جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
قسم العلوم الاجتماعية.
شعبة علوم التربية.

مذكرة ماستر في علوم التربية

تخصص: الإرشاد والتوجيه.

القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

(دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط –بمدينة مستغانم-)

مقدمة ومناقشة علنا من طرف:
الطالبة: منصورية عمارشة

أمام لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة	الصفة
د. أمينة غسلي	أ. مساعدة (أ)	رئيسا
د. أمينة عباسة	أ. محاضرة (أ)	مشرفا ومقررا
د. الشارف كروجة	أ. مساعد (أ)	مناقشا

السنة الجامعية 2021-2022

تاريخ الإيداع: 2022/06/29

إمضاء المشرف بعد الإطلاع على التصحيحات

د. عباسة أمينة

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

مذكرة ماستر في علوم التربية

تخصص: الإرشاد والتوجيه

القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

(دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط -بمدينة مستغانم-)

مقدمة ومناقشة علنا من طرف:

الطالبة: منصورية عمارشة

أمام لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
د. أمينة غسلي	أ. مساعدة (أ)	رئيسا
د. أمينة عباسة	أ. محاضرة (أ)	مشرفا ومقررا
د. الشارف كروجة	أ. مساعد (أ)	مناقشا

السنة الجامعية 2021-2022

بسمِ اللهِ الرّحمنِ الرّحيمِ

﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

سورة البقرة: الآية 32

صدق الله العلي العظيم

"تَعَلَّمُوا الْعِلْمَ، فَإِنَّ تَعَلُّمَهُ لِلَّهِ خَشْيَةٌ، وَطَلَبَهُ عِبَادَةٌ، وَمُذَاكَرَتَهُ تَسْبِيحٌ، وَالْبَحْثَ عَنْهُ جِهَادٌ، وَتَعْلِيمَهُ لِمَنْ لَا يَعْلَمُهُ صَدَقَةٌ، وَبَذْلَهُ لِأَهْلِهِ قُرْبَةٌ "

معاذ بن جبل رضي الله عنه

إهـداء

الصلاة والسلام على أشرف المرسلين محمد بن عبد الله خاتم الأنبياء والمرسلين أما بعد بكل قدسية الكلمة وصفائها أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع الى

الوالديين الكريمين بارك الله في أعمارهما.

الى اخواتي الأعزاء.

الى كل أفراد عائلتي الكريمة.

الى خطيبي وعائلته.

إلى كل أساتذتي بكلية العلوم الاجتماعية.

إلى زملائي تخصص إرشاد وتوجيه دفعة 2022/2021.

إلى كل من يسعى في سبيل العلم.

إلى من يريد انارة عقله بالمعرفة.

إلى كل متواضع رغم امتلاكه قطرة من العلم في بحره الواسع.

إلى كل من يقدر معاني الإنسانية.

الطالبة منصورية عمارشة

شكر وعرفان

الحمد الله ذي المن والفضل والإحسان، حمدًا يليق بجلاله وعظمته، وصلّ اللّهم على خاتم الرسل، من لا نبي بعده، صلاة تُقضى لنا بها الحاجات، وترفعنا بها أعلى الدرجات.

ولله الشكر أولا وأخيرا، على حسن توفيقه وكريم عونه، وفتح علينا من إنجاز لهذه المذكرة، نتوجه بالشكر والامتنان للوالدين الكريمين الذين كان لهما الفضل الكبير فيما وصلت اليه وكانت دعواتهما كالنور الذي ينير لي الظلمات، ثم نخص بالشكر والتقدير رمزا التواضع مثال الأمل والتفاؤل أستاذتي المشرفة " عباسة أمينة " الذي منحني الكثير من وقته وجهده وتوجيهاتها وارشاداتها وآرائه القيمة فجزاها الله خيرا وبدوام الصحة والعافية

ولا يفوتنا أن ننسى أساتذتنا الكرام الذين لم يبخلوا علينا طوال سنوات الدراسة والشكر الموصول الى كل من ساهم في هذا البحث من قريب أو بعيد ونخص بالذكر مديرة متوسطة حداد ميلود "بداني آمال " ومدير متوسطة محمد لكحل "حدوش سنوسي" وزميلاتي طلبة سنة ثانية ماستر ارشاد وتوجيه.

وأخيرا، فحسبنا اننا قد بذلنا جهدا وما نحن إلا بشر نصيب ونخطئ والكمال لله ونحمده واليه يرجع الفضل كله وهو نعم المولى ونعم النصير.

الطالبة ***منصورية عمارشة***

ملخص الدراسة: هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الإجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط لدى عينة من (70) أستاذ وأستاذة بالتعليم المتوسط، باستخدام المنهج الوصفي، واعتمدت الطالبة استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة من تصميم الطالبة، ومقياس الذكاء الاجتماعي لأبو هاشم (2008) وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات ثم معالجة البيانات المتحصل عليها احصائيا بالإعتماد على برنامج SPSS20، تم تحليل النتائج توصلت هذه الدراسة الى النتائج التالية:

1- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

2- مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط.

3- درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط درجة متوسطة.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة المهنية لدى المدريين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

الكلمات المفتاحية : *القيادة المدرسية، الذكاء الإجتماعي، التنمية المستدامة.*

Abstract:

The current study aimed to reveal school leadership and its relationship to social intelligence among principals from the point of view of middle education teachers among a sample of 70 male and female teachers in middle education using the descriptive approach, and stability and the n processing the date obtained statistically by relying on the spss program and after analyzing the results, this study reached the following results:

1-There is a positive statistically significant correlation between school leadership for sustainable development and social intelligence among teachers from the point of view of middle education teachers.

2-the level of social intelligence among managers from the point of view of teachers of middle education is a medium degree.

3-the degree of effectiveness of school leadership for principals from the point of view of teachers of middle education is a medium degree

4-there are no statistically significant differences in relation to social intelligence due to the variable of professional experience from the point of view of teachers of middle education.

Keywords*: school leadership, social intelligence, sustainable development.*

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
إهداء	أ
الشكر والعرفان	ب
ملخص الدراسة	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ي
قائمة الملاحق	ك
مقدمة	12
مدخل الدراسة	
1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها	15
2-فرضيات الدراسة	19
3-دواعي الدراسة	19
4-أهداف الدراسة	20
5-أهمية الدراسة	21
6-التعاريف الإجرائية	22
الفصل الأول: القيادة المدرسية للتنمية المستدامة	
تمهيد	24
1-تعريف القيادة	24
2-تعريف القيادة المدرسية	25
3-عناصر القيادة المدرسية	26
4-أركان القيادة المدرسية	26
5-أنماط القيادة المدرسية	27
6-تصنيفات القيادة المدرسية	28
7-نظريات القيادة المدرسية	28
8-أدوار القيادة المدرسية	31
9-تقديم نموذج ERIC لمعايير القيادة المدرسية	32
10-المواصفات التي يجب توافرها في قائد العملية التربوية والتعليمية	33
11-أهمية القيادة المدرسية	34
12-القيادة المدرسية الفعالة بين تحديات الواقع وافاق المستقبل	34
1-تعريف التنمية المستدامة	36
2-الأصول التاريخية للتنمية المستدامة	36
3-خصائص التنمية المستدامة	37

4-مبادئ التنمية المستدامة	37
5-أبعاد التنمية المستدامة	38
6-أهداف التنمية المستدامة	39
7-التربية والتعليم من اجل التنمية المستدامة	40
الخلاصة	42
الفصل الثاني: الذكاء الاجتماعي	
تمهيد	44
1-تعريف الذكاء	45
2-نبذة تاريخية عن الذكاء الاجتماعي	45
3-تعريف الذكاء الاجتماعي	47
4-أبعاد الذكاء الاجتماعي	49
5-مكونات الذكاء الاجتماعي	51
6-مظاهر الذكاء الاجتماعي	53
7-اتجاهات الذكاء الاجتماعي	55
8-قياس الذكاء الاجتماعي	60
9-مؤشرات الذكاء الاجتماعي	64
10-ميادين الذكاء الاجتماعي	65
11-تنمية الذكاء الاجتماعي	66
الخلاصة	67
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	69
أولا الدراسة الاستطلاعية	69
1-أهداف الدراسة الاستطلاعية	69
2-مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية	69
3-عينة ومواصفات الدراسة الاستطلاعية	70
4-أداة الدراسة الاستطلاعية	71
5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	79
ثانيا الدراسة الأساسية	94
1-منهج الدراسة	94
2-مكان وزمان الدراسة الأساسية	95
3-مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها	95
4-أدوات الدراسة الأساسية	98
5-ظروف إجراء الدراسة الأساسية	99
6-الأساليب الإحصائية	99

الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير النتائج	
تمهيد	102
1-عرض النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة	102
2-عرض النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى	103
3-عرض النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية	103
4-عرض النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة	103
1-مناقشة النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة	104
2-مناقشة النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى	106
3-مناقشة النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية	108
4-مناقشة النتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة	109
الاستنتاج العام	110
الخاتمة	111
الاقتراحات	113
المراجع	115
الملاحق	122

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس	70
2	مواصفات عينة الدراسة حسب الخبرة	71
3	أبعاد وفقرات استبيان القيادة المدرسية في صورته الأولية	72
4	أبعاد وفقرات استبيان القيادة المدرسية بعد التعديل	73
5	الفقرات قبل وبعد التعديل	75
6	الأبعاد قبل وبعد التعديل	76
7	توزيع الدرجات على البدائل	76
8	توزيع النسب على البنود	77
9	معاملات الارتباط بين ابعاد القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والدرجة الكلية	78
10	نتائج الاتساق الداخلي بين بعد تعزيز الابداع وفقراته.	79
11	نتائج الاتساق الداخلي بين بعد علاقات إنسانية وفقراته	80
12	نتائج الإتساق الداخلي بين بعد التنمية المستدامة وفقراته	80
13	نتائج الإتساق الداخلي بين بعد علاقة فعالة مع أصحاب المصالح وفقراته	81
14	نتائج الإتساق الداخلي بين بعد كفاءات قيادية وفقراته	81
15	نتائج الإتساق الداخلي بين بعد إدارة التغيير وفقراته	82
16	العلاقة بين فقرات البعد الأول والدرجة الكلية	83
17	العلاقة بين فقرات البعد الثاني والدرجة الكلية	83
18	العلاقة بين فقرات البعد الثالث والدرجة الكلية	84
19	العلاقة بين فقرات البعد الرابع والدرجة الكلية	85
20	العلاقة بين فقرات البعد الخامس والدرجة الكلية	85
21	العلاقة بين فقرات البعد السادس والدرجة الكلية	86

22	نتائج معامل الثبات بالتجزئة النصفية	87
23	توزيع البنود على الأبعاد	87
24	توزيع الدرجات على البدائل في الاتجاه الإيجابي	88
25	الفقرات السلبية وتوزيع الدرجات البدائل في الإتجاه السلبي من مقياس	89
26	معاملات الارتباط بين ابعاد الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية	89
27	معاملات الارتباط بين فقرات معالجة المعلومات والدرجة الكلية للمقياس	90
28	معاملات الارتباط بين فقرات مهارات الاجتماعية والدرجة الكلية	91
29	معاملات الارتباط بين فقرات الوعي الاجتماعي والدرجة الكلية	92
30	معاملات الارتباط بين فقرات الذات الاجتماعية والدرجة الكلية	92
31	معاملات الارتباط بين فقرات التعاطف الاجتماعي والدرجة الكلية	93
32	معاملات الارتباط بين فقرات حل المشكلات والدرجة الكلية	94
33	ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بطريقة الفا لكرومباخ	95
34	المؤسسات المعتمدة وعدد الأساتذة ضمن كل مؤسسة	95
35	توزيع العينة الأساسية حسب الجنس	95
36	توزيع العينة الأساسية حسب الخبرة	96
37	توزيع العينة حسب المؤهل العلمي	97
38	توزيع فقرات استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة على أبعاده	98
39	بيانات الارتباط بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي	102
40	مستوى الذكاء الاجتماعي حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري	103
41	بيانات فعالية القيادة المدرسية حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري	103
42	بيانات لدلالة الفروق بالنسبة للمقياس الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة حسب نتائج اختبار تحليل التباين ANOVA	104

قائمة الاشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	أنموذج معايير القيادة المدرسية	29
2	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس	32
3	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الخبرة	63
4	توزيع العينة الاساسية حسب الجنس	88
5	توزيع العينة الأساسية حسب الخبرة	89
6	توزيع العينة الأساسية حسب المؤهل العلمي	90

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
1	استبيان القيادة المدرسية في صورته الأولية	122
2	استبيان القيادة المدرسية في صورته النهائية	126
3	استبيان الذكاء الاجتماعي لأبوهاشم	129
4	قائمة المحكمين	132
5	مخرجات SPSS بالنسب لثبات وصدق استبيان القيادة المدرسية	134
6	مخرجات SPSS بالنسب لثبات وصدق مقياس الذكاء الاجتماعي	146
7	تصريح شرفي	159
8	طلب تسهيل المهام.	160

المقدمة:

إن المدرسة الجزائرية تحتاج اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى رؤية جديدة تهدف إلى تربية القلب والوجدان الى جانب العقل والفكر ليتحقق معنى التربية المتكاملة التي نادى بها المربون في العصر الحديث ولكي تحقق المدرسة هذا الهدف لابد من وجود قيادة مدرسية واعية متعددة الكفاءات والمهارات حيث تتميز بالمرونة والتكيف مع المعطيات الجديدة والقدرة على التحليل وإدراك العلاقات واتخاد القرارات الصحيحة. (سعادة،2011، ص326).

إن المدرسة الفعالة تتطلب قائدا (مديرا) من طراز رفيع ذو مواصفات خاصة ومهارات عالية ومستوى أداء متميز حيث يتبنى مفاهيم ومبادئ وفلسفات جديدة يتجاوز من خلالها الأساليب التقليدية في قيادة وإدارة المدرسة. إن القائد الذي تنشده المدرسة العصرية هو الذي يستوعب التغيرات المعقدة ويتعامل بمهارة مع الأوضاع الجديدة ويمتلك الكفاءة القيادية اللازمة ويكون صاحب رؤية في خلق مناخ تربوي جديد ملائم. (سعادة،2011، ص326). وأن يتمتع بذكاء الاجتماعي وذلك لان المدير الذي يمتلك هذا النوع من الذكاء يستطيع جذب واستقطاب العاملين واولياء الأمور له بمرونته وقدرته على بناء علاقات إنسانية بطريقة مبدعة وخلاقة (خالد أبو فروة،2017،ص 8) كما ولقد اكتسح التنمية المستدامة منظومة التربية والتعليم اذ أصبح هذا المفهوم مثيرا للاهتمام في الوسط الاكاديمي وعليه فإن القائد الفعال ان يدرجه ضمن مجال عمله ويسعى الى تحقيق تواجده وعليه من هذا المنطلق العلمي وبالنظر الى طبيعة الموضوع المتمثل في " القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط "والهدف المتوخى من إجرائه فان المنهج الوصفي يعد منهجا مناسبا لهذا النوع من الدراسات هذا للإجابة على إشكالية الدراسة والمتمثلة في معرفة العلاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وعلى هذا النحو جاءت هذه الدراسة مقدمة من ستة فصول موزعة كالتالي:

الفصل الأول تناولنا فيه مدخل الى الدراسة ويتضمن إشكالية الدراسة، الفرضيات، أهداف البحث، أهمية الموضوع، دواعي اختيار الموضوع، تحديد التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة.

الفصل الثاني الذي جاء بعنوان " القيادة المدرسية للتنمية المستدامة " استعرضنا فيه تعريف القيادة تعريف القيادة المدرسية، عناصر القيادة المدرسية، أركان القيادة المدرسية، أنماط القيادة المدرسية، تصنيفات القيادة المدرسية، نظريات القيادة المدرسية، أدوار ومهام القائد المدرسي، تقديم نموذج ERIC لمعايير القيادة المدرسية، المواصفات التي يجب توافرها قائد العملية التربوية، أهمية القيادة المدرسية القيادة المدرسية بين تحديات الواقع وأفاق المستقبل؛ تعريف التنمية المستدامة، الأصول التاريخية، خصائصها، مبادئها، أبعادها، أهدافها، والتربية والتعليم من أجل التنمية المستدامة.

الفصل الثالث والذي جاء بعنوان "الذكاء الاجتماعي" تم فيه تناول مفهوم الذكاء، ومفهوم الذكاء الاجتماعي، نبذة تاريخية عن الذكاء الاجتماعي، أبعاده، مكوناته، مظاهره، الاتجاهات المفسرة له، قياسه، مؤشراته، ميادينه، تنميته.

الفصل الرابع كان بعنوان "الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية" تناولنا فيها الدراسة الاستطلاعية، أهدافها، حدودها الزمنية والمكانية، عينة الدراسة، ووصف الأدوات المستعملة في جمع المعلومات (استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة)، (مقياس الذكاء الاجتماعي) والتأكد من خصائصها السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات، وكذا التطرق الى الدراسة الأساسية والمنهج المعتمد في الدراسة ومجتمع البحث وخصائصه وشرح ظروف وطرق اجرائها وذكر الأساليب الإحصائية المعتمد عليها في معالجة البيانات والفرضيات.

الفصل الخامس في هذا الفصل قمنا بعرض نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والخلفية النظرية والانتهاء باستنتاج عام للدراسة ثم خاتمة البحث.

وفي آخر الدراسة قمنا بوضع جملة من الاقتراحات والتي تعتبر نقطة انطلاق لدراسات وبحوث لاحقة في هذا المجال.

مدخل الدراسة

1. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
2. فرضيات الدراسة
3. دواعي الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. أهداف الدراسة
6. التعاريف الاجرائية

1- اشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

كانت التربية وما تزال طريق الأمم الى المستقبل، ومن المشهور أن النظام التربوي أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة بل العمود الفقري لبقية الأنظمة الاجتماعية لما لها من أهمية كبرى في حياة المجتمعات وسر نهضتها وتقدمها، (مصطفى المدهون، 2012،ص 2) وتعتبر المرحلة المتوسطة مرحلة مهمة في النظام التربوي حيث أنها حلقة وصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي ويزداد فيها عدد الطلبة كثيرا عما هو الحال في المرحلة الثانوية ولذا فان أهمية قيادة المدارس في هذه المرحلة تعتبر مهمة للغاية (بشير الرشيدي، 2010، ص5) والنظام التربوي كغيره من الأنظمة لا يقوم عموده ولا تؤدى رسالته حتى تكتمل حبات عقده وتمسك بزمامه قيادة تربوية فاعلة قادرة على تشخيص الداء ومكامن الخلل وتجاوز كل المعوقات وتحديات.

ولقد فرضت التطورات الحديثة والتحديات إلى زيادة الحاجة إلى إدارة قوية ومرنة تستطيع مواجهة هذه التحديات بنجاح كما فرضت الحاجة الى نوعية من الأفراد ليهم الخبرة والعلم، والقدرة على التأثير في الجهاز الإداري فهي تحتاج كما يقول (اوردى تيد) الى أن تقاد أكثر من أن تدار. (مصطفى المدهون، 2012، ص 2)، فالقيادة المدرسية هي مجموعة الآراء و الأفكار والاتجاهات والفعاليات الإنسانية التي توضح الأهداف وتضع الخطط والبرامج وتنظيم الهياكل التنظيمية وتوجد الوظائف الإدارية والأجهزة التي تمارس التنفيذ والتدريب والمتابعة والتقويم.(بشير الرشيدي، 2010، ص4) ولقد أشارت دراسة أبو زعيتر منيرة حسن (2009) والتي جاءت بعنوان" درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة للمهارات القيادية وسبل تطويريها" وتوصلت الدراسة إلى عدة النتائج أهمها ان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة عالية ومن اهم توصيات هذه الدراسة المحافظة على درجة عالية لدرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لدرجة ممارسة وذلك إعداد برامج تدريبية أثناء الخدمة تأخذ صفة الاستمرارية (مصطفى المدهون،2012 ،ص86). ثم أنه قد أشارت دراسة المغماسي سعيد (2004) بعنوان القيادة المدرسية والمهارات القيادية اللازمة لقيادة مؤسسة تربوية. أبرز النتائج وأهمها وجود قائد مدرسي في المؤسسات التربوية

الذي يمتلك مهارة التأثير في الأخرين من خلال القدرة على فهم العاملين معه، والتعامل معهم بالمعاملة الحسنة، ومراعاة خصاصهم وحاجاتهم وميولهم (مصطفى المدهون،2012، ص104). وتسعى القيادة المدرسية الفعالة الى تحقيق أهداف المدرسة من خلال تطوير نظمها وعملياتها والإهتمام بتحقيق التنمية المستدامة داخل المؤسسة التربوية بدلا من مجرد الاهتمام بسير العملية التعليمية والتي تعرف حسب يقصد بها حسب اللجنة العالمية للبيئة والتنمية عام (1987) "التنمية التي تلبي حاجات الحاضر دون المساومة على قدرة الأجيال المقبلة في تلبية حاجياتهم ".

وأكد (شينج2010) على ضرورة اختيار المسؤولين التربويين وفق معايير نزيهة فالمدير الناجح يؤكد على تعليم طويل المدى، وعلى الموائمة مع التغيير السريع وعلى التطلع نحو مستقبل عالمي والمشاركة مع المدارس نحو التطوير ليشمل الصعيدين المحلي والعلمي، والتأكيد على التنمية المستدامة وتطور المجتمع والأفراد.

ولقد أكدت دراسة منيرة ومحمد 2020على دور مدير المدرسة على تحقيق التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر المعلمين والبالغ عددهم 340معلما ومعلمة وكانت أبرز النتائج أن دور الإدارة المدرسية كان عاليا في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة (محمود الشرمان، ونواف الفرسان، 2020، ص465).

وحيث أن الأداء الجيد لمدير المدرسة يعد من أهم المتطلبات الأساسية التي تنشدها المؤسسات التعليمية و يصف ray bak المدير الفعال في القرن الواحد و العشرين بأنه ذلك القائد الذي يملك القدرة على اظهار الكثير من التفهم و الإهتمام بقضايا الجماعة التي يشرف عليها كما يؤكد أن إمكانية إدارة وقيادة الأخرين بنجاح يستدعي من القائد قراءة مشاعر وانفعالات اتباعه، ولن يتسنى حدوث ذلك إلا إذا كان مدير المؤسسة يتمتع بما يصطلح عليه بالذكاء الاجتماعي حيث ذكر حمودة عثمان (2002)، أن الذكاء الاجتماعي والذي يختص بقدرة الفرد على الدخول والاستمرار في علاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين. وهو بناء متعدد الأبعاد نتيجة لتعدد المداخل واختلافها مع المحتوى الاجتماعي، ومحاولة فهم مشاعر

وأفكار وسلوك الأخرين في مواقف الاجتماعية والتعامل معهم بشكل الصحيح. (حمودة عثمان، 2002، ص 194).

ولقد افترض علماء النفس والتربية بوجود بناء مختلف من القدرات يتعامل مع المحتوى الاجتماعي وهو القدرة على فهم المشاعر والأفكار وسلوك الأخرين في المواقف الاجتماعية والتعامل الصحيح معهم، ويرى جولمان Joliman بأن الأفراد ذوي الذكاء الاجتماعي ذوي مهارة عالية ، وأقل عدوانية، ويكونون أكثر انتباها في مواقف التعلم، أما مستوى العمل فالأفراد ذوي الذكاء الاجتماعي يعززون عمل الفريق بمساعدة الأخرين في التعلم ليصبح العمل أكثر فعالية، بسب قدرتهم على رؤية الأشياء من وجهة نظر الأخرين ويشجعون على التعاون أثناء انجاز المهمات التعليمية.

أما ثرونديك فيربط بين الذكاء ونجاح الفرد في الحياة الاجتماعية، من خلال أهمية الذكاء الاجتماعي يتغير تبعا للسن والجنس والمكانة الاجتماعية فبعض الناس يحسنون التعامل مع الراشدين بينما لا يستطيعون التعامل مع الأطفال ويستطيع بعضهم القيام بدور القيادة بينما يفضل أخرون الخضوع والانصياع. فالذكاء الاجتماعي يلعب دورا كبيرا في مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الاجتماعية التي بدورها تمكنهم من القدرة على التعامل مع المواقف الاجتماعية، ويتضمن هذا النوع من الكفاءة القدرة على الاستجابة بشكل مناسب لكل مواقف الاجتماعية الطارئة عامل رئيس للنجاح في المدرسة والبيت والعمل (ملياني، 2017، ص8)

إن نجاح أي مؤسسة يرتبط بمستوى الذكاء الاجتماعي هو مفتاح الأداء الجيد في المؤسسة، حيث يأخذ القيادي الناجح قراراته بناءا على تفاعل مزيج من القرارات، والوعي بكيفية تأثير سلوكه على الأخرين في المؤسسة. لقد أشار كلا من كوبر وسواف إلى أن الأفراد ذوي القدرات المرتفعة من الذكاء الاجتماعي يمتلكون مهارات قيادية فعالة ونجاح مهني أكثر مقارنة بنظائرهم ذوي القدرات المنخفضة من الذكاء الاجتماعي (ملياني، 2017، ص9).

ويجدر الذكر أن هناك صلة بين الذكاء الاجتماعي والنجاح في القيادة، فالذكاء يجعل لدى القائد بعدا تصوريا يتعرف من خلاله المشكلات ويستطيع مواجهتها، كذلك الذكاء الاجتماعي يمد الفرد بسرع البديهة والفطنة ومواجهة الأمور بحزم، ...وعلى قائد المدرسة بصفته قائدا

للمدرسة أن يكون مطلعا بعمق في الطبائع البشرية ويستطيع توجيه تلك العلاقات الاجتماعية بطريقة مدروسة ومحددة لتفعيل العملية التربوية (مستوى الذكاء الاجتماعي،2019، ص529).

ويشير (حسين، وعبد العظيم حسين 2006) إلى أن امتلاك المدير لمهارات الذكاء الاجتماعي تزوده بالقدرة على إدراك أهمية المناخ المحيط وضرورة الانفتاح عليه والتعامل باعتباره مصدرا للموارد المختلفة، وتوظيفها بكفاءة لتحقيق مزيد من التفوق والتميز والعمل على تنمية العمل الجماعي وروح الفريق والاتصال والتواصل، والسلوك والقدوة الحسنة.

تبرز أهمية الذكاء الاجتماعي لدى قادة المدارس في كونه يرفع من درجة الانسجام بين العواطف والمبادئ والقيم، مما يشعر الفرد بالرضا والاطمئنان، واتخاد القرارات المدرسية بطريقة أفضل، والصحة الجسدية والنفسية، والقدرة على التحفيز النفس وإيجاد الدافعية الذاتية، والحصول على معاملة أكثر احتراما، وتكوين العلاقات والصداقات الجيدة والنجاح الوظيفي. (مستوى الذكاء الاجتماعي،2019، ص 530).

إن طرح خيارات مبتكرة وخلاقة والعمل على تحفيز وتشجيع الموظفين وفرق البحث عن طريق منحهم الصلاحيات اللازمة لتسيير مختلف الأعمال، الدعم والإرشاد والتطوير وإيجاد بيئة عمل مشجعة على تحقيق أعلى مستويات الأداء الفردي والجماعي. (ملياني ،2017، ص 9).

كل ذلك يؤكد ضرورة توافر قيادة مدرسية فاعلة لدى المدربين تسعى إلى تحقيق تنمية مستدامة سيما إذا تمتع القائد (المدير) بالذكاء الاجتماعي فإنه إضافة هامة من شانها رفع مستواها والتقدم والازدهار وتحقيق الريادة؛ والدراسة الحالية ستقوم بالتحقق من وجود في العلاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وبناءات عليه تتحدد إشكالية البحث في التساؤلات التالية :

هل توجد علاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي عند المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

التساؤلات الفرعية :

- ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟
- ما درجة فعالية القيادة المدرسية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟
- هل توجد فروق في الذكاء الاجتماعي لدى المدربين تعزى للخبرة المهنية؟

2- الفرضيات:

الفرضية الأولى: توجد علاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

الفرضية الثانية: مستوى الذكاء الاجتماعي عند المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، مستوى متوسط.

الفرضية الثالثة: درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، درجة متوسطة.

الفرضية الرابعة: توجد فروق في الذكاء الاجتماعي لدى المدربين تعزى للخبرة المهنية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

3- دواعي اختيار الموضوع:

وتتجلى دواعي اختيار الموضوع فيما يلي:

- تناول موضوع القيادة المدرسية في تحقيق التنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي بشيء من التفعيل للتعرف على مستوى الذي عليه مدربين مؤسسات التعليم المتوسط كقادة فعالين في تحقيق التنمية المستدامة.
- قلة البحوث والدراسات المحلية في مجال القيادة المدرسية الهادفة لتحقيق التنمية المستدامة في حدود علم الطالبة، فأغلب البحوث والدراسات الأجنبية وتصل الى بيئتنا العربية حيث يتم ترجمتها وتنقيحها وتكييفها مع الظروف البيئة العربية.
- نقص البحوث في الجانب الاجتماعي وعلاقته بالجانب القيادي المدرسي خاصة متغير الذكاء الاجتماعي.

- محاولة إبراز دور الذكاء الاجتماعي في السير الحسن لمهام الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط.
- لفت الانتباه لضرورة مراعاة هذا النوع من الذكاءات في العلاقات الاجتماعية.
- الميل والفضول نحو مدى تحقيق التنمية المستدامة في مؤسساتنا التربوية.
- الرغبة الشديدة في معرفة ماهية موضوع الذكاء الاجتماعي ومدى أهميته بالنسبة للوسط المدرسي.
- معرفة أهداف والطرق وأساليب لتحقيق القيادة المدرسية للتنمية المستدامة في مؤسساتنا التربوية.
- وضع الجهات المعنية أمام الصورة الصحيحة للصعوبات تنفيذ المهام في مؤسساتنا التربوية.
- أصبح موضوع القائد للمؤسسة التربوية كمؤشر لنجاح المؤسسة أو فشلها.

4-أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى:

-التعرف على العلاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

-التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

-الكشف عن درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

-الكشف عن الفروق في الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط تعزى للخبرة المهنية.

5- أهمية الدراسة:

- تنطلق أهمية البحث بما يمر به نظامنا التربوي من تطوير المسؤولية الملقاة على كاهل مديري المدارس من أجل تطويرهم للنهوض بمستواه حتى يرقى إلى الدور المنوط به كقائد.
- إيمانا من الطالبة بأهمية القيادة المدرسية لدى مديري المؤسسات التعليم المتوسط وعلاقتها بمستوى الذكاء الاجتماعي في تحقيق التنمية المستدامة وأن الذكاء الاجتماعي هو المسؤول

عن قدرة الفرد على إداراته انفعالاته ومشاعره وعواطفه وعلاقته بالأخرين وهذا يعود بالنفع على المؤسسات التربوية وعلى تحسين أدائها، وتطوير مدخلاتها البشرية، وتقليل الهدر في الجهد والوقت في معالجة الصراع الإداري في الميدان التربوي من قبل الإدارات التربوية.

- تعزيز تنمية اتجاه جديد بدأ ينمو في الآونة الأخيرة مجال بحوث السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية من خلال التعرف والكشف عن أهم المكونات النفسية الاجتماعية المنبئة بكفاءة القائد مما يستدعي أن تطور القيادات المدرسية في إدارة التربية والتعليم من أسس اختيار أو تعيين مديري المدارس، بحيث يؤخذ بالحسبان جانب الذكاء الاجتماعي عند عملية الاختيار.
- تساهم هذه الدراسة في إعداد برامج تدريبية تهتم ببناء وتنمية الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس ومديراتها عن طريق برامج التدريب أثناء الخدمة.
- هذه الدراسة تبين أن الاهتمام بالذكاء الاجتماعي في أماكن العمل، والتعرف على مدى تأثيره على المدريين يساعد في اختيار أفضل المترشحين المتقدمين للالتحاق بوزارة التربية للعمل في مهنة المدير والذين تتوافر فيهم خصال وسمات المدير الناجح.
- تبحث هذه الدراسة في أسباب أو العوامل التي تحقق التنمية المستدامة.
- هذه الدراسة قد تكشف عن جانب خفي من الجوانب النفسية للفرد والتي تؤكد الدراسات النفسية على أثرها في النجاح القيادي والمهني، ومن تم لفت انتباه المدريين اليه للتعامل معه بالشكل الصحيح.
- إبراز إمكان دمج مفهوم التنمية المستدامة وأثر ذلك على ذلك على تحسين أدائها فهذا البحث عبارة عن توعية لأهمية تبني هذا المفهوم وإدماجه ضمن اهتمامات القائد والهيئات المسؤولة عن القطاع التربوي.
- تساهم في فتح الآفاق نحو الدراسات المستقبلية في هذا الشأن.
- الوصول الى نتائج واقتراحات تساعد على تطوير مؤسساتنا التربوية.

6-التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

تعرف القيادة المدرسية: قدرة مدير مؤسسة التعليم المتوسط على القيام بمجموعة من الأدوار والمهام أبرزها تعزيز الإبداع، تحقيق علاقات إنسانية، تحقيق التنمية المستدامة، تحقيق علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين، وأن يتمتع بكفاءات قيادية، إدارة التغيير وذلك من وجهة نظر أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ويستدل على ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها عينة البحث على الإستبيان المستخدم في الدراسة الحالية.

تعرف التنمية المستدامة: هو بعد من أبعاد استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وهي قدرة القائد المدرسي في المؤسسة التربوية (المدير)على توسيع خيارات المرؤوسين للعيش في مستوى صحي ولائق بحرية واحترام.

يعرف الذكاء الاجتماعي: بأنه قدرة مدير المؤسسة التربوية على معالجة المعلومات الاجتماعية، التميز بالوعي الاجتماعي، والذات الاجتماعية العالية، والقدرة على التعاطف الاجتماعي، وحل المشكلات الاجتماعية، وذلك من وجهة نظر أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ويتم ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها عينة البحث على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الفصل الأول: القيادة المدرسية والتنمية المستدامة.

تمهيد.

أولا: القيادة المدرسية.

1) تعريف القيادة.
2) تعريف القيادة المدرسية.
3) عناصر القيادة المدرسية.
4) أركان القيادة المدرسية
5) أنماط القيادة المدرسية
6) تصنيفات القيادة المدرسية.
7) نظريات القيادة المدرسية.
8) أدوار ومهام القائد المدرسي.
9) تقديم نموذج ERIC لمعايير القيادة المدرسية.
10) المواصفات التي يجب توافرها في قائد العملية التربوية.
11) أهمية القيادة المدرسية.
12) القيادة المدرسية بين تحديات الواقع وافاق المستقبل.

ثانيا: التنمية المستدامة.

