

الذكاء العاطفي للمدير وارتباطه ببعض العلاقات الإنسانية دراسة عينة من مدرّاء المدارس الخاصّة في لبنان

إيمان غازي فريج

المديرية العامة للتعليم المهني والتقني - وزارة التربية والتعليم

لبنان

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى فحص مدى وجود علاقة تربط الذكاء العاطفي لمدرّاء المدارس الخاصّة في بيروت بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة، وتجمع المدير بالمعلمين من جهة والمعلمين بعضهم ببعض من جهة أخرى. وتناول البحث أسئلة استطلاعية عديدة حول مستوى الذكاء العاطفي لمدرّاء المدارس الخاصّة في بيروت، وتأثير بعض العوامل عليه؛ كالعمر والجنس والخبرة الإدارية، والمؤهلات التربويّة، بالإضافة إلى تأثير الذكاء العاطفي للمدير على نوعية العلاقات الإنسانية داخل المدرسة. وتم استخدام أداتين اثنتين هما اختبار ماسكيت (MSCEIT) للذكاء العاطفي، واستبيان مواقف المعلمين. وتكوّنت عينة الدراسة من عشرين مديراً/مديرة من عدّة مدارس ثانويّة خاصّة في بيروت ومن ٢٦٩ معلماً/معلمة من المدارس عينها. وتمّ التوصل إلى نتائج عديدة أظهرت مستوى متوسطاً من الذكاء العاطفي للمدرّاء؛ وارتباط هذا الذكاء بنوعين من العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، وعدم ارتباط هذا الذكاء بعمر المدير وجنسه وعدد سنوات خبرته. كما أظهرت الدراسة علاقة الاختصاص الجامعي للمدير بتميّزه في مجال معين من مجالات الذكاء العاطفي. كما لم يلاحظ وجود علاقة واضحة بين مستوى الذكاء العاطفي للمدير والمنحى الذي يسلكه في تعامله مع المعلمين في المراحل الدراسيّة المختلفة.

المصطلحات الأساسية: الذكاء العاطفي، علاقة المعلمين بالإدارة، علاقة المعلمين بعضهم ببعض.

مقدمة

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين تغييراً جذرياً في طبيعة العمل تجلّى بالاقبال الملحوظ على تنمية المهارات العاطفية والاجتماعية للعاملين في مختلف المجالات عامّة وفي مجال الإدارة خاصّة. كذلك بات الكثير من قطاعات سوق العمل يشهد تركيزاً أكبر على جوانب متعدّدة كالعلاقات العامة، والعمل

الفريقي، والتواصل. لقد أصبح العمل في يومنا هذا أكثر تطلباً من قبل لاسيّما مع تسارع الثورة التكنولوجية مما أدى إلى ازدياد ضغط العمل وبالتالي الحاجة إلى أن يتحلّى الفرد العامل بالمرونة والقدرة على التكيف مع التغيرات التي تطرأ فجأة في العمل.

تماشياً مع تلك المتغيرات التي مازالت مستمرة مع القرن الحادي والعشرين، بدأت العديد من الشركات البحث عن موظفين جدد يتمتعون بمستوى رفيع من المهارات الاجتماعية والعاطفية، كما قامت شركات أخرى بالعمل على رفع مستوى تلك المهارات لدى موظفيها من خلال ورشات عمل منظّمة (Weare, 2004).

كما هو الحال في الشركات، فكذلك هي المدرسة التي تعتبر في أحد وجوهها مركز عمل يتولّى المدير إدارتها. كانت الصورة الغالبة للمدير تضعه بهيئة رجل سلطوي أوتوقراطي يدير المدرسة بذاته دون الحاجة إلى إشراك أي فريق آخر في المدرسة. أمّا اليوم، فمع التغير الحاصل في الفكر التربوي تغيرت هذه الصورة وصار المدير اليوم القائد المسؤول عن العاملين كافة والراعي البارز لتطوّر المعلم والمدرسة (Ubben et al., 2004).

وبسبب تلك التغيرات ازدادت المسؤولية الملقاة على عاتق المدير التربوي ولم يعد بوسعه القيام بها إلا بالتعاون المتبادل مع جميع الافراد العاملين في المدرسة الأمر الذي يبني بيئة مدرسية قوية إيجابية وفاعلة للجميع (Pasi, 2001). كما يشير ماكلوغلين وكارون (McLaughlin & Caron, 2002) إلى أن البيئة المتعاونة هي مؤشر المدرسة المتميزة. بالإضافة إلى ذلك، فقد ظهرت نظريات جديدة في القيادة تبرز أهمية الجوانب الاجتماعية والعاطفية للقائد الإداري.

بعد مراجعته لعدة دراسات حول هذا الموضوع، خلص دارش Daresh إلى أنّ "سلوك القائد يتضمّن الصداقة والاحترام، والثقة المتبادلة، والدفع في تعامله مع فريق العمل في المؤسسة" (Daresh, 2004: 4-5). كما استخدمت تلك الدراسات مفاهيم عديدة كالقيادة الداعمة والقيادة التشاركية للتعبير عن

سلوك القائد نحو العاملين معه ويتضمن دعمه لهم وافساح المجال أمامهم لمشاركته في عملية اتخاذ القرار.

من خلال مجموعة من الدراسات الأخرى لبيك وموري (Beck & Murphy) لاحظ دارش Daresh تكراراً في ذكر بعض المهارات التي يمتلكها القائد الناجح؛ كالتواصل الإيجابي، والعمل والتنسيق الفريقي، وإيجاد علاقات إيجابية، وحل المشاكل" (Daresh, 2002: 45). كما أشارت الدراسات عينها إلى أن القيادة تتضمن بعدين: البعد الأول: تطوير العلاقات الإنسانية الذي يرتبط بالعلاقة مع الآخرين، والبعد الثاني: تطوير البنية التنظيمية الذي يتمحور حول العلاقة مع واجبات العمل، والانتاجية، والأشياء المحيطة.

إنّ هذا الاهتمام والتركيز على المهارات العاطفية والاجتماعية في الإدارة عموماً وإدارة المؤسسات التربوية على وجه خاص حصل على زخم إضافي في العقدين الأخيرين مع ظهور وانتشار مفهوم الذكاء العاطفي في مجال الإدارة. وبالرغم من وجود النظريات العديدة حول طبيعة الذكاء العاطفي وأساليب قياسه، إلا أنّ أغلب هذه النظريات تتفق على أنّ الذكاء العاطفي يحتوي على بعدين: أولاً: نحو الذات، وثانياً: نحو الآخرين (مبيض، ٢٠٠٣).

ويعرّف ماير Mayer وسالوفي Salovey الذكاء العاطفي بأنه "القدرة على تمييز عواطف الذات والآخرين ثم التحكم بها عبر استخدامها في توجيه التفكير وسلوك الذات" (Mayer & Salovey, 1997: 19). أمّا بارون Bar-On، فيعرّف الذكاء العاطفي بأنه "مجموعة من القدرات والمهارات التي تمكن صاحبها من النجاح في التعامل مع متطلبات وضغوطات المحيط" (Bar-On & Parker, 2000: 364). بينما يعرفه غولمان Goleman بأنه "القدرة على فهم انفعالات الذات والآخرين وإدارتها بفعالية" (Goleman, Boyatzis & Mckee, 2002: 30).

مشكلة الدراسة

إنّ الدّراسات السابقة حول المهارات العاطفية في مجال الإدارة وبالإضافة إلى نظريات الذكاء العاطفي التي ظهرت وتوسعت خلال العقدين الأخيرين

تؤكد على أهمية تمتع المدير بدرجة عالية من الذكاء العاطفي حتى يتمكن من قيادة المدرسة بشكل فعال ومن توفير إطار سليم لتنمية العلاقات المهنية والاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة (Daresh, 2002; Goleman, 1998). كما يلعب الذكاء العاطفي دوراً أساسياً في بعض الأنشطة العقلية المرتبطة بالقيادة كالنَّخطيط والتَّظيم والإشراف (Crawford, 2007). كذلك، فإنَّ الإنسجام والتَّداخل بين الذَّكاء العاطفيِّ والعمليَّات العقلية العليا يساعد مدير المدرسة في مواجهة التَّحدَّيات (Harris, 2007)؛ والنَّهوض بالمدرسة والحصول على الالتزام المهني للهيئات العاملة فيها (Elias et al., 2003). وعليه، فقد صار من الضروريِّ البحث في إشكالية العلاقة بين الذكاء العاطفي للمدير وطبيعة العلاقات الاجتماعية والمهنية داخل المدرسة على الرغم من وجود عوامل أخرى تؤثر على أداء المدير وعلى نوعية العلاقات المهنية والاجتماعية داخل المدرسة.

أسئلة الدراسة

- تحاول الدراسة الاجابة عن الأسئلة الاستطلاعية والاستكشافية التالية:
- ما درجة الذكاء العاطفي لمدرء المدارس الخاصة في بيروت؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين عوامل العمر والجنس والخبرة الإدارية والمؤهلات التربوية وبين معدل الذكاء العاطفي لمدرء المدارس الخاصة في بيروت؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي للمدرء ونمط العلاقات الإنسانية داخل المدرسة؟

أهمية الدراسة

تعود أهمية الدراسة إلى مساهمتها النظرية والعملية في الأداء التربوي وتتمثل بما يلي:

- إن اطلاع مدرء المدارس على هذه الدراسة سيساعدهم على تقدير أهمية الذكاء العاطفي في عملهم مما يحفزهم على تنمية مهاراتهم العاطفية، وبالتالي فإن هذا الامر قد يفسح المجال لتطوير المؤسسات التربوية في سبيل أن تصبح

"مؤسسات مثقفة عاطفياً، حيث ينعم الجميع فيها بتواصل ملؤه الاحترام المتبادل والحماس للعمل والتفهم والتعاطف" (Weisinger, 1998: 212).

- تساهم في توجيه عمل القائمين على برامج إعداد وتدريب المدراء وجهة تكاملية. إذ أنّ الدراسة تقدم أدلة اضافية حول أهمية دمج المهارات العاطفية في البرامج الاعدادية والتدريبية لمدراء المدارس.

- تعد الدراسة محاولة لإغناء المكتبة التربوية في العالم العربي عامة ولبنان خاصة، فهي قد تسد نقصاً في هذا المجال، وتلقي بعض الضوء على موضوع الذكاء العاطفي وعلاقته بالإدارة التربوية الأمر الذي يعتبر حديث العهد ولا سيما أنّ المكتبة العربية تفتقر لمراجع عربية حول هذا الموضوع.

الإطار النظري

على الرغم من حداثة مفهوم الذكاء العاطفي إلا أنه حاز على اهتمام علمي ملحوظ تجلّى بالنظريات العديدة التي بدأت تطرح نفسها بقوة في ميدان العلوم السلوكية، وهي نظرية الذكاء المتعدد لجاردنر Gardner عام ١٩٨٣، ونظريات الذكاء العاطفي لبارون Bar-On عام ١٩٨٨، ولماير Mayer وسالوفي Salovey عام ١٩٩٠، ولغولمان Goleman عام ١٩٩٥.

