

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القـرى

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية والتخطيط

**ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة
دراسة مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية والتخطيط كمتطلب تكميلي لنيل
درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط**

مقدمة من الطالب / جمعان بن خلف جمعان الغامدي

رقم التسجيل (٤٢٩٨٠٤٣٢)

إشراف الدكتور/ عبد القادر بن صالح بكر

الأستاذ المساعد بقسم الإدارة التربوية والتخطيط

١٤٣٢ - ١٤٣٣ هـ



ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخوة .

اسم الباحث : جمعان بن خلف جمعان الغامدي

المشرف الدكتور : عبد القادر بن صالح بكر .

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على :

1. التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخوة.
2. الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخوة (المؤهل العلمي - طبيعة المؤهل العلمي - سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية).

منهج وأداة الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي ، وصمم الباحث الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للعام الدراسي ١٤٣١ هـ - ١٤٣٢ هـ والبالغ عددهم ١١٠ مديراً ، وفق الإحصاءات الرسمية لإدارة التربية والتعليم بمحافظة المخوة.

المعالجات الإحصائية: لتحليل البيانات استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (Spss) وتمثلت في التكرارات ، والنسب ، والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ ، ومعامل الارتباط ، ومعامل ارتباط بيرسون (

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي في كل بعد من أبعاد الدراسة ، وتحليل معامل الارتباط (Mann-Whitney) لمعرفة

دلالة الفروق بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيري المؤهل العلمي وطبيعته ، وتحليل التباين الأحادي

(ANOVA) لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية ، واختبار شيفيه (Shefee) للمقارنة البعديه .

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

١ أظهرت النتائج أن ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم كانت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي ٢,٥٠ .

٢ أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح مديري المدارس الذين مؤهلهم بكالوريوس .

٣ أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير التخصص العلمي لصالح مديري المدارس الذين تخصصهم تربوي .

٤ أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية لصالح الذين خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر .

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدم الباحث عدداً من التوصيات أبرزها:

١ ضرورة زيادة وعي مديري المدارس بأهمية ممارسة القيادة التحويلية ، من خلال عقد ندوات ومحاضرات ، توضح أهمية ممارستها ، وأهميتها في تطوير العمل التربوي داخل المدرسة .

٢ من خلال نتائج متوسطات عبارات درجة ممارسة لبعدها تطوير رؤية مشتركة للمدرسة والتي كانت بدرجة منخفضة يوصي الباحث بإيجاد وسائل ربط فعالة بين جميع مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة وتعميم الخطط الإستراتيجية المتميزة على جميع المدارس للاستفادة منها عند بناء الخطة السنوية للمدرسة .

٣ ضرورة تشجيع مديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس ، للحصول على درجة البكالوريوس ، والاستفادة من الدورات التدريبية في مجال الإدارة التحويلية .

٤ يوصي الباحث بضرورة إعداد دبلوم تربوي لمديري المدارس الذين ليس لديهم مؤهل تربوي ، مما يساهم في زيادة درجة ممارسة القيادة التحويلية لديهم .

٥ ضرورة إعداد برامج تدريبية تساهم في زيادة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية ، وخاصةً لمن سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات .

Abstract

Title of the Study: The Practice of Public Schools' Principals of Transformational Leadership in Al-Mokhwa Governorate.

Researcher Name: Gomaan Khalaf G. Al-Ghamdi

Supervisor: Dr. Abdul Qadir Saleh Bakur

Aims of the Study: This study aimed at identifying:

- 1- The degree of the practice of public schools' principals of transformational leadership, in Al-Mokhwa governorate.
- 2- The statistical significant differences of responses' averages of the study samples concerning the degree of the practice of public schools' principals of transformational leadership, in Al-Mokhwa governorate. These differences are due to the variances of (Academic Qualification- the academic specialization - experience year in school administration).

Methodology: The Researcher used the descriptive survey method. Also, he has designed a questionnaire, to be used as a tool to achieve the aims of the study.

Study Community and Sample: The community of the study consists of all the principals of public schools , in Al-Mokhwa governorate during the academic year 1431/1432 H, and whose are 110 according to the official statistics of Directorate of Education in Al-Mokhwa governorate.

Statistical Treatments: The researcher has used the (SPSS) in order to analyze the data. These treatments are represented in repetitions, percentages, arithmetic averages, standard deviations, Alpha Cronpakh, Pearson's correlation coefficient to verify the authenticity of the internal consistency , Mann- Whitney in order to know the significance of the differences between the responses of the study according to the variances of academic qualification and its natures, One Way ANOVA and Shefee test to make the post-comparison.

study results:-

- 1- The practice of public schools' principals for transformational leadership in Al-Mokhwa governorate, from their points of view, was low. Its arithmetic average was 2.50.
- 2- There are statistical significant differences, at the level of $\alpha= 0.05$, between the responses' averages of the study concerning degree of the practice of public schools' principals of transformational leadership, in Al-Mokhwa governorate, according to the qualification variance. The result was for the sake of the principals, who have the bachelor degree.
- 3- There are statistical significant differences, at the level of $\alpha= 0.05$, between the responses' averages of the study community concerning degree of the practice of public schools' principals of transformational leadership, in Al-Mokhwa governorate, according to the variance of nature of qualification . The result was for the sake of the principals, who have educational qualification.
- 4- There are statistical significant differences, at the level of $\alpha= 0.05$, between the responses' averages of the study community concerning degree of the practice of public schools' principals of transformational leadership, in Al-Mokhwa governorate, according to the variance of experience year. The result was for the sake of the principals, who have experience of 10 years or more.

Recommendations :-

- The necessity of increasing schools' principals with the importance of transformational leadership practicing via making seminars and courses that clarify the importance of its practicing, and its importance in developing educational work within school
- The researcher recommends finding effective linking methods between all public school in AL-Mikhwa governorate, and circulating the distinguished strategic plans on all schools to make use of it when building annual plan of the school.
- The necessity of achieving more communication between principals in Al-Mikhwa and the surroundings community . This leads to increasing of the degree of aims' determine Patrice , and making use of all aspects that may exist in community to develop the provided programs by the school.
- Encouraging principals, whose qualification are less than bachelor in order to obtain bachelor, and to make use of training courses in the field of transformational leadership.
- Preparing educational diploma for principals, who haven't educational qualification. This will help in the increase of practicing transformational leadership.
- Preparing training courses that contribute to the increasing of principals; practicing to transformational leadership, and especially for those who have experience years less than 5 years.

إهداء

- إلى من أفنى عمره في سبيل تربيتي وتعليمي ، إلى من أحاطني بكريم رعايته وتوجيهه ودعواته ، والدي العزيز أطل الله في عمره ومتعته بالصحة والعافية.
- إلى القلب الحنون والشمعة المضيئة ، إلى من كانت دعواتها سر نجاحي ، والدتي الغالية أمد الله في عمرها ورزقني برها.
- إلى إخوتي جميعاً ، الذين شجعوني على مواصلة الدراسة.
- إلى رمز التضحية والوفاء ، إلى من كانت لي خير معين على الدراسة ، زوجتي الغالية.
- إلى نبض قلبي وقرّة عيني ، أبنائي الأعزاء.
- إلى كل صديق وزميل ساهم وشجع وقدم العون والمساعدة لي في إنجاز هذا العمل.
- إلى كل طالب علم.

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع سائلاً المولى القدير أن ينفع به ويجعله خالصاً لوجهه الكريم.

الباحث

شُكْرٌ وَتَقْدِيرٌ

الحمدُ لله رب العالمين كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه ، الحمد لله عدد خلقه ومداد كلماته ووزنه عرشه ورضا نفسه على ما انعم علي به من إكمال لهذه الدراسة ، والصلاة والسلام على نبي الأمة المعلم الأول محمد بن عبد الله القائل " من لا يشكر الناس لا يشكر الله " وعلى اله وصحبه أجمعين أما بعد :

فبعد أن من الله عز وجل علي بإكمال هذه الدراسة ؛ كان لزاماً علي أن انسب الفضل لذوي الفضل وذلك استناداً لقوله تعالى : ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبِّكُمْ لَأنْ شَكَرْتُمْ لِأَزِيدَنَّكُمْ ﴾ ، لذا يسعدني أن أتقدم بالشكر والعرفان لمنبر العلم جامعة أم القرى التي أتاحت لي فرصة الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا ، ممثلة في مديرها ووكلائها ، والشكر موصولاً لكلية التربية التي احتضنت هذا البرنامج ممثلة في عميدها ووكلائها، والشكر موصولاً لرئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، وأعضاء هيئة التدريس على جهودهم المثمرة والبناء أثناء فترة الدراسة المنهجية.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير لكل من ساعدني في إتمام هذه الدراسة سواء بتوجيه أو مساندة، وخص بالشكر والتقدير سعادة الدكتور / عبد القادر بن صالح بكر الذي أشرف على هذه الدراسة، فنصح فصدق النصح، ووجه فأحسن التوجيه، وتعهد الدراسة بالرعاية والعناية العلمية والأكاديمية ، مما كان له الأثر الأكبر في إتمام هذه الدراسة. والشكر موصولاً لكل من سعادة الدكتور/ حمزه بن عقيل ، وسعادة الدكتور/ كايد بن محمد سلامه، على تفضلهما بمناقشة خطة الدراسة ، وإبداء الملاحظات والتوجيهات عليها، مما كان له عظيم الأثر لتحقيق القيمة العلمية للدراسة. كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كافة الأساتذة من جامعات أم القرى وطيبة والباحة والذين تكرموا بتحكيم الاستبانة على ما قدموه من ملاحظات علميه وبما أمدوا به الباحث من مشورة صادقة ، ونصيحة خالصة . كما أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان لعضوي المناقشة سعادة الدكتور/ سلطان بن سعيد مقصود بخاري، وسعادة الدكتور/ كايد بن محمد سلامه، لتكريمهما بقبول مناقشة هذه الدراسة. كما أتوجه بالشكر والتقدير لجميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة على استجاباتهم الفاعلة أثناء مرحلة تطبيق أداة الدراسة، والشكر والتقدير لكل من ساندني ووجهني وقدم لي النصح خلال مسيرتي العلمية ، فلهم مني عظيم الشكر والامتنان والدعوة بظهور الغيب بأن يجزيهم الله خير الجزاء ، وأن يجعل ما قدموه في موازين حسناتهم.

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع	م
ب	البسمة.	١
ج	ملخص الدراسة باللغة العربية.	٢
د	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية.	٣
هـ	الإهداء.	٤
و	الشكر والتقدير.	٥
ز- ح- ط	فهرس المحتويات.	٦
ي- ك	فهرس الجداول.	٧
ل	فهرس الأشكال.	٨
ل	فهرس الملاحق.	٩
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة		
٢	المقدمة.	١٠
٣	مشكلة الدراسة.	١١
٤	أسئلة الدراسة.	١٢
٥	أهمية الدراسة.	١٣
٥	أهداف الدراسة.	١٤
٦	حدود الدراسة.	١٥
٦	مصطلحات الدراسة.	١٦
الفصل الثاني: أدبيات الدراسة		
٩	أولا: الإطار النظري . المبحث الأول : القيادة.	١٧
٩	مفهوم القيادة.	١٨
١٠	الفرق بين القيادة والرئاسة.	١٩
١١	الفرق بين القيادة والإدارة.	٢٠
١٢	عناصر القيادة.	٢١
١٦	مستويات القيادة.	٢٢

تابع فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع	م
١٧	مصادر القيادة.	٢٣
١٨	أهمية القيادة.	٢٤
١٩	صفات القيادة الناجحة.	٢٥
٢١	أنماط القيادة.	٢٦
٢٦	فاعلية القيادة.	٢٧
٢٧	نظريات القيادة.	٢٨
٣٣	المبحث الثاني: القيادة التحويلية.	٢٩
٣٣	نشأة القيادة التحويلية.	٣٠
٣٤	مفهوم القيادة التحويلية.	٣١
٣٦	أهداف القيادة التحويلية.	٣٢
٣٧	معالم القيادة التحويلية.	٣٣
٣٨	خصائص القائد التحويلي.	٣٤
٣٩	وظائف القائد التحويلي.	٣٥
٤٠	طريقة تفكير القائد التحويلي.	٣٦
٤٢	المهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق قيادة مدرسية فعالة.	٣٧
٤٣	استراتيجيات القيادة التحويلية المدرسية.	٣٨
٤٤	مجالات عمل القيادة التحويلية.	٣٩
٤٥	أبعاد القيادة التحويلية.	٤٠
٤٨	ثانياً: الدراسات السابقة.	٤١
٤٨	الدراسات العربية.	٤٢
٥٢	الدراسات الأجنبية.	٤٣
٥٤	التعليق على الدراسات السابقة.	٤٤
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة		
٥٨	منهج الدراسة.	٤٥
٥٨	متغيرات الدراسة.	٤٦

تابع فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع	م
٥٩	مجتمع وعينة الدراسة.	٤٧
٥٩	وصف متغيرات الدراسة.	٤٨
٦٢	أداة الدراسة.	٤٩
٦٧	صدق أداة الدراسة.	٥٠
٦٩	ثبات أداة الدراسة.	٥١
٧٠	إجراءات تطبيق أداة الدراسة.	٥٢
٧٢	المعالجات الإحصائية.	٥٣
الفصل الرابع : تحليل نتائج الدراسة		
٧٤	نتائج الإجابة على السؤال الأول.	٥٤
٧٧	نتائج الإجابة على السؤال الثاني.	٥٥
٧٩	نتائج الإجابة على السؤال الثالث.	٥٦
٨٢	نتائج الإجابة على السؤال الرابع.	٥٧
٨٥	نتائج الإجابة على السؤال الخامس.	٥٨
٨٨	نتائج الإجابة على السؤال السادس.	٥٩
٩٢	نتائج الإجابة على السؤال السابع.	٦٠
الفصل الخامس: ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات		
٩٧	ملخص الدراسة.	٦١
٩٩	توصيات الدراسة.	٦٢
١٠٠	مقترحات الدراسة.	٦٣
١٠٣	المراجع.	٦٤
١١٠	ملاحق الدراسة.	٦٥

قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
١٢	جدول يبين الفرق بين الإدارة والقيادة.	١
٥٩	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي.	٢
٦٠	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا للتخصص العلمي.	٣
٦١	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية.	٤
٦٤	الصورة الأولية لأداة الدراسة.	٥
٦٦	الصورة النهائية لأداة الدراسة.	٦
٦٨	الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وأبعادها.	٧
٦٩	معاملات الثبات لأبعاد أداة الدراسة.	٨
٧١	درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة.	٩
٧٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تطوير رؤية مشتركة للمدرسة .	١٠
٧٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي .	١١
٨٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة.	١٢
٨٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تقديم نموذج سلوكي يحتذى داخل المدرسة .	١٣
٨٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة .	١٤
٨٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث هيكلة التغيير داخل المدرسة .	١٥
٩١	المتوسطات الحسابية الإجمالية والانحرافات لكل بعد من أبعاد القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة .	١٦
٩٣	نتائج اختبار مان ويتني واختبار (Z) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي.	١٧

تابع قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٩٤	نتائج اختبار مان ويتني واختبار (Z) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية وفقاً لمتغير التخصص العلمي.	١٨
٩٥	نتائج تحليل التباين الأحادي (Anova) ونتائج (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية.	١٩
٩٦	نتائج المقارنات البعديه (Scheffe) لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية.	٢٠

قائمة الأشكال

رقم الشكل	الموضوع	الصفحة
١	العلاقة بين القيادة والإدارة.	١٢
٢	يوضح مصادر قوة القيادة.	١٨
٣	يبين نظرية الشبكة الإدارية.	٣٠
٤	يوضح نظرية الخط المستقيم.	٣١
٥	يبين نظرية قيادة مسار الهدف.	٣٢
٦	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي .	٦٠
٧	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير التخصص العلمي .	٦١
٨	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية .	٦٢

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
١	قائمة أسماء المحكمين.	١١١
٢	الصورة النهائية لأداة الدراسة.	١١٢
٣	خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى لمدير التربية والتعليم بمحافظة المخوة بشأن تطبيق أداة الدراسة.	١١٨
٤	خطاب مدير التربية والتعليم بمحافظة المخوة لمديري مدارس التربية والتعليم بمحافظة المخوة بشأن تطبيق أداة الدراسة.	١١٩

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة الدراسة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

لقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وكرمه على جميع مخلوقاته بأن جعله خليفة في الأرض ومسؤولاً عنها، وقائداً يرعى أمورها ويصلحها، ويلقي ذلك على القادة والمربين مسؤوليات كبيرة من الصعب تحديدها أو الإشارة إليها.

وتُعد المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تساهم مع غيرها في تربية الإنسان، ومساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، وفقاً لقدراته، واستعداداته، واتجاهاته. كما يعد مدير المدرسة أحد عناصر الإدارة ويرى البعض أن وظيفته من أهم الوظائف التي يمارسها الإداريون، حيث أنه المسئول عن المتابعة، والتخطيط، والتقييم، ومتابعة التطورات التي تواكب العصر في ميدان التربية، ومتابعة المعلمين وخاصة الجدد منهم.

ونظراً لأهمية مدير المدرسة، ودوره القيادي في تطوير العملية التربوية، وتحقيق أهدافها لذا فقد تعددت مهامه، ومسؤولياته الإدارية والفنية والاجتماعية. "فهو إداري، وفني، ومشرف مقيم في مدرسته، ومع تزايد الدور التربوي في المدرسة فلا بد أن يجعل العمل المدرسي يسير بنظام وفق خطة معدة مسبقاً، ومحددة الأهداف جيداً، ومستندة إلى الأسس العلمية للتخطيط (عقيلان، ١٩٩٠ م: ٢٩٣).

ولعلّ ظهور القيادة التحويلية (Transformational Leadership) خلال عقد الثمانينات من القرن العشرين، يعد بمثابة استجابة لمتطلبات المجتمع الأكاديمي، تدعو لتحقيق الفاعلية في أداء المنظمات، وتحتل أهمية في إصلاح المؤسسات التربوية ذات الإنجاز الضعيف وتطوير الأداء فيها، إن القيادة التحويلية نمط يبني الالتزام ويخلق الحماس والدافعية لدى العاملين في المؤسسة التعليمية للتغيير، ويزرع لديهم الأمل في المستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة بنموهم المهني وإدارتها. ويمكن العمل التعاوني الذي تسعى القيادة التحويلية إلى تعميمه على المشاركين في العملية من إتقان عملهم واستشراف مستقبلهم، ويزرع لديهم إحساساً بالأمل والتفاؤل والطاقة للعمل، والقيادة التحويلية في هذا المجال هي القيادة التي تساعد على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بالأفراد

ومهامهم وأدوارهم، وتعمل على تجديد التزامهم، وتسعى لإعادة بناء النظم والقواعد العامة التي تسهم في تحقيق غاياتهم (Roberts,1985. 124).

ولقد تعددت الجهود المختلفة والدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت الأنماط القيادية، والتي أكدت على فاعلية وأهمية النمط القيادي التحويلي في تطوير المؤسسات التربوية وتحسينها وخاصة المدرسة . ومن تلك الدراسات التي تناولت النمط التحويلي في القيادة المدرسية:

- دراسة (Tichey & Devanna,1990) والتي هدفت إلى التعرف على خصائص وممارسات القيادة التحويلية وفهم ديناميات التغيير الناجحة وإدراك الهيكلية والعمليات والإجراءات المطلوبة لإحداث التغيير الذاتي في المؤسسة.

- دراسة سوبزنك (Supising , 2001) والتي هدفت إلى تعرف نمط القيادة التحويلية الذي يمارسه مديرو المدارس الثانوية في قسم التعليم العام بالمنطقة التعليمية الثامنة في أميركا.

- دراسة مصطفى (٢٠٠٢م) والتي هدفت إلى تحديد ممارسات القيادة التحويلية التي تميز أداء مديري المدارس، وإلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة المصري في ضوء نمط القيادة التحويلية والمعايير العالمية لمدير المدرسة، وفي ظل المتغيرات العالمية .

- دراسة العمراني (٢٠٠٤م) والتي هدفت إلى تطوير أداة لقياس سلوك القيادة التحويلية في الإدارة التربوية.

مشكلة الدراسة:

لقد أضحت التغيير في المنظمات المعاصرة بكافة أشكالها ضرورة ملحة ومطلباً أساسياً لبقائها واستمرارها، وأصبحت عملية التكيف مع التغيرات الخارجية اقل ما يمكن عمله، ولأننا أصبحنا نعيش في عصر من الصعوبة بمكان التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل، فإن الأمر يتطلب من المنظمات أن تكون دائماً متيقظة وذات تفكير استراتيجي ورؤية واضحة .

فالتحديات التي تواجه المؤسسات التربوية والمدرسة بصفة خاصة، تتطلب أن تكون هناك قيادة واعية ومدركة لحجم هذه التحديات، و من خلال عمل الباحث في الميدان

التربوي وما ينتج عن بعض الأساليب القيادية الممارسة من قبل بعض المديرين من عدم تحقيق الأهداف المرسومة بالشكل المطلوب من خلال التعامل مع المعلمين والطلاب رأى الاستفادة من قيادة تؤمن بأن الطريق إلى النجاح والتميز يحتاج إلى عملية تكيف مستمر مع التغيرات الخارجية ، وانسجام وتوافق ووضوح رؤية داخلية، وهذه القيادة تعرف حالياً بالقيادة التحويلية (Transformational Leadership) ذات النزعة الهادفة إلى نقل المنظمة من الوضع القائم إلى الوضع المنشود بطريقة منظمة وهادفة ومحسوبة تقوم على أساس مشاركة الجميع في بناء الرؤية المستقبلية والعمل على تحويلها إلى واقع ملموس.

وتحاول هذه الدراسة أن تكشفَ إلى أي درجة يمارس مديرو مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة نمط القيادة التحويلية .

أسئلة الدراسة :

تتلخص أسئلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

■ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة من وجهة نظرهم ؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات التالية:

- ١ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟
- ٢ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟
- ٣ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟
- ٤ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها تقديم نموذج سلوكي يحتذى داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟
- ٥ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها الإستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟

- ٦ ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها هيكلية التغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم؟
- ٧ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي ، التخصص العلمي ، عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

- ١ أنها تقوم بدراسة نوع من أنواع القيادة قد يساهم في تطوير وتحسين أداء مدير المدرسة وهو القيادة التحويلية.
- ٢ قد يستفيد من هذه الدراسة المشرفون التربويون القائمون على العملية التعليمية، والعاملون على تحسينها.
- ٣ كذلك قد يستفيد من هذه الدراسة الباحثون في مجال الإدارة التربوية.
- ٤ وقد تفيد هذه الدراسة المسؤولين في التعليم للتعرف على الجوانب المختلفة لأسلوب من أساليب القيادة يساهم في تحسين العملية التربوية .

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إيجازها فيما يلي:

- ١ الكشف عن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية .
- ٢ التوصل إلى معرفة دلالة الفروق في استجابات مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لممارسة القيادة التحويلية والتي تعزى للمتغيرات التالية: المؤهل العلمي - التخصص العلمي - سنوات الخدمة.
- ٣ التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات اللازمة لتحسين أداء مدير المدرسة في ضوء استخدام أسلوب القيادة التحويلية وتفعيل استخدامه لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة.

حدود الدراسة :

تحدد الدراسة بالحدود التالية:

- ١ الحد الموضوعي: درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام لنمط القيادة التحويلية بمحافظة المخواة.
- ٢ الحد المكاني: مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة المخواة .
- ٣ الحد الزمني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٢ هـ - ١٤٣٣ هـ.

مصطلحات الدراسة:

القيادة:

عرفها الخطيب وآخرون (١٩٩٨م) بأنها " قدرة تأثير شخص ما على الآخرين ، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية دونما إلزام قانوني، وذلك لاعترا فهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم ، وكونه معبرا عن آمالهم وطموحاتهم، مما يتيح له القدرة على قيادة الجماعة ، وكسب تعاون العاملين معه وتحقيق التجانس فيما بينهم ، وإقناعهم بأن تحقيقهم لأهداف التنظيم يعد نجاحا شخصيا لهم وتحقيقا لأهدافهم" ص ١٢ .

مفهوم التحويل في اللغة :

ورد مفهوم التحويل في لسان العرب لابن منظور (١٩٠٠ م) على النحو التالي :
"حول، بتشديد الواو ، أي بصير بتحويل الأمور ، وتحويل عن الشيء : زال عنه إلى غيره وتحويل من موضع إلى موضع وحال الشيء نفسه يحول حولا بمعنيين : يكون تغييرا ، ويكون تحولا " .

التعريف الإجرائي للقيادة التحويلية:

عرفها مصطفى (٢٠٠٢ م) بأنها: " عملية يسعى من خلالها كل من القائد والتابعين له إلى رفع كل منهما الآخر إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق" ص ١٦٦ .

كما عرفتها مؤتمن (١٩٩٥ م) على أنها: " قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير ، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية" ص ٤٥ .

وعرفها العطيّات (٢٠٠٦م) بأنّها: "الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشريه - قانونية - مادية - زمنية) بكفاءة وفعالية للتحوّل من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة بأقلّ سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات بأقصر وقت وأقلّ جهد وتكلفة وبناء" ص ٩٥ .

ويقصدُ الباحثُ بالقيادة التحويلية أنّها: "الأسلوب القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة من أجل رفع درجة رضا المعلمين وقناعاتهم وولائهم ، وتحفيزهم على العمل الجاد وتعميق درجة استعدادهم لتبني المهمات المطلوب إنجازها والتي سيتم قياسها من خلال استبانة أعدت لهذا الغرض وتشتمل على المجالات التالية : تطوير رؤية مشتركة للمدرسة ، تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي ، بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة ، تقديم نموذج سلوكي يحتذى ، الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين ، هيكلية التغيير" .

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

أولاً: الإطار النظري

المبحث الأول: القيادة:

- مفهوم القيادة.
- الفرق بين الرئاسة والقيادة.
- الفرق بين الإدارة والقيادة.
- عناصر القيادة.
- مستويات القيادة.
- مصادر القيادة.
- أهمية القيادة.
- صفات القيادة الناجحة.
- أنماط القيادة.
- نظريات القيادة.

المبحث الثاني: القيادة التحويلية:

- نشأة القيادة التحويلية.
- مفهوم القيادة التحويلية.
- أهداف القيادة التحويلية.
- معالم القيادة التحويلية.
- خصائص القائد التحويلي.
- وظائف القائد التحويلي.
- طريقة تفكير القائد التحويلي.
- المهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق قيادة مدرسية فعالة.
- استراتيجيات القيادة التحويلية المدرسية.
- مجالات عمل القيادة التحويلية.
- أبعاد القيادة التحويلية.

ثانياً: الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: القيادة:

للقيادة التربوية بمقاييسها وأساليبها تأثيرها المباشر سلبا وإيجابا في العملية الإدارية ، وكما يشير عياصرة (٢٠٠٦م) فإن "القيادة تقوم بدور أساسي في الإدارة ، يظهر في الجانب الإنساني أكثر من بقية الجوانب كما أنها تسعى إلى تحقيق التوازن بين الجوانب التنظيمية والإنسانية والاجتماعية للعملية الإدارية ، وإيجاد الفاعلية للإدارة لمساعدتها للوصول إلى الأهداف المنشودة، لذا تعتبر القيادة أكثر العمليات تأثيرا على التحفيز والروح المعنوية للأفراد مما يظهر على أدائهم ورضاهم وبالتالي تؤثر على الأهداف الأساسية لأي منظمة وهي الإنتاجية بكفاءة وفعالية" ص ٢٢ .

مفهوم القيادة:

لقد تعددت تعريفات القيادة تبعا للتغير في النظريات التربوية حولها ، ويبقى هذا المفهوم محيرا ؛لأنه لا يعتمد فقط على الموقع "المنصب" أو على الصفات الشخصية للقائد ، ولكنه يمتد إلى طبيعة الحالة أو الموقف (الهزيمة، ١٤٢٥ هـ، ص: ١٠) ، ومن التعريفات التي عرفت بها القيادة مايلي:

- عرفها علاقي(١٤٢٠ هـ) بأنها: "العملية الخاصة بدفع وتشجيع الأفراد نحو إنجاز أهداف معينة" ص ٣٧٦ .
- ويعرف البدري(٢٠٠٢ م) القيادة بأنها "السلوك الذي يقوم به الفرد حين يواجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك" ص ١٠٥ .
- كما أن روست (Rost) وسميث (Smith) عرفا القيادة بأنها "علاقة تأثيريين القائد وأتباعه وتهدف هذه العلاقة إلى أحداث تغييرات حقيقية تعكس الأهداف التي يريد تحقيقها كل من القائد والأتباع" (أبو النصر ، ٢٠٠٩ م:ص ٢٢) .
- ويعرفها القريوتي (٢٠٠٠ م) بأنها "قدرة تأثير شخص ما على الآخرين حيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية ودونما الزام قانوني ، وذلك لاعتراهم التلقائي بقيمة القائد في

تحقيق أهدافهم وكونه معبرا عن آمالهم وطموحاتهم مما يتيح له القدرة على قيادتهم الجماعية بالشكل الذي يريد" ص ١٨١ .

- وأشار المخلافي(٢٠٠٩ م) أن بول هرسي وبلانشارد عرفوا القيادة بأنها "عملية التأثير في نشاط فرد أو مجموعة في سعيهم نحو تحقيق الأهداف في موقف محدد" ص ٢٦ .
ومن خلال التعريفات السابقة أكد كلالدة إلى توفر عناصر مهمة في القيادة وهي (المخلافي، ٢٠٠٩ م، ص ٣٠):

- ١ - المهمة :الواجبات والمسؤوليات.
- ٢ -الناس :المرؤوسون أو التابعون الملقى على عاتقهم إنجاز المهمة.
- ٣ -الموقف القيادي:هو الذي يظهر القائد.
- ٤ -عملية التأثير:كيفية إقناع الناس بتحقيق الأهداف.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أنه لا يوجد تعريف موحد للقيادة ،ولكن جميع التعاريف تتفق على عدة مبادئ أساسية منها القائد والتأثير في الاتباع وتحقيق الأهداف.
ويستخلص الباحث تعريفا للقيادة مما يبيق من تعريفات بأنها "الدور المقصود والأثر الإيجابي الذي يقوم به القائد في تعامله مع العاملين معه بأسلوب محبب وصولا لغاية محددة".

