

الذكاء العاطفي وعلاقته بالقيادة الخادمة لدى قائدات المدارس في محافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمت

علي صالح الشايع

أستاذ الإدارة التربوية- كلية التربية- جامعة القصيم
ashyea@gmail.com

عواطف بطاح المطيري

ماجستير إدارة تربوية- كلية التربية- جامعة القصيم
Mesh1434@windowslive.com

الملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي، ودرجة ممارسة القيادة الخادمة من وجهة نظر المعلّمت بمحافظة المذنب، وإذا ما كانت هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث اعتمدت في جمع المعلومات على الاستبانة، وبلغ عدد أفراد العينة ٢٦٤ معلمة، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية، وكانت أهم النتائج: أن درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، متحققة بدرجة كبيرة، وكذلك وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمت، وأوصت الدراسة بالاهتمام بالذكاء العاطفي، وعقد محاضرات ودورات تدريبية للقائدات حول القيادة الخادمة، وكذلك عدم إغفال أهمية العلاقات الإنسانية وتحسينها بين القائدات والمعلّمت.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، القيادة الخادمة، محافظة المذنب.



المقدمة:

تقوم القيادة الإدارية- في ظلّ التطورات المتسارعة في شتى الميادين- بدور مهمّ وجوهري في تطوير العمل وتحسينه، فالمدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية تحتاج إلى قائد يتمتع بمهارات أساسية (إدارية، فنية، إنسانية)، وذكاء إداري وقدرات معرفية ووجدانية تؤثر في سلوك المرؤوسين، وتساعد في قيادتهم نحو تحقيق الأهداف بخطى تطويرية للارتقاء بالمؤسسة التعليمية. بالإضافة إلى أن نجاح القائد يتوقف على العديد من العوامل، من أهمها: العنصر البشري الذي يؤثر في نجاح المؤسسة التعليمية، لذلك تسعى القيادات الناجحة إلى تنمية علاقات مهنية مع العاملين، وإلى التحول من الإشباع المادي إلى الإشباع الروحي العاطفي (الحر، ٢٠١٧، ٦٥)، والجدير بالذكر أن ما يميّز القادة عن بعضهم البعض ليس معامل الذكاء أو المهارات الفنية فقط، فالقادة العظام يتميزون عن القادة الجيدين بمستويات الذكاء العاطفي لديهم، والذي يتكون من مجموعة من المهارات التي تمكن القادة من الارتقاء بأدائهم (القرنة، ٢٠١٦، ١١)، فمع تغير النظرة التقليدية للقيادة التي لا تهتم بحاجات العاملين ولا تمكنهم من تحقيق ذاتهم، وظهور قيادات تسعى إلى التركيز على حاجات العاملين وتمكينهم بدلاً من السيطرة عليهم، وتشجيعهم على الإبداع والابتكار، ظهرت القيادة الخادمة، وهي من القيادات الحديثة التي تركز على مصلحة مرؤوسها، وهي بذلك ترتقي بقيمة الأفراد وتعزز روح الجماعة، فتزداد فرصة أن يكون أولئك المخدمون أنفسهم خدماً لغيرهم (أبو تينة، وخصاونة، والطحاينة، ٢٠٠٧، ١٤١-١٤٠).

وتعددت مفاهيم الذكاء العاطفي وتناولها العلماء والباحثون من زوايا مختلفة، تبعاً لنظرتهم وتوجهاتهم النظرية لهذا المفهوم، حيث توجه البعض إلى اعتباره مجموعة من القدرات، بينما توجه البعض إلى اعتباره مجموعة من السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية والانفعالية. ويعدّ ماير وسالوفي أبرز من عدّ الذكاء العاطفي مجموعة من القدرات، فيعرفان الذكاء العاطفي بأنه قدرة الفرد على الفهم والإدراك الدقيق للانفعالات الذاتية والتحكم بها والتعبير عنها، والقدرة على فهم عواطف الآخرين والتعامل معها (Salovey & Mayer, 1990, p189).

ويتفق بعض الباحثين مع ما توصل إليه ماير وسالوفي، بأن الذكاء العاطفي يتكون من مجموعة من القدرات العقلية، فيعرفه عثمان ورزق (٢٠٠١م، ٣٦) أن الذكاء العاطفي هو القدرة على الانتباه والإدراك الجيدين للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق للانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

في حين أن أبرز من توجه إلى اعتبار الذكاء العاطفي مجموعة من السمات والكفاءات الشخصية والاجتماعية، هو جولمان (Goleman, 1995)، فعرفه أنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني، وعرفه أيضاً بقوله إنه قدرتنا على معرفة مشاعرنا ومعرفة مشاعر الآخرين وعلى تحقيق ذواتنا، وإدارة انفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخرين بشكل فاعل.

فالقائد الذكي عاطفياً، هو قائد يمتلك مجموعة القدرات والمهارات التي يكتسبها، بحيث يستطيع من خلالها فهم نفسه، وفهم الآخرين، والسيطرة على مشاعره وانفعالاته، ومن ثمّ التعامل مع المواقف التي يمرّ بها داخل المؤسسة التربوية (العتيبي، ٢٠١٠م، ٤٧)، فهو التعامل الإيجابي مع النفس ومع الآخرين، وقدرة الشخص على ضبط نفسه والتحكّم بذاته في جميع الظروف (السفاري، ٢٠٠٦م، ٢٠).

وفي ضوء التعريفات السابقة، يتضح أن الاختلاف يكمن في كون الذكاء العاطفي قدرات أم مهارات لذلك يمكن تعريف الذكاء العاطفي للقائد بأنه: قدرة القائد التربوي على التعامل ذاتياً مع مشاعره، وإدارة عواطفه، والتحكّم بانفعالاته، وكذلك قدرته على التعامل مع المعلمين بشفاافية وتحفيزهم وإدارة علاقاته معهم، وإدراك احتياجاتهم، وتوظيف ذلك في توجيه أفكاره واتخاذ القرارات المناسبة وهو ما تركز عليه الدراسة الحالية.

أهمية الذكاء العاطفي:

يعدّ الذكاء العاطفي من أكثر المفاهيم حداثة في مجال علم النفس والذكاءات المتعددة، الذي له أثر كبير على حياة الفرد وطريقة تفكيره وعلاقاته مع الآخرين، ولا يقتصر أثره على الفرد بل يمتد إلى المؤسسة التي يعمل بها، فهو يؤثر على المؤسسات على اختلاف نشاطاتها، سواء كانت مؤسسات ربحية أو غير ربحية، وأصبح استثماره وتنميته أمرين ضروريين في ظل التطورات المتسارعة والتغيرات المتعددة، فيمكن القول أن الذكاء العاطفي صفة أساسية في تكوين شخصية القائد الناجح، حيث إن القدرة على التأثير في الآخرين هي الصفة الأهم في القيادة، ولتوضيح ذلك يمكن تلخيص بعض النقاط التي تُظهر أهمية الذكاء العاطفي على العملية التربوية في ما يأتي:

- يساعد الذكاء العاطفي على استقرار العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة.
- يفيد الذكاء العاطفي في زيادة فاعلية القيادة ورفع مستوى أداء القائد.
- تمتع العاملين بالذكاء العاطفي يزيد من دافعية العمل لديهم، مما يخلق جواً من النمو والتطور.
- يساعد الذكاء العاطفي على تحسين الإنتاج ورفع مستوى الأداء وتوفير مناخ جيد للعمل.
- رفع معدلات الطلاب وتحسين سلوكهم وضبط انفعالاتهم.

النماذج المفسرة للذكاء العاطفي:

نال مفهوم الذكاء العاطفي اهتمام الباحثين في القرن العشرين، وصاحب هذا الاهتمام ظهور وتعدّد النماذج التي سعت للوصول إلى بُنيته التكوينية، وعلى الرغم من اختلاف هذه النماذج وتعدّد الدراسات التي سعت إلى التوصل إلى تفسير لهذه المفهوم، إلا إن أغلبها استندت على نموذج جولمان ونموذج ماير وسالوفي، ومن أهم هذه النماذج:

• نموذج ماير وسالوفي (نموذج القدرة):

ويعدّ ماير وسالوفي من أوائل الذين قدموا نموذجاً لتفسير هذا المفهوم في عام ١٩٩٠م في كتابهما (الخيال، المعرفة، الشخصية).

فالذكاء العاطفي عند ماير وسالوفي، هو مجموعة من القدرات التي تتعلق بقدرة الفرد على التعرف والتحكّم في انفعالاته وكذلك القدرة على التعامل مع انفعالات الآخرين وتقييمها على نحو دقيق، ووفقاً لما ذكره العتيبي (٢٠١٠م) يتكون هذا النموذج من مجالين مختلفين هما:

١. التجربة والخبرة: (ويتمثل في قدرة الفرد على الإدراك الجيد للمشاعر وردود فعله تجاهها، وأيضاً قدرته على استغلال تلك المعلومات العاطفية دون الاضطرار أو اللجوء إلى فهم تلك المعلومات
٢. الاستراتيجيات والخطط: (ويتمثل في قدرة الفرد على فهم وإدراك المشاعر واستعداده لذلك دون الحاجة إلى ضرورة تجربة تلك المشاعر الوجدانية).

• نموذج دانيال جولمان (نموذج مختلط):

اعتمد جولمان في بناء نموذجه على عمل ماير وسالوفي إلا أن نموذج جولمان يعتبر من النماذج المختلطة، والتي ترى أن الذكاء العاطفي عبارة عن تركيب يمزج بين القدرات المعرفية والسمات الشخصية، حيث يعبر عن قدرة الفرد على التعرف إلى مشاعره ومشاعر الآخرين وتحفيز ذاته وإدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين بشكل فاعل، ويتضمن الذكاء العاطفي (Goleman, 2012, P36-29) خمسة أبعاد تتوزع على بعدين رئيسيين، هما الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية، وهي كالآتي:

