****

**عمادةالدراساتالعليا**

**برنامجالماجستيرفي بناء المؤسسات**

**موضوعالبحث**

**دور القيادة التحويلية في رفع كفاية اداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب**

**اسم الطالب:**

**علي وليد يوسف غزاونة**

**الرقم الجامعي:**

**21420208**

**إشراف:**

**د. إياد خليفة**

**قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية**

 **1438هـ/2017**

**عمادة الدراسات العليا**

**جامعة القدس**

**دور القيادة التحويلية في رفع كفاية اداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب**

**إعداد الطالب**

**علي وليد يوسف غزاونة**

**الرقم الجامعي:**

**21420208**

**إشراف:**

**د. إياد خليفة**

**قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص التنمية المستدامةمسار بناء مؤسسات وتنمية الموارد البشرية**

**جامعة القدس – أبو ديس**

**1438هـ/2017 م**

**جامعة القدس**

 **عمادة الدراسات العليا
 معهد التنمية الريفية المستدامة**

**إجازة رسالة**

**دور القيادة التحويلية في رفع كفاية اداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب**

**اسم الطالب: علي وليد يوسف غزاونة**

**الرقم الجامعي: 21420208**

**القدس – فلسطين**

**1438 هـ / 2017**

**إهداء**

أهدي هذه الرسالة راجياً من المولى عز وجل أن يجد القبول والنجاح.

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار ...... إلى من علمنا العطاء بدون انتظار ......إلى من احمل اسمه بكل افتخار ...... أرجو الله إن يمد في عمره ليرى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماته اهتدي بها اليوم وفي الغد والى الأبد .

**أبي العزيز**

إلى ملاكي في الحياة .....إلى معنى الحب ...... إلى معنى الحنان والتفاني إلى بسمة الحياة وسر الوجود.....وإلى من كانت سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب.

**أمي الحبيبة**

إلى من تحلوا بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء .....إلى ينابيع الصدق الصافي ....إلى من معهم سعدت ....... وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة والحزينة سرت إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير والحب .

**إخوتي وأخواتي**

إلى من كان نبراً أهتدي إليه

 إلى من لم يبخل علي بتوجيهاته القيمة وخبراته الثمينة

إلى من قيل فيهم كاد المعلم أن يكون رسولا

**د. إياد خليفة**

**إقرار**

أُقر أنا مُعدّ البحث أنه قُدم إلى جامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنه نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذا البحث ، أو أي جزء منه لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد أخر.

التوقيع:

**الاسم: علي غزاونة**

التاريخ: .......................

**شكر وتقدير**

الهي لا يطيب النهار إلا بطاعتك ... ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ...ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ...ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك .

لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا وأنت علام الغيوب، فمنك القوة في لحظة الضعف ومنك العلم في أوقات الجهل، ولقد اعنت فيسرت، ويسرت فأعنت، وأمددتني بعونك وتوفيقك والصلاة والسلام على نبي الرحمة محمد علية الصلاة والسلام، وبعد.....

بعد أن من الله علي بإنجاز هذه الرسالة وفي مقام الاعتراف بالفضل والجميل لكل من مد لي العون وأعانني في إكماله، يطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل للصرح الشامخ **جامعه القدس أبو ديس** ممثلة **برئيس الجامعة**، **وعميد الكلية**، **وأعضاء هيئة التدريس** لإتاحتهم الفرصة لي لمواصلة مشواري التعليمي وما قدموه لي جميعا خلال الدراسة المنهجية والبحثية.

وإنني أتقدم بالشكر والامتنان إلى الأستاذ الفاضل المشرف على هذه الرسالة الدكتور **إياد خليفة** لما بذله من جهود ووقت ثمين من خلال توجيهاته لي من البداية بهذه الرسالة حتى اكتمالها ووصولها إلى هذه الصورة فدعائي له بالخير والعافية .

وكل الشكر والحب والتقدير إلى زهرة حياتي وعبيرها ... النجوم التي تضئ حياتي ... منارتي التي ترشدني عندما أتوه عن دربي فتمحوا لي الظلمة وتنير لي عمري **عائلتي** سبب إصراري على النجاح ومصدر قوتي .

إلى كل من تمنوا لي الخير، وكانوا معي في المشوار الطويل بادلوني الحب بالحب والعطاء بالعطاء، فكان الصعب سهلا ومذاق المر حلوا، كحلاوة الدين والوطن **أصدقائي وزملائي .**

وأخيرا الشكر موصول لكل من مد يد العون والنصح والتوجيه وأسهم في إنجاز هذه الدراسة ومن لهج لسانه بالدعاء لي راجياً المولى عز وجل ان يجزيهم عني خير الجزاء .

**المصطلحات:**

**القيادة :** شكل من أشكال الاستراتيجيات التي يقوم بها بعض الأشخاص الذين يمتلكون القدرة على لفت انتباه الأفراد والجماعات العاملين في المؤسسات التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة (أبو معمر، 2009، ص9).

**القيادة التحويلية :**أسلوب قيادي ينشأ نتيجة الاهتمام الزائد وخلق المزيد من الإدراك والقبول بأهداف ورسالة المؤسسة التعليمية من قبل المرؤوسين (Bass, & Steidlmeier, 1990).

**الأداء :**مزيج الجهود المبذولة من قبل الأفراد أو الجماعات لتنفيذ الأنشطة والأعمال الموضوعة لتحقيق الأهداف المطلوبة مع نتائج تلك الجهود شرط أن تكون "قابلة للقياس" (الحبيب والخثلان، 2016، ص5).

**الكفاية :** حصول الفرد أو الجماعة على الخبرات اللازمة بأعلى درجاتها من خلال توفير التدريب والتعليم المطلوب بحيث يمكن رؤية نتيجة هذه الدورات التدريبية ومستوى ارتقاء الفرد أو الجماعة من خلال مقارنة أدائه قبل التدريب وبعد التدريب (الزرعة، 2016، ص285).

**المثالية المؤثرة: :**امتلاك القائد مواهب غير عادية، واللجوء إلى المخاطرة، بحيث يخلق في التابعين الإخلاص والتفاني والإحساس بالهدف المشترك (أفوليو، 2003، ص73).

**التحفيز الملهم** : قدرة القائد على إيصال توقعات الأداء العالية إلى الآخرين، واستخدام الرموز، لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرق بسيطة، أي إنجاز أشياء كثيرة عن طريق زيادة الجهد المبذول (العامري، 2002، ص22).

**النظرة الفردية** : اهتمام القائد الشخصي بمرؤوسيه والاستجابة لهم وتوزيع المهام عليهم على أساس حاجاتهم وقدراتهم، والعمل على تدريبهم، وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور (أفوليو، 2003، ص90).

**التنشيط الفكري** :إثارة العاملين للتفكير بطرق جديدة في حل المشكلات، واستخدام التفكير المنطقي قبل الإقدام على أية ممارسة أو تصرف (Bass, & Steidlmeier, 1999).

**الملخص:**

**Abstract:**

**الفصل الأول:-**

**مشكلة الدراسة وأهميتها**

* 1. **مقدمة الدراسة:-**

ان كل تطوير للتعليم قوامه التطوير في أدائه، فان الاستراتيجيات هي التي تأخذ في حسابها تطوير هذه النظم. لذلك فان التطورات في ميادين علم الإدارة قد أدت إلى انبثاق نظريات ودراسات حديثة في مجال القيادة الإدارية، وكان لتطبيق مفاهيمها، في مجال الإدارة التعليمية والمدرسية، الأثر الفعال في أداء المدرسة الحديثة ودورها اللائق بها في دفع المسيرة التعليمية نحو رفع كفاءة العملية التربوية (العبودي، 1984).

لعلّ ظهور القيادة التحويلية (LeadershipTransformational ) خلال عقد الثمانينات من القرن العشرين، يعد بمثابة استجابة لمتطلبات المجتمع الأكاديمي، تدعو لتحقيق الفاعلية في أداء المنظّمات، وتحتل أهمية في إصلاح المؤسسات التربوية ذات الإنجاز الضعيف وتطوير الأداء فيها. ((Barling، Weber،Kelloway، 1996، ذلك أنّ القيادة التحويليّة تكون أكثر فاعليّة وملاءمة في مناخات المنظّمات الأكاديمية والتعليميّة، من خلال  منح حريةًّ أوسع في العاملين، والعمل على بلورة أفكارهم الإبداعية Bryant 2003)).

إن القيادة التحويلية، كما وصفها بيرنز (Burns)  هي عملية يسعى من خلالها كل من القائد والمرؤوسين للنهوض بكل منهما، من أجل الوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق، وتعمل على تحويل المرؤوسين إلى قادة، والقادة إلى رموز أخلاقية Owens، 1995)).

وقد استعنت بالكتب والمراجع والدراسات السابقة التي تتناول القيادة التحويلية لتغذية البحث من المعرفة للوصول الى نتائج مرضية وليكون هناك تنوع في تناول المعرفة.

ولا بد من الاشارة الى نقطة مهمة ان هذا البحث لا يقوم على تقييم العاملين في كل سنة على حدى بقدر ما يهتم بتحديد نوع العاملين الاكثر تناسبا مع تحقيق ابعاد الكفاية ووضع خطة مناسبة لاستقطاب العاملين المناسبين لتطبيق ابعاد الكفاية وضمان وجود تقدم ملحوظ للوصول الى تطوير مستمر في المستقبل.

**2.1 أهمية الدراسة ومبرراتها:-**

تتلخص اهمية الدراسة في ما يلي :

1-تعتبر القيادة التحويلية مهمة لاتخاذ القرارات في مدرسة علي بن ابي طالب .

2-التاثير الواضح المتحصل من دور القيادة التحويلية في رفع كفاية اداء العاملين في مدرسة علي بن ابي طالب من خلال تطبيق النظرة الفردية والتحفيز الملهم والتنشيط الفكري والمثالية المؤثرة.

* 1. **أهداف الدراسة:**

يهدف هذا البحث الى دراسة القيادة التحويلية ودورها في رفع كفاية اداءالموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب ووضع اليد على مناطق الضعف في القضايا التي سأناقشها في البحث والتي تشمل ابعاد القيادة التحويلية وهي النظرة الفردية /التنشيط الفكري / التحفيز الملهم / المثالية المؤثرة والعمل على تطبيقها بالشكل الامثل للوصول الى رفع كفاية اداء العاملين وتناول ايضا البحث اربع ابعاد للكفاية وهي / الوقت المحدد / الجودة المحددة / الكم المحدد / الكيف المحدد .

**4.1 مشكلة الدراسة:**

انطلاقا من الدور الذي تلعبه القيادة التحويلية في تنمية شخصية المرؤوسين ايجابيا، كان لا بد من الوقوف بطريقة علمية مدروسة على واقع هذه القيادة في الميدان التربوي خصوصاً، كون القيادة التحويلية من الأنماط القيادية القادرة على حفز العاملين، واستثارة دافعيتهم، والارتقاء بمستوى الأداء لديهم. والميدان التربوي الفلسطيني بحاجة ماسة لمثل هذه القيادات، خصوصاً في ظل ظروف بناء المؤسسة الفلسطينية، ورفدها بالأفكار القيادية التربوية. وتمحورت مشكلة البحث في **تأثير القيادة التحويلية على كفاية اداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب**  .

**5.1 أسئلة الدراسة:**

 **السؤال الرئيسي**: ما تأثير القيادة التحويلية في زيادة كفاية اداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب وينبثق منه ستة عشر سؤالا فرعيا على النحو الاتي :

1- ما تأثير النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

2- ما تأثير النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الجودة المحددة لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

3- ما تأثير النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

4- ما تأثير النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكيف المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

5- ما تأثير التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

6- ما تأثير التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الجودة المحددة لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

7- ما تأثير التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

8- ما تأثير التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكيف المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

9- ما تأثير التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

10- ما تأثير التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب.

11- ما تأثير التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الجودة المحددة لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

12- ما تأثير التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكيف المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب

13- ما تأثير المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

14- ما تأثير المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الجودة المحددة لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

15- ما تأثير المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

16- ما تأثير المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكيف المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن ابي طالب .

**6.1متغيرات الدراسة:**

المتغير التابع:

اداء العاملين في مدرسة علي / الوقت المحدد / الجودة المحددة / الكم المحدد / الكيف المحدد.

المتغير المستقل: وتتمثل بالمتغيرات الديمغرافية:-

القيادة التحويلية وتشمل الابعاد التالية : النظرة الفردية /التنشيط الفكري / التحفيز الملهم / المثالية المؤثرة.

**7.1حدود الدراسة:**

الحد الموضوعي : تحديد دور القيادة التحويلية في رفع كفاية العاملين في مدرسة علي بن ابي طالب .

الحد المكاني : مدرسة علي بن ابي طالب / القدس – الرام

الحد البشري: طبقت الدراسة على جميع العاملين في مدرسة علي بن ابي طالب2016 وعددهم 25 موظفا

الحد الزماني:تم اجراء هذه الدراسة في عام 1/9/2016م.

**8.1 منهجية الدراسة:**

اعتمدت هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عمليات التحليل لعمليات اختيار وإعداد المعلمين في مدرسة علي بن ابي طالب في ضوء تطبيق ابعاد القيادة التحويلية لزيادة كفاية اداء الموظفين الأكاديميين.

**9.1 هيكلية الدراسة:**

الفصلالأول :المقدمة :أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مشكلة الدراسة، أسئلة الدراسة، متغيرات الدراسة، حدود الدراسة، منهجية الدراسة، هيكلية الدراسة.

الفصل الثاني : الإطار النظري.

الفصل الثالث : الدراسات السابقة، دراسات عربية، دراسات أجنبية، التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة: أدوات الدراسة، أداة الدراسة، صدق الأداة، ثبات الأداة، مجتمع وعينة الدراسة، خصائص عينة الدراسة، جمع وتحليل البيانات.

الفصل الخامس : مناقشة النتائج والاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات.

 : المراجع

 : ملحق الدراسة

**نموذج الدراسة :**

* **النظرة الفردية**
* **التنشيط الفكري**
* **التحفيز الملهم**
* **المثالية المؤثرة**
* **الكم المحدد**
* **الجدودة المحدد**
* **الوقت المحددة**
* **الكيف المحدد**

**الفصل الثاني**

**الإطار النظري**

**1.2 مقدمة**

أصبح موضوع القيادة من القضايا المحورية والمهمة التي تعتمد عليه جهود وأعمال المؤسسات بمختلف أعمالها وأهدافها، وفي مطلع القرن العشرين لوحظ توجيه الأضواء نحو الاهتمام بها بشكل أكبر من السابق، بعد أن كان هذا الاهتمام متقوقع حول الإدارة فقط، حيث تؤثر القيادة بشكل كبير على مستوى أداء العاملين بشكل خاص في المؤسسات التعليمية، ودون شك أن مستوى الأداء سواء كان جيداً أم سيئاً فإنه بدوره سوف ينعكس على المؤسسات التعليمية.

وانطلاقاً مما سبق فإن الباحث حاول عرض بعض الموضوعات التي تختص بالقيادة بشكل عام ومن ثم بالتطرق إلى القيادة التحويلية بشكل خاص.

**2.2 الإطار النظري**

**1.2.2مفهوم القيادة التحويلية Transformational Leadership**

تعددت وكثرت التعريفات التي تدور حول القيادة التحويلية وبرز العديد من العلماء الذين قام كل واحد منهم بوضع تعريف يتناسب مع الأفكار والمعلومات التي تشكلت ويمتلكها حول القيادة التحويلية ومن بين هؤلاء العلماء "العالم بيرنزBurns))"، الذي يعتبر أول من قام بتعريف القيادة التحويلية، حيث قال بأنها: بأنها أسلوب أو استراتيجية تهدف إلى تشكيل رغبة لدى العاملين وزيادة نشاطهم تجاه "تحقيق الأهداف" عن طريق رفع الروح المعنوية لديهم والقيم بمختلف أشكالها "والوصول إلى مرتبة القيادة" (حراحشة، 2015، ص5).

ويشير ليثوود (Leithwood)إلى أن القيادة التحويلية تؤثر بشكل إيجابي على المنظمات التعليمية، وذلك من خلال ممارسة القيادة التحويلية وتقديم المدرسين بشكل طوعي ومبادرة من قبلهم تقارير حول وضع مسار التعليم والمواقف التي يواجهونها سواء إيجابية أو سلبية فإنها حقيقة تعكس "التحسين المدرسي وتغير السلوك التعليمي" (حراحشة، 2015، ص6).

وبناءاً على ما جاء من تعريفات حول القيادة التحويلية على يد العالمين "بيرنز وليثوود" فإنه تم التوصل إلى أن الهدف العام للقيادة التحويلية هو: تعزيز الفرد، والقدرات التعاونية في حل المشاكل لدى أفراد المؤسسة، وهذه القدرات بدورها تحدد الاستراتيجيات، والممارسات التي ستستخدم في تحقيق هذه الأهداف مما تنعكس على المستوى التعليمي وسلوك المعلمين في المؤسسات التعليمية.

أما اوينز ( Owens، 1999) فيعرف القيادة التحويلية بأنها استخدام الثقافة التي تسعى إلى تحقيق أهداف مشتركة وموحدة، التي يمكن تحقيقها عن طريق بذل جهود مشركة من جميع الأفراد التي تعنى بتحقيق هذه الأهداف (أبو شعبان، أبو سمرة، الطيطي، 2006، ص4).

وقد عرف "ترفينوTrofino)، 2000)" القائد التحويلي بأنه الشخص القادر على صياغة "رؤية" مستقبلية دقيقة لمؤسساته، وتعمل على مواكبة كافة التطورات التي تطرأ في مجال عملها وتعمل على تطوير مؤسساتها بما يتناسب مع ذلك.

إذاً يمكننا القول بأنهُ: تسعى القيادة التحويلية إلى دفع الأفراد إلى التجديد ومواكبة التطورات الحاصلة بما يتناسب مع كافة جوانب وأمور المؤسسات التعليمية.

انطلاقاً لما تم عرضه من مفاهيم حول القيادة التحويلية يمكننا القول بأنه حتى يتمكن القائد التحويلي في مهمته يجب أن يراعي كافة جوانب الحياة التي واكبت ورافقت القيادة التحويلية منذ ولادتها وحتى اللحظة وهي "المفاهيم الأخلاقية، والقيمية".

**3.2 صفات القائد الناجح:**

وانطلاقاً من التعريفات السابقة للقيادة التحويلية نلاحظ بأن باس( Bass، 1985) "قد أشار إلى أن القيادة التحويلية من الناحية المفاهيمية تتضمن ثلاثة مميزات أساسية يجب أن تتوفر في القائد" وهي:

* أن يتمتع القائد بالجاذبية Charisma التي قد تساهم في مساعدة القائد على ابتكار وتكوين رؤية واضحة وطرحها على مرؤوسيه.
* أن يتميز القائد بالذكاء والحكمة (الاستثارة العقلية)Intellectual stimulation، والتي تساهم في علاج المشاكل بطرق إبداعية مبتكرة.
* ومن أهم الصفات التي يجب أن يتميز بها القائد أن يمنح أتباعه الاهتمام الشخصي "والاعتبار الفرديIndividual consideration".

