جامعـــة قاصدي مربـــاح ورقلـــــة

كليـة العلـوم الإنسانيـة والاجتماعيـة

قسم علم النفس وعلوم التربيـة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي

الميدان:العلوم الاجتماعية

شعبة:علم النفس

تخصص:علم النفس العمل و التنظيم

إعداد الطالبة:

بوخلوة شهرة

بعنـــــوان:

الذكاء الانفعالـــي وعلاقتـــه بأساليب الإشراف

دراسة ميدانية على عينة من مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت

نوقشت بتاريخ: //

أمام اللجنة المكونة من السادة:

أ.د. يمينة خلادي .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... (رئيسا)

د/- باعمر الزهرة..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... (مشرفا و مقررا)

د. الحاج قدوري .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... (مناقشا)

الموسم الجامعي: 2019 -2020

شكر وعرفان

(رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه")

(سورة النمل الآية 19) .

الحمد والشكر لله الذي وفقنا وأعاننا على إنجاز هذا العمل المتواضع ونصلي ونسلم على الحبيب المصطفى عليه صلوات الله وسلام.

بداية نشكر الذين كانوا سببا بعد المولى في كل ما هو خير لنا ولوالديـــا أطال الله عمرهم وجزأهم كل خير.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة **"باعمر الزهرة"** التي كانت لي خير موجه و مرشدة ولم تبخل عليا بكل ما تملك من جهد و صبر و وقت لإتمام هذا العمل و لها فائق الاحترام و العرفان

جـــــــزاها الله ألـــــــــف خـــير .

كما نتقدم بالشكر إلى اللجنة المناقشة التي تبنت مناقشة هذا العمل .

كما نتقدم بالشكر إلى جميع الأساتذة الذين مدوا لنا يدا العون أدامهم الله منبعا و منهلا للعلم.

إن شـــــــــاء الله.

ونقدم فائق الشكر والتقدير إلى مديري المؤسسات التربوية بكل أطاورها الثلاثة الذين لم يبخلوا عليا بأية معلومات ولكل من ساعدني إلى كل المستشارين بمدينة تقرت على حسن تعاونهم معي خاصة اختي "أم السعد:"وكل من ساعدني من قريب أوبعيد خاصة" باديس بوخلوة" جزاهم الله كل خير .

نشكر كذلك زملاءنا و أصدقاؤنا ثانية ماستر علم النفس العمل و التنظيم

ولا يسع حروفي إلا أن تمتزج لتكون كلمة شكر ليس لأحد معين إنما لكل من ساعدنا من قريب أو بعيد للقيام بهذا البحث.

††شهـــــــــرة††

إهـــــــداء

إلى من بعثه الله رحمة وهداية ونوراً للعالمين سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم)،

إلى نبع من الحب وبحر من العطاء إلى من سهر على راحتي وفضلني على نفسه إلى من أنار دروبي وسهل علي المحن إلى من لا أستطيع ردَّ جميلهم طوال حياتي" أمي وأبي".

إلى من تسري دماؤهم في عروقي"إخوتي:و" أخواتية" وأبناءهم وبناتهم كل بإسمائهم إلى كل الاهل والاحباب والاصدقاء. إلى رفاق الدرب المخلصين" أصدقائي"وزملائي في الدراسة خاصة ثانية ماستر علم النفس العمل والتنظيم إلى كل الاساتذة الذين أشرفوا علينا مدة الدراسة جزاءهم الله كل خير.

أهدي عملي ا لمتواضع

ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العـلاقة بين الذكـاء الانفعالــي و أساليب الإشراف ، والفروق في الذكـاء الانفعالي وأساليب الإشراف باختــلاف الجنس ، والمستـوى التعليمي ، وسنوات الخبرة لدى مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت. ولتحقيق هذه الأهداف أعتمد على المنهج الوصفي ، وتم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي لمايرو سالوفي (1997) ، ومقياس الأساليب الإشرافية المعدل لشفاء محمد العدوان وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة تم تطبيقها على عينة ميسرة تكونت من (100) مديرا ومديرة .

حيث تمحورت حوله التساؤلات التالية:

– هل توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي و أساليب الإشراف المتبعة من طرف المديرين لدى المؤسسات التربوية بمدينة تقرت ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس(ذكور .إناث) ؟

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الإشراف باختلاف الجنس(ذكور .إناث) ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي باختلاف المستوى التعليمي جامعي فأكثر وثانوي فأقل؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الإشراف باختلاف المستوى التعليمي جامعي فأكثر وثانوي فأقل؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي باختلاف سنوات الخبرة من 5سنوات فأقل والأكثر من 5سنوات ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الإشراف باختلاف سنوات الخبرة من 5سنوات فأقل والأكثر من 5سنوات ؟

كما تم تحليل نتائج الدراسة بالاعتماد على برنامج (Spss25) ،حيث استخدام معامل الارتباط بيرسون واختبار 'ت' لدلالة الفروق. وكانت النتائج المتحصل عليها كما يلي:

ـ توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي و أساليب الإشراف لدى مديري المؤسسات التربوية .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس(ذكور .إناث)،و المستوى التعليمي، وسنوات الخبرة.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الإشراف باختلاف الجنس(ذكور .إناث)،و المستوى التعليمي، وسنوات الخبرة.

Study summary:

The present study aims to reveal the relationship between emotional intelligence and supervision methods, and the differences in emotional intelligence and supervision methods according to the difference of gender, educational level, and years of experience of managers of educational institutions in the city of Tikrt. To achieve these goals, he relied on the descriptive approach, and the Emotional Intelligence Scale was used by Miro Salovey (1997), and the Modified Supervisory Methods Scale for Healing Muhammad Aggression and after verifying the psychometric properties of the

study tools, they were applied to a facilitated sample of (100) managers and managers,

As the following questions revolved around him:

- Is there a correlative relationship between emotional intelligence and the methods of supervision used by managers at educational institutions in Tikrit city?

- Are there statistically significant differences in emotional intelligence according to gender (males, females)?

_ Are there statistically significant differences in the methods of supervision according to the sex (males and females) ?

- Are there statistically significant differences in emotional intelligence according to the educational level, university or secondary, or less?

-Are there statistically significant differences in the methods of supervision with different educational level, university or more, secondary or less?

Are there statistically significant differences in emotional intelligence with different years of experience of 5 years or less and more than 5 years?

-Are there statistically significant differences in supervision methods with different years of experience of 5 years or less and more than 5 years?

The results of the study were also analyzed depending on the program (Spss25), whereby the Pearson correlation coefficient and the 'T' test were used to indicate the differences. The results obtained were as follows:

There is a relationship between emotional intelligence and supervisory methods of educational institutions managers.

-There are no statistically significant differences in emotional intelligence according to gender (males and females), educational level, and years of experience.

-There are no statistically significant differences in the methods of supervision according to the gender (males and females), educational level, and years of experience.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر و عرفان	أ
ملخص الدراسة	ب
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	و

المقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
1- تحديد الإشكالية	6
2- تساؤلات الدراسة	7
3- أهمية الدراسة	8
4- أهداف الدراسة	8
5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	9
6- حدود الدراسة	9
7 ـ الدراسات السابقة	15
الفصل الثاني: الذكاء الانفعالي	
تمهيد	14
1-بدايات العواطف والمشاعر والانفعالات	14
2- مفهوم الذكاء	16
3- مفهوم الانفعالات	17
4- تعريف الذكاء الانفعالي	19
5- المبادئ الاساسية للذكاء الانفعالي	19
6- أهمية الذكاء الانفعالي	20
7- أبعاد الذكاء الانفعالي	20
8- النماذج المفسرة الذكاء الانفعالي	21
9 ـ قياس الذكاء الانفعالي	22
خلاصة الفصل	
الفصل الثالث: الأساليب الإشرافية	
تمهيد	39

تاريخ الإشراف	39
1- مفهوم الاشراف التربوي	40
2-الفرق بين الاشراف وبعض المفاهيم الأخرى	41
3- تعريف الاسلوب الاشرافي	42
4- تعريف المشرف	44
5-خطوات الاساليب الاشرافية الحديثة	44
6- مقومات الاساليب الاشرافية	45
7-أسس اختيار الاسلوب الاشرافي	48
8- أهم الاساليب الاشرافية	54
9 ـ خلاصة الفصل	59
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	63
1-المنهج المستخدم في الدراسة	63
2- أهداف الدراسة الاستطلاعية	63
3- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية	63
4 ــ وصف أداة الدراسة الاستطلاعية	64
5- الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة	64
6- وصف عينة الدراسة الأساسية	64
7- الأساليب الاحصائية	69
خلاصة الفصل	75
الفصل الخامس عرض و تحليل و تفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	77
1- عرض و تحليل و تفسير نتيجة التساؤل العام	77

2- عرض و تحليل و تفسير نتيجة التساؤل الجزئي الأول	79
3- عرض و تحليل وتفسير نتيجة التساؤل الجزئي الثاني	81
4- عرض و تحليل و تفسير نتيجة التساؤل الجزئي الثالث	83
2- عرض و تحليل و تفسير نتيجة التساؤل الجزئي الرابع	85
3- عرض و تحليل وتفسير نتيجة التساؤل الجزئي الخامس	87
4- عرض و تحليل و تفسير نتيجة التساؤل الجزئي السادس	89
خلاصة الفصل	90
استنتاج عام	102
- اقتراحات	103
- قائمة المراجع	
- الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	أنواع المقاييس للذكاء الانفعالي	58
2	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية	63
3	يصف المجتمع الاصلي للدراسة من حيث الجنس	65
4	يصف المجتمع الاصلي للدراسة من حيث المستوى التعليمي	65

5	يصف المجتمع الاصلي للدراسة من حيث سنوات الخبرة كمدير	66
6	يصف العينة من حيث الجنس	66
7	يصف العينة من حيث المستوى التعليمي	67
8	يصف العينة من حيث سنوات الخبرة كمدير	67
9	يوضح دلالة الفرق في أساليب الاشراف بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا	69
10	يوضح قيمة معامل الارتباط للتجزئة النصفية لحساب الثبات لاساليب الاشراف	70
11	يوضح دلالة الفرق في الذكاء الانفعالي بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا	72
12	يوضح قيمة معامل الارتباط للتجزئة النصفية لحساب الثبات في الذكاء الانفعالي	73
13	يوضح علاقة أساليب الاشراف بالذكاء الانفعالي	77
14	يوضح الدلالة الاحصائية للفروق في أساليب الاشراف باختلاف الجنس	79
15	يوضح الدلالة الاحصائية للفروق في الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس	81
16	يوضح الدلالة الاحصائية للفروق في أساليب الاشراف باختلاف المستوى التعليمي	83
17	يوضح الدلالة الاحصائية للفروق في الذكاء الانفعالي باختلاف المستوى التعليمي	85
18	يوضح الدلالة الاحصائية للفروق في أساليب الاشراف باختلاف سنوات الخبرة كمدير	87
19	يوضح الدلالة الاحصائية للفروق في الذكاء الانفعالي باختلاف سنوات الخبرة كمدير	90

فهرس الاشكال

الرقم	عنوان الاشكال	الصفحة
1	يوضح نموذج القدرة لمايرو وسالوفي1990	50
2	يوضح نموذج بار- أون 1997	51
3	يوضح نموذج غولمان	

4	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الاساليب الاشرافية حسب الجنس (ذكور - إناث)	80
5	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الذكاء الانفعالي حسب الجنس (ذكور - إناث)	82
6	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الاساليب الاشرافية حسب المستوى التعليمي (جامعي - ثانوي)	84
7	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الذكاء الانفعالي حسب المستوى التعليمي (جامعي - ثانوي)	86
8	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الاساليب الاشرافية حسب سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات - أكثر من 5 سنوات)	88
9	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الذكاء الانفعالي حسب سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات - أكثر من 5 سنوات)	90

مقدمـــــة

مقدمة :

إن تقدم أية أمة من الأمم يتأثر إلى حد بعيد بمدى التطور العلمي والتكنولوجي الذي تحرزه تلك الأمة، وإن هذا التطور الذي تصل إليه يعكس هو الآخر مدى كفاءة وفاعلية أنظمتها التربوية وسياستها التعليمية ويعتبر المعلم أهم عنصر من عناصر العملية التربوية، فعلى كفاءته وفاعليته تعتمد اعتمادا كبيرا على النوعية .ويحتاج مخرجات النظام التربوي سواء تجسدت تلك المخرجات في إعداد التلاميذ أو في مستوي المعلم خلال عمله التربوي إلى من يأخذ بيده ويوجهه التوجيه السليم نحو أفضل السبل لأداء مهامه بكفاءة عالية، حيث أكدت البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه الإشراف التربوي والإدارة التربوية في هذا إذ يمثلون مركزا مهما في المشرفين التربويين و الأنظمة التعليمية وفي هذا (Carole Crews) أشارت كارول كريوس:"أن أنظار العاملين في الحقل التربوي تتجه إليهم باعتبارهم خبراء ومستشارين ومتخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة وينبغي أن يطوروا ويحسنوا العملية التربوية عن طريق مساعدة وتوجيه المعلمين ، ليعطوا إنجازا أفضل في عملهم نحو السبل التي تزيد فعاليتهم وتنمي كفاءتهم.

إن هذه التغيرات والتطورات التي حصلت في الحقل الإشرافي فرضت على الإشراف التربوي ظروفا جديدة فتحت آفاقا رحبة فأدخلت عليه وسائل وأساليب إشرافية مستحدثة منها أساليب فردية وجماعية تتلاءم وأهدافه التي يسعى لتحقيقها، ونظرا لسعة وشمولية هذه الأهداف اقتضى اعتماد بعض مبادئ النظام اللامركزية في الإشراف بحيث تعطي المسؤوليات الإشرافية إلى بعض مديري المدارس والذين يملكون قدرة وكفاءة تؤهلهم للقيام بمتطلبات العمل الإشرافي(سعيد جاسم الاسدي، 2007 ، ص15)

ويعتبر مصطلح الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة في علم النفس فهو يركز على الخصائص الوجدانية والشخصية والاجتماعية للسلوك الإنساني ،إذ يعد المكون الوجدان من أهم جوانب الشخصية الإنسانية فالانفعالات تشغل جانب أساسي في الحياة النفسية الإنسانية (الاحمدي ،2007،ص61)

ومن هنا ارتأينا إلى الحاجة الماسة لمثل هذه الدراسة والتي تتناول الأساليب الإشرافية المستخدمة من طرف المديرين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي

الجانب النظري:وتناولنا فيه ثلاثة فصول وهي :

الفصل الأول: الخاص بتقديم موضوع الدراسة ويشمل إشكالية الدراسة تساؤلاتها، أهميتها ،وأهدافها وحدود الدراسة ثم أخيرا التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني : تناول الذكاء الانفعالي وما يرتبط بها

الفصل الثالث: فتناول فيه صاحب الدراسة الحديث عن الأساليب الإشرافية وبعض الأمور المتعلقة به.

الجانب التطبيقي: وتناولنا فيه فصول وهي:

الفصل الرابع: فتناول فيه الباحث الإجراءات المنهجية للدراسة الذي تعرضنا فيه أهداف الدراسة الاستطلاعية ووصف عينة الدراسة الاستطلاعية ، ووصف أدوات الدراسة الاستطلاعية ،و أخيرا تطرقنا إلى الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

الفصل الخامس: فقد كان مخصص لعرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

وأخيرا ختم الدراسة باستنتاج عام ومجموعة من الاقتراحات وتليها قائمة المراجع وملاحق مستخدمة في الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول:تقديم إشكالية الدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

7- الدراسات السابقة

1/ إشكالية الدراسة:

يعد قطاع التربية من أهم القطاعات التي تولي لها الدولة الاهتمام والعناية فهو نظام يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة ، ويستطيع هذا القطاع القيام بالمهام الموكلة إليه على أكمل وجه فهو يحتاج إلى إدارة فعالة تمكنه من الوصول إلى أهدافه المسطرة والتقدم والرقي لمواكبة كل تطورات العصر.

فالمنظمات الحديثة في ظل محيط يشهد تطورات وتغييرات عميقة وواسعة النطاق في مختلف المجالات، لاسيما المعرفية والتقنية والإدارية والمعلوماتية. وتبرز أهمية التغيير التنظيمي، كأحد أهم أنواع التغيير في منظمات الأعمال، بسبب اقترانه بمختلف جوانب المنظمة، سواء من حيث رؤيتها ورسالتها ،أو من حيث عملياتها ومهامها، أو من حيث هياكلها التنظيمية، أو من حيث سلوك الأفراد العاملين واتجاهاتهم والإجراءات المنظمة وتقنياتها المستخدمة، والهدف من وراء ذلك هو البحث عن تلاؤم دائم ما بين نظم المنظمة وتغييرات المحيط. **(رحيم حسين،علاوي عبد الفتاح،2010،ص2)**

فالعصر الذي نعيش فيه يحتاج إلى مديريين ذو ذكاء عالي وأكثر نجاح وقادرا على التكيف مع ظروف وحاجات التغيير الذي يحدث في البيئات المحيطة ،وحتى يسايروا التطور ويستطعيون التقدم الفريد في مجالات مختلفة والذين يحققون توازنا بين الانفعال والسبب ،وعلى وعي بمشاعرهم الذاتية ويظهرون تعاطفا وحنانا مع الاخرين ويتمتعون بتقدير ذاتي مرتفع ،وان نجاح أي منظمة مرتبط بمستوى الذكاء الانفعالي لدى القائمين عليها، وإن هؤلاء عليهم التعرف على مشاعر الافراد نحو الوسط المهني الذي يعملون فيه والتدخل عند وقوع المشاكل ،وإدارة انفعالاتهم الذاتية من أجل كسب ثقة العاملين.

فالذكاء الانفعالي هو مفتاح الأداء الجيد في المؤسسة،حيث يأخذ المدير الناجح قراراته بناءا على تفاعل مزيج من المهارات الاجتماعية ،والقدرة على إدارة الذات والوعي بكيفية تأثير سلوكه الشخصي على الاخرين داخل المؤسسة . لذلك أصبح لزاما على المؤسسات أن تهتم بموضوع الذكاء الانفعالي في مجال العمل ،وتحتاج إلى مدراء وقادة ذو ذكاء مرتفع لاتخاذ القرارات الصحيحة وحل المشكلات ،وان تخلق بيئة عمل حماسية تقلل من مستوى الضغوط وتحل الموضوعات الانفعالية ،وتحسن من رفاهية

العاملين وتحسن من مستوى العلاقات في محيط العمل وتحل كل القضايا والصراعات الداخلية والخارجية(داليب سنغ ،2005،ص110)

ويعتبر الذكاء الانفعالي من أحدث أنواع الذكاءات في مجال الصحة النفسية وعلم النفس في الوقت الحاضر وهذا ما دفع بعلماء النفس للبحث في العلاقة الموجودة بين الذكاء ومتغيرات الحياة المختلفة في ظل نظريات الذكاء المتعددة ،إذ يعتقد البعض أن الذكاء الانفعالي يتنبأ بالنجاح بشكل أفضل مما يتنبأ به الذكاء العام للفرد وقد أشارت الدراسات إلى أن الذكاء المعرفي يسهم بنسبة 20% على أعلى تقدير في نجاح الفرد في حياته بينما تسهم عوامل أخرى بنسبة80% وأهمها الذكاء الانفعالي **.(بارآون،2007،ص215)**

ويرى الغافري (2010)أن الذكاء الانفعالي (العاطفي)اليوم أصبح جزءا مهما من فلسفة أي مؤسسة في اختيار وتدريب أفرادها ،لان الذكاء الانفعالي يعلم الناس كيف يعملون معا للوصول إلى هدف مشترك فقد أخذت كثير من المؤسسات تنظم لموظفيها دورات لتنمية الذكاء الانفعالي في العمل والادراة والقيادة ،وكانت النتائج مذهلة وقد تمت الاستفادة من هذه النظرية في مجالات مختلفة ،ومن بين هذه المجالات الصحة النفسية،الاقتصاد ،الطب ،التربية والتعليم .

ويعتبر الاشراف التربوي أحد العناصر الهامة في منظومة التربية فتنفيذ السياسة التعليمية يحتاج إلى إشراف تربوي فعال يعمل على تحسينها وتوجيه الامكانيات البشرية والمادية فيها وحسن استخدامها والاسهام في حل المشكلات التي تواجه تنفيذها بالصورة الموجودة، كما يقع الاشراف التربوي مسؤولية توجيه المعلمين وإرشادهم أثناء قيامهم بأعمال وذلك من أجل مواجهة التحديات والمستجدات الحديثة في المعرفة العلمية والتكنولوجية وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها **(حسن 2006،ص11)**

والاشراف التربوي من الاركان الرئيسية والفاعلة في النظام التعليمي لانه يسهم في تشخيص العملية التعليمية التعلمية من حيث مدخلات العمليات والمخرجات ، ويعمل على تحسينه وتطويره وتلبية احتياجات ومتطلبات المجتمع للنهوض بمستوى العملية التعليمية بما يتلاءم مع التطورات المجالات التربوية (الطعاني ،2005،ص139).

ولقد تطورت الاساليب الاشرافية تبعا لتطور مفهوم الاشراف التربوي،فظهرت أساليب كثيرة ومتنوعة يمكن أن يتبعها المدير في ممارساته لدوره الاشرافي وتمكنه من التعرف على ما يحدث داخل المؤسسة

،مما يسهل عليه عملية التوجيه والتنظيم والتخطيط ،بل واكثر من ذلك التاثير في العاملين وبتالي تحقيق التنسيق بين مختلف انشطة الادارة ولكل من هذه الاساليب مميزاته واستخدماته .كما أن لكل منها شروطا وضوابط لا بد من توفرها لكي يكون الاسلوب ناجحا .(الطعاني ،2005،ص55)

وتنوعت الاساليب التي يؤديها المدير وتطورت بتطور الاشراف نفسه ،فمنها الاساليب الفردية التي تركز على المعلم في موقف معين ،كالزيارات الصفية أو اللقاء الفردي بالمعلم ،والاساليب الجماعية التي تتناول موضوعا معينا لمجموعة من المعلمين :كالندوات والمشغل التربوي والنشرة التربوية والاجتماعات مع المعلمين. (عبد الهادي 2002،ص).

فدور مدير المدرسة ضروري لتحسين الاساليب التعليمية والسير بها للافضل من خلال مساعدة المعلمين لتطوير أدائهم في عملية التدريس فمعرفة المدير لطرق وأساليب التدريس إنما تعني تسهيل العملية التعليمية(سنقر،1980) وهذا ما أكده (شنوان 1982).

ويرى عدس (1980)أن على مدير المدرسة أن يمتلك الكفايات المهنية بإطلاعه على أحدث المعلومات والاساليب التربوية لايصالها للمعلمين من خلال أساليب الاشراف المتنوعة التي يمارسها وتشجيع الدروس التوضيحية لتبادل الخبرات بين المعلمين ،كما أن عليه مساعدة المعلمين الجدد ومن هم بحاجة للمساعدة من خلال المشاركة الفعالة بوضع الاسئلة وتحديد نوعية الاختبارت والعمل على المشاركة لتقييم نتائج الاختبارات ووضع الخطة العلاجية لتلافي القصور والعمل على تعديل الامتحانات اللاحقة.

لهذا فإن الأمر يتطلب محاولة معرفة الاساليب الإشرافية السائدة و الكشف عن الذكاء الانفعالي من قبل المدراء في المؤسسات التربوية ومن تم القيام بتحليل العلاقة بين هذين المتغيرين الاسلوب الاشرافي والذكاء الانفعالي، ولهذا تمت صياغة إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الانفعالي المتبع من طرف مديري المؤسسات التربوية والأساليب الإشرافية بمدينة تقرت الكبرى؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية تساؤلات فرعية وهي:

1_هل توجد فروق ذات دلالة الإحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس(ذكور،إناث) ؟

2_ـ هل توجد فروق ذات دلالة الإحصائية في الأساليب الإشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس(ذكور،إناث) ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف المستوى التعليمي ثانوي فأقل وجامعي فأكثر؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الإشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف المستوى التعليمي ثانوي فأقل وجامعي فأكثر ؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل وأكثر من 5 سنوات)؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الإشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف سنوات الخبرة (5سنوات فأقل وأكثر من 5 سنوات)؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:نتوقع وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي المتبع من طرف مديري المؤسسات التربوية و الأساليب الإشرافية بمدينة تقرت الكبرى؟

الفرضيات الجزئية :

1. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس (ذكور ،إناث)؟
2. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الإشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس (ذكور ،إناث)؟
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف المستوى التعليمي

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الإشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف المستوى التعليمي
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف سنوات الخبرة
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب الإشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

1. ابراز أهمية الاساليب الاشرافية في الاشراف التربوي.
2. مساعدة مديري المدارس في التعرف على الاساليب الاشرافية المناسبة لتطبيقها في العملية التعليمية.
3. زيادة وتحفيز المدراء في معرفة الاساليب الاشرافية التربوية

4ـ التعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي وقدرة المدير على إدارت انفعالاته ومشاعره وعلاقته بالاخرين 5.ضرورة تفعيل الاساليب الاشرافية من طرف المدراء.

6.إعطاء أهمية كبيرة للاساليب الاشرافية لتحسين وزيادة مستوى المؤسسات التربوية.

7.تحديد المدربين غير المدركين للاساليب الاشرافية بضرورة تحسين وتطوير مستواهم الاشرافي .

أهداف الدراسة:

1. التعرف على العلاقة الموجودة بين الاساليب الاشرافية والذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية بتقرت الكبرى.
2. التعرف على الفروقات الموجودة بين المدراء في الاسلوب الاشرافي والذكاء الانفعالي حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المستوى التعليمي ،سنوات الخبرة ،الحالة العائلية)
3. الإجابة عن تساؤلات الدراسة ، والتحقق من صحة فرضياتها.
4. فتح المجال لدراسات أكثر توسعا حول لأسلوب الإشرافي و الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية .

5. التدريب على تقنيات البحث العلمي

التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة:

الذكاء الانفعالي:

قدرة المدير على الوعي بمشاعره وانفعالاته وفهمها وإدارتها وقدرته على الوعي بمشاعر وانفعالات الاخرين ـ لاسيما أتباعه ــ وفهمها والدخول معهم وفق هذا الفهم في علاقات اجتماعية ومهنية وبناءة ونقيس الذكاء الانفعالي في هذه الدراسة من خلال إستجابة المدريين لنبودالاستمارة المصممة وفقا لنموذج ماير وسالوفي (1997)

تقيس هذهالاستمارة أبعاد خمسة هي :

1.ـ تقييم الانفعالات الذاتية و التعبير عنها :القدرة على ادراك المشاعر الذاتية وفهمها والتعبير عنها بوضوح والتمييز بين الانفعالات المتشابهة والمتزامنة ،والوعي بحالة الانتقال من حالة انفعالية لآخرى.

2- تقييم انفعالات الآخرين : تعني قدرة الفرد على التعرف على انفعالات الاخرين من خلال أشكال مختلفة من التعبير وتمييز صدقها وفهم العلاقة بينها وبين الاحداث والمواقف.

3- إدارة الانفعالات الذاتية. :تعني قدرة الفرد على الانفتاح على انفعالاته وقبولها والتحكم ،وقدرته على الاستمرارية في حالة انفعالية أو التخلص منها عن طريق التفكير.

4 - ادارة انفعالات الآخرين :قدرة الفرد على التحكم في انفعالات الاخرين بتوجيهها وتعديل أثارها دون المساس بالمعنى الذي تحمله.

5 - استخدام الانفعالات في التفكير:تعنى قدرة الفرد على توظيف حالته الانفعالية في توجيه انتباهه إلى مواضيع معينة وتركيز تفكيره عليها.

