Jadara Journal for Studies and Research
Volume (9), No. (2)(2023)
P-ISSN:2313-5824
E-ISSN :2958-2792

مجلة جدارا للدراسات والبحوث
المجلد التاسع
العدد (٢)
(2023)

DOI: https://doi.org/10.54161/10.54161/jrs.v9i2.386
http://journal.jadara.edu.jo

The leadership Role of Secondary School Female Principals at North Alghour Educational District and its Relationship to Teachers› Emotional Intelligence

Faten abdullah hassan alhilali
Directorate of Education for the Northern Jordan Valley_Ministry of Education_ Jordan
fatenalhilali@yahoo.com

Received :13 / 4 /2022 Accepted :11 / 9 /2022

Abstract

This study aimed to reveal the leadership role of secondary school principals and its relationship to teachers› emotional intelligence. To achieve this aim, a sample of (210) male and female teachers were selected, in an accessible manner, from secondary schools. Two tools were built for the study, namely, the survey of the leadership role of the director of the school and the measure of emotional intelligence developed by Goleman (Goleman, 2002). After verifying their validity and reliability, they were applied to the sample members. The results showed that the leadership role of the school principal was high, and there were no statistically significant differences in the leadership role of the school principal due to the variable of gender or educational qualification, while statistically significant differences appeared in The leadership of the school principal according to the variable of experience and in favor of the higher experience. The results also showed that the level of emotional intelligence of teachers was high. Finally, the results showed a statistically significant correlation between all dimensions of the leadership role of the principal and the dimensions of emotional intelligence. The study came out with a set of recommendations based on the results of the study.

Keywords: Leadership, Role, Emotional, Intelligence, School, Principals.

مجلة جدارا للدراسات والبحوث
المجلد التاسع
العدد (٢)
(2023)

Jadara Journal for Studies and Research
Volume (9), No. (2)(2023)
P-ISSN:2313-5824
E-ISSN :2958-2792

DOI: https://doi.org/10.54161/10.54161/jrs.v9i2.386
http://journal.jadara.edu.jo

الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى المعلمين

فاتن عبدالله حسن الهلالي
مديرية التربية والتعليم لمنطقة الاغوار الشمالية _ وزارة التربية والتعليم _ الأردن
fatenalhilali@yahoo.com

قبول البحث: 2022 / 9 / 11 استلام البحث: 2022 / 4 / 13

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى المعلمين؛ ولتحقيق ذلك الهدف تم اختيار عينة مكونة من (210) معلما ومعلمة بالطريقة المتيسرة من المدراس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية، والتي يقوم على إدارتها مديرة للعام 2021/ 2022، وتم بناء أداتان للدراسة، هما: استبانة الدور القيادي لمدير المدرسة ومقياس الذكاء العاطفي الذي طوره جولمان(Goleman, 2002)، وبعد التأكد من صدقهما وثباتهما تم تطبيقهما على أفراد العينة حيث أظهرت النتائج أن دور القيادي لمديرة المدرسة كان عاليا، ولم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدور القيادي لمديرة المدرسة تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيا في القيادي لمديرة المدرسة تبعا لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الأعلى، كما أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين كان عاليا، وأخيرا أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط دالة احصائيا بين جميع أبعاد الدور القيادي لمديرة المدرسة وأبعاد الذكاء العاطفي، وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات بالاستناد إلى نتائج الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الدور القيادي، الذكاء العاطفي، مديرات المدارس.

المقدمة:

تعد القيادة ظاهرة إدارية في مختلف المنظمات الإدارية، تسعى إلى تنظيم سير العمل على المستويين الأكاديمي والإداري من خلال تنظيم الوظائف والمهام، بحيث تصل في النهاية إلى شكل من أشكال الانسجام بين مختلف المستويات الهيكل الإداري لتحقيق أهداف المنظمة سواء أكانت تلك الأهداف قصيرة المدى أم بعيدة المدى.

والقيادة في جوهرها القدرة على التأثير في الآخرين من خلال الدور الذي يؤديه القائد بما يساعده على كسب تعاونهم وإقناعهم من أن تحقيق أهداف المنظمة هو تحقيق لأهدافهم»(القريوتي،2004: 11؛ ; Omolayo 2007: 32 ,Robbins, 2003: 253).

وبحسب كل من (Schein, 2011) و (Nanjund and Swamy, 2014) فإن شكل القيادة يؤثر في سلوك العاملين في بيئة العمل، ومستوى ثقتهم بأنفسهم ويزيد من فاعلية

الأداء وبخاصة عند شعور العاملين بأن القيادة تحترم آرائهم وتحفزهم على تحقيق الأهداف المرجوة وفقاً لما لديهم من قدرات واستعدادات تمكنهم من التأثير في الآخرين لتحقيق الأهداف.

ويشير كل من(Zhang, X and Li, 2013) إلى أن القيادة الفاعلة تؤدي دوراً فعالا يؤثر على جميع أنشطة المنظمة، حيث تسهم في خلق المناخ التنظيمي الملائم، الذي يؤثر على رضا الموظفين. وبالتالي يسهم في توفير البيئة الإدارية التي تساعد على تحقيق الأهداف الفردية والجماعية والتنظيمية. وبالتالي فهي تؤثر على فعالية أو أداء الأفراد والجماعات والمنظمة بأكملها.

ويلفت (Ada & Frank ,2007) النظر إلى أهمية التفريق بين المدير القائد والمدير، فالمديرون عادة يعيشون ضمن قوانين وأنظمة وضعت من قبل الآخرين، أما القادة فهم من يصنعون القانون، ويبنون الفريق، ويساعدونه على النمو والتطور، ويمنحون الآخرين فرصة؛ ليصبحوا قادة بأنفسهم من خلال التحفيز والمشاركة في صنع القرار.

ويؤكد (Bhujel, 2021) أن الدور القيادي لمدير المدرسة أصبح جزءا أساسيا من تطوير جودة التعليم فالمدارس المتميزة لديها قادة يؤثرون على أداء المعلمين، مما يؤدي إلى مستوى عالٍ من إنجاز الطلاب، وفي المقابل، فإن نقص المهارات القيادية للمدير تؤدي إلى تدني مستوى التعليم، وهذا يستدعي بالضرورة وجود مدير قوي أو فعال على استعداد لتعزيز مستوى عالٍ من تحصيل الطلاب والمناخ التنظيمي الفعال لمدارسهم. فالمدير هو السلطة العليا في المدرسة. وبالتالي، فإن مسؤولية تطوير أداء المدرسة تقع على عاتق المدير.

ويُرجع كل من (Gougas and Malinova, 2021) أهمية الدور القيادي لمديري المدرسة إلى أن المدرسة المعاصرة هي منظمة تنافسية تضم عناصر متنوعة، وتضع أهدافًا عالية التنظيم؛ لذا يصبح دور مدير المدرسة كقائد مهما للغاية، له طابع متعدد الأبعاد، ولا يتعلق فقط بالمعلمين والطلبة داخل المدرسة بل يتعداه إلى المجتمع المحلي؛ لذا فإن المدير هو المسؤول الأول عن أي تدني في الإنجاز.

وتؤكد العديد من الأدبيات (Sowell, 2018 ؛ Mestry 2017) على أن مدير المدرسة يؤدي ثلاثة أدوار، هي: الإدارة والقيادة والمسؤولية. فمن ناحية الإدارة يتركز دور مدير المدرسة على إدارة ومراقبة الموارد البشرية والمادية والمالية. أما القيادة فدور مدير المدرسة فيها يركز على التطوير التنظيمي وتحسين المدرسة، وفيما يتعلق بدور مدير المدرسة كمسؤول فهذا الدور يركز على التعامل مع الأمور التشغيلية اليومية، والتعديل المستمر بين وظائف القيادة والإدارة، ولنجاح مدير المدرسة في هذه الأدوار جميعا ينبغي على المدير بناء علاقات داعمة ومستمرة مع المعلمين.

