تقييم الأداء القيادي
لمديري المدارس من وجهة نظر
التدريسيين

أداء – مدير- مدرس

م . م أحمد كامل إسماعيل

وزارة التربية – مديرية تربية الكرخ الثانية

Leading performance for schools manager from other hand teachers

Performance , Mangaer, teachers.

Letrucher Assestence Ahmed kamil ismail

Ministry of Education

Department AL-Kharkh\2

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء القيادي ممثلةً بمدير المدرسة في بناء البيئة الإيجابية القادرة على صناعة الإنجاز التربوي وقد تناولت القيادة التربوية من خلال أبرز عناصرها والمتمثلة في بناء الرؤية المستقبلية والتوجهات الستراتيجية وبناء العلاقات الإنسانية والتأثير في الآخرين والتحفيز والتشجيع والتدريب على الأفراد العاملين وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان الاقتصار على المنطلق الإداري رغم أهمية إن مفهوم القيادة الواسع بعناصره المختلفة قادرة على الارتقاء بالمؤسسة للكوادر البشرية فيها من خلال إيمان القيادة بأهمية وضع بصمتها في المؤسسة وصياغة برنامجها باتجاه النهوض ،ولكي تستطيع القيادة التربوية تشكيل البيئة الايجابية المطلوبة لصناعة الإنجاز التربوي ينبغي التأكيد على ضرورة تكامل العناصر الخمسة المذكورة للقيادة التربوية بحيث تسير جنباً إلى جنب في إتمام المهمات المطلوبة

وبإستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة ظهرت النتائج التالية :

١ـ هناك نتائج ايجابية وهي الأداء القيادي الجيد وذلك عند مقارنة القيمة التائية المحسوبة وهي (٥٨,٦١٧) مع القيمة التائية الجدولية والتي كانت (١,٩٦) وأظهرت النتائج أن هناك فرقاً لصالح العينة .

Abstract

This study aimed at investigating the role of educational school leader in building the positive environment that can foster the educational achievement culture , It focused on the main elements of educational leader ship which are building future vision , building human relations , influencing others motivation and encouragement and training the employees the study concluded that administration is no longer enough for the successful of any educational institution , there for educational leadership concept is now very much needed to be practiced in all institutions that seek success ,such practice can improve the educational institution in the human aspect as well as the material one .

there is good effect of the simple of research leadership is high and the test value .T(58.616) with comparative test value(1.96) and appear the effect positive.

مشكلة البحث

تشكل تنمية الموارد البشرية أهم وظائف الإدارة لتركيزها على العنصر البشري و الذي يعد أثمن مورد لدى الإدارة في الإنتاجية على الإطلاق، والأكثر تأثيرفي غالبية المنظمات، حيث تهدف إلى تعزيز القدرة التنظيمية، وتمكين المؤسسات (المدارس) من استقطاب وتأهيل الكفاءات اللازمة والقادرة على مواكبة التحديات الحالية والمستقبلية)، ولأهمية ذلك تولى هذا الجانب أهمية بالغة في خططها التنموية وسعت جاهدة إلى توفير الإمكانات المادية والبشرية من خلال إمكانات الموارد البشرية في إعداد البرامج التدريبية لتطوير القدرات و في شتى المجالات لجميع الأجهزة الحكومية، إلا أن هناك بعض العقبات التي تقف في سبيل تحقيق هذه الطموحات كقصور دور بعض القادة التربويين تجاه أدوارهم في تنمية الموارد البشرية، خاصة في المرحلة الثانوية، ومن أسبابه غياب الخطط، والبرامج المقننة وإن وجدت تكون حبرا على ورق وهذه البرامج وإن أجريت من أجل عرضها للمشرف التربوي الزائر، حتى وأن أديت تكون بدون قناعات وهذا واقع موجود مع الأسف ولا يمكن إنكاره وأشار إلى أن كثرة البرامج والتعاميم الإدارية المختلفة والمتنوعة تؤدي إلى التشتت الذهني لمدير المدرسة وتشغله عن أداء مهامه القيادية وعدم مقدرته على التركيز في عمله كما أظهرت الدراسة التي قام بها (Yap ١٩٨٩)أن الممارسات الكتابية والأعمال الإدارية الروتينية اليومية، تشكل عبئاً ثقيلاً على مديري المدارس على حساب تطوير الخطط والبرامج المدرسية الهادفة وكذلك عدم رغبة بعض مديري المدارس في القيام بأدوارهم الحقيقية والفاعلة لتحقيق الأهداف التربوية مما يجعل هناك صعوبة في استغلال طاقاتهم والسعي إلى تطوير أدائهم وقدراتهم، وهذا ما أظهرته الدراسة التي أجرتها وزارة التربية والتعليم (١٩٧٨م) بهدف الكشف عن المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه مديري المرحلة الإلزامية الحكومية ومنها ضعف الصلاحيات الممنوحة لمديري ومديرات المدارس مما يشكل عقبة في قيام القائد التربوي بدوره الفاعل في تنمية الموارد البشرية (السالم، ٢٠٠٢، ص:٦٧).

كما أن مشكلة البحث تأتي من شعور الباحث أن بعض المدارس تفتقر إلى القيادة التي لها مقاييس وأساليب تؤثر سلباً أو إيجاباً في العملية التعليمية فنحن كثيراً ما نسمع أن البعض يردّد أن هذا التنظيم أو تلك المدرسة أو المؤسسة تفتقر إلى القيادة وحالما نسمع هذه العبارة يتبادر إلى أذهاننا إجراءاً أو عملاً ما يجب أن يتم وبعبارة أخرى يمكن القول إن تلك المؤسسة قد أخفقت لأنها لم تبذل أي جهد للتأثير على أعمال الآخرين وسلوكهم فالقائد إذن يحتل مكانة مرموقة في المجتمع الذي يعيش فيه .

إن التعرف على قدرة القيادة التربوية لمديري المدارس وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى وخاصة ما يتعلق بالجانب الإنساني له أثر بالغ في العملية التعليمية إذ يعد إصلاح الإدارة التربوية أحد عمليات الإصلاح التي تنشدها وزارة التربية ، وإن النهوض بالتعلم والارتقاء بمستواه يتطلب الاهتمام بالإدارة التربوية بصورة عامة والإدارة المدرسية بصورة خاصة ويتم ذلك من خلال حل مشكلتها والنهوض بإدارتها ورفع مستواها ومستوى مديرها مهنياً وفنياً وتأهيلهم وظيفياً ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب (العيسوي ، ١٩٨٠، ص:٣٤١).

إن التفاعل الأجتماعي له أهمية بالغة لان عملية التعلم في المدرسة تتم في موقف اجتماعي له صفات الحيوية والتفاعل الحركية (عبد الرحمن ،١٩٦٧، ص:٦) وبطبيعة الحال فإن هذه العلاقات البشرية داخل المدرسة والتي تتأثر بتفاعل أعضاء الهيئة التدريسية مع بعضهم البعض وتفاعلهم مع مدير المدرسة إنها تؤثر على نجاح المدرسة ومدى تحقيقها للأهداف ، لذلك أصبح من الضروري إن يفهم القادة التربويون هذه العلاقات وكيف تتكون وتنشط وتؤدي إلى عملية التعلم الناجحة والخبرة المستمرة (عبد الرحمن،١٩٦٧ ، ص:٧).

ومن خلال إطلاع الباحث على كثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال والتي تناولت النظام

التعليمي وجد الكثير من المشكلات التي لمسها البحث من خلال خبرته في التعليم وهي :-

١ـ إن أغلب المديرين في المدارس الثانوية ومديراتها غير مؤهلين لممارسة الأعمال الإدارية .

٢ـ التناقض بين ما تنص عليه النظم والتعليمات الصادرة لوزارة التربية والخاصة بواجبات المدير وواقع التنظيم داخل المدرسة .

٣ـ عدم إختيار مديرين وفق أساليب و معايير علمية وموضوعية محددة .

يتضح مما سبق إن الجهل ببعض أسس العمل الإداري وإجراءاته وضعف اندفاع المدرسين لإنجاز العمل الإداري وجدت الكثير من المشكلات التي تعاني منها الإدارة المدرسية ومن هذه المشكلات ما يبرز من خلال التفاعلات اليومية التي تجري بين مدير المدرسة والهيئات التدريسية وما تحدثه هذه التفاعلات سلباً أو إيجاباً في نتاج المدرسة ومن هنا تتبلور مشكلة البحث الحالي في السعي العلمي الجاد الذي يتطلب فهم ومعرفة السلوك القيادي للمدير من وجهه نظر المدرسين بغية الوصول إلى مؤشرات علمية تسهم في تحديد بعض شروط نجاح القيادة لوضع الحلول المناسبة لها من قبل الجهات المعنية .

ـ أهمية البحث :-

لم تكن لدراسة القيادة حتى مطلع النصف الثاني من القرن العشرين أهمية تذكر على صعيد وطننا العربي كما لم تكن النشاطات الإدارية في القيادة قبل هذا التاريخ تستلزم التخصص الدقيق أو المعرفة النظرية الواسعة في مجالات علم الإدارة وفروعها المختلفة لبساطة وظائف الدولة ومحدوديتها وقلة المرافق التي تخضع لتوجيهها وتحتل الإدارة في المجتمعات الحديثة عامة مكانة مهمة مرموقة وتزداد هذه الأهمية قيمة ووزناً بازدياد ميادين النشاطات البشرية وتنوعها، فالقيادة في المنظور الحديث هي وظيفة إنسانية يعقد في نجاحها إلى حد كبير على روح التعاون و المشاركة في المؤسسة وعلى قدرته في توظيف الطاقات والقدرة بشكل يضمن الحصول على أكبر قدرة من الإنتاج بأقصر و أقل جهد وكلفة وتشكل القيادة في معناها العام محوراً ترتكز عليه مختلف النشاطات في المؤسسات العامة والخاصة على حد سواء وفي ظل تنامي المؤسسات وكبر حجمها وتشعب أعمالها وتعقدها وتنوع العلاقات الداخلية وتشابكها وتأثرها بالبيئة الخارجية من مؤثرات سياسية واقتصادية واجتماعية وهي أمور تستدعي مواصلة البحث والاستمرار في إحداث التغيير والتطوير وهذه مهمة لا تتحقق إلا في ظل قيادة واعية تهتم بتوجيه الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم والحصول على التزامهم وتحفيزهم لتحقيق أهدافهم المرجوة (ميشيل، ٢٠٠١، ص: ٢٢٣) .

