

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسلوك القيادي والتوافق المهني
لدى مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم
بالمملكة العربية السعودية**

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعداد

خالد بن سعد العمري

بكالوريوس كلية التربية جامعة الملك فيصل المملكة العربية السعودية 1994م

إشراف

الدكتور / توفيق عبدالمنعم

أستاذ علم النفس المشارك

قسم علم النفس، جامعة البحرين

مملكة البحرين

مايو / 2013م



جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسلوك القيادي والتوافق المهني
لدى مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم
بالمملكة العربية السعودية**

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعداد

خالد بن سعد العمري

بكالوريوس كلية التربية جامعة الملك فيصل المملكة العربية السعودية 1994م

إشراف

الدكتور / توفيق عبدالمنعم

أستاذ علم النفس المشارك

قسم علم النفس، جامعة البحرين

مملكة البحرين

مايو/ 2013م



جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس

لجنة المناقشة والحكم

ناقش الطالب / خالد سعد العمري الرقم الجامعي ٢٠٠٩٥٧٩٤ الأطروحة التي تقدم بها للحصول على
درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي والمعنونة:
الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسلوك القيادي والتوافق المهني لدى مديري الإدارات ورؤساء
الأقسام بإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية

وذلك يوم الخميس ٢٩ جمادى الآخر ١٤٣٤ الموافق ٩ مايو ٢٠١٣

وقد تشكلت لجنة المناقشة من كل من:

التوقيع

الاسم

مشرفا ورئيسا

أ.د توفيق عبد المنعم توفيق

ممتحنا خارجيا

أ.د احمد محمد شبيب

ممتحنا داخليا

أ.د محمد مقداد



إهداء

إلى من أوصاني الله بهما خيراً

إلى من كانوا ولا زالوا سنداً وعوناً لي بعد الله

والدي ووالدتي العزيزان حفظهما الله....

إلى أشقائي وشقيقتي أهدىكم رسالتي بخالص محبتي

إلى من سارت معي نحو الحلم زوجتي بكل الحب أهديك ثمار الطموح.....

إلى أبنائي الأحباء هذه رسالتي أهدىها لكم يا مداد الروح لتزهوا بها افتخارا.....

إلى أساتذتي الأجلاء.... و جميع أصدقائي....

اهدي لكم جميعاً ثمرة جهدي ،،،،،،،،،،

" شكر وتقدير "

الحمد لله العلي القدير الذي أعانني على إتمام هذا العمل المبارك وأسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم، وأصلي على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بوافر الشكر والتقدير وجزيل العرفان إلى سعادة الدكتور/ توفيق عبد المنعم المشرف على هذه الرسالة والذي كان لآرائه السديدة ونصائحه المفيدة وإرشاداته النافعة الأثر الكبير في إخراج هذه الرسالة في صورتها النهائية.

كما يشرفني أن أتقدم بعاطر الشكر وكريم العرفان لسعادة الدكتورة/ أماني الشيراوي رئيسة قسم علم النفس - بجامعة البحرين والشكر لأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس على ما بذلوه من جهود وما قدموه من علم وتوجيه وإرشاد خلال فترة الدراسة وما بعدها، كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لجامعة البحرين وكلية الآداب على ما قدموه لي.

كذلك أتقدم بالشكر الجزيل لإدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية لتكرمها بالسماح لي بإجراء هذه الدراسة على مديري الإدارات ورؤساء الأقسام وحسن تعاونهم معي. كما أتقدم بوافر الشكر والتقدير لسعادة الأستاذ الدكتور/ عمار حسن محمد بجامعة الدمام على تعاونه في تحكيم المقياس والنصح والمشورة .

وأخيراً أتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني في مسيرتي نحو إنجاز هذا البحث سائلاً المولى جلت قدرته أن يجعل ذلك في ميزان أعمالهم وأن يجعل هذا البحث خالصاً لوجهه ،من العلم النافع، وفي الختام أسأل الله العلي القدير أن يوفقنا إلى ما يحب ويرضى وأن يرزقنا الإخلاص في العلم والعمل.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	شكر وتقدير
ج	قائمة المحتويات
د	قائمة الجداول
هـ	قائمة الملاحق
و	ملخص الرسالة
الفصل الأول مدخل إلى الدراسة	
4-3	مقدمة
7-5	مشكلة الدراسة وتساولاتها
8	أهمية الدراسة
9	أهداف الدراسة
11-9	مصطلحات الدراسة
12	حدود الدراسة
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
45-15	الذكاء الانفعالي
76-46	السلوك القيادي
91-77	التوافق المهني
112-92	الدراسات السابقة
113	فرضيات الدراسة
الفصل الثالث منهج وإجراءات الدراسة	
130-115	منهج وإجراءات الدراسة
الفصل الرابع نتائج الدراسات ومناقشتها	
140-132	نتائج الفروض
141	ملخص نتائج الدراسة
142	توصيات الدراسة
143	البحوث والدراسات المقترحة
المراجع	
157-144	المراجع العربية والأجنبية
158	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
114	توصيف عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص وسنوات الخدمة والمنصب الوظيفي	1
116	توزيع عبارات المقياس على أبعاد الذكاء الانفعالي	2
116	قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي	3
117	قيم معاملات الارتباط الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي	4
117	قيم معاملات الثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي	5
118	معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية	6
119	الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	7
119	قيم معاملات الثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي	8
121	توزيع عبارات كل بعد من أبعاد السلوك القيادي	9
121	صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد مقياس السلوك القيادي	10
121	قيم الثبات لمقياس السلوك القيادي	11
122	قيم الاتساق الداخلي لعبارات مقياس السلوك القيادي حسب أبعاد المقياس	12
123	قيم الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس السلوك القيادي حسب أبعاد المقياس	13
123	قيم الثبات لمقياس السلوك القيادي	14
125	النسبة المئوية لأراء المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس	15
125	توزيع عبارات كل بعد من أبعاد مقياس التوافق المهني	16
126	صدق التكوين لفقرات مقياس التوافق المهني	17
127	صدق البناء لمقياس التوافق المهني	18
128	معاملات الثبات لأبعاد مقياس التوافق المهني والدرجة الكلية	19
130	معاملات الارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الانفعالي وبين درجات السلوك القيادي لدى أفراد عينة الدراسة	20
132	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الانفعالي وبين درجات التوافق المهني لدى أفراد عينة الدراسة	21
135	تحليل التباين لتأثير كل من النوع وسنوات الخبرة والمؤهل الدراسي وتفاعلها على الدرجة الكلية لمكونات الذكاء الانفعالي	22

قائمة الملاحق

رقم الملحق	المحتوى
1	خطاب جامعة البحرين لتسهيل مهمة باحث
2	خطاب إدارة التخطيط بالإدارة العامة للتربية والتعليم لتطبيق الدراسة
3	خطاب من الباحث لتحكيم المقياس
4	قائمة بأسماء السادة المحكمين للمقياس
5	رسالة التغطية لأدوات الدراسة
6	استمارة البيانات الأولية الأساسية
7	مقياس التوافق المهني
8	تصحيح مقياس التوافق المهني
9	مقياس الذكاء الانفعالي
10	مقياس التوافق المهني

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة وتساولاتها
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

يقع على عاتق المنظومة التربوية والتعليمية اليوم، مهمة بناء مجتمع قائم على المعرفة، والعمل على تنشئة الأجيال بطريقة عصرية، ومساعدتهم على مواكبة الأحداث والتأقلم مع المستجدات، والانطلاق بهم نحو آفاق المستقبل مع المحافظة على أصالة الموروث.

وتعتبر الإدارة التربوية أحد الوسائل المهمة لإحداث عملية التطوير للنظام التربوي لذا فإنه من المهم التحول من النمط الإداري التقليدي إلى نمط جديد يتميز بالقدرة القيادية والإبداعية لتفعيل أداء المؤسسة التربوية بما يناسب ومتطلبات الإصلاح التربوي المنشود.

ومن واقع مراجعة الدراسات النفسية والتربوية التي ترتبط بالسلوك القيادي في العملية التعليمية فقد لاحظ الباحث أن هناك العديد من المتغيرات النفسية التي يمكن أن تلعب دورا مهما في هذا الجانب فقد لوحظ أن الذكاء الانفعالي أنه أحد المتغيرات التي أخذت بالظهور في الميدان التربوي بوصفه من الخصائص الأساسية للقائد الإداري، كما يعد أحد أنماط متغيرات الفاعلية والكفاءة الاجتماعية، الذي يقف وراء ارتفاع مستوى أداء القادة للمهام المنوطة بهم، وما يترتب على ذلك من تحسين لأداء الأفراد العاملين لأدوارهم وانعكاس ذلك إيجابياً على إنتاجيتهم. والذكاء الانفعالي ليس طفرة أو لمسة إبداعية بل هو صفة يولد بها الإنسان، وهو ملكة راسخة في معطياتنا العصبية، لكنها متفاوتة الأثر بين شخص وآخر (الرقاد وابودييه، 2012).

وقد كان الاعتقاد السائد عند كثير من القادة والمديرين لفترة طويلة من الزمن انه لا مكان للعواطف في العمل وأن التفكير الصحيح والمحاكمات العقلية المنطقية تكفي وحدها لصنع قائد ناجح ومؤسسة ناجحة، لكن المشهد اختلف تماماً مع اقتراب الألفية الثانية من نهايتها ،فالدراسات والإحصائيات الحديثة التي أجريت في العشرين سنة الماضية أظهرت بشكل واضح أن القائد الناجح هو الذي يؤثر في الآخرين ويحرك في نفوسهم مشاعر الحب والولاء للمؤسسة التي يعملون فيها ويخلق جوا من التعاون والتفاهم والانسجام في هذه المؤسسة ،وان ذلك يحتاج إلى توافر مهارات في القائد تختلف عن مهارات الذكاء العقلي آلا وهي مهارات الذكاء الانفعالي (العيبي، 2008).

ومنذ أن أصدر (Goleman,1995) كتابه الأول "الذكاء العاطفي، أصبح هذا المصطلح من أهم المواضيع انتشارا وتداولاً بين دوائر الشركات العالمية الكبرى وكذلك نال نفس الاهتمام على مستوى المؤسسات التعليمية. فمثلاً لو تمعنا في الدور الذي يمكن أن تلعبه العواطف في مكان العمل لتبين لنا الأهمية التي ينطوي عليها فهم عواطفنا وكيفية التعامل معها في الوقت المناسب عن (خليل،2007).

ولأهمية السلوك القيادي، فقد بدأ اهتمام المتخصصين من التربويين بدراسة السلوكيات القيادية منذ نشأتها، ولم يزل هذا الاهتمام قائماً، ونظراً لأهمية الدور الريادي الذي يقوم به مديري الإدارات ورؤساء الأقسام في إدارات التربية والتعليم في توجيه دفة التعليم وتنفيذ الرؤى ورسم الخطط لتحقيق أهداف التربية والتعليم، كان لا بد له من مواصفات ومميزات تؤهلهم للقيام بأعباء هذا المركز ، وذلك على المستوى العلمي والثقافي والخبرة العملية ، وتوفر الصحة الجيدة والذكاء، والقدرة والسمات الشخصية، كما أنه لا بد أن يكون مؤهلاً على الصعيدين ، الإداري والفني لكي يتمكن من القيام

بالواجبات المنوطة به ، ما يجعلهم يقوموا بالأدوار التي يتوقع منهم ممارستها في مهامهم الوظيفية ،
لبلوغ الأهداف المنشودة في جو من الطمأنينة والارتياح.

كما أن قدرة الفرد على التوافق ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد على التوظيف المتكامل لقدراته
العقلية والانفعالية وإن النجاح في العلاقات الشخصية يعتمد على قدرة الفرد على التفكير في خبراته
الانفعالية والمعلومات الانفعالية، والاستجابة بوسائل متوافقة انفعالياً.

وقد توصل ماييرز وتاكر (Myers&Tucker,2005) إلى أن الأشخاص الأذكى انفعالياً
يعملون جيداً مع الآخرين ويكونون موضع تقدير واحترام لأنهم يعملون على تعزيز وتنشيط الذكاء
الانفعالي في مؤسساتهم وأماكن عملهم.

لقد أصبح لمفهوم الذكاء الانفعالي أهميته في عالم المهنة فقد وجد المدربون ،ومديرو شؤون
العاملين والمستشارون والمدراء في الذكاء الانفعالي عنصراً مهماً من عناصر الفاعلية الشخصية،
وبحكم عمل الباحث في إحدى الإدارات التعليمية وفي ضوء المعطيات السابقة سوف يقوم الباحث
بالكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي والتوافق المهني لمديري الإدارات ورؤساء
الأقسام بإدارات التربية والتعليم وذلك في محاولة لفهم طبيعة علاقة الذكاء الانفعالي بهذه المتغيرات
ومن ثم اعتماد هذا الفهم من قبل المسؤولين لإعادة صياغة عمليات الاختيار والإعداد والإثراء في
الوظائف الإدارية والقيادية بما يؤدي إلى تنمية الذكاء الانفعالي وزيادة الفاعلية والكفاءة الشخصية
لديهم وصولاً لتحقيق أعلى درجات التوافق المهني.

وتعمل الإدارة التعليمية على تحقيق الأغراض التربوية، ويقوم عليها الإداريون في المستويات
التعليمية العليا، وهي مجموع عمليات تخطيط وتنظيم وتوجيه وضبط وتنفيذ وتقييم الأعمال والمسائل
التي تتعلق بشؤون المؤسسات التربوية للوصول إلى الأهداف التربوية المرسومة.

وبناء على ما سبق يرى الباحث بضرورة دراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسلوك القيادي والتوافق المهني لمديري الإدارات ورؤساء الأقسام بالإدارات التعليمية للكشف عن دور هذا المكون على النجاح في أداء أعمالهم الوظيفية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

أوضحت دراسة (جولمان، 2004) أن الذكاء الانفعالي يؤثر على قدرة القادة ليكونوا فعالين، وأن الوعي الذاتي، والاتصال والتأثير، والالتزام والوحدة من السمات الأكثر تعزيزاً لقدرة القادة على اتخاذ قرارات فعالة، كما أوضحت الدراسة أن القادة الذين يتسمون بالقدرات الانفعالية يستطيعون تنمية وتطوير المهارات والقدرات والاجتماعية للقائمين بالعمل.

ويرى الباحث بوجود حاجة ملحة لدراسة تطبيقات الذكاء الانفعالي ومكوناته على سلوك القيادات الإدارية داخل إدارات التربية والتعليم بعدما حظي به هذا المصطلح من أهمية بالغة وجذب اهتمام العديد من الأوساط العالمية في نهاية القرن العشرين وتناولته العديد من الدراسات والمراكز البحثية ، و لأهمية ودور هذه القيادات في نجاح المؤسسات التعليمية وتحفيز العاملين لديهم لتحقيق مستوى من الأداء العالي ، إضافة إلى محاولة للكشف عن معايير جديدة يتم من خلالها التقييم والترشيح في الوظائف القيادية بالإدارات التعليمية وحيث أن الباحث يعمل في إدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية ، لذا فقد تم اختيارهم واستهدافهم لإجراء هذه الدراسة.

وتشير الدراسات النفسية والاجتماعية إلى أن تركيبة القدرات المتعلقة بالذكاء الانفعالي هي التي تشكل الإدراك وترشد سلوك وقرارات القائد وتحدد أولوياته وأنماط تعاملاته مع البيئة (Reed, 2005).

أما سبنسر (Spencer, 1997) فقد تناول في دراسته الذكاء الانفعالي وعلاقة بتميز المديرين، وشملت الدراسة عينة مكونة من 300 مديراً، وتوصلت الدراسة إلى أن مكونات الذكاء

الانفعالي لديها قدرة في تمييز المديرين المتميزين عن المديرين غير المتميزين، فكلما ارتفعت مستويات الذكاء الانفعالي للمدير كلما كان متميزا بين أقرانه المدراء.

ويرى الباحث أن القدرة على التأثير في الآخرين هي الصفة الأهم في شخصية أي قائد، لأن هذه الصفة هي التي تحدد فيما إذا كانت الصفات الأخرى ستعمل أم لا؟ فما قيمة صفة الذكاء والقدرة على التخطيط إذا لم يكن القائد قادرا على التأثير في الآخرين؟ أي قادرا على دفعهم إلى إنجاز الخطط التي يضعها.

ويتضح من العرض السابق أن الذكاء الانفعالي قدرة يعبر عنها من خلال مجموعة من المهارات النفسية والسلوكية تدفع الفرد لصياغة أهدافه الخاصة بعيدة المدى في ضوء تقديره ومعرفته لذاته وللآخرين وإدارة التعامل معهم على هذا الأساس، حيث تتطلب مهارات الذكاء الانفعالي من القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم قدرا عاليا من الكفاءة والمسؤولية والتوافق، إضافة إلى امتلاكه للسلوك القيادي الفعّال، الذي من شأنه العمل على تحقيق أهداف إدارته وغاياتها، وتسيير العملية التعليمية والتربوية نحو الأهداف المنشودة، وتنظيم وتوجيه وتحفيز جميع العاملين في إدارته لزيادة الإنتاجية وتحقيق أعلى درجات الجودة الإدارية، وتهيئة جميع الظروف؛ لتساعدهم على نموهم مهنيًا، وشخصيًا؛ للقيام بأدوارهم على أفضل وجه، كما أنّ نجاح المديرين يتأثر بمدى توافقهم وتجانسهم مع ذواتهم ومع الآخرين، والانفعالات التي يبدونها هؤلاء المديرين في مواقفهم الإدارية قد تؤثر على قدرتهم المهنية، وكفاءتهم الإنتاجية.

ومن هذا المنطلق نتحدد مشكلة الدراسة على النحو التالي: التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالسلوك القيادي والتوافق المهني لدى عينه من مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم.

أسئلة الدراسة:

سيحاول الباحث الإجابة على التساؤلات التالية:

- 1- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي لدى عينة الدراسة؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لدى عينة الدراسة؟
- 3- هل يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل النوع والخبرة والمؤهل الدراسي على الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية، لدى عينة الدراسة؟

أهمية الدراسة:

تبحث هذه الدراسة في علاقة الذكاء الانفعالي بالسلوك القيادي والتوافق المهني لدى مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم. وتكمن أهميتها في أن كل نشاط بشري لابد له من إدارة تتميز بقيادة واعية وسليمة. وتكون أداة تغيير وتقدم واستقرار تساير التغيير وتعمل على التوافق معه. ويمكن تحديد أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية:

1- تهتم الدراسة بمعرفة علاقة الذكاء الانفعالي كأحد المفاهيم النفسية بالسلوك القيادي والتوافق المهني، وأبعاد التوافق المهني لدى مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم، إيماناً من الباحث بأهمية هذه المتغيرات لأن الإدارة هي التحدي القوي والتصدي الدقيق لما يجب على الأفراد عمله.

2- على الرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت موضوع السلوك القيادي للمديرين أو التوافق المهني بوجه عام إلا أن الباحث يرى بوجود ندرة في الدراسات العلمية التي تناولت السلوك القيادي

مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم في علاقته بالمتغيرات النفسية -حدود اطلاعه-، حيث أنّ معظم الدراسات التي تم الاطلاع عليها كانت من منظور إداري.

3- تكشف الدراسة عن بعض العوامل التي تلعب دورا في السلوك القيادي والتوافق المهني لمديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم.

4-الكشف عن بعض الجوانب النفسية في شخصية الفرد والتي تؤكد الدراسات على أثرها في النجاح الوظيفي والتوافق المهني، ومن ثمّ لفت انتباه مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم إليه للتعامل معه بالشكل الصحيح.

الأهمية التطبيقية:

1-قد تساعد الدراسة في ضوء ما يتم التوصل اليه من نتائج في اختيار وترشيح مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم والذين تتوافر فيهم خصال وسمات القائد الكفاء.

2- قد تساعد الدراسة في ضوء ما يتم التوصل اليه من نتائج في إعداد برامج تدريبية تهتم ببناء وتنمية الذكاء الانفعالي لدى المديرين عن طريق برامج التدريب أثناء الخدمة، والتي تقدّم للقيادات التربوية بشكل مستمر.

3- يستفيد من نتائج الدراسة مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم من خلال النتائج التي ستقدمها والتوجه نحو ممارسة المهام القيادية بصورة فعالة.

4- أن تكون مرشدا للمسؤولين بإدارات التربية والتعليم لإقرار معايير يمكن في ضوءها الترشيح واختيار مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على دلالة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي لدى مديري

الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم.

2- التعرف على دلالة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لدى مديري

الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم.

3- التعرف على الدلالة الإحصائية للتأثير المشترك لتفاعل النوع والخبرة والمؤهل الدراسي على

الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية، لدى عينة الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: الذكاء الانفعالي: Emotional Intelligence

يعرف جولمان (Goleman) الذكاء الانفعالي بأنه: "القدرة على فهم الانفعالات، ومعرفتها،

والتمييز بينها، والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية" (جولمان، 2011).

ويعرفه ماير وسولفاي (Mayer & Salovey, 1997) "بمجموعة من المهارات والكفاءات

العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات

واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات".

ويتبنى الباحث تعريف (عثمان ورزق، 2002) بأنه "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد

للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات

الآخرين ومشاعرهم، للوصول معهم إلى علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي

العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة"، وتوصل الباحثان إلى أن

الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة أبعاد هي:

1- إدارة الانفعالات (Emotions Management): القدرة على التحكم في الانفعالات

السلبية، وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.

2- التعاطف (Empathy): القدرة على إدراك انفعالات الآخرين، والتوحد معهم انفعالياً، وفهم

مشاعرهم وانفعالاتهم، والتناغم معهم.

3- تنظيم الانفعالات (Emotions Regulating): القدرة على تنظيم الانفعالات

والمشاعر، وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بانفعالات مختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

4- المعرفة الانفعالية (Emotional Cognitive): القدرة على الانتباه والإدراك الجيد

للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

5- التواصل الاجتماعي (Social Communication): التأثير الإيجابي القوي في

الآخرين، عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود الآخرين ومتى تتبعهم وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

ويعرف الباحث الذكاء الانفعالي إجرائياً: بأنه الدرجة الخام التي يحصل عليها أفراد

عينة الدراسة على كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي طبقاً للمقياس المستخدم في هذه الدراسة.

ثانياً: السلوك القيادي (Leadership Behavior):

تعرف القيادة بأنها قدرة تأثير شخص ما على الآخرين بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طوعية ودونما إلزام قانوني وذلك لاعترافيهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم وكونه معبراً عن آمالهم وطموحاتهم مما يتيح له القدرة على قيادة الجماعة وكسب تعاون العاملين معه، وتحقيق التجانس فيما بينهم، وإقناعهم بأن تحقيقهم لأهداف التنظيم يعد نجاحاً شخصياً لهم وتحقيقاً لأهدافهم بالشكل الذي يريده (احمد الخطيب وآخرون، 1998).

أما السلوك القيادي، فهو السلوك الذي يدافع عن العاملين ضمن المنظمة من خلال تفاعله بالعمل المناط له بشكل يعمل على تحقيق الأهداف (حسين ودوسة، 2009).

ويعرفه (القيوتي، 1989) بأنه قدرة الفرد القائد على التأثير في الآخرين بالشكل المرغوب فيه من خلال إبداعه في مجال عمله مستندا إلى الخبرات والقدرات الذهنية التي تجعل من الشخص مصدر إعجاب وقدرة على التأثير في الآخرين.

ويعرف (الكبيسي، 1999) السلوك القيادي بالأعمال المحددة التي يقوم بها القائد في سياق توجه وتنسيق عمل مرؤوسيه وقد يتضمن هذا أعمالاً كبناء علاقات العمل والثناء عليهم وإظهار التقدير لمصلحتهم ومشاعرهم.

ويعرفه (جولمان، 2004) بأنه: مجموع الاداءات والاستجابات التي يقوم المسئولون عن الشؤون الفنية والإدارية للعملية التعليمية في المواقع الإدارية والفنية السابقة، وذلك لإدارة التفاعل في الميدان التربوي بما يؤدي إلى تحقيق أهداف النظام، والحفاظ على العلاقات الإنسانية بصورة فعالة وإيجابية.

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه الدرجة الخام التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس

السلوك القيادي المستخدم في الدراسة الحالية.

ثالثاً: التوافق المهني: Vocational Adjustment

يعرف التوافق المهني على أنه: الاختيار المناسب والاستعداد علمياً وتدريبياً للمهنة، والدخول

فيها، والإنجاز والكفاءة والإنتاج والشعور بالرضا والنجاح (زهران، 1988).

ويذهب الباحث في تعريفه للتوافق المهني إلى ما تبناه (عطاف ونادرة، 2009) بأنه: حالة تفاعلية

متغيرة من الاتساق بين الموظف ومهنته بحيث يتحقق لكل منهما الشعور بالرضا وهو عملية مستمرة

تحقق التواءم والانسجام وتجعله راضياً عن عمله ومرضياً عنه.

ويعرفه الباحث إجرائياً: بالدرجة الخام والتي سيحصل عليها الموظف على مقياس التوافق

المهني حسب أبعاد المقياس الذي سيعده الباحث لهذه الدراسة.

حدود الدراسة:

تحدّد هذه الدراسة بما يلي:

- الحد الموضوعي: يقتصر البحث على مكونات الذكاء الانفعالي، والتوافق المهني والسلوك القيادي.

- الحد المكاني: اقتصر هذه الدراسة على مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بالإدارة العامة للتربية

والتعليم بالمنطقة الشرقية.

- الحد الزمني: سيتم تطبيق الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2011/2012 م.

- الحد الإجرائي: الأدوات التي سيستخدمها الباحث في دراسته هي مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس

فيفر (Fever) وترجمة (عبدالباري دره، 1985) لوصف القيادة، ومقياس التوافق المهني.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- أدبيات الدراسة
- الدراسات السابقة
- فروض الدراسة

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: أدبيات الدراسة

يتناول الباحث ضمن الإطار النظري للدراسة المفاهيم الأساسية التي تناولتها الدراسة الحالية، حيث يبدأ الباحث بتناول مفاهيم متغيرات الدراسة الذكاء الانفعالي، والسلوك القيادي، والتوافق المهني، وفق نسق واحد فيبدأ بمقدمة عن المفهوم، ثم يتناول موضوعات المتغير بشكل أكثر تفصيلاً، ثم عرض النظريات المفسرة للمتغير فمكوناته، وقياسه، وعرض نظري عن علاقة المتغيرات ببعضها البعض حسب التراث الأدبي.

مقدمة:

يؤكد جولمان (Golman) على أن النقص الانفعالي هو أساس كثير من مشاكل البشر، فهناك من البشر من لديهم مشاعر وأحاسيس ولكنهم غير قادرين على تحديد ماهية مشاعرهم وتنقصهم المهارات الأساسية للذكاء الانفعالي، كالوعي بالذات. كما تحدث أيضاً عن العقل الذي يشعر والعقل الذي يفكر، وكيف تؤثر المشاعر في عمليات التفكير، وكيف تتأثر المشاعر بالتفكير أيضاً. وعرض المهارات الأساسية للذكاء الانفعالي وكيف يكون الفرد قادراً على التحكم في انفعالاته، كما أشار أيضاً إلى الأمية الانفعالية وكيف يمكن تعليم أو تربية الذكاء الانفعالي (جولمان، 2011).

كما أن الفرد يحاول دائماً، أثناء نشاطه، أن يحصل على حالة إرضاء وإشباع لدوافعه ورغباته، ولكنه كثيراً ما يصطدم بعقبات أو تؤخره صعوبات وموانع؛ وهو بذلك معرض لإحباطات عديدة تفقده حالة التوازن الانفعالي، ولذا ينبغي على الفرد أن يتعلم كيف يتغلب على تلك الصعوبات،

وكيف يغير من سلوكه أو طريقة معالجته للمشكلة ليكون أكثر فعالية مع الظروف المؤثرة فيه ليستعيد حالة الاتزان والانسجام ويمهد السبيل أمام استمرار النمو والحياة وهذا ما يطلق عليه التوافق الشخصي. إضافة إلى ذلك فقد تبين للإدارة الحديثة بعد دراسة أنه لا يمكن أن تصل إلى المصدر الحقيقي لتكوين القدرات التنافسية المستمرة أن لم يتوفر فيها عنصرين رئيسيين هما موارد بشرية مختارة بدقة ومعدة وفق أسس مهنية وعلمية، وقيادات مؤثرة مطلعة على أنماط وقوانين وأنظمة العمل (الحسيني، 2009).

وسيقوم الباحث في هذا الفصل بتسليط الضوء حول هذه المتغيرات من خلال ما كتب في التراث الأدبي ومدى تداخل هذه المتغيرات مع بعضها البعض.

1- الذكاء الانفعالي:

يرى (Mayer&Salovy, 1997) على أن الذكاء الانفعالي هو " القدرة على مراقبة الفرد لمشاعره وانفعالاته وانفعالات الآخرين والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات لإرشاد تفكير الفرد وتصرفاته، وأشار ماير وسالوفي (Mayr&solvay) إلى أن هذا التعريف وغيره من التعريفات الأولى تبدو الآن غامضة وفقيرة، بمعنى أنها تتناول إدراك وتنظيم الانفعالات فقط، ويعوزها التفكير في المشاعر، لكن التعريف الذي يصحح هذه المشكلات هو أن الذكاء الانفعالي: يتضمن القدرة على الإدراك الدقيق للانفعالات وتقديرها والتعبير عنها، والقدرة على الوصول إلى المشاعر وتوليدها حينما يتييسر التفكير، والقدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية، والقدرة على تنظيم الانفعالات للارتقاء بالنمو العقلي والانفعالي (الخضر، 2006).

وفي تعريف مشابه يذكر (Mayer&Salovy, 1997) أن الذكاء الانفعالي هو: القدرة على إدراك مشاعرك ومشاعر الآخرين بدقة، وفهم الإشارات التي ترسلها المشاعر حول العلاقات، والقدرة على توجيه المشاعر.

والذكاء الانفعالي كما يرى كوبر والصواف (Cooper&Sawaf, 1997) هو: " القدرة على الإحساس بقوة الانفعالات كمصدر للطاقة والمعلومات والصدق والابتكار والاتصال والتأثير، وأيضاً فهم هذه الانفعالات، واستخدام هذه القوة بشكل فعال " ويشمل القدرات الآتية: بناء علاقات صادقة، وزيادة الطاقة والفعالية تحت الضغوط، وابتكار المستقبل.

أما جولمان (Goleman, 1998) فقد عرفه بأنه: " القدرة على معرفة مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا، وإدارة انفعالاتنا وعلاقتنا مع الآخر بشكل فعال.

وفي تعريف آخر يذكر جولمان (Goleman, 1995) أن "الذكاء الانفعالي هو: القدرة على إدراك الفرد لمشاعره، واستخدام هذه المشاعر، والقدرة على التعامل مع الضغوط والتحكم في الدوافع

والانفعالات، والقدرة على إثارة الحماس في النفس والمحافظة على روح الأمل، والقدرة على التعاطف مع الآخرين وفهمهم وتكوين علاقات اجتماعية تتسم بالقدرة على التعامل مع مشاعر الآخرين وقيادتهم

ويعرفه (رزق، 2003) بأنه: "القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة انفعالات الآخرين ومشاعرهم وإدراكها بدقة، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة".

ويعرفه (العتي، 2003) بأنه " قدرة الإنسان على التعامل مع عواطفه بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة لنفسه ولمن حوله.

واستخلاصاً مما سبق يرى الباحث أن الذكاء الانفعالي هو: " القدرة على إدراك مشاعرك وإدارتها والقدرة على إدراك مشاعر الغير وإدارتها، وهو ما يفيد في التطور أو النمو الشخصي، وفي التواصل والتفاعل الاجتماعي أيضاً".

ولاحظ (أبو النصر، 2008) عدة ترجمات عربية لاصطلاح (Emotional Intelligence)

حيث تعدد التسميات المكافئة والشارحة لمصطلح الذكاء الانفعالي نذكرها كالتالي: الذكاء الوجداني والذكاء العاطفي والذكاء الفطري والذكاء الشعوري وذكاء المشاعر.

إلا أن الباحث، ولأغراض البحث العلمي من جانب، ومنعاً للتشتت من جانب آخر، سوف يستخدم مفهومًا واحدًا خلال عرض هذا الموضوع الهام، ألا وهو الذكاء الانفعالي.

وقد بدأ الاهتمام حديثاً بمفهوم الذكاء الانفعالي كبنية نفسية يمكن من خلاله فهم الكثير من جوانب السلوك الإنساني. ويلقى هذا المفهوم في الآونة الأخيرة اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين، حيث طبق العديد من الدراسات والبحوث الحديثة في هذا الموضوع محاولة البحث في العلاقة بينه

وبين العديد من المظاهر النفسية والسلوكية الأخرى، وتجمع الدراسات والبحوث على أن للذكاء الانفعالي أثراً في سلوك الفرد وسماته الشخصية والاجتماعية بدرجة تفوق تأثير الذكاء العقلي والأكاديمي ، وأن ربط العقل بالانفعالات أمر لا يمكن إنكاره أو التقليل من شأنه ، فلقد كان من المعتقد في الفترات المبكرة لدى علماء النفس أن النشاط العقلي يتميز أو ينفصل عن الانفعالات الإنسانية ، أما الآن فيعتقد أن العمليات الانفعالية تلتقي أو تتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية، ولذا بات هناك اقتناع لدى علماء النفس بأن دراسة الانفعالات من الممكن أن تساعد في فهم السلوك التوافقي للإنسان بصفة عامة (Mayer & Salovey, 1997).

ويشير (عيسى ورشوان، 2006): أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الإنفعالي قد يرجع إلى سببين:

- الأول: إن المهارات الانفعالية تختلف من فرد لآخر وذلك نظراً للفروق الفردية والتي لا تستطيع مقاييس الذكاء والشخصية قياسها.
- الثاني: هناك نتائج متوقعة نظرياً عن علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية لدى مرتفعي الذكاء الانفعالي لها ارتباط بالمواطنة الصالحة كما أنه يجب أن نميز بين الذكاء الانفعالي كسمة (Trait) والذكاء الانفعالي كقدرة عقلية (Ability).

ويشار إلى الذكاء الانفعالي كسمة بأنه ميول تفضيلية تشبه سمات الشخصية بينما الذكاء

الانفعالي كقدرة عقلية وكذلك يشار إلى الذكاء الانفعالي كسمة بأنه (Emotional-Self-Efficacy)

(الفاعلية الذاتية الانفعالية حيث يعبر عن المعتقدات الذاتية وعن القدرات والميول المتعلقة

بالانفعالات، وقدرة الفرد على تنظيمها بهدف تحقيق قدر من التوافق ، بينما يشار إلى الذكاء

الانفعالي كقدرة بأنه القدرة المعرفية الانفعالية، وبالتالي يمكن تصنيف نماذج الذكاء الانفعالي في

اتجاهين مختلفين يتبنى كلٌ منهما منهجية بحث ووجهة نظر مختلفة للذكاء الانفعالي ومفهومه

، وهما : نماذج القدرات والتي تركز على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي في - وصفها للذكاء الانفعالي ، ونماذج السمات - أو كما تعرف بالنماذج المختلطة والتي تصف الذكاء الانفعالي في ضوء الدمج بين القدرات العقلية والميول والنواحي المزاجية والشخصية (عيسى ورشوان، 2006).

التطور التاريخي لمفهوم الذكاء الانفعالي:

شهدت العقود الخمسة الأولى من القرن العشرين سيطرة السلوكية على علم النفس، حيث انصب الاهتمام على السلوك الظاهري للفرد، بينما اكتسب الجانب الانفعالي أهمية بالغة لدى علماء النفس التحليليين. وخلال العقد السادس من القرن ذاته اهتم المعرفيون بالجانب العقلي، وبالعمليات التي تقوم بتسجيل وتخزين وتجهيز المعلومات، والتركيز على دور العمليات المعرفية في فهم وتعديل السلوك، دون اعتبار للجانب الانفعالي. ومن الجدير بالملاحظة أن الرؤية العلمية غير المتوازنة للحياة العقلية الخالية من المشاعر والانفعالات، قد بدأت تتغير تدريجياً خلال السنوات الأولى من عقد السبعينات، حيث تم تناول الفرد كوحدة واحدة من خلال تفاعل كل من : أفكاره ومشاعره وانفعالاته وسلوكياته، على اعتبار أن كلا منها يؤثر في الآخر، وأن العلاقة بينها هي علاقة تأثير متبادل، حيث يؤثر تفكير الفرد في مشاعره، كما تؤثر المشاعر والانفعالات في عمليات التفكير، وهنا تكمن أهمية الجانب الانفعالي في حياة الفرد، مما يتطلب وعي الفرد بذاته - بمشاعره وانفعالاته - من حيث معرفتها وإدراكها والشعور بها والسيطرة عليها، مما يساعده على فهم مشاعر وانفعالات الآخرين والتعاطف معهم، وهذا هو جوهر الذكاء الانفعالي.

وقد بدأ اهتمام الفلاسفة وعلماء النفس الأوائل بالوجدان والانفعالات كمكون للنفس الإنسانية منذ القدم، وكان الاتجاه الفلسفي قديماً موجهاً نحو العوالم الخارجية إلى أن جاء سقراط ليتجه بالفلسفة نحو البحث في داخل أعماق النفس البشرية، فاتخذ من الإنسان وطبائعه وغرائزه مادة أساسية في

تفكيره وحواراته وقد تمثل ذلك في حكمته المشهورة التي دونت على باب معهد دلفي: (اعرف نفسك)
(أبو حطب، 1996).