ويسهم الدور القيادي لمدير المدرسة في تحسين الأداء المدرسي من خلال تعزيز العمل الجماعي وبناء مهارات الفريق التعليمي والتشاركية والتوجيه، والتقييم المستمر

للأداء، وتقديم الحوافز للمعلمين ((Prestonet al, 2018؛ لذا اصبحت المؤسسات التعليمية بحاجة إلى مزيد من الانفتاح على العاملين خلال تبني أساليب جديدة في القيادة تسهم في تدريب العاملين وتشجيعهم على المبادرة والابتكار في مجال عملهم (Al-Zu›bi, 2015). وبحسب (Heystek and Chasara, 2021 Shava,) و(Bhujel, 2021) يسهم الدور القيادي لمدير المدرسة في تمكين المعلمين وإلهامهم، وابتكار أساليب جديدة لتعزيز التعليم، من خلال تعزيز ظروف التعلم الإيجابية لجميع الطلاب، وبالتالي يلعب الدور القيادي لمدير المدرسة دورًا مهمًا في النجاح المدرسي، من خلال تأثيره على إدراك المعلمين ومواقفهم وسلوكياتهم.

من جهة أخرى حظي موضوع العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة في المؤسسات التعليمية باهتمام بالغ في العصر الحديث، فقد زادت التغيرات التي شهدها العصر الحديث من حدة الصراع التنظيمي داخل المؤسسات عامة والتربوية على وجهة الخصوص، وبالتالي أصبح يقع على عاتق القيادة عبء اكتشاف الصراعات المحتملة، ويجب أن يكون لديها قدر معين من أساليب إدارة الصراع؛ لذلك أصبح موضوع الذكاء العاطفي باعتباره يعكس قدرة القائد على فهم الطريقة التي يفكر بها العاملون معه واكتشاف رد فعلهم وتوظيف ما لدية من مهارات لإصدار توجيهات جديدة تخفف من حدة الصراع التنظيمي (Cambridge, 2020). والذكاء العاطفي بحسب (Schutte ,2013 Malouff, and Thorsteinsson,) هو القدرة التي تمكن الفرد من معرفة عواطف الآخرين، وأشارات الوجه للآخرين، بالإضافة إلى إدراك الحالة العاطفية لهم، والتنبؤ بردود الأفعال لديهم، بمعنى أن الذكاء العاطفي يعكس قدرة الفرد على فهم مشاعر المرء وعواطف الآخرين وأسباب هذه المشاعر والآثار الناجمة عنها، ويعلل (Goleman,1998) أهمية الذكاء العاطفي بأنه يسهم أيضا في تقدم رؤية للقائد عن طبيعة عواطف الآخرين وكيفية التحكم بها وتوظيفها في حل المشكلات التنظيمية، أما (Mayer and, Salovey, 1990) فيعزو هذه الأهمية إلى أن الذكاء العاطفي يتضمن مجموعة من القدرات تسهم في التعرف على انفعالات الفرد المتغيرة بشكل دقيق مما يتيح فرصة أكثر دقة لمعرفة ذلك الانفعال، ويؤدي بالنهاية إلى حل أفضل للمشكلات.

وحيث إن المدرسة مؤسسة تعليمية تضم شبكة واسعة من العلاقات المتشابكة والمتداخلة، وتشهد اشكالا مختلفة من الصراع والتنافس، يصبح مدير المدرسة بحاجة إلى مهارات قيادية متنوعة من أجل السيطرة على انفعالات العاملين معه وإدارتها وتوجيها بشكل إيجابي بما يخدم الأغراض التنظيمية للمدرسة (سكر، 2019). وبناء على ذلك لا يمكن لمدير المدرسة أن يقوم بدور مؤثر في العاملين معه ما لم يستطيع التمييز بين المشاعر المختلفة للمعلمين، ويضع خطة عمل دقيقة وفعالة للاستجابة في المواقف والسيناريوهات المختلفة، وبالتالي يمكن أن يكون معالجًا فعالًا لمشاعر الآخرين من خلال مؤشرات الموقف العاطفي ولغة الجسد والمحادثات، ومن ثم إدارة وتنظيم انفعالات الآخرين في اتجاه ملائم. وفي هذا السياق يؤكد (Çayak1 and Eskic , 2021) على أن نجاح مدير المدرسة يرتبط بالقدرة على التعرف على مشاعر المعلمين الشخصية، وفهم وإيلاء أهمية لمشاعر الآخرين، والتحكم في التوتر والغضب، والتعاطف معهم، من أجل بناء علاقات إنسانية ناجحة في البيئة المدرسية.

ويؤكد (Young et al 2010) على أن مدير المدرسة مطالب بالكشف عن جميع مواهب الموظفين في المنظمة المدرسية وتطويرها بطريقة تساهم في تحقيق أهداف المنظمة. ترتبط عملية إدارة التنوعات ارتباطًا وثيقًا بإدارة العواطف. كلما ارتفع مستوى الذكاء العاطفي للفرد زادت قدرته على إدارة عواطفه وبالتالي تنوعه.

ويحتل الذكاء العاطفي مكانة خاصة في المدارس كمؤسسات تعليمية، كما هو الحال في المنظمات الأخرى؛ لأن مديري المدارس الفعالون يمكنهم توجيه عواطف العاملين معهم باتجاه بناء ردود أفعال أكثر إيجابية تجاه سلوكيات الطلاب، ويعرفون ما يشعرون به، وما هي المشاعر التي يمرون بها، ويمكنهم توجيه عواطف وأفكار أعضاء المدرسة في هذا الاتجاه من أجل خلق بيئة مدرسية أفضل (Danilov and Mihailova, 2020).

وفي ضوء ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات، مثل: (أبو الخير وأبو شعيرة، 2018) ودراسة (خلف الله،2016) ودراسة (سكر، 2018) من وجود علاقة ارتباط إيجابية بين امتلاك المدير لمهارات الذكاء العاطفي وبين تطوير الأداء التنظيمي للمدرسة.

مشكلة الدراسة

لاشك بأن المدرسة الفاعلة هي المدرسة عالية الأداء والتي تسهم في تحقيق تقدم في النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية للطلبة من خلال ما توفره من بيئة مدرسية داعمة وممكنة للتعليم والتعلم من خلال بناء قدرات الكوادر، ويقع على عاتق مدير المدرسة بوصفه قائداً تربوياً القيام بالأدوار المنوطة به إداريا وفنيا من خلال فهم دقيق لمشاعر المعلمين ومعرفة مصادر الضغوط التي تواجههم وتغيير أنماط تفكيرهم، وطريقة نظرهم إلى الأمور، بحيث تولد لديهم أكبر قدرٍ ممكن من المشاعر الإيجابية، ولأطول فترة ممكنة من أجل تحسين العملية التربوية كماً وكيفاً. وقد أكدت بعض الدراسات ارتباط الذكاء العاطفي بالسلوك القيادي (Gardner and Stough, 2002) وفي المقابل أشارت نتائج دراسات أخرى إلى أنه لا تزال هناك فجوة في البحث حول العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة (Fannon, 2018)، في حين أوصت دراسة (غبون وأبو خيران وشعيبات، 2020) في البيئة الفلسطينية بضرورة إجراء دراسات حول العلاقة بين السلوك القيادي والذكاء العاطفي؛ لذا تحددت مشكلة هذه الدراسة بالإجابة عن التساؤلات الآتية:

- **السؤال الأول:** ما الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين ؟
- **السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟
- **السؤال الثالث:** ما مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين؟

- **السؤال الرابع:** هل هناك علاقة ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية ومستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين؟

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهمية نظرية، وعملية تتمثل بالآتي:

أولا: الأهمية النظرية:

قلة الدراسات في هذا الموضوع وخاصة في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية على حد علم الباحثة، ؛ إذ إنّ أغلب الأبحاث أو الدراسات انصبت على الدور القيادي والذكاء العاطفي لدى مدير المدرسة أو الذكاء العاطفي للمعلمين، وبالتالي تظهر الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال إثراء الجانب النظري للبحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع، من خلال إضافة متغير جديد لم تتناوله الدراسات السابقة، وهو الدور القيادي للمدير والذكاء العاطفي للمعلمين، وذلك من خلال ما تقدمه الدراسة الحالية من إطار نظري، ونتائج علمية في هذا المجال.