وقد أدى التطور السريع التي تعيشه الإدارة وإتساع دورها في ظل دولة الإدارة إلى ازدياد حاجتها إلى إدارة دينامية مرنه قادرة على مواجهة التحديات إلى نوع من الأفراد لديهم الفن في إدارة الجهاز الإداري ليكونوا قادرين على القيام بواجباتهم بفطنة ودراية وكفاءة وإخلاص والإدارة التربوية لا تختلف عن علم الإدارة إلا في مجال تطبيقها الميداني وإنها تُعنى بوضع السياسات العامة للتنظيم التربوي وضبط أركان العملية التربوية من حيث الأفراد والزمان والمكان والموضوع ،فهي عملية تضمن الإشراف والتوجيه والتنسيق والضبط والتخطيط (الداهري ص:١٨) .

ويتوقف الجزء الأكبر من نجاح التربية في أي بلد من البلدان على الإدارة بصورتها العامة والإدارة التربوية جزء من ذلك الكل الذي تقع عليه المسؤولية وهكذا يزداد الشعور بأهمية الإدارة التربوية وحسن

توجيهها ومدى قدرة تلك التنظيمات على توجيه النشاطات نحو الأهداف المطلوبة تحقيقها ولما كانت التربية احد العناصر الأساسية في بناء الإنسان الجديد فالإدارة التربوية تعد عنصراً بارزاً يؤثر في كفاية العملية التربوية

وتحسين مردودها وتحقيق الأهداف السياسية والأهداف التربوية العامة للنظام التربوي وأهداف المراحل الدراسية كافة وإن زيادة أعداد الطلبة نتيجة لإلزامية التعليم ومجانيته و ما ترتب عليه من زيادة في أعداد الطلبة و المعلمين و الإداريين العاملين الآخرين وكثرة متطلبات العمل المدرسي وتنوعه وتعدد مسؤولياته الإدارية والتربوية وكل ذلك أكد أهمية الإدارة التربوية التي تعمل على تخطيط لنشاطات العاملين وجهودهم و تنظيمها و تنميتها و مراقبتها بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة .

ولضمان سير العملية التربوية على المستوى المدرسي ظهرت الإدارة المدرسية التي أوكلت إليها مهمة إدارة شؤون المدرسة وتسيير أعمالها وفعاليتها و لتوفير أفضل السبل لنجاح عمليتي التعليم والتعلم ولتحقيق أهداف التربية و الإدارة التربوية لذلك فهي وسيلة وليست غاية وهي دعامة أساسية لنجاح العملية التربوية ، فإذا كانت الإدارة بمعناها العام تنظيم نشاط الأفراد لأهداف معينة ، فالقيادة بمعناها العام هي عملية التأثير في نشاطاتهم وسلوكهم لتحقيق أهداف معينة ومن هنا يبدو أن مفهوم القيادة أوسع و أشمل في جوهره من مفهوم الإدارة وأن الأداء القيادي أوسع و أشمل من الأداء الإداري ومن الممكن تصور قيادة على مستوى إداري عندما تركز الإدارة واهتمامها على عملية التأشير التي يقوم بها المدير نحو مروؤسيه لتحقيق أهداف إدارية فالقيادة إذاً غير الإدارة والقيادة بمفهومها العام غير القيادة التربوية التي يكون بمحورها النشاط التربوي الذي يتم في أطار التنظيم التربوي(كنعان ،١٩٧٣، ص:٧٦)

ولتحقيق هدف زيادة فعالية المنظمة من المفضل أن يكون الأفراد (مديرين و قادة) في نفس الوقت وهذا ما يفسر اهتمام الفكر الإداري القيادي ،فتهتم المنظمات بموضوع القيادة بحيث تزيد من عدد الأفراد الذين يتصفون بكونهم مديرين و قادة في نفس الوقت (نصير ،١٩٨٧،ص:١٧ ـ ١٨) .

فالقيادة من وجهة نظر العلماء ظاهرة اجتماعية توجد في كل موقف إجتماعي و تؤثر في نشاط الجماعة التي تعمل على تحقيق أهداف معينة حيث أن وجود الجماعة يتطلب وجود من ينظم العلاقات بين أعضائها و يوجههم لأن الجماعة لا يمكن أن تعمل دون توجيه و تؤدي العلاقات الإنسانية دوراً كبيراً في المدرسة بإعتبارها مؤسسة أجتماعية تسعى لتحقيق الأهداف ولن يتأتى ذلك الإعلان عن طريق التعاون و التفاعل الأجتماعي من أعضائها و إن السبيل إلى حسن استخدام العنصر البشري في العمل هو الفهم الصحيح للأسباب المحدودة للسلوك الإنساني فعليه تتضح أهمية البحث الحالي من أهمية الأثر الذي يحدث السلوك الإنساني القيادي في أعمال الإدارة بحيث يجعل دراسة محدودات هذا السلوك و فهم طبيعة العوامل المسببة له من أهم واجبات الإدارة الحديثة إذ أنه من خلاله تتمكن الادارة من توقع أنواع الأداء القيادي في مواقع العمل المحتملة و من ثم تتولى رسم السياسات الإدارية وتتخذ القرارات الكفيلة بتوجيه سلوك الأفراد بطريقة تحقق أعلى كلفة إدارية (السلمي ،١٩٧٣ ،ص ٢٤.٢٥)

وللقيادة أهمية في الإسلام وهي تحقيق الخلافة في الأرض من اجل الصلاح والإصلاح ولذلك كان أمر الله واضحاً في قوله تعالى : (فلا وربك لا يؤمنون حتى يحكموك فيما شجر بينهم ثم لا يجدوا في أنفسهم حرجاً مما قضيت ويسلموا تسليماً) (النساء الآية : ٦٥).

ومما تقدم فان البحث يكتسب أهميته من خلال :

١ ـ الدور الذي يلعبه القائد الاداري في مسيرة أهداف المؤسسة (المدرسية) وحسن توجيهها وتحقيقها .

٢ ـ حتمية دراسة وفهم الادارة في مواقع العمل حتى تتوافر للإدارة القدرة على التنبؤ بهذا الاداء وبالتالي نتمكن من السيطرة عليها وتوجيهها في الاتجاهات المحققة لأهداف العامة .

٣ ـ فهم ودراسة الأداء القيادي لمديري المدارس الثانوية لخلق جيل من الشباب الواعي القادر والملم بالعلم والمعرفة والفكر الخلاق. ٣

ـ أهداف البحث

يهدف البحث الى تقييم الأداء القيادي لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر التدريسيين .

ـ تحديد المصطلحات الأداء القيادي

عرفه حامد (١٩٨٢) : انه عبارة عن قدرة الفرد في التأثير على الآخرين من أجل القيام بتنفيذ أهداف محددة (حامد ١٩٨٢ـ ص:١٧٠)

عرفه زهران (١٩٨٤) :هو دور إجتماعي تربوي يقوم به المربي أثناء التفاعل مع الجماعة ويتم هذا الدور بأن المربي يكون له القدرة على التأثير وتوجيه السلوك في سبيل تحقيق الاهداف التربوية (زهران ١٩٨٤ ـ ص ٣٢٢)

أما **العالم** روبرت هاوس(Robert JHouse ,1996) فقد عرفه: بأنه عملية إدارية يتم من خلالها تحديد كفاءة المدرسين ومدى إسهامهم في إنجاز الأعمال المناطة بهم، وكذلك الحكم على سلوك المدرسين وتصرفاته أثناء العمل ومدى التقدم الذي يحرزونه أثناء عملهم (Robert ,1996 ,p:352).

كما وعرفها أبو جادو، ١٩٩٨ " (قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة وتوجيههم وإرشادهم من أجل كسب تعاونهم وتحفيزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة " (أبو جادو، ١٨٠ :١٩٩٨)

وقد تبنى الباحث تعريف روبرت هاوس(Robert JHouse ,1996) .

أما التعريف الإجرائي فهو : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إستجابته على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

المقدمـــــــة

يمكن القول بصورة عامة أن القيادة (leader ship) مرتبطة بظهور الحاجة إلى النشاط التعاوني بين الأفراد للضرورات الملحة التي استلزمت قيامه ولعل من أبرز الضرورات :

أولا :- إن الإنسان بطبيعته كائن اجتماعي يمقت الإنعزال والوحدة ويسعى إلى التكتل والتجمع و الانتماء والاندماج والتعاون مع الآخرين .

ثانياً:- لتعدد حاجات الفرد وتطور تلك الحاجات وتغير نوعها من جهة وعدم قدرة الفرد على إشباع حاجاته بالاعتماد على نفسه فقط فكان لابد له من اللجوء إلى ممارسة الفعل والجهد والتعاون مع أقرانه من أبناء جنسه وهنا يمكن القول أيضا عندما يكون هناك نشاط تعاوني مرتبط بهدف محدد حتى لو كان مقتصرا على شخصية لابد أن يكون احدهم تابعاً والأخير قائداً يقود ويوجه .

أما من وجهة نظر الإسلام في القيادة فلا شك أنما روي من قصص وحوادث في القرآن الكريم كانت دلالات للعبرة والموعظة ودليل إرشاد لمن تحيّر في تحديد طرق الخلاص والنجاة من الهلكه فحل العُقد وتجاوز

المحن وإتخاذ القرار الصائب مُناط بالقادة والأمم التابعة لهم، فكان للتجارب السابقة دور في وضع الحلول الناجزة لكل المعوقات، فعصارة هذه التجارب هي عبر ومواعظ نستدل بها وإن أبعاد هذه النظرية لسعة أفقها والتداخلات في الرؤى والتقديرات والاجتهاد لكل شخص حسب ما يمتلكه من خلفية ثقافية إضافة إلى المدرسة التي ينتمي إليها مع الأخذ بنظر الاعتبار الظروف والوقت وسعة المفاهيم ويمكن أن نعرّف النظرية الإسلامية

في القيادة على أنها (استخدام القائد للأسلوب الإسلامي للتأثير في سلوك الإفراد لتحقيق أهداف مشروعة ومن خصائصها:-

١- ارتباطها بالعقيدة الإسلامية والمثل العليا المؤثرة في سلوك الفرد.

٢- عملية تشاركية في القيادة مبنية على مبدأ الشورى.

٣- يجب أن تتم في بيئة تتسم بالرحمة والعطف.

وقد تعتمد على مجموعة من الأسس هي (القيادة تكليف ومسؤولية، القدوة الحسنة، الفطنة، البر والرحمة، الواقعية، الإخلاص في العمل) ويرى (بينيز) المتخصص في موضوع القيادة بقوله (أن القيادة شخصية وحكمة وهذان الأمران لا يمكن إكتسابهما) ونقل رأي (بيتر دركر) بقوله أن (القيادة يمكن تعلمها ويجب تعلمها).

