ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

إعـــداد

د/ عزيزة عبد الله طيب
أستاذ مشارك الإدارة التربوية
ووكيلة معهد الدراسات التربوية
جامعة الملك عبد العزيز جده

أ/ أسماء ناصر ابراهيم الوشمي
مشرفة نشاط بوحدة البرنامج الوطني
لتطوير المدارس وإدارات التعليم بالقصيم

ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

د/ عزيزة عبد الله طيب و أ/ أسماء ناصر ابراهيم الوشمي *

أولاً- مقدمة:

تُعد القيادة مرتكزًا مهمًا لمختلف النشاطات في المنظمات، لذا شغلت رواد الفكر الإداري، وذهب كثيراً منهم إلى اعتبارها جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، فمستقبل أي منظمة يتوقف نموه وتطوره على القرارات التي يمكن أن يتخذها القادة لتحقيق أحلام وطموحات المنظمة، ومدى كفاءة هؤلاء القادة في أداء الأعمال والمسئوليات المنوطة إليهم.

وتشهد الدول المتقدمة والنامية في الآونة الأخيرة موجات متتالية من حركات الإصلاح في قادة المؤسسات التربوية؛ لعل من أحدثها ما أطلق عليها مؤخرا "فاعلية المدرسة" "School Effectiveness"، كاتجاه عالمي معاصر ظهرت تطبيقاته في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وغيرهما، والتي أثبتت جدارتها في تحسين فاعلية المدرسة، من خلال التوجه إلى مزيد من اللامركزية، وجعل المدرسة وحدة مستقلة قائمة بذاتها تعمل تحت قيادة واعية، تصنع قراراتها بحرية واستقلالية، وتعّزز قدرات معلميها، وتشارك في وضع مقاييس جديدة لتقويم أدائها ومحاسبتها، وتأخذ بنصح الآباء في تحقيق التقدم الدراسي وتحسين مخرجاتها التعليمية (شافي،٢٠١٠م، ١٩٣). ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، على وجود قيادات متميزة ومعدة بصورة ملائمة لمواكبة التطور، والتي تدفع بالآخرين بصورة احترافية إلى العمل الناجح،وتحويل المدرسة إلى مؤسسة متعلمة تتسم بثقافة التعاون والتشارك (نموذج تطوير المدارس،١٤٣٥هـ،٨٣). مما أوجبت حول مدير المدرسة من إطار العمل الإداري التقليدي القديم إلى إطار جديد يكون فيه قائداً تعليمياً يبني خططاً استراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية

* **د/ عزيزة عبد الله طيب**: أستاذ مشارك الإدارة التربوية ووكيلة معهد الدراسات التربوية جامعة الملك عبد العزيز جده.
أ/ أسماء ناصر ابراهيم الوشمي: مشرفة نشاط بوحدة البرنامج الوطني لتطوير المدارس وإدارات التعليم بالقصيم.

يستطيع من خلالها استثمار طاقات المجتمع المدرسي، ويمتلك مهارة تحفيز الآخرين وفن التأثير في العاملين، وتوجيه أفكارهم وسلوكهم في سبيل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة (العمايرة، ٢٠١٢م، ٧٨). ويتطلب ذلك امتلاكهم مجموعة من المهارات القيادية والإدارية والفنية المناسبة وتوظيفها عمليًا أثناء أدائه لأعماله وتعامله مع الآخرين (عابدين،٢٠١٢م، ٩٠).

وقد هدفت الرؤية الجديدة للنظام التعليمي في المملكة العربية السعودية إلى الارتقاء بجميع مدارس التعليم العام كي تكون مدارس ملائمة لمتطلبات الحياة في القرن الحادي والعشرين، وتتوفر في القائمين عليها المهارات القيادية التي تمكنهم من إعداد النشء والشباب لمستقبل مشرق ومتميز. لذا بذلت حكومة خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز جهوداً جبارة لأجل إعداد شاغلي الوظائف التعليمية وامتلاكهم الخصائص والمهارات التي تمكنهم من إعداد النشء والشباب لمستقبل مشرق ومتميز (نموذج تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ١٥). وكان أحد ثمرات هذه الجهود "البرنامج الوطني لتطوير المدارس" والذي تم اعتماده في الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العام وفقا للقرار رقم ٣٢٥٦٠٠٣ وتاريخ ١٤٣٣/٢/٢٢هـ، ويسعى البرنامج إلى أن تكون المدارس جاذبة ومعززة للتعليم والتعلم في جميع مكوناتها، وتحقق مستويات أعلى من التحصيل الدراسي من خلال إكساب شاغلي الوظائف التعليمية والإدارية جميع المهارات، التي تمكنهم من أداء مهامهم بدرجة عالية من الكفاءة والاحترافية (الدليل الإرشادي لوحدة تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ٤٣). وعلى رأسهم مدير المدرسة والذي يرتكز عليه عمل البرنامج في مراحله الأولى، لذا تعهد البرنامج تأهيل مدير المدرسة عبر حزمة من البرامج التدريبية وورش العمل والزيارات الداخلية والخارجية لتنمية مهاراته وجعله قادرًا على أداء مهامه بما يتواكب مع تطورات العصر الحديث. فمدير المدرسة في "أنموذج تطوير" أحوج ما يكون لممارسة مهارات القائد الأساسية، والتي من أهمها المهارات "الذاتية، الإنسانية، الفكرية، الفنية، الإدارية" لتمكينه من القيام بعمله القيادي بكفاءة وفاعلية (دليل بناء خطة تطوير المدرسة،١٤٣٥هـ، ٢٦).

وبالتالي فهناك أهمية قصوى لامتلاك مديري المدارس في البرنامج الوطني لتطوير المدارس للمهارات القيادية وممارستها بفاعلية تحقيقاً لمتطلبات البرنامج بشكل خاص، والارتقاء بالمدارس وتطويرها وفقا لمتطلبات هذا القرن.

ثانيا- مشكلة البحث:

مما تقدم يتضح حاجة مديري المدارس لامتلاك المهارات القيادية وتوظيفها عملياً، للتمكن من أداء أدوارهم في تطوير العمل والإشراف على جميع شئون المدرسة تعليمياً وتربوياً وإدارياً واجتماعياً، وتحقيق المدرسة لأهدافها.

وقد تم الإحساس بهذا من خلال ما لمسته الباحثتان في مجال عملهما في وحدة البرنامج الوطني لتطوير المدارس، حيث لاحظتا وجود تباين في ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية. وبناء عليه أعدتا مقابلات شخصية-عبارة عن مجموعة من الأسئلة المغلقة- وجهت (لـ ٢١ معلمة) من مدارس البرنامج وكان من نتائجها اختلاف وجهات نظر المعلمات لمستوى ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس.

وقد أوصت بعض الدراسات كدراسة الشهري(٢٠١٣م) بإجراء دراسات عن واقع ممارسة مديرات المدارس لمهارات القيادية، كما أكد العديد من الباحثين والمختصين الحاجة لامتلاك مديري المدارس للمهارات القيادية وممارستها وتبني سبل تطويرها. كدراسة بلبيسي (٢٠٠٧م) والتي أكدت الحاجة إلى تطوير العمل القيادي لمديري المدارس، ودراسة أبو زعيتر (٢٠٠٩م) على ضرورة تبني تدريب المديرين أثناء الخدمة لتنمية ممارستهم للمهارات القيادية، ودراسة العلي(٢٠١١م) حاجة مديري المدارس لبرامج تدريبية تعزز الصفات والخصائص والمهارات القيادية وترفع مستوى ممارستهم لها. كذلك أكدت عدة دراسات على وجود اختلاف في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس، كدراسة شاهين (٢٠١١م)، ودراسة حبشي (٢٠١٠م)، ودراسة أبو شعيرة وآخرون (٢٠٠٩م).

وبناءً عليه برزت مشكلة هذا البحث الذي سيحاول الإجابة عنها السؤال الرئيس التالي:

- ما درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة؟

وسيتم الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث من خلال السؤالين التاليين:

١. ما درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس من وجهة نظر معلماتهن؟

٢. هل يوجد اختلاف في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعزى لمتغيري المؤهـــل العلمي وسنوات الخبرة؟

ثالثا - أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

١. تعرف واقع ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس من وجهة نظر معلماتهن.

٢. الكشف عن الاختلافات في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس تعزى لمتغيري سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

رابعا - أهمية البحث: يؤمل أن يستفيد من نتائج هذا البحث:

- **المسؤولون في وزارة التربية والتعليم، والبرنامج الوطني لتطوير المدارس**: وذلك بمساعدتهم على تحديث معايير ترشيح مديري المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس وتوجيههم لإعادة النظر في تقييم السلوك القيادي لمديري مدارس التعليم العام.
- **القائمون على البرامج التدريبية في إدارات التربية والتعليم**: وذلك بتحديد الاحتياجات التدريبية والمتعلقة بإعداد قادة قادرين على التحسين والتطوير، بالإضافة إلى المساهمة في تشخيص مواطن القوة والضعف لدى مديري المدارس.
- **مشرفو الإدارة المدرسية**: من خلال تزويدهم بمؤشرات أداء تعليمية تعينهم في الوقوف على مستوى الممارسات القيادية لمديرات المدارس وتقويمها والعمل على تعزيزها وتطويرها ومعالجة نواحي القصور فيها.
- **مديرو المدارس**: تبصير مديري المدارس بالمهام والأدوار المتوقع منهم ممارستها، مما يساعدهم في تقويم أدائهم والتوجه نحو تحسين ممارساتهم القيادية والتي تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة وفعَّالية.
- **المعلمون**: تسهم في تحّسين الممارسات اليومية الصفية لهم لتأثرهم بالممارسات القيادية لمديري المدارس.
- **الطلاب**: العنصر الأول في الإفادة، وكل العناصر السابقة ستؤدي إلى زيادة قدراتهم التعليمية والتحصيلية.

خامسا- حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على قياس واقع ممارسة المهارات القيادية: (الذاتية، والإنسانية، والفنية، والفكرية، والإدارية) لدى مديرات المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

سادسا- مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من (٣٠مديرة و٨٤٠ معلمة) وهم جميع المديرات والمعلمات في المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في (٣٠) مدرسة بمدينة بريدة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٦هـ).

أما عينة البحث تم اختيارها بأسلوب الحصر الشامل لجميع المديرات، والبالغ عددهن(٣٠) مديرة، واختيار(٢١٠) معلمة وبنسبة ٢٥% من إجمالي المعلمات وبعدد متساوي من كل مدرسة، بطريقة العينة العشوائية البسيطة.

سابعا- منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي المسحي، وذلك لاتفاقه مع طبيعة البيانات المراد تجميعها والخاصة بواقع ممارسة المهارات القيادية، ويعرفه عبيدات (٢٠٠٥م، ١٩١): "بأنه أسلوب يعتمد على جمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة ما، أو حدث ما، أو شيء ما، في واقع ما؛ وذلك بقصد تعرف الظاهرة المدروسة وتحديد الوضع الحالي لها وتعرف جوانب الضعف والقوة فيه من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه". بالإضافة إلى المنهج الوصفي المقارن؛ وذلك للمقارنة بين الاختلافات في درجة ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، ويعرفه أبو علام (٢٠٠٩م، ٢٣٣): "بأنه المنهج الذي يحاول فيه الباحث تحديد أسباب الفروق القائمة في حالة أو سلوك مجموعة من الأفراد".

ثامنا- أداة البحث:

تم تطوير استبانة الشهري(٢٠١٣م) بعنوان "درجة ممارسة مديري المدارس التابعة لمشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم للمهارات القيادية بمدينة مكة

المكرمة "بمجالاتها الخمسة: المهارات (الذاتية، والإنسانية، والفكرية، والفنية، والإدارية).

تاسعا- مصطلحات البحث:

المهارات القيادية: "مجموعة من المهارات الذاتية والإنسانية والإدارية والفنية والتصويرية والتي يمارسها مدير المدرسة تمكنه من التأثير على مرؤوسيه لتحقيق أهداف المنظمة" (محمد، ٢٠١٣م، ١٤٤).

ويعرفها الشهري (٢٠١٣م): بأنها سلسلة الممارسات القيادية التي يمارسها مدير المدرسة في مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام مع العاملين معه بقصد التأثير فيهم وتشجيعهم على إنجاز مهامهم بكل دقه تحقيقاً للهدف التربوي.

وتعرفها الباحثتان إجرائياً: بأنها "مجموعة من الممارسات الذاتية والإنسانية والفنية والإدراكية والإدارية، التي تمارسها مديرة المدرسة المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس مع العاملين معها، وتمكنها من القيام بمهامها ودورها القيادي بكفاءة وفاعلية".

البرنامج الوطني لتطوير المدارس: أحد البرامج الوطنية التابعة لمشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام "تطوير" ويسعى القائمين على البرنامج لإكساب شاغلي الوظائف التعليمية والإدارية جميع المهارات التي تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة واحترافية (نموذج البرنامج الوطني لتطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ١١).

عاشرا- الدراسات السابقة:

<u>الدراسات العربية:</u>

١. دراسة الشهري(٢٠١٣م): التي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس التابعة لمشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم للمهارات القيادية بمدينة مكة المكرمة، والاختلاف في درجة الممارسة تبعاً لمتغير الخبرة، والمؤهل، والمرحلة الدراسية. وتكون مجتمع الدراسة من (٥٥٧) معلم، وكانت العينة ممثلة للمجتمع، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة: أن درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الذاتية والإدارية والإنسانية والفنية (كبيرة جداً)، أما المهارات الفكرية (كبيرة)، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل والخبرة، في حين

توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة، وأوصت بمعالجة النتائج وإجراء دراسة مماثلة باختلاف المجتمع.

٢. دراسة جبران (٢٠١١م): وهدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديريهم كقادة تعليميين في الأردن، وتعرف الاختلاف في وجهات نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل والخبرة والجنس والعمر. واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكون المجتمع من جميع المعلمين في الأردن أما العينة فتكونت من (٤٣٩) معلما من أفراد عينة مقصودة. أما الأداة فهي الاستبانة. وأهم نتائج الدراسة: جاءت تصورات المعلمين للمدير كقائد تعليمي من حيث مهارة التحفيز والتشجيع (مهارة فكرية) بدرجة أدنى من المتوسطة، أما في مجال بناء العلاقات التشاركية (المهارات الإنسانية) بدرجة مرتفعة، والمهارات الإدارية واستثمار الأفكار الجديدة درجة متوسطة. كما أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء المشاركين تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل.

٣-دراسة شاهين (٢٠١١م): وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة المديرين الجدد للمهارات القيادية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظرهم وسبل تنميتها والاختلاف في درجة الممارسة تبعا لمتغير الجنس والمنطقة والمرحلة الدراسية. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين الجدد في محافظة غزة وعددهم (١٩٢) مدير ومديرة أما العينة فتكونت من (١٥٥) مديرًا ومديرة واستخدم أداة الاستبانة، ومن أهم نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس للمهارات القيادية بمجملها كبيرة، وجاءت على الترتيب التالي: حصلت المهارات الإدارية على المرتبة الأولى، والمهارات الذاتية على المرتبة الثانية، أما المهارات الفنية في المرتبة الثالثة والمهارات الفكرية بالمرتبة الرابعة والمهارات الإنسانية بالمرتبة الخامسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمنطقة والمرحلة الدراسية.