وقد زحرت السنة النبوية بالأحاديث النبوية الشريفة التي تتضمن مؤشرات عن الذكاء الانفعالي وأهميته في حياة الفرد والجماعة، فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم يبين للناس وسائل التعامل الانفعالي، فنراه يرسم لهم طريق تحصيل المحبة بينهم فيقول: "لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا، ولا تؤمنوا حتى تحابوا، أولا أدلكم على شيء إذا فعلتموه تحاببتم؟ أفشوا السلام بينكم" (مسند الأمام احمد)، فجعل إفشاء السلام وسيلة لتحصيل المحبة. وعن النعمان بن بشير عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى". وعنه صلى الله عليه وسلم صلى الله عليه وسلم أنه قال: " المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً" (صحيح مسلم). وعن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: " ليس الشديد بالصرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" (متفق عليه).

والم تأمل في السنة النبوية يلحظ شمول الأدعية الواردة فيها لكل أحوال الإنسان في عسره ويسره، وفي أمنه وخوفه، وفي هدوئه وغضبه، وفي فرحه وحزنه. كما يتضح من تلك الأحاديث الشريفة الحث على التواد والتعاطف والترابط وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين والسيطرة أو التحكم في الانفعالات. وأن الفرد لا يستطيع ضبط انفعالاته إلا من خلال تمييزها والشعور بها، أي معرفة الانفعالات وفهمها ومن ثم إدارتها، ويشكل ذلك مكونات للذكاء الانفعالي (عجين، 2009).

وتعتبر القدرات التالية: الوعي بالذات / وضبط الذات / ومعرفة وفهم الانفعالات / والتعاطف أو التقمص الانفعالي، بمثابة المكونات الأساسية للذكاء الانفعالي كما تناولتها الأحاديث النبوية الشريفة وكما تناولها العديد من الباحثين حيث اعتبر ثورنديك (Thorndike 1920-1930) أن

الذكاء الانفعالي هو القدرة على فهم الآخرين والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، مظهراً من مظاهر الذكاء. وقد فسر بعض علماء النفس، في ذلك الوقت، الذكاء بأنه القدرة على جعل الآخرين يتصرفون تبعاً لما تريد (عن عبد السلام، 2008).

كما أشار تشارلز سبيرمان (Spearman, 1927) ما أسماه " قانون إدراك الخبرة " ويقصد به أن كل خبرة تتم ممارستها تميل إلى أن تستدعي معرفة مباشرة بخصائصها، والخبرة هي كل ما ينتقل إلى الإنسان عن طريق الحواس وجميع الحالات الانفعالية والعمليات المعرفية، وبالتالي هذا المفهوم قريب الشبه من مفهوم الذكاء الشخصي (عن أبو حطب، 1996).

أما وكسلر (Wechsler 1940-1943) فقد عرف الذكاء بأنه: القدرة الشاملة على التعرف وعلى التفكير بعقلانية وعلى التعامل مع البيئة المحيطة بفاعلية بفضل وجود عناصر عقلية وغير عقلية (عاطفية وشخصية واجتماعية). وفي عام 1943 أكد وكسلر على أهمية القدرات الانفعالية للتنبؤ بالنجاح في الحياة (عن خليل، 2004).

حيث أن هذه العوامل تساهم مع القدرات العقلية في تحديد السلوك الذكي. في حين أن (أبو حطب 1973-1983) عرض في نموذج المعرفي للمعلومات مشكلة العلاقة بين القدرات العقلية، كموضوع ينتمي تقليدياً لميدان المعرفة وسمات الشخصية باعتبارها تنتمي إلى المجال الانفعالي. وكان تصوره المبدئي أن الذكاء هو دالة لنشاط الشخصية ككل، ذلك أن المعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد يقع بينهما الذكاء الاجتماعي (الحمودي، 2008).

وقد صنف عندها الذكاء إلى ثلاث فئات:

1. الذكاء المعرفي.
2. الذكاء الانفعالي.
3. الذكاء الاجتماعي.

وهناك النظرية التكاملية لبوزان (Buzan,1980) حيث تؤيد التكامل بين الذكاء والانفعال (العاطفة) والتي أنت إلى ظهور مفهوم الذكاء الانفعالي من خلال النموذج الذي تبناه، إذ أوضح فيه العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي. فهو يرى أن الشق الأيمن من الدماغ يغلب عليه المعالجة الانفعالية، لأنه يتناول الجانب الانفعالي من المعطيات الحسية، مثل ملامح الوجه والحركة الإيماءات وكيفية الاتصال. وبالمقابل يغلب على الشق الأيسر من الدماغ معالجة الجوانب اللغوية، مثل القدرات العددية والحسابية والربط بين الرموز وتتبعها والقدرة على التحليل والتخطيط والتفكير المنطقي (السريارة، 2003).

كما اقترح جاردنر (Gardner,1985) في كتابه " أطر العقل " وجود سبعة ذكاءات أساسية على الأقل. وقد سعى في نظريته إلى توسيع مجال الإمكانات الإنسانية بحيث تتعدى نسبة الذكاء. وقد اقترح أن الذكاء يتعلق بالقدرة على حل المشكلات وتشكيل نواتج في سياق خصب وموقف طبيعي. وفيما يلي عرض لهذه الأنواع السبعة من الذكاء:

1-الذكاء اللغوي Linguistic: هو القدرة على استخدام الكلمات شفويًا أو تحريريًا بفاعلية، ويتضمن

هذا الذكاء القدرة على معالجة البناء اللغوي والصوتيات والمعاني.

2-الذكاء المنطقي الرياضي Logical-Mathematical: القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة، والقدرة

على التفكير المنطقي، ما يتعلق منه بالاستدلالي والاستنتاجي والأعداد والأنماط المجردة

والتفكير العلمي خاصة.

3-الذكاء المكاني / البصري Spatial Visual Intelligence: القدرة على إدراك العالم البصري

المكاني بدقة، والقيام بعمل تحويلات بناء على ذلك الإدراك.

4- الذكاء الجسمي - الحركي Bodily-Kinesthetic Intelligence: الخبرة والكفاءة في

استخدام الفرد لجسمه ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر، والقدرة على استخدام الفرد ليديه لإنتاج الأشياء أو تحويلها.

5- الذكاء الموسيقي Musical-Intelligence: القدرة على إدراك الصيغ الموسيقية وتمييزها

وتحويلها والتعبير عنها، ويتضمن الحساسية للإيقاع والطبقة أو اللحن ولون النغمة لقطعة موسيقية.

6- الذكاء الاجتماعي Interpersonal-Intelligence: هو القدرة على إدراك أمزجة الآخرين

ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويشمل الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع، من التلميحات بين الشخصية والاستجابة لها بفاعلية.

7- الذكاء الشخصي Intrapersonal Intelligence: هو معرفة الذات والقدرة على التصرف توافقياً

على أساس تلك المعرفة، ويتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن أمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وحالته الانفعالية والقدرة على تهذيب الذات وتقديرها (نورالهي، 2009).

وقد تطور مفهوم الذكاء الانفعالي في كتابات (Mayer&Salovey، 1990) عندما نشر

أول مقالة علمية في هذا المجال عندما وصفا الذكاء الانفعالي بأنه "القدرة على فهم المشاعر والانفعالات الذاتية، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين والتمييز بينها، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله .

وترى (راضي، 2001) أن هناك أربع مكونات للذكاء الانفعالي هي: التعرف على الانفعالات

واستخدام الانفعالات وفهم الانفعالات وإدارة الانفعالات. وعلى هذا الأساس بدأ

(Mayer&Salovey) بعمل برنامج بحثي لتطوير مقاييس للذكاء الانفعالي واكتشاف ماهيته.

كما قدم (Goleman, 1998) أدبيات عن الذكاء الانفعالي في كتابه الشهير (الذكاء الانفعالي) الذي تناول فيه ما أسماه بالعقل الانفعالي وطبيعة الذكاء الانفعالي والمجالات التي لها دور فيها ودورة في براعة الإنسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية .

وقد أضاف (Golman, 1995) مكوناً جديداً هو الذكاء الانفعالي الذي يرتبط ببعض الخصائص النفسية والاجتماعية، مثل القبول الاجتماعي والبشاشة والتعاطف والإحساس بمشاعر الآخرين والتفوق والثقة وغيرها من السمات التي تميز الأشخاص الأذكياء انفعالياً. ويتكون الذكاء الانفعالي من وجهة نظر (Golman) من خمسة أبعاد هي: الوعي بالذات ومعالجة الجوانب الانفعالية والدافعية والتعاطف والمهارات الاجتماعية.

وأخيراً قام جاك بلوك (Block, 1995) من جامعة كاليفورنيا، بدراسة بعض المتغيرات الشخصية المرتبطة بالذكاء مستقلاً عن الذكاء الانفعالي، والذكاء الانفعالي مستقلاً عن الذكاء. وقد أشارت نتائج أبحاثه إلى أن الأشخاص ذوي الذكاء المرتفع مستقلاً عن الذكاء الانفعالي أكثر تميزاً في الجوانب العقلية وأقل تميزاً في الجوانب الشخصية، أما المتميزون في الذكاء الانفعالي مستقلاً عن الذكاء، فقد كانوا أكثر تميزاً في الجوانب الاجتماعية، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين عن (عبد السلام، 2008).

مكونات الذكاء الانفعالي:

بالرغم من أن مفهوم الذكاء الانفعالي قد انطلق بفعالية في مجال علم النفس، إلا أن الدراسات التي تناولت هذا المفهوم قليلة نسبياً بالمقارنة مع أي متغير آخر، وقد يرجع ذلك إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي ما زال يكتنفه بعض الغموض. وقد يعود ذلك إلى عدة أسباب منها: الخلاف حول ربط الانفعال بالذكاء، وبمعنى آخر أن يكون للانفعال ذكاء. كما يوجد خلاف حول كونه قدرات

عقلية أم سمات شخصية، مما أدى إلى وجود تداخل بينه وبين مفاهيم أخرى، مثل الذكاء العام وسمات الشخصية. وقد حدد كل من (Gerard&Baron,2000) مكونات الذكاء الانفعالي كالتالي:

1- القدرة على معرفة وتنظيم وضبط المشاعر

2- القدرة على معرفة مشاعر الآخرين والتأثير فيها.

3- الدافع الذاتي للعمل.

4- القدرة على تكوين طويلة الأجل مع الآخرين (نورالهي،2009).

وحسب نظرية (Mayer&Salovey ،1997) يمكن تصنيف الذكاء الانفعالي إلى أربع

مكونات هي:

- المعرفة الانفعالية: قدرة الفرد على التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين.
- توظيف الانفعالات: قدرة الفرد على استثارة الانفعال واستخدامه لترشيد التفكير.
- فهم الانفعالات: القدرة على فهم أسباب الانفعال وماهية مكوناته والتعبير عنه والتنبؤ به.
- إدارة الانفعالات: القدرة على إدارة انفعالات الذات والآخرين بصورة تسمح بالتكيف الفعال مع الموقف.

وقد حدد البريخت (Albrecht,2008) خمسة أبعاد للذكاء الانفعالي وهي:

1- الوعي الموقفي: وهو القدرة على قراءة المواقف وتفسير سلوكيات الآخرين في تلك المواقف، وفقا

لأهدافهم المحتملة وحالتهم الانفعالية وميلهم إلى التواصل.

2- الحضور: ويشار إليه غالبا بتعبير " التأثير "، ويضم هذا البعد مجموعة من الأنماط اللفظية وغير

اللفظية، ومنها المظهر ووضع الجسم ونبرة الصوت والحركات الدقيقة.

3-الأصالة: إذ تلتقط الرادارات الاجتماعية للأشخاص الآخرين إشارات عديدة من سلوكياتك، تؤدي

بهم إلى الحكم عليك كشخص صادق وصريح وذو أخلاق وأمانة أو على نقيض ذلك.

4-الوضوح: وهو القدرة على تفسير أفكارك وصياغة آرائك، تمكنك من كسب تعاون الآخرين معك.

5-التعاطف: ويقصد به إحساس مشترك بين شخصين، بمعنى أنها حالة اتصال وثيق بشخص

آخرهما يؤدي إلى خلق أساس للتواصل والتفاعل والتعاون الإيجابي.

ويتبنى الباحث ما توصل إليه (عثمان ووزق، 2002) أن هناك خمسة مكونات أساسية

تتكامل وتتحدد فيما بينها مكونة الذكاء الانفعالي، وهي:

1-المعرفة الانفعالية (Emotional Cognitive):

إن حجر الزاوية الذي يعتمد عليه الذكاء الانفعالي، هو حكمة سقراط (اعرف نفسك)، وتعني

وعي الفرد بمشاعره حين حدوثها فقد تبدو مشاعرنا واضحة، ولكن بقدر من التفكير والتأمل نجد أنها

تكون واضحة في موقف ما، وأننا لا ننتبه لها في أحيان أخرى أو يكون انتباهنا بعد فوات الأوان وقد

أطلق علماء النفس مصطلح ما وراء المعرفة للتعبير عن وعينا بعملية التفكير ومصطلح ما وراء

الانفعال أو المزاج عن وعينا بعواطفنا وانفعالاتنا.

ولكن (Golman,2000) فضل مصطلحاً آخر إشارة إلى ذلك الوعي وأطلق عليه الوعي

بالذات وذلك الوعي التأملي للذات يجعل العقل يلاحظ ويدرس الخبرة نفسها وما فيها من انفعالات،

والوعي بالذات ليس انتباهاً يتأثر بالانفعالات أو يبالغ في رد الفعل وإنما هو حالة محايدة تحفظ

للفرد قدرته على التأمل الذاتي حتى في أثناء الانفعالات المتهيجة، كما يساعد على إدراك المشاعر

والانفعالات المضطربة وعلى رؤية الخبرات الشخصية. (جولمان ، 2000).

وهي تعبر عن انتباه الشخص لمشاعره عند حدوثها وهي الركيزة الأساسية للذكاء الانفعالي، وتتمثل في القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها، أيضا يطلق عليه الوعي بالذات ويعني الوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية. ويذكر (الحمودي، 2011) أن الوعي الذاتي قد يكون القدرة على الانتباه للحالات الداخلية دون الاتصال (التأثر) بتلك الحالة أو إدانة تلك الحالة.

إن الأفراد الأكثر ملاحظة وانتباهاً لحالتهم الانفعالية وبسبب حساسيتهم الانفعالية تكون حياتهم الانفعالية أكثر ثراء أي أن أقل استثارة تطلق انفعالات جياشة عندهم سواء كانت إيجابية أو سلبية بينما الآخرون على هذا البعد لا ينتبهون لخبراتهم الانفعالية حتى في أصعب المواقف. وهناك أفراد يفتقرون إلى حياة انفعالية أو مشاعر داخلية يتحدثون عنها فهم بحاجة إلى قدرة على التعبير وثروة لغوية تناسب الانفعالات التي يمرون بها. وهم لا يميزون بين الإحساس الجسدي والإحساس الانفعالي، وهؤلاء مشكلتهم ليست في غياب الشعور وإنما في غياب القدرة على التعبير في كلمات عن تلك المشاعر، وهم يعانون من قصور شديد في المهارة الأولى للذكاء الانفعالي -الوعي الذاتي -مما يترتب عليه تجنبهم للتعرض لأي خبرات مثيرة للانفعالات.

2- إدارة الانفعالات (Emotions Management): وتعني ضبط الذات باتخاذ

الاستجابات المناسبة والموقف المناسب للمشاعر التي استطاع أنه يميزها وتشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفعالية وهذا المحور قدرة الفرد على التعامل مع المشاعر التي يستاء منها وقدرته كذلك على إدارتها (الحناوي، 2005).

الشعور بأن القدرة على تحمل الانفعالات العاصفة التي تأتي بها الحياة، وأن الفرد ليس عبداً لها... ذلك الشعور احترمه الفلاسفة واعتبروه فضيلة منذ أفلاطون، هذا الشعور يدل على الكفاءة والذكاء

في تناول أمور الحياة، ويعني ذلك تحقيق التوازن وليس القمع أو الكبت الانفعالي، فكل المشاعر لها قيمتها وأهميتها (العبدلي، 2010).

لاحظ أرسطو أن ما نبحت عنه ونسعى إليه هو الانفعال المناسب الذي يناسب الموقف، إذا كانت الانفعالات مكبوتة فإنها تؤدي إلى الملل والتباعد وإذا تجاوزت الحدود ولم تعد تخضع للتحكم وأصبحت متطرفة وملحة فإنها تصبح حالة مرضية كما في الاكتئاب والقلق والغضب وإن مراقبة المشاعر السلبية هي مفتاح الصحة الانفعالية، لأن التطرف المتزايد في العواطف يؤدي إلى فقد الاتزان الشخصي (العبدلي، 2010).

كما أن طبيعة الحياة فيها الفشل والنجاح والارتفاع والهبوط وما يؤدي إلى الفرح والحزن أو المتعة والألم ولكن كل ما نحتاج إليه هو الاعتدال والاتزان في هذه الحالات و الاتزان بين الإيجابي والسلبي من هذه الحالات حتى نتوصل إلى تحقيق السعادة و إن سعادة الإنسان وشعوره بالرضا عن نفسه وعن حياته لا تعني أن يتجنب الأحاسيس غير السارة، إنما تعني أن لا يترك تلك الأحاسيس على حالها حتى لا تطفئ عليه فتحجب كل ما يجلب له السعادة والسرور ، وكثيراً ما يفقد الفرد السيطرة على أعصابه وعقله أو تضعف سيطرته عليهما إذا طغت عليه الانفعال وانجرف وراءه وإن المشكلة لا تكمن في حالات القلق والهم والحزن والغضب التي نمر بها في حياتنا اليومية، فهي يمكن أن تزول بقليل من الصبر والاحتمال ولكن المشكلة تكمن في الوقت الذي تبقى فيه العواطف خارج حدود الاعتدال مما ينتج عنه التطرف في تلك الحالات التي تصيب الإنسان وتصبح حالات مرضية تتطلب العلاج قبل أن تصبح مرضاً مزمناً يتطلب التدخل الطبي ، على أن العلاج النفسي في حالات الاضطراب النفسي يمكن لمن تدبر أمر الحياة بشكل أفضل وإن المهارة في تهدئة النفس والسيطرة على الانفعالات وتدبر أمر الانفعال وإدارته يخلق لنا مساحة من الراحة والاطمئنان تمكننا في الحياة

بسلام مع أنفسنا قبل الآخرين لأن قدرتنا على التحكم في ذواتنا يخلق لنا قدرة التصرف مع الآخرين، ومحاولة تهدئة خواطرهم والتعاطف معهم (عدس ، 1997).

إن إدارة الانفعالات ومحاولة التحكم بها والسيطرة عليها يستنفذ جُل وقتنا فهي وسيلتنا للابتعاد عن الأجواء المشحونة بالتوتر والإثارة، الذي يجعل انفعالاتنا غير مستقرة، كما أن مهارة التخفيف عن النفس هي من أهم الأدوات النفسية الأساسية، وأن الأطفال الذين يتمتعون بانفعال سليم، هم الذين يتعلمون كيف يهدئون أنفسهم ويتعاملون مع ذواتهم كما يفعل معهم من يقوم برعايتهم، وذلك يجعلهم أقل عرضة لتقلبات العقل الانفعالي (جولمان، 2000).

3-تنظيم الانفعالات Regulating Emotions: بعض الدراسات تعني بها الدافعية وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى والدافعية لها دور كبير في تحقيق الإنجاز لأنها تعمل على تجميع المشاعر المطلوبة لتحقيق الإنجاز (الحمودي، 2011).

والانفعالات تؤثر على قدرتنا على استخدام إمكاناتنا العقلية إلى الحد الذي يمكن أن يعوق أو يحول دون تنمية قدراتنا على التفكير والتخطيط وعلى العقل وبالتالي تؤثر على كيفية أدائنا لوظائفنا في الحياة.

هذا وتتمثل قوة الانفعالات على تأثيرها في القدرة على التفكير والتخطيط لمواصلة التدريب على تحقيق هدف بعيد، حيث يتمثل ذلك في القدرة على تحديد مستوى القدرة على استخدام طاقة العقل الفطرية، ومن ثم تقرير الأسلوب المناسب لتسيير الحياة، وإلى أي مدى تدفع المشاعر والحماس والابتهاج الأفعال إلى الأمام أو إلى أقصى درجات التوتر. وأن هذه القوة الانفعالية هي التي تدفع الفرد إلى تحقيق الإنجازات. وبذلك يكون الذكاء الانفعالي كفاءة حاکمة أي أنه قوة تؤثر في القدرة

تأثيراً عميقاً عميق سواء كان بغرض تسهيل عملها أو التدخل فيها، ولا يمكن أن يكون هناك من المهارات الذاتية ما هو أكثر عمقاً من مقاومة الاندفاع فهذه المهارة هي أصل التحكم في انفعالات الذات، مادامت كل الانفعالات بطبيعتها هي التي تقود إلى حافز للقيام بعمل ما (دهلوي، 2006).

4- التعاطف Empathy: ونعني به التفهم وهو بعد آخر من أبعاد الذكاء الانفعالي ويعني القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها ويبني التعاطف أو التفهم على أساس الوعي بالذات. فكلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره وإتاحة الفرصة لها بالظهور كلما ازدادت مهارته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها (جولمان، 2004).

ويرى (الحمودي، 2011) إلى أنه القدرة على إدراك انفعالات الآخرين أو قراءة مشاعر الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم والاتصال بهم سواء كان من أصواتهم أو تعبيرات وجوههم أو من خلال سلوكهم، دون أن يكون السلوك محملاً بالانفعالات الخاصة بالشخصية سواء أكانت سلبية أم إيجابية، ويبني التعاطف على الوعي بالذات فكلما كنا على وعي بعواطفنا وانفعالاتنا كنا أكثر مهارة على قراءة مشاعر الآخرين.

كما أن القدرة على التعاطف وهي أن تضع نفسك مكان الآخر هي القدرة التي تدفع الناس لاتباع مبادئ أخلاقية معينة ويرى أن التعاطف مع الآخرين ينمو بصورة طبيعية منذ سنوات الطفولة الأولى ويستمر على امتداد العمر (الزهيري، 2006).

كما أن المفتقد للقدرة على التعبير عن مشاعره يكون أيضاً غير قادر على التعرف والتعامل مع مشاعر الآخرين أولئك هم الصم والبكم انفعاليا فالنغمات والأوتار الانفعالية التي تعزفها كلمات الناس وأفعالهم ، نغمة الصوت المؤثرة ، الإيماءات ، الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى ، الصمت البليغ أو الرعشة ورغم كل تلك الانفعالات نجدهم غير قادرين على فك رموزها أو الغوص في أعماقها ولا يحركون تجاهها ساكناً ، ذلك القصور في تتبع مشاعر الآخرين واستقراء ما تدل عليه إنما هو قصور

عام في الذكاء الانفعالي ، وفشل بالغ في معاني إنسانية وكل علاقة للألفة بين البشر ، وإن جذور الحب والرعاية والاهتمام تنبع من التدفق الانفعالي والقدرة على التعاطف مع الآخرين (جولمان ، 2000) .

5-التواصل الاجتماعي Social Communication: ويشير إلى التأثير الإيجابي في

الآخرين عن طريق انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى تقود الآخرين ومتى تتابعهم وتساندهم، وكيفية التصرف معهم بطريقة لائقة (عثمان، 1998).

إن القدر على إدارة الانفعالات مع الآخرين هي أساس تناول العلاقات على نحو صحي سليم، تلك المهارة الأساسية في إقامة علاقات إيجابية مثمرة مع الآخرين. ولكي تظهر هذه القدرة لدى الأشخاص عليهم أن يصلوا أولاً إلى مستوى متقدم من التقدم على التحكم في أنفسهم وإدارة ذواتهم، ويتطلب التوافق مع الآخرين قليلاً من الهدوء النفسي.

إن التعامل مع انفعالات الآخرين أي إدارة العلاقات بين الأفراد يستلزم وجود مهارتين انفعاليتين هما: التحكم في الذات والانفعال. فمتى نكون قادرين على إدارة العلاقات مع الآخرين ينبغي أن نكون قد توصلنا إلى قدر من التحكم في ذواتنا وقدر من تفهمنا وانفعالنا مع الآخرين، (جولمان، 2011).

أهم النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي:

ظهرت العديد من النماذج المفسرة لذكاء الانفعالي من خلال مجالات تنظيرية وأخرى تطبيقية لا حصر لها، حيث درست الانفعالات من حيث أنواعها وأبعادها وأساسها الفسيولوجي، ومظاهرها، والنظريات المفسرة لها، وكيفية ارتقائها، وسيحاول الباحث في هذا الجزء تسليط الضوء على أهم هذه النماذج.

أولاً: نموذج السمات (Goleman, 1995):

اتسع مفهوم الذكاء الانفعالي بشكل أكبر على يد (جولمان) وأصبح أكثر تداولاً، حيث ألف كتابين عن الذكاء الانفعالي، حيث ذكر في كتابه الأول "الذكاء الانفعالي" عام 1995 أن معامل الذكاء (IQ) يسهم بنسبة 20% فقط في العوامل التي تحدد النجاح في الحياة، بينما 80% تعود إلى عوامل أخرى غير عقلية. ويرى كذلك أن الذكاء الانفعالي يتضمن خمس مكونات رئيسية هي: معرفة الانفعالات الذاتية، وإدارة الانفعالات، وتحفيز الذات، والتعرف على انفعالات الآخرين، والتعامل مع الآخرين. أما كتابه الثاني بعنوان "العمل مع الذكاء الانفعالي" عام 1998 فقد عدل التقسيم السابق، وأصبح الذكاء الانفعالي يتكون من نوعين من الكفاءات وتتفرع منها كفاءات أخرى:

الكفاءة الأولى: الكفاءة الشخصية وتتضمن كل من:

1- الوعي الذاتي: ويتألف بوجه عام من الوعي الانفعالي، والتقييم الدقيق للذات، والثقة بالنفس. حيث تتضمن معرفة واكتشاف الفرد لانفعالاته وقدرته على التعبير عنها ومعرفة أسبابها ومعانيها، وقدرته على تقدير ذاته بتحديد جوانب القوة والضعف فيها.

2- التنظيم الذاتي: ويتألف بوجه عام من حفظ الذات، والشعور بالجدارة والثقة، والضميرية، والتكيف. حيث يتضمن قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والتحكم فيها، وقدرته على تغيير حالته المزاجية عندما تتغير الظروف، وقدرته على تنظيم انفعالاته وتوليد أفكار جديدة تساعده على التفكير الجيد، وقدرته على التكيف مع الأحداث الجارية، وقدرته على الاتزان والهدوء حتى في الظروف الصعبة، وقدرته على التجديد والتغيير والابتكار لمواجهة متطلبات الحياة، وقدرته على أن يكون جديراً بالثقة.

3- الدافعية: وتتألف بوجه عام من دافع الإنجاز والالتزام والمبادأة والتفاؤل، حيث تتضمن دافعية الفرد للإنجاز أو التحصيل والمثابرة، وتحمل الضغوط والإحباط في سبيل إنجاز الأعمال،

والتفاؤل، والتحدي، والمخاطرة، والعمل المتواصل دون ملل أو إجهاد، والتزامه بالوعد مع

الآخرين، وتركيزه في عمله حتى في الظروف الضاغطة (الدردير، 2004).

الكفاءة الثانية: الكفاءة الاجتماعية وتتضمن كل من:

1-التعاطف: ويتألف بوجه عام من فهم الآخرين، والتوجه لخدمة الآخرين، والوعي السياسي، والتقرب

من المسؤولين. حيث تتضمن حساسية الفرد في اكتشاف ومعرفة وفهم انفعالات الآخرين الظاهرة

والدفينة، والاتحاد معهم ومساعدتهم، والفاعلية في حل مشاكلهم ومتابعة أخبارهم، كذلك مدى وعيه

بالقوانين المنظمة في المجتمع (الدردير، 2004).

2-المهارات الاجتماعية: وتتألف بوجه عام من التأثير في الآخرين والتواصل وإدارة الخلافات والقيادة

وبناء الروابط والتعاون والعمل الجماعي. حيث تتضمن مهارات الفرد في تكوين علاقات اجتماعية

ناجحة مع الآخرين، والاتصال والتعاون معهم والتأثير فيهم، والفاعلية في حل الخلافات التي تنشأ

بينهم، والتعامل بحكمة معهم، وقدرته على أداء الأدوار القيادية بنجاح والكفاءة في إدارة المناقشات

الاجتماعية، والعمل بصورة فاعلة مع فريق عمل مميز.

وقد أشار (جولمان) إلى أهمية الذكاء الانفعالي في التنبؤ بنجاح الفرد في بيئته ومدرسته وعمله،

إذ أنه يساعد الناس على العمل الجماعي وعلى التعاون والتعلم الجماعي بشكل أكثر فاعلية، كما أنه

يساهم في أي مجال من مجالات الحياة (نورالهي، 2009).

ثانيا: نموذج القدرات (Mayer&salovey, 1997)

أشار (ماير وسالوفي) إلى أهمية وضع نظرية تفترض نوعا جديدا من الذكاء بحيث يركز

على الفروق الفردية في معالجة المعلومات الانفعالية، وقد عرفا الذكاء الانفعالي بأنه: قدرة الفرد

على مراقبة انفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين للتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكيره

وسلوكه (الخضر، 2006).

والتعريف المشار إليه يعرف الذكاء من خلال مجموعة من القدرات المنفصلة ولكنها متجانسة

مع بعضها، وبناءً على التعريف السابق فإن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة مكونات هي:

1- إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها: ويعنى بتقييم الفرد لانفعالاته وعواطفه، والقدرة على

التعبير عنها بكفاءة، وهو القدرة على إدراك الانفعالات في الذات وفي الآخرين، بالإضافة إلى إدراكها

في الأشياء واللغة والقصص والموسيقى والمنثريات الأخرى، ويعتبر هذا البعد هو أبسط الأبعاد الأربعة،

ويتضمن أربعة قدرات فرعية:

- القدرة على معرفة الانفعالات الذاتية من خلال الحالة الجسمية والمشاعر والأفكار.
- القدرة على معرفة انفعالات الآخرين.
- القدرة على التعبير عن الانفعالات والمشاعر بدقة وبشكل صحيح، ذات العلاقة بتلك المشاعر.
- القدرة على التمييز بين الانفعالات والمشاعر الصادقة والكاذبة والانفعالات الدقيقة وغير الدقيقة.

2- استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير: يتضمن القدرة على تنظيم الفرد لانفعالاته وانفعالات

الآخرين، أو القدرة على توليد واستخدام الانفعالات والإحساس بها بصفاتها الضرورية، لنقل المشاعر

والأحاسيس وتوظيفها في عمليات معرفية أخرى. ويتضمن الوظائف الانفعالية التالية:

- التفكير في أولويات الانفعالات، وذلك بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة.
- توليد الانفعالات التي تساعد على التوازن وإصدار الأحكام وتنشيط ذاكرة المشاعر.
- التآرجح الانفعالي والذي يشجع على تناول وجهات النظر المختلفة.
- تقلب الحالات الانفعالية، وهو ما يشجع على مقارنة المشكلات، مثل الشعور بالسعادة، فإنه يشجع على التفكير والاستنتاج والاستقراء والإبداع.

3- فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعرفة الانفعالية: ويقصد به " القدرة على فهم المعلومات الانفعالية وكيفية ترابطها وتكاملها وتطورها من خلال العلاقات من أجل تقدير معاني تلك الانفعالات "، ويتضمن القدرات الفرعية التالية:

- القدرة على عنونة وتعريف وتصنيف الانفعالات وإدراك العلاقة بين هذه الانفعالات ذاتها.
- القدرة على تفسير وترجمة المعاني التي تعبر عنها الانفعالات.
- القدرة على فهم الانفعالات المركبة أو المعقدة.
- القدرة على إدراك تتابع الانفعالات وتسلسلها المعرفي.

4- التنظيم التأملي للانفعالات لتطوير النمو الانفعالي: ويعتبر هذا البعد أعلى مستويات الذكاء الانفعالي، إذ أنه يركز على التنظيم الواعي للانفعالات من أجل تعزيز النمو الانفعالي والمعرفي للفرد، ويتضمن القدرات الفرعية التالية:

- 1- القدرة على الانفتاح على المشاعر السارة وغير السارة.
- 2- القدرة على تحديد الانفعالات بتأمل تلك التي يمكن الاندماج فيها وتلك التي يمكن تجنبها اعتماداً على فائدتها.

3- القدرة على التأمل الواعي للانفعالات المتعلقة بالفرد والآخرين.

- 4- القدرة على إدارة الانفعالات عند الفرد أو لدى الآخرين بتهئية الانفعالات السلبية وتعزيز الانفعالات السارة دون مبالغة (ابوالنيل، 2008).

ثالثاً: النموذج المختلط للذكاء الانفعالي: (Reuven&Baron, 1997)

ظهرت نظرية الذكاء الانفعالي على يد بار-أون عندما اقترح مصطلح معامل نسبة الانفعالية (Emotional Quotient) وعرف بناءً على ذلك الذكاء الانفعالي بأنه: الذكاء الذي يظهر قدرتنا على التعامل بنجاح مع مشاعرنا ومع الآخرين (الدريير، 2004).

أو هو تنظيم المهارات والكفايات الشخصية والانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع متطلبات البيئة والضغط"، بعد ذلك قام بإعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الانفعالي (EQ-I) تم نشرها عام 1997، واستمر العمل في إعدادها وتطبيقها على عينات مختلفة والتحقق من صدقها وثباتها (عجوة، 2003).

ويشارك الذكاء الانفعالي مع محددات أخرى مهمة لقدرة الفرد على النجاح والتكيف مع المتطلبات البيئية عند الشخص مثل سمات الشخصية الأساسية والقدرات الفكرية المعرفية. وتتضمن قائمة بار-أون خمسة أبعاد رئيسية هي:

1- البعد بين الشخصي: ويقصد به علاقة الفرد مع نفسه، ويتألف من خمس قدرات فرعية هي:

الوعي الذاتي الانفعالي والتوكيد والقدرة على التعبير عن المشاعر والمعتقدات والأفكار واعتبار الذات والاستقلالية.

2- البعد بين الأشخاص: ويتألف من ثلاث قدرات هي: التعاطف أو التفهم والمسؤولية الاجتماعية والعلاقات الشخصية.

3- بعد التكيف: ويتألف من ثلاث قدرات هي: اختبار الواقعية والمرونة وحل المشكلات.

4- بعد إدارة الضغط: ويتألف من قدرتين هما: تحمل الضغط والسيطرة على الاندفاع.

5- بعد المزاج العام: ويتألف من قدرتين هما التفاؤلية والسعادة (أبو غزال، 2004).

أهمية الذكاء الانفعالي:

إن ما طرأ من تغيرات متسارعة في هذا العصر، وما وصل إليه العالم من تطور في شتى المجالات، ترتب عليه تغير في سلوك أفراد المجتمع، تجلى ذلك في انحرافات سلوكية أو أخلاقية أو ضغوط نفسية أو عنف وإرهاب أو اضطرابات نفسية، عانى منها الصغار قبل الكبار. كل ذلك كان

دافع للعديد من الباحثين والمفكرين والمعلمين والمربين، إلى الاهتمام بالنواحي الانفعالية لدى أفراد المجتمع عامة.

وقد مثل هذا المفهوم الجديد للذكاء وهو الذكاء الانفعالي والذي يعتبر مرتكزا أساسيا لنجاح الإنسان لكونه يتعلق بمعرفة الإنسان لذاته وصفاته ومعرفته للآخرين وصفاتهم (ابوالنصر، 2006). ويوضح (بدر، 2002) أن الذكاء الانفعالي هو السلم الأساسي للارتقاء بالبعد الاجتماعي في راس المال البشري والذي يعتبر ضروريا في تفعيل وتعظيم البعد الفكري ومنا برزت الدعوات إلى جعل القرن الحادي والعشرين قرن المؤسسات والمنظمات الذكية عاطفيا. كما أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع هم أكثر نجاحا من ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض، حتى لو كانت نسبة الذكاء العام لديهم متوسطة .

ويلاحظ أن تمتع الفرد بمهارات الذكاء الانفعالي تساعده على التعرف على انفعالاته وانفعالات الآخرين، وتمده بالقدرة على التعبير عن الانفعالات بدقة مما يمنع من إساءة فهم الآخرين له، وتمنحه القدرة على الاستجابة المناسبة للموقف الحالي، كأن يبتسم أمام الآخرين رغم شعوره بالحزن لأمر ما، كما تعطيه القدرة على فهم وتحليل الانفعالات، كالتمييز مثلا بين الشعور بالحسد أو الغيرة، ويزيد ذلك من قدرته على السيطرة على انفعالاته، كتأجيل إشباع حاجاته وكبح جماح الغضب (الخضر، 2006).

ولخصت (الjasر، 2007) أهمية الذكاء الانفعالي في جوانب عدة منها:

1- يلعب الذكاء الانفعالي دوراً هاماً في توافق الطفل مع والديه وإخوته وأقرانه وبيئته، بحيث ينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة، كما أنه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي.

2- يساعد الذكاء الانفعالي على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك مثل أزمة منتصف

العمر بسلام.