وقد عرض رأي الإسلام بشكل موجز في قوله أن القيادة تتلخص في ثلاث أمور (علم، مهارات، سلوك) والعلم والمهارة مكتسبتان فهل السلوك مُكتسب؟ وأعتبرها سبب اختلاف العلماء فمنهم من يرى أن الموهبة لا شأن لها بالقيادة بينما يرى الآخرون أن الجانب الإنساني والقدرة على التأثير في الآخرين لا يمكن اكتسابها بل هي هبة من عند الله لا دخل للجهد الإنساني في تنميتها أو صقلها، ولقد عرض في قضية (قيس بن الأحنف) مع رسول الله (ص) وسؤاله عن خصلتين مدحهما فيه رسول الله (ص) وهما (الحلم، الأناة) عن أنهما مكتسبتان أم هما هبة من عند الله جبله الله عليهما فأجابه رسول الله (ص) (بل هما خصلتان جبلك الله عليها) أذاً القيادة فطرية لدى الأحنف، وقد يتعارض ذلك مع الحديث القائل (أنما العلم بالتعلم وإنما الحلم بالتحلم) أي أن هناك إمكانية لاكتساب الأداء الجيد كما يكتسب العلم ،و أن نظرية القيادة الإسلامية يمكن أن تستشف من دروس وعبر القرآن الكريم للوصول إلى تحديد أهم ملامح الشخصية القيادية وليس من الضروري أن يتحلى بها الشخص المسلم فقط بل يمكن أن يستفيد منها الجميع في حياته إذا ما حاز على مرتبة قيادية تؤهله لقيادة زمام الأمور ومنها قوله تعالى ((لقد من الله على المؤمنين والمؤمنات إذ بعث فيهم رسولاً من أنفسهم يتلوا عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة)) (إل عمران ١٤٦).

ولإستحصال العبر من هذه الآية قياساً على واقع اليوم نجد أن فيها الصفات الآتية للقائد (أن يكون القائد من نفس المجتمع و أن يُعلم الناس ويُرشدهم ويكون ذو علم حليم وصبور في معالجة المشاكل و أن يحصل على تزكية الناس من خلال اطلاعهم على مواهبه وقدراته وأفكاره وسيرته الذاتية، أن يكون عالماً مطلعاً على القوانين واللوائح والأنظمة وأن يكون حكيماً في طرح آراءه مستنداً إلى عقله بعيداً عن الرغبات والشهوات).

وقد نقل القرآن الكريم قصة أخرى عن تأمير طالوت (ع) على بني إسرائيل وقيادته لهم في قوله تعالى (قال إن الله أصطفه عليكم وزاده بسطة في العلم والجسم (والله يؤتي ملكه من يشاء والله واسع عليم) (البقرة ٢٤٧) وقد كان الرد واضحاً بأنه قد أعطي سعة في العلم والجسم ورشح عن هذه الآية عنصران رئيسيان في القيادة هما (القوه البدنية والعقلية و العلم والمعرفة بالظروف والقوانين وما يخفى على الآخرين من معارف) وقد تكون هذه من أهم خصال القائد العسكري .

وعرض القرآن الكريم قصه نبي الله يوسف واعتلائه أعلى المناصب في امتلاكه لزمام الأمور والخزانة في مصر وإدارته الحكيمة لأزمة استمرت خمس عشر سنه بقوله تعالى (قال أجعلني على خزائن الأرض إني حفيظ عليم) (سوره يوسف ٥٥) . نلاحظ من خلال الاطلاع على هذه القصة المباركة تضافر عدة عوامل مهمة أهّلت يوسف لزعامة الأمة منها (الظرف الآني للمشكلة وعلمه بالظروف المحيطة الأخيرة مع يقينه بغياب

المعرفة التي يمتلكهاالآخرين واعترافه وثقته بنفسه بأنه قوي و أمين على إدارة هذه الأزمة وخوض غماره إستحصال نتائجها بما يكفل رضي وخلاص الجميع إضافة إلى ثقة الناس بشخصه الكريم).

أما قصه نبي الله موسى (ع) واستئجاره في قوله تعالى (إن خير من أستاجرت القوي الأمين) (القصص ٢٦) وذلك حينما أوكل إليه منصب إدارة أعمال شعيب (ع) كان يمتلك خصلتين لهذه الإدارة وهما (القوه، الأمانة).

أما سيرة خاتم الأنبياء (ص) وقيادته لهذه الأمة فقد حمل خصلتين من قبل أن يُبعث للناس كافه وهما (الصدق، الأمانة) وكان يُلقب بهما وهو ما سلب قلوب الناس وعقولهم وتهافتهم على دعوته واستجابتهم لأمره ومما زاد في تعلق الناس بشخصه الكريم (ص) في الآية الكريمة في قوله تعالى (وانك لعلى خلق عظيم) وإشارته لنفسه في حديثه (ص) (أدبني ربي فأحسن تأديبي) وخصاله (ص) لا يمكن إحصائها ضمن مقاييس المواصفات الإنسانية ولكن تكفي الحليم إشارة.

ولا نغفل عن قوله تعالى لرسوله (ص) (وشاورهم في الأمر) وقوله تعالى (وأمرهم شورى بينهم) دليل إيعاز لرسول الله (ص) لتعظيم دور المشاركة وتأديب الناس عليها لتحقيق الكفاءة القيادية من جهة ولرفع مستوى الثقة بين الرئيس والمرؤوس ولضمان رصانة القرار من جهة أخرى والمثير للاستغراب أن هذا الأمر قد أوعز به المولى تعالى وهو العالم بكل شيء وأن رسوله على ارتباط مباشر به جل وعلى، ولكن ما أراده سبحانه وتعالى هو أن تسير الأمور ضمن نواميسها الطبيعية ولتكون قاعدة لكل القادة والأمم اللاحقة.

مما تقدم أعلاه يمكن أن نحدد صفات القائد من وجهة نظر الإسلام بالاتي:-

١- أن يكون مؤمن بقضيته .

٢- صادق، ما يقابل الشفافية في الوقت الحاضر.

٣- مؤدب وعلى خلق.

٤- قوي وليس بالضرورة القوه البدنية فقد تعني القوه العقلية والبدنية معاً رغم وجوب توفر الأخيرة في القائد العسكري.

٥- عالم أي امتلاكه لناصية المعرفة في توجيه وإدارة التابعين.

٦- حكيم أن يضع الأمور في نصابها ومتعقلاً في آراءه.

٧- حليم أي لا يدع للغضب والغريزة والتسرع دور في قراراته.

٨- تشاوري مع غيره للوصول إلى حقائق الأمور واتخاذ القرارات الصائبة .

٩- رحيم أي أن لا يجور في قراراته وأن لا يكون ظالماً لنفسه ولغيره.

١٠- واثقاً من نفسه ومن الآخرين.

١١- أمين في حفظ ما ائتمن عليه.

١٢- أن يحصل على تزكية من قبل مجتمعه فلا يُعقل أن يقود الناس من لا يمتلك ثقة التابعين (ما يقابل الانتخاب الديمقراطي كما اصطلح عليه اليوم).

وقد يعترض على ذلك البعض في أمثلة من التاريخ لقيادات معينة ولكن ما قصده الباحث هو بيان القيادات الرشيدة الأمينة الصادقة التي أرادها الله تعالى في محاولاتها لتغيير واقع الأمة، ونشر العدالة بين أفرادها فلا يُعقل أن يعدل من يتصدر أمور الناس بالقوة أو بالاحتيال دون تخويل وهذا حسب الفهم الظاهر للنصوص.

خلاصة ما يمكن قوله في النظريات والأنماط القيادية المتعلقة بشخصية القائد الفاعل أنها اتخذت ثلاثة مناحي رئيسية منها ما أعتبرها (أي القيادة) عطاء وهبة إلهيه ونظر لها الآخر على أنها حق للجميع يمكن أن يحصلون عليه من خلال التدريب، وأخر جمع بين الفكرتين على أنها هبة وموهبة تصقل من خلال التدريب والخبرة والمهارة والتجربة، وغيرها ،وقد تلعب مجموعة عوامل أساسية في صقل شخصية القائد منها ما يقبل الاكتساب والتغيير ومنها غير ذلك ولقد أختلف المتخصصون في تحديد أبعادها ويمكن تحديدها بالاتي:-

١- منها ما تعلق بالمظهر الخارجي والداخلي للقائد (العامل البيولوجي): صفات بدنية، لياقة جسميه، سلامه حواس، مظهر عام ...الخ.

٢- منها ما تعلق بالجانب النفسي: نضج انفعالي، ثقة بالنفس، استقرار نفسي....وغيرها.

٣- منها ما تعلق بالجانب الاجتماعي: ألقدره على الانسجام مع المجتمع، بناء علاقات صادقه وناجحة، ألقدره على التأثير في الآخرين، الصدق، الأمانة.

٤- منها ما تعلق بالجانب العقلي: ذكاء، معرفه، توقع، ثقافة عامة، سعة مدارك، مواهب شخصيه.

٥- منها ما تعلق بالجانب الفني: معرفة بأساليب العمل، الاطلاع والإلمام بالقوانين، ألقدره على أداء وظائف القيادة الإدارية.

وهذه الصفات في مُجملها قابلة للتغيير والتطوير والاكتساب من خلال برامج التدريب عدا بعض الصفات البيولوجية كالطول و الهيئة الخلقية ألعامة مثلاً ومع كل ذلك ليس من الأمور الحتمية أن نتمكن من تأهيل من لم يمتلك الحدود الدنيا من مؤهلات القيادة كامتلاكه مستويات منخفضة من الذكاء أو معقداً في تركيبته الشخصية أو يعاني من تراكمات نفسيه، مثل هؤلاء قد يُكلف تدريبهم الكثير وهو لا يُعط بالتأكيد النتائج المرجوة منها، أن انبعاث شخصية إدارية قيادية فاعلة ناجحة بذاتها ولغيرها يتطلب شخصية سهله في معاملاتها معقده في تركيبتها أي هجينه من شخصية جذابة ذات مواصفات جسميه يمتلك زمام الثقة بنفسه قادراً على أن يوصلها لغيره مستمعاً جيداً للآخرين وقادراً على استيعابهم، وقليل الهفوات وعقلاني التفكير ومُخمن جيد، توقعاته علمية مبنية على أسس بيانيه ومعلوماتية ويكون الذكاء صفته الظاهرة لأنها ألأساس لتحريك بواطن الإعجاب، ويمتلك الثقافة ألعامة التي تمكنه من محاورة الجميع ولو بالقدر المعقول، واضح صادق أمين على مايفعل ويقول، يمتلك المعرفة بعوامل الإنتاج والعلم بالآليات والطرق الواجبة إتباعها لتحقيق الأهداف، قادر على توحيد أهداف المرؤوسين مع هدف المنظمة العام، مقدراً للمواقف مستغلا للفرص ومطلعاً على بيئة العمل الخارجية والداخلية. أي يمكن القول أن القائد الناجح هو لغز بسيط يصعب حله، أو هو السهل الممتنع فإذا ما استطاعت إدارة الموارد البشرية وهي عصب المنظمة وشريانها الحي النابض أن تمتلك قائداً أو تؤهّل قائداً بهذه المواصفات فبالتأكيد أنها ستقطع شوطاً وتطوي مراحل توصلها إلى مستوى عالي من الأداء والفاعلية وهو ما تهدف إليه المؤسسات بصوره عامه (http://www.hrdiscussion.com/hr52555.html).