الاسلوب الاشرافي :

هو النشاط الذي يمارسه المدير في مجال اتخاذ وإصدار الأوامر والإشراف الإداري على العاملين بالمؤسسات التعليمية باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير فيهم بقصد تحقيق هدف معين،وقد اعتمدت هذه الدراسة على خمسة عشرة (15)أسلوبا إشرافيا.

والمقصود بالاساليب الاشرافية:

1. **الزيارات الصفية:**وهي الاسلوب الذي يقوم به المدير لزيارة المعلم داخل القسم للوقوف على ما يدور داخل القسم من مواقف تعليمية.
2. **اللقاءات الفردية:**وهو الاسلوب الذي يجمع بين المدير المدرسة ومعلم واحد فقط لاجل مناقشة قضية تربوية أو إبداء التوجيهات للمعلم.
3. **الاجتماعات مع المعلمين** :وهي الاجتماعات فردية بين المدير والمعلم واجتماعات جماعية بين المدير والمعلمين .
4. **الزيارات المتبادلة بين المعلمين:**وهونشاط يقوم على زيارة معلم أو أكثر لمعلم آخر يدرس نفس المادة أو مادة مختلفا في نفس المدرسة أو مدرسة أخرى.
5. **المشغل التربوي:**وفيه يشارك المدير والمشرف والمعلم للتخطيط للورشة وذلك لعلاج مشكلة من مشكلات العملية التعليمية التعلمية.
6. **الدرس التطبيقي** :وهو نشاط عملي يهدف إلى توضيح فكرة أو وسيلة تعليمية يرغب المدير في اقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية استخدامها .
7. **التجريب التربوي** :وهو اسلوب يقوم به المدير يحث المعلمين على الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التربية لتجريبه واحلاله محل الاسلوب التقليدي.
8. **اللقاءات التربوية** :وهي معلومات وأفكار يقوم بها مختص في مجال التربية وتقدم عادة للمهتمين في مجال التربية وتتناول مشكلة أو موضوع ما وذلك لاثراء حصيلة المعلمين حول موضوع ما.
9. **الدورات التدريبية** :وهي الدورات التي تمنح للمعلمين لاثراء حصيلة المعلمين في مجال مهنتهم وامدادهم بالجديد في مجال التدريس من افكار تربوية حديثة.
10. **التفاعل اللفظي:** وهو أسلوب يتم فيه ملاحظة سلوك المعلم داخل القسم عن طريق التسجيل الصوتي باستخدام شريط ،وذلك لمعرفة نسبة كلام المعلم إلى كلام الطالب ومعرفة نسبة كلام المعلم المباشر إلى غير المباشر.
11. **توظيف المكتبة المهنية:** الهدف منها هو توفير الفرص للمعلمين لتحسين ممارساتهم التعليمية من خلال القراءة والمشاهدة لانواع مختلفة من المواد المطبوعة .
12. **التعليم المصغر:**وهو أسلوب يتم فيه تصغير الدرس إلى عشر دقائق وتصغير حجم القسم إلى أقل عشر طلاب ،ويمثل ذلك اداة هامة لتطوير مهارات المعلم وإعطائه صورة واضحة عن ممارساته التعليمية.

13. البحث الاجرائي :يهدف هذا الاسلوب إلى تطوير العملية التعليمية بتلبية الحاجات المختلفة لاطراف هذه العملية والمعلمين بخاصة من خلال المعالجة الموضوعية للمشكلات التي يواجهونها ،وقد يكون البحث الاجرائي فرديا كأن يقوم به المدير أو جماعيا كأن يقوم به المدير وأحد من المعلمين.

14. النشرة الاشرافية (التربوية):وهي وسيلة اتصال مكتوبة بين المدير والمعلمين ،وذلك بقصد تنوير أفكارهم وامدادهم بالخبرات والقضايا التربوية المستحدثة وطرح المشكلات وتحفيز المعلمين لحلها.

15. العمل مع المشرفين التربويين ومتابعة انشطتهم وتقاريرهم :وذلك ان دور المدير مكمل لدور المشرف التربوي ،فالمدير اكثر قدرة على تحديد حاجات المعلمين والطلبة أما المشرف فهو أكثر قدرة على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد.

3/ "مديري المؤسسات التعليمية "

4/ حدود الدراسة:

تتضح حدود الدراسة من خلال العناصر الآتية:

الحدود الزمنية:

أجريت هذه الدراسة خلال السنة الجامعية (2019 / 2020).

الحدود المكانية:

أجريت هذه الدراسة بالمؤسسات التربوية بمدارس الاطوار الثلاثة: الابتدائي و المتوسط والثانوي بمدينة تقرت الكبرى

الحدود البشرية: طبقت الدراسة على جميع مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت الكبرى.

كما تتحدد بالمنهج المتبع وهو الوصفي التحليلي والأداة المصممة لقياس متغيري الدراسة وهما : الاسلوب الاشرافي و الذكاء الانفعالي .

ب.الدراسات السابقة المتعلقة بالذكاء الانفعالي:

دراسة البوريني(2006):هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الاساسية الخاصة في عمان وأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم ،تكونت عينة الدراسة من (100) مدير مدرسة أساسية خاصة و(486) معلما ومعلمة في عمان وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي للمدريين بحسب إجاباتهم عن أنفسهم ،وكذلك ارتفاع مستوى الأداء الإداري لدى المدريين من وجهة نظر معلميهم .

2/**دراسة هيبرت (2010)**إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة التحويلية وفاعليتها على مديري المدارس ،وتكونت العينة من (30) مدير مدرسة إبتدائية ومتوسطة وثانوية ومن (5ـ 7) معلمين يعملون مع كل مدير في ولايات لويزيانا وجوجيا وأيوا ،وتم قياس أهداف الذكاء العاطفي للمديرين من خلال تطبيق مقياس (ماير ـ سالوفي ـ كاروسو) وقام كل معلم يعمل مع مديره بإكمال إستبانة القيادة المتعددة العوامل ،وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والقيادة التحويلية ،وظهرت علاقة ارتباطيه إيجابية بين الفاعلية والذكاء العاطفي والقيادة التحويلية .

3/دراسة ابن شمس الدين:(2012)هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين الذكاء العاطفي وأخلاق العمل الإسلامي وممارسات القيادة بين الإداريين في المستوى المتوسط في جامعات ماليزيا الحكومية ،تألفت العينة من مديري المستوى الاداري المتوسط في تلك الجامعات ،وأظهرت النتائج أن مدى إدارة الذات وعاطفة أخرى كان لها أهمية بشكل كبير من حيث ارتباط بممارسات الإدارة ،بينما كانت أخلاقيات العمل الإسلامي لها علاقة سلبية تجمع بين تقييم العاطفة والممارسات القيادية ،وكان تأثير العاطفة في ممارسات القيادة ضعيفا عندما تكون الأخلاق عالية.

4/وأجرت اللوزي (2012)دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية وأثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان ،تألفت العينة من (40)مديرا و(280)معلما ،وتم استخدام استبانة لقياس الذكاء العاطفي للمديرين واستبانة لمقياس الولاء التنظيمي للمعلمين ،وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان كان متوسطا ،ومستوى الولاء التنظيمي لصالح الإناث فيما يتعلق بمتغير الجنس ولذوي الخبرة من (11)سنة فأكثر بالنسبة لمتغير الخبرة .

5/دراسة أبو نواس (2015)هدفت إلى تعرف على علاقة الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان ب'دارة التغيير في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ،وتكونت عينة الدراسة من (341)معلما ومعلمة ،واستخدمت استبانة الذكاء العاطفي واستبانة إدارة التغيير كأداتين للدراسة ،وكان مستوى الذكاء العاطفي متوسطا وكذلك مستوى إدارة التغيير متوسطا أيضا ،وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الذكاء العاطفي لمتغير الجنس ولصالح الاناث ولمتغير الخبرة لصالح فئة خبرة(عشر سنوات فأكثر ،وعدم وجود فروق لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الحالة الاجتماعية.

دارسة(خلف الله، 2016) بعنوان" الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميهم:

هدفت الدارسة التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس لمهارات الذكاء الانفعالي من وجهة نظرهم، ودرجة ممارسة معلمهم لسلوك المواطنة التنظيمية من وجهة نظرهم أيضًا، كما هدفت الكشف عن مدى الاختلافات في متوسطات تقديرهم لكل من مهارات الذكاء الانفعالي لديهم وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميهم باختلاف كل من نوع المدير والمؤهل العلمي له وسنوات خدمته كمدير والجهة المشرفة والمنطقة التعليمية، كما هدفت الدارسة الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين متوسطات تقديرهم لكل من مهارات الذكاء الانفعالي لديهم وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلميهم، واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي مستعينًا بمقياسين تم تطبيقهما على عينة من المديرين بلغ حجمها 23 مديراً ومديرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة المديرين لمهارات الذكاء الانفعالي متوسط بوزن نسبي 61% ، أما د رجة ممارسة المعلمين لسلوك المواطنة التنظيمية فقد جاءت متوسطة أقرب إلى المنخفضة بوزن نسبي 54%، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق في درجة ممارسة المديرين لمهارات الذكاء الانفعالي تعزى لكل من نوع المدير لصالح الذكور، وسنوات الخدمة لصالح ذوي الخدمة الأكثر، وقد أوصت الدارسة بضرورة قيام الإدارة التعليمية بتفعيل منظومة متكاملة ومدروسة لتنمية الذكاءات المتعددة وخاصة مهارات الذكاء الانفعالي، والعمل على الحد من الضغوط والأعباءالتي تنعكس سلبًا على مديري المدارس، فيظهر في سلوكهم على شكل انفعالات سلبية تسبب هدرا نفسيًا واجتماعيا وأدائيًا.

-دارسة(الحراحشة، 2013) بعنوان" درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواءقصبة محافظة المفرق في الأردن"

هدفت الدارسة التعرف إلى درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المفرق في الأردن، وأثر كل من النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة على استجابات أفراد عينة الدارسة، وقد تم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من (333)معلمًا ومعلمة، وزعت عليهم استبانة تكونت من (58).فقرة، موزعة على خمسة مجالات هي :إدارة الانفعالات، والتعاطف، وتنظيم الانفعالات، والمعرفةالانفعالية، والتواصل الاجتماعي وتوصلت الدارسة إلى عدة نتائج أهمها ، أن درجة الذكاء الانفعالي ، على الأداة ككل وعلى جميع المجالات جاءت مرتفعة باستثناء مجال المعرفة الانفعالية جاء بدرجة متوسطة، كماأظهرت الدارسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدارسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، كما بينت نتائج الد رسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدارسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة على الأداة ككل وعلى جميع المجالات ما عدا مجال التعاطف، فقد أظهرت نتائج الدارسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدارسة تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولصالح الخدمة المتوسطة وأوصت الدارسة بضرورة عقد ورش عمل وتدريب مديري المدارس على مواقف إدارية مختلفة لزيادة التعرف إلى مجالات الذكاء الانفعالي.

- **دارسة الشمري،(2016)** بعنوان: درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض"هدفت الدارسة إلى التعرف على درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية في المدارس الأهلية بالرياض،واكتشاف ما إذا كانت هنا فروق دالة إحصائيًا في درجة ممارسة أبعاد الذكاء العاطفي لدى القيادات التربوية يمكن أن تعزى إلى كل من متغيرات المرحلة الدراسية، وسنوات الخدمة، وقد اعتمدت الدراسة على عينة من القادة التربويين بلغ عددها 83 قائدًا من أصل 538 ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت مقياس جولمان لأبعاد الذكاء العاطفي كأداة للدراسة، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها أن درجة الذكاء العاطفي لدى القادة جاءت بدرجة منخفضة على الأداة ككل، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلتين الابتدائية والمتوسطة مقارنة بنظرائهم في المرحلة الثانوية،وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وقد أوصت الدراسة بأهمية قياس الذكاء العاطفي لتحديد الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين، وتكثيف الدورات التدريبية الخاصة بالذكاء العاطفي لما له من أهمية كبيرة في نجاح القادة.

-**دراسة العمرات،(2014)** بعنوان" مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها في الأردن"هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري ومديرات مدارس تربية البترا ووادي السير في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من 102 مديرا ومديرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال توزيع استبانتين كأدوات للدراسة على العينة، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدي المديرين والمديرات جاء بدرجة متوسطة، وكذلك كان مستوى الفاعلية لدى القائد متوسطًا، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس والمؤهل ومستوى المدرسة والخبرة، وذلك لصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية، كما أشارت الدراسة إلى وجود ارتباط قوي بين مستوى الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين درجتيهما الكلية (0.98)، كما تبين أن معاملات الارتباط بين مكونات الذكاء الانفعالي وأبعاد فاعلية القائد كانت دالة إحصائيًا، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج تدريبية لتنمية القدرات الانفعالية للمدير حتى يتمكن من إدارة ذاته ويتحكم في انفعالاته، كما أوصت الدراسة بتخفيف الأعباء عن المدير ليتمكن من تفعيل مها ا رت القيادة الفاعلة ولا سيما الإلهام والتأثير المثالي وتحفيز العاملين.

أ. دراسات متعلقة بأسلوب الإشراف:

- **دراسة بستان وحجاج (1988)**:بعنوان **العلاقة بين الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في دولة الكويت** هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في دولة الكويت وتضمنت الدراسة جانبين نظري وميداني ،وطبقت الدراسة على مديري المدارس والمشرفين والمعلمين لمعرفة وجهات نظرهم وجمعت البيانات من خلال استبانة ،وتوصلت إلى أن هناك علاقة إيجابية بين دور المشرف والمدير ولكن يشوبها الكثير من السلبيات مثل تركيز المشرفين على الجوانب الفنية في معظم الاحوال ،وتركيز المديرين على الجوانب الادارية في معظم الاحوال ،ولا يهتم مدير المدرسة بمناقشة أموره الادارية مع المشرف ،ولا يهتم مدير المدرسة بالاتصال بمديرين آخرين لتبادل الخبرة معهم ،وعدم مبادرة المدير بالاتصال بالمشرف في غير أيام الزيارة ،وعدم اهتمام المدير إلى حد ما بالتعرف على مشكلات المواد العلمية والمشاركة في أساليب إشرافية كالاجتماعات وزيارات الصفوفوتركيز الاهتمام من قبل المشرفين على الجوانب الفنية المتعلقة بمادته وعدم المشاركة في جوانب أخرى في العمل التربوي.

- **دراسة بطاح (1991)** بعنوان :**علاقة المشرف التربوي بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم:**

هدفت الدراسة التعرف على مستويات العلاقة بين المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر كل من المديرين والمديرات والمشرفين التربويين ،كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات مثل (الجنس ،التأهيل والخبرة في مجال العمل)،وقد أجريت الدراسة على مديري ومديرات المدارس الثانوية والمشرفين التربويين بمدينة الكرك في الاردن ،وكان ابرز هذه الدراسة مايلي:

فيما يتعلق بمتغير الجنس تبين أن علاقات المديرين الذكور بالمشرفين التربويين أفضل من علاقات المديرات الاناث بالمشرفين التربويين.

متغير المؤهل عند المشرفين وكذلك عند المديرين كان له أثر إيجابي في وجود علاقات أفضل بين الطرفين.

متغير الخبرة أيضا تبين أن له أثر إيجابي على وجود علاقات أفضل بين المديرين والمشرفين ،حيث وجد أن الذين تزيد خبرتهم عن (5سنوات)من كلا الطرفين كانت علاقاتهم ببعضهم أفضل.

– **دراسة الشلاش (1993)** بعنوان مهام مديري المدارس الثانوية والموجهين التربويين بمنطقة الرياض التعليمية (دراسة مقارنة):استهدفت الدراسة التعرف على المهام الادارية والفنية التي يمارسها مديرو المدارس وكذلك المهام الادارية الي يمارسها مشرفو الادارة المدرسية (المشرف الاداري على عمل مدير المدرسة)والمهام الفنية التي يمارسها المشرفون التربويون وطبقت على عينة من مديري المدارس الثانوية الحكومية والاهلية بالرياض وعددهم (59 مديرا) وعلى مشرفي الادارة المدرسية بالرياض وعددهم (17 مشرفا) ومشرفي المواد الدراسية وعددهم (88 مشرفا) وأظهرت النتائج أن مشرفي الادارة حددوا أربع مهام يمارسونها بدرجة عالية وهي:متابعة تنفيذ التعليمات ذات العلاقة بالعمل المدرسي ،ومتابعة الالتزام بالسلوك العام داخل المدرسة ،والاشراف على إعداد خطة شاملة للمدرسة ،ومتابعة الجداول المدرسية ،أما المهام التي يمارسونها بدرجة متوسطة فهي:إدارة الاجتماعات المدرسية والاهتمام بالتربية الصحية للتلاميذ عن برنامج مخطط للصحة المدرسية والعمل على تأمين مستلزمات المدرسة.

– **دراسة غنيم (1995):دور الموجهين التربويين للادارة المدرسية في تنمية المديرين مهنيا في المملكة العربية السعودية:**استهدفت الدراسة التعرف على مدى ممارسة الموجهين التربويين للادراة المدرسية لادوارهم في تنمية المديرين مهنيا وأهمية تلك الادوار ،وطبقت الدراسة على عينة من

(65)موجها و(156)مديرا وكانت النتائج:أن المشرفين التربويين للادارة المدرسية يمارسون أدوارهم في تنمية العمل الاداري واتخاذ القرار والاتصال التربوي والعلاقات الانسانية والاشراف على الطلاب والاشراف على المعلمين بدرجة كبيرة ،بينما يرى المديرون أن الموجهين التربويين للادارة المدرسية يمارسون هذه الادوار بدرجة متوسطة.

– **دراسة المنيع(1998)** :بعنوان وجهات نظر موجهي الادارة المدرسية ومديري المدارس للدور الذي يقوم به موجه الادارة المدرسية في مدارس المملكة العربية السعودية:هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق الموجه المشرف لمهامه الادارية والفنية في المدارس الموكلة إليه ،ومعرفة مدى مساهمة الموجه المشرف في رفع الكفاءة الادارية والفنية لمديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوي في مدى تطبيق الموجه المشرف لمهامه الموكلة إليه باختلاف متغيرات الدراسة(المرحلة الدراسية ،المؤهل العلمي،الخبرة في الادارة المدرسية والتدريب)،واشتملت عينة الدراسة على جميع مديري المدارس الابتدائية بمدينة الرياض وعددهم (341)مديرا وعلى جميع مديري المدارس المتوسطة بمدينة الرياذ وعددهم (146)مديرا ومديري مدارس الثانوية وعددهم(53)مديرا ،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى:أن الموجه المشرف يقوم بأداء مهامه الفنية بشكل عام بدرجة أكبر من قيامه بأداء مهامه الادارية.يرى مديرو المدارس أن درجة مساهمة الموجه المشرف في رفع كفاءتهم الفنية أكبر من درجة مساهمته في رفع كفاءتهم الادارية. يطبق الموجه المشرف مهامه الادارية والفنية في المرحلة الابتدائية بدرجة أكبر من تطبيقه لتلك المهام في المرحلة المتوسطة.

– **دراسة النوح(2001)**بعنوان :**مهام مشرفي الإدارة المدرسية ومدى ممارستهم لها كما يراها مشرفو الادارة المدرسية ومديرو المدارس الثانوية والمتوسطة بمدينة الرياض**:هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهام مشرفي الادارة المدرسية والتعرف على مدى ممارستهم لها ومدى أهمية هذه المهام من وجهة نظر أفراد الدراسة ،واعتمد على الاستبانة لجمع البيانات كأداة لجمع المعلومات ،طبقها على عينة الدراسة المكونة من (60)مديرا لمدرسة ثانوية و(155)مديرا لمدرسة متوسطة بمدينة الرياض ،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى :

1/حددت الدراسة مهام مشرف الادارة المدرسية ب(61)مهمة تشتمل على الجوانب الادارية والفنية تقع ضمن ثمانية مجلات هي(التخطيط والتعليم والمتابعة والتوجيه والاتصال والعلاقات الانسانية والتقويم والتطوير).

2/أن مشرفي الادارة المدرسية يمارسون مهامهم بشكل عام بدرجة متوسطة وأن هناك مهام تمارس بدرجة عالية

3/أن أكثر مهام مشرف الادارة المدرسية أهمية بالنسبة لافراد الدراسة يراعي مشرف الادارة المدرسية في خطة الزيارات أن يبدأ بالمديرين المكلفين حديثا والمدارس ذات الاوضاع الخاصة.

4/يشترك مشرف الادارة المدرسية في مقابلات المعلمين المرشحين للاعمال القيادية (مدير ،وكيل).

– **دراسة العريفي (2001) :فاعلية مشرفي الادارة المدرسية في تطوير مجالات عمل مديري المدارس الثانوية في مدينتي الرياض وجدة:**هي دراسة ميدانية من أهدافها التعرف على فاعلية مشرفي الادارة المدرسية في تطوير مجالات عمل مديري المدارس الثانوية في مدينتي الرياض وجدة ،والتعرف على المعوقات التي تحد من تطوير هذه المجالات ،واقتراح التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير هذه المجالات.واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي وطبقها على جميع مشرفي الادارة المدرسية التابعين لاداريت تعليم الرياض وجدة ،وعددهم (103)مديرا ،وقد توصلت النتائج :

1) تجلت فاعلية مشرفي الادارة المدرسية في تطوير أداء مديري المدارس بدرجة عالية في مجالين هما مجال العلاقات الانسانية ومجال المتابعة والتقويم.
2) أن أهم المعوقات التي تحد من عمل المشرف هي:

أ) كثرة الاعمال الادارية المنوطة بمشرف الادارة المدرسية. ب)كثرة عدد المدارس المحددة للمشرف الواحد. ج)قلة الدورات التي تقام لتجديد معلومات المشرفين.

–**دراسة الحلو**(2007) بعنوان "**مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفايتهم الاشرافية من وجهة نظر المعلمين**" هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية لكفايتهم الاشرافية في مديريات محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين ،إضافة إلى تحديد الفروق في مستوى ممارسة الكفايات الاشرافية تبعا للمتغيرات (الجنس المؤهل العلمي ،سنوات الخبرة ،المديرية التي يدرس فيها المعلمون)زولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (250) معلم ومعلمة ،وهي عينة تعادل ما نسبته 5% من مجتمع الدراسة البالغ (4913)معلما ،وفي العام الدراسي 2005. 2006.

– **دراسة الطعاني (2012)** بعنوان :درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الاشرافية من وجهة نظر المعلمين في الاردن:هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس في الاردن لمهامهم الاشرافية ومدى تنفيذهم لها.تكون مجتمع الدراسة من (3200) معلم ومعلمة وتكونت عينة الدراسة من (201) معلم ومعلمة ،وقد تم تطويرأداة لقياس ممارسة مديري المدارس في الاردن لمهامهم الاشرافية تكونت من أربعة مجالات تشمتل على (36)فقرة.

ومن ابرز النتائج:

– أن ترتيب مجالات الدراسة حسب المتوسطات الحسابية كانت كالتالي :تطوير العلاقات الانسانية ،التخطيط ،النمو المهني للمعلمين،تطوير المناهج.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية لكل من الخبرة والمؤهل العلمي وتفاعل الجنس مع الخبرة وتفاعل الجنس مع الخبرة والمؤهل.

دراسة قيطة والزيان (2014) بعنوان "درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الاشراف التربوي في غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات:هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لاساليب الاشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين ولتحقيق هذا الهدف صممت استبانة وفقا لاسئلة الدراسة ووزعت على عينة عشوائية طبقية ،بلغت(145) معلما ومعلمة من المدارس الحكومية في مديرية غرب غزة ،استردت جميعها وهي صالحة للتحليل الاحصائي ،وتوصلت النتائج إلى :

– درجة ممارسة المشرفين لاساليب الاشراف التربوي هي درجة مقبولة ،حيث وصلت النسبة الكلية للدرجة إلى (52.67%) وحاز مجال العلاقات الانسانية (55.91%) على المرتبة الاولى ،وجاء مجال أساليب تنمية المعلمين مهنيا في المرتبة الاخيرة (47.05%).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند(0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة أساليب الاشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند(0.05)بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة أساليب الاشراف التربوي تعزى لمتغير سنوات الخدمة ،والفروق لصالح أصحاب سنوات الخدمة الاعلى.

– **دراسة روبرتس (|1991)**بعنوان **تكوين إطار عملي للدور القيادي للمديرين في الاصلاح المدرسي:**تستند هذه الدراسة إلى تكوين عمل إطار لدور قيادة وزيارة المشرفين الاداريين في الاصلاح الدراسي ،وتهدف من خلال اكتشاف الطرق التي يصف بها المشرفون إدراكهم ومعتقداتهم وآراءهم بخصوص دورهم كقادة تقويم ومتابعة ،وطبقت هذه الدراسة في كاليفورنيا وتمت مقابلة (81) مشرفا جودة البرنامج ،اختيار وتوظيف ☹وضعوا في تسعة مجموعات لدراسة ثلاث موضوعات أساسية هي الرؤساء والتقويم والمسؤولية)ففي مجال جودة البرنامج يرى المشرفون أن مهامهم تتضمن تسهيل المنهج وتطوير خطط التدريس ،وفي مجال اختيار وتوظيف الرؤساء يعتقد المشرفون أن احدى أهم مسؤولياتهم تتركز في تأسيس نظام قوي لاختيار المديرين ،وفي مجال التقويم والمسؤولية يركز المشرفون على الحاجة إلى نظام إدارة المعلومات في المنظقة حيث يقوم بتوفير مدخل سريع لبيانات الطالب والمدرسة.

– **دراسة روبرت (1991)** بعنوان الدور **المتغير لمشرفي المدارس في المناطق المحلية في الولايات المتحدة الامريكية:**قام بدراسة الدور المتغير لمشرف المدارس المحلية في الويات المتحدة الامريكية واستهدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين المشرفين وفعالية المدارس

واظهرت النتائج :تدعيما لاربع توجهات هي:أن المشرفين يؤثرون على فعالية المدارس وأن الكفاءات بين المشرفين الناجحين ثروة يمكن أن تتضاعف ويجب أن يدرك المشرفون الديناميكية التنظيمية للمدرسة بغرض ضبط قيادة المسؤولية التنفيذية ،وأن المعطيات السياسية والبيءية تؤثر على الاشراف ،علاوة على تحديد الخبرات أو الاوضاع أو المواقف أو النشاطات التي عززت تطوير هذه الكفاءات الست ،وقد تكونت العينة من ستة عشر (16)مديرا ومن أبرز نتائج الدراسة:

1.أن حضور دورات على رأس الخدمة هي طريقة أكثر فاعلية لاكتساب الكفاءة من الطرق الاخرى.

2.إن تجربة فترة التمرين تعزز اكتساب الكفاءة بصورة أكثر وضوحا من الاوضاع أو التجارب الاخرى.

دراسة بيتر بافور (2011)"**الاشراف على التعليم في المدارس الابتدائية الحكومية في غانا من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس**"هدفت الدراسة لفهم أفضل للممارسة الاشرافية التعليمية في المدرسة ،وفحص وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس عن كيفية اكتساب الخبرة وتصوراتهم للاشراف التعليمي .كما هدفت أيضا إلى الكشف عن جوانب الاشراف التعليمي الذي يعتقد المعلمون ومديرو المدارس أنها يجب أن تمارس.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واداتين للحصول على المعلومات اللازمة وهي الاستبانة والمقابلة وإلى السياسات الموثقة للاشراف التعليمي،تمثلت عينة الدراسة (336)من المعلمين و(44) مديرا وقد تم تطبيق الاستبانة عليهم،بالاضافة إلى (10)مديرين و(2)من الموظفين بالمنطقة التعليمية أحدهما رئيس الاشراف وآخر من المقر الرئيسي ،وتم تحليل السياسة الموثقة المعتمدة للاشراف .