3- يعتبر الذكاء الانفعالي عاملاً مهماً في استقرار الحياة الزوجية، فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم

مشاعر الطرف الآخر ورعايتها بشكل ناضج، كل ذلك يضمن توافقاً بين الزوجين رائعاً.

4- يعتبر الذكاء الانفعالي وراء النجاح في العمل والحياة، فالأكثر ذكاءً وجدانياً محبوبون ومثابرون

ومتألقون وقادرون على التواصل والقيادة ومصرون على النجاح.

5- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، لأنه يكفل القدرة على التعاطف، والقدرة على تفهم

احتياجات الآخرين، والتخلي بالمرونة الكافية لاستمرار العلاقات.

6- تحسين التواصل مع الآخرين، بما يمنحه من مهارات واستراتيجيات تسمح باتصال ذي معنى⁰

7- امتلاك مهارات التعاطف، حيث يعد التعاطف جوهر الذكاء الانفعالي بما يوفره من قدرة على

إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين، وعلى التأثير عليهم.

8- التصرف باستقامة، والذي يعد جوهر آخر للذكاء الانفعالي، ويعني التصرف بطريقة متناغمة مع

المعتقدات الشخصية، وصدق الفرد مع نفسه والأمانة مع الآخرين.

9- الشعور بالثقة والقدرة على رؤية الجانب الإيجابي من الحياة، والإحساس بالسلام الداخلي.

10- تنمية الابتكار والأخذ في الاعتبار بالعديد من الحلول المحتملة.

11- التعلم من الأخطاء، وذلك بالاستفادة من كل خبرة يمر بها الفرد.

قياس الذكاء الانفعالي:

يعد الذكاء الانفعالي بنية متعددة الأبعاد، فوضع كل باحث أبعاداً للذكاء الانفعالي تتناسب

مع تعريفه الذي تبناه ولقد أمكن لعلماء النفس أن يضعوا مفاهيم تصف أهم خصائص الأشخاص

ذوي الدرجات العالية من الذكاء الانفعالي فالشخص الذي يتسم بدرجة عالية من الذكاء الانفعالي

يتصف بقدرة ومهارات تتفق مع أبعاد ومفاهيم الذكاء الانفعال (أبو النصر، 2008).

وقد نشر (Bar On EQ,1997) أول أداة بطريقة التقدير الذاتي أو تقدير المعلم أو ولي الأمر للطفل في المراحل العمرية المبكرة، وذلك على عدد من الفقرات التي تتناول مجموعة من القبلات غير المعرفية والمهارات والكفايات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في التكيف مع ضغوط البيئة المحيطة ومتطلباتها إكلينيكية للتقرير الذاتي، حيث أنها تتكون من (133) عبارة موزعة على 15 مقياساً، وذلك من خلال خمسة أبعاد هي:

1. المهارات بين الفرد ونفسه (اعتبار الذات والوعي بالذات الانفعالي والتوكيدية والاستقلالية وتحقيق الذات).

2. المهارات مع الآخرين. (التعاطف ومهارات العلاقات مع الآخرين والمسئولية الاجتماعية).

3. القابلية للتكيف. (حل المشكلات واختبار الحقيقة والمرونة).

4. إدارة الضغوط (تحمل الضغوط وضبط الاندفاع).

5. المزاج العام (السعادة والتفاؤل): وهي مصممة لتقييم الخصائص الشخصية المرتبطة بالتوافق الجيد، كما تقيس قدرة الفرد على التعامل مع حاجاته وضغوطه اليومية، ومساعدته على التنبؤ بإمكانيته في النجاح في مساعيه المهنية والشخصية (النمري، 2009).

أما (Salovey&Mayer&Carson,1999) فقد نشروا اختبار الذكاء الانفعالي متعدد العوامل (MCSEIT) ويرى "سالوفي وماير" أن تقديم مفهوم الذكاء الانفعالي باعتبار أنه نوع جديد من الذكاء، يستلزم بالإضافة إلى تعريفه القدرة على قياسه، وإثبات تميزه عن الأنواع الأخرى من الذكاء (نورالهي، 2009).

أما جولمان (Goleman,1998) فقد أصدر كتابه الثاني "العمل مع الذكاء الانفعالي" وجهه لسوق العمل موسعاً تعريفه للذكاء الانفعالي ليضم (25) مهارة وقدرة وكفاية. وعرف الكفايات الانفعالية بأنها قابليات متعلمة بناء على مفهوم الذكاء الانفعالي الذي ينجم عنه أداء متميز في مجال العمل.

خصائص الذكاء الانفعالي:

حدد (Golman) سبع قدرات قوية ترتبط بشكل مباشر مع الذكاء الانفعالي وهي:

1. الثقة: أي الإحساس بالسيطرة على الجسد والتعامل معه، والتمكن من التصرف والتعامل مع العالم المحيط.
2. حب الاستطلاع: أي الإحساس بأن اكتشاف الأشياء أمر إيجابي يملأ النفس بالسرور.
3. الإصرار: أي الرغبة في أن يكون العمل مؤثراً، فيعمل بدأب وإصرار. وهذه القدرة ترتبط بالشعور بالكفاءة والفعالية.
4. القدرة على تغيير الأفعال والتحكم فيها بشكل مناسب للمرحلة العمرية.
5. القدرة على تكوين علاقات جيدة مع الآخرين، وذلك بفهم الفرد للآخرين وفهمهم له.
6. القدرة على التواصل من خلال التبادل اللفظي وغير اللفظي للأفكار والمشاعر مع الآخرين.
7. التعاون والقدرة على عمل توازن في نشاط الجماعة بين الاحتياجات الشخصية واحتياجات الآخرين (حسين، 2003).

أما خصائص وسمات الأذكاء وجدانياً:

1. أنهم أكثر مرونة وانفتاحاً وتقمصاً تجاه الآخرين.
2. لديهم إحساس كبير بالمسؤولية الاجتماعية.
3. التواصل بكفاءة.
4. التحكم في الذات والتعبير المناسب عن المشاعر.
5. التفاؤل والوعي بالذات.
6. القدرة على حل المشكلات، وذلك بشكل مترو وهادئ.

7. القدرة على التخطيط وتحديد الأهداف والمثابرة في أداء الأعمال.
8. فهم انفعالات الآخرين لمنع تصعيد المنازعات.
9. بناء روابط الثقة مع الآخرين.
10. لديهم قناعة بما أنجزوا من أعمال.
11. لديهم قدرة كبيرة على تحقيق الأهداف.
12. لديهم توازن عاطفي في حياتهم.
13. لديهم قدرة كبيرة على التركيز والتفكير.
14. لديهم قدرة على عكس انفعال الغضب والسيطرة على الانفعالات مثل كبح جماح الغضب.
15. لديهم قدرة على إظهار التعاطف مع الآخرين، وتحليل انفعالاتهم. لديهم قدرة على توقع النتائج المترتبة على السلوك.
18. لديهم قدرة على تأكيد الذات.
19. لديهم قدرة على التعاون مع الآخرين والتفاعل معهم.
20. يتميزون بالانفتاح.
22. يجيد التصرف المناسب في المواقف الاجتماعية المختلفة.
23. يتحكم بانفعالاته ومشاعره.
24. يستطيع التعبير عن مشاعره بكل سهولة.
25. لديه فراسة اجتماعية في قراءة مشاعر الآخرين وتفهمها.
26. يستطيع بناء شبكة علاقات اجتماعية بسهولة (الدريير، 2004).

الذكاء الانفعالي في مجال التعلم:

تعتبر الصحة الانفعالية أساسية وهامة للتعلم الفعال كما يمكن التوصل إلى نتيجة مفادها أن الذكاء الانفعالي أقل درجة من حيث الوراثة الجينية مقارنة بمعامل الذكاء، مما يعني إمكانية تنميته عن طريق الوالدين والمربين، بحيث يكون هناك فرصة أكبر للأطفال للنجاح في الحياة (لورانس، 2004).

ويرى (Elias.et.al,2003) أن هناك ترابطاً بين التعليم الأكاديمي وبين الأداء للمهارات الاجتماعية والانفعالية وتطورها. وعلى المعلمين الاعتناء بالتعليم الاجتماعي والانفعالي والذكاء الانفعالي، حيث يتطلب النجاح الأكاديمي أن تركز المدارس على العلاقات الاجتماعية والمهارات الانفعالية بهدف تقليل العنف فيها، ولتحقيق التعليم الكامل الفعال، وزرع الجوانب الإنسانية في نفوس الأطفال.

ويرى من جانب آخر (Brien.et.al,2003) أن برامج التعليم الاجتماعي والانفعالي الشاملة تركز على فهم أفضل لوسائل التعلم المنبثقة من العلاقة المدعمة، مثل هذه البرامج تبدأ في أعمار مبكرة وتستمر حتى المرحلة الثانوية.

الذكاء الانفعالي في العمل:

يبدو أن هناك اتفاقاً بين أوساط المهتمين بموضوع الذكاء والانفعالات إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي ونجاح الأفراد في الحياة العملية، ومن الثابت أن الذكاء العام بمفرده لا يضمن تحقيق النجاح وإنما يحتاج الفرد إلى توفر مزيج من التعقل والمشاعر بحيث يؤدي هذا المزيج إلى إحداث تناغم بين الانفعالات والتفكير والتي يتحقق من خلالها نجاح الفرد في مجالات الحياة المختلفة (نورالهي، 2009).

إنّ الكفاءة المهنية التي يتصف بها بعض العاملين لا يمكن إرجاعها فقط إلى الذكاء المجرد بالمعنى التقليدي للذكاء بل أنّ هناك صفات ومهارات تتعلّق بالمشاعر والانفعالات ثبت توفرها لديهم. ويذكر (جولمان، 2004) "في هذا السياق أنه من المعروف للجميع أنّ من يتفوقون أثناء دراستهم لا يكونون بالضرورة ناجحين ومتفوقين في خضم الحياة فكثير ممن يكون معامل ذكائهم عالياً يتعثرون ويفشلون ليس في حياتهم الأسرية وعلاقتهم بالآخرين فقط بل وفي مجال عملهم "

إنّ الذكاء الانفعالي يعلّمنا كيف نغيّر من أنماط تفكيرنا ومن طريقة نظرتنا إلى العالم من حولنا ويولد في أنفسنا مشاعر إيجابية تجاه الذات وتجاه الآخرين، إنّنا لا نستطيع أن نقرر عواطفنا، ولكننا نستطيع أن نقرّر ماذا نفعل حيالها، فنحن لا نستطيع أن نقرّر متى نغضب ومتى نخاف ومتى نقلق ومتى نحب ولكننا نستطيع أن نقرّر كيف نتعامل مع الغضب والخوف والقلق والحبّ.

ويوضح (خوالده، 2004) باننا لا نبالغ إذا قلنا بأن الذكاء الانفعالي أهم مقومات النجاح في عالم الأعمال من الذكاء العلمي أو الرياضي الذي مكانه العقل، فالفرد الذكي انفعالياً هو الفرد القادر على إدارة مشاعره وانفعالاته والتعبير عنها بطريقة فعالة وتمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم. كما أنّ العديد من الدراسات أشارت إلى أنّ الكثير من الشبان ذوي المؤهلات الواعدة فشلوا، وكان سبب فشلهم تدني معدل الذكاء الانفعالي لديهم وعدم قدرتهم على التواصل مع الآخرين، بالفشل غالباً ما ينشأ عن أسباب عاطفية أكثر منها أسباب فنية أو مهنية .

ويذكر (Carnnevale, 1996) وإن أهم الموصفات التي تبحث عنها المنظمات اليوم في التقدم للوظيفة لديها هي القدرة على الاستماع والتواصل مع الآخرين والقدرة على التكيف والمرونة في وجه التحديات والقدرة على العمل ضمن فريق والفعالية العالية والطموح للقيادة، وقد افترضت البحوث الحديثة في مجال الذكاء الانفعالي، والتي أجريت في أماكن العمل بأن للذكاء الانفعالي دوراً جوهرياً في أنشطة المؤسسات وفعاليتها كافة كما جاء في دراسة عن السلوك المؤسسي الإيجابي، فقد وضع

الذكاء الانفعالي كمتغير أساس قادراً على أن ينشأ ويتطور ويدار من أجل الحصول على تحسن للأداء والإنجاز في المؤسسات المختلفة .

تنمية الذكاء الانفعالي

إن السنوات المبكرة من العمر، تمثل الفرصة الأولى لتشكيل مكونات الذكاء الانفعالي، بالرغم من أن قدراته تستمر في التكوين طوال سنوات الدراسة، كما أن قدرات الطفل الانفعالية التي يكتسبها في حياته هي الأساس الضروري لكل أشكال التعلم.

ويقدم فيدمان (Freedman,1999) نموذج " الثنائي الست " لمعامل الذكاء الانفعالي حيث يذكر أن ست ثنائي تأمل وتفكير تساعد الفرد على تعلم وتعليم الذكاء الانفعالي، وكيف أن هذا الذكاء مهم في حياتنا. ويقدم ثلاثة مجالات لتعلم الذكاء الانفعالي هي:

- **تعرف على نفسك Know yourself:** العمل على زيادة وعيك بنفسك وتنمية قدرتك على الإدراك أو فهم مشاعرك، محور الأمية الانفعالية (Emotional-Literacy) والتواصل معها والسعي لترى كيف تختار من وقت لآخر نماذج محاكاة لحياتك.
 - **اصطفِ أو اختر لنفسك (Choose your self):** أن تصف معتقداتك وأفعالك وتغير نماذج المحاكاة التي تبعدك عن أهدافك الحقيقية وأن تحدد الشخص الذي ترتبط به.
 - **أعطي نفسك (Give your self):** أن تعمل على اختبار علاقاتك بالآخرين، وتهيئة بيئة اجتماعية وإنسانية يكون فيها توازن بين الأفراد، واستخدام التعبيرات الكاملة للمعرفة الذاتية، والاختيار الذاتي، والشعور بذاتية الإنسان.
- وبالتالي فإن هذه الثنائي الست تساعد على التأمل والتفكير كي يتعرف الأفراد على أنفسهم ومعرفة مدى وعيهم بالآخرين.

وأخيرا يحدد نموذج الثنائي الست أساسيات ثمانية تتضمنها الأبعاد الثلاثة تساعد على تحديد الذكاء الانفعالي وهي:

1. تعرف على نفسك من خلال (قراءة مشاعرك وبنائها والتعرف على نماذج محاكاة)
2. اختر لنفسك من خلال (استخدام عواقب التفكير والتقويم وتحفيز الذات والتفاؤل).

3. أعط لنفسك من خلال (التقمص الانفعالي المبدع وتحديد أهداف نبيلة).

ويخلص الباحث بعد هذا العرض إن مضمون الذكاء الانفعالي في الحقيقة ليس جديداً على

علم النفس، فالعواطف والانفعالات من أوائل الموضوعات التي اهتم بها علماء النفس منذ القدم، وقد

أظهرت الدراسات التي أجريت على العواطف والمشاعر والانفعالات الإنسانية أنَّ هناك مهارات

وقدرات انفعالية يتفاوت الأفراد في امتلاكها، هذه المهارات والقدرات تؤثر في سلوك الأفراد نفسياً

واجتماعياً، وهي مهارات وقدرات بالإمكان اكتسابها وبنائها وتنميتها بالتعلم والممارسة، وأنَّ بإمكان

الفرد الوصول إلى الأفضل في جميع شؤون الحياة إذا ما أخذ في اعتباره دور وأثر المشاعر

والانفعالات.

2- السلوك القيادي:

تعد القيادة أحد المقومات المهمة في التأثير على سلوك الآخرين وتوجيه طاقاتهم لاستخدامها بصورتها المثلى في تحقيق أهداف المجموعة، وقد توجه علماء النفس والاجتماع منذ فترة طويلة إلى دراسة المجموعات الإنسانية ودورها في تكوين شخصية القائد الناجح وتحديد سلوكه وذلك لمعالجة المشاكل التي تواجه المجموعات في المجتمعات المختلفة وفقا للمواقف والظروف المختلفة (جاسم والوتار، 2005).

كما أن القائد الإداري يمثل عنصرا أساسيا وهاما في كل مراحل عملية التنمية الاقتصادية بكل ما تتضمنه من أبعاد، إلا أن المشكلة التي تواجه المنظمات في وقتنا الحالي عدم توافر القائد الإداري الفعال الذي أصبح سلعة نادرة يصعب العثور عليها بسهولة.

ومنذ ذلك الوقت والقائد الإداري يشكل اهتماما رئيسيا للباحثين والمفكرين، الذين حاولوا من خلال دراساتهم وبحوثهم تحليل سلوك القائد واتجاهاته من جميع جوانبه، مما وفر لنا قدر لا يستهان به من النظريات العلمية، والدراسات الميدانية التي أثرت على توجيه وتعديل سلوك القائد الإداري، وحددت مفاهيمه وافترضاته في علاقته بمرؤوسيه، استراتيجيته في التعامل معهم.

مفهوم القيادة:

كثيرون هم الذين تطرقوا إلى تعريف القيادة سواء كانوا علماء أم قادة ظهوروا في التاريخ، لكن القيادة لم تكن في كل هذه التعاريف موضوعا قابلا للجدل بقدر ما كانت موضوعا يستدعي الرصد المستمر والدراسة والمناقشة.

وتعرف القيادة بأنها دور اجتماعي رئيسي يقوم به فرد (القائد) أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة (المرؤوسين) ويتسم هذا الدور بأن من يقوم به يكون له القوة والقدرة على التأثير في الآخرين

وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة، كما أن القيادة شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي بين القائد والمروسين حيث تبرز سمة (القيادة-التبعية) (النمري، 2009).

ويرى (زهران، 1987) أن القيادة دور اجتماعي رئيسي يقوم به فرد (القائد) أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة (الاتباع) ويتسم هذا الدور بأن من يقوم به يكون له القوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة، كما أن القيادة شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي بين القائد والاتباع حيث تبرز سمة "القيادة - التبعية".

ويعرفها (الحري، 2007) بأنها القدرة على توجيه سلوك الأفراد في موقف معين، فالقيادة إذاً تقوم في جوهرها على التفاعل الذي يتم بين القائد وأفراد الجماعة، لذا فإن الاختلاف في وسائل التفاعل بين مدير المدرسة والعاملين بغرض الإشراف عليهم يعكس تبايناً في أساليب القيادة وأنماطها. ويرى هاورد وكاريسل (Howard.Carlisle,1987) أن القيادة مصطلح أكثر محدودية من الإدارة وذلك أن الإدارة (Management) تتضمن كل العمليات المرتبطة بتحقيق المؤسسة لأهدافها وهي التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة في حين أن القيادة تعتبر وظيفة إشرافية فرعية من وظائف الإدارة إلا أنه إذا كانت الإدارة تعتبر هي معرفة الأشياء التي يجب أن تؤدي لجعل التنظيم ناجحاً، فإن القيادة تتمثل في جعل الآخرين يؤدون هذه الأشياء بنجاح من خلال (الإستراتيجيات) التي يضعها القائد لتفعيل ونجاح المؤسسة.

ويعرف (الخطيب وآخرون، 1998) القيادة بأنها التأثير التوجيهي في سلوك العاملين أفراد وجماعات وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم، وضرب المثل لهم في الأفعال والتصرفات بما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة، والقائد الكفاء هو الذي يمكنه استمالة وتحفيز معاونيه وبث روح الفريق بينهم، بما يضمن تجاوبهم واحترامهم لقيادته.

ويعرف (عليه، 2001) القيادة الإدارية بأنها النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ وإصدار القرار وإصدار الأوامر والإشراف الإداري على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين، فالقيادة الإدارية تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية وبين التأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف. وأخيرا يعرفها كين بلانشارد (Blanchard, 1999) صاحب كتاب مدير الدقيقة الواحدة بأنها أسلوب يعتمد إلى حد وإثارة وتحقيق رضا رغبات الموظفين - في بيئة من الصراع والمنافسة أو التغيير - والتي تبدو من خلال الموظفين في اتخاذ خطوة نحو العمل، وتحقيق رؤية مشتركة من الأهداف.

ويميل العديد من المنظرين في مجال الإدارة إلى النظر للقيادة من خلال طبيعة المواقف والأنشطة والأدوار التي يقوم بها القائد ، والتي لن تخرج عن كونها ضبط وتوجيه وأثارة سلوك واتجاهات الآخرين فحسب في حين أن القيادة تعني بمضمونها العلمي الدقيق القدرة الحقيقية على ممارسة نوع ما من الضغط الاجتماعي وفن التأثير على سلوك الجماعة والواقع أن علم النفس الاجتماعي قد اهتم منذ بداياته بالقيادة كظاهرة كما انه اعتبرها سمة من سمات الشخصية التي تتوافر في بعض الناس دون غيرهم تنمو نتيجة لمرور القائد بخبرات ومواقف معينة وتساعد على قيادة الجماعة بشكل سليم (جاسم والوتار، 2005).

إن اختلاف الرؤى للقيادة ساهم في رسم أوجه متعددة لمفهوم واحد ولم يكن ذلك وليد الصدفة، ولكن لأهمية القيادة وما تشغله من مواقع تجعلها متصدّره لكافة الأنشطة، وتقدم هذا المصطلح وتطور وتعدد وتقلص وتوسعت مهامه (الحسيني، 2009).

ويصنف (عليه، 2001) القيادة إلى نوعين هما:

القيادة الرسمية: وهي القيادة التي تمارس مهماتها وفقا لمنهج التنظيم (أي اللوائح و القوانين)

التي تنظم أعمال المنظمة، فالقائد الذي يمارس مهماته من هذا المنطلق تكون سلطاته ومسؤولياته محددة من قبل مركزه الوظيفي والقوانين واللوائح المعمول بها.

القيادة غير الرسمية: وهي تلك القيادة التي يمارسها بعض الأفراد في التنظيم وفقا لقدراتهم

ومواهبهم القيادية وليس من مركزهم ووضعهم الوظيفي، فقد يكون البعض منهم في مستوى الإدارة التنفيذية أو الإدارة المباشرة إلا أن مواهبه القيادية و قوة شخصيته بين زملاؤه وقدرته على التصرف والحركة والمناقشة و الإقناع يجعل منه قائداً ناجحاً.

في ضوء العرض السابق لمفاهيم القيادة يتضح أن معظم المفاهيم ركزت على أثر القيادة على تنشيط الابتكار من خلال حل المشكلات التي تعترض العاملين في بيئة العمل. وبشكل عام فإن كلا من هذين النوعين من القيادة لا غنى عنه في المنظمة فالقيادة الرسمية وغير الرسمية متعاوانان في كثير من الأحيان لتحقيق أهداف المنظمة ولما أن تجتمعان في شخص واحد.

مفهوم السلوك القيادي:

تعددت محاولات العلماء في مجال الإدارة نحو تحديد مفهوم السلوك القيادي، واتفق العلماء على أن مفهوم السلوك القيادي أعم وأشمل من السلوك الإداري لزيادة قدرته على التأثير في سلوك الجماعة ونشاطها لتحقيق أهداف المؤسسة (العمرات، 2010).

وعلى الرغم من ذلك لا يوجد اختلاف واضح في تعريف كل منهما. وانطلاقاً من أن السلوك الإداري لا ينضج إلا من خلال السلوك القيادي، كما أن السلوك القيادي لا يتحدد معالمه إلا من خلال السلوك الإداري، يمكن عرض بعض محاولات وضع مفهوم للسلوك القيادي على أنه: "السلوك الذي يمارسه المدير/ القائد في أغلب الأحيان والذي يسعى من خلاله إلى التأثير في نشاطات الأفراد لتحقيق أهداف معينة" (Hersey&Blanchard، 1998).

والسلوك القيادي هو "أسلوب التعامل والتصرفات والأنشطة والتأثير الذي يمارسه الرؤوساء مع مرؤوسيه، ويصنف هذا السلوك إلى نمطين (عبدالمالك وآخرون، 2001).

• **نمط السلوك البنائي أو التنظيمي (الاهتمام بالعمل)** ويقصد به سلوك الرئيس المتجه إلى

تقليص العلاقات الشخصية مع العاملين معه، في الوقت الذي يزداد اتجاهه نحو بناء النماذج التنظيمية والدقيقة، وقنوات الاتصال الرسمية، وإجراءات العمل المقننة.

• **نمط السلوك الاعتباري أو الإنساني (الاهتمام بالعاملين)** ويقصد به سلوك الرئيس المتجه

إلى تحقيق الصداقة والثقة المتبادلة، ودفع العلاقات الشخصية، مع العاملين معه، وتقليص الاهتمام بالعمل.

ويعرف (جولمان، 2004) السلوك القيادي بأنه: جملة الانفعالات التي تظهر في هيئة سلوك

تهدف إلى التأثير في الآخرين أي قدرة الشخص على اخذ المبادرة في الموقف الاجتماعي والتخطيط وتنظيم الانفعالات.

ويرى (عليماث وابوعاشور، 2002) أن السلوك القيادي/ الإداري هو: الأعمال والنشاطات

التي يقوم بها المدير أو القائد والتي يكون لها التأثير المتبادل على أعمال ونشاطات جميع العاملين نحو تحقيق الأهداف المرسومة لهم، وتنقسم إلى أربعة أنماط هي:

• **نمط عال في العمل وعال في العلاقات الإنسانية.**

• **نمط منخفض في العمل وعال في العلاقات الإنسانية.**

• **نمط عال في العمل ومنخفض في العلاقات الإنسانية.**

• **نمط منخفض في العمل ومنخفض في العلاقات الإنسانية.**

بينما يرى (الحري، 2007) أن للسلوك القيادي/الإداري، مكونات أساسية تتمثل في:

- المبادأة: أي تملك القائد/المدير لزام الموقف.
- العضوية: أي اختلاطه بأعضاء الجماعة.
- التمثيل: أي دفاعه عن جماعته وتمثيله لها.
- التكامل: أي العمل على تخفيف حدة الصراع بين أعضائها.
- التنظيم: أي تحديد سلوك الأفراد أو الجماعة في اتخاذ القرارات.
- الاتصال: أي تبادل المعلومات بينه وبين أعضاء الجماعة.
- التقدير: أي تأييد أو مخالفة أعضاء الجماعة.

يذكر (اندرو لي، 2010) في كتابه أسرار النجاح في الإدارة انه فيما مضى كانت مقارنة الإدارة بالقيادة أمرا سهلا فالمدراء يحرصون على أن تتم الأمور بكفاءة وفعالية أما القادة فيهتمون أكثر بما هو صواب ويركزون على القيم والتوجيه والهام الآخرين ثم تبين أن هذا الفارق الطفيف لم يكن أبدا منطقيا، ثم يبين أن هناك ثلاث خطوات رئيسية ليتولى المرء القيادة بدون أن يكون قائدا في الأساس دون أن يتعين عليك تتمتع بجاذبية شخصية أو أن يصمت الجميع لدى دخولك وهذه الخطوات:

1-منصب تتولى فيه القيادة: تخصيص مزيدا من الوقت للاستراتيجية والحصول على المعلومات وأراء من خارج إطار المؤسسة وإعادة تنظيم الفريق بحيث يصبح وجودك اقل مركزية بالنسبة لمهامه اليومية.

2-المشاركة في المعلومات: انقل ما تعرفه لغيرك واحرص على زيادة معرفة العاملين معك بالأهداف التي تتماشى مع هدفك الخاص.

3-التأثير وليس إصدار الأوامر: واصل العمل مع زملائك بدون أن تملي عليهم محاضرات وحاول أن تنتظر إلى الموقف من وجهة نظرهم ثم ابحث عن طرق لتعديل الإجراءات وتبسيطها بدلا من تضيف إليهم مهام جديدة.

أهمية القيادة:

لابد للمجتمعات البشرية من قيادة ترتب حياتها وتقيم العدل بينها حتى لقد أمر النبي صلى الله عليه وسلم بتعيين القائد في أقل التجمعات البشرية حين قال عليه الصلاة والسلام ((إذا خرج ثلاثة في سفر فليأمرؤا أحدهم))؛ رواه أبو داود.

قال الخطابي: إنما أمر بذلك ليكون أمرهم جميعاً ولا يتفرق بهم الرأي ولا يقع بينهم الاختلاف. وتظهر أهمية القيادة من خلال النقاط التالية:

1. تستطيع القيادة الإدارية تحويل الأهداف المطلوبة إلى نتائج.
2. توجه القيادة الإدارية العناصر الإنتاجية بفعالية نحو تحقيق الأهداف.
3. بدون القيادة يفقد التخطيط والتنظيم والرقابة تأثيرها في تحقيق أهداف المنظمة.
4. بدون القيادة يصعب على المنظمة التعامل مع متغيرات البيئة الخارجية والتي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحقيق المنظمة لأهدافها المرسومة.
5. إن تصرفات القائد الإداري وسلوكه هي التي تحفز الأفراد وتدفعهم إلى تحقيق أهداف المشروع (الأسطل، 2009).

ويمكن القول إن تأثير العامل القيادي يسير في اتجاهين متعاكسين فالقائد يؤثر على أتباعه ويتأثر بهم وذلك يؤدي إلى تعديل سلوك القائد والمرؤوسين وتصرفاتهم ومن المعروف أن العمل القيادي إذا تم تكراره عدة مرات فإنه يترك أثرا (انطبعا) كبيرا في سلوك المرؤوسين وعاداتهم (القودة)

حيث أن عمل القائد (ضمنا أو علانية) يعمل على تفسير الخطط والسياسات التي تتبعها إدارة المؤسسة الرسمية وبذلك يصبح مثالا يقتدي به المرؤوسين في سلوكهم وتصرفاتهم.

ويرى الباحث أن نجاح العمل الجماعي، في كل مجالات الحياة، يرتبط بوجود قيادة حكيمة، تشرف على تخطيط العمل، وتنسيق جهود العاملين، وتوجيهها نحو الأهداف المرسومة. وتزداد صعوبة المسؤولية، الملقاة على كاهل القائد، وخطورتها، كلما كان العاملون معه، على قدر عال من الثقافة والمعرفة، ويستدعي هذا أن يفوقهم هو، في إعداداته واستعداداته، وأن يتصف بصفات شخصية عالية، حتى يكتسب ثقتهم، ويمكنه أن يتعامل معهم.

ويشير (العجمي، 2008) إلى أهمية القيادة في عدة نقاط هي:

1. أنها حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.
 2. أنها البوتقة التي تنصهر بداخلها طاقة المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات.
 3. أنها قيادة المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.
 4. تعميم القوى الايجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.
 5. السيطرة على مشكلات العمل ورسم الخطط اللازمة لعملها.
 6. تنمية وتدريب ورعاية الأفراد، إذ أنهم الرأسمال والأهم والموارد الأعلى.
 7. مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.
- إن المدير القائد في مؤسسته يؤثر في كافة العاملين، ويلهب فيهم المشاركة الكفؤة وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق.

ويذكر (Mac Cabe, 1999) ان هناك تسع مهام للمدير/القائد هي:

- 1- تحقيق الأهداف: ربط الرؤى المشتركة معا.
- 2- المحافظة على الانسجام : بناء فهم متبادل.
- 3- تأصيل القيم: إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة .
- 4- التحفيز: تشجيع الموظفين والعاملين بالادارة.
- 5- الإدارة: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم...الخ.
- 6- التمكين: إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
- 7- إزالة العوائق: التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق الموظفين لأهدافهم.
- 8- النمذجة: تحمل مسؤولية أن تكون نموذجا يحتذى فيما تهدف إليه الادارة التعليمية.
- 9 الإشراف: التأكد من تحقيق الادارة لالتزاماتها.

القيادة الإدارية:

لا شك أن سر تقدم الدول وأسباب نجاحها في عالمنا اليوم يرجع إلى مجموعة من العوامل اجتمعت فكانت مساهماتها وبصماتها واضحة تخلق نوع من التمايز في القدرات والإمكانيات بين الدول. فوجود قيادات إدارية واعية لمهامها ولقواعد وأنظمة لإدارة العلمية الحديثة والتي مكنتها من التحكم بعوامل الإنتاج للوصول إلى ما نحن عليه اليوم من عالم متقدم ودول نامية ودول العالم الثالث أو ما دون... فلم تأت هذه التقسيمات بشكل عفوي أو نتيجة للصدفة وإنما أسهمت الفوارق الاقتصادية والبنوية، والاجتماعية والثقافية والعلمية في خلق نوع من التمايز كحقيقة لا يمكن تجاهلها (الحسيني، 2009).

لقد أصبح لموضوع القيادة أهمية كبيرة، خاصة في الوقت الحاضر، وقد تطورت أساليبها بتطور المجتمعات وتُظهر الدراسات والأبحاث التي صدرت في شأن موضوع القيادة، أن أساس التقدم

والتطور والنمو في ميادين الحياة المختلفة، يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأسلوب القيادة المُتبع ومدى فهم سيكولوجية الجماعات ومدى التأثير فيهم وتحقيق التعاون الكامل بينهم وفهم هدف الجماعة وتحقيقه وتحمل المسؤولية في متابعة هذا الهدف. كما أن القيادة يمكن تنميتها، وتنمية ممارستها بأسلوب علمي متى عُرفت عناصرها وأنماطها ومقوماتها وحلّلت الظروف المحيطة بالموقف أو الهدف الذي تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

لذلك ومع بروز أهمية هذه الوظيفة وللأثر الفاعل الذي يمكن أن تتركه في مختلف المجالات أصبحت الحاجة ملحة للحصول على قائد إداري يتحلى بصفتين رئيسيتين هي القدرة على استيعاب الآخرين والتأثير فيهم والمعرفة الكاملة بأنماط وقوانين وأهداف العمل أي الملكات الشخصية للفرد نفسه، إضافة إلى معرفته بطرق الإدارة الحديثة لذلك يسعى الباحث من خلال هذا البحث إلى بيان حركة القيادة التاريخية، صفات القائد، الفروق الأساسية بين القائد والمدير والرئيس، وأهم أنماط القيادة، والنظريات الأساسية المتعلقة بالأخير (الحسيني، 2009).

نظريات القيادة:

ظهرت عدة نظريات أبرزت الآراء المختلفة في أسباب فاعلية القيادة ونجاحها ومدى تأثيرها على الفرد وسوف نعرض بعض هذه النظريات بشكل موجز على النحو التالي:

أولاً: النظرية التقليدية في القيادة

1-نظرية الرجل العظيم (The Great Man Theory)

من أقدم النظريات في القيادة وتسمى أيضاً (نظرية القائد الموهوب)، وتنسب النظرية إلى (SHELDON, 1940)، وأسس محتواها على ضرورة توفر مواصفات جسمية خاصة لكي يستطيع الفرد أن يحتل المركز القيادي، وهذه النظرية لا تقوم على أسس علمية، ويصعب اعتبارها نظرية،

حيث يرى أنصار نظرية الوراثة بأن القيادة شيء فطري، أي أن القادة يولدون ولا يصنعون (الاسطل، 2009).

وقد اعتقد بعض المفكرين أن عدداً قليلاً من الأفراد لديهم من السمات الشخصية والقدرات ما يمكنهم من أن يكونوا قادة. ونظر هؤلاء المفكرون إلى القادة على أنهم محصورون في عدد محدود من العائلات، كما أنهم يسهمون في تحديد شخصية المجتمع وبالتالي في تغيير التاريخ تغيراً جوهرياً أي أن السمات القيادية حسب زعمهم موروثه وليست مكتسبة (عيد، ٢٠٠٠). وبطبيعة الحال فقد ثبت لدى كثير من الباحثين أن هذه النظرية لا تقوم على أساس علمي ولا شواهد تجريبية. كما أنها تهمل طبيعة الظروف والمواقف المتغيرة للمجتمعات المختلفة.

2- القيادة الكاريزمية (Charismatic Leaders)

يرجع أصل مصطلح كاريزما إلى كلمة إغريقية معناها (هبه) من السماء، في أوائل القرن العشرين استعار (Max Weber, 1953) المصطلح لوصف شكل من أشكال القيادة، حدد وبرقوى السلطة وصنفها إلى ثلاثة أنواع مثالية، هي: السلطة التقليدية، والسلطة العقلانية / القانونية، والسلطة الكاريزمية، كما يرى أن السلطة الكاريزمية تستمد شرعيتها من الإيمان بالشخصية القيادية النموذجية لأحد القادة، بمعنى أن يقوم هذا الشكل من السلطة على الفرد.

ويقصد القيادة الكاريزمية أنها القيادة المعتمدة على السمات والخصائص التي يملكها القائد والتي تؤهله ليصبح قائداً للجماعة، ومن ثم يمكنه التأثير فيهم وتوجيههم. حيث يتميز القائد في هذا النمط ببعض السمات التي تساعد على أداء عمله وتزيد من نجاحه وفعاليته في ممارساته القيادية وهي كما يلي:

1- الذكاء والنشاط وطلاقة اللسان والتميز والأصالة

2- الثقة بالنفس والمبادأة والمثابرة وسعة الأفق والرغبة في التميز والتفوق والقدرة على تحمل المسؤولية

3- القدرة على الإنجاز والدافعية والإلمام بالمعارف المختلفة المرتبطة بالعمل

4- النضج الاجتماعي والتعاون والقدرة على التوافق والتكيف مع الآخرين

وقام فيما بعد بعض المتخصصون في هذا المجال بتطبيق المصطلح على القادة الذين يصفهم إتباعهم بأن أشخاص غير عاديين، أن مصطلح الكاريزمية ظل حتى الآن على ما يمكن أن نطلق عليه مصطلحاً بدائياً، أي يفتقر إلى مجموعة خصائص محددة بدقة أو سمات عن (حسن، 2004).