وقد استندت الدراسة إلى نظرية القدرات لماير وسالوفي (Mayer & Salovey) واختبار ماسكيت (MSCEIT: Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test) الذي نتج عنها. والسبب في ذلك يعود إلى أنّ الدراسة انطلقت من فكرة أنّ الذكاء العاطفي هو قدرات عقلية تستخدم معلومات عاطفية، بحيث يتكامل العقل والعاطفة ويتكيفان بالعمل سوياً للتعامل مع المعلومات العاطفية واستيعابها وفهمها وإدارتها. لذلك فإنّ نتيجة اختبار ماسكيت ستكون أقلّ تأثراً وارتباطاً بخصائص الثقافة الأميركية؛ ممّا يعني أنّ الاختبار سيكون أكثر صدقية في الثقافة العربية عند مقارنته باختبار بارون الذي يربط الذكاء العاطفي بالسمات الشخصية للفرد. كما أنّ الهدف من

تنفيذ اختبار ماسكيت ليس وضع الناس في قوالب وتصنيفهم، بل توعية الأشخاص المنفذين له على حقيقة قدراتهم ومن ثم محاولة تطوير تلك القدرات لما فيها من تأثير إيجابي على حياتهم بكافة جوانبها. كما أنّ اختبار ماسكيت (MSCEIT) يتمتع بمصداقية وثبات في قياس الذكاء العاطفي للفرد (MSCEIT User's Manual, 2008).

كذلك، فقد ساهم ماير Mayer وسالوفي Salovey في بلورة وتطوير مفهوم الذكاء العاطفي حين وضعوا بذور نظريتهما في الذكاء العاطفي عام ١٩٩٠؛ حيث خلاصا إلى أنّ الذكاء العاطفي يعمل كوحدة متكاملة من خلال مجالين؛ معرفة العاطفة والمنطق العاطفي. ويشكل هذان الجهازان القدرة على إدراك المعاني العاطفية وتوظيفها في تصويب وحل المشاكل. وقد طور ماير Mayer وسالوفي Salovey أربع ركائز مترابطة للذكاء العاطفي (MSCEIT User's Manual, 2002: 19)، وهي:

- ١ - إدراك العاطفة ويشمل التعرف على شعور ما وقت حدوثه أي رصد المشاعر من وقت لآخر. وتعتبر هذه الركيزة الحجر الأساس في الذكاء العاطفي.
- ٢ - استخدام العاطفة من أجل تحسين العمليات المعرفية بحيث تساند العاطفة تفكير الإنسان.
- ٣ - الفهم العاطفي ويشمل النسق المعرفي للعاطفة أي فهم العاطفة ومعانيها وأسبابها التي تتقاطع وتتطور مع مرور الزمن.
- ٤ - إدارة العاطفة وتعتمد هذه الركيزة على فهم الفرد للتطور العاطفي في علاقته مع الآخرين؛ فهي القدرة على الاستخدام الفعال للعاطفة في سبيل مساعدة الفرد لتحقيق هدف ما.

بناءً على نظريتهما في الذكاء العاطفي، طور ماير Mayer وسالوفي Salovey مقياساً يُدعى Multifactor Emotional Intelligent Scale (MEIS)، ومن ثم انضم إليهما باحث آخر وهو كارسو Caruso حيث عملوا جميعاً على تطوير

اختبار يُدعى Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test v (MSCEIT v 2.0) الذي يعتبر نسخة معدلة من قياس MEIS.

كما وجد كارسو (Caruso, 1999) أنَّ الذكاء العاطفي لمدير المؤسسة يساهم في تطوير قدرته على إثارة الدافعية في الذات وفي الآخرين بحيث يتمكن من رفع الروح المعنوية للعاملين معه، حتى وإن أَلَمَّ بهم بعض الفشل، مما يؤدي إلى عمل فريقي فعَّال يسعى أعضاؤه في جو من التفاعل الإيجابي إلى استحداث وابتكار أفكار خلاقية تعالج المشاكل التي أدت إلى الفشل.

مراجعة الدراسات السابقة

اهتمَّت بعض الدراسات بابرار أهمية الذكاء العاطفي لعمل المدير في المؤسسات التربوية والتجارية أيضاً. في ما يلي عرض لأبرز ما جاء في تلك الدراسات.

في دراسة لسبنسر Spencer حول مهارات الذكاء العاطفي لمدراء مؤسسات تجارية في الولايات المتحدة الأميركية؛ تمَّ استطلاع ١٦٠ مديراً عبر توزيع استبانات عليهم. وتمَّ استخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) حيث أظهرت النتائج أنَّ تلك المهارات تساهم بـ ٨٠٪ إلى ٩٠٪ من المهارات التي تميّز المدراء البارزين عن غيرهم (Goleman et al., 2002).

وفي دراسة أُجريت سنة ١٩٩٩ رعتها ومولتها وزارة التربية الكندية في أونتاريو (Ontario)، تمَّ البحث في العلاقة التي تربط الذكاء العاطفي والإدارة المدرسية وفي المهارات العاطفية الأساسية المطلوب توافرها في المدير الناجح في عمله. في هذه الدراسة الكندية، تمَّ توزيع استبانات على ٦٠ قيادياً من جهاز المشرفين على عمل المدراء بهدف تحديد المعدل العام لمدى امتلاك المدراء للمهارات القيادية. ثم، جاءت النتيجة بتصنيف المدراء إلى مجموعتين. تضمُّ المجموعة الأولى ٩٥ مديراً مَّمن حصلوا على درجات تفوق المعدل العام في المهارات القيادية، وتضمُّ المجموعة الثانية ١٢٢ مديراً مَّمن حصلوا على درجات أدنى من المعدل العام. لاحقاً، خضع هؤلاء المدراء لأحد اختبارات الذكاء العاطفي وهو اختبار EQ-i

لبارون (Bar-On). أظهرت نتائج الدراسة أنّ القسم الأول من المدراء سجل في المهارات الأربع الأولى لاختبار EQ-i معدلاً أعلى من المعدل الذي سجله مدراء القسم الثاني. بينما تعادل القسمان في مهارة المزاج العام. كما أظهرت النتائج أنّ المديرات النساء سجلن في مهارة العلاقة بالآخر من اختبار EQ-i معدلاً أعلى من المعدل الذي سجله المدراء الرجال في المهارة ذاتها. كما أظهرت الدراسة عيناها أنّ تمتّع المدير بمستوى عال من الذكاء العاطفي يعتبر عاملاً أساسياً في نجاح الإدارة المدرسية. كما أوصت الدراسة بضرورة استخدام اختبارات الذكاء العاطفي في برامج تطوير وتدريب مدراء المدارس (Stone et al., 2004).

وفي دراسة مسحية أجريت سنة ١٩٩٧ على ٣٥٨ مديراً إدارياً لشركات جونسون (Johnson & Johnson) لمعرفة ما يميّز المدير المتميّز عن العادي، طلب القائمون على الدراسة من ١٤٠٠ موظف الإجابة على ١٨٣ سؤالاً لتقدير علاقة نجاح الشركة بنوعية إدارة مدير الشركة ولتقدير بعض الصفات المتوافرة عند المدير (Cavallo & Brienza, 2002). وقد أظهرت النتائج أن أكثر المدراء نجاحاً كانوا يتحلون بقدر عال من الصفات التالية:

- ١ - معرفة الذات: معرفة العواطف الشخصية، وتقييم الذات والثقة بالنفس.
- ٢ - إدارة الذات: السيطرة على النفس، وأهل للثقة، وضمير حي، والقدرة على التكيف، والرغبة في خدمة الآخرين والمبادرة.
- ٣ - الوعي الاجتماعي: التعاطف والوعي الإداري التنظيمي
- ٤ - المهارات الاجتماعية: النمو والتطور والرغبة بالخدمة والقدرة القيادية والقدرة على التأثير بالآخرين والحوار والخطاب والقدرة على التغيير وحل النزاعات وإقامة العلاقات والعمل الفريقي.

أما في لبنان، أجريت سنة ٢٠١٤ دراسة محلية حول أهمية الذكاء العاطفي لعمل القائد التربوي في التعليم العالي. تمّ توزيع استبانات على أربعة رؤساء أقسام في الجامعة اليسوعية في بيروت بهدف تحديد أهميّة الذكاء العاطفي على الأداء العملي للقائد التربوي. ضمت الاستبانة ٤٥ بنداً: توزعت

الإجابات على ٤ درجات على مقياس ليكرت (Likert Scale). وقد انتهجت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأظهرت النتائج أنّ الذكاء العاطفي هو مكوّن أساسي من المكونات التي تشكّل مهارات القائد التربوي (Hammoud, 2004).

وفي مطالعات كيربي وبلازيه لدراسات عديدة أُجريت في الولايات المتحدة الأميركية منذ العام ١٩٩٧ وحتى العام ٢٠٠٠، خلُصا إلى الإشارة إلى وجود علاقة بين مهارات المدير في إدراك حاجات الآخرين والقدرة على فهم وجهات نظرهم وحل المشاكل والاستماع الفعّال والعمل مع الفريق من جهة ووجود معلمين متعاونين ومتجديدين ومبدعين وواثقين بمديرهم في بيئة مدرسية فعّالة من جهة أخرى (Blas & Kirby, 2004).

كما قام بلازيه وكيربي (Blase & Kirby, 2000) بمراجعة مجموعة من الدراسات أُجريت في الولايات المتحدة الأميركية؛ وتوصّلت تلك الدراسات إلى نقطتين: (١) أنّ المدراء الذين يظهرون للمعلمين القدرة على إبداء الاحترام وقراءة المواقف الاجتماعية يحصلون على إخلاص المعلمين ورضاهم، و(٢) أنّ أكثر الأفعال تأثيراً بالمعلمين هي قيام المدير بتكريس نفسه لمساعدتهم وإدراكه لحاجاتهم في تطويرهم مهنيّاً.

كما أُجريت دراسة سنة ٢٠٠١ في الولايات المتحدة الأميركية؛ ضمّت عيّنة من خمسين معلماً تعرضوا لممارسات مسيئة من قبل مدرائهم تتم عن انعدام التعاطف مع المعلمين والتفاعل معهم باحترام. تمّت ملاحظة أداء المعلمين بشكل مباشر؛ أظهرت تلك الدراسة نتائج عديدة إلا أنّ أبرزها كان انحدار المستوى الأكاديمي للمدرسة التي ينتمي إليها هؤلاء المعلّمون بسبب فقدان المعلمين للدافعية اللازمة للقيام بواجبهم تجاه طلابهم (Blase & Blase, 2003).

وفي مطالعة شتاين وبوك لبعض الدراسات، خلصا إلى وجود ارتباط إيجابي بين تقدم عمر الإنسان (حتى العقد الخامس) من جهة وبين ذكائه العاطفي من جهة أخرى (Stein & Book, 2001). كما بيّنت اختبارات الذكاء العاطفي التي أُجريت على الجنسين تميّزاً لصالح الإناث في بعض مهارات الذكاء العاطفي بينما تميّز الذكور في بعض المهارات الأخرى (Bar-On & Parker, 2000).

إذن، يمكن القول أنّ تلك الدراسات السابقة قد أشارت إلى أهمية امتلاك المدير للمهارات العاطفية لأنها تخوّله إيجاد علاقات تفاعلية إيجابية مع جميع العاملين معه لا سيما مع أفراد الهيئة التعليمية. إلّا أنّ تلك الدراسات لم تتناول مدى وجود علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء العاطفي لمدير المدرسة من جهة، وإيجابية علاقة المعلمين به وإيجابية علاقة المعلمين بعضهم مع البعض من جهة أخرى.

