



جامعة البحرين
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في
مملكة البحرين

إعداد:

رملة علي جعفر

إشراف الدكتورة:

رافده الحريري

أستاذ الإدارة والإشراف التربوي المساعد

بكلية التربية- جامعة البحرين

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية

(التعليم الابتدائي)

مايو ٢٠٠٥م- ربيع الأول ١٤٢٦هـ

الإبراء و اعتماد لجنة التحكيم

أقر بأن هذا العمل خلاصة بحث شخصي، و أنه لم يتم اعتماده مسبقاً للحصول على أي مؤهل علمي، و لم يقدّم للحصول على أي مؤهل علمي في الوقت الراهن.

التاريخ: ٦ / ٦ / ٢٠٠٥ م

التوقيع: 

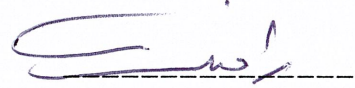
رملة علي جعفر

تعتبر لجنة مناقشة الرسالة أن البحث المعنون:

واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية و مديراتها في مملكة البحرين

و الذي قدّمته الطالبة رملة علي جعفر لقسم المناهج و طرق التدريس مرضي و مقبول للحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص تعليم ابتدائي.

لجنة مناقشة الرسالة:



أستاذ الإدارة التربوية المساعد

كلية التربية - جامعة البحرين

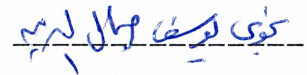
د. رافدة عمر الحريري (مشرفاً)



أستاذ أصول التربية المساعد

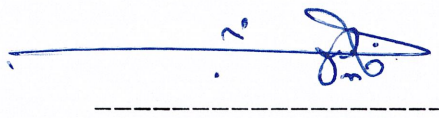
كلية التربية - جامعة البحرين

د. علي عثمان التوم (ممتحناً داخلياً)



أستاذ الأصول و الإدارة التربوية المشارك

د. نجوى يوسف جمال الدين (ممتحناً خارجياً) معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة



رئيس قسم المناهج:

أ. د. خليل إبراهيم شبر

شكر و تقدير

أشكر الله سبحانه وتعالى على إيماني وتوفيقي في الانتهاء من عملي المتواضع هذا، ثم أقدم الشكر الجزيل والتقدير الخالص إلى استاذتي الفاضلة الدكتورة رافدة الحريري المشرفة على الرسالة، التي بذلت الكثير من جهدا ووقتها من أجل هذه الرسالة وخروجها بهذا المستوى. كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور خليل يوسف الخليلي، والدكتور أحمد سعد، والدكتور سمير إيليا الذين لم يتوانوا عن تقديم العون والمشورة.

وبسعدني أيضاً أن أتقدم بالشكر إلى الأستاذ محمد المخلوق الذي ساعدني في التصحيح اللغوي لهذه الرسالة، والأستاذة شيخة حسن الخليفة المديرية المساعدة لمدرسة عقبة بن نافع الابتدائية للبنين التي ساعدتني في مشوار دراستي من بدايته إلى هذه المرحلة بمساندتها وتشجيعها لي. وأحب أن تكون كلمتي الأخيرة، كلمة شكر وتقدير نابغة من أعماق قلبي موجهة إلى والدي وزوجي الأعزاء الذين لم يخلوا في مساندتهم لي فجزاهم الله خير الجزاء.

وأخيراً أتقدم بالشكر إلى كل من قدم لي العون في هذه الرسالة طوال رحلتي العلمية.

Abstract

This study aims to identify the reality of leadership possessed by primary school headmasters and headmistresses. It also tries to assess whether there is a correlation between the basic administrative positions and the criteria according to which primary school headmasters and deputy headmasters are selected and the skills and personal characteristics they should possess.

The researcher tried to answer the following questions:

- 1-What is the reality of leadership possessed by primary school headmasters and headmistresses in the Kingdom of Bahrain?
- 2- Is there a correlation with the administrative positions?
- 3- What are the criteria according to which the headmasters and headmistresses are selected?
- 4- What are the skills and characteristics that primary school headmasters and headmistresses should possess?

To reach answers to the first and second questions, the researcher has designed a questionnaire of (55) items, distributed amongst seven focal points. The questionnaires were completed by 288 primary school teachers (out of 300 selected for the study).

Answers to questions three and four were sought through an interview with a specialist from the ministry of education.

The study revealed a number of results mainly:

- 1- According to specifying the efficient performance of administrative roles in leadership, the study showed that primary school headmasters and headmistresses perform 857 (67%) roles of the basic administrative positions.
- 2- Most of the correlations with the administrative positions had an average degree.
- 3- There was no objectivity in the selection process of headmasters.
- 4- There were few training courses for headmasters and those lacked valid topics or materials.
- 5- There was more emphasis on administrative roles than leadership roles.

- 6- Not all primary school headmasters and headmistresses are true leaders.
- 7- The evaluation process used to assess the performance of a school headmaster is inefficient.
- 8- There was a lack of emphasis on the skills and characteristics that a primary school headmaster should possess.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإبراء واعتماد لجنة التحكيم.	أ
شكر وتقدير.	ب
ملخص الرسالة باللغة العربية.	ج
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية.	د
قائمة المحتويات.	و
قائمة الجداول.	ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	(٨ - ١)
المقدمة.	٢
مشكلة الدراسة.	٤
أسئلة الدراسة.	٦
أهداف الدراسة.	٦
أهمية الدراسة.	٦
حدود الدراسة.	٧
المصطلحات الإجرائية.	٧
الفصل الثاني: الإطار النظري	(٦٥ - ٩)
أولاً: الإدارة المدرسية:	(٣٨ - ١١)
١ - مفهوم الإدارة المدرسية.	١١
٢ - الإدارة علم وفن وممارسة.	١٣
٣ - وظيفة الإدارة المدرسية.	١٣
٤ - أنماط الإدارة المدرسية.	١٥
٥ - الوظائف الإدارية في المدرسة الابتدائية.	٢٠
٦ - معايير فاعلية الإدارة المدرسية.	٢٥
٧ - من هو مدير المدرسة الابتدائية؟	٢٦
٨ - كفايات مدير المدرسة.	٢٦

٢٦	٨- كفايات مدير المدرسة.
٢٩	٩- وظائف مدير المدرسة وأدواره.
٣٤	١٠- مؤهلات المدير.
٣٥	١١- كيفية اختيار مدير المدرسة.
٣٦	١٢- الأسس التي يعتمد عليها نجاح مدير المدرسة.
٣٧	١٣- إعداد مدير المدرسة.
٣٨	١٤- تدريب مدير المدرسة.
(٥٩ - ٣٩)	ثانياً: القيادة:
٣٩	١- مفهوم القيادة.
٤١	٢- مفهوم القيادة المدرسية.
٤١	٣- الفرق بين القيادة والإدارة.
٤٣	٤- نظريات القيادة.
٤٦	٥- العناصر الجوهرية اللازمة للقيادة.
٤٧	٦- الوظائف القيادية في الإدارة المدرسية.
٥٠	٧- خصائص القيادة المدرسية وصفاتها.
٥٢	٨- المدير الفعال والقيادة.
٥٥	٩- إعداد القادة وتدريبهم.
(٦١ - ٦٠)	ثالثاً: علاقة القيادة بالإدارة المدرسية.
(٦٥ - ٦٢)	رابعاً: واقع القيادة في مملكة البحرين.
(٨٢ - ٦٦)	الفصل الثالث: الدراسات السابقة
(٨٦ - ٨٣)	الفصل الرابع: إجراءات تنفيذ الدراسة ومنهجيتها

٨٤	منهجية الدراسة.
٨٤	مجتمع الدراسة.
٨٤	عينة الدراسة.
٨٤	أدوات الدراسة.
٨٥	صدق الأداة.
٨٥	ثبات الأداة.
٨٥	تطبيق الدراسة.

٨٦	التحليل الإحصائي.
٨٦	افتراضات الدراسة.
(٨٧-١١٢)	الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها
١١٣	التوصيات والمقترحات
(١١٤-١٢٢)	قائمة المراجع.
(١٢٣-١٣٨)	الملاحق.
١٢٤	الملحق رقم (١) قائمة أسماء المحكمين.
١٢٦	الملحق رقم (٢) الصورة النهائية لاستبانة الدراسة.
١٣٣	الملحق رقم (٣) أسئلة المقابلة.
١٣٥	الملحق رقم (٤) المكاتبات مع الوزارة.

قائمة الجداول

الموضوع	الصفحة
جدول رقم (١): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التخطيط.	٨٩
جدول رقم (٢): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التنظيم.	٩٢
جدول رقم (٣): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة الإشراف والمتابعة.	٩٥
جدول رقم (٤): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة اتخاذ القرار.	٩٧
جدول رقم (٥): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة الاتصال والعلاقات الإنسانية.	٩٨
جدول رقم (٦): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التنسيق.	١٠٠
جدول رقم (٧): الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التقويم.	١٠٢
جدول رقم (٨): الأدوار الوظيفية للمدير التي لم تحظ على نسبة ٨٠% فما فوق.	١٠٣
جدول رقم (٩): العلاقات الارتباطية بين الوظائف الإدارية الأساسية.	١٠٥

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

* المقدمة:

الإنسان بطبيعته يعيش ضمن جماعات بشرية، ولكل جماعة خصائص تميزها عن الأخرى، ولكن من غير الممكن أن تبقى بدون قائد يقودها. ويكون اختيار هذا القائد ضمن خصائص يتم وضعها من قبل أفراد الجماعة، بحيث يتم اختيار الأفضل الذي تكون له شخصية مميزة عن بقية الأعضاء المنتسبين للجماعة. وإن أي جماعة من الجماعات الإنسانية لا يمكن أن تتحرك أو تسير إلا بوجود قائد يقودها وفق أهداف محددة تسعى لتحقيقها هذه الجماعة.

فالقيادة ظاهرة اجتماعية تنشأ عن طبيعة الاجتماع البشري، فحيثما تكون هناك جماعة توجد قيادة فلا قيام لأحدهما دون الآخر، ولا يمكن لفرد أن يصبح قائداً دون أن تكون هناك جماعة، فالقيادة صفة من صفات النشاط الجمعي تتناول جميع ميادين الحياة البشرية، ففي كل جماعة يقوم أحد أفرادها بدور القيادة فيها، مستخدماً كل ما يستطيع من معرفة ومهارة وجهد وإرادة وذكاء ومشاعر للتأثير في سلوك أفراد جماعته، أو لتوجيه ما لديهم من قدرات واستعدادات، أو لتدريبهم على مهارات، أو لإقناعهم بآراء وأحكام بغرض تحقيق هدف معين. فأساس القيادة هو العمل مع الجماعة ولصالحها ومساعدتها؛ لكي يتعاون أعضاؤها على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه، ويقتنعون بأهميته فيتفاعل الأعضاء بطريقة تضمن تماسك الجماعة، ويتحركون في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود (الإبراهيم، ٢٠٠٢).

ولذا فهي ليست عملية جامدة وإنما عملية ديناميكية من حيث اعتبارها قلب الإدارة النابض، وأنه مهما كانت الصعوبات التي تواجه الإدارة ومهما اختلفت طبيعتها، فإن القادة الإداريين يقع عليهم عبء تسيير العمل داخل التنظيم عن طريق دفع الأفراد وحفز الهمم وبث روح الحماس والنشاط من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وإن التطور والتقدم والنجاح الذي يصادف المنظمات إنما يقاس بمقدار فعالية القيادة التي تتولى مسؤولية إدارتها (النمر، ١٩٩٠). ولذلك يجب أن يتميز هذا القائد بمعايير وبخصائص يتصف بها ليكون قائداً فعالاً يقود جماعته إلى أفضل وأحسن السبل عن طريق تحقيق الأهداف المنشودة، حيث أن القائد لا يمكن أن يعمل بمعزل عن الآخرين. فمن الشروط الأساسية لنجاحه في القيادة تفهم قدرات واستعدادات من يعملون معه، والتجاوب مع حاجاتهم وآمالهم وطموحاتهم لكي يستطيع أن

يؤثر فيهم التأثير الفعال الذي يجعلهم على قناعة وثقة عاليتين في قيادته لهم (البديري، ٢٠٠١).

وهذا ينطبق على كل من يقود جماعة أو مؤسسة أو غيرها، فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية تعليمية تربوية يعتبر المدير فيها قائداً تربوياً مسؤولاً مسؤولية مباشرة عن كل ما يحدث في المدرسة، وعلى سير العمل فيها، وعن خلق التعاون بين هيئة التدريس وبين كل ما يعمل بمدرسته لتحقيق أهدافها من خلال الوظائف الأساسية التي يقوم عليها العمل الإداري، والتي تضمن لأي قائد إداري النجاح في عمله، وهي: اتخاذ القرار، والقيادة، والإشراف، والتخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتمويل، والاتصال، وتحديد المسؤوليات والسلطات، وتحديد أهداف المدرسة، وأعمال التقييم (أحمد، ١٩٩٧).

ويتم اختيار مدير المدرسة وفق معايير تنص عليها وزارة التربية والتعليم، وهذه المعايير تجتمع وتتفق عليها أغلب الدراسات السابقة التي وضحت جميع الكفايات والخصائص التي يجب أن تتوفر في مدير المدرسة كقائد تربوي، كما ستبينه الدراسات السابقة.

وبما أن الدور الذي يلعبه مدير المدرسة كقائد تربوي في حالة تغير دائم فهو يحتاج إلى تقييم مستمر، بحيث يتمكن من تحسين السلوك القيادي في المدرسة بصفة عامة وفي أدائه بصفة خاصة. وفي الوقت نفسه يتمكن أن يستكشف قدراته في وظيفته كقائد تربوي، والذي يعد من أهم عناصر الإدارة المدرسية، بل إنه ركيزة العملية التعليمية التي عليها يعتمد النظام التربوي في بلوغ أهدافه، فالمدير هو الإداري في المدرسة الذي يقف على رأسه التنظيم (أحمد، ٢٠٠١).

فطبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدور القيادة في مدرسته، ومن الطبيعي أن يتوقع منه القيام بهذا الدور القيادي، فالرؤساء في المراكز الإدارية والمعلمون في المدرسة والتلاميذ والآباء بل والمجتمع بأسره ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه قائد، وعليه أن يقوم بدوره القيادي، والمهم تمثيل مدير المدرسة لدوره تمثيلاً صحيحاً نابعاً من وعيه بجوانب عمله وأساليبه وتطويره وتنفيذه وقدرته على التعامل التربوي السليم مع العاملين. وعليه يطلب من مدير المدرسة أن يكون قائداً تربوياً له دوره الفعال في العملية التربوية، ومن ذلك يكون ديناميكياً يقوم بأدوار العمل وفقاً لمقتضيات الموقف، ويعرف ارتباط الوسائل بالغايات، ويقدر رسم السياسات وتنفيذها، ويتصرف بالحكم المنطقي لإيجاد الحلول المناسبة عند اتخاذ قرار أو مشكلات طارئة، وأن يعطي المثل الأعلى في المواظبة الإدارية (سيف، ١٩٨٩).

لذا، فمدير المدرسة كقائد تربوي يجب أن يتم اختياره وفقاً لمعايير يجب أن يتصف بها القائد، والتي تتمحور حول الموضوعية، استخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، معرفة مبادئ الاتصال. وذلك لأن فعالية المدير لا تقتصر على قيامه بالمهام الإدارية التقليدية

المنوعة به والتي تتعلق بضبط النظام في المدرسة، ومراقبة سيرها بالشكل الصحيح ضمن القوانين والأنظمة المدرسية، واتخاذ القرارات الإدارية، وإنما يشمل أيضاً قيامه بالمهام الفنية المتعلقة بمراقبة سير العملية التعليمية والتعلمية وتطويرها والارتقاء بمستواها، وتطوير المعلمين مهنيًا، وبث روح التعاون بينهم، والعمل ضمن الفريق الواحد، وتشجيع إحداث التغيير في المدرسة وتطويرها باستمرار لتلائم روح العصر، واتخاذ القرارات بشكل جماعي (دروزة، ١٩٩٨).

* مشكلة الدراسة:

هناك عدة دراسات أكدت أن القيادة صفة لازمة للمدير لتكون إدارته فعالة، ففي دراسة للمحبوب (١٩٩٣) أكدت نتائجها ضرورة امتلاك المدير للصفات القيادية، أما دراسة الجبر (١٩٩٤) فقد بينت أن "القيادة عنصر مهم وهو نتيجة تفاعل ثلاثة عناصر هي: المعرفة العلمية، والمهارات المكتسبة، والمعتقدات، وأنها صفة بشرية لا تأتي بالوراثة". وأكد صائغ (١٩٩٥) في دراسته أيضاً أهمية القيام بتقويم المدير لأدواره المتوقعة كالخطيط، والإشراف، وعنصر العلاقات الإنسانية والتقويم، والإدارة بشكل عام للتعرف على مدى قدرته على القيام بهذه الأدوار بشكل فعال.

وهناك بعض الدراسات ربطت الديمقراطية بالقيادة حيث أن الإداري القائد يتبع في إدارته النمط الديمقراطي، ففي دراسة للهدهد والجبر (١٩٨٩) بينت أن الملامح الرئيسية للدور القيادي الممارس يركز على البعد الإنساني، والتوجه إلى الديمقراطية كنمط إداري، بالإضافة إلى العناية اللازمة بالجوانب الوظيفية والأعمال الإدارية الأخرى للقيادة. وهناك أكثر من دراسة أكدت ما سبق، وسيتم طرحها في فصل الدراسات السابقة.

أما مشكلة الدراسة فتركز حول مدى امتلاك المدير لهذه الصفة، ومدى قدرته على اتباعها في إدارته، ففي دراسة قام بها العتيبي (٢٠٠١) تبين أن ٥٢% من المديرين يتبعون النمط الديمقراطي في إدارتهم، وفي دراسة قامت بها الديلمي (٢٠٠١) وضعت آلية مقترحة لتقييم أداء مدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء معايير الأداء الفعال، واتضح أن أداء ٥٠% من أفراد عينة المديرين والمديرات الذين كان عددهم ثلاثين مديراً ومديرة يعتبر فعالاً. إذاً ماذا بالنسبة لأداء النصف الباقي من أفراد العينة؟ أليست المسألة جديرة بالدراسة باعتبارها مشكلة؟

إن الكثير من الدراسات التي ستناولها الباحثة لاحقاً، أكدت ضرورة وجود الصفات القيادية لدى القائد، وإقامة الدورات التدريبية، واتباع الاختبارات في اختيار المدير وتقويمه، ولكنها لم تنطرق إلى مطابقة ما تمت كتابته عن القيادة الفعالة والواقع الموجود في المدارس،

وهذه مشكلة دفعت بالباحثة إلى دراسة الواقع الحقيقي للقيادة، والمعايير التي يتم على أساسها اختيار المدير كقائد لآلاف التلاميذ وعليه يتوقف مدى الكفاءة والإنتاجية في العملية التعليمية. وحيث أن القيادة ظاهرة دينامية وهي تعتبر من الظواهر السيكولوجية الاجتماعية، أي أنها ظاهرة دائمة التغيير ويصعب الإمساك بها. وليس من شك في أنه يترتب على تغيير حاجات الجماعة تغيير في الصفات اللازمة للقائد، الذي قد يؤدي في بعض الأحيان إلى حتمية استبدال القائد بغيره (أحمد، ١٩٩٧).

والواقع إن دور مدير المدرسة قد تعدد كثيراً بسبب التكنولوجيا والعولمة التي نعيش تحت ظلها، فمن غير المعقول أن يبقى مدير الألفية كمدير الثمانينات أو التسعينات مثلاً، وإنما يجب أن يكون اختياره مواكباً للتغيرات الظاهرة في عالمنا الآن.

فلم يعد من السهل على أي شخص أن يقوم بدور مدير المدرسة، ولم يعد كافياً من مدير المدرسة أن يدير مدرسته من خلال شخصيته المحببة وعلاقاته واجتهاداته، وإنما أصبح مطلوباً منه أن يحتكم إلى القواعد والأسس والمبادئ العلمية في الإدارة التربوية. ونظراً لتعدد دور المدير وخطورته، أصبح من الأهمية بمكان أن يتم اختيار مدير المدرسة بشكل علمي ومنظم بناء على أسس علمية موضوعية ثبتت صحتها وفعاليتها (أبو سماحة، ١٩٩٢).

وهذا ما يؤكد ضرورة وجود معايير يتم وفقها اختيار القائد منذ البداية، بحيث تتناسب المستوى القيادي اللائق بالمؤسسة التي يقودها. ومدير المدرسة كقائد تربوي يتم اختياره وفق تلك المعايير المحددة المنصوص عليها من قبل وزارة التربية والتعليم.

إذاً، القيادة عنصر مهم يجب أن يتصف به كل مدير، إذ إنها العصب الرئيسي في الإدارة المدرسية لكونها تحتل مكانة عالية في حقل التربية والتعليم، فالإدارة المدرسية هي الوسيلة والأداة التي تحرك جميع ما في العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المراد تحقيقها (نتو، ١٩٩٥).

فالصفات القيادية والمهنية لمدير المدرسة ومسؤولياته نحو إرشاد المعلمين ونموهم المهني، ونحو تعلم التلاميذ والبيئة المؤثرة في عملية التعليم والتعلم، جميع هذه المسؤوليات وغيرها تجعل المربين والباحثين ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه ذو شخصية قيادية هامة ومؤثرة، لذلك يجب الاهتمام بالمدير وبطريقة اختياره وتأهيله باعتباره مدخلاً تربوياً أساسياً يؤثر تأثيراً حاسماً في المخرجات التي تحققها المدرسة. ولكي يتمكن المدير من القيام بهذه المهمات بنجاح عليه أن يتبع نمطاً قيادياً قادراً على التفاعل المؤثر مع أعضاء الهيئة التدريسية (دواني وديراني، ١٩٨٩).

ونظراً لهذه الأهمية فإن مدير المدرسة هو الذي يحتل الموقع الإداري الهام في المدرسة، والتي يتوقف عليه نجاحها أو فشلها، وهذا لا يتحقق بشكل إيجابي إلا بالقيادة الناجحة. وعلى

هذا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في التعرف على واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين، ودراستها بين النظرية وما هو مكتوب في الأدبيات، وما هو عليه في الواقع فعلاً.

* أسئلة الدراسة:

ستدور أسئلة الدراسة حول ما يأتي:

- ١- ما واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
- ٢- إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين الوظائف الإدارية الأساسية؟
- ٣- ما المعايير التي يتم وفقها اختيار مديري المدارس الابتدائية ومديراتها؟
- ٤- ما المهارات والخصائص التي يجب أن يتصف بها مديرو المدارس الابتدائية ومديراتها؟

* أهداف الدراسة:

ستكون أهداف الدراسة كالآتي:

- ١- التعرف على واقع القيادة التربوية لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- ٢- التعرف على إمكان وجود علاقة ارتباطية بين الوظائف الإدارية الأساسية.
- ٣- التعرف على المعايير التي يتم وفقها اختيار مديري المدارس الابتدائية ومديراتها من قبل وزارة التربية والتعليم.
- ٤- التعرف على المهارات والخصائص التي يجب أن تتوفر في مديري المدارس الابتدائية ومديراتها بمملكة البحرين.

* أهمية الدراسة:

الجميع يعلم أن لكل مدرسة مديراً يديرها، ولكننا لا نعلم كيف يتم اختيار هذا المدير، وعلى أي أساس يتم تنصيبه مديراً وقائداً لمدرسة تمتلئ بالأعداد الهائلة من الطلاب الذين تقع عليه مسؤولية إعدادهم. فالمدير هو القائد الذي يعتبر المحرك الأساسي الذي بواسطته يتم تحريك وتدوير العجلة التعليمية في المدرسة خاصة، وفي المجتمع عامة.

وتتضح أهمية الدراسة العلمية في الآتي:

- أنها أول دراسة تجرى من نوعها في مجال القيادة، وواقعها في المدارس الابتدائية في مملكة البحرين.
 - تكشف عن واقع القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية.
 - تكشف عن المهارات والخصائص التي يجب أن يتصف بها مديرو ومديرات المدارس الابتدائية.
- أما من الناحية التطبيقية فإنها تساعد في تعديل بعض المعايير التي يمكن أن تعاد صياغتها عند اختيار المديرين والمديرات، بشكل موضوعي بعيد عن أثر الهالة.

* حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

- (١) الحد الزمني: إن هذه الدراسة تم تطبيقها في العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م.
- (٢) الحد المكاني: تم تطبيقها في مملكة البحرين، بحيث شملت المدارس الابتدائية دون غيرها.
- (٣) الحد الإجرائي: سيكون تعميم نتائج هذه الدراسة على مديري المدارس الابتدائية ومديراتها فقط.

* المصطلحات الإجرائية:

القيادة: هي فن التأثير على الأفراد وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم، وضرب المثل لهم في الأفعال والتصرفات بما يضمن ولائهم وطاعتهم وتعاونهم واكتساب ثقتهم واحترامهم، بما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة (شفيق، ١٩٩٧).

تعريف آخر: إنها مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية، التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم، من أجل تذليل الصعاب وتكثيف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية (البدر، ٢٠٠١).

الإدارة التربوية: هي وسيلة لا غاية، وهي مجموعة من العمليات المتشابكة المتكاملة فيما بينها، سواء داخل المنظمات التربوية أو خارجها لتحقيق الأهداف التربوية المتفق عليها (إلياس، ١٩٩٠).

المرحلة الابتدائية: هي جزء من التعليم الأساسي الذي يدخله الفرد من سن ٦ إلى ١٢ سنة.

الإدارة المدرسية: هي عملية تنظيم وتنسيق وتوجيه لكل عمل تربوي أو تعليمي يحدث داخل المدرسة من أجل تطوير وتقويم التعليم والتعلم فيها (الخميسي، ٢٠٠١).

تعريف آخر: هي ذلك الكل المنظم الذي تتفاعل أجزاؤه داخل المدرسة وخارجها تفاعلاً إيجابياً وفق سياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة، ورغبة في إعداد الناشئين بما يتفق مع أهداف المجتمع والصالح العام. والإدارة المدرسية ليست مدير المدرسة وحده أو من يرأس العمل المدرسي، ولكنها جهاز يتألف من مدير المدرسة ومعاونيه من الوكلاء، والمدرسين الأوائل للمواد، والمعلمين ورواد الفصول، الإداريين والفنيين، و ذلك كل حسب مسؤولياته ومهامه ومتطلبات عمله، حيث يعمل الكل في دائرته في روح من التعاون والمشاورة على نجاح العملية التعليمية (أبو الوفا وعبدالعظيم، ٢٠٠٠).

الفصل الثاني

الإطار النظري

الفصل الثاني

الإطار النظري

التربية في مفهومها المعاصر عبارة عن عملية للتغيير والتطوير، ولها مكانة اجتماعية تجعلها تحتل المكان الأول من بين وسائل الإصلاح والتقدم في أي دولة من الدول. وإن نتائج هذه العملية تعتمد إلى حد كبير على إدارتها التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية التربوية، وحسن توجيهها على أساس أن النجاح في أي عمل من الأعمال، أو أي تنظيم من التنظيمات يعتمد على الطريقة أو الأسلوب الذي تدار به تلك التنظيمات أو الأعمال، وقدرة تلك التنظيمات على توجيه الأعمال والنشاطات نحو الأهداف المرغوب فيها (قسم السياسة التربوية والتخطيط، ١٩٩٦).

والمدرسة - كمنظمة من المنظمات التي تمتلك أهدافاً تسعى إلى تحقيقها، وتعنى بتنشئة أجيال متتابعة يمثلون الركيزة الأساسية التي يقوم عليها أي مجتمع متحضر - تحتاج إلى إدارة ناجحة، وذات كفاءة تديرها على أحسن وجه. ومدير المدرسة يكون هو الرئيس التي تصدر منه جميع التعليمات والأوامر التي يتم تنفيذها من قبل الهيئة الإدارية والتعليمية، والمدير الناجح هو الذي يملك تلك الصفات القيادية التي تمكنه من أن يقوم بجميع أدواره في أحسن صورة لتكون مدرسته مملكة ناجحة تسودها المحبة والعمل الناجح. وسيتم في هذا الفصل التطرق إلى الآتي:

أولاً: الإدارة المدرسية.

ثانياً: القيادة.

ثالثاً: العلاقة بين القيادة والإدارة المدرسية.

رابعاً: واقع القيادة في مملكة البحرين.

أولاً: الإدارة المدرسية: سيتمحور الحديث في بند الإدارة المدرسية حول النقاط الآتية:

- ١- مفهوم الإدارة المدرسية.
- ٢- الإدارة علم وفن وممارسة.
- ٣- وظيفة الإدارة المدرسية.
- ٤- أنماط الإدارة المدرسية.
- ٥- الوظائف الإدارية في المدرسة الابتدائية.
- ٦- معايير فاعلية الإدارة المدرسية.
- ٧- من هو مدير المدرسة الابتدائية.
- ٨- كفايات مدير المدرسة.
- ٩- وظائف مدير المدرسة وأدواره.
- ١٠- مؤهلات المدير.
- ١١- كيفية اختيار مدير المدرسة.
- ١٢- الأسس التي يعتمد عليها نجاح مدير المدرسة.
- ١٣- إعداد مدير المدرسة.
- ١٤- تدريب مدير المدرسة.

١: مفهوم الإدارة المدرسية:

يختلف التربويون في تحديد تعريف محدد للإدارة المدرسية، وذلك كل حسب نظريته التربوية، وتركيز كل واحد منهم على جانب يختلف عن الآخر.

فهناك عدة تعريفات لها، وهي كالآتي:

عرفها الفرّح (١٩٩١) بأنها مجموعة من العمليات المتكاملة والمخططة، التي يشرف على ممارستها مدير معد إعداداً خاصاً ذو مهارات متميزة تتناسب مع متطلبات هذه العمليات لبلوغ الأهداف المحددة للمدرسة.

وعرفها عرفات (المشار إليه في العمارة، ١٩٩٩) بأنها الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) من إداريين وفنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة.

أما التعريف الآخر فهو جميع الجهود والأنشطة والعمليات والوظائف من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة، وتوجيه، ورقابة... الخ، التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي العقلية، والأخلاقية، والاجتماعية،

والوجدانية، والجسمية، وغيرها لمساعدته على أن يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعه (دياب، ٢٠٠١).

