# الحكمة والسلوك القيادي كمنبئين بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر

**د/ محمد حسين حسن عبدالحليم أبوطالب**

مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي–

كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

**المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية**

**المجلد الحادى عشر– العدد الثالث– مسلسل العدد (٢٩)– يوليو ٢٠٢٥م**

**رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦**

**ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423**

**موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري** https://jsezu.journals.ekb.eg

**البريد الإلكتروني للمجلة E-mail** JSROSE@foe.zu.edu.eg

# الحكمة والسلوك القيادي كمنبئين بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر

**د/ محمد حسين حسن عبدالحليم أبوطالب**

مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

**تاريخ الرفع ٨-٥-٢٠٢٥م** **تاريخ المراجعة ٣٠-٦-٢٠٢٥م**

**تاريخ التحكيم ١٧-٦-٢٠٢٥م** **تاريخ النشر ٧-٧-٢٠٢٥م**

**مستخلص البحث:**

استهدف البحث الحالي التعرف على مستوى كل من الحكمة، والسلوك القيادي، ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي، والتعرف على طبيعة العلاقة بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي، فضلاً عن دراسة مدى إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال متغيري (الحكمة – السلوك القيادي)، وتحديد أيٍّ من هذين المتغيرين يُعد الأكثر إسهامًا في التنبؤ بتلك المهارات. وتكونت العينة الأساسية للبحث من (٤٠٠) طالبة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، متوسط أعمارهن (٢٠.٨٣) بانحراف معياري (١.٤٢)، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي، مستخدمًا ثلاث أدوات من إعداده، وهي: مقياس الحكمة، مقياس السلوك القيادي، ومقياس مهارات التفاوض الأكاديمي، وقد أسفرت النتائج عن تمتع الطالبات بمستوى مرتفع في كل من الحكمة، السلوك القيادي، ومهارات التفاوض الأكاديمي، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال (الحكمة – السلوك القيادي)، كما توصلت إلى أن متغير السلوك القيادي أكثر إسهامًا من متغير الحكمة في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر. وقد تمت مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري للبحث والبحوث والدراسات السابقة، واختتم البحث بتقديم بعض التوصيات والمقترحات البحثية.

**الكلمات المفتاحية** : الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي – طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر

## Wisdom and Leadership Behavior as Predictors of Academic Negotiation Skills among Female Students at the Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University, Cairo

**Abstract**:

The current research sought to determine the levels of wisdom, leadership behavior, and academic negotiation skills among female students at the Faculty of Education for Girls in Cairo, Al-Azhar University. In addition, the study examined the direction of the relationship between wisdom and academic negotiation skills, as well as the relationship between leadership behavior and academic negotiation skills.

Furthermore, the study examined the extent to which academic negotiation skills can be predicted by two variables—wisdom and leadership behavior—and determined which of these factors serves as the stronger predictor. The primary sample for the study consisted of 400 female students from the Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University in Cairo, Mean age (20.83) with a standard deviation (1.42). The researcher employed a descriptive correlational research design, utilizing three self-constructed instruments: the Wisdom Scale, the Leadership Behavior Scale, and the Academic Negotiation Skills Scale. The results indicated that the students exhibited elevated levels of wisdom, leadership behavior, and academic negotiation skills. Moreover, the findings revealed statistically significant positive correlations between wisdom and academic negotiation skills, as well as between leadership behavior and academic negotiation skills. The findings revealed that academic negotiation skills could be predicted by both wisdom and leadership behavior. Moreover, the study demonstrated that leadership behavior serves as a more significant predictor of academic negotiation skills than wisdom among female students at the Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University in Cairo. The findings were discussed and interpreted within the context of the study's theoretical framework and prior scholarly studies. The study concluded by presenting a series of recommendations and proposed directions for future research.

**Keywords**: Wisdom – Leadership Behavior – Academic Negotiation Skills – Female Students of the Faculty of Education (Girls), Al-Azhar University, Cairo

**مقدمة البحث :**

تُعد الحكمة (Wisdom) من المفاهيم النفسية المعقدة التي تحظى بأهمية متزايدة في السياقات التربوية والتعليمية، لا سيما في المرحلة الجامعية، حيث تتطلب حياة الطالب الجامعي قدرًا كبيرًا من النضج الفكري والانفعالي، والقدرة على اتخاذ قرارات راشدة وسط بيئة متعددة المتغيرات، ويُنظر إلى الحكمة على أنها نتاج تفاعل بين المعرفة والخبرة والتأمل الانفعالي.

وقد عرّفها Ardelt (2003) * بأنها "سمة ثلاثية الأبعاد" تشمل الإدراك المعرفي العميق، والانفتاح على وجهات النظر المتنوعة، والرحمة أو التعاطف مع الآخرين. ويشير Ardelt and Bruya (2020) إلى أن الحكمة تسهم في خفض مستويات الإجهاد النفسي لدى طلاب الجامعة، وتعزز قدرتهم على التكيف مع الضغوط، مما يجعلها عاملاً حاسمًا في بناء شخصية الطالب الجامعي المتوازنة والفعّالة.

وترتبط الحكمة بشكل مباشر بمهارات التفاوض (Negotiation Skills)، خاصة في السياق الأكاديمي، الذي يتطلب من الطالبات القدرة على التعبير عن الرأي، وتقبل النقد، والتفاعل البنّاء في بيئات جماعية. فقد أظهرت دراسة محمد، وآخرون (٢٠٢١) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة بأبعادها (المعرفية، التأملية، الوجدانية) ومهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة، مما يشير إلى أن الحكمة تُعد منبئًا مهمًا لمهارات التفاوض.

* يلتزم الباحث في توثيقه للمراجع بالنسخة السابعة لقواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA

كما دعمت دراسة عبد الجواد (٢٠١٥) هذه النتيجة، موضحةً أن الحكمة يمكن أن تُستخدم للتنبؤ بمهارات التفاوض، وأن الطلاب الأكثر حكمة أظهروا قدرة أعلى على إدارة مواقف الحوار والتفاوض في السياقات التربوية والتعليمية.

ومن زاوية تكامل السمات النفسية، فإن العلاقة بين السلوك القيادي (Leadership Behavior) ومهارات التفاوض تمثل محورًا مهمًا في بناء الشخصية الجامعية المتكاملة، حيث يُعد السلوك القيادي نمطًا من التفاعل يتسم بالقدرة على التأثير وتوجيه الآخرين نحو تحقيق أهداف مشتركة، ويتطلب السلوك القيادي، مستوى عالٍ من النضج الفكري، والقدرة على اتخاذ قرارات متزنة. وقد بينت دراسة إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض، حيث أظهرت النتائج أن الطلاب ذوي السلوك القيادي المرتفع كانوا أكثر قدرة على ممارسة مهارات التفاوض في السياق الأكاديمي (Negotiation Skills) بكفاءة وفاعلية.

وتؤكد الأدبيات الأجنبية كذلك هذا التكامل، فقد أشارت دراسة Karapetyan (2024) إلى أن التدريب على مهارات التفاوض في البيئة الجامعية، خاصة عند دمجه مع مهارات التفكير الناقد والتواصل الفعال، يُسهم في رفع الكفاءة الذاتية للطالب، ويُعزز من نضجه الفكري والثقافي، وهو ما يُعد امتدادًا طبيعيًا لممارسات قائمة على الحكمة والقيادة داخل الفصول الجامعية، كما أشارت إلى أهمية تعليم التفاوض في تعزيز قدرة الطلاب على العمل ضمن بيئات متعددة ثقافيًا، وتقديم حلول عقلانية عند التعامل مع الآخرين.

وتتجلى أهمية هذه العلاقة الثلاثية – بين الحكمة والسلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي – بشكل خاص في سياق الطالبات الجامعيات، اللائي يُشكلن شريحة مهمة داخل مؤسسات التعليم العالي. فالطالبة الجامعية تواجه تحديات معرفية واجتماعية وشخصية تتطلب امتلاك أدوات عقلية ووجدانية تساعدها على التفاعل المتزن داخل بيئة تعليمية معقدة. وفي هذا الصدد، يرى Richards et al (2020) أن أنشطة التفاوض القائمة على التجربة تُسهم في تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن، وتحسين قدراتهن على الإقناع، مما يُعزز من جاهزيتهن الأكاديمية والمهنية.

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن الحكمة والسلوك القيادي لدى طالبات الجامعة لا يُعد فقط غاية تربوية، بل هو وسيلة استراتيجية لتأهيلهن لاكتساب مهارات التفاوض الأكاديمي التي تمثل ركيزة أساسية للتفاعل البنّاء والتعبير الذاتي، واتخاذ القرار في بيئة معرفية قائمة على المشاركة والتنوع. ومن هنا تنبع أهمية هذا البحث الذي يهدف إلى استكشاف دور كل من الحكمة والسلوك القيادي كمنبئين بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية – جامعة الأزهر بالقاهرة.

**مشكلة البحث :**

تواجه الطالبات الجامعيات، وبخاصة في كليات التربية، جملة من التحديات الأكاديمية والاجتماعية (نظرًا لتعدد طبيعة المقررات الدراسية ما بين مواد شرعية ومواد تربوية ومواد ثقافية ومواد تخصصية) التي تتطلب مستوى متقدمًا من النضج المعرفي والانفعالي والمهاري، بما يمكنهن من إدارة المواقف التفاعلية داخل

البيئة التعليمية، ويُعد التفاوض الأكاديمي أحد أبرز هذه المواقف، حيث يتطلب من الطالبة القدرة على التعبير عن الرأي، وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتفاعل الإيجابي في مواقف جماعية قائمة على الحوار والنقاش.

وقد أظهرت الأدبيات والبحوث أن مهارات التفاوض لا تتشكل فقط نتيجة للتدريب المهاري، بل ترتبط بجملة من السمات الشخصية والقدرات العقلية مثل الحكمة والسلوك القيادي. فقد بينت دراسة محمد، وآخرون (٢٠٢١) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد الحكمة الثلاثة (المعرفية، التأملية، العاطفية) ومهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة، وهو ما أكدته أيضًا دراسة عبد الجواد (٢٠١٥) التي وجدت أن الحكمة تمثل مؤشرًا تنبؤيًا فاعلًا لمستوى الكفاءة التفاوضية. كما أوضحت Ardelt and Bruya (2020) أن الحكمة تسهم في تخفيف التوتر وتعزيز اتخاذ القرار المتزن، مما ينعكس على قدرة الطالب على إدارة المواقف الأكاديمية التفاوضية بثقة واتزان.

وفي الإطار ذاته، أظهرت نتائج دراسة إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) أن السلوك القيادي يُعد منبئًا قويًا لمهارات التفاوض، إذ يرتبط بالقدرة على التنظيم، والتأثير، واتخاذ القرار في المواقف التفاعلية. كما أوضحت Karapetyan (2024) أن التدريب على التفاوض يصبح أكثر فعالية عندما يُدمج مع المهارات القيادية والتفكير النقدي، بما يعزز من استعداد الطلاب للتعامل مع بيئات أكاديمية متعددة الثقافات.

وقد أشارت العديد من البحوث والدراسات منها دراسات كل من (المنشاوي، ٢٠٢٠؛ Ardelt and Bruya, 2020؛ محمد، وآخرون، ٢٠٢١؛ Abdelgwad and Abdelaziz, 2021؛ جادالله، وآخرون، ٢٠٢٢؛ عبدالله، وعلى، ٢٠٢٤؛ عزيم، ٢٠٢٤؛ Shoghi and Behzadafshar, 2024) إلى أهمية الحكمة لدى طلاب الجامعة.

كما أشارت العديد من البحوث والدراسات مثل دراسات كل من (البهي، ٢٠١٧؛ Musa,2020؛ Obeidat et al., 2022؛ Kimura et al., 2022) إلى أهمية السلوك القيادي لدى طلاب الجامعة. بالإضافة إلى ذلك أشارت بعض البحوث والدراسات مثل دراسات كل من (عبدالكريم، وآخرون، ٢٠١٩؛ Richards et al., 2020؛ الخواص، ٢٠٢٣؛ Karapetyan, 2024؛ Saikia & Sharma, 2024) إلى أهمية مهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة.

وعلى الرغم من تعدد هذه الدراسات، إلا أن معظمها ركز على طلاب الجامعات بشكل عام، دون تخصيص للطالبات الجامعيات اللائي يواجهن تحديات مختلفة تتطلب فهماً أعمق لعوامل تمكينهن من التفاوض في بيئات تعليمية محافظة ومتعددة الأبعاد مثل جامعة الأزهر. كما أن هناك ندرة في الدراسات والبحوث (في حدود اطلاع الباحث) التي توضح مستوي كل من (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي) لدى طالبات الجامعة، بالإضافة إلى أن الأدبيات تفتقر إلى دراسات تدمج بين الحكمة والسلوك القيادي كمنبئين مشتركين بمهارات التفاوض الأكاديمي، خاصة في سياق طالبات الجامعة.

ومن هنا، تنبثق مشكلة هذا البحث في الحاجة إلى تحديد مستوى كل من (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي)، وتحديد مدى إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية

– جامعة الأزهر بالقاهرة من خلال كل من الحكمة والسلوك القيادي، وذلك بهدف الإسهام في تطوير فهم علمي متكامل للعوامل النفسية والشخصية المؤثرة في مهارات التفاوض الأكاديمي، واقتراح أسس علمية لبناء برامج تنموية وتدريبية داعمة. وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

١- ما مستوى الحكمة لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر ؟

٢- ما مستوى السلوك القيادي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٣- ما مستوى مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٤- ما علاقة الحكمة بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٥- ما علاقة السلوك القيادي بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٦- ما إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من الحكمة والسلوك القيادي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر؟

**هدف البحث :**

هدف البحث إلى التعرف على مستوى مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر، والكشف عن مستوى كل من الحكمة والسلوك القيادي لديهن، بالإضافة إلى دراسة طبيعة العلاقة بين مهارات التفاوض الأكاديمي وكل من الحكمة والسلوك القيادي، إلى جانب التحقق من مدى إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال الحكمة والسلوك القيادي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

**أهمية البحث :**

تتضح أهمية البحث فيما يأتي:

- إلقاء الضوء على مفهوم الحكمة والسلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي؛ حيث يعدوا من المفاهيم المهمة وبخاصة لدى طالبات المرحلة الجامعية.
- فهم طبيعة العلاقة بين كل من (الحكمة – السلوك القيادي) ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الجامعية.
- وضع تصور نظري يتضمن إسهام الحكمة والسلوك القيادي في التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- إثراء المكتبة العربية بأدوات لقياس (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي) بما يتلاءم مع البيئة العربية وطالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، المشاركات في البحث.
- التعرف على مدى إسهام كل من الحكمة والسلوك القيادي في مهارات التفاوض الأكاديمي، ومن ثم العمل علي وضع التوصيات المناسبة للمسئولين والقائمين على العملية التعليمية في المرحلة الجامعية، وكذلك لصانعي القرار التعليمي في جامعة الأزهر والجامعات المصرية.

- الاستفادة مما تسفر عنه نتائج البحث الحالي، في بناء البرامج التدريبية لتنمية متغير (مهارات التفاوض الأكاديمي) وذلك وفق أسس نفسية وعلمية سليمة.
- إعداد ورش عمل لطالبات الجامعة لتبصيرهم بأهمية كل من (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي).

**التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:**

**١ – الحكمة: Wisdom**

قدرة الطالبة على مواجهة التحديات الحياتية بفعالية، والتصرف بفطنة في مختلف المواقف، من خلال تطبيق ما لديها من معارف ومهارات حياتية، وقدرتها على التنظيم الذاتي، والتعرف على قيم ومعتقدات الآخرين، ومناقشتهم فيها بهدوء واحترام، مع مراعاة مشاعرهم وتقديم مصلحتهم على مصلحتها الشخصية، بهدف تحقيق تكامل بين وجهات النظر المختلفة دون أن تتأثر بحالتها الانفعالية، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الحكمة (إعداد/ الباحث).

وتتكون الحكمة من ثلاث أبعاد رئيسة وهي (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني) ولكل بُعد منها مكونات فرعية، وفيما يلي التعريف الإجرائي لأبعاد الحكمة ومكوناتها الفرعية.

**أولاً : البُعد المعرفي (Cognitive Dimension):** ويعرف بأنه قدرة الطالبة على توظيف مجموعة من المعارف المرتبطة بخبرات الحياة، وتشمل المعرفة التقريرية بالحقائق والمبادئ، والمعرفة الإجرائية والسياقية المتعلقة بكيفية التصرف في المواقف المختلفة، بالإضافة إلى وعيها بذاتها، وانفتاحها على وجهات نظر متعددة، واستعدادها المستمر للتعلم واكتساب الخبرة، بما يُمكّنها من التفكير العميق واتخاذ قرارات رشيدة في المواقف الجامعية والحياتية، ويتضمن هذا البُعد كل من (المعرفة الحياتية التقريرية – المعرفة الحياتية الإجرائية والسياقية – معرفة الذات – الانفتاح – الاستعداد للتعلم).

- **المعرفة الحياتية التقريرية (Declarative Life Knowledge) :** قدرة الطالبة على فهم المواقف والأحداث الحياتية التي تواجهها في الحياة الجامعية والشخصية بعمق، وإدراك التغيرات النمائية المختلفة التي يمر بها الإنسان، وتمييز جوانب الإنسان الإيجابية والسلبية، وإدراك أوجه التشابه والاختلاف بين الأجيال السابقة والحالية والمستقبلية.
- **المعرفة الحياتية الإجرائية والسياقية (Procedural and Contextual Life Knowledge):** قدرة الطالبة على تطبيق ما لديها من معلومات ومعارف مختلفة، وفهم العوامل الاجتماعية والثقافية والتاريخية والبيولوجية التي تؤثر على حياتها، والاستفادة من ذلك في اتخاذ القرارات المناسبة وحل المشكلات الحياتية.
- **معرفة الذات (Self-knowledge) :** تحديد وإدراك الطالبة لقيمها واهتماماتها ومعتقداتها وأهدافها ونقاط قوها وضعفها، وتحكمها في سلوكها من خلال توجيه انتباهها نحو المهام التي تؤديها وتقييم ذاتها أثناء وبعد الأداء.

- **الانفتاح (Openness)** : قدرة الطالبة على التعرف على قيم ومعتقدات الآخرين في الثقافات المختلفة، والرغبة في استكشاف وجهات نظرهم حول القضايا المعاصرة، والبحث عن تجارب جديدة ومتنوعة.
- **الاستعداد للتعلم (Willingness to Learn)** : أهمام الطالبة بالتعلم المستمر، وتطوير الذات لمواكبة المتطلبات الحديثة، والقدرة على تقبل النقد والاستفادة من تجارب الآخرين لتحقيق النمو الشخصي والأكاديمي.

**ثانيًا : البُعد التأملي (Speculative Dimensions)** : وهو قدرة الطالبة على ممارسة تفكير عميق ومرن تجاه الذات والمواقف الأكاديمية، يشمل استخدام التفكير الحواري لفهم الآخرين، والتفكير الجدلي لتحليل وجهات النظر المختلفة، إلى جانب حدة الذهن في إدراك التفاصيل، وإدارة حالات عدم اليقين دون تسرع، واتخاذ قرارات قائمة على حكم سليم يجمع بين العقل والمنطق، بما يساعدها على التعامل الواعي والمتزن مع المواقف الأكاديمية المعقدة، ويشمل هذا البُعد كل من (التفكير الحواري والتفكير الجدلي وحدة الذهن وإدارة عدم اليقين والحكم السليم واتخاذ القرار).

- **التفكير الحواري (Thinking Dialogically)** : قدرة الطالبة على مناقشة وتحليل المواقف الأكاديمية والحياتية المختلفة، وتقييم الأدلة والحجج بشكل موضوعي للوصول إلى قرارات مدروسة وفعالة في مختلف المجالات الأكاديمية والشخصية.
- **التفكير الجدلي (Thinking Dialectically)** : قدرة الطالبة على تقبل وجهات النظر المختلفة والمتعارضة، وتحقيق التكامل والتوازن بينها، بهدف الوصول إلى حلول مرضية لجميع الأطراف في المواقف الأكاديمية والشخصية.
- **حدة الذهن (Perspicacity)** : قدرة الطالبة على تقديم حلول دقيقة وذكية للمشكلات الأكاديمية والشخصية من خلال الوعي الذاتي، وقراءة ما بين السطور، وفهم البيئة المحيطة بشكل عميق.
- **إدارة عدم اليقين (Management of Uncertainty)** : قدرة الطالبة على التعامل الفعال مع المواقف التي تتسم بنقص المعلومات أو عدم القدرة على التنبؤ، من خلال استخدام طرق وإجراءات مختلفة لتحقيق أفضل النتائج الممكنة.
- **الحكم السليم واتخاذ القرار (Sound Judgment and Decision Making)** : قدرة الطالبة على جمع المعلومات ذات الصلة، وتحليلها بعناية، وتقييم الخيارات المتاحة، بهدف اتخاذ قرارات مدروسة ومستنيرة في المواقف الأكاديمية والشخصية.

**ثالثًا: البُعد الوجداني (Emotional Dimension)** : ويعني قدرة الطالبة على إدارة انفعالاتها وتنظيمها في المواقف الأكاديمية والاجتماعية، والتعبير عن مشاعر الشفقة والتعاطف مع الآخرين، والميل إلى الإيثار وتقديم المساعدة، مع تبنّي توجه اجتماعي إيجابي يتسم بالتسامح والاحترام، واستخدام الدعابة الإيجابية كوسيلة لتخفيف التوتر وبناء علاقات إنسانية متوازنة داخل البيئة الجامعية، ويشمل هذا البُعد كل من (تنظيم الانفعالات والشفقة والتعاطف والإيثار والتوجه الاجتماعي الإيجابي والدعابة).

- **تنظيم الانفعالات (Emotion Regulation)**: قدرة الطالبة على التعرف على المشاعر والانفعالات والتعبير عنها بطريقة مناسبة، والتحكم فيها وتعديلها عند مواجهة المواقف الصعبة، وتوظيفها بطريقة بناءة ومبتكرة، مع القدرة على قراءة مشاعر الآخرين وفهمها بشكل فعال.
- **الشفقة والتعاطف (Compassion and Empathy)** : مشاركة مشاعر الآخرين وأحاسيسهم، والتخفيف من معاناتهم عند إصابتهم بمكروه ومساعدتهم على تخطي أحزانهم.
- **الإيثار (Altruism)** : قدرة الطالبة على تقديم مصلحة الآخرين على مصلحتها الشخصية، وتقديم الخير لهم، والتنازل عن بعض الأمور الشخصية لصالحهم، بهدف تعزيز رفاهيتهم ورضاهم.
- **التوجه الاجتماعي الإيجابي (Prosocial Orientation)** : قدرة الطالبة على التفاعل والمشاركة مع الآخرين بشكل بناء، وتقديم الدعم والنصيحة لهم، والاهتمام بهم، والتواصل معهم بشكل فعال.
- **الدعابة (Humor)** : قدرة الطالبة على استخدام الفكاهة والممازحة بشكل مناسب للحد من التوتر والضغط في المواقف الصعبة أو المحرجة، ولتعزيز الترابط الاجتماعي والعلاقات الإيجابية مع الآخرين.

**٢- السلوك القيادي: Leadership Behavior**

هو مجموعة متكاملة من السلوكيات والمهارات القيادية التي تتمثل في الثقة بالنفس، التنظيم الفعال، الرؤية المستقبلية، الابتكار، المهارات الاجتماعية، وتحمل المسئولية، والتي تمكن الطالبة من التأثير الفعال على الآخرين وتحقيق الأهداف المشتركة، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس السلوك القيادي (إعداد/ الباحث). ويتضمن الأبعاد التالية :

- **الثقة بالنفس (Self-confidence)** : إيمان الطالبة بقدراتها الأكاديمية والشخصية، والتعبير عنها بثقة في المواقف الأكاديمية المختلفة، وتتمثل في القدرة على حل المشاكل الأكاديمية المعقدة، والتعبير عن الآراء الأكاديمية بثقة، وتحقيق الأهداف الأكاديمية، والمشاركة في المناقشات الأكاديمية بثقة، وإنجاز المشاريع الأكاديمية بنجاح، والتعبير عن الأفكار الأكاديمية بشكل واضح وواثق.
- **التنظيم (Organization)**: قدرة الطالبة على تخطيط وترتيب الوقت والمهارات الأكاديمية بشكل فعال، وتحديد الأولويات بشكل صحيح، وإدارة المهام الأكاديمية، ووضع خطط لتحقيق الأهداف الأكاديمية، وإدارة الوقت بشكل فعال في المواقف الأكاديمية المختلفة، بما في ذلك الامتحانات، ومراجعة المواد الدراسية بشكل منتظم.
- **الرؤية المستقبلية (Future Vision)** : قدرة الطالبة على وضع خطط لتحقيق الأهداف الأكاديمية المستقبلية، وتحديد المهارات الأكاديمية التي تحتاج إلى تطوير، ووضع خطط لتطويرها، وتصور التحديات الأكاديمية المحتملة في المستقبل، وتحديد الأهداف الأكاديمية المراد تحقيقها، ومراجعة وتحديث الخطط الأكاديمية المستقبلية بشكل منتظم.

- **الابتكار (Innovation)** : قدرة الطالبة على توليد أفكار جديدة وحلول مبتكرة للمشكلات الأكاديمية، وتطبيقها في المشاريع الأكاديمية، وتحليل المشكلات من زوايا مختلفة، وتجربة أساليب جديدة في التعلم، والتفكير بطريقة إبداعية في المواقف الأكاديمية، وتطبيق المنهجيات الحديثة في حل المشكلات الأكاديمية.
- **المهارات الاجتماعية (Social Skills)** : قدرة الطالبة على التواصل بشكل فعال مع الآخرين، وبناء علاقات إيجابية مع الأساتذة والزملاء، والعمل الجماعي بشكل فعال، والتعبير عن الآراء بشكل محترم، وحل النزاعات بشكل بناء، وتقديم الدعم والمساندة للآخرين في المواقف الصعبة.
- **تحمل المسئولية (Take Responsibility)** : قدرة الطالبة على الالتزام بواجباتها الأكاديمية والقيام بها بإرادة ذاتية، من خلال إدراك تبعات أفعالها وقراراتها الدراسية، والاعتراف بالأخطاء عند وقوعها والتعلم منها، مع الالتزام بالوفاء بالمواعيد النهائية للمهام الأكاديمية، والسعي المستمر لتحسين الأداء الأكاديمي استنادًا إلى التجربة والتقييم الذاتي.

**٣- مهارات التفاوض الأكاديمي : Academic Negotiation Skills**

قدرة الطالبة على التواصل الفعال مع الآخرين (أعضاء هيئة التدريس، زميلاتها الطالبات) في المواقف الأكاديمية، من خلال تمتعها بمهارات الحديث والإنصات والإقناع، والتحكم في الانفعالات، وحل المشكلات واتخاذ القرارات بشكل فعال، بهدف تحقيق الأهداف الأكاديمية والوصول إلى نتائج إيجابية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي (إعداد/ الباحث).

وتتضمن المهارات التالية:

- **الانصات الأكاديمي (Academic listening)** : قدرة الطالبة على الاستماع بفاعلية وتركيز لآراء الزملاء وتعليمات أعضاء هيئة التدريس خلال المواقف الأكاديمية، وفهم وجهات النظر المختلفة في المناقشات العلمية، والرد عليها بردود مناسبة وبنّاءة، مع القدرة على الحفاظ على هذا المستوى من الإنصات حتى في المواقف التفاعلية المعقدة أو الضاغطة.
- **التواصل الأكاديمي الفعال (Effective Academic Communication)**: قدرة الطالبة على التعبير بوضوح وحرية عن أفكارها واحتياجاتها الأكاديمية، والتفاعل الإيجابي مع الزميلات وأعضاء هيئة التدريس في سياقات متعددة داخل البيئة الجامعية، بما يشمل مناقشة المهام الأكاديمية، الإجابة على الأسئلة التخصصية، وإدارة الحوار بفعالية حتى في المواقف الصعبة، بما يعكس مهارات تواصل منضبط، وتفاهم متبادل يعزز من جودة الأداء الأكاديمي والتفاعل التعليمي.
- **التدرج الأكاديمي (Academic Progression)** : قدرة الطالبة على عرض الأفكار والمفاهيم والمعلومات الأكاديمية بطريقة منظمة ومتسلسلة ومنطقية، سواء في الكتابة أو التحدث، من خلال تقديم حجج مدعومة بالأمثلة، وبناء خطط أكاديمية واضحة، والمشاركة في مناقشات وعروض أكاديمية تسير وفق ترتيب متدرج يسهل فهمه، ويُبرز عمق التفكير والقدرة على الربط بين المفاهيم.

- **المرونة الأكاديمية (Academic Flexibility)** : قدرة الطالبة على التكيف الإيجابي مع التغييرات المفاجئة والضغوط والتحديات التي تطرأ في السياقات الأكاديمية، من خلال تعديل الخطط الدراسية عند الحاجة، وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتعامل بفعالية مع المواقف غير المتوقعة، مع الحفاظ على مستوى مناسب من الأداء، والتعلم من الأخطاء لتطوير الممارسات الأكاديمية المستقبلية.
- **التحكم في الانفعالات الأكاديمية (Academic Emotion Control)** : قدرة الطالبة على إدارة مشاعرها والانفعالات المصاحبة للمواقف الأكاديمية الصعبة، من خلال الحفاظ على الهدوء، وضبط ردود الفعل الانفعالية عند مواجهة التحديات أو الانتقادات من الزملاء أو الأساتذة، والتفاعل بشكل إيجابي مع التعليقات السلبية، والتعامل بفعالية مع الضغوط والظروف غير المتوقعة داخل السياق التعليمي، بما يضمن استمرارية الأداء الأكاديمي واستقرار العلاقات داخل البيئة الجامعية.
- **الإقناع الأكاديمي (Academic Persuasion)** : قدرة الطالبة على التعبير عن وجهة نظرها في المواقف التعليمية باستخدام حجج منطقية وأمثلة داعمة، والتأثير في الآخرين داخل البيئة الأكاديمية – سواء زميلاتها أو أساتذتها – من خلال عرض المعلومات بطريقة واضحة ومتماسكة، والتمكن من توظيف مهارات الحوار والنقاش لإقناع الآخرين بوجهة نظرها في المناقشات والأنشطة الجماعية.
- **اتخاذ القرار الأكاديمي (Academic Decision Making)** : قدرة الطالبة على تحليل المواقف الأكاديمية المختلفة واختيار البدائل المناسبة بطريقة مدروسة وواعية، من خلال تحديد الأولويات، والاعتماد على المعلومات المتاحة، واتخاذ قرارات تتماشى مع أهدافها وطموحاتها التعليمية، مع القدرة على التصرف بفعالية وسرعة في المواقف الأكاديمية الحرجة، واتخاذ قرارات صائبة عند مواجهة التحديات أو المشكلات الدراسية.

**حدود البحث :**

تتحدد نتائج البحث الحالي بالحدود الآتية:

- **الحد البشري:** يتمثل في طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- **الحد المكاني:** يتمثل في كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- **الحد الزماني:** يتحدد بفترة تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.
- **الحد الموضوعي:** ويتمثل في متغيرات البحث: الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي، والأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة.

**الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة:**

**المحور الأول: الحكمة :**

**أولاً: مفهوم الحكمة :**

تعددت تعريفات الحكمة، حيث يعرفها Ardelt (2003) بأنها التكامل والتوازن بين كل من الجوانب المعرفية والتأملية والوجدانية في الأداء الإنساني.

كما تعرف بأنها عملية عقلية تشير إلى القوى الإنسانية الإيجابية للفرد، وقدرته على توظيفها لتحقيق المصالح العامة والشخصية (Baltes &Kunzman, 2004).

وتُعد الحكمة مفهوم يعكس التكامل بين كل من المعرفة والعقل والعواطف والانفعالات والفضائل (Kunzmann,2004).

ويشير Sternberg (2004) إلى أن الحكمة تتضمن الجانب التطبيقي للذكاء والخبرات التي يكتسبها الفرد من خلال تحقيق التوازن بين اهتمامات الفرد الشخصية والاجتماعية، وذلك على المدى القريب والبعيد.

ويرى Rowley (2006) أن الحكمة تعني قدرة الفرد على تمييز المعلومات التي يحصل عليها، والاستفادة منها مما يسهم في شعوره بالسعادة والرضا.

كما يعرفها Baltes and Smith (2008) بأنها الناتج المتراكم من الخبرات والمعارف والحقائق؛ الذي يمكّن الفرد من إصدار أحكام سليمة في المواقف التي تتسم بالغموض أو عدم اليقين.

ويرى Bennet and Bennet (2008) أن الحكمة تعكس الدمج بين كل من المعرفة والخبرة، وتتضمن شعور الفرد بالتوازن المستمد من قناعاته الأخلاقية.

كما يعرفها Park and Peterson (2008) بأنها قدرة الفرد على إصدار الأحكام الصحيحة المتعلقة بالأمور السلوكية والحياتية.

بالإضافة إلى أنها تشير إلى قدرة الشخص على اتخاذ قرارات صائبة، وتنفيذ تلك القرارات بطريقة صحيحة (Bang,2009).

ويرى Greene and Brown (2009) أن الحكمة مفهوم متعدد الأبعاد، يتضمن أبعادًا اجتماعية وانفعالية، وهي المعرفة الذاتية، وإدارة الانفعال، والإيثار، والمشاركة الملهمة، وإصدار الأحكام، ومعرفة الحياة، ومهارات الحياة، والاستعداد للتعلم.

ويشير Sternberg (2009) إلى أن الحكمة تُعد مكون من مكونات الموهبة، حيث أن الموهبة كمفهوم يتكون من الحكمة، والذكاء والإبداع.

ويعرفها Webster (2010) بأنها قدرة الفرد على توظيف خبراته الحياتية في تنمية الذات ومساعدة الآخرين على التميز والتطور.

ويرى Fengyan, and Hong (2012) أن الحكمة قدرة عقلية شاملة تمكّن الفرد من الجمع بين الذكاء والأخلاق، استنادًا إلى ما يكتسبه من خبرات وممارسات حياتية.

في حين يعرفها العبيدي (٢٠١٥) بأنها قدرة الفرد على تحقيق التوازن بين قدراته المعرفية والانفعالية في مختلف جوانب الحياة، خاصة في المواقف الصعبة، بما يمكنه من التعامل مع المشكلات والتوصل إلى أفضل الحلول.

كما يعرفها Bruya and Ardelt (2018) بأنها القدرة على التفكير في الأمور والمواقف المعقدة، والقدرة على التعبير عن القيم، وتنمية الذات، والتأمل الذاتي، وتقييم وجهات نظر الآخرين، والتعاطف معهم، والسعي من أجل مصلحتهم.

ويرى Abdelgwad and Abdelaziz (2021) أن الحكمة تعنى استجابة الفرد لمحفزات المعرفة والقدرة على اتخاذ القرارات وضبط الانفعالات وحل المشكلات.

ويعرفها فرحات؛ وزويل (٢٠٢٢) بأنها قدرة الفرد على حل المشكلات والتصرف الصائب في المواقف الحياتية المختلفة؛ من خلال الفهم العميق وتطبيق المعارف والخبرات الحياتية، ومن خلال معرفته لذاته، والتعرف على قيم ومعتقدات الآخرين بشكل متواصل، ومناقشتهم فيها بهدوء وفكاهة لإحداث تكامل بين وجهات النظر المختلفة بدون التأثر بالحالة الانفعالية مع مراعاة مشاعر الآخرين وتقديم مصلحتهم على مصلحته الشخصية.