1) تعريف التنمية المستدامة.
2) الأصول التاريخية للتنمية المستدامة.
3) خصائص التنمية المستدامة.
4) مبادى التنمية المستدامة
5) أهداف التنمية المستدامة
6) أبعاد التنمية المستدامة
7) التربية والتعليم من أجل التنمية المستدامة

خلاصة الفصل.

تمهيـــــــــــد:

تعتبر القيادة المدرسية عملية جوهرية في المؤسسات التعليمية، تتحدد في المقام الأول بفاعلية مديرها كونه المحرك لكافة الاسرة التربوية، فالمدرسة الناجحة تتوقف على مدى فعالية مديرها؛ في تخطيطه للأهداف ووضعه لها وإدارة اللقاءات وقوة تأثيره وتوجيهه لكافة الاسرة التربوية ولا يتسنى ذلك إلا إذا تمتع بسمات قيادية ومهارات إدارية لتحقيق أهداف المدرسة وتطوير نظمها والتي نذكر أبرزها العمل بمفهوم التنمية المستدامة.

أولا: القيادة المدرسية.

1-تعريف القيادة:

1-1 لغة: من فعل قاد يقود وقودا وقيادة وقيادا ومقادا وقيود الدابة أحد بمقودها ومشى أمامها.

قاد قيادة الجيش او الرهط من الناس كان رئيسا عليه يدير شؤونه وجه.

القيادة وظيفة القائد المكان الذي يقيم فيه القائد. (أرفيس، 2017، ص07).

1-2 اصطلاحا:

اختلف كُتاب الإدارة العامة اختلافا بَيْنًا في تحديدهم لمفهوم القيادة ويرجع ذلك إلى طبيعة ما اعتنقه كل منهم من مذاهب واتجاهات فكرية مختلفة الامر الذي دفع بالأستاذ " انتفد " الى التأكيد بانه لا يوجد تعريف متفق عليه للقيادة (عبد الحميد مرسي، 2001، ص 499) وهو ما يدفعنا الى اعتماد أكثر التعريفات بساطة وشمولا للضرورة البحثية والاكاديمية اذ يورد (السويدان، 2004، ص 40) تعريفا للقيادة على أنها "عملية تحريك الناس نحو الهدف".

ويمكن أيضا ذكر مجموعة من التعريفات منها:

عرفها ليكرت بأنها :" المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهدافها المشتركة". (أرفيس، 2017، ص 07).

وتعرف القيادة أنها:" السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك " (أحمد عياصرة، 2006، ص 34).

تعرف كذلك عملية التأثير وإلهاب الحماس في الأفراد للقيام بعملهم بحماس وطوعية دون الحاجة الى السلطة الرسمية (محمد الطيب، 2002، ص 24 -25).

والقيادة هي القدرة على التأثير على سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الأهداف المنشودة (عبد الملك الشريف،2004، ص 42).

يضيف (محمد علي، 2002، ص 24-25) " هي الجسر الذي يستعمله المسؤولون ليؤثروا على سلوك وتوجهات المرؤوسين وتحقيق اهداف المؤسسة وأهداف الفرد ".

أما تعريف (شفيق، 1994، ص 18) فكان " القيادة سلوك يقوم به القائد للمساعدة للبلوغ الأهداف الجماعية وتحريكها نحو هذه الأهداف وتحسين التفاعل الجماعي بين هذه الأعضاء والحفاظ على تماسك الجماعة ".

وترى الطالبة بأن القيادة هي سلوك الذي يقوم به الشخص الذي يحتل موقع مسؤول ضمن هيئة ما حيث تكون لأراداته قوة التوجيه والضبط والتأثير في هذه الهيئة، والسعي وراء هدف مشترك لتحقيقه.

2-تعريف القيادة المدرسية : (أرفيس، 2017، ص8).

يعرفها عيد (2015) "أنها جهد ونشاط انساني يوجه الافراد ويساعد على تنميتهم اعتمادا على طاقتهم ومهاراتهم في العمل".

يعرفها زيان (2007) بأنها العمل الذي يقوم به القائد المدرسي من خلال تأثيراته وعلاقاته وامكاناته المختلفة على حث المعلمين والطلاب والافراد والمهتمين للقيام بمجموعة من المهام والأدوار التي تتكامل لإنجاح المدرسة وبلوغ أهدافها ".

يعرفها عبد القادر عبدو(2000): قائد التربوي يتصف بخصائص ومهارات تطلبها منه طبيعة الأدوار التي يتوقع منه ممارستها في ادارته للمدرسة لبلوغ أهدافها المنشودة في أجواء من الأمن والارتياح.

كما تعرف القيادة المدرسية: أنها قدرة مدير المدرسة على التأثير الفعال في الأخرين وكسب طاعتهم وثقتهم وتعاونهم وتوجيه جهودهم ودفعهم وحثهم بطريقة معينة لإنجاز الاعمال المحددة؛ بغية تحقيق أهداف المدرسة. (محمد أحمد، حمدي زكي،2017، ص69)

عرف عريفج (2007) القيادة المدرسية بأنها استمالة أفراد الجماعة للتعاون على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه مع القائد، ويقتنعون بأهميته فيتفعلون معا بطريقة تضمن تماسك الجماعة في علاقتها، وسيرها في الاتجاهات الذي يحافظ على تكامل عملها. (ناصر العدواني، 2013، ص 09).

وترى الطالبة بأن القيادة المدرسية: هي نشاط الذي يتولاه المسؤول الأول في المدرسة بحيث يعمل على التأثير وتوجيه كافة افرادها من خلال التعليمات والقيام بتوضيح المهام والأدوار لجميع الأطراف والحرص على الالتزام بها والعمل لأجل بلوغ الأهداف المسطرة.

3) عناصر القيادة المدرسية: (حوجا، 2005، ص 50).

تعتبر محددات عناصر القيادة المدرسية التي يتكون منها مفهوم القائد كشرط ضروري وأن يكون هذا الأخير جامعا لكل مكونات عناصر القيادة المدرسية والتي تظهر فيما يلي :

القائد: يعتبر أهم عنصر في القيادة حيث أن القائد هو من يقود الجماعة أو الذي تنقاد له مجموعة من الناس.

الجماعة: لا يمكن أن تكون قيادة دون أن يكون هناك منقادون وبما أن القيادة ظاهرة اجتماعية لا تحدث إلا عند تواجد تجمع بشري فان تلبية حاجات الجماعة أمر هام للغاية، اذ يعتمد هذا على حسن التقدير القائد لهذه الحاجات.

الأهداف المشتركة: تستهدف عملية التأثير في جماعة تحقيق الأهداف المشتركة والتي يوجه القائد جهود الجماعة لتحقيقها في إطار موقف ما.

ظروف الموقف: الموقف الذي يبرز القائد فظهور الشخصية القيادية يأتي من خلال اتخاد القرارات الحاسمة في مواقف تستدعي ذلك.

التأثير: تعتبر عملية التأثير حجر الأساس في القيادة وهي نتائج سلوك تبعه القائد مع الأخرين، ومن خلاله يتم تغيير سلوكيات الاخرين بالاتجاه الذي يرغب فيه.

عند تحليل مكونات العمل المدرسي يمكن القول أن المؤسسات التربوية والمدرسية تحتوي على كافة عناصر القيادة فمثلا مدير المدرسة يمثل القائد المدرسي والمعلمون يعتبرون جماعة العمل.

4) أركان القيادة المدرسية: (بوشافة، 2020، ص16-17)

تقوم القيادة المدرسية على ثلاثة أركان أساسية بينها :

أ-الرؤية: وهي التنبؤات المرجو تحقيقها في المستقبل وهي الدافع للإبداع والابتكار ووضع الخطط لتحقيقها.

ب-الأتبـاع المخلصـون :لكـل قائـد أتباعـه المخلصـون الـذين يلتفـون حولـه ويؤمنـون بافكاره ويسعون معا لتحقيق الأهداف الموضوعة.

ج-التشجيع والتحفيز: وهو عنصر أساسي للقيادة فمعنويات الأتباع هي من تساهم في تأدية أعمالهم وتحقيق أداء وإنتاج عالي.

5) أنماط القيادة المدرسية : (بوشافة، 2020، ص17)

حددت هذه الأنماط بناءا على معيار ألا وهو معيار العلاقات وتتمثل فيما يلي:

5-1-النمط التسلطي الديكتاتوري :

يكون القائد هو الآمر والناهي لا مجال للأخرين بمشاركته في السلطة، ويتخذ قرارات بنفسه ويجبر الأخرين على تنفيذها ولا مجال للرفض أو حتى إبداء رأيهم هو من يحدد الأهداف ويعين أساليب العمل ويحدد الأدوار ولا يمتلك صفة الإبداع والابتكار ويستخدم أساليب القهر والتهديد من أهم خصائصه:

-عدم وجود الثقة.

-انعدام التعاون.

-انخفاض الروح المعنوية.

-الكراهية والتزمت في إصدار القرارات

5-2-النمط الفوضوي:

لا يخضع لأي قانون من سلبياته عدم توفر قيادة سليمة وفعالة. ومناهج من خصائصه:

-عدم توفر تحقيق الأهداف.

-الشعور بالضياع وعدم القدرة على العمل بشكل صحيح.

-عدم وجود احترام ما بين أفراد الجماعة.

-الإهمال وعدم تحمل المسؤولية.

5-3-النمط الديبلوماسي :

-عدم تحقيق الأهداف المرجوة.

- التميز باليّن وسعة الصدر.

-عدم الإستفادة من أفكار وجهود العاملين.

-تكوين علاقات على حسب الفائدة.

4-5-النمط الديمقراطي :

يتميز هذا النمط بمبدأ المشاركة في اتخاد القرارات وهو نمط أقره الإسلام في قوله تعالى: "وأمرهم شورى بينهم" من إيجابيات هذا النمط انهم يحترمون الجماعة وينمي الإبداع ويكون علاقات سليمة ما بين أفراد الجماعة من أهم خصائصه:

-تكوين علاقات سليمة.

-التعاون والثقة التامة ما بين أفراد الجماعة.

-تحقيق الأهداف التربوية.

-يطور ويُنمي المهارات.

-التقدم بالعمل والابداع فيه.

6) تصنيفات القيادة المدرسية: (صخري،2021، ص54).

تتضمن أي منظمة مجموعة من الوظائف القيادية التي يمارسها أفراد معنيون ويكلفون بمهمة توجيه مرؤوسيهم والإشراف على أعمال وحداتهم التنظيمية، وحتى يتمكنوا من القيام بذلك تمنحهم المنظمة سلطات يمارسونها بحكم مراكزهم وفيما يلي نحاول عرض القيادة الرسمية وغير الرسمية.

6-1-القيادة الرسمية : هي القيادة التي تمارس مهامها وفقا للمنهج التنظيمي من لوائح وقوانين التي تنظم أعمال المنظمة، فالقائد يمارس مهامه من هذا المنطلق تتكون سلطاته ومسؤولياته محددة من قبل المركز الوظيفي.

6-2-القيادة غير الرسمية: هي تلك القيادة يمارسها لبعض الأفراد في التنظيم وفق قدراتهم ومواهبهم القيادية، وليس من مركزهم ووضعهم الوظيفي فقد يكون البعض منهم في مستوى إدارة تنفيذية أو إدارة مباشرة.

7) نظريات القيادة:

لقد شغلت ظاهرة القيادة معظم المهنين بمجال الإدارة وكان طبيعيا أن يصدرها آراء كثيرة وبحوث عديدة للوقوف على طبيعتها وابعادها والمفاهيم والأسس المتعلقة بها وفيما يلي أهم النظريات الأساسية التي اهتمت بالقيادة ومعالمها ونتائجها.

7-1-نظرية الرجل العظيم : تعد هذه النظرية من أقدم نظريات القيادة ويرجع تاريخها إلى عهد الاغريق واستندت الى افتراض أن الاحداث والنتائج العظيمة يقوم بها رجال عظماء وأن القادة يولدون قادة ولديهم ميزات وخصائص يرغبون بها اتباعهم. وتفترض هذه النظرية أن التغيرات التي تطرأ على الجماعة إنما تتم عن طريق شخص ما له قدرات غير عادية. ولقد قدم لهذه النظرية العديد من الإنتقادات منها أن هذه النظرية لا تؤمن بتنمية المهارات القيادية، بل ان القائد يولد وله صفات القوة وهذا لا يمكن ان ينطبق على كافة المجتمعات، فلكل مجتمع ظروفه وخصائصه. ومنها أن القائد قدرته على التغيير ترتبط بالزمن الذي يتولى فيه القيادة.

7-2-نظرية السمات : اهتمت هذه النظرية بالسمات أو الصفات الشخصية للقائد، حيث تشير إلى أنه إذا اجتمعت لدى الافراد سمات وصفات معينة، فإنه يكون مؤهلا للقيادة. وتنادي هذه النظرية بتحديد السمات المشتركة بين القادة الفاعلين. (إبراهيم أحمد، 2000، ص94).

ويرى أنصار هذه النظرية أن الصفات القيادية تتمثل في المبادرة، والفعالية، الأمانة، الإخلاص، الطموح، الشهامة الذكاء الاستقلال، التفاؤل وهناك من حدد السمات القيادية في مجموعة القيادية من الخصائص القيادية :

1 القدرة (مثل الذكاء – الاستعداد – القدرة على التحدث).

2الإنجاز (مثل التقييم – المعرفة – القدرات الرياضية – المهارات).

3 المسؤولية (مثل الاعتماد على النفي – المبادأة – المثابرة).

4المشاركة (مثل النشاط – حسن العلاقات)

5 المركز الإجتماعي (مثل الحالة الاجتماعية – الاقتصادية – الشهرة). (طلال عبد الملك ،2004، ص).

7-3-نظرية السلوكية: ساعدت الإنتقادات التي تناولت نظرية السمات على إيجاد محددات أخرى للقيادة، وركزت النظرية اهتمامها على سلوك القائد من خلال تقييم مرؤوسيه لتحديد سلوكياته وكيفية تأثيره فيهم وفي أداء مهمته.

7-4-النظرية الوظيفية : تعتمد هذه النظرية على أن خصائص القيادة تتباين وفقا لكل وظيفة، ويكتسب القائد كافة الصلاحيات التي يمارسها على المرؤوسين دون الاعتماد على ثقافته وقدرته على الإقناع وقد ظهر نمطان من القيادة في إطار النظرية الوظيفية :

أ-القيادة التي تستخدم الوظيفة لغرض السلطة الشخصية بأسلوب متشدد لتنفيذ المهام.

ب-القيادة التي تفرض على العاملين بأسلوب علمي لدعم وتنمية جهودهم وتنمية مهاراتهم.

7-5-نظرية الموقف: تعتمد هذه النظرية على أن سمات القائد ترتبط مع المواقف القيادية، وأن نوعية القادة تختلف وفقا لاختلاف المواقف والظروف، كما تفترض النظرية عدم وجود أسلوب قيادي مثالي، وأن نجاح القائد لا يعود الى أسباب خارجية وإنما يرجع إلى الربط بين السمات الشخصية والموقف القيادي.

7-6-النظرية التفاعلية : جمعت هذه النظرية بين السمات الشخصية ونظرية الموقف، وتستند إلى أن القيادة عملية تفاعل اجتماعي بين القائد ومرؤوسيه وتحقيق أهدافهم وحل مشكلاتهم وحدد أنصارها الى تحديد الأبعاد والخصائص التي تمكن القائد من النجاح مع جماعة معينة وهي المجموعة العاملة، والمناخ الإجتماعي للجماعة، ودرجة الألفة بين أفراد الجماعة ومدى الاختلاف في وجهات النظر.

7-7-النظرية التبادلية: تنظر هذه النظرية إلى وجود علاقة تبادلية بين القادة والمرؤوسين، وترجع أهمية النظرية التبادلية في القيادة إلى تشجيعها لزيادة الوعي بالمعرفة حاجات الأخرين، وحرصهاعلى التبادل العادل الذي يحدث بين القائد والمرؤوس. ولمَّا كانت الظواهر الاجتماعية والطبيعية معقدة ولا يمكن تفسيرها (القيادة) باعتبارها ظاهرة تصعب الإحاطة، بها. إن القيادة المدرسية المأمولة لابد وأن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية من أجل تطوير البيئة التربوية في المدرسة، وأن تبني علاقات إنسانية سواء داخل المدرسة أو خارجها لتمكنها من تحقيق أداء فعال وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية المنشودة من العملية التعليمية، وذلك كله يشترط أن تتوافر مهارات أداء محددة في كل قائد تربوي حتى يتمكن من القيام بدوره بكفاءة (مراد ،1998، ص853).

وتتفق الطالبة مع النظرية الموقفية فيما يخص نجاح القيادة الذي يقوم على الاتفاق والتفاهم بين أفراد الجماعة (الألفة) ومعرفة مدى التمايز والتباين في وجهات نظرهم وكذا بيئة الاجتماعية للمرؤوسين

8) أدوار القيادة المدرسية: (صخري، 2021 ص 50-51).

من خلال التطرق إلى المفاهيم والأهمية والعناصر التي تتسم بها القيادة المدرسية يمكن تلخيص مجموعة من الأدوار تشكل صلب الأدوار التي تعمل على ممارستها في الحقول التربوية والمدرسية ومن خلال القراءة النظرية لهذه المحددات النظرية يمكن تقسيم مهام القيادة المدرسية الى قسمين وفق عدد من المهام منها مهام رسمية تتلخص في مراعاة تنفيذ مبادئ التنظيم الإداري المدرسي المشار اليه في منطلقات النظام التربوي لسيرورة العمل المدرسي بانضباط وجدية وأبرز هذه المهام مايلي:

- التخطيط من خلال رسم سياسات ووضع الاستراتيجيات وتحديد الأهداف البعيدة والمتوسطة والآنية مع وضع الخطط الموصلة إليها وتحديد الموارد والإمكانات البشرية حتى يتمكن القائد من انجاز مهامه بشكل فعال وناجح ويقوم بتوضيح أهداف القيادة المدرسية للعاملين معه، والاستماع الى آرائهم حول مختلف محاور العملية التعليمية
- التنظيم وهذا بتقسيم العمل وتوزيع المسؤوليات والوظائف بين العاملين الحقل المدرسي حسب الكفاءات والخبرات والقدرات والطموحات، وحتى يكون التوزيع ناجحا لابد من وضع الرجل المناسب في المكان المناسب وهذا ما يراعي عليه الخبرة والتخصص والقدرة والفعالية في الأفراد.
- التنسيق بين أطراف العمل المدرسي بمختلف أطيافه، وتوجيه الجميع باتجاه هدف النظام التربوي والحث على أداء التربوي بأعلى مستوى من الكفاءة والفعالية، وفي هذا على للقائد العمل على تذليل العقبات التي تقف امام عملية التنسيق ومنع ما من شائنه من عرقلة نجاح المشروع المدرسي.

بالإضافة إلى مهام غير رسمية تعتمد بشكل كبير على شخصية القائد وافاقه واسلوبه الشخصي في التعامل مع الآخرين ولها بدورها تأثير بالغ في تحقيق أهداف المنظمة وتطوير العاملين وتماسكهم ومن هذه المهام:

- الاهتمام بالجماعات الغير الرسمية.

-المشاركة حيث أصبح أنموذج الإدارة التشاركية حقيقة مفروضة على واقع إذا أرادات الانتصار في المجالات المختلفة، وتتمثل القيادة التشاركية في إقامة العلاقات الإنسانية الطيبة بين القائد والتابعين له في احتوائهم عاطفيا.

- درجة الرعاية التي يبديها المدير تجاه القيم والمثل الإنسانية والأخلاقية في التعامل وغيرها من الصفات الإنسانية النبيلة تجعله قدوة وأسوة يحتدي به الجميع، فيسعى لتقمص شخصيتها وبذلك يحول القائد منظمته إلى مدرسة للتربية والتهذيب والتعليم وهي تمارس أدوارها اليومية في العمل.
- مهارة تبصر الأهداف العامة والخاصة والإجرائية للنظام التربوي وربطها بأهداف المجتمع وفلسفته، مع معالجة المشكلات الإدارية في إطار الأعراف القانونية.

وترى الطالبة أن بالإضافة إلى الأدوار القيادة المدرسية سالفة الذكر يمكن أيضا ذكر بعض الأدوار الأخرى والتي منها صناعة القرارات التوجيه والاشراف تقويم الأداء العمل التغيير بما يتناسب والمستجدات بالإضافة التحقيق التنمية المستدامة.

9) تقديم نموذج ERIC لمعايير القيادة المدرسية: (عبد الطاهر ،2007، ص160)

- إن من المستحقات الجديدة في مجال القيادة المدرسية اتجاه الدراسات الهادفة لحل المشكلات التربوية إلى بناء النموذجات القيادية المختلفة، إيمانا من ان هذا الاتجاه ربما يعد الصيغة الملائمة والأكثر عملية من أي اجراء اخر لتطبيق الإصلاحات التربوية ومعالجة المشكلة التربوية وحلها.
- ولقد وضعت الدراسات الرائدة في مجال القيادة التربوية ستة لمعايير لتقييم القيادة المدرسية، باعتبارها قيادة تربوية، حيث تمثلت المعايير في أنموذج ERIC لمعايير القيادة المدرسية وتفرعاته باعتبارها أنموذج حديثا تم تصميمه خلال العام 2003 ومعروض على شبكة الأنترنت، وهو موضح في الشكل الاتي :

الشكل رقم (01) : أنموذج معايير القيادة المدرسية

وتتفق الطالبة مع المعايير الستة التي تستهدف تقييم القيادة المدرسية فهذه المعايير من شأنها الدفع بالمؤسسة التربوية قُدما نحو التطور والنجاح ويمكن الإشارة أيضا الى التنمية المستدامة التي يجب توافرها ضمن هذه المعايير قصد تحقيق الجودة ضمن البيئة المدرسية.

10) المواصفات التي يجب توافرها في قائد العملية المدرسية والتعليمية: (عمر محمود، 2009، ص133-136).

قام كل من (John Hove، Danny Cos) بدراسة على عينة من القادة الإداريين في بعض المنظمات الإدارية وحاولا من خلالها تلخيص اهم صفات القادة وهذا يظهر في عشر صفات القادة تظهر فيما يلي :

نقل المقاييس العليا للأخلاقيات الشخصية: بحيث لا يستطيع القائد الفعال أن يغفل عن تطبيق الأخلاقيات المهنية.

النشاط العالي: بحيث يرتفع القائد الفعال أن أتفه الأمور وينغمس في القضايا الجليلة، وفي حالة اكتشافه بانها مهمة ومثيرة.

الإنجاز: القائد الفعال لديه القدرة على إنجاز الأولويات، غير أن هناك فرق ما بين إعداد الأولويات وإنجازها.

امتلاك الشجاعة: فهناك فرق في الطريقة التي يتعامل بها الشخص الشجاع، والشخص الخجول مع الحياة فالشخص الجريء المقدام يلجأ الى المشي على الحافة بهدف إنجاز الأعمال مع تحمله لكافة النتائج المترتبة على ذلك.

العمل بدافع الإبداع: يتميز القادة الفعالون بدوافعهم الذاتية للإبداع والشعور بالضجر من الأشياء التي لا تجدي نفعا فالقائد الفعال هو شخص مبدع خلاق يفضل أن يبدأ بطلب المغفرة على طلب الإذن.

العمل الجاد بإتقان والتزام: فالقادة الفعالين يقومون بإنجاز أعمالهم بإتقان وعطاء كبير كما يكون لديهم التزام اتجاه تلك الاعمال.

تحديد الأهداف: فجميع القادة الفعالين الذين تم تطبيق أدوات الدراسة عليهم، يمتلكون صفة تحديد الأهداف الخاصة بهم، والتي تعد ضرورية لأتخاذ القرارات الصعبة.

استمرار الحماس: أن أغلب القادة يملكون حماسا ملهما، فهم تماما كالشعلة التي لتنطفئ أبدا.

مساعدة الاخرين على النمو: فالقادة الحقيقيون لا يسعون للتطوير والنمو الذاتي فقط بل خلق جو العمل سليم وصحي خالي من التفاهات، حينها يتم تبادل الأفكار بجدية ومرونة، هذا يؤدي إلى العمل التعاوني.

إن توافر هذه الصفات في القائد التربوي تجعل العمل في الوسط المدرسي مرغوبا ومحبوبا ويزيد من مستوى أداء المعلمين.

تمتعه بالقوة الداخلية: حيث تبدأ القيادة من ذات القائد، وليس من منصبه أو من أي صفة لاحقة به فمن يقترب من القائد يشعر باحترام كبير لما يحمله بداخله من مشاعر وأفكار، بحيث انه كلما ازداد قربا من القائد شعر بازدياد احترامه وانبهاره بشخصيته وآرائه.(Maxwell, 1998, p7)

11) أهمية القيادة المدرسية:

يحقق التعليم اهدافه إذا توافرت له القيادة الناجحة التي تؤدي وظائفها بكفاءة وفعالية، وتشكل القيادة عنصرا هاما من عناصر العملية التربوية والتعليمية، وهي جزء لا يتجزأ من القيادة التعليمية والتربوية، حيث انها المسؤولة عن تنفيذ سياساتها وتحقيق أهدافها.

وتبرز أهمية القيادة التربوية إجمالا في النقاط التالية:

-إنها حلقة وصل بين العاملين وبين الخطط والتصورات المستقبلية.

-إنها تقود المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.

-السيطرة على مشكلات العمل ورسم الخطط اللازمة لعملها.

-تنمية وتدريب ورعاية الأفراد حيث انهم راس المال الأهم والمورد الأعلى.

-دعم القوى العاملة الإيجابية وتقليل إثر الجوانب السلبية لدى العاملين.

-تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم موارد هامة التشجيع المستمر والدافعية العالية للعاملين. (عمر مصطفى المدهون،2012، ص25)

12) القيادة المدرسية الفعالة بين تحديات الواقع وأفاق المستقبل (طاع الله، فاتن، د.ت، ص373).

12-1) عقبات تعترض القيادات المدرسية:

انطلاقا من واقعنا الحالي ومن خلال ملاحظتنا المستمرة لمجريات الأمور التي تعترض عمل القيادات المدرسية، إرتأينا تسليط الضوء على العقبات التي تواجههم في الميدان وتؤثر سلبا

على مستوى الأداء وتلقي بعقباتها على الأدوار الأساسية للقيادات المدرسية في تذليل الصعوبات وحل المشكلات وذلك بسبب كثرة الأعمال الروتينية وتنوع المهام الإدارية.

ولعل أبرز هذه العقبات من منظور موضوع هذا الملتقى :

- تفاوت درجات التفويض ومنح الصلاحيات واشراك العملين في اتخاد القرارات.
- كثرة انشغال القادة المدرسة في التفاصيل الإدارية الروتينية على حساب الجوانب الفنية والإبداعية.
- محدودية التواصل بين البيت والمدرسة والمجتمع المحلي.
- تدني مستوى الرضا المهني لدى العاملين وقلة دافعيتهم وضعف انتمائهم وولائهم للمهنة
- نقص الخبرة المهنية وعدم كفاية الإلمام بالمهارات الإدارية والقيادية.
- مقاومة التغيير من قبل بعض القيادات الإدارية وتفاوت القدرة على أحداث التغيير داخل المؤسسة المدرسية.
- وجود بعض الثغرات في لائحة انضباط العاملين، مما يؤثر سلبا على محاسبة المقصرين منهم.
- فالأدلة الإرشادية الصادرة من الإدارات المختلفة بالوزارة ذات العلاقة بتنظيم العمل الإداري داخل المؤسسات المدرسية.
- جودة أساليب تقويم الأداء الوظيفي وانعكاساته السلبية على أداء المؤسسة المدرسية
- قلة البرامج التدريبية الموجهة ومتابعة قياس إثر التدريب في المؤسسة المدرسية.

2-12) بعض التوجهات الحديثة للقيادة المدرسية المستقبلية :

القيادة المدرسية المأمولة لا بد من أن تكون مهباه ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية، وذلك يستدعي ضرورة تغيير دور مدير المدرسة من الإطار التقليدي إلى إطار جديد، فهو قائد يتبنى خططا استراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية، ويقود عمليات التغيير داخل المدرسة ويسعى إلى أحداث التطوير النوعي المطلوب فيها، لذا يشترط توافر مهارات أداء محددة في كل قائد مدرسي حتى يتمكن من القيام بدوره بكفاءة، ويستطيع استثمار طاقات المجتمع المدرسي بما يحقق الأهداف التربوية المنبثقة بالإضافة الى :

- تنمية ثقافة مؤسسية تربوية في بيئة مدرسية ترسخ القيم وتحفز على التعلم بما يحقق الأهداف التربوية المنبثقة من رؤية ورسالة المدرسة.

- تحديث الأنظمة واللوائح التربوية بما يتناسب مع الاتجاهات التربوية الحديثة.
- استحداث أدلة ارشادية لتوحيد ألية العمل بحيث تكون مستوى عال مناجدة المرونة في التنفيذ، مع وجود الية وضحة للتقويم.
- إعادة الهيكلة المدرسة لتعزيز دورها التربوي وتنمية الاتجاهات الإيجابية للاستفادة من الإمكانات التقنية الحديثة لتسيير العمل الإداري.

ثانيا: التنمية المستدامة.

1) تعريف التنمية المستدامة:

للتنمية عدة تعاريف منها: (يونسي، عماري، ميطر،2021، ص 63).

- **تعرفها وفاء أحمد عبد الله (1983) :** بأنها مجموعة السياسات والإجراءات التي تتخذ للانتقال بالمجتمع الى وضع أفضل، باستخدام التكنولوجيا المناسبة للبيئة، لتحقيق التوازن بين بناء الموارد الطبيعية وهدم النسان لها في ظل سيادة محلية وعالمية للمحافظة على هذا التوازن
- **تعريف تقرير بورتلاند الذي أصدرته اللجنة الدولية للبيئة والتنمية (1987) :** بأن التنمية المستدامة هي التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر، دون أن يعرض للخطر قدرة الأجيال التالية على إشباع احتياجاتها.
- **تعريف سحر الرفاعي (2009) :**هي تنمية تفاعلية حركية تأخذ على عاتقها تحقيق الموائمة بين أركانها الثلاث :البشر والموارد البيئية والتنمية الاقتصادية.
- **تعريف محمد كامل الشرقاوي (2014) :**هي عملية التي تهدف إلى تحقيق الحد الأعلى من الكفاءة الاقتصادية للنشاط الإنساني، ضمن حدود ما هو متاح من موارد المتجددة، وقدرة الأنساق الحيوية الطبيعية على استيعابه، والحرص على احتياجات الأجيال القادمة.

وترى الطالبة أن التنمية المستدامة هي السعي وراء الحفاظ على التطور بشكل مستمر ودائم على المستويات الثلاث الاجتماعي، الاقتصادي، البيئية.

2) **الأصول التاريخية لمفهوم التنمية المستدامة:** (زروخي، قطاف، ختيري، 2021، ص37).

لمفهوم التنمية المستدامة أصولا تاريخية مرت بمجموعة من المراحل من بينها :

المرحلة 1:في هذه المرحلة حصلت دراسة التناقض المتولد عن تراكم في الثروات وكذلك ضرورة ادخال التكلفة الاجتماعية لنشاط المشروع في حساباته الاقتصادية.

المرحلة 2: تركز على أهم ما يحدث من عملية افساد بيئي وتبذير في استخدام الموارد البيئية.

المرحلة 3: تحظى هذه المرحلة باهتمام المؤسسات الدولية والمنظمات العالمية التي تسعى من خلال التركيز على استراتيجية اقتصادية إدارية تتضمن منظورا اقتصاديا واجتماعيا بيئيا.

مما سبق يتضح لنا أن التنمية المستدامة تميزها العديد من الخصائص أهمها :

المدى الطويل حيث أن البعد الزمني هو الأساس، فضلا عن البعد الكمي والنوعي

تأخذ بعين الإعتبار حق الأجيال القادمة في الموارد الطبيعية.

تلبي أساسا الإحتياجات الأساسية للفرد.

الجانب الإنساني وتطبيق أهدافه لاسيما الإهتمام بالفقراء.

تساعد في الحفاظ على المحيط الحيوي في البيئة الطبيعية مع كل محتوياته.

تراعي الحفاظ على تنوع وخصوصيات المجتمعات ثقافيا ودينيا.

تقوم على التنسيق والتكامل الدوليين في استخدام الموارد وتنظيم العلاقة بين البلدان الغنية والبلدان الفقيرة.

3) خصائص التنمية المستدامة: (زاهر، حمدي أحمد،2019، ص179).

تتسم التنمية المستدامة بمجموعة من الخصائص منها :

3-1) إن التنمية تتميز بالتداخل والتعقيد، خاصة فيما يتعلق بما هو طبيعي واجتماعي في التنمية.

3-2) تداخل الأبعاد الكمية والنوعية، إذ لا يمكن فصلها وقياس مؤشراتها.

3-3) تحاول التنمية وتطوير الجوانب الروحية والثقافية، والمحافظة على الخصوصيات الحضارية لكل مجتمع.

3-4) تنمية متكاملة حيث يعتبر الجانب البشري جانبا مهما لا فيها وتنميته هو أول أهدافها، لذلك يراعى الحفاظ على القيم الاجتماعية والاستقرار النفسي والروحي للفرد

والمجتمع، وحق المجتمع والفرد في الحرية وممارسة الديمقراطية وفي المساواة والعدل.

5-3) تنمية البعد الزمني فيها الأساس، فهي تنمية طويلة المدى تعتمد على تقدير إمكانات والمستقبل فهي تنمية تراعي حق الأجيال القادمة من الموارد.

4) مبادئ التنمية المستدامة: (زاهر، حمدي أحمد،2019، ص180).

ثمة مجموعة من المبادئ تستند إليها التنمية المستدامة، ومن أهمها ما يلي:

- تؤكد التنمية المستدامة على التفكير في المستقبل، وفي مستقبل الأجيال القادمة.
- تؤكد التنمية المستدامة على ان قرارات اليوم تؤثر على أحوال الغد.
- البشر غاية التنمية ووسيلتها.
- التقدم التكنولوجي ورأس المال المادي وسائل لخدمة الانسان.
- تؤكد التنمية المستدامة على مبدا الاعتماد على الذات وعدم استيراد الخبرات بل الاستعانة بها.
- تؤكد التنمية المستدامة على ضرورة أن تكون منسجمة مع عادات وتقاليد ومعتقدات وثقافة المجتمع.
- تؤكد التنمية المستدامة على مبدأ المشاركة الفعالة والتمكين.
- تؤكد على مبدأ العدالة والأنصاف.
- تؤكد على مبدا التضامن بين الأجيال.

5) أبعاد التنمية المستدامة : (زروخي، قطاف، ختيري، 2021، ص38).