وكانت أهم النتائج:

أكدت وثيقة السياسة في خدمة التعليم في غانا على مجالات الاشراف التعليمي المتعلقة برصد انشطة التعليم ،وضمان الاستفادة القصوى لوقت التعلم وأن المعلمين ومديري المدارس ذوي الخبرة يتصورون أنها تتألف من جوانب تقليدية .بينما كان المشاركين راضين عن هذه الممارسات التقليدية ويعتقدون أن كل المجالات الحديثة للإشراف التعليمي التي تضمنتها الاستبانة ينبغي أن تمارس بشكل أفضل.بينت استجابات الاسئلة المفتوحة والمقابلة أن بعض نظم الدعم في الخدمات التعليمية في غانا تؤثر سلبا على السلوك الاشرافي التعليمي في المدارس.

الفصل الثانـــــــي: الذكاء الانفعالي.

تمهيد

1- الذكاء الانفعالي(الوجداني)

2- مفهوم الذكاء

3- مفهوم الانفعالات

4- تعريف الذكاء الانفعالي

5- المبادئ الأساسية للذكاء الانفعالي

6-أهمية الذكاء الانفعالي

7- النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي

8- قياس الذكاء الانفعالي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الانفعالات والعواطف التي تجتاح الفرد ، المحرك الأساسي لدوافعه و رغباته. و بالتالي للسلوكات التي يمارسها بشكل فردي أو جماعي و إلى ظهور مؤثرات قوية تتلاعب بعواطف الفرد و تستغلها،فالشخص الذكي وجدانيا أفضل من غيره في التعرف مشاعره ومشاعر الاخرين ،ولديه القدرة على التعبير عن أحاسيسه بصورة دقيقة تمنع سوء فهم الاخرين ،كما لديه القدرة على إظهار مشاعره التي يريدها رغم أنه لا يحس بها فعلا ،ولديه القدرة أكثر من غيره على استثارة الانفعال بصورة تساعده على التفكير أو الانتباه لمثير ما وعلى فهم وتحليل الانفعالات والقدرة على السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدرته العقلية والانفعالية .

1/الذكاء الانفعالي (الوجداني)

بدايات العواطف والمشاعر والانفعالات:

تلعب الانفعالات دورا هاما في تشكيل شخصية الفرد وسلوكه وتتألف من جانب شعوري ذاتي في الاختلالات الوظيفة التي تطرأ على اجهزة الجسد كاضطرابات التنفس خفقان القلب.

يعرف زيدان (1404) الانفعالات "بحالة جسمية نفسية ثائرة يضطرب لها الانسان كله جسما و نفسا

وهي "حالة تؤثر في الكائن الحي تصحبها تغيرات جسمية وظيفية داخلية ؤمظاهر جسمانية خارجية غالبا ما تعبر عن نوع هذا الانفعال"(حمزة،1992 ،157،ص).

ومن الملاحظ ان الانسان قد اهتم في مراحل تاريخه بملاحظة الفروق الفردية بين الافراد ووصفها،هذه الفروق التي تتجلى في تصورنا عن عالمنا الشخصي وخبراتنا الذاتية ومشاعرنا الخاصة بدأ اهتمام الفلاسفة وعلماء النفس الاوائل بالوجدان والانفعالات كمكون للنفس الانسانية منذ القدم، وكان الاتجاه الفلسفي قديما موجها نحو العوالم الخارجية الى ان جاء سقراط ليتجه بالفلسفة نحو البحث في داخل اعماق النفس البشرية، فاتخذ من الانسان وطبائعه وغرائزه ماد اساسية في تفكيره وحواراته وقد تمثل ذالك في حكمته المشهور (اعرف نفسك).

ودوافعنا وانفعالاتنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا ،هذا الاهتمام ولد لدى الفلاسفة القدماء الرغبة في دراسة النفس الانسانية للتعرف على أسباب هذه الفروق وأثرها وقد ميز أفلاطون قديما بين ثلاثة أجزاء من النفس العقل والشهوة والغضب.

وفي عام 1990 نشر كل من سالوفي وماير مقالا بعنوان الذكاء الانفعالي وأشار فيه بأن الذكاء الانفعالي هو نوع من الذكاء الاجتماعي وأهم وظائفه إرشاد التفكير وتخصيص القدرات التي تسهم في حل المشكلات ،وكانا على دراية تامة بما سبق من عناصر الذكاء غير المعرفي لقد وصفا الذكاء العاطفي على أنه نوع من الذكاء الاجتماعي المرتبط بالقدرة على مراقبة الشخص لذاته ولعواطفه

وانفعالاته ولعواطف وانفعالات الاخرين والتمييز بينها واستخدام المعلومات الناتجة عن ذلك في ترشيد تفكيره وتصرفاته وقراراته **(المرجع السابق ص،158).**

وفي عام 1995 قدم جولمان GOLMAN أفضل ما كتب عن الذكاء الانفعالي في كتابه الشهير الذكاء الانفعالي والذي تناول فيه ما أسماء (بالعقل الانفعالي)وطبيعة الذكاء والمجالات التي له دور فيها ودوره في براعة الانسان وتقدمه في مجالات الحياة العملية قياسا بالذكاء الاكاديمي الذي يبرز دوره في حياة الفرد التعلبيمية.

وفي عام 1996 قسم ماير و جيهر الذكاء إلى ثلاثة انواع :ذكاء معرفي ،ذكاء انفعالي دافعي، وتؤكد ابحاث ماير ان المزاج الشخصي عموما يؤثر في تفكير الافراد.

2/مفهوم الذّكاء :

احتلّ الذّكاء أهميّة كبيرة في الدارسات النّفسيّة والتّربويّة في بواكير القرن الماضي، إذ يعدّ من أهمّ الموضوعات في علم النّفس، التي نالت عناية خاصّة من قبل المختصّين كونه مقدرة عامّة.

ظهرت كلمة (Intelligentia) اللّاتينيّة لأوّل مرّة، ثمّ انتقلت إلى الإنجليزيّة لتصبح (Intelligence) وتعني الذّهن (Intellect) والفهم Understanding والحكمة Sagacity

وترجمت بمعنى" ذكاء ."فالمتفوّق بدارسته ذكيّ، والنّاجح في مهنته ذكيّ، والشّخص الذي يتصرّف بلباقة في المواقف الاجتماعيّة المختلفة ذكيّ أيضًا .فالذّكاء يعني عند العرب سرعة البديهة، وحسن الحكم على الأشياء وسرعة الاستجابة، وهناك اختلاف بين المختصّين حول مفهوم الذّكاء فهو مفهوم مجرّد عالي التّعقيد ليس له صفات محدّدة كالطّول أو القصر أو اللّون أو الوزن(الخفّاف،2013)

يعني الذكاء : الفطنة وسرعة الفهم ،فالذكاء يحمل معنى الزيادة في القوة العقلية المعرفية.

ويعرّف الذّكاء (**لغويًّا**) بأنّه :الذّهن والعقل والحكمة، فيقال ذكت النّار ذكوًا، وذكا، وذكاء أي اشتدّ لهبها واشتعلت، ويقال ذكت الشّمس أي اشتدّت حرارتها، وذكت الحرب أي اتّقدت، وذكت الرّيح أي سطعت وفاحت(طيّبة كانت أو منتنة)وذكا فلان أي سرع فهمه وتوقّد.

ويعرّف الذّكاء أيضًا بأنّه طاقة بيولوجيّة نفسيّة كامنة تؤدّي أشكالًا معّينة من المعلومات بطرق مختلفة، إذ طوّرت الكائنات البشريّة مقدرات عديدة من إعطاء المعلومات التي عبّر عنها بأنواع الذّكاء والتي تسمح بحلّ المشكلات أو تكييف النّتائج(جاردنر، 2014)

كما وعرّف الذّكاء بأنّه محصّلة الأنشطة الدّماغيّة المعرفيّة والعاطفيّة والحدسيّة والبدنيّة النّاجمة من تفاعل العوامل الوارثيّة مع الوسط المحيط بالفرد أي عامل السّمات الوراثيّة والسّمات المكتسبة ويقوى ويوهن بحسب طبيعة التّفاعل بين الجانبين :الوراثي والبيئي المكتسب(عامر، 2008)

وعموما يعتبر الذكاء مظهرا من مظاهر النشاط البشري ويعرف بأنه "نشاط عقلي يتميز بالصعوبة والتعقيد والتجديد والاقتصاد في الوقت والجهد والتكيف الهادف والقيمة الاجتماعية والابتكار وتركيز الطاقة ومقاومة الاندفاع العاطفي".(عطوف محمد ياسين،1981،ص454)

وتتابين تعارف الذكاء بين ارتباطها بالتفكير تارة وبالتعلم والتكيف تارة أخرى ،فيعرف كولفين(Colviçà) الذكاء انه:" القدرة على تعلم التكيف مع البيئة"

ويعرفه وودرو(Woodrow):"القدرة على كسب الخبرات"،ويعرفه تيرمان(Terman):"القدرة على التفكير المجرد".

ويعرفه بيني(Binet):"هو القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقذ الذاتي"(فؤاد البهى السيد،2000،ص189) .

3/مفهوم الانفعالات:

اشتقت كلمة انفعال من الاسم "فعل"بكسر الفاء وجمعه الفعال والفعل منه كقولك "فعلت الشيء فانفعل"ومثله أيضا "كسرته فانكسر "

وفي اللغة اللاتنية الكلمة "EMOTION "وتتكون من الفعل "Motere "الذي يعني التحرك .

وعليه تعرف الانفعالات أنها "ما يساور الفرد من حالة وجدانية عامة تنظم كيانه عندما يلغي نفسه في موقف معين"(**عبد العلي الجسماني ،1994،ص215**).

كما تعرف أيضا "مدى التقلب المزاجي والحساسية للضغوط والتوترات البيئية والنزعة للشعور بالذنب أو الضغط ومدى تقدير واحترام الذات والشعور بالتعب الجسمي أو النفسي ومدى تحمل هذا الشعور.

وتعرف أيضا أنها:"حالة داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة، واحساسات وردود افعال فيزيولوجية، وسلوك تعبيري معين.

و تعرف أيضا أنها:"استجابة عقلية منظمة لحدث ما، لها مظهر فيزيولوجي، سلوكي، و معرفي(سيد الطوب ،محمود عمر،2000،ص79).

4/تعريف الذكاء الانفعالي:يطلق على الذكاء الانفعالي أيضا الذكاء الوجداني،والذكاء العاطفي ،وذكاء المشاعر.

ويعرفه مايرو سالوفي بأنه "مجموعة من المهارات والكفاءات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية وتختص بصفة عامة بادراك الانفعلات واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وادارة الانفعالات (Mayer & Salovey,1997, 86)

وقد بدأ الاهتمام حديثا بمفهوم الذكاء الانفعالي كبنية نفسية يمكن من خلاله فهم الكثير من جوانب السلوك الانساني ،ويلقى هذا المفهوم في الآونة الاخيرة اهتماما متزايدا من قبل الباحثين ،حيث طبقت العديد من الدراسات والبحوث في هذا الموضوع محاولة البحث في العلاقة بينه وبين العديد من المظاهر النفسية والسلوكية وتجمع كل هذه الدراسات والبحوث على أن الذكاء الانفعالي أثر في سلوك الفرد وسماته الشخصية والاجتماعية بدرجة تفوق تأثير الذكاء العقلي والاكاديمي ، وأن ارتباط العقل بالانفعالات أمر لا يمكن إنكاره أو التقليل من شأنه.

فلقد كان من المعتقد في الفترات المبكرة لدى علماء النفس أن النشاط العقلي يتمايز أو ينفصل عن الانفعالات الانسانية ،أما الآن فالعمليات الانفعالية يرى أو يعتقد أنها تلتقي أو تتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية ولذا بات هناك اقتناع لدى علماء النفس بأن دراسة الانفعالات من الممكن أن تساعد في سلوك التوافقي للانسان بصفة عامة.

ويذكر أوستنAUSTIN نقلا عن عيسى ورشوان (2006،ص 02)أن زيادة الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني قد يرجع إلى سببين:

- ❖ الأول منهما:يكمن في فكرة اختلاف الافراد في المهارات الانفعالية القابلة للقياس والتي تعد من الأفكار الهامة في حد ذاتها ،فهي تعد إذنا بفتح منطقة جديدة تماما في مجال الفروق الفردية لم يتم تغطيتها بعد من خلال المقاييس المعهودة للذكاء والشخصية.
- ❖ وثانيهما: أهمية النتائج المتوقعة من الناحية النظرية عن ارتباط الذكاء الوجداني بمدى كبير من المتغيرات ذات الاهمية فالمهارات الاجتماعية لدى مرتفعي الذكاء الوجداني يتوقع أن ترتبط بالمواطنة الصالحة والعلاقات الشخصية ،بينما مهارات داخل الشخص كجزء من الذكاء الوجداني مثل تنظيم المزاج يتوقع أن ترتبط بارتفاع مستوى الرضا وانخفاض مستوى الضغوط والقلق .

وينوه عيسى ورشوان (2006) بأنه يجب أن نميز بين الذكاء الوجداني كسمةTrait والذكاء الوجداني كقدرة عقليةAbility ،حيث يشار إلى الذكاء الوجداني كسمة بأنه ميول تفضيلية تشبه سمات الشخصية بينما الذكاء الوجداني كقدرة عقلية يعرف بأنه القدرة على تجهيز ومعالجة المعلومات ذات الطابع الانفعالي.

وكذلك يشار إلى الذكاء الوجداني كسمة بأنه الفاعلية الذاتية الانفعالية Emotional Self-Efficacy حيث يعبر عن المعتقدات الذاتية بالقدرات والميول المتعلقة بالانفعالات وقدرة الفرد على تنظيمها بهدف تحقيق قدر من التوافق بينما يشار إلى الذكاء الوجداني كقدرة بأنه القدرة المعرفية الانفعالية.(ص02)

وبتالي يمكن تصنيف نماذج الذكاء الوجداني في اتجاهين مختلفين يتبنى كلا منهما منهجية بحث ووجهة نظر مختلفة للذكاء الوجداني ومفهومه وهما:نماذج القدرات والتي تركز على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي في وصفها للذكاء الوجداني ،ونماذج السمات أو كما تعرف بالنماذج المختلطة والتي تصنف الذكاء الوجداني في ضوء الدمج بين القدرات العقلية والميول والنواح المزاجية والشخصية (عيسى ورشوان ،2006،ص03).

تعريف الذكاء العاطفي:"هو قدرة الانسان على التعامل الايجابي مع نفسه ومع الاخرين "وهناك تعريف يتفق عليه كثير من العلماء وهو أن الذكاء العاطفي يعبر عن" قدرة الانسان على التعامل مع عواطفه ،بحيث يحقق أكبر قدر ممكن من السعادة لنفسه ولمن حوله"(جودت سعيد،2006،ص18).

بينما يعرف عثمان الذكاء العاطفي بأنه" القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقًا لمراقبة دقيقة لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، وذلك للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة(عثمان، 2000، ص 174).

5/المبادئ الاساسية للذكاء الانفعالي:

حسب "سبارو ونايت"(2006)فإن مفهوم الذكاء الانفعالي يقوم على ثماني مبادئ أساسية تتلخص فيما يلي:

1) كل واحد منا في وضعية تحكم ومسؤولية تجاه أفعاله.
2) لا أحد يمكنه التحكم في انفعالاتنا ومشاعرنا إلا سمحنا له نحن بذلك.
3) الأشخاص مختلفون يختبرون العالم بشكل مختلف يشعرون بشكل ويريدون أشياء مختلفة.
4) تقبل الآخر واحترامه وعدم الحكم عليه.
5) المشاعر والسلوك شيئان منفصلان فإذا مست مشاعرنا فهذا لا يعني أننا لانستطيع التحكم في أنفسنا وسلوكنا.
6) كل المشاعر مبررة ومهمة .
7) إحداث التغيير ممكن بما فيه تغيير أنفسنا.
8) كل الناس لديهم ميل طبيعي نحو التطور والصحة.

وعليه تعتبر هذه المبادئ محكات رئيسية للذكاء الانفعالي تحترم الاتسان وردود أفعاله ،بإعتبارها ردود أفعال لها جذورها الضاربة في صلب الشخصية الانسانية التي تميزها الفروقات الفردية.

6/أهمية الذكاء العاطفي:

أظهرت نتائج غالبية الدارسات التي تناولت موضوع الذكاء العاطفي أن للذكاء العاطفي أهمية قد تفوق أهمية الذكاء العقلي في معظم الأدوار الذي يقوم بها الأفراد ويشير(نوفل وعواد، 2004، 565)إلى أن أهمية الذكاء العاطفي تكمن في ما يأتي:

- يمكن من خلال الذكاء العاطفي التنبؤ بنجاح الفرد في غالبية أنماط حياه بشكل أفضل من الذكاء العام،

وذلك لأن الذكاء العام يمكن استخدامه للتنبؤ بالنجاح الأكاديمي للمفرد، فالأذكياء عاطفيًا وانفعاليًا يكونون في الغالب أكثر نجاحًا في اتخاذ قراراتهم الحياتية.

- يسهم الذكاء العاطفي في بناء شخصية الفرد، ويجعل حياته أكثر متعةً ونجاحًا.

- يعد الذكاء العاطفي أكثر أهمية من الذكاء العام في مواقف العمل، حيث له دور مهم جدًا في دفع الأفراد نحو الوصول إلى الهدف وتحقيق النجاحات المستمرة .
- كما أن الذكاء العاطفي لدى القادة التربويين يحسن من أدائهم، حيث إن الذكاء العاطفي يزود القائد بمزيد من المرونة والقابلية لاستيعاب وفيم التغييرات التي تحدث داخل بيئة العمل، وكذلك يعطيه الفرصة لمجابهة السلوك المخالف وتوجيهه لمصلحة العمل، كما أن الذكاء العاطفي يمكن القائد من استيعاب أية مشاكل ناتجة عن افتقار العاملين إلى ضبط انفعالاتهم والتحكم بها، وخلق بيئة إيجابية من خلال استيعاب السلوكيات السلبية.
- يرتبط الذكاء العاطفي بشكل وثيق بالدافعية والتحفيز المؤدي للانجاز والأداء المتميز، فأصحاب النظرة التفاؤلية أقدر على تجاوز الأثر السلبي للاحباط والإجياد.
- تظهر أهميّة الذّكاء العاطفيّ من خلال الصّلة بين المشاعر والشّخصيّة والاستعدادات الأخلاقيّة الفطرية، فهناك أدلّة كافية أنّ المواقف الأخلاقيّة الأساسيّة تنبع من المقدرات (.العاطفيّة الأساسيّة (جروان، 2012)
- الهدف من التّعليم العاطفيّ هو امتلاك المقدرة على المعرفة الدّقيقة لعواطف الإنسان والتّعبيرعنها بشكل مناسب(مبيّض، 2003)
- -إنّ الشّعور والأحاسيس لا غنى عنها في اتّخاذ القرارات العقليّة، فهي تستخدم المنطق بأفضل صورة طالما تحيط الإنسان خيارات عديدة من حوله، فالعواطف لها شأن في المحاكمة العقليّة كالعقل المفّكر (عدس، 1997)
- -كلمات العواطف لا تصف فقط العاطفة وانّما تفيد في معرفة درجة هذه العاطفة وشدّتها فيجب أن يكون التّعبير دقيقًا بلا مبالغة أو تساهل والّا سيؤدّي ذلك إلى تحوير الواقع واضعاف المقدرة على الحوار الدّقيق(مبيّض،2003)
- إنّ أصحاب المهارات العاطفيّة المتطوّرة هم أكثر رضا عن ذواتهم وقانعين بما حقّقوه من آمال وأهداف ومن ليس لديه توازن في حياته العاطفيّة يصاب بصراع داخليّ يوهنه ويوهن مقدرته على الإنجاز والعمل والتّركيز بذهن صاف(عدس،1997)

7/أبعاد الذكاء العاطفي: للذكاء العاطفي عدة أبعاد صنفها الباحثون بطرق تكاد تكون متشابهة إلى حد بعيد، فقد حدد **(جولمان، 2000 ،ص11)** خمسة أبعاد للذكاء العاطفي، ويرى أنها تتواجد في كل النشاطات الفردية والجماعية، وهي على النحو الآتي:

- **الوعي بالذات** :وتعني معرفة الفرد بعواطفه وانفعالاته، فمعرفة الفرد لعواطفه ووعيه بذاته وإدراك مشاعره حال حدوثها يُعد أساس الثقة بالنفس، كما أنها الأساس المتين الذي يبني الفرد عليه قراراته الذي يصنعها ويتخذها في كل المواقف الحياتية.
- **إدارة الجوانب الوجدانية والانفعالات الذاتية ومعالجتها** :ويهتم هذا البعد بكيفية تعامل الفرد مع المشاعر التي قد تزعجه أو تؤذيه، والتعامل معها ومعالجتها، بحيث تكون متوافقة ومنسجمة مع المواقف الحياتية.
- **القدرة على تحفيز الذات** :ويعني تقدم الفرد والسعي الدائم نحو الأفضل، ويعتبر الأمل مكونًا رئيسًا من مكونات الدافعية ومن أهم المحفزات لكثير من الأفراد، مما يجعلهم يتمسكون بتحقيق آمالهم وأحلامهم وطموحاتهم بمزيد من العزيمة والإصرار.
- **القدرة على معرفة وإدراك عواطف الآخرين وتفهمها** :ويشير هذا البعد إلى ما يسمى التعاطف مع الآخرين، ويعني قدرة الفرد على قراءة مشاعر الآخرين وانفعالاتهم، من خلال تعبيراتهم اللفظية وغير اللفظية من تعبيرات وملامح الوجه، واستيعابها والتعامل معها بإيجابية.
- **إدارة انفعالات الآخرين** :ويشار إليها أيضًا بمهارات التواصل الاجتماعي أو المهارات الاجتماعية، وتشمل تكوين الصداقات، وحسن التعامل، واحترام وتقدير الآخر، وتقديم الحلول الناجعة للمشاكل، وحل النزاعات والصراعات، والقدرة على التفاوض والاستماع للآخر، وتقبل النقد بصدر رحب.

ويصنف **خوالدة، (37،2004)**الذكاء العاطفي إلى خمسة أبعاد على النحو الآتي:

- **الوعي بالذات** :ويعني حاجة الفرد لمعرفة أوجه القوة والضعف لديه واعتماده على ذلك في اتخاذ قراراته .
- **معالجة الجوانب الانفعالية** :ويتضمن كيفية معالجة الفرد لمشاعره السلبية التي قد تؤثر سلبًا على أدائه .
- **التعاطف العقلي أو التفهم** :ويعنى تفهم مشاعر الآخرين والتعامل معها بشكل إيجابي .
- **الدافعية** :حيث يعد الطموح والأمل من مرتكزات الدافعية، وبدون الدافعية ترتبك الخطوات نحو تحقيق الأهداف، ويخبو الحماس، وتقلّ الهمة.
- **المهارات الاجتماعية** :وتعني قدرة الفرد ومهاراته في التغلب على حالته المزاجية السيئة، وإحداث تفاعل إيجابي بينه وبين الأفراد الآخرين يحقق الاندماج والارتباط بينه وبينهم.

ذكر ماير وسالوفي أن الذكاء الانفعالي يتكون من أربعة(04)أبعاد هي :

1. **إدراك الانفعالات** :ويعني قدرة الفرد على التعرف على المحتوى الانفعالي للملامح والسلوكات ،ويشمل ذلك إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها أي وعي الفرد بانفعالاته وبأفكاره المتعلقة بها وقدرته على التمييز بينها والتعبير عنها بشكل مناسب.
2. **الفهم الانفعالي** :ويعني ادراك مدى الصدق أو الصوابية التي تقف وراء انفعال معين ،والتمييز بين الانفعالات المتشابهة والمتزامنة.
3. **ادراة الانفعالات** :ويعني هذا البعد القدرة على تهدئة الذات والتخفيف من حدة الانفعال لدى الآخرين بعد مواجهة شحنات قوية من الانفعالات.
4. **التسير الانفعالي للتفكير** :بمعنى توظيف الانفعالات في عملية التفكير بهدف تحسينه ،وذلك بافساح المجال أمام الانفعالات لكي توجه انتباهنا ،فتوظيف الانفعالات في خدمة هدف معين ضروري للانتباه الانتقائي ولدافعية الذات.

أما بارون (bar –on1996)فقد قسم الذكاء الانفعالي إلى خمسة أبعاد وهي:البعد الشخصي والبعد الاجتماعي ،التكيف ،إدارة الضغوط والمزاج العام"

وقدم فاروق السيد عثمان وعبد السميع رزق خمسة أبعاد للذكاء الانفعالي وهي:

1. المعرفة الانفعالية :وهي القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية والتمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الافكار والمشاعر الذاتية والاحداث الخارجية.
2. ادراة الانفعالات :وهي القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية بما في ذلك القدرة على كسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية.
3. تنظيم الانفعالات :القدرة على التوجيه الانفعالات والمشاعر نحو تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال الانفعالات والمشاعر في صنع أفضل القرارات .
4. التعاطف :وهوالقدرة على ادراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معها.
5. التواصل:وهوالتأثير الايجابي القوي في الاخرين مع بمعرفة متى يفضل اتباعهم ومساندتهم.

ومن خلال ما سبق من تعدد أبعاد الذكاء الانفعالي فقد اعتمدت في هذه الدراسة على خمسة أبعاد :

1. **تقييم الانفعالات الذاتية والتعبير عنها:** وتتمثل في قدرة الفرد على ادراك المشاعر الذاتية وفهمها والتعبير عنها بوضوح والتمييز بين الانفعالات المتشابهة والمتزامنة

والمتداخلة والوعي وإدراك حالة الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى.

2. **تقييم انفعالات الاخرين:**ويعني قدرة الفرد على التعرف على انفعالات الاخرين من خلال اشكال مختلفة من التعبير ،وتمييز صدقها وفهم العلاقة بينها وبين الاحداث والمواقف.
3. **إدراة الانفعالات الذاتية:**تعنى قدرة الفرد على تنظيم الانفعالات والمشاعر الذاتية وضبطها والتحكم فيها ،وقدرته على الاستمرارية في حالة انفعالية أو التخلص منها عن طريق التفكير .
4. **ادراة انفعالات الاخرين:** قدرة الفردعلى التحكم في انفعالات الاخرين بتوجيهها وتعديل آثارها .
5. **استخدام الانفعالات في التفكير** :قدرة الفرد على توظيف حالته الانفعالية في توجيه انتباهه إلى مواضيع معينة وتركيز تفكيره عليها.

8/ النماذج المفسرة للذكاء الانفعالي: لقد كان الفضل لبعض النظرين في تمهيد الطريق للبحث في مجال الذكاء الانفعالي ويمكن تصنيف النماذج النظرية للذ1كاء الانفعالي إلى قسمين رئيسين هما:نماذج القدرة والنماذج المختلطة (نماذج السمات) ، من يقسمها إلى ثلاثة أقسام رئيسية أمثال بيتريدس حيث يميز بين النماذج المختلطة ونماذج القدرة ونماذج السمات .فالنظريات المتمحورية حول نموذج القدرة تصنف الذكاء الانفعالي بأنه شكل من أشكال الذكاء العقلي المحض وأهمها نموذج ماير وسالوفي ،أما في النماذج المختلطة فإن الذكاء الانفعالي يعرف بأنه تركيبة من القدرات العقلية والسمات الشخصية وفي هذا الاطار يوجد نموذجان بأبعاد مختلفة ،أحدهما مقترح من طرف "غولمان" ويتمحور حول الكفاءة الاجمالية للشخصية وللقدرات العقلية .أما النموذج الاخر فيقترحه "بار أون"ويتمحور حول سياق الشخصية ويركز على الارتباط الموجود بين القدرات العقلية والانفعالية من جهة والسمات الشخصية من جهة أخرى وانعكاس ذلك على التوافق النفسي والاجتماعي للفرد.