ويمكن تلخيص بعض الفروق بين القائد والمدير في الجدول الآتي:

|  |  |
| --- | --- |
| القائد | المدير |
| يسعى إلى عمل الأنشطة التي يراها مناسبة حتى وإن كانت مخالفة للقواعد والإجراءات الموجودة. | يحاول عمل الأشياء الصحيحة حتى وإن كانت مخالفة أو غير مناسبة للإجراءات والقواعد الموجودة. |
| يتخذ القرارات المناسبة في المواقف. | يتعلم التكيف مع المواقف. |
| يخلق الاستراتيجيات. | يقوم بتطبيق نتائج الاستراتيجيات. |
| يركز على التعاون في العمل بين الأفراد.  | يطبق المهام الإدارية الموكلة إليه فقط. |
| يستخدم أسلوب المثالية المؤثرة لجذب العاملين تجاه تحقيق الأهداف المطلوبة. | يستخدم نفوذه وموقعه لدفع العاملين تجاه تحقيق الأهداف المطلوبة. |
| يضع خططاً قصيرة المدى وأخرى بعيدة المدى والتنبؤ بالمشاكل التي قد تحدث للمؤسسة وصياغة الحلول المسبقة لها | يخطط فقط للمدى القصير ولا يمتلك القدرة على النظرة المستقبلية للمؤسسة وما يستجد عليها مستقبلاً  |
| يشجع العاملين على التطوير والتغيير والإصلاح والتجديد والإبداع | يهتم بالدرجة الأولى بالوضع الراهن للمنظمة |

المصدر: (عياصرة، والفاضل، 2006، ص79)

**4.2 أبعاد القيادة التحويلية:**

وعمل كل من"باس وأفوليو" (Bass، and Avolio، 1994) على تطوير نموذجاً لأبعاد القيادة التحويلية ومكوناتها، يتضمن أربعة أبعاد، تبدأ جميعها بحرف(I)، وعرفت بـ( 4Is) وهي:

1. التأثير المثالي (Idealized influence):هي قدرة القائد على إظهار مواهب غير عادية، واللجوء إلى المخاطرة، بحيث يخلق في التابعين الإخلاص والتفاني والإحساس بالهدف المشترك (أفوليو، 2003، ص73).
2. الدافعية الإلهامية (Inspirational motivation): هي قدرة القائد على إيصال توقعات الأداء العالية إلى الآخرين، واستخدام الرموز، لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطرق بسيطة، أي إنجاز أشياء كثيرة عن طريق زيادة الجهد المبذول (العامري، 2002، ص22).
3. الاستثارة الفكرية (Intellectual stimulation): إثارة العاملين للتفكير بطرق جديدة في حل المشكلات، واستخدام التفكير المنطقي قبل الإقدام على أية ممارسة أو تصرف، حيث تمثل الأثر الفكري السلوكي المتعلق بالقناعة الذي تحدثه القيادة التحويلية، ويستمر هذا الأثر حتى بعد انتهاء الأثر القيادي، لتحفز الدوافع وتوجهها نحو تكرار السلوك الانضباطي من خلال زيادة الوعي العقلي، والإدراك الذهني تجاه العمل (عواد وآخرون،2013).

4. الاعتبارية الفردية( Individualized consideration): هي اهتمام القائد الشخصي بمرؤوسيه والاستجابة لهم وتوزيع المهام عليهم على أساس حاجاتهم وقدراتهم، والعمل على تدريبهم، وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور (أفوليو، 2003، ص90).

ومن خلال دراسات لاحقة (Jantzi and Leithwood) و(Podsakoff، Mackenzie، Moorman & Fetter،)، الواردة عند (العمراني،2002 ) تم إضافة بعدين آخرين للقيادة التحويلية هما:

**التمكين:** أي أن يمنح المدير الموظفين مقداراً كافياً من السلطة ، ويشركهم دائماً في اتخاذ القرارات وأخذ رأيهم وغير ذلك من الشؤون الإدارية على النطاق الملائم، إضافة إلى ضرورة توطيد العلاقات المعنوية والايجابية بين جميع المجتمع المؤسسي.

**المكافآت البدائلية**: ذلك بان يقوم المدير بمكافأة أو معاقبة الموظف بناء على كفاءة أدائه، أو لضعف هذا الأداء، فالموظفون أو المرؤوسون يقبلون وعود المدير، ويتجنبون العقاب، مقابل قيامهم بتنفيذ المهام المطلوبة منهم بالكفاءة المطلوبة.

وظهر مفهوم القيادة التعاملية أو التبادلية( Transactional Leadership) مرافقاً لمفهوم القيادة التحويلية، ويشير(Iain، 2007) إلى أن "التمييز بين هذين النمطين من القيادة جاء من خلال كتابات(Downton) عام 1973، وأعاد التأكيد عليه بيرنز (Burns) عام 1978م.

 واعتبر بيرنز(Burns، 1978) القائد التعاملي بأنه قائد(عادي)، وهو الذي يشتري الولاء بالمكافأة، والأمن بالطاعة، في حين أن القائد التحويلي(فوق العادي)، هو الذي يحفز العاملين، ويرفع من توقعاتهم، من خلال طرق جديدة ومبتكرة، ويرى بأن هذين النمطين من القيادة على طرفي نقيض، فالمدير التعاملي يبادل الوظائف والأمن بالطاعة والانتماء مقابل الإذعان للقائد.

**1.3 القيادة التحويلية في المجال التربوي:**

تعمل القيادة التحويلية التربوية على المساعدة في تطوير أعضاء الهيئة التدريسية، والمحافظة على ثقافة مدرسية مهنية تعاونية، وتعزز تطوير المعلم، وتساعد المعلمين على حل المشاكل بفعالية أكبر. ويعرف ميتشل وتكر( Mitchell and Tucker، 1992) القيادة التحويلية التربوية بأنها تلك القيادة التي تركز على أهمية فريق العمل، والتحسين الشامل في المؤسسة التربوية، وأنها طريقة للتفكير بأنفسنا وأعمالنا وطبيعة العملية التعليمية، ومن وجهة نظر ساجور ( Sagor، 1992) فالقيادة التحويلية هي كيفية إيجاد طريق للنجاح في تحديد الهدف الأساسي للتعليم والتعلم بشكل تعاوني، ومن ثم زيادة نفوذ مجتمع المدرسة ككل ليصبح منظما ومركزاً.

وتطور الإدارة المدرسية مرتبط بقيادتها الناجحة، لهذا ينظر لدور المدير كقائد تربوي، فقد أظهرت عدة دراسات دور المدير كقائد تحويلي ومدى أهمية الدور الذي يلعبه في العملية الإدارية، داخل المدرسة وخارجها، فقد أشارت دراسة كل من كراو وجلاسكوك(Crow and Glascock، 1995) إلى دور المدير بأنه "فاعل وزميل في التغيير"، وأوضحت رغبة المديرين في عمل تغييرات ايجابية في المدارس، ويشير كل من فلر وبراون( Fuller &Brown، 1999) إلى دور مدير المدرسة المتمثل بالتأثير والإقناع في اتخاذ القرارات.

**1.1.3 أهداف القيادة المدرسية التحويلية**

قام ( Leithwood) بتحديد ثلاثة أهداف للقيادة المدرسية التحويلية، أوردها كل من (الصيداوي،2001) و( Liontos، 1993) هي:

1. مساعدة أعضاء الهيئة التدريسية على التطور وبناء ثقافة مدرسية تعاونية، فهذا يعني أن أعضاء الهيئة التدريسية قليلاً ما يخططون معا، ويتشاركون للتحسين المتواصل، لذا يقوم القادة التحويليون على وضع أعضاء الهيئة في مجتمع مشترك من بناء القرارات المشتركة، والتخطيط معا بحيث تقلل عزلة المعلم، وتخدم دعم التغييرات الثقافية، وتفويض السلطة للآخرين.
2. تعزيز نمو المعلمين المهني: إن الدافعية لدى المعلمين نحو التطور تتعزز عندما يتبعون أهدافا للنمو المهني، بهذه العملية يصبح من السهل تحقق ذلك عندما يلتزمون بقوة برسالة المدرسة، وعندما يمنح القادة الهيئة التدريسية دورا في حل المشاكل وتحسين الأداء المدرسي.
3. مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم: ويشير كل من ليثوود (Leithwood ، 1992) وساجور (Sagor، 1992) إلى أن ذلك يعطي أهمية للقيادة التحويلية، لأنه يحث المعلمين على المشاركة في النشاطات الجديدة والقيام بجهد أضافي.

ويمكن ملاحظة بعض السمات التي تبرز لدى مدير المدرسة كقائد تحويلي:

1. اهتمام المدير برغبات وحاجات الموظفين وميولهم وفلسفاتهم اهتماما خاصاً، ومناقشة الدراسات والأبحاث مع المعلمين، وتشجيعهم على طرح الأسئلة والأفكار لجديدة.
2. استخدام استراتيجيات جديدة، وتوفير التغذية الراجعة للمعلمين، ودمج كل أعضاء الهيئة التدريسية في التفكير في أهداف المدرسة، ومعتقداتها، ورؤاها من بداية السنة.
3. ترك المعلمين ليجربوا الأفكار الجديدة، ويقترحوا لها أسئلة ليفكروا فيها .
4. على القادة أن يدخلوا ورش العمل إلى مدارسهم، وأن يفسحوا المجال للمعلمين كي يشاطروا بمواهبهم، كل منهم يشاطر الأخر بمواهبه.
5. لدى القادة توقعات عالية عن المعلمين والطلبة، وإخبار المعلمين أنهم يريدونهم أن يكونوا الأفضل دائماً.
6. حماية المعلمين من الأعمال الكتابية المفرطة، وحماية المعلمين من مشاكل محدودية الوقت.

وإذا كانت المجالات الإدارية في الصناعة، والتجارة وغيرها بحاجة الى قيادة تحويلية، فمن باب أولى أن يكون المجال التربوي بحاجة لمثل هذا النمط القيادي، لما يتميز به من مقومات إنسانية وإبداعية، قادرة على الارتقاء بالمؤسسة التربوية نحو أهدافها، المتمثلة في تربية الأجيال، وبناء القيادات، من خلال الاستثارة الفكرية، والدافعية الإلهامية، والاعتبارية الفردية، وغيرها من عناصر القيادة التحويلية ومكوناتها.

**1.4 مفهوم القيادة:**

       عرف ليكرت ( (Liker القيادة بأنها :المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهداف المشتركة (العجمي، 2008) .

       وعرفها ستوجدل(Stogdill)بأنها: عملية التأثير في نشاط جماعة منظمة باتجاه تحديد أهدافها وتنفيذ هذه الأهداف (المومني، 2008).

**1.1.4 أنماط القيادة:**

صنف بيرنز ( (Burns، 1978 القيادة الى نمطين هما : القيادة التبادلية (Transactional Leadership) والقيادة التحويلية **(**LeadershipTransformational**)** .

  وعرف باس Bass،1999)) النمط الأول (القيادة التبادلية) بأنه قيادة تبادل للعلاقات بين القائد والعاملين لتحقيق مصالحهما الخاصة، وأوضح لايثودLeithwood، 1999)) بأن القيادة التبادلية هي عملية تبادلية للخدمات والوظائف مقابل تحقيق أهداف معينة تشبع حاجات القادة والمرؤوسين من خلال تبادل المنافع الخاصة بهم. وأشار جاردوناGardona، 2002)) إلى إن القيادة التبادلية تعتمدعلى التعزيز غير المشروط، وتهتم بالنتائج وتركز على بحث التبادل بين القائد و المرؤوسين من خلال المكافآت أو العقوبات المرتبطة بالأداء للمرؤوسين.

         أما النمط الثاني المتمثل بالقيادة التحويلية، فهو كما أشار لوسر وأجو Lusser&Achua،2003)) نمط قيادي يسري بين القادة والمرؤوسين، يستخدمه القادة لتغييرالوضع الراهن بتعريف المرؤوسين بالمشكلات القائمة في المنظمة التي يعملون فيها، من خلال الإلهام والإقناع والإثارة، من أجل تحقيق مستوى عالٍ من الرؤية الواضحة، لبلوغ الأهداف المشتركة.  وأوضح فينن  Feenan، 2004)) أن القيادة التحويلية لا تعني تمركزاً للسلطة، وإنما تفويض للصلاحيات وتمكين للعاملين لتحقيق نتائج قابلة للقياس من خلال تحفيزهم وإلهام مشاعرهم .

  واستناداً إلى أفكار ويبر(Weber) وضـع بيرنزBurns، 1978)) نظرية القيادة التحويلية التي أكد فيها أهمية تفاعل القادة مـع الحالة النفسية للعاملين، من أجل  توحيد الأفراد ذوي الدوافـع والقيم المتباينة، وحشد الطاقات والمصادرالاقتصاديـة والسيـاسيـة وتوظيفها ضمن إطارالمنافسة والصراع والأهداف بشكل مستقل أو متبادل بين القائد والعاملين.

**1.2.4 القيادة التحويلية :**

تعريف بيرنز (Burns): القيادة التحويلية هي عملية تحدث عندما يقوم شخص أو أكثر بالالتحام مع آخرين بطريقة تمكن القادة والتابعين من رفع بعضهم الآخر لمستويات أعلى من الأخلاق والدوافع والسلوكيات ( رغبات، وحاجات وطموحات، وقيم التابعين الأساسية.

* تعريف تيتشيوديفانا (Tichy&Devanna): القيادة التحويلية هي عمليـة إدراك الحاجة للتغيير وصنع رؤية جديدة من قبل القادة التحويليين داخل المنظمات، والعمل على تأسيس هذه الرؤية والتغيير لتثبت مع مرور الوقت.
* تعريف بينس ونانِس (Bennis&Nanus): القيادة التحويلية تعمل على تحويل التابعين إلى قادة متحكمين بقدراتهم، وإلى قادة للتغيير.
* تعريف تروفينو ( Trofino ): القيادة التحويلية هي " القيادة التي تضع رؤية واضحة لمنظماتها، وتعمل على إيجاد أنظمة منظمية جديدة كلياً تتوافق مع متطلبات المستقبل.
* تعريف تريسي ( Tracey): القيادة التحويلية هي العملية التي تدفع الأتباع وتنشطهم عن طريق تعزيز المثل العليا والقيم الأخلاقية.
* تعريف جان كريجر(Jan Krieger):القيادة التحويلية تعمل على تحفيز التابعين بشكل أكبر من التوقعات عن طريق رفع الوعي بأهمية وقيمة أهداف محددة ومثالية، والسمو بالاهتمامات الشخصية لدى التابعين لتحقيق ازدهار ومصلحة المنظمة، ومخاطبة الاحتياجات العليا لديهم.

**1.3.4 أهداف القيادة التحويلية:**

لخص ليثوود( (Leithwood،1992  أهداف القيادة التحويلية في المدرسة بما يأتي:

-       مساعدة أعضاء المجتمع المدرسي، على بناء ثقافة مدرسية تعاونية ومهنية.

-       تعزيز نمو المعلمين من خلال تعزيز أهداف النمو المهني .

-        مساعدة المعلمين وسائر أعضاء المجتمع المدرسي على حل المشكلات حـلاً تعاونياً إيجابيـاً.

**1.4.4 خصائص القيادة التحويلية والقائد التحويلي :**

تمتاز القيادة التحويلية، بعدد من الخصائص من أهمها كما ذكرها جروف(Groves،1996) ما يأتي :

-  تهيئ الفرص لتحمل المخاطر المختلفة .

-  تعترف بإنجازات الآخرين وجهودهم .

-  توكد المشاركة في عمل الفريق أوجماعة العمل .

-  تتيح للعاملين كافة فرص التعاون فيما بينهم .

-  تتيح الفرص لعرض المهارات والبيانات المشتركة، وتوفيرالمصادر المتنوعة للعاملين.

-  ترسم الطريق أمام العاملين وتوضحها.

-  تشجع الابداع والنمو المستمرين.

- تسعى إلى تحويل المرؤوسين إلى قادة .

وانطلاقاً لما تقدم من خصائص القيادة التحويلية فإنه يترتب على ذلك ضرورة تمتع القائد التحويلي على عدد من الصفات والخصائص منها ما يأتي (Basham, 2010):

-         أن يكون قادراً على خلق رؤية ورسالة المنظمة، وإيصال هذه الرؤية بطريقة تستثير وتدفع المرؤوسين لتبنيها.

-         الطاقة العالية والديناميكية والثقة الذاتية العالية.

-         المثابرة  وتقديم الدعم والسلطة للعاملين لرقابة العمليات الإدارية وبخاصة عند ظهور  مقاومة للتغيير.

-         المصداقية لما لها من تأثيرفي نظرة المرؤوسين إلى قائدهم وزيادة  ولائهم  للقائد .

-         التأثير القوي في العاملين من خلال الأفعال والمعتقدات المؤثرة، لا السيطرة واستخدام السلطة .

* أن يستطيع التعامل مع الغموض والمواقف المعقدة.

وقد لخص الرقب (2010) السمات المرافقة لأبعاد القيادة التحويلية الأربعة والتي يقوم عليها كل بعد من الأبعاد، كما موضح في الجدول التالي:

|  |  |
| --- | --- |
| **أبعاد القيادة التحويلية** | **السمات المصاحبة لها** |
| **التأثير المثالي** | **الرؤية، الثقة، الاحترام، الصدق، مشاركة الخطر، التكامل، القوة.** |
| **التحفيز الملهم** | **الحماس، الاتصالات، الالتزام بالأهداف، الرؤية، النصح والإقناع.** |
| **التنشيط الفكري** | **العقلانية، حل المشكلات، الإبداع، التعزيز.** |
| **النظرة الفردية** | **الاهتمام الشخصي، المساواة، المتابعة، الاستماع، التمكين.** |

المصدر: الرقب (2010، ص19)

وأشار باس(Bass، 2001) إلى أن القائد التحويلي يمتازبرؤية واضحة، يحققها  باستخدام طرقا ووسائل أخلاقية، ويفضل مصلحة المنظمة على المصلحة الشخصية، ويشجع الإبداع، ويثق بالعاملين، ويفسح المجال أمامهم للنمو والتطوير وتحقيق ذواتهم .