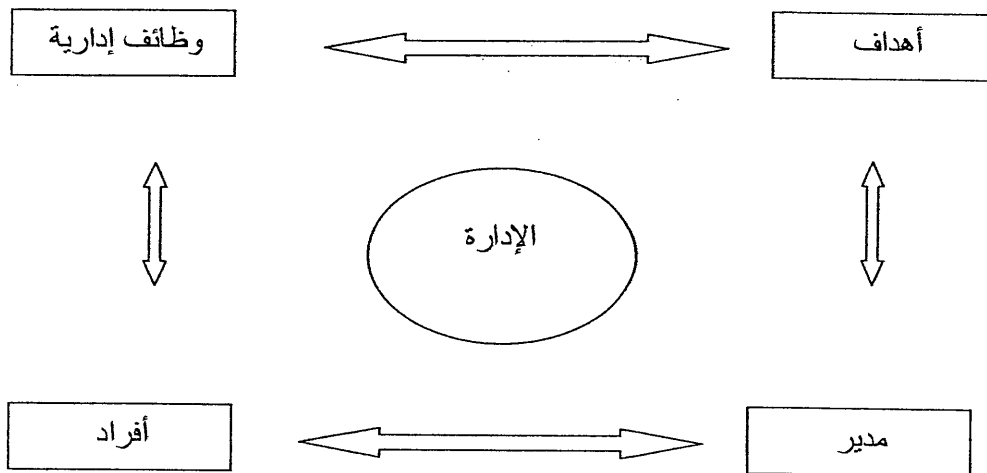
وقد عرّفها الصفدي (١٩٩١) على أنها النشاط الذي يعتمد على العمل الذهني والتفكير المرتبط بالشخصية الإدارية، واتجاهاتها السلوكية المؤثرة حيث تشجع الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف ما باستخدام الإمكانيات المتوفرة.

وعرّفها آخر على أنها أسلوب علمي منظم يحتوي على مجموعة من العمليات والمسؤوليات التي يقوم بها المدير بالتعاون مع العاملين في المدرسة من معلمين وعمال، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للعملية التربوية (أحمد، ٢٠٠١).

ومن هذا نستخلص التعريف الآتي:

الإدارة المدرسية مجموعة من العمليات والوظائف الذي يقوم بها فريق متكامل يكون على رأسه مدير قيادي فعال، ويسوده الجو الإنساني الملائم، الذي من خلاله يتم تحقيق الأهداف على أكمل وجه من خلال التفاهم والتشاور والتعاون والمبادرة. ومهما اختلفت التعريفات فإن الإدارة تتكون من أربعة عناصر أساسية هي (حبيل، ١٩٩٧):

- ١- مدير يقوم بتوجيه الأفراد لتحقيق أهداف معينة.
- ٢- أهداف معينة، أو أهداف مشتركة.
- ٣- أفراد يعملون على تحقيق الأهداف.
- ٤- وظائف إدارية: وهي التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، الرقابة، واتخاذ القرار. كما يوضحها الشكل الآتي (المرجع السابق، ١٩٩٧):



٢: الإدارة علم وفن وممارسة:

تعتبر الإدارة علماً لأنها تعتمد على خطط البحث العلمي في بعض مجالاتها الهامة التي يفيد فيها البحث المتعمق للمادة التجريبية، ثم استخلاص النتائج التي يمكن القياس عليها، ومن هذه المجالات التخطيط، والتنظيم، وعملية اتخاذ القرارات، والعلاقات الإنسانية، وتخطيط وإدارة الموارد المالية. ولا يمكن نجاح إدارة المدير إلا بممارسة نظريات الإدارة ممارسة صحيحة. وعلى المدير التوفيق بين هذه النظريات من خلال فنية الإدارة، ومن حيث الخبرة والمعرفة، والدراية التامة بكيفية وضع الأسس العلمية موضع التنفيذ، كما تعتمد أيضاً على موهبة الإبداع والابتكار والمبادأة. إذاً الإدارة الناجحة هي التي تتوافر فيها كل الأمور من الناحية العلمية والفنية والممارسة (حويل، ١٩٩٧).

٣: وظيفة الإدارة المدرسية:

لا يقتصر دور الإدارة المدرسية على تيسير شئون المدرسة تيسيراً روتينياً، إذ لم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة على النظام في مدرسته، والتأكد من سير الدراسة وفق الجدول المحدد والموضوع من قبله، وحصر التلاميذ والعمل على انقائهم للمواد الدراسية، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور ويتمحور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي، والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق ذلك النمو السوي، كما أصبح يدور أيضاً حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يقوم عليها المجتمع، ولذا فإن الوظيفة الأساسية للإدارة المدرسية هي تهيئة الظروف، وتقديم الخدمات التي تساعد على تربية التلاميذ، وتعليمهم رغبة في تحقيق النمو المتكامل لهم، وذلك لنفع أنفسهم ومجتمعهم. ومن وظائف الإدارة أيضاً العمل على نمو خبرات كل من في المدرسة وفقاً للصالح العام، ولتحقيق ذلك يجب مراعاة ما يأتي (أحمد، ٢٠٠١):

- ١- الإيمان بقيمة الفرد، وجماعية القيادة مع ترشيد العمل.
- ٢- حسن التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، ثم المتابعة والتقويم.
- ٣- اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل في المدرسة بأسلوب سليم.
- ٤- اتباع الأساليب الإيجابية في حل مشكلات العمل المدرسي.
- ٥- الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية، ومكانتها بين السلم التعليمي.
- ٦- الإدراك التام لخصائص نمو التلاميذ وما يلزمها من أمور لمراعاتها.
- ٧- الإلمام بمناهج المرحلة التعليمية وما تهدف إليه.
- ٨- الوقوف على الصعوبات التي تعترض العمل داخل المدرسة.

٩- معرفة احتياجات البيئة، ومشكلاتها، واقتراح الحلول لها.

فالإدارة المدرسية الحديثة تتضمن جوانب إدارية وفنية، يخدم كل منها الآخر، بما يحقق أهداف المدرسة، ولذا فإن على الإدارة أثناء قيامها بالوظائف الإدارية والفنية أن تراعي ما يأتي (مصطفى، ١٩٩٤):

- اختيار البديل الملائم (اتخاذ القرارات) لتحقيق الأهداف التربوية بأقل ما يمكن من المال والوقت والجهد، أي تحقيق مبدأ الكفاية الإنتاجية.
- شحذ الهمم، أي حفز العاملين والتنسيق فيما بينهم.
- التأكد من تحقيق الأهداف، واكتشاف الانحرافات، واتخاذ ما يلزم من إجراءات تصحيحية، ومتابعة تنفيذ هذه الإجراءات للتأكد من ملائمتها لوضع الثواب للأكفاء، وإيقاع العقوبات بالمهملين في أعمالهم.

ومن ناحية أخرى فإنه يمكن توضيح وظائف الإدارة المدرسية عن طريق تحديد أهم واجبات مدير المدرسة باعتباره المسؤول الأول عن الإدارة المدرسية، ومنها (أحمد، ٢٠٠١؛ العميرة، ١٩٩٩):

- تحسين المنهج والعملية التعليمية.
- تنظيم العمل المدرسي وإدارته وتنسيقه.
- الإشراف على برنامج النشاط المدرسي وتحسينه.
- القيادة المهنية للمعلمين والنجاح في العمل.
- توجيه التلاميذ ومساعدتهم على التكيف.
- العمل الكتابي والمراسلات.
- العلاقات العامة والعمل مع البيئة.
- وضع السياسة واتخاذ القرارات وتنفيذها.
- تفويض السلطة والمسؤوليات.
- تقويم العملية التعليمية.
- إدارة شؤون التلاميذ.
- رعاية شؤون العاملين.
- تنمية العلاقات مع المجتمع المحلي.
- تنظيم التسهيلات المادية المدرسية.
- إدارة الشؤون المالية.
- تنظيم الاتصال والتواصل بين المدرسة والإدارة التربوية.
- تنمية المعلمين مهنيًا.

- القيام بدراسات وبحوث إجرائية.
- تحسين أدوات القياس والتقويم وتطويرها.
- دراسة خطط المواد الدراسية وتحليلها.

٤: أنماط الإدارة المدرسية:

هناك عدة تصنيفات للإدارة المدرسية تختلف باختلاف وجهات نظر التربويين والمديرين، والتصنيف الشائع والمتبع بأكثرية هو الذي يصنف الإدارة المدرسية إلى ما يأتي:

* النمط الديمقراطي (النشأوري):

يتجه هذا النمط إلى تعميق العلاقات الإنسانية والاعتماد عليها، فهي تعتبر الإنسان أعلى قيمة يجب احترامها وتميئتها، مما يؤدي إلى الاهتمام بالعاملين، والاعتراف بدورهم ومساهماتهم في العمل، واشراكهم عند بحث المشكلات واتخاذ القرارات (البدرى، ٢٠٠١). والإدارة الديمقراطية في المدرسة تقوم على الحوار والمشاركة في وظائف التخطيط والتنظيم، والتنسيق، والتنفيذ، والإشراف، والمتابعة، والرقابة، والتقويم، واتخاذ القرارات، كما تتوافر لهذا النوع من الإدارة قيادة إدارية واعية ومدركة لمقومات نجاح الإدارة (عبود وحجي والصغير وغانم والبهواشي، ١٩٩٤).

ويرتكز هذا النمط على ثلاثة أسس هي (الدويك تيسير وياسين وعدس ومحمد فهمي الدويك، ١٩٩٨):

- ١- إقامة علاقات إنسانية بين المدير ومرؤوسيه.
 - ٢- إشراك المرؤوسين في المهام الإدارية والقيادية.
 - ٣- تفويض السلطة للمرؤوسين.
- ويتصف سلوك الإداري في هذا النمط بما يأتي (مصطفى، ١٩٩٤):
- أن يمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتي، وهذا يقتضي تحمله للمسؤولية والقيام بها على خير وجه، مع ممارسة المبادأة وضبط النفس في تحقيق الأهداف المرغوبة.
 - أن يسعى لتوسيع قاعدة الاشتراك في اتخاذ القرار بإشراك كل من يتأثر باتخاذ مثل هذا القرار طالما أن الظروف تسمح بذلك.
 - أن يسمح للآخرين ويشجعهم على التمتع بالدرجة نفسها من الحرية والحقوق والامتيازات التي يتمتع بها هو.
 - ألا يطلب لنفسه أو يستخدم في ظل القانون أو المنظمات الرسمية الاجتماعية امتيازات خاصة ينكرها على الآخرين.

- أن يعامل الآخرين بكرامة واحترام، وألا يقلل من قيمتهم أو يعاملهم على أساس أنهم وسيلة لتحقيق أغراضه الذاتية. وهذا النوع من السلوك يقوم على المبدأ الديمقراطي، أي أن الفرد غاية في ذاته له احترامه وكرامته.
 - أن يجعل من تنمية شخصيات تلاميذه محوراً أساسياً لكل قراراته وأفعاله.
 - أن ينجز مسؤولياته بكل أمانة وإخلاص.
 - أن يدعم الحقوق المدنية والإنسانية لكل الأفراد.
 - أن يقدم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.
 - أن يعتبر الأفكار ملكاً لجميع من يعملون معه، وبذلك يمكن تبادلها.
- ويؤدي اتباع هذا النمط في الإدارة إلى (البديري، ٢٠٠١):
- تعاون العاملين فيما بينهم، واحترام بعضهم لبعض الآخر.
 - زيادة الاقتراحات البناءة التي تجد طريقها للمناقشة والتطبيق.
 - يؤدي العاملون عملهم في جو من الحرية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس.
 - يقبل أفراد المجموعة آراء زملائهم واقتراحاتهم.
 - يكون النقد بين أعضاء الهيئة التدريسية مقبولاً وإيجابياً.
 - يزداد تفاعل أعضاء الهيئة التدريسية مع عملهم ويندمجون فيه.
 - مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات تزيد من حماسهم لتنفيذها، ما يؤدي إلى تسهيل عمل المدير.
 - ازدياد الروح المعنوية للهيئات التدريسية والإحساس بالمسؤولية ما يدفعهم إلى أداء مهامهم على أحسن وجه.

ثانياً: النمط التسلسلي:

- تتمركز السلطة هنا بيد المدير باعتباره قمة الجهاز الإداري المدرسي، بحيث يكون مستبداً برأيه متعصباً له، يتخذ القرارات بمفرده دون مشاركة الآخرين، ويكون مسيطراً على العاملين معه دون أي مشاركة في أي شيء، ويتوقع منهم الطاعة التامة وتنفيذ الأوامر والتعليمات التي يصدرها، وتكون ملامح هذا النمط في القيادة والإدارة المدرسية في الآتي (البديري، ٢٠٠١؛ عبود وزملاؤه، ١٩٩٤):
- تتركز القيادة والسلطة بيد مدير المدرسة، فهو الذي يتخذ القرارات بدون مشاركة، وهو الذي يتحمل المسؤولية.
 - يلجأ المدير إلى المزيد من الحوافز السلبية باستخدام وسائل التهديد والتخويف والإرهاب، ما يضعف شخصية المعلمين ويسبب لهم القلق والاضطراب.

- لا يهتم المدير بنمو المعلمين وتطوير إمكاناتهم المهنية.
- يكون المدير منعزلاً عن المعلمين والتلاميذ، وتعتمد روح التعاون والود بينه وبين العاملين معه.
- يقوم المدير بوضع سياسة العمل وتحديد خطواته بدون استشارة أحد من العاملين معه.
- يقوم المدير بتوزيع المسؤوليات على المعلمين والعاملين الآخرين بدون استشارتهم أو الأخذ بأرائهم.
- يكون اتصاله بالعاملين مباشرة، ويضعف بذلك صلاتهم ببعضهم البعض.
- يعتمد المدير في قيادة المعلمين والطلبة على سلطته كما تحددها القوانين واللوائح، بدلاً من الاعتماد على التأثير والإقناع.
- يدين المدير التسلطي بالولاء لرؤسائه، ولا يدين بمثل هذا الشعور لمرؤوسيه.
- لا يعير مدير المدرسة اهتماماً أو تقديرًا لظروف العاملين معه، وأعضاء الهيئة التعليمية وأحوالهم ومشاكلهم.
- يحاول مدير المدرسة دائماً توسيع نطاق سلطاته وصلاحياته لتكون كل الأمور تحت تصرفه وسيطرته.
- هذا النمط لا يوفر مناخاً لاحترام شخصية التلاميذ حيث يعملون وفق الأسس المرسومة والموضوعة لهم.
- إن المدارس التي تسير وفق هذا النمط يكون هدفها الأساسي منصباً على الناحية المعرفية، وعلى إتقان التلاميذ للمواد الدراسية، فتهمل النواحي الأخرى من شخصيات التلاميذ وبخاصة ما يتعلق بالجوانب الجسمية والانفعالية والاجتماعية.

ويؤدي اعتماد المدرسة على هذا النمط في الإدارة إلى (العجمي، ٢٠٠٠):

- تركيز معظم السلطات في يده، والتي تشمل جميع الأمور صغيرها وكبيرها.
- ضرورة طاعة جميع العاملين لأوامره وقراراته بدون مناقشة أو تردد.
- الانفراد في اتخاذ القرارات، وعدم مشاركة المعلمين في الوظائف الإدارية المختلفة.
- الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة للعوامل الإنسانية.
- الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالمدير يخطط، والمعلمون ينفذون بدون إبداء آراء أو ملاحظات.
- رفض المدير لمبدأ التفويض.

- عدم الاهتمام بالاتصالات الإدارية داخل المنظمة وخاصة الاجتماعات المدرسية التي يمكن أن تعقد بصورة مفاجئة بهدف إصدار الأوامر، أو إعطاء التعليمات، أو العلم ببعض القرارات التي يصدرها.
- عدم مراعاة الفروق بين المعلمين والتلاميذ، وبالتالي عدم الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة.
- التطبيق الجذري للقوانين.
- محاولة إيجاد بعض عوامل الفرقة والشقاق بين العاملين ببعضهم البعض.

ثالثاً: النمط التساهلي:

جاء هذا الأسلوب من الإدارة رداً على الأسلوب التسلطي، وفي هذا النمط يترك كل فرد من الأفراد في المجموعة ليفعل ما يريد، وفيها تفهم الديمقراطية على أنها مطلقة، تتوافر للعاملين في المدرسة دون ضوابط أو حدود، وبذلك تنعدم السيطرة والرقابة على أعضاء المدرسة والعاملين فيها، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فيكون العمل غير منظم، وكل فرد منهم يعمل من غير رقابة أو توجيه وليس هناك أي هدف محدد أو خطة واضحة (البدرى، ٢٠٠١؛ عبود وزملاؤه، ١٩٩٤).

- ويتصف سلوك المدير في هذا النمط من الإدارة بما يأتي (التويك وزملاؤه، ١٩٩٨):
- اتجاهه إلى إعطاء أكبر قدر من الحرية لمروؤوسيه لممارسة نشاطاتهم، وإصدار القرارات، واتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل.
- يعتقد أن تنمية قدرات موظفيه وزيادة إمكانات العمل لديهم تتحقق بإعطائهم الحرية في ممارسة السلطة، واستقلالهم في إنجاز المهام التي توكل إليهم.
- يترك المسؤوليات كاملة لمروؤوسيه، ويعتمد عليهم اعتماداً كلياً في تحقيقها دون توجيه أو اشتراك معهم في وضع الحلول.

- يترك للمروؤوسين تحديد أهدافهم ضمن الأهداف العامة للمدرسة.
- يتجه إلى تفويض السلطة لمروؤوسيه على أوسع نطاق، وميله إلى إسناد الواجبات إليهم بطريقة عامة وغير محددة.

- يتبع سياسة الباب المفتوح في الاتصالات، وسياسة الباب المفتوح عنده لا تعني استعدادة للاستماع لمشكلات المروؤوسين وتفهمها ومعالجتها، وإنما إعطاء التوجيهات والتعليمات العامة بشأنها، تاركاً للمروؤوسين حرية التصرف حيالها في ضوء تجربتهم في العمل.

ويؤدي هذا النمط الإداري إلى (البدرى، ٢٠٠١):

- كثرة المناقشات التي لا تنتهي إلى رأي قاطع أو واضح.

- يفقد المدير السيطرة على العاملين معه.
- شعور العامل بعدم القدرة على التصرف، والضياع لعدم وجود التوجيه والرقابة.
- عدم توافر الدافعية ودرجة الحماس الحقيقية للعمل، ما يؤدي إلى عدم الاكتراث بحسن سير العملية التربوية في المدرسة.
- تهرب العاملين من تحمل أية مسؤولية.
- التهور في تقديم أية اقتراحات.
- الإخفاق في متابعة تنفيذ معظم القرارات.

رابعاً: النمط الدبلوماسي:

ويسمى هذا النمط بالسياسي أو بالماكر، وفي ظله يستخدم الإداري السياسة والدهاء والمكر والخديعة في بعض الأحيان، فهو يتعامل حسبما يتطلبه الموقف من قسوة أو لين، وأحياناً يستخدم الأسلوب الدبلوماسي في الوصول إلى الحقائق، فهو لا يصطدم بالأفراد أو بالجماعات، وإنما يستخدم أسلوب المعاملة والقوة الحسنة، والاحترام المتبادل، ومراعاة الحقوق حتى يسيطر على الموقف (الطبيب، ١٩٩٩).

خامساً: النمط التقليدي:

يقوم هذا النمط على أساس تقديس كبر السن وفصاحة القول، والحكمة. ويتوقع من الأفراد الطاعة المطلقة للمدير والولاء الشخصي له، وهذا النوع يقوم على الصورة الأبوية لشخصية المدير، ويهتم بالمحافظة على الوضع الراهن دون تغييره، وتكون المقاومة للتغيير عاملاً هاماً في تعزيز سلطة القائد وتدعيم نفوذه (الإبراهيم، ٢٠٠٢).

سادساً: النمط الجذاب:

يتميز هذا النمط بشخصية جذابة لها قوة خارقة لجذب المرؤوسين الذين تبهرهم شخصية القائد، وتؤثر فيهم إيجابياً فيستجيبون لطلباته وينفذون تعليماته ويحرصون على المواظبة لشخصه، ويكنون حباً وولاءاً شخصياً له، ومن الجدير بالذكر أن النشاطات التي تقام في المؤسسة التي يديرها هذا النمط تستمر حتى في حالة عدم وجود المدير (الحري، ٢٠٠٤).

سابعاً: النمط العقلاني:

وهذا النمط يعتمد على سلطة القانون والمركز، وما يكتسبه المدير من مركزه من سلطات وصلاحيات، واختصاصات، وبذلك فإنه يتمكن من إيقاع عقوبة بأي شخص يخالف اللوائح

والقوانين، وبذلك فإن أساسه ينطلق من السلطة والمسؤولية، وبذلك فهو نمط غير شخصي، إذ تكون الطاعة فيه نابعة من القوانين والأصول والمبادئ واللوائح، ولا دخل للاعتبارات الشخصية (الطبيب، ١٩٩٩).

٥: الوظائف الإدارية في المدرسة الابتدائية:

يتبين لنا من مفهوم الإدارة أنها مجموعة من العمليات أو الوظائف التي يشترك في عملها وتنفيذها القائمون على العملية التربوية، وهذه العمليات أو الوظائف تتمحور في الآتي:

١- التخطيط: يعرف التخطيط على أنه تحديد الأعمال أو الأنشطة، وتقدير الموارد واختيار أفضل السبل لاستخدامها من أجل تحقيق أهداف معينة، وأنه الوظيفة الإدارية التي تتضمن تقرير ما يجب عمله مقدماً، فالتخطيط يتضمن تقرير الأهداف والسياسات والإجراءات وغيرها من الخطط التي يتطلبها تحقيق أهداف المؤسسة (أبو الوفا وعبدالعظيم، ٢٠٠٠).

إذاً عملية التخطيط مهمة وأساسية لتحقيق أي هدف؛ لأنها مبنية على أساس علمي مدروس، وهي عملية تسبق عمل أي شيء. فالتخطيط يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأهداف المدرسة، وهو وسيلة لتحقيق هذه الأهداف بأسلوب علمي يوفر الوقت والجهد والمال، وهو أيضاً يهدف إلى تغيير واقعها إلى الأفضل حيث أنه وسيلة للإصلاح والتقدم ورفع لمستوى الأداء بالمدرسة الابتدائية سواء في أداء المعلم أو أداء التلميذ أو أداء الإدارة، حيث أن التخطيط يحقق الفعالية، ويساعد على رفع مستوى الكفاءة، وهي عملية تنتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب القيام به، وتوقيت أداء العمل وإجراءاته وكيفية أدائه (عبود وزملاؤه، ١٩٩٤).

ومن مقتضيات ما يتضمنه التخطيط ما يأتي (فهيم ومحمود، ١٩٩٣):

١- رسم برنامج زمني عام للعمل المدرسي، مع وضع احتمالات الحذف منه أو الإضافة إليه.

٢- معرفة إمكانات المدرسة من أبنية ومرافق وأثاث وتجهيزات، ومن ثم تقدير الاحتياجات المطلوبة.

٣- معرفة الاعتمادات المالية المخصصة لتنفيذ متطلبات العمل المدرسي على مدار العام الدراسي، وعلى غرار البرنامج الموضوع والمخطط له.

٤- معرفة إمكانات البيئة المحلية وظروف المجتمع المحلي، وكيفية التعاون المتبادل.

٥- تكوين اللجان المختلفة التي تتولى الأعمال والأنشطة الدراسية المختلفة، والإشراف عليها.

- ٦- توزيع أعمال اللجان وأنشطتها مع مراعاة توفير متطلبات القيام بالتنفيذ، ومراعاة التنسيق بين اللجان من حيث نوعياتها وعدد أعضائها بما يتناسب مع كل لجنة.
- ٧- دراسة ما قد يظهر من مشكلات محتملة ووضع الحلول المناسبة لها.
- ٨- وضع البدائل.

وتتضح أهمية التخطيط في المدرسة الابتدائية في أنه (عبود وزملاؤه، ١٩٩٤):

- يوفر الوقت.
- يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل.
- يتضمن التنسيق بين النشاطات المختلفة من خلال تكامل هذه الأنشطة بشكل يجعلها تحقق أهداف المدرسة.
- يهتم بالتنبؤ، حيث أن التخطيط يؤخذ كأسلوب عمل يتوقع من خلاله ما يمكن أن يحدث من مشكلات، وما قد يصادف من عقبات، والعمل على تجنبها.
- يهتم بمشكلات التلاميذ وهيئة التدريس والعاملين بالمدرسة، وما يتطلبه من توفير للمناخ اللازم لنجاح العمل وزيادة الإنتاجية ورفع الكفاءة.
- ومن عوامل نجاح التخطيط المدرسي ما يأتي (دياب، ٢٠٠١):
- حسن جمع البيانات اللازمة حول جوانب التخطيط التربوي.
- دقة تحديد الأهداف ووضعها في صورة كمية قابلة للقياس.
- الاهتمام بالمشاركة الجماعية في جوانب التخطيط المختلفة.
- مناسبة الخطة المدرسية للإمكانات المادية والبشرية بالمدرسة.
- حسن توزيع الخطة الدراسية على مواعيد زمنية محددة.
- المرونة في التخطيط مع ضرورة الاهتمام بالتغذية الراجعة.
- الشمولية لعدة جوانب هامة في العملية التعليمية.
- التقويم المستمر.
- الاهتمام بنمذجة جوانب العمل الإداري في المدرسة لتوفير الوقت والجهد على رجال الإدارة المدرسية.

٢- التنظيم: يقصد بالتنظيم ذلك الإطار الذي يتم فيه تحديد الوظائف وتنفيذها بصورة منسقة من أجل تحقيق الأهداف التي اتفق عليها أصلاً، وعلى أن يتم العمل بشكل منسجم وتعاوني توفر له البيئة والمناخ اللازمين ليعمل الجميع كفريق متعاون ومتكامل لإنجاز العمل المشترك (الإبراهيم، ٢٠٠٢).

ويتطلب تنظيم العمل تكليف كل عامل من هؤلاء العاملين، أو كل مجموعة منهم بمهام معينة، أو بمسؤوليات محددة، كما يتطلب منح هؤلاء الأفراد السلطات التي تخول لهم القيام بهذه المسؤوليات. ولنجاح التنظيم لا بد من وجود قدر من التنسيق بين الأفراد والأعمال والوسائل (عبود وزملاؤه، ١٩٩٤).

وللتنظيم ركنان أساسيان هما المسؤولية والسلطة حيث أن هناك ارتباطاً قوياً بينهما، فمن غير المعقول أن يحاسب مدير المدرسة شخصاً ما ويحمله المسؤولية عن إنجاز عمل ما دون أن يمنحه السلطة التي تجعله قادراً على تخطيطه وتنظيمه وتنفيذه ومتابعته، لذا فإن السلطة يجب أن تتناسب مع المسؤولية، وهذا يعني أن لا مسؤولية بدون سلطة (المرجع السابق، ١٩٩٤) إذاً مدير المدرسة يحدد المهام ويفوض السلطات والصلاحيات، ويحدد المسؤوليات ويقوم بتصميم الهيكل التنظيمي (الأغبري، ٢٠٠٠).

ومن هذا يتضح أن عملية التنظيم هي عملية توزيع المهام على الأفراد العاملين في المؤسسة التعليمية، حيث أن كل فرد سواء كان مديراً، أو إدارياً، أو معلماً، أو عاملاً، أو تلميذاً تكون عنده أعمال محددة يقوم بتنفيذها مع وجود تكافؤ بين المسؤولية والسلطة الممنوحة له.

٣- التنسيق: ويقصد به تحقيق الانسجام بين مختلف الأنشطة في المدرسة، بما يؤدي إلى عدم التضارب في الاختصاصات المحددة للعاملين فيها (فهمي ومحمود، ١٩٩٣).

وهو يعتبر من العناصر المهمة في الوظائف الإدارية، وذلك لأنه يمثل توحيد الجهود في جو من التفاهم المشترك بين مختلف المستويات أي من القاعدة إلى القمة وبالعكس بما يحقق أهداف المدرسة، وتتمثل عناصر التنسيق في (الأغبري، ٢٠٠٠):

- الاستفادة القصوى من الموارد المادية بعمومها البشرية والمالية والمادية.
- التأكد من وجود جو من التفاهم المبني على الثقة، مع ضمان انسياب العلاقات بين مختلف المستويات الإدارية.
- تقليل الوقت والكلفة والجهد.

أما بالنسبة إلى أنواع التنسيق فقد قُسمت إلى قسمين هما (المرجع السابق، ٢٠٠٠):

- ١- التنسيق الرأسي: وهو يتم من الأعلى إلى الأدنى بين مدير المدرسة ومساعدته، أو مدير المدرسة والمعلمين من حيث السلطة.
- ٢- التنسيق الأفقي: وهو يتم من خلال التشاور، وتبادل المعلومات بين الإدارات والأقسام المختلفة في المستويات الإدارية نفسها.

ومن خلال ذلك يتضح أن هذه العملية مهمة في خلق التفاهم بين العاملين في المدرسة، والمدير لأنها تقوم على أساس جو من العلاقات الإنسانية الجيدة.

٤- التوجيه: ويقصد به الأسلوب المتبع في توجيه العاملين لبذل الجهود من خلال عمليات القيادة، والحفز، والاتصال مستندة في ذلك إلى فهم طبيعة السلوك الإنساني وتوجيهه بشكل إيجابي لتحقيق أهداف المدرسة (مصطفى، ١٩٩١؛ المنيف، ١٩٩٤).

ومن أهم المبادئ التي يتم على أساسها التوجيه (فهيم ومحمود، ١٩٩٣):

- وحدة الأمر ويعني ذلك أن التوجيه يكون ذا فاعلية عالية إذا تلقى المعلمون الأوامر والإرشادات من رئيس واحد يكونون مسؤولين أمامه.

- الإشراف المباشر من خلال قيام مدير المدرسة بالاتصال الشخصي المباشر بالمدرسين، ما يحقق نتائج أفضل، وبالتالي توجيهاً فعالاً.

- اختيار الأسلوب: حيث أن من الواجب أن يختار المدير أسلوب التوجيه الأكثر مناسبة للأفراد الذين يشرف عليهم، بما يتفق مع نوع العمل المطلوب منهم إنجازه، والاختيار الحقيقي يتم من بين البدائل المتاحة للتوجيه وعلى أساس فاعلية كل أسلوب.

إذا فالتوجيه عملية مهمة يتم الاعتماد فيها على مدى الفهم لطبيعة السلوك الإنساني التي على غرارها يتم توجيهه توجيهاً إيجابياً لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها، كما أنه يرمي إلى الاتصال بالأفراد لتقديم المساعدة اللازمة لهم.