ويرى Bao, et al., (2022) أن الحكمة تعني قدرة الفرد على التصرف السليم في المواقف المختلفة وحل المشكلات الحياتية بطريقة صحيحة.

كما تعرف بأنها قدرة الطالب على اتخاذ قرارات وأحكام صائبة من خلال المعرفة والخبرات الحياتية المختلفة، بهدف تحقيق أهدافه، وتتضمن أبعاد اجتماعية وانفعالية ومعرفية (زايد؛ وعبده، ٢٠٢٥).

وفي ضوء ما سبق يستخلص الباحث أهم الخصائص المميزة لمفهوم الحكمة؛ والتي تتمثل فيما يلي:

- **التكامل العقلي والنفسي:** تتضمن الحكمة توازنًا بين التفكير المعرفي والعاطفي والتأملي.
- **استخدام الخبرات والمعارف:** تعتمد الحكمة على توظيف الخبرات الحياتية والمعارف المكتسبة في التعامل مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها الفرد.
- **إصدار الأحكام الصائبة:** تتجلى الحكمة في القدرة على إصدار قرارات دقيقة وسليمة، خاصة في المواقف الغامضة والمعقدة.
- **الذكاء العملي:** تعكس الحكمة جانبًا تطبيقيًا للذكاء، من خلال القدرة على حل المشكلات الحياتية بفعالية.
- **ضبط الانفعالات:** تتطلب الحكمة القدرة على التحكم في المشاعر والانفعالات خلال اتخاذ القرارات والتعامل مع الآخرين.
- **البعد الأخلاقي والقيمي:** تقوم الحكمة على الالتزام بالقيم والفضائل، وتقديم المصلحة العامة على المصلحة الشخصية عند الحاجة.
- **الاستبصار والتبصر:** تتضمن الحكمة النظر إلى الأمور من زوايا متعددة وتقييم وجهات نظر الآخرين بمرونة واحترام.

- **التفاعل الاجتماعي الإيجابي:** تظهر الحكمة في قدرة الفرد على التعاطف، وفهم الآخرين، والمشاركة الوجدانية الفعالة مع الآخرين.
- **تحقيق التوازن في الحياة:** تساعد الحكمة على إيجاد توازن بين متطلبات الحياة المختلفة، وتحقيق السعادة والرضا.
- **الاستعداد للتعلم:** تتسم الحكمة بالانفتاح على المعرفة الجديدة وتطوير الذات بشكل دائم.

**ثانيًا : سمات ذوي الحكمة :**

يرى Sternberg (2003) أن الأشخاص ذوي الحكمة يتمتعون بالقدرة على الأداء المثالي الذي يتسم بالبصيرة والذكاء، ولديهم مهارة عالية في تقييم ذواتهم والعالم المحيط بهم، ولديهم قدرة على اتخاذ قرارات سليمة في مواجهة المواقف الحياتية المعقدة، كما يتميزون بالكفاءة على المستوى الشخصي، ويقدمون الدعم والنصح والإرشاد للآخرين، بالإضافة إلى امتلاكهم ذكاءً اجتماعيًا ووجدانيًا عاليًا.

كما يتميز الأفراد الحكماء بامتلاكهم وعيًا معرفيًا عميقًا، يُمكّنهم من معالجة المعلومات بمرونة، وربطها بمختلف السياقات الحياتية المختلفة، مما يمنحهم القدرة على إصدار أحكام مدروسة في المواقف المعقدة (Baltes & Smith, 2008).

ويشير Chen and Wang (2014) إلى أن الأشخاص الحكماء يتمتعون بمستوى مرتفع من المعرفة، وضبط الذات، والعدل، ويتميزون بيقظة الضمير، والفهم العميق والاستيعاب الجيد للظواهر والأحداث المختلفة، كما يتحلون بالأمانة وإتقان العمل، والشجاعة، وقبول وجهات النظر المختلفة، إلى جانب قدرتهم على حل المشكلات، وتسوية النزاعات بين الآخرين، ويتمتعون بتفتح عقلي.

كما تُعد النزعة الأخلاقية العالية أيضًا من السمات الأساسية للأشخاص الحكماء؛ حيث يظهر ذلك في التزامهم بالمبادئ والقيم في تعاملاتهم، وحرصهم على تحقيق الخير لأنفسهم وللآخرين معًا، مما يعكس نضجهم الأخلاقي ووعيهم الاجتماعي (Bruya & Ardelt, 2018).

ويلخص المنشاوي (٢٠٢٠) الصفات المميزة للشخص الحكيم بأنها تشمل القدرة على إصدار أحكام دقيقة تتعلق بالأحداث الحياتية، والتمكن من الوصول إلى جوهر المشكلة، وامتلاك معرفة ذاتية عالية، بالإضافة إلى الإخلاص والتعامل الحسن مع الآخرين، كما يتميز هذا الشخص بالتوازن بين تفكيره وعاطفته، ويقدم النصائح للآخرين، وترتبط تصرفاته بالمعايير الأخلاقية، ويمتلك مهارات تواصل متميزة، وقادر على ضبط انفعالاته، ويميز بين الصواب والخطأ، ويسعى لحل الخلافات بطريقة عادلة وسلمية، ويتصف بالهدوء، ويتجنب الانشغال بصغائر الأمور.

كما تُعد المرونة والقدرة على التكيف من أبرز السمات المميزة للحكماء؛ حيث يظهرون قدرة عالية على التأقلم مع التغيرات الحياتية، والتعامل مع الضغوط بحكمة واتزان، مما يعزز قدرتهم على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي (زايد؛ وعبده، ٢٠٢٥).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن أبرز السمات التي تميز الأفراد الحكماء تتمثل في امتلاكهم قدرة فائقة على الأداء المتقن الذي يتسم بالبصيرة والذكاء، بالإضافةً إلى قدرتهم على تقييم ذواتهم والآخرين بموضوعية، كما يتميزون بالقدرة على اتخاذ قرارات رشيدة، ويمتلكون وعيًا معرفيًا عميقًا يُمكّنهم من معالجة المعلومات بكفاءة ومرونة، كذلك يتصفون بارتفاع مستوى ضبط الذات ويقظة الضمير، ويتحلون بالأمانة، وإتقان العمل، والشجاعة، والانفتاح على وجهات النظر المختلفة، ولديهم أيضًا مهارة في حل المشكلات وتسوية النزاعات بين الآخرين، ويحرصون على تحقيق الخير لأنفسهم ولغيرهم مما يعكس نضجهم الأخلاقي ووعيهم الاجتماعي، كما يتمتعون بمرونة عالية وقدرة ملحوظة على التكيف مع التغيرات الحياتية والتعامل مع الضغوط بطريقة متزنة وحكيمة.

**ثالثًا : أبعاد الحكمة :**

يرى Ardelt (2003) أن أبعاد الحكمة تتمثل في:

**البُعد المعرفي Cognitive Dimension :** ويُعبّر عن قدرة الفرد على إدراك وفهم جوهر الحياة وطبيعة الإنسان بشكل عميق، مع وجود ميل قوي للبحث عن الحقيقة، وفهم المعاني والدلالات الكامنة خلف الأحداث والظواهر الحياتية، كما يشمل وعي الفرد بالجوانب الإيجابية والسلبية للطبيعة الإنسانية وقبوله لها، بالإضافة إلى إدراكه لعدم اليقين في مجريات الحياة، وتمتعه بالقدرة على اتخاذ القرارات بوعي وحكمة.

**البُعد التأملي Reflective Dimension :** ويُعد امتدادًا وتطورًا للبُعد المعرفي، حيث يتمثل في الفهم العميق للواقع كما هو، دون تشويهه أو تحريفه، مع القدرة على تأمل الظواهر والأحداث من زوايا متعددة تعتمد على الوعي والبصيرة، كما يشمل تجنب إلقاء اللوم على الآخرين أو تحميلهم مسؤولية تصرفاته.

**البُعد الانفعالي Affective Dimension:** ويشمل مشاعر الفرد وسلوكياته الإيجابية تجاه الآخرين والمواقف المحيطة به، إلى جانب قدرته على التخلص من الانفعالات السلبية كالحقد والكراهية.

ويشير Brown (2004) إلى أن أبعاد الحكمة تتمثل فيما يلي (معرفة الذات Self-knowledge– إدارة الانفعالات Emotional Management– الإيثار Altruism– الإلهام Inspiration– الحكم Judgment– معرفة الحياة Life knowledge– مهارات الحياة Life skills– الاستعداد للتعلم Willingness to learn).

بينما يرى Dean Webster (2007) أن الحكمة تتكون من خمسة أبعاد وهي (الانفتاح على التجارب والخبرات– التنظيم الانفعالي والتحكم في الانفعالات – الفكاهة أو الدعابة – التأمل والتفكير العميق – الاستفادة من الخبرات الحياتية).

ويشير Bangen et al (2013) إلى أن الحكمة تتكون من ستة أبعاد وهي (المعرفة العامة بالحياة – التنظيم العاطفي – البصيرة – نسبية القيم – الحسم – السلوكيات الاجتماعية الإيجابية).

في حين يرى Jeste and Oswald (2014) أن أبعاد الحكمة تتمثل في (القدرة على التفكير وصنع القرار – القدرة على ضبط الانفعالات وتنظيمها – القدرة على اتخاذ القرارات الحاسمة وتحمل الغموض – الالتزام بقيم أخلاقية توجه السلوك).

كما يشير Wang and Zheng (2015) أن الحكمة مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن الخبرة والتأمل والتنظيم الانفعالي، ومهارة مركبة تتضمن استخدام العديد من مهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، وتحليل المواقف التي يتعرض لها الفرد بطريقة صحيحة.

ويتفق كل من Sharpe, Ardelt, & Bruya, 2020, Shoghi, & Behzadafshar, 2024 (2020; Staudinger & Gluck, 2011) على أن الحكمة تتكون من ثلاثة أبعاد وهي (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الانفعالي).

ويتضح مما سبق أن معظم الدراسات والبحوث اتفقت على أن أبعاد الحكمة تتمثل في ثلاثة أبعاد أساسية وهي (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الانفعالي)، وقد اعتمد عليها الباحث في الدراسة الحالية، ويتضمن كل بُعد منها بعض خمس مكونات فرعية؛ حيث يتضمن البُعد المعرفي (المعرفة الحياتية التقريرية – المعرفة الحياتية الإجرائية والسياقية – معرفة الذات – الانفتاح – الاستعداد للتعلم)، بينما يتضمن البُعد التأملي (التفكير الحواري – التفكير الجدلي – حدة الذهن – إدارة عدم اليقين – الحكم السليم واتخاذ القرار)، ويتضمن البُعد الانفعالي (تنظيم الانفعالات – الشفقة والتعاطف – الإيثار – التوجه الاجتماعي الإيجابي – الدعابة).

**رابعًا: أهمية الحكمة :**

يشير Sternberg (2001) إلى أهمية تنمية الحكمة لدى الطلاب من خلال المناهج والمقررات الدراسية، لما لها من دور فاعل في توظيف ذكاء الطالب وإبداعه والمعارف التي يكتسبها لتحقيق إنجازات ذات مغزى تُضفي معنى لحياته، كما تسهم في تنمية قدراته القيادية وتمنحه مكانة مرموقة في دوره الاجتماعي، وتُعد الحكمة عنصرًا أساسيًا في عملية تطوير المجتمع، إذ تساعد على اتخاذ قرارات متوازنة تسهم في تحقيق الانضباط والاستقرار المجتمعي، كما تمكّن الطلاب من توظيف ما تعلموه في حياتهم العملية، بدلاً من الاقتصار على التحصيل النظري فقط.

بالإضافة إلى أنها تسهم في زيادة شعور الفرد بالتوافق والسعادة النفسية (Ardelt,2003). كما أن الحكمة تساعد الفرد على التغلب على المشكلات والأزمات الحياتية التي يتعرض لها في جوانب حياته المختلفة، حيث أنها تمثل رصيد كبير من النضج الفكري الذي ينمو ويتطور عبر المراحل العمرية للفرد (Piechowski,2006).

ويرى Sternberg, (2009) أن الحكمة تُحدث تأثيرًا إيجابيًا في سلوكيات الطلاب داخل المواقف التعليمية، وتسهم في تمكينهم من تحقيق النجاح على المدى البعيد، إذ تساعدهم على توظيف ذكائهم وإبداعهم بطرق أخلاقية ذات قيمة، تعود بالنفع والفائدة على الفرد والمجتمع على حد سواء.

بالإضافة إلى أنها تسهم في الحد من الآثار السلبية للضغوط النفسية، كما تعزز قدرة الفرد على مواجهة التحديات والضغوط الشخصية (Avey et al., 2012). كما تُسهم الحكمة في حل المشكلات وتوجيه الآخرين، وتساعد الفرد على توظيف قدراته في إدارة شؤون المجتمع وإضفاء معنى لحياته (Adamovova, 2013). بالإضافةً إلى تمكينه من التخطيط الفعّال واتخاذ القرارات المناسبة (Albieri, 2013).

كما أوضحت دراسة عبد الجواد (٢٠١٥) أهمية الحكمة في المجال المهني والتربوي، خصوصًا في صفوف المعلمين، والمرشدين النفسيين، وطلاب الدراسات العليا. وأشارت إلى أن الحكمة تُعد أحد المتغيرات النفسية التي ينبغي تنميتها في المؤسسات التعليمية، لما لها من دور في تعزيز مهارات التفاوض، وتحقيق التوازن بين الأهداف الشخصية وأهداف الآخرين، واتخاذ قرارات تتسم بالنضج والعدالة، خصوصًا في المواقف التي تتطلب توجيهًا وإرشادًا.

ويتوافق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة المنشاوي (٢٠٢٠) من أهمية الحكمة في المجال التربوي؛ حيث أنها تسهم في تنمية الصمود الأكاديمي لدى الطلاب، وتساعدهم على مواجهة التحديات بمرونة ونضج، كما أنها تعزز من إدراكهم لذواتهم، وتمنحهم قدرة أكبر على إدارة المواقف الأكاديمية والحياتية بكفاءة، كما أن اكتساب الحكمة يُعد وسيلة لتفادي التشتت والانفعالات السلبية، ويزيد من فرص تحقيق الأهداف التعليمية والشخصية.

ويدعم ذلك أيضًا ما أشار Ardelt (2020) من أهمية الحكمة لدى الطلاب؛ حيث أنها تساعدهم على التعلم من الخبرات والمواقف الحياتية، مما يعزز فهمهم وبصيرتهم. بالإضافة إلى ذلك فإنها تُمكّن الطلاب من إدارة المشكلات والتحديات التي يواجهونها والتغلب عليها.

كما تعمل كحاجز ضد التوتر لدى طلاب الجامعة، وتسهم في تعزيز الاتزان الانفعالي والصحة النفسية لديهم (Ardelt & Bruya, 2020). كما تُسهم في تعزيز الازدهار النفسي وتجعل حياة الفرد أكثر سعادة، وتساعد في التخفيف من الآثار السلبية للضغوط، و تسهم في تنمية استراتيجيات فعالة لمواجهة التحديات الشخصية لدى الأفراد (زايد؛ وعبده، ٢٠٢٥).

وفي ضوء ما سبق يستخلص الباحث أهمية الحكمة لجميع الطلاب بشكل عام وطالبات الجامعة بشكل خاص؛ حيث أنها تُعد من العناصر الأساسية لتنمية قدرات طالبات الجامعة، كما أنها تساعدهن على توظيف ذكائهن وإبداعهن والمعارف التي يكتسبنها لتحقيق إنجازات ذات معنى حقيقي، مما يجعل التعليم تجربة عملية وليس مجرد حفظ فقط، كما تعزز الحكمة قدرات الطالبات القيادية وتمكنهن من الإسهام الفعال في تطوير المجتمع. وتلعب الحكمة دورًا مهمًا في دعم الصحة النفسية للطالبات من خلال تعزيز التوافق النفسي والسعادة والاتزان الانفعالي لديهن، وتمكنهن من مواجهة التحديات والضغوط الشخصية بنضج. وبالإضافة إلى ذلك، تؤثر الحكمة إيجابيًا على سلوكيات الطالبات في البيئة التعليمية، وتُعزز فرص النجاح المستدام من خلال توظيف الذكاء والإبداع بشكل أخلاقي، مع التخفيف من آثار الضغوط النفسية وتعزيز القدرة على إدارة المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة على المستويين الشخصي والاجتماعي.

**المحور الثاني: السلوك القيادي :**

**أولاً: مفهوم السلوك القيادي:**

تعددت تعريفات السلوك القيادي، حيث يعرفه Yukl (2006) بأنه عملية تهدف إلى التأثير في إدراك الآخرين، والوصول إلى اتفاق حول ما يجب القيام به وكيفية تنفيذه، بما يسهم في تسهيل الجهود الفردية والجماعية لتحقيق أهداف مشتركة.

ويرى بدح، والعمور (٢٠١٣) أن السلوك القيادي لدى الطلاب يُعد ترجمة فعلية لما يمتلكونه من مهارات قيادية، حيث يُعد هذا السلوك الأكثر ملاحظة وقابلية للقياس.

ويُعبر السلوك القيادي كذلك عن الأنماط التي يستخدمها القائد في توجيه الجماعة نحو تحقيق الأهداف، والتي تختلف تبعًا لمدى المشاركة التي يتيحها القائد لأعضاء الفريق في صنع القرار، ويتأثر هذا السلوك بسمات القائد، مثل الذكاء الوجداني ومهارات ما وراء المعرفة (عبدالله، ٢٠١٣).

كما يعرفه Chan (2014) بأنه القدرة على التفاعل مع المتغيرات المختلفة، والتمكن من التخطيط والتنبؤ، وحل المشكلات التي يواجهها الأفراد.

ويشير Marwan and Hamid (2016) إلى أن السلوك القيادي يتمثل في الأداءات التي قد تكون مرئية أو غير مرئية في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتوجيه، والإشراف على الموارد، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي، لتحقيق أهداف المنظمة.

كما يعرفه البهي (٢٠١٧) بأنه سلوك يعكس الثقة بالنفس، والقدرة على التنظيم، والرؤية المستقبلية، وحل المشكلات، والابتكار، إلى جانب القدرة على تحقيق التوازن بين الجوانب الأربعة: العقل، والجسد، والعاطفة، والروح، بالإضافة إلى الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.

ويرى إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) أن السلوك القيادي يتجلى في مجموعة من التصرفات والإجراءات التي يمارسها القائد أثناء تفاعله مع الأفراد داخل المؤسسة أو الجماعة، بهدف تحقيق تأثير إيجابي وتعزيز التعاون والتناغم في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة.

ويُعرف أيضًا بأنه السلوك الذي يؤثر من خلاله القائد على أعضاء المجموعة لتحقيق أهداف العمل أو الجماعة التي ينتمي إليها (Kimura et al., 2022).

كما يعرف بأنه كل ما يصدر عن القائد من أنماط سلوكية تعكس اهتمامه بالعمل أو اهتمامه بالعاملين، في محاولة للتأثير عليهم لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف (عبدالوهاب، ٢٠٢٣).

في حين يرى شمالي، ونجم (٢٠٢٤) أن السلوك القيادي هو مجموعة من الممارسات والأفعال والسلوكيات التي ينفذها الطلبة من خلال ما يتلقونه من دعم وتوجيه ومشاركة من معلميهم، بغرض تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ومما سبق يستخلص الباحث أهم الخصائص المميزة لمفهوم السلوك القيادي، وتتمثل فيما يلي:

- **القدرة على التكيف والتعامل مع المتغيرات:** يتميز السلوك القيادي بالقدرة على التخطيط المسبق، التنبؤ بالأحداث، والتعامل الفعال مع المشكلات والتحديات المختلفة.
- **التأثير والتوجيه:** يُعد السلوك القيادي عملية تهدف إلى التأثير في الآخرين وتوجيههم نحو الاتفاق على ما يجب عمله وكيفية تنفيذه لتحقيق أهداف مشتركة.
- **السلوك القيادي تمثيل فعلي للمهارات القيادية:** حيث أن السلوك القيادي يعد ترجمة عملية للمهارات القيادية التي يمتلكها الفرد، ويتميز بإمكانية ملاحظته وقياسه.
- **الممارسة الفعلية للقيادة:** يتجلى السلوك القيادي في أعمال ملموسة تتعلق بالتخطيط، التنفيذ، التوجيه، والإشراف على الموارد سواء بشكل فردي أو ضمن فريق.
- **الثقة بالنفس والابتكار:** يرتبط السلوك القيادي بسمات شخصية مثل الثقة بالنفس، القدرة على التنظيم، التفكير الابتكاري، والقدرة على تحقيق التوازن بين الجوانب العقلية والجسدية والعاطفية والروحية، إلى جانب الإحساس العالي بالمسؤولية.
- **تعزيز التعاون والعلاقات الإيجابية:** يتمثل السلوك القيادي في تصرفات تهدف إلى خلق بيئة من التعاون والتناغم داخل الفريق أو المؤسسة لتحقيق الأهداف المرجوة.
- **الاهتمام بالعمل والعاملين:** يجمع السلوك القيادي بين التركيز على إنجاز المهام وتحقيق النتائج، وبين الاهتمام بأفراد الفريق واحتياجاتهم، مما يعزز من فاعلية القيادة.
- **الدعم والتفاعل التربوي:** يظهر من خلال سلوكيات يقوم بها الأفراد، خصوصًا في البيئات التعليمية، بدعم وتوجيه من القادة أو المعلمين لتحقيق الأهداف التربوية.

**ثانيًا : السمات المميزة لذوي السلوك القيادي :**

يتميز الأفراد ذوو السلوك القيادي بمجموعة من الخصائص التي تؤهلهم لتوجيه الآخرين وتحقيق الأهداف المشتركة بفاعلية، فقد أشارت دراسة النشار (١٩٩٥) إلى أن القائد يتمتع بقدرات عقلية مرتفعة، ومهارات تنظيمية وتخطيطية تُمكنه من قيادة الجماعة في السياقات التربوية، كما يتميز القائد الفعّال بقدرته على اتخاذ القرارات وحل المشكلات، إضافة إلى التحلي بالثقة بالنفس والقدرة على التأثير الاجتماعي، مما يجعله قادرًا على خلق بيئة تفاعلية تسهم في تنمية التفكير الابتكاري لدى المرؤوسين.

وفقًا لـ Goleman (1998) فإن القادة الناجحين يظهرون وعيًا ذاتيًا عميقًا، وضبطًا انفعاليًا، وقدرة على التعاطف مع الآخرين، وهي عناصر تعزز من تأثيرهم القيادي.

وأوضحت دراسة عبدالله (٢٠١٣) بعض سمات ذوي السلوك القيادي، حيث يتصف القادة بارتفاع الذكاء الوجداني، والذي يشمل القدرة على إدراك الانفعالات وتنظيمها والتعامل معها بمرونة، إلى جانب مهارات ما وراء المعرفة مثل التخطيط، والمراقبة الذاتية، والتقييم، والتي تمكّن القائد من التفكير الاستراتيجي واتخاذ قرارات رشيدة، وتلعب هذه السمات دورًا جوهريًا في تحديد نمط السلوك القيادي وتطويره نحو الأداء الفعّال في البيئات

الأكاديمية. كما يتميز ذوي السلوك القيادي بالقدرة على الاتصال الفعّال، والقدرة على بناء علاقات إنسانية إيجابية (Oredein & Eigbe, 2014).

بالإضافة إلى أن الأفراد ذوي السلوك القيادي يتمتعون بقدرة عالية على التواصل الفعّال، وإقناع الآخرين، والمرونة في التفاعل مع المواقف المختلفة، كما يتسمون بالقدرة على إدارة النزاعات، فضلاً عن تحلّيهم بروح الفريق، والإيجابية، والانفتاح على الآخر، والقدرة على بناء علاقات قوية مع أفراد الجماعة وتعزيز مهاراتهم، مما ينعكس إيجابًا على فاعلية الأداء في السياقات التفاوضية والتعليمية (إسماعيل، وآخرون،٢٠٢١).

كما يضيف شمالي، ونجم (٢٠٢٤) بعض الخصائص التي تميز ذوي السلوك القيادي، والتي تشمل التفاعل الاجتماعي الإيجابي، واليقظة المستمرة، والسعي الدائم لتحقيق أهداف الجماعة، والشجاعة والإقدام على خوض التجارب الجديدة بروح من الحماس والإيجابية، إلى جانب قوة الشخصية والقدرة على تحمل المسئولية، كما يتجلى السلوك القيادي الفعّال في التمثيل المشرف للجماعة، فضلاً عن التمتع بمهارات التخطيط الجيد والقدرة على إدارة المشكلات والأزمات بكفاءة.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن ذوي السلوك القيادي يتسمون بمجموعة من السمات المتكاملة التي تؤهلهم للقيام بأدوار قيادية فاعلة، سواء في السياقات التربوية أو المهنية؛ ومن أبرز هذه السمات القدرات العقلية المرتفعة، والمهارات التنظيمية والتخطيطية، إلى جانب الكفاءة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، مما يمكّنهم من قيادة الجماعة بفعالية، كما يتميزون بوعي ذاتي عميق، وضبط انفعالي، وقدرة على التعاطف، وهي عناصر تعزز من تفاعلهم الاجتماعي الإيجابي وتزيد من قدرتهم على التأثير، كما تُعد الثقة بالنفس سمة محورية لديهم، بشرط أن تبقى ضمن الحدود المعقولة حتى لا تتحول إلى غطرسة، كما يظهرون حماسة عالية تؤهلهم للتواصل بفاعلية وتساعدهم في إنجاز المهام، ويتصفون كذلك بالتواضع، من خلال تقبّل آراء الآخرين والاستماع إليهم وتحمل المسؤولية عند الخطأ، إضافة إلى رعاية مشاعر المرؤوسين واحترام آرائهم.

كما يتميزون بالمرونة والانفتاح والقدرة على بناء علاقات إنسانية إيجابية، والتفاعل الإيجابي مع المواقف المختلفة، وإدارة النزاعات بكفاءة، ويُظهرون أيضًا روح الفريق، والإيجابية، والإقدام على التجديد بخطى واثقة، بالإضافة إلى قوة الشخصية والقدرة على تحمل الضغوط، كما أنهم يتمتعون بمهارات فعّالة في الاتصال والإقناع، ويسعون باستمرار لتحقيق أهداف الجماعة، ويحرصون على التمثيل المشرف لها، وتبرز فاعلية سلوكهم القيادي في قدرتهم على إدارة المشكلات والأزمات، والتخطيط الجيد، مما ينعكس بشكل إيجابي على الأداء العام والبيئة التي يعملون فيها.

**ثالثًا: أبعاد السلوك القيادي :**

يشير البهي (٢٠١٧) إلى أن أبعاد السلوك القيادي تتمثل فيما يلي:

- **الثقة بالنفس:** وتعني اعتماد القائد على خبراته ومهاراته وموهبته، مع تمتعه بالإحساس بالاستقرار والقدرة على التعامل مع المواقف المتنوعة بفعالية لتحقيق الأهداف المنشودة.

- **التنظيم** : ويعني وضع خطة واضحة لما يطمح القائد إلى تحقيقه، مستندًا إلى المعلومات المتوفرة، والوقت المتاح، واللوائح المنظمة، مع العمل على تجهيز فريق العمل المناسب.
- **الرؤية المستقبلية:** وتعني وضع أهداف قصيرة وطويلة المدى مع القدرة على التنبؤ بإمكانية تحقيقها، وذلك دون الشعور بالقلق أو التوتر أو التردد.
- **القدرة على حل المشكلات:** وتعني القدرة على تحديد مصدر المشكلة وتحديد العقبات التي يواجهها الطالب، مع اقتراح مجموعة من الحلول الممكنة، واختيار الأنسب منها، مع الاستفادة من خبرات الآخرين في عملية اتخاذ القرار.
- **الابتكارية:** وتعني قدره الطالب على التجديد والتطوير، من خلال إنتاج أفكار جديدة وأصيلة لم يسبق لأحد التوصل إليها، بالإضافة إلى إعادة تقديم أفكار قديمة بأسلوب حديث ومبتكر.
- **المهارات الاجتماعية:** وتعني قدرة الطالب على الانخراط الفعّال في المواقف والأنشطة الاجتماعية، مع تحمّل المسؤولية والتمسك بالصدق والأمانة، إلى جانب امتلاكه الوعي الاجتماعي، وحب الآخرين، والقدرة على التحدث والتواصل بثقة.
- **التوازن** : ويعني قدرة الطالب على تحقيق التوازن بين الطاقات والقدرات الأربع: العقلية، والجسدية، والعاطفية، والروحية.

بينما يرى Musa (2020) أن أبعاد السلوك القيادي تتمثل في (الثقة بالنفس – القدرة على العمل الجماعي – القدرة على الإقناع – الجدارة بالثقة – القدرة على حل المشكلات – تحمل المسئولية).

ويشير إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) إلى أن أبعاد السلوك القيادي تتمثل فيما يلي:

- **تحمل المسئولية** : وتعني أن يتمتع الفرد بإحساس عميق باحترام الذات، والثقة في القرارات التي يتخذها خاصة في الأوقات الصعبة، مع الاستعداد الكامل لتحمل نتائج تلك القرارات دون إلقاء اللوم على الآخرين.
- **التخطيط** : هو العملية التي يتم من خلالها تحديد مسار واضح مسبقًا لتحقيق أهداف محددة والوصول إليها في زمن معين، مع استخدام الإمكانيات اللازمة لضمان تحقيق الأهداف.
- **العمل بروح الفريق** : يعني توحيد رؤية مجموعة من الأفراد الذين لديهم رغبة في التعاون لتحقيق هدف معين أو مجموعة من الأهداف، حيث لا يستطيع أي فرد تحقيق هذه الأهداف بمفرده، ولذلك يتم جمع المهارات والقوى الفردية لكل عضو للوصول إلى إنجاز الهدف المشترك.
- **التواصل مع الآخرين:** هو نشاط إنساني يتم من خلاله التفاعل بين الأفراد بهدف تبادل المعلومات، ويُعد نشاطًا ذا طبيعة خاصة يتطلب المرونة والذكاء، نظراً لكونه عملية مستمرة وغير منقطعة، تهدف إلى إقامة حوار فعّال يسهم في تحقيق أهداف مشتركة.

في حين يرى علي، وعبدالودود (٢٠٢٥) أن السلوك القيادي يتكون من ثلاث مهارات وهي (مهارة التواصل – مهارة التخطيط – مهارة تحمل المسئولية).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أنه يمكن تلخيص أبعاد السلوك القيادي في ستة أبعاد وهي (الثقة بالنفس، التنظيم، الرؤية المستقبلية، الابتكار، المهارات الاجتماعية، تحمل المسئولية)، وقد اعتمد عليها الباحث في البحث الحالي.

**رابعًا: أهمية السلوك القيادي :**

يشير Al-Ajarmeh (2012) إلى أهمية السلوك القيادي في كافة المجالات المختلفة ومنها المجال التعليمي، حيث أن له دور كبير جدًا في النجاح وتحقيق أهداف العملية التعليمية.

كما أوضحت دراسة عبدالله (٢٠١٣) أن أهمية السلوك القيادي تكمن في ارتباطه الوثيق بسمات معرفية وانفعالية لدى القائد، كمهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني، كما أن القائد القادر على تنظيم انفعالاته وتوظيف قدراته المعرفية يكون أكثر تأثيرًا في الآخرين، وأكثر قدرة على توجيههم وتحفيزهم نحو تحقيق الأداء الأمثل.

ويتوافق ذلك مع ما أشار إليه Oredein and Eigbe (2014) من أن القيادة الفعّالة تتطلب مهارات إنسانية وتنظيمية تمكن القائد من التعامل مع التحديات اليومية وتحقيق الانسجام داخل المؤسسة التعليمية

كما أن للسلوك القيادي دور مهم جدًا في تفاعل الفرد مع الآخرين، ويتميز هذا الدور بالقوة والقدرة على التأثير في الآخرين، وتوجيه سلوكهم لتحقيق هدف الجماعة، حيث يمثل السلوك القيادي شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي المتميز بين القائد واتباعه، حيث تبرز فيه سمات القيادة ( Zorina et al., 2018 ; Jaber, 2012).

وأوضحت دراسة إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) أهمية السلوك القيادي في ضوء دوره كمتغير مؤثر في تنمية مهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة، مشيرة إلى أن القائد الفعّال يتمتع بقدرة عالية على التواصل، والإقناع، وإدارة النزاعات، وبناء علاقات إيجابية داخل الجماعة، كما أوضحت أن السلوك القيادي يسهم في تنمية روح الفريق، وتحفيز الأفراد على التعاون.

وفي ضوء ما سبق، يستخلص الباحث أهمية السلوك القيادي باعتباره عنصرًا محوريًا للنجاح في مختلف المجالات، ولا سيما في المجال التعليمي، لما له من دور فاعل في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وتتجلى أهمية هذا السلوك في ارتباطه بسمات معرفية وانفعالية لدى القائد، مثل مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني، مما يعزز من قدرة القائد على التأثير الإيجابي في الآخرين، وتوجيههم وتحفيزهم نحو الأداء الأمثل، ويُعد السلوك القيادي شكلاً مميزًا من التفاعل الاجتماعي، يتسم بالقوة والقدرة على التأثير وتوجيه السلوك الجمعي نحو الأهداف المشتركة، بالإضافة إلى ذلك، يبرز السلوك القيادي كعامل مؤثر في تنمية مهارات التفاوض، وبناء علاقات إيجابية، وتعزيز روح الفريق والعمل التعاوني، مما يؤكد دوره الحيوي في تطوير الأفراد والمؤسسات.

**المحور الثالث: مهارات التفاوض:**

**أولاً: مفهوم مهارات التفاوض :**

تعددت تعريفات مهارات التفاوض، حيث تعرف بأنها شكل من أشكال الاتصال بين الأفراد، وطريقه لمساعدتهم على تحقيق أهدافهم، ويتم فيها استخدام كافة مهارات الاتصال الفعال مثل الاستماع، طرح الأسئلة، تبادل المعلومات وتفسيرها، تقديم المقترحات، وتوظيف لغة الجسد فضلا عن القدرة على التأثير والإقناع (Goldwich,2010).

ويرى Suárez, Sará & Mosquera (2011) أن مهارات التفاوض هي نوع من أنواع المناقشات التي تتم بين مجموعة من الطلاب الذين لديهم وجهات نظر واهتمامات متعددة، بهدف التواصل إلى اتفاق فيما بينهم. كما يعرفها Toomey (2013) بأنها تلك الأساليب التي يستخدمها الطلاب للتوفيق بين اتجاهاتهم ووجهات نظرهم المتعارضة مع الآخرين من أجل تحقيق التوافق والانسجام فيما بينهم، مما يساعدهم على تحقيق أهدافهم والمحافظة على هويتهم الشخصية.

كما تعرف بأنها عملية لحل المشكلات يسعى من خلالها طرفان إلى التوصل إلى اتفاق بشأن قضايا تتعلق باختلافات في المصالح أو الأهداف(Oredein & Eigbe, 2014). وتُعد مهارات التفاوض أداة استراتيجية تسهم في بناء علاقات إيجابية، وتحقيق التفاهم المشترك، سواء في السياقات التعليمية أو المهنية (Ruth Wilson & Thompson, 2014).

