعور بالإحباط أو الملل .

- **صدق البرنامج** :

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول النقاط التالية :

- ارتباط أهداف جلسات البرنامج بمكونات الذكاء الانفعالي .
- مناسبة المحتوى التدريبي لأهداف كل جلسة .
- مناسبة الأنشطة والاستراتيجيات المستخدمة لأهداف الجلسات وللمشاركين
- مناسبة أدوات التقويم لأهداف الجلسات .

والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة بالبرنامج .

جدول (٨) : نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة بالبرنامج التدريبي (ن = ٧)

م	عناصر التحكيم	عدد الموافقين	نسبة الاتفاق
١	ارتباط أهداف الجلسات بمكونات الذكاء الانفعالي	٧	١٠٠%
٢	مناسبة المحتوى التدريبي لأهداف كل جلسة	٦	٨٥,٦%
٣	مناسبة الأنشطة والاستراتيجيات المستخدمة لأهداف الجلسات وللمشاركين	٧	١٠٠%
٤	مناسبة أدوات التقويم لأهداف الجلسات	٦	٨٥,٦%

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة بالبرنامج تراوحت ما بين (٨٥,٦ ٪ . ١٠٠٪) وهي نسب اتفاق عالية ، مما يشير الى صدق البرنامج .

- **بطاقات تقييم أهداف الجلسات** :

للتثبت من مدى تحقق أهداف الجلسات تطبق على المتدربين بعد كل جلسة باستثناء جلستي التطبيق القبلي و البعدي ،و تتكون كل استمارة من (٥) مفردات أمام كل مفردة ثلاثة بدائل (كبيرة– متوسطة – ضعيفة) تأخذ الدرجات التالية على الترتيب (٣- ٢- ١).

- **مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية** :

يهدف إلى التعرف على أراء المتدربين في مدى التحقق من ان المسار التنفيذي للبرنامج محقق لأهدافه وكذلك مدى الاستفادة منه، ويتكون المقياس من (٢٥) مفردة ، أمام كل مفردة ثلاثة بدائل (كبيرة– متوسطة – ضعيفة) وتأخذ الدرجات التالية على الترتيب (٣- ٢- ١) .

- **إجراءات الدراسة** :

لتنفيذ إجراءات الدراسة الحالية اتبع الباحث الخطوات التالية :

- إعداد أدوات الدراسة و عرضها على السادة المحكمين لإبداء الرأي في مدى صلاحيتها ، و تم إجراء التعديلات التي أبداها المحكمون .
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية لها .
- قبل البدء في تطبيق البرنامج التدريبي قام الباحث بإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية و الضابطة فيما يلي :

- **الذكاء الانفعالي** :

تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا قبليا ، و استخدام معادلة مان ويتني لحساب الفرق بين متوسطي رتب المجموعتين في القياس القبلي للذكاء الانفعالي ، و الجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٩) : قيمة (U) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس القبلي للذكاء الانفعالي .

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	تجريبية	15	14.97	224.50	104.500	غير دال
	ضابطة	15	16.03	240.50		
إدارة الانفعالات	تجريبية	15	14.40	216.00	96.000	غير دال
	ضابطة	15	16.60	249.00		
دافعية الذات	تجريبية	15	14.43	216.50	96.500	غير دال
	ضابطة	15	16.57	248.50		
التعاطف	تجريبية	15	13.37	200.50	80.500	غير دال
	ضابطة	15	17.63	264.50		
المهارات الاجتماعية	تجريبية	15	16.83	252.50	92.500	غير دال
	ضابطة	15	14.17	212.50		
الدرجة الكلية	تجريبية	15	13.80	207.00	87.000	غير دال
	ضابطة	15	17.20	258.00		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس القبلي للذكاء الانفعالي و أبعاده (الوعي بالذات – إدارة

الانفعالات – دافعية الذات – التعاطف – المهارات الاجتماعية) بلغت على الترتيب (١٠٤,٥ – ٩٦ – ٩٦,٥ – ٨٠,٥ – ٩٢,٥ – ٨٧) وهي قيم غير دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين في القياس القبلي و هذا معناه تكافؤ المجموعتين في الذكاء الانفعالي قبل التدريب على البرنامج المقترح .

- **المهارات القيادية** .

تم تطبيق مقياس المهارات القيادية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا قبليا ، و استخدام معادلة مان ويتني لحساب الفرق بين متوسطي رتب المجموعتين في القياس القبلي للمهارات القيادية ، و الجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٠) : قيمة (U) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس القبلي المهارات القيادية .