حدود الدراسة

أجريت هذه الدراسة ضمن الحدود التالية:

- ١ - اقتصر البحث على منطقة بيروت. كما اقتصرت العينة على عدد من المدارس الخاصة التي أظهر مدراؤها اهتماماً مشجعاً بموضوع الدراسة.
- ٢ - استهدف البحث معلمين ومدراء مضى على وجودهم في عملهم سنتان على الأقل وذلك لضمان وجود تفاعل بين المعلمين من جهة وبين المعلمين والمدراء من جهة ثانية، مما قد يساهم في إضفاء موضوعية ومصداقية أكبر على نتائج الدراسة.
- ٣ - اقتصر تطبيق البحث على معلمين من المراحل التعليمية التالية: الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية، وذلك في محاولة لدراسة مواقف المعلمين في المراحل التعليمية الأساسية والنهائية.

جوانب قصور الدراسة

- تعاني هذه الدراسة من بعض العوامل التي أدّت إلى قصورها عن تقديم نتائج قد تكون أكثر دقة وأوسع تعميماً من تلك التي عُرضت في سياق الدراسة؛ ومن أهم جوانب القصور ما يلي:
- استخدام اختبار للذكاء العاطفي غير مقنن عربياً أو لبنانياً.
 - توزيع الاستبانات على المعلمين من خلال إدارة المدرسة دون إمكانية رؤيتهم أو الاجتماع بهم.

- صغر حجم عينة المدراء.
- اقتصار الدراسة على المدارس الخاصة في بيروت.
- اقتصار الدراسة على معلمي الحلقتين الأولى والثانية والحلقة الرابعة (المرحلة الثانوية).
- اقتصار الدراسة على تفسير بعض النتائج على ضوء الدراسات الغربية فحسب وذلك لندرة الدراسات العربية والمحلية حول الموضوع.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

ترتكز الدراسة على بعض المصطلحات الأساسية التي تتعدّد تعريفاتها لدى المختصّين؛ إلا أنّ الباحثة هنا ستعرّف تلك المصطلحات إجرائياً- أي بحسب دلالتها في هذه الدراسة:

١- الذكاء العاطفي: هو الحاصل الذي سيُحتسب من خلال تطبيق اختبار ماسكيت MSCEIT.

١ - علاقة المعلمين بالإدارة: يقصد بها مواقف وآراء المعلمين ومشاعرهم وميولهم نحو مدير المدرسة. وستتم دراسة تلك العلاقة على أساس الاستبانة المعدة من قبل الباحثة.

٢ - علاقة المعلمين بعضهم ببعض: يُقصد به مواقف المعلمين بعضهم من بعض. وستتم دراسة هذه العلاقات على أساس الاستبانة المعدة من قبل الباحثة.

منهج الدراسة

ينتمي هذا البحث إلى المنهج الارتباطي لمعرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين الذكاء العاطفي للمدير من جهة ومواقف المعلمين من جهة أخرى. ومعرفة درجة تلك العلاقة عن طريق مؤشر كمي هو معامل الارتباط.

أدوات الدّراسة

وللإجابة عن أسئلة الدّراسة، اعتمدت الباحثة على الأداتين التاليتين:
 (١) اختبار ماسكيت (MSCEIT) بنسخته العربية للكشف عن درجة الذكاء العاطفي للمدراء وهو اختبار مقنّن تمتلكه شركة عالمية تُدعى Multi Health System (MHS) وهي المخوّلة بالقيام بكافة العمليات الحسابية المرتبطة بثبات وصدق الاختبار وبنّتائج درجات الذكاء العاطفي للمدراء. كما أبرمت الباحثة مع الشركة المالكة للاختبار عقداً يلزم الباحثة بالالتزام بالاختبار دون إجراء أي تعديل وإرسال مجموع الاختبارات المنفّذة على المدراء إلكترونياً لاحتسابها من قبل الشركة ثم تزويد الباحثة بدرجات الذكاء العاطفي لمدراء العيّنة.

(٢) استبانة أعدتها الباحثة موجهة للمعلمين للكشف عن آرائهم تجاه نوع العلاقات الإنسانية التي تربطهم بالمدير من جهة وبيعضهم ببعض من جهة أخرى.

ثبات اختبار MSCEIT (Reliability): يتّصف اختبار ماسكيت (MSCEIT) بحسب دليل الاستخدام بالثبات بدليل ٣ مقاييس هي: الإتساق الداخلي وإعادة الإختبار والترابط الداخلي لأجزاء الإختبار (MSCEIT User's Manual, 2002). ولا يحق للباحثة إجراء أي عمليّات حسابية لاحتساب الثبات على عيّنة محلية.

صدق الاختبار (Validity): يمتاز اختبار ماسكيت (MSCEIT) بصدق التكوين بدليل أربعة أنواع من الصدق وهي الصدق الظاهري، وصدق المحتوى، والصدق العاملي والصدق التنبؤي (MSCEIT User's Manual, 2002).

الاستبانة:

تتكون استبانة المعلّمين من قسمين؛ يضمّ الأول ١٦ عبارةً حول علاقة المعلمين بالمدير مقسمة على ٣ محاور لقياس: (١) درجة فعالية التواصل، (٢) مدى وجود جو ودّي في نظام المدرسة، و(٣) مدى تحفيز المدير للمعلمين. أمّا القسم الثاني، فيضمّ ١٥ عبارةً حول علاقة المعلمين ببعض مقسمة على محورين اثنين هما: (١) التعاون فيما بينهم، و(٢) طبيعة مناخ العمل داخل المدرسة.

وتّم عرضها للتحكيم من قبل ٣ أساتذة من كلية التربية في الجامعة اللبنانية. نتج عن التّحكيم حذف بند واحد من القسم الأول، ونقل بعض البنود من محور إلى آخر بحسب انسجام مضمونه مع عنوان كل واحد من المحاور الثلاثة. كما تمّ إدخال بعض التّعديلات على الصياغة اللغوية للبنود في محوري القسم الثاني.

مجتمع وعينة الدراسة

يضم المجتمع الأصلي للدراسة ٤٦ مدرسة خاصة في بيروت تضمّ جميع المراحل التعليمية، إلّا أنّ ٢٠ مدرسة فقط أبدت اهتماماً جدياً بموضوع الدّراسة؛ نتج عنه موافقة عمليّة بالسّماح للباحثة بتوزيع الاستبانات على المعلمين وإجراء اختبار الذكاء العاطفي (MSCEIT) على المدرّاء، فتّم تنفيذ الدراسة في هذه المدارس العشرين.

إنّ متوسط عدد المعلمين في المرحلة الابتدائية في تلك المدارس هو ٢٥ معلماً، أمّا في المرحلتين الثانوية والمتوسطة فإنّ متوسط عدد المعلمين هو ٩. وتمّ اختيار عينة من ١٥ معلماً ومعلمة من كل مدرسة: ٩ معلمين من المرحلة الابتدائية و٦ معلمين من المرحلة الثانوية.

إذن، ضمت العينة النهائية للدراسة ٢٠ مديرة ومديراً خضعوا لاختبار ماسكيت (MSCEIT) و٣٠٠ معلمة ومعلماً من المرحلتين الابتدائية والثانوية ملّء الاستبانة؛ واسترجعت الباحثة ٢٦٩ استبانة فقط؛ ممّا يعني فقدان ٣١ استبانة لأسباب تتعلّق بعدم رغبة بعض المعلمين المشاركة في الدّراسة.

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

استُخدمت الباحثة كافة المعلومات التي تمّ جمعها عن طريق اختبار MSCEIT الموجه لمدرّاء المدارس الخاصة واستبانة مواقف المعلمين، ومن ثمّ تمّ تحليلها عبر برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال الإحصاء الوصفي كالمتوسط الحسابي، والتوزيع التكراري؛ والإحصاء الاستدلالي كاختبار "ت"، ومعامل ارتباط بيرسون.

جدول رقم (١)
الدرجات المعيارية للذكاء العاطفي للمدراء

الذكاء العاطفي المدير	المجموع العام	المدار الاول	المدار الثاني	الذكاء الاولى معرفة العاطفة	الذكاء الثانية تفسير الفكر	الذكاء الثانية الفهم العاطفي	الذكاء الرابعة ادارة العاطفة	قسم الوجوه (١)	قسم التفسير (ب)	قسم التغيرات (ج)	قسم ادارة عاطفة (د)	قسم الصور (هـ)	قسم الإحساسات (٣)	قسم التوثيقات (٢)	قسم العلاقات (ح)	المتوسط Mean
١ ذكر	٨٥	٩٦	٨١	٩٧	٩٥	٨٠	٨٢	١٠٢	٨٣	٨٧	٨٤	٩١	١١١	٧٩	٨٣	٨٩
٢ أنثى	٦١	٦٥	٧٦	٦٥	٦٦	٧٥	٧٨	٧١	٦١	٧١	٧٩	٧٣	٨٠	٨٧	٨٣	٧٣
٣ ذكر	٧٢	٧٤	٨٠	٧٠	٨٧	٧٨	٨١	٧٨	٨١	٨١	٨٧	٧٤	٩٧	٨٣	٨١	٨٠
٤ ذكر	٩٤	١٠٤	٨٧	٩٣	١٢٥	٨٥	٩٠	٩٥	١٣٣	٩٣	١١١	٩٣	١٠٨	٨٣	٨١	٩٨
٥ ذكر	٧٠	٧٧	٧٤	٩٢	٦٩	٧٥	٧٣	٩٧	٧٤	٧٦	٨١	٨٩	٧٧	٨٣	٦٨	٧٨
٦ ذكر	٧١	٧١	٨٣	٧٤	٧٣	٨٤	٨٢	٨٠	٣٨	٨٨	٩٤	٧٦	١٠٢	٨٣	٧٨	٧٨,٥
٧ ذكر	٨٥	٩٢	٨٤	٩٠	٩٨	٧٦	٩٥	٩٤	٩١	٨١	١٠٠	٨٧	١٠٦	٧٧	٩١	٩٠
٨ أنثى	٧٣	٧٢	٨٢	٧٨	٧٣	٧٥	٩٣	٧١	٦٧	٧٩	١٠٧	٩١	٨٦	٧٧	٨٥	٨٠,٦
٩ ذكر	٨٠	٩٤	٧٦	١٠٠	٨٧	٧٤	٨٤	٩٩	٧٩	٧٤	٨٦	١٠٠	٩٨	٨٥	٨٥	٨٦,٧
١٠ ذكر	٨٠	٩٤	٧٦	١٠٠	٨٧	٧٤	٨٤	٩٩	٧٩	٧٤	٨٦	١٠٠	٩٨	٨٥	٨٤	٨٦,٧
١١ ذكر	٧٧	٩٠	٧٥	٨٧	٩٨	٧٤	٨٤	٧٩	٩٧	٧٧	٨٣	١٠٠	٩٩	٨٠	٨٦	٨٥,٧
١٢ أنثى	٨٤	٩٠	٨٤	١٠٣	٧٦	٨٢	٨٦	١١٧	٧١	٨٦	٨٥	٩٣	٨٩	٨٤	٨٨	٨٧,٨
١٣ أنثى	٨٥	٨٩	٨٧	٩٠	٩٠	٨٢	٩٣	٩١	٨٣	٨١	٩٥	٩١	١٠١	٨٧	٩١	٨٩

