الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس

تخصص: علم النفس العمل والصحة العقلية

الموسومة بـ:

علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وأثرهما على الثقافة التنظيمية (دراسة ميدانية لعينة من مدراء المؤسسات التربوية بمختلف أطوارها بولاية تيارت)

– الطالب:

آيت سعيد محمد سعيد

– إشراف:

أ.د طاجين علي

-لجنة المناقشة مكونة من السادة :

أ.د قيدوم أحمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
أ.د طاجين علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
أ.د ماحي ابراهيم	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	مناقشا
أ.د هامل منصور	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	مناقشا
د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضرأ	جامعة مستغانم	مناقشا

السنة الجامعية: 2020 –2021

مـــأثـــــورات

"أن يغضب أي إنسان فهذا أمر سهل... لكن أن تغضب من الشخص المناسب، وفي الوقت المناسب، وللهدف المناسب، وبالأسلوب المناسب... فليس هذا بالأمر السهل"

من كتاب أرسطو الأخلاق إلى نيقوماخوس

"إن التضحية بالنفس، هي عمل غير عقلاني بالمرة من منظور العقل، أما من منظور القلب فهي الخيار الوحيد"

دانيال قولمان

ترجمة ليلى الجبالي

الإهـــداء

إلى روح والدي الطاهرة. طيّب الله ثراه وأسكنه فسيح جنانه.

إلى روح والدتي. إلى من وجدت في قربها سلوتي وراحتي. إلى من همها سعادتي. إلى منغمرتني بحبها ودعائها الدائم. طيب الله ثراها وأسكنها فسيح جنانه.

إلى من انتظرت وصبرت حتى يتحقق الحلم.

إلى أبنائي عزالدين. ايدير ولويزة. وفقهم الله وأنار عقولهم بالعلم.

إلى إخوتي وأخواتي الذين شجعوني وشدوا من أزري.

إلى أصحاب الفضل والعطاء. أساتذتي الأجلاء.

إلى كل من ساهم معي بعلم ومد لي يد العون والمساعدة.

إلى جميع الزملاء والأحباب والأصدقاء.

"أهديهم جميعا ثمرة جهدي"

الباحث: آيت سعيد.م س

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين. والشكر لله على ما وهبني من صبر وهدى، وتوفيق تخطيت به الصعاب لإنجاز هذه الدراسة والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه. أما بعد فإن هذه الدراسة ما كان لها أن تتم إلا بعد توفيق الله عزّ وجل ثم بتظافر جهود المخلصين. لذا أتقدم بجزيل الشكر وخالص الدعاء وعظيم الامتنان للدكتور علي طاجين المشرف على الرسالة والذي غمرني بتوجيهاته ونصائحه فوجدت منه كل الدعم والمساندة.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الأساتذة الكرام، أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذه الأطروحة.

الشكر موصول أيضا إلى كل الطاقم الإداري لكلية العلوم الاجتماعية وعلى رأسهم الأستاذ الفاضل قيدوم أحمد. على تيسيرهم لي لكل الإجراءات الإدارية الخاصة بالرسالة.

كما يسرني أن أشكر الأساتذة الكرام الذين ساهموا في تحكيم أداة القياس دون أن أنسى بالشكر والعرفان للطاقم الإداري لمصالح مديرية التربية على التسهيلات والمعلومات التي قدمت لإنجاز هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لكل المفتشين والمديرين والمدرسين على تعاونهم ومساعدتهم في إجراء هذه الدراسة.

وأخيرا إلى جميع الزملاء الذين تعاونوا معي، لهم مني جزيل الشكر والعرفان.

الباحث: آيت سعيد.م س

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة، وصف العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة، والثقافة التنظيمية، واختبار اثر القيادة كمتغير وسيط للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية، في ظل الأقدمية والمستوى التعليمي كمتغيرات معدلة. تمت الدراسة على عينة من مديري المؤسسات التعليمية بأطوارها الثلاثة لولاية تيارت. تم استخدام نموذج جولمان للذكاء الانفعالي،و مقياس سلوكالقيادة لهالبين إلى جانب نموذج الشبكة الإدارية لبلاك وموتون لأنماط القيادة، أما بالنسبة للثقافة التنظيمية اعتمد الباحث على النماذج التي اقترحها كل من ماكشين و جلينو(2000)، والاعتماد على الأدب النظري من نظريات ودراسات سابقة في بناء نموذج الدراسة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. وتمثل مجتمع الدراسة في جميع المدرسين والمدراء للمؤسسات التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية تيارت حيث تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من 950 مدرس(ة)46 مدير(ة)مؤسسة تربوية من مختلف الأطوار التعليمية الثلاثة بنسبة استرداد بلغت97%ولتحليل البيانات واختبار النماذج تم الاعتماد على تقنية النمذجة بالمعادلة البنائية،باستخدام برنامج Spss V23و برنامجAmos V23.وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تمتع نموذج الدراسة بمؤشرات جودة مطابقة مقبولة حيث جاءت نتائج معظم هذه المؤشرات ضمن الحد المقبول .
- يوجد تأثير ايجابي مباشر دال إحصائيا للذكاء الانفعالي على القيادة.
- يوجد تأثير ايجابي مباشر دال إحصائيا للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية.
- يوجد تأثير ايجابي مباشر دال إحصائيا للقيادة على الثقافة التنظيمية.
- متغيِّر القيادةيتوسَّط جزئيا العلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية.
- متغيري الأقدمية المهنية والمستوى التعليمي لا يلعبان دور المتغيرات المعدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي ،القيادة، والثقافة التنظيمية

Résumé:

La présente étude décrit la relation entre les trois variables : (intelligence émotionnelle, le leadership et la culture organisationnelle).Il s'agira aussi de tester l'impact du leaderships en tant que variable médiatrice entre l'intelligence émotionnelle et la culture organisationnelle, et dans le contexte des variables (Ancienneté professionnelle et le niveau académique d'enseignement) comme variables modulatrices.

A cet effet, une enquête à été opérée auprès de 950 enseignants des différents paliers (primaire, moyen et secondaire) et de 46 directeurs de ces établissements, comme échantillon aléatoire de strates de l'ensemble de la population globale, des enseignants et directeurs des établissements (différents paliers) de la wilaya de Tiaret. Le taux de récupération des questionnaires été de 97% de l échantillon choisi.

L'étude s'est basée sur la méthode descriptive ,en usant du modèle de Goleman sur l'intelligence émotionnelle et le modèle de Halpin, pour le leadership,en plus , le modèle de black et mouton (grille de gestion des styles de leadership) et concernant la culture organisationnelle, on a fait recours au modèle de (macchin & gelinou(2000)) , en plus des théories et des études antérieurs pour aboutir à la construction du modèle de cette étude. Enfin les données de l'étude ont été traitées a l'aide des logiciels (spss et amos.v.23).

Dans ce qui suit, nous allons présenter les résultats des types d'indices calcules, qui sont acceptables en référence des seuils de validation dans l'évaluation de la qualité de l'ajustement du modèle. Ainssi que les resultats suivants

- Il existe un effet positif et direct, statistiquement significatif par l'intelligence émotionnelle sur le leadership.
- Il y'a un effet significatif directe de l'intelligence émotionnelle sur la culture organisationnelle.
- Il y'a un effet significatif direct du leadership sur la culture organisationnelle.
- La variable médiatrice (leaderships) à un effet significatif partiel entre l'intelligence émotionnelle et la culture organisationnelle.
- Les variables : Ancienneté professionnelle et le niveau d'enseignement ne jouent pas le rôle de variable modulatrice de la relation entre l'intelligence émotionnelle et le leadership.

Les mots clés : Intelligence émotionnelle, le leadership et la culture organisationnelle

Abstract:

This study aims to describe the relationship between emotional intelligence, leadership and organizational culture by testing the effect of leadership as a mediating variable for the relationship between emotional intelligence and organizational culture, and the moderating role of personal and occupational variables. Applying to a sample of 950 teachers and 46 directors of educational institutions in different stages of education(primary, intermediate, secondary) in the wilaya of Tiaret. The response rate was selected on of 97% from the sample. The study relied on the descriptive research design,based on Golman model used for emotional intelligence,and the Halpin model for leadership,and Black & Mouton model for styles of leadership,and Halpin & Winner model for organizational culture, resort to a previous model (macchin & gelinou(2000)). The building of study model was based on theoretical literature from previous theories and studies. The study data was statistically processed using the AMOS (23) and SPSS(23) .

The results showed that the model fit data.It also concluded that:

- There is a statistically significant direct positive impact of the emotional intelligence on leadership.
- There is astatistically significant direct positive impact on the emotional intelligence on the organizational culture .
- There is a statistically significant direct positive impact of the patterns of leadership on organizational culture.
- The leadership partially mediated the relationship between emotional intelligence and organizational culture.
- The variable of professional seniority and educational level does not play the role of the moderating variable on the relationship between emotional intelligence and leadership.

key words: Emotional intelligence, leadership and organizational culture

- **فهرس المحتويات:**

العنوان	الصفحة
- مأثورات	أ
- الإهداء	ب
- الشكر و التقدير	ج
- الملخص	د– و
- فهرس المحتويات	ز– ل
- فهرس الجداول	م– س
- فهرس الأشكال	ع
- مقدمة	3-1
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
- تمهيد	5
1.1 إشكالية الدراسة	6 -5
2.1 دوافع الدراسة	7
3.1 أهمية الدراسة	8 -7
4.1 أهداف الدراسة	8
5.1 حدود الدراسة	9 - 8
6.1 المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة	09
7.1.الدراسات السابقة	22 - 9
8.1 تعقيب على الدراسات السابقة	25 - 22
9.1 نموذج وفرضيات الدراسة	27-26
1.9.1 نموذج الدراسة	26
2.9.1 فرضيات الدراسة	27
- خلاصة الفصل	28

الإطار النظري للدراسة	
الفصل الثاني: الذكاء الانفعالي	
1.2 تمهيد	31-30
2.2مراحل التطور التاريخي للذكاء الشعور	32-31
3.2مفهوم الذكاء الانفعالي	34-33
4.2معايير الذكاء الانفعالي	35
5.2أبعاد الذكاء الانفعالي	36-35
6.2قياس الذكاء	37-36
7.2نظرية الذكاء الانفعالي	38-37
8.2فيزيولوجيا الذكاء الانفعالي	41-38
9.2 النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي	43-41
10.2أهمية الذكاء الانفعالي	46-44
11.2خصائص مرتفعي الذكاء الانفعالي	46
12.2الذكاء الانفعالي و القيادة	47-46
13.2 تاريخ نظرية المنظمة وارتباطها بالذكاء الانفعالي	49-47
14.2 الذكاء الانفعالي للفريق داخل المنظمة	50-49
15.2 قدرات الذكاء الانغعالي للفريق	51-50
16.2الذكاء والثقافة التنظيمية	51
17.2 تأثير الذكاء الانفعالي في فاعلية ونجاح الثقافة التنظيمية	52
- خلاصة الفصل	53

الفصل الثالث: القيادة	
تمهيد	55
1.3 مفهوم القيادة	56-55
2.3 مكونات القيادة	57
3.3 أهمية القيادة	59-58
4.3 أسس ومبادئ القيادة	61-59
5.3 أنماط القيادة	63-61
6.3 القيادة والمفاهيم المتداخلة معها	64-63
7.3 نظريات القيادة	76-64
8.3 صفات القيادة الناجحة	78-76
9.3 خصائص القيادة في السياق التربوي	78
- خلاصة الفصل	79
الفصل الرابع: الثقافة التنظيمية	
- تمهيد	81
1.4 مفهوم الثقافة التنظيمية	82-81
2.4 أهمية الثقافة التنظيمية	84-82
3.4 أنواع الثقافة التنظيمية	84
4.4 عناصر الثقافة التنظيمية	85
5.4 الوظائف الأساسية لثقافة المنظمة	86
6.4 بناء ثقافة المنظمة واستراتيجيات تكوينها	87-86
7.4 خصائص الثقافة التنظيمية	88-87
8.4 نظريات الثقافة التنظيمية	90-88
9.4الفرق بين الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي	91-90
10.4 الانفعالات و الثقافة التنظيمية	92-91

11.4الثقافة التنظيمية للمؤسسات التربوية	93-92
- خلاصة الفصل	94
الإطار التطبيقي للدراسة	
الفصل الخامس: منهجية الدراسة وإجراءاتها	
- تمهيد	96
1.5 منهج الدراسة	
1.1.5 منهجية الدراسة	
2.1.5 مجتمع الدراسة الأولية	97-96
3.1.5 عينة الدراسة الأولية	97
4.1.5 خصائص عينة الدراسة الأولية	99-98
2.5 أداة الدراسة وطرق التحقق من صلاحياتها	105-99
1.2.5 الاطلاع على المقاييس	100-99
2.2.5. بيانات الدراسة	100
3.2.5. أداة الدراسة	102-100
4.2.5 التحقق من صلاحية أداة الدراسة	105-102
3.5 الأساليب الاحصائية	106-105
4.5 الكشف عن البنية العاملية لمتغيرات الدراسة	106
1.4.5 متغير الذكاء الانفعالي	115-106
1.1.4.5 التأكد من شروط التحليل العاملي	105-106
2.1.4.5 استخلاص العوامل	107
3.1.4.5 مصفوفة العوامل المستخلصة بعد التدوير	110-107
4.1.4.5 التأكد من البنية العاملية لمفهوم الذكاء الانفعالي	113-110
5.1.4.5ثبات البنية العاملية للنموذج	113

6.1.4.5صدق البنية العاملية للنموذج	115-113
2.4.5 متغير القيادة	123-115
1.2.4.5 شروط اجراء التحليل العاملي	116-115
2.2.4.5 استخلاص العوامل	116
3.2.4.5 مصفوفة العوامل المستخلصة بعد التدوير	118-116
4.2.4.5 التأكد من البنية العاملية لمتغير القيادة	121-118
5.2.4.5ثبات البنية العاملية للنموذج	122-121
6.2.4.5 صدق البنية العاملية للنموذج	123-122
3.4.5 متغير الثقافة التنظيمية	133-123
1.3.4.5 شروط اجراء التحليل العاملي	124-123
2.3.4.5 استخلاص العوامل	124
3.3.4.5 مصفوفة العوامل المستخلصة بعد التدوير	127-125
4.3.4.5 التأكد من البنية العاملية لمتغير الثقافة التنظيمية	130-127
5.3.4.5 ثبات البنية العاملية للنموذج	131-130
6.3.4.5 صدق البنية العاملية للنموذج	133-131
5.5 نتائج الدراسة الأولية	134-133
6.5 الدراسة الأساسية	143-134
1.6.5 منهج الدراسة الأساسية	134
2.6.5 مجتمع الدراسة الأساسية	135-134
3.6.5 عينة الدراسة الأساسية	136-135
4.6.5 خصائص عينة الدراسة الأساسية	137-136
7.5 نموذج الدراسة	137

1.7.5الافتراضات التي تتطلبها تقنية النمذجة	139-137
2.7.5توصيف النموذج	140-139
3.7.5تحديد نموذج الدراسة	140
4.7.5.اختبار نموذج الدراسة	142-140
5.7.5.تعديل النموذج	143-142
- خلاصة الفصل	145-144
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
- تمهيد	147
1.6 عرض وتحليل نتائج الدراسة	157-147
2.6 مناقشة وتحليل نتائج الدراسة	169-157
3.6.مناقشة وتحليل النتائج في ضوء تفاعل المتغيرات	170-169
4.6 تفسير نتائج الدراسة	173-170
- خلاصة الفصل	173
- الخاتمة	174
- التوصيات	175
- المراجع	184-176
- الملاحق	222-185

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة الاولية حسب أطوار التعليم الثلاثة.	97
2	توزيع عينة الدراسة الاولية حسب أطوار التعليم الثلاثة	97
3	توزيع عينة المدراء حسب الأقدمية والمستوى التعليمي	98
4	توزيع الفقرات على أبعاد الذكاء الانفعالي	101
5	توزيع الفقرات على أبعاد القيادة	101
6	توزيع الفقرات على أبعاد الثقافة التنظيمية	102
7	الفقرات المحذوفة حسب الأبعاد لكل المقاييس الثلاثة	103
8	الفقرات المعدلة من مقياس الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية	104
9	المقاييس في صورها النهائية بعد المحكمين	105
10	توزيع الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد التدوير	107
11	قيم تشبع فقرات مقياس الذكاء الانفعالي على العوامل المستخلصة بعد التدوير	109-108
12	درجات القطع لمؤشرات جودة المطابقة	112
13	مؤشرات جودة المطابقة للنموذج العاملي الخماسي للذكاء الانفعالي	112
14	معاملات الثبات لابعاد الذكاء الانفعالي	113
15	الثبات المركب و متوسط التباين المستخرج لابعاد الذكاء الانفعالي	114
16	مؤشرات الصدق التمايزي لنموذج الذكاء الانفعالي	114
17	مصفوفة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج للعوامل	115
18	توزيع الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد التدوير	116
19	قيم تشبع فقرات مقياس القيادة على العوامل المستخلصة بعد التدوير	117
20	مؤشرات جودة المطابقة للنموذج العاملي الثنائي للقيادة	121
21	معاملات الثبات لأبعاد القيادة	121

22	الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج لبعدي القيادة	122
23	مؤشرات الصدق التمايزي لنموذج القيادة	123
24	مصفوفة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج للعاملين	123
25	توزيع الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد التدوير	124
26	قيم تشبع فقرات مقياس الثقافة التنظيمية على العوامل المستخلصة بعد التدوير	126-125
27	مؤشرات جودة المطابقة للنموذج العاملي الرباعي للثقافة التنظيمية	130
28	معاملات الثبات لأبعاد الثقافة التنظيمية	131
29	الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج لأبعاد الثقافة التنظيمية	132
30	مؤشرات الصدق التمايزي لنموذج الثقافة التنظيمية	132
31	مصفوفة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج للعوامل	133
32	توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب أطوار التعليم الثلاثة.	135
33	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب أطوار التعليم الثلاثة	135
34	توزيع عينة المديرين حسب الأقدمية والمستوى التعليمي لأطوار التعليم الثلاثة.	136
35	قيم التفلطح والالتواء لمتغيرات الدراسة	138
36	التغاير بين متغيرات النموذج	139
37	مؤشرات جودة المطابقة للنموذج البنائي المتكامل	141
38	مؤشرات جودة المطابقة للنموذج البنائي المتكامل بعد التعديل	143
39	تقديرات عينة الدراسة الاولية لمستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده	148
40	تقديرات عينة الدراسة الاولية لمستوى الثقافة التنظيمية وأبعادها	149
41	أنماط القيادة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين	150
42	أنماط القيادة حسب المرحلة التعليمية	151
43	تقدير معاملات المسار للتأثير المباشر	152

44	تقدير معاملات المسار للتأثير غير المباشر	153
45	حدود الثقة للتأثير غير المباشر	153
46	المقارنة بين معاملات المسار للنماذج الأربعة.	154
47	المقارنة بين مؤشرات جودة المطابقة للنماذج الأربعة.	155
48	المقارنة بين معاملات المسار للنماذج الثلاثة	156
49	المقارنة بين مؤشرات جودة المطابقة للنماذج الثلاثة	156

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	النموذج النظري	26
2	نموذج نمط القيادة ومدى ملائمة الموقف عند فيدلر	66
3	نموذج نظرية هاوس في المسار نحو تحقيق الهدف	68
4	يوضح العلاقة بين نمط القيادة ونضج المرؤوسين	70
5	نموذج نظرية الشبكة الإدارية توضح الأنماط القيادية	74
6	يوضح أنماط القيادة لنموذج تننباوم وشميتTannenbaum et schmidt	75
7	النموذج الخماسي العوامل لمتغير الذكاء الانفعالي	110
8	النموذج الخماسي العوامل لمتغير الذكاء الانفعالي بعد التعديل	111
9	النموذج الثنائي العوامل لمتغير القيادة	119
10	النموذج الثنائي العوامل لمتغير القيادة بعد التعديل	120
11	النموذج الرباعي العوامل لمتغير الثقافة التنظيمية	128
12	النموذج الرباعي العوامل لمتغير الثقافة التنظيمية بعد التعديل	129
13	نموذج الدراسة	140
14	النموذج البنائي المتكامل	141
15	النموذج البنائي المتكامل full structural model بعد التعديل	142
16	نموذج الفئة الأولى(اقل من 5 سنوات).	164
17	نموذج الفئة الثانية (من 5 سنوات إلى 10 سنوات).	164
18	نموذج الفئة الثالثة (من 11 سنوات إلى 15 سنة).	165
19	نموذج الفئة الرابعة (أكثر من 15 سنة).	166
20	نموذج الفئة الأولى(مستوى ثانوي).	167
21	نموذج الفئة الثانية(مستوى جامعي).	168
22	نموذج الفئة الثالثة(مستوى دراسات عليا).	168

مقدمة:

لقد فرضت التطورات الحديثة في مجال العمل والتحديات الاجتماعية، الصحية، الثقافية والبيئية إلى زيادة الاهتمام بالصحة العقلية لدى الفرد باعتبارها حالة من العافية على الصعيد العاطفي والنفسي والاجتماعي، وهي تعبر عن تماسك الشخصية وتكاملها واتزانها في مواجهة مختلف الضغوط الحياتية وتحمل المسؤولية والسيطرة على الظروف البيئية والتوافق معها، كما فرضت الحاجة إلى نوعية من القادة لديهم مهارات أساسية (إدارية، فنية، إنسانية)، وقدرات معرفية ووجدانية متميزة تؤثر في سلوك المرؤوسين وتسمح لهم بالتسيير الفعال والناجح على مستوى المنظمة، ومن بين هذه القدرات المتميزة نذكر الذكاء الانفعالي كعامل مهم في حياة الإنسان وبأنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير بل هي عمليات متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض في كل مجالات الحياة خاصة مجال العمل والقيادة وبالتالي فهو حسب(سعاد جبر): منظومة من الكفاءات الانفعالية والاجتماعية ناشئة عن المرور بخبرة ما، تستجيب لها الحركة العصبية في الدماغ فتشكل مكونا مندمجا بينهما، في ظل عمليات معرفية من المعالجة والتخزين لها، فيترتب عنها وعي بالذات وإدارة وضبط للانفعالات وامتلاك مهارات التعاطف من خلال قراءة الرسائل الانفعالية غير المنطوقة، فضلا عن تحفيز ذاته ومواجهة العقبات بمرونة والتواصل مع الآخرين، والتفاعل بنجاح في كل مجالات الحياة الخاصة والاجتماعية.(سعاد حبر، 2015 :47)

تشير نتائج الأبحاث التي قام بها كل من جولمان (Goleman,D. ,2000) موريوهرنستين (Murray,C.,& Hernstein,R , 1994) ، قاردنر(Gardner,H..1998) إلى أن الذكاء العقلي يسهم بنسبة 20%من العوامل المؤثرة في نجاح الفرد في حياته تاركا 80% لعوامل أخرى يمكن عزوها للذكاء الانفعالي (Mayer, J.D.,& salovey , P., 1997), (Goleman, D. , 1995).

ومن خلال ما سبق تبرز أهمية الذكاء الانفعالي كعامل مسيطر يؤثر في كل القدرات الأخرى كما تظهر أهميتة أيضا لكونه فنا في قيادة الانفعالات ومحرك قوي للمشاعر في التأثير والتوجيه وتسيير الصراعات وبالتالي القدرة على القيادة.

إن القدرة القيادية مرهونة بامتلاك إلى جانب القدرات المهنية مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تؤهل للقيادة على أكمل وجه، إذ يشير التراث السيكولوجي الحديث إلى أن الذكاء الانفعالي من العوامل المهمة التي تلعب دورا بارزا في نجاح القائد وفعالية أدائه، حيث لقي هذا

الموضوع إقبالا كبيرا في الأوساط العلمية واقتحم العديد من المجالات منها المجال التربوي إذ أن المؤسسة التربوية كمنظمة اجتماعية، أصبحت فيها القدرة على القيادة أمرا ضروريا أكثر من أي وقت مضى لتنظيم الجهود وتوجيه عمل الجماعة داخل بيئة العمل وأن تكون قادرة على تحقيق الآمال والتطلعات والثقة والولاء والالتزام بين كل أعضاء المنظمة.

تعتبر القيادة ذات أهمية بالغة في حياة المنظمة فلا يمكن أن يجتمع أفراد في مكان وزمان ليكونوا جماعة معينة، إلا وكان وجود القائد يعد شرطا أساسيا لانتظام بنية هذه الجماعة من أجل تحقيق أهداف مشتركة، ويتوقف نجاح المنظمة على نوع ونمط القيادة.

فالقيادة هي التي تغرس الثقافة التنظيمية في أذهان الأفراد داخل بيئة المنظمة باعتبارها المعيار الأساسي الذي تتحدد به عملية بناء التصورات والقيم والمعتقدات والأعراف والتوقعات من خلال الممارسات اليومية داخل بيئة المنظمة والتي يكتسبها العمال، ولعل ذلك يتضح جليا في نعت القيادة على أنها توجيه الأفراد سلوكيا، والتنسيق بين جهودهم وموازنة دوافعهم ورغباتهم لتحقيق الأهداف المسطرة والمرغوبة بكفاءة عالية، إلى جانب صياغة التوجهات الحاضرة والمستقبلية لأي منظمة يرتبط بعنصر القيادة عامة وفعالية نمطها خاصة، لأن النمط القيادي الناجح يتميز بخصائص تؤثر حتما في التخطيط المستقبلي وصياغة ثقافة تنظيمية قوية تعمل على تماسك الأفراد داخل المنظمة وتنمية وتطوير جميع جوانبها، وباعتبار أن الثقافة التنظيمية هي نتيجة للتفاعل الاجتماعي داخل بيئة المنظمة فإن للذكاء الانفعالي دور إيجابي في نوعية تشكيل هذه الثقافة، فالقائد الذكي انفعاليا له القدرة على حث النفس باستمرار في مواجهة المشكلات والإحباط والتحكم في الحالة النفسية، وشعوره بالأمل والتعاطف مع الآخرين إلى جانب القدرة في السيطرة على كبح المشاعر السلبية كالغضب والشك والتركيز على المشاكل الإيجابية كالثقة والهدوء والقدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير وفهم المعرفة الانفعالية وتنظيم المشاعر وبالتالي التأثير على الغير بسهولة وهذا كله على مستوى الفرد القائد أما على مستوى المجموعة فإن هذه المهارات تزداد بين أعضاء ومجموعات العمل بحكم التفاعل داخل بيئة العمل، فالمجاميع الذكية انفعاليا تنتظم على تقييم ذاتها وتبادر إلى الإنجاز العالي وإلى بناء شبكات علائقية بما يساهم في فعالية المنظمة من خلال انتشار قيم ومعتقدات وأعراف إيجابية موحدة تؤدي إلى تحقيق ثقافة تنظيمية قوية.

واستنتاجا لما سبق نصل إلى السياق المتصل الحلقات والمتمثل في تفاعل المتغيرات الثلاث من خلال مقدار مساهمتها في بروز قوة المنظمة لأهدافها المنوطة بها وبالتالي تم الاعتماد على منهجية التنظير بالنماذج في الدراسة لاحتفاظها على تماسك البنية والتراكيب وتصورها للتفاعلات بين المتغيرات إذ يعمل النموذج على بناء شبكة من العلاقات بين المتغيرات دون استبعاد متغيرات هامة أو إقحام متغيرات قليلة الأهمية بالنسبة لدراسة الموضوع ومن هنا يمكن تأسيس هذه الدراسة من خلال العلاقات التفاعلية لمجموعة من المتغيرات والمتمثلة في علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وبين القيادة والثقافة التنظيمية، وبين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية باعتماد النمذجة بالمعادلة البنائية من خلال تصميم نموذج نظري يمثل تفاعل العلاقات بين متغيرات الدراسة، متبعين في ذلك الخطوات المنهجية التي تتطلبها هذه التقنية.

وبغرض الإلمام بكل جوانب الموضوع، تم تقسيم البحث إلى جانب نظري والآخر تطبيقي حيث تحدد الجانب النظري في أربع فصول والجانب التطبيقي في فصلين.

بالنسبة للجانب النظري في فصله الأول والمتمثل في الإطار العام للدراسة تضمن تمهيد ثم تعريف بمشكلة الدراسة، دوافع، أهمية وأهداف الدراسة، التعريف بالمفاهيم والمصطلحات الإجرائية وعرض لفرضيات و نموذج الدراسة.

أما الفصل الثاني تضمن الإطار النظري للذكاء الانفعالي وخُصِّص الفصل الثالث لعرض الإطار النظري للقيادة ، أما الفصل الرابع تطرقنا فيه للجانب النظري للثقافة التنظيمية.

بالنسبة للجانب التطبيقي إحتوى فصلين، الخامس، والسادس. حيث تم عرض منهجية الدراسة وإجراءاتها في الفصل الخامس، وخصصنا الفصل السادس لعرض ومناقشة النتائج لتنتهي دراستنا بخاتمة انبثقت عنها مجموعة من التوصيات والإقتراحات.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

- تمهيد

1.1 إشكالية الدراسة

2.1 دوافع الدراسة

3.1 أهمية الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 حدود الدراسة

6.1 المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة

7.1.الدراسات السابقة

8.1.نموذج وفرضيات الدراسة

1.8.1 نموذج الدراسة

2.8.1 فرضيات الدراسة

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

خصص الباحث هذا الفصل لعرض الإطار العام للدراسة من خلال عدد من العناصر بدأت بتمهيد ثم عرض لإشكالية الدراسة مرفوقة بدوافع الدراسة، وأهمية و أهداف الدراسة. حدود الدراسة، المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة، نموذج وفرضيات الدراسة وخُتم الفصل بخلاصة.

1.1.الإشكالية:

يعد العنصر البشري في أي مؤسسة تنظيمية خاصة الافراد اللذين توكل إليهم مسؤولية الادارة، من الفاعلين الأساسيين للقيام بمهام التسيير وتحسين الأداء وتطويره، وتعمل المؤسسات التربوية اليوم في ظل عالم سريع التغيير والتطور والتحديات، والعلاقات التفاعلية المعقدة، مما يؤدي إلى ضرورة توفرها على قادة قادرين على السير بالمؤسسات قدما لمواجهة هذه التحديات.

وقد أظهرت عدة دراسات(منها دراسة،Cherniss2000، Higgs Aitken2003، دراسة البرعي2004 ، 2005 ciarrochi Rosete and،، البوريني2006)بأن التطور الذي حدث في فهم العلاقة بين الانفعالات والعقل يعزي للذكاء الانفعالي خاصة في مجال العمل والقيادة، وتبرز أهمية الذكاء الانفعالي من كونه نابعا من استعداد يؤثر في كل القدرات العقلية الأخرى، كما تبرز أهميته من تأثيره على إدراك الانفعالات وإدارتها وتنظيمها والتعاطف مع الآخرين، لذا كان من الضروري أن يظهر هذا المفهوم في هذا الوقت الذي تفشت فيه مظاهر الفشل والعنف وسوء التصرف، وكان من الضروري دراسة علاقاته بمتغيرات أخرى في جميع المجالات.

وقد أشار الباحثين(Mayer2001، 2002 Humphry ,2005 Landy)إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي يرتبط بالقيادة، فالرضا الوظيفي الذي يعتبر من أهم مؤشرات فعالية القيادة يتعلق بالجانب الانفعالي للأتباع ومن جهة أخرى فإن الحالات الانفعالية يمكن أن تتطور إلى شعور ثابت في بيئة المنظمة، مما يؤدي إلى بناء تصورات واتجاهات وقيم ومعتقدات ايجابية لدى العمال وهذا ما يطلق عليه مصطلح الثقافة التنظيمية.

إن أنواع التفاعلات التي تحدث بشكل متكرر في السياق المنظمي هو ما يحدث بين أعضاء الفريق وعليه فان الذكاء الانفعالي للفريق لا يقل أهمية عن ما هو للفرد وباعتبار أن الذكاء

الانفعالي كفاءة ضرورية للقيادة في عملية التأثير و التشجيع و التحفيز للحصول على التوافق و الرضى هذا ما يؤدي إلىإبراز ثقافة تنظيمية قوية تتماسك فيه كل أعضاء المنظمة حول الأهداف المنوطة بها.

وعلى ضوء ما سبق،تستهدف الدراسة الحالية وصف علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وأثرهما على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية بمختلف أطواره (الابتدائي، المتوسط والثانوي) من وجهة نظر المدرسين من خلال تصميم واختبار نموذج نظري يصف هذه العلاقات و يجيب على التساؤلات التالية:

1) ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي) ؟

2) ما مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي) ؟

3) ما أنماط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات التعليمية للأطوار الثلاثة(الابتدائي، المتوسط والثانوي) من وجهة نظر المدرسين؟

4) هل هناك تأثير للذكاء الانفعالي على القيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي) ؟

5) هل هناك تأثير للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي) ؟

6) هل هناك تأثير للقيادة على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي) ؟

7) هل يلعب متغير القيادة الدور الوسيط للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي)؟

8) هل تلعب المتغيرات الشخصية (الأقدمية المهنية و المستوى التعليمي) الدور المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم(الابتدائي، المتوسط والثانوي)؟.

12.. دوافع الدراسة:

وقع اختيار الباحث لموضوع " علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وأثرهما على الثقافة التنظيمية" نظرا للدوافع التالية:

- موضوع الذكاء الانفعالي بإعتباره مفهوما جديدا على التراث السيكولوجي ومدى أهميته للقيادة الفعالة وإنشاء هوية قوية و هادفة للمؤسسة التربوية.

- إدراك الباحث لأهمية دراسة المتغيرات البحثية كما هي في الواقع وبتقديرات كمية.

3.1. أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة من ناحيتين:

أ -الناحية النظرية:

يعتبر موضوع الذكاء الانفعالي أحد أهم متغيرات الشخصية في نجاح الفرد، وتوافقه مع متطلبات حياته بدرجة تفوق القدرات العقلية لان مهاراته المتمثلة في حفز الذات والمبادرة والإصرار والمرونة وتقبل الغير إلى جانب القدرة على العمل بفعالية ضمن فريق، وتحمل الضغوط وتوليد مشاعر الثقة والاحترام المتبادل هي التي أظهرت قدرة تمييزية يمكن الاستعانة بها في عملية ممارسة القيادة وغرس ثقافة تنظيمية قوية ومتماسكة يشوبها العدل والمساواة والالتزام التنظيمي والولاء.

كذلك تناولت الدراسة متغير القيادة كعملية جوهرية في العلاقات التفاعلية وأوجه التأثير للجماعة داخل المنظمة فأسلوب القيادة هي التي تثبت الثقافة التنظيمية الملائمة والمتوازنة مع أهداف المؤسسة وان للقيادة دور مهم في تطوير وتنمية الثقافة التنظيمية القوية.

إلى جانب المتغير الثالث والمتمثل في الثقافة التنظيمية التي تجسد اللاشعور الجمعي لمفهوم ضمني يحتوى على معتقدات وقيم وأعراف وتوقعات يستقيها الأفراد كتصورات واتجاهات من خلال الاتصال والعمل اليومي داخل بيئة المنظمة، وعموما فإن الثقافة التنظيمية تعبر عن جوهر القيم المشتركة بين الأعضاء وبالتالي تمنحها شخصيتها وهويتها كما يجب التنويه بمكانة القائد في بناء هذه الثقافة التنظيمية بكفاءته الانفعالية و أنماط قيادته.

ب- الناحية العملية:

- إبراز أهمية تفاعل المتغيرات الثلاث (الذكاء الانفعالي-القيادة والثقافة التنظيمية) في سياق متصل الحلقات في عملية نجاح المؤسسة وقوتها في تحقيق أهدافها وفعاليتها و نجاعتها.
- تحقيق المزاج الايجابى فى الوسط التربوي لضمان التوافق و الاداء الجيد
- إبراز أهمية المتغيرات الثلاث للدراسة كعناصر أساسية بنفس درجة الأهمية لأخذها بعين الاعتبار في برامج إعداد و تكوين المديرين.

4.1. أهداف الدراسة:

- تصميم نموذج نظري يصف العلاقة بين متغيرات الدراسة الثلاث: الذكاء الانفعالي والقيادة والثقافة التنظيمية، لغرض اختباره والتأكد من دلالة العلاقات بين متغيراته.
- التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين لمختلف أطوار التعليم.
- التعرف على أنماط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين لمختلف أطوار التعليم.
- التعرف على مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين لمختلف أطوار التعليم.
- التعرف على دور القيادة كمتغير وسيط للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين لمختلف أطوار التعليم.
- التعرف على دور الأقدمية والمستوى التعليمي كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي و القيادة لدى مديري المؤسسات التربوية لمختلف أطوار التعليم.

15..حدود الدراسة:

هناك مجموعة من المحددات التي تحيط بهذه الدراسة وذلك بسبب طبيعة موضوع الدراسة ومنهجيتها وهي كالتالي:

1) **المجال البشري:** شملت هذه الدراسة مجموعة من المدرسين بمعية مديري المؤسسات التربوية لمختلف مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي التابعين لمديرية التربية في ولاية تيارت.

2) **المجال المكاني**: تم إجراء هذه الدراسة في جانبها التطبيقي على مجموعة من المؤسسات التربوية في مختلف مراحل التعليم الثانوي والمتوسط والابتدائي لولاية تيارت.

3) **المجال الزماني** :استغرقت مدة إجراء الدراسة في جانبها التطبيقي كل السنة الدراسية2017-2018 في الفترة الممتدة من شهر أكتوبر إلى غاية النصف الأول من شهر ماي.

6.1. المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

1.6.1.الذكاء الانفعالي:

هي الدرجات التي يتحصل عليها المديرين من خلال وجهة نظر المدرسين في المؤسسات التربوية من أفراد عينة الدراسة في مقياس الذكاء الانفعالي المستخدم في هذه الدراسة.

2.6.1.القيادة:

هي الدرجات التي يتحصل عليها المديرين من خلال وجهة نظر المدرسين في المؤسسات التربوية من أفراد عينة الدراسة في مقياس القيادة المستخدم في هذه الدراسة.

3.6.1.الثقافة التنظيمية:

هي الدرجات التي يتحصل عليها المديرين من خلال وجهة نظر المدرسين في المؤسسات التربوية من أفراد عينة الدراسة في مقياس الثقافة التنظيمية.

7.1.الدراسات السابقة:

1.7.1.دراسات حول علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة:

أ- دراسة جيري (L.J Geery, 1997):

بينت هذه الدراسة أن مديري المدارس مرتفعي الذكاء الوجداني، يتميزون باستخدام رصيدهم المعرفي للحفاظ على هدوئهم وللتحكم في انفعالاتهم، فهم قادرون على التحكم في استجاباتهم السلبية، وفي الغالب يحاولون جادين إيجاد حلول للصراعات والمشكلات محافظين مع ذلك على هدوئهم الانفعالي، كما أنهم يتطلعون إلى فهم استجابات الآخرين الانفعالية لمنع تصعيد الانفعالات، ويتسمون بسلوك غير لفظي ناعم اتجاه الآخرين ويعرفون كيف يؤثرون فيهم

ويتعاملون معهم بحكمة، وينمون ويطورون جسور الثقة بهم كأساس لبناء العلاقات وللحفاظ عليها، إضافة إلى أنهم يتوقعون الصراعات ويديرونها بفاعلية.

ب- دراسة فاروق السيد عثمان ومحمد عبد السميع رزق 1998:

لقد كان الهدف من الدراسة إعداد وتقنين مقياس للذكاء الانفعالي مع تحديد أبعاده وعوامله، حيث اعتمدت عينة بلغ حجمها 136 طالبا وطالبة وأظهرت نتائجها أن الذكاء الانفعالي يتكون من خمسة عوامل هي: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية والتواصل الاجتماعي، واعتبر هذه الدراسة من بين البحوث الأولى التي تناولت هذا الموضوع في البيئة العربية.

ج- دراسة روزات وسياروشي (D.Rosete et J.Ciarrochi, 2005):

استهدفت دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة الفعالة وبلغت عينتها (149) مديرا، حيث تم قياس مستوى الذكاء الانفعالي عن طريق مقياس مايرسالوفي كاروزو للذكاء الانفعالي (MSCEIT)، بينما قيست القيادة الفعالة عن طريق تقييم الاتباع وكذا المسؤولين المباشرين لأداء القادة (360 مرؤوسا، و41 مسؤولا مباشرا)، وأظهرت النتائج أن القادة الذين يتحصلون على نتائج مرتفعة بسلم الذكاء الانفعالي لديهم ميل طبيعي إلى تحقيق أهداف التنظيم وإلى النظر إليهم كقادة فعالين من طرف أتباعهم ومن طرف رؤسائهم المباشرين.

د- دراسة محمد، وعبد العال 2005:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني للمعلم وسلوكه القيادي مع التلاميذ داخل قاعات الدروس، تكونت عينة الدراسة من (150) معلما ومعلمة من تخصصات مختلفة في المرحلة الإعدادية من مدينة فيها وبعض القرى المجاورة لها في مصر وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والتسلطي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي التسلطي والفوضوي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الفوضوي.

هـ- دراسة البوريني، ربحية دخيل (2006) بعنوان: الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقتها بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم.

هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم، فكانت عينة الدراسة مكونة من (100) مدير مدرسة أساسية خاصة و (486) معلما ومعلمة في عمان تم اختيارهم بطريقة طبقة عشوائية، واستخدمت أداتان ، الأولى كانت لقياس الذكاء العاطفي، والثانية لقياس الأداء الإداري للمديرين وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي للمديرين بحسب إجاباتهم عن أنفسهم، وكذلك ارتفاع مستوى الأداء الإداري لدى المديرين من وجهة نظر معلميهم، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس، وكذلك الحال بالنسبة لصالح الدبلوم العالي بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي وبالنسبة للأداء الإداري وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي في مجال مستوى الأداء الإداري ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في التخطيط والتنظيم والقيادة، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات العلاقات الإنسانية والعمل الإداري بالنسبة لمتغير الخيرة، وكذلك لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي ومستوى أدائهم بالنسبة للمديرين.

و-دراسة هناء خالد الرقاد، عزيزة أبو دية، (2006) بعنوان: الذكاء الانفعالي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لد ى أعضاء الهيئة التدريسية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية الذكاء العاطفي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لديهم ولتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام الاستبانة لقياس الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين، وقياس سلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من جميع القادة الأكاديميين في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة مؤتة، بواقع (288) قائدا و (773) عضو هيئة تدريس في كل من الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممثلة بنسبة (30%) واشتملت الدراسة على متغير مستقل هو درجة ممارسة القادة الأكاديميين للذكاء العاطفي في الجامعات الأردنية الرسمية، ومتغير تابع هو درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك

المواطنة التنظيمية، بالإضافة إلى متغير وسيط هو مكان العمل وكشفت نتائج الدراسة عن درجة توافر عالية للذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، و كذلك عن درجة توافر عالية لدى أعضاء هيئة التدريس لسلوك المواطنة التنظيمية في الجامعات الأردنية الرسمية كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين ممارسة القادة للذكاء العاطفي وبين سلوك المواطنة التنظيمية لديهم.

ز– دراسة الهنداسي، ناصر بن عبد الله بن محمد (2008) بعنوان: الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية.

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى توافر الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان، كما هدفت للتحقق من مدى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وبعض المتغيرات الديموغرافية والتي تشمل النوع الاجتماعي (ذكر وأنثى)، المنطقة التعليمية (مسقط/ الباطنة شمال)، سنوات الخبرة ونوع المدرسة (حلقة أولى /حلقة ثانية/ تعليم ثانوي). وتكونت عينة الدراسة من 130 مديراً ومديرة من منطقتي مسقط والباطنة شمال. وتم استخدام مقياس جولمان للذكاء الانفعالي (Golemen, 1998)بعد التحقق من صدقه وثباته ومناسبة فقراته للعينة المستهدفة، وللإجابة عن السؤال الأول، تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية للتحقق من أكثر الفقرات توافراً وأقلها توافراً في كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي الأربعة (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الوعي الاجتماعي، المهارات الاجتماعية). وللتحقق من وجود فروق دالة إحصائياً في توافر أبعاد الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي ثم المنطقة، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ثم اختبار "ت "للعينتين المستقلتين. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في بعد الوعي بالذات، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في بعد تنظيم الذات لصالح الذكور. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في بعد المهارات الاجتماعية، وقد كانت هذه الفروق لصالح الإناث. أما بالنسبة لمتغير المنطقة فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في الأبعاد الأربعة للذكاء الانفعالي. وللتحقق من وجود فروق دالة إحصائياً في مدى توافر الذكاء الانفعالي بأبعاده الأربعة تعزى لمتغير الخبرة ثم متغير نوع المدرسة، تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية ثم أجري تحليل التباين الأحادي. وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة في بعد المهارات الاجتماعية في متغير الخبرة وجاءت الفروق بين المدراء ذوي الخبرة

الطويلة وذوي الخبرة القصيرة لصالح المدراء ذوي الخبرة الطويلة. أما بالنسبة لمتغير نوع المدرسة فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في الأبعاد الثلاثة الأولى للذكاء الانفعالي (الوعي بالذات، تنظيم الذات، الوعي الاجتماعي) وقد جاءت هذه الفروق لصالح الحلقة الأولى. وقد تم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، كما تم الخروج بعدد من التوصيات والمقترحات.

ح- دراسة عبد الكريم عبد الطيف المومني (2010) بعنوان: الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وإلى معرفة أثر متغيرات التحصيل الأكاديمي ونوع التعليم والنوع في الذكاء الانفعالي، تكونت عينة الدراسة من (405) طلاب ، منهم (176) طالبا و(229)طالبة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق على العينة مقياس الذكاء الانفعالي. ولقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- إن أداء الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي وعلى أبعاد الذكاء الانفعالي يقع في المستوى المتوسط، باستثناء بعد التعاطف إذ كان أداء الطلبة يقع في المستوى المرتفع.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي تعزي لمتغيرات التحصيل الأكاديمي، ونوع التعليم (علمي، أدبي)، والنوع أو تعزى للتفاعل بين هذه المتغيرات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على بعد التعاطف تعزى للنوع الصالح الإناث. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على بعد تنظيم الانفعالات ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتوسط مقارنة مع الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على بعد تنظيم الانفعالات تعزى للتفاعل بين نوع الطالب والتحصيل الأكاديمي.

ط- دراسة العتيبي 2010بعنوان "تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية" :

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية، وذلك من خلال التعرف على مفهوم القيادة التربوية وأبعادها الفاعلة وخصائصها ومتطلباتها، ومن خلال التعرف على مفهوم الذكاء العاطفي ونماذجه وأبعاده وإدراك أهمية مهارات الذكاء العاطفي للقيادة التربوية ودواعي حاجة المؤسسة التربوية لها، وقد قدمت الدراسة تصورا مقترحا ينطلق من نظرية واضحة، ويتضمن آليات ممكنة التطبيق لتنفيذه وتفعيله، واستخدمت الدراسة أسلوب البحث المكتبي، وقدمت الدراسة عددا من الآليات للاستفادة من المهارات العاطفية التي تزيد من قدرات القادة التربويين على الإبداع وتقديم الحلول المبتكرة لمشاكل المؤسسة التربوية، وكذلك الاستفادة من تلك المهارات العاطفية والانفعالية في إدارة مشاعر العاملين بما يمكنهم من التنبؤ بردود أفعالهم واستجاباتهم المتوقعة وبالتالي إشعارهم بأهميتهم داخل المؤسسة التربوية.

ي- دراسة العفنان 2011: بعنوان "الذكاء العاطفي وعلاقته بالسلوك القيادي لدى الإداريين التربويين بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية":

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من الذكاء العاطفي ومستوى السلوك القيادي لدى الإداريين التربويين بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية، وكذلك الكشف عن العلاقة بينهما، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في متوسطات مستوى كل من الذكاء العاطفي والسلوك القيادي لدى الإداريين التربويين تبعا لبعض المتغيرات مثل الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والتخصص والمستوى الإداري، واقتصرت عينة الدراسة على مديري الإدارات التربوية والمشرفين التربويين ومديري المدارس حيث بلغ حجمها 256 فردا، وقد وجدت الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي وأبعاده كان مرتفعا، وكذلك جاءت درجة السلوك القيادي أيضا مرتفعة، كما أكدت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة ودرجة السلوك القيادي، وأن أكثر أبعاد الذكاء العاطفي قدرة على التنبؤ بالسلوك القيادي، هو بعد التواصل الاجتماعي يليه بعد التعاطف وأخيرا بعد إدارة الانفعالات ولم تكشف الدراسة عن أية فروق في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والتخصص، بينما

كشفت الدراسة عن وجود فروق في الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة وكذلك في درجة السلوك القيادي ككل تعزى لمتغير المستوى الإداري وذلك لصالح مديري المدارس، وذلك لقربهم من العاملين وخاصة المعلمين، وقد أوصت الدراسة باعتماد آلية تقوم على أسس علمية وعملية عند اختيار القادة التربويين، كما طالبت بضرورة تعزيز الأسباب والعوامل التي تسهم في رفع مستوى الذكاء العاطفي.

ك- دراسة العمران 2014: بعنوان "مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن":

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري ومديرات مدارس تربية البترا ووادي السير في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من 102 مدير ومديرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال توزيع استبانتين كأدوات للدراسة على العينة، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى المديرين والمديرات جاء بدرجة متوسطة، وكذلك كان مستوى الفاعلية لدى القائد متوسطا، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى المتغير الجنس والمؤهل ومستوى المدرسة والخبرة، وذلك لصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية، كما أشارت الدراسة إلى وجود ارتباط قوي بين مستوى الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين درجتيهما 0.98 كما تبين أن معاملات الارتباط بين مكونات الذكاء الانفعالي وأبعاد فاعلية القائد كانت دالة احصائيا، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبية لتنمية القدرات الانفعالية للمدير حتى يتمن من إدارة ذاته ويتحكم في انفعالاته.

ل- دراسة الغالبي وعلى 2015: بعنوان " دور الذكاء العاطفي في تعزيز سلوكيات القيادة التحويلية من خلال التأثير الوسيط للحكمة":

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير امتلاك القيادات الجامعية لمكونات الذكاء العاطفي في ممارسة نمط القيادة التحويلية في إطار الحكمة، واعتمدت الدراسة على عينة مكونة من 100 مفردة تضم القيادات العليا في جامعات وسط وجنوب العراق البالغ عددها (11)، وتم الاستعانة باستمارة استبانه صممت لهذا الغرض، كما اعتمدت الدراسة على فرضية رئيسية مفادها (يوجد أثر مباشر وغير مباشر ذو دلالة معنوية إحصائية للذكاء العاطفي في القيادات التحويلية)،

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن الذكاء العاطفي من المعايير المهمة التي ينبغي الأخذ بها عند اختيار القيادات الجامعية، كما وضعت مجموعة من التوصيات أبرزها تشجيع القادة الجامعيين على القيام باختبارات ذاتية للتعرف على مستوى ذكائهم العاطفي.

م- دراسة الشمري، 2016: بعنوان درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض، واكتشاف ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية، يمكن أن تعزى إلى كل من متغيرات المرحلة الدراسية وسنوات الخدمة، وقد اعتمدت الدراسة على عينة من القادة التربويين بلغ عددها 83 قائدا من أصل 538، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت مقياس جولمان لأبعاد الذكاء العاطفي كأداة الدراسة، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها أن درجة الذكاء العاطفي لدى القادة، جاءت بدرجة منخفضة على الأداة ككل وأن هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلتين الابتدائية والمتوسطة مقارنة بنظراتهم في المرحلة الثانوية وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا تعزى لسنوات الخدمة، وقد أوصت الدراسة بأهمية قياس الذكاء العاطفي لتحديد الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين وتكشف الدورات التدريبية لما له من أهمية في نجاح القادة.

2.7.1.دراسات حول علاقة القيادة بالثقافة التنظيمية:

أ- دراسة معن الشناق 2001:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو ومديرات الثانوية المهنية الحكومية في الأردن في بعدي العمل والعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وعلاقتها برضاهم الوظيفي وتكونت عينة الدراسة من (455) معلما ومعلمة واستخدم أداة وصف سلوك القائد (LBDQ) لمديري ومديرات المدارس واستبانه وصف مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية: اختبار T(ت) والوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون، وكانت أهم نتائج الدراسة: أن مديري ومديرات المدارس الثانوية يهتمون ببعدي النمط القيادي (العمل والعلاقات الإنسانية) مع اهتمام

أكبر في مجال العمل، وليس لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي أية فروق ذات دلالة إحصائية، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي ورضا المعلمين.

ب- دراسة الدهمشي2005:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في المنطقة الشمالية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها باتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين، وأثر المتغيرات المستقلة مثل (المؤهل العلمي، الخبرة العلمية، أو مرحلة الدراسة) على فاعلية صنع القرار فيها، وكان مجتمع الدراسة هو جميع مديري المدارس في المنطقة الشمالية وعددهم (165) مدير وعدد المعلمين 1048معلما واعتمد الباحث على مقياس)Herseyet Blovehar(لجمع البيانات وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

سيادة النمط المشارك، ونمط الاقتناع كنمط مساند له، وأنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى الخبرة العملية.

وأوصت الدراسة بتعميم ونشر الثقافة الديمقراطية في المدارس، وعقد دورات تدريبية لمديري المدارس تركز على إشاعة الجو التربوي الديمقراطي، وتشجيع المديرين على إشراك المعلمين في مناقشة القرارات المدرسية.

ج- دراسة(MASOOD .S.A, 2006)بعنوان القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية من منظور القوة الموقفية:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية من خلال فحص أبعاد العلاقة بين مختلف الأنماط القيادية وتأثيراتها المتبادلة على الثقافة التنظيمية بهدف استنباط النمط القيادي الفاعل في تغيير وتطوير الثقافة التنظيمية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق مدخل المسح الاجتماعي الذي اعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- يسهم نمط القيادة التحويلية في تطوير الثقافة التنظيمية مما ينعكس إيجابا على مستوى أداء العاملين.

– يوجد تأثير متبادل بين القيادة والثقافة التنظيمية، حيث يؤثر النمط القيادي المتبع في الثقافة التنظيمية.

– يسهم النمط القيادي الذي يعتمد على المشاركة في تغيير الثقافة التنظيمية وجعلها أكثر مرونة وقدرة على الاستجابة للتغيرات المحيطة.

د– دراسة ريتا نايمان وتينا كوتزي(Rita Niemann & Tina Kotze,2006):بعنوان "العلاقة بين ممارسة القيادة والثقافة التنظيمية، منظور لإدارة التعليم"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين ممارسة القيادة وثقافة المدرسة ومن ثم رفع التوصيات حول المهارات التي يجب أن يتحلى بها المدراء لإنشاء ثقافة مدرسية تؤدي إلى التعليم والتعلم، والكشف عما إذا كان الارتباط بين القيادة والثقافة المدرسية موجودا لدى مدراء المدارس الثانوية بالإضافة إلى مدراء المدارس الابتدائية، وتم استعادة (149) استبيان لتحليله وفقا للممارسات القيادية المختلفة (تحدي العملية، الإلهام، الرؤية المشتركة، وتمكين الآخرين من العمل، ورسم الطريق للمرؤوسين، وثقافة المدارس، حب الاختلاط والتضامن)، وقد استخدم لهذا الغرض استبيانين موجودين لقياس ممارسة القيادة الحالية والثقافة التنظيمية في عينة مكونة من (30) مدرسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

– وجود علاقة بين ممارسات المدراء والثقافة التنظيمية القائمة في المدارس.

– تشكل الثقافة المدرسية قدرا كبيرا من تصورات الموظفين لمدرستهم والالتزام في العمل.

– الإدارة تنمي الثقافة التنظيمية، وتشكل رصيدا حقيقيا للمدرسة إذا تم تعيين مدير مناسب.

وخلصت الدراسة إلى أهم التوصيات:

- يجب أن يخضع المدير لعملية تقيم القيادة لتحديد ما إذا كان يمارس أصول القيادة الواردة في قائمة الممارسات القيادية ، ومنها على سبيل المثال: وضع رؤية مشتركة وأهداف متبادلة والالتزام بها.

- تنمية التعاون بتعزيز الأهداف التعاونية وبناء الثقة.

- المشاركة في الرؤية والشرح للآخرين كيف يمكن تحقيق المصالح عن طريق الالتزام والحماس.

- تمكين الموظفين من أن يصبحوا أكفاء فيما يعملون وتقويتهم عن طريق تبادل المعلومات واقتسام الصلاحية.

هـ- دراسة جغلولي يوسف 2006: بعنوان "دور القيادة الإدارية الوسطى في تطوير الثقافة التنظيمية"

حيث كانت إشكالية الباحث تتمحور حول دور القيادة الإدارية الوسطى في تطوير الثقافة التنظيمية، وانطلق الباحث من الفرضيات التالية:

- هناك علاقة بين طبيعة المناخ التنظيمي الناتج عن نمط القيادة الإدارية وتطوير الثقافة التنظيمية داخل المنظمة الصناعية.

- هناك علاقة بين نظام الحوافز المشكل عن نمط القيادة الإدارية وتطوير الثقافة التنظيمية داخل المنظمة الصناعية.

- هناك علاقة بين نمط الاتصالات الناتج عن سلوك القيادة الإدارية للمنظمة الصناعية وتطوير الثقافة التنظيمية.

واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على تحديد خصائص الظاهرة وأبعادها في إطار معين ويقوم بتحليلها استنادا للبيانات المجمعة حولها ثم محاولة الوصول إلى أسبابها والعوامل التي تتحكم فيه وقام الباحث باختيار عينة الدراسة بالمؤسسة العمومية الاقتصادية الجزائرية "تيندال" بولاية المسيلة حيث تكون مجتمع البحث من 1029 عامل وبالمعاينة الطبقية العشوائية شملت العينة 987 فردا. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أصابت القيادة الإدارية في اعتبارها القائد الناجح هو الذي يتماشى مع التغيرات الجديدة للمنظمة، لكنها أخفقت في إدارة التغيير.

- عدم تعزيز القيادة الإدارية لنظام اتصالي يعزز نجاح التغيير الثقافي داخل المنظمة.

- أخفقت القيادة الإدارية في تحديد مفهوم الدافعية لخلق قدرة ذاتية للعمل وفق قاعدة الانضباط الداخلي.

- حاولت القيادة الإدارية تشخيص المشكلة الأساسية للمنظمة الصناعية الجزائرية التي تتمثل في عدم وجود ثقافة مشتركة بين كل الفئات المهنية المشكلة للمنظمة.