وسنتطرق إلى أشهر النماذج وأكثرها شيوعا في الاوساط العلمية:

1. **نموذج القدرة لماير وسالوفي(1990):**يعتبر ماير وسالوفي من أبرز المنظرين للذكاء الانفعالي ،فبعد الدراسات التي قاما بها حول التفاعل بين التفكير والانفعالات وحول كيفية جعل انفعالاتنا أكثر ذكاء (1989ـ 1990) تمكنا من تقديم مفهوم أوسع للذكاء يتفق مع مقتضيات النجاح في الحياة ،كما أن الباحثان أول من اقترح مفهوم الذكاء الانفعالي سنة 1990 كنظام تفاعل بين المزاج والتفكير ،هذا النظام الذي يتدخل لحل المشاكل بتوجيه الانتباه والتمييز بين

المشاعر.وبنظرا على أن الذكاء الانفعالي نوع من الذكاء العقلي المحض الذي يشكل أحد مكونات الذكاء العام ،أي أنه عبارة عن قدرة عقلية ولهذا سمي نموذجهما بنموذج القدرة واعتبراه يشكل الجانب الاجتماعي من الذكاء ،وعرفاه بانه"قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وانفعالات الاخرين والتمييز بينهم واستخدام هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته"(ماير وسالوفي ،ص433-442).ويعتقد ماير وسالوفي أن الانفعالات يمكنها أن تجعل التفكير أكثر ذكاء وأنه يمكن للافراد التفكير بشكل ذكي نحو حالاتهم الانفعالية ،واعتمدا على عدة مفاهيم أساسية تتعلق بمفهومي الذكاء والانفعالات ،بحث أن الذكاء يركز على القدرة على التفكير التجريدي أما الانفعالات فتعطي معن للعلاقات بين الافراد ،وانه يوجد عدد من الانفعالات الاساسية الموحدة لدى جميع البشر .

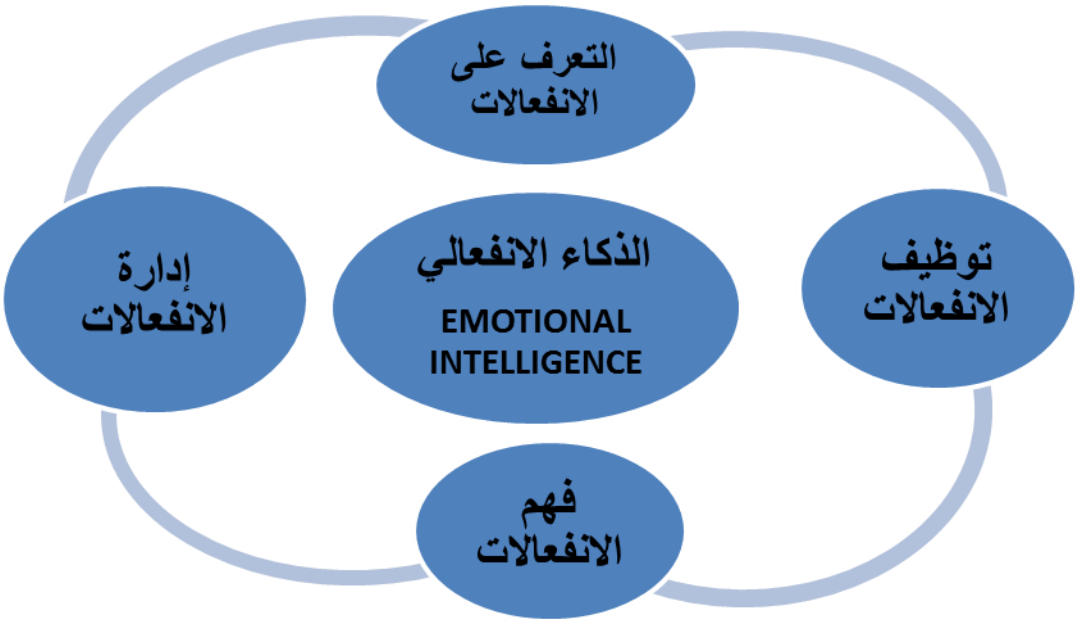
أشار ماير وسالوفي إلى أهمية وضع نظرية تفترض نوعا جديدا من الذكاء بحيث يركز على الفروق الفردية في معالجة المعلومات الانفعالية ،حيث أن النموذج الذي أعده الباحثان عام 1990 لتحليل الذكاء الانفعالي قد اتخذ منحى القدرة ،وأجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو الاشتراك مع باحثين آخرين ،وقد أظهرت تلك النظرية بعد التحقق التجريبي من نموذجهما عام 1997 والذكاء الانفعالي كقدرة حيث يعرفان الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على إدراك المشاعر والانفعالات والتعبير عنها والقدرة على استيعاب المشاعر في الافكار والقدرة على فهم المشاعر وتبريرها في الذات والاخرين(السمادوني،107 ،2007).

فالشخص الذكي انفعاليا حسب تعريف ماير وسالوفي أفضل من غيره في التعرف على الانفعالات سواء كانت انفعالات الشخص ذاته أو انفعالات الاخرين ،ولديه القدرة على التعبير الانفعالي بصورة دقيقة وواضحة تمنع سوء فهم الاخرين له ومثال على ذلك :عندما يكون الشخص غاضبا تظهر انفعالاته على ملامح وجهه وصوته ولديه القدرة على اظهار الانفعالات التي يريدها رغم أنه لا يحس بها فعلا ،وإظهار التعاطف مع الاخرين وقدرته على فهم وتحليل انفعالاته كالتمييز بين الشعور بالغيرة والشعور بالذنب والخجل والحزن والغضب ،والقدرة على السيطرة على انفعالاته بطريقة تنمي قدراته العقلية والوجدانية ككبح غضبه وأهم ما يميز نموذج "ماير وسالوفي"أنه يجمع بين فكرتين هما:

- ✓ فكرة أن الانفعالات تجعل التفكير أكثر ذكاء .
- ✓ فكرة التفكير بشكل ذكي في حالاتنا الانفعالية.

أن نظرة ماير وسالوفي للذكاء الانفعالي تكمن في اعتباره شكلا من أشكال الذكاء فهما سعيا إلى تعريف الذكاء الانفعالي في الحدود والمواصفات العادية لتعريف نوع جديد للذكاء وحسب نظريتهما فإن الذكاء الانفعالي يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات النفسية تتدرج من القدرات البسيطة الاساسية إلى القدرات المعقدة التي تندمج فيها الانفعالات مع العمليات العقلية.فبعد التعديلات التي قاموا بها بعد أن عرفاه سنة 1990 بأنه"قدرة الفرد على توجيه انفعالاته الذاتية وانفعالات الاخرين والتمييز بينها واستخدام هذه المعلومات في تفكيره وتصرفاته ،وعرفاه بدقة أكبر سنة1997بأنه "قدرة الفرد على ادراك وتقدير والتعبير عن انفعالاته وقدرته على بلوغ وبعث انفعالات تسهل التفكير ،وقدرته على فهم الانفعالات وفهم المعلومات التي تحملها ،وأخيرا قدرته على تعديل الانفعالات بما يشجع نموه الفكري الانفعالي". ومن مظاهر هذه القدرة مدى تمكن الفرد من رصد انفعالاته وانفعالات الاخرين في تشغيل الفكر واطلاق الفعل (مصطفى سويف ،2001،صص9ـ 25).

ويكمن توضيح الأبعاد التي يشتمل عليها الذكاء الانفعالي حسب نموذج" ماير وسالوفي



الشكل رقم (01):يوضح نموذج القدرة لماير وسالوفي1990

2.النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي:يختلف هذا النموذج عن نموذج القدرة ،إذ ينظر أصحاب هذا النموذج أن الذكاء الانفعالي على أنه خليط من السمات والاستعدادات والمهارات والكفاءات والقدرات

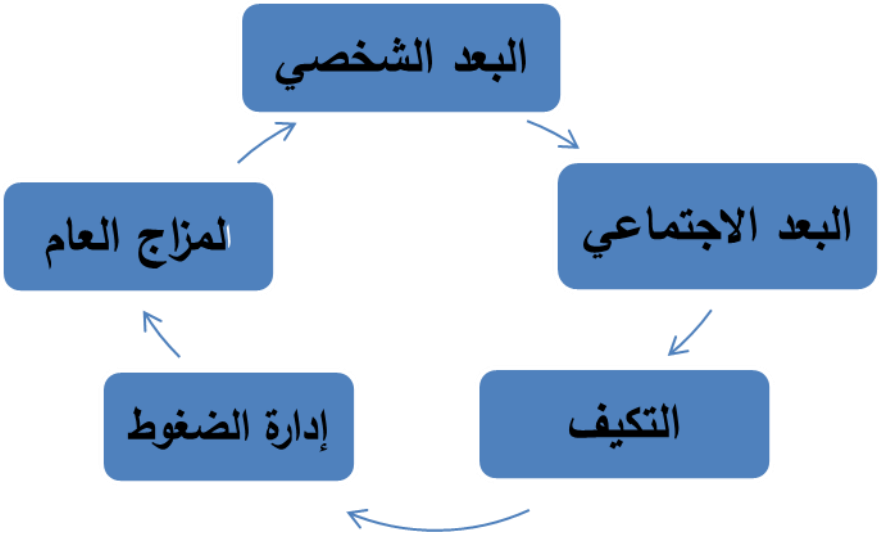
،كما أنهم يرون أن عناصر الذكاء الانفعالي عوامل شخصية وليست قدرات وأطلق على هذا النموذج المختلطة ومن رواد هذه النماذج نموذج جولمان وبار-أون:

أولا :نموذج بارــ أون (1997):يعد من رواد النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي ،ويرى أن مفهوم الذكاء الانفعالي يمثل الجانب غير المعرفي من الذكاء العام الذي توصل إليه (وكسلر)في بداية الاربعينات والذي لم ينكر الجوانب غير المعرفية بالرغم من أنه كان أكثر اهتماما بالجوانب المعرفية (سالي ،2007 45،)

يقدم بار أون اعتقادا بأن الأفراد الذين يمتلكون نسبة مرتفعة عن المعدل من الذكاء الانفعالي ينجحون عموما أكثر من غيرهم في مواجهة ضغوط الموقف.

وأن انخفاض الذكاء الانفعالي يمكن أن يعيق النجاح و يتسبب في خلق مشاكل انفعالية.و حسب ما يعتقده فان مشاكل التكيف مع الوضعيات تظهر خصوصا لدى الأفراد الذين يبدون قدرات منخفضة في تحمل الضغوط و التحكم في النزوات،ويعتقد أن الذكاء الانفعالي و الذكاء المعرفي يمثلان جانبين متكاملين من الذكاء العام للفرد كقدرة كامنة لديه تعبر عن امكانية نجاحه في الحياة و يتكون نموذج بار أون للذكاء الانفعالي من خمسة أبعاد رئيسية هي:

1. **البعد الشخصي(LA Dimension Personnelle)**: و يشمل الوعي بالانفعالات الذاتية، القدرة على تأكيد الانفعالات الذاتية، قبول و اعتبار الذات والاستقلالية.
2. **البعد الاجتماعي (LA Dimension Social)**: يشمل التعاطف، القدرة على بناء علاقات مع الآخرين، و الحس بالمسؤولية الاجتماعية.
3. **التكيف(Adaptability)** :و يشمل القدرة على حل المشاكل ذات الطبيعة الاجتماعية ،الحس بالواقع، و المرونة.
4. **إدارة الضغوط(Stress management)**:وتحمل الضغوط، و التحكم في النزوات أو ضبط الإندفاع.
5. **المزاج العام(**General mood **)**: ويشمل الحس بالسعادة و التفاؤل.



الشكل رقم (02):يمثل نموذج بار- أون 1997

ثانيا: نموذج غولمان1995(D.Goleman): إن انتشار مفهوم الذكاء الانفعالي و تطبيقاته في مختلف مجالات الحياة الموجهة لعموم الناس الاجتماعية يرجع بدون شك الى كتابات غولمان و التي لاقت مبيعات واسعة في الأوساط العامة والمهنية عبر العالم و منها كتابه المشهور الذكاء الانفعالي في جزئين 1995و1998

لقد قام غولمان بتبسيط مفهوم الذكاء الانفعالي إلى مفهوم عام شائع وذلك بتدعيمه بالنظريات و الحالات الاكلينيكية المختلفة .و حسب غولمان فإن الذكاء الانفعالي يشجع التوازن النفسي، و الشعور بالثقة بالنفس، و يسهل اتخاذ القرارات ، فهو يضمن حياة أفضل على المستوى الشخصي، الاجتماعي، و المهني .و في وصفه لهذا المفهوم يوضح الكاتب أنه ذكاء خاص، يتعلق بالانفعالات و يختلف عن الذكاء المعرفي.

اهتم غولمان بدراسة تأثير الجوانب ا للامعرفية من الشخصية خاصة في النجاح المهني ، و هو يعتبر الذكاء الانفعالي ذكاءا مختلطا مكونا من القدرات المعرفية والسمات الشخصية يعبر عن قدرة الفرد على التعرف على مشاعره و على مشاعر الآخرين و على تحفيز ذاته و ادارة انفعالاته و علاقاته مع الآخرين بشكل فعال ،حيث يتميز مرتفعوا الذكاء الانفعالي بمجموعة من المهارات النفسية و الاجتماعية كالوعي بالذات والتحكم في الانفعالات، المثابرة ،الحماسة، التحفيز الذاتي، التعاطف أو التقمص العاطفي، واللياقة الاجتماعية.و ذكر غولمان أن معظم الأدلة تشهد أن الناس الماهرين انفعاليا الذين يعرفون كيف يتحكمون في مشاعرهم جيدا، و الذين يقرؤون بكفاءة مشاعر الآخرين و يحسنون التعامل

معها، يكون لهم السبق و التفوق في أي مجال من مجالات الحياة، ابتداء من مجال العلاقات العاطفية إلى العلاقات و القواعد غير الرسمية التي تحكم النجاح في مجال العمل.(Gleman ,1995 p283).

كما يصف غولمان الذكاء الانفعالي بأنه ذكاء شامل و متجدر في شخصية الفرد يؤثر في مستوى بقية الذكاءات الأخرى فهو في نفس ا لوقت نظام للتحكم في الانفعالات وسمة شخصية ثابتة نسبيا لدى الأفراد ، و يقدم نظريته التي تفترض أن الأشخاص يولدون بمستوى معين من الذكاء الانفعالي هو الذي يحدد فيما بعد مدى قدرتهم على اكتساب المهارات الانفعالية، حيث تظهر هذه المهارات و تنمو متكاملة مع بعضها تعتمد إحداها على الأخرى و تدعم إحداها الأخرى.

و توصل غولمان و بوياتزيس2001) إلى أن الذكاء الانفعالي يتضمن أربعة أبعاد كل بعد منها يحتوي على مجموعة من المهارات الانفعالية الذاتية أو الاجتماعية، وهذه الأبعاد تمثل قدرات قابلة للتعلم و التطوير، و هي على النحو التالي:

أ/الوعي بالذات: يعني الوعي بالذات قدرة الفرد على الانتباه إلى انفعالاته و ادراكها وقت حدوثها و التعرف على آثارها و انعكاساتها، و يشمل الوعي الانفعالي و تمييز للفرد لانفعالاته و لتأثيرها، التقييم الدقيق للذات وهو معرفة الفرد لقدراته الداخلية و لمواطن القوة و الضعف فيه، والثقة بالنفس.فالوعي بالذات يمثل الركيزة الأساسية للذكاء الانفعالي ويسمح بالانتباه و الادراك الجيد للانفعالات و المشاعر الذاتية و التمييز الدقيق بينها، و الوعي بالعلاقة بين المشاعر والأفكار و الأحداث.

كما استخدم غولمان مصطلح الوعي بالذات للاشارة إلى الاستمرارية في الانتباه

للحالة الانفعالية الداخلية، حيث يقوم العقل بملاحظة و مراقبة الخبرات التي يمر بها

الفرد و ما تتضمنه من مشاعر ، و يتناول هذا الانتباه كل ما يمر به الوعي لكن دون أن يكون طرفا فيه، و يطلق علماء التحليل النفسي على هذه الحالة الأنا الملاحظةً، و هي الجانب الواعي الذي يسمح للمحلل أن يراقب استجاباته هو نحو المريض فالوعي بالذات حالة محايدة حتى في حالات التوتر أو الاكتئاب تساعد الفرد على فهم انفعالاته المضطربة و تزوده بمعلومات عن شعوره اتجاه الموقف.(Daniel Gleman1995 p77).

ب/ **إدارة الذات:** يسمى هذا البعد أيضا تنظيم الذات ، و يعني القدرة على التحكم في

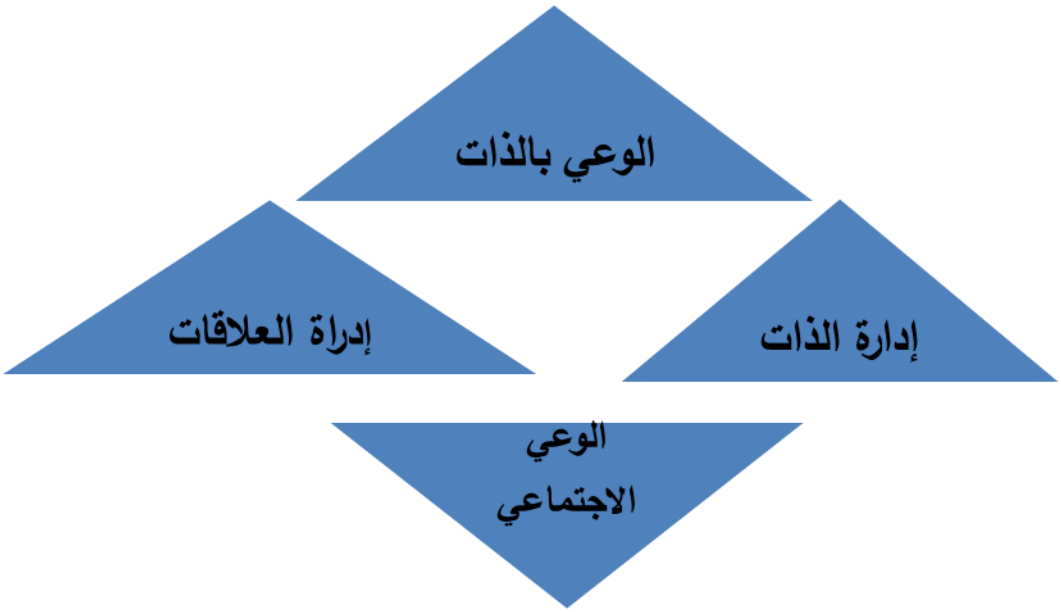
الانفعالات و النزوات و التكيف مع تطور الوضعيات . و يشير إلى القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية بما في ذلك كسب ا لوقت من أجل التحكم فيها و تحويلها إلى انفعالات

إيجابية، و ممارسة مهارات الحياة بفاعلية بحيث يدير الفرد تصرفاته و أفكاره و مشاعره بطريقة متوافقة و مرنة عبر مواقف و بيئات مختلفة اجتماعية أو مادية،و يتحمل الانفعالات العاصفة التي تفرضها عليه المواقف المختلفة من خلال تقبلها و ليس قمعها، و يعبر عن انفعالاته سواء السارة الإيجابية أوالسلبية كل في مواقفهاالمناسبة.

ج/الوعي الاجتماعي:عبر عنه غولمان في بداية الأمر بمصطلح التعاطف وفي مرحلة ثانية وصفه بمصطلح أوسع هو الوعي الاجتماعي الذي يشمل : التعاطف و هو إدراك الفرد لمشاعر الآخرين ووجهات نظرهم، الوعي التنظيمي و يعني تفهم الفرد لقرارات المنظمة أو قدرته على النقذ الايجابي باتجاه التنظيم، و توجيه المساعدة وهو توقع الفردلاحتياجات الآخرين و إدراكه و إشباعه له لكن يبقى التعاطف أهم قدرة انفعالية واجتماعية يشتمل عليها هذا البعد.(Daniel Goleman pp 127-128

د/إدارة العلاقات: تسمى أيضا المهارات الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية وتشمل القدرة على الاتصال و على الهام الآخرين و التأثير فيهم مع تسهيل تطورهم الشخصي، و القدرة على إدارة الصراعات، و القيادة، و خلق التغيير، وبناءالعلاقات و التعاون، و العمل في فرق. فتعني إدارة العلاقات ، القدرة على التأثير الايجابي في الآخرين من خلال إدراك حالاتهم الانفعالية و مشاعرهم و تحديد متى يقادون و متى يتبعون ويساندون . إن فن العلاقات بين البشر هو في معظمه مهارة لتطويع عواطف الآخرين ، و يتطلب ذلك كفاءة اجتماعية و قدرات و فعالية في عقد الصلة مع هم، كما يتطلب القدرة على فهم مشاعر الآخرين و انفعالاتهم بالصورة الصحيحة التي يستدعيها الموقف . و المتفوقون في هذه المهارات يجيدون التأثير بمرونة في المواقف التفاعلية وجيدون القيادة بفعالية.

أخيرا يمكن تلخيص أبعاد الذكاء الانفعالي لدى غولمان في بعدين رئيسيين هما:
بعد الوعي و بعد التحكم ، بحيث يتفرعان إلى باقي المهارات النفسية و الاجتماعية.



الشكل رقم (03):يمثل نموذج غولمان 1997

قياس الذكاء الانفعالي:

يعتبر موضوع قياس الذكاء الانفعالي من أبرز المواضيع التي دار حولها نقاش وجدول كبير في أوساط البحث العلمي ،ومازال الامر بحاجة إلى الدراسة حيث هناك افتقار لوسائل قياسيه جيدة للذكاء الانفعالي وأن البحث مازال مستمر للوصول إلى إعداد اختبار جيد(السمادوني ،2007،ص128).

ولا يزال قياس الذكاء الانفعالي في مهده فالدراسات التي أجريت في هذا المجال تكاد تكون نادرة في العالم العربي وأيضا عالميا،رغم أنه أصبح تحت التركيز بين العامة والمتخصصين.

ويعد الذكاء الانفعالي بنية متعددة الابعاد ،حيث وضع كل باحث أبعادا له تتناسب مع التعريف الذي تبناه ،وهناك عدة طرق لقياس الذكاء الانفعالي ،ويرجع الاختلاف بينها إلى تباين تفسير المفهوم ،وكيفية تعريفه (Bar–On &Parker ,2003,p 322)والمقصود هنا تباين أي هل يفسر عللى أساس أن قيمة شخصية ()أم قدرة عقلية أي معرفية أو كفاءة فردية ،وبناء على هذا تعددت أنواع المقاييس ومنها :

1. **مقاييس الاداء** :وتعتبر هذه المقاييس مؤشرات التقييم الطرقات الفردية في الذكاء الانفعالي التي لها علاقة بقدرات مرتبطة بالانفعالات بشكل عام تحصيل درجات أعلى في هذه المقاييس تشير إلى قدرة أكبر في العرف عللا الانفعالات وعواطف الآخرين ().

فمثلا إذا أراد شخص أن يعرف مدى إدراك الناس للانفعالات يقوم بطرح صور عليهم لوجه حزين ثم ينظر إلى مدى تمييزهم وإدراكهم للتغيرات الظاهرة الصورة هذا الوجه،وهذا المثال يفسر القدرة على قراءة مشاعر وأحاسيس الآخرين ومثال أخر يتعلق بالقدرة على تغيير الانفعالات ،حيث يعطي الفرد مشكلة (موقف)عاطفية وسيسأل حول تفسيراته (يعطي عدة بدائل للاجابة)لها ويكون التقييم تبعا لجودة الاختبار.

2.**مقياس التقرير الذاتي:**عبارة عن مقياس بأسلوب التقرير الذاتي عبارة عن وصف المشاركين لانفسهم على مقياس ليكرت المكون من مجموعة من البنود على شكل جمل وصفية ،أي أنها تعتمد على فهم الاشخاص لانفسهم فإذا كان هذا العلم دقيقا فإن هذه المقاييس تعتبر دقيقة فيما يتصل بالقدرات والسمات التي لها علاقة بالذكاء الانفعالي .ارتبط بمفهوم الشخص عن ذاته فقط أكثر مما هو عليه في الحقيقة ،وهذا أحد المآخذ وهوأن الناس يكونوا غير دقيقين في وصف ما يرتبط بقدراتهم الشخصية عند التقييم (Bar-On &Parker ,2003,p 322)

ويندرج تحت هذا النوع من الاختبارات المقاييس المشهورة مثل:

قائمة بار- أون والتي تعد أقدم أداة لقياس الانفعال وهي أداة تقرير ذاتي مكونة من "133"فقرة موزعة على "15"مقياسا فرعيا.

كذلك اختبار خريطة الذكاء الانفعالي لكوبر وصواف :تشمل أكثر من" 250" بندا موزعا على الابعاد التالية:

1. البنية الحالية (أحداث الحياة)
2. الكفاءة الانفعالية (المرونة ،البناء ،الابداع)
3. القيم والمعتقدات (وجهة النظر ،الحدس ،الثقة ،والاستقامة)

4.مخرجات الذكاء الانفعالي (الصحة العامة ،جودة الحياة والاداء الامثل السمادوني،2007،ص147).

وقد وضع فاروق السيد عثماني مقياس للذكاء الانفعالي وفق نموذج جولمان يتكون من "58"عبارة تتوزع على "05"أبعاد هي :- الوعي بالذات -إدارة الانفعالات - تنظيم الانفعالات (تحفيز الذات أو الدافعية) - التعاطف -التواصل (عثمان السيد ،2004،ص ص42 -64).

3. **اختبارات تقدير المحيطين:** إن طريقة مقياس تقديرات المحيطين طريقة ثنائية لقياس سمات الشخصية ،وهي مشابهة لطريقة التقرير الذاتي ،ولكن يقوم بتقدير سلوك المفحوص ،شخص أو أشخاص

آخرين على معرفة كافية بالمفحوص ،وتستخدم للحصول على معلومات حول إدراك الآخرين لسمات الفرد المستهدف فيما يتعلق بالذكاء الانفعالي ،وتستخدم أسئلة مثل :حدد مستوى فلان (عالي جدا ،عالي ،متوسط،منخفض ،منخفض جدا(Bar-On &Parker, p 325 ,2003,)

وتصنف مقاييس تقدير المحيطين إلى نوعين على أساس من يقوم بهما فالنوع الاول يقوم به المشرفون والرؤوساء ،والثاني يقوم الزملاء والافراد بالتقدير والحكم وهناك خصائص القروقات بين المقاييس الاداء ومقياس التقرير الذاتي منها:

- تقيس اختبارات الذكاء الانفعالي الحقيقي بينما تقيس اختبارات التقرير الذاتي للذكاء الانفعالي المدرك.
- اختبارات الاداء تتطلب وقتا في التطبيق مقارنة باختبارات التقرير الذاتي .
- يمكن أن يحرف الناس استجاباتهم كي يظهروا بمظهر أفضل.
- اختبارات الاداء تختلف عن مقاييس التقرير الذاتي التي تتطلب من الافراد أن يكونوا ذوي بصيرة ووعي عند تحديد شبه ذكائهم الانفعالي .(السمادوني ،2007، ص129).

أما فيما يخص جودة الذكاء الانفعالي فيما يخص تحقيق خاصتي الصدق والثبات فإن مقاييس السمات مثل مقياس بار أون تميز بتحقيق مستوى جيد من الصدق الداخلي على عكس اختبارات القدرات التي توجه لها انتقادات لافتقارها هذه الخاصية(ورد في بظاظو،2010،ص43).

