علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين

The Emotional Intelligence of Private Secondary School Principals in Governorate of The Capital Amman and its Relation to Change Management in their Schools from Teachers' Point of View

إعداد :

تسنيم أحمد مصطفى أبونواس

إشراف الأستاذ الدكتور :

عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية - جامعة الشرق الأوسط

أيار /2015

ب

تفويض

أنا تسنيم أحمد مصطفى أبونواس أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها .

الإسم : تسنيم أحمد مصطفى أبونواس .

التوقيع :

التاريخ : 31 /2015/5

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين " .

وأجيرت بتاريخ 2015/5/31

أعضاء لجنة المناقشة :		التوقيع
الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي	مشرفاً وعضواً	
الدكتورة ملك صالح الناظر	رئيساً	
الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش	ممتحنا خارجيا	

شكر و تقدير

أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى من أضاء بعلمه عقل غيره ، وأهدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه ، وأظهر بسماحته تواضع العلماء ، وبرحابته سماحة العارفين

يا من نور الله بالإيمان قلبه .... وكانت الإنسانية أسلوبه

والتّفاني والإخلاص أساساً للتمسك به معلماً وقائداً ومشرفاً على رسالتي

إلى حضرة الأستاذ الدكتور الفاضل

" عباس عبد مهدي الشريفي "

أحمد الله الذي يسره لي في دربي ، ويسر به أمري ، وعسى أن يبارك الله له في عمره ليبقى نبراساً متلألئاً يضيء درب العلم والعلماء

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأوفياء الأنقياء .... الذين استحقوا أوسمة الشكر والعرفان

أهل المعادن الأصيلة التي منحتنا وهجها وبريقها .... والتي نكن لها كل المحبة والإحترام

إلى الأعزاء السيد **"أنس الأميلس أبو مارية "** وزوجه الأم الحنون **"مرام أبو طيفور"**

اللذين ساندني ، وكانا خير من يقدم المعروف بكل إخلاص ومحبة

وجزاهم الله عني خير الدارين

الإهداء

إلى ينبوع العطاء الذي زرع في نفسي الطموح والمثابرة

والذي بذل جهد السنين سخياً وصاغ من الأيام سلالم العُلى لأرتقي بها في ذرا الحياة

يا من آثر من يحب على ما يحب ... يا من أرضاني الله بك فهل رضيت عني

"والدي الحبيب "

إلى من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها

إلى منبع الصبر والتفاؤل والأمل ... ورمز الحب وبلسم الشفاء

يا من كانت دعواتها عنوان دربي .... يا سيدة القلب والحياة

أهديك رسالتي لتهديني الدعاء

"أمي الغالية "

إلى من أشرقت شمسه في سماء حياتي وأنار لي درب النجاح

يا من أشعلت دربي حباً ... وأشبعتني أملاً وسروراً

يا من برؤيته أستحضر نعمة ربي علي حينما أكرمني به قلباً حنوناً

مع خالص حبي له وأغلى الأمنيات

"زوجي أسامة الأميلس"

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي ...وأخص بالذكر أخي محمد "إخوتي وأخواتي "

إلى من أرجو الله أن يجعلهن قرة عين لي " بناتي هديل وريتال وسبين "

إلى كل من علمني ، وأخذ بيدي ، وأنار لي طريق العلم والمعرفة "أساتذتي"

" إليهم جميعاً أُهدي ثمرة جهدي راجيةً المولى أن يبارك لهم في أعمارهم ليروا ثمرة جهودهم "

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	ه
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ك
الملخص باللغة العربية	ل
الملخص باللغة الإنجليزية	ن
الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	7
هدف الدراسة وأسئلتها	8
أهمية الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	10
حدود الدراسة	11
محددات الدراسة	11
الفصل الثاني : الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	13
الدراسات السابقة ذات الصلة	40
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها	47
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	
منهج البحث المستخدم	51

الموضوع	الصفحة
مجتمع الدراسة	51
عينة الدراسة	52
أداتا الدراسة	53
إجراءات الدراسة	58
إجراءات التصحيح	58
المعالجة الإحصائية	59
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	
نتائج السؤال الأول	61
نتائج السؤال الثاني	70
نتائج السؤال الثالث	81
نتائج السؤال الرابع	84
نتائج السؤال الخامس	97
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة نتائج السؤال الأول	114
مناقشة نتائج السؤال الثاني	117
مناقشة نتائج السؤال الثالث	120
مناقشة نتائج السؤال الرابع	121
مناقشة نتائج السؤال الخامس	124
توصيات الدراسة	127
قائمة المراجع	129
قائمة الملحقات	139

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب اللواء والجنس في محافظة العاصمة عمان	52
2	توزيع أفراد مجتمع الدراسة للألوية الخمسة المعتمدة وتوزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية	53
3	قيم معاملات الثبات لإستبانة الذكاء العاطفي بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار وطريقة الإتساق الداخلي	55
4	قيم معاملات الثبات لإستبانة إدارة التغيير بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار وطريقة الإتساق الداخلي	57
5	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا	61
6	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة من وجهة نظر المعلمين لمجال التعاطف مرتبة تنازليا	63
7	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الدافعية مرتبة تنازليا	65
8	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال المهارات الإجتماعية مرتبة تنازليا	66
9	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الوعي بالذات مرتبة تنازليا	68
10	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإتصال مع الآخرين مرتبة تنازليا	69

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
11	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا	71
12	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإتصال الفعال مرتبة تنازليا	62
13	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال المشاركة مرتبة تنازليا	74
14	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التحفيز مرتبة تنازليا	76
15	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال العلاقات الإنسانية مرتبة تنازليا	78
16	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة وقت التغيير مرتبة تنازليا	80
17	معامل الإرتباط بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير باستخدام معامل ارتباط بيرسون	82
18	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، واختبار "ت" (t- test) ، تبعا لمتغير الجنس	84
19	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	85
20	تحليل التباين الاحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	87
21	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي	89

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
22	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة	90
23	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة	92
24	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير الخبرة	93
25	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية	95
26	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية	96
27	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، واختبار "ت" (t- test) ، تبعا لمتغير الجنس	98
28	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	99
29	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	101
30	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي	102
31	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة	104
32	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة	105
33	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير الخبرة	107
34	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية	108
35	تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية	110
36	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية	111

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
.1	أداتا الدراسة بصيغتهما الأولية	140
.2	أسماء المحكمين	152
.3	اداتا الدراسة بصيغتهما النهائية	153
.4	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه إلى مديرية التعليم الخاص	162
.5	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجهة إلى مديري التربية والتعليم	163

علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين

إعداد

تسنيم أحمد مصطفى أبونواس

إشراف الأستاذ الدكتور

عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت الدراسة تعرف مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين . وقد تكونت عينة الدراسة من (341) معلما ومعلمة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا ، وأن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا . وأن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة ومستوى إدارتهم للتغيير. وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة، تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث ، ومتغير الخبرة ولصالح فئة (10 سنوات فأكثر)، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي ، ومتغير الحالة الإجتماعية . وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور ، ومتغير الخبرة ولصالح فئة (من 5 الى اقل من 10)

سنوات ، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي ، ومتغير الحالة الإجتماعية .

ومن بين التوصيات التي توصلت إليها الدراسة :

- تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان في مجال الذكاء العاطفي .
- تنظيم دورات تدريبية وورش عمل في إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان .

الكلمات المفتاحية : الذكاء العاطفي ، إدارة التغيير ، المدارس الثانوية الخاصة .

The Emotional Intelligence of Private Secondary School Principals

In the Governorate of the Capital Amman and its Relation to Change

Management in their Schools from Teachers' Point of View

Prepared by :

Tasneem . A .M. Abu-Nawas

Supervised by :

Prof. Abbas. A. Mahdi Al- Sharifi

Abstract

This study aimed at finding out the level of emotional intelligence of private secondary school principals in the governorate of the capital Amman and its relation to change management, from teachers' point of view .The sample of the study consisted of (341) male and female teachers . The findings of the study showed the following :

- The level of emotional intelligence of private secondary school principals in the governorate of the capital Amman from teachers' point of view was medium .
- The level of change management by private secondary school principals in the governorate of the capital Amman from teachers' point of view was medium .
- There was a positive significant relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the level of emotional intelligence of private secondary school principals in the governorate of the capital Amman and the level of change management.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the level of emotional intelligence of private secondary school principals in the governorate of the capital of Amman according to gender variable ,in favor of female

teachers , and experience variable, in favor of (10 years and above) category, while , there were no significant differences attributed to academic qualification and social status variables .

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in change management by private secondary schools principals in the governorate of the capital Amman according to gender variable ,in favor of male teachers , and experience variable, in favor of (5- less than 10 years) category . But there were no significant differences with regard to academic qualification and social status variables.

Among the recommendations of the study were the following :

- Organizing training courses for private secondary school principals in the governorate of the capital Amman in emotional intelligence .
- Organizing training courses and workshops for private secondary school principals in the governorate of the capital Amman in change management .

Keywords : Emotional Intelligence , Change management , Private secondary schools.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة :

في ظل القرية الكونية التي تعيش عصراً اتسم بالتغير السريع وما يرتبط بها من ظروف ومواقف ومتغيرات ، لا بد من إدارة حكيمة نحو التغيير في المؤسسات على إختلاف أنواعها ، وبخاصة المؤسسات التربوية التي أوكلت إليها مهمة بناء الجيل الجديد وإعداده لمواجهة الحياة المستقبلية التي ستختلف حتما عن الحياة المعاصرة . ولا يتحقق ذلك إلا باستثمار الطاقات العقلية للعاملين في هذه المؤسسات .

ويعد العقل من أفضل ما أنعم الله به على الإنسان ، والذي ميزه به حتى يستطيع التفكر والتدبر ويدرك ما حوله من نعم أخرى ، ليتمكن من تيسير سبل عيشه وتحقيق ما خلق من أجله ويصل إلى درجة النجاح والسعادة . وحين تتفاوت درجة التفكير والتدبر ، يظهر الإختلاف بين الفئات البشرية سواء في أعمالهم وتخصصاتهم أم في نمط حياتهم ، فمنهم من يتميز بمقدرات عقلية هائلة ، ومنهم من هو الحذق الذي يحسن التصرف والتعامل مع أبناء جنسه ، ومنهم المحترف في مهنته ، والمبدع في عمله ، ومنهم من يمتلك كل هذه الصفات ليتولى أمرهم ويصبح قائداً لهم (عدس ، 1997) .

لقد فرضت الحياة المعاصرة بتشابكاتها العلمية أن تكون هناك نوعية من الأفراد ممن يتسمون بالفكر المبدع والإنتاج المبتكر والتأقلم مع المستحدثات والإختراعات والتعامل معها بكل ثقة وسهولة ، وهذا يتطلب وجود مؤسسات عصرية تؤهل هؤلاء الأفراد ليتمكنوا من التأقلم والتكيف مع مفاهيم عصر العولمة الذي تتدفق فيها المعلومات بلا حدود (حسين وحسين ، 2006).

وأوضح مصباح (2006) أن الخروج عن المألوف أو التغيير ، يحتاج إلى ذكاء ، وأشار إلى أن جاردنر (Gardner) إعتقد بأن الذكاء هو المقدرة على حل المشكلات ، أو إضافة ناتج جديد تكون له قيمة في أي من المجالات الحياتية أو الإطارات الثقافية . أما ثورإنديك (Thorndike) فميّزبين ثلاثة أنواع من هذه المقدرة العقلية هي : الذكاء اللفظي ، والذكاء العملي الذي يتضمن سهولة تناول الأشياء وتقدير المواقف والإستجابة تبعا لذلك ، والذكاء الإجتماعي الذي يتضمن سهولة التعامل مع الناس والإنسجام معهم .

ولم يقتصر الذكاء على الذكاء المعرفي بل أن هناك عددا من الدراسات والبحوث في العلوم المعرفية _التي برزت في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين _ تعنى بنظرية الذكاءات المتعددة والتي أصبحت أهم النظريات العلمية المعرفية التي على أساسها يتم تطوير التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية ودول الغرب (حسين ،2003) .

وأشار مصباح (2006) إلى أن " جاردنر Gardner " ، صاحب نظرية الذكاءات المتعددة إعتقد بأن المفهوم التقليدي المعرفي للذكاء يقوم على أساس أن الإنسان يولد ولديه مقدرة واحدة على الإستيعاب ، والتي يمكن قياسها بواسطة إختبارات الأسئلة القصيرة للذكاء أو ما يسمى اختصاراً(IQ Test) . وأكد على أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متعددة ومتنوعة . وقد وصف عدداً من هذه الذكاءات منها (الذكاء اللغوي اللفظي ، والذكاء المنطقي /الرياضي ، والذكاء المكاني /البصري ، والذكاء الوجودي ، والذكاء الشخصي) . ومن أبرز أنواع هذه الذكاءات والذي يعد من المفاهيم الحديثة هو الذكاء العاطفي ، وعلى الرغم من أن الإهتمام الأكبر ظل منصباً على الذكاء المعرفي وبقي مسيطراً على أذهان الباحثين والعلماء لعقود طويلة من الزمن، وبقي مجال وعي الفرد بذاته وإدراكه لمهاراته الوجدانية والإجتماعية بعيداً كل البعد عن مجال الدراسات الإنسانية ، إلا أن الإهتمام الآن أصبح ينصب على المشاعر والإنفعالات (العواطف) لما لها من أهمية متزايدة في حياة الفرد (حسين وحسين ، 2006) . إذ تمثل العواطف تلك المشاعر التي تطورت تلقائيا عبر الأحداث المرتبطة بالأمور المهمة لدى أهداف الأفراد واهتماماتهم ومعنوياتهم . وقد تتكون العواطف من أفكار استحوذت على عقول الأفراد من خلال مرورهم بأحداث أو مواقف معينة (Oatley ,2004) .

وينظر إلى الذكاء العاطفي على أنه مشروع النهضة بالإنسان العربي القادر على الوعي بذاته والتحكم بإنفعالاته وبناء المقدرة على التعاطف وإمتلاك زمام المهارات الإجتماعية ، كي يحقق مفهوم الإنسان المثال في مجتمع القرية الصغيرة الذي لم يعد يجدي الذكاء العقلي فيه نفعا ، إذ لا مناص من الذكاء العاطفي الذي حقق ممتلكوه نجاحاً باهراً في حياتهم العملية (خوالدة ، 2004).

إن الذكاء العاطفي هومفهوم مميز يمكّن الأفراد من التمييز بين حقيقة مشاعرهم وتصرفاتهم التي تساعدهم على إدارة حياتهم وعلاقاتهم (Oatley , 2004) .فقد عرفه سالوفي وماير(Salovey &Meyer) المشار إليهما في حسين وحسين (2006) بأنه مقدرة الفرد على إدراك إنفعالاته للوصول إلى تعميم ذلك الإنفعال ليساعده على التفكير ، وعلى فهم إنفعال الآخرين ومعرفته ، بحيث يؤدي إلى تنظيم النمو المتعلق

بتلك الإنفعالات وتطويره . أي أن الذكاء العاطفي ينبع من الحقيقة القائلة بأن مقدرات الأفراد ومهاراتهم الذهنية والإدراكية تتشكل من طبيعة المشاعر ، ومن إدارة تلك المشاعر وتوظيفها في تلبية حاجات الفرد الجسمانية ، والوجدانية والفكرية .

ويرتبط الذكاء العاطفي بالسلوك الإنفعالي للشخص ، "والإنفعال ببساطة هو حالة إثارة تنتاب الشخص عندما يتواجد في موقف معين ، سواء أكان سارا ًأم غير سار " . وقد تسيطر الحالة الإنفعالية على كافة الأنشطة البدنية عند الشخص وتقوم بتعطيلها ، كما يصاحبها توتر وتغيّر فسيولوجي إلى جانب مظاهر جسمانية خارجية تعبر عن تلك الحالة ، وبالتالي يقوم الشخص بإحداث سلوك معين للتخفيف من حدة إنفعاله. أي أن الموقف الإنفعالي يؤثر في الحالة النفسية للفرد وبالتالي في سلوكه الشخصي . وقد تكون بعض المواقف الإنفعالية خطيرة لأنها تضعف الكفاءة البشرية وتضعف معنويات العاملين ، أو قد تكون إيجابية تفيد جميع الأطراف ، وهنا يبرز دور الذكاء العاطفي بالنسبة لرجل الإدارة حتى يستطيع السيطرة على مثل تلك المواقف والتخفيف من حدة التوتر الإنفعالي للعاملين وأن يعمل على توجيه طاقاتهم باتجاه تحقيق مصالح العمل (ربيع ، 2008) .

أشار حسين وحسين (2006) إلى أن جولمان (Golemon) ذكر بأن (90%) تقريبا ًمن فاعلية المديرين تعتمد على الذكاء العاطفي ، وذلك لأنهم يمارسون يوميا ًكثيرا ًمن الأساليب القيادية الشخصية ، ويواجهون تحديات كبيرة تتطلب الإعتماد على مهارات الذكاء العاطفي لديهم . كما أكد أن القيادة الفعالة تقوم على فهم مشاعر الآخرين ، وعلى مقدرة المدير على التعامل مع المقدرات المرتبطة بالذكاء العاطفي .

وبهذا فإن الإدارة هي المسؤولة عن فهم إنفعالات العاملين وعواطفهم وأثرها في سلوكهم ، والعمل قدر المستطاع على ضبط هذه الإنفعالات والتحكم فيها ، وأن تعرف كيف تجعل العاملين يثقون بأنفسهم ، وكيف يفكرون في حل مشكلاتهم ، وأن تساعدهم على مواجهة المواقف الصعبة والمثيرة للإنفعال ، وذلك من أجل رفع معنوياتهم وتحسين كفاءتهم الإنتاجية ، والتي تحقق جميع أهداف المنظمة وما يسعى المدير إلى تحقيقه (ربيع ، 2008) .

ولأن الإدارة تواجه كل يوم شيئا ًجديدا ً، وتبقى في دوامة من التغيرات المستمرة ، فيتوجب على المدير من خلال ذكائه العاطفي إدارة دوافع العاملين وانفعالاتهم نحو الأفضل ، لتحقيق الإستمرارية التنافسية المطلوبة .

ويعد التغيير أمراً ضرورياً لا بد منه ، وهو عملية مستمرة ومتجددة تتناسق مع طبيعة الأمور والأشياء ، ولأن الحياة بطبيعتها متغيرة ومتجددة فهي تفرض التغيير كونه أحد مظاهرها الرئيسة وهو بذلك يعد قاعدة وليس إستثناء (عبد الباقي ، 2002) . فقد قال الفيلسوف اليوناني "هيركيولس (2500 ق.م) أن الشيء الثابت الوحيد هو التغيير ، إلا أن التغيير يختلف عما كان عليه في الماضي ، فالتغيير متداخل مع التغيير الذي يليه وكأنه تغيير من البداية إلى النهاية (برايدجز ،1991) .

لقد أصبح التغيير هو السمة السائدة لهذا العصر ، فهو يتسارع بدرجة كبيرة ، ويتخذ أشكالاً متنوعة، وحدوده يصعب التنبؤ بها وقد طال مختلف مظاهر الحياة ، وأصبح يحيط بالجميع من كل جانب ، وصار قاعدة الحياة الآن ، وأضحى واقعاً ملموساً لا يمكن التخلص منه. وهذا يتطلب توافقاً نفسياً واجتماعياً ومهنياً مع مقتضياته ، واستيعاب كافة أشكاله وأدواته على أسس علمية بحيث يمكن الإفادة من إيجابياته بأقصى درجة ممكنة ، والتقليل من سلبياته بما يحقق طموحات المجتمعات والمنظمات والأفراد على حد سواء ، وبما يحقق نهضة تعود بالمنفعة على الجميع (كوهين ، 2009) .

هناك كثير من الدوافع والمؤثرات وراء التغيير يطلق عليها "دوامة التغيير " تتمثل في: التكنولوجيا والحكومة والزبائن و ثقافات المجتمع والضغوط المالية والمتطلبات الأسرية والضغوط البيئية ، وجميع هذه القوى غيرت بصورة جذرية كل ما يقوم به الأفراد ، والطريقة التي يتبعونها في حياتهم وكذلك البيئة التي يعملون فيها . ولكن لا تعد كل التغييرات كبيرة ، بل هنالك تطورات يومية متزايدة في مجال التكنولوجيا وفي مجال التنظيم ، والتي تدفع الأفراد خطوة خطوة إلى عالم مختلف (سميث ،2001) .

وبما أن التغيير هو الانتقال من حالة إلى حالة أخرى قد تكون أفضل منها ، وأن الإنسان الذي يواجه مشكلة ويعتقد أن بإمكانه حلها هو إنسان يؤمن بالتغيير ، فإن أي إدارة لا تأخذ بعين الإعتبار عنصر التغيير في مقدمة أولوياتها يجب تغييرها . وذلك لأن عنصر التغيير يدخل في كل عنصر من عناصر الإدارة الأساسية والتي تتضمن القيادة والنظام والتخطيط والمراقبة والتوجيه عبر المكان والزمان ، فإذا استطاع المدير إدارة التغيير والسيطرة على المتغيرات المتلاحقة يستطيع أن ينجح إدارياً ويستطيع أن يجدد الأفكار المتغيرة لخدمة الإنتاج والعملية الإدارية (درويش ، 1999) .

وتعد إدارة التغيير مهارة تتطلب من المدير فهمها وإتقانها حتى يستطيع التعامل مع التحديات الكبيرة لهذا العصر الذي يتسم بسرعة الحركة والتطور حتى يضمن البقاء والنجاح لمؤسسته وللعاملين فيها (العطيات ،2006) . ذلك أن العمليات الإدارية لا تتغير أو تتطور لوحدها ، بل إن الأفراد هم الذين

يغيرون ويتغيرون عن طريق تعليمهم وتعلمهم المستمر ، وكون الإدارة التربوية هي عملية قيادة ينبغي عليها أن تركز على الأفراد كونهم المحرك الرئيس للنمو والتطور ، فهذا يتطلب من الإدارة التأثير في المعلمين وتحفيزهم لإنجاز أهداف المؤسسة التربوية (المدرسة) وأولوياتها والسعي الدائم لتطويرها والتأكيد على أن التعاون والمشاركة بين الإدارة والمعلمين هما من يدفع المؤسسة التربوية إلى الأمام . وهذا يفرض تحدياً أمام الإدارة التربوية إذ يُطلب منها تطوير ذاتها ضمن إطار فكري حديث ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته وتقنياته والتعامل معه بذكاء (عماد الدين ، 2003) .

وحتى يحقق مدير المدرسة متطلبات إدارة التغيير يجب أن يكون ذا كفاءة عالية ، قادراً على الإبتكار والتجديد بعيداً عن الخوف والتردد ، ولديه خبرات تربوية ومهنية ، وتمكنه من تبني مفهوم العلاقات الإنسانية وتطويعها لخدمة المدرسة (الزهراني ، 2012) . وهذا يتطلب غرس كافة أنواع المهارات المطلوبة خاصة مهارة الذكاء العاطفي التي يستطيع من خلالها التواصل مع العاملين ووضع الرؤيا والأهداف المشتركة التي تجعل المدرسة مستعدة لمواجهة التغيرات المتسارعة لتحقق المدرسة ذاتها وتفرض قيمتها ومكانتها في العالم الجديد (العتيبي ،2007) .

إن الإدارة الذكية التي تتمتع بالذكاء العاطفي تدرك الأدوار والمسؤوليات المترتبة على عملية إدارة التغيير ، فمن المهم المشاركة وتوزيع المسؤوليات بين المعلمين في المدرسة ، مما يجعل عملية التغيير تسير ضمن الخطط الموضوعة . وهي بذلك تجعل المعلمين يؤدون أدواراً قيادية حقيقية يتمكنون بها من تحمل مسؤولية مهنية ، مع إدراك الأولويات وتنفيذها في خطة التغيير (مايرز وريد ،2006) .

ولأن إدارة التغيير تعد عملية متشابكة ومعقدة في عناصرها ومكوناتها فإن نجاحها يعتمد على العنصر البشري المتمثل بحماسة مدير المدرسة من جهة والتزام المعلمين المتأثرين بعملية التغيير وتنفيذه من جهة أخرى وتزداد أهمية الإدارة في فهم إستراتيجيات إدارة التغيير ، وفي إتقانهم لكافة المهارات المطلوبة ، وتوظيفهم للذكاء العاطفي في التعامل مع المعلمين ، ومواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين (حمادات ،2007) .

إن مقدرة مدير المدرسة على التمتع بمهارات الذكاء العاطفي ومقدراته تساعده على قيادة فريق العمل نحو التغيير وإدارته بنجاح ، فعند قيامه بفهم العاملين وتقوية صلته بهم بذكاء عندها يستطيع إدارة المنظمة نحو التغيير والتطوير لمواكبة كل جديد ولتحقيق الأفضل للمنظمة والعاملين فيها .

مما تقدم فإن هذه الدراسة تسعى إلى معرفة علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين .

مشكلة الدراسة :

تعد المدرسة محوراً أساسيا يعتمد عليه المجتمع في تنمية أبنائه وتطويرهم ، لأنها الجهة التي أوكل إليها إعداد الأفراد لمواكبة التغيير والتطوير من خلال تعليمهم وتزويدهم بالمهارات والمعارف الضرورية ، وإن نجاح المدرسة يتوقف على إدارتها والعاملين فيها ، وكيفية قيادة المواقف المتنوعة .

لا يمكن أن يحدث التغيير الهادف في غياب القيادة الفعالة ، فالعمل القيادي صعب ومرهق ، ويحتاج من يؤديه إلى الإصرار والتصميم والإرادة القوية . وعلى مستوى المدرسة لا يكتمل الدور القيادي للمدير إلا من خلال عملية التأثير التي يمارسها في سلوك المعلمين (الحربي , 2008) . فقد يتعرض المعلمون إلى مواقف تجعلهم عرضة لأنواع مختلفة من الضغوط ، قد تنعكس سلباً على أدائهم ، وربما تقف عائقاً أمام تحقيق الأهداف المرجوة للمدرسة، وقد يعزى ذلك إلى الأسلوب الإداري الذي يمارسه المدير لأنه غير مؤهل ولا يمتلك الذكاء العاطفي الكافي ، فهو يميل في سلوكه إلى البعد التنظيمي على حساب البعد الأنساني ، ولا يراعي ميول المعلمين وحاجاتهم (السميح , 2010) .

ومن ناحية أخرى فإن المدير قد يعاني من عدم إستجابة المعلمين والتزامهم ومشاركتهم في عملية التغيير ، لأن التغيير قد يتعارض مع معتقدات المعلمين وإتجاهاتهم ، مما يؤدي إلى إحداث الصراع داخل المدرسة . والإدارة تدرك بأن المعلمين هم العنصر الأساسي والمهم في إحداث التغيير ولذلك فإن المدير بحاجة ضرورية إلى التدرب على مهارات العلاقات الإنسانية وتطويرها وعلى رأسها مهارة الذكاء العاطفي حتى يتمكن من فهم مشاعر العاملين وإستغلال عواطفهم في الإستجابة للتغيير المطلوب (مايرز وريد ، 2006) .

ولقد أوصت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة اللوزي (2012) ، ودراسة الجعفري (2010) بإجراء دراسات مماثلة لدراستيهما فيما يتعلق بالذكاء العاطفي مع الأخذ في الإعتبار متغيرات أخرى تختلف عن المتغيرات التي تم تناولها في تلك الدراستين .

كما أوصت دراسات أخرى بإجراء دراسة مماثلة عن إدارة التغيير ، تجرى على مراحل دراسية غير المرحلة التي تناولتها تلك الدراسات مثل دراسة المرايات (2008) ، ودراسة الحميدي (2012) ، ودراسة شقورة (2012) .

وفي ضوء ما تقدم ، فقد جاءت هذه الدراسة التي تتبلور مشكلتها في الإجابة عن السؤال الآتي :

ما علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ؟

هدف الدراسة وأسئلتها :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف العلاقة بين الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

س1 : ما مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

س2 : ما مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

س3 : هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير ؟

س4 : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والحالة الإجتماعية ؟

س5 : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والحالة الإجتماعية ؟

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط الآتية :

- تكمن أهمية التطرق إلى موضوع الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في تعرفهم ووعيهم بمشاعرهم ، وطريقة السيطرة على إنفعالاتهم ، ولذلك فإن هذه الدراسة تؤكد على تعزيز الذكاء العاطفي لدى المديرين .
- قد تثمر الدراسة عن إدارة التغيير في الوقوف على الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وبيان مدى إتباعهم للأساليب التي تحقق التغيير المطلوب في مدارسهم .
- يؤمل أن تفيد النتائج المتعلقة بدراسة الذكاء العاطفي المسؤولين عن التدريب في وزارة التربية والتعليم في عمان بإعداد البرامج التدريبية المناسبة لتعزيز تلك المهارة عند مديري المدارس الثانوية الخاصة .
- يؤمل أن تقدم هذه الدراسة تغذية راجعة لكل من : المسؤولين الإداريين في وزارة التربية والتعليم ، ومديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان عن مهارات الذكاء العاطفي التي يمتلكها المديرون ، وعن إدارة التغيير في مدارسهم .
- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان بتعرفهم درجة ممارستهم للذكاء العاطفي ، وأثرها في إدارة التغيير .
- يؤمل من هذه الدراسة أن تسهم في إضافة بعض المعرفة إلى المكتبة العربية بشكل عام ، والمكتبة الأردنية بشكل خاص .
- يؤمل من هذه الدراسة أن تكون نقطة إنطلاق لأبحاث أخرى ، بما توفره من أدب نظري ودراسات سابقة وأداتين لجمع البيانات تم التأكد من صدقهما وثباتهما .