تابع / جدول رقم (١)
الدرجات المعيارية للدكاء العاطفي للمدرء

الذكاء العاطفي المدير	المجموع العام	المجال الأول تحرية العاطفة	المجال الثاني المنطق العاطفي	الركيزة الأولى معرفة العاطفة	الركيزة الثانية تفسير الفكر	الركيزة الثالثة الفهم العاطفي	الركيزة الرابعة إدارة العاطفة	قسم الوجود (أ)	قسم التفسير (ب)	قسم التغيرات (ج)	قسم إدارة عاطفة (د)	قسم الصور (هـ)	قسم الإحساسات (و)	قسم التوحيات (ز)	قسم العلاقات (ح)	المتوسط Mean
١٤ ذكر	٧٦	٨٧	٧٥	٨٨	٨٩	٨٥	٧٣	٨٥	١٠٣	٨٦	٧٥	٩٣	٨٣	٨٨	٧٥	٨٤
١٥ ذكر	٥٦	٦٣	٦٥	٦٧	٦٨	٦٨	٧١	٧٠	٤٦	٧١	٧٠	٧٥	٨٤	٧٤	٧٩	٦٨,٤
١٦ ذكر	٧٦	٧٨	٨٣	٨٥	٧٩	٧٨	٩٣	٨٧	٧٤	٧٦	٩١	٨٦	٨٩	٩٠	٩٤	٨٣,٨
١٧ ذكر	٨٨	١٠٣	٨١	١٢٠	٨٧	٨٣	٨٤	١١٦	٨٣	٨٨	٨٤	١١٦	٩٥	٨٣	٨٦	٩٣
١٨ أنثى	٩٠	١١٠	٧٨	١٠٦	١٠٦	٧٨	٨٣	١٠٥	١٠٥	٨٧	٨٧	١٠٣	١٠٥	٧٧	٨٤	٩٣,٥
١٩ أنثى	٧٤	٧٩	٧٥	٨٧	٧٧	٨٣	٧٣	٩١	٦٥	٨٨	٧٤	٨٦	٩٤	٨٣	٨٠	٨٠,٦
٢٠ ذكر	٦١	٦٣	٧٥	٦٣	٧٠	٧٨	٧٦	٧١	٧٣	٨٣	٧٧	٧١	٧٩	٨٣	٨٣	٧٣,٣
المتوسط Mean	٧٧	٨٤	٧٩	٨٨	٨٥	٧٨	٨٣	٩٠	٧٩	٨١	٨٧	٨٩	٩٤	٨٣	٨٣	٨٤

السؤال الأول: ما مستوى الذكاء العاطفي لمدراء المدارس الخاصة في

بيروت؟

يبلغ المتوسط الحسابي للمجموع العام للذكاء العاطفي للمدراء ٧٧ درجة معيارية. يشرح دليل استخدام اختبار MSCEIT بأن الدرجات المعيارية التي تقع ما بين ٧٠-٨٩ هي منخفضة وتدل على امتلاك الفرد لمهارات الذكاء العاطفي إلا أنها ما تزال في مرحلة التطور والنضوج. يتراوح المتوسط الحسابي للذكاء العاطفي لكل مدير على حدة ما بين ٦٨,٤ كحد أدنى و٩٨ كحد أقصى. تنتمي الدرجة المعيارية الدنيا إلى المستوى المنخفض جداً وتدل على امتلاك الفرد لقدرات عاطفية حديثة النشأة. بينما تنتمي الدرجة المعيارية القصوى إلى المستوى المتوسط الذي يدل على امتلاك الفرد لقدرات عاطفية مقبولة (MSCEIT User's Manual, 2002).

كما أن المتوسط الحسابي للمجال الأول (تجربة العاطفة) هو ٨٤ بينما يبلغ ٧٩ في المجال الثاني (المنطق العاطفي). إذن، يمكن القول أن المدراء هم أكثر امتلاكاً لمهارات المجال الأول من الذكاء ويضمّ معرفة العواطف واستقبالها والتعبير عنها وادخال العواطف وربطها بالعمليات الذهنية.

ويتراوح المتوسط الحسابي لكافة أجزاء الذكاء العاطفي للمدراء، أي من المجموع العام وحتى قسم العلاقات العاطفية، ما بين ٧٧ كحد أدنى، الذي سجّله المجموع العام، و٩٤ كحد أقصى وسجله قسم الإحساسات.

إذن، يمكننا القول أن المدراء هم أكثر مهارة في قسم الإحساسات (Sensations) الذي يمثّل قدرة الفرد على استخدام العاطفة كوسيلة لتسهيل العمليات الفكرية. ولعلّ ذلك خير دليل على اتخاذ المدير العاطفة كأداة لتيسير العمليات الفكرية.

فيما يلي الدرجات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي للمدراء في ثلاث فئات جدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

تصنيف الذكاء العاطفي للمدراء بحسب ثلاثة معدلات للدرجات المعيارية
(الأدنى - الوسطى - الأعلى)

الذكاء العاطفي للمدراء	المعدل الأدنى للدرجات المعيارية (دون ٧٠)	النسبة	المعدل الوسطي للدرجات المعيارية (٧٠-١٠٩)	النسبة	المعدل الأعلى للدرجات المعيارية (أكثر من ١٠٩)	النسبة
المجموع العام	ذكر	٢	١٠٪	١٢	٦٠٪	٠
	أنثى	١	٥٪	٥	٢٥٪	٠
المجال الأول تجربة العاطفة	ذكر	٢	١٠٪	١٢	٦٠٪	٠
	أنثى	١	٥٪	٤	٢٠٪	١
المجال الثاني المنطق العاطفي	ذكر	١	٥٪	١٣	٦٥٪	٠
	أنثى	٠	٠٪	٦	٣٠٪	٠
الركيزة الأولى معرفة العواطف	ذكر	٢	١٠٪	١١	٥٥٪	١
	أنثى	٠	٠٪	٦	٣٠٪	٠
الركيزة الثانية تيسير العمليات الفكرية	ذكر	١	٥٪	١٢	٦٠٪	١
	أنثى	١	٥٪	٥	٢٥٪	٠
الركيزة الثالثة التفهم العاطفي	ذكر	١	٥٪	١٣	٦٥٪	٠
	أنثى	٠	٠٪	٦	٣٠٪	٠
الركيزة الرابعة إدارة العاطفة	ذكر	٠	٠٪	١٤	٧٠٪	٠
	أنثى	٠	٠٪	٦	٣٠٪	٠
النسبة	٨,٥٪		٨٩,٢٪		٢,١٪	

يوضح جدول رقم (٢) أنَّ ٨٩,٢٪ من مدراء العينة يتميزون بذكاء عاطفي متوسط. في حين أنَّ ٨,٥٪ من المدراء يمتلكون ذكاء عاطفياً متدنياً. أمَّا ٢,١٪ فقط فإنَّهم يتميزون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي.

النتيجة ١: من خلال ما سبق في الجدولين رقمي (١ و ٢)، يمكن الاستنتاج أنَّ معظم مدراء المدارس الخاصة في بيروت بمستوى متوسط من

الذكاء العاطفي. إلا أنه لم يكن بالمقدور تفسير تلك النتيجة والتحقق من مدى توافقها مع دراسات سابقة، والسبب في ذلك يعود إلى عدم توافر دراسات حول هذا الجانب من الذكاء العاطفي والإدارة المدرسية.

السؤال الثاني: ما علاقة عوامل العمر والجنس والخبرة الإدارية والمؤهلات التربوية بمعدل الذكاء العاطفي للمدراء؟

يضم هذا السؤال عدداً من المتغيرات المرتبطة بالمدراء، هي عمر المدراء الذي يتراوح ما بين ٣٦ و٧٠ سنة، والجنس (١٤ ذكراً و٦ إناث)؛ والخبرة الإدارية للمدراء التي تتراوح ما بين سنتين و٤٠ سنة، والمؤهلات التربوية كنوع الاختصاص ومستوى الشهادة الجامعية للمدير.

(١) **علاقة العمر بالذكاء العاطفي للمدير:** بهدف توضيح المعطيات الإحصائية، تم تقسيم عينة المدراء بحسب عمرهم إلى مجموعتين متساويتين؛ تضمّ المجموعة الأولى المدراء الذين يقعون في الفئة العمرية ما بين ٣٦ و٥٥ سنة، أما المجموعة الثانية فتضمّ مجموعة المدراء الذين ينتمون إلى الفئة العمرية ما بين ٥٦ و٧٠ سنة.

جدول رقم (٣)

الإحصاء الوصفي للذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر

الذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
المجموع العام	١٠	٧٨,٣٥٨	٨,٥٦	٢,٧٠
	١٠	٧٥,٤٧٨	١١,٧٠	٣,٧٠
المجال الأول تجربة العاطفة	١٠	٨٥,٦٨٧	١٤,٣٣	٤,٥٣
	١٠	٨٢,٨٦٠	١٤,٩٤	٤,٧٢
المجال الثاني المنطق العاطفي	١٠	٧٩,٨٥٨	٤,١٠	١,٢٩
	١٠	٧٧,٩٢٨	٦,٢٨	١,٩٨

تابع/ جدول رقم (٣)

الإحصاء الوصفي للذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر

الذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Deviation	متوسط الخطأ المعياري Standard Error Mean
الركيزة الأولى	١٠	٨٩,٧٨٤	١٤,٤٠	٤,٥٥
معرفة العواطف	١٠	٨٥,٩٢٦	١٦,١٠	٥,٠٩
الركيزة الثانية	١٠	٨٣,٤٥٧	١١,٥٢	٣,٦٤
تيسير العمليات الفكرية	١٠	٨٨,٣٦٩	١٦,٦٤	٥,٢٦
الركيزة الثالثة	١٠	٧٩,٠٥٩	٣,٨٤	١,٢١
التفهم العاطفي	١٠	٧٧,٨٤٤	٥,٤٦	١,٧٢
الركيزة الرابعة	١٠	٨٣,٧٣٧	٦,٢٤	١,٩٧
ادارة العاطفة	١٠	٨٢,١٢٣	٨,٦٩	٢,٧٤

يظهر جدول رقم (٣) أنَّ المدراء الاصغر سناً يتمتعون بمستوى من الذكاء العاطفي أعلى من المدراء الأكبر سناً. من الملاحظ وجود فرق بين المتوسطين على صعيد كافة تفصيلات الذكاء العاطفي من العام والمجالين والركائز الاربعة. لذلك تم إجراء اختبار "ت" لمعرفة الفرق ومستوى دلالاته.

الذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر	درجة الحرية df	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)	فارق المتوسطين Mean Difference	فارق الخطأ المعياري Standard Error Difference	٩٥٪ حدود الثقة Confidence Interval of the difference
					الأعلى الأدنى
المجموع العام	١٨	٠,٥٣٨	٢,٨٨	٤,٥٨٧	١٢,٥١٨ ٦,٧٥٨-
	١٦,٤٩٣	٠,٥٣٩	٢,٨٨	٤,٥٨٧	١٢,٥٨١ ٦,٨٢١-
المجال الأول	١٨	٠,٦٧١	٢,٨٢٧	٦,٥٤٨	١٦,٥٨٥ ١٠,٩٣٠-
تجربة العاطفة	١٧,٩٦٨	٠,٦٧١	٢,٨٢٧	٦,٥٤٨	١٦,٥٨٧ ١٠,٩٣٢-

Confidence Interval of the difference		فارق الخطأ العياري Standard Error Difference	فارق المتوسطين Mean Difference	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)	درجة الحرية df	الذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر	
الأعلى	الأدنى						
٦,٩١٦	٣,٠٥٥-	٢,٣٧٣	١,٩٣٠	٠,٤٢٧	١٨	EVA	المجال الثاني
٦,٩٧٤	٣,١١٣-	٢,٣٧٣	١,٩٣٠	٠,٤٢٨	١٥,٥٠٣	EVNA	المنطق العاطفي
١٨,٢١٤	١٠,٤٩٩-	٦,٨٣٣	٣,٨٥٧	٠,٥٧٩	١٨	EVA	الركيزة الأولى
١٨,٢٢٧	١٠,٥١١-	٦,٨٣٣	٣,٨٥٧	٠,٥٧٩	١٧,٧٨١	EVNA	معرفة العواطف
٨,٥٣٩	١٨,٣٦٤-	٦,٤٠٢	٤,٩١٢-	٠,٤٥٣	١٨	EVA	الركيزة الثانية
٨,٦٦٠	١٨,٤٨٤-	٦,٤٠٢	٤,٩١٢-	٠,٤٥٤	١٦,٠١٣	EVNA	تيسير العمليات الفكرية
٥,٦٥٤	٣,٢٢٤-	٢,١١٣	١,٢١٥	٠,٥٧٢	١٨	EVA	الركيزة الثالثة
٥,٦٩١	٣,٢٦٠-	٢,١١٣	١,٢١٥	٠,٥٧٣	١٦,١٥٢	EVNA	التفهم العاطفي

فيما يلي جدول رقم (٤) يوضح نتائج الاختبار.

٨,٧٢٣	٥,٤٩٥-	٣,٣٨٣	١,٦١٤	٠,٦٣٩	١٨	EVA	الركيزة الرابعة
٨,٧٧٦	٥,٥٤٧-	٣,٣٨٣	١,٦١٤	٠,٦٤٠	١٦,٣٣٠	EVNA	ادارة العاطفة

Equal Variances Assumed =*VA (تباين متساو)

Equal Variances Not Assumed =*EVNA (تباين غير متساو)

بالنسبة للمجموع العام للذكاء العاطفي، يبدو أنّ هناك فرقاً بين متوسطي المجموعتين الذي بلغ ٢,٨٨ إلا أنّه لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية (Sig. (2-tailed) التي بلغت ٠,٥٣٨ أي أنها تخطت مستوى الدلالة (٠,٠٥). إنّ عدم وجود دلالة إحصائية على تأثير العمر على مستوى الذكاء العاطفي للمدراء قد يكون أمراً مسوّغاً وغير مستغرب وذلك لأن عينة المدراء بلغت ٢٠ مديراً فقط أي أنّها عينة صغيرة الحجم. ولعلّ هذه النتيجة قد تكون باباً بحثياً جديداً لأبحاث لاحقة ذات عيّات أكبر عدداً.

النتيجة ٢: إذن، يمكن القول أنّه لم تظهر النتائج وجود علاقة بين العمر والذكاء العاطفي للمدراء. لم يكن بالمقدور تفسير تلك النتيجة على ضوء

الدراسات التي أجريت حول الذكاء العاطفي وعمر الإنسان؛ والسبب في ذلك، قد يكون مردّه إلى صغر حجم العينة وتجمّع ٦٠٪ من مدرّاء العينة في الفئة العمرية التي تتراوح ما بين ٤٥-٥٧ سنة.

١ - علاقة الجنس بالذكاء العاطفي

جدول رقم (٥)

الإحصاء الوصفي لعلاقة الجنس بالذكاء العاطفي للمدير

الذكاء العاطفي للمدير بحسب الجنس	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Deviation	متوسط الخطأ المعياري Standard Error Mean
المجموع العام	ذكر	١٤	٧٦,٥٠٠	٢,٧٤
	أنثى	٦	٧٧,٨٩١	٤,٣١
المجال الأول تجربة العاطفة	ذكر	١٤	٨٤,٦٢٩	٣,٦٥
	أنثى	٦	٨٣,٤٤٤	٦,٩٦
المجال الثاني المنطق العاطفي	ذكر	١٤	٧٨,٢٤٣	١,٤٧
	أنثى	٦	٨٠,٤٠٩	١,٩٠
الركيزة الأولى معرفة العواطف	ذكر	١٤	٨٧,٧٠٤	٤,١٣
	أنثى	٦	٨٨,٢٠٩	٦,٢٣
الركيزة الثانية تيسير العمليات الفكرية	ذكر	١٤	٨٧,٨٦٠	٣,٧٧
	أنثى	٦	٨١,٣٦٩	٥,٨٧
الركيزة الثالثة التفهم العاطفي	ذكر	١٤	٧٢,٨٦٤	٣,٣٤
	أنثى	٦	٧٩,١٦٦	٣,٧٨
الركيزة الرابعة ادارة العاطفة	ذكر	١٤	٨٢,٢٨٦	١,٩٧
	أنثى	٦	٨٤,٤٣٣	٣,٢٣

يظهر جدول رقم (٥) تقارب بين الجنسين في مستوى الذكاء العاطفي العام؛ فقد بلغ متوسط الذكاء العام للمدرّاء الذكور (٧٦,٥) مقابل (٧٧,٨) للمديرات الإناث. بينما يتمتع المدرّاء الذكور بمستوى أعلى لمهارات المجال الأول

(تجربة العاطفة) الذي بلغ (٨٤,٦) مقابل (٨٣,٤) للمديرات الإناث. بينما تتمتع المديرات الإناث بمستوى متقدم لمهارات المجال الثاني (المنطق العاطفي) من الذكاء العاطفي، حيث بلغ (٨٠,٤) مقابل (٧٨,٢) للمدراء الذكور.

النتيجة ٣: أظهرت النتائج أنّ الجنس هو عامل غير مؤثر على مستوى المجموع العام للذكاء العاطفي للمدراء، تتفق هذه النتيجة مع الدراسات العديدة التي أشارت إلى أنّ الرجال والنساء يتساويان في معدل الذكاء العاطفي (Goleman, 1995; Stein & Book, 2001).

٢ - علاقة عدد سنوات الخبرة في الإدارة بمستوى الذكاء العاطفي للمدير

تم تقسيم عينة المدراء إلى مجموعتين متساويتين؛ تضمّ المجموعة الأولى المدراء الذين يتمتعون بعدد سنوات من الخبرة تتراوح ما بين ٢ و ١٠ سنوات، أمّا المجموعة الثانية فتضمّ المدراء الذين تتجاوز خبرتهم في الإدارة التربوية ١٠ سنوات.

جدول رقم (٦)

الإحصاء الوصفي لعلاقة عدد سنوات الخبرة الإدارية بالذكاء العاطفي للمدير

الذكاء العاطفي للمدير بحسب خبرته في الإدارة التربوية	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Deviation	متوسط الخطأ المعياري Standard Error Mean
المجموع العام	١٠-٢ سنوات	٧٨,٠١١	٨,٤٩٩	٢,٦٨٧
	١١ سنة وأكثر	٧٥,٨٢٥	١١,٨٣٩	٣,٧٤٤
المجال الأول تجربة العاطفة	١٠-٢ سنوات	٨٤,٤٣٩	١٣,٩٠٣	٤,٣٩٦
	١١ سنة وأكثر	٨٤,١٠٨	١٥,٤٨٨	٤,٨٩٧
المجال الثاني المنطق العاطفي	١٠-٢ سنوات	٨٠,١٨٣	٣,٨٢٣	١,٢٠٩
	١١ سنة وأكثر	٧٧,٦٠٣	٦,٣٣٠	٢,٠٠١
الركيزة الأولى معرفة العواطف	١٠-٢ سنوات	٨٧,٨٠٤	١٤,٤٧٦	٤,٥٧٨
	١١ سنة وأكثر	٨٧,٩٠٦	١٦,٢٩٩	٥,١٥٤

جدول رقم (٦)

الإحصاء الوصفي لعلاقة عدد سنوات الخبرة الإدارية بالذكاء العاطفي للمدير

الذكاء العاطفي للمدير بحسب خبرته في الإدارة التربوية	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Deviation	متوسط الخطأ المعياري Standard Error Mean
الركيزة الثانية	١٠-٢ سنوات	٨٣,٩٨٩	١١,١٣٤	٣,٥٢١
تيسير العمليات الفكرية	١١ سنة وأكثر	٨٧,٨٣٨	١٧,٠٦٣	٥,٣٩٥
الركيزة الثالثة	١٠-٢ سنوات	٧٨,٩٠٦	٣,٠٩١	٠,٩٧٧
التفهم العاطفي	١١ سنة وأكثر	٧٧,٩٩٦	٥,٩٥٤	١,٨٨٢
الركيزة الرابعة	١٠-٢ سنوات	٨٤,٣٨٤	٦,٨٥٣	٢,١٦٧
إدارة العاطفة	١١ سنة وأكثر	٨١,٤٧٦	٨,٠١٨	٢,٥٣٥

يظهر جدول رقم (٦) مايلي:

بالنسبة للمجموع العام وللمجال الثاني من الذكاء العاطفي، يبدو أنّ المجموعة الأولى (١٠-٢ سنوات) تفوّقت على صعيد متوسط المجموع العام الذي بلغ (٧٨,٠١١) والمجال الثاني للذكاء العاطفي للمدراء الذي بلغ (٨٠,١٨٣)، إلا أنّ هناك تساوياً بين المجموعتين في متوسط المجال الأول حيث بلغ (٨٤) درجة تقريباً ومتوسط الركيزة الأولى حيث بلغ (٨٧) تقريباً. من جانب آخر كان هناك تفوق للمجموعة (٢) في الركيزة الثانية التي بلغت (٨٧,٨).

النتيجة ٤: لم تظهر الدراسة وجود علاقة بين عدد سنوات الخبرة في الإدارة والذكاء العاطفي للمدير. إلا أنّه ليس بالمقدور تفسير تلك النتيجة وذلك لعدم توافر دراسات سابقة حول الموضوع.

٣ - علاقة المؤهلات العلمية بمستوى الذكاء العاطفي للمدير

سيتم تناول المؤهلات العلمية من جانبين المستوى و الاختصاص الجامعي لمدراء العينة.

الجانب الأول: المستوى الجامعي للمدير

تم تقسيم المدراء ضمن فئتين: تضم الفئة الأولى (١) المدراء الذين لديهم اجازة جامعية، بينما تضمّ الفئة الثانية (٢) المدراء الحائزين على مستوى دراسات عليا ودكتوراه.