جدول رقم (01): يوضــح انــواع المقاييس للذكاء الانفعالــي

المقايـيـــس	طريقة القياس	وصف القياس
مقياس ماير وسالوفي	قياس الاداء	إختبار موضوعي مقنن مكون من 141 عبارة
مقياس بار- أون	التقرير الذاتي	مكون من 133 عبارة و15 سمةومهارة موزعة على 5 محاور
مقياس جولمان	التقرير الذاتي وأسلوب تقرير الآخرين	مكون من 72 عبارة يقيس كيفية تعامل الفرد مع المواقف الانفعالية
مقياس جولمان	التقرير الذاتي	لقياس الكفاءة السبعة التي تعتبر مهمة للحكم على فاعلية الاداء في العمل

خلاصـــة الفصـــل:

تناول هذا الفصل بديات العواطف والمشاعر والانفعالات ،ثم عرض مجموعة من التعريفات لكل منهما على حدا ،ومن ثم تناول المبادئ الأساسية للذكاء الانفعالي وأهميته وعرض مجموعة من النماذج للذكاء الانفعالي ،ولقد تبين أنه على الرغم من تعدد نماذج الذكاء الانفعالي إلا أنها في الواقع جميعها تشترك في بتوصيفها وإعطاءها نفس الابعاد للذكاء الانفعالي والهدف منه وذلك عن طريق قدرته على إدراك عواطفه الذاتية والوعي بها والقدرة على ضبطها وكذلك ملاحظة عواطف الاخرين ومعرفة كيفية التعامل والتواصل معهم لتحقيق نتائج إيجابية

وتطرقنا لثلاثة مقاييس هي اختبارات الأداء ،واختبارات التقرير الذاتي ،واختبارات ملاحظة الأخر (تقدير الملاحظ)،وإن كانت هذه الاختبارات تختلف مع بعضها من حيث نظرتها للذكاء الانفعالي فمنها ما اعتبر الذكاء الانفعالي سمة شخصية ،ومنه من اعتبره قدرة عقلية، ومنه من اعتبره جدارة فردية إلا أنها جميعها تشترك في الاسلوب المتبع في القياس.

الفصل الثالث: الأسلوب الاشرافي

تمهيد

1- تاريــخ الإشراف

2- مفهوم الإشراف التربوي

3- الفرق بين الإشراف وبعض المفاهيم الأخرى

4- تعريف الأسلوب الإشرافي

5- تعريف المشرف

6- خطوات الأساليب الإشرافية الحديثة

7- مقومات الأساليب الإشرافية

8- أسس إختيار الأسلوب الإشرافي

9_أهم الأساليب الإشرافية

خلاصة الفصل

1/ الاسلوب الاشرافي:

تمهيد:

يعتبر الإشراف أحد الركائز الأساسية في تطوير العمل وضمان النجاح في تحقيق الأهداف وصولا إلى مخرجات جيدة ،وذلك من خلال الدور الذي يقوم به المشرف من أدوار وعليه فإن موضوع الاشراف هو من أهم المواضيع التي تم تناولها ولا زال الاهتمام بها قائما مما أدى إلى بناء وظهور نظريات ونماذج تفسر سلوك المشرفين في مختلف الظروف وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل.

1/تاريـــخ الإشـــراف :

(أشار عبيدات وأبو سميد،2007) في كتابه استراتيجيات حديثة في الاشراف التربوي إلى تاريخ الاشراف حيث تناول النقاط التالية:

الاشراف كلمة ذات أصل لاتيني تعني متابعة ومراجعة نص ما لمعرفة مدى دقة وإلتزامه بالاصل ،ثم تحول المعنى ليشمل مفهوما إداريا يعني الضبط والتوجيه والمراقبة ،وتعود البديات الاولى لهذه الوظيفة الاشرافية إلى سنة 1709 حيث تشكلت هيئة تزور مدارس ولاية بوسطة هدفها متابعة سير المدارس والتأكد من سلامتها وفعالية مدرسيها.

وكانت مدارس القرن التاسع عشر عبارة عن غرفة تديرها السلطات المحلية ويعمل بها شباب يتقاضون أجورا زهيدة وغير متعلمين على نحو كاف،ويشرف عليهم هيئات من مواطنين هم أنفسهم غير مدربين ،وقد استمر إشراف المواطنين على المدارس حتى منتصف القرن التاسع عشر.

ويلاحظ أن الاشراف في نهاية القرن التاسع عشر تميز بالاشكال والمظاهرة الاتية:

1. على المدارس أن تواكب منجزات الثورة الصناعية والعصر الصناعي ،حيث صار مدير التعليم مسؤولا عن عمل المدارس وكان هوراس مان(Horace Mann) أول من حمل لقب مشرف مهني.
2. في سنة 1878 ظهر أول كتاب في الاشراف (paync 1875) ركز على أن المعلمين يجب أن يتحملوا مسؤولية العمل الصفي ،وأن المشرف التربوي هو شخص خبير يتحمل مسؤولية التأكد من سلامة العمل في المدارس.
3. في سنة 1888 بدأ مدير التربية (Green wood) بتخصيص معظم وقته لزيارة المدارس والتفتيش عليها ،وفي سنة (1991) كتب (Green wood)أن مدير التعليم المؤهل المخلص يجب أن يدخل الصف ويحكم بنفسه على الاعراض التي يشاهدها.

4. وفي سنة 1894 كتب (Ballet) أن مدارس ولاية ماسوشيت تضم نوعين من المعلمين هما:القادرون وغير القادرون ،وأن مهمة المشرف هي الابقاء على المعلمين القادرين والتخلص من غير القادرين .(بلال أحمد عودة ،2009،ص15)

وهكذا يمكن استنتاج ما يلي :

1) إن نشأة الاشراف كانت تفتيشية ،وأن مهمة المشرفين هي المراقبة والضبط ،وضمان وجود معلمين مؤهلين واستبعاد غير المؤهلين.
2) إن الاشراف كان أداة بيد مديري التعليم ،ويستخدمونه لمساعدتهم على ضبط أمور المدارس.

وقد تبلور دور المشرف في القرن العشرين عبر تطورات عديدة حيث نشأ شكلات للاشراف هما:

1. المشرف الخاص(Special Supervisor):وكان غالبية من يشغلون هذه الوظيفة من الاناث ،حيث كان ينظر للمرأة على أنها تفصيلية وتستطيع تقديم المساعدة إلى المعلمات في مجال المواد الدراسية وخاصة اللغة،وكانت المشرف المختصة تعمل مع المعلمات في المدارس ، وقد كانت المعلمات يشعرون بالرضا لهذا المشرف لانه كان يقدم المساعدة دون أن يمارس سلطة قومية أو دون أن يصدر أحكاما تقويمية على أداء المعلمين.
2. المشرف العام(General Superrisor):كان هذا المشرف يمارس عملا إداريا وتقويميا ،وكان معظم من يمارسون هذا العمل من الذكور بحيث كان يعتقد أنهم أكثر قدرة من الاناث ،ولذلك أشرفوا على المواد الدارسية وساعدوا المديرين في مجالات إدارية وتنظيمية فكانوا أشبه بمساعدي المدير ،يعدون التقارير ويجمعون المعلومات والبيانات ،ويقيمون وينسقون مع الجهات المختلفة ،وبذلك نظر إليهم المعلمون كقادرين ومقومين وليسوا مساعدين كما تناول (Wiles and Band) تاريخ الاشراف منذ (1840) حتى نهاية القرن العشرين على النحو التالي:

المرحلة الاولى:1840ـ 1900 مرحلة التفتيش.

المرحلة الثانية: 1900ـ 1920 مرحلة الاشراف العلمي.

المرحلة الثالثة:1920ـ 1930 مرحلة الاشراف البيرؤقراطي.

المرحلة الرابعة:1930ـ 1945 مرحلة الاشراف التعاوني.

المرحلة الخامسة:1945ـ 1955 مرحلة الاشراف الفني.

المرحلة السادسة:1955ـ 1965 مرحلة اشراف المناهج (التركيز على المناهج).

المرحلة السابعة:1965ـ 1975 مرحلة الاشراف العيادي.

المرحلة الثامنة:1975ـ 1985 مرحلة الاشراف الاداري.

المرحلة التاسعة:1985ـ 2000 مرحلة الاشراف كقيادة تعاونية.(نفس المرجع السابق ،ص17).

2/مفهوم الإشراف التربوي: هونشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عالي من الخبرة في مجال الاشراف ،يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد على النمو المهني للمعلمين ،من خلال ما تقوم به السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين ،وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعد على تحسين أدائهم (حسين وعوض الله ،2006،ص15)

مفهوم آخر للإشراف التربوي: عملية قيادية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وتلميذ ،وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسين التعلم وتنظيمه من أجل تحقيق الافضل لاهداف التعلم والتعليم(عماد محمد خليل ابراهيم ،2012 ،ص07).

يعرف كذلك :هو جميع النشاطات التربوية المنظمة التعاونية المستمرة التي يقوم بها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والاقران والمعلمون أنفسهم ،بغية تحسين مهارات المعلمين التعليمية وتطويرها مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية ـ التعلمية (وزارة التربية والتعليم،1427،ص7).

حيث **عرفه البابطين** (2005،ص ص 6ـ 7):"بأنه نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عالي من الخبرة في مجال الاشراف ،يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد على النمو المهني للمعلمين ،من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعد على تحسين أدائهم".

وعرفه بعض التربويين بأنه "عملية قيادية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وتلميذ ،وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسين التعلم وتنظيمه من أجل تحقيق الافضل لاهداف التعلم والتعليم"(عماد محمد إبراهيم خليل،2012،ص07).

3/ الفرق بين الاشراف وبعض المفاهيم الاخرى:

هناك بعض المفاهيم المشابهة للاشراف مثل :القيادة ،الرئاسة،السلطة،الزعامة.

1.القيادة: يعرفها القيروتي:2000،ص181):بأنها قدرة تأثير شخص ما على الآخرين حيث يجعلهم يقبلون قيادته طوعية ودونما إلزام قانوني ،وذلك لاعترافهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم وكونه معبرا عن آمالهم وطموحاتهم مما يتيح له القدرة على قيادتهم الجماعية بالشكل الذي يريد .

الرئاسة: يعرفها الهواري بأنها تستمد من سلطة خارج الجماعة ويقبل الاعضاء سلطتها خوفا من العقاب ،والرئيس المفروض على الجماعة فرضا والرئاسة تقوم نتيجة نظام رسمي وتستمد القوة من سلطة خارج الجماعة نفسها. (سيد الهواري،1976،ص123)

3.السلطة:الحق في التصرف أو في توجيه تصرفات الغير لتحقيق الاهداف التنظيمية (علي الشرقاوي،2002،ص393)

4.الرقابة :وظيفة إدارية تعمل على قياس درجة أداء النشاطات التي تتم في المنظمة بقصد تحقيق أهدافها، وتجري عملية القياس هذه وفق معايير يفترض وضعا سلفا لكل وجه من أوجه نشاط المهمة(جواد شوقي ناجي ،2000،ص385).

5.الزعامة:مجموعة الخصال الزعامية أو الكارزمية في شخصية القائد ،والتي تمكنه من التأثير البالغ على تابعيه وتحقيق أهدافه بواسطتهم عن رضا وطيب خاطر من جانبهم وعن إقتناع بأنها أهدافهم الخاصة(نبيهة صالح السامري ،2019،ص49).

/ تعريف الاسلوب الاشرافي :

تعريف الاسلوب:

لغـــة :كما جاء في لسان العرب لابن منظور :سلب :سلبه الشيء يسلبه سلبا، وسلبا واستلبه إياه وسلبوت فعلوت، رجل سلبوت، وامرأة سلبوت كالرجل، وكذلك رجل سلابه بالهاء، والأنثى سلابة أيضا والاستلاب.الاختلاس

والسلب :ما يسلب؛ وفي التهذيب :ما يسلب به ،والجمع أسلاب وكل شيء على الانسان من اللباس فهو سلب والفعل سلبته اسلبه سلبا اذا اخذت سلبه... ، ويقال للسطر من النخيل :أسلوب ،طريق ممتد فهو أسلوب ،والأسلوب الطريق (ابن منظور، 2004 ص225)

اصطـــلاحا:

الأسلوب طريقة الكتابة، أو طريقة الإنشاء أو اختيار الألفاظ وتأليفه للتعبير بهاعن المعاني قصد الإيضاح والتأثير (وسيمة مختاري، 2013 ، ص13)

2-تعريف أحمد أمين :أن الأسلوب هو اختيار الكلام بما يتناسب ومقاصد صاحبه ويعتمد نظم الكلام أولا على اختيار الكلمات ،لا من ناحية معانيها فقط ،بل من ناحيتها الفنية أيضا بما توحيه من أفكار وترتبط بها ومن ناحية وقعها الموسيقي ،فقد تأتلف كلمة مع كلمة ولا تأتلف مع أخرى، وقد تفعل كلمة في اثارة العواطف، مالا تفعله مرادفا).(أحمد أمين ، 1967 ، ص72) .

تعريف الاشراف:

لغة : شرف معنى: راقب شخصا ما مع انتباه أو إصغاء مستمر أو تابث ومستقيم.

شرف :أي صار ذا شرف وعلا في دين أو دنيا .أشرف الشيء :أي علا وارتفع وانتصب

المشرف :المكان الذي تشرف عليه وتعلوه، ومشارف الأرض أعاليها.
أشرفت على الشيء :أي اطلعت عليه من فوق(ابن منظور،1998 : 137).

اصطلاحا:هو أن تشرف وتراقب طريقة سلوك ونمط قام به شخص ما .

ورد على لسان العرب ،أشرف الشيء بمعنى علاه وأشرفت الشيئ علوته ،وأشرفت عليه:اطلعت عليه من فوق (ابن منظور،1995،ص 2241- 2244).

وورد في معجم المنجد في باب شرف ما يلي: أشرف الشيء:علا وارتفع وانتصب والمكان علاه اطلع من فوق وأشفق(المنجد،2002 ،ص383)
ويتضح من خلال التعريفات السابقة أن الإشراف على الشيء يعنى الاطلاع عليه، والعلو والارتفاع يأتي بمعنى ارتفاع مكانة الشخص المشرف من الناحية الوظيفية، وبهذا يكون المشرف هو الشخص الذي نظر إلى أعمال الآخرين نظرة فاحصة، ويطلع عليها باعتباره أعلى منهم مكانة ووظيفة.
ورد في معجم الوسيط :أشرف الشيء :علاه وارتفع ،واشرف عليه اطلع من فوق وتولاه وتعهد وقاربه ،واشفق عليه.والشرف من المكان العالي المطلع على غيره(الوسيط ،1972،ص ص 479- 480).

تعريف الاسلوب الاشرافي:

يعرفه عطوي :(2001 ،ص27):هو مجموعة من أوجه النشاط التي يقوم بها المشرف التربوي من أجل تحقيق أهداف الاشراف التربوي ،وهو نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي ومتغير بتغيره في اتجاه الاهداف التربوية المنشودة".

يعرفه سليمان حسين المزين ،2017 :عبارة عن عملية ديمقراطية تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره ،وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقيمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية .

5/ تعريف المشرف:

تعريف محمد فهمي العطروزي 1969،ص 274:"هو اي شخص يشرف على مجموعة من الافراد أو يقود او يوجه عمل المرؤوسين الذين يتلقون وينفذون التعليمات والاوامر وينسق جهودهم ،ويوجه هذه الجهود ويشرف عليها من أجل الوصول إلى الهدف".

تعريف كنعان 1992:"المشرف هو ذلك الشخص الذي يعتمد على دفع تابعيه لانجاز الأعمال باستعمال القوة والتأثير".

تعريف ضرار :"فرد له سلطة مفتوحة يقدم التعليمات من خلال عملية الاقناع والتأثير عن المرؤوسين من أجل تحقيق الاهداف التنظيمية التي تسعى المنظمة لتحقيقها "(ضرار ،1999،ص270)

من خلال هذا التعريف نجد أن المشرف هو ذلك الشخص الذي يقدم الاوامر والتعليمات والتوجيهات والذي يسعى لاشباع حاجات العمال والمعاملة معهم بكيفية تجعلهم يستجيبون للعمل وذلك من أجل ضمان السير الحسن للمؤسسة .

ويمكن **تعريف المشرف** :هو رئيس العمل وهو الصلة المباشرة بين الادارة والعاملين وهو الذي يقوم بتنفيذ السياسات الادارية المختلفة في محيط العاملين.

6/خطوات الاساليب الاشرافية الحديثة:

الاشراف بأسلوب الاهداف التربوية وتتمثل خطوات أسلوب الاشراف بالأهداف فيما يلي:

1. تحديد الاهداف العامة عبر لقاء يتم مع المشرف والمعلمين والادارة.
2. تحديد المعايير والشروط للكفايات التي يجب على المعلم الوصول لها من خلال تنفيذ الاهداف المتفق عليها.
3. حصر و تحديد المتطلبات التنفيذية الضرورية لتحقيق الاهداف وهي الخدمات البشرية والمتمثلة في (المواد والالات والوسائل ،التسهيلات التعليمية ،المبادئ والمعايير الادارية الضرورية للتنفيذ ،النفقات المالية التي تلزم التنفيذ ،الجدول الزمني اللازم لتنفيذ المواقف التعليمية).
4. تنفيذ المعلم للاهداف السلوكية تباعا مع التأكد من تحقيقها.
5. عقد اجتماع أو أكثر مع المعلم ومناقشته بنتائج عمله والتشاور بخصوص إعداد خطة علاجية تدريبية لزيادة كفاية وفاعلية المعلم.
6. تنفيذ المعلم للاهداف من خلال مراعاته لكافة المعايير مع ملاحظة المشرف لذلك.
7. تحليل المشرف البيانات ثم تبنيه استراتيجية ملائمة تربوية ونفسية لرفع الكفايات الانتاجية.

2. وضع خطة مشتركة للتصحيح أو التدريب والملاحظة والقياس لتنفيذ ما يستدعه انجاز بعض الاهداف أو الانتقال مباشرة إلى ممارسته.

8. تدريب المعلم على تنفيذ الاهداف.(سليمان حسين المزين،2017/2018).

7/ مقومات الاساليب الاشرافية: هناك مجموعة من المقومات والضوابط الأساسية التي يقوم بها المشرف عند اختياره للأسلوب الإشرافي منها:

1) ملائمة الاسلوب الاشرافي للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله.
2) معالجة الاسلوب الاشرافي لمشكلات تهم الاساتذة وتسد احتياجاتهم .
3) إشراك بعض المعلمين في الحقل التربوي من معلمين وقائدين ومسؤولين في اختيار الاسلوب الاشرافي وتخطيطه وتنفيذه.
4) مرونة الاسلوب الاشرافي بحيث يراعي ظروف المعلمين والمشرفين والمدرسة والبيئة والامكانيات المتاحة.
4) اشتمال الاسلوب الاشرافي على خبرات تسهم في نمو المعلمين في شؤون العمل الجماعي والعلاقة الاجتماعية والمهارات .
5) تنوع الاساليب الاشرافية وفق حاجات المعلمين والميدان
6) ملائمة الأسلوب الاشرافي لنوعية المعلمين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم. .(أحمد عبد الباري عبد الله ، 2011 ،ص23)

ويرى الخطيب (2000) أن نجاح اختيار الأسلوب الإشرافي يتوقف على توافر بعض المقومات الأساسية مثل:

- ملائمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي .
- معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد احتياجاتهم .
- ملائمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم .
- تعاون المشرفين والمعلمين في تخطيط الأسلوب الإشرافي وتقويمه .
- المشاركة الطوعية للمعلم في الأسلوب الإشرافي .
- عدم إغفال الأسلوب الإشرافي لقضايا المعلمين الشخصية ، والتي قد تعوق قيامهم بعملهم.
- مرونة الأسلوب الإشرافي بحيث يراعي ظروف المعلم والمشرف والمدرسة.
- شمول الأسلوب الإشرافي لخبرات تسهم في نمو المعلمين في شؤون العم ل الجماعي والعلاقات الاجتماعية.

- ثقة المشرفين بقدرة المعلم ين على النمو وإيمانهم بأهمية الأسلوب الإشرافي الذي يختارونه، وقدرتهم على استخدامه(الخطيب والخطيب،2000 ،223).

8/أسس إختيار الاسلوب الاشرافي:

1-شمول الأسلوب الإشرافي في الخبرات تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية ونمو المعلمين المهني.

2-ملاءمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين من حيث الخبرات والقد ا رت والإعداد والخصائص.

3-ملائمة الأسلوب الإشرافي للمواقف التعليمي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله.

4-أن يتم التخطيط للأسلوب الإشرافي وتقويمه بالتعاون بين المعلمين والمشرفين.

5-مرونة الأسلوب الإشرافي لي ا رعي ظروف المعلم والمشرف والبيئة المحلية.

6-أن يكون المحور الرئيسي التي تدور حوله أساليب الإشراف في المشكلات التي تواجه المعلمين والإسهام في حلها.

7-أن يؤدي تطبيق أساليب الإشراف المختارة إلى المشاركة الإيجابية للمعلمين والعمل الجماعي والعلاقات الاجتماعية.

8-إشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من خبراء واداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه.

9-ثقة المشرفين بقدرة المعلمين على النمو واداركهم لأهمية الأسلوب الإشرافي الذي يختارونه وقدرتهم على استخدامه.

وقد نالت الأساليب الإشرافية اهتماماً كبيراً بسبب التطورات التي طرات على مفهوم الإشراف التربوي وظهرت أساليب أكثرفعالية وعناية لما تحققه من أهداف رئيسية تتركز في تحسين العملية التربوية وتساعد المعلمين على النمو المهني

ويفترض في المشرف التربوي أن يكون مدركاً لكافة الأساليب والطرق التي يمكن أن تساعد المعلمين على التغير والتطوير والسير نحو الأفضل وأن يكون منطلق اختيار الأسلوب المعين ما يستلزمه الموقف الإشرافي بكل أبعاده فالمشرف التربوي إنسان مبدع قادر على استعمال الأساليب والوسائل التي يراها مناسبة في ظروف معينة مع أشخاص معينين ولديه إمكانية التبديل والتعديل في هذه الأساليب بالشكل الذي يتطلبه الموقف التربوي ويستطيع المشرف التربوي الذي يقود عملية إحداث التغيير والتطوير التربوي أن يمارس الأساليب الجديدة تبعاً للمواقف التعليمية الطارئة ما دام هدف هذه الأساليب هو تحسين

البرنامج التعليمي من ناحية وتحسين أداء المعلمين من ناحية أخرى(عماد محمد إبراهيم خليل ،2012،ص61)

9/أهم الاساليب الاشرافية:

تتنوع الأساليب الإشرافية التي يمكن أن يستخدمها مدير المدرسة في عملية الإشراف وتتعدد ويعزي هذا التنوع إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في تحديد نوعية الأسلوب الإشرافي المناسب للموقف أو الحالة أو المعلم.

1. **الزيارات الصفية:**وهي اسلوب اشرافي يتم فيه ملاحظة وسلوك المعلم الصفي بهدف رصد وتحليل الموقف التعليمي من جميع الجوانب لتحديد مواطن القوة والضعف في الموقف التعليمي وبالتالي تحسين وتطوير العملية التعليمية ،فقد كان هذا الاسلوب هو السائد في ممارسات المفتشين والموجهين ولا يزال الاسلوب الرئيسي الذي يستخدمه المشرفون إلا أنه قد تغيرت النظرة إلى مفهوم الزيارات الصفية في الاشراف الحديث ،فبدلا من تركيزها على كتابة التقارير التقويمية فقط أصبحت تركيزها على تقويم التلاميذ وقياس المهارات والمعارف والاتجاهات التي تحققت لديهم واكتشاف احتياجات المعلم العلمية والتربوية ،وتحسين نقاط القوة والتقليل من نقاط الضعف لديهم كي يتمكن المشرفون من وضع الخطط لتعزيز مواطن القوة ومعالجة نقاط الضعف لديهم(**عطوي ،2001،ص271**).

أهداف الزيارة الصفية:

تتعدد أهداف الزيارة الصفية بوصفها عملية إشرافية بتعدد أنواعها و لعل أبرز الأهداف التي

يسعى المشرف التربوي لبلوغها كما يرى بلقيس وعبد اللطيف2002) أن أهداف الزيارة الصفية تتمحور في التالي:

1. تحسين أداء المعلم التعليمي في جوانب محددة يسعى المعلم إلى تنمية نفسه فيها.
2. تزويد المعلم بتغذية راجعة تطويرية عن جوانب محددة في أدائه ، بحيث تتصف هذه التغذية بالموضوعية والدقة والشمولية ، وتعينه على محاكمة ممارساته وتطويرها.
3. إتاحة الفرصة أمام المعلم لتحليل أدائه موضوعياً بمساعدة المشرف التربوي في ضوء الأهداف التعليمية المخططة ، ولتقويم هذا الأداء تقويماً وبصورة دقيقة ، تساعده على معرفة الوضع الراهن لأدائه

، وتحليل الأسباب الكامنة وراء قصور هذا الأداء عن تحقيق الأهداف المنشودة بالمستوى المطلوب ، ووضع الخطط العلاجية التحسينية التي تساهم في تحسين هذا الأداء.

4. توثيق العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف على أساس من الثقة والاحترام المتبادلين.

5. إتاحة الفرصة أمام المعلم للإبداع ، والابتكار ، والمبادرة ،واستثمار الطاقات والإمكانات الكامنة لديه.

6. تقويم مستوى أداء المعلم تقويماً موجهاً نحو تحقيق التحسين والتجديد في أساليب تنظيم التعليم والتعلم.

7. تقويم أداء المعلم تقويماً يخدم أغراض الترقية والترفيع، ومنح الشهادات.

8. حقيق قدر من الانسجام والتناغم بين المشرف والمعلم وبخاصة في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم.

9. اختبار مدى إمكانية تطبيق بعض الاتجاهات التربوية الحديثة وتطبيقها عملياً داخل غرفة الصف والحصول على تغذية راجعة تتصل بهذا الجانب قبل تبنيها وتعميمها.(أحمد عبد الجليل اللخاوي ،2010،ص17)

أنواع الزيارات الصفية:

1. **الزيارة المفاجئة للمعلم :**تنشأ الحاجة إليها عندما يكثر التذمر من أحد المعلمين من إدارة المدرسة أو الطلبة أو أولياء الأمور ،وهي لا تخدم المعلم كما لا تخدم التعليم بصورة مباشرة.
2. **الزيارة المبرمجة :**وتخدم غرضين أولهما حق المعلم في الحصول على خدمة الاشراف وثانيهما تقويم عمل المعلم.
3. **زيارة بناء على طلب المعلم:**بسبب حاجة المعلم للمساعدة في موقف تعذر على المعلم إيجاد حل له.
4. **زيارة بناء على طلب المشرف:** بسبب حاجة المشرف للاطلاع على أسلوب مميز يتبعه المعلم بغرض نقل التجربة إلى مدارس أخرى.(عبد الكريم القاسم،2006،ص09)

2.المشغل التربوي(الورشة التربوية): المشغل التربوي نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين يهدف إلى دراسة مشكلة تربوية مهمة، أو إنجاز نموذج تربوي

الواحدة،أو معلمو عدة مدارس لمدة من الزمن، ويعملون مجتمعين في حل مشكلة تواجههم في عملهم اليومي(الخطيب و الخطيب،2003 ،223).