    ومن خلال استقراء ما كتبه كل من بيرنز( Burns،ويوكل (1987،Yukl،1989)وباس وأفليو Bass &Avolio،(1994  والهواري (1999) عن الخصائص الشخصية للقائد التحويلي، يمكن القول بأن هذا القائد يختلف عن غيره من القادة في عدد من الخصائص منها:

يمتاز القائد التحويلي بأن لديه القدرة على استخدام الإلهام والتحفيز الملهم والتنشيط الفكري في رفع كفاية أداء المرؤوسين للوصول إلى تحقيق أهداف المؤسسة بالشكل الأمثل، لذلك نجد القائد التحويلي ينشط الفكر والإبداع لدى مرؤوسيه وتحفيزهم للوصول إلى أفكار ريادية غير تقليدية .

**1.5.4 أهمية القيادة التحويلية:**

تسهم القيادة التحويلية في وضع معايير للأداءالمنظمي، ضمن نسق متكامل ومترابط يجعلها قادرة على الاستجابة الفاعلة للتغييرات الداخلية والخارجية، وتضع قيمًا للمنظمة وتدعمها وتحدث تغيرات في ثقافتها ومعتقداتها (Avolio،Waldman&Yammarino،1991) وتبرز أهمية القيادة التحويلية وإمكانية تطبيقها في المؤسسات التربوية، من وجهة نظر سيرجيوفاني(Sergiovanni1996) المشار إليه في الهلالي(2006) في أنها قيادة فنية تتضمن أساليب إدارية على درجة عالية من الأهمية، وأنها وفقاً لنتائج دراسة (إبتروباكيEpitropaki،2001) تعمل على رفع مستوى الأداء المنظمي، وتستجيب بشكل فاعل  للتغيرات التي تحدث في مناخ عمل المنظمات، والتقلبات في حاجات العاملين ورغباتهم وكذلك المتعاملين مع المنظمة، فضلاً عن رفع ثقة العاملين بالمنظمة وإشعارهم المواطنة والانتماء، وتبـعـث فيهم الدافعية اللازمة لتحقيق الأداء المتميز .

**1.5 القيادة التحويلية في المؤسسات التعليمية:**

         هناك أثر واضح  للقيادة التحويلية في أسلوب تنظيم العمل التربوي بشكل عام والعمل المدرسي بشكل خاص. وقد لخص(ليثوودLeithwood،1992 )، هذا الأثر بالنقاط الآتية :

-    تطوير آداءات العاملين في المدرسة، وتحسين مهاراتهم، وتشجيعهم على العمل الجماعي التعاوني، وتقليل عزلتهم المهنية، وتدعيم التغييرات الثقافية المدرسية، وترسخ ثقافة مدرسية مهنية .

-    تشجع المعلمين على تقديم حلول إبداعية للمشكلات المدرسية، وتحفزهم على المشاركة  في نشاطات جديدة وبذل جهود إضافية لتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها .

-     إشراك المعلمين في وضع الأهداف والرؤية المدرسية، وتساعدهم على اعتمـاد التفكيـر الإبداعي لإيجاد تفسيرات وبدائل متعددة لإنجاز الأهداف .

-     تشكل من المجتمع المدرسي فريقا واحدًا يتقاسم المسؤوليات والصلاحيات، وتضع أمام العاملين آمالاً واسعة ممكنة التحقيق وترسيخ مناخًا تعاونيًا يبعث على التميز والابداع.

**1.6 أخلاقيات القيادة التحويلية:**

       تقوم القيادة التحويلية على أساس أخلاقي من خلال الالتزام بالأخلاق والقيم، وقد عبر بيرنز(Burns،1978) عن ذلك بقوله: "من أجل أن تكون قائدًا تحويليًا يجب أن تكون أخلاقيًا".

إذ يعمل القائد التحويلي الأخلاقي على تزويد مرؤوسيه بالقيم والأخلاق الفاضلة التي ترفع من مكانته في عيونهم. وأشار هويلوأفوليو(Howell&Avolio،1993) إلى أن القيادة التحويلية هيإطار مفاهيمي يرتبط بالتطور الأخلاقي للقادة بافتراض أن القادة التحويليين هم على درجة عالية من التطور الأخلاقي، ولديهم دوافع داخلية تحكم تصرفاتهم، وقراراتهم وممارساتهم القيادية، ويعرفون الفرق بين الخطأ والصواب، ويخضعون لسلطة الضمير أكثر من خضوعهم للقوانين والأنظمة والإجراءات، ويتمتعون بدرجة عالية مـن الرقابة الذاتية، ويعيشون مراحل متقدمة من النضج الأخلاقي.

  إن مصداقية القيادة تعتمد على المهارات والقدرات القيادية لدى القائد التحويلي في مدى قدرته على إقناع المرؤوسين به وبأفكاره وقناعاته ودفعهم إلى تبنيها وتشجيعهم على الابتكار والإبداع والتجديد (Kouzes&Posner،( 1993

   ومثل هذا القائد يستطيع التعامل مع العاملين وفقاً لقيمهم وأخلاقياتهم. وأن القائد الذي يستخدم أساليب غير أخلاقية في هذا التعامل، ينظر إليه كقائد تحويلي مزيف؛ لأن القيادة التحويلية الأخلاقية تعمل على تطوير قيم العاملين وأخلاقياتهم، ولا تعتمد معايير ثنائية فـي تعاملاتها(Bass،1999)

**1.7 مدرسة علي بن ابي طالب :**

نشأت مدرسة علي بن ابي طالب الاسلامية في منطقة الرام / ضواحي القدس عام 2012 وتقدم خدمة التعليم الاساسي ورياض الاطفال وتحتوي المدرسة على 250 طالب وطالبة وكادر تعليمي مكون من 25 موظف ، حيث نشط التعليم في القطاع الخاص بعد تولي السلطة الوطنية في العام 1996 مسؤولية إدارة الأراضي الفلسطينية لكافة الجوانب الخدماتية منها العملية التربوية، بدا العمل على إعادة مراجعة القوانين المتعلقة بالسياسات التربوية، من اجل إعادة النظر في التعليم الابتدائي إلزامي للأطفال فيما بين سن 6 ، 12 سنة، علما بان هناك تطور ملحوظ في القوانين الفلسطينية "القانون الأساسي المعدل" والذي ينص على الزامية التعليم في المرحلة الأساسية، والإعدادية في مرحلة التعليم الأساسي، وأصبحت هذه المرحلة إلزامية في نفس العام بالنسبة للأطفال من سن 4 – 15 سنة ،تم تشكيل فريق من الخبراء الاكاديميين والتربويين والمتخصصين في تطوير المناهج، من هنا بدا النقاش الفاعل وتقديم العديد من التوصيات التي تشير إلى أهمية تعديل المناهج والأساليب التربوية لتشكل العملية التربوية عامل أساسي من أساسيات العملية التنموية، اسفرت النقاشات عن تطوير جزئي للمناهج وتطوير جزئي للأساليب والطرائق التعلمية ولكن ما زالت تراوح مكانها بسبب المعارضة للتغير،ونتيجة لعدم أشراك أطراف العملية التربوية بشكل فاعل في عملية التغيير التطويري. علاوة على ذلك لم يتجرا احد الاطراف بطرح استراتيجيات لتغيير النظم التربوية والبدء ببناء نظم اكثر استجابة واكثر حداثة تتلاءم وتطورات العصر التكنولوجية، لإعداد جيل قادر على التعلم لاكتساب المهارات الحياتية،لذلك بدأت الجهات الخاصة بتطوير نظم تربوية خاصة بالمدارس الخاصة ترتكز على اكساب الطلبة مهارات معرفية بطرق غير تقليدية في غالبية المدارس ،مع العلم تركزت المدارس الخاصة في مراكز بعض المدن وخاصة رام الله، محاولة هذه الجهات سد الثغرة الموجودة في النظام التربوي، هذه الطريقة العلاجية لا تخلو من المخاطر خاصة انها تركز على الطلبة المنحدرين من اسر متوسطة الدخل او مرتفعة الدخل اي بمعنى ان غالبية الطلبة لا يستطيعون الحصول على هذا النوع من التعليم، هذا بحد ذاته مشكلة ومعضلة تحتاج الى علاج من نوع اخر،**وفي هذا الصدد عملت المدرسة على ضرورة استقطاب الفئة المميزة من العاملين لكي يتم الوصول الى كفاية الاداء في العمل من اجل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة .**

* 1. **نظريات القيادة:**

تحدثت العديد من الدراسات حول القيادة التحويلية وحول نظرياتها حيث منهم من تحدثت عن النظريات القديمة ومنهم من شمل النظريات القديمة والحديثة لنظريات القيادة ومنهم من تحدث عن النظريات الحديثة للقيادة، ومنهم من قسم نظريات القيادة إلى المدرسة التقليدية، والنظرية السلوكية، والنظرية الموقفية، ونظرية القيادة التبادلية، نظرية القائد الخادم، والكاريزماتية، والتحويلية، ومنهم من قسمها إلى قسمين، نظرية السمات، والقيادة الموقفية، ومنهم من قسمها إلى ثمن نظريات، وفي هذا القسم من الدراسة سوف يتم الحديث عن نظريات القيادة الحديثة والتعرف على أكثر الأمور المشتركة بين هذه النظريات وبماذا اختلفت ومن هذه النظريات ما يأتي:

**1.1.8النظريات الروحانية:**

يعتبر رائد هذه النظرية "Harman هارمان" وهو العالم الذي قدم وساهم بشكل كبير دون منافس في "نشر الثقافة الروحية المعارضة لمجتمع تجتذبه بشكل كبير قيم الاستهلاك".

تعتبر النظريات الروحية عبارة عن "تيار قديم" طفا إلى السطح مرة أخرى في "سبعينيات القرن"، حيث أعجب بهذا التيار الأشخاص الذين ينشغلون في التفكير "بالبعد الروحي للحياة ومعناها على هذه الأرض" يستمد أصحاب النظرية الروحانية "أفكاره التربوية ويغذيها من الديانات والفلسفات الشرقية القديمة"، وفي معظم الأحيان يكون محور حديث "مؤلفاتهم" يدور حول "البوذية والطاوية كمصادر أساسية".

تنص هذه النظرية على أنه يتوجب على الإنسان أن يكتسب معرفة الأسلوب الذي يمكن من خلاله تجاوز المعروف والمتعارف عليه بين أفراد المجتمع من أجل "بلوغ القدرة على السمو إلى مستوى روحاني" إضافة إلى أنه يتوجب على الفرد أن يكتسب معرفة كيفية التحكم بهذا المستوى الروحاني والتعرف على كيفية التحكم به من حيث تطوره والسمو به (الشرقاوي، 2012).

**أسس النظريات الروحانية للتربية** (Y.Betrand، 2001)**:**

* تعتبر النظريات الروحانية على أنها سلسلة متكاملة تكمل بعضها بعضاً فهي في حقيقة الأمر تربط كافة "التجارب الفيزيقية والوجدانية والعقلية والروحية معاً" تتقبل كافة التوضيحات والمعرفة بشتى الطرق التي قد يتم استغلالها شرط أن تكون لا تتعارض فيما بينها، بهدف توضيح "الحقائق الفيزيائية والبيولوجية والذهنية والروحية".
* الواقع المعاش لا يمكن اكتساب المعرفة إلا إذا تم دراسته وكأنه وحدة واحدة.
* "للحياة بعداً روحياً، رمز الإنسانية".
* التعرف على حجر الأساس للحياة وهي "الحب واحترام الحياة" بحيث يتم اكتساب ذلك من خلال "التجربة الداخلية لسلم مستويات الوعي".
* تنمية قدرات الفرد من خلال الجماعة، بهدف "تحقيق التوازن المثالي ما بين العمل واللعب والنمو".
* يسعى المجتمع ككل إلى تنمية قدرات الفرد المخبئة بداخله واكتشافها وإظهارها بهدف مساعدة "الفرد على النمو والتطور".
	+ 1. **النظريات النفس معرفية:**

تسعى نظريات النفس معرفية إلى تنمية "العمليات المعرفية" للطلبة، وحثه على "التفكير والتحليل وحل المشكلات والتصورات والمفاهيم الأولية والصور الذهنية والتفكير في التفكير" وهذه الأمور تدفع الطلبة إلى تنمية مهاراتهم الإبداعية إلى جانب التدريس.

وتنص هذه النظرية على ضرورة قيام المدرسين بالكشف عن مهارات الطالب وتنميتها والتعرف على الطرق والأساليب التي يستخدمها الطالب لتوصله إلى معرفة معينة تتعلق بالمنهاج الذي يتعلمه إلى جانب تنميته وتهيئته حول كيفية التعامل مع "المتنافرات المعرفية" التي قد تحدث بين " معارفه القبلية والعلمية" وتدريبه حول الأساليب والكيفية التي يستطيع من خلالها "الانتقال من مرحلة معرفية إلى مرحلة أخرى أكثر علمية". لذلك فإنه على المعلم أن يقوم بتجديد أفكاره وتغيرها بحيث يتقبل ويفهم النظرية النفسية ليتمكن من تغيير نفسه للأفضل وترك أسلوبه التلقيني والتنظيري الراسخ في عقله، حتى وإن لم يكن ذلك بسهولة حتى يتمكن من تطوير عمله التربوي والنجاح في تطوير الطرق المعرفية لدى الطلبة، لذلك على المعلم أن يتمتع أيضاً بالمرونة في تقبل الأمور الحديثة والجديدة وخاصة إذا كان ذلك يعود بالنفع والفائدة عليه بشكل شخصي وعلى تلاميذه أيضاً ويقدم المنفعة العامة(Y.Betrand ،2001).

* + 1. **النظريات التكنولوجية:**

تنص هذه النظرية على ضرورة توظيف التكنولوجيا كالكمبيوتر والتلفاز، وجميع الآلات والمعدات التي يتم تصنيفها من ضمن الأساليب والوسائل التعليمية وتفيد في عملية التعلم وتنمية أفكار الطابة وإبداعهم ودفعهم إلى التفكير والتعمق في استنباط أفكار جديدة غير موجودة أو مطروحة، بحيث يكون الهدف من ذلك هو "خلق بيئات متعددة الوسائط تستدعي بدورها" من أجل توظيف تلك الوسائط بهدف وضع الطالب في بيئة حقيقية تجسد الواقع المعاش حتى يتمكن من الفهم والإبداع وذلك يعتمد على براعة المعلم والطالب في آن واحد، حيث أثبتت العديد من الدراسات أن لهذه الوسائل أثراً كبيراً على "البيداغوجيا".

وفي المقابل فإن المعلم عندما لاحظ أنه عندما برزت وتدخلت التكنولوجيا في جميع مجالات الحياة حتى في التعليم وجد نفسه يبتعد شيئاً فشيئاً ويفقد مكانته من حيث أنه فقد سيرورته في التعليم وذلك ليحل مكانه معلمين مختصين بالتكنولوجيا وتقنياتها التعليمية ليصبح التعليم بحراً واسعاً مفتوحاً لا حدود له وحلوله مكان الأساليب التعليمية القديمة، مما أجبر المعلم على متابعة التعليم للطلبة ولكن بطرق حديثة ومبتكرة وتقنية إلكترونية تستعمل وتقوم "بتحليل العملية التربوية" مما ساهمت بشكل كبير في دفع الطلبة إلى اكتشاف عالماً آخر عالماً إلكتروني تكنولوجي يستطيع من خلاله اكتساب المعرفة والحصول على معاني الأمور بعيداً عن الأسلوب التنظيري الذي دفع الطالب إلى الملل وعدم الشعور بالمسؤولية التي تقع على عاتقه، وهذا بدوره يجعل من المجتمع والمدرسة والتكنولوجيا مكمل لبعضه البعض ومتكامل في ظل نظام يعود بفائدة كبيرة على المعلم من حيث التخلي عن عقليته القديمة ومبادئه التربوية المترسخة في عقله للخروج إلى نطاق أشمل وأوسع وأضخم من نظامه المتقوقع حول نفسه، وهذا بدوره أدى إلى حلول المختصين بهذا النوع من العمليات التربوية مكان المعلم(Y.Betrand ،2001).

* + 1. **النظريات الاجتماعية المعرفية** (البوعزاوي،2015)**:**

تنص هذه النظرية على ضرورة الاعتماد وتوظيف "العوامل الثقافية والاجتماعية في بناء المعرفة". وقد جاءت النظريات المعرفية مناقضة "للحركة المعرفية" التي تتصف بتفردها وتركيز أعمالها فقط على "طبيعة عملية المعرفة ذاتها".

وتعتبر النظرية من النظريات التي كان لها أثراً كبير في المجتمع فهي تحدث تأثيراً بين الطلبة وبين الطلبة والمعلم، ومن جانب آخر فقد اهتمت هذه النظرية بالجانب الاجتماعي وذلك نتيجة لما توصلت إليه الأبحاث والدراسات في كون التفاعل بين الطلبة يكون العلاقات الاجتماعية فيما بينهم مما يؤدي ذلك إلى العمل على تنمية "إدراكاتهم لفعاليتهم في نوعية تعليماتهم".

ولكن ما يؤخذ على تلك النظرية انه نتيجة لتعدد الأسباب والمؤثرات في العملية التربوية فهذا لا يساهم على الوصول إلى الأهداف الشاملة "للعملية التربوية ولا الانتقال من مستوى التنظير إلى مستوى الممارسة" فهي لم تستطع التخلص من المجال التنظيري ولم تستطيع أن تصنع لنفسها حيزاً وتفرض نفسها في المجال التربوي وذلك كنظرية ألبرت باندورا في التعلم فهي بالنسبة للمطلع والناظر إليها نظرة عابرة يستصعب تحقيقها أما بالنسبة للمتأمل بها والذي يفهم تفاصيلها يدرك تماماً درجة أهميتها للعملية التربوية(البوعزاوي،2015).

* + 1. **النظريات الاجتماعية:**

تنص هذه النظرية على ضرورة اكتساب المعرفة من خلال إفساح مجال أمام الطلبة أو الأفراد إلى محاولة التعرف على أسباب المشكلات بغض النظر عن نوعها سواء كانت "اجتماعية، ثقافية، أو بيئية" والتي تعتبر من أنجح الأساليب التي قد تساهم في تهيئة الطلبة وتنمية قدراتهم على البحث عن حلول للمشاكل التي قد تواجههم باعتبارها "مشكلات مهمة جداً"( Y.Betrand ،2001).

فالسبب في بروز هذه المشكلات التي يواجهها الطلبة هي نتيجة "الأزمات الاجتماعية والبيئية" التي ما تلبث في إعادة برمجة ثقافة المجتمع "اليومية"، حيث يقوم أفراد المجتمع باكتساب كل جديد متعلق "بالتطور الثقافي" ولكن لا يقتصر هذا الاكتساب بإضافات جديدة إيجابية على حياتنا الثقافية بل أيضاً وفي كثير من الأحيان تكون سلبية فيتم إحداث التطور "الثقافي بحيث لم يتم التفكير فيه بشكل يؤمن حياة الناس على هذه الأرض"، إلى جانب التطور التكنولوجي المتسارع والمستمر دون توقف يصعب على الإنسان مواكبته بشكل يشق على الإنسان أن يتحكم بشكل فعلي في الأهداف التي يسعى التطور التكنولوجي المتسارع إلى تحقيقها ومن أجل تسخير "وتوجيه التربية" تجاه توعية الطلبة بالمشاكل التي يعاني منها المجتمع والتي هي مستمرة في هذا العالم من خلال "اكتساب ثقافة تطورية"؛ وذلك لأن ذلك لا يختص بقطاع التربية فقط بالتعليم في المدارس والجامعات وإنما تعداه ليصبح متعلقاً أيضاً بمعرفة الإنسان كيفية اختيار المعرفة والعلم الذي يتناسب مع متطلبات حل وعلاج مشاكلنا اليومية المستعصية.