تدافع التنمية المستدامة عن عملية التطوير النمو الاقتصادي بما يخدم متطلبات الاستدامة التي تأخذ في حسبانها وعلى المدى البعيد التوازنات البيئية الأساسية باعتبارها قواعد للحياة البشرية الطبيعية والنباتية فالبعد الاقتصادي هنا يعمل على تحقيق الكفاءة الاقتصادية بما يخدم الاهتمامات البيئية والاجتماعية ضمن الأسلوب التقليدي لاتخاذ القرارات وهوما ينطوي على خلق جديد من المباىء الاقتصادية وذلك بمراعاة العوامل التالية:

النمو الإقتصادي المستدام.

كفاءة استخدام رؤوس الأموال.

إشباع الحاجات الرئيسية.

العدالة الاقتصادية.

1-5) البعد الاجتماعي:

يركز البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة على أن الإنسان يشكل جوهر التنمية وهدفها النهائي من خلال الإهتمام بالعدالة الاجتماعية ومكافحة الفقر وتوفير الخدمات الاجتماعية إلى جميع المحتاجين لها بالإضافة إلى ضمان الديمقراطية من خلال مشارة الشعوب في اتخاد القرارات بكل شفافية

2-5) البعد البيئي:

هو العمود الفقري للتنمية المستدامة وتستند تحركاتنا في المقام الأول الى كمية ونوع الموارد الطبيعية والنضوب البيئي هو أحد العوامل التي تتعارض مع التنمية المستدامة لذلك نحن بحاجة الى المعرفة العلمية لإدارة الموارد الطبيعية لسنوات عديدة قادمة من أجل الحصول على أساليب منتظمة ومترابطة مع إدارة النظام البيئي لمنع المزيد من الضغوط.

ثم أضيف بعد آخر للأبعاد الثلاثة السابقة وهو:

3-5) البعد التقني والإداري:

يهتم بالتحول الى تكنولوجيات أنظف وأكفئ تنقل المجتمع الى عصر يستخدم أقل قدر من الطاقة والموارد ويكون الهدف من التكنولوجيات انتاج الحد الأدنى من الملوثات والغازات واستخدام معايير معينة تؤدي الحد من تدفق النفايات وتعيد تدويرها داخليا وتساند النظم الطبيعية وذلك من خلال:

خفض تكاليف التلوث البيئي بشكل كبير.

إحراز تقدم تقني هام يعمل على تقليل النفايات.

أن تكون التكنولوجيا قابلة للتطبيق في مرحلة تقبل المنافسة.

6) الأهداف التنمية المستدامة : (جابر البعاج،2018، ص293-294).

1-6) الأهداف الاقتصادية والاجتماعية:

يشير هذين البعدين إلى عاملين أساسين هما زيادة رفاهية المجتمع الى أقصى حد والقضاء على الفقر من خلال استغلال المتوازن لموارد البيئة فضلا عن العلاقة بين الطبيعة والسكان وتحسين سبل الحصول على الخدمات الصحية والتعليمية الأساسية، إلى جانب الوفاء بالحد

الأدنى من معايير الأمن واحترام حقوق الانسان والأهداف الجانبية الأخرى المتعلقة بتنمية الثقافات المختلفة والتنوع والتعددية والمشاركة الفعلية للقواعد الشعبية في صنع القرار.

2-6) الهدف السياسي:

ويقصد بالهدف السياسي تأمين أنواع الحكم الديمقراطية والقضاء على القمع والاضطهاد والعنصرية ونشر مفاهيم الديمقراطية وحرية الفكر والتنقل والتعبير ومشاركة الافراد في اتخاد القرارات السياسية داخل المجتمع فضلا عن تحقيق المساواة بين الرجل والمرأة وإعطاء الأخيرة حقوقها لتأخذ دورها في المجتمع.

3-6) الهدف البيئي:

- تحقيق نظافة البيئة من التلوث الذي يعكس إيجابيا على الماء والهواء والتربة.
- توسيع مساحات الاقتصاد الأخضر
- الحفاظ على قاعدة الموارد المادية والبيولوجية.

ولتحقيق الأهداف السابقة يتم اعتماد مجموعة من الوسائل والإجراءات أبرزها ما يلي:

- إزالة العوائق التنمية ذات الصبغة الاقتصادية والاجتماعية الثقافية السياسية والأمنية
- وإبدالها بما هو داعم من قيم وسياسات جديدة للتنمية.
- الاستخدام العقلاني والرشيد للموارد الاقتصادية المتاحة.
- توظيف التكنولوجيا الملائمة لتطوير الانسان المجتمع البيئة.
- المشاركة الفاعلة في اتخاد القرارات.

7) التربية والتعليم من أجل التنمية المستدامة: (جابر البعاج،2018، ص293-294).

تسهم التربية والتعليم إسهاما ذو أهمية بالغة في تحقيق التنمية المستدامة باعتبار أن التربية مفهوم ديناميكي يتضمن رؤية جديدة للتربية التي تستخدم للسعي لتعليم الأشخاص من الفئات العمرية المختلفة لأخد المسؤولية من أجل خلق مستقبل مستدام تسعى التربية إلى إيجاد توازن بين الرخاء الإنساني والاقتصادي والتقاليد الثقافية ، واستدامة الموارد الطبيعية ، والبيئية من أجل حياة أفضل للفرد والمجتمع في الحاضر وللأجيال القادمة وتطبيق مبادى التنمية المستدامة يتطلب الاعتماد على منهجيات متعددة الأغراض والأساليب لتأمين تعلم أخلاقي مدى الحياة لجميع الفئات والمناطق وتشجيع الاحتياجات الإنسانية التي تتوافق مع الاستخدام المستدام

والتوازن للموارد الطبيعية والمحافظة عليها من أجل البشرية في حاضرها ومستقبلها وتغدي الحس بالتضامن لذلك يستلزم من مؤسسات التربية والتعليم عمليات أساسية مهمة هي :

تحسين التعليم الأساسي: بمعنى أنه لابد من التركيز على التعليم الأساسي باعتباره الأساس الذي يبن عليه المراحل التعليمية التالية، والعمل على تحسينه وتطويره، وإبراز أهداف الاستدامة بداخله والاهتمام باكتساب المتعلمين المهارات الأساسية التي تحقق لهم الاستدامة والتعلم مدى الحياة.

إعادة تشكيل برامج التربية الحالية: ويتم عن طريق الربط بين التربية والبيئة والمجتمع والاقتصاد وتوفير متطلبات التنمية المستدامة من قضايا ومفاهيم ومهارات وتصورات وقيم وأنشطة تعليم وتعلم ببرامج التربية بحيث يتحقق المجتمع الديمقراطي ونمط الحياة المستدام لجميع أفراد المجتمع.

تنمية وعي أفراد المجتمع بالتنمية المستدامة: وهي تنمية اتجاهات الأفراد ووعيهم بالتنمية المستدامة وأهدافها وطرق الوصول إليها وتدعيم أنشطتها وممارستها لديهم، وتؤدي وسائل الاعلام المختلفة الدور الأساسي في هذه العملية.

التدريب على التعامل مع عمليات التنمية المستدامة وإدارتها : وهي العملية التي يتم من خلالها تدريب الأفراد على ممارسات التنمية المستدامة مثل الاستخدام الامن للمواد والأدوات، والتخلص من الفضلات بطريقة آمنة، والاستهلاك الرشيد، والمحافظة على الموارد الطبيعية وكذلك تدريب القادة والرؤساء على كيفية إدارة مرؤوسيهم أثناء القيام بهذه الممارسات وقد برزت أهمية التعليم وعلاقتها بالتنمية المستدامة بمجموعة محاور لخصت في ان التعليم من أجل التنمية المستدامة:

1) يعطي وجهة جديدة للتعليم والتعلم للجميع فهو يروج لتعليم بجودة أفضل يستوعب الجميع بلا استثناء كما انه يستند الى القيم والمبادئ والممارسات الضرورية لمواجهة التحديات الحالية والمقبلة بصورة فعالة.
2) يجعل الأفراد ملتزمين أخلاقيا ويتمتعون بقدرات عالية، شخصية مكتملة ومجتمع متعاون قائم على المشاركة والشفافية والعدالة، ويشدد على الترابط بين البيئة والاقتصاد والمجتمع.

3) يشخص احتياجات الافراد للتعلم والتعليم والمضي قدما نحو صياغة أهدافهم وتوافر المصادر الملائمة لتحقيق هذه الأهداف وتطبيق استراتيجياتهم فضلا عن القيام بتقييم نتاج العملية التعليمية برمتها.

4) يقوم بدور مهم في تحقيق التنمية المستدامة وذلك من خلال إيجاد الحلول لجميع المشكلات. يعمل التعليم على ترسيخ مفهوم التنمية المستدام في عقول الشعوب والأفراد الأمر الذي ينعكس على تحقيق مفهوم جودة الحياة.

خلاصة الفصل:

ختاما يمكن القول أن التنمية المستدامة بكافة أبعادها الاقتصادي، الاجتماعي... الخ هي مفهوم يعكس السعي نحو المحافظة على التطور والمستوى اللائق ولما نتحدث وبصفة خاصة عن مجال التربية والتعليم وجب الإشارة الى أهمية إدراج هذا المفهوم والتوعية به سيما للقادة المدراس حتى يتسنى تمكين جميع افراد المنظومة التربوية في الحاضر والمستقبل من العيش في مستوى رفاه واستقرار.

الفصل الثاني: الذكاء الاجتماعي

تمهيد

1) تعريف الذكاء.

2) تعريف الذكاء الاجتماعي.

3) نبذة تاريخية عن الذكاء الاجتماعي.

4) أبعاد الذكاء الاجتماعي.

5) مكونات الذكاء الاجتماعي.

6) مظاهر الذكاء الاجتماعي.

7) الاتجاهات المفسرة للذكاء الاجتماعي.

8) قياس الذكاء الاجتماعي.

9) مؤشرات الذكاء الاجتماعي.

10) ميادين الذكاء الاجتماعي.

11) تنمية الذكاء الاجتماعي.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد اعتبر فيما مضى أن نجاح الفرد في حياته متصل بمدى قدرته على التحصيل التعليمي الجيد، دون مراعاة سائر القدرات والكفاءات والمهارات التي يمكن أن يوظفها خارج الاطار الأكاديمي، أي مجالات أخرى متعددة ومع تطور الأبحاث والدراسات في ميدان علم النفس والتي من بين أهم مبادئها الأساسية هو مبدأ احترام الفروق الفردية، الذي ينص أن كل فرد له سمات خاصة يتمتع بها والتي تميزه عن أفراد آخرين فمثلا نجد فردا متفوق وله قدرة عالية في مجال الحساب بينما نجد فردا اخر له قدرة عالية في التواصل وتفهم الأخرين وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الاخرين، ومن باب احترام مبدأ الفروق الفردية الذي نص عليه علم النفس فمن الخطأ اعتبار الفرد الأول فردا ناجحا وذكيا والفرد الثاني بوصفه فاشلا وغير ذكي إذ اهتم علم النفس بمفهوم الذكاءات المتعددة والتي منها الذكاء (الرياضي، اللغوي، الموسيقي ،الاجتماعي، العاطفي...) وفي هذا الفصل تم الإهتمام بأحد أنواع هذه الذكاءات ألا وهو الذكاء الاجتماعي الذي داع صيّته وأخذ اهتماما واسعا من قبل العلماء والباحثين نظرا لأهميته في جعل الفرد يتعامل بنجاح مع البيئة وكذا النجاح في حياته الاجتماعية.

1- تعريف الذكاء : (عبد الهادي،2010، ص 202).

- ❖ تعريف بياجيه (Piaget) للذكاء: القدرة على التفكير التأملي والتجريدي والقدرة على التكيف مع البيئة.
- ❖ يعرفه تيرمان إنه:" القدرة على التفكير المجرد " ويعرفه وكسلر :" القدرة الكلية للفرد على العمل الهادف والتفكير المنطقي والتفاعل الناجح في البيئة".

ويُعرف الذكاء أيضا: (حبال،2017، ص18).

- ❖ تعريف وينتر (pinter) : قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع ما يستجد في الحياة من علاقات.
- ❖ يعرفه ستون (sen) بأنه: " القدرة العامة للفرد على ملائمة تفكيره شعوريا للمواقف الجديدة وظروف الحياة ".
- ❖ ويعتبر الذكاء أنه (لويس كامل،2010، ص251). "قدرة يختلف فيها الأفراد وتتمثل في فهم الأفكار المعقدة كذلك التكيف الفعال مع البيئة والتعلم من الخبرات وحد بعض الاشكال المتنوعة التي تعتمد على الإستدلال والتغلب على المواقف من خلال التفكير".
- ❖ يعرفه ثورندايك: "القدرة على عمل الاستجابات الملائمة". (إبراهيم وجيه،198، ص110).

2- نبده تاريخية عن تطور مفهوم الذكاء الاجتماعي :

لقد مر مفهوم الذكاء ونظرياته بتصورات كثيرة إلى أن أدرك المتخصصين في القياس النفسي الطبيعة المعقدة لهذا المفهوم فقاموا باستخدام التحليل العاملي للتعرف على مكوناته. وتوصل ثورندايك 1920: إلى ثلاثة أنواع من الذكاء المجرد (القدرة على معالجة الأفكار والرموز) والذكاء الميكانيكي (القدرة على معالجة الأشياء والمواد العصيانية) والذكاء الاجتماعي (القدرة على التعامل بفعالية مع اخرين، ويتضمن القدرة على فهم الناس والتعامل معهم و التصرف في المواقف الاجتماعية) وقام ستراني string(1930) بعد ذلك بدراسة عن الخبرات الاجتماعية للأفراد ، وبقياسها عن طريق المفاهيم الخلفية و العادات السائدة في المجتمع هذه الدراسة على الخصائص الوظيفية للذكاء الاجتماعي؛ ووسع بعد ذلك فيرنون (Vernon) مفهوم الذكاء الاجتماعي عن طريق الإعلان وطور تعريفه وقام ويدمان Weidman (1933) أداة لقياس القدرة على اصدار الأحكام الاجتماعية و في عام

(1936) ظهرت محاولات متعددة لبناء مقاييس الذكاء الاجتماعي، تبعتها محاولات موس و آخرون اذ قاموا ببناء أداة لقياس الذكاء الاجتماعي واعتمدوا في بناءها على تعريف ثورناك و تلا ذلك محاولة ودروwoodrow (1937) لتحليل مقياس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي مع سبعة و أربعون اختبارا ذات طبيعة متباينة و في 1942 ظهرت مفاهيم أخرى لها صلة بالذكاء الاجتماعي إذ تطورت الأبحاث و الدراسات حول هذا المفهوم و شملت أبعادا واسعة النطاق و درس بياجيه piaget(1950) الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري وليس عن طريق الفروق الفردية، ثم بعد ذلك دراسة دايموند(1953) ؛ أكد كير و بيروف (kerr &peroff) على تصور الفرد نفسه مكان فرد أخر و توقع سلوكه وعلى أساسه تم بناء اختبارهما للذكاء الاجتماعي؛ ورأى وكسلر wechsler (1985) ان الخاصية السلوكية للذكاء الاجتماعي هو تطبيق للذكاء العام وفق السياق الاجتماعي (اديب الخالدي، 2001، ص 27) إن أكثر البحوث أهمية في هذا المجال بحث بعنوان الذكاء الاجتماعي أوسيلفان وجيلفورد و ديميل و في عام (1967) (سليم المدثر، 2003، ص73). قام جيلفورد بدراسة الذكاء الاجتماعي فقدم أبحاث عن السلوك الاجتماعي الذي يمثل الذكاء الاجتماعي في المحتوى السلوكي للقدرات العقلية، وظهر فيما بعد مقياس جيلفورد ذو العوامل الستة للذكاء الاجتماعي. (محمود الشيخ، 1990، ص 173)

وظهرت عام (1978) دراسة لمعرفة مدى استقلال الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام وتوصلت الدراسة إلى ضعف استقلالية الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام، وفي سنة (1979) فشلت محاولة فورد و تايسك في إثبات الذكاء الاجتماعي كقدرة مستقلة باستخدام مقياس جيلفورد إلا أنهما في عام (1983) و باستخدامهما تصميمات جديدة طبقت على طلبة المدارس الإعدادية باستخدام مقياس مختلف وجدا دليلا على أن الذكاء الاجتماعي مستقل ، كما أثبت مارلو استقلالية الذكاء الاجتماعي كقدرة عقلية كما أكد فورد سنة (1995) في أبحاثه اللاحقة أن الذكاء الاجتماعي مساوي لمفهوم الكفاية الاجتماعية ، ولقد أظهرت دراسة WONG **(1995)** وجود مكونين للذكاء الاجتماعي الأول هو السلوكي (مدى فاعلية الفرد في التفاعل

مع الأخرين)، والثاني هو المعرفي (الإدراك و الإستبصار و المعرفة الاجتماعية (عبد العزيز الدريني، 1984، ص 104).

وترى الطالبة بوجود اختلاف بين الباحثين بخصوص الأبحاث المقامة حول الذكاء الاجتماعي؛ كما تتفق الطالبة مع وكسلر فيما يتعلق بالخاصية السلوكية للذكاء الاجتماعي على أنه تطبيق للذكاء العام وفق السياق الاجتماعي، فاستخدام الفرد للذكاء الاجتماعي يجعله محافظا على علاقته الاجتماعية الأمر الذي يؤدي به إلى النجاح والتوافق.

3- تعريف الذكاء الاجتماعي :

- ❖ يعرف في المعجم التربوي بأنه: مهارة الفرد في التكيف وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين. (الخولي، 1980، ص 45).
- ❖ يعرف الذكاء الإجتماعي في قاموسه العلوم الاجتماعية بأنه: قدرة الفرد على التعامل في المواقف الجديدة التي تنطوي على علاقات متبادلة مع أعضاء الجماعة (زكي بدوي ،1982، ص389).
- ❖ ويعرف الغول الذكاء الاجتماعي هو: القدرة على فهم مشاعر وأفكار الآخرين والتعامل مع البيئة بنجاح والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الاجتماعية وتقدير الشخص لخصائص الموقف تقديرا صحيحا والاستجابة بطريقة ملائمة بناء على وعيه الاجتماعي. (ملياني،2017، ص42)
- ❖ يعرفه ثرونديك (1925): القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيان والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية. (أبو حطب، صادق، 1996، ص 408).
- ❖ يعرف فؤاد أبو حطب الذكاء الاجتماعي (1993) على أنه: قدرة الفرد على تذكر وتجهيز المعلومات (التفكير)عن الأشخاص الآخرين فيما يتصل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية، ويتضمن الإدراك الاجتماعي، إدراك الأشخاص الأخرين وكل المواد التي تستخدم اجتماعيا والتي يتم التفاعل معها بطريقة الفحص المتبادل أو الفحص بالمشاركة. (أحمد إبراهيم حسين،2011، ص 99)

- ❖ يعرفه حامد زهران أنه: قدرة الفرد على إدراك العلاقات الاجتماعية مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية (عبد السلام زهران، 2000، ص 281).
- ❖ يعرفه جاردنر (Gard): قدرة عقلية لدى الفرد تتعلق بعلاقته بالأخرين وتظهر في فهمه للمشاعر والاحساسات الداخلية، أو الحالات الوجدانية والعقلية لهم، وحسن تعامله معهم والتأثير فيهم والتأثر بهم، وبناء علاقات ناجحة معهم، معرفة الآداب العامة للسلوك والعادات والتقاليد الاجتماعية وحسن التصرف في المواقف والمشكلات الاجتماعية. (ملياني،2017، ص44).
- ❖ يضيف (سليم أحمد، 2003، ص 71) أن الذكاء الاجتماعي هو:" قدرة تتضمن عمليات معرفية عن الأشخاص الاخرين فيما يتصل بمداركهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وغيرها ".
- ❖ الذكاء الاجتماعي هو: القدرة على فهم أمزجة الأخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، وكذلك القدرة على التعرف على أنواع مختلفة من التعبيرات الوجهية والإيماءات والأصوات (عبد الحميد جابر،2003، ص 11).
- ❖ ويعد الذكاء الاجتماعي قدرة تتضمن عمليات معرفية عن الأشخاص الأخرين يتصل بمداكتهم وأفكارهم ومشاعرهم، واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وغيرها. وهي قدرة لها أهمية قصوى عند أولئك الذين يتعاملون مباشرة مع الأخرين كالمعلمين والأطباء والأخصائيين الإجتماعيين والنفسانيون، ورجال السياسة والدعاية والإعلام وغيرهم (ملياني،2017، ص2017).
- ❖ يعرف الذكاء الاجتماعي على أنه: القدرة على إدراك العلاقات وفهم الناس والتفاعل معهم وحسن التصرف في المواقف والأوضاع الاجتماعية والسلوكية الحسنة، مما يؤدي الى التوافق الاجتماعي ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية (صواش،2018، ص30).

وأيضا يسمى ذكاء التعامل مع الأخرين ويتكون من القدرة على التواصل الشفوي وغير الشفوي مع الأخرين، ويتضمن فهم الشخص لأهداف ورغبات الناس لكي يتفاعل معهم بطريقة مرضية كما يفعل السياسي والبائع (غباري، أبو شعيرة 2009، ص247).

❖ ويعرف الذكاء الاجتماعي على أنه : قدرة يختلف فيها الافراد وتتمثل في فهم الأفكار المعقدة كذلك التكيف الفعال مع البيئة والتعلم من الخبرات السابقة وحد بعض الأشكال المتنوعة التي تعتمد على الإستدلال والتغلب على المواقف من خلال التفكير. (لويس كامل ،2010، ص 251).

❖ **مفهوم شامل للتعريفات السابقة :**القدرة على فهم مشاعر الأخرين ودوافعهم واهتماماتهم وأمزجتهم ومشاعرهم التمييز بينها، ويضم أيضا حساسية الفرد لتعبيرات الوجوه والصوت والايماءات والقدرة على التواصل والتفاعل مع الاخرين وإقناعه والتجاوب معه؛ أصحابه يظهرون مهارات قيادية فمنهم المعلمون والسياسيون والقادة والإداريون الناجحون والتربويون ورجال الاعمال ورجال الدين ويعتبر الذكاء الاجتماعي ضرورة من ضروريات تفعيل عمل الفريق وإتاحة المجال أمام الناس بالعمل بصورة جماعية. وجميع الأشخاص الذين يحتلون مواقع اجتماعية قيادية بحاجة لهذا النوع من الذكاء لهذا يمكن مساعدة الطلبة في تطويره لديهم من خلال أنشطة تتطلب حل المشكلات وعند النظر إلى الأطفال الذين يتمتعون بهذه القدرات نجد أن سماتهم: الميل إلى اللّفظية بمعنى الرغبة في الحديث، وبناء العلاقات الاجتماعية إلى جانب الرغبة في التعلم من خلال التعلم التعاوني، فهم يتمتعون بمهارات رفيعة المستوى بالاتصال الشخصي والاجتماعي واللفظي وغير اللفظي، والقدرة على التمييز بين الأشخاص في ضوء معايير وتقدير احتياجات الاخرين وسلوكياتهم المختلفة (صواش،2018،ص 30).

وترى الطالبة أن الذكاء الاجتماعي: هو قدرة الفرد على التواصل الناجح مع الأخرين وفهمهم والاستجابة لهم وحسن التصرف والمعاملة؛ الأمر الذي يؤدي بدوره الى التوافق الاجتماعي.

4- أبعاد الذكاء الاجتماعي:

حدد مارلون **Marlowe** مكونات الذكاء الاجتماعي فقد قام بتحديد أبعاده أيضا وتمثلت في خمسة ابعاد كالآتي:

- **الاهتمام الاجتماعي:** يشير إلى مستوى ميول و اهتمامات الشخص في أي مجموعة بشرية.

- **المهارات الاجتماعية:** و تشير الى قدرة الفرد على استخدام مهارات التفاعل الاجتماعي الكفء مع الآخرين.
- **مهارة التعاطف :** وتشير إلى فهم أفكار ومشاعر الأخرين، و التعاطف معهم.
- **القلق الاجتماعي:** ويشير إلى مستوى قلق الفرد و خبرته في مختلف المواقف الاجتماعية.
- **المشاعر الوجدانية :** وتشير إلى قدرة الشخص على الإدراك أو التنبؤ بردود أفعال الأخرين على سلوك ما نحوهم . (Marlowe,1985, p4).

هناك أبعاد أخرى وهي على النحو التالي:

- **التعامل مع الأخرين والتكيف معهم:** يرى محمد عماد الدين إسماعيل أن الذكاء الاجتماعي القدرة على التعامل مع الأخرين وأنه يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الأخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر بسيط من مظاهر الذكاء الاجتماعي وهي كما يلي:
- **التصرف في المواقف الاجتماعية**: تعني القدرة على حسن التصرف مع الأخرين أو النجاح في التعامل معهم بكفاءة.
- **التعرف على الحالة النفسية للمتكلم :** تعني القدرة على فهم الأخرين والتعرف على حالتهم النفسية من أحاديثهم.
- **تذكر الاسماء والوجوه :** وتعني القدرة على الإحتفاظ بأسماء الأشخاص وملامحهم تذكرها بدقة، ويدل على شدة الاهتمام بهم.
- **ملاحظة السلوك الإنساني:** وتعني القدرة على ملاحظة سلوكيات الأخرين والتنبؤ ببعض المظاهر السلوكية البسيطة للأخرين.
- **روح المداعبة المرح:** وتعني القدرة على فهم النكت (المزاح)، والإشتراك مع الأخرين في مرحهم ودعابتهم. (حمودة، عثمان، 2002، ص192).

بالإضافة الى أبعاد أخرى:

أ- **التواصل مع الأخرين :** إن التواصل مع الاخرين يعكس قدرة الفرد على التعامل معهم ومدى تكيفه معهم ومراعاة حالتهم المزاجية وتحفيزهم والتواصل الاجتماعي بدوره يوصل الفرد الى الاستفادة من كل الأطراف الاجتماعية المحيطة به ويعد الانسان في الحقيقة ميتا دون العلاقات الاجتماعية فالتواصل يعني الحياة.

كما ركز ريجي وزملاؤه Rigi & al(1991) في تناولهم لمفهوم الذكاء الاجتماعي على دراسة المهارات الأساسية للذكاء الاجتماعي الذي يعدو حجر الأساس في الذكاء الاجتماعي وهذه المهارات تكون ضرورية حتى يكون الفرد ذكيا اجتماعيا لأنها تمثل البنية الأساسية للذكاء الاجتماعي، وتنقسم مهارات التواصل الاجتماعي إلى مهارة التعبير الإنفعالي، مهارة الضبط الإنفعالي، مهارة التعبير الاجتماعي، مهارة الحساسية الاجتماعية ومهارة الضبط الاجتماعي (أحمد غباري، محمد أبو شعيرة ،2010، ص211).

ب- الاستجابة للأخرين : ويقصد به مشاركة الأخرين في كل ما يشعرون به والتأثير فيهم والتأثر بهم وهذا بدوره يؤدي إلى علاقات ناجحة ويورد فورد Ford (1983) شرط لكي يكون الفرد ذكي اجتماعيا وهو قوة التأثير النفسي. ويؤكد عثمان على أن الذكاء الاجتماعي يتمثل في قدرة الفرد على التأثير في الأخرين والتأثر بهم اثناء التفاعل معهم مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي بين الأفراد. (حمودة عثمان، 2002، ص 198).

ويمكن تلخيص الأبعاد المكونة للذكاء الاجتماعي من خلال مراجعة الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال على النحو التالي:

- الحساسية لشعور الناس واحترام حقوقهم ووجهة نظرهم مع الإخلاص والاهتمام بهم والقدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية.
- التميز بالمهارات الاجتماعية ومنها، مهارة تحديد الهدف وانجازها ومهارات التواصل والقيادة.
- الكفاءة الاجتماعية التي تعتبر مرادفة للذكاء الاجتماعية، والتي تتضح في التكيف الاجتماعي والقدرة على التخطيط الاجتماعي والاهتمام والمشاركة الاجتماعية.
- المفهوم الموجب عن الذات والتوكيدية والحفاظ على كينونة الذات في المواقف الاجتماعي (ملياني، 2017، ص49).

وترى الطالبة أنه يمكن الحكم على وجود الذكاء الاجتماعي من عدمه من خلال معيار الاستجابة للأخرين، فالشخص الذكي اجتماعيا هو الذي يستطيع مشاركة الاخرين في تفاعلاتهم المختلفة، ولاسيما قوة تأثير النفسي التي تعد شرطا هاما يجب أن يمتاز به؛ الأمر الذي يحيل

إلى تحقيق توازن بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية بالإضافة الى كون هذا المعيار عنصر مساعد ومهم وسمة أساسية يجب توافرها عند القائد.

5- مكونات الذكاء الاجتماعي:

لقد رأى ثروندايك Thorndike أن الذكاء مكون خليط من المكونات المستقلة تتجمع في ثلاثة مجالات :

أ. الذكاء العياني (أو الشيء): ويشمل القدرات التي تعالج الأشياء المادية والمواد العلمية التي يعتمد عليها في أداء العمال الفنية والميكانيكية، واستخدام الألات والأجهزة.

ب. الذكاء المجرد : ويشمل القدرات العقلية التي تعالج الألفاظ والعمليات الرمزية المختلفة.

ج. الذكاء الاجتماعي : ويشمل القدرات العقلية التي يعتمد عليها في تحديد كفاءة علاقة الفرد بالأخرين وحسن تكيفه مع الظروف الاجتماعية المختلفة. (محمد عسقول، 2009، ص20).

ولقد استنتجت سوليفان أن هناك ستة عوامل سلوكية للذكاء الاجتماعي أمكن تحديدها في الآتي:

1- معرفة الوحدات الاجتماعية: وتعكس القدرة على فهم التعبير غير اللفظي، مثل تعبير الوجه.

2- معرفة الفئات السلوكية: وتعكس القدرة على أن يدرك الشخص أن طرق التعبير المختلفة مثل الايماءات، وحالة الجسم، وتعبيرات الوجه يمكن أن يكون لها معنى مقصوداً.

3- معرفة العلاقات السلوكية: وتعكس القدرة على معرفة العلاقات في المواقف الاجتماعية.

4- معرفة المنظومات السلوكية: وتعكس القدرة على معرفة السياق الاجتماعي المركب.

5- معرفة الدلالات الاجتماعية: وتعكس القدرة على تفسير الايماءات والتعبير الوجهي.

6- معرفة الدلالات السلوكية: وتعكس القدرة على التنبؤ بما سيحدث فيما بعد نتيجة لموقف اجتماعي معين. (Osullivan, 1973, p.23)

كما توجد مكونات أخرى أبرزها:

أ. الأداء الاجتماعي : وهو السلوك الفعلي في المواقف الاجتماعية الذي طبيعته المنفعة المتبادلة.

ب. الكفاءة : وهي القدرة الخاصة للشخص للتعامل مع الاخرين بطريقة ملائمة أي القدرة على التصرف بشكل فعال اجتماعيا، وللكفاءة الاجتماعية ثلاثة مكونات هي:

1. **الفعالية الذاتية الاجتماعية:** هي شعور بالثقة، والتمكن من النجاح والتفاعل الاجتماعي.
2. **المهارات الاجتماعية:** وتتكون من عنصرين، هما المهارات السلوكية والمعرفة الاجتماعية.
3. **الاهتمام الاجتماعي:** ويتناول الدافع الذي يوجه السلوك للهدف ويعكس اهتمام الشخص بالهدف واهتمام الناس به. (ملياني ،2017، ص 52).

ويتكون الذكاء الاجتماعي من مجموعة من العناصر على النحو التالي:

- **تنظيم المجموعات:** تستلزم المهارة اللازمة للقائد، أن يبدأ بتنسيق جهود مجموعة مشتركة من الأفراد، هذه هي القدرة العقلية التي يتمتع لها المخرجون، أو منتجو الأعمال المسرحية، والعسكريون ورؤساء المنظمات والوحدات المختلفة المؤثرين في العاملين معهم .

- **الحلول التفاوضية :** موهبة الوسيط الذي يستطيع أن يمنع وقوع المنازعات أو يستطيع وجود حلول للنزعات التي تنشب بالفعل، هؤلاء الوسطاء الذين لديهم القدرة يتفوقون في عقد الصفقات، وفي قضايا التحكيم والتوسيط النزاعات وفي السلك الديبلوماسي أو في التحكيم القانوني.

العلاقات الشخصية : لا شك أن موهبة بعض الناس هي موهبة تعاطف وتواصل وهذا يسهل القدرة على المواجهة أو التعرف على مشاعر الناس واهتماماتهم بصورة مناسبة إنه فن العلاقات بين البشر.

- **التحليل الاجتماعي:** القدرة على اكتشاف مشاعر الأخرين ببصيرة نافذة، ومعرفة اهتماماتهم و دوافعهم لمعرفة الناس، و كيف يشعرون بهم، هذه القدرة تؤدي سهولة إقامة العلاقات الحميمة و الإحساس بالوئام وإذا اجتمعت هذه المهارات معا فتصبح مادة لصقل و تهذيب العلاقات بين الناس بعضهم ببعض و هي من المكونات الضرورية للجاذبية، و النجاح الاجتماعي، فهؤلاء المتمتعون بالكفاءة في الذكاء الاجتماعي، يسهل عليهم الإرتباط بالناس من خلال ذكائهم في قراءة انفعالات الناس و مشاعرهم ومن السهل أن يكونوا قادة و يستطيع هؤلاء أيضا معالجة المنازعات قبل نشوبها في أي نشاط إنساني. (أحمد غباري، ومحمد أبو شعيرة ،2010، ص 202).

6- مظاهر الذكاء الاجتماعي : (كتفي،2015، ص38).

نستطيع التعرف على الذكاء الاجتماعي من خلال المظاهر التي تدل عليه وذلك من خلال المظاهر التي تدل عليه وذلك من خلال سلوك الفرد الذي تمتع بالذكاء الاجتماعي سواء من خلال تقييمه لنفسه أو من خلال تعامله مع الاخرين لذلك للذكاء الاجتماعي مظاهر عامة تتمثل في توافق الفرد ونجاحه الاجتماعي والتزامه بسلوكيات المجتمع وأيضا مظاهره الخاصة تتمثل في تعامله مع الأشخاص وذلك من خلال فهمهم وتفسير السلوك الصادر عنهم وفيما يلي توضيح لمظاهر الذكاء الاجتماعي العامة والخاصة

أولا: المظاهر العامة :

أ. التوافق الاجتماعي: ويعني السعادة مع الأخرين، أو الالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة معايير الاجتماعية، الإمتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير جماعة والسعادة الزوجية مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

ب. الكفاءة الاجتماعية: وتتضمن الكفاح الاجتماعي وبذل كل جهد لتحقيق الرضا.

ج-العلاقات الاجتماعية المسايرة: وتتضمن الالتزام سلوكيا بالمعايير الاجتماعية في المواقف والمناسبات.