٤-دراسة حبشي(٢٠١٠م): وهدفت لقياس القدرة القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن، والاختلاف في القدرة القيادية تبعا لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكون

مجتمع الدراسة من (٢٥) مديرًا ومديرة مدرسة ثانوية في محافظة عدن، وكانت العينة ممثلة للمجتمع، واستخدم اختبار القيادة التربوية كأداة للبحث، وقد أظهرت النتائج:درجة ممارسة المديرين والمديرات للمهارات القيادية التي خصتها الدراسة وهي (الموضوعية، والمرونة، وفهم الآخرين، ومهارات الاتصال، واستخدام السلطة) مقبولة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قدرة المديرين والمديرات على القيادة التربوية بشكل عام لصالح مديري المدارس. ولا توجد فروق تعزى لمتغير الخبرة، ما عد الخبرة من (١٦ فما فوق) فهناك فروق ذات دلالة إحصائية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٥- دراسة أبو زعيتر(٢٠٠٩م): وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة غزة، والكشف عن الاختلاف في درجة ممارسة المهارات القيادية تعزى لمتغير الجنس والمنطقة وسنوات الخبرة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد الباحث على استبانة كأداة للبحث، وتكون مجتمع البحث من (٣٦٩٠) معلم ومعلمة، أما عينة البحث من(٨٣٢) معلما ومعلمة ويشكلون٢٠% من مجتمع الدراسة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة: أن درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس للمهارات القيادية (الذاتية، والفنية، والإنسانية، والفكرية، والإدارية) كانت عالية جدا، واحتلت المهارات الإدارية أعلى مستوى يليها المهارات الذاتية، فالفكرية، ثم الإنسانية، أما المهارات الفنية فكانت في المرتبة الأخيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والجنس، في حين أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة.

٦-دراسة علي(٢٠٠٨م): وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس التعليم الاساسي في مدينتي دمشق وحمص، والكشف عن الاختلاف في درجة ممارسة المهارات القيادية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل وسنوات الخبرة والمنطقة. واستخدم المنهج المقارن، والاختبار كأداة للبحث، وتكون مجتمع البحث من (٥٩٤) مديرًا ومديرة وطبق على عينة مؤلفة من(٣٣١) مدير ومديرة (١٨٩من دمشق، ١٤٢من حمص) في مدارس التعليم الأساسي، ومن أهم نتائج الدراسة: مستوى ممارسة المهارات القيادية (الموضوعية، واستخدام السلطة، والمرونة، وفهم الآخرين،

ومعرفة مبادئ الاتصال) مقبولاً لجميع أفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمستوى التعليمي والمنطقة.

٧- دراسة الحارثي (٢٠٠٨م): وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم، وتعرف الاختلاف في درجة ممارسة المهارات القيادية تعزى لمتغير العمل الحالي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتكون مجتمع البحث من (١١٠) مديرو (٤٨٠) مشرفاً أما العينة فتكونت من (١٠٠) مدير مركز إشراف تربوي (٤٥٠) مشرفاً تربوياً واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الاستبانة كأداة. وقد أظهرت النتائج: أن درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف للمهارات القيادية (الذاتية والفنية والإنسانية والإدارية)من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم عالية، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة، وأيضا وجود فروق تعزى إلى متغير العمل الحالي في المهارات الإدارية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الذاتية فقط.

٨-دراسة الغامدي(٢٠٠٧م): وهدفت إلى تعرف مستوى المهارات القيادية المتوفرة لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة، والكشف عن الاختلاف في وجهات نظر المديرين والمعلمين في درجة مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس. واتبعت الدراسة المنهج الاستكشافي، واستخدمت الاستبانة كأداة وتكونت من خمسة مجالات، وتكون المجتمع من (٣٠٨) مديرًا ومعلمًا منهم (٣٥) مديراً، و(٢٧٣) معلماً والعينة ممثلة للمجتمع لصغر حجم المجتمع، وأهم نتائج هذه الدراسة: تمتع المديرون بمستوى مهارات (القيادة الاستراتيجية والفنية والتنظيمية والاتصال وإدارة الاجتماعات واتخاذ القرارات) بوجه عام كبيرة. أما مهارة حل المشكلات وإشراك العاملين في اتخاذ القرارات متوسطة ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المديرين والمعلمين في تقدير مهارات الاتصال واتخاذ القرار وإدارة الاجتماعات، ما عدا القدرة على تنسيق جهود الآخرين وبث الحماس لدى العاملين، وخلق روح المبادرة والمساهمة في النقاش ومهارة تحديد عدة بدائل واختيار الأمثل فهناك اختلاف بين المديرين والمعلمين في تقدير هذه المهارة.

٩-دراسة بلبيسي(٢٠٠٧م): وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس من وجهة نظر المعلمين فيها والمديرين أنفسهم. وتعرف الاختلاف في درجة ممارسة المهارات تعزى لمتغير المحافظة، والجنس، والمؤهل العلمي، وموقع المدرسة، والخبرة، والتخصص. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من(٦٢٧) مديراً ومديرة، و(٨٢٨٠) معلما ومعلمة. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٠٧) مديرًا ومديرة بما نسبته (٢٠%) تقريبا، و٦٣٥معلما ومعلمة بما نسبته (٨%) تقريبا من مجتمع الدراسة. واستخدمت الاستبانة كأداة. وأهم نتائج هذه الدراسة: أن درجة ممارسة المهام القيادية بوجه عام للمجالات عالية ويأتي المجال الإداري في المرتبة الأولى" كبيرة جدا" أما بقية المهارات فدرجة ممارستها "كبيرة" وكان ترتيبها: العلاقات مع المجتمع المحلي، فمجال الطلبة، فالمجال الفني، ثم مجال المعلمين، ثم المهام الإنسانية،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس، وللمؤهل العلمي، والخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للوظيفة.

١٠-دراسة عبد الجبار(٢٠٠٥م): وهدفت إلى تعرف المهارات القيادية لدى مديري أقسام المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة ديالي من وجهة نظر الموظفين العاملين معهم. وقد استخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من مديري أقسام المديرية العامة للتربية في محافظة ديالي والبالغ عددهم (١٣) مديراً يقابلهم (٢٦٠) موظفاً وموظفة من العاملين في ديوان المديرية العامة للتربية والتعليم. وتشكلت العينة (١٣) مدير أي جميع مديري الأقسام يقابلهم (٨٠) موظفاً وموظفة. أما الأداة فهي استبانة مكونة من أربعة مجالات هي الذاتية والإنسانية والفنية والتنظيمية: وأهم نتائج هذه الدراسة: أن مستوى المهارات القيادية والذاتية، والإنسانية والفنية مقبول. أما المهارة التنظيمية كانت أفضل المهارات لحصولها على مستوى (جيد). وتظهر الدراسة أن المهارات الذاتية هي أقل المهارات مستوى، وأن جميع المهارات لدى مديري الأقسام بحاجة ماسة إلى تطوير واستهداف حقيقي واعتماد صيغ وأساليب متنوعة للنهوض بها إلى أفضل مستوى.

١١-دراسة الريمي(٢٠٠٥م): وهدفت إلى تعرف المهارات القيادية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز كما يتصورها أعضاء الهيئة التعليمية،

والتعرف على الاختلاف في مستوى المهارات القيادية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل والخبرة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة وموزعة على ثلاث محاور وتكونت عينة البحث من (٢٨٣معلم ومعلمة) من مجموع المجتمع الأصلي البالغ (٩٤٥) معلمٍ ومعلمة، وأبرز نتائج الدراسة: أن مستوى المهارات القيادية بمجملها عالية جداً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات القيادية تعزى لمتغير الجنس في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل.

الدراسات الأجنبية:

١- **دراسة بياو وآخرون:**_وهدفت الدراسة إلى العمل على تحديد مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في ماليزيا وسبل تنميتها، والكشف عن الاختلاف في مستوى المهارات تبعاً الخبرة والمؤهل. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتصميم استبانة كأداة تكونت من (٩٣) فقرة، وتكون المجتمع من مديري المدارس الثانوية في خمس ولايات في ماليزيا أما العينة من (١٥٢) مدير ومديرة، ونسبة الذكور ٦٣,١٦% و٣٦,٨٤% ومن الإناث وبنسبة ٦٣% من مجتمع الدراسة، وأهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات القيادية (الذاتية، والإنسانية، والاستراتيجية، والفنية، والتنظيمية) تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وفروق في مستوى المهارات القيادية تعزى لمتغير المؤهلات العلمية.كما أظهرت أن مستوى المهارات الإنسانية والذاتية لدى مديري المدارس عالية، أما المهارات الاستراتيجية والتنظيمية والفنية فمتدنية.

٢-دراسة اسيدو Asiedu,2013: هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات والاستراتيجيات والأساليب لدى مديري المدارس الناجحين في الإدارة بولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة والكشف عن الاختلاف في مستوى المهارات تعزى لمتغير الخبرة. واعتمد المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبيان والمقابلات كأداة. وتكونت العينة من عدد من المشرفين ومديري المدارس. ومن أهم نتائج الدراسة أن المهارات الإنسانية ومهارة التغيير والذهنية والإدارية والفنية المتوفرة لدى مديري المدارس اكتسبت بالخبرة والممارسة

وليست موروثة، وجميعها مهمة لمديري المدرسة ولا يمكن الاكتفاء بمهارة واحدة، ووجود فروق في المهارات لصالح من لديهم أطول خبرة في الإدارة.

٣- دراسة بولا Pual, 2005: وهدفت الدراسة إلى تعرف المهارات القيادية والإشرافية لمديري المدارس الثانوية والمشرفين الفنيين في ولاية إلينوي في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة وتكون المجتمع من مديري المدارس والمشرفين الفنيين في ولاية اللينوي. وكان أهم نتائج هذه الدراسة درجة ممارسة المهارات القيادية (الانسانية والفنية) لدى مديري المدارس والمشرفين الفنيين متدنية؛ مما أوجب ضرورة التوصية بإقامة دورات تدريبية لهم من أجل تنميتهم مهنياً.

٤- دراسة يوميكر Umikker, 2005: هدفت إلى تعرف مستوى المهارات القيادية والإشرافية لدى المديرين والمشرفين التربويين وتقييم الحاجات التدريبية لهم على ضوء مهارتهم الحالية التي يمتلكونها في نيويورك، واستخدم المنهج الوصفي المسحي والارتباطي، والاستبانة كأداة، وتكون مجتمع الدراسة من المديرين المشرفين التربويين في نيويورك. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة: أن مستوى المهارات الإدارية لدى (٨٧%) من المديرين والمشرفين التربويين دون المستوى المطلوب، وأكدوا حاجتهم للبرامج التدريبية في تمكينهم من امتلاك المهارات القيادية خاصة مهارة التخطيط والتعاون وتحمل المسئولية أثناء ممارستهم لأعمالهم. كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة المهارات الإدارية وبيئة العمل والسلطة الممنوحة لهم. وبينت وجود مستوى جيد من المهارات الفنية والمهنية نتيجة تلقي البرامج التدريبية لتطوير المهارات لديهم في هذا المجال.

التعليق على الدراسات السابقة:

في ضوء ما استعرضته الدراسة من دراسات سابقة عربية وأجنبية تناولت المهارات القيادية لدى القادة التربويين بشكل عام ودراسات ركزت على درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري ومديرات المدارس بشكل خاص، ودراسات أكدت أهمية ممارسة مدير المدرسة للمهارات القيادية لما أظهرته تحسين وتنمية أداء المعلمين.

أوجه التشابه والاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة:

- من حيث الهدف اتفق البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة من حيث الهدف وهو تعرف درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس. كدراسة الشهري، وشاهين، وأبو زعيتر، وعلي، والحارثي، وبلبيسي. ودراسة مع كلا من: بياو وآخرون (٢٠١٤م)، والغامدي (٢٠٠٧م)، وهدفت دراساتهم إلى تعرف مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس. وكذلك دراسة أسيدو (٢٠١٣م)، ومحمد (٢٠٠٥م)، والريمي (٢٠٠٥م)، وهدفت دراساتهم إلى تعرف المهارات القيادية لدى مديري المدارس، ودراسة جبران (٢٠١٢م) وهدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديري المدارس كقادة، ودراسة حبشي (٢٠١٠م) وهدفت إلى قياس القدرة القيادية لمديري المدارس الثانوية، ودراسة بولا(٢٠٠٥م)، ويوميكر(٢٠٠٥م)، وهدفت إلى معرفة مستوى المهارات القيادية والإشرافية لدى المديرين والمشرفين التربويين، وتقييم الحاجات التدريبية لهم على ضوء مهارتهم الحالية التي يمتلكونها. مما يدل على أهمية موضوع البحث الحالي.
- أما المنهج فقد اتفق البحث الحالي مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي للتوصل إلى النتائج. ما عدا دراسة كلا من: علي (٢٠٠٨م) حيث استخدم المنهج المقارن، والغامدي واستخدم المنهج الاستكشافي، ودراسة يوميكر (٢٠٠٥م) استخدم المنهج الارتباطي بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي.
- واتفقت أداة البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة وهي الاستبانة. ما عدا دراسة كلا من: أسيدو (٢٠١٣م) حيث استخدم المقابلات إلى جانب الاستبانة، وحبشي(٢٠١٠م)، وعلي(٢٠٠٨م)، استخدما الاختبار كأداة.
- أما من حيث العينة اختلف البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة في العينة والتي خصت مديريات ومعلمات المدارس في البرنامج الوطني لتطوير في مدينة بريدة، واتفق مع الدراسات السابقة في طريقة اختيار العينة (استخدام المسح الشامل لجميع المديرات والطريقة العشوائية البسيطة للمعلمات)، ما عدا دراسة كلا من جبران(٢٠١٢م)، وعلي(٢٠٠٨م) فقد كانت العينة قصدية.
- كما تناولت الدراسات السابقة متغيرات مختلفة تؤثر في درجة ممارسة المهارات القيادية، ومن هذه المتغيرات (الخبرة، والمؤهل، والجنس، والمرحلة الدراسية،

وطبيعة المؤهل، والعمل الحالي، والتخصص). واقتصر البحث الحالي على متغيري (المؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل).

- أما من حيث الحد الموضوعي فقد اتفق البحث الحالي مع دراسة كلا من الشهري (٢٠١٤م)، وشاهين(٢٠١١م)، وأبو زعيتر(٢٠٠٩م)، والحارثي (٢٠٠٨م)، ومحمد (٢٠٠٥م)، والريمي(٢٠٠م)، وبول(٢٠٠٥م) أسيدو (٢٠١٣م) واختلف في الحد الموضوعي مع دراسة كلٍ من بياو (٢٠١٤م)، وجبران (٢٠١٢م)، وحبشي(٢٠١٠م)، والغامدي(٢٠٠٧م)، وبلبسي (٢٠٠٧م، ويوميكر (٢٠٠٥م).

وبهذا فإن الدراسة استفادت من الدراسات السابقة كما يلي:

تكوين فهم أعمق لمشكلة البحث الحالي ومفاهيمها وأبعادها، ومعرفة المصادر العلمية المختلفة التي ستدعم وتثري الإطار النظري والإحاطة بما يمكن إدراكه من محاور مهمة للبحث الحالي وذات علاقة مباشرة بمشكلته، والاستفادة من المراجع والتوصيات الواردة فيها. وتحديد متغيرات البحث ومنهجه واختيار أداته وتطويرها، والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات ومناقشة نتائج البحث الحالي.

وفقاً لما سبق تساق فروض البحث على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجات ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجات ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

حادي عشر - خطوات البحث وإجراءاته:

تمثلت خطوات البحث وإجراءاته في الإجابة عن تساؤلات البحث وجاء كالآتي:

الجزء الأول: يتضمن الإطار النظري المرتبط بمتغيرات البحث.

الجزء الثاني: يتضمن الدراسة الميدانية (الإجراءات – النتائج وتفسيرها).