كما يعرفه (عطوي، 2001 ،291 ،):يأنه أسلوب إشرافي مكثف يمارسه مجموعة من المعلمين لدراسة مشكلة تربوية، والمشغل ينفذ في أساليب (كالمحاضرة، الحوار، التطبيق)حسب ما يتطلبه الموقف ويرى الخطيب ،الخطيب(224،2003):أن الاهداف الاشرافية التي يمكن تحقيقها من خلال

المشغل التربوي تتمثل في:

- تحسين أساليب التدريس .
- مناقشة مشكلات تدريس صف معين في مادة معينة
- التخطيط للمشروع.
- وضع الأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة
- تدريس الصفوف المجمعة.
- التدريب على مهارات استعمال القواميس والمراجع وكتابة الأبحاث وتوثيقها

ويضيف (عطوي 2001) مجموعة من الأهداف يجب أن يراعيها المشرف التربوي عند تنفيذ المشغل التربوي:

1/ إعلام المعلمين المشاركين بالأهداف والموعد والمكان الذي يقام فيه المشغل التربوي ومناقشتهم بالأهداف والوسائل كي يقتنعوا بها مسبقاً وإن هذه الأهداف تلبي احتياجاتهم.

2/ الإفادة من خبرات المعلمين أنفسهم وخاصة المبدعون منهم، لما في ذلك من فائدة للآخرين وحفز للمبدعين منهم.

3/ الاستعانة بنخبة من ذوي الكفاءة العالية والخبرة الكافية في المواضيع المطروحة للبحث.

4/ تحديد الوسائل والطرق المناسبة لتحقيق الأهداف.

5/ وضع كل ما يحتاج إليه المشتركون في المشغل من المراجع والكتب والنشرات والمجلات تحت تصرفهم في آية لحظة.

6/ تجهز العدد والأدوات والمواد الأولية اللازمة.

7/ أن يعد المشرف التربوي نفسه بشكل جيد للمشاركة في المشغل حتى يشعر المعلمون أنهم يستفيدون من المشغل لما في ذلك ترغيب لهم في الاستمرار بحضوره.

8/ إعداد وسيلة تقويم للمشغل التربوي عند الانتهاء منه ليكون بمثابة التغذية الراجعة لمشاغل لاحقة.

9/ متابعة المعلمين المشاركين في الميدان للتأكد من تحقيق أهداف المشغل التربوي (عطوي، 292،2001)

3/الزيارات المتبادلة بين المعلمين:وفيها يتبادل المعلمون الزيارات مع بعضهم ،وهذا الاسلوب أحد الأساليب المحببة لدى المعلمين ،الذي يمكن للمديرين أن يستخدمه بكفاية وبجهد أقل من الذي يحتاجونه للزيارة الصفية ،وهذه الزيارة نشاط يزور فيه معلم أو أكثر معلما آخر يدرس المبحث نفسه أو يدرس مبحثا مختلفا في المدرسة نفسها ،أو في مدرسة آخرى ،ولتبادل الزيارات بين المعلمين مزايا ،كما ذكرها (نشوان،2004)منها:

- ✓ التعرف على كيفية تطبيق الأساليب والوسائل التربوية.
- ✓ تقييم المعلم لعمله بمقارنة أدائه بأداء الآخرين .
- ✓ تقريب وجهات النظر بين معلمي المبحث الواحد والمعلمين بوجه عام.
- ✓ الوقوف بشكل مباشر على نواحي الضعف والقوة في المنهاج والاهداف التربوية .
- ✓ مقارنة مدى تفاعل الطلبة في الصفوف ،وفي مدارس مختلفة.
- ✓ تعميق فهم المعلمين واحترامهم لبعضهم بعضا.
- ✓ تشجيع المعلمين المبدعين وزيادة حماسهم .
- ✓ تشجيع المعلمين على إبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.(شفاء محمد العدوان ،2010،ص23)

أهـــدافـــها:

1-تبادل الخبرات بين معلمي المادة الواحدة في أساليب التعليم وطرائق معالجة بعض الموضوعات وتوظيف بعض مهارات التوظيف السليم أثناء الشرح.

2-تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين

3-تقريب وجهات النظر بين معلمي المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام.

4-تشجيع المعلمين على إبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.

5-تشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارساتهم.

6-تعميق فهم المعلمين واحترام بعضهم بعضاً.

7-تعريف المعلم بالمتطلبات الأساسية للنجاح في مهنة التدريس من خلال إطلاعه على نموذج تقرير تبادل ال زيارات ومن خلال إعداده للزيارة واطلاعه على أساليب زملائه ومناقشته للموقف التعليمي أثناء الزيارة محدد، يلتقي في المشغل التربوي معلمو المدرسة

أن يتضح للمعلمين كيفية الاستفادة من الوسائل التعليمية المتاحة خصوصاً السبورة والطباشير الملونة والكتاب المدرسي والأجهزة المتوفرة من أجل تحقيق الأهداف في جو طبيعي بعيد عن التكلف.**(عماد محمد إبراهيم خليل،2012،ص66)**

4/الدروس التطبيقية(التوضيحية):يشير مفهوم الدرس التوضيحي كأسلوب إشرافي إلى " ذلك الموقف التدريبي المخطط والمنظم والهادف الذي تتاح فيه الفرصة أمام المعلم لمشاهدة عرض أدائي عملي لمهارات تعليمية محددة ليتعلم أداءها بما يساعده على تحسين كفاياته التدريسية وأساليب تعلم طلبته.

ـ وهونشاط عملي يهدف إلى توضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف في إقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية استخدامها،وفيها يقوم المدير بالتخطيط المحكم لها بشأن رفع كفاءة التدريس لدى المعلم،ويقوم المدير بعرض الدروس النموذجية التي يحضرها عادة مجموعة من المعلمين من ذوي التخصص المشترك ،مما يكسبهم الخبرة والمهارة واستخدام طرائق تدريس وأساليب جديدة ومبتكرة ،ويساعدهم على حسن التصرف في المواقف الحرجة ،كما يتيح لهم فرصة التعرف على الاسلوب القيادي النموذج في إدارة الصف ومعاملة الطلبة والتفاعل معهم ،وملاحظة الفروق الفردية إضافة إلى ذلك فإن أسلوب الدروس النموذجية تقرب العلاقة بين المدير والمعلم ،الذي يجد من المدير معلما زميلا بالمهنة لا متعاليا متغطرسا ،بل أنه يقدم درسه بكل تواضع وبكل إلمام مستخدما أحدث الطرائق والوسائل المبتكرة من أجل رفع كفاءة المعلم وحفزه على الابداع والتجديد ،ويقوم بتقديم الدروس النموذجية عادة المدير ذاته أو المعلم أو أحد المعلمين المتميزين .(نفس المرجع السابق ،ص25).

من أهداف الدرس التطبيقي ما ياتي:

- ❖ إثارة دافعية المعلمين لتجريب واستخدام طرائق جديدة.
- ❖ إكساب المعلمين مهارة استخدام بعض الاساليب المبتكرة مم يساعد بالنتيجة على تطوير أدائهم وتحسينه.
- ❖ إتاحة الفرصة للمشرف لاختبار فاعلية أفكاره وإمكانية تطبيقها في الظروف الموضوعية المتاحة.
- ❖ توثيق الصلة بين المعلمين والمدير بالتعاون المشترك في التخطيط والتنفيذ وتقويم نتائج التطبيق مما يتيح الفرصة للتواصل الايجابي المقترح بين المدير والمعلمين.(

5/التجريب التربوي:وهو أسلوب إشرافي يهدف إلى تجربة الافكار والبرامج والاساليب الجديدة والتأكد من مدى صحتها ونفعها ،والتأكد من صحة الفروض الموضوعة لحل المشكلات المستجدة ومن فعالية الطرق والأساليب التي تبتت فعاليتها في الماضي في مواقف جديدة ويحسم الخلاف في كثير من المشكلات خصوصا عندما لا يبدو اقتناع أحد الاطراف بالحل أو الحلول المطروحة ،وهو أسلوب

يحفز المعلم ويرفع من روحه المعنوية ويجعله أكثر تشوقا ومتعة ،ويمر البحث بعدة خطوات ابتداء من الشعور بالمشكلة وتحديد مجالها وصياغتها وتحديد أبعادها بشكل محدد ،ووضع فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة وتصميم خطة تنفيذ العمل واختبار الفرضيات ،وتسجيل النتائج وتفسيرها ووضع التوصيات والمقترحات ،وهنالابد من مراعاة قدرات المعلمين المختلفة وظروف وإمكانات المدرسة ليستطيع المعلمون أن يقوموا مع المشرف بتجاربهم وفق هذه الامكانات ،وأن ينصب التجريب على مشكلات قائمة فعلا أو فرضيات محتملة معقولة وضرورة توفر التسهيلات المادية....وأن تكرس التجارب والدراسات لتحسين عملية التعليم ولتحسين البيئة والنمو لدى جميع الاطراف المعنية بالدراسة أو التجربة أو البحث ،وعدم تناسب موضوع التجريب مع رغبات المعلم أو المعلمين ،وعدم حماسهم لذلك واقتراح المشرف للموضع دون أن يترك للمعلم حلرية الاختيار والمناقشة له ،وكل ذلك يعتبر من معيقات ومخاطرة هذا الاسلوب.(محمد نعمان محمد علي البعداني ،2013،ص ص187-188)

6/اللقاءات التربوية: وهي معلومات وأفكار وأحداث يقوم بها المختص أو مجموعة مختصين في مجال التربية وتقدم عادة المهتمين في مجال التربية ،وتتناول مشكلة أو موضوع له علاقة بالتربية .واللقاءات التربوية سواء الندوات أو المؤتمرات أو المحاضرات يخطط لها تخطيطا جيدا ،ويوضع لها عنوان محدد وترسم محاورها ويحدد مكانها وزمانها ،وتبلغ الجهات المعنية في قطاعات التربية لابلاغ المعلمين والتربوين حول فكرة ما أو موضوع ما ،وفتح النقاش وتبادل الافكار مما يوثق على التواصل والاتصال بين التربويين بعضهم بعضا ،ويدعوهم إلى متابعة القضايا التربوية والبحث عن حلول للمشكلات والصعاب التي تواجههم ،مما يساعدهم على تحقيق نموهم المهني وتحسين مستويات الاداء لديهم .(شفاء محمد العدوان ،2010،ص26)

7/ التفاعل اللفظي:وهو أسلوب يلاحظ سلوك المعلم داخل حجرة الدراسة عن طريق تسجيل صوتي ،بإستخدام شريط تسجيل وتحليل البيانات في مصفوفة بعد رصد الفئات العشر التي وضعها (فلاندرز)في نظامه ،وذلك بتحليل الشريط الصوتي وتسجيل كل فئة خلال ثلاث ثوان ،ومن ثم عمل قائمة بالفئات وتفريغها في مصفوفة وتحليلها رياضيا لاخراج نسبة كلام المعلم إلى كلام الطالب ،ومعرفة نسبة كلام المعلم المباشر إلى كلام غير مباشر ،ويصنف (فلاندرز) فئات التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة.

- **كلام المعلم غير المباشر ويصنف إلى أربع فئات هي :**
  - قبول شعور الطلاب .
  - الاطراء.

- قبول أفكار الطلاب.
- توجيه الاسئلة.

❖ **كلام المعلم المباشر ويصنف إلى ثلاثة فئات هي:**

- الدرس أو المحاضرة.
- ‘عطاء التعليمات والتوجيهات .
- النقد وإظهار السلطة.
- **كلام الطالب وهو:**
- الاجابة عن اسئلة المعلم.
- المبادرة وطرح الاسئلة الاستطلاعية.
- فئة منعزلة وهو:الصمت أو التشويش(شفاء محمد العدوان،2010،ص28)

8/الدورات التدريبية:يعتبر التدريب من الاساليب الاشرافية التي تستخدم من أجل تطوير الاداء المهني للمعلمين ،ويرتبط التدريب بالتدريس فتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها يفيدهم في التغلب على الصعوبات والمعوقات التي تواجههم أثنالء الممارسة الفعلية،حيث يفيد كل من يحرص عليه لانه يزود المتدرب بالخبرة المباشرة والخبرة العملية التطبيقية المبنية على النواحي النظرية،ويبدأدور المشرف في الدورات التدريبية عن طريق قيامه بترشيح المعلمين والمدرسين للدخول إلى هذه الدورات كما يقوم المشرف بإلقاء المحاضرات أو المشاركة في الحلقات الدراسية وغيرها من النشاطات.(عبد السلام ،2007،ص33).

أهداف الدورات التدريبية:

1) تحديد معلومات المعلمين بإطلاعهم على الاساليب التعليمية الجديدة.
2) التدريب على إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها.
3) إثارة النمو المهني للمعلمين ودفعهم إلى الاستزادة من الاطلاع والمتابعة.
4) إطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة.
5) تزويد المعلمين أو المدرسين بمعلومات ثقافية ذات مردود إيجابي (نفس المرجع السابق ،ص34)

9/التعليم المصغر : هو إستراتيجية من إستراتيجيات التدريب على المهارات التدريسيه يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها حتى يصير قادراعلى تأدية عمله على أحسن وجه.

أهدافـــه:

1-تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المها ا رت التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.

2-استخدام التعليم المصغر بصفته تقنية إش ا رفية إبداعية في مجال الإش ا رف التربوي.

3-تيسير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.

4-تعزيز بواعث الطلاب واثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم.

5-الاستفادة من التغذية ال ا رجعة أكثر من الممارسة نفسها لأ ن المعلمين المتدربين يستفيدون من نقد زملائهم المعلمين المشاهدين أكثر مما يستفيدون من المشرف التربوي نفسه.

مميزاته

1-يعتبر التعليم المصغر تعليم حقيقي فعلي مهما كان الدرس صغي ا رً ومهما كان عدد الطلاب قليلاً.

2-التعليم المصغر يبسط العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي لأنه يتيح الفرصة للتركيز على مهارة واحدة أومهارتين على الأكثر.

3-التعليم المصغر يتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة.

4-التعلم المصغر موجز مختصر يسمح لكل تلميذ أن يمر بسلسلة من الخب ا رت في جو مركز ومضبوط.

5-التعليم المصغر يسمح بتوجيه الأسلوب التربوي الذي يصطنعه المعلم توجيهاً أدق وأفضل.

6التعليم المصغر يفسح المجال لتغذية راجعة فورية حول نقطة أو نقاط محددة.

7-يستفيد المعلم المتدرب من الملاحظات التي وجهت إلى أدائه فيقوم بإعادة تخطيط الدرس واعادة عرضه من جديد لمجموعة أخرى من الطلاب.

8-يتسم التعليم المصغر بالصدق والأمانة حيث أنه يبصر المعلم بسلبياته قبل أن يقوم بممارستها على طلابه في الصف الذي يقوم بتدريسه.(**عماد محمد إبراهيم خليل،2012**،ص74)

10/الاجتماعات :هو أسلوب إشرافي يهدف إلى تحسين التعليم عن طريق إثارة قابلية المعلمين للنمو المهني من خلال تلاقح الأفكار، والاستعداد لمناقشة قضايا محددة، ويدور النقاش فيه حول عدد من القضايا التربوية التي تهم المعلمين في الميدان . ويستند على الإيمان بأهمية العمل الجماعي وتقدير المسؤولية المشتركة لتحقيق أهداف المدرسة **(طافش،2004 ،128)**

ويقصد بها الاجتماعات التي يعقدها المدير للمعلمين لتشخيص بعض الصعوبات التي تواجههم ،وطرح الحلول المناسبة ودعوة المعلمين إلى النمو والتقدم واطلاعهم على الخطة الاشرافية التي سينتهجها ويستحسن أن تكون الاجتماعات في بداية كل فصل(الخطيب ،2005)

ومن مميزات هذا الأسلوب أنه أكثر توفيراً للوقت من الاجتماعات الفردية كما أنه يؤدي إلى تبادل الخبرات مع جميع الأطراف المشتركة ويساعد على نموهم المهني، ولكي يحق الاجتماع

الجماعي أهدافه لا بد من مراعاة ما يلي:

1.التخطيط التعاوني للاجتماع لضمان المشاركة الفاعلة من بل المعلمين.

2.ضبط مدة الاجتماع وزمنه، أي غير قصير لا يحقق الفائدة المرجوة أو طويل يكون مملاً.

3. تسجيل وقائع الاجتماع للاطلاع على ما جرى الاتفاق عليه للمتابعة والتقويم(**الطعاني،2005 ،73)**

11/توظيف المكتبة المهنية:إن هدف المكتبة المهنية هو توفير الفرص للمعلمين لتحسين ممارساتهم التعليمية بالقراءة أو بمشاهدة أنواع مختلفة من المواد المطبوعة وغير المطبوعة،على أن الدور الرئيسي لمدير المدرسة هو توفير المجلات الدورية المختصة والنشرات التوضيحية والكتب التربوية ،التي تساعد في تحديث معلومات المعلم وتحسين أساليبه التعليمية وتطوير خبراته التربوية.

وإن من واجب المدير أن يثير اهتمام المعلمين بالقراءة ويشجعهم على القراءة الذاتية فالقراءة لها فوائد كثيرة للمعلم منها كما ذكرتها (سنقر،2008):

- اكساب المعلم مهارات التعلم الذاتي .
- تطوير معلومات المعلم وتحسين اساليب عمله وحل مشكلاته التربوية.
- تكييف وتطوير الخبرات العالمية المتنوعة لتتلاءم مع الواقع التربوي الذي يعيشه المعلم.
- مواكبة الانفجار المعرفي التكنولوجي والتعرف على أحدث النظريات والمستجدات التربوية بما يفيد في تحسين أداء المعلم وزيادة تحصيل الطلبة ويتجلى دور المدير في تغيير اتجاهات المعلمين نحو القراءة وتوظيفها بما الاهداف المرجوة منها.
- يوجه المشرف المعلمين من وقت إلى أخر إلى قراءة تتعلق بالمشكلات التربوية التي يواجهونها،كما يعرفهم بالكتب والمجلات المهنية التي تظهر من وقت إلى أخر ،ويقرأ المدير فقرات من هذا الكتب والمجلات ويناقشها في اجتماعات المعلمين ويمكن طبع هذه المقالات وتوزيعها على المعلمين تمهيدا لمنلقشتها معهم.
- يعرف المدير المعلمين بالمقالات المنشورة في مجالات متخصصة أو في مضمونها وأبرز محتوياتها ومحاولة نسخها وتوزيعها عليهم ومناقشتهم .
- ينوع المدير في الكتب التي تقدم للمعلمين في اجتماعاتهم بشأن المشكلات المختلفة.
- يساعد المدير المعلمين على الافادة مما قرؤوه على تطبيق نتائج هذه القراءات في عملهم.
- يراعي المدير الافادة من تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات قدر الامكان.

فقد يوصي المدير المعلمين بقراءة مقالات أو كتب تربوية معينة ،ويعمد إلى مناقشة مضمونها وتحليلها وبيان أوجه الافادة منها خلال اجتماعه بهم.

وسيجد المدير نفسه أمام استجابات مختلفة من المعلمين،بعضهم راغب في القراءة وبعضهم عازف عنها ومن هنا تظهر مهاراته وقدرته في حفزهم على الاقبال عليها واختيار ما يناسبهم منها ،وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة والمطالعة المستمرة ،وأي ان عليه أن يتابع باستمرار محاورة المعلمين فيما قرؤوه ،بحيث يخلق لديهم موقفا يدفعهم إلى القراءة والتعلم الذاتي وأن يجعل من التربية الذاتية للفرد والجماعة سبيلا لحياة خلاقة لهم.

12/البحوث الاجرائية: نشاط إشرافي ـ تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة لاطراف هذه العملية خاصة من خلال المعالجة العلمية ـ الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها(خالد بن محمد الشهري ،2013،ص74).

ويهدف هذا الاسلوب إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية بتلبية الحاجات المختلفة لاطراف هذه العملية ،وبخاصة المعلمين وذلك بالمعالجة االموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها وقد يكون البحث الاجرائي فرديا يتولاه شخص واحد كالمدير أو المعلم أو جماعيا يتولاه اثنان أو أكثر ،كأن يقوم به المدير وأحد المعلمين أو المدير وعدد من المعلمين أو عدد من المعلمين المهتمين بمعالجة قضية معينة.

وأن هذا الاسلوب يحتاج إلى خبرة وتدريب ،فقد يكون من الاجدر بالمدير أن يعي النمط التعاوني في هذا الاسلوب أي النمطالذي يشاركه فيه شخصان أو أكثر لان ذلك يوفر جهدا في التدريب ويساعد على إثارة دافعية المعلمين للتجريب والبحث ،ويجب الا يغفل المدير مع ذلك أهمية تشجيع المعلم المتحمس والقادر على القيام ببحث فردي (السعود ،2002)

ومن مزايا هذا الاسلوب كما ذكرها نشوان (2004):

1.يؤدي إلى نتائج يمكن استغلالها في تحسين العملية التعليمية .

2.يدرب المعلمين على استخدام الاساليب العلمية في التفكير وحل المشكلات .

3.يعزز التعاون ولا سيما الابحاث التعاونية.

4.يشجع المعلمين على الاستجابة للتغيير والتجديد في أساليبهم وممارساتهم .

أهدافه:

1-تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الجديدة والتأكد من مدى صحتها وصلاحيتها.

2-يحسم الخلاف في كثير من المشكلات بتقديم حلول مقنعة.

3-يقدم للمعلم فرصاً لمعرفة إمكانات مدرسته وزملائه وبيئته.

4-يسهم في نمو المعلم فردياً ومهنياً واجتماعياً ويساعد في تكامل شخصيته ووصوله إلى مستوى التوازن الانفعالي المطلوب.

5-يقدم للمعلم فرصاً لإدراك قدراته وامكاناته ونقاط القوة ونقاط الضعف عنده بحيث يعدل من أساليبه التدريسيه نحو الأفضل.

6-تدريب المعلمين على استخدام الأساليب العلمية في التفكير وحل المشكلات.

7-إكساب المعلمين مهارات البحث العلمي" الميداني "مما يؤدي إلى زيادة احتمال قيامهم بإجراء بحوث ودارسات فرديةوجماعية بمبادرات ذاتية.

-8 تنمية اتجاهات إيجابية لدى المعلمين من أبرزها : النقد البناء وتقبل وجهات نظر الآخرين -الانفتاح على أفكار الآخرين وآرائهم.(**عماد محمد إبراهيم خليل،2012**ص73)

13/العمل مع المشرفين التربويين :ان لمدير المدرسة هدفا واحدا في هذا المجال وهو تحسين نوعية التعليم في المدرسة ،وذلك لتحسين مهارات المعلمين وتطوير ممارساتهم التعليمية .

ان دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم ومكمل لدور المشرف التربوي ،فالمدير أكثر التصاقا بالمعلمين والطلاب ،وبالنتيجة فهو أكثر قدرة على تحديد حاجات كل منهما ومتابعة تلبية هذه الحاجات .أما المشرف التربوي فهو أكثر قدرة على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد ولما كان المشرف التربوي لا يعدو كونه زائرا قصير الاقامة في المدرسة ،على عكس المدير المقيم فيها فإن دور مدير المدرسة هو التنسيق والتعاون وتدعيم الثقة مع المشرف التربوي .

إن التنسيق والتعاون والفهم وتدعيم الثقة وتقدير العلاقات الانسانية بين كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي من أهم الشروط التي يجب أن توجد لتحقيق التكامل في مستويات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم .ومن الاجراءات التي تساعد على تحقيق التكامل مايلي كما ذكرها(الطعاني،2005):

- ✓ اطلاع المشرف التربوي على أوضاع المعلمين والمشاركة في دراسة مشكلاتهم لغرض تشخيصها وتحديد دوره في مجال المساعدة الممكنة التي يستطيع أن يقدمها أو يوفرها.
- ✓ مشاركته في تخطيط الخطة لتحديد دوره في التنفيذ إذا امكن.
- ✓ استعداده لتقديم أية مساعدة تطلب منه من قبل مدير المدرسة شريطة أن تكون هذه المساعدة محددة ومدروسة ومخططا لها.

14/النشرة الاشرافية:وهي وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين يستطيع المشرف بها أن ينقل إلى المعلمين خلاصة قراءته ومقترحاته ومشاهدته بقدر معقول من الجهدوالوقت،وهي أسلوب

اشرافي يستخدم على الاغلب لتوفير الوقت والجهد وفي الظروف التي لا يتيسر عقد اجتماع للمعلمين أو عند الحاجة إلى ايصال الافكار التي تهم المعلمين ،إلى جانب ما تحققه النشرات من تشجيع على التعلم الذاتي والمطالعة،ويمكن أن تحتوى هذه النشرات القراءات التي اتخذت في الاجتماعات أو الموضوعات التي سوف تطرح فيها.

وتعد النشرات من أكبر أساليب الاشراف تأثيرا خاصة إذا ما اعدت اعدادا جيدا ،واكتسبت صفة الاستمرار لذا يجب العناية التامة بالمحتوى العلمي للنشرة وسلامة إخراجها ويفضل عرضها على مختصين لاقرارها.

وقد يعمد مدير المدرسة باعتباره مشرفا مقيما في المدرسة إلى اصدار نشرات دورية خاصة بالمدرسة ،ولابد لاصدار النشرة من وجود هيئة مسؤولة عن إصدارها ،وغالبا ما يعمد المشرف إلى تكليف بعض المعلمين المتميزين أسلوبا ولغة وإخراجا في ذلك ،فمن الضروري أن يكون أسلوب النشرة واللغة التي كتب فيها مفهومة وسلسة تشجع المعلمين على قراءتها ،ويراعي عند إعداد النشرة ما يأتي كما ذكرها (الخطيب ،2005):

- أن تتضمن مقدمة واضحة تبرز الاهداف المراد تحقيقها.
- أن تكون قصيرة ذات لغة سهلة واضحة تتضمن حقائق ومعلومات دقيقة وحديثة تؤثر في تغيير سلوك المعلمين وممارساتهم العملية.
- أن تكون ملائمة لواقع المعلمين وخبراتهم وظروفهم.
- ان تثير دافعية التحليل والنقد لدى المعلمين .
- ان يتناسب توقيت إرسالها مع ظروف المعلمين المدرسية والخاصة حتى ينسنى لهم قراءتها واستيعابها.
- أن تعزز بأساليب إشرافية أخرى ،كالحث على قراءتها من خلال الاجتماعات والندوات والمشاغل والزيارات الصفية.

ومن بين أهداف النشرات الاشرافية :

- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين.
- تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.
- توفر للمعلمين مصدرًا مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.
- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي.
- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير واقتراح الحلول الملائمة لها.
- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف.

- توضح أهداف خطة المشرف للمعلمين وتحدد بعض أدوارهم فيها.
- تزويد المعلمين بإحصائيات ومعلومات وإرشادات خاصة بالإعداد والوسائل التعليمية الحديثة والنشاطات والاختبارات.
- تتيح تعميم مقالات المعلمين وبحوثهم وخبراتهم المتميزة وأساليبهم المبتكرة.
- تهدى المعلمين إلى بعض المراجع العلمية والمهنية.(عماد محمد إبراهيم خليل،2012ص70)

15/اللقاءات الفردية:يستخدم هذا الاسلوب على نطاق فردي وجها لوجه مع المشرف والمعلم لنقل معلومات أو الحصول على معلومات ،ويستخدم هذا الاسلوب في تقويم المفاهيم كأن يجتمع المدير مع المعلم بعد أن يراقب الدرس الذي علمه فيحللان الدرس معا ويعطي المشرف توجيهاته.

ويستخدم اسلوب المقابلة لمعالجة قضايا تربوية أو شخصية يقف المدير موقف المرشد فيهيئ الجو المريح الذي يساعد على التعبير ،فيعبر المعلم عن أحاسيسه وعواطفه ويحلل سلوكه واتجاهاته وقيمه في جو تسوده المحبة ،إذ يساعد ذلك على تفهم نفسه وقد يكون من المفيد استعمال المسجل في أسلوب المقابلة،وتشكل المقابلة الفردية تفاعلا إنسانيا يسهم في تحقيق هدف أو أكثر من الاهداف التي يسعى إليها الاشراف التربوي لخدمة العاملين في مجال التربية والتعليم ورفع مستوى العملية التعليمية التعلمية .