ويشير Lewicki, et al., (2015) إلى أن مهارات التفاوض هي عملية تفاعلية تهدف إلى التوصل إلى اتفاق متبادل بين طرفين أو أكثر، من خلال تبادل الآراء والمقترحات بهدف حل الخلافات أو تحقيق مصالح مشتركة، وذلك في إطار من التواصل الفعّال والاحترام المتبادل.

ويرى Zohar (2015) أن مهارات التفاوض عبارة عن عملية تهدف إلى حل النزاعات وتوزيع الموارد بين طرفين أو أكثر يتمتعون بالحرية والاختيار، حيث يتبادل الطرفان الاقتراحات والاقتراحات المضادة للوصول إلى نتيجة مرضية لجميع الأطراف، وتُدار من خلال استراتيجيات وتكتيكات مختلفة وفقًا لطبيعة العلاقة والنزاع.

وتعرف مهارات التفاوض في السياق التعليمي بأنها قدره الطالب على التواصل الناجح مع زملائه ومع المعلمين، واستخدامه أساليب وتكنيكيات للوصول الى اتفاق بما يرضي جميع الأطراف المتفاوضة (بيومي، ٢٠١٧).

في حين يرى عبدالله، وطلبة (٢٠٢١) أنها عمليات تواصلية تفاعلية يقوم بها الطلاب حول بعض القضايا المراد دراستها، حيث يستمع كل طرف منهم للآخر بإنصات، ويقوم بتحليل كلامه، ويرد عليه مدعمًا وجهة نظره بالأدلة والحجج والبراهين، مع استخدام لغة الجسد بشكل مناسب، من أجل الوصول إلى اتفاق بين طرفي التفاوض والوصول الى حل مناسب للقضية التي يقومون بدراستها.

وفي هذا السياق أيضًا يرى عبدالجواد (٢٠٢١) أن مهارات التفاوض هي عملية حوارية متبادلة بين الطلاب يديرها قائد حلقة التفاوض، من أجل تحقيق هدف أو أهداف مشتركة بين الطلاب، وتمر بثلاث مراحل هي : التخطيط لعملية التفاوض، وإدارتها، والتأمل في نتائجها.

ويعرفها الخواص (٢٠٢٣) بأنها عبارة عن بحث في موضوع أو قضية أو مشكلة بين طرفين، بحيث يكون لكل منهم مصلحة في الوصول إلى اتفاق حولها، والدخول في حوار مع الأطراف الأخرى من أجل الوصول إلى اتفاق يرضي الجميع.

ومع تطور الممارسات التعليمية، تناول Karapetyan (2024) التفاوض بوصفه تفاعلًا تواصليًا يهدف إلى تسوية الخلافات أو تحقيق مكاسب فردية أو جماعية، من خلال التوصل إلى حلول تراعي المصالح المتنوعة، مؤكدًا على أن التفاوض مهارة إنسانية أساسية تتجلى في مختلف مناحي الحياة، العامة والخاصة، وتُعد جزءًا لا يتجزأ من التواصل الفعال.

ويرى أحمد؛ وآخرون (٢٠٢٤) أن مهارات التفاوض هي عملية تفاعلية يقوم بها طالبين أو أكثر، من أجل الوصول إلى قرار مشترك حول قضية أو موضوع معين، وذلك لإدارة أو مواجهة قضية أو أزمة معينة. ويعرفها سالم، وآخرون (٢٠٢٥) بأنها مجموعة من الممارسات السلوكية التي تعتمد على التواصل بين طرفين أو أكثر، وتعتمد على التخطيط، التواصل، حل المشكلات، واتخاذ القرار أثناء المواقف التفاوضية.

في حين يرى العزب، والسيد (٢٠٢٥) أن مهارات التفاوض تعبر عن قدرة الطلاب على التفاعل والحوار فيما بينهم حول قضية أو مشكلة معينة يقومون بدراستها، حيث يقوم كل طرف من الأطراف بمحاولة إقناع الآخرين بالأدلة والبراهين والحجج بهدف التوصل إلى الحلول المناسبة وتحقيق التوافق بين أطراف التفاوض.

كما تُعرف بأنها مجموعة من الممارسات والقدرات والقيم التي يوظفها الطلاب أثناء مناقشة المشكلات والقضايا الخلافية مع الآخرين، داخل البيئة التعليمية أو خارجها، تحت إشراف المعلم وتوجيهه من أجل تقريب وجهات النظر والتوصل إلى حلول ترضي جميع الأطراف (والي، وآخرون، ٢٠٢٥).

ومما سبق يستخلص الباحث أن مهارات التفاوض تُعد من المهارات الإنسانية الأساسية التي تتجلى في مختلف مناحي الحياة، سواء في السياقات الاجتماعية أو المهنية أو التعليمية؛ حيث تمثل أداة استراتيجية للتواصل الفعّال، وتسوية الخلافات، وتحقيق التفاهم المشترك بين الأفراد، ويبرز دورها بوضوح في البيئة التعليمية من خلال التفاعل بين الطلاب والمعلمين، وتبادل الآراء، والتوصل إلى اتفاقات حول قضايا دراسية، مما يجعلها مهارة متعددة الأبعاد ومشتركة بين المجالات كافة.

وبناءً على ذلك، يمكن إطلاق مصطلح 'مهارات التفاوض الأكاديمي' Academic Negotiation Skills على مهارات التفاوض في السياقات التعليمية، والتي يمكن تعريفها في البحث الحالي بأنها قدرة طالبة الجامعة على التواصل الفعال مع الآخرين (أعضاء هيئة التدريس، زميلاتها الطالبات) في المواقف الأكاديمية،

من خلال تمتعها بمهارات الحديث والإنصات والإقناع، والتحكم في الانفعالات، وحل المشكلات واتخاذ القرارات بشكل فعال، بهدف تحقيق الأهداف الأكاديمية والوصول إلى نتائج إيجابية.

**ثانيًا : السمات المميزة لذوي مهارات التفاوض :**

يشير Bear and Babcock (2012) إلى أن الطلاب الناجحين تفاوضيًا يتمتعون بقدرة على التكيف مع طبيعة الموضوع التفاوضي، سواء كان ذا طابع تنافسي أو تعاوني، كما يتسمون بالوعي بالتحيزات الاجتماعية والانفعالية، والقدرة على تعديل أساليبهم التفاوضية استنادًا إلى نوعية السياق أو الطرف المقابل، مما يعزز مرونتهم وتكيفهم مع المواقف المختلفة.

ويرى Grover and Lynn (2012) أن الطلاب الذين يمتلكون كفاءة تفاوضية عالية يتميزون بالرؤية التشاركية، والتفكير التكاملي، والقدرة على إدماج المصالح المختلفة لتحقيق مكاسب متبادلة، كما يُظهر هؤلاء الطلاب قدرة على بناء علاقات استراتيجية على أساس من التفاهم والاحترام المتبادل، وهي خصائص جوهرية في البيئات التعليمية والمهنية على السواء.

وفي هذا السياق أيضًا يشير Eigbe and Oredein (2014) إلى أن الطلاب ذوي المهارات التفاوضية الفاعلة يتصفون بـ المرونة العقلية والانفتاح على الآراء المختلفة، والسعي نحو حلول وسط تُراعي المصالح المتنوعة. وقد أظهرت دراستهما أن هؤلاء الطلاب لديهم استعداد للعمل الجماعي، ومهارة في بناء الثقة، وإدارة الخلافات بأسلوب تعاوني، مما يجعلهم عناصر فاعلة في بيئات جامعية متعددة الأطراف.

كما يُظهر الطلاب المتميزون في مهارات التفاوض مجموعة من الخصائص المعرفية والاجتماعية التي تؤهلهم للتفاعل بفاعلية مع المواقف الخلافية المختلفة، سواء في السياقات الأكاديمية أو المجتمعية، كما أنهم يتسمون بالقدرة على ضبط الانفعالات والتفكير الاستراتيجي واستخدام الأساليب الملائمة للمواقف المتنوعة، بالإضافة إلى أنهم يتميزون بامتلاك العديد من المهارات مثل الاستماع النشط، والصبر، والمرونة، والقدرة على اتخاذ قرارات مدروسة دون انفعال، عند التعامل مع النزاعات أو الأزمات الطارئة (Zohar, 2015).

ويرى Richards et al., (2020) أن الطلاب الذين يتقنون مهارات التفاوض، يتمتعون بثقة ذاتية مرتفعة، وقدرة على الحسم والإقناع، واستيعاب استراتيجيات التفاوض التعاوني والتنافسي على حد سواء، كما أن لديهم مهارات تحليلية ولغوية تمكّنهم من خلق القيمة، وتجنب الخسائر التفاوضية المحتملة.

وأوضح أمين، وآخرون (٢٠٢٣) بعض الخصائص المميزة لذوي مهارات التفاوض في السياق الأكاديمي، من أهمها أنهم يظهرون كفاءة تفاوضية عالية، كما أنهم يتميزون بخصائص تشمل القدرة على الإقناع، احترام الرأي الآخر، تنظيم الأفكار، والتعبير المنطقي الهادئ. كما يتمتعون بالقدرة على الإصغاء الفعّال، وبناء الثقة بالنفس في التفاعل التفاوضي.

كما أنهم يتميزون بالقدرة على التوازن الشخصي، حيث يمتلكون قدرة على ضبط النفس، وتقديم تنازلات مدروسة دون فقدان المبادئ، إضافة إلى القدرة على فهم دوافع الأطراف الأخرى وتقدير الاختلافات، مما يجعلهم مؤهلين للتعامل مع مواقف التوتر والانقسام (الخواص، ٢٠٢٣).

ويستخلص الباحث مما سبق أن الطلاب ذوو المهارات العالية في التفاوض الأكاديمي يتسمون بمجموعة من الخصائص المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تمكّنهم من التفاعل الفعّال مع المواقف التعليمية المختلفة، لاسيما في سياقات النقاش واتخاذ القرار وحل المشكلات، ومن أبرز هذه السمات المرونة المعرفية والانفعالية، إذ يمتلك هؤلاء الطلاب قدرة واضحة على التكيف مع طبيعة المواقف التفاوضية، سواء كانت تعاونية أو تنافسية، إلى جانب قدرتهم على تعديل استراتيجياتهم التفاوضية بما يتناسب مع خصائص السياق والطرف المقابل، مما يعكس وعيهم الذاتي العالي وتحكمهم في انفعالاتهم.

وبالإضافة إلى ذلك يُظهر هؤلاء الطلاب مستوى متقدمًا من مهارات التواصل الفعّال، يتجلى في قدرتهم على الإنصات النشط، واحترام الرأي الآخر، وتقديم الحجج بشكل منطقي ومنظم، فضلاً عن امتلاكهم لأساليب إقناعية تعتمد على التعبير الهادئ والواعي، ويُعد التفكير التكاملي والتحليلي من السمات المميزة لهم، حيث يُظهرون قدرة على إدماج مصالح الأطراف المختلفة، والتوصل إلى حلول وسط تراعي التنوع والاختلاف، مع مهارة في تحليل المشكلات وصياغة بدائل قابلة للتطبيق.

ومن الخصائص الجوهرية للطلاب ذوو المهارات العالية في التفاوض الأكاديمي أيضًا الثقة بالنفس والحسم في اتخاذ القرار، حيث يمتلك هؤلاء الطلاب القدرة على تبني مواقف واضحة دون تهور، واتخاذ قرارات مدروسة تسهم في تحقيق مكاسب متبادلة، مع فهم عميق لاستراتيجيات التفاوض التعاوني والتنافسي على حد سواء، كما تتجلى لديهم القدرة على بناء علاقات إيجابية تقوم على الثقة والاحترام المتبادل، مما يعزز من فاعليتهم داخل الجماعات الأكاديمية ويجعلهم قادرين على إدارة الخلافات بصورة تعاونية.

**ثالثًا: مهارات التفاوض :**

اختلفت البحوث والدراسات في تحديد مهارات التفاوض، حيث يرى Fisher, Ury, & Patton, (2011) أن مهارات التفاوض تتمثل في (القدرة على الإقناع، والمرونة، والاستماع الفعّال، وتحليل المواقف، واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت الملائم).

وقد أوضح Oredein and Eigbe (2014) أهم المهارات التفاوضية في السياق الجامعي، وهي حل المشكلات، والمرونة في التعامل مع المواقف، والقدرة على التوصل إلى حلول وسط تراعي اختلاف المصالح والقيم، كما أبرزا مفهوم "القيادة التفاوضية" بوصفها مهارة أساسية في إدارة النزاعات الجامعية بفعالية.

ويتطلب التفاوض يتطلب مجموعة متكاملة من المهارات الأساسية، تشمل الإعداد والتحضير المسبق، تقديم العروض والعروض المضادة، واستخدام التكتيكات الملائمة، ثم التوصل إلى اتفاق نهائي، بالإضافة إلى مهارات الاستماع النشط، ضبط الانفعالات، استخدام الأسئلة المفتوحة، والموازنة بين الأساليب التنافسية والتعاونية، وهي مهارات جوهرية في إدارة الأزمات والمواقف المختلفة (Zohar , 2015 ).

في حين يرى بيومي (٢٠١٧) أن مهارات التفاوض تتمثل في (مهارة الإقناع، مهارة الإنصات، مهارة الاختلاف، مهارة حل الصراع، ومهارة الاتفاق). بينما يرى محمد (٢٠١٨) أن مهارات التفاوض تتمثل في (مهارة التخطيط، مهارة إدارة الحوار، مهارة الإقناع، مهارة حل الصراع).

وتشير دراسة Richards et al. (2020) إلى مهارات التفاوض لدى الطلاب، تتمثل في القدرة على خلق القيمة والتفاوض عليها، وتجنب ترك المكاسب غير المحققة، إلى جانب الثقة بالنفس، والقدرة على الإقناع، والحسم في اتخاذ القرار. كما حدد عبدالله، وطلبة (٢٠٢١) مهارات التفاوض في المهارات التالية (مهارات عامة تتضمن المرونة وسعة الأفق والتروي في إصدار الأحكام والقابلية للتطوير، مهارة التخطيط، مهارة التناغم الوجداني، مهارة الثبات الانفعالي، مهارة الإنصات الجيد، مهارة التحدث، مهارة طرح الأسئلة، مهارة الإقناع، مهارة ترتيب الأفكار، مهارة حسن الحديث).

ويرى عبدالجواد (٢٠٢١) أن مهارات التفاوض تتمثل في (مهارة التخطيط لعملية التفاوض، مهارة إدارة عملية التفاوض، مهارة التأمل في نتائج التفاوض). بينما يوضح Karapetyan (2024) أنه يمكن تصنيف المهارات التفاوضية إلى ثلاث فئات: التفاوض التفاعلي الذي يركز على تعديل الرسائل لتحقيق الفهم المتبادل، والتفاوض الإجرائي الذي يُعنى بتنظيم الحوار للوصول إلى اتفاقات جماعية، والتفاوض الشخصي الذي يُعزز الإدراك الذاتي والاتصال العاطفي.

بينما أوضح والي، وآخرون (٢٠٢٥) أن مهارات التفاوض تتمثل في (مهارة التواصل، مهارة الإقناع، مهارة اتخاذ القرار، مهارة الإنصات الواعي، مهارة إدارة الغضب، مهارة طرح الأسئلة). ويشير سالم، وآخرون (٢٠٢٥) إلي أن مهارات التفاوض تتمثل في المهارات التالية (التخطيط، التواصل، حل المشكلات واتخاذ القرار أثناء المواقف التفاوضية).

في حين يرى العزب، والسيد (٢٠٢٥) أن مهارات التفاوض تتمثل في (مهارة الإقناع، مهارة الإنصات الجيد، مهارة التواصل الفعال، مهارة ترتيب الأفكار، مهارة طرح الأسئلة، مهارة التحكم في الانفعالات، مهارة القدرة على اتخاذ القرار).

وفي ضوء ما سبق يمكن استخلاص أن التفاوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة يرتكز على مجموعة متكاملة من المهارات المعرفية والانفعالية والسلوكية؛ التي تمثل أساسًا لنجاح العملية التفاوضية في السياقات التعليمية، وتتمثل أبرز هذه المهارات في: الاستماع الفعّال (الإنصات الأكاديمي)، الذي يُعد أداة جوهرية لفهم وجهات نظر الأطراف الأخرى وتحليل مواقفهم بشكل دقيق، والتواصل الأكاديمي الفعّال، الذي يُمكّن الطالب من التعبير عن أفكاره بوضوح واتساق داخل المواقف التفاوضية، كما تُعد مهارة التدرّج الأكاديمي المنطقي في عرض الأفكار والحجج من المقومات الأساسية لبناء حوار تفاوضي منظم في البيئة التعليمية.

ويبرز كذلك التحكم في الانفعالات الأكاديمية كعنصر حاسم في إدارة الذات، مما يمكّن الطالب من الحفاظ على توازنه النفسي والسلوكي أثناء التفاوض في السياق الأكاديمي، ويمهّد الطريق نحو ممارسة الإقناع الأكاديمي بفاعلية من خلال تقديم الأدلة والحجج المدروسة، كما تُعد المرونة الأكاديمية سمة ضرورية تتيح للطلاب التكيف مع طبيعة المواقف التفاوضية المتغيرة، والاستجابة لمتطلبات الحوار التشاركي، وأخيرًا، تأتي مهارة اتخاذ القرار الأكاديمي كنتاج للتفاعل التفاوضي، حيث يتمكن الطالب من تحليل البدائل واختيار الأنسب لتحقيق الأهداف الأكاديمية المشتركة.

**رابعًا: أهمية مهارات التفاوض :**

تبرز أهمية مهارات التفاوض في قدرة الأفراد على تحقيق أهدافهم دون الإضرار بمصالح الآخرين، من خلال السعي إلى حلول مرضية لجميع الأطراف، ما يعكس مستوى نضجهم الفكري والاجتماعي والوجداني (Raiffa, 1982).

وفي السياق نفسه، بيّن Bear and Babcock (2012) أهمية التفاوض بوصفه نشاطًا لا يخلو من التحديات الإدراكية والانفعالية، خصوصًا بين فئات الشباب الجامعي الذين يتفاعلون مع قضايا متنوعة تتطلب حسًا تفاوضيًا مرنًا وواعيًا، إذ تتأثر كفاءة الأداء التفاوضي بعوامل نفسية واجتماعية، ويُبرز السياق التفاوضي دور الطلاب كفاعلين في مواقف تحاكي الواقع العملي وتُنمّي لديهم المرونة الذهنية والثقة بالنفس.

كما أن التفاوض يُعد جوهرًا في بناء علاقات تعاونية فعّالة عبر الحدود التنظيمية، إذ يتطلب تجاوز المصالح الذاتية من أجل دمج المصالح المتباينة لتحقيق ميزة تنافسية مشتركة (Grover & Lynn, 2012).

ونظرًا لمدى أهمية مهارات التفاوض لدى الطلاب في البيئة الأكاديمية أوصت دراسة Schoerning and Hand, 2013) بضرورة تضمين وحدات دراسية بالمناهج الدراسية لتعليم وتنمية مهارات التفاوض لدى الطلاب. كما أوصت دراسة الشهري، وآخرون (٢٠١٥) بضرورة إضافة مناهج دراسية لتعليم الطلاب مهارات التفاوض، لما له من أهمية كبيرة في حياة الطلاب وزيادة ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم في مواجهة التحديات والعقبات التي يتعرضون لها.

وقد أوضح Oredein and Eigbe (2014) أن مهارات التفاوض تُعد أداة حاسمة في حل النزاعات الجامعية، بما في ذلك الصراعات بين الطلاب أنفسهم، أو بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس والإدارة، وأظهرت دراستهما وجود علاقة إيجابية دالة بين امتلاك مهارات التفاوض وفعالية حل النزاعات داخل الحرم الجامعي، مما يُبرز الحاجة إلى تدريب القيادات الطلابية والأكاديمية على مهارات التفاوض.

كما تُعد مهارات التفاوض من الركائز الأساسية لحل النزاعات وتجاوز الخلافات في بيئات تتسم بالتنوع والتعددية، حيث تُبرز الدراسات أن هذه المهارات تُمكّن الأفراد من تسوية الخلافات وتوزيع الموارد بشكل متوازن عبر تواصل قائم على الإرادة والاختيار الحر، مما يجعلها ضرورة في المواقف الأكاديمية والعملية على حد سواء (Zohar, 2015).

ويوضح بيومي (٢٠١٧) أهمية مهارات التفاوض لدى الطلاب في العملية التعليمية، حيث أنها تساعدهم على تحمل المسؤولية وتشجعهم على التعاون فيما بينهم، كما أنها تجعل الطالب أكثر إيجابية في العملية التعليمية، بالإضافة إلى أنها تجعل عملية التعلم أكثر متعة وتشويقًا لدى الطلاب.

كما يشير محمد (٢٠١٨) إلى أهمية مهارات التفاوض لدى الطلاب، حيث أنها تنمي لديهم حب الاستطلاع والتخيل والإبداع وتشجع الطلاب على المشاركة والتفاعل في عملية التعلم، كما أنها تساعد الطلاب على التعبير عن أفكارهم، والتعبير عن ذاتهم ببساطة، كما أنها تتيح الوقت الكافي للطلاب لتنظيم معلوماتهم الجديدة ومعالجتها.

وأوضحت دراسة Richards et al., (2020) أن تدريب طلاب الجامعات على مهارات التفاوض يسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم، ويعزز ثقتهم في خوض المواقف التفاوضية، سواء أكانت تعاونية أو تنافسية. كما أن التدريب على مهارات التفاوض ينمي لدى الطلاب الكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس، ومهارات التفكير العليا، والاتصال الإيجابي الفعال بين الطلاب (Richards, et al., 2020).

ولذا فقد أوصت العديد من الدراسات منها دراسة (Khan, , & Baldini, 2020) بضرورة تحديث المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية ، وبخاصة المرحلة الجامعية من خلال الاهتمام بتنمية مهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة. ومما يبرز أهمية مهارات التفاوض أنها تسعى لتضييق الخلاف بين أهداف طرفي التفاوض إلى الدرجة التي يمكن القول بأنها مرضية للطرفين، وبالتالي فأنها أفضل من اتخاذ القرار من جانب طرف واحد أو فرض رأي من جانب أحد الأطراف على الآخرين (قنصوة، وآخرون، ٢٠٢٢).

وفي هذا السياق أيضًا أوضحت دراسة Karapetyan (2024) أن دمج مهارات التفاوض ضمن المناهج الجامعية يمثل ضرورة ملحة في ظل التحديات العالمية الراهنة، حيث تساعد هذه المهارات على بناء وعي ثقافي وتواصلي يُمكّن الطلاب من التفاعل مع زملاء من خلفيات متعددة، ويُعزز من قدراتهم على اتخاذ قرارات عقلانية قائمة على الحوار، كما يُعد التفاوض وسيلة فعالة لإعداد الطلاب للانخراط في الحياة المهنية والاجتماعية بشكل فعّال.

بالإضافة إلى ما سبق فإن مهارات التفاوض تسهم في تكوين شخصية الطلاب، حيث أنها مهارات تحتاج للاستعداد الشخصي من قبل الطلاب لعملية التفاوض، كما أنه يمكن صقلها بالتدريب والممارسة، كما أنها تنمي لدى الطلاب الجرأة والإقدام وتقبل الآراء المتنوعة والتفاعل الإيجابي مع الآخرين (العزب، والسيد، ٢٠٢٥).

كما أنها تساعد في المشاركة الفعالة للطلاب في كافة المواقف الحياتية المختلفة، من خلال جعل التعلم أكثر وضوحًا، وواقعية، كما أنها تساعدهم على مواجهة الضغوط والتحديات التي يتعرضون لها أثناء العملية التعليمية وفي حياتهم الشخصية، وتزيد من الثقة بالنفس لديهم، وتساعدهم في تكوين توقعات إيجابية للمستقبل، مما ينعكس على سلوكيات الطلاب وتصرفاتهم (سالم، وآخرون، ٢٠٢٥).

ووفقًا لما تم عرضه من أهمية مهارات التفاوض لدى الطلاب، يستخلص أهمية مهارات التفاوض الأكاديمي لطلاب الجامعة في كونها من المهارات الأساسية التي تسهم في تكوين شخصية الطالب وتنمية قدراته على المستويين الأكاديمي والاجتماعي، فهذه المهارات تُمكّن الطالب من التعبير عن أفكاره ووجهات نظره، والمشاركة الفعالة في بيئة تعليمية تقوم على الحوار والتفاهم، مما ينعكس على سلوكياته واتزانه النفسي والاجتماعي.

وتُسهم مهارات التفاوض في تعزيز قدرة الطالب على حل المشكلات والتعامل مع المواقف الصراعية داخل البيئة الجامعية، سواء مع زملائه أو مع أعضاء هيئة التدريس، فهي أداة فعالة في تحقيق التفاهم وتجاوز الخلافات دون اللجوء إلى التصادم، مما يدعم بيئة جامعية صحية قائمة على التفاعل الإيجابي والتعاون.

كما أن لهذه المهارات دورًا مهمًا في تعزيز ثقة الطالب بنفسه، وتنمية استقلاليته في اتخاذ القرارات، وتوسيع مداركه نحو تقبّل الرأي الآخر، والتفاعل مع الآخرين بمرونة وانفتاح، ومن خلال تنمية هذه المهارات، يصبح الطالب أكثر استعدادًا لمواجهة التحديات وضغوط الحياة الجامعية والمهنية، وأكثر قدرة على التكيف والتعامل مع المواقف المعقدة بوعي واتزان.

ومن الناحية التعليمية، تسهم مهارات التفاوض الأكاديمي في جعل العملية التعليمية أكثر حيوية وفاعلية، حيث تدفع الطالب إلى التفاعل، والمشاركة، وتنمي لديه حب الاستطلاع والإبداع، كما تحفّز التفكير النقدي وتُساعد على تنظيم المعلومات واستيعابها بشكل أعمق. وتُعد هذه المهارات عاملاً أساسيًا في رفع كفاءة التعلم وتحقيق مخرجات تعليمية متميزة.

ونظرًا لهذه الأهمية، فإن دمج مهارات التفاوض ضمن المناهج الدراسية يُعد ضرورة ملحة، لما له من أثر في إعداد الطالب للحياة الأكاديمية والمهنية، وتمكينه من بناء علاقات إنسانية ومهنية متوازنة، قائمة على التعاون والتفاهم. كما أن التدريب على هذه المهارات، من خلال المحاكاة والتطبيقات العملية، يعزز من الكفاءة الذاتية، ويُكسب الطلاب خبرات تفاوضية واقعية تساعدهم على خوض تجارب الحياة بثقة واقتدار.

**دراسات وبحوث سابقة تناولت متغيرات البحث:**

**المحور الأول : دراسات وبحوث تناولت الحكمة :**

هدفت دراسة المنشاوي (٢٠٢٠) إلى الكشف عن أثر التدريب على بعض أبعاد الحكمة في الصمود الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر، وتم استخدام المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالبًا، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٢٩) طالبًا، والأخرى ضابطة وعددها (٣٠) طالبًا، وتمثلت أدوات الدراسة في البرنامج التدريبي، ومقياس الحكمة، ومقياس الصمود الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الصمود الأكاديمي لصالح القياس البعدي، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للصمود الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى Ardelt and Bruya (2020) دراسة هدفت إلى تحليل العلاقة بين الحكمة ثلاثية الأبعاد (المعرفية، التأملية، والعاطفية) والإجهاد المُدرك لدى طلاب الجامعة، باستخدام المنهج الطولي، وشملت العينة (٢١٦) طالبًا جامعيًا تم تقييمهم باستخدام مقياس الحكمة ثلاثية الأبعاد (Three-Dimensional Wisdom Scale, 3D-WS; Ardelt, 2003)، ومقياس الإجهاد المُدرك (Perceived Stress Scale, PSS; Cohen & Williamson, 1988) في بداية ونهاية الفصل الدراسي، مع ضبط متغيرات مثل الجنس والعمر، وأظهرت النتائج ارتباطًا سلبيًا بين الحكمة والإجهاد، حيث أدت الحكمة إلى تقليل الإجهاد مع مرور الوقت، بينما كان للإجهاد تأثير سلبي على الأبعاد التأملية والعاطفية للحكمة، كما أكدت الدراسة دور الحكمة في تعزيز الصحة النفسية خلال الفترات الدراسية المجهدة.

كما هدفت دراسة Abdelgwad and Abdelaziz (2021) إلى استكشاف العلاقة بين خوف طلاب الجامعة من كوفيد-١٩ والحكمة بأبعادها (التجربة، التنظيم، الذكريات، الفكاهة، والانفتاح على التجربة)، بالإضافة إلى تحديد الفروق بين الجنسين في هذه المتغيرات، وشملت العينة (٣٨٢) طالباً وطالبة من مرحلة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة المنيا، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، مع تطبيق مقياسين مترجمين: مقياس الخوف من كوفيد-١٩ (Ahorsu et al., 2020) ومقياس الحكمة (Webster, 2003) ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الخوف من كوفيد-١٩ أو الحكمة، بينما وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين أبعاد الحكمة (التجربة، الذكريات، الانفتاح على التجربة) والخوف من كوفيد-١٩، في حين لم تظهر مثل هذه العلاقة مع بُعدي التنظيم والفكاهة.

وأجرى جاد الله، وآخرون (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والحكمة لدى طلاب كلية التربية بجامعة بنها، والتعرف على مدى إسهام الذكاء الأخلاقي بأبعاده المختلفة (التعاطف، الضمير، الاحترام، اللطف، التسامح، العدالة، وضبط النفس) في التنبؤ بالحكمة، شملت عينة الدراسة (٥٠٧) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة في تخصصات مختلفة بكلية التربية، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الأخلاقي، ومقياس الحكمة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الأخلاقي والحكمة، كما تبين أن أبعاد ضبط النفس، والعدالة، والتعاطف، والضمير، والتسامح تسهم بصورة دالة في التنبؤ بالحكمة.

كما أجرى أحمد، وآخرون (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجودي والحكمة لدى طلاب جامعة الأزهر، وكذلك التحقق من الفروق في هذه المتغيرات تبعًا لمتغير النوع، شملت عينة الدراسة (١٤٠) طالبًا وطالبة من كليتي التربية والدراسات الإنسانية بفرع الجامعة في محافظة الدقهلية، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وطبق الباحثون مقياسين من إعدادهم لقياس كل من الذكاء الوجودي والحكمة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجودي والحكمة، كما أظهرت فروقًا دالة في الذكاء الوجودي والحكمة لصالح الإناث. وأشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالحكمة من خلال الذكاء الوجودي.

وهدفت دراسة Shoghi and Behzadafshar (2024) إلى التحقق من الدور الوسيط للوعي التام في العلاقة بين المعتقدات ما وراء المعرفية والحكمة لدى طلاب الجامعة، وشملت العينة (٣٨٠) طالبًا من الجامعات الحرة في محافظة طهران، تم اختيارهم بطريقة العينة العنقودية متعددة المراحل، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، مع تطبيق ثلاثة مقاييس وهي: مقياس الحكمة لـ(2003) Ardelt، ومقياس المعتقدات ما وراء المعرفية لـ(2000) Wells، ومقياس الوعي التام لـ(2003) Brown, Ryan، وأظهرت النتائج تأثيرًا مباشرًا للمعتقدات ما وراء المعرفية على الحكمة، وعلى الوعي التام، كما كان للوعي التام تأثير مباشر على الحكمة، بالإضافة إلى ذلك، كان التأثير الكلي للمعتقدات ما وراء المعرفية على الحكمة عبر الوساطة الوعي التام معنويًا.

بينما هدفت دراسة عبد الله، وعلي (٢٠٢٤) إلى الكشف عن مدى إسهام مهارات ما وراء المعرفة والحكمة في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة عين شمس، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٣) طالبًا وطالبة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحثان مجموعة من المقاييس، من أبرزها: مقياس التكيف الأكاديمي، مقياس مهارات ما وراء المعرفة، ومقياس مهارات الحكمة، وأظهرت النتائج أن هناك قدرة تنبؤية دالة لكل من مهارات ما وراء المعرفة والحكمة في تفسير التكيف الأكاديمي، حيث أسهمت مهارات مثل التنظيم الذاتي، التأمل، الفهم الاجتماعي، والتفكير الأخلاقي في تعزيز قدرة الطالب على التكيف مع البيئة الأكاديمية.

**ويستخلص الباحث من دراسات وبحوث المحور الأول أنها:**

- تنوعت أهداف دراسات وبحوث هذا المحور، حيث هدفت دراسة Ardelt and Bruya (2020) إلى تحليل العلاقة بين أبعاد الحكمة الثلاثية (المعرفية، التأملية، والعاطفية) والإجهاد المُدرك لدى طلاب الجامعة. أما دراسة المنشاوي (٢٠٢٠) فقد سعت إلى فحص أثر برنامج تدريبي قائم على أبعاد الحكمة في تعزيز الصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. وتناولت دراسة Abdelgwad and Abdelaziz (2021) العلاقة بين الخوف من كوفيد-١٩ وأبعاد الحكمة، مع فحص فروق النوع. وركزت جاد الله وآخرون (٢٠٢٢) على الذكاء الأخلاقي كمنبئ بالحكمة لدى طلاب كلية التربية. كما تناولت دراسة أحمد وآخرون (٢٠٢٢) العلاقة بين الذكاء الوجودي والحكمة وكذلك التحقق من الفروق في هذه المتغيرات تبعًا لمتغير النوع. واهتمت دراسة Shoghi and Behzadafshar (2024) بالتحقق من الدور الوسيط للوعي التام في العلاقة بين المعتقدات ما وراء المعرفية والحكمة. وأخيرًا بحثت دراسة عبد الله، وعلي (٢٠٢٤) مدى إسهام مهارات ما وراء المعرفة والحكمة في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا.
- اختلفت دراسات وبحوث هذا المحور من حيث حجم العينة والمستوى الدراسي. استخدمت دراسة Ardelt and Bruya (2020) عينة مكونة من (٢١٦) طالبًا جامعيًا. وشارك في دراسة المنشاوي (٥٩) طالبًا جامعيًا قُسموا إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة). وشملت دراسة Abdelgwad and Abdelaziz (2021) عينة مكونة من (382) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا. بينما استخدمت دراسة جاد الله وآخرون (٢٠٢٢)عينة مكونة من (٥٠٧) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة. وشارك في دراسة أحمد وآخرون (٢٠٢٢) (١٤٠) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة. واعتمدت Shoghi and Behzadafshar (2024) على عينة من (380) طالبًا من جامعات حرة بطهران، تم اختيارهم بطريقة عنقودية متعددة المراحل. وأخيرًا، تكونت عينة عبد الله، وعلي (٢٠٢٤) من (٤٨٣) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا.
- تنوعت مناهج البحث المستخدمة في دراسات وبحوث هذا المحور، حيث اعتمدت دراسة Ardelt and Bruya (2020) على المنهج الطولي الذي يسمح بتحليل التغيرات عبر الزمن. بينما استخدمت دراسة المنشاوي (٢٠٢٠) المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين (التجريبية – الضابطة). واتبعت

دراسات كل من Abdelgwad and Abdelaziz(2021)؛ جاد الله، وآخرون (٢٠٢٢)؛ أحمد وآخرون (٢٠٢٢)، وعبد الله، وعلي (٢٠٢٤) المنهج الوصفي الارتباطي أو التحليلي. وقد اعتمدت دراسة Shoghi and Behzadafshar (2024) على المنهج الوصفي الارتباطي.