الجزء الثالث: التوصيات والمقترحات.

وفيما يلي عرض كل منهم تفصيليا:

الجزء الأول- الإطار النظري:

وفقا لمتغير البحث والمتمثل في "المهارات القيادية " سوف يتضمن الإطار النظري عدة مباحث تتمثل في المهارات القيادية والبرنامج الوطني لتطوير المدارس.

المبحث الأول- المهارات القيادية:

احتلت القيادة في الفكر الحديث مكاناً بارزًا وأهمية خاصة، لما للقيادة من أهمية كبرى في نجاح أي عمل إداري مهما كانت طبيعته.

فالقيادة ركيزة أساسية ومهمة ترتكز عليها مختلف النشاطات في المنظمات العامة والخاصة، كما أنها علم وفن شأنها شأن الإدارة، ومما لا شك فيه أن نجاح رسم الخطط والسياسات الإدارية وجعلها موضع التنفيذ لا يمكن إلا بتوجيه القيادات الإدارية الحكيمة ورقابتها (حسن، ٢٠٠٤م، ١٧). والقيادة بمقاييسها وأساليبها وممارساتها تقوم بدور أساسي في صلب الإدارة يظهر في الجوانب الإنسانية أكثر من بقية الجوانب، بالإضافة إلى أنها تسعى لتحقيق التوازن بين الجوانب التنظيمية والإنسانية والاجتماعية للعملية الإدارية، وإيجاد الفاعلية للإدارة من أجل الوصول للأهداف المنشودة (عياصرة، ٢٠٠٦م، ٢٢). وفيما يلي سيتم تعرف المقصود بكل من القيادة والمهارات القيادية.

أولاً- القيادة:

تعددت وتباينت مفاهيم القيادة في الفكر الإداري المعاصر؛ ويرجع ذلك إلى مجموعة من العوامل كالبيئة والزمن والعوامل السياسية والثقافية في المجتمع. ولا يوجد تعريفاً محدد للقيادة اتفق عليه الكتاب والباحثون بل اختلفت التعريفات باختلاف المداخل والزوايا التي ينظرون إليها هؤلاء الكتاب والباحثون.

والقيادة بصفة عامة هي نوع خاص من العلاقة بين فرد (قائد) وجماعة، تؤدي إلى تمكين القائد من دفع هذه الجماعة إلى العمل كفريق متعاون منسجم نحو تحقيق أهداف مرغوبة(عثمان،٢٠١٥م، ١٥٦).

ويعرفها العلاق (٢٠١٠م، ١٤) أنها "عملية التأثير على سلوك الآخرين للوصول إلى تحقيق الأهداف المشتركة والمرغوبة". بينما يرى الغامدي (٢٠١٤م، ٥٣) أنها "عملية التأثير لتوحيد جهود العاملين واستثمار وتوظيف كافة الموارد المادية والبشرية لتحقيق الأهداف التربوية". كما تعرف بأنها"عملية التأثير في

أشخاص آخرين لتحقيق أهداف معينة (محمد، ٢٠١٣م،١٣٠)، (الغامدي، ١٤٣٣هـ، ١١). أما ليكرت (Likert) فيرى أن القيادة "قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة وتوجيههم من أجل كسب تعاونهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة" (في:الغامدي، ٢٠١٣م، ٤٥).

وبالتالي غالبا ما ترتبط جودة التربية بجودة قياداتها، فمصير التربية بشكل عام يتطلب قائداً تربوياً على مستوى عالي من المسئولية تليق بالدور المنوط له؛ في تحقيق تربية نوعية ارتقائية تضمن تحقيق الأفراد لذواتهم في أجواء تكتنفها التشاركية والديمقراطية.

ثانيا- المهارات القيادية:

تتميز المهارة بأنها مكتسبة ومتطورة، أي أن مدير المدرسة يكتسبها وينميها من خلال الخبرة والممارسة والتجربة (العثمان،٢٠١٥م،١٢٠). ويقصد بها"العمل بسرعة وإتقان" (محمد،٢٠١٣م،١٤٤). ويعرفها السلمي بأنها"القدرة على استخدام وتطبيق الأصول والمعارف التي تحكم عمل الفرد" (في:عابدين، ٢٠١٢م، ٩٠).

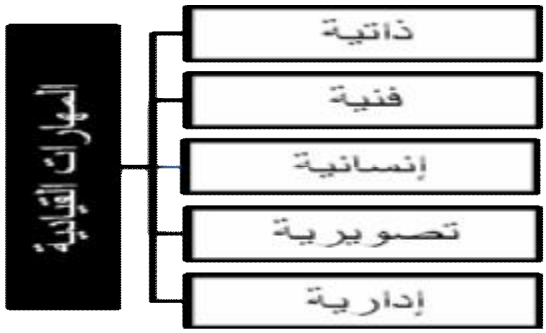
أما المهارات القيادية فهي "سلسلة من العلاقات الإنسانية التي يمارسها المدير مع العاملين معه من (معلمين، وتلاميذ، وعاملين، ومجتمع محلي) بقصد التأثير فيهم وتشجيعهم على إنجاز مهامهم بكل دقة تحقيقاً للهدف التربوي" (شهاب، ٢٠٠٩م، ١٧). ويصفها الشهري(٢٠١٣م،٩) بأنها"سلسلة الممارسات القيادية التي يمارسها مدير المدرسة في مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام مع العاملين معه بقصد التأثير فيهم وتشجيعهم على إنجاز مهامهم بكل دقه تحقيقاً للهدف التربوي.

ولم تجمع الدراسات على تحديد المهارات القيادية، حيث يوجد اختلاف بسيط بين علماء الإدارة والممارسين والباحثين في تحديد المهارات القيادية الواجب توافرها لدى القائد التربوي. فنجد كلا من آل ناجي(٢٠١٤م)، والغامدي (٢٠١٤م) والعثمان (٢٠١٤م)، ورشيد (٢٠٠٥م) صنفوا المهارات إلى ثلاث مجموعات أساسية: المهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفكرية، وصنف كل من العجمي(٢٠٠١٣م)، ومحمد (٢٠١٣م) والعمايرة (٢٠١٢م) وعابدين (٢٠١٢م) مهارات القائد الإداري إلى أربع مهارات حيث زاد على التصنيف السابق المهارات الذاتية. في حين صنفها الحربي وآخرون (٢٠١٤م)، والغامدي(٢٠١٣م)، إلى أربع مهارات أساسية هي: الفنية والإنسانية والذهنية

والإدارية. أما العلاق(٢٠١٠م)، وبن دهيش وآخرون (٢٠٠٦م) فقد صنفوها إلى فنية وإنسانية وفكرية وتنظيمية. وأجمع كلا من الشهري (٢٠١٣م) وشاهين (٢٠١١م) وأبو زعيتر (٢٠٠٩) تصنيفها إلى خمس مهارات أساسية: الذاتية والفنية والإنسانية والتصويرية والإدارية.

ووفقا لما تقدم، يمكن تعريفها في البحث الحالي بأنها"مجموعة من الممارسات الذاتية والإنسانية والفنية والإدراكية والإدارية، التي تمارسها مديرة المدرسة المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس مع العاملين معها، وتمكنها من القيام بمهامها ودورها القيادي بكفاءة وفاعلية".

وبناءً على ما سبق يوضح شكل (١) مهارات القيادة كما يلي:



شكل (١) تصنيف المهارات القيادية

وفيما يلي شرح توضيحي لكل منهم:

أولاً- المهارات الذاتية (Individualistic Skills): مجموعة من الصفات والخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والمبادأة والابتكار للمدير والتي تحدد معالم شخصيته وتؤثر – منفردة أو مجتمعه -في سلوكه وتعامله مع الآخرين وفي استجاباتهم له (العجمي،٢٠١٣م،١٨٤). ومن تلك المهارات القدرات الجسمية والسمات الشخصية للمدير والقدرات العقلية، والمبادأة والابتكار، والقدرة على ضبط النفس. وهي مهارات فطرية لدى المدير تتفاعل مع مؤثرات بيئية مختلفة (عابدين،٢٠١٢م، ٩٠-٩١).

والقدرات الجسمية، تعني كافة الاستعدادات التي تتصل بالناحية الجسمية مثل: القامة والهيئة والاستعدادات الفسيولوجية، وتتمثل في القوة

البدنية والعصبية والقدرة على التحمل والنشاط والحيوية. فالقيادة عمل شاق ومضنٍ، فهي تتطلب جهداً مركزا ومتواصلاً ويتطلب القيام به استخدام الطاقة البدنية والعصبية (الجابري،٢٠٠٩م، ١٦). أما السمات الشخصية، فتتصل بالصحة النفسية والطلاقة اللفظية الخلق الطيب الحسن والقدوة الحسنة وقوة الشخصية والقدرة على التأثير في الآخرين والعدالة في التعامل معهم والبعد عن المحاباة والتحيز والحيوية والنشاط والحماس للعمل والقدرة على تحمل المسئولية (عابدين،٢٠١٢م، ٩١). وتتعلق القدرات العقلية، بمجموعة الاستعدادات الفكرية، والعادات الذهنية، والاعتقادات السائدة لدى المدير ومن تلك القدرات: الذكاء والقدرة المتقدمة على استشراف الأمور والفهم العميق والتحليل الشامل وسرعة البديهة (محمد، ٢٠١٣م، ١٤٥). وتعني المبادأة والابتكار، أن يكون القائد صاحب السبق في تزويد العاملين معه بالجديد من المقترحات التي تساعد في توضيح النظام ودعم خطط العمل، وأن يبادر القائد بالعمل وحث العاملين معه للعمل لتحقيق الأهداف المأمولة (العتيبي، ٢٠٠٨م، ٢٤). بمعنى أن يتخذ القائد ما يراه من تسهيلات تسمح للأفكار والممارسات الإبداعية أن تأخذ طريقها إلى حيز التنفيذ؛ وبالتالي فعلى القائد أن يكون على وعي بطبيعة التغيير، ومدى إمكانية الاستجابة لها (ضحاوي وخاطر،٢٠١٤م، ٩١)، وتعني أيضا القدرة على الخلق والإبداع، وأن يكون القائد مصدرًا للأفكار الجديدة، والميل للتطوير المهني، وقادرًا على توفير المناخ الذي يعين الأفراد على المشاركة الخلاقة، والمبادرة والإبداع، وذلك بما يظهره نحوهم من محبة واتفان وبما يقدمه من أفكار نيرة ومقترحات تستثير تفكيرهم وتشحذ هممهم للعمل (العمايرة، ٢٠١٢، ١٠٠). أما القدرة على ضبط النفس، فتعني قدرة القائد على السيطرة والتحكم في انفعالاته والتخلص من الاندفاع في أداء المهام، والقدرة على الإمساك بزمام الأمور والسيطرة على النفس والاتزان في حالات الرضا والغضب وتحمل ضغط العمل والهدوء وسعة الصدر ومقابلة الأزمات متى ما ظهرت بالهدوء والسيطرة على الأعصاب (شاهين، ٢٠١١م، ٧١)، (الاغا، ٢٠٠٨م،٧٠).

ثانيا- المهارات الفنية (Technical Skills): وتعني المهارة الفنية أن يكون مجيداً لعمله متقنا له، وأن يكون ملماً بأعمال مرؤوسيه، عارفاً

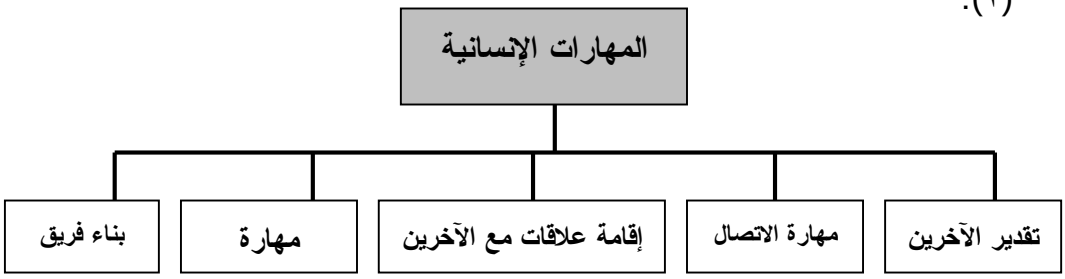
بمراحل العمل ومتطلباته، ومدركا للطرق والوسائل التي تساعد في إنجازه (الروقي،١٤٣٢هـ، ص٢٦). وترتبط المهارات الفنية بالمعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة أفضل استخدام بشكل يحقق الهدف بفاعلية، ويمكن الحصول على هذه المهارة بالدراسة والتدريب (العمايرة،٢٠١٢م، ١٠٣). فالمهارة الفنية تتصل بالجانب العلمي في الإدارة، أي أن الإدارة علم يستند على حقائق ومبادئ وأصول علمية (عابدين، ٢٠١٢م، ٩٢).

ومن الأعمال التي تتطلب المهارات الفنية: مهارات تتعلق بالتعليم وتطوير المنهج وما يرتبط بها من التخطيط للعملية التعليمية ورسم السياسة العامة وتقدير الخدمات التربوية التي يحتاجها التلاميذ والتنظيم والتنسيق بين الأنشطة والإشراف على تطوير التدريس ومهارات التي تتعلق بالتلاميذ ومنها جمع البيانات مثل توزيع الطلاب على الشعب ومتابعة تسجيل المستجدين غياب وحضور التلاميذ وتفسيرها والاتصال بالآباء، وربط التوجيهات في المدرسة وتنظيم سير الاختبارات وتحليل نتائج الطلاب. ويتطلب ذلك منه إدراك مضمون التشريعات التربوية وتنفيذها (الطعاني، ٢٠١٣م،٤٦١). ومهارات تتعلق بالعاملين من حيث تلبية حاجاتهم والتعرف على الرضا عند العاملين واستخدام التواصل غير اللفظي وتقدير أدائهم وتوضيح واجباتهم ومتابعة سجلاتهم ومتابعة نشاطاتهم اللاصفية وإجراء الزيارات الإشرافية لهم وتفويض السلطات وتنظيم الاجتماعات وإدارتها ومتابعة تنفيذ توصياتها ومتابعة كلاً من أعمال الصيانة في المدرسة، توفير أدوات الأمن والسلامة والحراسة، وصرف الميزانيات، وتقديم المشورة المهنية وغير المهنية وإعداد وعرض التقارير (آل ناجي ،٢٠١٤، ٢٤٨)، (عثمان، ٢٠١٤م،١٢١-١٢٤)، (الغامدي، ٢٠١٤م، ٥٤)، (أبو زعيتر، ٢٠٠٩م،٨٠).

ثالثاً- المهارات الإنسانية (Human skills): وهي قدرة القائد على التعامل مع البشر عامة وتابعيه بصفة خاصة، وتنسيق جهودهم وفهم سلوكهم وتحفيزهم والعمل معهم بروح الفريق الواحد بهدف تحقيق أهداف المنظمة برضا من الجميع. (الغامدي،٢٠١٣م، ١٠٨). ويعرفها عثمان

(٢٠٠١٤م): الطريقة التي يستطيع بها مدير المدرسة التعامل بنجاح مع الآخرين ويجذبهم إليه. والمهارات الإنسانية لدى القائد الإداري تساعده على بناء الروح المعنوية القوية للمرؤوسين، ويحقق الرضا النفسي، ويولد بينهم الثقة والاحترام المتبادل ويؤلف منهم أسرة واحدة متحابة ومتعاطفة (محمد٢٠١٣م، ١٤٧).