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	تجريبية	15	14.57	218.50	98.500	غير دال
	ضابطة	15	16.43	246.50		
تحفيز الآخرين	تجريبية	15	16.97	254.50	90.500	غير دال
	ضابطة	15	14.03	210.50		
اتخاذ القرار	تجريبية	15	14.43	216.50	96.500	غير دال
	ضابطة	15	16.57	248.50		
التواصل	تجريبية	15	17.07	256.00	89.000	غير دال
	ضابطة	15	13.93	209.00		
الدرجة الكلية	تجريبية	15	16.00	240.00	105.000	غير دال
	ضابطة	15	15.00	225.00		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للمهارات القيادية (الثقة بالنفس – تحفيز الآخرين – اتخاذ القرار – التواصل) و الدرجة الكلية بلغت على الترتيب (٩٨,٥ ،٩٠,٥ ،٩٦,٥ ،٨٩ ،١٠٥) وهي قيم غير دالة إحصائيا ؛ مما يشير الى عدم وجود فروق بين المجموعتين في القياس القبلي للمهارات القيادية ، و هذا معناه تكافؤ المجموعتين في المهارات القيادية قبل التدريب على البرنامج المقترح .

قام الباحث بتطبيق جلسات البرنامج التدريبي المقترح على أفراد المجموعة التجريبية وقد تضمن ذلك ما يلي :

- في بداية البرنامج تم تعريف المتدربين بالبرنامج التدريبي و اهافه و محتواه و عدد جلساته ، و مفهوم الذكاء الانفعالي و أبعاده .
- الاتفاق مع المتدربين عل قواعد العمل أثناء جلسات البرنامج .
- ملاحظة و تسجيل ردود أفعال المتدربين أثناء قيامهم بأداء المهام المكلفين بها .
- تقديم التعزيز اللفظي الموجب ؛ و ذلك بهدف جذب انتباههم و زيادة تركيزهم و استمتاعهم بالمهام المقدمة لهم ؛ مما يؤدي إلى مشاركتهم بفاعلية اثناء جلسات البرنامج .
- تم تطبيق بطاقة تحقيق أهداف الجلسات في نهاية كل جلسة و ذلك للتأكد من تحقيق أهداف الجلسات .
- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق ما يلي .

- مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية للتحقق من أن المسار التنفيذي للبرنامج كان محققا لأهدافه ، و كذلك مدى استفادة المتدربين من البرنامج .
- مقياس الذكاء الانفعالي على أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة .
- مقياس المهارات القيادية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة .

- **الأساليب الإحصائية** :

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات إحصائيا .

- معادلة Mann-Whitney لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة .
- معادلة Wilcoxon لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية .
- التكرارات و النسب المئوية .

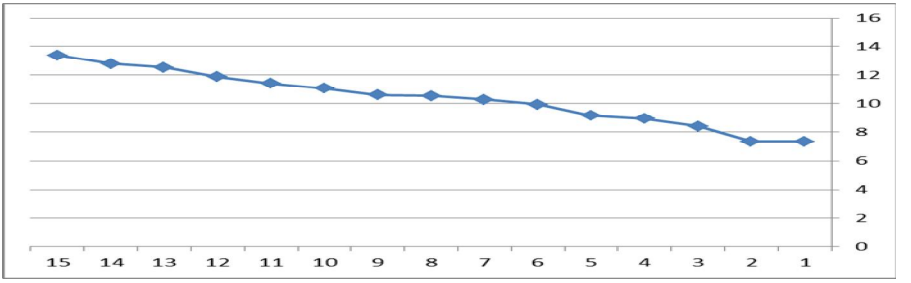
- **نتائج البحث و مناقشتها** :
- **أولا : النتائج الخاصة بفاعلية المعالجة التجريبية** :
- **نتائج بطاقة تقييم اهداف الجلسات** :

قام الباحث بحساب متوسطات درجات المجموعة التجريبية على كل بطاقة من بطاقات تقييم الأهداف المقدمة في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي ، و الجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١١): متوسطات درجات المجموعة التجريبية على بطاقات تقييم الأهداف .

الجلسة	المتوسط الحسابى	الجلسة	المتوسط الحسابى	الجلسة	المتوسط الحسابى
١	7.333	٦	9.933	١١	11.400
٢	7.333	٧	10.267	١٢	11.866
٣	8.400	٨	10.533	١٣	12.533
٤	8.933	٩	10.600	١٤	12.800
٥	9.133	١٠	11.067	١٥	13.400

يتضح من الجدول السابق أن اتجاه متوسطات درجات المجموعة التجريبية على بطاقات تقييم الأهداف في ارتفاع عبر جلسات البرنامج ؛ حيث ارتفع المتوسط الحسابي من(٧,٣٣٣) في الجلسة الأولى إلى (١٣,٤٠٠) في الجلسة الأخيرة . و الشكل التالي يوضح اتجاه متوسطات درجات المجموعة التجريبية على بطاقات تقييم الأهداف .



شكل (١) اتجاه متوسطات درجات المجموعة التجريبية على بطاقات تقييم الأهداف المحددة لكل جلسة

يتضح من الشكل السابق تزايد متوسط درجات المجموعة التجريبية على بطاقات تقييم الأهداف خلال جلسات البرنامج ، ويعد هذا مؤشرا على أن التدريب على جلسات البرنامج التدريبي المقترح له تأثير على الذكاء الانفعالي ؛ و هذا معناه تحقق أهداف جلسات البرنامج التدريبي و أن المشاركين كانوا يمارسون الأنشطة و المهام التي تم التعرض لها أثناء جلسات البرنامج .