الفرق بين القيادة والرئاسة :

ذكر أحمد (١٤٢٦ هـ) بأن "جيت " "Jeat" عرف القيادة أنها "المقدرة على التأثير في الناس ليتعاونوا على تحقيق هدف يرغبون فيه "لذلك فإن هناك فرق كبير بين القيادة "Leadership" وبين الرئاسة "Headship" لأن القيادة تتبع من الجماعة ويقبلون بسلطاتها أما الرئاسة فتستمد سلطاتها من خارج الجماعة ويقبل بها الأفراد خشية العقوبة ،وبذلك يكون الرئيس مفروض على الجماعة وبينهما تباعد اجتماعي، ص ٣٨ . ورغم وجود الفروق بين القيادة والرئاسة إلا أن بينهما علاقة وثيقة يمكن إجمالها فيما يلي : كما أوضحها الأغبري (٢٠٠٠ م) :

- ١ تستند القيادة على قوة القيادة ،بينما تستند الرئاسة على السلطة التي يكفلها النظام الرسمي للرئيس .
- ٢ القيادة تظهر من الجماعة ،أما الرئاسة واجبة على الجماعة .

٣ القيادة تعمل في مواقف غير رسمية عادية وغير روتينية ، أما الرئاسة فتعمل في مواقف رسمية ومواقف روتينية وأنها دائمة ومنتظمة .

٤ مصدر القوة والسلطة للقيادة هو الجماعة ذاتها وشخصية القائد أما مصدر القوة والسلطة في الرئاسة هي الوظيفة التي يشغلها الفرد في التنظيم المقرر له رسمياً .

٥ في القيادة يتم تحديد أهداف الجماعة بالتشاور مع الأفراد وتوجد المودة بينهم ، بينما سلطة الرئاسة هي التي تحدد للجماعة أهدافها دون أي تقدير لمشاركة الأفراد حيث تنعدم مشاعر التآلف بينهم .

ويمكن أن تلتقي الرئاسة بالقيادة ويمكن للفرد أن يجمع بينهما في آن واحد ، وبذلك ليس كل رئيس قائد ، وإنما كل قائد هو بالضرورة رئيس ، ص ٨٥ .

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أن الإدارة التربوية تسعى إلى أن تكون قيادة تربوية ، لأن أهداف العملية التربوية هي أهداف الجماعة بشكل عام ، لذا يجب الاهتمام بتتمة القيادة التربوية انطلاقاً من الميدان التربوي لإعداد قادة المستقبل .

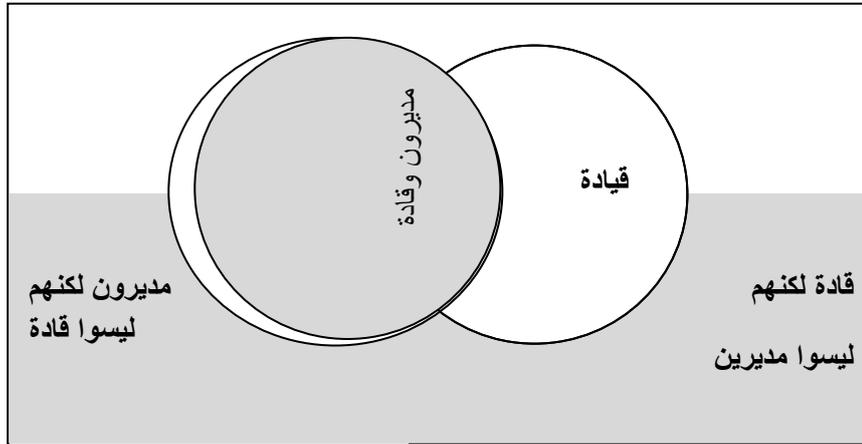
الفرق بين القيادة والإدارة:

ميّز البعض بين الإدارة والقيادة على اعتبار أن الإدارة بالنسبة لرجل الإدارة تعني ما يتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية ، أما القيادة فتتعلق بما هو أكبر من ذلك ، ويتطلب ممن يقوم بهذا الدور أن يكون على مستوى رفيع ، يدرك من خلاله الغايات البعيدة والأهداف الكبرى ، علاوةً إلى مسؤوليته عن الأمور التنفيذية ، فلا بد من أن يجمع بين الاثنين، وهناك من ميز الإدارة باهتمامها بالحاضر، أما القيادة فهي تعني التغيير ، فالإدارة تهتم بالوضع الراهن ، وليس لها دور في التغيير ، وهناك من رأى رجل الإدارة بأنه عنصر الاتزان والاستقرار ، أما القائد فهو داعي التغيير ومطلوب أن يحدث التغيير في البناء والتنظيم ، ويمكن بيان نقاط اختلاف القائد عن المدير كما أوردها السكارنة (٢٠١٠م ، ص ٢٣٧) في الجدول التالي :

القائد	المُدِير
- يُركز على المستقبل ، وتوجيهاته طويلة المدى.	- يُركز على الحاضر.
- يُعبر عن الثقافة القائمة والقيم السائدة.	- يُطبق السياسات واللوائح.
- يقيم علاقات ودية مع الأفراد.	- يظل محايداً للوصول لقرار موضوعي.
- يستخدم قوة التأثير الشخصي ، ويعمل من خلال حب الجماعة.	- يستغل مكانته في المؤسسة لتحقيق أهدافها.

جدول رقم (١) يبين الفرق بين الإدارة والقيادة.

ويمكن القول أن هناك اختلاف بين أدوار القائد والمدير ، تندمج معاً في القائد المدير ، والمدير القائد ، ويبين الشكل رقم (١) العلاقة بين القيادة والإدارة :



شكل رقم (١) القيادة والإدارة.

عناصر القيادة:

إن القيادة هي دور اجتماعي بحيث لا يمكن لأي إنسان أن يكون قائداً بمفرده ، وإنما يستطيع أن يمارس القيادة بمشاركة الجماعة في جماعة وفي حدود موقف معين حيث يوضح حسن (٢٠٠٤ م) أن هناك ثلاثة عناصر تعتمد عليها القيادة وهي : (القائد ، الموقف ، التابعون (ويمكن تفصيلها على النحو التالي:

أولاً: القائد: القادة نوعان بشكل عام وهما:

- ١ قادة طبيعيين.
- ٢ قادة إداريون.

قادة بالفطرة لديهم موهبة القيادة بما يملكونه من خصال وصفات انتقلت إليهم بالوراثة وهم القادة الطبيعيون. مثل الزعماء الذين لديهم التميز والبروز والكرزما الخاصة بهم، وهناك قادة يحتاجون إلى تنمية وصقل موهبة القيادة لديهم عن طريق التعلم، والتدريب، وهم القادة الإداريون، مثل مديري المؤسسات التربوية والدوائر الحكومية.

ثانياً: الموقف: يعتبر الموقف عنصراً أساسياً في القيادة، فمن خلال الخبرات والممارسات يدرك الإنسان أن هناك أفراداً يكونون قادة في حال تواجههم في مواقف معينة، ولكنهم غير ذلك في مواقف أخرى.

وقد قام همفل (Hemphill) من جامعة ميرلاند - بمشروع متميز حاول من خلاله أن يصل إلى أبعاد رئيسية يمكن استخدامها والإفادة منها في تحليل المواقف والتصرف معها ص ٢٢، ويضيف حسن (٢٠٠٤ م) أن همفل قد قام بتحديد مجموعة من الأبعاد لكل موقف بأوزان محددة بحيث يصل إلى رؤية تعبر عن الملامح الأساسية للموقف إجمالاً، وقد حددت الدراسة خمسة عشر بعداً لاستخدامها من أجل معرفة معالم موقف قيادي معين وهذه الأبعاد هي:

- ١ كبر حجم المجموعة .
- ٢ تعاون وتكاتف الجماعة والعمل بروح الفريق الواحد .
- ٣ تجانس المجموعة فيما بينهم من حيث السن ، والتعليم ، والخبرة .
- ٤ التقارب بين أفراد المجموعة بدون قيود .
- ٥ استقرار المجموعة نفسياً .
- ٦ مشاركة المجموعة للأفراد الجدد وضمهم لها .
- ٧ تمكن المجموعة من تحقيق أهدافها والتركيز على ما تكلف به من عمل .
- ٨ استقلالية المجموعة ومعرفة صلاحيتها .
- ٩ تقيد المجموعة بمستوى محدد من الضبط ومدى قدرتها على ضبط سلوك أفرادها .
- ١٠ قبول أفراد المجموعة في المشاركة في النشاطات الجماعية ودعمها .

- ١١ التواد بين أفراد المجموعة .
- ١٢ درجة شعور الأفراد بالسعادة والرضا نتيجة انضمامهم في المجموعة .
- ١٣ تحديد الفرد لموقعة ضمن هرم المجموعة التنظيمي .
- ١٤ درجة شعور الأفراد بأهمية المجموعة ودورها .
- ١٥ مستوى ودرجة الإعتمادية المتبادلة بين أفراد الجماعة ، ص ص ٢٤ ، ٢٥ .
- وقد قام يكل (yukl ,1981) وزملاؤه في برنامج استمر أربع سنوات من البحث لتحديد تصنيفات ذات معنى يمكن قياسها للسلوك القيادي ، وقد انتهى هذا البرنامج بتحديد تسعة عشر بعداً للسلوك الاداري وهي :
- ١ -الاهتمام والتركيز على الأداء .
 - ٢ -الاهتمام بالأفراد والعلاقات الإنسانية .
 - ٣ -الإلهام وبث الحماس .
 - ٤ -مدح وتقدير الأفراد .
 - ٥ -استخدام الحوافز المادية .
 - ٦ -المشاركة في اتخاذ القرارات .
 - ٧ -درجة تفويض السلطة .
 - ٨ -إيضاح الأدوار لكل فرد .
 - ٩ -وضع الأهداف .
 - ١٠ -التدريب والتوجيه .
 - ١١ -نشر المعلومات الوظيفية .
 - ١٢ -حل المشكلات .
 - ١٣ -التخطيط .
 - ١٤ -التنسيق .
 - ١٥ -تيسير العمل .
 - ١٦ -التمثيل .
 - ١٧ -العمل على تيسير التفاعل بين الأفراد .
 - ١٨ -إدارة الصراع .
 - ١٩ -النظام والنقد ، ص ص ١٢٣ - ١٢٥ .

ومن خلال ما سبق يمكن الخروج بصورة أفضل عن الجماعة تُمكن القائد من تفعيل دور الجماعة وتُسهل عمله من خلال الرؤية الواضحة التي تكونت لديه .

ثالثاً : التابعون :

يذكر حسن (٢٠٠٤ م) أنه من المعلوم أن العلاقة بين القائد والتابعين تتأثر بالاتجاهات والأفكار التي يعيشها التابعون وبالتالي تحدد مدى تقبلهم أو رفضهم لمعطيات الموقف القيادي وكلما كان التابعون متكيفين مع قيادتهم ارتفع فهمهم لفكرها وإدراكهم لأهدافها التي تسعى لتحقيقها .

وهناك عوامل أساسية يجب على القائد تهيئتها لتحقيق الأمن والرضا للتابعين ومنها :

١ إيجاد الجو المناسب من الرضا والقبول في علاقته بمرؤوسيه : إذ لا يمكن تحقيق الاطمئنان للفرد إلا إذا شعر أنه موضوع قبول لدى رئيسه ، كما يترتب على وجود جو عدم الرضا فقدان الطمأنينة والأمن لدى الموظف ويشعر بأنه مهدد مما يجعله يتذمر من تصرفات رئيسه فيظهر المقاومة والعصيان ردة فعل أولية .

٢ توعية الفرد : يجب أن يكون الفرد على علم وإطلاع تام بمتطلبات العمل الذي سيقوم به من خلال معرفة السياسة العامة للتنظيم الذي يعمل فيه ، وتعريفه بمتطلبات عمله ، ومسؤولياته وواجباته ، وحقوقه ، ومكانته في التنظيم ، وخصائص رئيسه في العمل .

٣ وجود نظام واضح يحدد علاقات العمل : على القائد أن يوضح النظام الذي تسير عليه المنظمة وكذلك الأسس التي تحكم علاقات الأفراد مع بعضهم ومع القائد ، والأسس التي يبنى عليها الثواب والعقاب وتطبيقها بعدالة وإلا برز العصيان والتذمر من الأفراد وخالفوا المطلوب .

٤ تلبية حاجات الأفراد المختلفة "الاقتصادية والنفسية والاجتماعية" وهذا يتطلب تمكن الفرد من ممارسة العمل الذي يناسبه ، وتلبية رغباته الاقتصادية بالأجر المناسب للعمل الذي يؤديه دون مماطلة ، وتلبية الحاجات النفسية للفرد بإشباع فضوله وتهيئة الجو المناسب له للترويح عن نفسه وتعزيز دوره في الجماعة بتلبية حاجاته الاجتماعية ، ص ٢٦ - ٢٧ .

بينما يختصر سمارة (٢٠٠٧ م) عناصر القيادة إلى عنصرين مهمين هما :

أ التأثير :

وهو قدرة القائد على التأثير الايجابي على التابعين له ، من أجل الوصول بهم للأهداف المأمولة ، ولا يمكن أن يتحقق هذا التأثير ما لم يكن القائد قادراً على تسويق ما يديره .

ب الصلطة القانونية :

حيث تفوض السلطات العليا عادة عدداً من الصلاحيات التي تساعد القائد على اتخاذ القرارات دون الرجوع إليها ، مثل صلاحيات المسألة ، والثواب ، والجزاء تجعل التابعين يتعاونون من أجل إنجاز ما يطلب منهم بكفاءة وفعالية ، ص ١٦٩ - ١٧٠ . ويتضح مما سبق أن القيادة هي السلوك الذي يقوم به القائد مع الجماعة لتحسين التفاعل الاجتماعي فيما بينهم ، وتوجيه سلوكهم ، وتسويق جهودهم ، والموازنة بين دوافعهم وحاجاتهم سعياً لتحقيق أهدافهم بكفاءة وفعالية .

مستويات القيادة :

تتعدد مستويات القيادة التربوية بدءاً من الوزارة في قمة الهرم التنظيمي وصولاً إلى المدرسة قاعدته ، حيث نجد وزير التربية والتعليم هو القائد التربوي الأعلى ثم يليه وكلاء الوزارة ، ومديرو العموم ، ومديرو التربية والتعليم ، وحتى مدير المدرسة هو قائد تربوي أيضاً والتي تسعى هذه الدراسة إلى معرفة أنماطه القيادية وسماته الشخصية وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين .

وفيما يلي نتطرق لتلك المستويات القيادية كما أجملها البدري (٢٠١١ م) :

١ - القيادة المهنية : وهي قيادة المهنيين والمتخصصين في المجال التطبيقي أو النظري أو الأنشطة الترفيهية ، وتقسم إلى :

أ - القيادة المخططة : ويقصد بها قيادة المجموعات المكلفة عن تحديد السياسات العامة للمؤسسات في التنظيمات المختلفة .

ب - القيادة المنفذة : وهي قيادة المجموعات التي تقوم بتنفيذ الخطط على أرض الواقع .

ت - القيادة الموجهة : وهي التي تتولى طرق المتابعة والتوجيه ، والإشراف على القادة .

٢- القيادة التطوعية : وهي القيادات التي تعمل في المتابعة والإدارة والمؤسسات الخدمية ، والاجتماعية ، دون أجر .

٣- القيادة الطبيعية : وهي التي يتم التوصل إليها عن طريق اكتشاف الأفراد المناسبين من الشباب الذين لديهم القدرة والمهارة الإدارية والرغبة الجامعة ، حيث يتم اختيارهم من قبل المختصين في المجال الإداري والقيادي ويتم تكليفهم بواجبات مناسبة ومتابعتهم وتوجيههم وتطوير مواهبهم وصقل مهارات القيادة لديهم وتأهيلهم للعمل القيادي أيا كان نوعه ، ص ٥٥ .

مصادر القيادة :

تُعتبر القيادة هي حصيلة المزج بين عدد من العناصر ، منها شخصية القائد وما يتعلق بمرؤوسيه ، وطبيعة التنظيم ، والبيئة التي تعيشها المنظمة ، حتى يكون للقائد تأثير في اتباعه يجب عليه أن يتمتع بسلطات قد تكون مستمدة من الوظيفة التي يشغلها أو من سمات يتحلى بها تجعل منه شخصاً قادراً على التأثير في الآخرين ، ولكي يكون القائد ناجحاً يجب عليه أن يجمع بين الوظيفة الرسمية والصفات القيادية التي تؤهله لكي يكون قائداً فذاً ، وقد قسم سمارة (٢٠٠٧ م ، ص ١٧٦) مصادر قوة القيادة إلى قسمين :

أولاً : قوة أو نفوذ المنصب: وتتضمن مايلي:

١- **قوة الحافز أو المكافأة** : وتعني مقدرة القائد على إعطاء العاملين الحوافز المادية والمعنوية ولكي يكون لها الأثر الإيجابي يجب أن تعطى في الوقت المناسب وإلا فقدت تأثيرها .

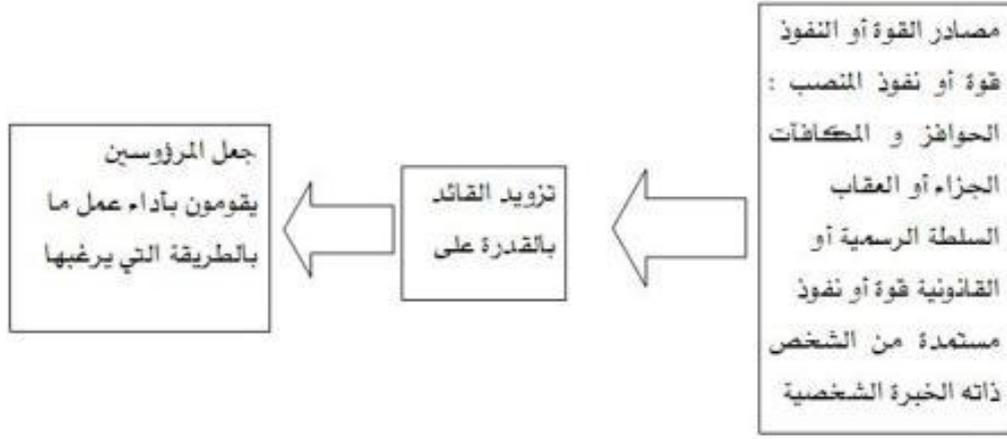
٢- **قوة الجزاء أو العقاب** : وتعني مقدرة القائد توقيع الجزاءات على العاملين في الوقت المناسب لأن استخدام العقاب في غير موضعه يؤدي إلى أمر غير محمود في نفس العاملين ويؤثر على أدائهم وإنتاجهم .

٣- **قوة السلطة** : بحكم موقع القائد الرسمي في التنظيم الذي يشغله يمكنه ذلك من تمتعه بسلطات واسعة على العاملين ما يجعلهم يستجيبون له وينفذون أوامره رغم أنه لا يراعي مشاعرهم ولا يقدر عملهم .

ثانياً : قوة أو نفوذ مستمدة من القائد ذاته : وتعني الصفات والسمات الشخصية التي تميز القائد عن غيره وتتمثل فيما يلي :

١- **السلطة والنفوذ الذي يعتمد على المعرفة السابقة** : بحيث يستطيع القائد فرض سيطرته على المرؤوسين من خلال خبراته ومهاراته وينصاع الأفراد للقائد لمعرفتهم بقدرته ودرايته لحل المشكلات التي تعترضهم .

٢- القوة المستمدة من سمات القائد الشخصية : وتعني ما يتمتع به القائد من شخصية جذابة وإعجاب وقبول لدى الأفراد تجعلهم يذعنون له ويأتمرون بأمره ، والشكل رقم (٢) التالي يوضح مصادر قوة القيادة :



أهمية القيادة :

تُعد القيادة كما يذكر عياصرة (١٤٢٦ هـ) الأداة الأساسية التي تستطيع المنظمات عن طريقها ، تحقيق غايتها المثلى ، وهي التي تستطيع التنظيم والتنسيق بين العناصر المختلفة ، لتصل بالمنظمة إلى التكامل المأمول بين مدخلات العملية الإدارية المادية منها والبشرية ، وعلى المستويين الاقتصادي والتربوي ، من أجل الوصول إلى أهداف المجتمع ، كما أنها تعتبر من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي باعتبار أن القادة يؤثرون في الآخرين ويقومون بتتبع رغباتهم وتلبيتها ، لتحقيق الأهداف المنشودة ، ص ٢٢ .

ويُضيف حسن (٢٠٠٤ م) إن من أهم آمال المجتمعات الإنسانية في وقتنا الحاضر هو أن يظهر من بيننا قادة يتحلون بسمات تمكنهم من الإسهام الفعال في النهوض بالأمة نحو التقدم و الرقي ، وتحمل الأعباء والعمق الأخلاقي الأصيل والتفاني في ممارسة أدوارهم القيادية ، حيث هي المعيار الذي يتحدد على ضوءه نجاح أي إداري ، لذا أصبحت القيادة من الموضوعات الأساسية في معظم الدراسات والبحوث الإدارية و التربوية وتحتل مكاناً بارزاً في كتب الإدارة ، ص ١٧ .

ويذكر فرج (١٩٩٢ م) الأسباب التي تكتسب منها القيادة أهميتها وهي :

١ إن القيادة تمارس دوراً أساسياً في النشاط المجتمعي ، من خلال التأثير في توجيهات الأفراد وسلوكهم ومدى اهتمامهم بأهداف المنظمة التي يعملون فيها .

- ٢ أن القيادات هي من يشكل هيكل المجتمع ، بحيث أصبحت الهيمنة على المجتمعات بيد القائد .
- ٣ إبراز الأصول العامة التي تحكم ظاهرة القيادة من أجل الترقى نحو الأفضل بالتدريب والتعليم ومن خلال الخبرة .
- ٤ الدول النامية في حاجة ماسة إلى القادة القادرين على مساعدتها والأخذ بيدها نحو الامام .
- ٥ معرفة الدور الذي يتبعه العاملون في تكوين سلوك القائد بحيث يكونون أكثر تفهماً للمتغيرات التي تشكل سلوك القائد .
- ٦ معرفة الجوانب المختلفة للعلاقة التفاعلية المتبادلة بين القادة والثقافة والوقوف على الصفات والسمات المتميزة للقيادة في كل منها ، ص ص ٢٦ - ٢٩ .

صفات القيادة الناجحة :

- يذكر البدري (٢٠٠١ م) أن أهم صفات القيادة الناجحة هي :
- ١ المبادرة : وتعني أن يكون القائد صاحب السبق في تزايد العاملين معه بالجديد من المقترحات التي تساعد في توضيح النظام ودعم خطط العمل ، وأن يبادر القائد بالعمل وحث العاملين معه للعمل لتحقيق الأهداف المأمولة .
 - ٢ العضوية : وتعني الدور الفعال الذي يؤديه القائد في زرع روح التفاعل بين الأفراد والعمل من أجل القرب منهم ومخالطتهم وتبادل المنافع فيما بينهم في جو تسوده الحميمية بعيداً عن المركزية .
 - ٣ التمثيل : وهو تفاني القائد في الدفاع عن أفراد مجموعته ، والسعي في مصلحتها ، وتمثيلها في جميع المواقف .
 - ٤ التكامل : ويتمثل ذلك في ما يقوم به القائد من أعمال لا تخص مصلحته الشخصية بل الأعمال التي ينوي بها بث روح المحبة والسرور بين الأفراد ، وتقليص هوة التنافر بينهم إن وجدت .
 - ٥ التنظيم : وهو مقدرة القائد على رسم خطة تحدد عمله وعمل أعضاء المجموعه ، وكذلك علاقات العمل فيما بينهم وينظمها .
 - ٦ السيطرة : وتعني تسلط القائد على مجموعته ، وتحديد سلوكهم وتعمل أو تتخذ القرارات أو تعبر عن رأيها .

- ٧ الاتصال : وهو مدى قدرة القائد على إيصال المعلومات إلى أفراد مجموعته وتسهيل عملية تبادل المعلومات بينهم ، ودرجة علمه بما يتصل بها من أمور .
- ٨ التقدير والتحسب : ويعني قدرة القائد على التعبير عن تقديره ورضاه لجهود أفراد مجموعته ، وتوقعه لأثر الحوافز المعنوية سلباً أو إيجابياً في تدني أو زيادة مقدار ارتباط هذه الجهود بالإنتاج والتنفيذ .
- ٩ الإنتاج : وهو المستوى المطلوب من الإنتاج الذي يتأمل القائد من الأفراد بلوغه وتشجيعه لهم بمواصلة الجهود لتحقيق الأهداف المنشودة ، ص ص ٦٢ - ٦٣ .
- وقد أقيمت العديد من المؤتمرات وأجريت الكثير من الدراسات حول الصفات التي يتمتع بها القائد ومن هذه المؤتمرات ، مؤتمر (فاي دلتا كايا) عام (١٩٧١ م) حيث تم تحديد صفات القائد كما يذكرها عياصرة (١٤٢٦ هـ) وهي : أن يكون القائد :
- ١ متعاطفاً مع جماعته : بحيث يتمكن من تحديد حاجات الأفراد المتنوعة ويلبئها ، وأنه الشخص الذي يعتمد عليه العاملون في أمورهم كافة .
 - ٢ عريفاً للجماعة : ويعني أن يكون القائد في نظر الأفراد شخصاً طموحاً ومرتزناً ومسؤولاً عنهم ويمثلهم في مختلف المواقف .
 - ٣ مُعترفاً به بين أفراد المجموعة : من حيث تميزه بالعمل وفقاً لمبادئ ومعايير الجماعة ، ويكون متوافقاً معهم في تفكيرهم وقريباً منهم ومخلصاً لحدهم بالخلاف بينهم .
 - ٤ مساعداً لأفراد المجموعه : بحرصه على مساعدة الذين يرأسهم عندما يواجهون المشاكل سواءً بشكل مباشر أو غير مباشر وهم يقدرون ذلك للقائد .
 - ٥ متحكماً في إنفعالاته : ويعني أن يتحلى القائد بالهدوء والطمأنينة ، عند مواجهة الأفراد ذوي السلوك الاستفزازي أو غير المبالين بالنظام ، ويتعامل معهم بحنكة و إعتدال في الأزمات من أجل أن يقدره الأفراد باستمرار .
 - ٦ ذكياً : بما أن معظم أفراد المؤسسات التربويه المختلفه يتصفون بالذكاء ، فهم لا يحترمون إلا الشخص الذكي الذي يفوقهم بذكائه ، لكيفية التعامل والتكيف معهم فيرى الأفراد أنه الأولى بالقيادة عليهم .
 - ٧ راغباً في تولي زمام القيادة : بحيث يكون مدركاً لمتطلبات العمل ومسؤوليته انطلاقاً من قدرته وحرصه على العمل وخدمة العاملين وطموحه بتحقيق الأهداف المنشودة ، ص ص ٣٥ - ٣٦ .

ويستخلص الباحث من ذلك أن القائد الناجح هو من تتوفر فيه تلك الصفات باعتباره العامل المؤثر الذي يوجه أفراد جماعته لتحقيق الأهداف المنشودة ، وذلك من حيث كونه قدوة لهم في الأداء ، ورافعاً لروحهم المعنوية من خلال ما يبثه من مشاعر الود والتآلف والتواصل فيما بينهم ، وممثلاً ومدافعاً عنهم في مختلف المواقف ، ويسعى لإمدادهم بما يعينهم على أداء عملهم ، بما يتصف به من ذكاء ، ونضج عقلي ، واتزان عاطفي وقوة شخصية تمكنه من أن يفرض احترامه عليهم ، ويحظى بقبولهم لقيادته .

الأنماط القيادية :

(١) النمط الشورى : وهو النمط الذي عرف به الحكم عند المسلمين من عهد الرسول القائد صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين من بعده ، حيث تميزت به القيادة بشكل عام والإدارية بشكل خاص ، فقد جاء النص القرآني بوجوب الشورى في أساس الحكم ، وفي فروعه وهو امتثالاً لقوله تعالى ﴿وأمرهم شورى بينهم﴾ .

كما كان الخلفاء الراشدين الذين ساروا على نهج الرسول صلى الله عليه وسلم يوجهون ولاتهم على الأقاليم المختلفة إلى ضرورة الشورى ، وأخذ رأي من معهم من الصحابة والسابقين من المسلمين في كل أمر جوهرى ، وهذا هو الركن الثالث من أركان الحكم المحلي المستقبل (أبو سن ، ٢٠٠٦ م ، ص:١٧٤) .

فالشورى هي مشاركة الناس بالحكم حيث لم يكن القائد يعقد أمراً يحدد مصيرهم إلا بعد الرجوع إلى أهل الحل والعقد ، ورغم أن بعضهم يخلط بين الشورى و الديمقراطية إلا أن الشورى هي النمط الذي يختلف عن بقية الأنماط الأخرى بأنه سماوي ، فهو أمر من الله وهو يعلم ما يصلح لعبادة ، و منزه عن العيوب ، وليس من وضع البشر الذين يسنون الكثير من الأنظمة والقوانين التي لاتصل إلى الكمال لاشتمالها على العيوب التي تجعلها غير صالحة لكل مكان وزمان .

وهذا النمط القيادي يجعل العاملين أكثر إقبالاً وانتماءً ، وولاءً لعملهم ، حيث يشعر العاملون بأنهم فريق واحد يعمل الجميع من أجل هدف واحد ، ويتم مناقشة أمورهم التي تخصهم دوم التفرد بقرار دون مشورتهم ، وهذا بالتأكيد يجعلهم على درجة كبيرة من الروح المعنوية العالية ، كما يجعلهم أكثر فاعلية وإنتاجاً .

وهي تعتبر حوافز غير مادية حيث يدرك العاملون بجودة جو العمل الذي لاشك أن له أثر إيجابي في روح العاملين وهو يدفعهم لمزيد من العمل والتضحية والرضا ويكونون أكثر تعاوناً وإيجابية .

وتتمثل أهم مميزات هذا النمط بأن له تأثير كبير على الروح المعنوية حيث يعمل على تنمية القيادات المستقبلية ، وحفز القيادات الابداعية لدى الأفراد ، كما أن تطبيق هذا النمط يشجع الأفراد على إبداء الرأي والمبادرة .

وهذا النمط هو ما يجب على مديرة المدرسة وهي القائدة التربوية التي لا بد أن تطبق الشريعة الإسلامية في عملها ، حتى يسير العمل في مدرستها بالشكل المطلوب والذي يجعل أفراد المدرسة كأسرة واحدة .

(٢) النمط الديمقراطي :

يعتمد هذا النمط على تعدد الآراء وتنوع الأفكار ، كما يقوم على مبدأ التفويض الذي يفوض فيه المدير بعض سلطاته إلى الآخرين .

والقائد الديمقراطي في الغالب نجده لا يتمسك كثيراً بالسلطة في عملة ، حيث يكون أكثر فعالية حينما يدير أفراداً تتوفر فيهم مهارات عالية (راتشمان ، ١٤٢٢ هـ ، ص:١٨٥) .
وتتراوح نماذج القيادة الديمقراطية على النحو التالي :

(١) نموذج القائد الديمقراطي الذي يتيح قدراً من الحرية للمرؤوسين لمشاركته في عملية صنع القرار ، فهو يضع المشكلة التي تواجهه أمام مرؤوسيه ، ويطلب منهم مشاركته في اتخاذ القرار المناسب .