ويصنف كلا من الأغا (٢٠٠٨م، ٧٦-٨٠)، ورشيد(٢٠٠٥م، ٨٦) والجابري (٢٠٠٩،٢١) المهارات الإنسانية خمس أقسام كما في الشكل (٢):



شكل (٢) تصنيف المهارات الإنسانية

وتتمثل المهارات الإنسانية في إقامة علاقات إنسانية طيبة مع العاملين، مراعاة استعدادات وقدرات ونفسيات العاملين وتلبية حاجاتهم، كسب ثقة العاملين والقدرة على التأثير فيهم، تقبل النقد والمناقشة البناءة، احترام شخصيات العاملين والاهتمام بأمورهم وقضاياهم ومساعدتهم في التغلب عليها، مراعاة الفروق الفردية عند توزيع المهام والأعمال، تحمل المسئولية والثقة في قدرات العاملين، البعد عن البيروقراطية في القيادة والاستئثار في الرأي أو السلطة، إتاحة الفرصة للعاملين للإبداع والابتكار، العدالة في المعاملة والبعد عن المحاباة (الشهري،٢٠١٣م، ٢١-٢٢).

رابعاً- المهارات الفكرية (Conceptual skills): وهي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته (الحارثي، ٢٠٠٨م، ١٨). وتتعلق بمدى كفاءة القائد التربوي على ابتكار الأفكار، والإحساس بالمشكلات والتقنين في حلولها والتوصل إلى الآراء الجديدة. وهي ضرورية للقائد التربوي للنجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في

المستقبل (العجمي،٢٠١٣م، ٢٤٧)، وبقدر توافرها عند القائد تنعكس على سلوك مرؤوسيه وتطبع تصرفاتهم بطابع يتميز بالإبداع، كما أنّها تخلق منهم مجموعة متعاونة (الحارثي، ٢٠٠٨م،١٨).

ومن أهم المهارات الفكرية التي ينبغي أن يلم بها قائد المدرسة، الابتكار والتجديد، وتفهم القوانين واللوائح الإدارية، اقتراح بدائل لحل المشكلات التعليمية، والتروي في إصدار الأحكام، التطوير المهني الذاتي، وتشجيع تبادل الزيارات بين المعلمين، والقدرة على الإقناع، وفهم البيئة الداخلية للمدرسة، والاهتمام بالمكتبة المدرسية، وتوفير رؤية تربوية واضحة، وتقديم المصالح العامة على الخاصة. (شاهين،٢٠١١م ،٨٣-٨٦)، (الشهري،٢٠١٣م، ٢٤-٢٥).

خامساً- المهارات الإدارية (management Skills): هي قدرة القيادة على فهم عملها، وتحقيق المواءمة بين أهداف التنظيم وإشباع حاجات ورغبات التابعين. ويمكن الحصول على هذه المهارة عن طريق الدراسة والتدريب، وبالممارسة الفعلية للأعمال الإدارية (الغامدي، ٢٠١٣م، ١١٢). وتنبثق من المهارات الإدارية أربع مهارات هي: مهارات اتخاذ القرار ومهارة إدارة الوقت وإدارة الاجتماعات وللجان وإدارة التغيير (الأغا،٢٠٠٨م، ١٢). ويضيف الشهري (٢٠١٣م، ٢٥) مهارة إدارة الذات. وتعتبر مهارات اتخاذ القرار من العناصر المهمة في المجال الإداري، ولكل مدير مهما اختلف موقعه التنظيمي، ويقاس نجاح القائد الإداري في أدائه لوظائفه بمدى قدرته وتفوقه في إصدار القرارات المناسبة في الوقت الملائم (محمد، ٢٠١٣م، ١٥٧). ومهارة اتخاذ القرار عملية ذهنية عقلية بالدرجة الأولى، تتطلب قدرًا كبيرًا من التصور والمبادأة والإبداع والابتكار، والبعد عن التعصب وعدم التحيز للرأي الشخصي، وتمكن القائد من اتخاذ القرار المناسب الذي يحقق المطلوب وفي أقصر وقت ممكن وبأقل تكلفة. واتخاذ القرار الصائب يتم باستخدام الأساليب العلمية في حل المشاكل وعرضها ووصيفها وطرح البدائل الحلول واختيار أفضلها في الوقت المناسب. لذا تعتبر من المهارات اللازمة المدير المدرسة (عابدين٢٠١٢م، ١٢٥). أما

مهارات إدارة الوقت فترتبط أساساً بتحديد الأولويات والمهام من وجهة نظر المدير ويحتم ترتيبها حسب الأولوية والأهمية مع اتخاذ عامل الوقت أساسا لذلك وقد يقوم بهذه العملية على فترات متباعدة ولعدة مرات (عبد الخالق وعلي، ٢٠٠٩م، ١٨٥). واستخدام الوقت بفاعلية من المهارات التي لا يمكن الاستغناء عنها في المجال التربوي، وخسارة الوقت من قبل مدير المدرسة أو المعلم أو المشرف التربوي، يعني خسارة تربوية وعلمية لا يمكن تعويضها (عثمان، ٢٠١٤م، ٢٣١). وتنظيم الوقت وحسن إدارته واستغلاله من مهارات القيادة الأكيدة، فالوقت هو الأساس الذي يسير به العمل والإنتاج ويتحقق من خلاله النجاح، ووقت القائد ليس ملكاً له ولكن ملك المرؤوسين والمنظمة ككل فهم يتوقعون منه القيام بأدوار محددة من أجلهم ومن أجل المنظمة (الأغا، ٢٠٠٨، ٧١). وتعتبر مهارات إدارة الاجتماعات بفاعلية وبشكل مثمر أحد مهام الإدارة الناجحة وتعتبر الاجتماعات وسيلة لتحقيق أهداف المنظمة، وعند انعدام هذه الأهداف أو رداءة الوسيلة تقل فائدة هذه الاجتماعات؛ لذا من الأهمية أن يدرك مدير المدرسة بل يحدد المشكلة ويعمل جاهدًا لحلها لكي تكون اجتماعاته فاعلة (أبو زعيتر،٢٠٠٩، ٩٣). فإدارة الاجتماعات تتطلب أن يكون لدى القائد مهارات معينة يستطيع من خلالها تحقيق فعالية هذه الاجتماعات، ومن هذه المهارات: القدرة على تحديد الموضوع والمشاركين والأهداف المراد تحقيقها منه وإعداد ورقة عمل لهذا الاجتماع وتوزيعها (شاهين، ٢٠١١، ٨٩).

وترى الباحثتان أن نجاح مدير المدرسة في إدارة الاجتماعات يتطلب الإعداد الجيد المسبق للاجتماع وانتقاء الأعضاء الفاعلين فيه وتبليغ المعنيين قبل انعقاده بوقت كافي.

أما التغيير فهي سمه حياتية من طبيعة الكون ومن نتاج الزمن، والتغيير الهادف والمقصود يعني تحسين أداء المؤسسة والانتقال بها من الوضع الراهن إلى وضع مستقبلي أفضل (السبيعي، ١٤٢٩هـ، ١٤). ويتطلب من القائد مهارة التخطيط للتغيير وتحديد وقت تنفيذه، والوقت المطلوب لإنجاز أهدافه، وتحديد معاييره والإدراك الجيد لأهمية التغيير

الذي المبني على النظرة الشمولية فيما يتعلق بالمنظمة كجزء متكامل (الجابري، ٢٠٠٩م، ٢٠)، (الأغا،٢٠٠٩م،٧٢).

والمؤسسات التربوية بحاجة ملحة إلى قيادة راشدة واعية تمتلك مهارات نوعية وقادرة على ممارستها في مواجهة التحديات والمشكلات الناتجة عن التغيرات التي تحدث للمؤسسات المنوطة لهم قيادتها (الشهري،٢٠١٣م، ٢٨).

ويتضح للباحثتان أن مهارة إدارة التغيير تتطلب من القائد التربوي الخبرة وسعة الاطلاع والقدرات التي تمكنه من مواكبة التغيرات السريعة بمختلف المجالات واستغلالها بشكل فعال ومحقق لأهداف العملية التعليمية.

أما توافر مهارات الإدارة الذاتية لقائد المدرسة تعني قدرته على خلق الطرق التي تؤدي إلى استجابة المدرسة إلى البيئات الداخلية والخارجية المتغيرة، والتمكن من وضع أهدافها وتطويرها ويتوفر لديها القدرة التطوير والتعليم المنظم، لذا من الضروري أن تتوفر في الإدارة المدرسية مهارة إدارة الذات لقائد المدرسة لضمان تحقيق الإدارة الذاتية الفعالة على مستوى المدرسة (شافي،٢٠١٠، ٢١٣). لذا فأن نجاح مدير المدرسة تنطلق من قدرته على إدارة نفسه أولا حيث تتبع منها مهارته وقدرته على دراسة البيئة الداخلية والبيئة المحيطة بالمدرسة، وتمكنه من إدراك مشكلاتها ومعوقات تحقيق أهدافها، وتحليل الواقع والتخطيط المنظم لحل المشكلات.

ويضاف لما سبق من مهام إدارية لمدير المدرسة، تفقد الطابور الصباحي، وعدالة الجدول المدرسي، متابعة دوام المعلمين، والزيارات الصفية، وإدارة، ومتابعة صيانة المبنى المدرسي، وتوفير الوسائل التعليمية، ومتابعة وصول الكتب الدراسية، وتامين الإمكانات المادية، وكتابة التقارير (شاهين٢٠١١، ٨٧-٩٢). ويضيف أبو زعيتر (٢٠٠٩م، ٩٦-٩٩) من المهارات الإدارية التي ينبغي أن يتقنها القائد التربوي، مهارة إدارة الصراع والخلافات بين العاملين في المؤسسة التربوية، وكذلك مهارة إدارة الإخفاق في حال الفشل في تحقيق الأهداف التربوية التي تم

تحديدها مسبقا، بالوقوف على الأسباب الحقيقية وطرق العلاج المناسبة. كذلك مهارة إدارة ضغوط العمل، وتعني قدرة القائد على التخفيف من أعباء وضغوط العمل التي يتعرض لها العاملين في المنظمة.

مما تقدم يتضح أن هناك ارتباطاً وتداخلاً بين كل من المهارات التصورية الفكرية والإنسانية والذاتية والفنية والإدارية، بحيث يصعب أحيانا الفصل التام بين هذه المهارات.

المبحث الثاني- البرنامج الوطني لتطوير المدارس:

في وقت أصبح فيه بلدان العالم تتسابق للوصول إلى أعلى المستويات في كافة المجالات، تأتي رؤية خادم الحرمين الشريفين لبناء جيل منتج يسهم في عجلة التقدم والرقي يضاهي الدول المتقدمة. وذلك من خلال اطلاق مشروعات تنموية كبيرة في أهدافها وغاياتها.

ويُعدّ برنامج تطوير المدارس أحد المشاريع التطويرية الوطنية الطموحة الذي يقوم بتنفيذه مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام "تطوير"، يهدف إلى الارتقاء بجميع مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية؛ كي تكون مدارس ملائمة لمتطلبات الحياة في القرن الحادي والعشرين. ويأتي هذا البرنامج كأحد البرامج الرئيسة في الخطة الاستراتيجية التي وضعت المدرسة منطلقاً في بنائها للتحول من النمط التقليدي المقتصر على التعليم إلى مؤسسة تربوية متعلمة تهيئ بيئة للتعلم يسود فيها ثقافة التعاون والدعم المهني المبني على خبرات تربوية عملية، وتشتمل المدرسة على كفاءات بشرية مؤهلة تأهيلاً عالياً في مجالاتهم يمتلكون مجموعة من المهارات والممارسات النوعية التي تسهم في تأهيل الطلاب كي يكونوا مواطنين صالحين مشاركين في عملية التنمية بإيجابية (ش، م، نموذج تطوير المدارس، ٤٣٥هـ، ط٢، ١١). ويهدف البرنامج لتهيئة بيئة تربوية مناسبة بمكوناتها البشرية والمادية والمعنوية لبناء شخصية الطالب بأبعادها المختلفة: أكاديمياً، روحياً، وعقلياً، واجتماعياً، ونفسياً، وبدنياً (موقع مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام). ويمر البرنامج الوطني لتطوير المدارس خلال التحويل المنظم لأنموذج المدرسة بعدة مراحل تبدأ بمرحلة التصميم وهي مرحلة تأسيس الأنموذج نظريا وبناء أدواته. تليها مرحلة التطبيق التجريبي: وهي مرحلة

بناء الكفاءة، حيث يتم فيها التطبيق على عينة من إدارات التربية والتعليم والمدارس عدد ها ٢١٠ مدرسة وتستمر لمدة ثلاث سنوات.وتنتهي بمرحلة التعميم: وهي مرحلة نشر الانموذج وتعميمه على باقي المدارس وإدارات التربية والتعليم بشكل متدرج، وتوفير مستلزمات استدامته. (ش، م، نموذج تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ط٢، ١٢٥)

وينطلق الأنموذج من مفهوم المجتمعات التعلمية: فكل فرد في المدرسة أو في جهاز الوزارة هو مصدر خبرة، وينبغي أن تتاح الفرص للجميع من خلال القنوات المهنية في تبادل الخبرات والمعارف. فالمدارس يمكن أن تنمو من داخلها وكذلك من إدارات التربية والتعليم في الوزارة، وعن طريق بناء الشبكات المهنية بين جميع المؤسسات التعليمية. (ش، م، مجتمعات التعلم المهنية، ١٤٣٥هـ، ١١).

وتتميز المدرسة في أنموذج " تطوير" المدارس بعدة سمات أهمها: (مجتمعات التعلم المهنية، ١٤٣٥ هـ، ط٢، ٢١)

- التزام جماعي بمبادئ وقيم إرشادية تحدد بوضوح، يشارك جميع المعنيين في المجتمع المدرسي داخلها وخارجها في وضع رؤية مشتركة.
- يتميز الانموذج بوجود مجموعة من الفرق التعاونية التي يجمعها هدف مشترك يدعم بناء المدرسة على التعلم بشكل تعاوني
- يرتبط التركيز في العمل ارتباطا وثيقًا برغبة بالتجريب، فأعضاء المجتمع المهني يضعون الفرضيات ويختبرونها ويقيمونها، ويضعون فرضيات جديدة ويجربون ويختبرون النتائج، وتترافق هذه الرغبة بقبول النتائج حتى وإن خالفت المتوقع، فالمجتمعات التعلمية لأنموذج تطوير المدرسة ترى التجارب الفاشلة جزءاً مكملاً لعملية التعلم.
- البحث باستمرار من قبل منسوبي المدرسة عن أفضل الطرق ويلتزمون بالتحسين المستمر في البيئة التي ينظر فيها إلى التجديد والتجريب، ويدركون أن التعلم لا يتحقق بالثبات على تحسن معين وإنما بالاستمرار في التحسن.

- التركيز على النتائج وتقويم المشاريع والتجارب والأفكار والمبادرات في أنموذج المدرسة يكون على أساس نتائجها التعليمية والتربوية، وليس على أساس النوايا الحسنة. فالفكرة التعليمية الجيدة هي التي تؤدي إلى نتائج تعليمية جيدة.
- البحث الجماعي والقناعة بأن البحث الجماعي المشترك محرك التحسن والنمو والتجديد

وتتمثل مكونات أنموذج تطوير المدرسة في: (نموذج تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ط٢، ص٤٤-٨٢)، (مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام،٢٠١٣م،١١).