١. الكفاءة الشخصية: تحدّد هذه الكفاءة، كيف يدير الفرد نفسه؟ وهي تتضمّن ثلاثة أبعاد، هي: الوعي بالذات وتنظيم الذات والدافعية، وكل بعد من هذه الأبعاد تندرج تحته مجموعة من الكفاءات والمهارات، وهي كالآتي:
 - الوعي بالذات (Self – awareness): وتعني قدرة الفرد على فهم مشاعره الشخصية وإدراكه لحالته النفسية وانفعالاته الداخلية، ويشمل التقييم الدقيق للذات، الثقة بالنفس.
 - إدارة الانفعالات (Managing Emotions): وتتضمن القدرة على التعامل مع المشاعر، ومقدرته على التحكم بالانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وتشتمل الكفاءات والمهارات الآتية وهي: ضبط النفس والسيطرة على الانفعالات والدوافع، الجدارة بالثقة، الضمير، القدرة على التكيف في التعامل مع التغيير، الابتكار ويعني الشعور بارتياح للأفكار والتوجّهات والمعلومات الجديدة.
 - تحفيز النفس والدافعية (Self – Motivation): القدرة على تحفيز الذات والتفكير الإيجابي، وتتضمّن: دافع الإنجاز، الالتزام، المبادرة، التفاؤل.
 ٢. الكفاءة الاجتماعية: وتحدّد هذه الكفاءة طريقة تعامل الفرد وعلاقاته مع الآخرين من حيث الاهتمام بحاجاتهم ورغباتهم، وتتكون من بعدين فرعيين، هما:
 - التعاطف (Empathy): ويعني وعي الفرد وقدرته على الشعور بانفعالات الآخرين والتعامل معها على نحو فاعل، ويتضمن المهارات الآتية: فهم الآخرين والإحساس بمشاعرهم، تطوير الآخرين واستشعار احتياجاتهم، التوجه نحو الخدمة، الاستفادة من التنوّع وإيجاد الفرص للناس على اختلاف حاجاتهم وأهدافهم.
 - التعامل مع العلاقات (Handling Relationships): ويعني القدرة على التفاعل الإيجابي في المواقف الاجتماعية، وإقامة شبكة واسعة من العلاقات الإيجابية مع الآخرين، ويتضمن ذلك المهارات الآتية: التأثير، التواصل، إدارة الصراع، القيادة، تحفيز التغيير، بناء الروابط، التعاون والمشاركة تمكين الفريق.
- أما مفهوم القيادة الخادمة فقد ظهرت القيادة الخادمة كمصطلح قيادي في بداية السبعينيات من القرن الماضي، في مقالة بعنوان The Servant as Leader كتبها روبرت غرينليف، الذي كان مديرًا للبحوث والتنمية والتعليم في الشركة الأمريكية للتلفون والتلغراف، وتعدّ رواية (Herman Hesse) بعنوان رحلة الشرق نقطة الانطلاق التي استوحى منها غرينليف مقالته، وقد تمحور مفهوم القيادة الخادمة لدى غرينليف بعد هذه المقالة حول أن القائد الخادم هو خادم أولاً، بمعنى أنه يمتلك شعورًا داخليًا يدفعه لخدمة العاملين، ووضع احتياجاتهم واهتماماتهم والسعي لتطويرهم فوق مصلحته. (Greenleaf,2002)
- ففي قيادة فاعلة تنبثق من الرغبة في مساعدة الآخرين، وجعلها من الأولويات وهو ما يختلف عن نماذج القيادة الهرمية التي يكون فيها القائد في قمة هرم السلطة، على عكس القيادة الخادمة التي يكون موقعه فيها بين المرؤوسين، ويعمل على تطوير مهاراتهم وتفهم احتياجاتهم ومشاركهم في صناعة القرار (الحر، ٢٠١٧، م، ٨٧).
- وللوهلة الأولى يبدو الأمر غريبًا، حينما نقول: إن القائد خادم، ولكن الحقيقة التي تتجلى من خلال هذا المفهوم أكثر تجسيدًا لحقيقة القيادة ودورها في تحقيق أهداف المنظمات الإنسانية العاملة، فكلمة الخادم لا تعني الضعف، فالقائد يسعى لتلبية احتياجات العاملين وليس رغباتهم، فما يحتاجون إليه قد لا يكون ما يريدون (Hunter,2008,p24).
- وحتى يتضح مفهوم القائد الخادم يمكن القول أنه من القادة الذين يدفعهم شعور داخلي لخدمة الآخرين، ويمتلك مهارات تدفعه إلى خدمة المجتمع ككل، كما أن (krekler,2010,p9) يرى أن مفهوم القيادة الخادمة بالغ التعقيد لدرجة يتعذر معها إيجاد تعريف مبسط لها كونها متعددة الأبعاد، ثرية في مظهرها ومترامية الأطراف في دلالاتها، فالنظرة التقليدية للقيادة تغيرت والقادة في المؤسسات التعليمية تعلموا أن أساليب الإدارة في الماضي لا تنفع مع الجيل الجديد من العاملين، والذين يلجؤون إلى الانسحاب من العمل بسبب المدير التقليدي.
- ومن هذا المبدأ فالقيادة الخادمة من القيادات التي تعدّ العاملين ليس مجرد وسيلة لتحقيق غايات المؤسسة فقط، بل عامل مهم في نجاح المؤسسة وفشلها، لذلك تسعى إلى احترامه وتلبية احتياجاته (Hunter,2008,p26)، وتعدّ القيادة الخادمة مدخلًا معاصرًا يلهم العاملين لتجاوز قدراتهم وزيادة أدائهم ويمنحهم الثقة بالنفس لتقديم أفضل خدمة أو سلعة باستخدام كفاء للموارد مع دعم واضح لاحتياجاتهم الاجتماعية والعاطفية (القطارنة، ٢٠١٧، م، ص ٢٢).
- ونستنتج من ذلك أن القيادة الخادمة نمطًا قياديًا يعتمد على العطاء بدلًا من المجد الذاتي، ويلهم العاملين ويحفّزهم مما يشعرون بثقة القائد بهم فيبدلون جهدهم لخدمة الآخرين بشكل أفضل.
- الخصائص والأبعاد الأساسية للقائد الخادم:**

يعد لاري سبيرز المدير التنفيذي الحالي لمركز غرينليف للقيادة الخادمة، من أبرز الباحثين الذين درسوا لعدة سنوات كتابات غرينليف، وحدّد نموذج (Spears, p27-29، 2010) عشر خصائص رئيسة للقيادة الخادمة، وهي: (الاستماع، التعاطف، الشفاء والتلاحم، الوعي، الإقناع،

تكوين المفاهيم (التصوّر)، البصيرة، الإشراف، الالتزام بتطوير الناس، تكوين المجموعة). كما تميز نموذج بيج وونغ (Page & Wong, 2000) بأنه أكثر توسّعاً وشمولاً، حيث طرح مجموعة من الخصائص المتعلقة بالشخصية والمهام والبيئة، وهي كالآتي:

- الخصائص الشخصية: وتتمثل في (الاستقامة والتواصل والخدمة).
 - الخصائص الموجّهة نحو الآخرين: وتتمثل في (الاهتمام بالآخرين، تمكين الآخرين، تطوير الآخرين).
 - الخصائص الموجّهة نحو المهام: وتتمثل في (الرؤية، وضع الأهداف، القيادة).
 - الخصائص الموجّهة نحو العمليات: وتتمثل في (النمذجة، بناء الفريق، المشاركة في صنع القرار).
- أما (Patterson, 2003) اتجه إلى تحديد خصائص القيادة الخادمة في سبع خصائص، تتمثل في الإيثار، التمكين، التواضع، الحب، الخدمة، الثقة، الرؤية.

وقام الباحثان Barbuto & Wheeler بتحديد خصائص للقيادة الخادمة في خمس خصائص (الإيثار، التلاحم العاطفي، الحكمة، التخطيط المقنع، والإدارة التنظيمية)، وذكرها صلاح الدين بالتفصيل (٢٠١٦م، ١٠٤-١٠٥) كالآتي:

- الدعوة للإيثار: يتم تعريف الدعوة للإيثار باعتبارها خياراً واعياً لخدمة الآخرين، وتمثّل الرغبة في التأثير بشكل إيجابي على الآخرين من خلال خدمتهم، والتي تعدّ أمراً جوهرياً في القيادة الخادمة.
- التلاحم العاطفي: ويشمل قدرة القائد على تقديم المساندة والدعم العاطفي للأتباع.
- الحكمة: وهي القدرة على التقاط الإشارات، أي الملاحظة المستمرة للبيئة والتعرف إلى العواقب المحتملة والآثار المترتبة على ملاحظاتهم.
- التخطيط المقنع: هو القدرة على استخدام النماذج العقلية والمنطق لتشجيع التفكير لدى الآخرين.
- الإدارة التنظيمية: أي إلى أي مدى يعدّ القادة منظمهم لتقديم مساهمة إيجابية للمجموعة والمجتمع، حيث يوجد لدى القائد الخادم شعور قوي بالمسؤولية الاجتماعية.

والدراسة الحالية تتبنى الأبعاد والخصائص الخمسة للقيادة الخادمة التي قدمها كلٌّ من (Barbuto & Wheeler, 2006)، لأن هذه الخصائص هي الأكثر شيوعاً واتفاقاً بين الباحثين، فقد قام الباحثان بدراسة ١١ بُعداً للقيادة الخادمة، وأسفرت النتائج عن خمسة أبعاد السابق ذكرها، وتعدّ أبعاداً متميزة مفاهيمياً وتجريبياً، وهو نموذج بُني على النماذج السابقة، مستفيداً منها ومطوراً لها.

الدَّاءُ العاطفي والقيادة الخادمة

تعدّ القيادة من أهم العوامل التي تحقّق النجاح للمؤسسة التعليمية، فهي تتمثل في القدرة على إلهام العاملين والتأثير عليهم ليقدّموا أفضل ما لديهم لتحقيق النجاح، ويشير مفهوم القيادة الخادمة إلى العلاقة المؤثرة التي تربط بين القائد والعاملين، فهي قيادة فاعلة تنبثق من الرغبة في مساعدة الآخرين وجعلهم من الأولويات.

فالقائد الخادم وما يتميز به من خصائص يكون قادراً على تكوين علاقات إيجابية في المدرسة، فهو قائد حكيم يتخذ من الإقناع وسيلة للتفاهم مع العاملين، ويسعى إلى دعمهم واحتوائهم وتفهم احتياجاتهم مما يجعله قائداً ذكياً عاطفياً، وذكر الشامان (٢٠٠٦م، ٤٩٠-٤٩١) أن القائد الذي يمتلك درجة عالية من الذكاء العاطفي يميّز عن غيره في بعض الخصائص، من أهمها: القدرة على الإدارة الذاتية، القدرة على التحكّم في الانفعالات، القدرة على إدارة العواطف، القدرة على معرفة العواطف، التقمّص الوجداني، القدرة على توجيه العلاقات الإنسانية، القدرة على العمل بجِدٍّ ومثابرة.

وبالإضافة إلى ذلك عندما تتوافر لدى القائد الخادم مهارات الذكاء العاطفي يكون أكثر مرونة في مواجهة المشكلات، ووضع الحلول والبدائل التي تناسب مصلحة العاملين والمدرسة، فيتجنب الاندفاع والتهور الذي يؤثر على فعالية عملية صنع القرار، ولكون القائد الخادم عادة ما يتعرض للضغوط في ظل سعيه لتلبية احتياجات العاملين ومواكبة التغيرات لتحقيق أهداف المنظمة فهو يحتاج إلى ذكاء عاطفي يساعده في تخفيف الضغوط وإدارة الانفعالات.

وبناءً على ما سبق؛ فالقيادة الخادمة في جوهرها قيادة تحتاج لإدارة متوازنة للانفعالات والعلاقات مع العاملين والمجتمع، فهي تسعى لاستثمار الذكاء العاطفي، وتوظيفه في إدارة هذه الانفعالات بما يخدم العاملين والمؤسسة التعليمية، مما ينعكس إيجابياً على العاملين، لذا جاءت الدراسة الحالية للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي، وممارسات القيادة الخادمة بمحافظّة المذنب من وجهة نظر المعلّمت.