(٢) نموذج القائد الديمقراطي الذي يصنع حدوداً معينة ، ويطلب من مرؤوسيه اتخاذ القرار ضمن هذه الحدود ، فهو يحدد المشكلة ويرسم أبعادها ، ويفوض مرؤوسيه ، والقائد الديمقراطي يعطي مرؤوسيه قدراً كبيراً من الحرية في اتخاذ القرار .

(٣) نموذج القائد الديمقراطي الذي يتخذ القرار بنفسه وفي نفس الوقت يحرص على إثارة الحوار والنقاش ، حتى يكون قادراً على معرفة مدى قبول مرؤوسيه لهذا القرار ، ويكون ذلك في الغالب عندما يرى القائد أن الظروف غير مهيأة لمشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار (مجموع ١٤١١ هـ ، ص:٢٤٠) .

(٤) نموذج القائد الديمقراطي الذي يتخذ القرار ، ثم يعطي الفرصة للمرؤوسين لمشاركته .

(٥) نموذج القائد الديمقراطي الذي يتيح لمرؤوسيه حرية كبيرة في اتخاذ القرار ، فهو يترك لهم أمر اتخاذ القرار الذي يرون أنه الأنسب وينحصر دوره في الموافقة عليه .

ومهما كانت درجة المشاركة ، فإن القائد الديمقراطي الناجح هو الذي يتشارك مع مرؤوسيه في عملية اتخاذ القرارات (الشنواني ، ١٩٩٠م ، ص:٢٢٥) ، كذلك فإن الأعضاء

على حد قول مطاوع يشعرون بال(نحن)، وشعور الجماعة بال(نحن) مهم جداً لرفع الروح المعنوية (١٤٢٣ هـ ، ص:٧٩).

ويتم ذلك الأسلوب عن طريق عقد المؤتمرات واللقاءات وإجراء الحوارات والمناقشات ،ومثل الأسلوب يتيح للقائد فرصة لإطلاع مرؤوسيه على حل المشكلات التي تواجهها المنظمة ، كما يتيح الفرصة للمرؤوسين لتبادل المعلومات ، فيما بينهم عن نشاطاتهم ، وتبادل الآراء فيما بينهم حول المشكلات التي تواجههم في العمل .

ومصدر سلطته ليس دائماً السلطة الرسمية مثل القائد الأوتوقراطي ، ذلك أن معيار التفرقة بين القيادة الرسمية والقيادة غير الرسمية هو مصدر السلطة للقائد ، فالقيادة الغير رسمية تتولد تلقائياً وتتشأ للدور الاجتماعي الذي يلعبه بعض الأفراد في حياة المنظمة .

وإن السلوك القيادي للمدير ليس وفقاً على المدير نفسه ، حيث يعتبر هو الطرف الأول في معادلة السلوك الإداري ، والطرف الآخر هم المرؤوسين ، فإذا زادت درجة مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار ، كلما قل استخدام المديرين لسلطاتهم .

وكلما زاد استخدام المديرين لسلطاتهم ، كلما قتل درجة مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات (رسمي ٢٠٠٤م، ص:٥٦) .

والقائد الذي يحرص في عمله على مراعاة شعور العاملين حتى يتمكن من خلق جو من العلاقات الوظيفية المنصفة بالثقة المتبادلة واحترام آراء التابعين هو القائد الذي يمكن تصنيفه بأنه ممن تتوافر فيهم درجة عالية من اعتبار مرؤوسيه ، والعمل على حل مشكلاتهم ، والذي يمكن أن يحدث نتيجة لذلك هو حصول العاملين على درجة كبيرة من الرضا الوظيفي يدفعهم إلى زيادة إنتاجهم ، ويقلل من تدمرهم أو تسربهم (الطويل ٢٠٠١م، ص:٢٦٠).

وتتمثل أهم مميزات النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية بما يلي :

- ١ يوفر إطلاق قدرات أفراد هيئة المدرسة ويظهر مواهبهم واستعداداتهم .
- ٢ تنسيق جهود العاملين في المدرسة وتنظيمها بحيث تسمح لكل أعضاء هيئة التدريس بالعمل كمجموعة متناسقة متعاونة .
- ٣ المشاركة الفعالة الواسعة في تحديد السياسات والبرامج .
- ٤ تكافؤ السلطة مع المسؤولية فالمدير يفوض العاملين معه القيام ببعض الواجبات والمسؤوليات مع منحهم السلطة التي تتكافأ مع المسؤولية .

٥ حل النزاع داخل الجماعة والعمل على إيجاد مناخ العمل الخلاق والمبدع (حسان ،٢٠٠٧م، ص:١٥٤ - ١٥٥).

(٣) النمط الاوتوقراطي :

يتميز القائد الأوتوقراطي بمحاولته تركيز كل السلطات والصلاحيات في يده ،وينفرد القائد في هذا النمط بوظيفة اتخاذ القرارات ووضع السياسات والخطط دون مشاركة من مرؤوسيه أو حتى استشارتهم في ذلك .

فنجد أن الإداري في هذا النمط يدرك تماماً أن مشاركة مرؤوسيه له في أداء مهامه ،وفي صنع قراراته أمراً لا يقبله ،ولكنه يحاول إيجاد الإحساس والشعور لدى مرؤوسيه بأنهم يشاركونه في عملية اتخاذ القرارات دون أن يكون ذلك بالفعل .

فهو يحاول عن طريق اللقاءات والندوات والمؤتمرات التي يعقدها القائد مع مساعديه ومرؤوسيه أن يوجد لديهم انطباعاً بوجود مشاركة من جانبهم ،وقبولاً لقراراته ، وإقناعاً بها (النجار ،١٩٧٢ م ، ص:١١٢).

ويرى ماكجريجور في نظريته عن القيادة و الأتوقراطية ، أن هناك عدة افتراضات قام عليها أسلوب القيادة الأتوقراطية أهمها طبيعة الإنسان وميله إلى الكسل ،وقله العمل ،والتهرب من تحمل المسؤولية .

فهذه أمور تجعل الفرد مهيباً للانقياد وإلى الاعتماد على غيره ،ويخاف العقاب والجزاء ، ويعمل خوفاً من العقاب لا حباً بالعمل وهو مدخل الشدة أو النظرة السلبية للإدارة (كنعان ٢٠٠٢م ، ص:١٣٤).

نجد القيادة في هذا النمط تهتم كثيراً بإنجاز العمل دون العلاقات الإنسانية فهم حكام السلطة ،فينتظم العمل ويزيد الانتاج ، إلا إنه ينعكس سلبياً على شخصية الافراد العاملين معه ؛لأنهم لا يستطيعون العمل إلا بوجود قائدهم ،ولكن هذه القيادة فعالة في المدى القصير ، حيث يظل تماسك العمل مرهوناً بوجود القائد ،ولكن في المدى الطويل يظهر عدم الرضا والتذمر ، وعدم الارتياح بين أفراد الجماعة ، مما يضعف روحهم المعنوية ،ويقلل من كفايتهم وبالتالي من إنتاجهم (مطاوع ،١٤١٦ هـ ، ص ص :٢١٩- ٢٢٠).

وأهم مميزات هذا النمط كما يراها (مرسى ، ٢٠٠١م ، ص:٧٣) هي :

- ١ أنه يؤكد على التسلسل الهرمي للسلطة .
- ٢ أنه يؤكد على توجيه المنظمة نحو تحقيق أهدافها .

٣ أنه يقوم على أساس تقسيم العمل بين الجميع ، وتوزيع الأفراد حسب خبرتهم وتخصصهم .

٤ أن الأفراد وحتى القرارات تحكمها القواعد والتعليمات الإدارية والتنظيمية ، وليس المبادرات والتصرفات الشخصية ، وهذا ما يحفظ للمنظمة الثبات والاستقرار .

٥ أنه موضوعي ومحايد .

٦ أنه يعتمد في اختيار الأعضاء على جدارتهم وكفاءتهم الشخصية .

أما عيوب النمط الأتوقراطي فيتمثل في سير القائد منفصلاً عن الجماعة ، فيتركز اهتمامه على كسب ولاء المرؤوسين لضمان عدم وجود أي نوع من المعارضة لممارساته ، كما أن القائد في هذا النوع يكون مهيمناً على العمليات الإدارية وكذلك على جميع الأدوار الإدارية ، وتكون القيادة لديه مركزية فلا يقوم بعملية تفويض السلطة (نشوان ، ١٩٩١م ، ص:٩٨).

(٤) النمط الديكتاتوري أو التسلطي :

يتميز القائد الديكتاتوري بمركزية السلطة المطلقة ، ويقوم فهو يقوم بالتهديد والإجبار ، واستعمال مبدأ الخوف ، وهو دائماً ما يستخدم الثواب والعقاب مع مرؤوسيه ، حيث إن المرؤوسين يعملون خوفاً من العقاب ، ولهذا يسلك المرؤوسين سلوكاً معيناً لإرضاء القائد (سالم وآخرون ، ١٩٩٨م ، ص:١٨٧).

كما أن هذا النمط يقوم على الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى ، ولا يسمح بأي نقاش أو تفاهم ، فهو يقوم بتوجيه عمل الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات ، كما أنه يتدخل في تفاصيل عمل الآخرين (مطاوع ، ١٤٢٣ هـ ، ص:١٩٥).

ونجد أن قائد هذا النمط ليس لديه فلسفه تجريبية متجددة ذات خصائص معينة ، كما أنه لا يدع فرصة لأي إبداع ، أو مبادأة ، ولا ينظر إلى الفرد كإنسان له قدره على اتخاذ القرارات (الحقيل ١٤١٧ هـ :٧٦).

وتكون النتائج المتوقعة غالباً لمثل هذا النموذج التحكمي هو ظهور ردود الفعل السيئة ، وهو الأمر الذي قد يسبب العداوات والانقسامات داخل الإدارة أو المنظمة ككل (علاقي ، ١٤٢٠ هـ ، ص:٣٨٧).

(٥) النمط الفوضوي أو الترسلّي :

يقوم هذا النمط على أساس إعطاء الأفراد الحرية المطلقة ، إذ يخول كل فرد سلطة كاملة لكي ينجز عمله بالطريقة التي يراها مناسبة ، وقد ذكر الحقيل (١٤١٧

هـ ، ص:٧٨) أن هذا النمط من القيادة تسوده الفردية ويضيع كل شئ ، وتتمثل أهم عيوب هذا النمط ما يلي :

- ١ -نموذج مفرط للقيادة الديمقراطية .
- ٢ -يمنح القائد أكبر قدر من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء .
- ٣ -يفقد القائد في هذا النمط مقومات القيادة الفعالة .
- ٤ -عدم تحديد المسؤولية مما يؤثر على تحقيق الأهداف .
- ٥ -ضياح وحدة العمل كفريق متكامل وعمل تربيوي .
- ٦ -لا يبعث على احترام الجماعة لشخصية القائد .
- ٧ -هذا النوع أقل الأنواع القيادية إنتاجاً .
- ٨ القائد في هذا النمط سلبي في تصرفاته ، فيقوم بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التعرف دون أي تدخل منه .
- ٩ اهتمام القائد يكون قليلاً جداً بتطوير كفاءة العاملين عنده .

فاعلية القيادة :

إن القيادة الفعّالة هي التي تستطيع أن تبث في الهيكل التنظيمي روح الحياة عن طريق إقامة العلاقات الجيدة بينها وبين العاملين وجعل كل عضو يسعى لتحقيق أهداف المجموعة ، ويقتضي ذلك عدم الوقوف عند الاعتبارات المادية والعلاقات الرسمية ، بل لابد من الاهتمام بالجوانب الإنسانية والنفسية ، فهي المصدر الذي يمد العاملين بالحماس ويغرس في نفوسهم روح التعاون والاعتزاز بالمهنة ، وقد حدد مطاوع وحسن (١٤١٦ هـ) ثمانية عناصر لفاعلية القيادة وهي :

- ١ الإناابة أو تفويض السلطة .
- ٢ العلاقة الإنسانية الطيبة .
- ٣ القدوة الحسنة .
- ٤ التوجيه الجيد للاتصالات .
- ٥ الإدارة الاستشارية .
- ٦ الدوافع الإيجابية .
- ٧ تنمية روح التعاون بين مختلف الفئات .
- ٨ النهوض بالمستويات الإدارية المساعدة ، ص:٢٢١ - ٢٢٢ .

والقيادة الفاعلة تحتاج بطبيعة الحال إلى قائد ناجح فعال يتمتع بخصائص ومهارات تميزه عن غيره فقد يكون الشخص قائداً لكن قد لا يكون ناجحاً أو فعالاً إلا من خلال توفر عدد من الخصائص لديه ، وحدد العدلونى والسويدان (ص:٢١) هذه الخصائص فيما يلي :

- ١ خصائص ذاتية فطرية :كالذكاء والشجاعة والكرم والقوة والثقة والتواضع .
 - ٢ خصائص شخصية مكتسبة :كالإيمان والعلم وضبط النفس والشعور بالمسؤولية والنضج والجرأة والطموح .
 - ٣ خصائص اجتماعية في تعامله مع الآخرين : كاللطف والرفق والعدل والمساواة والشورى والمشاركة والعضو وحسن اختيار الأعوان .
- ويرى الباحث أن القائد الفعال هو الذي يعمل على بث روح الحماس في مرؤوسيه ليكونوا دائماً متحمسين للعمل ، وكذلك إظهار إبداعاتهم وتميزهم في العمل ، وكذلك يجعل التنافس الشريف واضحاً بين الجميع ، كما يعمل على إقامة علاقات إنسانية طيبة مع الآخرين .

نظريات القيادة :

أولاً : النظريات التقليدية :

- ١ **نظرية الرجل العظيم** : وهي من النظريات الأولى في القيادة التقليدية ويعد فرنسيس جالتون (Gallton) من أبرز دُعائها وتعني أن القادة هم أشخاص استثنائيون يتمتعون بصفات فطرية منذ ولادتهم لأنهم يحملون خصائص وراثية فسيولوجية ، تجعل منهم قادة فاعلين (أبو عايد ٢٠٠٦ م ، ص : ٥٧) ، وبين كنعان (٢٠٠٢ م ، ص : ٣٠٩) أن هذه النظرية مبدأها أن القادة يولدون ولا يصنعون ، وأن السمات القيادية موروثه عن طريق العائلة وليست مكتسبة .
- ٢ **نظرية السمات** :وهذه النظرية تشير إلى خصائص أو مميزات القائد وظلت هذه النظرية لفترة من الزمن تُستخدم كمبرر للقيادة الناجحة والفاعلة فأصبح التركيز في اختيار القادة يعتمدُ على هذه الخصائص والسمات الشخصية .

وذكر الدهان و آخرون (١٩٩٢ م) أن هذه النظرية تقوم على أساس إن بعض الأفراد يصبحون قادة لأنهم ولدوا وهم يحملون صفات القيادة أي أن القائد يولد ولا يصنع ، ص ١٨٩ .

وكان هناك مثار جدل عن أهم الخصائص و السمات الواجب توفرها في القائد وكان من أهم تلك السمات التي ذكرها أبو النصر (٢٠٠٩ م ، ص ص :١١٣ - ١١٤)مايلي :

- ١ القدرة على الحفز والتشجيع فالقائد الفعال هو الذي يحفز الأفراد على الأداء .
- ٢ القدرة على الاتصال فلا بد للقائد أن يكون قادراً على نقل وتوصيل الفكرة بكفاءة كما يتميز بقدرته على أسلوب المحاوره و الإنصات .
- ٣ القدرة على الإقناع فمن صفات القائد أن يكون قادراً على الإقناع ولديه الثقة في الأهداف التي يعرضها ويُقدر المرؤوسين تلك الثقة ولديهم نزعه التصرف بحرية واستقلالية .
- ٤ غرس الثقة في الآخرين يتطلع المرؤوسين إلى معاضدة قائدهم ومساندته ليس في مجال عملهم فقط بل حتى في أمورهم الخارجية عن إطار العمل .
- ٥ تفويض السلطة والثقة بالمرؤوسين فالقائد الناجح هو الذي لديه إدراك كامل لجوانب الضعف والقوة في مرؤوسيه وما هي إمكانيات كل فرد منه فلا يكلفهم فوق قدراتهم .
- ٦ القدرة على اتخاذ القرارات بعد جمع المعلومات و الحقائق لموقف معين يقوم القائد بتحديد الإجراء الذي يجب أن يتخذه ويقوم بتنفيذه .

ولمن وجد عدة مأخذ على هذه النظرية منها :

- ١ لم تحدد نظرية السمات الأهمية النسبية أو الأوزان المختلفة لتلك الخصائص .
- ٢ تجاهلت هذه النظرية تأثير المرؤوسين على نتائج القيادة .
- ٣ لم تفرق بين السمات المطلوبة للوصول إلى هدف وتلك السمات المطلوبة للحفاظ على مركز القيادة .

تنظر إلى أن عوامل البيئة لا تؤثر في تنمية واستمرارية القيادة.

ثانياً : النظريات السلوكية في القيادة (مدخل السلوك) :

أ) نظريات سلوك القائد :

ظهرت هذه النظرية كردة فعل عند عجز نظرية السمات على تحديد السمات التي تميز القائد الفعال عن غير الفعال ، فركزت مجموعة من الدراسات والأبحاث على سلوك القائد ، ومن تلك النظريات (الدهان وآخرون ، ١٩٩٢م ، ص ١٩٢) :

١ نظرية ليكرت في القيادة :

حدد ليكرت (Likert) وزملاؤه مميزات القيادة عن طريق مقارنة سلوك المشرفين في المجموعات العمالية ذات الإنتاجية العالية والمجموعات ذات الإنتاج المنخفض، فوجد أن المجموعات العمالية ذات الإنتاج العالي تميزوا بمشاركة محدودة في التنفيذ الفعلي للعمل ، كما إنهم كانوا مهتمين بالأفراد بصورة أكثر ويعاملونهم بصورة غير رسمية ، ويسمحوا بحرية أكبر لمرؤوسيه في اتخاذ القرارات .

٢ نظرية البعدين :

تعود هذه النظرية إلى أندرو هالبين (Andrw Halpin) حيث أجرى في جامعة ولاية أوهايو (Ohio) سنة ١٩٤٠م خلال فترة زمنية طويلة أبحاث مكثفة حول القيادة ، أشترك فيها كل من هامبل (Hamphill) وكونز (Coons) وتمكنوا من خلال ذلك من تحديد بعدين لسلوك القيادة هما (أبو عايد ، ٢٠٠٦م ، ص ٦٤) :

❖ المبادرة في وضع إطار للعمل .

❖ الاعتبارية.

٣ نظرية الشبكة الإدارية :

ويطلق عليه أيضاً نموذج بليك و ماوتون (Blacke & Mouton) ، فالشكل رقم (٣) يبين أن البعد الأفقي يعبر عن الاهتمام بالإنتاج ، والبعد الرأسي يعبر عن الاهتمام بالأفراد. والشكل التالي يبين فكرة النظرية (نورث هاوس ، ٢٠٠٦م ، ص ٦٥):

الاهتمام بالأقران

٩ ٨ ٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	(٩ ، ١) قيادة النادي								(٩ ، ٩) قيادة الفريق
					(٥ ، ٥) القيادة المعتدلة				
		(١ ، ١) القيادة الفقيرة							(١ ، ٩) القيادة المتسلطة
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩

الاهتمام بالإنتاج

شكل رقم (٣) يبين نظرية الشبكة الإدارية.

ب) النظرية الموقفية (الاحتمالات) :

يعتبر المدخل الموقفى أحد المداخل القيادية الأكثر شيوعاً وانتشاراً ، وظهرت هذه النظرية كردة فعل نتيجة الانتقادات التي وجهت إلى النظرية السلوكية وسنعرض بعضاً منها :

١) نظرية الاحتمالات لفيدلر (Fiedler) :

وكما أورد أبو عايد (٢٠٠٦م ، ص٨٥) أن النظرية الظرفية تمثل اتجاهاً حديثاً في الفكر الإداري ، الذي يقوم على أساس أنه لا تتوافر هناك نظرية إدارية معينة ، يمكن تطبيقها باستمرار في كل المواقف وتحت كل الظروف، بل لابد من انتقاء النظرية بما يتناسب مع المؤسسة وأوضاعها ، واعتبر فيدلر أن النظريات السابقة

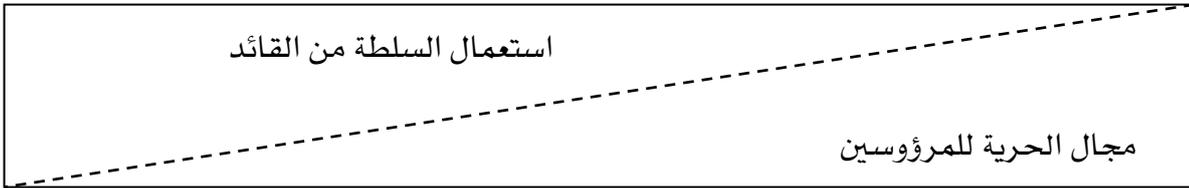
اهتمت بالقائد من حيث السمات التي يتميز بها ، أو الأسلوب الذي يتبعه في عملية القيادة ، وهذا غير كافٍ لتحليل فعالية القيادة ، وأشار أن فعالية القيادة تعتمد على التوافق الصحيح بين شخصية القائد وثلاث متغيرات في الموقف هي (عابدين ، ٢٠٠١م ، ص ص ٨٥ - ٨٧):

- أ العلاقة المتبادلة بين القائد والمرؤوسين.
- ب وضوح مهام العمل والواجبات الملقاة على عاتق المرؤوسين .
- ت درجة القوة في مركز القيادة .

٢ نظرية الخط المستمر في القيادة:

لقد حدد تاننبوم وشميت (Tannenbaum & Schmidt) العلاقة بين القائد ومرؤوسيه على أساس خط متواصل على طرفية سلوك القائد المركزي الأوتوقراطي وعلى الطرف الآخر سلوك القائد الديمقراطي، ويوضح الشكل رقم (٤) سبعة أنماط قيادية هي (الدهان وآخرون ، ١٩٩٢ م، ص ١٩٠):

- ١ يتخذ القرار بشكل أوامر على المرؤوسين تنفيذها.
- ٢ يتخذ القرار لوحده ويبرره للمرؤوسين.
- ٣ يحاور المرؤوسين بشأن القرار ولا يلتزم بتنفيذ اقتراحاتهم.
- ٤ يستشير المرؤوسين بشأن القرار وقد ينفذ بعض مقترحاتهم.
- ٥ تم مناقشة القرار بجو ديمقراطي ويتخذ القرار بناءً على رأي الأغلبية.
- ٦ يصدر توجيهات بشأن القرار للمرؤوسين ويتركهم يتخذون القرار بأنفسهم.
- ٧ يعطي الحرية الكاملة للمرؤوسين بشأن اتخاذ القرار حيث يتخذون القرار بأنفسهم .



يتخذ القائد القرار ويبلغه المرؤوسين دكتاتوري	يتخذ القائد القرار ويقنع به المرؤوسين	يقدم القائد أفكاره ويتقبل الأسئلة	يقدم القائد قرارات أولية قابلة للتعديل والتغيير	يقدم القائد المشكلة ويتقبل الاقتراحات ويتخذ القرار	يحدد القائد أبعاد المشكلة ويطلب منهم اتخاذ القرار	يسمح القائد للمرؤوسين باتخاذ القرار ضمن حدود يضعها لهم
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

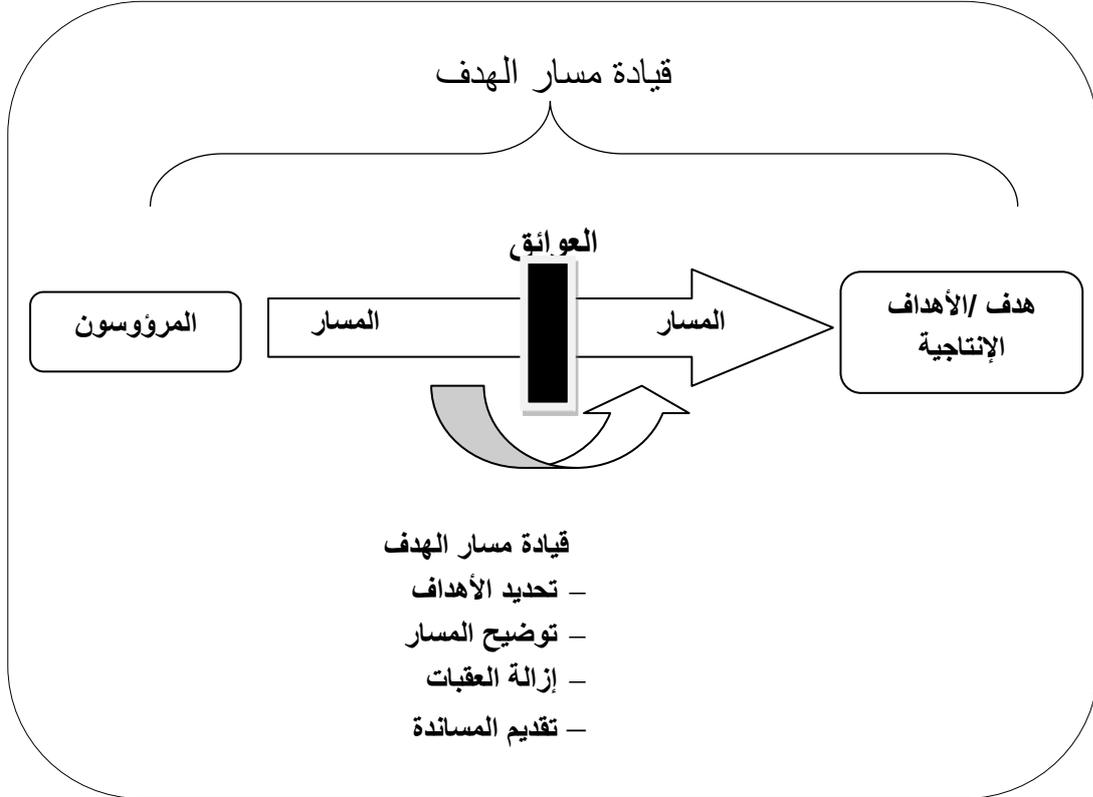
الشكل رقم (٤) يوضح نظريته الخط المستمر.

نموذج "هيرسي" و "بلانشرد" (Hersey & Blanchard) : لقد طور كل من هيرسي و بلانشرد (١٩٧٢م) ، النظرية الموقفية ذات الأبعاد الثلاثة من خلال مركز الأبحاث التابع لجامعة ولاية أوهايو أما الأبعاد الثلاثة (أبو عايد ، ٢٠٠٦م ، ص ص ٩٢ - ٩٣) هي:

- الاهتمام بالعمل .
- الاهتمام بالمرؤوسين.
- النضج الوظيفي .

وقد أطلق على هذه النظرية النضج الوظيفي للعاملين .

٣ نظرية مسار الهدف : ظهرت نظرية مسار الهدف في أوائل السبعينات من القرن العشرين في أعمال هاوس وميتشل (House & Mitchell) سنة ١٩٧٤م (نورث هاوس، ٢٠٠٦م ، ص ١٣٥)، والشكل رقم (٥) بين فكرة النظرية:



الشكل رقم (٥) يبين نظرية قيادة مسار الهدف.

والهدف الأساسي للنظرية تعزيز أداء الموظف و رضى الموظف من خلال التركيز على حوافز الموظف ، فالقيادة تولد الدافعية حين تزداد أعداد وأنواع العائدات التي يتلقاها الأتباع من أعمالهم، والقيادة تجعل المسار إلى تحقيق الهدف سهلاً وواضحاً من خلال التدريب والتوجيه ، حين تزيل العقبات لتحقيق الهدف .

المبحث الثاني : القيادة التحويلية :

نشأة القيادة التحويلية :

في عام ١٩٧٨م ظهر أول مفهوم للقيادة التحويلية على يد العالم السياسي الأمريكي بيرنز(Burns) ثم توالى المفاهيم والنصوص في القيادة التحويلية كإضافات أو إسهامات إلى أعمال بيرنز من قبل عدد من الباحثين والعلماء، ففي عام (١٩٨٥م) قدم (Bass) نظريته المشهورة في القيادة التحويلية بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية والمرتبطة بسلوك القيادة. تلا ذلك تطوير للنظرية وأدواتها من قبل (Bass & Avolio) وعدد من زملائهم من خلال البحوث التقييمية والنموذج المطور المعروف بالمدى الكامل لتطوير القيادة ، وكذلك برنامج (تدريب وتقييم) في نظرية القيادة التحويلية. كما قدمت النظرية على شكل برامج لمئات الآلاف من القادة من قطاعات ومؤسسات مختلفة صناعية وصحية وتربوية، حكومية كانت أم خاصة (المخلافي، ٢٠٠٩ م:٢٨٦).

ويعود الفضل في ظهور القيادة التحويلية في التربية إلى أعمال سيرجيوفاني (Sergiovanni) التي امتدت من عام ١٩٨٤م إلى عام ١٩٩٠ م وقد وصف هالنقر (Hallinger) التغيير في دور المدرسة من الإداري إلى المعلم ثم المحول (Gurr,1996:34).

ففي بداية الثمانينات ظهر نمط القيادة التعليمي كميزة من مميزات المدارس الفاعلة حيث القيادة الإدارية القوية مع التركيز على نوعية التعليم والتوقعات العالية لتحصيل وتقدم الطلبة ثم تطور هذا النمط إلى أن يصبح القائد يعمل بشكل أقل توجيهياً وأكثر تعاوناً مع المعلمين وهذا ما دعاه بيرنز بالقيادة التحويلية، وهذا النوع الجديد من القيادة حصل على الكثير من قوته من خلال التأكيد على مشاركة المعلمين بالقيم وبناء ولاء طبيعي للعمل حيث تعتبر هذه العملية هامة جداً خاصة في المدارس الثانوية، وقد أثبتت أيضاً أن هذا النوع له فعالية أكثر في توفير البيئة المناسبة للمعلمين للتطوير والإبداع واستخدام التكنولوجيا في التعليم (Hughes&Zachariah,2001:57).