- ضعف المؤهل القيادي الفذ لتحقيق الضبط الاجتماعي للعلاقات من خلال إدارة الثقافة التنظيمية.

– تعمل القيادة الإدارية على تعزيز ثقافة مناخية تشكل بيئة اجتماعية روتينية وجافة تفتقد للعلاقات الإنسانية التفاعلية.

و– دراسة صالح بن سعد المربع 2008: بعنوان "القيادة الإستراتيجية ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية في الأجهزة الأمنية"، دراسة ميدانية مقارنة مع المديرية العامة للجوازات والمديرية العامة للدفاع المدني:

تنحصر مشكلة الدراسة في التعرف على دور القيادة الإستراتيجية في تطوير الثقافة التنظيمية في الأجهزة الأمنية بوجه عام والمديرية العامة للجوازات بوجه خاص، حاول الباحث إبراز التأثيرات السلبية للثقافة التنظيمية الجامدة التي لا تدعم التطوير والابتكار، ويترتب على ترسيخها انخفاض مستويات ومعدلات الأداء.

حاول الباحث من خلال هذه الأطروحة إبراز ما يلي:

أنماط القيادة السائدة، نوع الثقافة التنظيمية السائدة وعلاقتها بأنماط القيادة الإستراتيجية وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في رؤية أفراد الدراسة لدور القيادة الإستراتيجية في تطوير الثقافة التنظيمية.

وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي عن طريق مدخل الدراسات الوثائقية ومدخل المسح الاجتماعي باستخدام الإستبانة كأداة لجمع البيانات وتشكل مجتمع الدراسة من 236 ضابط من المديرية العامة للجوازات وخلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- ممارسة نمط الثقافة الإستراتيجية بدرجة متوسطة.
- وجود ارتباط طردي متوسط بين القيادة الإستراتيجية وبين نمط الثقافة المحافظة.
- ارتباط طردي بين القيادة الإستراتيجية المشاركة وبين كل من الثقافة المرنة والثقافة المبدعة.
- مساهمة القيادة الإستراتيجية المشاركة في تطوير الثقافة التنظيمية السائدة.
- وجود معوقات تنظيمية مهمة تحد من فاعلية دور القيادات الإستراتيجية في تطوير الثقافة التنظيمية بدرجة عالية.

3.7.1.دراسات حول علاقة الذكاء الانفعالي بالثقافة التنظيمية:

أ- دراسة تولماس ورينو (2006):علاقة الذكاء العاطفي وأنواع الثقافة التنظيمية:

هدفت إلى دراسة الترابط بين كفاءات الذكاء العاطفي وأنواع الثقافة التنظيمية المأخوذة من إطار القيم التنافسية الذي وضع مفهومه من قبل كويني وروهربو (1983)، وبينت النتائج أن المشاركين ذوي مستوى الذكاء العاطفي العالي أعطوا تقديرات أعلى للثقافة التنظيمية من المشاركين ذوي الذكاء العاطفي المنخفض.

وأن الذكاء العاطفي عادة ما يرتبط ارتباطا إيجابيا بالعلاقات الإنسانية والنظام المفتوح وأنواع الهدف العقلاني للثقافة التنظيمية وبالتالي تشكيل الفرضية القائلة بأن من خلال زيادة الذكاء العاطفي للموظفين يمكن تطوير الثقافة التنظيمية.

ب- **دراسة دانيفرد ونوروزي (2012)**:بعنوان علاقة الذكاء العاطفي بالثقافة التنظيمية:

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والثقافة التنظيمية لخدمة المنظمات في مقاطعة كرمانشاه في ماليزيا وأشارت النتائج التي تم الحصول عليها إلى أن الذكاء العاطفي له تأثيرات مباشرة على الثقافة التنظيمية، كما تظهر هذه الدراسة علاقة مباشرة بين عوامل الذكاء العاطفي والثقافة التنظيمية، حيث تظهر العلاقة بين التحفيز الذاتي والثقافة التنظيمية كأقوى قيمة، وبالتالي يمكن للذكاء العاطفي أن يمهد الطريق لتطوير الثقافة التنظيمية.

ج- **دراسة (Indra devi subramanian & show lee yen, 2013): بعنوان العلاقة بين الذكاء العاطفي للقادة والثقافة التنظيمية :**

بحثت هذه الدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي للقادة والثقافة التنظيمية إذ تم استخدام طريقة المسح وكانت أداة البحث عبارة عن استبيان منظم، شارك في الاستطلاع 177 موظفا من شركات تكنولوجيا المعلومات في ماليزيا .خلصت الدراسة إلى أن الأذكياء عاطفيا لهم تأثير إيجابي على جميع الأبعاد الخمسة للثقافة التنظيمية (التحدي الوظيفي، التواصل، الثقة والابتكار، التماسك الاجتماعي).

تشير النتائج إلى أن القادة ذوي الذكاء العاطفي العالي يساهمون في تصورات إيجابية للثقافة التنظيمية بين الموظفين والمعنى الضمني لهذه النتيجة هو أن ممارسين الموارد البشرية يجب أن يفكروا بجدية في تعزيز الذكاء العاطفي للقادة من خلال سياسات التوظيف، والاختيار المناسب بالإضافة

إلى برامج التدريب التي تتضمن عناصر الذكاء العاطفي، إلى جانب أن للذكاء العاطفي للقادة تأثير كبير على نتائج سلوك المرؤوسين مثل تصورهم للممارسات اليومية للمنظمة.

3.7.1.دراسات حول علاقات الذكاء العاطفي بالقيادة والثقافة التنظيمية:

– دراسة (Jocelyn lee and Rashad yazdanifard, 2013): بعنوان العلاقة بين الذكاء العاطفي، القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية.

في هذه الدراسة تم وصف ودراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة التحويلية وتأثيرهما على الثقافة التنظيمية، الطريقة المستخدمة لإجراء هذا البحث هي المنهج الوصفي التحليلي وإستراتيجية البحث هي مراجعة الأدبيات باستخدام البيانات الثانوية بجمع مؤلفات هذا البحث.

وأبرز هذا البحث أن كلما تم اعتبار الذكاء العاطفي عاملا مهما فإنه يتم نقل فعالية المنظمة إلى مستوى أعلى، نظرا لأن القادة هم الشخصية الرئيسية في المنظمات.

ونظرا لأن القيادة التحويلية ينظر إليها على أنها سلوك قيادي فعال وإيجابي في تشجيع وتحضير المتابعين نحو السعي المشترك لتحقيق أهداف المنظمة، فإن القادة التحويليين ذوي الذكاء العاطفي سيكونون ميزة إضافية للمنظمات لتمهيد الطريق لتطوير الثقافة التنظيمية التي تؤكد على أهمية الذكاء العاطفي.

-1-8-تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي أمكن الاطلاع عليها، وجدنا أن معظم هذه الدراسات تناولت العلاقات الثنائية بين المتغيرات ، كما في دراسة العتيب (2010)التي هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية، ودراسة العفان (2011) التي هدفت إلى التعرف على مستوى كل من الذكاء العاطفي و مستوى السلوك القيادي لدى الإداريين التربويين، ودراسة العمران (2014) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي و علاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس، ودراسة الشمرى (2016) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة ابعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس، حيث اتفقت أغلب هذه الدراسات على وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي

والقيادة، وعلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة الدراسية.

أما الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الانفعالي بالثقافة التنظيمية كما في دراسة توماس و رينو (2006) التي هدفت إلى دراسة الترابط بين كفاءات الذكاء العاطفي و أنواع الثقافة التنظيمية، ودراسة دانيفرد و نوروزى (2012) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي و الثقافة التنظيمية لخدمة المنظمات ، ودراسة subramanian et show lee(1320) التي هدفت إلدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي للقادة و الثقافة التنظيمية لشركات تكنولوجيا المعلومات، و اتفقت أغلبيتها على أن الذكاء العاطفي عادة ما يرتبط ارتباطا إيجابيا بالعلاقات الإنسانية و المزاج التنظيمي داخل المؤسسة، وعلى وجود تأثير إيجابي للذكاء الانفعالي على أبعاد الثقافة التنظيمية.

أما الدراسات التي تناولت علاقة القيادة بالثقافة التنظيمية كما في دراسة Syed AtharMasood(1620)، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية و الثقافة التنظيمية، ودراسة تينا وريتاكوتز (6Kotze andRita tina200)التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة القيادة و ثقافة المدرسة للوصول إلى المهارات التي يجب ان يتحلى بها المدراء لإنشاء ثقافة مدرسية قوية، ودراسة صالح بن سعد الربع (2008) و التي هدفت إلى التعرف على دور القيادة الإستراتيجية في تطوير الثقافة التنظيمية في الأجهزة الأمنية، و اتفقت أغلبها على وجود تأثير متبادل بين القيادة والثقافة التنظيمية، حيث يؤثر النمط القيادي المتبع في الثقافة التنظيمية، وعلى وجود ارتباط بين القيادة و نمط الثقافة المحافظة.

في حين نجد قلة من الدراسات التي تناولت دراسة العلاقة بين المتغيرات الثلاثة، كما في دراسة (Jocelyn lee and Rashad yazdanifard,2013) التي حاولت إبراز علاقة المتغيرات الثلاثة (الذكاء الانفعالي، القيادة، والثقافة التنظيمية) باستخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد في تحليل بيانات الدراسة.

ومن زاوية أخرى نجد أن معظم هذه الدراسات استخدمت الاستبيان كأداة لقياس متغيرات الدراسة، وتشابهت باستخدامها للمنهج الوصفي في تحليل البيانات، فيما تنوعت عينة الدراسة من دراسة إلى أخرى، حيث نجد بعض العينات تستهدف الطلاب كما في دراسة المومنى

(2010)، في حين نجد أخرى تستهدف المديرين و المعلمين كما في دراسة البوريني (2006)، و دراسة معن الشناق (2001) و دراسة الدهمشى (2005)،ونجد أخرى تستهدف المديرين فقط كما في دراسة العمران 2014 و دراسة العتيبى 2010.و دراسة الشمري (2016) و دراسات أخرى تم إختيار عينة الدراسة من الموظفين الاكاديميين في الجامعة كما في دراسة هنا خالد الرقاد (2006) و دراسة الغالبي و علي (2015) أو المؤسسات الاقتصادية كدراسة جغلولي يوسف (2006) و دراسة Indra devi subramanian (1320).

أما فيما يخص النتائج فنجد هناك تباين بين نتائج هذه الدراسات حسب أهداف وطبيعة كل دراسة. حيث أظهرت نتائج كل من دراسة البوريني، ربحية دخيل (2006)ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي للمديرين، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس. في حين أظهرت نتائج دراسة العفنان(2011) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة ودرجة السلوك القيادي، وأن أكثر أبعاد الذكاء العاطفي قدرة على التنبؤ بالسلوك القيادي، هو بعد التواصل الاجتماعي يليه بعد التعاطف وأخيرا بعد إدارة الانفعالات ولم تكشف الدراسة عن أية فروق في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والتخصص.

كما توصلت دراسة العمران (2014) إلى أن مستوى الذكاء الإنفعالى لدى المديرين جاء بدرجة متوسطة و كذلك كان مستوى الفاعلية لدى القائد متوسطا كما أشارت الدراسة إلى وجود ارتباط قوي بين مستوى الذكاء الانفعالي و درجة فاعلية القائد حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين درجتيهما 0.98 و اشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس و المؤهل و الخبرة و ذلك لصالح الذكور من حملة الماجستير, بينما توصلت دراسة الشمري (2016)إلى انخفاض درجة الذكاء العاطفي لدى القادة و أن هناك فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلتين الابتدائي و المتوسط مقارنة بمرحلة الثانوي و أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا تعزى لسنوات الخدمة.

أما الدراسات التي خصت علاقة القيادة بالثقافة التنظيمية أكدت نتائجها من خلال دراسة كل من ريتا نايمان و تينا كوتزي (2006) على وجود علاقة بين ممارسات المدراء و الثقافة التنظيمية القائمة في المدارس و أن الثقافة المدرسية تشكل قدرا كبيرا من تصورات الموظفين

لمدرستهم و الالتزام في العمل ،في حين أظهرت نتائج دراسة جغلولي يوسف (2006) على عدم وجود ثقافة مشتركة بين كل الفئات المهنية المشكلة للمنظمة و ضعف المؤهل القيادي الفذ لتحقيق الضبط الإجتماعي للعلاقات من خلال إدارة الثقافة التنظيمية، في حين توصلت دراسة صالح بن سعد المريع (2008) على أن هناك إرتباط طردي متوسط بين القيادة الإستراتيجية و بين نمط الثقافة و أن القيادة الإستراتيجية تساهم في تطوير الثقافة التنظيمية السائدة،

و من جانب اخر أظهرت كل من دراسة معن الشناق (2001) على أن مديري المدارس الثانوية يهتمون ببعدي القيادة (الاهتمام بالعمل و الاهتمام بالعلاقات الإنسانية) مع إهتمام أكبر في مجال العمل و ليست لمتغيرات(الخبرة و المؤهل العلمي أية فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي و رضا المعلمين.

أما نتائج الدراسات التي تناولت علاقة الذكاء الانفعالي بالثقافة التنظيمية كدراسة تولماس و رينو (2006) و دراسة subramanian and show lee (2013) و دراسة دانيفرد و نوروزي (2012)و التي أكدت على وجود تأثيرات مباشرة للذكاء العاطفي على الثقافة التنظيمية كما أشارت إلى أن القادة ذوي الذكاء العاطفي العالي يساهمون في تصورات إيجابية للثقافة التنظيمية بين الموظفين إلى جانب أن الذكاء العاطفي للقادة له تأثير كبير على نتائج سلوك المرؤوسين مثل تصورهم للممارسات اليومية للمنظمة.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظرى، وبلورة موضوع الدراسة وصياغة فرضياتها ، وتصميم نموذج الدراسة، و تحديد أداة القياس.

وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها عملت على اختبار العلاقات بين المتغيرات الثلاثة (الذكاء الانفعالي، القيادة،، والثقافة التنظيمية) بطريقة متزامنة، من خلال تصميم نموذج يحاكي التفاعلات بين المتغيرات الثلاثة للدراسة، وباستخدام تقنية النمذجة بالمعادلة البنائية في معالجة وتحليل بيانات عينة الدراسة.

9.1.نموذج وفرضيات الدراسة:

1.9.1.نموذج الدراسة:

إن عملية بناء النموذج تعتمد على تحديد المتغيرات المستقلة، والتابعة، والوسيطية ، والمعدلة على النحو التالي:

المتغير المستقل: يتمثل في الذكاء الانفعالي والقيادة.

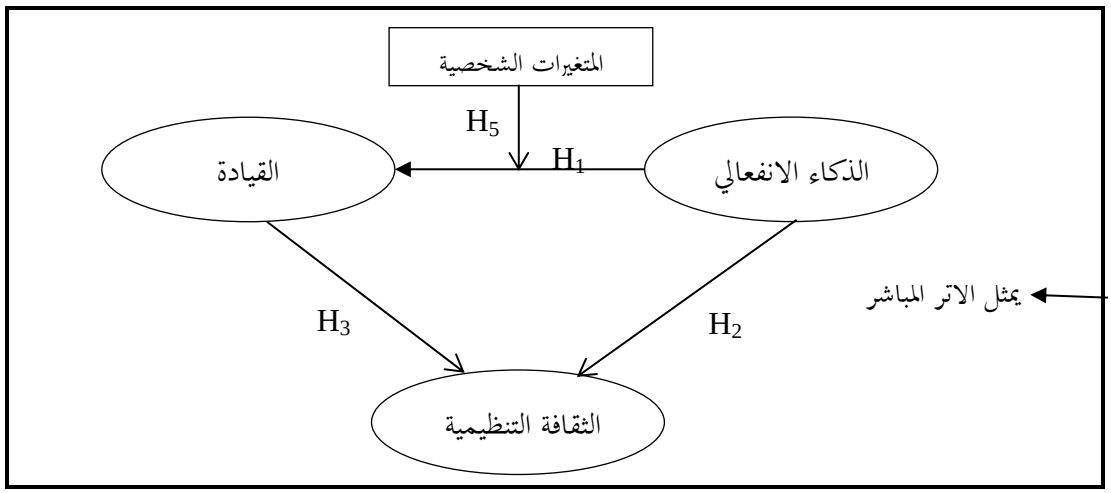
المتغير التابع: يتمثل في القيادة، والثقافة التنظيمية.

المتغير الوسيط : يتمثل في القيادة

المتغيرات المعدلة: الأقدمية في منصب مدير والمستوى التعليمي للمدير.

من جانب آخر فإن الأدب النظري والدراسات السابقة أكدت على وجود علاقات ثنائية بين متغيرات الدراسة (الذكاء الانفعالي مع القيادة، و القيادة مع الثقافة التنظيمية، والذكاء الانفعالي مع الثقافة التنظيمية)، في حين أكدت دراسات أخرى على وجود علاقات ثلاثية بين هذه المتغيرات.

وبناء على هذه الدراسات تم تصميم نموذج الدراسة الموضح في الشكل رقم(1):



– الشكل رقم(01): النموذج النظري.

2.9.1.فرضيات الدراسة:

بناءا على مشكلة البحث وأهدافها، وفي ضوء تساؤلات الدراسة، تم وضع الفرضيات الرئيسية الآتية:

1) يوجد تأثير للذكاء الانفعالي على القيادة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسينفي مختلف أطوار التعليم.

2) يوجد تأثير للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسينفي مختلف أطوار التعليم.

3) يوجد تأثير للقيادة على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم.

4) يوجد تأثير للقيادة كمتغير وسيط للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم.

5) يوجد تأثير للمتغيرات الشخصية (الأقدمية المهنية، والمستوى التعليمي)كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم.

- ومنها تتفرع الفرضيتين الفرعيتين:

1.5.يوجد تأثير للأقدمية المهنية كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم.

2.5.يوجد تأثير للمستوى التعليمي كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم.

- **خلاصة الفصل:**

تناول الفصل الأول الإطار العام للدراسة حيث تم فيه عرض إشكالية الدراسة وتساؤلاتها ، تم أيضا التطرق لدوافع الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، حدود الدراسة، المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة، كما تطرقنا إلى الدراسات السابقة حسب العلاقات بين متغيرات الدراسة، والتي تم الاعتماد عليها في صياغة الفرضيات وتصميم نموذج الدراسة.

سلطان الفصل الثاني

سلطان الذكاء الانفعالي

- تمهيد

1.2. مراحل التطور التاريخي للذكاء الانفعالي

2.2. مفهوم الذكاء الانفعالي

3.2. معايير الذكاء الانفعالي

4.2. أبعاد الذكاء الانفعالي

5.2.قياس الذكاء الانفعالي

6.2.نظرية الذكاء الانفعالي

7.2.فيزيولوجيا الذكاء الانفعالي

8.2. النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي

9.2. أهمية الذكاء الانفعالي

10.2. خصائص مرتفعي الذكاء

11.2. الذكاء الانفعالي والقيادة

12.2. تاريخ نظرية المنظمة و ارتباطها بالذكاء الانفعالي

13.2. الذكاء الانفعالي للفريق داخل المنظمة

14.2قدرات الذكاء الانفعالي للفريق

15.2الذكاء الانفعالي و الثقافة التنظيمية

16.2تأثير الذكاء الانفعالي في فاعلية و نجاح الثقافة التنظيمية

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

إن التطور الذي حدث في فهم العلاقة بين العقل والوجدان يعزى للذكاء الانفعالي ويعتبر نقطة تحول في التخفيف من الصراع الطويل حول المفاهيم العقلية للذكاء.

إن النظرة الحديثة للانفعالات تعترف بأهميتها في حياة الإنسان وبأنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير لدى الإنسان بل هي عمليات متداخلة ومتفاعلة مع بعضها البعض، ووفقا لذلك فإن الذكاء الانفعالي هو تكامل منظومتي المعرفة والانفعال إذ يقوم النظام المعرفي بالاستدلال المجرد حول الانفعالات، بينما يعزز النظام الانفعالي القدرة المعرفية، وبذلك يشكل الوجدان مصدرا فريدا للمعلومات لدى الأفراد حول بيئتهم المحيطة وتلك المعلومات تشكل أفكارهم وأفعالهم ومشاريعهم المتعاقبة (Mayer , 2001).

حيث يرى مايرMayer أن الانفعالات ترتبط بعمليات التفكير المنطقي، أكثر من أنها تشتتها(Salovey. P et Mayer J D, 1990 : 433) ويؤكد جولمان بأن بنى الانفعالات والذكاء، تعمل في انسجام وتناغم وليس بينهما أي تعارض. (Holly. S. C. Cit:17)

وفي هذا الصدد يقول كينغ King " إننا نكون أكثر ذكاء عندما نفهم بشكل صحيح انفعالاتنا، ونفسر بشكل دقيق انفعالات الآخرين، وتستعمل هذه المعرفة في ترقية تفكيرنا "1990 : (Salovey. P et Mayer J. D.186)

ولكي ندرك العلاقة القائمة بين الذكاء بصورة عامة، والانفعال، لابد من تعريف هذين المفهومين:

فالذكاء عرف تعاريف متباينة، عبر مختلف المراحل التاريخية، ولعل أشهرها تعريف وكسلر(Wechsler, 1949)الذي يرى بأنه" قدرة الشخص العامة للتصرف عن قصد، والتفكير بعقلانية والتعامل بفعالية مع بيئته "(Salovey. P et Mayer J. D. 1990 : 186) وبصفة عامة يشير الذكاء إلى قدرة الشخص على التكيف وحل المشكلات.

كما يعرفه محمود (2000)بأنه" حالة داخلية، تتصف بجوانب معرفية خاصة، وإحساسات وردود أفعال فيزيولوجية، وسلوك تعبيري معين.

ويذكر ماير(Mayer2001), أن الانفعالات تعتبر واحدة من أصل ثلاثة أو أربع أقسام أساسية للعقل وتتمثل هذه الأقسام فيما يلي:

1-**الدوافع** مرتبطة بعضويتنا وتعتبر من محددات السلوك.

2-**الانفعالات** التي تتدخل في استجاباتنا للتغيرات، أثناء التفاعل بين الفرد وبيئته، فعندما نغضب تظهر استجابة عدم الرضى وعندما نخاف تظهر استجابة لخطر ما.

3-**المعرفة** التي نتعلم من خلالها من بيئتنا من حيث تتيح لنا حل المشكلات التي نواجهها.

4-**الوعي أو الشعور**:

ويتضمن عمليات التفاعل بين الدوافع والانفعالات من جهة وبين الانفعالات والمعرفة من جهة أخرى، حيث تتفاعل الدوافع مع الانفعالات مثلا عندما لا تلبي حاجاتنا، فإن ذلك يقود إلى الغضب كما تتفاعل الانفعالات والمعرفة فمثلا عندما يكون مزاجنا جيدا فإن ذلك يقودنا إلى التفكير بصورة إيجابية. 2000(398-397: . Mayer J. D et all)

1.2.مراحل التطور التاريخي للذكاء الانفعالي:

ويدرج بعض الباحثين تاريخ الذكاء الشعوري وتطوره وفق فترات زمنية معينة ومن أبرزهم ماير(Mayer2001)الذي وضع 05 فترات زمنية لتاريخ الذكاء الانفعالي ومراحل تطوره Bar-on). R,2005 : 213).

المرحلة الأولى (1990-1969):

تميزت هذه الفترة بانفصال الدراسات السيكولوجية المهتمة بالذكاء على تلك المهتمة بالوجدان والعواطف. فالاتجاه السائد في علم النفس يؤكد على انفصال الجوانب الوجدانية عن العمليات العقلية.

وأبرز سمات هذه الفترة تتمثل فيما يلي:

- ظهور مفهوم الذكاء الاجتماعي(Thorndike)عام 1920.
- ظهور مفهوم الذكاء غير الفكري والذي يعتمد على الإحساس والعاطفة من قبل(Wechsler)عام 1940.

- تحول إيجابي نحو دور المشاعر في حياة الفرد.(Mayer J. D, 2001 : 05)

المرحلة الثانية (1970 –1989):

في هذه الفترة أصبحا المفهومين مشتركين ويؤثر أحدهم في الآخر ضمن حقل جديد. (Gardner. H, 2001 : 143)

ومن أبرز تطورات هذه الفترة، هو ما يعرف بنظرية الذكاء المتعدد لـ (Gardner ,2001)التي تنص على وجود سبعة أنواع منفصلة للذكاء وهي: الذكاء الرياضي، الذكاء المنطقي، الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء الموسيقي، الذكاء المكاني، الذكاء الجسدي الحركي، الذكاء الشخصي الذي ينقسم إلى:(Gardner , 2001 : 13-26)

أ- الذكاء الذي يشير إلى قدرة الفرد على معرفة نفسه ومشاعره ودوافعه.

ب- ذكاء العلاقات مع الأشخاص الآخرين والذي يشير إلى قدرة الفرد على فهم الآخرين.

إلى جانب ظهور مصطلح معامل الشعور من قبل(Bar-on) عام 1988.

المرحلة الثالثة (1990 – 1993):

في هذه الفترة أسهم كل من(Jon mayer et Peter Salovey)ببلورة مصطلح الذكاء الشعوري (EI) سعيا نحو تطوير نظرية مستقلة من خلال وضع المقياس العلمي الخاص به.: (Bar-on R, 2005 02-03)

المرحلة الرابعة (1994 –1997):

أصبح مفهوم الذكاء الشعوري في هذه الفترة أكثر رواجا وانتشارا، وذلك بعد النجاح الذي حققه كتاب (Goleman) عام 1995 والذي درس علم النفس والدماغ في جامعة(Harvard) إذ بين جولمان (Goleman) التأثير المهم للذكاء الانفعالي في المؤسسات المختلفة من المدرسة والعمل والعائلة والمجتمع.(العطري،2005 :23).

المرحلة الخامسة (1998- **لغاية الآن**):

تمثلت هذه الفترة بظهور الكثير من الكتب والبحوث حول موضوع الذكاء الانفعالي، فضلا عن تقديم العديد من المقاييس الجديدة والتي صممت لقياس الذكاء الانفعالي والتي أسهمت كثرا في رواج الحقل وانتشاره.(الجبالى،2001 : 33-35)

2.2.مفهوم الذكاء الانفعالي:

بدأ حقل الذكاء الانفعالي كموضوع للدراسة من خلال علم النفس الأكاديمي ومن هنا توافد كثير من المهتمين سواء أطباء نفسانيين ومتعلمين أو مختصين بالموارد البشرية أو غيرهم وقد أدى هذا إلى التنوع بمجالات المهتمين وكثرة الأطروحات الفكرية والبحوث الأكاديمية التي تناولت موضوع الذكاء الانفعالي إلى تنوع التعاريف التي ذكرت بصدده:

- يرى (Bar-on)1988 بأن القابلية لفهم وإدراك الذات والتعبير عنها وإدراك وفهم الآخرين والتعامل مع المشاعر القوية ومراقبة الاندفاعات والتكيف لحل المشكلات الشخصية أو ذات الطبيعة الاجتماعية.(Mayer J. D et Salovey. P, 1997: 10).

في حين يعرفه (MayerJ.Dو Salovey. P)بأنه "القدرة على الإدراك الدقيق للانفعالات وتقييمها والتعبير عنها والقدرة على تعميمها لتسهيل التفكير، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الانفعالية وتنظيم الانفعال لترقية النمو الانفعالي والذهني" .(Goleman D,1998: 317)

ومن ثم جاء جولمان (Goleman, 1998)ليعرفه بكلمات أكثر سلاسة بأنه القدرة على مواجهة حالات الإحباط والفشل بعزيمة عالية والسيطرة على الاندفاعات وتأجيل الرضا وتنظيم الأمزجة بما يساهم في تجنب الأسى والقلق كي لا يؤثر في عملية التفكير كما يعرفه أيضا" القابلية لإدراك مشاعرنا ومشاعر الآخرين لغرض تحفيز أنفسنا وإدارة مشاعرنا بشكل جيد اتجاه أنفسنا واتجاه علاقاتنا ".(Bar-on R,1997: 02-03)

ويتفق « Sala.F », « Boyatzis. R »مع ما ذهب إليه جولمان Goleman حيث عرفا الذكاء الانفعالي أنه" نوع من القدرات والكفاءات المتمثلة في التعرف وفهم واستعمال المعرفة الانفعالية عن أنفسنا وعن الآخرين بحيث يؤدي ذلك إلى أداء فعال وعال ".

ويرى,Sawaf »« Cooperأن الذكاء الانفعالي هو" القدرة على الإدراك، الفهم والاستعمال الحقيقي للعواطف والانفعالات كمصدر للطاقة الإنسانية، ومصدر للمعلومات والتأثير.(Boyatzis, R etSalla. F,2003: 05)

أما الدكتور عبد الهادي السيد عبده وفاروق السيد عثمان فيعرفان الذكاء الانفعالي بأنه" القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفق

مراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة ".(السيد عبده، 2002 :256) .

في حين يرى أبو حطب أن الذكاء العاطفي هو" قدرة الشخص على قراءة رغبات ومقاصد الآخرين حتى ولو لم تكن واضحة ويظهر هذا الذكاء في سلوك رجال الدين والقادة السياسيين والمعلمين والمعالجين والآباء والأمهات، ولا يعتمد هذا النوع من الذكاء على اللغة.(أحمد مدثر،2002 :71).

ومما سبق يمكن الخروج بمجموعة من النقاط الأساسية المشتركة بين ما ورد من تعاريف لمفهوم الذكاء الانفعالي:

- الذكاء الانفعالي يتضمن جانبين، الجانب الأول يمكن أن نسميه بجانب (الوعي) والذي يتمثل بوعي وإدراك المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين والجانب الآخر جانب (الفعل) والذي يتمثل بإدارة المشاعر الذاتية والتأثير على مشاعر الآخرين.
- يعمل الذكاء الانفعالي على تمكين الفرد من تخطي الصعوبات ومواجهة التحديات وحل المشكلات وتحقيق النجاح في مجالات عديدة.(الفرعان،20:2005).
- يتضمن الذكاء الانفعالي على قدرتين، الأولى قدرة شعورية تترسخ بالمعاملات الشعورية بين الفرد وذاته وبينه وبين الآخرين وقدرة علاقاتية تتمثل بالتفاعل المشترك بين الأفراد.
- الذكاء الانفعالي لا يعني الإفراط باستخدام المشاعر على حساب الجوانب الإدراكية بل يعني كيف يستغل الفرد ويستثمر مشاعره باتجاه ذاته واتجاه علاقته بالآخرين، فلا يوجد تفكير بدون مشاعر ولا مشاعر بدون تفكير.
- الذكاء الشعوري نتاج لحصيلة تفاعل مستويين المستوى الأول ذاتي(intrapersonnel) والمستوى الثاني شخصي، فلا المستوى الأول يحدد مستوى الذكاء الانفعالي بدون وجود المستوى الثاني ولا المستوى الثاني يحدده بدون المستوى الأول.

3.2.معايير الذكاء الانفعالي:

إن الغموض الذي ما زال يكتنف مفهوم الذكاء الانفعالي وعدم وجود تعريف دقيق وموحد له، يرجع لاختلاف الباحثين في تحديدهم للمعايير التي تسمح بإطلاق صفة الذكاء على مفهوم الذكاء الانفعالي.

حيث يرى ماير وآخرون أنه لكي يرتقي الذكاء الانفعالي إلى ذكاء لابد أن تتوفر فيه المعايير الآتية:(Mayer J. D et all, 1999: 272).

ا- لابد أن يعكس الأداء العقلي أكثر من كونه الطريقة المفضلة للتصرف.

ب- ينبغي أن تظهر أدوات قياسه ارتباطا مع أشكال الذكاء الأخرى.

ج- إن مقاييسه يجب أن تتنوع تبعا لاختلاف العمر والتجربة.

بينما آخرون أمثال(Goleman – Sala – Boyatzis)يرونأنه لكي يرتقي مفهوم الذكاء الانفعالي إلى ذكاء ينبغي ان تتوفر فيه المعايير التالية:(Boyatzis. R etSalla. Fabio,2003 : 03)

- أن يكون مرتبطا بوظيفة الهرمونات العصبية (له أساس عصبي).

- أن يكون متميزا كنوع من أنواع المسارات العصبية وجهاز الغدد.

- أن يكون مرتبطا بأهداف الحياة والمهنة.

- أن يكون مختلفا بشكل كامل عند البنى الأخرى للشخصية بحيث يضيف هذا المفهوم قيمة في فهم الشخصية والسلوك الإنساني.

4.2.أبعاد الذكاء الانفعالي:

يتضمن الذكاء الانفعالي خمسة أبعاد أساسية:

ا- المعرفة الوجدانية: القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينهما، والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.

ب- إدارة الانفعالات: وتشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية بفاعلية.

ج- تنظيم الانفعالات: القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرين بانفعالات مختلفة، وكيف تتحول الانفعالات من مرحلة إلى أخرى.

د- التعاطف: ويشير إلى القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معهم.

هـ- التواصل الاجتماعي: التأثير الإيجابي القوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم، ومعرفة متى نقود الآخرين ومتى نتبعهم ونساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.(فاروق السيد ورزق محمد ، 2002 :36-37) .

5.2.قياس الذكاء:

يرى(Mayer,1998)أن الاعتبار الأول الذي يؤخذ في قياس الذكاء الانفعالي يتجلى في مظهر الحياة العقلية التي يقيسها وهنا تطرح مسألة صدق المحتوى، والواقع أن مضمون المقاييس المتاحة حاليا متباينة تباينا جوهريا نتيجة للاختلاف في معنى هذا المفهوم وتأويله ومن النماذج المعروفة حاليا والمقبولة علميا والمستخدمة لقياس الذكاء الانفعالي.

أ- مقاييس أداء المهمة:

ان قياس الذكاء الانفعالي على أنه مجموعة من المهارات والقدرات عادة ما يكون له قدر كبير من النجاح، أما في حالة النظر إليه على أنه أداء لبعض المهام فغالبا ما يكون صدقه منخفض فمثلا الإجابة بنعم على سؤال: هل تعتقد أنك تتمتع بذكاء انفعالي مرتفع؟ لا يعني أن الفرد لديه قدر كبير من الذكاء الانفعالي لمجرد إجابته بنعم إلا إذا كان هدف الباحث معرفة المعتقد الفردي حول الذكاء الانفعالي وهناك العديد من المقاييس التي تندرج تحت تلك الفئة.

- مقياس مستويات الوعي من إعداد « Lane et QwuilaWalk et Zitli »
- مقياس الابداع العاطفي من إعداد« Averill et murley »
- مقياس الأفكار والعواطف من إعداد« Mayer et Geher »

– مقياس الذكاء الانفعالي متعدد الأبعاد ماير– سالوفاي – كاريوسو 1998.(مجدى فرغلى، 2009 :32).

ب– مقاييس التقرير الذاتي:

وهي تنقسم إلى قسمين:

– مقاييس قامت على أفكار مابروسالوفاي 1990 منها:

- مقياس« Telt-Wang et Thomas »يحتوي 146 بند تقاس من خلال 10 أبعاد.
- مقياس تورنتوTorontoومقياسShutte 1998.

– مقاييس بنيت على أسس أخرى للذكاء الانفعالي منها مقاييس بارون(Bar-on, 1998)ويهدف هذا القياس إلى تقديم سمات الشخصية التي ترتبط بالنجاح الحياتي ويتكون من (15) بعدا ويتسم بالاتساق الداخلي وثبات إعادة التطبيق ويرتبط إيجابيا بالاستقرار الانفعالي والدفء الاجتماعي ولم يكن هناك ارتباط بين المقياس أو أحد أبعاده بالذكاء حيث كان الارتباط بينه وبين مقياس وكسلر للذكاء منخفض جدا وكذلك ارتباط سلبي بالاكتئاب.

إلى جانب بعض المقاييس التي أعدت لقياس الذكاء الانفعالي في البيئة العربية منها.

– فاروق السيد عثمان، محمد عبد السميع رزق قام بإعداد المقياس وذلك من خلال الاطلاع على المقاييس الأجنبية وهو يتكون من (58) بندا والإجابة عليه تتضمن 05 بدائل هي: يحدث غالبا – يحدث كثيرا – يحدث أحيانا– يحدث قليلا – يحدث نادرا.

6.2. نظرية الذكاء الانفعالي:

أ– نظرية دانيال جولمان Daniel Goleman:

يشير جولمان أن الذكاء الانفعالي هو الأساس الذي يبنى عليه أي نوع آخر من الذكاءات وهو القدرة الفعلية التي يحتاجها الفرد أكثر من غيرها للنجاح والسعادة في الحياة، وأن المهارات الوجدانية قابلة للتعلم من خلال التدريبات الوجدانية المتلقاة ومدخل جولمان للذكاء الانفعالي يبدأ بملاحظته الوعي بالمزاج العام والأفكار تجاه هذا المزاج والملاحظة المحايدة للحالة الداخلية التي تنطوي على معرفة متى نستجيب للمشاعر الداخلية، وإذا لم ندرك مشاعرنا لم نستطيع إدراك مشاعر الآخرين، وأشار

(جولمان) إلى استخدام الاختصاصيين لمصطلح (الأكسينيميا) للإشارة إلى الصعوبات التي يواجهها الفرد من خلال تعرفه ووصف مشاعره الداخلية وكلما كان الفرد أكثر وعيا بذاته كان قادرا على الوعي حتى بالمستويات المنخفضة من الأحاسيس والتي يسميها بالحدس ويرى (جولمان) أن الذكاء الشخصي يشبه أحد أبعاد الذكاء الانفعالي (الوعي بالذات)، وتناول (جولمان) الجوانب العقلية العصبية التي تمثل الأساس للذكاء الانفعالي كقدرة عقلية، وينظر للجهاز الطرفي (الحوفي) باعتباره الدماغ الوجداني على أنه مخزن جميع حالات الإنسان الوجدانية والانفعالية حيث يؤدي دورا رئيسيا في التعرف على انفعالات الآخرين وتقييمها وتخزين الذكريات، واعتمد كثيرا في نظريته على الأسس العصبية والبيولوجية، خاصة عمل اللوزة وتأثريها على المهارات الوجدانية كافة.

7.2.فيزيولوجية الذكاء الانفعالي:

(المخ الانفعالي باعتباره المسؤول عن الوظائف الانفعالية في جسم الإنسان أو ما يسمى بالجهاز اللمبي (الطرفي أو الحوفي) ووظيفته الأساسية هي معالجة وتنظيم الانفعالات والذاكرة وهو يتكون بدوره من:

أ– النتؤة اللوزية: (اللوزة) Amygdale تشارك بشكل أساسي بإدارة مدخلات ومخرجات ساحة الشعور ويقوم بذلك بناءا على آليات ومراجع تقسيم وتنظيم معينة بعضها موروث بيولوجيا والباقي تم اكتسابه نتيجة الحياة أي موروث اجتماعيا فالحضانة والرعاية والتربية لفترة طويلة واللغة والعلاقات الاجتماعية الواسعة جعل ما يتم اكتسابه اجتماعيا أكثر من الموروث بيولوجيا.

وهي تتصل بين الجهاز الحركي والجهاز العصبي الذاتي الذي ينظم الوظائف الحيوية (كالجهاز التنفسي والدورة الدموية) كما تتصل بمعظم مناطق المخ ووظيفتها الأساسية تتمثل في معالجة تصنيف وتفسير المعلومات الحسية في ضوء الحاجات الحيوية والوجدانية والمساهمة في إصدار الاستجابات المناسبة.

ب– قرن آمون (الحصين): هو هيكل على شكل فرس البحر يقع داخل الدماغ يتصل باللوزة كجزء من النظام الحوفي. ويلعب أدوار مهمة في دمج المعلومات من الذاكرة قصير المدى مع الذاكرة طويلة الأمد، وفي الذاكرة المكانية ومنه يمكن القول أن اللوزة وقرن آمون يشكلان معا قوة الذاكرة من الناحيتين الذاتية والموضوعية.

ج- المهاد Thalamus: كلمة إغريقية تعني الخزانة وهو الجزء الأكبر من الدماغ الحوفي (الطرفي) له شكل بيضوي يقع فوق الوطاء بجانب وسط نصف كرتي المخ يعمل كمحطة توصيل بين كثير من المعلومات التي تدخل قشرة المخ وتخرج منها. وهو الذي يعلم المخ ما يحدث خارج حدود الجسم.

كما يتصل المهاد بالنتؤة اللوزية إذ تنتقل الإشارات عبر الأحاسيس المختلفة إلى المهاد وهناك طريقين منفصلين تنتقل فيهما هذه المعلومات من المهاد إلى النتؤة اللوزية ومن المهاد إلى القشرة الجديدة. وقد وجد أن الطريق التي تسلكها المعلومات من المهاد إلى الجهاز الحوفي (النتؤة) أقصر وأسرع من تلك التي تسلكها إلى القشرة الجديدة (اللحاء) ما ينتج للنتؤة الفرصة للاستجابة بصورة أسرع وقبل تدخل القشرة الجديدة (اللحاء).

كما أن تحت المهاد Hypothalamus يشكل حلقة وصل بين الجهاز العصبي الذاتي والجهاز الإفرازي من خلال الغدة النخامية وهو يحتل الجزء الأكبر من الدماغ الحوفي حيث يقع أسفل المهاد وفوق ساق الدماغ كما يوجد في أدمغة جميع الثديات والبشر وهو يراقب أجهزة الجسم المنظمة لوظائفه حيث يعلم المخ بكل ما يجري داخل الجسم. (الأعسر، كفافى، 1998 :197).

د- قشرة المخ Cortex Cerebral:

وهي الطبقة الخارجية الرمادية الرقيقة للمخ وتحتوي على أجسام الخلايا العصبية وألياف قصيرة وتقسم القشرة المخية إلى ثلاث أجزاء وظيفية هي:

- مراكز جسمية
- مراكز حركية
- مراكز منظمة: وهي مراكز التفكير والتحليل.

ومن أكثر الاكتشافات قوة حول العواطف في العقد الأخير، الاكتشاف الذي توصل إليه جوزيف لودو"Joseph le Doux "و المتمثل في النتؤة اللوزية amygdale

هـ- البيبتيدات:

هي عبارة عن جزيئات كيميائية التي تمثل سلسلة من الأحماض الآمنية حيث" يوجد منها 60 نوعا تؤثر في الانفعالات وهي تركيبات متنوعة وكل تركيبة لها وظيفة معينة في المخ والجسم حيث

تنتقل خلال الشبكات العصبية في الدورة الدموية وتؤثر تأثيرا بالغا في سلوكاتنا الانفعالية والحالات الوجدانية "(الأعسرد، كفافى، 1998 : 191-192).

لقد أحدث بحث" لودو " حول شعور الخوف عند الحيوانات انقلابا في الاعتقاد المعرفي السائد حول المسارات التي تسلكها الانفعالات، وقد أجرى تجربة على الجرذان دمر خلالها القشرة السمعية لها، ثم عرض الجرذان لصوت مصحوب بصدمة كهربائية. وبسرعة تعلمت الجرذان أن تخاف من الصوت على الرغم من أن هذا الصوت لم يسجل في قشرتها الجديدة لكنه أخذ المسار المباشر من الأذن إلى المهاد إلى" الأميجدالا "متفاديا كل الممرات الأعلى . باختصار تعلمت الجرذان استجابة انفعالية دون أي تدخل من القشرة الجديد. فقد أدرك" الأميجدالا " وتذكر، ونسق شعور الخوف عند الجرذان مستقلا عن أي جزء آخر من أجزاء المخ.

تذهب إشارة بصرية أولا من الشبكية إلى المهاد، حيث تترجم إلى لغة المخ. ثم تذهب معظم الرسالة إلى القشرة البصرية، حيث تحلل وتقيم المعنى لتصدر استجابة مناسبة.

فإذا كانت هذه الاستجابة انفعالية تذهب الإشارة إلى الأميجدالا لتنشيط المراكز العاطفية. ولكن جزءا صغيرا من الإشارة الأصلية يذهب مباشرة من المهاد إلى الأميجدالا في نقلة سريعة تتيح استجابة أسرع (وإن كانت أقل دقة) وهكذا يمكن للأميجدالا إثارة استجابة انفعالية قبل أن تفهم تماما المراكز القشرية ماذا يحدث.

وأظهر به كيف منح المخ " الأميجدالا " مركزا متميزا كحارس عاطفي قادر على القيام بتجنيد وظائف الدماغ. فقد بين بحثه أن الإشارات الحسية القادمة من العين أو الأذن، تسير أولا في المخ متجهة إلى المهاد(Thalamus) ثم يتجه عبر اتصال منفرد إلى " الأميجدالا " وتخرج إشارة ثانية من المهاد لتستقر في القشرة الجديدة، أي العقل المفكر.

هذا التفرع يسمح لـ " الأميجدالا " بأن يكون هو البادئ بالاستجابة، قبل استجابة القشرة الجديدة التي تفكر في المعلومات التي تصلها عبر مستويات عدة لدوائر المخ العصبية، قبل أن تدركها تماما لتبدأ استجابتها لها.

ولا شك أن ما توصل إليه" لودو " يعتبر ثورة في مجال فهم الحياة العاطفية، لأنه أول من عكف على دراسة المسارات العصبية للمشاعر التي تتجنب المرور على القشرة الجديدة. هذه المشاعر

التي تسلك الطريق المباشر عبر "الأميجدالا " تتضمن أكثر مشاعرنا بدائيه وقوة، وتفسر الدائرة الخاصة بها قدرته على شل تفكيرنا.

كانت النظرة التقليدية في علم الأعصاب أن العين وأعضاء الحواس الأخرى تنقل الإشارات إلى المهاد ومن هنا تتجه إلى مناطق تفسير الأحاسيس بالقشرة الجديدة. لكن" لودو " اكتشف حزمة صغيرة من الأعصاب تتجه مباشرة من المهاد إلى" " الأميجدالا "، بالإضافة إلى تلك الأعصاب المتجهة عبر مسار الخلايا العصبية الأكبر إلى القشرة الجديدة ويشبه هذا المسار الأصغر والأقصر، ممرا خلفيا عصبيا يسمح لـ" الأميجدالا " باستقبال بعض مدخلات الأحاسيس مباشرة والبدء في الاستجابة قبل أن تسجلها القشرة الجديدة كاملة.(ليلى الجبالى،2000: 36-37).

كما تشير أبحاث" لودو " وغيره من علماء الجهاز العصبي أن قرن آمون Hippocamp الذي كان يعتبر منذ أمد طويل، البنية الأساسية للجهاز الحوفيSystème limbique، أصبح أكثر انخراطا في تسجيل وفهم النماذج المدركة حسيا، أكثر من انخراطه في ردود الأفعال الانفعالية. كما أن المدخلات الأساسية لقرن آمون توفر لنا السياق من خلال الذكريات السابقة التي تمكننا من فهم الدلالة العاطفية لما يحدث أمامنا... وهو الذي يتعرف على المدلولات المختلفة، مثل تعرفه على دب في حديقة الحيوان، مقابل دب آخر موجود في فناء منزلك الخلفي فإذا كانت مهمة" قرن آمون " تذكر الوقائع الصماء، فإن " الأميجدالا " تخزن الدلالة العاطفية التي تصحب هذه الوقائع، كما فسرها" لودو " قائلا: يتصف قرن آمون بالدقة في التعرف على وجه ما، مثل وجه ابنة عمك، لكن " الأميجدالا " تضيف إلى هذا التحديد الدقيق حقيقة مشاعرك نحوها، وهي أنك لا تحب ابنة عمك هذه مثلا".(ليلى الجبالى،2000: 40).

8.2.النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي:

إن الذكاء هو مجموعة القدرات الإدراكية المعرفية التي تسمح لنا باكتساب المعرفة والتعلم وحل المشكلات. أما الذكاء الانفعالي هو دمج مكونين الانفعال والذكاء، ويعرفه Mayer et Salovey بأنهاالقدرة على إدراك معنى المشاعر والانفعالات والعمل على استخدامها كمساعدات للتفكير وفهم الانفعالات في علاقات الفرد مع الآخرين. وامتلاك المعرفة الانفعالية لتعكس انفعالات منظمة تشير إلى نمو الجوانب العقلية والانفعالية. (خرنوب، 2003).

أي أن نموذج القدرة للذكاء الانفعالي هذا استخدم لينبه إلى الدور الكبير الذي يلعبه النظام الانفعالي في النظام المعرفي للقدرات البشرية.

أما القسم الآخر فيعرف الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات والكفاءات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، اللازمة للنجاح المهني في الحياة حيث يندرج في هذا التفسير تعريف جولمان 1995 للذكاء الانفعالي بأنه قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته و انفعالات الآخرين، والتمييز بينهما، واستخدام المعلومات الانفعالية كدليل الفرد في التفكير والسلوك.: (Salovey, Woolery, 2001 279)

ا– نموذج جولمان (Goleman):

إن الذكاء الانفعالي هو الأساس الذي يبنى عليه أي نوع آخر من الذكاءات وهو القدرة العقلية التي يحتاجها الفرد أكثر من غيرها للنجاح والسعادة في الحياة وأن المهارات الانفعالية قابلة للتعلم من خلال التدريبات.

ومدخل جولمان في الذكاء الانفعالي يبدأ بملاحظته الوعي بالمزاج العام والأفكار تجاه هذا المزاج والملاحظة المحايدة للحالة الداخلية التي تنطوي على معرفة متى نستجيب للمشاعر الداخلية وإذا لم ندرك مشاعرنا لن نستطيع إدراك مشاعر الآخرين.(فاروق السيد، 2002 : 83 –84).

كما يذكر جولمان الذكاء الانفعالي بأنه بني على مفهوم" هوارد قاردنر " في الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي وقدم لنا جولمان الذكاء الانفعالي ضمن محورين رئيسيين وهما الكفاءة الشخصية والكفاءة الاجتماعية(الهنائى، سهام ناصر :2011).وعمل إلى تحديد الكفاءات والأبعاد كالآتي:

الكفاءة الشخصية: وهي تتضمن الأبعاد التالية:

البعد الأول: الوعي بالذات

البعد الثاني: إدراك الانفعالات

البعد الثالث: حفز الذات

الكفاءة الاجتماعية: و تتضمن البعدين الرابع والخامس

البعد الرابع: التعاطف

البعد الخامس: التواصل أو المهارات الاجتماعية

ب– نموذج بارون (Bar-on, 2006):

وأطلق عليه اسم النموذج المختلط التكاملي، وهو توسيع لمفهوم الذكاء الانفعالي كما قدمته نماذج القدرات، حيث اعتمد مفهوم الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات غير المعرفية، ويرتبط بالمكونات الانفعالية والشخصية والاجتماعية للفرد، ففيه تتكامل محاور فهم الذات والآخر وبناء العلاقات مع الآخرين والتكيف مع المتغيرات البيئية والاجتماعية المحيطة، وإدارة العواطف.(الكافوري، 2007 :58).

كما أشار إلى تعريفات الباحثين وتصوراتهم حول مفهوم الذكاء الاجتماعي الانفعالي لا تخرج عن كونها واحدة أو أكثر من المكونات الأساسية الآتية:

- القدرة على التعرف على الانفعالات والمشاعر وفهمها والتعبير عنها.
- القدرة على فهم مشاعر الآخرين وربطها بهم.
- القدرة على ضبط الانفعالات والتحكم في المشاعر.
- القدرة عل إدارة التغيير والتكيف مع المشكلات وحلها.
- القدرة على توليد عاطفة إيجابية وإثارة الدوافع الذاتية.

ج– نموذج ماير و سالوفاي (Mayer et Salovey, 1997):

إذ ينظران للذكاء الانفعالي على أنه مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية وهو يختص بادراك الانفعالات واستخدامها في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات.(عيسى، جابر ورشوان، 2006 : 58).

والمهم من وجهة نظر هذا النموذج هو المعلومات المرتبطة بهذه العلاقات، وهذه العلاقات تتصف بأنها واقعية وقابلة للتذكر والتخيل، حيث تتكون تلك العلاقات من مجموعة من الدلالات ذات الطابع الوجداني وبالتالي يتمثل الذكاء الانفعالي كقدرة في" القدرة على تذكر معنى الانفعالات والعلاقات بينها واستخدام تلك الانفعالات كأساس معرفي للاستدلال وحل المشكلات.(المللي، 2010 : 286).

9.2.أهمية الذكاء الانفعالي:

ا– في القيادة والعلاقات:

لقد تغيرت قواعد العمل، وأصبحت محكومة بمقياس جديد، مقياس لا يأخذ بعين الاعتبار مستوى الذكاء والخبرة والتدريب فقط، وإنما يتناول فهم الأفراد العاملين لذاتهم ولبعضهم البعض. (Goleman,1998).

وبسياق متصل فإن القدرات للذكاء الانفعالي ترتبط بكل من القيادة والإدارة، إذ أن دور القائد كما معروف يتجلى بتحفيز والتأثير على الآخرين في إنجاز واجباتهم والأعمال المناطة لهم بكل فاعلية. فالقادة الناجحون الذين يشار لهم بالإبهام يستنفرون بقدرتهم على تأسيس الثقة والوئام داخل المرؤوسين وكذلك القدرة على إدارة الصراع والتأثير على الآخرين.

فالقدرات الوجدانية أصبحت اليوم العامل الحاسم للتمييز بين القادة البارزين وأقرانهم العاديين، فالقادة البارزين يتمتعون بمستويات عالية من الذكاء الشعوري ولهم تأثير فاعل على الآخرين وعلى قيادة الفريق وتحقيق الثقة بالذات.(الفرعان،2005 :20-22).

ولما كانت البيئة المدرسية تتسم بالتعقيد والتغيير أصبحت القدرة على القيادة في وسط التربية أمرا ضروريا أكثر من أي وقت مضي لتنظيم الجهود وتوجيه عمل الجماعة المدرسية من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

كما أن القدرة على القيادية لمدير المؤسسة التربوية مرهونة بامتلاكه إلى جانب القدرات العقلية المختلفة مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تؤهله للقيام بدوره القيادي التربوي على أكمل وجه، هذه المهارات هي ما ينطوي عليه مفهوم الذكاء الانفعالي.

كما يلاحظ في العلاقات بأن الذكاء الانفعالي للفرد يعد العامل الرئيسي في توجيه مشاعر الآخرين بشكل إيجابي اتجاهه من خلال إدراك وفهم إدارة مشاعرهم، إذ يستطيع الذكاء الانفعالي من أن يقوي أو يضعف من العلاقات الشخصية بين الأفراد، فالشخص الذي يتمكن من إدراك مشاعر الآخرين سواء كانت هذه المشاعر سلبية أو إيجابية فإنه يستطيع أن يفتح الباب أما زيادة هذه المشاعر إن كانت إيجابية أو تعليلها إذا كانت العكس.

فالذكاء الانفعالي يقوي من نطاق الاتصال ويفعله، ففي كل العلاقات يجب أن يعرف الفرد متى وكيف ينسى أو يقدم الاعتذار إلى الآخرين، فتقويم الموقف انفعاليا يساعد في تحديد الجوانب السلبية أو الإيجابية الناتجة منه وكذلك في تحديد الكلفة والمنافع المرجوة منه.(Goleman,1998) .

والذكاء الانفعالي يرتبط بالقيادة، إذ أشار (Goleman) عام 1998 في كتابه حول دراسة أجراها (Worder Robert) على (100) شركة أظهر من خلالها بأن الذكاء الانفعالي له أهمية بالغة داخل المنظمات، وقد عززت هذه النتائج بدراسة أجريت على مجموعة من الدوائر الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية بلغت أكثر من مليوني فرد وجدث بأن الأداء العالي يرتبط بالذكاء الانفعالي أكثر من القدرات الفنية والإدراكية.

وقد أشارGoleman أيضا بأن القدرات الشعورية هي المعيار المميز بين القادة العاديين والقادة الجديين وأن (90%) من نجاح القيادة يعود للذكاء الانفعالي، باعتباره العامل الرئيسي لمهارات العلاقات الشخصية وللأدوار المكملة لفاعلية القيادة.(حجيم، 2001 :234 –235).

ب– أهميته في العمل:

إن كل من القدرات الشخصية والاجتماعية والانفعالية هي عامل حيوي في الحياة اليومية أو أثناء العمل، فهي تعزز من مستوى الرضا والإنتاجية في العمل فضلا عن جوانب الحياة الأخرى ويعد مكان العمل الوضع المثالي لترويج هذه القدرات لانه دور مركزي في حياتنا ليس فقط لأن معظمنا يقضي أغلب أوقاته بالعمل ولكن هويتنا وتحقيق ذاتنا وحالنا يتأثر بقوة بواقع العمل فعندما يدرك العاملون بأن مفتاح نجاح العمل يتمثل بهذه القدرات فسيبادرون لتطويرها وتحسينها، وبنفس السياق فإن معرفة المسؤولين عن العمل بأن معدل أداء العمل الجيد يعتمد على الذكاء الانفعالي للمرؤوسين سيجعلهم يبذلون الجهود الحثيثة لتقديم برامج تكوينه تعمل على تحسين الذكاء الانفعالي لمرؤوسيهم.

وتلعب المشاعر دور أساسي ومهم في المنظمات، ويتمثل هذا الدور في خمس مستويات داخل المنظمة، الأول يكون من خلال الشخص والثاني يكون بين الأشخاص أما الثالث فيسمى بالمستوى التفاعلي والمستوى الرابع يخص الفرق والمجموعات والمستوى الآخر يكون في جميع أرجاء المنظمة.

ولا يتحقق هذا الدور إلا من خلال إدارة ناجعة وفعالة تلعبها المنظمة في نمذجة هذه المشاعر وتوجيهها نحو الأهداف العامة وإلا فسوف تنعكس نتائجها على واقع العامل المنظمي في نهاية المطاف.

10.2.خصائص مرتفعي الذكاء:

- لا تسيطر عليهم المشاعر السالبة مثل الخوف والأسف والشعور بالذنب والخجل، وانخفاض الجهد والطاقة، الاعتمادية، الخيبة، خيبة الأمل والبأس.
- قادرون على قراءة وفهم الاتصالات غير اللفظية مع الآخرين.
- يسترشدون بمشاعرهم في تسيير وإدارة غالبية أمور حياتهم.
- يوازون بين تأثير قوة المشاعر وقوة المنطق أو الفكر الواقعي في تنفيذ مهام حياتهم.
- استقلاليون ومعتمدون على ذواتهم ولهم أخلاقهم ومبادئهم المحكومة ذاتيا.
- دافعيتهم لا تحركها قوى خارجية من الشهرة والبحث عن الثروة أو إرضاء الآخرين.
- لديهم مرونة شعورية كافية.
- واقعيون في مسالك حياتهم.
- ليس لديهم ما يدعو للإحساس بالفشل الداخلي.
- يهتمون كثيرا بمشاعر وانفعالات الآخرين.
- يتحدثون بارتياح عن مشاعرهم وانفعالاتهم.
- حيويتهم لا تشل أو تعاق بسبب الخوف أو القلق أو الانزعاج.
- قادرون على تحديد مشاعرهم والتعرف عليها حتى وإن كانت متعددة ومتزامنة.

