# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

## JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٣) العدد (٩) سبتمبر ٢٠٢٣م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

## رئيس التحرير

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية- جامعة الكويت

## مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

## هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

## اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسة- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

## الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

## التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

## أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

## التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، وللمجلة معامل تأثير عربي.

## أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

## مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

## القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

## إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

## عناوين المراسلة

**البريد الإلكتروني:**

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

**العنوان:**

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

**الموقع الإلكتروني:**

www.jser-kw.com

# المحتويات


| م | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| - | الافتتاحية ..... | viii |
| 1 | دور الكتاب الإلكتروني في تحصيل طلبة تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية من وجهة نظرهم، د. عيسى حسن رمضان حسن؛ د. ناصر غلوم عباس علي؛ د. رباب داود الصفار..... | 35-1 |
| 2 | واقع أداء كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء أبعاد بطاقة الأداء المتوازن (BSC) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، د. تهاني سعود عبد الله العتيبي..... | 71-36 |
| 3 | عادات العقل وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلاب كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، د. جابر مبارك الهبيدة؛ د. شيماء نايف السهيل..... | 111-72 |
| 4 | واقع تطبيق معلمات الحاسب الآلي لقيم المواطنة الرقمية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، أ. بشاير كنعان عبد الله المطيري؛ أ.د عبد الله بن عواد الحربي..... | 144-112 |
| 5 | درجة تطبيق معايير الحاكمية الرشيدة في جامعة القدس من وجهة العاملين فيها، د. يوسف فهمي حرفوش؛ د. محمد عوض شعيبات؛ أ. محمد مصطفى شريعة..... | 167-145 |
| 6 | أثر تدريس العلوم باستخدام استراتيجية قائمة على نظرية تريز TRIZ على التحصيل وتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طالبات الصف السابع في دولة الكويت، د. صفوت حسن عبدالعزيز؛ د. تهاني صالح العنزي؛ أ. جميلة شافي دخيل المطيري..... | 206-168 |
| 7 | دور مديري المدارس في برامج رعاية الموهوبين في التعليم العام بمحافظة الأحساء من وجهة نظرهم، أ. رحمة إبراهيم عبد الله الودعاني؛ د. نورة فريد عبد الله الملحم..... | 237-207 |
| 8 | فعالية برنامج تدريبي بالنمذجة لخفض بعض اضطرابات النطق وتحسين العمليات السمعية لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية، أ.د وليد السيد أحمد خليفة؛ أ. أسماء محمد محمد نميش قاسم..... | 266-238 |
| 9 | إدمان المخدرات الرقمية: أدلة الصدق والثبات والانتشار بين الشباب، د. محمود علي موسى؛ أ.د. عبد الناصر السيد عامر..... | 293-267 |
| 10 | الممارسات القيادية المحققة لبناء مجتمعات التعلُم المهنية بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات، أ. أروى محمد اللاحم؛ أ. ألاء عبد الهادي نواز؛ أ. عبير صالح الصمعاني؛ أ. نورة سليمان الحميد..... | 327-294 |
| 11 | مدى تحقق معايير الجودة الشاملة لمقررات قسم الدراسات الاجتماعية بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة المعلمين، أ. إيمان العمر جراح الدرباس..... | 369-328 |

| | | |
|---|---|---|
| 12 | فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات منتسوري في مهارات التعلُم ودافعية الإنجاز لدى الأطفال في مرحلة الرياض بدولة الكويت، د. ياسمين هداد فاضل الفضلي؛ د. يوسف ناصر الرسيس..... | 398-370 |
| 13 | درجة ممارسة القيادة الأبوية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المجمعة من وجهة نظر المعلمين، أ. صالح إبراهيم الوشمي؛ أ.د علي صالح الشايع..... | 434-399 |
| 14 | درجة ممارسة اتخاذ القرارات بين جماعات العمل لدى طلبة الدراسات العليا في قسم أصول التربية بجامعة القصيم من وجهة نظرهم، أ. عبير صالح الصمعاني؛ أ. ألاء عبد الهادي نواز؛ أ. أروى محمد اللاحم، أ. نورة سليمان الحميد..... | 465-435 |
| 15 | ممارسات القيادة الرقمية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وسبل تحسينها من وجهة نظر المعلمين، د. حلوة جبر القصقصي..... | 491-366 |
| 16 | الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون وعلاقتها بتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، أ. صالح بن عبد الله بن صالح الدغيم؛ أ.د خالد بن سعد محمد السليمي..... | 539-492 |
| 17 | الإرهاب الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر القيادات الوسطى، أ. آمال بنت إبراهيم الهذلي؛ أ. خلود بنت موسى الحسيني؛ أ.د. هيلة بنت منديل التويجري..... | 570-540 |
| 18 | Associations between obesity and cognitive function in Kuwaiti female university students, Dr. Hanouf H. Al Hammadi, Mrs. Amal S. Humidat, Dr. Allan Hewitt, Dr. John J. Reilly..... | 598-571 |

# الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

**رئيس التحرير**

**أ.د/ علي حبيب الكندري**

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (3)ـ العدد (9)ـ سبتمبر 2023م

# الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون وعلاقتها بتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم

# The Practiced Leadership Patterns of Middle and Secondary School Principals in Al-Rass Governorate According to the Administrative Network Theory of Blake and Mouton and its Relationship to Activating the Initiatives and Projects of the Ministry of Education

**أ. صالح بن عبد الله بن صالح الدغيم**
حاصل على درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط- كلية التربية- جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية

**أ.د خالد بن سعد محمد السليمي**
الأستاذ المساعد بقسم الإدارة التربوية والتخطيط- كلية التربية- جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية

**الملخص:** هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون، وعلاقتها بمستوى تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في درجات تقدير الأنماط القيادية وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم وفقاً لمتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، المرحلة). وتم استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتم بناء استبانة مكونة من (36) فقرة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع قادة المدارس المتوسطة والثانوية بمحافظة الرس وبلغ عددهم (67) قائداً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأنماط القيادية الممارسة لقادة المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس كانت عالية جداً، وأن مستوى تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لدى قادة المدارس المتوسطة والثانوية كان عالياً. ووجود علاقة ارتباطية بين درجات الأنماط القيادية ومستوى تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، وتبين عدم وجود فروق إحصائية في درجات تقدير الأنماط القيادية وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم تُعزى للمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية باستثناء نمط القيادة والاهتمام بالمهام لصالح البكالوريوس. ووجود فروق في درجات تقدير الأنماط القيادية (المهام والعاملين) وأهمية تطبيق العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية تُعزى للعمر، ووجود فروق في درجات تقدير بُعد القيادة والاهتمام بالعاملين تُعزى للخبرة وفي بُعد القيادة والاهتمام بالعاملين وأهمية تطبيق العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية تُعزى للخبرة أيضاً.

**الكلمات المفتاحية:** الأنماط القيادية، تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، الاهتمام بالعاملين، الاهتمام بالمهام.

**Abstract:** The study aimed to identify the leadership styles of practice for managers of middle and high schools in Alras governorate, and their relationship to the level of activation of initiatives and projects of the Ministry of Education and the disclosure of significance statistical differences in ratings of leadership styles and activation initiatives and projects of the Ministry of Education at the middle and high school principals in Alras governorate may be due to (experience, educational qualification, stage and age). The

study used descriptive method correlative, and building a questionnaire composed of two domains contains (36) items. The study population consisted of all secondary school leaders and middle-Alras contains (67) leader.The study results showed that the leadership styles of practice for the leaders of middle and secondary schools in the province of Alras was very high. The level of activation of initiatives and projects of the Ministry of Education at the middle and high schools in Alras governorate leaders were high. he presence of correlation between the degree of leadership styles and the level of activation of initiatives and projects of the Ministry of Education at the middle and high schools.There are no statistically significant differences in ratings of leadership styles and activation initiatives and projects of the Ministry of Education due to stage a qualified scientific and educational exception of leadership style and attention to the tasks for the bachelor. A statistically significant differences in ratings of leadership styles (task workers) and the importance of applying the basic elements and fields of knowledge management initiatives and educational projects due to age, and statistically significant differences in the degree of appreciation after the leadership and attention to employees due to experience, and attention to workers and the importance of applying the basic elements and fields of knowledge management initiatives and educational projects due to experience.

**Key words:** leadership styles, activating initiatives and projects of the Ministry of Education, pay attention workers, pay attention to the tasks.

**مقدمة:**

تلعب القيادة دوراً مهماً في حياة الأفراد والأمم والشعوب وهناك حاجة متزايدة في كل المجتمعات، خاصة المجتمعات النامية إلى القادة القادرين على تنظيم وتطوير وإدارة المؤسسات الرسمية وغير الرسمية للارتقاء بمستوى أدائها، إلى مصاف مثيلاتها في المجتمعات الأكثر تقدماً. وأصبح الحديث اليوم ينصب على القيادة أكثر من الحديث عن الإدارة حتى اقترنت الإدارة بمفهوم الإستراتيجية والتخطيط للمشاريع والمبادرات التربوية. ويعد موضوع القيادة من الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين والعلماء منذ مطلع القرن العشرين، وقد أدركت الأمم المتقدمة أن مستقبلها، وطريقة حياتها، ومستوى تقدمها يعتمد على طبيعة القيادة السائدة في مؤسسات مجتمعها. حيث يشهد العالم تحولات وتغيرات كثيرة في تركيب المجتمعات والمنظمات والتي تتميز بالنمو السريع، والتسارع التقني، والزيادة في السكان، والخصخصة والعولمة، واعتماد أسلوب التنمية والتطوير، والتطلع نحو مستقبل أفضل، ويتم ذلك من خلال وجود قادة في كل المستويات مدركين الحاجة إلى التغيير والتطوير، والإبداع والابتكار.

كما أصبحت القيادة من أعظم حقائق الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية في كل بلدان العالم إذ يعول عليها في تحقيق الأهداف التي هي مطمح كل المجتمعات ومؤشر على كل تطور، لذلك عدت القيادة عملاً خلاقاً يهتم بالإنجاز، وتحقيق الأهداف، والوصول بالأفراد إلى مستوى أفضل (الطيب والبشتي 2004، 3).

وتُعد القيادة ظاهرة اجتماعية تنشأ من طبيعة الاجتماع البشري، وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية تتناول جميع ميادين النشاط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي والتعليمي والديني والأخلاقي وغيرها، وهي عبارة عن تفاعل اجتماعي نشط مؤثر وموجه نحو الهدف المحدد. فحيثما توجد أي جماعة من الكائنات الحية البشرية تظهر القيادة على رأسها، والجماعة الإنسانية لم تشذ عن تلك الظاهرة الحيوية في جميع المجتمعات (عبد الفتاح وآخرون، 2000، 21).

أما في النظام التربوي تحديداً، فإن العملية التربوية هي عملية إنسانية تتسم بنشاط إنساني وتتميز بغايات إنسانية، وتنفذها مؤسسة إنسانية للمستفيد الإنسان، لذلك فإن تعامل قيادة النظام التربوي مع مختلف أبعاد العملية التربوية يتم بالإنسان ومن خلاله، فمن الضرورة بمكان أن يطور القادة التربويون وعياً لكيفية قيادة هذا الإنسان، والتعامل معه بحيث يبذل أقصى ما يستطيعه من جهد أثناء ممارسته دوره المعين عن قناعة ورضا منه (الطويل، 2001، 247).

ومن أجل قيام المدرسة بممارسة دورها الاجتماعي بكفاية عالية فلا بد من قيادة واعية فاعلة تدرك الأهداف والسياسات العامة، وتكون قادرة على رسم الخطط اللازمة لتحقيقها، فدور المدرسة في تطور مستمر نحو التربية الشاملة المتوافقة مع السياسات العامة والمحققة لطموحات وآمال المجتمع المتجدد المتطور (الزهراني، 2001، 102). كما أصبحت الإدارة المدرسية تقوم بمهام عديدة تحتاج إلى قيادة تربوية قادرة على توجيه عمليات الإدارة المدرسية ووظائفها نحو تحقيق الأهداف والغايات المنشودة، التي تحقق رؤية وزارة التعليم وسياساتها وخططها ومبادراتها ومشاريعها التربوية.

ويرى الباحث أن مديري المدارس المتوسطة والثانوية لا يسيروا في قيادة مدارسهم وتعاملهم مع المدرسين والطلبة وأفراد المجتمع المحلي الذين لهم اتصالات أو علاقات مختلفة مع المدرسة على نمط واحد في القيادة، ولا يكون لديهم برامج مناسبة لتطبيقها في المدرسة لاختلاف خبراتهم، وكفاياتهم الإدارية، وبالتالي لا يوجد نمط واحد من أنماط الإدارة أو أسلوب متماثل في سلوك القائد المدرسي الإداري بالوقت الذي تسعى فيه وزارة التعليم إلى تبني المبادرات وتطوير المشاريع التربوية لدفع عجلة التقدم والتنمية على مستوى التعليم العام، وهذا بالتأكيد يحتاج إلى قيادة مميزة قادرة على تحقيق ذلك.

**مشكلة الدراسة:**

تسعى وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لتطوير الإدارة المدرسية والانتقال بها من الدور التقليدي إلى الدور القيادي التربوي الأكثر نفعاً وفائدة للمجتمع، في ظل توجهات وزارة التعليم نحو مشروع تطوير القيادات المدرسية، كما تعمل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على تطوير وتحديث العمل التربوي بأكمله في فترات متقاربة لكي تكون المخرجات متقاربة مع دول العالم المتقدم، وكذلك تحديث وتطوير مبادراتها ومشاريعها التربوية التي تخدم العملية التربوية وتنعكس مباشرة على الطلاب في المدارس وعلى مستقبله، ولما لهذه المبادرات والمشاريع من

أهمية كبرى في العملية التربوية بشكل كبير، فإنها تحتاج إلى وجود القائد المسيّر لها في حقول المعرفة، حيث أُقِرّت من القيادات العليا في الوزارة وصانعي السياسة التعليمية.

وعلى الرغم مما يبذل من جهود للنهوض بالدور القيادي لمديري المدارس إلا أنّه ومن خلال الإطلاع على الدراسات التربوية السابقة كدراسة الغامدي بمنطقة الباحة (2007) التي تؤكد وجود مجموعة من المشكلات التي تواجهها إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية كقلة القيادات الإدارية المؤهلة، وأنه ما زالت تمارس أنماط قيادية دكتاتورية وتسيبية ببعض المدارس، ودراسة السبيعي (2010) الذي أكد على تدني مستوى المهارات القيادية وأن النمط الإداري التقليدي لم يعد قادراً على مواجهة التحديات والمشكلات الناتجة عن قضايا التغيير، لذلك تتأكد حاجة المؤسسات التربوية إلى قادة، يتبنون أنماطاً قيادية ديمقراطية ويتميزون بالخبرة والمعرفة والقدرة على تطوير العمل الإداري وإعطائه حيوية ومرونة للتكيف مع المتغيرات والمستجدات، وممارسة أدوار قيادية جديدة تساهم في رفع الروح المعنوية للعاملين.

وعلى الرغم من وجود دراسات كثيرة تناولت الأنماط القيادية والسلوك القيادي مثل دراسة القثامي (1423هـ) التي تناولت أنماط القيادة وفق نظرية (وليم ريدن) وعلاقتها بالروح المعنوية لمعلمي المرحلة الابتدائية، ودراسة العتيبي (2008) التي هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية والسمات الشخصية وعلاقتها بالروح المعنوية للعاملين، وعلى الرغم من تعدد هذه الدراسات إلا أنه لا توجد دراسات تناولت العلاقة بين الأنماط القيادية وعلاقتها بالمبادرات والمشاريع التربوية.

ومن خلال معايشة الباحث لواقع القيادة التربوية في الميدان لأنه عمل معلماً، ومن خلال خبرته الإدارية والإشرافية لعمله رئيساً لقسم في الشؤون التعليمية ومشرفاً في إدارة التعليم بمحافظة الرس، وما يواجه في عمله من بعض الصعوبات والتفاوت في فعالية القيادة في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية، ومن خلال لقاءاته مع المعلمين خلال عمله مشرفًا تربويًا لبرامج الموهبة والإبداع، وما نتج عن ذلك من تصورات حول وجود أكثر من نمط قيادي في المدارس، مما يثير التساؤلات عن أنواع الأنماط القيادية السائدة في المدارس وللتعرف على أفضل هذه الأنماط لتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم. وتحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

ما الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون وما علاقتها بتفعيل وإدارة المشاريع التربوية والمبادرات الحديثة لوزارة التعليم؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون؟
2. ما درجة تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس؟

3. ما العلاقة بين الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس ودرجة تفعيل إدارة المشاريع التربوية والمبادرات الحديثة؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقدير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية تعزى لمتغيّرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية)؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقدير تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم في محافظة الرس تعزى لمتغيّرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية)؟

## أهداف الدراسة:

1. التعرف على الأنماط القيادية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية (الشبكة الإدارية، بليك وموتون The Blake Mouton Managerial Grid).
2. تحديد درجة تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس.
3. الكشف عن العلاقة بين الأنماط القيادية الممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس ودرجة تفعيل وإدارة المشاريع التربوية والمبادرات الحديثة.
4. الكشف عن مدى وجود فروق إحصائية بين متوسطات تقدير الأنماط القيادية الممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية ودرجة تفعيل وإدارة المشاريع التربوية والمبادرات الحديثة وفقاً لمتغيّرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية).

## أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تشخيص الواقع الحالي للأنماط القيادية لدى قادة المدارس المتوسطة والثانوية في إدارة التعليم بمحافظة الرس، من أجل تعزيز الأنماط القيادية للأفضل، ومعالجة الأنماط القيادية السلبية بالتدريب لرفع مستوى الأداء للعمل القيادي والتربوي.
- من المتوقع أن تعطي نتائج هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التعليم والإدارات التعليمية التابعة لها صورة واضحة للأنماط القيادية لكل قائد تربوي، وكذلك الأنماط الأكثر والسائدة والممارسة من جميع القادة في المدارس من أجل تعزيز الإيجابي ومعالجة السلبي بالتدريب والتطوير.
- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد القادة التربويين بالتغذية الراجعة لعملية التقويم المباشر لنمطهم القيادي وسلوكهم الإداري في تعاملهم وقيادتهم للعمل التربوي والمشاريع التربوية.

- قد تساعد هذه الدراسة في الإثراء والمساهمة في المعرفة التراكمية حول الأنماط القيادية في الميدان التربوي للمهتمين من رجال الإدارة والقيادة والباحثين وغيرهم.
- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد المديرين بالتغذية الراجعة حول تأثير الأنماط القيادية التي يمارسونها على تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم للمعلمين إذا ما تبين وجود تلك العلاقة، وتوعية القائمين على الاختيار والترشيح لقادة المدارس بأهمية اختيار من يمتلك تفعيل المبادرات والمشاريع المناسبة التي تكشف عنها الدراسة.
- فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول جوانب أخرى لعلاقة الأنماط القيادية بمتغيرات تنظيمية أخرى.

**حدود الدراسة:**

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على أداة للكشف عن (الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وعلاقتها بتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم) على قادة المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الرس، لمعرفة تفعيل المبادرات والمشاريع السائد وعلاقته بتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم التربوية.
- **الحدود المكانية:** تُطبق هذه الدراسة في إدارة التعليم بمحافظة الرس، المدارس المتوسطة والثانوية.
- **الحدود الزمانية:** تُطبق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 2020-2021.
- **الحدود البشرية:** طُبِّقت هذه الدراسة على مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس.

**مصطلحات الدراسة**

- **القيادة:**

عرفها رسمي (2004، 43) بأنها "المبادأة والحفاظ على هيكل العمل من خلال عمليتي التوقع والتفاعل". وعرفها العميان (2013، 257) بأنها عملية التأثير في الآخرين وتوجيه جهودهم نحو تحقيق غايات وأهداف المنظمة. وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة أنها مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية، وتمكنهم من التأثير على المعلمين وتنمية دافعيتهم بكفاءة وفاعلية، من خلال امتلاكهم للمهارات الذاتية والإنسانية والفنية والإدراكية.

- **القيادة التربوية:**

عرفها حسان والعجمي (2007، 223) بأنها كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسمه للخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة). وتعرف إجرائياً في هذه

الدراسة أنها ممارسة مدير المدرسة لمجموعة من المهارات القيادية التي تمكنه من تحقيق الأهداف المنشودة للإدارة المدرسية وتنمية دافعية المعلمين نحو العمل.

- **الأنماط القيادية:**

**النمط** كما ذكر رسمي (2004، 43) هو سلوك القائد في تناول جوانب معينة في أداء دوره في وضع المعايير، وتحديد المسؤولية، والحفاظ على العلاقات مع الأفراد، حيث يرتبط نجاح وفاعلية النمط بتحقيق هدف إستراتيجي والسعي نحو النجاح وتجنب الفشل.

- **تفعيل المبادرات والمشاريع:**

عرفه بن دهيش (2009، 90) بأنه شكل الأسلوب الذي يتبعه القائد، وعرفه الحريري (2010، 135) بأنه الأساليب التي يمارسها القائد في تأدية دوره لقيادة الجماعة. وعرف العميان (2013، 74) تفعيل المبادرات والمشاريع أنه مجموعة من الخصائص المميزة، والعوامل الأساسية التي تجعل المدير يؤثر في مرؤوسيه، أو يقاوم تأثيرها، ويسلك سلوكه الفردي.

- **مبادرات ومشاريع وزارة التعليم:**

المبادرة عمل ظاهر، يقوم به فرد أو جماعة، الهدف منه التغيير والإصلاح.

## الخلفية النظرية للدراسة:

### أولاً: الأنماط القيادية:

**مفهوم القيادة في اللغة:** ورد في لسان العرب أن الجذر اللغوي للفعل (قاد) فيه تقريب المعنى إلى الذهن، وقد ورد أيضاً في مختار الصحاح والقاموس المحيط: (قاد يقود قوداً وقيادة وقياداً. قاد الدابة مشى أمامها آخذاً بقيادتها، والقيادة ما تقاد به الدابة من حبل ونحوه، والقائد جمعه قوادا وقادة، والقيادة هي مهنة القائد). وجاء في لسان العرب أن القيادة هي الانقياد والخضوع. وفي حديث عليّ: (قريش قادة ذادة). أي: يقودون الجيوش وهو جمع قائد، وفرس قؤود: سلِس منقاد وأقود: دليل منقاد، والاسم كله القيادّة. وقادت الريح السحاب على المثل. والقائد من الجبل أنفه. والقيادة مصدر القائد ورجل أقود لا يلتفت) (ابن منظور، 2005، 370).

وذكر أبادي (1997، 102) أن القيادة من القود وهو نقيض السوق: فهو من أمام السوق من الخلف. ومنها القيادة والاقتياد. ويقال رجل قائد من قادة والمقود بالكسر ما يقاد به كالقيادة.

**مفهوم القيادة اصطلاحاً:** عرفها عياصرة (2006، 48) بأنها عملية التأثير وإلهاب الحماس في الأفراد للقيام بعملهم بحماس وطواعية دون الحاجة إلى استخدام السلطة الرسمية. وعرفها الطويل (2001، 174) بأنها عملية توجيه العاملين والإشراف عليهم حيث إنهم مسؤولون عن تنفيذ الأهداف التي أرساها التخطيط، ويتحمل القائد التربوي مسؤولية توفير الدافعية للعاملين مهما كانت دقة الخطط أو كفاءة التنظيم. وعرّفها البدري (2005، 103)

بأنها "مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية، التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب، الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تحقيق الأهداف للمنظمة.

وقد أوضح كل من إليس وبريسي (Iles& Preece, 2006, 317) مفهوم القيادة واختلافه عن الإدارة، إذ إن المديرين يهتمون بما سيحققونه اليوم وما سيستلمونه من أعمال وأهداف، ومستوى الكفاية، والصلاحيات المتاحة لهم ولبقية أفراد المجموعة، مع تركيزهم على التحكم وفعل كل ما هو صحيح لقضايا المؤسسة الداخلية، في حين أن القادة يوجهون أفكارهم للمستقبل وللتطوير، وبناء رؤية ورسالة وإستراتيجية عمل مبنية على التحفيز المستمر للعاملين.

وعرفها رضا (2010، 25) بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف القيادة التربوية لمدير المدرسة أنها عملية تأثير مدير المدرسة باعتباره القائد التربوي بالمدرسة على المعلمين والعاملين وسلوكهم واتجاهاتهم للعمل بجد ورغبة لتحقيق أهداف المبادرات ومشاريع وزارة التعليم، من خلال حفزهم وإثارة الدافعية والحماس والرغبة والاستعداد الطوعي لدى المعلمين والعاملين لإنجاح وتحقيق أهداف تلك المشاريع.

**أهمية القيادة وعناصرها:**

ذهب كثير من رجال الفكر الإداري إلى القول إن القيادة هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض وأنها مفتاح الإدارة، وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يسري في كل جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لها لتحقيق أهدافها (كنعان، 2009، 85).

وتعد القيادة 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 على المستويين الاقتصادي والتربوي من أجل الوصول إلى أهداف المجتمع، كما أنها تعد من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي باعتبار أن القادة يؤثرون في الآخرين ويقومون بتتبع رغباتهم وتلبيتها، لتحقيق الأهداف المنشودة (عياصرة 2006، 55).

وتنبع أهمية القيادة من قدرة القادة على توجيه الأنشطة الجماعية بالاتجاه الذي يريدون (Wallis, Dollery, 1997,248). كما أن وجود القائد أمر مهم، لأن مهمته تكمن في بذل كل ما من شأنه التأثير في الجماعة لتعمل في جو يسوده التعاون لتحقيق ما تتوخاه من أهداف. ولهذا فالقيادة هي جميع سلوك الفرد القائد الذي يسعى للتأثير في سلوك غيره، وهم المقودون بحيث يقبلون بقيادته ويطيعون أوامره، وللقيادة أهمية بالغة في كونها صورة فعالة

للربط ما بين الأفراد والمصادر المتوافرة في المؤسسة معاً لتحقيق وإنجاز أشياء قد يكون من المستحيل تحقيقها دون هذا النوع من الارتباط. وتبرز أهمية القيادة في تأثيرها في السلوك الإنساني بشكل عام وفي السلوك الإداري بشكل خاص (الحريري، 2008، 115)، حيث تعمل القيادة على توفير الرؤية الصحيحة للحاضر والمستقبل، حيث إنها لا تصدر أوامر وتعليمات، بل توجد تأثيرًا نابعًا من الأمانة والاستقامة بحيث ينتج عنه الثقة والالتزام من قبل النابغين.

وعلى مستوى المنظمات تتجلى أهمية القيادة التربوية في أهمية دورها في تحقيق الأهداف التنظيمية رغم تعقدها وتباينها، حيث إن التنظيم الإداري يسعى إلى تحقيق العديد من الأهداف المعقدة والمتشابهة، وهنا يأتي دور القيادة في تحقيق هذه الأهداف من خلال توضيحها وتحديدها بين المواقف وبين إشباع الحاجات ومتطلبات التنظيم (البدري 2005، 131).

وتعد القيادة البوتقة التي تنصهر بداخلها كافة المفاهيم والسياسات والإستراتيجيات الخاصة بالمدرسة؛ وتنبع الكثير من البرامج الناجحة التي تحققها المدرسة من قدرة الإدارة المدرسية على قيادة المصادر البشرية والمادية (الديحاني والعازمي، 2021، 257). ويتطلب وجود القيادة التربوية عدداً من العناصر المهمة اللازمة للقيادة وهي:

1. **العنصر الأول:** توافر جماعة منظمة من الأفراد تتميز عن الجماعة العادية بتباين مسؤوليات أعضائها، وظهور شخص بين أفرادها مغاير لبقية أفراد الجماعة في قدرته على التوجيه والتأثير في أعضائها، والتعاون معهم من أجل تحقيق أهدافهم المشتركة وهذا يعد عنصراً ضرورياً لوجود القيادة، باعتبارها مكوناً مهماً من مكونات التنظيم، وباعتبار التنظيم جماعة منظمة تتميز عن الجماعة العادية بوجود القائد (الشريف، 2004، 67).
2. **العنصر الثاني:** عملية التأثير الإيجابي الذي يقوم به القائد نحو أفراد الجماعة بهدف توجيه نشاطهم وجهودهم في اتجاه معين، والتأثير عملية مقصودة هادفة في القيادة، لذلك فإن أي تأثير عشوائي أو أي تأثير يتم بالإكراه لا يدخل ضمن عناصر القيادة (كنعان 2009، 101). وتتعدد وسائل التأثير التي يستخدمها القائد مع الجماعة مثل المكافأة على الجهد المبذول، وتنمية قدرات أفراد الجماعة، وتقوية ثقتهم بأنفسهم، وتوسيع مداركهم ومعرفتهم، وتدريبهم على كيفية مواجهة احتياجاتهم الضرورية، وتتحدد درجة نجاح القائد أو فشله في قيادة الجماعة بمدى قوة وفعالية وسيلة التأثير التي يستخدمها لتوجيه الجماعة وتغيير سلوك أفرادها (الشريف 2004، 68).
3. **العنصر الثالث:** تحقيق الأهداف المرغوبة، وهذه الأهداف متعددة، فهناك أهداف خاصة بالقائد، وأخرى خاصة بأفراد التنظيم، وثالثة خاصة بالجماعة، ومن النادر أن تكون هذه الأهداف واحد، وتبرز صعوبة توافر هذا العنصر في القيادة عندما تتعارض أهداف الجماعة وأهداف أفرادها. وهنا يقوم القائد بتحليل الخلافات ومظاهر التعارض في كل جانب، ويعيد ترتيبها من جديد بشكل يجد فيه كل طرف ما يرضيه، ويتم تحقيق الأهداف من خلال تسخير جهود القائد لإشباع حاجات أفراد الجماعة لتمكينها من إشباع حاجتها، ومن خلال ميل الجماعة ورغبتها في الانقياد للقائد من قناعتها بأنه يعمل على زيادة إشباع حاجاتها وتحقيق أهدافها (كنعان 2009، 101).

4. **العنصر الرابع**: عملية التنسيق، حيث إن وجود الجماعة لا يكفي لنجاح القيادة في تحقيق أهداف التنظيم لأن نجاح العمل المشترك يتطلب تناسق وانسجام بين جميع أعضاء الجماعة حتى يوجهون جميع جهودهم نحو تحقيق الهدف المشترك بشكل يساعد ولا يعوق العملية ذاتها، وفي حقيقة الأمر يمكن أن ندرك أن القائد لن يستطيع توجيه المجموعة والتأثير على أفرادها مالم يوجد لديهم نوع من التناسق والانسجام الفعلي، وإن كان في أدنى الحدود (القحطاني 2008، 26).

**وقد ذكر المومني (2008، 391) أن القيادة التربوية وقوة فاعليتها تعتمد على عناصر جوهرية، وهي:**

- عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه والوسائل التي يستخدمها مثل: (الإثابة، الإكراه، الأسس المرجعية للمرؤوسين، الخبرة، الشخصية).
- توجيه المرؤوسين وتوحيد جهودهم حيث يتوقف نجاح القائد على قدرته في توحيد جهود العاملين وتنظيمها وتنسيقها ومن ثم توجيهها نحو الهدف المشترك.
- تحقيق الهدف الوظيفي للمؤسسة التي يقوم على إدارتها وهو هدف مشترك يسعى جميع العاملين لبلوغه.
- النفوذ: هو القدرة على إحداث تغيير ما أو منع حدوثه، والنفوذ مرتبط بالقدرة الذاتية وليس بالمسؤولية أو المركز الوظيفي الذي يشغله الفرد.
- استخدام الصلاحية الممنوحة له فكلما تمتع القائد بصلاحيات أوسع كان ذلك أفضل، والقائد هو من يسعى لأخذ الصلاحيات ويتصرف بما يراه الأنسب كما أنه يجب أن يكون مبادراً لا يتردد أو ينتظر الصلاحيات وهو الذي يتخذ قراراً مناسباً في الوقت المناسب.

**وقد أورد السعود (2012، 59) توضيحاً للعناصر كما يلي:**

1- القائد Leader: هو الشخص الذي يتميّز عن زملائه، ويتميّز بقدرته على التأثير فيهم وقيادتهم.
2- الجماعة/ المرؤوسين Subordinates: هم مجموعة من الأشخاص العاملين في المنظمة، ولديهم الاستعداد التام لطاعة القائد.
3- الهدف Goal: هو المقصد أو الغاية التي يسعى الأشخاص جميعاً بما فيهم القائد إلى تحقيقها، عن طريق التأثير في سلوكهم.
4- الموقف/ الظرف Situation: هو بيئة الموقف الذي تمارس فيه القيادة، إذ لا بد من وجود ظرف، أو مناسبة لممارسة (القائد) دوره في قيادة هذه المجموعة من الأشخاص، وفي هذا الظرف تحت عملية التأثير.