نظرية المسار- الهدف للعالم روبرت هاوس(.Robert JHouse ,1996):

إن هذه النظرية والمعتمدة على فعالية القائد والمسماة (نموذج المسار- الهدف) هي نظرية للقيادة في الدراسات

التنظيمية للتدريسيين التي وضعها (روبرت هاوس)، وهو خريج (جامعة ولاية أوهايو في عام ١٩٧١) وقد نقحت النظرية في عام ١٩٩٦ .وتنص النظرية أن أداء القائد مشروط بمدى رضا ودافعية وأداء مرؤوسيه و تناقش أن القائد ينخرط في أعمال تكمل قدرات المرؤوسين أيضاً وتعوض عن النقص لديهم، ونموذج مسار الهدف يمكن تصنيفه على حد سواء كنظرية القيادة الظرفية أو نظرية القيادة التعاملية و النظرية مستوحاة من أعمال (مارتن ج. ايفانز ١٩٧١)، التي تناقش أن الأداء القيادي والتصورات النابعة عن مدى أثر إتباع أداء معين هو مسار سيؤدي إلى تحقيق نتيجة معينة بهدف وتأثرت نظرية مسار الهدف أيضا بنظرية التوقعات للدافعية التي وضعها (فيكتور فروم في عام ١٩٦٤) وأصول النظرية تنظر إلى مهمة المدير على أنها عملية توجيه المدرسين نحو اختيار أفضل المسارات للوصول إلى أهدافهم، بالإضافة إلى الأهداف التنظيمية والنظرية التي تناقش ان القادة سيضطرون إلى الإنخراط في أنواع مختلفة من الأداء القيادي اعتمادا على طبيعة ومطالب حالة معينة، ومهمة القائد مساعدة أتباعه في تحقيق الأهداف وتقديم التوجيه والدعم اللازم لضمان توافق أهدافهم مع أهداف المنظمة كما وينظر إليها كمصدر للرضا ومحفز لهم ويكون أداء القائد مقبول لمرؤوسيه عندما يدرب ويكافئ وعندما يكون الرضا عن الحاجة متوقف على الأداء والقائد بدوره يقيس الأداء الفعّال ونظرية مسار الهدف الأصلية تتفق على أداء القائد الموجه نحو الإنجازات التوجيهية والمشاركة الداعمة ومسار الهدف التوجيهي الموضح لأداء القائد يشير إلى الحالات التي يسمح فيها القائد للأتباع بمعرفة ما هو متوقّع منهم ويشرح لهم كيفية أداء مهامهم وتناقش النظرية أن هذا الأداء له تأثير إيجابي كبير عندما تكون أدوار المرؤوسين ومطالبهم مهمة و غامضة ومرضية للنفس الداخلية وأداء القائد الموجه نحو الأنجاز يشير إلى الحالات التي يضع فيها القائد أهداف صعبة ذات تحدي لأتباعه ويتوقع منهم أداءا بأعلى مستوى، ويظهر الثقة في قدرتهم على تلبية هذه التوقعات و المهن التي كان فيها دافع الأنجاز هو ألأكثر هيمنة وإن القائد المشارك يتضمن تشاور القادة مع أتباعهم وطلب مقترحاتهم قبل إتخاذ قرار وهذا الأداء يكون في الغالب عندما يكون المرؤوسون مرتبطين بأعمالهم بشكل شخصي للغاية وإن القائد الداعم يهدف إلى تلبية احتياجات المرؤوسين وأفضلياتهم والحرص على شعورهم بالرضا عنها كما ويهتم بالحالة النفسية الخاصة بأتباعه وهناك حاجة لهذا الأداء بشكل خاص في الحالات التي تكون فيها العلاقات أو المهام مرتقبة نفسيا أو جسديا وتفترض نظرية مسار الهدف مرونة القائد وقدرته على تغيير أسلوبه بحسب ما تتطلبه الحالة وتقترح النظرية متغيرين ظرفيين مثل البيئة وسمات الأتباع فيتحكمان بالعلاقة بين أداء القائد والنتيجة التي يصل إليها والبيئة هي خارج سيطرة هيكل نظام السلطة وفريق العمل ، والعوامل البيئية تحدد نوع نمط أداء القائد المطلوب إذا كان المقصود هو تكبير نتائج التابع إلى أقصى حد ممكن وخصائص التابع هي مصدر السيطرة والخبرة والقدرة الأدراكية للخصائص الشخصية للمرؤوسين تحدد كيف يتم تفسير البيئة والقائد وإن القائد الفعال يوضح المسار لمساعدة أتباعه على تحقيق الأهداف وجعل الرحلة أسهل عن طريق التقليل من الحواجز والعثرات وتظهر البحوث أن أداء الموظف والرضا يتأثران بشكل إيجابي عندما يعوض القائد عن أوجه القصور إما في الموظف أو إعدادات العمل على النقيض من نموذج فيدلر الظرفي الذي ينص على نموذج أن أساليب القيادة الأربعة قابلة للتغيير وأنه يمكن للقادة اعتماد أي من الأساليب الأربعة بحسب ما تقتضيه الحالة (Robert JHouse ,1996 ,p:352)

نظرية (القائد الخـادم لروبرت جرينليف)(Servant leader for Robert Greenleaf)

إن إسلوب المساعدة وتقديم يد العون لإنجاز الأعمال وتحقيق الآمال نظرية ذات مضامين عملية تدعم كل من يريد أن يخدم الناس ليقودهم كجماعات فإن التنظير لهذا الموضوع يرجع إلى عهد قريب إلا أن الواقع العملي يتجسد منذ زمن بعيد في شخصية الرسول (صلى الله عليه وسلم)ولهذا فإن موضوع القيادة وأنماطها وبعض النماذج القيادية التي يمكن توظيفها لخدمة القيادة الخدمية مع بعض الشواهد العملية من مواقف الرسول (صلى الله عليه وسلم) القيادية التي يتضح فيها عامل الخدمة ويختتم الباحث موضوع بحثه بأهم الأدوار التي يمكن أن يقوم بها القائد الخادم لقيادة التغيير من خلال تملكه لمفاتيح التغيير .

٨

أولاً: تشكل القيادة في معناها العام محوراً ترتكز عليه مختلف النشاطات العامة والخاصة على حد سواء وفي ظل تنامي المدارس وكبر حجمها وتشعب أعمالها وتعقدها وتنوع العلاقات الداخلية وتشابكها وتأثرها بالبيئة الخارجية من مؤثرات سياسية واقتصادية واجتماعية وهي أمور تستدعي مواصلة البحث والاستمرار في إحداث التغيير والتطوير وهذه مهمة لا تتحقق إلا في ظل قيادة واعية وتعد هذه النظرية ذات مضامين عملية تدعم كل من يريد أن يخدم الناس ليقودهم كجماعات وتقوم هذه النظرية على أساس عاطفي ينص على أن الشعور بخدمة الآخرين غريزة إنسانية ينبغي استغلالها بحكمة في محيطه القيادي وتعتبر القيادة الخدمية عملية إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة و تتعلق بتوجيه الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم والحصول على التزامهم وتحفيزهم لتحقيق أهدافهم، ووفقاً لما قاله (وارين بنيس وبيرت نانوس)فإن المديرين يفعلون الأشياء بطريقة صحيحة ولكن القادة يفعلون الأشياء الصحيحة

أما قيادة التغيير فهي تعتبر النمط القيادي المنشود لإحداث التغيير وتحقيق التعايش الفاعل لكافة المؤسسات في القرن الحادي والعشرين، والاستجابة بشكل أفضل لمتطلباته وتحدياته وتقنياته ويتضمن هذا النمط من القيادة رؤية مشرقة لمستقبل المدرسة وأن يكون هناك إحساساً بالهدف والمعنى لمن يشاركون في تبني هذه الرؤية وتحقيقها، كما تؤكد قيادة التغيير على صنع القرار بطريقة تشاركيه، وتعتمد على نوع مختلف من القوة لا يفرض من أعلى أو من فوق وإنما يبرز من خلال العمل الجماعي مع الآخرين وعن طريق تمكينهم وتحفيزهم واستثمار إمكاناتهم الفردية والجماعية بفعالية وحل مشكلاتهم بصورة تعاونية

ثانيا:ً تعددت مفاهيم القيادة وتنوعت طبقاً لخلفية صاحب المفهوم المعرف وكذلك وفقاً للنظرية التى يعتنقها، وفيما يلي عرض لبعض هذه المفاهيم في إطار مفهوم قيادة التغييرإذا كنت مديراً ناجحاً كيف تكون أكثر نجاحاً فالقدرة على توصيل الأفكار والتضحية والتعليم المستمر والصبر والإقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم وفى ضوء ماسبق فإنه يمكن تحديد أهم الصفات الشخصية والقيادية للقائد الخادم كما يلي :

١- الصفات الشخصية للقائد الخادم : السمعة الطيبة والأمانة والأخلاق الحسنة و الهدوء والاتزان في معالجة الأمور والرزانة والتعقل عند اتخاذ القرارات المرونة وسعة الأفق و القدرة على ضبط النفس عند اللزوم و المظهر الحسن واحترام نفسه و احترام غيره و الإيجابية في العمل القدرة على الابتكار و حسن التصرف و أن تتسم علاقاته مع زملائه ورؤسائه ومرؤوسيه بالكمال والتعاون.

٢ -الصفات القيادية للقائد الخادم : كالمهارات والقدرات الفنية والتي يمكن تنميتها بالتدريب وأهمها ما يلي : الإلمام الكامل بالعلاقات الانسانية وعلاقات العمل و الإلمام الكامل باللوائح لقوانين المؤسسة للعمل والقدرة على اكتشاف الأخطاء وتقبل النقد البناء والقدرة على اتخاذ القرارات السريعة في المواقف العاجلة دون تردد (ميشيل ، ٢٠٠١، ص: ٢٢٤).