11.2.الذكاء الانفعالي والقيادة:

لقد بينت دراسات" أوهايو " حول القيادة في القرن الماضي، أن القادة الفاعلون هم أولئك الذين يتمكنون من توليد مشاعر الثقة والاحترام المتبادل مع الأتباع وبناء علاقات وطيدة معهم. وأعقبتها العديد من البحوث التي أكدت أن القدرة على القيادة تتعلق بالقدرة على حل المشاكل الاجتماعية المعقدة التي تظهر داخل التنظيم، أما في الوقت المعاصر فقد أضحى العمل عن طريق الفرق أمر ضروري، فرضه تطور التنظيم، فالمؤهلات النفسية الفردية لم تعد كافية لضمان فعالية

المنظمة، وأصبح واضحا أكثر فأكثر، أن الانفعالات لها دور في المجال المهني، وأن الأمر يتطلب الاعتراف بها وبتأثيرها على الإنتاج وعلى فعالية المنظمة ككل.

مال الباحثون إلى تصنيف الأفراد داخل العمل في نمطين، النمط الأول هم الانفعاليون الذين يحتاجون إلى قدر بسيط من التوتر يكون دافعا قويا لهم لبذل الجهد، عكس النمط الثاني، وهم غير الانفعاليون الذين يحتاجون إلى قدر أكبر من التوتر لدفعه للعمل.(ماهر، 1992 :181).

وقد بينت الدراسات أن الأفراد يستعملون انفعالاتهم لزيادة أدائهم الوظيفي، فالذين يمتلكون مستويات عالية من الذكاء الانفعالي يتمكنون من تعديل انفعالاتهم حسب متطلبات العمل . (Goleman,1998: 229)

عموما فإن موضوع القيادة يرتبط ارتباطا كبيرا بموضوع الانفعالات فالرضا الوظيفي الذي يعتبر من أهم مؤشرات فعالية القيادة، يتعلق بالجانب الانفعالي للأتباع ومن جهة أخرى فإن الحالات الانفعالية يمكن أن تتطور إلى شعور ثابت.

وبالتالي فإن النمط القيادي أو التنظيم عموما الذي يشجع تطوير المشاعر والاتجاهات، تكون الانفعالات بالنسبة له وسائل عمل فعالة تساهم في تشكيل الاتجاهات لدى الأفراد، وتساهم في تكوين الولاء التنظيمي لديهم.

ويعتبر جولمان الأفكار والمعتقدات التي تميز تفكير الأفراد وتغذي اتجاهاتهم، نوعا من التعلم الانفعالي، وأن القادة يلعبون دورا حاسما في التأثير في اتجاهات الأتباع وترسيخ المعايير المطلوبة للجماعة عن طريق إدارة انفعالاتهم، كما يؤثرون بنفس الطريقة في دافعيتهم، مثال على ذلك الانتقاء الذي هو من بين المهام الرئيسية للقائد، فإن استعماله عشوائيا قد يولد نتائج عكسية فعندما يقتنع الفرد أن فشله راجع إلى انعدام القدرة لديه، يفقد الرغبة في العمل وفي بذل أي جهد وكذلك عندما يفسر أن الانتقاد الموجه إليه بأنه هجوم على شخصه، فسيولد ذلك لديه حالة من الدفاع السلوكي.

12.2.تاريخ نظرية المنظمة وارتباطها بالذكاء الانفعالي:

يمتلك القادة العديد من الأنماط التي تدير وتحفز الأفراد العاملين في منظماتهم والتي صنفت من قبل الباحثين وعلماء النفس في القرن الأخير.

وابتداء من مدرسة الإدارة العلمية "لفريدريك تايلر" ومدرسة التقسيمات الإدارية "لهنري فايول" والمدرسة البيروقراطية "لماكس فيبر" والتي تحكم على تصرف العامل بالرشد وتركز على الجوانب

المادية والاقتصادية وعلى تحقيق الإنتاجية بشكل جعلت منها تتعامل مع الفرد العامل على أنه أشبه بالآلة ومن خلال إتباع الرقابة الشاملة وهرمية العمل، ثم جاء "ألتون مايو" عام 1933 بحركة العلاقات الإنسانية والتي ابتدئها من دراسات الهاوثرون في مصنع وسترن ايليكتريك في شيكاغوا.

ومن النتائج التي استخلصها هي ضرورة اعتناء المنظمات بالعاملين والاهتمام بالعلاقات الإنسانية، ويتمثل دور القائد فيها بزيادة المشاركة والتعاون بين العاملين وكذلك زيادة تطوير كل فرد. (*Dickman, M. H., &Stanford-Blair, N* 2002: 128).

وفي عام 1960جاءت النظرية الموقفية في الإدارة والتي تقوم على افتراض أساس مفاده أن النمط القيادي يعتمد على استعداد المرؤوسين في العمل، فعل سبيل المثال فإن نظرية (xy) دوجلاس ماكجريجور عالم النفس الاجتماعي، إذ تشير نظريته (x) للإدارة البيروقراطية التسلطية والتي تقوم على أفكار أن الفرد العامل يتجنب العمل ويجب أن يهدد من خلال المعاملة السلبية، أما نظرية (y) والتي تشير إلى الإدارة بالمشاركة فهي تعتمد على الأفكار الايجابية والتي تفرض بأن الأفراد العاملين يتمتعون بالعمل ويسعون للإبداع ويمتلكون المواهب.(الشماع ،2004 :90) .

وفي عام (1961) طور(Duchi)من أفكار ماكجريجور بتقديم نظرية (z) والتي تسمى بالغالب بنظرية الإدارة البيانية وهذه النظرية تتكون من أفكار تتعلق ببناء الثقة والحرية في وسط العاملين وتعتبر نظرية (z) تحول رئيسي في الفكر الإداري.

وفي عام 1967قدم فيدلر النموذج الظرفي في القيادة والذي يقوم على ثلاث عناصر لنجاح القيادة وهي:

-العلاقات الشخصية مع العاملين

- هيكلة الواجبات

- قوة المنصب

وفقا لما ذكره فيدلر فإن القيادة إما أن تكون متجهة للمهمة أو العلاقات وقد وجد فيدلر بأن القادة يتجهون للمهمة عندما يشعر العاملين إما بتوجه قوي جدا أو ضعيف للقائد ويتوجهون للعلاقات عندما سيشعر العاملين بتوجه معتدل للقائد.

وفي عام (1975) اعتمد(Mechelland) على هذه الأفكار عن طريق ربطها بالذكاء الاجتماعي الذي يتضمن الثقة بالذات ومهارات القيادة والمرونة والدافعية للإنجاز، وقدرات التواصل،

وقد طورت أفكار (Mechelland) بعد ثلاث عقود من قبل آخرين في حقل الذكاء الانفعالي وفي حقل القيادة، ومن ثم أصبح ينظر للقادة على أنهم مفكرين نظاميين يتطلب منهم مزايا محددة من ضمنها الذكاء الانفعالي حتى يمكن أن يستجيبوا للتغيرات في عصر المعلومات والتحديات.

وقد تطورت نظرية المنظمة خلال عقد العشرين من الإدارة الرقابية البيروقراطية إلى المنظور الواسع الذي يقوم على المهارات الاجتماعية والقابليات العلائقية وبناء الثقة والذكاء الشعوري.(الشماع ،2004: 90-91) .

فالذكاء الانفعالى يعتبر اليوم أحد السمات المهمة للحقبة التاريخية المعاصرة حول واقع نظرية المنظمة والأنماط القيادية المتبعة والتي جاءت امتدادا لتطور الفكر الإداري عبر مساهمات وجهود العديد من العلماء والممارسين والذين أثبتوا من خلال تجارب واقعية وإثباتات علمية نجاح هذا المفهوم ودوره في الواقع المنظمي وتشكيل ثقافة تنظيمية قوية.

13.2.الذكاء الانفعالي للفريق داخل المنظمة:

هناك محدودية في الدراسات التي تناولت مفهوم الذكاء الانفعالي على مستوى المجموعة وعلاقته بفاعلية الفريق وأداءه (Sparks; W, 2004: 57)في حدود علم الباحث.

ويعد كل من (Druskat et Wolff) أبرز الذين تناولوا مفهوم الذكاء الانفعالي على مستوى المجموعة في كتابهم (الذكاء الشعوري في العمل) حيث وصفوا المعايير الثقافية التي تتولد عن طريق الذكاء الشعوري للمجموعة والتي تقود إلى تحقيق التعاون والمشاركة بين أعضاء المجموعة وقد اعتقد(Druskat et Wolff)أن التعاون والمشاركة ستزرع الثقة بين أعضاء المجموعة وتحدد هوية المجموعة وتزيد من كفاءتها وعلى هذا الأساس عرفوا الذكاء الشعوري للمجموعة بأنه قابلية المجموعة على توليد مجموعة معايير تعمل على إدارة العملية الشعورية بطريقة تبعث على بناء الثقة بين أعضاء المجموعة وتحدد هويتها وترفع من كفاءتها ويقصد بهذه المعايير مجموعة قواعد السلوك الملائم لأعضاء المجموعة. (kelly. I. R. etBarssade, 2001 : 86-88)

ويذكر (Sparks) أن الذكاء الشعوري للفريق له أهمية كبيرة لأننا نقضي معظم أوقاتنا في وضع جماعي سواء في العمل أم في البيت وأن فقدان الذكاء الشعوري سيؤدي إلى نتائج سيئة وعلى العكس فإن المجموعة الذكية شعوريا إنتاجيتها ستزداد وكذلك أداؤها ورضا أعضائها.

فضلا عن هذا فإن الذكاء الشعوري للفريق هو ليس استفسار عن إظهار حالة البهجة والسعادة ومن ثم إخمادها بل هو جلب المشاعر وبكل قوة من خلال الانفتاح والمحاورة حول كيفية تأثير المشاعر في عمل الفريق، وهو يعني أيضا التصرف بطرق عديدة تعمل على بناء العلاقات في داخل الفريق وخارجه إذ أن بناء العلاقات القوية سيمكن الفريق من مواجهة التحديات والصعوبات وجعلهم أكثر تماسك في الموافق الإيجابية داخل المنظمة.(Druskat. V. U etWolff. S. B. 2001:81-90)

وقد أشار (Folkerts, 1999) بأن الذكاء الشعوري في الفريق يحتاج إلى أعضاء يعملون بطريقة مناسبة ويؤثر أحدهم في الآخر داخل المجموعة ويضيف بأن تطوير الذكاء الشعوري للفريق سيزيد من اتصالات الأعضاء ببعضهم البعض ويزيد من فرص إنجاز أهدافهم ومن تماسكهم والتزامهم فضلا عن أنه يقلل من الصراعات الذاتية بين الأفراد.(Folkerts. K., 1999: 06-07)

أما العطوى فيرى بأن الذكاء الشعوري للمجموعة هو قابلية المجموعة على إدراك المشاعر وإدارتها بين أعضاء المجموعة ومع المجاميع الأخرى عن طريق المعايير التي تنشأ داخلها وهذا يقود إلى تعزيز العلاقات والثقة بين اعضاء المجموعة والمجاميع الأخرى ومن ثم كفاءة المجموعة.(العطوى، 2005 :38).

14.2.قدرات الذكاء الانفعالي للفريق:

ليس من المدهش أن يتطلب الذكاء الشعوري للفريق القابليات نفسها التي توجد في الذكاء الانفعالي للفرد: إدراك الشعور الذاتي، إدارة الشعور الذاتي، وإدراك شعور الآخرين، وإدارة شعور الآخرين.

إن المجموعات التي تمتلك حاجات وأمزجة مثلما يمتلك الفرد حاجات ومزاج، وكحقيقة فإن قابليات الذكاء الانفعالي للأعضاء في الفريق تبنى على صلتهم ببعض، وبشكل حلقة متصلة.

فبالنسبة لإدراك الفريق لذاته فهو يعني قدرته على إدراك ذاته من خلال البدء بإدراك أمزجة الأفراد ومشاعرهم ، ومن جانب آخر فإن أعضاء الفريق المدرك لذاته يكونون على دراية وفهم للمشاعر الخفية للأعضاء والفريق بشكل عام والتي تؤدي إلى شعور أعضاء الفريق بعضهم ببعض.(Chermiss C et Goleman, D, 2001: 17)

أما الفريق غير القادر على إدراك مشاعر الأعضاء الآخرين سيواجه سلسلة من ردود الفعل السلبية. بالنسبة للإدارة الذاتية للفريق فتتمثل بالمسؤولية التي يتحملها أعضاء الفريق من خلال متابعة الإخفاقات التي تحدث في الفريق وامتلاكهم لمهارات الاستماع الجيد عن طريق المناقشات البناءة المستمرة ومسؤوليتهم في الاستفسار عن إجراءات العمل التي يقوم بها الفريق وعملهم على تسهيل مدخلات الفريق وسيكون لقائد الفريق دور بارز في هذه الحالة متمثلا بترك بصمات التعامل بين أعضاء الفريق وتشجيعهم على تحمل المسؤولية وعلى الرقابة الذاتية حتى في حالة غيابه عن بيئة العمل.

وفيما يتعلق بإدراك الفريق للآخرين فيتمثل بمعرفة حاجات الفرق الأخرى، والتطورات التي هم عليها والاستفادة من هذه المعلومات كدليل يرشد سلوك الفريق ويحفزه ليعود عليه بالفائدة.((Goleman, D. Boyatzis, R et MC Kee, A, 2002: 60.

15.2.الذكاء والثقافة التنظيمية:

يعتقد جولمان أن نجاح المنظمة يرتبط بمستوى الذكاء الانفعالي لدى مسيريها، وأن هؤلاء يجب عليهم التعرف عن مشاعر الأفراد نحو الوسط المهني الذي يعملون فيه، والتدخل عند وقوع مشاكل، وإدارة انفعالاتهم الذاتية من أجل كسب ثقة العمال، وعليهم فهم الاتفاقات الاجتماعية غير الرسمية المتواجدة داخل النسيج الاجتماعي المهني. ويشير بوري وماير(Bourey et J.D Mayer, 2001)أنه بينما يحتاج الناس إلى قدر من نسبة الذكاء لكي يتصرفوا بطريقة جيدة، فإن الذكاء الانفعالي هو الذي يميز القادة البارزين. ويستعمل جولمان الفهم التنظيمي أو الوعي التنظيمي الذي يدل على القدرة على معرفة العلاقات التي تسود مجموعة العمل، ويعتقد أن القدرة على التواصل الاجتماعي في ميدان العمل له علاقة بمهارات التأثير، حل الصراعات، تشجيع تطور الآخرين، العمل الجماعي، والتعاون.

ويرى جاردنر (Gardner)أن الذكاء في العلاقة مع الآخرين يتكون من أربع قدرات هي: القدرة على تنظيم المجموعات، الحلول التفاوضية، العلاقات الشخصية، التحليل الاجتماعي، وأن القدرة على تنظيم المجموعات ضرورية للقائد في تنسيق جهود مجموعة مشتركة من الأفراد.(خوالدة، 2004: 40 –41).

16.2تأثير الذكاء الانفعالي في فاعلية ونجاح الثقافة التنظيمية:

لو نظرنا بشكل عميق للعوامل التي تؤثر في فاعلية ونجاح المنظمة بتشكيل ثقافة تنظيمية قويه فإننا سنجد حتما بأن الذكاء الانفعالي يلعب دور في هذا التأثير ويتمثل هذا الدور بأن الذكاء الانفعالي للقائد هو بمثابة قابليته وكفاءته على إدارة مشاعره الذاتية ومشاعر الآخرين، والذي سينعكس على قابليتهم في التأثير على فاعلية أداء المرؤوسين وعلى تطوير قدراتهم وزيادة التزام هم لأهداف المنظمة وكذلك القدرة على تعديل سلوكهم وتصرفاتهم بما يتناسب وتوجهات المنظمة، وهذا ينعكس حتما على العاملين بحكم التفاعل في بيئة العمل إذ يصبح لهؤلاء القابلية أيضا لإدارة أنفسهم فهم يبادرون لمساعده الآخرين وحثهم على تحقيق أهداف المنظمة، وكذلك تمكينهم ذاتيا على التخلص من الصراعات الداخلية والشخصية، وكذلك تحمل الإجهاد ومواجهه الصعوبات وتشخيص المشكلات، فالعاملين الأذكياء انفعاليا يقيمون ذواتهم ويبنون شبكات علاقاتهم مع المجموعات الأخرى بما يساهم في بناء تصورات ايجابيه ومعتقدات وقيم مشتركه ومتماسكة في أوساط كل العاملين مما يؤدي إلى بناء ثقافة تنظيميه قوية.

وللذكاء الانفعالى دور مهم في فاعليه اتخاذ القرار داخل المنظمة لكل العاملين إذ يساهم في تنظيم مشاعر متخذ القرار وفي السيطرة على اندفاعاته فضلا عن قراءة المشاعر من حوله، أما مساهمة الذكاء الانفعالي في القيادة فيمكن أن نلمسه من أوجه عديدة لعل أبرزها يتمثل في تفعيل عملية القيادة والتي تتمثل باستقراء المدير لمشاعر مرؤوسيه بما ينعكس بشكل ايجابي على طبيعة العمل وإنشاء شبكات اتصال شفافة ومفتوحة بشكل كبير بين كل أعضاء المنظمة وتأسيس علاقات ثقة واحترام ومساواة وعدل في جميع أرجاء المنظمة مما يؤدي إلى خلق ثقافة تنظيميه متماسكة ومشتركه بين كل العاملين.(*Cherniss. C et Goleman.200:*61)

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا من خلال هذا الفصل الجانب النظري لموضوع الذكاء الانفعالي وحاولنا التطرق من خلاله إلى تاريخ الذكاء الانفعالي وتطوره وفق فترات زمنية معينة ومفاهيمه المتباينة إجرائيا واصطلاحا باعتباره مفهوم حديث في التراث السيكولوجي فقد ترجم مصطلح Intelligence Emotionnelle إلى الذكاء الانفعالي بالإضافة إلى الذكاء العاطفي والذكاء الوجداني، كما تم التطرق إلى معاييره من خلال أدوات قياسية وارتباطه بوظيفة الهرمونات العصبية أي (له أساس فيزيولوجي عصبي) وانه يضيف قيمة في فهم الشخصية والسلوك الإنساني إلى جانب عرض للنماذج المفسرة للذكاء الانفعالي وأخيرا إبراز أهميته في العمل والقيادة والثقافة التنظيمية.

ولقد تيقن الكثير من الباحثين والعلماء أن الذكاء الانفعالي يضمن النجاح والفعالية والأداء المميز فضلا عن التوافق النفسي والاجتماعي في مختلف مجالات الحياة، وتبرز أهميته من كونه نابعا من استعداد رئيسي لحقوق مسيطرة تؤثر في كل القدرات البشرية الأخرى إيجابا وسلبا خاصة في مجال القيادة والثقافة التنظيمية، إذ أنه يساعد القائد على اكتساب مصادر متعددة القوة والتأثير في سلوكيات ومخرجات المرؤوسين بما يمكنه من أداء أدواره القيادية بفاعلية وهذا ما تبحث عنه المنظمات اليوم في ظل البيئة المتغيرة والمتقلبة، فالمؤهلات التقنية الفردية لم تعد كافية لضمان فاعلية المنظمة، وأصبح واضحا أكثر أن للانفعالات دورا في المجال المهني، وأن الأمر يتطلب الاعتراف بتأثيرها على فعالية المنظمة ككل وبالتالي على ثقافتها التنظيمية.

الفصل الثالث
القيادة

- تمهيد

1.3مفهوم القيادة

2.3مكونات القيادة

3.3أهمية القيادة

4.3أسس ومبادئ القيادة

5.3 أنماط القيادة

6.3القيادة والمفاهيم المتداخلة معها

7.3 نظريات القيادة

8.3 صفات القيادة الناجحة

9.3خصائص القيادة في السياق التربوي

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

يرى باس(Bass،1990) أن غالبية الدراسات تتناول القيادة كعلم وذلك بهدف إيجاد القائد الناجح والكفء إلا أن بعض المديرين قد يكونوا قادة أكفاء دون حصولهم على تكوين وبرامج تدريبية وتعليمية في القيادة، كما أن معظم الدارسين والباحثين في مجال القيادة يميلون إلى المزج بين العلم والفن في القيادة.

ويمكن القول أن القيادة الفعالة تجمع بين المنطق أو ما يسمى بالجوانب العقلية وأيضا الجوانب الانفعالية التي تعتمد على الأحاسيس، والعاطفة، ويمكن لذلك أن يستخدم القادة الأساليب العقلية والانفعالية للتأثير على المرؤوسين ولكن عليهم أن يوازنوا بين الأسلوبين في ضوء متطلبات كل موقف. فالجوانب العقلية للقيادة تظهر في جانبين أساسيين هما: وضع الأهداف، وضع القرارات التي يجب أن تناقش مع المرؤوسين في ضوء العوامل والمحددات التنظيمية السائدة أما الجانب المعنوي في القيادة فيعتمد على أن القيادة ليست دائما تقوم على التخطيط والحسابات وبالتالي يجب التركيز على دور المعنويات في القيادة حيث تعتمد على التفاعل بين القائد والمرؤوسين نحو تعظيم انفعالات وأحاسيس الأفراد لزيادة سعادتهم ومعنوياتهم داخل بيئة العمل، لذا تعتبر القيادة أكثر العمليات تأثيرا على التحفيز والروح المعنوية (جاد الرب،2012 : 08-09) للأفراد مما يظهر على أدائهم ورضاهم، وبالتالي تؤثر على الأهداف الأساسية لأي منظمة وهي الإنتاجية بكفاءة وفعالية.

1.3.مفهوم القيادة:

بالرغم من تعدد التعاريف والمفاهيم التي قدمها الباحثين للقيادة، إلا أنه لا يوجد حتى الآن اتفاق محدد للقيادة، أو حتى اتفاق عام على كلمة القيادة ومكوناتها ويركز بعض الباحثين على اعتبار أن القيادة هي محصلة التفاعل بين القائد والمرؤوسين والموقف، وذلك باعتبار القيادة كعمليةProcessus، إلا أن باحثين آخرين يرون أنه ليس هناك اتفاق على أن القيادة تعني العملية المعقدة الناتجة عن التفاعل المستمر بين القائد، المرؤوسين و الموقف، ويركزون في تعريف القيادة على جوانب عديدة مثل: الشخصية – السمات الطبيعية – سلوك القائد.

كما أن بعض الباحثين يهتم بدراسة القيادة من خلال العلاقة الثنائية بين القادة والتابعين فقط ومازال البعض يرى أن الموقف له تأثير على جانب القيادة، وهناك جدل ونقاش مستمر حول إمكانية

إرجاع النجاح أو الفشل التنظيمي إلى القادة فقط حيث يوضح البعض أهمية تأثير الموقف القيادي على كيفية أداء الوظائف التنظيمية.

وفيما يلي نسوق مجموعة من التعاريف التي قدمها الباحثون للقيادة:

– العلاقة الشخصية المتبادلة والتي تجعل الآخرين مطيعين لأنهم يريدون ذلك وليس لأنهم مضطرون لذلك(Curply et Hogan،1994).

– تحريك المرؤوسين وإيجاد الصور الملائمة للأهداف المطلوب. (جاد الرب،2012 : 10-11). تحقيقها، وتحقيق الترابط والتكامل في تحقيق هذه الأهداف (Bass،8519).

– العملية المؤثرة في أي جماعة منظمة نحو إنجاز أهدافها(Koach et Behling،1984).

كما يرىAllen بأنها النشاط الذي يمارسه المدير ليجعل التابعين يقومون بعمل فعال.

– يرى " Counter et Adonil" بأن القيادة هي القدرة على إحداث تأثير في الأشخاص عن طريق الاتصال بهم وتوجيههم لتحقيق أحد الأهداف.

ويرى peter , Druckerبأنها الارتفاع ببصيرة الإنسان و مستوى أدائه إلى مستويات أعلى وبناء شخصية بحيث يتعدى حدوده العادية.(حافظ فرج، محمد صبري ،2003 : 59).

ويتضح مما سبق تباين الآراء نحو وضع تعريف محدد للقيادة ولهذا يبدو أن أفضل تعريف يتضمن المعنى الجوهري للقيادة هو ذلك التعريف الذي ينظر إلى القيادة على أنها" نوع من العلاقة بين شخص وبين بيئته، حيث تكون لإرادته ومشاعره وبصيرته قوة التوجيه والسيطرة على أفراد الجماعة في السعي وراء هدف مشترك وتحقيقه.(دويدار، 1999 :240).

وبناءا على ما سبق يمكننا القول أن القيادة على مستوى المؤسسات التربوية هي ذلك التفاعل الاجتماعي بين المدير والجماعة المدرسية (عمال، مدرسين، تلاميذ) وما يتضمنه هذا التفاعل من عمليات تأثير واتصال وتوجيه واتخاذ القرارات وحل المشكلات لغرض تحقيق الأهداف التربوية ومن جانب آخر يجب أن يأخذ ذلك التفاعل بعين الاعتبار جانب القدرات العقلية والانفعالية بكيفية متوازنة في عملية القيادة.

2.3.مكونات القيادة:

ومن تلك التعريفات السابقة يتضح أنها تشمل على المكونات الأساسية، بما أن القيادة هي تفاعل اجتماعي فلا يمكن لأي منا أن يكون قائدا بمفرده، فعملية القيادة لا تقوم إلا إذا وجد من" يقود " ومن"يقادون"، و" هدف مشترك " مطلوب تحقيقه في إطار" ظروف موقف معين " " يمارس القائد فيه " " تأثيره " على الجماعة وعليه يمكن القول أن عملية القيادة تتضمن عناصر أساسية، تصبح دراسة أي منها بمعزل عن العناصر الأخرى أمر مضللا قد يكتنفه اللبس والغموض في محاولة الفهم الجيد للقيادة، ولإثراء فهم القيادة نحاول إلقاء الضوء على مختلف عناصرها: (ضرار العتيبي وآخرون،2007 :164).

- **القائد:** يعتبر أهم عنصر في القيادة إذ هو من يقود الجماعة أو الذي تنقاد له مجموعة من الناس وتتحدد درجة نجاح القائد أو فشله في قيادة الجماعة بمدى تأثيره عليها وتغيير سلوكها باتجاه تحقيق الأهداف.
- **الجماعة:** لا يمكن أن تكون قيادة دون أن يكون هناك من يقادون، وبما أن القيادة ظاهرة اجتماعية لا تحدث إلا عند تواجد جماعة، فإن تلبية حاجات هذه الجماعة أمر هام للغاية إذ يعتمد على حسن تقدير القائد لهذه الحاجات.
- **الأهداف المشتركة:** تستهدف عملية التأثير في الجماعة تحقيق الأهداف المشتركة والتي يوجه القائد جهود الجماعة لتحقيقها، في إطار موقف ما.
- **ظروف الموقف:** فالموقف هو الذي يوجد أو يظهر القائد فالأفراد يكونون قادة في موقف معين بينما هم غير ذلك في موقف مغاير، فظهور القائد يأتي من خلال اتخاذ قرار في موقف ما.(كلالدة،1997 :21).
- **التأثير:** يعتبر التأثير حجر الأساس في القيادة وهو ناتج عن السلوك الذي يتبعه القائد مع الآخرين والذي من خلاله يتم تغيير سلوكهم بالاتجاه الذي يرغبه.(Luc & Separi ,1992 : 52).

3.3. أهمية القيادة:

تبرز القيادة من خلال ما يلي:

ا- تحقيق التفاعل الاجتماعي وتنمية روح الفريق مما يؤدي إلى زيادة فعالية العاملين ومن ثم زيادة الإنتاجية.

ب- تستخدم سلوكيات القائد كحافز لدفع تشجيع العاملين نحو تحقيق أهداف المؤسسة.

ج- تساعد على تنظيم السلوك الجماعي وتنسيقه وتوجيهه وتسيير العمل بسهولة وضمان عملية الاتصال بين كل أعضاء الجماعة في المؤسسة.

د- تساهم القيادة في رسم استراتيجيات المنظمة.

هـ- تساهم القيادة في خلق بيئة عمل خالية من الصراعات عن طريق خلق علاقة إيجابية مع جميع العاملين.

و- أنها حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتوجهاتها المستقبلية.

ى- مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة (سيد قنديل،2010 : 23).

1.3.3.أهمية القيادة في الجانب التنظيمي للإدارة:

لا يقتصر دور القيادة في الجانب التنظيمي على مجرد إصدار الأوامر والتأكد من أن النشاطات الإدارية تتم داخل التنظيم في الحدود المرسومة لها، ولكن الدور الأساسي والهام للقائد هو إمداد المرؤوسين بكل ما يحفزهم ويبعث النشاط فيهم ويحافظ على روحهم المعنوية العالية، مما يغرس في نفوسهم حب العمل المشترك وروح التعاون. كما أن دور القائد في الجانب التنظيمي يبرز من خلال قدرته على تنسيق نشاطات المرؤوسين وجهودهم، وتوجيهها من خلال وضع الموظف المناسب في الوظيفة المناسبة. فقيادة جميع جوانب التنظيم تتأتى من خلال التنسيق بين الأعضاء والجماعات لكي تعمل في تناغم وتوافق.

2.3.3.أهمية القيادة في الجانب الإنساني:

يتضح دور القيادة في الجانب الإنساني من خلال مسؤوليات القائد الإداري الكثيرة في مجال العلاقات الإنسانية المتمثلة في: إقامة علاقات إنسانية بينه وبين المرؤوسين تقوم على التفاهم المتبادل

واشتراكهم فيما يمس شؤونهم واعتماد ما يبدونه من آراء واقتراحات ذات قيمة وهو ما يسمى الإدارة بالمشاركةManagement Participatif.

وإشعار كل عضو بالتقدير والاعتراف المناسب من مجهود في نشاط مجموعته ويحفزهم على العمل بحماس ورضا لتقديم أقصى طاقاتهم في العمل، مما يتطلب منه الوقوف على حقيقة دوافعهم حاجاتهم، شخصياتهم، وقدراتهم وميولهم إلى جانب مستوى إدراكهم وتخيلهم وتفكيرهم.

كما أن الدور الإنساني للقائد لا يقتصر على دوره كقائد في علاقاته بمرؤوسيه ولكنه يشمل دوره كمرؤوس يخضع لسلطات عليا يلتزم بتوجيهاتها، حيث يفرض عليه هذا الدور أن يسلك مع مرؤوسيه سلوكا يحافظ من خلاله على التوازن بين ما يأتي إليه من توجيهات من السلطات الأعلى وما يصدره من توجيهات إلى مرؤوسيه (كنعان، 2006 :144).

4.3.أسس ومبادئ القيادة:

هناك بعض الأسس والمبادئ التي يجب توافرها في القائد الإداري حتى يستطيع أن يقود مرؤوسيه قيادة سليمة، ودفعهم إلى الإنتاج وجعلهم جماعة متماسكة ومتعاونة و من أهمها ما يلي:

ا– القدرة على تطوير وزيادة روح التعاون وروح الفريق والالتزام، فارتباط الأفراد العاطفي والعقلي في العمل كفريق تعتبر من أهم الصفات التي تساهم في رفع مستوى الإنتاج لدى المؤسسات وحتى نتمكن من تحقيق هذا المبدأ فإن هناك بعض المتطلبات التي يجب توافرها في القائد وهي:

- دراسة ديناميات الجماعة.
- إقامة علاقة إنسانية.
- فهم سيكولوجية التفاعل الاجتماعي

والتصرف بذكاء اجتماعي الذي يتمثل في إدراك العلاقات الاجتماعية وبراعة فهم الآخرين أي التعاطف وهذا لا يتم إلا بفهم الذات وبالتالي التعامل السليم معهم مما يؤدي إلى التوافق في بيئة العمل.

ب– القدرة على مساعدة المرؤوسين في إحداث التغيير في المؤسسة ورفع مستوى كفاءتها في مواجهة التحديات واستغلال الفرص المتاحة. فالقائد يجب أن تكون لديه القدرة على تشجيع الموظفين للعمل وتغيير أوضاع المؤسسة عن طريق تنمية الاتجاهات الإبداعية والابتكارات وتشجيعها، فكلما ساعد

القائد الجماعة على التوصل إلى حلول ابتكارية لمشكلاتها ارتفعت كفائتها واستطاعت تحقيق الأهداف بنجاعة وفعالية (سيد قنديل،2010 : 24-25).

ج- اشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات:

حيث تؤدي المشاركة في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف إلى شعور أفراد الجماعة بأن نجاح هذا القرار والوصول إلى الهدف يعنيهم كما يعني القيادة كما يؤدي إلى تلاشي روح العداء بين القائد ومرؤوسيه ويبعد أفراد الجماعة عن القلق والتوتر النفسي وتحسين التعاون في الجماعة فالقائد ومرؤوسيه يتعاونون في الاتجاه نفسه طالما أنهم اشتركوا معا في تحديد الهدف واتخاذ القرار.

د- القدرة على تحمل الآراء الناقدة البناءة:

حيث من أهم سمات القائد قدرته على التعامل مع الآراء الناقدة فقبول القائد لتلك الآراء والتقييمات الناقدة من مرؤوسيه يساعده على الوصول إلى جوهر المشكلة ومحاولة التغلب عليها وبالتالي على تغيير الأوضاع بسرعة كبيرة.

هـ- الإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه:

إن إيمان القائد بالهدف من المبادئ الاساسية لنجاحه لأن مثل هذا الإيمان يمكن القائد من القدرة على اقناع مرؤوسيه بضرورة تحقيق الهدف.

و- الاستقامة وتكامل الشخصية:

وهذا يعني توافر الانسجام والاتزان في سلوك القائد سواء في شؤونه العامة أو الخاصة كما يجب أن يكون القائد رقيبا على نفسه لتحقيق التكامل اللازم في سلوكه وأخلاقه والاستقامة و احترام المنظمة وسلامة النهج والهدف والتطلع إلى المثل العليا.

ى- القدرة على إلهام الآخرين:

حيث أن القادة الفاعلين يؤثرون على العاملين بكونهم حماسيين وإيجابيين ومتفاعلين، لذلك لابد أن يكونوا أكفاء في أدائهم لمهماتهم القيادية، فهم يشجعون تابعيهم ويهتمون بأنفسهم بالآخرين وبالمؤسسة والتأثير على الآخرين يتطلب أن يحوزوا على ثقتهم واحترامهم.

ل- القدرة على حل المشكلات:

وهذا يتطلب منه فهم المشكلة ومعرفة طبيعتها والقدرة على اتخاذ القرارات.

ن- التمتع بوعي الذات وضبط النفس والتوجيه الذاتي والمعرفة الذاتية فالأفراد الذين لديهم تقييم ذاتي مرتفع لا يشكون ولو للحظة واحدة في قدراتهم على القيام بأي عمل مهما كان صعبا، كما أن القائد الذي يسير على مشاعره يكسب احترام الآخرين.(سيد قنديل، 2010 : 27-28).

5.3.أنماط القيادة:

يشير" البدرى " أن من حتميات العمل القيادي وجود عناصر رئيسية لاكتمال الصورة المثلى للعمل القيادي، وهذا يعني اشتراك قائد أو أفراد في تحقيق أهداف متفق عليها، وإذا ما توفرت صفات القيادة في شخص معين فليس بالضرورة أن يكون قائدا باعتبار أن القيادة هي عملية نسبية وطبيعي وجود أهداف يسعون لتحقيقها ومن هذا المنطلق فالقيادة تظهر نتيجة لظروف ومواقف اجتماعية للوصول إلى هدف، وبناءا على ذلك، فإن أنماط القيادة الإدارية والتربوية تكون في ثلاثة أنواع رئيسية متفق عليها وهي: (القيادة الأوتوقراطية، الديمقراطية، والقيادة التسيبية) (البدرى 2001 :42-43).

ويذكر (الطيب) بأن الدراسات المختلفة التي قام بها علماء الإدارة والنفس والاجتماع ركزت على تحديد أفضل أسلوب أو نمط للقيادة يمكن أن يتبعه القائد كي يحقق الاهداف المأمولة بمقدرة وفعالية ولعل أهم تلك الدراسات هي التي قام بها كل من كورت لوين(K. Lewin) ورونالد ليبيت (R. Lippitt) ورالف وايت(R. White)،وهي البداية الأولى للدخول في موضوع أنماط القيادة ومعرفة خصائصها وقد كان هؤلاء علماء نفس في جامعة إيوا(Iwa)الأمريكية وقاموا بدراساتهم في عام (3919) وكانت تهدف إلى محاولة الكشف عن نوعية القيادة والعلاقات التي تربطها ومدى علاقتها بالأجواء الاجتماعية التي تحيط بها حيث قاموا في تجاربهم بتشكيل ثلاث مجموعات من التابعين، نظمت المجموعة الأولى على أساس (تسلطي) بحيث يقوم القائد بتوضيح التعليمات وما يجب تنفيذه، كما يتولى تكليف كل شخص بمهمة معينة، كما أنه ذاتي في ثناءه ونقده، أما المجموعة الثانية فنظمت على أساس ديمقراطي (تشاوري) يتولى فيها قائد ديمقراطي، يشارك الأفكار في صنع القرارات بشكل جماعي، كما يسمح للأفراد باختيار زملائهم الذين يرغبون العمل معهم، ومن صفات القائد في هذه المجموعة أنه موضوعي في مدحه ونقده. أما المجموعة الثالثة نظمت على أساس تسيبي تركت فيه الحرية

المطلقة للأفراد في اتخاذ القرارات، ولم يكن للقائد أي دور، كما أنه لا يقدم لهم أي معلومات إلا إذا طلب منه، ويسمح لهم بالتواصل فيما بينهم بشكل كبير.(الطبيب أحمد ، 1999 :131).

ويشير مرسى (1988) إلى أن النتائج التي توصل إليها القائمون على هذه التجربة، هو وجود اختلاف بين المجموعات الثلاثة في الجو الاجتماعي، وكذلك السلوك والإنجازات. ففي القيادة التسلطية كان أعضاء المجموعة في مخاصمات وتنافر فيما بينهم واعتمدوا على القائد في حل أمورهم لأن وجود القائد ضرورة لسير العمل، وفي القيادة الديمقراطية يعمل الأفراد في جو من الحميمية والتعاون، وكانت العلاقات مع القائد تتصف بالمرونة، والعمل يسير رغم تغيب القائد، أما القيادة التسيبية؛ فكان العمل ينجز مصادفة وبدرجة متدنية من الإنتاج نظرا لانشغال العاملين بالمشاحنات والمخاصمات بدلا من الاهتمام بالعمل مما أدى إلى هدر الوقت وبالتالي قلة الإنتاج.

ويقصد بالنمط القيادي" السلوك المتكرر " المعتمد من قبل القائد عند تعامله مع الآخرين حتى يستطيع كسب تعاونهم وإقناعهم بتحقيق الأهداف والذي يشكل نمطا يميزه عن بقية القادة.

توصلت العديد من الدراسات إلى تصنيفات متعددة لأنماط القيادة، غير أننا سوف نتطرق لأبرزها ولأسلوب كل منها:

ا- القيادة الأوتوقراطية:

حيث يقوم هذا الأسلوب على أن القائد هو الذي يتخذ كل القرارات الهامة والأعضاء يقبلونها دون مناقشة ويقبلون أفكاره وآراءه وأهدافه ويتبعون إجراءاته بصرامة، ونادرا ما يتشاور معهم فهو يعرف ماذا يريد ويعمل على إنجازه وهذا الأسلوب يؤدي إلى تدهور العلاقة والأعضاء، إذ ينفذ خطوات العمل خطوة بحيث يصعب عليهم معرفة الخطوات التالية أو الخطة كاملة كما يعطي أوامر كثيرة تعارض رغبات وحاجيات الأعضاء، وهذا ما يؤدي إلى انحلال الجماعة وهبوط الروح المعنوية.

ب- القيادة الديمقراطية:

وفي هذا الأسلوب يشجع القائد مرؤوسيه على أداء وظائفهم وهو يقترح ولا يأمر ويعتمد على إرضائهم ويشاركهم في صناعة القرار إذ تتخذ المشاريع نتيجة المناقشة الجماعية كما يترك للجماعة حرية توزيع العمل بين الأعضاء، وبالتالي يشعر كل منهم بأهمية مساهمته الإيجابية في التفاعل ونجد الأعضاء الأكثر اندفاعا وحماسا نحو العمل بروح معنوية مرتفعة مما يؤدي إلى تماسك وتناغم أعضاء

الجماعة لتحقيق الأهداف من جراء الاهتمام بالعمل والعلاقات الإنسانية في آن واحد. (عطوي،2010 :78-79).

ج- القيادة المتساهلة:

وتشمل الخصائص التالية:

- ❖ إعطاء القائد أكبر قدر من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطهم وإصدار القرارات وإتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل.
- ❖ اتجاه القائد إلى تفويض السلطة على أوسع نطاق وميله إلى إسناد الواجبات بطريقة عامة وغير محددة لأن ذلك يعطي للمرؤوس المزيد من الحرية في ممارسة أعماله وفرصة الاعتماد على نفسه وتقييم نتائج عمله.
- ❖ إتباع القائد سياسة الباب المفتوح في الاتصالات، فالقائد الذي يتبع نمط القيادة المتساهلة يرى أن أسلوب الحرية في الإدارة لن يكون مجديا إلا إذا سهل لمرؤوسيه سبل الاتصال به لتوضيح الآراء والأفكار التي يلتبس عليهم أمرها.(نواف ، 2007 :253).

د- الأنماط القيادية الحديثة:

- القيادة التبادلية: هي عملية تبادل القائد والمرؤوسين إذ أن القائد يقدم مكافآت للمرؤوسين استجابة لطموحاتهم مقابل إنجازهم العمل الموكل لهم، أي أن القيادة التبادلية تفرض التبادل الفعلي والمكافآت فقط حين إنجاز العمل بمستوى أداء معين.

- القيادة التحويلية: وهي تؤكد على التغيير المستمر وهي تعني تحويل المنظمة ونقلها مما هي في الواقع إلى الحالة المثلى.(القيسي،2010 :197).

6.3.القيادة والمفاهيم المتداخلة معها:

لقد ميز الأدب النظري الحديث بين مفهوم القيادة وبين مفهوم آخر، يرتبط بها ويتداخل معها كالإدارة، خاصة بعد زيادة الاهتمام بالقيادة مطلع التسعينيات من القرن العشرين، ويتضح بأن الفوارق بينهم تكمن في الأساليب والممارسات التي يتبعها القائد والمدير في تحقيق الأهداف المنشودة، ويرى الباحث ضرورة توضيح هذه المفاهيم المتداخلة فيما يلي:

1.6.3.القيادة والإدارة:

هناك فرق بين المدير والقائد من حيث طبيعة عمل كل منهما ومن حيث الشخصية، إذ يهتم المدير بالجانب الإداري التنفيذي، بينما يهتم القائد بالتخطيط والتوجيه والتحفيز ويستمد المدير سلطته ونفوذه من مركزه الوظيفي، في حين يستمد القائد سلطته ونفوذه من خلال قدرته على التأثير الإيجابي ومكانته بين العاملين، ويعنى المدير بالحاضر بينما يعنى القائد بالحاضر والمستقبل معا، ويكتفي المدير بأداء العمل أما القائد لا يكتفي بذلك بل يطور العاملين نحو الفاعلية والإبداع، وينطلق المدير من شعار التسيير بينما ينطلق القائد من شعار التغيير والمدير جامد في شخصيته بينما القائد دينامي نشط.(عايش، 2009 : 70).

ومن خلال هذه المقارنة نستنتج أن هناك اختلافا في الأدوار لكل منهما وبالتالي يجب على المدير أن يكون قائدا في نفس الوقت حتى يتسن له التحكم في الوضع وتسييره بكل نجاعة وفاعلية.

7.3.نظريات القيادة:

لقد شغلت ظاهرة القيادة معظم المهتمين والباحثين وكان طبيعيا أن نصدر بصددها أراء كثيرة وبحوث عديدة للوقوف عن طبيعتها وأبعادها و المفاهيم والأسس المتعلقة بها، وفيما يلي أهم النظريات التي اهتمت بالقيادة وأوضحت معالمها.(دويدار، 1999 :242).

1.7.3. نظرية الرجل العظيم: تعتبر من النظريات الأولى التي حاولت تفسير ظاهرة القيادة ومن أشد دعاتها Galton وتقوم هذه النظرية على افتراض مفاده أن التغيرات التي حدثت في المجتمعات الإنسانية إنما تحققت عن طريق أفراد ولدوا بمواهب وقدرات خارقة تشبه في مفعولها قوة السحر وخصائص عبقرية غير عادية جعلت منهم قادة أيا كانت المواقف الاجتماعية التي يواجهونها.

لاشك في أن هذه النظرية تحمل في طياتها بعض الصدق، لكنها تصطدم ببعض الحالات التي تقلل من أهميتها حيث نجد أن هؤلاء العباقرة الذين أظهروا نجاحا في قيادة جماعاتهم لم يستطيعوا قيادة جماعات أخرى كما أنهم عجزوا عن قيادة جماعتهم في ظروف مغايرة وبالتالي يمكننا القول بأن القيادة ترتكز على عوامل أخرى منها نوعية الجماعة وظروف الموقف القيادي.(سيد قنديل 2011 :13).

2.7.3.نظرية السمات: وتقوم هذه النظرية في تفسيرها للقيادة على مفهوم أساسي مؤداه:" أن الفعالية في القيادة تتوقف على سمات وخصائص معينة تتسم بها شخصية القائد عن غيره، كما أن توافر هذه السمات في شخص ما يجعل منه قائدا فعالا، وفي ضوء هذا المفهوم تركزت جهود أنصار هذه النظرية حول الكشف عن مجموعة السمات المشتركة التي تميز القادة الناجحين وقد وجدت أن القادة يتميزون عادة بأنهم أطول قامة من غيرهم وأصح جسما وأحسن مظهرا وأذكى عقلا. كما أنهم يتميزون بثقة أكبر بالنفس، كما أنهم أقدر على المثابرة والمبادأة وأكثر طموحا وسيطرة وأحسن توافقا من غيرهم وبالرغم من أهمية هذه السمات لا يمكن تحديد عددها بدقة، بالإضافة إلى تباينها بين القادة أنفسهم فمثلا روح الشجاعة والإقدام التي نجدها عند قائد حربي قد لا يتناسب وجودها في موقف تربوي لدى مدير المؤسسة التربوية.

كما أن أساليب دراسة سمات الشخصية وقياسها لا تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق والثبات.(سيد قنديل، 2011 :14).

3.7.3.النظرية الموقفية:

وتقوم هذه النظرية على أساس أن القائد وليد الموقف، وأن المواقف هي التي تبرز القيادات وتكشف عن إمكانياتهم الحقيقية في القيادة. فالقيادة في نظرها وليدة الموقف وأن القائد لا يتوقف على الصفات الشخصية التي يتمتع بها. بل أن القيادة هي نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس في مواقف معينة وتمتاز هذه النظرية بديمقراطيتها الشديدة فهي لا تقصر القيادة على عدد محدد من الناس، وإنما تجعلها بين الجميع، وأن فاعلية القائد تعتمد على قدرته على تشخيص المواقف وتحديد الأسلوب المناسب لكل موقف، إلا أن التجربة أثبتت أن قائدا ناجحا في موقف ما قد يفشل في موقف آخر بالإضافة إلى أن الباحثين لم يتفقوا حول عناصر الموقف التي يمكن على ضوءها تحديد ما إذا كان الموقف ملائما أم لا. (أحمد إبراهيم، 1999 :44).

وهناك مجموعة من النماذج ساهمت في ديناميكية المدخل الموقفي أهمها ما يلي:

4.7.3.النماذج الموقفية:

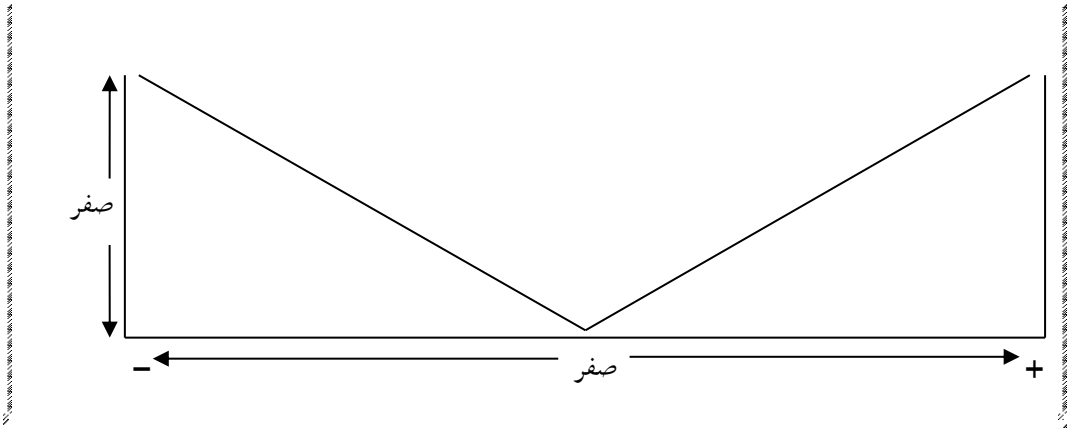
1.4.7.3.النموذج الموقفي لفيدلر (Fred Fiedler): يعتبر فيدلر من أهم من تولوا البحث في مجال النظرية حيث بدأ أبحاثه في هذا المجال على ظروف الموقف ولقد بنى أبحاثه على أساس، وضع نموذج

جمع فيه بين جانبين هما نمط القيادة والموقف، حيث يرى أن الموقف القيادي يرتكز على ثلاث عناصر رئيسية تؤثر في أسلوب القيادة في أي ظرف من الظروف وهذه العناصر هي:

- علاقة القائد بالجماعة (مرؤوسيه).
- هيكلة المهام أو تحديد الوظيفة.

مدى قوة منصب القائد أي فوق السلطة.(قنديل، 2010)

ويذكر العميان(2005) بأن فيدلر Feidler قد صاغ عدد من المقارنات بين المواقف المختلفة التي يمر بها القائد الإداري، وذلك لمعرفة النمط القيادي، الأفضل وما إذا كان النمط الأكثر ملائمة هو نمط القائد الذي يهتم بالعمل أم ذلك الذي يهتم ببناء مواقف وظروف بيئية تنظيمية حافزة وأكثر ملائمة لنمو مرؤوسيه، وتحقيق تفوقهم في الأداء وقد توصل إلى أن القائد الإداري الذي يهتم بالعمل وأداء واجباته على نحو أكبر قد أثبت نجاحه على النمط الثاني وفي ضوء ذلك فإن النمط القيادي في رأي "فيدلر" هو الذي يهتم بالعمل وهو أكثر كفاءة وفعالية من ذلك النمط الذي يهتم بالمواقف في ظل الظروف أو المواقف الحرجة وكذلك في ظل المواقف غير الواضحة الأبعاد والشكل (02) أدناه يوضح تصور القيادة عند فيدلر.



– الشكل رقم (02): نموذج نمط القيادة ومدى ملائمة الموقف عند فيدلر (Fredfiedler,1974).

2.4.7.3.نموذج تحديد المسار نحو تحقيق الهدف:

يذكر ماهر (1997) أن روبرت هاوس (Robert House) قد قام بدراسة تأثير موقف وبيئة القيادة على فعالية هذه القيادة وقد أخذت هذه النظرية اسمها من أن القائد أثناء تأديته لدوره في

المنظمة يوضح لأتباعه الطرق التي تمكنهم من تحقيق الأهداف التي يريدون تحقيقها، ويوضح هذا النموذج المسارات أو الوسائل التي يستطيع بموجبها العاملون تحقيق الرضا الوظيفي ورفع الأداء. فوظيفة القائد هي تحسيس دافعية المرؤوسين ومساعدتهم في بلوغ أهداف مرتفعة القيمة.

يذكر هاوس House(1971) أن أثر السلوك التوجيهي يعمل على زيادة كل من جهد ورضا الأفراد خاصة في المواقف التي تتصف بغموض الدور، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى توقع الأفراد عن إمكانية أداء الوظيفة بفاعلية، وتعمل القيادة التوجيهية على إيضاح الدور الوظيفي لكل فرد مما يزيد من احتمالية التوقع لكل من الجهد والأداء.

وهنا يعمل السلوك القيادي على التقليل من مستوى غموض الدور مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى رضا الأفراد عن كل من العمل والقائد.

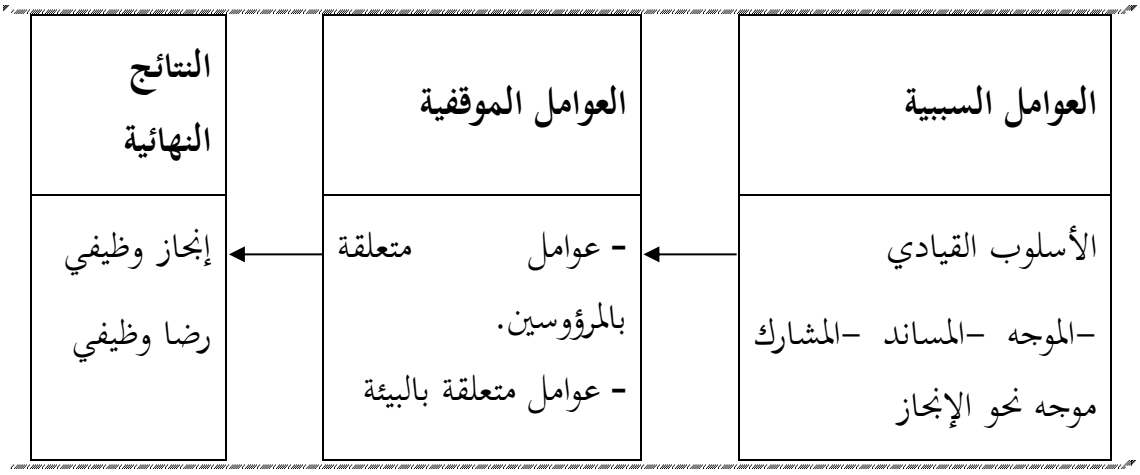
واعتبر هاوس أن هناك أربعة أنماط للسلوك القيادي يمكن استخدامها من قبل القائد ولكن في ظروف مختلفة:

- **القيادة الموجهة:** وفيه يتولى القائد توجيه وإرشاد المرؤوسين دون مشاركة في اتخاذ القرارات.
- **القيادة المساندة:** وفيه يتعامل القائد مع مرؤوسيه كأصدقاء ويهتم بمشاكلهم وحاجاتهم ومشاعرهم وشؤونهم.
- **القيادة المشاركة:** وفيه يقوم القائد بمشاركة مرؤوسيه وأخذ آرائهم ومقترحاتهم قبل أن يتخذ أي قرار.
- **القائد المهتم بالإنجاز:** وفيه يحدد القائد أهدافا طموحة إلى مرؤوسيه ويتوقع منهم أن يبذلوا أقصى جهد وان يظهروا أفضل ما لديهم ويظهر لهم ثقته في مقدرتهم على الوصول إلى تلك الأهداف الطموحة ووفقا لهذا المدخل يمكن استخدام هذه الأنماط الأربعة في المواقف المختلفة بواسطة القائد نفسه، كما أن متغيرات الموقف تلعب دور المتغيرات الوسيطية فهي لا تؤثر على واقعية ورضا المرؤوسين مباشرة وإنما على العلاقة بين متغيرات أنماط القيادة ودافعية ورضا المرؤوسين، وتتمثل متغيرات الموقف في:

-خصائص المرؤوسين.

-وخصائص بيئة العمل.

-والشكل رقم(03)أدناه يوضح هذا المنظور.



– المصدر حسن (2004)

– الشكل رقم(03): نموذج نظرية هاوس في المسار نحو تحقيق الهدف.

3.4.7.3. النموذج الموقفي لهيرسي وبلانشارPaul Hersey and kenneth Blanchard:

يذكر قنديل (2010) بأن هذا النموذج هو الأسلوب الأكثر كفاءة في قيادة المرؤوسين وهو يتوقف على درجة نضج المرؤوسين، والنضج ليس النمو العقلي والعاطفي وإنما يرتبط بالإنجاز ويحمل المسؤولية وكذلك مستوى قدرتهم وخبراتهم العملية، ومدى رغبتهم في تأدية العمل المطلوب منهم، طبقا لمستويات الأداء المطلوبة أي الرغبة والقدرة في العمل.

ويؤكد "بلانشار وهيرسي" على نقطتين: كما يذكر عيد (2000):

أ– إن مستوى النضج للتابعين المشاركين يمكن مضاعفته وزيادته مع مرور الوقت.

ب– كلما ارتفع مستوى نضج العاملين المشاركين، فإن نمط القيادة الفعال سوف يكون أدنى توجها نحو إنجاز العمل ويزداد الميل نحو العلاقات الإنسانية.

ووفقا لنظرية "هيرسي وبلانشار" فإن مستويات النضج أربعة تحدد فيها، إذا يجب على القائد أن يستخدم كل من سلوك المهمة أو سلوك العلاقة في مستوى مرتفع أو منخفض، وبذلك يكون أسلوب القائد فعالا إذا تلاءم مع مستوى نضج العاملين في موقف محدد، ويتفرع من الأبعاد الثلاثة (سلوك العمل، وسلوك العلاقة، والنضج) أربعة أساليب قيادية يتحرك القائد خلالها تبعا لنضج مرؤوسيه وهذه الأساليب هي كما يذكرها قنديل (2010):

- **الأسلوب التوجيهي**: حيث يركز القائد على إنجاز المهام بدرجة رئيسية وأن يتم إصدار كل التعليمات والتوجيهات المتعلقة بالعمل وكيفية إنجازه وتعريفهم شؤون المنظمة خاصة بالنسبة للعمال الجدد.
- **الأسلوب التدريبي**: في المربع الثاني تزداد قدرات العاملين ومهاراتهم ولكنهم لا يزالون في هذه المرحلة غير قادرين للاضطلاع بمسؤوليات كبيرة، وعدم تحمل المسؤولية الكاملة على الإنجاز، ولذلك تستمر الحاجة إلى الأسلوب القيادي التوجيهي وأسلوبها التدريبي الذي يساعد على بناء الثقة والدافعية من جانب العاملين.
- **الأسلوب التدعيمي**: في هذه المرحلة تزداد قدرات الأفراد ومهاراتهم داخل المنظمة ويصبحوا مائلين إلى ألإنجاز وهنا يجد القائد أنه لاحاجة إلى ممارسة أسلوب قيادي يتميز بالتوجيه الشديد حيث أن العاملين يفضلون أن يكون هناك اعتبار كبير للعوامل الإنسانية ومن جانب آخر فعلى القائد أن يدعم جهودهم لاستخدام ما تعلموه من مهارات.
- **الأسلوب التفاوضى**: في المرحلة الرابعة حيث أصبح المرؤوسون أكثر نضجا وأكثر ثقة بأنفسهم الأمر الذي معه قلت الحاجة إلى دور القائد بالنسبة لهؤلاء المرؤوسين، لمنعهم بتحمل المسؤولية الكاملة في تحديد كيف ومتى تؤدى المهمة ويوضح الشكل التالي أساليب القيادة ومستويات نضج المرؤوسين.