**أنماط القيادة:**

إذا كانت القيادة تقوم في جوهرها على التفاعل الذي يتم بين القائد والتابعين، فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤوسيه بغرض إرشادهم وتوجيههم يعكس التباين في أساليب القيادة وأنماطها، فتفعيل المبادرات والمشاريع للقائد يؤثر في العاملين بالقدر الذي يقوم به القائد بأداء مهامه، وتحفيز العاملين من أجل تحقيق أهدف المؤسسة، ومن ناحية أخرى فإن تفعيل المبادرات والمشاريع للقائد يلعب دوراً في تطوير الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية من أجل الوصول بالمؤسسة إلى المراتب المطلوبة (سكارنة، 2014، 130). وهناك علاقة

وثيقة الصلة بين تفعيل المبادرات والمشاريع وفعالية المؤسسات ونجاحها في أداء رسالتها، لذلك فالقائمون على تطوير مؤسسات الأعمال مطالبون بالدراسة عن القيادة أولاً وبعد ذلك يولون تطوير هذه القيادة عناية كبيرة. ففعالية القيادة تؤدي إلى فعالية المؤسسة والعكس صحيح. القيادة الناجحة هي التي تتضمن مجالاً واسعاً من الثقافات والممارسات بحيث تتنوع الأنماط القيادية بما يتلاءم مع مختلف المواقف، كما أن نمط القيادة يتوقف على شخصية القائد نفسه وفكره وميوله ومعتقداته والتي تنعكس على جميع مكونات التنظيم الإداري. ومن ثم تختلف تلك الأنماط باختلاف القائد فعندما يقتنع القائد بأسلوب قيادي معين فإنه يتبعه كسياسة له في إدارة جماعته، وقد يخلط القائد بين أساليب التعامل ليكون فلسفته الخاصة في القيادة، مما يضطره إلى التنقل بين أشكال القيادة من شكل إلى آخر حسب المواقف (سكارنة، 2014، 133).

ويستخلص من ذلك أن الأنماط القيادية هي: السلوكيات السائدة على القائد والغالبة في تعامله مع الأفراد والتي تدفعهم لتحقيق أهداف المؤسسة التي يعملون فيها.

وأورد حمادات (2006، 27) تصنيفاً لأنماط القيادة يعود إلى الدراسات التجريبية التي قام بها كلاً من لوين (Lewin) وليبيت (Lippit) ووايت (White) في أواخر الثلاثينيات (1939) حيث صنفت الأنماط القيادية بناء على السلوك القيادي المتبع كالتالي:

1. **القيادة الدكتاتورية:** يمتاز هذا النمط بتركيزه الشديد للسلطة حيث يحتكر القائد السلطات كافة، ولا يسمح لغيره بمقاسمته إياها، حيث يتخذ القرار وحده ثم يقوم بإبلاغ المعنيين، ويستخدم الإكراه والتهديد للوصول إلى الأهداف التي يسعى إليها (عياصرة وحجازين 2006، 63).
2. **القيادة الأوتوقراطية:** كافة السلطات في يد القائد، حيث تنتهي عنده كافة العمليات الإدارية، ويحجم عند تفويض سلطة اتخاذ القرار لمرؤوسيه، ويفرض عليهم ما يكلفون به من أعمال ويتدخل في أعمالهم ويتوقع منهم الطاعة التامة، وعلى الرغم من أن هذا النمط قد يؤدي إلى إحكام السلطة وانتظام العمل وزيادة الإنتاجية، إلا أنه يمتاز بانعكاس آثار سلبيه كبيرة على شخصية الأفراد (حمادات، 2006، 28).
3. **القيادة الديمقراطية:** يشارك الأفراد في هذه القيادة في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ، كما أن المسؤوليات تتوزع على الأفراد وتسود العلاقات الطيبة وتكون قنوات الاتصال مفتوحة بينهم وبين القائد. ومن أهم الخصائص المميزة لهذا النمط أنه يعتمد على العلاقات الإنسانية السليمة والمشاركة في اتخاذ القرارات وتفويض السلطة (عياصرة 2006، 44).
4. **القيادة التراسلية:** هي قياده تكون محررة من سلطة القائد، وقد تكون فوضوية لكونها تقوم على ترك الفرد يعمل ما يشاء حيث تبدو وكأنها غير موجودة، كما يترك المسؤوليات كاملة لمرؤوسيه ويعتمد عليهم اعتماداً كلياً في تحقيقها، ويقوم القائد التراسلي عاده بتوصيل هذه المهام إلى أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون تدخل منه (بن دهيش والشلال ورضوان 2009، 105).

ويعد هذا التصنيف أساس الأنماط القيادية التي تناولها التراث النظري بمجال القيادة وأنماطها، ولكن هناك تصنيفات أخرى لأنماط القيادة باختلاف مصادر السلطة أو بناء على السلوك القيادي المتبع أو بناء على اهتمام القائد كما يلي:

**1. الأنماط القيادية بناء على مصادر السلطة.**

أورد البدري (2005، 26) أن هذا التصنيف يعد من التصنيفات المبكرة للقيادة حيث تم تصنيفها على أساس المصادر الثلاثة للسلطة التي حددها (ماكس فيبر) وتبعاً لذلك قسمت أنماط القيادة وفق هذا المنظور إلى ثلاثة أنماط كالتالي:

أ. **النمط التقليدي**: ويوصف هذا النمط بأنه نوع من القيادة التي يضفيها الناس على شخص يتوقع منه القيام بدور القيادة، ويتميز سلوك القائد في هذا النمط بالجمود أو محافظته على الوضع الراهن دون تغيير، لأن مقاومة التغيير تعتبر عاملاً مهما في تعزيز سلطته القيادية وتقوية نفوذه (حمادات، 2006، 26).

ب. **النمط الجذاب**: تقوم القيادة الجذابة على أساس تمتع صاحبها بصفات شخصية محبوبة وقوة جذب مغناطيسية شخصية، ويغلب على هذا النمط الصفة الشخصية لأن من يعملون مع القائد ينظرون إليه على أنه الشخص المثالي الذي يتمتع بقوى خارقة للعادة (أسعد، 2005، 123).

ج. **النمط العقلاني**: يقوم هذا تفعيل المبادرات والمشاريع على سيادة اللوائح والقوانين، كما يتميز بأنه غير شخصي، والولاء فيه ليس للاعتبارات الشخصية، وإنما لمجموعة الأصول والمبادئ والقواعد المرعية الثابتة (حامد، 2009، 215).

**2. الأنماط القياديه بناء على اهتمامات القائد:**

تعد الدراسة التي قام بها (اندروهالين) عام 1966م من أهم الدراسات التي أجريت لتحديد الأنماط القيادية في الولايات المتحدة الأمريكية على مديري التربية ومديري المدارس، وقد استخدم ما يسمى باستبانة وصف سلوك القائد حيث توصلت إلى تحديد بعدين يحددان نمط القيادة هما:

أ. **بُعد المبادأة:** يكون التركيز على زيادة الإنتاجية ويكون الاهتمام بالعمل وتصميمه، ويتميز هذا النمط بالمركزية وعدم مشاركة التابعين في اتخاذ القرار.

ب. **بُعد الاعتيادية:** سلوك القائد فيه مغاير للنمط السابق حيث يركز على العاملين وتحقيق حاجاتهم المادية والنفسية والاجتماعية ويراعي ميولهم ورغباتهم ويوفر لهم حرية أكبر للعمل والحركة والتفكير والمشاركة في اتخاذ القرار (حمادات، 2006، 29).

**العوامل المؤثرة في نمط القيادة:**

يتحدد نمط القيادة في ضوء تفاعل عدة عوامل هي حسب ما أوردها السكارنة (2014، 33):

1.خصائص القائد: تتضمن السمات الشخصية، الجاذبية، الحزم، الحيوية، استيعاب الآخرين، القيم والمعتقدات، الأفكار والطموحات، دافعيته للإنجاز.

2.خصائص المرؤوسين: تتضمن المستوى التعليمي لهم، قيمهم ومعتقداتهم، استعدادهم لتحمل المسؤولية، سلوكهم مع القائد.

3.خصائص المنظمة: تتضمن الثقافة التنظيمية حجم المنظمة وجماعة العمل، هدف المنظمة، الهيكل التنظيمي.

4.خصائص المهمة: تتضمن المهمة نمطية متكررة أم تحتاج إلى ابتكار وإبداع، المهمة مؤقتة أم دائمة، تتطلب أداء جماعي أم فردي، مدى وضوح المهمة.

وتتأثر ديناميكية القيادة بعدد ونوع المهارات القيادية التي يمتلكها القائد والمرؤوسين كما ذكرها سكارنة (34،2014-35) والتي ينبغي ممارستها لتفعيل القيادة نمطاً ومفهوماً بالإدارة كما يلي:

1- **مهارة تفويض السلطة/ التمكين:** امتلاك القائد لهذه المهارة يدفع الأعضاء العاملين للمساهمة في صنع واتخاذ القرار المحقق لغايات وأهداف المنظمة وبتالي دفعهم لتحمل جوانب من مسؤوليات العمل إن لم يكن كلها.

2.**الحدس:** هي القدرة على التنبؤ بالتغيير ووقوع الأحداث الجديدة وتوسيع مدى الرؤيا، وامتلاك روح المبادرة.

3.**فهم الذات:** قدرة القائد على تشخيص مواطن الضعف والقوة لديه. تسعى بعض المنظمات إلى تعريض القائد فيها إلى فرص التحدي، للتعرف على قدراتهم وإمكاناتهم، من أجل اكتسابهم مهارات معينة، والكشف أيضاً عن مواطن الضعف والقوة لديهم.

4.**التبصر:** قدرة القائد على التصور والتخيل والنظر إلى ما وراء الحالات التي قد تواجه المنظمة في المستقبل القريب للعمل على جني الإيجابيات لصالحها، فالقائد الذي يتمكن من تصور مستقبل منظمة من خلال نشاطها ويترجمه إلى خطة عمل فعلية يكسبه الثقة العالية والتفاف أتباعه حوله.

5.**قيم الانسجام:** قدرة القائد على فهم واستيعاب المبادئ المسيرة للمنظمة وقيم العاملين، والعمل على إحداث الانسجام والتوافق بينهما.

## ثانياً: المبادرات وإدارة المشاريع التربوية:

### مفهوم إدارة المشاريع ومكوناتها:

إن مفهوم إدارة المشاريع Project Management يمثل جزءًا من المفهوم العام لمصطلح الإدارة ويشترك معها في المفهوم العام، فهي فن توجيه الموارد البشرية والمادية وتنسيقها، خلال حياة المشروع، باستخدام التقنيات الحديثة، لتحقيق الأهداف المحددة، بالطريقة التي تمكّن من إنجاز المشروع، وذلك بتنفيذ مضمون ما جاء فيه، ومراعاة عوامل الجودة والتوقيت والتكلفة (UNfPD, 2007).

وتُعرّف إدارة المشاريع أنّها تطبيق المعرفة والمهارات والأدوات والأساليب التقنية على أنشطة المشروع لتحقيق متطلبات المشروع، ويتم تحقيق إدارة المشاريع عن طريق تطبيق عمليات إدارة المشاريع وتكاملها من الابتداء والتخطيط والتنفيذ والمراقبة والتحكم والإغلاق (PMI,2013,158).

وقد نظمت مكونات إدارة المشاريع في تسعة مجالات ترتبط بالمعارف الواجب توافرها لإدارة المشاريع وهي كما يلي:

1. **الإدارة التكاملية للمشروع**: هذه العملية ضرورية لضمان التنسيق الصحيح بين عناصر المشروع وتشمل وضع خطة المشروع، وتنفيذ خطة المشروع والحكم الشامل للتغيرات.
2. **إدارة نطاق المشروع**: هذه العملية ضرورية لضمان تنفيذ جميع الأعمال المطلوبة لاستكمال المشروع بنجاح وتشمل البدء في تخطيط المشروع وتحديد نطاقه والتحقق من مراقبة التغيير فيه.
3. **إدارة وقت المشروع**: هذه العمليات ضرورية لضمان تنفيذ المشروع في الوقت المناسب، وتشمل تسلسل الأنشطة وتقدير المدة الزمنية للنشاط وتطوير الجدول الزمنى ومراقبة سيره.
4. **إدارة التكلفة للمشروع**: هذه العمليات ضرورية لضمان الإنتهاء من تنفيذ المشروع في حدود الميزانية المعتمدة، وتشمل تخطيط الموارد وتقدير تكلفة الميزانية ومراقبة التكاليف.
5. **إدارة جودة المشروع**: هذه العمليات ضرورية لضمان تلبية المشروع للاحتياجات التي يعمل على توفيرها. وتشمل تخطيط الجودة وضمانها ومراقبتها.
6. **إدارة الموارد البشرية للمشروع**: هذه العمليات ضرورية لتتيح استخداماً أكثر فاعلية للعاملين في المشروع، وتشمل التخطيط التنظيمي واقتناء الموظفين وتطوير فريق العمل.
7. **إدارة التواصل في المشروع**: هذه العمليات ضرورية لتوليد وجمع ونشر وتخزين والتخلص في نهاية المطاف من معلومات المشروع، وتشمل تخطيط الاتصالات، وتوزيع المعلومات والإبلاغ عن الأداء الإداري.
8. **إدارة مخاطر المشروع**: تعنى هذه العمليات بتحديد وتحليل مخاطر المشروع والتعامل معها وتشمل تحديد المخاطر وتقديرها والاستجابة للمخاطر والتحكم بها.
9. **إدارة مشتريات المشروع**: هذه العمليات مطلوبة للحصول على السلع والخدمات من خارج المنظمة وتشمل تخطيط المشتريات واختيار المصادر وإدارة العقود وإبرامها (PMBOK ,2008,25).

وقد ردت في الأدبيات أن عناصر إدارة المشروع تشمل ما يلي:

- متطلبات المشروع.
- خيارات المنظمة.
- فريق المشروع.
- التخطيط للمشروع.
- الفرص والمخاطر.
- التحكم في المشروع.

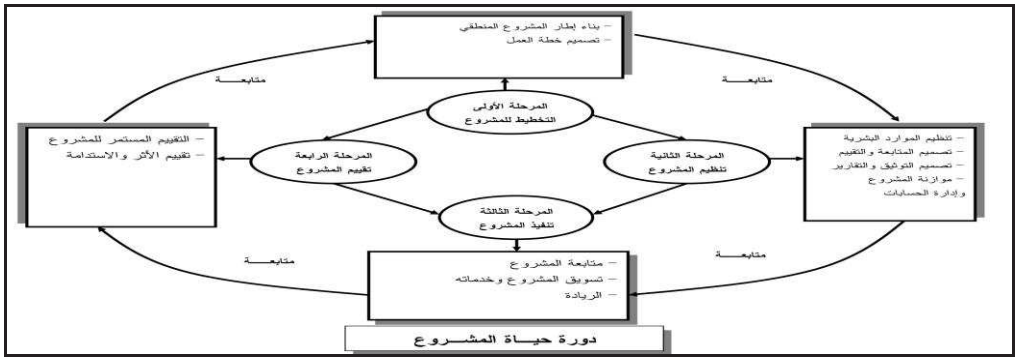
- وضوح المشروع.
- حالة المشروع.
- الإجراءات التصحيحية.
- قيادة المشروع (Wideman ,2002,17).

**دورة حياة المشروع Project Life Cycle :**

لكل مشروع دورة حياة خاصة به تنطلق من نقطة ما وتنتهي عند نقطة أخرى، وهذا الأمر يساعد في تنظيم التفكير بالمشروع وكيفية إدارتة وتحليل أسباب نجاحه المحتملة وتطوير آليات استدامته، وجوهر دورة الحياة للمشاريع هو التعامل مع المشروع على أنه مجموعة من الخطوات المتتابعة والمتسلسلة والتي تحقق الهدف من هذا المشروع وتبدأ هذه الخطوات من وجود حاجة ما وتنتهي بالتقييم (البداية، الانتهاء) مروراً بمجموعة من المراحل التي تتمثل في التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم، والشكل (1) يوضح خطوات ومراحل دورة المشروع الكلية (PMBOK,2008,17).

وهي مصطلح يعبر عن الزمن الذي يستغرقه المشروع منذ ولادته وحتى إنجازه. وتتكون من عدة مراحل، وهذه الدورة ذات طبيعة عامة بغض النظر عن نشاط المشروع ومدته وحجمه. وهذه المراحل، هي:

1. **دراسة جدوى المشروع** Feasibility Study: هي مرحلة ابتكار فكرة المشروع، وتبحث خلالها عن أهمية هذه الفكرة وجدواها.
2. **التخطيط للمشروع** Planning: هي المرحلة التي ينتقل فيها المشروع من مجرد فكرة إلى خطة توضح أهدافه، وأنشطته، والفئات التي ستستفيد منه.
3. **تخصيص الموارد** Resources Appraisal: هي مرحلة دراسة الموارد البشرية والمالية التي يحتاج إليها تنفيذ المشروع، وتعيين الأفراد، وفرق العمل، وتوزيع الأدوار والمسؤوليات بينهم.
4. **تنفيذ المشروع** Implementation : هي المرحلة التي يتم فيها البدء بتنفيذ المشروع، والعمل على إدارة أدائه.
5. **المراقبة** Monitoring : هي التأكد من أن المشروع يجري وفق ما هو مخطط له، وفي الاتجاه الصحيح (المعهد العربي للتخطيط، 2006).