إذاً الإنسان الذي يستطيع انتقاء المعرفة الملائمة لمتطلبات حل المشاكل الكبرى التي تواجهه في الحياة هو الفرد أو الطالب "المثقف" وليس الإنسان الذي يستمر بالمحافظة على المعرفة التي اكتسبها من الماضي دون العمل على تطويرها بكل ما هو جديد ومناسب لمشكلات الحياة الكبرى فهو ليس إنساناً مثقفاً طالما لم يستطع أن يعالج المشكلات الاجتماعية التي تواجهه ويكتفي بمحاولة حلها من خلال معرفته بالماضي (البوعزاوي،2015).

* + 1. **النظريات الأكاديمية:**

أطلق على هذه النظريات أيضاً "الوظيفية، التقليدية، الشمولية، الكلاسيكية" حيث أنه هناك رأيان يناقضان بعضهما البعض حول هذه النظريات الأول يضم "التقليديين" والذي ينص على تبني أساليب كلاسيكية في "تبليغ المحتوى" واعتبارها "محتويات" تنفرد بنفسها بعيداً عن "الثقافات والبنيات الاجتماعية، أما الرأي الآخر وهو يضم " الشموليين" وهذا الفريق ينادي ويطالب بضرورة دفع الطلبة إلى "الانفتاح الفكري انطلاقاً من فكرة التكوين الشامل المتمركز حول الفكر النقدي والقدرة على التكيف".

أما بالنسبة للمعلم فإنه تقع عليه مسؤولية الدمج بين الشموليين والتقليديين حتى يتمكن من "تبليغ المحتوى" أما بالنسبة للطلبة فتقع عليهم مسؤولية الفهم والاستيعاب لما تم عرضه من محتويات المادة التعليمية أو المنهاج. وتقوم هذه النظرية بالسير وفق نهج يحترم "العادات والتقاليد والقيم الديمقراطية والحس المدني "( Y.Betrand ،2001).

ولكن على الرغم من ذلك إلا أنه حتى يتم إنجاح العملية التربوية وفق ما هو مطلوب وتحقق الأهداف المرجوة يتوجب من النظريات الأكاديمية أن تتخلى عن "الثقافة الراهنة" وتبني نظم تربوية حديثة في تعليم المنهج إما من خلال تبني المنهج "التقليدي والكلاسيكي" أو من خلال تبني منهج "أكثر شمولية ومتعدد المواد" وتنادي هذه النظريات أيضاً بضرورة إعادة إحياء "الإنسانية الإغريقية – اللاتينية وإلى تحليل المؤلفات" التي تعتبر مناسبة لكل زمان ومكان لأنها "لم تتأثر بمرور الزمن عليها".

من خلال النظريات التي تم عرضها سابقاً تم التوصل إلى أن هناك اتفاق بين النظريات على ضرورة مواكبة الأساليب الجديدة والحديثة في العملية التعليمية للحصول على أفضل نتائج.

ويلاحظ أيضاً بأن نظريات القيادة والنظريات التربوية أنها تسعى إلى تحقيق هدف واحد وهو الارتقاء بالعملية التعليمية يرتقي معها المعلم أولاً والطالب، وتدعو النظريات سواء نظريات القيادة والنظريات التربوية إلى إدخال استراتيجيات وأساليب جديدة للعملية التربوية إضافة إلى مواكبة العصر في التطورات التكنولوجية وتوظيفها في العملية التعليمية.

ناهيك عن ضرورة أن يكون المعلم مرناً من حيث تقبل أي جديد يطرأ على العملية التعليمية ويخدمها وذلك لان انفتاح المعلم على التطورات الجديدة تنعكس بشكل كبير على العملية التربوية للطالب وتكسبه المعرفة اللازمة والمناسبة له.

لذلك لابد من المعلم أن يقوم بالتعرف على أفضل الأساليب التي تساهم في إنجاح العملية التعليمية وفق المعايير المطلوبة والحديثة وبإبداع المعلم فيها.

**8.1.8 النظرية التقليدية:**

تضم هذه النظرية نوعين من النظريات النظرية الأولى وهي "نظرية الرجل العظيم" تم تسمية هذه النظرية بهذا الإسم لأن القائد لا يختلف عن باقي الأفراد إلا أنه يتميز بصفات مختلفة وإضافية تميزه عن غيره من مرؤوسيه(خلف، 2010)من رواد هذه النظرية فرنسيس جالتون وتوماس كارليل، والتي تعني أن القيادة أو صفة القائد تولد مع الإنسان ولا يمكن تدريب الإنسان عليها لتهيأته واستعداده ليصبح في المستقبل قائد، وهذه الصفة هي غير مكتسبة، بل هي وراثية متناقلة من العائلة، حيث يتميز القائد في "الشهرة والذكاء، والاستقلالية، سهولة الإنجاز، التكييف الاجتماعي"، ويتميز أيضاً أنه باستطاعة القائد أن يكون "قائداً رسمياً وغير رسمي في آن واحد".

وقد واجهت هذه النظرية بعض الانتقادات أهمها أنها على يقين بأنه لا فائدة من "تنمية المهارة القيادية، لأن القائد يولد ولا يصنع" ولكن في المقابل هناك دلائل وإثباتات من قبل ما توصلت إليه الدراسات أكدت على أنه أيضاً يمكن أن "اكتساب الأفراد العاديين بعض العادات والتقاليد والقيم بحيث يمكنهم فيما بعد بفضل هذه الرعاية المستمرة أن يصبحوا قادة ناجحين" (خلف، 2010).

النظرية الثانية وهي "نظرية السمات" تعتبر هذه النظرية مكملة ومرتبطة بنظرية الرجل العظيم لأنها تحاول اكتشاف الصفات والمميزات التي تتوافر ويتميز بها الشخص القائد وهو ليس بقائد وقد تكون موروثة أو تم اكتسابها من خلال المجتمع الذي يتعامل معه (الشبانات، الشبل، المحيميد، ب. ت) وبهذا الأسلوب أو الطريقة يتمكن التعرف على القائد الفعال المتميز "والتنبؤ به من خلال تعريف السمات التي يتميز بها القادة" (خلف، 2010)، وهي عادة ما تكون هذه الصفات شخصية وسلوكية (العريمي، ب. ت)، ومن صفات القائد الناجح أنه يكون لديه القدرة على "الحفز و التشجيع، على الاتصال والإقناع، المحاورة والإنصات، غرس الثقة في الآخرين، تفويض السلطة والثقة بالآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات" (الغامدي، 2011).

ومن الانتقادات التي وجهت إلى هذه النظرية أنها لم تقم بتحديد "الأهمية النسبية أو الأوزان المختلفة للمميزات والسمات التي يتمتع بها القائد"، وأهملت نظرية السمات دور المرؤوسين في التأثير على "نتائج القيادة"، إضافة إلى أنها لم تقم بتحديد الصفات "المطلوبة للوصول إلى الهدف، من الصفات المطلوبة للحفاظ على مركز القيادة"، إضافة إلى أنها لا تعتبر العوامل البيئية ذات تأثير على استمرارية القيادة(خلف، 2010).

**9.1.8 النظرية السلوكية:**

ظهرت هذه النظرية كردة فعل لعدم نجاح نظرية السمات في التعرف على القائد الناجح، فقد اتخذ اتجاه البحث من التعرف على سمات القائد إلى التعرف على سلوكه الذي يميزه عن غيره من حيث ما يقوم به من أعمال وكيف يقوم بتنفيذها (الشبانات، الشبل، المحيميد، ب. ت). وتنص هذه النظرية على أنه يمكن صناعة القائد من خلال تنمية قدراته والصفات المكتسبة التي يتمتع بها وتطويرها. وقد وجه جلّ اهتمام هذه النظرية على "دراسة سلوك القائد وتحليله في أثناء قيامه بالعمل القيادي وتحليل آثاره في فاعلية الجماعة والمنظمة"(خلف، 2010)، وقد تم اشتقاق عدد من النظريات من النظرية السلوكية وهي:

- **نظرية الشبكة الإدارية:** ينص مبدأ هذه النظرية على أساس الاهتمام بالموظفين والإنتاج، وتنقسم الشبكة الإدارية إلى قسمين الأول رأسي وهو مخصص "للاهتمام بالأفراد"، والأفقي "للاهتمام بالإنتاج"، وتم تقسيم الشبكة الإدارية إلى "9 خلايا فالرقم (9) يعتبر أعلى درجة في السلوك، والرقم (1) أقل درجة في السلوك" (الغامدي، 2011).

- **نظرية ليكرت:** قام ليكرت وأصدقاؤه بدراسة صفات القائد حيث قام بالمقارنة ما بين "سلوك المشرفين في المجموعات العمالية ذات الإنتاجية العالية، والمجموعات ذات الإنتاج المنخفض" فقد كانت نتيجة المقارنة أن المجموعة الأولى كانت مشاركتها "محدودة في التنفيذ الفعلي للعمل، واهتموا أكثر بالأفراد، ومساحة أكبر من حرية اتخاذ القرارات من قبل مرؤوسيهم" (الغامدي، 2011).

**نظرية البعدين:**

رائد هذه النظرية هو " أندرو هالبين"، وسميت أيضاً باسم "دراسات جامعة ولاية اوهايو" حيث عمد عدد من الدارسين من تلك الجامعة ولمدة طويلة بعمل دراسات بهدف التعرف على "أبعاد السلوك القيادي" وقد نجحوا في التعرف على بعدين لهذا السلوك وهما:

"هيكلية المهام": وهي المبادأة في وضع إطار للعمل، من خلال تقسيم المهام بين القادة والمرؤوسين، وتوظيف الأساليب والوسائل الجديدة في العمل.

"الاهتمام بمشاعر الآخرين": أي الاعتبارية، وأخذ برأيهم وفتح قناة اتصال هابطة وصاعدة (خلف، 2010)، و(الغامدي، 2011).

**النظرية الموقفية:**

يعتبر رواد هذه النظرية أن القائد الناجح الذي يمكن أن يعتبر قائداً هو القائد الذي يتخذ القرارات بناءاً على الظروف التي تكون حينما يجب عليه اتخاذ القرارات بحيث تتناسب معها وكلما تناسبت القرارات مع الظرف أو الموقف كلما زادت فرصة نجاحه في القيادة والعكس صحيح (خلف، 2010)، وقد انبثقت عن هذه النظرية عدد من النظريات أهمها:

- نظرية الاحتمالات: رائد هذه النظرية هو فيدلر، وتنص على أنه لا تتناسب نظرية واحدة لجميع المواقف وإنما كل موقف بحاجة إلى نظرية جديدة تتناسب معه وتخدم الموقف لتحقيق النجاح، وقد وجه انتقاداً لنظريات السابقة على أنه انصب جلّ اهتمامها على الصفات التي يجب على القائد أن يتمتع بها حتى يكون قائداً متميزاً أو بالطريقة التي يجب عليه اتباعها في تحقيق الهدف، ولكن بنظر فيدلر هذا لا يكفي لوحده فيجب على القائد أن يضع النظرية وفقاً لما يتناسب مع وضع المؤسسة والظروف التي يواجهها فقط لأنه لا تتناسب نظرية واحدة لجميع المواقف والظروف بل كل موقف يتطلب نظرية خاصة به.

- نظرية الخط المستمر: من رواد هذه النظرية "تاننبوم وشميت"، وقد نصت نظريتهما على أن العلاقة بين القائد والمرؤوسين تسير وفق "خط متواصل يقع على الطرف الأول سلوك القائد المركزي الأوتوقراطي وعلى الطرف الثاني سلوك القائد الديمقراطي" (الغامدي، 2011).

وقد اشتملت نظرية الخط المستمر على 7 أشكال للقيادة وهي كالآتي(الشميري، هيجان، و غنام، 2013):

1. يتخذ القرارات دون ان يستشير الموظفين بحيث تقع عليهم مهمة تنفيذ تلك الأوامر والقرارات.
2. يتخذ القرار مسبقاً دون المرؤوسين "لوحده"، ويبرر لهم سبب اتخاذ هذا القرار دون الرجوع إليهم أو استشارتهم به.
3. يقوم بأخذ رأيهم بخصوص القرار الصادر وفي بعض الأحيان يأخذ "ببعض مقترحاتهم".
4. يطرح القرار على المرؤوسين ويتم مناقشته ورأي "الأغلبية" هو ما يتم تنفيذه.
5. يشعرهم أن لهم رأي في اتخاذ القرارات ولكن لا يقوم بتنفيذ رأيهم أو الأخذ به.
6. يترك للمرؤوسين مساحة حرية في اتخاذ القرار من خلال "إصدار بعض التوجيهات فقط".
7. يمنح المرؤوسين "حريتهم الكاملة بخصوص اتخاذ القرارات بحيث يتخذون القرار الذي يرونه مناسباً للشركة ولأنفسهم ويخدم مصلحة ومشروع الشركة، ولكن يكون كل ذلك ضمن حدود معينة.

- نظرية الأبعاد الثلاثة أو "النضج الوظيفي": من رواد هذه النظرية "هيرسي وبلانشرد" حيث تم تطوير هذه النظرية من خلال "مركز الأبحاث التابع لجامعة ولاية أوهايو" وقد اشتملت تلك الأبعاد على الاهتمام بكافة الجوانب التي لها علاقة بالعمل والمرؤوسين و"النضج الوظيفي".

- نظرية "مسار الهدف": رواد هذه النظرية "هاوس، وميتشل"، تركز هذه النظرية اهتمامها بدرجة الرضى الوظيفي من قبل الموظفين، عن طريق تحفيزه فكلما زادت حوافز بشتى أشكالها للموظف كلما زادت دافعيته للعمل المتقنع والمبدع وكذلك "القيادة تولد الدافعية" وبالتالي يسهل الوصول إلى الهدف المنشود "من خلال التدريب والتوجيه" وقتذاك تزول كافة الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف الموضوعة(الغامدي، 2011).

**10.1.8 النظريات التربوية:**

قديماً كان الإنسان يتعلم أمور الحياة ويتناقلها من شخص لآخر فكان الأب يُعلم الابن والابن يُعلم العامل الذي يعمل لديه دون أن يَعلَم الأب أنه يُعلم ابنه أو يَعلَم الابن أنه يُعلم العامل لديه حيث كان التفسير الوحيد لسبب هذه الظاهرة هو أن الإنسان بطبيعته لديه الفضول للوصول إلى المعرفة التي تعتبر بنظره مجهولة لذلك كان يكتسب تلك المعرفة ويتعلمون من بعضهم البعض حيث تعتبر المعرفة سلسلة متواصلة ومتصلة بين بعضها البعض، واستمر الإنسان على هذه الوتيرة إلى أن لفت ذلك انتباه بعض العلماء والباحثين ونتيجة لهذه الملاحظة أصبح من الضروري البحث عن تفسير لهذه الظاهر وصياغة نظرية مناسبة تتوافق مع ما يحدث بين الأفراد من عمليات التعلم، فقام الباحثين بإجراء بعض الاختبارات للتعرف بشكل أعمق على ظاهرة التعلم واكتساب المعرفة (الشرقاوي، 2012)، فظهرت النظريات التربوية التي تعتبر التسمية الأكثر ملاءمة لهذه الظاهرة حيث اشتملت هذه النظرية على عدد من النظريات التربوية أهمها ما يأتي:

**1.9 استراتيجيات التعلم:**

**1.1.9 مفهوم استراتيجية التعلم:**

 هو أسلوب يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، تضم مستويات مختلفة من التلاميذ، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين (2 : 6) أفراد، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق الأهداف المشتركة. (عبد المجيد، 2009)

ويعرف أيضاً على أنه أسلوب يتيح للمتعلمين فرصة المشاركة والتعلم من بعضهم البعض في جماعات صغيرة عن طريق المناقشة والحوار والتفاعل مع الآخرين، مما يؤدي في نهاية المطاف إلى اكتساب تطوير المهارات ودفع التلاميذ إلى خلق أفكار جديدة لديهم ومحاولة تحقيق بعض الأهداف التي يطمح الطالب إلى تحقيقها.(الديب، 2005)

وعرفها آخرون بأنها موقف تعليمي منظم يتضمن حوافز جماعية وفردية مادية ومعنوية هدفه إحراز تقدم التلاميذ أكاديمياً.(عبد الجواد ، ب.ت).

وحسب آخرون هي أسلوبا من أساليب التعلم الذي يجعل الطالب يعمل في جماعة صغيرة لحل مشكلة معينة أو تحقيق هدف ما، وبذلك يشعر كل فرد في الجماعة بالمسؤولية نحو الجماعة، فنجاحه يعد نجاحا للمجموعة، وفشله يعود على المجموعة، لذلك يسعى كل فرد من أفراد المجموعة لمساعدة أي زميل له من المجموعة. (سبيتان، 2010)

 يلاحظ مما سبق أعلاه بأن جميع التعريفات السابقة تصب في نفس المعنى وهدفها واحد وهو الوصول إلى مستوى متقدم، ونجاح ذات مستوى لدى المتعلمين، وتطوير قدراتهم، وتمكينهم من تحمل مسؤولية الجماعة، وكيفية المساهمة في إيجاد الحلول للأنشطة والمشكلات التي قد يقوم المعلم بطرحها خلال الدرس.

**2.1.9 أهداف استراتيجيات التعلم:**

تهدف استراتيجيات التعلم في العادة إلى غرس روح التعاون بين الطلبة، وتطوير مهارات الطالب وارتقائه لمستوى أفضل، وهذا بدوره يؤدي إلى تفجير الطاقات العقلية الكامنة لدى الطلبة، وتعويدهم على زيادة القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية لديهم، والتعليم باستخدام استراتيجيات التعلم التي تساهم في زيادة قدرة الطالب على استنتاج المعلومات وإبراز مواهبه وقدراته العقلية من حيث زيادة قوة التركيز والانتباه.

نلاحظ مما سبق أن توظيف استراتيجية التعلم في العملية التعليمية تعود بأكبر النفع والفائدة على المتعلمين من جهة، ومن جهة أخرى يسهل عملية التدريس وإيصال المعلومة من المعلم إلى التلميذ؛ وهذا يوفر بدوره الوقت والجهد على المعلم.( عبد الرؤوف، 2008).