المصدر:(**قنديل**،2010).

- **الشكل رقم (04): العلاقة بين نمط القيادة ونضج المرؤوسين.**

5.7.3.النظرية الوظيفية:

تقوم هذه النظرية على الجمع بين النظريتين السابقتين:

إذ تعتبر النظرية الوظيفية أن القيادة تقوم في جوهرها على التفاعل الوظيفي بين الشخصية بكل مقوماتها وبين الظروف الموقفية والبيئية المحيطة بها، فهي تهتم بدراسة المواقف التي تعمل فيها القيادة والجماعة التي تتعامل معها، والتفاعل بين القيادة من ناحية وهذه المواقف والجماعة من ناحية

أخرى، وبذلك فإن القيادة في ضوء النظرية الوظيفية تحدد في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقا لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف.

ويمكن تلخيص هذه الوظائف فيما يلي:

- تحقيق أهداف الجماعة.
- الاهتمام بالعمل أو المهام ونعني تركيز القائد على أداء العمل من خلال تقسيم العمل وتنظيمه واتخاذ القرارات.
- المحافظة على العضوية.
- ترشيد سلوكه الخاص حتى يكون قدوة للعاملين معه.

في إطار هذه النظرية ظهرت العديد من الدراسات لتفسير أنماط القيادة في ضوء النظرية الوظيفية من أهمها:

أ-دراسة جامعة ولاية أوهايو: أجراها قسم بحوث إدارة الأعمال بإشراف هبلن أديون (AdewnHaplin) كبير الباحثين بالجامعة، والتي استهدفت معرفة ما إذا كان المدير يجب أن يكون من النوع الذي يهتم بالعمل أم من النوع الذي يهتم بالموقف والظروف المحيطة باعتبار أن هذين هما البعدان الأساسيان للقيادة، واعتمدت هذه الدراسة على بحث ميداني في شكل قائمة استقصاء، شملت 1800 مفردة اختصرت فيما بعد إلى 150 مفردة فقط تضم مديرين من مجموعة متنوعة من مواقع النشاط الإداري، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ثلاث أنماط للقيادة. (سيد قنديل، 2010 :55).

- **النمط المركز على المهام:**

حيث يخطط وينسق ويوجه ويحدد الأدوار ويضم العلاقات وذلك بهدف إنجاز الأعمال بأعلى كفاءة ممكنة، ويميز هذا النمط بما يلي:

- تخصيص العمل وتوزيعه على العاملين بحيث يقوم كل عامل بأداء عمل أو مهمة محددة.
- وضع معايير للأداء الوظيفي
- إعلام العاملين بمتطلبات الوظيفة
- وضع الجدول زمني لأداء العمل

- تشجيع استخدام إجراءات موحدة للعمل

وقد أدى هذا الأسلوب إلى ارتفاع معدلات دوران العمل وزيادة شكاوي العاملين وانخفاض رضاهم.

- **النمط المركز على الاعتبارات الإنسانية:**

حيث يركز على بناء علاقات طيبة بينه و بين مرؤوسيه ويقدر ويحترم ويشارك المرؤوسين واتصالاته المفتوحة.

- **نمط يخرج بين النمطين:**

أي يركز على المهام وإنجاز الأعمال مع بناء علاقات طيبة وبين مرؤوسيه (سيد قنديل، 2011 :15) ولاشك أن هذا الأسلوب هو الأمثل حيث يجمع بين مزايا النمطين السابقين أي أن الأسلوب الأكثر فعالية هو الذي يهتم بالبعدين معا أي بعد الاهتمام بالعمل وبعد العلاقات الإنسانية وتعتبر دراسات أوهايو تاريخيا هي نقطة البداية الصحيحة التي حددت وظائف القيادة عمليا وتعد أيضا أول من أبرز أهمية البعدين المذكورين سابقا في تقسيم السلوك القيادي.(حسن ماهر، 2004 :86)

ب- دراسات جامعة ميتشيجان "The university of michigan Studies" يذكر فرج 1995 إلى أن مركز البحوث الاجتماعية بجامعة ميتشيجان قام بعدد من الأبحاث والدراسات تحت إشراف رنسيس ليكرت (Rensis Likert) بمساعدة أبرز الباحثين (katsو kahn) إذ توصلوا من خلالها إلى وجود نمطين رئيسيين للقيادة يؤثران في أداء المرؤوسين ورضاهم عن أنفسهم وعن العمل وهما مرادفان لبعدي أوهايو وهما:

- **القيادة المهتمة بالأفراد:**

حيث يرتكز اهتمام القائد على العلاقات الإنسانية ويعمل عن الرقي بأحوالهم ورفاهيتهم والاهتمام بأهداف المؤسسة التي ينتمون إليها.

- **القيادة المهتمة بالعمل:**

حيث يرتكز اهتمام القائد على العمل والأمور الفنية في الأداء وتبيين معايير في متابعة العمال أثناء أدائهم للعمل وهو يعتبر العمال كآلات.

ويلخص حسن (2004) نتائج دراسات جامعة ميتشيجان المتمثلة في الاهتمام ببعدين رئيسيين وهما: الاهتمام بالعمل والاهتمام بالأفراد، حيث يعتبر أن كل ما جمع القائد بين البعدين، دل ذلك على كفاءة وفعالية القائد وتقل أهميته إذا اهتم بأحد البعدين وأهمل الآخر.

1.5.7.3.نماذج الوظيفية:

.1.1.5.7.3 نموذج الشبكة الإدارية "بلاك وموتون" (Black et Mouton) وفي ضوء النظرية الوظيفية تمكن الباحثان من صياغة ما يسمى بالشبكة الإدارية، وقد حددا فيها العلاقات التي تربط بين نمطي القيادة، وهما النمط الذي يهتم بالواجبات والآخر الذي يهتم بالعلاقات، وتمكنا من نشر أفكارهما في مجال الإدارة نظريا وتطبيقيا على نطاق واسع. (قنديل ، 2010)

ويشير الرشيدي (2004) إلى أن الباحثان اهتما بأسلوبين لسلوك القائد من خلال توظيفهما نتائج دراسات أوهايو وميتشيجان وهما (الاهتمام بالأفراد، والاهتمام بالإنتاج)، حيث استطاع الباحثان توضيح هذين الأسلوبين على صورة شبكة ذات محورين، تظهر عليهما الأساليب المختلفة للقيادة، كما هو موضح بالشكل (05) حيث قسما كل بعد من هذه الأبعاد إلى تسع درجات من الاهتمام للحصول على واحدة وثمانين نمطا قياديا ولكنهما اهتما بخمسة أنماط للقيادة بحسب موقعها على الشبكة وذلك عن طريق قراءة إحداثيات ذلك النمط.

وهذه الأنماط الخمسة كما يذكرها قنديل (2010) هي كالتالي:

- **نمط الإدارة السلبية (1-1)** (**الضعيفة**): لا يهتم بالإنتاج أو الأفراد والعمل وفقا للوائح والاتصالات ضيقة فهو مجرد مدير رسمي بحكم موقعه التنظيمي.
- **نمط المهتم بالأفراد فقط (9-1)**: أي النمط الاجتماعي وهو يهتم بالأفراد عند الحد الأقصى من منطلق أن الرضا يحقق الإنتاجية ولذلك فهو يهتم في المقام الأول ببناء علاقات اجتماعية.
- **نمط الإدارة بالمهام** (**السلطوي**) **(1-9)**: الاهتمام بالإنتاج عند حده الأقصى يترتب عليه انخفاض معنويات العاملين، وارتفاع الغياب ودوران العمل فهو يهتم بالواجبات أكثر من اهتمامه بالأفراد.

- **نمط الإدارة المتوازنة (5-5)**: تحقيق التوازن بكل من الإنتاج والأفراد أي أنه يوزع اهتمامه بشكل متوازن بين كل من واجبات العمل ومتطلبات الإنتاج من جهة وبين الأفراد وبناء العلاقات من جهة أخرى.
- **نمط الإدارة الجماعية (9-9)**: حيث يهتم القائد بكل من الإنتاج والأفراد عند الحد الأقصى، وهذا النمط يهتم ببناء روح الفريق والعمل من خلال الجماعة، وهذه القيادة تعد قيادة متكاملة حيث فيها يتم تشجيع الأفراد على التجديد والابتكار بمشاركتهم في تخطيط وتنفيذ العمل.

- **المصدر**: (**قنديل** ، 2010: 59).
- **الشكل رقم (05): نموذج نظرية الشبكة الإدارية توضح الأنماط القيادية.**

وفي ضوء ما سبق فإن النموذج الأمثل للقيادة يتوقف على مدى قدرة المدير على فهم وتحليل المواقف والمشكلات التي تواجهه وتحديد الأسلوب الأمثل والأكثر ملائمة لمعالجته في ضوء الشبكة الإدارية.

2.1.5.7.3.نموذج الخط المتصل تننباوم وشميت:Tannenbaum & schmidt

يربط هذا النموذج القيادة بين استعمال السلطة من ناحية ومنح المرؤوسين الحرية من ناحية أخرى، حيث وضعا مجموعة من البدائل التي يمكن أن يسير عليها القائد ويركز هذا النموذج على مدى استخدام القائد لسلطاته ممثلة في الأنماط التالية:

1. النمط الإخباري.
2. النمط الإقناعي.

3. النمط التشاوري.

4. النمط المقترح.

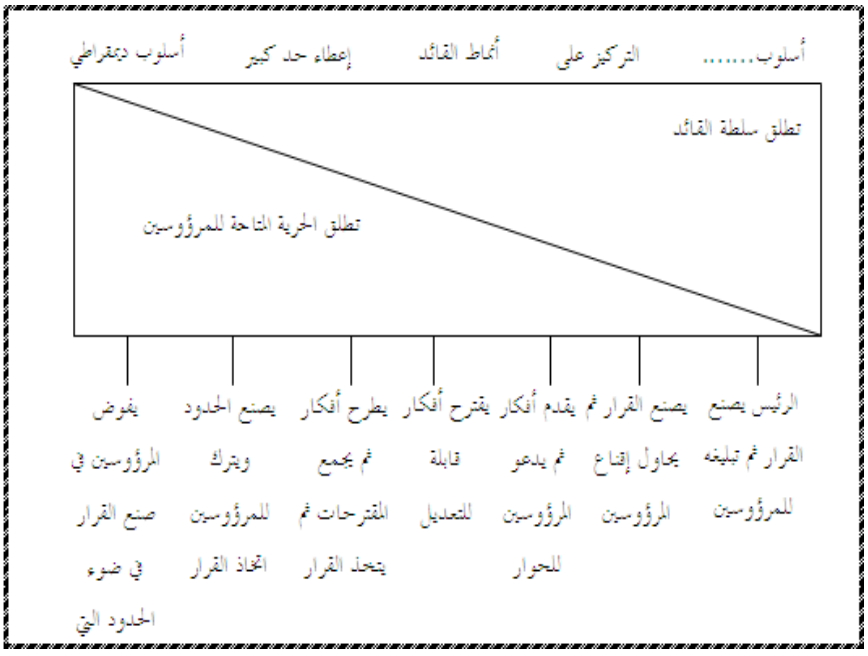
5. النمط المقترح المشارك أو الجماعي.

6. النمط الذي يضع الحدود ويترك للمرؤوسين اتخاذ القرار. (قنديل، 2010)

ويذكر الحجايا (2006) أن هذه النظرية استطاعت أن تحدد بعدين أساسيين وذلك من خلال العلاقة التي تربط ما بين القائد والمرؤوسين على أساس سلسة السلوكيات التي حددها كل من تننباوم وشميت والبعدان هما:

1. حجم السلطة التي يمتلكها القائد.

2. حجم الحرية الممنوحة للمرؤوسين.



الشكل رقم (06): يوضح أنماط القيادة لنموذج تننباوم وشميت .Tannenbaum &schmidt

6.7.3.النظرية التفاعلية:

تقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادى بها نظرية السمات والنظرية الوظيفية معا، فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معا، وتعطي النظرية أهمية كبرى لإدراك القائد لنفسه وإدراك الآخرين له وإدراك القائد للآخرين، وفي ضوء ذلك فإن القيادة هي عملية تفاعل اجتماعي وأنه لا يكفي للنجاح في القيادة التفاعل بين

سمات شخصية القائد أو نمط سلوكه ومتطلبات الموقف، وإنما يلزم أيضا التفاعل بين سمات شخصية القائد ونمط سلوكه وجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي الكلي ولاسيما ما يتعلق منها بالمجموعة العاملة. فالقيادة في نظر علماء النظرية التفاعلية عملية معقدة متكاملة وتتفاعل فيها مجموعة من العوامل:

- الخصائص الشخصية للمدير؛
- الخصائص الشخصية للمرؤوسين؛
- طبيعة العمل؛
- طبيعة الجماعة والعوامل التنظيمية؛
- الأنماط السلوكية للقائد من حيث عوامل النظام والأساليب القيادية؛
- النتائج و الإنتاجية؛
- الرضا الوظيفي والدافعية.

أي أن هذه النظرية تتوقف على الشخصية والمواقف والوظائف والتفاعل بينهما جميعا فالقيادة تتطلب قدرا من الكفاءة التخصصية لإدارة الغير وإدارة الموقف.(سيد قنديل، 2011: 60-61).

8.3.صفات القيادة الناجحة:

وهي أن يكون القائد:

أ- متعاطفا مع جماعته: بحيث يتمكن من تحديد حاجات الأفراد المتنوعة ويلبيها، وأنه الشخص الذي يعتمد عليه العاملون في أمورهم كافة.

ب- عريفا للجماعة: ويعني أن يكون القائد في نظر الأفراد شخصا طموحا ومتزنا ومسؤولا عنهم ويمثلهم في مختلف المواقف.

ج- معترفا به بين أفراد المجموعة: من حيث تميزه بالعمل وفقا لمبادئ ومعايير الجماعة، ويكون متوافقا معهم في تفكيرهم وقريبا منهم ومقلصا لحدة الخلاف بينهم.

د- مساعدا لأفراد المجموعة: بحرصه على مساعدة الذين يرأسهم عندما يواجهون المشاكل سواءا بشكل مباشر أو غير مباشر وهم يقدرون ذلك للقائد.

هـ- متحكما في انفعالاته: ويعني أن يتحلى القائد بالهدوء والطمأنينة، عند مواجهة الأفراد ذوي السلوك الاستفزازي أو غير المبالين بالنظام، ويتعامل معهم بحنكة واعتدال في الأزمات من أجل أن يقدره الأفراد باستمرار.

و- راغبا في تولي زمام القيادة: بحيث يكون مدركا لمتطلبات العمل ومسؤولياته انطلاقا من قدرته وحرصه على العمل وخدمة العاملين وطموحه بتحقيق الأهداف المنشودة.

ويستخلص الباحث مما سبق أن هذه الصفات يجب توفرها عند القائد باعتباره العامل المؤثر الذي يوجه أفراد جماعته لتحقيق الأهداف المنشودة وذلك من حيث كونه قدوة لهم في الأداء، ورافعا لروحهم المعنوية من خلال ما يبثه من مشاعر الود والتآلف والتواصل فيما بينهم، وممثلا ومدافعا عنهم في مختلف المواقف، ويسعى لإمدادهم بما يعنيهم على أداء عملهم بما يتصف به من كفاءة واتزان عاطفي وقوة شخصية تمكنه من أن يفرض احترامه عليهم ومن جانب آخر نستنتج من خلال هذه الصفات أن هناك علاقة بين القيادة والذكاء الانفعالي خاصة في مجال التعاطف، والتحكم في الانفعالات والاتزان في المشاعر بحيث يعتبر من أبعاد ومكونات الذكاء الانفعالي.(عباصرة، 2006 :35-36).

وخاصة الوعي بالذات الذي يعني الإدراك الدقيق للحالة المزاجية والمشاعر المضطربة التي نعيشها. حيث تعتبر هذه المعرفة أساس الاستبصار النفسي الذي يسعى المحللون النفسانيين إلى تقويته لدى مرضاهم، وهكذا يتضح أن الوعي بالذات مهم في حياتنا اليومية حيث يسمح لنا أن نفكر بصفاء ونستجيب بشكل ملائم ونختار البدائل المناسبة للتصرف وحسن أخذ القرارات. وهذا ما ينطبق على القائد حتى يتميز بالقيادة. ومن جانب آخر يجب على هذا القائد التعرف على مشاعر الأفراد نحو الوسط المهني الذي يعملون فيه والتدخل عند وقوع المشاكل وإدارة انفعالاتهم الذاتية من أجل كسب ثقة العاملين ورفع المعنويات ويشير ماير (Mayer) إلى أن الذكاء الانفعالي هو الذي يميز القادة البارزين في توليد مشاعر الثقة والاحترام المتبادل مع الأتباع وبناء علاقات وطيدة معهم. (Afield,1995) .

وتشير العديد من الدراسات أن الذكاء الانفعالي هو من المتغيرات الأساسية التي أخذت في البروز كأحد الصفات الجوهرية للقيادة فالقدرة في التعامل مع العواطف والمشاعر يمكن أن تساهم في

كيفية التعامل مع احتياجات الأفراد وكيفية تحفيزهم بفاعلية. (الحسين، فلاح بن حسن،) 2000:102.

9.3.خصائص القيادة في السياق التربوي:

تعمل القيادة في الوسط التربوي على تحقيق رغبات الأفراد وإشباع الحاجات التي تظهر في الجماعة، وهي التي يجب أن تحاول الاستفادة من البواعث الذاتية الموجودة لدى العاملين معها وهذا يتطلب بلا شك دراسة خاصة من قبل المدير لكل أفراد مجموعته ليتعرف على مواطن الاختلاف الموجودة بينهم، ويقف على نواحي الرضا والنفور عند كل منهم وأن يعمل كل شخص وما ينسجم مع شخصيته ويحاول رفع روحهم المعنوية، كما يجب عليها أن تعترف بإنسانية كل فرد من أفراد الجماعة وتقدر كفاءته وما يؤديه من عمل وما يقوم به من نشاط إلى جانب المساواة بين جميع أفراد جماعته في المعاملة وعدم التعالي عليهم. (يمشعان،2006 :152).

ولكي يحقق قائد المؤسسة التربوية النجاح المطلوب منه يجب عليه ما يلي:

- أن يجعل أهدافه هي نفسها أهداف الجماعة لكي لا يحدث الانفصال بينهما وترى فيه الجماعة أنه المساعد لها في تحقيق أهدافها.
- أن يكون قادرا على تقديم العون والتوجيه والإرشاد بما يساعد الجماعة على تحقيق أهدافها.
- أن يكون قادرا على تحقيق الرضا لكل أفراد الجماعة وإشباع حاجاتهم ورغباتهم في أثناء العمل الجماعي حتى لا يشعر أحد أنه يعمل مجبورا بل أنه يعمل من أجل الوصول إلى الأهداف.
- أن يكون ملما إلماما بأصول التربية وعلم النفس كي يهتدى إلى أن يقوم الطرف في مسايرة الطبائع البشرية.

أن يكون مثلا حيا للأبوة والأخوة وأن يكون بعيدا عن الديكتاتورية بما تحمل من سلبيات التسلط والانحطاط نحو اتخاذ الوسائل الدنيئة في تحقيق المطامع الشخصية.(أحمد إبراهيم، 2001).

- **خلاصة الفصل:**

تناولنا في هذا الفصل موضوع القيادة التي حاولنا تغطية جوانبها المختلفة من خلال مفاهيمها المتعددة ومكوناتها وأهميتها إلى جانب أسسها ومبادئها كما تطرقنا إلى أنماط القيادة والنظريات التي عالجتها إلى جانب تناولنا لصفات القيادة الناجحة وخصائصها في المؤسسات التربوية مختتمين ذلك بعرض علاقة القيادة بالثقافة التنظيمية.

ولقد اتضح من خلال هذا الفصل أن القيادة لا تعني إعطاء الأوامر للتحكم والسيطرة على المرؤوسين بل هي تفاعل لإحداث تأثير ايجابي على سلوك العاملين وأفكارهم ومواقفهم ودرجة الرضا الوظيفي وتحمل المسؤولية والالتزام والتقيد بالعمل فهي عنصرا مهما وفاعلا في نجاح أي مؤسسة وهي تتطلب أنماطا قيادية قادرة على استشراف آفاق المستقبل وبالتالي استقرار المؤسسة وتحقيق الأهداف المنشودة بكل فعالية.

وبدون شك يمثل القائد عنصرا هاما، فهو عضو من أعضاء الجماعة يتبعه الآخرون لأنه استطاع أن يفهم العلاقات الاجتماعية التي تسود بين أفراد الجماعة ومن ثم يدفعها للنشاط والعمل نحو تحقيق أهدافها مركزا على نمطي المبادأة والعمل والعلاقات الإنسانية في آن واحد وهذا ما يؤدي إلى تنمية روح المسؤولية حرية الاتصال بين المرؤوسين، وروح التعاون وتحفز وتشجع على الأداء الجيد ويصبح القائد قدوة للمرؤوسين في جميع تصرفاته وممارساته وهذا كله ما يؤدي إلى ترسيخ ثقافة تنظيمية قوية ومتماسكة تتميز بها هذه المؤسسة.

كما ترتبط الثقافة التنظيمية بالذكاء الانفعالي للقائد الذي يؤهله في توظيف كل الطاقات والمهارات المناسبة في تشكيل هذه القوة والتماسك في بيئة المؤسسة التربوية لزيادة الفعالية التنظيمية.

الفصل الرابع:
الثقافة التنظيمية

- تمهيد

1.4. مفهوم الثقافة التنظيمية

2.4. أهمية الثقافة التنظيمية

3.4.أنواع الثقافة التنظيمية

4.4.عناصر الثقافة التنظيمية

5.4. الوظائف الأساسية لثقافة المنظمة

6.4. بناء ثقافة المنظمة واستراتيجيات تكوينها

7.4.خصائص الثقافة التنظيمية

8.4.نظريات الثقافة التنظيمية

9.4.الفرق بين الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي

410..الانفعالات و الثقافة التنظيمية

11.4. الثقافة التنظيمية للمؤسسات التربوية

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

تعد الثقافة التنظيمية عنصرا أساسيا في النظام العام للمنظمات والذي ينبغي على قادة المنظمات ومدرائها أن يفهموا أبعادها وعناصرها لكونها الوسط البيئي الذي تعيش فيه المنظمات والذي يؤثر على نوع السلوك الذي تتفاعل به مع غيرهاأومع عامليها.

والمنظمات تعطي اهتماما بالغا ببيئة العمل ولثقافة العامل لاقتناعها الراسخ بأن الإنسان هو الثروة الحقيقية للأمة ومن هنا جاءت عناية المنظمات بالثقافة التنظيمية بما تتضمنه من قيم وأخلاقيات واتجاهات وعادات وأفكار وسياسات توجه سلوك الأفراد في المنظمات التي يعملون بها وتؤثر في فعاليتها وكفاءتها، وذلك لما تؤديه الثقافة من دور مهم في تشكيل عادات الفرد وقيمه واتجاهاته من طرف تعامله مع الأشخاص والأشياء من حوله.(أبوالشرش،2016:7)

وتؤدي ثقافة المؤسسة عدة وظائف للمنظمات تؤثر مخرجاتها سلبا أو إيجابا على شعور العاملين والقادة بالرضا والتضامن والتعاون والانتماء وتؤثر في سلوك وأداء الأفراد وتماسك البناء الاجتماعي للمنظمة.كما توفر الثقافة السائدة بأي منظمة إذا كانت قوية طريقة واضحة لفهم طريقة القيام بالأشياء.

1.4.مفهوم الثقافة التنظيمية:

هناك من اعتبر أن الثقافة التنظيمية نظام من المعاني المشتركة والقيم والافتراضات الأساسية التي يتمسك بها الأعضاء وتميز المنظمة عن غيرها إذ تمنحها الهوية، وهي عبارة عن خصائص أساسية تظهر من خلال القيم التنظيمية أو قيم المنظمة،(عطية، 2001:326). ومن أهم التعاريف التي صيغت في هذا الاتجاه هي:

تمثل الثقافة التنظيمية المفاهيم والمعاني المسيطرة أو السائدة في المنظمة والقيم المشتركة، وتتعلق الثقافة التنظيمية بتماسك وانسجام القيم والأساطير والبطولات والرموز، هذه الرموز والطقوس هي التي تميزها عن باقي المنظمات الأخرى، وهي مجموعة الافتراضات والاعتقادات والقيم والقواعد والمعايير التي يشترك بها أفراد المنظمة، وهي بمثابة البيئة الإنسانية التي يؤدي فيها الموظف عمله.

أما الاتجاه الثاني من المفكرين هو الذي ينظر إلى الثقافة التنظيمية كونها ثقافة تستمد من ثقافة المجتمع وما المنظمة إلا جزء من هذا المجتمع وبالتالي فثقافتها هي كذلك جزء لا يتجزأ من

ثقافة المجتمع وتعرف في هذا السياق على أنها: مجموعة من العوامل الخاصة التي تشرح قواعد العمل وتعتبر نتاج فرعي عن الثقافة الوطنية ومن جهة أخرى فهي تتكون من خلال القيم، المعتقدات والتاريخ والأحداث والإشارات، كعوامل متقاسمة بين غالبية الأفراد داخل المنظمة ومنه فهي متغير أساسي يشرح الواقع الحالي ويبرر الاختيارات الإستراتيجية.(بوفلجة ، 2003: 07).

كما برز اتجاه ثالث أكد هذه المرة على أهمية الثقافة التنظيمية في حل المشاكل التنظيمية وضبط وتوجيه السلوك التنظيمي مركزا على نظام الخبرة والمعرفة الموجودة داخل المنظمة التي تقوم بشرح وتفصيل قواعد وإجراءات العمل وحث العاملين على اتباعها وبالتالي التصرف وفقها، ومنه فالثقافة التنظيمية هنا هي أساليب السلوك أو أساليب حل المشكلات، وهي نظام يسمح بإيصال وتداول الخبرة الفردية الموجودة، هذا يعني أنها تصبح طريقة لتحصيل المعارف الجماعية المتراكمة وهي مجموعة القيم التي يعتنقها الفريق ويطورها ويراها ملائمة لحل المشاكل التنظيمية.

وهذا الاتجاه الآخر هو الذي بلور مفهوما للثقافة التنظيمية ليؤكد على أن حل المشاكل التنظيمية يكون من أجل التكيف والتأقلم مع البيئة الخارجية وقصد الاندماج الداخلي. (مرسى،1990:18).

2.4.أهمية الثقافة التنظيمية:

لقد أصبحت الثقافة التنظيمية جانبا مقبولا وذا أولوية في كثير من المنظمات ولدى الكثير من المدبرين، ويؤكد على ذلك كل من بيترز ووترمانPeter et Waterman في كتابهما الأكثر مبيعا" البحث عن التميز " حيث يتناولان الشركات الأكثر نجاحا في الولايات المتحدة الأمريكية، فيشيران إلى أنه بلا استثناء فإن سيطرة وسيادة وتماسك وترابط الثقافة في تلك الشركات أثبت أنه عنصر الجودة الأساسي الذي يؤدي إلى النجاح.(الرخيمي، 2000 :54).

كذلك الكثير من المديرين يعطون الأولوية والاهتمام الكافي للثقافة التنظيمية في منظماتهم لأنهم يعتبرون الثقافة كأصل هام، ففي بعض الدراسات تمت الإشارة إلى أن المنظمات التي لديها ثقافة متكيفة Adaptive، تركز على إرضاء، وإشباع الاحتياجات المتغيرة للعملاء والعاملين.

يمكنها أن تتجاوز بأدائها المنظمات التي لا توجد لديها مثل تلك الثقافة، فالمؤسسات التي لديها ثقافة قوية وصحيحة يمكنها زيادة نموها عن المؤسسات التي لا توجد لديها ثقافة سليمة

وقوية، وأن إشباع الحاجات للعالمين في المنظمة والنظر اليهم كأعضاء في بيئة عمل واحدة ترسخ أداء متميز لأفرادها وتعمل على توفير درجة كبيرة من الاحترام المتبادل بين الإدارة والأفراد العاملين واعطائهم دورا كبيرا في المشاركة في اتخاذ القرارات، كل ذلك ستترتب عليه زيادة قوة تماسك المنظمة وزيادة الولاء لها، وهاذا ما تميزت به الادارة في اليابان التي استطاعت أن تشكل قوة هائلة نتيجة للتماسك والاحترام والثقة المتبادلة. .(موسى،2003: 131-132).

وعلى ذلك فالمؤسسة الناجحة تحتاج أكثر من مجرد وجود استراتيجيات فعالة، فهي تحتاج إلى دعم أفرادها لتحقيق أهدافها ولا يكون إلا بوجود ولاء ظاهر لها.

ويعتقد الكثير من الباحثين في السلوك التنظيمي أن لثقافة المؤسسة تأثير على مستوى أداء إنجاز الجماعات والأفراد، وهذا بالتالي يحدد نجاح المنظمة بشكل كبير، فلكل منظمة ثقافتها الخاصة، فإذا كانت تمتلك ثقافة ضعيفة أو رديئة سيصيبها الفشل في الأمد البعيد. وأما إذا كانت تمتلك ثقافة قوية ستحقق مشاريعها ومشاريع أفرادها بسبب القوة التي امتلكتها من استجابة أفرادها.(بوالشرش، 2016: 20-21).

ومما سبق يمكن القول ان الثقافة التنظيمية تعتبر من المؤثرات الغير محسوسة داخل الكيان التنظيمي وهذا ما يؤكد أهمية دراستها وتحليل عناصرها وقيمها داخل اي كيان تنظيمي وخاصة المؤسسات التربوية لمعرفة القيم والدرجة الثقافية السائدة داخلها كإحدى الخطوات الأولية للتطوير والتحسين.

كما يمكن ذكر أهميتها باختصار كما يلي:

أ- أنها تزود المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية، حيث أنه كلما كان من الممكن التعرف على الأفكار والقيم التي تسود في المنظمة كلما قوي ارتباط العاملين برسالة المنظمة وزاد شعورهم بالانتماء لها وأنهم جزء حيوي منها.

ب- أنها تخلق الالتزام برسالة المنظمة، ذلك أن تفكير الناس عادة ينحصر حول ما يؤثر عليهم شخصيا إلا اذا شعروا بالانتماء القوي للمنظمة بفعل ثقافتها العامة المسيطرة، وعند ذلك يشعرون أن اهتمامات المنظمة التي ينتمون إليها اكبر من اهتماماتهم الشخصية.

ج- أن الثقافة التنظيمية تدعم وتوضح معايير السلوك بالمنظمة خاصة بالنسبة للموظفين الجدد كما أنها ذات أهمية لقدامى الموظفين أيضا حيث أنها تقود أفعال وأقوال العاملين، مما يحدد بوضوح ما ينبغي قوله أو فعله في أي حالة وبذلك يتحقق استقرار السلوك المتوقع من الفرد العامل في المنظمة.(الظجم، السواط، 2003).

3.4. أنواع الثقافة التنظيمية:

يوجد نوعان من الثقافة التنظيمية وهما:

ا- الثقافة القوية: وتعتمد على عنصر الشدة أي قوة وشدة تمسك أعضاء التنظيم بالقيم والمعتقدات وعنصر الإجماع والمشاركة لنفس القيم والمعتقدات .وقوة الثقافة تعتمد على عنصرين أو عاملين أساسيين هما:

1. **عنصر الشدة:** يشير إلى قوة ومدى تماسك أعضاء المنظمة بالقيم والمعتقدات الحيوية وتزداد ثقافة المنظمة قوة بتزايد شدة وتمسك العاملين بالقيم والمعتقدات الحيوية.
2. **عنصر الإجماع:** أو مدى المشاطرة والمشاركة لنفس القيم والمعتقدات الحيوية في المنظم من قبل الأعضاء وتكون الثقافة قوية كلما كان هناك إجماع أكبر من الأعضاء على القيم والمعتقدات الحيوية في المنظمة.

ب- الثقافة الضعيفة: فهي تسير الأفراد بطرق مبهمة وغير واضحة يتلقون تعليمات متناقضة وبالتالي الفشل في اتخاذ القرارات المناسبة والموائمة لقيم واتجاهات الأفراد وعليه فالثقافة القوية هي القادرة على الوحدة التنظيمية والتي لا تسمح بتعدد الثقافات الفرعية المتباينة.

ج- ثقافة الدور: يعتمد هذا النوع من الثقافة على وجود مجموعة صارمة من اللوائح والإجراءات بحيث يجب اتباعها لإنجاز المهام وتحقيق أهداف المنظمة، فكل فرد يقوم بدور محدد ويجب عليه التقيد به ومن أبرز السمات المصاحبة لثقافة الدور هي إمكانية التنبؤ والاستقرار في المنظمة.

د- ثقافة المهمة: تعتمد على الحاجة لإنجاز المهام وليس لأي شيء آخر وهي تدعم العمل الجماعي وروح الفريق وتشجع المرونة والتكيف وتفويض السلطة كمتطلبات لتحقيق أهداف المنظمة.(حاروش،2014: 138-139).

4.4.عناصر الثقافة التنظيمية:

ا- القيم التنظيمية:

وهي عبارة عن اتفاقات مشتركة بين أعضاء التنظيم الاجتماعي الواحد حول ما هو مرغوب أو غير مرغوب، مهم أو غير مهم، أما القيم التنظيمية فهي تمثل القيم في بيئة العمل، بحيث تعمل هذه القيم على توجيه سلوك العاملين ضمن الظروف التنظيمية المختلفة ، ومن هذه القيم العدالة بين العاملين، والاهتمام بإدارة الوقت والحفاظ على مبدأ العلاقات الإنسانية.(الحريري، 2011: 51).

ب- المعتقدات التنظيمية:

فهي عبارة عن أفكار مشتركة حول طبيعة العمل، والحياة الاجتماعية في بيئة العمل، وكيفية إنجاز العمل والمهام التنظيمي، ومن هذه المعتقدات أهمية المشاركة في عملية صنع القرارات. بحيث تؤدي إلى قرارات أفضل، والمساهمة في العمل الجماعي وأثر ذلك في تحقيق الأهداف التنظيمية .(المدهون، 1995:40).

ج- الأعراف التنظيمية:

وهي عبارة عن معايير يلتزم بها العاملون في المنظمة على اعتبار أنها معايير مفيدة للمنظمة، مثال ذلك التزام المنظمة بعدم تعيين الأب والابن في نفس المنظمة ويفترض أن تكون هذه الأعراف غير مكتوبة وواجبه الاتباع.(الفاعوري، 2005: 154).

د- التوقعات التنظيمية:

تتمثل التوقعات التنظيمية بالتعاقد السيكولوجي غير المكتوب والذي يعين مجموعة من التوقعات يحددها أو يتوقعها الفرد أو المنظمة كل منها من الآخر خلال فترة عمل الفرد في المنظمة، مثال ذلك توقعات الرؤساء من المرؤوسين والمرؤوسين من الرؤساء والزملاء من الزملاء الآخرين والمتمثلة بالتقدير والاحترام المتبادل وتوفير بيئة تنظيمية تساعد وتلبي حاجات الفرد العامل.(العميان، 2005:313).

5.4.الوظائف الأساسية لثقافة المنظمة:

تؤدي الثقافة التنظيمية عدة وظائف هامة وأساسية حددها بعض الكتاب على النحو التالي:

ا- الثقافة التنظيمية الواضحة تنمي الشعور بالذاتية، وتحدد الهوية الخاصة بالعاملين.

ب- تلعب الثقافة التنظيمية دورا جوهريا في إيجاد الالتزام والولاء بين العاملين، مما يتغلب على الالتزام الشخصي والمصالح الذاتية للعاملين.

ج- تساهم الثقافة التنظيمية في تحقيق عملية الاستقرار داخل المنظمة، بحيث تؤكد وجودها كنظام اجتماعي متكامل.

د- هي بمثابة إطار مرجعي للعاملين للاستعانة به لإعطاء معنى واضحا وفاعلا لنشاط المنظمة.

ويعدها آخرون مصدر فخر واعتزاز للعاملين بها، خاصة إذا كانت تؤكد على قيم معينة مثل الابتكار والتميز والريادة.(فلاح بن حسن، 2000:94).

6.4.بناء ثقافة المنظمة واستراتيجيات تكوينها:

بناء ثقافة المنظمة هو محصلة جهد جماعي ناتج عن فعل وتصرف إنساني حيث تتكون منظومة قيم ومعتقدات مشتركة تتفاعل مع مكونات المنظمة من أفراد وهياكل ونظم لتنتج أعراف وتقاليد ومعتقدات وعادات سلوكية مساعدة في رسم صورة المنظمة، وتحديد طريقة أداء الأعمال والعمليات والمهام والأدوار، ويعتمد نجاح بناء ثقافة المنظمة على تبني إدارة المنظمة استراتيجيات تكوين ثقافة، تساهم في تحقيق قدرا من التلازم بين التكوين الثقافي للمنظمة ومكوناتها الأخرى، وهو ما يقود إلى عمليات التغيير وتحسين الأداء ومن ثم إحراز النجاح والتفرق، وتنطلق فكرة بناء ثقافة المنظمة من: (Saint-onge et Haines, 2007 :20)

ا- الوعي لعملية تكوين ثقافة المنظمة:

يتم هذا التكوين في تفاعل المرتكزات الإدارية كالفلسفة والقيم والتصرفات والتصور والمرتكزات المنظمية كالأدوار والهيكل والتنظيم والتكنولوجيا، هذا التفاعل ينتج المشتركات في الأقوال والمصطلحات المهنية والتصرفات والمشاعر ومن ثم تكون ثقافة المنظمة كمحصلة نهائية.(الخفاجي، 2009:106). ولكنها ليست ثابة او قارة بل تبقى دائما بحاجة الى التجديد والتغيير لأن البيئة تتغير باستمرار.

ب- فهم آلية نشوء ثقافة المنظمة:

تنشأ ثقافة المنظمة عندما يتقاسم ويشترك الأعضاء بالمعرفة والافتراضات التي يكتشفونها أو يطورون طرق للتعامل مع القضايا التالية:

- **التكيف الخارجي والبقاء،** أي التعامل مع المتغيرات الخارجية للبيئة من خلال تطوير رسالة وأهداف المنظمة والوسائل وقياس مدى مساهمة الأفراد في إنجاز الأهداف.
- **التكيف الداخلي** ونقصد بها اللغة والمفاهيم والاتصال وحدود الجماعة والفريق والقوة والمنزلة المكافآت والعقوبات (تشجيع السلوك المرغوب وعدم تشجيع غير المرغوب)

هذه القضايا تعتبر تحديات للمنظمة حيث تستجيب لها باقتراح أشكال مختلفة لثقافة المنظمة.

ج- تكوين ثقافة إيجابية للمنظمة:

ثقافة مرغوبة تمتلك قوة التأثير في السلوك تقود إلى نتائج تترجم حالة نشوء ثقافة متماسكة. (الخفاجي، 2009:108).

7.4.خصائص الثقافة التنظيمية:

الثقافة عملية مكتسبة و عملية إنسانية فهي متغيرة من زمن لزمن، ومكان لمكان ولها دور كبير في تحديد نمط الحياة للأفراد والجماعات نتيجة اختلافها، كما أنها عملية قابلة للانتقال من جيل لآخر وهي عامل رضا نفس للأفراد لأنها تشبع حاجياتهم وترضي ضمائرهم(حريم، 444:1997).ومنه فالثقافة التنظيمية تتميز بمجموعة من الخصائص والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

- تحمل الثقافة التنظيمية خاصية تكوين البديهيات أو المسلمات، أي كل ما يعتقده الأفراد وهو غير قابل للنقاش وهو ناتج عن تداول مجموعة من القيم والمعتقدات داخل المنظمة.
- أنها نظام مركب ناتج عن تفاعل مجموعة من العناصر المتمثلة في الجانب المعنوي والجانب السلوكي والجانب المادي.
- الثقافة التنظيمية تكتسب من خلال التراكم وبصفة مستمرة ومتصلة عبر مراحل تاريخ المنظمة.
- تنتقل الثقافة التنظيمية من جيل إلى آخر عن طريق التعلم والمحاكاة تمنح المنظمة هوية مستقلة ومتميزة عن غيرها.
- تنشأ الثقافة التنظيمية قصد تحديد وضبط السلوكيات في المنظمة بالإضافة إلى وضع إطار مرجعي لحل المشاكل التنظيمية.
- تتميز الثقافة التنظيمية بالتغير والتطور وهو ما يضمن استمرارية المنظمة.
- تكتسب الثقافة التنظيمية خاصية المرونة وقابلية التكيف والقدرة على الاستجابة لمتطلبات البيئة الداخلية والخارجية.(Delavalee, 2002 : 28).

8.4.نظريات الثقافة التنظيمية:

أ- نظرية المؤسس والرمز:

بيتيقرو(Pettigrew, 1982) مفاد هذه النظرية أن أثر ثقافة مؤسسي النظام ولمساهم الأولى ترسم رسالة المنظمة وملامحها وأهدافها واستراتيجياتها من خلال الرؤية والقيم، والمعتقدات التي يرونها في كيف ستكون المنظمة فيما بعد وهذا ما يمكن ان يلاحظ في كبريات الشركات العالمية مثل ماكدونالد Mc Donalds و IBM **وفورد** وغيرها بمعنى أن للخلفية الثقافية لرموز المؤسسات أثرا واضحا في القيم الثقافية التي يعيشها العاملون فيها.

ب- نظريات المستويات:

لفورمبرن(Fornmbrun, 1983)وترى أن أصل الثقافة التعايش عبر الأجيال في المجتمعات لذا يعد" المجتمع " المستوى الأول لأي تبلور ثقافي والذي يتضح من خلال الدين، الأعراف، التقاليد، واللغة والطقوس، الشعائر والقيم وطبيعة التفكير وأنماط الحياة التي تسود مجتمعا ما.

أما المستوى الثاني هو مستوى" الجماعة " الذي يتبلور من خلال تشاركية افراد الجماعة في مضمون مفردات هذه الثقافة وقد تتبلور ثقافات لفئات فرعية، وصولا إلى ثقافة العامل ذاته.

ج- نظرية المسارات:

لشاين (Schein, 1987)إذا تركز هذه النظرية على مفهوم الجماعة، والتغير في أهدافها، وافتراضاتها، وتتخذ مسارا مرحليا يسهل عليها استمراريتها وديمومتها وأول هذه المسارات هي السلطة الاستقلالية، بمعنى من سيقود المجموعة أو المنظمة. وكلما كان هذا الشخص القائد متسما بخصائص الشخصية المتكاملة، أدى ذلك إلى تشكيل ثقافة خاصة بالمنظمة.(أكتم، 1998 :25-37).

أما مرحلة مسار التآلف وتبادل الأدوار فيأتي من خلال الانتماء للجماعة ويعتمد ذلك على مدى الالتزام، أما مرحلة الابتكار فهي تتعلق بالتكيف على الطرق الإبداعية من خلال الانجازات والتصدي للمشكلات التي تواجهها ثم مرحلة البقاء والنمو وهنا تعتمد على مدى المرونة والتكيف مع ظروف المنظمة المتغيرة، وهذا يعتمد على إحداث تغيير ثقافي يتم غالبا عن طريق القيادة.

- نظرية المجالات لجونز(Jones, 1985):

إذ يعتبرها أنها نتاج عن تفاعل عوامل داخلية وخارجية تتمثل بالآتي: البعد التطوري، إذ أن لكل منظمة عندما تنشأ ثقافة وليدة تمر هي الأخرى بمراحل تتمثل بالاستقرار والاستجابة والتحري والابتكار ويتمثل أثر ذلك في البعد الداخلي، باتجاهات المنظمة نحو الإنجاز والشعور بتطوير المهنية والانجازية. أما البعد الخارجي فيقصد به مدى التكيف والتفاعل مع البيئة الخارجية بمعنى أن تتسم حركة المنظمة بالمرونة والإبداع والمخاطرة، وتكون هذه العوامل الثلاثة مجموعات ضغط على نشوء الثقافة أو ولادة ثقافات فرعية جديدة من خلال التجديد أو تبني أهداف جديدة أو من خلال تغيير النسيج الثقافي عند تغير قائد المنظمة أو مؤسسها أو رمز الثقافة فيها.

هـ- نظرية التفاعل التنظيمي:

إفانسيفيجن وآخرون (Ivanceevich, 1997) أكدت هذه النظرية على أن الثقافة التنظيمية تنشأ نتيجة لتفاعل الوظائف الإدارية (تخطيط، تنظيم وقيادة ورقابة) مع المكونات التنظيمية

(قواعد، إجراءات وقوانين والهيكل التنظيمي، والعمليات) حيث تنتقل سمات وعناصر الثقافة المكونة من خلال الإدارة العليا (كيف يخططون أو يحفزون أو يراقبون طبيعة الأداء ونوع الهيكل التنظيمي والعمليات) وبعبارة أخرى أن الإدارة العليا هي الموحدة لثقافات المنظمة.

إن مصدر الثقافة هو ما يربط المجتمع من نسيج اجتماعي ثقافي يتشابك مع كثير من المتغيرات وخصوصا ما يتعلق بفلسفة وثقافة العامل وكم يحمل في عقله منها كحالة اكتساب أو حالة متوازنة. وبالتالي تنتقل هذه المكونات مع العامل عندما يدخل المنظمة أو المؤسسة المعنية فيضيف لها أبعاد ثقافية مؤسسية أخرى تتعزز لتصبح ثقافة تنظيمية، وعندما يتبوأ هذا العامل مرتبة في سلم الإدارة العليا تصبح الثقافة التي يحملها متفاعلة مع ثقافة المنظمة لتتمثل فيما بعد في الثقافة السائدة أو ثقافة القائد وفي كيف يتعامل ويتصرف المدير القائد المؤسس مع البيئة الداخلية والبيئة الخارجية. (أكتم، 1998 :31).

و– نظرية الثقافة القوية:

تشير هذه النظرية إلى أن قوة المؤسسة تعود إلى قوة ثقافتها الناتجة عن إجماع وموافقة كل العاملين على قيمها، ومفاهيمها، وعاداتها وقواعدها السلوكية، الأمر الذي يعني أن هذه القوة تنعكس بشكل جيد على الأداء، كون البناء المؤسسي بكل عناصره متماسك وقوي ويترتب على هذه القوة أداء وإنجاز جيد من خلال:

- الأهداف المشتركة لجميع العاملين
- الأهداف المشتركة يترتب عليها دوافع وحوافز قوية.(اللوزي، 2002 :245).

9.4.الفرق بين الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي:

قبل الحديث عن أهم العناصر يجب علينا فك الاشتباك بين مصطلح الثقافة التنظيمية ومصطلح المناخ التنظيمي، حيث يخلط البعض بينها، ويرجع ذلك إلى وجود تباين في الآراء بين الباحثين حول هذين المصطلحين، حيث يذهب بعض الباحثين إلى دعم التفريق بينهما، بينما ترى الأغلبية منهم أن ثمة فرقا بين هذين المصطلحين، ومن أولئك الباحث الأوربي الشهير إيكفال Ekvall الذي يقرر بأن المناخ التنظيمي بعكس الأنماط السلوكية والاتجاهات والمشاعر المتكررة والقابلة للملاحظة، والتي تصف الحياة في المنظمة.

في حين أن الثقافة التنظيمية تجسد الأسس الأكثر عمقا للمنظمة. ويذكر أشفورثAshforth فرقا طفيفا بين الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي بقوله:" كلاهما يقعان داخل نسف متصل الحلقات Spectrum، فالمناخ التنظيمي يمثل الشعور الفردي بينما تجسد الثقافة التنظيمية اللاشعور الجمعي، وهذا تفريق ذكي ومتعمق ويتأسس عليه القول بأن الثقافة التنظيمية تميل إلى كونها ضمنية Implicite في إطار معتقدات وتقاليد وأعراف وهيكلة المنظمة وباختصار يمكن القول بأن جودة المناخ التنظيمي مؤشر على جودة الثقافة التنظيمية.(سيف الدين، 2001).

10.4.الانفعالات والثقافة التنظيمية :

قبل الخوض في إطار العلاقات بين الذكاء الانفعالي والمنظمة فإن التسلسل في إدراج المعرفة يحتم علينا البدء بتوضيح المشاعر في المنظمة فدراسة الانفعالات في مكان العمل ليست بالموضوع الجديد إلا أن البحوث التطبيقية في هذا المجال دخلت ببطء إلى علم المنظمة، فموضوع الشعور حظي بقليل من الاهتمام في حقل السلوك التنظيمي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى العديد من الأسباب منها أسطورة العقلانية التي مفادها أن منظمات الأعمال غالبا ما تتمثل كمشاريع عقلانية ومع بداية الظهور المتصاعد للإدارة العلمية بشكل يهدف إلى السيطرة على الشعور، حيث كانت النظرة السائدة على المنظمة الناجحة بأنها تلك التي تقاوم الشعور وتعمل على إزالته كونه يمثل نقيضا للعقلانية بالرغم من أن الفرد عندما يفهم شعوره بدقه، ويكون قادرا على ترجمة شعور الآخرين بنفس الذكاء ويمكن له استخدام المعلومات الناتجة عن ذلك لتحسين تفكيره.

وبدء هذا الموقف بالتغير بحيث أصبح للانفعالات أهمية كبيره في الوقت الحالي، وفي هذا السياق وضح (Ashkanasy ,2002) دور الذكاء الانفعالي داخل بيئة العمل سواء على مستوى الفرد داخل المجموعات من العاملين أو المنظمات ككل(الطائي،2010 :104-105)

أ-الانفعالات على مستوى التفاعلات:

إن الذكاء الانفعالي يرتبط بقابلية الفرد في التعامل مع المشاعر في كل مواقف الحياة اليومية وهو يتمثل في إدراك كل فرد لمشاعره الذاتية ومشاعر الآخرين وإدارتها على أساس هذه المعرفة الشعورية

أما مستوى التفاعلات الشخصية داخل المنظمة فهي أساسية للمشاعر التي تتحدد بكل من العمل الانفعالي (Emotional Labor) والتبادل الانفعالي (Emotional exchange) إذ يقصد بالعمل الانفعالي فعل إدارة الانفعالات التي تعود بالمنفعة على عمل الفرد وحالته.

أما التبادل الانفعالي فيقصد به الاتصال الانفعالي الحاصل بين الأفراد داخل المنظمة حول مواقف حياه العمل، والذي يؤثر على الصراع المنظمي وعلى مخرجات العمل أيضا.

ب- الانفعالات على مستوى المجموعات والفرق:

تمثل سلوكات الأفراد الذين يعملون مع بعضهم البعض بشكل منظم لانجاز هدف مشترك وبهذا فإن تفاعل أعضاء المجموعة يقوم على أساس جماعي وديناميكي منتظم.

وتتحدد المشاعر في مستوى المجموعات والفرق من خلال عدة أبعاد الأول هو التركيبة العاطفية (Affective Composition) أو ما يسمى بمزاج المجموعة والذي يتمثل في الخصائص الانفعالية لأعضاء المجموعة ومن خلال انتشارها عن طريق التفاعل تؤدي إلى ما يسمى بالعدوى العاطفية والتي تعمل على توجيه و نمذجة المشاعر داخل المجموعة (الطائى،2010 :103).

11.4.الثقافة التنظيمية للمؤسسات التربوية:

أشار (Lashway) أن الحقل التربوي يفتقد إلى تعريف واضح للثقافة المدرسية، حيث أن المصطلح قد استخدم نفسه لمفاهيم عدة، فالبعض يراها على أنها أنماط لمعان تتوارث تاريخيا وأن أنماط المعاني هذه يتم التعبير عنها بشكل صريح من خلال الرموز وبشكل ضمني من خلال المعتقدات والقيم والأعراف والتوقعات المسلم بها.

ومن تعريفاتها الأخرى أنها:" أنماط عميقة من القيم والمعتقدات والأعراف والعادات التي تشكلت عبر تاريخ المدرسة. وأن هذه العناصر تكون شائعة بشدة وإجماع بين كل الأعضاء الفاعلين داخل المؤسسة التربوية.

ويعرفها (لاريكسون،1987): بأنها:" هي نظام من المعاني والرموز المأخوذة والمسلم بها بصورة صحيحة أو ضمنية مقصودة أو غير مقصودة متعلمة ومشتركة بين أفراد مرتبطين اجتماعيا".

ويعرفها (سكويكر مارا، 1995) بأنها معرفة متناقلة اجتماعيا لـ" ما هو " و" ما يجب "، أن يتخذ كرمز وهذه المعرفة تشمل القيم والمعتقدات والأعراف والتوقعات والمعايير في المدرسة والتي تزود المعلمين بشعور من الاستمرارية إما تغيرات تحدث من قبل الطلاب والأهالي وحركات التغيير " وأشار إلى أن الثقافة ممكن أن تسهل أو تعيق تغيير المعلم، ومن المعايير الثقافية التي تعيق هذا التغيير: الزمالة، الاتصال، اتخاذ المعرفة، الوصول للمعرفة(جابر، 1997: 21-23).

إن تفاعل المؤسسة التربوية مع مجتمعها من جهة، وعلى عراقتها وخصوصياتها وقدرتها على تطوير قيم وأعراف ومعتقدات وتوقعات تنظيمية خاصة بها وأيا كانت الظروف فإن العضو الفاعل في المؤسسة التربوية مطلوب منه أن يطور أو على الأقل يسهم في تطوير ثقافة تنظيمية خاصة بمؤسسته التربوية، وذلك من خلال خلق تاريخ بالمؤسسة، وبلورة شعور واحد فيها، وتكرس مفهوم الانتماء لدى جميع العاملين والحرص على إشراك جميع ذوي العلاقة في عملية صنع القرار، مع العلم أن مدير المؤسسة التربوية يقوم بدور أساسي في هذا المجال بحكم أنه هو الذي يعتبر النموذج والمثل الأعلى لكل العاملين الآخرين.

وبالتالي فالثقافة التنظيمية للمؤسسة التربوية المستقرة والسليمة ترتبط غالبا بإنجاز ودافعية التلاميذ وإنتاجية المعلمين ورضى كل العمال الآخرين. ولقد أكدت الدراسات من ان التلاميذ يكون لديهم حافز للتعلم في المؤسسات التي تتسم بثقافة قوية.(بطاح، 2006:57).

- **خلاصة الفصل:**

تناولنا في هذا الفصل موضوع الثقافة التنظيمية الذي حاولنا تغطية جوانبها المختلفة حيث تطرقنا إلى مفاهيمها المختلفة، أسسها وأنواعها بالإضافة إلى عناصرها والوظائف الأساسية ثم بنائها وإستراتيجية تكوينها كما تطرقنا إلى خصائصها والنظريات التي عالجتها من منظورها إلى جانب إبراز أهمية الذكاء الانفعالي في نجاح عمل الفريق داخل المنظمة من جانب، ومساهمته الفعالة في نجاح القائد أيضا في بناء ثقافة تنظيمية قوية من جانب آخر.

ولقد اتضح من خلال هذا الفصل أن الثقافة التنظيمية تعد عنصرا أساسيا في النظام العام للمنظمات، لكونها الوسيط البيئي الذي تعيش فيه المنظمات والذي يؤثر على نوع السلوك الذي تتفاعل به مع غيرها آو مع عامليها، والثقافة التنظيمية بما تتضمنه من قيم وأخلاقيات واتجاهات وعادات ومعتقدات وأفكار توجه سلوك الأفراد في المنظمات التي يعملون بها وتؤثر في فعالية أدائها كما توفر الثقافة السائدة بأي منظمة قوية طريقة واضحة لفهم طريقة القيام بالأشياء، كما أنها دور مهم في تكوين هذه الثقافة التنظيمية وغرسها في بيئة العمل من خلال التفاعل اليومي وطبيعة إجراءات العمل والتخطيط والعلاقات الإنسانية التي توجه المشاعر نحو تحقيق الأهداف العامة بالالتزام والولاء، ومن خلال هذا السياق نجد أن للذكاء الانفعالي دور في تفعيل عملية القيادة والثقافة التنظيمية لدى مدير المؤسسة التربوية.

الفصل الخامس:
منهجية الدراسة و إجراءاتها

- تمهيد

1.5منهجية الدراسة

2.5أداة الدراسة وطرق التحقق من صلاحياتها

3.5 الأساليب الإحصائية

4.5 الكشف عن البنية العاملية لمتغيرات الدراسة

5.5 نتائج الدراسة الأولية

6.5 الدراسة الأساسية

7.5تصميم نموذج الدراسة واختباره

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل على جانبين يشمل الجانب الأول إجراءات الدراسة الأولية المتعلقة بتحديد مجتمع الدراسة، وتصميم أدوات الدراسة وطرق التحقق من صلاحياتها، وكذا اختبار البنية العاملية لمفاهيم الدراسة. أما الجانب الثاني يعرض منهجية الدراسة الأساسية، التي تم من خلالها عرض الخطوات والإجراءات المتبعة في معالجة البيانات وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة البيانات، من أجل التأكد من مطابقة النموذج النظري المقترح للبيانات التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة وفقا لما تفتضيه الأدبيات المنهجية.

1.5 منهج الدراسة:

إن إجراءات وخطوات الدراسة الأولية أوجبت علينا القيام بزيارات ميدانية على مستوى بعض المؤسسات بمختلف أطوارها من اجل الوقوف على بعض التصورات التي تتعلق بمعتقدات المدرسين حول مفاهيم الدراسة من خلال المظاهر المتمثلة في ظروف العمل إلى جانب العلاقات وأسلوب المدير في القيادة ومواقف الأساتذة حول الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات بأطوارها الثلاثة الابتدائي والمتوسط والثانوي.

1.1.5.منهجية الدراسة:

تم الاعتماد في الدراسة الأولية على المنهج الوصفي لتحليل الموضوع وجمع البيانات بكيفية مفصلة ودقيقة للوصول إلى نتائج موضوعية، وذلك من خلال استخدام تقنية النمذجة بالمعادلة البنائية على اعتبارها الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة من خلال اقتراح نموذج متكامل لعلاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وأثرهما على الثقافة التنظيمية، والتأكد من تطابق البيانات مع التكوينات الفرضية التي اعتمدها الباحث في بناء النموذج المفترض للدراسة الحالية.

2.1.5.مجتمع الدراسة الأولية:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المدرسين والمديرين العاملين بالمؤسسات التربوية لمختلف أطوار التعليم الابتدائي، المتوسط والثانوي لمدينة تيارت البالغ عددهم (2767فردا)،حسب إحصائيات مصلحة الدراسة والامتحانات لمديرية التربية لولاية تيارت للسنة الدراسية 2017-2018 كما يوضح الجدول رقم(01).