ويهدف اللقاء بين المدير (المشرف)والمعلم عقب المقابلة الفردية إلى تغيير العلاقات القائمة بين الطرفين المشاركين في هذا التفاعل عن طريق تبادل المعلومات والافكار وتكوين القناعات والآراء

وإثارة المشاعر والعواطف ،وبناء المثل والقيم وتعميق القواعد والاسس إلى غير ذلك مما تقتضيه طبيعة إحداث التغيير المنشود.(شفاء محمدالعدوان ،2010،ص22)

ومن فوائد اللقاء الفردي نجد:

- أنها تركز على تقوية العلاقة بيم المشرف والمعلم وزيادة نموها وتعرف بعضهما على بعض بدرجة أكبر ،مما يزيل الثوتر والشكوك والقلق والخوف.
- أنها تعتبر تغذية راجعة لكل منهما في تحسين ممارسته وسلوكه .
- أنها تحقق التعاون والمشاركة في تحسين عملية التعلم والتعليم.

- تساعد المعلمين في الطلع إلى النقذ وإبداء الرغبة فيه حرصا منهم على تطوير أنفسهم وعلاج أوجه القصور بينهم .
- التقويم الذاتي نتيجة حتمية لهذا المفهوم لان المعلم له دور كبير في إتخاذ القرارات بكل حرية(محمد نعمان علي البعداني،2013،ص184).

خلاصة الفصل:

إن الإشراف رسالة وأمانة يحملها المشرف على عاتقه، والمعنى الحقيقي للإشراف بنظر للمشرف على أنه قائد يمارس أنشطة ايجابية في توجيه الآخرين فهو يسعى لتحقيق أهدافه بهدف تحسين التعلم والتعليم وتحقيق النمو المستمر للتلميذ والمعلم، فهو بذلك يسعى لتهيئة الفرص لكل الفئات للإبداع.

لذلك فالإشراف يحاول تلافي أوجه القصور من خلال النظرة الشمولية لمعملية التربوية القائمة على التحليل العلمي الدقيق لمعملية التعليمية من خلال شبكة العلاقات التي يتألف منها النظام التربوي

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- - المنهج المستخدم في الدراسة

2-أهداف الدراسة الاستطلاعية

3- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

4-وصف أداة الدراسة الاساسية

5 -الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة

6-وصف عينة الدراسة الاساسية

7- الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة الاساسية

خلاصة الفصل

تمهيد :

بعدما تطرقنا في الفصول السابقة للجانب النظري ،سنتطرق في هذا الفصل إلى مجموعة من الخطوات للوصول إلى نتائج دقيقة ومعتمدة ،ومن بين هذه الخطوات الدراسة الاستطلاعية التي سنتناولها في هذا الفصل من خلال ذكر أهم الاجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة من مشكلة البحث والتعريف بأدوات البحث والاجراءات المتبعة لتأكيد أو نفي فروض البحث:

1/المنهج المستخدم في الدراسة :

راعينا في هذه الدراسة إتباع المنهج الوصفي المقارن، فهو وصفي لأن البحث تم ميدانيا، أين نزل الباحث إلى مجتمع الدراسة وجمع منه البيانات الخاصة بمتغيرات البحث ، ومقارن لأنه يقارن بين العينات الفرعية في متغيرات البحث.(معمرية،2007، 57)

وهذا المنهج مناسب لمثل هذه الدراسات لأنه يمكن الباحث من جمع البيانات ووصفها بعد المرور بخطوات منهجية دقيقة تتمثل في :تحديد مشكلة، البحث ووضع أسئلة الدراسة، ووضع الفرضيات،تم اختيار العينة واختيار الأدوات وحساب صدقها وثباتها، جمع البيانات وتصنيفها ثم في الأخير عرض النتائج وتحليلها، وتفسيرها واستخلاص التعميمات والاستنتاجات منها. (عطوي ، 2000، 174)

/أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل الهامة في البحوث العلمية فهي أساس جوهري لبناء البحث كله ،وإهمالها سوف ينقص البحث الجهد الذي قام به الباحث.

وتتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية في :

- التعرف على عينة وحجم المجتمع الأصلي .
- التحقق من صلاحية الاداة بعد حساب بعض الخصائص السيكومترية لها(الصدق والثبات).
- التعرف على أهم الصعوبات التي قد تواجهنا أثناء تطبيق الدراسة الأساسية وتجاوزها.
- الاستطلاع على الميداني لاخذ معلومات تساعدنا وتسهل لنا الدراسة الأساسية.

2 /وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

اختيار العينة من الأمور الضرورية والمهمة في الدراسة وأن هناك عدة طرق تساعدنا في اختيار العينة المطلوبة ،وتكونت عينة الدراسة من (30)مديرا تم اختيارهم بطريقة قصدية من المؤسسات التربوية

جدول رقم(02)

حجم العينة / المؤسسة	عدد المدراء	عدد المديرات	المجموع
مؤسسة تربوية ببلدية المقارين	11	02	13
مؤسسة تربوية ببلدية تقرت	09	08	17
المجموع	20	10	30

3/وصف أدوات الدراسة الاستطلاعية:

يختلف جمع البيانات من دراسة إلى أخرى وهذا على حسب طبيعة الموضوع وعلى ما تقتضيه الدراسة وتم الاعتماد في هذه الدراسة على أداتين تمثلت في اسنبيان لأساليب الاشراف واستبيان للذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية بتقرت.

وصف عينة الدراسة الأساسية :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في اختيار عينة تمثل أهداف وموضوع فروض الدراسة الحالية، حدد مجتمعها الأصلي في مديري المؤسسات التربوية ، وسبب اختيار الباحث لعينة الدراسة هذه كون أغلب الدراسات التي تناولت اساليب الاشراف والذكاء الانفعالي ركزت على عينة الطلبة الجامعيين أو عمال المؤسسات التربوية (كالمعلم و المشرفين التربويين)، ولم تولي اهتماما كبيرا لهذه الفئة، أي مديري المؤسسات التربوية ، نظرا لطبيعة وأهمية موضوع الدراسة والتي أجريت على عينة من مديري المؤسسات التربوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية ميسرة ،حيث طبقت

استبانه البحث على جميع مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت الكبرى،وكان قوامها (222) مديرا ، ومديرة تم استبعاد بعض أفراد العينة بسبب عدم الإجابة على الاستبيان ، ومنه أصبح العدد الفعلي لعينة الدراسة(100)مدير ومديرة، ونظرا للظروف الناتجة أصبح العدد الفعلي لمجتمع الدراسة(72) مدير ومديرة ومن خلال ما سبق تتضح خصائص العينة وفق الجدول المبين فيما يلي:

حدود الدراسة : تحددت الدراسة بالمجالات التالية :

المجال البشري: اختصت هذه الدراسة بمديري المدارس التربوية بمدينة تقرت.

المجال المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المؤسسات التربوية في مدينة تقرت.

المجال الزمني :طبقت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي (2019. / 2020).

-وصف المجتمع الأصلي للدراسة من حيث الجنس:

الجدول رقم: (03)

وصف المجتمع الأصلي للدراسة من حيث الجنس:

البيانات / الجنس	العدد	النسبة المئوية
إناث	05	07,00
ذكور	67	93,05
المجموع	72	100

المجتمع الأصلي للدراسة حسب المستوى التعليمي:

الجدول رقم: (**04**)

يصف المجتمع الأصلي للدارسة حسب المستوى التعليمي

البيانات / المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
ثانوي فأقل	02	2,8
جامعي فأكثر	70	97,2
المجموع	72	100

المجتمع الأصلي للدراسة من حسب سنوات الخبرة كمدير:

الجدول رقم: (05)

يصف المجتمع الأصلي للدارسة حسب سنوات الخبرة كمدير

البيانات / سنوات الخبرة كمدير	العدد	النسبة المئوية
من 05 سنوات فأقل	43	59,7
أكثر من 05 سنوات	29	40,3
المجموع	72	100

وصف العينة من حيث الجنس:

الجدول رقم: (06)

يصف العينة من حيث الجنس

الجنس / المؤسسات التربوية	إناث	ذكور	المجموع
المؤسسات المتوسط	04	47	51
المؤسسات الثانوية	01	20	21
المجموع	05	67	72

وصف العينة من حيث المستوى التعليمي:

الجدول رقم: (07)

يصف العينة من حيث المستوى التعليمي

المستوى التعليمي / المؤسسات التربوية	ثانوي فأقل	جامعي فأكثر	المجموع
المؤسسات المتوسط	00	51	51
المؤسسات الثانوية	02	19	21
المجموع	02	70	72

وصف العينة من حيث سنوات الخبرة كمدير:

الجدول رقم: (08)

يصف العينة من حيث سنوات الخبرة كمدير

سنوات الخبرة كمدير / المؤسسات التربوية	أقل من 05 سنوات	أكثر من 05 سنوات	المجموع
المؤسسات المتوسط	30	21	51
المؤسسات الثانوية	13	08	21
المجموع	43	29	72

أداة مقياس الذكاء الانفعالي:

تم إعداد هذا المقياس من طرف الباحثان " ماير وسالوفي و ذلك بعد الاطلاع على الإطار النظري الخاص بالمتغير المراد قياسه، ويتكون المقياس من 25 بندا، يجاب عليها وفق سلم يمتد من الدرجة (1) حيث لا يعبر البند عن ما يشعر الشخص على الإطلاق إلى الدرجة (5) حيث يعبر مضمون البند عن ما يشعر به الشخص تماما، و هذا حسب اتجاه السؤال.

وصف أبعاد و فقرات الأداة : اشتملت الأداة على (25) فقرة مقسمة إلى 05 أبعاد.

التعليمات المرفقة للأداة :

أرفقت الفقرات بتعليمات يطلب من المدراء القراءة الجيدة لكل فقرة و أمام كل فقرة خمسة بدائل وهي (دائما،غالبا،أحيانا،نادرا،أبدا) و على المدراء الإجابة باختيار البديل الذي يرونه مناسبا .

مكونات المقياس:

الأبعاد	اسم البعد	عدد الفقرات	الفقرات الايجابية	الفقرات السلبية
الأول	تقييم الانفعالات الذاتية	05	1 ـ 10 ـ 13	16 ـ 21
الثاني	تقييم انفعالات الآخرين	05	2 ـ 5 ـ 8	18 ـ 22
الثالث	إدارة الانفعالات الذاتية	05	17 ـ 23 ـ 25	4 ـ 12
الرابع	إدارة الانفعالات الآخرين	05	11 ـ 14 ـ 20	3 ـ 7
الخامس	استخدام الانفعالات في التفكير	05	6 ـ 9 ـ 19	24 ـ 15
المجموع		25		

طريقة التصحيح :

- تتم طريقة التصحيح هذه الأداة بإعطاء وزن لكل بديل من البدائل و تتراوح الدرجة على كل بند ما بين 1الى5 .
- في حالة الفقرات الايجابية فيكون التصحيح :

✓ دائما : 05،

✓ غالبا : 04

✓ أحيانا : 03

✓ نادرا :02

✓ أبدا:01

- في حالة الفقرات السلبية فيكون التصحيح :

✓ أبدا:05

✓ نادرا بدرجة :04

✓ أحيانا بدرجة : 03

✓ غالبا بدرجة : 02

✓دائما بدرجة : 01

1/صدق المقياس:وتم استخدام صدق المقياس في الدراسة الحالية ،فقد تم حساب صدق الاختبار بطرق:

1. توزيع الاستبيان على أفراد العينة الاستطلاعية (30)مدير.
2. تصحيح الاستبيان وترتيب الدرجات تنازليا.
3. أخذ 8 مدراء من كل مجموعة أي 27%من الدراجات العليا و27% من الدراجات الدنيا على المقياس.
4. تم تطبيق اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(11)

يوضح دلالة الفرق في الذكاء الانفعالي بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الفئة العليا	08	103,87	4,48	14	-11,58	دالة
الفئة الدنيا	08	82,37	2,72			

من خلال الجدول يتضح أن الفرق في المتوسط للذكاء الانفعالي بين المدراء ذوي الفئات العليا والفئات الدنيا ،حيث أن قيمة (ت)المحسوبة تساوي()وذلك عند درجة حرية (14)عند مستوى الدلالة 0,01 وعليه فإن الأداة تتمتع بدرجة من الصدق الذي يمكننا من الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

8_2_2الصدق الذاتي:وهو الجدر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرومباخ المقدر ب(0,85)والذي يساوي (0,92)وعليه فإن الأداة صادقة ويمكن تطبيقها.

8_3/ثبات المقياس: وهو مدى الدقة والاستقرار والاتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية (بشير معمرية ،2002،ص188),

8_3_1/حساب الثبات بمعامل ألفا كرومباخ: تم حساب الثبات بمعامل الثبات ألفا كرونباخ عن طريق برنامج spss وبلغ معامل الثبات لألفا كرومباخ القيمة (0,85)

7_3_2_طريقة التجزئة النصفية:حيث يتم تقسيم الاختبار إلى جزئين :الجزء الأول فقرات فردية ،والجزء الثاني فقرات زوجية ويتم الحساب عن طريق برنامج spss كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(12)

يوضح قيمة معامل الارتباط للتجزئة النصفية لحساب الثبات للذكاء الانفعالي

المتغير	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
الذكاء الانفعالي	**0,79**	**0,88**

من خلال الجدول تبين أن معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والزوجية قدر ب(0,79)قبل التعديل وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون بلغت(0,88) وعليه الاداة على قدر عال من الثبات.

أدوات جمع البيانات:

1. **إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:** تم إجراء الدراسة الأساسية عن طريق توزيع الاستمارات على عينة الدراسة ،خلال الموسم الدراسي 2020/2019 على مدراء المؤسسات التربوية بمدينة تقرت الكبرى حيث شملت العينة على (100) مديرا .
2. **أساليب التحليل الاحصائي:**
3. اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تمكنها من وصف المتغيرات ودراسة العلاقة ودلالة الفروق بين المتغيرات حسب ما يشير إليه فروض البحث وعن طريق معالجتها بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss وذلك كما يلي:

- إختبار T .TEST :واستخدم لحساب المقارنة بين المتوسطين واستخدم لمعالجة الفروق في الفرضيات وهدفه التأكد من أن الفرق بين المتوسطين الناتجين من عينتين فرق ثابت أي له دلالة أو أنه فرق ناتج عن الصدفة أو الظروف (محمود السيد لأبو النيل ،1987،ص231).
- معامل الاتباط بيرسون:وتم استخدامه في الفرضية العامة للكشف عن العلاقة بين الأساليب الاشرافية والذكاء الانفعالي.
- معامل ألفا كرونباخ :استخدم في ثبات الأداتين.

أدوات القياس: يلجا الباحث في أية دراسة علمية إلى استعمال عدد من الأدوات و الوسائل التي تساعده في الحصول على البيانات التي تخص موضوعه ، و من أجل بلوغ هذا الهدف تم تبني استبيان لقياس الاساليب الاشرافية و واستبيان لقياس الذكاء الانفعالي حيث تم التأكد من نتائج الدراسة الاستطلاعية بنظام (SPSS25) .

مقياس أساليب الاشراف:

تم تبني الاساليب الاشرافية المستخدمة في وزارة التربية والتعليم من طرف الباحثة" شفاء محمد العدوان " وذلك بعد الاطلاع على الإطار النظري الخاص بالمتغير المراد قياسه وذلك بعد الاطلاع على الاساليب الاشرافية المستخدمة بالمؤسسات التعليمية.

_وصف أبعاد وفقرات الأداة : اشتملت الأداة على (15) أسلوبا مقسمة إلى 05 أبعاد.

أرفقت الفقرات بتعليمات يطلب من المدراء القراءة الجيدة لكل فقرة و أمام كل فقرة خمسة بدائل و هي (كبيرة جدا،كبيرة،متوسطة،قليلة،قليلة جدا) و على المدراء الإجابة باختيار البديل الذي يرونه مناسبا .

مكونات المقياس:

الرقم	اساليب الاشراف
01	الزيارات الصفية
02	اللقاءات الفردية
03	الاجتماعات
04	الزيارات المتبادلة بين المعلمين
05	المشغل التربوي (الورشة التربوية)،
06	الدرس التطبيقي
07	التجريب التربوي
08	اللقاءات التربوية

09	الدورات التدريبية
10	التفاعل اللفظي،
11	توظيف المكتبة المهنية
12	التعليم المصغر
13	البحث الاجرائي
14	النشرة الاشرافية
15	العمل مع المشرفين التربويين ومتابعة انشطتهم.

ـ طريقة التصحيح :

- تتم طريقة التصحيح هذه الأداة بإعطاء وزن لكل بديل من البدائل و تتراوح الدرجة على كل بند ما بين 1الى5 .
- كبيرا جدا:05،كبير :04 ،متوسطة:03 ،قليلة:02 ،قليلة جدا:01

الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة:

1/صدق المقياس:وتم استخدام صدق المقياس في الدراسة الحالية ،فقد تم حساب صدق الاختبار بطرق:

/طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):تعتبر هذه الطريقة من بين الطرق الاحصائية في قياس الصدق ،وهي تقوم على الخطوات التالية:

5. توزيع الاستبيان على أفراد العينة الاستطلاعية (30)مدير.
6. تصحيح الاستبيان وترتيب الدرجات تنازليا.
7. أخذ 8 مدراء من كل مجموعة أي 27%من الدراجات العليا و27% من الدراجات الدنيا على المقياس.

8. تم تطبيق اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(09)

يوضح دلالة الفرق في أساليب الاشراف بين الدرجات العليا والدرجات الدنيا

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الفئة العليا	**08**	**56,37**	**5و82**	14	8,55	دالة
الفئة الدنيا	**08**	**36,87**	**2,74**			

من خلال الجدول يتضح أن الفرق في المتوسط لأساليب الاشراف بين المدراء ذوي الفئات العليا والفئات الدنيا ،حيث أن قيمة (ت)المحسوبة تساوي(8,55)وذلك عند درجة حرية (14)عند مستوى الدلالة 0,01 وعليه فإن الأداة تتمتع بدرجة من الصدق الذي يمكننا من الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

7_2_2الصدق الذاتي:وهو الجدر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرومباخ المقدر ب(0,85)والذي يساوي (0,92) وعليه فإن الأداة صادقة ويمكن تطبيقها.

7_3/ثبات المقياس: وهو مدى الدقة والاستقرار والاتساق في نتائج الأداة لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية **(بشير معمرية ،2002،ص188),**

7_3_1/حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ: تم حساب الثبات بمعامل الثبات ألفا كرومباخ عن طريق برنامج spss وبلغ معامل الثبات لألفا كرونباخ القيمة (0,85)

7_3_2_طريقة التجزئة النصفية:حيث يتم تقسيم الاختبار إلى جزئين :الجزء الأول فقرات فردية ،والجزء الثاني فقرات زوجية ويتم الحساب عن طريق برنامج spss كما هو موضح:

الجدول رقم(10)

يوضح قيمة معامل الارتباط للتجزئة النصفية لحساب الثبات لأساليب الإشراف

المتغير	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
أساليب الإشراف	0,81	0,89

من خلال الجدول تبين أن معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والزوجية قدر ب(0,81)قبل التعديل وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون بلغت(0,86) وعليه الأداة على قدر عال من الثبات.

خلاصة الفصل :

تم التطرق في هذا الفصل إلى المنهج المستخدم في هذه الدراسة وتحديد العينة وكيفية اختيارها ،بالإضافة إلى التعرض لأدوات جمع البيانات بعد تطبيق الدراسة الأساسية والتعرض لمختلف الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة الفرضيات .

الفصل الخامس:عرض و تحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد

1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى

3- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

6- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

7- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة

خلاصة الفصل

تمهيـــد:

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس، قامت الباحثة بالدراسة الأساسية الميدانية لاختبار فرضيات الدراسة، فتوصل بعد معالجة البيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss، توصل إلى النتائج التالية :

1- عرض و تحليل النتائج:

1_1_ عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة :على أنه" توجد علاقة إرتباطية بين الذكاء الانفعالي و اساليب الاشراف لدى مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت الكبرى

و بعد المعالجة الإحصائية و حساب اختبار "ت"لدلالة الفروق تم تفريغ النتائج المتحصل عليها في الجدول الآتي:

الجدول رقم (13)

يوضح علاقة الذكاء الانفعالي بأساليب الاشراف

المتغيرات	العينة	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الذكاء الانفعالي	72	0,372	70	0,01	دال
أساليب الاشراف					

يتضح لنا من خلال الجدول رقم(13) أن قيمة (ر)المحسوبة والتي قدرة ب(0,372) عند مستوى دلالة 0,01 ،و منه نقول أنه توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي بأساليب الاشراف وبالتالي نقبل الفرضية والتي تنص على أنه توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب الاشراف لدى مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت ،.ومن خلال النتائج المتوصل إليها التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي وأساليب الاشراف المتبعة من طرف مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت ، ،وهذا ما يفسر على وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وأساليب الاشراف عند مستوى الدلالة (0,01) وهذا ما يشير إلى أن مهما كان نوع الاسلوب المتبع من طرف المديرين سواء بالإيجاب أو السلب يؤثر على ذكاءه الانفعالي (وهذا ما يدل على أن يمكن تكون هناك أسباب تؤثر على ذكاءه الانفعالي سواء بظروف العمل أو غيرها ،بحيث أن عند شعره (المدير)بعدم رضاءه على نوع الاسلوب الذي يتبعه فيمكنه بطريق

تجعله لا يؤدي به إلى أن يفقد انفعالاته أو أنه لا يستخدم ذكاءه للخروج بطريقة احسن ، فاذكاءه الفطن يجعله يتحكم في سلوكه أثناء عمله و شعوره بالمسؤولية و القيام بواجبه و التقليل من ظهور الصراعات أو تميزه مابين ما يقوم به ،أو احتمال تفكيره في ترك العمل ،ومنه نستخلص أن اساليب الاشراف التي يتبعها المدراء تؤثر على ذكاءه الانفعالي ،ومنه يتضح لنا أن أساليب الإشراف لديها علاقة وطيدة بالذكاء الانفعالي لدى المدراء وانهما متلازمان ،ومنه نستنتج أن أثناء ممارسة المدراء لمجموعة من الأساليب أو جميع الأساليب الإشرافية يجب عليه بدرجة كبير التحكم في انفعالاته وهذا ما يؤدي إلى ظهور تلك الاساليب في استخدامها بطريقة ميسرة وتطبيقها يمكن الطالب إلى فهمها ووصولها له بطريقة سلسة .

عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الثانية: على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس(ذكور ،إناث)" .

و بعد المعالجة الإحصائية و حساب اختبار "ت"لدلالة الفروق تم تفريغ النتائج المتحصل عليها في الجدول الآتي:

الجدول رقم (14)

وضح الدلالة الإحصائية للفروق في الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	العينة ن=	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	66	91	92,13	9,08	0,66	70	غير دالة
إناث	6	8	94,66	6,68			

من خلال الجدول رقم (15) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لعينة الذكور قدر بـــ(92,13)أقل من متوسط الحسابي لعينة الإناث الذي قدر بـــ (94,66)و بحساب الانحراف معياري للذكور قدر بـ .(9,08

) كان أكبر من الانحراف المعياري للإناث و المقدر بـ(6,68)و تم حساب النسبة المئوية لعينة الذكور المقدرة بـ(91%)كان أكبر من النسبة المئوية لعينة الإناث و التي قدرت بـ(8%).

تم بعد ذلك حساب قيمة (ت) و التي بلغت قيمتها المحسوبة بـ (_0,66) عند درجة الحرية (70)وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0,01) وبالتالي الفروق غير دالة بين الذكور والإناث في الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس و منه نقبل الفرضية الصفرية التي مفادها لا توجد فروق في الذكاء الانفعالي،ومنه نقول أن الفرضية تحققت.

بعد المعالجة الاحصائية تبين لنا عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس وهذا يبن ان لا تأثير للجنس على الذكاء الانفعالي ،حيث توقع أن تكون هناك فروق من خلال الخصائص الفيزيولوجية للذكور حيث أنهم في أغلب الاحيان أقل انفعالا وغضبا ويعبروا عن انفعالاهم وغضبهم مباشرة خلاف الإناث ،وإذا أن الفرق في المتوسط الحسابي طفيفا كان لصالح الاناث ،لان الاناث أكثر عرضة إلى المواقف الضاغطة والخلافات والنزاعات كما قد يعود إلى طبيعة المجتمع . وتتفق نتائج دراستنا مع دراسة الرشيد (2010)والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أساتذة التعليم الاعدادي في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس،ودراسة قام بها عزي محمد بظاظو(2010) للكشف عن تأثير الذكاء الوجداني لدى المديرين بمنطقة غزة ،حيث كشفت النتائج إلى انه لاتوجد فروق في الذكاء الوجداني بين الجنسين .وتختلف هذه الدراسة مع دراسة السمادوني (2001) والتي اظهرت على وجود فروق داله احصائيا في الذكاء العاطفي وابعاده الفرعية بين الذكور والاناث من أساتذة التعليم الثانوي.

1ـ 2_عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الأولى: على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة الإحصائية في أساليب الإشراف لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس(ذكور،إناث) ".

الجدول رقم (15)

يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في الأسلوب الإشرافي باختلاف الجنس

المؤشرات الإحصائية المتغيرات	العينة ن=	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	66	91,66	47,21	7,27	0,124	70	غير دالة
إناث	6	8,33	46,83	5,19			

من خلال الجدول رقم (14) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لعينة الذكور قدر بـــ(47,21)أكبر من متوسط الحسابي لعينة الإناث الذي قدر بـــ (46,83)و بحساب الانحراف معياري للذكور قدر بـ (7,27) كان أكبر من الانحراف المعياري للإناث و المقدر بـ(5,19). تم بعد ذلك حساب قيمة (ت) و التي بلغت قيمتها المحسوبة بـــ (0,124) عند درجة الحرية (70)وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0,01) وبالتالي الفروق غير دالة بين الذكور والإناث في مقياس أساليب الاشراف باختلاف الجنس و منه نقبل الفرضية التي مفادها لا توجد فروق في أساليب الاشراف ،ومنه نقول أن الفرضية تحققت.

من خلال النتائج المتوصل إليها تم نفي الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اساليب الاشراف لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف الجنس عند مستوى الدلالة (0,01) مما يشير أن عامل الجنس ليس له تأثير على اساليب الاشراف وهذا يتوافق مع دراسة شفاء محمد العدوان(2010) التي هدفت إلى معرفة درجة استخدام مديري المدارس الثانوية العامة في الاردن لاساليب الخدمة الاشرافية لمعلميهم وتكونت الدراسة من 90 مديرا ومديرة ،حيث توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في أساليب الخدمة الاشرافية ،ودراسة أبو شملة (2009)والتي هدفت إلى معرفة مستوى فعالية الاساليب الاشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها وتكونت عينة الدراسة من (275)معلما ومعلمة ،وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فعالية الاساليب الاشرافية تعزى لمتغير الجنس(ذكور وإناث).

3 _ عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة الإحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف المستوى التعليمي"جامعي فأكثر- ثانوي فأقل".

و بعد المعالجة الإحصائية و حساب اختبار "ت"لدلالة الفروق تم تفريغ النتائج المتحصل عليها في الجدول الآتي:

الجدول رقم (16)

يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في الذكاء الانفعالي باختلاف المستوى التعليمي

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	العينة ن=	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
جامعي فأكثر	69	95,83	92,42	8,89	0,33	70	غير دالة
ثانوي فأقل	3	4,16	90,66	10,78			

من خلال الجدول رقم () يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للفئة الذين لديهم مستوى جامعي فأكثر قدر ب(92,42) أكبر من المتوسط الحسابي للفئة الذين لديهم مستوى ثانوي فأقل المقدر بـ(90,66)و بحساب الانحراف للفئة الذين لديهم مستوى جامعي فأكثرهو(8,89)أقل من الانحراف معياري للفئة الذين لديهم مستوى ثانوي فأقل الذي قدر بـ (10,78). و تم حساب النسبة المئوية للفئة الذين لديهم مستوى جامعي فأكثرهو (95,83%)كان أكبر من النسبة المئوية للفئة الذين لديهم مستوى ثانوي فأقل و التي قدرت بـ(4,16%).

