السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية
وعلاقتها بتنفيذ القرار في سياسة التعليم

إعداد

أ / تركي بن علي راكان الشريف
جامعة محمد الخامس بالمغرب (الرباط)
كلية علوم التربية ، وحدة علم النفس التربوي

د/ سعيد الراشدي
جامعة محمد الخامس بالمغرب (الرباط)
كلية علوم التربية ، وحدة علم النفس التربوي

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة
عدد (٢٧) ـ أكتوبر ٢٠١٢

السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بتنفيذ القرار في سياسة التعليم

إعداد

الباحث / تركي بن علي راكان الشريف * د/ سعيد الراشدي*

ملخص

يتكون البحث من مقدمة وثلاثة أبواب وخاتمة :

- **الباب الأول :** يتناول المرجعيات النظرية للبحث، ويتكون من فصلين : يتناول الفصل الأول تحديد المفاهيم، أما الفصل الثاني فيتناول بعض الصعوبات التي تعترض المديرين في تنفيذ قرارات السياسة التعليمية .
- **الباب الثاني :** ذو طبيعة تطبيقية ويتكون من ثلاثة فصول : يختص الفصل الأول بقراءة بعض البحوث والدراسات التي تناولت السمات القيادية لمديري التعليم الثانوي وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية، والفصل الثاني يستقرئ التوجيهات الرسمية ودليل المدير لتفكيك الأسس التربوية التي ترتكز عليها منهجية استثمار السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية، والفصل الثالث يتناول النتائج والخلاصة في الميدان من خلال مواقف الفاعلين في الميدان التعليمي.
- **الباب الثالث :** خصص لوضع بدائل تتجاوز الصعوبات القائمة في تنفيذ قرارات السياسة التعليمية، ويتكون هذا الباب من ثلاثة فصول : يختص الأول بتحديد مكونات المنهجية المقترحة، والفصل الثاني يتناول المسوغات التربوية للمنهجية البديلة، أما الفصل الثالث أقدم فيه نموذجا تطبيقياً في وضع خطة لاستثمار السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية لتنفيذ قرارات السياسة التعليمية.
- **الخاتمة :** خُصصت لتقديم النتائج بتركيز مرفوقة بملاحق ومراجع البحث، ثم فهرس المحتويات .

* جامعة محمد الخامس بالمغرب (الرباط) كلية علوم التربية ، وحدة علم النفس التربوي

السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بتنفيذ القرار في سياسة التعليم

إعداد

الباحث/ تركي بن علي راكان الشريف * د/ سعيد الراشدي*

مقدمة:

يعالج هذا البحث موضوعاً مؤرقاً للمديرين، هو السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية وأثرها في تنفيذ قرارات السياسة التعليمية دراسة مقارنة بين مدينة الرباط في المغرب ومدينة نجران بالمملكة العربية السعودية، وهو موضوع يحتاج إلى أكثر من بحث لشموليته جميع مراحل التعليم، مع خصوصية كل مرحلة وكل منطقة وإنفراد كل شخصية بسمات قيادية تناسب تكوينها وبيئتها، وتراعي سماتها النفسية وتاريخها المعرفي، مما يستدعي اختيار أساليب وطرائق تشخيصية ناجعة، تمكّن من تصحيح الثغرات انطلاقاً من نتائج الاختبارات .

لذلك فقد حُددت معالجة الموضوع انطلاقاً من السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية، حتى تسهل الإحاطة بجوانب الإشكالية، ووضع فرضيات قابلة للفحص التجريبي والمنطقي، من خلال الاستناد إلى إطار نظري ينطلق من تحديد الجهاز المفاهيمي للبحث ثم استحضار نتائج العلوم الإنسانية المناسبة، وتمثل النظريات الحديثة ذات الصلة بالموضوع، وخاصة الدراسات النفسية وعلاقتها بالسمات القيادية، والاعتماد على دراسة ميدانية لتشخيص الخلل والبحث عن الحلول المناسبة .

فرضيات البحث:

- **السؤال المركزي:**
  - ما مدى تأثير السمات القيادية لمديري المدارس في تنفيذ القرار في سياسة التعليم ؟
- **الأسئلة الفرعية:**
  - هل تؤثر السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية في تنفيذ القرار في سياسة التعليم ؟
  - هل السمات القيادية لمديري المدارس لا تؤثر في تنفيذ القرار في سياسة التعليم في كل من المغرب والسعودية؟
  - هل توفر السمات القيادية لدى مديري المدارس شرط أساسي يسمح لهم بالقدرة على المساهمة في تنفيذ القرار في سياسة التعليم ؟

* جامعة محمد الخامس بالمغرب (الرباط) كلية علوم التربية ، وحدة علم النفس التربوي

- هل هناك علاقة وثيقة بين السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية ودورهم في عملية تنفيذ القرار في سياسة التعليم ؟

أهداف البحث:

- توضيح المرجعيات النظرية التي سأعتمدها وذلك بتحديد الجهاز المفاهيمي الخاص.
- استقراء بعض الدراسات السابقة في هذا المجال وخاصة الدراسات العربية.
- تحقيق الأهداف ميدانياً من خلال خلق تكامل بين ما قررته الدراسات السابقة في الموضوع من توصيات وما تعتمده التوجيهات الرسمية وما يقتضيه الواقع التعليمي والتربوي من قرارات كفيلة باستثمار السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية في كل من المملكة المغربية والمملكة العربية السعودية، من خلال استقراء مواقف الفاعلين في الميدان التعليمي .

منهج الدراسة:

اعتمدت المنهج الوصفي المسحي الميداني، لأن طبيعة الدراسة وأهدافها تقتضي الاستعانة بهذا المنهج للوقوف على المعطيات الميدانية التي تجعل نتائج الدراسة أقرب إلى الواقع، وفي هذا المنهج استخدمت الإحصاء الوصفي المتمثل في استخراج المعدلات الحسابية، والبيانات لمعرفة السمات القيادية والتكرارات والنسب المئوية، لاستخراج النسب المئوية للسمات القيادية حسب مقياس جوردون لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التربوية.

كما استخدمت المنهج التحليلي الاستدلالي وذلك من خلال الإحصاء التحليلي المتمثل في التوصل إلى النتائج المتعلقة بالفروق بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة، وكذلك في إيجاد العلاقة الإرتباطية بين السمات القيادية وتوزيع السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية وبين مستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية.

متغيرات الدراسة:

اعتمدت على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

وهي المتغيرات التي تعمل على إحداث تغير ما في الواقع، وملاحظة نتائج وآثار هذا التغير على المتغير التابع، وتمثل المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة المتغيرات التالية:

وقد استثنيت من الاستمارات تلك الإجابات التي لم تكن تامة، والجدول التالي يوضح العدد الموزع، والعدد المفقود، والعدد المستثنى، والعدد النهائي الذي تمت معالجته :

جدول رقم ١

المتغير	العدد الموزع	العدد المفقود	العدد المستثنى	العدد المتبقى
عينة الدراسة	٤٥٠	١٠٠	٥٠	٣٠٠

والجداول التالية تصف العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول رقم ٢

متغير العمر	العدد	النسبة
من ٢٠ إلى ٣٠	٣٨	١٢,٥٢
من ٣٠ إلى ٤٠	٤٤	١٤,٦
من ٤٠ إلى ٥٠	٥٦	١٨,٦٦
من ٥٠ إلى ٦٠	٦٢	٢٠,٦٦
المجموع	٣٠٠	%١٠٠

جدول رقم ٣

متغير عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة
من ١إلى ١٠سنوات	٧١	٢٣,٦٨
من ١١ إلى ٢٠سنة	٥٥	١٨,٣٣
من ٢١إلى ٣٠	٨٠	٢٦,٦٦
من ٣١ فما أعلى	٩٤	٣١,٣٣
المجموع	٣٠٠	%١٠٠

جدول رقم ٤

متغير الشهادة العلمية أو المهنية	العدد	النسبة
دكتوراه	٢٠	%٦,٦٦
ماجستير	١٠	%٣,٣٤
بكالوريوس	٢٤٠	%٨٠
أخرى	٣٠	%١٠
المجموع	٣٠٠	%١٠٠