د. أدأب السلوك الأخلاقي: ويتضمن اتباع السلوك المرغوب اجتماعيا وأصول المعاملة والتعامل السليم مع الأخرين وأساليبه وفنياته.

ثانيا: المظاهر الخاصة:

أ. كفاءة التصرف في المواقف الاجتماعية: فالشخص في تعامله مع الأخرين يواجه مواقف مختلفة وعليه أن يسلك فيه سلوكا معينا، فالشخص الذي يحسن التصرف في مثل هذه المواقف أو تبعا لمعايير معينة هو الشخص الناجح في التعامل مع الأخرين، والذي يتمتع بالقدرة على التعامل معهم.

ب. فهم حالة المتكلم النفسية: ذلك أن الأفراد يختلفون من حيث القدرة على إدراك مشاعر الاخرين، والتعرف على حالتهم النفسية من حديثهم، ولذلك فان الشخص الناجح في التعامل مع الأخرين هو الأقدر على إدراك هذه الحالة بسهولة وهو الأكثر ذكاء من الناحية الاجتماعية من الشخص العادي.

ج. الإدراك الاجتماعي: ويتجلى في قدرة الشخص على تفسير السلوك الصادر عن الأخرين ودلالته الخاصة تبعا للسياق الذي صدر فيه هذا السلوك.

د. فهم السلوك الاجتماعي: ويتمثل في القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني، والتنبؤ من خلال بعض المظاهر فالشخص الذكي اجتماعيا يستطيع أن يتعرف على حالة المتحدث من خلال بعض الإشارات البسيطة التي تصدر عنه أو أوضاع معينة لجسمه.

هـ. فهم التعبيرات الإنسانية: وتعني قدرة الشخص على معرفة الحالة النفسية للأخرين؛ وذلك من خلال إدراك دلالات بعض تعابير الوجه، أو ايماءات اليد، أو أوضاع الجسم، أو ذلك من المؤشرات التعبيرية.

7-الإتجاهات المفسرة للذكاء الاجتماعي :

7-1) الإتجاه السلوكي: تعد نظرية ثرونديك وسكينر Thorndike & Skinner بأن الذكاء الاجتماعي يمثل قدرة الفرد على فهم الأخرين والتعامل السليم معهم من خلال العلاقات الاجتماعية والتصرف بحكمة معهم حيث أن نجاح الفرد في الحياة ناتج عن إنه لا يحاكي الفراغ وإنما يعيش وسط تجمعات بشرية يتفاعل معها ويؤثر فيها ويتأثر بها، أما الذكاء الاجتماعي فانه يتكون من قدرات خاصة مستقلة بعضها عن بعض الأخر، إذ يقوم هذا النوع من الذكاء على أساسين يتضمن الأول فهم الأخر؛ في حين يتضمن الثاني بحكمة معهم فالقدرة الاجتماعية تتغير دون شك تبعا للعمر والجنس والمكانة الاجتماعية إذ يتعامل بعض الناس بفاعلية كبيرة مع الأطفال في حين نجدهم يتحرجون و يتضايقون من صحبة الكبار و التعامل معهم، و بعضهم يساير أفراد جنسه في الوقت الذي لا نجده يرتاح إلى الجنس الأخر كما نجد بعض الناس قد يتسم بصفة القيادة ولكن نجد أخرين يرتاحون حينما يكون يكونوا مرؤوسين من قبل غيرهم. (ملياني، 2017، ص 56).

قدم ثرونديك تصنيفا ثلاثيا للذكاء يتضمن ما يلي:

- **الذكاء المجرد :**وهو القدرة على فهم ومعالجة المعاني والرموز والأرقام والألفاظ المجردة والتي تمثل جميعها علاقات تمتد من البسيط إلى المعقد.
- **الذكاء الميكانيكي:** وهو القدرة على اكتساب وإتقان ومعالجة المهارات العملية واليدوية الجسمية والفعاليات الميكانيكية كتعلم الكتابة على آلة الطباعة.

الذكاء الاجتماعي: وهو القدرة على فهم الناس وفهم المواقف الاجتماعية والتعامل السليم مع الأخرين في الأعمال الاجتماعية والقدرة على تقييم أعمال الأخرين وتمييز أهدافهم التي يرغبون في الوصول إليها كما يؤكد ثروناك إلى أنواع الذكاء الثلاثة قد لا تكون متفقة مع بعضها البعض فقد يحقق الفرد نجاحا نظريا لكنه يخفق في النجاح في علاقاته الاجتماعية وقد يمتع الفرد بقدرات عقلية متوسطة لكنه يحقق نجحا باهرا في فهمه للأخرين. ويضيف ثروندايك أن استخدام الأداء في المواقف الاجتماعية وجها لوجه ضروري لقياس الذكاء الاجتماعي فقد شكك في استخدام الصور باعتبارها لا تكفي لأن معظم فعاليات الذكاء المتعلقة بسلوك الانسان تقوم في موقف حقيقي و تتضمن أشخاص حقيقين كما يشير إلى أن معظم اختبارات الذكاء قامت على أساس النوع الأول " الذكاء المجرد" و أهملت النوعين الأخرين " الذكاء الميكانيكي والاجتماعي " وأن مزج الأنواع الثلاثة سيترتب عليه شيء من الإرتباك والخلط لذلك فهو ينبه الى الحاجة لاختبارات جديدة لقياس الصورتين الأخيرتين للذكاء بدلا من خلط جميع الأنواع مع بعضها البعض ويعد سكينر Skinner وأحدا من أكثر العناصر تأثيرا في المنظور السلوكي وهو صاحب الإفتراض الجوهري في هذا البناء و في فهم الناس وتحديد شخصياتهم إنما يمكن أن يتم عن طريق التركيز الكلي على سلوكهم من خلال القوى والمؤثرات الخارجية التي عملت على تشكيل هذا السلوك من خلال حياتهم، ويكون المفتاح الرئيسي لمفهوم سكينر Skinner هو أن السلوك عنده إنما يتحدد بأهمية ونتائجه فالعامل الأكثر أهمية في تشكيل السلوك عنده هو التعزيز. (ملياني، 2017، 56-57).

ويرى أيضا أن أكثر السلوك الملاحظ على الأفراد إنما اكتسبوه من خلال تعزيز ذلك السلوك بشكل أو بأخر، ويرى من ناحية ثانية أن المعززات في مواقف الفرد المختلفة خلال سنين حياته قد لا تكون جلية أو واضحة أو محددة (أو يحس بها أنيا) إنما يحتاج الى رؤية وتمعن كافيين لتحديدها أو التعرف عليها ومن هنا اقترح (سكينر) ووجوب إجراء تحليل وظيفي للسلوك الفردي وهذا يعني تحليل كل المواقف والسلوك لتحديد المثير أو المحفز الذي يعمل على التعزيز (كمثيرات تحفيزية أو معززات).

وهكذا يرى رواد النظرية السلوكية أن عملية الذكاء الاجتماعية هي حصيلة تعلم أنماط السلوك المختلفة التي تم تعزيزها فتتابع تكرارها الى أن أصبحت جزءا من شخصية الفرد أو الجماعة من شروط حدوث تفاعل اجتماعي من وجهة نظر السلوكيين ما يأتي :

_توافر وسط وموقف اجتماعي ليحدث فيه التفاعل.

_توافر التعزيز لضمان تكرار الاستجابات الهادفة أو الملبية لحاجة ما.

_ أن يكون التفاعل الاجتماعي متبادلا بمعنى أن تكون الاستجابات متبادلة وفي هذه الحالة يشكل سلوك الفرد مؤثرا أو منبها لسلوك الأخرين. (الخالدي ،2001، ص 22).

2-7) الاتجاه العقلي: يعد جي لفورد Guildford من الرواد الباحثين في هذا الاتجاه والذين تناولوا مفهوم الذكاء الاجتماعي وقد أوضح من خلال أنموذج بناء العقل أن الذكاء الاجتماعي نوع مستقل عن التحصيل الأكاديمي والذكاء العام وعن الجوانب المعرفية الأخرى. حيث يعتقد أن بيئة العقل أو القدرات العقلية التي يتضمنها تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية وهي المحتوى والعمليات والنواتج وبالرجوع الى تصنيف جي لفورد هذا فإن المحتوى السلوكي المعلومات الخاصة بسلوك الاخرين والاستدلال على الأفكار ومشاعر الأفراد من مظاهر سلوكهم ويمثل هذا المستوى الذكاء الاجتماعي. (خليل عسقول، 2009، ص25).

لقد طور جي لفورد عام (1966) الاختبارات الإدراكية السلوكية الخمسة المستخدمة كمتغير مستقل على أساس أنموذج لقياس قدرة خاصة منفصلة تختل عن الذكاء اللفظي لذلك يركز معظم الاهتمام على القدرات المعرفية السلوكية الستة فقدم مع مساعديه اختبار تضمن العوامل المعرفية السلوكية سمي باختبار العوامل الستة للذكاء الاجتماعي Test of social (intelligence six factor) ويعزى نجاحه الى الاستخدام المحدد للكلمات ويتألف من اختبارات على شكل رسوم وصور ومثيرات والعوامل الستة هي:

1-معرفة الوحدات السلوكية وتتضح في القدرة على فهم وحدات سلوكية من خلال تعبيرات التي تقاس بالاختبارات التعبيرية

2-معرفة الفئات السلوكية: وتتضح في القدرة على معرفة التشابه بين المعلومات السلوكية في صيغ تعبيرات مختلفة وتقاس باختبار تصنيف التعبير.

3-معرفة العلاقات السلوكية: وتتضح في القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية وتقاس باختبارات الرسوم المفقود.

4-معرفة المنظومات السلوكية: ويتضح في القدرة على استيعاب المواقف الاجتماعية وتقاس باختبارات الرسوم المفقودة.

5 - معرفة التحويلات السلوكية: وتتضح في القدرة على ترجمة التعبيرات الوجهية والإشارات أو المواقف الاجتماعية كي تتغير الدلالة السلوكية ويقاس باختبار الترجمات الاجتماعية.

6 -معرفة المضامين السلوكية: وتتضح في القدرة على استنتاج مضامين وتكوين تخمينات تبعا للموقف الاجتماعي وتقاس باختبارات تخمينات الرسوم. (الخالدي، 2001، ص 24).

7-3) الاتجاه المعرفي الاجتماعي:

7-3-1) وجهة نظر باندورا(Bandara): لقد اعطى مفهوما جديدا أخر في هذا المجال هو التعزيز بالإثابة حيث يأخذ هذا المفهوم مكانة عندما يقوم بملاحظة شخص أخر (نموذج) عزز نمطه السلوكي من قبل الاخرين لإنجازه فعلا معينا فأننا سنعتقد بأن انجازنا للفعل معين ذاته سيقود الاخرين لتعزيزه كذلك، بمعنى أخر أن التعزيز لم يقع على ذات الفرد وإنما حدث لشخص (نموذج) أخر و لكنه سعى إلى تعزيز السلوك ذاته عن الفرد بالرغم من حدوثه له هو بالذات وهذا هو معنى التعزيز بالإثابة وعن وطريق تفاعل الفرد مع الأخرين وعلاقاته الاجتماعية و مدى فهمه للأخرين يصبح لديه سياق اجتماعي يندرج تحته سلوكه وتصرف لذا فإن السّياق الاجتماعية له أهمية بارزة من خلال إظهاره فعالية المعايير الاجتماعية التي يكتسبها الفرد وتوقعات الجماعة المدركة من قبل الفرد لما سيظهره من سلوك، بخصوص الجماعات الأخرى فضلا عن المؤثرات البيئية التي تلعب دورا كبيرا في اتجاهات وسلوك الفرد مع الأخرين، إذن فالسلوك يتشكل بالملاحظة أي ملاحظة سلوك الأخرين.(الوقفي، 1998، ص206) .

يؤكد باندورا Bandoura بأن العمليات المعرفية كالإنتباه، والتذكر والإدراك له القدرة على التاثيرعلى اكتساب السلوك، فمن خلال النمدجة السلوكية يتعلم الفرد الإتجاهات سواء كانت إيجابية أو سلبية في مرحلة الطفولة من والدية، لأنها تعتبر أوضح النماذج التي يقتدي بها

ويقلدها، حيث أكد باندورا على تفاعل الفرد مع الأخرين وعلاقته الاجتماعية ومدى فهمه للأخرين يصبح لديه سياق اجتماعي يندرج تحت سلوكه وتصرفه (عبد الحميد البدري، 2001، ص 40).

2 – 3 – 7) وجهة نظر سترونج (Stronge):

أكدت من خلال نظريتها التي طرحتها في العلاقات الاجتماعية بأن الفرد من خلال خبرته الاجتماعية السابقة التي يكتسبها بحكم علاقاته الاجتماعية مع الاخرين باستطاعته تشخيص سلوك الأخرين، فمن خلال اتزانه الانفعالي ومدى فهمه للأخرين يستطيع كسب ثقتهم به وامتلاكه الكثير من المهارات والإمكانيات وأساليب الاصغاء بحيث يجعل الأخرين متعاونين معه في علاقاته الاجتماعية.

وبهذا فان سترونج قد ربطت بين علاقة الفرد مع الأخرين ويمتلكه من مهارات الاجتماعية من خلال الخبرة السابقة معهم سواء كانت خبرات سارة أو مؤلمة بحيث تحدد درجة تفاعله معهم بناءات عليها. (عبد الحميد جابر، 1997، ص 213).

4-7) الاتجاه النفسي (جون ديوي) :

يعد جون ديوي John Dewey (1958 -1952) من الفلاسفة الذين طرحوا مفاهيم النظرية التي تتصل بالبيئة الاجتماعية فهو فيلسوف وعالم نفس أمريكي ويعد من أوائل المؤسسين للفلسفة البراغماتية وللمدارس التجريبية. إن مفهوم الذكاء الاجتماعي عند ديوي قد أفسده الغموض النظري لأنه أصر دائما على القوة العظيمة لطريقة الذكاء التي تكمن في التطبيق العملي للأفكار والفرضيات، ويؤكد أن الذكاء الاجتماعي يصبح ذا قيمة وحقيقة اجتماعية فقط عندما يتم إزالة الظروف الاجتماعية التي تمنع التفكير الحر.

(عبد الحميد جابر، 1997، ص 218).

وجهة نظر علماء المسلمين:

لقد اهتمت الشرائع السماوية عموما، والدين الإسلامي خصوصا برعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته قبل ان يهتم علماء الاجتماع وعلماء النفس الغربيين به، فالدين له كل السبق في الحث على المساواة والأمانة والصدق والتسامح وضبط النفس واحترام الغير والنهي عن الاخلاق السيئة التي تعيق التواصل بين الناس كالتعصب والتسلط والغرور والكبرياء والأنانية وإذا

اعتبر علماء النفس والاجتماع أن المعاملة الحسنة التعامل مع الاخرين بشكل لبق أحد أنواع الذكاء فإن الإسلام يعتبرها الدين كله (صبحي القدرة، 2007، ص31).

ولقد وضح (ملياني،2017، ص 62-63) بعض مظاهر الذكاء الاجتماعي في الإسلام وذلك من خلال الحديث عن مدى حث وعناية القرآن الكريم بالمعاملات والتي تتضمن معانيها الذكاء الاجتماعي وتتمثل فيما يلي :

-المعاملة اللينة : "فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر فاذا عزمت فتوكل على الله ان الله يحب المتوكلين". (آل عمران : الآية 159).

-السعي بالصلح: "إنما المؤمنون إخوة فأصلحوا بين أخويكم واتقوا الله لعلكم ترحمون" (الحجرات : الآية 10).

-تجنب الظن بالسوء: " يا أيها الذين آمنوا اجتنبوا كثيرا من الظن أن بعض الظن إثم ولا تجسسوا ولا يغتب بعضكم بعضا أيحب احدكم أكل لحم أخيه ميتا فكرهتموه واتقوا الله ان الله تواب رحيم " (الحجرات : الآية 12).

-عدم السخرية من الآخرين: " يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكن خيرا منهن ولا تلمزوا أنفسكم ولا تنابزوا بالألقاب بئس الاسم الفسوق بعد الايمان ومن لم يتب فأولئك هم الظالمون" (الحجرات: الآية 11).

-مخالطة الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم :"يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير" (الحجرات: الآية 13).

وترى الطالبة أن الاتجاهات سالفة الذكر لكل منها تفسيرها الخاص للذكاء الاجتماعي إلا أنها تنصب ضمن إطار واحد وهو أن الذكاء الاجتماعي تفاعل يقوم على فهم الأخر.

8- قياس الذكاء الاجتماعي :

فيما يلي بعض مقاييس الذكاء الاجتماعي مرتبة زمنيا :

8-1) مقياس جامعة جورج واشنطن (1928) :

يعد مقياس جورج واشنطن الذي أعده (موس وهنت وامواك وود ورد 1928) هو أول مقياس وضع للذكاء الاجتماعي – في ضوء تصور ثورندايك – وتضمن سبعة اختبارات فرعية :

-اختبار الحكم في المواقف الاجتماعية .

-اختبار تذكر الأسماء الموجودة.

-اختبار ملاحظة السلوك الإنساني.

-اختبار التعرف على الحالة العقلية من خلال الكلمات.

-اختبار التعرف على الحالة العقلية من خلال تعبيرات الوجه.

-اختبار المعلومات الاجتماعية.

- اختبار تذوق النكت و الفكاهة.

وفي الطبعات المتتالية لهذا المقياس بعد عام (1927) حذف الاختباران الخامس والسادس، وأصبح المقياس مكون من خمسة فرعية هي :

✓ اختبار القدرة على اصدار الاحكام في المواقف الاجتماعية.

✓ اختبار القدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية.

✓ اختبار القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني.

✓ اختبار القدرة على إدراك وتذوق النكت وروح الدعابة والمزاح.

✓ اختبار القدرة على تذكر الأسماء الموجودة. (غازي الدسوقي ،2008، ص 120)

واعدت منه بعد ذلك صيغة قصيرة تتكون من أربعة أجزاء فقط :

- التصرف في المواقف الاجتماعية .

- الحكم على السلوك الإنساني.

-روح الدعابة والمرح.

وأعدت كذلك صيغة مختصرة تحتوي على جزأين فقط هما :

- التصرف في المواقف الاجتماعية

- الحكم على السلوك الاجتماعي

وقد تم تعديل فقرات المقياس للتوافق مع البيئة العربية في صورة اختبارين وكتيب واحد وتستغرق الإجابة عنه حوالي نصف ساعة.

الاختبار الأول : التصرف في المواقف الاجتماعية ويتكون من عشرين عبارة تعبر كل منها عن موقف اجتماعي به مشكلة تتطلب التصرف بشكل معين لحلها أو سؤالا يتطلب إجابة تدل على حسن التصرف ويلي كل موقف أربعة استجابات وعلى المفحوص أن يختار إحدى هذه الاستجابات التي يعتقد أنها تمثل الاستجابة الصحيحة أو الرأي الصحيح.

الاختبار الثاني : الحكم على السلوك الإنساني ويتكون من خمسين عبارة كل منها على السلوك الإنساني، ويطلب من المفحوص أن يقرر وجهة نظره ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة. (عبد السلام زهران ،1984، ص 228).

8-2) مقياس جي لفورد :1925

لقد ظل البحث في الذكاء الاجتماعي متوقفا لسنوات عديدة إلى أن انتعش على يد جيلفورد وتلاميذه حين قدم نموذجه حول بنية العقل عام 1955 والذي تضمن ثلاثون قدرة مميزة للذكاء الاجتماعي (المحتوى السلوكي). تعرف هذه الاختبارات باختبار الذكاء الاجتماعي ذات العوامل الست وتقيس المعرفة السلوكية التالية:

-اختبار المجموعات التعبيرية، و يقيس عامل معرفة الوحدات السلوكية .

- اختبار الرسم الكاريكاتوري الناقص، و يقيس عامل معرفة منظومة السلوكية .

- اختبار الترجمات الاجتماعية، ويقيس عامل معرفة التحولات السلوكية

- اختبار الرسم الكاريكاتوري التنبؤي، ويقيس عامل معرفة التضمينات السلوكية .

- اختبار الصور الناقصة، و يقيس عالم معرفة المنظومة السلوكية .

- اختبار تبديل الصور و يقيس عامل معرفة التحولات السلوكية .

ومن خلال الأدبيات قام جيلفورد دو سيلفان بمراجعة هذه الاختبارات وحذفا منها الاختبار أن الخامس والسادس، وأصبحت هذه الاختبارات تسمى فيما بعد باختبارات الذكاء الاجتماعي ذات العوامل الأربع. (غازي الدسوقي، 2008، ص 123).

8-3) مقياس أحمد الغول 1990 :

أعد أحمد الغول في عام 1990 مقياسا للذكاء الاجتماعي يتضمن ثلاثة اختبارات فرعية هي :

- اختبار المواقف السلوكية الاجتماعية.
- اختبار المواقف السلوكية اللفظية.
- اختبار المواقف السلوكية المصورة و ينقسم إلى نوعين :

اختبار الأفعال السلوكية.

اختبار التعبيرات الانفعالية وهما عبارة عن رسوم كاريكاتورية. (غازي الدسوقي، 2008، ص 29).

8-4) مقياس الذكاء الاجتماعي لوونج وماكسويل وميرا1995:

استخدم وونج 1992، وآخرون ما بين عام 1995 الى غاية 2002 التصميم المتعدد السمات - المتعدد الأساليب في قياس الذكاء الاجتماعي، حيث أوضح العديد من الباحثين ان استخدام أكثر من طريقة في قياس نفس السمة يعطي ثقة أكبر في النتائج. (غازي الدسوقي، 2008، ص 130).

8-5) مقياس جامعة ترمسو للذكاء الاجتماعي للذكاء الاجتماعي 2001 :

في ظل موجة الاهتمام بقياس الذكاء الاجتماعي من خلال استخدام أكثر من طريقة سواء لفظية أو مصورة، خرج علينا ديفيد سيلفرا اختبارات التقرير الذاتي في قياس الذكاء الاجتماعي وهو عبارة عن اختبار ورقة وقلم يتكون من 21 عبارة تمثل ثلاثة أبعاد وهي: تجهيز (معالجة) المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي (الادراك) الاجتماعي

وهذا الاختبار هو في الحقيقة مقياس فردي يسمح بقياس الأبعاد الثلاثة للذكاء الاجتماعي في وقت واحد.

8-6) مقياس الذكاء الاجتماعي لمحمد غازي 2002 :

أعد محمد غازي في عام 2002 مقياسا للذكاء الاجتماعي يقيس أربعة أبعاد فردية اعتبرها مكونات للذكاء الاجتماعي وهي :

- الإدراك الاجتماعي والمعرفة الاجتماعية، كمكونين معرفيين.
- الكفاءة الاجتماعية والتوافق الاجتماعي، كمكونين سلوكيين.

- بعد عرض المقاييس التي وردت في الادبيات النظرية والدراسات السابقة على تسلسلها الزمني يبدو ان هناك تطورا متواصلا للبحث في هذا النوع من الذكاء الاجتماعي ويبقى بحاجة الى المزيد من الاهتمام والبحث خاصة في البيئة العربية والمحلية الجزائرية نظرا لنقص الأبحاث حوله. (غازي الدسوقي ،2008، ص 134).

9) مؤشرات الذكاء الاجتماعي:

لقد قدم **فورد وتايسك** Ford & Tsyk(1983) ثلاث مؤشرات للذكاء الاجتماعي وحدد عدد من المهارات التي تتعلق بكل مؤشراته كالآتي :

أ. تحليل المعلومات وترجمتها : وتتعلق بهذا المؤشر المهارات التالية :

- القدرة على قراءة التعبيرات غير اللفظي
- القدرة على القيام بالدور وفهم الأخرين، والتبصر الاجتماعي
- القدرة على الوصول الى استنتاجات اجتماعية دقيقة.

ب. تكيف الفرد للمواقف الاجتماعية : القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية في ضوء نتائج السلوكية التي تتطلب مهارات اجتماعية.

ج. المهارات الاجتماعية :وتتمثل بكل ما تقيسه مهارات إدراك الفرد وفهمه للآخرين وتعتبر المهارات الاجتماعية رابطة قوية بين الأفراد وأقرانهم، بالإضافة إلى الأفراد الكبار الذين يتفعلون معهم وتركز المهارات الاجتماعية على النجاح المهني وعلى جماعة الأصدقاء.

وهذه المهارات الاجتماعية هي كما يلي:

- **مهارة تحمل المسؤولية:** إن تقديم المسؤوليات المتعددة في صورة أنشطة يقوم الأفراد بتحقيقها في أعمار مختلفة، يجعلهم يعتمدون على أنفسهم حينما يوضعون في جماعات متجانسة الوغير متجانسة.
- **مهارة التقبل والتأييد :** تقسم الخبرات التعاونية بإدراك الفرد بانه مقبول من الأقران الذين يشجعونه على ما ينجزه من نجاح شخصي ومعرفي، ويؤيده الكبار على ميوله.

- **مهارة القابلية لمحاسبة الآخرين:** إن ملء مواقف للأفراد ليكونوا مسؤولين عن محاسبة الزملاء عن السلوكيات المناسبة والمطلوبة منهم هو قمة التعلم التعاوني يمكن أن تطلب من الطلاب التأكيد على التصرف المناسب للفرد داخل الجماعة.
- **مهارة تبادل المعلومات:** إن الحديث والتفاعل مع الآخرين يزيد من فهم الفرد لنفسه وللآخرين ومن خلال ذلك يستطيع تبادل المعلومات مع الآخرين.
- **مهارة الاتصال:** ويعني الاتصال تبادل الأفكار بين الأفراد بشكل يؤدي في النهاية الى مشاركة الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باستخدام شبكة من الرموز تعكس الخبرة المفاهمة التي يمتلكها الفرد. (محمد المغازي، 2003، ص 80).
- **مهارة المناقشة :** وتتأتى المناقشة من خلال الاشتراك في الأفكار والمعلومات والتفاعلات وتفيد المناقشة في تطوير التبصر النافد.
- **مهارة الثقة :** وتتكون الثقة من الوضوح والمشاركة وسلوك الثقة سلوك واضح يشارك فيه الجميع بدون تحريف والسلوك الجدير بالثقة هو سلوك مقبول مدعوم ويحقق المقاصد التعاونية، ويقترب منها.
- **مهارة القيادة:** والقيادة هي تعلم مجموعة من المهارات التي يستطيع أن يكسبها الفرد وتعتمد القيادة على مجموعة من السلوكيات التي يحتاج اليها الافراد في وقت معين لكي تعمل الجماعة بكفاءة.
- **مهارة تبني المنظور :** وتعتبر مهارة تبني المنظور من الكفاءات النقدية في النمو المعرفي والاجتماعي وتبني المنظور الاجتماعي عبارة عن القدرة على فهم ما يوضح في الموقف من الفرد الاخر، ورد الفعل لهذا الفرد معرفيا وانفعاليا في نفس الوقت. (عبد الصاحب منتهى، 2011، ص 205).

10-ميادين الذكاء الاجتماعي: (عبد الصاحب منتهى، 2011، ص 205).

يظهر الذكاء الاجتماعي في ثلاثة ميادين كما يلي:

أ. ميدان النجاح الاجتماعي : ويتمثل بنجاح الفرد في حياته الاجتماعية، ويتجلى ذكاء الفرد بقدرته على فهم الناس، وحسن التعامل معهم، واللباقة الديبلوماسية، والشخصية المحبوبة

المتميزة بالتوافق الاجتماعي، والثبات الانفعالي وحب الناس، والرغبة في مساعدتهم والاستجابة لعواطفهم.

ب. ميدان النجاح المهني: يعد من أهم الميادين الحياتية التي يظهر فيها أثر الذكاء، اذ يتوقف النجاح في المهنة على عوامل متعددة من أهمها الذكاء الاجتماعي.

ج. ميدان النجاح الدراسي: تعد نسبة الذكاء ضرورية للنجاح في عملية التعليم، إذ كلما زادت نسبة الذكاء بوجه عام، كان ذلك مدعاةً للنجاح في الدراسة وكلما ازداد ذكاء الفرد زادت قدرته على التعلم، وبالتالي تزداد خبرته ويزداد نشاطه، ويستطيع فهم واستخدام الأفكار والتعرف على أفكار الآخرين والتوصل إلى المبادئ والتفكير المنطقي، وبالتالي تنمية الذكاء الاجتماعي.

11) -تنمية الذكاء الاجتماعي : (صواش، 2018، ص36).

قد يكون من الصادمة للكثيرين إذا قلنا أن سلوكنا اليوم نتاج لتنشئة اجتماعية ينظمها و يحرك إجراءاتها ثلاثة قواعد أساسية: لا تتكلم، لا تثق، لا تشعر، و الرسالة التي تنقلها الخبرات والأنشطة في التنشئة الاجتماعية في الكثير من الأسر كن هادئا، كف عن الكلام، أطع الآخرين، وهذه المعاملة بدورها تؤدي إلى ما يسميه أهل الاختصاص العجز المتعلم أو المكتسب، وذلك قد يطور أو يكسب الأطفال في ظل تواجدهم في مثل هذه النوعية من بيئة التنشئة الاجتماعية وسائل توافق غير فعالة تحول المشاعر الانفعالية غير المعبر عنها إلى أعراض بدنية ظاهرة وقد يلجؤون لحيل دفاعية لا سوية. ولا شك أن افتقادهم للنماذج السلوكية غير السوية في التعبير عن مثل هذه الانفعالات السلبية، بصورة إيجابية مقبولة يجعلهم يتمثلون الأفعال السلوكية غير السوية في التعبير عن مثل هذه الانفعالات السلبية ، لتصبح في نهاية الأمر مع تتالي نوبات الإتيان بها جزءا من رصيدهم السلوكي و نستطيع أن نقول عند هذه النقطة أن معظمهم لا يتعلمون مهارات التعبير عن الانفعالات والمشاعر بصورة إيجابية وبصورة مقبولة كما أن الأنماط الأكثر شيوعا في توافق أطفال الأسر تتبنى أساليب معاملة والدية غير سوية للتهديد و الضغوط تتمثل في: الغضب، لوم الآخرين، الطاعة العمياء أو الإذعان التام، التوتر، الشرود، وعدم الانتباه وانتقال هذه الأنماط من الآباء الى الأبناء ينتج أجيالا تعاني من ما يصطلح على تسميته العجز السلوكي الوظيفي، واستمرار هذه الحلقة المفزعة يقضي الى

استقرار أساليب التوافق السلبية مما يزيد من اتساع دائرة الكدر النفسي و عدم الفاعلية الاجتماعية لدى هذه الأجيال وعدم اتسامهم بأي معلم من معالم الذكاء الاجتماعي، فعلى سبيل المثال ما يسمى بنظرية الأنصاف الأسرية تعطينا الكثير من الأفكار الجديدة فيما يتعلق بمساعدة الافراد على تقبل ذاتهم و كذلك نظرية التعلم في مفهوم المهارات الاجتماعية بوصفها مرتكزات الصحة النفسية الإيجابية لذلك يمكن القول بأن مدخل تنمية الصحة النفسية الإيجابية لدى الأبناء على وجه الخصوص إلى ثلاثة محاور: اللعب العلاجي، العلاج الأسري، التدريب على المهارات الاجتماعية .

وبغض النظر عن التباين في إجراءات هذه المداخل وتوجهاتها إلا أنها تتفق في تحقيق نفس الغاية وهي مساندة ودعم الصحة النفسية الإيجابية لدى الأطفال.

خلاصة الفصل:

مما سبق يمكن القول بأن المكونات العقلية الأولية هي الجزء الهام في ذكاء الفرد رغم اختلاف مستوياتها، ثم أن نجاح الاجتماعي الفرد في كافة المجالات يتوقف على مدى ذكاءه الاجتماعي فهو من العوامل الهامة في الشخصية لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الاخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة والتعامل السليم معهم، كما يرتبط الذكاء الاجتماعي بالتربية فهي تسعى الى اكساب الفرد ذكاءا اجتماعيا ليصبح قادرا على تحقيق تكيف اجتماعي.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

1-اهداف الدراسة الاستطلاعية.

2-مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية.

4-اداة الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا: الدراسة الأساسية.

1-منهج الدراسة الأساسية.

2-مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية.

3-مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها.

4-اداة الدراسة الأساسية.

6- ظروف اجراء الدراسة.

6-الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

يعد التطرق إلى الجانب النظري، الذي فيه تناول الفصول النظرية للدراسة، أي المفاهيم الأساسية للبحث وهم القيادة المدرسية، الذكاء الاجتماعي، والتنمية المستدامة جاء هذا الفصل لمحاولة اختبار الفرضيات، وذلك بوضع الإجراءات المنهجية المتبعة والتي يتضمن الدراسة الاستطلاعية التي تعتبر المرحلة التمهيدية والخطوة الأولى التي تمهد للدراسة الأساسية والتطرق إلى الدراسة الأساسية والتي تحتوي على كل من مكان وزمان الدراسة، مجتمع الدراسة عينة الدراسة، طريقة إجرائها، الأدوات المستعملة فيها.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية، نظرا لأهميتها في البحوث التربوية والاكاديمية، فهي أساس جوهري لبناء البحث وبما أنها ضرورية بالنسبة لأي بحث فإنه ومن خلال الدراسة الحالية تم تحديد الأهداف التي سعت الطالبة إلى تحقيقها إذ أن رسم تلك الأهداف من شأنها تيسير سير الدراسة.

1-أهداف الدراسة الإستطلاعية:

- التعرف على ميدان البحث وعلى الصعوبات والنقائص التي تعيق الدراسة الأساسية.
- جمع المعلومات والاحاطة بالظروف والامكانيات المتوفرة في الميدان.
- تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الإستطلاعية من مكان وعينة الدراسة ومدة الدراسة والأدوات التي تم الاعتماد عليها لتطبيق الدراسة.
- تقييم مدى صلاحية أدوات الدراسة والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- تحديد ميدان الدراسة والتعرف على مجتمع وعينة الدراسة ومدى التجاوب مع الأداة المستخدمة في الدراسة.

2 -مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بـ أربعة متوسطات بمستغانم؛ متوسطة الشهيد بوتشاشة أحمد، متوسطة محمد لكحل، متوسطة حداد ميلود، العربي تبسي. وقد امتدت فترة الدراسة الاستطلاعية من01 /03/ 2022 إلى غاية 16 /03 /2022.