ثانيا: الأهمية العملية:

من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إفادة القطاعات الآتية:

- **مديري المدراس:** من خلال تشجيعهم على تبني دور قيادي فعال يكون من شأنه تنمية مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين، حيث يسهم ذلك في التغلب على المشكلات التنظيمية التي تواجهها المدراس الثانوية داخل الخط الأخضر.
- **معلمي المدراس الثانوية:** تفيد نتائج الدراسة الحالية في توجيههم إلى أهمية امتلاك مهارات الذكاء العاطفي باعتباره ركيزة أساسية في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية.
- **الباحثون:** من خلال الاستفادة من نتائج هذه الدراسة، وفتح آفاق جديدة أمامهم، وذلك لدراسة هذا المفهوم مع متغيرات أخرى، وعلى عينات أخرى.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في مديرية تربية لواء الأغوار الشمالية.
- الكشف عن الاختلافات في تقديرات أفرد العينة حول الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية في مديرية تربية لواء الأغوار الشمالية تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

- الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي المدارس الثانية في مديرية تربية لواء الأغوار الشمالية.
- الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الدور القيادي لمديري المدارس والذكاء العاطفي لمعلمي المدارس الثانية في مديرية تربية لواء الأغوار الشمالية.
- تقديم عدد من التوصيات المستخلصة من نتائج الدراسة لتوضيح جوانب القوة والضعف في العلاقة بين الدور القيادي والذكاء العاطفي.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة الحالية مجموعة من المصطلحات وقد تم تعريفها إجرائيا على النحو الآتي:

- **الدور القيادي:** يُعرف الدور القيادي بأنه النمط أو الأسلوب الذي يستخدمه مدير المدرسة باعتباره قائدا تربويا للتأثير على العاملين معه (معلمين وإداريين) وتوجيه سلوكهم نحو تحقيق الأهداف التربوية بفاعلية عالية بأقل وقت وجهد وتكاليف (الزعبي، 2018: 142). ولغايات هذه الدراسة يعرف النمط القيادي بأنه الأسلوب الذي تبعه مديرو المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية توجيه المعلمين نحو تحقيق الأهداف المرسومة، ويقاس من خلال استجابات أفراد العينة على استبانة الدور التي تم إعدادها لهذا الغرض.
- **الذكاء العاطفي:** يُعرف جولمان(Goleman , 1995) الذكاء العاطفي بأنه: « مجموعة من القدرات أو المهارات التي تفسر انفعالات الشخص في المواقف المختلفة، وتتضمن أربعة أبعاد رئيسة، هي: معرفة العواطف والمشاعر الذاتية، وإدارة العواطف والمشاعر، ومعرفة مشاعر الآخرين وإدارة العلاقات. وتقاس في هذه الدراسة من خلال الدرجة التي سيحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس جولمان للذكاء العاطفي المعد لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتحدد إمكانية تعميم النتائج بكل مما يأتي:

- عينة من معلمي المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية للعام 2021-2022.
- أداتا الدراسة (استبانة الدور القيادي) و(مقياس الذكاء العاطفي) ومقياس تنظيم الذات وما يتمتعان به من صدق وثبات.

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضا للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، حيث تم تقسيمها إلى دراسات تناولت الدور القيادي ودراسات تناولت الذكاء العاطفي، وذلك على النمو الآتي:

القسم الأول: الدراسات التي تناولت الدور القيادي لمدير المدرسة

أجرت بلبيسي (2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها والمديرين أنفسهم. ولتحقيق هذا الهدف: تم اختيار عينة مكونة من (627) مديرا ومديرة، و(8280) معلما ومعلمة، تم اختيار عشوائيا من المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، وتم بناء الاستبانة للإجابة عن تساؤلات الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية كان كبيرا، ولم تظهر فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس أو الخبرة.

وسعت دراسة العسيري (2012) إلى تقييم دور مدير المدرسة كقائد أكاديمي في المملكة العربية السعودية في تعزيز ثقافة المواطنة، ولتحقيق هذا الهدف؛ تم اختيار عينة مكونة من (80) مديرا من مديري المدراس الثانوية بمنطقة الرياض في السعودية، وتم تطبيق الاستبانة عليهم، وقد أظهرت النتائج أن مديري المدراس الثانوية يمتلكون الصفات والمهارات القيادية بمستوى مناسب، وأنهم يقومون بتوظيف تلك المهارات لتعزيز ثقافة المواطنة داخل المجتمع المدرسي.

وأجرى الحبابي (2014) دراسة سعت إلى الكشف عن العلاقة بين ممارسة مدير المدراس لدورهم القيادي وبين الحفز الذهني للعاملين في اليمن، تكونت عينة الدراسة من (283) مديرا، تم اختيارهم من خمس محافظات يمنية، وتم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات، وقد أظهرت النتائج ان درجة ممارسة مديري المدراس لأدوارهم القيادية لتحفيز العاملين كان متوسطا، ولم تظهر فروق في هذا الدرور تعزى لمتغيرات سنوات العمل أو الخبرة، في حين ظهرت فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

أجرت بني هاني ومصطفي (2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن النمط القيادي الساند لدى مديري المدارس في قصبة إربد من وجهة نظر المعلمين فيها وفقا لنموذج جولمان للأنماط القيادية. تكونت عينة الدراسة من (216) معلما ومعلمة من مدارس حكومية وخاصة في قصبة إربد، وقد أظهرت النتائج أن دور مدير المدرسة كصاحب الرؤية هو الأكثر شيوعا وبدرجة عالية، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح المعلمين الأقل خبرة، ولمتغير المدرسة لصالح المدارس الخاصة. بينما لم تظهر فروق لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

وأجرى (Burhanuddin 2016,) دراسة هدفت إلى الكشف عن الدور القيادي لمدير المدرسة في تحسين فعالية المدرسة. تم اجراء مقابلة مع عينة مكونة من (11) مديرا ومعلما، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة اتفقوا على أهمية دور مدير المدرسة في تحسين فعالية المدرسة من خلال العمل بشكل تعاوني مع المعلمين لضمان الاستخدام الأكثر فعالية لمهاراتهم.

وأجرت الزعبي (2018) دراسة سعت إلى الكشف عن درجة ممارسة مدير المدراس لأدوارهم القيادية في مدراس محافظة إربد من وجهة نظرهم، تم اختيار عينة مكونة من (208) مديرا ومديرة، وتم بناء الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات، وقد أظهرت النتائج أن دور مدير المدرسة كقائد تربوي كان عاليا خاصة في مجلات تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين، في حين أن الدور القيادي لمدير المدرسة في تطوير برامج تعليمية للمجتمع المحلي كانت متوسطة، ولم تظهر فروق في دور مدير المدرسة تعزى للمستوى العلمي في حين ظهرت فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى (Dash and Vohra, 2019) دراسة سعت إلى الكشف عن العلاقة بين الدور القيادي لمدير المدرسة والالتزام التنظيمي للمعلمين، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (624) معلما من معلمي المدراس الخاصة في الهند، وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباط بين الدور القيادي للمدير الذي أسهم في تمكين المعلمين من القياد بأدوارهم في تطوير العملية التعليمية التعلمية، مما انعكس بشكل إيجابي على الالتزام الوظيفي للمعلمين.

وأجرى (Chalikias, et all , 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور القيادة في البيئة المدرسية في التطوير المهني للمعلمين لتحسين عملية التعلم والمدرسة، تم جمع البيانات من (180) معلمًا من التعليم الثانوي العام في أثينا، وقد أظهرت الدراسة محدودية دور القيادية المدرسية في التطوير المهني للمعلمين مما يستلزم تدريب مديري المدارس ليقوموا بدورهم في التطوير المهني للمعلمين.