- تنوعت نتائج بحوث ودراسات هذا المحور، حيث توصلت Ardelt and Bruya (2020) إلى أن الحكمة ترتبط سلبًا بالإجهاد، وأنها تقلل من مستوياته بمرور الوقت، في حين أن الإجهاد المرتفع يضعف الجوانب التأملية والعاطفية للحكمة. وأظهرت نتائج دراسة المنشاوي (٢٠٢٠) وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في الصمود الأكاديمي بعد التدريب، ما يعكس أثر الحكمة على الصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. وبيّنت Abdelgwad and Abdelaziz (2021) وجود علاقة إيجابية بين بعض أبعاد الحكمة والخوف من كوفيد-١٩. وخلصت جاد الله، وآخرون (٢٠٢٢) إلى أن الذكاء الأخلاقي يسهم بشكل دال في التنبؤ بالحكمة. وكشفت أحمد، وآخرون (٢٠٢٢) عن علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجودي والحكمة، وأشارت إلى إمكانية التنبؤ بالحكمة من خلال الذكاء الوجودي، كما أظهرت فروقًا دالة في الذكاء الوجودي والحكمة لصالح الإناث. وأظهرت نتائج دراسة Shoghi and Behzadafshar (2024) التأثير المباشر للمعتقدات ما وراء المعرفية على الحكمة، وعلى الوعي التام، كما أظهرت تأثير مباشر للوعي التام على الحكمة، بالإضافة إلى ذلك، كان التأثير الكلي للمعتقدات ما وراء المعرفية على الحكمة عبر الوساطة للوعي التام معنويًا. كما أظهرت نتائج دراسة عبد الله، وعلي (٢٠٢٤) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الأخلاقي والحكمة، كما تبين أن أبعاد ضبط النفس، والعدالة، والتعاطف، والضمير، والتسامح تسهم بصورة دالة في التنبؤ بالحكمة.

**المحور الثاني : دراسات وبحوث تناولت السلوك القيادي:**

استهدفت دراسة البهي (٢٠١٧) المقارنة بين كل من طلاب الجامعة الموهوبين وغير الموهوبين في السلوك القيادي والأنشطة السلوكية للابن الدالة علي السلوك القيادي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة الزقازيق، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على مجموعة من الأدوات هي: مقياس أستانفورد- بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)، استمارة المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (المطور) للأسرة المصرية، مقياس السلوك القيادي لطلاب الجامعة (إعداد الباحث)، بطاقة ملاحظة الوالدين لتقييم الأنشطة السلوكية للابن الموهوب قيادياً (إعداد الباحث)، وأوضحت نتائج البحث- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الموهوبين وغير الموهوبين في السلوك القيادي وكذلك في الأنشطة السلوكية للابن الموهوب قيادياً عند مستوي (٠.٠١) لصالح متوسط رتب درجات مجموعة الموهوبين.

وهدفت دراسة Musa (2020) إلى مقارنة مستويات القيادة بين طلاب السنة الأولى والسنة النهائية في الجامعة، مع التركيز على تأثير متغيرات مثل الجنس والتخصص الأكاديمي، وشملت العينة (١٧٥) طالبًا من كلية علوم الرياضة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدمت الدراسة مقياسًا للصفات القيادية يتكون من ٢٨ بندًا، وأظهرت النتائج أن المستوى العام للقيادة بين الطلاب كان مرتفعًا، مع وجود فروق في بعض الأبعاد

الفرعية مثل الثقة بالنفس والمسؤولية، حيث تفوق طلاب تخصص الإدارة الرياضية، كما وجدت الدراسة أن الإناث يتمتعن بمستوى أعلى من الموثوقية مقارنة بالذكور، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات مثل عدد الأخوة أو مكان الإقامة، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز مهارات الإقناع لدى طلاب السنة الأولى وزيادة الثقة بالنفس لدى طلاب بعض التخصصات.

وأجرى Obeidat et al (2022) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين نظام القيم والسلوك القيادي لدى الطلاب الممارسين وغير الممارسين للأنشطة الرياضية في جامعة البلقاء التطبيقية بالأردن، شملت العينة ٢١٧ طالبًا، واستخدم الباحثون منهجًا وصفيًا معتمدين على استبيانيْن: أحدهما لقياس نظام القيم، والآخر لقياس السلوك القيادي، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك الطلاب لنظام القيم كانت مرتفعة، مع تفوق الممارسين للرياضة في كل من القيم (الأخلاقية، الديمقراطية، التنافسية، الوطنية) والسلوك القيادي، كما وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين نظام القيم والسلوك القيادي.

بينما هدفت الدراسة التي أجراها Kimura et al (2022) إلى تطوير مقياس لسلوك القيادة الطلابية (SLBS) في التعليم القيادي القائم على التعلم التجريبي في الجامعات، وفحص ثباته وصدقه، وشملت العينة (١٥٦) طالبًا في الوقت الأول و (١١٠) طالبًا في الوقت الثاني من جامعة يابانية، حيث تم استخدام منهجية تحليل العوامل الاستكشافية والتأكيدية لتحديد بنية المقياس، وأظهرت النتائج أن السلوك القيادي يتكون من ستة عوامل رئيسية: المبادرة وكونها نموذجًا يحتذى به، تحدي العملية، مشاركة الأهداف، إدارة الأهداف والمهام، الدعم الموجه نحو المهام، والدعم الموجه نحو الأفراد، وتم اختيار ٣٠ بندًا نهائيًا للمقياس، وأظهرت النتائج قيم ثبات وصدق مقبولة، بما في ذلك اتساق داخلي جيد وارتباط إيجابي مع مقياس العمل الجماعي.

وأجرى البادية، وآخرون (٢٠٢٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة إسهام الذكاء العاطفي في التنبؤ بالسلوك القيادي التحويلي للمعلم من خلال اتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة ١٩١ معلما و ٢٠٢ معلمة من ٢٠ مدرسة مختلفة من جميع ولايات محافظة شمال الباطنة تم اختيارهم بالطريقة الاحتمالية البسيطة. المنهجية: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك لبحث العلاقة بين الذكاء العاطفي والسلوك القيادي التحويلي للمعلمين بمحافظة شمال الباطنة ودرجة إسهام الذكاء العاطفي في السلوك القيادي التحويلي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي التحويلي والذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي التحويلي والذكاء العاطفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية، كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن أبعاد الذكاء العاطفي تتنبأ بالسلوك القيادي التحويلي، إذ ساهم بعدا تنظيم العواطف الخاصة، وتنظيم عواطف الآخرين (كأحد أبعاد الذكاء العاطفي) بنسبة ١٢% في تفسير التباين على السلوك القيادي التحويلي.

**ويستخلص الباحث من دراسات وبحوث المحور الثاني أنها:**

- سعت دراسات وبحوث هذا المحور إلى استكشاف السلوك القيادي من زوايا متنوعة ومتكاملة، حيث تناولت دراسة البهي (٢٠١٧) الفروق في السلوك القيادي بين الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين. بينما ركزت

دراسة Musa (2020) على مقارنة مستوى القيادة بين طلاب السنوات الأولى والنهائية في الجامعة. أما دراسة Obeidat et al., (2022) فهدفت إلى دراسة العلاقة بين نظام القيم والسلوك القيادي، مع التمييز بين الطلاب الممارسين وغير الممارسين للأنشطة الرياضية. وسعت دراسة Kimura et al., (2022) إلى تطوير مقياس جديد للسلوك القيادي الطلابي في سياق التعلم التجريبي الجامعي. وتناولت دراسة البادية، وآخرون (٢٠٢٤) العلاقة بين الذكاء العاطفي والسلوك القيادي التحويلي لدى المعلمين.

- تنوعت عينات دراسات وبحوث هذا المحور من حيث الحجم والمستوى التعليمي. فقد اعتمدت دراسة البهي (٢٠١٧) على عينة من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة. وشارك في دراسة Musa (2020) (175) طالبًا من كلية علوم الرياضة. أما Obeidat et al (2022) فشملت عينة مكونة من (٢١٧) طالبًا في جامعة البلقاء. بينما اعتمدت Kimura et al (2022) على عينة من (٢٦٦) طالبًا من طلاب الجامعة. واستخدمت دراسة البادية، وآخرون (٢٠٢٤) عينة تضم ٣٩٣ معلمًا ومعلمة من ٢٠ مدرسة في سلطنة عُمان.
- تنوعت مناهج البحث المستخدمة في دراسات وبحوث هذا المحور، حيث اتسمت معظم الدراسات بطابع وصفي تحليلي أو ارتباطي، حيث استخدمت دراسة البهي (٢٠١٧) منهجًا مقارنًا للكشف عن الفروق بين المجموعات، بينما اعتمد دراسة Musa (2020) على تحليل غير معلمي باستخدام اختبارات مثل مان–ويتني وكروسكال–واليس. واتبعت دراسة Obeidat et al (2022) المنهج الوصفي. وسلكت دراسة Kimura et al (2022) المنهج الوصفي. كما استخدمت دراسة البادية، وآخرون (٢٠٢٤) المنهج الوصفي الارتباطي وتحليل الانحدار الخطي المتعدد لتحديد أثر الذكاء العاطفي في السلوك القيادي التحويلي.
- تنوعت نتائج بحوث ودراسات هذا المحور، حيث توصلت دراسة البهي (٢٠١٧) إلى فروق دالة إحصائيًا لصالح الموهوبين في السلوك القيادي. أما دراسة Musa (2020) فقد بيّنت أن طلاب الإدارة الرياضية والإناث أظهروا مستويات أعلى في بعض أبعاد القيادة. وأثبت دراسة Obeidat et al (2022) وجود علاقة إيجابية قوية بين نظام القيم والسلوك القيادي. وكشفت دراسة Kimura et al (2022) عن مقياس فعّال للسلوك القيادي يتضمن ستة أبعاد موثوقة. وأظهرت دراسة البادية، وآخرون (٢٠٢٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي التحويلي والذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك القيادي التحويلي والذكاء العاطفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية، كما أظهرت أن أبعاد الذكاء العاطفي تتنبأ بالسلوك القيادي التحويلي.

**المحور الثالث : دراسات وبحوث تناولت مهارات التفاوض :**

هدفت دراسة عبدالكريم، وآخرون (٢٠١٩) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مهارات التفاوض والثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة حلوان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٨) من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة حلوان، وتم

استخدام الأدوات التالية مقياس مهارات التفاوض إعداد (سهير أمين ٢٠١٧)، ومقياس الثقة بالنفس إعداد (سيدنى شروجر، ١٩٩٠) وترجمة وتعريب عادل عبدالله، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات الأفراد على مقياس مهارات التفاوض ودرجاتهم علي مقياس الثقة بالنفس، ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد علي مقياس مهارات التفاوض يعزي إلي النوع (ذكور – إناث)، ويوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد علي مقياس مهارات التفاوض يعزي إلي التخصص، ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد علي مقياس مهارات التفاوض يعزي للتفاعل بين النوع (ذكر – أنثي) والتخصص، ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد علي مقياس الثقة بالنفس يعزي إلي النوع (ذكر – أنثي)، ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد علي مقياس الثقة بالنفس يعزي إلي التخصص، ولا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد علي مقياس الثقة بالنفس يعزي للتفاعل بين النوع (ذكر – أنثي) والتخصص.

كما هدفت دراسة Richards et al (2020) إلى تحسين الكفاءة التفاوضية والثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة من خلال أنشطة تعليمية قائمة على التجربة العملية. شملت العينة (١١٠) طالبًا من طلاب الجامعة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي مع تصميم قبلي–بعدي. اعتمدت الدارسة على الأدوات التالية تمارين تفاوض جماعية مثل تمرين "Coalition Bargaining" ومقياس فعالية الذات (Bandura, 1994)، وأظهرت النتائج تحسنًا معنويًا في ثقة الطلاب، وقدرتهم على الإقناع، وتحقيق الأهداف، بينما لم يظهر تحسن في التنافسية، وخلصت الدراسة إلى أن الممارسات التكاملية أكثر فعالية من التوزيعية في تعزيز المهارات التفاوضية.

وأجرى الخواص (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفاوض لخفض إساءة استخدام الإنترنت لدى طلاب المرحلة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين أحداهما تجريبية وعددها (٢٥) طالبًا وطالبة، والأخرى ضابطة وعددها (٢٥) طالبًا وطالبة، وتم استخدام الأدوات التالية البرنامج القائم على مهارات التفاوض، ومقياس إساءة استخدام الإنترنت، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس إساءة استخدم الإنترنت في اتجاه المجموعة التجريبية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس إساءة استخدام الإنترنت لدى طلاب المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة Karapetyan (2024) إلى استكشاف فاعلية دمج تدريب مهارات التفاوض في صفوف اللغة الإنجليزية بالتعليم العالي، مع التركيز على تعزيز الكفاءة الثقافية والتواصل الفعال، وشملت العينة طلاب الجامعة، واعتمدت الدراسة على منهجية نوعية وكمية لتحليل دور التفاوض في السياقات التعليمية، واستخدمت أدوات مثل التمارين التفاعلية (مثل لعب الأدوار، المناقشات، وحل الدراسات الحالة) لتقييم أساليب التدريس،

وأظهرت النتائج أن التدريب على التفاوض يحسن المهارات اللغوية والاجتماعية للطلاب، ويعزز التفكير النقدي، والذكاء العاطفي، والقدرة على حل النزاعات، مما يعد ضرورة تربوية ومجتمعية في عالم معولم، وخلصت إلى أن هذه المهارات تُعد الطلاب للتحديات المهنية والشخصية المستقبلية.

وهدفت دراسة والى، وآخرون (٢٠٢٥) إلى تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ؛ واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : قائمة بمهارات التفاوض، وإعداد اختبار التفاوض، وإعداد بطاقة تقدير لتقدير أدائهم في اختبار مهارات التفاوض، والاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ، ودليل المعلم، وكتاب التلميذ، وطبقت هذه الأدوات على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتم استخدام التصميم التجريبي (المجموعتين الضابطة والتجريبية) فقد تم اختيار مجموعتين من التلاميذ (عدد كل مجموعة ٣٠ تلميذا)؛ حيث مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة. وقد توصلت الدراسة إلى فعالية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأوصى البحث بعدة توصيات منها: الاستفادة من الاستراتيجية المقترحة، ووضعها موضع التنفيذ؛ لإكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات التفاوض.

**ويستخلص الباحث من دراسات وبحوث المحور الثالث أنها:**

- تختلف أهداف دراسات وبحوث هذا المحور بين الكشف عن طبيعة العلاقة بين مهارات التفاوض والثقة بالنفس (عبد الكريم، وآخرون، ٢٠١٩)، وتحسين الكفاءة التفاوضية والثقة بالنفس عبر أنشطة تعليمية تطبيقية (Richards et al., 2020)، وقياس فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفاوض في خفض إساءة استخدام الإنترنت (الخواص، ٢٠٢٣). كما ركزت دراسة Karapetyan (2024) على دمج التدريب على مهارات التفاوض لتعزيز الكفاءة الثقافية والتواصل الفعال في تعليم اللغة الإنجليزية، في حين استهدفت دراسة والى وآخرون (٢٠٢٥) تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام استراتيجية تعليمية مستندة إلى الدماغ.
- تباينت أحجام العينة ومراحلها الدراسية في دراسات وبحوث هذا المحور، فكانت عينة دراسة عبد الكريم (٢٠١٩) (٣٠٨ طلاب دراسات عليا بكلية التربية)، في حين اقتصرت دراسة Richards et al (2020) على (١١٠) طلاب جامعيين بمجال الأعمال. وضمّت دراسة الخواص (٢٠٢٣) عينة مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة جامعيين في كلية التربية، في حين استهدفت دراسة والى (٢٠٢٥) (٦٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- اعتمدت معظم دراسات وبحوث هذا المحور على مناهج كمية أو شبه تجريبية، حيث استخدمت دراسة عبد الكريم (٢٠١٩) المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، واستخدمت دراسة Richards et al (2020) المنهج شبه التجريبي. واتبعت دراسة الخواص (٢٠٢٣) المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، كما استخدمت دراسة والى، وآخرون (٢٠٢٥) المنهج التجريبي.

- تنوعت نتائج دراسات وبحوث هذا المحور، حيث توصلت دراسة عبد الكريم (٢٠١٩) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مهارات التفاوض والثقة بالنفس. وتوصلت دراسة الخواص (٢٠٢٣) إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تقليل إساءة استخدام الإنترنت بعد تطبيق برنامج مهارات التفاوض، مع ثبات النتائج في المتابعة اللاحقة. كما توصلت دراسة Karapetyan (2024) إلى أن التدريب على مهارات التفاوض يعزز المهارات اللغوية والاجتماعية والتفكير النقدي والذكاء العاطفي، مما يهيئ الطلاب لمواجهة تحديات مهنية وشخصية. وتوصلت نتائج دراسة والى، وآخرون (٢٠٢٥) إلى فعالية استراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفاوض لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

**المحور الرابع : دراسات وبحوث تناولت العلاقة بين متغيرات البحث :**

هدفت دراسة عبدالجواد (٢٠١٥) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الحكمة ومهارات التفاوض، والتعرف على الفروق بين متوسطات الدرجات أفراد العينة على مقياس الحكمة ومهارات التفاوض التي تعزى للنوع والتخصص، وكذلك مدى إمكانية التنبؤ بدرجات أفراد العينة على مقياس مهارات التفاوض بمعلومية الدرجة على مقياس الحكمة، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالإرشاد النفسي والتربية الخاصة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، واعتمدت الدراسة على الأدوات الآتية: مقياس الحكمة ومقياس مهارات التفاوض. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين درجات أفراد العينة على مقياس الحكمة ودرجاتهم على مقياس مهارات التفاوض، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الحكمة تعزى للنوع والتخصص، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مهارات التفاوض تعزى للنوع والتخصص، وأظهرت النتائج أيضا إمكانية التنبؤ بدرجات أفراد العينة على مقياس مهارات التفاوض بمعلومية الدرجة على مقياس الحكمة.

كما هدفت دراسة إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات التفاوض والسلوك القيادي لدى طلاب الجامعة والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث من طلاب كليتي العلوم والآداب في متغيرات الدراسة (السلوك القيادي ومهارات التفاوض)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) من طلاب جامعة الزقازيق، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس مهارات التفاوض والسلوك القيادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث في كل من مهارات التفاوض والسلوك القيادي. كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية العلوم والآداب في كل من مهارات التفاوض والسلوك القيادي. وأيضا توصلت إلى إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض من خلال السلوك القيادي لدى طلاب الجامعة.

واجري محمد، وآخرون (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى الكشف عن اختلاف الحكمة لدى طلاب الجامعة باختلاف المتغيرات الديموغرافية (النوع – الفرقة الدراسية – التخصص)، والكشف عن القدرة التنبؤية للحكمة بمهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة

من (٣٥٢) طالبًا وطالبة من طلاب كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الحكمة، ومقياس مهارات التفاوض، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة ومهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة، كما توصلت إلى أن الحكمة لا تختلف باختلاف النوع (ذكور – إناث)، ولا تختلف باختلاف الفرقة الدراسية (الفرقة الثانية – الفرقة الرابعة)، ولا تختلف باختلاف التخصص (علمي – أدبي)، كما توصلت إلى قدرة الحكمة على التنبؤ بمهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة.

وأجرى Nguyen and Nguyen (2022) دراسة هدفت إلى استكشاف تأثير السلوك القيادي التحويلي على مهارات التفاوض وأداء الفرق في بيئة العمل. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) مدير وموظف في شركات تقنية بفيتنام. استخدم الباحثان منهجًا كميًا اعتمد على استبيانات مقننة لقياس السلوك القيادي التحويلي ومهارات التفاوض، مع تحليل الانحدار لتحديد العلاقة بين المتغيرات. وأظهرت النتائج أن القيادة التحويلية تعزز مهارات التفاوض بشكل كبير، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الجماعي وزيادة رضا الأطراف المتفاوضة، مؤكدة أهمية القيادة الفعالة في تحقيق نتائج تفاوضية إيجابية.

كما هدفت دراسة Garcia and Smith (2023) إلى تحليل العلاقة بين الذكاء العاطفي كجزء من السلوك القيادي، ومهارات التفاوض في المفاوضات متعددة الثقافات، وشملت العينة (١٥٠) مديرًا من شركات متعددة الجنسيات في أوروبا وأمريكا الشمالية، واتبع الباحثان منهجًا مختلطًا، تضمن استبيانات ومقابلات نصف منظمة لجمع البيانات النوعية والكمية، وكشفت النتائج أن القادة الذين يمتلكون ذكاءً عاطفيًا عاليًا يظهرون مهارات تفاوضية متقدمة تساعدهم على تجاوز الحواجز الثقافية وتحقيق تفاهم مشترك بين الأطراف.

وأجرى Patel and Kumar (2024) دراسة هدفت إلى تقييم أثر القيادة التشاركية على تطوير مهارات التفاوض لدى قادة الفرق في المؤسسات الحكومية بالهند، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) قائد فريق، وطبق الباحثان منهجًا تجريبيًا بتصميم قبل وبعد لتقييم أثر برنامج تدريبي متخصص في القيادة والتفاوض، واستخدمت الدراسة أدوات تدريبية وتقييمية مخصصة لقياس التغير في مهارات التفاوض، وأسفرت النتائج عن أن القيادة التشاركية ساهمت بشكل فعّال في رفع مستوى مهارات التفاوض بين القادة، مما أدى إلى تقليل النزاعات وتحسين نتائج التفاوض داخل المؤسسات الحكومية.

وهدفت دراسة Saikia and Sharma (2024) إلى استكشاف العلاقة بين الحكمة، تنظيم العواطف، واستراتيجيات التفاوض التكاملي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩) مشاركًا، واستخدم الباحثان منهجًا كميًا مع استبيانات لقياس المتغيرات المختلفة، أظهرت النتائج وجود علاقات معنوية بين بعض سمات الحكمة واستراتيجيات التفاوض التكاملي، إلا أن التفكير الحكيم لم يرتبط ارتباطًا معنويًا بهذه الاستراتيجيات، كما لم تلعب المتغيرات العاطفية مثل التعاطف وتنظيم العواطف دور الوساطة.

**ويستخلص الباحث من دراسات وبحوث المحور الرابع أنها:**

- تتفق دراسات وبحوث هذا المحور في أنها تركز على فهم العلاقة بين الحكمة، السلوك القيادي، ومهارات التفاوض في سياقات متعددة، فقد هدفت دراسة عبدالجواد (٢٠١٥) إلى التعرف على العلاقة بين الحكمة ومهارات التفاوض لدى طلاب الدراسات العليا، بينما ركزت دراسة إسماعيل، وآخرون (٢٠٢١) على العلاقة بين مهارات التفاوض والسلوك القيادي لدى طلاب الجامعة، وفي بيئات العمل، استكشف Nguyen and Nguyen (2022) تأثير القيادة التحويلية على مهارات التفاوض وأداء الفرق، فيما قيمت دراسة Patel and Kumar (2024) أثر القيادة التشاركية على تطوير مهارات التفاوض في المؤسسات الحكومية، بينما هدفت دراسة Saikia and Sharma (2024) إلى استكشاف العلاقة بين الحكمة، تنظيم العواطف، واستراتيجيات التفاوض التكاملي.
- تفاوتت أحجام العينات في دراسات وبحوث هذا المحور، ففي دراسة عبدالجواد (٢٠١٥) كانت العينة ١٥٠ طالب دراسات عليا، بينما تضمنت دراسة إسماعيل وآخرون (٢٠٢١) ٢٠٠ طالب جامعي، ووصلت عينة محمد، وآخرون (٢٠٢١) إلى ٣٥٢ طالبًا وطالبة، وضمت عينة دراسة Nguyen and Nguyen (2022) (٢٠٠) مدير وموظف في شركات تقنية، في حين شملت دراسة Patel and Kumar (2024) (١٢٠) قائد فريق في مؤسسات حكومية. وتكونت عينة دراسة Saikia and Sharma (2024) من (٤٩) مشاركًا.
- اتبعت غالبية دراسات وبحوث هذا المحور المنهج الكمي الوصفي والارتباطي، مع استخدام استبيانات ومقاييس مقننة مثل مقياس الحكمة ومهارات التفاوض (عبدالجواد، ٢٠١٥؛ محمد وآخرون، ٢٠٢١). كما استخدمت دراسات Nguyen and Nguyen (2022)؛ Patel and Kumar (2024) مناهج تجريبية بتصميم قبل وبعد لقياس تأثير البرامج التدريبية.
- أظهرت نتائج دراسات وبحوث هذا المحور وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الحكمة ومهارات التفاوض (عبدالجواد، ٢٠١٥؛ محمد وآخرون، ٢٠٢١)، وأكدت قدرة الحكمة على التنبؤ بمهارات التفاوض. كما بينت دراسات إسماعيل وآخرون (٢٠٢١) وجود علاقة ارتباطية دالة بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض، وخلصت نتائج دراسات كل من Nguyen and Nguyen (2022)؛ Patel and Kumar (2024) إلى أن القيادة التحويلية والتشاركية تحسنان مهارات التفاوض وأداء الفرق، وتوصلت نتائج دراسة ( Saikia and Sharma (2024 إلى وجود علاقات معنوية بين بعض سمات الحكمة واستراتيجيات التفاوض التكاملي.

**فروض البحث :**

سعى البحث الحالي إلى اختبار الفروض الآتية:

١. يمتلك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من الحكمة ؟
٢. يمتلك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من السلوك القيادي ؟

٣. يمتلك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من مهارات التفاوض الأكاديمي ؟
٤. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر ؟
٥. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر ؟
٦. يمكن التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر ؟
٧. يوجد متغير من المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) أكثر إسهامًا في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر ؟

**منهج البحث :**

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للتحقق من فروض البحث الحالي لمناسبته لأهداف وطبيعة البحث الحالي وعينة البحث.

**المشاركات في البحث:**

شارك في البحث (٧٧٥) طالبة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥م، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٨-٢٤)عامًا بمتوسط عمري قدره (٢٠.٥٤) عام، وانحراف معياري قدره (١.٧٥)، وتم تصنيفهم على النحو الآتي:

**(أ) المشاركات في البحث الاستطلاعي:**

قام الباحث بتطبيق أدوات البحث الحالي على (٣٧٥) طالبة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، بهدف حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

**(ب) المشاركات في البحث الأساسي:**

بلغ عدد المشاركات في البحث الأساسي (٤٠٠) طالبة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، والجدول التالي يوضح توزيع الطلبة المشاركات في البحث وفق الفرقة الدراسية.

**جدول (١) المشاركات في البحث**

| الفرقة | العدد | النسبة المئوية | التخصص | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|
| الأولى | ٢٩٥ | %٣٨.٠٦ | الثالثة | ١٥٥ | %٢٠ |
| الثانية | ٢٤٨ | %٣٢ | الرابعة | ٧٧ | %٩.٩٤ |
| الإجمالي | | | | | ٧٧٥ |

يتضح من جدول (١): أن نسبة الطالبات المشاركات من الفرقة الأولى قد بلغت (٣٨.٠٦٪)، بينما بلغت نسبة الطالبات المشاركات من الفرقة الثانية (٣٢٪)، وبلغت نسبة الطالبات المشاركات من الفرقة الثالثة (٢٠٪)، في حين بلغت نسبة الطالبات المشاركات من الفرقة الرابعة (٩.٩٤٪).

**أدوات البحث:**

**أولاً : مقياس الحكمة (إعداد الباحث):**

قام الباحث بإعداد مقياس الحكمة وفقًا للخطوات الآتية:

١- الإطلاع على بعض الأدبيات النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الحكمة مثل (Staudinger & Gluck, 2011؛ المنشاوي، ٢٠٢٠؛ Ardelt and Bruya, 2020؛ Abdelgwad and Abdelaziz, 2021؛ جـــــــاد الله، وآخـــــــرون، ٢٠٢٢؛ أحمد، وآخرون، ٢٠٢٢؛ Shoghi and Behzadafshar, 2024؛ عبد الله، وعلي، ٢٠٢٤).

٢- تحديد الأبعاد الأكثر تكرارًا للحكمة في الدراسات والبحوث السابقة والتي تمثلت في (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني).

٣- صياغة التعريفات الإجرائية للحكمة وأبعادها (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني)، والمكونات الفرعية لكل بُعد من أبعاد الحكمة.

٤- صياغة (٧٥) عبارة موزعة على أبعاد الحكمة، حيث خصص الباحث (٢٥) عبارة تعبر عن التعريف الإجرائي لكل بُعد من أبعاد الحكمة (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني)، وأمام كل عبارة من عبارات المقياس خمسة بدائل هي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لا أبدًا)، ويوضح جدول (٢) توزيع عبارات المقياس على أبعاد الحكمة.

**جدول (٢) توزيع عبارات مقياس الحكمة على أبعادها**

| الأبعاد | المكونات الفرعية لأبعاد الحكمة | أرقام العبارات |
|---|---|---|
| المكون المعرفي | المعرفة الحياتية التقريرية | ١ – ٥ |
| | المعرفة الحياتية الإجرائية والسياقية | ٦ – ١٠ |
| | معرفة الذات | ١١ – ١٥ |
| | الانفتاح | ١٦ – ٢٠ |
| | الاستعداد للتعلم | ٢١ – ٢٥ |
| المكون التأملي | التفكير الحواري | ٢٦ – ٣٠ |
| | التفكير الجدلي | ٣١ – ٣٥ |
| | حدة الذهن | ٣٦ – ٤٠ |
| | إدارة عدم اليقين | ٤١ – ٤٥ |
| | الحكم السليم واتخاذ القرار | ٤٦ – ٥٠ |
| المكون الوجداني | تنظيم الانفعالات | ٥١ – ٥٥ |
| | الشفقة والتعاطف | ٥٦ – ٦٠ |
| | الإيثار | ٦١ – ٦٥ |
| | التوجه الاجتماعي الإيجابي | ٦٦ – ٧٠ |
| | الدعابة | ٧١ – ٧٥ |

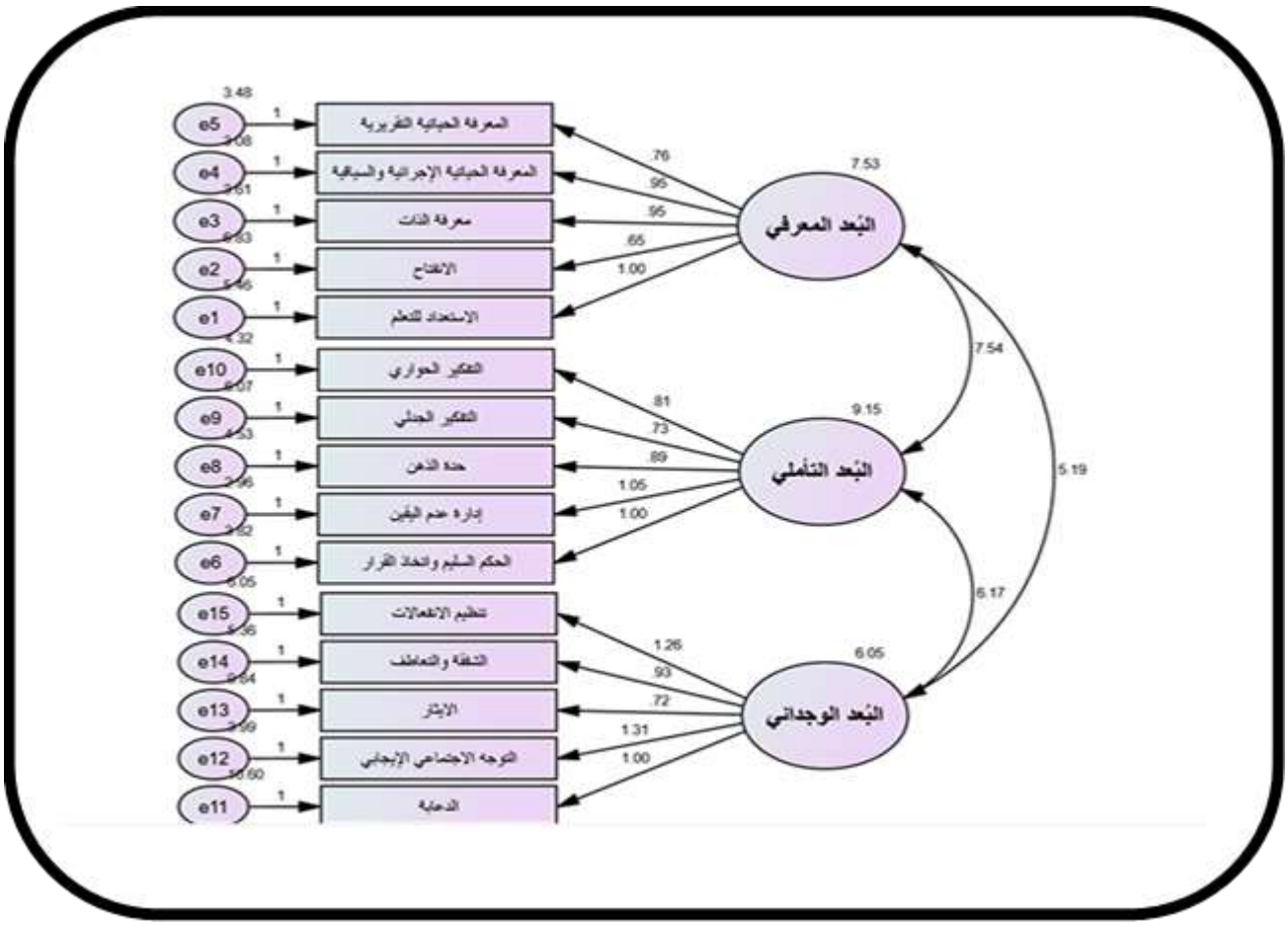
٥- صياغة تعليمات تتناسب مع طبيعة المقياس ومع المشاركات في البحث.

٦- إعداد مفتاح لتصحيح المقياس، حيث يصحح المقياس بإعطاء ٥ درجات لـ دائمًا، ٤ درجات لـ غالبًا، ٣ درجات لـ أحيانًا، درجتان لـ نادرًا، ودرجة واحدة لـ لا أبدًا، ومن ثم فإن أدنى درجة للمقياس = ٧٥ x ١ = (٧٥) درجة، وأعلى درجة للمقياس = ٧٥ x ٥ = (٣٧٥) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الحكمة، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى لدى المشاركات في البحث.

٧- تطبيق الصورة الأولية لمقياس الحكمة على (٣٧٥) طالبة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر؛ لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وفيما يلي توضيح ذلك:

أ- **صدق المقياس** : قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال التحليل العاملي التوكيدي، حيث يمكن من خلال التحليل العاملي التوكيدي اختبار ما إذا كانت العلاقات المتوقعة في ضوء الخلفيات النظرية يمكن أن تظهر في البيانات موضع الاختبار، وقد لا يحتاج الباحث إلى إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لأن البرامج الإحصائية التي تتناول أسلوب التحليل العاملي التوكيدي مثل : LISER & AMOS يمكنها إجراء التحليلات الاستكشافية عن طريق سلسلة من التحليلات التوكيدية (حسن، ٢٠٠٨).