- **نتائج مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية** :

لحساب نتائج مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية تم حساب النسب المئوية لاستجابات المتدربين على كل عبارة من عبارات المقياس ، والجدول التالي يوضح النسب المئوية لاستجابات المتدربين على عبارات مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية .

جدول(١٢)النسب المئوية لاستجابات المتدربين على كل عبارة من عبارات مقياس التثبت من فاعلية المعالجة التجريبية .

رقم العبارة	بدرجة كبيرة %	بدرجة متوسطة%	بدرجة ضعيفة%	رقم العبارة	بدرجة كبيرة %	بدرجة متوسطة%	بدرجة ضعيفة %
١	٨٠	٢٠	–	١٥	٦٠	٣٣,٣	٦,٧
٢	٩٣,٣	٦,٧	–	١٦	٨٠	٢٠	–
٣	١٠٠	–	–	١٧	١٠٠	–	–
٤	١٠٠	–	–	١٨	١٠٠	–	–
٥	٨٠	١٣,٣	٦,٧	١٩	٩٣,٣	٦,٧	
٦	٧٣,٣	٢٠	٦,٧	٢٠	٧٣,٣	٢٠	٦,٧
٧	١٠٠	–	–	٢١	١٠٠	–	–
٨	١٠٠	–	–	٢٢	١٠٠	–	–
٩	٨٠	٢٠	–	٢٣	٨٠	٢٠	–
١٠	٨٦,٧	–	١٣,٣	٢٤	٩٣,٣	٦,٧	–
١١	١٠٠	–	–	٢٥	١٠٠	–	–
١٢	١٠٠	–	–	متوسط	٨٩,٣	٨,٨	١,٩
١٣	٩٣,٣	٦,٧		النسب			
١٤	٦٦,٧	٢٦,٦	٦,٧	المئوية			

يتضح من الجدول السابق :

ان متوسط النسب المئوية لاستجابات المتدربين الذين أجابوا على موافق بدرجة كبيرة (٨٩,٣٪) بينما بلغ متوسط النسب المئوية لاستجابات المتدربين الذين أجابوا على موافق بدرجة متوسطة (٨,٨٪) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات المتدربين الذين أجابوا بدرجة ضعيفة (١,٩٪) ، وهذا يعد مؤشرا على أن استفادة المتدربين من البرنامج كانت بدرجة كبيرة ، و أن المسار التنفيذي للبرنامج كان محققا لأهدافه .

- **النتائج المتعلقة بالفروق بين القياسين القبلي و البعدي للذكاء الانفعالي** :

تم ايجاد الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس الذكاء الانفعالي وذلك للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي ، و الجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٣) قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين متوسط رتب القياسين القبلي والبعدي للذكاء الانفعالي للمجموعة التجريبية باستخدام معادلة ويلكوكسون .

المهارات	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	السالبة	0	.00	.00	3.298-	٠,٠١
	الموجبة	14	7.50	105.00		
	التساوى	1				
	المجموع	15				
ادارة الانفعالات	السالبة	0	.00	.00	3.411-	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				
دافعية الذات	السالبة	0	.00	.00	3.411-	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				
التعاطف	السالبة	0	.00	.00	3.415-	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				
المهارات الاجتماعية	السالبة	0	.00	.00	3.197-	٠,٠١
	الموجبة	13	7.00	91.00		
	التساوى	2				
	المجموع	15				
الدرجة الكلية	السالبة	0	.00	.00	3.411-	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات القيادية المدروسة لدى المجموعة التجريبية بلغت على الترتيب (- ٣,٢٩٨ ، - ٣,٤١١ ، - ٣,٤١٥ ، - ٣,١٩٧ ، - ٣,٤١١) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير الى وجود فروق دالة احصائيا بين القياسين القبلي والبعدي ، وتعزى هذه الفروق للرتب الموجبة (القياس البعدي أعلى من القياس القبلي) حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى من الرتب السالبة (القياس البعدي أقل من القياس القبلي) وهذا يعد مؤشرا على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي و أبعاده المدروسة لدى المجموعة التجريبية . والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الذكاء الانفعالي .

جدول (١٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للذكاء الانفعالي .

المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الوعي بالذات	25.333	3.848	36.733	2.604
ادارة الانفعالات	18.933	3.411	35.000	1.558
دافعية الذات	16.333	2.497	32.933	1.907
التعاطف	18.067	3.239	36.600	1.882
المهارات الاجتماعية	23.267	3.305	32.733	1.486
الدرجة الكلية	101.933	6.452	174.000	4.488

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

ارتفاع المتوسط الحسابي للقياس البعدي عن القياس القبلي للمجموعة التجريبية في جميع أبعاد الذكاء الانفعالي المدروسة والدرجة الكلية ، مما يشير الى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الذكاء الانفعالي لدى أفراد المجموعة التجريبية .