**3.1.9 عناصر استراتيجيات التعلم:**

ترتكز استراتيجيات التعلم على مجموعة من العناصر المتمثلة في الاعتماد الإيجابي المتبادل من قبل الطلبة حيث على الطالب أن يحقق هدف المجموعة من أجل تحقيق هدفه الفردي، لأن نجاح المجموعة يعني نجاحه على الصعيد الفردي؛ فالعلاقة بين هدف الطالب الفردي والمجموعة علاقة طردية بحيث إذا نجح الطالب في تحقيق هدف المجموعة، وحققت النجاح فعلا، فيتحقق الهدف الفردي للطالب والعكس صحيح. لذلك يجب على الطالب أن يدرك مدى حاجته إلى المجموعة، ويدرك بأن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهود المبذولة من كل فرد من أفراد المجموعة. (عبد المجيد، 2009)

كما وتكوّن المسؤولية (المحاسبة) الفردية عنصرا آخر يتم فيه محاسبة الفرد على النتائج لأن كل فرد في المجموعة مسؤول عن التعلم الخاص به من جهة، والمساهمة في تعلم أفراد مجموعته من جهة أخرى. لذلك يجب على الفرد أن يكون ذا مستوى عال من المسؤولية من أجل الوصول إلى النتائج التي يرجوها من عملية التعلم في مجموعات.( جونسون، 1995).

أما التفاعل وجهاً لوجه فيمثل ثالث تلك العناصر بحيث يقوم كل طالب من الطلاب بتقديم المساعدة لزميله وجهاً لوجه في نفس المجموعة، والمشاركة في استخدام مصادر التعلم وتقديم المساعدة والدعم لبعضهم البعض.

وتأتي المهارات الاجتماعية في صلب تلك العناصر؛ فالهدف من توظيف استراتيجية التعلم في العلمية التعليمية هي محاولة تنمية المهارات الاجتماعية اللازمة لإقامة مستوى راق من التعاون والحوار، وأن يتم تحفيز الطلاب على استخدامها، الاستماع للآخرين، احترام الرأي الآخر، تشجيع الآخرين، الاتصال والتعبير عن الرأي بوضوح، حل الصراعات والخلافات بطرق ايجابية بنّاءة.(جونسون، 1995؛ سبيتان، 2010)

ويقوم المعلم عبر تفعيله عنصر المعالجة الجمعية بتشجيع التلاميذ على التعاون في بناء وتطوير مهاراتهم التعاونية وذلك من خلال محاولة وضعهم في مواقف قيادية لاختبار إلى أي مدى قد وصل إليه الطالب من قدرته على صناعة القرار من جهة، ومهاراته على إدارة الصراعات من جهة أخرى. (سبيتان، 2010).

من خلال ما تقدم نلاحظ أن هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التعلم وبين نظريات القيادة والنظريات التربوية فاستراتيجيات التعلم تدعم رأي النظريات التربوية ونظريات القيادة في العملية التربوية ومن أجل تحقيق ما نصت عليه النظريات السابقة لابد من اتباع استراتيجيات تعلم مناسبة لإنجاح وإثبات صحة تلك النظريات، ولكن من أجل كل ذلك يتطلب من المعلم أن يكون مواكباً لتطورات العصر وخاصة التكنولوجية حتى يتمكن من إنجاح ذلك.

**1.10 الكفاية:**

**1.1.10 مفهوم الكفاية:**

أكدت العديد من الدراسات أن العملية التربوية الجيدة ترتبط بشكل مباشر بطبيعة "المعلم" وحنكته وخبراته التعليمية التي يمتلكها؛ لأن الأستاذ البارع لا يعتبر التدريس هي نقطة النهاية بل يتجاوزها ليصل بالمعرفة وخبرته إلى مختلف "مجالات التربية"، وانطلاقاً لما تقدم فإن كفاية المعلم قد اقترنت "بالعالم سميث وبحركة التربية القائمة على الكفايات" (عسكر، د.ت، ص3).

وعرف الوناس الكفاية على أنها المهارة أو الخبرة التي حصل عليها الفرد بغض النظر عن نوعها بهدف القيام بالواجبات الموكلة إليه (الوناس، د.ت، ص64).

أما بالنسبة لمفهوم الكفاية فقد عرفها "هاوسام وهوستن 1972" على أنها قدرة المعلم أو أي فرد على القيام بمهمة معية أو تحقيق أهداف متنبأ بها (عسكر، د.ت، ص4).

إذاً انطلاقاً من التعريفات السابقة يمكننا تعريف الكفاية على أنها مجموعة المهارات والخبرات التي يقوم المعلم باكتسابها أو تعلمها من خلال التدريب والتأهيل أو من خلال جهود شخصية قائمة على التجربة والخطأ بهدف التعرف على الكفايات التعليمية التي يجب تدريب المعلم عليها وتأهيله لإنجاح العملية التعليمية.

وعرفها الربيعي 2013: على أنها الخبرات التي يجب على الأستاذ أن يتميز بها حتى يتمكن من إنجاح العملية التعليمية وفقاً لما يناط إليه من مسؤولية على أكمل وجه، وبالتالي يؤدي ذلك إلى إنجاح العملية التعليمة وإثبات مستوى كفاية المعلم، وكل ذلك ينعكس بشكل مباشر على الطلبة بحيث يرتفع ويتحسن مستوى تحصيلهم الأكاديمي، نتيجة عدم اتباع الأسلوب الروتيني العادي واستخدام استراتيجية تدريسية حديثة لتحقيق تلك الأهداف (الربيعي، 2013).

وانطلاقاً من الدراسات السابقة التي تحدثت عن الكفاية ومن مبدأ ما قام الباحثين باتباع نهج معين في التعرف على الكفاية التي يحتاجها المعلم لتحسين أدائه في العملية التعليمية ومن هذه المناهج ما يأتي (الربيعي، 2013):

1. استخدام منهج تحليل النظام والأساليب المتبعة في المدرسة بهدف التمكن من التعرف على نقاط الضعف في أسلوب "العملية التعليمية" من أجل التوصل إلى مستوى الكفاية التي يحتاجها المعلم للارتقاء بالعملية التعليمية وإنجاحها.
2. اتباع منهج التعرف على المهارات والخبرات التي يتمتع بها بعض المدرسين في المدرسة من خلال متابعتهم أثناء قيام مهامهم التعليمية؛ بهدف الاستفادة من تلك الخبرات للتعرف على الكفاية "التعليمية" التي يحتاجها معلمين آخرين من نفس المدرسة.
3. منهج البحث التربوي بهدف التعرف المشاكل والصعوبات التي تحول دون توفر الكفاية اللازمة للمعلم بالإضافة إلى التعرف على أفضل الكفايات التي من الممكن استخدامها لتوفيرها للمعلم بهدف النهوض بالعملية التعليمية بسبل ناجحة.
4. منهج استقصاء "وجهات نظر التربويين العاملين بإعداد وتأهيل" المدرسين بهدف التعرف على "الكفايات التعليمية".
5. التميز بالحكم الرشيد والصحيح على أهم الكفايات التي يحتاجها المدرس حتى يتمكن من التدرج الوظيفي في مهنته التعليمية.
6. ضرورة تحديد مقياس معين "لتقويم كفاية المعلم".

ومن خلال ما تقدم حول الأساليب والطرق التي تتبعها الإدارة في التعرف على الكفايات الواجب توافرها في المعلم حتى يتم إنجاح العملية التعليمية تم التعرف على أن المعلم بحاجة إلى الكفايات الآتية حتى يتم إنجاح العملية التعليمية (عسكر، د.ت، ص7):-

1. كفايات ذاتية شخصية: وهي كفايات تتعلق بنفسية المعلم ومدى رضاه الذاتي عن العمل الذي يقوم به، ومدى قدرته في تطوير نفسه "نفسياً وثقافياً ومهنياً واجتماعياً".
2. كفايات تتعلق بالمنهج الذي يقوم المعلم بتعليمه أو ضمن نطاق تخصصه بحيث يكتسب المعرفة الكافية التي يستطيع من خلالها تحسين أداءه والقيام بمهامه التعليمية ببراعة ووفقاً لأساليب تعليمية حديثة.
3. كفايات تتعلق بطبيعة الطالب وكيفية التعامل مع الطلبة بأسلوب ناجح وعادل.
4. قدرة المعلم على التحكم في انفعالاته تجاه تصرفات الطلبة واحتوائه لغضبه والسيطرة على نفسه وهذه الصفة يجب أن يتحلى بها المعلم نظراً لدرجة أهميتها في العملية التعليمية وهي تعتبر من "كفايات" المعلم.
5. قدرة المعلم التعرف على مستويات الطلبة لديه من مستوى تحصيلهم الأكاديمي أو من خلال ما تم اكتسابه من خلال الدورات التدريبية التي خضع لها المعلم.

إذاً نلاحظ انطلاقاً لما تم عرضه من الكفايات التي يجب أن يتميز بها المعلم حتى نتمكن من الحصول على معلمين ذو كفاءة عالية والارتقاء بالعملية التعليمية أن جميع الكفايات تتعلق بالمعلم أكثر من الإدارة أو الطلبة وذلك لأنه يعتبر حجر الأساس في العملية التربوية فإذا كان المعلم يمتلك جميع الكفايات اللازمة فإنه يتمكن من استخدام الأساليب التعليمية بمهارة واكتشاف أو ابتكار وسائل تعليمية حديثة ومواكبة التطورات الحديثة التعليمية والتكنولوجية، وبالتالي منح التعليم فرصة الارتقاء والتميز.

**2.1.10 مكونات الكفاية:**

تحتوي الكفاية على عدد من المكونات تكمل بعضها بعضاً ومن هذه المكونات ما يأتي (الوناس، د.ت، ص69):

1. الهدف المراد تحقيقه من الكفاية سواء كانت للطلبة أو المدرسة.
2. الاستراتيجيات المراد تطبيقها والتي يتم صياغتها على شكل "مخططات وبرامج" يتم من خلالها التعرف على مستوى الطالب.
3. "الكفاية الختامية" يتم التوصل إليها في نهاية العام الدراسي.
4. "الكفاية المرحلية": وهي التي يتم التوصل إليها أثناء الفصل أو الأسبوع أو الشهر الدراسي.
5. "الكفاية القاعدية أو الأساسية": وهي النظام الدراسي أو المنهاج الذي يعتمد عليه الطالب ويعتبر أساسي للطالب ولا يستطيع الانتقال إلى الصفوف التالية دون هذه الكفاية.
6. الهدف المراد تحقيقه من العملية التعليمية: وهي المحصلة النهائية التي تظهر القيام بعملية التعليم، والحصول على المعرفة اللازمة، وانطلاقاً لحدوث الفعل نستطيع أن نجزم ونحدد مدى جودة ودرجة الرضاعن المستوى الذي حصلنا عليه هل هو مطابق للنتيجة المتوقعة أو قريب منها أم متدني، حيث يتم التعرف على هذه النسبة من خلال تحديد مستوى كفاية للطلبة ومن خلالها يتم الحكم.

وبعد أن تم التعرف على مكونات الكفاية سوف يتم الحديث الآن حول أداء المعلم وذلك لأن مستوى أداء المعلم يرتبط بشكل مباشر بدرجة كفاياته التي يمتلكهاومدى جودتها في التعليم.

 **1.11 الأداء:**

تحدثت العديد من الدراسات حول أسس قياس أداء المعلم للوصول إلى الكفاية لأن المعلم يعتبر المؤسسة الثانية بعد الأسرة الذي يبنى عليه مهمه تأسيس التطور والنمو الفسيولوجي والأكاديمي لدى الأطفال، فالمعلم واجبه تجاه الطلبة ليس فقط تدريس المنهاج التعليمي بطريقة ما بل يشتمل واجبه على استقبال التغذية الراجعة من الطلبة بهدف "متابعة تعليمهم ونموهم"، وانطلاقاً للدور الحيوي الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية فإنه يجب على الإدارة أن تقوم بتأمين مبادئ تربوية تساهم في رفع أداء المعلم "التدريسي والتربوي" من أجل تنفيذ المهام الموكلة إليه بكفاءة وفاعلية (عبد الحي، 2016).

**1.1.11 مفهوم الأداء:**

هوعبارة عن المهمات التي ينفذها الفرد بهدف تحقيق أهداف معينة كالمعلم الذي يقوم بتعليم منهاج ما للطلبة بهدف الارتقاء بهم والحصول على نتائج أكاديمية في تحصيلهم التعليمي من خلال اتباع كافة الوسائل والاستراتيجيات التدريسية الحديثة(الحبيب، والخثلان، 2015، ص5).

وعرف الأداء أيضاً على أنه الاندماج ما بين تنفيذ الفرد لهذه لمهمة ما والأهداف التي حققها علماً بأنه "يجب أن تكون تلك الأهداف او النتائج التي تحققت قابلة للقياس" (الحبيب، والخثلان، 2015، ص5).

وهناك تعريف آخر للأداء وهو "مجموعة الأنشطة التي يقوم بها المربي بقصد بناء شخصية المتعلم بناءاً متكاملاً سليماً بحيث تظهر آثار ذلك على سلوكه" (عيسى، 2008، ص8).

**2.1.11 أشكال الأداء:**

يوجد للأداء شكلين أساسيين هما:

 الشكل الأول الذي يتم داخل المؤسسة وخارجها والذي يتكون من:

- أداء الموظفين العاملين فيها والذين يعتبرون حجر الأساس في تحقيق الأهداف التي تم صياغتها من قبل المؤسسة وذلك عن طريق توظيف خبراتهم في العمل.

- التقنيات التي تتوفر في المؤسسة والكيفية التي يتم استخدامها والاستفادة منها لأقصى درجة ممكنة.

- الاستفادة من رأس المال المخصص للمؤسسة من أجل تحقيق الأهداف والحصول على أفضل ناتج وبتكاليف أقل.

أما خارجها فهو يتعلق بالبيئة الخارجية المحيطة بالمؤسسة، حيث أنها تتأثر بالمتغيرات المحيطة بها فهناك بعض المتغيرات التي يمكن التنبؤ بها بحث تقوم المؤسسة بوضع خطط واستراتيجيات تلائم تلك المتغيرات، وهناك متغيرات أخرى لا يمكن التنبؤ بها ولا تستطيع المؤسسة وضع خطط لمواجهتها أو تجنبها ولا يكون بيدها سوى أن تقوم بالتعديل على خططها لتتناسب والظروف الراهنة.

أما الشكل الثاني من أشكال الأداء وهو من حيث درجة "الشمولية" والتي تتكون من قسمين الأول "كلي" والثاني "جزئي": فالكلي هو الذي يتكون من النتائج التي العمل على تحقيقها من قبل جميع الموظفين معاً أو تم تحقيقها من خلال استخدام جميع الوظائف في المؤسسة مجتمعة معاً، أما "الجزئي" فهو الذي يتم الحصول على ناتج معين من خلال قسم معين من أقسام المؤسسة (مرابط، وبرحومة، 2015، ص42 – ص43).

**3.1.11 الهدف من الأداء:**

1. التعاون المشترك بين "المشرفين والمعلمين" بهدف زيادة كفاءة وفاعلية الأسس والمبادئ التعليمية ذات الجودة العالية للحصول على أفضل النتائج وبأقل تكلفة ممكنة.
2. صياغة أسلوب أو علاج ملائم بهدف رفع مستوى المعلمين الذين يواجهون مشاكل في العملية التعليمية والمعلمين ذات الكفاءة المتدنية وبطريقة لا تسبب لهم أية مشاكل أو إحراج مع زملائهم من المعلمين.
3. وضع شروط معينة وعادلة للمعلمين توضح مستويات درجات التوظيف وحجم "الراتب" الذي يتم دفعه للموظفين؛ لأنه في كثير من الأحيان يلعب المستوى الأكاديمي دوراً رئيسياً في حجم الراتب وفي وضع الفروق بين الموظفين وذلك يعمل على تشجيع الموظفين على رفع مستواهم الأكاديمي بهدف الحصول على زيادة في الراتب كغيره من الموظفين.
4. وضع قوانين وأحكام عادلة بشأن كافة المشاكل التي قد تتعرض لها المؤسسة التعليمية ومن بينها وضع بعض القوانين التي تختص بمعايير المحافظة على العاملين لديها أو "نقلهم، أو فصلهم، أو تحويلهم".
5. العمل على جمع الكثير من المعرفة والبيانات من أجل مقارنتها بما تم تنفيذه على أرض الواقع والتعرف على مستوى كفاءة أداء الموظفين، ومحاولة منحهم درجة معينة من الكفاءة وإذا كانت درجة الكفاءة مرتفعة يتم الاستمرار في توظيف تلك الاستراتيجيات في العمل والعكس صحيح إذا كانت الكفاءة متدنية وذلك لأنه يتطلب إجراء بعض التعديلات على تلك الأساليب حتى يتم الحصول على نسبة التميز المطلوبة (الرهيط، 2004، ص14).

**4.1.11 عناصر الأداء:**

يحتوي الأداء على عنصرين رئيسيين وهما "الفاعلية والكفاءة" فأي عمل يتوفر لديه هاتين الميزتين ويجعلهما أساس ومن شروط العمل لديه في المدرسة يضمن نجاحها والارتقاء بها والحصول على أفضل النتائج، فالفاعلية هي بالأساس إحدى متطلبات الرقابة على أداء العاملين، وذلك لأنها تعتبر كالمرآة التي تعمل على إظهار نسبة تطبيق الاستراتيجيات الموضوعة وهل وصلت إلى الهدف المرجو تحقيقه أم لا، ويمكن معرفة ذلك من خلال مستوى تحصيل الطلبة الأكاديمي، ومدى براعة المعلم في الحصة الصفية. أما الكفاءة فهي تعتمد بشكل رئيسي على الفاعلية فأساس الكفاء مبني على زيادة حجم المخرجات، "وتدني التكلفة". إذاً الهدف من اعتماد أي مؤسسة من المؤسسات على الفاعلية والكفاءة بهدف زيادة مخرجاتها وتحقيق أهدافها مقابل خفض التكاليف التي يتم دفعها لتحقيق ذلك الناتج (مرابط، وبرحومة، 2015، ص41).

**1.12 التجربة الفنلندية في التعليم**(سلسلة منشورات Ministry of Education and Culture).

تعتبر فنلندا المثال الذي يحتذى به والمثل الأعلى والقدوة لجميع البلاد كنموذج مثالي للتعليم فهي تتفوق على كافة البلاد كونها تتوفر بها أفضل تعليم على الإطلاق وذلك لعدد من الأسباب وهي:

1. أن التعليم في فنلندا في المراحل الأولى اختياري وليس إجباري.
2. أن التعليم مجاني للجميع سواء للمواطنين أو المغتربين.
3. التعليم يشمل جميع فئات المجتمع حتى ذوي الاحتياجات الخاصة.
4. عدد ساعات الدوام للطلبة والمعلمين منخفض جداً.
5. لا توجد واجبات منزلية وجميع الواجبات يتم إنجازها من قبل الطالب في المدرسة قبل عودته إلى المنزل.
6. يتم تخصيص فترة استراحة خلال فترة دوام الطالب في المدرسة.
7. يتم تخصيص فترة راحة للمعلمين خلال فترة الدوام المدرسية حيث أنه يتم أخذ استراحته في غرف مخصصة للمعلمين يجتمعون فيها ويتحدثون ويرتاحون.
8. المعلم في المدرسة ليس للتدريس بل بصفة مراقب على الطالب.
9. لكل طالب أو عدد من الطلبة معلم واحد لمدة ستة سنوات (سلسلة منشورات Ministry of ، Education and Culture).