ويلجا الباحث إلى التحليل العاملي التوكيدي في حالة التعامل مع متغيرات ملاحظة تم الاتفاق على بنيتها العاملية بواسطة البحوث والدراسات السابقة، والذي يتم في التحليل هو تأكيد هذه البنية (غانم، ٢٠١٣). ونظرًا لان الباحث قام بتحديد أبعاد الحكمة وفقًا للأبعاد الأكثر تكرارًا في البحوث والدراسات السابقة، وهى : (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني)، فقام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS.V.23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية كما في شكل (١) وجدول (٣).




**شكل (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحكمة**

**جدول (٣) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحكمة (إعداد الباحث) (ن= ٣٧٥)**

| الأبعاد | المكونات الفرعية | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البُعد المعرفي | الاستعداد للتعلم | ١ | ٠.٧٦١ | | | |
| | الانفتاح | ٠.٦٥١ | ٠.٥٦٥ | ٠.٠٦ | ١٠.٩٣٩ | *** |
| | معرفة الذات | ٠.٩٤٧ | ٠.٨٠٧ | ٠.٠٥٩ | ١٦.١٢٢ | *** |
| | المعرفة الحياتية الإجرائية والسياقية | ٠.٩٥١ | ٠.٨٣٠ | ٠.٠٥٨ | ١٦.٣٧١ | *** |
| | المعرفة الحياتية التقريرية | ٠.٧٦٣ | ٠.٧٤٧ | ٠.٠٥٢ | ١٤.٥٨٠ | |
| البُعد التأملي | الحكم السليم واتخاذ القرار | ١ | ٠.٨٤٠ | | | |
| | إدارة عدم اليقين | ١.٠٤٦ | ٠.٨٧٩ | ٠.٠٤٨ | ٢١.٦٦٥ | *** |
| | حدة الذهن | ٠.٩٨٤ | ٠.٧٨٦ | ٠.٠٤٩ | ١٨.١٧١ | *** |
| | التفكير الجدلي | ٠.٧٣٣ | ٠.٦٦٩ | ٠.٠٥١ | ١٤.٢٥٠ | *** |
| | التفكير الحواري | ٠.٨٠٦ | ٠.٧٦١ | ٠.٠٤٧ | ١٧.١٩١ | *** |
| البُعد الوجداني | الدعابة | ١ | ٠.٦٠٣ | | | |
| | التوجه الاجتماعي الإيجابي | ١.٣٠٧ | ٠.٨٤٩ | ٠.١٠٦ | ١٢.٣٠٠ | *** |

| الأبعاد | المكونات الفرعية | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الإيثار | ٠.٧١٦ | ٠.٤٨٩ | ٠.٠٨٩ | ٨.٠٥٠ | *** |
| | الشفقة والتعاطف | ٠.٩٣١ | ٠.٧٠٣ | ٠.٠٨٧ | ١٠.٧٢٣ | *** |
| | تنظيم الانفعالات | ١.٢٥٥ | ٠.٧٨٢ | ٠.١١٠ | ١١.٣٦٧ | *** |

(*** = ٠.٠٠١)

يتضح من شكل (١) وجدول (٣) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة عند مستوى (٠.٠٠١)، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس الحكمة لدى المشاركات في الاستجابة على عبارات المقياس.

كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما هو موضح في جدول (٤).

**جدول (٤) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحكمة**

| م | مؤشرات المطابقة | قيمة المؤشر | المدى المثالي للمؤشر | القرار |
|---|---|---|---|---|
| ١ | مؤشر النسبة بين قيم 2 x ودرجات الحرية (CMIN)/DF | ٤.٥٠٢ | من (١) إلى (٥) | مقبول |
| ٢ | مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR) | ٠.٦٩٣ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٣ | مؤشر حسن المطابقة (GFI) | ٠.٨٧٢ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٤ | مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI) | ٠.٨٢٣ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٥ | مؤشر المطابقة المعياري (NFI) | ٠.٨٩٠ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٦ | مؤشر المطابقة النسبي (RFI) | ٠.٨٦٧ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٧ | مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) | ٠.٩١٢ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٨ | مؤشر توكر لويس (TII) | ٠.٨٩٤ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ٩ | مؤشر المطابقة المقارن (CFI) | ٠.٩١٢ | من (صفر) إلى (١) | مقبول |
| ١٠ | جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA) | ٠.٠٩٧ | من (صفر) إلى (٠.١) | مقبول |
| ١١ | مؤشر المعلومات لأكيك AIC | ٢٤٠.٠٠٠ وقيمته للنموذج المشبع ٣٥٩٧.١٦٢ | أن تكون قيمة هذا المؤشر أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع | مقبول |
| ١٢ | مؤشر الصدق المتوقع ECVI | ٠.٦٤٢ وقيمته للنموذج المشبع ١.٢٢٤ | أن تكون قيمة هذا المؤشر أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشبع | مقبول |

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الحكمة مع بيانات المشاركات في الاستجابة على عبارات مقياس الحكمة.

أ- **الاتساق الداخلي:** قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الحكمة عن طريق تطبيق المقياس على المشاركات في البحث الاستطلاعي، وقام بحساب ما يلي :

**حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس:**

**جدول (٥) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الحكمة ن = (٣٧٥)**

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٥١٣** | ١٦ | ٠.٣٨٦** | ٣١ | ٠.٥٤١** | ٤٦ | ٠.٦٥٢** | ٦١ | ٠.٣٣٦** |
| ٢ | ٠.٣٧٦** | ١٧ | ٠.٣٦٦** | ٣٢ | ٠.٥٥٢** | ٤٧ | ٠.٦٥٠** | ٦٢ | ٠.١٨٠** |
| ٣ | ٠.٤٦٨** | ١٨ | ٠.٣٦٢** | ٣٣ | ٠.٥٨٢** | ٤٨ | ٠.٦٠٩** | ٦٣ | ٠.٤٧٩** |
| ٤ | ٠.٤٧٩** | ١٩ | ٠.٤٥٦** | ٣٤ | ٠.٦٠٠** | ٤٩ | ٠.٦٦٢** | ٦٤ | ٠.٢٣٤** |
| ٥ | ٠.٥٠٥** | ٢٠ | ٠.٥٠٣** | ٣٥ | ٠.٣٧٤** | ٥٠ | ٠.٦٤٧** | ٦٥ | ٠.٥٦٥** |
| ٦ | ٠.٥٧٢** | ٢١ | ٠.٦١١** | ٣٦ | ٠.٦١٥** | ٥١ | ٠.٥٥٥** | ٦٦ | ٠.٥١٧** |
| ٧ | ٠.٥٠٥** | ٢٢ | ٠.٦٠٣** | ٣٧ | ٠.٥٨٠** | ٥٢ | ٠.٦٤١** | ٦٧ | ٠.٦٦٣** |
| ٨ | ٠.٣٩٢** | ٢٣ | ٠.٥٥١** | ٣٨ | ٠.٤٩٨** | ٥٣ | ٠.٥٦٦** | ٦٨ | ٠.٦٢٧** |
| ٩ | ٠.٥٩٤** | ٢٤ | ٠.٦٢٧** | ٣٩ | ٠.٥٣٦** | ٥٤ | ٠.٦٢٠** | ٦٩ | ٠.٦٥٦** |
| ١٠ | ٠.٥٦٧** | ٢٥ | ٠.٥٨٥** | ٤٠ | ٠.٦٢٠** | ٥٥ | ٠.٦٢٧** | ٧٠ | ٠.٦٢٢** |
| ١١ | ٠.٥٢١** | ٢٦ | ٠.٥٩٩** | ٤١ | ٠.٦٥٣** | ٥٦ | ٠.٤٨٨** | ٧١ | ٠.٤٨٦** |
| ١٢ | ٠.٤٩١** | ٢٧ | ٠.٤٥٦** | ٤٢ | ٠.٦٥٢** | ٥٧ | ٠.٥٨٧** | ٧٢ | ٠.٤٦٧** |
| ١٣ | ٠.٥٨٤ | ٢٨ | ٠.٥٦٤** | ٤٣ | ٠.٦٩٤** | ٥٨ | ٠.٥٧٢** | ٧٣ | ٠.٤٢٨** |

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ** | | * | | * | | * | | |
| ١٤ | ٠.٥٥٣ ** | ٢٩ | *٠.٥٣٢ * | ٤٤ | *٠.٦١٣ * | ٥٩ | *٠.٥٨٢ * | ٧٤ | **٠.٤٢٤ |
| ١٥ | ٠.٥٢٤ ** | ٣٠ | *٠.٤٥٩ * | ٤٥ | *٠.٦٩٧ * | ٦٠ | *٠.٦٠٩ * | ٧٥ | **٠.٥٠١ |

** دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

## حساب معامل الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي اليه:

جدول (٦) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه لمقياس الحكمة ن= (٣٧٥)

| عبارات البُعد المعرفي | معامل الارتباط | عبارات البُعد التأملي | معامل الارتباط | عبارات البُعد الوجداني | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | **٠.٥٦٥ | ٢٦ | **٠.٦٣٨ | ٥١ | **٠.٥٣٣ |
| ٢ | **٠.٤١٧ | ٢٧ | **٠.٥٢٨ | ٥٢ | **٠.٦٢٨ |
| ٣ | **٠.٥١٢ | ٢٨ | **٠.٦٥٣ | ٥٣ | **٠.٥٣٤ |
| ٤ | **٠.٥٠٩ | ٢٩ | **٠.٥٧٤ | ٥٤ | **٠.٦٠٨ |
| ٥ | **٠.٦٠١ | ٣٠ | **٠.٥٢٠ | ٥٥ | **٠.٦١٦ |
| ٦ | **٠.٦٤٠ | ٣١ | **٠.٥٢٤ | ٥٦ | **٠.٥٧٣ |
| ٧ | **٠.٥٦٦ | ٣٢ | **٠.٥٦١ | ٥٧ | **٠.٦٥٥ |
| ٨ | **٠.٤٧٨ | ٣٣ | **٠.٥٨٢ | ٥٨ | **٠.٦٥١ |
| ٩ | **٠.٦٥٧ | ٣٤ | **٠.٦٣٧ | ٥٩ | **٠.٦٨٢ |
| ١٠ | **٠.٦١١ | ٣٥ | **٠.٤٤٢ | ٦٠ | **٠.٦٦٤ |
| ١١ | **٠.٥٥٢ | ٣٦ | **٠.٦٥٤ | ٦١ | **٠.٤٨٥ |
| ١٢ | **٠.٥٦٨ | ٣٧ | **٠.٦٢٨ | ٦٢ | **٠.٣٢٥ |
| ١٣ | **٠.٦٢٠ | ٣٨ | **٠.٥٩٢ | ٦٣ | **٠.٥٨٢ |
| ١٤ | **٠.٥٨٥ | ٣٩ | **٠.٥٨٩ | ٦٤ | **٠.٣٩١ |
| ١٥ | **٠.٥٧٤ | ٤٠ | **٠.٧٠٧ | ٦٥ | **٠.٦٦٢ |
| ١٦ | **٠.٤٤٣ | ٤١ | **٠.٦٩٠ | ٦٦ | **٠.٥٨٤ |
| ١٧ | **٠.٤٠٠ | ٤٢ | **٠.٦٨٧ | ٦٧ | **٠.٧٤١ |
| ١٨ | **٠.٤٣٥ | ٤٣ | **٠.٧٣٢ | ٦٨ | **٠.٧٣٤ |

| عبارات البُعد المعرفي | معامل الارتباط | عبارات البُعد التأملي | معامل الارتباط | عبارات البُعد الوجداني | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٩ | **٠.٤٩٤ | ٤٤ | **٠.٦١٠ | ٦٩ | **٠.٧٢٣ |
| ٢٠ | **٠.٥٩٠ | ٤٥ | **٠.٦٨٨ | ٧٠ | **٠.٦٨٥ |
| ٢١ | **٠.٦٨٩ | ٤٦ | **٠.٦٨٧ | ٧١ | **٠.٦٢٧ |
| ٢٢ | **٠.٦٧١ | ٤٧ | **٠.٧٠٧ | ٧٢ | **٠.٦١٦ |
| ٢٣ | **٠.٦٢٤ | ٤٨ | **٠.٦٧٨ | ٧٣ | **٠.٥٤٨ |
| ٢٤ | **٠.٦٨١ | ٤٩ | **٠.٧١٥ | ٧٤ | **٠.٥٤٣ |
| ٢٥ | **٠.٦٢٣ | ٥٠ | **٠.٦٩٥ | ٧٥ | **٠.٥٢٢ |

** : دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

**حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس:**

**جدول (٧) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية لمقياس الحكمة ن= (٣٧٥)**

| م | البُعد | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| ١ | البُعد المعرفي | **٠.٩٠٠ |
| ٢ | البُعد التأملي | **٠.٩٣٠ |
| ٣ | البُعد الوجداني | **٠.٨٧٠ |

** : دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٧) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) .

**حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها البعض:**

**جدول (٨) معامل الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها البعض لمقياس الحكمة ن= (٣٧٥)**

| البُعد | البُعد المعرفي | البُعد التأملي | البُعد الوجداني |
|---|---|---|---|
| البُعد المعرفي | ١ | | |
| البُعد التأملي | **٠.٨١١ | ١ | |
| البُعد الوجداني | **٠.٦٣٩ | **٠.٦٩٨ | ١ |

يتضح من جدول (٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض لمقياس الحكمة قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١). ومما سبق يتضح أن مقياس الحكمة على درجة جيدة من الاتساق الداخلي.

**ج- ثبات المقياس :**

قام الباحث بحساب ثبات مقياس الحكمة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ، من خلال تطبيق المقياس على المشاركات في البحث الاستطلاعي، ويوضح الجدول التالي معاملات الفا- كرنباخ لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الحكمة.

**جدول (٩) معاملات الفا-كرنباخ لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الحكمة ن= (٣٧٥)**

| م | البُعد | قيمة ( ر ) |
|---|---|---|
| ١ | البُعد المعرفي | ٠.٧٤٧ |
| ٢ | البُعد التأملي | ٠.٧٥٣ |
| ٣ | البُعد الوجداني | ٠.٧٤٩ |
| الدرجة الكلية لمقياس الحكمة | | ٠.٧٤٨ |

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الارتباط للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الحكمة تراوحت ما بين (٠.٧٤٧ – ٠.٧٥٣)، وجميعها معاملات ارتباط مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس، ويشير إلى ثبات مقياس الحكمة.

**ثانيًا : مقياس السلوك القيادي (إعداد الباحث):**

قام الباحث بإعداد مقياس السلوك القيادي وفقًا للخطوات الآتية:

١- الإطلاع على بعض الأدبيات النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت السلوك القيادي مثل (Marwan and Hamid, 2016؛ البهي، ٢٠١٧؛ Musa, 2020؛ إسماعيل، وآخرون،٢٠٢١؛ Obeidat et al., 2022؛ Kimura et al., 2022؛ البادية، وآخرون،٢٠٢٤؛ علي، وعبدالودود، ٢٠٢٥).

٢- تحديد الأبعاد الأكثر تكرارًا للسلوك القيادي في الدراسات والبحوث السابقة والتي تمثلت في ستة أبعاد وهي (الثقة بالنفس، التنظيم، الرؤية المستقبلية، الابتكار، المهارات الاجتماعية، تحمل المسئولية).

٣- صياغة التعريفات الإجرائية للسلوك القيادي وأبعادها (الثقة بالنفس، التنظيم، الرؤية المستقبلية، الابتكار، المهارات الاجتماعية، تحمل المسئولية).

٤- صياغة (٣٦) عبارة موزعة على أبعاد السلوك القيادي ، حيث خصص الباحث (٦) عبارات تعبر عن التعريف الإجرائي لكل بُعد من هذه الأبعاد، وأمام كل عبارة من عبارات المقياس خمسة بدائل هي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لا أبدًا)، ويوضح جدول (١٠) توزيع عبارات المقياس على أبعاد السلوك القيادي.

**جدول (١٠) توزيع عبارات مقياس السلوك القيادي على أبعاده**

| أبعاد السلوك القيادي | أرقام العبارات |
|---|---|
| الثقة بالنفس | ١ – ٦ |
| التنظيم | ٧ – ١٢ |
| الرؤية المستقبلية | ١٣ – ١٨ |

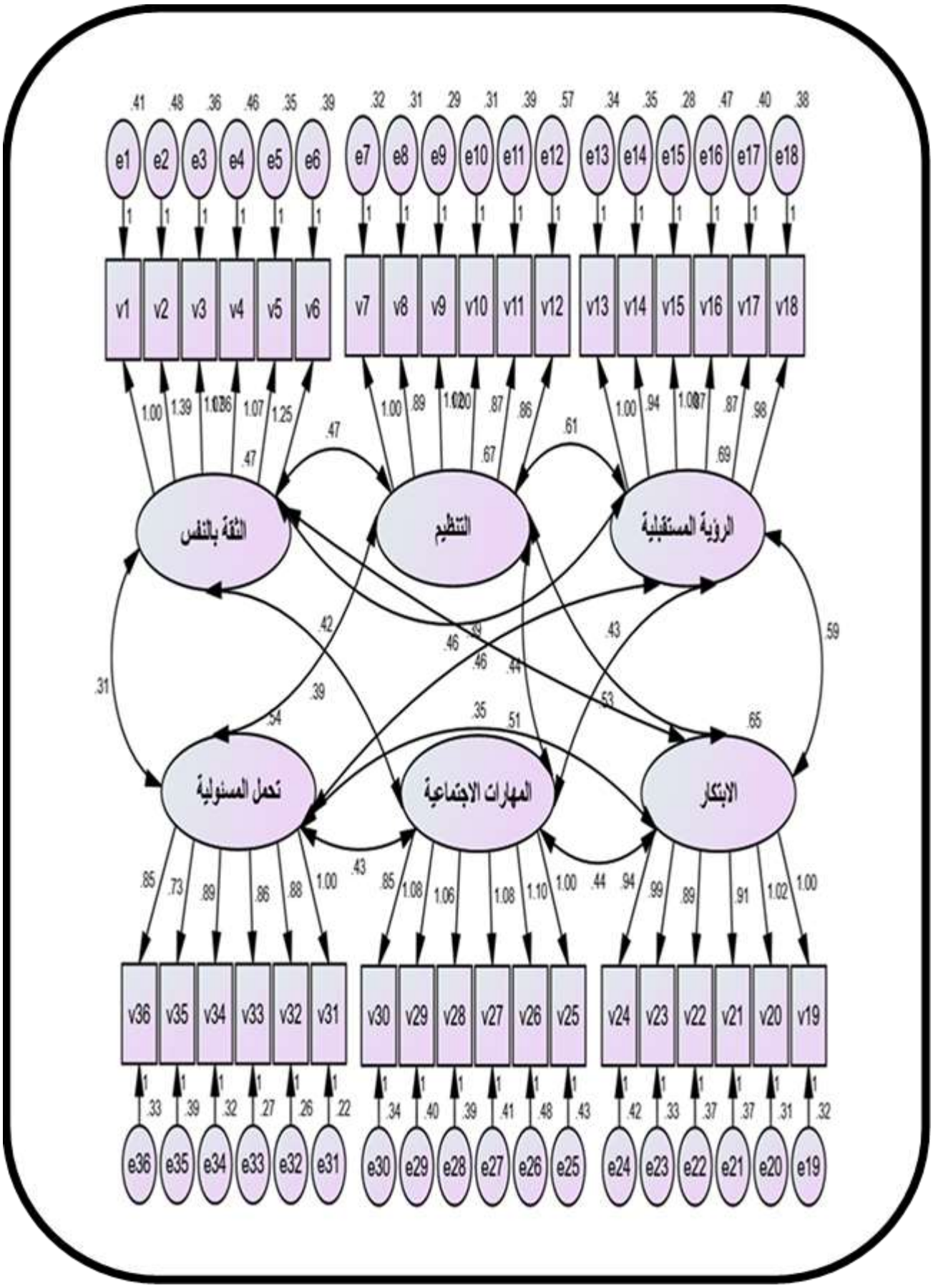
| | |
|---|---|
| الابتكار | ١٩ – ٢٤ |
| المهارات الاجتماعية | ٢٥ – ٣٠ |
| تحمل المسؤولية | ٣١- ٣٦ |

٥- صياغة تعليمات تتناسب مع طبيعة المقياس ومع المشاركات في البحث.

٦- إعداد مفتاح لتصحيح المقياس، حيث يصحح المقياس بإعطاء ٥ درجات لـ دائمًا، ٤ درجات لـ غالبًا، ٣ درجات لـ أحيانًا، درجتان لـ نادرًا، ودرجة واحدة لـ لا أبدًا، ومن ثم فإن أدنى درجة للمقياس = ٣٦ x ١ = (١) درجة، وأعلى درجة للمقياس = ٣٦ x ٥ = (١٨٠) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى السلوك القيادي، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى السلوك القيادي لدى المشاركات في البحث.

٧- تطبيق الصورة الأولية لمقياس السلوك القيادي على (٣٧٥) طالبة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وفيما يلي توضيح ذلك:

أ- **صدق المقياس** : قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال التحليل العاملي التوكيدي، ويتم استخدام التحليل العاملي التوكيدي في حالة التعامل مع متغيرات ملاحظة تم الاتفاق على بنيتها العاملية بواسطة البحوث والدراسات السابقة، والذي يتم في التحليل هو تأكيد هذه البنية، ونظرًا لان الباحث قام بتحديد أبعاد السلوك القيادي وفقًا للأبعاد الأكثر تكرارًا في البحوث والدراسات السابقة، وهى : (الثقة بالنفس – التنظيم – الرؤية المستقبلية – الابتكار – المهارات الاجتماعية – تحمل المسؤولية)، فقام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS.V.23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية كما في شكل (٢) وجدول (١١).




شكل (٢) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السلوك القيادي

جدول (١١) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي

لمقياس السلوك القيادي (إعداد الباحث) (ن= ٣٧٥)

| البُعد | رقم العبارة | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الثقة بالنفس | ١ | ١ | ٠.٧٢٩ | | | |
| | ٢ | ١.٣٨٥ | ٠.٨٠٦ | ٠.٠٨٩ | ١٥.٥٥٦ | *** |
| | ٣ | ١.٠٦٨ | ٠.٧٧٢ | ٠.٠٧٢ | ١٤.٨٧٤ | *** |
| | ٤ | ١.٣٦٤ | ٠.٨٠٨ | ٠.٠٨٧ | ١٥.٥٩٦ | *** |
| | ٥ | ١.٠٦٧ | ٠.٧٧٨ | ٠.٠٧١ | ١٤.٩٨٨ | *** |
| | ٦ | ١.٢٥٢ | ٠.٨٠٩ | ٠.٠٨٠ | ١٥.٦٢٠ | *** |
| التنظيم | ٧ | ١ | ٠.٨٢٤ | | | |
| | ٨ | ٠.٨٨٨ | ٠.٧٩٥ | ٠.٠٤٩ | ١٨.٠٣٤ | *** |
| | ٩ | ١.٠١٩ | ٠.٨٤٢ | ٠.٠٥٢ | ١٩.٦٨٢ | *** |
| | ١٠ | ١.٠٠٣ | ٠.٨٢٩ | ٠.٠٥٢ | ١٩.١٩٥ | *** |
| | ١١ | ٠.٨٧٥ | ٠.٧٥٣ | ٠.٠٥٢ | ١٦.٧٠٦ | *** |
| | ١٢ | ٠.٨٦٣ | ٠.٦٨٤ | ٠.٠٥٩ | ١٤.٦٥٥ | *** |
| الرؤية المستقبلية | ١٣ | ١ | ٠.٨١٨ | | | |
| | ١٤ | ٠.٩٣٦ | ٠.٧٩٧ | ٠.٠٥٢ | ١٧.٩٥٦ | *** |
| | ١٥ | ٠.٩٩٩ | ٠.٨٤٤ | ٠.٠٥١ | ١٩.٥٤٥ | *** |
| | ١٦ | ٠.٨٦٩ | ٠.٧٢٥ | ٠.٠٥٥ | ١٥.٧٤١ | *** |
| | ١٧ | ٠.٨٧٠ | ٠.٧٥١ | ٠.٠٥٣ | ١٦.٥١٥ | *** |
| | ١٨ | ٠.٩٨٥ | ٠.٧٩٧ | ٠.٠٥٥ | ١٧.٩٦٨ | *** |
| الابتكار | ١٩ | ١ | ٠.٨٢١ | | | |
| | ٢٠ | ١.٠٢٤ | ٠.٨٢٩ | ٠.٠٥٤ | ١٩.٠١٦ | *** |
| | ٢١ | ٠.٩١١ | ٠.٧٧٢ | ٠.٠٥٣ | ١٧.١٥١ | *** |
| | ٢٢ | ٠.٨٩١ | ٠.٧٦٤ | ٠.٠٥٣ | ١٦.٩٢١ | *** |
| | ٢٣ | ٠.٩٩١ | ٠.٨١٢ | ٠.٠٥٤ | ١٨.٤٦٣ | *** |
| | ٢٤ | ٠.٩٤٠ | ٠.٧٦٣ | ٠.٠٥٦ | ١٦.٨٧٣ | *** |
| المهارات الاجتماعية | ٢٥ | ١ | ٠.٧٣٣ | | | |
| | ٢٦ | ١.٠٩٩ | ٠.٧٤٨ | ٠.٠٧٦ | ١٤.٣٨٩ | *** |
| | ٢٧ | ١.٠٨٥ | ٠.٧٦٨ | ٠.٠٧٣ | ١٤.٧٩٩ | *** |
| | ٢٨ | ١.٠٦٣ | ٠.٧٧٢ | ٠.٠٧١ | ١٤.٨٩٢ | *** |
| | ٢٩ | ١.٠٨٠ | ٠.٧٧٢ | ٠.٠٧٣ | ١٤.٨٨٣ | *** |
| | ٣٠ | ٠.٨٤٨ | ٠.٧١٩ | ٠.٠٦٢ | ١٣.٧٩٤ | *** |

| البُعد | رقم العبارة | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تحمل المسؤولية | ٣١ | ١ | ٠.٨٤٢ | | | |
| | ٣٢ | ٠.٨٨٣ | ٠.٧٨٦ | ٠.٠٥٠ | ١٧.٧٧١ | *** |
| | ٣٣ | ٠.٨٥٥ | ٠.٧٦٨ | ٠.٠٥٠ | ١٧.١٨٢ | *** |
| | ٣٤ | ٠.٨٨٧ | ٠.٧٥٤ | ٠.٠٥٣ | ١٦.٧٢١ | *** |
| | ٣٥ | ٠.٧٣٤ | ٠.٦٥٣ | ٠.٠٥٣ | ١٣.٧٧٠ | *** |
| | ٣٦ | ٠.٨٤٦ | ٠.٧٣٥ | ٠.٠٥٢ | ١٦.١٣٩ | *** |

(*** = ٠.٠٠١)

يتضح من شكل (٢) وجدول (١١) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة عند مستوى (٠.٠٠١)، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس السلوك القيادي لدى المشاركات في الاستجابة على عبارات المقياس.

كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما هو موضح في جدول (١٢).

**جدول (١٢) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السلوك القيادي**

| م | مؤشرات المطابقة | قيمة المؤشر |
|---|---|---|
| ١ | مؤشر النسبة بين قيم $^2$ x ودرجات الحرية (CMIN)/DF | ٢.٥٠٥ |
| ٢ | مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR) | ٠.٠٤٣ |
| ٣ | مؤشر حسن المطابقة (GFI) | ٠.٨٢٣ |
| ٤ | مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI) | ٠.٧٩٦ |
| ٥ | مؤشر المطابقة المعياري (NFI) | ٠.٨٦٦ |
| ٦ | مؤشر المطابقة النسبي (RFI) | ٠.٨٥٤ |
| ٧ | مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) | ٠.٩١٥ |
| ٨ | مؤشر توكر لويس (TII) | ٠.٩٠٧ |
| ٩ | مؤشر المطابقة المقارن (CFI) | ٠.٩١٤ |
| ١٠ | جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA) | ٠.٠٦٣ |
| ١١ | مؤشر المعلومات لأكيك AIC | ١٣٣٢.١٩٦<br>وقيمته للنموذج المشبع<br>١٦٢٤.٠٠٠ |
| ١٢ | مؤشر الصدق المتوقع ECVI | ٣.٥٦١<br>وقيمته للنموذج المشبع<br>٤.٣٤٣ |

يتضح من جدول (١٢) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس السلوك القيادي مع بيانات المشاركات في الاستجابة على عبارات مقياس السلوك القيادي.

**ب- الاتساق الداخلي:** قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس السلوك القيادي عن طريق تطبيق المقياس على المشاركات في البحث الاستطلاعي، وقام بحساب ما يلي :

**حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس:**

**جدول (١٣) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية**

**لمقياس السلوك القيادي ن = (٣٧٥)**

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | **٠.٧٣٢ | ١٠ | **٠.٧٦٤ | ١٩ | **٠.٧٣٣ | ٢٨ | **٠.٦٨٣ |
| ٢ | **٠.٧٤٢ | ١١ | **٠.٧٠٦ | ٢٠ | **٠.٧٤٢ | ٢٩ | **٠.٧٠٥ |
| ٣ | **٠.٧٥٨ | ١٢ | **٠.٦٣٩ | ٢١ | **٠.٧١٣ | ٣٠ | **٠.٦٥٧ |
| ٤ | **٠.٧٤١ | ١٣ | **٠.٧٥٨ | ٢٢ | **٠.٧٣٣ | ٣١ | **٠.٦٦٨ |
| ٥ | **٠.٧٣٠ | ١٤ | **٠.٧٧١ | ٢٣ | **٠.٧٣٨ | ٣٢ | **٠.٦٥٠ |
| ٦ | **٠.٧٢٣ | ١٥ | **٠.٧٨٣ | ٢٤ | **٠.٧٢٠ | ٣٣ | **٠.٥٦٠ |
| ٧ | **٠.٧٣٨ | ١٦ | **٠.٦٨٤ | ٢٥ | **٠.٦٨٥ | ٣٤ | **٠.٥٩٩ |
| ٨ | **٠.٧٦١ | ١٧ | **٠.٦٩١ | ٢٦ | **٠.٧٢٣ | ٣٥ | **٠.٤٨٧ |
| ٩ | **٠.٧٨٧ | ١٨ | **٠.٧٣٥ | ٢٧ | **٠.٧١٦ | ٣٦ | **٠.٦٥٧ |

** دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (١٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

**حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه:**

**جدول (١٤) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه**

**لمقياس السلوك القيادي ن= (٣٧٥)**

| عبارات بُعد الثقة بالنفس | معامل الارتباط | عبارات بُعد التنظيم | معامل الارتباط | عبارات بُعد الرؤية المستقبلية | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | **٠.٧٥٨ | ٧ | **٠.٨٦٩ | ١٣ | **٠.٨٤٢ |
| ٢ | **٠.٨٤٨ | ٨ | **٠.٨١٤ | ١٤ | **٠.٨٢٦ |
| ٣ | **٠.٨١٠ | ٩ | **٠.٨٥٩ | ١٥ | **٠.٨٦٦ |
| ٤ | **٠.٨٥٠ | ١٠ | **٠.٨٤٥ | ١٦ | **٠.٧٩١ |
| ٥ | **٠.٨١٨ | ١١ | **٠.٨١٠ | ١٧ | **٠.٨١٥ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٦ | **٠.٨٤٩ | ١٢ | **٠.٧٦٢ | ١٨ | **٠.٨٢٩ |
| عبارات بُعد الابتكار | معامل الارتباط | عبارات بُعد المهارات الاجتماعية | معامل الارتباط | عبارات بُعد تحمل المسؤولية | معامل الارتباط |
| ١٩ | **٠.٨٤٥ | ٢٥ | **٠.٧٩٤ | ٣١ | **٠.٨٥٦ |
| ٢٠ | **٠.٨٥٩ | ٢٦ | **٠.٨٠٨ | ٣٢ | **٠.٨٠٧ |
| ٢١ | **٠.٨١٦ | ٢٧ | **٠.٨٢١ | ٣٣ | **٠.٨١٢ |
| ٢٢ | **٠.٨٠٢ | ٢٨ | **٠.٨٠٨ | ٣٤ | **٠.٨٠٦ |
| ٢٣ | **٠.٨٥٣ | ٢٩ | **٠.٨٠٧ | ٣٥ | **٠.٧٤٠ |
| ٢٤ | **٠.٨١١ | ٣٠ | **٠.٧٥٢ | ٣٦ | **٠.٧٩٢ |

**** : دالة عند مستوى(٠.٠١)**

يتضح من جدول (١٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

**حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس:**

**جدول (١٥) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية لمقياس السلوك القيادي ن= (٣٧٥)**

| م | البُعد | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| ١ | الثقة بالنفس | **٠.٨٩٤ |
| ٢ | التنظيم | **٠.٨٨٦ |
| ٣ | الرؤية المستقبلية | **٠.٨٩٠ |
| ٤ | الابتكار | **٠.٨٧٨ |
| ٥ | المهارات الاجتماعية | **٠.٨٧٠ |
| ٦ | تحمل المسؤولية | **٠.٧٥٣ |

** : دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (١٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) .

**حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها البعض:**

**جدول (١٦) معامل الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها البعض لمقياس السلوك القيادي ن= (٣٧٥)**

| البُعد | الثقة بالنفس | التنظيم | الرؤية المستقبلية | الابتكار | المهارات الاجتماعية | تحمل المسؤولية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الثقة بالنفس | ١ | | | | | |
| التنظيم | **٠.٧٦٤ | ١ | | | | |
| الرؤية المستقبلية | **٠.٧٣٤ | **٠.٨١٥ | ١ | | | |

| البُعد | الثقة بالنفس | التنظيم | الرؤية المستقبلية | الابتكار | المهارات الاجتماعية | تحمل المسؤولية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الابتكار | **٠.٧٦١ | **٠.٧٣٠ | **٠.٨٠٣ | ١ | | |
| المهارات الاجتماعية | **٠.٧٧٢ | **٠.٦٧٢ | **٠.٦٦١ | **٠.٦٨٩ | ١ | |
| تحمل المسؤولية | **٠.٥٦٥ | **٠.٥٨٠ | **٠.٥٦٧ | **٠.٥٣٣ | **٠.٧٣٤ | ١ |

يتضح من جدول (١٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض لمقياس السلوك القيادي قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١). ومما سبق يتضح أن مقياس السلوك القيادي على درجة جيدة من الاتساق الداخلي.

**ج- ثبات المقياس :**

قام الباحث بحساب ثبات مقياس السلوك القيادي من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ، من خلال تطبيق المقياس على المشاركين في البحث الاستطلاعي، ويوضح الجدول التالي معاملات ألفا- كرنباخ لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك القيادي.

**جدول (١٧) معاملات ألفا - كرنباخ لدرجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك القيادي ن= (٣٧٥)**

| م | البُعد | قيمة ( ر ) |
|---|---|---|
| ١ | الثقة بالنفس | ٠.٨٠٣ |
| ٢ | التنظيم | ٠.٨٠٤ |
| ٣ | الرؤية المستقبلية | ٠.٨٠٤ |
| ٤ | الابتكار | ٠.٨٠٥ |
| ٥ | المهارات الاجتماعية | ٠.٧٩٩ |
| ٦ | تحمل المسؤولية | ٠.٨٠٠ |
| **الدرجة الكلية للسلوك القيادي** | | ٠.٧٥٧ |

يتضح من جدول (١٧) أن معاملات الارتباط للمكونات والدرجة الكلية تراوحت ما بين(٠.٧٥٧ – ٠.٨٠٥)، وجميعها معاملات ارتباط مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس، ويشير إلى ثبات مقياس السلوك القيادي.