مفهوم القيادة التحويلية:

لم يتفق الباحثون والتربويون على تعريف محدد للقيادة التحويلية ويعود السبب في ذلك لاختلاف الفلسفات ووجهات النظر حول القيادة التحويلية حيث تعتبر من المفاهيم الحديثة في الإدارة التربوية ، الأمر الذي نتج عنه تعدد التعريفات من أهمها :

- عرفها باس Bass(١٩٩٤م) على أنها : " القيادة التي تعمل على توسيع وتعاضم اهتمامات المرؤوسين وحاجاتهم إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الشخصية من أجل مصلحة المنظمة " .
- أما مؤتمن (١٩٩٥م) فقد نظرت إلى القيادة التحويلية على أنها : " تتضمن قيادة التغيير ، قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية " ص٤٥ .
- وذكر بيرنز Burns (١٩٧٨م) أن القيادة التحويلية : " هي عملية دفع التابعين وتنشيطهم نحو تحقيق الأهداف من خلال تعزيز القيم العليا والقيم الأخلاقية ، والوصول بهم إلى مرتبة القادة " ص١٩ .
- وعرفها السلمي (١٩٩٦م) بأنها : " ذلك النمط الذي ينمي في الأفراد القدرة لكي يصبحوا أنفسهم قادة أي : أن القائد الفعال يقود الأفراد لكي يقودوا أنفسهم " ص٣٧٢ .
- كما عرفها ليكرت Likert المشار إليه في العجمي (٢٠٠٨م) القيادة بأنها : "المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهداف المشتركة .
- أما ستوجل Stogdill المشار إليه في المؤمني (٢٠٠٨م) فذكر بأنها : "عملية التأثير في نشاط جماعة منظمة باتجاه تحديد أهدافها وتنفيذ هذه الأهداف " .
- أما كاردونا Cardona كما أشار إليه عياصرة (٢٠٠٦م) فقد رأى أنها : " القيادة التي تبني فيها علاقة التبادل على أساس العمل وفي هذه العلاقة فإن القائد يشجع مرؤوسيه على الاتساق والتوحد مع المنظمة بإعطاء المكافآت معتمدا على الدافعية الحقيقية للمرؤوسين ص٧٨ .
- وعرفها الغامدي (٢٠٠١م) بما يأتي : " يركز جوهر القيادة التحويلية على القدرة على موازنة الوسائل مع الغايات وتشكيل وإعادة تشكيل المؤسسات لتحقيق أغراض إنسانية

عظيمة وتطلعات أخلاقية . ويقوم هذا النمط القيادي على إدراك الحاجات الظاهرة والكامنة للمرؤوسين والعمل على إشباع تلك الحاجات واستثمار أقصى طاقات المرؤوسين بهدف تحقيق تغيير مقصود " ص ٧٢.

- وذكر تيتشي وديفانا Tichy & Devanna (١٩٩٠م) أن " القائد التحويلي هو الذي يسعى إلى زيادة وعي مرؤوسيه باحتياجاتهم ، وتحويل هذا الوعي بالاحتياجات إلى آمال وتوقعات ، ومن ثم تتولد لديهم الدافعية لإشباع حاجاتهم فيما يتعلق بادراك وتحقيق الذات في حياتهم العملية " ص ٧٧.

- أما الهواري (١٩٩٦م) فقد نظر إلى القيادة التحويلية على أنها " تعني مدى سعي القائد الإداري إلى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الانجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمات ككل " ص ٣١.

- ورأى كونجر Conger (٢٠٠٢م) على أنها " تلك القيادة التي تتجاوز تقديم الحوافز مقابل الأداء المرغوب إلى تطوير وتشجيع المرؤوسين فكريا وإبداعيا وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءا أساسيا من الرسالة العليا للمنظمة " ص ٤٧.

ومن خلال هذا العرض للآراء المتباينة للقيادة التحويلية ، فقد لخص الباحث أهم النقاط التي تعرضت لها التعريفات السابقة المرتبطة بالقيادة التحويلية على النحو التالي :

- ١ القائد التحويلي يرفع مستوى التابعين في الانجاز والتطوير الذاتي ، ويروج في الوقت نفسه لعملية تنمية المجموعات والمنظمات وتطويرها .
- ٢ القائد التحويلي قادر على صنع رؤية مستقبلية أو هدف مثالي للمنظمة التعليمية فهو قادر على تطوير صورة مستقبل المنظمة وقادر على توصيل هذه الصورة للتابعين .
- ٣ القائد التحويلي يشجعون النمو الذاتي للتابعين فهم الذين يشخصون حاجات كل عضو من التابعين ويتعرفون على قدراته ، ثم ينصحون ويشجعون النمو للتابعين وعادة ما يكون على مستوى الأفراد .
- ٤ القائد التحويلي يشرك التابعين في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية مع إعطاء الاستقلالية في تنفيذها .

٥ القائد التحويلي يستخدم إستراتيجية خلاقة ومبدعة مع مرؤوسيه لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها ، فالقادة التحويليون يشجعون على إعادة دراسة أهدافهم وذلك بتقديم أهداف جديدة ووسائل جديدة ووجهات نظر وبدائل جديدة ورؤية جديدة .

أهداف القيادة التحويلية المدرسية :

حدد ليثوود (Leithwood,1990:17) ثلاثة أهداف جوهرية للقيادة التحويلية المدرسية وحث مدير المدرسة على الالتزام بها وهي على النحو التالي :

١- مساعدة فريق العمل على تطوير وتحقيق ثقافة مهنية ومعاونة مدرسية : وذلك يتم عن طريق وضع هدف تعاوني تسعى المدرسة إلى تحقيقه ، وتقليل عزلة المدرس ، واستخدام آليات روتينية لتأييد التغييرات الثقافية ، والاتصال بفاعلية بالقيم والمعتقدات والمعايير الثقافية بالمدرسة ، ومشاركة القيادة مع الآخرين وذلك بتفويض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر على التحسين والتطوير .

٢- مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم بطريقة أكثر فعالية : فالمشاركة بين العاملين والمديرين يمكن أن تؤدي إلى : تفسير المشكلة ومن وجهات نظر عديدة ورؤى مختلفة ، ووضع الحلول البديلة بناء على مناقشات المجموعة ، وتجنب الالتزام بحلول محددة مسبقا ، ورؤى الاعتبار الشخصية ، والاستماع بطريقة فعالة للأراء المختلفة وتوضيحها ، وتوضيح وتلخيص المعلومات الرئيسية عن موضوع المشكلة أثناء الاجتماعات .

١ تعزيز تنمية المعلم :

فدافعية المدرسين لتنميتهم يتم تعزيزها من خلال تبنيتهم لمجموعة من الأهداف الداخلية للنمو المهني ، ويتم تسهيل هذه العملية حينما يرتبطون ارتباطا وثيقا بأهداف ومنهج المدرسة ويشعرون أنهم ملتزمون بها بشكل قوي .

مما سبق لاحظ الباحث أنه تتم تنمية مهارات المعلمين وتعزيزها عن طريق : إعطائهم دور إيجابي في حل مشاكل المدرسة غير الروتينية بهدف تحقيق الإصلاح المدرسي والتأكيد على وضع الأهداف وواقعيتها.

معالم القيادة التحويلية :

إن الفرق بين القيادة والإدارة أنك تدير خلال نموذج ولكنك تقود بين عدة نماذج ، فالقادة التحويليون هم رواد للنماذج يتمتعون بالإدراك الحدسي الذي يمكنهم من معرفة متى يتحتم عليهم نبذ النموذج البائد ، كما أن لديهم الشجاعة التي تمكنهم من أن يطلبوا من الآخرين التخلي عن السبل القديمة وإتباعهم في مسارات تحويلية جديدة . فالقادة التحويليون رواد يعرفون متى وكيف يقودون بين النماذج . يجب أن يكون القادة التحويليون على استبصار مستقبل أفضل فيما وراء الواقع الجاري .

وإذا كان القادة يرغبون في التغيير فانه يتحتم عليهم أولاً أن يدركوا مفهوم الثقافة وهي تلك القيم والمعتقدات التي تؤدي إلى ترابط المنطقة مع بعضها البعض وهي وسيلة قوية لتحويل الفكر والسلوك .

إن التغيير الناجح يتوقف على تبني أعضاء المنظمة للقيم الجديدة . وفي مجال التعلم أظهر البحث العلمي أن المدارس الفعالة لها ثقافة تتسم بتفاهم مشترك واسع المدى لما يتمثل بالفعل وما يجب أن يتمثل في سلوك كل من الطالب ، المدرس ، المدير ، وان ما يفصل بين المدرسة ذات الأداء العالي من الإنجاز وغيرها ذات الأداء الإنجازي المنخفض ، هو أن معظم الأفراد يدعون المبدأ في الفعل والعمل ، ليس مجرد وجود مجموعة من المبادئ والقيم.

لذلك فالقيادة التحويلية تظهر معالمها كما ذكر باس (Baas,1994:98) عندما يستطيع القادة :

- ١ إثارة اهتمام زملائهم ومرؤوسيهم ليعرضوا أعمالهم بصورة جديدة .
- ٢ إيجاد يقظة أو وعياً برسالة أو رؤية المدرسة وفريق العمل .
- ٣ تطوير زملائهم ومرؤوسيهم إلى مستوى عال من القدرات والقوى الكامنة .
- ٤ تخفيض زملائهم ومرؤوسيهم للنظر إلى ما وراء مصالحهم واهتماماتهم الخاصة ، أي بالنظر إلى تلك المصالح أو الاهتمامات التي ستفيد المجموعة بشكل عام . كما أن القادة التحويليون يحفزون الآخرين للعمل بوتيرة تتعدى ما هو متوقع منهم أن يعملوه ، بل غالباً ما يتجاوزن ما يعتقدون بأنه ممكن ، فهم يجعلون توقعات العمل تتحدى قدراتهم ، وغالباً ما يحققون أداءً عالٍ أكثر من المتوقع .

خصائص القائد التحويلي :

ولكي يستطيع القائد التغيير وتحويل مدرسته نحو الأفضل فإنه ينبغي عليه أن يحوز على عدد من الخصائص (مصطفى، ١٩٩٤ م: ٤٤):

- ١ صاحب رؤية مستقبلية : يقدم رؤية مشوقة ومثيرة للمدى المثالي الذي يجب أن تبلغه الإدارة المدرسية مستقبلا ، وكيف تبلغه .
- ٢ متمكن في الاتصال : قدرته على مخاطبة المرؤوسين والعاملين وأولياء الأمور على قدر عقولهم وفقا لخصائص كل فرد وخلفيته الثقافية .
- ٣ ذو مصداقية : إيمان التابعين بنزاهته واستقامته.
- ٤ ذو طاقة كبيرة : فهو مصدر للطاقة والتفاعلات الطيبة مع تابعيه ، والاستجابة لحاجاتهم واهتمامهم.

وقدم العمري (٢٠٠٤ م: ٣٣) خصائص أخرى يتمتع بها القادة التحويليون في المدرسة وهي :

- ١ يجب أن يكون له حضور واضح ، ونشاط بدني متفاعل ، حيث يشارك العاملين في المدرسة مشاكلهم ، ويقدم لهم الحلول المناسبة .
- ٢ القادة التحويليون يعتبرون أنفسهم وكلاء التغيير ، همهم الشخصي والمهني هو إحداث تميز وتحويل مدارسهم إلى الوضع المنشود .
- ٣ يسعى القائد التحويلي للوصول بمرؤوسيه إلى تحقيق إنتاجية عالية تفوق الأهداف وما هو متوقع منهم ومن المؤسسة التعليمية .
- ٤ يستطيع التعامل مع الغموض والمواقف المعقدة .
- ٥ يرى القائد التحويلي أن المبرر من وجوده هو نقل الناس نقلة حضارية ، فهو يتمتع بثقة ذاتية عالية ، ويتمتع بوعي خال من الصراعات الداخلية .

كما أضاف (الغامدي ، ٢٠٠١ م: ٧٦) خصائص أخرى للقائد التحويلي وهي :

- ١ القادة التحويليون موجهون بالقيم ويعملون بموجبها ولديهم القدرة على إظهار مجموعة من القيم الجوهرية التي تتلاءم مع قيمهم ووظائفهم .
- ٢ القادة التحويليون يثقون بأنفسهم ويثقون في قدرات الآخرين وليسوا تسلطيين .

كما رأى الباحث أنه من الضروري على القادة التحويليون أن يواصلوا التعلم والإطلاع على كل ما يخص العملية التعليمية من مستجدات حتى ينعكس ذلك إيجاباً على سلوكياتهم واتجاهاتهم ومناهجهم وأنماطهم القيادية فيتم تعديلها وتكسيبها حسب المواقف وتنوعها .

وظائف القائد التحويلي :

حدد (ستب، ٢٠٠١ م:٧١) وظائف القائد التحويلي فيما يلي :

- ١ يُدير التنافس : أي إدارة العمليات المتعلقة بأنشطة المنظمة وتجميع المعلومات وتنمية القدرة على استخدام تلك المعلومات لزيادة الميزة التنافسية .
- ٢ يُشرف على إدارة التعقيد : وتعني قيام القائد بالتعامل مع كثرة المتغيرات دفعة واحدة بغض النظر عن درجة التغيير والغموض واختلاف الأهداف .
- ٣ يُكيف المنظمة مع التوجه العالمي : ولتحقيق ذلك على القائد أن يقوم بما يلي : وضع رؤية مستقبلية ذات توجه عالمي بكل مستوياته ، وتحديد رسالة المنظمة بحيث تعكس التوجه العالمي ، وتغيير نسق القيم والقناعات والسلوكيات لتتلاءم مع التوجه العالمي .
- ٤ يُدير الفرق العالمية : يجب على القائد أن يشكل فرق قادرة على تحقيق التواصل العالمي المطلوب بحيث تمثل كافة التخصصات والمستويات الإدارية بالإضافة إلى ضرورة توفر المهارات اللغوية اللازمة لإنجاح تعامل المنظمة مع المنظمات العالمية .
- ٥ يُشرف على إدارة المفاجآت : على القيادة التحويلية أن تنمي قدراتها ومهاراتها للتعامل مع المفاجآت المتكررة لاتخاذ القرارات خاصة في الأوضاع غير المستقرة
- ٦ يُدير التعليم والتدريب المستمر : وذلك لكثرة المفاجآت والتغيرات التي تواجه المنظمات والتي تتطلب قدرة و مهارة عالية للتعامل معها .

ورأى الهواري (١٩٩٦ م:٧٩) أن هناك ستة وظائف رئيسة للقائد التحويلي منها :

- ١ إدراك الحاجة للتغيير .
- ٢ تقديم رؤية مستقبلية .
- ٣ تقديم نموذج للتغيير .
- ٤ إعادة تشكيل ثقافة المنظمة .

٥ إدارة الفترة الانتقالية : وتمثل أصعب مهام القائد التحويلي لأنها تتطلب التخلص من القديم والوهم بعظمة من هذا القديم . وأن يتعامل مع كل مشكلة تظهر بسبب التغيير بإستراتيجية مناسبة.

وقد قدم السويدان (٢٠٠٦م :١) أربعة مهام رئيسة للقائد التحويلي لخصها الباحث في النقاط التالية:

- ١ تحديد الرؤية أو صورة المستقبل المنشود .
- ٢ إيصال الرؤية للإتباع .
- ٣ تطبيق الرؤية .
- ٤ رفع التزام الأتباع تجاه الرؤية .

وأشار السويدان (٢٠٠٦ م) إلى أن تشكيل الرؤية هي من أهم عناصر القيادة التحويلية وذلك لأن الرسول عليه الصلاة والسلام استخدم أسلوب القيادة التحويلية ، إذ كان - صلى الله عليه وسلم - دائم التذكير بالآخرة وهي الرؤية النهائية للمسلمين . وهاهو الرسول القائد عليه الصلاة والسلام يحث المسلمين على الجهاد بقوله "قوموا إلى جنة عرضها السموات والأرض (رواه مسلم) . أيضا من الأمور التي أكد عليها المسلمون إيصال الرؤية للأتباع واتضح هذا في معركة مؤتة عندما ذكر عبد الله بن رواحه المسلمين بالهدف من قتال العدو حيث قال : يا قوم : والله إن الذي تكرهون للذي خرجتم له تطلبون الشهادة ، وما نقاتل الناس بعدد ولا قوة ولا كثرة ، إنما نقاتلهم بهذا الدين الذي أكرمنا به الله . فانطلقوا فإنما هي إحدى الحسنين ، إما ظهور أو شهادة (الطبراني).

طريقة تفكير القائد التحويلي :

وصف الهواري نمط تفكير القائد التحويلي حيث يقول أنه صاحب رؤية يرى شيئا بعيدا برؤية جديدة يعتبر نفسه صاحبها ، وصاحب رسالة ينقل تابعيه نقلة حضارية ، أهدافه عالية والمعايير التي يطلبها مرتفعة ، قدوة يقلده الناس ويحبون الانتماء إليه ، ذو مستوى عال من التعبير الانفعالي ، وذو ثقة ذاتية عالية وإحساس عال بالذات ، وإصرار ذاتي عالي ، ذو حضور بدني ديناميكي ونشاط واضح ، يستثير ويوضح المشاعر بين التابعين ويقدم لهم حلولاً جذرية وأحيانا حلولاً متطرفة لمشاكلهم ، ذو جاذبية شخصية موجهة ذاتيا نحو المجموعة ، يناقش ويحاور ، يدير بالمعاني ، ويستخدم الرموز ليعبر عن تلك المعاني

، يستخدم شعارات ومصطلحات جديدة ، ويستخدم لغة جديدة ، كما يستخدم كل الأساليب الإلهامية ، ويستثير تابعيه عقليا ، ويشجعهم على إعادة دراسة أهدافهم ورسائلهم وذلك بتقديم رؤى وأهداف ووسائل وبدائل جديدة ، ويرقى برغبات تابعيه ، ويستخدم سيكولوجية الجماهير (الهوري، ١٩٩٦م: ٦٣- ٦٧).

وقد حدد كوتير (Kotter,1999:59-67) مراحل أساسية ينبغي على القائد التحويلي إتباعها لتحويل وضع المدرسة إلى وضع أفضل في المستقبل :

- ١ إيجاد إحساس بضرورة عملية التحويل في المدرسة ومعرفة التحديات والفرص المتاحة تمهيدا لبذل الجهود المناسبة لحشد الطاقات الضرورية .
 - ٢ ضرورة التعاون والمشاركة بين القائد والمدرسين والاستفادة من خبراتهم .
 - ٣ توضيح الرؤية للعاملين بالمدرسة وإبراز دورها في إنجاح تحويل وضع المدرسة إلى وضع أفضل في المستقبل وتحقيق أهدافها .
 - ٤ التغلب على العقبات التي قد تعوق عملية التحويل وتشجيع الأفكار والأنشطة والممارسات التجديدية في العمل وتحفيز العاملين عليها .
 - ٥ التخطيط لإنجاز أهداف تطويرية على المدى القصير حتى يستند إليها في تحقيق التغيير الاستراتيجي .
 - ٦ إظهار الترابط بين الممارسات والسلوكيات الجديدة والإنجازات المتحققة ، وتطوير الأساليب والوسائل التي تضمن استمرار تطوير القيادات وتحقيق الأداء المتميز .
- وأضاف فولر(١٩٩٦ م: ٦- ٩)مراحل أخرى يجب على القائد التحويلي مراعاتها عند إحداث التحويل في المدرسة وهي كما يلي :

- ١ التزود بالمهارات الفعالة التي تمكنه من مواجهة التغيير والتأقلم معه والترحيب به والتعامل مع المعلومات التي يمكن تطبيقها فوراً عند إحداثه .
- ٢ إدراك أهمية الزمن والقيود الزمنية التي تعمل في ظلها كمدير وقائد لإحداث التغييرات في وقتها ، بحيث يكون سابقا لا مقلدا لمجاراة سرعة التغيير .
- ٣ إدراك أهمية العامل الإنساني عند إحداث التغيير وخاصة عند التعامل مع الموظفين والمعلمين المعنيين به.

المهارات والمعارف التحويلية الأساسية اللازمة لتحقيق قيادة مدرسية فعالة :

يلعب القادة التحويليون دوراً محورياً في صياغة القيم والثقافات للمدارس ولكنهم لا يستطيعون أداء هذا الدور إلا من خلال إظهار مهاراتهم الشخصية والتفاعلية ، ومن هذا المنطلق يتعين على القادة التحويليون في عالم متغير ، امتلاك المهارات اللازمة التي تساعدهم على صياغة القيم وقيادة التغيير ، لذلك قدم (القحطاني، ٢٠٠١م :١٣٥) مجموعة من المهارات التحويلية التي يمكن للقادة في المدارس الإلمام بها ، كي يحققوا درجة عالية من التأثير في العاملين في المدرسة ومن هذه المهارات والمعارف ما يأتي :

- ١ يجب أن يتمتع القائد التحويلي بالمقدرة على تحديد الأهداف المهمة ثم حفز وتمكين الآخرين وأن يهبوا أنفسهم و يهيئوا كل الموارد الضرورية لإنجاز هذه الأهداف .
- ٢ القدرة على وضع الرؤية والرسالة والاستراتيجيات اللازمة للمدرسة والالتزام بها .
- ٣ يجب أن يتمتع القائد التحويلي بالثقة بالنفس والقدرة على إدارة الذات .
- ٤ القدرة على تدريب وتطوير وتحفيز العاملين للمساهمة في تحقيق النمو والتقدم للمدرسة.
- ٥ القدرة على التعلم عند المنظمة ، والتطوير الذاتي عند الموظفين .
- ٦ القدرة على استيعاب متطلبات العولمة والتأقلم معها بشكل لا يؤثر على المبادئ والقيم.
- ٧ توفر مهارات التسهيلات ، وتطوير أساليب الاتصال بما يخدم المنظمة .
- ٨ القدرة على اتخاذ القرارات الموضوعية في بيئة متغيرة والقدرة على تنفيذها .
- ٩ القدرة على المتابعة والتقييم الذاتي للفرد والفريق .
- ١٠ القدرة على مواجهة المواقف المتغيرة وإحداث التطوير الإداري .
- ١١ القدرة على المبادرة والابتكار والإبداع .

كما أن هناك مجموعة من المهارات والمتطلبات اللازمة في المدرس التحويلي للعمل جنباً إلى جنب مع المدير التحويلي حتى تصبح المدارس مؤسسات منتجة ، وتشمل تلك المعارف والمتطلبات ما يلي (Jim bean,1995:1) :

- ١ المدرس التحويلي يجب أن يضع رؤية شخصية واضحة وقابلة للتنفيذ خاصة بالتدريس ويعمل على بلورتها في صورة صحيحة فورية في عملية التعلم .
- ٢ المدرس التحويلي يقدم لطلابه التحدي والدعم القوي .
- ٣ المدرس التحويلي ينمي القيادة وروح الفريق في تلاميذه .

- ٤ المدرس التحويلي يستخدم إرشادا يتسم بأنه متعدد النماذج ، متعدد الثقافات ، بنائي ، فعال ، جمعي وذلك للوصول إلى مستويات عليا من الدافعية لدى الطالب .
- ٥ المدرس التحويلي يخلق مُناخا من الحفز العالي في حجرة الدراسة وفي أي مكان آخر من خلال الارتقاء بالعقلانية والفكر النقدي وأيضا التفكير التحليلي الإبداعي المتنوع ، وأخيرا مهارة الحل العلمي للمشكلات .

إستراتيجيات القيادة التحويلية المدرسية :

هناك مجموعة من الاستراتيجيات يستخدمها المديرون التحويليون بالمدرسة وهي على النحو التالي (Jean,1993:1):

- ١ زيادة كل فصل يوميا ، وتشجيع المدرسين على زيارة بعضهم في الفصول.
- ٢ مشاركة كل أعضاء فريق العمل بالمدرسة في تداول الأهداف والأفكار والمعتقدات والتصورات في بداية كل عام .
- ٣ مساعدة المدرسين على العمل بشكل أكثر في البحث عن تفسيرات مختلفة ، وفحص الافتراضات ، ووضع المشاكل الفردية في منظور أوسع للمدرسة ككل ، وتجنب الالتزام بالحلول المقدمة مسبقا ، أو الحفاظ على عمل المجموعة وعدم فرض التصور الخاص بالمدير .
- ٤ استخدام فرق بحثية إجرائية وفرص لتحسين وتطوير المدرسة كطريقة لمشاركة السلطة ، وإعطاء كل فرد مسؤوليات ، وشمول فريق العمل في وظائف أكثر مسؤولية ، وبالنسبة لغير المشاركين يطلب منهم أن يكونوا موضع مسؤولية في اللجنة .
- ٥ تحديد الأشياء الجديدة والتعرف على أداء فريق العمل وأداء الطلاب المساهمين في تحسين المدرسة .
- ٦ القيام بمسح لرغبات واحتياجات العمل وتقبل اتجاهات وفلسفات المدرسين واستخدام الإنصات النشط الايجابي والعناية بالآخرين .
- ٧ السماح للمدرسين بتجريب الأفكار الجديدة ومناقشة الأبحاث معهم ، وطرح الأسئلة للتفكير فيها .
- ٨ أن تجعل المدرسين مسؤولين عن كل التلاميذ وليس عن فصولهم فقط .

مجالات عمل القيادة التحويلية :

تشمل جهود القيادة التحويلية جانبين رئيسيين في المؤسسة التربوية هما
(Fullan,1998:6-10):

- ١ الجانب التنظيمي ويشمل : الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلية التنظيم المؤسسي وتتضمن إحداث التغييرات في البناء الرسمي للمدرسة ، بما فيها التنظيم المدرسي ، والجدول المدرسي ، والأدوار والوظيفة ... الخ ، والتي تتضمن تأثيرا غير مباشر على التحسين والتطوير في العملية التعليمية .
- ٢ الجانب الثقافي والانفعالي ويشمل : الجهود الرامية إلى إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية ، وتتضمن إحداث التغييرات في الأنظمة المتصلة بالنماذج ، والقيم والدوافع ، والمهارات ، والعلاقات التنظيمية. مما يؤدي إلى تعزيز أساليب ووسائل جديدة للعمل الجماعي التعاوني ينعكس أثرها مباشرة في إحداث فرق ملموس في عمليتي التعلم والتعليم داخل المدرسة .

ورأت (مؤتمن، ٢٠٠٣ م:٢٢) أن جهود إعادة النسق الثقافي باعتبارها تستند على العلاقات بشكل رئيسي ، تتطلب تدخلا مباشرا لتعزيز الجانب الانفعالي سواء من القائد أو العاملين معه أو المعنيين بالعملية التربوية كافة ، وتسهم هذه الجهود في زيادة المرونة ودرجة التكيف لدى الأفراد والجماعات نحو التغيير ، وتساعد العاملين على مواصلة جهودهم التطويرية بالرغم من الصعوبات التي قد يواجهونها أثناء التطبيق .

وحدد عساف (١٩٩٩م) مجالات أخرى للقيادة التحويلية مكملة للمجالات السابقة
يمكن ذكرها فيما يلي :

- ١ مجال الفلسفة العامة للمدرسة : وتشمل منظومة القيم العامة التي تؤمن بها المدرسة .
- ٢ مجال غايات المدرسة : وتشمل الأهداف بعيدة المدى التي وجدت المدرسة من أجلها .
- ٣ مجال أهداف المدرسة : وتتمثل في الأهداف الفرعية والمرحلية التي تمكنها من الوصول إلى غايتها بعيدة المدى .
- ٤ مجال سياسات المدرسة : وهي مجموعة القواعد والإجراءات التي تمكن المدرسة من تحقيق أهدافها المرحلية .

- ٥ مجال العناصر الهيكلية والوظيفية للمدرسة وعناصر العلاقات : حيث تتمثل العناصر الهيكلية في العناصر (المادية والقانونية والبشرية والمعنوية) ، ويقصد بمجال العلاقات أي العلاقات الخارجية والداخلية للمدرسة.
- ٦ أما العناصر الوظيفية فتتمثل في وظائف المدرسة وطبيعة هذه الوظائف والمستويات الوظيفية وحجم الوظيفة ومدى تعقيد الوظيفة ، ص٢٧٢.

أبعاد القيادة التحويلية :

يمكن إبراز أبعاد القيادة التحويلية في المدرسة كما ذكرت (مؤتمن، ٢٠٠٣ م :٣٠) على النحو التالي :

١ **تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة :** ويعني السلوكيات القيادية الهادفة للبحث عن رؤية وآفاق مستقبلية للمدرسة ، وأن يقوم القائد التربوي ببث هذه الرؤية لدى العاملين معه ، ويشير لديهم الدافعية للتغيير والتطوير .

ويقصد بهذا البعد ، إلى أي درجة يستطيع القائد خلق الحماس لدى العاملين معه للتغيير وجعلهم يدركون الغايات الرئيسية التي تسعى المدرسة لتحقيقها ، ومساعدتهم في فهم الدور الاجتماعي الأشمل للمؤسسة التعليمية والتي تشتق منه الرؤية المشتركة ، وأن ينتشر في كافة أنحاء التنظيم المدرسي إحساسا بضرورة المهمة وحيويتها ، ويحث العاملين معه على الإخلاص وتكريس الجهود للتغيير ، ويفرس لديهم شعورا بالفخر والاعتزاز بالمدرسة واحترام القواعد السائدة فيها.

٢ تحقيق أهداف المدرسة وأولوياتها حسب حاجاتها وحاجات المجتمع المحلي :

ويتضمن هذا المجال السلوك القيادي الهادف إلى تشجيع التعاون بين العاملين في المدرسة ، وجعلهم يعملون معا من أجل صياغة أهداف مشتركة وواضحة ، قابلة للتحقيق ملائمة لحاجاتهم وللمجتمع المحلي المحيط بهم ، وتتضمن تحديا حقيقيا لهم لكي يسعون لإنجازها .

كما يشمل هذا البعد تطوير وسائل وآليات مناسبة لتحديد مهمات العاملين في المدرسة وواجباتهم ، ولتساعدتهم في تحقيق أهدافهم ، ومراجعتها (مؤتمن ، ٢٠٠٤ م :٧٦) .

٣ بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة :

يتضمن هذا البعد السلوكيات القيادية الهادفة إلى بناء الثقافة المدرسية المشتركة التي تشمل القواعد السلوكية والقيم والقناعات التي يشترك فيها كافة الأعضاء في المدرسة ، وعادة ما تسهم الثقافة المدرسية المشتركة والمتينة في دعم المبادرات التطويرية والإصلاح المدرسي (عماد الدين ، ٢٠٠٣ م:٣٢).

وذكر (Leithwood &Others,1992:95) بأن هذا البعد يتضمن الثقافة المؤسسية المشتركة ، وهي عبارة عن مجموعة القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات والمسلّمات التي يشترك بها أعضاء المدرسة كافة ، وعادة ما تسهم الثقافة المؤسسية المشتركة في دعم المبادرات والتوجيهات التطويرية وتعزيز المشاريع والتجديدات التربوية .

وأيضاً تضيف عماد الدين (٢٠٠٣ م) بأن هذا البعد يشمل بناء الثقافة المؤسسية من قبل القائد التحويلي .أي بناء سلوكيات وممارسات تهدف إلى تطوير قواعد السلوك العام والقيم والمعتقدات والمسلّمات التي تركز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية ، والتي ينبغي أن توجه جملة البرامج والمشاريع التربوية إلى إعداده وتنميته لينمو نمواً سليماً متكاملًا ، في عصر ثورة المعلومات ، إضافة إلى الاهتمام بتعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين وتجديد كفاياتهم المهنية وتجودها بما يؤهلهم لأداء أدوارهم المتجددة بكفاءة واقتدار ، وعادة ما يستثمر القائد التحويلي كل الفرص المتاحة لتوضيح ثقافة المدرسة ونشرها ، ويتصرف بطريقة تتسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ التنظيمي للمدرسة ، ص٨٠ .