جدول رقم ٥

متغير الحالة الاجتماعية	العدد	النسبة
ذكر أعزب	١٠	%٣,٣٤
ذكر متزوج	٢٦٥	%٨٨,٣٤
أنثى عزباء	٥	%١,٦٦
أنثى متزوجة	٢٠	%٦,٦٦
المجموع	٣٠٠	%١٠٠

خطوات إجراء الدراسة:

اتبعت مجموعة من الخطوات للقيام بالدراسة الميدانية توضح فيما يلي:

أ. خطوات إعداد أداة الدراسة:

وتتضمن هذه المرحلة إعداد أداة الدراسة المتمثلة في السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية، وتنفيذ السياسة التعليمية، وذلك على الشكل التالي :

- التعرف على السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة نجران بالمملكة العربية السعودية .
- التعرف على السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة الرباط .
- التعرف على درجة تنفيذ قرارات السياسة التعليمية بمدينة نجران بالمملكة العربية السعودية .
- التعرف على درجة تنفيذ قرارات السياسة التعليمية بمدينة الرباط بالمملكة المغربية .
- التعرف على العلاقة الارتباطية بين السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية، وتنفيذ قرارات السياسة التعليمية.
- مقارنة هذه العلاقة الارتباطية بين السمات القيادية وتنفيذ السياسة التعليمية في كلا البلدين من خلال مدينة نجران ومدينة الرباط .

الخطوة الثانية : تحديد مجالات القياس لأداة الدراسة :

تمثلت مجالات القياس لأداة الدراسة في ثلاثة محاور رئيسة هي:

١ .**المحور الأول :**السمات القيادية التي يمارسها مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين من خلال قياس بعدين أساسيين وهما : بعد المبادرة والاهتمام بالعمل، وبعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

٢ .**المحور الثاني** :السمات الشخصية لمديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين من خلال قياس أربعة أبعاد رئيسة للسمات وهي:

(السيطرة، المسئولية، الاتزان الانفعالي، الاجتماعية).

٣ .**المحور الثالث** : قياس مستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في المرحلة المعدلة بمدينة نجران من وجهة نظرهم

الخطوة الثالثة :إعداد أداة الدراسة:

لإعداد فقرات أداة الدراسة تم عمل الإجراءات التالية :

١. مراجعة الأدب النظري المرتبط بالسمات القيادية والسمات الشخصية لدى مديري المدارس وكذلك المتعلقة بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية في مراحل التعليم العام.

٢. مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت للتعرف على السمات القيادية والسمات الشخصية لدى مديري المدارس وتنفيذ قرارات السياسة التعليمية في مراحل التعليم العام أو من في حكمهم في البيئة التربوية.

٣. مراجعة المصادر السابقة، والموضوعات المشتملة عليها، من أجل تحديد الأدوات المناسبة لكل محور من محاور أداة الدراسة.

وقد تم إعداد أداة الدراسة حسب ما يلي :

١- **المحور الأول:** السمات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس: الذي صممه (LBDQ) تم الاعتماد على مقياس وصف السلوك القيادي (هالبن ١٩٥٧ م) حيث قام الباحث باستخدام المقياس الأصلي مترجماً إلى العربية والذي ترجمه الأستاذ الدكتور محمد حسن رسمي، حيث يتألف مقياس وصف السلوك القيادي من ثلاثين فقرة خمسة عشر منها لقياس ما أسماه هالبن المبادرة في وضع إطار والخمس عشرة فقرة الأخرى فهي لقياس ما أسماه هالبن (Initiating Structure)العمل وصيغت كل فقرة من هذه الفقرات بحيث (Consideration) الاهتمام بالعلاقات الإنسانية تصف سلوكاً يقوم به المدير ويستجاب لكل فقرة بتحديد مدى ممارسة المدير للسلوك الوارد في هذه الفقرة حسب المقياس التالي : (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا).

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة عددها ١٢٠مدرساً ومدرسة، تمثل٣٠% في المائة و٣٠ مديراً ومديرة تمثل٣٠% في المائة من مجتمع الدراسة تم انتقاؤها بطريقة العينة الطبقية المنتظمة لمناسبتها لمثل هذه الدراسة من المدارس الثانوية في مدينة الرباط بالمملكة المغربية و ١٢٠ مدرساً ومدرسة، تمثل24 في المائة و ٣٠ مديراً ومديرة تمثل38% في المائة من مجتمع الدراسة تم انتقاؤها بطريقة العينة الطبقية المنتظمة لمناسبتها لمثل هذه الدراسة من المدارس الثانوية في مدينة نجران بالمملكة العربية السعودية، وسنوضح عينة الدراسة في الجداول التالية التي ستبين توزع عينة الدراسة تبعا للمتغيرات المستقلة:

جدول رقم ١

المتغير	العدد	النسبة	نسبتها من المجتمع
عينة الدراسة	٣٠٠	١٠٠%	٣٢%

مجالات البحث :

للدراسة حدود تضمن لها الخصوصية والتركيز وهي على مستويات :

- **المجال البشري** مجتمع البحث (العينة) تقتصر الدراسة على جملة من مديري المدارس الثانوية بالمملكة المغربية والمملكة العربية السعودية وتم توزيع الاستبيانات على (٣٠٠) مدير مدرسة في تخصصات متعددة (أدبية وعلمية) وذلك لتقريب وجهات النظر مع الحفاظ على الطابع الموضوعي للبحث .
- **المجال الزمني (الزمن):** خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١١)
- **المجال الجغرافي (المكان):**

سيتم أجراء تطبيق الأداة على العينة في منطقة جغرافية محددة هي مدينة الرباط بالمغرب ومدينة نجران بالسعودية .

بعض المفاهيم الخاصة بالدراسة :

القائد والمدير

إن القيادة ليست هي الإدارة و الإدارة ليست هي القيادة. المدير له قوة الموقع الرسمية، في حين أن للقائد قوة التأثير الاجتماعية في الآخرين. وللأول مرؤوسين أما الثاني فله أتباع. ويمكن للمدير أن يكون قائدا فتبعثه المجموعة قائداً لها. فالقادة، ببساطة، أولئك هو الذين لديهم القدرة في التأثير على سلوك الآخرين معهم دون قوة وإنما رغبة حقيقية منهم.

وبما أن رجل الإدارة يتعامل مع العنصر البشري فإن ذلك يحتم عليه أن يكون ملما بالعلوم الإنسانية الاجتماعية والنفسية وعلوم التربية ذلك أن الطبيعة الإنسانية مركبة ومنفتحة على مجالات وميادين عدة، ويكون قادراً على الاستفادة من هذه العلوم في الحياة العملية، كما أن رجل الإدارة عليه أن يكون واضح الرؤية، ووضوح الرؤية شرط أساسي في اتخاذ القرار، حتى يكون تبريره مقنعاً للذين يعملون معه، وهذا لا يكفي وحده لرجل الإدارة بل عليه أن يتقن فن التواصل مع الآخر، والقدرة على إشاعة الشعور بالفريق الواحد، والإحاطة الشاملة بالعمل، وكذلك العدالة واللباقة وحسن المعاملة، إضافة إلى التواضع والتقدير المناسب للذات وضبط النفس، ثم الدقة والقدرة على التنظيم، والحماس والابتكار.

مفهوم القيادة :

يظل مفهوم القيادة ملتبساً، حتى أن البعض يفضل إطلاق لفظة " القيادة الإدارية " على ما نشير إليه هنا بمفهوم " القيادة " . فإذا ما عرفنا أن القيادة هي التأثير المتداخل بين الأفراد نحو تحقيق هدف يهم المجموعة ككل، فإننا قد أشرنا بذلك إلى عملية مرتبطة بالسلوك الهادف في إدارة المدرسة. بكلمة أخرى، يمكن للقيادة الإدارية في المدرسة أن تكون عملية ممارسة التأثير في المدرسين والمتعلمين باتجاه تحقيق أهداف محددة. وهنا تكمن حيوية دور القيادة في منظمة الأعمال في التأثير على سلوك المدرسين والمتعلمين وتغييره. إننا نشير إلى ذلك التأثير باعتباره ناتجاً لعملية التفاعل بين الأفراد من خلال ترجمة الاتجاهات والرغبات لأحدهم بصورة قولية أو فعلية في توجيه سلوك الآخرين وفي الاتجاه الذي يرغبه.