وهناك العديد من الدراسات المتعلقة بالذكاء العاطفي والقيادة الخادمة التي تتباين في أهدافها ونتائجها عن الدراسة الحالية منها دراسة أحمد (٢٠١٨م) التي هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين درجة ممارسة القيادات الجامعية للقيادة الخادمة بجامعة أم القرى لدى موظفات الجامعة وعلى مستوى الالتزام التنظيمي لدى عيّنة منهن، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكوّنت عيّنة الدراسة من ٣٠٠ موظفة واستخدم الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية بين ممارسة القيادة الخادمة وبين الالتزام التنظيمي، أما دراسة المالكي (٢٠١٧م)، سعت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين واقع ممارسة القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية، ودرجة الرضا الوظيفي من وجهة

نظر المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث استخدمت الاستبانة لجمع البيانات وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٥ معلمًا، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين القيادة الخادمة والرضا الوظيفي، في حين أن دراسة ملحم (٢٠١٧م)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن بمحافظة عمان وعلاقته بمستوى ممارستهم لعملية صنع القرار الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣١٣) معلمًا ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة الذكاء العاطفي ودرجة عملية صنع القرار الأخلاقي، أما دراسة التمام (٢٠١٦م)، هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة المدارس الثانوية للقيادة الخادمة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٢١ معلمًا وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مديري المدارس الثانوية بالمدينة المنورة يمارسون القيادة الخادمة بدرجة عالية.

أما دراسة الشمري (٢٠١٦م) هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بمدينة الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من ٨٣ قائدًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قادة المدارس للذكاء العاطفي في المدارس الأهلية بمدينة الرياض جاء بدرجة منخفضة، وسعت دراسة الشهرلي (٢٠١٦م) إلى معرفة واقع ممارسات القيادة المدرسية في ضوء مبادئ القيادة الخادمة في منطقة عسير التعليمية، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٦٥ معلمًا وأداة الدراسة الاستبانة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن جميع ممارسات القيادة المدرسية لمبادئ القيادة الخادمة تحققت بدرجة عالية.

وتطرق العديد من الدراسات الأجنبية إلى موضوع القيادة الخادمة والذكاء العاطفي منها دراسة (Gregory, 2016) هدفت إلى تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين ممارسات القيادة الخادمة والذكاء العاطفي في المصارف التجارية الصغيرة داخل الولايات المتحدة، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، استهدفت الدراسة القادة في المصارف الصغيرة، حيث شملت عينة الدراسة اشترك مائة قائد، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: وجود علاقة كبيرة ذات دلالة إحصائية بين ممارسات القيادة الخادمة والذكاء العاطفي لدى القادة داخل المصارف الأمريكية، أما دراسة (McCannon, 2015) هدفت إلى تحديد ما إذا كان الذكاء العاطفي ومكوناته تؤثر تأثيرًا دالًا على القيادة الخادمة، وقد تم إجراء تحليل ارتباطي لدراسة الذكاء العاطفي العام، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت العينة من ١٠٣ من مدراء المدارس ومساعديهم، في مقاطعة ميريلاند في الولايات المتحدة، وقد جمعت البيانات من خلال استخدام استبانة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة بين الذكاء العاطفي وأبعاده والقيادة الخادمة، وكشفت دراسة (Werner, 2013) عما إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) قائدًا و(٧٠٠) معلم من ولاية واشنطن، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين القيادة الخادمة والذكاء العاطفي.

ومن خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية برزت أهمية الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، وفيما يلي عرض لأبرز النقاط حول الدراسات السابقة:

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

يتضح من خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية، أهمية القيادة الخادمة وتأثير الذكاء العاطفي على القادة، كما أن هذه الدراسات تعددت وتنوعت بتنوع الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، ومن خلال تحليل هذه الدراسات، يتضح ما يأتي:

١. تتباين أهداف معظم الدراسات مع أهداف الدراسة الحالية، فيما عدا دراسة (Werner, 2013) ودراسة (Waddell, 2009) ودراسة (McCannon, 2015).
٢. تختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Werner, 2013) ودراسة (Waddell, 2009) ودراسة (McCannon, 2015) في الأبعاد التي تناولتها الدراسة الحالية، حيث اعتمدت الدراسة الحالية على جميع أبعاد Goleman للذكاء العاطفي، وجميع أبعاد Barbuto & Wheeler للقيادة الخادمة، كما تختلف في الحدود المكانية، حيث تم تطبيق الدراسة الحالية على محافظة المذنب.

مشكلة الدراسة:

في ظل اهتمام وزارة التعليم في المملكة بتطوير التعليم، والسعي إلى التوصل إلى نماذج وأطر واضحة للتطوير تجمع بين القيادة الواعية والمدرسة الفاعلة والتعليم المتميز، أولت الوزارة القيادات المدرسية اهتمامًا كبيرًا، كون قائد المدرسة المحور الأساسي في تحسين الأداء المدرسي والارتقاء به، مما يسهم في تحسين العملية التعليمية، والذي ينعكس على مخرجات التعليم.

وأشارت العديد من الدراسات إلى بروز القيادة الخادمة في المدارس السعودية، حيث أظهرت دراسة (الشهرلي، ٢٠١٦م) ودراسة (التمام، ٢٠١٦م)، وجود قيادات تمارس مبادئ القيادة الخادمة بدرجة كبيرة، فالقيادة الخادمة من الأنماط القيادية المرتبطة ارتباطًا متينًا بالمبادئ التي دعا إليها الإسلام، فمن الأقوال المأثورة عن الفاروق عمر بن الخطاب قوله: "سيد القوم خادمهم" (القيرواني، ١٩٨١، ص ٢٣)، وأوضحت العديد من الدراسات كدراسة (محمد، ٢٠٠٥م) ودراسة (العفنان، ٢٠١١م) ودراسة (Coetzee, Schaap, 2005)، وكذلك دراسة (Kerr, Garvin, Heaton, 2005)، وكذلك دراسة (Kerr, Garvin, Heaton, 2005)، وكذلك دراسة (Kerr, Garvin, Heaton, 2005).

(Boyle, 2005)، بأن قدرات الذكاء العاطفي تساعد العناصر القيادية على إنجاز العمليات الإدارية بشكل جيد، وتؤثر في سلوك القائد، وقد دعا مؤتمر القيادات الإدارية الحكومية في المملكة العربية السعودية إلى تنمية المهارات الإنسانية وعدم الاكتفاء بتنمية المهارات الإدارية فقط، لتحقيق أعلى مستويات الفاعلية والكفاءة والإنتاجية والتحسين المستمر في الأجهزة الحكومية لمواجهة متطلبات وتحديات المستقبل (معهد الإدارة العامة، ٢٠٠٥م)، وقد أظهرت بعض الدراسات المحليّة افتقار القيادات المدرسية إلى ممارسة الذكاء العاطفي كدراسة (الشمري، ٢٠١٦م).

فقد أظهرت دراسة (لافي، ٢٠١٥م) أن ذكاء القادة العاطفي والاجتماعي ينعكس إيجاباً على العلاقات الإنسانية السائدة في مدارسهم، كما ذكر (Moor, 2009) أن القيادة المدرسية التي تسعى إلى التغيير وتلبية احتياجات العاملين تواجه مهمة شاقة في إدارة العواطف والصراعات في ظل المطالبة بالتغيير والإصلاح، لذلك فهي تحتاج إلى ذكاء عاطفي يسهم في تخفيف هذه الضغوط، وأضاف (Phipps, 2010) أن مستوى الإجهاد لدى القيادة الخادمة يزيد في محاولتهم للتغيير والتطور، في حين أكدت دراسة العتيبي (٢٠١٠م) حاجة القيادات التربوية إلى مهارات عاطفية، تساعد في التغلب على التحديات والتهديدات التي تواجه المؤسسة التعليمية.

وتأسيساً على ما سبق، تظهر أهمية كلٍ من ممارسات القيادة الخادمة والذكاء العاطفي للقائد على المدرسة والعاملين فيها، ولندرة الدراسات العربية التي درست هذه العلاقة -على حد علم الباحثين- فإن الدراسة الحالية سعت إلى التعرف على درجة ممارسة القائدات للذكاء العاطفي، وعلاقته بممارسات القيادة الخادمة، وحاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظه المذنب لمهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر المعلمات؟
٢. ما درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظه المذنب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمات؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة لدى عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)؟
٥. ما طبيعة العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة القيادة الخادمة بمحافظه المذنب من وجهة نظر المعلمات؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظه المذنب لمهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر المعلمات.
٢. التعرف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظه المذنب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمات.
٣. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)؟
٤. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة لدى عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)؟.
٥. توضيح طبيعة العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة القيادة الخادمة بمحافظه المذنب من وجهة نظر المعلمات.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تناولها مفهوم الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، وبشكل أكثر تحديداً يمكن توضيح أهمية الدراسة في:

• الأهمية النظرية:

١. تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من قلة الأبحاث العربية التي تناولت موضوع العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة معاً.
٢. قد تتيح هذه الدراسة مجالاً خصباً للباحثين من حيث إضافة معلومات أو اقتراحات بموضوعات تحتاج دراسة.
٣. يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبات وقواعد المعلومات بمادة علمية، وسد النقص في الدراسات والأبحاث التي تتناول الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة.

• الأهمية التطبيقية:

١. قد تسهم نتائج هذه الدّراسة في تحديد المشكلات التي تواجه القائدة الخادمة، ومعرفة جوانب الخلل في توظيف الذكاء العاطفي ومن ثم العمل على حلّها والتغلب عليها.
٢. قد تسهم هذه الدّراسة وتوصياتها في مساعدة المسؤولين والمخططين وأصحاب القرار في المؤسسات التعليمية في تطبيق برامج تسعى لتعزيز ممارسات الذكاء العاطفي وممارسات القيادة الخادمة.