القسم الثاني: الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي

أجرت العناني(2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الذكاء العاطفي ودرجة الأنماط القيادية وتحديد أثر الجنس والعمر والمستوى التعليمي على الذكاء العاطفي والنمط القيادي لدى المعلمين، تم التطبيق على عينة مكونة من (260) معلما ومعلمه ممن يعملون في الرياض والمدارس الأساسية في منطقة الأغوار الوسطى. وقد أظهرت النتائج أن درجات الذكاء العاطفي والأنماط القيادية متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى معلمي الأطفال تعزى للجنس لصالح الإناث ولمتغير العمر ولصالح الأصغر سنا، في حين لم تظهر فروق في الذكاء العاطفي والأنماط القيادية تعزى للمستوى التعليمي.

وأجرى (Bower, O›Connor, Harris, and Frick 2018 ,) دراسة سعت إلى الكشف عن تأثير الذكاء العاطفي على النجاح القائد كما يتصوره المعلمون في منطقة مدارس شرق تكساس العامة، ولتحقيق هذا الهدف تم مقابلة (11) معلما تم طرح خمسة أسئلة تصوراتهم عن أبعاد الذكاء العاطفي لجولمان المتمثلة بالوعي الذاتي، والتنظيم الذاتي، والتحفيز، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية. أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أن المديرين

يكونون أكثر نجاحًا عندما يعرضون ويستخدمون درجة عالية من الذكاء العاطفي، وأقل نجاحًا عندما يفشلون أو يتجاهلون استخدام درجة عالية من الذكاء العاطفي.

وأجرى العمري و بزاري (2019) هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الذكاء العاطفي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى مديري المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الرصيفة من وجهة نظر معلميهم من خلال التطبيق على عينة الدراسة من (500) معلما ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي لمعلمي ومعلمات المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة بين مستوى الذكاء العاطفي والقدرة على حل المشكلات لمديري المدارس.

وأجرى السمول(2019) دراسة هدفت إلى معرفة النمط القيادي السائد لدى رؤساء الأندية الطلابية من وجهة نظر أعضاء الأندية وفق نموذج جولمان العاطفي للأنماط القيادية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن النمط القيادي وفق نموذج جوليان للذكاء العاطفي كان متوسطا كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الكلية، ولصالح الكليات العلمية.

وسعت دراسة فريج (2019) إلى الكشف عن مدى وجود علاقة تربط الذكاء العاطفي لمدراء المدارس الخاصة في بيروت بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة تم اختيار عينة مكونة من (20) مدير ومديرة من عدة مدارس ثانوية خاصة في بيروت و كما تم اختيار عينة مكونة من (269) معلما ومعلمة من المدارس ذاتها. وقد أظهرت النتائج ان مستوى الذكاء العاطفي كان متوسطا، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط بين الذكاء العاطفي للمدراء؛ وطبيعة العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، في حين لم تظهر علاقة ارتباط بين مستوى الذكاء العاطفي للمدير والمنحى الذي يسلكه في تعامله مع المعلمين في المراحل الدراسية المختلفة.

وأجرى (Kin and Abdull Kareem 2020,) سعت إلى فحص العلاقة بين الذكاء العاطفي لمديري المدراس ومعتقداتهم في التغيير التنظيمي في ماليزيا، تم اختيار عينة مكونة من (770) مديرا، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدراس جاء مرتفعا، كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين امتلاك المدير للذكاء العاطفي وبين القدرة على إحداث التغيير التنظيمي حيث أسهم الذكاء العاطفي في تحسين قدرة مدير المدرسة على إدراك وتمييز مشاعر للمعلمين نحو التغير، مما ساعدت على إصدار أحكام وقرارات أكثر فعالية للتغلب على مقاومة التغيير من قبل بعض المعلمين.

وسعت دراسة (Valente et all. 2020) إلى الكشف عن العلاقة بين امتلاك المعلمين لمهارات الذكاء العاطفي وفعاليتهم داخل الصف، ولتحقيق هذا الهدف؛ تم اختيار عينة مكونة (634) مدرسًا في البرتغال. وقد أظهرت النتائج، باستخدام نموذج المعادلة الهيكلية، أن معلمي المدارس ذوي المهارات الأكبر في إدراك وفهم والتعبير وتصنيف وإدارة وتنظيم المشاعر أظهروا مستويات أعلى من كفاءة المعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للدراسات ذات العلاقة، يُلحظ أن الدراسات السابقة سعت للكشف عن العلاقة بين السلوك القيادي للمدير والذكاء العاطفي للمعلمين وطبيعة العلاقة الارتباط بينهما. كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري والمنهجية الخاصة بالدارسة الحالية، وكيفية حساب دقة ما وراء الأبناء المقاييس الخاصة بالدراسة الحالية، وسيتم مقارنة نتائج الدراسة بما توصلت إليه الدراسات السابقة.

وأخيراً تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها للموضوع من زاوية أشمل، حيث إن الدراسات السابقة تناولت الدور القيادي والذكاء العاطفي للمدير، في حين أن الدراسة الحالية ستختبر تأثير الدور القيادي للمدير على الذكاء العاطفي للمعلمين.

إجراءات الدراسة

يتناول هذا الجزء من البحث عرضا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأدوات المستخدمة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات المتبعة في تطبيقها وتصحيحها، بالإضافة إلى المتغيرات المستقلة، والتابعة، إضافة إلى وصف المعالجات الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي المسحي الارتباطي في هذا البحث، للكشف عن الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى المعلمين.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية والتي يقوم على إدارتها مديرة، والبالغ عددهم: (538) معلما ومعلمة، ولغايات الدراسة الحالية: تم اختيار عينة مكونة من (210) معلما ومعلمة، بالطريقة المتيسرة خلال فترة تطبيق الدراسة الواقعة ما بين 2021/12/15 إلى 2022/2/5.

الجدول (1): يُبيّن توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص الديموغرافية والاجتماعية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	84	40.0
	أنثى	126	60.0
	المجموع	210	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	153	73.13
	أعلى من بكالوريوس	54	25.7
	المجموع	210	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	59	28.1
	5 سنوات -أقل من 10 سنوات	87	41.4
	10 سنة فأكثر	64	30.5
	المجموع	210	100.0

يبيّن الجدول رقم (1) أن معظم أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع من الإناث، حيث بلغ عدد الإناث (126)، وبنسبة مئوية (60 %)، أما بالنسبة للمؤهل العلمي كانت نسبة جامعي (58.6 %) أعلى نسبة لأفراد العينة بتكرار (123)، وبالنسبة لسنوات الخبرة فقد حصلت الفئة (5 سنوات - أقل من 10 سنوات) على أعلى نسبة (41.4 %).

أداتا الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على الأداتين الآتيتين:

الأداة الأولى: استبانة الدور القيادي:

تم بناء هذه الاستبانة القيادي في ضوء ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التي تناولت الدور القيادي لمدير المدرسة مثل دراسة (الزعبي، 2018) ودراسة (الحبابي،2014) ودراسة (العسيري، 2012). حيث تكونت الاستبانة في شكلها الأولي من (32) فقرة.

صدق أداة الدراسة الأولى (استبانة الدور القيادي): تم التحقق من صدق هذه الأداة بطريقتين، هما:

1. **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على عينة مكونة من (10) محكمين في الإدارة التربوية والقياس والتقويم من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، وتم الطلب منهم لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه، وقد اقترح السادة المحكمون حذف الفقرة رقم (1)، وتوزيع الفقرات على ثلاثة مجالات، هي: (الدور القيادي لمديرة المدرسة، الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة، الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب) كما طلب السادة المحكمون إعادة الصياغة اللغوية للفقرات بإضافة كلمة «المديرة» لكل فقرة، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها مكونة من (31) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.
2. **صدق البناء:** لاستبانة الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية

بهدف التحقق من مؤشرات صدق البناء لجميع فقرات المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (35) معلما ومعلمة، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه والمقياس الكلي، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه بين (0.64 - 090) في حين تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والاداة ككل بين (-0.58 0.88) وتراوحت معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية بين (0.62-0.93).