نظرية الموقف Situational Theory

تقوم هذه النظرية على فلسفة مؤداها أن الظروف هي التي تنتج القادة وتبرزهم ، وأن نوعية القادة تختلف باختلاف الظروف والمواقف التي يواجهونها ، ولهذا لا ترتبط القيادة بموقف أو ظرف قيادي معين وهذه النظرية لا تؤمن بنجاح القائد على أساس صفاته الشخصية وحدها وإنما تعزو نجاح القائد إلى عوامل خارجية وليست ذاتية و كما ترى هذه النظرية أن ما يصيب القائد من نجاح يعتمد إلى حد كبير على حسن تصرفه حيال المواقف المختلفة. فالمواقف هنا هي التي تبرز القيادات ، وتكشف عن الإمكانات الحقيقية في القيادة ، أي أن القيادة وليدة الموقف و ترتبط بسمات وخصائص نسبية بموقف قيادي معين وبذلك لا تنكر هذه النظرية أهمية السمات للقائد ، ولكنها تقررها في إطار الموقف الذي يتطلبها ومجمل القول أن نظرية الموقف تقوم على الربط بين السمات الشخصية والموقف الإداري وهذا يتفق مع ما توصل إليه علماء النفس من وجود علاقة واضحة

بين سمات القائد الشخصية والفسيولوجية وبين سلوكه في المواقف المختلفة . وقد تعرضت هذه النظرية لبعض الانتقادات منها صعوبة الاتفاق على عناصر الموقف التي يمكن على ضوئها تحديد الموقف الملائم أو غير الملائم ،إلى جانب دور الفروق الفردية في التأثير على إدراك الأفراد للآخرين . كما أن بعض الأفراد قد ينجحون نسبياً في كل المواقف بينما لا ينجح آخرون في شيء منها ونتيجة لذلك ظهر اتجاه آخر يرى وجوب التوفيق بين نظرية السمات ونظرية الموقف مشيراً إلى أن النجاح في القيادة هو ثمرة التفاعل بين سمات القائد وعناصر الموقف وخصائص الجماعة وهذا ما أفسح المجال لتطوير نظرية تجمع بين هذه العناصر كما وتسمى باسم النظرية التفاعلية (النمر ،١٩٩٣،ص: ٣٢٣).

وقد تبنى الباحث نظرية المسار- الهدف للعالم روبرت هاوس(Robert JHouse ,1996.)

أما الدراسات التي تناولت الأداء القيادي فهي:

- دراسة (بوردمان Boardman, 1983)وهي أنموذج نظري لبرنامج تدريبي لمديري المدارس أجريت الدراسة في ولاية لويزانا في أمريكا حيث وضع الباحث انموذجاً نظرياً لبرنامج تدريبي متخصص لمديري المدارس تضمن العمليات الإدارية والخصائص والمهمات الإدارية وتم من خلال التدريب النظري والعملي إختيار المدراء وقد اعتمد في بناء الأنموذج على تطبيقات نظرية ،إذ يوفر هذا الأنموذج نظاماً لاختيار المرشحين للإدارة ضمن ثلاث مجالات هي (العمليات الإدارية، والخصائص الإدارية، والمهمات الإدارية) التي تعتمد على المعرفة والخبرة الشخصية والمهارات والادراك الذاتي وتضمن الانموذج ثمان مجالات للمهمات الإدارية و١٢ مجال للمهارات و١٣ نظرية في المجال المعرفي، كما زود بإطار يربط النظرية بالممارسة والتدريب وزود أيضاً بأسلوب التحليل واختيار العناصر المهمة للتدريب , Boardmen). 1983:53)

- دراسة (حطاب وبارع، ١٩٩٢) بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب وأجريت الدراسة في بغداد - العراق هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم في التدريب و تم إعداد قائمة بالحاجات التدريبية تناولت جوانب متعددة في عمل مدير المدرسة الثانوية ثم عرضت القائمة على مجموعة من الخبراء واستنتج الباحثان ما يأتي:

١ ان لمديري المدارس الثانوية حاجات تدريبية أساسية من الضروري أخذها بنظر الاعتبار عند تخطيط برامج تدريبهم

٢ تلبية بعض الحاجات التدريبية يتطلب تزويد المديرين بمعارف ومعلومات معينة بهدف اكسابهم مهارات محددة أو تغيير اتجاهات معينة

٣ أن تتنوع حاجات المديرين وتتوزع في مجالات عدة تغطي متطلبات الإدارة المدرسية في جوانبها الإدارية والتربوية (حطـاب، وبـارع، 1992: 22)

ـ دراسة (الشريفي ١٩٩٠)القدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الأبتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات وقد هدفت الدراسة إلى قياس مستوى القدرة على القيادة التربوية بشكل عام ووفق المجالات : الموضوعية ،المرونة ،فهم الآخرين ، معرفة مبادىء الأتصال وحسب الخبرة والعمر وأعتمدت الدراسة أختبار القيادة التربوية الذي أعد مفرداته (مرسي١٩٨٨) وأستخرج صدقه وثباته وتم تطبيقه على عينة بلغت (١٥٠) مديراً ومديرة من محافظة النجف ، بابل ، كربلاء وعولجت البيانات إحصائيا باستخدام معامل أرتباط بيرسون . والإختبار التائي وتوصلت الدراسة إلى إن مستوى القدرة على القيادة التربوية جيدة وأوضحت تفوق المديرات في مستوى القدرة على القيادة التربوية على المديرين وظهرت فروق ذات دلالة معنوية لصالح المديرين في

مجال الموضوعية واستخدام السلطة ، المرونة ، الاتصال ، ولم تظهر الفروق بينهم في مجال فهم الآخرين ، كما أظهرت فروق ذات دلالة معنوية بين المديرين والمديرات ضمن الفئتين العمريتين (٤٠ - ٤٤) (٤٥ فما فوق) لصالح المديرين وكذلك ضمت الخبرة لصالح المديرين أيضاً (الشريفي ،١٩٩٠ ،ص:٤٢٠)

منهجية البحث وإجراءاته

منهجية البحث

يعد المنهج الوصفي من المناهج الشائعة في تفسيرها العلمي المنظم و وصف الظاهرة و تكميمها عن طريق جمع البيانات و إخضاعها للدراسة، و البحوث الوصفية تقوم بتشخيص الظاهرة المراد دراستها و كشف جوانبها و تحديد العلاقات بين العناصر للوصول إلى تعميمات ذات معنى و تعطينا المعلومات عن الظاهرة المراد دراستها **(داود و عبد الرحمن، ١٩٩٠، ص١٥٩)**.

مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث الحالي تدريسيين من مديرية تربية بغداد الكرخ (ذكوراً و أناثاً) و يضم (142) مدرسة و كان مجموع التدريسيين (3568) مدرساً ومدرسة.

عينة البحث

تم أختيار (13) مدرسة من المدارس المشمولة بالبحث وبواقع (200) مدرس ومدرسة بالطريقة العشوائية الطبقية (100) ذكور و (100) إناث من المدارس كما موضح في جدول (1).

جدول (1)
المدارس المشمولة بالبحث على وفق متغير الجنس

ت	المدرسة	الذكور	الاناث	المجموع
1	م /الجاحظ	10	10	20
2	ث / المربد	10	10	20

3	م / بن حيان	10	---	10
4	م / الحدباء	10	---	10
5	ث / الريان	10	10	20
6	ث / الكندي	10	10	20
7	م / الجزيرة	---	10	10
8	م / ١٧ سويب	10	----	10
9	م / التحرير	10	10	20
10	ث / المعرفة	---	10	10
11	م /الذاكرات	---	10	10
12	م/ الإخلاص	10	10	20
13	م / الحياة	10	10	20
المجموع		100	100	200

كما أن عينة البحث هي التي يجري تطبيق أدوات البحث عليها بصورتها النهائية لإستـخراج النتائج المحـققة لأهداف البحث، مما يتـطلب تقديم وصـف لحجمـها و نوعها و يتم تحديد حجم العينة عادةً بإتباع أحد الأسلوبين الآتيين:-

الأسلوب الأول: و يعتمد رأي المختصين و خبرتهم.

الأسلوب الثاني: و يقوم فيه الباحث بتحديد حجم العينة بأتباع بعض القواعد الإحصائية (عودة و الخليلي، ١٩٨٨، ص١٧٧).

و قد جرت العادة في الكثير من البحوث المشابهة للبحث الحالي أن يعتمد رأي الأحصائيين الثقاة من ذوي الخبرة و الدراية (أي الأسلوب الأول) و على أساس ذلك فقد تألفت عينة البحث الحالي من (200) مدرسا ومدرسة ، وزعت عليهم الإستبانات الخاصة بالبحث وأختيرت عينة البحث بأسلوب العينة العشوائية الطبقية (stratified random) (Goodwin, 1995, p.455).

أدوات البحث:

لغرض تحقيق هدف البحث وهو تقييم الأداء القيادي قام الباحث ببناء مقياس التقييم للأداء القيادي و الذي يقوم في مضمونه النفسي على النظرية المتبناه (المسار- الهدف للعالم روبرت هاوس Robert JHouse ,1996) والمؤلف من (٤٩) فقرة ولغرض ملائمة المقياس لعينة البحث الحالي قام الباحث بالآتي :-

- صلاحية الفقرات:

للتحقق من مدى صلاحية الفقرات المقترحة لبناء مقياس تقييم الإداء القيادي الحالي و البالغ عددها (49) فقرة، قام الباحث بعرضها على (5) محكمين من المختصين في علم النفس، في إستبانة أعدت لهذا الغرض ملحق رقم (1) و بعد أن أسترجعت إستمارات الإستبيان من السادة المحكمون، تم تحليل آراؤهم بشأن صلاحية فقرات المقياس، و تم أستبقاء الفقرات التي نالت نسبة أتفاق(100%) (80%) و الجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

*أخذت بيانات هذا الجدول من شعبة الإحصاء / مديرية الإعداد والتدريب

جدول رقم (٢)
آراء الأساتذة المحكمون في مدى صلاحية فقرات مقياس تقييم الأداء القيادي

الفقـــــــرات	عدد الفقرات	عدد المحكمون الموافقون	نسبة الموافقة	النسبة المئوية للموافقة	مدى صلاحية الفقرة
1 3 5 6 7 8 9 10 11 13 15 16 17 18 20 21 22 24 28 29 30 32 33 34 35 36 37 38 39 40 42 43 44 46 47 48 49	37	5	5/5	%100	صالحة
2 12 19	3	4	5/4	%80 فما فوق	صالحة
4 14 23 25 26 27 31 41 45	9	2 فأقل	5/2	أقل من %50	غير صالحة
المجموع الكلي	49				
مجموع الفقرات الصالحة	40				

يتضح من بيانات هذا الجدول أن مجموع الفقرات الصالحة التي تم أعتمادها في المقياس هو (٤٠) فقرة، أما عدد الفقرات غير الصالحة التي أستبعدت من المقياس فهي (9) فقرات. أما عن بدائل الأستجابة على المقياس، فقد أبدى المحكمين جميعهم موافقتهم على عددها و مضمونها و أوزانها.

كما أخذ الباحث بكافة التعديلات اللغوية التي أقترحها بعض المحكمون فأعاد صياغة بعض الفقرات طبقاً لهذه المقترحات، و بذلك أصبحت جميع فقرات المقياس البالغة (40) فقرة مستوفية لمتطلبات الصدق الظاهري و الناتج من هذا الأجراء أما عن بدائل الأستجابة على المقياس، فقد أبدى جميع المحكمون موافقتهم على عددها و مضمونها و أوزانها.