جدول رقم (٧)

الإحصاء الوصفي لعلاقة المستوى الجامعي بالذكاء العاطفي للمدير

الذكاء العاطفي للمدير بحسب مستواه الجامعي	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Deviation	متوسط الخطأ المعياري Standard Error Mean
المجموع العام	١	٧٧,٠٩٠	١٠,٩٩٧	٣,١٧٤
	٢	٧٦,٦٦٠	٩,٢٩٢	٣,٢٨٥
المجال الأول تجربة العاطفة	١	٨٥,٤٠٤	١٤,٧٨٣	٤,٢٦٧
	٢	٨٢,٥٧٧	١٤,٤٢٧	٥,١٠٠
المجال الثاني المنطق العاطفي	١	٧٨,٤٩٧	٥,٩٥٥	١,٧١٩
	٢	٧٩,٤٨٦	٤,٣٢١	١,٥٢٧
الركيزة الأولى معرفة العواطف	١	٨٧,٨٢٥	١٦,٢٩٦	٤,٧٠٤
	٢	٨٧,٩٠١	١٣,٩١٧	٤,٩٢٠
الركيزة الثانية تيسير العمليات الفكرية	١	٨٩,١٩٣	١٤,١٦٦	٤,٠٨٩
	٢	٨٠,٩٩٣	١٣,٥٢٢	٤,٧٨١
الركيزة الثالثة التفهم العاطفي	١	٧٨,٥٦٣	٥,٥٦٠	١,٦٠٥
	٢	٧٨,٢٨٤	٣,١٣٣	١,١٠٧
الركيزة الرابعة ادارة العاطفة	١	٨٢,٢٠٩	٦,٣٨٩	١,٨٤٤
	٢	٧٧,٠٩٠	١٠,٩٩٧	٣,١٧٤

تضم الفئة الأولى ١٢ مديراً بينما تضم الفئة الثانية ٨ مدراء.

يظهر جدول رقم (٧) تقارباً قد يصل إلى حد التساوي بين الفئتين (١) و(٢) في متوسطي المجموع العام للذكاء العاطفي حيث بلغ ٧٧,٠٩ للفئة الأولى و٧٦,٦٦ للفئة الثانية.

النتيجة ٥: لم تظهر الدراسة وجود علاقة بين المستوى الجامعي والذكاء العاطفي للمدير.

الجانب الثاني: الاختصاص الجامعي للمدير

تم وضع المدراء في فئتين، تضم الفئة الأولى (١) المدراء المتخصصين في التربية والإنسانيات، بينما تحتوي الفئة الثانية (٢) المدراء ذوي الاختصاصات التالية: ادارة الاعمال والعلوم والهندسة.

جدول رقم (٨)

الإحصاء الوصفي للذكاء العاطفي للمدير بحسب اختصاصه الجامعي

الذكاء العاطفي للمدير بحسب اختصاصه الجامعي	العدد	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Standard Deviation	متوسط الخطأ المعياري Standard Error Mean
المجموع العام	١	٧٦,٤٦١	٩,٤٣٤	٢,٦١٦
	٢	٧٧,٧٦٥	١١,٩٧٠	٤,٥٢٤
المجال الأول تجربة العاطفة	١	٨١,١٧٩	١٣,١١٩	٣,٦٣٨
	٢	٩٠,٠٢٠	١٥,٦٩٧	٥,٩٣٣
المجال الثاني المنطق العاطفي	١	٨٠,٥٩٢	٤,٤٤٤	١,٢٣٢
	٢	٧٥,٧٣٨	٥,٤٩٦	٢,٠٧٧
الركيزة الأولى معرفة العواطف	١	٨٣,٤٦٤	١٢,٧٦٤	٣,٥٤٠
	٢	٩٦,٠١١	١٦,٣٥٩	٦,١٨٣
الركيزة الثانية تيسير العمليات الفكرية	١	٨٤,٥٢٢	١٥,٧٧١	٤,٣٧٤
	٢	٨٨,٤٩٧	١١,٢٠٨	٤,٢٣٦
الركيزة الثالثة التفهم العاطفي	١	٧٨,٨٦١	٤,٠٣٧	١,١١٩
	٢	٧٧,٦٩١	٥,٨٧٩	٢,٢٢٢
الركيزة الرابعة ادارة العاطفة	١	٨٥,٣٤٢	٧,٠٦٨	١,٩٦٠
	٢	٧٦,٤٦١	٩,٤٣٤	٢,٦١٦

تضم الفئة الأولى ١٣ مديراً بينما تضم الفئة الثانية ٧ مدراء.

يبلغ متوسط المجموع العام للذكاء العاطفي لمدراء الفئة الأولى (تربية وإنسانيات) ٧٦,٤٦١، مقابل ٧٧,٧٦٥ للفئة الثانية (إدارة أعمال وهندسة وعلوم). من الملاحظ أنّ الفارق لا يتعدّى ١,٣، اذن بالإمكان القول أنّ الفئتين (١ و ٢) متقاربتان في المجموع العام للذكاء العاطفي. لتقصي الفروق في المتوسطات الأخرى ومدى دلالتها احصائياً، تمّ تطبيق اختبار "ت" T-test وعرضه ضمن الجدول التالي.

جدول رقم (٩)

اختبار "ت" لمعرفة علاقة الاختصاص الجامعي للمدير بمستوى ذكائه العاطفي

٩٥٪ حدود الثقة Confidence Interval of the difference		فارق الخطأ المعياري Standard Error Difference	فارق المتوسطين Mean Difference	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)	درجة الحرية df	الذكاء العاطفي للمدير بحسب العمر	
الأعلى	الأدنى						
٨,٨٨٨	١١,٤٩٧-	٤,٨٥١	١,٣٠٤-	٠,٧٩١	١٨	*EVA	المجموع العام
١٠,٣٢٣	١٢,٩٣١-	٥,٢٢٦	١,٣٠٤-	٠,٨٠٨	١٠,١١٩	*EVNA	
٤,٩٧٩	٢٢,٦٦٠-	٦,٥٧٨	٨,٨٤٠-	٠,١٩٦	١٨	EVA	المجال الأول تجربة العاطفة
٦,٥٤٦	٢٤,٢٢٧-	٦,٩٥٩	٨,٨٤٠-	٠,٢٣١	١٠,٦١٢	EVNA	
٩,٦٠١	٠,١٠٥	٢,٢٦٠	٤,٨٥٣	٠,٠٤٦	١٨	EVA	المجال الثاني المنطق العاطفي
١٠,٢١٢	٠,٥٠٥-	٢,٤١٥	٤,٨٥٣	٠,٠٧١	١٠,٣٢٩	EVNA	
١,٣٠٥	٢٦,٤٠٠-	٦,٥٩٣	١٢,٥٤٧-	٠,٠٧٣	١٨	EVA	الركيزة الأولى معرفة العواطف
٣,٣١٩	٢٨,٤١٤-	٧,١٢٤	١٢,٥٤٧-	٠,١٠٩	١٠,٠٣٩	EVNA	
١٠,٢١٨	١٨,١٦٩-	٦,٧٥٦	٣,٩٧٥-	٠,٥٦٤	١٨	EVA	الركيزة الثانية تيسير العمليات الفكرية
٨,٩١١	١٦,٨٦٢-	٦,٠٨٩	٣,٩٧٥-	٠,٥٢٣	١٦,٣٣٢	EVNA	
٥,٨٣٠	٣,٤٩٠-	٢,٢١٨	١,١٦٩	٠,٦٠٤	١٨	EVA	الركيزة الثالثة التفهم العاطفي
٦,٧٨٥	٤,٤٤٦-	٢,٤٨٨	١,١٦٩	٠,٦٤٩	٩,١٣٩	EVNA	
١٣,٥٧٠	٠,٢١٤	٣,١٧٨	٦,٨٩٢	٠,٠٤٤	١٨	EVA	الركيزة الرابعة إدارة العاطفة
١٣,٤٢١	٠,٣٦٢	٣,٠٤٤	٦,٨٩٢	٠,٠٤٠	١٤,٠٠١	EVNA	

يظهر جدول رقم (٩) تفوّق الفئة الثانية على الأولى في المجال الأول للذكاء العاطفي بفارق في المتوسطين يبلغ (٨,٨٤٠)، وفي المقابل هناك تفوّق للفئة الأولى على الفئة الثانية في المجال الثاني للذكاء العاطفي بفارق في المتوسطين يبلغ (٤,٨٥٣).

ولعل السبب في ذلك يعود إلى المهارات التي يضمها المجالان الأول والثاني. كذلك، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الثاني حيث بلغت ٠,٠٤٦، وفي الركيزة الرابعة حيث بلغت ٠,٠٤٤. في حين اقتربت الفروق من الدلالة الإحصائية في الركيزة الأولى حيث بلغت ٠,٠٧٣.

النتيجة ٦: أظهرت نتائج الدراسة أنّه قد لا تكون المؤهلات العلمية للمدير عاملاً مؤثراً على مستوى الذكاء العاطفي العام. إلا أنّه قد يكون للاختصاص الجامعي دور في تميّز المدير في مجال معين من مجالي الذكاء العاطفي. كذلك، تشير الدراسات التي أجراها غولمان Goleman إلى أنّ المهندسين المتفوقين في عملهم يحتاجون إلى التدريب على مهارات العمل الفريقى والإصغاء للنقد البناء، بينما يحتاج المبدعون في مجال العلوم والمهن التقنية إلى اكتساب القدرة على المثابرة لتحقيق الأهداف. كذلك، فإنّ البائعين الناجحين الذين يعملون لمؤسسات كبيرة هم أيضاً يحتاجون إلى بعض المهارات كالحزم والتعاطف والتفاوض وإدراك العواطف الذاتية ومهارات حل المشاكل (Goleman, 1998). وعليه، يمكن القول أنّ النتيجة السادسة (٦) تتفق مع نتائج الدراسات السابقة، فقد تبين أنّ المهارات العاطفية المطلوب توافرها في الفرد تختلف باختلاف تخصص الفرد.

السؤال الثالث: كيف يرتبط الذكاء العاطفي للمدراء بنوعية العلاقات الإنسانية داخل المدرسة؟

ستتم الإجابة عن هذا السؤال من وجهة نظر المعلمين وذلك لأنهم الأشخاص الأكثر تفاعلاً مع المدير.

للتحقق من مدى وجود علاقة تربط الذكاء العاطفي للمدير من جهة بنوعية علاقته بالمعلمين وعلاقة المعلمين بعضهم ببعض من جهة أخرى، تمّ اللجوء إلى احتساب معامل ارتباط بيرسون.

أولاً - سيتم عرض الجدول الذي يوضح الارتباط بين الذكاء العاطفي للمدير ونوعية علاقته بالمعلمين ونوعية علاقة المعلمين عامة بعضهم ببعض.

ثانياً - سيتم عرض جدول آخر للتحقق من الارتباط السابق موضحين تلك العلاقة بحسب مواقف معلمي الحلقتين الأولى والثانية من جهة ومعلمي الحلقة الرابعة.