**شكل (1) دورة حياة المشروع**

ويمر المشروع عبر أربع مراحل متميزة وذلك من نقطة البداية إلى نقطة النهاية ولكل مرحلة نقطة بداية ونقطة نهاية خاصة بها ولكل منها هدف محدد لتحقيقه، وهذا يعني أن كل مرحلة ضمن مشروع تعد مشروعاً في حد ذاتها.

**تقويم المشاريع:**

إن إدارة المشاريع باعتبارها علمًا وفنًا حديثًا ومتطورًا، وليس مجرد قواعد ثابتة تصلح لكل المشاريع، فهي قواعد مرنة تنبثق من طبيعة عمل المشروع (عبد الكريم، 2004، 156). ومما لا شك فيه أن لكل مشروع أهدافًا محددة لا بد من تحقيقها، وهنا تكمن أهمية تقويم الأداء في المشاريع لقياس مدى تحقيق الأهداف المرجوة، من خلال تقويم الأهداف والإجراءات والنتائج.

إن تقويم المشاريع بالإضافة إلى أنه أحد مراحل دورة حياة أي مشروع، فإنه يشكّل مصدر قلق لأصحاب المشاريع، فتقدير نجاح أي مشروع يتوقف على قوة النواحي الإدارية والتنظيمية بغض النظر عن سلامة هيكله المالي والفني (عبد الكريم، 2004، 187) حيث يمثل ذلك المقارنة بين آثار المشاريع القائمة والخطط الإستراتيجية التي تم إقرارها. وهناك اتجاه سائد في المنظمات بأن عملية التقويم تجرى بناءً على طلب من الممولين، الذين يحق لهم معرفة ما إذا كانت أموالهم تنفق بشكل صحيح، وما إذا كان هذا الإنفاق كفوءًا ومجديًا، إلا أن السبب الأول الذي يجري من أجله التقويم ينبغي أن يكون للمنظمة والمشروع، حيث يعد التقويم أداة قيمة في بيان مدى فاعلية العمل إزاء تحقيق الأهداف، وما إذا كان له أثر ويعمل بكفاءة، فإذا لم نقوّم مدى نجاح عملنا، قياسًا بالأهداف والمؤشرات، فقد نستمر في استخدام موارد مفيدة لأمور غير مجدية، وبالتالي تتراكم المشاكل التي تؤدي إلى فشل إدارة المشروع (UNPD, 2007).

وتتضمن أهداف تقويم المشاريع ما يلي:

- إتاحة عملية التعلُّم الجماعي والمساهمة في مجموعة المعارف المتعلقة بما ينجح وما لا ينجح وأسباب ذلك.
- التحقق من جودة أداء إدارة المشروع أو تحسينها.
- تحديد الإستراتيجيات الناجحة من أجل التوسع فيها وتكرارها.
- تعديل الإستراتيجيات غير الناجحة.
- إتاحة الفرصة للجهات المعنية للإدلاء بدلوها في مخرجات المشاريع وجودتها (JICA, 2004).

ويهدف التقويم بشكل عام إلى تحديد ملاءمة أي مشروع ومدى كفاءته وفاعليته وأثره واستدامته، ويُتوقع أن يؤدي تحسين عملية صنع القرار إلى نتائج أفضل وإلى استخدام الموارد بكفاءة أكبر (UNFPN, 2007, p.15).

## الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

أجرى الديحاني والعازمي (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس المرحلة المتوسطة وقدرتها على حل المشكلات المدرسية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل الدراسي والمنطقة التعليمية على ذلك، والكشف عن العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والقدرة على حل المشكلات المدرسية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس المرحلة المتوسطة، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تكونت من (56) عبارة موزعة على محورين يضم كل محور عدة أبعاد. واستخدمت الدراسة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للتوصل إلى النتائج، حيث توصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادية ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة، يليه النمط التسلطي، وأخيراً النمط الفوضوي. كما أظهرت النتائج أن المشكلات الخاصة بالطلبة تمثل أكثر المشكلات المدرسية في المدارس المتوسطة، تليها المشكلات الخاصة بأولياء الأمور، ثم المشكلات الخاصة بالمناهج الدراسية، وأخيراً المشكلات الخاصة بالمعلمين. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين النمط الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية، بينما توجد علاقة سالبة بين النمط السلطوي والفوضوي والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

وأجرى مسغوني (2014) دراسة هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين، والكشف عن دلالة الفروق التي تعزى لاختلاف النمط والجنس، وتكوّنت العينة من (268) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية، وتم استخدام استبانة تحديد الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين واستبانة قياس مستوى الدافعية للإنجاز لدى المعلمين، وكشفت نتائج الدراسة عن أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الابتدائية كما تبين وجود فروق في الأنماط القيادية للمعلمين الذين يعملون تحت أمرة مدير ذي نمط ديمقراطي مقارنة بمعلمين يعملون تحت إمرة مدير تسلطي لصالح المعلمين بالنمط الديمقراطي.

وهدفت دراسة الديراوي (2012) إلى التعرف على دور السمات الشخصية لدى مديري المشاريع في نجاح مشاريع المنظمات الأهلية في قطاع غزة، حيث كان مجتمع الدراسة مكوناً من أكبر (100) منظمة أهلية عاملة في قطاع غزة حسب ميزانيات عام (2010) وقد استهدفت الدراسة كلاً من (رئيس مجلس الإدارة وعضو مجلس إدارة ومدير تنفيذي ونائب مدير تنفيذي) وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واعتمد على عدد من المصادر الرئيسية والثانوية في جمع المعلومات وتمثلت المصادر الأولية في استبانة صممت خصيصاً للدراسة، حيث تم توزيع (300) استبانة بواقع (3) استبانات لكل مؤسسة، وقد جمع الباحث (246) استبانة بنسبة استرداد (82%)، وخلصت الدراسة إلى أن هناك دوراً رئيسياً للسمات الشخصية لمديري المشاريع في نجاح مشاريع المنظمات الأهلية في قطاع غزة متمثلاً بالذكاء والقيادة وفهم الذات والكفاءة الإنتاجية وقدرة مديري المشاريع على تدريب طواقم العمل والاتصال والتواصل وأخلاقيات العمل.

وهدفت دراسة الروقي (2012) إلى التعرف على الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (500) معلم، واستخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة. وكان من أبرز النتائج أن الأنماط القيادية السائد لدى مديري المدارس الثانوية بمكة المكرمة هو النمط الديمقراطي، حيث بلغ المتوسط الإجمالي له (3.88)، يليه النمط الأوتوقراطي بمتوسط بلغ (2.48)، وكان أقل الأنماط ممارسة النمط الترسلي بمتوسط بلغ (2.33). وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بدرجة متوسطة عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.01) بين درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وبين النمط الديمقراطي لدى مديري المدرسة ووجود علاقة ارتباطية سالبة عكسية بين درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين وبين النمطين الأوتوقراطي والترسلي لدى مديري المدارس.

وهدفت دراسة شارما (Sharma, 2011) إلى اختبار العلاقة ما بين مستوى إدراك المعلمين لإمكانات القيادة لدى مديريهم وجودة القيادة في تقمص الأدوار، واتخاذ القرار، وإدارة الوقت، والراحة. وتم اختيار (300) معلم ومعلمة، كما تم تصميم استبانة لأبعاد القيادة وتوزيعها على العينة. وتوصلت الدراسة إلى أن لدى المديرين تصوراً وإمكانية في الوصول إلى أبعاد وإمكانات القيادة ومتوسط أداء بالنسبة لمعايير القيادة. ومع ذلك فقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية قوية ما بين مستوى إدراك المعلمين لأبعاد القيادة وبين إمكانات المديرين القيادية.

وهدفت دراسة ناجي (2011) إلى معرفة نوع العلاقة بين الانتماء المهني والجدية في العمل والأنماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات الضفة الغربية، كما هدف إلى معرفة تأثير كل من متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في العمل، ومكان المدرسة، والدخل الشهري) على درجة الانتماء المهني والجدية في العمل والأنماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات الضفة الغربية. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما صممت أداتان لجمع المعلومات: استبانة الانتماء المهني والأنماط القيادية، ومقياس مادي وكوباسا. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (190) مديراً ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات الضفة الغربية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة كبيرة ذات دلالة إحصائية بين الانتماء المهني والجدية في العمل لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظات الضفة الغربية، وتوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية في درجة الانتماء المهني لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظات الضفة الغربية.

وهدفت دراسة حماد (2010) إلى التعرف على معايير تقييم المشاريع في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة من وجهة نظر مديري المشاريع، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وصممت استبانة خصيصاً لجمع البيانات اعتماداً على المعايير الدولية لتقييم المشاريع (معيار الارتباط، معيار الكفاءة، معيار الفاعلية، معيار الاستدامة) وتم استخدام العينة العشوائية المنتظمة، حيث تم توزيع (160) استبانة وتم استرداد (145)، أي بنسبة استرداد مقدارها 90.6%. وخلصت الدراسة إلى أنه من الضروري أن تراعي إدارة المشاريع في المنظمات غير الحكومية تعزيز معيار

الارتباط والاهتمام بشكل أكبر بمعيار الكفاءة من أجل تحقيق مخرجات المشاريع المخطط لها مقارنة بالنفقات والموارد المستخدمة في المشروع أثناء فترة زمنية محددة، والتركيز على معيار الفاعلية بقياس مدى تحقق المخرجات من أجل معيار الاستدامة وهي استمرار النتائج بعد انتهاء المشروع، وضرورة الاستمرار في تدريب الطاقم العامل في إدارة المشاريع على تقييم المشاريع.

وأجرى الرشيدي (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية المدرسية لدى مديري مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وكذلك الكشف عن مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باعتماد المنهج الوصفي التحليلي من خلال تصميم استبانة تقيس أنماط القيادة المختلفة والولاء التنظيمي للمعلمين، واشتملت عينة الدراسة على (451) معلماً ومعلمة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الأنماط القيادية السائدة في مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت هو النمط القيادي الديمقراطي، يليه النمط القيادي الحر، ومن النتائج الأخرى التي توصلت إليها الدراسة وجود علاقة إيجابية بين الأنماط القيادية والولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

وأجرى شوشان (2009) دراسة هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية لمديري الثانويات وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأساتذة، والكشف عن الفروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والبعد عن مكان العمل، وتكوّنت العينة من 160 أستاذًا منهم 74 أستاذة تم اختيارهن عشوائيًا من بين 835 أستاذًا منهم 461 أستاذة يدرسون في 19 مؤسسة تربوية على مستوى ولاية باتنة اختيرت أيضاً عشوائيًا. وتبين وجود علاقة ارتباطية بين الأنماط القيادية لمديري الثانويات ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة وبذلك تأكد وجود ارتباط طردي بين النمط الديمقراطي لمديري الثانويات بدافعية الإنجاز لدى الأساتذة، على عكس النمطين الآخرين- الدكتاتوري والتساهلي- اللذين تأكد ارتباطهما عكسياً بدافعية الإنجاز

وأجرى الحمدان والفضلي (2008) دراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة الفروانية التعليمية في دولة الكويت وفقاً لهذه النظرية، كما يهدف إلى معرفة تأثير النوع والخبرة والمرحلة الدراسية في الأنماط القيادية. وتم استخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد لهيرشي وبلانشرد بتطبيقها على مجتمع الدراسة المكون من 84 مدير مدرسة. وقد توصلت الدراسة إلى أن الأنماط القيادية الممارسة متقاربة إلا أن نمط المشاركة يبرز بنسبة 34.5% يليه الإبلاغ 23.8% ثم التفويض 21.4% ومن ثم الإقناع 7.01%. كذلك توصلت الدراسة إلى أنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة (النوع والخبرة والمرحلة الدراسية) في التأثيرعلى الأنماط القيادية.

وسعت دراسة (Turner and Muller, 2006) إلى توضيح الأنماط المختلفة للقيادة والدور المهم في التوصل إلى نتائج ناجحة لأنواع المشاريع المختلفة، وأهمية ملاءمة تفعيل المبادرات والمشاريع لمدير المشروع بنوع المشروع، وقد تم تطوير نموذج مشترك مكون من الكفاءة الإدارية والذكاء والعاطفة بهدف تحديد أنماط قيادة مديري المشاريع. حيث

استخدم الباحثان الاستبانة لتحقيق الهدف من الدراسة وتم توزيعها على عدد (400) مدير مشروع لتحديد أنماط القيادة لمديري المشاريع وربط ذلك بنجاح معظم مشاريعهم. وقد تركزت أسئلة هذه الدراسة حول: تأثير نمط القيادة لمدير المشروع على نجاح المشروع، وتحديد ما إذا كانت أنماط القيادة المختلفة تتناسب مع أنواع المشاريع المختلفة، واستخلص الباحثان ما يلي: نمط قيادة مدير المشروع له تأثير على نجاح المشروع والأنماط القيادية المختلفة مناسبة للأنواع المختلفة من المشاريع.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي مع اختلاف أنواعه.
- اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة ومجال الدراسة وحدودها.
- تنوعت اهداف الدراسات السابقة، فقد تناولت بعض الدراسات الأنماط القيادية لمديري المدارس، مثل دراسة كلٍ من: مسغوني(2014)، علقم (2013)، الروقي (2012)، الغامدي (2010)، العتيبي (2008). وتناولت بعض الدراسات إدارة المشاريع مثل دراسة الديراوي (2012)
- مما يُميز الدراسة الحالية أنها تعد من أوائل الدراسات التي تناولت العلاقة بين تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم مع الأنماط القيادية على مديري المدارس بمحافظة الرس.
- استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الخلفية العلمية للباحث من خلال تعميق الدراسة الحالية وبناء خلفية معرفية عن الظاهرة قيد الدراسة مكنته من صياغة مشكلة الدراسة على نحو أفضل، كما أفادت في بناء وتدعيم الإطار النظري للبحث، وكذلك تمت الاستفادة من مناهج هذه الدراسات وخطواتها وإجراءاتها وأدواتها وكيفية تفسير نتائجها وتقديمها للتوصيات، بالإضافة إلى توجهات الباحث نحو كثير من المراجع والمواقع التي تفيد بحثه.

**منهجية الدراسة وإجـراءاتها:**

**منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في الدراسة الحالية، لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، وذلك من خلال بناء وتطوير استبانة محكّمة للإجابة عن أسئلة الدراسة ذات العلاقة.

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس في المدارس الحكومية النهارية البالغ عددها (67) مدرسة حسب الإحصائية التي حصل عليها الباحث من إدارة التعليم بمحافظة الرس للعام الدراسي 2021/2020، ويُبين جدول (1) توزيع أفراد العينة.

جدول (1)

التوزيع النسبي لأفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموجرافية

| المتغير | | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| عدد سنوات الخبرة التعليمية | أقل من 5 سنوات | 8 | %11.9 |
| | من5 الى أقل من 10 سنوات | 9 | %13.4 |
| | من 10سنوات فأكثر | 50 | %74.6 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | 65 | %97 |
| | ماجستير | 2 | %3 |
| المرحلة التعليمية | المرحلة المتوسطة | 30 | %44.8 |
| | المرحلة الثانوية | 37 | %55.2 |
| المجموع الكلي | | 67 | %100 |

## أداة الدراسة:

اشتملت على استبانة تكوّنت في صورتها الأولية من (80) عبارة موزعة على محورين كالتالي:

1). **المحور الأول: يقيس الأنماط القيادية لمديري المدارس:** اشتملت على (36) فقرة توزّعت على بُعدين هما:

- **البعد الأول: القيادة والاهتمام بالعاملين:** هي الممارسات التي يقوم بها القادة بالاهتمام بالمعلمين والعاملين، ويضم الفقرات من (1-18).
- **البعد الثاني: القيادة والاهتمام بالمهام:** هي التي تقيس ممارسات مدير المدرسة المتعلقة بالمهام والواجبات المطلوبة من عناصر المجتمع المدرسي وتسيير العملية التعليمية بالمدرسة. ويضم الفقرات من (1-18).

2). **المحور الثاني: تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم:** اشتملت على (44) فقرة توزّعت على بعدين هما:

- **البعد الأول: العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس:** تقيسها الفقرات من (1-11).
- **البعد الثاني: أهمية العناصر الأساسية و المجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس:** تقيسها الفقرات من (1-33).

وصِيغت جميع الفقرات بالاتجاه الإيجابي بحيث تُعطى الدرجات الموزونة التالية (5، 4، 3، 2، 1) لاستجابات الموافقة على التوالي (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) وتدل الدرجة المرتفعة بالاستبانة على وجود درجة عالية من الأنماط القيادية لمديري المدارس وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، وتدل الدرجة المنخفضة على وجود درجة منخفضة من الأنماط القيادية وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم.

**الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:**

**1- صدق الأداة:**

تم التأكد من صدق الاستبانة باستخدام ما يلي:

أ- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على لجنة من المحكمين عددهم (22) من أعضاء هيئة التدريس من جامعة الملك سعود وجامعة أم القرى وجامعة القصيم ومشرفي عموم في وزارة التعليم ومشرفي إدارات تعليمية، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة، من حيث مدى مناسبة ووضوح الفقرة، ومدى انتماء كل فقرة من الفقرات للسمة التي يقيسها المحور بالاستبانة والحكم على مدى سلامة صياغتها اللغوية، ومقترحاتهم بالإضافة أو إعادة الصياغة أو الحذف أو غير ما ورد مما يرونه مناسباً. وتم تعديل صياغة بعض الفقرات بالمحور الأول والثاني بالاستبانة في ضوء آراء المحكمين، وتم إضافة فقرة واحدة من البعد الأول "من المحور الثاني" تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم للمديرين، كما تم حذف (15) فقرة من البعد الثاني الذي يقيس أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية، وأصبح عدد فقرات الاستبانة (66) فقرة توافر لها صدق المحكمين.

ب- **صدق البناء:** تم التأكد من صدق البناء للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية شملت (30) وكيلاً من خارج عينة الدراسة الأصلية، ويوضحها جدول (2) و(3).

**جدول (2)**

**معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه**

| م1: الأنماط القيادية | | | | م2: تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | | القيادة والاهتمام بالمهام | | العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع | | أهمية العناصر الأساسية و المجالات المعرفية لإدارة المبادرات | |
| م | الارتباط بالبعد | م | الارتباط بالبعد | م | الارتباط بالبعد | م | الارتباط بالبعد |
| 1 | **0.65 | 1 | **0.67 | 1 | **0.63 | 1 | **0.61 |
| 2 | **0.71 | 2 | **0.63 | 2 | **0.65 | 2 | **0.63 |
| 3 | **0.57 | 3 | **0.52 | 3 | **0.55 | 3 | **0.62 |
| 4 | **0.58 | 4 | **0.65 | 4 | **0.61 | 4 | **0.63 |
| 5 | **0.67 | 5 | **0.68 | 5 | **0.56 | 5 | **0.60 |
| 6 | **0.58 | 6 | **0.58 | 6 | **0.63 | 6 | **0.69 |
| 7 | **0.60 | 7 | **0.68 | 7 | **0.62 | 7 | **0.64 |
| 8 | **0.54 | 8 | **0.51 | 8 | **0.60 | 8 | **0.67 |
| 9 | **0.68 | 9 | **0.57 | 9 | **0.63 | 9 | **0.62 |
| 10 | **0.56 | 10 | **0.62 | 10 | **0.65 | 10 | **0.69 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | **0.63 | 11 | **0.61 | 11 | **0.62 | 11 | **0.65 |
| 12 | **0.64 | 12 | **0.67 | 12 | **0.58 | 12 | **0.63 |
| 13 | **0.62 | 13 | **0.74 | | | 13 | **0.68 |
| 14 | **0.56 | 14 | **0.70 | | | 14 | **0.67 |
| 15 | **0.69 | 15 | **0.65 | | | 15 | **0.67 |
| 16 | **0.75 | 16 | **0.69 | | | 16 | **0.72 |
| 17 | **0.63 | 17 | **0.73 | | | 17 | **0.68 |
| 18 | **0.61 | 18 | **0.65 | | | 18 | **0.59 |

** دال عند مستوى دلالة 0.01

يتبين من جدول (2) أن معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لأبعاد المحور الأول الذي يقيس الأنماط القيادية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) وقد تراوحت معاملات الارتباط الدرجة الكلية للمحور الأول والبُعد الأول ما بين (0.54-0.75) وبالبعد الثاني من (0.51-0.74). وأن معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لأبعاد المحور الثاني الذي يقيس تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) وقد تراوحت معاملات الارتباط الدرجة الكلية في البُعد الأول ما بين (0.55-0.65) وبالبعد الثاني ما بين (0.59-0.72). وبناء على هذه النتائج يتوافر صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة وفقاً لاتساقها بالبُعد الذي تنتمي إليه.

**جدول (3)**

**مصفوفة معاملات الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة**

| المهارات | القيادة والاهتمام بالعاملين | القيادة والاهتمام بالمهام | الدرجة الكلية للأنماط | العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع | أهمية العناصر الأساسية و المجالات المعرفية لادارة المبادرات | تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | - | | | | | |
| القيادة والاهتمام بالمهام | **0.70 | - | | | | |
| الدرجة الكلية للأنماط | **0.85 | **0.83 | - | | | |
| العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع | 0.29 | 0.30 | *0.25 | - | | |
| أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات | *0.15 | *0.13 | *0.21 | **0.62 | - | |
| تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم | 0.17 | 0.16 | *0.22 | **0.89 | **0.86 | - |

** دال عند مستوى دلالة 0.01 ، * دال عند مستوى دلالة 0.05.

يتبين من جدول (3) أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمحور الأول بالاستبانة والذي يقيس الأنماط القيادية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.85-

0.83) مما يُعني توافر صدق البناء للمحور الأول بالاستبانة. كما بلغت للمحور الثاني الذي يقيس تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم ما بين (0.89، 86). مما يُعني توافر صدق البناء للمحور الثاني بالاستبانة

**2- ثبات الاستبانة:**

تم التأكد من دلالات مؤشر الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ بعد تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية، ورصدت النتائج في جدول (4).

**جدول (4)**

**معاملات ثبات محاور الاستبانة**

| المحاور | الابعاد | عدد الفقرات | معامل الثبات الفا |
|---|---|---|---|
| المحور الأول الأنماط القيادية | القيادة والاهتمام بالعاملين | 18 | 0.88 |
| | القيادة والاهتمام بالمهام | 18 | 0.90 |
| المحور الأول: الأنماط القيادية | | 36 | 0.93 |
| المحور الثاني: تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم | العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع | 12 | 0.85 |
| | أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع | 18 | 0.87 |
| المحور الثاني: تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم | | 30 | 0.94 |

بالنظر إلى معاملات الثبات في الجدول رقم (4) يتضح أنها عالية وجميعها أعلى من القيمة (0.60) حيث بلغ معامل ثبات التجانس الداخلي كرونباخ ألفا للمحور الأول "الأنماط القيادية" (0.93) وبلغت للبعدين بطريقة كرونباخ ألفا على التوالي (0.88-0.90) وبلغت للمحور الثاني" تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم" (0.94) وبلغت للبعدين على التوالي (0.85-0.87) مما يدل على تمتع الاستبانة بالثبات.

وللحكم على درجة الأنماط القيادية والدرجة الكلية، ودرجة توافر بعدي تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم والدرجة الكلية لتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم، فقد تمَّ حساب المدى لمستويات الاستجابة وهو = 4، وبتقسيم المدى على عدد مستويات تقدير درجة توافر النمط/ تفعيل المبادرات والمشاريع، الذي يساوي 5، كان ناتج القسمة = 0.80 وهو يمثل طول الفئة، وبذلك أصبح معيار الحكم كما بالجدول (5).

جدول (5)

معيار الحكم لتقدير الأنماط القيادية الممارسة لمديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم

| المتوسط الحسابي | مستوى الموافقة | درجة التوافر |
|---|---|---|
| من 1 إلى أقل من 1.81 | منخفضة جداً | منخفضة جداً |
| من 1.81 إلى أقل من 2.60 | منخفضة | منخفضة |
| من 2.61 إلى أقل من 3.40 | متوسطة | متوسطة |
| من 3.41 إلى أقل من 4.20 | عالية | عالية |
| من 4.21 إلى 5 | عالية جداً | عالية جداً |

## المعالجات الإحصائية:

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وباستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون لقياس معامل الارتباط بين المتغيرات.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم والأنماط القيادية.
- التكرارات والنسب المئوية لوصيف العينة.
- اختبار مان وتني (Mann-Whitney U) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية حول تقدير الأنماط القيادية لمديري المدارس وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
- اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis Test للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية حول تقدير الأنماط القيادية لمديري المدارس وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم تبعاً لمتغير الخبرة.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independeant sample t test) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية حول تقدير الأنماط القيادية لمديري المدارس وتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم تبعاً لمتغير المرحلة.

## نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرضًا للنتائج التي خرجت بها الدراسة، وتم القيام بالتحليلات الإحصائية المناسبة وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة، كما تضمن هذا الجزء مناقشة لأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

**نتائج السؤال الأول ومناقشتها: ما الأنماط القيادية التي يمارسها مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وفقاً لنظرية الشبكة الإدارية لبليك وموتون؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس بالمرحلة المتوسطة والثانوية، وكذلك تم حساب المتوسط الموزون للأنماط القيادية بشكل عام.

**جدول (6)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات المديرين في تقديرهم للأنماط القيادية لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية بمحافظة الرس مرتبة تنازلياً**

| الأنماط القيادية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | 4.42 | 0.34 | 1 | عالية جداً |
| القيادة والاهتمام بالمهام | 4.05 | 0.47 | 2 | عالية |
| الدرجة الكلية للأنماط القيادية | 4.24 | 0.37 | | عالية جداً |

يتبين من نتائج جدول (6) أن المتوسط الكلي لدرجات توافر الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية والمتوسطة في محافظة الرس بلغت (4.24) بدرجة عالية جداً، وبانحراف معياري (0.37) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يدل على تجانس تقدير أفراد العينة لدرجات تقدير الأنماط القيادية. وربما يُعزى سبب ذلك إلى إدراك المديرين للممارسات القيادية بحكم الاهتمام المباشر بالأنماط القيادية الداعمة للاهتمام بالمعلمين وجوانب العمل، كما أن وزارة التعليم تحرص على تشجيع القيادات المدرسية وتأهيلهم للاهتمام بالعاملين.

وجاء نمط القيادة الاهتمام بالعاملين بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.42) بدرجة عالية جداً، وبانحراف معياري (0.34) ثم تبعه بُعد "نمط القيادة الاهتمام بالمهام" بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.05) بدرجة عالية وانحراف معياري (0.47) مما يعني تجانس التقديرات واتفاق المديرين في تقديرهم للأنماط. ويُرجع الباحث سبب ظهور نمط الاهتمام بالعاملين بالرتبة الأولى لأهمية الإدارة القائمة على مدخل العلاقات الإنسانية بشكل عام، وتنشيط العلاقات الإنسانية بإدارات المدارس بالتعليم العام، حيث تتسم الإدارة الحديثة بالوجه الإنساني والتعامل الراقي مع العاملين، وبناء العلاقات الإيجابية والتعاون وروح الفريق الواحد ودعم قنوات الاتصال بين العاملين والإدارة المدرسية. حيث يشير هذا النمط إلى اهتمام عالٍ للمديرين في تخطيط العلاقة فيما بينهم وبين المعلمين وتحديد طرق الإنجاز وقنوات الاتصال بهدف تحقيق أهداف المدرسة كما يشير إلى اهتمام عالٍ بالصداقة، والاحترام المتبادل والتعاون والتفاهم، وبعد تفعيل المبادرات والمشاريع بهذا النمط القيادي هو الأكثر فاعلية، وذو علاقات إيجابية فعّالة بين مديري المدارس والمعلمين.

بينما جاء بُعد الاهتمام بالمهام بالرتبة الأخيرة، وبدرجة عالية وربما يُعزى سبب ذلك إلى التزام مديري المدارس المتوسطة والثانوية بمتطلبات العمل والواجبات الموكلة إليه، فتّكون لديهم الاهتمام بالعمل امتثالاً بالشريعة الإسلامية التي تدعو إلى الإخلاص في إتقان العمل، والمجتمع الذي يعيش فيه مديرو المدارس مجتمع إسلامي يمتثل

للقيم الإسلامية، كما أن المعيار الأساسي في تحديد كفاءة المديرين هو مدى التزامهم بتطبيق الأنظمة والقوانين التي لا مجال للاجتهاد فيها فهم يعملون على تخطيط العلاقة فيما بينهم وبين المعلمين، وتحديد طرق الإنجاز وقنوات الاتصال بهدف تحقيق أهداف المدرسة، لذلك نجد أن هذا البعد يمارس بدرجة مرتفعة.

ومن خلال مقارنة نتائج الدراسة بشكل عام مع نتائج الدراسات السابقة التي تم استعراضها بالسابق، فإن هناك ثمة اتفاق كبير بين نتائج تلك الدراسات ونتائج الدراسة الحالية، حيث اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة مسغوني (2014) التي تبين فيها أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة الروقي (2012) في أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية بمكة المكرمة هو النمط الديموقراطي، يليه النمط الأوتوقراطي وكان أقل الأنماط ممارسة النمط الترسلي، واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة ناجي (2011) التي كشفت عن مستوى عالٍ للنمط الديمقراطي، واتفقت مع نتيجة دراسة الدهمشي (2005) التي تبين فيها سيادة النمط المشارك، ونمط الإقناع كنمط مساند له، واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة عياصرة (2004) في أن النمط القيادي السائد لدى مديري ومديرات المدارس هو النمط الديموقراطي ويليه الأوتوقراطي، ويليه التسيبي. بينما اختلفت مع نتائج دراسة الغامدي (2010) التي تبين فيها ممارسة النمط الديمقراطي والترسلي والنمط التسلطي، بدرجة متوسطة، كما اختلفت مع نتائج دراسة محافظة وحداد (2010) التي تبين فيها أن جميع الأنماط سائدة بدرجة متوسطة.

وفيما يلي عرض نتائج المهارات القيادية في كل بُعد:

**1. البُعد الأول: القيادة والاهتمام بالعاملين:**

**الجدول (7)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البُعد الأول الاهتمام بالعاملين وللبُعد ككل مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | الرتبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 16 | أبني علاقات مع فريق العمل على أساس الاحترام والتقدير فيما بينهم. | 1 | 4.79 | 0.53 | عالية جداً |
| 2 | أحث فريق العمل على المشاركة معي واستمع لهم عند صناعة القرار. | 2 | 4.77 | 0.41 | عالية جداً |
| 3 | أسعى لأن يكون فريق العمل متعاوناً من أجل إنجاز المبادرات والمشاريع التربوية. | 3 | 4.74 | 0.50 | عالية جداً |
| 8 | أهتم بكل فرد من الفريق ليشعر بأنه ركن أساسي في فريق العمل. | 4 | 4.67 | 0.53 | عالية جداً |
| 12 | أعمل على تصحيح القصور وتحسين الأداء في العمل من أجل الإنجاز. | 5 | 4.55 | 0.58 | عالية جداً |
| 4 | أنفذ مقترحات وأفكار فريق العمل مالم تعارض مصلحة العمل. | 6 | 4.47 | 0.61 | عالية جداً |
| 7 | أشجع فريق العمل لتكون مهام المبادرات والمشاريع التربوية ممتعة لهم. | 7 | 4.44 | 0.72 | عالية جداً |
| 14 | أشرح لفريق العمل تفاصيل الخطوات المطلوبة لإنجاز المبادرات | 8 | 4.40 | 0.62 | عالية جداً |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | والمشاريع التربوية. | | | | |
| 11 | تطوير أداء فريقي من أهم أعمالي باعتباري قائداً لهم. | 9 | 4.39 | 0.62 | عالية جداً |
| 6 | أعمل على مشاركة الخبرات والتجارب مع فريق العمل. | 10 | 4.37 | 0.79 | عالية جداً |
| 1 | أكوّن فريق عمل للمبادرات والمشاريع التربوية وفق أساسيات العمل التربوي المنظم. | 11 | 4.35 | 0.71 | عالية جداً |
| 17 | كقائد للمدرسة أقدر جميع الأعضاء وأكرمهم ضمن حدود العمل. | 12 | 4.35 | 0.79 | عالية جداً |
| 5 | أحفز فريق العمل للالتحاق بالبرامج التدريبية التي يحتاجون إليها. | 13 | 4.32 | 0.78 | عالية جداً |
| 13 | أراعي ألا تؤثر عملية تصحيح مواطن الضعف لدى فريق العمل على العلاقات الشخصية معهم. | 14 | 4.31 | 0.82 | عالية جداً |
| 18 | أعمل على تنبيه أعضاء فريق العمل بالأخطاء التي يقعون فيها أثناء الأداء أولاً بأول. | 15 | 4.25 | 0.80 | عالية جداً |
| 10 | أشارك فريق عملي ما يكون مناسباً مما أتعلمه عن القيادة والإدارة. | 16 | 4.20 | 0.72 | عالية جداً |
| 15 | أوضح لفريق العمل العقبات التي قد تعترض أدائهم | 17 | 4.14 | 0.72 | عالية |
| 9 | أحرص على التوسع المعرفي بقراءة المصادر العلمية في مجال القيادة والإدارة | 18 | 4.10 | 0.85 | عالية |
| | القيادة والاهتمام بالعاملين | | 4.42 | 0.34 | عالية |

يتضح من الجدول (7) أن مستوى القيادة والاهتمام بالعاملين عالٍ جداً،حيث بلغ المتوسط العام لهذا البُعد (4.42)، وبانحراف معياري بلغ (0.34) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يُعني تجانس أفراد العينة في تقديرهم لمستوى توافر النمط.