ثانياً: نظرية السمات (Trait Theory):

وتعتبر هذه النظرية أولى المحاولات التي ظهرت في إطار المدخل الفردي لتفسير ظاهرة القيادة، والكشف عن السمات المشتركة للقادة الناجحين، حيث تقوم هذه النظرية على أساس أن فاعلية القيادة يتوقف على توفر سمات معينة تمتاز بها شخصية القائد عن غيره، ويمكن إذا ما توافرت في شخص ما أن تجعل منه قائداً ناجحاً. وعلى ضوء ذلك ظهرت دراسات للكشف عن مجموعة من السمات المشتركة للقائد، من أهمها القدرة القيادية، ومهارة الانجاز، وتحمل المسؤولية، وروح المشاركة، والمكانة الاجتماعية، والقدرة على تفهم الموقف، وهناك دراسات حديثة أوضحت صفات أخرى يجب توافرها في القائد منها (الذكاء والمعرفة والثقة بالنفس والنشاط وتحمل المسؤولية).

وإلى جانب هذه السمات والصفات يفترض (عليجات، 2006) في القائد أن يلم بعدد من المهارات المكتسبة التي ترتبط وتؤثر في عمله وإدارته ويمكن تقسيمها إلى ثلاث مهارات أساسية هي:

- المهارة الفنية.
- والمهارة الإنسانية.
- والمهارة الذهنية.

ونظراً لصعوبة توفر مثل هذه السمات في شخص واحد ولصعوبة قياس بعض السمات الشخصية، فقد أدى ذلك إلى ظهور نظرية الموقف.

ثالثاً: نظرية الموقف (Situational Theory)

وتقوم هذه النظرية على فلسفة مؤداها أن الظروف هي التي تنتج القادة وتبرزهم، وأن نوعية القادة تختلف باختلاف الظروف والمواقف التي يواجهونها، ولهذا لا ترتبط القيادة بموقف أو ظرف قيادي معين (الداعور، 2007).

وهذه النظرية لا تؤمن بنجاح القائد على أساس صفاته الشخصية وحدها، وإنما تعزو نجاح القائد إلى عوامل خارجية وليست ذاتية، كما ترى هذه النظرية أن ما يصيب القائد من نجاح يعتمد إلى حد كبير على حسن تصرفه حيال المواقف المختلفة. فالمواقف هنا هي التي تبرز القيادات، وتكشف عن الامكانيات الحقيقية في القيادة، أي أن القيادة " وليدة الموقف " ترتبط بسمات وخصائص نسبية بموقف قيادي معين وبذلك لا تنكر هذه النظرية أهمية السمات للقائد، ولكنها تقرها في إطار الموقف الذي يتطلبها.

ومجمل القول أن نظرية الموقف تقوم على الربط بين السمات الشخصية والموقف الإداري، وهذا يتفق مع ما توصل إليه علماء النفس من وجود علاقة واضحة بين سمات القائد الشخصية والفسولوجية وبين سلوكه في المواقف المختلفة. وقد تعرضت هذه النظرية لبعض الانتقادات منها صعوبة الاتفاق على عناصر الموقف التي يمكن على ضوءها تحديد الموقف الملائم أو غير الملائم، إلى جانب دور الفروق الفردية في التأثير على إدراك الأفراد للآخرين، كما أن بعض الأفراد قد ينجحون نسبياً في كل المواقف بينما لا ينجح آخرون في شيء منها (مجممي، 2004).

ونتيجة لذلك ظهر اتجاه آخر يرى وجوب التوفيق بين نظرية السمات ونظرية الموقف، مشيراً إلى أن النجاح في القيادة هو ثمرة التفاعل بين سمات القائد وعناصر الموقف وخصائص

الجماعة، وهذا ما أفسح المجال لتطوير نظرية تجمع بين عناصر النظريتين السابقتين، باسم النظرية التفاعلية.

رابعاً: النظرية التفاعلية (Interactional Theory)

وهذه النظرية تركز على الجمع بين نظريتي السمات والموقف فالقيادة الناجحة في هذه النظرية لا تعتمد على سمات القائد في موقف معين ولكنها تعتمد على قدرة القائد في التفاعل مع أفراد الجماعة، فالسمات التي يملكها القائد لا تكفي لظهور القائد بل لا بد من اقناع الجماعة بهذه السمات والقدرات. أي أن النظرية التفاعلية تعتبر القيادة عملية تفاعل اجتماعي بين القائد ومرؤوسيه وتهتم بتفاعل أبعاد ثلاثة هي: السمات الشخصية للقائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات خصائص الجماعة (عليما، 2006).

ويرى جوردن كما في (معوض، ١٩٩٩) أن خصائص القيادة الفعالة تتحدد على أساس التفاعل بين شخصية القائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات المرؤوسين باعتبار أن القيادة تقوم أساساً على التفاعل بين هذه القوى الثلاث. ولذلك فإن هذه النظرية تؤكد على أهمية المرؤوسين كعامل مؤثر في نجاح القيادة أو فشلها، كما تركز على التفاعل المتبادل بين القائد والجماعة وإدراك القائد لدوره إزاء الجماعة.

وانطلاقاً من أهمية السلوك القيادي، فقد تطور الاهتمام به وبدراسته من قبل المتخصصين نتيجة التقدم السريع الذي بلغته العلوم السلوكية، وعلى وجه الخصوص علم النفس الاجتماعي الذي يعتبر من أحدث العلوم السلوكية، فهناك العديد من النظريات والدراسات التي تناولت أبعاد السلوك القيادي وأنماطه لتفسير سلوك القائد ووصفه، وتفسير طبيعة العلاقة بين أهداف العمل المتمثلة بالإنتاجية والرضا عن العمل وتماسك الجماعة، وفيما يلي تحديد لأبعاد السلوك القيادي وأنماطه.

أبعاد السلوك القيادي:

حاولت العديد من الدراسات استقصاء العناصر المشتركة للسلوكيات المتشابهة لدى القادة، ومن بين أهم هذه الدراسات كانت دراسة (جامعة هارفرد) والتي توصلت إلى تحديد نوعين من القادة: أ-القائد الوجداني الاجتماعي: والذي يحرص على تقديم المساندة النفسية للعامل وحل مشكلاته والتغلب على الخلافات التي تحصل بين العاملين.

ب-القائد الذي يصدر ضغوطاً: يصدر القائد هنا المزيد من الاقتراحات والتعليمات ويمارس ضغوطاً على مرؤوسيه ليدفعهم إلى تحقيق الهدف (مساعدة، 2011).

وترى (ابوعبيده، 2010) أن هناك أربعة أبعاد للسلوك القيادي في بناءه النظري وهي:

1. المساندة: وتعني اهتمام القائد بحاجات العاملين وبصورة ودية.
2. المشاركة: وتعني استشارة القائد لمرؤوسيه والأخذ بمقترحاتهم عند اتخاذ أي قرار.
3. التوجه نحو الإنجاز: وتعني تشجيع العاملين على تحمل المسؤولية وبذل الجهود وإدخال التحسينات على طرق الأداء للعاملين.
4. التوجيه: ويعني إرشاد العاملين وتوجيههم وفق خطة معينة.

أما (Stogdill, 1963) فقد حدد من خلال دراسة قام بها (11) بعداً للسلوك القيادي وهي:

1. تمثيل الجماعة: حيث يتصرف القائد على أنه ممثل رسمي للجماعة.
2. تسوية الخلافات: وهي قدرة القائد على التوفيق بين أطراف النزاع وتقليل دواعي الصراع.
3. تحمل الغموض: القدرة على تحمل الغموض دون انزعاج سواء كان هذا الغموض متعلقاً بالمهام أو بتصرفات الآخرين.
4. الإقناع: أي استخدام القائد قدرته على استمالة الآخرين والإقناع المنطقي.
5. تنظيم بنية العمل: أي تحديد القائد لدوره بشكل واضح.

6. منح الحرية: أي سماح القائد لمروؤسيه بالتعبير والمشاركة في اتخاذ القرارات.
 7. التمسك بالدور: ممارسة القائد لدوره دون أن يتنازل عنه.
 8. التقدير: أي اهتمام القائد بتحسين أحوال مروؤسيه.
 - 9 الدقة في التنبؤ: أي قدرة القائد على التنبؤ الدقيق للأحداث المستقبلية في مجال العمل.
 10. التكامل: وتعني محافظة القائد على تماسك الجماعة ومواجهة المشكلات.
 11. التأثير في الرؤساء: أي احتفاظ القائد بعلاقات طيبة مع الرؤساء، والقدرة على التأثير فيهم الكفاح من أجل الوصول إلى مكان أعلى (عن ابوعبيده، 2010).
- ويمكن تلخيص العناصر الرئيسية التي تندرج تحتها هذه الأبعاد فيما يلي:
- 1-تنظيم العمل.
 - 2-السعي إلى تحقيق الأهداف.
 - 3-التركيز على العلاقات الإنسانية بين العاملين.
 - 4-العلاقة بين القائد ومروؤسيه.

مهارات القيادة:

يرى الباحث إن القيادة لا تعتمد على خصائص وسمات أسطورية أو خارقة، ولا على المواهب المولود بها المرء، ولكنها تعتمد على قدرة الأفراد، على أن يعرفوا أنفسهم ومواطن قوتهم ومواطن ضعفهم، وأن يتعلموا من التغذية الراجعة التي يحصلون عليها في حياتهم اليومية ... إن القيادة تعنى باختصار القدرة على تحسين الذات، وهذا المفهوم يتداخل مع مفهومنا الذي سبق وأن اشرنا إليه للذكاء الإنفعالي، ولا شك أن كل قائد يجب أن يتميز بصفات أو مهارات تساعد على التأثير في سلوك تابعيه وتحقيق أهداف الإدارة التي يعملون فيها ، ولكي يستطيع القائد تفهم الأطراف الثلاثة

لعملية القيادة وهي: (القائد - التابعون - الموقف) فلا بد أن يحوز أو يكتسب أربع مهارات وذلك لكي يبلغ أهداف العمل ويرفع الإنتاجية من ناحية ، ويحقق أهداف الأفراد ويرفع درجة رضاهم من ناحية أخرى ويذكر (ديراني، 1993) نقلا عن (Fever) ان هذه المهارات تتمثل في:

1-المهارة الفنية:

وهي أن يجيد القائد عمله ومتقنا إياه، ملما بأعمال مرؤوسيه من ناحية طبيعة الأعمال التي يؤدونها، عارفا لمراحلها وعلاقاتها ومتطلباتها.

2-المهارة الإنسانية:

ويعنى بها المقدرة على تفهم سلوك العاملين وعلاقاتهم ودوافعهم، وكذا العوامل المؤثرة على سلوكهم. لأن معرفته بأبعاد السلوك الإنساني يمكنه من فهم نفسه أولا ومن ثم معرفة مرؤوسيه ثانيا وهذا يساعد على إشباع حاجات التابعين، وتحقيق الأهداف المشتركة.

3-المهارة التنظيمية:

وهي أن ينظر القائد للمنظمة على أساس أنها نظام متكامل، ويفهم أهدافها وأنظمتها وخططها، ويجيد أعمال السلطة والصلاحيات، وكذا تنظيم العمل وتوزيع الواجبات وتنسيق الجهود ويدرك جميع اللوائح والأنظمة.

4-المهارة الفكرية:

وهي أن يتمتع القائد بالقدرة على الدراسة والتحليل والاستنتاج بالمقارنة، وكذلك تعني المرونة والاستعداد الذهني لتقبل أفكار الآخرين، وكذا أفكار تغير المنظمة وتطويرها حسب متطلبات العصر والظروف (هلال، 2001).

مهارات القيادة وفقاً لجولمان والقدرات الرئيسية في مجال الذكاء الانفعالي:

اما (جولمان، 2000) فقد حدد مجموعة من المهارات اللازمة للقائد من خلال مفهومه للذكاء الإنفعالي:

1- الملهم: التمتع بالقدرة على توجيه الآخرين نحو تحقيق الأحلام المشتركة.

الآثار: آثار قوية وإيجابية، حيث يصلح استخدام هذه الخاصية عندما تتطلب التغييرات المُراد إحداثها، إيجاد رؤية جديدة أو تحديد توجهات واضحة.

2- المرشد: التمتع بالقدرة على الربط بين الرغبات الفردية وأهداف المنظمة بشكل عام.

الآثار: آثار إيجابية للغاية، حيث يصلح استخدام هذه الخاصية بهدف إتاحة الفرصة أمام العاملين لتحسين أدائهم وبناء قدراتهم على المدى الطويل.

المسؤولية الاجتماعية، والإدراك الذاتي الانفعالي، والتفهم. (خصائص لا بد من توافرها في القادة لتمكينهم من استخدام هذه المنهجية بشكل فعال.)

3- المتعاطف: التمتع بالقدرة على إيجاد نوع من التناغم والانسجام عن طريق توثيق الروابط فيما بين الآخرين.

الآثار: آثار إيجابية، حيث يصلح استخدام هذه الخاصية لمعالجة التشققات بين أعضاء الفريق الواحد، أو لتحفيزهم في أثناء اجتيازهم خبرات عصبية، أو لتقوية الروابط فيما بينهم؛ ولا يصح استخدام هذه الخاصية بشكل مستقل أو بمعزل عن غيرها من القدرات، نظراً لأنها تحقق أفضل نتائجها في حالة اقترانها بخاصية الإلهام.

4- الديمقراطي: التمتع بالقدرة على تقدير معطيات الآخرين وضمان التزامهم.

الآثار: آثار إيجابية، حيث يصلح استخدام هذه الخاصية للوصول إلى إجماع للآراء أو تحقيق قناعة بين أفراد الفريق الواحد، أو الإستزادة بمعطيات قيمة من العاملين.

المسئولية الاجتماعية، وحل المشكلات (المرونة)، والتفهم. (خصائص لابد من توافرها في القادة لتمكينهم من استخدام هذه المنهجية بشكل فعال).

5- النظامي: التمتع بالقدرة على تحقيق أهداف مثيرة وصعبة. الآثار: نظراً لتكرار استخدام هذه الخاصية بصورة غير مناسبة، فهي عادة ما تخلف آثاراً سلبية، ويصلح استخدام هذه الخاصية للحصول على نتائج عالية الجودة من فريق مقتدر وكفاء ويتمتع بدرجة عالية من الحماسة. الإدراك الذاتي الانفعالي، والتفهم، والتحكم في الانفعالات) خصائص لابد من توافرها في القادة لتمكينهم من استخدام هذه المنهجية بشكل فعال) .

6- الحاكم الأمر: التمتع بالقدرة على تبديد المخاوف عن طريق توجيه إرشادات واضحة خلال الأوقات التي قد يعاني الفريق فيها من بعض المخاوف الطارئة. الآثار: نظراً لأنه عادة ما يُساء استخدام هذه الخاصية، فهي تخلف آثاراً سلبية للغاية، ويصلح استخدام هذه الخاصية في الأزمات أو للتحويل نحو اتجاه معاكس، أو للتعامل مع العاملين ممن قد نجد صعوبة في التعامل معهم .

الإدراك الذاتي الانفعالي، والتفهم، والتحكم في الانفعالات (يجب التحلي بهذه الخصائص كي لا تحقق هذه الخاصية نتائج معاكسة) .

الأنماط القيادية:

1- القيادة الاتوقراطية: Pattern Autocratic Management

يقوم هذا النمط على افتراض أن القيادة حق يعطي للفرد الذي يتمتع بالسلطة حيث تحدد الأعمال وتوزع التسهيلات وتعطي التوجيهات دون التشاور مع الشخص الذي يقوم بتنفيذ العمل.

ويعتقد القائد المتسلط أنه بسبب مركزه وما يتمتع به من سلطة يمكنه أن يقرر أفضل من غيره ماذا ينبغي عمله، كذلك فإن الأساليب الرقابية المستخدمة عنيفة وجامدة في ظل القيادة الدكتاتورية (غنيم، 2001).

ومن خصائص هذا النمط:

- تركيز كافة السلطات في يده، بحيث تنتهي عنده كافة العمليات الإدارية.
- عدم تفويض اتخاذ القرارات لأي من مرؤوسيه إطلاقاً.
- الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى والغموض في التعليمات والأوامر.
- استخدام أساليب الإرهاب والتخويف وفرض الرأي.
- سعي المرؤوسين للتقرب من القائد أكثر من التقرب لبعضهم البعض.
- الالتزام بالقواعد واللوائح والإجراءات مع عدم المرونة عند التنفيذ.
- العزلة والانغلاق وعدم الاتصال مع المجتمع المحيط بالمؤسسة.
- انعدام العلاقات الإنسانية الفعالة بين أعضاء هيئة الإدارة.
- انعدام الثقة والتعاون وانعدام روح البحث والتفكير والإبداع (مجمي، 2003).

2- القيادة الديمقراطية: *Pattern Democratic Management*

ضمن هذه القيادة يسعى القائد إلى إيجاد الشروط الموضوعية التي تساعد الأفراد على أداء ما يريدون فعله بأنفسهم دون قسر أو إكراه ويتم ذلك عبر العلاقات الاجتماعية الطيبة والتعاطف مع المرؤوسين وإشعارهم بأهمية آرائهم وضرورة إظهارها (مرسي 1988).

وتتسم القيادة الديمقراطية بالحرية في ممارسة شئون الجماعة، ومناقشة مشاكلها في هيئة جماعية. وفي ظلها تنمو روح المبادرة والابتكار عند الأعضاء، ويزدهر الشعور بالرضا عند التابعين

لإحساسهم بالعمل الجماعي وأنهم يساهمون في إقامة دعائمه ويترتب على ذلك الحماس في العمل الفردي وإتقانه بما يحقق اكتمال في العمل الجماعي وسرعة وسهولة الوصول إلى الأهداف (غنيم، 2002).

وييسر هذا النمط من القيادة تكوين جيل من قادة المستقبل حيث يمكن اكتشافهم بسهولة وتنمية قدراتهم عن طريق الممارسة الديمقراطية ويمكن القول إن القيادة الديمقراطية تؤدي إلى:

- إشباع وتلبية حاجات المرؤوسين (العاملين).
- انخفاض معدل الشكاوى ومعدل الدوران.
- احترام حقوق الإنسان وكرامته.
- سيادة الديمقراطية والحرية والمساواة على مشاعر الناس (العاملين).
- تنمي الثقة والتعاون بين القائد والمرؤوسين.

3- القيادة الترسلية Pattern Laissez-Faire Management

وهي الإدارة التسيببية أو الإدارة الفوضوية كما يطلق عليها البعض، وتحدد خصائص هذا

النوع في:

- مبدأ الحرية لجميع العاملين مع انعدام القيود أو الضوابط في هذا النوع من الإدارة.
- ليس للعمل سياسية مرسومة، يلتزم بها العاملون، فكل يسلك ما يراه مناسباً.
- تتسم اجتماعاتها بالارتجال وعدم التخطيط وكثرة المناقشات وقلة الفاعلية.
- تقلص التعاون بين الجماعة والقائد إلى حد كبير.
- العمل على إشاعة التسيب والفوضى، وتزعزع القيم لدى الناشئين.
- قلة إنتاج هذا النوع من الإدارة (الحري، 2007).

نماذج تحليل أنماط القيادة

أولاً: نموذج تقسيم ليكرت للأنماط الإدارية (*Rensis Likert*):

أوضح (*Rensis Likert, 1930*) وزملاؤه في معهد "البحث الاجتماعي" في "جامعة متشيجان" في بحوثهم أن هناك أربعة نظم للإدارة: حيث قسم ليكرت الأنماط الإدارية_ وفقاً لمعيارين هما: الاهتمام بالإنتاجية، والاهتمام بحاجات الأفراد وهي:

- النمط الأول: النظام التسلسلي الاستغلالي، ويركز الاهتمام على العمل والإنتاجية ولا يهتم بحاجات الأفراد.
- النمط الثاني: النظام المركزي النفعي، ويركز الاهتمام على العمل والإنتاجية ويسمح المدير للأفراد باتخاذ بعض القرارات تحت رقبته.
- النمط الثالث: النظام الاستشاري، ويعطي اهتماماً متوسطاً بالإنتاجية وكذا اهتماماً متوسطاً بحاجات الأفراد.
- النمط الرابع: النظام التشاركي، ويعطي اهتماماً مرتفعاً بالإنتاجية واهتماماً مرتفعاً بحاجات ومعنويات الأفراد (عن العامري، 2002).

ثانياً: نموذج الخط المستمر في القيادة (*Tennenbaum&Schmidt*)

عارض بعض الباحثين مفاهيم نظم "لايكرت" في القيادة على أساس عدم مرونتها واتجاهها إلى وضع القادة من نماذج وأنماط ثابتة وجامدة وأشاروا إلى إمكانية تعديل هذه المفاهيم واقتراح وجود خط مستمر للسلوك القيادي، وهذا يعني أن العلاقة بين القائد والمرؤوسين تحدث في ضوء خط

مستمر، وفي نهاية أحد أطرافه سلوك القائد المركزي أو (الأوتوقراطي) وبين الطرف الآخر سلوك القائد المتساهل أو الترسلّي بينما يتأرجح وسط هذا الخط الأسلوب الديمقراطي (علاوي، 1998).

ويشتمل هذا النموذج على سبعة أنماط قيادية هي:

- 1- يتخذ القرار بشكل أوامر على المرؤوسين تنفيذها.
- 2- يتخذ القرار لوحده ويبرره للمرؤوسين.
- 3- يحاور المرؤوسين بشأن القرار ولا يلتزم بتنفيذ اقتراحاتهم.
- 4- يستشير المرؤوسين بشأن القرار وقد ينفذ بعض مقترحاتهم.
- 5- تتم مناقشة القرار بجو ديمقراطي ويتخذ القرار بناء على رأي الأغلبية.
- 6- يصدر توجيهات بشأن القرار للمرؤوسين ويتركهم يتخذون القرار بأنفسهم.
- 7- يعطي الحرية الكاملة للمرؤوسين بشأن اتخاذ القرار حيث يتخذون القرار بأنفسهم.

يتضح مما سبق من عرض " نظرية الخط المستمر " أن الأسلوب القيادي في هذه النظرية يتمحور في ثلاثة أساليب تجرى على الوجه التالي:

- 1-الأسلوب الديمقراطي: ويعني المشاركة في السلطة واتخاذ القرار.
- 2-الأسلوب التسبيبي (الترسلّي): ويشير إلى حرية المرؤوسين في ممارسة السلطة واتخاذ القرار.
- 3-الأسلوب الأوتوقراطي: ويعني مركزية السلطة واتخاذ القرار (ابوعبيده، 2010).

ثالثاً: نموذج الثلاثي الأبعاد (Redden, 1970):

ويعد من التصنيفات المعاصرة للأنماط الإدارية، حيث، اعتمد (Redden) فيها على ثلاثة أبعاد، بعدين منهم مترابطين هما: بعد الاهتمام بالعمل، وبعد الاهتمام بالناس (وهما نفس البعدين عند هالين وبليك وموتون)، إضافة إلى بعد ثالث هو الفاعلية. وينتج عن تفاعل الأبعاد الثلاثة ثمانية أنماط للسلوك القيادي مقسمة على مستويين (مرتفع ومنخفض) وقد يكون الاهتمام

بالعمل والعلاقات والفعالية مرتفعاً على طرف، وقد يكون منخفضاً على الطرف الآخر، وقد يكون أحدهما مرتفعاً والآخر منخفضاً (قاسم، 2003).

رابعاً: نموذج " فيدلر " في القيادة (Fiedler, 1974):

قدم (Fiedler) هذا النموذج الذي يعتبر من النماذج المهمة التي تبرز أهمية الموقف القيادي مع الاحتفاظ بفكرة النمط القيادي، وفي رأي " فيدلر " أن القيادة الفاعلة تتوقف إلى درجة كبيرة على " الموقف "، كما أن أشكال سلوك القائد وأنماطه قد تكون فاعلة في موقف ما، وقد لا تكون فاعلة في موقف آخر، كما أنها تركز على سمات الشخصية للقائد الثابتة نسبياً، والتي تعتبر الأنماط القيادية دالة لها.

ويقوم هذا النموذج على أساس التوفيق بين نمط أو سمة القيادة وبين طبيعة الموقف القيادي، فمن حيث نمط " القيادة " وينقسم هذا النموذج إلى نوعين: نوع يهتم بالعلاقات الإنسانية مع المرؤوسين بدرجة كبيرة مع الاهتمام بالعمل وإنجاز المهام بدرجة أقل، والنوع الآخر يهتم بالعمل وإنجاز المهام بدرجة أكبر من الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين القائد وبقية أفراد الجماعة، وقد أطلق على الأسلوب الأول القيادة المتساهلة لكونها تهتم بتنمية العلاقات الجيدة، وأطلق على الأسلوب الثاني القيادة الموجهة حيث يهتم القائد بزيادة الإنتاج لتحقيق الأهداف وليس بالأشخاص (ابوعيدة، 2010).

خامساً: نموذج مصفوفة الشبكة الإدارية (Blake&Mouton، 1964):

وقد ظهر هذا النموذج نتيجة لعدم تكامل أساليب العمل بالأنماط القيادية فيما بينها من حيث تركيز بعض منها على الإنتاج مع قلة الاهتمام بالجانب الإنساني وبين الاهتمام الكبير بالجانب الإنساني مع اغفال أهمية الإنتاج ، فقد تم تطوير نظريات ونماذج جديدة تجمع بين المتغيرين لتحقيق التكامل المطلوب بين الإنتاج والأشخاص ويهدف إلى إيجاد نوع من التكامل في الأسلوب

القيادي الذي يأخذ في الاعتبار الاهتمام بالناس والاهتمام بالعمل وتتكون هذه الشبكة من محورين : المحور الأفقي يوضح مدى الاهتمام بالإنتاج والمحور الرئسي يمثل مدى الاهتمام بالعاملين والعلاقات الإنسانية وتعكس هذه النظرية درجة اهتمام القادة في كل منها ببعدين أساسيين هما:

- درجة الاهتمام بالإنتاج (المهمة)
- درجة الاهتمام بالأفراد (العلاقات) (النمري، 2009).

ويرى (عريبات، 2012) أن نظرية الشبكة الإدارية نتج عن اهتمامها ببعد العمل والإنتاج، وبعد الأفراد مجموعة من الأنماط الإدارية حيث يصنف هذه الأنماط كالتالي:

1- الإدارة المتساهلة: إن هذا النمط من القادة الإداريين يولون اهتماما ضئيلا جدا للأفراد والإنتاج على حد سواء وبالتالي فالنتيجة المتوقعة لمثل أولئك القادة هي عدم تحقيقهم لأي أهداف إنتاجية وعدم تحقيق أي درجة معقولة من الرضا الوظيفي بين العاملين.

2- الإدارة السلطوية: يعبر هذا النمط عن اهتمام كبير بالإنتاج وتحقيق النتائج العالية حتى ولو تم ذلك على حساب العاملين حيث يقل الاهتمام بهم إلى درجة كبيرة، ودائما ما يضعون تحقيق النتائج وكأنه الهدف الوحيد الذي يسعون إليه حتى ولو تم ذلك على حساب العاملين ومشاعرهم.

3- نمط الإدارة الاجتماعي: يعكس هذا النمط الإداري اهتماما كبيرا بالعنصر الإنساني ويتم ذلك أحيانا على حساب تحقيقهم للأهداف الإنتاجية المطالبين بتحقيقها.

4- الإدارة المتأرجحة: في بعض المواقف يلجأ القادة المنتمون لهذا النمط إلى أسلوب الإدارة الاجتماعية وذلك عندما يشعرون باحتمال مواجهتهم للمتاعب من جانب العاملين، ولكن إذا هدأت حالة العمال فيضغطون على العاملين من أجل الإنتاج.

5-الإدارة الجماعية: إن القادة الذين ينتمون إلى هذا النمط الإداري يولون عناية فائقة واهتماما كبيرا لكل من بعدي الإنتاج والعاملين وبالتالي يحققون مفاهيم المشاركة الفعالة للمرؤوسين في تحديد الأهداف واختيار أساليب التنفيذ والمتابعة اللازمة للأهداف المطلوب تحقيقها.

6-الإدارة الأبوية: يتكون هذا النمط من مزيج من النمطين (إدارة النادي، الإدارة السلطوية)، وفيه يستخدم القائد الجانب اللين مع الجانب القاسي معا، فتجمع بين نقيضين هما الاهتمام بالإنتاج على حساب الأفراد والاهتمام بالأفراد على حساب الإنتاج.

7-الإدارة المتقلبة: تتكون هذه الإدارة من مزيج من الأنماط الستة السابقة، حيث يستخدم القائد أحد الأنماط الستة أو مزيج منها، مما يناسب طبيعة المرؤوسين ويساعد القائد في الحصول على المنفعة الشخصية التي ربما يهدف إليها (عربيات، 2012).

الخصائص الشخصية للقائد الفعال:

يرى (العساف، 2005) أن ما يميز القائد الإداري يتركز في جانبين أساسيين هما:

أ-قوة العلاقة والروابط الإنسانية بين القائد والآخرين (التابعين / المرؤوسين) ويأتي ذلك من اهتمام القائد بمهارة التفاعل الإنساني وبناء العلاقات الاجتماعية بالاستناد إلى أسس العمل الجماعي والأهداف المشتركة.

ب-أسلوب القيادة إذ لا يستند القائد غالباً إلى السلطة الرسمية مثلما يفعل المدير وهو يعتمد على قدراته الشخصية في التعامل مع الآخرين، وتتمثل مواصفات القائد في: -

1-الاجاذبية (التأثير المثالي): حيث تصف سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام وتقدير التابعين، ويتطلب ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد، وتقديم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية للقائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي.

2-الحفز الإلهامي: أي تصرفات وسلوكيات القائد التي تثير في التابعين حب التحدي.

3-الاستئارة الفكرية: أي التشجيع في حل المشاكل والبحث عن أفكار جديدة ودعم النماذج الجديدة والخلاقة لأداء العمل.

4-الاعتبار الفردي: أي الاستماع بلطف وأن يولى اهتماماً خاصاً لاحتياجات التابعين.

كما حدد (عليوه، 2001) الصفات الشخصية والقيادية كما يلي:

أ-**الصفات الشخصية:** وتتضمن السمعة الطيبة والأمانة والأخلاق الحسنة، والهدوء والاتزان في معالجة الأمور والرزانة والتعقل عند اتخاذ القرارات، المرونة وسعة الأفق، القدرة على ضبط النفس عند اللزوم، احترام نفسه واحترام الغير، الإيجابية في العمل. أن تتسم علاقاته مع زملائه ورؤسائه ومروؤوسيه بالكمال والتعاون.

ب-**الصفات القيادية:** كالمهارات والقدرات الفنية والتي يمكن تنميتها كالإلمام الكامل بالعلاقات الإنسانية وعلاقات العمل، ومعرفة اللوائح والقوانين المنظمة للعمل، والقدرة على اكتشاف الأخطاء وتقبل النقد البناء، وكذلك القدرة على اتخاذ القرارات السريعة، الثقة في النفس عن طريق الكفاءة العالية في تخصصه واكتساب ثقة الغير، والديمقراطية في القيادة وتجنب الاستئثار بالرأي أو السلطة، والقدرة على خلق الجو الطيب والملائم لحسن سير العمل، وتوخي العدالة في مواجهة مروؤوسيه، وأخيراً تجنب الأنانية وحب الذات وإعطاء الفرصة لمروؤوسيه لإبراز مواهبهم وقدراته.

العلاقة بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي:

يرى ديفس (Davies,2000) أن القاعدة الأساسية في الذكاء الانفعالي تتضمن معرفتنا بانفعالاتنا واستخدامها لصنع قراراتنا من خلال تعلم طرق التفكير التي تتضمن حل المشكلات، والتخطيط، واتخاذ القرارات والذكاء بين الشخصي وذلك لمساعدة الأشخاص في نقل المهارات الاجتماعية والشخصية، وتحويلها إلى المواقف الحياتية كأدوات لتعلم طويل المدى وبذلك يتم تعلم الكفاءة الانفعالية بطريقة مباشرة (عن المومني، 2010).

وقد أسهم الذكاء الانفعالي في تحسين نظرتنا إلى موضوعات سلوكية عديدة، من أهمها موضوع القيادة والتأثير فهو يشكل أحد المتغيرات الأساسية التي أخذت في البروز كأحدى الصفات الجوهرية للقيادة الإدارية الفاعلة، فإذا اعتبرنا الذكاء الانفعالي مجموعة من القدرات التي تتعلق بكيفية قدرة الفرد على التعامل الذاتي مع انفعالاته والقدرة على التعامل مع مشاعر الآخرين. وإذا كانت القيادة هي القدرة على التأثير في سلوك الآخرين لتحقيق الأهداف المرغوبة، فإن قدرة القائد ونجاحه في القيادة الإدارية مرهونة بمهاراته في التعامل مع انفعالات الناس التابعين له وأسلوبه يمكن أن يسهم في كيفية التعامل مع احتياجات الأفراد وكيفية تحفيزهم بفاعلية (عن محمد، 2007).

إن القدرة على التأثير في الآخرين هي الصفة الأهم في شخصية أي قائد لأن هذه الصفة التي تحدد فيما إذا كانت الصفات الأخرى كالذكاء والقدرة على التخطيط وغيره ستعمل أم لا؟ لذا فعندما نتحدث في موضوع القيادة فالقدرة في التعامل مع العواطف والمشاعر يمكن أن تساهم في كيفية التعامل مع احتياجات الأفراد وكيفية تحفيزهم بفعالية فالقائد الذي يقود بقلبة وعقلة يساعد على إيجاد بيئة تشجع العمل الجماعي، التعاون، الجودة، وتحقيق النتائج المرغوبة. ويمثل الوعي العاطفي حجر الزاوية الذي يحدد قدرة القائد ليصبح ذكي عاطفياً كما أن أفكار القادة الصائبة واستراتيجياتهم الدقيقة لا قيمة لها إذا اخفقوا في تحريك مشاعرنا نحو الاتجاه الصحيح الذي يؤدي إلى تطبيق هذه

الاستراتيجيات أن ما يجعلهم قادة هو قدرتهم على التحريك والتأثير أي قدرتهم على التحكم بمشاعرنا ومن هنا تأتي أهمية الذكاء الانفعالي في صنع القائد الناجح فالذكاء الانفعالي يعني أن تكون ذكيا في تعاملك مع العواطف سواء كانت عواطفك أم عواطف الآخرين .وغذا كان الذكاء الانفعالي يلعب دورا بنسبة 70% في تحقيق النجاح بشكل عام فانه يلعب دورا بنسبة 90% في تحقيق النجاح في المهام القيادية (العتي،2004).

ويذكر (جامع،2009) أن القادة الفاعلون هم أولئك الذين يتمكنون من توليد مشاعر الثقة و الاحترام المتبادل مع الاتباع وبناء علاقات وطيدة معهم، كما أن القدرة على القيادة تتعلق بالقدرة على حل المشاكل الاجتماعية المعقدة التي تظهر داخل التنظيم، كما أن العمل عن طريق الفريق أضحي أمر ضروري، فرضه تطور التنظيم، فالمؤهلات التقنية الفردية لم تعد كافية لضمان فعالية المنظمة، وأصبح واضحا أكثر فأكثر، أن الانفعالات لها دور في المجال المهني، و أن الامر يتطلب الاعتراف بها و بتأثيرها على الانتاج و على فعالية المنظمة ككل. ويميل الباحثون إلى تصنيف الافراد داخل العمل في نمطين، النمط الاول هم الانفعاليون الذين يحتاجون إلى قدر بسيط من التوتر يكون دافعا قويا لهم لبذل الجهد، عكس النمط الثاني، و هم غير الانفعاليون الذين يحتاجون إلى قدر أكبر من التوتر لدفعهم للعمل و قد بينت الدراسات أن الافراد، يستعملون انفعالاتهم لزيادة أدائهم الوظيفي؛ فالذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الانفعالي يتمكنون من تعديل انفعالاتهم حسب متطلبات العمل.

ويرى (Goleman,1995) في موضوع الذكاء الانفعالي أن القائد الذي يتمتع بذكاء عاطفي يعتقد أنه أكثر ولاء والتزاما للمنظمة التي يعمل فيها وأكثر سعادة في عملة وذو أداء أفضل في العمل ولديه القدرة على استخدام الذكاء الذي يتمتع به لتحسين ورفع مستوى اتخاذ القرار، وقادر على إدخال السعادة والبهجة والثقة والتعاون بين موظفيه من خلال علاقته الشخصية، ويعتبر (جولمان) الافكار

و المعتقدات التي تميز تفكير الافراد و تغذي اتجاهاتهم، نوعا من التعلم الانفعالي، وأن القادة يلعبون دورا حاسما في التأثير في اتجاهات الاتباع وترسيخ المعايير المطلوبة للجماعة عن طريق ادارة انفعالاتهم، كما يؤثرون بنفس الطريقة في دافعيتهم.