**ثالثًا : مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي (إعداد الباحث):**

قام الباحث بإعداد مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي وفقًا للخطوات الآتية:

١- الإطلاع على بعض الأدبيات النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات التفاوض مثل (Goldwich,2010؛ Suárez, Sará & Mosquera, 2011؛ Zohar, 2015؛ الشوربجي، والحربي، ٢٠١٣؛ بيومي، ٢٠١٧؛ عبدالكريم، وآخرون، ٢٠١٩؛ Richards et al.,2020؛عبدالجواد،٢٠٢١؛ الخواص، ٢٠٢٣؛ Karapetyan, 2024؛ أحمد، وآخرون، ٢٠٢٤؛ العزب، والسيد، ٢٠٢٥؛ والي، وآخرون، ٢٠٢٥).

٢- تحديد المهارات الأكثر تكرارًا للتفاوض في الدراسات والبحوث السابقة، والتي تمثلت في (الانصات – التواصل الفعال – التدرج – المرونة – التحكم في الانفعالات – الإقناع– اتخاذ القرار).

٣- صياغة التعريفات الإجرائية للتفاوض الأكاديمي ومهاراته (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي).

٤- صياغة (٤٩) عبارة موزعة على مهارات التفاوض الأكاديمي، حيث خصص الباحث (٧) عبارات تعبر عن التعريف الإجرائي لكل مهارة من مهارات التفاوض الأكاديمي، وأمام كل عبارة من عبارات المقياس خمسة بدائل هي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لا أبدًا)، ويوضح جدول (١٨) توزيع عبارات المقياس على مكونات مهارات التفاوض الأكاديمي.

**جدول (١٨) توزيع عبارات مقياس التفاوض الأكاديمي على مهاراته**

| مهارات التفاوض الأكاديمي | أرقام العبارات |
|---|---|
| الانصات الأكاديمي | ١ – ٧ |
| التواصل الأكاديمي الفعال | ٨ – ١٤ |
| التدرج الأكاديمي | ١٥ – ٢١ |
| المرونة الأكاديمية | ٢٢ – ٢٨ |
| التحكم في الانفعالات الأكاديمية | ٢٩ – ٣٥ |
| الإقناع الأكاديمي | ٣٦ – ٤٢ |
| اتخاذ القرار الأكاديمي | ٤٣ – ٤٩ |

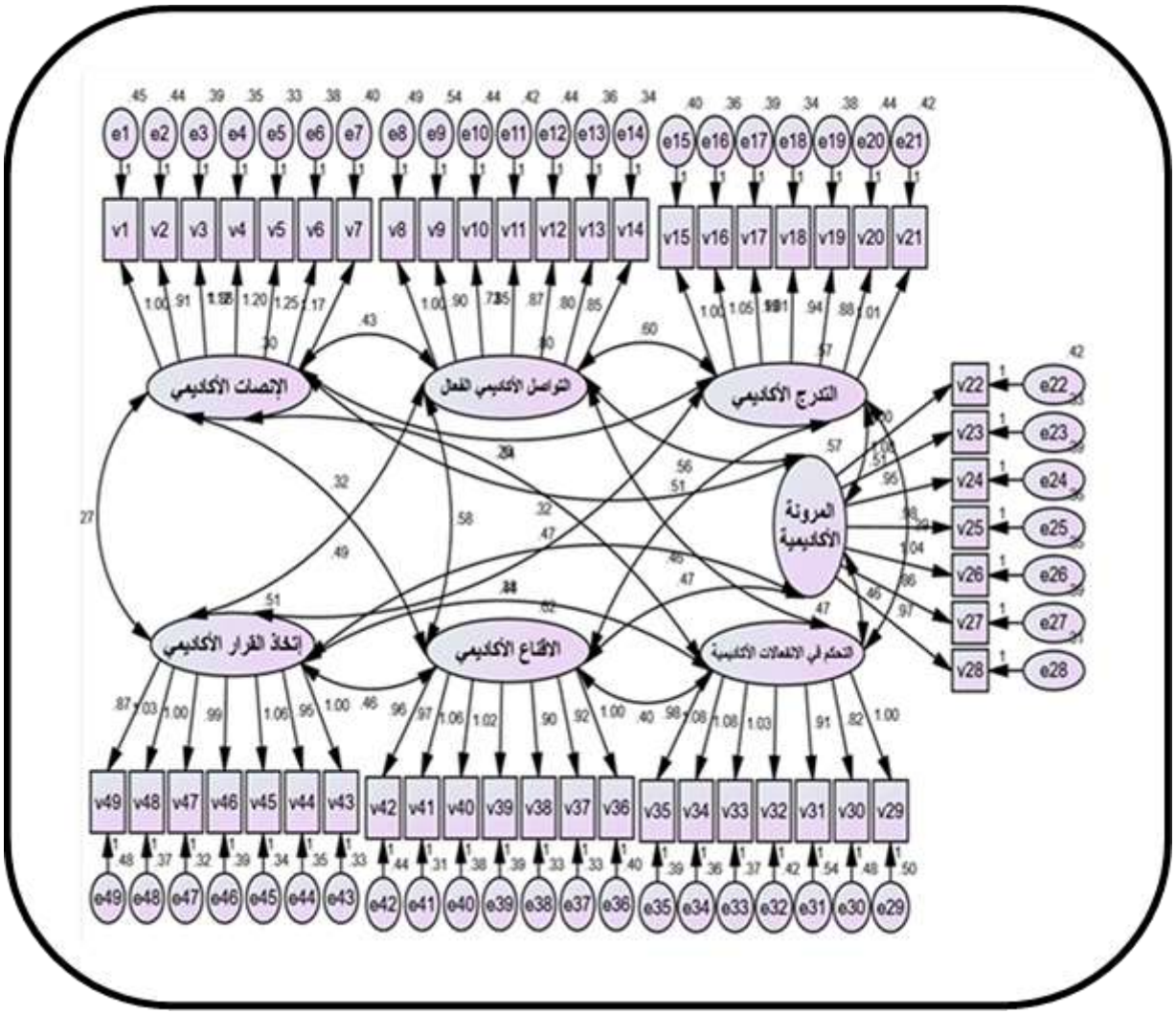
٥- صياغة تعليمات تتناسب مع طبيعة المقياس ومع المشاركات في البحث.

٦- إعداد مفتاح لتصحيح المقياس، حيث يصحح المقياس بإعطاء ٥ درجات لـ دائمًا، ٤ درجات لـ غالبًا، ٣ درجات لـ أحيانًا، درجتان لـ نادرًا، ودرجة واحدة لـ لا أبدًا، ومن ثم فإن أدنى درجة للمقياس = ٤٩ x ١ = (٤٩) درجة، وأعلى درجة للمقياس = ٤٩ x ٥ = (٢٤٥) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى مهارات التفاوض الأكاديمي، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى مهارات التفاوض الأكاديمي لدى المشاركات في البحث.

٧- تطبيق الصورة الأولية لمقياس التفاوض الأكاديمي على (٣٧٥) مشاركة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وفيما يلي توضيح ذلك:

أ- **صدق المقياس** : قام الباحث بحساب صدق المقياس من خلال التحليل العاملي التوكيدي، نظرًا لان الباحث قام بتحديد مهارات التفاوض الأكاديمي وفقًا للمهارات الأكثر تكرارًا في البحوث والدراسات السابقة، وهى (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي)، فقام الباحث بإجراء التحليل

العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS.V.23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية كما في شكل (٣) وجدول (١٩).




**شكل (٣) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي**

**جدول (١٩) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي (إعداد الباحث) ن= (٣٧٥)**

| مهارات التفاوض الأكاديمي | رقم العبارة | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانصات الأكاديمي | ١ | ١ | ٠.٦٣٢ | | | |
| | ٢ | ٠.٩٠٦ | ٠.٥٩٩ | ٠.٠٨٨ | ١٠.٣٠٨ | *** |
| | ٣ | ١.١١٨ | ٠.٦٩٩ | ٠.٠٩٦ | ١١.٦٠٣ | *** |
| | ٤ | ١.٣٥٦ | ٠.٧٨٣ | ٠.١١١ | ١٢.٢٠٤ | *** |
| | ٥ | ١.١٩٨ | ٠.٧٥٢ | ٠.٠٩٩ | ١٢.١٢٨ | *** |
| | ٦ | ١.٢٤٨ | ٠.٧٤٣ | ٠.١٠٧ | ١١.٦٩١ | *** |

| مهارات التفاوض الأكاديمي | رقم العبارة | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | ٧ | ١.١٧٠ | ٠.٧١٠ | ٠.١٠٢ | ١١.٤٨٢ | *** |
| التواصل الأكاديمي الفعال | ٨ | ١ | ٠.٧٨٨ | | | |
| | ٩ | ٠.٨٩٧ | ٠.٧٣٧ | ٠.٠٥٨ | ١٥.٤٢٢ | *** |
| | ١٠ | ٠.٧٢٩ | ٠.٦٩٩ | ٠.٠٥١ | ١٤.٣٢٦ | *** |
| | ١١ | ٠.٨٥٥ | ٠.٧٦٣ | ٠.٠٥٤ | ١٥.٩٧٧ | *** |
| | ١٢ | ٠.٨٧٥ | ٠.٧٦٣ | ٠.٠٥٤ | ١٦.١٤٦ | *** |
| | ١٣ | ٠.٨٠٢ | ٠.٧٦٧ | ٠.٠٥٠ | ١٦.١٥٢ | *** |
| | ١٤ | ٠.٨٤٩ | ٠.٧٩٢ | ٠.٠٥٠ | ١٦.٨٣٨ | *** |
| التدرج الأكاديمي | ١٥ | ١ | ٠.٧٦٥ | | | |
| | ١٦ | ١.٠٥٠ | ٠.٧٩٦ | ٠.٠٦٤ | ١٦.٤٧٠ | *** |
| | ١٧ | ٠.٩٩١ | ٠.٧٦٨ | ٠.٠٦٢ | ١٥.٨٥٨ | *** |
| | ١٨ | ١.٠٠٧ | ٠.٧٩٤ | ٠.٠٦٢ | ١٦.٣١٥ | *** |
| | ١٩ | ٠.٩٤١ | ٠.٧٥٦ | ٠.٠٦١ | ١٥.٣٦٥ | *** |
| | ٢٠ | ٠.٨٧٧ | ٠.٧٠٦ | ٠.٠٦٢ | ١٤.٠٨٦ | *** |
| | ٢١ | ١.٠١٤ | ٠.٧٦٢ | ٠.٠٦٥ | ١٥.٥٥٦ | *** |
| المرونة الأكاديمية | ٢٢ | ١ | ٠.٧٦٠ | | | |
| | ٢٣ | ١.٠٨٤ | ٠.٨١٩ | ٠.٠٦٤ | ١٧.٠٢٥ | *** |
| | ٢٤ | ٠.٩٤٨ | ٠.٧٥٥ | ٠.٠٦٢ | ١٥.٣٨٩ | *** |
| | ٢٥ | ٠.٩٧٩ | ٠.٧٧٥ | ٠.٠٦٢ | ١٥.٧٧٨ | *** |
| | ٢٦ | ١.٠٤٠ | ٠.٧٩٨ | ٠.٠٦٤ | ١٦.٣٠٢ | *** |
| | ٢٧ | ٠.٨٦٢ | ٠.٧١٨ | ٠.٠٦٠ | ١٤.٤٠٤ | *** |
| | ٢٨ | ٠.٩٦٦ | ٠.٧٩٢ | ٠.٠٦٠ | ١٦.٢٣٢ | *** |
| التحكم في الانفعالات الأكاديمية | ٢٩ | ١ | ٠.٦٩٦ | | | |
| | ٣٠ | ٠.٨٢٣ | ٠.٦٢٩ | ٠.٠٧١ | ١١.٥٤٠ | *** |
| | ٣١ | ٠.٩١٥ | ٠.٦٤٨ | ٠.٠٠٧٨ | ١١.٧٦٠ | *** |
| | ٣٢ | ١.٠٢٩ | ٠.٧٣٣ | ٠.٠٧٩ | ١٣.٠٧٧ | *** |
| | ٣٣ | ١.٠٨٠ | ٠.٧٧٢ | ٠.٠٧٩ | ١٣.٧٣١ | *** |
| | ٣٤ | ١.٠٨٢ | ٠.٧٧٨ | ٠.٠٧٨ | ١٣.٨٣١ | *** |
| | ٣٥ | ٠.٩٨٥ | ٠.٧٣٣ | ٠.٠٧٥ | ١٣.١٢٧ | *** |
| | ٣٦ | ١ | ٠.٧٨١ | | | |
| | ٣٧ | ٠.٩٢٤ | ٠.٧٨٤ | ٠.٠٥٦ | ١٦.٥٧٥ | *** |
| | ٣٨ | ٠.٩٠١ | ٠.٧٧٦ | ٠.٠٥٥ | ١٦.٢٤٧ | *** |

| مهارات التفاوض الأكاديمي | رقم العبارة | معاملات الانحدار اللامعيارية | معاملات الانحدار المعيارية | الخطأ المعياري | القيمة الحرجة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإقناع الأكاديمي | ٣٩ | ١.٠١٨ | ٠.٧٨٨ | ٠.٠٦١ | ١٦.٥٦٠ | *** |
| | ٤٠ | ١.٠٦٢ | ٠.٨٠٥ | ٠.٠٦٣ | ١٦.٩٥٩ | *** |
| | ٤١ | ٠.٩٧٤ | ٠.٨١٠ | ٠.٠٥٧ | ١٧.٠١٩ | *** |
| | ٤٢ | ٠.٩٥٩ | ٠.٧٥٢ | ٠.٠٦١ | ١٥.٦١٣ | *** |
| اتخاذ القرار الأكاديمي | ٤٣ | ١ | ٠.٧٧٩ | | | |
| | ٤٤ | ٠.٩٤٨ | ٠.٧٥٠ | ٠.٠٦١ | ١٥.٥٠٤ | *** |
| | ٤٥ | ١.٠٥٩ | ٠.٧٩٢ | ٠.٠٦٤ | ١٦.٥٣٣ | *** |
| | ٤٦ | ٠.٩٩٠ | ٠.٧٤٨ | ٠.٠٦٥ | ١٥.٣٥٠ | *** |
| | ٤٧ | ١.٠٠١ | ٠.٧٨٤ | ٠.٠٦٢ | ١٦.٢٦١ | *** |
| | ٤٨ | ١.٠٢٥ | ٠.٧٦٧ | ٠.٠٦٥ | ١٥.٨٠٧ | *** |
| | ٤٩ | ٠.٨٧١ | ٠.٦٦٦ | ٠.٠٦٥ | ١٣.٣٢٧ | *** |

(*** = ٠.٠٠١)

يتضح من شكل (٣) وجدول (١٩) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة عند مستوى (٠.٠٠١)، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي لدى المشاركات في الاستجابة على عبارات المقياس.

كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما هو موضح في جدول (٢٠).

**جدول (٢٠) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي**

| م | مؤشرات المطابقة | قيمة المؤشر |
|---|---|---|
| ١ | مؤشر النسبة بين قيم $x^2$ ودرجات الحرية (CMIN)/DF | ٢.٥١٣ |
| ٢ | مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR) | ٠.٠٤٢ |
| ٣ | مؤشر حسن المطابقة (GFI) | ٠.٧٥٨ |
| ٤ | مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI) | ٠.٧٣٢ |
| ٥ | مؤشر المطابقة المعياري (NFI) | ٠.٨١٠ |
| ٦ | مؤشر المطابقة النسبي (RFI) | ٠.٧٩٨ |
| ٧ | مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) | ٠.٨٧٦ |
| ٨ | مؤشر توكر لويس (TII) | ٠.٨٦٨ |
| ٩ | مؤشر المطابقة المقارن (CFI) | ٠.٨٧٦ |
| ١٠ | جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA) | ٠.٠٦٤ |
| ١١ | مؤشر المعلومات لأكيك AIC | ٢٤٥٠.٥٤٨ وقيمته للنموذج المشبع |

| م | مؤشرات المطابقة | قيمة المؤشر |
|---|---|---|
| | | ٣٠١٧.٠٠٠ |
| ١٢ | مؤشر الصدق المتوقع ECVI | ٦.٥٥١<br>وقيمته للنموذج المشبع<br>٨.٠٦٨ |

يتضح من جدول (٢٠) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثالي مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي مع بيانات المشاركات في الاستجابة على عبارات مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي.

**ب-الاتساق الداخلي:** قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي عن طريق تطبيق المقياس على المشاركات في البحث الاستطلاعي، وقام بحساب ما يلي :

**حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس:**

**جدول (٢١) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي ن = (٣٧٥)**

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | **٠.٥٣٧ | ١٤ | **٠.٧٦٢ | ٢٧ | **٠.٧٠١ | ٤٠ | **٠.٧٣٥ |
| ٢ | **٠.٥١٠ | ١٥ | **٠.٧٢٢ | ٢٨ | **٠.٧٧٣ | ٤١ | **٠.٧٤٢ |
| ٣ | **٠.٥٩٩ | ١٦ | **٠.٧٥٧ | ٢٩ | **٠.٦٠٩ | ٤٢ | **٠.٧٢٧ |
| ٤ | **٠.٧١٣ | ١٧ | **٠.٧٣١ | ٣٠ | **٠.٥٤١ | ٤٣ | **٠.٦٩٨ |
| ٥ | **٠.٦٥٣ | ١٨ | **٠.٧٤٤ | ٣١ | **٠.٦٤١ | ٤٤ | **٠.٦٧٨ |
| ٦ | **٠.٧١٠ | ١٩ | **٠.٧٢٤ | ٣٢ | **٠.٦٥٧ | ٤٥ | **٠.٧٣١ |
| ٧ | **٠.٦٢٠ | ٢٠ | **٠.٦٧٨ | ٣٣ | **٠.٧٠٧ | ٤٦ | **٠.٦٨٠ |
| ٨ | **٠.٧٤٢ | ٢١ | **٠.٧٤٠ | ٣٤ | **٠.٦٥٥ | ٤٧ | **٠.٧١٩ |
| ٩ | **٠.٦٧٤ | ٢٢ | **٠.٧٤٠ | ٣٥ | **٠.٦٣٤ | ٤٨ | **٠.٦٧٦ |
| ١٠ | **٠.٦٨٨ | ٢٣ | **٠.٧٥٦ | ٣٦ | **٠.٧٢١ | ٤٩ | **٠.٦٣٥ |
| ١١ | **٠.٦٨٦ | ٢٤ | **٠.٧٣٠ | ٣٧ | **٠.٧١٠ | | |
| ١٢ | **٠.٧١٣ | ٢٥ | **٠.٧٣٨ | ٣٨ | **٠.٦٩٩ | | |
| ١٣ | **٠.٧٢٧ | ٢٦ | **٠.٧٦٤ | ٣٩ | **٠.٦٨٨ | | |

**** دالة عند مستوى(٠.٠١)**

يتضح من جدول (٢١) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

- حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه:

جدول (٢٢) معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليه

لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي ن= (٣٧٥)

| عبارات مهارة الانصات الأكاديمي | معامل الارتباط | عبارات مهارة التواصل الأكاديمي الفعال | معامل الارتباط | عبارات مهارة التدرج الأكاديمي | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٧٣٣** | ٨ | ٠.٨١٤** | ١٥ | ٠.٨٠٠** |
| ٢ | ٠.٧١١** | ٩ | ٠.٧٩٦** | ١٦ | ٠.٨٢٦** |
| ٣ | ٠.٧٨٢** | ١٠ | ٠.٧٤١** | ١٧ | ٠.٨٠٣** |
| ٤ | ٠.٧٨١** | ١١ | ٠.٨٢٥** | ١٨ | ٠.٨٢٨** |
| ٥ | ٠.٧٩٤** | ١٢ | ٠.٨٠٤** | ١٩ | ٠.٨٠٥** |
| ٦ | ٠.٧٤١** | ١٣ | ٠.٧٩٤** | ٢٠ | ٠.٧٥٧** |
| ٧ | ٠.٧٥٤** | ١٤ | ٠.٨٠٩** | ٢١ | ٠.٧٩١** |
| عبارات بُعد المرونة الأكاديمية | معامل الارتباط | عبارات بُعد التحكم في الانفعالات الأكاديمية | معامل الارتباط | عبارات بُعد الإقناع الأكاديمي | معامل الارتباط |
| ٢٢ | ٠.٧٩٨** | ٢٩ | ٠.٥٥٦** | ٣٦ | ٠.٨١٥** |
| ٢٣ | ٠.٨٦١** | ٣٠ | ٠.٥١٥** | ٣٧ | ٠.٨٢٢** |
| ٢٤ | ٠.٧٩٠** | ٣١ | ٠.٥٥٤** | ٣٨ | ٠.٨١٥** |
| ٢٥ | ٠.٨١٥** | ٣٢ | ٠.٦٨٠** | ٣٩ | ٠.٨٢٩** |
| ٢٦ | ٠.٨٣٠** | ٣٣ | ٠.٧٠٤** | ٤٠ | ٠.٨٣٤** |
| ٢٧ | ٠.٧٥٢** | ٣٤ | ٠.٦٥٣** | ٤١ | ٠.٧٨٢** |
| ٢٨ | ٠.٨١٤** | ٣٥ | ٠.٦٠٨** | ٤٢ | ٠.٨٣٦** |
| عبارات بُعد اتخاذ القرار الأكاديمي | ٤٣ | ٤٤ | ٤٥ | ٤٦ | ٤٧ | ٤٨ | ٤٩ |
| معامل الارتباط | ٠.٨٠٤** | ٠.٧٩٠** | ٠.٨١٤** | ٠.٧٩١** | ٠.٨١٥** | ٠.٨٢٠** | ٠.٧٢٩** |

** : دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٢٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي إليه قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

**حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس:**

**جدول (٢٣) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية لمقياس التفاوض الأكاديمي ن= (٣٧٥)**

| م | مهارات التفاوض الأكاديمي | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| ١ | الانصات الأكاديمي | **٠.٨٢٣ |
| ٢ | التواصل الأكاديمي الفعال | **٠.٨٩٣ |
| ٣ | التدرج الأكاديمي | **٠.٩٠٨ |
| ٤ | المرونة الأكاديمية | **٠.٩١٨ |
| ٥ | التحكم في الانفعالات الأكاديمية | **٠.٨٣٥ |
| ٦ | الإقناع الأكاديمي | **٠.٨٧٦ |
| ٧ | اتخاذ القرار الأكاديمي | **٠.٨٦٦ |

** : دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٢٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) .

**حساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها البعض:**

**جدول (٢٤) معامل الارتباط بين درجات المهارات وبعضها البعض لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي**

| مهارات التفاوض الأكاديمي | الانصات الأكاديمي | التواصل الأكاديمي الفعال | التدرج الأكاديمي | المرونة الأكاديمية | التحكم في الانفعالات الأكاديمية | الإقناع الأكاديمي | اتخاذ القرار الأكاديمي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الانصات الأكاديمي | ١ | | | | | | |
| التواصل الأكاديمي الفعال | **٠.٧٧٦ | ١ | | | | | |
| التدرج الأكاديمي | **٠.٧٠٧ | **٠.٨٠٠ | ١ | | | | |
| المرونة الأكاديمية | **٠.٧٠٠ | **٠.٧٦٣ | **٠.٨٢٣ | ١ | | | |
| التحكم في الانفعالات الأكاديمية | **٠.٦١٨ | **٠.٦٧٤ | **٠.٦٧٩ | **٠.٨٠١ | ١ | | |
| الإقناع الأكاديمي | **٠.٦٥٣ | **٠.٧٤٤ | **٠.٧٩٥ | **٠.٧٣٦ | **٠.٦٦٢ | ١ | |
| اتخاذ القرار الأكاديمي | **٠.٦١٥ | **٠.٦٩٩ | **٠.٧٤٣ | **٠.٧٩٧ | **٠.٦٩٦ | **٠.٧٥٢ | ١ |

** : دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٢٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض لمقياس مهارات التفاوض الأكاديمي قيم دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١). ومما سبق يتضح أن مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي على درجة جيدة من الاتساق الداخلي.

**ج- ثبات المقياس :**

قام الباحث بحساب ثبات مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ، من خلال تطبيق المقياس على المشاركين في البحث الاستطلاعي، ويوضح الجدول التالي معاملات ألفا- كرنباخ لدرجات المهارات والدرجة الكلية لمقياس التفاوض الأكاديمي.

**جدول (٢٥) معاملات ألفا-كرنباخ لدرجات المهارات والدرجة الكليةلمقياس التفاوض الأكاديمي ن= (٣٧٥)**

| م | البُعد | قيمة ( ر ) |
|---|---|---|
| ١ | الانصات الأكاديمي | ٠.٧٨٦ |
| ٢ | التواصل الأكاديمي الفعال | ٠.٧٩٣ |
| ٣ | التدرج الأكاديمي | ٠.٧٩٤ |
| ٤ | المرونة الأكاديمية | ٠.٧٩٥ |
| ٥ | التحكم في الانفعالات الأكاديمية | ٠.٧٨٧ |
| ٦ | الإقناع الأكاديمي | ٠.٧٩٦ |
| ٧ | اتخاذ القرار الأكاديمي | ٠.٧٩٢ |
| **الدرجة الكلية** | | ٠.٧٥٤ |

يتضح من جدول (٢٥) أن معاملات الارتباط للمكونات والدرجة الكلية تراوحت ما بين(٠.٧٥٤ – ٠.٧٩٥)، وجميعها معاملات ارتباط مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس، ويشير إلى ثبات مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي.

**خطوات تنفيذ البحث:**

لتنفيذ البحث الحالي أتبع الباحث الخطوات الآتية:

١- إعداد مقاييس البحث (مقياس الحكمة – مقياس السلوك القيادي – مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي) وتطبيقها في صورتها الأولية على (٣٧٥) مشاركة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر ، لحساب الخصائص السيكومترية لها.

٢- تطبيق مقاييس البحث (مقياس الحكمة – مقياس السلوك القيادي – مقياس مهارات التفاوض الأكاديمي) في صورتها النهائية على (٤٠٠) مشاركة من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر .

٣- إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة للتحقق من فروض البحث.

٤- عرض ومناقشة وتفسير نتائج البحث في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة.

٥- وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية المستقبلية في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً: نتيجة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يمتلك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من الحكمة"، وللتحقق من هذا الفرض، استخدام الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي لكل بُعد من أبعاد مقياس الحكمة ودرجتها الكلية بالمتوسط الفرضي له، وجدول (٢٦) يوضح ذلك:

**جدول (٢٦) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للعينة والمتوسط الفرضي لأبعاد مقياس الحكمة (ن=٤٠٠)**

| م | الحكمة وأبعادها | عدد العبارات | المتوسط الفرضي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | البُعد المعرفي | ٢٥ | ٧٥ | ٩٦.٤٨ | ١٤.٢٣ | ٣٠.١٩٦ | ٠.٠١ |
| ٢ | البُعد التأملي | ٢٥ | ٧٥ | ٩٣.٣٩ | ١٤.٨٠ | ٢٤.٨٣٨ | ٠.٠١ |
| ٣ | البُعد الوجداني | ٢٥ | ٧٥ | ٩٥.٠٥ | ١٥.٢٣ | ٢٦.٣٢٩ | ٠.٠١ |
| | الدرجة الكلية للحكمة | ٧٥ | ٢٥٥ | ٢٨٤.٩١ | ٤٠.٣٦ | ١٤.٨٢٤ | ٠.٠١ |

يتبين من جدول (٢٦) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس الحكمة بأبعادها لصالح متوسط العينة، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد الحكمة (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني) والدرجة الكلية على الترتيب (٣٠.١٩٦– ٢٤.٨٣٨ – ٢٦.٣٢٩ – ١٤.٨٢٤)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠.٠١) لأبعاد الحكمة (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني) والدرجة الكلية، مما يشير إلى "وجود مستوى مرتفع من الحكمة لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر".

وبذلك يتم قبول هذا الفرض من "امتلاك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من الحكمة"، وتتسق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة (المودي، وسليمون، ٢٠٢٣) التي خلصت إلى أن طلاب الجامعة يتمتعون بمستوى عالٍ من الحكمة، كما تتوافق أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (عزيم، ٢٠٢٤) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الحكمة لدى الطلبة الموهوبين. في المقابل، تختلف هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة الزهراني (٢٠٢٢) والتي بينت أن طلاب الجامعة يتمتعون بمستوى متوسط من الحكمة.

كما تتوافق نتيجة هذا الفرض مع ما أشار إليه كل من (Ardelt,2003 ؛ Ardelt and Bruya, 2020) من أن الحكمة تُعد مظهرًا من مظاهر النضج الفكري والانفعالي، وتتمثل في قدرة الفرد على التكيف الإيجابي مع التحديات والضغوط. وبالنظر إلى طبيعة المحتوى التعليمي الذي تتعرض له طالبات كلية التربية – والذي يجمع بين المقررات التربوية والثقافية والشرعية والتخصصية – فإن هذا التنوع المعرفي يسهم في تعزيز مهارات التفكير العميق، وفهم الذات والآخرين، وضبط الانفعالات، وهي جميعها مكونات أساسية للحكمة. كما أن هذا التكوين الأكاديمي المتكامل يهيئ الطالبات للتعامل الواعي مع مواقف الحياة الجامعية المتغيرة، ويزيد من قدرتهن على التوافق الأكاديمي والاجتماعي، مما ينعكس بدوره في ارتفاع مستوى الحكمة لديهن.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعكس بشكل واضح مدى ما تتمتع به طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر من نضج معرفي وتأملي وانفعالي، وهو ما يُعد مؤشرًا على توافر مستوى عالٍ من الحكمة لديهن. ويُرجع الباحث هذا النضج إلى طبيعة البيئة التعليمية التي ينتمين إليها، والتي تتسم بتكامل فريد بين الجوانب الشرعية والعلوم التربوية والثقافية، مما يُنمّي لدى الطالبات الوعي الذاتي، والتأمل في القيم، وفهم طبيعة العلاقات الإنسانية من منظور ديني وأخلاقي. كما أن الطابع المحافظ والهوية الإسلامية العريقة التي تميز جامعة الأزهر تسهم في تعميق البعد الوجداني للحكمة، من خلال تعزيز قيم مثل الرحمة، والتسامح، وضبط النفس، والتفكير المتزن قبل إصدار الأحكام. ومن ثم، فإن هذه البيئة التعليمية لا تُنمّي القدرات المعرفية فحسب، بل تدفع الطالبة إلى إعمال التفكير التأملي في المواقف الحياتية والأكاديمية، واتخاذ قرارات متزنة مبنية على أساس من الوعي الأخلاقي والانفعالي، مما يجعلهن أكثر قدرة على التفاعل الإيجابي مع المحيط الأكاديمي والاجتماعي بطريقة راشدة ومتزنة.

ثانيًا: نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "يمتلك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من السلوك القيادي" وللتحقق من هذا الفرض، استخدام الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي لكل بُعد من أبعاد مقياس السلوك القيادي ودرجته الكلية بالمتوسط الفرضي له، وجدول (٢٧) التالي يوضح ذلك.

**جدول (٢٧) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للعينة والمتوسط الفرضي لأبعاد مقياس السلوك القيادي (ن=٤٠٠)**

| م | السلوك القيادي وأبعاده | عدد العبارات | المتوسط الفرضي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الثقة بالنفس | ٦ | ١٨ | ٢١.٨٠ | ٤.٩٢ | ١٥.٤٤١ | ٠.٠١ |
| ٢ | التنظيم | ٦ | ١٨ | ٢١.٧٥ | ٤.٦٦ | ١٦.٠٩٨ | ٠.٠١ |
| ٣ | الرؤية المستقبلية | ٦ | ١٨ | ٢٢.٠٠ | ٤.٧٨ | ١٦.٧١٦ | ٠.٠١ |
| ٤ | الابتكار | ٦ | ١٨ | ٢١.٤٩ | ٤.٦٨ | ١٤.٩٠٦ | ٠.٠١ |
| ٥ | المهارات الاجتماعية | ٦ | ١٨ | ٢٢.٦٣ | ٤.٣٦ | ٢١.٢٥١ | ٠.٠١ |
| ٦ | تحمل المسؤولية | ٦ | ١٨ | ٢٣.٦١ | ٤.٢٤ | ٢٦.٤٦٣ | ٠.٠١ |
| | الدرجة الكلية للسلوك القيادي | ٣٦ | ١٠٨ | ١٣٣.٢٧ | ٢٣.٢٥ | ٢١.٧٣٥ | ٠.٠١ |

يتبين من جدول (٢٧) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس السلوك القيادي بأبعاده لصالح متوسط العينة، حيث بلغت قيمة "ت" لأبعاد السلوك القيادي (الثقة بالنفس – التنظيم – الرؤية المستقبلية – الابتكار – المهارات الاجتماعية – تحمل المسؤولية) والدرجة الكلية على الترتيب (١٥.٤٤١ – ١٦.٠٩٨ – ١٦.٧١٦ – ١٤.٩٠٦ – ٢١.٢٥١ – ٢٦.٤٦٣ – ٢١.٧٣٥) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) لأبعاد السلوك القيادي والدرجة الكلية، مما يشير إلى "وجود مستوى مرتفع من السلوك القيادي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر".

وبذلك يتم قبول هذا الفرض من "امتلاك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من السلوك القيادي"، وتتفق هذه النتيجة مع ما أوضحته دراسة الكريمين (٢٠١٣) من أن البيئة الجامعية، وما توفره من تفاعل مستمر بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، تسهم بشكل مباشر في تنمية المهارات القيادية لدى الطلاب، خصوصًا عندما تُصمم المقررات والأنشطة بما يراعي احتياجات الطلبة القيادية والاجتماعية.

ويتوافق ذلك أيضًا مع ما أشارت إليه دراسة Musa (2020) من أن هذه المهارات القيادية لدى طلاب الجامعة تُكتسب وتتطور من خلال المواقف التعليمية والممارسات اليومية، خاصة عندما يتوفر مناخ تعليمي داعم يُعزز من الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.

ويرى الباحث أن ارتفاع مستوى السلوك القيادي لدى الطالبات يُعد انعكاسًا مباشرًا لبيئة تعليمية متكاملة تسهم في بناء شخصية الطالبة بشكل متوازن، أكاديميًا وإنسانيًا. فطالبات جامعة الأزهر، وبخاصة في كليات التربية، يتعرضن لتجارب تعليمية تجمع بين الالتزام والانضباط، والتفكير الحر، والتفاعل الاجتماعي، مما يعزز من استقلاليتهن، ويُكسبهن القدرة على المبادرة والتأثير، وهي عناصر جوهرية في تكوين السلوك القيادي، ومن ثم، فإن هذه النتيجة ليست فقط دليلًا على وجود صفات قيادية لدى الطالبات، بل تعكس أيضًا فاعلية المنظومة التعليمية في جامعة الأزهر، ودورها في إعداد خريجات قادرات على ممارسة دور قيادي مستقبلي في مجالات التعليم والإرشاد والتوجيه.

ثالثًا: نتيجة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "يمتلك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من مهارات التفاوض الأكاديمي" وللتحقق من هذا الفرض، استخدام الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي لكل مهارة من مهارات مقياس التفاوض الأكاديمي ودرجته الكلية بالمتوسط الفرضي له، وجدول (٢٨) التالي يوضح ذلك.