إن أي رد في سلوك واتجاهات المدرسين والمتعلمين وكيفية التعبير عنه من قبلهم يعتمد على مصدر قوة القائد الإداري أولاً وعلى الطريقة التي يمارس بها قوته ثانياً. ولقد توصلت أبحاث عديدة في هذا المجال إلى أن : الالتزام يكون الطابع المميز لسلوك واتجاهات المدرسين والمتعلمين[1] تجاه القائد الإداري الذي تكون قوته قائمة على الخبرة Power Expert أو القوة المرجعية Referent Power، ذلك ما يجعل مستوى الرضا لديهم بأفضل حالاته والاندفاع واضح تجاه الأداء الكفء. أما

[1] نواف بن سفر بن مفلح العتيبي، ٢٠٠٨

مع القوة الرسمية أو (الشرعية) Legitimate Power أو تلك القائمة على المعلومات Information Power أو المكافأة Reward Power فإن التذمر قد يحتل حيزاً كبيراً من سلوك واتجاهات المدرسين والمتعلمين في أكثر الأحوال. لكن الأمر يكون مختلفاً تماماً مع القوة التي يكون مصدرها العقاب أو الإكراه Coercive Power فالمقاومة من لدن المدرسين والمتعلمين هي السلوك والاتجاهات المتوقعة أكثر. من جانب آخر، نجد أن طريقة ممارسة القائد الإداري للقوة التي تسبغ طابعها عليه عنصر آخر في تحديد رد واستجابة سلوك واتجاهات المدرسين والمتعلمين. فالتكبر والغطرسة لا يكون لها سوى سلوك واتجاهات مقاومة من لدن المدرسين والمتعلمين بخلاف تلك الطرق القائمة على الاحترام والاعتراف بمشاعرهم. فالقوة الحقيقية للقائد الإداري تعتمد وبشكل كبير على مدى تمكين Empowerment المدرسين والمتعلمين وممارسة القوة بالطرقة التي تجعلهم ومن تلقاء أنفسهم يندفعون نحو الالتزام في تنفيذ الأهداف المحددة للمجموعة وللمنظمة بشكل عام.

الأساس النفسي للقيادة

إن دور القيادة التربوية في حقب التقشف في ضوء علم النفس التحفيزي، يستند إلى خمسة افتراضات تتعلق بالمهنيين وكيفية ارتباطهم بالعمل.

مبادئ القيادة:

من الافتراضات سالفة الذكر، يمكنني استخلاص مبادئ قيادية محددة من شأنها المحافظة على مستوى أداء العاملين أو زيادته في أوقات التقشف وبالتحديد فإن هذه المبادئ هي :

- أن أجعل العائد الشخصي غير الملموس بالنسبة للعمل أكثر وضوحاً ورؤية من ذي قبل .
- أن أجعل مهام العمل وبيئته أكثر جاذبية .
- أن أجعل من أهداف العمل وتحقيقها شيئاً ذا جاذبية أكبر .
- أن أربط بين مهام العمل وإنجاز الأهداف المحددة لها.

أهم سمات الشخصية القيادية :

- يتميز بالصحة النفسية العالية .
- مدرك للأهداف العامة للمدرسة التي يقودها .
- لديه المهارات و التجارب و الخبرات الإنجازية التي تساعده في سير العمل لمن يقودهم .
- له القدرة على اكتساب المؤهلات التي تساعده على النجاح في إدارة مدرسته.
- يتحلى بالأخلاق العالية ليكون قدوة حسنة أمام من يقودهم.

إن للقيادة الإدارية دورا بارزاً في دعم مسيرة التنمية، وتدريبها يعد مطلباً أساسياً، لذلك يجب دعم المواقف التدريبية بأنشطة عملية هادفة متفقة والاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة(١).

[1] نورة بنت عبد الله الفايز و بهية بنت عبد الحميد أبو علي،مقدمة لترجمة كتاب تدريب القيادات، إليزابيث كرستوفر و لاري سميث،ص ٩.

القيادة والإدارة

الإدارة بالنسبة لرجل الإدارة التعليمية تتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانيات المادية والبشرية للعملية التربوية، أما القيادة فهي تطلعه إلى الأهداف البعيدة الكبرى والتخطيط لها للعمل على مواكبة المستجدات التربوية المعاصرة لإحداث التغيير والتطوير المناسب. فكل رجال الإدارة التعليمية يمارسون سلطتهم بحكم مراكزهم ووظائفهم، وهذه سلطة رسمية تستند في شرعيتها إلى القانون وقواعد التنظيم

أما القيادة فيستمدها رجل الإدارة التعليمية من خلال مكانته بين العاملين معه التي تجعل له تأثيراً ونفوذاً عليهم تضفي عليه صفة القيادة لا تعتمد على سلطة القانون وقواعد التنظيم، فليس كل إداري قائداً [1].

القيادة وأنماطها :

قام رالف ستوجديل بتحليل ١٢٤ دراسة سابقة مسحية في موضوع القيادة اتبعت أساليب مختلفة في دراسة القيادة، وكان أهم ما توصل إليه:

أن من يقوم بدور القيادة يتفوق على مجموعته من حيث الذكاء والقدرة العلمية والاستقلال في تولي المسؤولية والنشاط الاجتماعي والمكانة الاقتصادية والاجتماعية .

أن الصفات والمهارات المطلوبة في القائد تتوقف إلى درجة كبيرة على متطلبات الموقف الذي يقوم فيه بدور القيادة[2].

أنماط القيادة :

التصنيف الأول : المبكر لماكس ويبر

- **القيادة التقليدية :** يتوقع القائد ممن معه الطاعة المطلقة والولاء الشخصي له، ويعتمد المثل القائل (أكبر منك بيوم أعرف منك بسنة)، ويسود هذا النوع في المجتمعات القبلية والريفية. وهذا النوع من القيادة يحاول المحافظة على الوضع الراهن ويقاوم أي التغيير تعزيزا للسلطة وتدعيما للنفوذ .
- **القيادة الجذابة:** يتمتع صاحبها بجاذبية قوية إلى شخصيته المحبوبة المثالية .ويرى العاملون معه أنه يتمتع بقوة خارقة وأنه منزه عن الخطأ فله الولاء الكامل، فتغلب على القيادة الصفة الشخصية البحتة .
- **القيادة العقلانية :** تقوم على سيادة القوانين واللوائح، ويتميز هذا النمط بأنه غير شخصي، والولاء فيه لا للاعتبارات الشخصية وإنما لمجموعة الأصول والمبادئ والقواعد المرعية الثابتة

---

[1] الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٨٣- ٨٤ بتصرف.
الإدارة المدرسية الحديثة للدكتور وهيب سمعان والدكتور محمد منير مرسي ص٧٦- ٧٨ بتصرف.

(2) Stogdill ,R.: Personal Factors Associated with leadership. Survey of the Leadership. Journal of Psychology vol. 25 page 35-71.

التصنيف الثاني: - حديث -

- **القيادة الديمقراطية :** تقوم على احترام شخصية الفرد وحرية الاختيار والإقناع والاقتناع وأن القرار للأغلبية دون تسلط أو خوف أو إرهاب، مع تشجيع القائد للعاملين معه على العمل والإنتاج وتنمية الذات ولا يطلب لنفسه امتيازات خاصة ينكرها عليهم
- **القيادة التسلطية:** تقوم على الاستبداد بالرأي والتعصب وتستخدم أساليب الإرغام والإرهاب والتخويف، ولا تفتح باب الحوار والنقاش وسماع الرأي الآخر. والقائد التسلطي يأمر مرؤوسيه بما عليهم فعله وكيف؟ ومتى ؟ وأين ؟ دون نقاش .ويكون القائد منعزلاً لا تربطه بمرؤوسيه علاقات إنسانية. وتماسك العمل يظل مرهوناً بوجود القائد، فإذا غاب القائد انفرط عقد المجموعة .
- **القيادة الترسلية :** تقوم على إيصال المعلومات إلى العاملين وترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون تدخل من القائد، مما يقلل الإنتاج ولا يبعث على احترام العاملين لشخصية القائد، فيشعر الأفراد بالضياع وعدم القدرة على التصرف[1]
- **القيادة الأوتوقراطية :** قيادة عن بعد حيث يكون التخطيط واتخاذ القرار بعيداً عن مركز التنفيذ، فيحرم العاملون في الميدان من إبداء آرائهم والمشاركة في صنع القرار الذي يخصهم، **فتتسم** هذه القيادة بالصبغة الدكتاتورية، ويكون العاملون في الميدان عنصراً ثانوياً في المنظومة التربوية[2]

القيادة التربوية بين الأصالة والمعاصرة :

يرى الباحثون التربويون أن رجل الإدارة التعليمية عليه القيام بدور يجمع بين الأصالة والمعاصرة وبين المحافظة والتجديد، فعنصرا الأصالة والمحافظة يحققان الثبات والاستقرار في العمل التربوي دون اضطراب أو انقطاع، والعاملون في الحقل التربوي –عادة - يحبون ما اعتادوا عليه من أساليب ووسائل ومناهج سواء في الإطار الفني أو الإداري، ويكرهون التغيير والتحديث لما سيكلفهم من جهد وعناء.