- **الجدول رقم (01):توزيع مجتمع الدراسة الأولية للأطوار الثلاثة.**

أطوار التعليم	المدراء		المدرسون	
	التكرارات	النسبة %	التكرارات	النسبة %
التعليم الابتدائي	84	63.6	1104	39.9
التعليم المتوسط	31	23.5	951	34.4
التعليم الثانوي	17	12.9	712	25.7
المجموع	132	100	2767	100

3.1.5.عينة الدراسة الأولية:

نظرا لعدم تجانس مجتمع الدراسة تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها 280 مدرسا بنسبة تمثل 10.11%من المجتمع الأصلي و 14 مديرا بنسبة تمثل 10.60%. تم توزيع 280 استمارة على عينة الدراسة خلال الفصل الأول من السنة الدراسية 2017-2018، تم استلام 270 استبيان من بين الاستبيانات الموزعة وتم استبعاد ثلاثة استبيانات غير قابلة للاستغلال كما يوضح الجدول أدناه رقم(02).

- **الجدول رقم (02) توزيع عينة الدراسة الأولية للأطوار الثلاثة.**

أطوار التعليم	المدراء		المدرسون	
	التكرارات	النسبة%	التكرارات	النسبة%
التعليم الابتدائي	08	57.14	107	40.07
التعليم المتوسط	04	28.57	91	34.09
التعليم الثانوي	02	14.28	69	25.84
المجموع	14	100	267	100

.

4.1.5خصائص عينة الدراسة الأولية:

تم التركيز في هذه الدراسة على المتغيرات الشخصية لعينة المدراء، والمتمثلة في الأقدمية في منصب مدير، والمستوى التعليمي. بحيث يمثل المستوى الجامعي بالليسانس والدراسات العليا بالماجستير، والماستر، والدكتوراه.

- **الجدول رقم (03):توزيع عينة المدراء حسب الأقدمية والمستوى التعليمي .**

المتغيرات	أطوار التعليم / الفئات	التعليم الابتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الأقدمية المهنية	أقل من5سنوات	/	/	1	25	/	
	من 5 الى 10 سنوات	1	12.5	1	25	1	50
	من 11 الى 15 سنة	3	37.5	1	25	/	/
	أكثر من15 سنة	4	50	1	25	1	50
المستوى التعليمي	المجموع	8	100	4	100	02	100
	ثانوي	02	25	1	25	/	/
	جامعي	04	50	2	50	02	100
	دراسات عليا	02	25	1	25	/	/
	المجموع	08	100	04	100	02	100

من خلال الجدول رقم(03) نلاحظ أن نسبة المدراء ذوي الأقدمية في منصب مدير (أكثر من 11 سنة)بالتعليم الابتدائي بلغت87.5%، بينما نجد النسب متساوية بين الفئات الأربعة في التعليم المتوسط ، وبالنسبة للتعليم الثانوي نلاحظ تساوي في النسبة **بين** فئة (5و10 سنوات) وفئة (أكثر من 15 سنة) كالأقدمية في منصب مدير، حيث بلغت هذه النسبة 50%.

أما بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي فنجد أن نسبة 25% من المدراء ذوي المستوى الثانوي، ونفس النسبة من ذوي الدراسات العليا، ونسبة 50% من ذوي المستوى الجامعي في الطور الابتدائي. ونجد نسبة 25% من المدراء ذوي المستوى الثانوي، ونفس النسبة من ذوي الدراسات العليا، ونسبة 50%من المدراء ذوي المستوى الجامعي في الطور المتوسط، ونجد نسبة 100%من المدراء ذوي المستوى الجامعي في الطور الثانوي.

2.5.أداة الدراسة وطرق التحقق من صلاحياتها:

1.2.5الاطلاع على المقاييس:

لتحديد المقاييس التي سوف تستخدم لقياس متغيرات الدراسة والمتمثلة في الذكاء الانفعالي والقيادة والثقافة التنظيمية، قام الباحث بالاعتماد على مجموعة من المقاييس التي تم استخدامها مسبقا في البحوث والدراسات السابقة، ومن بين المقاييس التي تم الاطلاع عليها والاستفادة منها:

أ– مقياس جولمان Goleman : الذي ترجمه عثمان ورزق (2001) وتأكدا من خصائصه السيكومترية، والذي استخدمته البلوى (2004) وقامت بتقنينه على البيئة السعودية بعد عرضه على مجموعة من المتخصصين في المجال، وجاءت فيه قيم الصدق والثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة .إلى جانب استخدامه من طرف كل من (دهلوى 2006، الحاسر 2007، مغربي 2008، النمري 2009، القاسم،2011).

ب–مقياس القيادة :تم دراسة واعتماد مقياس وصف سلوك القائد(leadership behavior description questionnaire) الذي صممه هالبين **وواينر**،حيث قام الأستاذ الدكتور محمد حسن رسمي باستخدام المقياس الأصلي مترجما إلى اللغة العربية حيث يتكون المقياس من 30 فقرة، 15خمسة عشر منها لقياس ما أسماه هالبين المبادأة في وضع إطار العمل والخمس عشرة فقرة الأخرى فهي لقياس ما أسماه الاهتمام بالعلاقات الإنسانية وثبت هذا المقياس صدقه الخارجي مع النظريات القائمة على وصف السلوك القيادي حيث استخدمه (الطوالبي1982، والأشعر 1994)في الأردن كما استخدمه رسمي 2004ولهذا اعتمد الباحث على المقياس الذي ترجمه رسمي 2004بسبب استخدام هذا المقياس في كثير من الدراسات خاصة في المؤسسات التربوية حيث يستلزم على المدير ضرورة الاهتمام ببعد العمل من أجل المحافظة على المخرجات الجيدة للمؤسسة وكذلك الاهتمام ببعد العلاقات الإنسانية

عن طريق مد جسور التواد والتآلف مع المدرسين لرفع المعنويات والوصول بهم إلى الأهداف المنشودة، ومن خلال هذه الأداة نريد معرفة السلوك القيادي الذي يمارسه مديرو المؤسسات التربوية في مختلف أطوار التعليم من وجهة نظر المدرسين من خلال بعدين أساسيين هما (المبادأة والاهتمام بالعمل، وبعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية).

ج-مقياس الثقافة التنظيمية: اقترح ماكشين وجلينو (Macshane et Glinou, 2000) ثلاثة أبعاد للثقافة التنظيمية تمثلت في الفرضيات و المعتقدات والقيم، وأضاف ملح(2003) الى هذه الابعاد الثلاث الأعراف والتوقعات التنظيمية، أما اختيار الباحث وقع على أربع أبعاد للثقافة التنظيمية متمثلة في (القيم، المعتقدات، التوقعات والأعراف)، معتمدا في ذلك على أعمال(المدهون والجزراوي،1995)، و(العيان،2005).

2.2.5.بيانات الدراسة:

استخدم الباحث نوعين من البيانات تمثلت في:

أ.البيانات الأولية: وهي البيانات التي يجمعها الباحث لأول مرة عن متغيرات الدراسة، باستخدام مختلف الأدوات، حيث تم في هذه الدراسة استخدام الاستبيان كأداة لجمع هذا النوع من البيانات.

ب.البيانات الثانوية: هي تلك البيانات التي استخدمت لأغراض غير أغراض الدراسة، والتي تم الحصول عليها من مصادرها الأولية: والمتمثلة في هذه الدراسة في المعلومات التي تم الحصول عليها من مصلحة الموظفين بمديرية التربية لولاية تيارت.

3.2.5 أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة في الاستبيان المكون مما يلي:

- **أ-مجال الذكاء الانفعالي:** ويتكون من 58 عبارة موزعة على خمسة أبعاد،وتتم الاستجابة لهذه الفقرات حسب سلم ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا).

- **الجدول رقم (04)توزيع الفقرات على الأبعاد الذكاء الانفعالي.**

أبعاد الذكاء الانفعالي	أرقام الفقرات	مجموع الفقرات
المعرفةالانفعالية	51-49-14-10-8-7-5-3-2-1	10
إدارة الانفعالات	56-53-50-31-28-26-18-17-16-13-12-11-9-6-4	15
تنظيم الانفعالات	58-32-30-29-27-25-24-23-22-21-20-19-15	13
التعاطف	57-55-54-44-41-40-38-37-35-34-33	11
التواصل الاجتماعي	52-48-47-46-45-43-42-39-36	09
المجموع		**58**

- **ب–مجال القيادة:** ويتكون من 30 عبارة موزعة على بعدين، والتي يستجاب لها بتحديد مدى ممارسة المدير للسلوك الوارد حسب سلم ليكرت (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا،أبدا).
- **الجدول رقم(05) :توزيع الفقرات على أبعاد القيادة.**

الأبعاد	أرقام الفقرات	مجموع الفقرات
المبادأة أو الاهتمام بالعمل	30-28-27-24-20-19-18-14-13-12-8-7-4-3-2	15
العلاقات الإنسانية	29-26-25-23-22-21-17-16-15-11-10-9-6-5-1	15
المجموع		**30**

- **جـ–مجال الثقافة التنظيمية:** ويتكون من 45 عبارة موزعة على أربعةأبعاد، وتتم الاستجابة لهذه الفقرات حسب سلم ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا).

- **الجدول رقم (06) :توزيع الفقرات على أبعاد الثقافة التنظيمية .**

الأبعاد	أرقام الفقرات	مجموع الفقرات
القيم التنظيمية	31 - 09 -10 -39 -40 -07 - 21 - 22 - 32 - 13-11- 30 -08-12-41	15
المعتقدات التنظيمية	5 – 6 – 15 – 23 – 24 – 33 – 34 – 42 – 43 -14	10
التوقعات التنظيمية	4 – 3 – 16 – 17 – 20 – 25 – 26 – 35 – 36 – 44	10
الأعراف التنظيمية	1 – 2 – 18 – 19 – 27 – 28 – 29 – 37 – 38 – 45	10
المجموع		**45**

4.2.5.التحقق من صلاحية الأداة:

بعد تصميم أداة الدراسة في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت إلى جانب أساتذة في القياس النفسي وعلم النفس التربوي (أنظر الملحق:رقم(01)، وتمت العملية بمراعاة الشروط التالية:

-تحديد الأبعاد المكونة بالنسبة لكل المقاييس الثلاث.

-تحديد المفاهيم الإجرائية لكل مصطلح من مصطلحات الدراسة.

-وأخيرا توضيح أهمية وأهداف الدراسة.

وذلك للتأكد من مدى مناسبة الفقرات ووضوحها ومدى تمثيلها للأبعاد وتقويم مستوى الصياغة اللغوية وإضافة أية اقتراحات أو تعديلات يرونها مناسبة إلى جانب الحكم على مدى صلاحية بدائل الإجابة. ملحق رقم(02) يوضح الاستبيان في صورته الأولية.

وأسفرت نتائج التحكيم عن نسبة 100% فيما يخص صلاحية بدائل الإجابة التي جاءت حسب مقياس ليكرت الخماسي تحت تعليمات (يحدث دائما-يحدث غالبا-يحدث أحيانا-يحدث نادرا-لا يحدث أبدا).

كما إتفق معظم المحكمين على صلاحية الفقرات من حيث صياغتها و ملائمة البعد الذي وضعت لقياسه، وقد تم اقتراح حذف بعض الفقرات وتعديلات خصت صياغة البعض الآخر.

بالنسبة للفقرات المحذوفة تمثلت في ستة فقرات لمقياس الذكاء الانفعالي وفقرة واحدة لمقياس القيادة أما مقياس الثقافة التنظيمية فحذفت منه ثلاث فقرات.والجدول رقم(07) يبين الفقرات المحذوفة .

- **الجدول رقم (07):الفقرات المحذوفة حسب الأبعاد لكل المقاييس الثلاثة.**

المقياس	الأبعاد	رقم الفقرات المحذوفة	المجموع
الذكاء الانفعالي	إدارة الانفعالات	**رقم 12**	**1**
	تنظيم الانفعالات	**رقم 21**	**1**
	التعاطف	**رقم 34 –55**	**2**
	التواصل الاجتماعي	**رقم 39 – 48**	**2**
الثقافة التنظيمية	المعتقدات	**رقم 42 – 24**	**2**
	الأعراف	**رقم 29**	**1**
القيادة	المبادأة	**رقم 7**	**1**
المجموع			**10**

فيما يخص التعديلات في صياغة الفقرات فشملت الفقرات رقم (26-50-56) لمقياس الذكاء الانفعالي ومقياس الثقافة التنظيمية شمل فقرتين رقم (01 و06) وأبقى على مقياس القيادة بدون تعديل للفقرات. والجدول أدناه يوضح الفقرات التي اقترح السادة المحكمين إعادة صياغتها.

- **الجدول رقم (08): الفقرات المعدلة من مقياس الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية.**

المقياس	رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
الذكاء الانفعالي	26	يستطيع أن يفعل ما يحتاجه عاطفيا بإرادته	له القدرة في التحكم وتحويل مشاعره السلبية إلى مواقف إيجابية
	50	تساعده مشاعره في اتخاذ قرارات هامة في حياته	تساعده مشاعره في اتخاذ قرارات صائبة في كل الحالات
	56	يواجه صراعات الحياة ومشاعر القلق والإحباط	يواجه الصراعات ومشاعر القلق والإحباط
الثقافة التنظيمية	06	يسود التعاون الجماعي في المؤسسة بين المدير (ة) والاستشارة	يسود التعاون الجماعي والعفوي بين المدير والمدرسين والعمال
	01	ينظم المدير احتفالات تكريمية لتوزيع الجوائز والشهادات	يحرص المدير دوما على الاحتفالات التكريمية للمدرسين والتلاميذ

- تم تعديل صياغة الفقرات الخمسة كما يوضحها الجدول أعلاه وذلك عملا بتوجيهات السادة المحكمين.

- وقد انتظمت فقرات المقاييس في صورتها النهائية بالنسبة لمقياس الذكاء الانفعالي في خمسة أبعاد (المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، تنظيم الإنفعالات، التواصل الاجتماعي، التعاطف) بإجمالي 52 فقرة، وتكون مقياس الثقافة التنظيمية من أربعة أبعاد(القيم التنظيمية، المعتقدات التنظيمية، التوقعات التنظيمية، الأعراف التنظيمية) بإجمالي عدد فقرات يقدر بـ42 فقرة، بينما تكون مقياس القيادة في صورته النهائية من بعدين مؤسسين(المبادأة، العلاقات الإنسانية) بإجمالي عدد فقرات يقدر بـ29 فقرة. والجدول رقم (09)يوضح المقاييس في صورتها النهائية:

- **الجدول رقم (09):المقاييس في صورها النهائية.**

المقياس	الأبعاد	أرقام الفقرات	المجموع
الذكاء الانفعالي	المعرفة الانفعالية	51-49-14-10-8-7-5-3-2-1	10
	إدارة الانفعالات	56-53-50-31-28-26-18-17-16-13-11-9-6-4	14
	تنظيم الانفعالات	58-32-30-29-27-25-24-23-22-20-19-15	12
	التعاطف	57-54-44-41-40-38-37-35-33	09
	التواصل الاجتماعي	45-52-47-46-43-42-36	07
المجموع			**52**
الثقافة التنظيمية	القيم التنظيمية	31 – 30 – 22 – 21 – 13 – 11 – 10 – 9 – 7 – 41 40 – 39 – 32 -	13
	المعتقدات التنظيمية	43-42 – 34 – 33- 24 – 23 – 15– 6 –5	09
	التوقعات التنظيمية	44 – 36 – 35 – 26 – 25 – 20 – 17 – 16– 4 – 3	10
	الأعراف التنظيمية	45 – 38 – 37 –29-28–27 – 19 – 18– 2 –1	10
المجموع			**42**
القيادة	المبادأة	24 – 20 - 19– 18 - 14 – 13 – 12 – 8 – 4 - 3– 2 30 – 28 - 27	14
	العلاقات الإنسانية	– 21 – 17 – 16 – 15 – 11 – 10 – 9 – 6 – 5 – 1 29 - 26 – 25 – 23 –22	15
المجموع			**29**
المجموع			**123**

3.5 الأساليب الإحصائية:

لتحليل بيانات الدراسة تم الاعتماد على مجموعة من الإحصاءات الوصفية كالنسب المئوية، والمدى، والمتوسطات. ومجموعة من الاختبارات كإختبار كولمجوروف – سميرنوف لفحص الفرضيات المتعلقة بطبيعة توزيع بيانات عينة الدراسة، واختبار KMO لفحص كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي، واختبار بارتلت لفحص مصفوفة الوحدة، بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية SPSS V23.

وللتأكد من صحة بنية هذه المفاهيم استخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المحاور الأساسية (PAF) ،ولاختبار صدقها وثباتها استخدم الباحث التحليل العاملي التوكيدي بطريقة الأرجحية العظمى (ML)بالاستعانة ببرنامج أموس Amos V23.

ولاختبار صحة العلاقات بين متغيرات النموذج. استخدم الباحث تقنية النمذجة بالمعادلة البنائية بالاستعانة برنامج أموس Amos V23.

4.5 الكشف عن البنية العاملية لمتغيرات الدراسة:

رغم بناء المقاييس على أساس نظري موثوق به، استخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي خشية من وجود عوامل لا تتسق مع الأبعاد الحقيقية في المقياس الأصلي الذي تم استخدامه في الاستقصاء، نتيجة لعينة المفحوصين وطريقة استجاباتهم لفقرات الاختبار، ونوعية الفقرات، والطريقة المتبعة في تطبيق الاختبار، فقد أثبتت الدراسات أن الكثير من المقاييس التي تم التحقق منها سابقا واعتبارها أنها مقاييس جيدة بعد مراجعتها من قبل باحثين آخرين وتطبيقها على عينات أخرى وفي أوقات زمنية متفاوتة، وظروف مختلفة، ومجتمعات مختلفة تبين أنها غير ذلك.(Levine, Hullett,Turner &Lapinski, 2006)

بالإضافة إلى قدرة هذا الأسلوب الإحصائي على استبعاد الفقرات التي تحصل على تشبعات أقل من التشبعات التي يقررها الباحث أو تكون محملة على أكثر من عامل من العوامل المستخرجة.

1.4.5متغير الذكاء الانفعالي:

1.1.4.5 التأكد من شروط التحليل العاملي:

لمعرفة طبيعة توزيع بيانات عينة الدراسة استخدم الباحث اختبار كولمجوروف – سميرنوف، حيث بلغت قيمة إحصائي الاختبار 0.179باحتمالية 0.121وهي غير دالة عند مستوى 0.05. وهذا دليل على تمتع بيانات العينة بالتوزيع الطبيعي، ومن خلال معاينة نتائج التحليل الإحصائي لبيانات العينة، لاحظ الباحث خلو مصفوفة الارتباط للذكاء الانفعالي من أي معامل ارتباط يتجاوز 0.90 أو يقل عن 0.30أو يساوي الصفر أو وجود ارتباط تام. أما بخصوص الازدواج الخطي فقد بلغت قيمة محدد المصفوفة (Determinant = 0.00001562)، وهي أكبر من القيمة المحددة 0.00001 وهذا يعني عدم وجود مشكلة ارتباط ذاتي بين عوامل الذكاء الانفعالي. وبالنظر إلى نتائج قياسKMO الذي بلغت قيمته 0.895وهي أكبر من 0.50 بما يعبر عن كفاية لحجم العينة لإجراء التحليل العاملي. أما فيما يخص اختبار بارتلت فهو دال عند مستوى 0.000 وهو أقل من مستوى الدلالة

المعتمد 0.05 وهو دليل بأن هذه المصفوفة لا تمثل مصفوفة الوحدة. وبناءا على نتائج هذه الاختبارات تم التأكد من افتراضات التحليل العاملي وصلاحية هذه البيانات للتحليل.

2.1.4.5استخلاص العوامل:

من استقراء نتائج التحليل العاملي الاستكشافي فيما يتعلق بالقيم المبدئية للجذور الكامنة، نجد خمسة عوامل تجاوزت قيمة الجذر الكامن لها الواحد الصحيح وفق محك كايزر حيث فسرت هذه العوامل مجتمعة نسبة 1466.% من التباين الكلي للمصفوفة العاملية، وهذه النسبة تجاوزت 60% والتي تعتبر جيدة في البحوث الاجتماعية وفقا (Hair et all ,2006 :107). حيث بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول 579. وتفسر 9123.%من التباين الكلي في حين بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني 217. وتفسر 0318.%من التباين الكلي، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثالث 014. وتفسر 0310.%من التباين الكلي، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الرابع 433. وتفسر 8.56%من التباين الكلي، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الخامس 242. وتفسر 605.% من التباين الكلي، وهذا ما يؤكده الجدول رقم(10) :

- **الجدول رقم (10): توزيع الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد التدوير.**

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين التراكمي المفسر
1	9.57	%23.91	%23.91
2	7.21	%18.03	%41.94
3	4.01	%10.03	%51.98
4	3.43	%8.56	%60.54
5	2.24	%5.60	%66.14

3.1.4.5 مصفوفة العوامل المستخلصة بعد التدوير:

يعرض الجدول رقم(11) تشبعات العبارات على العوامل الخمسة، بعد إعادة توزيع التباين الذي يفسره كل عامل بالتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس.

الجدول رقم (11): قيم تشبع فقرات مقياس الذكاء الانفعالي على العوامل المستخلصة بعد التدوير.

العوامل / الفقرات	العامل1	العامل2	العامل3	العامل4	العامل5
ف4	.828				
ف6	.823				
ف9	.817				
ف11	.811				
ف13	.789				
ف18	.785				
ف16	.784				
ف26	.761				
ف28	.758				
ف13	.737				
ف50	.730				
ف56	.709				
ف35	.675				
ف15		.868			
ف27		.863			
ف20		.862			
ف22		.852			
ف24		.836			
ف25		.804			
ف19		.787			
ف29		.747			
ف30		.743			
ف23		.710			

ف58		.650			
ف1			.869		
ف5			.792		
ف8			.790		
ف10			.785		
ف14			.776		
ف49			.742		
ف15			.665		
ف37				.838	
ف38				.686	
ف40				.674	
ف54				.666	
ف57				.508	
ف43					.876
ف45					.799
ف47					.673
ف36					.636

يتضح من نتائج التحليل العاملي الواردة في الجدول رقم(11) أن 40 عبارة بدلا من 52 عبارة من فقرات مقياس الذكاء الانفعالي أمكن تحميلها على خمسة عوامل ، حيث تم حذف 12عبارةيقل تشبعها عن(0.50).اعتمادا على أدبيات البحث و بناء على مصفوفة العوامل التي تم الحصول عليها بعد التدوير ومن خلال الإطلاع على محتوى العبارات التي تشبعت على العوامل يمكن تسمية العوامل الخمسة المستخرجة كالتالي:

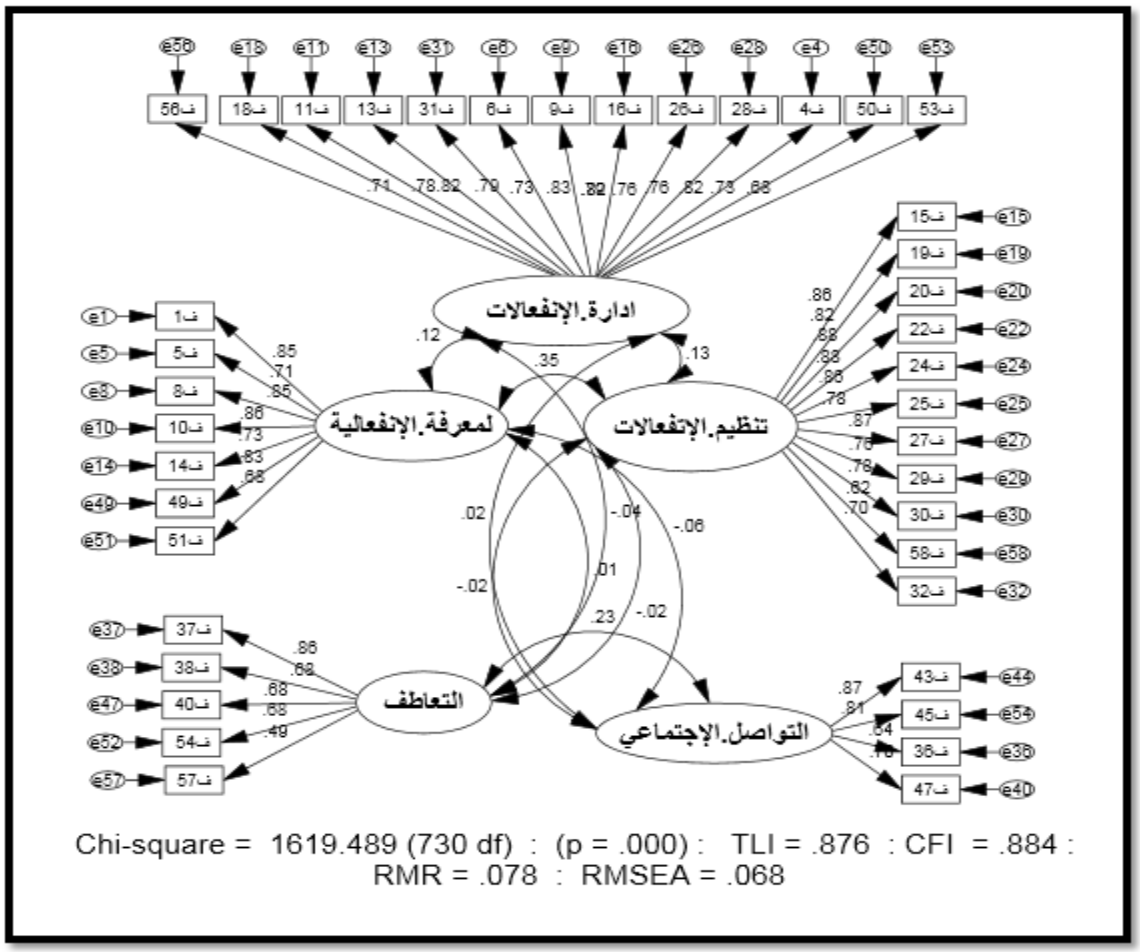
يتضمن العامل الأول الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف4، ف6، ف9، ف11، ف13 ، ف16، ف18، ف26، ف28، ف31، ف50، ف53، ف56) والذي نسميه عامل ادارة الانفعالات، و يتضمن العامل الثاني الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف15، ف19، ف20، ف22، ف24، ف25، ف27، ف29، ف30،، ف32 ف58) والذي نسميه عامل تنظيم الانفعالات، ويتضمن العامل الثالث

الفقرات التي تشبعت عليه وهي(ف1، ف5، ف8، ف10، ف14،ف49،ف15) والذي نسميه المعرفة الانفعالية، و يتضمن العامل الرابع الفقرات التي تشبعت عليه وهي(ف37، ف38، ف40، ف54، ف57) والذي نسميه عاملا لتعاطف، ويتضمن العامل الخامس الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف36، ف43، ف45، ف47) والذي نسميه التواصل الاجتماعي.

4.1.4.5 التأكد من البنية العاملية لمفهوم الذكاء الانفعالي:

أ-توصيف النموذج العاملي:

بعد وضع تصور نظري لنموذج الذكاء الانفعالي اعتمادا على أدبيات الموضوع من بحوث ودراسات سابقة. توصل الباحث إلى تصميم نموذج عاملي من الرتبة الأولى يظم العوامل الخمسة التي تم الحصول عليها من التحليل العاملي الاستكشافي والمتمثلة في: إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التعاطف، التواصل الاجتماعي.



- **الشكل رقم (07): النموذج الخماسي لمتغير الذكاء الانفعالي.**

ب–تحديد النموذج:

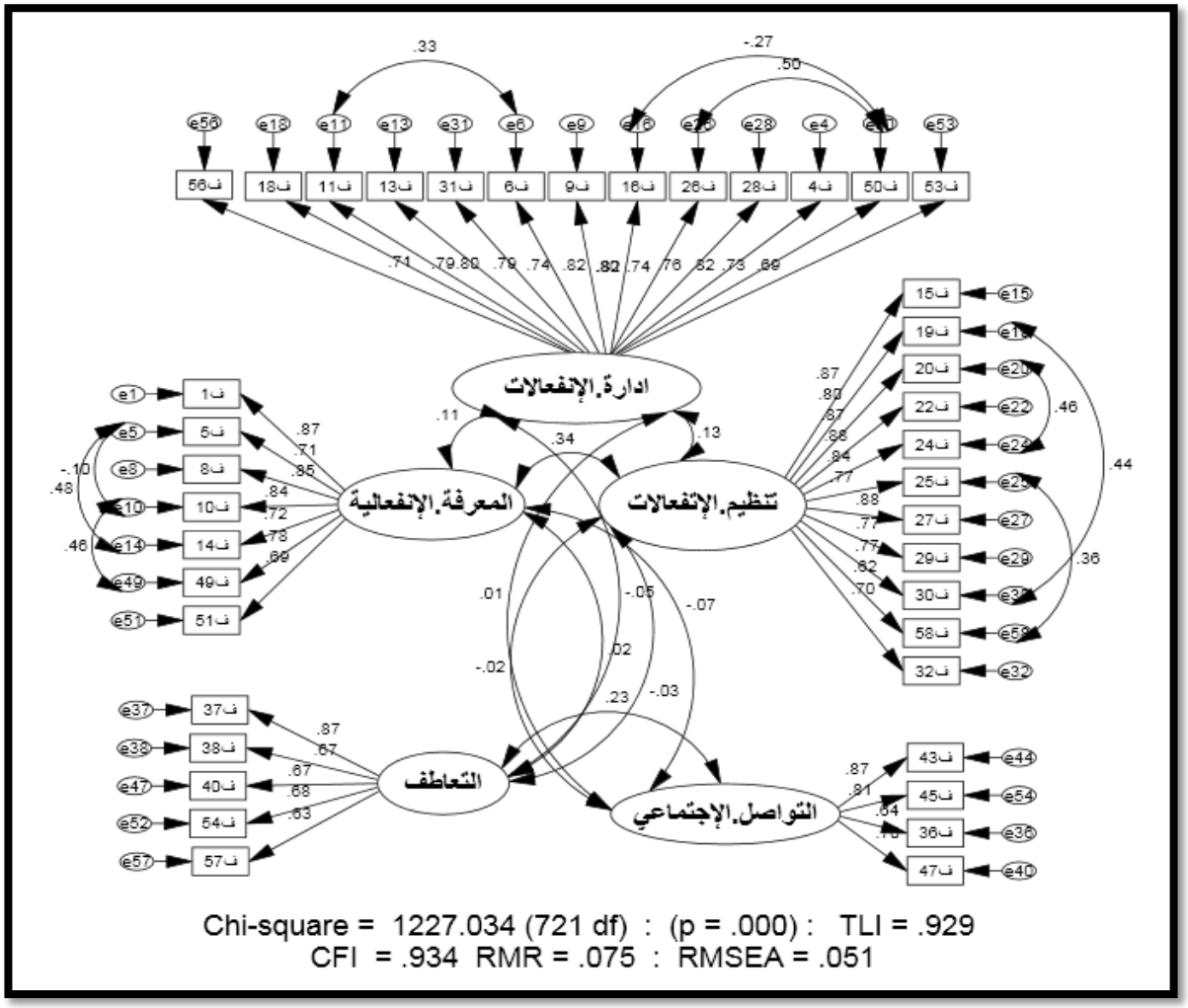
عدد التغايرات في مصفوفة التغاير: p=820

عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج: q=90

النموذج في هذه الحالة فوق التحديد لأن عدد التغايرات في مصفوفة التغاير أكبر من عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج .

ج-تقدير معالم النموذج:

استخدمت طريقة الأرجحية العظمى (ML) لتقدير معالم النموذج.كما يوضح الشكل رقم(08).



- **الشكل رقم (08): النموذج الخماسي لمتغير الذكاء الانفعالي بعد التعديل.**

من خلال نتائج التحليل التي يظهرها الشكل رقم(08) نلاحظ بأن تشبعات المؤشرات لكل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي تجاوزت القيمة 0.50.

د-اختبار النموذج:

اعتمدنا على درجات القطع لبعض مؤشرات جودة المطابقة حسب مايشير إليه الجدول رقم (12)، والتي يحددها كل من(Hu & Bentler, 1999).

- **الجدول رقم (12): درجات القطع لمؤشرات جودة المطابقة.**

المؤشر	سيء	مقبول	ممتاز
CMIN/DF	x > 5	5 >x> 3	3 >x>0
CFI	x <0.90	0.90 < x < 0.95	x >0.95
SRMR	x >0.10	0.10 > x >0.08	x <0.08
RMSEA	x >0.08	0.08 > x >0.06	x <0.06

من أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج استخدم الباحث العديد من مؤشرات المطابقة المتعارف عليها في الأدب النظري، ومن خلال مقارنة قيمها بقيم درجة القطع، لم نحصل على مؤشرات مطابقة جيدة، فاضطر الباحث إلى القيام بتعديلات على النموذج في حدود الإطار النظري، حيث أسفرت هذه العملية على الحصول على مؤشرات مطابقة تقع ضمن المجال المسموح كما يظهره الجدول رقم (13):

- **الجدول رقم (13): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج العاملي الخماسي للذكاء الانفعالي.**

المؤشر	القيمة	العتبة
نسبة كا^2 /دح(CMIN/DF)	1.702 P = 0.000	اكبر من 1 واقل من 3
مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR)	SRMR =0.06	0.08 >
جذر متوسط خطأ التقريب(RMSEA)	RMSEA=0.05	0.06 >
مؤشر المطابقة المعياري (TLI)	TLI=0.93	0.90<
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	CFI=0.93	0.90<

بلغت قيمة مربع كاي 1227.034 وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) باحتمالية p=0.000 ، وبلغت قيمة مربع كاي المعياري 1.702 وهي اكبر من 1 أقل من 3 مما يدل على قبول النموذج المفترض، وفي المقابل نجد أن أغلب مؤشرات المطابقة وقعت ضمن المدى المثالي لكل مؤشر، حيث نجد أكثر مؤشرات المطابقة فعالية وأداء هو مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR) والذي بلغت قيمته 0.06، أما الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) فقد بلغت قيمته في هذا النموذج 0.05، بالإضافة إلى مؤشر المطابقة المعياري(TLI) الذي بلغت قيمته 0.93، ومؤشر المطابقة المقارن(CFI) الذي بلغت قيمته 0.93.

5.1.4.5-ثبات البنية العاملية للنموذج:

قام الباحث بحساب الثبات المركب (CR)وأقصى قيمة للثبات (H) MaxR وجاءت النتائج حسب الجدول رقم (14).

- **الجدول رقم (14): معاملات الثبات لأبعاد الذكاء الانفعالي.**

الأبعاد	CR	MaxR (H)
إدارة الانفعالات	0.950	0.952
المعرفة الانفعالية	0.916	0.926
التعاطف	0.834	0.864
تنظيم الانفعالات	0.951	0.959
التواصل الاجتماعي	0.843	0.870

من خلال المقارنات لنتائج الجدول رقم(14) يتضح بأن قيم الثبات المركب(CR) قريبة من الثبات الأقصى (H) MaxRو تجاوزت القيمة 0.70 لكل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي وهدا دليل على تمتع عوامل النموذج بالثبات

6.1.4.5-صدق البنية العاملية للنموذج:

تم التأكد من صدق البناء عن طريق دلالات الصدق العاملي من خلال مؤشرات الصدق التقاربي و الصدق التمايزي، حيث تم الاعتماد على نتائج التحليل العاملي التوكيدي.

أ-الصدق التقاربي:

قام الباحث بقياس متوسط التباين المستخرج (AVE) لكل عامل من عوامل الذكاء الانفعالي وجاءت النتائج حسب ما يظهره الجدول رقم(15):

- **الجدول رقم (15): الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج لأبعاد الذكاء الانفعالي.**

الأبعاد	AVE	CR
إدارة الانفعالات	0.594	0.950
المعرفة الانفعالية	0.612	0.916
التعاطف	0.505	0.834
تنظيم الانفعالات	0.641	0.951
التواصل الاجتماعي	0.577	0.843

من خلال المقارنات التي تمت اعتمادا على نتائج الجدول رقم (15) تأكدنا من تمتع عوامل النموذج بالصدق التقاربي لأن قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) لكل بعد تجاوز القيمة 0.50،وهو أصغر من الثبات المركب(CR).(Hair & all, 2006)

أ-الصدق التمايزي:

قام الباحث بقياس متوسط التباين المستخرج (AVE) وأقصى مربع التباينبين العوامل (MSV) وجاءت النتائج حسب الجدول التالي:

- **الجدول رقم (16): مؤشرات الصدق التمايزي لنموذج الذكاء الانفعالي.**

الأبعاد	AVE	MSV
إدارة الانفعالات	0.594	0.017
المعرفة الانفعالية	0.612	0.113
التعاطف	0.505	0.051
تنظيم الانفعالات	0.641	0.113
التواصل الاجتماعي	0.577	0.051

من خلال المقارنات التي تمت اعتمادا على نتائج الجدول رقم(16) جاءت قيم كل من مربع التباين الأقصى المشترك(MSV)بين العوامل أصغر من قيم متوسط التباين المستخرج (AVE)، وهذا مؤشر دال على تمتع النموذج بالصدق التمايزي.(Hair&all, 2006).

- **الجدول رقم (17): مصفوفة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج للعوامل.**

الأبعاد	إدارة الانفعالات	المعرفة الانفعالية	التعاطف	تنظيم الانفعالات	التواصل الاجتماعي
إدارة الانفعالات	**0.771**				
المعرفة الانفعالية	0.107	**0.782**			
التعاطف	0.046	0.018	**0.711**		
تنظيم الانفعالات	0.131	0.337	0.025	**0.801**	
التواصل الاجتماعي	0.015	0.067	0.226	0.019	**0.760**

تمثل القيم القطرية في الجدول رقم (17) الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج(AVE)، ونلاحظ من خلال هذه النتائج أن القيم القطرية أكبر من باقي القيم في المصفوفة وهذا مؤشر آخر يؤكد الصدق التمايزي حسب ما ذكره كل من(Barklay & all,1995).

2.4.5 متغير القيادة:

1.2.4.5شروط إجراء التحليل العاملي:

لمعرفة طبيعة توزيع بيانات عينة الدراسة استخدم الباحث اختبار كولمجوروف – سميرنوف، حيث بلغت قيمة إحصائي الاختبار 0.054 باحتمالية 0.061 وهي غير دالة عند مستوى 0.05. وهذا دليل على تمتع بيانات العينة بالتوزيع الطبيعي، ومن خلال معاينة نتائج التحليل الإحصائي لبيانات العينة، لاحظ الباحث خلو مصفوفة الارتباط للقيادة من أي معامل ارتباط يتجاوز 0.90 أو يقل عن 0.30أو يساوي الصفر أو وجود ارتباط تام. أما بخصوص الازدواج الخطي فقد بلغت قيمة محدد المصفوفة(Determinant = 0.00001285)، وهي أكبر من القيمة المحددة 0.00001 وهذا يعني عدم وجود مشكلة ارتباط ذاتي بين عوامل القيادة. وبالنظر إلى نتائج قياس KMOوالذي بلعت قيمته 0.912 وهي أكبر من 0.50 بما يعبر عن كفاية لحجم العينة لإجراء التحليل العاملي. أما فيما يخص

اختبار بارتلت فهو دال عند مستوى 0.000 وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 وهذا دليل على أن هذه المصفوفة لا تمثل مصفوفة الوحدة. وبناءا على نتائج هذه الاختبارات تم التأكد من افتراضات التحليل العاملي وصلاحية هذه البيانات للتحليل.

2.2.4.5استخلاص العوامل:

من استقراء نتائج التحليل العاملي الاستكشافي فيما يتعلق بالقيم المبدئية للجذور الكامنة، نجد عاملين تجاوزت قيمة الجذر الكامن لهما الواحد الصحيح وفق محك كايزر، حيث فسرت هذه العوامل مجتمعة نسبة 51.99%من التباين الكلي للمصفوفة العاملية، وهذه النسبة تجاوزت 50%. حيث بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول 6.87 و تفس 47. 27% من التباين الكلي في حين بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني 6.13 وتفسر 24.51% من التباين الكلي، وهذا ما يؤكده الجدول(18) :

- **الجدول رقم (18): توزيع الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد التدوير.**

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين التراكمي المفسر
1	6.87	% 27.47	% 27.47
2	6.13	% 24.51	% 51.99

2.2.4.5.مصفوفة العوامل المستخلصة بعد التدوير:

يعرض الجدول رقم (19) تشبعات العبارات على العاملين، بعد إعادة توزيع التباين الذي يفسره كل عامل بالتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس.

- **الجدول رقم(19): قيم تشبع فقرات مقياس القيادة على العوامل المستخلصة بعد التدوير.**

العوامل / الفقرات	العامل1	العامل2
ف6	.814	
ف26	.802	
ف22	.793	
ف17	.791	
ف15	.767	
ف11	.765	
ف10	.758	
ف23	.740	
ف12	.704	
ف29	.692	
ف9	.670	
ف1	.621	
ف25	.616	
ف5	.610	
ف16	.608	
ف4		.870
ف12		.867
ف14		.861
ف8		.858
ف13		.828
ف18		.817
ف24		.792
ف2		.780
ف20		.752
ف30		.710
ف28		.662

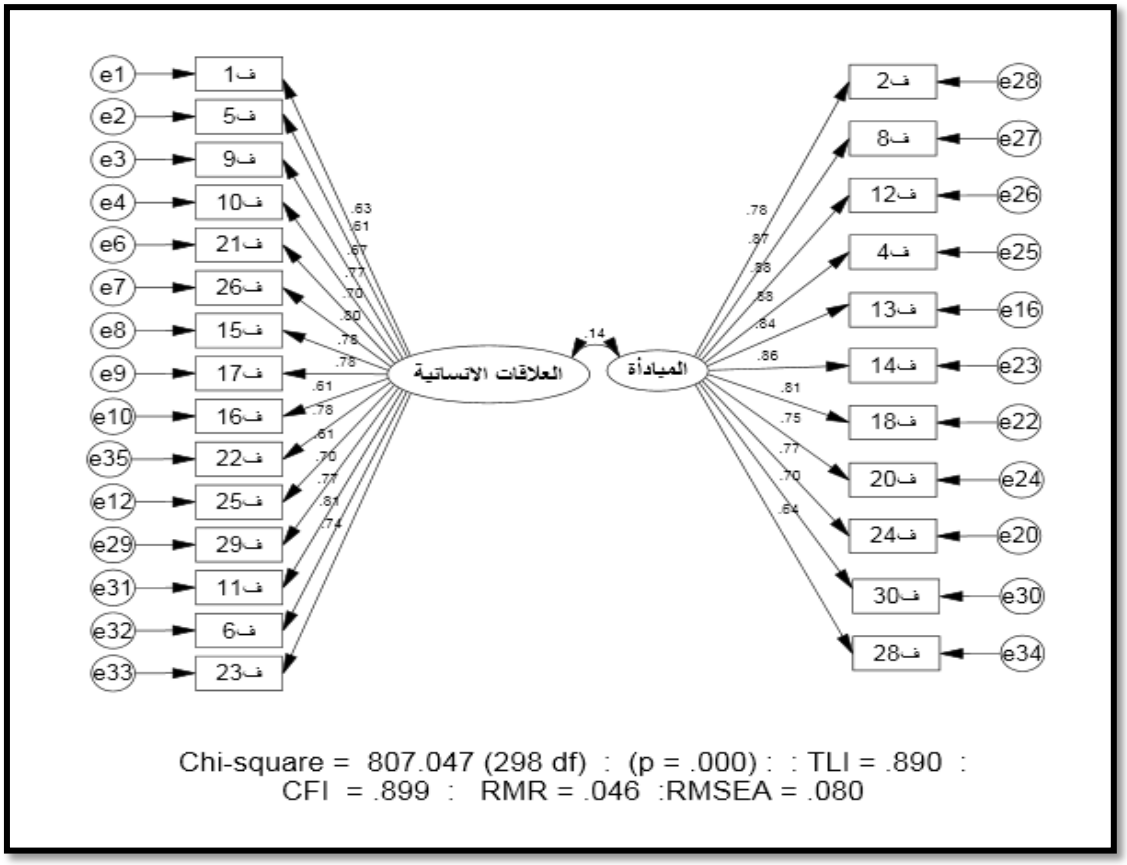
يتضح من نتائج التحليل العاملي الواردة في الجدول رقم(19) أن 26 عبارة بدلا من 29 عبارة من فقرات مقياس القيادة أمكن تحميلها على عاملين، حيث تم حذف 3 عبارات يقل تشبعها عن(0.50). اعتمادا على أدبيات البحث وبناء على مصفوفة العوامل التي تم الحصول عليها بعد التدوير ومن خلال الإطلاع على محتوى العبارات التي تشبعت على العاملين، يمكن تسمية العاملين المستخرجين كالتالي:

يتضمن العامل الأول الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف1،ف5،ف6،ف9، ف10، ف11، ف15، ف16، ف17، ف21، ف22، ف23، ف25، ف26، ف29) والذي نسميه عامل العلاقات الإنسانية،ويتضمن العامل الثاني الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف2، ف4، ف8، ف12، ف13، ف14، ف18، ف20، ف24، ف28، ف30) والذي نسميه عامل المبادأة.

4.2.4.5التأكد من البنية العاملية لمتغير القيادة:

أ-توصيف النموذج العاملي:

بعد وضع تصور نظري لنموذج القيادة بالاعتماد على أدبيات الموضوع من بحوث ودراسات سابقة. توصل الباحث إلى تصميم نموذج عاملي من الرتبة الأولى يظم العاملين التي تم الحصول عليها من التحليل العاملي الاستكشافي، والمتمثلة في: عامل المبادأة وعامل العلاقات الإنسانية.



- **الشكل رقم (09): النموذج الثنائي العوامل لمتغير القيادة.**

ب–تحديد النموذج:

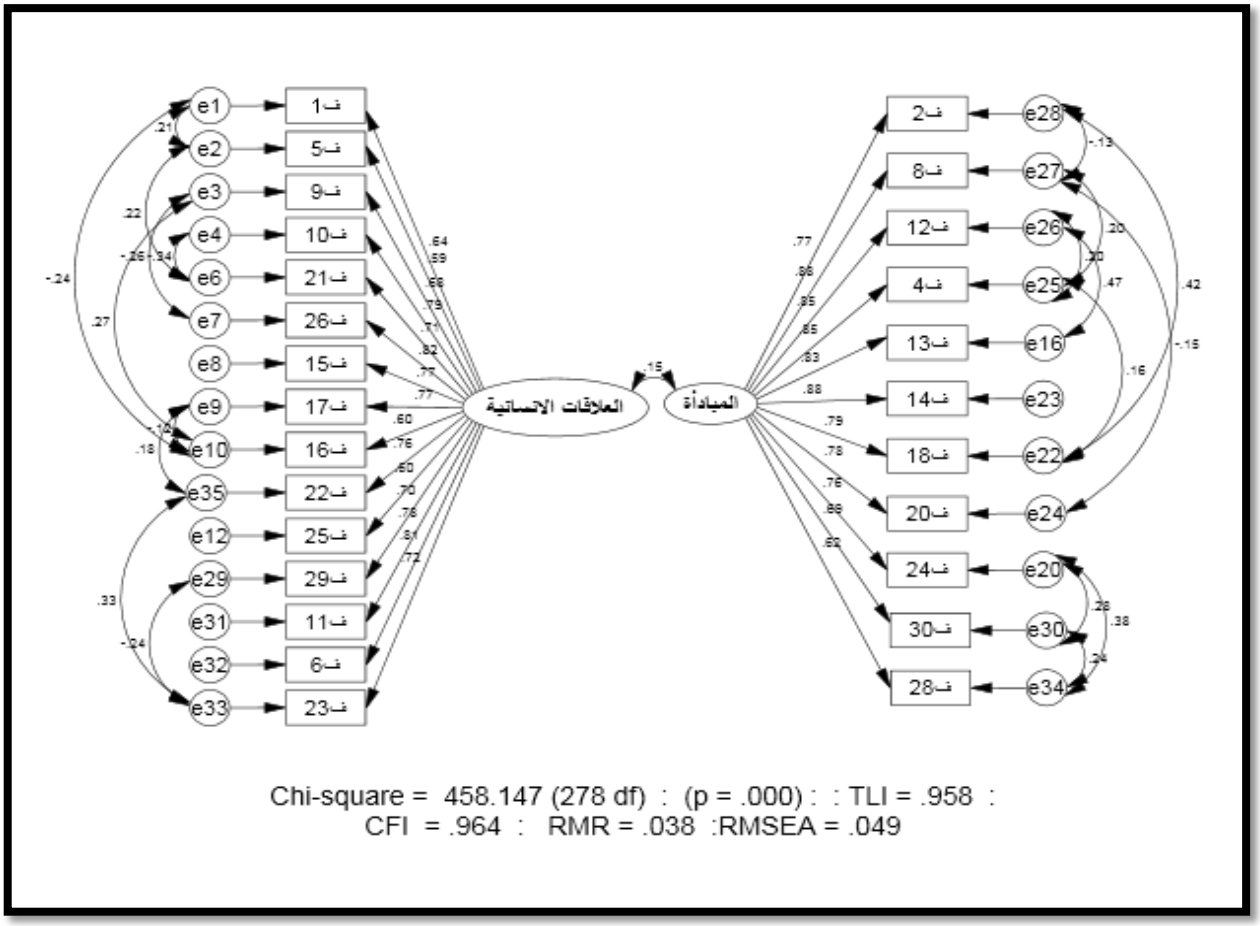
عدد التغايرات في مصفوفة التغاير: p=351

عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج: q=53

النموذج في هذه الحالة فوق التحديد لآن عدد التغايرات في مصفوفة التغاير أكبر من عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج .

ج-تقدير معالم النموذج:

استخدمت طريقة الأرجحة العظمى(ML)لتقدير معالم النموذج.كما يوضح الشكل رقم (10).



- **الشكل رقم (10): النموذج الثنائي العوامل لمتغير القيادة بعد التعديل.**

من خلال نتائج التحليل التي يظهرها الشكل رقم (10) نلاحظ بأن تشبعات المؤشرات لكل من بعدي القيادة تجاوزت القيمة 0.50.

د–اختبار النموذج:

من أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج استخدم الباحث العديد من مؤشرات المطابقة المتعارف عليها في الأدب النظري، ومن خلال مقارنة قيمها بقيم درجة القطع، لم نحصل على مؤشرات مطابقة جيدة، فاضطر الباحث إلى القيام بتعديلات على النموذج في حدود الإطار النظري، حيث أصفرت هذه العملية على الحصول على مؤشرات مطابقة تقع ضمن المجال المسموح كما يظهره الجدول رقم (20):

- **الجدول رقم (20): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج العاملي الثنائي للقيادة.**

المؤشر	القيمة	العتبة
نسبة كا² /دح (CMIN/DF)	1.648 P = 0.000	اكبر من 1 واقل من 3
مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR)	SRMR =0.040	0.08 >
جذر متوسط خطأ التقريب (RMSEA)	RMSEA=0.049	0.06 >
مؤشر المطابقة المعياري (TLI)	TLI=0.96	0.95<
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	CFI=0.96	0.95<

بلغت قيمة مربع كاي 458.147وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) باحتمالية p =0.000 ، وبلغت قيمة مربع كاي المعياري 1.648وهي أقل من 2 مما يدل على قبول النموذج المفترض، وفي المقابل نجد أن أغلب مؤشرات المطابقة وقعت ضمن المدى المثالي لكل مؤشر، حيث نجد أكثر مؤشرات المطابقة فعالية وأداء هو مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR) والذي بلغت قيمته 0.040، أما الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) ، فقد بلغت قيمته في هذا النموذج 0.049، بالإضافة إلى مؤشر المطابقة المعياري (TLI) الذي بلغت قيمته 0.96، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI) الذي بلغت قيمته 0.96.

5.2.4.5-ثبات البنية العاملية للنموذج:

قام الباحث بحساب الثبات المركب (CR) وأقصى قيمة للثبات MaxR (H) وجاءت النتائج حسب الجدول التالي.

- **الجدول رقم (21): معاملات الثبات لأبعاد القيادة.**

الأبعاد	CR	MaxR (H)
العلاقات الإنسانية	**0.941**	**0.958**
المبادأة	**0.949**	**0.952**

من خلال المقارنات لنتائج الجدول رقم (21) يتضح بأن قيم الثبات المركب(CR) قريبة من الثبات الأقصى MaxR (H)و تجاوزت القيمة0.70 لكل بعد من بعدي القيادة وهذا دليل على تمتع عوامل النموذج بالثبات

6.2.4.5صدق البنية العاملية للنموذج:

تم التأكد من صدق البناء عن طريق دلالات الصدق العاملي من خلال مؤشرات الصدق التقاربي و الصدق التمايزي، حيث تم توصيف النموذج باستخدام برنامج Amos الإصدار 23، وللتحقق من ملائمة البيانات للنموذج تم تقدير البارامترات بطريقة الأرجحية العظمى(ML) باستخدام مؤشرات المطابقة الأكثر استخداما في مجال النمذجة والتي أثبتت الدراسات التقويمية جدارتها.

أ-الصدق التقاربي:

قام الباحث بقياس متوسط التباين المستخرج (AVE) لكل من عاملي القيادة وجاءت النتائج حسب ما يظهره الجدول رقم (22):

- **الجدول رقم(22):الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج لبعدي القيادة.**

الأبعاد	AVE	CR
العلاقات الإنسانية	**0.520**	**0.941**
المبادأة	**0.632**	**0.949**

من خلال المقارنات التي تمت اعتمادا على نتائج الجدول رقم(22) تأكدنا من تمتع عاملي النموذج بالصدق التقاربي لأن قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) للبعدين تجاوز القيمة 0.50، وهو أصغر من الثبات المركب(CR).

ب-الصدق التمايزي:

قام الباحث بقياس متوسط التباين المستخرج (AVE)،وأقصى مربع التباين بين العوامل (MSV) وجاءت النتائج حسب الجدول رقم (23):

- **الجدول رقم (23): مؤشرات الصدق التمايزي لنموذج القيادة.**

الأبعاد	AVE	MSV
العلاقات الإنسانية	**0.520**	**0.021**
المبادأة	**0.633**	**0.021**

من خلال المقارنات التي تمت اعتمادا على نتائج الجدول رقم (23) جاءت قيم كل من أقصى مربع التباين بين العاملين (MSV) أصغر من قيم متوسط التباين المستخرج (AVE)، وهذا مؤشر دال على تمتع النموذج بالصدق التمايزي.

- **الجدول رقم (24): مصفوفة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج للعاملين.**

الأبعاد	العلاقات الإنسانية	المبادأة
العلاقات الإنسانية	**0.721**	
المبادأة	0.145	**0.792**

تمثل القيم القطرية في الجدول رقم (24) الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج(AVE)، ونلاحظ من خلال هذه النتائج أن القيم القطرية أكبر من باقي القيم في المصفوفة وهذا مؤشر آخر يؤكد الصدق التمايزي حسب ما ذكره كل من "باركلاي" . (Barclay&All, 1995).

3.4.5متغير الثقافة التنظيمية:

1.3.4.5شروط إجراء التحليل العاملي:

لمعرفة طبيعة توزيع بيانات عينة الدراسة استخدم الباحث اختبار كولمجوروف – سميرنوف، حيث بلغت قيمة إحصائي الاختبار 0.050 باحتمالية 0.097وهي غير دالة عند مستوى 0.05. وهذا دليل على تمتع بيانات العينة بالتوزيع الطبيعي، ومن خلال معاينة نتائج التحليل الإحصائي لبيانات العينة، لاحظ الباحث خلو مصفوفة الارتباط للثقافة التنظيمية من أي معامل ارتباط يتجاوز 0.90أو يقل عن 0.30 أو يساوي الصفر أو وجود ارتباط تام. أما بخصوص الازدواج الخطي فقد

بلغت قيمة محدد المصفوفة (Determinant = 0.00001944)، وهي أكبر من القيمة المحددة 0.00001 وهذا يعني عدم وجود مشكلة ارتباط ذاتي بين عوامل الذكاء الانفعالي. وبالنظر إلى نتائج قياس KMOوالذي بلغت قيمته 0.908 وهي أكبر من 0.50 بما يعبر عن كفاية لحجم العينة لإجراء التحليل العاملي. أما فيما يخص اختبار بارتلت فهو دال عند مستوى 0.000 وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 وهذا دليل على أن هذه المصفوفة لا تمثل مصفوفة الوحدة. وبناءا على نتائج هذه الاختبارات تم التأكد من افتراضات التحليل العاملي وصلاحية هذه البيانات للتحليل.

2.3.4.5استخلاص العوامل:

من استقراء نتائج التحليل العاملي الاستكشافي فيما يتعلق بالقيم المبدئية للجذور الكامنة، نجد أربعة عوامل تجاوزت قيمة الجذر الكامن لها الواحد الصحيح وفق محك كايزر، حيث فسرت هذه العوامل مجتمعة نسبة 65.54%من التباين الكلي للمصفوفة العاملية، وهذه النسبة تجاوزت 60 %. حيث بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول 10.87وتفسر 26.50% من التباين الكلي في حين بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني 8.17 وتفسر 19.92%من التباين الكلي، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثالث 4.86 وتفسر 11.85%من التباين الكلي، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الرابع 2.98 وتفسر 7.27%من التباين الكلي، وهذا ما يؤكده الجدول رقم (25).

- **الجدول رقم (25): توزيع الجذور الكامنة ونسب التباين المفسر للعوامل المستخلصة بعد التدوير.**

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين التراكمي المفسر
1	**10.87**	**% 26.50**	**%26.50**
2	**8.17**	**%19.92**	**%46.42**
3	**4.86**	**%11.85**	**%58.27**
4	**2.98**	**%7.27**	**%65.54**

3.3.4.5مصفوفة العوامل المستخلصة بعد التدوير:

يعرض الجدول رقم (26) تشبعات العبارات على العوامل الأربعة، بعد إعادة توزيع التباين الذي يفسره كل عامل بالتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس.

- الجدول رقم (26): قيم تشبع فقرات مقياس الثقافة التنظيمية على العوامل المستخلصة بعد التدوير.