جدول رقم (١٠)

معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود علاقة تربط الذكاء العاطفي للمدير بنوعية علاقته بالمعلمين ونوعية علاقة المعلمين بعضهم ببعض

علاقة المعلمين بعضهم ببعض	علاقة المعلمين بالمدير	معدل الذكاء العاطفي لمدير المدرسة
٠,٣٠٠ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	٠,٢٦٧ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	المجموع العام معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,٢٦٨ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	٠,١٨٧ ٠,٠٠٢ ٢٦٩	المجال الأول تجربة العاطفة معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,٢٢٠ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	٠,٢٩٦ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	المجال الثاني المنطق العاطفي معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,٢٧٦ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	٠,١٨٧ ٠,٠٠٢ ٢٦٩	الركيزة الأولى معرفة العاطفة معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,١٢٣ ٠,٠٤٤ ٢٦٩	٠,٠٩٤ ٠,١٢٥ ٢٦٩	الركيزة الثانية تيسير العمليات معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) الفكرية العدد

تابع/ جدول رقم (١٠)

معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود علاقة تربط الذكاء العاطفي للمدير بنوعية علاقته بالمعلمين ونوعية علاقة المعلمين بعضهم ببعض

معدل الذكاء العاطفي لمدير المدرسة	علاقة المعلمين بالمدير	علاقة المعلمين بعضهم ببعض
الركيزة الثالثة معامل ارتباط بيرسون الفهم العاطفي مستوى الدلالة (Sig. 2- tailed) العدد	٠,٢٦٣ ٠,٠٠٠ ٢٦٩	٠,١٩٦ ٠,٠٠١ ٢٦٩
الركيزة الرابعة معامل ارتباط بيرسون إدارة العاطفة مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد	٠,١٩٢ ٠,٠٠٢ ٢٦٩	٠,١٤٣ ٠,٠١٩ ٢٦٩

يظهر جدول رقم (١٠) وجود ارتباط موجب جزئي بين المجموع العام للذكاء العاطفي للمدير وعلاقة المدير بالمعلمين، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٢٦٧)؛ والمجموع العام للذكاء العاطفي للمدير وعلاقة المعلمين بعضهم ببعض، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٣٠٠).

كذلك توجد ارتباطات موجبة أخرى بالنسبة للمجالين الأول والثاني والركائز الأولى والثالثة والرابعة.

جدول رقم (١١)

معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود العلاقة السابقة بحسب معلمي الحلقتين الأولى والثانية من جهة مقابل معلمي الحلقة الرابعة

علاقة المعلمين بالمدير		علاقة المعلمين بعضهم ببعض		معدل الذكاء العاطفي لمدير المدرسة
معلمو الحلقة الأولى والثانية	معلمو الحلقة الرابعة	معلمو الحلقة الأولى والثانية	معلمو الحلقة الرابعة	
٠,٢١٦ ٠,٠٠٧ ١٥٧	٠,٣٣٢ ٠,٠٠٠ ١٠٨	٠,٢٧٩ ٠,٠٠٠ ١٥٧	٠,٣١١ ٠,٠٠١ ١٠٨	المجموع العام معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد

تابع/ جدول رقم (١١)

معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود العلاقة السابقة بحسب معلمي
الحلقتين الأولى والثانية من جهة مقابل معلمي الحلقة الرابعة

علاقة المعلمين بعضهم ببعض		علاقة المعلمين بالمدير		معدل الذكاء العاطفي لمدير المدرسة
معلمو الحلقة الرابعة	معلمو الحلقتين الأولى والثانية	معلمو الحلقة الرابعة	معلمو الحلقتين الأولى والثانية	
٠,٢٦٢ ٠,٠٠٦ ١٠٨	٠,٢٥٧ ٠,٠٠١ ١٥٧	٠,٢٤٢ ٠,٠١٢ ١٠٨	٠,١٤٥ ٠,٠٦٩ ١٥٧	المجال الأول معامل ارتباط بيرسون تجربة العاطفة مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,٢٤٩ ٠,٠٠٩ ١٠٨	٠,١٩٤ ٠,٠١٥ ١٥٧	٠,٣٥٢ ٠,٠٠٠ ١٠٨	٠,٢٥٢ ٠,٠٠١ ١٥٧	المجال الثاني معامل ارتباط بيرسون المنطق العاطفي مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,٢٤٠ ٠,٠١٢ ١٠٨	٠,٢٧٩ ٠,٠٠٠ ١٥٧	٠,٢٦٠ ٠,٠٠٧ ١٠٨	٠,١٣٠ ٠,١٠٥ ١٥٧	الركيزة الأولى معامل ارتباط بيرسون معرفة العاطفة مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,١٣٦ ٠,١٦١ ١٠٨	٠,٠٩٣ ٠,٢٤٧ ١٥٧	٠,٠٧٧ ٠,٤٣٠ ١٠٨	٠,٠٩٦ ٠,٢٣٢ ١٥٧	الركيزة الثانية معامل ارتباط بيرسون تفسير العمليات مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) الفكرية العدد
٠,١٦٥ ٠,٠٨٨ ١٠٨	٠,٢١٤ ٠,٠٠٧ ١٥٧	٠,٢٦٣ ٠,٠٠٦ ١٠٨	٠,٢٦٣ ٠,٠٠١ ١٥٧	الركيزة الثالثة معامل ارتباط بيرسون الفهم العاطفي مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد
٠,١٧٦ ٠,٠٦٩ ١٠٨	٠,١١٢ ٠,١٦٢ ١٥٧	٠,٢٥٣ ٠,٠٠٨ ١٠٨	٠,١٤٣ ٠,٠٧٤ ١٥٧	الركيزة الرابعة معامل ارتباط بيرسون إدارة العاطفة مستوى الدلالة (Sig. 2-tailed) العدد

فيما يتعلق بارتباط المجموع العام للذكاء العاطفي للمدير بعلاقته بالمعلمين أولاً وبالعلاقة المعلمين بعضهم ببعض ثانياً، من الملاحظ أنّ هناك ارتباطاً جزئياً موجباً، إلا أنّ قيمة الارتباط بالنسبة لمعلمي الحلقة الرابعة هي أعلى من القيمة المقابلة لمعلمي الحلقتين الأولى والثانية. من الملاحظ أيضاً أنّ

الدلالة الإحصائية تراوحت ما بين (٠,٠٠١ و ٠,٠٠٧) مما يؤكد على وجود دلالة احصائية لهذه العلاقة.

النتيجة ٧: يرتبط الذكاء العاطفي للمدير بنوعين من العلاقات الإنسانية داخل المدرسة؛ تتمثل الأولى بعلاقة المعلمين بالمدير، بينما تتمثل الثانية بعلاقة المعلمين بعضهم ببعض. إذا، فكلما ارتفع مستوى الذكاء العاطفي للمدير، تميّزت العلاقات التي تجمعها بالمعلمين وتجمع المعلمين بعضهم ببعض بالإيجابية.

يتضح من خلال نتيجة معامل ارتباط بيرسون أنّ المدير الذي يتمتع بمستوى مرتفع من مهارات الذكاء العاطفي هو ضمانة لوجود علاقات إنسانية إيجابية داخل المدرسة تجمع المدير بالمعلمين من جهة وتجمع المعلمين بعضهم ببعض من جهة أخرى. تتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي خلصت إلى أهمية تحلي المدير بالمهارات المكوّنة للذكاء العاطفي، التي تحوّل إدارة المدرسة على أسس ادخال التغييرات اللازمة كتطوير العلاقات الإنسانية في البيئة المدرسية وبثها بمفاهيم الرعاية والاهتمام وروح الثقة والتعاون (Patti & Tobin, 2003; Noddings, 1992). كما تظهر دراسة بلازيه وبلازيه Blas & Blas أنّ الاهتمام الحقيقي والشعور الودي الذي يبديه المدير نحو المعلمين يؤلّد الراحة والطمأنينة في نفوسهم ويؤكد لهم إصغاء المدير لكافة المواضيع وإيجابيته في إيجاد حلول فعّالة لمشاكلهم. كما تبين تلك الدراسة أنّ إظهار المدير الامتنان لمعلميه ومكافأته لهم معنوياً يؤدي إلى تكوين المعلمين انطباعات إيجابية نحو علاقتهم بمدرائهم ويحرّك لديهم الرغبة بالعمل (Blas & Blas, 2003). بالإضافة إلى ما سبق، تظهر دراسة كروفرد Crawford أهمية مهارة التكيف العاطفي بتزويد المدير بالقدرة على استيعاب وامتصاص عواطف الآخرين واستثمارها في تسهيل عملية صنع القرار دون التسبب بأي عواقب أو نتائج سلبية بل الحفاظ على ثقافة التواصل الإيجابي وبالتالي الاهتمام بالمناقشة والمشاورات والقرارات الجماعية (Crawford, 2007). وفي دراسة أخرى يتضح أنّ المدراء الذين يتسمون بمهارة العلاقات الإنسانية يحصلون على إخلاص المعلمين لهم؛ ومن الجدير بالذكر أنّ مهارة العلاقات الإنسانية تشمل قدرات عديدة كإبداء الاحترام

وإراحة الآخرين وتخفيف اضطرابهم والاستماع الفعال للآخرين وحثهم على بلوغ الأهداف المنشودة... وفي دراسة أخرى، تبين وجود بعض التفاصيل الصغيرة التي يبادر إليها المدير ويكون لها تأثير سحري على شعور المعلمين، وبالتالي على أدائهم خلال العمل، وهي التقرب من المعلمين والاختلاط بهم؛ لا سيما في فترة استراحتهم عبر الدخول في حديث شخصي معهم للاطلاع على اهتماماتهم، والوقوف على أحوالهم وأحوال أفراد عائلاتهم (McLeod, 2007). كذلك تتفق النتيجة السابقة مع ما جاء في دراسة أجريت حول أنماط القيادة المدرسية والذكاء العاطفي للمدير. فقد أظهرت النتائج أنه على اختلاف الأنماط القيادية المطبقة من قبل المدير يبدو أن هناك علاقة تربط مهارات الذكاء العاطفي للمدير بنوعية علاقته بالعاملين معه. في القيادة التحويلية يتحلى المدير بالشفافية والتعاطف مشجعاً التشارك بالأهداف والمعارف، بينما يراه المعلمون مصدراً للدافعية والإلهام. وفي القيادة التجريبية يعمل المدير على مساعدة العاملين معه في التعرف على نقاط القوة والضعف لديهم دون تخويفهم أو تهويلهم. في المقابل، يراه العاملون معه مصدراً يمدّهم بالثقة بالنفس ويرفع من درجة أدائهم. وفي القيادة التشاركية يقدر المدير الحاجات العاطفية للعاملين معه. فيحرص على ايجاد علاقات إيجابية بين العاملين الذين يرون فيه راعياً لاستمرارية التفاعل الإيجابي فيما بينهم. وفي القيادة الديمقراطية يعتمد المدير على إظهار أهمية العمل الفريقي والتعاون وإدارة النزاعات والتأثير في الآخرين والتعاطف معهم، لذلك يروونه حريصاً على احترام أفكارهم وأخذها بعين الاعتبار. وفي القيادة السلطوية يصدر المدير أوامره التي يجب تنفيذها من قبل العاملين معه الذين يجدون في تلك الأوامر النور الذي يضيء الطريق نحو تحقيق الأهداف دون الخوف من التهديد بالصرف أو العقاب (Pelliteri et al., 2006).