وفيما يتعلق بمدى تقدير كل فقرة من فقرات الأنماط القيادية المتعلقة بالقيادة والاهتمام بالعاملين، فقد كانت معظمها بالمستوى العالي جداً من حيث توافرها، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (4.20-4.79) وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية ما بين (0.41-0.82) وهي قيم تدل على اتفاق المديرين في تقديرها، وقد جاءت الفقرة "أبني علاقات مع فريق العمل على أساس الاحترام والتقدير فيما بينهم" بالرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها (4.79) بدرجة توافر عالية جداً وانحرافها المعياري (0.53) وربما يُعزى سبب ذلك إلى حرص مديري المدارس على إظهار العلاقات الإنسانية والحب والاحترام المتبادل في تعاملاتهم مع المعلمين والعاملين.

بينما جاءت الفقرتان "أوضح لفريق العمل العقبات التي قد تعترض أدئهم"، و"أحرص على التوسع المعرفي بقراءة المصادر العلمية في مجال القيادة والإدارة" بالرتبتين الأخيرتين حيث بلغ متوسطهما على التوالي (4.14، 4.10) بانحراف معياري (0.72، 0.85) وربما يُعزى سبب ظهورها بالرتبة الأخيرة كونها تتعلق بالجوانب الدالة على التنمية المهنية الذاتية لقادة المدارس والتباين بمستوى امتلاك الكفايات الإدارية التي تؤهلهم لتقديم الحلول للمشكلات التي تعترض فرق العمل.

2. البُعد الثاني: القيادة والاهتمام بالمهام:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البُعد الثاني "نمط القيادة والاهتمام بالمهام" وللبُعد ككل مرتبة تنازلياً

| الرقم | الفقرة | الرتبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أحدد أهداف المبادرات والمشاريع التربوية باعتبارها أهم خطوات العمل. | 1 | 4.44 | 0.61 | عالية جداً |
| 2 | تحقيق الأهداف وتجهيزها من أهم عناصر اتمام المبادرات والمشاريع التربوية. | 2 | 4.41 | 0.63 | عالية جداً |
| 5 | أسعى للتعرف على القضايا والمشاكل التي تعوق اكتمال المبادرات والمشاريع التربوية. | 3 | 4.37 | 0.67 | عالية جداً |
| 16 | أشارك فريق العمل في تحليل المشاكل التي تعترض تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 4 | 4.37 | 0.88 | عالية جداً |
| 18 | أعمل على تنفيذ ما أتعلمة في البرامج التدريبية إذا لم تتعارض مع أهداف العمل. | 5 | 4.26 | 0.78 | عالية جداً |
| 4 | أقوم بالمهام التي تتطلب متابعة شخصية مني في جميع المبادرات والمشاريع التربوية. | 6 | 4.22 | 0.83 | عالية جداً |
| 14 | اقوم بمتابعة مهام اللجان المسؤولة عند تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 7 | 4.17 | 0.75 | عالية |
| 15 | أعمل على تذليل العقبات التي تعترض تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 8 | 4.14 | 0.82 | عالية |
| 9 | أقوم بالعديد من المهام والمسؤوليات التي يجب أن تنجز في الوقت المناسب. | 9 | 4.11 | 0.87 | عالية |
| 3 | أضع جدولاً مناسباً لإنجاز أي مشروع تربوي أو مبادرة في وقتها المحدد. | 10 | 4.05 | 0.91 | عالية |
| 12 | أحرص كثيراً على إدارة وقت العمل عند تنفيذ المهام والمبادرات والمشاريع التربوية. | 11 | 4.02 | 0.73 | عالية |
| 17 | لإنجاز مهام عملي بشكل متقن فإني دائم الاطلاع على المصادر العلمية التي تساعد في ذلك. | 12 | 4.00 | 0.96 | عالية |
| 8 | أمنح المتعثر من المبادرات والمشاريع التربوية جهداً أكبر من أجل اكتمالها. | 13 | 3.95 | 0.78 | عالية |
| 13 | لإنجاز المبادرات والمشاريع التربوية أقوم بتجزئتها إلى مهام صغيرة. | 14 | 3.85 | 0.89 | عالية |
| 11 | استخدم مهارة إدارة الوقت في اليوم الدراسي بكفاءة. | 15 | 3.82 | 0.86 | عالية |
| 6 | أجد في عمل الفريق بعض المهام الصعبة. | 16 | 3.70 | 0.83 | عالية |
| 7 | أشعر بالتحدي في الأعمال التي بها صعوبة وأبدأ بها أولاً بأول. | 17 | 3.70 | 0.92 | عالية |
| 10 | لا أجد صعوبة في تنفيذ عددٍ من المهام والمسؤوليات في وقت واحد. | 18 | 3.38 | 1.07 | عالية |
| | القيادة والاهتمام بالمهام | | 4.05 | 0.47 | عالية |

يتضح من الجدول (8) أن مستوى الأنماط القيادية المتعلقة بالمهام عالية حيث بلغ المتوسط العام لهذا البُعد (4.05)، وبانحراف معياري بلغ (0.47) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد العينة في تقديرهم لمستوى توفر ممارسة النمط.

وفيما يتعلق بمدى تقدير كل فقرة من فقرات الأنماط القيادية المتعلقة بالمهام، فقد كانت معظمها بالمستوى العالي من حيث توافرها، بينما تبين وجود خمس فقرات بدرجة عالية جداً، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (4.22-4.44) بانحرافات معيارية (0.61-0.88) تدل على اتفاق القادة على تقديرها وهي "أحدد أهداف المبادرات والمشاريع التربوية باعتبارها أهم خطوات العمل" بالرتبة الأولى ويُرجع الباحث سبب ذلك إلى إدراك قادة المدارس لأهمية تحديد أهداف المبادرات والمشاريع التربوية باعتبارها أهم خطوات العمل، ولجهود إدارة التعليم في وضع أهداف محددة وواضحة يستطيع مديري المدارس إدراكها والتعامل معها. ثم تبعتها الفقرات "تحقيق الأهداف وتجهيزها من أهم عناصر اتمام المبادرات والمشاريع التربوية"، و"أسعى للتعرف على القضايا والمشاكل التي تعوق اكتمال المبادرات والمشاريع التربوية"، و"أشارك فريق العمل في تحليل المشاكل التي تعترض تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية"، و"أعمل على تنفيذ ما أتعلمة في البرامج التدريبية إذا لم تتعارض مع أهداف العمل"، و"أقوم بالمهام التي تتطلب متابعة شخصية مني في جميع المبادرات والمشاريع التربوية.

بينما جاءت الفقرة (7) "أشعر بالتحدي في الأعمال التي بها صعوبة وأبدأ بها أولاً"، والفقرة (10) "لا أجد صعوبة في تنفيذ عددٍ من المهام والمسؤوليات في وقت واحد"، بالرتبة الأخيرة حيث بلغ متوسطهما على التوالي (3.70، 3.38) بانحراف معياري (0.92، 1.07) لوجود تباين بين قادة المدارس في قدرتهم على تنفيذ عدد من المهام بوقت واحد لوجود نقص لدى البعض منهم في قدرتهم على إدارة الأولويات.

## النتائج الخاصة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

**ما درجة تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس؟**

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبُعدي تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لدى مديري المدارس بالمرحلة المتوسطة والثانوية، وكذلك تم حساب المتوسط الموزون لتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم بشكل عام.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات قادة المدارس في تقديرهم لتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم بمحافظة الرس مرتبة تنازلياً

| تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| أهمية العناصر الأساسية و المجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع. | 4.14 | 0.75 | 1 | عالية |
| العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع. | 3.85 | 0.92 | 2 | عالية |
| الدرجة الكلية لتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم | 4.03 | 0.67 | | عالية |

يتبين من نتائج جدول (9) أن المتوسط الكلي لدرجات توافر تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس بلغ (4.03) بدرجة عالية، وبانحراف معياري (0.67) وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يدل على تجانس تقدير أفراد العينة لدرجات تقدير تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم عليهم.

وربما يُعزى سبب ذلك إلى إدراك المديرين للممارسات الإدارية الدالة على تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم التي تتوافر لدى مديري المدارس، وهناك عدة عوامل يعتقد الباحث أنها ساهمت في تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس منها أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع وللعوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع، حيث جاءت أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع بالرتبة الأولى حيث بلغ متوسطه الحسابي **(4.14)** وربما يُفسر سبب ذلك إلى إدراك قادة المدارس لأهمية تحديد أهداف المبادرات والمشاريع التربوية باعتبارها أهم خطوات العمل وأهمية تحقيق الأهداف وتجهيزها لإتمام المبادرات والمشاريع التربوية، وأهمية إنجاز أي مشروع تربوي أو مبادرة في وقتها المحدد، والمتابعة الشخصية والتعرف على القضايا والمشاكل التي تعوق اكتمال المبادرات والمشاريع التربوية، والقيام بالمهام والمسؤوليات التي يجب أن تنجز في الوقت المناسب وتنفيذ عددٍ من المهام والمسؤوليات في وقت واحد، وأهمية استخدام مهارة إدارة الوقت في اليوم الدراسي بكفاءة، ثم جاء بعده العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع بدرجة عالية، حيث بلغ متوسطه الحسابي (3.85). ويمكن أن يعزو الباحث سبب ذلك لأهمية تلك العوامل ومنها رصد الميزانية المالية الخاصة بتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية، ووجود المشرفين والمعلمين المؤهلين لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية، وتوفير التجهيزات اللازمة لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية، وتطبيق نظام الحوافز لأعمال المبادرات والمشاريع التربوية التي تتم خارج وقت العمل الرسمي، واستخدام التقنيات

الحديثة في متابعة المبادرات والمشاريع التربوية، وتعيين مدير للمشاريع التربوية مختص في كل إدارة تعليمية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية.

واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة (الديراوي، 2012) التي تبين فيها أن هناك دوراً رئيسياً للسمات الشخصية لمديري المشاريع في نجاح مشاريع المنظمات الأهلية في قطاع غزة متمثلاً بالذكاء والقيادة وفهم الذات والكفاءة الإنتاجية وقدرة مديري المشاريع على تدريب طواقم العمل والاتصال والتواصل وأخلاقيات العمل.

وفيما يلي عرض نتائج كل بُعد من أبعاد تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم:

**1. البُعد الأول: العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس:**

**الجدول (10)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البُعد الأول الذي يقيس العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | الرتبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 10 | استخدام التقنيات الحديثة في متابعة المبادرات والمشاريع التربوية. | 1 | 4.13 | 1.07 | عالية |
| 8 | توفير التجهيزات اللازمة لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 2 | 3.98 | 1.09 | عالية |
| 9 | تطبيق نظام الحوافز لأعمال المبادرات والمشاريع التربوية التي تتم خارج وقت العمل الرسمي | 3 | 3.92 | 1.38 | عالية |
| 6 | رصد الميزانية المالية الخاصة بتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 4 | 3.89 | 1.15 | عالية |
| 4 | وضع خطة زمنية من قبل الإدارة العليا لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 5 | 3.86 | 1.12 | عالية |
| 12 | التدريب والتأهيل الجيد للميدان التربوي على تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 6 | 3.85 | 1.13 | عالية |
| 7 | وجود المشرفين والمعلمين المؤهلين لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 7 | 3.85 | 1.40 | عالية |
| 2 | دعم مديري التعليم للمبادرات والمشاريع التربوية. | 8 | 3.82 | 0.98 | عالية |
| 3 | اطلاع الإدارة العليا في وزارة التعليم على متطلبات وحاجات المدارس وتوفيرها. | 9 | 3.77 | 1.21 | عالية |
| 11 | تعيين مدير مشاريع تربوية مختص في كل إدارة تعليمية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية. | 10 | 3.77 | 1.26 | عالية |
| 1 | سرعة اتخاذ وزارة التعليم لقرارات المبادرات والمشاريع التربوية. | 11 | 3.70 | 1.14 | عالية |
| 5 | المتابعة المستمرة بشكل عام من قبل وزارة التعليم لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | 12 | 3.65 | 1.02 | عالية |
| | الدرجة الكلية للبُعد | | 4.05 | 0.47 | عالية |

يتضح من الجدول (10) أن مستوى تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم ببُعد العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط العام لهذا البُعد (3.85)، وبانحراف معياري بلغ (0.92) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد العينة في تقديرهم لمستوى هذا البُعد من تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم.

وفيما يتعلق بمدى تقدير كل فقرة من فقرات بُعد العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس، فقد كانت جميعها بالمستوى العالي من حيث توافرها، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.65-4.13) وتراوحت قيم الإنحرافات المعيارية ما بين (0.98-1.40) وهي قيم تدل بمعظمها على اختلاف قادة المدارس في تقديرها، وقد جاءت الفقرة "استخدام التقنيات الحديثة في متابعة المبادرات والمشاريع التربوية" بالرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها (4.13) بدرجة توافر عالية وربما يُعزى سبب ذلك إلى الاهتمام الكبير الذي توليه إدارة التعليم بإدخال التقنية الحديثة بالتعليم والربط الإلكتروني بين المدارس وإدارة التعليم بالجوانب الإدارية.

بينما جاءت الفقرة (5) المتابعة المستمرة بشكل عام من قبل وزارة التعليم لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية، بالرتبة الأخيرة حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.65) بانحراف معياري بلغ (1.02) وربما يُعزى سبب ظهورها بالرتبة الأخيرة لتدني إدراك البعض من قادة المدارس للممارسات والإجراءات التنفيذية التي تقوم بها إدارات التعليم لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية.

**البُعد الثاني: أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لادارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس:**

**الجدول (11)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البُعد الثاني أهمية العناصر الأساسية و المجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس وللبُعد ككل مرتبة تنازلياً**

| الرقم | الفقرة | الرتبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| 18 | توثيق كل أعمال المبادرات والمشاريع التربوية بتقارير نهائية. | 1 | 4.32 | 0.85 | عالية جداً |
| 7 | تحديد الفريق المنفذ للمبادرات والمشاريع التربوية داخل المدرسة. | 2 | 4.23 | 0.85 | عالية جداً |
| 3 | اختيار أفضل الطرق العملية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية. | 3 | 4.23 | 0.93 | عالية جداً |
| 1 | اختيار المبادرات والمشاريع التربوية المناسبة للمرحلة للبدء فيها. | 4 | 4.20 | 0.92 | عالية جداً |
| 13 | بناء المبادرات والمشاريع التربوية على معايير الجودة لتتوافق مع تطلعات الإدارة العليا. | 5 | 4.20 | 0.94 | عالية جداً |
| 14 | مواجهة المخاطر في المبادرات والمشاريع التربوية للعمل على تلافيها. | 6 | 4.19 | 0.85 | عالية |
| 4 | تصميم خطة لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية تشمل كل المراحل. | 7 | 4.19 | 1.00 | عالية |
| 5 | تطبيق عمليات إدارة المشروع في المبادرات والمشاريع التربوية (العمليات هي :الابتداء، التخطيط، التنفيذ، المراقبة والتحكم، إنهاء المشروع | 8 | 4.17 | 1.01 | عالية |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | "الإقفال" ). | | | | |
| 9 | توزيع الموارد البشرية وفق خطط ومتطلبات المبادرات والمشاريع التربوية. | 9 | 4.13 | 0.91 | عالية |
| 17 | إنهاء خطوات العمل في المبادرات والمشاريع التربوية بنجاح. | 10 | 4.13 | 0.98 | عالية |
| 15 | تخطيط وتنظيم جميع المعلومات اللازمة في المبادرات والمشاريع التربوية. | 11 | 4.13 | 1.14 | عالية |
| 2 | الدور الفعّال لقائد المدرسة بوضع إطار العمل لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية. | 12 | 4.11 | 1.02 | عالية |
| 12 | تحديد التسلسل المناسب للأنشطة وتقدير فتراتها الزمنية في المبادرات والمشاريع التربوية. | 13 | 4.10 | 0.78 | عالية |
| 10 | المتابعة المستمرة للمبادرات والمشاريع التربوية داخل المدرسة وخارجها. | 14 | 4.10 | 0.87 | عالية |
| 16 | بناء تقارير الأداء في المبادرات والمشاريع التربوية. | 15 | 4.08 | 0.98 | عالية |
| 11 | إدارة تكاليف المشتريات للمبادرات والمشاريع التربوية. | 16 | 4.07 | 0.80 | عالية |
| 6 | اختيار المناسب من الأدوات والأساليب في كل عملية ومرحلة من مراحل المبادرات والمشاريع التربوية. | 17 | 4.00 | 0.93 | عالية |
| 8 | عمل هيكل تجزئة لمهام المبادرات والمشاريع التربوية. | 18 | 3.98 | 0.87 | عالية |
| الدرجة الكلية للبُعد | | | 4.14 | 0.75 | عالية |

يتضح من الجدول (11) أن مستوى تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم ببُعد أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس عالية جداً حيث بلغ المتوسط العام لهذا البُعد (4.14)، وبانحراف معياري بلغ (0.75) وهي قيمة أقل من واحد صحيح مما يعني تجانس أفراد العينة في تقديرهم لمستوى أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية، وفيما يتعلق بمدى تقدير كل فقرة من فقرات تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم المتعلقة ببُعد أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس، فقد ظهرت خمس فقرات بالمستوى العالي جداً من حيث توافرها، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (4.20-4.32) وتراوحت قيم الإنحرافات المعيارية ما بين (0.85-0.94) وهي قيم تدل على اتفاق المديرين في تقديرها، وقد جاءت الفقرة "توثيق كل أعمال المبادرات والمشاريع التربوية بتقارير نهائية" بالرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها (4.32) بدرجة توافر عالية جداً وربما يُعزى ذلك إلى حرص مديري المدارس على الاهتمام بتوثيق الأعمال التنفيذية للمبادرات والمشاريع التربوية.