- المنهج وهو أداة مخططة مرنة تمكن الطلاب من توظيف المعرفة وبنائها.
- التدريس، وهو علاقة معقدة وليست طردية كمية. ولا يرتبط بالمحتوى المعرفي والمهارى؛ بل يتجاوز ذلك إلى مهارات يتعلمها المتعلم من خلال طبيعة التدريس واستراتيجياته كمهارات الاتصال والحوار والعمل في الفريق وبناء الثقة وتحقيق الذات وإشعار الطلاب بالأمان وعدم الخوف من الخطأ وتقبل نقد الآخرين.
- التقويم وله أهمية وظيفية خاصة من كونه الكاشف للموقع الحالي لجميع العناصر في البيئة المدرسية سواء بشرية أم مادية، وتحديد ماذا يمكن أن يقدم في كل مكون في تلك البيئة.
- مصادر التعليم والتعلم في أنموذج تطوير المدرسة مصدر داعماً لكل من المعلم والمتعلم في أداء مهامهم وواجباتهم بكفاءة أكبر وبطرق تتجاوز الأطر التقليدية.
- النشاط الطلابي والإرشاد ويقومان بدور رئيس في العمليات التعليمية والتربوية بغرض بناء شخصية المتعلم المتكاملة من خلال الاهتمام بمدى التقدم المعرفي والتركيز على الجوانب النفسية والاجتماعية وبناء وتحقيق الذات والتواصل مع الآخرين.
- الأسرة والمجتمع فنجاح المدرسة في أداء أدوارها المختلفة يتوقف على إقامة روابط قوية مع الأسرة؛ فالتكامل بينها وبين المدرسة يحقق النمو المتكامل للمتعلم

البناء التنظيمي لأنموذج "تطوير" المدرسة:

تم إعادة تشكيل الهيكل التنظيمي للمدرسة، وغيرت أدوار منسوبيها لتتناسب مع أدوار المدرسة الجديدة وبما يضمن تحقيق رؤيتها. وتتمثل هذه الأدوار فيما يقوم به أعضاء المدرسة والعاملون فيها من معلمين وقيادات وطلاب مدعومين بمجالس وفرق مساهمة في تطوير المدرسة كمجلس إدارة المدرسة ولجنة الجودة والتميز وغيرها (ش، م، نموذج البرنامج الوطني لتطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ط٢،٩٦). فمجلس المدرسة يتولى المجلس مسؤولية قيادة المدرسة استراتيجيا حيث يعقد المجلس اجتماعاته دورياً ليرسم سياسة المدرسة وقراراتها الاستراتيجية، ويدعم خطة تطوير أداء المدرسة بصورة علمية بما يحقق أهداف المدرسة (ش، م، نموذج تطوير المدارس ، ١٤٣٥هـ، ط٢، ٩٦)، (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٥هـ، ٣٧). وتعد لجنة التميز والجودة عنصرا رئيسا في تطوير أداء المدرسة، ويتوقع من اللجنة أن تبني رؤية المدرسة وقيمها بمشاركة كل الأطراف داخل المدرسة وخارجها ويحدد الأولويات والأهداف التي من شأنها أن تؤدي إلى التطوير الشامل لأداء المدرسة (ش، م، نموذج تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ط٢، ٩٧).

القيادة التربوية في أنموذج "تطوير":

تعد القيادة مرتكزا رئيسا في تطبيق أنموذج تطوير المدارس، فتحقيق غايات أنموذج تطوير يتوقف على مستوى النجاح في بناء القيادات التربوية التي تحتاج إلى كثير من الجهود والإمكانات (ش، م، دليل بناء خطة تطوير المدرسة، ١٤٣٥هـ، ٢٦).

إن القائد في أنموذج تطوير يتميز ببعض الصفات ويمتلك مجموعة من المهارات التي تمكنه من أداء مهمته القيادية أهمها: (نموذج تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ط٢، ٤٢).

- بناء الرؤية وإدارة التغيير: يتميز القائد في أنموذج تطوير بالقدرة على بناء رؤية توجه أداء المعلمين والعاملين وتنظم جهودهم وتبث فيهم الحماس وتشجع التزامهم وتوجه الطاقات وترشد استخدام الإمكانات المتاحة.

- بناء الدافعية: يهتم القائد ببناء الدافعية لدى المعلمين فهي مفتاح إطلاق الطاقات وشحذ الهمم والتغلب على العقبات.
- اتخاذ القرار: يهتم القائد باتخاذ قدر من القرارات اليومية ما بين قرارات إجرائية واستراتيجية، فهي من الأمور الأساسية في عمل القائد، وعملية اتخاذ القرار عملية معقدة تتطلب جمع البيانات والتأمل والتحليل الدقيق واختيار البديل المناسب. واتخاذ القرار في أنموذج تطوير تتم بشكل أسهل وأكثر فاعلية عبر إشراك القيادات المدرسية والمعلمين والمتعلمين.
- وهذه الشراكة في اتخاذ القرار تحسن المعنويات لدى أفراد المدرسة، وتعطيهم شعوراً أكبر بالاعتزاز المهني والرضا الوظيفي وتقبل القرار وأكثر تفهماً وأكثر التزاما بتحقيقه.
- حل المشكلات: يطبق القائد القيادة التعاونية المتمثلة في إشراك أفراد المدرسة فيحل المشكلة، حيث ينمي إحساسهم بتبني الحلول التي شاركوا في الوصول إليها، كما أن هذه العملية تنمي قدرات منسوبي المدارس وتطور خبراتهم في حل هذه المشكلات.
- الاتصال: يطبق القائد في أنموذج تطوير مهارات الاتصال التي تجعل من مدرسته ذات فاعلية في أداء المتعلمين، فكل العمليات القيادية والتطويرية في بناء المدرسة وتوجيه عملية التغيير وتحفيز المعلمين واتخاذ القرار وحل المشكلات تعتمد على امتلاك مهارات الاتصال، والفشل في الاتصال هو أساس مشكلات التنظيم وضعف الأهداف وانخفاض الإنتاجية.
- تكوين بيئة القيادة الفعالة: يقوم القائد في أنموذج تطوير بتهيئة بيئة محفزة للإبداع بتبني مناخ يتم فيه تشجيع المشاركة والثقة المتبادلة ومقاسمة المسؤولية، وينظر القائد إلى زملائه في هذا المجال على أنهم محترفون يتعاونون نحو تحقيق أهداف المدرسة

القيادة المدرسية:

إن قيادة المدرسة في أنموذج تطوير لا تعني القيادة بمفهومها التقليدي وإنما تقوم على سياسة التغيير والتطوير، حيث إن إدارة التغيير

تتضمن الانتقال بالمدرسة من وضعها الحالي إلى وضع آخر مرغوب فيه خلال فترة انتقالية (ش، م، نموذج تطوير المدارس، ١٤٣٥هـ، ط٢، ٨٣ -٨٥).

إن مدير المدرسة في أنموذج تطوير هو قائد تربوي ومشرف مقيم يشرف على جميع شؤون المدرسة تعليمياً وتربوياً وإدارياً. لذا تغيرت أدواره حسب الآتي:

من قيادة التعليم إلى قيادة التعلم: فالقيادة في أنموذج تطوير تحولت من التركيز على جودة الإجراءات إلى جودة النتائج، لذلك فهو يدير التعلم في المدرسة وداخل الصفوف ويتابع طلابه ويتأكد من تعلمهم ويقارنه بما يجب أن يتعلموه، وبناء على تلك النتائج يقّوم الأداء.

من قيادة المدرسة إلى قيادة المجتمع المدرسي: يفضل المختصون تسمية المدرسة المتعلمة بمجتمع وليس مؤسسة، وذلك لأن مصطلح مؤسسة يوحي بالنفعية، ولكن مصطلح مجتمع يوحي بالتعاون والقيم والثقافة القوية، كما يوحي مصطلح مجتمع يوحي بنمط إدارة يعتمد على القيادة والتوجيه أكثر من إدارة الإجراءات.

من الإدارة إلى القيادة: إن أنموذج تطوير المدارس يقتضي أن يتحول عمل المدير من عمل إداري إلى عمل قيادي وذلك في ظل الصلاحيات التي سوف تسند إليه والمسئوليات والواجبات التي يقوم بها، بمعنى توجه اهتمام المدير وتحول عمله من أداء الأشياء بصورة صحيحة، إلى قائد يؤدي الأشياء الصحيحة (الدليل الإرشادي لوحدة تطوير واختيار المدارس، ١٤٣٥هـ، ٤٥-٤٦).

الجزء الثاني- الدراسة الميدانية:

أولا- إجراءات الدراسة الميدانية:

١ -إعداد أداة البحث (الاستبانة):

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة تم تطوير استبانة الشهري (٢٠١٣م) بعنوان "درجة ممارسة مديري المدارس في مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام في مدينة مكة المكرمة للمهارات القيادية في عام ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، وتكونت الاستبانة من جزئيين رئيسيين هما:

الجزء الأول- عبارة عن بيانات أولية تتمثل في: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

الجزء الثاني- ويتناول محاور وعبارات قياس درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس. وتكون من خمس محاور رئيسية:

المحور الأول: المهارات الذاتية.
المحور الثاني: المهارات الفنية.
المحور الثالث: المهارات الإنسانية.
المحور الرابع: المهارات الفكرية.
المحور الخامس: المهارات الإدارية.

وتم استخدام أسلوب ليكرت (Likert) خماسي التدرج

٢ - تقنين أداة البحث(الاستبانة) تم حساب الصدق والثبات على النحو التالي:

أ-صدق المحكمين:

تم قياس الصدق الظاهري (Face validity)، بعرضها على نخبة من المحكمين أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات حملة درجة الدكتوراه ومن ذوي الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم (١٢) محكماً وتم تعديل بما اتفق عليه ٧٥% من المحكمين .

ب- صدق البناء (الاتساق الداخلي) (Internal Consistency): تم توزيع الاستبانة على عينة من مجتمع البحث وخارج عينته وتكونت من (٢٥) معلمة من معلمات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة. ومن ثم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين كل مهارة وبين المحور التي تنتمي إليه، والجدول (١) يوضح النتائج:

جدول (١) معامل ارتباط بيرسون لكل مهارة مع درجة المحور الذي تنتمي إليه

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
المهارات الذاتية		المهارات الفنية		المهارات الإنسانية		المهارات الفكرية		المهارات الإدارية	
١	٠,٨٠٤**	١١	٠,٤١٨*	٢٢	٠,٧٣٢**	٣٢	٠,٧٤٥**	٤٢	٠,٦٩٨**
٢	٠,٤١٨*	١٢	٠,٨٥٥**	٢٣	٠,٧١٦**	٣٣	٠,٧٦٩**	٤٣	٠,٦٠٥**
٣	٠,٥٥٣**	١٣	٠,٧٢٨**	٢٤	٠,٥٢٨*	٣٤	٠,٦٣٩**	٤٤	٠,٦٢٧**
٤	٠,٧٥٩**	١٤	٠,٥٥٠**	٢٥	٠,٥٤٩**	٣٥	٠,٧٥٩**	٤٥	٠,٤٩٤*
٥	٠,٤١٩*	١٥	٠,٦٦٢**	٢٦	٠,٤٥٣*	٣٦	٠,٤٣١*	٤٦	٠,٧١٢**
٦	٠,٥٥٥**	١٦	٠,٤٨٥*	٢٧	٠,٤٢٣*	٣٧	٠,٧١٧**	٤٧	٠,٦٤٦**
٧	٠,٧٨٨**	١٧	٠,٦٧٤**	٢٨	٠,٦٦٤**	٣٨	٠,٦٥٩**	٤٨	٠,٤٣٨*
٨	٠,٨٣٢**	١٨	٠,٤٧٤*	٢٩	٠,٥٠٦*	٣٩	٠,٥١٧*	٤٩	٠,٥١٢*
٩	٠,٦٦٠**	١٩	٠,٧٧٣**	٣٠	٠,٥١٦*	٤٠	٠,٧٢٠**	٥٠	٠,٩٩٩**
١٠	٠,٤٨٨*	٢٠	٠,٨٠٣**	٣١	٠,٥٠٠*	٤١	٠,٥٤١**	٥١	٠,٤٣٠*
		٢١	٠,٧٧٤**					٥٢	٠,٤٤٤*

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥ **معنوية عند ٠,٠١

يلاحظ من الجدول أن جميع معاملات الارتباطات لجميع الفقرات موجبة الإشارة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، (٠,٠٥) مما يشير إلي تمتع الفقرات جميعها بصدق اتساق داخلي جيد مع محاورها الممثلة لها.

كذلك تم إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح الجدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة:

جدول (٢)

معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
المهارات الذاتية	٠,٨٢٤**
المهارات الفنية	٠,٨٩٢**
المهارات الإنسانية	٠,٨٠٩**
المهارات الفكرية	٠,٩١١**
المهارات الإدارية	٠,٧٧٥**

** وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

وكما يتضح من الجدول السابق فإن قيم معاملات الارتباط للمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت ما بين (٠,٧٧٥) و(٠,٩١١) مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات الاستبانة.

جـ - ثبات الاستبانة:

استخدمت نفس عينة قياس صدق الاتساق الداخلي ومعادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha). ويوضح الجدول (٣) معاملات الثبات كالتالي:

جدول (٣) معاملات ثبات أداة الدراسة طبقاً لمحاورها المختلفة

المحور	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
المهارات الذاتية	١٠	٠,٧٧٦
المهارات الفنية	١١	٠,٨٥٨
المهارات الإنسانية	١٠	٠,٧٤٠
المهارات الفكرية	١٠	٠,٨٤٧
المهارات الإدارية	١١	٠,٧٨٠
الاستبانة ككل	**٥٢**	**٠,٩٥٤**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة تراوحت بين (٠,٧٤٠-٠,٨٥٨) وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠,٩٥٤)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

ثانيا- إجراءات تطبيق أداة البحث:

بعد أن أصبحت أداة البحث في صورتها النهائية تم استكمال إجراءات التطبيق على عينة البحث على النحو التالي:

أ- توزيع الاستبانة على أفراد عينة البحث مناولة، حيث تم توزيع(٢١٠) استبانة.

ب- تجميع الاستبانات حيث تم استعادة جميع الاستبانات مكتملة البيانات وصالحة للتحليل الإحصائي وتمت المعالجة بالبرنامج الإحصائي (spss).

ثالثا- عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس من وجهة نظر معلماتهن؟

- تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لكل عبارة ولكل محور من محاور الاستبانة، وفيما يلي بيان ذلك:
- المحور الأول / المهارات الذاتية: يوضح الجدول (٤) النتائج كالتالى:

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمهارات الذاتية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
١	تتمتع بالحيوية والنشاط في أدائها لعملها.	٤,٥٠	٠,٦٦٥	٨	كبيرة جدا
٢	تتمتع بالصحة النفسية (الاتزان) في تعاملها مع الآخرين.	٤,٥٩	٠,٦٢٩	٣	كبيرة جداً
٣	تمتلك القدرة على الإصغاء للمرؤوسين.	٤,٤٧	٠,٧٠٠	٩	كبيرة جدا
٤	تمتلك القدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة.	٤,٣٨	٠,٧١٧	١٠	كبيرة جداً
٥	تثق في قدراتها التي تمتلكها.	٤,٥١	٠,٦٩٣	٦	كبيرة جدا
٦	تتحدث بطلاقة أثناء حديثها وتواصلها مع الآخرين.	٤,٥٤	٠,٦٦٤	٥	كبيرة جداً
٧	تمتلك الرغبة في تطوير ذاتها مهنياً.	٤,٦٤	٠,٦١٣	٢	كبيرة جدا
٨	تمتلك روح المبادرة في تنفيذ الأعمال وبشكل جديد.	٤,٥١	٠,٧٠٠	٧	كبيرة جداً
٩	تمتلك القدرة على تحمل المسئولية.	٤,٥٥	٠,٦٦٣	٤	كبيرة جدا
١٠	تهتم بمظهرها الخارجي اللائق.	٤,٧٧	٠,٤٤٦	١	كبيرة جدا
	المهارات الذاتية ككل	٤,٥٥	٠,٤٧٤		كبيرة جدا

يتبن من الجدول: أن ممارسة مديرات المدارس للمهارات الذاتية كانت بمجملها (كبيرة جداً) من وجهة نظر أفراد عينة البحث، وبمتوسط حسابي عام (٤,٥٥)، وبانحراف معياري (٠,٤٧٤)، وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد عينة البحث في رؤيتهم لدرجة ممارسة المهارات الذاتية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من الشهري (٢٠١٣م)، وأبو زعيتر(٢٠٠٩م)، والريمي (٢٠٠٥م)، بينما اختلفت هذه

النتيجة مع دراسة كل من شاهين(٢٠١١م)، ومحمد (٢٠٠٥م)، ودراسة بياو وآخرون (٢٠١٤م)، فقد تراوحت في هذه الدراسات بين (كبيرة – وقليلة) وقد يرجع ذلك لاختلاف مجتمع وعينة الدراسة وبيئة التطبيق.