٥- اتخاذ القرار: ليس من الأمر السهل اتخاذ قرار لمشكلة ما، وبالأخص إذا كانت المشكلة مترامية الأطراف، وذلك لأنها تتطلب تفكيراً عميقاً، والسير الصحيح في الخطوات العلمية لاتخاذ القرار، كما تتطلب من المدير مشاركة الأفراد الذين من حوله، والاستفادة منهم. فالمدير الذي يشرك معلميه في اتخاذ القرار يجعلهم يشعرون أنه يوليهم اهتماماً بالغاً، ومن جانب آخر فإن المدير الذي يقوم بذلك يصل مباشرة إلى مرحلة التنفيذ لأن قراره أصبح ناضجاً، ولأنه تخطى مرحلة إقناع المعلمين بالقرار الذي اتخذه، وأيضاً فإنه يكون في الوقت نفسه قد قام بتدريبهم على ممارسة الخطوات العلمية في صناعة واتخاذ القرارات والتي تتمثل في الآتي (حبيل، ١٩٩٧):

- تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها تحديداً دقيقاً، مع تحديد أبعادها.
- تحليل المشكلة من خلال الحصول على المعلومات والبيانات، ودراستها، وتجميع الحقائق وتصنيفها.

- وضع الحلول البديلة: وذلك لأن المشكلة التي لها حل واحد لا تعد أساساً مشكلة، فكلما تعددت الحلول والآراء أمكن اختيار أفضل الحلول وأحسنها.
- تقييم البدائل: وتعتبر هذه الخطوة من أصعب الخطوات، لأنه تتم فيها المقاضلة بين البدائل المطروحة على أسس موضوعية لبيان مزايا وعيوب كل بديل.
- اختيار أفضل بديل: وهي من أشق الخطوات، لأن هناك أموراً كثيرة تترتب على هذا البديل المختار.
- ويجباً بعض الإداريين إلى خبراته السابقة للاسترشاد بأخطائه كدليل يعتمد عليه، فالإداري الناجح هو الذي يختار البديل الأكثر جدوى والأقل كلفة، والأسرع تنفيذاً (عريفج، ٢٠٠١).

٥- الرقابة: وهي تعني مقارنة النتائج التي تم تحقيقها بالأهداف المرسومة، كما تعني المتابعة والتقويم (الأغبري، ٢٠٠٠):

فالمتابعة تتم أثناء تنفيذ العمل، وتعني الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له سواء ما كان يتعلق بالأنشطة المدرسية، أو الأعمال الإدارية أو غير ذلك مما تقدمه المدرسة، وتتطلب المتابعة ما يأتي (فهيم ومحمود، ١٩٩٣):

- استمرار الاتصال بالعاملين في مجالات عملهم والإشراف على سير العمل، والتعرف على نواحي القصور ومحاولة تجنبها، ودراسة المشكلات ومحاولة التغلب عليها.
- تهيئة المناخ المناسب للعمل المثمر بما فيه من تعاون وتآلف والاستفادة من الخبرات المختلفة.

- متابعة الأنشطة سواء ما يتصل منها بالمواد الدراسية أو الأنشطة المدرسية المتنوعة.
- متابعة أعمال المعلمين الشفهية والتحريرية، وتقويمها من وقت لآخر.
- زيارة الفصول الدراسية زيارات ميدانية دورية.
- جعل الاجتماعات المدرسية مجالاً للتشاور وتبادل الآراء.
- الاستعانة بالمعلمين القدامى، والمعلمين الأوائل للتعرف على المواد الدراسية المختلفة من حيث مستوياتها وطرق تدريسها وما تتطلبه من وسائل معينة وأنشطة مصاحبة واتجاهات معاصرة.

أما التقويم فيعد من بين وظائف العملية الإدارية المهمة، ويتكون النظام المدرسي كأي تنظيم آخر من مجموعة كبيرة من المدخلات التي تتفاعل مع بعضها البعض بصورة سليمة من أجل إنتاج أفضل المخرجات، ومن ثم يمثل التقويم العملية الإدارية المنظمة التي تهتم بتحليل جميع الظواهر، والمعلومات، والإجراءات، والإمكانات، ونتائج الأداء، والنتائج المتوقعة للبرنامج، ويتم ذلك من أجل محاولة التعرف على مدى قدرة هذا النظام على تحقيق

أهدافه، ولذا فإن التّقيّم يعرف بأنّه عملية التّوصل إلى بيانات ومعلومات صحيحة لاتخاذ القرارات السليمة (دياب، ٢٠٠١).

ويعني أيضاً التعرف على نواحي القوة والضعف فيما قامت به المدرسة من أعمال، وما قدمته إلى تلاميذها من خبرات مختلفة عن طريق استخدام وسائل معينة تمكّنها من تحقيق أهدافها، ويتطلب التّقيّم السليم ما يأتي (فهيم ومحمود، ١٩٩٣):

- أن تترك إدارة المدرسة أن التّقيّم وسيلة وليس غاية، وأن من خلاله يمكن توجيه العملية التربوية توجيهاً سليماً صحيحاً.

- ممارسة عملية التّقيّم من بداية العام الدراسي إلى نهايته.

- أن يتسم التّقيّم بالموضوعية، أي عدم الخضوع للنواحي الذاتية أو الشخصية، وإنما مراعاة الصالح العام للعمل التربوي.

- اتباع أساليب متنوعة في تّقيّم العمل المدرسي، سواء في تّقيّم التلاميذ أو تّقيّم المعلمين.

- يجب أن يكون التّقيّم شاملاً.

- أن تتعاون إدارة المدرسة مع غيرها من أجهزة المتابعة الميدانية لتحقيق الغاية من التّقيّم باعتباره عملية تعاونية يشترك في إتمامها أكثر من فرد، وأكثر من هيئة تربوية.

- تّقيّم العمل المدرسي ضمن الأهداف الموضوعية، وإجراء التعديلات اللازمة كلما لزم الأمر، وذلك لتقليل الفاقد التعليمي.

إذاً الرقابة عنصر مهم بما تحتويه من عمليتين أساسيتين هما المتابعة والتّقيّم، اللتين على أساسهما يتم التأكد من تحقيق الأهداف المرسومة، واكتشاف القصور، والعقبات التي تتم مواجهتها، ومحاولة التصدي لها من خلال تخطيط جديد أجدي، ومتابعته من خلال التغذية الراجعة.

٦: معايير فاعلية الإدارة المدرسية: هناك أربعة معايير تقدر في ضوئها الإدارة المدرسية الناجحة والتي تكون سياستها ثابتة وواضحة، والمعايير هي كالآتي (أحمد، ٢٠٠١):

١- المعيار الأول: تتميز الإدارة الناجحة بتفويض واضح للسلطة، وتعيين محدد للمسؤوليات التي تتناسب معها.

٢- المعيار الثاني: أن الإدارة تخدم التعليم، ولذلك تتحدد وظائفها وتنظيمها، ووسائل تنفيذها تبعاً لأهداف المدرسة.

٣- المعيار الثالث: يجب أن تعكس إدارة المدرسة العمل التربوي الذي تقوم به المدرسة، وأن تعكس أيضاً خصائص المعلمين الذين يقومون بهذا العمل.

٤- المعيار الرابع: يجب أن تدير الإدارة كل أنواع التنظيم، والوسائل التي تساعد على حل المشكلات بالحل المناسب.

٧: من هو مدير المدرسة الابتدائية؟ هو الشخص القادر على مساعدة المدرسة بصورة مباشرة أو غير مباشرة من أجل تحقيق الأداء الجيد. وذلك من خلال الآتي (قسم السياسة التربوية والتخطيط، ١٩٩٦):

- ✓ جعل المدرسة أكثر انفتاحاً على البيئة، وذلك حسب حاجات المجتمع المحلي.
- ✓ تشجيع العاملين على العمل كفريق، والإشراف على تنسيق الجهود لتحقيق الأهداف المحددة للخطة.
- ✓ استخدام المصادر البشرية والمالية والعملية المتاحة أفضل استخدام ممكن.
- ✓ برمجة نشاطات فرق العمل وإدارة الأفراد بما يتوافق مع القانون.
- ✓ القيام بالأعمال المختلفة الأخرى.

ومدير المدرسة يمثل القيادة العليا للمدرسة، فهو يرأس مجلس المدرسة، ويشارك في وضع السياسة العامة لها، وهو المسؤول عن قيادة عمل المدرسة لتنفيذ السياسة التربوية وتحقيق أهدافها، فمدير المدرسة ولكونه رئيساً لمجلس إدارة المدرسة فإنه مطالب بقيادة وتنظيم المدرسة في كل ما يتعلق بالإدارة التنفيذية والإجرائية إلى جانب دوره القيادي والفعال في الإشراف على الجوانب التربوية، ومتابعة البرامج التعليمية والنشاطات العلمية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية، والمشاركة في تخطيط وتنظيم عمل المدرسة مع المجتمع المحلي ومتابعة تنفيذ مختلف البرامج والفعاليات. كما يشترك مدير المدرسة مع المعلمين الأوائل والموجهين والمعلمين في توجيه وتقويم عمل المدرسة بشكل عام، وعمل الهيئة الإدارية والتعليمية بالمدرسة بشكل خاص (نتو، ١٩٩٥).

٨: كفايات مدير المدرسة: تتمثل هذه الكفايات في الآتي:

- ١- المهارات الذاتية: تعد شخصية المدير عنصراً مهماً في الإدارة المدرسية والقيادة، وذلك لأن صفاته وخصائصه الشخصية لها أثر كبير في تحديد اتجاهات واستجابات المعلمين في نواحي النشاط الإشرافي، ويقصد بالشخصية هنا أنها مجموعة من الصفات الجسمية والانفعالية والعقلية للفرد، وهذه الخصائص تؤثر في سلوك وتصرفات الأفراد من ناحية، وتؤثر في استجاباتهم من ناحية أخرى. ومن السمات الشخصية التي يجب توافرها في مدير المدرسة كقائد تربوي هي (العمامرة، ١٩٩٩):

■ القوة الجسمية والعصبية: إن هاتين الصفتين تعنيان الصحة الجيدة، وإن توافر الصحة العصبية الجيدة وقوة الجسم من ضروريات مدير المدرسة، لأن وظيفته شاقة وصعبة ومتنوعة وتحتاج إلى الكثير من الجهد.

■ قوة الشخصية: يجب على المدير أن يتميز بقوة الشخصية وذلك لكي تكون لديه القدرة على التأثير في الآخرين، وكسب ثقتهم فيه، ويكون قادراً على إصدار القرارات دون تردد أو تهور.

■ الحيوية: لأن نشاط المدير وحماسه للعمل ينعكسان على المعلمين في زيادة الحماس أو العمل، وبالعكس.

■ الطلاقة اللفظية: وذلك لأنها وسيلة هامة في التواصل الجيد بين المدير والمعلمين والعاملين الآخرين، فالمدير الذي يمتاز بالطلاقة اللفظية يستطيع أن يوصل المعلومات والتعليمات بأقل وقت وجهد.

■ الصحة النفسية: إن الاستقرار النفسي والعاطفي لمدير المدرسة يساعد على احتفاظه بأعصابه سليماً تحت ضغط العمل والمهام الكثيرة والمرهقة، ويحتفظ بتركيزه في التفكير وإصدار الأحكام، وتجعله قادراً على مواجهة المشكلات بثقة واتزان وهدوء.

■ الخلق الطيب والقوة الحسنة وذلك لكي يرتاح المرؤوسون منه، لقدرته على حل الأزمات والمواقف المحرجة.

■ العدالة التامة: أي يتعامل مع المعلمين والعاملين الآخرين بدون أي تحيز، أو طائفية، أو عصبية.

٢- المهارات الانسانية: وهي تشير إلى القدرة المكتسبة لدى المدير على التفاعل المؤثر مع موظفيه من جهة ومع رؤسائه من جهة أخرى، ومن مؤشرات القدرة على تنسيق الجهود في مؤسسته، وإدارة اجتماعات الأفراد وقيادتها نحو تحقيق الأهداف المرجوة، وعلى خلق جو من الديمقراطية في الاجتماعات، والحوار المتبادل وروح الثقة والتعاون بين الأفراد (العجمي، ٢٠٠٠).

ومن بين هذه المهارات ما يأتي (دياب، ٢٠٠١):

- مهارة التحدث والتعبير بأسلوب طيب ومؤثر أمام الآخرين.
- مهارة التحكم في الانفعالات خلال الحديث والمناقشات.
- مهارة حفز التلاميذ على العمل الجماعي والمشاركة الجماعية في المواقف المختلفة داخل الفصل وخارجه.
- مهارة الاتصال بالآخرين مع إمكان التأثير عليهم وحفزهم على إنجاز الأهداف المطلوبة.

- مهارة إيجاد المناخ الملائم للعمل الجماعي والتعاون البناء بين أفراد الجماعة، ويتطلب ذلك توفير المعاملة الطيبة واحترام الأفراد بعضهم لبعض ومراعاة الفروق الفردية.
- مهارة العدل والمساواة بين الأفراد، على الرغم من وجود الفروق الفردية بينهم، مع ضرورة مؤازرة العمال في السراء والضراء.
- مهارة العمل على إيجاد أنماط التفاعل المستمر بين الأفراد بعضهم بعضاً خلال العملية التربوية.

- مهارة المشاركة في الحوار الجماعي أثناء المناقشات والاجتماعات والمجالس المختلفة.

٣- المهارات الإدراكية: وتعني قدرة المدير أو القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، مع فهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته وأثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء من أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقات الفرد بالمدرسة، وعلاقات المدرسة بالمجتمع. وتوافر هذه المهارات لدى مدير المدرسة ينعكس على سلوك مرؤوسيه، ويطلع تصرفاتهم بطابع يتميز بالإبداع كما أنها تخلق منهم مجموعة متعاونة (العمامرة، ١٩٩٩).

٤- المهارات الفنية: ويقصد بها توافر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري. والقدرة على تنظيم الظروف التي تمكن الجماعة من تحقيق أهدافها. والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المحدد، والقدرة على المزج بين الإدارة والقيادة بنسب تتفق مع المواقف المطروحة والقدرة على التنبؤ برد فعل القرارات التي يتخذها، والقدرة على التفويض، والقدرة على السيطرة على الوقت، والاستفادة القصوى من الاجتماعات، والقدرة على الاستفادة من تكنولوجيا المعرفة لأنها أساس التقدم، والقدرة على تهيئة المواقف التي يصل فيها العاملون معه بطريقة تعاونية، حيث ثبت أن الفرد لا ينمو إلا حين يشترك مع الآخرين في العمل (مصطفى، ١٩٩٤).

ومن الأعمال التي تتطلب المهارات الفنية في الإدارة ما يأتي (العمامرة، ١٩٩٩):

- مهارات تتعلق بالتعليم وتطوير المنهج.
- مهارات تتعلق بالتلاميذ ونموهم المتكامل.
- مهارات تتعلق بتطوير المعلمين مهنيًا.
- مهارات تتعلق بالمدرسة.
- مهارات تتعلق بالتقويم.
- مهارات التعامل مع البحوث والدراسات الإجرائية.
- مهارات رسم السياسة التعليمية العامة للمدرسة.

٩: وظائف مدير المدرسة وأدواره: تتمحور وظائف مدير المدرسة حول الوظائف الإدارية كالتخطيط، والتنظيم، والتوجيه والرقابة، والتنسيق، والتقويم، وفيما يأتي توضيح لدوره في كل وظيفة من الوظائف السابقة:

١- دور مدير المدرسة في التخطيط: على مدير المدرسة أن يدرس أهداف المدرسة، والقوانين والقرارات واللوائح، والكتب الدورية المتصلة بمرحلته، وحاجات العاملين، والتلاميذ التي ينبغي عليه أن يقوم بإشباعها، والنظر في إمكانات المدرسة، بعدها يتم تنظيم المعلمين والعاملين بها لوضع الخطة اللازمة للتنفيذ في مختلف المجالات المدرسية. ولكي تحظى الخطة الموضوعية بالنجاح على المدير أن يشرك في وضعها وصياغتها مختلف أعضاء الأسرة المدرسية، وذلك عن طريق المناقشات والاقتراحات، حتى تحظى بقبول وتأييد الغالبية، ويجب على المدير أن يتأكد من واقعية الخطة من خلال الطاقات البشرية المتوافرة والإمكانات المتاحة (الخميسي، ٢٠٠١).

وفيما يأتي بعض الأعمال الرئيسية التي يجب على المدير القيام بها في عملية التخطيط (أحمد، ١٩٩٧):

- ١) الإعداد للعام الدراسي الجديد، وتشكيل اللجان المتخصصة.
 - ٢) إعداد برنامج عمل ليتم تنفيذه على مدار العام الدراسي.
 - ٣) إعداد خطة لعلاج المتأخرين دراسياً، ورعاية المتفوقين.
 - ٤) عمل خطة للخدمات الطلابية صحياً واجتماعياً وثقافياً وفنياً.
 - ٥) وضع دستور للنظام المدرسي مدعماً بوسائل التنفيذ السليمة.
 - ٦) ابتكار خطة للارتقاء بالمدرسة والنهوض بها في جميع نواحيها.
 - ٧) إسهام المعلمين المتميزين في وضع خطة للتجريب، ولتنفيذ بعض الاتجاهات الحديثة في السياسة التعليمية الجديدة.
 - ٨) تدعيم العلاقات بين المدرسة والمدارس الواقعة في محيطها، والعمل على نجاح مشروع اليوم المفتوح.
 - ٩) وضع خطة متكاملة لمشروعات النشاط المدرسي على مستوى الفصول، ومستوى المدرسة فيما يتصل بخدمة المنهج، مع تنمية المواهب والخبرات والقدرات للتلاميذ.
 - ١٠) إعداد خطة للامتحانات النهائية وفقاً لخطة مدروسة.
- وإذا أراد المدير أن يكون تخطيطه موفقاً، فلا بد أن يتبع الأسس والمبادئ الآتية (حبيل، ١٩٩٧):

- أن تكون الأهداف واضحة ومحددة.

- أن يتبع الأسلوب العلمي في جمع البيانات والمعلومات، وإجراء البحوث والدراسات عن الموضوع الذي يريد التخطيط له.
- أن يستفيد من تجارب الآخرين، وخبراتهم السابقة، في مشروعات مشابهة.
- أن يشرك المعلمين، والعاملين الآخرين الذي يهتمهم موضوع التخطيط في إعداد الخطط المدرسية.
- أن يكون التخطيط مستمراً.
- أن يتصف التخطيط بالشمولية.
- أن يحدد الأولويات في خطته، بناء على الحاجات التي نتجت من خلال متابعاته الميدانية لمعلميه وتلاميذه ومدرسته.
- أن يكون التخطيط مرناً وقابلاً للتحويل والتغيير.
- أن تكون الخطة قابلة للتنفيذ، وذلك وفقاً للموارد المالية والبشرية المتاحة.

٢- دور مدير المدرسة في التنظيم: إن التنظيم الإداري كعملية تنسيق للجهود يعد وسيلة ناجحة لتحقيق أهداف المدرسة، فمعظم المشكلات المدرسية ترجع في المقام الأول إلى عدم فهم المدير والعاملين بالمدرسة لمفهوم التنظيم، وأهميته، وشروط نجاحه (دياب، ٢٠٠١).

- ولتحقيق أهداف المدرسة يقوم المدير بعدة ممارسات، وهي كالاتي (أحمد، ١٩٩٧):
- (١) يقوم بتقدير حجم الأعمال اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة في نواحي الدراسة، والنشاط، والإشراف، والمجالس المدرسية، والشئون الإدارية والمالية، وتقدير ما يلزمها من القوى البشرية.
 - (٢) يحدد المسؤوليات المنوطة بكل جهاز من أجهزة المدرسة، ويسند الأعمال المناسبة إلى العاملين بالمدرسة في كل المجالات.
 - (٣) يقوم بإعداد الجدول المدرسي العام مراعيًا الشروط المناسبة لكل من المعلم والتلميذ، وترابط المواد ومواعيد الحصص.
 - (٤) ينظم جماعات النشاط أو المجالات من حيث اختيار المشرفين عليها وأعضائها من التلاميذ طبقاً لرغباتهم وميولهم واستعداداتهم، مع تحديد المواعيد والأماكن وتجهيز الخامات والمواد اللازمة لممارسة النشاط.
 - (٥) يقوم بإعداد جداول زمنية بمواعيد اجتماعات المعلمين الأوائل لكل مادة مع معلميه، ومجلس إدارة المدرسة، ومجلس الآباء.

٦) يضع خطة لتنظيم الملفات والسجلات والدفاتر المالية والبطاقات والامتحانات، وذلك ليسهل متابعتها ومراجعتها بصورة أسهل.

ويمكن التعرف على نوعية التنظيم المدرسي عند المدير من خلال عدة دلائل منها ما يأتي (مصطفى، ١٩٩٤):

- دقة توزيع الأعمال على موظفي المدرسة.
- مواظبة العاملين في المدرسة من مدرسين وموظفين وطلاب.
- الكفاءة الإنتاجية للعاملين بالمدرسة.
- وضع الإعلانات واللوحات الإرشادية في ردهات المدرسة.
- حالة الملاعب والأنشطة التي يمارسها الطلاب.
- النظافة العامة والنظام المدرسي.
- العلاقات الإنسانية بين أسرة المدرسة وطلابها.
- الرد على المكاتبات المدرسية أولاً بأول.
- نتائج امتحانات النقل والشهادات العامة.
- علاقة المدرسة بالبيئة.
- الإرشاد والتوجيه.

٣- دور مدير المدرسة في التوجيه: يعتبر التوجيه عملاً تربوياً يقوم به مدير المدرسة، فيتولى توجيه العاملين معه من مدرسين وموظفين وطلاب باعتبارهم أصحاب الدور الأساسي في العملية التربوية. ويقوم مدير المدرسة بتوجيه مدرسيه عن طريق الاتصال المباشر بهم داخل الفصل وخارجه، وعقد الاجتماعات الدورية المنتظمة لتوجيههم إلى أفضل الوسائل التي يحققون باتباعها الأعمال المكلفين بها، ولكي يكون توجيه المدير لطلابه قائماً على أسس علمية سليمة ينبغي أن يكون ملماً بخصائص مراحل النمو المختلفة لطلاب مدرسته، والمشكلات النفسية لكل مرحلة منها، وطرق علاجها، بالإضافة إلى معرفته للظروف البيئية والاجتماعية، والثقافية، والصحية المحيطة بالمدرسة. ويطلب من مدير المدرسة توجيه مدرسي المدرسة وموظفيها وطلابها وأهالي البيئة - إن أمكن ذلك - إلى السلوك الاجتماعي السليم في ضوء قيم وعادات المجتمع المحلي، ويعودهم على احترام الآخرين وآداب الحديث والنظام والاعتماد على النفس وقت الضرورة، ويساعد المدرسين والموظفين الجدد بالمدرسة في حل مشكلاتهم من جميع جوانبها. كما يعمل على تشجيع المتفوقين في كل ميدان وتقديم المساعدة لمن يحتاجون إليها (مصطفى، ١٩٩٤).

وتتبلور مهام المدير في عملية التوجيه في الآتي (أحمد، ١٩٩٧):

- توجيه هيئات التدريس بزيارات الفصول، والمقابلات الفردية، واجتماعات المعلمين، والقيام بحلقات تدريب مستمرة.
- توجيه الموظفين الإداريين، مع تزويدهم بالنصائح والتوجيهات اللازمة لحسن سير العمل من حين لآخر.
- توجيه التلاميذ عن طريق جمع بيانات لكل واحد على حدة للاستعانة بها في معالجة التلميذ، ومتابعته بأحسن طريقة على أساس المشاكل والمعلومات التي يمر بها.
- توجيه الآباء بعقد ندوات للتوعية، وبث روح التعاون بين البيت والمدرسة، مع توجيه المواطنين بالوعي الصحي، والتعاون، وخدمة البيئة، وتعليم الكبار، وتنظيم الأسرة عن طريق التمثيليات، والمعارض، والمجلات المدرسية. مع تشجيع أولياء الأمور على زيارة المدرسة من حين لآخر ليلمسوا بأنفسهم ما تقوم به المدرسة وما تبذله من جهود في سبيل تربية وتعليم وتنقيف الأبناء.
- مساعدة المعلمين على (حبيل، ١٩٩٧):
 - ✓ الوقوف على أحسن الطرق التربوية والاستفادة منها في تدريس موادهم، وإطلاعهم على كل جديد في ميدان تخصصهم، وتشجيعهم على إجراء تجارب جديدة، ومشاركتهم في كل ما يساعدهم على النمو المهني والعلمي.
 - ✓ الكشف عن حاجاتهم، وتكوين علاقات إنسانية بين هيئة التدريس، وذلك لرفع روحهم المعنوية، وللعمل على تحقيق الأهداف.
 - ✓ تقويم أعمال التلميذ ومساعدته على تقويم ذاته، ليتعرف على نواحي قوته ليدعمها، ونواحي ضعفه فيعالجها.
 - ✓ تطوير نموهم المهني، وتحسين مستواهم الأدائي، وطرق تدريسهم.
 - ✓ إدراك مشكلات النشء وحاجاتهم إدراكاً واضحاً، وبذل كل ما يستطيعونه من جهد لإشباع هذه الحاجات.
 - ✓ القدرة على التوجيه الذاتي وتحديد المشكلات وتحليلها.
- وتعتبر الزيارات الصفية إحدى الطرق التي يتبعها مدير المدرسة في التوجيه، فهو يكون موجهاً مقيماً في مدرسته، ويجب عليه أن يضع خطة توجيهية للمعلمين. حيث أنه في زيارته الاستطلاعية للمعلمين يستطيع أن يحدد عدد الزيارات التي يحتاجها كل معلم، وذلك بهدف رفع قدرات المعلم وتحسين أدائه في جو تسوده علاقات إنسانية إيجابية (حبيل، ١٩٩٧).

٤- دور مدير المدرسة في الرقابة: ويتم ذلك من خلال عمليتي المتابعة والتقويم وهي كالآتي:

- * المتابعة: إن أي تخطيط أو تنظيم لا يكون ذا فاعلية إلا إذا كان متبوعاً بمتابعة منظمة ومستمرة، ويتمحور دور المدير في هذه العملية في الآتي (أحمد، ١٩٩٧):
- متابعة خطة العمل والتنظيم المدرسي الذي تم وضعه بمعرفة المسؤولين والعاملين بالمدرسة.
- متابعة أعمال هيئة التدريس والموظفين والعمال، وتسجيل كل الملاحظات في سجل خاص بإدارة المدرسة.
- متابعة التقارير الشهرية للتلاميذ.
- متابعة تنفيذ قرارات المجالس المدرسية، ودراسة معوقات التنفيذ ومحاولة التغلب عليها في حدود الإمكانيات المتاحة.
- متابعة نتائج أعمال تقويم التلاميذ من خلال اختبارات أعمال السنة وآخر العام.
- متابعة النشاط المدرسي في كل مجالاته.
- فحص أعمال الشؤون المالية والإدارية مع مراجعتها في فترات دورية.
- متابعة الخدمات التي تحقق دور المدرسة في تفعيل البيئة المحيطة بها.

* التقويم: وهي من أهم العمليات في العملية الإدارية لأنها تقوم بتقويم شامل لجميع العمليات السابقة، للوقوف عند جوانب الضعف ومحاولة حلها. وعلى المدير هنا أن يبني التقويم على أسس موضوعية سليمة بعيدة عن التحيز والذاتية، وأن يتم في ضوء معايير متفق عليها. فالمدير الفعال هو الذي يسجل ملاحظاته التقويمية عن أداء كل عضو من أعضاء الأسرة المدرسية ليعرف مدى تقدمه في الأداء، ومدى تخلصه تدريجياً من السلبيات، والاستعانة بهذه الملاحظات عند وضع التقرير السنوي (الخميسي، ٢٠٠١).

وتتلور مهام المدير في التقويم في الآتي (أحمد، ١٩٩٧؛ العجمي، ٢٠٠٠؛ الميداني، ١٩٩٣):

- تحديد أهداف مدرسته وفهمها.
- صياغة مقاييس أو محكات أو معايير لقياس الأداء.
- إشراك العاملين والتلاميذ في عملية التقويم.
- الإشراف على حسن سير التدريس وتقويمه، فهو الموجه الدائم في المدرسة.
- القيام بزيارات صفية لتقويم العملية التعليمية في المدرسة.
- تقويم التلاميذ تقويماً شاملاً لجميع الجوانب، أي عدم اقتصره على الجانب التحصيلي فقط.
- تقويم المناهج والكتب الدراسية، مع تكليف هيئة التدريس بنقد المناهج نقداً موضوعياً وتقديمه إلى الموجهين الفنيين.

- تقويم أعمال الريادة والمجالس المدرسية المختلفة.
- تقويم إمكانات المدرسة المادية والبشرية، ومدى ما حققته من فائدة في المجال المدرسي، ومجال خدمة البيئة.
- تقديم تقارير شهرية وسنوية من المدرسة إلى المختصين في الإدارة التعليمية، مع الإشارة إلى احتياجات المدرسة، ومحاولة توفيرها، لكي تقوم بتأدية رسالتها على أحسن وجه.
- تقويم عمل الإداريين من خلال الاطلاع على أعمالهم، وعقد اجتماعات دورية مع الجهاز الإداري تعرض فيه المشكلات للبحث عن الحلول المناسبة.
- الاهتمام بالأثر الطيب خلال قيامه بالتقويم، وذلك بعلاجه لمواطن الضعف دون الإساءة لأحد.

١٠: مؤهلات المدير: من المؤهلات التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة الآتي (البديري، ٢٠٠١):

- + القدرة والقابلية على الرغبة في العمل مع الآخرين.
- + أن تكون لديه الخبرة في التربية والتعليم والتدريس، ليتمكن من امتلاك الموقع الإداري أو القيادي في المدرسة، كما أن تفهمه لأمر وأهداف التربية والتعليم يمكنه من وضع البرامج للوصول إلى تحقيق الأهداف.
- + أن يكون مؤمناً بعمله الإداري، متفانياً لخدمة مبادئه، وخدمة أهدافه.
- + أن تكون شخصيته الإدارية والقيادية مرغوباً فيها من قبل الآخرين، رغم التزامه بالقوانين وتطبيقها.
- + أن تكون له القدرة على حل المشاكل، والقبرة على اتخاذ القرار المناسب للمواقف المطلوبة.
- + أن يكون حلقة تواصل ناجحة بين المدرسة التي يقودها والقيادات العليا.
- + أن يعين ويختار العاملين معه وفق المعايير والأسس نفسها التي آمن بها، بحيث يكون العمل جماعياً موحداً.
- + أن يعلن أن المسؤولية لا تبني مركزاً، وإنما هي التزام أخلاقي وقيادي وإداري، وعليه أن يرسم سياسته على هذا الأساس، ويتحلى بالصبر والثقة بالنفس والتعامل مع العاملين والقيادات العليا.
- + أن يكون ذا ثقافة تمكنه من الخوض في المشاكل التي تواجهها المنظمة، وقادراً على الإبداع والتجديد.
- + أن يكون جدياً إلى الدرجة التي يستطيع بها التمييز بين الأمور الطفيفة والخطيرة.