لقد أصبحت دراسة الذكاء الانفعالي كعامل في فعالية القيادة تلقى انتشارا، و سعت أغلب هذه الدراسات الى التأكد من وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الانفعالي و متغيرات مثل: فعالية القيادة، القيادة التحويلية، أو القيادة الزعامية، وسمحت النتائج بتأكيد الدور الذي يلعبه الذكاء الانفعالي في إدراك الاتباع للسلوك القيادي. وبشكل أدق، تبين أن القائد الذي يتمتع بمستوى مرتفع من الذكاء الانفعالي يكون فعالا أكثر بالنسبة إلى معايير الفعالية التالية:

- القدرة على تحسيس جماعة العمل بأهداف التنظيم و وسائل تحقيقها.
 - القدرة على إلهام الافراد الالهية التي تختص بها السلوكيات والنشاطات في العمل.
 - القدرة على خلق الحماس و الثقة و التفاؤل تجاه المنظمة و المحافظة عليها.
 - القدرة على التغيير، و المرونة في اتخاذ القرارات.
 - القدرة على إرساء هوية صادقة و مقبولة للمنظمة، و المحافظة عليها (جامع، 2009).
- ويذكر (العتي، 2004) أن نجاح المنظمة يرتبط بمستوى الذكاء الانفعالي لدى مسيريهها، وأن هؤلاء يجب عليهم التعرف على مشاعر الافراد نحو الوسط المهني الذي يعملون فيه، و التدخل عند وقوع مشاكل، وإدارة انفعالاتهم الذاتية من أجل كسب ثقة العمال، و عليهم فهم الاتفاقات الاجتماعية غير الرسمية المتواجدة داخل النسيج الاجتماعي المهني.

ويرى الباحث أنه بينما يحتاج الناس الى قدر من نسبة الذكاء لكي يتصرفوا بطريقة جيدة، فإن الذكاء الانفعالي هو الذي يميز القادة البارزين كما ان الحالة الانفعالية للقائد تؤثر في أداء العاملين معه فهي ليست امرا شخسيا متعلقا به بل ان أداء المنظمة باكملة مرتبط بحالته الانفعالية.

ومن المتغيرات التي حاول الباحث إبراز أهميتها بالنسبة لعلاقتها بالذكاء الانفعالي متغير التوافق المهني حيث انه ذو أهمية كبيرة لبيئة العمل ويقع على عاتقه العديد من الأمور ذات العلاقة بالإنتاج والتفاعل مع بيئة العمل، ويستعرض الباحث في الصفحات التالية هذا المتغير في محاولة للتعرف على مفهومه وعلاقته بالمتغيرات الأخرى.

3-التوافق المهني:

مقدمة:

يعتبر مفهوم التوافق من أكثر المفاهيم شيوعاً في علم النفس ذلك أنه تقييم سلوك الإنسان وعلم النفس إنما هو " علم سلوك الإنسان وتوافقه مع البيئة " لذلك كانت دراسة علم النفس لا تنصب على السلوك ذاته، أو على التوافق نفسه بل تدور حول كيفية الوصول إلى التوافق وطبيعة العمليات التي يتم بواسطتها التوافق أو عدم التوافق (أحمد، ١٩٩٩).

لا شك أن الفرد في حياته يسعى إلى تحقيق الراحة النفسية من خلال تحقيقه لأهدافه وميوله، ويعتبر الاختيار المهني أحد أهداف الإنسان في الحياة فهو قرار يحدد مستقبله ويرسم معالم نجاحه أو الفشل، فالاختيار الصحيح يؤدي إلى استقرار وتوافق مهني وينعكس على الجوانب الأخرى إيجاباً من الناحية الاقتصادية والاجتماعية والنفسية.

وهناك ثلاثة اتجاهات للباحثين عند تعريف التوافق وهي:

أ - أن عملية التوافق ذاتية الصبغة وأن الفرد المتوافق هو الذي يخلو من الصراعات الداخلية الشعورية واللاشعورية ، ويتحلى بقدر من المرونة ، ويستجيب للمؤثرات الجديدة باستجابات ملائمة ، وأنه مشبع لحاجاته الداخلية الأولية والثانوية المكتسبة ، وأنه متوافق مع مطالب النمو عبر مراحل العمر المختلفة ، وهذا ينعكس بالطبع على بنيته التي يعيش فيها .ومن الذين يميلون إلى هذا الاتجاه التحليليون حيث يرون أن الشخص المتوافق هو الشخص صاحب الأنا الفعّال الذي يسيطر على كل من الهو والأنا الأعلى ويستطيع أن يوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا الأعلى وبالتالي يستطيع الفرد أن يقوم بعملياته العقلية النفسية الاجتماعية على خير وجه.

ب -الميل إلى أن عملية التوافق تكمن في مسايرة المجتمع بما فيه من معايير وأعراف وتقاليد وعدم الخروج عليها أو الاصطدام معها، ومن أنصار هذا الاتجاه السلوكيون فهم يرون أن العمليات التوافقية

مكتسبة وأن الأفراد متى ابتعدوا عن المجتمع وأصبحوا أقل اهتماماً بالتلميحات الاجتماعية فإن سلوكياتهم تأخذ شكلاً شاذاً غير متوافق.

ج - الميل إلى التوازن وأن عملية التوافق هي عملية موازنة بين الفرد ونفسه من جهة وبين بيئته من جهة أخرى وأن الفرد المتوافق هو الذي يحقق حاجاته ومتطلباته المادية والنفسية ضمن الإطار الثقافي الذي يعيش فيه، وهو على قدر من المرونة وعلى التشكل ضمن البيئة التي يعيش فيها والمسايمة للمجتمع الذي يعيش فيه، وهناك من يرى بأن هناك أموراً تلازم التوافق الجيد مثل السعادة النفسية (الغامدي، 2010).

ويعرف (زهران ، 1988) التوافق بصفة عامة بأنه تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة.

كما يعرف (عبد القادر، 2000) التوافق بصفة عامة " يعنى عمل الترتيبات اللازمة والتنظيمات المختلفة والإعداد لعمل شيء ما أو السعي إلى تحقيق انسجام بين عناصر موضوع ما أو إعداد الأشياء لكي تتفق مع مستوى معيناً أو لكي تخدم غرضاً معيناً كما أن اللفظ يستخدم للدلالة على شقين الأول عمل ارتباط بين شئين والآخر توفير الراحة للناس"

والتوافق المهني ليس إلا أحد مظاهر أو جوانب التوافق النفسي العام للفرد، يتأثر به كثيراً ويؤثر في تشكيله، وهو نوع خاص من التوافق النفسي العام، والذي هو المحصلة الكلية أو التركيبية المكونة من الأنواع أو الجوانب الخاصة للتوافق (الشهري، 2000).

ويرى الباحث أن عملية التوافق تبدو في قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفاً سليماً، وأن يتواءم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه.

مفهوم التوافق المهني:

يعرف التوافق المهني بأنه: قدرة الفرد على أن يعقد صلات اجتماعية مرضية مع من يشرفون عليه أو يعملون معه كما يتضمن قدرة الفرد على التواء مع بيئته الاجتماعية في مختلف نواحيها المهنية والاقتصادية والمنزلية (عبد القادر، 2000).

أما (عوض، 2006) فيعرفه بأنه: العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة المهنية-المادية والاجتماعية والمحافظة على هذا التلاؤم، وينبغي أن يكون في الحسبان أن قدرة الفرد على التكيف لظروف ومطالب العمل، إنما تعني أن يتكيف للآلة ولرؤيتين العمل، ولزملائه ولمزاج رئيسه، وللظروف الفيزيائية التي تحيط به، وإن يدرك أن رغبته الصادقة في العمل وقدرته على أدائه أداء مريضا، ليس في ذاتها ضمانا لقبوله من زملائه، أو ترفيته مع رئيسه. كما يعرفه (الزبيدي، 1991) بأنه " قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما وإن يتواءم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه" (عن فحجان، 2010).

بينما يعرفه (مرسي، 1988) بأنه: حصول الشخص على عمل يناسب قدراته وإمكاناته ويرضي ميوله وطموحاته، ويشعر بالنجاح والتفوق، ويدرك فيه رضا المشرفين والزملاء عنه وعن إنتاجه، فإذا فقد الموظف مشاعر الرضا والإرضاء في العمل ساء توافقه في عمله مع نفسه ومع الناس.

ويذكر (فحجان، 2010) أن التوافق المهني بالنسبة لنتائجه " وإحدى هذه النتائج هي الرضا المهني، فهناك الرضا الإجمالي عن العمل كما أن هناك الرضا عن جوانب معينة من بيئة العمل. ومقياس الرضا الإجمالي عن العمل يسمح للعامل أن يقيم كل جانب للعمل فيما يتعلق بالأهمية النسبية له... ومقياس الرضا المهني لها جوانب كثيرة مترابطة تشير إلى التوافق المهني من بين هذه

زيادة الأجر، التقدم داخل الشركة، الثبات في العمل، التنقل، سمعة الموظف، والاستفادة من قدرات الفرد"

ويمثل التوافق المهني نمط الحياة وصورته الذاتية والموضوعية لدى الأفراد الموظفين في مؤسسات الدولة أو غيرها، فهو عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الفرد لتحقيق التكيف والانسجام بينه وبين البيئة المهنية التي يعمل بها، فإذا كان هناك سوء توافق مهني الذي قد ينشأ من عوامل تتعلق بالموظفين في مجال (اجتهادهم، استعدادهم لتدريبهم، عدم تناسب قدراتهم مع نوع أعمالهم، عيوب في البيئة المادية "الاقتصادية" والاجتماعية)، فإن الفرد قد لا ينسجم مع المهنة مما يؤدي إلى عدم الانتفاع من قدراته في مجال عمله.

ويعتبر التوافق المهني أحد أنواع التوافق الخاص بمجال العمل والمرتبط به، ولا شك أن مجال العمل يعتبر من أهم المجالات التي ينبغي أن يحقق الفرد فيها أكبر قدر من التوافق، وترجع أهميته إلى عاملين أساسيين: أن الفرد يقضي نسبة كبيرة من وقته في ميدان العمل، إضافة إلى الدور الهام للعمل وتأثيره على حياة الفرد ومكانته.

إن التوافق المهني هو توافق فرد لواجبات عمله المحددة لذلك فإن التوافق المهني يعنى توافق الفرد لبيئة العمل، وهذا يتضمن توافقه لكل العوامل البيئية المحيطة به في عمله، ولكل المتغيرات التي تحدث لهذه العوامل خلال فترات الزمن، كما يتضمن توافقه لكل خصائصه الذاتية، أي انه يتوافق مع رئيسه في العمل، ومع متطلبات العمل، ومع الظروف الاقتصادية للعمل، كما يتوافق أيضا مع استعداداته الذاتية، ومع ميوله ومزاجه (عوض، 2006).

مظاهر التوافق المهني:

للتوافق المهني مظاهر كما يشير إلى ذلك (عوض، 2006)، وأول مظاهره الرضا عن العمل. وهناك الرضا الإجمالي عن العمل والرضا عن جوانب معينة من بيئة العمل، وكل مظاهر الرضا عن الجوانب المختلفة للعمل، ليس من الضروري أن تتعادل مع الرضا عن العمل ككل ومقياس الرضا الإجمالي عن العمل يسمح للعامل بأن يقيم كل جانب فيما يتصل بالأهمية النسبية له ومهما كان، فإن مقاييس الرضا الإجمالي عن العمل ستحدد مظاهر العمل التي تهتم كل فرد، ذلك أن لها جوانب كثيرة مترابطة تشير إلى التوافق المهني منها "زيادة الأجر، والتطور الذاتي للشركة، وثبات العمالة، وانفكاك العمالة، وشعبية الموظف، والاستفادة من قدرات الفرد".

أما الرضا عن العمل فإنه يرتبط بعوامل مثل " السن والتعليم والتدريب والمهنة والشخصية والتوافق العام والرضا العام"، ومن الملاحظ أن هذه العوامل هامة في فهم التوافق المهني الذي يمكن أن يستدل عليه من خلال محكين:

المحك الأول: الرضا عن العمل Job Satisfaction

المحك الثاني: الإرضاء Satisfactoriness

سوء التوافق المهني:

تعد الحياة سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب الذي ينتج عن حاجاته وقدراته على إشباع هذه الحاجات، ولكي يكون الإنسان سويا ينبغي أن يكون توافقه مرنا، وينبغي أن تكون لديه القدرة على تقديم استجابات متنوعة لتلائم المواقف المختلفة وتتجح في تحقيق دوافعه، أي إن التوافق يبدو في قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما وإن يتواءم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه، والتوافق عملية معقدة إلى حد

كبير تتضمن عوامل جسمية ونفسية واجتماعية كثيرة وعلى هذا الأساس فإن كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلا محاولة جاهدة منه لأن يحقق توافقه، وان هذا التوافق يكون لازماً لكي يحقق له مصالحه ويكفل له البقاء والاستمرار (فحجان ، 2010).

ويرى (زهران، 2002) أن التوافق يتطلب في الظروف المهنية تقبل العمل والرضا عنه وعن طريقة إنجازهِ، وإجادته والنجاح فيه، والتوافق مع زملاء العمل، والرضا بالدخل الذي يدره العمل، والمرونة والقدرة على التوافق مع الظروف المتغيرة في العمل، وحل مشكلات العمل أول بأول وفي حينها، وإشباع الحاجات النفسية من خلال العمل، والاهتمام بالصحة النفسية للعاملين في كل المجالات.

لأن التوافق المهني ينمي الصحة النفسية، فإن تمتع العامل بالصحة النفسية من عوامل تقدمه وزيادة إنتاجه، فالتأثير متبادل بين الصحة النفسية والتوافق المهني فكلما زاد توافق العامل في عمله نمت صحته النفسية، وكلما نمت صحته النفسية زاد التوافق المهني لأن العامل المتمتع بالصحة النفسية حسن الخلق، حريص على إتقان عمله (مرسى، 1988).

أما سوء التوافق " فإنه ينشأ عندما تكون الأهداف ليست سهلة في تحقيقها، أو عندما تحقق بطريقة لا يوافق عليها المجتمع، وكثير من جوانب سوء التوافق لا تحقق إشباعاً بالكلية وعلى أي حال، فإن خفض التوتر غير المرضي للحاجات يتضمن سوء التوافق". إذن فسوء التوافق يمثل حالة عجز من جانب الفرد في أن يحدث حلاً مناسباً لمشاكله وإرضاءً موفقاً لحاجاته، ومن ثم يفشل في خفض توتراته بدرجة مرضية (الشهري، 2000).

إن سوء التوافق في مجال معين يكون له صده وأثره في المجالات الأخرى، فالإنسان وحدة جسمية نفسية اجتماعية وان اضطراب جانب منها اضطرب له سائر جوانبها لذا ما تجتمع ضروب سوء التوافق لدى الشخص على اختلاف في شدتها وظهورها من مجال إلى آخر ومن هذه المظاهر

أيضا المختلفة: قلة إنتاج الفرد، وعدم شعوره بالسعادة والرضا، وانخفاض رصيد الإحباط لديه، وغيرها من علامات اعتلال الصحة النفسية (ابوراس والغندور، 2009).

ويرى (عبد القادر، 2000) أن القائمون بالمهن ويتعرضون إلى حالات سوء التوافق نتيجة لتأثير أحد العوامل أو مجموعة من العوامل المتفاعلة مما يؤثر على أسلوب وشكل الممارسة. ولسوء التوافق مظاهر شتى ودرجات تختلف شدة وعنفا وأزمنا واستعصاء على الإصلاح، فقد يبدو في صورة انحراف خفيف أو سلوك مغرب لا يكاد يوصف بالشذوذ، أو في صورة مشكلة سلوكية كقضم الأظافر أو العناد أو السرقة أو الكذب أو التمرد (فحجان، 2010).

مظاهر سوء التوافق المهني:

وهناك مظاهر متعددة لسوء التوافق المهني إلى جانب الرضا والإرضاء اللذين سبق الحديث

عنهما، نذكر عدد منها:

- قلة الإنتاج من ناحيتي الكم والكيف.
- الإكثار من الحوادث، ومن الأخطاء الفنية.
- إساءة استخدام الآلات والأدوات، والمواد الخام، وقد يسرق الموظف منها.
- كثرة التغيب عن العمل والتمارض بعذر وبدون عذر والتنقل من عمل إلى آخر.
- اللامبالاة والتكاسل.
- الإسراف في الشكوى أو التمرد أو المشاغبة.
- كثرة الاحتكاك بالزملاء والرؤساء والمرؤوسين.
- عدم إطاعة تعليمات المصنع أو الشركة أو المؤسسة.
- تحريض الزملاء على الشكوى من اللوائح ونظام العمل وللتحريض بحركات التمرد والتذمر.

وينشأ سوء التوافق المهني من عوامل شخصية ترجع إلى الموظف نفسه، كنقص في اجتهاده أو استعداده أو تدريبه أو لعدم تناسب قدراته مع نوع عمله، أو من اعتلال صحته النفسية، كما ينشأ أيضا من عيوب في البيئة المادية والبيئة الاجتماعية... وغالبا ما ينشأ من تظافر كثير من العوامل الشخصية والخارجية (عوض، 2006).

ويرى الباحث أن المظاهر المختلفة لسوء التوافق المهني عادة ما يرتبط بعضها ببعض الآخر، حيث أن سوء التوافق ينعكس بأكثر من طريقة من جانب نفس الفرد، وهكذا فإن الموظف سيئ التوافق قد لا يحدد مظاهر سوء توافقه في الغياب أو الشكاوى أو الإصابات أو غيرها فقط من السلوك غير المرغوب في العمل، بل انه قد يمارس الكثير منه أو كله.

العوامل التي تؤثر في التوافق المهني:

هناك عوامل مؤثرة في التوافق المهني كثيرة ومتنوعة، بعضها يتعلق بمستوى العمل ومتطلباته، وبعضها يتعلق بشخصية الفرد ذاته، فالعلاقة مع الزملاء، والرؤساء، والفروق المرتبطة بالعمل أصبحت كلها عوامل مهمة في تحقيق التوافق المهني، حيث أشارت الكثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن عدم توافق الفرد مع مهنته قد تعود إلى عدم الوفاء بمتطلبات المهنة، أو عدم وجود الوقت الكافي، وإلى عدم القدرة على تحقيق توقعات الآخرين، وإلى الأساليب الإدارية غير الملائمة، وزيادة حجم العمل، وعدم الرضا عن المكانة الاجتماعية والحوافز المادية، والعلاقة مع الزملاء (الخطيب والحديدي، 1991).

1- عوامل حضارية وتكنولوجية: يؤثر في التوافق المهني للفرد ما يغشى حياته اليوم من تغيرات حضارية وتكنولوجية... تزعزع أمنه واستقراره النفسي وتجعله يتردى بين الأمل واليأس، والرضا والقنوط، كما أنها تحبط حاجاته الأساسية، وتخلق شخصيته وتشيع فيها الاضطرابات النفسية على اختلاف أنواعها، ولقد تأثر موقع الإنسان نتيجة لما أحدثته التكنولوجيا فيدلا من أن يكون هو الأساس المادي

لعملية الإنتاج أصبح أداتها وعقلها وعضلاتها كما أصبح الإنتاج منظما حسب أسس موضوعية لا أسس شخصية، (عوض، 2006)

2- عوامل شخصية: هناك عدة عوامل تتظاهر معا فتؤثر في التوافق المهني، ومن ثم يمكن أن تحدث سوء التوافق المهني، ولقد برز في دراسات متعددة أن العلاقة قوية بين سوء توافق العمال، وظروفهم المنزلية، وعلاقتهم خارج مضمار العمل، كما أن السمات الشخصية ومتطلبات المهنة يؤديان - ليس فقط إلى تعطل التقدم والنجاح، بل أنهما يساعدان على سوء التوافق الفردي، والذي يتبدى في أشكال مختلفة كالتعاسة ونقص الكفاية في العمل، والإسراف في ترك العمل، والمشكلات الاجتماعية الكبيرة، وينبغي أن يكون واضحا أنه أحيانا ما يكون سوء التوافق المهني عرضا لاضطراب عميق في الشخصية ويمكن أن تتمثل العوامل الشخصية المؤثرة في التوافق المهني في الحالة الصحية والتي ترجع إلى أساس فسيولوجي، والحالة النفسية أو المزاجية، والاضطرابات الانفعالية والنفسية والصراع والقلق والإحباط، والسمات الشخصية مثل استعداداته للعمل وميوله ورغباته وطموحه (عوض، 2006).

تحقيق التوافق المهني:

لكي نعمل على رفع مستوى التوافق المهني للموظف، لابد من تفصيل لعلاقات الموظف مع مكونات بيئته، وبالتالي فإن العمل على تحسين توافق الموظف وعلاقته مع كل من مكونات بيئته هذه سوف يؤدي إلى تحقيق التوافق المطلوب له في عمله، أما هذه العلاقات كما يوضحها (الصويط، 2008) فهي:

1- علاقة الموظف بمهنته: نجد ضروري وضع الموظف في العمل المناسب له من حيث قدراته وإمكاناته وتساعدنا على تحقيق ذلك عمليتان هما الاختيار المهني والتوجيه المهني، وفشلنا في تحقيق ذلك يتسبب في ترك الكثيرين لعملهم وانتقاله إلى غيره نتيجة فشلهم فيه.

2- علاقة الموظف بنظام المؤسسة: فالموظف المتوافق توافقاً حسناً مع عمله عادة ما يكون على علاقة حسنة مع النظام والهيئات الإدارية للمؤسسة، لذلك على المؤسسة أن تقوم بدراسة الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى سوء العلاقة بين الموظف ونظام المؤسسة وهيئاتها الإدارية وتحاول جادة العمل على إزالتها.

3- علاقة الموظف بالرؤساء: ينبغي على المؤسسة إذا كانت تعمل جادة على تحسين توافق الموظف المهني أن تعمل على أن تسود العلاقات الاجتماعية والنفسية الصحيحة بين الرئيس والمرؤوسين

4- علاقة الموظف بزملائه: طبيعة العمل تقتضي دائماً علاقة نفسية بين كل من الموظف وزملائه وبين المشرف وزملائه، فالمجال النفسي يبنى على علاقة ذات طرفين هما الأخذ والعطاء، والظاهرتان الأساسيتان اللتان تحددان العلاقة بين الموظف وزميله داخل مؤسسة العمل هما (التعاون والمنافسة).

5- علاقة الموظف بظروف العمل: يقصد بظروف العمل الشروط المادية التي يعمل فيها، فقد يختار الموظف اختياراً نفسياً صحيحاً فيوضع في المهنة التي تناسبه من حيث الميول والاستعدادات والسمات الانفعالية، وقد يدرّب تدريباً ناجحاً على استخدام قدراته إلى أحسن وجه لمصلحته ومصلحة المؤسسة بحيث تتاح له أكبر فرصة ممكنة للتوافق الصحيح مع بيئة العمل، ولكن ينبغي فضلاً عن ذلك أن تهيأ له أسباب الاحتفاظ بهذا التوافق الصحي بتوفير الظروف البيئية الطبيعية لدوام هذا التوافق وتحسينه.

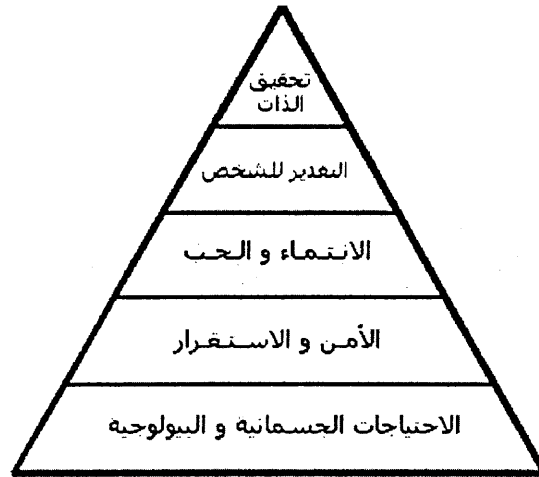
النظريات المفسرة للتوافق المهني:

هناك العديد من النظريات المفسرة للتوافق المهني وسيكتفي الباحث بعرض أهم نظريتين في هذا

المجال:

1-نظرية سلم الحاجات Maslow's hierarchy of needs

يرى (Maslo,1954) أن لدى الإنسان عدة حاجات ودوافع مرتبطة يشكل هرمي يحرص الأفراد على إشباعها بشكل تتابعي وتدرجي، فقد وصفها ماسلو على شكل سلم هرمي يتكون من خمس مستويات كما هو موضح في الشكل رقم (1):



شكل (1) هرم ماسلو

ويفترض ماسلو كما توضح (الشافعي،2002) بنظرية تدرج الحاجات المفاهيم الأساسية لنظريته والتي يمكن تلخيصها بالآتي:

- 1- وجوب إشباع الحاجات الأولية أولاً.
- 2- إذا أشبعت حاجة ما فهي لا تعود دافعا للسلوك
- 3- أن هناك شبكة من الحاجات المتتالية تؤثر في سلوك الفرد.
- 4- أن سبل إشباع الحاجات العليا أكثر من تلك المتوفرة لإشباع الحاجات الأولية.

إلا أن هناك اعتراضات على هذه النظرية، حيث أظهرت الدراسات أن هناك صعوبات منهجية وفكرية تحيط بتلك النظرية ومن هذه الاعتراضات:

- 1- أن إشباع حاجة ما قد يشبع حاجات أخرى، فزيادة الراتب أو الأجر قد يشبع حاجة فسيولوجية وحاجة الأمان وتقدير الذات معا.
- 2- لم تأخذ نظرية ماسلو الفروق بصدد الحاجات بعين الاعتبار فهناك أفراد تكون حاجة الأمان لديهم أقوى من حاجة المسكن وتبقى هذه الحاجة موجودة على الرغم من إشباع حاجات أعلى منها (الشافعي، 2002).

2-نظرية التكيف الوظيفي :

ثمة نظرية أخرى للتوافق المهني تم تطويرها من قبل (Weiss,Green,1968) باستخدام استفتاء مينيسوتا للرضا الوظيفي، (Minnesota Satisfaction Questionnaire) حيث قاما بعرض هذه النظرية وأفادوا بأن التكيف الوظيفي هو محصلة التوافق أو التكيف الفعال ما بين حاجات الفرد التي تعززها دوافع الحاجة لتحقيق الذات في إطار نظام العمل ، وقد شرح هؤلاء موضحين بأن هذه النظرية تقوم على الانسجام ما بين الشخصية اللازمة للعمل وبيئة العمل نفسه ، واعتبار هذا الانسجام هو الموظف الرئيسي في تفسير وتأقلم الموظف مع بيئة العمل كما يتضح ذلك من شعوره بالقناعة والرضا والاستقرار في الوظيفة (البلادي، 2011).

مكونات التوافق المهني (أبعاد التوافق):

باستعراض الباحث لدراسات مثل دراسة (ابوغالي وبسيسو، 2009) والتي تناولت التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس ودراسة (فحجان، 2010) والتي تناولت التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة،

خلص الباحث الى أن للتوافق المهني مجموعة من المكونات تمثل في مجملها التوافق المهني

وهي كما يلي:

- التوافق الذاتي: وهو يشمل السعادة مع النفس والثقة بها والشعور بقيمتها، وإشباع الحاجات والسلم الداخلي والشعور بالحرية في التخطيط للأهداف والسعي لتحقيقها وتوجيه السلوك ومواجهة المشكلات الشخصية وحلها وتغيير الظروف البيئية والتوافق لمطالب النمو في مراحل المتتالية وهو ما يحقق الأمن النفسي للإنسان.
- التوافق النفسي: هو حالة الاتزان الداخلي للفرد، بحيث يكون الفرد راضيا عن نفسه متقبلا لها، مع التحرر النسبي من التوترات والصراعات التي ترتبط بمشاعر سلبية عن الذات، وحالة الاتزان الداخلي للفرد تمكن صاحبها من التعامل مع الواقع والبيئة بطريقة.
- التوافق الاجتماعي: ويقصد به تلك التغيرات التي تحدث في سلوك الفرد أو في اتجاهاته أو عاداته بهدف مواءمة البيئة، وإقامة علاقات منسجمة معها إشباعا لحاجات الفرد ومتطلبات البيئة.
- النمو المهني: وهو قدرة الفرد على امتلاك الكفايات الأساسية من الخبرة والمهارة العملية والعلمية ونظرته إلى متطلبات المهنة اليومية والنجاح المستمر في عمله عن طريق السياسات والأساليب المتبعة.

فيما يحدد (السمادوني، 2001) أربعة أبعاد فرعية للتوافق المهني وهي تمثل في مجملها

التوافق المهني:

1- التوافق الشخصي: ويقصد به رضا الفرد عن مهنته وشعوره بالسعادة والارتياح لها وانعدام الصراع

الداخلي لمتطلباتها وواجباتها.

2-التوافق الانفعالي: ويقصد به الرضا النفسي عن المهنة أو الشعور بالأمن والاستقرار والطمأنينة

لأحداث التوازن النفسي بين الفرد ومهنته والتحرر من القلق والإحباط والخوف من المستقبل.

3-التوافق الاجتماعي: ويقصد به تكيف الفرد وفقا لمعايير المجتمع وقيمه بحيث تصبح ثقافة المجتمع

هي الموجه لسلوكه وميوله وأفكاره وأفعاله.

4-النمو المهني: ويقصد به قدرة الفرد على امتلاك الكفايات الأساسية للمهنة ونظرته إلى متطلبات

المهنة والتقدم والنجاح في أساليب الأداء التي يتبعها

ويشتمل التعريف السابق أبعاد التوافق المهني الذي تبناه الباحث وبناء على هذه الأبعاد

الأربعة تم إعداد المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الذكاء الانفعالي والتوافق المهني:

يعزى التطور الذي حدث في فهم العلاقة بين العقل والانفعالات للذكاء الانفعالي ويعتبر

نقطة تحول للتخفيف من الصراع الطويل حول المفاهيم العقلية للذكاء. وتشير بعض الدراسات الأجنبية

إلى أن الذكاء الوجداني يعد أكثر المؤشرات أهمية بالنسبة للرضا المهني، وأن الذكاء الوجداني والدور

الذي يمكن أن يلعبه في حياة الفرد من الممكن أن يساعد على النمو الشخصي والمهني (عثمان،

2007).

كذلك فإن (Mayer & Salovey, 1997) يذكر أن التقبل النفسي والذكاء الانفعالي يعدان من

المتغيرات التي تؤثر على التوافق والأداء في العمل، كما أن النظرة الحديثة للانفعالات تعترف

بأهميتها في حياة الانسان، وبأنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير لدى الانسان بل هي

عمليات متداخلة لذلك فإن الذكاء الانفعالي هو تكامل منظومتي المعرفة والانفعال، وبذلك تشكل

الانفعالات مصدرا فريدا للمعلومات لدى الأفراد حول بيئتهم المحيطة، وتلك المعلومات تشكل

افكارهم وافعالهم ومشاعرهم المتعاقبة، كذلك فان الانفعال سواء أكان سلبيا أو إيجابيا ضروريا فهو يشبع حاجتنا اليومية، ويقود الإنسان ويتحكم بقراراته (عن الخضر، ٢٠٠٧).

كما يذكر (Goleman,1995) أن للذكاء الانفعالي دور فعال في الإنجاز الأكاديمي والتوافق المهني.

ويرى الباحث أن الأفراد الأذكيا انفعاليا أكثر قدرة على التوافق مع التغييرات التي تحدث في بيئاتهم وأكثر قدرة على النجاح في العلاقات الشخصية، وبناء شبكات دعم اجتماعية مقارنة بالافراد منخفضي الذكاء الانفعالي، كما أن لديهم القدرة على التواصل وعلى مناقشة المشاعر، ويطورون معارفهم وخبراتهم في مجالات وجدانية معينة مما يؤدي لتنظيم الانفعالات في ذواتهم ولدى الآخرين، كما يرى الباحث أن البت في العلاقة بين مكونات الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لهو امر على قدر كبير من الأهمية نظرا لان الجوانب المعرفية والانفعالية يمكن أن ترتبط بصورة كبيرة بتوافق الفرد من الناحية المهنية، الأمر الذي بلا شك ينعكس على سلوكه وأدائه المهني وقدرته على تحمل ضغوط العمل.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تهدف مراجعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية إلى الإفادة منها في تأصيل الإطار النظري للدراسة، فضلاً عن معرفة أهم ما توصلت إليه هذه الدراسات من نتائج وتوصيات ومقترحات يمكن الاستفادة منها في الدراسة الحالية:

حيث يتناول الباحث بداية تلك الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الانفعالي مع بداية التسعينيات بدأ ظهور دراسات في الذكاء الانفعالي اجتذبت قدراً كبيراً من اهتمام العلماء والباحثين في مجال العواطف فالذكاء الانفعالي في نظر كثير من الباحثين عبارة عن مجموعة من السمات المزاجية والاجتماعية التي تؤثر على مدى دقة فهم الأشخاص لمشاعرهم ومشاعر الآخرين كما يعتبره البعض الآخر قدرة عقلية تمكن الفرد من مواجهة المشكلات والضغوطات التي تعترضه بشكل مناسب وسيستعرض الباحث عدداً من الدراسات في مجال الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي والتوافق المهني والدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الانفعالي بهذه المتغيرات منها:

دراسة قام بها أبراهام (Abraham,1999) إستهدفت الكشف عن دور الضبط المهني

كمغير وسيط في العلاقة بين التنافر الوجداني والذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من

(١٢١) من العاملين الذكور والإناث في مجالات الاتصالات، وكان متوسط الخبرة في الوظيفة

(٦/٣) سنوات، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن ارتفاع فعالية الذات يؤدي إلى ارتفاع الضبط

المهني، وأن ارتفاع الضبط المهني يؤدي إلى ارتفاع الشعور بالرضا المهني، وأن المهارات

الاجتماعية كمكون من مكونات الذكاء الوجداني لها دور فعال في بناء شبكة قوية من العلاقات

داخل مجموعة العمل.

وكذلك دراسة (Menon, 2001) التي هدفت إلى اختبار العلاقة الكامنة بين الذكاء الانفعالي

للأساتذة وطريقة أدائهم لوظائفهم التعليمية انطلاقاً من إحساس طلبة الدكتوراه الدارسين لدى هؤلاء

الأساتذة. وتكونت عينة الدراسة من (79) طالباً من طلبة الدكتوراه الدارسين في كلية التربية في جامعة فلوريدا الجنوبية، و(29) مدرساً مشرفاً رئيساً على رسائلهم. وقامت الدراسة بالتحقق من العلاقة بين الذكاء الانفعالي لهؤلاء الأساتذة مقياساً بوساطة استبانة مسح ذاتي لمعامل الذكاء، وبين طريقة أدائهم للعمليات التعليمية المقاسة من وجهة نظر طلبة الدكتوراه. وتبين أن الذكاء الانفعالي لهؤلاء الأساتذة يقع في فئتين رئيسيتين بين النظرة المثالية أو الدرجة المتكاملة والخبرة والمهارة، وكانت هذه العلامات أعلى مما توافر في عينات أخرى. أما بالنسبة للعملية التعليمية فقد أشار طلبة الدكتوراه إلى تمتع مدرسيهم بمستويات مرتفعة في قدراتهم على مساعدة الطلبة في الرؤية المستقبلية كما كشفت النتائج عن وجود معامل ارتباط ضعيف وسلبى بين مستوى الذكاء الانفعالي للأساتذة وبين طريقة إنجازهم وأدائهم للمهام التعليمية.

أما دراسة (عجوة، 2002) عن "الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي، والعمر، والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة". والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكلاً من الذكاء المعرفي، والعمر، والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي لدى عينة من الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (258) طالباً وطالبة من تخصصات مختلفة بكلية التربية، جامعة المنوفية، واستخدم فيها قائمة (Bar-On.EQ,1997) للذكاء الانفعالي من تعريب الباحث، وقد كانت نتائج الدراسة انه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي كما أفرت بوجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات العمرية في الذكاء الانفعالي لصالح الأكبر سناً، وأن للذكاء الانفعالي تكويناً مستقلاً ومتميزاً عن الذكاء المعرفي، إضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في الذكاء الانفعالي.

وتناولت دراساً (Stys& Brown,2004) علاقة الذكاء الانفعالي بكل من فاعلية الذات

والالتزام المهني، وتكونت العينة من (288) طالباً وطالبة من طلاب جامعة (Midwestern

university) واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس الذكاء الانفعالي لتابيا (Tapia,2001) ومقياس فاعلية الذات من إعداد بيتز وكلاين وتايلور (Betz&Klein&Taylor,1996) ومقياس الالتزام المهني من إعداد بلوشتاين (Blustein,1988) وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الانفعالي (التعاطف ، والقدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير ، والتواصل الاجتماعي ، والتحكم الذاتي) وفاعلية الذات ، وفي حين توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الانفعالي (القدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير ، والتحكم الذاتي) والالتزام المهني .

وجاءت دراسة (البلوي ،2004) التي كانت من أوائل الدراسات في البيئة السعودية عن الذكاء الانفعالي وكانت بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية وذلك لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمدينة تبوك بلغ قوامها (290) طالبة. طبقت عليهم الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد (عثمان ورزق ،2002)، مقياس التوافق النفسي من إعداد (القفاص ،2000)، ومقياس المهارات الاجتماعية من إعداد (السمادوني ،1991)، وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج منها :وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والتوافق النفسي إضافة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية كذلك أوضحت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات الذكاء الانفعالي ومتوسط درجات الطالبات منخفضات الذكاء الانفعالي في أبعاد التوافق النفسي الواقع ، التشبعات السالبة) لصالح مرتفعات الذكاء الانفعالي وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات الذكاء الانفعالي ومتوسط درجات الطالبات منخفضات الذكاء الانفعالي في أبعاد التوافق النفسي (اشتهاؤ التوتر ، وخفض التوتر ، رضا القناعة ، المسايرة) ، وعدم وجود

فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في جميع أبعاد الذكاء الانفعالي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي . أدبي) .