ومن خلال النتائج أعلاه نلاحظ، تراوح المتوسطات الحسابية لعبارات درجة ممارسة المهارات الذاتية بين (٤,٧٧-٤,٣٨) وجميعها بممارسة (كبيرة جداً).

المحور الثاني/ المهارات الفنية: يوضح الجدول (٥) النتائج كالتالي:

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمهارات الفنية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
١١	توزع المسؤوليات على المعلمات وفقاً لهيكل تنظيمي واضح	٤,٣٦	٠,٦٩٢	٦	كبيرة جداً
١٢	تعمل على تحسين ظروف العمل داخل المدرسة	٤,٤٥	٠,٦٦٢	١	كبيرة جداً
١٣	تنجز الأعمال المدرسية حسب الأولويات	٤,٢٧	٠,٦٩٠	٩	كبيرة جدا
١٤	توجه التعليمات بصورة موضوعية وواضحة.	٤,٤٢	٠,٦٧٧	٣	كبيرة جداً
١٥	تستخدم التقنية الحديثة في أداء العمل	٤,٤٤	٠,٧٣٦	٢	كبيرة جدا
١٦	تتابع سير التقويم للاختبارات المدرسية بكافة أشكالها.	٤,٣٦	٠,٧٥٩	٥	كبيرة جداً
١٧	تجيد التخطيط للأنشطة المدرسية	٤,٢٨	٠,٧٨٩	٨	كبيرة جدا
١٨	تشرف على جاهزية وسائل السلامة.	٤,٣٠	٠,٧٧١	٧	كبيرة جدا
١٩	تستخدم مهارات التواصل غير اللفظي.	٤,٢٣	٠,٧٧٣	١٠	كبيرة جدا
٢٠	تعمل على تطبيق توصيات الاجتماعات المدرسية.	٤,٣٨	٠,٦٤٦	٤	كبيرة جداً
٢١	تفوض المهام لمنسوبات المدرسة بما يتناسب مع قدراتهن.	٤,٠١	٠,٧٦٤	١١	كبيرة
	المهارات الفنية ككل	٤,٣٢	٠,٥٢٤		كبيرة جدا

يتبين من الجدول أن ممارسة مديرات المدارس للمهارات الفنية من وجهة نظر أفراد العينة جاءت بمجملها (كبيرة جداً) وبمتوسط حسابي عام (٤,٣٢)، وانحراف معياري (٠,٥٢٤)، وهي أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد العينة في تقديرهم لدرجة ممارسة مديرات المدارس.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من الشهري(٢٠١٣م)، أبو زعيتر(٢٠٠٩م)، والريمي (٢٠٠٥م)، واختلفت مع دراسة كل من دراسة بياو وآخرون (٢٠١٤م)، محمد (٢٠٠٥م)، وبول(٢٠٠٥م)، وتراوحت ممارسة المهارات الفنية في هذه الدراسات بين (متوسطة-قليلة جداً)؛ وقد يرجع لاختلاف مجتمع وعينة البحث وبيئة التطبيق.

ومن خلال النتائج أعلاه نلاحظ، تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات درجة ممارسة المهارات الفنية ما بين المستويين (٤,٤٥-٤,٠١) وبممارسة بين (كبيرة جداً -وكبيرة).

حصلت المهارة (١٢) وهي "تعمل على تحسين ظروف العمل داخل المدرسة" على أعلى متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة جداً)، وقد يرجع ذلك إلى إلزام مديرات مدارس البرنامج الوطني بإجراء عمليات التقويم الذاتي سنوياً، والمتابعة الدقيقة لإجراءات تطبيقه من قبل إدارة البرنامج والاستفادة من نتائجه في تحديد مصادر الخلل الحقيقية ونواحي القصور، والعمل على وضع الخطط العلاجية والإجراءات التصحيحية التي تناسب الواقع الفعلي للمدرسة وإمكاناتها المادية والبشرية بما يحقق بيئة تربوية جاذبة لعملية التعليم والتعلم.

والمهارة (٢١) وهي "تفوض المهام لمنسوبات المدرسة بما يتناسب مع قدراتهن" حيث حصلت على أقل متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة)، وقد يعزى إلى إلزام مديرات المدارس بتشكيل اللجان المدرسية والواردة في الدليل التنظيمي والإجرائي وتفويض السلطات لأفرادها وفقا لقدراتهم، بالرغم من أنه لا زال ميل بعض مديرات المدارس للمركزية والتفرد بالسلطة وقلة الثقة في قدرات المعلمات، كذلك الأساليب الإشرافية المتبعة مع مديرة المدرسة والتي لا زال يطغى عليها طابع التفتيش والمحاسبية لها كفرد وعدم التمكين الفعلي لها كقائدة مما لا يشجعها على تفويض المهام والمسئوليات لذلك ظهرت أقل المهارات ممارسة، واتفقت مع أبو زعيتر (٢٠٠٩م) في هذه النتيجة.

المحـــور الثالـــث /المهـــارات الإنـــسانية: يوضـــح الجـــدول (٦) النتـــائج كالتالي:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمهارات الإنسانية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
٢٢	تقيم علاقات طيبة مع منسوبات المدرسة.	٤,٦٣	٠,٦١٥	١	كبيرة جداً
٢٣	تتفهم حاجات منسوبات المدرسة المختلفة.	٤,٢٨	٠,٧٧٢	٧	كبيرة جداً
٢٤	تشجع المعلمات على إبداء آرائهن.	٤,٣١	٠,٧٩١	٦	كبيرة جداً
٢٥	تتجنب التهديد بالعقوبات للمعلمات.	٤,٤٢	٠,٧٦٢	٣	كبيرة جداً
٢٦	تساهم في حـل المـشكلات والـصعوبات الاجتماعية التي تواجه المعلمات.	٤,٢٥	٠,٧٦٩	٨	كبيرة جداً
٢٧	تشجع العمل الجماعي ضمن فريق منسجم.	٤,٤٨	٠,٧٠٠	٢	كبيرة جداً
٢٨	توفر الدعم المعنوي الطالبات.	٤,٤١	٠,٧٠٢	٤	كبيرة جداً
٢٩	توفر الدعم المادي للطالبات المحتاجات.	٤,٣٨	٠,٧٤٣	٥	كبيرة جداً
٣٠	تشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقة بين منسوبات المدرسة.	٣,١٨	١,١٠٩	١٠	متوسطة
٣١	تعقد شراكات مع المجتمع المحلي.	٣,٥٧	٣,٦٢٣	٩	كبيرة
	المهارات الإنسانية ككل	٤,١٩	٠,٦٠٠		كبيرة

يتبن من الجدول أن ممارسة مـديرات المـدارس للمهـارات الإنـسانية كانـت بمجملهـا (كبيـرة)، واتفقـت هـذه النتيجـة مـع دراسـة كـل مـن جبـران(٢٠١١م)، والحـارثي(٢٠٠٨م)، والريمـي(٢٠٠٥م)، ودراسـة تَـشوا يانبياو، تي فات هي، نك رشـيد إسـماعيل (٢٠١٤م)، واختلفـت مـع دراسـة كـلٍ مـن حبـشي(٢٠١٠م)، ومحمـد (٢٠٠٥م)، وبـول(٢٠٠٥م) حيـث تراوحت ممارسة المهارات الإنسانية بين (المتوسـطة -وقليلـة)، وقـد يرجـع إلى الاختلاف في خصائص المجتمع والعينة وبيئة التطبيق.

ومن خـلال النتـائج أعـلاه نلاحـظ، تـراوح المتوسـطات الحـسابية لعبارات درجة ممارسة المهارات الإنسانية بـين (متوسـطة -وكبيـرة وكبيـرة جداً).

حصلت المهارة (٢٢) وهي "تقيم علاقات طيبة مع منسوبات المدرسة" على أعلى متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة جداً)، وقد يرجع لإدراك مديرة المدرسة ووعيها بأهمية العلاقات في نمو الشعور بالانتماء للعمل والإبداع فيه والانسجام بين أعضاء الفريق المدرسي والتقليل من المشاحنات بينهم، كذلك التعامل الراقي واحترام الآخرين يأتي من منطلق خلقنا الإسلامي، وقيمنا الدينية السامية.

وجاءت أقل المتوسطات الحسابية المهارة (٣١)، وهي "تعقد شراكات مع المجتمع المحلي" وممارسة (كبيرة)، وقد يرجع لإدراك مديرات المدارس لدور المجتمع المحلي بما توفره من دعم مادي ومعنوي في تحقيق أهدف المدرسة التربوية، بالرغم من انه لازالت إدارات التربية والتعليم تمارس البيروقراطية والتي تمنع مديرة المدرسة من إقامة شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي دون أخذ الموافقة منها، ويتطلب أحيانا أخذ أذن وزاري وما يتبعه من إجراءات معقدة وروتينية قد تجعل من مديرة المدرسة تقصر في هذا الجانب أو تصرف النظر عنه، وقد يعود قصور ثقافة المجتمعات المدرسية في مجال الشراكة المجتمعية من حيث أساليبه، وطرقه، وآليات تفعيله، حيث لم تظهر لها أدلة تنظيمية خاصة بها إلا العام الحالي.

تلتها المهارة (٣٠) وهي "تشجع اللقاءات خارج وقت العمل لتعزيز العلاقة بين منسوبات المدرسة" حيث حصلت على أقل متوسط حسابي وبممارسة (متوسطة)، وقد يُعزى لمشاغل أسرية تعيق إقامة علاقات خارج وقت الدوام، كذلك بيئة وعادات مجتمع البحث التي لا تشجع إقامة علاقات خارج بيئة العمل، لذا يظهر حاجة مديرات المدارس للوعي بأهمية العلاقات بين المنسوبات خارج البيئة المدرسية؛ لما لها من أثر كبير في زيادة الألفة وإضفاء الجو الأسري بين أعضاء الفريق المدرسي.

المحور الرابع / المهارات الفكرية: يوضح الجدول (٧) النتائج كالتالي:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمهارات الفكرية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
٣٢	تمتلك رؤية تربوية واضحة	٤,٤٠	٠,٧٥٣	٢	كبيرة جدا
٣٣	تقدم أفكارا ابداعية في مجال عملها	٣,٦٥	٠,٧٥٠	٨	كبيرة
٣٤	تتفهم القوانين واللوائح الخاصة بعملها	٤,٤٧	٠,٦٩٣	١	كبيرة جدا
٣٥	تقدم حلول مبتكرة للمشكلات	٣,٦٠	٠,٧٢١	١٠	كبيرة
٣٦	تتروى في إصدار الأحكام	٤,١٩	٠,٧٨٤	٥	كبيرة
٣٧	تعرض أفكارها بطريقة علمية منظمة	٤,١٤	٠,٧٨٦	٦	كبيرة
٣٨	تستثمر أفكار العاملات في المدرسة	٣,٩٠	٠,٨٢١	٧	كبيرة
٣٩	تقدم المصلحة العامة على الخاصة	٤,٣٧	٠,٧١٦	٣	كبيرة جدا
٤٠	تمتلك القدرة على الاقناع وحسم الأمور	٤,٢٥	٠,٧٧٤	٤	كبيرة جدا
٤١	تمتلك القدرة على تشخيص الواقع بأسلوب علمي	٣,٦٤	٠,٦٨٦	٩	كبيرة
	المهارات الفكرية ككل	٤,٠٦	٠,٤٩١		كبيرة

يتبن من الجدول ما يلي: أن ممارسة مديرات المدارس للمهارات الفكرية كانت بمجملها (كبيرة)، وبمتوسط حسابي عام (٤,٠٦)، وبانحراف معياري(٠،٤٩١)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من الشهري (٢٠١١٣م)، وشاهين (٢٠١١م)، والحارثي (٢٠٠٨م)، واختلفت مع دراسة جبران(٢٠١١م)، يباو وآخرون(٢٠١٤م) حيث تراوحت درجة الممارسة بين (المتوسطة –وقليلة).

ومن خلال النتائج أعلاه نلاحظ، تراوح درجة الممارسة لعبارات المهارات الفكرية بين (كبيرة -وكبيرة جدا).

حصلت المهارة (٣٤) وهي "تتفهم القوانين واللوائح الخاصة بعملها" على أعلى متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة جداً)، وقد يرجع لسعة اطلاع مديرة المدرسة على قوانين العمل ولوائحه وحرصها على تطبيقها والالتزام بها؛ وقد يعزى أيضاً إلى أن أهم معيار لترشيح وتقييم مديرة المدرسة إدراكها وفهمها للوائح والأنظمة ومدى التزامها بتطبيقها، واتفقت مع دراسة حبشي (٢٠١٠م) في هذه النتيجة.

حصلت على أقل المتوسطات الحسابية المهارة (٣٥)، وهي (تقدم حلول مبتكرة للمشكلات) بممارسة (كبيرة)، مما يدل على ارتفاع مستوى

المهارات البحثية والعلمية لدى مديرات المدارس والكشف عن مصادر الخلل؛ وقد يُعزى حصولها على أقل المهارات الفكرية ممارسة إلى أن مديرة المدرسة لم تتلقى الدعم والتدريب الكافي في هذه المهارات من خلال البرامج التدريبية وورش العمل في التخطيط والتقويم الذاتي والبحث العلمي وسبل التفكير الإبداعي، فهذه المهارات لم تحظى بالاهتمام الكافي من المسئولين في الميدان التربوي ولم يدركوا أهميتها إلا في الآونة الأخيرة مع تغير الأدوار التقليدية لمدير المدرسة، واتفقت مع دراسة أبو زعيتر(٢٠٠٩م) في هذه النتيجة.