- + أن يكون عادلاً بحكمه في القضايا التي تخص التلاميذ والمعلمين والإداريين والفنيين.
- + أن يكون نزيهاً متعافياً نظيفاً شجاعاً ومتفاعلاً مع الآخرين.

١١: كيفية اختيار مدير المدرسة: من خلال الدراسة التي قام بها فهمي ومحمود (١٩٩٣) بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج شرحاً لعملية اختيار مدير المدرسة في دول مجلس التعاون. وجاء في هذه الدراسة أن الأمل في الترقية إلى الوظائف القيادية في الإدارة المدرسية يكون أكبر حافز للعاملين في مجال التعليم على التقدم في عملهم، والارتفاع بمستوى أداء العمل بكفاءة وفعالية، وقد توصلنا إلى تصنيف أساليب اختيار مدير المدرسة إلى ثلاثة وهي كالآتي:

- أسلوب الأقدمية
- أسلوب الجدارة
- مقاييس الرتب

وقد قام الباحثان بتتبع واقع الإدارة في دول الخليج العربي، والشروط والمؤهلات التي يجب أن تتوفر في الشخص الذي يتقدم إلى وظيفة المدير، ولقد تم اختيار الشروط المطبقة في مملكة البحرين فقط لمدير المدرسة الابتدائية وهي كالآتي:

- ١- المؤهل: أن يكون حاصلاً على مؤهل جامعي تربوي.
- ٢- الخبرة: أن يكون قد عمل مديراً مساعداً لمدة ثلاث سنوات على الأقل.
- ٣- الدورات التدريبية السابقة: ضرورة حضور دورة تدريبية في الإدارة المدرسية.
- ٤- تقديرات الكفاءة: الحصول على تقدير جيد جداً خلال السنتين الأخيرتين.
- ٥- شروط ومواصفات أخرى: أن يكون بحريني الجنسية، وذا لياقة صحية، ويجتاز المقابلة الشخصية.

أما عن الكيفية التي يجب أن يتم بها اختيار المدير فهي كالآتي (البعادي والقبلان، ٢٠٠٠):

- إعطاء تشكيل لجان اختيار مديري المدارس الاهتمام المناسب، والتأكد من أن الأعضاء سيلتزمون بتطبيق الصفات الأساسية التي ترغب قيادة الوزارة في توافرها فيمن سيتولى هذه المهمة الكبيرة.
- تأكيد عدم تعيين أي شخص كمدير مدرسة إلا بعد قيامه بالتدريب لحد أدنى يحدده النظام، بحيث يكون توليه للعمل الإداري تدريجياً وتسلسلياً حسب خطة المسار الوظيفي.
- المراجعة المستمرة لقواعد الاختيار للتأكد دوماً من أنها تتفق مع التطوير الذي يحدد في قطاع التعليم.

- إيجاد قاعدة معلومات دقيقة ومحدثة عن مديري المدارس والبرامج التدريبية التي سبق لهم المشاركة فيها، ومعلومات عن المعلمين المتميزين والمؤهلين ليكونوا مديري مدارس في المستقبل.

١٢: الأسس التي يعتمد عليها نجاح مدير المدرسة: يعتمد نجاح مدير المدرسة على عدة أسس منها (الدويك وزملاؤه، ١٩٩٨):

- النمط الإداري الذي يتبعه في إدارته للمدرسة، فعليه تتحدد العلاقة بينه وبين العاملين معه، وترسم معالمها، بحيث ينجح في تنسيق جهودهم وتضافرها لبلوغ الأهداف التي تم وضعها، أو قد يتبع النمط الذي يعمل على تشييت هذه الجهود وإضاعتها.
- نموه المهني المستمر، وذلك حتى يتمكن من تزويد العاملين معه بالأفكار والمعارف اللازمة لتطوير العملية التربوية ودفعها إلى الأمام.
- وعيه التام لخطورة المهمة الملقاة عليه، وذلك باعتبار المدرسة عاملاً مهماً في بناء الأفراد ليكونوا مواطنين صالحين يعملون على خدمة المجتمع، وخدمة أنفسهم.
- ميله إلى التجديد وبالأخص في ميدان عمله، بحيث يتجه نحو التطوير والإبداع باعتباره القائد التربوي في المدرسة، فلا يقف عند حدّ تنفيذ التعليمات التي تصدر إليه، وإنما يقوم دائماً بالتطوير والتجديد.
- قدرته على العمل الجماعي التعاوني، وقيامه بكل المبادرات التي تعمل على تنمية البرنامج التعليمي، والعمل على تقدمه.
- قدرته على المتابعة والمثابرة، وذلك ليتمكن من تنفيذ الخطة التي رسمها مع زملائه من العاملين، والوقوف على ما يعوق سير التنفيذ إن وجد للعمل على تخطيه، والتغلب عليه، ومن ثم تقويم العمل لتعديل الخطة أو استبدالها.
- قدرته على جذب العاملين معه، وإيجاد روح الانتماء عندهم لعملهم وللمدرسة.
- توفير الظروف المناسبة للعمل، فيعمل على خلق جو تربوي مناسب، بالإضافة إلى خلق جو نفسي يسوده الاستقرار والطمأنينة. لينصرف كل إلى عمله بعيداً عن جو القلق والتوتر، سواء كان بالنسبة إلى المعلمين أو التلاميذ، أو العاملين.
- أن يتقبل العاملين عنده كما هم، وأن يقف على ميزاتهم واستعداداتهم، ومواهبهم، وذلك لتحديد المكان المناسب لكل منهم، ولتحديد العمل الذي يحسنه بشكل يسهل عملية المتابعة، وتقويم الإنتاج.

- أن يحافظ على كيان كل عامل، وكل تلميذ، فيحترمه ويقدره، ويحتك بهم جميعاً، ويتعرف عليهم، وذلك للشعور بالمساواة والعدل في المعاملة، والعمل على تحسس مشكلاتهم، والاستماع إليهم ليعمل على حلها، ولتحقيق المطالب التي يستطيع القيام بها.
- التعرف على النظام التعليمي في بلده، وفي غيره من البلدان، وأن يدرك الأهداف التربوية من مرحلة التعليم الإلزامية، وبمختلف المواد التعليمية للمناهج المختلفة، والوقوف على الصعوبات التي تعترض المدرسة في سبيل بلوغ الأهداف التربوية، أو في تعاونها مع البيئة المحلية، أو في كل ما يشنت جهود العاملين فيها، للعمل على تلافيها.

١٣: إعداد مدير المدرسة:

إن أهمية اختيار مديري المدارس وإعدادهم قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة تساعد في رفع مستوى المهارة الإدارية لديهم وزيادة معلوماتهم وكفاءتهم في مجالات العلاقة الإنسانية، والإدارة المدرسية، وشتون المنهج، وعلم النفس التربوي، وإجراء البحوث التربوية وغيرها مع منحهم درجات علمية. وينعكس أثر ذلك كله على النظام التعليمي بصفة عامة، فيتحسن ويتجدد ويتطور مع التطورات المعاصرة، وبصفة عامة ينبغي أن يشتمل الإعداد المهني لمدير المدرسة على إلمامه بالجوانب الآتية (مصطفى، ١٩٩٤):

- الأهداف العامة للتربية والسياسة التعليمية لوطنه.
- فهم حاجات وطبيعة التلاميذ في المرحلة الدراسية التي يعد لها.
- معرفة التوجيه والإرشاد النفسي.
- تطور تاريخ التعليم بوطنه.
- نظام التعليم الحالي في وطنه وإدارته التعليمية.
- مبادئ الإدارة المدرسية والإدارة العامة.
- النواحي القانونية والمالية في مدارس وطنه ومشكلاتها.
- الإشراف الفني وتحسين مستوى هيئة التدريس.
- التقويم في المدرسة.
- اجتماعيات التربية (أصول التربية).
- علم النفس التربوي والصحة النفسية.
- طرق البحث التربوي وكيفية إجرائه.
- المناهج وطرق التدريس.
- تكنولوجيا التعليم والاتصال.
- التخطيط التربوي ووسائله.

• التنظيم المدرسي.

١٤: تدريب مدير المدرسة:

إن التدريب أثناء الخدمة عملية ترمي إلى تحقيق هدف هام، يتمثل في تنمية معلومات الأفراد وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، وتغيير سلوكهم، وتعديل اتجاهاتهم. ويصبح هذا الهدف وسيلة لهدف آخر، وهو رفع كفاءة الفرد وزيادة فعالية الدور الذي يلعبه، الأمر الذي ينعكس- إذا تحقق لجميع العاملين- على مساعدة المنظمة أو المؤسسة برفع كفاءاتها وزيادة فعاليتها وإفادة المجتمع على العموم، ويعتبر التدريب أثناء الخدمة من أنواع البرامج القيادية، التي تهدف إلى تزويد الأفراد المرشحين لشغل الوظائف القيادية بالخبرات والمهارات والاتجاهات والطرق الإدارية والقيادية السليمة، ما يؤدي إلى الفهم والإدراك الواعي لمختلف جوانب العمل الإداري والقيادي داخل المدرسة (العجمي، ٢٠٠٠).

ويكون التدريب للمدير إما مدخلاً لعلاج القصور في الأداء الإداري والقيادي، وإما مدخلاً للنمو المستمر للقيادة التربوية فكرياً ووظيفياً، ولكي يكون التدريب أثناء الخدمة سليماً، فإنه يجب أن يركز على المبادئ الآتية (فهيم ومحمود، ١٩٩٣):

- ١- اعتماد إطار أو نموذج نظري له جذوره التجريبية للتدريب.
- ٢- وضوح أهداف البرنامج وتحديداتها، مع تحديد الأداء الذي يجب أن يتقنه المتدرب بعد الانتهاء من البرنامج.
- ٣- تلبية الحاجات المهنية للمتدربين.
- ٤- المرونة وتعدد الاختيارات فيما يتعلق باختيار المقررات الدراسية، والنشاطات التدريبية المتنوعة.
- ٥- توجه برنامج التدريب نحو الكفايات التعليمية والإدارية.
- ٦- أن يحقق التطابق أو التوافق بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
- ٧- استمرارية عملية التدريب.
- ٨- أن يمكن المتدربين من تحقيق ذواتهم.
- ٩- استثمار برنامج التدريب لنتائج البحوث والدراسات العلمية.
- ١٠- استثمار تكنولوجيا التربية.
- ١١- تفريد التعليم والتدريب بحيث يتعلم المتدرب بمفرده وفق معايير عامة تنطبق على جميع المتدربين في البرنامج.
- ١٢- اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط كاستخدام الورش الدراسية، والندوات، والمؤتمرات، والبحوث الإجرائية، والتدريب الميداني وغيرها.

ثانياً: القيادة:

إن الجماعات البشرية على مختلف أحجامها ومستوياتها تسعى دائماً إلى تحقيق أهداف عامة وأخرى خاصة تصب في مصلحتها، ولا يتم ذلك إلا من خلال تخطيط وتوجيه جيد يتم فيه توحيد الجهود والإمكانات في سبيل تحقيق ذلك، وهذا لا يكون إلا تحت ظل شخص يتصف بالقيادة الناجحة ويتصف بشخصيته بالقوة والمرونة، لأن القيادة هي أساس الإدارة الناجحة والتي بدونها تكون الإدارة فاشلة ولا تتحقق أهدافها إلا بدرجة من الصعوبة والاحتياز.

إذاً القيادة مهارة من المهارات التي يجب على كل رجل إدارة أن يتصف بها وبمهاراتها التي تؤدي إلى نجاح المؤسسة التي يعمل فيها القائد. والمدرسة كمؤسسة اجتماعية في المجتمع يجب أن يتصف مديرها بهذه المهارة لكي يكون قادراً على تحقيق النجاح والرقى للمدرسة بشكل خاص، وللمجتمع بشكل عام. وفيما يأتي سيتم التحدث عن القيادة في العناصر الآتية:

- ١- مفهوم القيادة.
- ٢- مفهوم القيادة المدرسية.
- ٣- الفرق بين القيادة والإدارة.
- ٤- نظريات القيادة.
- ٥- العناصر الجوهرية اللازمة للقيادة.
- ٦- الوظائف القيادية في الإدارة المدرسية.
- ٧- خصائص القيادة المدرسية وصفاتها.
- ٨- المدير الفعال والقيادة.
- ٩- إعداد القادة وتدريبهم.

١ : مفهوم القيادة: هناك عدة تعريفات للقيادة منها ما يأتي:

- القيادة هي: النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الناس، وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه (كنعان، ١٩٩١).
- هي عبارة عن عملية التأثير التي يستخدمها القائد في توجيه جهود العاملين وتوحيدها نحو الأهداف المشتركة، فعملية التأثير ليست خاضعة لاستخدام السلطة الرسمية، وإنما تخضع للقبول والرضا الصادر من العاملين (النمر، ١٩٩٠).

• وقد عرّفت أيضاً بأنها العملية التي يتمكن من خلالها القائد أن يؤثر في تفكير الآخرين، ويضبط مشاعرهم، ويوجه سلوكهم. وعلى رغم اختلاف التعريفات، فإن القيادة تركز على مجموعة من الدعائم وهي (عريفج، ٢٠٠١):

- أن يكون القائد عضواً في الجماعة.
- أن يتصف سلوكه بالمبادأة والمبادرة.
- أن يقوم سلوكه على أساس التفاعل مع الجماعة.
- أن يمثل جماعته، ويعكس الصورة التي ستنبثق عن تبادل التأثيرات بينه وبين الجماعة.
- أن ينظم عمل الجماعة بتقسيم الأدوار بين أفرادها.
- أن يعمل على تكامل الوظائف التي تقوم بها الجماعة، ولا يزيد من حدة الصراعات التي يمكن أن تنشأ بين أعضائها.
- أن يحافظ على استمرارية الاتصال بالجماعة، وتدارس وجهات النظر معها.
- أن يعمل على حفز الجماعة للعمل، واستثمار طاقاتها إلى أقصى حد تكون مؤهلة له.
- أن يقدم تغذية راجعة للجماعة تساعد على تصحيح مناطق الضعف، وتدعيم جوانب القوة، من أجل تطوير أداء الجماعة باستمرار.

ومن التعريفات السابقة يتبين لنا أن القائد يجب أن تكون لديه مجموعة يقودها، ومجموعة من المهمات التي يتم التخطيط لها لتحقيق أهدافها، بشرط أن يكون متفهماً لطبيعة حاجات هؤلاء الأفراد وقدراتهم، ملبياً لطلباتهم، قادراً على الانسجام والتآلف معهم لكي يقوم كل واحد منهم بعمله على أحسن وجه، مع إمامه الجيد بجميع الأمور التي تتعلق بالمهام ودراساتها بشكل جيد، والتعاون مع بقية الأعضاء والأفراد للتخطيط الجيد الذي يتم على أساس التعاون والمحبة.

وهناك مجموعة من المقومات الجيدة لعلاقة القائد بالجماعة، والتي يجب أن تكون كالاتي (البدرى، ٢٠٠١):

- الانتماء إلى الجماعة.
- سمو الهدف ووضوحه.
- قوة الإيمان والحافز المعنوي.
- القدرة على الالتزام بالعمل، وتحمل المسؤولية.
- الصبر والمقاومة في مواجهة التحديات.
- التعاون والألفة والاحترام المتبادل بين القائد وأفراد المجموعة.
- الالتزام بمبدأ الحرية، والقيادة الجماعية، وحرية التعبير.

- القدرة على التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، وتفويض السلطة، وتسهيل عملية الاتصال.
- بث روح التعاون والألفة.
- رفع الروح المعنوية لدى الجماعة من خلال العلاقات الإنسانية السليمة.

٢: مفهوم القيادة المدرسية:

هي ليست قدرات أو سمات فقط، بل هي علاقات بين الأفراد، فهي مهنة ووظيفة تجعل الانسان قائداً عند فهمه للموظفين، وتشجع العمل الإبداعي لديهم والإحساس بحاجاتهم وخلق مناخ من الثقة معهم، وتحقيق طموحاتهم وتفويض السلطة لهم، مع توزيع العمل بينهم والسير بخطى ثابتة لتحقيق أهداف المؤسسة (العامري، ٢٠٠٣).

وقد عرفها الأغبري (٢٠٠٠) على أنها قدرة القائد الإداري على التأثير في سلوك واتجاهات مرؤوسيه الإداريين والمعلمين والتلاميذ والمستخدمين وأولياء الأمور، وتحفيزهم وكسب ثقتهم نحو تحقيق أهداف المدرسة.

والقيادة المدرسية تركز في شخصية مدير المدرسة، فهو المسؤول عن تنظيم جميع المعلمين وتوجيههم، وتحفيزهم في مدرسته، وتوفير جميع الظروف المادية والنفسية والاجتماعية الممكنة لهم، في جو يساعد على نموهم مهنيًا وشخصيًا، للقيام بأدوارهم على أفضل وجه، وهو المسؤول كذلك عن إحداث التغيير والتطوير المطلوبين في مدرسته على مستوى الأهداف، والإجراءات، وأساليب العمل، والتنظيم، وخطوط الاتصال، والعلاقات، ونظم القيم والاتجاهات، لمسايرة المتغيرات العلمية والاجتماعية والاقتصادية، والسياسية والثقافية (العمرى، ١٩٩٢).

٣: الفرق بين القيادة والإدارة:

هنا سيتم توضيح الفرق بين مدير المدرسة كقائد، وكإداري. فالدور القيادي التعليمي لمدير المدرسة يختلف عن دوره الإداري، فالإدارة تركز على مراقبة الأحداث والأعمال اليومية، وهي تعني تنظيمًا معينًا يتم على أساسه تسيير وتنفيذ أعمال مختلفة يقوم بها عدد من الأفراد لتحقيق أهداف معينة بجهد أقل وفي وقت أسرع ونتيجة أفضل. أما القيادة فإنها تعني القدرة على جعل الفرد يعمل ما يراه منه أن يعمل، كتنفيذ عمل ما بطريقة يبتغيها هو، ويكون راجعاً لعمل ذلك بأفضل مستوى عنده. وفيما يأتي جدول يبين الفرق بين الإداري والقائد على النحو الآتي (الخميسي، ٢٠٠١):

المدير (الإداري)	المدير (القائد)
١- يحافظ على النظام الحالي في المدرسة مع حد أدنى من التغيير.	١- يسعى إلى إحداث التغيير في النظام بقصد التحديث والتطوير.
٢- يهتم بإنجاز الأعمال الروتينية.	٢- يفكر في المستحدثات والمستجدات التربوية للاستفادة منها في عمله.
٣- يهتم بانتظام العمل المدرسي في مواعيده.	٣- يهتم بما يجري داخل الصفوف، للتأكد من حدوث التعليم والتعلم الفعالين.
٤- يتركز دوره في مواجهة المشكلات التي تحدث، والانتهاه منها بأسرع ما يمكن.	٤- يدرس المشكلات، ويحدد الأسباب، ويضع الحلول الجذرية حتى لا تتكرر مستقبلاً.
٥- يهتم بالتخطيط قصير المدى.	٥- يهتم بالتخطيط طويل المدى.
٦- يهتم بالأداء الروتيني بصرف النظر عن معنويات العاملين.	٦- يهتم بالأداء المتميز مع روح معنوية مرتفعة للعاملين.
٧- يقضي معظم وقته في مكتبه بين الأوراق والمكاتبات.	٧- يوزع وقته بين مكتبه وأرجاء المدرسة المختلفة والفصول.
٨- لا يهتم كثيراً بما يجري خارج المدرسة.	٨- يهتم بما يجري خارج المدرسة من ناحية أثره على المدرسة.

مما سبق يتبين لنا أن دور القائد في عمل المدرسة يتلخص في قدرة المدير على صنع مناخ عمل يشجع على بذل الجهد من قبل كل العاملين معه لارتفاع مستوى الأداء.

٤: نظريات القيادة:

يتبع التربويون عدة نظريات يعتمدون عليها في اختيار القائد الكفاء من خلال المواصفات التي تطرحها كل نظرية دون غيرها، وفيما يأتي سيتم عرض هذه النظريات:

١- نظرية الرجل العظيم: ترى هذه النظرية أن التغيرات الجوهرية التي تحدث في المجتمعات يكون وراءها أفراد ولدوا بمواهب ومؤهلات فذة وغير عادية، وهذه المواهب أو الصفات لا تتكرر في الآخرين إلا بنسب ضئيلة جداً، حيث أن هذه النظرية تفترض وجود صفات مميزة متفردة يمتاز بها الفرد ليصبح قائداً، وهذه الصفات تكون موروثية وليست مكتسبة. والنقد الموجه إلى هذه النظرية أنها لا تحدد لنا صفات الرجل العظيم، وإن حددتها فإنها تختلف من مجتمع لآخر، حيث أن هؤلاء الرجال الذين تعنيهم هذه النظرية والذين نجحوا في قيادتهم في بعض الحالات لم ينجحوا في قيادتهم في مجتمعات أخرى، إذاً فالقيادة ليست صفة مطلقة، وإن هناك عوامل أخرى تؤثر في نجاح القائد دون الاعتماد على هذه الصفات المطلقة (البدرى، ٢٠٠١).

٢- نظرية السمات: ترتبط هذه النظرية ارتباطاً وثيقاً بنظرية الرجل العظيم، وتقوم هذه النظرية على أن الأفراد يصبحون قادة لأنهم ولدوا وهم يحملون صفات القيادة (زكريان، ١٩٩٧).

وتنقسم هذه الخصائص إلى أربع مجموعات هي (الأغبري، ٢٠٠٣):

- خصائص فسيولوجية: مثل الجاذبية والطول، والعرض والقوة، ونبرة الصوت وحجم الجسم والمظهر العام.
- خصائص اجتماعية كالتعاون والصبر، واللباقة، والنضج العاطفي والاجتماعي.
- خصائص شخصية مثل الثقة بالنفس، والسيطرة والشجاعة والاحترام، والحماس، وروح المبادرة.
- خصائص ذاتية: مثل الشعور بالمسؤولية، والاستعداد للتضحية، والذكاء والمهارات اللغوية الخاصة وغيرها.

وقد وجه النقد إلى هذه النظرية على أنه لا يوجد اتفاق على الصفات المحددة التي من خلالها يمكن التمييز بين القائد وغيره بصورة واضحة.

٣- النظرية السلوكية: ظهرت هذه النظرية على إثر فشل نظرية السمات في تحديد صفات القادة الفاعلين عن سواهم من القادة غير الفاعلين، وتركز هذه النظرية على أهمية الطريقة التي يمارس بها القائد تأثيره في الآخرين، وماهية الأشياء التي يعملها في هذا السبيل بدلاً من

التأكيد على صفاته. وقد ركزت على بعدين هما: بُعد التوجه نحو الإنتاج، وبُعد التوجه نحو الأفراد، مع قيام القائد على إيجاد نقطة توازن بين هذين البعدين (زكريان، ١٩٩٧).

٤- النظرية الموقفية: تنظر إلى القيادة على أنها تأثير متبادل بين القائد والموقف، حيث تتميز القيادة بالعلاقات بين الأشخاص وليس بين خصائص القائد وما يستلزمه الموقف، كما تنظر أيضاً إلى أهداف الفرد وحاجاته على أنها مترابطة ومتفاعلة مع أهداف الجماعة وحاجاتها (إلياس، ١٩٩٠)

أما النقد الموجه إليها فهو أنها تنسب مولد القائد إلى الظروف البيئية وحدها، وتغفل الاستعدادات الفطرية اللازمة لنجاح القائد (البدري، ٢٠٠١).

٥- النظرية الوظيفية: هذه النظرية تنظر إلى القيادة على أنها الأعمال والأدوار التي يقوم بها الفرد لتحقيق أهداف الجماعة، وتتوقف القيادة هنا على الدور الوظيفي للفرد، وعلى الوظائف والمهام والأدوار التي يقوم بها القائد (الحريري، ٢٠٠٤). وتشير هذه النظرية إلى أن للقائد وظائف أهمها ما يأتي (شفيق، ١٩٩٧):

- تحديد أهداف الجماعة والتخطيط لتحقيقها.
- رسم سياسة الجماعة وتوزيع الأدوار.
- الحفاظ على القيم السائدة والاتجاهات والمعايير والمعتقدات.
- توجيه أفكار الجماعة وإثراء ثقافتها ونقل الخبرة إليها وزيادة معرفتها.
- الحفاظ على النظام من خلال سياسة الثواب والعقاب.
- تحديد المثل العليا لنماذج السلوك الواجب اتباعها والاحتذاء بها.
- حل الصراعات داخل الجماعة بعدالة وموضوعية مطلقة.
- الحفاظ على استمرار الجماعة وبنائها وجهودها.
- تأكيد التفاعل الاجتماعي للجماعة وتنسيق السياسات نحو تحقيق الأهداف.
- الحفاظ على روح الجماعة ومعنوياتها واعتبار القائد رمزاً للجماعة، وصورة للأب.

٦- النظرية الإنسانية: وهذه النظرية ترى أن المؤسسة تحقق أهدافها بشكل أفضل عندما تمكن الأفراد فيها من تحقيق إمكاناتهم المبدعة، فيما أن الإنسان يحفز من داخل نفسه، ولذا فإن على المؤسسة ألا تخلق الحفز وإنما توجهه. فوظيفة القيادة هي تحرير الأفراد لكي يستطيعوا أن يقدموا أقصى ما يستطيعونه من أهداف عن طريق ميلهم الطبيعي لتقبل المسؤولية والنمو (إلياس، ١٩٩٠).

٧- النظرية التفاعلية: تركز هذه النظرية على أساس التكامل والتفاعل بين عدد من المتغيرات هي (القائد وشخصيته وإمكاناته، الأتباع وحاجاتهم واتجاهاتهم ومشكلاتهم، الجماعة نفسها من حيث بناءها وعلاقاتها، ظروف البيئة والمواقف المحيطة). والقيادة في هذه النظرية هي عملية تفاعل اجتماعي، فالقائد يجب أن يكون عضواً في الجماعة يشاركها مشكلاتها ومعاييرها وآمالها، ويوطد الصلة مع أعضائها، ويصر على تعاونهم، ويتعرف على مشاكلهم، وهو يتفاعل معهم من أجل تحقيق أهداف الجماعة، فمثلاً قد يعطي القائد توجيهات لتحقيق هدف معين، ويواجه المشكلات التي تواجه هذا الهدف والمصاعب المحيطة به، وهو في ذلك يكون ملماً بحاجات الأفراد واتجاهاتهم ومشكلاتهم، وإمكانات هذه الجماعة والظروف المحيطة التي تجعل الأتباع يتجمعون له، ويتفهمون توجيهاته ويمدونه بتأييدهم ودعمهم وجهودهم لتحقيق الهدف المطلوب (شفيق، ١٩٩٧).

٨- نظرية التابعين: تنور هذه النظرية حول العلاقة بين القائد وتابعيه، وتنمية هذه العلاقة تتوقف على قدرة القائد على إشباع الحاجات الأساسية لهم، من خلال التعرف عليها والعمل على تحقيقها، لذا فإنهم يتبعون القائد القادر على تحقيق مطالبهم الأساسية، وقد أهملت هذه النظرية تحقيق أهداف المؤسسة، وركزت على الجوانب الإنسانية فقط (البيري، ٢٠٠١).

٩- نظرية الاحتمال أو الظرفية: وهذه تؤكد مؤثرات الموقف المعين ومتطلباته، والبدائل والاحتمالات السلوكية فيه. وتعد هذه النظرية القائد الناجح الذي يطور البديل الأنسب للموقف المعين ضمن إطار فلسفي محدد المعالم ذي مسلمات متناغمة، ويركز التوجه الاحتمالي على السلوك العقلاني والتنبؤ وتوقع الأحداث المحتملة ونتائجها. وبذلك يتم حفز الفرد من خلال الحوادث المتوقعة وبنائجها الممكنة. وبموجب هذه النظرية لا توجد هناك مبادئ إدارية عامة شاملة ولا طريقة مثلى للتنظيم والإدارة، إذ إن عمل الإداريين يتوقف على الظروف والبيئة. ولذلك يترتب على القادة الإداريين أن يعمقوا ويطوروا مهاراتهم الشخصية التي تمكنهم من تحليل المشاكل الموقفية وحلها. وتظهر أهمية الأسلوب الاحتمالي في قدرته على الإجابة عن كيفية تفاعل النظم مع بيئتها بحيث يكون هذا التفاعل معتمداً على قيم مرسومة يسير وفقاً لها (زكريان، ١٩٩٧).

من خلال النظريات السابقة يتضح أنه يجب أن يكون القائد مزيجاً منها، أي أن القائد قد يمتلك صفات وراثية للقيادة، ولكن من خلال احتكاكه بالبيئة المحيطة فإنه قد يكتسب صفات مكتسبة من خلال التدريب والممارسة، وأيضاً فإنه يقوم بعدد من المهام والوظائف التي يتم

تحقيقها في جو إنساني، يتم من خلاله تحقيق مطالب العاملين معه، والأهم تحقيق الأهداف التي تم التخطيط لها بالتشاور والأخذ بالرأي.

٥: العناصر الجوهرية اللازمة للقيادة:

تعتمد قوة القيادة وفعاليتها على ثلاثة عناصر جوهرية هي (الدويك وزملاؤه، ١٩٩٨):

١- عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه، والوسائل التي يستخدمها في التأثير على مرؤوسيه لحفزهم على العمل والإنتاج، ومضاعفة الجهد هي:

- الإثابة، فالمكافأة تعتبر عاملاً مهماً في شحذ همم العاملين.
- الإكراه، حيث يقوم المدير باستخدام سلطته لدفع العاملين إلى العمل عن طريق التخويف والتهديد.
- الأسس المرجعية للمرؤوسين، حيث أن المدير يستفيد من دراسته لشخصيات العاملين معه، ونفسياتهم في التأثير عليهم.
- الخبرة الشخصية، حيث يزداد تأثير المدير على مرؤوسيه كلما ازدادت خبرته في النواحي الخاصة بالنشاط الذي يعمل فيه.

٢- توجيه المرؤوسين وتوحيد جهودهم: يتوقف نجاح القائد على قدرته في توحيد جهود العاملين بعد تنظيم جهودهم وتنسيقها، ومن ثم توجيهها نحو الهدف المشترك الذي يسعى إليه، مع التغلب على الصعوبات التي تواجهها كاختلاف ثقافتهم، وظروفهم النفسية والاجتماعية ليعمل كل منهم كالفريق المتعاون المنسجم. ولكي يتسنى له ذلك لا بد أن يفهم الظروف النفسية والاجتماعية التي تحيط بالعاملين معه، وأن يشركهم في اتخاذ القرارات، مع مساعدتهم على تحقيق ما يصبون إليه من آمال وأهداف، وأن يوفر لهم المناخ المناسب للعمل.