أما المعاصرة والتجديد فيحققان أهداف القائد الناجح بدفع مسيرة العمل التربوي وتنمية طرق التدريس وتحديث المناهج والوسائل التربوية وتحديث النظم واللوائح الإدارية، وهذا مما يكرهه –عادة –العاملون في المجال التربوي ويقاومونه، فقد يترتب على التجديد اهتزازاً وارتباكاً وحيرة للعاملين في الحقل التربوي، فتظهر أهمية القيادة الناجحة بتحقيق الدافعية المتجددة لمدرسته التربوية و تهيئة الجو والمُناخ اللازم لإدخال جرعات التجديد تدريجيا حتى يعود العمل إلى وضعه

---

(1) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٨٧- ٩٠ بتصرف.

الإدارة المدرسية الحديثة للدكتور وهيب سمعان والدكتور محمد منير مرسي ص٧٩- ٨٤ بتصرف.

(2) الإدارة المدرسية الحديثة للدكتور وهيب سمعان والدكتور محمد منير مرسي ص٨٤- ٨٥ بتصرف.

اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية لحسن مصطفى ومحمد عاشور ورياض معوض ص٣٢- ص٣٥. بتصرف

المطمئن واستقراره المعهود[1]، بل إننا اليوم نتحدث عن التعلم الإلكتروني الذي يقذف بالإدارة إلى يم المستقبل الرقمي، حيث يجعل المدير كائنا افتراضيا،فبرامج التعلم الإلكتروني أصبحت شائعة الاستخدام وتتضمن مكونات رئيسة تستند إلى الجانب التقني والبشري والتعليمي، وأن مواكبة مختلف التطورات واستثمار التقنية بشكل أمثل والبحث عن سبل ووسائل تفاعل يمكن أن تحقق أهداف التعلم والتدريب بكفاءة، تعد من أهم مبررات إطلاق هذه البرامج.[٢]

تطور مفهوم القيادة التربوية :

كانت القيادة التربوية في الماضي تعنى فقط بالمبادئ والقيم والأحوال وأصبحت في هذا القرن تهتم بالنظرية التحليلية والقيم العلمية التي تعني ماذا؟ ولماذا؟ والاتجاه الجديد في مفهوم القيادة التربوية يستهدف الوصول إلى معايير تقاس بها فعالية الإدارة بطريقة علمية وموضوعية[3].

نظريات الإدارة التربوية:

النظرية التربوية ما زالت في المهد وإن كان اهتمام الباحثين بها في الحقل التربوي يزداد يوماً بعد يوم، وأكثر التعريفات تقبلا للنظرية في الحقل التربوي أنها تعريف هربرت فيجل وهي مجموعة فروض يمكن التوصل بها إلى مجموعة قوانين باستخدام المنطق الرياضي .

نظرية الإدارة التربوية كعملية اجتماعية[4] [1]

نموذج جيتزلز

مبنى النظرية أن الإدارة التربوية تسلسل هرمي للعلاقات الوظيفية بين الرؤساء والمدرسين والمتعلمين في إطار اجتماعي، وتوزيع الأدوار وتكاملها من أجل تحقيق أهداف النظام الاجتماعي.

---

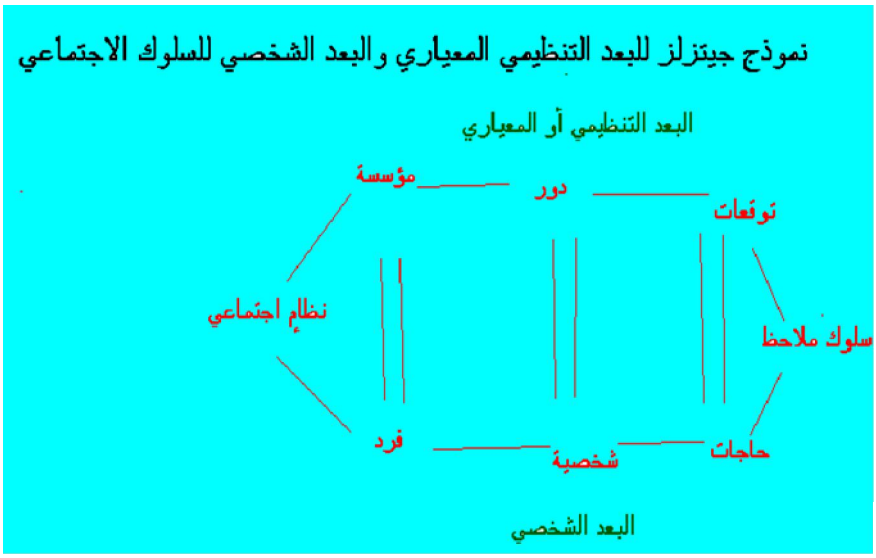
[1] الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ١٠ - ١٣ بتصرف.

الإدارة المدرسية الحديثة للدكتور وهيب سمعان والدكتور محمد منير مرسي ص٨٤- ٨٥ بتصرف.

2 عجلان بن محمد الشهري، إطلاق برامج التعلم والتدريب الإلكتروني، دورية الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية، ص ٣٥٧.

(3) الإدارة المدرسية المعاصرة وتطبيقاتها الميدانية للدكتور أحمد البستان ص١٦٣- ١٦٤ .بتصرف.

(4) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٥١- ٥٥ بتصرف.



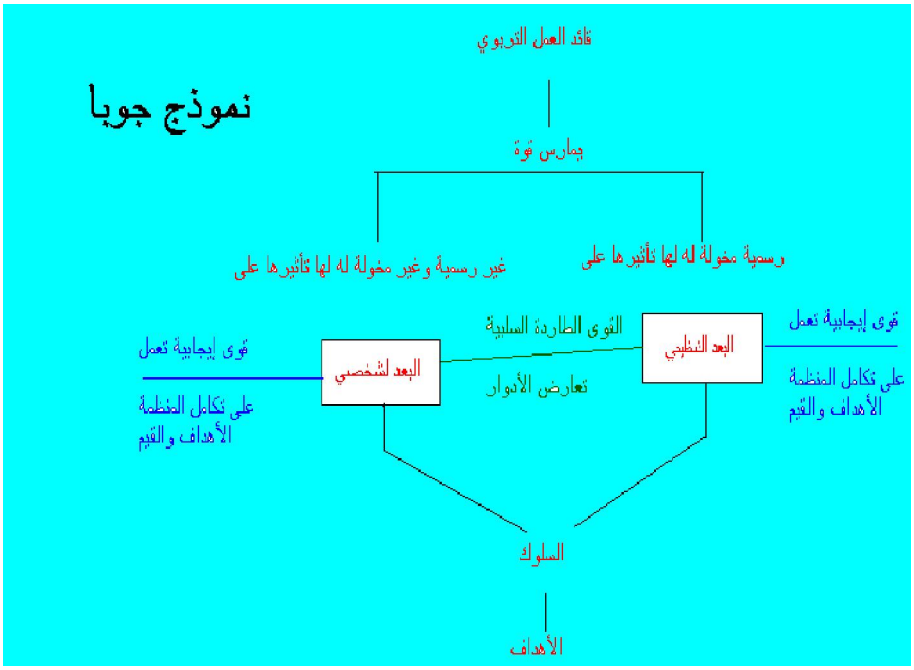
نموذج جوبا Guba :

مبنى النظرية أن القائد التربوي يعمل كوسيط بين مجموعتين من القوى الموجهة للسلوك : القوى التنظيمية من جهة والشخصية من جهة أخرى لإحداث سلوك مفيد من الناحية التنظيمية وفي نفس الوقت محقق للرضا النفسي. ينظر جوبا إلى القائد التربوي على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران:

١- المركز الذي يشغله في ارتباطه بالدور الذي يمارسه

٢- المكانة الشخصية التي يتمتع بها. ويحظى رجل الإدارة التربوية بحكم مركزه بالسلطة التي يخولها له القانون، وهذه السلطة يمكن أن ينظر إليها على أنها رسمية مفوضة إليه من السلطات العليا. أما المصدر الثاني للقوة المتعلق بالمكانة الشخصية وما يصحبه من قدرة على التأثير فإنه يمثل قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم لكن ليس جميعهم يحظى بقوة التأثير الشخصية، ورجل الإدارة الذي يتمتع بالسلطة فقط دون قوة التأثير يكون قد فقد نصف قوته الإدارية .