وكما موضح في الملحق رقم ( )

*أسماء الأساتذة المحكمون:-

أ.د.	سناء عيسى محمد	جامعة بغداد – كلية الأداب – قسم علم النفس
م.د	حزيمة كمال	جامعة بغداد – كلية التربية للبنات – قسم العلوم التربوية والنفسية
أ.م.د	زهراء عبد المهدي	الجامعة المستنصرية ـ كلية الآداب ـقسم علم النفس
أ.م د.	سهام كاظم نمر	جامعة بغداد – كلية التربية للبنات– قسم العلوم النفسية و التربوية
أ.م د.	أحمد لطيف جاسم	جامعة بغداد – كلية الأداب – قسم علم النفس

إعداد أستمارة المقياس:-

لأجل إعداد الأستمارة، قام الباحث بعدد من الأجراءات:

- ١- تحديد أوزان البدائل: أعتمدت البدائل التي سبق أن وافق عليها المحكمون بالإجماع وهي ((تنطبق عليه دائماً – تنطبق عليه غالباً – تنطبق عليه أحياناً – نادراً ما تنطبق عليه – لا تنطبق عليه أبداً)) و تحقق هذه البدائل الخمسة أحد شروط بناء المقياس بطريقة (Albrecht & etal, 1980, p.200). و أخذت ترتيب أوزان البدائل من (5-1)، أذا أعطيت (5) درجات للبديل ((تنطبق عليه دائماً)) و (4) درجات للبديل ((تنطبق عليه غالباً)) و (3) درجات للبديل ((تنطبق عليه أحياناً)) و (2) درجات للبديل ((نادراً ما تنطبق عليه)) و (1) درجة للبديل ((لا تنطبق عليه أبداً)). أما الفقرات الدالة على عدم تقييم الأداء الجيد فقد أخذت الترتيب العكسي لهذه الأوزان، و يستنتج من توزيع الأوزان هذه أن ازدياد درجة المفحوص على المقياس تعني أزدياد مستوى الأداء القيادي.

وكان المقياس بصورته النهائية كما هو موضح في الملحق رقم ( ) فضلاً عن توجيه المفحوص الى ضرورة قراءة الفقرات بدقة وهدوء و الأجابة عليها بصدق و أمانة وعدم ترك أي فقرة دون الأجابة، و أنه لا توجد أجابة صحيحة و أخرى خاطئة، و أن وقت الأجابة غير محدد، و أنه لا ضرورة لذكر الأسم.

- إعداد تعليمات المقياس: تم تدوين الصورة الأولية مع التعليمات و التي تقدم للتدريسيين وتؤكد على ضرورة قراءة الفقرات بدقة و هدوء و الأجابة عليها بصدق و أمانة و عدم ترك أي فقرة دون الأجابة و أنه لا توجد أجابة صحيحة و أخرى خاطئة و أنه لا ضرورة لذكر الأسم **(الزوبعي، ١٩٨١، ص٧٠)**.

- تحليل الفقرات (Items analysis):

تعتمد جودة الأختبار الى أقصى حد الفقرات التي يتألف منها فمن الضروري في أحسن التطبيقات ان تحلل كل فقرة كي تستبقى تلك الفقرات التي تلائم الغايات و الأسس المنطقية التي بُنيت من أجلها الأداة لذلك يعد تحليل الفقرات جزءاً مكملاً لكل من ثبات الأختبار و صدقه (Freeman, 1962, pp.112-113).

و لأن المقياس الحالي لا يختص بقياس أقصى الأداء بل يقيس الأداء المميز التنظيمي فهو لا يستدعي إذن حساب صعوبة الفقرة بل يقتصر تحليل الفقرات فيه على حساب القوة التمييزية لكل فقرة و أرتباط درجتها بالدرجة الكلية للأختبار وعلى النحو الآتي:-

- أسلوب حساب القوة التمييزية لكل فقرة (Discrimination power)

هي قدرة الفقرة على التميز بين الأفراد الذين حصلوا على درجة عالية في الأختبار و بين الذين حصلوا على درجة واطئة فيه(Stang & Wrigh, 1981, p.51) . و يتم ذلك بمقارنة الأفراد الذين حصلوا على درجة عالية في الأختبار بأولئك الذين حصلوا على درجة واطئة فيه بحيث تتم المقارنة في كل فقرة من فقرات الأختبار و يدعى ذلك بأسلوب المجموعتين المتطرفتين (Extrem group method) (Kaplan & Saccuzzo, 1982, p.146). و طبقاً لما أشار إليه كيلي (Kelly, 1939)

في دراسته الرائدة حول هذا الموضوع فإن أفضل نسبة لتحديد المجموعتين المتطرفتين العليا (Upper) و الدنيا (Lower) في حالة العينات ذات التوزيع الطبيعي هي نسبة (27%) من حجم العينة (Kelly, 1939)، و يشرح أيبل (Ebel, 1972) الأساس السيكومتري لتفضيل هذه النسبة حسب منظوره (Kelly) بالآتي: أن نسبة (27%) تحقق أفضل حل وسط بين هدفين متعارضين و مرغوبين في آن معاً هما:

١- الحصول على أكبر حجم ممكن للمجموعتين المتطرفتين على أن يقترب توزيعهما من الطبيعي.

٢- الحصول على أقصى تباين ممكن للمجموعتين المتطرفتين.(Ebel, 1972, p.385)

أمّا خطوات حساب القوة التمييزية لكل فقرة فهي تتوضح بالآتي:-

- أختيرت عينة التحليل من مجتمع البحث، مؤلفة من (200) فرداً نصفهم ذكور و نصفهم الآخر أناث، بأسلوب العشوائي المتساوي من ثلاثة عشر مدرسة و يلبي حجم العينة هذا الشرط الذي وضعته نانللي (Nunnally, 1967) لتحديد حجم عينة التحليل، و القائل أن الحد الأدنى المسموح به هو (5) أفراد لكل فقرة **(Nunnally, 1967, p.256)**.
- ترتيب الأستمارات تنازلياً حسب الدرجة الكلية لكل مقياس، من أعلى درجة الى أوطأ درجة، ثم تعيين (27%) من الأستمارات الحاصلة على الدرجات العليا و (27%) من الأستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا.
- إستخراج الوسط الحسابي و الأنحراف المعياري لدرجات المفحوصين في كل مجموعة عن كل فقرة من فقرات المقياس ثم التعرف على القوة التمييزية لكل فقرة بأستخدام "الأختبار التائي لعينيتن مستقلتين" لمقارنة الأوساط الحسابية للمجموعتين المتطرفتين عن كل فقرة.

وقد أستخرجت القوة التمييزية للفقرات وكما مبين في الجدول (3)

جدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الأداء القيادي

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الأنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	الوسط الحسابي	
1.192	0.89899	3.9444	0.7755	4.1481	1
6.737	0.90750	3.6852	0.48744	4.6296	2
4.635	0.76798	3.5548	0.69210	4.5148	3
2.188	0.78758	3.9222	0.79258	4.2074	4
2.180	0.63444	3.7778	0.31722	4.8889	5
5.168	0.13950	3.5370	0.68151	4.4593	6
3.921	0.85235	3.7963	0.69210	4.3148	7
3.302	0.71717	3.2963	0.37618	4.83333	8
1.667	0.68349	3.7963	0.35858	4.8519	9
3.314	0.76798	3.7037	0.35858	4.8519	10
3.960	0.3992	3.9259	0.35858	4.8519	11
3.640	0.80269	3.1852	0.35858	4.8519	12
4.550	0.66351	3.8889	0.35858	4.8519	13
0.742	1.04744	3.8148	1.02723	3.9630	14
2.186	0.61430	3,9444	0.41964	4.7778	15
4.242	0.74863	4.9259	0.43155	4.7593	16
3.221	0.73804	3.8704	0.45211	4.7222	17
5.011	0.62333	3.7778	0.79941	4.2407	18
1.720	0.79503	4.1667	0.48203	4.6481	19
6.078	0.67189	3.0370	0.43155	4.77593	20
4.224	0.80203	3.8704	0.47876	4.8148	21
4.616	0.64563	3.8704	0.44234	4.7407	22
2.518	0.76889	3.3411	0.43155	4.7593	23
5.167	0.65849	3.9815	0.39210	4.8148	24
4.527	0.63281	3.7963	0.47583	4.6667	25
3.864	0.63444	3.8889	0.44234	4.7407	26
2.028	0.79941	4.7593	0.41964	4.7778	27
2.712	0.64563	3.1296	0.48744	4.6296	28
3.790	0.82076	3.0741	0.45211	4.7222	29
2.526	1.01025	3.7963	0.46091	4.7037	30
3.835	0.72684	3.6667	0.43155	4.7593	31
2.758	0.62585	3.7963	0.43155	4.7593	32
3.198	0.81070	4.0556	0.43155	4.7593	33
3.140	0.60973	3.0741	0.40653	4.7963	34
2.639	0.80984	4.7963	0.37618	4.8333	35
4.796	0.71814	4.8889	0.46091	4.7037	36

- **أسلوب حساب أرتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

يقصد به إيجاد معامل الأرتباط بين الأداء على كل فقرة و الأداء على الأختبار بأكمله **(Kaplan & Saccuzzo, 1982, p.147)**.

فالفقرات الأكثر جودة هي تلك التي ترتبط بدرجة أعلى مع الدرجة الكلية للمقياس **(Nunnally, 1978, p.261)**.

و قد تمت الأستعانة بمعامل أرتباط بيرسون "لأستخراج العلاقة الأرتباطية بين كل فقرة و الدرجة الكلية للمقياس، بأستخدام العينة و البالغة (200) فرداً، فتبين أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس أرتباطاً ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ماعدا اربع فقرات وهي (19, 1,9,14) مما يشير الى تجانس الفقرات في مقياس المفهوم الذي وضعت من أجل قياسه **(Nunnally, 1978, p.261)**.

و من قيمة معامل الأرتباط في الجدول أدناه يتبين أن جميع الفقرات دالة عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية (1.96) و الجدول (4) يوضح قيم معامل الأرتباط

جدول (4)

معاملات إرتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس تقييم الأداء القيادي

ت	علاقة الفقرة بالمجموع الكلي		ت	علاقة الفقرة بالمجموع الكلي	
1	0.137	دالة	21	0.304	دالة
2	0.457	دالة	22	0.310	دالة
3	0.350	دالة	23	0.476	دالة
4	0.159	دالة	24	0.524	دالة
5	0.182	دالة	25	0.542	دالة
6	0.427	دالة	26	0.540	دالة
7	0.334	دالة	27	0.399	دالة
8	0.298	دالة	28	0.445	دالة
9	0.217	دالة	29	0.521	دالة
10	0.315	دالة	30	0.576	دالة
11	0.361	دالة	31	0.171	دالة
12	0.341	دالة	32	0.480	دالة
13	0.354	دالة	33	0.471	دالة
14	0.141	دالة	34	0.237	دالة
15	0.228	دالة	35	0.240	دالة
16	0.291	دالة	36	0.200	دالة

17	0.251	دالة	37		
18	0.367	دالة	38		
19	0.164	دالة	39		
20	0.304	دالة	40		

و لغرض إختيار الفقرات الصالحة التي سيتألف منها المقياس بصورته النهائية، قبلت الفقرات التي حقق تحليلها دلالة أحصائية فأصبح مؤلفاً بصورته النهائية من (36) فقرة و الملحق ( ) يبين ذلك.