وقد تناولت دراسة (موسى، 2005) بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلاب الجامعة". والتي هدفت إلى تعريب وتقنين مقياس (Schulte,1998) وآخرين، ومعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من التحصيل الدراسي، والذكاء العام وقد تكونت عينة الدراسة من (394) طالباً وطالبة من تخصصات مختلفة في كلية التربية بجامعة الزقازيق، واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من تعريب وتقنين الباحث، واختبار القدرة العقلية لموسى، وكشف درجات التحصيل الدراسي للطلاب وكان من أبرز نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الذكاء الوجداني ، كما أقرت بوجود فروق في الذكاء الوجداني تبعاً للعمر وكان من الغريب أن الدراسة بينت عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي.

أما دراسة (دهلوي ، 2005) بعنوان أساليب التفكير والذكاء الانفعالي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. والتي هدفت إلى معرفة أساليب التفكير والذكاء الانفعالي وأبعاده لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، ومعرفة العلاقة بين أساليب التفكير والذكاء الانفعالي وأبعاده وتحديد الفروق في أساليب التفكير تبعاً للصف والتخصص الدراسي، والفروق في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعاً للصف والتخصص الدراسي ،وقد استخدمت الباحثة اختبار قائمة أساليب التفكير من إعداد عوجة وأبو سريع (1999) ومقياس الذكاء الانفعالي من إعداد(عثمان ورزق، 2002)، وبينت نتائج الدراسة أن أبعاد الذكاء الانفعالي السائدة لدى العينة هي : التعاطف وإدارة الانفعالات وتنظيم الانفعالات والمعرفة الانفعالية والتواصل الاجتماعي. كما بينت وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير والذكاء الانفعالي وأبعادهما لدى طالبات المرحلة الثانوية. إضافة إلى

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده بين طالبات المرحلة الثانوية تبعاً للصف.

وفي دراسة (طيب، 2006) التي كانت بعنوان الذكاء الانفعالي في السيرة النبوية وتطبيقاته في الإدارة التربوية. هدفت الدراسة إلى الوقوف على بعض مواقف الذكاء الانفعالي التي مارسها الرسول صلى الله عليه وسلم في حياته القولية والفعلية والإقرارية، واستنباط بعض المبادئ المتعلقة بالذكاء الانفعالي المستنبطة من السيرة النبوية في تأسيس فكرة سليمة في الإدارة التربوية، وقد استخدم الباحث المنهجين التاريخي والوصفي، وبينت الدراسة أن هناك العديد من العمليات التي يقوم بها المدير والقائد التربوي مثل اتخاذ القرار والتقييم تعتمد على الذكاء الانفعالي كما أوضحت أن تحلي المدير التربوي بالذكاء الانفعالي يؤدي دائماً إلى نتائج إيجابية ويسهم في دفع العمل وسيره في الوجهة السليمة.

وتشير دراسة (الخضر وآخرون، 2007) التي كانت بعنوان هل الأذكاء وجدانياً أكثر سعادة؟ والتي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة المحتملة بين الذكاء الانفعالي والسعادة، واستخدمت في قياس الذكاء الانفعالي مقياسين هما استبانة الذكاء الانفعالي (لرشا الديدي، 2005)، ومقياس الذكاء الانفعالي (لفاتن موسى، 2004)، واستخدمت الدراسة عينة مكونة من 153 طالباً و144 طالبة، بمجموع عينة قوامها 297 فرداً من جامعة الكويت، متوسط أعمارهم 20,1، وأظهرت أهم نتائج الدراسة: ارتباطات إيجابية دالة إحصائياً بين السعادة وجميع درجات الذكاء الانفعالي الكلية والفرعية، ولم تسفر النتائج عن فروق جوهرية بين الجنسين في مقياسي السعادة والدرجة الكلية لاستبانة الذكاء الانفعالي، لكنها كشفت فروقاً جوهرية بينهما في كل من الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي، وجميع المقاييس الفرعية لها، وفي المقياسين الفرعيين المشاركة الوجدانية ومعالجة العلاقات

الخاص استبانة الذكاء الانفعالي، حيث حازت الإناث متوسطات أعلى في هذه المقاييس من متوسطات نظرائهن الذكور.

كذلك دراسة (الأحمدي، 2007) التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من (الذكاء المعرفي، والتحصيل الدراسي) لدى عينة من طلاب جامعة طيبة وطالباتها بالمدينة المنورة، وقد تكونت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الانفعالي واختبار الذكاء المصور واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية)، و شملت عينة الدراسة عدد (126) طالباً وطالبة بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، وأسفرت أهم نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي، في حين توجد علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي بمكوناته ودرجته الكلية، ما عدا مكوني (إدارة الانفعالات الشخصية، والتعاطف) ، كما كشفت النتائج بوجه عام عن وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات (النوع، والعمر، والوضع الاجتماعي الثقافي للأسرة) على الذكاء الانفعالي، بينما لم يوجد تأثير دال لمتغير (التخصص الدراسي) على الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة وطالباتها من أفراد عينة البحث.

إضافة إلى ذلك دراسة (المزروع، 2007) والتي كانت بعنوان علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات و الذكاء الانفعالي لدى عينة من المراهقات وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين هوية الأنا وكل من فاعلية الذات، والذكاء الانفعالي لدى عينة قوامها (104) طالبة، (49) طالبة من الطالبات المرشحات للبرنامج الإثرائي من قبل مركز الموهوبات بمكة المكرمة، و(55) طالبة من الطالبات العاديات تم اختيارهن عشوائياً من طالبات الصف الأول ثانوي، في الفصل الدراسي الأول/ الثاني من العام الدراسي 2006/2005، حيث طبق عليهن استبيان هوية الأنا للشباب إعداد مرسى (2001)، مقياس فاعلية الذات إعداد العدل (2001)، مقياس الذكاء الانفعالي إعداد غنيم (2001)،

وبينت الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين درجات هوية الأنا وكل من درجات فاعلية الذات، والذكاء الانفعالي، وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط كل من درجات فاعلية الذات والذكاء والانفعالي للطالبات الموهوبات، والعاديات، لصالح الموهوبات.

أما دراسة (المصدر، 2008) فقد كانت بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة والتي استهدف دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل، وتمثلت مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي ما علاقة الذكاء الانفعالي ببعض المتغيرات الانفعالية التالية: وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل؟ وانبثق من هذا التساؤل سبع فرضيات تم من خلالها الإجابة عن تساؤلات الدراسة الفرعية، في حين بلغ حجم العينة 219 طالبًا وطالبة من طلاب المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وقد تم استخدام مجموعة من المقاييس للحصول على البيانات من أفراد العينة وهي مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس وجهة الضبط، مقياس الخجل، ومقياس تقدير الذات، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي لصالح الذكور، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في وجهة الضبط والخجل، وجود تأثير دال إحصائي للذكاء الانفعالي على كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل.

وتناولت دراسة (نور الهي، 2009) علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدرّكها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التنشئة الاجتماعية والتعرف على درجة الفروق بين الذكاء الوجداني وأبعاد الدرجة الكلية تبعاً (لمرحلتي التعليم، الحالة الاجتماعية، التخصص

، التحصيل ، نوع الإقامة) ، وقد توصلت الباحثة إلى وجود علاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب التنشئة الاجتماعية ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية على متوسط درجات الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية بين طالبات التعليم (الثانوي- الجامعي) ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في بعض أبعاد الذكاء الوجداني (التوكيدية- اعتبارا لذات- الاستقلال - التفهم- المسؤولية الاجتماعية) لصالح طالبات الإعداد التربوي، أما بعد (ضبط الاندفاع) فقد كانت الفروق فيه لصالح طالبات الثانوية إضافة إلى ذلك ، لا توجد فروق دالة إحصائية على متوسط درجات الذكاء الوجداني وأبعاده الفرعية بين الطالبات (المتزوجات- غير المتزوجات) ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في بعض أبعاد الذكاء الوجداني (الوعي بالذات الوجدانية- العلاقات الشخصية مع الآخرين) لصالح الطالبات غير المتزوجات .

وكذلك دراسة (الرقاد وأبوديه ، 2011) بعنوان الذكاء الانفعالي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية للذكاء الانفعالي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لديهم. ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة لقياس الذكاء الانفعالي لدى القادة الأكاديميين، وقياس سلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من جميع القادة الأكاديميين في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة مؤتة، بواقع (288) قائدًا و (773) عضو هيئة تدريس في كل من الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممثلة بنسبة (30 %). واشتملت الدراسة على متغير مستقل هو درجة ممارسة القادة الأكاديميين للذكاء الانفعالي في الجامعات الأردنية الرسمية، ومتغير تابع هو درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك المواطنة التنظيمية، بالإضافة إلى متغير وسيط هو مكان العمل. وكشفت نتائج الدراسة عن درجة توافر عالية للذكاء الانفعالي لدى

القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، وكذلك عن درجة توافر عالية لدى أعضاء هيئة التدريس لسلوك المواطنة التنظيمية في الجامعات الأردنية الرسمية. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة القادة للذكاء الانفعالي وبين سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

كذلك دراسة (العلوان، 2011) التي هدفت هذه الدراسة إلى بحث علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من 475 طالبا وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الأردن. ولجمع البيانات تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس أنماط التعلق. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلق.

أما الدراسات التي تناولت موضوعات السلوك القيادي في علاقته بالذكاء الانفعالي فمنها :

دراسة (Mandell & Pherwani, 2003) بعنوان (العلاقة بين الذكاء الانفعالي ونمط القيادة: دراسة في ضوء متغير الجنس) وهدفت الدراسة إلى بحث العلاقة التنبؤية بين الذكاء الوجداني وأسلوب القيادة وكذلك الفروق بين الذكور والإناث على تلك المتغيرات وتكونت عينة الدراسة من 100 ذكر و 100 أنثى و تم تقييمهم وفقا لاختبار الذكاء الانفعالي (Salovey & Mayer & Carson, 1999) وكذلك تطبيق اختبار لنمط القيادة وأوضحت النتائج وجود علاقة تنبؤية دالة بين أسلوب القيادة و الذكاء الوجداني فكلما زاد الذكاء الوجداني زادت فعالية القيادة، كذلك توجد فروق دالة بين الجنس و الذكاء الوجداني و بين الجنس وأسلوب القيادة.

أما دراسة (رجاء البرعي، 2004)، بعنوان أبعاد الذكاء الانفعالي على السلوك القيادي، دراسة تطبيقية على عينة من المشرفات التربويات والإداريات بمكتب التوجيه التربوي بمحافظة جدة. والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لعينة الدراسة، وأثر الذكاء الانفعالي على السلوك القيادي، والعلاقة بين نسبة الذكاء الانفعالي وأثره على السلوك القيادي، وقد استخدمت الباحثة استبانة خارطة الذكاء الانفعالي من إعداد كوبر والصوّاف، وهي تحتوي على إحدى وعشرون معياراً، تم تقسيمها إلى خمسة أقسام رئيسية، وقد قامت الباحثة بتعريبه وتقسيمه إلى قسمين، وكانت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي لعينة الدراسة الناتج من أحداث الحياة، عدم وجود تأثير لعناصر الذكاء الانفعالي على أحداث الحياة، الإدراك الانفعالي الذاتي، التعبيرات الانفعالية، الإدراك الانفعالي للآخرين، أعراض الصحة العامة، الحنو، المستقبل المتوقع، البديهة، مدى الثقة، قوة الشخصية، الكمال.

ثم دراسة (محمد وعبد العال، 2005) بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم، والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني للمعلم وسلوكه القيادي مع التلاميذ داخل قاعات الدرس. تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة من تخصصات مختلفة في المرحلة الإعدادية من مدينة بنها وبعض القرى المجاورة، والبالغ أعمارهم بين (35-45)، واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثان، ومقياس السلوك القيادي للمعلم وهو من إعداد الباحثان أيضاً وكان ومن أبرز نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية بين موجبة بين السلوك الذكاء الوجداني والسلوك القيادي للمعلم وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والتسلطي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والفوضوي في المجموع

الكلبي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي التسلطي والفوضوي في المجموع الكلبي لصالح السلوك القيادي الفوضوي.

كما أن دراسة (البوريني، 2006) هدفت إلى تعرف مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية في عمان، وعلاقته بمستوى أدائهم الإداري، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع من الذكاء العاطفي وفقا لإجابات المديرين أنفسهم، كما تبين وجود مستوى مرتفع من الاداء الإداري لدى هؤلاء المديرين من وجهة نظر المعلمين، كما وأشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى المديرين تعزى إلى متغير الجنس ولصالح المديرات، وإلى متغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم العالي.

وتناولت دراسة (Kenneth, 2010) معرفة علاقة أسلوب القيادة بالذكاء الانفعالي والمشاركة المهنية لخلق بيئة صحية نفسيا في أماكن العمل وقد تكونت عينة الدراسة من 153 موظف يعملون بشركات الأغذية وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين ممارسات القيادة الفاعلة والرضا الوظيفي عند مشاركة الموظفين كما أن فعالية القيادة لها تأثير كبير على التزام الموظف ورضاه عن العمل كذلك بينت الدراسة العلاقة بين فعالية القيادة وخلق بيئة عمل صحية من الناحية النفسية. كما أن الممارسات القيادية والإدارية المرتبطة بالذكاء الانفعالي تلعب الدور الأكبر في خلق مكان عمل صحي نفسيا ويؤدي مباشرة إلى نتائج قابلة للقياس وذات مغزى من حيث الاحتفاظ، ورضا الموظفين، وتصورات حجم العمل ومشاركة الموظفين.

بينما هدفت دراسة سينج (Singh, 2007) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والقيادة التنظيمية وتأثير الذكاء الوجداني على فعالية القيادة في وتكونت عينة الدراسة من 340 موظف وموظفة وأشارت النتائج إلى وجود علاقات إيجابية بين الذكاء الوجداني والقيادة التنظيمية للجنسين وأن الذكاء الوجداني يساهم في تصميم فعالية القيادة الخاصة بهم.

كما هدفت دراسة (النمري 2009) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف وتكونت عينة الدراسة من 99 مدير مدرسة واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق (2001) كما استخدم مقياس السلوك القيادي من إعداد فيفر وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة ولدى ذوي المؤهل الأعلى والخبرة والتدريب الأكثر كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة ودرجات السلوك القيادي لدى أفراد عينة الدراسة.

وتناولت دراسة (العدل، 2010) التي كانت بعنوان الذكاء الوجداني وأثره على مهارات القيادة الإدارية وقد هدفت لمعرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني ومهارة القيادة الإدارية ومدى تأثير الذكاء الوجداني على مهارة القيادة الإدارية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين بعد الذكاء الشخصي ومهارات القيادة التحويلية وكذلك وجود علاقة بين أبعاد الذكاء الوجداني مجتمعة ومهارات القيادة التبادلية. كما بينت عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء الوجداني بين القيادات الإدارية تبعا للجنس أو العمر، بينما توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستويات الذكاء الوجداني بين القيادات الإدارية تبعا لمستوى التعليم .

أما الدراسات التي تناولت موضوعات التوافق المهني في علاقته بالذكاء الانفعالي فمنها:

دراسة (السمادوني، 2001) بعنوان الذكاء الانفعالي والتوافق المهني للمعلم بالمرحلة الثانوية وهدفت للتعرف على نسبة الذكاء الانفعالي للمعلم ودرجة توافقه المهني كما هدفت إلى معرفة أثر جنس المعلم والتخصص الأكاديمي والخبرة بالتدريس على درجة توافقه المهني وبلغت العينة 360 معلم ومعلمه واستخدم فيها مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحث، ومقياس التوافق المهني للمعلم من إعداد الباحث أيضا. وكان من أبرز النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات

في الذكاء الوجداني لصالح المعلمين، إضافة إلى عدم وجود فروق بين المعلمين في الذكاء الوجداني تبعاً للتخصص الأكاديمي، أيضاً وجود تباين في الذكاء الوجداني وقدراته الفرعية لدى المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة بالتدريس. كما بينت الدراسة أن الذكاء الانفعالي يرتبط ارتباطاً موجب بالتوافق المهني للمعلم والمعلمة كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في درجة توافقهم المهني متمثلة في الرضا الذاتي والتوافق النفسي وكفاءتهم أو نموهم المهني والدرجة الكلية وفقاً للتخصص الأكاديمي وأيضاً سنوات الخبرة بالتدريس.

وتناولت دراسة (العامري، 2002): التي هدفت للكشف عن علاقة التوافق المهني للأستاذ الجامعي اليمني بسماته الشخصية على عينة مكونة من (480) عضو هيئة تدريس، شملت المراتب العلمية الثلاث (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، وسنوات الخدمة (10 سنوات فأقل، 11-20 سنة، 21 سنة فأكثر)، والجنس (ذكور، إناث) والاختصاص (علمي، إنساني). ولقياس التوافق المهني فقد قامت الباحثة أيضاً ببناء مقياس التوافق المهني الذي تكون من (35) فقرة صيغت على شكل عبارات تقريرية، وبدائل متدرجة للإجابة عنها، على وفق الإجراءات العلمية لبناء المقاييس النفسية. وبعد تطبيق الدراسة على أفراد عينة البحث وتحليل إجاباتهم إحصائياً، كان متوسط درجات التوافق المهني لدى أفراد عينة البحث ولدى كل فئة من فئاتها أكبر من المتوسط النظري للمقياس وبفرق دال إحصائياً وكما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المهني من جهة وبين سمات الشخصية مجتمعة من جهة أخرى ذكرت الدراسة أن الثبات الحاصل في درجات التوافق المهني يعود إلى تأثير سمات الشخصية.

أما دراسة (الزهار وحبيب ، 2005) التي كانت بعنوان التحقق النسبي لأبعاد الذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية، فقد هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية وقد تكونت عينة

الدراسة من (210) معلماً ومعلمة ممن يدرّسون في المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية، واستخدم فيها مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد عبدالنبي (2001)، ومقياس التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من إعداد سرى (1990)، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي، والتوافق المهني إضافة إلى ذلك أوضحت الدراسة أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من درجة الوعي بالذات، ودرجة إدارة وتوجيه الانفعالات .

وتناولت دراسة (قنديل، 2005) طبيعة العلاقة الممكنة بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. كذلك إلى التعرف على تأثير كل من الجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما على الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة. وتلخصت نتائج الدراسة في النقاط التالية :-وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة ،إضافة إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية لسنوات الخبرة على المجموع الكلي للذكاء الانفعالي وبعض الأبعاد الفرعية له مثل : الدافعية الذاتية ولم يكن هناك تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة على المجموع الكلي للذكاء الانفعالي على المجموع الكلي للذكاء الانفعالي والأبعاد الفرعية له ،كذلك أقرت الدراسة بوجود فروق بين المعلمين والمعلمات في المجموع الكلي للتوافق المهني لصالح المعلمين .

وقد تناولت دراسة (Thomas Sy. et al., 2006) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرضا الوظيفي، والأداء لموظفي الخدمات وتكونت عينة الدراسة من 187 موظف وموظفه، وقد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي والأداء للموظفين. وبالإضافة إلى ذلك، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجة الرضا الوظيفي وبين درجة مرتفعي الذكاء الانفعالي مقارنة بمنخفضي الذكاء .

أما دراسة (المغربي، 2008) بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلّمي المرحلة الثانوية في مدينة مكّة المكرمة، فقد هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته والكفاءة المهنية وأبعادها لدى معلّمي المرحلة الثانوية في مدينة مكّة المكرمة. وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي للمعلّمين، من إعداد عثمان وعبد السميع (2001) ومقياس الكفاءة المهنية وهو عبارة عن بطاقة تقويم لكفايات المعلم من إعداد الباحث، وتألّفت عينة الدراسة من 146 معلّماً وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي ومكوناته، والكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها كما بينت أن كل مكونات الذكاء الانفعالي لم تكن ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالكفاءة المهنية للمعلم وأبعادها. كما بينت الدراسة إمكانية التوصل إلى نموذج بنائي يوضح التأثيرات المتبادلة بين مكونات الذكاء الانفعالي وتأثيرها في الكفاءة المهنية للمعلم.

وكذلك دراسة (جوخب، 2008) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده والتوافق المهني لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض وقد تكونت العينة (٣٩٨) من معلمات المرحلة الثانوية، طبقت عليهن مقياس الذكاء الوجداني (Bar-on, 1997) ترجمة هريدي (٢٠٠٣) ، ومقياس التوافق المهني (٢٠٠٢) (إعداد الشهري وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة دالة بين متوسط درجات عينة الدراسة من المعلمات على مقياس الذكاء الوجداني ودرجاتهن على مقياس التوافق المهني ، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني لدى المعلمات (مرتفعات/منخفضات) التوافق المهني وكانت النتائج دالة لصالح المرتفعات في التوافق المهني ، إضافة إلى ذلك توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي (أدبي _ علمي) حيث كانت الفروق لصالح القسم الأدبي (العلوم الإنسانية) كما أقرت نتائج الدراسة بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات

مقياس الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة المهنية) حيث ظهرت الفروق لصالح سنوات الخبرة المهنية الأعلى.

أما دراسة (العبدلي، 2009) فقد كانت بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي (لعثمان ورزق، 2002) ومقياس فاعلية الذات للعدل (2001) ومقياس التوافق الزوجي لفرج وعبدالله (1999م) وذلك على عينة تكونت من (300) معلم من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة ومن خلال استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين فاعلية الذات لدى أفراد عينة الدراسة ودالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الانفعالي وبين فاعلية الذات إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين التوافق الزوجي لدى أفراد عينة الدراسة كما بينت الدراسة بإمكانية التنبؤ بالتوافق الزوجي من خلال من الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات. وفي دراسة (الغامدي، 2010) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني للمرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظة جدة وفي مظهري التوافق المهني لدى المرشدين وقد تافت عينة الدراسة من 150 مرشداً مدرساً يعملون بمدارس التعليم العام الحكومية بمراحله الثلاث وقد اعتمد الباحث في تحقيق أهداف الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس التوافق المهني من إعداد الباحث وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ومظهر لرضا في حين لم تكن هناك علاقة بين الذكاء الانفعالي ومظهر الإرضاء لدى عينة الدراسة كما بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مظهري التوافق المهني في ضوء متغيرات الخبرة والتخصص بينما تتنفي هذه الفروق في ضوء المرحلة التعليمية التي يعمل بها المرشد.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة والتي هي في واقع الأمر تدل على أهمية متغيرات الدراسة الحالية: الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي والتوافق المهني ومدى العناية التي أولاها لهذه المتغيرات من مختلف الجوانب الممكنة فقد تسنى للباحث الخروج بالملاحظات التالية:

1- من حيث الأهداف

اختلفت الدراسات السابقة في تناولها للذكاء الانفعالي في الأهداف تبعا لتباين الباحثين في الأهداف التي يرغبون بدراستها ويلاحظ الباحث وفرة الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسمات الشخصية أو مؤثرات خارجية ولكن لعل ما يهمننا في هذه الدراسات هي تلك التي ربطت الذكاء الانفعالي بمتغيرات الدراسة الحالية والتي شكلت أساسا جيدا للباحث ليستند عليه في دراسته للذكاء الانفعالي وعلاقته بالسلوك القيادي والتوافق المهني وقد افاد الباحث بشكل اكبر في صياغة اهداف الدراسة من دراسة: (Mandell&Pherwani,2003)، ودراسة (محمد وعبد العال، 2005)، دراسة (البرعي، 2004)، ودراسة (Kennethh,2007)، ودراسة (البوريني، 2006) بالإضافة إلى دراسة (النمري 2009)، ودراسة (العدل، 2010)، وجميع هذه الدراسات كانت تهدف لإيجاد العلاقة بين السلوك القيادي أو أساليب القيادة .

أما من حيث علاقة الذكاء الانفعالي بالتوافق المهني فقد استفاد الباحث من عدد من الدراسات مثل دراسة (السمادوني، 2001)، ودراسة (Thomas Sy. et al., 2006)، دراسة (الزهار وحبيب، 2005) و دراسة (قنديل، 2005) ودراسة (جوخب، 2008) ودراسة (الغامدي، 2010).

2- من حيث عينة الدراسة

اختلفت عينة الدراسة من باحث لآخر تبعا للأهداف والمتغيرات التي يقوم بدراستها كذلك الدراسات التي تناولت المتغيرات المشتركة لهذه الدراسة تنوعت عيناتها فالدراسات التي تبحث في متغيري الذكاء

الانفعالي والسلوك القيادي تباينت عيناتها ولكن ما يهيم الباحث هي تلك العينات التي تعاملت المجتمع التعليمي بشكل عام وموظفي الإدارات التعليمية والتي يرى الباحث انها لم تبحث -حد اطلاعه- فدراسة (Mandell, B. & Pherwani, S. 2003) طبقت على الموظفين الاكاديميين ودراسة (محمد وعبد العال، 2005) طبقت على المعلمين ودراسة (البرعي ، 2004) طبقت على المشرفات ودراسة (النمري 2009) إضافة إلى دراسة (البوريني، 2006) طبقت على مديري المدارس ، و دراسة (Kenneth، 2007) إضافة إلى دراسة (العدل ، 2010) طبقت على موظفي القطاع الخاص، ما دراسة (خليل، 2007) فقد كانت الأقرب لعينة الدراسة الحالية حيث طبقت على مديري ومديرات التعليم .

أما الدراسات التي بحثت علاقة الذكاء الانفعالي بالتوافق المهني فكانت عيناتها عن المعلمين مثل دراسة (السمادوني، 2001) ودراسة (الزهار وحبيب ، 2005) ودراسة (قنديل ، 2005) ودراسة ودراسة (جويخ، 2008) وموظفي الخدمات مثل دراسة (Thomas Sy. et al., 2006) ، والمرشدين الطلابيين مثل دراسة (الغامدي، 2010) ، ولم يجد الباحث حدود اطلاعه دراسات اهتمت بعينة الدراسة التي يبحثها.

3- من حيث الأدوات:

بالنسبة لأدوات الدراسة فقد تباينت كذلك فكانت كل دراسة تعتمد على الأدوات التي تحقق للباحث أهداف الدراسة فدراسات الذكاء الانفعالي اعتمدت على مقاييس معده من قبل الباحثين أنفسهم مثل (السمادوني، 2001) أو دراسات أجنبية مقننة مثل مقياس (Schutte) أو دراسة (عجوة، 2002) ودراسة (موسى، 2005) أو مقياس (عثمان ورزق، 2002) وهو الشائع بين اغلب الدراسات العربية مثل دراسة (البلوي، 2004) أو دراسة (دهلوي ، 2005) ودراسة (العبدلي ، 2009) ودراسة (الغامدي، 2010) وقد استفاد الباحث من هذا المقياس في دراسته.

أما متغير السلوك القيادي فاختلقت الأدوات تبعا لهدف الباحث فهناك من يرغب بمعرفة الأنماط القيادية أو الكشف عن أساليب الممارسات القيادية أو تبني نظرية ما في القيادة وعن مدى تطبيقاتها العملية وقد قام بعض الباحثين بإعداد أداة الدراسة والبعض تبني أدوات مستخدمه من قبل وقد استفاد الباحث من مقياس فيفر للقيادة الذي استخدمه النمري.

وأما عن أدوات متغير التوافق المهني ففي اغلب الدراسات قام الباحثون بإعداد أداة الدراسة بأنفسهم فقد استفاد الباحث من الأداة التي أعدها (السمادوني، 2001) في إعداد مقياس التوافق المهني لعينة الدراسة.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تحديد الادوات المناسبة للدراسة الحالية حيث استخدم الباحث مقياس الذكاء الإنفعالي والذي طبق في عدد من الدراسات السابقة في البيئة السعودية وفي المجتمع التعليمي من مديري مدارس أو معلمين أو مرشدين طلابيين فكان رأي الباحث ان هذا المقياس هو الأصلح لتحقيق أغراض الدراسة أما وكذلك استخدم الباحث مقياس السلوك القيادي من خلال اطلاعه على دراسات (الفحيلي، 2007) والمطبق على المشرفين التربويين ودراسة (النمري، 2009) والمطبقة على مديري المدارس كذلك فإن الباحث استفاد من دراسات التوافق المهني في بناء مقياس التوافق المهني والذي اعتمد فيه على دراسة (السمادوني، 2001) ومفهومه للتوافق المهني وابعاده وكذلك دراسة (الغامدي، 2010)، وبالتالي بناء المقياس المحقق لأغراض الدراسة.

4- من حيث النتائج:

استفاد الباحث من نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بدراسته في تدعيم فرضيات الدراسة والنتائج التي من الممكن ان تظهر بها وتعزيز نتائج فرضيات الدراسة الحالية حيث أظهرت معظم

الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين متغير الذكاء الانفعالي والمتغير الآخر في موضوع الدراسة، وفيما يتعلق بالعلاقة بين الذكاء الانفعالي ومتغيري الدراسة السلوك القيادي والتوافق المهني فقد أظهرت دراسة كلاً من (السمادوني، 2001)، (والزهارة وحبيب، 2005)، و(الغامدي، 2010)، و(قنديل، 2005) وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لعينة الدراسة. كما أظهرت وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي (الوجداني) والسلوك القيادي لعينة الدراسة كما في دراسة (2007، Kenneth)، و (رجاء البرعي، 2004)، و(محمد وعبد العال، 2005).

ويختتم الباحث هذا الجزء بالإشارة إلى أن الدراسات السابقة تناولت متغيرات الذكاء الانفعالي والتوافق المهني والسلوك القيادي من جوانب مختلفة ومتعددة، وما هذه الدراسة إلا امتداد لتلك الدراسات، ويجد الباحث في الدراسة الحالية تشابهاً مع الدراسات السابقة في جوانب معينة، وتبايناً عنها في جوانب أخرى وهي كما يلي:

1- تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي وهي تتفق في هذا الجزء مع دراسة (النمري، 2009)، والذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق المهني وهي تتفق مع دراسة (السمادوني، 2001)، ودراسة (قنديل، 2005)، ودراسة (الغامدي، 2010).

2- يلاحظ الباحث -في حدود اطلاعه -قلة وحداثة الدراسات العربية التي تربط بين الذكاء الانفعالي ومتغيرات الدراسة الحالية، كما لم يحظ هذا النوع من الدراسات بالاهتمام الكافي في البيئة المحلية؛ لذا تعد الدراسة الحالية هي الدراسة الأولى في البيئة المحلية _ على حد علم الباحث _ التي تجمع هذه المتغيرات مجتمعة.

3- اعتمدت الدراسة الحالية على مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بالإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية ويرى الباحث أن هذه العينة لم يتم التطرق إليها في أي من الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات -حد اطلاع الباحث- سواء في البيئة المحلية أو البيئة العربية.

4-تستخدم الدراسة الحالية مقياس الذكاء الانفعالي (لعثمان ورزق ،2001) وهي تتشابه في ذلك مع عدد من الدراسات التي طبقتا على البيئة المحلية، ومنها دراسة (النمري،2009)، ودراسة (الغامدي،2010) ، في حين يقيس الباحث السلوك القيادي باستخدام مقياس فيفر (Fever,1985) وتم تطبيق المقياس في دراستين في البيئة المحلية (دراسة النمري،2009) ودراسة (الفحيلي،2007) ،في حين يقيس الباحث التوافق المهني من خلال مقياس من إعداد الباحث ،وقد تكرر تصميم مقياس للتوافق المهني من قبل عدد من الباحثين لنتناسب مع طبيعة دراساتهم كما هو الحال في دراسة (السمادوني،2001) ودراسة (الغامدي،2001).

فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة الحالية والإطار، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة، أمكن للباحث صياغة الفروض التالية كإجابات محتملة لتساؤلات الدراسة:

1-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي لدى عينة الدراسة.

2-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لدى عينة الدراسة.

3-يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل النوع، والخبرة، والمؤهل الدراسي على الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية، لدى عينة الدراسة.

الفصل الثالث

منهج وإجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

منهج وإجراءات الدراسة

يتناول الباحث في هذا الفصل منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، والأدوات التي جرى الاعتماد عليها، والإجراءات المتبعة في تنفيذ هذه الدراسة ميدانياً، ويختتم هذا الفصل بالأساليب الإحصائية التي جرى من خلالها معالجة البيانات، وفيما يلي عرضاً يوضح ذلك:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي والمقارن) للكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بكل من السلوك القيادي والتوافق المهني لدى مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، حيث تم استخدام المنهج الارتباطي في دراسة علاقة الذكاء الانفعالي بكل من السلوك القيادي والتوافق المهني، وجاء اختيار الباحث لهذا المنهج لأنه أكثر ملائمة لأهداف الدراسة الحالية، من حيث اكتشاف كل من العلاقات والفروق بين تلك المتغيرات لدى أفراد العينة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم 2075 موظفاً إدارياً يتوزعون على 40 إدارة تعليمية بمختلف مناطق ومحافظات ومدن المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بالإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية ممن هم على رأس العمل خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011/2012م، والبالغ عددهم 83 مدير إدارة ورئيس قسم من الجنسين وقد تم اختيارهم بحكم عمل

الباحث بنفس الإدارة إضافة إلى ذلك فإن المنطقة الشرقية التي طبقت فيها الدراسة تعتبر منطقة ثقافات مختلفة من جميع أنحاء المملكة وأخيرا بسبب مركزية الأنظمة واللوائح من وزارة التربية والتعليم إذ أن الإدارات تحكمها نفس اللوائح والأنظمة وقد بلغ عدد الإدارات (39) إدارة يندرج تحتها مجموعة من الأقسام والشعب والوحدات الإدارية إضافة إلى أقسام مستقلة ويبلغ عددها (44) قسما إداريا حسب اللائحة التنظيمية الجديدة للهيكل الإداري لإدارات التربية والتعليم للعام 1412/1411 والتي تم بموجبها توحيد ودمج إدارات التربية والتعليم للبنين والبنات تحت مسمى الإدارة العامة للتربية والتعليم وقد قام الباحث بحكم عمله بالإدارة المذكورة بالتواصل مع جميع مديري الإدارات بخطاب موجه من جامعة البحرين إلى إدارة التطوير والتخطيط الجهة المعنية بالدراسات والبحوث بالإدارة إضافة إدارة تقنية المعلومات والتي زودته بكافة البيانات المطلوبة للدراسة (ملحق رقم 2) ،حيث تم توزيع مقاييس الدراسة لجميع أفراد العينة والبالغ عددهم 83 استبانة والجدول (1) يوضح توصيف عينة الدراسة بناء على استمارة البيانات الديمغرافية للدراسة انظر الملاحق (1)، (2)، (5)، (6).

جدول (1) توصيف عينة الدراسة حسب الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل الدراسي

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	53.01
	أنثى	46.99
سنوات الخدمة	5-1	26.51
	10-5	18.07
	10-وأكثر	55.42
المؤهل الدراسي	بكالوريوس	45.78
	دبلوم عالي	9.64
	دراسات عليا	46.58
المجموع	83	

الأدوات المستخدمة في الدراسة:

- 1- مقياس الذكاء الانفعالي: من إعداد (عثمان ورزق، 2002).
- 2- مقياس السلوك القيادي: من إعداد فيفر (Fever)، وترجمة (درة، 1985).
- 3- مقياس التوافق المهني: من إعداد الباحث.

أولاً: مقياس الذكاء الانفعالي:

وصف المقياس: أعد هذا المقياس (عثمان ورزق، 2002) ويهدف لقياس الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة ويتكون من (58) بنداً يمثل كل منها عبارة تقريرية يستجيب عليها المفحوص باختيار أحد خمسة اختيارات وتقدر درجة المفحوص بإعطائه درجة تتراوح بين (5 - 1) على كل بند بناء على مفتاح تصحيح الاختبار ثم تجمع درجة المفحوص على الفروع الخمسة للمقياس (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التعاطف، التواصل) لتشكّل الدرجة الكلية للمفحوص. وقد توصل الباحثان إلى الأبعاد الخمسة من خلال التحليل العاملي للبند وذلك على عينة مكونة من (163) من طلاب كلية التربية بجامعة المنصورة حيث كانت الأبعاد على النحو التالي :

1-البعد الأول "إدارة الانفعالات" ويشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها واستدعاء الانفعالات الإيجابية بسهولة وكسب الوقت للتحكم في الانفعالات السلبية وتحويلها إلى انفعالات إيجابية وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة بفاعلية.

2-البعد الثاني "التعاطف" ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك انفعالات الآخرين والتّوحد معه انفعالياً وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والحساسية لاحتياجاتهم حتى وإن لم يفصحوا عنها والتناغم معهم والاتصال لهم دون أن يكون السلوك محمل بالانفعالات الشخصية.

3-البعد الثالث "تنظيم الانفعالات" ويشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات حتى وإن كان تحت ضغط انفعالي من الآخرين وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

4-البعد الرابع "المعرفة الانفعالية" وتشير إلى القدرة على الانتباه والإدراك الجيد في الانفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز بينها والتعبير عنها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث.

5-البعد الخامس "التواصل الاجتماعي" ويشير إلى قدرة الفرد على التأثير الإيجابي في الآخرين وذلك من خلال إدراك وفهم انفعالاته ومشاعره ومعرفة متى تقود ومتى تتبع الآخرين ومساندتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة حتى أنه لا يظهر عليه آثار الانفعال السلبي كالغضب والضيق.