مصطلحات الدراسة :

اشتملت هذه الدراسة على بعض المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيميا وإجرائيا وعلى النحو الآتي:

الذكاء العاطفي : " مجموعة من السمات والمهارات التي تمكن المدير من تفهم مشاعره وانفعالاته أولاً، ثم مشاعر الآخرين وانفعالاتهم وبذلك يتمكن من القيام بمهماته الإدارية والإجتماعية انطلاقا من تلك المهارات " (حسين وحسين ، 2006 : 28) .

التعريف الإجرائي للذكاء العاطفي : العلامة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابة أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات إستبانة الذكاء العاطفي المستخدمة في هذه الدراسة .

إدارة التغيير : عرفت إدارة التغيير بأنها المعالجة الفعالة للضغوط اليومية المتغيرة ، التي يتعرض لها الفرد نتيجة للتقدم والتطور ، في جوانب الحياة المادية وغير المادية ، والأفكار والتفاعل معها داخل المؤسسات وخارجها ، من خلال ممارسة العمليات الإدارية بكفاءة وفاعلية ، للوصول إلى الوضع المنشود (العطيات ، 2006) .

التعريف الإجرائي لإدارة التغيير : العلامة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من خلال إجابة أفراد العينة من المعلمين والمعلمات عن فقرات إستبانة إدارة التغيير المستخدمة في الدراسة الحالية .

حدود الدراسة :

إقتصرت هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(2014 /2015) .

محددات الدراسة :

تحددت نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق أداتي الدراسة وثباتهما ، وموضوعية إجابات أفراد العينة ، وإن تعميم نتائج الدراسة لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات ال

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضا للأدب النظري حول موضوع الذكاء العاطفي ، وإدارة التغيير . كما تضمن عرضا للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وعلى النحو الآتي :

أولا : الأدب النظري

تضمن الأدب النظري موضوعات تتعلق : بالذكاء العاطفي من حيث مفهوم الذكاء ، ونظرية الذكاءات المتعددة ، وفوائدها . والذكاء العاطفي من حيث مفهومه ، وأبعاده ، وأهميته ، وعلاقته بالإنفعالات ، والمهارات المرتبطة بالذكاء العاطفي ، والذكاء العاطفي في المؤسسات التربوية. كما تضمن موضوعات تتعلق بمفهوم التغيير ، وأهميته ، وإستراتيجياته ، ومراحله ، ومفهوم إدارة التغيير ، وإستراتيجياتها ، والقوى المؤثرة في إدارة التغيير ، ومعوقاتها ، والمداخل المعاصرة لإدارة التغيير المدرسي ، وإدارة التغيير في المؤسسات التربوية .

المحور الأول : الذكاء العاطفي :

اشتمل هذا المحور على ما يأتي :

مفهوم الذكاء :

كان ينظر إلى الذكاء بأنه تعاون القوى الذهنية المختلفة ، كالتحليل والتجريد والحكم والإستدلال على حل المسائل النظرية والعلمية ، ومن هنا فإن الشخص الذكي هو صاحب القوى العقلية الجيدة ، والذي

يحقق النجاح في عمله وكافة شؤون حياته الأخرى . وقد اعتقد العلماء بأن الوراثة هي العنصر الرئيس في تحديد الفروق الفردية وتعينها في الذكاء كما اعتقدوا أيضا أن البيئة لها دور في ذلك (عدس ، 1999)

أما الآن وبعد ما نال الذكاء على إهتمام كبير من علماء النفس ، تركزت الدراسات التي تناولته ، حول التعرف إلى طبيعة الذكاء ، وقد اتبعوا عدة طرق في التعرف إلى ما إذا كان الذكاء مكوناً من مقدرة عقلية عامة أم مجموعة من المقدرات المستقلة ، وقد توصلوا إلى أن الذكاء مجموعة من المقدرات أطلق عليها عدة مسميات منها : الذكاء العلمي ، والذكاء الميكانيكي ، والذكاء الشخصي ، والذكاء الإجتماعي ، (السمدوني ، 2007) . ومن هنا فإن مصطلح الذكاء يشير إلى فاعلية الفرد بمقارنته بمن هم في مثل عمره ، وفي طريقة تعامله مع المواقف . ويشير الذكاء كمفهوم إلى المقدرة على مواجهة الصعاب ،ومهارة التكيف مع مختلف الظروف ، وحل المشكلات ، وقد يتمثل الذكاء في معناه التقليدي بالمقدرة على التفكير والإستنتاج المنطقي (عامر ومحمد ،2008) .

لقد انصب اهتمام علماء النفس على دراسة الذكاء من حيث طبيعته والكشف عن أفضل الطرق لقياسه ، وعن العلاقة بين الذكاء والنجاح في التعلم والعمل وفي مختلف مواقف الحياة وتنوعها . وقد ظهر إتجاهان يبينان تطور الذكاء في المجالين النظري والعملي : الأول يحدد الذكاء بالعالم الداخلي للفرد ويتعلق بجميع المعلومات والبيانات وإمتلاك عناصر المعرفة وتوظيفها ، ويحدد العالم الخارجي المتعلق بتكيف الفرد مع بيئته الخارجية . أما الثاني فهو نظرية الذكاءات المتعددة التي تؤكد على أهمية المهارات التي يستخدمها الفرد والتي تميزه عن غيره من الأفراد (المعراج ، 2013) . ومن منطلق تلك النظرية فقد عرف جاردنر (Gardner) الذكاء بأنه " المقدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمدا في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيا الفرد في كنفها " (الشنفري ، 2010) .

الذكاءات المتعددة :

لقد أحدثت نظرية الذكاءات المتعددة منذ ظهورها ثورة في مجال الممارسات التربوية والتعليمية ، فقد غيرت نظرة المعلمين لطلبتهم ، وأوضحت الأساليب الواجب إتباعها في تعليمهم بما يتلاءم مع مقدراتهم الذهنية ، كما أنها شكلت تحديا للمفهوم التقليدي للذكاء ،الذي لم يكن يعترف إلا بشكل واحد من أشكال الذكاء (عامر ومحمد، 2008) .

وقد ظهرت أولى إختبارات الذكاء على يد العالم الفرنسي الفريد (Alfreed) ، ثم إنتقلت إلى الولايات المتحدة الأمريكية وأصبحت أكثر إنتشاراً، بحيث أصبح للذكاء مقياس موضوعي يتحدد بنسبة الذكاء (IQ) . وبعد ثمانين عاما تقريبا ، قام جاردنر(Gardner) بتحدي هذا الإعتقاد بحيث قال " إن ثقافتنا قد عرّفت الذكاء تعريفاً ضيقاً" واقترح وجود تسعة ذكاءات أساسية على الأقل وهي : اللغوي ، والمنطقي ، والرياضي ، والموسيقي ، والمكاني ، والجسمي ، والحركي ، والبينشخصي ، والذاتي . وأضاف بأن هناك حاجة لفهم الذكاء بناء على التباينات المعرفية في الحياة اليومية ، ولم تعتمد طريقته في تحديد الذكاءات على إختبارات الذكاء التقليدية ، وإنما أشار إلى أنه يمكن التعرف إلى تلك الذكاءات من خلال ملاحظة تفاعل الفرد مع بيئة الحياة اليومية (الدمرداش ، 2008) .

ويقصد بالذكاءات المتعددة بأنها المقدرة العقلية العامة المتعلقة بالتفكير المنطقي ، وحل المشكلات ، والفهم والأفكار واللغة والتعلم . والمتمثلة بالذكاء اللغوي ، والرياضي ، والمكاني ، والحركي ، والموسيقي، والشخصي ، والإجتماعي ، والعاطفي (الوجداني) والتي تجعل الفرد متميزا عن غيره في تلك الذكاءات أو بعض منها (وهبة ، 2012) .

فوائد نظرية الذكاءات المتعددة :

ذكر حسين (2003) عدة فوائد رئيسة لنظرية الذكاءات المتعددة خاصة على نطاق الطلبة والمعلمين ومنها :

- تحقيق التعلم التعاوني : بحيث يتطلب التعلم التعاوني تنمية مهارات الطلبة الإجتماعية والجماعية، كما أنه يساعد على تنمية المسؤولية الفردية ويسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة .
- حل المشكلات من خلال العمل في جماعات والبحث عن حلول واقعية للمشكلات ، وأن يقوم الطلبة بتحليل المشكلة ووصفها وجمع المعلومات المتعلقة بها وتحليلها وإجراء تجارب للوصول إلى نتائج مرضية .
- التعلم بالإكتشاف : إذ تتم مساعدة الطلبة على فهم بنية المادة الدراسية ودمج الطلبة في عملية التعلم ، كما يتم التأكيد على أهمية الإستدلال الإستقرائي وعلى عمليات الإستقصاء والبحث والتي تميز الطريقة العلمية .
- معالجة المواقف متعددة المهمات : بحيث يقوم الطلبة بمهمات تعليمية متعددة ، فمنهم من يعمل بموضوعات فرعية داخل الصف ومنهم من يعمل بالمكتبة أو في المجتمع المحلي .

كما أشار إبراهيم (2010) إلى الأهمية التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة في العديد من النقاط من أبرزها ما يأتي :

- لقد عملت نظرية الذكاءات المتعددة على توسيع مفهوم الذكاء الذي لم يكن يعرف إلا بشكل واحد من أشكاله لدى جميع المتعلمين ، إذ كان المعلمون يقدمون المادة الدراسية بأسلوب واحد ولكن بعد ظهور تلك النظرية أصبح المعلم ينوع في طريقة إعطاء المعلومة بحيث يراعي المقدرات الفردية لدى الطلبة كافة .

- تساعد نظرية الذكاءات المتعددة المعلم عند تحديد دروسه ، فهي تتيح للمعلم مجالاً واسعاً من الأنشطة التدريسية والتي تساعد على تنمية ذكاءات طلبته .
- تجعل التدريس فعالا لانه مبني على مواهب الطلبة واهتماماتهم .
- تقدم نظرية الذكاءات المتعددة مفهوماً واسعاً وعميقاً للمعرفة .
- تسهم هذه النظرية بشكل كبير في مجال التربية الخاصة ، فهي تساعد على كشف الموهوبين ، كما تساعد الطلبة من ذوي الإحتياجات الخاصة .

مفهوم الذكاء العاطفي :

تعود الجذور التاريخية الفعلية لمفهوم الذكاء العاطفي إلى القرن التاسع عشر ، فقد إنتشر هذا المفهوم وأصبح موضوع الساعة قي النصف الثاني من القرن العشرين ويرجع الفضل في ذلك إلى العالم شارلز داروين (Charles Darwin) في عام (1837) الذي نشر أول كتاب عام (1871) تعرض فيه لموضوع "التعبير الوجداني (العاطفي) " (السمدوني ،2007) . وفي بداية القرن العشرين بدأت الأبحاث والمنشورات العلمية تظهر حول موضوع الذكاء العاطفي وبالتحديد في عام (1920) . واستمر هذا النشاط العلمي على يد العديد من الباحثين منهم : كيلي (Kelly) ، و روجرز(Rogers)، و كانتور (Cantor) وغيرهم. وفي الفترة بين العامين (1970 – 1989) سميت بالفترة التمهيدية لتعريف الذكاء العاطفي وقد توصل الباحثون إلى العلاقة بين العاطفة والمعرفة ، كما ظهرت في هذه الفترة نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر(Gardner) التي أشارت إلى ما يعرف "بالذكاء داخل الشخص Intrapersonal Intelligence " إذ أكد على أن فهم الإنسان لنفسه وللآخرين ومقدرته على توظيف هذا الفهم يعد ذكاء (روبن وسكوت ،1998) .

وفي عام (1990) أيضا نشر ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) مجموعة من المقالات عن الذكاء العاطفي ، كما تطورت في هذه الفترة التفسيرات المتعددة للذكاء الوجداني وبخاصة الأنموذج العصبي الذي اعتمد على علوم المخ . وفي عام (1995) نشر جولمان (Goelman) أول كتاب عن الذكاء العاطفي (الإنفعالي) وقد نال شعبية كبيرة في الولايات المتحدة الأمريكية وفي العالم . كما نشرت في تلك الفترة مقاييس عديدة للذكاء من بينها مقاييس للذكاء العاطفي . والفترة من عام (1998) قام بار ون (Bar-On) المشار إليه في حسين وحسين (2006) بتطوير مفهوم الذكاء العاطفي في مجال الصحة النفسية والسمات الشخصية .

وعند التحدث عن مفهوم الذكاء العاطفي يبدو أنه يحمل العديد من التسميات ، فقد يسميه بعض الباحثين الذكاء الوجداني وبعضهم يطلق عليه الذكاء الإنفعالي ، وذلك يشير إلى الإرتباط الوثيق بين الذكاء وكل من الوجدان والإنفعال والعاطفة لدى الفرد (العتوم ، 2014) .

وفي عام (1989) ظهرت في علم النفس ولأول مرة إشارة إلى مفهوم الذكاء العاطفي ، وقد أجريت كثير من الدراسات الحديثة التي تمحورت حول الذكاء العاطفي ، لما له من تأثير على الفرد في جميع مجالات حياته . ويعد ماير وسالوفي (Mayer& Salovey) أول من قدما مفهوم الذكاء العاطفي على أنه مقدرة الفرد على مراقبة ذاته ومراقبة مشاعر الآخرين والتعرف إليهما والتمييز بينهما ، فضلا عن المقدرة على إقامة علاقات إجتماعية سوية مع الآخرين (موسى ، 2012) .

وعرفه بارون وباركر (Bar-on & Parker,2000) بأنه المقدرات المرتبطة بفهم الذات والآخرين وارتباط الأفراد بعضهم ببعض ، والتكيف مع احتياجات البيئة ، وإدارة الإنفعالات .

وعرفه جولمان (Goleman) المشار إليه في كاريوشي وفروقس وماير (Ciarrochi,J. Forgas,J.P. & Mayer, J.D ,2001) بأنه مقدرة الفرد على القراءة الوجدانية أو قراءة مشاعر الآخرين حتى يتمكن من تكوين علاقات إجتماعية طيبة كما يتضمن الذكاء العاطفي ضبط النفس والتحكم في نزعاتها، كما أنه قابل للتحكم والتعلم .

وقد أشار مبيض (2003:13) إلى أن الذكاء العاطفي هو "المقدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية ، من خلال استقبال هذه العواطف وفهمها وإدارتها ". ويبين التعريف أن للذكاء العاطفي أربعة جوانب أساسية هي :

- معرفة العواطف وإستقبالها والتعبير عنها ، من خلال المقدرة على تمييز عواطف الآخرين ، والتعبير الدقيق عن العواطف الذاتية ، و التمييز بين العواطف الحقيقية والمصطنعة.
- تسيير العواطف للعمليات الفكرية ، وتمثل المقدرة على ربط العواطف بحالات عقلية محددة ، وربط العواطف بآليات التفكير وحل المشكلات .
- التفهم والتحليل العاطفي ، وهي المقدرة على تفسير المعاني التي تنقلها العواطف ، والمقدرة على تفهم العواطف المتداخلة والمعقدة وتقلب العواطف من حال إلى حال آخر ، وتقدير قيمة العاطفة في حياة الفرد .
- الإدارة العاطفية : وذلك بفهم مدى تأثير السلوك الإجتماعي على العواطف ، والمقدرة على إدارة العواطف الذاتية والغيرية .

إن الذكاء العاطفي يمثل الحاجات العاطفية والرغبات والقيم التي توجه سلوك الفرد الظاهر ، وتشير إلى نجاح الفرد في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين والنجاح في أي عمل أو موقف يواجهه فالخصائص

مثل الشعور بالمسؤولية ورعاية الآخرين والمخالطة الإجتماعية جميعها تمثل العلاقة التي تدل على التمتع بالذكاء العاطفي (قباعة ،2004) .

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول أن الذكاء العاطفي يمثل مقدرة الفرد على معرفة مشاعره وضبطها وإدارتها ، ومعرفة مشاعر الآخرين وتقديرها بحيث يعكس علاقات إيجابية تحقق النجاح والتقدم في جميع المجالات والمواقف .

أبعاد الذكاء العاطفي :

يسهم الذكاء العاطفي في زيادة مقدرة الفرد على إدارة مشاعره ومشاعر الآخرين بهدف التأثير في قراراتهم وأدائهم ، وقد حدد جولمان (Goleman) خمسة أبعاد للذكاء العاطفي ، يشتمل كل بعد منها على مجموعة من الأنماط السلوكية التي ترفع من مستوى إدراك الفرد لمشاعره والتعبير عنها وهي : (حسين وحسين ، 2006 ؛ حسونة وأبو ناشي ، 2006) :

الوعي بالذات (Self – awareness)

وتعد حكمة سقراط "إعرف نفسك " هي نقطة الإنطلاق لهذا البعد ، الذي يمثل وعي الفرد بمشاعره وعواطفه وأفكاره المرتبطة بتلك المشاعر ، وهي الكفاءة الوجدانية التي تبنى عليها العديد من الكفاءات الشخصية مثل ضبط النفس . والأفراد الذين يتمتعون بهذه المهارة لديهم رؤية إيجابية للحياة ويتمتعون بصحة نفسية جيدة .

تنظيم الذات (Self –Regulation)

ويتمثل في مقدرة الفرد على التحكم والسيطرة على مشاعره وردود أفعاله السلبية والحفاظ على إرتفاع نسبة الثقة بالنفس ، والأمانة والموضوعية ، ومقدرته على التعامل مع المتغيرات البيئية والمجتمعية.

الدافعية (Motivation)

تعد القوة المحركة لسلوك الفرد لبلوغ هدف معين ، وأن لكل سلوك دافع سواء أكان هذا الدافع داخليا أم خارجيا ، وإن وجود دوافع قوية تحث الفرد على التقدم نحو تحقيق الأهداف هو عنصر ومكون أساسي للذكاء العاطفي .

التفهم (Empathy)

يعني المقدرة على قراءة مشاعر الآخرين والتعرف إليها والإستجابة لها ، وذلك عن طريق فهم تعبيرات وجوههم وحركاتهم أو أصواتهم . وتعد مهارة التفهم والتعاطف مع الآخرين من أهم المؤشرات التي تؤدي إلى نجاح العلاقات الإجتماعية .

المهارات الإجتماعية (Social Skills)

تعد المهارات الإجتماعية من المكونات الجوهرية للذكاء العاطفي ، بحيث كلما إستطاع الفرد التزود بالمهارات الإجتماعية الكافية والمناسبة كلما إزدادت مقدرته على التعامل مع المواقف والأزمات المتصارعة . فهي تمثل فهم السلوك الإجتماعي ومهارة المشاركة الإجتماعية .

أهمية الذكاء العاطفي :

يعد الذكاء العاطفي أساسا للتميز والتقدم والنجاح في كافة المجالات والعلاقات التي تواجه الأفراد ، فقد ذكر خوالدة (2004) أنه في ضوء التقلبات والتغيرات التي تحدث ،والمشكلات التي تنتشر ، وما يعانيه الأفراد والطلبة على وجه الخصوص من مشكلات إنفعالية ، كل ذلك نتيجة لعدم الإهتمام بأهمية الذكاء العاطفي ، والذي يشمل ضبط النفس والحماس والمثابرة والمقدرة على تجنب الضغوط النفسية والسيطرة

عليها .وأشار إلى ضرورة الإهتمام بالذكاء العاطفي وإمكانية تعليمه وغرسه لدى الأطفال ، لأن المقدرة على السيطرة على الإنفعالات هي أساس الإرادة وأساس الشخصية ، وإن أساس مشاعر الإيثار تكمن في التعاطف الوجداني مع الآخرين .

وأشار موسى (2012) إلى أن ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) بيّنا أن وجود علاقة بين التوافق النفسي و الذكاء العاطفي يساعد الأفراد على التمتع بصحة جيدة ، وأن مقدرة الفرد على الوعي بالذات والوعي بمشاعر الآخرين يساعد على إكتساب الخبرة التي تمكن الأفراد من تحقيق الإتصال الفعال وذلك يؤدي إلى تنظيم إيجابي للعلاقات بين الأفراد مع أنفسهم ومع الآخرين . وقد أوضح حسونة وأبو ناشي (2006) ما يمثل أهمية الذكاء العاطفي بما يأتي :

- يعد الذكاء العاطفي أحد الركائز الأساسية في تنوع الحلول للعديد من المشكلات بجانب المقدرات العقلية الأخرى .
- يساعد الذكاء العاطفي الأفراد على الإبتكار والحب والمسؤولية والإهتمام بالآخرين وتكوين أفضل الصداقات والعلاقات الإجتماعية ، كما أن هناك علاقة بين الذكاء العاطفي والتوجه نحو الأهداف والرضا عن الحياة .
- أشار جولمان (Goleman) إلى أن النجاح في الحياة يتطلب (20%)من الذكاء العام و(80%) من الذكاء العاطفي ، فإن من يتمتع بالذكاء العاطفي يستطيع إستخدام المدخلات العاطفية في إتخاذ القرارات ويتميز بالدقة في التعبير عن الإنفعالات .
- يساعد الذكاء العاطفي الأفراد والطلبة بصورة خاصة على الأداء الأكاديمي .
- أن الفرد الذي لديه ذكاء عاطفي يستطيع التصدي للأفراد الذين يقومون بأفعال سيئة أو خاطئة ، كما أن إختياراته في الحياة تكون أفضل .

- يؤدي الذكاء العاطفي إلى التركيز والتمييز وإتخاذ القرار وإعطاء الرأي الصحيح وعدم الإستجابة للإحباط .
- يحقق الذكاء العاطفي التوافق والإنسجام في العلاقات بين الأفراد .

الذكاء العاطفي وعلاقته بالإنفعالات :

ارتبط الذكاء العاطفي بالانفعالات بشكل وثيق ،حتى أطلق عليه في كثير من الدراسات بالذكاء الإنفعالي . وإن الفرد إذا كان ذا معرفة وسيطرة على إنفعالاته يكون لديه ذكاء عاطفي بحيث يستطيع أن يضع علاقة بين إنفعالاته وتفكيره من ناحية وبين تفكيره وإنفعالات الآخرين الذين يتعامل معهم من ناحية أخرى ، وكأنه يضع جسراً يؤدي به إلى النجاح في مجالات الحياة المختلفة ، ويؤدي بالتالي إلى تقوية الذكاء العاطفي لديه (المغازي ، 2003) .

إن الإنفعال هو اضطراب أو تهيج في العقل أو المشاعر أو العواطف يؤدي إلى استثارة في الحالة العقلية ، وتستخدم كلمة الوجدان أو العاطفة (Emotion) لتشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة ، وحالة نفسية وبيولوجية واستعدادات متفاوتة للسلوك (حسين ، 2014) . والإنفعال هو تلك الحالة الوجدانية الثائرة والمفاجئة والمصحوبة باضطرابات داخلية وخارجية قد تؤثر في سلوك الإنسان دون أن تتيح له فرصة التكيف مع الموقف الإنفعالي ، و بهذا فإن الإنسان يسعى إلى إيجاد نوع من التوازن بين مطالبه الفسيولوجية والإجتماعية المتعلمة من جهة وبين ما يتعرض له من منبهات خارجية تحيط به من جهة أخرى ، ومن بين الكم الهائل للإنفعالات يمكن وضعها تحت مجموعتين أساسيتين هما : مجموعة الإنفعالات الحادة المفاجئة وتتمثل في الفرح والحزن والخوف والغضب ، والثانية ما يسمى إنفعال العاطفة والتي تبدأ بشكل هادئ ثم تأخذ بالتوسع التدريجي مثل عاطفة الحب والكره والبغض (المياحي ، 2011) .

وتعد الإدارة هي المسؤولة عن فهم انفعالات العاملين وعواطفهم وآثارها المنعكسة على سلوكهم ، فيجب عليها أن تعمل على ضبط هذه الإنفعالات والتحكم فيها وأن تقدم ما يلزم لإعادة التوازن النفسي لدى العاملين وإزالة أثر الإنفعال واستثماره في النواحي الإيجابية التي تخدم المصلحة العامة (ربيع ، 2008) . وتعد الإدارة ذكية إذا ما استخدمت الإنفعالات كمصدر تحفيز ودافع لإثارة دافعية العاملين ، كما تدرك أثر

الإشارات غير اللفظية والأساليب غير المباشرة في التأثير على عواطف الآخرين والذي يعكس جانبا من جوانب الذكاء العاطفي لديها ، وإن المدرسة المتعلمة تعلماً عاطفيا يمكنها من زيادة الرضا الوظيفي وتشجع المعلمين على التمسك بالعمل من خلال بناء فريق عمل متطابق عاطفيا ، وتوظيف نقاط القوة العاطفية لدى ذلك الفريق في تحقيق غاياتها ومتطلباتها كافة (مايرز و ريد ،2006) .

المهارات المرتبطة بالذكاء العاطفي :

لقد أشار بارون وباركر (Bar-On & Parker ،2000) إلى المهارات المرتبطة بالذكاء العاطفي والتي يستطيع المدير إكتسابها والتعامل من خلالها مع العاملين لديه ، وهي كما يأتي :

- إدراك الحالة العاطفية عند الفرد ، بما في ذلك إحتمالية أن الفرد يمر بالعديد من العواطف ، وحتى عند المستويات الأكثر نضوجاً ، فإن الفرد قد لا يكون مدركا بالشكل الكافي لمشاعره وذلك بسبب الديناميكيات غير الواعية الموجودة لديه .
- المهارة في إدراك العواطف الموجودة لدى الآخرين وتميزها وذلك إستنادا إلى المؤشرات الظرفية والتعبيرية .
- المهارة في إستخدام المفردات العاطفية والتي تكون متاحة ضمن ثقافة الفرد .
- المقدرة على تكوين المشاركة التعاطفية مع الخبرات العاطفية الموجودة لدى الآخرين .
- المهارة المتعلقة بفهم أن الحالة العاطفية الداخلية للفرد ليس بالضرورة أن تكون متطابقة مع المتغيرات الخارجية سواء عند الفرد أم عند الآخرين .
- المهارة المرتبطة بالتكيف مع العواطف السلبية من خلال إستخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي .

والمدير الذي يتمتع بتلك المهارات العاطفية ولديه المعرفة الضمنية حول كيفية إدارة الآخرين ويتمتع بكيفية إدارة العلاقات الشخصية ، فإنه يحقق درجة من الفاعلية سواء على مستوى نطاق العمل أم خارجه ، وإن تلك المعرفة تتضمن كيفية تصرف المدير بفاعلية ضمن التداخلات الإجتماعية . وإن غالبية تلك المهارات والمعرفة الضمنية المرتبطة بالإدارة هي معرفة تدور حول كيفية التعامل مع تلك العلاقات بفاعلية (Ciarrochi , etal ,2001).

ولذا يجب على الإدارة التربوية أن تركز على الجانب العاطفي للمديرين والمعلمين ، لأن العنصر البشري هو أغلى ما تملكه المؤسسات التربوية ، وأن تهتم النظريات التربوية بالذكاء العاطفي للمديرين . لأن المهارات والكفاءات العاطفية تشكل نقطة رئيسة في شخصية المدير و تترجم إلى كفاءات وظيفية تساعده في الإرتقاء بالمستوى الوظيفي . فالمدير لا يتعين عليه فقط الإلمام بأهداف المدرسة وقضاياها ، بل يترتب عليه أيضا أن يتعلم كيف يستطيع التعامل مع المعلمين والعاملين الآخرين وأن يتكيف معهم ، ويرتقي بهم وبالمدرسة إلى المستوى المطلوب (حسين وحسين ، 2006) .

وبذلك فإن الذكاء العاطفي يؤدي دورا مهما ويشكل نقطة إنطلاق المدرسة ونجاحها على كافة الأصعدة في العمل بين أطرافها الثلاثة (المدير ، والمعلم ، والطالب) وتنمية العواطف وإحترامها فيما بينهم ، وإيجاد ثقافة مدرسية فعالة ، ويعمل الذكاء العاطفي في المدرسة على توفير بيئة آمنة تجعل كلا من المدير والمعلم والطالب في جو مريح ومحفز على الإنتاج والعطاء والتقدم ، كما له دور كبير في الوعي بإنفعالات العاملين وإدارتها وتوجيهها لتحقق جميع أهداف المدرسة وأهداف العاملين فيها (جابر ،2009) .

الذكاء العاطفي في المؤسسات التربوية :

ذكر جوزيف وآخرون (Ciarrochi , etal , 2001) أن سالوفي وماير (Salovey & Mayer) أشارا إلى أن الأفراد الذين يمتلكون الذكاء العاطفي يكونوا أكثر نجاحاً من غيرهم وذلك لأنهم يدركون حالاتهم العاطفية بدقة أكبر ويعرفون كيف ومتى يجب أن يعبروا عن عواطفهم ، ويمكن أن يقوم هؤلاء الأفراد بتنظيم حالاتهم المزاجية بفاعلية أكبر . وأشار جولمان (Goleman) إلى أن ثلثي الكفاءات المرتبطة مع الأداء المتفوق هي كفاءات من النوع العاطفي .