حدود الدّراسة:

- الحدود الموضوعية: تناولت الدّراسة درجة ممارسة القائدات للذكاء العاطفي وفقاً لنموذج جولمان (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، تحفيز النفس والدافعية، التعاطف، التعامل مع العلاقات) (Goleman,2012,p26)، وهو من أشهر نماذج الذكاء العاطفي، ولجمعه بين جانب الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية (حسن، ٢٠٠٧م، ص٨٨)، وعلاقته بممارسات القائد الخادم، وتعدّد تصنيفات أبعاد القيادة الخادمة، واعتمدت الدّراسة على أبعاد نموذج (Barbuto and Wheeler,2006)، وهي: (الإيثار، التلاحم العاطفي، الحكمة، التخطيط المنع، والإدارة التنظيمية)، وتعدّ أبعاداً متميّزة مفاهيمياً وتجريبياً، وهو نموذج بُني على النماذج السابقة مستفيداً منها ومطوراً لها.
- الحدود المكانية: تمّ تطبيق الدّراسة على مدارس التعليم العام في محافظة المذنب.
- الحدود البشرية: تمّ تطبيق الدّراسة على معلّمت المدارس بمحافظة المذنب.
- الحدود الزمانية: تمّ تطبيق الدّراسة في الفصل الثاني للعام الدّراسي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدّراسة:

١. الذكاء العاطفي: ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها قدرة القائد التربوي على التعامل ذاتياً مع مشاعره، وإدارة عواطفه، والتحكّم بانفعالاته، وكذلك قدرته على التعامل مع المعلّمين بشفافية وتحفيزهم وإدارة علاقاته معهم، وإدراك احتياجاتهم، وتوظيف ذلك في توجيه أفكاره واتخاذ القرارات المناسبة.
٢. القيادة الخادمة: ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها مجموعة من الأساليب التي يمارسها القائد لتمكين العاملين بدلاً من السيطرة عليهم، والتفاني في خدمتهم، والتركيز على حاجاتهم والتأكيد على أنها من أولوياته، واتخاذ وسيلة الإقناع بدلاً من الإكراه وتحفيزهم على إطلاق طاقاتهم وتوظيفها في خدمة المدرسة.

طريقة الدّراسة وإجراءاتها

منهج الدّراسة: اعتمدت الدّراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يحاول دراسة الذكاء العاطفي وعلاقته بالقيادة الخادمة لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمت، كونه يساعد في وصف الظاهرة محل الدّراسة وإيجاد العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة.

مجتمع وعينة الدّراسة: تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمت مدارس البنات الحكوميّة (رياض أطفال-ابتدائي-متوسط-ثانوي) بمحافظة المذنب لعام ١٤٣٨-١٤٣٩هـ، والبالغ عددهن ٨٤٠ معلمة، وتكوّنت عينة الدّراسة الأساسيّة من (٢٦٤) معلمة بمحافظة المذنب، وأخذت العينة بطريقة عشوائية، حيث تم استخدام معادلة روبرت ماسون لحساب العينة حيث توزعت عينة الدّراسة كالآتي:

جدول (١): توزيع عينة الدّراسة بناءً على متغيّر المؤهل العلمي

| المؤهل | التكرار | النسبة المئوية |
|---------------|---------|----------------|
| دبلوم | ٥٠ | ١٨,٩ |
| بكالوريوس | ٢٠٧ | ٧٨,٤ |
| ماجستير فأعلى | ٧ | ٢,٧ |
| المجموع | ٢٦٤ | ١٠٠ |

جدول (٢): توزيع عينة الدّراسة بناءً على متغيّر الخبرة في مجال التدريس

| الخبرة | التكرار | النسبة المئوية |
|--------------------------|---------|----------------|
| أقل من ٥ سنوات | ٢٩ | ١١ |
| من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات | ١١٧ | ٤٤,٣ |
| أكثر من ١٠ سنة | ١١٨ | ٤٤,٧ |
| المجموع | ٢٦٤ | ١٠٠ |

جدول (٣): توزيع عينة الدّراسة بناءً على متغيّر المرحلة الدراسية

| المرحلة الدراسية | التكرار | النسبة المئوية |
|------------------|---------|----------------|
| رياض أطفال | ١٣ | ٤,٩ |
| ابتدائي | ١٠٣ | ٣٩,١ |
| متوسط | ٥٥ | ٢٠,٨ |
| ثانوي | ٩٣ | ٣٥,٢ |
| المجموع | ٢٦٤ | ١٠٠ |

أداة الدّراسة: لتحقيق أهداف الدّراسة تم إعداد الاستبانة اعتمادًا على مراجعة الدراسات السابقة، وقد تكوّنت الاستبانة من قسمين رئيسين، القسم الأول: وهو عبارة عن المعلومات الشخصية للمستجيب (المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس، المرحلة الدراسية)، أما القسم الثاني: وهو عبارة عن محاور الدّراسة، وتتكون الاستبانة من محورين هما: المحور الأول: الذكاء العاطفي ويتكون (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، التحفيز والدافعية، التعاطف، المهارات الاجتماعية)، والمحور الثاني: القيادة الخادمة، ويتكون (الدعوة إلى الإيثار، التلاحم العاطفي، الحكمة، التخطيط المقنع، الإدارة التنظيمية). وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة الدّراسة، و تبنت الدّراسة المعيار الموضّح في الجدول رقم (٤)، للحكم على اتجاه كل فقرة عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وذلك بالاعتماد بشكل رئيس على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على فقرات ومحاور الدّراسة.

جدول (٤): محكّمات تحديد درجة ممارسة مهارات الذكاء العاطفي، ودرجة ممارسة القيادة الخادمة تبعًا للمتوسطات

| درجة التحقّق | ضعيفة جدًا | ضعيفة | متوسطة | كبيرة | كبيرة جدًا |
|---------------|--------------|---------------|---------------|---------------|--------------|
| الوسط الحسابي | أقل من ١,٩٧ | ١,٨٠ إلى ٢,٥٩ | ٢,٦٠ إلى ٣,٣٩ | ٣,٤٠ إلى ٤,١٩ | أكثر من ٤,٢٠ |
| الوزن النسبي | أقل من ٣٥,٩% | ٣٦% إلى ٥١,٩% | ٥٢% إلى ٦٧,٩% | ٦٨% إلى ٨٣,٩% | أكثر من ٨٤% |

صدق وثبات الاستبانة:

أولاً: الصدق:

- الصدق الظاهري (صدق المحكّمين): عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكّمين والمحكّمات من أعضاء هيئة التدريس بكلّيات التربية، وبعض المشرفين والمعلّمات، وطلب منهم النظر في الاستبانة وإبداء آرائهم حولها. وبلغ عدد المحكّمين (٢٣) محكّمًا بالتخصصات الآتية: (إدارة تربوية- أصول التربية- علم النفس- مشرفين- معلمة لغة عربية).
- صدق الاتّساق الداخلي: تمّ التحقّق من صدق الاستبانة عن طريق صدق الاتّساق الداخلي، وذلك عن طريق التأكّد من تجانس واتساق أبعاد الذكاء العاطفي بحسب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد المختلفة للذكاء العاطفي والدرجة الكلية لمحور الذكاء العاطفي، ونفس الأمر بالنسبة للأبعاد المختلفة للقيادة الخادمة، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضّحة بالجدول الآتي:

جدول (٥): معاملات الارتباط بين الأبعاد المختلفة للاستبانة والدرجة الكلية للمحور المنتمّة إليه

| درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمات. | |
|---|---------|
| بُعد الوعي بالذات | ** ,٧٩٠ |
| بُعد الوعي بالذات | ** ,٩٠٣ |
| بُعد التحفيز والدافعية | ** ,٩٠٨ |
| بُعد التحفيز والدافعية | ** ,٨٨٩ |
| بُعد المهارات الاجتماعية | ** ,٩٠٨ |
| درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمات. | |
| بُعد الدعوة إلى الإيثار | ** ,٩١٠ |
| بُعد الدعوة إلى الإيثار | ** ,٨٤٢ |
| بُعد الحكمة | ** ,٩٠٣ |
| بُعد الحكمة | ** ,٩٢٠ |
| بُعد الإدارة التنظيمية | ** ,٨٦٠ |

** دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

الثبات: تمّ التحقّق من ثبات درجات الأبعاد المختلفة للاستبانة الحالية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ فكانت معاملات الثبات، كما هو موضّح بالجدول الآتي:

جدول (٦): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة

| الذكاء العاطفي | | | |
|-------------------|---------------------|--------------------|--------------|
| التحفيز والدافعية | إدارة الانفعالات | الوعي بالذات | البعد |
| ٠,٨٩٣ | ٠,٨٨٤ | ٠,٧٤٠ | معامل الثبات |
| المحور ككل | المهارات الاجتماعية | التعاطف | البعد |
| ٠,٩٢٧ | ٠,٨٧٣ | ٠,٩١٣ | معامل الثبات |
| القيادة الخادمة | | | |
| الحكمة | التلازم العاطفي | الدعوة إلى الإيثار | البعد |
| ٠,٩١١ | ٠,٩٦٧ | ٠,٩٢٤ | معامل الثبات |
| المحور ككل | الإدارة التنظيمية | التخطيط المقنع | البعد |
| ٠,٩٢٨ | ٠,٩٤٢ | ٠,٩٣٧ | معامل الثبات |

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة وأبعادها المختلفة معاملات ثبات جيدة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتضح أن للاستبانة مؤشرات إحصائية جيدة، ويتأكد من ذلك صلاحية استخدام الاستبانة في الدراسة الحالية للتعرف إلى الذكاء العاطفي لقائدات المدارس بمحافظة المذنب وعلاقته بالقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلّمت.

نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على "ما درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب لمهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر المعلّمت؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور الأول في الاستبانة والمتعلق بالذكاء العاطفي، فكانت النتائج كما يلي:

جدول (٧): درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب لمهارات الذكاء العاطفي

| الترتيب | درجة التحقق | الانحراف المعياري | المتوسط | درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب لمهارات الذكاء العاطفي |
|---------|-------------|-------------------|---------|--|
| ٤ | كبيرة | ٠,٧٣ | ٣,٨٧٩ | البعد الأول: الوعي بالذات. |
| ٥ | كبيرة | ٠,٨ | ٣,٨٧٦ | البعد الثاني: إدارة الانفعالات. |
| ١ | كبيرة | ٠,٨٦ | ٣,٩٩ | البعد الثالث: التحفيز والدافعية. |
| ٣ | كبيرة | ٠,٩٢ | ٣,٨٨ | البعد الرابع: التعاطف. |
| ٢ | كبيرة | ٠,٨٨ | ٣,٩٣ | البعد الخامس: المهارات الاجتماعية. |
| | كبيرة | ٠,٧٦ | ٣,٩١ | الدرجة الكلية لممارسة مهارات الذكاء العاطفي |

يتضح من الجدول السابق أن: درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب لمهارات الذكاء العاطفي تحققت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط للدرجات الكلية على هذا المحور من الاستبانة ٣,٩١ بانحراف معياري ٠,٧٦، ويلاحظ أن أعلى الأبعاد ممارسة درجات الممارسة كانت في حالة بُعد التحفيز والدافعية، وجاءت متحققة بدرجة كبيرة يليها بُعد المهارات الاجتماعية ثم بُعد التعاطف ثم بُعد الوعي بالذات ثم بُعد إدارة الانفعالات، وجاءت جميعها متحققة بدرجة كبيرة، وكانت متقاربة من حيث أوزانها النسبية، حيث جاءت بدرجة كبيرة جداً وكبيرة، وقد يعود ذلك إلى أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين المجالات الخمسة للذكاء العاطفي، فكل مجال يتكامل مع المجال الآخر لتكوّن منظومة الذكاء العاطفي. وحصول بُعد التحفيز والدافعية على درجة كبيرة جداً وعلى المرتبة الأولى، قد يعود إلى أن القائدة تسعى إلى تحقيق أهداف محددة من بداية السنة الدراسية، ويكون لديها الحماس والمثابرة لتحقيق هذه الأهداف والقدرة على تأجيل إشباعها لحاجاتها في سبيل تحقيق الأهداف، وكذلك قد يعود إلى التوجّهات الأخيرة لوزارة التعليم بإعطاء القائدة مزيداً من الصلاحيات التي تجعلها تتمتع بالدافعية لتحقيق الإنجازات المختلفة، وتشجيع وزارة التعليم لابتكار والإبداع والتميز وتخصيص مسابقات لتكريم القادة المتميزين.