المحور الخامس / المهارات الإدارية: ويوضح الجدول (٨) النتائج كالتالي:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمهارات الإدارية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
٤٢	تتابع دوام منسوبات المدرسة طوال اليوم الدراسي	٤,٤٧	٠,٦٧٩	٢	كبيرة جداً
٤٣	توزع البرنامج الدراسي على المعلمات بعدالة	٤,٣٤	٠,٧٣٥	٧	كبيرة جداً
٤٤	تناقش خطط المعلمات وتتابع تنفيذها	٤,٢٧	٠,٧٣٦	٨	كبيرة جداً
٤٥	تقوم بالزيارات الصفية المتكررة	٤,١٩	٠,٨٣٣	٩	كبيرة
٤٦	تعقد الاجتماعات المدرسية بشكل دوري	٤,١٧	٠,٧٦١	١٠	كبيرة
٤٧	تتابع أعمال الصيانة للمبنى المدرسي	٤,٤٤	٠,٧٣١	٤	كبيرة جداً
٤٨	تحرص على تأمين الإمكانات اللازمة للمدرسة	٤,٤٤	٠,٧١١	٥	كبيرة جداً
٤٩	تتخذ القرارات المناسبة للعمل	٤,٤٦	٠,٦٩٢	٣	كبيرة جداً
٥٠	تنظم وقتها بما يتناسب مع حاجة العمل	٤,٣٥	٠,٧٦٤	٦	كبيرة جداً
٥١	توفق بين الحزم واللين في معاملة المعلمات	٤,٥٠	٠,٦٩٣	١	كبيرة جداً
٥٢	تدعم تجريب الأفكار الجديدة البناءة	٣,٦٢	٠,٦٦٨	١١	كبيرة
	المهارات الإدارية ككل	٤,٢٩	٠,٥٤٢		كبيرة جداً

يتبن من الجدول ما يلي: أن ممارسة مديرات المدارس للمهارات الإدارية كانت بمجملها (كبيرة جداً)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من الشهري(٢٠١٣م)، وأبو زعيتر(٢٠٠٩م)، وبلبسي (٢٠٠٧م) واختلفت مع دراسة كلٍ من جبران (٢٠١١م)، وأوميكر وليم(٢٠١٣م)، فقد تراوحت في هذه الدراسات بين (متوسطة-قليلة)؛ وقد يرجع لاختلاف خصائص المجتمع والعينة وبيئة التطبيق.

ومن خلال النتائج أعلاه نلاحظ، تراوح المتوسطات الحسابية لعبارات ممارسة المهارات الإدارية بين درجة ممارسة (كبيرة -وكبيرة جداً).

حصلت المهارة (٥١) وهي "توفق بين الحزم واللين في معاملة المعلمات" على أعلى متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة جداً)، وهي من المهارات اللازمة لمديرة المدرسة فالتوفيق في التعامل مع العاملين بين الحزم واللين دون تهاون مع المقصر ودون إجحاف بحق المجتهد توجد حلقات تواصل دائمة بين القائد ومرؤوسيه وتولد احترامهم له. وقد حث ديننا الحنيف القائد على التوسط في التعامل بين الحزم واللين لمن هم تحت ولايته.

جاءت أقل المتوسطات الحسابية المهارة (٥٢) وهي "تدعم الأفكار الجديدة البناءة" وبأقل متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة) وقد يرجع لإدراك مديرات مدارس لأهمية تطبيق تجارب وأفكار جديدة لمواكبة التغيرات المعاصرة، بالرغم من أن بعض الأفكار المقدمة لم ترتقي للمستوى من حيث تحقيقها للأهداف التربوية، ورضا بعض مديرات المدارس بالواقع الحالي والطابع الروتيني للعمل ومقاومته للتغيير والتجديد لأنها ترى فيه نوع من الإرباك لليوم الدراسي لذا تظهر أقل المهارات الإدارية ممارسة، واتفقت مع دراسة أبو زعيتر (٢٠٠٩م) في هذه النتيجة.

-تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل محور والمجموع الكلي للمحاور ودرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس من وجهة نظر معلماتهن، والذي يتكون من خمس محاور رئيسية، ومن ثم ترتيب هذه المحاور حسب المتوسط الحسابي لكل محور، ويبين الجدول (٩) نتائج ذلك:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
١	المهارات الذاتية	٤,٥٥	٠,٤٧٤	١	كبيرة جداً
٢	المهارات الفنية	٤,٣٢	٠,٥٢٤	٢	كبيرة جداً
٣	المهارات الإنسانية	٤,١٩	٠,٦٠٠	٤	كبيرة
٤	المهارات الفكرية	٤,٠٦	٠,٤٩١	٥	كبيرة
٥	المهارات الإدارية	٤,٢٩	٠,٥٤٢	٣	كبيرة جداً
المهارات القيادية ككل		**٤,٢٨**			**كبيرة جداً**

يتبين من الجدول، أن درجة ممارسة المهارات القيادية ككل كانت بمجملها "كبيرة جدا"، وبلغ المتوسط الحسابي العام لها (٤,٢٨)؛ وقد يعزى لانتقاء المدارس التي تم تطبيق البرنامج الوطني لتطوير المدارس عليها، من حيث كفاءة مديرات المدارس وخضوعهن لضوابط وشروط معينة، وتوفر مباني مدرسية حكومية مؤهلة، واكتمال التجهيزات والطاقم الإداري والتعليمي، كذلك تأهيلهن بالبرامج التدريبية وورش العمل من قبل مدربين عالميين تم استقطابهم من قبل إدارة البرنامج الوطني لتطوير المدارس. واتفقت في هذه النتيجة مع دراسة الشهري (٢٠١٣م)، وأبو زعيتر (٢٠٠٩م)، والريمي(٢٠٠٥م). واختلفت مع دراسة كل من وحبشي(٢٠١٠م)، وعلي(٢٠٠٨م)، وبول(٢٠٠٥م)؛ وقد يرجع ذلك لاختلاف المحاور التي تناولتها هذه الدراسات أو لاختلاف المجتمع والبيئة التي أجريت فيها هذه الدراسات.

ومن خلال النتائج أعلاه نلاحظ، تراوحت المتوسطات الحسابية لممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس بين (٤,٥٥-٤,٠٦) وبممارسة بين (كبيرة جداً - وكبيرة).حصلت المهارات الذاتية على أعلى متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة جداً) (م=٤,٥٥)، وقد يؤكد هذا صدق معايير اختيار مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس فيما يتعلق بالسمات والمهارات الذاتية. تلتها المهارات الفنية وبممارسة (كبيرة جداً) (م=٤,٣٢)؛ وقد يرجع إلى أن البرامج التدريبية المقامة لمديرات المدارس

المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس من قبل الوزارة، وإدارة البرنامج الوطني لتطوير المدارس في الغالب تركز على تنمية الجانب الفني لعمل مديرة المدرسة وصقله.ثم تلتها المهارات الإدارية وبممارسة (كبيرة جداً) (م=٤,٢٩)؛ قد يرجع إلى أن من أهم معايير الترشيح والمفاضلة لشغل وظيفة مديرة مدرسة حصولها على برامج تدريبية في العمل الإداري، وعملت وكيلة مدرسة أو معلمة نشيطة تشارك إدارة مدرستها في إنجاز الأعمال الإدارية. وقد يُعزى ايضاً إلى أن المهام الإدارية تأخذ طابع التكرار الدوري وتستحوذ على جزء كبير من وقت مديرة المدرسة مما أدى إلى أن تبرع في هذا الجانب.وجاءت أقل المتوسطات الحسابية وعلى التوالي لكل من المهارات الإنسانية بمتوسط حسابي وبممارسة(كبيرة) (م=٤,١٩)؛ وقد يرجع لمعرفة مديرة المدرسة بأهمية العلاقات الإنسانية ودورها في إقبال منسوبات المدرسة على العمل بانسجام وتفاعل، مما ينتج عنه تحقيق للأهداف المنشودة، رغم أنه لا زالت حاجة مديرات المدارس للتطوير في هذا الجانب لتحقيق المستوى المأمول وذلك مقارنة بالمهارات الأخرى. تلتها المهارات الفكرية حيث حصلت على أقل متوسط حسابي وبممارسة (كبيرة)، (م=٤,٠٦)؛ وقد يرجع لقصور معايير ترشيح مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس حيث لم تمنح توافر المهارات الفكرية لدى الأهمية الكافية كمعيار للترشيح مقارنة بالمهارات الأخرى، وقد يرجع لقصور البرامج التدريبية التي تستهدفها كماً ونوعاً، رغم أن امتلاك مديرة المدرسة للمهارات الفكرية وممارستها لها يجعل منها قائدة ناجحة، فهي من المهارات الأساسية لأي منصب قيادي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشهري(٢٠١٣م)، من حيث ترتيب المهارات ودرجة الممارسة ما عدا المهارات الإنسانية فقد كانت كبيرة جداً؛ وقد يرجع إلى التشابه في خصائص المجتمع والعينة. واختلفت مع شاهين(٢٠١١م) وأبو زعيتر(٢٠٠٩م) في الترتيب حيث كانت المهارات الإدارية الأعلى ممارسة في كل منهما والإنسانية والفنية هي الأقل ممارسة، وفي دراسة محمد(٢٠٠٥م)، المهارات الذاتية هي الأقل. وبذلك تمت الإجابة على السؤال الأول للبحث.

ثانياً -النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

-هل يوجد اختلاف في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من فروض البحث للوصول إلى النتائج:

-نتائج الفرض الأول والذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجات ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي.

ولاختبار صحة الفرض: تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه أنوفا (One-way ANOVA)؛ ويوضح نتائجه جدول (١٠):

جدول (١٠) نتائج تحليل اختبار تحليل التباين الأحادي (انوفا) لدلالة الفروق من وجهة نظر أفراد عينة البحث لدرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعُزى لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المهارات الذاتية	بين المجموعات	٠,١٤٦	٢	٠,٠٨٢	٠,٣٦٣	٠,٦٩٦ غير دال
	داخل المجموعات	٤٦,٧٣٨	٢٠٧	٠,٢٢٦		
	المجموع	٤٦,٩٠٢	٢٠٩			
المهارات الفنية	بين المجموعات	٠,٠٩٠	٢	٠,٠٤٥	٠,١٦٢	٠,٨٥٠ غير دال
	داخل المجموعات	٥٧,٢٠٣	٢٠٧	٠,٢٧٦		
	المجموع	٥٧,٢٩٣	٢٠٩			
المهارات الإنسانية	بين المجموعات	٠,٨٣٨	٢	٠,٤١٩	١,١٦٥	٠,٣١٤ غير دال
	داخل المجموعات	٧٤,٤٧٨	٢٠٧	٠,٣٦٠		
	المجموع	٧٥,٣١٦	٢٠٩			
المهارات الفكرية	بين المجموعات	١,٠٤١	٢	٠,٥٢١	٢,١٨٨	٠,١١٥ غير دال
	داخل المجموعات	٤٩,٢٥٩	٢٠٧	٠,٢٣٨		
	المجموع	٥٠,٣٠٠	٢٠٩			
المهارات الإدارية	بين المجموعات	٠,٤٠٢	٢	٠,٢٠١	٠,٦٨١	٠,٥٠٧ غير دال
	داخل المجموعات	٦١,٠٧٠	٢٠٧	٠,٢٩٥		
	المجموع	٦,٤٧٢	٢٠٩			
المهارات ككل	بين المجموعات	٠,٢٣١	٢	٠,١١٥	٠,٤٩٦	٠,٦١٠ غير دال
	داخل المجموعات	٤٥,٣١٠	٢٠٧	٠,٢١٩		
	المجموع	٤٥,٥٤١	٢٠٩			

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعُزى لمتغير المؤهل العلمي. كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة كلا من المهارات (الذاتية، والفنية، والإنسانية، والفكرية، والإدارية) لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعُزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يرجع إلى أن مديرات المدارس موجودة في بيئة تربوية وإدارية واحدة، لا تختلف الصعوبات والمشكلات التي يواجهونها في إداراتهم تبعا لمتغير المؤهل، وقد يعود إلى تشابه المساقات في الجامعات والمعاهد من حيث الاعتماد على الدراسات النظرية والبعد عن الممارسة العملية والتطبيقية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلٍ من الشهري(٢٠١٣م)، وجبران(٢٠١٢م)، وبلبسي (٢٠٠٧م)، واختلفت في النتيجة مع دراسة كلٍ من علي (٢٠١٨م)، وحبشي (٢٠١٠م)، ودراسة بياو وآخرون (٢٠١٤م). وبناءً على ما سبق نرفض الفرض البديل ونقبل فرض العدم ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

- نتائج الفرض الثاني الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

ولاختبار صحة الفرض: تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه أنوفا (One-way ANOVA)؛ ويوضح نتائجه جدول رقم (١١):

جدول (١١) نتائج تحليل اختبار تحليل التباين الأحادي (انوفا)
لدلالة الفروق من وجهة نظر المعلمات لدرجة ممارسة المهارات القيادية
لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس
في مدينة بريدة تعُزى لمتغير الخبرة في مجال العمل

المعايير	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المهارات الذاتية	بين المجموعات	٥,٠١٢	٣	١،٦٧١	٨,٢١٥	دال٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٤١,٨٩٠	٢٠٦	٠،٢٠٣		
	المجموع	٤٦,٩٠٢	٢٠٩			
المهارات الفنية	بين المجموعات	٨,٠٢٠	٣	٢,٦٧٣	١١,١٧٧	دال٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٤٩,٢٧٣	٢٠٦	٠,٢٣٩		
	المجموع	٥٧,٢٩٣	٢٠٩			
المهارات الإنسانية	بين المجموعات	٨,٠٧٢	٣	٢,٦٩١	٨,٢٤٣	دال٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٦٧,٢٤٤	٢٠٦	٠,٣٢٦		
	المجموع	٧٥,٣١٦	٢٠٩			
المهارات الفكرية	بين المجموعات	٧,٧٤٧	٣	٢,٥٨٢	١٢,٥٠٢	دال٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٤٢,٥٥٣	٢٠٦	٠,٢٠٧		
	المجموع	٥٠,٣٠٠	٢٠٩			
المهارات الإدارية	بين المجموعات	٨,١٣٢	٣	٢,٧١١	١٠,٤٦٩	دال٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٥٣,٣٣٩	٢٠٦	٠,٢٥٩		
	المجموع	٦١،٤٧٢	٢٠٩			
المهارات ككل	بين المجموعات	٧,٢١٩	٣	٢,٤٠٦	١٢,٩٣٥	دال٠,٠٠٠*
	داخل المجموعات	٣٨,٣٢١	٢٠٦	٠,١٨٦		
	المجموع	٤٥,٥٤١	٢٠٩			

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

- يتضح من الجدول ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة المهارات القيادية ككل لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعُزى لمتغير الخبرة في مجال العمل. كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة كلا من المهارات (الذاتية، والفنية، والإنسانية، والفكرية، والإدارية) لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعُزى لمتغير سنوات الخبرة في العمل.

ونظرا لوجود معنوية في اختبار التباين تم إجراء اختبار شيفيه لدلالة الفروق. وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٢) كالتالي:

جدول (١٢) نتائج اختبار شيفيه للتعرف على اتجاه الفروق
بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة المهارات القيادية
لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس
في مدينة بريدة تعُزى لمتغير الخبرة في مجال العمل

المحور	الخبرة في مجال العمل	المتوسط	أقل من ٥سنوات	من ٥ إلى ٩ سنوات	من ١٠ إلى ١٤ سنة	١٥ سنة فأكثر
المهارات الذاتية	أقل من ٥ سنوات	٤,٣٧				
	من ٥ إلى ٩ سنوات	٤,٤٩				
	من ١٠ إلى ١٤ سنة	٤,٦٢				
	١٥ سنة فأكثر	٤,٧٥	*٠,٣٨٤١٣	*٠,٢٦٣٤٩		
المهارات الفنية	أقل من ٥ سنوات	٤,٠٩			*٠,٤١٧٣٩-	*٠,٤٥١٦٦-
	من ٥ إلى ٩ سنوات	٤,٢٢				*٠,٣٢٦٤٨-
	من ١٠ إلى ١٤ سنة	٤,٥١				
	١٥ سنة فأكثر	٤,٥٤				
المهارات الإنسانية	أقل من ٥ سنوات	٣,٩٣			*٠,٤٦١٩٠-	*٠,٤٦٧٨٦-
	من ٥ إلى ٩ سنوات	٤,١٦				
	من ١٠ إلى ١٤ سنة	٤,٣٩				
	١٥ سنة فأكثر	٤,٤٠				
المهارات الفكرية	أقل من ٥ سنوات	٣,٨١			*٠,٤٠١١٩-	*٠,٤٧١٤٣-
	من ٥ إلى ٩ سنوات	٤,٠٢				*٠,٢٥٩٥٢-
	من ١٠ إلى ١٤ سنة	٤,٢١				
	١٥ سنة فأكثر	٤,٢٨				
المهارات الإدارية	أقل من ٥ سنوات	٤,٠٧			*٠,٤٢٥٦٩-	*٠,٤٥٣١٠-
	من ٥ إلى ٩ سنوات	٤,١٩				*٠,٣٢٦١٢-
	من ١٠ إلى ١٤ سنة	٤,٤٩				
	١٥ سنة فأكثر	٤,٥٢				
المهارات القيادية ككل	أقل من ٥ سنوات	٤,٠٥			*٠,٣٩٤٠٨-	*٠,٤٤٤٧٥-
	من ٥ إلى ٩ سنوات	٤,٢٢				*٠,٢٨٢٤٧-
	من ١٠ إلى ١٤ سنة	٤,٤٥				
	١٥ سنة فأكثر	٤,٥٠				

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول، أن الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات لدرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس في مدينة بريدة تعُزى لمتغير الخبرة في مجال العمل كانت كما يلي:

في محور المهارات الذاتية: كانت بين (من خبرتهم أقل من ٥ سنوات ومن خبرتهم من ٥ إلى ٩ سنوات) وبين (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) ذوات المتوسط الحسابي الأعلى.