**جدول (٢٨) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للعينة والمتوسط الفرضي لمهارات مقياس التفاوض الأكاديمي (ن=٤٠٠)**

| م | مهارات التفاوض الأكاديمي والدرجة الكلية | عدد العبارات | المتوسط الفرضي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الانصات الأكاديمي | ٧ | ٢١ | ٢٦.٥٧ | ٤.٨٠ | ٢٣.١٨٩ | ٠.٠١ |
| ٢ | التواصل الأكاديمي الفعال | ٧ | ٢١ | ٢٥.٤٥ | ٥.٣٤ | ١٦.٦٤٩ | ٠.٠١ |
| ٣ | التدرج الأكاديمي | ٧ | ٢١ | ٢٥.٠٢ | ٥.٣٤ | ١٥.٠٥٨ | ٠.٠١ |
| ٤ | المرونة الأكاديمية | ٧ | ٢١ | ٢٥.٣٥ | ٤.٨١ | ١٨.٠٩٩ | ٠.٠١ |
| ٥ | التحكم في الانفعالات الأكاديمية | ٧ | ٢١ | ٢٥.١٨ | ٤.٨٣ | ١٧.٣٣٦ | ٠.٠١ |
| ٦ | الإقناع الأكاديمي | ٧ | ٢١ | ٢٥.٢٠ | ٥.٠٦ | ١٦.٥٩٩ | ٠.٠١ |
| ٧ | اتخاذ القرار الأكاديمي | ٧ | ٢١ | ٢٥.٦٩ | ٤.٨٥ | ١٩.٣٦١ | ٠.٠١ |
| | الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي | ٤٩ | ١٤٧ | ١٧٨.٤٦ | ٣٠.٣٨ | ٢٠.٧٠٩ | ٠.٠١ |

يتبين من جدول (٢٨) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس التفاوض الأكاديمي ومهاراته لصالح متوسط العينة، حيث بلغت قيمة "ت" لمهارات التفاوض الأكاديمي (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي) والدرجة الكلية على الترتيب (٢٣.١٨٩ – ١٦.٦٤٩ – ١٥.٠٥٨ – ١٨.٠٩٩ – ١٧.٣٣٦ – ١٦.٥٩٩ – ١٩.٣٦١ – ٢٠.٧٠٩) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) لمهارات التفاوض الأكاديمي والدرجة الكلية، مما يشير إلى وجود مستوى مرتفع من مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر .

وبذلك يتم قبول هذا الفرض من "امتلاك طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من مهارات التفاوض الأكاديمي"، وتتفق هذه النتيجة مع ما أوضحته دراسة قدومي (٢٠١٦) من تمتع طلاب الجامعة بمستوى مرتفع من مهارات التفاوض.

ويتوافق ذلك مع ما أوضحته دراسة Richards et al., (2020) من أن أنشطة التفاوض في البيئة الجامعية تُسهم في تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن، وتحسين مهارات الإقناع والتواصل، مما يرفع من جاهزيتهن الأكاديمية والمهنية. كما تدعم أيضًا دراسة Karapetyan (2024) هذه النتيجة، حيث أكدت على أن التدريب على مهارات التفاوض، خاصة عندما يكون مدمجًا مع مهارات التفكير النقدي والقيادة، يسهم في تطوير القدرة على التفاعل الفعّال في بيئات متعددة ثقافيًا وتعليميًا. وتتسق أيضًا مع ما أشارت إليه دراسة الخواص (٢٠٢٣) والتي أوضحت أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات تفاوض جيدة يتمتعون بقدرة أعلى على تنظيم الأفكار، وضبط الانفعالات، وإدارة الحوار الأكاديمي باحترافية.

ويرى الباحث أن ارتفاع مستوى مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر يُعبر عن نضج أكاديمي وانفعالي ومعرفي متكامل، يعكس جودة التكوين الجامعي الذي يتلقينه في بيئة تعليمية تجمع بين البعد الشرعي والتربوي والثقافي. فقد أظهرت الطالبات قدرة واضحة على ممارسة مهارات الإنصات الأكاديمي الفعال، والتواصل المنضبط، وعرض الأفكار بطريقة متدرجة ومنطقية، كما اتضح تمتعهن بقدر عالٍ من المرونة الأكاديمية في مواجهة المواقف التفاعلية المتغيرة، مع قدرة ملحوظة على التحكم في الانفعالات، والتعبير عن الآراء بأسلوب إقناعي مدعوم بالحجج، واتخاذ قرارات أكاديمية مبنية على تحليل ووعي بالأولويات. ويعكس هذا التمكن امتلاك الطالبات لمهارات تفاوض أكاديمي متقدمة تعزز من تفاعلهن داخل البيئة الجامعية، وتؤهلهن لخوض المواقف التعليمية والمهنية بثقة وكفاءة.

رابعًا: نتيجة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر"، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أبعاد الحكمة (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني) ودرجتها الكلية ومهارات التفاوض الأكاديمي (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج

الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي) ودرجته الكلية. وجدول (٢٩) التالي يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين الحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي.

**جدول (٢٩) معامل الارتباط بين الحكمة (الأبعاد والدرجة الكلية) والتفاوض الأكاديمي (المهارات والدرجة الكلية) (ن= ٤٠٠)**

| المتغيرات | البُعد المعرفي | البُعد التأملي | البُعد الوجداني | الدرجة الكلية للحكمة |
|---|---|---|---|---|
| الانصات الأكاديمي | **٠.٦٩٥ | **٠.٧١٠ | **٠.٧١١ | **٠.٧٧٤ |
| التواصل الأكاديمي الفعال | **٠.٦٢٠ | **٠.٦٨٠ | **٠.٦٧٧ | **٠.٧٢٤ |
| التدرج الأكاديمي | **٠.٦٢٧ | **٠.٧٠٨ | **٠.٥٩٢ | **٠.٧٠٤ |
| المرونة الأكاديمية | **٠.٦٨٦ | **٠.٧٢٧ | **٠.٦٢٨ | **٠.٧٤٦ |
| التحكم في الانفعالات الأكاديمية | **٠.٦٢٠ | **٠.٦٥٧ | **٠.٦١٣ | **٠.٦٩١ |
| الإقناع الأكاديمي | **٠.٦٠٢ | **٠.٦٥٨ | **٠.٦١٨ | **٠.٦٨٧ |
| اتخاذ القرار الأكاديمي | **٠.٦٧٧ | **٠.٧٠٢ | **٠.٦١٣ | **٠.٧٢٨ |
| الدرجة الكلية للتفاوض الأكاديمي | **٠.٧٤٤ | **٠.٧٩٧ | **٠.٧٣٣ | **٠.٨٣٢ |

** دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٢٩) السابق أن العلاقات جميعها كانت موجبة بين الحكمة وأبعادها (البُعد المعرفي – البُعد التأملي – البُعد الوجداني)، والتفاوض الأكاديمي ومهاراته (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي)، وقد تراوحت تلك القيم ما بين (٠.٦١٨ – ٠.٨٣٢)، وجميعها قيم موجبة دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يعني أنه كلما زادت الحكمة وأبعادها زاد التفاوض الأكاديمي ومهاراته لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر. وبهذه النتيجة تم قبول ذلك الفرض مما يعني "وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة والتفاوض الأكاديمي لدي طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر".

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه عدة دراسات سابقة؛ حيث أوضحت دراسة ( Ardelt and Bruya 2020) أن الحكمة، بوصفها سمة تتضمن الفهم العميق، والتأمل، وضبط الانفعالات، تسهم في تحسين قدرة الفرد على التفاعل الإيجابي واتخاذ قرارات رشيدة في المواقف التفاوضية. كما أظهرت دراسة عبد الجواد (٢٠١٥) أن الطلبة ذوي مستويات الحكمة المرتفعة يمتلكون مهارات تواصل وإقناع فعّالة تدعم كفاءتهم التفاوضية. واتفقت أيضًا نتائج دراسة محمد وآخرين (٢٠٢١) مع هذه النتيجة، حيث أوضحت أن التفكير التأملي والوجداني المرتبط بالحكمة يسهم في تحسين القدرة على فهم وجهات النظر المختلفة والتفاوض بطريقة متزنة.

ويرى الباحث أن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر يُعد نتيجة منطقية في ضوء طبيعة التكوين الأكاديمي

والوجداني الذي تتلقاه هؤلاء الطالبات. فالحكمة – بأبعادها الثلاثة: المعرفي، التأملي، والوجداني – تمثل بنية داخلية متماسكة تسهم في تشكيل شخصية الطالبة الجامعية القادرة على إدارة المواقف الأكاديمية بتوازن وفعالية.

فالطالبة التي تتسم بارتفاع في البعد المعرفي للحكمة، وتمتلك وعيًا معرفيًا متقدمًا، تكون أكثر قدرة على ممارسة التدرج الأكاديمي، والإقناع الأكاديمي، واتخاذ القرارات الأكاديمية استنادًا إلى تحليل منطقي واستبصار فكري. كما أن البعد التأملي الذي يتيح للطالبة رؤية الأمور من زوايا متعددة، يساعدها على إبداء المرونة الأكاديمية، وتفهم مواقف الأطراف الأخرى، مما يدعم قدرتها على التفاوض دون انغلاق أو تعصب. ويُكسبها البعد الوجداني مهارات مثل الإنصات الأكاديمي الفعال، والتحكم في الانفعالات، والتواصل الإيجابي مع زميلاتها وأعضاء هيئة التدريس.

كما يري الباحث أن هذه العلاقة تتعزز لدى عينة الدراسة – وهم من طالبات كلية التربية بجامعة الأزهر – نظرًا لما تتميز به هذه البيئة من مزيج من الالتزام الديني، والانضباط الأكاديمي، والتكوين الشرعي والتربوي المتكامل، وهو ما يسهم في تنمية أبعاد الحكمة بشكل متوازن، ويؤهل الطالبات لاستخدام هذه الحكمة في التفاعل التفاوضي داخل المواقف الجامعية المختلفة. وعليه، فإن العلاقة بين الحكمة ومهارات التفاوض لدى هذه العينة لا تُعد علاقة عابرة، بل علاقة جوهرية نابعة من تكوين شخصي وأكاديمي خاص يُميز طالبات هذه المؤسسة التعليمية العريقة.

خامسًا: نتيجة الفرض الخامس :

ينص الفرض الخامس على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر"، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أبعاد السلوك القيادي (الثقة بالنفس – التنظيم – الرؤية المستقبلية – الابتكار – المهارات الاجتماعية – تحمل المسؤولية) ودرجته الكلية، ومهارات التفاوض الأكاديمي (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي) ودرجتها الكلية. وجدول (٣٠) التالي يوضح مصفوفة معاملات الارتباط معاملات الارتباط بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي.

**جدول (٣٠) معامل الارتباط بين السلوك القيادي (الأبعاد والدرجة الكلية) والتفاوض الأكاديمي (المهارات والدرجة الكلية) (ن= ٤٠٠)**

| المتغيرات | الثقة بالنفس | التنظيم | الرؤية المستقبلية | الابتكار | المهارات الاجتماعية | تحمل المسؤولية | الدرجة الكلية للسلوك القيادي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الانصات الأكاديمي | ٠.٦٦٦** | ٠.٦٢٥** | ٠.٦١٦** | ٠.٦٤٨** | ٠.٧٠٨** | ٠.٧٢٥** | ٠.٧٨٨** |
| التواصل الأكاديمي الفعال | ٠.٧٧٥** | ٠.٦٨٤** | ٠.٦٨١** | ٠.٧١٠** | ٠.٧٣٠** | ٠.٥٨٤** | ٠.٨٢٧** |
| التدرج الأكاديمي | ٠.٦٦٩** | ٠.٦٥٨** | ٠.٦٧٥** | ٠.٧٠٥** | ٠.٦٠٩** | ٠.٥٠٣** | ٠.٧٦٠** |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المرونة الأكاديمية** | *٠.٦٤٣ | *٠.٦٧٤ | *٠.٦٦٣ | *٠.٦٩١ | *٠.٦٣١ | *٠.٥٨٤ | **٠.٧٧١ |
| **التحكم في الانفعالات الأكاديمية** | *٠.٥٩٣ | *٠.٦٢٢ | *٠.٦١٣ | *٠.٦٥٠ | *٠.٥٥٩ | *٠.٥١٦ | **٠.٧٠٦ |
| **الإقناع الأكاديمي** | *٠.٦٦٧ | *٠.٦١٠ | *٠.٦٤١ | *٠.٧١٢ | *٠.٦٥٨ | *٠.٥٥٥ | **٠.٧٦٣ |
| **اتخاذ القرار الأكاديمي** | *٠.٦٣٧ | *٠.٦٣٣ | *٠.٦٤٩ | *٠.٦٩٠ | *٠.٦٣٦ | *٠.٦٠٤ | **٠.٧٦٣ |
| **الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي** | *٠.٧٦٨ | *٠.٧٤٣ | *٠.٧٤٨ | *٠.٧٩٢ | *٠.٧٤٧ | *٠.٦٦٩ | **٠.٨٨٦ |

** دالة عند مستوى(٠.٠١)

يتضح من جدول (٣٠) السابق أن العلاقات جميعها كانت موجبة بين السلوك القيادي وأبعاده (الثقة بالنفس – التنظيم – الرؤية المستقبلية – الابتكار – المهارات الاجتماعية – تحمل المسؤولية)، والتفاوض الأكاديمي ومهاراته (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي)، وقد تراوحت تلك القيم ما بين (٠.٥٠٣ – ٠.٨٨٦)، وجميعها قيم موجبة دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يعني أنه كلما زاد مستوى السلوك القيادي وأبعاده زاد مستوى التفاوض الأكاديمي ومهاراته لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر. وبهذه النتيجة تم قبول ذلك الفرض مما يعني " وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر".

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات والبحوث السابقة، فقد أوضحت دراسة إسماعيل، حميد، وحسين (٢٠٢١) أن السلوك القيادي يُعد منبئًا بالقدرة على التواصل والتأثير وحل المشكلات، وهي مهارات ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتفاوض الأكاديمي. كما أشارت دراسة Obeidat et al., (2022) أن الأفراد ذوي السلوك القيادي يمتلكون قدرة أعلى على إدارة المواقف التفاعلية، والقدرة على الإقناع واتخاذ القرار، وهي من الخصائص الجوهرية في المواقف التفاوضية. وتدعم أيضًا دراسة Musa (2020) هذه النتيجة، حيث أشارت إلى أن المهارات القيادية تُمكّن الطلبة من التفاعل الإيجابي، وبناء علاقات قائمة على الاحترام المتبادل والوضوح في التعبير، مما يسهم في تحسين التفاوض داخل البيئة الأكاديمية.

ويرى الباحث أن العلاقة الارتباطية الموجبة بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر تعكس تكاملاً واضحًا بين أبعاد السلوك القيادي ومكونات مهارات التفاوض داخل البيئة الجامعية. فكل بُعد من أبعاد السلوك القيادي يرتبط بشكل مباشر بمهارات التفاوض الأكاديمي.

إذ تُسهم الثقة بالنفس في تعزيز قدرة الطالبة على الإقناع والتواصل الأكاديمي الفعّال، بينما يُساعد التنظيم على التدرج الأكاديمي المنطقي في عرض الأفكار والحجج التفاوضية. أما الرؤية المستقبلية فتمكّن الطالبة من اتخاذ قرارات أكاديمية مدروسة، في حين يُعزز الابتكار من مرونتها في التعامل مع مواقف التفاوض المتغيرة. وتُعد المهارات الاجتماعية ركيزة أساسية لمهارات الإنصات والتواصل الأكاديمي الفعال، في الوقت الذي يدعم فيه تحمل المسؤولية قدرة الطالبة على التحكم في انفعالاتها الأكاديمية وتحمل نتائج قراراتها.

ومن ثم، فإن العلاقة بين السلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر ليست علاقة عابرة، بل تُعبّر عن تكامل تربوي وتكويني متجذر في البيئة التعليمية لجامعة الأزهر، التي تُنمّي في الطالبات مهارات قيادية وتفاوضية في آنٍ واحد، مما يؤهلهن للتفاعل بكفاءة داخل المواقف الأكاديمية، ويُعزز من فاعليتهن كمعلمات تربويات في المستقبل.

رابعًا: نتيجة الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه "يمكن التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر"، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين للكشف عن دلالة التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال (الحكمة – السلوك القيادي).

**جدول (٣١) نتائج تحليل التباين للكشف عن دلالة التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال (الحكمة – السلوك القيادي) (ن = ٤٠٠)**

| المتغير المُتنبئ به | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانصات الأكاديمي | الانحدار | ٦٠٤١.٠٨٨ | ٢* | ٣٠٢٠.٥٤٤ | ٣٧٨.٦٤٧ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٣١٦٦.٩٥٢ | ٣٩٧ | ٧.٩٧٧ | | |
| | الكلي | ٩٢٠٨.٠٤٠ | ٣٩٩ | | | |
| التواصل الأكاديمي الفعال | الانحدار | ٧٧٩١.١٥٩ | ١* | ٧٧٩١.١٥٩ | ٨٦١.٩٨٧ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٣٥٩٧.٧٣٨ | ٣٩٨ | ٩.٠٤٠ | | |
| | الكلي | ١١٣٨٨.٨٩٧ | ٣٩٩ | | | |
| التدرج الأكاديمي | الانحدار | ٦٦٨٢.٤٩١ | ٢* | ٣٣٤١.٢٤٦ | ٢٨١.٨٥٠ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٤٧٠٦.٣٠٦ | ٣٩٧ | ١١.٨٥٥ | | |
| | الكلي | ١١٣٨٨.٧٩٨ | ٣٩٩ | | | |
| المرونة الأكاديمية | الانحدار | ٥٧١٨.٥٧٥ | ٢* | ٢٨٥٩.٢٨٧ | ٣٢٤.٢٨٥ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٣٥٠٠.٤٢٥ | ٣٩٧ | ٨.٨١٧ | | |
| | الكلي | ٩٢١٩.٠٠٠ | ٣٩٩ | | | |
| التحكم في الانفعالات الأكاديمية | الانحدار | ٤٨٧٥.٣٤٣ | ٢* | ٢٤٣٧.٦٧٢ | ٢١٩.٢٣٠ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٤٤١٤.٣٣٤ | ٣٩٧ | ١١.١١٩ | | |
| | الكلي | ٩٢٨٩.٦٧٨ | ٣٩٩ | | | |

| المتغير المُتنبئ به | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاقناع الأكاديمي | الانحدار | ٥٩٤٤.٠٧٦ | ١* | ٥٩٤٤.٠٧٦ | ٥٥٥.١٦٦ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٤٢٦١.١٣٢١ | ٣٩٨ | ١٠.٧٠٧ | | |
| | الكلي | ١٠٢٠٥.٣٩٨ | ٣٩٩ | | | |
| اتخاذ القرار الأكاديمي | الانحدار | ٥٦٤٣.٢٣٩ | ٢* | ٢٨٢١.٦١٩ | ٣٠٠١.١٦١ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٣٧٣١.٩٣٩ | ٣٩٧ | ٩.٤٠٠ | | |
| | الكلي | ٩٣٧٥.١٧٧ | ٣٩٩ | | | |
| الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي | الانحدار | ٢٩٦٠٨٩.٣٢٥ | ٢* | ١٤٨٠٤٤.٦٦٢ | ٨١٣.٠٩٣ | ٠.٠١ |
| | البواقي | ٧٢٢٨٤.١١٣ | ٣٩٧ | ١٨٢.٠٧٦ | | |
| | الكلي | ٣٦٨٣٧٣.٤٣٧ | ٣٩٩ | | | |

*درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار

يتضح من جدول (٣١) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي (الانصات الأكاديمي – التواصل الأكاديمي الفعال – التدرج الأكاديمي – المرونة الأكاديمية – التحكم في الانفعالات الأكاديمية – الإقناع الأكاديمي – اتخاذ القرار الأكاديمي) والدرجة الكلية من خلال (الحكمة – السلوك القيادي) بلغت على الترتيب (٣٧٨.٦٤٧ – ٨٦١.٩٨٧ – ٢٨١.٨٥٠ – ٣٢٤.٢٨٥ – ٢١٩.٢٣٠ – ٥٥٥.١٦٦ – ٣٠٠١.١٦١ – ٨١٣.٠٩٣)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال (الحكمة – السلوك القيادي).

وتتفق هذه النتيجة في جزء منها مع نتائج العديد من البحوث والدراسات، فقد أشارت دراسة عبد الجواد (٢٠١٥) أن الحكمة، بأبعادها المعرفي والتأملي والوجداني، تُعد من العوامل النفسية المؤثرة في قدرة الطالب على إدارة المواقف التفاعلية، واتخاذ القرارات الرشيدة، مما يجعلها متغيرًا قادرًا على التنبؤ بفاعلية التفاوض. كما دعمت دراسة Ardelt & Bruya, (2020) هذا الاتجاه، حيث بيّنت أن الحكمة تسهم في تنمية التفكير المنطقي، والمرونة، والانفتاح على وجهات النظر، وهي جميعها مكونات جوهرية في التفاوض.

أما السلوك القيادي، فقد أظهرت دراسة إسماعيل وآخرون (٢٠٢١)، وكذلك دراسة Musa, (2020)، أن السمات القيادية لدى الطلاب، مثل الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، والتنظيم، لها أثر مباشر في تنمية المهارات التفاعلية، كالإقناع والإنصات واتخاذ القرار، ما يجعل من السلوك القيادي متغيرًا قويًا في التنبؤ بمهارات التفاوض. وقد أوضحت دراسة الكريّمين (٢٠١٣) أن البيئة الجامعية التي تدعم ممارسة القيادة الفكرية والسلوكية تفرز طلابًا أكثر قدرة على التفاعل بفاعلية في المواقف الأكاديمية المختلفة.

ويرى الباحث أن إمكانية التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي (الإنصات الأكاديمي، التواصل الأكاديمي الفعّال، التدرج الأكاديمي، المرونة الأكاديمية، التحكم في الانفعالات، الإقناع الأكاديمي، واتخاذ القرار

الأكاديمي) والدرجة الكلية، من خلال متغيري الحكمة والسلوك القيادي، تُعد نتيجة منطقية تعكس التكامل بين السمات الشخصية والمهارات التفاعلية لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر. فالحكمة بما تتضمنه من أبعاد معرفية وتأملية ووجدانية تمنح الطالبة قدرة على الإنصات الواعي، وضبط الانفعالات، وتفهم وجهات النظر المختلفة، مما ينعكس مباشرة على مهارات مثل المرونة، والتحكم الانفعالي، واتخاذ القرار الأكاديمي. كما أن الحكمة تُسهم في تعزيز التدرج الأكاديمي والإقناع من خلال التفكير المنطقي وتحليل المواقف بعمق.

أما السلوك القيادي، فيمثل البعد التطبيقي والمهاري الذي يُترجم هذه القدرات إلى سلوك فعلي، حيث تساعد الثقة بالنفس والمهارات الاجتماعية على تقوية مهارات التواصل الأكاديمي الفعّال والإنصات، بينما يُسهم التنظيم والرؤية المستقبلية في تحسين قدرة الطالبة على عرض أفكارها بوضوح واتساق، والتفاعل مع المواقف التفاوضية بكفاءة. ومن خلال امتلاك الطالبة لهذه السمات، تصبح أكثر قدرة على ممارسة التفاوض الأكاديمي بجميع أبعاده بصورة متوازنة.

وبناءً عليه، يرى الباحث أن الحكمة والسلوك القيادي يشكلان معًا منظومة متكاملة من القدرات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تُعد أساسًا لتطوير مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، وأن هذه العلاقة تعكس نضجًا نفسيًا وتربويًا ناتجًا عن التكوين المتكامل الذي توفره بيئة كلية التربية بجامعة الأزهر.

خامسًا: نتيجة الفرض السابع:

ينص الفرض السابع على أنه "يوجد متغير من المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) أكثر إسهامًا في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر"، والجدول التالي يوضح الإسهام النسبي للمتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) في التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي.

**جدول (٣٢) الإسهام النسبي للمتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) في التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي**

| المتغير المُتنبئ به | المتغيرات المُنبئة | ر | ر٢ | ر٢ النموذج | قيمة الثابت | معامل الانحدار B | Beta | ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الانصات الأكاديمي | السلوك القيادي | ٠.٧٨٨ | ٠.٦٢١ | ٠.٦٢٠ | ١.١١١ | ٠.٠٩٧ | ٠.٤٧١ | ٨.١٣٠ | ٠.٠١ |
| | الحكمة | ٠.٨١٠ | ٠.٦٥٦ | ٠.٦٥٤ | | ٠.٠٤٤ | ٠.٣٦٩ | ٦.٣٦٩ | ٠.٠١ |
| التواصل الأكاديمي الفعال | السلوك القيادي | ٠.٨٢٧ | ٠.٦٨٤ | ٠.٦٨٣ | ٠.١٢١ | ٠.١٩٠ | ٠.٠٤٤ | ٢٩.٣٥٨ | ٠.٠١ |
| التدرج الأكاديمي | السلوك القيادي | ٠.٧٦٠ | ٠.٥٧٧ | ٠.٥٧٦ | ٠.٤٤٠ | ٠.١٣٦ | ٠.٥٩٣ | ٩.٣٤٠ | ٠.٠١ |
| | الحكمة | ٠.٧٦٦ | ٠.٥٨٧ | ٠.٥٨٥ | | ٠.٠٢٦ | ٠.١٩٤ | ٣.٠٥٨ | ٠.٠١ |
| المرونة الأكاديمية | السلوك القيادي | ٠.٧٧١ | ٠.٥٩٥ | ٠.٥٩٤ | ٠.٨٨٤ | ٠.١٠٣ | ٠.٤٩٩ | ٨.٢١١ | ٠.٠١ |
| | الحكمة | ٠.٧٨٨ | ٠.٦٢٠ | ٠.٦١٨ | | ٠.٠٣٨ | ٠.٣١٦ | ٥.١٨٨ | ٠.٠١ |
| التحكم في الانفعالات الأكاديمية | السلوك القيادي | ٠.٧٠٦ | ٠.٤٩٨ | ٠.٤٩٧ | ٢.٣٦٢ | ٠.٠٨٩ | ٠.٤٢٨ | ٦.٢٩١ | ٠.٠١ |
| | الحكمة | ٠.٧٢٤ | ٠.٥٢٥ | ٠.٥٢٢ | | ٠.٠٣٩ | ٠.٣٢٢ | ٤.٧٤٠ | ٠.٠١ |
| الإقناع الأكاديمي | السلوك القيادي | ٠.٧٦٣ | ٠.٥٨٢ | ٠.٥٨١ | ٣.٠٧٦ | ٠.١٦٦ | ٠.٧٦٣ | ٢٣.٥٦٢ | ٠.٠١ |
| اتخاذ القرار الأكاديمي | السلوك القيادي | ٠.٧٦٣ | ٠.٥٨٣ | ٠.٥٨٢ | ١.٦٨١ | ٠.١١٠ | ٠.٥٢٩ | ٨.٤٩٧ | ٠.٠١ |

| المتغير المُتنبئ به | المتغيرات المُنبئة | ر | ر٢ | ر٢ النموذج | قيمة الثابت | معامل الانحدار B | Beta | ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الحكمة | ٠.٧٧٦ | ٠.٦٠٢ | ٠.٦٠٠ | | ٠.٠٣٣ | ٠.٢٧٢ | ٤.٣٧٠ | ٠.٠١ |
| الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي | السلوك القيادي | ٠.٨٨٦ | ٠.٧٨٦ | ٠.٧٨٥ | ٧.٠٥١ | ٠.٨٦١ | ٠.٦٥٩ | ١٥.٠٧٧ | ٠.٠١ |
| | الحكمة | ٠.٨٩٧ | ٠.٨٠٤ | ٠.٨٠٣ | | ٠.١٩٩ | ٠.٢٦٤ | ٦.٠٣٧ | ٠.٠١ |

**يتضح من جدول (٣٢) ما يلي:**

**أ- فيما يخص مهارة الانصات الأكاديمي :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة الانصات الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٢٠)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٢١)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة الانصات الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- أن متغير الحكمة يلي متغير السلوك القيادي في التنبؤ بمهارة الانصات الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الإنحدار المتعدد (٠.٦٥٤)، وبلغ مربع معامل الإرتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الإنحدار المتعدد (٠.٦٥٦)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير الحكمة تشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بمهارة الانصات الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة الانصات الأكاديمي من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

الانصات الأكاديمي = ٠.٠٩٧ × السلوك القيادي + ٠.٠٤٤ × الحكمة + ١.١١١

**ب-فيما يخص مهارة التواصل الأكاديمي الفعال :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة التواصل الأكاديمي الفعال؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٨٣)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٨٤)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة التواصل الأكاديمي الفعال لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة التواصل الأكاديمي الفعال من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

التواصل الأكاديمي الفعال = ٠.١٩٠ × السلوك القيادي + ٠.١٢١

**فيما يخص مهارة التدرج الأكاديمي :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة التدرج الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٧٦)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٧٧)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة التدرج الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- أن متغير الحكمة يلي متغير السلوك القيادي في التنبؤ بمهارة التدرج الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٨٥)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٨٧)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير الحكمة تشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بمهارة التدرج الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة التدرج الأكاديمي من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

التدرج الأكاديمي = ٠.١٣٦ × السلوك القيادي + ٠.٠٢٦ × الحكمة + ٠.٤٤٠

**ج-فيما يخص مهارة المرونة الأكاديمية :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة المرونة الأكاديمية؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٩٤)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٩٥)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة المرونة الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- أن متغير الحكمة يلي متغير السلوك القيادي في التنبؤ بمهارة المرونة الأكاديمية؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦١٨)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٢٠)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير الحكمة تشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بمهارة المرونة الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة المرونة الأكاديمية من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

المرونة الأكاديمية = ٠.١٠٣ × السلوك القيادي + ٠.٠٣٨ × الحكمة + ٠.٨٨٤

**د- فيما يخص مهارة التحكم في الانفعالات الأكاديمية :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة التحكم في الانفعالات الأكاديمية؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٤٩٧)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الإحدار المتعدد (٠.٤٩٨)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة التحكم في الانفعالات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- أن متغير الحكمة يلي متغير السلوك القيادي في التنبؤ بمهارة التحكم في الانفعالات الأكاديمية؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٢٢)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٢٥)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير الحكمة تشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بمهارة التحكم في الانفعالات الأكاديمية لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة التحكم في الانفعالات الأكاديمية من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

**التحكم في الانفعالات الأكاديمية = ٠.٠٨٩ × السلوك القيادي + ٠.٠٣٩ × الحكمة + ٢.٣٦٢**

**هـ-فيما يخص مهارة الإقناع الأكاديمي :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة الإقناع الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٨١)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٨٢)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة الإقناع الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة الإقناع الأكاديمي من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

**الاقناع الأكاديمي = ٠.١٦٦ × السلوك القيادي + ٣.٠٧٦**

**و- فيما يخص مهارة اتخاذ القرار الأكاديمي :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة اتخاذ القرار الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٨٢)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٨٣)، وتدل

هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في مهارة اتخاذ القرار الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

- أن متغير الحكمة يلي متغير السلوك القيادي في التنبؤ بمهارة اتخاذ القرار الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٠٠)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٦٠٢)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير الحكمة تشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بمهارة اتخاذ القرار الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بمهارة اتخاذ القرار الأكاديمي من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

اتخاذ القرار الأكاديمي = ٠.١١٠ × السلوك القيادي + ٠.٠٣٣ × الحكمة + ١.٦٨١

**ز – فيما يخص الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي :**

- أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٧٨٥)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٧٨٦)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير السلوك القيادي يُعد الأكثر إسهامًا في الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- أن متغير الحكمة يلي متغير السلوك القيادي في التنبؤ بالدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي ؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر ٢ النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٨٠٣)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٨٠٤)، وتدل هذه النتيجة على أن متغير الحكمة تشكل ثاني المتغيرات المدروسة إسهامًا في التنبؤ بالدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي من خلال المتغيرين (الحكمة – السلوك القيادي) لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، كما يلي :

الدرجة الكلية لمهارات التفاوض الأكاديمي = ٠.٨٦١ × السلوك القيادي + ٠.١٩٩ × الحكمة + ٧.٠٥١

ويوضح الجدول التالي قيمة (ت) للمتغيرات التي لم تدخل معادلة الانحدار للتنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي بالنسبة للمشاركات في البحث من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

جدول (٣٣) قيمة (ت) للمتغيرات المدروسة التي لم تدخل معادلة الانحدار للتنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي بالنسبة للمشاركات في البحث من طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

| المتغير المُتنبئ به | المتغيرات التي لم تدخل المعادلة | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| التواصل الأكاديمي الفعال | الحكمة | ١.٨٢٠ | ٠.٠٦٩ غير دالة |
| الإقناع الأكاديمي | الحكمة | ٠.٧٩٦ | ٠.٤٢٦ غير دالة |

يتضح من جدول (٣٣) ما يلي:

- أن قيمة (ت) المحسوبة لمتغير الحكمة بلغت (١.٨٢٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، وهذا معناه أن متغير الحكمة لم يصل إلى حد الدلالة في التنبؤ بمهارة التواصل الأكاديمي الفعال لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- أن قيمة (ت) المحسوبة لمتغير الحكمة بلغت (٠.٧٩٦) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، وهذا معناه أن متغير الحكمة لم يصل إلى حد الدلالة في التنبؤ بمهارة الإقناع الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

وفي ضوء ما سبق نستخلص أن السلوك القيادي أكثر إسهامًا من الحكمة في التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر، ويرى الباحث أن تفوق السلوك القيادي على الحكمة في مقدار إسهامه في التنبؤ بمهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة – جامعة الأزهر يُعد نتيجة منطقية ومُتسقة مع طبيعة كل من المتغيرين وطبيعة المهارات التفاوضية ذاتها. فالسلوك القيادي، كما حدده الباحث من خلال أبعاده الستة (الثقة بالنفس، التنظيم، الرؤية المستقبلية، الابتكار، المهارات الاجتماعية، وتحمل المسؤولية)، يتجلى بشكل عملي وسلوكي في مواقف التفاعل الأكاديمي، ويتداخل مباشرة مع المهارات التفاوضية التي تعتمد على الأداء الظاهر والفعلي، كمهارات للتواصل الأكاديمي الفعال، الإقناع، الإنصات، اتخاذ القرار، وغيرها.

وفي المقابل، تُعد الحكمة سمة داخلية عميقة ذات طابع معرفي وتأملي ووجداني، تؤثر بشكل غير مباشر في التفاوض، من خلال دعم القدرة على التفكير المتأني، وضبط الانفعالات، والنظر في العواقب. ورغم أهمية الحكمة في بناء الأساس المعرفي والانفعالي للتفاوض، فإن السلوك القيادي يمثل الأداة السلوكية التي تُفعّل تلك المهارات في الواقع الأكاديمي.