٤ تقديم نموذج سلوكي يحتذى :

يشمل هذا المجال سلوك القائد الذي يتمثل في كونه يضرب مثلاً حياً لمعلميه لكي يحذوا حذوه ويتبعوه ، بحيث يعكس هذا المثال القيم التي يتبناها القائد ويتمثلها في سلوكه ، مما يجعله رمزاً بالنسبة لهيئة العاملين معه في المدرسة (المخلافي ، ٢٠٠٧ م:٢٩٣).

ولاحظ الباحث أن هذا البعد يعزز إيمان المعلمين بطاقتهم وإحساسهم بقدراتهم على إحداث التأثير والتغيير والتطوير . لذلك يجب توفر سلوكيات محددة ليكون قدوة للعاملين في المدرسة مثل : أن يحترم العاملين ويثق بآرائهم ويشاركهم في مختلف النشاطات

والفعاليات المدرسية ، ويسهم بالتعاون مع العاملين في المدرسة في التخطيط للمناسبات والأحداث المختلفة ، كما يبدي حماسا ونشاطا ملحوظا أثناء قيامه بأداء مهامه .

٥ التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية :

يتضمن هذا البعد السلوك القيادي الذي يتحدى العاملين في المدرسة لإعادة النظر في عملهم ومراجعتهم وتقويمه ، والتفكير الجاد العملي في كيفية أدائه بشكل أفضل ، وتنمية روح التنافس الإيجابي والاختلاف البناء فيما بينهم مما يسهم في ابتكار بدائل وأساليب جديدة متطورة لأداء العمل ، ويشير هذا البعد إلى أي درجة يقدم القائد التحويلي للعاملين في مدرسته توجيها يؤكد على تنمية أساليب واستراتيجيات جديدة للتعلم والتعليم ، وحفزهم لدعم آرائهم ومقترحاتهم بمبررات وجيهة ومنطقية ، والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة ، والسعي لتوفير الدعم لمبادراتهم الإبداعية والتجديدية الهادفة لتطوير المدرسة بفعاليتها المختلفة (Butler & Et al,1999:13-16).

٦ توقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة:

يظهر هذا البعد من أبعاد القيادة التحويلية السلوك القيادي المرتبط بتوقعات القائد لدرجة التميز والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين في المدرسة ، وتتضمن هذه التوقعات عناصر التحفيز والتحدى للعاملين لإنجاز الأهداف المتفق عليها ، كما توضح هذه التوقعات الفرق بين ما تصبو إلى تحقيقه وبين ما أنجز فعلا (Leithwood & Others,1992:98).

٧- هيكلية التغيير :

يتضمن هذا البعد السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تهيئة البنية التحتية المناسبة لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية ، وتحسين بيئة العمل وظروفه بما يتيح فرصا حقيقية لأعضاء المدرسة للمساهمة في التخطيط ووضع القرارات المتعلقة بقضايا تهمهم وتؤثر عليهم ، بإيجاد الفرص المناسبة وإتاحة الحرية للعاملين معه للإفادة من خبراتهم ومعارفهم وتجاربهم واستثمارها إلى أقصى حد ممكن ، إذ أن تشجيعهم من خلال استخدام هذه الأساليب يسهم في دفعهم نحو التغيير والتجديد والتطوير ، وحفزهم لبذل أقصى طاقاتهم لتطبيق أساليب وممارسات جديدة في مجال عملهم (Leithwood & Others,1992:99).

ثانياً: الدراسات السابقة :

على الرغم من حداثة موضوع القيادة التحويلية في الفكر الإداري نسبياً، إلا أنها لقيت اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين والمهتمين في الآونة الأخيرة ونتج عن ذلك إجراء العديد من الدراسات النظرية والميدانية في محاولة لبلورة مفهوم القيادة التحويلية ودراسة علاقتها مع بعض المتغيرات التنظيمية الأخرى . ولقد تبين من هذه الدراسات إجمالاً أن هذا النوع من القيادة فعال جداً وأساسي لجميع المنظمات بلا استثناء ، ويستعرض هذا الجزء الدراسات الميدانية التي تناولت موضوع القيادة التحويلية والعلاقة بينها وبين مجموعة المتغيرات التنظيمية.

وقد تم تقسيم هذه الدراسات حسب اللغة التي كتبت بها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية ، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات :

الدراسات العربية :

- أجرى العازمي (٢٠٠٦ م) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين سمات القائد التحويلي وتوافر الإبداع الإداري لدى العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت عينة الدراسة بالعاملين المدنيين وديوان وزارة الداخلية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١ - أن تسعة وعشرون سمة وخاصة من سمات وخصائص القيادة التحويلية متوفرة بدرجة كبيرة لدى القيادات المدنية في وزارة الداخلية أهمها الاهتمام بإحداث تغييرات سريعة وجذرية.

٢ - وجود علاقة طردية متوسطة دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0,01$ بين امتلاك القيادات الإدارية لسمات وخصائص القائد التحويلي وامتلاك مرؤوسيهامهارات وقدرات إبداعية.

٣ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0,05$ حول امتلاك القيادات لسمات وخصائص القيادة التحويلية بين أصحاب المؤهلات دون الثانوي وأصحاب المؤهلات العلمية الأعلى منهم لصالح أصحاب المؤهلات الدنيا.

يوصي الباحث بأن تقوم الجهات المسؤولة بكل ما من شأنه زيادة وتفعيل امتلاك القيادات المدنية بديوان وزارة الداخلية لسمات وخصائص القيادة التحويلية.

- كما أجرى العمري (٢٠٠٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توافر مبادئ الجودة الشاملة. واعتمد الباحث في جمع البيانات على استبانة طورها بنفسه إضافة إلى مقياس باس واوفوليو. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- ١ أن مستوى السلوك القيادي التحويلي للمديرين في المؤسسات العامة قيد الدراسة لا يرقى إلى المستوى المأمول.
- ٢ هناك علاقة قوية وإيجابية، وذات دلالة إحصائية بين خصائص القيادة التحويلية إجمالاً ترتبط بعلاقات إيجابية وقوية ذات دلالة إحصائية مع إدارة الجودة الشاملة بشكل عام.
- ٣ أشارت النتائج إلى أن آراء الموظف نحو نوفر عناصر السلوك القيادي التحويلي لم تتأثر بشكل جوهري بأعمارهم أو بمرتباتهم الوظيفية أو مؤهلاتهم العلمية أو خبراتهم.

- كما قام العامري (٢٠٠٢ م) بعمل دراسة هدفت إلى دراسة السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، واعتمد الباحث على الاستبانة في جمع البيانات. وتم اختيار مفردات الدراسة بأسلوب "المفردات غير الاحتمالية الهادفة". واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ موظف في مختلف الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض.

وتوصلت الدراسة إلى أن سلوك المواطنة بأبعاده المختلفة: "الإيثار، السلوك الحضاري، وعي الضمير، الكياسة، والروح الرياضية" متدن في هذه الأجهزة. كما أنه توصل إلى أن السلوك القيادي التحويلي لا يرقى إلى مستوى تطلعات الموظفين. كذلك توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية.

- كما أجرى العامري (٢٠٠١ م) دراسة بعنوان: "القيادة التحويلية في المؤسسات العامة: دراسة استطلاعية لآراء الموظفين"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم القيادة التحويلية وشرح أبعادها وخصائصها المختلفة، والكشف عن مدى تمتع المديرين بالمؤسسات

العامة بسمات القيادة التحويلية، والتعرف على رؤية الموظفين عن مدى الحاجة إلى إجراء تغيير في المؤسسات العامة والى أي مدى سيتم قبول هذا التغيير، وبيان العلاقة بين اتجاهات الموظفين نحو التغيير ورؤيتهم لمدى تمتع المديرين بسمات القيادة التحويلية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع دراسته من موظفي المؤسسات العامة في المملكة العربية السعودية، وتم اختيار ١٥ مؤسسة عشوائية في مدينة الرياض وتم اختيار مفردات الدراسة من هذه المؤسسات بنسب متساوية متضمنة الموظفين في مختلف المستويات الإدارية، حيث تم اختيار ٦٠٠ فردا كونه عينة الدراسة.

وتوصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها ما يلي:

- ١ أن هذه الدراسة أبرزت أهمية موضوع القيادة التحويلية للمنظمات العربية إجمالاً.
- ٢ أن للقيادة التحويلية آثاراً إيجابية جمّة على مختلف الجوانب التنظيمية كالرضا الوظيفي للعاملين والأداء التنظيمي ككل.

وقد أوضح الباحث أن نتائج التحليل الإحصائي بينت أن المديرين في المؤسسات العامة يتمتعون بمستوى متدني في كل خصائص القيادة التحويلية، وأن الاتجاه العام يؤكد على أهمية التغيير وضرورته للمؤسسات العامة.

كذلك توصل الباحث في دراسته إلى أن الموظفين الذين يرون أن المؤسسات العامة التي يعملون فيها بحاجة إلى التغيير والتطوير في شتى المجالات، يرون بأن المديرين يتمتعون بمستوى أقل من السمات القيادية التحويلية.

كما أوضح الباحث كذلك في دراسته أن نتائج التحليل الإحصائي بينت أن هناك علاقة بين بعض أبعاد القيادة التحويلية وبين متغير مدى قبول التغيير.

- وأجرى الغامدي (٢٠٠١م) دراسة هدفت إلى تعرف مدى ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية للقيادة التحويلية، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٩١٢ عضو هيئة تدريس واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج، أن خصائص القيادة التحويلية وعناصرها لدى القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية، من حيث درجة توافرها كانت بدرجة متوسطة. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ في عناصر القيادة التحويلية تعزى لمتغير الوظيفة، ولم تكن هناك فروق دالة

إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) تعزى لمتغيري الجامعة والتخصص . بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) في خصائص القائد التحويلي تعزى لمتغيري الوظيفة والتخصص، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) تعزى لمتغير الجامعة.

- أما دراسة مصطفى (٢٠٠٢م) فقد هدفت إلى تحديد ممارسات القيادة التحويلية التي تميز أداء مديري المدارس، وإلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة المصري في ضوء نمط القيادة التحويلية والمعايير العالمية لمدير المدرسة، وفي ظل المتغيرات العالمية . وقد أظهرت النتائج أن مديري المدارس يستخدمون ثلاثة أنماط قيادية هي : النمط الأوتوقراطي و النمط الديمقراطي و النمط الترسلّي . وفي ضوء ذلك تم تقديم تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة في ضوء استخدام نمط القيادة التحويلية وقد أشتمل على بعض السمات الرمزية والتقنية لمديري المدارس.

- وهدفت دراسة العمراني (٢٠٠٤م) إلى تطوير أداة لقياس سلوك القيادة التحويلية في الإدارة التربوية. وقد حددت أبعاد الأداة وصيغت فقراتها بما يتناسب مع البيئة التربوية اليمينية، وتم إيجاد صدقها وثباتها وبعد ذلك طبقت على عينة بلغ عدد أفرادها ٨٣١ معلماً ومعلمة واختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وباستخدام التحليل العاملي تم التأكد من صلاحية الأداة لقياس سلوك القيادة التحويلية للمديرين اليميين .

- وقام بني عطا (٢٠٠٥ م) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتها بالاحترق النفسي والعلاقات البينشخصية (Interpersonal) عند المعلمين. وقد تكونت العينة من ٦٦٨ معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية و استخدمت ثلاث أدوات لجمع البيانات هي: استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) ومقياس ماسلاك للاحتراق النفسي، واستبانة العلاقات البينشخصية . ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، إن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لكل من نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية كانت متوسطة ، وأن هناك علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,01$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية وبين تكرار الاحتراق النفسي وشدته عند المعلمين ، بينما وجدت علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,01$)

α) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التحويلية وبين مستوى العلاقات البينشخصية بين المعلمين ومديري مدارسهم.

- وهدفت دراسة العنزي (٢٠٠٥م) إلى تعرف مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين . وقد أجريت الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية في أربع مناطق تعليمية في المملكة العربية السعودية بلغ عددهم ١٩١ مديراً، كما اختيرت عينة طبقية عشوائية من المعلمين في هذه المناطق الأربع بلغ عدد أفرادها ٧٦٤ معلماً. واستخدمت أداتان إحداهما طورت لقياس مستوى السلوك القيادي التحويلي للمديرين، والثانية هي " أنموذج تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين" الذي أعدته وزارة المعارف السعودية. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي : انخفاض مستوى السلوك القيادي التحويلي لمديري المدارس الثانوية السعودية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ في مستوى السلوك القيادي التحويلي تعزى لمتغيرات : التخصص، والخبرة، واختلاف المنطقة التعليمية ، انخفاض مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ بين السلوك القيادي التحويلي للمديرين و الأداء الوظيفي للمعلمين .

الدراسات الأجنبية:

- أجرى سوبزنك (Supising , 2001) دراسة هدفت إلى تعرف نمط القيادة التحويلية الذي يمارسه مديرو المدارس الثانوية في قسم التعليم العام بالمنطقة التعليمية الثامنة في أميركا. وقد تكون مجتمع الدراسة من ١٩٢ مديراً، واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) لجمع البيانات . ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن النمط القيادي التحويلي الذي يستخدمه مديرو المدارس كان بمستوى جيد، وأتصف المديرون من ذوي الخبرة (١٥ - ١١) سنة بممارستهم للتأثير المثالي، والإثارة، والتحفيز العقلي، والاعتبارية الفردية، وهي مجالات القيادة التحويلية ، بدرجة عالية.

- كما هدفت دراسة (Barneet McCormick,Connors,1999) إلى اختيار العلاقة بين القيادة التحويلية والإجرائية والمتسببة وبين مخرجات المعلم وإنتاجه وتكونت عينة الدراسة من معلمي ١٢ مدرسة تم اختيارها عشوائياً من المدارس الثانوية جنوب وايكز في

سيدني في استراليا وبلغت العينة ١٢٤ معلماً وتم استخدام نمط القيادة متعدد الأبعاد الذي طوره باس (Bass) واوفوليو (Avolio) ونموذج مسح التكيف في التعليم.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١ أن المعلمين لا يميزون بين أسلوب القيادة التحويلية وأسلوب القيادة الإجرائية وقد عزي الباحثون ذلك إلى التشابك بين النمطين.

٢ أن المعلمين لا يميزون بين المثيرات الفكرية والكارزماتية ودافع الإلهام.

ارتباط القيادة التحويلية ايجابيا بإنتاجية المعلم ومخرجاته وجهوده الإضافية والرضا الوظيفي والفعالية ودافعيته نحو العمل.

- وهدفت دراسة يووليثوود وجانتز (Yu, Leithwood, & Jantzi,1990) إلى تعرف تأثير القيادة التحويلية على التزام المعلمين بالتغيير في المدارس الابتدائية بهونج كونج ، وقد اشتملت عينة الدراسة على ١١١ مدرسة ابتدائية ، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين اختيروا من هذه المدارس ٢٩٤١ معلماً ومعلمة . وتم تطوير أداة لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية تكونت من ١١٣ فقرة . وقد أظهرت النتائج أن المعلمين يوافقون على ممارسة مديريهم لبعض أبعاد القيادة التحويلية وبخاصة تلك المتعلقة بتهيئة توقعات عالية من النمو المهني للمعلمين وأداء الطلبة ولم يوافق هؤلاء المعلمون على أن مديري المدارس يقدمون نماذج مناسبة يمكن الاقتداء بها، وكانت موافقتهم ضعيفة فيما يتعلق ببناء الرؤية المدرسية ، وإن الأوضاع المدرسية أسهمت في التزام المعلمين والطلبة وأولياء الأمور بدرجة أعلى من ممارسات القيادة التحويلية.

- وأجرى لوكس (Lucks,2002) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين ممارسة القيادة التحويلية في المدارس العامة في مدينة نيويورك وبين دافعية المعلمين في تلك المدارس، من خلال اختبار الفرضية: أن اتجاه القائد نحو القيادة التحويلية يزيد دافعية المعلمين للعمل. وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمين في ١٠٨٠ مدرسة واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) وأداة مسح الرضا الوظيفي وسيلتين لجمع البيانات. وبينت النتائج عدم وجود دليل على أن القيادة التحويلية لها أثر في دافعية المعلمين في المدارس ، وبذلك رفضت الفرضية الصفرية . كما أظهرت النتائج أن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره من القادة الذين يستخدمون أنماطاً قيادية أخرى للتأثير في دافعية العاملين نحو العمل .

- وقام لايتون (Layton , 2003) بدراسة هدفت إلى التأكد من وجود علاقة بين سلوك القيادة التحويلية لمديري المدارس المتوسطة في ولاية انديانا (Lndiana) وبين تعلم الطلبة، وهل أن نمط القيادة التحويلية يقود إلى درجات أعلى للرضا الوظيفي للمعلمين . وقد تكونت عينة الدراسة من ١٢٥ مديرا ، واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات. ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين نمط القيادة التحويلية وتحصيل الطلبة في الصفين السابع والثامن، وارتبط نمط القيادة التحويلية ايجابيا وبدلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بالرضا الوظيفي للمعلمين .

- كما أجرى تيتشي وديفانا (Tichy & Devanna ,1990) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة القيادة التحويلية وابرز خصائصها وممارساتها ، وفهم ديناميات التغيير الناجحة ، وإدراك الهيكلة والعمليات والإجراءات المطلوبة لإحداث التغيير الذاتي في المؤسسة. وتتألف عينة الدراسة من ١٢ قائداً للتغيير عملوا على قيادة التغيير في مؤسساتهم بنجاح وتميز. وقد استخدم الباحثان منحى الدراسات النوعية وقاموا بإجراء مقابلات ميدانية مع كل فرد من أفراد العينة، وقد توصلت الدراسة إلى أن قادة التغيير يشتركون بصورة واضحة في مجموعة من الخصائص العامة التي تميزهم عن القادة الإداريين التقليديين.

- وأجرى جريفث (Griffht , 2004) دراسة كان الهدف منها بيان العلاقة بين القيادة التحويلية ورضا المعلمين وأدائهم المدرسي ورغبتهم في ترك العمل، وتم تطبيق هذه الدراسة على مدارس ابتدائية في منطقة تعليمية كبيرة العدد من الطلبة وخصائص المعلمين ، وقد عززت نتائج الدراسة الدليل القائل بأن القيادة التحويلية تظل أحد أهم أنماط القيادة الأكثر فاعلية في جميع المنظمات، بما في ذلك المنظمات التعليمية الحكومية، ولم تكن القيادة التحويلية لمدير المدرسة مرتبطة بشكل مباشر مع الأداء المدرسي وترك العمل، بل كان الرضا الوظيفي عاملاً وسيطاً بين هذين المتغيرين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت القيادة التربوية بشكل عام والقيادة التحويلية بشكل خاص ، تم عرض العديد من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة حيث ركزت هذه الدراسة على معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواه للقيادة التحويلية ودورها في تطوير أدائهم في ظل استخدام هذا الأسلوب في القيادة.

كما وأكدت العديد من الدراسات على أهمية القيادة التحويلية ومآلها من دور كبير في تحسين الإدارة المدرسية وتنمية أداء المديرين فيها ، وقد ظهر العديد من أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

أولاً: أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

من حيث المجتمع والعينة: يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواه مما يجعلها تتشابه مع معظم الدراسات السابقة والتي كانت عيناتها ممن يشغلون مهمة مديري المدارس مثل دراسة (عماد الدين، ٢٠٠٣ م)، ودراسة العنزي (٢٠٠٥ م)، ودراسة (Supising ,2001)، ودراسة (Layton ,2003).

من حيث المنهج: اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي حيث تتشابه مع العديد من الدراسات مثل دراسة (عياصرة، ٢٠٠٦ م)، ودراسة (العمري، ٢٠٠٤ م)، ودراسة العامري (٢٠٠١ م)، ودراسة العامري (٢٠٠٢ م).

من حيث المتغيرات: فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على المتغيرات التالية: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، حيث اتفقت العديد من هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في اختيارها أغلب هذه المتغيرات مثل دراسة عياصرة (٢٠٠٦ م)، ودراسة عماد الدين (٢٠٠٣ م)، ودراسة (Yu,leithwood & Jantzi ,2002).

من حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة مثل دراسة عياصرة (٢٠٠٦ م)، ودراسة العامري (٢٠٠٢ م)، كما وافقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة والتي تؤكد على أهمية ودور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس، والارتقاء بحال المدرسة إلى وضع أفضل في المستقبل مثل دراسة عماد الدين (٢٠٠٣ م)، ودراسة (Lucks ,2002).

كما وافقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات الحالية على ضرورة تحديد أهداف المدرسة ورؤيتها مثل دراسة عماد الدين (٢٠٠٣ م). كما وافقت الدراسة الحالية مع دراسة عماد الدين (٢٠٠٣ م) في دور القيادة التحويلية في تفعيل دور المجتمع المحلي.

ثانياً : أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

من حيث الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لنمط القيادة التحويلية، في حين هدفت دراسة (Lucks ,2002) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية وبين دافعية المعلمين الأصليين في تلك المدارس.

من حيث الموضوع: ركزت الدراسة الحالية على ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية، في حين ركزت دراسة العازمي(٢٠٠٦م) على معرفة العلاقة بين سمات القائد التحويلي وتوافر الإبداع لدى العاملين المدنيين بوزارة الداخلية، وكذلك دراسة (Lucks ,2002) والتي سعت إلى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية في مدينة نيويورك وبين دافعية المعلمين في تلك المدارس.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة ومتغيراتها.
- ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها.
- ثالثاً: خطوات إجراء الدراسة.
- رابعاً: المعالجات الإحصائية.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة، من حيث منهج الدراسة الذي استخدمه الباحث، وتحديد مجتمعه وعينته، وأدواته من حيث بنائها، والإجراءات المتبعة في تطبيقها والتأكد من صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، وهي على النحو التالي:

أولاً: منهج الدراسة ومتغيراته:

ويشتمل هذا الجزء على جانبين أساسيين، وهما: منهج الدراسة، ومتغيرات الدراسة، وفيما يلي توضيح لكل منهما:

١. منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث ذكر عدس (١٤١٨هـ) أن "المنهج الوصفي يلائم العديد من المشكلات التربوية أكثر من غيره" ص ١٠١، وأضاف عبيدات وآخرون (٢٠٠٧م) بأنه "أسلوب في البحث يتم من خلاله جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما، أو حادثة ما، أو شيء ما، أو واقع ما، وذلك بقصد التعرف إلى الظاهرة التي ندرسها وتحديد الوضع الحالي لها والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه" ص ١٨٦.

فقام الباحث برصد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية.

٢. متغيرات الدراسة:

١. المتغيرات الرئيسية: وتتمثل في المتغير الرئيس التالي:

- درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية.

٢. المتغيرات الثانوية: وتمثل المتغيرات الثانوية في هذه الدراسة في المتغيرات التالية:

- المؤهل العلمي - التخصص العلمي - عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية .

ثانياً: مُجتمَع الدِّراسة :

أ. مجتمَع الدِّراسة:

ذكر عبيدات (٢٠٠٧م) بأن مجتمَع الدِّراسة يتمثل بجميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث ، ص ١٣١.

وتكوّن مُجتمَع الدِّراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام الحكومية للبنين التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة المخواة للعام الدراسي ١٤٣١/١٤٣٢هـ، والبالغ عددهم ١١٠ مديراً، وفق الإحصاءات الرسمية لإدارة التربية والتعليم بمحافظة المخواة.

ب. عينة الدِّراسة:

تم اختيار طريقة المسح الشامل فكانت عينة الدِّراسة هي مجتمَع الدِّراسة نفسه، وهم جميع مديري المدارس العامة الحكومية للبنين بمحافظة المخواة للعام الدِّراسي ١٤٣١/١٤٣٢هـ، وتم تطبيق أداة الدِّراسة عليهم، وقد حرص الباحث على جمع جميع الاستبانات الموزعة، ولكنه تم فقدان أربعة استبانات، وهي تشكل ما نسبته ٣,٦٪ من مجتمَع الدِّراسة، وكان عدد الاستبانات المستعادة والصالحة للتحليل ١٠٦ استبانات وهي تشكل ما نسبته ٩٦,٤٪ من مجتمَع الدِّراسة.

وفيما يلي وصف مجتمَع الدِّراسة حسب متغيرات الدِّراسة:

١. متغير المؤهل العلمي:

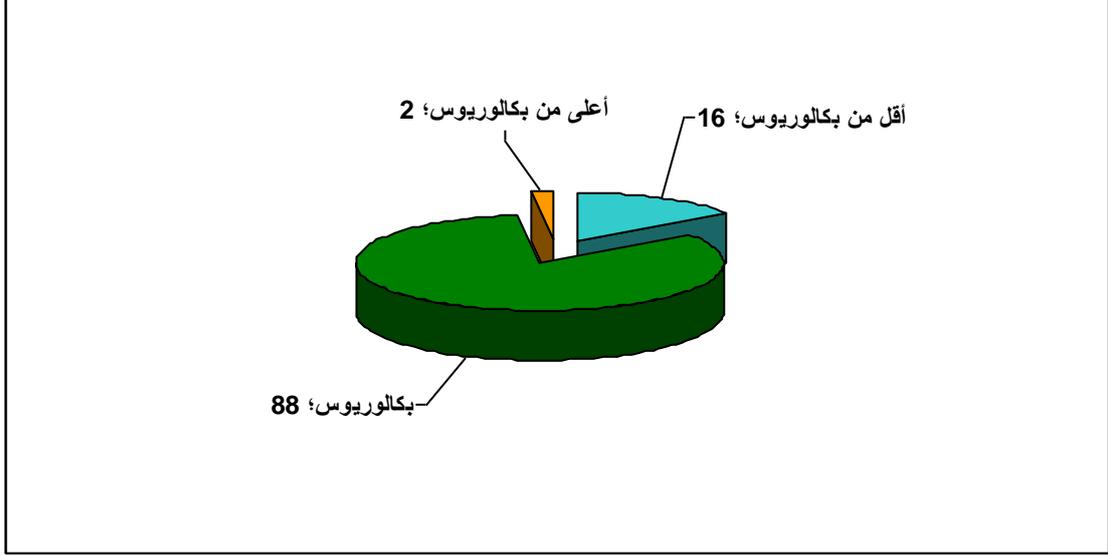
جدول رقم (٢)

يوضح توزيع أفراد مجتمَع الدِّراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

النسبة	العدد	فئات المتغير
٪١٥,١	١٦	أقل من بكالوريوس
٪٨٣	٨٨	بكالوريوس
٪١,٩	٢	أعلى من بكالوريوس
٪١٠٠	١٠٦	المجموع

شكل رقم (٦)

يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي



يتبين من الجدول رقم (٢) والشكل رقم (٦) أن عدد المديرين الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس بلغ ١٦ مديراً بنسبة ١٥,١ % ، أما عدد المديرين الذين مؤهلهم بكالوريوس بلغ ٨٨ مديراً بنسبة ٨٣,٠ % ، أما عدد المديرين الذين مؤهلهم أعلى من بكالوريوس بلغ ٢ من المدراء بنسبة ١,٩ % من مجتمع الدراسة، ونظراً لانخفاض عدد المديرين الذين مؤهلهم أعلى من البكالوريوس فإنه سيتم استبعاد هذه الفئة من التحليل.

٢. متغير التخصص العلمي:

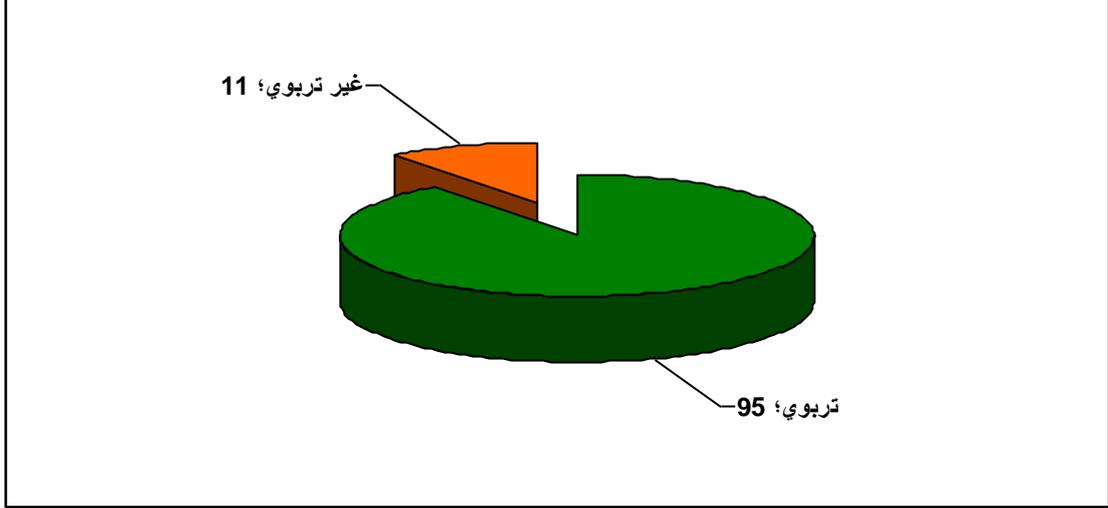
جدول رقم (٣)

يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير التخصص العلمي

النسبة	العدد	فئات المتغير
٨٩,٦ %	٩٥	تربوي
١٠,٤ %	١١	غير تربوي
١٠٠ %	١٠٦	المجموع

شكل رقم (٧)

يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب التخصص العلمي



يتبين من الجدول رقم (٣) والشكل رقم (٧) أن عدد مديري المدارس الذين مؤهلهم تربوي بلغ ٩٥ مديرا بنسبة ٨٩,٦٪ ، أما عدد المديرين الذين مؤهلهم غير تربوي بلغ ١١ مديرا بنسبة ١٠,٤٪ من مجتمع الدراسة.