وفي محور المهارات الفنية: كانت بين (من خبرتهم أقل من ٥ سنوات) وبين (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر)، وكذلك بين (من خبرتهم من ٥ إلى ٩ سنوات) وبين (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) ذوات المتوسط الحسابي الأعلى.

وفي محور المهارات الإنسانية: كانت بين (من خبرتهم أقل من ٥ سنوات) وبين (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) ذوات المتوسط الحسابي الأعلى.

وفي محور المهارات الفكرية: كانت بين (من خبرتهم أقل من ٥ سنوات) وبين (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر)، وكذلك بين (من خبرتهم من ٥ إلى ٩ سنوات) وبين (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) ذوات المتوسط الحسابي الأعلى.

وفي محور المهارات الإدارية: كانت بين (من خبرتهم أقل من ٥ سنوات) وبين (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر)، وكذلك بين (من خبرتهم من ٥ إلى ٩ سنوات) وبين (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) ذوات المتوسط الحسابي الأعلى.

أما المهارات القيادية ككل: كانت بين (من خبرتهم أقل من ٥ سنوات) وبين (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم من ١٠ إلى ١٤ سنة ومن خبرتهم ١٥ سنة فأكثر)، وكذلك بين (من خبرتهم من ٥ إلى ٩ سنوات) وبين (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) لصالح (من خبرتهم ١٥ سنة فأكثر) ذوات المتوسط الأعلى.

يتضح مما سبق تأثير عامل الخبرة على ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية المدارس لصالح مديرات المدارس الأكثر خبرة؛ وقد يرجع ذلك إلى أن زيادة سنوات الخبرة في ممارسة العمل الإداري يتيح الفرصة لخوض العديد من التجارب والتي تسهم في اكتساب المعلومات وصقل المهارات وممارستها عملياً، لذا هي عامل مهم ومؤثر في مستوى ممارسة مديرة المدرسة لمهامها. واتفقت في النتيجة مع دراسة كل من علي(٢٠٠٨م)، ودراسة تشوا يانبياو، تي فات هي، نك رشيد إسماعيل (٢٠١٤م)، أسيدو-كومي(٢٠١٣م)، واختلفت مع دراسة كل من الشهري (٢٠١٣م)، وجبران (٢٠١١م)، حبشي(٢٠١٠م)، وأبو زعيتر (٢٠٠٩م)، وبذلك تمت الإجابة على السؤال الثاني للبحث.

الجزء الثالث التوصيات والمقترحات:

أولاً- التوصيات:

- تعزيز ممارسة المهارات القيادية لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس حيث كانت كبيرة جداً، وذلك من خلال إعدادهن بالبرامج التدريبية أثناء الخدمة، وأن تأخذ هذه البرامج صفة الاستمرارية.
- إعطاء أهمية خاصة للمهارات الإنسانية والمهارات الفكرية، حيث تبين أنها الأقل في درجة الممارسة لدى مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس.
- الاستفادة من التوجهات الحديثة للدولة في دمج وزارة التعليم العام والتعليم العالي، بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لتقديم برامج تدريبية لمديرات المدارس في ممارسة المهارات القيادية وأهميتها ودورها في نجاح المنظمات التعليمية.
- أن يولي صانوا القرار في وزارة التعليم، والبرنامج الوطني لتطوير المدارس، المهارات القيادية لمديرات المدارس ما تستحق من الأهمية، واعتماد معايير ترشيح يتوافر فيها الصدق والثبات في المفاضلة لوظيفة مديرة مدرسة.
- تحديث الأساليب والأدوات المستخدمة في تقييم أداء مديرة المدرسة بما يتناسب مع أهمية كل محور من محاور المهارات القيادية.
- متابعة أداء مديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس بصفة مستمرة من قبل مشرفات الإدارة المدرسية كجهة استشارية لمديرة

المدرسة، للوقوف على مستوى أدائها القيادي والتربوي وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

- منح مزيد من الصلاحيات لمديرة المدرسة تمكنها من عقد شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي، والاستفادة من خدماته في تحقيق أهداف المدرسة التربوية.
- إقامة محاضرات وندوات لمديرات المدارس بأهمية العلاقات الغير رسمية بين منسوبات المدرسة خارج بيئة العمل؛ ودورها الكبير في خلق الانسجام بينهم، وإزالة الرواسب المتراكمة بسبب المنافسة وضغوط العمل، وتجديد نشاطهم وحيويتهم.
- دعم مديرات المدارس وتشجيعهن على ممارسة مهارات تفويض المهام والمسئوليات وإشراك منسوبات المدرسة فيها بما يتناسب مع قدراتهن.
- العمل على تأهيل ورفع كفاءة مديرات المدارس وخاصة المستجدات في العمل الإداري ورفع مستوى المهارات القيادية لديهن، من خلال:
- إعدادها بالبرامج القيادية لرفع مستوى ممارستها، وأن تكون هذه البرامج مواكبة للاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية.
- بناء مجتمعات تعلمية مهنية بين مديرات مدارس تطوير ذوات سنوات الخبرة العالية ومديرات المدارس حديثات العهد بالعمل الإداري مما يسهم في نقل الخبرة للمستجدات خلال فترة وجيزة وبأقل جهد.
- عقد ورش عمل وحلقات نقاش، حول المهارات القيادية وسبل تطويرها.
- تنظيم زيارات لمديرات المدارس وخاصة للمدارس الرائدة بهدف إثرائها بالخبرات العملية.
- تنظيم زيارات خارجية لمديرات المدارس لاطلاعهن على التجارب الرائدة في الدول المتقدمة في هذا المجال.
- مطالبة مديرات المدارس بإجراء دراسات بحثية، وبحوث إجرائية، وتقارير ميدانية، حول أهمية المهارات القيادية وأثرها في تطوير الأداء المدرسي.

ثانيا- الدراسات المقترحة:

- إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي من وجهة نظر المعلمات وتطبيقها في مدارس البرنامج الوطني على مستوى المملكة العربية السعودية.

- تطبيق البحث الحالي على عينة أخرى، كالإداريات والمرشدات أو المشرفات التربويات.
- تطبيق البحث الحالي لتشمل متغيرات تصنيفية أخرى لم يتناولها البحث الحالي: (كالمرحلة الدراسية، والجنس، وعدد البرامج التدريبية).
- إجراء دراسات مماثلة في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى المشرفات التربويات في البرنامج الوطني لتطوير المدارس.
- إجراء دراسات مقارنة عن درجة ممارسة المهارات القيادية بين المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس والمدارس غير مطبقة للبرنامج.
- إجراء دراسات للكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديرات المدارس المطبقة للبرنامج الوطني لتطوير المدارس.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

أبو زعيتر، منير حسن(٢٠٠٩م): درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالجامعة الاسلامية، غزة.

أبو علام، رجاء محمود(٢٠٠٩م): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٦، القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو شعيرة، خالد محمد، جبالي، صفية محمود، غباري، ثائر أحمد(٢٠٠٩م): واقع الممارسات القيادية التعليمية لمديري المدارس في محافظة الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية، بحث منشور، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد السابع: الأردن.

الأغا، رائد عمر(٢٠٠٨): المهارات القيادية لدى المسئولين في شركة الاتصالات الخلوية الفلسطينية(جوال) بين الواقع والمنظور المعياي، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

بن دهيش، خالد عبد الله والشلاش، عبد الرحمن سليمان ورضوان، سامي عبد السميع (٢٠٠٦م): الإدارة والتخطيط التربوي أسس نظرية وتطبيقات عملية، ط٢، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

بلبيسي، فاتن جميل محمد(٢٠٠٧م): درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا جامعة النجاح، نابلس.

جبران، علي محمد(٢٠١١م): المدرسة المتعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد التاسع عشر، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

الجابري، صلاح سمار(٢٠٠٩م): المهارات القيادية اللازمة لإدارة التغيير التنظيمي دراسة مسحية على الضباط العاملين بشرطة المدينة المنورة رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الحربي، عبد الله مزعل وأحمد عبد العاطي حلقان وفراج، حسن طنطاوي(٢٠١٤م): مقدمة في الإدارة التربوية، الدمام: مكتبة الرشد.

حبشي، عادل محمود(٢٠١٠م): قياس القدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن، بحث منشور، مجلة كليات التربية، العدد الثاني عشر، جامعة عدن: عدن.

الحارثي، سعد عائض(٢٠٠٨): درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤته.

حسن، ماهر محمد صالح(٢٠٠٤م) القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم، إربد: دار الكندي

الروقي، عبد الله عايض(١٤٣٢هـ): الأنماط القيادية لدى مديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الريمي، عبده محمد(٢٠٠٥م): المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز كما يتصورها أعضاء الهيئة التعليمية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.

رشيد، سعاد(٢٠٠٥م): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، الجزائر.

السبيعي، عبيد عبد الله بحيتر(١٤٢٩هـ): الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الشهري، محمد منصور(٢٠١٣م): درجة ممارسة مديري المدارس التابعة لمشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام بمدينة مكة المكرمة للمهارات القيادية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

شاهين، عبير مرشد محمد(٢٠١١م): درجة ممارسة المديرين الجدد للمهارات القيادية في المدارس الحكومية في محافظة غزة من وجهة نظرهم وسبل تنميتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة غزة.

شافي، عائشة جاسم محمد(٢٠١٠م): مدخل استراتيجي لتطوير القيادات التربوية، الإسكندرية: الدار الجامعية.

شهاب، شهر زاد محمد(٢٠٠٩م): أثر برنامج تدريبي لرفع المهارات القيادية الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية في محافظة نينوى، بحث منشور، مجلة الدراسات التربوية، العدد الثامن: العراق.

الطعاني، حسن أحمد(٢٠١٢م): درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين في الأردن، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٨، العدد الثاني، جامعة دمشق: دمشق.

ضحاوي، بيومي محمد وخاطر، محمد إبراهيم(٢٠١٤م): رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة: دار الفكر العربي.

عثمان، محمد الصائم(٢٠١٤م): الإدارة المدرسية ومتطلبات الجودة الشاملة، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

العجمي، محمد حسنين(٢٠١٣م): الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق، ط٣، عمان: الأردن، دار المسيرة.

عابدين، محمد عبد القادر(٢٠١٢م): الإدارة المدرسية الحديثة، ط٣، عمان: دار الشروق.

العمايرة، محمد حسن(٢٠١٢م): مبادئ الإدارة المدرسية، ط٤، عمان: دار المسيرة للنشر.

العلي، يسرى(٢٠١١م): الخصائص القيادية لمديري ومديرات المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة المفرق، رسالة دكتوراه، رسالة منشورة، مجلة بحوث التربية النوعية، العدد الأول، جامعة المنصورة: المنصورة.

العلاق، بشير(٢٠١٠م): القيادة الإدارية، عمان الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عبد الخالق، فؤاد محمد وعلي، محمد محمود محمد(٢٠٠٩م): الإدارة والتخطيط التربوي، ط٣، الدمام: مكتبة المتنبي للنشر

العتيبي، نواف سفر مفلح(٢٠٠٨م): الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

علي، عيسى(٢٠٠٨م): درجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض

المتغيرات، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، المجلد٢٤، العدد الأول، جامعة دمشق: دمشق.
عياصرة، علي(٢٠٠٦م): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
عبيدات، ذوقان(٢٠٠٥م) البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، الأردن: دار الفكر.
الغامدي، عبد الرحمن غرم الله سعد(٢٠١٤م): القيادة التشاركية مدخل استراتيجي لتطوير إدارة مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
الغامدي، عبد الله عبد الواحد(٢٠١٣م): القيادة التربوية، الرياض: دار الكفاح للنشر.
الغامدي، فهد هزاع(١٤٣٣هـ): درجة الممارسة العملية والاحتياجات التدريبية للقيادة الابداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون في جامعة الباحة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
الغامدي، عبد الله مسفر سعيد(٢٠٠٧م): مستوى المهارات القيادية المتوفرة وتطويرها لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.
مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام(١٤٣٥هـ): نموذج تطوير المدارس، ط٢، الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام(١٤٣٥هـ): الدليل الإرشادي لوحدة تطوير المدارس واختيار المدارس، الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام(١٤٣٥هـ): مجتمعات التعلم المهنية، الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام(١٤٣٥هـ): دليل بناء خطة تطوير المدرسة، الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام(٢٠١٣م): نموذج تطوير المدارس، تاريخ الدخول ١٥جماد الأولى (١٤٣٦هـ): في تمام الساعة التاسعة مساءًا من موقع برنامج تطوير المدارس على الرابط:http://www.tatweer.edu.sa/TatweerProjects

مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام (١٤٣٢هـ): دليل التقويم الذاتي، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

محمد، ماهر أحمد حسن (٢٠١٣م): الإدارة التربوية، ط٢، الدمام: مكتبة المتنبي.

محمد، صبري عبد الجبار (٢٠٠٥م): المهارات القيادية لدى مديري أقسام المديرية العامة للتربية في محافظة ديالي، بحث منشور، مجلة الفتح، العدد الثاني والعشرون: العراق.

آل ناجي، محمد عبد الله(٢٠١٤م) الإدارة التعليمية والمدرسية، ط٦، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

وزارة التربية والتعليم (١٤٣٦هـ): إحصائية مدارس البرنامج الوطني لتطوير المدارس ببريدة للعام الدراسي.

وزارة التربية والتعليم (١٤٣٥هـ): الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام، ط٢، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Piaw, C., Hee, T., Ismail, N. Ying, L.(2014). Factors of leadership skills of secondary school principals. Procedia - Social and Behavioral Sciences No. 116 PP. 5125 – 5129.

Asiedu-Kumi, Agnes O. (2013): Model Leadership: Discovering Successful Principals' Skills, Strategies, And Approaches For Student Success. Unpublished PhD Dissertation, UNIVERSITY OF SOUTHERN CALIFORNIA, USA.

Pual, UNA, (2005): School Management Country Workshop: Supervisory Skills for Principals and Education Supervisory Personnel: Workshop Report. OREA School.

Umike, William (2005): How to Build Supervisor's Management Skills. Medical Laboratory. Gale Group. Nelson Publishing