**1.1.12 الأساليب التي اتبعتها وابتكرتها فنلندا لتطوير التعليم:**

قامت فنلندا بالاستفادة من الألعاب الكرتونية التي يفضلها ويمارسها الطلبة مثل الطيور الغضبانة، وغيرها من الرسوم المتحركة التي قامت بتحويلها وبرمجتها بطريقة تساعد الطلبة على تعلم مادة الرياضيات والأحرف، وجدول الضرب، وغيرها من المناهج، وبذلك وفرت للطالب وسيلة للتسلية والترفيه بالإضافة إلى أنها وسيلة تعليمية.

حاولت فنلندا الاستفادة من كل ما تراه مجدياً ومفيداً للتعليم ويسهل على المعلم والطالب العملية التدريسية وبالمقابل الارتقاء بالعملية التعليمية الفنلندية والتميز بها، وهذا ما جعلها تتميز على المستوى العالمي في تجربتها بالتعليم ومواكبة كل ما هو جديد وحديث.

ولم تنسى فنلندا الجانب التكنولوجي واستخدامه في العملية التعليمية، فقد استخدمته ووضعته في متناول الطلبة حتى تتمكن من دفعه إلى التعليم والإبداع والانفتاح على العالم الخارجي حتى تتمكن من تنمية مهاراته على الاتصال والتواصل، وتنمية قدراته في التعلم، والنهوض بالجيل الجديد حتى يصبح جيلاً مثقفاً مبداً منفتحاً في آن واحد.

1. مقارنة بالدول والبلدان الأخرى فإن فنلندا هي الدولة الأكثر تتطوراً وتقدماً في التعليم وبشكل خاص من حيث الوسائل والأساليب والاستراتيجيات التعليمية ولا ننسى القوانين والتعليمات المدرسية التي تراعي بشكل كبير كافة الظروف الخاصة بالفرد الطالب وبالمعلمين، إلى درجة انها جعلت ساعة الدوام المدرسية تبدأ الساعة 9 صباحاً وإذا لم يكن لدى المعلم أو الطالب أية حصة في تلك الساعة فهو غير مجبر أو ملزم على الحضور في الساعة التاسعة صباحاً وانتظار الحصة، فهو مخير ما بين الحضور في الساعة التاسعة صباحاً أو الانتظار حتى يحين موعد حصته المنتظرة(سلسلة منشورات Ministry of ، Education and Culture).

**2.1.12 الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من الاهتمام بتطوير المعلم:**

تبذل التربية والتعليم والمدارس جهوداً كبيرة في سبيل تطوير المعلم لديها حيث يتم صياغة استراتيجيات شديدة للمعلم أساسها إعداد المعلم بشكل جيد حتى يستطيع التعرف ودراسة نقاط الضعف في العملية التعليمة ودراسة الأدوات والوسائل التعليمية التي يمكن استثمارها في سبيل إدخال بعض التحسينات على العملية التعليمية، إلى جانب وضع ميزانية خاصة مسخرة لتدريب المعلمين وتطويرهم، بحيث تهيء لهم الجو المناسب للتدريس، والعدل في حجم "الرواتب وبشكل معقول"، إلى جانب احترام مهنة التعليم والمعلم وذلك عن طريق منح المعلمين "سلطة كبيرة واستقلالية" وإشراكهم في صياغة الكتب المدرسية، والتعرف على نقاط ضعف الطلبة ومحاولة التعرف على الأسباب ومعالجتها (سالبيرج، 2016، ص15).

**الفصل الثالث**

**1.13 الدراسات السابقة**

**1.1.13 دراسات عربية :-**

1. **دراسة (دحلان، 2016)، بعنوان: فاعلية برنامج مقترح في ضوء المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني الجديد (PSNT) لإكساب الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات تعليم أساسي بجامعة الأزهر بغزة.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح لإكساب الطالبات المعلمات الكفايات التدريسية في ضوء المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني الجديد (PSNT)، تم اتباع المنهج ما قبل التجريبي، وتم استخدام بطاقات الملاحظة كأداة للدراسة، واستملت عينة الدراسة على (20) طالبة معلمة من طالبات كلية التربية تخصص تعليم أساسي بجامعة الأزهر – غزة. وتم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الدراسة إلى أن تحقيق البرنامج المقترح فعالية كبيرة جداً في إكساب الطالبات المعلمات الكفايات التدريسية (دحلان، 2016).

1. **دراسة (أبو شريف، 2016)، بعنوان: دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير بوزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير في وزارة الصحة الفلسطينية بمحافظات غزة، وتكون مجتمع الدراسة من الموظفين ذوي الوظائف الإشرافية في وزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة (من رئيس شعبة إلى وكيل وزارة) البالغ عددهم (1296) موظفاً، اختيرت منهم عينة عشوائية طبقية نسبية تكونت من (297) موظفاً، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الأداة المستخدمة لجمع البيانات وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي:

1. يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسط تقديرات القيادة التحويلية وبين متوسط تقديرات إدارة التغيير في وزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة.
2. يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥α) بين متوسط تقديرات القيادة التحويلية وبين متوسط تقديرات إدارة التغيير في وزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة بنسبة (71.9%).
3. إن واقع القيادة التحويلية في وزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة جاء بوزن نسبي (62.952%)، أي بدرجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة.
4. إن واقع إدارة التغيير في وزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة جاء بوزن نسبي (64.103%)، أي بدرجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة (أبو شريف، 2016).
5. **دراسة (الحضيبي، وأبو عبيد، 2013)، بعنوان: درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس في محافظة القويعية للقيادات التحويلية من وجهة نظرهم.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس في محافظة القويعية للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم، وقد اشتملت عينة الدراسة من (120) مديراً ومديرة (70) مدير و(50) مديرة، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين استجابات عينة الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الأتية:

1. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في وجهات نظر مديري ومديرات المدارس نحو ممارستهم القيادة التحويلية تبعاً لمتغير الجنس.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائياً فيوجهات نظر مديري ومديرات المدارس نحو القيادة التحويلية تعزى لمتغيري الدراسة سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية (الحضيبي، أبو عبيد، 2013).
3. **دراسة (المعاني، 2013)، بعنوان: أثر القيادة التحويلية على المواطنة التنظيمية لدى العاملين في الجامعة الأردنية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة التحويلية في الجامعة الأردنية على سلوك المواطنة التنظيمية لدى العاملين فيها، شملت عينة الدراسة على (319) موظفاً من العاملين في الجامعة الأردنية واعتمد تحليل البيانات على التحليل الإحصائي الوصفي، ومعامل الانحدار، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار T.test، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

1. تبني القيادات الإدارية في الجامعة الأردنية لنمط القيادة التحويلية بدرجة متوسطة، وشعور المبحوثين بمستوى عالٍ من المواطنة التنظيمية.
2. وجود أثر ذي دلالة إحصائية للقيادة التحويلية على مستوى المواطنة التنظيمية الذي يشعر به المبحوثين.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المبحوثين نحو تبني القيادات الإدارية في الجامعة لنمط القيادة التحويلية تعزى لخصائصهم الديمغرافية.(المعاني، 2013).
4. **دراسة (العامودي، 2013)، بعنوان: مستوى كفاءة الأداء الوظيفي وعلاقته بالأنماط القيادية السائدة لدى القيادات الإدارية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كفاءة الأداء الوظيفي وعلاقته بالأنماط القيادية السائدة لدى القيادات الإدارية في سلطة الترخيص بغزة، وذلك من خلال دراسة وتحليل النمط القيادي السائد وأثره على أداء موظفي سلطة الترخيص. وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي سلطة الترخيص بقطاع غزة في الوظائف الإدارية والتنفيذية والإشرافية وشملت عينة الدراسة من (70) موظف من سلطة الترخيص، وتم استخدام برنامج SPSS الإحصائي لتحليل الاستبانة. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

1. أن نمط القيادة الديمقراطي هو السائد في سلطة الترخيص.
2. وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات العاملين في النمط الديمقراطي ودرجاتهم في استبانة كفاءة الأداء.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كفاءة الأداء الوظيفي وعلاقته بالأنماط القيادية في سلطة الترخيص تعزى للمتغيرات (المسمى الوظيفي، نوع الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) (العامودي، 2013).
4. **دراسة (الغزالي، 2012)، بعنوان: أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية.واشتملت عينة الدراسة على (489) من المديرين العاملين في الإدارة العليا والوسطى في شركات التأمين الأردنية، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وللتوصل إلى أهداف الدراسة تم استخدام الاختبارات الإحصائية من خلال إجراء تحليل الانحدار البسيط، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي، وتم التوصل إلى عدد من النتائج أهمها:

1. أن مستوى توافر القيادة التحويلية بأبعادها (التأثير المثالي، التحفيز، الاعتبارية الفردية، الاستثارة الفكرية، التمكين) في شركات التأمين الأردنية كان مرتفعاً.
2. أن مستوى توافر فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية كان مرتفعاً.
3. وجود أثر ذي دلالة إحصائية للقيادة التحويلية بأبعادها (التأثير المثالي، التحفيز، الاعتبارية الفردية، الاستثارة الفكرية، التمكين) على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية عند مستوى دلالة (0.05≥α).
4. إن التأثير المثالي كانت له نسبة التأثير الأكبر من بين أبعاد القيادة التحويلية في فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية (الغزالي، 2012).
5. **دراسة (ناصر الدين، 2012)، بعنوان: درجة تطبيق أبعاد القيادة التحويلية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر القادة الإداريين فيها.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق أبعاد القيادة التحويلية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر القادة الإداريين فيها، وتكون مجتمع الدراسة من الجامعات الأردنية الخاصة، والقادة الإداريين، وقد تم استخدام استبانة القيادة التحويلية، واستخدم برنامج الحزم الإحصائية SPSS لإجراء التحليلات الإحصائية. وتوصلت الدراسة إلى أن الجامعات الأردنية الخاصة تطبق أبعاد القيادة التحويلية بدرجة مرتفعة جداً، وكانت على مستوى أبعاد (التأثير المثالي، والاستثارة العقلية، والدافعية الإلهامية) بدرجة مرتفعة جداً أيضاً، في حين كانت درجة التطبيق لبعد (رعاية الأفراد) مرتفعة من وجهة نظر القادة الإداريين فيها (ناصر الدين، 2012).

1. **دراسة (الغامدي، 2011)، بعنوان: ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة. وقد تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة لتحقيق أهداف الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة، وتكونت عينة الدراسة من 110 مديراً، ولتحليل البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتم التوصل إلى عدد من النتائج أهمها:

1. أن ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم كانت بدرجة منخفضة بمتوسط حسابي 2.50.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح مديري المدارس الذين مؤهلهم بكالوريوس.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير التخصص العلمي لصالح مديري المدارس الذين تخصصهم تربوي.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة لأبعاد القيادة التحويلية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في الإدارة المدرسية لصالح الذين خبرتهم 10 سنوات فأكثر (الغامدي، 2011).
5. **دراسة (خلف، 2010)، بعنوان: "علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين امتلاك القيادات الأكاديمية لعناصر القيادة التحويلية وتنمية القدرات الإبداعية لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين بالجامعة الإسلامية بغزة.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديميين بالجامعة الإسلامية بغزة للعام الدراسة 2009/2010، واشتملت عينة الدراسة على (50) رئيس قسم أكاديمي.

وقد تم استخدام عينة الحصر الشامل، وتم استرداد (45) استبيان من الاستبانات الموزعة على رؤساء الأقسام الأكاديميين بالجامعة الإسلامية بغزة.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

1. توجد ممارسة للقيادة التحويلية من قبل القيادات الأكاديمية في الجامعة الإسلامية بغزة بنسبة تساوي (80.6%).
2. احتل عنصر (الجاذبية "التأثير المثالي" ) من عناصر القيادة التحويلية المرتبة الأولى بوزن نسبي(%82.89)، بينما احتل عنصر )الاستثارة الفكرية ( المرتبة الرابعة بوزن نسبي( 79.63 %) في تقديرات أفراد العينة.
3. يتوافر الإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين بالجامعة الإسلامية بغزة بنسبة تساوي (83.94%).
4. احتل عنصر)القدرة على التحليل والربط( من عناصر الإبداع المرتبة الأولى بوزن نسبي (88.33%)، بينما احتل عنصر(قبول المخاطرة( المرتبة السابعة بوزن نسبي( 80.58 %) في تقديرات أفراد العينة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسامالأكاديميين في الجامعة الإسلامية تعزى للمتغيرات الديموغرافية والشخصية (العمر، سنوات الخبرة والمؤهل العلمي).
6. **دراسة (الرقب، 2010)، بعنوان: علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القيادة التحويلية بأبعادها الأربعة (التأثير المثالي، الحفز الإلهامي، الحفز الفكري، الاعتبارات الفردية) وتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار مجتمع الدراسة من العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة (660) أكاديمي برتبة إدارية والإداريين في الجامعات الفلسطينية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

1. توفر عناصر التمكين في الجامعات الفلسطينية حيث توفرت بعض العناصر بدرجة كبيرة وأخرى متوسطة.
2. أن سلوكيات (التأثير المثالي، الحفز الإلهامي، الحفز الفكري، الاعتبارات الفردية) متوفرة في الجامعات الفلسطينية قيد الدراسة.
3. وأشارت الدراسة إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين بأبعادها التأثير المثالي، الحفز الإلهامي، الحفز الفكري، الاعتبارات الفردية) وتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير (طبيعة العمل، الجنس، اسم الجامعة، سنوات الخدمة).
5. **دراسة (عيسى ،2008)، بعنوان: "دور القيادة التحويلية في تطوير اداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ".**

هدفت الدراسة الى التعرف على دور القيادة التحويلية في تطوير اداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وتكونت عينة الدراسة من (110) مديرا ومديرة من مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة واستخدمت الباحثة استبانة من اعدادها

استخدمت الباحثة برنامج الرزم الاحصائية SPSS ومعامل الارتباط بيرسون واختبار T.Testواسلوب تحليل التباين الاحادي واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من اهمها :

* توجد ممارسة للقيادة التحويلية في تطوير اداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة بنسبة اقل من (%60)
* لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05>=a)في تقديرات المدراء لواقع ممارسة القيادة التحويلية وتعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي والتخصصي.
1. **دراسة (عمرو،2007)، بعنوان: مدى توافر ملامح القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر المشرفين التربويين.**

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى توافر سمات القيادية التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين(المحافظات الشمالية) من وجهة نظر المشرفين التربويين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين (المحافظات الشمالية) للعام الدراسي 2005/ 2006، والبالغ عددهم ( 365) مشرفاً تربوياً، في حين تكونت عينة الدراسة من ( 176) مشرفاً تربوياً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وشملت أداة الدراسة(الاستبانة) ( 62) فقرة، موزعة على ستة مجالات هي: التأثير المثالي، والدافعية الإلهامية، والاستثارة الفكرية، والاعتبارية الفردية، والتمكين، والمكافآت البدائلية.

 وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية ( 3.28)، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وانحراف معياري قيمته ( 0.56). كما أشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لمدى توافر سمات القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات: جنس المشرف، وتخصصه، ومؤهله العلمي، والمؤهل المسلكي.

1. **دراسة (العازمي ،2006)، بعنوان: "القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع "**

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين سمات القائد التحويلي وتوافر الابداع الاداري لدى العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية ،في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت عينة الدراسة بالعاملين المدنيين وديوان وزارة الداخلية البالغ عددهم "300" موظف ، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع المعلومات اللازمة لهذه الدراسة

وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من اهمها:

-ان تسعة وعشرون سمة وخاصية من سمات وخصائص التحويلية متوفرة بدرجة كبيرة لدى القيادات المدنية في وزارة الداخلية اهمها الاهتمام بأحداث تغييرات سريعة وجذرية.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05>=a)حول امتلاك القيادات لسمات وخصائص القيادة التحويلية بين اصحاب المؤهلات العلمية دون الثانوي واصحاب المؤهلات العلمية الاعلى منهم لصالح اصحاب المؤهلات الدنيا.

-وجود علاقة طردية متوسطة دالة احصائية عند مستوى (0.01>=a)بين امتلاك القيادات الادارية لسمات وخصائص القائد التحويلي وامتلاك مرؤوسيها لمهارات وقدرات ابداعية.

1. **دراسة (مروة، 2006) بعنوان: "العلاقة بين الكفاءة الادارية لمديري المدارس الثانوية والانتماء التنظيمي للمعلمين في محافظة بيت لحم".**

وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة الكفاءة الإدارية لمديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم وعلاقتها بالانتماء التنظيمي للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من ( 329) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ، أما أداة الدراسة فقد تكونت من استبانة موزعة على مجالات الدراسة الأربعة وهي:المجال الإداري، والمجال الفني، ومجال العلاقات الإنسانية ، ومجال شئون الطلبة.

وأظهرت نتائج الدراسة ان الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم كما يراها المعلمون كانت بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α≤ 0.05 ) في درجة الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم كما يراها المعلمون تعزى لمتغيري المؤهل العلمي للمعلم، وسنوات الخبرة للمدير. في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( α≤ 0.05) في درجة الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم كما يراها المعلمون تعزى لمتغير جنس المعلم لصالح الذكور، ومتغير الجهة المشرفة لصالح معلمي المدارس الحكومية، ومتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الأعلى (الأكثر من 10 سنوات).

1. **دراسة(لبد، 2005)، بعنوان:" دور مديري المدارس الثانوية الحكومية تشجيع التعليم الابداعي بمحافظات غزة ".**

هدفت الدراسة الى التعرف على واقع دور مديري المدارس الثانوية الحكوميةفي تشجيع التعليم الابداعي ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،تكون مجتمع الدراسة من مديري ومديريات المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2004 – 2005 وعددهم (105) مديرا ومديرة لعدم تجاوبهم مع الباحث ،حيث بلغت العينة (87،62%) من افراد المجتمع الاصلي ولتحقيق اغراض الدراسة قام الباحث ببناء استبانة مكونة من (56) فقرة موزعة في خمسة مجالات حيث تأكد الباحث من صدقها وثباتها ، استخدم الباحث المعالجات الاحصائية التالية :

المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، وتحليل التباين، ومعامل الارتباط بيرسون وسبيرمان والتكرارات

وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من اهمها :

* لا توجد فروق ذات دالة احصائية عند (a<0.05) في الممارسات التي يتبعها مديرو المدارس الحكومية لتشجيع التعليم الابداعي ترجع لمتغير الجنس ومتغير عدد معلمي المدرسة .