٣. متغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية:

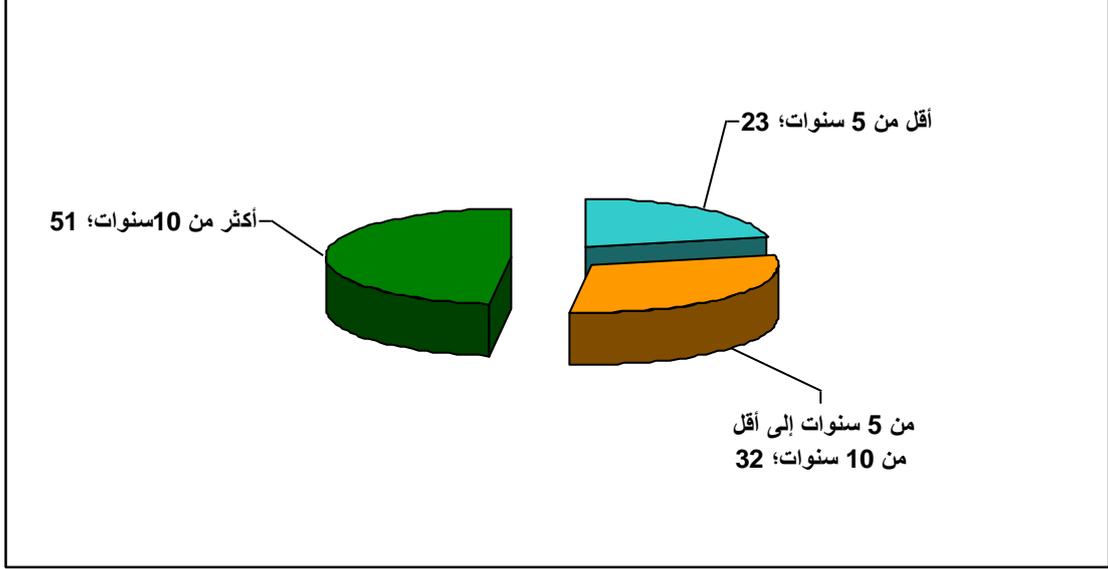
جدول رقم (٤)

يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية

النسبة	العدد	فئات المتغير
٢١,٧٪	٢٣	أقل من ٥ سنوات
٣٠,٢٪	٣٢	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات
٤٨,١٪	٥١	١٠ سنوات فأكثر
١٠٠٪	١٠٦	المجموع

شكل رقم (٨)

يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة



يتبين من الجدول رقم (٤) والشكل رقم (٨) أن عدد المديرين الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات بلغ ٢٣ ميرا بنسبة ٢١,٧٪ ، أما عدد المديرين الذين خبرتهم من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات بلغ ٣٢ مديرا بنسبة ٣٠,٢٪ ، أما عدد المديرين الذين خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات بلغ ٥١ مديرا بنسبة ٤٨,١٪ من مجتمع الدراسة.

ثالثاً: أداة الدراسة:

ويشمل هذا الجزء على الجوانب التالية:

خطوات بناء أداة الدراسة (الاستبانة):

اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة، حيث تعد الاستبانة من أكثر أدوات البحث العلمي استخداماً وشيوعاً في البحوث الوصفية المسحية، والتي هي كما أوضح عبد الحميد (٢٠٠٥م) بأنها: "أداة استقصاء منهجية تضم مجموعة من الخطوات المنتظمة تبدأ بتحديد البيانات المطلوبة وتنتهي باستقبال الاستمارات، وتنظيمها بطريقة توفر الوقت والجهود والنفقات وتوفر على الباحث التدخل ثانية في مراحل التطبيق" ص ٣٥١.

ويعرض الباحث هنا لخطوات بناء أداة الدراسة المتمثلة في التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة ، وتم إعداد أداة الدراسة وفقاً للخطوات التالية :

الهدف من أداة الدراسة:

تمثل الهدف من أداة الدراسة بما يلي:

1. التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة من خلال ستة مجالات هي: (تطوير رؤية مشتركة للمدرسة ، تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي، بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة، تقديم نموذج سلوكي يحتذى، الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين، هيكلية التغيير).
2. الكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة تبعاً لمتغيرات الدراسة.

صياغة فقرات أداة الدراسة:

لصياغة فقرات أداة الدراسة تم عمل الإجراءات التالية :

1. مراجعة الأدب النظري المرتبط بكل بعد من أبعاد القيادة التحويلية بصفة عامة، وكذلك مراجعة الأدب النظري المرتبط بأبعاد القيادة التحويلية وتطبيقاتها لدى مديري المدارس بصفة خاصة.
2. مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت للتعرف على درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس أو من في حكمهم في البيئة التعليمية.
3. مراجعة المصادر السابقة، والموضوعات المشتملة عليها، من أجل تحديد عبارات كل بعد من أبعاد القيادة التحويلية وصياغة فقراتها.

وقد تم صياغة فقرات أداة الدراسة حسب ما يلي:

1. مراعاة أن تخدم هذه الفقرات الأهداف المطلوب تحقيقها والتي تعمل على تحقيق أهداف الدراسة.

٢. تم صياغة فقرات أداة الدراسة بحيث تكون واضحة ومفهومة ومناسبة لجميع مديري مدارس التعليم العام في مجتمع الدراسة.

٣. روعي في اختيار فقرات أداة الدراسة التنوع، وأن يكون لكل فقرة هدف مُحدّد يقيس مجالاً محدداً في كل بعد من أبعاد أداة الدراسة.

الصورة الأولى لأداة الدراسة:

استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لأغراض هذه الدراسة وتوافقاً مع ما ذكر (عبد الهادي، ٢٠٠٣م، ص: ١٧٩) نظراً لسهولة إدارتها وتنظيمها وقلّة تكلفتها وما تمتاز به من إمكانية جمع كمية كبيرة من المعلومات في وقت قصير وتحليلها إحصائياً من خلال برامج الحاسب الآلي.

وتم إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولى: حيث اشتملت أداة الدراسة على جزئين رئيسين تمثالا في:

١. الجزء الأول: وتضمن البيانات الأولى عن أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة وهي (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية).

٢. الجزء الثاني: وتضمن فقرات الاستبانة التي استخدمت للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية، موزعة على ستة أبعاد، ومكونة من ٧٢ فقرة، ويستجاب عليها وفق التدرج الخماسي (درجة عالية جداً، درجة عالية، درجة متوسطة، درجة منخفضة، درجة منخفضة جداً).

جدول رقم (٥)

الصورة الأولى لأبعاد الدراسة

عدد الفقرات	أبعاد أداة الدراسة
١٠	تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.
١٥	تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي.

تابع جدول رقم (٥)

٧	بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة.
١٥	تقديم نموذج سلوكي يحتذى.
١٥	الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين.
٩	هيكلية التغيير.
٧١	إجمالي عدد الفقرات في الصورة الأولى

الخطوة الرابعة: عرض أداة الدراسة على المحكمين:

بعد أن وضع الباحث أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية تم استشارة سعادة المشرف على الرسالة، ومن ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من أساتذة جامعة ام القرى وجامعة طيبة وجامعة الباحة ، ملحق رقم (٣)، وذلك للتأكد من مدى مناسبة المفردات والفقرات، والنظر في مدى كفاية أداة الدراسة (الاستبانة) من حيث عدد الفقرات، وشموليتها، وتنوع محتواها، وتقويم مستوى الصياغة اللغوية والإخراج، وإضافة أية اقتراحات أو تعديلات يرونها مناسبة.

وقام الباحث بدراسة ملاحظات المحكمين، واقتراحاتهم، حيث كان عدد فقراتها قبل التحكيم ٧١ فقره ، وأجرى بعض التعديلات في ضوء توصيات وآراء هيئة التحكيم وتم تعديل صياغة بعض الفقرات، وتصحيح بعض أخطاء الصياغة اللغوية وعلامات الترقيم وأصبحت فقرات اداة الدراسة بعد التحكيم ٧٢ فقرة.

الخطوة الخامسة: صياغة تعليمات أداة الدراسة:

تم صياغة تعليمات أداة الدراسة بغرض تعريف أفراد مجتمع الدراسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة على الهدف من أداة الدراسة، وروعي في ذلك أن تكون الفقرات واضحة ومفهومة وملائمة لمستواهم، كما تضمنت تعليمات أداة الدراسة التأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة.

وكذلك طلب منهم قراءة الفقرات بدقة ومعرفة المقصود من كل فقرة مع تدوين الاستجابة في المكان المخصص.

الصورة النهائية لأداة الدراسة:

أصبحت أداة الدراسة جاهزة في صورتها النهائية لقياس ما وضعت له، حيث اشتملت أداة الدراسة على جزئين رئيسين هما:

٣. الجزء الأول: وتضمن البيانات الأولية عن أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة وهي (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية).

٤. الجزء الثاني: وتضمن فقرات الاستبانة التي استخدمت للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية، موزعة على ستة أبعاد، ومكونة من ٧٢ فقرة، ويستجاب عليها وفق التدرج الخماسي (درجة عالية جداً، درجة عالية، درجة متوسطة، درجة منخفضة، درجة منخفضة جداً).

جدول رقم (٦)

الصورة النهائية لأبعاد الدراسة

عدد الفقرات	أبعاد أداة الدراسة
١١	تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.
١٥	تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي.
٧	بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة.
١٥	تقديم نموذج سلوكي يحتذى.
١٥	الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين.
٩	هيكلية التغيير.
٧٢	إجمالي عدد الفقرات في الصورة النهائية

تم بعد ذلك عرض أداة الدراسة في صورتها النهائية على سعادة المشرف، حيث أبدى موافقته مشكوراً على مضمونها وأذن للباحث بتطبيقها، وبهذا اكتسبت أداة الدراسة مصداقيتها، وأصبحت صالحة للتطبيق.

تمّ طباعة أداة الدراسة، وإخراجها بصورة تلائم مستوى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة، ملحق (٤).

صدق أداة الدراسة:

تم قياس صدق أداة الدراسة من خلال:

أ. صدق المحتوى أو الصدق الظاهري:

للتحقّق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكد من أنّها تخدم أهداف الدراسة، تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة جامعة أم القرى وجامعة طيبة وجامعة الباحة، وطلب إليهم دراسة الأداة، وإبداء رأيهم فيها من حيث: مدى مناسبة الفقرة للمحتوى، وطلب إليهم النظر في مدى كفاية أداة الدراسة من حيث عدد الفقرات، وشموليّتها، وتنوع محتواها، أو أيّة ملاحظات يرونها مناسبة فيما يتعلق بالتعديل، أو التغيير، أو الحذف وفق ما يراه المحكم لازماً. وقام الباحث بدراسة ملاحظات المحكمين، واقتراحاتهم، وأجرى التعديلات في ضوء توصيات، وآراء هيئة التحكيم.

وقد اعتبر الباحث الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات المشار إليها أعلاه بمثابة الصدق الظاهري، وصدق المحتوى للأداة، واعتبر الباحث أنّ الأداة صالحة لقياس ما وضعت له.

ب. صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي في كل بعد من أبعاد الدراسة، من خلال إيجاد مدى ارتباط كل بعد والدرجة الكلية لجميع الأبعاد، والتأكد من عدم التداخل بينها، وتحقق الباحث من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٧)

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وأبعادها

معامل الارتباط	أبعاد أداة الدراسة
❖❖ ٠,٧٤٠	تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.
❖❖ ٠,٧٧٦	تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي.
❖❖ ٠,٧١٤	بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة.
❖❖ ٠,٨٢٧	تقديم نموذج سلوكي يحتذى.
❖❖ ٠,٧٤٩	الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين.
❖❖ ٠,٧٨٤	هيكلية التغيير.

❖❖ توجد دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول السابق أن الاتساق الداخلي أن معامل ارتباط بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بلغ ٠,٧٤٠ وهو معامل ارتباط مرتفع، وبلغ معامل ارتباط بعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي ٠,٧٧٦ وهو معامل ارتباط مرتفع، وبلغ معامل ارتباط بعد بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة ٠,٧١٤ وهو معامل ارتباط مرتفع، وبلغ معامل ارتباط بعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى ٠,٨٢٧ وهو معامل ارتباط مرتفع، وبلغ معامل ارتباط بعد الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين ٠,٧٤٩ وهو معامل ارتباط مرتفع، وبلغ معامل ارتباط بعد هيكلية التغيير ٠,٧٨٤ وهو معامل ارتباط مرتفع، ويدل ذلك على قوة التماسك الداخلي لفقرات كل بعد من أبعاد أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

تمَّ استخراج معامل ثبات أداة الدراسة بطريقة الفا كرونباخ، وقد بلغ الثبات الكلي لجميع أبعاد القيادة التحويلية ٠,٩٣٠، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة، كما تم حساب معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد أداة الدراسة، ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

معاملات الثبات لأبعاد أداة الدراسة

معامل الثبات	أبعاد أداة الدراسة
٠,٨٥١	تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.
٠,٨٧٤	تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي.
٠,٨١٩	بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة.
٠,٨٩٢	تقديم نموذج سلوكي يحتذى.
٠,٨٥٦	الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين.
٠,٨٧٩	هيكلية التغيير.
٠,٩٣٠	الثبات الكلي

يتبين من الجدول السابق أن معامل الثبات لبعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بلغ ٠,٨٥١ وهو معامل ثبات مرتفع، وبلغ معامل الثبات لبعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي ٠,٨٧٤ وهو معامل ثبات مرتفع، وبلغ معامل الثبات لبعد بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة ٠,٨١٩ وهو معامل ثبات مرتفع، وبلغ معامل الثبات لبعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى ٠,٨٩٢ وهو معامل ثبات مرتفع، وبلغ معامل الثبات لبعد الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين ٠,٨٥٦ وهو معامل ثبات مرتفع، وبلغ معامل الثبات لبعد هيكلية التغيير ٠,٨٧٩ وهو معامل ثبات مرتفع، وتعد جميع

معاملات ثبات أبعاد أداة الدراسة مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة، وتجدر الإشارة أن معاملات ثبات المقاييس المقننة يجب أن لا تقل عن ٠,٧٠ (عودة، ٢٠٠٢م، ص٣٦٧).

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد أن وضعت أداة الدراسة في صورتها النهائية، وأصبحت جاهزة للتطبيق، أستاذ الباحث سعادة المشرف على الرسالة لتطبيق أداة الدراسة، وتم أخذ توجيه خطاب من الدراسات العليا بجامعة أم القرى إلى إدارة التربية والتعليم بمحافظة المخواة لتسهيل مهمة الباحث، ملحق (١)، وقامت إدارة التربية والتعليم بإرسال خطاب إلى مديري المدارس، وبدأ الباحث بتطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة، حيث قام الباحث بإعداد جدول زمني لعملية التطبيق، حيث تم تخصيص ثلاثة أسابيع للتطبيق، وحدث ذلك خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٣١هـ / ١٤٣٢هـ، ملحق رقم (٢).

أ. تطبيق أداة الدراسة:

قام الباحث بإتباع الإجراءات التالية في عملية التطبيق:

١. قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على مجتمع الدراسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة.

٢. تولى الباحث من خلال تعليمات أداة الدراسة توضيح أهداف أداة الدراسة، وبيان أهميتها، والفائدة المرجوة منها، كما طمأن مديري المدارس بأن البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، كما أوضح لهم طريقة الاستجابة من خلال التعليمات المضمنة في أداة الدراسة.

ب. تحديد المحك أو درجة القطع :

إن المحك أو درجة القطع هي النقطة التي إذا وصل إليها المفحوص فإنه يجتاز المقياس الذي استجاب عليه (منسي د.ت: ١٩٦).

حيث يعتبر تحديد هذه الدرجة من الأمور الأساسية في بناء المقاييس التربوية، وهي على النحو التالي:

جدول رقم (٩)

يبين درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة

م	المتوسط	التقدير
١	(٤,٢٠ - ٥)	درجة عالية جداً
٢	(٣,٤٠ - ٤,١٩)	درجة عالية
٣	(٢,٦٠ - ٣,٣٩)	درجة متوسطة
٤	(١,٨٠ - ٢,٥٩)	درجة منخفضة
٥	(١ - ١,٧٩)	درجة منخفضة جداً

واعتبر الباحث أن المتوسطات في الجدول السابق ونسبها هي الحد الفاصل بين مستوى الاستجابات في أداة الدراسة، وذلك لمتوسط الاستجابة للفقرة أو البعد أو الدرجة الكلية.

ج. طريقة تفريغ الاستجابات في أداة الدراسة:

تمّ تفريغ الاستجابات وفق معايير الفقرات المعتمّدة والمحكمة، مع استبعاد الاستبانات التي لا تشتمل على جميع الاستجابات.

وقد أتبع الباحث الإجراءات التالية في عملية التفريغ:

١. قام الباحث بتصنيف الاستبانات حسب متغيّرات الدراسة.
٢. تمّ تفريغ البيانات المتحصّلة على أداة الدراسة، والمتعلّقة بكل استجابة من استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
٣. تمّت عملية التفريغ وفق المعايير المحددة في أداة الدراسة، حيث أعطي لكل فقرة ما يناسبها من التدرج، حيث أعطي للاستجابة في وفق التدرج الخماسي (درجة عالية جداً، درجة عالية، درجة متوسطة، درجة منخفضة، درجة منخفضة جداً)، درجة تقابلها (٥، ٤، ٣، ٢، ١).

٤. تم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

رابعاً: المعالجات الإحصائية:

قام الباحث باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتمثلت فيما يلي:

أ. الإحصاء الوصفي: وتمثل في استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة بكل بعد من أبعاد القيادة التحويلية.

ب. الإحصاء التحليلي: وتمثل في استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة القيادة التحويلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي واختبار (T-test) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية ، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية ، وتم استخدام اختبار (Z) تبعاً لمتغير التخصص العلمي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

بعد أن عرض الباحث في الفصل السابق لإجراءات الدراسة من خلال بيان الهدف من الدراسة ومنهجها، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة من حيث بنائها وتقنيها، وحساب صدقها وثباتها، وتحديد المعالجات الإحصائية في التحليل الكمي لاستجابات عينة الدراسة.

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج الدراسة، وذلك من خلال عرض استجابات أفراد عينة الدراسة على تساؤلات الدراسة، ومعالجتها إحصائياً باستخدام مفاهيم الإحصاء الوصفي وأساليبه الإحصائية، وصولاً إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء الأطر النظرية للدراسة المتعلقة بدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخوة .

١- إجابة السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من وجهة نظرهم.

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة :

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	٦	يراعي مدير المدرسة ظروف البيئة الداخلية والخارجية عند صياغة برامج المدرسة.	٢,٧٣	١,١١٧	درجة متوسطة
٢	٤	يساعد مدير المدرسة العاملين معه على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها.	٢,٦٩	١,٠٢٧	درجة متوسطة
٣	١	يوضح مدير المدرسة للعاملين معه مضمون الرؤية العامة المشتركة للمدرسة.	٢,٥٠	٠,٩٦٩	درجة منخفضة

تابع جدول رقم (١٠)

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
٤	٢	يحث مدير المدرسة العاملين معه على ابتكار أفكار جديدة تحدد رسالة المدرسة ورؤيتها.	٢,٤٩	١,٠٠٧	درجة منخفضة
٥	٥	يشارك مدير المدرسة العاملين معه في بناء رؤية عامة مشتركة للمدرسة.	٢,٣٩	٠,٩٥٤	درجة منخفضة
٦	١١	يوضح مدير المدرسة للعاملين معه الرؤية التي تتبناها المدرسة.	٢,٣٣	٠,٩٣٨	درجة منخفضة
٧	٣	يستثمر مدير المدرسة الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها للأطراف المعنية.	٢,٢٨	٠,٨٧٩	درجة منخفضة
٨	٩	يحرص مدير المدرسة على معرفة وجهات نظر مختلف الأطراف المساهمة في العملية التربوية حول توجهات المدرسة وخططها وبرامجها.	٢,٢٤	٠,٩٣٦	درجة منخفضة
٩	١٠	يوضح مدير المدرسة للعاملين معه طبيعة التكامل والتنسيق بين المبادرات التطويرية والتجديدية على مستوى الوزارة (المركز) وإدارات التربية والتعليم .	٢,١٣	٠,٧٦٩	درجة منخفضة
١٠	٨	يأخذ مدير المدرسة بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط والبرامج المستقبلية.	٢,٠٢	٠,٧٨٠	درجة منخفضة
١١	٧	يحدد مدير المدرسة حوافز مادية لمن يساهم في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة.	١,٧٤	٠,٨٠٨	درجة منخفضة
		المتوسط العام	٢,٣٢	٠,٩٢٦	درجة منخفضة

وبالنظر إلى متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعث تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من أبعاد القيادة التحولية نجد أنها تراوحت بين (٢,٧٣ - ١,٧٤) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة ٢,٣٢ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعث تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من أبعاد القيادة التحولية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد

عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وكانت أعلى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة ٦ بمتوسط بلغ ٢,٧٣ والتي تنص على: "يراعي مدير المدرسة ظروف البيئة الداخلية والخارجية عند صياغة برامج المدرسة"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة ٤ بمتوسط بلغ ٢,٦٩ التي تنص على "يساعد مدير المدرسة العاملين معه على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة ١ بمتوسط بلغ ٢,٥٠ التي تنص على "يوضح مدير المدرسة للعاملين معه مضمون الرؤية العامة المشتركة للمدرسة".

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن مديري المدارس عندما يقومون بإعداد الخطط السنوية للمدرسة يراعون جميع الظروف والإمكانات المتاحة لهم للعمل في ضوءها، ويتم تحديد نواتج نهائية ورؤية مشتركة واضحة حولها، ليقوم العاملين بتنفيذها في البرامج المدرسية، حيث يتم الإعلان عن الخطة والالتزام بتنفيذ محتوياتها، بالإضافة إلى أن مديري المدارس يوجهون العاملين نحو تحقيق الأهداف العامة المرسومة والمطلوب تنفيذها من قبل المدرسة.

أما أدنى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة ٩ العبارة ١٠ بمتوسط بلغ ٢,١٣ والتي تنص على "يوضح مدير المدرسة للعاملين معه طبيعة التكامل والتنسيق بين المبادرات التطويرية والتجديدية على مستوى الوزارة (المركز) وإدارات التربية والتعليم"، واحتلت المرتبة ١٠ العبارة ٨ بمتوسط بلغ ٢,٠٢ والتي تنص على "يأخذ مدير المدرسة بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط والبرامج المستقبلية"، واحتلت المرتبة ١١ العبارة ٧ بمتوسط بلغ ١,٧٤ والتي تنص على "يحدد مدير المدرسة حوافز مادية لمن يساهم في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة".

وربما يعود السبب في ذلك إلى أنه لا يوجد خطط استراتيجية لدى أغلب مديري المدارس بمحافظة المخواة، وهذا نتيجة لضعف التدريب على صياغة الخطة الإستراتيجية المستقبلية للمدرسة، وهذا قد يعود إلى قصور في تركيز إدارة التربية والتعليم في تطوير أداء مديري المدارس وضعف التنسيق نتيجة بعد المدارس عن مركز الإدارة وتشتمتها في كافة

المحافظة ، بالإضافة إلى أنه لا توجد صلاحية لمديري المدارس بإقرار حوافز مادية للمساهمين في التخطيط لبرامج المدرسة وتحديد رؤيتها المستقبلية.

٢- إجابة السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي من أبعاد القيادة من وجهة نظرهم ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع من وجهة نظرهم.

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي :

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	عبارات المقياس	الترتيب
درجة متوسطة	٠,٩٨٧	٣,٣٠	١٦	يظهر مدير المدرسة اهتماماً حقيقياً بمصلحة الطلاب.	١
درجة متوسطة	١,٠٠٥	٢,٨٠	١٣	يشجع مدير المدرسة العاملين معه على العمل معاً من أجل تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها.	٢
درجة منخفضة	٠,٩٦٦	٢,٥٤	١٢	يسعى مدير المدرسة إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها.	٣
درجة منخفضة	١,٠٠٧	٢,٥٢	١٧	يضع مدير المدرسة أهدافاً تربوية لتوعية الطلاب في مجال خدمة البيئة المحلية.	٤
درجة منخفضة	١,٠٠٧	٢,٤٨	١٤	يوضح مدير المدرسة الغايات الرئيسية والأهداف الحيوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها.	٥
درجة منخفضة	١,٠٠٧	٢,٤٧	١٥	يحرص مدير المدرسة على مشاركة العاملين معه في متابعة التقدم الذي تم إحرازه في سبيل تحقيق أهداف المدرسة والأولويات المتفق على تحقيقها.	٦

تابع جدول رقم (١١)

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
٧	١٨	يراعي مدير المدرسة أهداف المدرسة وأولوياتها أثناء صنع القرارات المتصلة بإحداث التغيير في البرامج والممارسات التربوية.	٢,٤٦	0.938	درجة منخفضة
٨	٢٥	يشرف مدير المدرسة على البرامج والأنشطة التي ينفذها الطلاب في البيئة المحلية.	٢,٤٢	٠,٩٦٦	درجة منخفضة
٩	٢٦	يتبأ مدير المدرسة بالمشكلات المحتمل حدوثها داخل المدرسة مع وضع الحلول المناسبة لها.	٢,٣٨	١,٠٤٠	درجة منخفضة
١٠	١٩	يشجع مدير المدرسة المرشد الطلابي على زيارة أولياء الأمور للتعرف على أحوال الطالب الأسرية.	٢,٢٩	١,١٥٢	درجة منخفضة
١١	٢٠	يشجع مدير المدرسة العاملين معه على تحديد أهداف واضحة فيما يتعلق بنموهم المهني.	٢,٢٥	٠,٩٨٧	درجة منخفضة
١٢	٢١	يساعد مدير المدرسة العاملين معه على إيجاد التوافق والانسجام بين الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها ، وأهدافهم الخاصة أفراداً وجماعات.	٢,١٩	٠,٨٩٠	درجة منخفضة
١٣	٢٣	يحرص مدير المدرسة على تحديد الأهداف التعليمية وفقاً لحاجات المجتمع المحلي.	٢,١٨	٠,٨٩٦	درجة منخفضة
١٤	٢٤	يسعى مدير المدرسة إلى التعرف على حاجات المعلمين وأولياء الأمور وتحديد الأهداف وفقاً لها.	٢,١٧	٠,٧٩٤	درجة منخفضة
١٥	٢٢	يتعاون مدير المدرسة مع المؤسسات والهيئات الخيرية لتحديد الخدمات المدرسية.	١,٩٦	٠,٨٥٠	درجة منخفضة
		المتوسط العام	٢,٤٣	٠,٩٦٩	درجة منخفضة

وبالنظر إلى متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٣,٣٠ - ١,٩٦) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي ٢,٤٣ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة

منخفضة ، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وكانت أعلى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة ١٦ بمتوسط بلغ ٣,٣٠ والتي تنص على: "يظهر مدير المدرسة اهتماما حقيقيا بمصلحة الطلاب"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة ١٣ بمتوسط بلغ ٢,٨٠ التي تنص على "يشجع مدير المدرسة العاملين معه على العمل معا من أجل تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة ١٢ بمتوسط بلغ ٢,٥٤ التي تنص على "يسعى مدير المدرسة إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها".

وربما يعود السبب في ذلك إلى إدراك مديري المدارس بمحافظة المخواة لأهمية مخرجات التعليم، حيث يسعون إلى تحقيق مستوى تحصيلي أفضل للطلاب والاهتمام بشؤونهم على اختلاف فئاتهم ومستوياتهم، كما يشجع مديرو المدارس على العمل الجماعي التعاوني داخل المدرسي لإنجاز الأهداف المطلوب تحقيقها، وبالتالي يشعر جميع العاملين بدورهم في تحقيق الأهداف، مما يزيد من دافعيتهم وإقبالهم نحو تحقيق مستوى أفضل لمدارسهم.

أما أدنى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة ١٣ العبارة ٢٣ بمتوسط بلغ ٢,١٨ والتي تنص على "يحرص مدير المدرسة على تحديد الأهداف التعليمية وفقا لحاجات المجتمع المحلي"، واحتلت المرتبة ١٤ العبارة ٢٤ بمتوسط بلغ ٢,١٧ والتي تنص على "يسعى مدير المدرسة إلى التعرف على حاجات المعلمين وأولياء الأمور وتحديد الأهداف وفقا لها"، واحتلت المرتبة ١٥ العبارة ٢٢ بمتوسط بلغ ١,٩٦ والتي تنص على "يتعاون مدير المدرسة مع المؤسسات والهيئات الخيرية لتحديد الخدمات المدرسية".

وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي، أو قصور في تقدير مديري المدارس لكيفية الاستفادة من المجتمع المحيط، كما أن مديري المدارس قد يكونوا مقيدون بالموافقة الرسمية من قبل إدارة التربية والتعليم لكي يستفيدوا من خدمات المجتمع داخل المدرسة، وبالتالي تحول الإجراءات الروتينية من قابلية مديري المدارس للتعاون مع المجتمع، كما لا يوجد دور واضح لأولياء الأمور في المشاركة في البرامج المدرسية.

٣- إجابة السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعء بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم؟

ولإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعء بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من وجهة نظرهم.

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعء بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة :

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	٣٠	يشجع مدير المدرسة العلاقات الإنسانية بين العاملين معه .	٣,٢١	١,٠١٢	درجة متوسطة
٢	٣٣	يؤكد مدير المدرسة على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين العاملين معه من خلال ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة داعمة للتغيير.	٢,٨٦	١,٠٢٤	درجة متوسطة
٣	٣١	ينمي مدير المدرسة القيادات الرسمية وغير الرسمية بين العاملين معه في المدرسة بما يدعم الإبداع والابتكار .	٢,٥١	٠,٩٥٨	درجة منخفضة
٤	٢٩	يتصرف مدير المدرسة بطريقة تتسجم مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي.	٢,٤٥	٠,٩٣٧	درجة منخفضة
٥	٢٧	يعطي مدير المدرسة أولوية لبناء منظومة من القيم وتعزيزها داخل المدرسة ، وخاصة ما يتصل بالتجديد والتطوير.	٢,٢٧	٠,٨٤٦	درجة منخفضة
٦	٣٢	يساهم مدير المدرسة في تخفيف حدة الصراع الثقالي بين الأجيال.	2.15	٠,٨٧١	درجة منخفضة
٧	٢٨	يوضح مدير المدرسة للعاملين معه عناصر الثقافة المشتركة للمدرسة بما فيها القناعات والقيم للعمل بموجبها لإحداث التطوير المنشود في المدرسة.	٢,١٥	٠,٦٧٥	درجة منخفضة
		المتوسط العام	٢,٥١	٠,٩٠٣	درجة منخفضة

وبالنظر إلى متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعء بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٣,٢١ - ٢,١٠) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة ٢,٥١ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعء بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وكانت أعلى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة ٣٠ بمتوسط بلغ ٣,٢١ والتي تنص على: " يشجع مدير المدرسة العلاقات الإنسانية بين العاملين معه " ، واحتلت المرتبة الثانية العبارة ٣٣ بمتوسط بلغ ٢,٨٦ التي تنص على " يؤكد مدير المدرسة على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين العاملين معه من خلال ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة داعمة للتغيير " ، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة ٣١ بمتوسط بلغ ٢,٥١ التي تنص على " ينمي مدير المدرسة القيادات الرسمية وغير الرسمية بين العاملين معه في المدرسة بما يدعم الإبداع والابتكار ".

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن أغلب مديري المدارس بمحافظة المخوة تربطهم بالعاملين علاقات إنسانية تقوم على الاحترام المتبادل وهذا يدعم العمل نحو تحقيق الأهداف المرسومة ، كما يتقبل مديري المدارس الأفكار الجديدة والاقتراحات البناءة من العاملين ويتم مناقشتها والأخذ بها في حال التأكد من أنها تحقق المطلوب، ولهذا يكون هناك انسجام بين العاملين في المدرسة والعمل بصورة جماعية لإنجاز الأهداف.