العوامل / الفقرات	العامل1	العامل2	العامل3	العامل4
ف10	.829			
ف12	.826			
ف11	.823			
ف13	.812			
ف9	.810			
ف7	.786			
ف39	.783			
ف23	.777			
ف40	.757			
ف13	.738			
ف30	.701			
ف41	.666			
ف22	.656			
ف3		.862		
ف4		.859		
ف20		.850		
ف17		.835		

ف25		.831		
ف26		.799		
ف16		.751		
ف35		.733		
ف36		.702		
ف44		.658		
ف38			.861	
ف28			.816	
ف37			.800	
ف2			.772	
ف18			.705	
ف45			.672	
ف1			.643	
ف19			.631	
ف27			.505	
ف34				.853
ف5				.836
ف34				.813
ف15				.787
ف23				.713
ف6				.599
ف33				.586

يتضح من نتائج التحليل العاملي الواردة في الجدول رقم (26) أن 39 عبارة بدلا 42 فقرة من فقرات مقياس الثقافة التنظيمية أمكن تحميلها على أربعة عوامل، حيث تم حذف ثلاثة عبارات يقل تشبعها عن(0.50). اعتمادا على أدبيات البحث و بناء على مصفوفة العوامل التي تم الحصول عليها

بعد التدوير ومن خلال الإطلاع على محتوى العبارات التي تشبعت على العوامل، يمكن تسمية العوامل المستخرجة كالتالي:

يتضمن العامل الأول الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف7،ف9، ف10، ف11،ف13،ف21، ف22، ف30،ف31،ف32،ف39، ف40، ف41)،والذي نسميه عامل القيم التنظيمية، يتضمن العامل الثاني الفقرات التي تشبعت عليه وهي (ف5،ف6،ف15، ف23، ف33، ف34، ف43)، والذي نسميه عامل المعتقدات التنظيمية، ويتضمن العامل الثالث الفقرات التي تشبعت عليه وهي(ف3، ف4، ف16،ف17، ف20، ف25، ف26 ،ف35، ف36، ف44)، والذي نسميه عامل التوقعات التنظيمية، و يتضمن العامل الرابع الفقرات التي تشبعت عليه وهي(ف1،ف2، ف18،ف19، ف27، ف28، ف37، ف38، ف45) والذي نسميه عامل الأعراف التنظيمية.

4.3.4.5 التأكد من البنية العاملية لمتغير الثقافة التنظيمية:

ا-توصيف النموذج:

بعد وضع تصور نظري للبنية العاملية لمفهوم الثقافة التنظيمية بالاعتماد على أدبيات الموضوع من بحوث ودراسات سابقة. توصل الباحث إلى تصميم نموذج عاملي من الرتبة الأولى يظم العوامل الأربعة التي تم الحصول عليها من التحليل العاملي الاستكشافي، والمتمثلة في : القيم التنظيمية، التوقعات، الأعراف التنظيمية، المعتقدات. و بعد القيام بالتحليلات الأولية للنموذج، تم حذف 9 فقرات تسببت في تدني قيم متوسط التباين المستخرج (AVE)إلى أقل من 0.50 و المتمثلة في الفقرات التالية :(ف39 – ف 6 – ف 17- ف19- ف31- ف25- ف32- ف35- ف37)و حسب الابعاد فهي كالتالي:

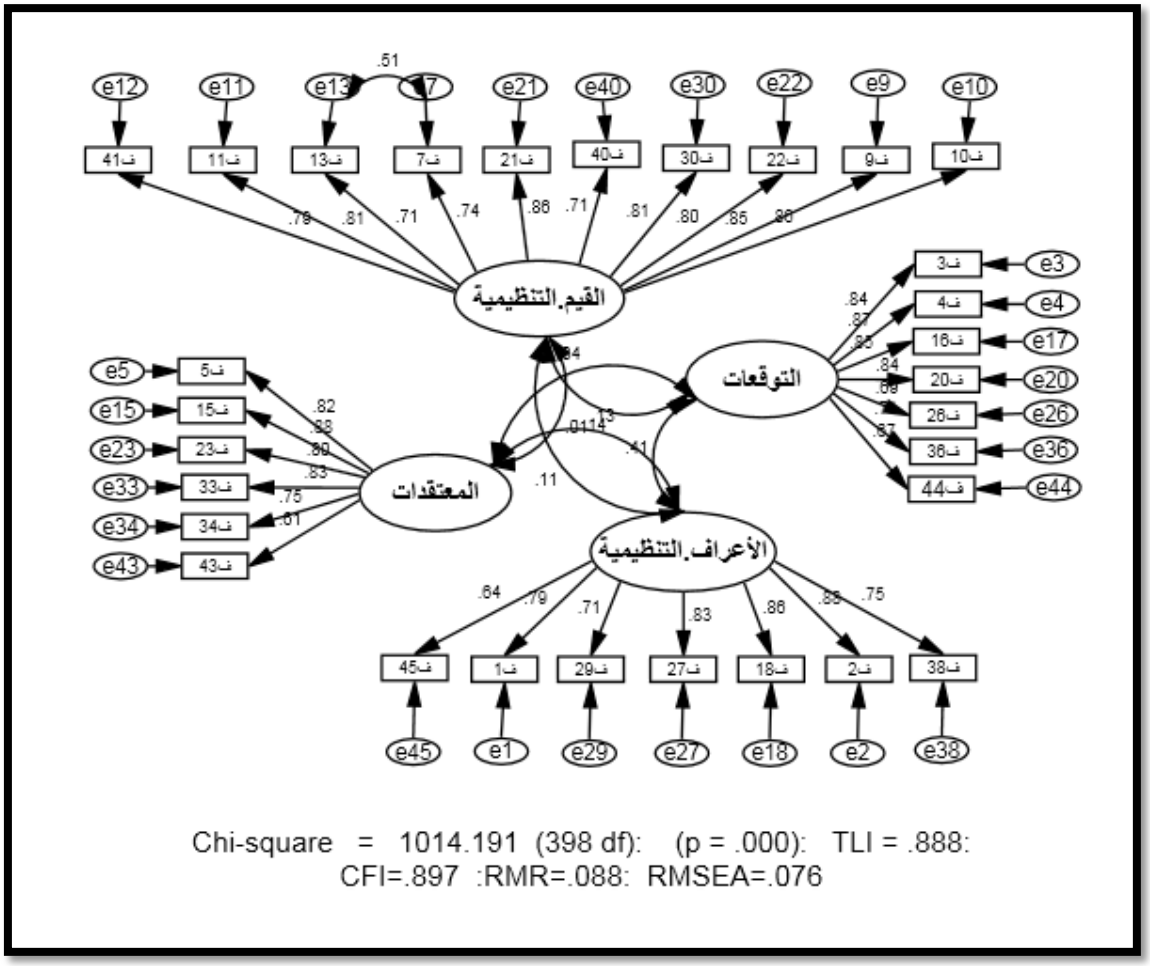
بعد القيم : (ف31- ف32- ف39)

بعد المعتقدات : (ف 6)

بعد التوقعات : (ف17- ف25- ف35)

بعد الأعراف : (ف19- ف37)

ليصبح العدد الكلي للفقرات ثلاثون فقرة .



- **الشكل رقم (11): النموذج الرباعي العوامل للثقافة التنظيمية.**

ب–تحديد النموذج:

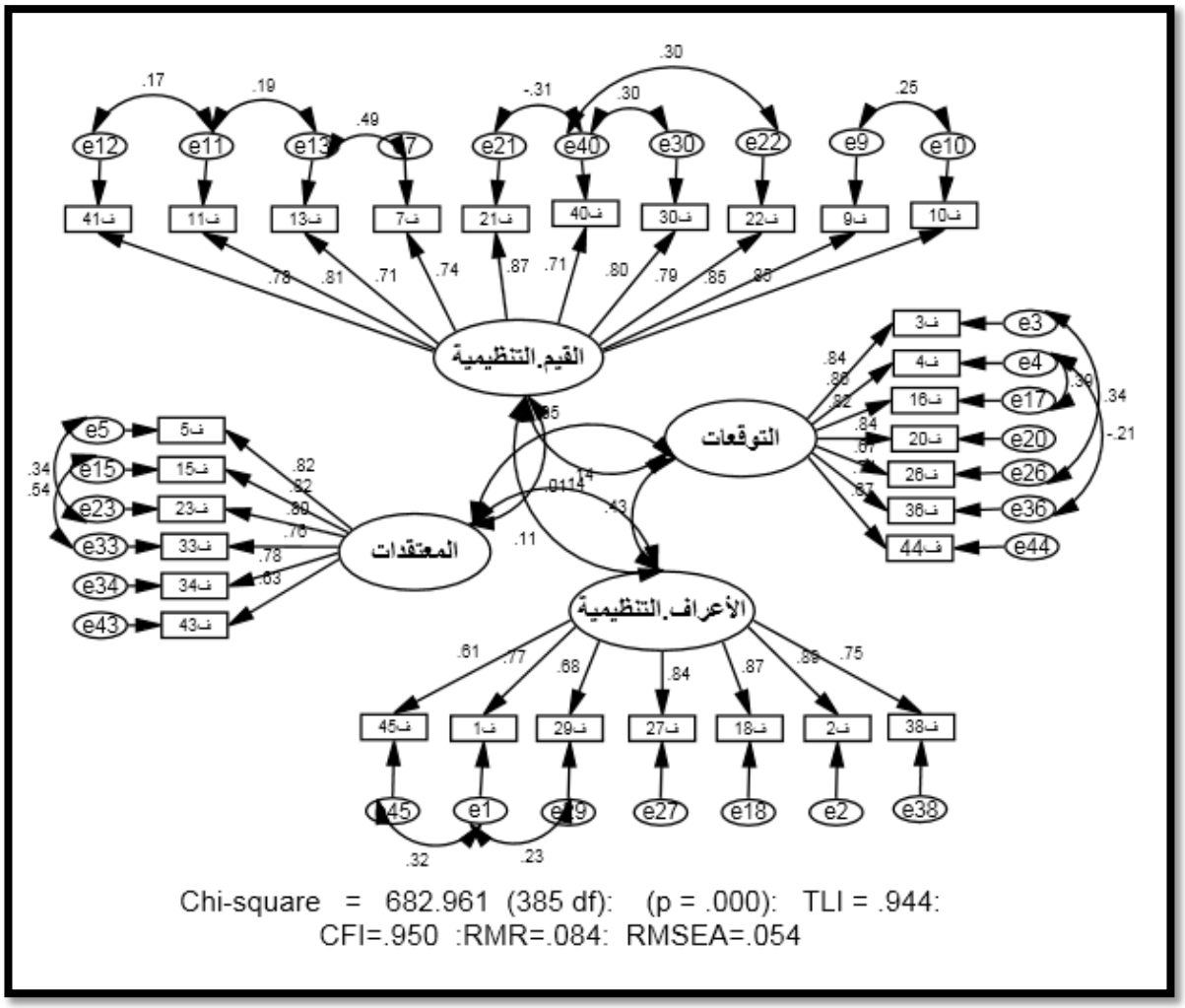
عدد التغايرات في مصفوفة التغاير: p = 465

عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج: q = 67

النموذج في هذه الحالة فوق التحديد لآن عدد التغايرات في مصفوفة التغاير أكبر من عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج .

ج–تقدير معالم النموذج:

استخدمت طريقة الأرجحة العظمى (ML) لتقدير معالم النموذج. كما يوضح الشكل رقم (12) النموذج العاملي للثقافة التنظيمية.



- **الشكل رقم (12): النموذج الرباعي العوامل للثقافة التنظيمية بعد التعديل.**

من خلال نتائج التحليل التي يظهرها الشكل رقم (12) نلاحظ بأن تشبعات المؤشرات لكل بعد من أبعاد الثقافة التنظيمية تجاوزت القيمة 0.50، وهذا دليل على أن بيانات العينة الخاصة بمقياس الثقافة التنظيمية صالحة لإجراء التحليلات الإحصائية.

د- اختبار النموذج:

من أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج استخدم الباحث العديد من مؤشرات المطابقة المتعارف عليها في الأدب النظري، ومن خلال مقارنة قيمها بقيم درجة القطع، لم نحصل على مؤشرات مطابقة جيدة، فاضطر الباحث إلى القيام بتعديلات على النموذج في حدود الإطار النظري، حيث أصفرت هذه العملية على الحصول على مؤشرات مطابقة تقع ضمن المجال المسموح كما يظهره الجدول رقم (27):

- **الجدول رقم (27): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج العاملي الرباعي للثقافة التنظيمية بعد التعديل**

المؤشر	القيمة	العتبة
نسبة كا²/دح (CMIN/DF)	1.774 P = 0.000	اكبر من 1 واقل من 3
مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR)	SRMR =0.06	0.08 >
جذر متوسط خطأ التقريب (RMSEA)	RMSEA=0.05	0.06 >
مؤشر المطابقة المعياري (TLI)	TLI=0.944	0.90 <
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	CFI=0.950	0.90<

بلغت قيمة مربع كاي682.961 وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) باحتمالية p=0.000 ، وبلغت قيمة مربع كاي المعياري 41.77 وهي أقل من 3 مما يدل على قبول النموذج المفترض، وفي المقابل نجد أن أغلب مؤشرات المطابقة وقعت ضمن المدى المثالي لكل مؤشر، حيث نجد أكثر مؤشرات المطابقة فعالية وأداء هو مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR) والذي بلغت قيمته 0.058، أما الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) ، فقد بلغت قيمته في هذا النموذج 0.05، بالإضافة إلى مؤشر المطابقة المعياري (TLI) الذي بلغت قيمته 0.94، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI) الذي بلغت قيمته 0.95.

5.3.4.5ثبات البنية العاملية للنموذج:

قام الباحث بحساب الثبات المركب (CR) وأقصى قيمة للثبات (H) MaxR وجاءت النتائج حسب الجدول رقم (28).

- **الجدول رقم (28): معاملات الثبات لأبعاد الثقافة التنظيمية.**

الأبعاد	CR	MaxR(H)
القيم التنظيمية	0.951	0.953
الأعراف التنظيمية	0.919	0.932
التوقعات	0.948	0.956
المعتقدات	0.898	0.928

من خلال المقارنات لنتائج الجدول رقم (28) يتضح بأن قيم الثبات المركب(CR) قريبة من الثبات الأقصى (MaxR (H و تجاوزت القيمة 0.70لكلبعد من أبعاد الثقافة التنظيمية.و هذا دليل على تمتع عوامل النموذج بالثبات

6.3.4.5 . صدق البنية العاملية للنموذج:

تم التأكد من صدق البناء عن طريق دلالات الصدق العاملي من خلال مؤشرات الصدق التقاربي و الصدق التمايزي، حيث تم توصيف النموذج باستخدام برنامج Amos الإصدار 23، وللتحقق من ملائمة البيانات للنموذج تم تقدير البارامترات بطريقة الأرجحية العظمى(ML) باستخدام مؤشرات المطابقة الأكثر استخداما في مجال النمذجة والتي أثبتت الدراسات التقويمية جدارتها.

أ–الصدق التقاربي:

قام الباحث بقياس متوسط التباين المستخرج (AVE) لكل عامل من عوامل الثقافة التنظيمية وجاءت النتائج حسب ما يظهره الجدول رقم (29):

- **الجدول رقم (29): الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج لأبعاد الثقافة التنظيمية.**

الأبعاد	AVE	CR
القيم التنظيمية	0.597	0.951
الأعراف التنظيمية	0.562	0.919
التوقعات	0.647	0.948
المعتقدات	0.564	0.898

من خلال المقارنات التي تمت اعتمادا على نتائج الجدول رقم (29) تأكدنا من تمتع عوامل النموذج بالصدق التقاربي لأن قيم متوسط التباين المستخرج (AVE) لكل بعد تجاوز القيمة 0.50، وهو أصغر من الثبات المركب(CR).

ب–الصدق التمايزي:

قام الباحث بقياس متوسط التباين المستخرج (AVE)،وأقصى مربع التباينبين العوامل (MSV) وجاءت النتائج حسب الجدول رقم (30):

- **الجدول رقم(30): مؤشرات الصدق التمايزي لنموذج الثقافة التنظيمية.**

الأبعاد	AVE	MSV
القيم التنظيمية	0.597	0.019
الأعراف التنظيمية	0.562	0.181
التوقعات	0.647	0.181
المعتقدات	0.564	0.128

من خلال المقارنات التي تمت اعتمادا على نتائج الجدول رقم(30)جاءت قيم كل من أقصى مربع التباين بين العوامل (MSV) أصغر من قيم متوسط التباين المستخرج (AVE)، وهذا مؤشر دال على تمتع النموذج بالصدق التمايزي.

- **الجدول** رقم (31): **مصفوفة الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج للعوامل.**

الأبعاد	القيم التنظيمية	الأعراف التنظيمية	التوقعات	المعتقدات
القيم التنظيمية	**0.773**			
الأعراف التنظيمية	0.138	**0.750**		
التوقعات	0.139	0.426	**0.804**	
المعتقدات	0.044	0.358	0.132	**0.751**

تمثل القيم القطرية في الجدول رقم (31) الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج(AVE) ونلاحظ من خلال هذه النتائج أن القيم القطرية أكبر من باقي القيم في المصفوفة وهذا مؤشر آخر يؤكد الصدق التمايزي حسب ما ذكره كل من(Barclay&All,1995).

5.5نتائج الدراسة الأولية:

تحققت أهداف الدراسة الأولية والمتمثلة في التأكد من البنية العاملية لمفاهيم الدراسة، حيث توصلت إلى أن مفهوم الذكاء الانفعالي لدى مدراء المؤسسات التربوية هو مفهوم متعدد العوامل يظم خمسة عوامل هي:إدارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التعاطف، التواصل الاجتماعي. ومفهوم القيادة لدى مدراء المؤسسات التربوية هو مفهوم متعدد العوامل يظم عاملين هما: عامل المبادأة وعامل العلاقات الإنسانية. و مفهوم الثقافة التنظيمية لدى مدراء المؤسسات التربوية هو مفهوم متعدد العوامل يظم أربعة عوامل هي: القيم التنظيمية، التوقعات، الأعراف التنظيمية، المعتقدات.

أظهرت نتائج الدراسة تمتع البنية العاملية لمفاهيم الدراسة، والمتمثلة في: الذكاء الانفعالي، القيادة و الثقافة التنظيمية بالصدق البنائي عن طريق دلالات الصدق العاملي، والمتمثلة في مؤشرات الصدق التقاربي والصدق التمايزي.

أما فيما يخص ثبات البنية العاملية لأبعاد متغيرات الدراسة فقد تم التحقق منها عن طريق الثبات المركب، حيث تجاوزت قيمته 0.70لجميع أبعاد المتغيرات الثلاثة(الذكاء الانفعالي، القيادة، الثقافة التنظيمية).

أما فيما يتعلق بجودة مطابقة النماذج الثلاثة لبيانات العينة، جاءت مؤشرات جودة المطابقة بعد التعديلات التي أجريناها على النماذج في حدود الإطار النظري. ومن هنا يمكن اعتبار النماذج الثلاثة مقبولة بنائيا طبقا لمؤشرات جودة المطابقة، وهي ذات خصائص بنيوية مقبولة طبقا لمؤشرات الصدق والثبات التي تميزها. وعلى هذا الأساس تعتبر الأداة التي تم تصميمها صالحة لقياس مفاهيم الدراسة.

6.5الدراسة الأساسية:

1.6.5منهج الدراسة الأساسية:

بما أن الدراسة تستهدف التعرف على علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وأثرهما على الثقافة التنظيمية لدى المديرين في مختلف أطوار التعليم (الثانوي، المتوسط والابتدائي) من وجهة نظر المدرسين واعتماد الأقدمية و المستوى التعليمي كمتغيرات معدلة لهذه العلاقة، فقد اعتمد الباحث في إعداد الجزء التطبيقي من هذه الدراسة على المنهج الوصفي بما يوفره من إطار عام للبحوث التي تصف الظاهرة وتوضح علاقاتها وتفسر الأسباب الكامنة ورائها.(العساف،2005).

2.6.5مجتمع الدراسة الأساسية:

يمثل مجتمع الدراسة كل المدرسين والمديرين في مختلف أطوار التعليم الثانوي والمتوسط والابتدائي التابعين لمديرية التربية لولاية تيارت ولقد بلغ العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة 11566 مدرسا و 709 مديرا كما يوضحه الجدول رقم (32).

الجدول رقم (32): توزيع مجتمع الدراسة الأساسية للأطوار الثلاثة.

أطوار التعليم	المدراء		المدرسون	
	التكرارات	النسبة %	التكرارات	النسبة %
التعليم الابتدائي	515	72.6	5067	43.8
التعليم المتوسط	138	19.5	3993	34.5
التعليم الثانوي	56	7.9	2506	21.7
المجموع	709	100	11566	100

3.6.5عينة الدراسة الأساسية:

نظرا لعدم تجانس مجتمع الدراسة واستخدام الأساليب الإحصائية الحديثة والمتقدمة للتحليل الإحصائي المتعددة المتغيرات، وحرصا من الباحث على أن تكون عينة المدرسين ممثلة لمختلف الأطوار التعليمية (الثانوي، المتوسط والابتدائي) تم اختيار عينة مكونة من 950 مدرس و 46 مدير مؤسسة تربوية بالطريقة الطبقية العشوائية.

- **الجدول رقم (33):توزيع عينة الدراسة الأساسية للأطوار الثلاثة.**

أطوار التعليم	المدراء		المدرسون	
	التكرارات	النسبة %	التكرارات	النسبة %
التعليم الابتدائي	30	65.2	414	43.58
التعليم المتوسط	10	21.7	328	34.53
التعليم الثانوي	06	13.0	208	21.89
المجموع	46	100	950	100

ومن جانب آخر تجدر الإشارة إلى أنه تم توزيع 950 استمارة على عينة الدراسة بالمؤسسات التربوية التي تم اختيارها من مجموع مؤسسات مديرية التربية لولاية تيارت، وهذا خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2017-2018، وتم استلام 930 استبيان من بين الاستبيانات الموزعة، وخلال عملية الاستغلال ألغي منها 16 استبيان ليصبح العدد 914استبيان تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة الملحق (04) يوضح توزيع الاستمارات على المؤسسات لمختلف أطوار التعليم بولاية تيارت.

4.6.5خصائص عينة الدراسة الأساسية:

يوضحه الجدول رقم (34)المتغيرات الشخصية والمتمثلة في الأقدمية المهنية في منصب مدير،والمستوى التعليمي الذي يحمله.

- **الجدول رقم (34): توزيع عينة المديرين حسب الأقدمية والمستوى التعليمي للأطوار الثلاثة.**

المتغيرات	أطوار التعليم / الفئات	التعليم الابتدائي		التعليم المتوسط		التعليم الثانوي	
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الأقدمية المهنية	أقل من 5سنوات	09	30	2	20	1	16.66
	من 5 الى 10 سنوات	05	16.66	2	20	1	16.66
	من 11 الى 15 سنة	11	36.66	4	40	2	33.33
	أكثر من 15 سنة	5	16.66	2	20	2	33.33
المؤهل الجامعي	المجموع	**30**	**100**	**10**	**100**	**06**	**100**
	ثانوي	10	19.99	3	30	/	/
	جامعي	15	53.33	6	60	4	66.66
	دراسات عليا	05	16.66	1	10	2	33.33
	المجموع	**30**	**100**	**10**	**100**	**6**	**100**

من خلال الجدول نلاحظ أن المديرين بمختلف الأطوار الثلاثة الابتدائي والمتوسط والثانوي يسجلون اكبر نسبة في الأقدمية المهنية في الفئة (من11 إلى 15 سنة) بحيث نجدها في التعليم الابتدائي بنسبة37%والمتوسط 40%والثانوي 33مقارنة بالفئات الأخرى.

أما بالنسبة للمؤهل العلمي فنجد أن نسبة الحاملين للمستوى الجامعي هي الفئة ذات النسبة الأكبر حيث بلغت هذه النسبة 53% في التعليم الابتدائي، و60 %في التعليم المتوسط، و67%في التعليم الثانوي.

7.5نموذج الدراسة:

بناءا على فرضيات الدراسة تم اقتراح النموذج الفرضي للدراسة الذي يتضمن العلاقات الموضحة في الشكل رقم(01)، و المتمثلة في تأثير الذكاء الانفعالي على القيادة وعلى الثقافة التنظيمية من جهة ،وتأثير القيادة على الثقافة التنظيمية من جهة أخرى، ودور المتغيرات الشخصية (الأقدمية المهنية والمستوى التعليمي) كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي و القيادة .صمم النموذج بالاعتماد على البحوث والدراسات السابقة والتي أكدت على وجود علاقات بين هذه المتغيرات، إلا أن تلك البحوث و الدراسات لم تتناول علاقات هذه المتغيرات بصورة إجمالية في نموذج واحد كما سيتم تناوله في هذه الدراسة. ونظرا لعدم توفر نماذج سابقة تدرس هذه العلاقات حسب علم الباحث، تم الاعتماد على الأدب النظري في تصميم النموذج المقترح للدراسة.

1.7.5.الافتراضات التي تتطلبها تقنية النمذجة:

قبل البدء في اختبار النموذج، علينا التأكد من بعض الافتراضات.

أ. القيم المفقودة: تم معالجة القيم المفقودة باستخدام برمجية اكسل. Stats Tools Package

ب. القيم المتطرفة: تم كشف ومعالجة القيم المتطرفة والتخلص منها، حيث تم التخلص من 63 ملاحظة تجاوز بعدها عن مركز الكتلة (DistanceMahalanobis) القيمة الحرجة لكاي تربيع.(Hair, 2006).

ج.التوزيع الطبيعي المتعدد المتغيرات (Multivariate Normality) :

أشار كلاين (Kline, 2005) إلى أن طريقة الأرجحية العظمى تتطلب التوزيع الطبيعي المتعدد المتغيرات، وللتأكد من أن أبعاد المتغيرات الثلاثة تتبع التوزيع الطبيعي المتعدد المتغيرات. تم تحليل بيانات هذه الأبعاد عن طريق برنامج Amos.

الجدول رقم(35): قيم التفلطح والالتواء لمتغيرات الدراسة.

الأبعاد	الدنيا	القصوى	الالتواء	د.ح(CR)	التفلطح	د.ح (CR)
المبادأة	11	55	0.47	4.89	0.62	3.24
العلاقات. الإنسانية	9	45	0.84	8.7	1.04	5.21
الأعراف. التنظيمية	10	50	0.5	5.18	1.07	0.38
القيم. التنظيمية	13	65	0.83	8.64	-0.05	-0.25
المعتقدات	9	45	0.2	2.04	1.42	2.16
التوقعات	7	56	-0.26	-2.74	0.16	0.81
التعاطف	7	35	-0.22	-2.25	-2.14	-0.74
التواصل. الاجتماعي	4	20	0.47	4.92	-0.35	-1.83
تنظيم. الانفعالات	11	88	-0.45	-4.68	0.21	1.07
إدارة. الانفعالات	13	65	0.5	5.18	-2.07	-0.38
المعرفة. الانفعالية	4	20	-0.26	-2.74	2.16	0.81
Mardia's Kurtosis					1.765	2.850

***دح : الدرجة الحرجة**

من خلال الجدول رقم (35) نلاحظ بأن جميع قيم مؤشرات التفلطح والالتواء تسمح باستخدام طريقة الأرجحية العظمى(ML) لتحليل بيانات الدراسة، لأن قيمة كل مؤشر من مؤشرات الالتواء محصورة في المجال (-1 ، +1)، و قيمة كل مؤشر من مؤشرات التفلطح محصورة في المجال (-3 ، +3) بالنسبة لجميع الأبعاد،(Cohen، West، Aiken &، 2002).

أما بالنسبة للدرجة الحرجة(CR)للتفلطح المعمم لماردیا(mardia's Kurtosis) فقد بلغت قيمتها1.765وهي أقل من1.96 (Muthén & Kaplan,1985)وهي غير دالة، وعليه يمكن اعتبار بيانات العينة ذات التوزيع الطبيعي المتعدد المتغيرات.

د.تحليل التغاير بين متغيرات النموذج:

أكد هر وآخرون(Hair & all،6200) على مراعاة عدم وجود تغاير معياري (co-variance) يزيد عن0.80وإلا وجب دمج هذه المتغيرات في متغير واحد. لذلك يفضل انخفاض قيم التغاير بين المتغيرات المؤثرة فيما بينها للدلالة على استقلالية كل متغير.(عباس البرق وآخرون، 2013 :129).

- **الجدول رقم(36): التغاير بين متغيرات النموذج.**

المتغيرات	التقدير المعياري	التقدير غير المعياري	SE	CR	P
الذكاء الانفعالي مع القيادة	0.670	19.141	1.603	11.938	0.001
الذكاء الانفعالي مع الثقافة التنظيمية	0.530	19.427	1.430	13.589	0.001
القيادة مع الثقافة التنظيمية	0.737	45.314	3.255	13.921	0.001

تمثل مستوى الدلالةCRالقيمة الحرجةSE الانحراف المعياري

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (36) بأن القيم الحرجة (CR) تجاوزت القيمة 1.96 وهي دالة عند مستوى 0.001 ، وهذا دليل على استقلالية كل متغير عن بقية متغيرات النموذج. وبهذا يمكننا الحكم علىأن هذه المتغيرات منفصلة ولا يمثل أحدها الآخر في النموذج.

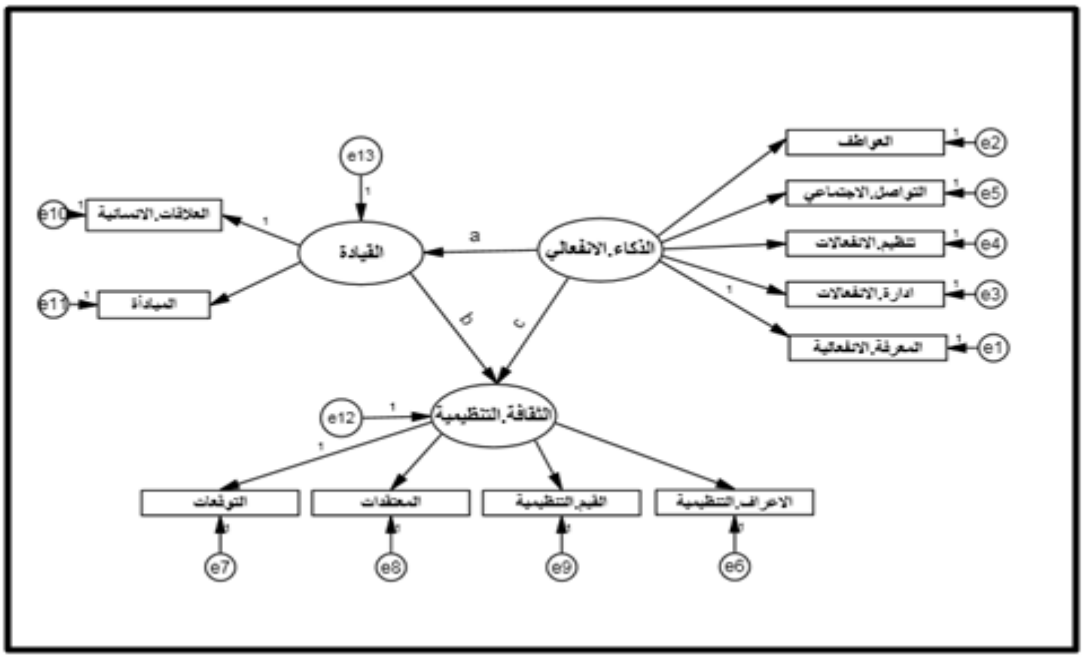
2.7.5.توصيف النموذج:

بعد وضع تصور نظري لنموذج الدراسة بالاعتماد على أدبيات الموضوع من بحوث ودراسات سابقة. توصل الباحث إلى تصميم نموذج متكامل يظم المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: الذكاء الانفعالي

المتغير الوسيط: القيادة

المتغير التابع: الثقافة التنظيمية



- **الشكل رقم (13): نموذج الدراسة.**

3.7.5.تحديد نموذج الدراسة:

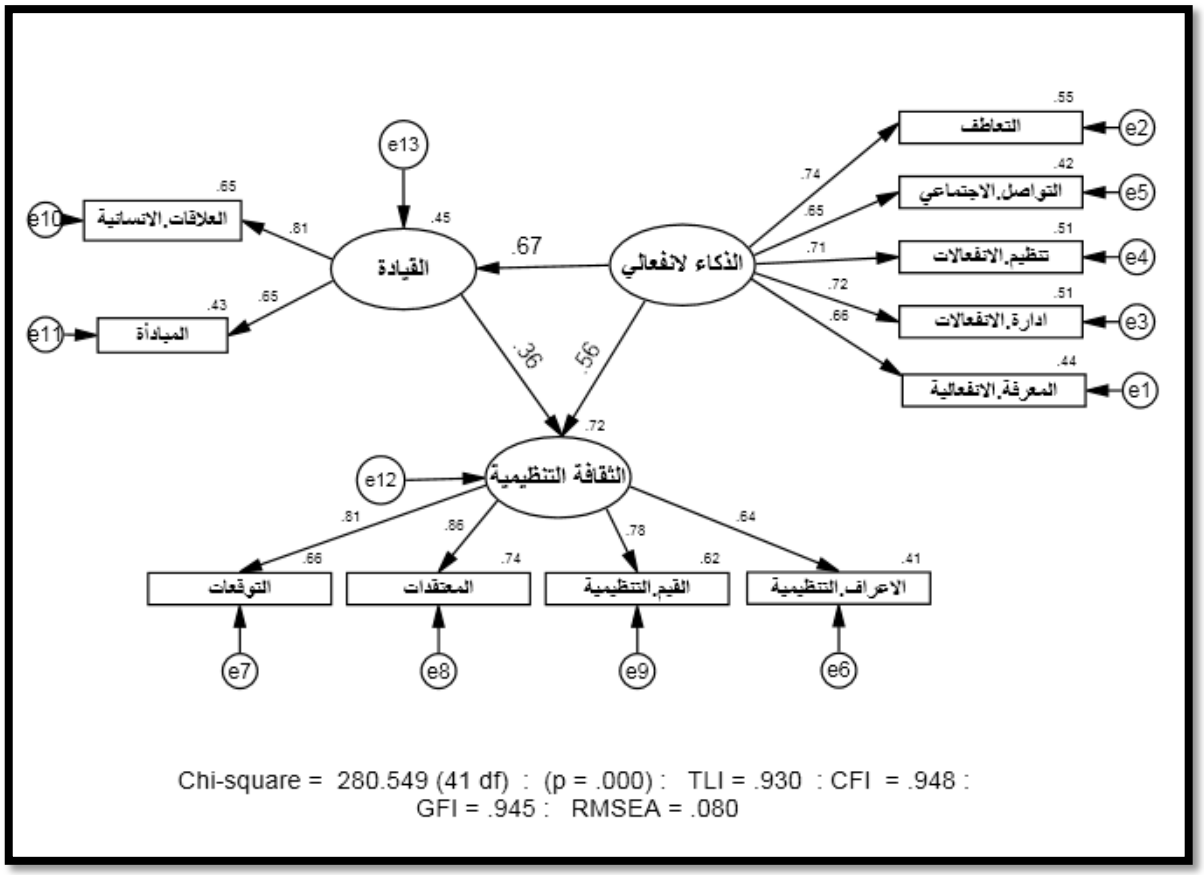
عدد التغايرات في مصفوفة التغاير: p=66

عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج: q=25

النموذج في هذه الحالة فوق التحديد لأن عدد التغايرات في مصفوفة التغاير أكبر من عدد المعالم المراد تقديرها في النموذج

4.7.5. اختبار نموذج الدراسة:

لاختبار علاقات النموذج الموضح في الشكل رقم(13) استخدم الباحث تقنية النمذجة بالمعادلة البنائية بطريقة الأرجحية العظمى(Maximum Likelihood).



– الشكل رقم (14): النموذج البنائي المتكامل.

من أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج استخدم الباحث العديد من مؤشرات المطابقة، وتم مقارنة قيمها بقيم درجة القطع فوجدنا أن معظم المؤشرات تقع ضمن المجال المسموح، ما عدا قيمة كاي المعياري التي بلغت 6.843 وهي قيمة أكبر من 5 .

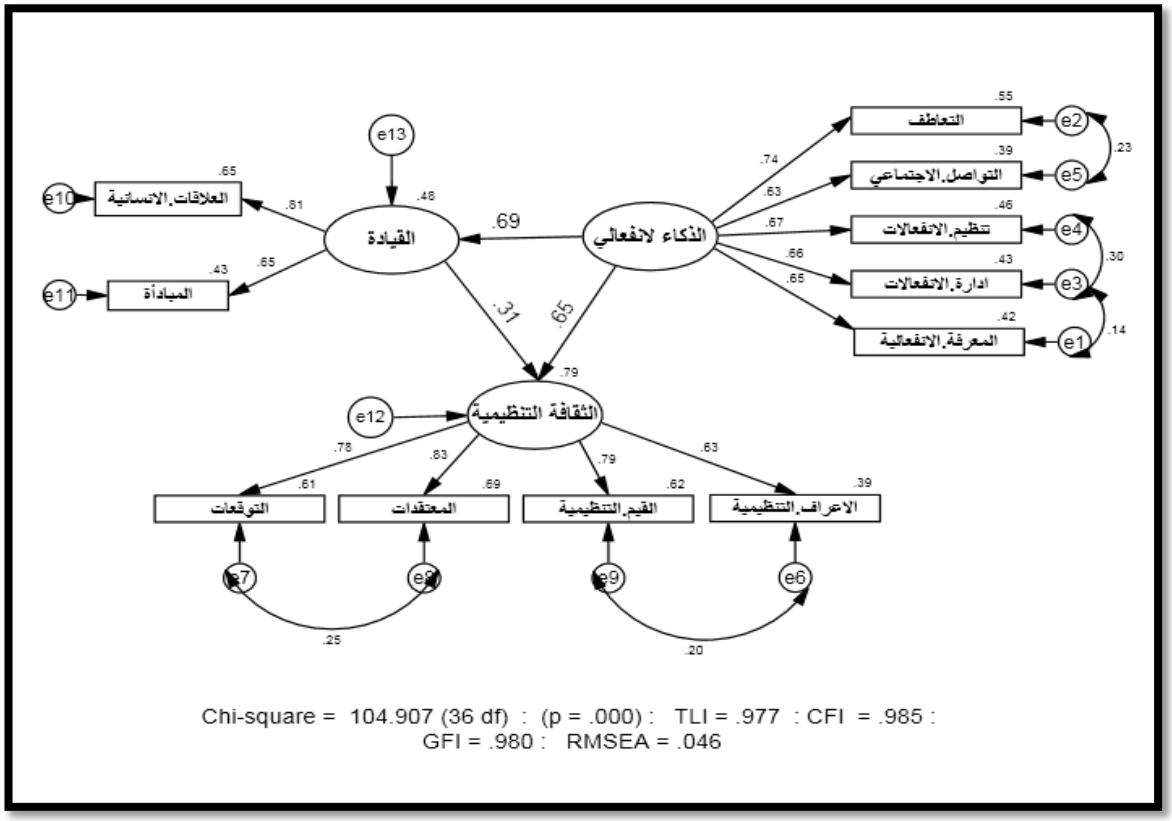
- **الجدول رقم (37): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج البنائي المتكامل.**

المؤشر	القيمة	العتبة
نسبة كا^2/دح (CMIN/DF)	6.843 P = 0.000	أقل من 5
مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR)	SRMR =0.035	0.08 >
جذر متوسط خطأ التقريب (RMSEA)	RMSEA=0.08	0.06 >
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	GFI=0.945	0.90 <
مؤشر المطابقة المعياري (TLI)	TLI=0.930	0.90 <
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	CFI=0.948	0.95 <

بلغت قيمة مربع كاي 280.549وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) باحتمالية p=0.000 وبلغت قيمة مربع كاي المعياري 6.843 وهي أكبر من 5 مما يدل على رفض النموذج المفترض، وفي المقابل نجد أن أغلب مؤشرات المطابقة وقعت ضمن المدى المثالي لكل مؤشر، حيث نجد أكثر مؤشرات المطابقة فعالية وأداء هو مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR) والذي بلغت قيمته 0.035، أما الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) ، فقد بلغت قيمته في هذا النموذج 0.08، بالإضافة إلى مؤشر جودة المطابقة (GFI)الذي بلغت قيمته 0.95، المطابقة المعياري (TLI) الذي بلغت قيمته 0.93، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI) الذي بلغت قيمته 0.95.

5.7.5. تعديل النموذج:

نظرا لعدم حصول النموذج على مطابقة جيدة، خاصة فيما يخص كاي المعياري الذي جاءت قيمته أكبر من 5 ، وبناء على مؤشرات التعديل التي يقترحها البرنامج وفي حدود الأدب النظري من بحوث ودراسات سابقة، قام الباحث بتعديل النموذج.



– الشكل رقم (15): النموذج البنائي المتكامل بعد التعديل.

من أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج بعد التعديل استخدم الباحث نفس مؤشرات المطابقة، وتمت مقارنة قيمها بقيم مؤشرات المطابقة السابقة (جدول 37) فلاحظنا هناك تحسن في قيم هذه المؤشرات كما يظهره الجدول رقم (38):

- **الجدول رقم (38): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج البنائي المتكامل بعد التعديل.**

المؤشر	القيمة	العتبة
نسبة كا^2/دح (CMIN/DF)	2.918 P = 0.000	اقل من 3
مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR)	SRMR =0.022	0.08 >
جذر متوسط خطأ التقريب (RMSEA)	RMSEA=0.05	0.06 >
مؤشر جودة المطابقة (GFI)	GFI=0.98	095 <
مؤشر المطابقة المعياري (TLI)	TLI=0.97	095 <
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	CFI=0.98	0.95 <

بلغت قيمة مربع كاي 104.907وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) باحتمالية p=0.000 ، وبلغت قيمة مربع كاي المعياري2.918 وهي أقل من 3 مما يدل على تحسن كبير في جودة المطابقة للنموذج المفترض، ونلاحظ تحسن في تقديرات أغلب مؤشرات المطابقة، حيث بلغت قيمة مؤشر جذر متوسط البواقي المعياري (SRMR) 0.022، أما الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) ، فقد بلغت قيمته 0.05، وبلغت قيمة مؤشر جودة المطابقة (GFI)0.98، بالإضافة إلى مؤشر المطابقة المعياري (TLI) الذي بلغت قيمته 0.97، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI) الذي بلغت قيمته 0.98.

خلاصة الفصل:

تبرز مصداقية البحوث في التحكم بالمنهجية المتبعة، من خلال الضبط الدقيق لكل الإجراءات والخطوات المنهجية، وكذا الاختيار السليم للأساليب الإحصائية التي يتم اعتمادها في معالجة وتحليل البيانات سواء تعلق الأمر بالدراسة الأولية أو بالدراسة الأساسية.

حرصا منا على سلامة الإجراءات المنهجية، كانت البداية بالدراسة الأولية، التي تم من خلالها التأكد من صلاحية أداة الدراسة من خلال عرض الأداة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وقد تفضلوا مشكورين بإدلاء ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول الأداة، وعلى ضوء هذه الاقتراحات واعتمادا على نتائج التحليل العاملي لمتغيرات الدراسة، قام الباحث بإجراء التعديلات والإضافات التي أوصى بها المحكمون، أما إجراءات صدق البنية العاملية أثبتت تمتع نماذج القياس بصدق البنية العاملية، أما بالنسبة للتأكد من ثبات البنية العاملية لنماذج القياس فقد تم التأكد منه من خلال إيجاد قيمة معامل الثبات المركب(CR) والذي تجاوزت قيمته القيمة المعيارية المحددة (0.70) بالنسبة لجميع أبعاد متغيرات الدراسة. أما بخصوص التحليل العاملي التوكيدي، أكدت نتائج الدراسة إلى وجود بنية عاملية ذات أربع عوامل(القيم التنظيمية، المعتقدات الأعراف، والتوقعات) بالنسبة لمتغير الثقافة التنظيمية، في حين تتكون البنية العاملية لمتغير الذكاء الانفعالي من خمسة عوامل(المعرفة الانفعالية، إدارة الإنفعالات، تنظيم الإنفعالات، التعاطف والتواصل الاجتماعي)، أما بالنسبة لمتغير القيادة فقد تكونت بنيته العاملية من عاملين (المبادأة والاهتمام بالعمل، والعلاقات الإنسانية).

أما بالنسبة للمطابقة الإحصائية للنماذج مع بيانات عينة الدراسة، فأكدت النتائج تمتع النماذج بمؤشرات جودة مطابقة مقبولة حيث كانت مؤشرات المطابقة(NC=1.7 ،SRMR=0.06، RMSEA=0.05 ،TLI=0.93 ،CFI=0.93)بالنسبة لنموذج الذكاء الانفعالي وهي تدل على مطابقة مقبولة، ايضا بالنسبة لنموذج الثقافة التنظيمية كانت مؤشرات مطابقته كالتالي(NC=1.8، SRMR=0.06، RMSEA=0.05 ، TLI=0.94 ،CFI=0.95) وهي تشير لمطابقة مقبولة، وكانت مؤشرات مطابقة نموذج القيادة تشير إلى مطابقة مقبولة حيث بلغت (NC=1.6، SRMR=0.04 ، RMSEA=0.05، TLI=0.96 ،CFI=0.96)وفي ضوء دلالات الصدق البنائي(الصدق التقاربي

والصدق التلازمي) والثبات المركب, ومؤشرات المطابقة لنماذج الدراسة(نموذج الذكاء الانفعالي ونموذج الثقافة التنظيمية، ونموذج القيادة), اعتمدت هذه النماذج القياسية في الدراسة.

وفي ضوء افتراض التطابق بين مصفوفة التغاير للمتغيرات المعتمدة في التحليل والمصفوفة المفترضة من قبل النموذج، نتج العديد من مؤشرات المطابقة الدالة على وجود هذه المطابقة والتي على ضوئها تم قبول النموذج المفترض للدراسة.

الفصل السادس:
عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد

1.6.. عرض وتحليل نتائج الدراسة

1.1.6.النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة

2.1.6.النتائج المتعلقة باختبار نموذج الدراسة

2.6.مناقشة وتحليل نتائج الدراسة

1.2.6.مناقشة وتحليل الإجابة على تساؤلات الدراسة

2.2.6.مناقشة وتحليل علاقات النموذج

3.2.6.مناقشة وتحليل نتيجة اختبار المتغيرات المعدلة

3.6.مناقشة وتحليل النتائج في ضوء تفاعل المتغيرات

4.6.تفسير نتائج الدراسة

- **خلاصة الفصل**

تمهيد:

تطرقنا في هذا الفصل لعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وفق الأهداف التي تم عرضها في الفصل الأول، ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج، وينقسم هذا الفصل إلى محورين، يتعلق الأول بعرض وتحليل نتائج الدراسة بعد المعالجات الإحصائية للبيانات في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، أما القسم الثاني فيتعلق بمناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

1.6. عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1.1.6.النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة:

أ.النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول: "ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التعليمية للأطوار الثلاثة من وجهة نظر الأساتذة؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتقسيم درجات الذكاء الانفعالي، ودرجات كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) لتكون مؤشراً على مستوى الذكاء الانفعالي، وعلى مستوى كل بعد من أبعاد الذكاء الانفعالي، معتمدا في ذلك على المدى، والمتوسط الحسابي، وأقل وأقصى تقدير لأفراد العينة. لتحديد مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية للأطوار الثلاثة لولاية تيارت من وجهة نظر معلميهم تم استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة = (القيمة الدنيا للبديل – القيمة العليا للبديل)/(عدد المستويات)

طول الفئة =(5-1)/3 =1.33

وبذلك يمكن الحصول على ثلاث مجالات لتحديد المستويات.

مجال المستوى المنخفض = [1 - 2.33]

مجال المستوى المتوسط = [2.34 - 3.66]

مجال المستوى المرتفع = [3.67 - 5]

تم تطبيق المعادلة نفسها لتحديد مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية للأطوار الثلاثة لولاية تيارت من وجهة نظر معلميهم

- **الجدول رقم (39):تقديرات عينة الدراسة لمستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده.**

المستوى / المجالات	منخفض		متوسط		مرتفع	
	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة
التعاطف	31	11.6	114	42.7	122	45.7
التواصل الاجتماعي	66	24.7	110	41.2	91	34.1
تنظيم الانفعالات	5	1.9	61	22.8	201	75.3
إدارة الانفعالات	227	85.0	32	12.0	8	3.0
المعرفة الانفعالية	121	45.3	85	31.8	61	22.8
المقياس ككل	62	23.2	148	55.4	57	21.3

جاءت تقديرات عينة الدراسة لمستوى أبعاد الذكاء الانفعالي مرتفع بالنسبة لبعدي تنظيم الانفعالات والتعاطف على الترتيب، ومتوسط بالنسبة لبعد التواصل الاجتماعي، ومنخفض بالنسبة لبعدي إدارة الانفعالات والمعرفة الانفعالية على الترتيب، وجاءت تقديرات أغلبية أفراد العينة بان مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات متوسط.

ب.النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني: "ما مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التعليمية للأطوار الثلاثة من وجهة نظر الأساتذة؟"

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بتقسيم درجات الثقافة التنظيمية، ودرجات كل بعد من أبعاد الثقافة التنظيمية إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) لتكون مؤشراً على مستوى الثقافة التنظيمية، وعلى مستوى كل بعد من أبعاد الثقافة التنظيمية، معتمدا في ذلك على

المدى، والمتوسط الحسابي، وأقل وأقصى تقدير لتقديرات أفراد العينة حسب مايبينه الجدول رقم(40).

- **الجدول رقم (40):تقديرات عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية وأبعادها.**

المستوى / المجالات	منخفض		متوسط		مرتفع	
	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة
القيم التنظيمية	236	88.4	26	9.7	5	1.9
المعتقدات	31	11.6	103	38.6	133	49.8
الأعراف التنظيمية	119	44.6	83	31.1	65	24.3
التوقعات	62	23.2	83	31.1	122	45.7
المقياس ككل	43	16.1	140	52.4	84	31.5

جاءت تقديرات عينة الدراسة لمستوى أبعاد الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية، مرتفع بالنسبة لبعد المعتقدات وبعد التوقعات على الترتيب، ومنخفض بالنسبة لبعد القيم التنظيمية وبعد الأعراف التنظيمية على الترتيب، وجاءت تقديرات أغلبية أفراد العينة بان مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات متوسط.

ج. النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث: "ما نمط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات التعليمية للأطوار الثلاثة من وجهة نظر الأساتذة؟"

قام بلاك وموتون (Black & Mouton) بتحديد خمسة أنماط للقيادة أوضحها على شكل شبكة إدارية لها بعدان :المبادأة أو الاهتمام بالعمل، والعلاقات الإنسانية.وجعل لكل من هذين البعدين إحداثا يمتد من (0) إلى(9) وقد ركز الباحث على النقاط الواقعة في زوايا الشبكة، بالإضافةإلى النقطة الواقعة في الوسط.

قام الباحث بتقسيم درجات بعدي القيادة إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) لتكون مؤشراً على الأنماط القيادية حسب الشبكة الإدارية لبلاك وموتون ، معتمدا في ذلك على المدى، والمتوسط الحسابي، وأقل وأقضى تقدير لتقديرات أفراد العينة، وعلى هذا النحو حددت الأنماط القيادية التالية:

- **النمط A**: النمط السلطوي**(1-9)** الاهتمام بالعمل عند حده الأقصى يترتب عليه انخفاض معنويات العاملين، وارتفاع الغياب ودوران العمل فهو يهتم بالواجبات أكثر من اهتمامه بالأفراد.
- **النمط B**:النمط الاجتماعي **(9-1)** وهو يهتم بالأفراد عند الحد الأقصى من منطلق أن الرضا يحقق الأهداف، ولذلك فهو يهتم في المقام الأول ببناء علاقات اجتماعية.
- **النمط C**:النمط المتوازن**(5-5)** تحقيق التوازن بكل من العمل والأفراد أي أنه يوزع اهتمامه بشكل متوازن بين كل من واجبات ومتطلبات العمل من جهة وبين الأفراد وبناء العلاقات من جهة أخرى.
- **النمط D**: النمط المثالي**(9-9)** حيث يهتم القائد بكل من العمل والأفراد عند الحد الأقصى، وهذا النمط يهتم ببناء روح الفريق والعمل من خلال الجماعة، وهذه القيادة تعد قيادة متكاملة حيث فيها يتم تشجيع الأفراد على التجديد والابتكار بمشاركتهم في تخطيط وتنفيذ العمل.
- **النمط E**: النمط السلبي**(1-1)**لا يهتم بالعمل ولا بالأفراد ،والاتصالات ضيقة فهو مجرد مدير رسمي بحكم موقعه التنظيمي.

- **الجدول رقم(41):أنماط القيادة لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين.**

أنماط القيادة	التكرار	النسبة %
النمطA	123	**%46.07**
النمط B	29	**%10.86**
النمط C	67	**%25.09**
النمط D	10	**%03.75**
النمط E	38	**%14.23**
المجموع	267	**%100**

من خلال نتائج الجدول نلاحظ بأن نسبة 46.07% من المدراء يتبعون نمط القيادة A(**النمط المتسلط**)، و25.09% من المدراء يتبعون نمط القيادةC(**النمط المتوازن**)، و14.23 %من المدراء يتبعون نمط القيادة E(**النمط السلبي**)، في حين نجد 10.86% من المدراء يتبعون نمط القيادة B(**النمط الاجتماعي**) ، و03.75% يتبعون نمط القيادة D(**النمط المثالي**).

د. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما أنماط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات التعليمية في كل مرحلة تعليمية من وجهة نظر الأساتذة؟"

للإجابة على هذا السؤال، تم اعتماد التصنيف السابق لأنماط القيادة حسب مستويات كل بعد من بعدي القيادة. كما يوضح ذلك الجدول رقم(42):

- **الجدول رقم (42):أنماط القيادة حسب المرحلة التعليمية.**

النمط / المرحلة	A		B		C		D		E	
	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة	التكرار	%النسبة
الابتدائي	51	47.22	11	10.19	25	23.15	4	3.70	17	15.74
المتوسط	50	54.95	5	5.49	24	26.37	3	3.30	9	9.89
الثانوي	22	32.35	13	19.12	18	26.47	3	4.41	12	17.65
الكلي	123	46.07	29	10.86	67	25.09	10	3.75	38	14.23

نلاحظ من خلال الجدول رقم (24) أن النمط السائد لدى المدراء في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط هو النمطA(**النمط السلطوي**)، يليه النمط C(**النمطالمتوازن**)، ثم النمط E(**النمط السلبي**)، ثم النمط B(**النمطالاجتماعي**)، ثم النمط D(**النمط المثالي**). أما بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوي فنلاحظ أن النمط السائد هو النمط A(**النمط المتسلط**) ، يليه النمط C(**النمط المتوازن**) ، ثم النمط B(**النمط الاجتماعي**)، ثم النمط E(**النمط السلبي**)، ثم النمط D(**النمط المثالي**).

2.1.6.النتائج المتعلقة باختبار نموذج الدراسة:

1.2.1.6.النتائج المتعلقة باختبار التأثيرات المباشرة لنموذج الدراسة:

يسمح لنا اختبار التأثيرات المباشرة التأكد من صحة فرضيات الدراسة التالية:

ف1. يوجد تأثير مباشر للذكاء الانفعالي على القيادة لدى مديري المؤسسات التربوية للأطوار الثلاثة من وجهة نظر المدرسين.

ف2. يوجد تأثير مباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية للأطوار الثلاثة من وجهة نظر المدرسين.

ف3. يوجد تأثير مباشر للقيادةعلى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية للأطوار الثلاثة من وجهة نظر المدرسين.

- **الجدول رقم (43): تقدير معاملات المسار للتأثير المباشر.**

التأثيرات المباشرة	التقدير	الدلالة
الذكاء الانفعالي←القيـادة	0.690	0.000
الذكاء الانفعالي← الثقافة التنظيمية	0.651	0.000
القيـادة← الثقافة التنظيمية	0.306	0.000

اعتمادا على نتائج الجدول رقم(43)، نجد بأن التأثيرات الثلاثة المتمثلة في التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة، والتأثير المباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية، والتأثير المباشر للقيادة على الثقافة التنظيمية كلها دالة إحصائيا، حيث بلغت الدلالة الإحصائية لها = p 0.000 وهي أقل من 0.05.

2.2.1.6. النتائج المتعلقة باختبار التأثيرات غير المباشرة لنموذج الدراسة:

يسمح لنا اختبار التأثيرات غير المباشرة التأكد من صحة الفرضية التالية:

- **"يوجد تأثير غير مباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية في وجود القيادة كمتغير وسيط لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين."**

- **الجدول رقم (44): تقدير معاملات المسار للتأثير غير المباشر .**

التأثيرات غير المباشرة	التقدير	الدلالة
الذكاء الانفعالي←القيادة←الثقافة التنظيمية	**0.211**	**0.000**

من خلال الجدول رقم(44) نجد التأثير غير المباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية دال إحصائيا ، حيث بلغت الدلالة الإحصائية p = 0.000وهي أقل من 0.05، وعليه نقبل بالفرضية البديلة التي تقر بوجود علاقة الوساطة للقيادة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية.

أ. حدود الثقة للتأثير غير المباشر:

- **الجدول رقم (45):حدود الثقة للتأثير غير المباشر.**

التأثيرات غير المباشرة	الدنيا	التقدير	القصوى
الذكاء الانفعالي ←القيادة← الثقافة التنظيمية	**.146**	**.211**	**.287**

من خلال معاينة الجدول رقم(45)نلاحظ وقوع قيمة التأثير غير المباشر لتاثير الذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية، ضمن مجال الثقة (0.287 : 95%، 0.146). ونلاحظ عدم وجود القيمة المعدومة(0)ضمن هذا المجال مما يؤكد وساطة متغير القيادة.(Hair & all, 2016 : 243).

3.2.1.6.النتائج المتعلقة باختبار تأثير المتغيرات المعدلة:

– هل تلعب المتغير اتالشخصية (الأقدمية المهنية، والمستوى التعليمي) الدور المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم؟

الأقدمية المهنية كمتغير معدل:

يسمح لنا هذا الاختبار التأكد من صحة الفرضية الفرعية التالية:

- **"يوجد تأثير للأقدمية المهنية على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم".**

- **مقارنة النماذج من حيث معاملات المسار:**

لاختبار هذه الفرضية نقوم بالتحليل متعدد المجموعات، حيث يتم ترميز معاملات مسارات نموذج كل فئة من فئات متغير الأقدمية. ثم نقوم بإحداث نموذجين الأول حر (unconstrained) لا يتم فيه تقييد معاملات المسارات، بينما النموذج الثاني مقيد (constrained) يتم فيه المساواة بين معامل المسار (A_1) بالنسبة لنموذج الفئة الأولى و(A_2) بالنسبة لنموذج الفئة الثانية، و(A_3) بالنسبة لنموذج الفئة الثالثة، و(A_4) بالنسبة لنموذج الفئة الرابعة، والذي يمثل علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة.