(ملحق رقم 9) والجدول (2) يوضح توزيع عبارات المقياس على كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي.

جدول (2) يوضح توزيع عبارات المقياس على أبعاد الذكاء الانفعالي

أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	أرقام العبارات
إدارة الانفعالات	(4، 6، 9، 11، 12، 13، 16، 17، 18، 26، 28، 31، 50، 53، 56)
التعاطف	(33، 34، 35، 37، 38، 40، 41، 44، 54، 55، 57)
تنظيم الانفعالات	(15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 27، 29، 30، 32، 58)
المعرفة الانفعالية	(1، 2، 3، 5، 7، 8، 10، 14، 49، 51)
التواصل الاجتماعي	(36، 39، 42، 43، 45، 46، 47، 48، 52)

صدق المقياس: لحساب صدق المقياس استخدم الباحثان الطرق التالية:

- 1-صدق المحكمين: تم فحص المقياس من جانب الباحثين وثلاثة من المحكمين وذلك في ضوء التعريف الإجرائي للذكاء الانفعالي، وأسفر عن ذلك تعديلات في صياغة عبارات المقياس، وكان الاتفاق عليها بنسبة (80 %) لكل منها، والاتفاق على باقي العبارات كان بنسبة (100 %).
- 2-صدق الاتساق الداخلي: وتم حسابه من خلال ارتباط درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية ويتضمن جدول (3) نتائج هذا التحليل.

جدول (3) قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس

العامل	إدارة الانفعالات	التعاطف	تنظيم الانفعالات	المعرفة الانفعالية	التواصل الاجتماعي
إدارة الانفعالات	-				
التعاطف	0.237 *				
تنظيم الانفعالات	0.552 **	0.170 *			
المعرفة الانفعالية	0.222 *	0.263 *	0.180 *		
التواصل الاجتماعي	0.352 **	0.554 **	0.396 **	0.249 *	
الدرجة الكلية	0.742 **	0.664 **	0.664 **	0.482 **	0.742 **

* دالة عند مستوى (0.05).

** دالة عند مستوى (0.01).

ثبات المقياس: قام معدا المقياس بالتحقق من ثباته بحساب معاملات الثبات بطريقة ألفا

لكرونباخ، ويتضمن الجدول (4) النتائج:

جدول (4) قيم معاملات الارتباط الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	معامل الثبات
إدارة الانفعالات	0.55**
التعاطف	0.77**
تنظيم الانفعالات	0.64**
المعرفة الانفعالية	0.49**
التواصل الاجتماعي	**0.58
الدرجة الكلية	0.81**

** دالة عند مستوى (0.01).

ويتضح من الجدول (4) أن قيم الثبات تعطي الثقة لاستخدام المقياس في تقدير الذكاء الانفعالي لدى الأفراد. أما ثبات المقياس على البيئة السعودية فقد قام كل من (النمري، 2009) و (الغامدي، 2010) من خلال دراستيهما باستخراج معامل الثبات للمقياس بطريقة معامل ألفا لكرونباخ، ويتضمن الجدول (5) نتائج الدراستين.

جدول (5) قيم معاملات الثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي	معامل الثبات الفا (الغامدي، 2010)	معامل الثبات الفا (العبدلي، 2010)
إدارة الانفعالات	0.76**	0.763**
التعاطف	0.82**	0.730**
تنظيم الانفعالات	0.83**	0.771**
المعرفة الانفعالية	0.58**	0.703**
التواصل الاجتماعي	0.69**	0.692**
الدرجة الكلية	0.93**	0.805**

** دالة عند مستوى (0.01).

صدق وثبات مقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة الحالية:

صدق المقياس: قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس في هذه الدراسة بتطبيقها على عينة

الدراسة وقد قام بالتحقق من صدق المقياس بعدة طرق:

1-صدق البناء: وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل مفردة ومجموع درجات البعد الذي تنتمي

إليه وارتباط كل بعد والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدول رقم (6).

جدول (6) قيم معاملات الارتباط بين كل مفردة ومجموع درجات كل بعد لمقياس الذكاء الانفعالي

البعد الأول (إدارة الانفعالات)		البعد الثاني (التعاطف)		البعد الثالث (تنظيم الانفعالات)		البعد الرابع (المعرفة الانفعالية)		البعد الخامس (التواصل الاجتماعي)	
ف	الارتباط	ف	الارتباط	المفردة	الارتباط	ف	الارتباط	المفردة	الارتباط
4	0.811**	33	0.450**	15	0.496**	1	0.600**	36	0.647**
6	0.482**	34	0.722**	19	0.719**	2	0.465**	39	0.709**
9	0.389**	35	0.675**	20	0.608**	3	0.517**	42	0.525**
11	0.551**	37	0.702**	21	0.721**	5	0.243*	43	0.767**
12	0.660**	38	0.736**	22	0.807**	7	0.462**	45	0.721**
13	0.559**	40	0.761**	23	0.816**	8	0.541**	46	0.745**
16	0.646**	41	0.550**	24	0.657**	10	0.529**	47	0.770**
17	0.642**	44	0.686**	25	0.696**	14	0.546**	48	0.757**
18	0.598**	54	0.570**	27	0.806**	49	0.380**	52	0.193*
26	0.629**	55	0.543**	29	0.796**	51	0.505**		
28	0.540**	57	0.542**	30	0.775**				
31	0.527**			32	0.793**				
50	0.396**			58	0.407**				
53	0.410**								
56	0.214*								

* دالة عند مستوى (0.05).

** دالة عند مستوى (0.01).

توضح نتائج الجدول (6) أن معاملات الارتباط للمقياس تراوحت بين (0.193-0.816) وهي دالة إحصائياً عن مستوى الدلالة (0.05) و (0.01) وهي معاملات تعطي الثقة لاستخدام المقياس لأغراض الدراسة.

صدق التكوين: وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد ومجموع درجات الكلي للمقياس الذي تنتمي إليه وارتباط كل بعد والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدل رقم (7).

جدول (7) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالي

أبعاد الذكاء الانفعالي	معامل الارتباط
إدارة الانفعالات	0.870**
التعاطف	0.817**
تنظيم الانفعالات	0.920**
المعرفة الانفعالية	0.743**
التواصل الاجتماعي	0.812**

** دالة عند مستوى (0.01).

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط تراوحت بين (0.743-0.920) وهي

دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وتوضح هذه المعاملات قوة التماسك الداخلي لأبعاد مقياس الذكاء

الانفعالي وتعطي الثقة لاستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

الثبت لمقياس الذكاء الانفعالي في الدراسة الحالية:

تم التحقق من ثبات المقياس بأبعاده الخمسة بطريقة الفا لكرونباخ، وذلك من خلال درجات عينة

الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي وقد بلغ الثبات الكلي لمقياس الذكاء الانفعالي بطريقة معامل

الفا لكرونباخ (0.944)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة، كما تراوحت معاملات

الثبت للأبعاد الفرعية للمقياس بين 0.607-0.899 حيث يوضحها الجدول رقم (8)

جدول (8) قيم معاملات الثبات الفا لكل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي والمقياس ككل

الذكاء الانفعالي	إدارة الانفعالات	التعاطف	تنظيم الانفعالات	المعرفة الانفعالية	التواصل الاجتماعي	المقياس ككل
معامل (α)	0.801	0.822	0.899	0.607	0.806	0.944

ثانياً: مقياس السلوك القيادي: من إعداد فيفر وترجمة (دره، 1985)

وصف المقياس: تم الاعتماد على مقياس فيفر كأداة للدراسة المبني بالاعتماد على نظرية

الشبكة الإدارية، حيث طور روبرت بلاك وجان مؤتون (Black Robert & Mouton Jan)

هذه النظرية واستطاعت تصنيف السلوك القيادي حيث تعكس هذه النظرية اهتمام القادة في بعدين

رئيسيين هما: البعد الوظيفي والبعد الإنساني.

ويهدف لقياس السلوك القيادي الممارس من قبل القادة وتشتمل فقرات المقياس على عبارات تصف

السلوك القيادي للقائد اعتماداً على بعدين رئيسيين:

1- اهتمام القائد بالعمل أو الإنتاج (البعد الوظيفي) ويشمل هذا البعد: تحديد الأهداف لكل

برنامج أو نشاط يخطط له. والتنسيق بين برامج المؤسسة وخدماتها، حتى لا يحدث تداخل

أو تعارض بينهما، وتوفير وسائل الاتصال السهلة الفعالة بينهم وبين المرؤوسين وبين

بعضهم البعض، وتوجيه أنشطة المرؤوسين نحو المسار الصحيح الذي ينبغي أن يسلكه.

2- اهتمام القائد بالموظفين (البعد الإنساني) ويشمل هذا البعد: إقامة علاقات اجتماعية بينه

وبين المرؤوسين وبين المرؤوسين أنفسهم. والتعرف على وجهات نظر المرؤوسين والأخذ

بها، وتحقيق العدالة بين المرؤوسين. وغرس روح العمل المشترك لدى المرؤوسين، وتمثيلهم

رسمياً والتعبير عنهم أمام الغير، وأخيراً الاعتراف بقيمة المرؤوس واحترامه وإتاحة الفرصة

أمامه لاتخاذ قرارات جماعية فعالة. (ملحق رقم 10)

ويتألف مقياس السلوك القيادي من (35) فقرة صيغت كل فقرة من هذه الفقرات بحيث تصف

كل منها موقفاً يبين قدرة القائد على إنجاز سلوك محدد يقوم به المستجيب، ويستجاب لكل فقرة بتحديد

ممارسة المدير للسلوك الوارد في الفقرة حسب تدرج المقياس (دائماً، عادة، أحياناً، نادراً، لا يحدث)

(انظر الملحق رقم 3) ويوضح الجدول (9) توزيع عبارات كل بعد من أبعاد السلوك القيادي ويستجاب

لكل فقرة بتحديد ممارسة المدير للسلوك الوارد في الفقرة حسب تدرج المقياس.

جدول (9) يبين توزيع عبارات كل بعد من أبعاد السلوك القيادي

م	أبعاد السلوك القيادي	عبارات البعد
1	محور الاهتمام بالعمل	1 ، 2 ، 4 ، 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 11 ، 13 ، 14 ، 17 ، 18 ، 19 ، 20 ، 21 ، 23 ، 25 ، 26 ، 27 ، 29 ، 30 ، 31 ، 34 ، 35
2	محور الاهتمام بالعاملين	3 ، 5 ، 10 ، 12 ، 15 ، 16 ، 22 ، 24 ، 28 ، 32 ، 33

-وقد استخدم (الفحيلي، 2008) و(النمري، 2009) في دراستيهما مقياس السلوك القيادي وكلا الدراستين تعتبران حديثة ومطبقة على البيئة السعودية، كما قام (النمري، 2009) بالتحقق من صدق المقياس وذلك من خلال:

صدق البناء للمقياس: حيث تم إيجاد معامل الاتساق الداخلي لمقياس السلوك القيادي، وذلك للتعرف على مدى تمثيل عبارات المقياس للسلوك الذي تقيسه ولتأكد من أنها تغطي جميع جوانب وأبعاد السلوك المراد قياسه بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاختبار للتحقق من ارتباط أبعاد المقياس بعضها مع بعض ويوضح الجدول (10) معاملات ارتباط أبعاد المقياس.

جدول (10) يوضح صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد مقياس السلوك القيادي

معامل الارتباط	الاتساق الداخلي للسلوك القيادي
0.734**	محور الاهتمام بالعمل
0.766**	محور الاهتمام بالعاملين

** دالة عند مستوى (0.01).

ثبات المقياس: كما قام (النمري، 2009) بالتحقق من ثبات المقياس عن طريق استخدام معامل ألفا لكرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية كما يوضح جدول (11).

جدول (11) قيم الثبات لمقياس السلوك القيادي

التيارئة النصفية	معامل الفا لكرونباخ	الثبات للسلوك القيادي
0.874	0.734	محور الاهتمام بالعمل
0.797	0.766	محور الاهتمام بالعاملين
0.810	0.851	الثبات ككل

صدق مقياس السلوك القيادي في الدراسة الحالية:

قام الباحث في الدراسة الحالية بالتأكد من مؤشرات الصدق عن طريق:

صدق البناء: حيث قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة بدرجات البعد الذي تنتمي

إليه وارتباط كل بعد والدرجة الكلية للمقياس والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12) قيم الاتساق الداخلي لعبارات مقياس السلوك القيادي حسب أبعاد المقياس

البعد الأول (محور الاهتمام بالعمل)		البعد الثاني (محور الاهتمام بالعاملين)	
رقم المفردة	الارتباط	رقم المفردة	الارتباط
1	0.282**	3	0.708**
2	0.429**	5	0.308**
4	0.199*	10	0.707**
6	0.272**	12	0.255**
7	0.315**	15	0.257**
8	0.614**	16	0.566**
9	0.211**	22	0.572**
10	0.044	24	0.795**
13	0.218**	28	0.720**
14	0.260**	32	0.406**
17	0.253*	33	0.588**
18	0.277*		0.325**

** دالة عند مستوى (0.01).

* دالة عند مستوى (0.05).

توضح نتائج الجدول (12) أن معاملات الارتباط للمقياس تراوحت بين (0.199-0.795) وهي

دالة إحصائياً عن مستوى الدلالة (0.05) و (0.01) وهي معاملات تعطي الثقة لاستخدام المقياس

لأغراض الدراسة.

صدق التكوين للمقياس: حيث تم إيجاد معامل الارتباط لأبعاد مقياس السلوك القيادي، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين بعدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول (13) معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (13) يوضح صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد مقياس السلوك القيادي

معامل الارتباط	الاتساق الداخلي للسلوك القيادي
0.687**	محمور الاهتمام بالعمل
0.733**	محور الاهتمام بالعاملين

** دالة عند مستوى (0.01).

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وتوضح هذه المعاملات قوة التماسك الداخلي لأبعاد مقياس السلوك الداخلي وتعطي الثقة لاستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

ثبات المقياس: قام الباحث بحساب ثبات المقياس للدرجة الكلية وأبعاده بحساب معامل الفا لكرونباخ، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14) قيم الثبات لمقياس السلوك القيادي

ثبات	محور	محور	السلوك القيادي
المقياس ككل	الاهتمام بالعاملين	الاهتمام بالعمل	
0.718	0.899	0.801	معامل (α)

ويتضح الجدول السابق أن معاملات الثبات للدرجة الكلية للمقياس وبعديه تعطي الثقة لاستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

ثالثاً: مقياس التوافق المهني:

قام الباحث بإعداد مقياس التوافق المهني لمديري ورؤساء الأقسام الإدارية من خلال إتباع الخطوات الآتية:

-الاطلاع على الأدبيات والمقاييس السابقة مثل مقياس التوافق المهني لمديري المدارس (عطاف ونادرة، 2009) ومقياس التوافق المهني لعمال الصناعة (الحياني، 1998) ثم قام الباحث ببناء المقياس اعتماداً على أربعة أبعاد للتوافق المهني وهي كما حددها (السمادوني، 2001) والتي تمثل في مجملها التوافق المهني:

1-التوافق الشخصي: ويقصد به رضا الفرد عن مهنته وشعوره بالسعادة والارتياح لها وانعدام الصراع الداخلي لمتطلباتها وواجباتها.

2-التوافق الانفعالي: ويقصد به الرضا النفسي عن المهنة أو الشعور بالأمن والاستقرار والطمأنينة لأحداث التوازن النفسي بين الفرد ومهنته والتحرر من القلق والإحباط والخوف من المستقبل.

3-التوافق الاجتماعي: ويقصد به تكيف الفرد وفقاً لمعايير المجتمع وقيمه بحيث تصبح ثقافة المجتمع هي الموجه لسلوكه وميوله وأفكاره وأفعاله.

4-النمو المهني: ويقصد به قدرة الفرد على امتلاك الكفايات الأساسية للمهنة ونظرته إلى متطلبات المهنة والتقدم والنجاح في أساليب الأداء التي يتبعها.

وقد تم عرض المقياس بصورته الأولية على عدد من الأساتذة المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بجامعة الدمام وكذلك قسم الصحة النفسية بمستشفى الملك فهد الجامعي، وأخذ آرائهم حول صياغة العبارات - ومدى صدقها، مدى ملائمة البنود لما وضعت لقياسه، ومدى وضوح البنود من حيث مستوى الفهم، وعليه قام الباحث بإجراء التعديلات في الصياغة اللفظية لبعض العبارات حيث تم الإبقاء على البنود التي أجمع (80 %) فأكثر من المحكمين على

ملاءمتها ، أما البنود التي قلت نسبة الإجماع فيها عن (80 %) فقد تم استبعادها، وُعُدل بعضها وفقاً لما اقترحه المحكمين، جدول (15).

جدول (15) يبين النسبة المئوية لآراء السادة المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس

ت الفقرة	النسبة المئوية	ت الفقرة	النسبة المئوية	ت الفقرة	النسبة المئوية	ت الفقرة	النسبة المئوية	ت الفقرة	النسبة المئوية
1	85	11	100	21	100	31	80	41	80
2	100	12	100	22	80	32	100	42	100
3	100	13	100	23	100	33	80	43	100
4	80	14	100	24	100	34	100	44	100
5	90	15	100	25	90	35	100	45	100
6	80	16	80	26	100	36	80	46	80
7	80	17	80	27	90	37	80	47	100
8	95	18	100	28	100	38	80	48	100
9	80	19	85	29	100	39	80	49	80
10	80	20	100	30	75	40	80		

وقد اشتمل المقياس بصورته الأولى على (50) مفردة تم استبعاد احدى المفردات بناء على رأي السادة المحكمين ليصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (49) مفردة (الملحق رقم 7) ويمثل كل منها عبارة تقريرية يستجيب عليها المفحوص باختيار أحد ثلاثة احتمالات، وتقدر درجة المفحوص بإعطائه درجة تتراوح بين (3-1) على كل بند بناء على مفتاح تصحيح الاختبار ثم تجمع درجة المفحوص على الفروع الأربعة للمقياس (التوافق الشخصي، التوافق الانفعالي، العلاقات الاجتماعية، النمو المهني) لتشكّل الدرجة الكلية للمفحوص كما هو موضح بالجدول (16) الذي يبين توزيع عبارات المقياس على الأبعاد . انظر الملاحق (3)، (4).

جدول (16) يبين توزيع عبارات كل بعد من أبعاد مقياس التوافق المهني

أبعاد التوافق المهني	عبارات البعد
التوافق الشخصي	12 ، 11 ، 10 ، 9 ، 8 ، 7 ، 6 ، 5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1
التوافق الانفعالي	24 ، 23 ، 22 ، 21 ، 20 ، 19 ، 18 ، 17 ، 16 ، 15 ، 14 ، 13
التوافق الاجتماعي	35 ، 34 ، 33 ، 32 ، 31 ، 30 ، 29 ، 28 ، 27 ، 26 ، 25
النمو المهني	49 ، 48 ، 47 ، 46 ، 45 ، 44 ، 43 ، 42 ، 41 ، 40 ، 39 ، 38 ، 37 ، 36

تصحيح المقياس: يحتوي المقياس على (49) مفردة أمام كل مفردة ثلاثة اختيارات هي: موافق، محايد، غير موافق، تصحح وفق التدرج 3، 2، 1، للمفردات الإيجابية، والعكس للمفردات السلبية، والعبارات السلبية هي 2، 4، 5، 7، 9، 18، 19، 21، 22، 23، 24، 36، 37، 39، 40، 41، 49، والدرجة المرتفعة للمقياس تتم عن التوافق المهني المرتفع. (ملحق رقم 8)

صدق مقياس التوافق المهني:

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 30 موظفا إداريا تم أدرجهم فيما بعد ضمن عينة الدراسة وقد تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الطرق التالية:

1- صدق التكوين لأبعاد المقياس: وذلك بإيجاد معاملات الارتباط البينية بين أبعاد المقياس، وبين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17) معاملات الارتباط البينية للأبعاد الفرعية للمقياس ودرجته الكلية

أبعاد المقياس	التوافق الانفعالي	التوافق الشخصي	التوافق الاجتماعي	التوافق المهني	الدرجة الكلية
التوافق الانفعالي	-	0.688**	0.561**	0.648**	0.878**
التوافق الشخصي		-	0.567**	0.557**	0.866**
التوافق الاجتماعي			-	0.537**	0.769**
التوافق المهني				-	0.815**

** دالة عند مستوى (0.01).

ويتبين من النتائج المتضمنة في الجدول السابق أن جميع قيم الارتباطات تراوحت بين

(0.537-0.878) وهي معاملات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وتؤكد هذه المعاملات

الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس، وأن هذه الأبعاد تشترك معاً في قياس التوافق المهني في ضوء

الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

2-صدق البناء وذلك بحساب الارتباط الداخلي لعبارات المقياس: حيث تم حساب معامل ارتباط

كل مفردة مع الدرجة الكلية للمقياس والجدول رقم (18) يوضح هذه النتائج.

جدول (18) يوضح الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التوافق المهني

البعد الأول (التوافق الشخصي)		البعد الثاني (التوافق الانفعالي)		البعد الثالث (التوافق الاجتماعي)		البعد الرابع (النمو المهني)	
المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط
1	0.536**	13	0.353**	25	0.640**	36	0.464**
2	0.608**	14	0.354**	26	0.462**	37	0.366**
3	0.488**	15	0.454**	27	0.596**	38	0.506**
4	0.550**	16	0.381**	28	0.615**	39	0.304**
5	0.379**	17	0.555**	29	0.404**	40	0.426**
6	0.742**	18	0.584**	30	0.499**	41	0.492**
7	0.655**	19	0.609**	31	0.564**	42	0.473**
8	0.197*	20	0.609**	32	0.557**	43	0.625**
9	0.640**	21	0.539**	33	0.404**	44	0.343**
10	0.369**	22	0.606**	34	0.553**	45	0.362**
11	0.461**	23	0.521**	35	0.454**	46	0.501**
12	0.552**	24	0.411**			47	0.477**
						48	0.578**
						49	0.483**

** دالة عند مستوى (0.01).

* دالة عند مستوى (0.05).

توضح نتائج الجدول (12) أن معاملات الارتباط للمقياس تراوحت بين (0.197-0.742) وهي دالة

إحصائياً عن مستوى الدلالة (0.05) و (0.01) وهي معاملات تعطي الثقة لاستخدام المقياس

لأغراض الدراسة.

الثبت لمقياس التوافق المهني:

تم التحقق من ثبات المقياس بأبعاده الأربعة بطريقة الفا لكرونباخ، وقد بلغ الثبات الكلي لمقياس

السلوك القيادي بطريقة معامل الفا لكرونباخ (0.840)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض

الدراسة، كما تراوحت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس بين (0.616- 0.685) حيث

يوضحها الجدول رقم (19)

جدول (19) يوضح معاملات الثبات لأبعاد مقياس التوافق المهني ومعامل ثبات المقياس ككل

أبعاد التوافق المهني	الفا لكرونباخ
التوافق الشخصي	0.663
التوافق الانفعالي	0.616
التوافق الاجتماعي	0.685
النمو المهني	0.638
المقياس ككل	0.840

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث في معالجة بيانات دراسته الأساليب الإحصائية التالية:

- معاملات الارتباط لبيرسون.

- تحليل التباين المتعدد.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- عرض نتائج فروض الدراسة ومناقشتها
- ملخص النتائج
- توصيات الدراسة
- الدراسات والبحوث المقترحة
- مراجع الدراسة
- ملحق الدراسة

الفصل الرابع

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج الدراسة الميدانية التي توصل إليها الباحث ومناقشتها وتفسيرها

وفيما يلي عرض ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد.

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية والسلوك القيادي وأبعاده الفرعية لدى أفراد عينة الدراسة.

وللكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية وبين

درجات السلوك القيادي لدى أفراد عينة الدراسة تمّ حساب معاملات الارتباط بيرسون، والجدول

(20) يوضح هذه العلاقة.

جدول (20) معاملات الارتباط بين الذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية والسلوك القيادي ومكوناته

المقياس ككل	محور الاهتمام بالعاملين	محور الاهتمام بالعمل	المتغيرات	
**0.662	**0.584	**0.615	إدارة الانفعالات	أبعاد الذكاء الانفعالي
**0.549	**0.496	**0.485	التعاطف	
*0.631	**0.550	**0.559	تنظيم الانفعالات	
**0.509	**0.348	**0.536	المعرفة الانفعالية	
**0.525	*0.543	**0.431	التواصل الاجتماعي	
**0.678	**0.602	**0.621	الكلية	

* دالة عند مستوى 0.05،

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (20) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات مكونات الذكاء الانفعالي وبين الدرجة الكلية للسلوك القيادي هي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). كما كانت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ودرجة السلوك القيادي (0.678) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

وتشير النتيجة السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية وبين السلوك القيادي ومكوناته وهذا يعني أنه كلما زاد الذكاء الانفعالي لدى الفرد زاد مستوى السلوك القيادي وبالتالي فإن تحقيق أي بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي يؤدي إلى تحقيق درجة من السلوك القيادي.

وأظهرت النتيجة السابقة تباين معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي وبين السلوك القيادي حيث كانت العلاقة الارتباطية الأعلى بين مكونات الذكاء الانفعالي وبين السلوك القيادي لدى أفراد عينة الدراسة لإدارة الانفعالات ثم تنظيم الانفعالات يليها التعاطف والتواصل الاجتماعي وأخيراً المعرفة الانفعالية، وربما يعود السبب في ذلك أن مديري الإدارات أو رؤساء الأقسام يشعرون بأنهم إذا استطاعوا إدارة انفعالاتهم وتنظيمها والتواصل مع الآخرين والتعاطف معهم في مختلف المواقف فإنهم يستطيعون تحقيق السلوك القيادي بدرجة عالية، وهذا لا يتحقق إلا من خلال إدارة الانفعالات والمعرفة الوجدانية العالية حيث إذا استطاع الفرد إدارة انفعالاته وفق تنوع المواقف والمعرفة بطبيعة تصرفاته الانفعالية فإنه يحقق قدر كبير من استغلال ذكائه الانفعالي.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسات كل من دراسة (محمد وعبد العال، 2005)،

ودراسة (Kenneth، 2007)، ودراسة (النمري، 2009).

ويرى (العيتى، 2004) أن القدرة على التأثير في الآخرين هي الصفة الأهم في شخصية أي قائد، لان هذه الصفة هي التي تحدد فيما إذا كانت الصفات الأخرى ستعمل؟ أم لا؟ فما قيمة صفة الذكاء والقدرة على التخطيط إذا لم يكن القائد قادرا على التأثير في الآخرين؟ أي قادرا على دفعهم إلى إنجاز الخطط التي يضعها؟

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على انه: توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية والتوافق المهني وأبعاده الفرعية لدى أفراد عينة الدراسة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الذكاء

الانفعالي ومكوناته، والتوافق المهني وأبعاده، والجدول (21) يوضح النتيجة:

جدول (21) معاملات الارتباط بين الذكاء الانفعالي ومكوناته الفرعية والتوافق المهني ومكوناته

المتغيرات	التوافق الشخصي	التوافق الانفعالي	التوافق الاجتماعي	النمو المهني	المقياس ككل
إدارة الانفعالات	**0.396	**0.495	**0.440	**0.466	**0.525
التعاطف	0.196	**0.338	**0.306	*0.272	*0.327
تنظيم الانفعالات	**0.339	0.475	*0.373	**0.463	**0.491
المعرفة الانفعالية	**0.423	**0.542	**0.345	**0.511	**0.549
التواصل الاجتماعي	*0.235	*0.368	**0.313	**0.349	**0.342
الكل	**0.363	**0.498	**0.420	**0.481	**0.523

* دالة عند مستوى 0.05،

** دالة عند مستوى 0.01

يشير الجدول (21) السابق إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبين الدرجة الكلية للتوافق المهني حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبين التوافق المهني (0.523) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01). كما أظهرت قيم معاملات الارتباط بين درجات المكونات الفرعية للذكاء الانفعالي وبين أبعاد التوافق المهني وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جميع المكونات عدا بعدي التعاطف مع التوافق الشخصي وتنظيم الانفعالات مع التوافق الانفعالي أما بقية الأبعاد فيما بينها فهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وعند مستوى الدلالة (0.05).

وهذا يعني انه كلما زاد الذكاء الانفعالي لدى الفرد زاد مستوى التوافق المهني وبالتالي فإن تحقيق أي بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي يؤدي إلى تحقيق درجة من التوافق المهني. وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (السمادوني، 2001)، ودراسة (الزهار وحبيب، 2005)، ودراسة (قنديل، 2005)، ودراسة (Thomas Sy. et al., 2006)، ودراسة (الغامدي، 2010).

ويرى الباحث أن نتائج الفرض الحالي تؤكد على أن الذكاء الانفعالي يؤدي دوراً هاماً في تحقيق التوافق المهني والرضا عن الحياة حيث يتوقف عليه تأثير كل أبعاد الذكاء الانفعالي، كما أن القدرات والمهارات الانفعالية تمنح الفرد إحساساً عالياً بقدرتهم على تخطي العقبات التي تواجههم وصولاً إلى تحقيق الرضا عن المهنة.

وتبين هذه النتيجة أيضاً ما أشار (Gohm.et.al,2005) إلى أن إدراك الانفعالات الذاتية والخاصة بالآخرين والتعرف عليها يرتبط بزيادة الشعور بالكفاءة في التعامل مع العلاقات البيئية وذلك

في ضوء المكون المعلوماتي للانفعالات والذي يعمل كمصدر هام للمعلومات في العديد من مواقف الحياة.

ويذكر (جولمان، 2004) أن النجاح المهني يتطلب أن يتحلى الفرد بمجموعة من القدرات الانفعالية، تتجلى في قدرته على وعيه بمشاعره وانفعالاته، والتحكم في نزواته ونزعاته، أي في قدرته على إدارة حياته الانفعالية بذكاء، وقراءته لمشاعر الآخرين، والتفاعل معها بمرونة في علاقته معهم، لذلك فإن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المستمر أكثر صحة ونجاحا ويؤسسون علاقات شخصية قوية ويمتلكون مهارات قيادية فعالة ونجاحا مهنيا أكثر مقارنة مع نظرائهم من ذوي القدرات المحدودة في الذكاء الانفعالي.

ولا شك أن نجاح المديرين يتأثر بمدى توافقه وتجانسهم مع ذواتهم ومع الآخرين، والانفعالات التي يبديها هؤلاء المديرين في مواقفهم الإدارية قد تؤثر على قدرتهم المهنية، وكفاءتهم الإنتاجية. ويرى الباحث أن الفرد الذي لديه مستوى عالي من الذكاء الانفعالي لديه القدرة على تحويل انفعالاته السلبية إلى إيجابية والسيطرة عليها كما لديه القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين، كما أن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتوافق المهني يعني أن الفرد الذي يتمتع بالتوافق المهني هو الذي لديه وعى بذاته ولديه القدرة على التحكم في انفعالاته، ولديه القدرة على التعاطف تجاه الزملاء الرؤساء والمستفيدين، وقادراً على تفهم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وتفهم احتياجاتهم، ولديه القدرة على التواصل بفاعلية، والاستمرار في العمل والتغلب على المشكلات والضغط وتحقيق الرضا المهني في مهنته .

ونقلًا عن (السمادوني، 2001) " فإن العواطف والانفعالات تلعب دور مهم في بناء الثقة لدى الأفراد في مجال العمل، والولاء والالتزام، وتحقيق العديد من المكاسب الإنتاجية والابتكارات والإنجازات العلمية.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيرات (النوع، المؤهل الدراسي والخبرة)

على درجات الذكاء الانفعالي التي تحصل عليها أفراد عينة الدراسة.

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بتحليل التباين المتعدد (MNOVA) لمعرفة دلالة تأثير

كل من متغير النوع (ذكر، أنثى)، والمؤهل الدراسي (بكالوريوس، دبلوم عالي، دراسات عليا)، وسنوات

الخبرة (أقل من 5 سنوات)، (من 5 إلى 10 سنوات)، (أعلى من 10 سنوات)، والتفاعل بين هذه

المتغيرات في تباين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في الذكاء الانفعالي ومكوناته

الفرعية، وفيما يلي عرض للنتائج على كما هو موضح في الجدول (22).

جدول (22) يوضح تحليل التباين لتأثير كل من النوع وسنوات الخبرة والمؤهل الدراسي وتفاعلها

على الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
النوع	3359.481	1	3359.481	4.338	*0.041
المؤهل الدراسي	1326.253	2	663.126	0.856	0.429
الخبرة	10.571	2	5.286	0.007	0.993
المؤهل * النوع	280.259	2	140.130	0.181	0.835
لخبرة * النوع	343.392	1	343.392	0.443	0.508
لخبرة * المؤهل الدراسي	780.212	3	260.071	0.336	0.799
لخطأ	51113.552	68	774.448		

* دالة عند مستوى (0.05).

يوضح الجدول رقم (22) يتضح وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير (النوع) في تباين الدرجات التي

حصلت عليها عينة الدراسة في الذكاء الانفعالي حيث كانت قيمة النسبة الفائية (4.338) وهي دالة

عند مستوى الدلالة (0.04).

بينما لا يوجد تأثير دال إحصائي لمتغيرات (المؤهل الدراسي والخبرة)، والتفاعل بين هذه المتغيرات الثلاثة مع بعضها في تباين الدرجات التي حصلت عليها عينة الدراسة في الذكاء الانفعالي حيث كانت قيم النسبة الفئوية الخاصة بكل من هذه التأثيرات غير دالة إحصائياً. وتعني هذه النتيجة أن النوع فقط هو المؤثر الوحيد فقط في تباين درجات الذكاء الانفعالي الذي يتضمن إدارة الانفعال وتنظيم الانفعال والمعرفة الانفعالية والتعاطف والتواصل الاجتماعي. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره (المصدر، 2007) أن المتغيرات الديمغرافية مثل الجنس والعمر تؤثر في مهارات الذكاء الانفعالي.

بينما لا يوجد تأثير لدى عينة الدراسة باختلاف متغير: (المؤهل الدراسي، والخبرة)، كما لا يوجد تأثير دال للتفاعل المشترك بين هذه المتغيرات، في تباين الدرجات التي حصلت عليها عينة الدراسة في الذكاء الانفعالي.

إن تأثير مهارات الذكاء الانفعالي على محيط العمل مازال مذهباً، فقد أشارت دراسة أجريت في "Ball State University" إلى أن بعض علمائها تفتقد أعمالهم للبراعة بالرغم من تميزهم الأكاديمي والتفوق الذهني مقارنة بزملاء يحققون تفوقاً هائلاً في الأداء، وكان السبب الفارق هو ضعف المهارات الانفعالية اللازمة للتواصل (أمانى، 2004).

وتؤكد النتائج السابقة للفرضيات ما ذكره أبراهام (Abraham، 2000) إلى أن المهارات الاجتماعية كمكون من مكونات الذكاء الوجداني لها دور فعال في بناء شبكة قوية من العلاقات داخل مجموعة العمل، ويشير (السمادوني، 2001) إلى أن ارتفاع تلك المهارات الاجتماعية لدى الفرد يمكنه من ترجمة رغباته وما يؤمن به من واقع سلوكي، وهي تتفق أيضاً مع الدراسات التي أظهرت أن الفرد يؤثر في عمله بنجاح وكفاءة إذا اتصف بالانفعال، والواقعية للعمل، والقيادة والذكاء، وأن الصحة الوجدانية تكون هامة للتنبؤ بالنجاح في الحياة والأسرة وحياة العمل.

وفى هذا الصدد يشير (Golman,1998) إلى أن إيجاد جو من التفتح مع قنوات اتصال واضحة يعد بمثابة مفتاح للنجاح المهني، فالأفراد الذين يظهرون كفاءة التواصل يعتبرون أكفاء في تبادل المعلومات الانفعالية والتعامل المباشر مع القضايا الصعبة. وقد أكدت بعض الدراسات على أن ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي يحقق مزيداً من الشعور بالتوافق المهني، والأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي يتسمون بالمرونة التي تمكنهم من مواجهة الصعاب على الرغم من العقبات والإحباطات التي تواجههم، كما أن الذكاء الانفعالي يعد عاملاً هاماً وحاسماً للنجاح الوظيفي والتوافق المهني.

ويرى الباحث أن السلوك القيادي المبني على نظرية الشبكة الإدارية الذي اعتمدت عليه هذه الدراسة والتي تعتبر من أكثر النظريات انتشاراً تعتمد على بعدين للسلوك القائد هما الاهتمام بالعاملين والاهتمام بالعمل وهذان البعدان يتضمنان في داخلهما مهارات الذكاء الانفعالي من معرفة انفعالية وإدارة انفعالات وتنظيم انفعالات وتعاطف وتواصل اجتماعي وبالتالي فإن العلاقة بين متغيري السلوك القيادي والتنبؤ بالذكاء الانفعالي علاقة طردية أي كلما ارتفعت نسبة درجة السلوك القيادي ارتفعت نسبة التنبؤ بالذكاء الانفعالي، أما فيما يتعلق بالتوافق المهني بأبعاده في هذه الدراسة ومعانيها هي في مجملها هي مهارات للذكاء الانفعالي حيث يمكن توضيحها على النحو التالي:

التوافق الشخصي الذي يعد أحد أبعاد التوافق المهني والذي يقصد به رضا الفرد عن مهنته وشعوره بالسعادة والارتياح لها وانعدام الصراع الداخلي لمتطلباتها وواجباتها وهي لا يختلف عن مكوني المعرفة الانفعالية وتنظيم الانفعالات في الذكاء الانفعالي.