وجاءت الفقرة (6) اختيار المناسب من الأدوات والأساليب في كل عملية ومرحلة من مراحل المبادرات والمشاريع التربوية بالرتبة قبل الأخيرة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.00) بانحراف معياري(0.93) وربما يرجع ذلك إلى قلة توافر الكفايات للقادة نسبياً المتعلقة بالأدوات والأساليب في خفض التكلفة وإدارة التكاليف مقارنة بالكفايات والمهارات الأخرى. بينما جاءت الفقرة (8) "عمل هيكل تجزئة لمهام المبادرات والمشاريع التربوية" بالرتبة الأخيرة، حيث بلغت قيمة

متوسطها الحسابي (3.98) بانحراف معياري (0.87) وربما يرجع ذلك إلى قلة الكفايات التي يمتلكها بعض قادة المدارس المتعلقة بكيفية التعامل مع المبادرات من حيث تجزئتها من أجل تنفيذها.

## النتائج الخاصة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

**ما العلاقة بين تفعيل المبادرات والمشاريع لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس وبين درجة تفعيل إدارة المشاريع التربوية والمبادرات الحديثة؟**

تمَّ حساب معاملات الارتباط بيرسون (Person Product-moment correlation) بين درجات تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم وأبعادها، وبين درجات الأنماط القيادية الكلية وأبعادها والجدول (12) يوضح هذه العلاقة.

**جدول (12)**

**معاملات الارتباط بيرسون (Person Product-moment correlation) بين درجات تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم وأبعادها وبين درجات الأنماط القيادية**

| الأنماط القيادية | العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس | أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس | تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم |
|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | 0.152 | 0.198 | 0.189 |
| القيادة والاهتمام بالمهام | *0.285 | **0.319 | **0.325 |
| الأنماط القيادية | *0.249 | *0.291 | *0.291 |

* دالة عند مستوى (0.05).

** دالة عند مستوى (0.01).

يتبين من الجدول السابق (12) وجود علاقة ارتباطيه إيجابية (طردية) بين درجات تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية وبين درجات تقديرهم للأنماط القيادية لمديري المدارس عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.01) حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.29) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05). ومعنى ذلك كلما ارتفع مستوى تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم كلما ارتفع مستوى تفعيل المبادرات والمشاريع لدى مديري المدارس. وتبين أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لمديري المدارس كما يراها قادة المدارس الثانوية والمتوسطة وبين درجات تقديرهم نمط القيادة والاهتمام بالمهام، دالة إحصائياً حيث بلغ معامل الارتباط مع العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس (0.285) وهي داله عند مستوى الدلاله (0.05)، وبلغ معامل الإرتباط مع أهمية العناصر الأساسية

والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس (0.319) وهي داله عند مستوى الدلاله (0.01)، ومع تفعيل المبادرت والمشاريع التربوية (0.325) وهي داله عند مستوى الدلاله (0.01).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب اهتمام مديري المدارس بالممارسات الإدارية التي تضمن تحقيق أهداف المبادرات والمشاريع التربوية، ومتابعتها وتذليل الصعوبات التي تعترض تطبيقها. واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات التي تبين فيها ارتباط الأنماط القيادية بالعديد من المتغيرات ومنها دراسة دراسة العتيبي (2008)، التي تبين فيها وجود علاقة ارتباطيه موجبة وقوية بين الأنماط القيادية وبين الروح المعنوية، واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة الروقي (2012) التي تبين فيها وجود علاقة ارتباطية موجبة طردية بدرجة متوسطة بين درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين بين النمط الديموقراطي لدى مديري المدرسة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة عكسية درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين بين النمطين الأوتوقراطي والترسلي لدى مديري المدرسة.

**النتائج الخاصة بالسؤال الرابع ومناقشتها:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقدير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية تبعاً لمتغيّرات الدراسة (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية)؟**

تمَّ استخدام اختبار (ت) (Independeant sample t test) لمتغير المرحلة التعليمية، واختبار مان وتني (Mann-Whitney U) لمتغير المؤهل العلمي، واختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal Wallis Test للكشف عن دلالة الفروق في درجات تقدير الأنماط القيادية التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة وذلك على التفصيل التالي:

**1- متغير المرحلة التعليمية:**

**جدول (13)**

**نتائج اختبار (ت) (T-Test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول الأنماط القيادية الممارسة التي تعزى للمرحلة التعليمية**

| المتغيرات | المستوى | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | المرحلة المتوسطة | 30 | 4.44 | 0.36 | 65 | 0.254 | 0.801غير دالة |
| | المرحلة الثانوية | 37 | 4.41 | 0.34 | | | |
| القيادة والاهتمام بالمهام | المرحلة المتوسطة | 30 | 4.12 | 0.41 | 65 | 1.091 | 0.279 غير دالة |
| | المرحلة الثانوية | 37 | 4.00 | 0.50 | | | |
| الأنماط القيادية | المرحلة المتوسطة | 30 | 4.28 | 0.34 | 65 | 0.797 | 0.428 غير دالة |
| | المرحلة الثانوية | 37 | 4.21 | 0.39 | | | |

يُظهِر الجّدول( 13) أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة الأنماط القيادية بالدرجة الكلية من وجهة نظر المديرين تعزى للمرحلة التعليمية، حيث بلغت بالدرجة الكلية (0.797)، وبلغت دلالتها الإحصائية (0.428). وبلغت قيمة ت لبعدي الاهتمام بالعاملين وبالمهام على التوالي (0.254، 1.091) ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق كانت تزيد عن مستوى الدلالة المحدد بالدراسة (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي ممارسة نمط القيادة بالاهتمام بالعاملين وبالمهام تعزى للمرحلة التعليمية، وربما يُعزى سبب ذلك لتشابه ظروف المدارس الثانوية والمتوسطة من حيث الممارسات الإدارية، والمهام التي يقوم بها قادة المدارس.

واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة الغامدي (2010) التي لم يتبين فيها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، واتفقت مع نتيجة دراسة الحمدان والفضلي (2008) التي لم يتبين فيها فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المرحلة الدراسية.

**2. متغير المؤهل العلمي:**

**جدول (14)**

**نتائج اختبار (Mann -Whitney) (U) للفروق بين متوسطات استجابات مديري المدارس الثانوية والمتوسطة بين رتب متوسطات الأنماط القيادية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي**

| الأنماط القيادية | المؤهل العلمي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | بكالوريوس | 65 | 34.31 | 2230.0 | 45.00 | 0.739- | 0.499 غير دالة |
| | ماجستير | 2 | 24.00 | 48.00 | | | |
| القيادة والاهتمام بالمهام | بكالوريوس | 65 | 34.82 | 2263.0 | 12.00 | 1.957- | 0.044 دالة |
| | ماجستير | 2 | 7.50 | 15.00 | | | |
| الأنماط القيادية | بكالوريوس | 65 | 34.66 | 2253.0 | 22.00 | 1.585- | 0.130 غير دالة |
| | ماجستير | 2 | 12.50 | 25.00 | | | |

يُظهِر الجّدول (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تقدير درجات الأنماط القيادية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة اختبار ز للدرجة الكلية (-1.585) ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق كانت (0.13) وهي قيمة تزيد عن مستوى الدلالة المحدد بالدراسة (0.05). كما تبين عدم وجود فروق في نمط القيادة بالعاملين حيث بلغت قيمة ز (-0.739) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن حد الدلالة (0.05) مما يُعني عدم وجود فروق بنمط القيادة بالاهتمام بالعاملين تعزى للمؤهل العلمي، وربما يُعزى السبب في ذلك إلى تماثل إدراك مديري المدارس للممارسات الدالة على الأنماط القيادية بالاهتمام بالعاملين بغض النظر عن المؤهل العلمي لتشابه العمل الإداري المدرسي فيما يتعلق بالتركيز على

العاملين، ولكونها مدركة للجميع، بينما يُظْهِر الجّدول أنه توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين رتب متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد القيادة والاهتمام بالمهام، حيث بلغت قيمة z (-1.957) وكانت دلالاتها الإحصائية تقل عن مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على أنه توجد فروق إحصائية في درجات تقدير نمط القيادة بالمهام تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة درجة البكالوريوس، وربما يُعزى سبب ذلك إلى أن الحاصلين على درجة البكالوريوس يُدركون الأنماط القيادية بالمهام بدرجة أعلى من إدراك الحاصلين على درجة الماجستير بحكم أن المهام ترتبط بمستوى إدراك المبادرات والمشاريع التربوية التي ينظر إليها الحاصلين على درجة الماجستير بنظرة دون الحد المأمول وبالتالي تقل درجة تقديرهم لها مقارنة بالحاصلين على درجة البكالوريوس، كما أن الحاصلين على مؤهلات عليا تظهر لديهم معايير عالية تحكم العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلمين قد لا يوليها المعلمون الحاصلون على مؤهلات علمية من مستوى البكالوريوس أي أهمية، نظراً لحصولهم على درجة عليا فهم يطمحون إلى مستوى أعلى من النمط الممارس. واتفقت نتيجة الدراسة على الدرجة الكلية للأنماط القيادية مع نتائج دراسة العتيبي (2008) التي لم يتبين فيها فروق تُعزى للمؤهل العلمي.

### 3. متغير الخبرة

جدول ( 15 )

نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test) للكشف عن دلالة الفروق بين رتب متوسطات استجابات المديرين للأنماط القيادية للمديرين التي تُعزى لعدد لسنوات الخبرة

| الأنماط القيادية | عدد سنوات الخبرة | العدد | متوسط الرتب | قيمة كاي تربيع | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القيادة والاهتمام بالعاملين | أقل من خمس سنوات | 8 | 30.56 | 6.780 | 2 | 0.034 دالة |
| | من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 49.67 | | | |
| | من 10 سنوات فأكثر | 50 | 31.73 | | | |
| القيادة والاهتمام بالمهام | أقل من خمس سنوات | 8 | 31.44 | 2.051 | 2 | 0.359 غير دالة |
| | من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 42.56 | | | |
| | من 10 سنوات فأكثر | 50 | 32.78 | | | |
| الأنماط القيادية | أقل من خمس سنوات | 8 | 30.69 | 5.492 | 2 | 0.064 غير دالة |
| | من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 48.11 | | | |
| | من 10 سنوات فأكثر | 50 | 31.99 | | | |

يتبين من جدول (15) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين رتب متوسطات استجابات مديري المدارس في تقدير الأنماط القيادية لمديري المدارس التي تُعزى للخبرة حيث بلغت قيمة

كاي تربيع للدرجة الكلية (5.492) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن مستوى الدلالة (0.05)، كما تبين عدم وجود فروق بين رتب متوسطات بُعد الاهتمام بالمهام التي تُعزى للخبرة حيث بلغت قيمة اختبار كاي تربيع (2.051) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن مستوى الدلالة (0.05) مما يعني عدم وجود فروق في تقدير نمط الاهتمام بالمهام التي تُعزى للخبرة، وربما يُعزى سبب ذلك لتماثل إدراك قادة المدارس للممارسات القيادية ببُعد الاهتمام بالمهام والواجبات بغض النظر عن سنوات الخبرة لتشابهها وكونها تتكرر بين الإدارات كونها تمتثل إلى لوائح وتعليمات متشابهة. وربما يُعزى ذلك لتشابه المناخ التنظيمي المدرسي لدى جميع المعلمين بغض النظر عن الخبرة، واتفقت نتيجة الدراسة على الدرجة الكلية مع نتائج دراسة محافظة وحداد (2010) التي لم يتبين فيها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط القيادية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بينما تبين وجود فروق بين رتب متوسطات تقدير مديري المدارس لدرجات ممارسة الأنماط القيادية ببُعد الاهتمام بالعاملين التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة كاي تربيع (6.780) وكانت دلالتها الإحصائية تقل عن مستوى الدلالة (0.05) وللكشف عن اتجاه الفروق فقد تم استخدام اختبار مان وتني للمقارنات الثنائية بين مستويات الخبرة (Mann-Whitney- U Test) كما تتضح النتائج في جدول (16).

**جدول (16)**

**نتائج اختبار (U) (Mann -Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات مديري المدارس الثانوية والمتوسطة بين رتب متوسطات نمط الاهتمام بالعاملين وفقاً لمستويات متغير الخبرة**

| الخبرة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| أقل من خمس سنوات | 8 | 28.31 | 226.50 | 190.500 | 0.215- | 0.83 غير دالة |
| من 10 سنوات فأكثر | 50 | 29.69 | 1484.50 | | | |
| أقل من خمس سنوات | 8 | 6.75 | 54.00 | 18.00 | 1.740- | 0.09 غير دالة |
| من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 11.00 | 99.00 | | | |
| من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 43.67 | 393.00 | 102.00 | 2.601- | 0.009 دالة |
| من 10 سنوات فأكثر | 50 | 27.54 | 1377.00 | | | |

يُظْهِر الجّدول (16) أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تقدير درجات نمط القيادة والاهتمام بالعاملين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة بين الفئتين (أقل من خمس سنوات ومن 10 سنوات فأكثر) و(أقل من 5 سنوات لأقل من 10 سنوات وأقل من 5 سنوات) حيث بلغت قيمة اختبار (ز) على التوالي (-0.125، -1.740) ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق تزيد عن مستوى الدلالة المحدد بالدراسة (0.05) بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب المتوسطين (من 5 سنوات لأقل من 10 سنوات ومن 10 سنوات فأكثر) بدرجات نمط القيادة الاهتمام بالعاملين، حيث بلغت قيمة (ز) (-2.601) وكانت دلالتها

الإحصائية تقل عن حد الدلالة (0.05) مما يُعني وجود فروق بنمط القيادة بالاهتمام بالعاملين تعزى للخبرة، لصالح (من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات) وربما يُعزى السبب في ذلك إلى أن الذين تزيد خبرتهم عن خمس سنوات يبذلون جهودهم من أجل الاهتمام بالعاملين والتشجيع على العلاقات الإنسانية وهم في بداية خبرتهم الإدارية أكثر من الذين ألفوا الاهتمام بالتعليمات واللوائح والأنظمة والمهام والواجبات المطلوبة من العاملين.