ثبات أداة الدراسة الأولى: (استبانة الدور القيادي): للتحقق من ثبات استبانة الدور القيادي

بهدف استخراج ثبات أداة الدراسة تم تطبيق معادلة ثبات الأداة (كرونباخ ألفا) على جميع مجالات الدراسة والأداة ككل للعينة الاستطلاعية والبالغة (35) معلما ومعلمة، والجدول أدناه يبين ذلك:

الجدول (2): معاملات كرونباخ ألفا ومعاملات التجزئة النصفية الخاصة بمقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية

البعد	الاتساق الداخلي	التجزئة النصفية	عدد الفقرات
الدور القيادي لمديرة المدرسة	0.93	0.92	11
الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة	0.96	0.96	15
الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب	0.90	0.86	5
مقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية	0.97	0.95	31

تصحيح مقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية

تكون مقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية بصورته النهائية من (31) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد، حيث استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة، وتم إعطاء موافق بدرجة كبيرة جدا (5)، بدرجة كبيرة (4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة قليلة (2)، بدرجة قليلة جدا (1)، وذلك بوضع إشارة (X) في المكان الذي يعكس وجهة نظره، كما تم الاعتماد على التصنيف التالي للحكم على المتوسطات الحسابية كالتالي:

قليل أقل من 2.34

متوسط 3.66-2.34

كبير أكثر من 3.66

الأداة الثانية (مقياس الذكاء العاطفي):

تم اعتماد المقياس الذي طوره (Goleman, 2002) حيث يتكون من (40) فقرة وتمت ترجمة فقرات المقياس وإعادة صياغتها ومن ثم إعادة ترتيب وفق أربعة ابعاد رئيسة، هي: (معرفة العواطف والمشاعر الذاتية، وإدارة العواطف والمشاعر، ومعرفة مشاعر الآخرين وإدارة العلاقات).

صدق الأداة الثانية: (مقياس الذكاء العاطفي): تم عرض استبانة الذكاء العاطفي على (10) محكمين في مجال القياس والتقويم والإدارة العامة، والإدارة التربوية، من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، وتم الطلب منهم لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة هذه الفقرات وتمثيلها للغرض الذي أعدت من أجله، ومدى مناسبة كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه، وفي ضوء ملاحظات وآراء المحكمين التي تم استعراضها، أجريت التعديلات المقترحة على فقرات مقياس الذكاء العاطفي، التي تتعلق بإعادة صياغة بعض الفقرات، لتصبح أكثر وضوحاً، وكان المعيار الذي تم اعتماده في قبول أو استبعاد الفقرات هو حصول الفقرات على إجماع المحكمين وبنسبة (80 %)، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بعد التحكيم مكون من(40) فقرة موزعة على اربعة أبعاد بواقع (10) فقرات لكل بعد.

مؤشرات صدق البناء: مقياس الذكاء العاطفي

بهدف التحقق من مؤشرات صدق البناء لجميع فقرات المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (35) معلما ومعلمة، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه والمقياس الكلي، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين كل الفقرة والدرجة الكلية والبعد التي تنتمي إليه بين (0.24 - 0.80)، في حين تراوحت معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية بين(0.20 - 0.86).

ثبات مقياس الذكاء العاطفي

تم التحقق من صدق مقياس الذكاء العاطفي من خلال التطبيق وإعادة التطبيق على عينة استطلاعية قوامها(35) معلما ومعلمة وبفارق إسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، وتم حساب معاملات كرونباخ ألفا ومعاملات التجزئة النصفية الخاصة بمقياس الذكاء العاطفي والجدول أدناه يبين ذلك:

الجدول (3): معاملات كرونباخ ألفا ومعاملات التجزئة النصفية الخاصة بمقياس الذكاء العاطفي

البعد	الاتساق الداخلي	التجزئة النصفية	عدد الفقرات
الوعي بالذات	0.78	0.73	10
إدارة الذات	0.84	0.64	10
الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين	0.85	0.73	10
إدارة العلاقات	0.89	0.87	10
مقياس الذكاء العاطفي	0.92	0.81	40

تصحيح مقياس الذكاء العاطفي لمديرات المدارس الثانوية

تكون مقياس الذكاء العاطفي لمديرات المدارس الثانوية بصورته النهائية من (40) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، حيث استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي بهدف قياس آراء أفراد عينة الدراسة، و تم إعطاء موافق بدرجة كبيرة جدا (5)، بدرجة كبيرة(4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة قليلة (2)، بدرجة قليلة جدا (1)، وذلك بوضع إشارة (X) في المكان الذي يعكس وجهة نظره، كما تم الاعتماد على التصنيف التالي للحكم على المتوسطات الحسابية كالتالي:

قليل أقل من 2.34

متوسط 3.66-2.34

كبير أكثر من 3.66

المعالجة الإحصائية:

- تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام بعض الأساليب الإحصائية وتحليلها متمثلة بما يلي:
- تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والثالث.
- تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي للإجابة عن السؤال الثاني والرابع.

تم استخراج معاملات الارتباط للإجابة عن السؤال الخامس.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية والذكاء العاطفي لدى المعلمين، وفيما يلي عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أسئلة الدراسة:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

والذي ينص على: « ما الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم بلواء الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين؟»

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية، مرتبة تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (4)

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد دور مديري المدارس الثانوية في تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلي مرتبةً تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب	4.04	.76	كبير
2	الدور القيادي لمديرة المدرسة	3.85	.59	كبير
3	الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة	3.68	.63	كبير
مقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية	3.80	.57	كبير	

يظهر من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.68-4.04)، حيث جاء بعد « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب» بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي

(4.04) وبدرجة كبيرة، يليه بعد: « الدور القيادي لمديرة المدرسة» بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.85) وبدرجة كبيرة، وبالمرتبة الأخيرة بعد: « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة» بمتوسط حسابي (3.68) وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لـ« مقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية « (3.80) وبدرجة كبيرة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات أبعاد الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، وفيما يلي نتائج الأبعاد كل بعد على حدة.

المجال الأول: الدور القيادي لمديرة المدرسة

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال: « الدور القيادي لمديرة المدرسة».

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تتأكد المديرة من أن المنهاج ينفذ داخل المدرسة.	4.47	.78	كبيرة
2	تعمل المديرة على حفظ النظام في المدرسة.	4.01	.74	كبيرة
3	تُنجز المديرة الأعمال حسب الأولويات.	4.10	.95	كبيرة
4	تظهر المديرة القابلية والتفاؤل لتحقيق أهداف المؤسسة.	3.90	.95	كبيرة
5	تتبادل المديرة الخبرات مع المشرفين والمعلمين ومديري ومديرات المدارس الأخرى.	3.75	.97	كبيرة
6	تراعي المديرة الموضوعية في تقييم المعلمين.	3.66	1.01	كبيرة
7	تستخدم المديرة الحزم في المواقف التي تتطلب ذلك.	3.83	1.05	كبيرة
8	تُشرك المديرة المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤون المدرسة.	3.32	1.14	متوسطة
9	تُتابع المديرة تنفيذ القرار المتخذ بنفسها.	3.61	1.04	متوسطة
10	تتنبأ المديرة بالمشكلات المتوقع حدوثها وتضع استراتيجيات لمعالجتها.	3.64	.94	متوسطة
11	تُشجع المديرة استخدام تكنولوجيا التعليم في المدارس.	4.07	.89	كبيرة
	بعد « الدور القيادي لمديرة المدرسة» ككل	3.85	.59	كبيرة

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لمجال الدور القيادي لمديرة المدرسة تراوحت بين (3.32-4.47)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال « الدور القيادي لمديرة المدرسة» ككل (3.85) وبدرجة كبيرة.