3-عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها:

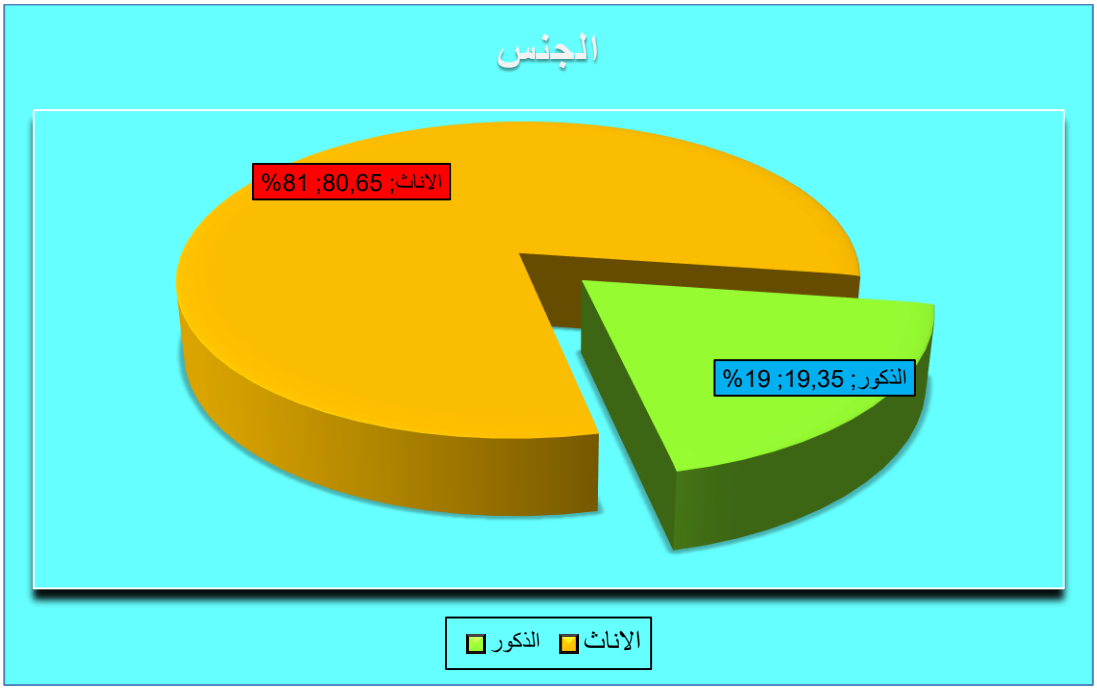
يتمثل مجتمع البحث الحالي في أساتذة التعليم المتوسط، سحبت منه عينة الدراسة الاستطلاعية بحجم قدره31 أستاذ من الجنسين يتوزعون إلى (ذكور-اناث) تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

والجداول التالية توضح توزيع أفراد العينة حسب مايلي:

جدول (01) يبين مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	ذكور	اناث	المجموع
العدد	06	25	**31**
النسبة المئوية	19.35 %	80.65 %	**%100**

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أكبر نسبة حسب الجنس كانت للإناث والمقدرة ب **80.65%**مقارنة بنسبة الذكور التي تمثل **19.35%** بفارق **61.30%**كما هو موضح في الرسم البياني التالي.

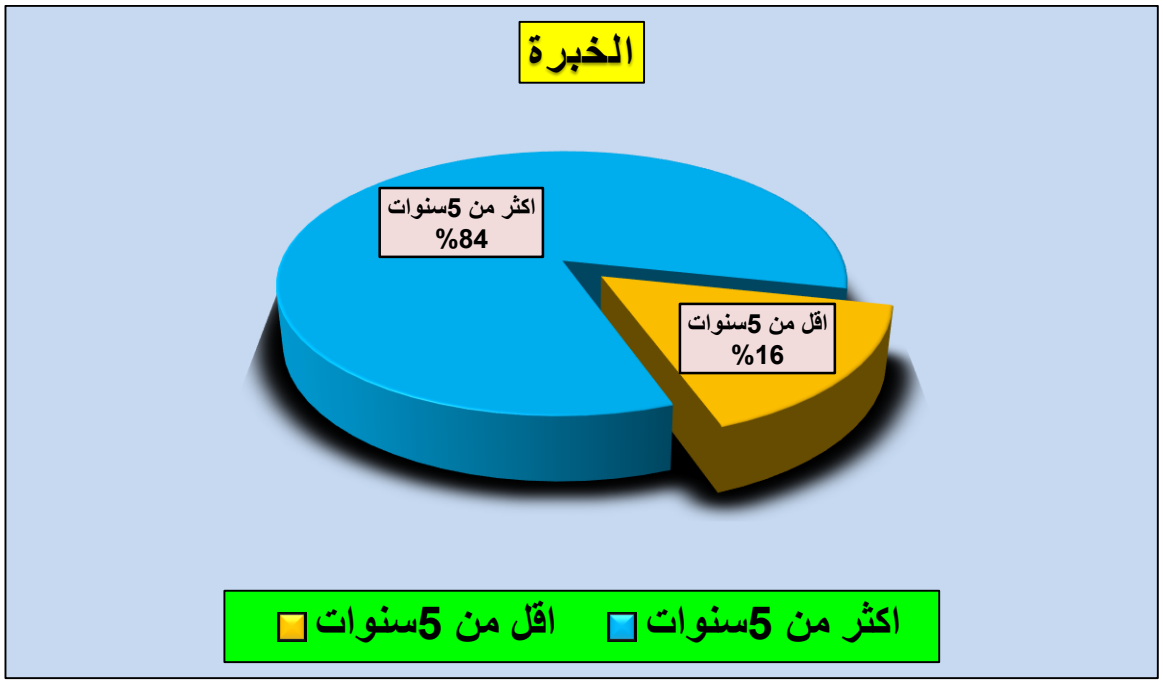


الشكل(02) يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجدول(02) يمثل مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة.

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 05سنوات	05	%16.12
أكثر من 05 سنوات	26	%83.88

يتضح من خلال الجدول رقم (02) ان أكبر نسبة كانت لصالح الأفراد ذو خبرة تفوق خمس والتي كانت مقدرة ب 83.88%.كما هو موضح في الرسم البياني التالي:



الشكل (03) يمثل توزيع العينة الاستطلاعية حسب الخبرة.

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكومترية:

قصد تحقيق خطوات البحث وإتباع منهجها والإجابة عن تساؤلاتها اعتمدت الطالبة في هذه الدراسة على استبيان القيادة المدرسية في تحقيق التنمية المستدامة من تصميم الطالبة ومقياس الذكاء الاجتماعي لأبو هاشم (2008).

4-1 وصف استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة:

يحتوي استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة على (50) فقرة موزعة على (06) ابعاد واعتمدت الطالبة لتصميم على الدراسات التالية:

اعتمدت الطالبة لتصميم هذا الإستبيان على الدراسات التالية:

- دراسة فادى عمر مصطفى المدهون التي جاءت بعنوان فعالية القيادة التربوية لمديري مناطق غزة التعليمية بوكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظات غزة.
- دراسة أمال بوشافة (2020) والتي جاءت بعنوان دور القيادة المدرسية في تنمية الابداع لدى أساتذة التعليم الابتدائي.
- دراسة رسلان إبراهيم محمد صيام (2017) والتي جاءت بعنوان فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة.

والجدول التالي يوضح لنا استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة في صورته الأولية موزعا على سبعة أبعاد.

جدول(03) يوضح أبعاد وفقرات استبيان القيادة المدرسية في صورته الاولية:

رقم	البعد	عدد الفقرات
البعد الأول	تعزيز الابداع.	07 فقرات (من01 الى 07)
البعد الثاني	التواصل الاجتماعي.	09 فقرات من (08 الى 15)
البعد الثالث	تنمية العاملين.	07 فقرات من (16 الى 22)
البعد الرابع	علاقة فعالة مع أصحاب المصالح.	06 فقرات من (23 الى 28)
البعد الخامس	الكفاءات القيادية.	08 فقرات من (29 الى 36)
البعد السادس	إدارة التغيير.	08 فقرات من (37 الى 44)
البعد السابع	المحافظة على البيئة.	05 فقرات من (45 الى 49)
مجموع الفقرات		49 فقرة

4-1-1 صدق المحتوى لاستبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة:

- حيث تعتمد هذه الطريقة على قدرة المتحكم المتخصص في تقييم مدى انتماء ومناسبة كل فقرة لمجالها، صحة صياغة الفقرات، حذف وإضافة ما يرونه من فقرات.

وبعد استطلاع آراء وملاحظات المحكمين والخبراء تم تعديل استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة فأصبح يضم 50 فقرة موزعة على ستة ابعاد.

وقد تم استرجاع (07) من أصل (08) من الاستبيان وقد تم حساب صدق المحكمين من مدى تناسب الفقرة مع البعد نقوم بحساب القانون التالي:

$$\text{حساب الفقرة} = \frac{\text{المحكم1+ المحكم2+ المحكم3+ المحكم4+المحكم5+ المحكم6+المحكم7}}{\text{عدد المحكمين}} = \text{نسبة الفقرة\%}$$

وبعد حساب نسبة كل فقرة نقوم بالتعديل الحذف أو الإبقاء على الفقرة كما هو ذلك حسب الدرجات التالية:

- إذا بلغ مجموع الفقرة 75% فما فوق نبقي على الفقرة كما هي.
- إذا كان مجموع الفقرات اقل من 75% نقوم بتعديلها.
- إذا كان مجموعها يساوي 0 %نحذف الفقرة أو نغير موقعه لأنه لا ينتمي الى البعد

وبعد أن استرجاع النماذج المقدمة لكل خبير او محكم، تفرغ النسب المئوية لتقديراتهم لكل بند على حدى، بتقسيم النسب المئوية على عدد المحكمين، ليتم الاحتفاظ بالفقرات التي تحصلت على نسبة 75% اما النسب اقل من75% فتعدل حسب ملاحظات المحكمين. **(بوموس، د.ت، ص09)**

جدول (08) يوضح توزيع النسب المئوية على الفقرات.

المحكمين / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	المجموع
الفقرة 1	%100	%100	%75	75 %	%100	%100	%100	%92.86
الفقرة 2	%100	%50	%100	%25	%0	%75	%25	%53.57
الفقرة 3	%0	%50	%75	%25	%100	%100	%50	%57.14
الفقرة 4	%100	%50	%100	%75	%50	%100	%100	%82.14
الفقرة 5	%100	%100	%100	%75	%50	%100	%75	%57.14
الفقرة 6	%100	%100	%100	%50	%50	%100	%100	%85.71
الفقرة 7	%100	%0	%100	%100	%100	%50	%100	%78.57
الفقرة 8	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100
الفقرة 9	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100	%100
الفقرة 10	%100	%100	%100	%75	%50	%100	%75	%75
الفقرة 11	%100	%100	%50	%25	%25	% 50	%25	%53.57

الفقرة 12	%100	%100	%100	%75	% 100	%50	%100	%89.26
الفقرة 13	%100	%100	%100	%75	%100	%25	%75	%78.57
الفقرة 14	%100	% 100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 15	%0	%0	%0	%50	%100	%100	%100	%50
الفقرة 16	%100	%75	%100	%50	%75	%100	%100	%85.71
الفقرة 17	%100	%100	%100	%50	%25	%100	%50	%75
الفقرة 18	%100	%100	%100	%50	%100	%100	%100	%92.86
الفقرة 19	%100	%100	%100	%50	%100	%50	%100	%85.71
الفقرة 20	%100	%100	%100	%100	%100	%50	%100	%92.86
الفقرة 21	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 22	%100	%100	100%	%25	%100	%100	%100	%89.29
الفقرة 23	%100	%25	%100	%50	%50	%100	%25	%64.29
الفقرة 24	%100	%0	%100	%50	%50	%100	100	%71.42
الفقرة 25	%100	%25	%100	%50	%25	%100	%50	%64.29
الفقرة 26	%100	%25	%100	%50	%25	%100	%75	%67.86
الفقرة 27	%100	%25	%100	%50%	%100	%100	%100	%82.14
الفقرة 28	%100	%25	%100	%75	%100	%100	%100	%85.72
الفقرة 30	%100	%50	%100	%50	%100	%100	%50	%78.57
الفقرة 31	%100	%50	%100	%75	%100	%100	%100	%89.29
الفقرة 32	%100	%50	%100	%75	%100	%100	%50	%82.14
الفقرة 33	%100	%50	%100	%75	%100	%75	%75	%82.14
الفقرة 34	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 35	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 36	%100	%50	%100	%25	%100	%100	%100	%82.14
الفقرة 37	%100	%0	%100	%75	%100	%100	%100	%82.14
الفقرة 38	%100	%100	%100	%50	%100	%100	%100	%92.86

الفقرة 39	%100	%100	%100	% 75	%100	%100	%75	%92.86
الفقرة 40	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 41	%100	100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 42	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 43	%100	%100	%100	%75	%100	%50	%100	%89.29
الفقرة 44	%100	%50	%100	%50	%100	%100	%100	%85.71
الفقرة 45	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 46	%100	%100	%100	% 75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 47	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 48	%100	%100	%100	%75	%%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 49	%100	%100	%100	%75	%100	%100	%100	%96.43
الفقرة 50	%100	%25	%100	%75	%100	%100	%25	%75

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن صدق الفقرات تتراوح ما بين (50%-96.43%) مما يدل على تمتع هذا الاستبيان بقدر كبير من الصدق.

جدول رقم(04) يمثل أبعاد وفقرات استبيان القيادة المدرسية بعد التعديل:

البعد	البعد	عدد الفقرات	الفقرات
البعد الأول	**تعزيز الابداع**	**07**	**01.07.13.19.25.31.37**
البعد الثاني	**علاقات إنسانية**	**07**	**02.08.14.20.26.32.38**
البعد الثالث	**التنمية المستدامة**	**12**	**03.09.15.21.27.33.39.43.47.48.49.50**
البعد الرابع	**علاقة فعالة مع أصحاب المصالح**	**08**	**04.10.16.22.28.34.40.44**
البعد الخامس	**الكفاءات القيادية**	**08**	**05.11.17.23.29.35.41.45**
البعد السادس	**إدارة التغيير**	**08**	**06.12.18.24.30.36.42.46**

جدول رقم(05) يوضح الفقرات قبل التعديل وبعد التعديل:

الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل
يشجع على القيام بالأنشطة الابداعية	يشجع على القيام بالأنشطة الإبداعية التعليمية لدى العاملين.
يطلع الأساتذة على تعديلات المنهاج المدرسي التي تنمي إبداعه.	يطلع الأساتذة على المستجدات الخاصة بتعديلات التي تطرأ على المنهاج المدرسي تنمي إبداعه.
يشارك الأساتذة في تقييم المنهاج بصفة إبداعية.	يقدم معلومات حول الاستراتيجيات الحديثة في تطوير القدرات الإبداعية.
يشرك المرؤوسين في التخطيط.	يشرك المرؤوسين في تخطيط مشروع المؤسسة.
يهتم بعدم التعارض في عملية صنع القرارات مع اللوائح والنظم.	قرارات المدير لا تتعارض مع القوانين والتشريعات المعمول بها.
يأخذ في الاعتبار حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار في المستقبل.	يأخذ في الاعتبار كل النتائج المتوقعة عن القرارات المستقبلية.
يستخدم أساليب تقنية حديثة في التقويم.	يستخدم أساليب تقنية حديثة في التقويم والمراقبة.
يعمل على جعل التغيير ثقافة في المدرسة.	يعمل على جعل التغيير للأفضل ثقافة في المدرسة.
ينشر التوعية على المحافظة على مصادر المياه وترشيدها.	ينشر التوعية على المحافظة على مصادر الموارد الطبيعية وترشيدها.
يحذر من التلوث الهوائي الناتج عن التدخين او عدم التهوية ...وغيرها.	يحدد اليات للتخفيف من التلوث بكل انواعه.

جدول رقم: (06) يوضح الأبعاد قبل وبعد التغيير.

الابعاد المعدلة	
قبل التعديل	**بعد التعديل**
التواصل الإنساني.	**علاقات إنسانية.**
تنمية العاملين + المحافظة على البيئة.	**تنمية مستدامة.**
علاقة فعالة مع أصحاب المصالح.	**علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعين.**

(ويمكن الاطلاع على الاستبيان قبل وبعد التعديل من خلال الجداول الممثلة له في الملاحق).

4-1-2طريقة التطبيق قامت الطالبة بتطبيق الاستبيان على العينة بطريقة فردية، حيث وضعت الاستبيان بين يدي الأساتذة المقياس، وطلبت منهم قراءة التعليمة والعبارات بعناية، والاجابة عنها بصدق وصراحة كما يدركونها ويشعرون بها، ويكون ذلك بوضع علامة (X)

أمام الإجابة المناسبة وأعلمتهم بان هذه البيانات ستحاط بالسرية التامة وتستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

4-1-3 طريقة التصحيح: وتتم الإجابة على فقراته من تعدد متدرج من خمسة بدائل مقدمة للأساتذة. تمت طريقة حساب سلم التصحيح عن طريق المدى وكان على النحو التالي:

البدائل	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
الدرجات	01	02	03	04	05

جدول(07) رقم يمثل توزيع الدرجات على البدائل:

إن الدرجة الكلية استبيان تتراوح ما بين {50-250}، ومنه فالقيمة الكمية تتناسب مع طبيعة الاستجابة التي ترمز اليها، حيث تتراوح القيمة للبند ما بين {1-5}، على أساس عدد البنود الاستبيان وقيمة كل استجابة، وتدل الدرجة المرتفعة في الاستبيان على درجة فعالية قيادة مدرسية عالية، بينما تدل الدرجة المتوسطة على درجة فعالية قيادة مدرسية متوسطة بينما تدل الدرجة المنخفضة على درجة فعالية ذكاء اجتماعي منخفض وفق المعادلة الرياضية التالية:

الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل = 250-50=200

عدد المستويات = 3

طول الفئة = 200/3=69.67

ما بين{50-116} درجة فعالية القيادة المدرسية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط درجة **ضعيفة.**

ما بين {117 -183} درجة فعالية القيادة المدرسية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط درجة **متوسطة.**

ما بين {184 -250} درجة فعالية القيادة المدرسية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط درجة **مرتفعة.**

4-2-مقياس الذكاء الاجتماعي: (أبو هاشم، 2008، ص195، ملياني،2017، ص147).

4-2-1وصف مقياس الذكاء الاجتماعي:

تم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي لأبو هاشم الذي يشتمل على 81 فقرة يقيس ستة أبعاد كل بعد يتضمن عدد معينا من البنود علما أن الطالبة قد اعتمدت على كل الأبعاد وكل الفقرات والفقرة رقم (68) "يمكنني مناقشة أفكاري مع أفراد أسرتي وإقناعهم بوجهة نظري" لتصبح" يمكنه مناقشة أفكاره مع العاملين واقناعهم بوجهة نظره" تم تعديلها بحيث كانت الفقرة قبل التعديل حتى تتوافق مع أفراد العينة في نظر الطالبة كما أن الطالبة قد قامت بتغيير صفة المقياس وإعادة صياغة الفقرات من صيغة المتكلم إلى صيغة الغائب ويمكن الإطلاع على مقياس الذكاء الاجتماعي بعد التعديل في الملاحق.

والجدول رقم (23) يوضح توزيع البنود على الابعاد:

الرقم	الأبعاد	أرقام البنود	ارقام
1	معالجة المعلومات	01.07.13.19.25.31.37.43.49.55.61.67.73	13
2	المهارات الاجتماعية	02.08.14.20.26.32.38.44.50.56.62.68.74	13
3	الوعي الاجتماعي	03.09.15.21.27.33.39.45.51.57.63.69.75	13
4	الذات الاجتماعية	04.10.16.22.28.34.40.46.52.58.64.70.70.76.77.79.81	16
5	التعاطف الاجتماعي	05.11.17.23.29.35.41.47.53.59.65.71	12
6	حل المشكلات	06.12.18.24.30.36.42.48.54.60.66.72.78.80	14

2-2-4 تصحيح المقياس:

تصحيح المقياس وتتم الإجابة على فقراته من تعدد متدرج من خمسة بدائل مقدمة للأساتذة.

جدول رقم(24) يمثل توزيع الدرجات على البدائل في الاتجاه الايجابي:

البدائل	لا أوافق بشدة	لا اوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
الدرجات	01	02	03	04	05

جميع المفردات في الاتجاه الإيجابي ماعدا المفردات أرقام 02.09.14.21.26.32 والدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين {81-405}، ومنه فالقيمة الكمية تتناسب مع طبيعة الاستجابة التي ترمز اليها، حيث تتراوح القيمة للبند ما بين {1-5}، وتتراوح الدرجة الكلية للاستبيان ما بين {81-405}، على أساس عدد البنود الاستبيان وقيمة كل استجابة، وتدل الدرجة

المرتفعة في الاستبيان على مستوى الذكاء الاجتماعي العالي، بينما تدل الدرجة المتوسطة على مستوى الذكاء الاجتماعي متوسط، بينما تدل الدرجة المنخفضة على مستوى الذكاء الاجتماعي المنخفض وفق المعادلة الرياضية التالية:

الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل = 5-1=4

عدد المستويات = 3

طول الفئة = 3/4=1.33

- الدرجة المنخفضة = 1.33+1 =2.33 أي مستوى منخفض ما بين [1-2.33[.
- الدرجة المتوسطة = 1.33+2.33 = 3.66 أي مستوى متوسط ما بين [2.33-3.66].
- الدرجة المرتفعة = 1.33+3.66= 5 أي مستوى عال ما بين [3.66-5].

جدول رقم(25) يمثل الفقرات السلبية وتوزيع الدرجات على البدائل في الاتجاه السلبي من المقياس.

البدائل	لا أوافق بشدة	لا اوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
الدرجات	05	04	03	02	01
الفقرات السلبية	13.15.17.18.29.30.31				

5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

أ-استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة:

- قامت الطالبة بحساب صدق الإتساق الداخلي لاستبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة بحساب معاملات الإرتباط لبيرسون بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات كل بعد على حدى والدرجة الكلية لكل بعد على حدى وذلك لمعرفة مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبيان وكذلك لمعرفة مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لكل بعد على حدى.

فكانت النتائج كالتالي:

أ-علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية:

جدول رقم (09) يوضح معاملات الإرتباط بين أبعاد القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والدرجة الكلية للاستبيان:

البعد	العلاقة بين البعد والدرجة الكلية للاستبيان	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
تعزيز الإبداع	0.971 **	0.000	X	
علاقات إنسانية	0.949**	0.000	X	
تنمية مستدامة	0.921**	0.000	X	
علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين	0.947 **	0.000	X	
كفاءات قيادية	0.944 **	0.000	X	
إدارة التغيير	0.953**	0.000	x	

يظهر الجدول أن أبعاد الاستبيان تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (0.92-0.97) وهذا دليل على أبعاد للاستبيان تتمتع بمعامل صدق عالي.

ب –علاقة بين الفقرة والبعد.

البعد الأول: تعزيز الابداع.

جدول رقم(10) يوضح نتائج حساب الإتساق الداخلي بين بعد تعزيز الإبداع وفقراته:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والبعد	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف1	0.733**	0.000	X	
ف7	0.695**	0.000	X	
ف13	0.778**	0.000	X	
ف19	0.793**	0.000	X	
ف25	0.803**	0.000	X	
ف31	0.849**	0.000	x	
ف37	0.787**	0.000	x	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم(10) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند وبعد تعزيز الإبداع، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على إتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

البعد الثاني: علاقات إنسانية.

جدول رقم(11) يوضح نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي بين بعد علاقات إنسانية وفقراته:

البعد	العلاقة بين الفقرة والبعد	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف2	0.736**	0.000	x	
ف8	0.669 **	0.000	X	
ف14	0.869**	0.000	X	
ف20	0.730**	0.000	X	
ف26	0.824**	0.000	X	
ف32	0.774**	0.000	x	
ف38	0.799**	0.000	x	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم(11) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من البنود وبعد علاقات إنسانية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

البعد الثالث: التنمية المستدامة

جدول رقم (12) يوضح حساب الإتساق الداخلي بين بعد التنمية المستدامة وفقراته:

البعد	العلاقة بين الفقرة والبعد	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف3	0.731**	0.000	X	
ف09	0.723**	0.000	X	
ف15	0.721**	0.000	X	
ف21	0.775**	0.000	X	
ف27	0.745**	0.000	X	
ف33	0.673**	0.000	X	
ف39	0.660**	0.000	X	
ف43	0.717**	0.000	X	
ف47	0710**	0.000	X	

ف48	0.891**	0.000	X	
ف49	0.804**	0.000	X	
ف50	0.797**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم(12) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد تنمية مستدامة والبعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

البعد الرابع: علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين.

جدول رقم(13) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين:

البعد	العلاقة بين الفقرة والبعد	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف04	0.736**	0.000	X	
ف10	0.872**	0.000	X	
ف16	0.695 **	0.000	X	
ف22	0.771**	0.000	X	
ف28	0.852**	0.000	X	
ف34	0.746**	0.000	X	
ف40	0.785**	0.000	X	
ف44	0.576**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين والبعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

البعد الخامس:الكفاءات القيادية:

جدول رقم(14) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات وبعد الكفاءات القيادية:

البعد	العلاقة بين الفقرة والبعد	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف05	0.741**	0.000	X	
ف11	0.797**	0.000	X	
ف17	0.683**	0.000	X	
ف23	0.555**	0.000	X	
ف29	0.824**	0.000	X	
ف35	0.697**	0.000	X	
ف41	0.822**	0.000	X	
ف45	0.749**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد كفاءات قيادية والبعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

البعد السادس: إدارة التغيير.

جدول رقم (15) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين بعد إدارة التغيير وفقراته:

البعد	العلاقة بين الفقرة والبعد	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف06	0.824**	0.000	X	
ف12	0.883**	0.000	X	
ف18	0.825**	0.000	X	
ف24	0.879**	0.000	X	
ف30	0.900**	0.000	X	
ف36	0.861**	0.000	X	
ف42	0.759**	0.000	X	
ف46	0.863**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (15) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدارة التغيير والبعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

وعليه يمكن القول أن الاستبيان متسق داخليا مع الحفاظ على جميع فقرات الأبعاد.

ج –العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية.

العلاقة بين فقرات البعد الأول (تعزيز الابداع) والدرجة الكلية.

جدول رقم (16) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات البعد الاول والدرجة الكلية:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف01	0.69	0.000	X	
ف07	0.68	0.000	X	
ف13	0.75	0.000	X	
ف19	0.80	0.000	X	
ف25	0.72	0.000	X	
ف31	0.84	0.000	X	
ف37	0.83	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (16) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود تعزيز الابداع والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

العلاقة بين فقرات البعد الثاني (علاقات انسانية) والدرجة الكلية.

جدول رقم(17) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات البعد الثاني والدرجة الكلية:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف02	0.70**	0.000	X	
ف08	0.63**	0.000	X	
ف14	0.83**	0.000	X	
ف20	0.65**	0.000	X	
ف26	0.77**	0.000	X	
ف32	0.72**	0.000	X	
ف38	0.79**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (17) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد علاقات إنسانية والدرجة الكلية لذلك البعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

العلاقة بين فقرات البعد الثالث (تنمية مستدامة) والدرجة الكلية.

جدول رقم(18) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات البعد الثالث والدرجة الكلية:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف03	0.70**	0.000	X	
ف09	0.75**	0.000	X	
ف15	0.82**	0.000	X	
ف21	0.78**	0.000	X	
ف27	0.77**	0.000	X	
ف33	0.54**	0.002	X	
ف39	0.55**	0.001	X	
ف43	0.58**	0.001	X	
ف47	0.52**	0.002	X	
ف48	0.75**	0.000	X	

ف49	0.72**	0.000	X	
ف50	0.70**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (18) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد تنمية مستدامة بالدرجة الكلية لذلك البعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

العلاقة بين فقرات البعد الرابع (علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين) والدرجة الكلية.

جدول رقم (19) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات البعد الرابع والدرجة الكلية:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف04	0.68**	0.000	X	
ف10	0.78**	0.000	X	
ف16	0.75**	0.000	X	
ف22	0.78**	0.000	X	
ف28	0.78**	0.000	X	
ف34	0.72**	0.000	X	
ف40	0.82**	0.000	X	
ف44	0.42*	0.017		X

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (19) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد تنمية مستدامة بالدرجة الكلية لذلك البعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 وبالنسبة للفقرة 44 فهي دالة عند0.05 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

العلاقة بين فقرات البعد الخامس (الكفاءات القيادية) والدرجة الكلية.

جدول رقم(20) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات البعد الخامس والدرجة الكلية:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
05	0.75**	0.000	X	
11	0.83**	0.000	X	
17	0.62**	0.000	X	
23	0.49**	0.000	X	
29	0.74**	0.000	X	
35	0.61**	0.000	X	
41	0.73**	0.000	X	
45	0.73**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم(20) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد كفاءات قيادية والدرجة الكلية لذلك البعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

العلاقة بين فقرات البعد الأول (إدارة التغيير) والدرجة الكلية.

جدول رقم(21) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرات البعد السادس والدرجة الكلية:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف06	0.79**	0.000	X	
ف12	0.86**	0.000	X	
ف18	0.82**	0.000	X	
ف24	0.85**	0.000	X	
ف30	0.82**	0.000	X	
ف36	0.80**	0.000	X	

ف42	0.69**	0.000	X	
ف46	0.81**	0.000	X	

(**) دالة عند مستوى 0.01

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتضح من خلال الجدول رقم (21) ان معاملات الارتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل بند من بنود بعد إدارة التغيير والدرجة الكلية لذلك البعد، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

ثبات استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة.

ولتقدير معامل ثبات القيادة المدرسية لقد تم حساب ثبات الاستبيان بطريقتي التجزئة النصفية والفا كرومباخ فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

بعد تطبيق الاستبيان تم حساب الثبات بطريقتين:

1) **الثبات بطريقة الفا كرومباخ:** من خلال استخدام طريقة كرومباخ في حساب الثبات تحصلنا على معامل الثبات يقدر ب 0.98 وهو معامل مرتفع، ويؤكد على تمتع الاختبار بقدر كبير من الثبات.

2) طريقة التجزئة النصفية:

من خلال حساب الثبات تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول:

جدول(22) رقم يوضح نتائج معامل الثبات بالتجزئة النصفية:

معامل الارتباط بين نصفي الاختبار	معامل الثبات بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون
0.97	0.98

يتضح من خلال الجدول رقم (22) أعلاه ان معامل الارتباط بين مجموع الدرجات الفقرات الفردية ومجموع الدرجات الفقرات الزوجية يساوي 0.97 وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ قيمته 0.98 وهي تدل على درجة ثبات كبيرة للاختبار.

من خلال حساب معاملات الثبات بكل من طريقة الفا كرومباخ والتجزئة النصفية دلت النتائج ان الاختبار على قدر كبير من الثبات، مما يجعله مناسب للدراسة الأساسية.

ب-حساب صدق وثبات مقياس الذكاء الاجتماعي:

اعتمدت الطالبة في حساب الصدق وثبات هذا المقياس على الخصائص السيكو مترية التالية:

الصدق: وقد تم حساب الصدق عن طريق الاتساق الداخلي.

ا-علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية:

جدول رقم(26) يوضح معاملات الإرتباط بين أبعاد الذكاء الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس:

البعد	العلاقة بين البعد والدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
معالجة المعلومات	0.89**	0.000	X	
المهارات الاجتماعية	0.95**	0.000	X	
الوعي الاجتماعي	0.80**	0.000	X	
الذات الاجتماعية	0.95**	0.000	X	
التعاطف الاجتماعي	0.88**	0.000	X	
حل المشكلات	0.91**	0.000	X	

يظهر الجدول أن أبعاد المقياس تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 فقد تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (0.95 -0.80) وهذا دليل على أبعاد لمقياس تتمتع بمعامل صدق عالي.

ب-علاقة الفقرة والدرجة الكلية.

فقرات البعد الأول معالجة المعلومات.

جدول رقم (27) يوضح معاملات الإرتباط بين فقرات بعد معالجة المعلومات والدرجة الكلية للمقياس:

الفقرات	درجة الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية.	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف01	0.53**	0.002	X	
ف07	0.72**	0.000	X	
ف13	0.65**	0.000	X	
ف19	0.62**	0.000	X	
ف25	0.59**	0.000	X	
ف31	0.70**	0.000	X	
ف37	0.62**	0.000	X	
ف43	0.85**	0.000	X	
ف49	0.50**	0.000	X	
ف55	0.20	0.288	غير دالة	

ف61	0.19	0.299	غير دالة	
ف67	0.63**	0.000	X	
ف73	0.75**	0.000	X	

يتضح من خلال الجدول رقم (27) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرات من فقرات بعد معالجة المعلومات والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ماعدا الفقرتين رقم 55 والرقم 61 مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

فقرات البعد الثاني: (المهارات الاجتماعية).

جدول رقم(28) يوضح معاملات الإرتباط بين فقرات بعد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس:

الفقرات	درجة الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف02	-0.21	0.252	غير دالة	
ف08	0.498**	0.004	X	
ف14	0.08	0.677	غير دالة	
ف20	0.77**	0.000	X	
ف26	0.44*	0.13		x
ف32	0.36*	0.048		x
ف38	0.67**	0.000	X	
ف44	0.81**	0.000	X	
ف50	0.67**	0.000	X	
ف56	0.83**	0.000	X	
ف62	0.65**	0.000	X	
ف68	0.66**	0.000	X	
ف74	0.57**	0.000	X	

يتضح من خلال الجدول رقم (28) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 وبالنسبة للفقرة 26 والفقرة 32 فهي دالة عند 0.05 ماعدا الفقرة رقم 02 والفقرة رقم 14ومما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده.

فقرات البعد الثالث (الوعي الاجتماعي).

جدول رقم(29) يوضح معاملات الإرتباط بين فقرات بعد الوعي الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف03	-0.29	0.126	غير دالة	
ف09	0.54**	0.002	X	
ف15	0.50**	0.004	X	
ف21	0.56**	0.001	X	
ف27	-0.92	0.623	غير دالة	
ف33	0.56**	0.001	X	
ف39	0.01	0.947	غير دالة	
ف45	0.54**	0.002	X	
ف51	0.14	0.450	غير دالة	
ف57	0.67**	0.000	X	
ف61	0.54**	0.002	X	
ف69	0.72**	0.000	X	
ف75	0.46**	0.009	X	

يتضح من خلال الجدول رقم (29) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد الوعي الاجتماعي والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ماعدا الفقرة رقم 03 والفقرة 27 والفقرة 39 والفقرة 51مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

فقرات البعد الرابع (الذات الاجتماعية).