ويتضح من الجدول السابق حصول بُعد إدارة الانفعالات على درجة كبيرة واحتل المرتبة الخامسة والأخيرة، وقد يعود ذلك لقلّة الدورات التدريبية التي تساعد القائدات على إدارة انفعالتهن، حيث يعدّ بُعد إدارة الانفعالات مهارة أعلى من الأبعاد الأخرى تحتاج إلى دورات وبرامج تدريبية، وكذلك قد يعود ذلك إلى كثرة الضغوط والمشاكل الإدارية التي تواجه القائدة.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (ملحم، ٢٠١٧م) ودراسة (أبو دية، ٢٠٠٩م) ودراسة (المنصوري، ٢٠١٢م)، بالإضافة إلى دراسة (Gregory, 2016) وكذلك دراسة (Waddell, 2009) في حين أنها تتعارض مع دراسة (الشمرى، ٢٠١٦م) التي أظهرت أن ضعف مستوى الذكاء العاطفي الذي تتمتع به القائدات، وقد يُعزى ذلك كون العينة المستهدفة في دراسته كانت قائدات المدارس الأهلية، فنظراً لاختلاف معايير اختيار القائدة والهدف المادي الذي

تسعى المدارس الأهلية إلى تحقيقه بأعلى قدر بغض النظر عن العلاقات الإنسانية، أي تحرص عادة على رفع مستوى الإنتاجية بغض النظر عن مشاعر المعلمات.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

"ما درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمات؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور الثاني في الاستبانة، والمتعلق بالقيادة الخادمة، فكانت النتائج كما يأتي:

جدول (٨): درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب للقيادة الخادمة

| الترتيب | درجة التحقق | الانحراف المعياري | المتوسط | درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب للقيادة الخادمة |
|---------|-------------|-------------------|---------|---|
| ٤ | كبيرة | ١,١٢ | ٣,٤٤ | البُعد الأول: الدعوة إلى الإيثار. |
| ٥ | متوسطة | ١,٢٧ | ٣,١١ | البُعد الثاني: التلاحم العاطفي. |
| ٢ | كبيرة | ٠,٩٧ | ٣,٧٦ | البُعد الثالث: الحكمة. |
| ٣ | كبيرة | ١,٠٧ | ٣,٦٨ | البُعد الرابع: التخطيط المقنع. |
| ١ | كبيرة | ٠,٩٩ | ٣,٩٥ | البُعد الخامس: الإدارة التنظيمية. |
| | كبيرة | ٠,٩٨ | ٣,٥٩ | الدرجة الكلية لممارسة القيادة الخادمة. |

ويتضح من الجدول السابق أن: درجة ممارسة قائدات المدارس بمحافظة المذنب للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلمات متحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط للدرجات الكلية على هذا المحور من الاستبانة ٣,٥٩. ويلاحظ أن أعلى الأبعاد درجات ممارسة كانت في حالة بُعد الإدارة التنظيمية ثم بُعد الحكمة ثم بُعد التخطيط المقنع ثم بُعد الدعوة إلى الإيثار ثم بُعد التلاحم العاطفي، وقد يُعزى حصول الإدارة التنظيمية على أعلى الأبعاد ممارسة ربما لأن بعض هذه الممارسات تظهره جلية وواضحة للمعلمات، في حين أن بُعد التلاحم العاطفي حصل على درجة متوسطة كأقل بُعد ممارسة من بين أبعاد القيادة الخادمة، والذي قد يُعزى إلى كون المشاعر يصعب قياسها وتحتاج إلى وقت، وبعضها يحتاج إلى مواقف تثبتها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Barbuto and Gifford, 2010) في ممارسة القادة لبُعد الإدارة التنظيمية بشكل كبير، في حين ظهر بُعد التلاحم العاطفي كونه أقل الأبعاد ممارسة، كما أظهرت نتائج دراسة (أبو تينة وآخرون، ٢٠٠٧) ودراسة (التمام، ٢٠١٦) ارتفاع درجة مستوى ممارسة القادة للقيادة الخادمة في المدارس، في حين أن نتائج دراسة (غالي، ٢٠١٥) أظهرت أن ممارسة القيادة الخادمة بالجامعات كانت منخفضة وقد يعود ذلك إلى طبيعة العمل في الجامعات والتي تختلف عن البيئة المدرسية.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)؟"

١. بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلمات عينة الدراسة حول الذكاء العاطفي والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (دبلوم - بكالوريوس - ماجستير فأعلى)، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (٩): دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي

| مستوى الدلالة | قيمة F | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين | درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي |
|---------------|--------|----------------|--------------|----------------|----------------|---|
| غير دالة | ٠,٣٩٣ | ٠,٢٢٩ | ٢ | ٠,٤٥٩ | بين المجموعات | محور الذكاء العاطفي |
| | | ٠,٥٨٤ | ٢٦١ | ١٥٢,٣٩٣ | داخل المجموعات | |
| | | | ٢٦٣ | ١٥٢,٨٥٢ | الكلية | |

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات حول ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي راجعة لاختلاف المؤهل العلمي للمعلمات.

وعدم دلالة الفروق بين المعلمات في المؤهل العلمي، يؤكد الاتفاق بين المعلمات على اختلاف مؤهلاتهم العلمية على درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي، وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة (صالح، ٢٠٠٩م) ودراسة (العفنان، ٢٠١١م)، وسبب ذلك قد يعود أن الذكاء العاطفي هو قدرات شخصية لا تتأثر بمستوى المؤهل العلمي، الذي قد يتمتع به الأشخاص، في حين تعارضت مع نتيجة دراسة (الشهري، ٢٠٠٩م) ودراسة (النمري، ٢٠٠٩م).

٢. بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلمات عينة الدراسة حول الذكاء العاطفي، والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات - بين ٥ إلى ١٠ سنوات - أكثر من ١٠ سنوات)، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (١٠): دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة

| درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| محور الذكاء العاطفي | بين المجموعات | ٥,٤٩٥ | ٢ | ٢,٧٤٨ | ٤,٨٦٦ | ٠,٠١ |
| | داخل المجموعات | ١٤٧,٣٥٧ | ٢٦١ | ٠,٥٦٥ | | |
| | الكلية | ١٥٢,٨٥٢ | ٢٦٣ | | | |

وللتعرف إلى الفروق ذات الدلالة بين مجموعات سنوات الخبرة المختلفة في ممارسة مهارات الذكاء العاطفي، تم استخدام اختبار أقل فرق دل LSD كأسلوب للمقارنات البعدية في حالة دلالة تحليل التباين أحادي الاتجاه، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١١): المقارنات البعدية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة

| سنوات الخبرة | أقل من ٥ سنوات (م=٤,٢٢) | بين ٥-١٠ سنوات (م=٣,٧٧) |
|----------------|-------------------------|-------------------------|
| الذكاء العاطفي | *٠,٤٥١ | بين ٥-١٠ سنوات (م=٣,٧٧) |
| | | ١٠ سنوات فأكثر (م=٣,٩٧) |

يتضح من الجدولين السابقين أنه: توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ في ممارسة مهارات الذكاء العاطفي لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب والمتعلقة بالدرجة الكلية لممارسة مهارات الذكاء العاطفي لقائدات المدارس بمحافظة المذنب راجعة لاختلاف سنوات الخبرة لعينة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النمري، ٢٠٠٩م)، ودراسة (الشهري، ٢٠٠٩م) ودراسة (مغربي، ٢٠٠٨) ودراسة (صالح، ٢٠٠٩) فأصحاب سنوات الخبرة أقل من خمس سنوات هن أعلى المجموعات، وقد يعود ذلك إلى حماس المعلمات ذوات الخبرة القليلة وتفهم قائدات المدارس لحاجتهن للدعم والمساندة وبالإضافة إلى قلة الدورات التدريبية التي تستهدف جانب الذكاء العاطفي بالتالي لا يحدث إي تطور ملحوظ بالذكاء العاطفي.

٣. بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلمات عينة الدراسة حول الذكاء العاطفي والراجعة لاختلاف المرحلة الدراسية (مرحلة رياض الأطفال - المرحلة الابتدائية - المرحلة المتوسطة - المرحلة الثانوية) فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (١٢): دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية

| درجة ممارسة قائدات المدارس للذكاء العاطفي | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة |
|---|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| محور الذكاء العاطفي. | بين المجموعات | ٣,٩٩٥ | ٣ | ١,٣٣٢ | ٢,٣٢٦ | غير دالة |
| | داخل المجموعات | ١٤٨,٨٥٧ | ٢٦٠ | ٠,٥٧٣ | | |
| | الكلية | ١٥٢,٨٥٢ | ٢٦٣ | | | |

يتضح من الجدول (١٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في ممارسة مهارات الذكاء العاطفي (الدرجة الكلية) راجعة لاختلاف المرحلة الدراسية وهو ما يختلف مع دراسة (هبري، ٢٠١٧) التي أظهرت وجود فروق راجعة لاختلاف المرحلة الدراسية.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة لدى عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)؟

١. بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلمات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القائدات للقيادة الخادمة والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (دبلوم - بكالوريوس - ماجستير فأعلى)، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (١٣): دلالة الفروق في استجابات عينة الدّراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة تبعاً لاختلاف المؤهل

| مستوى الدلالة | قيمة F | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين | القيادة الخادمة |
|---------------|--------|----------------|--------------|----------------|----------------|----------------------|
| غير دالة | ٠,٩٣٣ | ٠,٨٩٠ | ٢ | ١,٧٨٠ | بين المجموعات | محور القيادة الخادمة |
| | | ٠,٩٥٤ | ٢٦١ | ٢٤٨,٨٨٨ | داخل المجموعات | |
| | | | ٢٦٣ | ٢٥٠,٦٦٧ | الكلّي | |

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلّمت حول ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة راجعة لاختلاف المؤهل العلمي للمعلّمت، وعدم دلالة الفروق بين المعلّمت في المؤهل العلمي يؤكد الاتفاق بين المعلّمت على اختلاف مؤهلاتهم العلمية على درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (أحمد، ٢٠١٨م) ودراسة (المالكي، ٢٠١٧م) ودراسة (غالي، ٢٠١٥م) وكذلك دراسة (أبو تينة وآخرون، ٢٠٠٧م)، وقد يعود ذلك إلى كون المعلّمت على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يمتلكن إمكانيات تساعدن على إدراك النمط القيادي بغض النظر عن المؤهل.