المجال الثاني: الدور القيادي لمديرة المدرسة الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد: « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة»

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تتابع المديرة الخطط الفصلية والسنوية للمعلمين.	4.05	.91	كبيرة
2	تعقد المديرة اجتماعات دورية مع المعلمين لمتابعة سير العمل.	3.91	.98	كبيرة
3	تُوفر المديرة أجواء ودية بين المعلمين.	3.59	1.16	متوسطة
4	تُنمي المديرة القيم والاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين والطلبة.	3.62	1.06	متوسطة
5	تتقبل المديرة آراء المعلمين بروح طيبة.	3.39	1.18	متوسطة
6	تشجع المديرة المعلمين على إعداد وسائل ملائمة لمحتوى المنهاج.	3.80	.99	كبيرة
7	تشجع المديرة المعلمين على إجراء الأبحاث الميدانية.	3.57	1.15	متوسطة
8	تشجع المديرة المعلمين على الاشتراك في ورشات العمل.	3.91	1.01	كبيرة
9	تُتابع المديرة تحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني للمعلمين.	3.78	1.07	كبيرة
10	تعزز المديرة التنافس الإيجابي بين المعلمين في المدرسة.	3.55	1.09	متوسطة
11	تتحايد المديرة الممارسات السلبية التي تؤدي إلى إحباط الهمم لدى المعلمين.	3.50	1.06	متوسطة
12	تتعامل المديرة بدراية مع أخطاء المعلمين.	3.46	1.09	متوسطة
13	توزع المديرة البرنامج الدراسي على المعلمين بعدالة.	3.75	1.06	كبيرة
14	تساعد المديرة المعلمين على إظهار أقصى قدراتهم.	3.59	.95	متوسطة
15	تعمل المديرة على تلبية حاجات المعلمين التدريبية.	3.70	.92	كبيرة
	بعد « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة» ككل	3.68	.63	كبيرة

يظهر من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لمجال الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة تراوحت بين (3.39-4.05)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال: « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة» ككل (3.68) وبدرجة كبيرة.

المجال الثالث: الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال: « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب»

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تتابع المديرة قضايا ومشاكل الطلبة.	4.26	.88	كبيرة
2	تعمل المديرة على توفير الدعم المعنوي وتشجيع الطلبة.	3.94	1.03	كبيرة
3	تشرف المديرة على إعداد الخطط العلاجية للطلاب ضعيفي التحصيل.	3.97	1.08	كبيرة
4	تعمل المديرة على إبراز العناصر القيادية بين الطلبة.	3.85	1.10	كبيرة
5	تهتم المديرة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.18	.90	كبيرة
	بعد « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب « ككل	4.04	.76	كبيرة

يظهر من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لمجال الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب تراوحت بين (3.85-4.26)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال: « الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب» ككل (4.04) وبدرجة كبيرة.

وبالنظر إلى نتائج هذا السؤال بمجالاته الثلاثة: (الدور القيادي لمديرة المدرسة الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب)، يظهر أن أداء الدور القيادي لمدير المدرسة كان كبيرا على المجالات الثلاث السابقة والمجالات ككل، ولعل هذه النتيجة تعود أساسا إلى التطور الذي شهدته الإدارة المدرسية في السنوات الأخيرة عموما، حيث يؤكد الأدب التربوي عموما على أن المديرين الذين يتمتعون بالقوة والفعالية والاستجابة يساعدون في إلهام وتعزيز قدرات معلميهم وموظفي المدرسة الآخرين للقيام بالعمل على أكمل وجه، وبالتالي يمكن لهؤلاء المدراء أن يكونوا مضاعفات قوية لممارسات التدريس والقيادة الفعالة في المدارس، وبناء على هذا التوجه سعت إدارات التعليم داخل الخط الأخضر لتوفير الدورات التدريبية لهم سواء أثناء إعدادهم لتولي منصب مدير المدرسة أو الدورات التي تلقاها مديري المدارس أثناء الخدمة على كيفية تنفيذ الأساليب القيادية الحديثة كل ذلك طور من أدائهم، وأسهم بشكل فعّال في إبعاد أغلبهم عن الأساليب التقليدية في الإدارة، حيث تحول المدير من مجرد منفذ للتعليمات الصادرة من مديريات التربية التي يتبع لها إلى مشارك فعال في اختيار أساليب القيادة الحديثة، وهذا التطور أسهم بشكل كبير في تعزيز الدور القيادي للمدير، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه أغلب الدراسات السابقة، مثل: دراسة (العسيري(2012)، التي أظهرت أن مديري المدارس الثانوية يمتلكون الصفات والمهارات القيادية بمستوى مناسب، ودراسة (الزعبي،2018) التي أظهرت أن دور مدير المدرسة كقائد تربوي كان عاليا.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية تعزى لمتغيرات: النوع، الجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟»

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية في الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية وفقاً لمتغيرات الدراسة: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

المتغيرات	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.71	.51
	أنثى	3.86	.60
	المجموع	3.80	.57
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.78	.54
	ماجستير	3.84	.58
	دكتوراه	3.67	.54
	المجموع	3.80	.57
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.79	.50
	5 سنوات -أقل من 10 سنوات	3.69	.56
	10 سنة فأكثر	3.96	.61
	المجموع	3.80	.57

يظهر من جدول رقم (8) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق؛ تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (Three-way ANOVA) (دون تفاعل)، وذلك كما في الجدول (9)

الجدول رقم (9): نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي في الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية تعزى لمتغيرات الدراسة: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	.487	1	.487	1.537	.217
المؤهل العلمي	.342	2	.171	.540	.584
سنوات الخبرة	2.055	2	1.028	3.241	.041
الخطأ	64.684	204	.317		
الكلي	68.358	209			

يتضح من الجدول (9) الآتي:

عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية في الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية تعزى لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة F المحسوبة (1.537) وبدلالة إحصائية بلغت: (0.217).

عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية في الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة F المحسوبة (0.540) وبدلالة إحصائية بلغت: (0.584).

وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية في الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة F المحسوبة (3.241) وبدلالة إحصائية بلغت: (0.041)، تم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية؛ لمعرفة مصدر الفروق في سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول (10).

الجدول (10): نتائج تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية

المؤهل العلمي	أقل من 5 سنوات	5 سنوات- أقل من 10 سنوات	10 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	-	0.1016	0.1657
5 سنوات- أقل من 10 سنوات	-	-	0.2673*
10 سنة فأكثر	-	-	-

***دالة إحصائيا عند مستوى α= 0.05**

يتضح من الجدول (10) وجود فروق بين الفئتين (5 سنوات- أقل من 10 سنوات) و(10 سنوات فأكثر) ولصالح الفئة (10 سنوات فأكثر) الذي بلغ توسطها الحسابي (3.96) كما هو موضح في جدول المتوسطات الحسابية (8).

وتعكس النتائج المتعلقة بهذا السؤال عدم ظهور فروق تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي، وهذا يعود إلى أن دور المدير كقائد تربوي في تحسين أداء المدرسة والارتقاء بجودة التعليم وتوفير فرص النمو المهني للمعلمين لا يرتبط بالجنس أو بالمؤهل العلمي، حيث يسعى المدير الناجح إلى توفير فرص متساوية لجميع المعلمين بغض النظر عن جنسهم أو مؤهلهم العلمي؛ لذا لم تظهر فروق في الدور القيادي تبعا لمتغير الجنس أو الخبرة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (بلبيسي،2007) في الضفة الغربية، حيث لم تظهر فروق دالة إحصائيا في دور مدير المدرسة تبعا لمتغير الجنس او المؤهل العلمي، كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (الحبابي،2014)، والتي لم تظهر فروق دالة احصائيا في دور مدير المدرسة تبعا لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى الذكاء العاطفي للمعلمين في المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية؟»

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على أبعاد الذكاء العاطفي للمعلمين في المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، مع مراعاة ترتيب الأبعاد تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في الجدول:

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء العاطفي للمعلمين في المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية مرتبةً تنازليًا وفقًا لأوساطها الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين	3.83	.63	كبيرة
2	إدارة العلاقات	3.82	.64	كبيرة
3	إدارة الذات	3.72	.60	كبيرة
4	الوعي بالذات	3.65	.60	كبيرة
	مقياس الذكاء العاطفي	3.75	.54	كبيرة

يظهر من الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.65-3.83)، حيث جاء بعد: « الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين» بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.83) وبدرجة كبيرة، وبالمرتبة الأخيرة بعد: « الوعي بالذات» بمتوسط حسابي (3.65) وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لِـ: « مقياس الذكاء العاطفي» (3.75) وبدرجة كبيرة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال الذكاء العاطفي للمعلمين في المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية، وفيما يلي نتائج المجالات كل مجال على حدة.