- مؤشرات صدق المقياس**:**ترى آنستازي (Anstasi, 1988, p.139) أن المقياس الصادق هو المقياس الذي يحقق الغاية التي أعد من أجلها، و يحدد ننللي (Nunnally, 1970) أن المقياس يعد صادقاً أذا كان

يقيس ما أعدّ لقياسه (Nunnally, 1970, p.133).

و يعد الصدق الخاصية الأكثر أهمية لأي أختبار فهو يبين فيما اذا كان يقيس حقاً ما يراد قياسه، و يجب الأنتباه الى أن كل مقياس صادق هو ثابت والعكس غير صحيح، فالمقاييس قد تكون ثابتة ولكن غير صادقة **(**Goodwin, 1995, p.100). و سيتم التحقق من مؤشرات صدق المقياس بالآتي:-

- الصدق الظاهري (Face validity):-

يشير مصطلح "الصدق الظاهري" الى موقف بسيط يكون فيه صدق المقياس واضحاً بحد ذاته بواسطة التعريف (Definition) (Lewin, 1979, p.78) . و هذا يعني أن الأختبار يحتوي على فقرات تبدو أنها على صلة بالمتغير المقاس و أن محتوى الأختبار يتصل بالغاية التي وضع من أجلها فهو تصور إجرائي للصدق يستند الى حكم ذاتي (Freeman, 1962, p.90). و يتحقق هذا النوع من الصدق عندما يقوم الخبراء أو الباحث نفسه بتفحص الأختبار ثم يستنتج أن فقراته على ما يبدو تقيس ظاهرياً ما يدعي الأختبار قياسه (Weiner & Stewart, 1984, p.79).

و قد تحقق ذلك من خلال الأجراءات المشار اليها سابقاً و الخاصة بالتحقق من صلاحية فقرات المقياس الحالي، عندما قام الباحث أولاً بتفحص فقرات المقياس و بدائله ثم عرضه على لجنة من المحكمين ، و تمت المصادقة على بدائل الأستجابة فيه.

- مؤشرات ثبات المقياس:-

يقصد بالثبات (Reliability) مدى الأتساق (Consistency)، و التكرارية (Repeatability) في الظاهره ذاتها، و القياسات العالية للثبات تتضمن مقداراً أقل من خطأ القياس (Goodmin, 1995, p.4).اما ثبات الأختبار بمفهومه الواسع فيبين المدى الذي تعزى فيه الفروق الى الأخطاء (Chance errors) (Anasatasi, 1988,p.109).

- **طريقة الأتساق الداخلي**(Internal consistency method)**:**-

تتوخى طرائق الأتساق الداخلي جميعها التعرف على المدى الذي تقيس فيه فقرات الأختبار الخاصية ذاتها فعندما لا تقيس هذه الفقرات الخاصية ذاتها، لا يكون الأختبار متسقاً داخلياً (Kaplan & Saccuzo, 1982, pp.82-103). و يقاس الأتساق الداخلي بطرائق عدّه منها معامل ألفا ـ كرونباخ (Cronbachs-Alfa) و كان معامل الثبات بهذه الطريقة (0.70) (stang & Wllightsman, 1981, p.78).

وتعد معاملات الثبات هذه عالية (Graham&Lilly, 1984, p.34). كما موضح في جدول (5).

جدول (5)

معاملات الثبات لمقياس الأداء القيادي بطريقة ألفا كرونباخ

الأداء القيادي	طريقة ألفا كرونباخ
	0.70

١٨

الوسائل الإحصائية (Statisical devises)

١- الأختبار التائي لعينتين مستقلتين (T. test): أستخدمت هذه الوسيلة الأحصائية لأستخراج تمييز الفقرات للمقياس . (Ebel, 1972, p.152).

٢- معامل الأرتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient):

أستخدمت هذه الوسيلة لإستخراج علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

٣- الأختبار التائي لعينة واحدة: أستعمل في تعرف دلالة الفروق بين المتوسطين الحسابي والفرضي لمقياس تقييم الأداء القيادي **(البياتي و أثناسيوس، ١٩٧٧، ص٢٧٠)**.

٤ ـ معادلة ألفا كرونباخ لأستخراج الثبات بطريقة الأتساق الداخلي لمقياسي البحث (الانصاري، 2000، ص,128).

عرض النتائج ومناقشتها

تم الحصول على المؤشرات الإحصائية عن طريق الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) وأظهرت النتائج حسب ما موضح كالآتي :

أولاً : للتحقق من الهدف والذي نص على التعرف على مستوى تقييم الأداء القيادي للتدريسيين أجرى الباحث الأختبار التائي لعينة واحدة وبعد تحليل البيانات تبين أن الوسط الحسابي للعينة الرئيسة قد بلغ (128.2000) و قد بلغت القيمة التائية المحسوبة (58.617)عند درجة حرية (199) و مستوى دلالة (0.05)وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) ومن هذه المقارنة تبين أن هناك فرق لصالح العينة و أن العينة تمتاز بمستوى عالي من الأداء القيادي والجدول (6) يبين ذلك

جدول (6)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الأداء القيادي

عدد أفراد العينة	200
الوسط الحسابي	128.2000
الوسط الفرضي	108
القيمة التائية المحسوبة	58.617
القيمة التائية الجدولية	1.96
الأنحراف المعياري	7.76864
درجة الحرية	199
عند مستوى دلالة 0.05	دالة معنوياً

وهذا يعود إلى ما أعتمدته نظرية المسار- الهدف للعالم روبرت هاوس(Robert JHouse ,1996.)على فعالية القائد و المشروطة بمدى رضا ودافعية وأداء مرؤوسيه وأن القائد ينخرط في أعمال تكمل قدرات المرؤوسين أيضاً وتعوض عن النقص لديهم وأن الرضا لديهم عالي مما يؤدي إلى الأداء القيادي الجيد

التوصيات

١ ـ إخضاع مديروا المدارس الثانوية للدورات التدريبية للتأكد من ممارسة الأداء القيادي الجيد.

٢ ـ تبصير مدراء المدارس لأهمية دورهم الأساسي القيادي وإستخدام نمط قيادي واضح .

٣- إختيار مدراء المدارس وفق عوامل شخصية وصفات عامة ولا يكون الأختيار وفق الشهادة الأكاديمية فقط.

المقترحات

١- إجراء دراسات أخرى على عينات أكبر ووفق متغيرات أخرى للرقي بالمؤسسات التربوية في المستقبل.

٢- إجراء دراسات تتناول جوانب أخرى من الصفات القيادية المطلوبة لتوضيح المدير الناجح في المؤسسة التربوية

٣- إجراء إستبيان جديد للمدارس الأبتدائية لأنها الأساس في الهرم الدراسي وبناء الشخصية. .

المصادر

١ ـ القرآن الكريم

٢ ـ أبو جادو، صالح محمد علي، ١٩٩٨، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، ط١.

٣ ـ الانصاري،بدر(2000): قياس الشخصية ، القاهرة ، دار الكتب الحديث

٤- ـ البياتي، عبدالجبار توفيق و أثناسيوس، زكريا زكي (١٩٧٧): ***مدخل الى التحليل العاملي***، بغداد، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية.

٤ حامد ، عبد السلام ،٢٠٠٥ (المشكلات التي تواجه المشرف التربوي للمرحلة الإبتدائية في محافظة بغداد ،الجامعة المستنصرية ـ كلية التربية.

٥ ـ حطاب، حسن وسوسن بارع، ١٩٩٢، بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

٦ ـ الداهري ،سليم ، الإدارة المدرسية في في دولة الخليج من منظور الجامعة التعليمية ،جمعية المعلمين ، الكويت ، المؤتمر التربوي السادس .

٧ ـ داود ، عزيز حنا ، وعبد الرحمن ،أنور (١٩٩٠) مناهج البحث التربوي ،بغداد ،دار الحكمة للطباعة والنشر ،ط١ .

٨ ـ زهران ، حامد عبد السلام ،١٩٨٤ : علم النفس الأجتماعي ، ط٥ ، القاهرة .

٩ ـ الزوبعي ،عبد الجليل أبراهيم وآخرون (١٩٨١)الأختبارات والمقاييس النفسية ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ،طبع مديرية دار الكتب للطباعة والنشر ،الموصل.

١٠ـ السالم، مؤيد، وصالح، عادل، ٢٠٠٢م، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي في إدارة الموارد البشرية،

٢٠

الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد: الأردن.

١١ـ السلمي، علي ،١٩٧٣: السلوك الإنساني في الإدارة ،ط ٣ ، دار المعارف، القاهرة .

١٢ـ الشريفي ، شافي حسين ،١٩٩٠ :القدرة على القيادة التربوية لمديري ومديرات المدارس الإبتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، جامعة بغداد ـ كلية التربية.

١٣ـ عبد الرحمن ،سعد .١٩٦٧(أسس القياس الأجتماعي) ط١ ،مكتبة القاهرة .

١٤ـ العيسوي ، عبد الرحمن ،١٩٨٠ (مناهج البحث في التربية وعلم النفس)دار المعارف ،الأسكندرية.

١٥ـ عودة ،أحمد سليمان والخليلي ،خليل يوسف (١٩٨٨)الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ،دار الفكر العربي،ط١ .

١٦ ـ كنعان ، نواف ،١٩٧٣ (القيادة التربوية) ط٢ دار اللوم للطباعة والنشر .

١٧ـ ملحم ، سامي (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ،عمان ،دار الميسرة .

١٨ـ ميشيل أرمسترونج، ترجمة مكتبة جرير ، ط١ ،السعودية :مكتبة جرير للترجمة والنشر والتوزيع، ، الطبعة الأولى ٢٠٠١ ص ٢٢٤-٢٢٣

١٩ـ نصير ، نعيم ، ١٩٨٧(القيادة في الإدارة العربية) ،المنظمة العربية الإدارية .

٢٠ـ النمر ، سعود (١٩٩٣م) . الرضا الوظيفي للموظف السعودي في القطاعين العام والخاص ، مجلة العلوم الإدارية ، العدد الأول: ١٠٦-٦٣

21 - Albrecht, S. L. & Thomans, D .L & Chadwick, B. A. (1980): ***Social Psychology***, New Jersey: Prentice – Hall, INC.