ويرى جوبا أن بعض التعارض بين الدور والشخصية أمر لا يمكن تجنبه وهو يمثل قوة طرد سلبية تعمل ضد النظام وتميل إلى تفكيكه، لكن في نفس الوقت يوجد قوة أخرى إيجابية تعمل على المحافظة على تكامل النظام، هذه القوى تنبع من الاتفاق على الهدف ومن القيم التي تسود المدرسة التربوية .



نظرية تالكوت باسونز: T. Parsons(1)

مبنى نظرية بارسونز على أن الإدارة التربوية متفرعة من المجتمع الكبير، فتقوم نظريته على أربع مسائل :

- التأقلم والتكيف مع مطالب البيئة الخارجية .
- تحقيق الهدف: بتحديده وتجنيد الوسائل المتاحة من أجل الوصول إليه .
- لتكامل بين أعضاء المدرسة التربوية، بالتنسيق بينهم وتوحدهم .
- الديمومة باستمرار تحفيز المدرسة .

ويميز بارسونز بين ثلاثة مستويات وظيفية في التركيب الهرمي للمدرسة التربوية

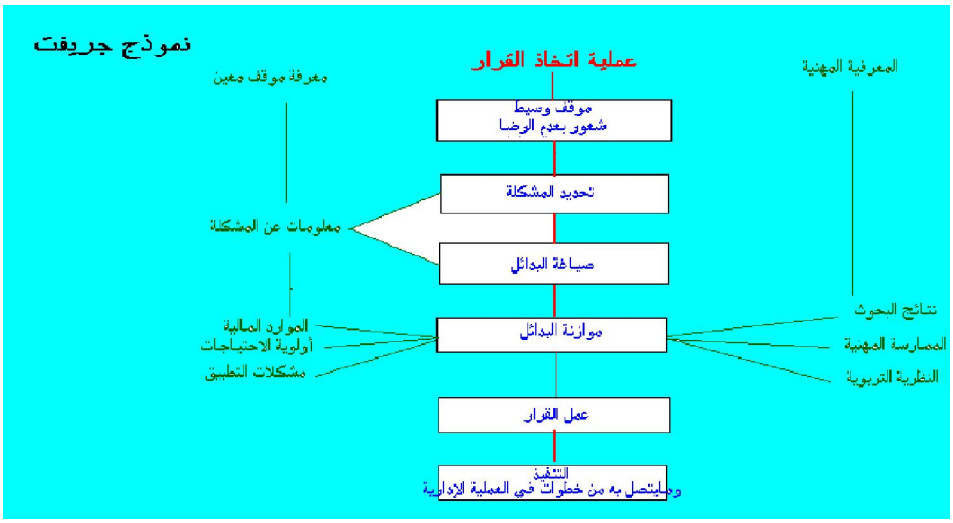
- أولاً: المستوى المهني أو الفني وهو متعلق بمشكلات التكييف والتأقلم وتحقيق الأهداف .
- ثانياً: المستوى الإداري وهو متعلق بمشكلات التكامل والتنسيق .
- ثالثاً: مستوى المصلحة العامة وهو متعلق بالديمومة والاستمرارية في تحفيز المدرسة .

(1) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٥٦- ٥٧ بتصرف.

نظرية الإدارة التربوية كعملية اتخاذ للقرار(1)

نموذج جريفت لاتخاذ القرار : يرى جريفت أن تركيبة التنظيم لإداري في العمل التربوي يتحدد بالطريقة التي تعمل بها القرارات. ويرى أن خطوات اتخاذ القرار تتضمن :

- وضوح الأهداف وفهمها .
- تجميع الحقائق والآراء وأفكار الآخرين المتصلة بالمشكلة .
- تحليل وتفسير المعلومات .
- التوصل إلى احتمالات ممكنة لصورة القرار .
- تقييم مدى فعاليته في تحقيق الأهداف .
- تصل عملية اتخاذ القرار إلى ذروتها بتغليب أحد الاحتمالات واختباره على أنه الأنسب(٢) .



عندما يتخذ القرار تبدأ مرحلة وضع برنامج للتنفيذ بالإمكانيات ولوسائل المادية والبشرية المتاحة، مع وضع الضمانات اللازمة لاستمرار التحمس لبرنامج وضمان التنسيق وتكامل الاتصال. ثم تأتي أخيراً مرحلة التقويم .

---

(1) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٥٦- ٥٧ بتصرف.

2 حسن محمد إبراهيم، الإدارة التربوية،ص٥٥

نظرية الإدارة التربوية كوظائف ومكونات(1)

نظرية سيرز(2) Sears نشر سيرز سنة (١٦٥٠م) كتابه (طبيعة العملية الإدارية) حلل فيه الإدارة التربوية إلى خمسة عناصر: التخطيط –التنظيم –التوجيه –التنسيق - الرقابة. فطبيعة الإدارة عنده مستمدة من طبيعة الوظائف والفعاليات التي تقوم بها المدرسة التربوية. وعلى منواله قامت الرابطة الأمريكية لمديري المدارس سنة (١٩٥٥م) بتقديم تحليلا آخر في كتابهم السنوي كما يلي: التخطيط –التخصيص –الاستثارة –التنسيق –التقييم. ويرى آخرون أن تحليل الإدارة التربوية تبعا للوظائف كما يلي: (عمل ا لقرار –التنظيم –التوظيف –التخطيط –الرقابة – الاتصال –التوجيه) . والحق أنها عناصر متداخلة ومتشابكة فيما بينها تشكل في مجموعها الوظائف الإدارية للقيادة التربوية .

نظرية المكونات الأربعة:

يرى هالبين أن الإدارة التربوية لها أربعة مكونات : (العمل –المدرسة التربوية –العاملون – القائد التربوي)

نظرية الأبعاد الثلاثة :

تعتبر من الجهود المبكرة في ميدان التنظير للعمل التربوي ولها ثلاثة عوامل : (الوظيفة - رجل الإدارة - الجو الاجتماعي)

المفهوم الحديث للقيادة التربوية (3)

القيادة إستراتيجية منظمة تقوم على أساس اعتبار المدرسة التربوية نظاماً له أهداف يمكن تحديدها بوضوح، ويمكن متابعة تحقيق هذه الأهداف خلال فترة زمنية معينة عن طريق التنسيق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها النظام. وإستراتيجية القيادة التربوية تقوم على أربعة مبادئ :

- **مبدأ النظام الكلي :** يقرر أن المدرسة التربوية مجموعة من الأجزاء أو العناصر يتم التنسيق بينها لتحقيق أهداف المدرسة، وكل عنصر يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة
- **الأهداف :** تحديدها مرتبط بالتخطيط وترتكز على إستراتيجية زمنية، وتكون محددة بوضوح بحيث يمكن قياسها، وتتصف بالشمولية كي تغطي جميع مراكز المسئولية وجوانبها بصورة جدية بحيث يتمسك القائد بتحقيق الأهداف أثناء التنفيذ .
- **مبدأ المشاركة والالتزام :** بحيث يتحمل كل شخص جزءاً من المسئولية .
- **مبدأ المراقبة وتقويم الأداء:** عن طريق مقارنة الإنجازات الفعلية مع الإنجازات المستهدفة(4).

---

1) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٦٤- ٧٠ بتصرف.
الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية للدكتور أحمد إسماعيل حجي ص ١٧ بتصرف.