جدول رقم(30) يوضح معاملات الارتباط بين فقرات بعد الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف4	0.73	0.000	X	
ف10	0.78	0.000	X	
ف16	0.76	0.000	X	
ف22	0.70	0.000	X	
ف28	0.82	0.000	X	
ف34	0.47	0.10	X	
ف40	0.63	0.000	X	
ف46	0.70	0.000	X	
ف52	0.75	0.000	X	
ف58	0.72	0.000	X	
ف64	0.66	0.000	X	
ف70	0.73	0.000	X	
ف76	0.61	0.000	X	
ف77	0.74	0.000	X	
ف79	0.69	0.000	X	
ف81	0.69	0.000	X	

يتضح من خلال الجدول رقم (30) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد الذات الاجتماعية والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ما مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

فقرات البعد الخامس (التعاطف الاجتماعي).

جدول رقم (31) يوضح معاملات الإرتباط بين فقرات بعد التعاطف الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف5	0.69	0.000	X	
ف11	0.19	0.314	غير دالة	
ف17	0.81	0.000	X	
ف23	0.62	0.000	X	

ف29	0.54	0.002	X	
ف35	0.28	0.125	غير دالة	
ف41	0.60	0.000	X	
ف47	0.62	0.000	X	
ف53	0.68	0.000	X	
ف59	0.59	0.000	X	
ف65	0.81	0.000	X	
ف71	0.79	0.000	X	

يتضح من خلال الجدول رقم(31) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد التعاطف الاجتماعي والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ماعدا الفقرة 11والفقرة رقم 35 مما يدل على إتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

فقرات البعد السادس (حل المشكلات).

جدول رقم(32) يوضح معاملات الإرتباط بين فقرات بعد حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس:

الفقرات	العلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة	دال عند	
			0.01	0.05
ف06	0.72	0.000	X	
ف12	0.51	0.004	X	
ف18	0.13	0.485	غير دالة	
ف24	0.57	0.001	X	
ف30	0.76	0.000	X	
ف36	0.83	0.000	X	
ف42	0.78	0.000	X	
ف48	0.83	0.000	X	
ف54	-0.19	0.322	غير دالة	
ف60	0.67	0.000	X	
ف66	0.73	0.000	X	
ف72	0.65	0.000	X	
ف78	0.79	0.000	X	
ف80	0.56	0.001		X

تضح من خلال الجدول رقم (32) أن معاملات الإرتباط التي تم الحصول عليها بين درجة كل فقرة من فقرات بعد حل المشكلات والدرجة الكلية، جلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 والفقرة 80 دالة عند 0.05ما عدا الفقرة رقم 18 والفقرة رقم 54 مما يدل على إتساق هذا البعد وتماسك فقراته.

حساب ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي عن طريق الفا لكرومباخ:

من خلال استخدام طريقة كرومباخ في حساب الثبات تحصلنا على معامل الثبات يقدر ب 0.96 وهو معامل مرتفع، ويؤكد على تمتع الاختبار بقدر كبير من الثبات.

جدول (33) يوضح ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بطريقة الفا لكرومباخ

الرقم	البعد	معامل الارتباط
البعد الأول	معالجة المعلومات	0.962
البعد الثاني	المهارات الاجتماعية	0.955
البعد الثالث	الوعي الاجتماعي	0.968
البعد الرابع	فعالية الذات الاجتماعية	0.956
البعد الخامس	التعاطف الاجتماعية	0.962
البعد السادس	حل المشكلات	0.959
الدرجة الكلية للمقياس		0.951

ثانيا: الدراسة الأساسية:

بعد التحقق من أهداف الدراسة الاستطلاعية في ضبط أدوات القياس والتحكم في الإجراءات، حيث زودتنا بمقاييس تتمتع بخصائص سيكومترية عالية ويمكن الوثوق بها والاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

ان اختيار نوع المنهج المستخدم يعتمد على طبيعة المشكل محل الدراسة وقد تم الاعتماد في دراستنا على المنهج الوصفي، لمناسبته لهدف الدراسة وهو البحث عن العلاقة الموجود بين القيادة المدرسية والذكاء الاجتماعي في تحقيق التنمية المستدامة لدى المدراء من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

انطلاقا من تساؤلات وفرضيات البحث فقد عمدت الطالبة إلى استعمال المنهج الوصفي، الذي يقوم على دراسة الواقع والظاهرة كما هي موجودة ووصفها وصفا دقيقا.

2- مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الاساسية بستة مؤسسات مؤسسة لكحل محمد، العربي تبسي، حداد ميلود، بوتشاشة أحمد، عمروس معمر، عمار محمد بمستغانم. وقد امتدت الدراسة الاساسية من 2022/03/18 إلى غاية 2022/03/31.

مجتمع الدراسة الأساسية وعينتها:

اشتمل مجتمع الدراسة على أساتذة التعليم المتوسط بستة مؤسسات لكحل محمد، العربي تبسي، حداد ميلود، بوتشاشة احمد، عمروس معمر، عمار محمد بمستغانم. حيث يقدر مجتمع الدراسة ب 150 أستاذ وأستاذة سحبت منه عينة بطريقة عشوائية قدرت ب 70 أستاذ واستاذة يتوزعون حسب الجنس والتخصص والمؤهل العلمي كما هو موضح كالتالي

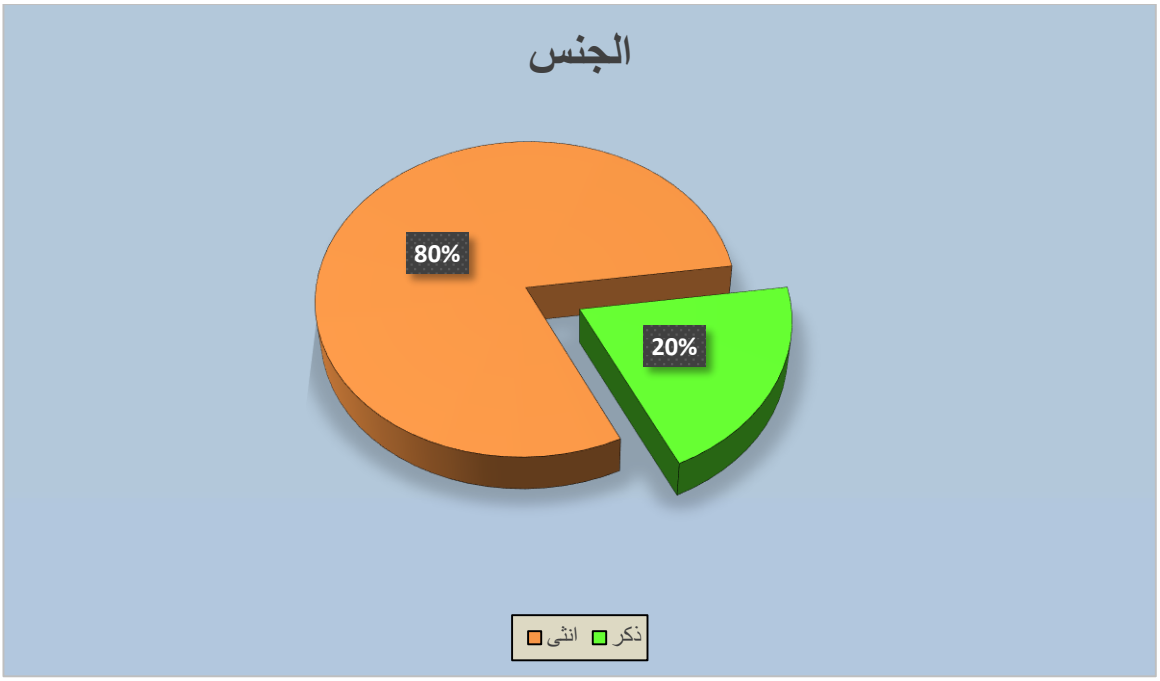
جدول رقم (34) يوضح المؤسسات المعتمدة وعدد الأساتذة ضمن كل مؤسسة.

المؤسسة	عدد الأساتذة بالمؤسسة
متوسطة لكحل محمد	34
متوسطة العربي التبسي	24
متوسطة حداد ميلود	20
بوتشاشة احمد	30
عمروس معمر	27
عمار محمد	15
المجموع	150

جدول رقم (35) يبين توزيع العينة الأساسية حسب الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	56	%80
انثى	14	%20
المجموع	70	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (35) أن نسبة الإناث والتي تمثل نسبة 80%أكثر من نسبة الذكور، والتي تمثل نسبة 20 %أي فارق 40%والرسم البياني يوضح ذلك:

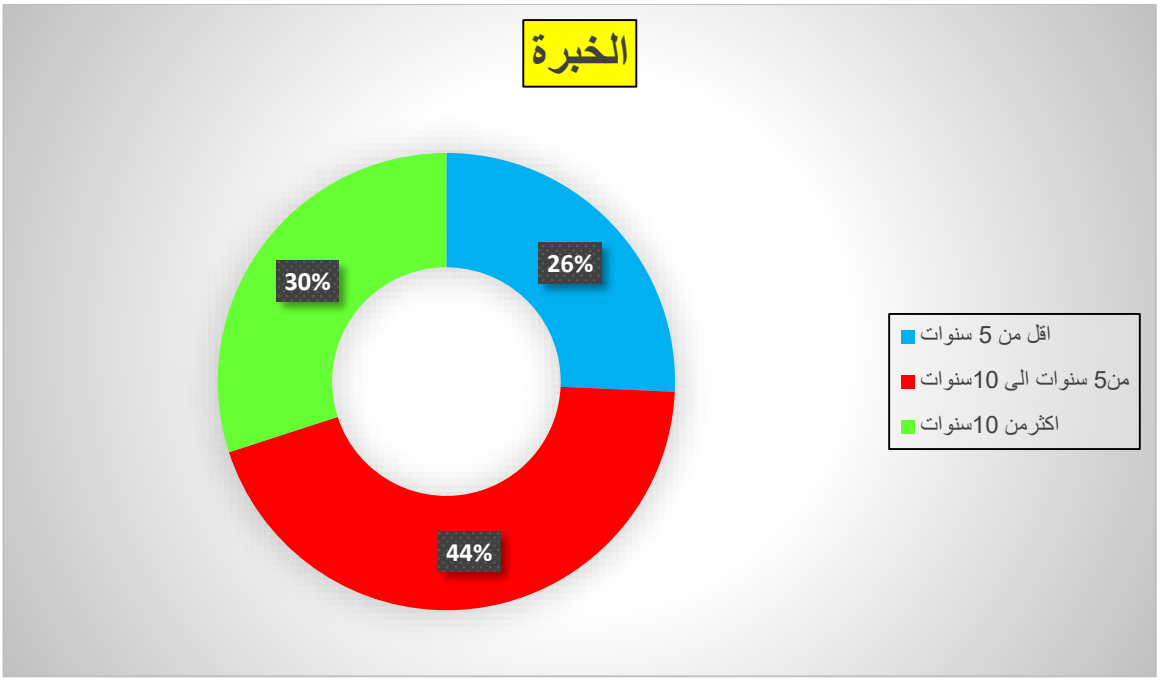


الشكل رقم (04) الرسم البياني لتوزيع العينة حسب الجنس.

الجدول (36) يبين توزيع العينة الأساسية حسب الخبرة.

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	18	%25.72
من 5 سنوات الى 10سنوات	31	%44.28
أكثر من 10سنوات	21	%30
المجموع	70	%100

من خلال الجدول رقم (36) يتبين لنا أن عينة الدراسة بالنسبة للخبرة تتركز ما بين 5سنوات الى 10سنوات بنسبة 44.28 % يليها الافراد الذين تتراوح خبرتهم أكثر من 10سنوات بنسبة 30% أما الافراد الذين تتراوح خبرتهم اقل من 5سنوات جاءت بنسبة 25.72%والرسم البياني يوضح ماسبق.

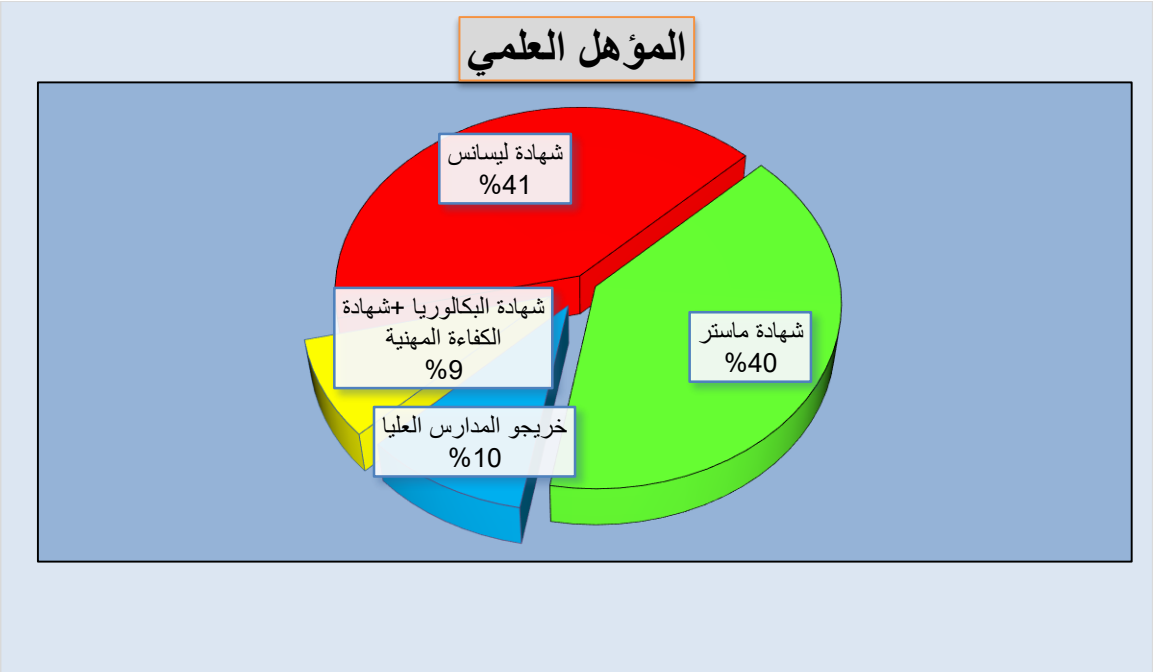


الشكل (05) الرسم البياني لتوزيع العينة حسب الخبرة.

الجدول رقم (37) يبين توزيع العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
شهادة البكالوريا + شهادة الكفاءة المهنية	6	8.57%
شهادة ليسانس	29	41.43%
شهادة ماستر	28	40%
المدرسة العليا للأساتذة	8	10%
المجموع	70	100%

يتضح من خلال الجدول رقم (37) يتبين لنا أن عينة الدراسة بالنسبة للمؤهل العلمي والحاملة لشهادة ليسانس كانت بنسبة 41.43 %ويلي ذلك أساتذة الحاملين لشهادة الماستر بنسبة 40% بعد ذلك أساتذة خريجي المدارس العليا بنسبة 10% أما الأساتذة الحاملون لشهادة البكالوريا وشهادة الكفاءة المهنية بنسبة 8.57% والرسم البياني يوضح ما سبق.



الشكل (06) الرسم البياني لتوزيع العينة حسب المؤهل العلمي.

3- أدوات الدراسة الأساسية:

أ-استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة: يحتوي على (50) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا على ستة ابعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (38) يوضح توزيع فقرات استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة على أبعاده.

الرقم	البعد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
01	تعزيز الابداع	07	01.07.13.19.25.31.37
02	علاقات إنسانية	07	02.08.14.20.26.32.38
03	تنمية مستدامة	12	03.09.15.21.27.33.39.43.47.48.49.50
04	علاقة فعالة مع الشركاء الاجتماعيين	08	04.10.16.22.28.34.40.44
05	كفاءات قيادية	08	05.11.17.23.29.35.41.45
06	إدارة التغيير	08	06.12.18.24.30.36.42.46
المجموع		50	

وتتم الإجابة على فقراته من تعدد متدرج من خمسة بدائل مقدمة للأساتذة التعليم المتوسط ويصحح كما يلي كبيرة جدا (5). كبيرة (4). متوسطة (3). قليلة جدا (2). قليلة (1).

ب-مقياس الذكاء الاجتماعي: يحتوي المقياس على (81) فقرة موزعة توزيعا عشوائيا على ستة أبعاد بتدرج الإجابات من (1_ 5) وعليه فان أعلى درجة يتحصل عليها الأساتذة 405 أما أدنى درجة 81.

وتتم الإجابة على فقراته من متعدد متدرج من خمسة اختيارات ويصحح كما يلي: موافق بشدة (5) موافق (4) غير متأكد (3) لا أوافق (2) لا أوافق بشدة (1)

ج-الملاحظة.

د-المقابلة العشوائية.

4- ظروف اجراء الدراسة الأساسية:

كبداية للدراسة الأساسية تم الحصول على رخصة الدخول للمؤسسات التربوية من رئيس شعبة علم النفس؛ والاتصال بمدراء المؤسسات الذين قاموا بتوفير للباحثة كل الإمكانيات للقيام بدراستها كما تم التواصل مع عينة الدراسة لتعريف بشخصية الطالبة وطبيعة المهمة التي تقوم بها وكذلك لشرح التعليمات المتعلقة بتطبيق استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة ومقياس الذكاء الاجتماعي وتوضيح إجراءات التطبيق وبذلك تم نسخ 111 نسخة لكلا الأداتين وتوزيعها على أساتذة التعليم المتوسط من طرف الطالبة بحيث تم استرجاع 80 نسخة وحذف 10 استبانات لعدم توفرها على شروط الملائمة لدواعي منها:

-الإجابة على أداة واحد وإهمال الأداة الثانية.

-الإجابة على بعض الفقرات فقط وإهمال الكثير منها.

-اختيار أكثر من إجابة بالنسبة للفقرة الواحدة.

-الإجابة على نصف الأداة الأولى ونصف الأداة الثانية فقط.

5-الأساليب الإحصائية:

استعانت الطالبة بالبرنامج الاحصائي في العلوم الاجتماعية (spss20) في المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الإرتباط بيرسون لإيجاد القيمة الارتباطية بين القيادة المدرسية في تحقيق التنمية المستدامة من جهة، وبين الذكاء الاجتماعي من جهة أخرى.
- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعياري.
- اختبار تحليل التباين الأحاديANOVA لدراسة الفروق في القيادة المدرسية للتنمية المستدامة بالنسبة للخبرة المهنية.

اختبار تحليل التباين الأحاديANOVA لدراسة الفروق في الذكاء الاجتماعي بالنسبة للخبرة المهنية.

الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد.

أولا: عرض نتائج الدراسة المتعلقة بفرضيات الدراسة.

1-عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة.
2-عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى.
3-عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية.
4-عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بفرضيات الدراسة.

1-مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة.
2-مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى.
3-مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية.
4-مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة.

الاستنتاج العام.

تمهيد:

بعد تفريغ الاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأدوات المعتمدة في البحث الحالي، قام الطالبة بتنظيم بياناتها وتبويبها في جداول ومعالجتها إحصائيا باستعمال الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المذكورة سلفا، وبالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (spss. 20) ، قام الطالبة بإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة حسب متغيرات الدراسة وفرضياتها، هذا ما سيأتي تفصيله في الفصل الحالي.

أولا: عرض نتائج الدراسة المتعلقة بفرضيات الدراسة.

1 ـ عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة:

نص الفرضية: "توجد علاقة ارتباطية بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط "

للتأكد من مدى تحقق هذه الفرضية قامت الطالبة بحساب معامل الإرتباط بيرسون بين الدرجة الكلية من استبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول (39) يبين بيانات الإرتباط بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي.

المتغيرات	معامل الارتباط	الدلالة
القيادة المدرسية	0.47**	دال احصائيا عند 0.01
الذكاء الاجتماعي		

من خلال الجدول رقم (39) وبناء على نتائج التحليل الإحصائي نلاحظ انه توجد علاقة موجبة دالة احصائيا بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.47) وهي دالة احصائيا عند 0.01وبالتالي نقبل فرض الدراسة الذي ينص على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ونرفض الفرض الصفري.

2 _ عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى:

نص الفرضية: مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط.

مستوى الذكاء الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد
	3.43	0.54	70

من خلال الجدول رقم (40) نلاحظ ان المتوسط الحسابي بلغ 3.43 بانحراف معياري قدره 0.54 وبناءا على هذه النتيجة نستطيع القول ان مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدراء من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط. (أنظر سلم التصحيح).

3_ عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية:

نص الفرضية: "درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، درجة متوسطة" وللتأكد من تحقق هذه الفرضية استخدمت الطالبة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول رقم (41) يوضح بيانات استبيان فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

فعالية القيادة المدرسية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	70	158.71	37.39

من خلال الجدول رقم (41) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة بالنسبة لفعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط كانت بدرجة متوسطة وبناءا على هذه النتيجة نستطيع قبول فرض الدراسة الذي يقول أن فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط درجة متوسطة.

4-عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة:

نص الفرضية: " توجد فروق بالنسبة للذكاء الاجتماعي تعزى للخبرة المهنية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط " وللتأكد من تحقق هذه الفرضية استخدمت الطالبة اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA.

جدول رقم (42) بيانات لدلالة الفروق بالنسبة للمقياس الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير الخبرة حسب نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA.

متغير	درجة الحرية(df)	متوسط المربعات	ت المحسوبة	قيمة (sig)	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	2	0.423	0.70	0.496	0.05
خارج المجموعات	0.67	19.952			
المجموع	0.69	20.375			

من خلال الجدول المبين أعلاه، كانت القيمة المحسوبة (F) تساوي 0.70 والقيمة الاحتمالية (Sig) تساوي 0.49 فهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي فهي غير دالة احصائيا، وعليه ونرفض البديل ونقبل الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أساتذة عينة الدراسة في الذكاء الاجتماعي تعزى الى الخبرة المهنية، بمعنى لا توجد فروق بين أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة المهنية بالنسبة للفئات الثلاث.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بفرضيات الدراسة.

بعد عرض النتائج التي تم التوصل اليها بالأساليب الإحصائية والتعليق عليها، سيتم فيما يلي تفسير ومناقشة نتائج الدراسة من خلال المعطيات النظرية، والدراسات المعتمدة التي أمكن الإطلاع عليها وفي حدود علم الطالبة.

1- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

من خلال الجدول رقم (39) تبين أنه توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
وأرجعت الطالبة هذه النتائج الى ماهية الذكاء الاجتماعي فالذكاء يجعل لدى القائد بعدا تصوريا يتعرف من خلالها على المشكلات ويستطيع مواجهتها كذلك يمد الفرد بسرعة البديهة والفطنة ومواجهة الأمور بحزم، فالإدارة تتطلب باستمرار التعامل مع البشر على كافة مستوياتهم سواء داخل المدرسة معلمين، طلبة أم على مستوى المجتمع المحلي بكافة مؤسساته والعاملين فيه. هذه المهمة تتطلب من قائد المدرسة بصفته قائدا للعلاقات الاجتماعية أن يكون مطلعا بعمق في الطبائع البشرية ويستطيع توجيه تلك العلاقات الاجتماعية بطريقة مدروسة ومحددة لتفعيل العملية التربوية.

ويشير (حسين، وحسين 2006) إلى أن امتلاك المدير لمهارات الذكاء الاجتماعي تزوده بالقدرة على إدراك أهمية المناخ المحيط وضرورة الانفتاح عليه والتعامل معه باعتباره مصدرا للموارد المختلفة...والعمل على تنمية العمل الجماعي وروح الفريق والإتصال والتواصل والسلوك والقدوة الحسنة، كما تلعب الذكاء الاجتماعي دورا بارزا في نجاح القائد في العمل فالذكاء الاجتماعي يمثل أهمية القصوى في تحقيق ذلك حيث انه يساعد المدير على بلوغ أرقى مستويات الأداء الوظيفي في كافة أوجه العمل داخل المؤسسة كما أنه يزود القائد بمزيد من المرونة والقابلية للتغيرات التي تحدث داخل البيئة المحيطة ويساعد في إدارة الانفعالات الذاتية للأفراد وخلق بيئة إيجابية وبالتالي تقليل السلوكيات العكسية، ويرتبط الذكاء الاجتماعي بالقادة الراغبين في تحقيق تنمية مستدامة الذي يأخذ في مدلوله توسيع خيارات الفراد للعيش في مستوى صحي ولائق بحرية واحترام وذلك من خلال ما يشتمل عليه الذكاء الاجتماعي من مكونات، أن الذكاء الاجتماعي لدى قادة المدارس يرفع من درجة الإنسجام بين العواطف والمبادئ والقيم، مما يشعر الفرد بالاطمئنان والرضا واتخاد قرارات مدرسية بطريقة أفضل والنجاح الوظيفي، ويحتاج قادة المدارس الى التعلم والتطوير وإظهار مستويات عالية من الذكاء الاجتماعي، وأن دراسة الذكاء الاجتماعي توفر للقادة الوعي اللازم لتلبية احتياجات المعلمين وانخراطهم في تطوير رؤية مشتركة لمدرستهم والحفاظ على التركيز وعلى الإنجاز العالي لجميع الطلبة وخلق ثقافة مدرسية يسودها الثقة والاحترام.

وللذكاء الاجتماعي دور مهم فعلى أساسه يبني الفرد مستقبله وآماله ولا تكمن الأهمية في وجود الذكاء الاجتماعي فقط ولكن في كيفية استغلاله والإستفادة منه في الحياة العملية. **(مستوى الذكاء الاجتماعي،2019، ص528-533).**

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة البيرت Albirte (2006) إذ قام بدراسة هدفت الى تقصي أثر الذكاء الاجتماعي (SI) كبعد من أبعاد الأداة التنموية (IM) الذي كان يعرف بالقدرة على الحصول على علاقات جيدة مع الأخرين ضمن مجموعة من المهارات العملية، لتساعده على التفاعل بنجاح في أي مكان، وأظهرت النتائج أن اجتماع هذه الأبعاد في الأداة التنموية يخلق عملية تكامل شاملة لوصف وتقييم الذكاء الاجتماعي وتطويره على المستوى الشخصي باعتبارها أداة تنموية فعالة لتحقيق النجاح على الصعيدين المهني والشخصي، وأن الذكاء الاجتماعي يتكون من بصيرة وسلوك وأنه ليس من الضروري أن يكونوا أكاديميين وعلماء النفس والمربين درسوا بجد ليتكون لديهم هذا الذكاء وانما تكون عن طريق التعاون والتعامل مع الأخرين، والأمر ذاته ينطبق على اتفاق الدراسة الحالية مع دراسة جولمان وبوياتز (Golmen&Boyatzis.2008) والتي هدفت إلى توضيح أثر الذكاء الاجتماعي وتأثيره في القيادة على مجموعة من الموظفين، حيث أجريت عينة الدراسة على موظفة في شركة فورتشن 500 البريطانية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الملاحظة للحالة، أظهرت نتائج الدراسة أن سلوكيات القائد وذكائه الاجتماعي يلعب دورا مهما في التأثير على أداء الموظفين وزيادة دافعيتهم للإنجاز كما أنه يسهم بشكل واضح في تنمية لها القدرة على التعامل مع الموظفين وفهم سلوكياتهم وبتالي القدرة على التعامل معها، بحيث تصب في مصلحة المنظمة. **(نجم الخمايسة، ومحمد بدر، وأبو زهره،2019، ص256).** ونتوصل في الأخير الى أن الذكاء الاجتماعي يزيد من تحقيق القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدريين. فالعلاقة بين هذه المتغيرات هي علاقة تكامل.

2- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى : مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدريين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط.

من خلال الجدول رقم (40) تبين أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط.

وأرجعت الطالبة هذه النتائج من خلال الملاحظة إلى عزف الأساتذة عن منح مديرهم الدرجة المنخفضة، حيث أنهم ربما يخشون ردة فعله أو استياء المدراء أو تتوتر العلاقة بينهم وبين مديرهم فتصبح علاقة سيئة أو خشيتهم من عدم كتابة تقارير جيدة عنهم من قبل مديرهم، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى عدم قناعة الأساتذة بذكاء مديرهم بصورة مرتفعة ولذا فان الإجابات تميل الى الوسط، كما يمكن أن تكون النتيجة تعود إلى الإنحدار الإحصائي الذي يميل فيه المستجيبون إلى الوسط وعند ملاحظة الفقرات التي اعتمد عليها الأساتذة في الإستجابة يلاحظ أن الفقرة الفقرة(38) التي تنص " يتقبل مناقشة الأخرين لأخطائه ويعترف بها " والفقرة (44) التي تنص" يمكنه قيادة فريق العمل الجماعي في مشروع ما " والفقرة (56) " يمكنه تفسير المواقف والأحداث بصورة يقبلها الأخرين." كانت بدرجة مرتفعة وتدل هذه الفقرات الثلاث على تمتع المدربين بمهارات الاجتماعية في (أنظر الأساتذة)

والتي يقصد أي المهارات الاجتماعية (قدرة الفرد على استخدام مهارات التفاعل الاجتماعي مع الأخرين، وتتكون المهارات الاجتماعية من عنصرين رئيسين هما المهارات السلوكية والمعرفة الاجتماعية، وفهم السياق الاجتماعي المركب)، بينما يقصد بالمعرفة الاجتماعية (قدرة الفرد على تفسير الإيماءات، والتعبير الوجهي للأخرين وفهم ملامحهم) (سعود نجم الخمايسة، ومحمد بدر، وأبو زهره،2019، ص254).

كما نجد ان الفقرة (75) "لديه القدرة على انفعالاته بشكل المناسب" كانت هي الأخرى بدرجة مرتفعة وتدل هذه الفقرة على تمتع المدربين بالوعي الاجتماعي حسبهم (الأساتذة).

حيث يقصد بالوعي الاجتماعي قدرة الشخص على الادراك أو التنبؤ بردود أفعال الأخرين نحو حاجاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم في المواقف الاجتماعية (سعود نجم الخمايسة، ومحمد بدر، وأبو زهره،2019، ص256).

أما بالنسبة للفقرة (17) التي تنص " يقدر مشاعر الأخرين ويضع نفسه مكانهم" وكذلك بالنسبة للفقرة (41) التي تنص " يشارك اخرين مشاعر القلق والحزن التي يعانون منها" اما بالنسبة للفقرة (59) والتي تنص" يعايش ظروف زملائه الصعبة التي يمرون بها".

كانوا بدرجة مرتفعة وتدل هذه الفقرات على تمتع المدربين بمهارات التعاطف الاجتماعي. والتي يقصد بها فهم الافكار والمشاعر واتجاهات وميول الأخرين والتعاطف معهم وتؤكد وايس (2008) ان التعاطف أساس نجاح العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، كما أشارت في دراستها أن الأفراد الذين لديهم القدرة على فهم وإدراك مشاعر الأخرين هم أكثر الأشخاص في حياتهم الاجتماعية. (سعود نجم الخمايسة، ومحمد بدر، وأبو زهره،2019، ص256).

يبدو أن إجابة أفراد العينة من الأساتذة لم تكن دقيقة بشكل جدي. ولقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة رغدة خالد أبو فروة (2017) والتي توصلت الى أن درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة كما تتفق مع دراسة عبد الكريم ملياني (2017) إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى مديري المؤسسات التربوية هو مستوى متوسط. كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة جيلودار ويونس (2011) والتي توصلت الى أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في ماليزيا كان متوسطا في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة غدير عبد الله جاسم (2012) أن مستوى الذكاء الاجتماعي لمديرات المدارس الثانوية في الكويت كان مرتفعا وأيضا دراسة سميرة عبد الفتاح لافي (2015) التي توصلت الى أن درجة الذكاء الاجتماعي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في العاصمة عمان كانت مرتفعة.

3- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية: درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هي ذات درجة متوسطة.

من خلال الجدول رقم (41) تبين أن درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هي درجة متوسطة.

وتعزو الطالبة هذه النتيجة إلى أن المدراء يغلب عليهم الجانب التنفيذي في عمله على الجانب التطويري فهو في غالب الأمر ينفذ ما يملى عليه مديرية التربية مما أثر حسب اعتقاد الطالبة على نوعية وفعالية القيادة المدرسية لديهم، قلة ثقة مديري المدارس بسبب محدودية صلاحياتهم، عدم توفر ميزانية مالية لمديري تساعد على تغطية المصروفات المالية التي

تحتاجها عملية استخدام التقنيات الحديثة في التقويم والابداع والتنمية المستدامة، عدم خضوع مديري المناطق التعليمية لبرامج تدريبية ودورات متقدمة. مديرو المناطق التعليمية لا يمتلكون المعرفة الكافية أو المهارات اللازمة لذلك. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة فادى عمر مصطفى المدهون (2012) التي جاءت بعنوان فعالية القيادة التربوية لمديري مناطق غزة التعليمية بوكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظات غزة وجاءت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لفعالية القيادة المدرسية لمديري المناطق التعليمي جاءت متوسطة بوزن نسبي بلغ (5.67%). كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة عليمات (2001) بعنوان القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة المفرق. هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى القدرة على القيادة التربوية المدراس الأساسية ومديراتها في محافظة المفرق بشكل عام وفق المجالات التالية (الموضوعية السلطة المرونة فهم الاخرين معرفة مبادى الاتصال) ومن نتائج هذه الدراسة أن مستوى القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية يقع في المستوى المقبول وتتفق أيضا مع دراسة علي (2008) والتي جاءت بعنوان بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات ومن أهم نتائجها أن مستوى ممارسة القيادة التربوية _ وفق مجالات الاختبار ككل _ لدى جميع افراد العينة مستوى مقبولا. بالإضافة الى دراسة (أبو ختلة 2008) بعنوان مهارات القيادة الفعالة لدى مدراء المدراس الأساسية في محافظة رفح وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ان النسبة المئوية لمستوى امتلاك مدراء المدارس الأساسية بمحافظة رفح للمهارات القيادية الفعالة هي (6.77%) وهي نسبة متوسطة. ولقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أبو زعيتر (2009) بعنوان درجة ممارسة المدراس الثانوية في محافظة غزة وسبل تطويرها وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج أهمها أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للمهارات القيادية من وجه نظر معلميهم كانت بدرجة عالية.

4- نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة: توجد فروق في درجة الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط تعزى للخبرة المهنية.

من خلال الجدول رقم (42) تبين أنه لا توجد فروق في درجة الذكاء الإجتماعي لدى المدراء من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الخبرة.