ومن هذا المنطلق، يرى الباحث أن طبيعة الطالبات في كلية التربية – اللواتي يخضعن لتدريبات ميدانية وتكليفات تعتمد على التخطيط والتنظيم واتخاذ القرار – تعزز من بروز الأبعاد القيادية في سلوكهن، وتجعل أثر هذه الأبعاد أكثر وضوحًا وتأثيرًا في المواقف التفاوضية مقارنة بالحكمة. وبالتالي فإن تفوق السلوك القيادي على الحكمة في تفسير مهارات التفاوض الأكاديمي يُعبر عن التفاعل الواقعي بين المهارات السلوكية الظاهرة والسمات النفسية الداعمة لها داخل البيئة الجامعية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

- عقد دورات وندوات وورش عمل لطلاب الجامعة بشكل عام ولطالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر بشكل خاص، لتوعيتهم بأهمية (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي) في الحياة بشكل عام وفي السياق التعليمي بشكل خاص.
- إنشاء مراكز توجيه وإرشاد تربوي بالجامعة من أجل مساعدة الطالبات على حل المشكلات المتنوعة التي يتعرضن لها، وتنمية بعض الجوانب الإيجابية في شخصياتهم مثل الحكمة والسلوك القيادي ومهارات التفاوض الأكاديمي.
- إقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتبصيرهم بأهمية (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي)، وكيفية قياسهم لدى الطلاب والطالبات، وكيفية تدريب الطلاب من أجل تنمية مهارات التفاوض الأكاديمي لديهم.
- عمل دورات تدريبية لأولياء الأمور لتبصيرهم بأهمية (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي) لدى أبنائهم وضرورة تنميتهم لدى الأبناء.
- تبصير وسائل الإعلام لإلقاء الضوء على أهمية (الحكمة – السلوك القيادي – مهارات التفاوض الأكاديمي) لدى الطلاب وطالبات الجامعة، ووضع خطط لتنمية كلا منهم.

دراسات وبحوث مقترحة:

- بعض المتغيرات النفسية المسهمة في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- مهارات التفاوض الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب الجامعة.
- بعض المتغيرات النفسية المسهمة في الحكمة لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- بعض المتغيرات النفسية المسهمة في السلوك القيادي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- نمذجة العلاقات السببية بين مهارات التفاوض الأكاديمي وبعض المتغيرات النفسية لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- الفروق بين الموهوبين والعاديين في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الحكمة في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد السلوك القيادي في مهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.
- الدور الوسيط للسلوك القيادي في علاقته بالحكمة ومهارات التفاوض الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بنات بالقاهرة جامعة الأزهر.

- الخط النمائي لمهارات التفاوض الأكاديمي عبر مراحل عمرية متباينة .
- الخط النمائي لأبعاد السلوك القيادي عبر مراحل عمرية متباينة .
- الخط النمائي لأبعاد الحكمة عبر مراحل عمرية متباينة .

**قائمة المراجع:**

**أولاً: المراجع العربية**


أحمد، إبراهيم على حسن، عبدون، سيف الدين يوسف، وحبيب، رضا رزق إبراهيم (٢٠٢٢). الذكاء الوجودي وعلاقته بالحكمة لدى عينة من طلاب جامعة الأزهر. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٥(١٩٦)، ١- ٣٨.

أحمد، حنان عبدالعزيز، عبدالحميد، محمد إبراهيم، حجازي، هالة يحيى السيد، وعبدالرحمن، ياسر (٢٠٢٤). فاعلية فنون الأداء في تنمية مهارتي التفاوض وتحمل المسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضة.*المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية*، (٣٠)، ٢١٧ – ٢٥٦.

إسماعيل، باسنت عبدالحميد محمد، حميد، مسلم محمد عليوة، وحسين، محمد عبدالمؤمن (٢٠٢١). السلوك القيادي كمتنبي بمهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٣٢(١٢٨)، ١٠٣ – ١٤٢.

أمين، عبدالجبار الطيب، النور، عبدالغني مطهر صالح، والقلاصي، فريدة محمد. (٢٠٢٣). مستوى ممارسة مهارات التفاوض لدى القيادات التربوية في ديوان عام وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. *المجلة التربوية*، ٣٧(١٤٨)، ١٤٧-١٨٠.

البادية، هاجر بنت سليم ، العدل، عادل محمد، والحارثي، إبراهيم بن سلطان (٢٠٢٤). التنبؤ بالسلوك القيادي التحويلي من مستوى أبعاد الذكاء العاطفي لدى معلمي محافظة شمال الباطنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١٣(عدد خاص)*، ٥٦٨ – ٥٨٩.

بدح، أحمد، والعمور، وليد سليمان (٢٠١٣). السلوك القيادي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الموهوبين بمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والطلبة العاديين في المدارس الحكومية الأردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. ٢١(٢)، ١٩١ – ٢١٧.

البهي، خالد عبدالرحمن إبراهيم (٢٠١٧). السلوك القيادي لدى الموهوبين وغير الموهوبين من طلاب الجامعة : دراسة مقارنة. *مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق*، (١٩)، ٣٤٥ – ٣٧٧.

بيومي، هند محمد (٢٠١٧). فاعلية الأنشطة الإعلامية الإثرائية في تنمية مهارات التفاوض الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت*،١٦(٢)، ٣٥ – ٩٨.

جاد الله، سمر سعد إبراهيم، أبوالعلا، مسعد ربيع عبدالله، عاشور، احمد حسن محمد، وسابق، منى أحمد محمد (٢٠٢٢). الذكاء الأخلاقي كمنبئ بالحكمة لدى طلاب كلية التربية جامعة بنها. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٣٣(١٢٥)، ٥٥٥– ٥٩٦.

حسن، عزت (٢٠٠٨). *الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية تطبيقات باستخدام برنامج ليزرل٨.٨ LISREL 8.8*. بنها: دار المصطفي للطباعة والترجمة.

الخواص، هدى حسن رأفت (٢٠٢٣). برنامج إرشادي قائم على مهارات التفاوض لخفض إساءة استخدام الإنترنت لدى طلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٣(١٢١)، ٣٩٧ – ٤٤٨.

زايد، أمل محمد أحمد، و عبده، نرمين محمود (٢٠٢٥). فعالية برنامج تدريبي قائم على الحكمة في تحسين فاعلية الذات الانفعالية والأكاديمية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الثانوية العامة ذوي التوجه السلبي نحو الحياة. *المجلة التربوية كلية التربية بسوهاج*،٢(١٣١)، ٦٤٧– ٧١٦.

الزهراني، خالد بن علي معيض (٢٠٢٢). مستوى الحكمة وعلاقته بالاتجاه نحو التطرف لدى طلبة جامعة أم القرى. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ٢(١٩٥)، ٥٣٦ – ٦٠٦.

سالم، خالد صلاح أنور، القرشي، أمير إبراهيم أحمد، وأحمد، والي عبدالرحمن (٢٠٢٥). تصور مقترح لمواقف تعليمية لتنمية مهارات التفاوض من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية جامعة حلوان*، ٣١(٣)، ١٨٩ – ٣٢٠.

شمالي، ياسمين ناصر يونس، ونجم، منور عدنان محمد (٢٠٢٤). دور مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين في التمكين القيادي للمعلمين وعلاقته بتعزيز السلوك القيادي لدى طلبتهم. *مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية*، (١٦)، ١– ٩٨.

الشهري، حمزة خضر عامر، شريف، نادية محمود، و السيد، منى حسن. (٢٠١٧). مهارات التفاوض وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس*، (١٩٠)، ٤١ – ٦٨

الشوربجي، أبو المجد إبراهيم، والحربي، نايف بن محمد (٢٠١٣). إعداد مقياس مقنن لمهارات التفاوض باستخدام أسلوب التقرير الذاتي. *مجلة دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق*، (٨٠)، ١ – ٨٣.

عبد الله، أمينة عبدالفتاح، وعلي، إسلام حسن. (٢٠٢٤). الإسهام النسبي لكل من مهارات ما وراء المعرفة ومهارات الحكمة في التنبؤ بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية – جامعة عين شمس.*مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس*، (٨٠)، ٥١ – ١١١.

عبدالجواد، الشيماء السيد محمد (٢٠٢١). استخدام حلقات الأدب في تنمية التذوق الأدبي ومهارات التفاوض الاجتماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس*، (٢٣٥)، ١٥ – ٧٣.

عبدالجواد، وفاء محمد (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بمهارات التفاوض لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بالإرشاد النفسي والتربية الخاصة. *مجلة التربية الخاصة جامعة الزقازيق*، (١٢)، ٧٥ – ١٢٦.

عبدالكريم، شروق صلاح، فراج، وهمان همام السيد، و محمد، مروة سعيد عويس. (٢٠١٩). مهارات التفاوض وعلاقتها بالثقة بالنفس لدى عينة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة حلوان. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية جامعة حلوان*، ٢٥(٢)، ٢٠٩– ٢٤٠.

عبدالله، أمينة عبدالفتاح (٢٠١٣). التنبؤ بأنماط السلوك القيادي من متغيري الذكاء الوجداني ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب كلية التربية جامعة عين شمس. *مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس*، ٣(١٤)، ٣٥٥ – ٤١٩.

عبدالله، سامية محمد محمود، وطلبة، خلف عبدالمعطي عبدالرحمن (٢٠٢١). برنامج قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٥(١)، ٣٥٧ – ٤٥٠.

عبدالوهاب، ميروح (٢٠٢٣). السلوك القيادي : الاهتمام بالعمل أم الاهتمام بالعاملين ؟ : المؤسسة الوطنية سوناريك – وحدة فرجيوة – نموذجًا. *مجلة آفاق للبحوث والدراسات*، ٦(١)، ٣٦٧ – ٣٨١.

العبيدي، عفراء خليل إبراهيم (٢٠١٥). الحكمة وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة بغداد. *المجلة العربية لتطوير الموهبة*، ٦(١٠)، ١٨١ – ٢٠١.

العزب، إيمان جمال سيد، والسيد، محمد بكري عبدالقادر (٢٠٢٥). فاعلية نموذج مقترح قائم على التعلم الخبراتي في الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات الذكاء الناجح ومهارات التفاوض الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ٢(١٩)، ١ – ١١٥.

عزيم، إيناس أحمد (٢٠٢٤). مستوى الحكمة لدى الطلبة الموهوبين والعاديين للمرحلة (١٠ – ١١). مركز أزمر أنموذجًا. *مجلة الآداب جامعة بغداد*، ٢٧٧ – ٢٤٨.

علي، رحاب عبدالعال محمد، وعبدالودود، غادة عبدالمعين رياض (٢٠٢٥). فعالية برنامج قائم على المجلات الإلكترونية في تحسين بعض مهارات السلوك القيادي لطفل الروضة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة جامعة بني سويف*، ٧(١٣)،٢٣٧ – ٣٠٣.

غانم، حجاج (٢٠١٣). *التحليل العاملي نظريًا وعمليًا في العلوم الإنسانية والتربوية*. القاهرة : علم الكتب.

فرحات، رمضان السيد، وزويل، محمد جمال الدين إبراهيم (٢٠٢٢). نمذجة العلاقات بين الحكمة ورأس المال النفسي والشغف للعمل لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، ٤٦(٣)، ٢٣٣ – ٣٨٥.

قدومي، عبدالناصر عبدالرحيم (٢٠١٦). مستوى مهارات التفاوض لدى طلبة العلوم العسكرية والأمنية والشرطية في جامعة الاستقلال. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، جامعة الاستقلال، فلسطين*، ٧ – ٤٦.

قنصوة، كامل عبدالمجيد، المليجي، ريهام رفعت ، وشحاته، ياسمين عبد النظير (٢٠٢٢). فاعلية برنامج دراما حركية لتنمية بعض مهارات الحوار والتفاوض لدى طفل الروضة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية جامعة أسيوط*، (٢١)، ٣٨٤ – ٤١٩.

الكريمين، هاني أحمد (٢٠١٣). مستوى امتلاك القادة الأكاديميين في جامعة الطفيلة التقنية لمهارات السلوك القيادي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٢(٦)، ٥٢٧ – ٥٤٣.

محمد، أحمد عثمان عبد الحافظ (٢٠١٨). فاعلية نموذج أدي وشاير لتسريع النمو المعرفي في تدريس العلوم لتنمية مهارات الحل الابداعي للمشكلات والتفاوض الاجتماعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ٢١(١)، ١– ٤٧.

محمد، أمل حسن حامد، ياسين، حمدي محمد، وشوكت، عواطف إبراهيم أحمد (٢٠٢١). الحكمة منبئ بمهارات التفاوض لدى طلاب الجامعة. *مجلة بحوث جامعة عين شمس*، ١(٨)، ١٠٩ – ١٤٣.

المنشاوي، ʻإبراهيم سيد أحمد عبدالواحد (٢٠٢٠). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض أبعاد الحكمة في الصمود الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٨ (٤)، ١ – ٥٤.

المودي، ريما ، وسليمون، ريم. (٢٠٢٣). مستوى التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الجامعة– دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الرابعة في كليتي الصيدلة والتربية بجامعة طرطوس. سلسلة العلوم التربوية، ٤٥(٦)، ٥١ – ٨٢.

النشار، عادل محمد عيسوي (١٩٩٥). السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا. *المؤتمر العلمي الدولي – التنمية البشرية واقتصاديات الرياضة – التجسيدات والطموحات*، القاهرة : كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم، جامعة حلوان، ٣٧٣ – ٣٩٧.

والي، أماني السيد سليم، يوسف، عطية عبدالمقصود، وخطاب، عصام محمد عبده (٢٠٢٥).استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفاوض في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة جامعة عين شمس*، (٢٨٠)، ١١٩ – ١٥٨.

**ثانيًا : المراجع العربية مترجمة إلى اللغة الانجليزية**

**Ahmad, Ibrahim Ali Hassan; Abdoun, Saif al-Din Yusuf; and Habib, Reda Rizq Ibrahim** (2022). Existential Intelligence and Its Relationship with Wisdom among a Sample of Al-Azhar University Students. *Al-Azhar University Journal of Education*, 5(196), 1–38.

**Ahmad, Hanan Abdel Aziz; Abdel Hamid, Mohamed Ibrahim; Hegazy, Hala Yehia el-Sayed; and Abdel Rahman, Yasser** (2024). Effectiveness of Performing Arts in Developing Negotiation Skills and Social Responsibility in Kindergarten Children. *Scientific Journal of Educational and Qualitative Research*, (30), 217–256.

**Ismail, Basant Abdel Hamid Mohamed; Hamid, Muslim Mohamed Aliwa; and Hussein, Mohamed Abdel-Mo'men** (2021). Leadership Behavior as a Predictor of Negotiation Skills among University Students. *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 32(128), 103–142.

**Amin, Abdel Jabbar al-Tayyib; al-Noor, Abdel Ghani Mutahar Saleh; and al-Qallasi, Farida Mohamed** (2023). Level of Negotiation Skills Practice among Educational Leaders at the General Administration of the Ministry of Education in the Republic of Yemen. *Educational Journal*, 37(148), 147–180.

**Al-Badia, Hagar bint Salim; al-Adl, Adel Mohamed; and al-Harithi, Ibrahim bin Sultan** (2024). Prediction of Transformational Leadership Behavior from Emotional Intelligence Dimensions among Teachers in North Al-Batinah Governorate in Light of Some Demographic Variables. *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 13(Special Issue), 568–589.

**Badah, Ahmed; and al-Amour, Walid Suleiman** (2013). Leadership Behavior among Tenth-Grade Gifted Students at King Abdullah II Schools for Excellence and Ordinary Students in Jordanian Public Schools. *Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies*, 21(2), 191–217.

**Al-Bahi, Khaled Abdel Rahman Ibrahim** (2017). Leadership Behavior among Gifted and Non-Gifted University Students: A Comparative Study. *Journal of Special Education, Zagazig University*, (19), 345–377.

**Beyoumi, Hend Mohamed** (2017). Effectiveness of Enrichment Media Activities in Developing Social Negotiation Skills among High School Students. *International Journal of Online Education*, 35–98.

**Gadallah, Samar Saad Ibrahim; Abu-al-Ula, Mas'ad Rabi' Abdullah; Ashour, Ahmed Hassan Mohamed; and Sabiq, Mona Ahmed Mohamed** (2022). Moral Intelligence as a Predictor of Wisdom among Education Faculty Students at Benha University. *Journal of the Faculty of Education, Benha University*, 33(125), 555–596.

**Hassan, Ezzat** (2008). *Advanced Statistics for Educational, Psychological, and Social Sciences: Applications Using LISREL 8.8 program*. Benha: Al-Mostafa for Printing & Translation.

**Al-Khawas, Hoda Hassan Rafat** (2023). A Counseling Program Based on Negotiation Skills to Reduce Internet Abuse among University Students. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 33(121), 397–448.

**Zayed, Amal Mohamed Ahmed; and Abduh, Nermin Mahmoud** (2025). Effectiveness of a Wisdom-Based Training Program in Improving Emotional Self-Efficacy, Academic Self-Efficacy, and Decision-Making Skills among Secondary School Students with a Negative Life Orientation. *Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University*, 2(131), 647–716.

**Al-Zahrani, Khaled bin Ali Mu'ayyid** (2022). Level of Wisdom and Its Relationship to Extremism Orientation among Umm al-Qura University Students. *Al-Azhar Journal of Education*, 2(195), 536–606.

**Salem, Khaled Salah Anwar; al-Qurashi, Amir Ibrahim Ahmed; and Ahmad, Wali Abdel Rahman** (2025). Proposed Educational Scenarios to Develop Negotiation Skills through Social Studies Curricula at the Preparatory Stage. *Journal of Educational and Social Studies, Helwan University*, 31(3), 189–320.

**Shammali, Yasmin Nasser Younis; and Najm, Munir Adnan Mohamed** (2024). The Role of Secondary School Principals in Southern Palestinian Governorates in Empowering Teachers and Its Relation to Enhancing Leadership Behavior among Students. *International Journal Journal of Educational & Psychological Sciences, Al-Madinah International University*, (16), 1–98.

**Al-Shehri, Hamza Khidr Amer; Sharif, Nadia Mahmoud; and al-Sayed, Mona Hassan** (2017). Negotiation Skills and Their Relationship to Problem-Solving among Secondary Stage Students. *Journal of Reading and Knowledge, Ain Shams University*, (190), 41–68.

**Al-Shorbagi, Abu al-Majd Ibrahim; and al-Harbi, Nayef bin Mohamed** (2013). Development of a Standardized Scale for Negotiation Skills Using the Self-Report Method. *Journal of Educational and Psychological Studies, Zagazig University*, (80), 1–83.

**Abd Allah, Amina Abdel Fattah; and Ali, Islam Hassan** (2024). Proportional Contribution of Metacognitive Skills and Wisdom to Academic Adaptation among Graduate Students at the Faculty of Education – Ain Shams University. *Journal of Psychological Guidance, Ain Shams University*, (80), 51–111.

**Abdel-Gawad, Shaimaa al-Sayed Mohamed** (2021). Using Literature Circles in Developing Literary Appreciation and Social Negotiation Skills among Fifth-Grade Primary Students. *Journal of Reading and Knowledge, Ain Shams University*, (235), 15–73.

**Abdel-Gawad, Wafaa Mohamed** (2015). Wisdom and Its Relationship to Negotiation Skills among a Sample of Postgraduate Students in Psychological Counseling and Special Education. *Journal of Special Education, Zagazig University*, (12), 75–126.

**Abdel-Karim, Shorouk Salah; Faraj, [First Name Missing]; Hummam al-Sayyid; and Mohamed, Marwa Saeed Owais** (2019). Negotiation Skills and Their Relationship to Self-Confidence among Graduate Students at the Faculty of Education, Helwan University. *Journal of Educational and Social Studies, Helwan University*, 25(2), 209–240.

**Abdullah, Amina Abdel Fattah** (2013). Predicting Leadership Behavior Patterns from Emotional Intelligence and Metacognitive Skills among Faculty of Education Students, Ain Shams University. *Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University*, 3(14), 355–419.

**Abdullah, Samia Mohamed Mahmoud; and Talbah, Khalaf Abdel-Maqsoud Abdel Rahman** (2021). A Program Based on Sociolinguistics to Develop Negotiation Skills and Linguistic Awareness among Pre-Service Arabic Language Teachers. *Journal of Faculty of Education in Educational Sciences*, 45(1), 357–450.

**Abdul-Wahab, Mirouh** (2023). Leadership Behavior: Task-Centered or People-Centered? The National Company SONARIK – Ferjiwa Unit as a Model. *Afaaq Journal for Research and Studies*, 6(1), 367–381.

**Al-Ubaidi, Afra Khalil Ibrahim** (2015). Wisdom and Its Relationship with Psychological Well-Being among a Sample of University of Baghdad Students. *Arab Journal for Talent Development*, 6(10), 181–201.

**Al-Azab, Iman Gamal Sayed; and al-Sayed, Mohamed Bakry Abdel-Qader** (2025). Effectiveness of a Proposed Experiential Learning Model in Social Studies to Develop Successful Intelligence Skills and Social Negotiation among Primary Stage Pupils. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 2(19), 1–115.

**Azeem, Inas Ahmed** (2024). Level of Wisdom among Gifted and Regular Students (Grades 10–11): Azmir Center as a Model. *Journal of Arts, University of Baghdad*, 248–277.

**Ali, Rehab Abdel-Alal Mohamed; and Abdel Wadoud, Ghada Abdel-Moein Riyad** (2025). Effectiveness of an E-Magazine Based Program in Improving Some Leadership Behavior Skills of Kindergarten Children. *Childhood Research and Studies Journal, Beni-Suef University*, 7(13), 237–303.

**Ghanem, Haggag** (2013). Factor Analysis: *Theoretical and Practical Applications in Humanities and Educational Sciences*. Cairo: ‘Elm al-Kutub.

**Farhat, Ramadan el-Sayed; and Zewail, Mohamed Gamal el-Din Ibrahim** (2022). Modeling Relationships between Wisdom, Psychological Capital, and Work Passion among Special Needs Teachers. *Journal of Faculty of Education in Psychological Sciences*, 46(3), 233–385.

**Qaddoumi, Abdel Nasser Abdel-Rahim** (2016). Level of Negotiation Skills among Military, Security, and Police Sciences Students at al-Istiqlal University. *al-Istiqlal University Research Journal, Palestine*, 7–46.

**Qansoowa, Kamel Abdel-Majid; al-Malkiji, Riham Rifaat; and Shehata, Yasmin Abdel-Nazeer** (2022). Effectiveness of a Movement Drama Program in Developing Some Dialogue and Negotiation Skills among Kindergarten Children. *Studies in Childhood and Education Journal, Assiut University*, (21), 384–419.

**Al-Karamein, Hani Ahmed** (2013). Level of Academic Leaders’ Possession of Leadership Behavior Skills at Tafila Technical University from the Perspective of Faculty Members. *International Specialized Journal of Education*, 2(6), 527–543.

**Mohamed, Ahmad Uthman Abdel-Hafiz** (2018). Effectiveness of Adee-Shayer Model for Accelerated Cognitive Growth in Teaching Sciences to Develop Creative Problem-Solving and Social Negotiation Skills among First-Year Secondary Students. *Egyptian Journal of Scientific Education*, 21(1), 1–47.

**Mohamed, Amal Hassan Hamid; Yassin, Hamdy Mohamed; and** Shawkat**, Awatif Ibrahim Ahmed** (2021). Wisdom as a Predictor of Negotiation Skills among University Students. *Ain Shams University Research Journal*, 1(8), 109–143.

**Al-Manshawi, Ibrahim Sayed Ahmed Abdel-Wahid** (2020). Effect of a Training Program Based on Some Dimensions of Wisdom on Academic Resilience among Faculty of Education Students at Al-Azhar University. *Educational Sciences Journal*, 28(4), 1–54.

**Al-Moudi, Rima; and Slimon, Reem** (2023). Level of Wisdom-Based Thinking among University Students: A Field Study on Fourth-Year Students in the Faculties of Pharmacy and Education at Tartus University. *Educational Sciences Series*, 45(6), 51–82.

**Al-Nashar, Adel Mohamed 'Isawi** (1995). *Leadership Behavior and Its Relationship with Innovative Thinking Ability among Education Faculty Students at Minia University*. International Scientific Conference – Human Development and Sport Economics – Embodiments and Aspirations, Faculty of Physical Education for Boys, Helwan University, Cairo, pp. 373–397.

**Wali, Amani al-Sayed Salim; Youssef, Atiya Abdel-Maqsoud; and Khattab, Essam Mohamed Abduh** (2025). A Proposed Brain-Based Learning Strategy to Develop Negotiation Skills in Arabic Language among Preparatory Stage Pupils. *Journal of Reading and Knowledge, Ain Shams University*, (280), 119–158.

**ثالثًا : المراجع الأجنبية**

Abdelgwad, M., & Abdelaziz, A. (2021). Fear of COVID-19 and its relationship to wisdom of university students. *Psychology and Education, 58*(3), 1342–1353.

Adamovova, L. (2013). Wise religiosity: The relationship between religiosity and wisdom moderated by personality traits. *Studia psychologica*, *55*(3), 181-194.

Al-Ajarmeh, M. (2012). *Leadership patterns prevailing among principals of private schools and its relationship with the quality level of education, from the standpoint of teachers in the governorate of Amman capital*. [Unpublished master's thesis]. Middle East `University.

Albieri, G. F. C. (2013). *The construct of wisdom and its relationship to academic and clinical success: The case of SUNY Optometry* (Doctoral dissertation, Fielding Graduate University).

Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on aging*, *25*(3), 275-324.

Ardelt, M. (2020). Can wisdom and psychosocial growth be learned in university courses?. *Journal of moral education*, *49*(1), 30-45.

Ardelt, M., & Bruya, B. (2020). Three-dimensional wisdom and perceived stress among college students. *Journal of Adult Development*, 27(3), 215–227.

Avey, J. B., Luthans, F., Hannah, S. T., Sweetman, D., & Peterson, C. (2012). Impact of employees' character strengths of wisdom on stress and creative performance. *Human Resource Management Journal*, *22*(2), 165-181.

Baltes, P. B., & Kunzmann, U. (2004). The two faces of wisdom: Wisdom as a general theory of knowledge and judgment about excellence in mind and virtue vs. wisdom as everyday realization in people and products. *Human Development*, *47*(5), 290-299.

Baltes, P. B., & Smith, J. (2008). The fascination of wisdom: Its nature, ontogeny, and function. *Perspectives on psychological science*, *3*(1), 56-64.

Bang, H. (2009). *The relationship of wisdom and ego-identity for Korean and American adolescents*. Oklahoma State University.

Bangen, K. J., Meeks, T. W., & Jeste, D. V. (2013). Defining and assessing wisdom: A review of the literature. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, *21*(12), 1254-1266.

Bao, D., Zhou, L., Ferrari, M., Feng, Z., & Cheng, Y. (2022). The role of wisdom in the cross-cultural adaptation of Chinese visiting scholars to Canada: a mediation model. *Frontiers in Psychology*, *13*, 779297.

Bear, J. B., & Babcock, L. (2012). Negotiation topic as a moderator of gender differences in negotiation. *Psychological science*, *23*(7), 743- 766.

Bennet, A., & Bennet, D. (2008). Moving from knowledge to wisdom, from ordinary consciousness to extraordinary consciousness. *Vine*, *38*(1), 7-15.

Brown, S. C. (2004). Learning across the campus: How college facilitates the development of wisdom. *Journal of College Student Development*, *45*(2), 134-148.

Bruya, B., & Ardelt, M. (2018). Fostering wisdom in the classroom, part 1: A general theory of wisdom pedagogy. *Teaching Philosophy*, *41*(3), 239-253.

Chan, S. C. (2014). Paternalistic leadership and employee voice: Does information sharing matter?. *Human relations*, *67*(6), 667-693.

Chen, H. B., & Wang, F. Y. (2014). The experimental research on college students' implicit cognition of wisdom. *Psychological Development and Education*, 30(4), 363-370.

Dean Webster, J. (2007). Measuring the character strength of wisdom. *The International Journal of Aging and Human Development*, *65*(2), 163-183.

Fengyan, W., & Hong, Z. (2012). A new theory of wisdom: Integrating intelligence and morality. *Online Submission*, *2*(1), 64-75.

Fisher, R., Ury, W. L., & Patton, B. (2011). Getting to Yes 3rd ed.

Garcia, M., & Smith, J. A. (2023). Emotional Intelligence and Negotiation Skills in Cross-Cultural Leadership. *International Journal of Cross Cultural Management*, 23(1), 75-93.

Goldwich, D. (2010). Win-Win Negotiation Techniques.

Goleman, D. (1998). The emotional intelligence of leaders. *Leader to leader*, *1998*(10), 20-26.

Greene, J. A., & Brown, S. C. (2009). The wisdom development scale: Further validity investigations. *The International Journal of Aging and Human Development*, *68*(4), 289-320.

Grover, R. A., & Lynn, D. (2012, July). Impact of collaborative leadership training on negotiation skill development. In *Competition Forum* (Vol. 10, No. 2, p. 5). American Society for Competitiveness.

Jaber, R (2012). The leadership behavior of basketball coach in the governorates of Gaza Strip Palestine. *Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain,* 13(4), 73-99.

Jeste, D. V., & Oswald, A. J. (2014). Individual and societal wisdom: Explaining the paradox of human aging and high well-being. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, *77*(4), 317-330.

Karapetyan, A. (2024). Enhancing negotiation skills within educational setting. *Armenian Folia Anglistika*, 20(1), 107–111.

Khan, M. A., & Baldini, G. M. (2020). An Experimental Study of a Software Based Teaching Methodology in an Undergraduate Negotiation Course. *Journal of Education and Learning*, *9*(5), 75-88.

Kimura, M., Tateno, Y., Matsui, A., & Nakahara, J. (2022). Student Leadership Behavior Scale (SLBS) in leadership education based on experiential learning in university: Development, validation, and reliability . *Information and Technology in Education and Learning, 2*(1), 1-13.

Kunzmann, U. (2004). Approaches to a good life: The emotional-motivational side to wisdom. *Positive psychology in practice*, 504-517.

Lewicki, R. J., Barry, B., Saunders, D. M., & Caporarello, L. (2015). *Negoziazione: strategie, strumenti, best practice*. EGEA spa.

Marwan, Z., & Hamid, A. (2016). Effect of Organizational Culture, Leadership Behavior, Achievement Motivation, and Job Satisfaction on Performance of Lecturer at Private University in the Province Of Aceh. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, 21(4), 33-45.

Musa, M. (2020). A comparative study of the leadership behavior of freshman and final year undergraduate students. *Asian Journal of Education and Training, 6*(4), 627–635.

Nguyen, D. T., & Nguyen, L. T. (2022). Transformational Leadership and Negotiation Skills: Impact on Team Performance. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 29(3), 324-339.

Obeidat, L. M., Momani, H. I., Hayajneh, W. S., Ammari, T. T., Al mzary, M. M., & Rababah, M. A. (2022). Values system relationship to leadership behavior of practicing andnon- sports-practicing universitystudents. International Journal of *Instruction*, 15(3), 869–894.

Oredein, A. O., & Eigbe, M. (2014). Leadership negotiation skill as correlate of university conflict resolution in Nigeria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 1237–1245.

Park, N., & Peterson, C. (2008). The cultivation of character strengths. In *Teaching for wisdom: Cross-cultural perspectives on fostering wisdom* (pp. 59-77). Dordrecht: Springer Netherlands.

Patel, R., & Kumar, S. (2024). Participative Leadership and Negotiation Skills Development: Evidence from Government Institutions. *Leadership & Organization Development Journal*, 45(2), 198-215.

Piechowski, M. M. (2006). Mellow out, they say. If only I could. *Intensities and sensitivities of the young and bright*.

Raiffa, H. (1982). *The art and science of negotiation*. Harvard University Press.

Richards, G. (2020). Designing creative places: The role of creative tourism. *Annals of tourism research*, *85*, 102922.

Richards, J., Guerrero, V., & Fischbach, S. (2020). Negotiation competence: Improving student negotiation self-efficacy. *Journal of Education for Business*, *95*(8), 553-558.

Rowley, J. (2006). What do we need to know about wisdom?. *Management decision*, *44*(9), 1246-1257.

Ruth Wilson, E., & L. Thompson, L. (2014). Creativity and negotiation research: the integrative potential. *International Journal of Conflict Management*, *25*(4), 359-386.

Saikia, P., & Sharma, S. (2024). Gender nuances of wisdom in negotiation: An experimental analysis through negotiation game. *Negotiation Journal*, 40(1), 45-63.

Saikia, P., & Sharma, S. (2024). Wisdom in negotiation: Understanding its role beyond integrative negotiation approach. *International Journal of Conflict Management*, 35(1), 77-95.

Schoerning, E., & Hand, B. (2013). Using language positively: How to encourage negotiation in the classroom. *Science and Children*, *50*(9), 42-45.

Sharpe, K. (2020). Learning the wisdom to seize the moment: How negotiators encourage the learning of practical wisdom for themselves and others. *Negotiation Journal*, *36*(2), 169-188.

Shoghi, B., & Behzadafshar, T. (2024). The mediating role of mindfulness in the relationship between metacognitive beliefs and wisdom in students. *International Journal of Education and Cognitive Sciences, 4*(4), 11–20.

Staudinger, U. M., & Glück, J. (2011). Psychological wisdom research: Commonalities and differences in a growing field. *Annual review of psychology*, *62*(1), 215-241.

Sternberg, R. J. (2001). Why schools should teach for wisdom: The balance theory of wisdom in educational settings. *Educational psychologist*, *36*(4), 227-245.

Sternberg, R. J. (2003). Wisdom and education. *Gifted Education International*, *17*(3), 233-248.

Sternberg, R. J. (2004). What is wisdom and how can we develop it?. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, *591*(1), 164-174.

Sternberg, R. J. (2009). A balance theory of wisdom. *Review of general psychology*, *2*(4), 347-365.

Suárez, I. L. B., Sará, M. M. G., & Mosquera, S. L. M. (2011). Pair negotiation when developing English speaking tasks. *HOW*, *18*(1), 43-57.

Toomey, A., Dorjee, T., & Ting-Toomey, S. (2013). Bicultural identity negotiation, conflicts, and intergroup communication strategies. *Journal of Intercultural Communication Research*, *42*(2), 112-134.

Wang, F. Y., & Zheng, H. (2015). Morality and artificial intelligence integration: The essence and category of wisdom. *Nanjing Journal of Social Sciences*, *3*, 127-133.

Webster, J. D. (2010). Wisdom and positive psychosocial values in young adulthood. *Journal of Adult Development*, *17*, 70-80.

Yukl, G. (2006). Leadership in Organizations, 9/e. Pearson Education India.

Zohar, I. (2015). "The art of negotiation" leadership skills required for negotiation in time of crisis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *209*, 540-548.

Zorina, A., Yarullina, A., Akhmetova, L., Shaimardanova, M., Nikishina., & Garipova, A. (2018). Leadership in the University Student Environment: How to Become a Person- Oriented Leader. *International Journal of Instruction*, 11(4), 271-286.

**Open Access** : المجلة مفتوحة الوصول، مما يعني أن جميع محتوياتها متاحة مجانًا دون أي رسوم للمستخدم أو مؤسسته. يُسمح للمستخدمين بقراءة النصوص الكاملة للمقالات، أو تنزيلها، أو نسخها، أو توزيعها، أو طباعتها، أو البحث فيها، أو ربطها، أو استخدامها لأي غرض قانوني آخر، دون طلب إذن مسبق من الناشر أو المؤلف. وهذا يتوافق مع تعريف BOAI للوصول المفتوح. ويمكن الوصول عبر زيارة الرابط التالي: https://jsezu.journals.ekb.eg/