- **ثانيا : النتائج المتعلقة بفروض الدراسة .**

- **الفرض الأول : ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات القيادية ".**

جدول (١٥) : قيمة (U) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات القيادية .

المهارات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	تجريبية	15	21.93	329.00	١٦,٠٠	٠,٠١
	ضابطة	15	9.07	136.00		
تحفيز الآخرين	تجريبية	15	22.40	336.00	٩,٠٠	٠,٠١
	ضابطة	15	8.60	129.00		
اتخاذ القرار	تجريبية	15	22.83	342.50	٢,٥٠٠	٠,٠١
	ضابطة	15	8.17	122.50		
التواصل	تجريبية	15	23.00	345.00	٠,٠٠	٠,٠١
	ضابطة	15	8.00	120.00		
المجموع	تجريبية	15	23.00	345.00	٠,٠٠	٠,٠١
	ضابطة	15	8.00	120.00		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيمة (U) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القيادة المدروسة والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (١٦ – ٩ – ٢,٥ – صفر – صفر) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير الى وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين في القياس البعدي لمهارات القيادة وتعزى هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية حيث كان متوسط الرتب لها اعلى من متوسط الرتب للمجموعة الضابطة .والجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات القيادية .

جدول (١٦)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي للمهارات القيادية للمجموعتين التجريبية والضابطة .

المهارات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الثقة بالنفس	57.666	8.482	39.800	6.493
تحفيز الآخرين	56.733	7.176	37.533	7.189
اتخاذ القرار	54.866	3.356	31.666	11.010
التواصل	66.600	2.797	39.466	4.955
المجموع	235.866	10.308	148.466	20.472

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي للمهارات القيادية المدروسة والدرجة الكلية لها أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة ، مما يشير الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المهارات القيادية ، وهذا يعد مؤشرا على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات القيادية لدى المجموعة التجريبية .

• **الفرض الثاني : ينص الفرض على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمهارات القيادية للمجموعة التجريبية ".**

جدول (١٧) : قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمهارات القيادية للمجموعة التجريبية باستخدام معادلة ويلكوكسون .

المهارات	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	السالبة	0	.00	.00	-3.186	٠,٠١
	الموجبة	13	7.00	91.00		
	التساوى	2				
	المجموع	15				
تحفيز الآخرين	السالبة	0	.00	.00	-3.152	٠,٠١
	الموجبة	13	7.00	91.00		
	التساوى	2				
	المجموع	15				
اتخاذ القرار	السالبة	0	.00	.00	-3.411	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				
التواصل	السالبة	0	.00	.00	-3.419	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				
المجموع	السالبة	0	.00	.00	-3.411	٠,٠١
	الموجبة	15	8.00	120.00		
	التساوى	0				
	المجموع	15				

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمهارات القيادية المدروسة لدى المجموعة التجريبية بلغت على الترتيب (- ٣,١٨٦ ، - ٣,١٥٢ ، - ٣,٤١١ ، - ٣,٤١٩ ، - ٣,٤١١) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يشير الى وجود فروق دالة احصائيا بين القياسين القبلي والبعدي ، وتعزى هذه الفروق للرتب الموجبة (القياس البعدي أعلى من القياس القبلي) حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى من الرتب السالبة (القياس البعدي أقل من القياس القبلي) وهذا يعد مؤشرا على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القيادة المدروسة لدى المجموعة التجريبية . والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المهارات القيادية

جدول (١٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للمهارات القيادية .

المهارات	القياس القبلى		القياس البعدى	
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الثقة بالنفس	34.133	2.263	57.666	8.482
تحفيز الآخرين	35.666	3.994	56.733	7.176
اتخاذ القرار	24.733	3.261	54.866	3.356
التواصل	38.133	3.583	66.600	2.797
المجموع	132.666	4.923	235.866	10.308

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع المتوسط الحسابي للقياس البعدي عن القياس القبلي للمجموعة التجريبية في جميع المهارات القيادية المدروسة

والدرجة الكلية ، مما يشير الى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات القيادية لدى أفراد المجموعة التجريبية . و يفسر الباحث نتيجة الفرض الأول و الثاني في ضوء الاجابة على التساؤل الآتي : لماذا و جدت فروق بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي ؟ و ارتفاع متوسط القياس البعدي عن القياس القبلي للمهارات القيادية لدى المجموعة التجريبية ؟ . ويرجع الباحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القياس البعدي ،وارتفاع المتوسط الحسابي للقياس البعدي عن القياس القبلي للمجموعة التجريبية لأثر البرنامج التدريبي ، حيث يرجع ذلك إلى :