(2) Sears J The Nature Of the Administration process

(3) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٥١- ٧٠ بتصرف.

(4) المرجع السابق ص ١٦٠ 161–بتصرف.

فالقيادة التربوية فن يقوم به من تتقبله الجماعة لتميز قدراته وسماته التي قلما توجد في غيره، فيمارس القيادة بقدرته على التوجيه والتنسيق والرقابة في مدرسته التربوية لتحقيق الأهداف والأغراض المطلوبة ، والتمتع بالصفة القيادية لا يكون بمجرد التحلي بصفات وسمات محددة فقط بل يتجلى فن القيادة في الدور الذي يلعبه القائد في التأثير إيجاباً على سلوك الآخرين، فلا يكون قائداً لأنه ذكي أو ماهر أو مفكر أو مخلص فحسب، بل لأن ذكاءه ومهارته وأفكاره تعتبر في نظر العاملين معه ضرورية لتحقيق أهداف المجموعة. بذلك يتحول القائد من رجل مفروض على مرؤوسيه إلى رجل يحبه الناس ويحترمونه ويتعاونون معه ويخلصون له ويوالونه، مما يزيد من تأثيره عليهم، فتصبح مجموعته أكثر إنتاجاً وفعالية. فالقيادة خاصية من خصائص الجماعة ذات نشاط إيجابي يباشره شخص معين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بوسيلة التأثير والاستمالة أو باستعمال السلطة الرسمية إذا اقتضى الأمر ذلك.

(١) **مبادئ القيادة التربوية** :

نستعرض مبادئ القيادة التربوية من خلال إطارين نظريين معروفين بإطار فايول وإطار موني :

إطار موني ***Monney's Framework***

يقوم إطار موني على أسس تنظيمية ثلاثة:

١- مبدأ التنسيق ٢ -مبدأ التسلسل ٣- مبدأ الواجبات الوظيفية(1)

أن رجل الإدارة التربوية عليه أن يحقق أقصى استفادة ممكنة من العاملين معه بكافة الطرق والوسائل التي تتنافى مع الجانب الإنساني، مع إحكام عملية التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة من خلال المبادئ الإدارية العامة المتمثلة بالنظم واللوائح دون مراعاة العلاقات الإنسانية، بل ينبغي الموازنة بين احتياجات الفرد واحتياجات المدرسة التعليمية مع الربط بينهما لتحقيق الأهداف المنشودة(2) .

ابرز النتائج والتوصيات :

ملخص نتائج الدراسة :

١) أظهرت النتائج أن معدلات عبارات بعد المبادرة والاهتمام بالعمل من أبعاد(٥١.٣) وفق مقياس التدرج الخماسي – السمات القيادية تراوحت بين (٤٠.٤)الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية .حيث بلغ المعدل العام لعبارات هذا البعد (٨٥.٣) ، ووفقاً للمحك فإن درجة

(1) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها للدكتور محمد منير مرسي ص ٣٩- ٤١ بتصرف.
الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية للدكتور أحمد إسماعيل حجي ص ١١- ١٢ بتصرف.

(2) اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية لحسن مصطفى ومحمد عاشور ورياض معوض ص٣٢- ص٣٥. بتصرف.
الإدارة المدرسية الحديثة للدكتور وهيب سمعان والدكتور محمد منير مرسي ص٢٩ - ٣١ بتصرف.

ممارسة بعد المبادرة والاهتمام بالعمل من السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين كانت بدرجة عالية سواء في الرباط أو في نجران.

٢)أظهرت النتائج أن معدلات عبارات بعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية تراوحت(٢٣.٣) ، وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في – بين (١٣.٤) الدراسة الميدانية .حيث بلغ المعدل العام لعبارات هذا المحور (٧٨.٣) ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة بعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية من السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين كانت بدرجة عالية في نجران والرباط .

٣) أظهرت النتائج أن كل بعد من أبعاد السمات الشخصية جاء بدرجة عالية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران والرباط .

٤) أظهرت النتائج أن توزيع سمة السيطرة من أبعاد السمات الشخصية جاءت بدرجة عالية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينتي نجران والرباط، حيث بلغ المعدل الحسابي لهذه السمة (٨٩٧.١١) بنسبة مئوية بلغت (٩٩.٧١%) ، وذلك وفق ترتيب استجابات المدرسين عينة الدراسة حول كل سمة من السمات، ويلاحظ أن درجة سمة السيطرة عند (٣.٤٣ %)من مديري المدارس الثانوية عالية، وأن درجة سمة السيطرة عند (١.٣٦ %) من مديري المدارس الثانوية متوسطة، وأن درجة سمة السيطرة عند (٦.٢٠%) من مديري المدارس متدنية.

٥) أظهرت النتائج أن توزيع سمة المسئولية من أبعاد السمات الشخصية جاءت بدرجة عالية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران ومدينة الرباط، حيث بلغ المعدل الحسابي لهذه السمة (٩٧٠.١٣) بنسبة مئوية بلغت (٢٠.٧٢%) ، وذلك وفق ترتيب استجابات المدرسين عينة الدراسة حول كل سمة من السمات، ويلاحظ أن درجة سمة المسئولية عند (٤.٣٥ %) من مديري المدارس الثانوية عالية، وأن درجة سمة المسئولية عند (٠.٤٠ %) من مديري المدارس الثانوية متوسطة، وأن درجة سمة المسئولية عند (٦.٢٤ %) من مديري المدارس متدنية.

٦) أظهرت النتائج أن توزيع سمة الاتزان الانفعالي من أبعاد السمات الشخصية (جاءت بدرجة عالية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران، حيث بلغ المعدل الحسابي لهذه السمة (٨١٧.١) بنسبة مئوية بلغت (٧٧.٧١%) ، وذلك وفق ترتيب استجابات المدرسين عينة الدراسة حول كل سمة من السمات، ويلاحظ أن درجة سمة الاتزان الانفعالي عند (٧.٣٤)%من مديري المدارس الثانوية عالية، وأن درجة سمة الاتزان الانفعالي عند (٦.٤١%) من مديري المدارس المعدلة متوسطة، وأن درجة سمة الاتزان الانفعالي عند (٧.٢٣%) من مديري المدارس متدنية.

٧) أظهرت النتائج أن توزيع سمة الاجتماعية من أبعاد السمات الشخصية جاءت بدرجة عالية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران ومدينة الرباط، حيث بلغ المعدل الحسابي لهذه السمة (٣٨٣.٣) بنسبة مئوية بلغت (٥٦.٧٠%) ، وذلك وفق ترتيب استجابات المدرسين عينة الدراسة حول كل سمة من السمات، ويلاحظ أن درجة سمة الاجتماعية عند (٧.٣٦%) من

مديري المدارس الثانوية عالية، وأن درجة سمة الاجتماعية عند (٠.٣٨ %) من مديري المدارس الثانوية متوسطة، وأن درجة سمة الاجتماعية عند (٣.٢٥%)من مديري المدارس متدنية.

٨) أظهرت النتائج أن معدلات عبارات مستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في(٩٣.٢) وفق مقياس – المرحلة المعدلة بمدينة نجران ومدينة الرباط تراوحت بين (٦٠.٤) التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية .حيث بلغ المعدل العام لعبارات هذا المحور (٨٧.٣) ووفقاً للمحك فإن تقدير تنفيذ قرارات السياسة التعليمية لدى مديري المدارس بمدينة نجران كان بدرجة عالية.