فالقادة تقلل السلوك العدواني، وتكون طريقاً للتفكير الإيجابي تجاه أنفسهم وعملهم، وتجاه العملية التربوية ككل (Mitchell and Tucker, ١٩٩٢)

٣- تحقيق الهدف الوظيفي: إن الهدف الأول في أية عملية هو تحقيق أهداف المؤسسة التي يقوم القائد على إدارتها، ويكون هذا الهدف هدفاً مشتركاً يسعى جميع العاملين إلى تحقيقه من خلال أهداف أخرى كالأهداف الشخصية لكل معلم، والأهداف الشخصية للمدير، والأهداف العامة لجميع العاملين، وهي أهداف تحفز الهمة وبذل الجهد من الجميع.

٤- لقد ذكر شفيق (١٩٩٧) أن القيادة تعتمد أيضاً في عناصرها على عنصرين هما: الأول يتمثل في الصفات الشخصية اللازمة للقائد التي تكون ممزوجة بين الصفات الوراثية

والشخصية الذاتية، والمكتسبة التي يكتسبها من خلال التنشئة الاجتماعية، وينميها بتفاعله مع البيئة المحيطة به.

أما العنصر الثاني فيتمثل في تلك المبادئ التي تعد بمثابة قواعد يجب أن يتبعها القائد حتى يتحقق النجاح المنشود في قيادته.

٦: الوظائف القيادية في الإدارة المدرسية:

إن وظيفة مدير المدرسة تعد من أخطر وظائف الإدارة المدرسية وأهمها، فهو الإداري الأول الذي يتحمل المسؤولية الكاملة أمام السلطات التعليمية عن حسن سير العملية التعليمية والتربوية بمدرسته، ومدى مساهمة الخطط والمناهج الدراسية للوائح والقوانين التعليمية الصادرة عن هذه السلطات، ولمدير المدرسة السلطة التنفيذية في مدرسته في حدود اختصاصاته، وله سلطة إدارية على جميع المعلمين والعاملين بالمدرسة، ونظراً لأهمية المدير وضرورة اتصافه بصفة القيادة سيتم عرض الوظائف القيادية التي يجب عليه القيام بها (فهومي ومحمود، ١٩٩٣).

وهذه الوظائف يتم التعرف عليها من خلال بعدين متكاملين يمثلان عمل مدير المدرسة، وهذان البعدان هما (الجدعي، ٢٠٠٢):

* البعد الأول الذي يركز على العمل الإداري:

ويركز هذا البعد على المهام الأساسية الإدارية التي يجب على المدير القيام بها حتى

يتمكن من إدارة مدرسته بسهولة ويسر، والمهام هي:

- الإشراف على إعداد السجلات المدرسية المختلفة والمحافظة عليها.
- إعداد التقارير عن سير العمل بالمدرسة ورفعها إلى إدارة التعليم.
- إعداد ميزانية المدرسة ومراقبة أوجه صرفها.
- إدارة شؤون الأفراد.
- الإشراف على حفظ النظام بين التلاميذ.
- إعداد الجداول الدراسية.
- إدارة المبنى المدرسي والعمل على تزويده بالأدوات والتجهيزات اللازمة.
- مراقبة البرامج وإجراءات التدريس الموضوعية بواسطة إدارة التعليم.

* البعد الثاني وهو يركز على القيادة التعليمية:

إن المهام التي يقوم بها المدير هنا تسعى إلى تغيير سلوك جميع المشاركين في العملية

التعليمية من معلمين وإداريين وتلاميذ لتحقيق أهداف المدرسه، وهذه المهام هي:

- حفز أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة لبذل أقصى جهد.
- العمل مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة على تطوير الأنشطة المدرسية المختلفة وتنميتها وتحسينها.
- العمل مع هيئة التدريس بالمدرسة في وضع خطط تقويم وتسجيل التقدم الدراسي للتلاميذ.
- ويمكن تصنيف المهام والمسؤوليات لمدير المدرسة على عدة محاور هي:
 - تحسين البرامج التعليمية والتخطيط لتطوير هذه البرامج وتقويمها.
 - خدمات هيئة التدريس وإتاحة فرص النمو المهني لهم.
 - خدمات شؤون الطلاب والإرشاد النفسي للمشكلات اللاتي تواجههم.
 - الموارد المالية والمادية والإشراف على المبنى المدرسي وتجهيزاته.
 - علاقة المدرسة بالمجتمع لتفعيل سبل الاتصال بغية تحسين العمل المدرسي والاستفادة من موارده.
- أما الوظائف التي سيتم التطرق إليها فهي نفسها الموجودة في وظائف الإدارة المدرسية، إلا أنه سوف يتم التطرق هنا إلى الوظائف التي يقوم بها المدير الذي يعتمد على القيادة في إدارته، وتتمثل هذه الوظائف في الآتي (النمر، ١٩٩٠):
- ١- القيام بدور التوجيه والتنسيق بين مختلف النشاطات البشرية نحو الاتجاه الذي يحقق الأهداف، بعيداً عن القوضى والارتجال.
- ٢- التكيف مع المتغيرات البيئية المحيطة بالتنظيم، بطريقة لا تحدث الإرباك في الأعمال وبأسلوب يحقق في الوقت نفسه حاجات العاملين ورغباتهم.
- ٣- تسوية الخلافات والنزاعات التي تظهر بين الأفراد في التنظيم، والعمل على خلق مبدأ المساواة في حل هذه الخلافات، وعدم اللجوء إلى ما ينم عن التمييز أو المفاضلة بين الأفراد، ما يؤدي إلى نتائج سلبية على سلوك الأفراد وتصرفاتهم.
- ٤- العمل على تحقيق درجة من الرضا بين صفوف العاملين، عن طريق الاستجابة لرغباتهم واحتياجاتهم ومراعاة مشاعرهم وعواطفهم ومعاملتهم معاملة إنسانية تحقق لهم الاحترام والتقدير.
- ٥- القدرة على الاستفادة من الإمكانيات المتاحة بأسلوب يحقق الفعالية المطلوبة.
- ٦- القدوة الحسنة لمروءسيه فهو يؤثر عليهم بسلوكه وتصرفاته وممارساته اليومية في العمل.
- ٧- إتاحة الفرصة لمروءسيه في تنمية مواهبهم وقدراتهم الإبداعية، بإفساح المجال لهم بالعمل في المجالات التي تحقق لهم تلك الغاية.
- ٨- إن نظرته إلى مفهوم التنظيم تكون على أنه تنظيم عضوي حيث يمكن لأي فرد في المدرسة أن يتصل بأي فرد في المدرسة لأي سبب في أي وقت إذا كان يرى أن ذلك

ضروري لتحقيق الأهداف الكلية للمدرسة. وهو لا يرى أن هناك تعارضاً بين التنظيم الرسمي والتنظيم غير الرسمي، حيث أنه ينظر إلى التنظيم على أنه نظام منسق إدارياً لا تتعارض فيه مصلحة الأفراد والجماعات مع مصلحة المدرسة، وذلك بالنسبة إلى عنصر الرقابة فيجب أن تكون طريقته متميزة وفريدة، حيث يعتبر أن الرقابة الذاتية ممكنة جداً في ضوء الالتزام، وأن كل مدير قادر على رقابة نفسه من أجل تحقيق الأهداف، وبالتالي فإن سبب الخطأ لا بد أن يكون نتيجة سوء فهم، وعلى ذلك فمن الواجب البحث عن سبب الخطأ وليس البحث عن المتسبب في الخطأ (الهواري، ٢٠٠٣).

٩- الاهتمام بتحسين التدريس من خلال توفير قيادة واعية لاستمرارية تحليل مضامين المنهج ونشاطاته وحاجات التلاميذ واهتماماتهم، ومن ثم تطوير برامج شاملة للتعامل مع ذلك ضمن إطار تنمية روح الفريق بين أطراف العملية التعليمية التعليمية كافة سواء كان ذلك بين المدرسين أنفسهم، أم بين الطلبة، أم بين المدرسين والطلبة مع ضرورة مراعاة نسق من العلاقات الصحية التربوية بين الجميع (الطويل، ١٩٩٩).

١٠- بما أن وظيفة التوجيه يشار إليها أحياناً على أنها التحفيز، أو القيادة، أو الإرشاد، أو العلاقات الإنسانية. فإنها تعتبر الوظيفة الأكثر أهمية في المستوى الإداري الأدنى لأنها ببساطة مكان تركيز معظم العاملين في المنظمة، وإذا أراد أي شخص أن يكون مشرفاً أو مديراً فعلاً عليه أن يكون قيادياً فعلاً، فحسن قدرته على توجيه الناس تبرز مدى فعاليته (الحري، ٢٠٠٤).

والوظائف السابقة لا تتحقق إلا إذا كان سلوك المدير قيادياً، وحتى يكون ذلك لا بد أن يتميز سلوكه بما يأتي (عريف، ٢٠٠١):

- المبادأة والابتكار، أي أن يأخذ القائد ما يراه من تسهيلات تسمح للأفكار والممارسات الإبداعية، وأن تأخذ طريقها إلى حيز العمل لدى الجماعة.
- تعميق الشعور بالعضوية في الجماعة: أي يساهم القائد بدرجة عالية من الذكاء في عملية التفاعل الاجتماعي بشكل يزيد من تقبل الأعضاء لبعضهم البعض ولقائهم، مع اعترافهم بالسلطات التي تكون لكل فرد في الجماعة.
- قدوة ونموذج للعاملين في الداخل، وممثل لهم في الخارج: إن القائد القدوة هو الذي يحتذى من العاملين في اجتهاده لترجمة الشعارات إلى واقع بالتزامه بالأهداف وتحمله للمسؤولية وضبط العمل، كما يتولى القائد تمثيل جماعته في تفاعلاتها مع الجماعات والمؤسسات الأخرى التي ترتبط بها بعلاقات، فيرعى مصالح مؤسسته ويدافع عنها ويحافظ عليها، ويكسب ثقة الناس بها وبمخرجاتها.

• القائد كسلطة وكوسيط لحل التناقضات، ويعني ذلك قدرة القائد على حسم الخلافات في المواقف من بعض الاجتهادات، سواء استند في قراره إلى مخزونه المعرفي بحيث يكون مؤهلاً لذلك علمياً وفنياً، أو باستشارة ذوي الاختصاص، وهذا كله لعدم هدر الوقت في الجدل.

• أن يتمتع بحسن التعبير، وسعة الأفق، وقوة الشخصية، والاتزان العاطفي.

• أن يتمتع باتجاهات إيجابية نحو الناس.

• أن يتمتع بالتوافق النفسي والاجتماعي.

٧: خصائص القيادة المدرسية وصفاتها:

هناك عدة خصائص للقيادة الناجحة منها ما يأتي (أحمد، ٢٠٠١؛ الدويك وزملاؤه، ١٩٩٨):

• إن العنصر الأساسي في القيادة التربوية هو الإنسان، فالقيادة الناجحة هي التي توفر التربية المناسبة والمناخ الملائم لتفتح إمكانات الإنسان وتطورها، بحيث تساعد على الانتماء في ثقافة بلده، والتواصل مع التقدم في ميادين العلم والفن والأدب والتكنولوجيا على امتداد العالم المعاصر.

• إن قيادة التربية هي قيادة جماعية وليست مسؤولية أفراد، ولذا ينبغي على القائد التربوي أن يدرس ديناميات الجماعة من حيث خصائصها، وبنائها، وتماسكها، وتكاملها، ومعاييرها، وقيمها، وتوزيع الأدوار فيها؛ لأن هذا الإمام يرفع مستوى التعاون، ويرفع إنتاج الجماعة. إذاً القائد الفعال هو الذي يعمل على تحقيق رغبات الأفراد وإشباع حاجاتهم.

• القيادة التربوية هي في الأساس قيادة للعمل التربوي والتعليمي، والعمل التربوي عبارة عن غرضين، الغرض الأول فردي يتعلق بنمو التلاميذ جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً. أما الغرض الثاني فهو يختص بالمجتمع الذي ينتظر من المؤسسة التربوية أن تقدم له الموارد البشرية المنتمة إلى ثقافته، وذلك لتغطية الاحتياجات في ميادين العمل.

• القيادة التربوية تقوم على تحفيز التعاون: وذلك بالتعاون مع المؤسسات الأخرى، ومع مجالس الآباء، والتلاميذ، والمعلمين من أجل تحقيق أهداف التربية على أكمل وجه.

• القيادة التربوية مسؤولية أكثر مما هي سلطة: وذلك لأن القيادة التربوية تسعى إلى تحقيق أهدافها من خلال ثقافة وفلسفة ونظام القيم في المجتمع، وليس من خلال سلطته التي تؤدي إلى ازعاج العاملين وخلق المشاكل.

• إن العملية القيادية عملية منظمة تتم وفق أهداف محددة، وتنظيم سليم، وتنسيق لكل الجهود، وتنظيم شامل لجميع النواحي وأوجه النشاط التي تمارس تحت إشراف المؤسسة التي توجد

فيها الإدارة، مع توزيع عادل للمسؤوليات والواجبات وربط المسؤوليات بالصلاحيات الممكنة من إنجاز، وإشراف، ورقابة على التنفيذ، وتقويم ومتابعة للأداء (البدرى، ٢٠٠١).

- القيادة الناجحة هي التي تنظر إلى الوقت على أنه أغلى مورد يجب استثماره، واستغلاله الاستغلال الأمثل في كل ما هو مفيد ومثمر للمدرسة من تنظيم للأعمال، وتحديد زمن محدد للإنجازات، والحرص على جدولة الأعمال زمنياً، وعمل الخطط اللازمة لذلك (الهواري، ٢٠٠٣).

- القيادة الناجحة تتعلق بتوفير الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية، حيث دائماً تسعى إلى التغيير والتطوير والتجديد عاماً بعد عام ووفق ظروف وإمكانات المدرسة حتى يمكن أن تحقق أهدافها (مصطفى، ١٩٩٤).

- إن القيادة الناجحة هي التي تعمل على تحقيق رغبات الأفراد، وإشباع الحاجات التي تظهر في الجماعة، محاولة الانتفاع بما يؤكد علم النفس من ضرورة الاهتمام بالبواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط، في كل فرد من أفراد الجماعة (حسين، ١٩٩٥).

- القيادة التربوية عملية تستفيد من معطيات العلم وذلك من خلال النتائج التي يتم التوصل إليها في البحث العلمي في مجالات العلوم الإنسانية والطبيعية المختلفة، وبالأخص العلوم الاجتماعية والعلوم الاقتصادية والرياضية والاحصائية والإدارية، وقد استفادت كثيراً من طريقة وأسلوب التفكير العلمي في بحث مشاكلها، حتى أصبحت كفاءة القيادة الإدارية وقدرتها على تحقيق الأهداف المقررة تتوقف على درجة نجاحها في توفير المعلومات والبيانات الصحيحة الدقيقة التي تفسر الظواهر والتطورات التي تعرض للإدارة ومن ثم تمكنها من اتخاذ القرارات المناسبة (البدرى، ٢٠٠١).

- إن القيادة التربوية تؤدي إلى استخدام مبدع لوسائل الاتصال، ما يؤدي إلى قيام علاقات إنسانية هادفة، وتنظيم للوقت، وتطور المدرسة من جميع النواحي (King, ٢٠٠٢).

- إن طريقة تفكير المدير في القيادة يجب أن تكون طريقة تفكير منهجية علمية، وتفكير مرتب منطقياً، وتفكير خالٍ من التحيز والانفعال وتفكيراً ابتكارياً إبداعياً، وتبنى قراراته على معلومات وتشخيصات دقيقة، ويشجع المرؤوسين على المشاركة في التشخيص وفي اتخاذ القرارات (الهواري، ٢٠٠٣).

- العملية القيادية عملية هادفة، أي أنها ليست غاية في حد ذاتها ولكنها وسيلة لتحقيق الغايات التربوية المحددة، فهي العملية التي يتم على أساسها تعبئة الجهود الإنسانية والمادية وتنظيمها والتنسيق بينها وتوجيهها لتحقيق الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها (البدرى، ٢٠٠١).

• القيادة الناجحة هي القيادة القادرة على تقدير القوى التي تحدد نوع السلوك الإداري الأنسب لمواجهة موقف معين، وتقدر على التصرف بنجاح في ضوء نفسها والمجموعة التي تقودها، والموقف الذي تمارس فيه وظيفة القيادة والظروف البيئية الاجتماعية التي يعمل بها (مصطفى، ١٩٩٤).

٨: المدير الفعال والقيادة:

هو القائد الذي يعمل على تحقيق النتائج المتوقعة منه بحكم منصبه، فمدير المدرسة بحكم منصبه كمدير فعال يتوقع منه تقديم خدمة عالية تعليمية وتربوية، وتحقيق معدلات من الترابط التنسيقي بين العاملين معه لرفع العملية التعليمية وتحسينها، وتطوير الأداء العام، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة له وذلك بكلفة محددة وفي وقت معين. فإذا حقق مدير المدرسة هذه التوقعات منه بحكم منصبه كمدير مدرسة نطلق عليه مديراً فعالاً. والفعالية مسألة محكومة بتحقيق نتائج بصرف النظر عن الجهود التي قام بها والاجتماعات التي حضرها والخطابات التي أرسلها، فالمسألة ليست مسألة نشاطات أو جهودات ولكنها مسألة نتائج. فالفعالية في المدرسة تتمثل في تحقيق نتائج عالية من مستويات التعليم، ولا يقاس ذلك بنسبة النجاح العام بقدر مدى استفادة الأبناء من التعليم وأثر ذلك على سلوكهم ومعلوماتهم الثقافية والعلمية والاجتماعية وتفاعلهم مع المجتمع واستفادة المجتمع المحيط بهم من تعليمهم، ولا تكون الفعالية بكثرة الجهد المبذول والوقت المستغرق في العمل وكثرة الاجتماعات واللجان بقدر تحقيق النتائج المتوقعة، حيث أنها ليست صفات يتحلى بها مدير المدرسة ولكنها نتائج متوقعة منه بحكم منصبه (الهواري، ٢٠٠٣).

فالمدير الفعال هو ذلك القائد التربوي الذي يستطيع بحنكته الإدارية أن يوظف المعلمين والعاملين والتلاميذ والآباء بل والمجتمع لتحقيق ما تصبو إليه العملية التعليمية التربوية، وهذا لا يتحقق للمدير ما لم يكن ذا وعي لكل جوانب عمله حريصاً على تطوير ذاته وأساليبه، قادراً على التطوير والتنفيذ والتعامل التربوي السليم مع الجميع، ولكي يتحقق ذلك يجب أن يتصف بعدة صفات من أهمها (الجدعي، ٢٠٠٢):

– الإلمام بما توصل إليه علم النفس من نتائج أساسية فيما يتعلق بالطبيعة الإنسانية، ومراحل النمو، وسيكولوجية التعلم.

– أن يكون ديناميكياً حيوياً يقوم بأدوار العمل المختلفة وفقاً لمقتضيات الموقف وما يتطلبه.

– أن تكون لدى مدير المدرسة خلفية عن المجتمع المحيط بالمدرسة والظروف التي تعترضه حتى يتمكن من فهم المشكلات التي تعترضه.

- أن تكون لمدير المدرسة عين فاحصة وخبيرة تمكنه من معرفة مواطن القوة والضعف في مختلف البرامج الدراسية والأنشطة ذات العلاقة بها، كما يجب أن يكون ماهراً في استخدام الأساليب الفعالة في تحقيق هذه البرامج وتطورها بشكل إيجابي.
 - أن يعرف كيفية ربط الوسائل بالغايات، وأن يقدر على رسم السياسات التربوية وتنفيذها.
 - أن يكون قادراً على تطوير العمل وتجديده، متصفاً بشخصية ذات تأثير إيجابي على القيادة الواعية.
 - أن يتمتع مدير المدرسة بالقدرة على الاستفادة المثلى من الخدمات الاجتماعية والمعينة كذلك التي تقدم بواسطة أمناء المكتبات، والاختصاصيين الاجتماعيين، ومندوبي الصحة المدرسية.
 - أن يكون ممن تتوافر فيه الصفات المميزة له والتي من أهمها:
 - * القدوة الحسنة في المظهر والمخبر والتصرف والنضوج المتكامل.
 - * أن يكون إنسانياً شاعراً مع الآخرين قادراً على توظيف العلاقات الإنسانية توظيفاً ملائماً.
 - * أن يحترم مواعيد المدرسة ويواظب عليها.
 - * الشعور بالمسؤولية.
 - * الإخلاص في الأداء .
 - * العدالة.
 - * أن يجمع بين الحزم والعطف والمحبة.
 - * أن يكون دمث الأخلاق.
 - * أن يتصف بالحذر واليقظة والحيطة.
 - * أن يكون ديمقراطياً في التفكير والتصرف.
 - * أن يهتم بجوهر الأمور ولا يستغرق جل وقته في الأمور الروتينية.
 - * أن يكون سريع البت في الأمور دون تردد أو إبطاء.
 - * أن يكون قادراً على التعبير عن نفسه بكل دقة ووضوح بالكتابة والحديث.
 - * أن يكون قوي الشخصية ولديه القدرة على التأثير على الآخرين.
 - * أن يتصف بالمرونة وعدم الجمود في مواجهة المشاكل والأمور.
 - * أن يتصف بالوعي الكامل لجوانب أبعاد العمل.
 - * أن ينمو ويتطور باستمرار لأن العمل التربوي في تجدد وتطور مستمر.
- فالمدير الفعال هو الذي يعرف جيداً أن نوعية وجودة المدرسة يمكن الحكم عليها من خلال شخصية المدير، فالمدير الفعال هو الذي تتوافر فيه مجموعة من المهارات والقدرات، والصفات، وهي كالآتي (أحمد، ٢٠٠١):

- * المهارات، وهي:
 - الاتصال بالآخرين.
 - اتخاذ القرارات.
 - الإنصات.
 - التأثير في الآخرين.
- * القدرات، وهي:
 - القدرة على التجديد.
 - القدرة على التعبير.
 - القدرة على تكوين العلاقات مع الناس.
 - القدرة على حل المشكلات.
- * الصفات، وهي:
 - الصحة الجيدة والمظهر الممتاز، والطول، والقوام المتناسق.
 - الذكاء.
 - الثقة بالنفس.
 - القدرة على تكوين علاقات مع الأفراد.
 - المبادرة.
 - المثابرة.
 - الطموح.
 - السيطرة.
 - الحماس.
 - البشاشة.
 - البقطة.
 - القدرة على التجديد.
 - القدرة على التعبير.
 - مهارات اللغة.
 - التكيف مع المواقف الجديدة.
 - الوعي بالبيئة والخلفية الثقافية للفرد.
 - الحساسية تجاه الثقافات الأخرى.
 - القدرة على العمل ضمن فريق دولي.
 - الشخصية المنفتحة.
 - القدرة على التفاوض.
 - الاعتماد على الذات.
 - القدرة على أداء الأعمال الكثيرة.
 - القدرة على تكوين علاقات اجتماعية، وأن يتفهم جيداً أن المدير الفعال هو الذي يعمل في مدرسته كقائد، وليس كرئيس.

٩: إعداد القادة وتدريبهم:

سيتم التحدث في هذا البند عن أسس وقواعد التدريب وهي كالآتي:

- ١- خطوات إعداد القائد التربوي: هناك عشر خطوات يمكن اتباعها في إعداد القائد الجيد وهي كالآتي (السلمي والصحفي والمطيري والحائثي، ٢٠٠٣):

الخطوة الأولى: الأسس العقائدي والأخلاقي: وتتمثل هذه الخطوة في:

- ١- العقيدة والإيمان بالله تعالى وأركان الإيمان (علماً وممارسة).
- ٢- التزكية والأخلاق (علماً وممارسة).
- ٣- الأدب والذوق العام (علماً وممارسة).
- ٤- التفكير والتأمل في الكون والحياة والخلق والنفس.
- ٥- مراجعة القيم والنوايا باستمرار، والتأكد من موافقتها للإسلام ومصلحتها للناس وليس للفرد أو لمجموعة محددة.

الخطوة الثانية: بناء العقل والوعي من خلال ما يأتي:

١. دراسة التاريخ والتعلم من دروسه.
٢. تعلم الإبداع وقواعد التفكير.
٣. فهم منهجية التغيير، وقواعد النجاح، وفلسفة القيادة.
٤. دراسة الفكر الإنساني والإسلامي وعلم الاجتماع وكيفية تطورهما.
٥. عدم قبول أي رأي بدون تفكير وتأمل.

الخطوة الثالثة: إدارة الذات: وتتحقق هذه الخطوة من خلال الآتي:

- ١- تحديد الأهداف في الحياة وعدم الانحراف عنها (خطة طويلة المدى ومكتوبة).
- ٢- تحديد الأهداف المشتركة مع الأتباع (خطة مكتوبة).
- ٣- إدارة الوقت بفعالية، وفهم الأولويات (جداول).
- ٤- تعلم قواعد ضبط النفس والتحكم في السلوك.
- ٥- مراجعة الرغبات والميول والمهارات الشخصية باستمرار.
- ٦- العيش بتوازن بين الروح والعقل والعاطفة والجسد.
- ٧- العيش بتوازن بين الأهداف القريبة والبعيدة (خطة لسنة أو لخمس أو لعشر سنوات).

الخطوة الرابعة: الثقافة الواسعة من خلال معرفته بـ:

١. الأساسيات في العلوم الشرعية (السيرة، التفسير، الحديث، الفقه، الأصول).
٢. اللغات والآداب (العربية، الإنجليزية، الشعر، الأدب).
٣. السياسة (العالمية، الإقليمية، المحلية، المنظمات، المعاهدات الرئيسية).
٤. الاقتصاد (مبادئه، أشخاصه، أدواته، دراسات الجدوى).
٥. الكمبيوتر والبرامج المتميزة والتكنولوجيا الشخصية.

الخطوة الخامسة: فن بناء العلاقات من خلال:

١. تعلم بناء الأسرة وتربية الأولاد.
٢. دراسة فن التعامل مع الناس (علماً وممارسة).
٣. دراسة فن التعامل مع الأشخاص الصعبين.
٤. تعلم فن الاستماع.
٥. تعلم فنون التربية وعلم النفس.
٦. تطوير الروح المرحية وفن الابتسام.
٧. تعلم فن بناء فريق العمل وإدارة العمل.

الخطوة السادسة: فن التأثير: وذلك من خلال الآتي:

١. تعلم فن الحوار والإقناع.
٢. تعلم فن تحليل الشخصيات وكيفية التعامل مع الأنماط المختلفة.
٣. ممارسة الثقة بالنفس والثقة في الآخرين.
٤. تعلم فن التحفيز وتنمية الولاء.
٥. زيادة اللقاءات الفردية والجماعية مع المعلمين والعاملين.

الخطوة السابعة: فن الريادة، ويتحقق ذلك من خلال:

١. العمل بوضوح وأمام الأنظار.
٢. التركيز على الأهداف المشتركة وتكرار ذكرها.
٣. تعلم فن الإلقاء والمقابلات الإعلامية.
٤. تعلم وممارسة فن تشكيل الانطباع الشخصي أمام الناس Image.
٥. ممارسة الصراحة وتقبل النصيحة ومواجهة الإشاعات.
٦. الصمود أمام المفاجآت والصدمات والتغيرات.

٧. تحليل الواقع ومحاولة قراءة المستقبل وفق الأسس العلمية والعقائدية.
٨. القدوة وعدم تناقض القول مع الفعل.
٩. عدم التردد بعد المشاورة.
١٠. الإبداع والبحث دوماً عن مجالات جديدة وطرق فريدة للعمل.

الخطوة الثامنة: تعلم مهارات الإدارة من خلال معرفته بما يأتي:

١. التنظيم والهيكل واللوائح.
٢. اتخاذ القرار.
٣. إدارة الاجتماعات.
٤. الخدمة المتميزة.
٥. التفويض.
٦. التفويض.
٧. الرقابة والمتابعة.
٨. إدارة الأزمات والخلافات.
٩. منهجية تغيير المنظمات.
١٠. التخطيط الاستراتيجي والتشغيلي.

الخطوة التاسعة: من الضروري للقائد إيجاد قادة من حوله من خلال:

١. تحديد معايير للتميز والقدرة القيادية والبحث عن أصحابها.
٢. إعطاء فرصة للحوار والنقاش وإبداء الرأي لمن حوله والإكثار من مشاورتهم.
٣. ترك حرية اتخاذ القرار لهم، وإعطائهم الصلاحيات اللازمة لذلك.
٤. إيجاد تكامل بينهم ليكمل كل منهم نقص الآخر.
٥. تحديد معايير للأداء المتميز المطلوب، ويجب أن يكون هو القدوة في ذلك.
٦. تدريب المرؤوسين وتعليمهم، وإتاحة الفرصة لهم لتنمية ذواتهم.
٧. تقييم وتقديم النصح والتوجيه، مع ضرورة الوضوح معهم، وإشراكهم في التقييم.
٨. تحفيز وتشجيع ومكافأة أي عمل جيد، وجعل مناخ العمل مشجعاً.
٩. استعمال أنماط مختلفة للقيادة (كل حسب ما يناسبه).
١٠. مساعدة المرؤوسين على تحقيق أهدافهم الخاصة.
١١. زرع القيادة الأخلاقية المبنية على القيم ومعاملتهم بها.
١٢. مساعدتهم على معرفة قدراتهم، وإعطائهم من الأعمال ما يناسبهم.

١٣. التآني في السير إذا تأخروا، والصبر عليهم.

الخطوة العاشرة: التدريب العملي، وذلك من خلال الآتي:

١. محاوره العلماء والدعاة والمختصين والمفكرين.
٢. حضور الجلسات والمناقشات السياسية ولقاءات الشخصيات البارزة ما أمكن.
٣. القيام بإعداد بعض الدراسات، والطلب من أحد المختصين تقييمها.
٤. قراءة مذكرات القيايين أو الاستماع منهم مباشرة لتاريخهم.
٥. القيام بزيارات لخارج البلاد، والتعرف على حضارات البشر.
٦. إنشاء مشروع بالتعاون مع الآخرين.
٧. ممارسة قيادة مجموعة من الشباب أو النشء.
٨. تأليف كتابا في موضوع يهمله شخصياً.
٩. الالتزام بصحبة أحد القيايين ومراقبة تصرفاته، وكتابة الملاحظات عن ذلك.
١٠. التعلم باستمرار، ومتابعة الصحف والمجلات الدورية، واستغلال كل فرصة.