٢. بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلّمت عينة الدّراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات - بين ٥ إلى ١٠ سنوات - أكثر من ١٠ سنوات) فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٤): دلالة الفروق في استجابات عينة الدّراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة

| مستوى الدلالة | قيمة F | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين | درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة |
|---------------|--------|----------------|--------------|----------------|----------------|--|
| غير دالة | ٢,٩٥٢ | ٢,٧٧٢ | ٢ | ٥,٥٤٤ | بين المجموعات | محور القيادة الخادمة |
| | | ٠,٩٣٩ | ٢٦١ | ٢٤٥,١٢٣ | داخل المجموعات | |
| | | | ٢٦٣ | ٢٥٠,٦٦٧ | الكلّي | |

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة المتعلقة بالدرجة الكلية راجعة لاختلاف سنوات الخبرة لعينة الدّراسة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Mccannon, 2015) ودراسة (الديرية، ٢٠١١) ودراسة (غالي، ٢٠١٥) ودراسة (أبو تينة وآخرون، ٢٠٠٧)، وقد يعود ذلك إلى كون المعلّمة بحاجة دائمة إلى التعامل الإنساني الذي يقوم على احترام حقوقها ويصون كرامتها، حيث أن كل المعلّمت يطمحن إلى العمل داخل أجواء قيادية تسودها العلاقات الإنسانية.

٣. بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلّمت عينة الدّراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة والراجعة لاختلاف المرحلة الدراسية (مرحلة رياض الأطفال - المرحلة الابتدائية - المرحلة المتوسطة - المرحلة الثانوية)، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (١٥): دلالة الفروق في استجابات عينة الدّراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية

| مستوى الدلالة | قيمة F | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين | درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة |
|---------------|--------|----------------|--------------|----------------|----------------|--|
| دالة احصائيا | ٣,٠٤٤* | ٢,٨٣٥ | ٣ | ٨,٥٠٦ | بين المجموعات | محور القيادة الخادمة |
| | | ٠,٩٣١ | ٢٦٠ | ٢٤٢,١٦١ | داخل المجموعات | |
| | | | ٢٦٣ | ٢٥٠,٦٦٧ | الكلّي | |

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

جدول (١٦): المقارنات البعدية بين استجابات عينة الدّراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة الخادمة تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية

| المرحلة الخادمة | المرحلة الدراسية | مرحلة رياض الأطفال (م=٤,٣٢٦) | المرحلة الابتدائية (م=٣,٤٠٧) | المرحلة المتوسطة (م=٣,٢٥٤) |
|-----------------|-----------------------------|------------------------------|------------------------------|----------------------------|
| | المرحلة الابتدائية (م=٣,٦٥) | *٠,٦٠٤٦ | | |
| | المرحلة المتوسطة (م=٣,٣٩) | *٠,٨٦٥٧ | | |
| | المرحلة الثانوية (م=٣,٥٥) | *٠,٧٠٧٣ | | |

يتضح من الجدولين السابقين أنه: توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، في ممارسة القائدات للقيادة الخادمة الدرجة الكلية راجعة لاختلاف المرحلة التدريسية لعينة الدراسة، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة (عبدالفتاح وأبوسيف، ٢٠١٦) ودراسة (أبو تينة وآخرون، ٢٠٠٧م) وقد يعود وجود الفروق كون قادة المدارس في قمة الهرم المدرسة فهم يتأثرون بما يواجهون من سلوك الطلبة في المراحل المختلفة ومرحلة المراهقة وحاجتهم إلى الحزم في التعامل والذي ينعكس على عملهم وحزمهم في بعض القرارات، ويمكن أن يعود ذلك إلى أن مدارس رياض الأطفال تتمتع باستقرار إداري وتربسي، نظراً للتعامل مع صغار السن الذي يتسم بالبساطة والسهولة، فعندما تسهل المعاملة وتقل المشاكل المدرسية يمكن للقائدة أن تركز على خدمة الأخريات وتسعى لحل مشكلاتهن.

خامساً: نتائج السؤال الخامس ومناقشتها:

"ما طبيعة العلاقة بين درجة ممارسة قائدات المدارس لمهارات الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة القيادة الخادمة بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمت؟"، ولكون المتغيرين (الذكاء العاطفي، القيادة الخادمة) من المتغيرات المستمرة، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون في الكشف عن دلالة العلاقة بين درجة ممارسة القائدات لمهارات الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (١٧): دلالة العلاقة بين درجة ممارسة أبعاد مهارات الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة القائدات للقيادة الخادمة من وجهة نظر المعلّمت بمحافظة المذنب.

| الذكاء العاطفي | الوعي بالذات | إدارة الانفعالات | التحفيز والدافعية | التعاطف | المهارات الاجتماعية | الدرجة الكلية |
|------------------|--------------|------------------|-------------------|---------|---------------------|---------------|
| القيادة الخادمة. | ٠,٦٦٢** | ٠,٧٤٨** | ٠,٨٠١** | ٠,٨٢٥** | ٠,٨٧٣** | ٠,٨٦٥** |

**دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = ٠,٠١$

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١، بين أبعاد الذكاء العاطفي (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، التحفيز والدافعية، التعاطف، الإدارة التنظيمية) وبين ممارسة القيادة الخادمة لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب من وجهة نظر المعلّمت.

وهذه النتيجة تشير إلى أن حجم تأثير (الدلالة العلمية) بين ممارسة كلٍّ من الدرجة الكلية لمستوى الذكاء العاطفي وأبعاد القيادة الخادمة كبيرة، كما أن حجم التأثير كبير في الارتباط بين بُعد المهارات الاجتماعية والقيادة الخادمة، فكلما زاد مستوى المهارات الاجتماعية لدى القائدة ارتفع لديها درجة ممارسة القيادة الخادمة، ولعل ذلك يعود لما ورد في الإطار النظري الخاص بهذه الدراسة بأن القائد الخادم يكون قادراً على تكوين علاقات إيجابية في المدرسة، فهو يتخذ الإقناع وسيلة للتفاهم مع العاملين ويسعى إلى دعمهم واحتوائهم وتفهم احتياجاتهم مما يجعله قائداً ذكياً عاطفياً. كما قد يعود ذلك لما ذكر في الإطار النظري كون بُعد الحكمة والتخطيط المقنع كليهما يتمحوران حول القائد وقدرته على التصرف في المواقف المختلفة، فهو يكون بارعاً في التعبير عن أفكاره، كما أنه يمتلك المعرفة اللازمة لمساعدة ودعم أتباعه وهو ما يتميز به القائد الذكي عاطفياً. وتتفق نتائج الدراسة في وجود علاقة دالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي ودرجة ممارسة القائدات للقيادة الخادمة مع دراسة (Waddell, 2009) ودراسة (Werner, 2013) ودراسة (McCannon, 2015) ودراسة (Gregory, 2016).

التوصيات:

في ضوء ما تم استخلاصه من الإطار النظري وما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية فإن الدراسة توصي بما يلي:

١. كشفت النتائج عن ذكاء عاطفي مرتفع لدى قائدات المدارس بمحافظة المذنب، مما يستدعي رعايته وتنميته عن طريق البرامج التوعوية والتدريبية وإدراج مهارات الذكاء العاطفي ضمن البرامج التدريبية.
٢. مراعاة توافر مهارات الذكاء العاطفي للقادة كأحد المتطلبات الضرورية لشغل الوظائف القيادية وإدراجها ضمن استمارة تقويم الأداء الوظيفي للقيادات التربوية.
٣. الاهتمام بشروط تعيين القيادات التربوية وضرورة اجتياز المرشح لاختبارات مهارات الذكاء العاطفي كشرط أساسي لشغل الوظيفة.
٤. عقد محاضرات ودورات تدريبية للقائدات حول نمط القيادة الخادمة وكيفية توظيفه مدرسياً.
٥. ضرورة نشر الوعي حول أهمية العلاقات الإنسانية وتحسينها بين القائدات والمعلّمت والسعي نحو تعزيز التلاحم العاطفي داخل المدرسة الذي ظهر متحقق بدرجة متوسطة، وبيان دوره في نجاح الأفراد مهنيّاً.

الدراسات المقترحة:

١. القيام بالمزيد من الدراسات حول واقع ممارسة القائدات للقيادة الخادمة، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي وسلوك المواطنة التنظيمي.
٢. إجراء المزيد من الدراسات والمتعلقة بذكاء القادة العاطفي، وعلاقته بمتغيرات أخرى كالأداء الوظيفي والقيادة التحولية والقيادة التشاركية.

٣. إجراء دراسات أخرى مماثلة لهذه الدراسة، في مناطق أخرى لمعرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة الخادمة، ومقارنة نتائجها مع نتائج هذه الدراسة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم، متى عمر، (٢٠١٣م) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الخادمة وعلاقتها بمستوى الثقة التنظيمية الساندة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان.
٢. أبو تينة، عبد الله محمد؛ وخصاونة، سامر؛ والطحاينة، زياد لطفي، (٢٠٠٧م) القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٨(٤)، ١٦٠-١٣٤.
٣. أحمد، أريج، (٢٠١٨م) ممارسة القيادات الجامعية للقيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى موظفات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٤. التمام، عبد الله، (٢٠١٦م) واقع القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية، ٢٤(١)، ٢٥٥-٣٠٩.
٥. جامع، إبراهيم، (٢٠١٠م) الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية القيادة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
٦. الحر، عبد العزيز، (٢٠١٧م) القيادة في مدارس المستقبل، الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.
٧. حسين، سلامة؛ حسين، طه، (٢٠٠٦م) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، الأردن: دار الفكر.
٨. الديرية، لانا، (٢٠١١م) درجة ممارسة عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية للقيادة الخادمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.
٩. السفاريني، إياد، (٢٠٠٦م) الذكاء العاطفي. دمشق: دار مؤسسة فلسطين للثقافة.
١٠. السمدوني، السيد إبراهيم، (٢٠٠٧م) الذكاء الوجداني: أسسه، وتطبيقاته، وتنميته. عمان: دار الفكر.
١١. الشامان، أمل سلامة، (٢٠٠٦م) مدى فاعلية الذكاء الوجداني في تطوير مهارات القيادات التربوية. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية-السعودية، العدد ٥٥، ٤٧٠-٥١٧.
١٢. الشمري، راضي، (٢٠١٦م) درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، (١٦٨)، ١٤٣-١٧٤.
١٣. الشهري، حسن، (٢٠١٦م) واقع ممارسة القيادة المدرسية في ضوء مبادئ القيادة الخادمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أمها.
١٤. الشهري، سعد، (٢٠٠٩م) الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة أم القرى- مكة المكرمة.
١٥. صالح، فاتن، (٢٠٠٩م) أثر الذكاء الاصطناعي والعاطفي على جودة اتخاذ القرارات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأعمال-جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
١٦. صلاح الدين، نسرين، (٢٠١٦م) القيادة الخادمة لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين في مصر: نموذج بنائي مقترح، مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، ٤٠(١)، ٦٥-١٦٦.
١٧. عبد الفتاح، محمد؛ أبوسيف محمود، (٢٠١٦م) دور القيادة الخادمة في تحقيق التماثل مع الهوية التنظيمية بمدارس التعليم قبل الجامعي بمصر من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية، ٢٤(٢)، ٢٦٣-٣١٠.
١٨. العتيبي، تركي، (٢٠١٠م) تصوّر مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فاعلية القيادة التربوية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ٢(١)، ٢٣٩-٢٨٦.
١٩. عثمان، فاروق السيد؛ رزق، محمد، (٢٠٠١م) الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه. مجلة علم النفس-مصر، ٤(٥٨)، (٣٢-٥١).
٢٠. عجوة، أحمد، (٢٠١٠م) القيادة الخادمة دراسة تطبيقية على قطاعات الأعمال، المجلة المصرية للدراسات التجارية، ٣٤(٢)، ١-٤.
٢١. العفنان، خلف، (٢٠١١م) الذكاء العاطفي وعلاقته بالسلوك القيادي لدى الإداريين التربويين بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية المهويين والمتفوقين، المهوبة والإبداع منقطعات مهمة في حياة الشعوب، المجلد الأول، الأردن: المجلس العربي للمهويين والمتفوقين.
٢٢. غالي، محمد، (٢٠١٥م) القيادة الخادمة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي دراسة تطبيقية على الجامعات في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
٢٣. القرنة، داود، (٢٠١٦م) عن القيادة. الرياض: العبيكان.
٢٤. القطارنة، زياد، (٢٠١٧م) أساليب القيادة واتخاذ القرارات الفاعلة. الأردن: دار الأكاديميون للنشر.