22 - (Anastasi, A) (1988): *Psychological testing*, new York: mumillan puplishing, company.

23 - Boardman, J. M. Tour, H. Sawada, and C. L. Rand; J. Am. Chem. Soc. ... Chem. USSR (Engl. Transl.), 1983**, 53.** 2244. 471 83JHC121 B. F. Powell.

24- Ebel, R. L. (1972): ***Essentiais of Education Measurment***, now Jersey Trentice-Hall, lnc.

25 - Edwards, A. L. (1957): *Techniquse of A hitude scale* ***construction***, new York: Appleton– contury– crofts, INC.

26 - *Fremework 1962for Analysis And Measurement*, Executive Information Systems, In ٢١

27- Graham, J. R. & Lilly. R. S. (1984): *Psychological testing*, new Jersey, Prentice- Hall, Inc.

28- Goodwin. C (1995): ***Research in psychology: method & design***, new York: John Wiley & sons, Inc.

29- Kaplan. R. M. & Saccuzzo, D. P. (1982): *Psychological Testing Principles, Application & Iccues*, California: Books Cole pupliching company.

30 - Lewin, M. (1979): *Understanding Psychological*, Research New York: John wiley & sons, Inc.

31 - (Nunnally. J. C) (1967): *Introduction to psychological Measurement*, new York, Ma graw Hill book company.

32 - (Nunnally. J. C) (1978): *psychometric theory*, New York: McGraw. Hill.

33- Robert JHouse ,1996 (House goal theory of leadership: ‹Path-" .)(.Robert J Lessons

34 - Stang, D. J. & Wright sman, L .S. (1981): *Dictionary of Social Behavior & Social Research Methods***.** California Books/ Cole publiching company.

35 - (Wagner) & Sternberg, R. J. (1984) *Measures of leadership Street smarts*. In K. E. Clark & M. B. Clark (Eds.), (pp. 493-504). West Orange, NJ: Leadership Library of America.

.36- http://www.hrdiscussion.com/hr52555.html

ملحق رقم (١)

إستبانة آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس تقييم الأداء القيادي

بصورته الأولية

إستبانة آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية فقرات (مقياس تقييم الأداء القيادي)

الأســتاذ الفاضـل ..... المحــترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

يروم الباحث القيام ببحث عن (تقييم الأداء القيادي لمديري المدارس من وجهة نظر المدرسين) ولقياس الأداء فقد تبنى الباحث نظرية (مسار الهدف) للعالم (روبرت هاوس ROBERT JHOUSE. 1996) .

وإن تعريفها النظري : أنها عملية توجيه التدريسيين نحو أهدافهم وفقا لإختيار أفضل المسارات للوصول للهدف بالأضافة إلى الأهداف التنظيمية (ROBERT JHOUSE ,1996 ,P:352) .

علما أن الأجابة على المقياس ستكون وفق البدائل الآتية : (تنطبق عليه دائماً، تنطبق عليه غالباً ، تنطبق عليه احياناً ،نادراً ما تنطبق عليه، لاتنطبق عليه ابداً) .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية ميدانية وعلمية . يرجو الباحث من الأساتذة المحكمين الحكم على مدى صلاحية الفقرات أولاً .ومدى صلاحية البدائل ثانياً .

مع فائق الشكر والتقديـــــر

البـــاحث

أحمد كامل إسماعيل

ت	العبارة	صالحة	غير صالحة	التعديل المناسب
١-	يتمتع بفاعلية عالية.			
٢-	لديه أفكاراً سيئة يصعب تصديقها.			
٣-	يهتم برضا المدرسين.			
٤-	مبتعد عن تحيزاته الذاتية.			
٥-	يراعي قواعد ونظم المدرسة.			
٦-	يندم على قرارات أتخذ ها مسبقاً .			
٧-	يأخذ مساراً معتدلاً في أدارته.			
٨-	يراعي متطلبات التدريسيين الممكنة التنفيذ.			
٩-	شخصيته متزنة وعقلانية .			
١٠-	لديه تشكيك في عمل المدرسين.			
١١-	يحرص على تحفيزدافعية مدرسيه.			
١٢-	يغرز الثقة فيما بين المدرسين			
١٣-	يقوم بأشياء لايعرف لماذا قام بها.			
١٤-	يحاول سد النقص الحاصل في المدرسة.			
١٥-	يعمل على إشاعة روح العمل الفردي.			
١٦-	يتلفظ بكلمات غير مقبولة .			
١٧-	يقوم بعمليات التوجيه بالكامل.			
١٨-	تتوافق توجهاته مع توجهات المدرسين.			
١٩-	يكافىء المدرسين بشكل مستمر.			
٢٠-	يسعى ألى المعرفة بالأشياء الجديدة.			
٢١-	مستمر في توجيه العقوبات تجاه المدرسين.			
٢٢-	يبسّط المشكلات التي يواجهها حتى يستطيع حلها .			
٢٣-	ليس لديه الأستعداد لمواجهة جميع مشاكل المدرسة .			
٢٤-	يتقبل المقترحات الجديدة والجيدة .			
٢٥-	يعامل التدريسيين بعدالة.			

٢٦-	غيرمبالي بما يعتقده المدرسين عنه .			
٢٧-	يتمتع بسيطرة تامة على المدرسة.			
٢٨-	يهتم بالمدرسة إهتماما تاما .			
٢٩-	ذو خبرة كبيرة.			
٣٠-	يقلل من الحواجز والعثرات.			

٣١-	أساليبه قابلة للتغييرحسب ما تقتضيه الحالة.			
٣٢-	عندما يخطىء فأنه يغطي على أخطائه .			
٣٣-	يُشعر التدريسيين بالتهميش			
٣٤-	يتبع القوانين حتى وان كانت في غير صالحه			
٣٥-	يحث على حسن معاملة الطلبة.			
٣٦-	يعمل بمبدأ الكفاءة العلمية.			
٣٧-	يعمل على علاقات سلبية مع المؤسسات الأخرى.			
٣٨-	يحب التشارك مع المدرسين في العمل .			
٣٩-	يحرص على أستقرار ملاك التدريسيين.			
٤٠-	ينجز أعماله من دون مراعاة الدقة في العمل.			
٤١-	يتحسس لمشاعر المدرسين .			
٤٢-	يحرص على عقد أجتماعات لأولياء الأمور.			
٤٣-	يتعاطف مع المدرسين في المواقف التي يمرون بها			
٤٤-	يتعامل بشكل مبطن مع التدريسيين			
٤٥-	يتابع عمل التدرسيين ويكافئهم معنوياً.			
٤٦-	لديه إمكانية في تحمل مسؤوليات أعلى.			
٤٧-	أجازاته متكررة ويتغيب عن الدوام بدون عذر.			
٤٨-	يسعى لأن يكون دوره القيادي واضحا ومفهوماً.			
٤٩-	لديه مهارة في التخطيط للعمل المستقبلي.			

ملحق رقم (٢)

مقياس تقييم الأداء الوظيفي بصورته النهائية

عزيزتي المدرسة :

عزيزي المدرس:

تحية طيبة وبعد .....

يروم الباحث القيام ببحث عن (تقييم الأداء القيادي لمديري المدارس من وجهة نظر التدريسيين) فيرجى الإجابة بعلامة (صح)عن إحدى البدائل الـ (٥) الآتية (تنطبق عليه دائماً، تنطبق عليه غالباً ، تنطبق عليه احياناً ،نادراً ما تنطبق عليه، لاتنطبق عليه ابداً) علماً أن الإجابة لن يطلع عليها سوى الباحث ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي لذا يرجى عدم ذكر الإسم . ....مع فائق الشكر والتقديـــــر.

ذكر	
أنثى	

البـــاحث

أحمد كامل إسماعيل

متوسطة الجاحظ المختلطة

ت	العبارة	تنطبق عليه دائماً	تنطبق عليه غالباً	تنطبق عليه احياناً	نادراً ما تنطبق عليه	لاتنطبق عليه ابداً
١-	يتمتع بفاعلية عالية.					
٢-	لديه أفكاراً سيئة يصعب تصديقها.					
٣-	يهتم برضا المدرسين.					
٤-	يبتعد عن تحيزاته الذاتية.					
٥-	يراعي قواعد ونظم المدرسة.					
٦-	يندم على قرارات أتخذ ها مسبقاً .					
٧-	يأخذ مساراً معتدلاً في أدارته.					
٨-	يراعي متطلبات التدريسيين الممكنة التنفيذ.					
٩-	شخصيته متزنة وعقلانية في الإدارة.					
١٠-	لديه تشكيك في عمل المدرسين.					
١١-	يعزز من دافعية مدرسيه.					
١٢-	يغرز الثقة فيما بين المدرسين					
١٣-	يقوم بأشياء لايعرف لماذا قام بها.					
١٤-	لديه إمكانية في تحمل مسؤوليات أعلى					
١٥-	يسعى إلى المعرفة بالأشياء الجديدة					
١٦-	يتلفظ بكلمات غير مقبولة .					
١٧-	يقوم بعمليات التوجيه بالكامل.					
١٨-	تتوافق توجهاته مع توجهات المدرسين.					
١٩-	إجازاته متكررة وغياب عن الدوام بدون عذر					
٢٠-	يعمل بمبدأ الكفاءة العلمية.					
٢١-	عقوباته مستمرة تجاه المدرسين.					
٢٢-	يبسّط المشكلات التي يواجهها حتى يستطيع حلها .					
٢٣-	يعمل على إشاعة روح العمل الفردي.					
٢٤-	يتقبل المقترحات الجديدة والجيدة .					
٢٥-	يحرص على إستقرار ملاك التدريسيين					
٢٦-	يتعامل بشكل مبطن مع التدريسيين.					
٢٧-	يتعاطف مع المدرسين في المواقف الصعبة					
٢٨-	ينجز أعماله من دون مراعاة الدقة في العمل					

٢٩-	ذو خبرة كبيرة في مجال القيادة.					
٣٠-	لديه مهارة في التخطيط للعمل المستقبلي					
٣١-	أساليبه قابلة للتغييرحسب ما تقتضيه الحالة.					
٣٢-	عندما يخطىء فأنه يغطي على أخطائه .					
٣٣-	يُشعِر التدريسيين بالتهميش					
٣٤-	يتّبع القوانين حتى وان كانت في غير صالحه					
٣٥-	يحرص على عقد أجتماعات لأولياء الأمور					
٣٦-	علاقاته سلبية مع المؤسسات الأخرى.					
٣٧-	يعمل على إيجاد علاقات سلبية مع المؤسسات الأخرى.					
٣٨-	يحب التشارك مع المدرسين في العمل .					
٣٩-	يحرص على أستقرار ملاك التدريسيين.					
٤٠-	ينجز أعماله من دون مراعاة الدقة في العمل.					