يتعلق الذكاء العاطفي بمقدرة إدارة المدرسة على السماح لكل من الطلبة والمعلمين فيها بأن يعبروا عن مشاعرهم ويتم إحترامها والسيطرة عليها ، لأن المدرسة الذكية هي التي تصل برأس مالها البشري إلى أعلى حد لأنها تمكّن العاملين لديها بالشعور بأن ما يفعلوه قيم وجدير بالتقدير ، مما ينتج عن ذلك قوة عاملة ذات دافعية ولديها حافز مرتفع على الإنجاز وتفعيل رؤية المدرسة ، وكل ذلك نتيجة البعد العاطفي الذي تتمتع به إدارة المدرسة . والمدرسة المرتفعة في نسبة الذكاء العاطفي لديها الكفاءات التي تعطي الوعي بالذات ، وتنظيم الذات والدافعية والتعاطف ، ومهارات القيادة والإتصال المفتوحة (مايرز وريد ،2006) .

ولأن المدير يمثل المدرسة ويتعامل مع عدد كبير من العاملين فهو يحتاج إلى مستوى عال من الذكاء العاطفي ، فالمدير الذي يتمتع بمهارات الذكاءين العاطفي والإجتماعي يستطيع تنمية ذلك الجانب وتطويره عند العاملين لديه ، والذكاء العاطفي يعد عاملاً أساسياً لنجاح المدير وفي إيجاد علاقات جيدة مع العاملين ، وإن المديرين الأذكياء عاطفيا هم الذين يتعاطفون مع العاملين ويفهمون مواطن ضعفهم ويقدرون على إدارة إنفعالاتهم (السمدوني ، 2007) .

المحور الثاني : إدارة التغيير

اشتمل الأدب النظري لإدارة التغيير على الموضوعات الآتية :

مفهوم التغيير :

يعد التغيير من العمليات التي تعتمد عليها الإدارة بشكل رئيس بحيث يتم إدخال نوع من التطوير بدرجة معينة على عنصر أو أكثر من عناصرها حتى يتم الإنتقال من الوضع الحالي إلى وضع جديد يتلاءم مع متطلبات المنظمة وأهدافها (مشهور ، 2010) .

ورد ذكر التغيير في القرآن الكريم في عدة مواضع والتي تشير إلى أن التغيير ينبع من إرادة الإنسان ومن رغبته في إحداثه سواء أكان إيجابيا أم سلبيا ، كما في قوله تعالى في الآية الكريمة "ذلك بأن الله لم يك مغيرا نعمة أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وأن الله سميع عليم "(الأنفال : 53) . وقوله تعالى " له معقبات من بين يديه ومن خلفه يحفظونه من أمر الله إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وإذا أراد الله بقوم سوء فلا مرد له وما له من دونه من وال " (الرعد :10) .

والتغيير : لغويا يقصد به التبديل ، وهو عكس الثبات فهو تغيير الحال وإستبداله بغيره ، ويتم بالإرادة ويحدث بفعل قوى خارجية ، وتحوله إما بشكل كلي أو جزئي إلى غير ما كان عليه (فليه وعبد المجيد ،2005) .

والتغيير هو إنتقال المؤسسة وتحويلها من واقعها الحالي إلى واقع مستقبلي أفضل يتم السعي للوصول إليه خلال فترة زمنية معينة من خلال إتباع عمليات وأساليب واضحة لكل من يسعى إلى تغيير مؤسسته (العطيات ، 2006) .

ويقصد بالتغيير التربوي بصفة خاصة مجموعة من القيم والممارسات التربوية التي تواجه التطوير والتقدم والتجديد من أجل الوصول إلى قيادة التغيير ، بحيث تصبح المنظمة التربوية أكثر فاعلية وتطور مستوى الخدمات التي تقدمها ، وتدخل تقنيات جديدة أو أساليب إدارية حديثة تسهل من خلالها عمل المؤسسة التربوية (الحربي ،2007) .

فالمدير الذي يتمتع برؤية واضحة ومهارة في السيطرة على الأحداث المتوقعة أو غير المتوقعة له تأثير واضح في العاملين أو العمل ، وفي ضوء هذا العالم المتغير فإن على الإداري أو القائد أن يسيطر على الأحداث ، وأن يتكيف مع الظروف ، ويتخذ القرارات ، ويوظف كافة الأحداث لخدمة المؤسسة والمحافظة على تقدمها ، ويعد ذلك من أهم الأدوار التي يقوم بها المدير العصري (العطيات ، 2006) .

أهمية التغيير :

إن التغيير هو التحسين الكمي والنوعي لكافة المجالات سواء الإقتصادية أم العلمية أم الإجتماعية أم الثقافية ، وتكمن أهمية التغيير في كونه مواكبة للتطورات والمستجدات السائدة في العالم ، ولتحقيق غاية التغيير من التنمية والإزدهار لابد من كسر حاجز الجمود التي تعيشها المجتمعات النامية بحيث يتم الإعتماد على التصنيع والإبداع الإنساني ، وتتحول المجتمعات من مستهلكة تكنولوجيا إلى مجتمعات منتجة ومبدعة (عبوي ،2007) .

إن التغيير شديد الأهمية ، بحيث تتجاوز أهميته حدود ما يحققه في الحاضر ليمتد نحو المستقبل ، فهو ظاهرة إقتصادية سياسية إجتماعية مركبة ، وتتمثل أهمية التغيير بما يأتي ، (مشهور ،2010 ؛ بربخ ، 2012) :

- تنمية المقدرة على الإبتكار .

فالتغيير دائما يتطلب جهدا للتعامل معه سواء أكان التعامل إيجابيا للتكيف معه ، أم التعامل سلبيا لمقاومته ، وكلتا الحالتين بحاجة إلى وسائل وأساليب وأدوات . ويعمل التغيير على تنمية مقدرة الإبتكار في الأساليب والشكل والمضمون .

- الحفاظ على الحيوية الفاعلة داخل المنظمة .

يعمل التغيير على إنتعاش الآمال وتحريك الثوابت ونشر التفاؤل ، وتبرز أهمية المشاركة الإيجابية فتظهر المبادرات الفردية والجماعية ، والمقترحات والآراء ، وبذلك يلغي حالة الثبات واللامبالاة التي تسيطر على المنظمة منذ فترة طويلة .

- إثارة التحفيز والدوافع والرغبات نحو الإرتقاء والتطوير وتحسين العمل . لأن التغيير يسعى إلى تحقيق الأهداف سواء على مستوى الأفراد أم المنظمة ككل ، فذلك يعطي طاقة ودفعة قوية لتحريك الدوافع عند الجميع من أجل الإرتقاء والتقدم .
- مواكبة التطورات والتقدم خاصة في مجال التكنولوجيا وعولمة التجارة .

يمنح التغيير المنظمة المقدرة على التكيف والتوافق مع متغيرات الحياة ، وما يواجهها من ظروف مختلفة ،ويعطي التغيير للمنظمة بيئة تتفاعل مع العديد من العوامل ، والأفكار ، والإتجاهات ، والمصالح ، والحقوق .

- الوصول إلى درجة أعلى من القوة والأداء .

يعمل التغيير على إكتشاف نقاط القوة والضعف ، فتتم معالجة نقاط الضعف وتخفيفها ويتم إستثمار نقاط القوة وتوكيدها وهذا يحقق الوصول إلى درجة أفضل في الأداء .

إستراتيجيات التغيير :

هناك عدة إستراتيجيات للتغيير هي كما يأتي (بربخ ،2012 ؛ مشهور،2010 ؛ العميان،2002 ؛ شهاب ، 2012) :

- الإستراتيجية العقلانية الميدانية :

تقوم هذه الإستراتيجية على أن الجهل وعدم الوعي بالتغيير هو أهم معوقات التغيير ، وتجد أن العامل الرئيس للتغيير هو التعليم الذي ينشر المعرفة والبحوث والدراسات العلمية ، ولذلك فإن على المنظمات أن تركز على البرامج التعليمية والتدريبية والتشجيع على البعثات العلمية .

- إستراتيجية التثقيف والوعي الموجه :

تؤكد هذه الإستراتيجة على أن العائق أمام التغيير ليس عدم توفر المعلومات عن التغيير ، بل السبب يعود إلى عدم إقتناع العاملين أو المنظمة بضرورة التغيير ، خوفا منهم على تهديد مصالحهم أو تضارب قيمهم ومعتقداتهم ولذلك فهم يقاومون التغيير . فتعمل هذه الإستراتيجية على التوعية بأهمية التغيير والفائدة التي ستعود على المنظمة والعاملين فيها بسبب التغيير .

- إستراتيجية القوة القسرية :

تلجأ المنظمة إلى إستخدام هذه الإستراتيجية بعد إستخدام كافة الوسائل والطرق لإحداث التغيير ، ولأن التغيير يفرض على المنظمة بالقوة في أمور ومجالات عديدة فلذلك تعمل المنظمة على مقاومة جميع أشكال المعارضة للتغيير إما باستخدام العقوبات أو بتغيير فريق العمل ككل . وقد تأتي هذه الإستراتيجية بنتائج جيدة ولكنها لا تصلح على المدى البعيد لأن المنظمة قد تخسر ولاء أفرادها ودعمهم للتغيير .

ويبقى تطبيق واحدة من هذه الإستراتيجيات أو جميعها معا قائما على طبيعة الموقف والظروف التي تواجه المنظمة .

مراحل التغيير :

يعد التغيير من العمليات الإدارية الأساسية والتي لابد من التخطيط لها ، لأن نتائج التغيير قد تسبب هدرا في الموارد المادية والطاقات البشرية إذا تمت بشكل عشوائي ، ولذلك لابد من وضع خطة تتضمن وضوحا لمراحل هذه العملية . فقد ذكر درويش (1999) عددا من المراحل لابد منها لإتمام عملية التغيير وهي كما يأتي :

- إيجاد شعور بالحاجة للتغيير من خلال التعرف إلى حقائق المجتمع وحاجاته .
- تشكيل جماعة ذات قيادة مناسبة للقيام بعملية التغيير ، وتشجيع الجماعة على التنسيق والتعاون المستمر .
- وضع الرؤية والأهداف العامة والأهداف التفصيلية التي يسعى التغيير لتحقيقها .
- تغيير النظام الهيكلي في المنظمة ، وتشجيع الأفكار غير التقليدية ، وتفويض السلطة للآخرين .
- التخطيط والتقييم للعمل خطوة بخطوة ، ومعرفة النتائج التي تحققت على المدى القصير ، ومكافأة العاملين المبدعين في عملهم ، ودعم عملية التغيير بمزيد من المشروعات والموضوعات وذوي الخبرة .

وأشار بربخ (2012) إلى أن التغيير في المنظمات المجتمعية وخاصة المؤسسات التربوية يتم من خلال تضافر جميع المكونات البشرية والتقنية والبيئية ، وتعد مرحلة الوعي بالتغيير هي المحرك الرئيس ويشكل قاعدة لدافعية المنظمة ، ولابد للتغيير أن يمر بمراحل متتالية ، وهي :

- مرحلة البدء : تتعلق باستعداد النظام وبإمتلاك مهارات عالية ، من خلال دعم المستويات الإدارية كافة ، وبالإعتماد على نظام الإتصال المفتوح الذي يتشكل لدى الأفراد الإحساس الكامل بالمشكلة وضرورة التعامل معها .
- مرحلة التحول : وتتضمن هذه المرحلة شرحا لأهداف التغيير ومتطلباته ، وتدريب العاملين على إمتلاك المهارات اللازمة ، مما يؤدي إلى تقليل نسبة مقاومة التغيير عند العاملين ، لأن توزيع المهمات مع الحفاظ على الحقوق أمر ضروري قبل البدأ بعملية التغيير، وبالتالي ستسود حالة من الرضا الوظيفي وإرتفاع الروح المعنوية لدى العاملين .
- مرحلة الصيانة أو المؤسسية : تتعلق هذه المرحلة بتأسيس فريق داعم وموجه لإدارة عملية التغيير ، ويعد هذا الفريق حلقة وصل قادرة على التعامل مع متطلبات التغيير .
- مرحلة الأثر أو الناتج التربوي : هذه المرحلة تمثل نتائج الأهداف التغييرية وأثرها في الأنظمة المجتمعية ، أما في المجال التربوي فإن الأمر يتعلق بمدى كفاية نتاج هذا النظام ومخرجاته لتلبي سوق العمل المحلي والعالمي .

و أضاف عبد الباقي (2002) ملخصا لمراحل التغيير وهي تتمثل في مرحلتين رئيستين وهما :

- الوصف والتحليل والتشخيص للوضع الحالي :

بحيث يتم تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف ، وتحديد الإمكانيات والموارد والطاقات المتاحة .وتتطلب هذه الخطوة الإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسة :

1. ما المشكلة ؟ وما أعراض هذه المشكلة ؟
2. ما الذي يجب تغييره لحل المشكلة ؟
3. ما النتائج المتوقعة من وراء التغيير ؟وكيف يمكن قياسها ؟

- أساليب التغيير البديلة :

يمكن تصنيف أساليب التغيير وفقا للتركيز الرئيس في كل أسلوب ، ويشتمل ذلك على تغيير الهيكل أو الأفراد أو التكنولوجيا المستخدمة .

وأشار حسين (2006) إلى أن مراحل التغيير هي مراحل إدارة التغيير نفسها . وذكر القريوتي (2000) ثلاث مراحل أساسية لإدارة التغيير تضمنت في جوهرها ما تضمنته مراحل التغيير ، وهي كما يأتي :

- مرحلة تفكيك عوامل الجمود ، وهي إيجاد الشعور بالحاجة الماسة للتغيير .
- مرحلة القيام بالتغييرات المطلوبة ، بإحداث التغييرات المطلوبة من أجل تحسين الأداء وتلبية الحاجات الملحة .
- مرحلة تثبيت التغيرات التي تمت ، من خلال المحافظة على المستوى الذي تم التوصل إليه والمزايا الناتجة عن عمليات التغيير .

مفهوم إدارة التغيير :

تعد إدارة التغيير جوهر العملية الإدارية ويقصد بها قيادة جميع الإمكانات البشرية والمادية والفنية المتاحة وتوظيفها لتحقيق أهداف التغيير المطلوبة ضمن خطة منظمة بطريقة علمية ومدروسة (عماد الدين، 2003) .

تعرّف إدارة التغيير بأنها مجموعة معينة من القيم والتقنيات ، مقابل التخلي عن قيم ومعارف أو تقنيات أخرى " (مشهور ، 2010 : 78). وعرفت أيضا بأنها "قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى

تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية " (عماد الدين ، 2004: 58).

ويقصد بإدارة التغيير المعالجة الفاعلة التي يقوم بها المدير بما يمتلكه من مهارات وأنماط سلوكية إدارية عن طريق إستخدام الموارد المتاحة بفاعلية سواء أكانت بشرية أم قانونية أم مادية أم زمانية وبأقل أضرار وجهد وتكلفة على المؤسسة وعلى العاملين فيها (العطيات ، 2006) .

وذكر حسين (2006) بأن إدارة التغيير هي تصميم برامج للتغيير والتطوير التنظيمي بهدف إحداث بعض التحسينات الممكنة على مستوى كل من الفرد والجماعات والمنظمة نفسها . وأن إدارة التغيير تعد فلسفة لإدارة المدرسة تتضمن التدخل في بعض جوانب المدرسة أو أوضاعها لتغييرها بهدف زيادة فاعليتها وتحقيق ما مطلوب مع مبررات هذا التغيير .

وأشار الحربي (2007 : 125) إلى أن " إدارة التغيير كمتطلب من متطلبات الإدارة المدرسية هو العملية المنظمة التي يقوم بها المدير داخل المدرسة أو يشرف عليها لإحداث تغيير مدروس ومخطط في عناصر العمل التنظيمي بحيث يكون موجها نحو غايات معينة ويتم التحكم في مساره وأهدافه وطريقة تنفيذه " .

وفي ضوء ما تقدم ، يمكن القول بأن إدارة التغيير هي العملية التي تتولاها الإدارة باستثمار كافة مهاراتها في التوظيف الأمثل للموارد المتاحة من أجل نقل المؤسسة التربوية من وضع غير مرغوب فيه إلى وضع يرتقي بالمدرسة والعاملين فيها .

إستراتيجيات إدارة التغيير :

هناك أربع إستراتيجيات لإدارة التغيير التربوي ، وهي تمثل مصدرا ضد التغيير الإرتجالي ، أو التغيير الذي يحدث إستجابة للضغوط الخارجية من غير مراعاة لحاجات المجتمع ومؤسساته التعليمية . (حسين ،2006 ؛ بربخ ، 2012) ، وهي كما يأتي :

- إستراتيجية التغيير عن طريق الإقناع والإغراء :

وهي تعنى بكافة الأطراف الذين سيمسهم التغيير التربوي ، وذلك بإشراكهم في صناعة القرارات المتعلقة بالتغيير .

- إستراتيجية التغيير عن طريق السلطة :

وتمثل هذه الإستراتيجية القيادة السياسية العليا و على التسلسل الهرمي الإداري ، الذي يتخذ القرار ويسن القوانين واللوائح التنفيذية.

- إستراتيجية التغيير عن طريق المدخل المفتوح :

من خلال تحديد الأهداف وإستثمار الموارد المحلية والقومية ، والبحث عن أفكار جديدة من أفراد المجتمع ومراكز البحوث .

- إستراتيجية التغيير عن طريق التجديد التنظيمي :

تقوم هذه الإستراتيجية بتغيير كل ما يعرقل أهداف التغيير أو بنيته أو التكنولوجيا المستخدمة ،أو العاملين ، وقد تكون هذه الإستراتيجية مخططة أو غير مخطط لها ، وقد تأتي من قوى داخلية للنطام التربوي أو من خارجه ، وقد تكون صادرة عن الإدارة العليا أو من أي جهة في الهيكل التنظيمي .

القوى المؤثرة في إدارة التغيير :

أوضح الرشايدة (2007) عددا من القوى المؤثرة في إدارة التغيير ، وهي كما يأتي :

- الفرد لأن الإنسان بفطرته يقاوم كل ما هو جديد ويشعر بالخوف والخطر تجاهه.
- البناء التنظيمي ، إذا كان النظام المتبع هو البيروقراطية والتي تميل إلى التسلسل الهرمي والسلطة وتحري تطبيق القوانين فذلك سيقف عائقا أمام التغيير ، وبالعكس إذا كانت المنظمة تتمتع بنظام المشاركة وتفويض الصلاحيات فهي بذلك تمنح عملية التغيير مجالا واسعا لتطبيقها داخل المنظمة.
- البيئة وما تحتويه من موارد وتقنيات وإقتصاد وثقافة ، وذلك يكون إما لصالح التغيير أو عكس ذلك
- المناخ التنظيمي والعلاقات لأن سلوك العاملين والعلاقات القائمة بينهم تعد سببا رئيسا في نجاح عملية التغيير ، خاصة إذا كانت قائمة على مراعاة العواطف والمشاعر ، والحث على العمل الجماعي ، وهذا ينعكس على أداء المؤسسة وفاعليتها .

معوقات إدارة التغيير :

من أهم الأسباب التي تعد معوقات أمام المدير في عملية إدارة التغيير هي أنها ليس لها مبادئ محددة ومجربة أو علمية وموثقة بحيث تحكم هذا التغيير وتضبطه ، فإن جوهر عملية التغيير يكمن في مدى تأثيره في تعلم الطلبة ونموهم . وقد يعتقد المعلمون أن التغيير نابع من المدير وأنه ذو طابع شخصي ، مما يؤدي إلى تعرض المدير لأنواع من المعاداة والمقاومة ، وبذلك قد يلجأ إلى الهرب من المواجهة أو ممارسة صلاحياته مما يؤدي إلى توسيع الفجوة بينه وبين المعلمين . والحل في هذه الحالة أن يقوم المدير بمواجهة متطلبات التغيير وتقبل الرأي والمناقشة والحوار مع المعلمين (الدويك ،2005) .

وقد يعود السبب في فشل الجهود المبذولة في عملية إدارة التغيير في المنظمات التربوية هو الممارسات الإدارية ، وغياب الدور القيادي للمدير ، فمعظم المديرين يتقنون دورهم الإداري بصورة جيدة ولكنهم لا يمارسون إدارة التغيير بشكل فعال لأن مهاراتهم الإدارية لا تسعفهم في ذلك ، وأن هناك مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى الفشل في إدارة عملية التغيير : (عماد الدين ، 2003)

- الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للمؤسسة التربوية .
- غياب التحالف القوي بين الإدارة والعاملين .
- وجود مجموعة من المعوقات الإدارية من أهمها البيروقراطية ووجود مراكز قوى ذات نفوذ كبير .
- عدم تحقيق نجاحات أو نتائج ملموسة على المدى القصير .
- عدم وصول التغيير إلى جذور ثقافة المؤسسة التربوية .
- مقاومة العاملين للتغيير ومعارضته لأسباب عدة منها :الخوف من المجهول أو من الخسارة المادية أو المعنوية ، وسوء فهم العاملين للآثار المرتقبة للتغيير ، والميل للمحافظة على أنماط السلوك المألوفة ، والخوف من تحمل أعباء عمل جديدة نتيجة التغيير .

وقد أشار الدويك (2005) إلى مجموعة من التوجيهات التي تفيد المدير عند تعرضه لمثل تلك المعوقات وهي :

- يهيء المدير نفسه لعملية التغيير من خلال إستيعاب الواقع الإجتماعي لبيئة التغيير مع المحافظة على قيم المدرسة وإستقلاليتها .
- فهم الأطر التنظيمية والأدوار في المنظمات التربوية يساعد المديرين على المبادرة لعملية التغيير وتنفيذها .
- يقوم المدير بتوفير مناخ يحقق الإنفتاح بدل المنافسة ، والثقة بدل التعليمات والأوامر .

- الحرص على توفير الإتصال الأفقي والعمودي في المدرسة .
- إستيعاب الهيكل الرسمي وغير الرسمي للمدرسة .
- إستخدام المدير لسلطته بحكمة وتوازن لتسهيل عملية التغيير .

المداخل المعاصرة لإدارة التغيير المدرسي :

ذكر بربخ (2012) العديد من المداخل المعاصرة لإدارة التغيير على مستوى الإدارة المدرسية ، وهي :

1. **إدارة الجودة الشاملة :**

توفر إدارة الجودة الشاملة للمدرسة خطوات تقوم على التحسين المستمر ، والوقاية من الوقوع في المشكلات . وتكمن أهمية إدارة الجوة الشاملة في المدرسة في تطوير النظام الإداري ، ووضوح الأدوار ، والإرتقاء بالمستوى التعليمي ، وتطوير كفاءة المعلمين في جميع النواحي .

2. **إدارة المعرفة :**

إن المدرسة التي تسعى للبحث عن مصادر المعرفة وتحليلها وإتاحتها للعاملين تهيء بيئتها لنمو التعليم وتطويره ، وأن القيادة الإدارية التي تؤمن بمفاهيم إدارة المعرفة وتسعى إلى تطبيقها داخل المدرسة تعد من أسس تسريع التعليم وتقدمه ، كما أنها تؤدي إلى توطيد العلاقات بين العاملين والإدارة من خلال إتاحة الفرصة للمشاركة في صنع القرارات في جميع المجالات .

3. **الإدارة الإستراتيجية :**

يعد المدير الإستراتيجي هو المدير الذي يحسن إدارة مدرسته من خلال معرفة نقاط القوة والضعف ، ويدرك قيمة الفرص وخطورة التهديد ، ويمكنه تحريك موارد المدرسة المادية والبشرية بصورة تحقق أهداف مدرسته .

4. إدارة الوقت :

تعد إدارة الوقت من الأمور التي يترتب عليها نجاح كثير من المديرين أو فشلهم بحيث يجب على المدير أن يركز على الكيفية التي تمكن إدارة المدرسة من إستثمار الوقت المتاح إستثماراً هادفا يحقق أكبر قدر ممكن من الإنتاج .

إدارة التغيير في المؤسسات التربوية :

تتبلور أهمية إدارة التغيير على مستوى المؤسسات التربوية فيما تقدمه من تحديث وتطوير للممارسات الإدارية والتعليمية وتلبية حاجات المجتمع . إن الأهداف التي تسعى إدارة التغيير لتحقيقها يجب أن لا تنحصر في توجيه الوظائف التربوية والتعليمية والخدمية داخل محيط المدرسة ، وإنما تتعداه إلى توجيه كافة الأنشطة التربوية ذات العلاقة بالعوامل الإجتماعية والإقتصادية والثقافية (فليه وعبد المجيد ، 2005) .فلم تعد مهمات الإدارة المدرسية تقتصر على مراقبة العمل المدرسي وجميع الأعمال التقليدية بل أصبح دورها في القيادة والإشراف على العمل التربوي وتطويره ، وتحقيق التفاعل بين المدرسة والمجتمع من أجل تحسين المخرجات التعليمية ، ولا يقصد من ذلك التحول في وظيفة الإدارة المدرسية أو التقليل من شأن النواحي الإدارية ، بل يعني توجيه الوظائف الإدارية لخدمة عملية التغيير ، وهذا يتطلب وجود مديرين يتميزون بالذكاء وقادرين على توفير الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والإجتماعية ، مع مواجهة التحديات والتغيرات الكبيرة التي تتعرض لها (جمل و الراماتي ، 2006) .

إن التحديات المعاصرة التي تواجه العمل التربوي تتطلب من مدير المدرسة أن يقوم بدور فاعل وملموس في عملية التغيير ، بحيث يكون قائدا وموجها من خلال إحداث تغييرات تؤدي إلى إحداث تطوير جذري في عملية التعليم والتعلم ، فإدارة التغيير تعنى بمقدرة الإدارة المدرسية على مواجهة الأوضاع والتحديات الجديدة والتي تؤثر في العمل التربوي (أخوارشيدة ، 2006) .

إن إدارة التغيير هي النمط القيادي الذي يبني الإلتزام ويولد الحماس والدافعية لدى العاملين في المؤسسة التربوية ، ويزرع الأمل في المستقبل ، كما يؤكد على غرس الثقة بالتخطيط نحو نموهم المهني وإدارتهم ، ويعطيهم إحساسا بالأمل والتفاؤل والطاقة للعمل ، وتساعدهم على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بمهماتهم وأدوارهم وتجديد إلتزامهم ،وإعادة النظم والقواعد التي تسهم في تحقيق غاياتهم . وتعد هذه الأفكار من أبرز محاور إدارة التغيير ، ولأن المؤسسات التربوية هي من أكثر المؤسسات التي تحتاج إلى التطوير والتجديد فإن على المدير الناجح أن يحرص على تحقيق هذه الأفكار ومتابعتها باستمرارمن خلال انسجامها مع باقي العاملين والعمل معا ضمن إطار شامل متكامل (عماد الدين ، 2004) .

ثانيا : الدراسات السابقة ذات الصلة :

فيما يأتي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة التي قامت الباحثة بالإطلاع عليها بعد أن تم تقسيمها تبعا لمتغيري الدراسة إلى قسمين : الأول الدراسات السابقة ذات العلاقة بالذكاء العاطفي ، والثانية الدراسات السابقة ذات العلاقة بإدارة التغيير ، والتي تم عرضها وفقا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث وكما يأتي :

1. الدراسات السابقة ذات الصلة بالذكاء العاطفي :

هدفت دراسة جايجر (Jaejer ,2001) لتحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي ، وأسلوب التعلم ، والأداء الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا في الإدارة العامة ، وطبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (158) طالبا في إحدى الجامعات الخاصة الكبيرة في الشمال الشرقي للولايات المتحدة . وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والأداء الأكاديمي للطلبة ، كما أشارت النتائج إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس لاستكشاف دور الذكاء العاطفي في التعليم المهني. ولم تؤكد النتائج على العلاقات المتوقعة بين الذكاء العاطفي وتفضيل أسلوب التعلم.

وقامت البوريني (2006) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم . وتكونت عينة الدراسة من (100) مدير مدرسة أساسية خاصة في محافظة عمان ، و(486) معلما ومعلمة ، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية ، كما استخدمت لجمع البيانات أداتان : الأولى لقياس الذكاء العاطفي والثانية لقياس الأداء الإداري للمديرين. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

- وجود مستوى مرتفع من الذكاء العاطفي وفقا لإجابات المديرين أنفسهم . كما تبين وجود مستوى مرتفع من الأداء الإداري لدى هؤلاء المديرين من وجهة نظر المعلمين.
- لم تكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي للمديرين ومستوى أدائهم الإداري.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة تعزى لمتغير الجنس ولصالح المديرات. ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم العالي . ولم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإداري. إلا أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الإداري تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي في مجال القيادة فقط.