- **الجدول رقم (46): المقارنة بين معاملات المسار للنماذج الأربعة.**

المقارنات لفئات متغير الأقدمية المهنية	$Z_{Ay،Ax}$
بين الفئتين1و2	**0.797**
بين الفئتين1و3	**1.934**
بين الفئتين1و4	**0.636**
بين الفئتين2و3	**1.427**
بين الفئتين2و4	**0.126**
بين الفئتين3و4	**1.436**

من خلال قيم zالناتجة عن مقارنة معاملات المسار للنماذج الأربعة، نلاحظ بان كل القيم المطلقةz للمقارنات الستة أصغر من القيمة الحرجة1.96 وهي غير دالة عند مستوى0.05. وهذا دليل على عدم وجود فرق بين النماذج الأربعة في المقارنات الستة يرجع إلى وجود الأقدمية المهنية كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي و القياد.

- **مقارنة النماذج من حيث مؤشرات المطابقة:**

تتطلب مقارنة النماذج من حيث مؤشرات المطابقة، في وجود الأقدمية المهنية كمتغير معدل تطبيق نفس الإجراءات السابقة.

- **الجدول رقم (47): المقارنة بين مؤشرات جودة المطابقة للنماذج الأربعة.**

المقارنات	DF	CMIN	P	NFI Delta-1	IFI Delta-2	RFI rho-1	TLI rho2
بين المجموعة1و2	1	.603	.437	.000	.000	.000	.000
بين المجموعة1و3	1	3.532	.060	.001	.001	.000	.001
بين المجموعة1و4	1	.389	.533	.000	.000	-.001	-.001
بين المجموعة2و3	1	2.207	.137	.000	.000	.000	.000
بين المجموعة2و4	1	.016	.901	.000	.000	-.001	-.001
بين المجموعة3و4	1	2.080	.149	.000	.000	.000	.000

تشير نتائج الجدول رقم (47) إلى أن فرض القيود الإضافية على النماذج من خلال افتراض تساوي معامل المسار لتأثير الذكاء الانفعالي على القيادة بين المجموعات لم تحقق تغييرات بارزة في مؤشرات جودة المطابقة (NFI، IFI، RFI، TLI) لنماذج المجموعات الأربعة، وهي أقل من 0.01بالنسبة للمقارنات الستة بين النماذج، كما لم نلاحظ أي تغيرات بارزة بالنسبة لكاي تربيع المعياري (CMIN/DF) بين المقارنات الستة للمجموعات الأربعة حيث جاءت هذه التغييرات غير دالة بالنسبة لجميع المقارنات وهي أكبر من 0.05،لذلك نقر بعدم وجود اختلاف بين النماذج الأربعة في مؤشرات جودة المطابقة.

ومن خلال نتائج الجدول رقم (46) و الجدول رقم (47) يمكن القول بأن متغير الأقدمية المهنية لا يلعب الدور المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعال و القيادة

ب. المستوى التعليمي كمتغير معدل:

يسمح لنا هذا الاختبار التأكد من صحة الفرضية الفرعية التالية:

- **"يوجد تأثير للمستوى التعليمي على العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم".**

لاختبار هذه الفرضية نقوم بالتحليل متعدد المجموعات، حيث يتم ترميز معاملات مسارات نموذج كل فئة من فئات متغير المستوى التعليمي. ثم نقوم بإحداث نموذجين الأول حر (unconstrained) لا يتم فيه تقييد معاملات المسارات، بينما النموذج الثاني مقيد (constrained)

يتم فيه المساواة بين معامل المسار (A_1) بالنسبة لنموذج الفئة الأولى و(A_2) بالنسبة لنموذج الفئة الثانية، و(A_3) بالنسبة لنموذج الفئة الثالثة، و(A_4) بالنسبة لنموذج الفئة الرابعة، والذي يمثل علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة

.مقارنة النماذج من حيث معاملات المسار:

- **الجدول رقم (48):المقارنة بين معاملات المسار للنماذج الثلاثة.**

المقارنات بين المجموعات	Z_{Ax}،$_{Ay}$
بين المجموعة1و2	1.767
بين المجموعة1و3	1.856
بين المجموعة2و3	0.737

من خلال قيم **z** الناتجة عن مقارنة معاملات المسار للنماذج الثلاثة، نلاحظ بان كل القيم المطلقة **z** للمقارنات الثلاثة أصغر من القيمة الحرجة1.96 وهي غير دالة عند مستوى0.05. وهذا دليل على عدم وجود فرق بين النماذج الثلاثة في المقارنات الثلاثة يرجع إلى وجود المستوى التعليمي كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة.

- **مقارنة النماذج من حيث مؤشرات المطابقة:**

تتطلب مقارنة النماذج من حيث مؤشرات المطابقة، في وجود المستوى التعليمي كمتغير معدل بتطبيق نفس الإجراءات السابقة.

- **الجدول رقم (49): المقارنة بين مؤشرات جودة المطابقة للنماذج الثلاثة.**

المقارنات	DF	CMIN	P	NFI Delta-1	IFI Delta-2	RFI rho-1	TLI rho2
بين المجموعة1و2	3	3.519	.182	.001	.001	-.001	-.001
بين المجموعة1و3	3	11.378	.840	.002	.002	.002	.002
بين المجموعة2و3	3	9.530	.840	.002	.002	.001	.001

تشير نتائج الجدول رقم(49) إلى أن فرض القيود الإضافية على النماذج من خلال افتراض تساوي معامل المسار لتأثير الذكاء الانفعالي على القيادة بين المجموعات لم تحقق تغييرات بارزة في مؤشرات جودة المطابقةTLI(، RFI، IFI, NFI)للنماذج الثلاثة، وهي أقل من 0.01 بالنسبة

للمقارنات الثلاثة بين النماذج، كما لم نلاحظ تغييرات بارزة بالنسبة لكاي تربيع المعياري(CMIN/DF) بين هذه المقارنات للمجموعات الثلاثة حيث جاءت هذه التغييرات غير دالة بالنسبة لجميع المقارناتوهيأكبر من 0.05،لذلك نقر بعدم وجود اختلاف بين النماذج الثلاثة في مؤشرات جودة المطابقة.

من خلال نتائج الجدول (48) و الجدول(49) يمكن القول بأن متغير المستوى التعليمي لا يلعب الدور المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة.

2.6.مناقشة وتحليل نتائج الدراسة:

1.2.6.مناقشة وتحليل الاجابة على تساؤلات الدراسة:

بعد إجراء التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة وعرض النتائج وتحليلها سنحاول تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

للإجابة على التساؤل الأول:" ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية بمراحلها المختلفة من وجهة نظرالمدرسين؟" .

أ. مناقشة وتحليل نتيجة التساؤل الأول:

استخدم الباحث المتوسط الحسابي،والمدى، وأقل وأقصى تقدير لتصنيف تقديرات أفراد العينة المتعلقة بالذكاء الانفعالي وأبعاده. إلى: (منخفض)، (ومتوسط)، (ومرتفع).حيث جاء مستوى تقديرات عينة الدراسة لأبعاد الذكاء الانفعالي: مرتفع بالنسبة لبعدي تنظيم الانفعالات والتعاطف على الترتيب، ومتوسط بالنسبة لبعد التواصل الاجتماعي، ومنخفض بالنسبة لبعدي إدارة الانفعالات والمعرفة الانفعالية على الترتيب، وجاءت تقديرات أغلبية أفراد العينة بان مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات متوسط.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة التركيبة الاجتماعية لأفراد عينة الدراسة والتي يسودها المشاعر الإيجابية مع بعضهم البعض كمدرسين ومدراء، بحيث تعارضت نتيجة دراستنا حول مستوى الذكاء الانفعالي مع نتيجة دراسة كل من: سيفانتان وفيكن(Sivanathan & Fekken, 2002) والبوريني (2006)، والمومني (2010)، والرقاد وأبو ديه (2012)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى درجة مرتفعة للذكاء الانفعالي. كما تعارضت نتيجة دراستنا مع دراسة

(الشمري،2016) التي أسفرت عن مجموعة من النتائج جاءت بدرجة منخفضة على الأداة ككل. بينما اتفقت مع كل من دراسة (العمران،2014)، (دراسة روزان وسيباروش،2015)، ودراسة(Geery, 1997)، إلى جانب دراسة (عبد الكريم عبد اللطيف المومني،2010)، والتي توصلت إلى نتائج متوسطة في كل الأبعاد باستثناء بعد التعاطف الذي وقع في المستوى المرتفع.

وتؤكد أدبيات الذكاء الانفعالي حسب جولمان وماير على أنه يعزز قدرة المسؤول على حل المشكلات والتعامل معها بفاعلية من خلال القدرة على توظيف العواطف الإيجابية لخلق التوافق و التكيف و بالتالي رفع الكفاءة الإنتاجية داخل بيئة المنظمة، أما انخفاض مستوى الذكاء الانفعالي والمتمثل في ضعف التواصل وكذلك عدم القدرة على ضبط الانفعالات وإدارتها للتعامل مع احتياجات الآخرين قد يؤدي لا محال إلى سوء التوافق وضعف الإنتاجية.

ب. مناقشة وتحليل نتيجة التساؤل الثاني:

للإجابة على التساؤل " ما مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية بمراحلها المختلفة من وجهة نظر المدرسين؟".

استخدم الباحث المتوسط الحسابي، والمدى، وأقل وأقصى تقدير لتصنيف تقديرات أفراد العينة المتعلقة بالثقافة التنظيمية وأبعادها. إلى: (منخفض)، (ومتوسط)، (ومرتفع). حيث جاء مستوى تقديرات عينة الدراسة لأبعاد الثقافة التنظيمية: مرتفع بالنسبة لبعدي المعتقدات والتوقعات على الترتيب، ومنخفض بالنسبة لبعدي القيم التنظيمية والأعراف التنظيمية على الترتيب، وجاءت تقديرات أغلبية أفراد العينة بان مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات متوسط.

بالنسبة للمعتقدات والتوقعات التنظيمية التي جاءت مرتفعة يفسره التقدير والاحترام الذي كان يسود داخل المؤسسة التربوية وأن الأفكار المشتركة حول طبيعة العمل فيما يخص عملية صنع القرار والمساهمة في العمل الجماعي تسود بقوة من وجهة نظر المدرسين، أما فيما يخص القيم والأعراف فنجد هناك نقص في الالتزام بالمعايير والاهتمام بإدارة الوقت والعدالة والإنصاف والرضى الوظيفي، وهذا ينعكس سلبا على مستوى الثقافة التنظيمية للمؤسسة وما يدعم النتيجة العامة التي توصلنا إليها هوما أشار إليه (نلسون وكوبل،1996)، بأن الثقافة التنظيمية التي يعتنقها الأفراد في المنظمات لها تأثيرا قويا مباشرا على سلوكهم وأدائهم لأعمالهم وعلاقاتهم برؤسائهم

ومرؤوسيهم وزملائهم والمتعاملون معهم وتعكس هذه القيم والمعتقدات درجة التماسك والتكامل بين أعضاء المنظمة كأنها نظام رقابة داخلي يدق الأجراس عندما يخرج السلوك عن الحدود التي رسمت له.

ولقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من (ريتا نايمان, وتينا كوتزى ،2006)، ودراسة (صالح بن سعد المريع،2008)، بينما اختلفت مع دراسة (جغلولي يوسف،2006)، والتي جاءت فيها نتيجة مستوى الثقافة التنظيمية منخفضة لعدم وجود ثقافة مشتركة بين كل الفئات المهنية المشكلة للمنظمة.

ج.مناقشة وتحليل نتيجة التساؤل الثالث:

– للإجابة على التساؤل "ما أنماط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات للأطوار التعليمية الثلاثة من وجهة نظر المدرسين؟"

استخدم الباحث المتوسط الحسابي، والمدى، وأقل وأقصى تقدير لتصنيف تقديرات أفراد العينة المتعلقة بأنماط القيادة. حيث تم تصنيف خمسة أنماط للقيادة: النمطA(النمط السلطوي): وهي الفئة من المدراء التي تكون لديها مستوى مرتفع في بعد المبادأة، و مستوى منخفض في بعد العلاقات الإنسانية. النمط B (النمط الاجتماعي): وهي الفئة من المدراء التي تكون لديها مستوى مرتفع في بعد العلاقات الإنسانية، و مستوى منخفض في بعد المبادأة. النمط C (النمط المتوازن): وهي الفئة من المدراء التي تكون لديها مستوى متوسط في كل من البعدين المبادأة و العلاقات الإنسانية. النمط D (النمط المثالي): وهي الفئة من المدراء التي تكون لديها مستوى مرتفع في كل من البعدين المبادأة و العلاقات الإنسانية. النمطE (النمط السلبي): وهي الفئة من المدراء التي يكون لديها مستوى منخفض في كل من البعدين المبادأة و العلاقات الإنسانية.حيث جاء النمط A(النمط السلطوي)في المرتبة الأولى بنسبة 46.07%، يليه نمط القيادة C(النمط المتوازن)في المرتبة الثانية بنسبة 25.09%، ونمط القيادة E(النمط السلبي)في المرتبة الثالثة بنسبة 2314.%، في حين جاء نمط القيادة B(النمط الاجتماعي)في المرتبة الرابعة بنسبة8610.%، وأخيرا نمط القيادة D(النمط المثالي)بنسبة 03.75 %.

د. مناقشة وتحليل نتيجة التساؤل الرابع:

– للإجابة على التساؤل "ما أنماط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات التعليمية في كل مرحلة تعليمية من وجهة نظر الأساتذة؟".

جاء الترتيب في نمط القيادة السائدة لدى مدراء المراحل التعليمية من وجهة نظر المدرسين كالأتي:

نمط القيادةA(النمط السلطوي) وتحصل مدراء التعليم المتوسط على المرتبة الأولى بنسبة 54.95%، بينما جاء مدراء التعليم الابتدائي في المرتبة الثانية في نمط القيادة A بنسبة 47.22%، وفي الأخير مدراء التعليم الثانوي في الرتبة الثالثة في نمط القيادة A بنسبة 32.35%.

نمط القيادةB(النمط الاجتماعي): تحصل مدراء التعليم الثانوي على المرتبة الأولى بنسبة 19.12%، بينما جاء مدراء التعليم الابتدائي في المرتبة الثانية في نمط القيادة B بنسبة 10.119%، وفي الأخير مدراء التعليم المتوسط في الرتبة الثالثة في نمط القيادة B بنسبة 5.49%

نمط القيادةC (النمط المتوازن): تحصل مدراء التعليم الثانوي على المرتبة الأولى بنسبة 26.47%، بينما جاء مدراء التعليم المتوسط في المرتبة الثانية في نمط القيادة C بنسبة 26.37%، وفي الأخير مدراء التعليم الابتدائي في الرتبة الثالثة في نمط القيادة C بنسبة 23.15%.

نمط القيادة D (النمط المثالي): تحصل مدراء التعليم الثانوي على المرتبة الأولى بنسبة 4.41%،بينما جاء مدراء التعليم الابتدائي في المرتبة الثانية في نمط القيادة D بنسبة 3.70 %، وفي الأخير مدراء التعليم المتوسط في الرتبة الثالثة في نمط القيادة Dبنسبة 3.30%.

نمط القيادة E (النمط السلبي): تحصل مدراء التعليم الثانوي على المرتبة الأولى بنسبة 17.65%،بينما جاء مدراء التعليم الابتدائي في المرتبة الثانية في نمط القيادة E بنسبة 15.74%،وفي الأخير مدراء التعليم المتوسط في الرتبة الثالثة في نمط القيادة E بنسبة 9.89%.

من خلال هذه النتائج نجد بأن النمط المهيمن لدى المديرين في مراحل التعليم الثلاثة هو النمط A(النمط السلطوي)، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى اعتماد المديرين على أنماط قيادية سائدة ومتعارف عليها في المجال التربوي، والتي تتسم بعدم المرونة، والاعتماد على الروتين وإتباع التعليمات، وعدم السماح بالتغيير أو مخالفة الأسس والأساليب التي حددتها الهيئة الوصية

لإنجاز المهام. مبتعدين في ذلك عن روح المبادرة والابتكار التي يبنى عليها نمط القيادة الذي يسعى إلى تطوير المرؤوسين وتحسين أدائهم وتقدير طاقاتهم وزيادة قدراتهم لإنجاز، وتحقيق الالتزامات الحالية والمستقبلية.

2.2.6.مناقشة وتحليل علاقات النموذج:

أ.تأثير الذكاء الانفعالي على القيادة (نتيجة المسار(a):

– للإجابة على التساؤل " هل هناك تأثير للذكاء الانفعالي على القيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم؟ ".

اعتمد الباحث على توظيف تقنية النمذجة بالمعادلة البنائية، باستخدام البرنامج الإحصائي **Amos**في إصداره 23 لهذه المعالجات.

و أظهرت نتائج الدراسة للنموذج البنائي المتكامل(Full Structural Model) على وجود تأثير للذكاء الانفعالي على القيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم، حيث أظهرت نتائج التحليل وجود تأثير مباشر إيجابي دال إحصائيا عند مستوى 0.05للذكاء الانفعالي على القيادة بلغت قيمته 0.69، وهذا يعني أن تغيير مقداره **وحدة واحدة** في الذكاء الانفعالي يحدث تغييرا مقداره (0.69)وحدة في القيادة، وهذه النتيجة تأيد ما قاله (جولمان) بأن الذكاء الانفعالي يعتبر كفاءة ضرورية للقيادة، ولقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (العفان،2011)، في تأكيدها على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة ودرجة السلوك القيادي، إلى جانب اتفاقها مع كل من دراسة (الغالي وعلي،2010) ، (الشمري،2016)،(العتيبي،2010) ،(محمد وعبد العال،2005)، (روزان وسياروتشى 2005).

إذ يشير البوربيني (2005) أن الذكاء الانفعالي أحد متغيرات الفاعلية الذي يقف وراء ارتفاع مستوى أداء القادة للمهمات المنوطة بهم، وما يترتب على ذلك من تحسين لأداء الأفراد العاملين لأدوارهم وانعكاس ذلك إيجابيا على إنتاجيتهم كما أشار كل من (Cooper et Sawaf 1997,) على أن الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المستمر أكثر صحة ونجاحا ويقيمون علاقات شخصية قوية، ويمتلكون مهارات قيادية فعالة.

ب. تأثير الذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية (نتيجة المسار (c):

للإجابة على التساؤل "هل هناك تأثير للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم؟"

أظهرت نتائج التحليل وجود تأثيرا مباشرا إيجابي دال إحصائيا عند مستوى 0.05 للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية بلغت قيمته 0.65، وهذا يعني أن تغييرا مقداره **وحدة واحدة** في الذكاء الانفعالي يحدث تغييرا مقداره (0.65)وحدةفي الثقافة التنظيمية .

ولقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (تولماس ورينو،2006)، إذ بينت النتائج أن المشاركين ذوي مستوى الذكاء العاطفي العالي أعطوا تقديرات أعلى للثقافة التنظيمية من المشاركين ذوي الذكاء العاطفي المنخفض واتفاقها أيضا مع دراسة (دانيفرد ونوروزي،2012)، إذ أشارت من خلال النتائج إلى أن الذكاء العاطفي له تأثيرا مباشرا على الثقافة التنظيمية إلى جانب اتفاقها مع دراسة (Subramanian and Shaw lee yen, 2013)، التي تشير إلى أن الذكاء العاطفي العالي يساهم كثيرا في بناء التصورات والإدراكات الإيجابية بين الموظفين داخل المنظمة، وبالتالي بروز ثقافة تنظيمية قوية تتميز بالرضى الوظيفي والحالة المزاجية الإيجابية التي تولد الحماس ، وتعزز الثقة المتبادلة والتعاون بين الموظفين .

ج. تأثيرالقيادة على الثقافة التنظيمية (نتيجة المسار b):

- للإجابة على التساؤل " هل هناك تأثير للقيادة عل الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم؟".

أظهرت نتائج التحليل وجود تأثيرا مباشرا إيجابي دال إحصائيا عند مستوى 0.05 للقيادة على الثقافة التنظيمية بلغت قيمته 0.31، وهذا يعني أن تغيير مقداره **وحدة واحدة** في القيادة يحدث تغيير مقداره (0.31)وحدة في الثقافة التنيظيمة، وهذا ما أكدته دراسة (Masood.S.A, 2006)، إذ خلصت إلى وجود تأثير متبادل بين القيادة والثقافة التنظيمية، وأن نمط القيادة يسهم في تطوير الثقافة التنظيمية، كما أيدتها كل من دراسة (Rita nieman et Tina kotze, 2006)، ودراسة (جغلولي يوسف ,2006) ودراسة (صالح بن سعد المربع,2008) .

إذ يشير (Goffeé and Jones, 1998)، أن نجاح أي مؤسسة يعتمد إلى حد كبير على القيادة التي تلعب دورا محوريا في تشكيل الثقافة التنظيمية والتي تجعلها تتميز عن الآخرين، إذ يتمتع القادة بتجربة كبيرة في تقرير كيفية إدارة منظماتهم، وبالتالي يمكن توقع أن يلعبوا دورا مهما في التأثير على ثقافة المنظمة.

د. التأثير غير المباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية:

- للإجابة على التساؤل " هل يلعب متغير القيادة الدور الوسيط للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم؟" .

أظهرت النتائج وجود تأثير غير مباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية، حيث قدرت قيمة هذا التأثير 0.211،ومن خلال استخدام طريقة المعاينة المكررة (Bootstrapping) عند مستوى ثقة 95بالمائة، تبين بأن قيمة معامل المسار لهذا التأثير تقع ضمن مجال الثقة (0.146 ،0.287)وهذا المجال لايظم القيمة المعدومة، وعليه يمكن القول بأن هناك تأثيرا غير مباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية، وهذا دليل على وساطة متغير القيادة.

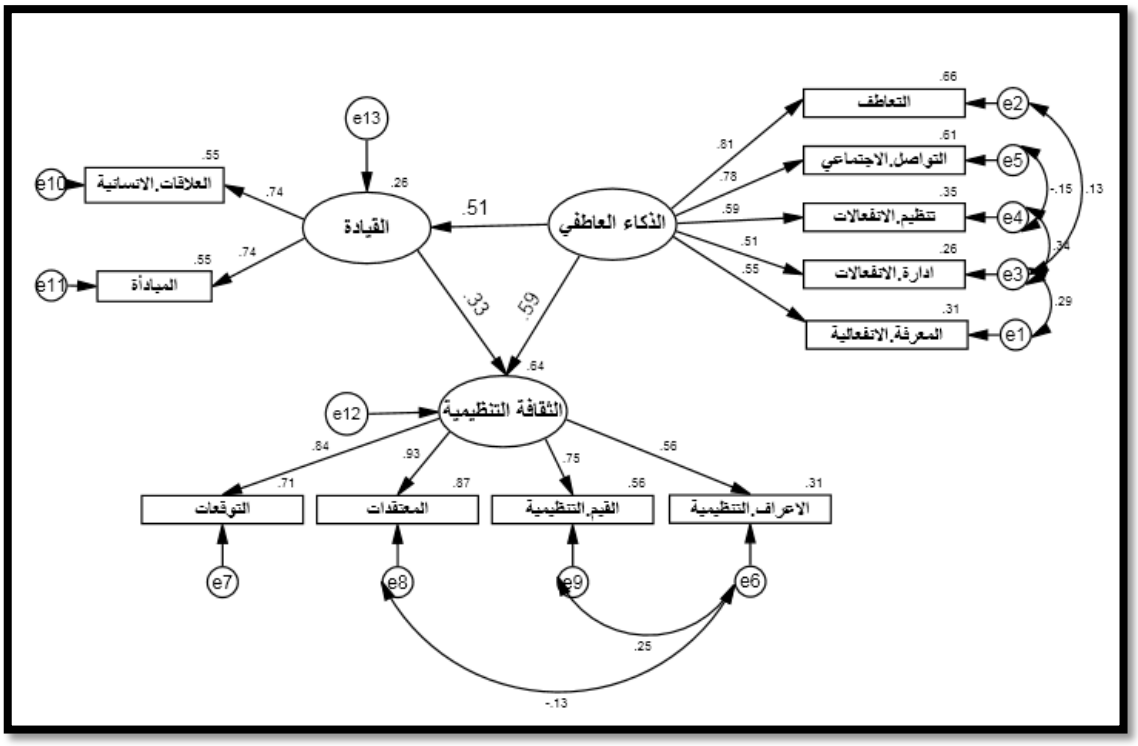
3.2.6.مناقشة وتحليل نتيجة اختبار المتغيرات المعدلة:

- للإجابة على التساؤل " هل تلعب المتغيرات الشخصية (الأقدمية المهنية والمستوى التعليمي) الدور المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة لدى مديري المؤسسات من وجهة نظر المدرسين في مختلف أطوار التعليم؟".

اعتمد الباحث على إجراءات التحليل متعدد المجموعات، باستخدام برنامج Amos في إصداره 23

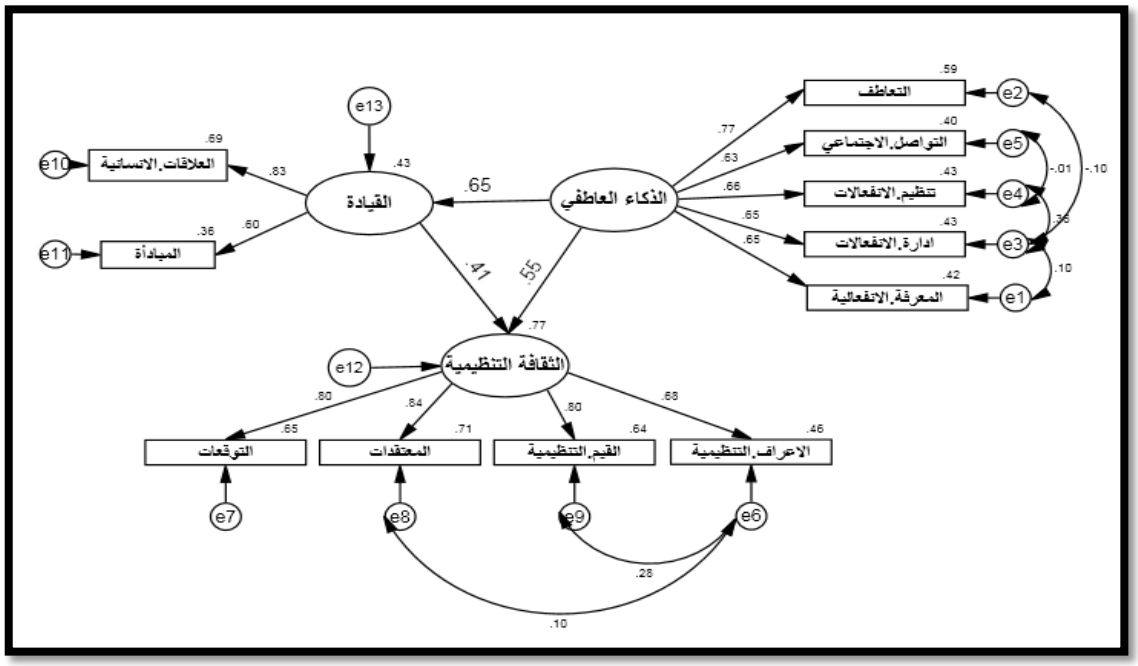
أ.الأقدمية المهنية كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة:

لوحظ وجود اختلاف في القيم المطلقة للمسار (a)الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة للنماذج الأربعة، حيث بلغت القيمة المطلقة للمسار(a)0.51بالنسبة لنموذج الفئة الأولى، و 0.65بالنسبة لنموذج الفئة الثانية، و 0.71بالنسبة لنموذج الفئة الثالثة، و0.74 بالنسبة لنموذج الفئة الرابعة.



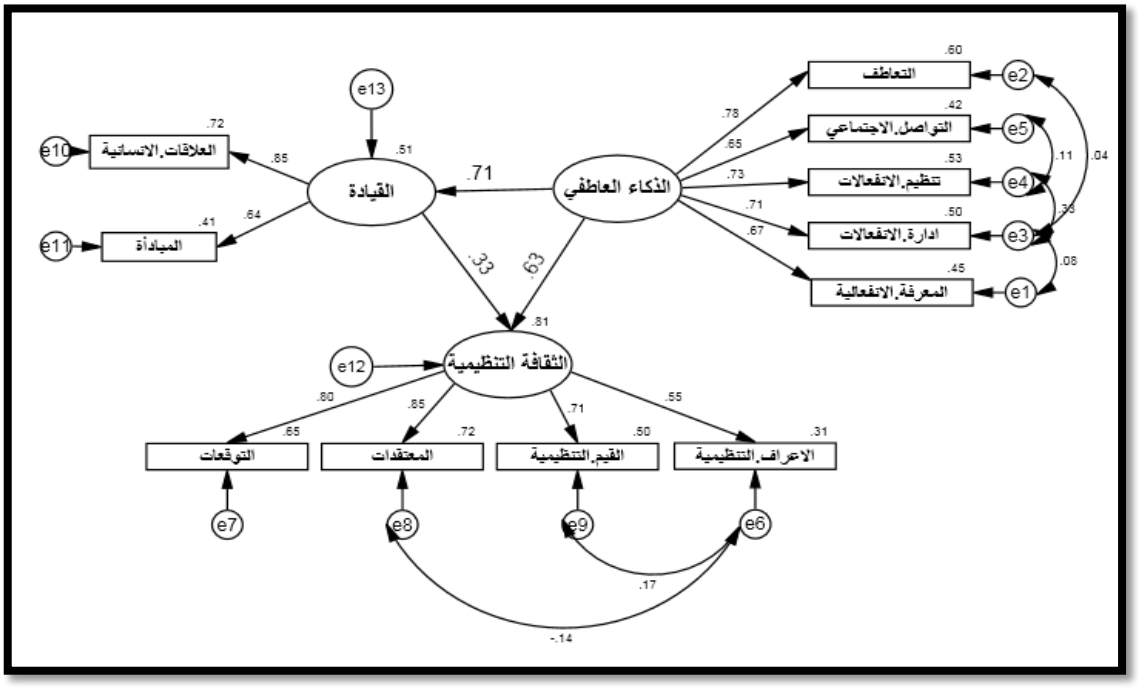
- **الشكل رقم(16): نموذج الفئة الأولى(أقل من 5 سنوات).**

يلاحظ من الشكل رقم(16) أن القيمة المطلقة للمسار (a)الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.51 بالنسبة لنموذج فئة المدراء ذوي الأقدمية المهنية أقل من 5سنوات.



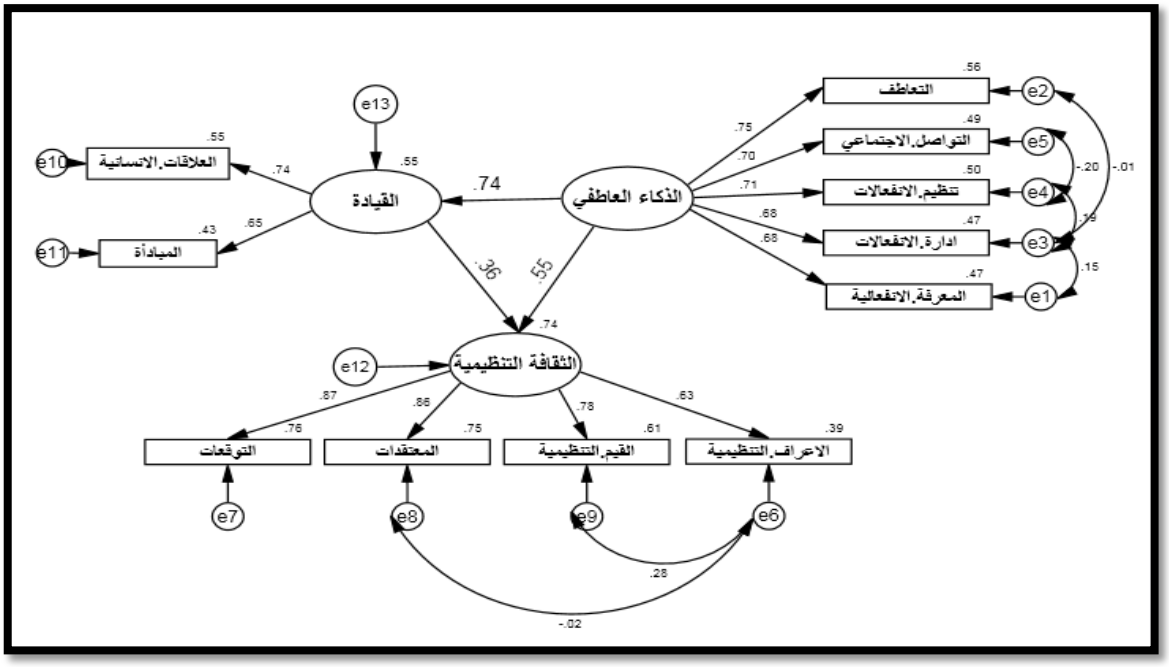
- **الشكل رقم (17):نموذج الفئة الثانية (من 5 سنوات إلى 10 سنوات).**

يلاحظ من الشكل رقم(17) أن القيمة المطلقة للمسار (a)الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.65بالنسبة لنموذج فئة المدراء ذوي الأقدمية المهنية من 5 سنوات إلى 10 سنوات.



- **الشكل رقم** (18):**نموذج الفئة الثالثة (من 11 سنوات إلى 15 سنة).**

يلاحظ من الشكل رقم (18) أن القيمة المطلقة للمسار (a) الذي يمثلالتأثير المباشرللذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.71بالنسبةلنموذج فئة المدراء ذوي الأقدمية المهنية من11سنواتإلى 15سنة.



- **الشكل رقم**(19):**نموذج الفئة الرابعة (أكثر من 15 سنة).**

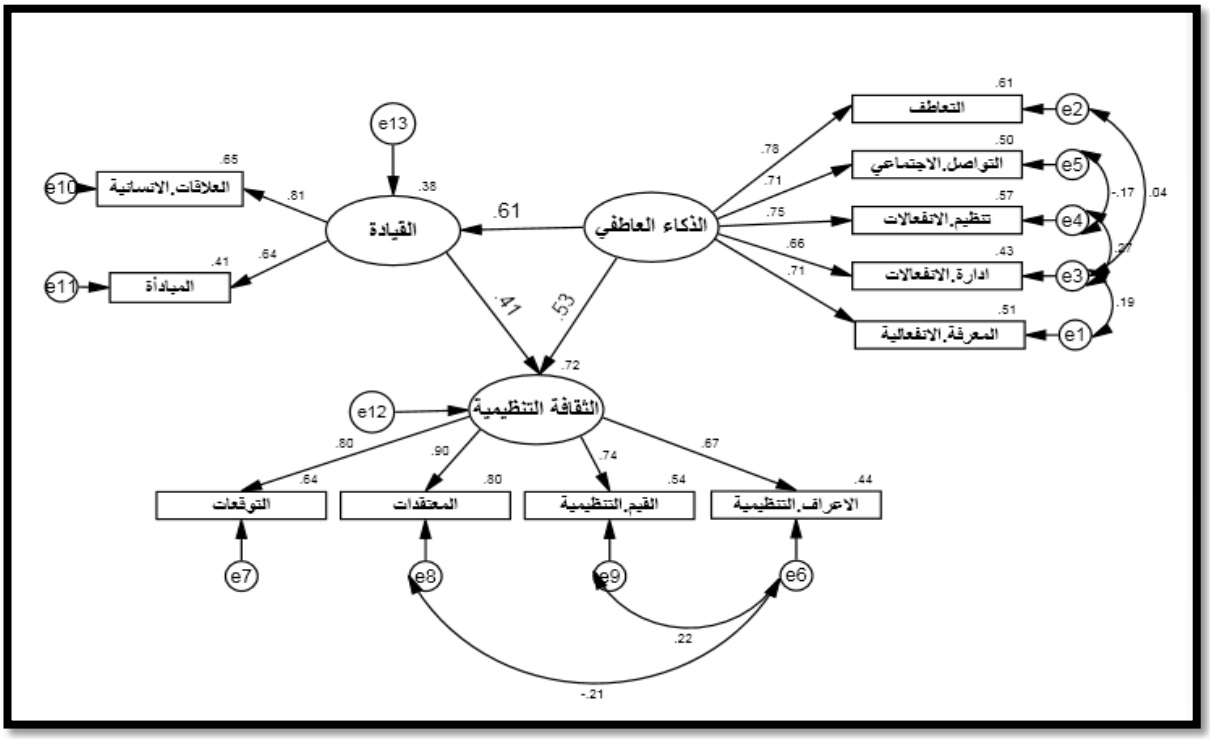
يلاحظ من الشكل رقم(19) أن القيمة المطلقة للمسار (a) الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.74 بالنسبة لنموذج فئة المدراء ذوي الأقدمية المهنية أكثر من 15 سنة.

ولاختبار دلالة هذه الفروق استخدم الباحث الدرجة الحرجة لاختبار **z**، حيث قدرت القيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الأول والثاني =z 0.797 وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الأول والثالث =1.934z وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الأول والرابع =0.636z وهي قيمة أقل من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الثاني والثالث =1.427z وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الثاني والرابع =0.126z وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05 ، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج والثالث والرابع =1.436z وهي قيمة أقل من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05. الجدول (46).

أما فيما يخص مؤشرات جودة المطابقة تشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود تغييرات بارزة في مؤشرات جودة المطابقة بين النماذج الأربعة، حيث نجد أن القيمة المطلقة للتغييرات بلغت 0.001 بالنسبة لجميع مؤشرات المطابقة أما فيما يخص مؤشر كاي تربيع المعياري أين كانت هذه التغييرات غير دالة حيث جاءت الدلالة الإحصائية للمقارنات الستة أكبر من 0.05 الجدول (47)، وهذا دليل على عدم وجود اختلاف بين نماذج الفئات الأربعة. ومن خلال هذه النتائج يمكن القول بأن متغير الأقدمية لا يلعب دور المتغير المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة.

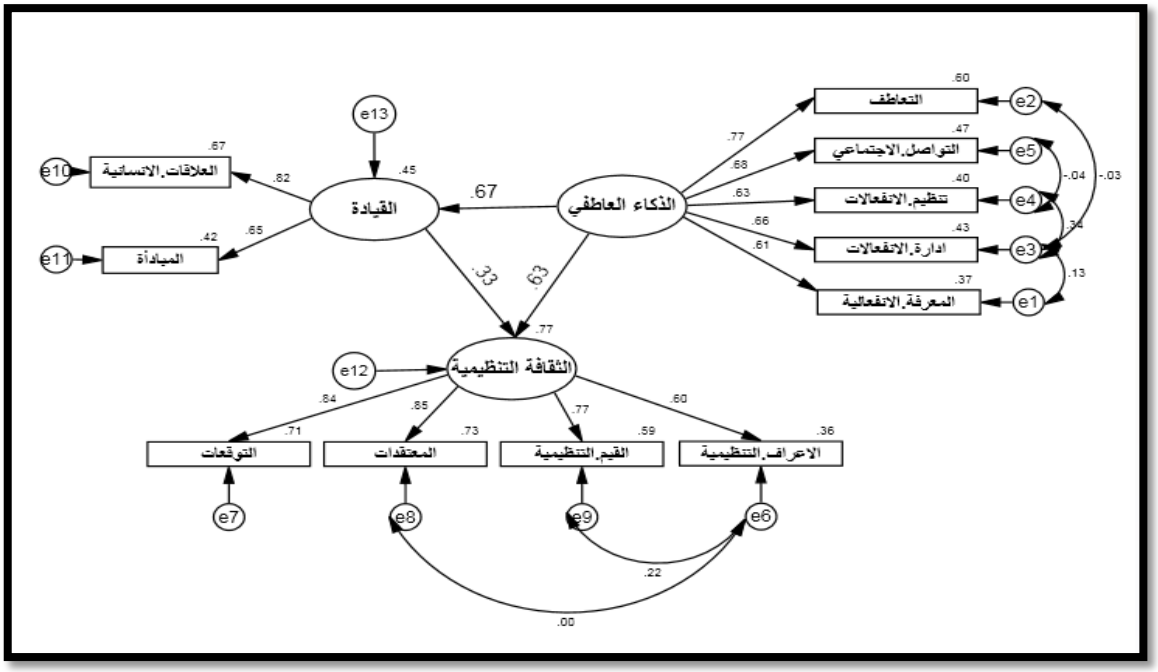
ب.المستوى التعليمي كمتغير معدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة:

لوحظ وجود اختلاف في القيم المطلقة للمسار (a)الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة للنماذج الثلاثة، حيث بلغت القيمة المطلقة للمسار (a)0.61بالنسبة لنموذج الفئة الأولى، و 0.67 بالنسبة لنموذج الفئة الثانية، و 0.70بالنسبة لنموذج الفئة الثالثة.



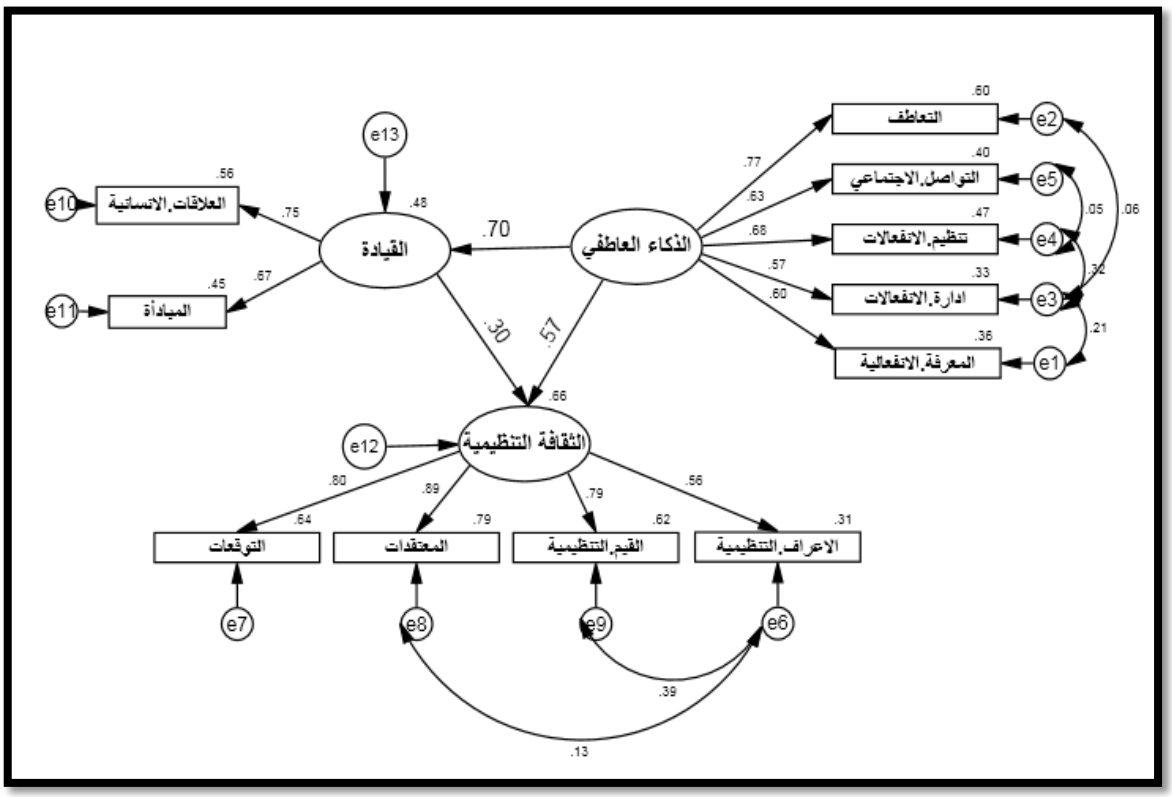
- **الشكل رقم(20):نموذج الفئة الأولى(مستوى ثانوي).**

يلاحظ من الشكل رقم(20) أن القيمة المطلقة للمسار(a)الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.61 بالنسبة لنموذج فئة المدراء ذوي المستوى ثانوي.



- **الشكل رقم(21):نموذج الفئة الثانية (مستوى جامعي).**

يلاحظ من الشكل رقم(21) أن القيمة المطلقة للمسار (a)الذي يمثلالتأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.67بالنسبةلنموذج فئة المدراء ذوي المستوى الجامعي.



- **الشكل رقم(22):نموذج الفئة الثالثة (مستوى دراسات عليا).**

يلاحظ من الشكل رقم (22) أن القيمة المطلقة للمسار (a)الذي يمثل التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة تساوي 0.70بالنسبةلنموذج فئة المدراء ذوي مستوى الدراسات العليا.

وبعد التحليل متعدد المجموعات باستخدام برنامج Amos الإصدار 23 لوحظ وجود اختلاف في قيم مسار العلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة للنماذج الثلاثة، حيث بلغت هذه القيمة المطلقة 0.61 بالنسبة لنموذج الفئة الأولى، و 0.67 بالنسبة لنموذج الفئة الثانية، و 0.70 بالنسبة لنموذج الفئة الثالثة. ولاختبار دلالة هذه الفروق استخدم الباحث الدرجة الحرجة لاختبار z، حيث قدرت القيمة المطلقة لاختبار بين النموذج الأول والثاني =1.767z وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الأول والثالث =1.856z وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05، والقيمة المطلقة للاختبار بين النموذج الثاني والثالث 0.7z=37 وهي قيمة أصغر من درجة القطع 1.96، وهي غير دالة عند مستوى 0.05. الجدول (48)

أما فيما يخص مؤشرات جودة المطابقة تشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود تغييرات بارزة في مؤشرات جودة المطابقة بين النماذج الثلاثة، حيث نجد أن القيمة المطلقة للتغييرات تتراوح بين 0.001 و0.002 بالنسبة لجميع مؤشرات المطابقة. أما فيما يخص مؤشر كاي تربيع المعياري أين كانت هذه التغييرات غير دالة حيث جاءت الدلالة الإحصائية للمقارنات الثلاثة أكبر من 0.05 الجدول (49)، وهذا دليل على عدم وجود اختلاق بين نماذج الفئات الثلاثة. ومن خلال هذه النتائج يمكن القول بأن متغير المستوى التعليمي لا يلعب دور المتغير المعدل للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة.

3.6.مناقشة وتحليل النتائج في ضوء تفاعل المتغيرات:

يتفق العديد من الباحثين في مجال العلوم الاجتماعية على أن الظاهرة النفسية الاجتماعية تتسم بالتعقيد, نتيجة لوجود تفاعلات بين متغيراتها, أي أن هناك تفاعل بين متغيرات الظاهرة نفسها من جهة, وبين متغيراتها والمتغيرات الموجودة في محيطها من جهة أخرى, فالقيادة تتأثر بعدة عوامل وتؤثر فيها, فالكثير من أدبيات البحث التي تعتمد على منهجية التنظير بالفرضيات تؤكد على وجود تأثير للذكاء الانفعالي على القيادة، ووجود تأثير للقيادة على الثقافة التنظيمية, ووجود تأثير للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية. وللحصول على الوصف الدقيق والعقلاني للتفاعلات

بين هذه المتغيرات الثلاثة، كان لزاما علينا تجسيد بناء نظري يعتمد على النموذج في عرضه لتفاعلات هذه المتغيرات، ويقدم تفسيرا أكثر شمولا وموضوعية للعلاقات بين المتغيرات الثلاثة. وعليه تم تصميم نموذج يظم المتغيرات الثلاثة المتمثلة في الذكاء الانفعالي، والقيادة، والثقافة التنظيمية. وبعد اختبار النموذج وتحليل النتائج توصلت الدراسة إلى التأكد من مطابقة النموذج النظري لبيانات العينة, والى تحديد مقدار التغايرات ونسب التباينات بين متغيرات الدراسة ودلالاتها عند مستوى 0.05. وتبين من خلال نتائج الدراسة أن جميع مسارات النموذج بين هذه المتغيرات دالة إحصائيا. وبهذه الطريقة استطاع الباحث كشف الأدوار الحقيقية لهذه المتغيرات من خلال تحديد دور كل متغير في نموذج الدراسة. وفي سياق متصل الحلقات، ينظر إلى الذكاء الانفعالي على أنه يساهم في امتداد معين للقيادة الفعالة في كفاءات محددة، أي توليد المزاج الايجابي والحفاظ عليه لدى المرؤوسين، وإنشاء هوية هادفة للمؤسسة والحفاظ عليها.

4.6.تفسير نتائج الدراسة:

يرجع الباحث هذا المستوى المتوسط للذكاء الانفعالي و الثقافة التنظيمية إلى طريقة اختيار مدير المؤسسة، حيث نجد في أغلب الأحيان أن مدير المؤسسة التربوية يتقلد هذا المنصب عن طريق نجاحه في المسابقة التي تنظمها السلطات القائمة على قطاع التربية. هذه الطرق المتبعة في عملية الانتقاء لا تسمح للمدير المعين بمعرفة الدور الحقيقي للإدارة المدرسية. حيث تبين من خلال ملاحظة أداء عينة من المديرين أن عدداً كبيراً منهم يختزل دور القيادة في المؤسسة التربوية في اتخاذ قرارات تنظيمية مثل توزيع تدريس المواد على المدرسين، والإشراف على الدوام، وتوزيع جدول استعمال الزمن للأقسام، وزيارة بعض المدرسين في القسم. ويزداد هذا القصور حينما يعتقد الكثير من مدراء المدارس بأنهم تبوؤوا موقع الإدارة لتميزهم من الناحية العقلية، وبالتالي توجيهاتهم وتعليماتهم غير قابلة للنقاش من منطلق أنهم الأفضل في المدرسة، وبأن دورهم يتمثل في تطبيق الإجراءات والأخذ بتعليمات الوزارة وإدارة التربية والتعليم بغرض العمل بصورة صحيحة.

بالنسبة لمستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية من خلال تقديرات أغلبية أفراد العينة التي جاء فيها المستوى متوسط، فهذا يشير إلى تقارب مستوى الذكاء الانفعالي بين المديرين و ربما يعود أيضا لطبيعة الجو الذي يسود بيئة المؤسسة التربوية و مرحلتها(من الابتدائية إلى الثانوية) حيث يسود قدرتهم على المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات و التواصل الإجتماعي

تذبذبا في التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم والسيطرة على تصرفاتهم و إيلائهم لبعض الإنفعالات السلبية اهتماما زائدا مما يؤثر على البيئة المدرسية التي يعيشون فيها.

أما بالنسبة لمستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من خلال تقديرات أغلبية أفراد العينة التي جاء فيها المستوى متوسط، فيعزو الباحث ذلك إلى قدرة البعض من المديرين على تنمية قدرات المدرسين مهنيا و إداريا و لدى البعض منهم إحساس بقيمة العلاقات الإنسانية و لديهم القدرة على معالجة المشكلات و تحقيق العدل و المساواة فى العمل والقدرة على خلق جو من التعاون و التفاعل الجماعي في العمل إلى جانب اهتمامهم بمشاركة المدرسين والعمال في مختلف المناسبات الإحتفالية و تنظيم الرحلات،و أن لديهم قدرة كبيرة على ملامسة حاجات المدرسين.

ومن بين النتائج المتحصل عليها في مجال القيادة وجود هيمنة للنمط السلطوي في كل المراحل التعليمية الثلاثة و يعزو الباحث ذلك إلى تعود المديرين على أنماط قيادية سائدة تتسم بعدم المرونة أو مخالفة الأساليب التي حددتها الهيئة الوصية لإنجاز المهام إذ ينعكس هذا سلبا على روح المبادرة و زيادة قدرة الإنجاز و الالتزام

و فيما يخص تأثير الذكاء الانفعالي على القيادة ، أظهرت نتائج التحليل وجود تأثير مباشر إجابي دال إحصائيا و يمكن تفسير ذلك بأن المدير الذي يكون قادرا على فهم الانفعال الذاتي والتعاطف و إدارة و تنظيم انفعالاته ستكون له القدرة على فهم حاجات الآخرين و الاهتمام بهم و التفاعل معهم للوصول إلى القرار المؤثر فيهم لضمان الالتزام و الولاء.

في حين أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير دال إحصائيا للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية، وترجع هذه النتيجة إلى اعتبار الذكاء الانفعالي سمة مهمة للقيادة لما يساهم به في الثقافة التنظيمية الإيجابية إذ يؤثر القادة الأذكياء انفعاليا على الممارسات المتصورة و توليد المزاج الإيجابي بين المدرسين و بالتالي تشكيل قيم و معتقدات و توقعات و اتجاهات إيجابية تصبح راسخة مع مرور الزمن في تصوراتهم لتكون ثقافة تنظيمية متماسكة.

أما بالنسبة لتأثير القيادة على الثقافة التنظيمية فدلت نتائج الدراسة على وجود تأثير إيجابي دال إحصائيا و يرجع ذلك إلى وعي تام لدى مديري المؤسسات التربوية بأهمية الأعراف الواجب

إتباعها و احترامها و ضرورة إلهام المدرسين بأنهم موضع تقدير و احترام إلى جانب حرص المديرين على العدل و الإنصاف و الاهتمام بحقوق و واجبات المدرسين.

و بالرجوع إلى مستويات أبعاد الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين نجد حصول بعد تنظيم الانفعالات على مستوى مرتفع لدى مديري المؤسسات التربوية ، و يعزو الباحث ذلك إلى تركيزهم في الأعمال المطلوبة منهم و إنجاز الأعمال بنشاط وتركيز عالي ،كما يتصفون بالهدوء و الصبر في كل الحالات التي لم يتم فيها تحقيق نتائج إيجابية وبعد التعاطف الذي تحصل هو الأخر ، على مستوى مرتفع لدى مديري المؤسسات التربوية ،يمكن إرجاعه إلى فعالية المديرين في التعامل الجيد مع مشاكل الآخرين و كذلك إحساسهم وفهمهم لمشاعر و احتياجات الآخرين و هذا ما يجعلهم قادرين على إدراك مشاعر المدرسين من تعبيرات وجوههم.

و بعد التواصل الاجتماعي لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين الذي جاء بمستوى متوسط، فهو يدل على تذبذب ما يسود من كفاءات انفعالية لدى مديري المؤسسات التربوية في نظرتهم لأنفسهم ، بأنها موضع ثقة لدى الآخرين و استجاباتهم لرغبات الآخرين و الدراية بالإيحاءات و الإشارات الاجتماعية التي تصدر من الآخرين.

أما بالنسبة لمستوى المعرفة الانفعالية و إدارة الانفعالات لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين جاءت منخفضة و يرجع ذلك حسب رأي الباحث إلى سوء إدراك المديرين لمشاعرهم و عدم القدرة على مواجهة مشاعرهم السلبية و القدرة على إدارتها مما يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير صائبة في أغلب الأحيان.

أما فيم يتعلق بمستوى أبعاد الثقافة التنظيمية لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين جاء مستوى كل من بعدي المعتقدات و التوقعات التنظيمية مرتفع فيمكن إرجاعه إلى ضبط العمل الإداري و تحمل المسؤولية في إنجاز الأعمال الموكلة إليهم، و حرصهم على وعي المدرسين بحقوقهم وواجباتهم أما بعد التوقعات التنظيمية فيتمثل في حرص المديرين على العلاقات الإنسانية في قيمة سير العمل و بناء توقعات إيجابية تعود بالنفع على الجميع.

أما مستوى بعدي القيم و الأعراف لدى مديري المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين جاءت منخفضة إذ يعزو الباحث ذلك إلى عدم اهتمام المديرين بالنظام العام للمؤسسة و تهيئة كل الظروف للإقبال على فعالية الأداء بروح عالية وبالنسبة لبعد الأعراف فيرجع الباحث ذلك إلى عدم حرص المديرين على المحافظة على الأعراف المتداولة و العلاقات المتسمة بالاحترام والتقدير و الحرص على سير الأعمال على أتم وجه

أما بخصوص متغيري المستوى التعليمي و الأقدمية لمديري المؤسسات التربوية كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة في النموذج المفترض، يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن مديري المؤسسات التربوية على اختلاف المراحل التعليمية يسعون لتطبيق التعليمات و القوانين المقرة من الوصية وذلك حرصا منهم على سير الأعمال بجدية، كما يمكن إرجاعها إلى المستوى المتقارب لأغلبية المديرين وعدم إستفادتهم من التكوين في هذه المجالات.

- **خلاصة الفصل:**

تم في هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة وفق تحليل وتفسير ما توصلت إليه الدراسة من نتائج حول البنية المفاهمية للذكاء الانفعال والقيادة والثقافة التنظيمية، وحول تساؤلات البحث الخاصة بمستوى مديري المؤسسات التربوية ،فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة الثلاثة ،وكذا النمط القيادي السائد والمهيمن لديهم من وجهة نظر المدرسين كما توصلت الدراسة إلى إبراز نتائج اختبار النموذج البنائي من خلال تحديد العلاقة بين المتغيرات بالنسبة للتأثيرات المباشرة ،والتأثير الغير المباشر بوجود متغير وسيط ،بالإضافة إلى تحديد علاقة المتغيرات الشخصية (الأقدمية المهنية والمستوى التعليمي) كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والقيادة ،ثم قام الباحث بمناقشة النتائج المتوصل اليها في ظل ما طرحته الدراسات السابقة والخروج بتفسيرات موضوعية لما تم التوصل اليه من نتائج .

- **الخاتمة:**

قام الباحث بتصميم نموذج نظري يصف العلاقات بين متغيرات الدراسة الثلاثة (الذكاء الانفعالي والقيادة والثقافة التنظيمية)،ومن أجل التعرف على نوع ومستوى هذه العلاقات والدور الوسيط الذي يلعبه متغير القيادة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي والثقافة التنظيمية، وكذا الدور الذي تلعبه المتغيرات الشخصية الأقدمية المهنية والمستوى التعليمي كمتغيرات معدلة للعلاقة بين الذكاء الانفعالي و القيادة. وبناءا على أدبيات البحث من دراسات وبحوث سابقة، تم اقتراح نموذج نظري يتضمن العلاقات بين هذه المتغيرات، والمتمثلة في التأثير المباشر للذكاء الانفعالي على القيادة، والتأثير غير المباشر للذكاء الانفعالي عل الثقافة التنظيمية في وجود القيادة كمتغير وسيط، والتأثير المباشر للذكاء الانفعالي على الثقافة التنظيمية، وتأثير المتغيرات الشخصية على العلاقة بين الذكاء الانفعالي و القيادة. وقد كشفت نتائج الدراسة ملائمة النموذج المفترض للنموذج الأمثل (المعدل) بعد تعديل النموذج وفق التعديلات التي اقترحها برنامج التحليل وضمن الإطار النظري للدراسة، وتم من خلال هذه الدراسة التعرف على أنماط القيادة السائدة لدى مديري المؤسسات التربوية لمختلف أطوار التعليم من وجهة نظر المدرسين. كما كشفت نتائج الدراسة أن الذكاء الانفعالي يؤثر تأثير ايجابي مباشر في كل من القيادة والثقافة التنظيمية، ويؤثر تأثير ايجابي غير مباشر على الثقافة التنظيمية عن طريق القيادة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود تأثير للمتغيرات الشخصية (الاقدمية و المستوى التعليمي).