البعد الأول: الوعي بالذات

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد:» الوعي بالذات».

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أدرك عواطفي ومشاعري جيداً.	4.59	.68	كبيرة
2	تلعب المشاعر دورا بارزا ومهماً في حياتي.	3.77	.94	كبيرة
3	يؤثر مزاجي على من حولي.	3.52	1.08	متوسطة
4	يسهل عَلّي التعبير عن مشاعري.	3.68	1.08	كبيرة
5	تتأثر حالتي المزاجية بسهولة بالأحداث الخارجية.	3.40	1.14	متوسطة
6	أشعر بأنني شخص زائد الحساسية عندما أغضب.	3.42	1.15	متوسطة

7	أشرح للآخرين بسهولة طبيعة مشاعري الحقيقية.	3.60	1.06	متوسطة
8	أجد أنه من السهل وصف مشاعري.	3.55	1.03	متوسطة
9	أراقب مشاعري عندما أشعر بالضيق.	3.57	1.08	متوسطة
10	أتحرر من أفكاري ومشاعري في أي لحظة.	3.42	1.07	متوسطة
	بعد « الوعي بالذات» ككل	3.65	.60	متوسطة

يظهر من الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لمجال الوعي بالذات تراوحت بين (3.40-4.59)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال: « الوعي بالذات» ككل (3.65) وبدرجة متوسطة.

البعد الثاني: إدارة الذات

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد: « إدارة الذات».

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أشعر بالمسؤولية عن ردود أفعالي.	4.33	.94	كبيرة
2	يسهل عَلّي الامتثال لتحقيق أهدافي الملتزم بها.	3.88	1.04	كبيرة
3	أنا شخص متزن عاطفيا.	3.87	1.05	كبيرة
4	أنا شخص صبور جدا.	3.69	1.15	كبيرة
5	أتقبل تعليقات النقد من الآخرين دون غضب.	3.53	1.13	متوسطة
6	أحافظ على هدوئي أثناء محاولتي حل خلافات مع الآخرين.	3.60	1.03	متوسطة
7	أبتعد عن المشكلات عديمة الصلة بي.	3.53	1.12	متوسطة
8	أسيطر على العواطف التي تنتابني.	3.54	.99	متوسطة
9	أتحكم في الحاح الآخرين على أشياء تقلل رفاهيتي النفسية.	3.51	1.06	متوسطة
10	أوجه طاقتي للإبداع والهوايات.	3.70	1.09	كبيرة
	بعد: « إدارة الذات « ككل	3.72	.60	كبيرة

يظهر من الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية لمجال إدارة الذات تراوحت بين (3.51-4.33)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال: « إدارة الذات» ككل (3.70) وبدرجة كبيرة.

المجال الثالث: الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال: « الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين»

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أدرس تأثير قراراتي على الآخرين.	4.09	.87	كبيرة
2	يمكنني استنباط مشاعر الآخرين من حولي بالانزعاج.	3.70	1.00	كبيرة

3	أشعر بتغير مزاج من حولي.	3.90	1.04	كبيرة
4	أقدم الدعم للآخرين حيال سماعهم للأخبار السيئة.	4.00	.99	كبيرة
5	أستطيع فهم ما يشعر به الآخرين.	3.70	1.10	كبيرة
6	يخبرني أصدقائي بأمور حميمة عن أنفسهم.	3.51	1.22	متوسطة
7	يزعجني رؤية الآخرين يعانون.	3.84	1.11	كبيرة
8	أعرف متى أتكلم ومتى يجب عَلّي السكوت.	3.80	1.03	كبيرة
9	أهتم بما يحدث للآخرين وأشعر كما لو أنني أعيشه.	3.70	1.04	كبيرة
10	أفهم متى تتغير خطط الآخرين من حولي.	4.00	.88	كبيرة
	بعد: « الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين» ككل	3.83	.63	كبيرة

يظهر من الجدول (16) أن المتوسطات الحسابية لمجال الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين تراوحت بين (3.51-4.09)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال: « الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين» ككل (3.83) وبدرجة كبيرة.

المجال الرابع: إدارة العلاقات

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال « إدارة العلاقات»

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أنا قادر على إظهار المودة.	4.30	.88	كبيرة
2	أنا قادر على إدارة العلاقات بشكل جيد.	3.88	.98	كبيرة
3	أشارك مشاعري العميقة مع الآخرين.	3.38	1.30	متوسطة
4	أنا جيد في تشجيع الآخرين.	3.76	1.08	كبيرة
5	أنا شخص مرح إلى حد ما.	3.55	1.14	متوسطة
6	من السهل عَلي تكوين صداقات جديدة.	3.71	1.07	كبيرة
7	يخبرني الآخرون أنني اجتماعي ومرح.	3.70	1.05	كبيرة
8	أحب مساعدة الناس في حل نزاعاتهم.	3.87	.97	كبيرة
9	يسهل على الآخرين الاعتماد علي.	3.98	.92	كبيرة
10	توجد عندي القدرة على تغيير شخص ما إلى الأحسن.	4.04	.81	كبيرة
	بعد: « إدارة العلاقات» ككل	3.82	.64	كبيرة

يظهر من الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لمجال: إدارة العلاقات تراوحت بين (3.38-4.30)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال: « إدارة العلاقات» ككل (3.82) وبدرجة كبيرة.

وتظهر النتائج الخاصة بهذا السؤال أن مستوى الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة على جميع الأبعاد والأبعاد ككل كان مرتفعا، ولعل هذه النتيجة تعزى إلى أن المدرسة في الأساس بيئة اجتماعية متنوعة وغنية بمختلف العلاقات الأكاديمية والإنسانية بين المعلمين، فالمعلمون من مختلف التخصصات تتوافر لديهم خلفيات اجتماعية وأكاديمية

متعددة ومتداخلة، فإذا أخذنا بعين الاعتبار النضج الأكاديمي الذي يتمتع به المعلمون باعتبارهم مربون في المقام الأول، إضافة إلى التوجه الحديث في التربية بضرورة تبادل الزيارات بين المعلمين من أجل الاستفادة من الخبرات فهذا يؤدي بالضرورة إلى نشوء علاقات بينهم أساسها الاحترام، والتعاون، كل ذلك يوفر بيئة داعمة للذكاء العاطفي، حيث يسعى المعلم أو المعلمة إلى تطوير علاقات اجتماعية مع زملائه في بيئة العمل المدرسة، مما يعزز مستوى الوعي الاجتماعي(معرفة مشاعر الآخرين)، كما يساعد تبادل الزيارات والخبرات المعلم على معرفة ذاته من خلال مقارنة خبراته بالمعلمين الآخرين، وهذا كله يؤدي إلى تعزيز قدرة المعلم أو المعلمة على إدارة علاقاته بالآخرين معه في بيئة العمل من خلال الاستفادة من خبراتهم وتجاربهم. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة(العناني،2014) والتي أظهرت ان مستوى الذكاء العاطفي كان متوسطا، وربما يعود هذا الاختلاف إلى اختلاف بيئات التطبيق بين الدراستين.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية ومستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين؟».

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس: تم استخراج معامل الارتباط بيرسون بين الدور القيادي لدى مديرات المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر ومستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين، والجدول (15) يوضح ذلك.