- توفر قدر من المعلومات عن طبيعة الذكاء الانفعالي ، الأبعاد المكونة له ، وخصائص الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع ، وأهمية الانفعالي بالنسبة للمعلم و القائد التربوي في العملية التعليمية ، وكذلك أساليب تنمية الذكاء الانفعالي ، أدى إلى توفر درجة من المعرفة لدى المتدربين لما يقومون به أثناء جلسات البرنامج ، مما ساعد على فهم المتدربين لإجراءات التدريب بشكل جيد ، ومشاركتهم بدافعية عالية لتحقيق أهداف البرنامج.
- أنشطة البرامج و المهام المقدمة للمتدربين و الأساليب المستخدمة أثناء التدريب جعلتهم يستمتعون بالمشاركة في البرنامج و أكثر حرصا على الاستمرار في جلسات البرنامج .
- مواجهة المتدربين ببعض المهام و المواقف التي تتطلب اتخاذ بعض القرارات وإيجاد مجموعة من الحلول لمشكلة محددة أثناء جلسات البرنامج ، وكذلك ببعض الأسئلة المرتبطة بالحياة العملية والتي لها العديد من الإجابات المختلفة والصحيحة أدى إلى تحسين المهارات القيادية لديهم .
- إتاحة الفرصة للمتدربين بالإجابة عن الأسئلة المقدمة اليهم مع الترحيب بجميع الأفكار المطروحة ، مع التجنب المقصود لأى نقد أو التقليل لفكرة من الأفكار أدى الى زيادة الثقة بالنفس لديهم مع تحسين مهارة التواصل .
- التدريب على إدارة الانفعالات يسهم في تكوين علاقات ايجابية مع الآخرين والتفاعل البناء القائم على التفهم و التعاطف مع احتياجات الآخرين أدى ذلك إلى تنمية مهارتي تحفيز الآخرين و التواصل .
- المناخ النفسي الآمن الذى حرص الباحث على توفيره أثناء التدريب على جلسات البرنامج ، والذى تميز بالاحترام والاهتمام وتقبل أفكار الآخرين مع تقديم التعزيز اللفظي الموجب والمناسب لاستجابات المتدربين على المهام المقدمة إليهم ، وفر لهم بيئة مناسبة لتنمية الثقة بالنفس و التواصل بكفاءة و فاعلية مع الآخرين .
- اعتماد البرنامج على أسلوب حل المشكلات و النمذجة و لعب الدور، و مواجهة المتدربين بمواقف واقعية و مشكلات حياتية ساعد أن يكون لديهم دور إيجابي في عملية التدريب ، والتعامل بفاعلية مع المهام المعروضة عليهم ، مما أدى إلى زيادة المهارات القيادية لدى المتدربين .
- تزويد المشاركين بتغذية راجعة أثناء التدريب عن مستوى أدائهم وتحسن مهاراتهم ، أدى إلى مشاركة المتدربين بفاعلية وكفاءة أثناء جلسات البرنامج .

- وتتفق هذه النتيجة وهى أهمية التدريب في تنمية الذكاء الانفعالي و دوره في تنمية المهارات القيادية مع نتائج الدراسات التي توصلت إليها وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي و مهارات القيادة و من الدراسات ذات الدلالة في هذ الصدد : دراسة(McDowell , Ball , 1997) ، (Byrne , 2004) (Mandell & Pherwani , 2003) ، (Lugo , 2007) ، (مريم الهواري ٢٠١١) .
- كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه مصطفى الطيب (٢٠٠٦) حيث توصل إلى أن الذكاء الانفعالي يسهم بنسبة ٤٤,٨ ٪ في التنبؤ باتخاذ القرار وهو أحد المهارات القيادية المدروسة .

- **توصيات البحث** :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات منها :

- الاهتمام بالنواحي الوجدانية و العمل على تنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ، و المعلمين أثناء الخدمة لما في ذلك من أثر إيجابي على العملية التربوية .
- العمل على تنمية و تحسين المهارات القيادية لمعلمي المستقبل ، و المعلمين أثناء الخدمة .
- عقد دورات تدريبية للقادة التربويين بهدف تنمية الذكاء الانفعالي لديهم لما في ذلك تأثير إيجابي على القيام بأدوارهم القيادية .
- توعية اولياء الأمور باتخاذ الحوار الديمقراطي منهجا للتعامل مع أبنائهم ، واقامة علاقات ايجابية معهم و تفهم مشاعرهم لانعكاس ذلك على دائهم في حياتهم بصفة عامة .
- العمل على تضمين مهارات الذكاء الانفعالي و التدريب عليها من خلال المناهج الدراسية لدى طلاب المدارس.
- استحداث مقرر دراسي لطلاب كلية التربية ، يتضمن القيادة التربوية ومهاراتها و طرق تنميتها و أهمية اكتساب مهارات القيادة .