كما تتفق النتيجة السابقة مع الدراسة التي أجراها كافالو Cavallo وبرينزا Brienza، حيث أظهرت تقدير الموظفين للمدراء الذين يتحلون بالمهارات التالية: التعاطف والوعي الاجتماعي والتأثير بالآخرين والحوار والخطاب وإقامة العلاقات والعمل الفريقي (Cavallo & Brienza, 2002). كما يؤكد غولمان Goleman في الإطار عينه على وجود عاملين يؤديان إلى فقدان المدير القدرة

على التواصل بفعالية مع العاملين معه. يتمثل هذان العاملان بأولاً: تشدد المدير في أفكاره والامتناع عن الإصغاء للأفكار الخلاقة؛ ممّا يعني عدم حرصه على مهارة الإدارة العاطفية. أما العامل الثاني فهو أن يقصي المدير نفسه عن جميع العاملين معه دون الإحساس بوجودهم كبشر يؤثرون ويتأثرون بما حولهم (Goleman, 1998). كذلك تتفق النتيجة السابقة مع ما جاء في دراسة كارسو Caruso حول القائد بشكل عام. فقد أظهرت النتائج أنّ القائد الذي يتمتع بمهارات الذكاء العاطفي يعمل على بث الدافعية في الآخرين في مواجهة التحديات، كما أنّه يكون مصداقاً ومتعاطفاً ومؤثراً في الآخرين الذين يجدون متعة في العمل معه (Caruso, 1999). كما تتفق النتائج مع دراسة أجريت حول فاعلية فريق العمل في المؤسسات، حيث تبين أنّ المهارات التي تُميّز أداء الفريق هي وجود لحمة قوية بين أفراد الفريق والتعاون والتآزر فيما بينهم على مستوى القائد والأفراد (Goleman, 1998).

التوصيات والمقترحات

أولاً - التوصيات:

توصيات تتعلق بالمدرّاء:

١ - تجديد المدرّاء لمخزونهم الثقافى حول مفهوم الذكاء العاطفي - لا سيّما وأنّ مدرّاء العينة أبدوا استغراباً لوجود مصطلح كهذا- ويكون ذلك عبر مواكبة المدرّاء لكل ما هو جديد في هذا المضمار من خلال الكتب والمجلات المتخصصة والندوات والمؤتمرات التي تعقد من قبل هيئات تربوية بين الحين والآخر.

٢ - انخراط المدرّاء في ورشات عمل ودورات تدريبية تعالج موضوع الذكاء العاطفي وتتناول أهميته بالنسبة لجميع الفئات المكونة للمدرسة لإغناء مهاراتهم القيادية.

٣ - اسهام المدير في وضع رؤية تربوية تكوّن انفتاحه على جميع المعلمين وابداء المساواة في التعامل معهم كافة دون تمييز فئة ما على حساب الفئة الاخرى، وتضمن ابتعاده عن الاسلوب الدكتاتوري في إدارة المدرسة واستبداله بالأسلوب التشاوري لا سيما في اتخاذ القرارات.

٤ - دعوة باحثين تربويين مطلعين إلى الصرح المدرسي لعقد ندوات تثقيفية حول أهمية مهارات الذكاء العاطفي في حياة لفرد عامة والمعلمين خاصة.

توصيات تتعلق بالمعلمين:

١ - النّظر إلى المدير على أنه كائن بشري ينفعل ويهدأ، ويخطئ ويصيب؛ كما أنّ له حياته الخاصة التي قد تؤثر على تعامله معهم داخل المدرسة. مثلاً، يمكن مراعاة ظروف عائلية يمرّ بها المدير وتترك تأثيراً سلبياً على بعض تصرّفاته.

٢ - الانخراط في دورات تدريبية داخل المدرسة وخارجها حول أهمية مهارات الذكاء العاطفي، الامر الذي قد يساعد المعلمين على فهم المدير بشكل أوضح وضمان تواصل إيجابي وفّال معه.

٣ - الابتعاد عن أسلوب الثرثرة والتناحر فيما بين المعلمين لأن ذلك من شأنه أن يولّد المنازعات والخلافات بين أفراد الهيئة التعليمية، كما يعطي المدير الفرصة للتعاطي مع المعلمين المتناحرين بديكتاتورية وتسلب دون مراعاة لحاجاتهم الفردية وآرائهم التربوية.

٤ - تكريس الجهد والوقت لنشر ثقافة التواصل الإيجابي والتعاون الفّال والمحافظة على علاقات إنسانية إيجابية داخل المدرسة بين المعلمين والمدير من جهة وبين المعلمين بعضهم ببعض من جهة أخرى.

٥ - محاولة تغليب مصلحة المدرسة على المصلحة الفردية للمعلم عند اللزوم لأن ذلك من شأنه أن يُبعد المعلم عن أي تناحر مع المدير أو الزملاء ويحافظ على حد أدنى من الإيجابية في علاقاته.

توصيات تتعلق بالقائمين على إعداد المدراء والمعلمين:

- ١ - إعادة النظر في المناهج المعدة لاعداد وتدريب المدراء والمعلمين، وذلك بهدف التركيز على المواضيع المرتبطة بمهارات الذكاء العاطفي.
- ٢ - تأمين كافة التسهيلات المادية والمعنوية لتطوير تلك المناهج.
- ٣ - توفير التدريب العملي والميداني للمدراء والمعلمين عبر انشاء مراكز متخصصة ترعى المواضيع التربوية المستجدة والملحة ومنها مهارات الذكاء العاطفي.
- ٤ - إقامة مؤتمرات وندوات وورش عمل نقالة في جميع المدارس الرسمية والخاصة تساهم في اغناء ثقافة المدراء والمعلمين وابقائهم في ركب التطور التربوي.
- ٥ - دعوة المدارس إلى نشر ثقافة التواصل والتعاون والعمل الفريقي عوضاً عن التفرد في العمل والرؤية.

ثانياً - المقترحات البحثية:

سلطت هذه الدراسة الضوء على جانب معين من جوانب الذكاء العاطفي في الإدارة التربوية، في حين أهملت الكثير من الجوانب الاخرى. لذلك ستقدم الدراسة عدداً من الدراسات المقترحة لعله يكون لأحد الباحثين النصيب في إجرائها، وهي:

- ١ - دراسة حول علاقة الذكاء العاطفي للمدير بالانتاجية داخل المدرسة.
- ٢ - دراسة حول علاقة مهارات الذكاء العاطفي للمدير بتطوير المهارات القيادية للمعلمين.
- ٣ - دراسة لفحص مستوى مهارات الذكاء العاطفي للمدير وربطها بالتطبيق الواقعي والمُعاش في المدرسة.
- ٤ - دراسة لتقنين اختبار ماسكيت (MSCEIT) ضمن المعايير المرتبطة بالثقافة العربية.

- ٥ - دراسة حول واقع المهارات العاطفية لمديري المدارس الرسمية من حيث الوضعين النظري والميداني.
- ٦ - دراسة حول تأثير تطبيق المدراء لمهارات الذكاء العاطفي على تحسين وتطوير الواقع التربوي.

The Principal's Emotional Intelligence and its Impact on School-Based Relationships: A Quantitative Research on Selected Private Schools in Beirut

Iman Gh. Freg

General Directorate Vocational Education & Techni - Ministry of Education and Higher Education
Lebanon

Abstract

This study aims at examining the relationship between principals' emotional intelligence and the interactive relations inside the school that will be dealt with at two levels: Principal-Teacher interaction and teachers-teachers interaction. Therefore, the study developed a group of questions about the principals' level of emotional intelligence, the effect of age, gender, experience, academic degree, and academic specialty on the principals' level of emotional intelligence on the interactive relations in the school. The study used two tools: MSCEIT for the principals, and a questionnaire to measure the interactive relations for the teachers. The sample consisted of 20 principals and 269 teachers from 20 private schools in Beirut. Findings revealed an average level of principals' emotional intelligence quotient; a positive correlation among the principals' emotional intelligence on one side and the principal-teacher and teacher-teacher interactive relations on another side. Besides, the principals' emotional intelligence quotients were not affected by their age, gender, and experience. However, the principals' emotional intelligence quotients were affected by their specialty. Finally, the study found no relation between the principals' emotional intelligence and the principals' behaviors toward teachers of various teaching levels.

Keywords: Emotional intelligenec, School based relationship, MSCEIT.

المراجع

- ١ - مبيّض، مأمون (٢٠٠٣). الذكاء العاطفي والصحة العاطفية. بيروت: المكتب الإسلامي.
- 2 - Bar-On, R. & Parker, J. (2000). **The Handbook of Emotional Intelligence**. San Francisco: Jossey-Bass.
- 3 - Blas, J., & Blas, J. (2003). **Breaking the Silence: Overcoming the Problem of Principal Mistreatment of Teachers**. CA: Thousand Oaks: Corwin Press.
- 4 - Blas, J. & Kirby, P. (2000). **Bringing Out the Best in Teachers: What Effective Principals Do**. CA: Thousand Oaks: Corwin Press.
- 5 - Caruso, D. (1999). Applying the Ability Model of Emotional Intelligence to the World of Work. (On-line) Available at: www.eiconsortium.org.
- 6 - Cavallo, K. & Brienza, D. (2002). Emotional Competency and Leadership Experience at Johnson & Johnson: The Emotional Intelligence and Leadership Study. (On-line) Available at www.eiconsortium.org.
- 7 - Crawford, M. (2007). Emotional Coherence in Primary School Headship. **Educational Management Administration & Leadership**, 35(4), 521-534.
- 8 - Daresh, J.C. (2002). **What It Means to Be a Principal: Your Guide to Leadership**. California: Corwin Press.
- 9 - Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ**. New York: Bantam.
- 10 - Goleman, D. (1998). **Working with Emotional Intelligence**. New York: Bantam Book.
- 11 - Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). **Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence**. Boston: Harvard Business School Press.
- 12 - Hammoud, I. (2004). **The Importance of Emotional Intelligence in the Job Performance of Leaders in Institutions of Higher Education**. Beirut: LAU.

- 13 - Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), **Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators**. York: Basic Books.
- 14 - Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. (2002). **The Mayer- Salovey- Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's Manual**. Toronto: Multi- Health Systems (MHS).
- 15 - Mcleod, A. (2007). **Self- Coaching Leadership: Simple Steps from Manager to Leader**. England: Wisley Pub
- 16 - Mcloughlin, M. (2002). **Examining Special and General Education Collaborative Practices in Exemplary Schools**. New Jersey: Prentice Hall.
- 17 - Noddings, N. (1992). **The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education**. New York: Teachers College Press
- 18 - Pasi, R.J. (2001). **Promoting Social Emotional Learning and Academic Achievement in Your School**. Columbia University: Teachers College Press.
- 19 - Patti, J. & Tobin, J. (2003). **Smart School Leaders: Leading with Emotional Intelligence**. Dubuque, IA: Kendall Hunt.
- 20 - Pelliteri, J., Stern, R., Shelton, C. & Muller-Ackerman, B. (2006). **Emotionally Intelligent School Counseling**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- 21 - Stein, S. & Book, H. (2001). **The EQ Edge: Emotional Intelligence and Your Success**. London: Kogan Page.
- 22 - Stone, H., Parker, J.D. & Wood, L.M. (2004). Report on the Ontario Principals' Council Leadership Study. (On-line) Available at www.ei-consortium.org.
- 23 - Ubben, G.C., Hughes, L.W. & Norris, C.J. (2004). **The Principal: Creative Leadership for Excellence in Schools**. USA: Pearson.
- 24 - Weare, K. (2004). **Developing the Emotionally Literate School**. G.B: Paul Chapman Pub.
- 25 - Weisinger, H. (1998). **Emotional Intelligence at Work: The Untapped Edge for Success**. California: Jossey-Bass.