٢- أساليب إعداد الكفاءة القيادية لدى المديرين وتنميتها:

إن عملية إعداد القادة الإداريين والتربويين وتدريبهم وتهيئتهم تعتبر جزءاً من عملية التنمية والتطوير، حيث يلعب التدريب دوراً كبيراً وأساسياً في تمكين الإدارات في المؤسسات من تحقيق أهدافها وإنجاح خططها، ورفع مستوى أداء العاملين لديها، فقد كانت الحاجة ملحة لإيجاد أطر للتدريب في المؤسسات التدريبية والمعاهد والمراكز لرفع كفاءة العاملين في ميدان التدريب، ولتلبية احتياجات المتدربين، للإسهام في تحقيق أهداف التنمية الشاملة (عاشور، ٢٠٠٣).

وتختلف أساليب الإعداد والتنمية والتدريب باختلاف الظروف والمواقف القائمة، واختلاف المستوى الإداري، ومن أهم هذه الأساليب ما يأتي (أحمد، ١٩٩٧؛ وعريف، ٢٠٠١):

المحاضرات- المؤتمرات- الندوات- دراسة الحالة حيث يعرض فيها البرنامج التدريبي مواقف ومشكلات عملية منتقاة بعناية- التدريب أثناء العمل- دورية العمل الإداري أي تغيير مجالات العمل الإداري للفرد بنقله من موقع لآخر- برامج دراسية خاصة قصيرة الأجل- قراءات خاصة- اسناد مهام خاصة- مباريات إدارية، الالتحاق بمراكز التأهيل وكليات الإدارة في الجامعات وبالأخص لمرحلة الإعداد قبل الخدمة، ومن خلال حلقات النقاش والحوار، والورش والمشاكل.

وأيضاً يجب القيام بتطوير المديرين، وتدريبهم على القيادة من خلال استراتيجيات فعالة في الاتصال، مع اطلاعهم على دراسات القيادة المختلفة. حيث أن هذا يزيد من فاعلية المدير التي بدورها سوف تؤدي إلى زيادة تعلم التلاميذ، وتشجيعهم على التعلم المتعمق من خلال حل المشكلات، ومهارات التفكير المختلفة (Fullan, ٢٠٠٢).

ثالثاً: علاقة القيادة بالإدارة المدرسية:

ينظر إلى الإدارة المدرسية على أنها تختص بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التعليمية. أما القيادة فتتعلق بما هو أكبر من ذلك من حيث كونها تتطلب ممن يقوم بها أن يكون على مستوى أرفع بكثير يمكن من خلاله أن يدرك الغايات البعيدة والأهداف الكبيرة، وهذا لا يعني أن يكون القائد غير مسؤول عن الأمور التنفيذية بل عليه أن يجمع بينهما (الإبراهيم، ٢٠٠٢).

ومن الطبيعي أن يعرف القائد ارتباط الوسائل بالغايات، وأن يلعب دوره على المستويين، رسم السياسة وتنفيذها، كما يتوقع منه أن يدفع العمل إلى الأمام، وأن يطور من وسائله وطرقه. كذلك يتوقع من رجل الإدارة المدرسية أن يحظى بنفوذ شخصي على العاملين معه، وأن يستند إلى سلطة غير رسمية تجعل منه قوة تأثير تساعد على القيادة الواعية لمنظمته (أحمد، ١٩٩٧).

ولقد تم الجمع بين مفهومي القيادة والإدارة تحت مفهوم القيادة الإدارية، فالقيادة سلوك ديمقراطي يتميز بنظرة شمولية وقدرة على الخلق والتوجيه مصحوباً بروح العمل الجماعي لتحقيق الأهداف العامة، وأنها القدرة على التأثير في الناس أفراداً وجماعات لكي يتعاونوا في سبيل تحقيق هدف مرغوب فيه. ومن هذا يتبين لنا أن القيادة الإدارية توجد بوجود ثلاثة عناصر أساسية هي (البديري، ٢٠٠١):

- قائد لديه مهارات معينة لازمة لتحقيق أهداف المدرسة.
 - مجموعة من الأفراد العاملين لديهم المهارات اللازمة لأداء العمل في المدرسة.
 - موقف معين يؤدي فيه العاملون في المدرسة الأعمال المنوطة بهم.
- فالقيادة الإدارية هي المحور الأساسي الذي تركز عليه العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة، وهي المحدد الأساسي للاتصال واتخاذ القرارات، وهي الموجه للجهد الجماعي في أي مؤسسة لتحقيق الأهداف. وإن تحقيق الفعالية والكفاءة الإدارية مرهون بتوفير القائد والرأي المفكر لكل تنظيم، وقد أجمع فقهاء الإدارة على أهمية القيادة، ودورها الأساسي في جميع الوظائف والمهام للمنظمة وللإدارة والمدير (المنيف، ١٩٩١).

إذاً، القيادة عملية تربوية تستهدف من ناحية تربية وتنمية العاملين والمتصلين بها، ومن ناحية ثانية تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع والمؤسسة التعليمية التي توجد هي فيها (البديري، ٢٠٠١).

لذا يجب عدم التفريق بين وظيفة الإداري ووظيفة القائد لاعتبارات إدارية وتربوية عدة إذ إن الإداري التربوي التنفيذي يستطيع أن يلعب دوراً قيادياً في مجالات عمله المختلفة سواء

تلك المتعلقة منها بمحتوى العملية التعليمية أم تلك الخاصة بأساليب تنفيذها، فما دامت عملية القيادة التربوية عملية ديناميكية تؤدي وظائف مختلفة ويتخذ منها الإداري أدواراً متميزة فإن أول واجباته الإلمام بالأهداف والوسائل اللازمة لتحقيقها، وأن يلعب دوراً فعالاً في رسم السياسة التربوية وتنفيذها وإدخال التجديد والتغيير عليها (إلياس، ١٩٩٠).

ومما سبق فإن هناك أربعة عناصر أساسية تؤكد الحاجة إلى القيادة في أية مؤسسة، وهي (الحريري، ٢٠٠٤):

- ثغرات في تصميم المنظمة: لكل منظمة تصميمها من حيث السياسات والأنظمة واللوائح، والتعليمات، والتنظيم الإداري، ولكن تطبيق ذلك التصميم بكل جزئياته قد يكون أكثر تعقيداً وشمولاً، ومن هنا تدعو الحاجة إلى وجود قيادة تعمل على سد كل هذه الثغرات وفق ما يستوجبه الواقع.

- تغير بيئة المنظمة: تسعى كل منظمة تقوم على نظام اجتماعي إلى التفاعل مع البيئة المحيطة بها، وإن أي تغيير في هذه البيئة سيؤثر بلا شك على عمل المنظمة مما يستوجب إدخال بعض التغييرات عليها، وهذا يحتاج إلى وجود قائد واع يقوم بإدخال تلك التغييرات وفقاً لما تتطلبه الظروف.

- مرونة المنظمة: تسعى كل منظمة إلى التوسع والنمو، وإن إحداث أي تغيير فيها قد يكون بسبب عوامل داخلية في المنظمة ذاتها، وهذا يتطلب التوسع في وظائف المنظمة وأنشطتها، وبالتالي تعديل الهيكل التنظيمي فيها مع ملاحظة التركيز على وظيفة التنسيق لتحقيق التوازن والانسجام بين وحدات النشاط المختلفة في المنظمة.

- طبيعة الأفراد في المنظمات: على رغم اختلاف الأفراد في الميول والاتجاهات والمهارات والمشاعر، فإن لديهم التزامات غير وظيفية، وكل فرد له أسرته التي يقوم بإعالتها أو أطفاله الذين يقوم على رعايتهم أو دراسته أو ما إلى ذلك من التزامات خارج نطاق الوظيفة، وهذا سيؤثر بلا شك على تصرفاته وسلوكياته مما يستوجب وجود قيادة سليمة تتفهم كل ذلك.

رابعاً: واقع القيادة في مملكة البحرين:

في هذا القسم سنتم مناقشة واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها من خلال المقابلة التي أجرتها الباحثة مع أحد مديري إدارة التعليم الابتدائي بوزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين، وفيما يأتي عرض للعناصر التي تم التحدث عنها، وتليها النتائج العامة عن هذه المقابلة:

* بالنسبة إلى معايير اختيار المدير فعند الاستفسار عنها ذكر المدير أنها تتمثل في الآتي:

- الكفاءة بالدرجة الأولى.
- الخبرة في الحقل التعليمي التربوي.
- التميز في العمل.
- المعرفة.
- أن يكون بحريني الجنسية.
- أن يكون أداؤه جيد جداً على الأقل سنتين.
- أن يجتاز التأهيل في المجال الإداري.

أما المؤهلات التي يجب أن تتوفر فيه فقد ذكر أنه يجب أن يمتلك مؤهلاً في دبلوم الإدارة التربوية، إذ إن قسماً من الذين يتم اختيارهم يتم ابتعاثهم إلى جامعة البحرين، والقسم الآخر إلى إدارة التدريب. ويشترط عليهم أن يجتازوا الدراسة بنجاح، بدون أي معدل مشروط. وأضاف أن هذا الشخص المتقدم قد يمتلك مؤهلات أخرى كالدكتوراه وغيرها، ولكنه يجب أن يخضع لهذه الدراسة المذكورة حتى يصبح مديراً.

* الأساليب التي يتم على أساسها اختيار المدير:

ذكر المدير أن وظيفة المدير تكون على هيئة مسابقة، حيث ينزل إعلان بالحاجة إلى هذه الوظيفة، وتكون مصحوبة بشروط وهي:

- أن يكون المتقدم مديراً مساعداً.
- أن يجتاز المقابلة.
- أن يقدم ملفاً تراكمياً لأعماله.

ويكون اختياره على أساس هذه الشروط، إذ إن المدير يقدم تقريراً إلى الوزارة عن المدير المساعد المتقدم، والوزارة تقوم بتقييمه من خلال الملف التراكمي، والذي يحصل على تقديرات عالية يتم اختياره حسب الحاجة، مع مراعاة الكفاءة والخبرة في التقديرات.

ولقد تم استفسار الباحثة عن إمكان وجود أساليب موضوعية يتم اتباعها في الاختيار، ولكنه ذكر أن الوزارة ستفكر في بعض هذه الأساليب مستقبلاً لكي يكون الاختيار أكثر صدقاً وموضوعية. وقد تم التتويه من قبل الوزارة على أن الدورات المقدمة قليلة ومكررة، وتركز على الإدارة بشكل عام.

* المهارات التي يجب أن يتصف بها المدير:

بالنسبة إلى المهارات التي يجب أن يتصف بها المدير فقد ذكر المدير بأنها تتمثل في الآتي:

- القدرة على التخطيط.
- القدرة على صناعة القرار من حيث اتخاذه، وتفويض السلطة.
- القدرة على التواصل وبناء العلاقات الإنسانية، والروح الفريقية.

* خصائص المدير:

أما بالنسبة إلى الخصائص التي يجب أن يتصف بها المدير فقد قال إنها:

- الإخلاص والتفاني في العمل.
- القدرة على تحمل المسؤولية.
- النشاط والحيوية.
- التمتع بالنباهة والحضور.
- الديمقراطية في إدارته.
- القدرة على العمل.

* الوظائف والعمليات التي يجب أن يقوم بها المدير:

بالنسبة إلى الوظائف والعمليات التي يجب أن يقوم بها المدير، فقد ذكر أنها تتمثل في

الآتي:

- الاشتراك مع أعضاء المدرسة في وضع السياسة العامة.
- وضع خطة عمل للمدرسة.
- الإشراف على العمل التربوي والإداري.
- جميع وظائف الإدارة كالتخطيط، والتنظيم، الإشراف، والرقابة، والتقييم وغيرها.
- يقترح ما هو لصالح العمل، ويخدم العملية التربوية.

- يشرف على أداء المدرسة بشكل عام، ولم يتم ذكر عنصر التطوير والتغيير كوظيفة من الوظائف المهمة للإدارة والقيادة.

* تعريف القيادة:

أما تعريف القيادة فقد عرّفها المدير بأنها القدرة على التأثير في أفكار وسلوك الآخرين لتحقيق الأهداف المنشودة، وهي عنصر ضروري يجب أن يمتلكه المدير ليكون قائداً، ويؤثر على الآخرين، وهي صفة من الصفات الضرورية التي يجب أن يتحلّى بها، ولقد ذكر أن ليس جميع الإداريين في مملكة البحرين قادة، وقد أكدّ كلامه بذكر نتائج دراسة الديلمي. وقد ذكر بأنه يتم مراعاة هذا العنصر من خلال المقابلة التي يتم عملها في المسابقة التي تم ذكرها، أما بالنسبة إلى الاختبار أو غيره فإنه وحتى الآن لم يتم اتباع أي أسلوب موضوعي لقياس ذلك، ولكن سيتم اتباعها مستقبلاً.

* العلاقة بين القيادة والإدارة:

ذكر بأن الإدارة أوسع من القيادة، إذ تعتبر القيادة جزءاً من الإدارة، وعملية من عملياتها، وقد استشهد المدير في هذا البند أيضاً بدراسة الديلمي وقال: أن ليس جميع المديرين البحرينيين قادة.

* كيفية تقويم المدير:

بالنسبة إلى تقويم المدير فقد ذكر أنه يتم عن طريق تشكيل فريق من الوزارة يقوم بالزيارات الميدانية للمدارس، ومشاهدة ملفات وأعمال المدرسة، وعند استفسار الباحثة عن إمكان وجود أي طرق تقويمية أخرى، ذكر بأن الوزارة تقتصر على هذه الطريقة فقط، وأنه لا وجود إلى أية أساليب تقويمية أخرى متبعة.

* من هو المدير الفعّال؟

لقد قال إن الفعالية ترتبط بتحقيق الأهداف، والمدير الفعال هو الذي يحقق الأهداف المطلوبة لوزارة التربية والتعليم، وهو الذي يثق ويشجّع الآخرين. وفي نهاية المقابلة نوّه إلى أهمية هذه الدراسة، وأنه سوف يتم الإطلاع على نتائجها للاستفادة منها، مع القيام بعمل دورات تدريبية مطوّرة مستقبلاً في العمل الإداري.

من خلال المقابلة السابقة استنتجت الباحثة بعض النتائج التي تتمحور حول واقع القيادة في مملكة البحرين:

- ١- قلة الدورات أو ضعف المادة المقدمة فيها مما يؤدي إلى فقر الإداريين في مفهوم القيادة.
 - ٢- عدم وجود أي أساليب موضوعية في اختيار المدير مما يؤدي إلى دخول عنصر أثر الهالة.
 - ٣- أنه ليس كل المديرين قادة، وبما أن القيادة روح الإدارة لذا يجب أن يتصف بها كل إداري.
 - ٤- أن طرق التقييم غير كافية وغير موضوعية، لأن الأعمال التي تعرض مجرد أوراق وملفات، ولا تكشف الأسلوب الإداري الذي يتم اتباعه في المدرسة.
 - ٥- أن مطلب وزارة التربية والتعليم هو تحقيق أهدافها، سواء كان في أجواء ديمقراطية أو تسلطية أو غيرها، وهذا بسبب الربط بين تحقيق الأهداف والفعالية بدون أن يتم توضيح تحت أية ظروف.
 - ٦- من وجهة نظر الباحثة فإن تقدير المتقدم إلى وظيفة المدير يجب أن يكون ممتازاً وليس جيد جداً، مع ضرورة تحديد معدل النجاح في الدبلوم الإداري.
 - ٧- قيام المدير بعمله الإداري، كما تم توضيحه في عنصر الوظائف والعمليات، ولم يتم التطرق إلى التغيير والتطوير الإداري مما يدل على افتقار القيادة.
- ومن هذا يتطلب من وزارة التربية والتعليم إعادة النظر في كيفية اختيار المدير، وذلك بوضع معايير جديدة، واستخدام طرق وأساليب موضوعية تكون أكثر صدقاً، وذلك لخدمة العملية التعليمية التعليمية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المقدمة:

هناك بعض الدراسات السابقة التي تحدثت عن القيادة، والمدير والإدارة المدرسية. ولقد طبقت هذه الدراسات على مجتمعات مختلفة ولكنها في الأساس تتمحور حول فكرة واحدة وهي قدرة المدير على القيادة، والأنماط المتبعة في القيادة. وذلك لما لها من دور في تحسين العمل المدرسي وزيادة الإنتاج المدرسي التعليمي والتعلمي بشكل عام.

قامت الهدهد (١٩٨٧) بدراسة تهدف إلى تحديد الفروق التي قد توجد بين تصور كل من المديرين والمعلمين للسلوك القيادي لدى المديرين في المدارس الابتدائية العمومية في الكويت، وكذلك الفروق التي قد توجد بين تصور الذكور والإناث من المعلمين لذلك السلوك، وتكونت عينة الدراسة من ٢٦ مديراً للمدارس الابتدائية، ومن ١٠ معلمين من كل مدرسة، واستخدم الباحث لذلك استبانة سلوك القائد لجمع البيانات، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

■ توجد فروق دالة بين تصور المديرين، وتصور المعلمين لسلوك المدير القيادي في أربعة مقاييس فرعية للاستبانة وهي: التوفيق بين الأطراف العاملة في المدرسة، تقمص دور المدير، دقة التنبؤ، والاندماج ضمن المجموعة المدرسية.

■ أسند المعلمون إلى مديريهم علامات أقل من العلامات التي أسندها المديرون إلى أنفسهم في ١١ مجالاً.

■ توجد فروق دالة بين تصور المعلمين وتصور المعلمات لسلوك المدير القيادي في ثلاثة مقاييس فرعية للاستبانة وهي: تحمل الوضعيات الغامضة، تحمل الحرية، والاتجاه التفوقي.

■ أسند المعلمون إلى نظارهم درجات أعلى من الدرجات التي أسندتها المعلمات في ستة من مجالات العلاقة البشرية، وتبين أيضاً أن المديرين يتميزون باهتمامهم الكبير بالناس ومشاكلهم، وأن المديرات يتميزن باهتمامهن بالعمل والأشغال التنظيمية.

كما قامت الهدهد والجبر (١٩٨٩) بدراسة تهدف إلى التعرف على النمط القيادي الذي يمارسه المديرون والمديرات في مدارس التعليم العام في الكويت من واقع المنظور الإنساني

والمنظور الوظيفي من خلال تصور المعلمين والمعلمات لهذين البعدين، وقد تكونت عينة البحث من ١٢٢٤ معلماً ومعلمة، وتم استخدام استبانة تصف السلوك القيادي من المنظورين الإنساني والوظيفي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور جميع أفراد العينة من المعلمين والمعلمات للبعد الإنساني من عمل المديرين والمديرات، وهذا الفرق كان أقرب إنسانياً وألصق بالمعلمات عن المعلمين، وبالأخص لدى مديرات المدارس الابتدائية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصور المعلمين والمعلمات للجانب الوظيفي من عمل المديرين والمديرات حيث أن الكل يهتم بهذا البعد.
- وجود فروق بين تصور معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية للجانب الإنساني وهذا الفرق كان لصالح المعلمات، بينما لا توجد فروق بالنسبة للجانب الوظيفي، أما في المرحلتين المتوسطة والثانوية فلا توجد فروق بين تصور الفئتين في كلا الجانبين.
- أن متغير المنطقة التعليمية ليس عاملاً مؤثراً في تصور المعلمين والمعلمات لطبيعة النمط القيادي الممارس من قبل المديرين والمديرات.
- أن الملامح الرئيسية للدور القيادي المطلوب أن يقوم به مديرين ومديرات المدارس كما جاء في الاستبانة يؤكد ضرورة الاهتمام بالبعد الإنساني بدرجة كبيرة، وذلك للتوجه إلى الديمقراطية المطلوبة في الإدارة المدرسية في الكويت، إضافة إلى العناية اللازمة بالجوانب الوظيفية والأعمال الإدارية الأخرى للقيادة التربوية، وذلك بسبب اهتمام مديري ومديرات المدارس بممارساتهم الإدارية للبعد القيادي الوظيفي التي تدور حول الاهتمام بالعمل وتحديد المهام، والاهتمام بالنظم والقواعد وغيرها من الأمور الوظيفية الأخرى التي تغطي في معظمها على الاهتمام بالجوانب الإنسانية مثل تقوية الصلات والعلاقات الإنسانية، والمحافظة على روح العمل.

كما أن دواني وديراني (١٩٨٩) قاما بدراسة تهدف إلى معرفة العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس، وشعور المعلمين بالأمن النفسي، وإلى معرفة أثر الجنس والتأهيل للمديرين في شعور المعلمين بالأمن، وتألّفت عينة البحث من ٤٢٧ معلماً ومعلمة، وقد استخدمت الأدوات الآتية لأغراض البحث: اختبار بفير لتصنيف سلوك المديرين القيادي إلى النمط المهتم بالعمل، والنمط المهتم بالعاملين، واختبار ماسلو للتعرف على مدى شعور المعلمين بالأمن، وقد كشفت الدراسة وجود علاقة مهمة بين نمط القيادة التي تهتم بالعاملين، وشعور المعلمين والمعلمات بالأمن، بينما لم تكشف أثراً مهماً هو الجنس والتأهيل لدى المديرين والمديرات في شعور المعلمين والمعلمات بالأمن.

قام العمري (١٩٩٢) بدراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين السلوك القيادي ومتغيري ثقة المعلم بالمدير، وفعالية المدير من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على أثر بعض المتغيرات الذاتية للمعلم (المؤهل، الجنس، الخبرة التربوية، الخبرة الحالية، ومستوى المدرسة) في هذه العلاقة، وتكونت عينة هذه الدراسة من ٢٠٢ معلم ومعلمة، واستخدم في دراسته أداة هالين لوصف السلوك القيادي، وأداتين لقياس درجتي الثقة بالمدير، والفعالية الإدارية، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود أثر دال إحصائياً بين الثقة بالمدير من جهة، ومتغيري سلوكه القيادي، متجمعة مع متغيرات المعلم الذاتية من جهة أخرى، حيث شرحت مجموعة من هذه المتغيرات ما نسبته ٧٢% من التباين في الثقة.

- وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات السلوك الاعتباري للمدير، وسلوكه في وضع إطار للعمل، ومستوى المدرسة، وخدمة المعلمين فيها على الثقة بالمدير. شرحت هذه المتغيرات ٦٤%، ٤%، ٢%، ١%، على التوالي في الثقة، في حين لم يظهر أي أثر لجنس المعلم، ومؤله، وخبرته التربوية في شرح هذا التباين.

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين الفعالية الإدارية من جهة، ومتغيري السلوك القيادي للمدير، متجمعة مع متغيرات المعلم الذاتية من جهة أخرى، حيث شرحت مجموعة المتغيرات هذه ما نسبته ٥٢% من التباين في الفعالية.

- وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات السلوك الاعتباري للمدير، وسلوكه في وضع إطار للعمل، ومؤهل المعلم العلمي على الفعالية الإدارية، شرحت هذه المتغيرات ٤٣%، ٨%، ١% - على التوالي - التباين في هذه الفعالية، في حين لم يظهر أي أثر لجنس المعلم، وخبرته، ومستوى مدرسته في شرح هذا التباين.

أما قاسم (١٩٩٢) فقد قامت بدراسة تهدف إلى التعرف على ما يأتي:-

(١) مدى مساهمة مدير أو مديرة المدرسة في مساعدة المعلم في اكتشاف خبرات تربوية تساعد على تفهم الأهداف التربوية العامة للتعليم في دولة الإمارات، وعلى الأهداف الخاصة على مستوى مرحلته الدراسية، وكذلك تفهمه للأهداف التربوية للمادة الدراسية التي يقوم بها المعلم.

(٢) مدى مساهمة الإدارة المدرسية في مساعدة المعلم في التعرف على إدارة المدرسة أسلوباً وتنظيماً.

٣) مدى مساهمة الإدارة في مساعدة المدرس على اكتساب الخبرات التربوية التي تعينه
تعرف أبعاد العلاقات الإنسانية التي تسود بين أعضاء المجتمع المدرسي.

٤) مدى انعكاس كل هذه النواحي على تطوير العملية التربوية، وعلى مخرجات النظام
التعليمي.

٥) مدى انعكاس هذه المهام على المردود والنتائج التعليمي لدى الطلاب وخلق شخصية
سوية.

وقد طبقت الباحثة استبانة على ٧٠ مديراً ومديرة للمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في
منطقة العين التعليمية، مع إجراء مقابلات مع بعض المديرين والمديرات.
وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية:

- ضرورة وجود الخبرة كمؤشر جيد وسليم في الإدارة.
- أن نسبة ٨٧% يؤكدون ضرورة توفير المناخ الصحي بين الإدارة والمعلمين.
- أن نسبة ٩٧% من العينة تحرص على متابعة تنفيذ محتوى المنهج المدرسي.
- أن نسبة ٩٤% من العينة تضع برنامج تبادل الزيارات بين المعلمين لتعميم الفائدة بينهم.
- أن نسبة ٩٧% أكدوا أهمية أسلوب المواءمة بين عاملي الإنتاجية والعلاقات الإنسانية.

قام فهمي ومحمود (١٩٩٣) بدراسة تهدف إلى:

١. استعراض وتحليل واقع الإدارة المدرسية ومجالاتها في الدول الأعضاء (دول مجلس
التعاون الخليجي).

٢. التعرف على الاتجاهات العالمية والنماذج الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، وتحديد
مساراتها المستقبلية.

٣. التوصل إلى نموذج مقترح لتطوير العمل في الإدارة المدرسية بشكل عام، وعمل مدير
المدرسة ومعاونيه بشكل خاص (اختياراً، وإعداداً، وتدريباً، وتطويراً).

وقد تم تطبيق هذه الدراسة على جميع دول الأعضاء، حيث أنه استخدم استمارة جمع
للمعلومات للتعرف على واقع الإدارة المدرسية بتلك الدول، وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة
عما يأتي:

✓ تتفق بعض دول الخليج العربية في بعض مسميات وظائف الإدارة المدرسية وتختلف في
بعضها الآخر، وهذا الاختلاف يقلل من فرص تبادل الخبرات بينها، كما يحد من إمكان
إجراء البحوث والدراسات المقارنة بينها لتطوير العمل في الإدارة المدرسية.

✓ وجود اتفاق بين الأجهزة المسؤولة عن الإدارة المدرسية في الدول الأعضاء في عدد ممارسات مدير المدرسة الفعلية لمهامه الوظيفية، ووجود تفاوت في مدى الاتفاق في عدد آخر منها.

✓ وجود بعض القصور في مدى الممارسة الفعلية لمدير المدرسة لمهامه الوظيفية مقارنة بما حددته النظم واللوائح.

✓ اختلاف المعايير التي يتم على أساسها اختيار مدير المدرسة بين دول الأعضاء.

✓ ضرورة وجود دورات تدريبية تتضمن أهدافها قبل الخدمة وبعدها المهارات اللازمة توافرها فيمن يشغل وظيفة مدير المدرسة، وهي المهارات الفنية والإدارية، والمهارات الإنسانية، ومهارات التفكير والإدراك والابتكار، مع وجود تفاوت في استخدام الأساليب التدريبية فيما بين الدول الأعضاء.

✓ وجود تفاوت في عدد الصعوبات والمشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية في هذه الدول.

✓ اقتراح نموذج لتطوير عمل الإدارة المدرسية في الدول الأعضاء، بحيث يحتوي على عناصر أساسية وهي: مدير المدرسة، والتنظيم، والعاملون. وتتأثر هذه العناصر في مجموعة من العوامل البيئية (الدينية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية وغيرها).

وتقدم الجبر (١٩٩٤) بدراسة تحليلية تهدف إلى تحليل ظاهرة القيادة بشكل عام والقيادة التعليمية لمعرفة الخصائص والسمات البشرية المرتبطة بهذه الظاهرة، ولم يستخدم الباحث أي عينة أو أداة حيث اقتصرَت الدراسة على تحليل النماذج والنظريات التي ترتبط بالقيادة، وتوصلت النتائج إلى أن:

- القيادة التعليمية نتيجة تفاعل ثلاثة عناصر أساسية هي: المعرفة العلمية والمهارات المكتسبة والمعتقدات، كما توصلت الدراسة إلى أن القيادة صفة بشرية واستعداد فطري لدى الإنسان، ومن شأن الإعداد الأكاديمي الجيد المشفوع بالتدريب المتواصل صقل وبلورة هذا الاستعداد بحيث يمكن الاستفادة منه في المؤسسات التعليمية.

- خطأ الرأي القائل إن القادة يولدون ولا يمكن إعدادهم. وكذلك عدم الاعتماد على نظرية السمات الشخصية وحدها في تفسير القيادة.

- أن للذكاء علاقة ضئيلة بالقيادة.

- أن القيادة نتيجة تفاعل جملة من المتغيرات التي يصعب حصرها أو التكهّن بها، وهي في حالة مستمرة من التدفق والتغيير.

- أن السمات الشخصية ما هي إلا سمات مكتسبة تستجيب للتشكيل والتعزيز، ومن الأفضل تسميتها مهارات أو كفاءات بدلاً من سمات، وهذا يؤكد ضرورة التدريب المستمر لتحقيق النمو المهني لجميع العاملين وجميع المؤسسات.
- لا توجد صفات جسمية ذات ارتباط بالقيادة.
- تسهم المعرفة العلمية في إكساب صفة القيادة.
- وجود صفات سلوكية عامة يمكن التعرف عليها يشترك فيها القادة وتميزهم، منها: أن القادة لديهم أنماط سلوكية عامة يتميزون بها، ولديهم مهمات يريدون إنجازها، ولديهم قدرات خاصة تجعل الآخرين يتعاونون معهم، ولديهم أهداف ورؤى واضحة يخططون ويتجنبون العشوائية ويملكون الثقة الكافية للنجاح، محبوبون ومخلصون ومتفانون، يعرفون ماذا يعملون وماذا يراد منهم عمله، ويستطيعون مساعدة أتباعهم على معرفة الطريق بوضوح.
- أن هناك بعض الحقائق المتعلقة بطبيعة التنظيم الإداري السائد التي تعيق تطوير القيادة في المؤسسات التعليمية، وهذه الحقائق تشمل ما يأتي:
- صرف معظم أوقات المديرين في الأعمال الإدارية.
- استعداد المديرين لتقبل فكرة القيادة ألا أنهم لا يستطيعون تحديد ما يراد منهم عمله.
- فشل برامج الإعداد المهني في تطوير المهارات القيادية.
- انصراف المديرين لتأدية الأعمال الإدارية أسهل عليهم من القيام بدور القيادة التعليمية.