- توجد فروق ذات دالة احصائية عند (a<0.05) في الممارسات التي يتبعها مديرو المدارس الثانوية الحكومية لتشجيع التعليم الابداعي ترجع لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الخبرة .

1. **دراسة العمراني**  ( 2004): **تطوير أداة لقياس سلوكات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية.**

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية، بحيث تتوفر لها دلالات الصدق والثبات وفاعلية الفقرات. طبقت أداة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمدارس أمانة العاصمة صنعاء بلغت (831) معلماَ ومعلمة، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تكونت أداة الدراسة من ثمانية أبعاد هي: التأثير المثالي، والدافعية الإلهامية، والاستثارة الفكرية، والاعتبارية الفردية، والرؤيوية، وتمكين السلطة، والمكافآت البدائلية، والإدارة بالاستثناء.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأداة كانت صادقة وذلك من خلال الطريقة والإجراءات التي استخدمت في بنائها ومن خلال نتائج التحليل العاملي، كما تم التحقق من ثبات الأداة بطريقتين، طريقة الاتساق الداخلي، التجزئة النصفية مصححة بمعادلة سبيرمان – براون ، اذ كان معامل الثبات للأداة ككل (0.98) وتراوحت معاملات ثبات الأداة بين (0.67، 0.93).

1. **دراسة المنذري، فايزة. (2003): "متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدراس التعليم الأساسي".**

وحاولت هذه الدراسة كشف واقع القيادة المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من منظور الأسس الفكرية لنظرية القيادة التحويلية وذلك من وجهة نظر مساعدي مديري هذه المدارس والمعلمين الأوائل بها، أما الهدف الرئيس للدراسة فهو التوصل إلى متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان على النحو فعال.

تألفت بيانات الدراسة الميدانية من ثلاثة مصادر **أولا:**استبانه طورها الباحثون مكونة من (55) فقرة، تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة، البالغ عددهم (607) فردا، منهم (202) مساعد مدير من كلتا الحلقتين (الحلقة التعليمية الأولى والثانية)، و(405) معلما من كلتا الحلقتين.

**ثانيا:** مقابلة شخصية مع (35) فردا من مساعد مدير ومدرس أساسي ومعلم أول بهذه المدارس.

**ثالثا:** مقابلة مقننة مع (7) خبراء متخصصين في القيادة والإدارة.

 وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للواقع الراهن للقيادة المدرسية على محاور الدراسة تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة. وتطابقت نتائج المقابلة الشخصية مع نتائج الاستبانة في جميع محاور الدراسة، عدا محور ممارسات التغيير. وفيما يتعلق بأثر متغيرات الاستبانة فقد توصلت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية على جميع محاور الدراسة، ولمتغير مسمى الحلقة التعليمية لصالح الحلقة الأولى، ولمتغير المؤهل العلمي، ولمتغير الخبرة العملية.

**2.1.13 الدراسات الاجنبية :-**

* **دراسة (Boating, 2014): “A Quantitative Case Study Of Transformational leadership Charecteristics of Vally View University in Gana”**

هدفت هذه الدراسةإلى التعرف على مدى توافر خصائص القيادة التحويلية لقادة جامعة فالي فيو الغانية، واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) التي وضعها "باس وأفوليو 2000" في جمع البيانات، ووزعت على (306) من القادة الأكاديميين، كذلك من قيادات الطلبة، يمثلون كامل مجتمع الدراسة في الجامعة، وبينت نتائج الدراسة أن القادة الأكاديميين يمتلكون خصائص القيادة التحويلية بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3.15) بينما كان امتلاك الطلبة لخصائص القيادة التحويلية ضعيفاً بمتوسط حسابي بلغ (2.97) وهم بحاجة لتدريب من أجل تصحيح نقاط الضعف.

* **دراسة (ٍSadeghi&pihie , 2012): “ Transformation Leadership and its predictive Effect on Leadership Effectiveness”**

هدفت الدراسة إلى تحديد الدور المتوقع من القيادة في فاعلية القيادة في الجامعات الماليزية، باستخدام استبانة القيادة متعددة العوامل التي وضعها "باس وأفوليو 2000"، وطبقت على (298) قائداً أكاديمياً في ثلاث جامعات بحثية ماليزية. وأظهرت النتائج تطبيق مزيج من الأنماط القيادية في الجامعات الماليزية المبحوثة ومنها القيادة التحويلية وأن أبعاد الأنماط القيادية ومنها الأبعاد الأربعة للقيادة التحويلية تفسر ما نسبته 82% من التغير في فعالية القيادة في الجامعات الماليزية. وبالتالي أظهرت الدراسة أهمية القيادة التحويلية في زيادة فعالية القيادة الجامعية.

* **دراسة(Livingston, 2010):”An investigation of transformational leadership in a virtual learning environment”.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع القيادة التحويلية في بيئة التعلم الافتراضية من وجهة نظر الطلبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (107) طلبة في صفوف التعلم عن بعد في مساق إدارة الأعمال في كلية مجتمع بجنوب كاليفورنيا، واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل التي وضعها "باس وأفوليو 2000) أداة للدراسة، حيث أظهرت النتائج أن طلبة إدارة الأعمال يتوقعون من أساتذتهم الافتراضيين أن يكونوا قادة تحويليين وليسوا قادة عاديين وسلبيين، وأظهرت كذلك أن الأساتذة الافتراضيين وعددهم (13) أستاذاً استوعبوا المطلوب منهم، ولكن ليس بالدرجة التي توقعها الطلبة من كونهم قادة تحويليين، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توقعات القيادة تعزى لمتغيرات الجنس، ومستوى الطلبة.

**3.1.13 التعقيب على الدراسات السابقة:**

نلاحظ من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أنها جميعها تحدثت عن القيادة التحويلية وعلاقتها (بالإبداع، ودورها في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية، ومدى توافر ملامح القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي، وعلاقتها بين الكفاءة الإدارية والانتماء التنظيمي للمعلمين)، ولم تتحدث أي من الدراسات السابقة حول موضوع رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة حيث اشتملت على دور القيادة التحويلية في رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة على بن أبي طالب، ومن جانب أخر تكون مجتمع الدراسة للدراسات السابقة التي تم عرضها من الجامعات والمدارس الثانوية وكان معظمها في الدول الغير فلسطينية حتى وإن كانت مطبقة في دولة عربية وهذا الأمر الثاني الذي يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنه تكون مجتمع الدراسة فيها من مجمع فلسطين الطبي في رام الله. وتشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة فقد اشتملت الدراسات السابقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين في مجتمع الدراسة المراد دراسته والدراسة الحالية تكونت عينة الدراسة فيها من الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب.

**الفصل الرابع**

**1.14 إجراءات الدراسة**

يتضمنهذاالفصلوصفاًلمنهجالدراسة،ومجتمعهاوعينتها. كمايعطيوصفاًمفصلاًلأَداةالدراسةوصدقهاوثباتها،وكذلكإِجراءَاتالدراسةوالمعالجةالإحصائيةالتياستخدمهاالباحثفياستخلاصنتائجالدراسةوتحليلها.

**1.1.14 منهجالدراسة**

استخدمالباحثالمنهجالوصفيلمناسبتهلطبيعةهذهالدراسة. حيثتماستقصاءآراء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أب طالب حول دور القيادة التحويلية في رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين.

**2.1.14 مجتمعالدراسة:**

تكونمجتمعالدراسةمن مدرسة علي بن أبي طالب.

**3.1.14 عينةالدراسة**

تكونتعينةالدراسةمن(25) موظفة أكاديمية من مدرسة علي بن أبي طالب حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

**4.1.14 أداةالدراسة:**

بعدإطلاعالباحثعلىعددمنالدراساتالسابقةوالأدواتالمستخدمةوعلىالأدبالنظريالمتعلقبموضوعالدراسةوأهدافهاقامبتطويراستبانةخاصةمنأجلالتعّرف على دور القيادة التحويلية في رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب.وقامالباحثبالاستعانةبالاستبانة بعداجراءالتطويراتوالتعديلاتعليهالتتناسبوبيئةالبحث.

وقدتكونتالأداةفيصورتهاالنهائيةمنقسمين:

**القسمالأول:**تضمنبياناتشخصيةأوليةعنالمبحوثين.

**القسمالثاني**: اشتملعلىالفقراتالتيتقيسأثر (النظرة الفردية، والتنشيط الفكري، والتحفيز الملهم، والمثالية) في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب من حيث (الكم، والجودة، والكيف، والوقت المحدد لإنجاز المهمة في مدرسة علي بن أبي طالب ).

**5.1.14 صدقالأداة:**

سوف يتم التأكدمنصدقالأداةفيالدراسةالحاليةبعرضهاعلىالدكتورالمشرفوالأخذبملاحظتهواقتراحاته. كذلكاستخدمالباحثصدقالمحكمينأومايعرفبالصدقالمنطقيوذلكبعرض الاستبانة على محكمين آخرين بناء على طلب الدكتور المشرف منذويالاختصاصبهدفالتأكدمنمناسبة الاستبانة لماأعدتمنأجلهاوسلامةصياغةالفقراتوانتماءكلمنهاللمجالالذيوضعتفيه.

ومنناحيةأخرى سيتمالتحققمنالصدقبحسابمصفوفةارتباطفقراتالأداةمعالدرجةالكلية.

**6.1.14 ثباتالأداة:**

سيقومالباحثبحسابثباتالاتساقالداخليلمقياس دور القيادة التحويلية في رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب حيثسوف يتمحسابالثباتلأداةالدراسةبأبعادهاالمختلفةبطريقةالاتساقالداخلي،بحسابمعادلةالثباتكرونباخألفا( (Cronbach Alph.

**7.1.14 إجراءاتتطبيقالدراسة:**

تمإتباعالإجراءاتالتاليةمنأجلتنفيذالدراسة:

* القيامبحصرمجتمعالدراسةوالمتمثلفي الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب.
* بناءأداةالدراسةبعداطلاعالباحثعلىمجموعةمنالأدواتالمستخدمةفيمثلهذهالدراسةوبالاستعانة ببعض الاستبانات كنماذج.
* تمالتأكدمنصدقأداةالدراسةمنخلالعرضهاعلىالأستاذالمشرف.
* توزيعأداةالدراسةعلىالمجتمعالهدف،فيالفصلالثانيمنالعامالدراسي(2016-2017)..
* تمإِعطاء الاستبانات الصالحةأَرقاماًمتسلسلةوإعدادهالإِدخالهاللحاسوب.
* استخدمالبرنامجالإحصائيSPSS لتحليلالبياناتواستخراجالنتائجمنقبلالمحللالاحصائي.

**8.1.14 متغيراتالدراسة:**

**أولا: المتغيراتالمستقلة:**

الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص.

**ثانيا: المتغيرالتابع**

دور القيادة التحويلية في رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب.

**9.1.14 المعالجةالإحصائية**

تمتالمعالجةالإحصائيةاللازمةللبيانات،وتماستخدامالإحصاءالوصفيباستخراجالأعداد،والنسبالمئوية،والمتوسطاتالحسابية،والانحرافاتالمعياريةلدىأفرادالعينةواستجاباتهمعلىمقياسدور القيادة التحويلية في رفع كفاية أداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب ) وقدفحصتفرضياتالدراسةعنطريق: اختبار(ت) ((t-testواختبارتحليلالتباينالأحادي(one – way ANOVA)،واختبارتوكي(Tukey)،واستخدممعاملالثباتكرونباخألفالحسابثباتالأداة،وذلكباستخدامالحاسوبباستخدامبرنامجالرزمالإحصائيةللعلومالاجتماعية(SPSS).

**1.15 قائمة المصادر والمراجع:**

**1.1.15 المراجع العربية**

* أفوليو، بروس. (2003). **تنمية القيادة: بناء القوى الحيوية.** (ترجمة: عبد الحميد الخزامي)، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
* أبو شريف، خالدية إبراهيم أحمد، (2016): "**دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير بوزارة الصحة الفلسطينية في محافظات غزة"،** أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا تخصص القيادة والإدارة، برنامج الدراسات العليا المشترك بين أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى، **(رسالة ماجستير منشورة).**
* أبو معمر، وصفية. (2009). **درجة ممارسة القيادات الإدارية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة لتفويض السلطة وسبل تفعيلها.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
* البوعزاوي، أحمد، (2015): **"نظريات التعلم : تصورات عن تأسيس الفعل التعلمين الماضوية والراهنة"**، مجلة التربية، العدد 61.
* "التعليم في فنلندا"، سلسلة منشورة بواسطة Ministry Of Education and Culture.
* الحبيب، عبدالرحمن محمد علي، والخثلان، منصور بن زيد ابراهيم، (2015): "**توظيف تكنولوجيا الأداء البشري لتطوير الأداء بعمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس والموظفين بالجامعات السعودية"،** (رسالة ماجستير منشورة).
* الحضيبي، ابراهيم بن عبد الرحمن، (2013): **"درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس في محافظة القويعية للقيادة التحويلية من وجهة نظرهم"**، دراسات نفسية وتربوية، مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد10.
* خلف، محمد كريم حسني سعيد، (2010): "**علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة"،** غزة: الجامعة الإسلامية، كلية الدراسات العليا – كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال، (رسالة ماجستير منشورة).
* دحلان، إيمان أحمد سعيد، (2016): "**فاعلية برنامج مقترح في ضوء المعايير المهنية للمعلم الفلسطيني الجديد (PSNT) لإكساب الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات تعليم أساسي بجامعة الأزهر بغزة"،** غزة: جامعة الأزهر، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم المناهج وأساليب التدريس، (رسالة ماجستير منشورة).
* الربيعي، محمود داود سلمان، (2013): "**كفايات التدريس"،** جامعة بابل، كلية التربية**.**
* الرقب، أحمد صادق محمد، (2010): "**علاقة القيادة التحويلية بتمكين العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة"،** فلسطين: غزة، جامعة الأزهر، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، قسم إدارة الأعمال، (رسالة ماجستير منشورة).
* الرهيط، عبد الرحمن بن سليمان بن فهد، (2004): "**العلاقة بين نتائج تقويم الأداء الوظيفي للمعلم المتميز في مراحل التعليم العام و نسب التفاعل اللفظي في أداة فلاندرز"**، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية.
* الزرعة، ليلى ناصر، (2016)، **فعالية برنامج تدريبي في تحسين كفايات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك فيصل.** قسم المناهج والتدريس، جامعة الملك فيصل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، م17، ع2، ص277.
* سالبيرج، باسي، (ترجمة مركز البيان للدراسات والتخطيط)، (2016): "**سر النجاح في فنلندا: إعداد المعلمين"**، مركز ستانفور لسياسة الفرص في التعليم: موجز بحث،
* الشبانات، لطيفة عبد الرحمن، والشبل، نورة عبد الله، والمحميد، هديل عبد العزيز، (د.ت): "**نظريات القيادة وأنماطها"**، المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، ماجستير مستوى 4 ب مدونة الدكتور مشعل بن سليمان العدواني، <http://dr-meshaal.com>.
* الشرقاوي، أنور محمد، (2012): **"التعلم – نظريات وتطبيقات"**، مكتبة الأنجلو المصرية، جامعة عين شمس، كلية التربية.
* الشميري، أحمد بن عبد الرحمن، وهيجان، عبد الرحمن بن أحمد، وغنام، بشرى بنت بدير المرسي، (2013): **مبادئ إدارة الأعمال** "**النظريات الحديثة في القيادة".**
* العامري، أحمد**. (2002). السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية.**مجلة العلوم الإدارية، م9، ع1، ص19 – ص39.
* العامودي، محمد زكي، (2013):**"مستوى كفاءة الأداء الوظيفي وعلاقته بالأنماط القيادية السائدة لدى القيادات الإدارية– دراسة تطبيقية على سلطة الترخيص بوزارة النقل والمواصلات في قطاع غزة-"،** غزة: جامعة الأقصى**،** أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا بالمشاركة مع جامعة الأقصى، برنامج الماجستير في إدارة الدولة والحكم الرشيد،(رسالة ماجستير منشورة).
* العريمي، خلفان، (د.ت)، **"نظريات القيادة"**، مقالة نشرت على الموقع:<https://www.linkedin.com/pulse>.
* عسكر، علاء صاحب، (د.ت): "**الكفايات التعليمية ودورها في تطوير أداء معلمي المستقبل"**، جامعة كركوك، كلية التربية.
* عمرو، ميرفت، (2007**): مدى توافر ملامح القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر المشرفين التربويين**، جامعة القدس، القدس. (رسالة ماجستير غير منشورة).
* العمراني، عبد العزيز. ( 2004): **تطوير أداة لقياس سلوكات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (رسالة دكتوراه غير منشورة).
* عيسى ،سناء (2008) **"دور القيادة التحويلية في تطوير اداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ،الجامعة الاسلامية ،غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة**
* العازمي، (2008) : **القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع.**

.المملكة العربية السعودية ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،رسالة ماجستير

* العبودي، محمد. ( 1984**): الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية**، دار النهضة العربية، القاهرة.
* عبد الحي، إخلاص محمد، (2016): "**تقويم أداء المعلم: الأهمية – المفهوم- الكيفية"،** مقالة نشرت بتاريخ 10/5/2016.
* عواد، يوسف ويوسف، أيمن وشاهين، محمد ودرويش، مروان واشتية، عماد وزيادات، موفق ورحال، عمر، (2013). **المسؤولية المجتمعية.** رام الله: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
* عياصرة، علي والفاضل، محمد. (2006). **الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية.** عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.
* الغامدي، جمعان بن خلف جمعان، (2011): **"ممارسة مديري مدارس التعليم العام للقيادة التحويلية بمحافظة المخواة"،** جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، (رسالة ماجستير منشورة).
* الغزالي، حافظ عبد الكريم، (2012): "**أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية"**، جامعة الشرق الأوسط، قسم إدارة الأعمال، كلية الأعمال.
* كنعان، رؤيا محمود محمد، (2014): **"درجة توفر سمات القيادة التحويلية لدى مدراء المدارس الحكومية الثانوية وعلاقتها بالانتماء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظات شمال فلسطين"، فلسطين: نابلس، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، (رسالة ماجستير منشورة).**
* مروة، سامي.(2006): **العلاقة بين الكفاءة الادارية لمديري المدارس الثانوية والانتماء التنظيمي للمعلمين في محافظة بيت لحم**. جامعة القدس، القدس.(رسالة ماجستيرغير منشورة).
* مرابط، سارة، وبرحومة، زينب، (2015): "**الصورة الاجتماعية للمعلم وانعكاساتها على أدائه الوظيفي – دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بمقاطعة قمار بولاية الوادي"، الوادي: جامعة الشهيد حمه لخضر ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية شعبة علم الاجتماع، (رسالة ماجستير منشورة).**
* المعاني، أيمن عودة، (2013): "**أثر القيادة التحويلية على المواطنة التنظيمية لدى العاملين في الجامعة الأردنية"**، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 9، العدد2، (رسالة ماجستير منشورة).
* المنذري، فايزة. (2003)**: متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدراس التعليم الأساسي** بسلطنة عمان، جامعة السلطان قابوس، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
* ناصر الدين، يعقوب عادل، (2012): **"درجة تطبيق أبعاد القيادة التحويلية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر القادة الإداريين فيها"،** عمان: المملكة الأردنية الهاشمية، جامعة الشرق الأوسط، (رسالة ماجستير منشورة).
* الوناس، مزياني، (د.ت): "**بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية"**، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح، ملتقى التكوين بالكفايات التربوية.