وقد قدرت قيمة (ت)المحسوبة بـ(0,33) عند درجة الحرية (70) وهي غير دالة عند مستوى دلالة(0,01) وبالتالي فإن الفروق غير دالة بين جامعي فأكثر وثانوي فأقل بمقياس الذكاء الانفعالي ،وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية،ومنه نقول أن الفرضية لم تحقق .

من خلال النتائج المتحصل عليها التي اسفرت على عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي باختلاف المستوى التعليمي هذه النتيجة تسير في اتجاه الفرضية المتوقعة وهذا يفسر على أن المستوى التعليمي سواء جامعي أو ثانوي لدى المديرين لا يؤثر على الذكاء الانفعالي إذا تعود انفعالات الفرد في ذكاءه والسلوكيات التي تنبع منه وليس في مستواه التعليمي وهذا يفسر أن لا يؤثر الذكاء الانفعالي في المستوى التعليمي وما يختلف مع دراستنا دراسة البوريني (2006)التي هدفت للتعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الاساسية في العاصمة عمان وتكونت العينة من (100)مديرا ومديرة ،فأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع في الذكاء الانفعالي يعزى لمتغير المستوى العلمي لصالح الدبلوم العالي.

1_5_عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة: على أنه " لاتوجد فروق ذات دلالة الإحصائية في الاساليب الاشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية باختلاف المستوى التعليمي جامعي فأكثر- ثانوي فأقل.

و بعد المعالجة الإحصائية و حساب اختبار "ت"لدلالة الفروق تم تفريغ النتائج المتحصل عليها في الجدول الآتي:

الجدول رقم (17)

يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في أساليب الاشراف باختلاف المستوى التعليمي

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	العينة ن=	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
جامعي فأكثر	69	95,83	47,33	7,07	0,87	70	غير دالة
ثانوي فأقل	03	4,16	43,66	8,14			

من خلال الجدول يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للفئة الذين لديهم جامعي فأكثر (47.33) أكبر من المتوسط الحسابي للفئة الذين لديهم ثانوي فأقل و المقدر بـ(43,66)و بحساب الانحراف للفئة الذين لديهم جامعي فأكثر هو(7,07) أقل من الانحراف معياري للفئة الذين لديهم ثانوي فأقل الذي قدر بـ

(8,14). و تم حساب النسبة المئوية للفئة الذين لديهم جامعي فأكثر هو (95,83%)كان أكبر من النسبة المئوية للفئة الذين لديهم ثانوي فأقل و التي قدرت بـ(4,16%).

وقد قدرت قيمة (ت)المحسوبة بـ(0,87) عند درجة الحرية(70) وهي غير دالة عند مستوى دلالة و بالتالي فإن الفروق غير دالة بين الجامعي فأكثر وثانوي فأقل في بمقياس أساليب الاشراف ،وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية،ومنه نقول أن الفرضية لم تتحقق .

من خلال النتائج المتحصل عليها أسفرت نتائج الفرضية الجزئية الثالثة على عدم وجود فروق في أساليب الاشراف لدى مديري المدارس باختلاف المستوى التعليمي نهذا يشير إلى أن ليس للمستوى التعليمي تأثير على اساليب الاشراف سواء كان مستوى جامعي فأكثر أو مستوى ثانوي فأقل فهم لهم نفس إستجابات على الاستبيان وتفسير هذا أن المستوى التعليمي سواء كان جامعي أو ثانوي أو أقل من ذلك فهو لايعبر عن نوع الاسلوب الذي سوف يتبعه المدراء في تعليمهم في المؤسسات التربوية وليس لديهم أساليب اشرافية محددة ، إنما قد يتأثر المستوى التعليمي بظروف أخرى أو قد تعود إلى طريقة التعامل مع المواقف المختلفة وقد اختلف نتائج دراستنا مع دراسة مساعدة(2001)والتي هدفت إلى معرفة معوقات الاساليب الاشرافية التربوية لدى المشرفون التربويون بمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال في المملكة الاردنية والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية المستوى التعليمي ،كذلك تتفق مع دراسة شنطاوي (2002)التي هدفت إلى معرفة اتجاهات المديرين والمعلمين في معرفة الممارسات الاشرافية التربوية في دولة الامارات العربية المتحدة نحو الاشراف التربوي وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق المستوى التعليمي.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

5- **تنص الفرضية الجزئية الخامسة :** لاتوجد فروق ذات دلالة الإحصائية في الذكاء الانفعالي لدى مديري المؤسسات التربوية حسب سنوات الخبرة كمدير".

الجدول رقم (18)

يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في الذكاء الانفعالي حسب سنوات الخبرة كمدير

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	العينة	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أكثر من 5سنوات	29	40,27	93,31	8,68	0,75	70	غير دالة
أقل من 5سنوات	43	59,72	91,69	9,08			

من خلال الجدول رقم () يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لسنوات الخبرة كمدير أكثر من 5سنوات قدر بـ(93,31) أكبر من المتوسط الحسابي لسنوات الخبرة كمدير الاقل من 5سنوات و المقدر بـ(91,69)و بحساب الانحراف لسنوات الخبرة كمدير أكثر من 5سنوات هو(8,68) أقل من الانحراف المعياري لسنوات الخبرة كمدير الاقل من 5سنوات الذي قدر بـ (9,08). و تم حساب النسبة المئوية لسنوات الخبرة كمدير أكثر من 5سنوات هو (40,27%)كان أقل من النسبة المئوية لسنوات الخبرة كمدير الاقل من 5سنوات و التي قدرت بـ(59,72%).وقد قدرت قيمة (ت)المحسوبة بـ(0,75) عند درجة الحرية(70)وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0,01)وبالتالي فإن الفروق غير دالة بين سنوات الخبرة كمدير أكثر من 5سنوات وسنوات الخبرة كمدير الاقل من 5سنوات بمقياس الذكاء الانفعالي وبالتالي نقول أن الفرضية تحقق .

وهذا يفسر بأن سنوات الخبرة كمدير الأكثر من 5سنوات والأقل من 5سنوات لا يؤثر في الذكاء الانفعالي وهذا يتفق مع دراسة الرشيد (2010)التي كشفت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الاعدادي في الذكاء الوجداني ودراسة دراسةأحمد النمري (2009)والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف والتعرف على الفروق في الذكاء الوحداني إذ اسفرت النتائج على عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني .

6-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

تنص الفرضية الجزئية السادسة: على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاساليب الاشرافية لدى مديري المؤسسات التربوية حسب سنوات الخبرة كمدير".

و بعد المعالجة الإحصائية و حساب اختبار "ت"لدلالة الفروق تم تفريغ النتائج المتحصل عليها في الجدول الآتي:

الجدول رقم(19)

يوضح الدلالة الإحصائية للفروق في الأساليب الإشرافية حسب سنوات الخبرة كمدير

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	العينة	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أكثر من 5سنوات	29	40,27	47.68	7,79	0,49	70	غير دالة
أقل من 5 سنوات	43	59,72	46,83	6,65			

من خلال الجدول رقم (18) يتضح لنا أن المتوسط الحسابي لسنوات الخبرة كمدير لاكثر من 5سنوات قدرت بـ(47,68) أكبر من المتوسط الحسابي لسنوات الخبرة كمدير لاقل من 5سنوات و المقدر بـ(46,83)و بحساب الانحراف لسنوات الخبرة كمدير لاكثر من 5سنوات هو(7,79) أكبر من الانحراف المعياري لسنوات الخبرة كمدير لاقل من 5سنوات و الذي قدر بـ (6,65). و تم حساب النسبة المئوية لسنوات الخبرة كمدير لاكثر من 5سنوات هو (40,27%)كان أقل من النسبة المئوية لسنوات الخبرة كمدير لاقل من 5سنوات و التي قدرت بـ(59,72%).وقد قدرت قيمة (ت)المحسوبة بـ(0,49) عند درجة الحرية(70)وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0,01)وبالتالي فإن لفروق غير دالة بين لسنوات

الخبرة كمدير لاكثر من 5سنوات و لسنوات الخبرة كمدير لاقل من 5سنوات بمقياس أساليب الاشراف وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية،ومنه نقول أن الفرضية تحققت .

من خلال النتائج المتحصل عليها فإن الفرضية المتوقعة لم تتحقق وهذا يفسربأن سنوات الخبرة لدى مديري المؤسسات التربوية لا تتأثر في أساليب الاشراف المتبعة من طرفهم وهذا يتفق مع دراسة مساعدة (2001)التي هدفت إل معرفة معوقات الاساليب الاشرافية التربوية كما يراها المشرفون التربويون بمديريات التربية والتعليم بالمملكة الاردنية الهاشمية وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سنوات الخبرة ،ودراسة شطناوي (2002)والتي هدفت للكشف عن معرفة الممارسات الاشرافية التربوية التي يعتقدها المديرون والمعلمون في دولة الامارات العربية المتحدة وأسفرت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المديرين نحو الاشراف التربوي تعزى لسنوات الخبرة.

خلاصة الفصل:

انطلاقا من نتائج الدراسة و مناقشتها في ضوء دراسات سابقة و الجانب النظري إضافة إلى ما هو موجود أو ملحوظ في الواقع تم نفي الفرضية العامة و الفرضيات الأولى والفرضيات الجزئية و بالتالي كانت هذه النتائج

استنتاج عام :

تعد الاساليب الاشرافية أحد الموضوعات الأساسية و المهمة في المؤسسات التربوية ويتوقف على نجاح المؤسسة بدرجة كبيرة على مدى قدرة هذه المؤسسات على جعل أفرادها مندفعين نحو أداء الأعمال الموكلة إليهم بشكل جيد وحسن،إذ لايمكن قيام الفرد أن يكون له دافع و هدف يسعى للوصول إليه.

ويعتبر الذكاء الانفعالي الذي يستخدمه الفرد في إشرافه و إدارته و توجيهه يكون بطريقة فطنة وسلسة في مدى إدارته لتلك الاساليب ، ويكون تحكمه في تلك الاساليب بأن يكون تحكمه منطقيا وبضبط انفعالاته سواء انفعالاته الذاتية أو مع الاخرين ، وأن يكون تفكيره إلى أبعد الحدود والوصول إلى الاهداف المسطرة .

ومن خلال ما جاء في دراستنا تجلى لنا مدى أهمية هذا الموضوع في معرفة العلاقة الموجودة مابين الاساليب الاشرافية والذكاء الانفعالي لدى المديرين في المؤسسات التربوية ،وقد تمكننا من الإجابة على الإشكال الرئيسي و المتمثل في عدم وجود علاقة ارتباطية بين أساليب الاشراف والذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة الحالية وعدم وجود اختلاف في اساليب الاشراف والذكاء الانفعالي لدى المديرين بالمؤسسات التربوية وفق متغيرات الدراسة (الجنس،المستوى التعليمي،سنوات الخبرة كمدير) و هذا ما أكدته نتائج دراستنا.

توصيات اقتراحات :

انطلاقا من هذه الدراسة ونتائجها التي تبين أن توجد علاقة بين أساليب الاشراف والذكاء الانفعالي لدى عينة من مديري المؤسسات التربوية بمدينة تقرت ،أوصي إجراء مزيد من الدراسات في الذكاء الانفعالي وابعاده خاصة في المراحل العمرية للفرد ،ومواضيع تدور حول برامج تهدف إلى تنمية الذكاء لدى المؤسسات التربوية والمؤسسات العمومية

1- ضرورة زيادة أثر الأساليب الإشرافية عن طريق التشجيع وزيادة تحفيزها و تعزيز في طريقة سلوكهم

2- ضرورة إجراء وتطبيق أساليب اشرافية لدى المؤسسات التربوية تكون ملائمة للبيئة التي يعيش فيها من أجل إحراز النجاح.

3- قياس الذكاء الانفعالي في فئات مختلفة خلاف الطلبة

4- ضرورة وضع منافسات مابين المؤسسات الأكثر تحكما في انفعالاتهم وبطريقة ذكية تجعل الآخرين يلجئون إلى استخدام تفكيرهم من الناحية الايجابية .

5- الاهتمام بتحسين الأساليب الإشرافية وفقا لبرنامج الملائمة من مستوى تفكيرهم سوف يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية.

7- ضرورة الاستعانة بالأخصائيين النفسانيين في المجال المهني ،من اجل تحليل المحيط المهني و تقديم مساعدة لهذا النوع من الشريحة.

08 – تطبيق أسلوب الإثراء الوظيفي والتوسع الوظيفي، والتدوير الوظيفي بين العاملين من خلال تغيير مكان العمل أو طبيعته ،أو إجراءاته أو بيئته المادية

قائمة المراجع

1-المراجع العربية:

1. البابطين عبد العزيز عبد الوهاب (2004)اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي ـ الرياض
2. الخطيب إبراهيم،الخطيب أمل(2003):الاشراف التربوي فلسفته ،أساليبه،تطبيقاته،ط1،دار قنديل للنشروالتوزيع،عمان.
3. السمادوني إبراهيم (2007)الذكاء الوجداني ،أسسه ،تطبيقاته،تنميته،عمان ،دار الفكر.
4. بلال أحمد عودة(2009) ،الاشراف في التربية الخاصة ،ط1 ،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.
5. حمزة مختار (1992)مبادئ علم النفس ،جدة ،دار البيان العربي.
6. حسن أحمد الطعاني (2005) الاشراف التربوي (مفاهيمه ،أهدافه،أسسه،أساليبه ،ط1 دار الشروق للنشر والتوزيع ـ الاردن.
7. خالد بن محمد الشهري (2013):تجديد الاشراف التربوي،فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر ،الدمام.
8. سيد الهواري (1976)،الادارة ،مكتبة عين سمش ،القاهرة.
9. سنقر ،صالحة (1980)العلوم السلوكية في التطبيق الاداري ـ دار المعارف ،القاهرة.
10. سلامة عبد العظيم حسن ،عوض الله سليمان عوض (2006)اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي ،ط1 ،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الاسكندرية.
11. طافش محمود(2004):الابداع في الاشراف التربوي والادارة المدرسية ،ط1،دار الفرقان ،عمان.
12. عدس ،محمد عبد الرحيم (1980)،الادارة والاشراف التربوي ،مطبعة الزهراء ـ عمان.
13. عطوي جودت عزت (2008)الادارة التعليمية والاشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها ـ عمان.
14. عطوي جودت عزت (2001) الادارة التعليمية والاشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها ،ط1 الدار العلمية الدولية ودار الثقافة ،الاردن.
15. عماد محمد ابراهيم خليل(2012) ،الاشراف التربوي المعاصر،كلية العلوم الزقازيق ،مصر.
16. علي الشرقاوي(2002)العملية الادارية ووظائف المديرين ،دار الجامعة الجديدة للنشر ،مصر.
17. عثمان فاروق السيد (2000) القلق وإدارة الضغوط النفسية ،دار الفكر العربي ،القاهرة.
18. عثمان فاروق السيد (2004)العلاقة بين القيادة الخدمية والذكاء العاطفي ،جامعة نايف للعلوم الامنية العربية السعودية.

19. مقدم عبد الحفيظ (1992)،أثر الخصائص الشخصية للمديرين على فاعليتهم في التسيير ،مجلة علمية ،العدد 1 ،الجزائر.

20. مضاوي علي محمد السبيل (2013)الابداع في الادارة المدرسية والاشراف التربوي ،ط1 عنيرة،فهرسة الملك فهد الوطنية.

21. محمود عبد الحليم منسى ،سيد محمود الطواب (2002):مدخل إلى علم النفس التربوي ،مكتبة الانجلو المصرية .

22. محمد نعمان محمد علي البعداني(2013)،أساسيات الادارة والاشراف التربوي من منظورها العام والاسلامي،جامعة الايمان كلية الايمان ،قسم التزكية والتربية ،بعدان.

23. نبيهة صالح السامرائي (2019)علم النفس الاعلامي ،مفاهيم ،نظريات ،تطبيقات ،ط2 ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.

24. نشوان ،يعقوب (1982)الادارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق ،دار الفرقان للنشر- عمان.

25. رافدة الحريري ،عباس الامامي (2018):التعامل مع ذوي السلوكيات المنفرة ،ط1 ،دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.

26. زيدان ،محمد مصطفى (1404)الكفاية الانتاجية للمدرس ،جدة:دار الشروق.

المعاجم:

1.ابن منظور 1995

2.معجم الوسيط،1972

رسائل جامعية:

1-أحمد عبد الباري عبد الله (2011):الممارسات الاشرافية الابداعية لدى المشرفين التربويين كما يراها معلمو مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة الازهر غزة.

2- كامل عبد الفتاح أبو شملة(2009):فعالية الاساليب الاشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها ،رسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية والادارة التربوية في الجامعة الاسلامية ،غزة .

3.عبد الكريم القاسم العلاقة بين درجة أهمية الاساليب الاشرافية ودرجة ممارستها من وجهة نظر التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين ،أستاذ مشارك ،منطقة طوباس التعليمية ،جامعة القدس المفتوحة ،فلسطين.

4.محمد بدر عبد السلام صيام(2007):دور أساليب الاشراف التربوي في تطوير الاداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافطات غزة ،درجة الماجستير في أصول التربية ،الادارة التربوية من كلية التربية في الجامعة الاسلامية.

5.عزمي محمد بظاظو (2010):أثر الذكاء العاطفي على الاداء الوظيفي للمدراء العاملين ،بمكتب عزة للانروا ،الجامعة الاسلامية عزة ـ فلسطين(رسالة ماجستير غير منشورة).

المراجع الاجنبية:

1.Mayer&Salovey :(1997)what is Emotional Intelligence ,newyork

قائمة الملاحق

جامعة قاصدي مرباح _ ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة علم النفس وعلوم التربية

تخصص : علم النفس عمل وتنظيم

استـبـــيـــان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

الاستبيان الذي بين يديك صمم للحصول على بعض المعلومات التي يقدمها المدراء لتخدم البحث العلمي والذي أقوم بإعداده استكمالا لمتطلبات شهادة الماستر في علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية من جامعة قاصدي مرباح ورقلة لذلك نرجو منكم قراءة كل العبارات بدقة والإجابة عليها بوضع علامة (x) أمام كل خانة من الخانات الملائمة ، وتأكد أن إجابتك ستكون في سرية تامة ولن تستخدم إلا في البحث العلمي ونشكركم على تعاونكم معنا وثقتكم .

البيانات الشخصية :

الجنـس : ذكـر : ☐ أنثى : ☐

المستوى التعليمي: أساسي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

سنوات الخبرة كمدير : ☐

الجـــزء الثانـــــي

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	عند مباشرة مهامي مع الاخرين فإني اكون على دراية تامة بحالتي الانفعالية التي اعيشها					
02	عندما يفصح لي بعضهم عن أمر يؤرقه أشعر كما لو انني اعيشه					
03	عندما يكلمني أحدهم عما يشعر به أحاول تغيير موضوع الحديث.					
04	لا اعرف كيف أقوم بتهدئة نفسي .					
05	أثناء حديثي مع الاخرين أدرك إن كان لديهم شعورا يحاولون إخفاءه					
06	استثير حماسي لتحقيق طموحاتي					
07	في الاجواء المتوثرة لا يكون لي أي دور					
08	ادرك الحالة الانفعالية للاخرين من نبرة أصواتهم					
09	استفيد من شعوري بالقلق في تحفيز نفسي					
10	استطيع التعبير عن كل ما اشعر به.					
11	أجد افكارا مناسبة لتخفيف من حدة التوثر لدى الاخرين					
12	لا استطيع التوقف عن التفكير في مواقف مؤلمة تعرضت لها					
13	ادرك مسبقا أن مواقف معينة ستثير انفعالي					
14	اتمكن من خلق الشعور المطلوب لدى من حولي					
15	عندما لا انجح في امر ما أتخلى عن تكرار المحاولة.					
16	لا ادرك اني متوثرا إلا بعد أن يلاحظ الاخرين ذلك علي.					
17	اؤجل تحقيق بعض مطالبي الآنية للوصول إلى أهدافي.					
18	افهم متأخرا أن الاخرين واقعون تحت تأثير انفعال ما.					
19	عند محاولتي خلق مناخ عمل ايجابي اتذكر المواقف السابقة المشحونة بالانفعالات.					
20	قادر على ادخال السرور على الاخرين.					
21	يصعب علي وصف حقيقة ما اشعر به.					
22	يصعب علي فهم ما يشعر به الاخرين.					
23	احافظ على هدوئي أثناء محاولتي حل خلافاتي مع الاخرين.					
24	انفعالاتي تعيق استغلالي لكافة قدراتي وتتسبب في تضييعي لفرص حقيقية للنجاح.					
25	في المواقف الصعبة أبذل جهدا للتحكم في انفعالاتي.					

الجـــزء الاول

الرقم	الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
01	الزيارات الصفية					
02	اللقاءات الفردية					
03	الاجتماعات					
04	الزيارات المتبادلة بين المعلمين					
05	المشغل التربوي					
06	الدرس التطبيقي					
07	التجريب التربوي					
08	اللقاءات التربوية					
09	الدورات التدريبية					
10	التفاعل اللفظي					
11	توظيف المكتبة المهنية					
12	التعليم المصغر					
13	البحث الإجرائي					
14	النشرة الاشرافية					
15	العمل مع المشرفين التربوين ومتابعة انشطتهم وتقاريرهم.					

```
Your temporary usage period for IBM SPSS Statistics will expire in 5590 days.

CORRELATIONS

  /VARIABLES=الانفعالي_الذكاء الاشراف_أساليب
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlation

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
الاشراف_أساليب	47,1806	7,09558	72
الانفعالي_الذكاء	92,3472	8,89874	72

Correlations

		الاشراف_أساليب	الانفعالي_الذكاء
الاشراف_أساليب	Pearson Correlation	1	,372**
	Sig. (2-tailed)		,001
	N	72	72
الانفعالي_الذكاء	Pearson Correlation	,372**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	
	N	72	72

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

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاشراف_أساليب	ذكر	66	47,2121	7,27380	,89534
	أنثى	6	46,8333	5,19294	2,12001

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
									95% Confidence Int
								Std. Error	Difference
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Difference	Lower
الاشراف_أساليب	Equal variances assumed	1,160	,285	,124	70	,901	,37879	3,04676	-5,69779
	Equal variances not assumed			,165	6,926	,874	,37879	2,30132	-5,07482

```
T-TEST GROUPS=التعليمي_المستوى(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الاشراف_أساليب
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	التعليمي_المستوى	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاشراف_أساليب	جامعي	69	47,3333	7,07453	,85167
	فأقل ثانوي	3	43,6667	8,14453	4,70225

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means

		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Int Difference Lower
الاشراف_أساليب	Equal variances assumed	,074	,786	,875	70	,385	3,66667	4,19168	-4,69338
	Equal variances not assumed			,767	2,133	,519	3,66667	4,77875	-15,71119

```
T-TEST GROUPS=الـخبـرة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الاشراف_أسالـيب
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الخبرة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاشراف_أساليب	سنوات 5 من أكثر	29	47,6897	7,79699	1,44787
	سنوات 5 من أقل	43	46,8372	6,65450	1,01480

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Int Difference Lower
الاشراف_أساليب	Equal variances assumed	,134	,716	,497	70	,621	,85245	1,71410	-2,56621
	Equal variances not assumed			,482	53,638	,632	,85245	1,76809	-2,69291

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الانفعالي_الذكاء
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الانفعالي_الذكاء	ذكر	66	92,1364	9,08403	1,11817
	أنثى	6	94,6667	6,68331	2,72845

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Inte Difference Lower
الانفعالي_الذكاء	Equal variances assumed	2,189	,143	-,664	70	,509	-2,53030	3,80946	-10,12803
	Equal variances not assumed			-,858	6,806	,420	-2,53030	2,94868	-9,54338

```
T-TEST GROUPS=التعليمي_المستوى(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الانفعالي_الذكاء
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	التعليمي_المستوى	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الانفعالي_الذكاء	جامعي	69	92,4203	8,89548	1,07089
	فأقل ثانوي	3	90,6667	10,78579	6,22718

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means

		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Diffe	
									Lower	Upper
الانفعالي_الذكاء	Equal variances assumed	,045	,833	,332	70	,741	1,75362	5,28139	-8,77977	12,28702
	Equal variances not assumed			,278	2,120	,806	1,75362	6,31859	-24,01046	27,51771

```
T-TEST GROUPS=الخبرة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الانفعالي_الذكاء
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Group Statistics

	الخبرة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الانفعالي_الذكاء	سنوات 5 من أكثر	29	93,3103	8,68950	1,61360
	سنوات 5 من أقل	43	91,6977	9,08042	1,38475

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interva	
									Lower	Upper
الانفعالي_الذكاء	Equal variances assumed	,001	,979	,752	70	,455	1,61267	2,14484	-2,66508	5,89042
	Equal variances not assumed			,758	62,008	,451	1,61267	2,12632	-2,63777	5,86311

الاساليب الاشرافية

المقارنة الطرفية

Group Statistics

	المجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاشراف_أساليب	الدنيا المجموعة	8	36,8750	2,74838	,97170
	العليا المجموعة	8	56,3750	5,82942	2,06101

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Cor Lower
الاشراف_أساليب	Equal variances assumed	1,807	,200	-8,558	14	,000	-19,50000	2,27859	-24,38709
	Equal variances not assumed			-8,558	9,965	,000	-19,50000	2,27859	-24,57940

ألفا كرونباخ

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,857	15

التجزئة النصفية

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,704
		N of Items	8[a]
	Part 2	Value	,769
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		15
Correlation Between Forms			,814
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,897
	Unequal Length		,898
Guttman Split-Half Coefficient			,897

الذكاء الانفعالي

Reliability

Scale: كرومباخ ألفا

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,778	,788	25

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009
    VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020
    VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 الانفعالي_الذكاء
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Scale: النصفية التجزئة ثبات

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,517
		N of Items	13[a]
	Part 2	Value	,659
		N of Items	12[b]
	Total N of Items		25
Correlation Between Forms			,791
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,883
	Unequal Length		,884
Guttman Split-Half Coefficient			,881

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025.

b. The items are: VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024.

T-Test

Group Statistics

	المجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الانفعالي_الذكاء	الدنيا المجموعة	8	82,3750	2,72226	,96247
	العليا المجموعة	8	103,8750	4,48609	1,58607

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95%
الانفعالي_الذكاء	Equal variances assumed	,148	,706	-11,589	14	,000	-21,50000	1,85525	-25,47
	Equal variances not assumed			-11,589	11,540	,000	-21,50000	1,85525	-25,56

المقارنة الطرفية

Group Statistics

	المجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاشراف_أساليب	الدنيا المجموعة	8	36,8750	2,74838	,97170
	العليا المجموعة	8	56,3750	5,82942	2,06101

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Con Lower
الاشراف_أساليب	Equal variances assumed	1,807	,200	-8,558	14	,000	-19,50000	2,27859	-24,3
	Equal variances not assumed			-8,558	9,965	,000	-19,50000	2,27859	-24,5

ألفا كرومباخ

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,857	15

التجزئة النصفية

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,704
		N of Items	8[a]
	Part 2	Value	,769
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		15
Correlation Between Forms			,814
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,897
	Unequal Length		,898
Guttman Split-Half Coefficient			,897

a. The items are: فقرة1, فقرة3, فقرة5, فقرة7, فقرة9, فقرة11, فقرة13, فقرة15.

b. The items are: فقرة15, فقرة2, فقرة4, فقرة6, فقرة8, فقرة10, فقرة12, فقرة14.