- **التوصيات:**

• ضرورة إعداد برامج تدريبية لتنمية القدرات الانفعالية للمدير حتى يتمكن من إدارة ذاته والتحكم في انفعالاته والقدرة على التعامل مع الآخرين والتواصل معهم.

• محاولة رفع مستوى الذكاء الانفعالي من مستوى متوسط إلى مستوى مرتفع لدى قيادات المؤسسات التربوية لولاية تيارت.

• التفكير والعمل على إدخال اختبارات الذكاء الانفعالي كمعيار لاختيار مديري المؤسسات التربوية أو المفاضلة بينهم.

• ضرورة التعاون مع الجامعات والكليات المتخصصة لتنظيم دورات تدريبية حول القيادة خاصة النظريات الإدارية الحديثة المتعلقة بالأنماط القيادية.

• السعي لحث القادة على الحفاظ وتطوير مقدرات الذكاء الانفعالي لديهم مع ضرورة تقييم واقع مقدرات الذكاء الانفعالي لدى مرؤوسيهم لدعمها وتعزيزها في أوساط الأفراد داخل المؤسسات التربوية.

• التدريب على العمل الميداني من أجل زيادة وعي ومعرفة مديري المؤسسات التربوية بالثقافة التنظيمية السائدة بشكل عام وإبراز الثقافات التنظيمية التي تساعد على الإبداع الإداري.

• ضرورة تشجيع المدرسين في كل المؤسسات التربوية على المشاركة في حلقات النقاش وإبداء آرائهم في القيم والمعتقدات والأعراف والتوقعات المعمول بها داخل المؤسسة لتطويرها بما يتلاءم مع بيئة العمل، وبالتالي تعميمها بشكل مستمر من خلال سلوكيات ملموسة تعبر عن ثقافة الإبداع والتميز.

- ويوصى الباحث بناءا على نتائج الدراسة

* إجراء دراسات مماثلة على المستوى الوطني بهدف رصد أهمية تفاعل المتغيرات الثلاثة في عملية نجاح المؤسسات التربوية وقوتها في تحقيق أهدافها ونجاعتها .

* تسمح لنا الدراسة من جانب آخر الإطلاع على المزاج التنظيمي السائد لدعم التوافق والأداء الجيد

* كما تسمح لنا الدراسة من تسهيل عملية إعادة هيكلة التنظيم الإداري والتسييري داخل المؤسسة التربوية والإرتقاء بالصحة النفسية في بيئة العمل .

المراجع:

- أحمد أحمد إبراهيم،(2002). **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، دار المعارف الحديثة، القاهرة، ط 01.
- أحمد العطري،(2005). **أثر مفردات الذكاء الشعوري في فاعلية التعريف**.
- أحمد ماهر،(1992). **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- احمد محمد بطاح، (2006).**قضايا معاصرة في الإدارة التربوية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- البدرى طارق عبد الحميد،(2001).**الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- البرعي رجاء (2004)، **أبعاد الذكاء العاطفي على السلوك القيادي** دراسة تطبيقية على عينة من المشرفات التربويات والإداريات بمكة المكرمة، التوجيه التربوي بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- البوريني ربيحة، (2006)، **الذكاء العاطفي** لدى مديري المدرس الأساسية الخاصة بعمال وعلاقته بأدائهم الإداري، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- البوريني، ربحية دخيل(2006). "**الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم**". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الحجايا، سليمان سالم (2006)، **الأنماط القيادية لدى القادة التربويين** وعلاقتها بالعدالة التنظيمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.
- الحسين، فلاح بن حسن، (2000).**الإدارة الاستراتيجية مفاهيمها، مداخلها، عملياتها المعاصرة**، دار وائل للنشر، عمان.
- الخضر، عثمان، (2006).**الذكاء الوجداني، إعادة صياغة مفهوم الذكاء**، ط1، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، الكويت.

- **الذكاء العاطفي** ترجمة ليلى الجبالى، سلسلة عالم المعرفة، ع 262، مطابع الوطن، الكويت، 2000، ص 37 –39.

- الرخيمي، ممدوح جلال،(2000). **دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.**

- الرشيدي، سالم سعود (2004)، **أثر الأنماط القيادية على إدارة الجودة الشاملة** في القطاع الحكومي في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية.

- الرقاد، هناء خالد وابودية، عزيزة (2012). "**الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين** في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية". **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**،20 (2)،737-763.

- الشرش كمال، (2016).**الثقافة التنظيمية والأداء في العلوم السلوكية والإدارية**، ط1، دار الأيام، عمان، الأردن.

- الشرش كمال، (2016).**الثقافة التنظيمية والأداء في العلوم السلوكية والإدارية**، دار الأيام.

- الصرابرة أكتم، (2001). **العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، 18 (04)، ص ص 25 – 33.

- الطبيب أحمد محمد، (1999).**الإدارة التعليمية**– أصولها وتطبيقاتها المعاصرة، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث،.

- الظجم، عبد الله عبد الغني والسوط طلق عوض الله، (2003).**السلوك التنظيمي**، جد، دار حافظ للنشر والتوزيع.

- العطوى، عامر علي، (2005).**أثر مقدرات الذكاء الشعوري في فاعلية الفريق**: دراسة تحليلية في جامعة القادسية، رسالة ماجستير غير منشورة في إدارة

- الفرعان، مها، الذكاء العاطفي، (2006).**مجلة الرؤى التربوية**، الكويت، العدد (16)، 20-52.

- القيسي هناء محمود، (2010).**الإدارة التربوية مبادئ نظريات اتجاهات حديثة**، ط 01، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

- الكافوري صبحي عبد الفتاح، (2007).**فاعلية برنامج تدريب لتنمية الذكاء الوجداني،** مجلة كلية التربية، جامعة منها، مصر، العدد 12(02)، ص 58-92.

- المللي سهاد، (2010).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل،** دراسة ميدانية، جامعة دمشق، كلية التربية.

- المومني، عبد اللطيف عبدالكريم (2010). "**الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية** في ضوء بعض المتغيرات". مجلة العلوم التربوية والنفسية،11(1)،292-323.

- الهنائى، سهام ناصر، (2011).**فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية الذماء الانفعالي** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى.

- الهنداسي، ناصر عبدالله (2008). "**الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان.

- بوفلجة غياث، (2003).**القيم الثقافية والتسيير،** ط 02، الجزائر: دار الغرب للنشر.

- توماس وهيلن، دافيد هنجر، (1990).**الإدارة الاستراتيجية** (ترجمة محمود عبد الحميد مرسى)، د ب ن: معهد الإدارة العامة.

- جولمان، دانيال(2000). **الذكاء العاطفي**. ترجمة ليلى الجبالي، الكويت: عالم المعرفة.

- حاروش، نور الدين محمد، (2014).**علم الإدارة من المدرسة التقليدية إلى الهندرة،** عمان، دار الأيام للنشر والتوزيع.

- حافظ فرج أحمد، محمد صبري حافظ،(2003). **إدارة المؤسسات التربوية،** ط 01، علم الكتب، القاهرة.

- حسن ماهر محمد صالح،(2004). **القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم،** دار الكندي، الأردن.

- حسن، ماهر محمد صالح (2004)، **القيادة–أساسيات ونظريات–ومفاهيم،** الأردن، دار الكندي.

- حسين حريم، السلوك التنظيمي، (1997).**سلوك الأفراد في المنظمات، عمان،** دار زهران للنشر والتوزيع.

- حسين، سلامة وحسين، طه (2006). **الذكاءالانفعاليللقيادةالتربوية،ط1**. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

- خرنوب فتون،(2008). **بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع والمنخفض**، رسالة ماجستير

- رافدة عمر الحريري، (2011). **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية، دار الثقافة والتوزيع**، عمان، الأردن، ط1.

- ربيع هاد يمشعان،(2006). **المدير المدرسي الناجح**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط1.

- رزق محمد عبد السميع، (2008).مدى فعالية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالين،**مجلة جامعة أم القرى التربوية والاجتماعية والإنسانية**، 15 (2) 62-131.

- رفعت عبد الحليم الفاعوري، (2005).**إدارة الإبداع التنظيمي، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.**

- زيناتي، (2015). **انفعالات النفس**، دار المنتخب العربي للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

- سعاد جبر سعيد،(1998).**الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي، عالم الكتب الحديث**، أربيد، الأردن، ط1.

- سعادة رشيد(2012) **الذكاء الانفعالي وعلاقته بإدارة الضغوط المهنية** لدى مديري المؤسسات التعليمية، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة قسنطينة، الجزائر، العدد 38،ص155-175

- سليم أحمد مدتر، (2002).**الوضع الراهن في بحوث الذكاء.**

- سيد الطوب، محمود عمر، (2000).**الشخصية (الدافعية والانفعالات)**، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر.

- سيد محمد جاد الرب، (2012).**القيادة الاستراتيجية**، مراجع إدارة الأعمال.

- صفاء الأعسرد، علاء الدين كفافى،(1998). **الذكاء الوجداني**، دار قباء للطباعة و النشر القاهرة، غير منشورة، جامعة القاهرة.

- ضرار العتيبي وآخرون،(2007). **العملية الإدارية مبادئ وأصول**، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

- ظاهر كلالدة، (1997).**الاتجاهات الحديثة للقيادة الإدارية**، دار زهران، عمان.

- عايش أحمد جميل،(2009). **إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- عباصرة علي أحمد عبد الرحمن، (1426).**القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، دار مكتبة الحامد، عمان.

- عبد العظيم سليمان (2008)."**الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة** الجامعة"، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 16(1)،587-632.

- عبد الفتاح دويدار، (1999).علم **النفس الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

- عبد الهادي السيد عبده، فاروق السيد عثمان، (2002).**القياس والاختبارات النفسية**.

- عثمان، فاروق السيد ورزق، محمد عبدالسميع (2001). الذكاء الانفعالي مفهومة وقياسه، **مجلة علم النفس**، 15(61)، 32- 49.

- عثمان،فاروق (2000).**القلق وإدارة الضغوط النفسية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

- عطوى، جودت عزت(2010)، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**، ط4، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،.

- علاء محمد سيد قنديل، (2010).**القيادة الإدارية وإدارة الابتكار**، ط1، دار الفكر، عمان.

- علاء محمد سيد قنديل، (2011).**القيادة الإدارية وإدارة الابتكار**، ط2، دار الفكر، عمان.

- عيسى، جابر محمد ورشوان، (2006).**الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا**، مجلة دراسات تربوية واجتماعية. 09(04)، 132- 149.

- فرج، طريف شوقي محمد (1992)، **السلوك القيادي وفاعلية الإدارة**، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

- قنديل، علاء محمد السيد (2010)، **القيادة الإدارية وإدارة الابتكار**، ط 1، دار الفكر، عمان.

- جولمان دانيال، **الذكاء العاطفي**، ترجمة ليلى الجبالى، (2006).مراجعة محمد يونس، سلسلة عالم المعرفة، رقم (269)، الكويت.

- ليانا جابر، (2005). **الثقافة المدرسية**، مجلة رؤى تربوية، العدد الرابع، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، فلسطين، ص ص 15 –32.

- ماجدة بن عطية، (2001).**سلوك المنظمة**، عمان، دار الشروق.
- محمد سيف الدين التركستاني، (1995).**مدخل إلى الاتصال الانساني**، مركز تطوير التعليم الجامعي لجامعة الملك عبد العزيز.
- محمد، مجدى فرغلى، (2009).**الذكاء الوجداني**، دار النهضة العربية، القاهرة.
- محمود سلمان العميان، (2005).**السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط 03.
- محمود عبد الله خوالدة، (2004).**الذكاء العاطفي**، دار الشروق، عمان، ط 01.
- مرسى محمد منير، (1988).**الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة، عالم الكتب.
- موسى اللوزى،(2003). **التطوير التنظيمي**، دار وائل للنشر، ط 02.
- موسى اللوزي، (2002).**التنظيم وإجراءات العمل، دار وائل للنشر**، جامعة الأردن، ط 01.
- موسى توفيق المدهون، ابراهيم محمد الجزراوي، (1995). **تحليل السلوك التنظيمي سيكولوجيا– وإداريا للعاملين والجمهور**، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، الأردن، ط01.
- نعمه عباس الخفاجي، (2009). **ثقافة المنظمة، عمان**: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- نواف سالم كنعان، (2006).**القيادة الإدارية**، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، ط 01، الأردن.
- يوسف حجيم، (2006).**الذكاء الشعوري في المنظمات** مدخل متكامل، ط 01.

المراجع الأجنبية:

- Abraham،R.(2000)."**The Role of Job Control as moderator of Emotional dissonance and Emotional intelligence – outcome Relationships**". Journal of Psychology، 134(2)169،-186.

- Bar-on R.(2005)،**Model of emotional-social intelligence**، From the consortium for research emotional intelligence in organization

- Boyatzis. R etSalla. Fabio، (2003)،**assessing emotional intelligence competencies**،

- Cherniss, G(2000) Whatitis and whycanbematters, **the consortium for research on EL in organization, paper presented at the annual meeting of the society for industrial and organizational psychology**, New Orleans, 15 April.

- ChernissCetGoleman، D (2001)،**the Emotionally intelligence Work place** OP-Cit، P 17.

- connaissances، Bruxelles، De Boeck Supérieur « **Méthode et recherche** »، 2007، P P 15-52.

- Cooper، R. K،& Sawaf، A. (1997).**Executive IQ: Emotional intelligence in leadership and organizations**. New Yurok: Grosser.

- Daniel Goleman ،l' intelligence emotional، Op، Cit، P 229.

- Davies، L. (2000). **Addressing Emotional intelligence Through the thinking skills**. San Francisco: Jossey Bass INC.

- Druskat. V. U etWoff. S. B. (2001 b)،**Builiding emotional intelligence og groups**، Harvand Business Review،

- E. Delavalee، la culture d'entreprise، Paris: Edition d'organisation، 2002، P 28.

- Folkerts. K. 1999، " the imotionally intelligence Team، Paper presented to CSWT "، P P 06 - 07.

- Furnham، A. (2006). Trait Emotional intelligence and Happiness Social. Behavior and Personality، 31(8)8،15-824.

- Gardner. H، Frawer of rwid : Basic Books.

- George.J.(2000). Emotional and leadership: The role of Emotional intelligence. Human Relations5،3(8)10،27-1055.

- Goleman D، (1998). development and emotional intelligence، NY. Bantau Books.

- Goleman، D. (1995). Emotional intelligence. New York: Washington Press.

- Goleman، D. Boyatzis، R et MC Kee، A(Winter، 2002) **،the Emotional Reality of teams،**

- Hayward، B. (2005). **Relationship between employee performance، leadership and Emotional intelligence in a South African parastatal Organization**، Ph.D.، Rhodes University.

- Higgs, M and Aitken, P. (2003). **An Exploration of the relationship between emotional intelligence and leadership potential journal of managerial psychology** 18, 814 – 823

- Hu and Bentler (1999)، "**Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives**") recommend combinations of measures.*Structural Equation Modeling*، *6*(1)، 1–55

- Humphry, R.H. (2002). **The many faces of emotional leadership**. Leadership quaterly 13.56 – 144 Journal Imc، 47، P P 50 – 60.

- kelly. I. R. etBarssade. S. G. (2001)،**Mood and emotions w smal Groups and Work**. Organization Behavior

- Kelly،K. & Moon، S.(1998). **Personal and Social Talents**. Phi Delta Kappan7،79،43-749.

- Landy, F (2005), **some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence journal of organizational behavior** 2641 - 109

- Langhorn، S. (2004). **How Emotional intelligence can Improve Management Performance. Emerald Group publishing Limited**، International Journal of Contemporary Hospitality Management16،(4).

- Levine، Timothy ، Hullett، Craig R. ، Turner، Monique Mitchell and Lapinski، Maria Knight(2006) **'The Desirability of Using Confirmatory Factor Analysis on Published Scales'**، Communication Research Reports، 23: 4، 309 —314

- Mayer J. D et all .(1999)،**Emotional intelligence ruets traditional Standard for an intelligence**.

- Mayer J. D et Salovey. P، (1997)،**What emotional intelligence?** Educational impilation. NY. Basic Books

- Mayer. J. D، (2001)،**Afield guide to emotional intelligence، emotional intelligence everyday life**. Philadelphia. PA Psychology press.

- Mayer.(19970). **JDA field guide to emotional intelligence in everyday life**. Philadelphia PA/psychologypress 2001.

- Mayer، J. & Salovey، P.(1997).What is Emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). **Emotional development and Emotional intelligence: Implications Educators**. New York: Basic Books.

- Myers، L. & Tucher، M. (2005). **Increasing Awaeness of Emotional intelligence in a Business Curriculum**. Business Communication Quarterly68، (1)67،-76.

- Rosette, D. and Ciarrochi. I (2005), **Emotional intelligence and its relationship to work place performance outcomes of leadership effectiveness, leadership and organization deveppement** journal 26 (5) 388-399.

- Salovey. P et Moyer J. D، (1990**). Emotional Intelligence** . 9(3).

- Sivanathan، N،& Fekken، G. (2002). "**Emotional Intelligence Moral Reasoning and Transformation Leadership**" Leadership and Organizational development Journal، (23)، 314-343.

- Sparks; W (2004)،**the role of team emotional intelligence to a cheive the Successful**، American city Business and HWAN Decision Process، P P 86 – 87 – 88.

- Stogdill , Ralph M.(1974). Hand book of Leadership: A survey of theory and Research. New York: MacMillan.

- Vitello، J. (2003)." **Innovation leadership Through Emotional Intelligence**". Nursing Management، 34(10)، 28-31

الملحق (01): قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	الأستاذ	التخصص	المؤسسة
1	طاجين علي	علم النفس العمل والتنظيم	جامعة مستغانم
2	الهامل منصور	علم النفس التربوي	جامعة وهران
3	بلكرد محمد	القياس النفسي وتحليل المعطيات	جامعة مستغانم
4	عثماني عابد	القياس النفسي وتحليل المعطيات	جامعة مستغانم
5	سليمان محمد لمين	تنمية و تسيير الموارد البشرية	جامعة تيارت
6	سعد الحاج	علم النفس التربوي	جامعة تيارت
7	بوزيد علي محمود	العمل و التنظيم	جامعة تيارت
8	الصافي عيسى	مدير ثانوية	ثانوية قاديري السوقر
9	بلهواري محمد	مفتش الإدارة للتربية والتكوين	مديرية التربية لولاية تيارت

□الملحق (02): مقياس الذكاء الانفعالي في صورته الأولية

□أولا : بعد إدارة الانفعالات

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	مشاعره السلبية جزء مساعد في كل مواقفه الشخصية				
02	مشاعره الصادقة تساعدنه على النجاح في كل المواقف				
03	يستطيع التحكم في التفكير السلبي				
04	يستطيع السيطرة على نفسي بعد اي امر مزعج				
05	يستطيع التحكم في مشاعري و تصرفاتي				

06	هو هادئ تحت أي ضغوط يتعرض لها				
07	يستطيع نسيان مشاعره السلبية بسهولة				
08	يستطيع التحول من مشاعره السلبية الى الإيجابية بسهولة				
09	هو قادر على التحكم في مشاعره عند مواجهة أي مخاطر				
10	يستطيع ان يفعل ما يحتاجه عاطفيا بإراد ته				
11	هو قادر على استدعاء الإنفعالات الإيجابية (كالمرح و الفكاهة) بيسر				
12	يفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي				
13	تساعده مشاعره في اتخاذ قرارات هامة في حياته				
14	يظل لديه الأمل و التفاؤل امام عثراته				
15	يواجهة صراعات الحياة و مشاعر القلق و الإحباط				

ثانيا : بعد التعاطف

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	هو حساس لإحتياجات الآخرين				
02	اهو فعال في الإستماع لمشاكل الآخرين				
03	يجيد فهم مشاعر الآخرين				
04	هو قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات و جوههم				
05	هو حساس للإحتياجات العاطفية للآخرين				

06	هو متناغم مع احاسيس الآخرين				
07	يستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة				
08	لديه قدرة على الإحساس بالناحية الانفعالية للآخرين				
09	يشعر بالإنفعالات و المشاعر التي لا يظطر الآخرون للإفصاح عنها				
10	إحساسه بمشاعر الأخرين يجعله مدركا لحالاتهم				
11	يستطيع الشعور بنبض الجماعة و المشاعر التي يفصحون عنها				

ثالثا : بعد تنظيم الانفعالات

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	يستطيع ان يكافئ نفسه بعد اي حدث مزعج				
02	هو صبور حتى عندما لا يحقق نتائج سريعة				
03	عندما يقوم بعمل ممل فانه يستمتع بالعمل				
04	يحاول ان يكون مبتكرا مع تحديات صعوبة المشاكل				
05	يتصف بالهدوء عند انجاز لاي عمل يقوم به				
06	يستطيع انجاز الأعمال المهمة بكل قوته				
07	يستطيع انجاز المهام بنشاط و تركيز عال				
08	في وجود الضغوط لا يشعر بالتعب				
09	يستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط				
10	ينهمك في انجاز اعماله رغم التحدي				
11	يركز انتباهه في الأعمال المطلوبة				

12	يترك عواطفه جانبا عندما يقوم بإنجاز مهامه				
13	يستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائه لأعماله				

رابعا: المعرفة الانفعالية

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	يستخدم بكل وعي انفعالاته الإيجابية والسلبية في قيادة مواقفه بإحكام				
02	إدراكه لمشاعره السلبية تجنبه الإندفاعية				
03	يستطيع مواجهة مشاعره السلبية عند اتخاذ القرارات				
04	مشاعره السلبية لا تعيق في تعامله مع الاخرين بكل موضوعية وإحترام				
05	يستطيع ادراك مشاعره الصادقة				
06	يستطيع التعبير عن مشاعره بسهولة				
07	يعتبر نفسه مسؤولا عن مشاعره				
08	لا يعطي للإنفعالات السلبية أي اهتمام				
09	يدرك ان كان لدي مشاعر رقيقة				
10	يتميز بالمزاج الإيجابي				

خامسا : بعد التواصل الاجتماعي

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	يتقبل مضايقة الناس له بأسئلتهم				
02	هو على دراية بالإشارات الإجتماعية التي				

	تصدر من الآخرين				
03	يستطيع التحدث و التواصل مع الغرباء بكل سهولة				
04	لديه قدرة على التأثير فى الآخرين				
05	يعتبر نفسه موضع ثقة من الآخرين				
06	يستطيع الإستجابة لرغبات و انفعالات الآخرين				
07	يمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد اهدافهم				
08	يراه الناس انه فعال ا تجاه احاسيس الآخرين				
09	عندما يغضب لا يظهر عليه اثار الغضب				

مقياس الثقافة التنظيمية في صورته الأولية

أولا : بعد القيم التنظيمية

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	يراعي المدير'ة' بصرامة احترام التوقيت بين الحصص التدريسية و زمن الاستراحة				
02	يهتم المدير'ة' بالنمو المهني و الإداري للأساتذة				
03	يتكفل المدير'ة' بمعالجة المشكلات التي تواجه الأساتذة				
04	يعتمد المدير'ة' على معايير موضوعية في تقييمه لكل العمليات التربوية و الادارية				
05	يسود جو من التفاهم و التماسك بين إدارة المؤسسة و الأساتذة				

06	تحل النازعات بطرق ودية و منصفة بين كل الفاعلين في المؤسسة				
07	يحرص المدير'ة' على تحقيق مبدأ العدل و المساواة بين الأساتذة				
08	يحرص المدير'ة' على التقيد بالقانون الداخلي و التشريع المدرسي الساري المفعول				
09	يعمل المدير 'ة' على على الحد من الضغوط التي تواجه الأساتذة في الوسط المدرسي				
10	يتعامل المدير 'ة' بإنصاف في عملية التقييم واسناد الأعمال ، واستعمال الزمن				
11	يعير المدير'ة' اهتماما كبيرا للوقت في جميع الاعمال المبرمجة و المخططة.				
12	يحرص المدير'ة' على تحقيق الأهداف بدقة وفي الوقت المحدد لها				
13	يحفز المدير'ة' الأساتذة بروح المبادرة و الاهتمام بالحياة المدرسية				
14	يحرص المدير'ة' دوما على المراقبة و المتابعة المنتظمة لجميع الاعمال الادارية و التعليمية				
15	يشجع المدير'ة' الاساتذة بإبداء ارائهم				

ثانيا : بعد المعتقدات التنظيمية

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	هناك تعاون دائم بين المدير'ة' و أولياء التلاميذ في حل المشاكلات التربوية و السلوكية لابنائنا				
02	يسود التعاون الجماعي في المؤسسة بين المدير'ة'				

	و الاستشارة				
03	يشعر الأساتذة بالانتماء الفعلي لمهنة التربية و التعليم				
04	يوجد استعداد و قناعات لدى الاساتذة لأهمية المشاركة في عملية اتخاذ القرارات				
05	يفوض المدير'ة' بعض صلاحياته و سلطانه لأعضاء من هيئة التدريس و الإدارة				
06	يعتمد المدير'ة' على الأنظمة و اللوائح في تسهيل انجاز الأعمال				
07	يشجع المدير'ة' المشاركة الجماعية في حل المشكلات داخل المؤسسة				
08	يبدي المدير اهتمام كبير في ادارة الفريق التربوي اتجاه نظام سير المؤسسة و تحقيق اهدافها				
09	يلتزم كل الفاعلين فى المؤسسة باداء المهام و الواجبات دون اشراف				
10	هناك اعتقاد أن المدير'ة' يعتمد على معايير علمية و موضوعية في كل مواقف التسيير				

ثالثا : بعد التوقعات التنظيمية

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	يتوقع من المدير'ة' اتاحة الفرص الكافية و الظروف اللازمة لتحقيق جودة الأداء من طرف الاساتذة				
02	يتوقع من المدير'ة' الإهتمام و الحرص على كيفية تنفيذ البرامج التعليمية و نتائج التحصل للتلاميذ				

03	يتوقع من المدير'ة' تحسين علاقات العمل داخل الحياة المدرسية				
04	يتوقع المدير'ة' من الأساتذة الحرص الكامل على معالجة جوانب الضعف و القصور لدى التلاميذ				
05	يتوقع من المدير'ة' تثمين الجهود المميزة للأساتذة				
06	يحرص الأستاذة دوما على تحقيق الإنجازات التي يتوقعها المدير'ة'				
07	يتوقع المدير 'ة' فعالية في الأداء من طرف الأساتذة				
08	يتوقع من المدير'ة' توفير الأمن الوظيفي داخل المؤسسة التعليمية				
09	يتوقع من المدير'ة' توفير بيئة تنظيمية تساعد في دعم الإحتياجات النفسية للأساتذة				
10	يتوقع من المدير'ة' تحسين علاقات العمل داخل المؤسسة التعليمية				

رابعا : بعد الأعراف التنظيمية

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	ينظم المدير'ة' احتفالات تكريمية لتوزيع الجوائز و الشهادات				
02	يقوم الاساتذة بتنظيم رحلات ترفيهية جماعيا في ايام العطل				
03	يحرص المدير'ة' دوما على اتخاذ القرارات بطريقة ديمقراطية داخل المؤسسة				
04	يأخذ المدير'ة' القرارات بطريقة ديمقراطية داخل				

	المؤسسة				
05	يسهل المدير'ة' للأساتذة الجدد التوافق و التكيف مع بيئة العمل				
06	يهتم المدير'ة' دوما بالمناسبات الدينية و الوطنية				
07	يقوم المدير'ة' دوما باتخاذ القرارات جماعيا				
08	يهتم المدير'ة' عادة بمشاركة الأساتذة في أحزانهم و أفراحهم				
09	ينظم المدير 'ة' بشكل دوري مناقشة القضايا المطروحة على مستوى المؤسسة				
10	ينظم المدير'ة' احتفالات تكريمية للأساتذة والعمال المحالين على التقاعد				

مقياس سلوك القيادة

أولا: بعد المبادأة و الاهتمام بالعمل:

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	إعادة الصياغة	السبب
01	واضح الأراء و الإتجاهات في العمل				
02	يضع الجديد من أفكاره موضع التجريب في العمل				
03	يدير العمل بحزم شديد				
04	ينتقد الأداء الضعيف				
05	يتحدث بأسلوب قابل للنقاش				
06	يخص الأفراد بأداء مهام معينة				
07	يعمل بمخطط سابق				
08	يحافظ على مستويات محددة من أداء العمل				
09	يؤكد على وضوح دوره أمام الأفراد و أدائهم لهذا الدور				

10	يؤكد على أداء العمل في الوقت المحدد لإنجازه				
11	يحث الأفراد على إستخدام معايير محددة لأداء العمل				
12	يأمر الأفراد بإتباع التعليمات و القوانين الداخلية				
13	يطلع الأفراد على أدوارهم الوظيفية و ما هو متوقع منهم القيام به.				
14	يتيقن من قيام كل فرد ببذل اقصى جهد في أداء العمل				
15	يؤكد على تنافس مختلف الأنشطة التي يقوم بها الأفراد				

ثانيا : بعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية :

الرقم	النمط السلوكي	مناسب نعم/لا	ينتمي نعم/لا	اعادة الصياغة	مناسب نعم/لا	السبب
16	يقدم خدمات شخصية للأفراد					
17	يبدي لفتات طيبة لإدخال البهجة في قلوب الافراد حتى تزداد روابط الزمالة بينه و بينهم.					
18	يسهل فهمه					
19	يوفر الوقت للإنصات للأخرين					
20	مرن في تعامله مع الأفراد و يكون معهم علاقات إجتماعية					
21	يغتنم الفرص للصالح العام للأفراد					
22	يقوم بتبرير ما يبدر منه من تصرفات					
23	يدير شؤون العمل و يستشير الأفراد في ذلك					
24	يتقبل الأفراد الجديدة و يشجعها					
25	يعامل نفسه و الجميع على قدم المساواة					
26	تملؤه الرغبة في إحداث تغيير في أساليب العمل					

27	طيب القلب بادي المودة يمكن اللجوء إليه					
28	يدخل الطمأنينة في قلوب من يتحدث معهم					
29	يضع مقترحات للأفراد موضع التنفيذ					
30	حريص على موافقه الأفراد على الاهم من أمور العمل قبل الشروع في تنفيذها.					

- **الملحق (03): المقاييس في صورتها النهائية**

إستبيان

زميلي الأستاذ(ة) الفاضل(ة), السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

في إطار الدراسة الميدانية لموضوع (علاقة الذكاء الانفعالي بالقيادة وأثرهما على الثقافة التنظيمية) دراسة ميدانية لدى مديري المؤسسات التربوية لمختلف أطوارها

من وجهة نظر المدرسين بولاية تيارت.

يسعدني أن الفت انتباه سيادتكم إلى أن, إجاباتكم الدقيقة تساهم في الحصول على نتائج موثوقة يعتمد عليها في تقديم الاقتراحات المناسبة التي تخدم منظومتنا التربوية.

تقديرات استجابات الاستبيان: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا).

الرجاء من سيادتكم التكرم بوضع ☒ أمام تقدير العبارة المناسبة لرأيكم.

رجاء التكرم بقراءة كل عبارة بعناية. وشكرًا على تعاونكم.

الجزء الأول: البيانات الشخصية:

الطور: ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐

- **مقياس الثقافة التنظيمية:**

رقم		الفقرات	يحدث دائما	يحدث غالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
1	5	هناك تعاون دائم بين "المديرة" وأولياء التلاميذ في حل المشكلات التربوية والسلوكية للتلاميذ					
2	36	يتوقع من المدير "ة" توفر بيئة تنظيمية تساعد في دعم الاحتياجات النفسية للمدرسين					
3	4	يتوقع من المدير "ة" إتاحة الفرص الكافية والظروف اللازمة لتحقيق جودة نتائج التحصيل للتلاميذ					
4	10	يحرص المدير "ة" على تحقيق مبدأ العدل والمساواة بين الأساتذة					
5	33	يشجع المدير "ة" المشاركة الجماعية في حل المشكلات داخل المؤسسة					
6	3	يتوقع من المدير"ة" الاهتمام والحرص على كيفية تنفيذ البرامج التعليمية ونتائج التحصيل للتلاميذ					
7	20	يتوقع من المدير "ة" تثمين الجهود المميزة للأساتذة					
8	1	ينظم المدير "ة" احتفالات تكريمية لتوزيع الجوائز والشهادات التقديرية للتلاميذ					
9	29	يهتم المدير "ة" دوما بالمناسبات الدينية والوطنية					

10	11	يراعي المدير "ة" بصرامة احترام التوقيت بين الحصص التدريسية وزمن الاستراحة						
11	21	يعير المدير "ة" اهتماما كبيرا للوقت في جميع الأعمال المبرمجة والمخططة						
12	15	يوجد استعداد وقناعات لدى الأساتذة لأهمية المشاركة في عملية اتخاذ القرارات						
13	44	يتوقع من المدير "ة" تحسين علاقات العمل داخل المؤسسة التعليمية						
14	13	يحرص المدير "ة" دوما على المراقبة والمتابعة المنتظمة لجميع الأعمال الإدارية والتعليمية						
15	34	يبدي المدير "ة" اهتمام كبير في إدارة الفريق التربوي اتجاه نظام سير المؤسسة وتحقيق أهدافها						
16	22	يحرص المدير "ة" على تحقيق الأهداف بدقة وفي الوقت المحدد لها						
17	41	يشجع المدير ة" الأساتذة بإبداء آرائهم						
18	40	يعمل المدير "ة" على الحد من الضغوط التي تواجه الأساتذة في الوسط المدرسي						
19	23	يفوض المدير "ة" بعض صلاحياته وسلطاته لأعضاء من هيئة التدريس والإدارة						
20	43	يلتزم كل الفاعلين في المؤسسة بأداء المهام والواجبات دون إشراف						
21	16	يتوقع الاساتذة من المدير "ة" تحسين علاقات العمل داخل الحياة المدرسية						
22	38	ينظم المدير "ة" بشكل دوري مناقشة						

		القضايا المطروحة على مستوى المؤسسة					
23	30	يتكفل المدير "ة" بمعالجة المشكلات التي تواجه الأساتذة					
24	26	يتوقع المدير "ة" فعالية في الأداء من طرف الأساتذة					
25	09	تحل النزاعات بطرق ودية ومنصفة بين كل الفاعلين في المؤسسة					
26	2	يقوم الأساتذة بتنظيم رحلات ترفيهية جماعيا في أيام العطل					
27	07	يتعامل المدير "ة" بإنصاف في عملية التقييم وإسناد الأعمال واستعمال الزمن					
28	18	يحرص المدير "ة" دوما على اتخاذ القرارات بطريقة ديمقراطية داخل المؤسسة					
29	27	يسهل المدير "ة" للأساتذة الجدد التوافق والتكيف مع بيئة العمل					
30	45	ينظم المدير "ة" احتفالات تكريمية للأساتذة المحالين على التقاعد					

مقياس القيادة:

رقم		الفقرات	يحدث دائما	يحدث غالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
24	11	يحث الأفراد على استخدام معايير محددة لأداء العمل					
26	25	يعامل نفسه والجميع على قدم المساواة					
2	01	واضح الآراء والاتجاهات في العمل					
5	19	يوفر الوقت للإنصات للآخرين					

28	08	يحافظ على مستويات محددة من أداء العمل						
23	27	طيب القلب بادي المودة يمكن اللجوء إليه						
4	13	يطلع الأفراد على أدوارهم الوظيفية وما هو متوقع منهم القيام به						
29	30	حريص على موافقة الأفراد على الأهم من أمور العمل قبل الشروع في تنفيذها						
30	15	يؤكد على تناسق مختلف الأنشطة التي يقوم بها الأفراد						
25	29	يضع مقترحات للأفراد موضع التنفيذ						
18	12	يأمر الأفراد باتباع التعليمات والقواعد التنظيمية						
22	24	يتقبل الأفكار الجديدة ويشجعها						
08	04	ينتقد الأداء الضعيف						
01	16	يقدم خدمات شخصية للأفراد						
14	09	يؤكد على أداء العمل في الوقت المحدد لإنجازه						
09	17	يبدي لفتات طيبة لإدخال البهجة في قلوب الافراد حتى تزداد روابط الزمالة بينه و بينهم						
10	20	مرن في تعامله مع الأفراد ويكون معهم علاقات اجتماعية						
12	05	يتحدث بأسلوب قابل للنقاش						
06	18	يسهل فهمه						
13	07	يعمل بتخطيط سابق						
21	22	يقوم بتبرير ما يبدر منه من تصرفات						
20	10	يؤكد على وضوح دوره أمام الأفراد وإدراكهم لهذا الدور						

15	23	يدير شؤون العمل ويستشير الأفراد في ذلك					
16	26	تملؤه الرغبة في إحداث تغيير في أساليب العمل					
17	28	يدخل الطمأنينة في قلوب من يتحدث معهم					
11	21	يغتنم الفرص للصالح العام للأفراد					

- **الذكاء الانفعالي:**

رقم		الفقرات	يحدث دائما	يحدث غالبا	يحدث أحيانا	يحدث نادرا	لا يحدث أبدا
1	9	يستطيع التحكم في التفكير السلبي					
2	11	يستطيع السيطرة على نفسه بعد أي أمر مزعج					
3	50	تساعده مشاعره في اتخاذ قرارات صائبة في كل الحالات					
4	53	يظل لديه الأمل والتفاؤل أمام عثراته					
5	22	يتصف بالهدوء عند إنجاز اي عمل يقوم به					
6	18	هو قادر على التحكم في مشاعره عند مواجهة أي مخاطر					
7	25	في وجود الضغوط لا يشعر بالتعب					
8	38	هو حساس للاحتياجات العاطفية للآخرين					
9	24	يستطيع تحقيق النجاح حتى تحت الضغوط					
10	27	ينهمك في إنجاز أعماله رغم التحدي					
11	29	ينهمك في إنجاز أعماله رغم التحدي					
12	49	يدرك أن كان لديه مشاعر رقيقة					
13	51	يتميز بالمزاج الإيجابي					
14	4	مشاعره السلبية لا تعيق من مواقفه الشخصية الصائبة					
15	6	مشاعره الصادقة تساعده على النجاح في كل					

		المواقف						
16	40	هو متناغم مع أحاسيس الآخرين						
17	30	يركز انتباهه في الأعمال المطلوبة						
18	32	يترك عواطفه جانبا عندما يقوم بإنجاز مهامه						
19	8	يستطيع التعبير عن مشاعره بسهولة						
20	10	يعتبر نفسه مسؤولا عن مشاعره						
21	14	لا يعطي للانفعالات السلبية أي اهتمام						
22	13	هو هادئ تحت أي ضغوط يتعرض لها						
23	54	يشعر بالانفعالات والمشاعر التي يضطر الآخرون للإفصاح عنها						
24	58	يستطيع احتواء مشاعر الإجهاد التي تعوق أدائه لأعماله						
25	1	يستخدم بكل وعي انفعالاته الإيجابية والسلبية في قيادة مواقفه بأحكام						
26	36	يتقبل مضايقة الناس له بأسئلتهم						
27	43	له قدرة على التأثير في الآخرين						
28	16	يستطيع نسيان مشاعره السلبية بسهولة						
29	57	يستطيع الشعور بنبض الجماعة والمشاعر التي يفصحون عنها						
30	15	يستطيع أن يكافئ نفسه بعد أي حدث مزعج						
31	45	يعتبر نفسه موضع ثقة من الآخرين						
32	47	يمتلك تأثيرا قويا على الآخرين في تحديد أهدفهم						
33	19	هو صبور حتى عندما لا يحقق نتائج سريعة						
34	28	هوقادر على استدعاء الانفعالات الإيجابية (كالمرح والفكاهة) بيسر						

35	31	يفقد الإحساس بالزمن عند تنفيذ المهام التي تتصف بالتحدي						
36	20	عندما يقوم بعمل ممل فإنه يستمتع بالعمل						
37	5	مشاعره السلبية لا تعيق في تعامله مع الآخرين بكل موضوعية واحترام						
38	37	هو قادر على قرائة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم						
39	26	يستطيع أن يفعل ما يحتاجه عاطفيا بإرادته						
40	56	يواجهه مشاعر القلق و الإحباط بمرونة						

الملحق(04) :

توزيع الاستمارات على مؤسسات الأطوار الثلاثة:

طور التعليم	الدائرة	المؤسسة	الاستمارات الموزعة	الاستمارات الصالحة	النسبة
الابتدائي	تيارت	قوادرية يوسف	17	17	100
		شحرور محمد	16	16	100
		واضح محمد	15	15	100
		الامير خالد	16	15	93.75
	المج	**04**	**64**	**63**	98.44
	السوقر	تيجيني محمد	17	16	94.12
		قداش قماري	13	13	100
		بوحميلة لعجال	12	12	100
		خروبي مولاي	16	15	93.75
	المج	**04**	**58**	**56**	96.55
	فرندة	حطاب أحمد	16	16	100

		أول نوفمبر 54	15	15	100
		رابح بن مسعود	13	13	100
	المج	**03**	**44**	**44**	100
	مهدية	محمد بن حسين امزيان	14	14	100
		الاخوة بوسكين	13	12	92.31
		محمد سنوسي	13	12	92.31
	المج	**03**	**40**	**38**	95
	قصر شلالة	يحياتن لحسن	16	16	100
		حسيبة بن بوعلي	13	12	92.31
		العقيد عثمان	15	14	93.33
	المج	**03**	**44**	**42**	95.45
	تخمارت	بودير مصطفى	15	14	93.33
		بن زين عبد المالك	12	11	91.67
		قريشي علي	10	10	100
	المج	**03**	**37**	**35**	94.59
	مدريسة	مخلوفي محمد ولحاج	15	15	100
		بوعلام بوزيان	13	12	92.31
	المج	**02**	**28**	**27**	96.43
	الرحوية	محمد الصديق بن يحي	15	14	93.33
		بن عواد لزف	12	11	91.67
	المج	**02**	**27**	**25**	92.59
	واد ليلي	حلوز فغول الطريش	11	11	100
		ابوبكر الصديق	8	8	100
	المج	**02**	**19**	**19**	100
	عين بوشقيف	طالب احمد بن عمارة	12	12	100

		عبد الحميد بن باديس	11	11	100
	المج	**02**	**23**	**23**	100
	زمالة الامير عبد القادر	الامير لخضر	15	15	100
		اولاد بن صالح	12	12	100
	المج	**02**	**30**	**27**	90
	مج الكلي	**30**	**414**	**399**	**96.38**
المتوسط	سيدي عبد الرحمن	هادف بن يمينة	23	13	96.88
	عين الذهب	كبوش عابد	35	33	94.29
	فرندة	الألفي أحمد	33	23	96.97
	مهدية	عبد الرحمن بزاز	23	23	100
	تيارت	مختاري الحاج	39	38	97.44
	تيارت	حمداني مليكة	33	23	96.97
	قصر شلالة	بن عامر يعقوب	34	33	97.06
	سيدي علي ملال	شيخ عبد القادر	23	13	96.88
	رشايقة	بخوش الجوهر القاعدة 04	28	26	92.86
	تخمارت	جيلالي أحمد	30	28	93.33
	المج	**10**	**328**	**316**	**96.34**
الثانوي	سيدي علي ملال	الحاج بن علة	30	28	93.33
	مدروسة	أحمد خطاب	38	37	97.37
	مشرع الصفا	علي بن أبي طالب	37	37	100
	السوقر	قاديري خالد	40	39	97.50
	الرشايقة	سعد دحلب	13	29	96.67

	سيدي عبد الرحمن	مقدم النعيمي	23	29	90.63
	المج	**06**	**208**	**199**	**6.149**
المجموع الكلي		**46**	**950**	**914**	**96.31**

الملحق(05):توزيع عينة الدراسة الأولية

Statistics

التعليم.مرحلة

N	Valid	267
	Missing	0

Frequency Table

التعليم.مرحلة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ابتدائي	107	40.0	40.0	40.0
	متوسط	91	34.2	34.2	74.2
	ثانوي	69	25.8	25.8	100.0
	Total	267	100.0	100.0	

Statistics

المؤسسة

N	Valid	14
	Missing	0

Frequency Table

المؤسسة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ابتدائي	8	571.	571.	571.
	متوسط	4	286.	286.	84.6
	ثانوي	2	143.	143.	100.0
	Total	14	100.0	100.0	

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
العلمي.المستوى * التعليم.مرحلة	14	100.0%	0	0.0%	14	100.0%
التعليم.مرحلة * الاقدمية	14	100.0%	0	0.0%	14	100.0%

Crosstabulation التعليم.مرحلة * .المستوى العلمي

Count

		التعليم.مرحلة			Total
		ابتدائي	متوسط	ثانوي	
العلمي.المستوى	الثالثةثانوي	2	1	0	3
	جامعي	4	2	2	8
	دراساتعليا	2	1	0	3
Total		8	4	2	14

Crosstabulation التعليم.مرحلة * الاقدمية

Count

		التعليم.مرحلة			Total
		ابتدائي	متوسط	ثانوي	
الاقدمية	5 أقلمن سنوات	0	1	0	1
	10 الى 5 من سنوات	1	1	1	3
	15 الى 11 من سنة	3	1	0	4
	سنة 15 اكثرمن	4	1	1	6
Total		8	4	2	14

- **توزيع عينة الدراسة الأساسية:**

Statistics

التعليم.مرحلة

N	Valid	914
	Missing	0

التعليم.مرحلة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ابتدائي	399	43.7	43.7	43.7
	متوسط	316	34.6	34.6	78.2
	ثانوي	199	21.8	21.8	100.0
	Total	914	100.0	100.0	

Statistics

التعليم.مرحلة

N	Valid	46
	Missing	0

التعليم.مرحلة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ابتدائي	30	65.2	65.2	65.2
	متوسط	10	21.7	21.7	87.0
	ثانوي	6	13.0	13.0	100.0
	Total	46	100.0	100.0	

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
العلمي.المستوى * التعليم.مرحلة	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%
الاقدمية * التعليم.مرحلة	46	100.0%	0	0.0%	46	100.0%

Crosstabulation التعليم.مرحلة * العلمي.المستوى

Count

	التعليم.مرحلة	Total

		ابتدائي	متوسط	ثانوي	
المستوى العلمي.	الثالثة ثانوي	9	3	0	12
	باكالوريا	16	6	4	26
	جامعي	5	1	2	8
Total		30	10	6	46

Crosstabulation التعليم.مرحلة * الاقدمية

Count

		التعليم.مرحلة			Total
		ابتدائي	متوسط	ثانوي	
الاقدمية	5 أقلمن سنوات	10	2	1	13
	10 الى 5 من سنوات	4	2	1	7
	15 الى 11 من سنة	11	4	2	17
	سنة 15 اكثرمن	5	2	2	9
Total		30	10	6	46

الملحق(06): التحليل العاملي

أ- التحليل العاملي لمفهوم الذكاء الانفعالي

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.

الذكاء الانفعالي	.179	267	.121	.067	267	.092

a. Lilliefors Significance Correction

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.895
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	8005.777
	df	780
	Sig.	.000

Rotated Factor Matrix[a]

	Factor				
	1	2	3	4	5
ف10	-.048-	.218	.665	.048	-.048-
ف49	.052	.245	.790	.014	-.003-
ف5	.122	.250	.785	-.077-	-.012-
ف8	.151	.307	.742	-.061-	-.018-
ف1	.044	.080	.869	.005	-.050-
ف15	.012	.743	.336	-.025-	-.106-
ف19	.023	.787	.277	.001	-.005-
ف14	-.054-	-.065-	.792	.067	-.059-
ف20	.056	.852	.177	.018	-.031-
ف22	.052	.863	.047	-.013-	-.033-
ف24	.091	.862	.109	-.083-	.034
ف25	.093	.836	.087	-.041-	-.004-
ف27	.092	.868	.037	.021	.003
ف29	.027	.747	.173	.075	-.017-
ف30	.047	.804	.030	.003	.059

ف32	.018	.650	-.033-	.007	.097
ف51	.033	.016	.776	.007	.004
ف58	.085	.710	.051	-.045-	-.013-
ف4	.784	.054	.117	.048	-.019-
ف6	.737	.068	-.032-	-.041-	-.005-
ف9	.789	.058	.006	.046	-.012-
ف11	.761	.098	-.036-	-.040-	.026
ف13	.823	.033	.043	.001	.026
ف16	.811	-.017-	.035	.032	.081
ف18	.817	-.017-	.005	.039	.018
ف26	.828	.006	-.018-	-.112-	-.024-
ف28	.758	.037	.023	.071	-.019-
ف31	.730	.119	.001	-.070-	.007
ف50	.785	.027	.028	.058	-.033-
ف53	.675	.087	.093	-.125-	-.029-
ف56	.709	.062	.063	-.132-	.071
ف54	.064	-.028-	.010	.097	.799
ف52	.026	.037	.041	.666	.000
ف44	-.019-	-.010-	-.028-	.093	.876
ف37	-.031-	-.025-	.032	.838	.063
ف57	-.051-	-.048-	-.052-	.508	.052
ف40	-.004-	.005	-.019-	.219	.673
ف38	-.012-	.020	.016	.686	.139
ف36	.014	.048	-.096-	.018	.636
ف47	-.047-	-.016-	.008	.674	.127

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9.565	23.911	23.911	9.215	23.038	23.038	7.835	19.588	19.588
2	7.213	18.032	41.943	6.855	17.138	40.176	7.300	18.251	37.839
3	4.013	10.033	51.977	3.670	9.176	49.352	4.546	11.366	49.204
4	3.425	8.563	60.540	2.982	7.455	56.807	2.499	6.248	55.452
5	2.239	5.598	66.137	1.816	4.540	61.347	2.358	5.895	61.347
6	.918	2.295	68.433						
7	.802	2.006	70.438						
8	.780	1.951	72.389						
9	.754	1.886	74.275						
10	.678	1.695	75.970						
11	.638	1.596	77.566						
12	.616	1.539	79.105						
13	.577	1.443	80.548						
14	.557	1.394	81.941						
15	.550	1.375	83.317						
16	.499	1.248	84.565						
17	.484	1.211	85.776						
18	.447	1.119	86.894						
19	.424	1.061	87.955						
20	.396	.991	88.946						

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

ب- التحليل العاملي لمفهوم القيادة:

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
القيادة	.054	267	.061	.989	267	.043

a. Lilliefors Significance Correction

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.912
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3483.943
	df	300
	Sig.	.000

Rotated Factor Matrix[a]

	Factor	
	1	2
ف1	.648	.033
ف2	.683	.109
ف3	.599	.139
ف4	.602	-.010-
ف5	.551	-.011-
ف6	.777	.031
ف7	.734	-.065-
ف8	.722	.002
ف9	.651	.040
ف10	.700	.088
ف11	.742	-.074-
ف12	.703	-.018-
ف17	.046	.703
ف18	.101	.776

ف20	.039	.693
ف21	.007	.748
ف22	-.020-	.682
ف23	-.010-	.713
ف25	.075	.788
ف26	-.037-	.742
ف27	.022	.673
ف30	-.072-	.589

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6.868	27.474	27.474	6.346	25.384	25.384	6.222	24.887	24.887
2	6.128	24.511	51.985	5.646	22.585	47.969	5.771	23.082	47.969
3	.980	3.921	55.906						
4	.977	3.906	59.812						
5	.849	3.396	63.209						
6	.800	3.200	66.408						
7	.750	3.001	69.409						
8	.687	2.747	72.156						
9	.666	2.665	74.820						
10	.632	2.528	77.348						
11	.562	2.248	79.596						
12	.518	2.073	81.669						
13	.507	2.028	83.697						
14	.491	1.962	85.659						
15	.458	1.832	87.490						
16	.427	1.706	89.197						
17	.413	1.650	90.847						
18	.379	1.517	92.364						
19	.339	1.357	93.721						
20	.328	1.313	95.034						

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

ج- التحليل العاملي لمفهوم الثقافة التنظيمية:

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الثقافة. التنظيمية	.050	267	.097	.993	267	.293

a. Lilliefors Significance Correction

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.908
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9098.428
	df	820
	Sig.	.000

Factor Matrix[a]

	Factor			
	1	2	3	4
ف1	.671	-.474-	.159	.037
ف2	.552	-.399-	-.060-	-.093-
ف3	.529	-.476-	-.047-	.004
ف4	.579	-.498-	-.008-	.019
ف5	.574	-.542-	-.029-	.050
ف6	.625	-.515-	.058	.068
ف7	.611	-.501-	.000	.064
ف9	.606	-.505-	.198	.115
ف10	.596	-.559-	.124	.068
ف11	.605	-.559-	.062	.004
ف13	.600	-.442-	.012	.048
ف15	.568	-.375-	.049	-.052-

ف16	.338	.425	.187	-.354-
ف17	.471	.447	.261	-.406-
ف18	.529	.358	.213	-.355-
ف19	.555	.228	.068	-.208-
ف20	.526	.384	.225	-.489-
ف21	.577	.382	.185	-.457-
ف22	.417	.425	.444	-.486-
ف23	.496	.509	.071	-.252-
ف25	.348	.379	.521	-.255-
ف26	.145	.364	.567	.482
ف27	.214	.358	.316	.342
ف28	.211	.409	.616	.413
ف29	.237	.348	.545	.293
ف30	.139	.290	.461	.259
ف31	.125	.381	.522	.447
ف32	.194	.342	.619	.385
ف33	.602	-.490-	.086	.013
ف34	.602	-.510-	.114	.062
ف35	.634	-.487-	.137	.086
ف44	.360	.327	-.401-	.190
ف45	.492	.372	-.307-	.229

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

a. 4 factors extracted. 5 iterations required.

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10.865	26.499	26.499	10.499	25.606	25.606	9.134	22.279	22.279
2	8.167	19.919	46.418	7.800	19.026	44.632	6.801	16.588	38.867
3	4.860	11.854	58.273	4.513	11.007	55.639	5.175	12.622	51.490
4	2.980	7.269	65.541	2.621	6.392	62.030	4.322	10.541	62.030
5	.995	2.427	67.969						
6	.935	2.281	70.250						
7	.872	2.127	72.377						
8	.801	1.953	74.330						
9	.716	1.746	76.076						
10	.645	1.573	77.650						
11	.630	1.536	79.186						
12	.579	1.411	80.597						
13	.542	1.321	81.918						
14	.517	1.260	83.179						
15	.465	1.135	84.313						
16	.447	1.090	85.404						
17	.437	1.067	86.470						
18	.411	1.002	87.473						
19	.398	.970	88.442						

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

الملحق(07): مؤشرات المطابقة لنموذج الدراسة

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Unconstrained	30	104.907	36	.000	2.914
Saturated model	66	.000	0		
Independence model	11	4648.199	55	.000	84.513

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Unconstrained	0.057	.980	.963	.534
Saturated model	.000	1.000		
Independence model	0.259	.327	.193	.273

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Unconstrained	.977	.966	.985	.977	.985
Saturated model	1.000		1.000		1.000
Independence model	.000	.000	.000	.000	.000

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Unconstrained	.046	.036	.056	.727
Independence model	.304	.296	.311	.000

الملحق(08):التأثير المباشر وغير المباشر

Standardized Direct Effects (نموذج الدراسة – Unconstrained)

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
القيادة	.690	.000	.000
الثقافة.التنظيمية	.651	.306	.000
المبادأة	.000	.652	.000
العلاقات.الانسانية	.000	.805	.000
الاعراف.التنظيمية	.000	.000	.628
القيم.التنظيمية	.000	.000	.785
المعتقدات	.000	.000	.828

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
التوقعات	.000	.000	.783
التعاطف	.738	.000	.000
التواصل.الاجتماعي	.625	.000	.000
تنظيم.الانفعالات	.675	.000	.000
ادارة.الانفعالات	.658	.000	.000
المعرفة.الانفعالية	.647	.000	.000

Standardized Indirect Effects (نموذج الدراسة – Unconstrained)

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
القيادة	.000	.000	.000
الثقافة.التنظيمية	.211	.000	.000
المبادأة	.450	.000	.000
العلاقات.الانسانية	.556	.000	.000
الاعراف.التنظيمية	.542	.192	.000
القيم.التنظيمية	.677	.240	.000
المعتقدات	.713	.253	.000
التوقعات	.675	.240	.000
التعاطف	.000	.000	.000
التواصل.الاجتماعي	.000	.000	.000
تنظيم.الانفعالات	.000	.000	.000
ادارة.الانفعالات	.000	.000	.000
المعرفة.الانفعالية	.000	.000	.000

- نموذج الدراسة) **Standardized Indirect Effects – Lower Bounds (BC) Unconstrained**)

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
القيادة	.000	.000	.000
الثقافة.التنظيمية	.146	.000	.000
المبادأة	.391	.000	.000
العلاقات.الانسانية	.499	.000	.000
الاعراف.التنظيمية	.493	.126	.000
القيم.التنظيمية	.633	.159	.000
المعتقدات	.674	.167	.000
التوقعات	.624	.161	.000
التعاطف	.000	.000	.000
التواصل.الاجتماعي	.000	.000	.000
تنظيم.الانفعالات	.000	.000	.000
ادارة.الانفعالات	.000	.000	.000
المعرفة.الانفعالية	.000	.000	.000

- نموذج الدراسة) **Standardized Indirect Effects – Upper Bounds (BC) Unconstrained**)

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
.القيادة	.000	.000	.000
الثقافة.التنظيمية	.287	.000	.000
المبادأة	.509	.000	.000
العلاقات.الانسانية	.608	.000	.000
الاعراف.التنظيمية	.589	.257	.000
القيم.التنظيمية	.720	.319	.000

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
المعتقدات	.751	.333	.000
التوقعات	.719	.316	.000
التعاطف	.000	.000	.000
التواصل.الاجتماعي	.000	.000	.000
تنظيم.الانفعالات	.000	.000	.000
ادارة.الانفعالات	.000	.000	.000
المعرفة.الانفعالية	.000	.000	.000

- نموذج الدراسة (PC) Standardized Indirect Effects – Two Tailed Significance – Unconstrained)

	الذكاء.الانفعالي	القيادة	الثقافة.التنظيمية
أنماط.القيادة	...	...	...
الثقافة.التنظيمية	.001	...	...
المبادأة	.001	...	...
العلاقات.الانسانية	.001	...	...
الاعراف.التنظيمية	.001	.001	...
القيم.التنظيمية	.001	.001	...
المعتقدات	.001	.001	...
التوقعات	.001	.001	...
التعاطف	...	...	...
التواصل.الاجتماعي	...	...	...
تنظيم.الانفعالات	...	...	...
ادارة.الانفعالات	...	...	...
المعرفة.الانفعالية	...	...	...