وهدفت دراسة سليمان (2007) إلى التعرف إلى الأسس الفكرية لمدخل الذكاء العاطفي، و الكشف عن واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مدخل الذكاء العاطفي . مع تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأبعاد الممارسات الإدارية في ضوء مدخل الذكاء العاطفي وفقا (للنوع، والخبرة، والمنطقة التعليمية، وعدد الدورات التدريبية). وتم إستخدام الإستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات ، وقد تألفت عينة الدراسة من (409) من المعلمين الأوائل من تسع مناطق تعليمية بسلطنة عمان و(18) من مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي . ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الخمسة للذكاء العاطفي وفق الممارسات الإدارية لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، جاءت جميعها بدرجة متوسطة. ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع الأبعاد الخمسة تعزى لمتغيرات النوع، والخبرة، وعدد الدورات التدريبية. وأن هناك فروقا دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في بعد الدافعية.

وأجرت البغدادي (2009) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية في عمان وعلاقته بمتغيرات الجنس والعمر والتخصص ، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (168) طالبا وطالبة ، واستخدم مقياس جولمان (Golman , 2001) كأداة لجمع البيانات ، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء العاطفي على جميع أبعاد الذكاء العاطفي لدى أفراد العينة كان متوسطا . ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مستوى الذكاء العاطفي لصالح الذكور ، وبمتغير العمر تعزى للأكبر سنا . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير أثر التخصص في مستوى الذكاء العاطفي .

وأجرت دي فيتو (De Vito ,2009) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين الإحتراق النفسي والذكاء العاطفي للمعلم ، وتم استخدام مقياس بارون (Bar- on , 2004) لقياس الذكاء العاطفي ، وتم إختيار عينة من (83) معلما في التربية العامة ، و(17) معلما في التربية الخاصة من معلمي المدارس الثانوية العامة ، في مدينة هنتنج تن (Huntington) في نيويورك . وأظهرت النتائج عدم وجود أي علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإحتراق النفسي والذكاء العاطفي ،ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين العمر وسنوات الخبرة في مجال التدريس ودرجة الذكاء العاطفي الإجمالي .

وهدفت دراسة الجعفري (2010) إلى تعرّف مستوى الذكاء العاطفي لدى المديرين في الوزارات الأردنية وعلاقته بأساليب حل الصراع . وقد تم تطوير إستبانة وتوزيعها على عينة مكونة من (234) مديرا ومديرة في الوزارات الأردنية ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي : إن المديرين في الوزارات الأردنية يتمتعون بنسب مرتفعة من الذكاء العاطفي بشكل عام وبأساليب حل الصراع بشكل خاص ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي وأساليب حل الصراع تعزى للعوامل الديمغرافية والوظيفية (الجنس والعمر والحالة الإجتماعية والمؤهل العلمي والمستوى الوظيفي) . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي وأساليب حل الصراع تعزى لمتغير سنوات الخبرة العملية .

وأجرى لوييس (Lewis , 2010) دراسة هدفت التعرف إلى مدى تأثير الذكاء العاطفي في العلاقة بين الرقابة الذاتية وفاعلية القيادة . وقد تناولت الدراسة متغيرات القيادة الرئيسة (الرقابة الذاتية ، والذكاء العاطفي، والأصالة، والثقة) بحيث تتفاعل هذه المتغيرات لتبين فاعلية القيادة بشكل أكبر . وقد تكونت العينة من (102) من القادة في ولاية كاليفورنيا ، وقد أستخدمت التقارير كأداة لجمع البيانات ، وأظهرت النتائج

درجة علاقة متوسطة بين الرقابة الذاتية وفاعلية القيادة ، ودرجة علاقة متوسطة بين الذكاء العاطفي وفاعلية القيادة ، وأن الذكاء العاطفي يرتبط بشكل كبير مع الرقابة الذاتية .

وهدفت دراسة الغرايبة (2011) إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في منطقة القصيم ، وتم استخدام اختبار لقياس الذكاء العاطفي على عينة بلغت (144) طالبا بواقع (72) طالبا موهوبا ، و (72) طالبا عاديا ، من طلبة المرحلة المتوسطة ، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعا ، ، في حين كان مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة العاديين كان متوسطا وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الموهوبين والعاديين ولصالح الموهوبين .

وقام نو(Noe ,2012) بدراسة العلاقة بين الذكاء العاطفي وثقافة المدرسة ، والتحصيل العلمي للطلبة ، وأخذت عينة من المديرين تكونت من (23) مديرا ومن المعلمين (253) معلما في جنوب غرب فرجينيا ، وأظهرت النتائج أن الذكاء العاطفي لا يرتبط بشكل كبير مع ثقافة المدرسة ، وأنه يرتبط ارتباطا سلبيا مع تحصيل الطلبة .

أما دراسة اللوزي (2012) فقد هدفت إلى التعرف إلى مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثره في الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان ، وتم إختيار عينة عنقودية عشوائية وعينة طبقية عشوائية من مديري المدارس الثانوية وعددهم (40) مديرا ، ومعلميهم وعددهم (280) وتم إستخدام أداتين لجمع البيانات الأولى مقياس للذكاء العاطفي والثانية إستبانة للولاء التنظيمي للمعلمين . وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان جاء بدرجة متوسطة .

وهدفت دراسة العمرات (2014) إلى تعرف مستوى الذكاء الإنفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتهم في الأردن ، واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات ، وتكونت عينة الدراسة من (102) من المديرين والمديرات ، ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها هي أن مستوى الذكاء العاطفي الإنفعالي لدى مديري المدارس قد جاء بدرجة متوسطة ، وكذلك درجة فاعلية القائد جاءت بدرجة متوسطة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الإنفعالي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، في درجة تقدير فاعلية القائد . كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الذكاء الإنفعالي ودرجة فاعلية القائد .

أما دراسة سيدي وموسوي وزندهول (Seyyedi , Mossavi, & Zenehdel ,2014) فقد هدفت إلى تعرف العلاقة بين مكونات الذكاء العاطفي ومقاومة التغيير ، واستخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات ، واشتملت استبانة الذكاء العاطفي على خمسة مجالات وهي : الوعي الذاتي ، وضبط النفس ، والدافع الذاتي ، والوعي الإجتماعي ، والمهارات الإجتماعية ، وتم توزيعها على عينة من المعلمين مقدارها (381) في خراسان . وأشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة سلبية بين الوعي بالذات ومقاومة التغيير ، وتوجد علاقة ذات دلالة إيجابية بين الوعي بالذات ضد التغييرات ،وهناك علاقة سلبية بين المهارات الإجتماعية ومقاومة التغيير ، كما وجدت علاقة سلبية أيضا بين ضبط النفس والتغييرات الهيكلية .

2. الدراسات السابقة ذات العلاقة بإدارة التغيير :

هدفت دراسة وصوص (2006) إلى التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن والتعرف إلى درجة الصعوبة في ممارسة القادة الإداريين ، وبيان أثر كل من متغيرات : المسمى الوظيفي والخبرة والمؤهل العلمي في ممارسة إدارة التغيير . وصممت لهذه الدراسة إستبانة مكونة من (66) فقرة وزعت على عينة مكونة من (192) قائدا تربويا في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال . وكانت أهم النتائج ما يأتي :

- تراوحت تقديرات افراد عينة الدراسة على مجالات ممارسة إدارة التغيير في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال ما بين العالية والمتوسطة .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة إدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الماجستير ، ومتغير المسمى الوظيفي ولصالح المديرين ، ومتغير الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة من (6 – 10) سنوات .

وأجرت الأصبحي (2007) دراسة هدفت إلى إقتراح أنموذج لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة في ضوء الواقع والإتجاهات الإدارية المعاصرة ، وقد تكون مجتمع الدراسة من القادة الإداريين والأكاديميين العاملين في جميع الجامعات اليمنية العامة البالغ عددهم (145) فردا ، وأظهرت النتائج : أن واقع إدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة من وجهة نظر القادة الإداريين كان متوسطا وأن درجة إمكانية تطبيق أنموذج إدارة التغيير المقترح كانت مرتفعة في الجامعات اليمنية العامة .

وهدفت دراسة المرايات (2008) إلى بناء إستراتيجية تربوية مقترحة لإدارة التغيير في إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية ، وقد تم إستخدام المنهج المسحي ، واستخدمت الإستبانة والمقابلة أداتان لتحقيق أهداف الدراسة . وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم والمشرفين التربوين ومديري المدارس والمديرين المختصين . وتم إختيار عينة قدرها (522) فردا أي ما قدره (65 %) من كامل المجتمع . وأظهرت النتائج بأن هناك متطلبات لبناء إستراتيجية لإدارة التغيير المقترحة تتمثل في تحديد الأهداف ومعايير الجودة ، والتشريعات التربوية ، وتحليل الواقع التربوي في الإقليم . وكشفت نتائج الدراسة أن هناك عددا من الصعوبات التي تعترض بناء إستراتيجية تربوية مقترحة لإدارة التغيير من وجهة نظر القادة التربويين ، ومن أهم هذه الصعوبات إزدواجية الصلاحيات للتغيير .

وقام الهبيل (2008) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين ، والكشف عن أثر كل من (الجنس ، و سنوات الخدمة ، والمنطقة التعليمية) في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير. وأُستخدم المنهج الوصفي ، وبلغت عينة الدراسة (328) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة ، وتم إعداد إستبانة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة ، ومن أهم النتائج التي أشارت إليها الدراسة إن ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير في المدارس الثانوية بمحافظات غزة بلغة درجة جيدة ، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس ، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغيري سنوات الخدمة والمنطقة التعليمية .

وقامت القرشي (2008) بدراسة هدفت إلى تحديد درجة توفر الإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات المدارس الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة وعلاقتها بإدارة التغيير ، وتم أخذ عينة مكونة من (347) مديرة ومساعدة مديرة ، وتم استخدام الإستبانة لجمع البيانات ، وأظهرت النتائج بأن درجة ممارسة المديرات والمساعدات في المدارس الإبتدائية لأساليب إدارة التغيير جاءت بدرجة منخفضة ، وهناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة الإبداع الإداري وإدارة التغيير .

وهدفت دراسة السبيعي (2009) إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير وقد تم استخدام الإستبانة أداة لجمع البيانات ، وطبقت على عينة مكونة من

(100) مدير من مديري وزارة التربية والتعليم ومساعديهم في إدارات التربية والتعليم للبنين في المملكة العربية السعودية ، وأشارت النتائج إلى أن الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة جدا من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة . وهناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون ممارسة المديرين لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير .

وقام جمال الدين وأحمد (Jamaludin & Ahmad , 2012) بإجراء دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين تحفيز التغيير والإبتكار المستمر مع واقع إدارة التغيير ، وتم اختيار عينة مكونة من (74) مديرا من المديرين العاملين في المؤسسة العامة الماليزية ، وتم إستخدام منهج البحث الكمي ، وأكدت النتائج على العلاقة الإيجابية بين تحفيز التغيير والإبتكار المستمر وبين تنشيط الإدارة، كما أظهرت النتائج أيضا أن التنشيط عامل حاسم لعملية التغيير الناجحة .

وهدفت دراسة شقورة (2012) إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لأساليب إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري وذلك من وجهة نظر المعلمين ، وقد تكونت عينة الدراسة من (522) معلما ومعلمة ، واستخدمت الإستبانة كوسيلة لجمع البيانات ، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأسلوب إدارة التغيير جاءت جيدة وبنسبة (76%) ،ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لإدارة التغيير تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والتخصص في الثانوية العامة . وبينت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جميع أساليب إدارة التغيير ودرجتها الكلية وبين جميع مهارات الإبداع الإداري ودرجته الكلية .

أما دراسة الحميدي (2012) فهدفت إلى معرفة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الإبتدائية في الكويت وعلاقتها بالتغيير التنظيمي . وتكونت العينة من (351) معلمة من معلمات المدارس الإبتدائية في الكويت ، واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات . وأظهرت النتائج أن درجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية في الكويت من وجهة نظر المعلمات كانت بشكل عام متوسطة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية في الكويت تبعا لمتغير الخبرة أو المؤهل

العلمي ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين مستوى الثقافة التنظيمية السائدة ودرجة التغيير التنظيمي في المدارس الإبتدائية في الكويت .

وأجرى نوانجو (Nwangwa , 2013) دراسة هدفت إلى تعرف الأدوار الجديدة لإداري المدارس في إدارة التغييرات التربوية في المدارس النيجيرية ، وأجريت هذه الدراسة على أربع مدارس أختيرت عشوائيا ، وبلغ عدد الإداريين في تلك المدارس (44) إداريا ونائبا للإداري ، واستخدمت الإستبانة أداة لجمع البيانات ، وتمحورت الدراسة حول أن التعليم في نيجيريا يتغير بسرعة . وكشفت النتائج أن إداريي المدارس الحالية يجدون صعوبة في تلبية التوقعات الإدارية الجديدة التي حدثت نتيجة تحويل البيئة التعليمية ، ويجب التعاون والنهوض بالمدارس من خلال فريق الإدارة المدرسية (المدير ، ونائب المدير) حتى يتم فهم الأدوار الجديدة لإداريي المدارس في إدارة التغيير في المدارس النيجيرية .

وقام شاه (Shah , 2014) بدراسة هدفت إلى تطبيق أنموذج التغيير لكفايات إدارة التغيير لمديري المدارس في باكستان ، وتكونت العينة من (203) من مديري مناطق شمال ولاية بنجاب وفي وسطها وجنوبها ، وأظهرت النتائج أن كفايات المديرين في إدارة التغيير كانت أفضل بالنسبة للمديرين في شمال ولاية بنجاب مقارنة بمديري مناطق الوسط والجنوب من الولاية نفسها .

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها :

من خلال استعراض الدراسات السابقة ، تبين تعدد المتغيرات التي تمت دراستها من الباحثين ، إلا أنها اشتركت بموضوعين أساسين هما : الذكاء العاطفي ، وإدارة التغيير . فالدراسات التي بحثت في الذكاء العاطفي درست متغيرات أخرى مثل : أسلوب التعلم والأداء الأكاديمي ، والأداء الإداري ، وواقع الممارسات الإدارية ، والإحتراق النفسي للمعلم ، وأساليب حل الصراع ، وفاعلية القيادة ، والمتغيرات الهيكلية . كدراسة جايجر (Jaejer ,2001) ، ودراسة البوريني (2006) ، ودراسة سليمان (2007) ، ودراسة دي فيتو (De Vito,2009) ، ودراسة الجعفري (2010) ، ودراسة لويس (Lewis , 2010) ، ودراسة الغرايبة (2011) ، ودراسة العمرات (2014) ، ودراسة سيدي وموسوي وزندهول (Seyyedi , Mossavi, & Zenehdel ,2014) .

أما إدارة التغيير فقد تمت دراسة الموضوع مع متغيرات أخرى ، مثل الصعوبة في ممارسات القائد ، والاتجاهات الإدارية والولاء التنظيمي ، والإبداع الإداري ، والكشف عن علاقته بمتغيرات مثل الجنس وسنوات الخبرة ، والمنطقة التعليمية ، وأهمية الأدوار القيادية ، وتحفيز التغيير والابتكار ، والثقافة التنظيمية ، والكفاءات الإدارية .كدراسة وصوص (2006) ، ودراسة الأصبحي (2007) ، ودراسة الهبيل (2008) ، ودراسة القرشي (2008) ودراسة السبيعي (2009) ودراسة جمال الدين (Jamaludin & Ahmad , 2012) ودراسة الحميدي (2012) ودراسة شقورة (2012) ودراسة نوانجو (Nwangwa , 2013) ودراسة شاه (Shah , 2014) .

أما الدراسة الحالية ، فقد هدفت إلى تعرّف العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين .

أما بالنسبة للعينات فقد تباينت أحجام عينات الدراسات السابقة ، وتراوحت من (18) مديرا كما في دراسة سليمان (2007) ، إلى (234) مديرا كما في دراسة الجعفري (2010) . وتراوحت بين (64) معلما كما في دراسة دي فيتو (De Vito,2009) ، إلى (486) معلما كما في دراسة البوريني (2006) . وبين (144) طالبا كما في دراسة الغرايبة (2011) إلى (168) طالبا في دراسة البغدادي (2009) .بالنسبة للذكاء العاطفي . ومن (44) مديرا كما في دراسة نوانجو (Nwangwa , 2013) ، إلى (347) مديرا كما في دراسة القرشي (2008). ومن (328) معلما كما في دراسة الهبيل (2008) ، إلى (522) كما في دراسة شقورة (2012) بالنسبة لإدارة التغيير .

أما أفراد عينة الدراسة الحالية فقد بلغ (341) معلما ومعلمة .

إستخدمت بعض الدراسات السابقة المقابلات لجمع البيانات مثل : دراسة سليمان (2007) والمرايات (2008) ، واستخدم باحثون آخرون الإستبانة لجمع البيانات مثل : دراسة شقورة (2012) ، ودراسة نوانجو (Nwangwa , 2013) ، ودراسة الهبيل (2008) ، ودراسة القرشي (2008) ، ودراسة السبيعي (2009) ، ودراسة سيدي وآخرون (Seyyedi , etal,2014) ، واستخدم بعض الباحثين مقاييس للذكاء العاطفي مثل مقياس جولمان (Golman , 2001) ، و مقياس بارون لقياس (Bar- on , 2004) ومنها : دراسة البغدادي (2009) ودراسة دي فيتو (De Vito,2009) ، وبعض الباحثين استخدم التقارير لجمع البيانات مثل : دراسة لويس (Lewis 2010,) .

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الإستبانة وسيلة لجمع البيانات ، بعد التأكد من صدقها وثباتها .

واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الإستبانة كأدارة لتعرّف مستوى الذكاء العاطفي ومستوى إدارة التغيير في المدارس الثانوية .

وتمت الإفادة من الدراسات السابقة في تطوير مشكلة الدراسة الحالية وصياغتها بأسلوب علمي ، وتطوير أداتي الدراسة ، واختيارعينة الدراسة والإجراءات الإحصائية لمعالجة البيانات ، ومناقشة النتائج ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة ، وإن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة ، هو أنها بحثت في موضوع مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ، والذي لم يتم بحثه في أي من الدراسات السابقة التي تم عرضها .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضا لمنهج البحث المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وأداتيها ، وكيفية تطويرهما ، وإيجاد صدقهما وثباتهما ، كما تضمن وصفا للإجراءات التي إتبعتها الباحثة في تطبيق الأداتين، فضلا عن إجراءات الدراسة ، والمعالجة الإحصائية التي إستخدمت في تحليل البيانات ، وكما يأتي:

أولا : منهج البحث المستخدم :

تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي في هذه الدراسة ، لأنه المنهج الأكثر ملاءمة في مثل هذا النوع من الدراسات . وتم استخدام استبانتين كأداتين لجمع البيانات بعد التحقق من صدقهما وثباتهما .

ثانيا : مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الخاصة ومعلماتها في محافظة العاصمة عمان ، والذي بلغ عدد أفراده (3168) معلما ومعلمة موزعين على المدارس الثانوية الخاصة في جميع المناطق التعليمية في عمان رجوعا لإحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2015/2014) . والجدول (1) يبين ذلك .

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب اللواء والجنس في محافظة العاصمة عمان

المنطقة التعليمية	جنس المعلم		المجموع
	ذكر	أنثى	
لواء قصبة عمان	292	284	576
لواء الجامعة	733	940	1673
لواء سحاب	10	7	17
لواء وادي السير	133	174	307
لواء ناعور	58	109	133
لواء القويسمة	102	166	268
لواء ماركا	72	109	181
لواء الجيزة	14	2	16
لواء الموقر	0	0	0
المجموع	1412	1756	3168

ثالثا : عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية (Proportional Stratified Random Sample) من معلمي المدارس الثانوية الخاصة ومعلماتها في محافظة العاصمة عمان. وقد تم اعتماد خمسة من الألوية وهي (لواء قصبة عمان ، ولواء الجامعة ، ولواء وادي السير ، ولواء القويسمة ، ولواء ماركا) وتم

استبعاد الألوية الأربعة وهي (لواء سحاب ، ولواء ناعور ، ولواء الجيزة ، ولواء الموقر) وذلك لقلة عدد المعلمين والمعلمات في تلك الألوية . وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة في هذه الألوية الخمسة (3005) من المعلمين والمعلمات بواقع (1332) معلما و(1673) معلمة . وبعد الرجوع إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي أعده كريجسي ومورجن (Krejcie & Morgan,1970) ، بلغ عدد أفراد العينة (341) معلما ومعلمة . والجدول (2) يبين عدد أفراد الدراسة للألوية الخمسة المعتمدة وعدد أفراد العينة من كل لواء في ضوء العدد المحدد .

الجدول (2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة للألوية الخمسة المعتمدة وتوزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	أفراد مجتمع الدراسة		أفراد عينة الدراسة	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
لواء قصبة عمان	292	284	33	32
لواء الجامعة	733	940	83	107
لواء القويسمة	102	166	12	19
لواء ماركا	72	109	8	12
لواء وادي السير	133	174	15	20
المجموع	1332	1673	151	190

رابعا : أداتا الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف علاقة الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ، ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير

أداتين الأولى لقياس مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة ، والثانية لقياس مستوى إدارة التغيير .

الأداة الأولى : إستبانة الذكاء العاطفي :

قامت الباحثة بتطوير إستبانة لقياس مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة من وجهة نظر المعلمين ، وذلك بالرجوع إلى دراسات العتوم (2014) والرقاد (2012) والأسطل (2010) ، وقد تكونت الإستبانة بصيغتها الأولية من (56) فقرة موزعة على خمسة مجالات ، وهي :

- مجال الوعي بالذات ، وتكون من (14) فقرة ، من (1-14) .
- مجال التعاطف ، وتكون من (13) فقرة ، من (15-27) .
- مجال الدافعية ، وتكون من (9) فقرات ، من (28-36) .
- مجال المهارات الإجتماعية (11) فقرة ، من (37-47) .
- مجال الإتصال مع الآخرين (9) فقرات ، من (48-56) .

والملحق (1) يبين استبانة الذكاء العاطفي بصيغتها الأولية .

وقد أعطي لكل فقرة من فقرات المقياس وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي ، وكانت أبدال الإجابة هي دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، أبدا ، وقد أعطي البديل دائما خمس درجات ، والبديل غالبا أربع درجات ، والبديل أحيانا ثلاث درجات ، والبديل نادرا درجتين ، والبديل أبدا درجة واحدة .

صدق الأداة الأولى " استبانة الذكاء العاطفي "

للتأكد من صدق الإستبانة ، قامت الباحثة بتوزيع نسخ منها بصيغتها الأولية على ثمانية أساتذة مختصين بالعلوم التربوية والإدارية والمناهج وطرائق التدريس ، وتكنولوجيا التعليم ، وإدارة الأعمال ، في جامعة الشرق الأوسط كما هو مبين في الملحق (2) ، وذلك للحكم على مدى صلاحية الفقرة ، ومدى ملاءمة الفقرات للمجالات التي وضعت فيها ، والتعديل المقترح ، وتم اختيار الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكمين ، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة على الفقرات التي اقترح

المحكمون تعديلها وحذف الفقرات التي طلبوا حذفها ، واشتملت الإستبانة بصيغتها النهائية على (45) فقرة وبذلك عدت الإستبانة صادقة . والملحق (3) يبين الأداة بصيغتها النهائية .

ثبات الأداة الأولى "استبانة الذكاء العاطفي " :

تم التأكد من ثبات الأداة الأولى بتطبيق طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (test_ retest) إذ تم تطبيق الأداة على عينة تكونت من (20) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة ، وأعيد تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين ، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل إرتباط بيرسون إذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة (0.92) ، وتراوحت قيم معاملات الثبات لمجالات الأداة ما بين (0.79) لمجال الدافعية ، و(0.91) لمجال التعاطف . واستخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach _ Alpha) لإيجاد معامل الإتساق الداخلي ، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات ما بين (0.83) لمجال الإتصال مع الآخرين ، و(0.91) لمجال الدافعية والجدول (3) يبين معاملات الثبات للأداة الأولى ، وتعد هذه القيم مقبولة في مثل هذا النوع من الدراسات في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسة الرقاد (2012) ودراسة العتوم (2014) ، وبذلك عدت الأداة ثابتة .

الجدول (3)

قيم معاملات الثبات لإستبانة الذكاء العاطفي بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار وطريقة الإتساق الداخلي

الرقم	المجال	طريقة الإختبار وإعادة الإختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون	طريقة الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا
.1	الوعي بالذات	0.87	0.89
.2	التعاطف	0.91	0.90
.3	الدافعية	0.79	0.91
.4	المهارات الإجتماعية	0.85	0.85
.5	الإتصال مع الآخرين	0.88	0.83
	الدرجة الكلية	0.92	

الأداة الثانية : استبانة إدارة التغيير :

تم تطوير استبانة إدارة التغيير بالرجوع إلى دراسة الحميدي (2012) وشقورة (2012) والمرايات (2008) ، وقد تكونت الإستبانة بصيغتها الأولية من (56) فقرة موزعة على خمسة مجالات والملحق (1) يبين ذلك ، وهي :

- مجال العلاقات الإنسانية ، وتكون من (11) فقرات ، من (1-11) .
- مجال الإتصال الفعال ، وتكون من (10) فقرات ، من (12-21) .
- مجال المشاركة ، وتكون من (9) فقرات ، من (22-30) .
- مجال إدارة وقت التغيير ، وتكون من (12) فقرة ، من (31-42) .
- مجال التحفيز ، وتكون من (14) فقرة ، من (43-56) .

وقد أعطي لكل فقرة من فقرات المقياس وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي ، وكانت أبدال الإجابة هي دائما ، وغالبا ، وأحيانا ، ونادرا ، وأبدا ، وقد أعطي البديل دائما خمس درجات ، والبديل غالبا أربع درجات ، والبديل أحيانا ثلاث درجات ، والبديل نادرا درجتين ، والبديل أبدا درجة واحدة .

صدق الأداة الثانية "استبانة إدارة التغيير " :

للتأكد من صدق الإستبانة ، وزّعت نسخ منها بصيغتها الأولية على ثمانية محكمين من أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة الشرق الأوسط في تخصصات الإدارة والقيادة التربوية ، والمناهج وطرائق التدريس ، وتكنولوجيا التعليم ، وإدارة الأعمال كما هو مبين في الملحق (2) ، وذلك لبيان مدى صلاحية الفقرات ، ومدى انتمائها للمجالات التي وضعت فيها ، والتعديل المقترح عليها ، وتم اختيار الفقرات التي

حصلت على موافقة (80%) فأكثر من المحكمين ، وتم اجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون على الفقرات ،من حيث تعديلها أو صياغتها أو حذفها واشتملت الإستبانة بصيغتها النهائية على (45) فقرة ، وبذلك عدت الإستبانة صادقة ، والملحق (3) يبين الأداة بصيغتها النهائية .

ثبات الأداة الثانية " استبانة إدارة التغيير " :

للتأكد من ثبات الأداة الثانية أستخدمت طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (test_ retest) على عينة تكونت من (20) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة ، وأعيد تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين ، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل إرتباط بيرسون فقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة (0.94) وتراوحت قيم معامل الثبات للمجالات ما بين (0.81) لمجال إدارة وقت التغيير ، و(0.92) لمجال المشاركة . واستخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach _ Alpha) لإيجاد معامل الإتساق الداخلي ، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات للأداة ما بين (0.80) لمجال إدارة وقت التغيير ، و (0.89) لمجال الإتصال الفعال ، والجدول (4) يبين معاملات الثبات ، وتعد هذه القيم مقبولة في هذا النوع من الدراسات في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسة المرايات (2008) ودراسة الحميدي (2012) ، وبذلك عدت الأداة ثابتة .

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات لإستبانة إدارة التغيير بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار وطريقة الإتساق الداخلي

الرقم	المجال	طريقة الإختبار وإعادة الإختبار ومعامل ارتباط بيرسون	طريقة الإتساق الداخلي معادلة كرونباخ ألفا
.1	العلاقات الإنسانية	0.85	0.88
.2	الإتصال الفعال	0.90	0.89
.3	المشاركة	0.92	0.86
.4	إدارة وقت التغيير	0.81	0.80
.5	التحفيز	0.83	0.85
	الدرجة الكلية	0.94	

إجراءات الدراسة :

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

- تحديد مجتمع الدراسة وإختيارالعينة .
- تطوير إستبانتي الذكاء العاطفي وإدارة التغيير وإيجاد صدقهما وثباتهما .
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة ، والملحق (4) يبين ذلك .
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجه إلى مديريات التربية والتعليم المشمولة مدارسهم بالدراسة ، والملحق (5) يبين ذلك .
- تم توزيع استبانتي الذكاء العاطفي وإدارة التغيير على أفراد العينة .
- تم جمع الإستبانات بعد الإنتهاء من تعبئتها وكانت نسبة الإسترجاع (96.2%) .

سابعا : إجراءات التصحيح :

لتعرف مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين بإدارة التغيير في مدارسهم تم اعتماد المعادلة الآتية :

القيمة العليا للبديل - القيمة الدنيا للبديل = 5-1 = 4 = 1.33

عدد المستويات 3 3

وبذلك يكون المستوى المنخفض من 1 – 2.33

ويكون المستوى المتوسط من 2.34 – 3.67

ويكون المستوى الرتفع من 3.68 - 5.00

وطبقت المعادلة نفسها لتحديد مستوى إدارة التغيير في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين .

المعالجة الإحصائية :

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم إستخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب والمستوى .
2. للإجابة عن السؤال الثالث تم إستخدام معامل إرتباط بيرسون(Pearson) والرجوع إلى الجداول الإحصائية لتعرف دلالة قيمة معامل الإرتباط .
3. للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس أستخدمت الوسائل الإحصائية الآتية وفقا لمتغيرات الدراسة :
   أ. استخدم الإختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين بالنسبة لمتغير الجنس .
   ب. تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) فيما يتعلق بمتغيرات الخبرة ، والمؤهل العلمي ، والحالة الإجتماعية .
   ج. إختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية .

4. تم استخدام معامل إرتباط بيرسون ، ومعادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach- Alpha) لإيجاد ثبات أداتي الدراسة .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (5) ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	التعاطف	3.47	0.73	1	متوسط
3	الدافعية	3.36	0.58	2	متوسط
4	المهارات الإجتماعية	3.25	1.25	3	متوسط
1	الوعي بالذات	3.24	0.88	4	متوسط
5	الإتصال مع الآخرين	2.86	1.09	5	متوسط
	الدرجة الكلية	3.25	0.54		متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (0.54)، وجاءت المجالات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.47- 2.86)، وجاء في الرتبة الأولى مجال التعاطف ، بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (0.73) ، وفي الرتبة الثانية جاء مجال الدافعية بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (0.58) ، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة مجال الوعي بالذات بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.88) ، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال الإتصال مع الآخرين بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (1.09) .

أما بالنسبة لفقرات كل مجال ، فكانت النتائج كما يأتي :

1. مجال التعاطف

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التعاطف بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (6) ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التعاطف مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
20	يتمكن المدير من التحكم في مشاعره الخاصة ليتم إنجاز العمل على الوجه المطلوب	3.68	1.17	1	مرتفع
17	يكون المدير موضع ثقة عند العاملين	3.62	1.23	2	متوسط
16	يستطيع المدير فهم مشاعر العاملين معه بسهولة	3.54	0.82	3	متوسط
15	يحب العاملون المدير وإن لم يتفقوا معه	3.52	1.33	4	متوسط
19	يسيطر المدير على عواطفه عند إنجاز عمل ما	3.52	1.11	4	متوسط
12	يتصف المدير بالهدوء في تعامله مع العاملين	3.48	1.07	6	متوسط
14	يتعاطف المدير مع العاملين بشكل فعال	3.37	0.80	7	متوسط
13	يتأثر المدير بردود فعل العاملين	3.36	1.15	8	متوسط
11	يتمتع المدير بمشاعر مرهفة	3.32	1.00	9	متوسط
18	يرى العاملون أن المدير حساس تجاه حاجاتهم العاطفية	3.30	1.03	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.47	0.73		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التعاطف كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.47) بانحراف معياري (0.73)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى مرتفع ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.68- 3.30)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20)

التي تنص على"يتمكن المدير من التحكم في مشاعره الخاصة ليتم إنجاز العمل على الوجه المطلوب"، بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.17) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (17) التي تنص على " يكون المدير موضع ثقة عند العاملين" بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.23) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (11) التي تنص على" يتمتع المدير بمشاعر مرهفة" بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.00)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (18) التي تنص على" يرى العاملون أن المدير حساس تجاه حاجاتهم العاطفية" بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.03) وبمستوى متوسط.

2. مجال الدافعية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال الدافعية بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (7) ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الدافعية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
23	يمتلك المدير الصبر عند عدم تحقق نتائج سريعة	3.85	1.30	1	مرتفع
25	تعد المشاعر السلبية دافعا للتغيير الإيجابي لدى المدير	3.76	1.37	2	مرتفع
28	يتمتع المدير بدافعية إيجابية نحو العمل	3.62	1.40	3	متوسط
27	يحاول المدير البحث عن الإيجابيات في كافة الظروف التي يتعامل معها	3.62	1.34	3	متوسط
26	يسعى المدير إلى توظيف النواحي الإيجابية في العمل لتحفيز العاملين	3.49	1.01	5	متوسط
22	يستطيع المدير تحفيز العاملين لتحقيق النجاح	3.47	1.47	6	متوسط
24	يقدم المدير الدعم المادي والمعنوي للعاملين عند إنجاز المهمة	2.74	1.36	7	متوسط
21	يمتلك المدير شخصية قوية للتأثير في العاملين	2.34	1.20	8	متوسط
	الدرجة الكلية	3.36	0.58		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الدافعية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.36) بانحراف معياري (0.58)، وجاءت الفقرات في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.85- 2.34)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على" يمتلك المدير الصبر عند عدم تحقق نتائج سريعة "، بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.30) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على " تعد المشاعر السلبية دافعا للتغيير الإيجابي لدى المدير " بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.37) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (24) التي تنص على" يقدم المدير الدعم المادي والمعنوي للعاملين عند إنجاز المهمة "

بمتوسط حسابي (2.74) وانحراف معياري (1.34)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (21) التي تنص على" يمتلك المدير شخصية قوية للتأثير في العاملين " بمتوسط حسابي (2.34) وانحراف معياري (1.20) وبمستوى متوسط.

3. مجال المهارات الاجتماعية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال المهارات الإجتماعية بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (8) ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال المهارات الإجتماعية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
30	يتغاضى المدير عن الهفوات	3.45	1.41	1	متوسط
29	يستطيع المدير التعامل مع الآخرين بإيجابية	3.41	1.37	2	متوسط
33	يعد المدير فعالا في الإستماع لآراء العاملين	3.39	1.50	3	متوسط
29	يستطيع المدير التعامل مع الآخرين بإيجابية	3.39	1.37	3	متوسط
31	يتحلى المدير بالصبر حتى وإن لم يحقق نتائج سريعة	3.38	1.38	4	متوسط
32	لدى المدير المقدرة على إدراك مشاعر العاملين دون أن يخبروه بها	3.35	1.41	6	متوسط
34	يعد العاملين مديرهم فعالا إزاء أحاسيسهم	3.16	1.46	7	متوسط
35	يتقبل المدير النقد البناء برحابة صدر	3.14	1.44	8	متوسط
36	يتمكن المدير من السيطرة على حالة الغضب في أثناء تعامله مع الآخرين	3.09	1.42	9	متوسط
37	يتجنب المدير إعطاء اهتمام ظاهر لمشاعره السلبية	2.87	1.32	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.25	1.25		متوسط

يتبين من الجدول (8) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال المهارات الاجتماعية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (1.25)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.45- 2.87)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (30) التي تنص على" يتغاضى المدير عن الهفوات "، بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (1.41) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (29) التي تنص على " يستطيع المدير التعامل مع الآخرين بإيجابية" بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (1.37) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (36) التي تنص على" يتمكن المدير من السيطرة على حالة الغضب في أثناء تعامله مع الآخرين " بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.42) ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (37) التي تنص على" يتجنب المدير إعطاء اهتمام ظاهر لمشاعره السلبية " بمتوسط حسابي (2.87) وانحراف معياري (1.32) .

4. مجال الوعي بالذات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال الوعي بالذات بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الوعي بالذات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
10	يبذل المدير قصارى جهده للإفادة من الفرص التي تتاح أمامه	3.73	0.74	1	مرتفع
8	يدرك المدير مسبقا الأمور التي تستثير غضبه	3.53	0.96	2	متوسط
9	يدرك المدير مشاعره في التعامل مع الآخرين بدقة	3.50	1.08	3	متوسط
1	يدرك المدير مشاعره الصادقة	3.25	1.33	4	متوسط
4	يستطيع المدير إنجاز أعماله بإتقان عال	3.18	1.27	5	متوسط
5	يتعلم المدير من خبرات الماضي	3.13	1.31	6	متوسط
6	يوظف المدير انفعالاته الإيجابية في توجيه سلوكه	3.12	1.25	7	متوسط
7	يتمكن المدير من التحكم في مشاعره بعد تعرضه لأي حادث مزعج	3.10	1.28	8	متوسط
2	لدى المدير المقدرة على التعبير عن مشاعره بسهولة	2.98	1.43	9	متوسط
3	يعد المدير نفسه مسؤولا عن مشاعره	2.89	1.52	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.24	0.88		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الوعي بالذات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) بانحراف معياري (0.88)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة جائت بمستوى مرتفع ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.73- 2.89)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) التي تنص على" يبذل المدير قصارى جهده للإفادة من الفرص التي تتاح أمامه "، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي

تنص على " يدرك المدير مسبقا الأمور التي تستثير غضبه " بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على" لدى المدير المقدرة على التعبير عن مشاعره بسهولة " بمتوسط حسابي (2.98) وانحراف معياري (1.43)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (3) التي تنص على" يعد المدير نفسه مسؤولا عن مشاعره " بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (1.52) وبمستوى متوسط.

5. مجال الاتصال مع الآخرين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال الإتصال بالآخرين بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإتصال مع الآخرين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
41	يعد المدير الصداقات أمرا مهما بالنسبة له	3.44	1.38	1	متوسط
42	لدى المدير المقدرة على التأثير في العاملين عند الإتصال بهم	3.28	1.38	2	متوسط
45	يستطيع المدير إيجاد مناخ إيجابي في بيئة المدرسة	2.89	1.54	3	متوسط
40	يستطيع المدير التحدث مع الغرباء بلباقة	2.87	1.48	4	متوسط
39	يعمل المدير بشكل أفضل مع العاملين بوصفه عضوا في فريق العمل	2.83	1.44	5	متوسط
38	تنبع عن المدير أفضل أفكاره عندما يتحدث مع العاملين	2.67	1.38	6	متوسط
44	يستطيع المدير مشاركة العاملين في أحاديثهم الخاصة	2.44	1.17	7	متوسط
43	يحاول المدير فهم العاملين من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء	2.43	1.10	8	متوسط
	الدرجة الكلية	2.86	1.09		متوسط

يتبين من الجدول (10) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الاتصال مع الآخرين كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.86) بانحراف معياري (1.09)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.44- 2.43)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (41) التي تنص على" يعد المدير الصداقات أمرا مهما بالنسبة له "، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.38) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (42) التي تنص على " لدى المدير المقدرة على التأثير في العاملين عند الإتصال بهم " بمتوسط حسابي (3.28) بانحراف معياري (1.38) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (44) التي تنص على" يستطيع المدير مشاركة العاملين في أحاديثهم الخاصة " بمتوسط حسابي (2.44) وانحراف معياري (1.17) ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (43) التي تنص على" يحاول المدير فهم العاملين من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء" بمتوسط حسابي (2.43) وانحراف معياري (1.10).

السؤال الثاني: ما مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	الإتصال الفعال	3.41	0.61	1	متوسط
3	المشاركة	3.33	0.72	2	متوسط
5	التحفيز	3.29	0.71	3	متوسط
1	العلاقات الإنسانية	3.24	0.92	4	متوسط
4	إدارة وقت التغيير	3.19	0.68	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.29	0.44	متوسط	

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.44)، وجاءت جميع المجالات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.41-3.19)، وجاء في الرتبة الأولى مجال الإتصال الفعال ، بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.61) ، وفي الرتبة الثانية جاء مجال المشاركة بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.72) ، وجاء في الرتبة قبل الاخيرة مجال العلاقات الإنسانية بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (0.92) ، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال إدارة وقت التغيير بمتوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (0.68) .

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي :

1. مجال الإتصال الفعال

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال الإتصال الفعال بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (12) ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإتصال الفعال مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
12	تتابع الإدارة سير عملية التغيير نحو الأفضل .	3.88	1.14	1	مرتفع
15	تحرص الإدارة على أن تكون قنوات الإتصال مفتوحة في مراحل التغيير كافة.	3.73	1.50	2	مرتفع
16	تتابع الإدارة انجازات المعلمين في عملية التغيير داخل المدرسة .	3.66	1.42	3	متوسط
11	توفر الإدارة كل ما يلزم من قنوات الإتصال الفعالة بما يخدم عملية التغيير .	3.53	1.51	4	متوسط
14	تعمل الإدارة على تقريب وجهات النظر بين المعلمين من أجل تحسين عملية الإتصال فيما بينهم .	3.50	1.62	5	متوسط
13	تشجع الإدارة على تنمية الإتجاهات الإيجابية بين المعلمين من خلال النشاطات المدرسية المتعددة .	3.27	1.54	6	متوسط
17	تعلن الإدارة عن كل ما يتوصل إليه فريق التغيير من نتائج .	3.25	1.35	7	متوسط
19	يتبادل المعلمون وجهات النظر المختلفة والمقترحات حول عملية التغيير .	3.20	1.14	8	متوسط
18	تتابع الإدارة سعي المعلمين نحو تحقيق النمو المهني .	2.63	1.35	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.41	0.61		متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإتصال الفعال كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) بانحراف معياري (0.61)، وجاءت جميع الفقرات في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.88- 2.63)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (12) التي تنص على" تتابع الإدارة سير عملية التغيير نحو الأفضل "، بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.14) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (15) التي تنص على " تحرص الإدارة على أن تكون قنوات الإتصال مفتوحة في مراحل التغيير كافة " بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (1.50) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (19) التي تنص على" يتبادل المعلمون وجهات النظر المختلفة والمقترحات حول عملية التغيير " بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (1.14)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (18) التي تنص على" تتابع الإدارة سعي المعلمين نحو تحقيق النمو المهني " بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (1.35) وبمستوى متوسط.

2. مجال المشاركة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال المشاركة بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال المشاركة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
24	تضع الإدارة الأهداف المناسبة للتغيير بالإشتراك مع المعلمين في المدرسة .	3.83	1.35	1	مرتفع
22	تسعى الإدارة إلى أن تكون عملية التغيير نابعة من المعلمين أنفسهم .	3.80	1.09	2	مرتفع
23	تستطلع الإدارة آراء المعنيين بالتغيير .	3.58	1.39	3	متوسط
25	تفوض الإدارة الصلاحيات المناسبة لفريق التغيير .	3.31	1.49	4	متوسط
26	تحرص الإدارة على أن تكون عضوا فاعلا في الفريق الجماعي في المدرسة .	3.21	1.84	5	متوسط
21	تركز الإدارة على التعاون من أجل العمل بروح الفريق .	3.15	1.64	6	متوسط
27	تقدم الإدارة مقترحات عملية تزيد من مشاركة العاملين في عملية التغيير .	3.09	1.77	7	متوسط
28	تتعاون الإدارة مع فريق العمل لتحديد نوع التغيير المناسب لوضع المدرسة .	2.63	1.35	8	متوسط
20	تعمل الإدارة على مشاركة المعلمين في صنع القرارات اللازمة للتغيير .	2.49	1.44	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.33	0.72		متوسط

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال المشاركة كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.33) بانحراف معياري (0.72)، وجاءت الفقرات في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات

الحسابية بين (3.83- 2.49)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (24) التي تنص على" تضع الإدارة الأهداف المناسبة للتغيير بالإشتراك مع المعلمين في المدرسة "، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (1.35) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (22) التي تنص على " تسعى الإدارة إلى أن تكون عملية التغيير نابعة من المعلمين أنفسهم " بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (28) التي تنص على" تتعاون الإدارة مع فريق العمل لتحديد نوع التغيير المناسب لوضع المدرسة " بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (1.35)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (20) التي تنص على" تعمل الإدارة على مشاركة المعلمين في صنع القرارات اللازمة للتغيير " بمتوسط حسابي (2.49) وانحراف معياري (1.44) وبمستوى متوسط.

3. مجال التحفيز

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال التحفيز بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (14) ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التحفيز مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
40	توظف الإدارة مقدرات المعلمين الموهوبين في التغلب على الصعوبات التي قد تواجه عملية التغيير .	3.89	1.23	1	مرتفع
39	تشعر الإدارة كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق أهداف المدرسة .	3.63	1.41	2	متوسط
38	تحث الإدارة على إستخدام الشعارات المعبرة والتي تحفز على التغيير .	3.52	1.13	3	متوسط
37	تظهر الإدارة الثقة في مقدرات المعلمين لتحقيق أهداف التغيير	3.26	1.57	4	متوسط
44	توفر الإدارة المناخ المدرسي المحفز على التطوير .	3.21	1.26	5	متوسط
45	تعمل الإدارة على تعزيز الشعور بالفخر لدى المعلمين الذين يسهمون في إحداث التغيير .	3.20	1.25	6	متوسط
41	تشجع الإدارة العاملين على الإفادة من تجارب المدارس المجاورة .	3.11	1.25	7	متوسط
42	تشجع الإدارة المعلمين على متابعة المستجدات التربوية من خلال مشاركتهم في المؤتمرات التربوية .	3.06	1.83	8	متوسط
43	تحفز الإدارة العاملين على إتقان العمل من أجل تحقيق النجاح في عملية التغيير .	2.75	1.66	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.29	0.71		متوسط

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التحفيز كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29)

بانحراف معياري (0.71)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى مرتفع ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.89- 2.75)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (40) التي تنص على" توظف الإدارة مقدرات المعلمين الموهوبين في التغلب على الصعوبات التي قد تواجه عملية التغيير "، بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (1.23) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (39) التي تنص على " تشعر الإدارة كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق أهداف المدرسة " بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.41) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (42) التي تنص على" تشجع الإدارة المعلمين على متابعة المستجدات التربوية من خلال مشاركتهم في المؤتمرات التربوية " بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.83)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (43) التي تنص على" تحفز الإدارة العاملين على إتقان العمل من أجل تحقيق النجاح في عملية التغيير " بمتوسط حسابي (2.75) وانحراف معياري (1.66) وبمستوى متوسط.

4. مجال العلاقات الإنسانية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال العلاقات الإنسانية بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال العلاقات الإنسانية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	تؤكد الإدارة على العلاقات التعاونية بين العاملين .	3.61	1.28	1	متوسط
6	تستطيع الإدارة حل الصراعات التي تحدث بين المعلمين داخل المدرسة باستخدام طريقة التفاهم .	3.52	1.42	2	متوسط
3	تعمل الإدارة على الحد من تأثير العلاقات الشخصية في إتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير .	3.43	1.20	3	متوسط
10	تتقبل الإدارة أخطاء العاملين العفوية .	3.38	1.53	4	متوسط
8	تتمتع الإدارة بالمرونة التي تساعد على تحقيق عملية التغيير لأهدافها .	3.35	1.40	5	متوسط
5	تعتمد الإدارة أسلوب الحوار في المناقشة .	3.25	1.56	6	متوسط
2	تشيع الإدارة جوا من التفاهم المتبادل بين العاملين بما يخدم عملية التغيير .	3.16	1.26	7	متوسط
4	تطبق الإدارة مبدأ المساواة من أجل تحقيق أغراض التغيير .	3.05	1.46	8	متوسط
9	تتقبل الإدارة الآراء المتعلقة بالتغيير برحابة صدر .	2.95	1.24	9	متوسط
7	تلتزم الإدارة بالمنهج الإداري المتعلق بتغيير الوضع الحالي قولا وفعلا .	2.67	1.21	10	متوسط
الدرجة الكلية		3.24	0.92	متوسط	

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال العلاقات الإنسانية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(3.24) بانحراف معياري (0.92)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.61- 2.67)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على" تؤكد الإدارة على العلاقات التعاونية بين العاملين "، بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (1.28) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) التي تنص على " تستطيع الإدارة حل الصراعات التي تحدث بين المعلمين داخل المدرسة باستخدام طريقة التفاهم " بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.42) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (9) التي تنص على" تتقبل الإدارة الآراء المتعلقة بالتغيير برحابة صدر " بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (1.24) ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (7) التي تنص على" تلتزم الإدارة بالمنهج الإداري المتعلق بتغيير الوضع الحالي قولا وفعلا " بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (1.21) .

5. مجال إدارة وقت التغيير

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين في مجال إدارة وقت التغيير بشكل عام ولكل فقرة من فقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (16) ذلك .

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة وقت التغيير مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
32	تعالج الإدارة الأسباب المؤدية لمقاومة المعلمين للتغيير	3.70	1.39	1	مرتفع
29	تحرص الإدارة على أن يحدث التغيير في الوقت المحدد بشكل دقيق .	3.56	1.29	2	متوسط
31	توفر الإدارة التسهيلات العملية للقيام بأنشطة التغيير في الوقت المناسب .	3.42	1.36	3	متوسط
30	تحرص الإدارة على تنفيذ مراحل التغيير وفقا للأولويات	3.38	1.35	4	متوسط
33	تهيء الإدارة بيئة عمل مناسبة لإحداث التغيير المطلوب في الوقت المخطط له .	3.18	1.38	5	متوسط
35	التحقق من نتائج التغيير في الوقت المحدد بدقة .	3.15	1.15	6	متوسط
36	تضع الإدارة خطة زمنية مرنة قابلة للتغيير حسب ظروف المدرسة	2.59	1.36	7	متوسط
34	تراعي الإدارة طبيعة التغيير من حيث الوقت المطلوب لإكماله عند إتخاذ القرارات .	2.56	1.25	8	متوسط
	الدرجة الكلية	3.19	0.68		متوسط

يتبين من الجدول (16) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة وقت التغيير كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.19) بانحراف معياري (0.68)، وجاءت جميع الفقرات في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة جاءت بمستوى مرتفع ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.70- 2.56)، وجاءت في الرتبة الأولى

الفقرة (32) التي تنص على" تعالج الإدارة الأسباب المؤدية لمقاومة المعلمين للتغيير "، بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.39) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (29) التي تنص على " تحرص الإدارة على أن يحدث التغيير في الوقت المحدد بشكل دقيق " بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.29) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (36) التي تنص على" تضع الإدارة خطة زمنية مرنة قابلة للتغيير حسب ظروف المدرسة " بمتوسط حسابي (2.59) وانحراف معياري (1.36)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (34) التي تنص على" تراعي الإدارة طبيعة التغيير من حيث الوقت المطلوب لإكماله عند إتخاذ القرارات " بمتوسط حسابي (2.56) وانحراف معياري (1.25) وبمستوى متوسط.

السؤال الثالث : هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (17) يبين هذه النتائج :

الجدول (17)

معامل الإرتباط بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		العلاقات الإنسانية	الإتصال الفعال	المشاركة	إدارة وقت التغيير	التحفيز	إدارة التغيير
الوعي بالذات	معامل الارتباط	0.04	0.04	0.32	0.06	0.02	0.12
	مستوى الدلالة	0.45	0.48	0.00	0.26	0.76	0.03
التعاطف	معامل الارتباط	0.08	0.16	0.22	0.11	0.10	0.09
	مستوى الدلالة	0.14	0.00	0.00	0.05	0.07	0.09
الدافعية	معامل الارتباط	0.09	0.01	0.40	0.11	0.12	0.24
	مستوى الدلالة	0.1	0.82	0.00	0.05	0.03	0.00
المهارات الإجتماعية	معامل الارتباط	0.03	0.02	0.51	0.01	0.03	0.14
	مستوى الدلالة	0.65	0.69	0.00	0.80	0.64	0.00
الإتصال مع	معامل الارتباط	0.01	0.04	0.40	0.01	0.01	0.14
	مستوى الدلالة	0.882	0.46	0.00	0.84	0.82	0.01
الذكاء العاطفي	معامل الارتباط	0.60	0.49	0.53	0.56	0.29	0.85
	مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

يظهر من الجدول (17) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير، إذ بلغ معامل الارتباط (0.845) وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك في معظم المجالات فيما بينهماوكما يأتي :

- وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مجال الوعي بالذات أحد مجالالت الذكاء العاطفي ومجال المشاركة والدرجة الكلية لإدارة التغيير ، إذ بلغت قيمتا معامل الإرتباط (0.315) و(0.118) على التوالي .
- وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مجال التعاطف التابع للذكاء العاطفي ومجالي "الإتصال الفعال" و " المشاركة " ، فقد بلغت قيمتا معامل الإرتباط (0.159) و(0.222) على التوالي .
- وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مجال الدافعية من استبانة الذكاء العاطفي ومجالات : " المشاركة " و " إدارة وقت التغيير " و" التحفيز" والدرجة الكلية لإدارة التغيير .
- وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مجال المهارات الإجتماعية في إستبانة الذكاء العاطفي ومجال " المشاركة " والدرجة الكلية لإدارة التغيير إذ بلغت قيمتا معامل الإرتباط (0.513) و(0.147) على التوالي .
- وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مجال "الإتصال مع الآخرين " في استبانة الذكاء العاطفي ومجال المشاركة والدرجة الكلية لإدارة التغيير إذ بلغت قيمتا معامل الإرتباط (0.399) و(0.139) على التوالي .
- وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجة الكلية للذكاء العاطفي وجميع مجالات إدارة التغيير ، إذ تراوحت قيم معامل الإرتباط بين (0.294) لمجال التحفيز ، و(0.602) لمجال العلاقات الإنسانية وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$) .

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة تعزى لمتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والحالة الإجتماعية ؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، تبعا لمتغير الجنس، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، واختبار"ت" (t-test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	ذكر	115	3.13	0.88	1.68	0.09
	انثى	215	3.30	0.87		
التعاطف	ذكر	115	3.24	0.80	4.39	0.00
	انثى	215	3.60	0.66		
الدافعية	ذكر	115	3.30	0.62	1.50	0.14
	انثى	215	3.40	0.55		
المهارات الإجتماعية	ذكر	115	3.34	1.27	1.00	0.32
	انثى	215	3.20	1.24		

الإتصال مع الآخرين	ذكر	115	2.63	1.05	2.83	0.01
	انثى	215	2.98	1.10		
الدرجة الكلية	ذكر	115	3.14	0.48	2.74	0.01
	انثى	215	3.31	0.57		

تشير النتائج في الجدول (18) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.740−) وبمستوى دلالة (0.006) للدرجة الكلية وكذلك في مجالي التعاطف، والاتصال مع الآخرين،إذ بلغت القيمة التائية (4.390−) و(2.831−) على التوالي ، وكان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة احصائية في المجالات الثلاثة الأخرى.

2- متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (19) ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	بكالوريوس او اقل	184	3.14	0.85
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.30	0.87
	ماجستير فما فوق	49	3.52	0.92
	المجموع	330	3.24	0.88
التعاطف	بكالوريوس او اقل	184	3.52	0.75
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.55	0.67

	ماجستير فما فوق	49	3.16	0.73
	المجموع	330	3.47	0.73
الدافعية	بكالوريوس او اقل	184	3.27	0.58
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.41	0.54
	ماجستير فما فوق	49	3.60	0.59
	المجموع	330	3.36	0.58
المهارات الإجتماعية	بكالوريوس او اقل	184	3.24	1.27
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.10	1.22
	ماجستير فما فوق	49	3.56	1.20
	المجموع	330	3.25	1.25
الإتصال مع الآخرين	بكالوريوس او اقل	184	2.77	1.06
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	2.84	1.09
	ماجستير فما فوق	49	3.20	1.18
	المجموع	330	2.86	1.09
الدرجة الكلية	بكالوريوس او اقل	184	3.20	0.54
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.25	0.54
	ماجستير فما فوق	49	3.40	0.53
	المجموع	330	3.25	0.54

يلاحظ من الجدول (19) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل اصحاب فئة (ماجستير فما فوق) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.40)، وجاء اصحاب فئة(بكالوريوس +دبلوم عالي) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.25) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (**بكالوريوس** او اقل) إذ بلغ (3.20)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (20):

الجدول (20)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	6.134	2	3.067	4.076	0.02
	داخل المجموعات	246.069	327	0.753		
	المجموع	252.203	329			
التعاطف	بين المجموعات	5.786	2	2.893	5.524	0.00
	داخل المجموعات	171.233	327	0.524		
	المجموع	177.019	329			
الدافعية	بين المجموعات	4.406	2	2.203	6.828	0.00
	داخل المجموعات	105.490	327	0.323		
	المجموع	109.895	329			
المهارات الإجتماعية	بين المجموعات	6.944	2	3.472	2.238	0.11
	داخل المجموعات	507.167	327	1.551		
	المجموع	514.110	329			
الإتصال مع الآخرين	بين المجموعات	7.091	2	3.545	2.999	0.06

	داخل المجموعات	386.614	327	1.182		
	المجموع	393.705	329			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.597	2	0.798	2.748	0.07
	داخل المجموعات	94.990	327	0.290		
	المجموع	96.587	329			

تشير النتائج في الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (2.748)، وبمستوى دلالة (0.066)، وكذلك في مجالات المهارات الإجتماعية والإتصال مع الآخرين ، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مجالات : الوعي بالذات ، والتعاطف ، والدافعية ، إذ بلغت القيمة الفائية (4.076) و(5.524) و(6.828) على التوالي .

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية والجدول (21) يبين النتائج :

الجدول (21)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل	ماجستير فما فوق
			3.55	3.52	3.16
التعاطف	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.55	–	0.03	*0.39
	بكالوريوس او اقل	3.52		–	*0.36
	ماجستير فما فوق	3.16			–
الدافعية	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل
			3.60	3.41	3.27
	ماجستير فما فوق	3.60	–	0.19	*0.33
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.41		–	0.14
	بكالوريوس او اقل	3.27			-
الوعي بالذات	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس + دبلوم عالي	بكالوريوس أو أقل
			3.52	3.30	3.14
	ماجستير فما فوق	3.52	-	0.22	*0.38
	بكالوريوس + دبلوم عالي	3.30		-	0.16
	بكالوريوس أو أقل	3.14			-

الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول رقم (21) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة(بكالوريوس +دبلوم عالي) وفئة (بكالوريوس او اقل) عند مقارنتها مع فئة (ماجستير فما فوق) في مجال التعاطف.
- ولصالح فئة(ماجستير فما فوق) عند مقارنتها مع فئة(بكالوريوس او اقل) في مجال الدافعية والوعي بالذات .

3- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (22) ذلك.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	اقل من 5 سنوات	142	2.87	0.73
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.56	0.81
	10 سنوات فاكثر	114	3.50	0.92
	المجموع	330	3.24	0.88
التعاطف	اقل من 5 سنوات	142	3.50	0.78
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.34	0.68
	10 سنوات فاكثر	114	3.52	0.71
	المجموع	330	3.47	0.73
الدافعية	اقل من 5 سنوات	142	3.29	0.53
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.38	0.55
	10 سنوات فاكثر	114	3.44	0.65
	المجموع	330	3.36	0.58
المهارات الإجتماعية	اقل من 5 سنوات	142	2.93	1.19
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.28	1.26

	10 سنوات فاكثر	114	3.62	1.22
	المجموع	330	3.25	1.25
الإتصال مع الآخرين	اقل من 5 سنوات	142	2.43	0.81
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.18	1.14
	10 سنوات فاكثر	114	3.17	1.20
	المجموع	330	2.86	1.09
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	142	3.02	0.38
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.36	0.49
	10 سنوات فاكثر	114	3.46	0.63
	المجموع	330	3.25	0.54

يلاحظ من الجدول (22) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب فئة (10 سنوات فاكثر) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.46)، وجاء اصحاب فئة(من 5 الى اقل من 10 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.36) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (اقل من 5 سنوات) إذ بلغ (3.02)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (23):

الجدول (23)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	34.826	2	17.413	26.19	0.00
	داخل المجموعات	217.377	327	0.665		
	المجموع	252.203	329			
التعاطف	بين المجموعات	1.632	2	0.816	1.52	0.22
	داخل المجموعات	175.387	327	0.536		
	المجموع	177.019	329			
الدافعية	بين المجموعات	1.503	2	0.751	2.27	0.11
	داخل المجموعات	108.392	327	0.331		
	المجموع	109.895	329			
المهارات الإجتماعية	بين المجموعات	29.737	2	14.868	10.04	0.00
	داخل المجموعات	484.374	327	1.481		
	المجموع	514.110	329			
الإتصال مع الآخرين	بين المجموعات	44.700	2	22.350	20.94	0.00
	داخل المجموعات	349.005	327	1.067		
	المجموع	393.705	329			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	13.464	2	6.732	26.48	0.00
	داخل المجموعات	83.123	327	0.254		
	المجموع	96.587	329			

تشير النتائج في الجدول (23) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (**26.483**)، وبمستوى دلالة (0.000)، إذ بلغت القيمة الفائية لمجال الوعي بالذات (26.160) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.000$) ، ولمجال المهارات الإجتماعية بلغت القيمة الفائية (10.038) وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$) ولمجال الإتصال مع الآخرين ، كانت القيمة الفائية (20.941) وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$). ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجالي التعاطف، والدافعية .

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (24) يبين ذلك :

الجدول (24)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 الى اقل من 10 سنوات	10 سنوات فاكثر	اقل من 5 سنوات
		3.56	3.50	2.87	
الوعي بالذات	من 5 الى اقل من 10	3.56	–	0.06	*0.69
	10 سنوات فاكثر	3.50		–	*0.63
	اقل من 5 سنوات	2.87			-
المهارات الإجتماعية	الخبرة	المتوسط الحسابي	10 سنوات فاكثر	من 5 الى اقل من 10 سنوات	اقل من 5 سنوات
		3.62	3.28	2.93	
	10 سنوات فاكثر	3.62	–	0.34	*0.69

	من 5 الى اقل من 10 سنوات	3.28		–	0.35
	اقل من 5 سنوات	2.93			-
الإتصال مع الآخرين	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 الى اقل من	10 سنوات فاكثر	اقل من 5 سنوات
			3.18	3.17	2.43
	من 5 الى اقل من 10	3.18	–	0.01	*0.75
	10 سنوات فاكثر	3.17		–	*0.74
	اقل من 5 سنوات	2.43			-
الدرجة الكلية	الخبرة	المتوسط الحسابي	10 سنوات فاكثر	من 5 الى اقل من 10 سنوات	اقل من 5 سنوات
			3.46	3.36	3.02
	10 سنوات فاكثر	3.46	–	0.10	*0.44
	من 5 الى اقل من 10	3.36		–	0.34
	اقل من 5 سنوات	3.02			-

- **الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)**

يظهر من الجدول (24) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة(10 سنوات فاكثر) عند مقارنتها مع فئة (اقل من 5 سنوات) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات التي ظهر فيها فرق.
- ولصالح فئة(10 سنوات فاكثر) وفئة(من 5 الى اقل من 10) عند مقارنتها مع فئة(اقل من 5 سنوات) في مجال الوعي بالذات ومجال الاتصال مع الآخرين.

4- متغير الحالة الإجتماعية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية، ويظهر الجدول (25) ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية

المجال	الحالة الإجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	متزوج	180	3.34	0.90
	اعزب	96	3.18	0.81
	مطلق	20	3.08	0.91
	ارمل	24	3.30	0.86
	المجموع	330	3.24	0.88
التعاطف	متزوج	180	3.40	0.73
	اعزب	96	3.55	0.74
	مطلق	20	3.46	0.76
	ارمل	24	3.61	0.65
الدافعية	المجموع	330	3.47	0.73
	متزوج	180	3.36	0.54
	اعزب	96	3.34	0.55
	مطلق	20	3.40	0.64
	ارمل	24	3.34	0.77
المهارات الإجتماعية	المجموع	330	3.36	0.58
	متزوج	180	3.33	1.14
	اعزب	96	3.00	1.29
	مطلق	20	3.33	1.35
	ارمل	24	3.51	1.42
	المجموع	330	3.25	1.25
الإتصال مع الآخرين	متزوج	180	2.86	1.06
	اعزب	96	2.83	1.09
	مطلق	20	2.77	1.09

	ارمل	24	3.18	1.29
	المجموع	330	2.86	1.09
الدرجة الكلية	متزوج	180	3.27	0.47
	اعزب	96	3.19	0.53
	مطلق	20	3.22	0.60
	ارمل	24	3.40	0.79
	المجموع	330	3.25	0.54

يلاحظ من الجدول (25) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية، إذ حصل اصحاب فئة (ارمل) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.40)، وجاء اصحاب فئة(متزوج) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.27)، وجاء اصحاب فئة(مطلق) بالرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.22)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (**اعزب**) إذ بلغ (3.19)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (26):

الجدول (26)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	3.407	3	1.136	1.488	0.218
	داخل المجموعات	248.796	326	0.763		
	المجموع	252.203	329			
التعاطف	بين المجموعات	1.732	3	0.577	1.074	0.360
	داخل المجموعات	175.287	326	0.538		
	المجموع	177.019	329			

الدافعية	بين المجموعات	.117	3	0.039	0.116	0.951
	داخل المجموعات	109.778	326	0.337		
	المجموع	109.895	329			
المهارات الإجتماعية	بين المجموعات	8.856	3	2.952	1.905	0.129
	داخل المجموعات	505.254	326	1.550		
	المجموع	514.110	329			
الإتصال مع الآخرين	بين المجموعات	3.014	3	1.005	0.838	0.474
	داخل المجموعات	390.691	326	1.198		
	المجموع	393.705	329			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.936	3	0.312	1.064	0.365
	داخل المجموعات	95.650	326	0.293		
	المجموع	96.587	329			

تشير النتائج في الجدول (26) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (1.064)، وبمستوى دلالة (0.365)، وكذلك في جميع المجالات.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي، والخبرة ، والحالة الإجتماعية ؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الجنس، ويظهر الجدول (27) ذلك.

الجدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، واختبار"ت" (t- test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	ذكر	115	3.19	0.95	0.70	0.49
	انثى	215	3.26	0.91		
الإتصال الفعال	ذكر	115	3.58	0.56	3.69	0.00
	انثى	215	3.32	0.63		
المشاركة	ذكر	115	3.41	0.78	1.32	0.19
	انثى	215	3.30	0.69		
إدارة وقت التغيير	ذكر	115	3.33	0.70	2.68	0.01
	انثى	215	3.12	0.66		
التحفيز	ذكر	115	3.41	0.73	2.22	0.03
	انثى	215	3.23	0.68		
الدرجة الكلية	ذكر	115	3.38	0.45	2.60	0.01
	انثى	215	3.25	0.43		

تشير النتائج في الجدول (27) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.599) وبمستوى دلالة (0.010) للدرجة الكلية وفي معظم المجالات، وكان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة احصائية في **مجالي العلاقات الانسانية، والمشاركة .**

2- **متغير المؤهل العلمي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (28) ذلك.

الجدول (28)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقات الإنسانية	بكالوريوس او اقل	184	2.84	0.87
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.66	0.78
	ماجستير فما فوق	49	3.89	0.60
	المجموع	330	3.24	0.92
الإتصال الفعال	بكالوريوس او اقل	184	3.29	0.60
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.54	0.57
	ماجستير فما فوق	49	3.58	0.66
	المجموع	330	3.41	0.61
المشاركة	بكالوريوس او اقل	184	3.23	0.73
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.33	0.69
	ماجستير فما فوق	49	3.71	0.62
	المجموع	330	3.33	0.72
إدارة وقت التغيير	بكالوريوس او اقل	184	3.03	0.64
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.36	0.67

	ماجستير فما فوق	49	3.47	0.71
	المجموع	330	3.19	0.68
التحفيز	بكالوريوس او اقل	184	3.23	0.72
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.37	0.71
	ماجستير فما فوق	49	3.38	0.63
	المجموع	330	3.29	0.71
الدرجة الكلية	بكالوريوس او اقل	184	3.12	0.40
	بكالوريوس +دبلوم عالي	97	3.46	0.39
	ماجستير فما فوق	49	3.62	0.37
	المجموع	330	3.29	0.44

يلاحظ من الجدول (28) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل اصحاب فئة (ماجستير فما فوق)على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.62)، وجاء اصحاب فئة(بكالوريوس +دبلوم عالي) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (بكالوريوس او اقل) إذ بلغ (3.12)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (29):

الجدول (29)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	66.997	2	33.498	51.616	*0.000
	داخل المجموعات	212.220	327	0.649		
	المجموع	279.217	329			
الإتصال الفعال	بين المجموعات	5.741	2	2.870	7.913	*0.000
	داخل المجموعات	118.613	327	0.363		
	المجموع	124.354	329			
المشاركة	بين المجموعات	8.747	2	4.374	8.746	*0.000
	داخل المجموعات	163.524	327	0.500		
	المجموع	172.271	329			
إدارة وقت التغيير	بين المجموعات	11.460	2	5.730	13.246	*0.000
	داخل المجموعات	141.449	327	0.433		
	المجموع	152.909	329			
التحفيز	بين المجموعات	1.737	2	0.869	1.755	0.174
	داخل المجموعات	161.833	327	0.495		
	المجموع	163.571	329			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	13.285	2	6.642	43.740	*0.000
	داخل المجموعات	49.658	327	0.152		
	المجموع	62.943	329			

تشير النتائج في الجدول (29) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (43.740)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال التحفيز.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (30) يبين ذلك :

الجدول (30)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل
			3.89	3.66	2.84
العلاقات الإنسانية	ماجستير فما فوق	3.89	-	0.23	*1.05
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.66		-	*0.82
	بكالوريوس او اقل	2.84			–
الإتصال الفعال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل
			3.58	3.54	3.29
	ماجستير فما فوق	3.58	-	0.04	*0.29
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.54		-	0.25
	بكالوريوس او اقل	3.29			–
المشاركة	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل
			3.71	3.33	3.23
	ماجستير فما فوق	3.71	-	*0.38	*0.48
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.33		-	0.10
	بكالوريوس او اقل	3.23			–

إدارة وقت التغيير	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل
		3.47	3.36	3.03	
	ماجستير فما فوق	3.47	-	0.11	*0.44
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.36		-	*0.33
	بكالوريوس او اقل	3.03			–
الدرجة الكلية	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	ماجستير فما فوق	بكالوريوس +دبلوم عالي	بكالوريوس او اقل
		3.62	3.46	3.12	
	ماجستير فما فوق	3.62	-	0.16	*0.50
	بكالوريوس +دبلوم عالي	3.46		-	*0.34
	بكالوريوس او اقل	3.12			–

الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (30) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة(ماجستير فما فوق) وفئة (بكالوريوس +دبلوم عالي) عند مقارنتها مع فئة (بكالوريوس او اقل) في الدرجة الكلية وفي مجالي العلاقات الانسانية و إدارة وقت التغيير.
- ولصالح فئة(ماجستير فما فوق) عند مقارنتها مع فئة(بكالوريوس +دبلوم عالي) في مجال المشاركة.

3- **متغير الخبرة:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (31) ذلك.

الجدول (31)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقات الإنسانية	اقل من 5 سنوات	142	3.22	0.92
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.44	0.87
	10 سنوات فاكثر	114	3.14	0.94
	المجموع	330	3.24	0.92
الإتصال الفعال	اقل من 5 سنوات	142	3.38	0.63
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.58	0.57
	10 سنوات فاكثر	114	3.33	0.61
	المجموع	330	3.41	0.61
المشاركة	اقل من 5 سنوات	142	3.16	0.71
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.59	0.64
	10 سنوات فاكثر	114	3.38	0.74
	المجموع	330	3.33	0.72
إدارة وقت التغيير	اقل من 5 سنوات	142	3.20	0.72
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.21	0.66
	10 سنوات فاكثر	114	3.16	0.65
	المجموع	330	3.19	0.68
التحفيز	اقل من 5 سنوات	142	3.25	0.71
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.29	0.72
	10 سنوات فاكثر	114	3.34	0.69
	المجموع	330	3.29	0.71
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	142	3.24	0.42
	من 5 الى اقل من 10 سنوات	74	3.43	0.39
	10 سنوات فاكثر	114	3.27	0.48
	المجموع	330	3.29	0.44

يلاحظ من الجدول (31) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل اصحاب فئة (من 5 الى اقل من 10 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.43)، وجاء اصحاب فئة (10

سنوات فاكثر) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (اقل من 5 سنوات) إذ بلغ (3.24)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (32):

الجدول (32)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	4.186	2	2.093	2.488	0.085
	داخل المجموعات	275.031	327	0.841		
	المجموع	279.217	329			
الإتصال الفعال	بين المجموعات	2.862	2	1.431	3.852	*0.022
	داخل المجموعات	121.492	327	0.372		
	المجموع	124.354	329			
المشاركة	بين المجموعات	9.609	2	4.805	9.659	*0.000
	داخل المجموعات	162.662	327	0.497		
	المجموع	172.271	329			
إدارة وقت التغيير	بين المجموعات	.133	2	0.067	0.142	0.867
	داخل المجموعات	152.776	327	0.467		
	المجموع	152.909	329			

التحفيز	بين المجموعات	.539	2	0.270	0.541	0.583
	داخل المجموعات	163.032	327	0.499		
	المجموع	163.571	329			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.722	2	0.861	4.600	*0.011
	داخل المجموعات	61.221	327	0.187		
	المجموع	62.943	329			

تشير النتائج في الجدول (32) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (4.600)، وبمستوى دلالة (0.011)، وكذلك في مجالي (العلاقات الانسانية، والمشاركة)، إذ بلغت القيمة الفائية (3.852) و(9.659) على التوالي ، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المجالات الثلاثة الأخرى .

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (33) يبين ذلك :

الجدول (33)

اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لإيجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 الى اقل من 10 سنوات	اقل من 5 سنوات	10 سنوات فاكثر
			3.44	3.22	3.14
العلاقات الإنسانية	من 5 الى اقل من 10	3.44	-	*0.22	*0.30
	اقل من 5 سنوات	3.22		-	0.08
	10 سنوات فاكثر	3.14			-
	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 الى اقل من 10 سنوات	10 سنوات فاكثر	اقل من 5 سنوات
			3.59	3.38	3.16
المشاركة	من 5 الى اقل من 10	3.59	-	*0.21	*0.43
	10 سنوات فاكثر	3.38		-	*0.22
	اقل من 5 سنوات	3.16			-
	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 الى اقل من 10 سنوات	10 سنوات فاكثر	اقل من 5 سنوات
			3.43	3.27	3.24
الدرجة الكلية	من 5 الى اقل من 10	3.43	-	0.16	*0.19
	10 سنوات فاكثر	3.27		-	0.03
	اقل من 5 سنوات	3.24			-

- **الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)**

يظهر من الجدول (33) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (من 5 الى اقل من 10) عند مقارنتها مع فئة (اقل من 5 سنوات) في الدرجة الكلية وفي المجالات التي ظهر فيها فرق ذو دلالة إحصائية .
- ولصالح فئة(من 5 الى اقل من 10) عند مقارنتها مع فئة (10 سنوات فاكثر) في مجال العلاقات الانسانية.

4- متغير الحالة الإجتماعية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية، ويظهر الجدول (34) ذلك.

الجدول (34)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية

المجال	الحالة الإجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العلاقات الإنسانية	متزوج	180	3.19	0.94
	اعزب	96	3.06	0.88
	مطلق	20	3.61	0.81
	ارمل	24	3.32	0.98
	المجموع	330	3.24	0.92
الإتصال الفعال	متزوج	180	3.45	0.58
	اعزب	96	3.29	0.67
	مطلق	20	3.40	0.55
	ارمل	24	3.63	0.65
المشاركة	المجموع	330	3.41	0.61
	متزوج	180	3.33	0.71
	اعزب	96	3.34	0.70
	مطلق	20	3.34	0.79
	ارمل	24	3.30	0.76
	المجموع	330	3.33	0.72
إدارة وقت التغيير	متزوج	180	3.17	0.71
	اعزب	96	3.13	0.63
	مطلق	20	3.31	0.64
	ارمل	24	3.26	0.78
	المجموع	330	3.19	0.68
التحفيز	متزوج	180	3.29	0.66
	اعزب	96	3.43	0.71
	مطلق	20	3.10	0.77

	ارمل	24	3.21	0.69
	المجموع	330	3.29	0.71
الدرجة الكلية	متزوج	180	3.29	0.41
	اعزب	96	3.25	0.45
	مطلق	20	3.36	0.41
	ارمل	24	3.34	0.58
	المجموع	330	3.29	0.44

يلاحظ من الجدول (34) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية، إذ حصل اصحاب فئة (مطلق) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.36)، وجاء اصحاب فئة(ارمل) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.34)، وجاء اصحاب فئة(متزوج) بالرتبة قبل الاخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.29)،وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (**اعزب**) إذ بلغ (3.25)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (35):

الجدول (35)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	11.945	3	3.982	4.856	*0.003
	داخل المجموعات	267.272	326	0.820		
	المجموع	279.217	329			
الإتصال الفعال	بين المجموعات	2.808	3	0.936	2.511	0.60
	داخل المجموعات	121.546	326	0.373		
	المجموع	124.354	329			
المشاركة	بين المجموعات	.038	3	0.013	0.024	0.995
	داخل المجموعات	172.233	326	0.528		
	المجموع	172.271	329			
إدارة وقت التغيير	بين المجموعات	1.364	3	0.455	0.978	0.403
	داخل المجموعات	151.545	326	0.465		
	المجموع	152.909	329			
التحفيز	بين المجموعات	4.245	3	1.415	2.895	*0.035
	داخل المجموعات	159.326	326	0.489		
	المجموع	163.571	329			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.507	3	0.169	0.882	0.451
	داخل المجموعات	62.436	326	0.192		
	المجموع	62.943	329			

تشير النتائج في الجدول (35) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية للدرجة الكلية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (**0.882**)، وبمستوى دلالة (0.451)، وكذلك في جميع المجالات، باستثناء مجالي العلاقات الانسانية، والتحفيز، إذ بلغت القيمة الفائية (4.856) و(2.895) على التوالي .

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير الحالة الإجتماعية تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe test) للمقارنات البعدية لإيجاد دلالة الفروق ، والجدول (36) يبين ذلك :

الجدول (36)

اختبار شيفيه لمقارنات البعدية لإيجاد دلالة الفروق لمستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية

المجال	الحالة الإجتماعية	المتوسط الحسابي	مطلق	متزوج	ارمل	اعزب
			3.61	3.19	3.14	3.06
العلاقات الإنسانية	مطلق	3.61	-	*0.42	*0.47	*0.55
	متزوج	3.19		-	0.05	0.13
	ارمل	3.14			-	0.08
	اعزب	3.06				-
			اعزب	متزوج	ارمل	مطلق
			3.43	3.29	3.16	3.10
التحفيز	الحالة الإجتماعية	المتوسط الحسابي				
	اعزب	3.43	-	0.14	*0.27	*0.33
	متزوج	3.29		-	0.13	0.19
	ارمل	3.16			-	0.06
	مطلق	3.10				-

يظهر من الجدول رقم (36) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (مطلق) عند مقارنتها مع جميع الفئات في مجال العلاقات الانسانية .
- ولصالح فئة (اعزب) عند مقارنتها مع فئة (ارمل) وفئة (مطلق) في مجال التحفيز.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

تضمن هذا الفصل عرضا لمناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها وفقا لأسئلتها ، فضلا عن التوصيات التي خرجت بها الدراسة ، وعلى النحو الآتي :

أولا : مناقشة النتائج :

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على :**

ما مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

أظهرت النتائج في الجدول (5) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (0.54) . وجاءت جميع مجالات الأداة في المستوى المتوسط ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.47 – 2.86) ، وجاء في الرتبة الأولى مجال "التعاطف " ، يليه في الرتبة الثانية "الدافعية " ، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال " الوعي بالذات " ، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال " الإتصال بالآخرين " . وقد تعزى هذه النتيجة لإستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات بأن مديريهم يتمتعون بنسبة متوسطة من الذكاء العاطفي متمثلة بمجالاته الخمسة . وأن المدير يتعاطف مع العاملين بشكل فعال ، ويوظف انفعالاته الإيجابية في توجيه سلوكه ، ويستطيع فهم مشاعر العاملين معه بسهولة ، كما أنه يثير دافعية العاملين لديه من خلال تحفيزهم لتحقيق النجاح من خلال إيجاد المناخ الإيجابي في بيئة المدرسة ، ويحاول تفهمهم من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء . ومع ذلك فإن مستوى الذكاء العاطفي لديهم لم يكن بمستوى الطموح ، ولكنه يعد مستوى مقبولاً . وقد يرجع السبب في ذلك إلى حداثة موضوع الذكاء العاطفي ، مقارنة مع غيره من المفاهيم التربوية والنفسية ، مما قد يؤدي إلى وجود بعض الغموض في مهاراته وكفاياته لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة . أو قد يرجع هذا المستوى المتوسط إلى ما يطلق عليه الإرتداد الإحصائي ، إذ قد يميل المستجيب إلى وضع الإشارة على البديل الحيادي (البديل المتوسط) بدلا من الأبدال الأخرى سواء أكانت أعلى أم أقل من المتوسط .

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا العمرات (2014) واللوزي (2012) بأن مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة ، كما اتفقت مع ما توصلت إليه دراسة البغدادي (2009) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية كان متوسطا .

واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراستا البوريني (2006) والجعفري (2012) بأن مديري المدارس يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي .

أما فيما يتعلق بمجالات الذكاء العاطفي ، فكانت مناقشتها على النحو الآتي :

أ. مجال التعاطف :

أشارت النتائج في الجدول (6) أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لمجال "التعاطف" كان متوسطا ، إ ذ بلغ المتوسط الحسابي (3.47) بانحراف معياري (0.73) ، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير يدرك مشاعر العاملين لديه ولكنه قد لا يلبي كافة حاجاتهم العاطفية على الوجه المطلوب ، إذ يعد فهم الحاجات العاطفية لدى العاملين وتلبيتها من أساسيات الذكاء العاطفي ، وإذا شعر المعلمون بأن المدير يتعاطف معهم ويراعي حاجاتهم العاطفية ويدرك إنفعالاتهم فسيؤدي ذلك إلى تكوين علاقات جيدة مع المدير والسعي إلى الوقوف معه ومساندته في تحقيق جميع الأهداف المدرسية التي تعود على الجميع بالنفع والتقدم .

ب. مجال الدافعية :

أظهرت النتائج في الجدول (7) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لمجال الدافعية كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.36) بانحراف معياري (0.58) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدير الذي يوظف كافة مهارات الذكاء العاطفي التي يتمتع بها من أجل تقديم الحوافز لإثارة العاملين ومشاركتهم في تطوير المدرسة وتحقيق النجاح فيها ، ويعد من أساسيات في إثارة

دافعية العاملين هو إمتلاك المدير لشخصية قوية وتقديم الدعم المادي والمعنوي الذي يحرك مشاعر العاملين وعواطفهم الإيجابية نحو الإخلاص والإنتماء للعمل .

ج. مجال المهارات الإجتماعية :

أظهرت النتائج في الجدول (8) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لمجال المهارات الإجتماعية كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) بانحراف معياري (1.25) . وقد يعزى ذلك إلى أن من أساسيات النجاح في المدرسة هو بناء علاقات إنسانية أساسها المحبة والإحترام المتبادل من خلال امتلاك المدير للمهارات إجتماعية ، وهذا يدل على التمتع بالذكاء العاطفي من قبل المدير والذي من أساسياته فهم مشاعر الأفراد والنجاح في السيطرة على إنفعالاتهم السلبية وتحويلها إلى إيجابية ، والإبتعاد عن المواقف التي تثير انفعالاتهم التي تولد مشاعر سلبية تنعكس سلبا على تقدم المدرسة وحسن إدارتها . ويأتي دور المدير الأساسي في حسن تعامله مع العاملين لديه وكيفية تغاضيه عن هفواتهم ، والتعامل معها بإيجابية وحكمة . ومن أهم ما يدل على تمتع المدير بالمهارات الإجتماعية هو مشاركته في ما يخصهم ويهمهم من مناسبات ، مع إطلاعه على بعض ظروف العاملين التي تدل على اهتمامه الخاص بهم ، ومحاولة دعمهم ومساعدتهم عند تعرضهم للمشكلات ، وهذا يتطلب من المدير الذكاء في معرفة شخصية وحاجات كل واحد منهم على حدة .

د. مجال الوعي بالذات :

أظهرت النتائج في الجدول (9) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لمجال الوعي بالذات كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) بانحراف معياري (0.88) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة يبذل أقصى ما لديه من جهد وطاقة للإفادة من الفرص المتاحة وتوظيفها في مجال العمل الإداري التربوي ، وربما جاءت هذه النتيجة لأن المدير يدرك مسبقا ما يمكن أن يثير غضبه من أمور ، فيعمل على تلافي مثل هذه المواقف أو مواجهتها بطريقة حكيمة . وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى أن المدير يدرك مشاعره عند تعامله مع المعلمين ، الأمر الذي يؤدي به

إلى السيطرة على إنفعالاته والتحكم بها ، أو أنه يدرك مشاعره الصادقة ، فيعمد إلى التعامل مع الآخرين في ضوء ذلك بحيث تنعكس هذه المشاعر على سلوكه ، وبما يؤكد حقيقة هذه المشاعر . وعليه يعد المدير مسؤولا عن مشاعره التي يبديها للآخرين من خلال تصرفه معهم .

ه. مجال الإتصال مع الآخرين :

أظهرت النتائج في الجدول (10) أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان لمجال الإتصال مع الآخرين كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.86) بانحراف معياري (1.09) . ويستدل من هذه النتيجة أن اتصال المديرين بالمعلمين والعاملين الآخرين ليس بالمستوى المطلوب ، وهذا قد يعطي مؤشرا على قلة إمتلاكه لمهارات الإتصال الفعال ، ولذلك لم يتمكن من إحداث التأثير الفعال في العاملين معه من خلال قيادته للمدرسة واتصاله بالمعلمين . وربما عكست هذه النتيجة ضعف تمكّن المديرين إيجاد مناخ إيجابي داخل المدرسة ، مما يؤثر سلبا في عملية التفاعل والإتصال بين أعضاء المجتمع المدرسي . وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى حاجة المدير إلى مهارة التحدث بلباقة وبخاصة مع أولياء الأمور ، الأمر الذي ينعكس سلبا على فاعلية عملية الإتصال .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على :**

ما مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

أظهرت النتائج في الجدول (11) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.44) ، وجاءت مجالات إدارة التغيير المتضمنة في أداة الدراسة بمستوى متوسط أيضا ، فقد جاء في الرتبة الأولى مجال "الإتصال الفعال " يليه في الرتبة الثانية مجال " المشاركة " ، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال "العلاقات الإنسانية " وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "إدارة وقت التغيير" . وقد تدل هذه النتائج على أن المدير يحرص على تقريب وجهات النظر بين المعلمين من خلال

قنوات إتصال مباشرة ومفتوحة بينهم ، وعن طريق تقريب وجهات النظر بينهم ، مما يشكل دائرة إتصالات فعالة ، ينتج عنها تعاون ومشاركة بين العاملين والعمل بروح الفريق ، وإن دل ذلك على شيء فهو يدل على توطيد العلاقات الجيدة التي يسودها المحبة والألفة والإحترام المتبادل ، وذلك لأن الإدارة حريصة على تطبيق مبدأ المساواة وتعتمد أسلوب الحوار في المناقشات وتتسم بالمرونة ، وذلك يتيح سير عملية التغيير ضمن الوقت والخطة المحددة ويثمر عن تظافر تلك الجهود الوصول إلى التغيير المراد في الوقت المحدد .