- **بحوث مقترحة** :

- أثر برنامج تدريبي قائم على الذكاء الانفعالي في الكفاءة المهنية للمعلمين .
- أثر التدريب على الذكاء الانفعالي في أداء الدعاة .
- فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي للوالدين و أثره في الدافعية الذاتية للأبناء .
- علاقة الذكاء الانفعالي بالميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **المراجع** :
- **أولا** : **المراجع العربية** :

- إبراهيم عيد(٢٠٠٠). **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.
- احمد إبراهيم احمد(٢٠٠١). **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**.مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

- أحمد محمد عبد العزيز (٢٠٠٧) . دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلا من أنماط القيادة الادارية ومستويات الكفاية الانتاجية لدى الادارة الوسطى ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .
- إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٢). برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين و منخفضي التحصيل الدراسي ، **مجلة كلية التربية جامعة بنها ، المجلد ١٤** ، العدد٥١ ص ص ١٠ – ٦٧
- أمل سلامة الشامان (٢٠٠٦) . مدى فاعلية الذكاء الوجداني في تطوير مهارات القيادة التربوية ، **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، العدد٥٥** ص ص ١٢٢ – ١٢٣ .
- تيسير الدويك ، حسين ياسين ،محمد عبد الرحيم ،محمد فهمي الدويك (١٩٩٨) . **أسس الإدارة التربوية و المدرسية والإشراف التربوي** ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
- توفيق محمود توفيق (٢٠١١) . أثر برنامج للتدريب على بعض أبعاد الذكاء الانفعالي في سلوك حل المشكلة . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- ثابت عبد الرحمن إدريس (٢٠٠٥) . **إدارة العمليات (نظريات و نماذج و تطبيقات)** . الإسكندرية : الدار الجامعية .
- الجميل محمد شعلة(٢٠٠٥):أثر تفاعل الذكاء الاجتماعي مع الكفاءة الذاتية في كفاءة التدريس لدي معلمي العلوم بالمدارس الثانوية بمكة المكرمة. **مجلة التربية ،كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(١٢٨)**،الجزء الثاني، ديسمبر، ص ص:٢٧٧- ٣١٣.
- جودت عزت (٢٠٠٤). **الإدارة المدرسية الحديثة** . عمان : دار الثقافة .
- حامد عبد السلام زهران(٢٠٠٠). **علم النفس الاجتماعي**. ط(٦)،عالم الكتب، القاهرة.
- سعد محمد الشهري (٢٠٠٩) .الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
- سعيد المغاسي (٢٠٠٤) ." القيادة التربوية و المهارات اللازمة لقيادة المؤسسات التربوية " . **مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العد ٥٤** ، الجزء الأول ، ص ص ٩٩ – ١٢٨ .
- سليمان محمد محمود ، عبد الفتاح رجب مطر (٢٠٠) . أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالذكاء الانفعالي لدى الأبناء ، **مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد ١١١** ، ص ص ٨٧ – ١٢٨ .
- السيد ابراهيم السمادوني (٢٠٠٧) : الذكاء الوجداني **(أسسه – تطبيقاته- تنميته)** . عمان : دار الفكر العربي .
- صالح محمد أبو جادو(٢٠٠٠) . **علم النفس التربوي** . عمان : دار المسيرة .
- عبد العظيم محمود ، أحمد محمد شافعي (٢٠١٢) . الذكاء الانفعالي كمنبئ بكل من الرضا عن الحياة والثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ASEP** ، العدد(٢٦) الجزء الأول ، ص ص ٤٥ – ٨٩ .
- عبد الرحمن محمد عيسوي(١٩٩٠): **دراسات في علم النفس الاجتماعي** . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

- عبد العزيز عبد الفتاح الفقي(٢٠٠٢): أثر برنامج تدريبي مقترح هلي بعض مهارات اتخاذ القرار لد ي عينة من الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي " المخاطرة والحذر ".رسالة ماجستير ، كلية التربية ،جامعة الأزهر.
- علي السيد الشخيبي و آمين علي سليمان(١٩٩٧): موقف المعلمين من استخدام العقاب البدني. **المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، المجلد السابع، ص ص:٢١٩- ٢٩١.
- غريب عبد الفتاح غريب(١٩٩٣): **موضوعات مختارة في علم النفس الاجتماعي.** القاهرة : النهضة المصرية.
- فاروق السيد عثمان ، محمد عبد السميع رزق (٢٠٠١) الذكاء الانفعالي – مفهومه وقياسه . **مجلة علم النفس . الهيئة المصرية العامة للكتاب . العدد ٥٨** .ص ص ٣٢ – ٥٠ .
- فايزة يوسف عبد المجيد(١٩٩٩): **السلوك القيادي ،أبعاده ، مقاييسه ، أساليب تنميته في طلاب المدارس** . محاضرات الدورة التأسيسية الأولي للأخصائي النفسي .كلية الآداب ، جامعة القاهرة.في الفترة من ٣١ أغسطس إلي ٥ سبتمبر .
- فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) . **الموهبة و التفوق و الإبداع** . العين : دار الكتاب الجامعي .
- فرج طه وشاكر قنديل، وحسين عبد القادر ومصطفي عبد الفتاح(١٩٩٣): **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** . الكويت . دار سعاد الصباح .
- محمد قاسم القريوتي (٢٠٠٠) . **نظرية المنظمة و التنظيم** . عمان : دار وائل للطباعة والنشر .
- محمد شفيق (١٩٩٩) . **السلوك الإنساني** . الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث .
- محمود العميان (٢٠٠٢) .**السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال** . عمان : دار وائل للنشر و التوزيع .
- محمود المساد (٢٠٠٥) .**القيادة ، سلسلة الإدارة العملية** . بيروت : مكتبة لبنان ناشرون .
- مريم صالح الهواري (٢٠١١) . علاقة الذكاء الانفعالي باتخاذ القرار لدى طلبة جامعة مؤتة . رسالة ماجستير غير منشورة ، عمادة الدراسات العليا ، جامعة مؤتة .
- مصطفى عبد العظيم الطيب (٢٠٠٦) . القدرات الوجدانية والمعرفية والاجتماعية المسهمة في التنبؤ باتخاذ القرار لمديري المدارس في ليبيا ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا.

• ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Abraham ,R.(2000). Emotional Intelligence in organizations: A conceptualization .Genetic , **social and general psychology monographs, Vol.125**, No.2, PP209-224.
- Bar- On (1997). Bar –On emotional quotient inventory . **Mental Measurements Yearbook**,14 .

- Barling , J., Slater , F., & Kelloway , K.(2000) . "Transforma= tional leadership & EQ" **Leadership & Organizational development Journal** , No.21 , PP 145- 150 .
- Bufor , B.(2001) . Management effectiveness , Personality , leadership and emotional intelligence : A study of the validity evidence of the emotional quotient inventory (EQ-I) . Iowa city: The university of Iowa .
- Byrne , J.(2004). The role of emotional Intelligence in predicting leadership and related work behavior. **Dissertation Abstract International .Vol.65A**, No.3 P.1020.
- Chan, D.(2003).Leadership skills training for Chinese secondary students in Hong Kong :Does training make a difference? **Journal of Secondary Gifted Education ,Vol.14 No.(3),**PP 71-166.
- Cherniss , C .(1998) . Social and emotional learning for leaders. **Educational leadership , Vol.55** , PP.26-28.
- Corsini, R. (1999). **The dictionary of psychology** .Brunner, New York
- Covey , S.(2004) . **The 8th habit : from effectiveness to gredness** . New York : free express publishers.
- Demorest, L.& Grady, D. (2002).In search A leader. **Women in Business ,Vol. 54,**PP:1-3.
- Edwin,L;Kirkpatrik,S;Wheeler,J;Schneider,J;Niles,K;Goldstein, H;Welsh,H and Can ,D(1991): **The essence of leadership** . New York :Lexington Books.
- Eliot, S.& Diane, M.(1995):**Social psychology**. New York :Worth Publishers.
- Feather, R.(2009).Emotional intelligence in relation to nursing leadership : does it matter . **Journal of nursing management Vol. 17** ,PP 376-382 .
- Gardener , L ., & Stough , C .(2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers . **Leadership & Organization Development Journal , Vol.23** , No.1 , P 68 .
- Geery , L.(1997).Exploratory study of ways in which superintendents use their emotional intelligence to address

conflict in their educational organization (leadership) .**Dissertation Abstract International** , Vol.58 -11A , P.4137.

- George , C., Brown , C ., and Smith ,M.(2003). The role of emotional intelligence in the career commitment and decision making process , **Journal of career Assessment , Vol.11** , No.(4) , PP. 379 -392.
- George ,J.(2000) Emotions and leadership : the role of emotional intelligence . **Human relations . Vol**.53 , PP.1027-1055.
- Glee ,W., &Jack ,R (2003). Defining and applying leadership: Perceptions of teacher leader candidates. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association (Biloxi, NI,november5-7).ED482549.
- Goleman , D.(1995) **Emotional intelligence** . New York : Bantam books
- Goleman , D.(2000) **Emotional intelligence Key to leadership** . Health Progress, Vol.80 , No.2 ,P. 9 .
- Goleman , D.(2005). **Introduction to the tenth anniversary edition : In emotional intelligence** . New York : Bantam.
- Hong , y ., Canto , V .,& Liao ,H.(2011). Leader emergence : The role of emotional and motivation to lead . **Leadership & Organization Development Journal , Vol.32** , No.4,P P320-343 .
- Hutton ,S (1992):leadership communication :Examination of Gender differences in the school control communication principals as perceived by teachers. **Dissertation Abstract International**,Vol.54-04,Section:A,P:1173
- James, M.& Richmond , V.(1992). An instructional communication program for in-service teacher. Communication Education,V:41,PP:216-222.
- James, S. ;Short ,P ;Sort ,R and Eckley ,M (1998).Teacher empowerment and principal leadership :Understanding the influence process. Education- al
- Jerome , K.(2009) . An examination of the relationship between emotional intelligence and the leadership styles of early childhood professional . **Dissertation Abstract International, Vol.70 , No. 9 , A** .