٩) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل بعد من أبعاد السمات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير العمر .حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١. ١١٨)

١٠) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل بعد من (α) أبعاد السمات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية بمدينة نجران ومدينة الرباط من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) .المحسوبة (١. ٧٩٤)

١١) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدينتي نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل بعد من (α) أبعاد السمات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) .المحسوبة (٠. ٤٨٦)

١٢) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلاّلة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) ، بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل بعد من (α) أبعاد السمات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج /أعزب)، حيث بلغ المعدل الحسابي للمتزوجين (٢٢.١١٤) وبلغ المعدل الحسابي لغير . المتزوجين (٢٥.١١٨)

١٣) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلاّلة إحصائية بين مدينتي نجران والرباط عند مستوى(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول (α) الدلالة السمات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير نوع المؤهل (تربوي /غير تربوي)، حيث بلغ المعدل الحسابي للتربويين (٨٧.١١٤) في حين بلغ المعدل الحسابي لغير التربويين (٨٩.١٠٨)

١٤) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول توزيع كل سمة (α) من السمات الشخصية

لمديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير العمر، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١. ٧٤٣)

١٥) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدينتي نجران والرباط عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع السمات(α) الشخصية ما عدا سمة الاجتماعية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة المحسوبة لجميع السمات(٩٥٦.٠) ، ولسمة الاجتماعية بلغت قيمة(ف) (٣. ٠٥٠)

١٦) أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة (٠٥.٠) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول إجمالي جميع (α)السمات الشخصية لمديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٨٢٧.٤)

١٧) أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد الاجتماعية(α) من أبعاد السمات الشخصية لمديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٤٦٨.٢).

١٨) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة (٠٥.٠) ، بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل سمة من(α) السمات الشخصية لمديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج /أعزب)، حيث بلغ المعدل الحسابي للمتزوجين (٨٥٧.٣١) ،في حين بلغ المعدل الحسابي لغير المتزوجين (٣٢. ٥٠٠)

١٩) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة (٠٥.٠) ، بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول السمات (α) الشخصية لمديري المدارس الثانوية بمدينة نجران من وجهة نظر المدرسين وفقاً لمتغير نوع المؤهل (تربوي /غير تربوي)، حيث بلغ المعدل الحسابي للتربويين (٠٩٦.٣٢) في حين بلغ المعدل الحسابي لغير التربويين (٢٩. ٠٠)

٢٠) أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تنفيذ قرارات السياسة التعليمية (α) (لدى المدرسين في المرحلة المعدلة بمدينة نجران من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير العمر، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٣. ٢٨٨)

٢١) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تنفيذ قرارات السياسة التعليمية (α)لدى المدرسين في المرحلة المعدلة بمدينة نجران من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٢. ١٤٣)

٢٢) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تنفيذ قرارات السياسة التعليمية (α) لدى المدرسين في المرحلة المعدلة بمدينة نجران من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠. ٩٧١)

٢٣) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) ، بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تنفيذ قرارات السياسة التعليمية (α) لدى المدرسين في المرحلة المعدلة بمدينة نجران من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج /أعزب)، حيث بلغ المعدل الحسابي للمتزوجين (٨٢.١٧٧) ، في حين بلغ المعدل الحسابي لغير المتزوجين (٥٥.١٧٧)

٢٤) أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نجران والرباط عند مستوى الدلالة(٠٥.٠) بين معدلات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تنفيذ قرارات السياسة التعليمية(α) لدى المدرسين في المرحلة المعدلة بمدينة نجران من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير نوع المؤهل (تربوي /غير تربوي)، حيث بلغ المعدل الحسابي للتربويين(٩٠.١٧٧)في حين بلغ المعدل الحسابي لغير التربويين (٣٦.١٧٦) .

٢٥) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة قوية بين كل سمة من السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وبين تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في المرحلة المعدلة بمدينتي نجران والرباط .حيث بلغ معامل الارتباط سبيرمان بين جميع السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وبين تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في المرحلة المعدلة بمدينة نجران (٨٨٢.٠) ، ويعتبر معامل ارتباط مرتفع.

٢٦) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين كل سمة من السمات الشخصية لدى مديري المدارس الثانوية وبين تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في المرحلة(٠١.٠)حيث بلغ معامل (α) المعدلة بمدينة نجران عند مستوى الدلالة الارتباط سبيرمان في جميع السمات الشخصية لدى مديري المدارس الثانوية وبين تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في المرحلة المعدلة بمدينة نجران(٣٥٢.٠)

٢٧) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين كل سمة من السمات وبين مستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية في المرحلة المعدلة بمدينة الرباط، حيث أن أفضل ارتباط في سمة الاجتماعية حيث بلغ معامل الارتباط لها (٠. ٥٤٧) ويليها سمة السيطرة (٤٥١.٠) ، ثم سمة المسئولية (٣٥٨.٠) ، وكان أقل ارتباط في سمة الاتزان الانفعالي (٢٤٥.٠).

٢٨) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين السمات الشخصية لدى مديري المدارس الثانوية وبين السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية(٠١.٠) حيث بلغ معامل الارتباط (α) بمدينة نجران عند مستوى الدلالة سبيرمان بين جميع السمات الشخصية وبين السمات القيادية لدى مديري المدارس المعدلة بمدينة الرباط (١٣٢.٠)

٢٩) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة كل سمة من السمات وبين السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران، حيث كان أفضل ارتباط في سمة السيطرة حيث بلغ معامل الارتباط(٠. ٣٠٢)، ويليه سمة المسئولية (٢٠٨.٠) ، وأما في سمة الاجتماعية (٢٣٦.٠) ، وكان أضعف ارتباط في سمة الاتزان الانفعالي (١٢٦.٠)

٣٠) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين كل سمة من السمات وبين بعد المبادرة والاهتمام بالعمل من السمات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران، حيث كان أفضل ارتباط في سمة الاجتماعية حيث بلغ معامل الارتباط (٢٢٨.٠) ، ويليه سمة السيطرة (٢١١.٠) ، في حين كان في سمة المسئولية (١٧٥.٠) ، وكان أضعف ارتباط في سمة الاتزان الانفعالي (١٤٩.٠).

٣١) أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين كل سمة من السمات وبين بعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية من السمات القيادية لدى مديري المدارس المعدلة بمدينة نجران، حيث كان أفضل ارتباط في سمة الاجتماعية حيث بلغ معامل الارتباط (٣١١.٠، ويليه سمة السيطرة (٣٠٤.٠) ، في حين كان في سمة المسئولية (١٩٨.٠) ، وكان أضعف ارتباط في سمة الاتزان الانفعالي(٠٩٢.٠)

٣٢) أظهرت النتائج أن السمات القيادية مجتمعة تفسر قدراً كبيراً من التباين حيث بلغت نسبة تفسيرها لمستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران (٣١.٠) من التباين وربما يعود السبب أن هناك علاقة طردية بين السمات القيادية وتنفيذ قرارات السياسة التعليمية، حيث كلما زادت ممارسة السمات القيادية مجتمعة زاد مستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران،وكان التفسير الأكبر للتباين هو لبعد المبادرة والاهتمام بالعمل حيث بلغ (٣٤٤,٠) من التباين بينما والتفسير الأقل لبعد الاهتمام بالعلاقات الإنسانية حيث بلغ (٢٤٨,٠) من التباين.

٣٣) أظهرت النتائج أن السمات الشخصية مجتمعة تفسر قدراً كبيراً من التباين حيث بلغت نسبة تفسيرها لمستوى تنفيذ قرارات السياسة التعليمية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة نجران (١٦.٠)من التباين .وكان التفسير الأكبر للتباين لبعد الاجتماعية بنسبة بلغت (٢٧.٠) من التباين .ثم بعد الاتزان الانفعالي بنسبة بلغت (١٨.٠) من التباين ثم بعد السيطرة بنسبة بلغت (١٧.٠) من التباين، بينما لم يفسر بعد المسئولية من السمات الشخصية قدراً كبيرا من التباين حيث بلغت نسبة تفسيرها لمستوى تنفيذ قرارات السياسة التربوية بمدينة الرباط (٠٤.٠) من التباين.

٣٤) توفر السمات القيادية لدى مديري المدارس شرط أساسي يسمح لهم بالقدرة على المساهمة في تنفيذ القرار في سياسة التعليم.

٣٥) هناك علاقة وثيقة بين السمات القيادية لمديري المدارس الثانوية ودورهم في عملية تنفيذ القرار في سياسة التعليم.

التوصيات :

بنا ء على النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات وهي كما يلي :

١ .ضرورة الممارسة على الدرجة العالية للسمات القيادية والسمات الشخصية لدى مديري المدارس بالمرحلة المعدلة بمدينة نجران وذلك بإعداد برامج تدريبية أثناء الخدمة تأخذ صفة الاستمرارية.