أما بالنسبة لنتائج مجالات إدارة التغيير للمديرين فكانت مناقشتها على النحو الآتي :

أ. مجال الإتصال الفعال :

أظهرت النتائج في الجدول (12) إلى أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في مجال "الإتصال الفعال " كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) بانحراف معياري (0.61) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين حريصون على متابعة سير عملية التغيير نحو الأفضل ، من خلال توفير قنوات اتصال فعالة ومفتوحة تتابع من خلالها انجازات العاملين لديها داخل المدرسة ، وتعمل على تنمية الإتجاهات الإيجابية بينهم ، من خلال تفعيل دور النشاطات المدرسية المتعددة ، مع تشجيعهم لتحقيق اهداف التغيير ومتطلباته .وربما تعزى هذه النتيجة إلى قيام الإدارة بتوفير كل ما تتطلبه عملية الإتصال الفعال داخل المدرسة وبما يخدم عملية التغيير فيها .

أ. مجال المشاركة :

أظهرت النتائج في الجدول (13) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في مجال "المشاركة " كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.33) بانحراف معياري (0.72) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المحور الأساسي في عملية التغيير هي مشاركة كافة الأطراف المعنيين في عملية التغيير ، وذلك يتمثل بمشاركة الإدارة العاملين لديها بوضع أهداف التغيير التي يطمحون لتحقيقها ، مع حرصها على أن تنبع عملية التغيير من المعلمين أنفسهم وعن قناعة تامة منهم بهذه العملية ، إذ يقدمون اقتراحاتهم ويتعاونون مع الإدارة كعمل في روح الفريق الواحد ، وتتعاون

الإدارة معهم بتحديد نوع التغيير المناسب والمشاركة في صنع القرارات . ولكن إذا كانت الإدارة تسلطية وتفرض رأيها على العاملين فذلك سيجعل العاملين يعرقلون عملية التغيير ويعيقون نجاحها وتقدمها ، فالإدارة هي التي تحدد من خلال أسلوبها مشاركة العاملين ما إذا كانت ستنجح عملية التغيير أم لا .

ج. مجال التحفيز :

يتبين من الجدول (14) إن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في مجال "التحفيز " كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) بانحراف معياري (0.71) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإدارة تشجع العاملين وتثير دافعيتهم نحو عملية التغيير من خلال إشعار كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق أهداف المدرسة ، وتستخدم الشعارات المعبرة والتي تحفز على التغيير ، كما أنها تظهر الثقة في مقدرات العاملين ، وتوفر المناخ الملائم لعملية التغيير وتعزز لدى العاملين الذين يسهمون في عملية التغيير الشعور بالفخر .وربما جاءت هذه النتائج لأن إدارة المدرسة تشجع العاملين على الإطلاع على تجارب المدارس الأخرى المجاورة والإفادة منها وتوظيفها في مدرستهم ، وأن الإدارة المدرسية تعمل على تشجيع المعلمين والعاملين الآخرين على متابعة ما استجد في الميدان التربوي من خلال مشاركتهم في المؤتمرات التربوية ، والعمل على إدخال هذه المستجدات التربوية في مدارسهم للإرتقاء بالمستوى الأكاديمي والتربوي لها .

د. مجال العلاقات الإنسانية :

أشارت النتائج في الجدول (15) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في مجال "العلاقات الإنسانية" كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) بانحراف معياري (0.92) .وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المدارس العربية تميل إلى النظام التقليدي والهيكل التنظيمي والتسلسل الإداري في إدارة شؤون المدرسة إذ أن الإدارة هي المصدر الأول والأخير في إتخاذ القرارات وتحمل كامل المسؤولية دون تفويض بعض الصلاحيات ، وذلك يؤدي إلى ضعف العلاقة بين العاملين والإدارة ، إذ تبقى العلاقة محدودة وفي ضوء الأطرالرسمية وفي شؤون العمل ، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الإتصال الحقيقي الذي يثمر عنه بناء علاقات إنسانية تقوم على الصداقة والإخلاص

والولاء للعمل . ولكن من ناحية أخرى فإن الإدارة التي تحرص على توثيق العلاقة بين العاملين أنفسهم ، وتعمل على حل الصراعات التي تحدث داخل المدرسة ، مع الحد من تأثير العلاقات الشخصية على إدارة المدرسة بشكل عام وعلى إتخاذ القرارات بشكل خاص ، وتطبق مبدأ المساواة من أجل تحقيق أهداف التغيير ، فسينجم عن ذلك تطور في المدرسة على مستوى العلاقات بين العاملين والعمل بروح واحدة نحو تحقيق الأفضل .وربما جاءت هذه النتيجة إنعكاسا لما تؤكد الإدارة عليه من إيجاد علاقات تعاونية بين جميع العاملين في المدرسة ، أو أن الإدارة تتقبل ما يصدر عن الأفراد من أخطاء بشكل عفوي ، وإنها تتقبل كذلك الآراء والإقتراحات التي يقدمها العاملون بشأن التغيير .

ه. مجال إدارة وقت التغيير :

يتبين من الجدول (16) أن مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في مجال "إدارة وقت التغيير " كان متوسطا ، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.19) بانحراف معياري (068) . وقد تعزى هذه النتيجة إلى حرص الإدارة على وضع خطة زمنية محكمة تدير بها عملية التغيير ، وتعمل على معالجة الأسباب التي تؤدي بالمعلمين إلى مقاومة التغيير وتكون حريصة على إحداث التغيير المطلوب ضمن الوقت المحدد ، وتوفر كافة التسهيلات المطلوبة ، وتنفذ خطة التغيير وفقا للأولويات . إلا أن عملية التغيير نفسها متغيرة فقد تواجه الإدارة تغيرات جديدة لم تكن بالحسبان ، ومع أن الإدارة تضع خطة مرنة قابلة لتعديل ، إلا أن ظروف المدرسة وإمكاناتها المادية قد تحد من ذلك ، لأن التغيير عملية مكلفة ومرهقة وغير مضمونة النتائج .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على :**

هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى إدارتهم للتغيير ؟

تدل النتائج في الجدول (17) على وجود علاقة موجبة ذات إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ومستوى

إدارتهم للتغيير ، إذ بلغ معامل الإرتباط (0.845) وبمستوى دلالة (0.000) . كما وجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين المجالات لكل من الذكاء العاطفي وإدارة التغيير . وقد تعني هذه النتيجة أن إدارة التغيير تتأثر بمستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة ، إذ كلما ارتفع مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة ارتفع مستوى نجاحهم في إدارة التغيير في مدارسهم ، والعكس صحيح .

وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجة الكلية للذكاء العاطفي وجميع مجالات إدارة التغيير ، وهذا يدل على أن الذكاء العاطفي أساسي في نجاح عملية التغيير ، وكما أكدت الدراسات بأن المدرسة الذكية هي التي تبدع وتتقدم وتواكب كل التغيرات وقادرة على مواجهة كل جديد لتصبح الأفضل على المستوى التربوي والتعليمي .

وبشكل عام تدل النتيجة على اتساق عمل إدارة التغيير التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الخاصة مع الذكاء العاطفي من وجهة نظر المعلمين ، فهناك تشابه وإشتراك كبير بين دلالات كل واحد من حيث الأساسيات والمبادئ التي تشير إلى الذكاء العاطفي وإدارة التغيير ، إذ تشابه المتغيران في تشجيع العلاقات الإنسانية والإتصال الفعال ، وتشجيع العاملين وتحفيزهم ، مع فهمهم وإدراك حاجاتهم ، وكان الهدف مشترك بين المتغيرين هو الإرتقاء والسمو بالمدارس وتحقيق أهدافهم التربوية التعليمية والتعلمية من أجل الوصول إلى أفضل مخرجات تعليمية ناضجة ومدركة لكل التغيرات العالمية من حولها .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على :**

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والحالة الإجتماعية ؟

تمت مناقشة متغيرات هذا السؤال على النحو الآتي :

أ. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس :

تبين من نتيجة الإختبار التائي (t-test) في الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الجنس ، إذ بلغت القيمة التائية (2.740-) وبمستوى دلالة (0.006) للدرجة الكلية ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مجالي (التعاطف " و "الإتصال مع الآخرين ، إذ كانت النتيجة لصالح الإناث ، ولم توجد فروق دالة إحصائيا في باقي المجالات .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث يتمتعن بنسبة أعلى من الذكاء العاطفي ، إذ تميل الأنثى بحكم طبيعتها إلى الجانب العاطفي أكثر في حكمها على الأمور ، وفي إتخاذ القرارات ، وقد تكون المديرة علاقات مع العاملين وتهتم بهم وبمشاعرهم وتراعي ظروفهم . وقد يبدو أن الأنثى في مجال الإدارة المدرسية أثبت ، كونها أكثر مقدرة وفاعلية ونجاحا مقارنة بالذكر في المجال نفسه ، نظرا لما تتمتع به من ذكاء عاطفي قد يكون أعلى من نظيرها الرجل .

ب. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي :

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) في الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي ، إذ بلغت القيمة الفائية (2.748) وبمستوى دلالة (0.066) ، وكذلك في مجالي : المهارات الإجتماعية ، والإتصال مع الآخرين . ويستدل من هذه النتيجة أن المؤهل العلمي ليس من المتغيرات المؤثرة في وصف الذكاء العاطفي بشكل عام وفي مجالي المهارات الإجتماعية ، والإتصال مع الآخرين . إلا أن نتائج تحليل التباين الأحادي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الثلاثة الأخرى: الوعي بالذات ، والتعاطف ، والدافعية . وباستخدام اختبار شيفيه (Scheffe test) للمقارنات البعدية ، أظهرت نتائجه في الجدول (21) أن الفرق كان لصالح فئتي (بكالوريوس + دبلوم عالي) و(بكالوريوس أو أقل) مقارنة مع فئة (ماجستير فما فوق) في مجال التعاطف . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات الحاصلين على مؤهل علمي دون الدراسات العليا يتعاطفون مع المدير ، ويستجيبون لأوامره ، كونهم يريدون إثبات جدارتهم أمام

أصحاب المؤهلات العلمية العالية ، وبذلك فهم يميلون للتعاطف مع المدير من أجل اكتساب وده وتبادل المشاعر الإيجابية التي تقربهم إليه حتى يتمكنوا من إثبات شخصيتهم وأثرهم في المدرسة.

أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بالفروق الدالة إحصائيا بالنسبة لمجالي الدافعية والوعي بالذات فكانت لصالح فئة (ماجستير فما فوق) عند مقارنتها مع فئة (بكالوريوس أو أقل) وقد تؤكد هذه النتيجة على أن المؤهل العلمي العالي له دور رئيس في دافعية أفراد العينة لدى العمل ، بحيث أن هذه الفئة لديها المستوى التعليمي الذي يجعل منها منارة للعلم والتنور الفكري الواسع ، والإطلاع على الأحدث من النظريات التربوية والتعليمية، والتي تنير دربهم وتوثق العلاقة بينهم وبين المديرين ، بحيث يتشكل لديهم وعي كامل في عواطفهم والسيطرة على إنفعالاتهم ، مما يسهل على المدير التعامل معهم وفهم حاجاتهم العاطفية ، والتي بدورها تجعلهم أكثر تفهما وتفاعلا مما ينعكس إيجابا على المدرسة وأهدافها .

ج. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة :

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) في الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة في جميع المجالات باستثناء مجالي "التعاطف ، والدافعية "، إذ بلغت القيمة الفائية (26.483) وبمستوى دلالة (0.000) . ومن أجل معرفة عائدية الفروق أستخدم اختبار شيفيه (Scheffe test) للمقارنات البعدية التي أظهرت نتائجه أن الفرق كان لصالح فئة (10 سنوات فأكثر) عند مقارنتها مع فئة (أقل من 5 سنوات) في جميع المجالات . ويتضح من هذه النتيجة أن الخبرة لها تأثير في إحداث التباين في إجابة أفراد العينة . وقد يعزى ذلك إلى أن لدى المعلمين من فئة الخبرة الطويلة دافعية وحماس عاليين مقارنة بالفئات الأخرى . إن أصحاب الخبرة الطويلة تولدت لديهم إنطباعات وتصورات عن ما يجري داخل المدرسة من أحداث وعن الأشخاص المسببين لها ، وربما مروا ببيئات مدرسية مختلفة ، أثرت في مسيرتهم التربوية ، فلذلك يستجيبون بطريقة مختلفة عن الفئتين الأخريين . وقد تؤدي الخبرة الطويلة إلى تأكيد أهمية العلاقات الإنسانية والتعامل الإيجابي بين أعضاء المجتمع المدرسي ، وربما إلى التواد والتراحم والتعاطف فيما بينهم ، مما ينعكس إيجابيا على المهمات الإنسانية المكلفين بها من خلال تأديتهم لواجباتهم التربوية والتعليمية .

د. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الحالة الإجتماعية :

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) في الجدول (26) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية ، إذ بلغت القيمة الفائية (1.064) وبمستوى دلالة (0365) .

ويستدل من هذه النتيجة أن الحالة الإجتماعية ليس لها أي دور أو تأثير في إحداث إختلاف في إجابة أفراد العينة عن مستوى الذكاء العاطفي ، باعتبار أن المدير أو المديرة التي تتمتع بالذكاء العاطفي ، تجيد التعامل مع كافة الفئات بغض النظر عن حالتها الإجتماعية ، وأن أفراد العينة من المعلمين والمعلمات يتمتعون بنسبة ذكاء عاطفي جيدة ، والدليل على ذلك بأن لديهم المقدرة في التحكم بمشاعرهم وعدم إنعكاسها على عملهم ، وأن المديرين يدركون حقيقة مشاعر العاملين ويسيطرون على انفعالاتهم ويوظفونها في الإتجاه الإيجابي في العمل .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينص على :**

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والحالة الإجتماعية ؟

تمت مناقشة هذا السؤال وفقا لمتغيراته على النحو الآتي :

أ. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس :

تبين من نتيجة الإختبار التائي (t-test) في الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير للمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان ، تبعا

لمتغير الجنس ، إذ بلغت القيمة التائية (2.599) وبمستوى دلالة (0.010) للدرجة الكلية وفي معظم المجالات ، وكان الفرق لصالح الذكور .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكور لديهم المقدرة القيادية الحكيمة في تولي زمام الأمور أكثر من الإناث ، وخصوصا عند مواجهة التغيرات والتي تحتاج إلى سرعة في إتخاذ القرارات والتي يبنى عليها نجاح المدرسة أو فشلها ، فالذكور قد يكون أقدر على مواجهة كافة الظروف وإدارتها على الوجه المطلوب، بحيث يستطيع المدير السيطرة على إنفعالاته أكثر من المديرة التي قد تميل إلى الجانب العاطفي في مثل هذه المواقف . ولأن التغيير يحتاج إلى عدة أساليب لمنع حدوث معوقات ، فقد يلجأ المدير إلى استخدام واحد أو أكثر من تلك الأساليب ، وقد تحتاج بعض الأساليب للقوة والحزم ، ولذلك قد يكون الذكور أفضل في علاج مثل تلك المواقف .

ب. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي :

أظهرت النتائج في الجدول (29) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير تبعا لمتغير "المؤهل العلمي" ، إذ بلغت قيمة "ف" (43.740) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.000) وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال التحفيز . وأشارت نتائج شيفيه (Scheffe- test) للمقارنات البعدية أن الفرق جاء لصالح فئة (ماجستير فما فوق) . وقد يستدل من هذه النتيجة أن المؤهل العلمي للمعلمين يعد متغيرا مهما في وصف إدارة التغيير في مدارسهم ، إذ كلما حصل المعلمون على مؤهل علمي عال ، زادت معارفهم وتنوعت وتوسع تفكيرهم وأدركوا ما يحيط بهم ، وعرفوا ما مطلوب القيام به ، واسهموا في عملية التغيير والتطوير لمعرفتهم بأهميتها وضرورتها . وحيث أن التغيير أمر واقع ويحدث دائما فالمكان يتغير وكذلك الزمان والإنسان وإذا ما نظر هؤلاء المعلمون لأنفسهم ، كيف كانوا ، وكيف أصبحوا ، عرفوا كيف وصلوا إلى ما هم عليه ، وأدركوا أنهم تغيروا ، وأن البيئة المحيطة بهم هي الأخرى تغيرت ، فالتغيير نتيجة طبيعية لما يحدث في هذا الكون الرحب . ومع أن المعلمين على إختلاف خبراتهم يدركون التغيير ، إلا أن من لديه مؤهل علمي يدرك التغيير بشكل أفضل .

ج. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة :

أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) في الجدول (32) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان ، تبعا لمتغير الخبرة ، إذ بلغت القيمة الفائية (4.600) وبمستوى دلالة (0.011) ، وباستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe- test) جاءت هذه الفروق لصالح فئة (من 5 إلى 10 سنوات) عند مقارنتها مع فئتين الأخريين . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هذه الفئة إكتسبت خبرة كافية عن المدرسة وإدارتها والعاملين كافة ، وبخاصة إذا استمر أصحاب هذه الفئة بالعمل في المدرسة نفسها ،كما إكتسب معرفة بالأسلوب الذي تتبعه الإدارة المدرسية ، وسلوك المدير في المواقف المختلفة ، مما قد يؤدي بها إلى تكوين علاقات إيجابية مع العاملين في المدرسة ، وربما المشاركة في الفعاليات المتنوعة التي تجري في المدرسة ، أو الإسهام في تقديم المقترحات التي من شأنها الإرتقاء بمستوى المدرسة .

د. مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الحالة الإجتماعية :

يتبين من تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) في الجدول (35) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدارة التغيير في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان ، تبعا لمتغير الحالة الإجتماعية في الدرجة الكلية وفي ممجالات : الإتصال الفعال والمشاركة وإدارة وقت التغيير . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الحالة الإجتماعية ليست من المتغيرات المؤثرة في تحديد مستوى التغيير ، لأن التغيير يحدث للجميع ، ويؤثر في الجميع . وإن إدارة التغيير ممارسة عملية يدركها من يتأثر بها ، وبما أن المعلمين على اختلاف حالاتهم الإجتماعية يعملون ضمن بيئة تربوية لها خصائصها ، فإنهم يتأثرون بما يحدث فيها من تغيير ، وكيف تتم إدارة هذا التغيير بغض النظر عن الحالة الإجتماعية .

أما بالنسبة لمجال العلاقات الإنسانية ، فكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التغيير ، إذ بلغت قيمة "ف" (4.856) ، وباستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe- test)

كان الفرق لصالح فئة (مطلق) عند مقارنتها مع الفئات الأخرى . وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أصحاب هذه الفئة مروا بتجربة سلبية أثرت في حياتهم ، وربما أدت إلى عزلتهم بسبب نظرة المجتمع إلى الشخص المطلق سواء أكان رجلا أم امرأة ، لذلك فهو ينشد توطيد العلاقات بين العاملين من أجل تعويض الفترة السلبية التي عاشهلا ، أو لأنه يجد في العلاقات الإنسانية فرصة للتفكير عن أخطائه .

وفي مجال التحفيز ، كان الفرق لصالح فئة (أعزب) عند مقارنتها بفئة (أرمل) و (مطلق) . وقد يستدل من هذه النتيجة أن الأعزب يدرك أهمية التحفيز بشكل أكثر من الفئتين الأخريين ، ربما بدافع التقرب إلى الجنس الآخر ، أو لإثبات مقدرته وتعزيز مكانته بين العاملين الآخرين . أما المتزوج فلديه ما يشغله من زوجة وأطفال ومهمات وواجبات بيتية وهموم عائلية ، فهو في حالة إنشغال دائمة وفي حالة تتطلب تغييراً في مواقف عديدة ، عليه الإستجابة لها .

ثانيا : توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات الآتية :

- أظهرت نتائج السؤال الأول أن مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان كان متوسطا وعليه يوصى ب :
  - تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان في مجال الذكاء العاطفي .
- أظهرت نتائج السؤال الثاني أن مستوى إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان كان متوسطا وعليه يوصى ب :
  - تنظيم دورات تدريبية وورش عمل في إدارة التغيير لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان .
- تعميم نتائج هذه الدراسة على المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ليتعرف المديرون إلى مستوى الذكاء العاطفي لديهم .
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على المدارس الحكومية في محافظة عمان .

المراجع

المراجع العربية :

- القرآن الكريم .

- أخو ارشيدة ، عالية خلف (2006). ***المسائلة والفعالية في الإدارة التربوية*** ، ط1 ، عمان : دار ومكتبة الحامد .

- الأصبحي ، الاء محمد (2007) . ***أنموذج مقترح لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة في ضوء الواقع والإتجاهات الإدارية المعاصرة*** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان، الأردن .

- ابراهيم ، سليمان عبد الواحد (2010) . ***المخ الإنساني والذكاء الوجداني*** ، ط1 ، الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

- برايدجز ، وليام (1991) . ***فن الإنتقال والتغيير الإداري*** ، ط1 ، ترجمة يونس ، موسى , عمان : بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع .

- بربخ ، فرحان حسن (2012) . ***إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية*** ، ط1 ، عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع .

- البغدادي ، هبة مصباح (2009) . ***مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقته بمتغيرات الجنس والعمر والتخصص*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة البلقاء التطبيقية ، عمان ، الأردن .

- البوريني ، ربحية دخيل (2006) . ***الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقتهم بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان ، الأردن .

- جابر ، ليان (2009) . تنمية مهارات الذكاء العاطفي من خلال المنهاج الدراسي ، ***مجلة التربية (البحرين)*** ، 8 (29) ، 36 -41 .

- الجعفري ، إيمان محمد (2010) . ***الذكاء العاطفي وعلاقته بأساليب حل الصراع لدى المديرين بالوزارات الأردنية ،*** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

- جمل ، محمد جهاد ، والراماتي ، فواز فتح الله (2006) . ***مدرسة المستقبل مجموعة رؤى وأفكار ،*** ط1 ، غزة : دار الكتاب الجامعي .

- الحربي ، قاسم بن عائل (2007) . ***الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل ،*** عمان : دار الجندارية للنشر والتوزيع .

- الحربي ، قاسم بن عائل (2008) . ***القيادة التربوية الحديثة ،*** ط1 ، عمان : الجنادرية للنشر والتوزيع .

- حسونة ، أمل محمد ، وأبو ناشي ، منى سعيد (2006) . ***الذكاء الوجداني ،*** ط1 ، الجيزة : الدار العالمية للنشر والتوزيع .

- حسين ، سلامة عبد العظيم (2006) . ***الإدارة المدرسية المتميزة الطريق إلى المدرسة الفعالة ،*** ط1 ، عمان : دار الفكر ناشرون وموزعون .

- حسين ، سلامة عبد العظيم وحسين ، طه عبد العظيم (2006) .***الذكاء الوجداني للقيادةالتربوية ،*** ط1 ، الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

- حسين ، محمد عبد الهادي (2003) . ***تربويات المخ البشري ،*** ط1 ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

- حسين ، محمد عبد الهادي (2014) . ***نظرية الذكاءات المتعددة ،*** القاهرة : دار الجوهرة للنشر والتوزيع .

- حمادات ، محمد حسن (2007) . ***الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة ،*** ط1 ، عمان : دار حامد للنشر والتوزيع .

- الحميدي ، تهاني محسن (2012) . ***الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الإبتدائية في الكويت وعلاقتها بالتغيير التنظيمي ،*** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الشرق الأوسط ، عمان ، الأردن .

- خوالدة ، محمود عبدالله (2004) .***الذكاء العاطفي الذكاء الإنفعالي*** ، ط1 ، عمان : دار الشروق للننشر والتوزيع .

- درويش ، إبراهيم (1999) . ***إدارة التغيير*** ، عمان : دائرة المكتبة الوطنية .

- الدمرداش ، فضلون سعد (2008) . ***الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي (المفاهيم – النظريات – التطبيقات)*** ، ط1 ، الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

- الدويك ، تيسير عبد المطلب (2005) . ***إدارة المدرسة الفعالة مقوماتها وآفاقها*** ، عمان : جهينة للنشر والتوزيع .

- ربيع ، هادي مشعان (2008) .***علم النفس الإداري*** ، ط1 ، عمان : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .

- الرشايدة ، محمد صبيح (2007) . ***الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح*** ، ط1 ، عمان : دار يافا العالمي للنشر والتوزيع .

- الرقاد ، هناء خالد (2012) . الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديمين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية ، ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*** ، 20 (2) ، 737-763 .

- روبن ، بام ، و سكوت ، جان (2000) . ***الذكاء الوجداني*** ، ترجمة الأعسر ، صفاء ، و كفافي ، علاء الدين ، القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

- الرويلي ، محمد صالح (2003) . ***تصورات القادة التربويين في المملكة العربية السعودية لمدى توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة ومدى أهميتها المستقبلية وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو التغيير والتطوير التنظيمي*** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

- الزهراني ، سهام بنت حاتم (2012) . ***الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ،جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

- السبيعي ، عبيد بن عبدالله (2009) . ***الأدوار القيادية لميري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير*** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية .

- الأسطل ، مصطفى رشاد (2010) . ***الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ،الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

- سليمان ، ابتسام بنت سبيل (2007) . ***تطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة في سلطنة عمان في ضوء مدخل الذكاء العاطفي*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة السلطان قابوس ، صلالة ، سلطنة عمان .

- السمدوني ، السيد ابراهيم (2007) ،***الذكاء الوجداني*** ،ط1 ، عمان : دار الفكر ناشرون وموزعون .

- سميث ، ستيف (2001) . ***إدارة التغيير*** ، ط1 ، الرياض : مكتبة الشقرى .

- السميح، عبد المحسن (2010) . ***دراسات في الإدارة المدرسية*** ، ط1 ، عمان : الحامد للنشر والتوزيع .

- شقورة ، منير حسن (2012) . ***إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين .

- الشنفري ، أمنة محمد (2010) . ***التعليم بالذكاءات المتعددة*** ، ط1 ، دمشق : دار التكوين للتأليف والترجمة والنشر .

- شهاب ، فادية ابراهيم (2012) . ***التطوير التنظيمي القواعد النظرية والممارسات التطبيقية*** ،ط1 ، عمان : الأكاديميون للنشر والتوزيع .

- عامر ، طارق عبد الرؤوف ، ومحمد ، ربيع (2008) . ***الذكاءات المتعددة*** ، عمان : اليازوري .

- عبد الباقي ، صلاح الدين محمد (2002) . ***السلوك الفعال في المنظمات*** ، ط1 ، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر.

- عبوي ، زيد منير(2007) . ***إدارة التغيير والتطوير*** ، ط1 ، عمان : دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع .

- العتيبي ، تركي بن كديميس (2010) . تصور مقترح لتوظيف الذكاء العاطفي في الرفع من فعالية القيادة التربوية ، ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*** ، 29 (1) ، 239 – 286 .

- العتوم ، نداء عقلة (2014) . ***مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش وعلاقته باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الشرق الأوسط ،عمان ، الأردن .

- عدس ، محمد عبد الرحيم (1997) . ***الذكاء من منظور جديد*** ، ط1 ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

- العطيات ، محمد بن يوسف (2006) . ***إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير رؤية معاصرة لمدير القرن الواحد والعشرين*** ، ط1 ، عمان : دار الحامد االنشر والتوزيع .

- عماد الدين ، منى مؤتمن (2004) . ***آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية*** ، ط1 ، عمان : مركز الكتاب الأكاديمي .

- عماد الدين ، منى مؤتمن (2003) . ***إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير*** ، ط1 ، عمان : مركز الكتاب الأكاديمي .

- العمرات ، محمد سالم (2014) . مستوى الذكاء الإنفعالي وعلاقته بفعالية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن ، ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية*** ، 10 (2) ، 177- 190 .

- العميان ، محمد سلمان (2002) . ***السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*** ، ط1 ، عمان : دار وائل للنشر .

- الغرايبة ، سالم علي (2011) . الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم ، ***مجلة الجامعة الإسلامية (غزة)*** ، 19 (1) ، 567- 596 .

- فليه ، فاروق عبده ، وعبد المجيد ، السيد محمد (2005) . ***السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية*** ، ط1 ، عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع .

- قباعة ، هدى سعيد (2002) ، ***التواصل الإجتماعي*** ، عمان : دار يافا العلمية للنشر .

- القرشي ، عيلة بنت عبدالله (2008) . ***الإبداع الإداري وعلاقته بإدارة التغيير لدى مديرات ومساعدات المدارس الإبتدائية بمدينة مكة المكرمة ،*** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .

- القريوتي ، محمد قاسم (2000) . ***السلوك التنظيمي دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة ،*** ط3 ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

- كوهين ، دان (2009) . ***أسس التغيير التنظيمي دليل عملي ميداني ،*** ط1 ، القاهرة : إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع .

- مايرز ، كيت ، وريد ، جين(2006) . ***المدرسة الذكية ،*** ترجمة محمد، محمد عبد الحميد ، وأبو طه ، موسى فايز . غزة : دار الكتاب الجامعي .

- مبيض ، مأمون (2003) . ***الذكاء العاطفي والصحة العاطفية ،*** بيروت : المكتب الاسلامي للطباعة والنشر .

- المرايات ، أمل عبد الجليل (2008) . ***بناء إستراتيجية تربوية مقترحة لإدارة التغيير في إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية ،*** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

- مشهور ، ثروت (2010) . ***استراتيجيات التطوير الإداري ،*** ط1 ، عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع .

- مصباح ، عبد الهادي (2006) . ***العبقرية والذكاء والإبداع ،*** ط1 ، ترجمة عبدالله ، معتز سيد ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

- المعراج ، سمير عطية (2013) . ***الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم ،*** ط1 ، القاهرة : المكتب العربي للمعارف .

- المغازي ، ابراهيم محمد (2003) . ***الذكاء الإجتماعي والوجداني والقرن الواحد والعشرين ،*** المنصورة : مكتبة الإيمان .

- موسى ، رشاد علي (2012) . ***الذكاء الوجداني وتنميته في مرحلة الطفولة والراهقة ،*** ط1 , القاهرة :عالم الكتب .

- المهيرات ، مروى محمد (2010) . ***الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات إتخاذ القرار لدى المرأة الأردنية العاملة في المراكز القيادية بوزارة التنمية الإجتماعية*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الشرق الأوسط ، عمان ، الأردن .

- المياحي ، جعفر بن كاظم (2011) . ***الحياة الوجدانية*** ، ط1 ، جدة : كنوز المعرفة

- اللوزي ، خديجة محمد (2012) . ***مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الشرق الأوسط ، عمان ، الأردن .

- الهبيل ، أحمد عيسى (2008) . ***واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة*** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

- وصوص ، ديمة محمد (2006) . ***درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن والصعوبات التي تواجهها*** ، (أطروحة دكتوراة غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

- وهبة ، زين العابدين (2012) . ***تنبؤ الذكاءات المتعددة بالدافعية الذاتية*** ، ط1 ، القاهرة : دار الكتاب الحديث .

المراجع الأجنبية :

- Bar –On , R. & Parker ,J .D.A. (2000) . ***Handbook of emotional intelligence : Theory , development , assess-ment and application at home , school and in the workplace*** ,San Francisco ***:*** Jossey –Bass .

- Ciarrochi ,J . Forgas , J .P. & Mayer, J .D . (2001) . ***Emotional Intelligence in everyday life .*** Psychology Press , Francis Group .

- De Vito , N. (2009) **.** The relationship between teacher burnout and emotional intelligence: A pilot study, ***DAI-A 70 (2)***

- Jaeger, A. J. (2001). Emotional intelligence, learning style, and academic performance of graduate students in professional schools of public administration ***, DAI-A 62(2)***

- Jamaludin , A. & Ahmad , F. ,(2012). "Motivating change, continuous Innovation and revitalization in the management of change: A case Study in a Malaysian public financial institution" ***, International Journal of Advances in Management and Economics .*** 6. (1) 115-123 .

- Krejcie, R. v. & Morgan,D. w,(1970) . Determining sample size for research activities , ***Educational and Pshological Measurement ,*** 30(3) , 607-610 .

- Lewis, T. M. (2010) **.** The influence of authenticity and emotional intelligence on the relationship between self-monitoring and leadership effectiveness ,***DAI-A72(6)*** .

- Noe , J (2012) . The Relation ship between Principal's Emotional Intelligence Quotient, School Culture, and Student Achievement. ***DAI-A 74 (4)*** .

- Nwangwa , C. K. (2013) . " The new roles of school managers in managing educational changes in nigerian schools" ***, European Scientific Journal***, 9 (25).

- Oatley , K.(2004) . ***Emotions: A brief history*** , Malden : Blackwell Publishing ,

- Shah ,M ,H (2014) . An Application of ADKAR Change Model for the Change Management Competencies of School Heads in Pakistan. ***Journal of Managerial Sciences***.. 8 . (1) p77-95.

- Seyyedi, S , M . Moosavi ,M . Zendehdel, A .(2014) . Relationship between components of emotional intelligence and resistance against changes , ***Advances in Environmental Biology***. June 20, 2014, p948, 5 p.

- De Vito , N. (2009) **.** The relationship between teacher burnout and emotional intelligence: A pilot study, ***DAI-A 70 (2)***

الملحقات

قائمة الملحقات

الملحق (1)

أداتا الدراسة بصيغتهما الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور / الدكتورة ..... الفاضل/ الفاضلة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

تهدف الباحثة إلى إجراء دراسة بعنوان : **" علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين "** . وذلك لإستكمال الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية . ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطوير استبانتين : الأولى لقياس مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الثانوية ، والثانية لمعرفة قدرة الإدارة على التغيير من وجهة نظر المعلمين .

ولتحقيق صدق المقياس ، أرجو منكم التكرم بإبداء ملاحظاتكم بخصوص فقرات ومجالات تلك الأداتين من حيث ملائمة الفقرات للدرجة الكلية ، وملائمتها للمجال ، وسلامة الفقرات لغويا ، فضلا عن أي تعديل أو اقتراح ترونه مناسبا للتطوير الأداتين .

ومع كل الإحترام والتقدير

الباحثة

تسنيم أحمد ابونواس .

أولا : إستبانة الذكاء العاطفي

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
المجال الأول : الوعي بالذات .						
1.	**يدرك المدير مشاعره الصادقة .**					
2.	**لدى المدير المقدرة على التعبير عن مشاعره بسهولة .**					
3.	**يعد المدير نفسه مسؤولا عن مشاعره .**					
4.	**يتمتع المدير بالهدوء تحت أية ضغوط يتعرض لها .**					
5.	**يتصف المدير بوضوح مبادئه .**					
6.	**يستطيع المدير إنجاز أعماله بإتقان عال .**					
7.	**يؤجل التخطيط للأمور التي تتطلب تركيزا عاليا .**					
8.	**يبذل المدير قصارى جهده للإفادة من الفرص التي تتاح أمامه .**					
9.	**يتعلم من خبرات الماضي .**					
10.	**يبقى متفائلا حتى إذا أخفق في بعض المهمات .**					
11.	**يوظف المدير انفعالاته الإيجابية في توجيه سلوكه .**					
12.	**يتمكن المدير من التحكم في مشاعره بعد تعرضه لأي حادث مزعج**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
13.	**يدرك المدير مسبقا ما الأمور التي تستثير غضبه .**					
14.	**يدرك المدير مشاعره في التعامل مع الآخرين بدقة .**					
المجال الثاني : التعاطف .						
15.	**يتمتع المدير بمشاعر رقيقة .**					
16.	**يشعر المدير بأنه طيب في تعامله مع العاملين .**					
17.	**يتصف المدير بالهدوء في تعامله مع العاملين .**					
18.	**يتأثر المدير بردود فعل العاملين .**					
19.	**يتعاطف المدير مع العاملين بشكل فعال**					
20.	**يحب العاملون المدير وإن لم يتفقوا معه**					
21.	**يستطيع المدير فهم مشاعر العاملين معه بسهولة .**					
22.	**يكون المدير موضع ثقة عند العاملين .**					
23.	**احساس المدير العالي بالآخرين يجعله يتفق معهم .**					
24.	**يرى العاملون أن المدير حساس تجاه حاجاتهم العاطفية .**					
25.	**يسيطر المدير على عواطفه عند إنجاز عمل ما .**					
26.	**لا تظهر أية آثار تدل على إنفعال المدير في حالة غضبه .**					
27.	**يتمكن المدير من التحكم في مشاعره الخاصة ليتم إنجاز العمل على الوجه المطلوب .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
المجال الثالث : الدافعية .						
28	**يمتلك المدير شخصية قوية للتأثير في العاملين .**					
29	**يستطيع المدير تحفيز العاملين لتحقيق النجاح .**					
30	**يمتلك المدير الصبر عند عدم تحقق نتائج سريعة .**					
31	**يقدم المدير الدعم المادي والمعنوي للعاملين عند إنجاز المهمة .**					
32	**تعد المشاعر السلبية دافعا للتغيير الإيجابي لدى المدير .**					
33	**يسعى إلى توظيف النواحي الإيجابية في العمل لتحفيز العاملين .**					
34	**يحاول المدير البحث عن الإيجابيات في كافة الظروف التي يتعامل معها .**					
35	**يعد المدير قوة محركة لتحفيز العاملين .**					
36	**يتمتع المدير بدافعية إيجابية نحو العمل**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
	المجال الرابع : المهارات الإجتماعية .					
37	**يستطيع المدير التعامل مع الآخرين بإيجابية .**					
38	**يبدو على وجه المدير الغضب عندما ينتقد من الآخرين .**					
39	**يحب إقامة علاقات جيدة مع الجميع ولذلك يتغاضى عن الهفوات .**					
40	**يغضب المدير إذا ضايقه العاملون بأسئلتهم .**					
41	**يتحلى بالصبر حتى وإن لم يحقق نتائج سريعة .**					
42	**لديه المقدرة في إدراك مشاعر العاملين دون أن يخبروه بها .**					
43	**يعد المدير فعالا في الإستماع لآراء العاملين .**					
44	**يعد العاملين مديرهم فعالا إزاء أحاسيسهم .**					
45	**يتقبل النقد البناء برحابة صدر .**					
46	**يتمكن من السيطرة على حالة الغضب في أثناء تعامله مع الآخرين**					
47	**لا يعطي اهتماما ظاهرا لمشاعره السلبية .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
. **المجال الخامس : الإتصال مع الآخرين .**						
48	**تنبع عن المدير أفضل أفكاره عندما يتحدث مع العاملين .**					
49	**يعمل المدير بشكل أفضل مع العاملين بوصفه عضوا في فريق العمل .**					
50	**يستطيع المدير التحدث مع الغرباء بلباقة .**					
51	**يعد المدير الصداقات أمرا مهما بالنسبة له .**					
52	**لدي المدير المقدرة على تعرف انفعالات العاملين .**					
53	**لدى المدير المقدرة على التأثير في العاملين عند الإتصال بهم .**					
54	**يحاول المدير فهم العاملين من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء .**					
55	**يستطيع المدير مشاركة العاملين في أحاديثهم الخاصة .**					
56	**يستطيع المدير إيجاد مناخ إيجابي في بيئة المدرسة .**					

ثانيا : إستبانة إدارة التغيير

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
المجال الأول : العلاقات الإنسانية .						
1.	**تؤكد الإدارة على العلاقات التعاونية بين العاملين .**					
2.	**تشيع الإدارة جوا من التفاهم المتبادل بين العاملين بما يخدم عملية التغيير .**					
3.	**تتيح الإدارة للعاملين تحقيق ذواتهم من خلال تطبيق أفكارهم في عملية التغيير .**					
4.	**تعمل الإدارة على الحد من تأثير العلاقات الشخصية في إتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير .**					
5.	**تطبق الإدارة مبدأ المساواة من أجل تحقيق أغراض التغيير .**					
6.	**تعتمد الإدارة أسلوب الحوار في المناقشة .**					
7.	**تستطيع الإدارة حل الصراعات التي تحدث بين المعلمين داخل المدرسة باستخدام طريقة التفاهم .**					
8.	**تلتزم الإدارة بالمنهج الإداري المتعلق بتغيير الوضع الحالي قولا وفعلا .**					
9.	**تتمتع الإدارة بالمرونة التي تساعد على تحقيق عملية التغيير لأهدافها .**					
10.	**تتقبل الإدارة الآراء المتعلقة بالتغيير برحابة صدر .**					
11.	**تتقبل الإدارة أخطاء العاملين العفوية .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
المجال الثاني : الإتصال الفعال .						
12.	**تعمل الإدارة على الإتصال مع جميع المعلمين .**					
13.	**توفر الإدارة كل ما يلزم من قنوات الإتصال الفعالة بما يخدم عملية التغيير .**					
14.	**تتابع الإدارة سير عملية التغيير نحو الأفضل .**					
15.	**تشجع الإدارة على تنمية الإتجاهات الإيجابية بين المعلمين من خلال النشاطات المدرسية المتعددة .**					
16.	**تعمل الإدارة على تقريب وجهات النظر بين المعلمين من أجل تحسين عملية الإتصال فيما بينهم .**					
17.	**تحرص الإدارة على أن تكون قنوات الإتصال مفتوحة في مراحل التغيير كافة.**					
18.	**تتابع الإدارة انجازات العاملين في عملية التغيير داخل المدرسة .**					
19.	**تعلن الإدارة عن كل ما يتوصل إليه فريق التغيير من نتائج .**					
20.	**تتابع الإدارة سعي المعلمين نحو تحقيق النمو المهني .**					
21.	**يتبادل المعلمون وجهات النظر المختلفة والمقترحات حول عملية التغيير .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
المجال الثالث : المشاركة .						
22.	**تعمل الإدارة على مشاركة العاملين في صنع القرارات اللازمة للتغيير .**					
23.	**تركز الإدارة على التعاون من أجل العمل بروح الفريق .**					
24.	**تسعى الإدارة إلى أن تكون عملية التغيير نابعة من العاملين أنفسهم .**					
25.	**تستطلع الإدارة آراء المعنيين بالتغيير .**					
26.	**تضع الإدارة الأهداف المناسبة للتغيير بالإشتراك مع المعلمين في المدرسة .**					
27.	**تفوض الإدارة الصلاحيات المناسبة لفريق التغيير .**					
28.	**تحرص الإدارة على أن تكون عضوا فاعلا في الفريق الجماعي في المدرسة .**					
29.	**تقدم الإدارة مقترحات عملية تزيد من مشاركة العاملين في عملية التغيير .**					
30.	**تتعاون الإدارة مع فريق العمل لتحديد نوع التغيير المناسب لوضع المدرسة .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
المجال الرابع : إدارة وقت التغيير .						
31.	**تحرص الإدارة على أن يحدث التغيير في الوقت المحدد بشكل دقيق .**					
32.	**تحرص الإدارة على تنفيذ مراحل التغيير وفقا للأولويات .**					
33.	**توفر الإدارة التسهيلات العملية للقيام بانشطة التغيير في الوقت المناسب .**					
34.	**تمنح الإدارة العاملين تغذية راجعة عن إنجازاتهم .**					
35.	**تعالج الإدارة الأسباب المؤدية لمقاومة العاملين للتغيير .**					
36.	**تهتم الإدارة بتهيئة بيئة عمل مناسبة تساعد على إحداث التغيير المطلوب في الوقت المخطط له .**					
37.	**لا تتهاون الإدارة مع العاملين المقصرين الذين تجاوزوا الوقت المحدد للإنجاز .**					
38.	**تحرص الإدارة على الإستثمار الأمثل للموارد المتاحة ضمن الفترة المقررة .**					
39.	**تراعي الإدارة طبيعة التغيير من حيث الوقت المطلوب لإكماله عند إتخاذ القرارات .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
40.	**التحقق من نتائج التغيير في الوقت المحدد بدقة .**					
41.	**تحرص الإدارة على تنفيذ خطط العمل في الوقت المناسب .**					
42.	**تضع الإدارة خطة زمنية مرنة قابلة للتغيير حسب ظروف المدرسة .**					
التحفيز :						
43.	**تظهر الإدارة الثقة في مقدرات المعلمين لتحقيق أهداف التغيير .**					
44.	**تتجنب الإدارة الممارسات السلبية التي تضعف الهمم .**					
45.	**تحث الإدارة على إستخدام الشعارات المعبرة والتي تحفز على التغيير .**					
46.	**تركز الإدارة على القيم الداعمة لعملية التغيير .**					
47.	**تظهر الإدارة حماسة عالية في تحقيق الأهداف المدرسية لتكون مثالا للآخرين.**					
48.	**تشعر الإدارة كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق أهداف المدرسة .**					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	
49.	**توظف الإدارة مقدرات العاملين الموهوبين في التغلب على الصعوبات التي قد تواجه عملية التغيير .**					
50.	**تؤكد الإدارة حتمية التغيير لتضع العاملين أمام الأمر الواقع .**					
51.	**تؤمن الإدارة بأهمية التغيير لتحسين أداء المدرسة .**					
52.	**تشجع الإدارة العاملين على الإفادة من تجارب المدارس المجاورة .**					
53.	**تشجع الإدارة المعلمين على متابعة المستجدات التربوية من خلال مشاركتهم في المؤتمرات التربوية .**					
54.	**تحفز الإدارة العاملين على إتقان العمل من أجل تحقيق النجاح في عملية التغيير .**					
55.	**توفر الإدارة المناخ المدرسي المحفز على التطوير .**					
56.	**تعمل الإدارة على تعزيز الشعور بالفخر لدى المعلمين الذين يسهمون في إحداث التغيير .**					

الملحق (2)

أسماء المحكمين

الرقم	الإسم	التخصص	مكان العمل
1.	د .عاطف أبو حميد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
2.	أ.د. محمود الحديدي	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
3.	أ.د. جودت سعادة	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
4.	أ.د.كمال دواني	إدارة وقيادة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
5.	أ.د. محمد النعيمي	إداة الأعمال	جامعة الشرق الأوسط
6.	أ.د.عبد الحافظ سلامة	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
7.	أ.د.غازي خليفة	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
8.	د. ملك الناظر	الإدارة والقيادة التربوية	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)

أداتا الدراسة بصيغتهما النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم /أختي المعلمة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **" علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين "** ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط .

ويسعدني أن أضع بين أيديكم الإستبانتين المرفقتين ، آملة منكم الإجابة عن فقراتهما وذلك باختيار إجابة واحدة من كل فقرة تعبر عن وجهة نظركم ، علما بأن المعلومات التي ستقدم سيتم التعامل معها بسرية تامة ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرة لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام والتقدير

الباحثة تسنيم أحمد ابونواس

القسم الأول :

البيانات الشخصية والوظيفية :

1- الجنس : ذكر ( ) ، أنثى ( )

2- المؤهل العلمي : بكالوريوس أو أقل ( )

بكالوريوس + دبلوم عالي ( )

ماجستير فما فوق ( )

3- سنوات الخبرة : أقل من 5 سنوات ( )

5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات ( )

10 سنوات فأكثر ( )

4- الحالة الإجتماعية : متزوج ( ) ، أعزب ( )

أولا : استبانة الذكاء العاطفي

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
المجال الأول : الوعي بالذات .						
1.	**يدرك المدير مشاعره الصادقة .**					
2.	**لدى المدير المقدرة على التعبير عن مشاعره بسهولة .**					
3.	**يعد المدير نفسه مسؤولا عن مشاعره .**					
4.	**يستطيع المدير إنجاز أعماله بإتقان عال .**					
5.	**يتعلم من خبرات الماضي .**					
6.	**يوظف المدير انفعالاته الإيجابية في توجيه سلوكه .**					
7.	**يتمكن المدير من التحكم في مشاعره بعد تعرضه لأي حادث مزعج**					
8.	**يدرك المدير مسبقا الأمور التي تستثير غضبه .**					
9.	**يدرك المدير مشاعره في التعامل مع الآخرين بدقة .**					
10.	**يبذل المدير قصارى جهده للإفادة من الفرص التي تتاح أمامه .**					
المجال الثاني : التعاطف .						
11.	**يتمتع المدير بمشاعر مرهفة .**					
12.	**يتصف المدير بالهدوء في تعامله مع العاملين .**					
13.	**يتأثر المدير بردود فعل العاملين .**					
14.	**يتعاطف المدير مع العاملين بشكل فعال**					
15.	**يحب العاملون المدير وإن لم يتفقوا معه**					
16.	**يستطيع المدير فهم مشاعر العاملين معه بسهولة .**					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
17.	**يكون المدير موضع ثقة عند العاملين .**					
18.	**يرى العاملون أن المدير حساس تجاه حاجاتهم العاطفية .**					
19.	**يسيطر المدير على عواطفه عند إنجاز عمل ما .**					
20.	**يتمكن المدير من التحكم في مشاعره الخاصة ليتم إنجاز العمل على الوجه المطلوب .**					
المجال الثالث : الدافعية .						
21.	**يمتلك المدير شخصية قوية للتأثير في العاملين .**					
22.	**يستطيع المدير تحفيز العاملين لتحقيق النجاح .**					
23.	**يمتلك المدير الصبر عند عدم تحقق نتائج سريعة .**					
24.	**يقدم المدير الدعم المادي والمعنوي للعاملين عند إنجاز المهمة .**					
25.	**تعد المشاعر السلبية دافعا للتغيير الإيجابي لدى المدير .**					
26.	**يسعى المدير إلى توظيف النواحي الإيجابية في العمل لتحفيز العاملين .**					
27.	**يحاول المدير البحث عن الإيجابيات في كافة الظروف التي يتعامل معها .**					
28.	**يتمتع المدير بدافعية إيجابية نحو العمل**					
المجال الرابع : المهارات الإجتماعية .						
29.	**يستطيع المدير التعامل مع الآخرين بإيجابية .**					
30.	**يتغاضى المدير عن الهفوات .**					
31.	**يتحلى المدير بالصبر حتى وإن لم يحقق نتائج سريعة .**					

الرقم	الفقرة	دايما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
32.	**لدي المدير المقدرة في إدراك مشاعر العاملين دون أن يخبروه بها .**					
33.	**يعد المدير فعالا في الإستماع لآراء العاملين .**					
34.	**يعد العاملين مديرهم فعالا إزاء أحاسيسهم .**					
35.	**يتقبل المدير النقد البناء برحابة صدر .**					
36.	**يتمكن المدير من السيطرة على حالة الغضب في أثناء تعامله مع الآخرين**					
37.	**يتجنب المدير إعطاء اهتمام ظاهر لمشاعره السلبية .**					
. **المجال الخامس : الإتصال مع الآخرين .**						
38.	**تنبع عن المدير أفضل أفكاره عندما يتحدث مع العاملين .**					
39.	**يعمل المدير بشكل أفضل مع العاملين بوصفه عضوا في فريق العمل .**					
40.	**يستطيع المدير التحدث مع الغرباء بلباقة .**					
41.	**يعد المدير الصداقات أمرا مهما بالنسبة له .**					
42.	**لدى المدير المقدرة على التأثير في العاملين عند الإتصال بهم .**					
43.	**يحاول المدير فهم العاملين من خلال تفهم رؤيتهم للأشياء .**					
44.	**يستطيع المدير مشاركة العاملين في أحاديثهم الخاصة .**					
45.	**يستطيع المدير إيجاد مناخ إيجابي في بيئة المدرسة .**					

ثانيا إستبانة إدارة التغيير

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
المجال الأول : العلاقات الإنسانية .						
1.	**تؤكد الإدارة على العلاقات التعاونية بين العاملين .**					
2.	**تشيع الإدارة جوا من التفاهم المتبادل بين العاملين بما يخدم عملية التغيير .**					
3.	**تعمل الإدارة على الحد من تأثير العلاقات الشخصية في إتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير .**					
4.	**تطبق الإدارة مبدأ المساواة من أجل تحقيق أغراض التغيير .**					
5.	**تعتمد الإدارة أسلوب الحوار في المناقشة .**					
6.	**تستطيع الإدارة حل الصراعات التي تحدث بين المعلمين داخل المدرسة باستخدام طريقة التفاهم .**					
7.	**تلتزم الإدارة بالمنهج الإداري المتعلق بتغيير الوضع الحالي قولا وفعلا .**					
8.	**تتمتع الإدارة بالمرونة التي تساعد على تحقيق عملية التغيير لأهدافها .**					
9.	**تتقبل الإدارة الآراء المتعلقة بالتغيير برحابة صدر .**					
10.	**تتقبل الإدارة أخطاء العاملين العفوية .**					
المجال الثاني : الإتصال الفعال .						
11.	**توفر الإدارة كل ما يلزم من قنوات الإتصال الفعالة بما يخدم عملية التغيير .**					
12.	**تتابع الإدارة سير عملية التغيير نحو الأفضل .**					
13.	**تشجع الإدارة على تنمية الإتجاهات الإيجابية بين المعلمين من خلال النشاطات المدرسية المتعددة .**					
14.	**تعمل الإدارة على تقريب وجهات النظر بين المعلمين من أجل تحسين عملية الإتصال فيما بيتهم .**					

الرقم	الفقرة	دايما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
15.	**تحرص الإدارة على أن تكون قنوات الإتصال مفتوحة في مراحل التغيير كافة.**					
16.	**تتابع الإدارة انجازات المعلمين في عملية التغيير داخل المدرسة .**					
17.	**تعلن الإدارة عن كل ما يتوصل إليه فريق التغيير من نتائج .**					
18.	**تتابع الإدارة سعي المعلمين نحو تحقيق النمو المهني .**					
19.	**يتبادل المعلمون وجهات النظر المختلفة والمقترحات حول عملية التغيير .**					
المجال الثالث : المشاركة .						
20.	**تعمل الإدارة على مشاركة المعلمين في صنع القرارات اللازمة للتغيير .**					
21.	**تركز الإدارة على التعاون من أجل العمل بروح الفريق .**					
22.	**تسعى الإدارة إلى أن تكون عملية التغيير نابعة من المعلمين أنفسهم .**					
23.	**تستطلع الإدارة آراء المعنيين بالتغيير .**					
24.	**تضع الإدارة الأهداف المناسبة للتغيير بالإشتراك مع المعلمين في المدرسة .**					
25.	**تفوض الإدارة الصلاحيات المناسبة لفريق التغيير .**					
26.	**تحرص الإدارة على أن تكون عضوا فاعلا في الفريق الجماعي في المدرسة .**					
27.	**تقدم الإدارة مقترحات عملية تزيد من مشاركة العاملين في عملية التغيير .**					
28.	**تتعاون الإدارة مع فريق العمل لتحديد نوع التغيير المناسب لوضع المدرسة .**					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
المجال الرابع : إدارة وقت التغيير .						
29.	**تحرص الإدارة على أن يحدث التغيير في الوقت المحدد بشكل دقيق .**					
30.	**تحرص الإدارة على تنفيذ مراحل التغيير وفقا للأولويات .**					
31.	**توفر الإدارة التسهيلات العملية للقيام بانشطة التغيير في الوقت المناسب .**					
32.	**تعالج الإدارة الأسباب المؤدية لمقاومة المعلمين للتغيير .**					
33.	**تهيء الإدارة بيئة عمل مناسبة لإحداث التغيير المطلوب في الوقت المخطط له .**					
34.	**تراعي الإدارة طبيعة التغيير من حيث الوقت المطلوب لإكماله عند إتخاذ القرارات .**					
35.	**التحقق من نتائج التغيير في الوقت المحدد بدقة .**					
36.	**تضع الإدارة خطة زمنية مرنة قابلة للتغيير حسب ظروف المدرسة**					
المجال الخامس : التحفيز						
37.	**تظهر الإدارة الثقة في مقدرات المعلمين لتحقيق أهداف التغيير**					
38.	**تحث الإدارة على إستخدام الشعارات المعبرة والتي تحفز على التغيير .**					
39.	**تشعر الإدارة كل فرد بأهمية الدور الذي يقوم به لتحقيق أهداف المدرسة .**					
40.	**توظف الإدارة مقدرات المعلمين الموهوبين في التغلب على الصعوبات التي قد تواجه عملية التغيير .**					
41.	**تشجع الإدارة العاملين على الإفادة من تجارب المدارس المجاورة .**					

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
42.	**تشجع الإدارة المعلمين على متابعة المستجدات التربوية من خلال مشاركتهم في المؤتمرات التربوية .**					
43.	**تحفز الإدارة العاملين على إتقان العمل من أجل تحقيق النجاح في عملية التغيير .**					
44.	**توفر الإدارة المناخ المدرسي المحفز على التطوير .**					
45.	**تعمل الإدارة على تعزيز الشعور بالفخر لدى المعلمين الذين يسهمون في إحداث التغيير .**					

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه إلى مديرية التعليم الخاص

جامعة الشرق الأوسط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/ خ/ ٢٠٤/ ٢٠١٢
التاريخ: ٢٠١٢/٨/٢٩

عطوفة مدير مديرية التعليم الخاص المحترم

تحية طيبة، وبعد،

تقوم الطالبة " **تستينم أحمد أبو نواس** " بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها عينة الدراسة بما في ذلك الاستبانة المرفقة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر عطوفتكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة

أ.د. ماهر سليم

هاتف 4790222 (00962 6) فاكس 4129613 (00962 6) ص.ب 383 عمان 11831 الأردن البريد الإلكتروني info@meu.edu.jo
Tel. (00962 6) 4790222 Fax. (00962 6) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: info@meu.edu.jo
www.me

الملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجه إلى مديري التربية والتعليم

وزارة التربية والتعليم

الرقم ..٣/٠٠/١٠٠٠٣٨٠٦٠٥٠١٠٠٠.....
التاريخ ..١٠٠٠..جمادى..الثاني..١٤٣٦
الموافق ..٢٠١٥/٠٣/٣١.....

السيد مدير التربية والتعليم للواء قصبة عمان/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء الجامعة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء وادي السير/محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ناعور/ محافظة العاصمة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة تسنيم أحمد أبو نواس تقوم بإجراء دراسة عنوانها "علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان بإدارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى توزيع استبانة على عينة من معلمي المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ٣/١٠