أما أدنى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة ٥ العبارة ٢٧ بمتوسط بلغ ٢,٢٧ والتي تنص على " يعطي مدير المدرسة أولوية لبناء منظومة من القيم وتعزيزها داخل المدرسة ، وخاصة ما يتصل بالتجديد والتطوير " ، واحتلت المرتبة ٦ العبارة ٣٢ بمتوسط بلغ ٢,١٥ والتي تنص على " يساهم مدير المدرسة في تخفيف حدة الصراع الثقائي بين الأجيال " ، واحتلت المرتبة ٧ العبارة ٢٨ بمتوسط بلغ ٢,١٠

والتي تنص على " يوضح مدير المدرسة للعاملين معه عناصر الثقافة المشتركة للمدرسة بما فيها القناعات والقيم للعمل بموجبها لإحداث التطوير المنشود في المدرسة ".

وربما يعود السبب في ذلك إلى وجود قصور في إعداد وتأهيل مديري المدارس بمحافظة المخواة على كيفية الاستفادة القصوى من الإمكانيات المتوافرة وتعزيز منظومة القيم داخل المدرسة والعمل على تخفيف الصراع الثقافي خاصة لدى الطلاب، وقد يقترن هذا بضعف وجود المبادئ الأساسية لتكون قاعدة للانطلاق نحو التجديد والتحسين والتطوير، ووجود قناعة لدى مديري المدارس لتقبل التغيير بما يتفق مع ثقافة المدرسة.

٤ - إجابة السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على: ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى داخل المدرسة من وجهة نظرهم.

جدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى داخل المدرسة :

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	٣٤	يحرص مدير المدرسة على راحة العاملين في المدرسة.	٣,١٩	١,٠١٥	درجة متوسطة
٢	٤٢	يتشاور مدير المدرسة والعاملين معه في شؤون المدرسة.	٣,١٦	١,٠٣٤	درجة متوسطة
٣	٤٥	يحث مدير المدرسة على توطيد العلاقة بين المعلم وطلابه من خلال تنمية الوازع الديني.	٣,١٠	١,٠٤١	درجة متوسطة

تابع جدول رقم (١٣)

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	عبارات المقياس	الترتيب
درجة متوسطة	١,٠٤٥	٣,٠٥	يعمل مدير المدرسة كقوة ونموذج يحتذى به في سلوكياته.	٣٩	٤
درجة متوسطة	١,٠٤٦	٢,٩٧	يدعم مدير المدرسة العلاقة بين المعلمين والطلاب على أساس التسامح والجدية في العمل لحفز الإبداع.	٣٥	٥
درجة متوسطة	١,٠١٨	٢,٩٦	يحرص مدير المدرسة على أن يكون عضواً فاعلاً في الفريق الجماعي في المدرسة.	٤١	٦
درجة متوسطة	١,٠٣٠	٢,٩٢	يظهر مدير المدرسة القدرة على التواصل مع الآخرين.	٤٧	٧
درجة متوسطة	١,٠٥٤	٢,٨٩	يظهر مدير المدرسة حماساً حقيقياً أثناء قيامه بمهامه القيادية وأدائه لعمله.	٤٦	٨
درجة متوسطة	١,٠٢٧	٢,٨٨	يكسب مدير المدرسة احترام وتقدير الآخرين بانتهاجه الأسلوب القيادي المناسب لإدارته.	٤٨	٩
درجة متوسطة	١,٠٣٩	٢,٨٧	يحرص مدير المدرسة على الوضوح في سلوكه وممارساته.	٣٨	١٠
درجة متوسطة	١,٠١٩	٢,٨٣	يمارس مدير المدرسة مظاهر سلوكية تدل على تميز أسلوبه ونمطه القيادي.	٤٠	١١
درجة متوسطة	١,٠٧٠	٢,٨١	يتسم مدير المدرسة بالمرونة وتعديل ممارساته القيادية بناء على التغذية الراجعة من العاملين في المدرسة.	٣٦	١٢
درجة متوسطة	١,٠٦٠	٢,٧١	يعد مدير المدرسة مصدر الهام في المدرسة مما يعزز روح الانتماء للعاملين معه تجاه عملهم ومدرستهم.	٣٧	١٣
درجة متوسطة	١,٠٣٩	٢,٦١	يدرس مدير المدرسة المشكلات من جميع أبعادها ويحفز العاملين على الأسلوب العلمي لحلها.	٤٣	١٤
درجة منخفضة	١,٠٥٩	٢,٥٧	يمارس مدير المدرسة قيادة التغيير قولاً وعملاً.	٤٤	١٥
درجة متوسطة	١,٠٤٠	٢,٩٠	المتوسط العام		

وبالنظر إلى متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها تقديم نموذج سلوكي يحتذى من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٣,١٩ - ٢,٥٧) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى ٢,٩٠ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها تقديم نموذج سلوكي يحتذى من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وكانت أعلى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة ٣٤ بمتوسط بلغ ٣,١٩ والتي تنص على: "يحرص مدير المدرسة على راحة العاملين في المدرسة"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة ٤٢ بمتوسط بلغ ٣,١٦ التي تنص على "يتشاور مدير المدرسة والعاملين معه في شؤون المدرسة"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة ٤٥ بمتوسط بلغ ٣,١٠ التي تنص على "يحث مدير المدرسة على توطيد العلاقة بين المعلم وطلابه من خلال تنمية الوازع الديني".

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن أغلب مديري المدارس بمحافظة المخواة يحرصون على تفعيل القيم الإسلامية داخل مدارسهم ولذلك يلتزم مديرو المدارس بالأخلاق الحميدة لكي يكون قدوة للعاملين والطلاب في التعامل، كما يركزون على تنمية الوازع الديني بين العاملين والطلاب من خلال إدراكهم لأهمية رسالة التعليم ودورها السامي في تحقيق الالتزام الأخلاقي ودور المدرسة في تحقيق ذلك، ولذلك يحث مديرو المدارس المعلمين على أن يكونوا قدوة حسنة لطلابهم، وهذا يحتم عليهم أن يكونوا قدوة حسنة للعاملين في المدرسة.

أما أدنى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة ١٣ العبارة ٣٧ بمتوسط بلغ ٢,٧١ والتي تنص على "يعد مدير المدرسة مصدر الهام في المدرسة مما يعزز روح الانتماء للعاملين معه تجاه عملهم ومدرستهم"، واحتلت المرتبة ١٤ العبارة ٤٣ بمتوسط بلغ ٢,٦١ والتي تنص على "يدرس مدير المدرسة المشكلات من جميع أبعادها ويحفز العاملين على الأسلوب العلمي لحلها"، واحتلت المرتبة

١٥ العبارة ٤٤ بمتوسط بلغ ٢,٥٧ والتي تنص على " يمارس مدير المدرسة قيادة التغيير قولاً وعملاً " .

وربما يعود السبب في ذلك إلى وجود ضعف في تدريب مديري المدارس على الأسلوب العلمي لحل المشكلات والتعامل مع مختلف المواقف والظروف في المدرسة، ومواجهتها وحلها، كما أن صلاحيات مديري المدارس مقيدة بالسلطة الممنوحة لهم من قبل إدارة التربية والتعليم وليست سلطة مطلقة قادرة على اتخاذ القرارات لإحداث التغيير داخل مدارسهم، حيث إن أي عملية تغيير لا بد وأن يتم الموافقة عليها من قبل الجهات الأعلى المسؤولة عن المدرسة، وهذا يقف عائقاً أمام إدارة المدرسة في الالتزام بالتغيير قولاً وعملاً.

٥- إجابة السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس على: ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظه المخواة لبعد الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظه المخواة لبعد الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة من وجهة نظرهم.

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظه المخواة لبعد الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين داخل المدرسة :

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	٥٢	يعزز مدير المدرسة الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل المدرسة لإثارة التنافس الشريف بين العاملين.	٢,٦٩	٠,٩٩٩	درجة متوسطة
٢	٦٢	يحرص مدير المدرسة على إطلاع العاملين على مستوى أدائهم ودرجة تقدمهم في عملهم.	٢,٦٥	١,٠٦٩	درجة متوسطة

تابع جدول رقم (١٤)

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	عبارات المقياس	الترتيب
درجة منخفضة	١,٠٦٩	٢,٥٦	يطلع المدير المعلمين على انجازات المبدعين منهم للاستفادة من خبراتهم.	٥٥	٣
درجة منخفضة	٠,٩٦٣	٢,٤١	يطلب مدير المدرسة من العاملين معه تبرير آرائهم ومقترحاتهم.	٤٩	٤
درجة منخفضة	١,٠٢١	٢,٣٥	يطلع المدير العاملين معه على الأداء المتوقع منهم تحقيقه كتربويين ومهنيين مختصين.	٥٦	٥
درجة منخفضة	٠,٨٨٤	٢,٣٢	يتابع مدير المدرسة تحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني التربوي للمعلمين.	٥٠	٦
درجة منخفضة	٠,٩٤٧	٢,٣١	يشجع مدير المدرسة العاملين على المشاركة في المؤتمرات والاجتماعات التربوية وزيارة المدارس الرائدة.	٥٢	٧
درجة منخفضة	٠,٨٩٣	٢,٣٠	يتعاون مدير المدرسة مع المعلمين لوضع المعايير المستخدمة في تقويم انجازاتهم .	٥٤	٨
درجة منخفضة	٠,٩٩٥	٢,٢٣	يشجع مدير المدرسة المعلمين لابتكار أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية التي تعيق القدرات الإبداعية لدى الطلاب.	٦١	٩
درجة منخفضة	٠,٨٧٤	٢,٢١	يستفيد مدير المدرسة من التغذية الراجعة الخاصة بأساليب وممارسات العاملين لتقويمها دورياً والعمل على تطويرها.	٥١	١٠
درجة منخفضة	٠,٩٣٧	٢,٢٠	يتابع مدير المدرسة سعي المعلمين لتحقيق النمو المهني لديهم.	٦٠	١١
درجة منخفضة	٠,٨٦٣	٢,١٦	يعمل مدير المدرسة على تنمية الإبداع لدى المعلمين بتزويدهم بالمعرفة والمعلومات المناسبة.	٥٨	١٢
درجة منخفضة	٠,٨٨١	٢,١٢	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تحليل المقررات الدراسية وإثرائها بأنشطة إبداعية.	٦٣	١٣
درجة منخفضة	٠,٨٣٤	٢,٠٩	يشارك مدير المدرسة المعلمين في صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع في خططهم التدريسية اليومية.	٥٩	١٤
درجة منخفضة	٠,٩٤١	٢,٠٣	يحفز مدير المدرسة العاملين معه على إعداد البحوث الإجرائية والدراسات التربوية.	٥٧	١٥
درجة منخفضة	٠,٩٤٣	٢,٣١	المتوسط العام		

وبالنظر إلى متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٢,٦٨ - ٢,٠٣) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين ٢,٣١ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعد الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وكانت أعلى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة ٥٣ بمتوسط بلغ ٢,٦٨ والتي تنص على: "يعزز مدير المدرسة الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل المدرسة لإثارة التنافس الشريف بين العاملين"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة ٦٢ بمتوسط بلغ ٢,٦٥ التي تنص على " يحرص مدير المدرسة على إطلاع العاملين على مستوى أدائهم ودرجة تقدمهم في عملهم"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة ٥٥ بمتوسط بلغ ٢,٥٦ التي تنص على " يطلع المدير المعلمين على انجازات المبدعين منهم للاستفادة من خبراتهم".

وربما يعود السبب في ذلك إلى محاولة مديري المدارس تفعيل العمل داخل المدرسة وإيجاد جو تنافسي داخل المدرسة، ويظهر هذا من ممارساتهم في تشجيع المبدعين على تقديم ما لديهم من برامج وأفكار، والإشادة بإنجازاتهم أمام زملائهم، وإطلاعهم على مستوى أدائهم وتقييمهم الوظيفي لتحفيز جميع العاملين على العمل وتحقيق التحسين المستمر داخل المدرسة.

أما أدنى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة ١٣ العبارة ٦٣ بمتوسط بلغ ٢,١٢ والتي تنص على "يشجع مدير المدرسة المعلمين على تحليل المقررات الدراسية وإثرائها بأنشطة إبداعية"، واحتلت المرتبة ١٤ العبارة ٥٩ بمتوسط بلغ ٢,٠٩ والتي تنص على " يشارك مدير المدرسة المعلمين في صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع في خططهم التدريسية اليومية"، واحتلت المرتبة ١٥ العبارة

٥٧ بمتوسط بلغ ٢,٠٣ والتي تنص على " يحفز مدير المدرسة العاملين معه على إعداد البحوث الإجرائية والدراسات التربوية ".

وربما يعود السبب في ذلك إلى وجود قصور في امتلاك مديري المدارس لمهارات إعداد البحوث والدراسات التربوية التي تتناول علاج للمشكلات المدرسية التي قد توجد في البيئة المدرسية، ولهذا لا يمكن أن يقدموا للمعلمين أي جانب يعمل على إجراء البحوث من قبل العاملين، بالإضافة إلى الافتقار إلى كيفية إعداد وتصميم البرامج والأنشطة الإبداعية في صياغة الأهداف التعليمية وفي التعامل مع المقررات الدراسية وكيفية إثرائها بالأنشطة الإبداعية.

٦- إجابة السؤال السادس:

ينص السؤال السادس على: ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها هيكلية التغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظرهم؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها هيكلية التغيير داخل المدرسة من وجهة نظرهم.

جدول رقم (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها هيكلية التغيير داخل المدرسة :

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	٦٤	يوزع مدير المدرسة الأدوار والمهام القيادية بين العاملين معه في المدرسة مما يشعرهم بأنهم قياديون فعلاً.	٢,٧٩	١,٠٣٩	درجة متوسطة
٢	٦٥	يشجع مدير المدرسة المقترحات التطويرية لدى المعلمين والعاملين بمدرسته.	٢,٧٤	١,٢٦	درجة متوسطة
٣	٦٨	يفوض مدير المدرسة الصلاحيات الإدارية داخل المدرسة بما يخدم العملية التعليمية.	٢,٦٤	١,٠٨٠	درجة متوسطة

تابع جدول رقم (١٥)

الترتيب	عبارات المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
٤	٧٠	يحرص مدير المدرسة على حل المشكلات بطريقة عملية وعلمية فاعلة.	٢,٥٨	٠,٩٩٣	درجة منخفضة
٥	٦٩	يمنح مدير المدرسة العاملين معه درجة مناسبة من الاستقلالية والحرية فيمكنهم من صنع القرارات الخاصة بهم.	٢,٥٥	١,٤٢	درجة منخفضة
٦	٧٢	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تفعيل التعاون مع المدارس الأخرى.	٢,٥٣	١,٠٢٥	درجة منخفضة
٧	٦٧	يشرك مدير المدرسة العاملين معه في المدرسة في عملية صنع القرارات التربوية عامه والمبادرات التربوية والبرامج الجديدة خاصة.	٢,٤٣	٠,٩٥٦	درجة منخفضة
٨	٧١	يوفر مدير المدرسة للعاملين معه المعلومات الضرورية التي تساهم في التخطيط وصنع القرارات التربوية.	٢,٤٠	٠,٩٦٦	درجة منخفضة
٩	٦٦	يهيئ مدير المدرسة الأساس والبنية الداعمة للمبادرات التجديدية والتطويرية للمدرسة.	٢,٣٧	٠,٩٢٤	درجة منخفضة
		المتوسط العام	٢,٥٦	١,٠٠٦	درجة منخفضة

وبالنظر إلى متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها هيكلية التغيير من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٢,٣٧ – ٢,٧٩) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد هيكلية التغيير ٢,٥٦ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعدها هيكلية التغيير من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وكانت أعلى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة ٦٤ بمتوسط بلغ ٢,٧٩ والتي تنص على: "يوزع مدير المدرسة الأدوار والمهام القيادية بين العاملين معه في المدرسة مما يشعرهم بأنهم قياديون فعلا"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة ٦٥ بمتوسط بلغ ٢,٧٤ التي تنص على "يشجع مدير المدرسة المقترحات التطويرية لدى المعلمين والعاملين بمدرسته"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة ٦٨ بمتوسط بلغ ٢,٦٤ التي تنص على "يفوض مدير المدرسة الصلاحيات الإدارية داخل المدرسة بما يخدم العملية التعليمية".

وربما يعود السبب في ذلك إلى قدرة مديري المدارس بمحافظة المخواة على تقدير إمكانيات العاملين وتوزيع المهام والأدوار عليهم بشكل يتناسب مع إمكانياتهم والعمل على تقبل المقترحات والأفكار التطويرية المتعلقة بتحسين العمل داخل المدرسة، كما يقوم مديري المدارس بتفويض بعض الصلاحيات الإدارية للعاملين، وهذا يدل على تمتع مديري المدارس بالمرونة في تسيير العمل المدرسي وتقبل التغيير إذا كان في خدمة العملية التعليمية.

أما أدنى ثلاث عبارات لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة كانت على النحو التالي:

احتلت المرتبة ٧ العبارة ٦٧ بمتوسط بلغ ٢,٤٣ والتي تنص على "يشرك مدير المدرسة العاملين معه في المدرسة في عملية صنع القرارات التربوية عامه والمبادرات التربوية والبرامج الجديدة خاصة"، واحتلت المرتبة ٨ العبارة ٧١ بمتوسط بلغ ٢,٤٠ والتي تنص على "يوفر مدير المدرسة للعاملين معه المعلومات الضرورية التي تساهم في التخطيط وصنع القرارات التربوية"، واحتلت المرتبة ٩ العبارة ٦٦ بمتوسط بلغ ٢,٣٧ والتي تنص على "يهيئ مدير المدرسة الأساس والبنية الداعمة للمبادرات التجديدية والتطويرية للمدرسة".

وربما يعود السبب في ذلك إلى وجود ضعف في وجود البنية الأساسية التي تدعم التجديد في العمل المدرسي وقد يعود هذا إلى حدود الصلاحية المخول بها مديري المدارس للتجديد والتطوير داخل المدرسة، بالإضافة إلى وجود قصور في عملية إشراك العاملين في صنع القرارات التربوية، وهذا قد لا يكون لمدير المدرسة الدور الأكبر فيه، بل يقع على عاتق إدارة التربية والتعليم بإعطاء المدرسة صلاحيات أكبر في صنع القرارات والمشاركة فيها.

وبعد أن عرض الباحث للمتوسّطات الحسابية لجميع العبارات في كل بعد من أبعاد القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة، تم حساب المتوسطات الإجمالية لكل بعد من أبعاد القيادة التحويلية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١٦)

المتوسّطات الحسابية الإجمالية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة:

م	ترتيب أبعاد القيادة التحويلية تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
١	تقديم نموذج سلوكي يحتذى.	٢,٩٠	١,٠٤٠	درجة متوسطة
٢	هيكلية التغيير.	٢,٥٦	١,٠٠٦	درجة منخفضة
٣	بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة.	٢,٥١	٠,٩٠٣	درجة منخفضة
٤	تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي.	٢,٤٣	٠,٩٦٩	درجة منخفضة
٥	تطوير رؤية مشتركة للمدرسة.	٢,٣٣	٠,٩٢٦	درجة منخفضة
٦	الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين.	٢,٣١	٠,٩٤٣	درجة منخفضة
المتوسط الإجمالي		٢,٥٠	٠,٩٦٤	درجة منخفضة

يتبين من الجدول السابق أن المستوى الإجمالي لجميع أبعاد القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة كان بدرجة منخفضة، حيث بلغ المتوسط الإجمالي لها ٢,٥٠، وكان أعلى أبعاد القيادة التحويلية ممارسة من مديري المدارس هو تقديم نموذج سلوكي يحتذى بمتوسط بلغ ٢,٩٠، يليه هيكلية التغيير بمتوسط بلغ ٢,٥٦ وبدرجة منخفضة، يليه بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة بمتوسط بلغ ٢,٥١ وبدرجة منخفضة، يليه تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي بمتوسط بلغ ٢,٤٣ وبدرجة منخفضة، يليه تطوير رؤية مشتركة للمدرسة بمتوسط بلغ ٢,٣٣ وبدرجة منخفضة، وجاء في المرتبة الأخيرة بعد الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين بمتوسط بلغ ٢,٣١ وبدرجة منخفضة.

وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف عمليات تدريب مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة على كيفية تحقيق نمط القيادة التحويلية، وإن ارتفاع مستوى نمط تقديم نموذج سلوكي يحتذى نظراً لأن هذا البعد يتحقق لدى مديري المدارس نتيجة إدراكهم لأهمية كونهم قدوة حسنة للعاملين وإن التزامهم نحو العمل يؤدي إلى التزام العاملين بأداء مهامهم وأدوارهم على الوجه المطلوب، بينما انخفضت باقي الأبعاد نتيجة قصور في امتلاك المهارات الضرورية التي تعمل على تفعيل العمل بأنماط القيادة التحويلية، أو لأن الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس والواجبات والمهام المكلفين بها قد تتعارض مع تطبيق أنماط القيادة التحويلية.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العامري (٢٠٠٢ م) ودراسة العامري (٢٠٠١ م) ودراسة العنزي (٢٠٠٥م) ودراسة بارنيت وكونرز (Barneet & Connors, 1999) ودراسة لوكس (Lucks, 2002) ودراسة تايشي وديفانا (Tichy & Devanna, 1990) ودراسة جريفث (Griffth, 2004) التي أشارت إلى انخفاض درجة ممارسة القيادة التحويلية.

بينما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة الغامدي (٢٠٠١م) ودراسة بني عطا (٢٠٠٥ م) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة القيادة التحويلية كانت بدرجة متوسطة.

كما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عياصرة (٢٠٠٦م) ودراسة العازمي (٢٠٠٦ م) ودراسة العمري (٢٠٠٤م) ودراسة عماد الدين (٢٠٠٣م) ودراسة سوبيزنك (Supising, 2001) ودراسة يو وآخرون (Yu, et al, 2002) ودراسة جيغسيل وآخرون (Geijsel, et al, 2003) ودراسة لايتون (Layton, 2003) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة القيادة التحويلية كانت بدرجة عالية.

٧- إجابة السؤال السابع وتفسيره ومناقشته:

ينص السؤال السابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي ، التخصص العلمي ، عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية)؟

ولإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة للقيادة التحويلية تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي ، التخصص العلمي ، عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية) ، تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) لمتغير المؤهل العلمي و متغير التخصص العلمي، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، وفيما يلي نتائج هذا السؤال.

أ. المؤهل العلمي:

جدول رقم (١٧)

نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:

المتغيرات	العدد	المتوسط الموزون	مجموع المربعات	Mann-Whitney U	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
أقل من بكالوريوس	١٦	٣٥,١٢	٥٦٢,٠٠	٤٢٦,٠٠	٢,٥٠٥ -	❖ ٠,٠١٢
بكالوريوس	٨٨	٥٥,٦٦	٤٨٩٨,٠٠			

❖ دالة عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$).

يُظهر الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة - ٢,٥٠٥ ، وكانت الفروق لصالح مديري المدارس الذين مؤهلهم بكالوريوس على مديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين مؤهلهم بكالوريوس ٥٥,٦٦ ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس ٣٥,١٢ .

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عياصرة (٢٠٠٦م) ودراسة العازمي (٢٠٠٦ م) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بينما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العمري (٢٠٠٤م) ودراسة عماد الدين (٢٠٠٣م) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ب. التخصص العلمي:

جدول رقم (١٨)

نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم بمحافظة المخواة لنمط القيادة التحويلية وفقاً لمتغير التخصص العلمي:

المتغيرات	العدد	المتوسط الموزون	مجموع المربعات	Mann-Whitney U	قيمة (z)	مستوى الدلالة
تربوي	٩٥	٥٦,٤٩	٥٣٦٧,٠٠	٢٣٨,٠٠	٢,٩٤٨	❖ ٠,٠٠٣
غير تربوي	١١	٢٧,٦٤	٣٠٤,٠٠			

❖ دالة عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$).

يُظهر الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لنمط القيادة التحويلية وفقاً لمتغير التخصص العلمي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة ٢,٩٤٨، وكانت الفروق لصالح مديري المدارس الذين مؤهلهم تربوي على مديري المدارس الذين مؤهلهم غير تربوي، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين طبيعة مؤهلهم تربوي ٥٦,٤٩، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين طبيعة مؤهلهم غير تربوي ٢٧,٦٤.

تفردت الدراسة الحالية بهذه النتيجة حيث لم تتناول الدراسات السابقة هذا المتغير بالتحليل.

ج. عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية:

جدول (١٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٧٠٥٥,٣٧٩	٢	٨٥٢٧,٦٨٩	٤,٧٥٧	❖ ٠,٠١١
داخل المجموعات	١٨٤٦٢٧,٧٢٥	١٠٣	١٧٩٢,٥٠٢		
المجموع الكلي	٢٠١١٦٨٣,١٠٤	١٠٥	-		

❖ دالة عند مستوى $(\alpha = ٠,٠٥)$.

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = ٠,٠٥)$ بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة ٤,٧٥٧.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، ولصالح أي مستوى من المستويات الثلاثة، تم إجراء المقارنات البعدية، حيث تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٢٠)

نتائج المقارنات البعدية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية :

عدد سنوات الخبرة	المتوسط	أقل من ٥	٥ - ١٠	١٠ فأكثر
أقل من ٥ سنوات	١٥٧,٧٠	-	-	-
من ٥ إلى أقل من ١٠	١٨٧,٥٦	❖ ٢٩,٨٦	-	-
١٠ سنوات فأكثر	١٨٨,٩٨	❖ ٣١,٢٨	-	-

❖ دالة عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$).

وبالنظر إلى نتائج المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لنمط القيادة التحويلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، يُلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$)، لصالح الذين خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر والذين خبرتهم من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات على الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

بينما لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لصالح الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عماد الدين (٢٠٠٣م) ودراسة سوبيزنك (Supising, 2001) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

بينما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العمري (٢٠٠٤م) ودراسة العنزي (٢٠٠٥م) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: ملخص نتائج الدراسة.

ثانياً: التوصيات والمقترحات.

ملخص نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات:

يتناول الباحث في هذا الفصل أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، ثم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:

يعرض الباحث فيما يلي ملخصاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١ أظهرت النتائج أن متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من أبعاد القيادة التحويلية تراوحت بين (٢,٧٣ - ١,٧٤) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد تطوير رؤية مشتركة للمدرسة ٢,٣٢ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تطوير رؤية مشتركة للمدرسة من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

٢ أظهرت النتائج أن متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي من أبعاد القيادة التحويلية تراوحت بين (١,٩٦-٣,٣٠) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي ٢,٤٣ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

٣ أظهرت النتائج أن متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية تراوحت بين (٣,٢١ - ٢,١٠) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة ٢,٥١ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لبعث بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة من أبعاد القيادة التحويلية كان

بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

٤ أظهرت النتائج أن متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعده تقديم نموذج سلوكي يحتذى من أبعاد القيادة التحويلية تراوحت بين (٣,١٩-٢,٥٧) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد تقديم نموذج سلوكي يحتذى ٢,٩٠ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعده تقديم نموذج سلوكي يحتذى من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

٥ أظهرت النتائج أن متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعده الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٢,٦٨-٢,٠٣) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين ٢,٣١ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعده الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

٦ أظهرت النتائج أن متوسطات عبارات درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعده هيكلية التغيير من أبعاد القيادة التحويلية نجد أنها تراوحت بين (٢,٣٧-٢,٧٩) وفق مقياس التدرج الخماسي الذي حدده الباحث في الدراسة الميدانية. حيث بلغ المتوسط العام لجميع عبارات بعد هيكلية التغيير ٢,٥٦ ، ووفقاً للمحك فإن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لبعده هيكلية التغيير من أبعاد القيادة التحويلية كان بدرجة منخفضة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وفق المحك الذي وضعه الباحث ما بين درجة متوسطة ومنخفضة.

٧ أظهرت النتائج أن المستوى الإجمالي لجميع أبعاد القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة كان بدرجة منخفضة، حيث بلغ المتوسط الإجمالي لها ٢,٥٠ ، وكان أعلى أبعاد القيادة التحويلية ممارسة من مديري المدارس هو تقديم نموذج سلوكي

يحتذى بمتوسط بلغ ٢,٩٠ ، أما باقي الأنماط فجاءت بدرجة ممارسة منخفضة.

٨ أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة - ٢,٥٠٥ ، وكانت الفروق لصالح مديري المدارس الذين مؤهلهم بكالوريوس على مديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين مؤهلهم بكالوريوس ٥٥,٦٦ ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس ٣٥,١٢ .

٩ أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير طبيعة المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة ٢,٩٤٨ ، وكانت الفروق لصالح مديري المدارس الذين مؤهلهم تربوي على مديري المدارس الذين مؤهلهم غير تربوي، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين مؤهلهم تربوي ٦٥,٤٩ ، بينما بلغ المتوسط الحسابي لمديري المدارس الذين مؤهلهم غير تربوي ٢٧,٦٤ .

١٠ أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة ٤,٧٥٧ . وكانت الفروق لصالح الذين خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر والذين خبرتهم من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات على الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

ثانياً: التوصيات والمقترحات:

١. التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يورد الباحث عدداً من التوصيات التي يمكن أن تسهم في زيادة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس بمحافظة المخوة، وهي كما يلي:

١ ضرورة زيادة وعي مديري المدارس بأهمية ممارسة القيادة التحويلية ، من خلال عقد ندوات ومحاضرات ، توضح أهمية ممارستها ، وأهميتها في تطوير العمل التربوي داخل

المدرسة .

- ٢ من خلال نتائج متوسطات عبارات درجة ممارسة لبعده تطوير رؤية مشتركة للمدرسة والتي كانت بدرجة منخفضة يوصي الباحث بإيجاد وسائل ربط فعالة بين جميع مدارس التعليم العام بمحافظة المخوة وتعميم الخطط الإستراتيجية المتميزة على جميع المدارس للاستفادة منها عند بناء الخطة السنوية للمدرسة.
- ٣ ضرورة العمل على تحقيق مزيد من التواصل بين مديري المدارس بمحافظة المخوة والمجتمع المحيط، والذي يؤدي إلى زيادة درجة ممارسة تحديد الاهداف ، والاستفادة من كافة الجوانب التي قد توجد في المجتمع لتطوير وتحسين البرامج التي تقدمها المدرسة للعاملين والطلاب.
- ٤ ضرورة زيادة وعي مديري المدارس بمحافظة المخوة ، لبناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة .
- ٥ ضرورة تشجيع مديري المدارس الذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس ، للحصول على درجة البكالوريوس ، والاستفادة من الدورات التدريبية في مجال الإدارة التحويلية.
- ٦ يوصي الباحث بضرورة إعداد دبلوم تربوي لمديري المدارس الذين ليس لديهم مؤهل تربوي ، مما يسهم في زيادة درجة ممارسة القيادة التحويلية لديهم.
- ٧ ضرورة إعداد برامج تدريبية تسهم في زيادة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية ، وخاصة لمن سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات.
- ٨ العمل على تزويد مديري المدارس بمحافظة المخوة بالأساليب الإبداعية التي يمكن من خلالها تحسين مستوى الأهداف التعليمية وإثراء المقررات المدرسية بالأنشطة الإبداعية.
- ٩ العمل على رفع مستوى تأهيل مديري المدارس الثانوية بمحافظة المخوة، والاستمرار في برامج تطويرهم من قبل وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.
- ١٠ قيام إدارة التربية والتعليم بمحافظة المخوة بإعطاء مديري المدارس المزيد من الصلاحيات التي تخولهم بصنع القرارات التربوية والمشاركة فيها بما يدعم قيام مديري المدارس بتفعيل مشاركة العاملين في صنع القرارات.