- Kobe , M., Palmon , R.,& Rickers , J .(2003) Self-Reported leadership experiences in relation to inventoried social and emotional intelligence . Journal of Current Psychology , Vol.20 , Issue 2 , PP. 154 – 164.
- Lam , L ., & Kirby , S.(2002). Is emotional intelligence advantage ? An exploration of impact of emotional and general intelligence , **Journal of behavior , Vol.26** , PP. 411-424.
- Larson, S. (1997). The effectiveness of teacher induction programs in improving the communication , management and socialization skills of new teacher (mentoring, in-service). **Dissertation Abstract International,, V:58-10** A,P:3822.
- Lawrence, S. & Donald, R. (1998). Assessing leadership potential with a biographical measure of personality Traits. **international Journal of Selection Assessment. V 6,**No.(3),PP: 164-184
- Leban , W., & Zulauf , C.(2004). Linking emotional intelligence abilities and transformational leadership styles . **Leadership & Organization Development Journal , Vol.25** , No.7 ,P.554-569.
- Likert , R.(1981). **New patters of management** . New York : McGraw- Hill Book .
- Lin, G. (2003).Leadership development of college students in Taiwan (China) . **Dissertation Abstract International** .Vol.64-06,A,1998
- Lugo, V.(2007). An examination of cultural and emotional intelligence in the Development of global transformational leadership skills . Unpublished Doctoral , Walden University .
- Mandell , B. ; and Pherwani , S. (2003). Relationship between emotional Intelligence and transformational leadership style : A gender comparison , **Journal of business and psychology , Vol.17** , No.3 , PP.387 – 404 .
- Mayer , J .(2001) .).Emotional intelligence and giftedness . **Kipper review , Vol.23.**No.3, PP. 131-138.
- Mayer , J., & Salovey , P.(1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli : A component of emotional intelligence . **Journal of personality assessment , Vol.54 , No**. 3 , PP. 772 – 881.

- Mayer , J., & Salovey , P.(1997). What is emotional intelligence ?In Emotional development and emotional intelligence : educational implications (P. Salovey & D. Sluyter eds.), PP. 3-31.perseus books group , New York , Ny
- McDowell , J. and Bell ,E (1997) . Emotional Intelligence and educational leadership at east Carolina university . paper presented at Annual Meeting of National Council professors of educational Administration . **ERIC No. ED414797**
- Micha , P.; Karin, A.; Reuven, G.; Moran, M.& Alon, L.(2004): The capacity to lead :Major psychological differences between leaders and non leaders. **Military Psychology , V16**,No.(4),PP: 254-263
- Raymond ,C(1999).**The dictionary of psychology**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Rolle , j. (2000). The role of communication in effective leadership. ED:467282PP:1-16
- Salovey , P., Mayer, J .(1990) . emotional intelligence . imagination , cognation and personality . Journal of intelligence . No.9 PP.158 – 211.
- Schmidt , D.(1997).Organizational change and the role of emotional intelligence . paper presented at the academy of management meeting , Boston.
- Schutte , N., Malouff , J., Hall, L., Haggerty ,D., Cooper ,J., Golden, C ., & Dornheim , L (1998). Development and validation of measure of emotional intelligence . **personality and Individual Differences , Vol.25** ,PP.167- 177.
- Segal , J.(2002) . Good leaders use ' emotional intelligence' Emotionally intelligent leadership is a skill that can be learned and taught through life . Health progress Vol. 83 No.(3) . PP44 – 66.
- Tomlinson , A .(2002). Nature Verses Nurture :Not all are born to lead , **Canadian Reporter , Vol. 15** , No. 7 , PP. 7-8.
- Tuckman ,B.(2005). Relations of academic procrastination on rationalizations and performance in a web course with deadlines. **Psychological Reports**, Vol.96,PP1015-1021.
- Valls , F.(2007). Emotional intelligence and vocational career counseling : Uses and Abuses , **Electronic Journal of research in educational psychology , Vol.5**, No.1 , PP. 179 – 200 .

- Vandalen , J.; VanHout , J. ; Wolfahagen , H.; Scherpbier , A &VanDer, C. (1999). Factors influencing the effectiveness of communication skills training: Programme contents outweigh teacher' skills . **Medical Teacher,V:21,**No.(3),P:310.
- Wallace ,K.(2003) .An Examination of Hardiness in Male Older Adults Living in A Rural Setting .Advances in Psychology Research,23,3,78-94.
- Warwick ,J., & Netelbeck ,T.(2004). Emotional intelligence is …?" . **personality and Individual Differences** , Vol.37 ,PP. 213- 219.
- Washington ,J(2004).The relationship between Procrastination and depression among graduate and professional students across academic programs . **Dissertation Abstract International, Vol.65**,No.(11)A, P.4121.
- Weisinger , H.(1998). **Emotional intelligence at work** . San Francisco : Jossey Bass.
- Wiebe ,D.(1991).Hardiness and Stress Moderation :A Test Of Propsed Mechanisms**, Journal Of Personality And Social Psychology**,Vol.60,89-99 .
- Wolf ,T.(2010) . Examination of emotional Intelligence leadership profiles of Illinois superintendents . **Dissertation Abstract International, Vol.71 , No. 6 , A** .
- Wolters ,C.(2003).Understanding Procrastination from a self-regulated learning perspective. **Journal of Educational psychology .Vol.95**,No.(1),PP.179-187.

❋❋❋❋❋❋❋