٢ .ضرورة الممارسة على الدرجة العالية للروح المعنوية للمعلمين وذلك من خلال الأخذ بآرائهم ومقترحاتهم وإشراكهم في اتخاذ القرارات من قبل مديري المدارس التي يعملون بها.

٣ .ضرورة التعاون مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات، وخاصة في أقسام الإدارة التربوية، لإعطاء دورات تدريبية حول النظريات الإدارية الحديثة المتعلقة بالسمات القيادية والسمات الشخصية وتنفيذ قرارات السياسة التعليمية لمديري المدارس والمدرسين وذلك لمواكبة المستجدات المستقبلية من حيث المعرفة والممارسة،وزيادة تأهيل المديرين الذين يتصفون بالسمات الشخصية المتدنية.

٤ .أن يولي متخذي القرار في وزارة التربية وإدارات التعليم السمات القيادية والسمات الشخصية ما تستحق من أهمية عند اختيارهم لمديري المدارس لاسيما أن هذه الدراسة تمثل عينة من مديري المدارس في الميدان .

٥ .الاستفادة من أداة الدراسة الحالية في تقويم السمات القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وتنفيذ قرارات السياسة التعليمية،إضافة للمعايير المستخدمة في تقويم أداء المديرين والمدرسين.

٦ .السماح للمعلمين بمواصلة دراساتهم العليا دون عوائق لأن المدرسين ذوي المؤهلات العليا كانوا أكثر تفهمًا للسمات الشخصية لمديري المدارس التي يعملون بها كما بينت نتائج الدراسة.

٧ .تطوير مديري المدارس لأنماطهم القيادية والتزامهم بالسمات الشخصية الإيجابية والابتعاد عن السمات السلبية تكفل المدينة على مستوى عالٍ من تنفيذ قرارات السياسة التعليمية وضمان مستوى كاف من الإنتاجية في العمل.

المقترحات :

ميدان البحث يفتقر إلى البحوث والدراسات التي تتناول موضوعات مماثلة لموضوع هذا البحث، وسعيًا إلى إثراء هذا الميدان بالبحوث ذات الصلة فإنني أقترح ما يلي :

١ .توجيه طلاب وطالبات الدراسات العليا في أقسام الإدارة التربوية في الجامعات السعودية، لإجراء مزيد من البحوث والدراسات النوعية حول السمات القيادية والسمات الشخصية لمديري ومديرات المدارس وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية ومقارنتها بدول عربية وإسلامية ودولية أخرى .

٢ .تبني تدريب المشرفين التربويين و المديرين والمدرسين أثناء الخدمة من خلال إقامة مشروع تدريبي يتضمن إقامة ورش عمل تطبيقية حول السمات القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية.

٣ .يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة مؤشرًا مبدئيًا لواقع السلوك القيادي وللسمات الشخصية لمديري المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية بشكل عام ويمكن الاعتماد عليها كمرجع في الدراسات المختلفة التي تتعلق بالسمات القيادية والسمات الشخصية وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية لأي مرحلة تعليمية مستقبلا .

وأقترح إجراء مزيد من الدراسات المماثلة، ومن البحوث المقترحة ما يلي :

١ .إجراء دراسات أخرى مماثلة لهذه الدراسة في مجال الإدارة التربوية حول السمات القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية للمعلمين في الواقع الميداني في بيئات أخرى من المملكة العربية السعودية ومقارنتها بهذه الدراسة.

٢ .تطبيق أدوات الدراسة الحالية على مراحل التعليم الأخرى لمعرفة السمات القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بتنفيذ قرارات السياسة التعليمية.

المراجع

المراجع باللغة العربية :

- آل ناجي، محمد عبدا لله،المغيدي،الحسن محمد(١٩٩٤م) الأساليب القيادية لعمداء الكليات بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية،"مجلة إتحاد الجامعات العربية"،عدد (٢٩) عمان : الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية
- الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٧م)النظريات العاملية للشخصية،الكويت : مكتبة المنار الإسلامية.
- الديب، علي محمد "(١٩٩٤ م) مدى التغير في العلاقة بين الاتجاهات نحو مهنة التدريس وبعض سمات الشخصية لدى الطلاب المعلمين" ، القاهرة : دورية جامعة القاهرة، كلية التربية.
- الرازي، محمد بن أبي بكر (د.ت) مختار الصحاح،بيروت: المركز العربي للثقافة والعلوم.
- الربيحات، إبراهيم شحادة (١٤١٩ه) القيادة التربوية لأعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي لدى الطلبة في الجامعة الأردنية. رسالة دكتورة غير منشورة، بغداد : جامعة بغداد.
- الطبيب، أحمد محمد(١٩٩٩ م) الإدارة التعليمية – أصولها وتطبيقاتها المعاصرة الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.
- الطراونة، سليمان محمد إبراهيم(١٤١٩ ه) الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس .رسالة دكتورة غير منشورة،بغداد : جامعة بغداد،كلية التربية -ابن رشد.
- توماس ل.ساعاتي، صناعة القرار للقادة،ترجمة أسماء بنت محمد أحمد باهرمز وسهام بنت •علي محمد همشري مركز البحوث والدراسات،الرياض،ط (٢٠٠٠).
- جابر، جابر عبد الحميد (١٩٨٦ م) نظريات الشخصية (البناء الديناميات، النمو طرق البحث-التقويم)،القاهرة : دار النهضة العربية.
- حسن، ماهر محمد صالح (٢٠٠٤م) القيادة – أساسيات ونظريات – ومفاهيم، الأردن : دار الكندي.
- خوري، توما جورج (١٤١٧ه) الشخصية – مقوماتها – سلوكها – وعلاقتها بالتعّلم،بيروت : المدرسة الجامعية للدراسات والنشر.
- داوود،عزيز حنا (١٩٩١م) الشخصية بين السواء والمرض،القاهرة : الانجلو المصرية
- ديراني، محمد عيد "(١٩٩٣م) السمات الشخصية للمشرفين التربويين في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية" مجلة دراسات (العلوم الإنسانية) "المجلد.١٦٦ - العشرون،العدد(٣) ص ١٦٢
- رسمي، محمد حسن(٢٠٠٤ م) السلوك التنظيمي. الإسكندرية: دار الوفاء
- سلامة، بلال حمودة محمد(١٩٩٥م) الروح المعنوية للعاملين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية،رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين : جامعة النجاح،كلية التربية.
- مرسي، محمد منير (١٩٨٨ م) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها،القاهرة: عالم الكتب
- هيلاري أوين، البحث عن القادة، ترجمة عبد الرحمان بن أحمد الغامدي،مركز البحوث والدراسات،الرياض،(٢٠٠٨).

- حسن محمد إبراهيم حسان ومحمد حسنين العجمي، الإدارة التربوية،دار المسيرة،ط١، (١٤٢٧هـ)
- رافدة عمر الحريري، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، دار الثقافة،(٢٠١٠).
- طارق محمد السويدان وفيصل عمر باشراحيل،صناعة القائد، صناع المجد،ط٤، (٢٠٠٢).
- عبد الكريم غريب وآخرون،معجم علوم التربية،منشورات عالم التربية،ط (١٩٩٨).
- محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية وآفاق التطوير العام، دار الثقافة، (٢٠٠٨).
- نواف بن سفر بن مفلح العتيبي، الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية (٢٠٠٨).

المراجع باللغة الأجنبية:

- Bray, D.W., Campbell, R ,J., and Grant, DL. Formative Years in Business : Along term AT&T study Of managerial Lives. New York. Wiley , (1974) .
- Ewing, D.W. The Managerial Mind. New York :Free press, (1964)
- Gary A. Yukl, :Leadership in Organizations, New jersey , prentice Hall, INC, Englewood Cliffs. (1980).
- House, R, J., and Mitchll, T.R. "Path-goal Theory of Leadership Contemporary Business, "(1974).
- Katz, D., and Kahn, R.L. The Social Psychology of Organizations Second Edition New York: Wiley,(1978).
- Personality Dimensions and Job Performanve: Ameta -Analysif. ,Personnel Psychology,(1991).
- Palmer, R. F.. The Relationship Between Principals Leadership Style and Faculty Perception of Principals Effectiveness. Dissertation Abstract International, A56, (1996)
- Stogdill, Rm. Handbook Of Leadership: A Survey Of Theory and Research. New York. Free press .(1974)