ثالثاً: المقترحات :

لما كان ميدان البحث يفتقر إلى البحوث والدراسات التي تتناول موضوعات مماثلة لموضوع هذا البحث ، وسعيًا إلى إثراء هذا الميدان بالبحوث ذات الصلة فإنَّ الباحث يقترح ما يلي:

- ١ توجيه طلبة الدراسات العليا في أقسام الإدارة والإشراف التربوي في الجامعات السعودية، لإجراء مزيد من البحوث والدراسات النوعية حول القيادة التحويلية في الإدارة المدرسية.
- ٢ تبني تدريب مديري المدارس بمحافظة المخواة أثناء الخدمة من خلال إقامة مشروع تدريبي يتضمن إقامة ورش عمل تطبيقية حول ممارسات القيادة التحويلية وتفعيلها في الإدارة المدرسية.
- ٣ إجراء دراسات أخرى مماثلة حول أثر ممارسة القيادة التحويلية على المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين في مناطق أخرى من المملكة العربية السعودية.
- ٤ تطبيق أداة الدراسة الحالية على مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

المراجع

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

المصادر:

- القرآن الكريم.

- السنة النبوية المطهرة.

الكتب والدوريات والرسائل العلمية:

- ١ أبو سن، أحمد إبراهيم (٢٠٠٦م): الإدارة في الإسلام، ط ٧، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض .
- ٢ أبو عايد، محمود محمد (٢٠٠٦ م): اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة ، دار الأمل للنشر ، الأردن.
- ٣ أبو النصر، مدحت (٢٠٠٩ م): قادة المستقبل - القيادة المتميزة الجديدة، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة.
- ٤ أحمد، أحمد إبراهيم (١٤٢٦ هـ): نحو تطوير الإدارة المدرسية، مكتبة المعارف، الإسكندرية.
- ٥ الأغبري، عبد الصمد (٢٠٠٠ م): الإدارة المدرسية- البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
- ٦ البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠٢ م): أساسيات الإدارة التعليمية ومناهجها، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- ٧ البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠٢ م): الأساليب القيادية الإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- ٨ بتي عطا، سالم محمود احمد (٢٠٠٥م) : درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتها بالاحترق النفسي والعلاقات البينشخصية عند المعلمين (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان ، الأردن.
- ٩ جرادات، عزت و منى عماد الدين (م٢٠٠٠): التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- ١٠ جمجوم، هشام محمد نور (١٤١١ هـ): سيكولوجية الإدارة، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة.

- ١١ حسان، حسن محمد إبراهيم، ومحمد حسين العجمي (٢٠٠٧ م): الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ١٢ حسن، ماهر محمد صالح (٢٠٠٤ م): القيادة - أساليب ونظريات ومفاهيم، دار الكندي، عمان، الأردن.
- ١٣ الحقييل، سليمان عبد الرحمن (١٤١٧ هـ): الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، دار الشبل، الرياض.
- ١٤ الخطيب، احمد وآخرون (١٩٩٨ م): تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان.
- ١٥ الدهان، أميمة؛ زياد رمضان؛ فؤاد الشيخ سالم؛ محسن مخامرة (١٩٩٢ م): المفاهيم الإدارية الحديثة، ط٤، مركز الكتب الإدارية، الأردن.
- ١٦ راقشمان، دافيد (١٤٢٢ هـ): الإدارة المعاصرة، ترجمة ومراجعة محمد رفاعي ومحمد سيد عبد المتعال، دار المريخ، الرياض.
- ١٧ رستمي، محمد حسن (٢٠٠٤ م): السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.
- ١٨ سائلم، فؤاد وآخرون (١٩٩٨ م): المفاهيم الإدارية الحديثة، مركز الكتب الأردني، عمان.
- ١٩ السكارنه، بلال خلف (٢٠١٠ م): القيادة الإدارية الفعالة، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
- ٢٠ سعاره، فوزي (٢٠٠٧ م): الإدارة التربوية، الطريق للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢١ سعيث، ستب (٢٠٠١ م): إدارة التغيير، مكتبة الشقري، الرياض.
- ٢٢ السلمي، علي (٢٠٠١ م): إدارة الموارد البشرية والإستراتيجية، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٢٣ السلمي، علي (١٩٩٦ م): إدارة السلوك الإنساني، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٢٤ السويدان، طارق (٢٠٠٦ م): نظريات القيادة، دار ابن حزم، بيروت.
- ٢٥ الشنواني، صلاح (١٩٩٠ م): إدارة الأفراد - العلاقات الإنسانية - مدخل الأهداف، مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر، القاهرة.
- ٢٦ الطويل، هاني عبد الرحمن صالح (٢٠٠١ م): الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٧ الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠١ م): الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٨ عاجدين، محمد عبد القادر (٢٠٠١ م): الإدارة المدرسية الحديثة، ط١، دار الشرق، عمان.
- ٢٩ عبد الحميد، محمد (٢٠٠٥ م): أساليب البحث العلمي، عالم الكتب، القاهرة.
- ٣٠ عبيدات، ذوقان (٢٠٠٧ م): البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر، عمان.

- ٣١ العازمي، محمد (٢٠٠٦م): القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري، جامعة نايف للعلوم الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض.
- ٣٢ العامري، أحمد سالم (٢٠٠٢م): السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد التاسع، ع (١)، ص ١٩ - ٣٩.
- ٣٣ العامري، أحمد سالم (٢٠٠١م): القيادة التحويلية في المؤسسات العامة دراسة استطلاعية لآراء الموظفين، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ٣٤ العجمي، محمد الحسنين (٢٠٠٨م): الإدارة والتخطيط التربوي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- ٣٥ العدلوني، محمد أكرم، وطارق محمد السويدان (١٤٢١ هـ): القيادة في القرن الحادي والعشرين، مؤسسة طيبة، الرياض.
- ٣٦ عساف، عبد المعطي (١٩٩٩م): السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة في الأردن، دار زهران، عمان.
- ٣٧ العساف، صالح حمد (١٤١٦هـ): المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض.
- ٣٨ العطيات، محمد (٢٠٠٦م): إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- ٣٩ عقيلان، محمد موسى (١٩٩٠م): التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة، مجلة الملك سعود، مجلد، العلوم التربوية، جامعة الملك سعود الرياض.
- ٤٠ علاقي، مدني عبد القادر (١٤٢٠ هـ): الإدارة - دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية، ط ٩، جده، مكتبة دار جده.
- ٤١ العمراني، عبد الغني محمد إسماعيل (٢٠٠٤م): تطوير أداة لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ٤٢ العمري، مشهور بن ناصر (٢٠٠٤م): العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توافر مبادئ الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ٤٣ الغزي، حمود عايد جمعان (٢٠٠٥م): القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلميهم (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

- ٤٤ عودة، أحمد سليمان (٢٠٠٢) : القياس والتقييم في العملية التدريسية، ط٢، دار الأمل ، عمان.
- ٤٥ عياصرة، علي (٢٠٠٦م): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان.
- ٤٦ الغامدي، سعيد بن محمد بن صالح ، (م٢٠٠١): القيادة التحويلية في الجامعات السعودية : مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.
- ٤٧ فرج، طريف شوقي محمد(١٩٩٢ م): السلوك القيادي وفعالية الإدارة، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٤٨ فولتر، جورج (١٩٩٦م): المدير المتقل، مكتبة جرير، جدة، ص ٨٤ .
- ٤٩ القحطاني ، سالم (٢٠٠١م): القيادة الإدارية التحول نحو النموذج القيادي العالمي ، الرياض .
- ٥٠ القريوتي، محمد قاسم (٢٠٠٠م): السلوك التنظيمي ودراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، ط ٣ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.
- ٥١ الكردي، أحمد (٢٠٠٤م): الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتاب، ط١ ، القاهرة.
- ٥٢ كنعان، نواف(٢٠٠٢ م): القيادة الإدارية، دار الثقافة للنشر ، عمان، الأردن.
- ٥٣ لستان العرب (١٩٠٠م)، للإمام أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منصور الأفريقي الحصري، المجلد الحادي عشر، بيروت.
- ٥٤ التجار، فريد (١٩٧٢ م): النظم والمعلومات الإدارية، وكالة المطبوعات، الكويت.
- ٥٥ نشوان، يعقوب حسين(١٩٩١ م): الإدارة والإشراف التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- ٥٦ نورث هاوس، بيترج(٢٠٠٦ م): القيادة الإدارية(النظرية والتطبيق)، ترجمة صلاح المعيوف، الرياض.
- ٥٧ المغلافي، محمد سرحان (٢٠٠٧ م): القيادة لفاعلية وإدارة التغيير، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، شارع بيروت، الكويت.
- ٥٨ مصطفى، يوسف عبد المعطي (٢٠٠٢م): أسلوب القيادة التحويلية كمدخل لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر ، مجلة التربية، العدد ٧، ص١٣٩.
- ٥٩ مصطفى، صلاح عبد الحميد(١٩٩٤م): الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المريخ، الرياض.
- ٦٠ مطاوع، إبراهيم عصمت(١٤٢٣ هـ): الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة.

- ٦١ مطاوع، إبراهيم عصمت (١٤١٦ هـ): **الأصول الإدارية للتربية**، ط٣، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة.
- ٦٢ منسي، محمد عبد الحليم (د.ت): **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- ٦٣ المؤمني، واصل جميل حسين (٢٠٠٨م): **الإدارة المدرسية الفعالة**، ط ١، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان .
- ٦٤ مؤتمن، منى (١٩٩٥م): **إدارة التغيير: جوهر عملية التنمية الإدارية**، رسالة المعلم، مجلد ٣٦، عدد ٤ .
- ٦٥ مؤتمن، منى عماد الدين (٢٠٠٣م): **الأردن أولاً من منظور تربوي**، وزارة التربية والتعليم ، عمان، الأردن.
- ٦٦ مؤتمن، منى عماد الدين (٢٠٠٣م): **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير**، مركز الكتاب الأكاديمي ، عمان.
- ٦٧ مؤتمن، منى عماد الدين (٢٠٠٣م): **تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير**، رسالة دكتوراه منشورة، مركز الكتاب الأكاديمي ، عمان.
- ٦٨ الهواري ، سيد (١٩٩٩م) : **القائد التحويلي للعبور بالمنظمات إلى القرن ألد ٢١** ، ط ٢ ، القاهرة : مكتبة عين شمس .
- ٦٩ الهواري، سيد (١٩٩٦م): **ملاحم مدير المستقبل من القيادة التبادلية إلى القيادة التحويلية**، مكتبة عين شمس، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Barnett, K., Mcorimick, J. & Conners, R. (1999): A study of the relationship behavior of principles and school learning culture in selected New south Wales state secondary school, A paper presented at the Aystralian Association for Research in Education Annual conference, Melbourne, (29 Nov.–2des 1999).
- Bass, Bernard & Avolio, B.J. (1994): **Improving Organizational Effectiveness Through Transformational leadership**, London SAGE publication, Inc.132.
- Burns, G.M. (1978): **leadership**, New York, Harper Row Cohen, W.A (1990): **The Art of a leader**. Englewood Cliffs, Nj:prentice hall.
- Conger, M. (2002): **leadership: learning to share the vision**, organizational dynamics, winter Vol.19.issue3.
- Fullan, M (1998): **Implementing educational Change: what we know**, world bank document, PHREE 89/81.133.
- Gurr. D. (1996): **On conceptualizing school leadership :tim to abandon transformation leadership: leading and managing**. 2. (3).221-239.
- Gary A.YUKLE:**Leadership IN Orgni Zations**.Newversy,Prentice Hall,INC,Englewood Cliffs.1980.

- Griffith, J. (2004). Relation of Principal Transformational Leadership To School Staff Job Satisfaction Staff Turnover and School Performance **Journal of Educational Administration**, 42 (3), 333-356.
- Geijsel, F. Sleegers, P. Leithwood, K. and Jantzi, D. (2003). Transformational Leadership Effects on Teacher's Commitment and Effort toward School Reform. **Journal of Educational Administration**, 4 (3), 228-256
- Yu, H. Leithwood, K. and Jantzi, D. (2002) The Effects of Transformational Leadership on Teachers Commitment to Change in Hong Kong. **Journal of Educational Administration**, 40 (4), 368-389.
- Hughes. M. & Zachariah, S. (2001): An investigation into the relationship between effective Administrative leadership styles and use of technology. *International Electronic Journal for leadership for leadership in learning* . Vol. 5. No.
- Jean, Brown: Leadership for school improvement, emergency librarian, Vol. issue 3, Jan Feb 1993. pp 8-15.
- Jim, Bean: Transformational Leadership in Modern classroom, paper presented at kappa Delta pi conference, Lock Haven Univ. April 8, 1995, p1.
- Kotter, John (1999): *Leading Change*. Harvard Business, USA.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (1990): Transformational leadership: How principle can help reform school cultures speeches /meeting Papers, ERIVC ED323622 , p49.134.
- Leithwood, K. and Others (1992): Transformational Leadership and School Restructuring .Paper Presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement, Victoria, B. C.
- Layton, John Kenneth (2003) Transformational, Leadership and the Middle School Principal, DAI- A64/10, P.3553.
- Leithwood, Kenneth (1999) *Changing Leadership for Changing Times* Buckingham, Philadelphia: Open University press.
- Leithwood, K. (1992). Transformational Leadership, Where Does It Stand? *Education Digest*, 58 (3), 17-21.
- Lucks, Howard Jay (2002): Transformation leadership through Myers-Briggs analysis: personality styles of principals and teachers at the secondary level , Dissertation abstract international , A 62/11 ,p 3642. *collective Action. Relation*, 38 (11): 1023-1046.
- Supising , Jiraporn (2001) " Transformational Leadership of Secondary School Administrators Under the Department of General Education in Education Region 8, *Journal of Educational Administration*, 38 (2), .p. 30 .
- Roberts, N. (1985): *Transforming leadership: A process of collective Action*.
- Tichy, Noel M. and Devanna, Mary Ann. (1990). *The Transformational Leadership*. 2nd edition. John Wiley & Sons, Canada. 135.
- Yukl, Gary. (1989). *Leadership in Organizations*, (2nd) Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Yu, H. Leithwood, K. and Jantzi, D. (2002) The Effects of Transformational Leadership on Teachers Commitment to Change in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 40 (4), 368-389.

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء محكمي اداة الدراسة أسماء

م	الاسم	الجهة التي يعمل بها
١	د/أسعد بن حسن مكاوي	جامعة أم القرى
٢	د/الهامي عبد العزيز	جامعة أم القرى
٣	د/جمعان بن مسفر الغامدي	ادارة التربية والتعليم بالطائف
٤	د/ربيع طه	جامعة أم القرى
٥	د/راضي أبو هواش	جامعة الباحة
٦	د/دخيل الله الدهماني	جامعة أم القرى
٧	د/عبد الله بن محمد الحميدي	جامعة أم القرى
٨	د/علي بن حمزه يونس	جامعة طيبة
٩	د/علي حوريه	جامعة طيبة
١٠	د/محمد الأصمعي محروس	جامعة أم القرى
١١	أ.د/محمد بن حسين العجمي	جامعة طيبة
١٢	د/محمد بن راشد	جامعة الباحة
١٣	د/مصطفى النوباني	جامعة أم القرى

ملحق رقم (٢)

أداة الدراسة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية والتخطيط

أخي مدير المدرسة / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواه للقيادة التحويلية " والتي تهدف إلى معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواه للقيادة التحويلية. وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط وقد اعد الباحث الاستبانة المرفقة والمكونة من المجالات الآتية وهي: (تطوير رؤية مشتركة للمدرسة ، تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي ، بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة ، تقديم نموذج سلوكي يحتذى ، الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين ، هيكلية التغيير) .

ويندرج تحت كل مجال عدد من الفقرات التي تعبر عنها وكل فقرة لها خمس رتب (عالية جدا ، عالية ، متوسطة ، منخفضة ، منخفضة جدا) لذا فإن الباحث يرجو منكم التكرم بالإجابة على فقرات هذه الاستبانة بكل جدية وموضوعية وصدق ، وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي ترونها مناسبة لدرجة ممارسة مدير المدرسة في هذا المجال من وجهة نظركم . علما بأن البيانات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ملاحظة : " القيادة التحويلية تعني مدى سعي القائد الإداري إلى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الانجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمات ككل" (الهوراري، ١٩٩٦ م: ٣١).

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الباحث

الجزء الأول: معلومات عامه:

- ١ الاسم (اختياري):
- ٢ المدرسة (اختياري) :
- ٣ آخر مؤهل علمي حصلت عليه :
- () أقل من البكالوريوس () بكالوريوس () أعلى من البكالوريوس.
- ٤ التخصص : () تربوي () غير تربوي.
- ٥ عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية :
- () أقل من ٥ سنوات () أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات () ١٠ سنوات فما فوق.

الجزء الثاني:

المجال الأول : تطوير رؤية مشتركة للمدرسة:					
الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة
١	يوضح مدير المدرسة للعاملين معه مضمون الرؤية العامة المشتركة للمدرسة.				
٢	يحث مدير المدرسة العاملين معه على ابتكار أفكار جديدة تحدد رسالة المدرسة ورؤيتها.				
٣	يستثمر مدير المدرسة الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها للأطراف المعنية.				
٤	يساعد مدير المدرسة العاملين معه على إدراك الوظيفة الأساسية للمدرسة والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها.				
٥	يشارك مدير المدرسة العاملين معه في بناء رؤية عامة مشتركة للمدرسة.				
٦	يراعي مدير المدرسة ظروف البيئة الداخلية والخارجية عند صياغة برامج المدرسة.				
٧	يحدد مدير المدرسة حوافز مادية لمن يساهم في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة.				
٨	يأخذ مدير المدرسة بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير الخطط والبرامج المستقبلية.				
٩	يحرص مدير المدرسة على معرفة وجهات نظر مختلف الأطراف المساهمة في العملية التربوية حول توجهات المدرسة وخططها وبرامجها.				

					يوضح مدير المدرسة للعاملين معه طبيعة التكامل والتنسيق بين المبادرات التطويرية والتجديدية على مستوى الوزارة (المركز) وإدارات التربية والتعليم .	١٠
					يوضح مدير المدرسة للعاملين معه الرؤية التي تتبناها المدرسة.	١١

المجال الثاني : تحديد الأهداف وأولوياتها حسب حاجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي:						
الرقم	الفقرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يسعى مدير المدرسة إلى اتفاق جماعي فيما يتعلق بتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها.					
٢	يشجع مدير المدرسة العاملين معه على العمل معا من أجل تحقيق الأهداف المرسومة والمتفق عليها.					
٣	يوضح مدير المدرسة الغايات الرئيسية والأهداف الحيوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها.					
٤	يحرص مدير المدرسة على مشاركة العاملين معه في متابعة التقدم الذي تم إحرازه في سبيل تحقيق أهداف المدرسة والأولويات المتفق على تحقيقها.					
٥	يظهر مدير المدرسة اهتماما حقيقيا بمصلحة الطلاب.					
٦	يضع مدير المدرسة أهدافا تربوية لتوعية الطلاب في مجال خدمة البيئة المحلية.					
٧	يراعي مدير المدرسة أهداف المدرسة وأولوياتها أثناء صنع القرارات المتصلة بإحداث التغيير في البرامج والممارسات التربوية.					
٨	يشجع مدير المدرسة المرشد الطلابي على زيارة أولياء الأمور للتعرف على أحوال الطالب الأسرية.					
٩	يشجع مدير المدرسة العاملين معه على تحديد أهداف واضحة فيما يتعلق بنموهم المهني.					
١٠	يساعد مدير المدرسة العاملين معه على إيجاد التوافق والانسجام بين الرؤية العامة المشتركة للمدرسة وأهدافها ، وأهدافهم الخاصة أفرادا وجماعات.					
١١	يتعاون مدير المدرسة مع المؤسسات والهيئات الخيرية لتحديد الخدمات المدرسية.					
١٢	يحرص مدير المدرسة على تحديد الأهداف التعليمية وفقا لحاجات المجتمع المحلي.					
١٣	يسعى مدير المدرسة إلى التعرف على حاجات المعلمين وأولياء الأمور وتحديد الأهداف وفقا لها.					
١٤	يشرف مدير المدرسة على البرامج والأنشطة التي ينفذها الطلاب في البيئة المحلية.					
١٥	يتنبأ مدير المدرسة بالمشكلات المحتملة حدوثها داخل المدرسة مع وضع الحلول المناسبة لها.					

المجال الثالث : بناء ثقافة مشتركة داعمة للتغيير داخل المدرسة:

درجة الممارسة					الرقم	الفقرات
منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا		
					١	يعطي مدير المدرسة أولوية لبناء منظومة من القيم وتعزيزها داخل المدرسة ، وخاصة ما يتصل بالتجديد والتطوير.
					٢	يوضح مدير المدرسة للعاملين معه عناصر الثقافة المشتركة للمدرسة بما فيها القنوات والقيم للعمل بموجبها لإحداث التطوير المنشود في المدرسة.
					٣	يتصرف مدير المدرسة بطريقة تتسجم مع القنوات والقيم المشتركة التي تسود المناخ المدرسي.
					٤	يشجع مدير المدرسة العلاقات الإنسانية بين العاملين معه .
					٥	ينمي مدير المدرسة القيادات الرسمية وغير الرسمية بين العاملين معه في المدرسة بما يدعم الإبداع والابتكار .
					٦	يساهم مدير المدرسة في تخفيف حدة الصراع الثقافي بين الأجيال.
					٧	يؤكد مدير المدرسة على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين العاملين معه من خلال ترسيخ ثقافة مدرسية مشتركة داعمة للتغيير.

المجال الرابع : تقديم نموذج سلوكي يحتذى :

درجة الممارسة					الرقم	الفقرات
منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا		
					١	يحرص مدير المدرسة على راحة العاملين في المدرسة.
					٢	يدعم مدير المدرسة العلاقة بين المعلمين والطلاب على أساس التسامح والجدية في العمل لحفز الإبداع.
					٣	يتسم مدير المدرسة بالمرونة وتعديل ممارساته القيادية بناء على التغذية الراجعة من العاملين في المدرسة.
					٤	يعد مدير المدرسة مصدر الهام في المدرسة مما يعزز روح الانتماء للعاملين معه تجاه عملهم ومدرستهم.
					٥	يحرص مدير المدرسة على الوضوح في سلوكه وممارساته.
					٦	يعمل مدير المدرسة كقوة ونموذج يحتذى به في سلوكياته.
					٧	يمارس مدير المدرسة مظاهر سلوكية تدل على تميز أسلوبه ونمطه القيادي.
					٨	يحرص مدير المدرسة على أن يكون عضوا فاعلا في الفريق الجماعي في المدرسة.
					٩	يتشاور مدير المدرسة والعاملين معه في شؤون المدرسة.

					يدرس مدير المدرسة المشكلات من جميع أبعادها ويحفز العاملين على الأسلوب العلمي لحلها.	١٠
					يمارس مدير المدرسة قيادة التغيير قولا وعملا.	١١
					يحث مدير المدرسة على توطيد العلاقة بين المعلم وطلابه من خلال تنمية الوازع الديني.	١٢
					يظهر مدير المدرسة حماسا حقيقيا أثناء قيامه بمهامه القيادية وأدائه لعمله.	١٣
					يظهر مدير المدرسة القدرة على التواصل مع الآخرين.	١٤
					يكسب مدير المدرسة احترام وتقدير الآخرين بانتهاجه الأسلوب القيادي المناسب لإدارته.	١٥

المجال الخامس : الاستشارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين:

درجة الممارسة					الفقرات	ترتيب
منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا		
					يطلب مدير المدرسة من العاملين معه تبرير آرائهم ومقترحاتهم.	١
					يتابع مدير المدرسة تحقيق الأهداف المرتبطة بالنمو المهني التربوي للمعلمين.	٢
					يستفيد مدير المدرسة من التغذية الراجعة الخاصة بأساليب وممارسات العاملين لتقويمها دوريا والعمل على تطويرها.	٣
					يشجع مدير المدرسة العاملين على المشاركة في المؤتمرات والاجتماعات التربوية وزيارة المدارس الرائدة.	٤
					يعزز مدير المدرسة الفعاليات والأنشطة البناءة التي تتم داخل المدرسة لإثارة التفاضل الشريف بين العاملين.	٥
					يتعاون مدير المدرسة مع المعلمين لوضع المعايير المستخدمة في تقويم انجازاتهم .	٦
					يطلع المدير المعلمين على انجازات المبدعين منهم للاستفادة من خبراتهم.	٧
					يطلع المدير العاملين معه على الأداء المتوقع منهم تحقيقه كتربويين ومهنيين مختصين.	٨
					يحفز مدير المدرسة العاملين معه على إعداد البحوث الإجرائية والدراسات التربوية.	٩
					يعمل مدير المدرسة على تنمية الإبداع لدى المعلمين بتزويدهم بالمعرفة والمعلومات المناسبة.	١٠
					يشارك مدير المدرسة المعلمين في صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع في خططهم التدريسية اليومية.	١١
					يتابع مدير المدرسة سعي المعلمين لتحقيق النمو المهني لديهم.	١٢
					يشجع مدير المدرسة المعلمين لابتكار أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية التي تعيق القدرات الإبداعية لدى الطلاب.	١٣
					يحرص مدير المدرسة على إطلاع العاملين على مستوى أدائهم ودرجة تقدمهم في عملهم.	١٤
					يشجع مدير المدرسة المعلمين على تحليل المقررات الدراسية وإثرائها بأنشطة إبداعية.	١٥

المجال السادس : هيكلية التغيير:

درجة الممارسة					الرقم	الفقرات
منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا		
					١	يوزع مدير المدرسة الأدوار والمهام القيادية بين العاملين معه في المدرسة مما يشعرهم بأنهم قياديون فعلا.
					٢	يشجع مدير المدرسة المقترحات التطويرية لدى المعلمين والعاملين بمدرسته.
					٣	يهيئ مدير المدرسة الأساس والبنية الداعمة للمبادرات التجديدية والتطويرية للمدرسة.
					٤	يشرك مدير المدرسة العاملين معه في المدرسة في عملية صنع القرارات التربوية عامة والمبادرات التربوية والبرامج الجديدة خاصة.
					٥	يفوض مدير المدرسة الصلاحيات الإدارية داخل المدرسة بما يخدم العملية التعليمية.
					٦	يمنح مدير المدرسة العاملين معه درجة مناسبة من الاستقلالية والحرية فيمكنهم من صنع القرارات الخاصة بهم.
					٧	يحرص مدير المدرسة على حل المشكلات بطريقة عملية وعلمية فاعلة.
					٨	يوفر مدير المدرسة للعاملين معه المعلومات الضرورية التي تساهم في التخطيط وصنع القرارات التربوية.
					٩	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تفعيل التعاون مع المدارس الأخرى.

ملحق رقم (٣)
نسهيل مهمة باحث (جامعة أم القرى)

الرقم : ٧/١٤٤٥
التاريخ : ٢٤/٥/١٩
المشروعات : اداة الدراسة



الجمهورية العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

سعادة مدير التربية والتعليم بمحافظة المخواة سلمه الله
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..
ويعد
نفيد سعادتكم بان الطالب/ جمعان بن خلف جمعان الغامدي ، احد طلاب
الدراسات العليا بقسم الإدارة التربوية والتخطيط بكلية التربية مرحلة الماجستير
ويرغب القيام بتطبيق أداة الدراسة الخاصة ببحثه التي بعنوان :-
ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية .
آمل من سعادتكم التكرم بمخاطبتهم لتسهيل مهمة الطالب ..شاكرا لكم كريم
تعاونكم وحسن استجابتكم.
وتفضلوا سعادتكم بقبول فائق التحية والتقدير :::

عميد كلية التربية

أ. د. زايد عبيد الحارثي

Umm Al Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box: 715
Cable Gameat Umm Al- Qura, Makkah
Faxemely: 02 - 5564560 \ 02 - 5593997
Tel Aziziyah: 02-5501000 Abdiyah: 02 - 5270000

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص. ب: ٧١٥
برقيا: جامعة أم القرى - مكة
فاكسميلي: ٥٥٦٤٥٦٠ - ٠٢ / ٥٥٩٣٩٩٧ - ٠٢
تليفون سنترال العزيزية: ٥٥٠١٠٠٠ - ٠٢ العابدية: ٥٢٧٠٠٠٠ - ٠٢

مطابع جامعة أم القرى

ملحق رقم (٤)

تسهيل مهمة باحث (ادارة التربية والتعليم بمحافظة المخواه)

الرقم / ٤٢٦٤٦٤
التاريخ : ٥ / ٥ / ١٤٣٧ هـ
المشروعات / ٦

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

المملكة العربية السعودية

وزارة التربية والتعليم

إدارة التربية والتعليم بمحافظة المخواه

التخطيط والتطوير

البحوث والدراسات التربوية

تعميم لجميع المدارس ومكاتب التربية والتعليم (بنين)

من : مدير التربية والتعليم بمحافظة المخواه
إلى : مدير مدرسة وفقه الله
بشأن : تطبيق دراسة علمية.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

إشارة إلى خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى رقم ١/١٢٤٥ و تاريخ ١٩/٥/١٤٣٢هـ بشأن الطالب / جمعان خلف جمعان الغامدي - أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير قسم الإدارة التربوية والتخطيط بكلية التربية ، والذي يرغب في تطبيق الأداة الخاصة بدراسته التي بعنوان - ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواه للقيادة التحويلية . عليه نأمل منكم التعاون مع الباحث في تطبيق أداة الدراسة الخاصة ببحته وتسهيل مهمته .

وتقبلوا تحياتي ،،،

علي بن خيزان مفرح الزهراني

١٤٣٧هـ

١٤٣٧هـ

ص/ مع التحية للمساعد لشؤون تعليم البنين
ص/ للتخطيط والتطوير - البحوث التربوية .
ص/ لرئيس قسم الإشراف التربوي .
ص/ لرئيس شعبة الإدارة المدرسية .
ص/ للصادر