ويعزى السبب في ذلك الى أن جميع أساتذة التعليم المتوسط على اختلاف مستويات خبراتهم يتعاملون مع نفس المديرين والمديرات ولذا كانت الاستجابة متقاربة من وجهة نظرهم كما يمكن أن يعزى ذلك إلى كون مختلف الخبرات التعليمية للأساتذة تتعرض إلى نفس العلاقة مع المديرين والمديرات وقد يكون السبب في ذلك أن الأساتذة على اختلاف خبراتهم يعيشون سوية في نفس البيئة التعليمية ويتعرضون إلى نفس المعاملة من قبل مديريهم (خالد أبو فروة،2017، ص87) تتفق الدراسة الحالية مع دراسة رغدة خالد أبو فروة (2017) حيث كانت أبرز نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند 0.05 في درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة. ونتيجة الدراسة الحالية تتعارض مع دراسة مجلة كلية التربية (2019) والتي ترى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى قادة مدارس محافظة العقيق من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخدمة لصالح فئة 10 سنوات فأكثر حيث ترى هذه الدراسة أن هذه الفئة هي أكثر إدراكا لمفاهيم الذكاء الاجتماعي من الفئات الأخرى بحكم التجارب التي مروا بها ومن خلال معايشتهم الطويلة لقادة المدارس وما لمسوه من ممارسات قيادية لقادة المدارس تدل على امتلاكهم لمهارات الذكاء الاجتماعي. كما اختلفت كذلك مع دراسة لفجوي(2008) والتي أظهرت وجود فروق تبعا لمتغير سنوات الخدمة لصالح الخدمة الأطول.

الإستنتاج العام:

سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى أساتذة التعليم المتوسط -بمدينة مستغانم-ومن خلال الاعتماد على الإطار النظري من أدبيات الموضوع والدراسات السابقة واعتمادا على تقنيات تطبيقية وأساليب إحصائية للمعالجة والتحليل أسفرت النتائج على ما يلي:

1.وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

2.مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط.

3.درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى أساتذة التعليم المتوسط هي درجة متوسطة.

4.لا توجد فروق في الذكاء الاجتماعي بالنسبة للخبرة المهنية لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

الخاتمة:

إن مدير المدرسة من الضروري أن تتوفر فيه مجموعة من الصفات الاجتماعية والانفعالية والعقلية والأخلاقية التي تسمح له بممارسة دوره كقائد تربوي مدرسي بنجاح وكفاءة. (سعادة، 2011، ص339) ولعل من أبرز الصفات الاجتماعية للقائد المدرسي أن يتمتع بذكاء الاجتماعي، اذ يعتبر أحد الجوانب الهامة في شخصية الفرد كونه يرتبط بقدرته على التفاعل الاجتماعي وإقامة علاقات مع الأخرين، ثم أن المدير الفعال يجب أن يشجع على الحفاظ على المستوى الصحي والمتطور في مؤسسته وبشكل دائم أو ما يصطلح بالتنمية المستدامة.

حيث يرى عزوني وشاهين أن التنمية المستدامة هي "عملية توسيع خيارات الأفراد للعيش في مستوى صحي ولائق بحرية واحترام". فمفهوم التنمية المستدامة بالإضافة إلى كونه مفهوم اقتصادي بدرجة الأولى إلا أنه اكتسح الموضوعات التربوية الحيوية التي تتناولها كافة المؤسسات التربوية على اختلاف أماكنها لما لها كمن دور كبير.

إن محاولة الوصول إلى نتائج مقبولة يمكن الوثوق فيها وتعميمها باستغلال المعطيات والبيانات المتوفرة حول متغيرات الدراسة والتوقعات المفترضة في وجود علاقة بين القيادة المدرسية للتنمية المستدامة والذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، لقد جاءت نتائج هذه الدراسة طبيعية في مجملها وجاء ذلك منسجما مع الدراسات العلمية الأخرى التي تحدثت عن هذا الموضوع حيث اتفقت مع بعض الدراسات واختلفت مع الأخرى، فنجد أنها اختلفت مع الدراسات السابقة لارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي حيث أظهرت نتيجة هذه الدراسة مستوى متوسط من الذكاء الاجتماعي؛ وبالنسبة لدرجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط نجد أن الدراسة اتفقت مع الدراسات السابقة حيث أقرت أن درجة فعالية القيادة المدرسية للتنمية المستدامة لدى المديرين بدرجة متوسطة، واختلفت مع الدراسات الأخرى التي أقرت بارتفاع درجة فعالية القيادة المدرسية لدى المديرين وذلك لاختلاف المكان والعينة والظروف المحيطة وكذلك أهم ما تميزت به الدراسة من نتائج تلك التي لم تقر بوجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي بالنسبة للخبرة المهنية.

وأخيرا يمكن القول أن النتائج الحالية والتفسيرات السابقة ليست فروض مطلقة النتيجة، إن هذه الدراسة قد تطرح بعض التساؤلات للبحث وعلى الباحثين والدارسين والمهتمين بالمجال النفسي والتربوي إثرائه بمختلف المعارف والمهارات التي يستفيد منها مختلف الأعضاء الفاعلين في مجال التربية والتعليم من جهة ومن جهة أخرى تسهم في إثراء مفاهيم القيادة المدرسية-التنمية المستدامة –الذكاء الاجتماعي وتطويرها وفتح الأفاق للدراسات المستقبلية في هذا الشأن.

الإقتراحات:

في ضوء أهداف الدراسة وما توصلت إليه من نتائج فإن الطالبة توصي بما يلي:

1) تزويد المديرين بالثقة والأمان والإنصات إلى آرائهم باحترام مبادراتهم وتعزيزها.

2) منح المديرين صلاحيات واسعة لغرض زيادة وتطوير فاعلية القيادة على الصعيدين التنفيذي والتطويري في إدارة المؤسسة.

3) الاشتغال على وضع نظام شامل للمعلومات يهدف الى تقصي وقائع وأحداث البيئة من تغيرات وتطورات ومستجدات والعمل من أجل التكيف للتحقيق أهداف والنجاح فيها والتعريف بها لدى هذه الفئة.

4) عقد دورات تكوينية وتدريبية للمدراء هادفة الى تحسين مستوى الأداء في تحقيق التنمية المستدامة.

5) تشجيع المديرين على الاهتمام بمفهوم التنمية المستدامة ضمن المؤسسات التربوية التعليمية حيث تتولى الجهات الوصية تنظيم مسابقات ومنح جوائز للأفضل.

6) صرف نظر المسؤولين الى ضرورة عقد جلسات تدريبية من شانها ان ترفع مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم.

7) اجراء دراسات وبحوث حول الذكاء الاجتماعي والتعريف به.

8) اجراء دراسات حول متطلبات القيادة المدرسية لتحقيق تنمية مستدامة ضمن المدارس.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم محمد المغازي. (2003). **الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرون**. المنصورة : مكتبة الايمان.

أحمد إبراهيم أحمد. (2000). **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**. الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

أحمد زكي بدوي. (1982). **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**. بيروت: مكتبة لبنان.

أحمد سليم المدثر. (2003). **الوضع الراهن في بحوث الذكاء الاجتماعي لمشرفي الأنشطة التربوية**. مصر، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

أحمد محمد أحمد، محمد حمدي زكي. (2017) تطوير القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام في ضوء المعايير القومية للتقويم والاعتماد. دراسة حالة محافظة المنيا. **المجلة التربوية**، (50)، ص ص62-113

أحمد محمد الطيب. (2006). **الإدارة التربوية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة**. بنغاي: دار الكتب الوطنية.

أديب الخالدي. (2003). **الصحة النفسية**. ليبيا:المكتبة الجامعية للنشر.

أمال بوشافة. (2020). دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى أساتذة التعليم الابتدائي. **مذكرة لنيل شهادة الماستر**، تخصص علم النفس المدرسي، جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.

ثائر غباري، وخالد أبو شعيرة. (2009). **علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية**. الأردن.

جابر عبد الحميد جابر. (1997). **الذكاء ومقاييسه**. مصر، القاهرة: دار النهضة العربية.

جابر عبد الحميد جابر. (2003). **الذكاءات المتعددة والفهم**. القاهرة: دار الفكر العربي المصر.

جميلة كتفي. (2015). الذكاء الاجتماعي وعلاقتها بمهارات الاتصال التنظيمي بالجامعة الجزائرية. **مذكرة ماستر** في علم النفس العمل والتنظيم. جامعة محمد خيضر، بسكرة.

حامد عبد السلام زهران. (1984). **علم النفس الاجتماعي.** القاهرة:عالم الكتب.

حامد عبد السلام زهران. (2000). **علم النفس الاجتماعي.** القاهرة:عالم الكتب

حسن عبد العزيز الدريني. (1984). الذكاء الاجتماعي وقياسه في الثقافة العربية. **مجلة كلية التربية**. جامعة قطر. ع(64)30-55.

حسينة طاع الله (د.ت). محور الإدارة – والتشريع المدرسي أدوار القيادة التربوية المعاصر وفق نموذج ERIC لتقويم الأداء القيادي التربوي. جامعة بسكرة. تم استردادها من www.asjp.cerist.dz

حنان ناصر العدواني. (2013). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدراس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم. **مذكرة ماجستير** في التربية تخصص الإدارة والقيادة التربوية، جامعة الشرق الاوسط.

خضر حمودة عثمان. (2002). الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟ **مجلة دراسات نفسية** 12(1) .5-41.

خليل محمد عسقول. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعة. **رسالة ماجستير**، جامعة غزة.

رؤى مهدي جابر البعاج. (2019). مفهوم التنمية المستدامة لدى طالبات المرحلة المتوسطة، **Journal port science Research**, (2), 287-303.

راضي الوقفي. (1998). **مقدمة في علم النفس**. مصر، القاهرة: دار الشروق.

رشيد سعادة. (2011). مهارات وخصائص القائد التربوي الفعال. **دراسات نفسية وتربوية**، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، (6)، 326-339.

رضوان شفيق. (1994). **السلوكية والإدارة**. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

رغدة أبو خالد فروة. (2017). الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بدرجة ممارستهم للعدالة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. **مذكرة ماجستير** في الادارة والقيادة التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

زكية أرفيس. (2017). أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بالأداء التربوي للمؤسسة التعليمية. **مذكرة ماستر** في علم الاجتماع التربوي، جامعة محمد بوضياف المسيلة.

الشريف طلال عبد الملك. (2004). الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين. **رسالة ماجستير** جامعة نايف العربية للعلوم، السعودية، بإمارة مكة نايف.

صواش سمية. (2018)، الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة المهنية لدى أساتذة قسم علم النفس. **مذكرة ماستر**، ارشاد وتوجيه، جامعة محمد بوضياف. مسيلة.

ضياء الدين زاهر علا حمدي أحمد. (2019). سيناريوهات مقترحة لتطوير اعداد القيادات التربوية في ضوء توجهات التنمية المستدامة. **مجلة مستقبل التربية العربية**. (26).

طارق السويدان فيصل بشراحيل. (2004). **صناعة القائد. مجموعة الابداع**. الكويت.

طارق عبد الحميد البدري. (2001). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، الأردن، عمان: دار الفكر.

فادى عمر مصطفى عمر المدهون .(2012). فعالية القيادة التربوية لمديري مناطق غزة التعليمية بوكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظات غزة. **رسالة ماجستير** جامعة الازهر، غزة.

فادية أحمد إبراهيم حسين. (2011). **الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي**. دار المعرفة الجامعية للطبع النشر والتوزيع.

فؤاد أبو حطب عبد اللطيف، صادق أمال. (1996). **القدرات العقلية**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

فخري عبد الهادي. (2010). **علم النفس المعرفي**. عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

فوزية بوموس. (د.ت). محاضرات في بناء الاختبارات. تم استرداد ها من

www.cu-elbayadh.dz

فيروز زروخي، عبد القادر قطاف، وهيبة ختيري. (2021). جودة الخدمات التعليمية ودورها في دعم التنمية المستدامة في دول الخليج العربي –نماذج مختارة-. **مجلة التنمية والاستشراف للبحوث والدراسات**، (06)، 35-48.

عبد الكريم ملياني. (2017). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة القيادية لدى مديري المؤسسات التربوية. **أطروحة دكتوراه** في علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

عبد الفتاح مراد. (1998). **موسوعة البحث العلمي واعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات**.

عبد العزيز الحوجا. (2005). **علم النفس الاجتماعي للعمل**. الجزائر: دار العرب للنشر والتوزيع.

عبد الله بشير الرشيدي. (2020). الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم. **رسالة ماجستير** في الإدارة والقيادة التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

علوي عبد الطاهر. (2007). **الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي**. الأردن: دار المسيرة.

علي أحمد عياصرة. (2006). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**. عمان: دار ومكتبة حامد.

عمر سعود نجم الخمايسه، شهلا محمد بدر، أحمد أبو زهره. (2019). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمستوى الأداء الوظيفي لدى مرشدي ومرشدات مديرية تربية وتعليم منطقة عمان الثالثة. **مجلة دراسات، العلوم التربوية**، 46(1)، 253-270.

عيسى يونسي، عائشة عماري، عائشة ميطر. التعليم من اجل التنمية المستدامة. **El-khaldounia Journal of Human and Social Sciences**(1) 13, 62-69.

غيان عمر محمود. (2009). **القيادة الفعالة والقائد الفعال**. الأردن: دار اثراء الطباعة والنشر والتوزيع.

محمد أبو هاشم. (2008). مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلاقي بينهما لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين دراسة مقارنة. **مجلة كلية التربية،** (72)، ص157-230.

محمد جاد، وجيهة ثابت. (2015). خصائص القيادة المدرسية العالمية ودرجة تحققها لمديري المدارس الثانوية في مصر وسلطنة عمان: دراسة مقارنة. **مجلة الإدارة التربوية** ،2(5)، 65-207.

محمد الخولي. (1980). **المعجم التربوي**. الرياض: دار الرشيد.

محمد صخري. (2021). القيادة المدرسية وتجويد العملية التعليمية قراءة نظرية في الأهمية والأدوار. جامعة عمار ثليجي. مخبر ارشاد وتطوير أدوات القياس في الوسط المدرسي. الجزائر، الأغواط. **مجلة التمكين الاجتماعي،** (3)، 48-57.

محمد غازي الدوسوقي. (2008). **الذكاء الاجتماعي لمشرفي الأنشطة التربوية قدرة فائقة في نجاح المهني**. مصر: دار المكتب الجامعي الحديث.

محمود ابراهيم وجيه. (2010). **القدرات العقلية خصائصها وقياسها**. دار المعرفة الجامعية.

محمود عبد الحميد مرسي، محمد عبد الله البرعي. (2001). **الإدارة في الإسلام**. المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

محمود محمد. (2002). **مقومات القائد الناجح**. جدة: دار المجتمع للنشر والتوزيع.

مليكة لويس كامل. (2010). علم النفس الاكلينيكي. عمان: دار الفكر.

مستوى الذكاء الاجتماعي لدى قادة مدارس محافظة العقيق من وجهة نظر المعلمين. (2019). **مجلة كلية التربية،** (2) 183 ،527-557.

مشطر عبد الصاحب منتهى. (2011). **أنماط الشخصية وفق نظرية الانيكارم والقيم والذكاء الاجتماعي**. الأردن، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

موسى صبحي، القدرة. (2007). الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته التدين وبعض المتغيرات. **رسالة ماجستير** علم النفس، غزة.

يوسف محمود الشيخ وآخرون. (1964). **سيكولوجية الفروق الفردية**. القاهرة: دار النهضة العربية.

المراجع الأجنبية:

Marlowe, H. (1984) **the structure of social intelligence**. Unpublished doctoral dissertation .University of florid. Grainesville.

Osullivan, M. (1973).Guillford, **six factor test of social intelligence manual of instruction and interpretation Beverly Hills**. Sheridan psychological service.

Maxwell, J. (1998).Executive Summary:"**The 21 Irrefutable laws of leadership"** ocw .kfupm.edu.sa/user062/…/laws 20% of 20% leadership. Doc

الملاحق

الملحق رقم (01): استبيان القيادة المدرسية في صورته الأولية.

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

قسم العلوم الاجتماعية.

شعبة علم النفس وعلوم التربية

تخصص ارشاد وتوجيه.

استبيان موجه للتحكيم

الأستاذ: ..... الدرجة العلمية : .....

التخصص: ..... الجامعة: .....

الأستاذ(ة) الفاضل (ة)... تحية طيبة وبعد.

في إطار إنجاز مذكرة تخرج ماستر تخصص ارشاد وتوجيه الموسومة ب **"القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المدريين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط".** وبصفتكم خبراء في هذا المجال نرجو الاطلاع على هذا الاستبيان والذي جاء تحت عنوان **"القيادة المدرسية للتنمية المستدامة"** والقيام بتحكيمه من خلال مايلي :

1-تقييم مدى انتماء ومناسبة كل فقرة لمجالها.

2-صحة صياغة الفقرات.

3-حذف وإضافة ما ترونه من الفقرات.

ولكم منا جزيل الشكر ووافر التقدير.

لقد تضمن الاستبيان مجموعة من العبارات بإجابات من متعدد (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا).

الرقم	الفقرات	25%	50%	75%	100%	التعديل
البعد الأول: تعزيز الابداع						
1	يشجع على القيام بالأنشطة الإبداعية.					
2	يطلع الأساتذة على تعديلات المنهاج المدرسي تنمي ابداعه.					
3	يشارك الأساتذة في تقييم المنهاج بصفة إبداعية.					
4	يقدر اعمال الأساتذة المبدعين.					
5	يعقد جلسات دورية حول الاستراتيجيات الحديثة في تنمية القدرات الإبداعية.					
6	يبتكر أفكارا جديدة لمساعدة المرؤوسين كلما دعت الحاجة.					
7	يستخدم أدوات وتقنيات تحفز الابداع لدى الموظفين					
البعد الثاني: علاقات إنسانية						
8	يساعد على تنمية الروح المعنوية للمرؤوسين وتمكينهم.					
9	يؤكد على أهمية العلاقات التعاونية والاحترام بين الجميع.					
10	يساهم في تفعيل العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
11	يساعد المرؤوسين في توفير اليات لضمان الالتزام بمشاركة الجميع وانصافهم.					
12	يتمتع بمهارة إدارة الحوار والنقاش.					
13	يساهم في إيجاد بيئة إيجابية داعمة للنجاح.					
14	يقوم بتشجيع العاملين ومساندتهم عند تعرضهم لمواقف محبطة.					
15	يرفع الروح المعنوية للمرؤوسين.					
البعد الثالث: تنمية العاملين.						
16	يشرك المرؤوسين في التخطيط.					
17	يعالج في التخطيط قضايا استراتيجية تهتم بالعاملين.					
18	يشرك الأطراف المعنية في صنع القدرات.					
19	يعمل على إيجاد مناخ تعليمي يساعد المرؤوسين على تحقيق الأهداف المنشودة.					
20	يمنح المرؤوسين تغذية راجعة بصورة بناءة.					
21	يقدم الانتقاد البناء للعاملين في المؤسسة لتحسين الأداء.					
22	يستطلع اراء الموظفين لمعرفة الأسلوب الذي يفضلونه في تسيير المؤسسة.					
البعد الرابع: علاقة فعالة مع أصحاب المصالح						
23	يقود الاستثمار في تكوين موظفين من ذوي الكفاءات العالية.					

24	يقوم بتحفيز أداء الموظفين من خلال مكافئة الاداء المتميز للموظفين.					
25	يقوم بتفويض المسؤوليات بالشكل المناسب لتعزيز قدراتهم.					
26	يحدد الموظفين ذوي الكفاءات الكامنة لتعزيز مهاراتهم.					
27	يشجع الافراد تحديد الأهداف والعمل على تحقيقها.					
28	ينجح في توظيف العلاقات الاجتماعية لصالح العمل.					
البعد الرابع: الكفاءات القيادية						
29	يمتلك مهارة السرعة والجرأة في صنع القرارات.					
30	يحرص على الموضوعية التامة في عملية صنع القرارات.					
31	يهتم بعدم التعارض في عملية صنع القدرات مع اللوائح والنظم.					
32	يأخذ في الاعتبار حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاد القرار في المستقبل.					
33	يختار الأوقات المناسبة لتنفيذ البرامج والأنشطة.					
34	لديه القدرة على التعبير وحسن عرض الأفكار والآراء والمقترحات.					
35	يمتلك مهارات التقويم المناسبة.					
36	يستخدم أساليب تقنية حديثة في التقويم.					
البعد السادس: إدارة التغيير						
37	يتحدث بإيجابية مع الموظفين عن المرونة والحاجة الى التغيير.					
38	يترجم استراتيجيات التغيير المؤسساتي الى اهداف عملية.					
39	يوضح الأسباب الداعية الى التغيير.					
40	يطور الاستراتيجيات المناسبة لإدارة التغيير.					
41	يدعم الموظفين في تخطيط وتفيد مبادرات التغيير التي من شانها تطويرا داء المؤسسة.					
42	يحدد اليات الدعم المطلوبة للتعامل مع تايير التغيير على الموظفين.					
43	يستخدم المشاكل والحالات الصعبة كوسيلة للتغيير.					
44	يعمل على جعل التغيير ثقافة في المدرسة.					
البعد السابع: المحافظة على البيئة.						
45	يعمل على تزيين البيئة وتجميلها.					
46	يشجع على الغرس والتشجير.					
47	يحرص على المحافظة على النظافة العامة.					

48	ينشر التوعية على المحافظة على مصادر المياه وترشيدها.					
49	يحذر من التلوث الهوائي الناتج عن التدخين او عدم التهوية ... وغيرها					

الملحق رقم: (02) استبيان القيادة المدرسية في صورته النهائية.

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية.

شعبة علم النفس وعلوم التربية.

تخصص إرشاد وتوجيه.

استبيان جمع البيانات

الأستاذ(ة) الفاضل (ة) تحية طيبة وبعد.

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر حول" القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المدربين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط " نلتمس منكم الإجابة على الأسئلة المرفقة بكل موضوعية ونحيطكم علما بأن اجابتكم لن تتعدى حدود البحث العلمي.

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

ملاحظة : ضع علامة X امام الإجابة المناسبة.

البيانات الشخصية:

المؤسسة: ..... **مؤهل العلمي : .....**

عدد سنوات العمل :(.....) سنة.

الرقم	الفقرات	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
1	يشجع على القيام بالأنشطة الإبداعية التعليمية لدى العاملين.					
2	يساعد على تنمية الروح المعنوية للمرؤوسين وتمكينهم من الأداء الجيد.					
3	يشرك المرؤوسين في التخطيط لمشروع المؤسسة.					
4	يقود الاستثمار في تكوين موظفين من ذوي الكفاءات العالية.					
5	يمتلك مهارة السرعة والجرأة في صنع القرارات.					
6	يتحدث بإيجابية مع الموظفين عن المرونة والحاجة الى التغيير.					
7	يطلع الأساتذة على المستجدات الخاصة بتعديلات التي تطرأ على المنهاج المدرسي تنمي ابداعه.					
8	يؤكد على أهمية العلاقات التعاونية والاحترام بين الجميع.					
9	يعالج في التخطيط قضايا استراتيجية تهتم بالعاملين.					
10	يقوم بلقاءات (اجتماعات دورية مع الشركاء الاجتماعيين).					
11	يحرص على الموضوعية التامة في عملية صنع القرارات.					
12	يترجم استراتيجيات التغيير المؤسساتي الى اهداف عملية.					
13	يقدم معلومات حول الاستراتيجيات الحديثة في تطوير القدرات الإبداعية					
14	تمكين الجميع من المشاركة الإيجابية					
15	يشرك الأطراف المعنية في صنع القرارات.					
16	يقوم بتحفيز أداء الموظفين من خلال مكافئة الاداء المتميز للموظفين.					
17	يهتم بعدم التعارض في عملية صنع القرارات مع اللوائح والنظم.					
18	يوضح الأسباب الداعية الى التغيير.					
19	يقدر اعمال الأساتذة المبدعين.					
20	يتمتع بمهارة التأثير خلال إدارة الحوار والنقاش مع الموظفين.					
21	يعمل على إيجاد مناخ تعليمي (تعليمات) يساعد العاملين على تحقيق الأهداف المنشودة.					
22	يقوم بتفويض المسؤوليات بالشكل المناسب.					
23	قرارات المدير لا تتعارض مع القوانين والتشريعات المعمول بها.					
24	يطور الاستراتيجيات المناسبة لإدارة التغيير.					
25	يعقد جلسات دورية حول الاستراتيجيات الحديثة في تنمية القدرات الإبداعية.					
26	يساهم في بناء بيئة إيجابية تساعد على النجاح.					
27	يمنح المرؤوسين تغذية راجعة بصورة بناءة.					

28	يحدد الموظفين ذوي الكفاءات الكامنة.					
29	يختار الأوقات المناسبة لتنفيذ البرامج والأنشطة.					
30	يدعم الموظفين في تخطيط وتفيد مبادرات التغيير التي من شانها تطويرا داء المؤسسة.					
31	يبتكر أفكارا جديدة لمساعدة المرؤوسين كلما دعت الحاجة.					
32	يقوم بتشجيع العاملين ومساندتهم عند تعرضهم لمواقف محبطة.					
33	يقدم النقد البناء للعاملين في المؤسسة لتحسين الأداء.					
34	يشجع الافراد تحديد الأهداف والعمل على تحقيقها.					
35	لديه القدرة على التعبير وحسن عرض الأفكار والآراء والمقترحات.					
36	يحدد أليات الدعم المطلوبة للتعامل مع تأثير التغيير على الموظفين.					
37	يستخدم أدوات وتقنيات تحفز الابداع لدى الموظفين.					
38	يرفع الروح المعنوية للمرؤوسين لمساعدتهم على تجاوز الصعوبات.					
39	يستطلع اراء الموظفين لمعرفة الأسلوب الذي يفضلونه في تسيير المؤسسة.					
40	ينجح في توظيف العلاقات الاجتماعية لصالح العمل.					
41	يمتلك مهارات التقويم المناسبة.					
42	يستخدم المشاكل والحالات الصعبة كوسيلة للتغيير.					
43	يعمل على تزيين البيئة وتجميلها.					
44	يشرك أولياء التلاميذ في القرارات المتعلقة بالمؤسسة.					
45	يستخدم أساليب تقنية حديثة في التقويم.					
46	يعمل على جعل التغيير ثقافة في المدرسة.					
47	يشجع على الغرس والتشجير.					
48	يحرص على المحافظة على النظافة العامة.					
49	ينشر التوعية على المحافظة على مصادر الموارد الطبيعية وترشيدها.					
50	يحدد أليات للتخفيف في التلوث بكل أنواعه.					

الملحق رقم (03) : استبيان الذكاء الاجتماعي.

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية.

شعبة علم النفس وعلوم التربية.

تخصص إرشاد وتوجيه.

استبيان جمع البيانات

الأستاذ(ة) الفاضل (ة) تحية طيبة... وبعد

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر حول" القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المدريين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط " نلتمس منكم الإجابة على الأسئلة المرفقة بكل موضوعية ونحيطكم علما بان اجابتكم لن تتعدى حدود البحث العلمي.

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

ملاحظة : ضع علامة X امام الإجابة المناسبة.

البيانات الشخصية:

المؤسسة: ..... **مؤهل العلمي : .....**

عدد سنوات العمل :(.....) سنة.

الرقم	الفقرات	لا أوافق بشدة	لا اوافق	غير متأكد	اوافق	أوافق بشدة
1	يمكنه التنبؤ بسلوك الاخرين في المواقف المختلفة.					
2	يظهر الشك في الشخصيات التي لا يعرفها او التي يقابلها لأول مرة.					
3	يندهش من ردود أفعال زملائه على اعماله					
4	يبدل اقصى جهده من اجل انجاز المهام التي كلف بها.					
5	ينزعج عند رؤيته لشخص يساء معاملته.					
6	يفكر في إيجاد طرق ووسائل فعالة لحل المشكلة التي تواجهه.					
7	يعرف كيف يؤثر أدائه على مشاعر الاخرين. يعرف كيف يؤثر ادائه على مشاعر الاخرين.					
8	يجهد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة.					
9	يقوم بإيذاء الأخرين بدون إدراك ذلك					
10	يمتلك القدرة على مواجهة الصعاب والعقبات بفعالية.					
11	يقدم المساندة للأخرين بدون إدراك ذلك.					
12	عندما تواجهه مشكلة يقارن كل الخيارات المطروحة لاختيار أفضلها.					
13	يفهم تأثير سلوكياته على الاخرين ويقدر ذلك.					
14	يقضي وقتا عصيبا في الانسجام مع الاخرين.					
15	يقول ما يفكر فيه بالنسبة لاتجاهات الاخرين بغضب					
16	يبدل الكثير من الجهد ليحقق طموحه.					
17	يقدر مشاعر الاخرين ويضع نفسه مكانهم.					
18	يستطيع تحديد المشكلة التي تواجهه تحديدا دقيقا.					
19	يفهم حالة الاخرين بمجرد النظر إليهم وبدون سؤالهم.					
20	لديه القدرة على لقاء الأشخاص للمرة الأولى والدخول معهم في حوارات.					
21	يجد صعوبة في فهم خيارات الاخرين لمساعدته.					
22	يتخذ الأساليب والطرق الازمة لتحويل أهدافه الى واقع.					
23	لديه القدرة على التعبير عن انفعالاته بصورة واضحة.					
24	عندما تواجهه مشكلة يضع خطة عمل ويلتزم بها.					

25	يفهم ما يحاول الاخرون إنجازه بدون الحاجة لجعلهم يقولون أي شيء.					
26	يستغرق وقت طويل للتوصل إلى معرفة الاخرين والتعامل معهم.					
27	يندهش من ردود أفعال زملائه على أعماله					
28	يستمتع بالمثابرة والكفاح في مواقف الصعوبة والتحدي.					
29	يمكنه التعرف على مشاعر الأخرين حتى إذا حاولوا اخفائها.					
30	يتعامل مع المشكلات بأسرع ما يمكن.					
31	يمكنه التنبؤ بكيفية تفاعل الأخرين مع سلوكياته					
32	يواجه صعوبات في إيجاد موضوعات للمحادثة الاخرين.					
33	لديه القدرة على معرفة أسباب غضب الأخرين منه.					
34	لديه القدرة على التأثير في اتجاهات وأراء الاخرين.					
35	ما يحدث للأخرين من حوله يؤثر في حالته النفسية سلبيا.					
36	يستخدم المهارات الاجتماعية في حل ما يواجه من مشكلات.					
37	يمكنه فهم ما يعنيه الأخرون في الواقع من خلال تعبيراتهم ولغتهم الجسدية.					
38	يتقبل مناقشة الاخرين لأخطائه ويعترف بها.					
39	يشعر بانفعالات الاخرين تجاه افعاله.					
40	يضع لنفسه مجموعة من الأهداف ويقيم حالته في ضوئها.					
41	يشارك الاخرين مشاعر القلق والحزن التي يعانون منها.					
42	يحلل المشكلة التي تواجهه الى عناصر حتى يتخذ القرارات.					
43	يفهم رغبات الاخرين ويحترم احتجاجاتهم.					
44	يمكنه قيادة فريق العمل الجماعي في مشروع ما.					
45	يستطيع تغيير وجهة نظر الأخرين نحو موضوع ما.					
46	له القدرة على توضيح أفكاره ومعتقداته وإقناع الاخرين بها.					
47	يسعد لرؤية الاخرين سعداء.					
48	له من الأفكار ما يساعده في وضع حلول لما تواجهه من مشكلات.					
49	يستخدم الإشارات والأمثلة المختلفة لتوضيح وجهة نظره للأخرين.					
50	يحب سماع رأي الأخرين مهما كان مخالفا لرايه.					

51	يستطيع تحديد الأوقات التي يتغير فيها مزاجه.					
52	وجوده مع الأخرين يجعله شخصا فعالا.					
53	يعطف على الفقراء غير القادرين كلما اتاحت له الفرصة.					
54	يستخدم تغيرات لصالحه عندما يطرأ مشكل على موقف ما.					
55	يمكنه إدارة حوارات وإجراءات مناقشات بدون اعداد مسبق.					
56	يمكنه تفسير المواقف والأحداث بصورة يقبلها الأخرين.					
57	يناقش زملائه في انفعالاته.					
58	له المقدرة على إصدار الأحكام التي تتناسب والمواقف التي يعيشها.					
59	يعايش ظروف زملائه الصعبة التي يمرون بها.					
60	يمتلك القدرة على الاستدلال لبناء أحكامه وتوقعاته حول المشكلة.					
61	من السهل على الأخرين فهم ما يستخدم من الفاظ وكلمات في حديثه.					
62	نلجأ نحن زملاءه إلى مشاورته وأخذ رأيه عندما تواجههم مشكلات.					
63	يستطيع الاستجابة لرغبات وانفعالات الأخرين.					
64	يثق في قدراته وتصوراته في إنجاز ما يتوقع إنجازه.					
65	يشجع زملائه ويساندهم عند تعرضهم لمواقف محبطة.					
66	يقوم ببناء علاقات بين عناصر المشكلة للتغلب عليها.					
67	يحلل المشكلات المختلفة ليصل الى أسبابها الفعلية.					
68	يمكنه مناقشة أفكاره مع العاملين واقناعهم بوجهة نظره.					
69	ينتبه لكل أفعاله أثناء مناقشاته وحواراته.					
70	لديه القدرة على تنظيم علاقاته الاجتماعية مع الأخرين.					
71	يتمتع بالرضا من علاقاته بالأخرين.					
72	يقارن نتائج المشكلة مع ما كان متوقع حدوثه.					
73	يضع الأسس والمبادئ لعلاقاته مع الأخرين.					
74	يبدل قصارى جهده لمساعدة الأخرين.					
75	لديه القدرة على التعبير عن انفعالاته بشكل مناسب					
76	يستفيد من أوجه النقد التي توجه إليه أو الى زملائه.					
77	يسعى باستمرار الى تنمية إمكاناته وقدراته.					
78	يعطي الوقت الكافي للتعامل مع المشكلة.					

79	تتفق توقعاته من قدراته وامكاناته مع توقعات نتائج افعاله.					
80	عندم يواجه مشكلة ما يستحضر المشكلات السابقة المشابهة.					
81	يقوم فعالية كم ونوع المعلومات المتاحة له في الموقف.					

الملحق رقم (04) : قائمة المحكمين.

اسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	المؤسسة
د. رمضان بوثليجة.	أ. محاضر(أ)	علم النفس.	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.
د. ميلود عمار	أ. محاضر(أ)	علم النفس التربوي	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.
د. حفيظة بلخير	أ. محاضرة (أ)	إرشاد وتوجيه.	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.
د. عبد القادر عبادية.	أ. محاضر (أ)	إرشاد وتوجيه.	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.
د. مصطفى غبريني.	أ. محاضر (ب)	علم النفس العمل والتنظيم.	جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم.
د. محمد بلكرد.	أ. محاضر (ب)	القياس النفسي.	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.
د. الشارف كروجة.	أ. مساعد (أ)	علوم التربية	جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم.

الملحق رقم (05) : مخرجات SPSS بالنسبة للصدق والثبات بالنسبة لاستبيان القيادة المدرسية للتنمية المستدامة.

أولا :الثبات.