أجرى صائغ (١٩٩٥) دراسة تهدف إلى تحديد الأدوار المتوقعة التي يمارسها مدير/مديرة المدرسة، وبناء مقياس لتقويم فعالية أداء مدير/مديرة المدرسة لهذه الأدوار، وبعد اطلاع الباحث على أدبيات الدراسة في مجال الإدارة التربوية والإدارة المدرسية والدراسات الميدانية التي تناولت بالتحليل أدوار مدير المدرسة، قام الباحث ببناء مقياس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة، وتكونت فقرات المقياس في صورته النهائية من ٦٠ فقرة تغطي ستة أبعاد تمثل الأدوار المختلفة التي يقوم بها مدير المدرسة الحديثة وهي: الدور القيادي، والدور الإداري، والدور الإشرافي، والدور التقويمي، والدور التخطيطي، والدور الإنساني. وقد تحقق صدق المقياس وثباته من خلال تقنيته على عينة تتألف من ٢٢٨٠ مديراً ومديرة، ١٣٠٥ مديرين، و ٩٧٥ مديرة بالمراحل التعليمية المختلفة. وبالتالي يمكن الثقة فيما يسفر عنه تطبيق المقياس من نتائج.

قام المحبوب (١٩٩٦) بدراسة تحت عنوان: أبعاد القيادة الإدارية كما تراها مديرات المدارس الابتدائية، وهدفت هذه الدراسة إلى:

- معرفة رأي مديرات المدارس الابتدائية في منطقة الإحصاء التعليمية عن أهم الخصائص والصفات القيادية الإدارية الفعالة في ضوء متغيرات العمر وسنوات الخبرة.
- تنبيه الباحثين في مجال الإدارة التعليمية إلى المشكلات التي تحول دون فعالية القائم على إدارة المدارس في المرحلة الابتدائية.
- صياغة بعض التوصيات التي من شأنها أن تسهم في رفع الكفاية القيادية التربوية لمديرات المدارس في المرحلة الابتدائية.
- وقد طبق استبانة على ٣٣ مديرة مدرسة ابتدائية، وأسفرت دراسته عن النتائج الآتية:
- أن مدير المدرسة الفعال ينبغي أن يمتلك الصفات القيادية التي تم تحديدها في هذه الدراسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في واحد من الأبعاد القيادية وهو بعد الاتصال.
- لا تختلف آراء المديرات الأكثر خبرة عن المديرات الأقل خبرة فيما يتعلق بالأبعاد القيادية، حيث أن جميعهن متفقات على ضرورة امتلاك القائد التربوي للصفات القيادية.
- ليس للعمر والخبرة تأثير في مستوى الأبعاد القيادية.

قام الدعيح (١٩٩٤) بدراسة تهدف إلى تسليط الضوء وقياس الوظائف القيادية لإدارات المناطق التعليمية الخمس في دولة الكويت، مع التركيز على القيادة التربوية لها، وعلى دورها في تحقيق الأهداف التربوية المرسومة، ولقد طبق استبانة عينة عشوائية من الموجهين ذكوراً وإناثاً وقد بلغ عددهم ٣٤ موجهاً وموجهة بالتساوي، وعدد ١٠٧ مديرين ومديرات بالتساوي يمثلون المراحل الدراسية الثلاث، والمناطق التعليمية الخمس من دولة الكويت، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن أفراد العينة يوافقون بدرجة موافقة على أن إدارات المناطق التعليمية تمارس وظائفها القيادية بمستوى مرضٍ وعالٍ، ولكن على رغم ذلك فإن هناك تدنياً نسبياً في أداء بعض الوظائف الأخرى مثل استخدام الأساليب القيادية المناسبة، والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، وتوفير برامج التدريب للعاملين.
- قدرة الإدارات على تقييم أعمال العاملين بصورة مقبولة.
- أن الإدارات لها القدرة الجيدة على تقديم الآراء والمقترحات المطلوبة للعمل، مع استخدام السلطة الممنوحة لها.
- أن أفراد العينة يجهلون العلم بوظيفة من وظائف عمل الإدارات في المنطقة التعليمية وهي قدرتها على تقديم الحوافز المادية والمعنوية.

قامت صادق (١٩٩٦) بدراسة نظرية تهدف إلى التعرف على أهم المعايير والأساليب المتبعة لاختيار مديري المدارس عامة، وتقييم نظام الترشيح والترقي لمديري المدارس القطرية، ولم تعتمد الباحثة على أي أداة أو أفراد عينة لأنها اعتمدت فقط على استعراض أهم الأدوات المستخدمة في عملية الاختيار، مع وضع نموذج مقترح لاختيار مديري المدارس القطرية. ولقد ظهر من الدراسة أن أهم المعايير المستخدمة في الترقية لمنصب مدير المدرسة في المدارس القطرية هي: الخبرة، المؤهل، الكفاءة المهنية. وتخلو المعايير من استخدام الأساليب المقننة كاختبارات الكفاءة الإدارية أو السمات القيادية أو المقابلة إلا على نطاق ضيق وبشكل بسيط، مع قيام الباحثة بإعداد نموذج مقترح لترقية المرشحين لوظيفة مدير المدرسة، حيث أنه تم في هذا النموذج إعداد وتقنين استبيان للكفاءة الإدارية وآخر لقياس الاتجاهات نحو العمل الإداري التربوي، كما تم اقتراح محاور أساسية يمكن الاستفادة منها في إجراء المقابلات مع المرشحين.

وقد أجرى أحمد (١٩٩٧) دراسة تهدف إلى:

١. التعرف على أهم الأنشطة والأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) في الواقع الفعلي للإدارة المدرسية.
٢. التعرف على أهم الأنشطة والأدوار التي ينبغي أو يعتقد أن مدير المدرسة الابتدائية يقوم بها إذا توافرت له الظروف المثالية (المستهدفة).
٣. التعرف على الفروق بين ما يقوم به مدير المدرسة في الواقع الفعلي وبين ما ينبغي أن يقوم به من الوجهة المثالية، وأيضاً تعرف أهم المعوقات والمشكلات التي تحول دون الوصول إلى هذه الوجهة.
٤. التعرف على ما إن كانت هناك علاقة ارتباطية بين إدراك مدير المدرسة لهذه الأدوار الفعلية والمثالية، وبين العوامل الآتية:
 - حجم المدرسة.
 - نوع التنظيم المدرسي.
 - خبرة مدير المدرسة.
 - نوع الإدارة المدرسية.
 - الجنس (ذكر/ أنثى).
٥. عمل دليل يسترشد به مديري المدارس الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) في الوصول إلى درجة عالية من كفاءة الأداء من خلال النتائج والتوصيات.

وتألفت عينة البحث من ٢٣٨ مدير مدرسة ابتدائية ممثلة من محافظة الإسكندرية، حيث استخدم أداة الاستبانة التي تكونت من ١٠٠ فقرة صيغت بحيث تعبر عن وجهتي النظر الفعلية والمثالية بالنسبة لأداء مدير المدرسة الابتدائية للمهام المنوطة به. وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- أن أهم مناطق الأنشطة التي يؤديها مديرو المدارس الابتدائية بالفعل تتعلق بممارساتهم تجاه المجتمع المحلي والعلاقات العامة، والأعمال المالية، والإشراف على المباني المدرسية، واتضح أيضاً من التحليل الإحصائي أن ممارساتهم وواجباتهم تجاه كل من أعضاء هيئة التدريس، والتلاميذ تأتي في مرتبة أدنى من الأهمية.
- أن مناطق الأنشطة المثالية التي يعتقد المديرون بوجود تأديتها واعتبروها مهمة جداً هي دور المدير تجاه المجتمع المحلي، والعلاقات العامة، وأعضاء هيئة التدريس، بينما مناطق الأنشطة المثالية تجاه الإشراف على المباني المدرسية، والأعمال المالية يجب أن تحظى بوقت أقل من عمل مدير المدرسة وفي الوقت نفسه تكون قليلة الأهمية.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأدوار الفعلية وبين الأدوار الوظيفية.
- أن خبرة مدير المدرسة الابتدائية من أقوى العوامل التي لها تأثير على السلوك الفعلي لمدير المدرسة، ونوع الفلسفة التعليمية التي يتبناها مدير المدرسة ويعتقد بجودها بالنسبة للتعلم الذاتي داخل الصف لها قوة تأثير على إدراك مدير المدرسة في الواقع الفعلي، كما ثبت أن المكان الجغرافي أيضاً من العوامل التي تليها في التأثير على إدراك مدير المدرسة على مستوى احتمالات ٠,٠٥، وقد أظهر التحليل الإحصائي لعينة البحث موضوع الدراسة أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين إدراك مدير المدرسة الابتدائية لدوره المثالي لمجالات الأنشطة المختلفة والتي ينبغي وجوب تأديتها وبين المتغيرات المستقلة.

قام أحمد (١٩٩٨) بدراسة تهدف إلى الآتي:

١. التعرف على الجهود البارزة داخل المدرسة وخارجها.
 ٢. التعرف على احتياجات مديري مدارس التعليم الأساسي للمحافظة على كفاءة أدائهم.
 ٣. التعرف على أسباب نجاح المديرين في إدارة المدرسة وتنظيمها.
 ٤. التعرف على بعض السلبيات التي يعتقد المديرون أنها تعوق رفع مستوى كفاءتهم.
 ٥. وضع دليل عمل كأسلوب ومنهج للإدارة الناجحة والقيادة الحكيمة، ووسيلة لرفع مستوى الأداء لمديري المدارس الأخرى وصولاً بها إلى تحقيق الأهداف المنشودة.
- وقد تألفت عينة البحث من مئة مدير من مديري مدارس الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي بمحافظة الإسكندرية، واستخدم الاستبانة أداة لدراسته، وقد توصل إلى النتائج الآتية:

- دليل لأهم الأعمال المميزة أو الخبرات البارزة لأداء المدير داخل المدرسة.
- دليل لأهم الأعمال المميزة أو الخبرات البارزة لأداء المدير خارج المدرسة.
- توصيات ومقترحات لأهم الاحتياجات والمطالب اللازمة لتحسين أداء مدير المدرسة.

قام الطعاني (١٩٩٩) بدراسة ميدانية تهدف إلى بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس في الأردن في ضوء أدائهم لمهامهم المطلوبة، وقد طبق الباحث استبانة على ٢٠٠ مدير ومديرة، و ٨٠٠ معلم ومعلمة وذلك لتحديد المهمات لمديري المدارس. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مهمة واحدة حصلت على تقدير جيد جداً وهي (المحافظة على النظام والضبط في المدرسة)، و ٦ مهمات حصلت على تقدير جيد وهي (تفقد بناية المدرسة، تخطيط وإدارة اجتماعات مجلس المعلمين، توفير الأثاث واللوازم المدرسية والوسائل التعليمية والعناية بها، الإشراف على السجلات المدرسية، الإشراف على تنظيم جدول توزيع الحصص وجدول الدروس الإيسوعي، تنظيم الامتحانات والإشراف على سيرها)، و ٩ مهمات حصلت على تقدير متوسط وهي (تنظيم النشاطات اللاصفية والإشراف على تنفيذها، الإشراف على سير التدريس، إرشاد الطلبة وتوجيههم، متابعة تنفيذ المناهج المقررة والمساهمة في تطويرها، تنظيم ميزانية المدرسة، متابعة المستوى العلمي للطلبة، تنظيم اجتماعات مجلس الآباء والمعلمين، النمو الذاتي في العمل الإداري، توطيد العلاقات الإنسانية في المدرسة)، وثلاث مهمات حصلت على تقدير دون المتوسط وهي (توثيق صلة المدرسة بالبيئة المحلية، تشجيع المعلمين والعاملين الآخرين على التكريب والنمو، تقويم أداء المعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة)، ومهمة واحدة بتقدير ضعيف وهي (إعداد الخطة السنوية للمدرسة والإشراف على تنفيذها). وبناء على التقديرات التي حصل عليها الباحث توصل إلى بناء برنامج تدريبي للمهام التي كان الأداء فيها متوسطاً أو أقل وعددها ١٣ مهمة.

- وتبعه السهلاوي (٢٠٠٠) بوضع تصور مقترح لاختيار مدير المدرسة في المملكة العربية السعودية، حيث أن دراسته هدفت إلى:
- ✓ تعريف عملية اختيار مدير المدرسة وبيان أهميتها.
 - ✓ استعراض بعض الأساليب المتبعة في اختيار مدير المدرسة.
 - ✓ محاولة تحديد من هو المدير الفعال.
 - ✓ تقديم تصور مقترح لاختيار مدير المدرسة.
 - ✓ توفير معلومات وبيانات ونتائج دراسات تساعد متخذي القرار التعليمي في جهودهم نحو إصلاح التعليم وتطويره.

وقد اعتمد الباحث على الأدبيات في عرض الأساليب المتبعة لاختيار المدير في المملكة العربية السعودية، ودول الخليج، وجمهورية مصر العربية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والولايات المتحدة الأمريكية. ولم يذكر الباحث أي عدد للعينة، أو أداة الدراسة. وأسفرت نتائج دراسته عن وضع تصور مقترح لاختيار مدير المدرسة، ويتكون هذا المقترح من تسع مراحل هي:

- (١) وضع سياسات الاختيار وتحديد المرشحين المحتملين.
 - (٢) تحديد التوصيف الوظيفي.
 - (٣) تحديد معايير الاختيار.
 - (٤) الإعلان عن الوظيفة.
 - (٥) جمع طلبات الالتحاق.
 - (٦) تنقيح الطلبات.
 - (٧) تقويم المرشحين.
 - (٨) اختيار المرشح.
 - (٩) ما بعد التعيين، ويشمل التعريف، والنمو المهني، والتقويم المستمر.
- وقد نبه الباحث في نهاية دراسته إلى أن هذا التصور مجرد مقترح قابل للتعديل والتغيير بما يلزم احتياجات كل منطقة تعليمية ومتطلباتها.

قام الشريدة وعبدالرحيم (٢٠٠٠) بدراسة تهدف إلى تعرف أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد، وعلاقتها بالرضى الوظيفي للمعلمين، من وجهة نظر المعلمين، كما تهدف أيضاً إلى بيان أثر كل من متغيري الجنس والخبرة في التدريس على الرضى الوظيفي لديهم. وكانت عينة الدراسة عينة عشوائية يبلغ عددها ٧٧٥ معلماً ومعلمة، وقد استخدم الباحثان مقياس جوردين لوصف السلوك القيادي ومقياس مينسوتا لقياس الرضا الوظيفي، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- شيوع ثمانية أنماط للسلوك القيادي، كان أكثرها تكراراً النمط المعتمد بشكل كبير على كل من العمل، والسلطة، والاعتبارية، وأقلها تكراراً النمط المعتمد على السلطة بشكل كبير من العمل والاعتبارية، بالإضافة إلى وجود فروق حقيقية في درجة رضى المعلمين تبعاً لنمط سلوك المدير القيادي.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة بقيمة ٠,٠٥ في درجة الرضى الوظيفي للأنماط الإدارية المختلفة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة بقيمة ٠,٠٥ في درجة الرضى الوظيفي للخبرة في التدريس، وبالقائمة نفسها بين جنس المعلم ورضاه عن العمل، ولم يتبين وجود علاقة بين خبرة المعلم في التدريس ورضاه عن عمله.

وأيضاً قام العتيبي (٢٠٠١) بدراسة نمط الإدارة وعلاقته بتحقيق أهداف المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، هدفت هذه الدراسة إلى:

- البحث عن نمط الإدارة السائد بالمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.
 - معرفة ما إذا كان النمط السائد هو الأكثر ملائمة للمرحلة الابتدائية.
 - تعرف مدى الارتباط بين النمط السائد من الإدارة وتحقيق أهداف المرحلة الابتدائية.
 - الإيعاز إلى متخذي القرار بضرورة العمل على توفير النمط الإداري الأكثر ملائمة للمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.
- وقد استخدم الباحث أسلوب الرصد والمعايشة لدراسته على ٢١ مديراً، وقد توصلت دراسته إلى النتائج الآتية:

- إن الأنماط الإدارية التي يمارسها فعلياً مديرو مدارس العينة في قطاع (الدمام، والخبر، والقطيف) بالترتيب هي: النمط الإداري الديمقراطي بنسبة تصل إلى ٥٢ % ثم النمط الإداري المتساهل بنسبة ٣٨ % وأخيراً النمط الإداري الأوتوقراطي بنسبة ١٠ %.

- تحديد الأنماط السلوكية المتوقعة من الأهداف التربوية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

- وجود علاقة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ما بين الأنماط الإدارية (الديمقراطي، الأوتوقراطي، والمتساهل) وتحقيق أهداف المرحلة الابتدائية. حيث أن النمط الديمقراطي هو الأنسب والأفضل لتحقيق هذه الأهداف.

وقد تقدمت الديلمي (٢٠٠١) بوضع آلية مقترحة لتقييم أداء مدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء معايير الأداء الفعال من خلال دراستها التي هدفت إلى:

- تحديد الأنوار والمهام المطلوبة من مدير المدرسة الابتدائية بحكم وظيفته.
- إعداد مقياس موضوعي لقياس فاعلية مدير المدرسة الابتدائية في أداء أدوارها يصلح للاستخدام من قبل الجهات المسؤولة في الوزارة، أو من قبل المديرين بغرض التقييم الذاتي، أو من قبل المديرين الزملاء فيما بينهم للتقييم المتبادل والحصول على التغذية الراجعة البناءة.

• استخدام المقياس المعد في تقييم أداء مديري المدارس الابتدائية لأدوارهم في ضوء معايير الأداء الفعال، وبيان مدى تأثير هذا الأداء بمتغير صنف الإدارة المدرسية.

وقد تألفت عينة الدراسة التي طبقت عليها المقياس من ٣٠ مديراً ومديرة (١٠ مديريين لمدارس البنين، و١٠ مديرات لمدارس البنين، و١٠ مديرات لمدارس البنات). وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية:

(١) على أساس تحديد معايير الأداء الفعال في هذا البحث في المستويين الممتاز والجيد جداً، تبين أن أداء ٥٠% من أفراد العينة فقط يعتبر أداءً فعالاً.

(٢) تفوق مديرات مدارس البنين، ومديرات مدارس البنات على مديري مدارس البنين في أدائهم لكل ما يناط بهم من مهام وأدوار، ولم تظهر للنتائج وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء مديرات مدارس البنين، وأداء مديرات البنات.

قام شديفات (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تعليمي بمدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين.

وقد تم تطبيق الاستبانة على ١٩٢ معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة:

- أن أكثر المجالات ممارسة من قبل مدير المدرسة لدوره كقائد تعليمي هو مجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ثم مجال الشؤون الفنية، وأخيراً مجال الشؤون الطلابية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة كقائد تعليمي تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ تعزى إلى الخبرة في التعليم وذلك لصالح من كانت خبرتهم في التعليم عشر سنوات فأكثر.
- لم تظهر نتائج الدراسة أثراً للفاعلات الثنائية (الجنس والمؤهل العلمي)، لدرجة ممارسة مدير المدرسة كقائد تعليمي في مدرسته عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بينما أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ لأثر التفاعلات الثلاثية بين متغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة).

قام عاشور (٢٠٠٣) بدراسة تهدف إلى تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشاركين في البرنامج من مديري مدارس محافظة إربد، وقد قام بتطبيق استبانة على ١٨٣ مديراً ومديرة من المحافظة نفسها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المؤشر العام لدى مديري المدارس نحو برنامج تطوير الإدارة المدرسية مؤشر إيجابي، ويسهم برنامج الإدارة المدرسية بدرجة متوسطة في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية.

قام هيك (Heck, ١٩٩٣) بدراسة تهدف إلى اكتشاف العلاقة بين قيادة المدير ونتائج إنجاز الطالب، وقد طبق هذه الدراسة على ٥٦ معلماً في ٢٦ مدرسة بسنغافورة، ولم يذكر الأداة التي تم استخدامها في الدراسة. أما بالنسبة للنتائج فقد تناولت أهمية الجانب العملي والنظري في قيادة المدير مع طرق تأثيرها في مخرجات التربية والتعليم.

وتقدم هولكومب (Holcomb, ١٩٩٣) بعرض برنامج تدريبي يهدف إلى تمكين العاملين في المدرسة من القيادة المدرسية، وقد طبق على المديرين، والمعلمين، والنواب وعددهم جميعاً ٩٠٩ معلمين ومديرين ونواب، واستمرت هذه الدورة من يونيو ١٩٩١م إلى أغسطس ١٩٩٢م. وقد هدف هذا البرنامج إلى:-

- تطوير المهارات والاتجاهات المساهمة في القيادة الفعالة.
 - محاولة الخروج، وتعديل النطاق الاعتيادي والمألوف للقيادة.
 - بناء القدرة الداخلية على المتابعة والتعميم.
 - تزويد قاعدة من الاستعدادات لزيادة الطموح والجهود.
 - تسهيل التعاون بين العوامل التي تساعد على تحسين المدرسة، والتعليم العالي.
- وبعد مراقبة ما استفادوه من البرنامج التدريبي في تنفيذهم للأدوار القيادية الجديدة في تطوير المدرسة، بينت النتائج أنه تم تحقيق الأهداف المرجوة. ومن خلال استمارات التقييم لهذه الدورة، والتقارير التي تمت كتابتها من قبل المتدربين تبين أنهم استفادوا كثيراً من التدريب سواء كان بالنسبة لمحتوى الدورة أو تنسيقها.

قام كل من جانتر وداريش، ودانلاب، ونيوسام (Gantner, Daresh, Dunlap, ١٩٩٩) بدراسة تهدف وتركز على القيادة التربوية التعليمية في إليناسو بتكساس، حيث أنها اهتمت بصفة القيادة وارتباطها بجودة الأنشطة التعليمية المقدمة، وكيف يمكن لمديري المدرسة أن يغيروا النمط التقليدي القديم في قيادتهم وتطويره.

ولكشف ذلك تم إجراء مقابلات لكل واحد من المجموعات الثلاث الآتية (مجموعة الآباء، ومجموعة من تلاميذ المدارس، ومجموعة من المعلمين، وستة أعضاء من مجلس إدارة المدرسة) ولم يذكر الباحث عدد أعضاء كل مجموعة بالتحديد. ولقد كشفت نتائج الدراسة عن الآتي:

- ركّز أعضاء الإدارة المدرسية على الموضوعات المشتركة بخصوص الصفات المرغوبة للمديرين الفعالين، وأكدوا المهارات والبرامج التقنية.
- أما الآباء، والمعلمون، والطلبة فقد أكدوا الكفاءات الإدارية، وطرق الاتصال المؤثرة.
- التأكيد والتركيز على الطريق الذي يؤدي إلى تقوية العلاقات والروابط بين مديري المدارس وبين ما حولهم من أعضاء ومعلمين وتلاميذ.

أما ليثوود وجانتزي (Leithwood, Jantzi, ١٩٩٩) فقد قاما بدراسة تهدف إلى بيان تأثير القيادة المتغيرة في اختيار الهيئات الإدارية، وفي ارتباط الطالب بالمدرسة وبلغت عينة الدراسة ١٨١٨ معلماً، و ٩٩٠ طالباً، في ٦٠ مدرسة بكندا، ولم يذكر الباحث نوع الأداة المستخدمة. وأسفرت النتائج عن أن القيادة للفعالة أثرت بدرجة كبيرة على شروط اختيار الأعضاء، وأثرت بشكل متوسط في ارتباط الطالب بالمدرسة.

كما أن دريزلر (Dressler, ٢٠٠١) قام بدراسة تهدف إلى البحث عن المسؤوليات والمواجهات اليومية والقيادة في مديري مدارس الميثاق بكولورادو، ولم يذكر الباحث الأداة أو عدد العينة المستخدمة في الدراسة. وقد بينت النتائج أن مديري هذه المدارس متمرسون في القيادة بشكل جيد وذلك بسبب امتلاكهم للخبرة السابقة، أو أنهم قد عملوا في مدارس سابقة، أو أنهم قد تدربوا على الكثير من الأمور القيادية.

وتقدم جان (Jan, ٢٠٠٣) بدراسة تهدف إلى البحث عن نموذج للتطوير المهني الذي سيساعد المديرين على أن يتخذوا الأفكار، والممارسات الجديدة في قيادتهم، وأن يتعاملوا بفعالية مع القضايا والمشاكل التي تواجههم في مدارسهم، مع تزويدهم بالمهارات والتحديات الذي تدعمهم في ذلك. وتكونت عينة البحث من ١٢ مدير مدرسة ابتدائية، حيث استخدم الملاحظة التقييمية في ممارسة القيادة للمديرين أثناء العمل المشترك فيما بينهم، مع اعتماده أيضاً على المقابلة والسجلات المكتوبة، وقد طبقت هذه الدراسة في الفترة بين الأعوام ١٩٩٢م و ١٩٩٥م. وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- أن البرنامج الذي وضع للمديرين قد ساعد في تطويرهم المهني، وإكسابهم النظرة المتعمقة في أسلوب قيادتهم.
- ساعد البرنامج أيضاً على استخدام التفكير النقدي في ممارساتهم القيادية.
- زاد من تفاعلهم، وطور القيادة التعليمية.
- ساعد على نشأة هيكل للمديرين في استخدام البحث الاجتماعي لتطور المدرسة.

لقد تبين من الدراسات السابقة أن معظمها أكدت الآتي:

- ١- أهم الوظائف والمهام التي يقوم بها المدير.
- ٢- المهارات والكفايات والصفات القيادية التي يمتلكها المدير في إدارته لمدرسته.
- ٣- تأكيد العلاقات الإنسانية كعنصر من عناصر القيادة الجيدة، بالإضافة إلى الاهتمام بالجانب الوظيفي والأعمال الإدارية أيضاً.
- ٤- أن للقيادة الجيدة دوراً مهماً في تحقيق الأمن والرضى الوظيفي للمعلمين والعاملين، مما يزيد من الإنتاجية.
- ٥- ضرورة توجيه المديرين وتدريبهم علمياً وفنياً وإدارياً.
- ٦- ضرورة استخدام أساليب مقننة عند اختيار المدير.
- ٧- أن النمط الديمقراطي هو الأفضل والأقرب إلى القيادة.
- ٨- أن القيادة هي نتيجة لتفاعل ثلاثة عناصر هي: المعرفة العلمية، والمهارات المكتسبة، والمعتقدات، كما تم توضيحها في دراسة الجبر (١٩٩٤).
- ٩- المعرفة العلمية تسهم في اكتساب القيادة.
- ١٠- التأكيد على استخدام أساليب موضوعية ومتنوعة في تقييم المدير.

ولقد اختلفت بعض الدراسات على أهمية الخبرة والمؤهل العلمي في القائد الناجح كأساس في اختياره لهذا المنصب، فبعضها يؤكد أهميتهما وبعضها لا يؤكد ضرورتهما لاختيار المدير.

أما السهلاوي (٢٠٠٠) فقد أكد أهمية الاختيار الجيد للمدير، وذلك بسبب توليه لمنصب مهم في العملية التعليمية.

وأكد صائغ (١٩٩٥) في دراسته تقويم المدير لأدواره المتوقعة كالتخطيط، والإشراف، وعنصر العلاقات الإنسانية والتقويم، والإدارة بشكل عام.

كما أكدت صادق (١٩٩٦) ضرورة اتباع الأساليب المقننة كالاختبارات والمقابلة، ووضعها ضمن المعايير والأساليب التي على أساسها يتم اختيار المدير.

وهكذا نرى أن الدراسات ركزت على الصفات القيادية، وضرورة الدورات، والاختبارات في اختيار المدير... الخ، ولكنها لم تتطرق إلى مطابقة ما تمت كتابته بالنسبة للقيادة الفعالة والواقع الموجود في المدارس. حيث أن هذه الدراسة سوف تبحث عن ذلك، وستبين مدى الواقع الحقيقي للقيادة، والمعايير التي يتم في ضوءها اختيار المدير كقائد لآلاف التلاميذ والذي بيده يتوقف مدى إنتاج هؤلاء التلاميذ بشكل خاص، ومخرجات النظام التعليمي بشكل عام.

الفصل الرابع

إجراءات تنفيذ الدراسة ومنهجيتها

- ❖ إجراءات الدراسة.
- ❖ منهجية الدراسة.
- ❖ مجتمع الدراسة.
- ❖ عينة الدراسة.
- ❖ أدوات الدراسة.
- ❖ صدق الأداة.
- ❖ ثبات الأداة.
- ❖ تطبيق الدراسة.
- ❖ التحليل الإحصائي.

الفصل الرابع

إجراءات تنفيذ الدراسة ومنهجيتها

يبين هذا الفصل المنهجية التي اتبعت في تنفيذ الدراسة، ويقدم وصفا لمجتمعه، وعينته، والأداة التي استخدمت فيه، وكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، كما يحدد كيفية تطبيق الدراسة الميدانية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها، وهي كالآتي:

- **منهجية الدراسة:** هذه الدراسة أخذت طابع المنهج الوصفي المسحي التحليلي، لأنها اعتمدت التعرف على الواقع الفعلي للقيادة عند مديري المدارس الابتدائية ومديراتها.

- **مجتمع الدراسة:** بما أن الدراسة تهدف إلى معرفة واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها، فإن الباحثة حرصت على أن تكون عينة البحث ممثلة للمجتمع البحريني. وقد تم تصميم استبانة طبقت على المعلمين والمعلمات للتعرف على مدى قدرة المدير على القيام بالوظائف الإدارية القيادية، ويمثل المجتمع جميع معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية وعددهم ٣٢١٤ معلماً ومعلمة، ١٥٦٤ معلماً، ١٦٥٠ معلمة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣)، والمعايير التي تم اتخاذها في اختيار عدد أفراد العينة هي:

- اتباع الطريقة العشوائية في اختيار عدد المعلمين والمعلمات.
- أن تمثل جميع المناطق الجغرافية في مملكة البحرين.
- أن تمثل الجنسين (ذكوراً وإناثاً).

- **عينة الدراسة:** قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات وكان عددهم ٣٠٠ معلم ومعلمة من أصل ٣٢١٤ معلماً ومعلمة غطت المناطق الجغرافية في مملكة البحرين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

- **أدوات الدراسة:** تم استخدام الأداتين الآتيتين:

- المقابلة المباشرة (مع مدير التعليم الابتدائي في وزارة التربية والتعليم).

• الاستبانة (تم تطبيقها على المعلمين والمعلمات للكشف عن الوظائف القيادية للمدير)، وقد تضمنت الاستبانة سبعة محاور تتمثل في الوظائف الإدارية الأساسية وهي: التخطيط، التنظيم، الإشراف والمتابعة، اتخاذ القرار، الاتصال والعلاقات الإنسانية، التنسيق، التقويم.

- صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الأداة الظاهري وذلك بعرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة البحرين، حيث طلبت من المحكمين إبداء رأيهم حول الأداة بالنسبة لعباراتها، ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله، وإمكان حذف أو إضافة بعض العبارات، وعليه قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها ٩٠% من المحكمين، وكانت معظم التعديلات تتناول إعادة صياغة بعض العبارات، أو حذف بعض الفقرات المكررة، ويوضح الملحق رقم (٢) أداة الدراسة في صورتها النهائية، والملحق رقم (١) أسماء المحكمين الذين حكموا الاستبانة.