الجدول (18): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية ومستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين

مقياس الدور القيادي لمديرات المدارس الثانوية	الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه الطالب	الدور القيادي لمديرة المدرسة باتجاه المعلم/ة	الدور القيادي لمديرة المدرسة		
.455**	.276**	.418**	.463**	معامل الارتباط	الوعي بالذات
.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	
.539**	.431**	.468**	.527**	معامل الارتباط	إدارة الذات
.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	
.593**	.480**	.521**	.569**	معامل الارتباط	الوعي الاجتماعي/ معرفة مشاعر الآخرين
.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	
.544**	.451**	.481**	.509**	معامل الارتباط	إدارة العلاقات
.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	

مقياس الذكاء العاطفي	معامل الارتباط الدلالة الإحصائية	.595**	.544**	.473**	.614**
		.000	.000	.000	.000

***دالة إحصائيا عند مستوى α= 0.05**

****دالة إحصائيا عند مستوى α= 0.01**

يظهر من الجدول (18) أن معاملات الارتباط بين جميع مجالات الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية ومجالات الذكاء العاطفي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، وبالتالي يوجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين الدور القيادي لدى مديري المدارس الثانوية في مديرية تربية الأغوار الشمالية ومستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى وعي مديرات المدارس بأهمية بناء شبكة واسعة من العلاقات داخل المدرسة مع المعلمين من خلال الوعي، وفهم عواطف المعلمين، وامتلاك القدرة على إدارة عواطف المعلمين، وتوفير الفرص المناسبة للمعلمين للتعبير عن مشاعرهم بطرق مناسبة، لذلك يسهم في إيجاد بيئة مدرسية داعمة للأبداع، ويزيد من فرص نجاح المدرسة، ويعزز من قدرتها التنافسية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة: (Bower, O›Connor, Harris, and Frick 2018,)، والتي أظهرت أن المعلمين يرون أن المديرين يكونون أكثر نجاحًا عندما يعرضون ويستخدمون درجة عالية من الذكاء العاطفي، وأقل نجاحًا عندما يفشلون أو يتجاهلون استخدام درجة عالية من الذكاء العاطفي.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بالآتي:

- تعزيز الدور القيادي لمديري المدارس في مديرية تربية الأغوار الشمالية وخاصة ما يتعلق بالطلبة والمدرسة والمعلمين.
- التأكيد على مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين وخاصة ما يتعلق بالوعي بالذات ومشاعر الآخرين من المعلمين والطلبة والعاملين في المدرسة.
- إجراء مزيد من الدراسات حول عينات أخرى غير التي اختارتها الدراسة من أجل إلقاء الضوء على مزيد من العلاقة بين القيادة والذكاء العاطفي.

المراجع

أولا: المراجع العربية

- أبو الخير، أحمد، وأبو شعيرة، نور. (2018). مستوى الذكاء العاطفي وعلاقته بتحسين أداء مديري المدارس في المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لوكالة الغوث بمنطقة غرب غزة، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،3(2)198-214.

- بلبيسي، فاتنة. (2007). درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- بني هاني، محمد ومصطفى، أميرة.(2016).الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في الأردن وفقاً للنموذج جولمان في القيادة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12(2)193 - 181.
- الحبابي، محمد، (2014). درجة ممارسة مديري المدارس لدورهم القيادي في الحفز الذهني للعاملين في ضوء القيادة التحويلية في الجمهورية اليمنية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 3(3)، 91-104..
- خلف الله، محمود. (2016). الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية 24(3)، 129-151.
- الزعبي، هيام. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم القيادية في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المديرين أنفسهم، مجلة أمارباك، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، 9(29)،139-150.
- .سكر، ناجي. (2019). مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة غزة وعلاقته بدرجة النجاح في ممارساتهم القيادية من وجهة نظر المعلمين، دراسات، العلوم التربوية، 46(2)، 623 - 601.
- .السمول، عيسى. (2019). الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأندية الطلابية في جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل وفق نموذج جولمان العاطفي في القيادة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، 3(24)، 64 - 46.
- .العسيري، يحيى. (2012). دور مدير المدرسة كقائد تربوي في تنمية ثقافة المواطنة داخل المجتمع المدرسي، المجلة التربوية الدولية المتخصصة 1(7)، 418 - 398.
- .العمر، أيمن وبزاري، وسام. (2019). درجة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الرصيفة وعلاقته بمستوى قدرتهم على حل المشكلات من وجهة نظر معلميهم، المنارة، جامعة آل البيت، 25(3)، 241-281.
- .العناني، حنان. (2014). الذكاء العاطفي وعلاقته بالنمط القيادي لدى معلمي رياض الأطفال والمدارس الأساسية في منطقة الأغوار الوسطى، المجلة التربوية، جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 110(28)، 553-595.
- .غبون، رولا وأبو خيران، أشرف و شعيبات، محمد. (2020). الذكاء العاطفي وعلاقته بالمهارات القيادية لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(25)، 201 - 174.

- .فريج، يمان. (2019). الذكاء العاطفي للمدير وارتباطه ببعض العلاقات الإنسانية: دراسة عينة من مدراء المدارس الخاصة في لبنان، المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، 34(133)، 273 - 235.
- .القريوتي، محمد قاسم. (2009). السلوك التنظيمي، دار وائل للنشر، ط5، الأردن.

Referances:

- Dash,Sanket and Vohra, Neharika, (2019) «The leadership of the school principal: Impact on teachers' job crafting, alienation and commitment», Management Research Review, 42 (3).352 - 369.
- Burhanuddin, B(2016) The Leadership Roles of a Principal in Improving School Effectiveness, Jurnal Ilmu Pendidikan (4) 333 - 352.
- Chalikias ,Miltiadis, Raftopoulou,Ioanna, Sidiropoulos, Georgios Kyriakopoulos, Grigorios and Zakopoulos, Vassilis(2020) The school principal's role as a leader in teachers' professional development: the case of public secondary education in Athens. Problems and Perspectives in Management, 18(4), 461 - 474.
- Kin, Tai Mei and Abdull Kareem, Omar (2020) The relationship between emotional intelligence of school principals in managing change and deputy principal change beliefs, Int. J. Learning and Change,. Journal of Learning and Change 12(2) 124 - 143.
- Bower, Gregory , O›Connor,Johnny , Harris, Sandra and Ed Frick(2018) The Influence of Emotional Intelligence on the Overall Success of Campus Leaders as Perceived by Veteran Teachers in a Rural mid-sized East Texas Public School District, Education Leadership Review 19(1)111 - 131.
- Valente,Sabina , Veiga-Branco ,Augusta, Rebelo,Hugo, Lourenço, Abílio, and Cristóvão Ana (2020)The Relationship between Emotional Intelligence Ability and Teacher Efficacy, Universal Journal of Educational Research 8(3): 916 - 923.
- Robbins, S.P. (2003). Organizational behavior, San Diego: Prentice Hall
- Omolayo,Bunmi (2007) Effect of Leadership Style on Job-Related Tension and Psychological Sense of Community in Work Organizations: A Case Study of Four Organizations in Lagos State, Nig.
- Schein, E. H. (2011). Leadership and organizational culture. New York, NY: Wiley

- Nanjunde.T. S. and Swamy ,D. R.(2014) Leadership styles, Advances In Management, Vol. 7(2) February 57 - 62.
- Zhang, X and Li ,B (2013) Organizational Culture and Employee Satisfaction: An Exploratory Study, International Journal of Trade, Economics and Finance,. 4, (1), 48 - 54
- Ada C. Kanu & Frank D. Kanu. (2007). Enhance Your Leadership Skills. Published by Genius One, Inc. Wesley Chapel, Fl,ISBN- 01-2-9774056-..
- Bhujel ,Chandra (2012) The Role of Principal in Improvement of School Performance: A Qualitative Study in Community School of Nepal, Research Journal of Education,7(1) 1 - 10.
- Gougas, Vasileios and Malinova, Lucia (2021) School Leadership. Models and Tools: A Review, Open Journal of Social Sciences, (9) 120 - 139,
- Preston, J. P., Jakubiec, B. A. E. and Kooymans, R. (2018). Common challenges faced by Rural Principals: A review of the literature. The Rural Educator, 35(1):1-12.
- Cambridge(2020,February29).EmotionalintelligenceBedeutungimCambridge Englisch Wörterbuch: Bedeutung im Cambridge Englisch Wörterbuch. Retrieved from https://dictionary.cambridge.org/de/worterbuch/englisch/emotional-intelligence
- Al-Zu›bi , Hasan (2015) The Impact of Emotional Intelligence on Leadership Competencies Development of Employees, International Review of Management and Business Research 4(1)96 - 102.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York, New York: Bantam Dell.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? Emotional Development and emotional intelligence: Educational implications.
- Gardner ,Lisa and Stough, Con (2002)Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers, Leadership & Organization Development Journal, 23(2) 68 - 78.