**النتائج الخاصة بالسؤال الخامس ومناقشتها:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين متوسطات تقدير تفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة الرس تبعاً لمتغيّرات الدراسة (المؤهل العلمي، العمر، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية)؟**

تمَّ استخدام اختبار (ت) (Independeant sample t test) لمتغيرالمرحلة التعليمية، واختبار مان وتني (Mann-Whitney U) لمتغير المؤهل العلمي، واختبار كروسكال واليس اللامعلمي Kruskal Wallis Test للكشف عن دلالة الفروق في درجات تقدير تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة والعمر وذلك على النحو التالي:

**1- متغير المرحلة التعليمية:**

**جدول (17)**

**نتائج اختبار (ت) (T-Test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية الممارسة التي تعزى للمرحلة التعليمية**

| المتغيرات | المرحلة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | المتوسطة | 30 | 3.94 | 0.99 | 65 | 0.702 | 0.485 غير دالة |
| | الثانوية | 37 | 3.78 | 0.87 | | | |
| أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع. | المتوسطة | 30 | 4.15 | 0.89 | 65 | 0.051 | 0.959 غير دالة |
| | الثانوية | 37 | 4.14 | 0.62 | | | |
| تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية | المتوسطة | 30 | 4.06 | 0.86 | 65 | 0.367 | 0.715 غير دالة |
| | الثانوية | 37 | 3.99 | 0.69 | | | |

يُظْهِر الجّدول (17) أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة تفعيل المبادرات والمشاريع بالدرجة الكلية من وجهة نظر المديرين تعزى للمرحلة التعليمية، حيث بلغت بالدرجة الكلية (0.367)، وبلغت دلالتها الإحصائية (0.715). وبلغت قيمة ت لبعدي العوامل المساعدة في تنفيذ المشروع وأهمية العناصر الأساسية لإدارة المشاريع على التوالي (0.702،

0.051) ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق كانت تزيد عن مستوى الدلالة المحدد بالدراسة (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي ممارسة نمط القيادة بالعوامل المساعدة في تنفيذ المشروع وأهمية العناصر الأساسية لإدارة المشاريع تُعزى بالمرحلة التعليمية، وربما يُعزى ذلك لتشابه المناخ التنظيمي بين المدارس الثانوية والمتوسطة من حيث الممارسات الإدارية بمجال تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية التي يقوم بها قادة المدارس.

**2. متغير المؤهل العلمي:**

**جدول (18)**

**نتائج اختبار (U) (Mann -Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات مديري المدارس الثانوية والمتوسطة بين رتب متوسطات تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي**

| تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية | المؤهل العلمي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | بكالوريوس | 65 | 34.74 | 2240.5 | 34.50 | 1.125- | 0.293 غير دالة |
| | ماجستير | 2 | 18.75 | 37.50 | | | |
| أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع. | بكالوريوس | 65 | 34.46 | 2240.0 | 35.00 | 1.107- | 0.309 غير دالة |
| | ماجستير | 2 | 19.00 | 38.00 | | | |
| تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية. | بكالوريوس | 65 | 34.49 | 2242.0 | 33.00 | 1.180- | 0.277 غير دالة |
| | ماجستير | 2 | 18.00 | 36.00 | | | |

يُظْهِر الجّدول (18) أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تقدير درجات تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة اختبار z للدرجة الكلية (-1.180) ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق كانت (0.27) وهي قيمة تزيد عن مستوى الدلالة المحدد بالدراسة (0.05). كما تبين عدم وجود فروق في العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية حيث بلغت قيمة z (-1.125) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن حد الدلالة (0.05) مما يُعني عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي، وربما يُعزى ذلك إلى تماثل إدراك مديري المدارس تقدير ومعرفة العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية بغض النظر عن المؤهل العلمي لتشابه الممارسات والعمل الإداري المدرسي فيما يتعلق بتفعيل المشاريع والمبادرات التربوية، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين رتب متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول بُعد أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع حيث بلغت قيمة z (-1.107) وكانت دلالاتها الإحصائية تزيد عن مستوى الدلالة (0.05).

### 3. متغير الخبرة

جدول (19)

نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis Test) للكشف عن دلالة الفروق بين رتب متوسطات استجابات المديرين لتفعيل المبادرات والمشاريع التربوية التي تُعزى لعدد لسنوات الخبرة

| تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية | عدد سنوات الخبرة | العدد | متوسط الرتب | قيمة كاي تربيع | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية. | أقل من خمس سنوات | 8 | 34.81 | 0.016 | 2 | 0.992 غير دالة |
| | من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 33.94 | | | |
| | من 10 سنوات فأكثر | 50 | 33.88 | | | |
| أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع. | أقل من خمس سنوات | 8 | 35.25 | 10.827 | 2 | 0.004 دالة |
| | من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 53.44 | | | |
| | من 10 سنوات فأكثر | 50 | 30.30 | | | |
| تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية. | أقل من خمس سنوات | 8 | 32.94 | 4.230 | 2 | 0.121 غير دالة |
| | من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 46.39 | | | |
| | من 10 سنوات فأكثر | 50 | 31.94 | | | |

يتبين من جدول (19) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) بين رتب متوسطات استجابات مديري المدارس في تقدير تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية التي تُعزى للخبرة، حيث بلغت قيمة كاي تربيع للدرجة الكلية (4.230) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن مستوى الدلالة (0.05)، كما تبين عدم وجود فروق بين رتب متوسطات بُعد العوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية، والتي تُعزى للخبرة، حيث بلغت قيمة اختبار كاي تربيع (0.016) وكانت دلالتها الإحصائية تزيد عن مستوى الدلالة (0.05)، وربما يُعزى سبب ذلك لتماثل إدراك قادة المدارس للعوامل الإدارية المساعدة في تنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية بغض النظر عن سنوات الخبرة لتشابهها من حيث مصدرها وتوحيد الجهود والممارسات اللازمة لتنفيذها داخل المدارس بغض النظر عن الخبرة.

بينما تبين وجود فروق بين رتب متوسطات تقدير مديري المدارس لدرجات تقدير أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة كاي تربيع (10.827) وكانت دلالتها الإحصائية تقل عن مستوى الدلالة (0.05) وللكشف عن اتجاه الفروق فقد تم استخدام اختبار مان وتني للمقارنات الثنائية بين مستويات الخبرة (Mann-Whitney- U Test) وذلك للكشف عن دلالة الفروق في رتب المتوسطات الحسابية لدرجات تقدير أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لمتغير الخبرة كما تتضح النتائج في جدول (20)

جدول (20)

نتائج اختبار (U) (Mann -Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات مديري المدارس الثانوية والمتوسطة بين رتب متوسطات أهمية العناصر الأساسية و المجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لمستويات متغير الخبرة

| الخبرة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة (Z) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| أقل من خمس سنوات | 8 | 33.63 | 269.0 | 167.00 | 0.745- | 0.471 غير دالة |
| من 10 سنوات فأكثر | 50 | 28.84 | 1442.0 | | | |
| أقل من خمس سنوات | 8 | 6.13 | 49.0 | 13.00 | 2.242- | 0.027 دالة |
| من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 11.56 | 104.0 | | | |
| من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات | 9 | 46.89 | 422.0 | 73.000 | 3.209- | 0.001 دالة |
| من 10 سنوات فأكثر | 50 | 26.96 | 1348.0 | | | |

يُظْهِر الجّدول (20) أنه لا توجد فروق ذات دلالّة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول تقدير درجات أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة بين الفئتين (أقل من خمس سنوات ومن 10 سنوات فأكثر) حيث بلغت قيمة اختبار z (-0.745) ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق تزيد عن مستوى الدلالة المحدد بالدراسة (0.05) بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب المتوسطين (أقل من 5 سنوات لأقل من 10 سنوات وأقل من 5 سنوات) و(من 5 سنوات لأقل من 10 سنوات ومن 10 سنوات فأكثر). حيث بلغت قيمة ز على التوالي (-2.242، -3.209) وكانت دلالتها الإحصائية تقل عن حد الدلالة (0.05) مما يُعني وجود فروق في أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح من 5سنوات -إلى أقل من 10سنوات مقابل الفئة الدنيا الأقل من خمس سنوات بحكم الخبرة والحماس الذي يُظهرونه مديري المدارس الذين تجاوزت خبرتهم الخمس سنوات وهم في أعلى حقبة مهنية قادرين على تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية ويُظهرون حماسهم الكبير، بينما سرعان ما يقل مستوى حماسهم بتقدم الخبرة لتقادم تلك المبادرات والمشاريع التربوية وتصبح بالنسبة لهم قديمة نسبياً.

## التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

- التأكيد على ضرورة ممارسة النمط القيادي الفعّال وهو الأقرب للنمط القيادي الإنساني الذي يهتم بالعاملين من قبل قادة المدارس والعمل بجدية على تهيئة الظروف الإدارية لتنفيذ المبادرات والمشاريع التربوية وفقاً لذلك.
- ضرورة العمل على التخطيط الإجرائي لتنفيذ وترجمة مفهوم النمط القيادي بالاهتمام بالعاملين بالممارسات الإدارية بالشكل والمضمون.

- التأكيد على أهمية بناء علاقات إنسانية طيبة بين المعلمين بالمدارس، وتنمية طرق الاتصال بين الإدارة المدرسية وبين كل العاملين داخل المدرسة وخارجها.
- التأكيد على استمرارية تطوير أداء قادة المدارس في تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية.
- التأكيد على أهمية مشاركة القيادات التربوية للعاملين بفرق العمل، وتذليل الصعوبات التي تعترضهم.
- تنمية المهارات الضرورية لدى القيادات التربوية اللازمة لمديري المدارس من أجل تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية مثل مهارة إدارة الوقت ومهارة ترتيب الأولويات.
- التأكيد على أهمية العناصر الأساسية والمجالات المعرفية لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس، مثل: توزيع الموارد البشرية وفق خطط ومتطلبات المبادرات والمشاريع التربوية، وإنهاء خطوات العمل في المبادرات والمشاريع التربوية بنجاح، وتخطيط وتنظيم جميع المعلومات اللازمة في المبادرات والمشاريع التربوية، والدور الفعّال لقائد المدرسة لوضع إطار العمل لإدارة المبادرات والمشاريع التربوية.
- التاكيد على أهمية المتابعة المستمرة للمبادرات والمشاريع التربوية داخل المدرسة وخارجها، وبناء تقارير الأداء في المبادرات والمشاريع التربوية، وإدارة تكاليف المشتريات للمبادرات والمشاريع التربوية.
- تدريب القيادات على كفايات اختيار الأدوات والأساليب في كل عملية ومرحلة من مراحل المبادرات والمشاريع التربوية، وكيفية هيكلة وتجزئة المهام للمبادرات والمشاريع التربوية.
- الاستفادة من خبرات القيادات التربوية من حيث جوانب ومجالات تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية.
- تدريب مديري المدارس على تفعيل المبادرات والمشاريع التربوية داخل المدارس بشكل مستمر.

**الدراسات والبحوث المستقبلية:**

على ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها فإنَّ الباحث يقترح ما يلي:

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات بمجالات الأنماط القيادية الأخرى بحيث يتم دراسة الفروق بمتغيرات أخرى غير المتغيرات التي تناولتها الدراسة مثل الدورات التدريبية ونوع المدرسة (حكومية أهلية).
- إجراء دراسات ارتباطيه تتعلق بعلاقة الأنماط القيادية بالالتزام التنظيمي أو التمكين الإداري أو المناخ التنظيمي أو المواطنة التنظيمية في بيئات المدارس.
- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية في مدارس أخرى ومقارنة نتائجها بالدراسة الحالية.

## قائمة المراجع:

أبادي، الفيروز (1997). *القاموس المحيط*. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (2005). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.

أسعد، وليد أحمد (2005). *الإدارة التعليمية*، عمان : مكتبة المجتمع العربي.

البدري، طارق عبد الحميد (2005). *الأساليب القيادية الإدارية في المؤسسات التعليمية*. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بن دهيش والشلاش وخالد ورضوان (2009). *الإدارة والتخطيط التربوي: أسس نظرية وتطبيقات عملية*. الرياض: مكتبة الرشد.

حامد، سليمان (2009). *الإدارة التربوية المعاصرة*. عمان : دار أسامة للنشر.

الحريري، رافده (2008). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسان، حسن محمد إبراهيم والعجمي، محمد حسنين (2007). *الإدارة التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حماد، رشاد حماد علي (2010). تقييم المشاريع في المنظمات غير الحكومية بقطاع غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

حمادات، محمد محسن (2006). *القيادة التربوية بالقرن الجديد*. عمان : دار ومكتبة الحامد.

الحمدان، جاسم محمد، الفضلي، خلود زيد (2008). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت حسب النظرية الموقفية. *مجلة جامعة الملك سعود: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية* (2) 20، 577-606.

الديحاني، سلطان والعازمي مها خالد مجبل (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 1(2)، 255-290.

الديراوي، أيمن حسن (2012). دور السمات الشخصية لدى مدراء المشاريع في نجاح مشاريع المنظمات الأهلية في قطاع غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

رسمي، محمد حسن (2004). السلوك التنظيمي في الإدارة المدرسية. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الرشيدي، عبد الله بشير (2010). الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظره، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان الاردن.

رضا، هاشم حمدي (2010). *إدارة التحول والقيادة الفعالة*، عمان : دار الراية.

الروقي، عبد الله عايض خزام (2012). الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الزهراني، سعود بن حسين (2001). *دليل مدير المدرسة الإجرائي*. الرياض: دار الطباعة.

السبيعي، عبدالله بن محمد (2010). مدى ممارسة مديري المدارس في محافظة الدوادمي لمهارات التخطيط الإستراتيجي من وجهة نظره، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.

السعود، راتب سلامة (2012). *القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق)*. عمان: دار صفاء.

سكارنة، بلال خلف (2014). *القيادة الإدارية الفعّالة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشريف، طلال عبد الملك (2004). الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

شوشان، عمار. (2009.) الأنماط القيادية لمديري الثانويات وعلاقته بتفعيل مبادرات ومشاريع وزارة التعليم لدى الأساتذة، *رسالة ماجستير غير منشورة*. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح (2001). *الإدارة التربوية والسلوك المنظمي*.عمان :دار وائل للنشر والتوزيع

الطيب، أحمد، البشتي، جمعة (2004). ورقة عمل بعنوان: "القيادة الإبداعية وإدارة التغيير والتطوير"، *مقدمة للمؤتمر العربي السنوي الخامس للإدارة والإبداع والتجديد* (27-29) تشرين الثاني، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر.

عبدالفتاح، نبيل وآخرون (2000). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

العتيبي، نواف بن سفر بن مفلح (2008). الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العميان، محمود سلمان (2013). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*،ط 5. عمان، دار وائل.

عياصرة، علي (2004). الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التعليم في الأردن، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عياصرة، علي وحجازين، هشام (2006). *القرارات الإدارية في الإدارة التربوية*. عمان : دار ومكتبة الحامد.

الغامدي، عبد الله مسفر سعيد (2007). مستوى المهارات القيادية المتوفرة وتطويرها لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة في المملكة العربية السعودية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عدن. اليمن

الغامدي، علي بن محمد زهيد (2010). نمط القيادة التربوية لدى مديري المدارس في المدينة المنورة كما يتصوره المعلمون، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، (4)11، 107-135.

كنعان، نواف سالم (2009). القيادة الإدارية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محافظة، سامح محمد وحداد، ربى (2010). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الأساسية، في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها من وجهة نظرهم، *دراسات: العلوم التربوية*، (2)37، 402-414.

مسغوني إبراهيم (2014) الأنماط القيادية لمدراء المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين. – دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية ولاية الوادي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

المعهد العربي للتخطيط ( 2006). *دراسات الجدوى وتقييم المشروعات*.

المومني، واصل (2008).*الإدارة المدرسية الفاعلة*. عمان: دار الحامد.

ناجي، محمد نايف حمد (2011). العلاقة بين الانتماء المهني والجدية في العمل والأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بالضفة الغربية في فلسطين، *رسالة دكتوراة غير منشورة*، قسم الإدارة التربوية. كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

Department office of evaluation planning coordination JICA (2004). Guaidline for Project Evaluation Practical Method for Project Evaluating, *Japan International Coopration Agencey (JICA).*

Iles, P. & Preece, D. (2006). Developing Leaders, or Developing Leadership? The Academy of Chief Executives' Programmes in the North East of England, *Leadership*, 2, 317-340.

PMBOK, *Project management institute*, (2008). A guide to the project management body of knowledge: Pmbok® guide, 4th edition. Newtown square, pennsylvania, project management institute.

*Project Management Institute* (PMI). (2013). *A guide to the project management body of knowledge (PMBOK® Guide)* – Fifth edition. Newtown Square, PA: Author

R. Max wideman. (2002). Dominant personality traits suited to running projects successfully (and what type are you?), *a paper presented to the project management institute's annual eminar/symposium "tides of change*", long beach, california, usa, 1-13.

Sharma, S. (2011). Attributes of School Principals-Leadership Qualities& Capacities, *Institute of Principalship Studies*, University of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia.

Turner and Muller.(2006),"m*atc*hing the project manager's leadership style to project type" ,*international journal of project management*, 25, 21–32.

UNFPD (2007) *Project Manager's Planning Monitoring* & Evaluation

Wallis.J. & Dollery.B. (1997). An Evaluation of Leadership As A Response to Agency Failure Failure in the Public Sector ,*Public Administration*, 75, 247-295.