**2.1.15 المراجع الاجنبية :**

* Avolio, j. & Bass,S. (2002).Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. Academy of management journal, 45 (4), 753-744.
* Basham, L. (2010), Presidents as transformational or transactional leaders in higher education. Pro Quest UMI Dissertation publishing No. 3405819.
* Bass, B. (1985). Leadership and performance beyond expectation.
* Bass, M. & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and authentic transformational. Leadership behavior. Leadership Quarterly, 10 (2), 181 – 217.
* Bass, B. & Stogdill, R. (1990). Handbook of leadership. New York: The Free Press.
* Boating, I. (2014). A Quantitative Case Study of Transformational Leadership Charecteristics of vally view University in Gana. Unpublished doctoral dissertation, Andrews University, Michigan, USA.
* Rugg، Linda Jeanne Moore. 2005: Teacher satisfaction with principal transformational leader behavior،ProQuest Digital Dissertations، AAT 3210777.
* Leithwood، K. (1990): **The principal’s role in teacher development**. In B. Joyce (Ed.).Changing school culture through staff development (pp. 134 – 170). Alexandria،Va:ASCD.
* Leithwood, K. (1992). Transformational leadership, where does it stand?. Education Digest, 58 (3). 17 – 21.
* Livingston, R. (2010). An investigation. Of transformational leadership in a virtual learning environment. ProQuest UMI Dissertation publishing No.3433408.
* Y.Betrand, ، (ترجمة بوعلاق، محمد)، (2001): "**النظريات التربوية المعاصرة"**، ط4، البليدة: قصر الكتاب للنشر والتوزيع.

**1.16 ملاحق الدراسة:**

**1.1.16 الاستبانة قبل التحكيم:**

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**جامعة القدس**

**كلية الدراسات العليا**

**معهد التنمية المستدامة**

**بناء المؤسسات وإدارة الموارد البشرية**

**السادة الأفاضل:- الموظفون الأكاديميون المحترمين والمحترمات**

**تحية طيبة وبعد،،،،،،،**

يقوم الباحث بإعداد دراسة حول " **دور القيادة التحويلية في رفع كفاية اداء الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن ابي طالب؛** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص بناء المؤسسات والتنمية البشرية من جامعة القدس - أبو ديس، لذا أرجو تعاونكم في الإجابة على فقرات الاستبانة للإسهام في الوصول إلى النتائج المتوخاة من الدراسة علماً بأن هذه البيانات ستوظف لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.

**السادة الأفاضل:- الموظفات الأكاديميات المحترمات**

**تعليمات إجابة الاستبانة للمبحوثات**

1. إقرأ/ي التعريف المذكور عند كل محور للفهم الدقيق قبل الإجابة.
2. إقرأ/ي الفقرات بتمعن قبل الإجابة.
3. ضع/ي إشارة (X) في فراغ الإجابة التي تراها مناسبة.

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،،،**

**الطالب: علي وليد يوسف غزاونة**

**الرقم الجامعي: 21420208**

**جوال رقم:**

1. **المحور الأول: معلومات عامة**
	1. **العمر: من 1 – 6 سنوات من 30 – 40 سنة**
	2. **سنوات الخبرة. 1 – 6 سنوات من 6–10 سنوات**
	3. **المؤهل العلمي: بكالوريوس ماجستير**

**4.1 التخصص:.................................**

1. **المحور الثاني: فقرات الاستبانة**

**2.1 النظرة الفردية:-** هي أحد أساليب القائد بحيث ينظر إلى كل موظف أو فرد داخل المنظمة (مدرسة علي بن أبي طالب) على أنه شخص مستقل بذاته، وبالتالي يقوم القائد بدور المرشد والمستمع لمشاكله التي تواجهه في العمل من أجل حلها للمساهمة في رفع كفايته.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **الرقم** | **الفقرة** | **درجة التأثير** |
| **كبيرة جداً** | **كبيرة** | **متوسطة** | **منخفضة** | **منخفضة جداً** |
| **2.1.1** | **النظرة الفردية:****تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم، والوقت، والكيف المحدد، والجودة المحددة** |
| **2.1.1.1** | **يغرس الحماس والالتزام والثقة لدى المرؤوسين** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.2** | **يهتم بالموظفين على أنهم أفراد أكثر من كونهم مجرد موظفين في المدرسة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.3** | **يكن الاحترام للموظفين بصفاتهم الشخصية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.4** | **يوفر الموارد والمصادر اللازمة للمساعدة في التعلم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.5** | **يشجع الموظفين على المشاركة في اتخاذ القرار** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.6** | **يؤمن بأهمية مشاركة العاملين في عملية التغيير** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.7** | **يركز على التعليم الذاتي المستمر** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.8** | **يساعد الآخرين على دعم نقاط القوة لديهم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.10** | **يقدم التسهيلات من أجل دعم النمو المهني للموظفين** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.11** | **يوفر التعزيز الإيجابي للموظفين مما يشعرهم بأنهم موضع التقدير لبناء الثقة معهم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.12** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كمية أوراق العمل التي يقدمها للطلبة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.13** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كافية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد الامتحانات التي يقوم بإعدادها** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.4** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال معرفة عدد التدريبات والواجبات التي يطلبها من الطالب** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.15** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد المرات التي يستخدم فيها أساليب تعليمية حديثة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.16** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال حجم الإنجازات التي يحققها المعلم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.17** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت الذي يحتاجه المعلم في الحصة الصفية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.18** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت الذي يحتاجه المعلم لابتكار أساليب تدريسية جديدة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.19** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال معرفة الوقت الذي يحتاجه المعلم لاكتساب الخبرة**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.20** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال معرفة الوقت الذي يحتاجه العلم لوضع خطط دراسية جديدة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.21** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال تقدير الوقت الذي يحتاجه لإيصال الفكرة إلى الطالب** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.22** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية استخدام استراتيجيات تدريس حديثة مع الطلبة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.23** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية تنمية مهاراته في التعليم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.24** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية التعامل مع الطلبة أثناء الحصة الصفية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.25** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية التحضير للحصة الصفية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.26** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية تحكمه بوقت الحصة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.27** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة أداءه في الصف** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.28** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال مدى جودة الوسائل التعليمية**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.29** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال مدى جودة الخبرة التي يتلقاها**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.30** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال درجة جودة المساعدات التي توفرها الإدارة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.1.31** | **تؤثر النظرة الفردية في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الدورات التدريبية التي تخصصها الإدارة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.2**  | **التنشيط الفكري:** وهي قيام القائد بدعم الأفكار الجيدة لدى الموظفين/ات الأكاديميين/ات، وتحويلها إلى تحدي الواقع، ودراسة تلك الأفكار وتحفيزهم لتطبيقها بأفضل السبلوالإبداع بها.**تأثير التشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم، والوقت، والكيف المحدد، والجودة المحددة** |
| **2.2.1** | **يبحث عن حلول مختلفة عند معالجة المشكلات** |  |  |  |  |  |
| **2.2.2** | **يبتكر أساليب حديثة للنظر في كيفية إنجاز المهمات** |  |  |  |  |  |
| **2.2.3** | **يشجع الموظفين لديه على الإبداع والتجديد** |  |  |  |  |  |
| **2.2.4** | **يثق في قدرات مرؤوسيه بشكل كبير** |  |  |  |  |  |
| **2.2.5** | **يدرك فائدة وحاجة المدرسة للتغير نحو الأفضل** |  |  |  |  |  |
| **2.2.6** | **يسجع الموظفين على المشاركة في ورشات العمل الخاصة بوظائفهم** |  |  |  |  |  |
| **2.2.7** | **يحرص على بناء مناخ داخل المدرسة يتصف بالثقة** |  |  |  |  |  |
| **2.2.8** | **يشجع على العمل التعاوني بين الموظفين** |  |  |  |  |  |
| **2.2.9** | **يحرص على إيصال المعلومات إلى الموظفين** |  |  |  |  |  |
| **2.2.10** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية التنسيق لعقد ندوات ذات علاقة بالحصص الصفية** |  |  |  |  |  |
| **2.2.11** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين لكيفية التنسيق لزيارات متبادلة بين المدارس** |  |  |  |  |  |
| **2.2.12** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين لكيفية مساهمة الإدارة في تأمين كافة متطلباته** |  |  |  |  |  |
| **2.2.13** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الاكاديميينمن خلال كيفية تبادل الخبرات بين المعلمين** |  |  |  |  |  |
| **2.2.14** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كيفية الاستغلال الأمثل للوقت** |  |  |  |  |  |
| **2.2.15** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد الزيارات الميدانية للمدارس الاخرى** |  |  |  |  |  |
| **2.2.16** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كمية الخبرات التي يتم اكتسابها** |  |  |  |  |  |
| **2.2.17** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال كمية الوقت لإيصال المعلومات**  |  |  |  |  |  |
| **2.2.18** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين لعدد الاساليب التعليمية التي يتم التعرف عليها** |  |  |  |  |  |
| **2.2.19** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين لعدد الدورات التدريبية التي يحتاجونها** |  |  |  |  |  |
| **2.2.20** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال منح الوقت الكافي لاكتساب المعرفة** |  |  |  |  |  |
| **2.2.21** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال اختيار الوقت المناسب لعقد الدورات التدريبية** |  |  |  |  |  |
| **2.2.22** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال تخصيص وقت للتنافس بين المعلمين**  |  |  |  |  |  |
| **2.2.23** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت الكافي لإيصال المعلومات إلى الأكاديميين** |  |  |  |  |  |
| **2.2.24** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت الذي يحتاجونه لاكتساب الخبرة** |  |  |  |  |  |
| **2.2.25** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الخدمات المقدمة لهم** |  |  |  |  |  |
| **2.2.26** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الأدوات المدرسية المستخدمة** |  |  |  |  |  |
| **2.2.27** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الخيارات المقدمة**  |  |  |  |  |  |
| **2.2.28** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال مدى جودة التنمية البشرية لهم** |  |  |  |  |  |
| **2.2.29** | **يؤثر التنشيط الفكري في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الأنظمة والقوانين المتبعة**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.3**  | **التحفيز الملهم:**درجة تحفيز القائد للموظفين/ات الأكاديميين/ات بشكل إيجابي، من خلال تقديم رؤية واضحة تلهمهم لتحقيق الأهداف المرجوة بنجاح وتركز على معايير عالية، ويصنع نظرة تفاؤلية نحو تطلعاته للمستقبل.**تأثير التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم، والوقت، والكيف المحدد، والجودة المحددة** |
| **2.1.3.1** | **يمتلك الموظفون القدرة على تقديم ابتكارات جديدة لوسائل التعليم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.2** | **يمتلك الموظفون في المدرسة القدرة على تقديم حلول جديدة للمشكلات التي تواجههم في العمل** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.3** | **يمتلك الموظفون في المدرسة القدرة على إيجاد حلول سريعة لمواجهة مشاكل العمل** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.4** | **يمتلك الموظفون القدرة على تقديم أفكار جديدة لتطوير العملية التعليمية بتلقائية ويسر** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.5** | **يمتلك الموظفون القدرة على تقديم أكثر من فكرة خلال فترة زمنية قصيرة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.6** | **يتم تقديم أفكار لتشكيل رؤية مستقبلية لتطوير مدرسة علي بن أبي طالب** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.7** | **يعمل على إشراك الموظفين في وضع أهداف المدرسة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.8** | **يقوم بالمشاركة بفاعلية في الاتفاق في الرأي حول أهداف المدرسة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.9** | **يقوم بالحصول على المعلومات الهامة والضرورية لتحقيق الأهداف** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.10** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال تقديم شهادات التقدير**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.11** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال منحهم مكافأة مالية**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.12** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال إعطائهم منحة لإكمال تعليمهم الجامعي** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.13** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال منحهم رحلة خارج الدولة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.14** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال إشراكهم في عملية اتخاذ القرار** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.15** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال حجم المكافاة المادية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.16** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد المرات التي قام بها المدير بحضور حصة صفية**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.17** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين عن طريق عدد المرات التي قام المدير بمدح الموظفين الأكاديميين** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.18** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد المرات التي يتم فيها تقييم الأداء** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.19** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين درجة الكفاءة لديهم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.20** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لتقديم المكافأة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.21** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال اختيار الوقت المناسب لتطوير العمليات الإنتاجية على الهندسة البشرية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.22** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال اختيار الوقت المناسب لتطوير تكنولوجيا الأداء** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.23** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال استثمار طاقتهم وجهودهم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.24** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال تمكينهم من إنجاز المهام بأقل وقت** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.25** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الإجراءات التي تطورها الإدارة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.26** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال مستوى جودة الأداء** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.27** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الموارد والمصادر اللازمة للمساعدة في التعليم** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.28** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة المعلومات التي يتم إيصالها إلى الموظفات** |  |  |  |  |  |
| **2.1.3.29** | **يؤثر التحفيز الملهم في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة وحداثة الحلول التي تقترحها الموظفات للمشاكل التي تواجه المدرسة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4** | **المثالية المؤثرة:**مدى تأثير القائد بإعطاء نموذج مثالي. فقائد التحول يوفر نموذجا يحتذى به في السلوكيات الأخلاقية العالية ويكسب الاحترام والثقة**تأثير المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الكم، والوقت، والكيف المحدد، والجودة المحددة** |
| **2.1.4.1** | **يتم اتباع أسلوب تجديد المستمر على الخطط الدراسية والوسائل التدريسية بعيداً عن الروتين في المدرسة**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.2** | **يتم الابتعاد عن الحلول التقليدية في المدرسة لعلاج المشاكل التي تعيق العملية التعليمية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.3** | **تتعرف الموظفات على الآراء المخالفة لآرائهم بهدف الاستفادة من آراء الآخرين** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.4** | **المرونة في تقبل الانتقاد وتغيير المواقف في حال الاقتناع بصحة الانتقاد الموجه.** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.5** | **تفهم المواقف المختلفة المتعلقة بالعملية التدريسية من أكثر من ناحية.**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.6** | **يحرص الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب على التعرف على أوجه القصور أثناء قيامهم بالعملية التدريسية.** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.7** | **يحرص الموظفين الأكاديميين في التعرف على مواضع الضعف أثناء قيامهم بمهامهم التعليمية.** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.8** | **يقوم الموظفين الاكاديميين بتحديد تفاصيل العمل التعليمي قبل البدء بتنفيذه.** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.9** | **يقوم الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب بتنظيم أفكارهم وسير الحصة الصفية قبل البدء بها.** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.10** | **يعاني الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب من أخذ وقت كبير في حل المشاكل التي قد تواجههم.**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.11** | **يحرص الموظفين الأكاديميين في مدرسة علي بن أبي طالب في التركيز على مهامهم التدريسية أكثر من أي موظفين أكاديميين آخرين.** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.12** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلالحجم الثقة التي يمنحها المدير للموظفات** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.13** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال زيادة عدد الذوي الكفاءة من الموظفات في المدرسة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.14** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد المساهمات الفكرية التي تقدمها الموظفات الأكاديميات** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.15** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد الاستراتيجيات التدريسية التي تتبعها المعلمة في الحصة الصفية الواحدة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.16** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال عدد المكافآت التي قد تحصل عليها إحدى الموظفات** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.17** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال التركيز على قاعدة تقسيم العمل** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.18** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال إزالة الضوابط الروتينية في العمل** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.19** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال التفاوت في رواتب الموظفات بناءاً على الكفاءة والمبادرة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.20** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال مدح المدير عمل إحدى الموظفات أما جميع الموظفات** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.21** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال تحديد عدد من الموظفات لمشاركة المدير في اتخاذ القرارات المناسبة للمدرسة**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.22** | **تلعب المثالية المؤثرة دوراً كبيراً في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لتقديم إنجازات كل موظف/ة أكاديمية على حدة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.23** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال منح المعلم الوقت الكافي ليتمكن من صياغة منهجية معينة للتعامل مع الطلبة**  |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.24** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت المحدد لتقديم حلول جديدة للمشكلات التي تواجههم في العمل** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.25** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت الكافي لمعرفة الآراء الخاطئة وتصحيحها** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.26** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال الوقت الذي يحتاجه القائد للتعرف على أماكن الضعف أثناء قيامهم بمهامهم التعليمية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.27** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال جودة الخطط الاحتياطية في حالة أي طارئ** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.28** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين من خلال مستوى جودة التجديد المستمر في النظام المدرسي المتبع في المدرسة** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.29** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين درجة جودة التقارير التي يقدمها الموظفون الأكاديميين للمدير** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.30** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين لمدى جودة أداء المعلم في الحصة الصفية** |  |  |  |  |  |
| **2.1.4.31** | **تؤثر المثالية المؤثرة في رفع كفاية الموظفين الأكاديميين جودة الحلول التي يقترحها لحل المشاكل التي تواجهه أثناء العملية التعليمية** |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  3.1.1 | احتاجت منك الاستبانة وقتا  |   | طويلا جدا  |   | طويلا |   | مناسبا  |
|  3.1.2 | اللغة المستخدمة في الاستبانة |   | سهلة جدا  |   | سهلة  |   | صعبة  |
|  3.1.3 | درجة وضوح العبارات  |   | غامضة  |   | مفهومة  |   | دقيقيه |
|  3.1.4 | هل تعتقد بان هذه الاستبانة غطت جميع المعلومات التي لها علاقة في الادارة بالأهداف |   | نعم  |  |  |  |  |
|   | لا  |  |  |  |  |

3 . **المحور الثالث :- تقييم الاستبانة**

3.1 يرجى وضع اشارة (X)في المكان الذي يناسب اجابتك

|  |  |
| --- | --- |
|   | نعم  |
|   | لا  |

3.2هل لديك اية اضافة او تعديلات على الاستبانة في حال اجابتك كانت بنعم تفضل/ ي بذكرها دناه:-

**..................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................................**

 **شكرا لحسن تعاونكم**