1) بطريقة آلفا لكرومباخ.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	31	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,984	50

2) طريقة التجزئة النصفية.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,966
		N of Items	25[a]
	Part 2	Value	,971
		N of Items	25[b]
	Total N of Items		50
Correlation Between Forms			,978
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,989
	Unequal Length		,989
Guttman Split-Half Coefficient			,989

a. The items are ف1, ف3, ف5, ف7, ف9, ف11, ف13, ف15, ف17, ف19, ف21, ف23, ف25, ف27, ف29, ف31, ف33, ف35, ف37, ف39, ف41, ف43, ف45, ف47, ف49.

b. The items are: ف2, ف4, ف6, ف8, ف10, ف12, ف14, ف16, ف18, ف20, ف22, ف24, ف26, ف28, ف30, ف32, ف34, ف36, ف38, ف40, ف42, ف44, ف46, ف48, ف50.

ثانيا: الصدق:

صدق الاتساق الداخلي.

أولا: بين الدرجة الكلية والبعد.

		الدرجة الكلية
البعد الاول	Pearson Correlation	,971**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
البعد الثاني	Pearson Correlation	,949**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
البعد الثالث	Pearson Correlation	,921**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
البعد الرابع	Pearson Correlation	,947**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
البعد الخامس	Pearson Correlation	,944**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
البعد السادس	Pearson Correlation	,953**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ثانيا: بين البعد والفقرة

		ف1	ف7	ف13	ف19	ف25	ف31	ف37	البعد الأول
ف1	Pearson Correlation	1	,509**	,547**	,529**	,400*	,464**	,453*	,694**
	Sig. (2-tailed)		,003	,001	,002	,026	,009	,010	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
ف7	Pearson Correlation	,509**	1	,408*	,392*	,477**	,619**	,546**	,680**
	Sig. (2-tailed)	,003		,023	,029	,007	,000	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
ف13	Pearson Correlation	,547**	,408*	1	,556**	,602**	,562**	,618**	,755**
	Sig. (2-tailed)	,001	,023		,001	,000	,001	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
ف19	Pearson Correlation	,529**	,392*	,556**	1	,530**	,588**	,568**	,804**
	Sig. (2-tailed)	,002	,029	,001		,002	,001	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
ف25	Pearson Correlation	,400*	,477**	,602**	,530**	1	,683**	,656**	,729**
	Sig. (2-tailed)	,026	,007	,000	,002		,000	,000	,000

	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,464**	,619**	,562**	,588**	,683**	1	,768**	,845**
ف31	Sig. (2-tailed)	,009	,000	,001	,001	,000		,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,453*	,546**	,618**	,568**	,656**	,768**	1	,831**
ف37	Sig. (2-tailed)	,010	,001	,000	,001	,000	,000		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,694**	,680**	,755**	,804**	,729**	,845**	,831**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

		ف2	ف8	ف14	ف20	ف26	ف32	ف38	البعد الثاني
	Pearson Correlation	1	,242	,588**	,470**	,684**	,377*	,469**	,736**
ف2	Sig. (2-tailed)		,189	,001	,008	,000	,036	,008	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,242	1	,534**	,511**	,433*	,609**	,401*	,669**
ف8	Sig. (2-tailed)	,189		,002	,003	,015	,000	,026	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,588**	,534**	1	,531**	,667**	,572**	,838**	,869**
ف14	Sig. (2-tailed)	,001	,002		,002	,000	,001	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,470**	,511**	,531**	1	,475**	,570**	,458**	,730**
ف20	Sig. (2-tailed)	,008	,003	,002		,007	,001	,010	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,684**	,433*	,667**	,475**	1	,506**	,610**	,824**
ف26	Sig. (2-tailed)	,000	,015	,000	,007		,004	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,377*	,609**	,572**	,570**	,506**	1	,573**	,774**
ف32	Sig. (2-tailed)	,036	,000	,001	,001	,004		,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,469**	,401*	,838**	,458**	,610**	,573**	1	,799**
ف38	Sig. (2-tailed)	,008	,026	,000	,010	,000	,001		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,736**	,669**	,869**	,730**	,824**	,774**	,799**	1
البعد الثاني	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ف3	ف9	ف15	ف21	ف27	ف33	ف39	ف43	ف47	ف48	ف49	ف50	البعد الثالث
ف3	Pearson Correlation	1	,449*	,594**	,673**	,708**	,408*	,379*	,358*	,421*	,643**	,446*	,467**	,731**
	Sig. (2-tailed)		,011	,000	,000	,000	,023	,035	,048	,018	,000	,012	,008	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف9	Pearson Correlation	,449*	1	,598**	,567**	,645**	,299	,389*	,403*	,445*	,531**	,586**	,555**	,723**
	Sig. (2-tailed)	,011		,000	,001	,000	,102	,031	,024	,012	,002	,001	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف15	Pearson Correlation	,594**	,598**	1	,565**	,666**	,328	,348	,409*	,330	,542**	,556**	,471**	,721**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,001	,000	,072	,055	,022	,070	,002	,001	,008	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف21	Pearson Correlation	,673**	,567**	,565**	1	,632**	,429*	,530**	,377*	,421*	,661**	,555**	,549**	,775**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,001		,000	,016	,002	,037	,018	,000	,001	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف27	Pearson Correlation	,708**	,645**	,666**	,632**	1	,433*	,511**	,357*	,384*	,565**	,406*	,391*	,745**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,015	,003	,049	,033	,001	,023	,029	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف33	Pearson Correlation	,408*	,299	,328	,429*	,433*	1	,647**	,539**	,380*	,578**	,525**	,530**	,673**
	Sig. (2-tailed)	,023	,102	,072	,016	,015		,000	,002	,035	,001	,002	,002	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف39	Pearson Correlation	,379*	,389*	,348	,530**	,511**	,647**	1	,444*	,300	,566**	,381*	,436*	,660**
	Sig. (2-tailed)	,035	,031	,055	,002	,003	,000		,012	,101	,001	,035	,014	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف43	Pearson Correlation	,358*	,403*	,409*	,377*	,357*	,539**	,444*	1	,850**	,685**	,503**	,486**	,717**
	Sig. (2-tailed)	,048	,024	,022	,037	,049	,002	,012		,000	,000	,004	,006	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف47	Pearson Correlation	,421*	,445*	,330	,421*	,384*	,380*	,300	,850**	1	,688**	,561**	,547**	,710**
	Sig. (2-tailed)	,018	,012	,070	,018	,033	,035	,101	,000		,000	,001	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف48	Pearson Correlation	,643**	,531**	,542**	,661**	,565**	,578**	,566**	,685**	,688**	1	,764**	,764**	,891**

	Sig. (2-tailed)	,000	,002	,002	,000	,001	,001	,001	,000	,000		,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف49	Pearson Correlation	,446*	,586**	,556**	,555**	,406*	,525**	,381*	,503**	,561**	,764**	1	,904**	,807**
	Sig. (2-tailed)	,012	,001	,001	,001	,023	,002	,035	,004	,001	,000		,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف50	Pearson Correlation	,467**	,555**	,471**	,549**	,391*	,530**	,436*	,486**	,547**	,764**	,904**	1	,797**
	Sig. (2-tailed)	,008	,001	,008	,001	,029	,002	,014	,006	,001	,000	,000		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
البعد ثالث	Pearson Correlation	,731**	,723**	,721**	,775**	,745**	,673**	,660**	,717**	,710**	,891**	,807**	,797**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ف4	ف10	ف16	ف22	ف28	ف34	ف40	ف44	البعد الرابع
	Pearson Correlation	1	,627**	,546**	,583**	,559**	,263	,499**	,333	,736**
ف4	Sig. (2-tailed)		,000	,001	,001	,001	,152	,004	,067	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,627**	1	,618**	,654**	,713**	,593**	,609**	,425*	,872**
ف10	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,017	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,546**	,618**	1	,554**	,508**	,434*	,518**	,106	,695**
ف16	Sig. (2-tailed)	,001	,000		,001	,004	,015	,003	,572	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,583**	,654**	,554**	1	,557**	,479**	,514**	,360*	,771**
ف22	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,001		,001	,006	,003	,046	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,559**	,713**	,508**	,557**	1	,718**	,694**	,404*	,852**
ف28	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,004	,001		,000	,000	,024	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,263	,593**	,434*	,479**	,718**	1	,667**	,390*	,746**
ف34	Sig. (2-tailed)	,152	,000	,015	,006	,000		,000	,030	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,499**	,609**	,518**	,514**	,694**	,667**	1	,305	,785**
ف40	Sig. (2-tailed)	,004	,000	,003	,003	,000	,000		,095	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف44	Pearson Correlation	,333	,425*	,106	,360*	,404*	,390*	,305	1	,576**

	Sig. (2-tailed)	,067	,017	,572	,046	,024	,030	,095		,001
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
البعد الرابع	Pearson Correlation	,736**	,872**	,695**	,771**	,852**	,746**	,785**	,576**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		البعد الخامس
	Pearson Correlation	,741**
ف5	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,797**
ف11	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,683**
ف17	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف23	Pearson Correlation	,555**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31
	Pearson Correlation	,824**
ف23	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,697**
ف29	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,822**
ف35	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف41	Pearson Correlation	,749**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف45	Pearson Correlation	1
البعد الخامس	Sig. (2-tailed)	
	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ف6	ف12	ف18	ف24	ف30	ف36	ف42	ف46	البعد السادس
ف6	Pearson Correlation	1	,730**	,627**	,691**	,705**	,693**	,493**	,660**	,824**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف12	Pearson Correlation	,730**	1	,726**	,795**	,752**	,685**	,633**	,697**	,883**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف18	Pearson Correlation	,627**	,726**	1	,756**	,724**	,645**	,619**	,551**	,825**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف24	Pearson Correlation	,691**	,795**	,756**	1	,807**	,689**	,559**	,699**	,879**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف30	Pearson Correlation	,705**	,752**	,724**	,807**	1	,766**	,551**	,786**	,900**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,001	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف36	Pearson Correlation	,693**	,685**	,645**	,689**	,766**	1	,613**	,741**	,861**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف42	Pearson Correlation	,493**	,633**	,619**	,559**	,551**	,613**	1	,692**	,759**
	Sig. (2-tailed)	,005	,000	,000	,001	,001	,000		,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف46	Pearson Correlation	,660**	,697**	,551**	,699**	,786**	,741**	,692**	1	,863**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
البعد السادس	Pearson Correlation	,824**	,883**	,825**	,879**	,900**	,861**	,759**	,863**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ثالثا: بين الدرجة الكلية والفقرة

		ف1	ف2	ف3	ف4	ف5	ف6	ف7	الدرجة الكلية
ف1	Pearson Correlation	1	,509**	,547**	,529**	,400*	,464**	,453*	,694**
	Sig. (2-tailed)		,003	,001	,002	,026	,009	,010	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
ف7	Pearson Correlation	,509**	1	,408*	,392*	,477**	,619**	,546**	,680**
	Sig. (2-tailed)	,003		,023	,029	,007	,000	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
ف13	Pearson Correlation	,547**	,408*	1	,556**	,602**	,562**	,618**	,755**
	Sig. (2-tailed)	,001	,023		,001	,000	,001	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31

	Pearson Correlation	,529**	,392*	,556**	1	,530**	,588**	,568**	,804**
ف19	Sig. (2-tailed)	,002	,029	,001		,002	,001	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,400*	,477**	,602**	,530**	1	,683**	,656**	,729**
ف25	Sig. (2-tailed)	,026	,007	,000	,002		,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,464**	,619**	,562**	,588**	,683**	1	,768**	,845**
ف31	Sig. (2-tailed)	,009	,000	,001	,001	,000		,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,453*	,546**	,618**	,568**	,656**	,768**	1	,831**
ف37	Sig. (2-tailed)	,010	,001	,000	,001	,000	,000		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	,694**	,680**	,755**	,804**	,729**	,845**	,831**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ف2	ف8	ف14	ف20	ف26	ف32	ف38	الدرجة الكلية
	Pearson Correlation	1	,242	,588**	,470**	,684**	,377*	,469**	,701**
ف2	Sig. (2-tailed)		,189	,001	,008	,000	,036	,008	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,242	1	,534**	,511**	,433*	,609**	,401*	,639**
ف8	Sig. (2-tailed)	,189		,002	,003	,015	,000	,026	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,588**	,534**	1	,531**	,667**	,572**	,838**	,833**
ف14	Sig. (2-tailed)	,001	,002		,002	,000	,001	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,470**	,511**	,531**	1	,475**	,570**	,458**	,652**
ف20	Sig. (2-tailed)	,008	,003	,002		,007	,001	,010	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,684**	,433*	,667**	,475**	1	,506**	,610**	,774**
ف26	Sig. (2-tailed)	,000	,015	,000	,007		,004	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,377*	,609**	,572**	,570**	,506**	1	,573**	,725**
ف32	Sig. (2-tailed)	,036	,000	,001	,001	,004		,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,469**	,401*	,838**	,458**	,610**	,573**	1	,798**
ف38	Sig. (2-tailed)	,008	,026	,000	,010	,000	,001		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	,701**	,639**	,833**	,652**	,774**	,725**	,798**	1

Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
N	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

		الدرجة الكلية
ف3	Pearson Correlation	,706**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف9	Pearson Correlation	,758**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف15	Pearson Correlation	,825**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف21	Pearson Correlation	,782**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف27	Pearson Correlation	,778**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف33	Pearson Correlation	,542**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	31
ف39	Pearson Correlation	,558**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31
ف43	Pearson Correlation	,580**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31
ف47	Pearson Correlation	,527**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	31
ف48	Pearson Correlation	,750**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف49	Pearson Correlation	,724**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف50	Pearson Correlation	,701**

	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	31

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية	ف4	ف10	ف16	ف22	ف28	ف34	ف40	ف44
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,681**	,785**	,751**	,786**	,783**	,729**	,821**	,427*
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,017
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف4	Pearson Correlation	,681**	1	,627**	,546**	,583**	,559**	,263	,499**	,333
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,001	,001	,001	,152	,004	,067
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف10	Pearson Correlation	,785**	,627**	1	,618**	,654**	,713**	,593**	,609**	,425*
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,017
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف16	Pearson Correlation	,751**	,546**	,618**	1	,554**	,508**	,434*	,518**	,106
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000		,001	,004	,015	,003	,572
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف22	Pearson Correlation	,786**	,583**	,654**	,554**	1	,557**	,479**	,514**	,360*
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000	,001		,001	,006	,003	,046
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف28	Pearson Correlation	,783**	,559**	,713**	,508**	,557**	1	,718**	,694**	,404*
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000	,004	,001		,000	,000	,024
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف34	Pearson Correlation	,729**	,263	,593**	,434*	,479**	,718**	1	,667**	,390*
	Sig. (2-tailed)	,000	,152	,000	,015	,006	,000		,000	,030
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31

ف40	Pearson Correlation	,821**	,499**	,609**	,518**	,514**	,694**	,667**	1	,305
	Sig. (2-tailed)	,000	,004	,000	,003	,003	,000	,000		,095
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف44	Pearson Correlation	,427*	,333	,425*	,106	,360*	,404*	,390*	,305	1
	Sig. (2-tailed)	,017	,067	,017	,572	,046	,024	,030	,095	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية	ف5	ف11	ف17	ف23	ف29	ف35	ف41	ف45
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,752**	,837**	,621**	,493**	,748**	,614**	,736**	,731**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,005	,000	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف5	Pearson Correlation	,752**	1	,747**	,293	,171	,407*	,533**	,460**	,657**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,109	,357	,023	,002	,009	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف11	Pearson Correlation	,837**	,747**	1	,333	,248	,528**	,601**	,554**	,624**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,067	,178	,002	,000	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف17	Pearson Correlation	,621**	,293	,333	1	,677**	,646**	,304	,603**	,238
	Sig. (2-tailed)	,000	,109	,067		,000	,000	,096	,000	,198
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف23	Pearson Correlation	,493**	,171	,248	,677**	1	,557**	,221	,277	,176
	Sig. (2-tailed)	,005	,357	,178	,000		,001	,232	,132	,343
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف29	Pearson Correlation	,748**	,407*	,528**	,646**	,557**	1	,409*	,750**	,579**
	Sig. (2-tailed)	,000	,023	,002	,000	,001		,022	,000	,001
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف35	Pearson Correlation	,614**	,533**	,601**	,304	,221	,409*	1	,564**	,432*
	Sig. (2-tailed)	,000	,002	,000	,096	,232	,022		,001	,015

ف41	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,736**	,460**	,554**	,603**	,277	,750**	,564**	1	,644**
	Sig. (2-tailed)	,000	,009	,001	,000	,132	,000	,001		,000
ف45	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	,731**	,657**	,624**	,238	,176	,579**	,432*	,644**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,198	,343	,001	,015	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية	ف6	ف12	ف18	ف24	ف30	ف36	ف42	ف46
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,799**	,860**	,828**	,855**	,829**	,804**	,695**	,816**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف6	Pearson Correlation	,799**	1	,730**	,627**	,691**	,705**	,693**	,493**	,660**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,005	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف12	Pearson Correlation	,860**	,730**	1	,726**	,795**	,752**	,685**	,633**	,697**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف18	Pearson Correlation	,828**	,627**	,726**	1	,756**	,724**	,645**	,619**	,551**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,001
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف24	Pearson Correlation	,855**	,691**	,795**	,756**	1	,807**	,689**	,559**	,699**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف30	Pearson Correlation	,829**	,705**	,752**	,724**	,807**	1	,766**	,551**	,786**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,001	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف36	Pearson Correlation	,804**	,693**	,685**	,645**	,689**	,766**	1	,613**	,741**

	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف42	Pearson Correlation	,695**	,493**	,633**	,619**	,559**	,551**	,613**	1	,692**
	Sig. (2-tailed)	,000	,005	,000	,000	,001	,001	,000		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31
ف46	Pearson Correlation	,816**	,660**	,697**	,551**	,699**	,786**	,741**	,692**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (06) : مخرجات SPSS بالنسبة لثبات وصدق مقياس الذكاء الاجتماعي

أولا: الثبات بطريقة ألفا لكرومباخ

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	31	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,965	7

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البعد الاول	20,7890	11,399	,841	,962
البعد الثاني	20,6635	11,691	,936	,955
البعد الثالث	20,7627	12,776	,760	,968
البعد الرابع	20,5527	10,613	,931	,956
البعد الخامس	20,5850	11,442	,837	,962

البعد السادس	20,5633	11,387	,877	,959
الدرجة الكلية	20,6527	11,473	1,000	,951

ثانيا :صدق الإتساق الداخلي

Correlations

		الدرجة الكلية	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1	,887**	,953**	,809**	,954**	,884**	,912**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31
البعد الأول	Pearson Correlation	,887**	1	,858**	,582**	,816**	,737**	,760**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,001	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31
البعد الثاني	Pearson Correlation	,953**	,858**	1	,734**	,878**	,832**	,846**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31
البعد الثالث	Pearson Correlation	,809**	,582**	,734**	1	,792**	,677**	,666**
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,000		,000	,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31
البعد الرابع	Pearson Correlation	,954**	,816**	,878**	,792**	1	,771**	,883**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31
البعد الرابع	Pearson Correlation	,884**	,737**	,832**	,677**	,771**	1	,749**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	31	31	31	31	31	31	31
البعد السادس	Pearson Correlation	,912**	,760**	,846**	,666**	,883**	,749**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	31	31	31	31	31	31	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

بين فقرات البعد الأول والدرجة الكلية

Correlations

		الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	31
ف1	Pearson Correlation	,533**

	Sig. (2-tailed)	,002
	N	31
	Pearson Correlation	,717**
ف7	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,646**
ف13	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,616**
ف19	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,589**
ف25	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,699**
ف31	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,621**
ف37	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,847**
ف43	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,498**
ف49	Sig. (2-tailed)	,004
	N	31
	Pearson Correlation	,197
ف55	Sig. (2-tailed)	,288
	N	31
	Pearson Correlation	,193
ف61	Sig. (2-tailed)	,299
	N	31
	Pearson Correlation	,628**
ف67	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف73	Pearson Correlation	,746**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	31
ف2	Pearson Correlation	-,212
	Sig. (2-tailed)	,252
	N	31
ف8	Pearson Correlation	,498**
	Sig. (2-tailed)	,004
	N	31
ف14	Pearson Correlation	,081
	Sig. (2-tailed)	,677
	N	29
ف20	Pearson Correlation	,777**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف26	Pearson Correlation	,440*
	Sig. (2-tailed)	,013
	N	31
ف32	Pearson Correlation	,358*
	Sig. (2-tailed)	,048
	N	31
ف38	Pearson Correlation	,674**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
ف44	Pearson Correlation	,812**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف50	Pearson Correlation	,668**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف56	Pearson Correlation	,822**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف62	Pearson Correlation	,651**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف68	Pearson Correlation	,664**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف74	Pearson Correlation	,566**
	Sig. (2-tailed)	,001

	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	31
ف3	Pearson Correlation	-,285
	Sig. (2-tailed)	,126
	N	30
ف9	Pearson Correlation	,535**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	31
ف15	Pearson Correlation	,502**
	Sig. (2-tailed)	,004
	N	31
ف21	Pearson Correlation	,563**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31
ف27	Pearson Correlation	-,092
	Sig. (2-tailed)	,623
	N	31
ف33	Pearson Correlation	,557**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31
ف39	Pearson Correlation	-,012
	Sig. (2-tailed)	,947
	N	31
ف45	Pearson Correlation	,540**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	30
ف51	Pearson Correlation	,141
	Sig. (2-tailed)	,450
	N	31
ف57	Pearson Correlation	,668**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف63	Pearson Correlation	,544**
	Sig. (2-tailed)	,002
	N	31

	Pearson Correlation	,717**
ف69	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
ف75	Pearson Correlation	,464**
	Sig. (2-tailed)	,009
	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية
	Pearson Correlation	1
الدرجة الكلية	Sig. (2-tailed)	
	N	31
	Pearson Correlation	,727**
ف4	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,784**
ف10	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,763**
ف16	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,707**
ف22	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,819**
ف28	Sig. (2-tailed)	,000
	N	28
	Pearson Correlation	,472**
ف34	Sig. (2-tailed)	,010
	N	29
	Pearson Correlation	,634**
ف40	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,697**
ف46	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,745**
ف52	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31

	Pearson Correlation	,720**
ف58	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,664**
ف64	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,733**
ف70	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,612**
ف76	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,741**
ف77	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,692**
ف79	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف81	Pearson Correlation	,691**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	29

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية
	Pearson Correlation	1
الدرجة الكلية	Sig. (2-tailed)	
	N	31
	Pearson Correlation	,687**
ف5	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,187
ف11	Sig. (2-tailed)	,314
	N	31
	Pearson Correlation	,807**
ف17	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,616**
ف23	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30

	Pearson Correlation	,543**
ف29	Sig. (2-tailed)	,002
	N	31
	Pearson Correlation	,281
ف35	Sig. (2-tailed)	,125
	N	31
	Pearson Correlation	,660**
ف41	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,616**
ف47	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,675**
ف53	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,589**
ف59	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,808**
ف65	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
ف71	Pearson Correlation	,782**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		الدرجة الكلية
	Pearson Correlation	1
الدرجة الكلية	Sig. (2-tailed)	
	N	31
	Pearson Correlation	,723**
ف6	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,506**
ف12	Sig. (2-tailed)	,004
	N	30
	Pearson Correlation	,133
ف18	Sig. (2-tailed)	,485

	N	30
	Pearson Correlation	,567**
ف24	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31
	Pearson Correlation	,763**
ف30	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,834**
ف36	Sig. (2-tailed)	,000
	N	29
	Pearson Correlation	,780**
ف42	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
	Pearson Correlation	,827**
ف48	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	-,187
ف54	Sig. (2-tailed)	,322
	N	30
	Pearson Correlation	,666**
ف60	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,732**
ف66	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,655**
ف72	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,791**
ف78	Sig. (2-tailed)	,000
	N	31
	Pearson Correlation	,560**
ف80	Sig. (2-tailed)	,001
	N	31

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

الدراسة الأساسية:

Correlations

		الذكاء الاجتماعي	القيادة المدرسية
الذكاء الاجتماعي	Pearson Correlation	1	,467**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	70	70
القيادة المدرسية	Pearson Correlation	,467**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	70	70

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
الذكاء الاجتماعي	70	3,4354	,54310
Valid N (listwise)	70		

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
ف1	70	2,9143	1,03199
ف7	70	3,3714	,93517
ف13	68	3,5147	,96958
ف25	69	3,1884	1,01858
ف31	70	3,0143	1,16087
ف37	68	3,1324	,92888
ف43	67	3,2239	,98197
ف49	69	3,5652	,97737
ف67	70	3,5429	,94310
ف73	70	3,1429	1,02555
ف8	69	3,3623	1,02858
ف20	69	3,1594	1,11965
ف26	68	3,5294	1,05760
ف32	66	2,8333	1,17124
ف38	69	4,2899	6,16704

ف44	70	3,6857	,94090
ف50	70	3,4429	1,01633
ف56	70	3,6714	1,08643
ف62	69	3,2754	1,02733
ف68	70	3,5000	1,11316
ف74	70	3,3714	1,21788
ف9	68	3,6324	1,04958
ف15	69	3,3043	1,08877
ف21	70	3,1571	1,11167
ف33	69	3,3478	1,01208
ف45	70	3,6857	,94090
ف57	66	3,3030	,94413
ف61	65	3,4462	,88443
ف69	69	3,5507	,91613
ف75	70	3,7714	,88746
ف4	68	3,5147	1,12625
ف10	69	3,4928	,90136
ف16	68	3,5147	1,04371
ف22	66	3,3939	1,03595
ف28	68	3,3235	,95325
ف34	68	3,3235	,99912
ف40	69	3,6232	,90913
ف46	70	3,3571	1,07724
ف52	70	3,5143	,88043
ف58	69	3,2754	1,02733
ف64	69	3,6377	,98475
ف70	70	3,2000	1,05775
ف76	68	3,4412	,92045
ف77	70	3,4286	1,01541
ف79	67	3,3881	,98404
ف81	69	3,4928	1,10644
ف5	69	3,4638	1,00849
ف17	68	3,7059	1,06587
ف23	68	3,0735	1,11055
ف29	68	3,3676	1,11843
ف41	70	3,6714	,79348
ف47	69	3,6377	,83966
ف53	69	3,5507	,97824
ف59	70	3,7000	,93793
ف65	69	3,5797	,82970
ف71	68	3,5882	,88495
ف6	67	3,6418	,89952
ف12	70	3,6429	,86871

ف24	69	3,4203	,99122
ف30	67	3,4925	,94345
ف42	69	3,4783	,93319
ف48	69	3,3623	1,01418
ف60	70	3,4000	,93870
ف66	67	3,4627	1,00496
ف72	68	3,2059	1,01568
ف78	68	3,6324	1,02075
ف80	68	3,4853	,92224
Valid N (listwise)	41		

Descriptives

Total

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
moen de 5 annen	15	3,3823	,53293	,13760	3,0871	3,6774	2,41	4,87
entre 5annen et 10annen	33	3,5117	,59848	,10418	3,2995	3,7239	1,34	4,35
plus de 10annen	22	3,3426	,46362	,09884	3,1370	3,5481	2,52	4,61
Total	70	3,4308	,54340	,06495	3,3012	3,5604	1,34	4,87

Test of Homogeneity of Variances

Total

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,635	2	67	,533

ANOVA

Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,423	2	,211	,709	,496
Within Groups	19,952	67	,298		
Total	20,375	69			

Post Hoc Tests

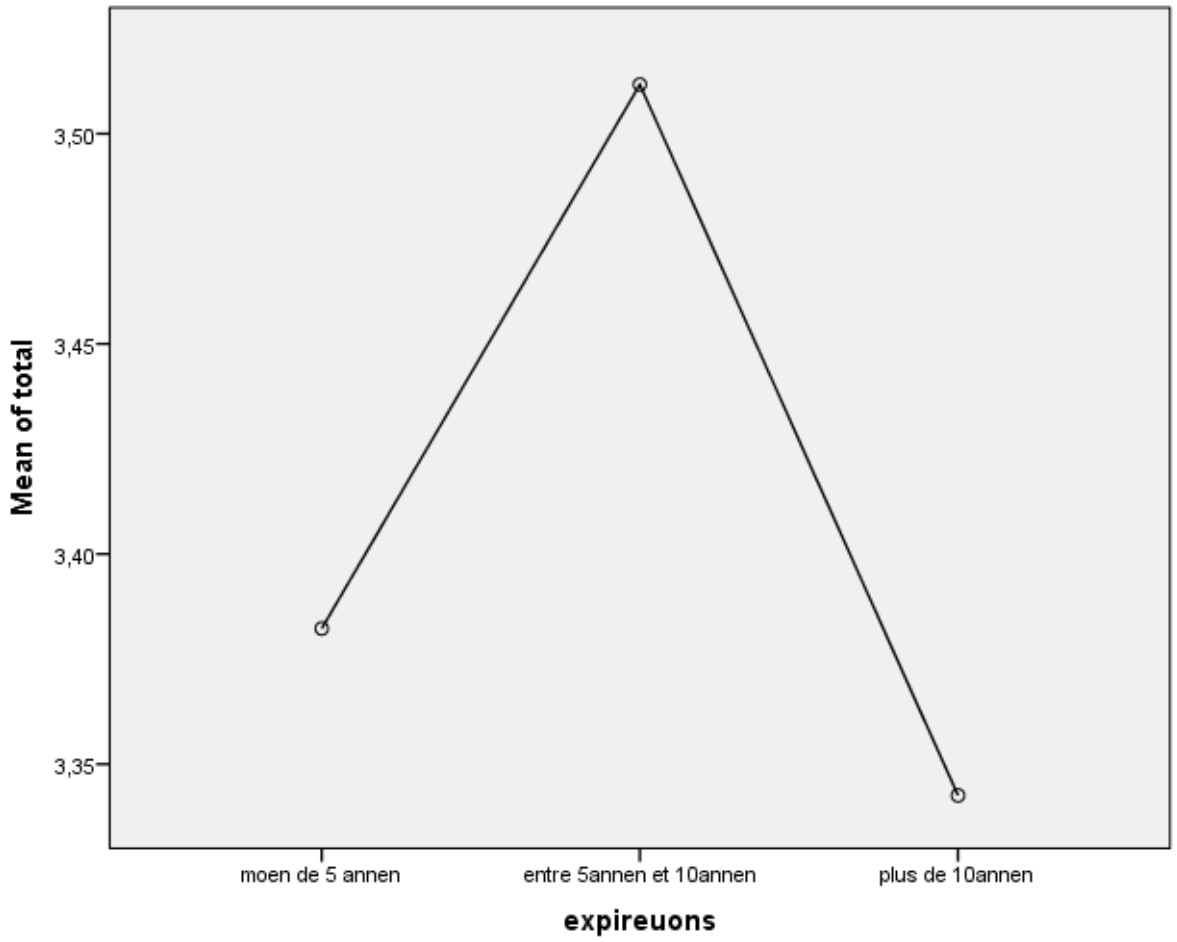
Multiple Comparisons

Dependent Variable : total

Bonferroni

(I) expireuons	(J) expireuons	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
moen de 5 annen	entre 5annen et 10annen	-,12943	,16993	1,000	-,5467	,2878
	plus de 10annen	,03970	,18273	1,000	-,4090	,4884
entre 5annen et 10annen	moen de 5 annen	,12943	,16993	1,000	-,2878	,5467
	plus de 10annen	,16913	,15020	,793	-,1997	,5380
plus de 10annen	moen de 5 annen	-,03970	,18273	1,000	-,4884	,4090
	entre 5annen et 10annen	-,16913	,15020	,793	-,5380	,1997

Means Pl



الملحق رقم (07) : تصريح شرفي بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث.

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية
لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

الطالب(ة): عماوشة مذكور رقم التسجيل الجامعي: 17173703157 4

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 103274947 والصادرة بتاريخ: 2017/02/07

عن د.رة ستار المسجل بكلية العلوم الاجتماعية / قسم: العلوم الاجتماعية / شعبة علم النفس

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

القيادة المدرسية للتنمية المستدامة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى المديرين من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 31/05/2022

إمضاء المعني

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

الملحق رقم (08) : طلب تسهيل المهمة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس رقم: 247

«البريد الوارد» الرقم: 184 القادمة: 2022 03 01

مستغانم: في 01 مارس 2022

الى السيد: مدير المؤسسة (الكحل محمد)

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة الماستر علم النفس، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ: الإعاقة الحركية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي في تحقيق التنمية المستدامة لدى المراهق من وجهة نظر أساتذة

ب(المكان): مستوى ثانوية الشهيد الكحل محمد من 01 مارس 2022 الى 31 مارس 2022

الطالب (ة):

1- عمارنة منصورية .....

الأستاذ المؤطر:

عباسة أمينة

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علم النفس

شعبة علوم التربية

حدوش سنوسي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس
ملف رقم 2.56

مستغانم: في 2022/03/07

الى السيد: مدير المؤسسة العمومية للاستشفاء أحمد

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس ، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة الماستر علم النفس، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ: القيادة المرنة وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى الممرضين في المؤسسة العمومية للاستشفاء

ب(المكان): لدى المديرية من وجهة نظر أساتذة التعليم متوسط

من: 01 مارس 2022 الى: 31 مارس 2022

الطالب (ة):

1- عبد الرزاق منصوري

الأستاذ المؤطر:

أ.د/ عباسة أمينة

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

رئيس شعبة علم النفس

السيد: عمار سيلمي
رئيس شعبة علم النفس

المؤسسة المستقبلة

المديرة

ق. شريط

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش
رقم: 52/2022/20.20

مستغانم في: 2022/03/06

مديرة التربية
إلى
السيد (ة) مدير (ة)
متوسطة بوتشاشة احمد
خروبة

الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني ☐ استبيان ☐

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة)
عمارشة منصورية
بإجراء (تربص ميداني – توزيع استبيان) بالمؤسسة التي تشرفون عليها
تخصص علم النفس
وذلك ابتداء من: 2022/03/06

مديرة التربية

مديرية التربية لولاية مستغانم- مصلحة التكوين والتفتيش- الهاتف والفاكس: 045417679 البريد الإلكتروني: formation.de27@gmail.com

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس
علنف رقم 253

مستغانم: في 20/02/2022

الى السيد: مدير المؤسسة (السيد ميلود)

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس ، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة الماستر علم النفس، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ: العزلة المدرسية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى المراهق المتمدرس
ب(المكان): متوسطة حسان ميلود من 01 مارس 2022 الى غاية مارس 2022

الطالب (ة):
1- شنة منصورية

الأستاذ المؤطر:
أ/د عباسة آمينة

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

رئيس شعبة علم النفس
د: عمار ميلود

المؤسسة المستقبلة
– المديرة –
بداني أمال

{تَمَ بِحَمْدِ اللهِ}