٢٥. القيرواني، الحسن، (١٩٨١م) العمدة في محاسن الشعر وأدابه ونقده، بيروت: دار الجيل.
٢٦. لافي، سميرة، (٢٠١٥م) مستوى الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى العلاقات الإنسانية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
٢٧. المالكي، مطلق، (٢٠١٧م) القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في مدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
٢٨. محمد، أحمد، (٢٠٠٥م) العلاقة بين الذكاء الوجداني والقيادة التربوية لمديري المدارس ونظّارها ووكلائها كما يدركها المعلمون، مجلة كلية التربية بالفيوم، (٣)، ٧٥-١.
٢٩. مصطفى، إيمان، (٢٠١٥م) أثر خصائص القيادة الخادمة على جودة الحياة الوظيفية، دراسة مقارنة على قطاع البنوك، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (١)، ١١٣-١٤٣.
٣٠. مغربي، عمر، (٢٠٠٨م) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عيّنة من معلمي المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٣١. ملحم، هبة، (٢٠١٧م) الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى ممارستهم لعملية صنع القرار الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
٣٢. المنصوري، نعيم، (٢٠١٢م) علاقة الذكاء العاطفي لمديري ومديرات مدارس المرحلة الأساسية بمنطقة تبوك بالرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك.
٣٣. النمري، أحمد، (٢٠٠٩م) الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٣٤. هيري، منال، (٢٠١٧م) الذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلم: دراسة إحصائية لعينة من المعلمين. مجلة دراسات-الجزائر، ٥٤٤، ٧٨-٦٤.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- [1] Barbuto, J., & Gifford, G., Examining gender differences of servant leadership: An analysis of the agentic and communal properties of the Servant Leadership Questionnaire, *Journal of Leadership Education*, 9(2) (2010), 4-21, <https://doi.org/10.12806/v9/i2/rf1>
- [2] Barbuto, J., & Wheeler, D., Scale Development and Construct Clarification of Servant Leadership, *Group & Organization Management*. 31(1)(2006), 300-326, <https://doi.org/10.1177/1059601106287091>
- [3] Bar-On, R., The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), *Psicothema*, 18(2006), 13-25
- [4] Coetzee, C., & Schaap, P., The relationship between leadership behavior outcomes of leadership and emotional intelligence, *Journal of Industrial Psychology*, 31(3)(2005), 31-38, <https://doi.org/10.4102/sajip.v31i3.207>
- [5] Goleman, D., *Emotional intelligence What it can matter than (IQ)*, New York: Bantam, (1995)
- [6] Goleman, D., *Emotional intelligence*. New York: Bantam, (2012)
- [7] Greenleaf, R., *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*, New York: Paulist Press, (2002)
- [8] Gregory, C., *Relationship between Emotional Intelligence and Servant Leadership in Banking*, Unpublished PhD Thesis, Walden University, Minneapolis, (2016)
- [9] Kerr, R., Garvin, J., Heaton, N. & Boyle, E., Emotional intelligence and leadership effectiveness, *Leadership & Organization Development Journal*, 27(4)(2005), 265-279, <https://doi.org/10.1108/01437730610666028>
- [10] Krekeler, L., *The Relationship between Servant Leadership Behavior and Individual Personality Style in New York Annual Conference United Methodist Pastors* Unpublished master theses, Seton Hall University, New Jersey, (2010)
- [11] Laub, J., *A Brief Synopsis Assessing the servant organization: development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument*, Unpublished PhD Thesis, Florida Atlantic University, Florida, (1999)

- [12] Mc Cannon. J., The relationship between emotional intelligence and servant leadership among public school Principals and assistant principals, Unpublished PhD Thesis, Florida Atlantic University, Florida,(2015)
- [13] Moor. B., Emotional intelligence for school administrators priority for school reform, American Secondary Education .37(3)(2009), 20-28.
- [14] Page. D. & Wong. P. T., A conceptual framework for measuring servant- leadership, in The human factor in shaping the course of history and development ,Lanham: University Press of America, (2000)
- [15] Patterson. K., Servant leadership: A theoretical model, Paper presented at the meeting of the Servant Leadership Roundtable, Virginia Beach, Virginia, (2003)
- [16] Phipps. K., Servant leadership and constructive development theory: How servant leaders make meaning of service, Journal of Leadership Education 9(2)(2010), 151-171, <https://doi.org/10.12806/v9/i2/tf1>
- [17] Salovey. P., & Mayer. J., Emotional intelligence, Imagination Cognition and Personality, 9(3)(1990), 85–211.
- [18] Spears. L. C., Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders. The Journal of Virtues & Leadership, 1(1)(2010), 25-30.
- [19] Waddell. J., Exploratory Study of the Relationship between Servant Leadership Attribution and the Leader's Emotional Intelligence, Unpublished Ph.D Thesis, Regent University, Virginia, (2009)
- [20] Werner. K., An Examination of the Relationship between Emotional Intelligence and Servant Leadership Practices of Elementary Public School Principals in Washington State, Unpublished Ph.D. Thesis, Grand Canyon University, Arizona, (2013)

ثالثاً: المراجع الإلكترونية:

- معهد الإدارة العامة. (٢٠١٥م). مؤتمر القيادات الإدارية الحكومية في المملكة العربية السعودية. تم استرجاعه ٢٠١٧/٧/٣٠م على الرابط <https://ipa.edu.sa/Arabic/Media/EventsConferences/Pages/Event26.aspx>

Emotional Intelligence and its Relation to the Leadership of the School Leaders in the Al-Mithnab Governorate from the Perspective of Teachers

Ali Saleh Alshaya

Professor of Educational Administration- Faculty of Education- Qassim University
ashyea@gmail.com

Awatif Batah Al - Mutairi

Master of Educational Administration- Faculty of Education- Qassim University
Mesh1434@windowslive.com

Abstract: The study aims to identify the relationship between the extent to which school female leaders have exercised emotional intelligence skills and the extent of which servant leadership was exercised from the point of view of female teachers in Al-Mithnab Governorate; if there is a statistically significant correlational relationship between the emotional intelligence and the servant leadership, for female teachers in Al-Mithnab Governorate. The study used the descriptive correlational method, and it used the questionnaire in information collection. The sample of the study was randomly selected, in terms of (264) teachers. The most important results of the study include the degree of practice of the female leaders of the schools of emotional intelligence skills was very high. There is a positive relationship between the emotional intelligence and the servant leadership of female teachers in Al-Mithnab Governorate from the point of view of female teachers. The study recommended that attention be paid to emotional intelligence, and holding lectures and training courses for female leaders on the servant leadership, as well as not forgetting the importance of human relations, and improving them between female leaders and female teachers.

Keywords: Emotional Intelligence, Servant Leadership, Al-Mithnab Governorate.

References:

- [1] 'bd Alftah. Mḥmd & Ābwsyf Mḥmwd, Dwr Alqyadh Alkḥadmh Fy Thqyq Altmāḥl M' Alhwyh Altnzymyh Bmdars Alt'lym Qbl Aljam'y Bmsr Mn Wjh't Nḥr Alm'Imyn. Mjlt Al'lwm Altrbwyh, 24(2) (2016), 263-310.
- [2] 'jwh. Āḥmd, Alqyadh Alkḥadmh Dras't Tṭbyqyh 'la Qṭa'at Alā'mal, Almjhl Almsryh Lldrasat Altjaryh, 34(2)(2010),1-40.
- [3] 'thman. Farwq Alsyd & Rzq. Mḥmd, Aldḥka' Alanf'aly Mfhwmmh Wqyash. Mjlt 'lm Alnfs-Msr, 4(58) (2001),(32-51).
- [1] Ābraḥym. Mna 'mr, Drjt Mmars't Mdyry Almdars Althānwyh Alkḥaḥ Fy Mḥafz't 'man Llqyadh Alkḥadmh W'laqṭha Bmstwy Althqḥ Altnzymyh Alsa'ydh Fy Mdarshm Mn Wjh't Nḥr Alm'Imyn, Rsa'lt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyt' Al'lwm Altrbwyh, Jam'it Alshrq Alawst, 'man, (2013)
- [4] Ābw Tynh.'bd Allh Mḥmd , Kḥṣawnh. Saḥr & Althaynh. Zyad Lt'fy, Alqyadh Alkḥadmh Fy Almdars Alardnyh Kma Ydrkha Alm'Imwn Walmdyrwn, Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh, 8(4)(2007), 134-160.
- [5] Āḥmd. Āryj, Mmars't Alqyadat Aljam'yh Llqyadh Alkḥadmh W'laqṭha Balaltzam Altnzymy Ldy Mwzfat Jam'it Am Alqra, Rsa'lt Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyt' Altrbyh't-Jam'it Am Alqra, Mkh Almkrmh, (2018)