أما التوافق الانفعالي ويقصد به الرضا النفسي عن المهنة أو الشعور بالأمن والاستقرار والطمأنينة لأحداث التوازن النفسي بين الفرد ومهنته والتحرر من القلق والإحباط والخوف من المستقبل فهو قريب من مكون إدارة الانفعالات في جوهره الحقيقي.

إضافة إلى ذلك هناك بعد التوافق الاجتماعي حيث يعرف بأنه تكيف الفرد وفقا لمعايير المجتمع وقيمه بحيث تصبح ثقافة المجتمع هي الموجه لسلوكه وميوله وأفكاره وأفعاله وللوصول لهذا المفهوم فان مكوني التعاطف والتواصل الاجتماعي يعتبران ركائز مهمة لتحقيقه.

وأخير النمو المهني يحدث يعرف بأنه قدرة الفرد على امتلاك الكفايات الأساسية للمهنة ونظرته إلى متطلبات المهنة والتقدم والنجاح في أساليب الأداء التي يتبعها ولتحقيق هذا البعد فإن الدافعية أو تنظيم الانفعالات كمكون رئيسي من مكونات الذكاء الانفعالي هي بمثابة المحرك الأساسي للوصول إليه. وبالتالي فإن العلاقة بين التوافق المهني والذكاء الانفعالي علاقة طردية أي كلما ارتفعت نسبة التوافق المهني ارتفعت نسبة التنبؤ بالذكاء الانفعالي.

ملخص نتائج الدراسة:

يعرض الباحث فيما يلي ملخصاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1- أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين

السلوك القيادي لدى أفراد عينة الدراسة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01). حيث بلغ

معامل الارتباط لبيرسون الكلي (0.678)، بين أبعاد الذكاء الانفعالي وبين السلوك القيادي

ويعتبر معامل الارتباط مرتفع، وعليه تكون العلاقة بينهما علاقة طردية.

2- أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين التوافق

المهني لدى أفراد عينة الدراسة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.001)، حيث بلغ معامل

الارتباط لبيرسون الكلي (0.523) بين أبعاد الذكاء الانفعالي وبين التوافق المهني.

3- توجد تأثيرات دالة إحصائياً لمتغير النوع على درجة الذكاء الانفعالي لأفراد العينة بينما لا

يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة أو تفاعل هذه المتغيرات

على درجة الذكاء الانفعالي.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- 1- ضرورة تنمية المهارات الخاصة بالذكاء الانفعالي لدى مديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم من خلال التدريب العملي الميداني، وتبني إقامة الندوات والمحاضرات والحلقات وورش العمل من قبل المسؤولين عن عمليات التدريب.
- 2- إعطاء موضوع الذكاء الانفعالي قدرا مناسباً من الأهمية في ضوابط الترشيح للمناصب القيادية بإدارات التربية والتعليم.
- 3- الاهتمام بإجراء البحوث والدراسات التي في مجال الذكاء الانفعالي وتقديم كل ما هو جديد حول هذا المكون الذي أصبح أساساً لنجاح المنظمات والمؤسسات في كثير من الدول.
- 4- نشر ثقافة الموضوعات المتعلقة بالذكاء الانفعالي في أوساط العاملين بإدارات التربية والتعليم، وتبيين دورها في نجاح الأفراد مهنيًا.
- 5- ضرورة تعاون مديري الإدارات مع موظفيهم والعمل بروح الفريق الواحد لتحقيق التوافق المهني للارتقاء بإدارات التربية والتعليم نحو الأفضل.

الدراسات والبحوث المقترحة:

يقترح الباحث إجراء مزيد من الدراسات لاستكمال الجهد الذي بدأت به الدراسة الحالية، ومن البحوث

المقترحة ما يلي:

- الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية للمشرفين
- الذكاء الانفعالي وعلاقته بجودة الأداء لدى القيادات الإدارية بإدارات التربية والتعليم.
- إجراء دراسات تجريبية لأثر الذكاء الانفعالي على متغيرات أخرى لها علاقة بالبيئة التعليمية،
- كتنمية المهارات القيادية لمديري مكاتب التربية والتعليم.
- إجراء دراسات لانماط السلوك القيادي لمديري إدارات التربية والتعليم

قائمة المراجع

1-المراجع العربية:

- أبو النيل، محمود السيد. (2005). علم النفس الصناعي والتنظيمي، القاهرة، الطبعة الأولى، دار الفكر.
- أبو النيل، هبة الله محمود. (2008). الذكاء الوجداني والسلوك الصحي لدى مريضات ضغط الدم المرتفع، رسالة ماجستير، مجلة دراسات نفسية، 18(1) 56-57.
- أبو عيدة، كفاية يوسف. (2010). الأنماط القيادية في الجامعات وانعكاسها على تفعيل أداء العاملين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- أبو غزال، معاوية محمود. (2004). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى أطفال الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة. عمان، الجامعة الأردنية.
- أبو ناشي، منى سعيد. (2002). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية (دراسة عامليه). المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، 1(12) 145-202.
- أبو النصر، مدحت. (2008). تنمية الذكاء الانفعالي مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة، القاهرة، الطبعة الأولى، دار الفجر.
- أبو حطب، فؤاد. (1996). القدرات العقلية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو راس، سوزان عبد العال والغندور، نجلاء فاروق، (2009). التوافق المهني والاجتماعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة، رسالة ماجستير غير منشورة، رام الله، فلسطين.

أبو غالي، عطف محمود، وبسيسو، نادرة غازي. (2009). التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، 17(2)، 419-464.

أحمد ، سهير كامل. (١٩٩٩). الصحة النفسية والتوافق ، الاسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب

الأحمدي، محمد عليشة. (2007). الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء المعرفي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة طيبة، 35 (4) 107-57.

الأسطل، أميمة عبدالخالق. (2009). فاعلية إدارة الوقت بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الأغبري، عبد الصمد. (1998). الأنماط القيادية لدى عينة من مديري وكلاء مدارس التعليم بالمنطقة الشرقية في المملكة السعودية دراسة استطلاعية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، (88) 101 - 127.

اندرو، لي. (2010). أسرار النجاح في الادارة 20 طريقة للبقاء والتقدم، الرياض، مكتبة جرير. بدر، إسماعيل إبراهيم. (2002). برنامج إرشادي لتحسين الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها، 12 (51) 67-99.

ألبريخت، كارل. (2008). الذكاء الاجتماعي علم النجاح الجديد، الرياض، مكتبة جرير.

الخصر، عثمان. (2006). الذكاء الوجداني- إعادة صياغة مفهوم الذكاء، الطبعة الاولى، الكويت،

شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.

- البرعي، رجاء علي. (2004). أبعاد الذكاء الانفعالي على السلوك القيادي على عينة من المشرفات التربويات والاداريات بمكتب التوجيه التربوي بمحافظة جدة، دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- البلادي، صالح بن مطير. (2011). الرضا الوظيفي لمديري المدارس المتوسطة بمدينة مكة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- البوريني، ربحية دخیل. (2006). الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهـم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- بنا، نادية إميل، والشافعي، أحمد حسين. (2002). الذكاء الفعّال: تباينه ومغزاه، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- جاردنر، هوارد. (٢٠٠٤). أطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة، ترجمة احمد بلال الجبوسي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.
- الجاسر، البندري عبدالرحمن محمد. (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول - الرفض الوالدي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- جاسم، نقي حمزة، والوتار، ناظم شاكر. (2007). السلوك القيادي وعلاقته بالرضا عن العمل لدى مدرسي التربية الرياضية في مركز مدينة الموصل، جامعة الموصل، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، 13 (44)، 1-28.
- جامع، إبراهيم. (2009). الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية القيادة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قسطنطينيه، الجزائر.

- جوخب، عائشة بنت علي. (2008). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- جولمان، دانيال. (2000). *الذكاء الانفعالي*، ترجمة ليلي الجبالي ، الكويت، مطابع الوطن.
- جولمان، دانيال. (2004). *ذكاء المشاعر*، ترجمة هشام الحناوي، القاهرة، هلا للنشر والتوزيع.
- جولمان، دانيال. (2011). *الذكاء الانفعالي* ، الرياض، مكتبة جرير.
- الحريري، رافدة. (2007). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*، عمان، دار المناهج.
- حسن، ماهر صالح. (2004). *القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم*، عمان، الطبعة الأولى، دار كندى للنشر والتوزيع.
- حسين، سوسن جواد ودوسة، طالب أصغر. (2009). *القوة التنظيمية للقادة الإداريين وأثرها في السلوك القيادي*، مجلة الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية، بغداد، (75) 110-139.
- الحسيني، صلاح هادي. (2009). *القيادة الإدارية وأثرها في إدارة الموارد البشرية استراتيجياً*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، الأكاديمية العربية في الدنمارك.
- الحمودي، سعد، و عبداللطيف، احمد. (2011). *ذكاء المشاعر*، الرياض، الطبعة الثانية، دار الحديث.
- الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (1991). *معنويات معلمي التربية الخاصة في الأردن*، مجلة دراسات الجامعة الأردنية، 18 (2) 62-79.
- خليل، سعادة خليل. (2004). *توجهات معاصرة في التربية والتعليم*، الرياض، دار ناشري للنشر الإلكتروني.

- خليل، صالح احمد علي. (2007). السلوك القيادي السائد لمديري ومديرات التعليم العام في مدينة عدن من وجهة نظرية فيدلر الموقفية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.
- خوالدة، محمود. (2004). الذكاء الانفعالي، القاهرة، دار الشروق للنشر.
- خوله، سعد البلوي. (2004). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية بمدينة تبوك ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الرياض.
- الداعور، سعيد خضر. (2007). دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الدردير، عبدالمنعم أحمد. (2004). الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، القاهرة، عالم الكتب.
- دهلوي، مرفت فيصل زكريا. (2006). أساليب التفكير والذكاء العاطفي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- ديراني، محمد عيد. (1993). الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس، عمان، منشورات الجامعة الأردنية، مكتبة روائع مجدلاوي.
- راضي، فوقيه محمد. (2001). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي و القدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، (45) 73-103.
- رزق، محمد عبد السميع. (2003). مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف، جامعة أم القرى، مجلة أم القرى للعلوم التربوية، 15(2) 62-131.

الزهار، نبيل عيد وحبيب، سالي حسن.(2005).1. لتحقيق من الإسهام النسبي لأبعاد الذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، (60) 135-150.

زهران، حامد عبدالسلام . (1988) . علم النفس والتوافق. القاهرة ، دار النهضة المصرية. السرايرة، أسماء . (2003). أثر برنامج مستند لنظرية جولمان للذكاء الانفعالي في مستوى التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السادس الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان جامعة عمان العربية.

السعود، راتب. (2009). أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنيس ليكرت وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، 5 (3) 246-262.

سفيان، نبيل. (2004). المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، القاهرة، أيتراك للطباعة والنشر. سليم، اشرف احمد. (2009). السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

السمادوني، السيد إبراهيم. (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام، عالم التربية، المكتبة الجامعية الحديثة، الإسكندرية، 3 (1) 61-165.

شابيرو، لورانس. (2004) . كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي (ترجمة مكتبة جرير)، الرياض، مكتبة جرير.

- الشافعي، ماهر عطوه. (2002). التوافق المهني للمرضيين العاملين بالمستشفيات الحكومية وعلاقته بسماتهم الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشلول، أنور حمزة المحمود. (1999). الرضا الوظيفي لدى القيادات الإدارية في الجامعة الأردنية الحكومية والأهلية ، والعوامل المؤثرة فيه من وجهة نظرهم ،رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الخرطوم ، السودان .
- الشهري، عبد الله بن علي، (2000).العلاقة بين التوافق المهني وبعض سمات الشخصية لدى موظفي القطاعين الحكومي والخاص في مجال الخدمات الصحية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- الشهري، سعد محمد. (2009). 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.
- صباحي، سيد . (2000). الإنسان وصحته النفسية، القاهرة، ميديا برنت.
- الصويط،فواز بن محمد. (2008) .الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق المهني لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة أم القرى ،مكة المكرمة .
- الطويل،محمد علي. (2000). التوافق النفسي المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس.
- طيب، فهد محمد. (2007). الذكاء العاطفي في السيرة النبوية وتطبيقاته في الإدارة التربوية ، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.
- العامري، احمد. (2002). السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الادارية، جامعة الكويت، 9 (1) 10-39.

- عايش ،احمد. (2005). *المهام القيادية لمديري المدارس ومديراتها* ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية. عمان.
- عبد المالك، حسن وحسنين، سمير. (2001). *العلاقة بين الفكر الإداري والسلوك القيادي لمديري مدارس التعلم العام والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين*، *مجلة التربية والتنمية*، القاهرة (22) 211-230.
- العلوان، أحمد فلاح والعطيات، خالد عبد الرحمن. (2010). *العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن*، *مجلة الجامعة الإسلامية*، 18 (2) 683-717.
- العمرات، محمد. (2010). *درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البلقاء من وجهة نظر معلميها*، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، جامعة اليرموك، 6 (4) 349-359.
- عثمان، سيد احمد. (1998). *ذاتيته متوجهة*، *المجلة المصرية لدراسات النفسية*، 8 (18)، 8-20.
- عثمان، فاروق السيد ورزق، محمد عبدالسميع. (2002). *مقياس الذكاء الانفعالي : مفهومه وقياسه*، القاهرة، دار الفكر العربي.
- العجمي، محمد. (2008). *القيادة التربوية الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزة*، الإسكندرية دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عجوة، عبدالعال حامد. (2003). *قائمة بار-أون للذكاء الوجداني كراسة الأسئلة والتعليمات* ، الإسكندرية، المكتبة المصرية.
- عجين ،علي إبراهيم. (2009). *الذكاء العاطفي وتطبيقاته في السنة النبوية*، *مجلة المنارة*، جامعة آل البيت، الاردن، 15 (2) 47-77.
- عدس، محمد عبد الرحيم. (1997). *دور العاطفة في حياة الإنسان*، عمان، دار الفكر.

- العدل، احمد سمير . (2010) . *الذكاء الوجداني وأثره على مهارات القيادة الإدارية* ، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، القاهرة، مصر .
- عريبات ، بشير . (2012). *أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية، وأثرها على لاداءالوظيفي لاعضاء هيئة التدريس مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 20 (2) 705-736.
- العساف، أحمد عبد المحسن . (2005) *مهارات القيادة وصفات القائد*، الطبعة الأولى ،الرياض ، النشر العلمي والمطابع.
- علاوي، محمد حسن . (1998). *سيكولوجية القيادة الرياضية*، الطبعة الأولى، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- العلوان ،احمد . (2011). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي*، رسالة ماجستير، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7 (2)، 144-125.
- علي، صبرة محمد، شريت، أشرف محمد عبد الغني . (2004). *الصحة النفسية والتوافق النفسي*، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
- عليجات، صالح . (2006). *السمات القيادية المفضلة لدى القادة الأكاديميين والإداريين في جامعة اليرموك*، *مجلة جامعة دمشق*، 22 (2) 186-185.
- عليجات، صالح وأبو عاشور، خليفة . (2002)، *واقع السلوك القيادي لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة اريد*، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*. (18) 130-107.
- عليوه، السيد . (2001). *تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد*، الطبعة الأولى، القاهرة، دار السماح.

عوض، عباس محمود. (2006). دراسات في علم النفس الصناعي والمهني ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

العتيبي ياسر. (2010). الذكاء العاطفي في الإدارة والقيادة، عمان، الطبعة الخامسة دار الفكر.
عيد، إبراهيم. (2000). علم النفس الاجتماعي ، القاهرة، الطبعة الأولى ، مكتبة زهراء الشرق.
عيسى، جابر محمد ورشوان، ربيع عبده (2006). الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان،
12 (4) 45-130.

الغامدي، صالح سعيد. (2010). الذكاء الوجداني والتوافق المهني لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة جدة ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة ام القرى،المملكة العربية السعودية.
الغرابيه،سالم علي. (2011). الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم - دراسة مقارنة ، مجلة الجامعة الإسلامية ، 19(1)،
567-596.

غنيم ، أحمد. (2002). مبادئ الإدارة ، القاهرة ، المكتبة العصرية.
غنيم، محمد أحمد إبراهيم. (2001). الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات وتوقع الكفاءة الذاتية(دراسة عاملية)، مجلة كلية التربية ،جامعة الزقازيق ، 12(47)، 47-67.
فحجان، سامي خليل. (2010).التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة غزة، فلسطين.
الفحيلي، نضال بن عبدالمجيد. (2007). أنماط السلوك القيادي التي يمارسها مشرفو التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، الرياض.

قاسم، فاطمة. (2003). *بعض السمات الشخصية للقيادات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات*

النفسية والاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الأقصى، كلية التربية، فلسطين.

القريوتي محمد قاسم. (1989). *السلوك التنظيمي*، عمان ،دار المستقبل.

الكبيسي، حامد جهاد. (1999). *السلوك القيادي وعلاقته ببعض المتغيرات* ، رسالة دكتوراه غير

منشورة، جامعة بغداد، كلية الادارة والاقتصاد، بغداد.

لوكاشه، باسمه محمد. (2001). *العلاقة بين فاعلية السلوك القيادي لمديري المؤسسات التعليمية*

لذوي الإعاقات العقلية، ودافعية معلمهم نحو العمل في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة

الشرق الأوسط للدارسات العليا ،عمان، الأردن.

مجممي ناصر محمد. (2004) *أنماط القيادة في بعض المؤسسات الصناعية الخاصة وعلاقتها*

بالنمو المهني لدى العاملين في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الملك

سعود، الرياض.

محمد، مجدي فرغلي. (2007). *العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام على عينة من طلاب*

الجامعة من محافظة سوهاج، دراسات نفسية ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية القاهرة، 17

(2)، 481-511.

مساعدة، ماجده عبدالهادي. (2011). *الأنماط القيادية السائدة لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام*

العلمية في جامعة الزرقاء ، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الانسانية، جامعة الزرقاء ،الاردن

، 11(2) 3-17.

المصدر، عبد العظيم سليمان. (2008) *الذكاء الانفعالي و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى*

طلبة الجامعة، مجلة الجامعة الإسلامية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، 16(1) 587-632.

مغربي، عمر بن عبد الله. (2008). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. مكة المكرمة. المملكة العربية السعودية.

موسى، رشاد والخطاب، سهام. (2002). الفروق في بعض المتغيرات النفسية في ضوء متغيري الذكاء الوجداني و الجنس لدى المراهق الأزهرى، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

المزروع، ليلى عبد الله سليمان. (2007). علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات و الذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات (موهوبات - عاديات) بمكة المكرمة ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ،مكة المكرمة .

المومني، عبداللطيف. (2010). الذكاء الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 11 (1) 291-322.

النمري أحمد معتوق. (2009). الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

نورالهي، سوسن رشاد. (2009). علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

هلال، محمد عبد الغني حسن. (2001). مهارات قيادة الآخرين ، عمان، مركز تطوير الأداء والتنمية.

المراجع الأجنبية:

- Abraham, R. (1999). Emotional intelligence in organizations, A conceptualization. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, (125) 209-227.
- Brien, M., Weissberg, R., & Shriver, T. (2003). *Educational leadership for academic, social, and emotional learning*. In M. Elias, H. Arnold, and C. Hussey (Eds.), *EQ+IQ=Best leadership practices for caring and successful schools* chapter. California, Corwin press, INC.
- Cooper, R. K. & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations*. New York, NY: Perigee Book.
- Stys, Y. & Brown, S. L. (2004). *A Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections*. Retrieved 30/11/2012, from: http://www.cscscc.gc.ca/text/rsrch/reports/r150/r150_e.pdf.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Gohm, C. L., Corser, G. C., & Dalsky, D. J. (2005). Emotional intelligence under stress: Useful, unnecessary, or irrelevant, *Personality and Individual Differences*, (39) 1017–1028.
- Elias, M., Arnold, H., & Hussey, C. (2003 a). If they can do it, why can't you? In M. Elias, H. Arnold, and C. Hussey (Eds.), *EQ + IQ = Best leadership practices for caring and successful schools* California, *School Psychology Review* 32(3) 303-319.
- Kenneth Blanchard (2007). *The One Minute Manager*, Riyadh. Jarirbook store.
- Kenneth Nowack, Ph.D. (2010). *Leadership, Emotional Intelligence and Employee Engagement: Creating a Psychologically Healthy Workplace*. Envisia Learning. Retrieved 30/11/2012, from: <http://abstracts.envisialearning.com/43-abstractFile.pdf>
- Mac Cabe, P. (1999). *The Role of the School Principal*. From Int. Retrieved 29/11/2012, from: <http://www.Paperwriters.com/arsale.htm>

Mayer, J. and Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?*, in Salovey, P. and Sluyter, D. (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*, Basic Books, New York, NY, 3-31.

Mayer, J.D., Salovey, P. and Caruso, D. (1999). *Instruction Manual for the MSCEIT: Mayer & Salovey & Caruso Emotional Intelligence Test*. Multi-Health Systems, Toronto. Retrieved 30/11/2012, from:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879105001260>

Mandell, B. & Pherwani, S. (2003). Relationship between Emotional Intelligence and Transformational Leadership Style: A Gender Comparison, *Journal of Business and Psychology*, 17 (3) 387-404.

Menon, S.T. (2001). Employee Empowerment: An Integrative Psychological Approach. *Applied Psychology – An International Review*, 50 (1) 153-180.

Salovey, P. and Mayer, J. (1990). Emotional intelligence, Imagination, *Cognition and Personality*, 31(2) 185-211.

Singh, S. (2007). Emotional intelligence and organizational leadership: a gender study in Indian context, *International Journal of Indian Culture and Business Management*.(1) 48–63.

Thomas, Sy, Tram, Susanna, O'Hara, Linda A (2006). Relation of Employee and Manager Emotional Intelligence to Job, *Journal of Vocational Behavior*, 68 (3) 461-473.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم 7

مقياس التوافق المهني

من إعداد / خالد بن سعد العمري
إشراف الدكتور / توفيق عبدالمنعم

2012م

مقياس التوافق المهني لمديري الإدارات ورؤساء الأقسام بإدارات التربية والتعليم

م	العنصر	درجة الانطباق					رأي المتحكم	
		نعم	نعم	لا	لا	لا	نعم	لا
	أولاً: رضا الذاتي							
١	العمل الإداري ممتع وشيق							
٢	يتطلب عملي الحالي جهداً كبيراً لا أقدر عليه.							
٣	أشعر بالاطمئنان في عملي الحالي.							
٤	أشعر أن قبولي بهذا العمل كان أكبر خطأ ارتكبته.							
٥	الجهد المبذول في العمل الإداري أكبر مما أتقاضاه من مرتب							
٦	لو أتاحت فرصة اختيار مهنة المستقبل لن اخترت العمل مديراً.							
٧	أفضل أن أكون موظف على أن أعمل كمدير.							
٨	التزم بالتعليمات والأنظمة الإدارية.							
٩	تتأبني رغبة في تغيير عملي كمدير.							
١٠	أقبل نقلي من إدارة إلى أخرى حسب ظروف العمل.							
١١	لدي الرضا عن عملي كونه يتناسب مع مؤهلاتي العلمية.							
١٢	أقبل على ممارسة العمل الإداري بحيوية ونشاط.							
	ثانياً: الاندفاع الانفعالي							
١٣	مهنتي كمدير تزيد ثقتي بنفسي .							
١٤	أشعر بمسؤولية كبيرة تجاه عملي الحالي.							
١٥	أرى أن مكان عملي مريح.							
١٦	يمر الوقت بسرعة أثناء العمل الإداري.							
١٧	أنسى همومي أثناء العمل الإداري.							
١٨	أظل قلقاً عندما انجز الأعمال الإدارية.							
١٩	تضايقت كثيراً الأعمال الفنية والإدارية.							
٢٠	كثيراً ما يتأبني الملل والتوتر أثناء الدوام اليومي.							
٢١	أجد صعوبة في ضبط انفعالاتي أثناء العمل.							
٢٢	ازدحام مشكلات العمل تبعث على الملل وعدم التحمل.							
٢٣	حريتي محدودة في ممارسة أعمالي الإدارية.							
٢٤	الخلافات مع الزملاء تدفع إلى اللامبالاة والتكاسل.							

تأثير العلاقات الاجتماعية						
٢٥	مهني كمدير توسع علاقاتي الاجتماعية.					
٢٦	أقضي أوقات الفراغ مع زملائي في العمل.					
٢٧	مهني كمدير تكسبني التقدير والاحترام في المجتمع.					
٢٨	أشارك زملائي في المناسبات الاجتماعية.					
٢٩	علاقاتي بزملائي في العمل تسودها المحبة.					
٣٠	عملي الحالي له أهمية كبيرة في تنمية المجتمع.					
٣١	اجد متعة في التعامل مع الموظفين في العمل.					
٣٢	أبادل الزيارات مع الموظفين بإدارتي.					
٣٣	أقضي أوقاتا ممتعة مع الموظفين داخل الإدارة.					
٣٤	أشارك زملائي في المناقشات وتبادل الآراء.					
٣٥	أفاعل بشكل إيجابي ومثمر مع الموظفين.					
رأيكم بعد التقييم المهني والوظيفي						
٣٦	تزجني زيارات المسؤولين المفاجئة وملاحظاتهم.					
٣٧	اجد صعوبة في التفاهم مع بعض الموظفين.					
٣٨	تعاملنا الإدارة العليا معاملة راقية.					
٣٩	كثرة الاجتماعات تضايقتني وتهدر وقت العمل.					
٤٠	يضايقتني تركيز المسؤولين على الجوانب السلبية.					
٤١	الدورات التدريبية مضيعة للوقت ولا جدوى منها.					
٤٢	تزجني كثرة التعاميم والأعمال الورقية.					
٤٣	الدورات التدريبية تسهم في رفع كفاءتي المهنية.					
٤٤	أشارك بفاعلية في الدورات التدريبية.					
٤٥	من الضروري تطوير قدراتي وإمكانياتي في العمل الإداري.					
٤٦	لدي الاستعداد والكفاءة لممارسة عملي كمدير.					
٤٧	أحاول تنمية ذاتي علميا وعمليا.					
٤٨	تسمح الإدارة بمداخلتي وإبداء رأي أثناء الاجتماعات.					
٤٩	تجاهل الإدارة إنجازاتي وأفكاري التطويرية بالعمل.					
٥٠	امتلك المهارات الإدارية التي تؤهلني للعمل كمدير.					

ملحق رقم (٨)

مفتاح التصحيح لمقياس التوافق المهني

مفتاح تصحيح مقياس التوافق المهني

العبارات السالبة	العبارات الموجبة
٢	١
٤	٣
٥	٨
٦	١٠
٧	١١
٩	١٢
١٨	١٣
١٩	١٤
٢٠	١٥
٢١	١٦
٢٢	١٧
٢٣	٢٥
٢٤	٢٦
٣٦	٢٧
٣٧	٢٨
٣٩	٢٩
٤٠	٣٠
٤١	٣١
٤٢	٣٢
٤٩	٣٣
	٣٤
	٣٥
	٣٨
	٤٣
	٤٤
	٤٥
	٤٦
	٤٨
	٥٠

ملحق رقم (٩)

مقياس الذكاء الانفعالي

من إعداد عثمان ورزق (٢٠٠١)

مقياس الذكاء الانفعالي

أخي الفاضل: فيما يلي مجموعة من السلوكيات الحياتية التي يتفاعل بها كل منا مع أحداث الحياة المختلفة والتي تعتبر مهارات وفنون الحياة التي يفضلها كل منا بدرجة ما ، والمطلوب منك :قراءة كل عبارة بدقة وتحديد الاختيار المناسب.

م	المفردات	يحدث دائماً	يحدث عادةً	يحدث أحياناً	يحدث نادراً	لا يحدث
١	استخدم انفعالاتي الإيجابية والسلبية في قيادة حياتي.					
٢	تساعدني مشاعري السلبية في تغيير حياتي.					
٣	استطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قرار يتعلق بي.					
٤	مشاعري السلبية جزء مساعد في حياتي الشخصية.					
٥	ترشدني مشاعري السلبية في التعامل مع الآخرين.					
٦	مشاعري الصادقة تساعدني على النجاح.					
٧	استطيع إدراك مشاعري الصادقة.					
٨	استطيع التعبير عن مشاعري.					
٩	استطيع التحكم في تفكيري السلبي.					
١٠	اعتبر نفسي مسئولاً عن مشاعري.					
١١	استطيع السيطرة على نفسي بعد أي أمر مزعج.					
١٢	أستطيع التحكم في مشاعري وتصرفاتي.					
١٣	أنا هادئ تحت أي ضغوط أعرض لها.					
١٤	لا أعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام.					
١٥	استطيع أن أكافئ نفسي بعد أي حدث مزعج.					
١٦	استطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
١٧	استطيع التحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بسهولة.					
١٨	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي مخاطر.					
١٩	أنا صبور حتى عندما لا أحقق نتائج سريعة.					
٢٠	عندما أقوم بعمل ممل فإنني استمتع بالعمل.					
٢١	أحاول أن أكون مبتكراً مع تحديات الحياة.					
٢٢	أتصف بالهدوء عند إنجاز أي عمل أقوم به.					
٢٣	استطيع إنجاز الأعمال المهمة بكل قوتي.					
٢٤	استطيع إنجاز المهام بنشاط وتركيز عال.					
٢٥	في وجود الضغوط لا أشعر بالتعب.					
٢٦	عادةً أستطيع أن أفعل ما أحتاجه عاطفياً بإرادتي.					
٢٧	أستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط.					
٢٨	استطيع استدعاء الانفعالات الإيجابية كالمرح والفكاهة بيسر.					
٢٩	أستطيع أن أنهمك في إنجاز أعمالي رغم التحدي.					
٣٠	أستطيع تركيز انتباهي في الأعمال المطلوبة مني.					
٣١	أفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي.					
٣٢	أستطيع أن أنحي عواطفني جانباً عندما أقوم بإنجاز أعمالي.					



م	المفردات	يحدث دائماً	يحدث عادة	يحدث أحياناً	يحدث نادراً	لا يحدث
٣٣	أنا حساس لاحتياجات الآخرين.					
٣٤	أنا فعال في الاستماع لمشاكل الآخرين.					
٣٥	أجيد فهم مشاعر الآخرين.					
٣٦	لا أغضب إذا ضايقتني الناس بأسئلتهم.					
٣٧	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.					
٣٨	أنا حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين.					
٣٩	أنا على دراية بالإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.					
٤٠	أنا متناغم مع أحاسيس الآخرين.					
٤١	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.					
٤٢	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
٤٣	عندي قدرة على التأثير على الآخرين.					
٤٤	عندي قدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين.					
٤٥	اعتبر نفسي موضع ثقة من الآخرين.					
٤٦	أستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الآخرين.					
٤٧	امتلك تأثيراً قوياً على الآخرين في تحديد أهدافهم.					
٤٨	يراني الناس أنني فعال تجاه أحاسيس الآخرين.					
٤٩	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.					
٥٠	تساعدني مشاعري في اتخاذ قرارات هامة في حياتي.					
٥١	يغمرني المزاج السيئ.					
٥٢	عندما أغضب لا يظهر علي آثار الغضب.					
٥٣	يظل لدي الأمل والتفاؤل أمام هزائمي.					
٥٤	أشعر بالانفعالات والمشاعر التي لا يضطر الآخرون للإفصاح عنها.					
٥٥	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم.					
٥٦	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط.					
٥٧	أستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي لا يفصحون عنها.					
٥٨	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائي لأعمالي.					



ملحق رقم (١٠)

مقياس السلوك القيادي

من إعداد فيفروت ترجمة (درة، ١٩٨٥)

مقياس السلوك القيادي

أخي الكريم، ضع إشارة (√) في المكان الذي يحدد مدى ممارستك لذلك السلوك في قيادتك .

م	العبارة	مدى الممارسة السلوكية			
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
١	اصر على أن أكون المتحدث باسم الموظفين الذين أتولى إدارتهم.				
٢	اشجع النشاط الإضافي للمحافظة على مستوى الموظفين.				
٣	أعطي ثقة كبيرة للموظفين عند ممارستهم لأعمالهم الوظيفية.				
٤	اشجع الموظفين على استخدام إجراءات موحدة في أداءهم لأعمالهم.				
٥	اترك الحرية للموظفين في حل المشكلات التي يواجهونها دون استشارتي.				
٦	اركز على أن يكون الموظفون الذين أتولى إدارتهم أكثر تميزا من الموظفين الآخرين.				
٧	اصر على تمثيل الموظفين.				
٨	احث الموظفين على بذل جهد أكبر في أداء العمل				
٩	اجعل من الموظفين مجالاً لتجربة واختبار أساليب الإدارة التي استخدمها عليهم.				
١٠	اترك للموظفين الحرية في استخدام الطريقة التي يرون أنها الأفضل لإنجاز عملهم.				
١١	ابذل قصارى جهدي لأحصل على مميزات وظيفية.				
١٢	اسمح للموظفين ببعض التأجيل في أداء الأعمال الوظيفية.				
١٣	أتحدث باسم الموظفين عند حضور الزائرين للإدارة.				
١٤	اجعل العمل على تنفيذ خطة المهام اليومية تسير بخطوات سريعة.				
١٥	اسمح للموظفين بقدر معين من التهاون في أداء الأعمال الوظيفية.				
١٦	اسوي الخلافات التي تظهر بين الموظفين .				
١٧	اركز على التفاصيل الدقيقة لعمل الموظف معظم وقتي.				
١٨	امثل الموظفين في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.				
١٩	أتردد في إعطاء الموظفين أي حرية في عمله.				



م	العبارة	مدى الممارسة السلوكية			
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
٢٠	أقرر كيف يقوم الموظفون بأداء أعمالهم اليومية.				
٢١	أحث الموظفين على بذل مزيد من الاهتمام بالمستفيدين.				
٢٢	أفوض بعض صلاحياتي لبعض الموظفين.				
٢٣	أتوقع بان الأمور ستنتهي مثلما توقعتها سلفا.				
٢٤	أمنح للموظفين الحق في المبادرة بشكل كبير.				
٢٥	أحدد لكل موظف نشاطا محددا يقوم به.				
٢٦	أكون على استعداد لإحداث تغييرات في الممارسات الوظيفية للموظفين.				
٢٧	أطلب من الموظفين أن يعملوا بجد ومثابرة.				
٢٨	أعطي للموظفين الحق في التفكير والحكم في الأمور المتعلقة بأعمالهم.				
٢٩	أضع جدولا زمنيا للإشراف على الموظفين.				
٣٠	أرفض مناقشة الأعمال التي أقوم بها.				
٣١	أقنع الموظفين أن الأفكار التي اطرحها تصب في مصلحتهم.				
٣٢	أسمح للموظفين أن يسيروا بالسرعة التي تناسبهم لإنجاز أعمالهم الوظيفية.				
٣٣	أحث الموظفين على أن يبرزوا إنجازاتهم السابقة.				
٣٤	أقوم بتقييم الأداء الوظيفي دون أن استشير الموظفين.				
٣٥	أطلب من الموظفين أن يتبعوا قواعد وتنظيمات محددة بدقة في أداء العمل الوظيفي .				



Abstract

Emotional intelligence and its relationship to leadership behavior and professional compatibility of directors and heads of Departments of Education, Kingdom of Saudi Arabia

The study aimed to identify the relationship between emotional intelligence and leadership behavior components and professional compatibility of directors and heads of Departments of education in the Kingdom of Saudi Arabia. To achieve the objective of this study an instrument of emotional intelligence prepared by Osman and Rizk (2001), an instrument of leadership behavior prepared by Fever and translated by (Dora, 1985) and an instrument of professional compatibility prepared by the researcher were used. Descriptive correlation approach was used to conduct this study. The sample of the study was composed of 83 managers and heads of Departments of Education in the Eastern Province, Saudi Arabia. The study was conducted during the academic year 2012/2013. The study showed the following results:

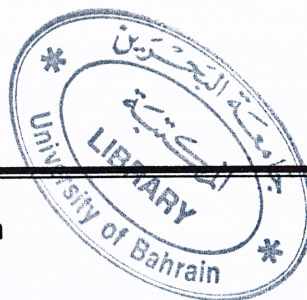
- 1 - There is a positive correlation between all the dimensions of emotional intelligence and leadership behavior of members of the study sample.
- 2 - There is a positive correlation between all the dimensions of emotional intelligence and Vocational Adjustment.
- 3 - There is a significant different on the degree of emotional intelligence to respondents according to sex.
- 4 – There are no significant differences on the degree of emotional intelligence with respect to years of experience qualification and their interaction.

University of Bahrain

Department of Psychology



Faculty of Arts



**Emotional Intelligence and its Relation with
Leadership Behavior and Vocational
Adjustment the Directors and Heads of
Departments of Education
Saudi Arabia**

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Master's Degree in Counseling Psychology

Submitted by:

Khaled Saad Al Omari

bachelor from the Faculty of
Education

King Faisal University KSA 1994

Supervised By:

Dr / Tawfik Abdul Moneim

Associate Professor of Psychology

University of Bahrain

Kingdom of Bahrain

May / 2013