- [6] Al'fnan. Khlf, Aldhka' Al'atfy W'laqth Balslwk Alqyady Lda Aqadaryyn Altrbwyyn Bmntqī Hāyl Fy Almmkh Al'rbyh Als'wdyh, Wrqī 'ml Mqdmh ALa Almwātmr Al'Imy Al'rby Althamn Lr'ayī Almwwhbyn Walmfwqyn, Almwbbh WalaBda' Mn'tfat Mhmh Fy Hyāī Alsh'wb, Almjld Alāwl, Alārdn: Almjls Al'rby Lmwwhbyn Walmfwqyn, (2011)
- [7] Al'tyby. Trky, Tsūr Mqrh Ltzyf Aldhka' Al'atfy Fy Alrf Mn Fa'lyī Alqyadh Altrbyh, Mjll Jam'ī Am Alqra Ll'wm Altrbyh Walfsyh,2(1)(2010),239-286.
- [8] Aldryh. Lana, Drjī Mmarstī 'mda' Klyat Altrbyh Fy Aljam'at Alārdnyh Llqyadh Alkhādmh Mn Wjhī Nzr A'da' Alhyh Altdrysh W'laqtha Brdahm Alwzyfy, Rsalī Majstyr Ghyr Mnshwrh, Aljam'h Alhshmyh, Alārdn, (2011)
- [9] Alhr. 'bd Al'zyz, Alqyadh Fy Mdars Almstqbl, Alryad: Mktb Altrbyh Al'rbyh Ldwl Alkhlyj, (2017)
- [10] Almkly. Mtlq, Alqyadh Alkhādmh Lda Mdyry Almdars Althanyh W'laqtha Balrda Alwzyfy Lm'Imyn Fy Mdynī Alāyf, Rsalī Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyī Altrbyh, Jam'ī Am Alqra, Als'wdyh, (2017)
- [11] Almnswry. N'ym, 'laqī Aldhka' Al'atfy Lmdyry Wmdyrat Mdars Almrhlh Alāsasyh Bmntqī Tbwk Balrda Alwzyfy Lm'Imyn Walm'Imat. Rsalī Majstyr Ghyr Mnshwrh, Jam'ī Mwth, Alkrk, (2012)
- [12] Alnmry. Āhmd, Aldhka' Alwjday W'laqth Balslwk Alqyady Lda Mdyry Almdars Althanyh Bmhafzī Alāyf, Rsalī Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyī Altrbyh- Jam'ī Am Alqra, Mkh Almkrmh, (2009)
- [13] Alqrnh. Dawd, 'n Alqyadh. Alryad: Al'bykan, (2016)
- [14] Alqtarnh. Zyad, Asalyb Alqyadh Watkhadh Alqrarat Alfa'lh. Alārdn: Dar Alāqadymywn Llshr, (2017)
- [15] Alqyrwany. Alhsn, Al'mdh Fy Mhasn Alsh'r Wadabh Wnqdh, Byrwt: Dar Aljyl, (1981)
- [16] Alsaryny. Ayad, Aldhka' Al'atfy .Dmshq: Dar Mwssī Flstyn Lthqafh, (2006)
- [17] Alshaman. Aml Slamī, Mdy Fa'lyī Aldhka' Alwjday Fy Ttwyr Mharat Alqyadat Altrbyh, Mjll Jam'ī AlāMam Mhmd Bn S'wd AlāSlamyh -Als'wdyh, (55)(2006), 470-517.
- [18] Alshhry. Hsn, Waq' Mmarstī Alqyadh Almdrsyh Fy Dw' Mbady Alqyadh Alkhādmh, Rsalī Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyī Altrbyh, Jam'ī Almk Khald, Abha, (2016)
- [19] Alshhry. S'd, Aldhka' Alwjday W'laqth Batkhadh Alqrar Lda 'ynh Mn Mwzfy Alqta' Al'am Walqta' Alkhas Bmhafzī Alāyf, Rsalī Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyī Altrbyh-Jam'ī Am Alqra- Mkh Almkrmh, (2009)
- [20] Alshmyry. Raḍy, Drjī Mmarstī Ab'ad Aldhka' Al'atfy Lda Alqyadat Altrbyh Fy Almdars Alāhlyh Balryad, Mjll Klyī Altrbyh Jam'ī Alāzhr, (168)(2016), 143-174.
- [21] Almadwny. Alsyd ABrahym, Aldhka' Alwjday: Assh, Wttbyqath, Wtnmyth. 'man: Dar Alfkr, (2007)
- [22] Altman. 'bd Allh, Waq' Alqyadh Alkhādmh Lda Mdyry Almdars Althanyh Balmdynh Almnwrh Mn Wjhī Nzr Alm'Imyn, Mjll Al'wm Altrbyh, 24(1)(2016), 255-309.
- [23] Barbuto, J., & Gifford, G., Examining gender differences of servant leadership: An analysis of the agentic and communal properties of the Servant Leadership Questionnaire, Journal of Leadership Education, 9(2) (2010), 4-21, <https://doi.org/10.12806/v9/i2/rf1>
- [24] Barbuto, J., & Wheeler, D., Scale Development and Construct Clarification of Servant Leadership, Group & Organization Management. 31(1)(2006), 300-326, <https://doi.org/10.1177/1059601106287091>

- [25] Bar-On, R., The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), *Psicothema*, 18(2006), 13-25
- [26] Coetsee. C., & Schaap. P., The relationship between leadership behavior outcomes of leadership and emotional intelligence, *Journal of Industrial Psychology*, 31(3)(2005), 31-38,
<https://doi.org/10.4102/sajip.v31i3.207>
- [27] Ghaly. Mhmd, Alqyadh Alkhadmh W'laqtha Balaltzam Alnzymy Drash Ttbyqyh 'la Aljam'at Fy Qta' Ghzh, Rsaif Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyt Altjarh, Aljam'h Alaslmyh, Ghzh, (2015)
- [28] Goleman. D., *Emotional intelligence What it can matter than(IQ)*, New York: Bantam, (1995)
- [29] Goleman. D., *Emotional intelligence*. New York: Bantam, (2012)
- [30] Greenleaf. R., *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*, New York: Paulist Press, (2002)
- [31] Gregory. C., *Relationship between Emotional Intelligence and Servant Leadership in Banking*, Unpublished PhD Thesis, Walden University, Minneapolis, (2016)
- [32] Hbry. Mnal, Aldhka' Alwjdany Waltwafq Alnfsy Lda Alm'im: Drash Ahshayh L'ynh Mn Alm'imyn. Mjlt Drasat-Aljzayr, (54)(2017), 64-78.
- [33] Hsyn. Slamf; Hsyn, Th, Aldhka' Alwjdany Llqyadh Altrbwyh, Alardn: Dar Alfkr, (2006)
- [34] Jam'. ABrahym, Aldhka' Alanf'aly W'laqth Bf'alyt Alqyadh, Rsaif Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyt Al'lwm Alansanyh Wal'lwm Alajtm' yh, Jam't Mntwry Qsntynh, Aljzayr, (2010)
- [35] Kerr. R., Garvin. J., Heaton. N. & Boyle. E., Emotional intelligence and leadership effectiveness, *Leadership & Organization Development Journal*, 27(4)(2005), 265-279,
<https://doi.org/10.1108/01437730610666028>
- [36] Krekeler. L., *The Relationship between Servant Leadership Behavior and Individual Personality Style in New York Annual Conference United Methodist Pastors Unpublished master theses* , Seton Hall University, New Jersey, (2010)
- [37] Lafy. Smyrh, Mstwy Aldhka' Al'atfy Waldhka' Alajtm'y Lmdyry Almdars Alhanwyh Alhkwmh Fy Al'asmh 'man W'laqthma Bmstwy Al'laqat Alansanyh Alsaydn Fy Mdarsm Mn Wjh' Nzr Alm'imyn, Rsaif Majstyr Ghyr Mnshwrn, Klyt Al'lwm Altrbwyn, Jam't Alshrq Alawst, Alardn, (2015)
- [38] Laub. J., *A Brief Synopsis Assessing the servant organization: development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument*, Unpublished PhD Thesis, Florida Atlantic University, Florida, (1999)
- [39] Mc Cannon. J., *The relationship between emotional intelligence and servant leadership among public school Principals and assistant principals*, Unpublished PhD Thesis, Florida Atlantic University, Florida, (2015)
- [40] Mghrby. 'mr, Aldhka' Alanf'aly W'laqth Balkfa'h Almhnyh Lda 'ynh Mn M'Imy Almrhlh Alhanwyh Bmdyn' Mkh Almkrmh, Rsaif Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyt Altrbyh, Jam't Am Alqra, Mkt Almkrmh, (2008)
- [41] Mhmd. Ahmd, Al'laqh Byn Aldhka' Alwjdany Walqyadh Altrbwyh Lmdyry Almdars Wnuzarha Wwklayha Kma Ydrkha Alm'imwn, Mjlt Klyt Altrbyh Balfywm, (3)(2005), 1-75.

- [42] Mlhm. Hbh, Aldhka' Al'atfy Lda Mdyry Almdars Althanyh Alhkmyh Fy Mhafzti Al'asmh 'man W'laqth Bmstwy Mmarsthm L'mlyi Sn' Alqraq Alakhlayq Mn Wjht Nzi Alm'Imyn, Rsaft Majstyr Ghyr Mnshwrh, Jam'it Alshrq Alawst, Alardn, (2017)
- [43] Moor. B., Emotional intelligence for school administrators priority for school reform, American Secondary Education .37(3)(2009), 20-28.
- [44] Mstfa. Ayman, Athr Khays Alqyadh Alkhadmh 'la Jwdi Alhyah Alwzyfyh, Drast Mqarnh 'la Qta' Albnwk, Almjil Al'Imyh Llaqtasad Waltjarh, (1)(2015),113-143.
- [45] Page. D. & Wong. P. T., A conceptual framework for measuring servant- leadership, in The human factor in shaping the course of history and development ,Lanham: University Press of America, (2000)
- [46] Patterson. K., Servant leadership: A theoretical model, Paper presented at the meeting of the Servant Leadership Roundtable, Virginia Beach, Virginia, (2003)
- [47] Phipps. K., Servant leadership and constructive development theory: How servant leaders make meaning of service, Journal of Leadership Education 9(2)(2010), 151-171, <https://doi.org/10.12806/v9/i2/tf1>
- [48] Shalh. Fatn, Athr Aldhka' Alastna'y Wal'atfy 'ly Jwdi Atkhadh Alqraqat, Rsaft Majstyr Ghyr Mnshwrh, Klyt Al'amal-Jam'it Alshrq Alawst, Alardn, (2009)
- [49] Shlah Aldyn. Nsryn, Alqyadh Alkhadmh Lmdyry Almdars Walrda Alwzyfy Llm'Imyn Fy Msr: Nmwdhj Bnayy Mqtrh, Mjlt Klyt Altrbyh Bjam'it 'yn Shms,40(1)(2016),65-166.
- [50] Salovey. P., & Mayer. J., Emotional intelligence, Imagination Cognition and Personality, 9(3)(1990), 85–211.
- [51] Spears. L. C., Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders. The Journal of Virtues & Leadership, 1(1)(2010), 25-30.
- [52] Waddell. J., Exploratory Study of the Relationship between Servant Leadership Attribution and the Leader's Emotional Intelligence, Unpublished PhD Thesis, Regent University, Virginia, (2009).
- [53] Werner. K., An Examination of the Relationship between Emotional Intelligence and Servant Leadership Practices of Elementary Public School Principals in Washington State, Unpublished Ph.D. Thesis, Grand Canyon University, Arizona, (2013).