- ثبات الأداة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة من خلال طريقة إعادة التطبيق، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية على فترتين، يفصل بينهما أسبوعان. وقد وجدت الباحثة أن معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني ٠,٨٦١٧، كما قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط كرونباخ- ألفا للاتساق الداخلي للاستبانة حيث بلغ معامل الثبات ٠,٧٨٠٧، وهذا يدل على ثبات الاستبانة والوثوق بنتائجها، لأن القيمتين لهما دلالة إحصائية.

- تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة تم تطبيقها ميدانياً على عينة الدراسة في مدارس التعليم الابتدائي فقط، فور الحصول على الموافقة من إدارة التعليم الابتدائي بوزارة التربية والتعليم، والملحق رقم (٤) يبين الموافقة التي حصلت عليها الباحثة من الوزارة في تطبيق الاستبانة.

وقد بلغ عدد الاستمارات المعادة إلى الباحثة (٢٨٨) من أصل (٣٠٠) استبانة بنسبة (٩٦%).

- أما بالنسبة للمقابلة المباشرة فقد قامت الباحثة بمقابلة أحد مديري إدارة التعليم الابتدائي في وزارة التربية والتعليم، لتعرف المعايير والمهارات والخصائص التي يتم من خلالها اختيار

المدير أو المديرية، والملحق رقم (٣) يبين أسئلة المقابلة، والملحق رقم (٤) يبين الموافقة على إجراء المقابلة.

- التحليل الإحصائي:

بعد أن تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة تم تحديد أرقام تبدأ من (١) إلى (٥) لتقديرات المقياس الخماسي للاستبانة على النحو الآتي، (١) للمرتبة أبدأ، (٢) للمرتبة نادرأ، (٣) للمرتبة أحيانأ، (٤) للمرتبة غالبأ، (٥) للمرتبة دائماً. بعدها تم إدخال البيانات في برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في الإجابة عن فقرات الاستبانة.

- افتراضات الدراسة:

افترضت الباحثة جدية مسؤولي الوزارة، والمعلمين والمعلمات في الاستجابة عن أدوات الدراسة، وعن أهمية هذه الدراسة بالنسبة لهم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين، ودراستها بين النظرية وما هو مكتوب في الأدبيات، ومما هو عليه في الواقع فعلاً. ويختص هذا الفصل بعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

ولتحقيق أهداف الدراسة تمت الإجابة عن أسئلتها وفق الترتيب الآتي:

١- ما واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

٢- إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين الوظائف الإدارية الأساسية؟

٣- ما المعايير التي يتم وفقها اختيار مديري المدارس الابتدائية ومديراتها؟

٤- ما الكفايات والخصائص التي يجب أن يتصف بها مديرو المدارس الابتدائية ومديراتها؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم تطبيق استبانة على معلمي المدارس الابتدائية ومعلماتها تتمركز حول الوظائف الإدارية الأساسية، وهي: (التخطيط، التنظيم، الإشراف والمتابعة، اتخاذ القرار، الاتصال والعلاقات الإنسانية، التنسيق، التقويم)، وتضمنت الاستبانة مقياساً خماسياً (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) حيث حددت درجات المقياس من (١) إلى (٥) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المقياس.

وقد تم أخذ الأدوار الوظيفية التي تكون نسبتها ٨٠% فما فوق تبعاً للأربعاء الأعلى لترقية المعايير، واتباع ذلك لأهمية القيادة الكبير في الإدارة باعتبارها روح الإدارة وقلبها النابض، فدراسة المحبوب (١٩٩٦) أكدت ضرورة امتلاك القائد التربوي للصفات القيادية. وفيما يأتي الإجابة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

ما واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

لتعرف واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها استخدمت الباحثة في تحليلها المتوسط الحسابي والوزن النسبي لكل دور من الأدوار الوظيفية، في كل الوظائف الإدارية كما يبينها الجداول من (١-٧).

الجدول رقم (١)

أولاً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التخطيط

المجال	رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
التخطيط	١	يخطط لتحديد الميزانية التقديرية للمدرسة والموارد المالية المتوقعة.	٤,٥٤٥١	١,٠٨٧٩	%٩٠,٩٠
	٢	يخطط لحل مشكلة تأخر المعلمين في الحضور صباحاً.	٤,٤٨٢٦	٠,٩٢١٦	%٨٩,٦٥
	٣	يقوم بتهيئة الجو المدرسي المناسب للمشاركة الفعلية في إعداد اللجان المدرسية وتكوينها.	٤,٤٠٢٨	٠,٨٠٧٨	%٨٨
	٤	يخطط لحل مشكلات المدرسة عموماً.	٤,٣٩٩٣	٠,٩٥٢٩	%٨٧,٩٨
	٥	يخطط لتحسين البيئة المدرسية وتجميلها.	٤,٣٨٥٤	٠,٨٠٠٢	%٨٧,٧١
	٦	يخطط لتحديد الأنشطة المطلوب إنجازها، والوسائل المادية والبشرية التي تساعد على تحقيقها.	٤,٢٩٨٦	١,١٧٥٣	%٨٥,٩٧
	٧	يخطط لحل مشكلة ارتفاع نسبة الرسوب في مادة ما.	٤,٢٧٧٨	٠,٨٠٣٠	%٨٥,٥٥٦
	٨	يخطط لتحديد الطاقة الاستيعابية للمدرسة، ومرافقها من حيث عدد الطلاب.	٤,٢٦٠٤	٠,٧١٣٠	%٨٥,٢١
	٩	يهيئ الجو المدرسي للمشاركة الفعالة في توزيع المسؤوليات والمهام على المعلمين.	٤,٢٢٢٢	١,٠٣٢٦	%٨٤,٤
	١٠	يخطط لرفع مستوى المعلمين من خلال الدورات التدريبية والتنشيطية المختلفة التي تؤدي إلى رفع مستوى كفاءتهم من الناحية الإدارية والمهنية والمهارية.	٤,١٨٧٥	٠,٩١٤٢	%٨٣,٧٥
	١١	يخطط لحل مشكلة التأخر الصباحي للتلاميذ.	٤,١٤٩٣	١,٢١٤٧	%٨٢,٩٨٦
	١٢	يخطط لتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	٤,١٤٢٤	٠,٩٧٨٦	%٨٢,٨٥
	١٣	يخطط لتنفيذ مرافق المدرسة والأجهزة التعليمية.	٤,٠٦٢٥	٠,٧٩٢٤	%٨١,٢٥
	١٤	يخطط لمشكلة عدم تعاون المعلمين مع إدارة المدرسة في إنجاز بعض المهام الإدارية.	٤,٠٥٩٠	٠,٩٦١٨	%٨١,١٨

١٥	يَهَيِّئُ الجو المدرسي للمشاركة الفعلية في أعمال الخطة السنوية.	٤,٠٣٤٧	٠,٩٠٥٢	%٨٠,٦٩٤
١٦	يخطط لعمل خدمات صحية، واجتماعية، وثقافية، وفنية للتلاميذ.	٣,٨٥٠٧	٠,٨٢٠٩	%٧٧,٠١
١٧	يخطط لتطوير المناهج وطرق التدريس.	٣,٥٩٣٨	٠,٨٦٠١	%٧١,٨٨
١٨	يخطط لحل مشكلة عدم ارتياد التلاميذ للمكتبة والاستفادة منها.	٣,٤٢٧١	٠,٩٠٧٩	%٦٨,٥٤٢
المجموع		٤,١٥٤٥	٠,٩٢٥٠	%٨٣,٠٩

تنتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المديرون والمديرات فيما يتصل بوظيفة التخطيط من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم لها، إذ جاء في مقدمة الأدوار التي يقوم بها المدير الدور الوظيفي "يخطط لتحديد الميزانية التقديرية للمدرسة والموارد المالية المتوقعة" بنسبة ٩٠,٩٠ % وبمتوسط حسابي قدره ٤,٥٤٥١، أما في المرتبة الثانية فقد جاء الدور الوظيفي "يخطط لحل مشكلة تأخر المعلمين في الحضور صباحاً" بنسبة ٨٩,٦٥ % وبمتوسط حسابي قدره ٤,٤٨٢٦، وفي المرتبة الثالثة جاء الدور الوظيفي "يقوم بتهيئة الجو المدرسي المناسب للمشاركة الفعلية في إعداد اللجان المدرسية وتكوينها" بنسبة ٨٨ % وبمتوسط حسابي قدره ٤,٤٠٢٨، وفي المرتبة الرابعة الدور الوظيفي "يخطط لحل مشكلات المدرسة عموماً" بنسبة ٨٧,٩٨ % وبمتوسط حسابي قدره ٤,٣٩٩٣، وفي المرتبة الخامسة جاء الدور الوظيفي "يخطط لتحسين البيئة المدرسية وتجميلها" بنسبة ٨٧,٧١ %، وبمتوسط حسابي قدره ٤,٣٨٥٤، وفي المرتبة السادسة جاء الدور الوظيفي "يخطط لتحديد الأنشطة المطلوب إنجازها، والوسائل المادية والبشرية التي تساعد على تحقيقها" بنسبة ٨٥,٩٧ %، وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٩٨٦، وفي المرتبة السابعة جاء الدور الوظيفي "يخطط لحل مشكلة ارتفاع نسبة الرسوب في مادة ما" بنسبة ٨٥,٥٥٦ % وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٧٧٨.

أما الأدوار التي لم يتم قبولها ضمن الأدوار الوظيفية للمدير القيادي فهي التي حظيت بنسبة أقل من ٨٠ %، وهي كالاتي (مرتبة حسب المتوسط الحسابي) "يخطط لعمل خدمات صحية، واجتماعية، وثقافية، وفنية للتلاميذ" بنسبة ٧٧,٠١ % وبمتوسط حسابي قدره ٣,٨٥٠٧، ويمكن تبرير ذلك بوجود ثغرات في عدم قدرة المدير على معرفة أهمية تلك

الخدمات في الرقي بمستوى التلاميذ. والدور الوظيفي "يخطط لتطوير المناهج وطرق التدريس" بنسبة ٧١,٢٥%، وبمتوسط حسابي قدره ٣,٥٩٣٨، وتتفق هذه النتيجة في تدنيها مع ما جاءت به دراسة الطعاني (١٩٩٩) التي أكدت تدني مستوى المديرين في المساهمة في تطوير المناهج. والدور الوظيفي "يخطط لحل مشكلة عدم ارتياد التلاميذ للمكتبة والاستفادة منها" بنسبة ٦٨,٤٥٢%، وبمتوسط حسابي قدره ٣,٤٢٧١، وربما يعزى السبب إلى اعتماد المدير على المعلمين الأوائل في القيام بهذا الأمر لكثرة أعماله الإدارية، ولكن على المدير أن يقوم بالتخطيط الجيد لهذا العنصر مع المعلمين الأوائل لكي يسير العمل بشكل منظم، وليستفيد التلاميذ الاستفادة القصوى من المكتبة.

ومن هذا نستنتج أن عدد الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المدير في عملية التخطيط بنسبة تفوق الـ ٨٠% هي الأدوار من رقم (١ - ١٥)، أما الأدوار التي رفضت نسبتها فهي الأدوار التي جاءت بنسبة أقل من ٨٠% وهي من رقم (١٦) إلى (١٨). وقد حظيت وظيفة التخطيط بنسبة ٨٣,٠٩% بالنسبة إلى الوظائف الإدارية الأخرى أي بتقدير جيد جداً.

الجدول رقم (٢)

ثانياً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التنظيم

الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأدوار الوظيفية	رقم البند	المجال
٩٠,٩٠٢%	٠,٧٥٩٢	٤,٥٤٥١	يحدد مواعيد اجتماع المجالس المدرسية المختلفة.	١٩	التنظيم
٨٧,٦٣٨%	٠,٩٣٧٠	٤,٣٨١٩	يحدد القواعد المناسبة لمحاسبة المعلمين في حالة الإخلال أو التقصير في تطبيق الأنظمة واللوائح المدرسية.	٢٠	
٨٥,٨٣٤%	٠,٨٨٦٤	٤,٢٩١٧	يحدد القواعد المناسبة لمحاسبة التلاميذ في حالة الإخلال أو التقصير في تطبيق الأنظمة واللوائح المدرسية.	٢١	
٨٠,٧٦٤%	٠,٩٠٠٢	٤,٠٣٨٢	يحدد الأنشطة المدرسية المختلفة الثقافية والرياضية والفنية.....الخ	٢٢	
٧٩,٣٠٦%	١,٠٧٨٢	٤,٩٦٥٣	يضع قوانين لحسن استخدام المرافق المدرسية والأدوات والأثاث.	٢٣	
٧٩,٠٩٨%	١,٠٠٩٤	٣,٩٥٤٥	يعطي الفرصة لتجريب بعض الحلول.	٢٤	
٧٨,٩٥٨%	١,٠٠٥٦	٣,٩٤٧٩	يطرح العديد من الحلول عند المناقشة.	٢٥	
٧٧,٢٩٢%	١,١٤١١	٣,٨٦٤٦	يحسن توزيع التلاميذ على الفصول وفق أسس علمية سليمة.	٢٦	
٧٧,٢٢٢%	١,٠٩٥٥	٣,٨٦١١	يجمع كل البيانات لأي مشكلة قبل دراستها.	٢٧	
٧٧,٠١٤%	٠,٩٨٥٢	٣,٨٥٠٧	ينظم الأنشطة المدرسية بعدالة.	٢٨	
٧٦,٦٦٦%	٠,٩٦٦٣	٣,٨٣٣٣	يحسن اختيار الوقت الذي يتناسب وطبيعة المادة بما يحقق أهدافها التربوية.	٢٩	
٨٠,٩٨٥	٠,٩٧٨٦	٤,٠٤٩			المجموع

تتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المديرون فيما يتصل بوظيفة التنظيم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم

لها، إذ جاء في مقدمة الأدوار التي يقوم بها المدير الدور الوظيفي "يحدد مواعيد اجتماع المجالس المدرسية المختلفة" بنسبة ٩٠,٩٠٢% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٥٤٥١، وفي المرتبة الثانية جاء الدور الوظيفي "يحدد القواعد المناسبة لمحاسبة المعلمين في حالة الإخلال أو التقصير في تطبيق الأنظمة واللوائح المدرسية" بنسبة ٨٧,٦٣٨% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٣٨١٩، وجاء في المرتبة الثالثة الدور الوظيفي "يحدد القواعد المناسبة لمحاسبة التلاميذ في حالة الإخلال أو التقصير في تطبيق الأنظمة واللوائح المدرسية" بنسبة ٨٥,٨٣٤% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٩١٧، أي أن الأدوار الوظيفية التي حظيت بتقدير ممتاز وجيد جداً هي الأدوار من رقم (١٩) إلى (٢٢)، وهذه هي الأدوار المقبولة ضمن النسبة المحددة وهي من ٨٠% فما فوق.

أما الأدوار التي أخذت نسبة أقل من ٨٠% والتي لم تقبل ضمن الأدوار المقبولة فهي كالآتي:

- "يضع قوانين لحسن استخدام المرافق المدرسية، والأدوات، والأثاث" بنسبة ٧٩,٣٠٦% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٩٦٥٣.

- "يعطي الفرصة لتجريب بعض الحلول" بنسبة ٧٩,٠٩٨% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٩٥٤٩.

- "يطرح العديد من الحلول عند المناقشة" بنسبة ٧٥,٩٥٨% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٩٤٧٩.

- "يحسن توزيع التلاميذ على الفصول وفق أسس علمية سليمة" بنسبة ٧٧,٢٩٢% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٨٦٤٦.

- "يجمع كل البيانات لأي مشكلة قبل دراستها" بنسبة ٧٧,٢٢٢% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٩٤٧٩.

- "ينظم الأنشطة المدرسية بعدالة" بنسبة ٧٧,٠١٤% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٨٥٠٧، وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة الطعاني (١٩٩٩) التي أكدت تدني قدرة المدير على القيام بتنظيم النشاطات اللاصفية، والإشراف على تنفيذها.

- "يخسن اختيار الوقت الذي يتناسب وطبيعة المادة" بما يحقق أهدافها التربوية بنسبة ٧٦,٦٦٦% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٨٣٣٣.

ويمكن تبرير تدني مستوى الأدوار الوظيفية السابقة بوجود ثغرات ونقائص في درجة كفاءة المدير بما يعزى إلى الخلفية العلمية المتواضعة في القدرة على تحليل المشكلات، وأسباب بروزها، وكيفية معالجتها، كما جاء في دراسة الهدهد والجبر (١٩٨٩) من أن مديري ومديرات المدارس يهتمون بممارساتهم الإدارية للبعد القيادي الوظيفي الذي يتمحور حول

الاهتمام بالعمل، والاهتمام بالقواعد والنظم. وقد حظيت وظيفة التنظيم بنسبة ٨٠,٩٨٥% بالنسبة إلى الوظائف الإدارية الأخرى، أي بتقدير جيد جداً.

الجدول رقم (٣)

ثالثاً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة الإشراف والمتابعة

المجال	رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
الإشراف والمتابعة	٣٠	يشرف على توزيع المعلمين على الفصول، توزيعاً يحقق العدالة ويضمن كفاءة الأداء.	٤,١٨٤٠	١,٠٩٦٨	%٨٣,٦٨
	٣١	ينمي اتجاهات المعلمين نحو المهنة، ويشجعهم على الابتكار والتجديد.	٤,٠٣٤٧	١,١٩٧٦	%٨٠,٦٩٤
	٣٢	يهتم بالنمو المهني للمعلمين ومتابعة واقتراح السبل اللازمة لتحسين فاعلية التدريس وتحسين طرائقه.	٣,٩٨٢٦	١,٠٣٠٧	%٧٩,٦٥٢
	٣٣	يشترك مع المدرسة في إعداد السياسات الخاصة بتصنيف الطلاب وتقويمهم.	٣,٩٢٣٦	١,٠٢٢٩	%٧٨,٤٧٢
	٣٤	يشترك مع الهيئة الإدارية والتعليمية في كتابة التقارير عن نمو التلاميذ وتحصيلهم الدراسي.	٣,٨٨٥٤	١,١٦١٥	%٧٧,٧٠٨
	٣٥	يقف على تنفيذ المناهج، والتعرف على أهدافها وصياغتها بشكل إجرائي يتناسب مع الأهداف التعليمية العامة.	٣,٦٤٩٣	١,١٨٢٩	%٧٢,٩٨٦
	٣٦	يعمل على تحسين المناهج والكتب المدرسية من خلال الرفع عنها إلى إدارة التعليم.	٣,٢٢٢٢	١,٢١٨٠	%٦٤,٤٤٤
المجموع			٣,٨٤٠١	١,١٣٠	%٧٦,٨٠

تتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المديرون فيما يتصل بوظيفة الإشراف والمتابعة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم لها، إذ جاء في مقدمة الأدوار التي يقوم بها المدير الدور الوظيفي "يشرف على توزيع المعلمين على الفصول، توزيعاً يحقق العدالة ويضمن كفاءة الأداء" بنسبة %٨٣,٦٨ وبمتوسط قدره ٤,١٨٤٠، وفي المرتبة الثانية جاء الدور الوظيفي "ينمي اتجاهات

المعلمين نحو المهنة، ويشجعهم على الابتكار والتجديد" بنسبة ٨٠,٦٩٤% وبمتوسط حسابي ٤,٠٣٤٧.

أما الأدوار التي جاءت بنسبة أقل من ٨٠%، والتي لم يتم قبولها ضمن الأدوار القيادية التي يقوم بها المدير الفعال فهي:

- "يهتم بالنمو المهني للمعلمين ومتابعة واقتراح السبل اللازمة لتحسين فاعلية التدريس، وتحسين طرائقه" بنسبة ٧٩,٦٥٢% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٩٨٢٦، وقد أكدت ذلك دراسة الطعاني (١٩٩٩) مشيرة إلى تدني مستوى قيام المدير بتشجيع المعلمين والعاملين الآخرين على التدريب والنمو حيث جاء التقدير دون المتوسط.

- "يشترك مع المدرسة في إعداد السياسات الخاصة بتصنيف الطلاب وتقويمهم" بنسبة ٧٨,٤٧٢% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٩٢٣٦.

- "يشترك مع الهيئة الإدارية والتعليمية في كتابة التقارير عن نمو التلاميذ وتحصيلهم الدراسي" بنسبة ٧٧,٧٠٨% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٨٨٥٤، حيث أكدت دراسة الطعاني (١٩٩٩) تدني مستوى قيام المدير بمتابعة المستوى العلمي للطلاب إلى تقدير المتوسط.

- "يقف على تنفيذ المناهج، والتعرف على أهدافها وصياغتها بشكل إجرائي يتناسب مع الأهداف التعليمية العامة" بنسبة ٧٢,٩٨٦% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٦٤٩٣، والدور الوظيفي "يعمل على تحسين المناهج والكتب المدرسية من خلال الرفع عنها إلى إدارة التعليم" بنسبة ٦٤,٤٤٤% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٢٢٢٢، ويمكن تبرير ذلك بعدم تدخل المدير في هذا الشأن وتركه للإدارة التربوية فقط، كما أكدت ذلك دراسة الطعاني (١٩٩٩) حيث بينت أن هناك تدنياً في قدرة المدير على متابعة تنفيذ المناهج المقررة، والمساهمة في تطويرها. ويعزى التدني في الأدوار الوظيفية من رقم (٣٢) إلى (٣٦) إلى دراسة أحمد (١٩٩٧) التي بينت أن ممارسات وواجبات مديري المدارس الابتدائية تجاه أعضاء هيئة التدريس والتلاميذ تأتي في المرتبة الثانية.

ومما سبق نستنتج أن الدورين اللذين حصلا على تقدير جيد جداً هما الدوران الوظيفيان (٣٠-٣١) فقط، وهما الدوران اللذان تفوق نسبتهما ٨٠%، وهذا أدى إلى تدني نسبة وظيفة الإشراف والمتابعة إلى ٧٦,٨٠% بالنسبة إلى الوظائف الإدارية الأخرى.

الجدول رقم (٤)

رابعاً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة اتخاذ القرار

المجال	رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
اتخاذ القرار	٣٧	يحدد المسؤوليات ويوزع الأعمال على المعلمين والعاملين الآخرين كل حسب اختصاصه ومؤهلاته.	٤,٢٦٧٤	٠,٩٩٥٥	%٨٥,٣٤٨
	٣٨	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار بما يتناسب مع المسؤولية المنوطة بهم.	٣,٧١١٨	١,٢٢٥٦	%٧٤,٢٣٦
المجموع			٣,٩٨٩٦	١,١١٠٦	%٧٩,٧٩

تتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المديرون فيما يتصل بوظيفة اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم لها، إذ جاء في مقدمة الأدوار التي يقوم بها المدير الدور الوظيفي "يحدد المسؤوليات ويوزع الأعمال على المعلمين والعاملين الآخرين كل حسب اختصاصه ومؤهلاته" بنسبة ٨٥,٣٤٨% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٦٧٤، وهذا يدل على قدرة المدير على القيام بهذا الدور بتقدير جيد جداً.

أما الدور الوظيفي "يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار بما يتناسب مع المسؤولية المنوطة بهم" فقد جاءت بنسبة ٧٤,٢٣٦% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٧١١٨، وهذه النسبة أقل من النسبة المحددة لقدرة المدير القيادي على القيام بالأدوار الوظيفية الفعالة، ولذلك فهي لا تقبل في مصاف الأدوار الوظيفية للمدير القيادي، لما لوظيفة المشاركة في اتخاذ القرار من أهمية كبيرة في القيادة، إذ يتوقف نجاح القائد على مدى مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات ومساعدتهم على تحقيق ما يصبون إليه من آمال وأهداف (الدويك وزملاؤه، ١٩٩٨)، وكما جاء في دراسة الدعيج (١٩٩٤) إلى أن هناك تدنياً نسبياً في القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة.

وقد حظيت وظيفة اتخاذ القرار بنسبة ٧٩,٧٩% بالنسبة إلى الوظائف الأخرى

الجدول رقم (٥)

خامساً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة الاتصال والعلاقات الإنسانية

المجال	رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
الاتصال والعلاقات الإنسانية	٣٩	يساعد المعلمين في حل مشكلاتهم.	٤,٨٧١٥	١,١٦٣١	%٩٧,٤٣
	٤٠	يقابل أولياء الأمور ويناقشهم حول مشكلات أبنائهم، واقتراح الحلول المناسبة.	٤,٤٦٨٨	٠,٧٥٥٣	%٨٩,٣٧٦
	٤١	يكون علاقة إنسانية سليمة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي.	٤,٣٠٥٦	٠,٩٣٥٤	%٨٦,١١٢
	٤٢	يوجه الأفراد داخل المدرسة، ويحفزهم نحو تحقيق الأهداف.	٤,٣٠٢١	٠,٩٠٨٢	%٨٦,٠٤٢
	٤٣	يركز في اجتماعاته على الأهداف التربوية.	٤,٢٨١٣	٠,٨٧٩٩	%٨٥,٦٢٦
	٤٤	يمثل المدرسة في كل مراكز المجتمع.	٤,٢٢٩٢	٠,٨٨١٢	%٨٤,٥٨٤
	٤٥	ينصت جيداً لكل الآراء المطروحة.	٤,١٥٦٢	١,٠٣٥٩	%٨٣,١٢٤
	٤٦	يضع برامج للعلاقات العامة بين المدرسة والبيئة.	٤,٠٢٧٨	٠,٩٧٦٧	%٨٠,٥٥٦
	٤٧	يهتم بحل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ.	٤,٠١٣٩	١,٠٣٩٢	%٨٠,٢٧٨
	٤٨	يؤكد الإيجابيات، مع توفير الحوافز للمعلمين.	٣,٩٧٩٢	١,١٤٤٤	%٧٩,٥٨٤
المجموع			٤,٢٦٤	٠,٩٧١٩	%٨٥,٢٧١

تتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المدير فيما يتصل بوظيفة الاتصال والعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم لها. فقد جاء في المقدمة الدور الوظيفي "يساعد المعلمين في حل مشكلاتهم" بنسبة %٩٧,٤٣ وبمتوسط حسابي قدره ٤,٨٧١٥، وفي المرتبة الثانية جاء الدور الوظيفي "يقابل أولياء الأمور ويناقشهم حول مشكلات أبنائهم، واقتراح الحلول المناسبة" بنسبة %٨٩,٣٧٦ وبمتوسط حسابي قدره ٤,٤٦٨٨، وفي المرتبة الثالثة جاء الدور الوظيفي "يكون علاقة إنسانية سليمة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي" بنسبة %٨٦,١١٢ وبمتوسط حسابي

قدره ٤,٣٠٥٦، وفي المرتبة الرابعة جاء الدور الوظيفي "يوجه الأفراد داخل المدرسة، ويحفزهم نحو تحقيق الأهداف" بنسبة ٨٦,٠٤٢% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٣٠٢١، وفي المرتبة الخامسة جاء الدور الوظيفي "يركز في اجتماعاته على الأهداف التربوية" بنسبة ٨٥,٦٢٦% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٨١٣، وفي المرتبة السادسة جاء الدور الوظيفي "يمثل المدرسة في كل مراكز المجتمع" بنسبة ٨٤,٥٨٤% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٢٩٢، وفي المرتبة السابعة جاء الدور الوظيفي "ينصت جيداً لكل الآراء المطروحة" بنسبة ٨٣,١٢٤% وبمتوسط حسابي قدره ٤,١٥٦٢، وفي المرتبة الثامنة جاء الدور الوظيفي "يضع برامج للعلاقات العامة بين المدرسة والبيئة" بنسبة ٨٠,٥٥٦% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٠٢٧٨، وفي المرتبة التاسعة جاء الدور الوظيفي "يهتم بحل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ" بنسبة ٨٠,٢٧٨% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٠١٣٩. ومن هذا نلاحظ أن المدير يقوم بأغلب الأدوار الوظيفية في وظيفة الاتصال والعلاقات الإنسانية بتقدير جيد جداً، وهذا يؤكد ما جاء من نتائج في دراسة الهدهد (١٩٨٧) التي بينت أن مديري المدارس الابتدائية ومديراتها يتميزون باهتمامهم الكبير بالناس ومشاكلهم، ودراسة دواني وديراني (١٩٨٩) كشفت عن وجود علاقة مهمة بين نمط القيادة التي تهتم بالعاملين، وشعور المعلمين والمعلمات بالأمن النفسي، ودراسة قاسم (١٩٩٢) كشفت بأن ٩٧% من المديرين والمديرات يؤكدون أهمية أسلوب المواعمة بين الإنتاجية والعلاقات الإنسانية، وأن ٨٧% يؤكدون ضرورة توفير المناخ الصحي بين الإدارة والمعلمين.

أما الدور الوظيفي "يؤكد الإيجابيات، مع توفير الحوافز للمعلمين" فهو غير مقبول ضمن الأدوار الوظيفية التي يقوم بها مدير المدرسة القيادي لأنه حصل على درجة أقل من ٨٠% حيث جاء بنسبة ٧٩,٥٨٤%، وهذا ما أكدته دراسة الدعيج (١٩٩٤) من أن الإدارات تجهل في وظيفة القدرة على تقديم الحوافز المادية والمعنوية، وقد ذكر الدويك وزملاؤه (١٩٩٨) أن المكافأة تعتبر عاملاً مهماً في شحذ همم العاملين.

وقد حظيت وظيفة الاتصال والعلاقات الإنسانية بنسبة ٨٥,٢٧١% بالنسبة إلى الوظائف الإدارية الأخرى.

الجدول رقم (٦)

سادساً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التنسيق

المجال	رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
التنسيق	٤٩	يتأكد من أن كل معلم يدرك مهماته ومسؤولياته المختلفة ويستوعبها عن طريق اللقاءات الجماعية والفردية.	٤,٣٠٩٠	٠,٨٤٢٠	%٨٦,١٨
	٥٠	إعداد جدول الدروس اليومي بطريقة لا تتداخل أو تتعارض مع الأنشطة المدرسية.	٤,٢٢٥٧	١,٠١٢٧	%٨٤,٥١
	٥١	يقوم بتنسيق أعمال التلاميذ وأنشطتهم في مدرسته.	٣,٨٦٨١	١,٠٦٤١	%٧٧,٣٦
المجموع			٤,١٣٤٣	٠,٩٧٢٩	%٨٢,٦٨٥

تتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المدير فيما يتصل بوظيفة التنسيق من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم لها. فقد جاء في المقدمة الدور الوظيفي "يتأكد من أن كل معلم يدرك مهماته ومسؤولياته المختلفة ويستوعبها عن طريق اللقاءات الجماعية والفردية" بنسبة ٨٦,١٨% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٣٠٩٠، وفي المرتبة الثانية الدور الوظيفي "إعداد جدول الدروس اليومي بطريقة لا تتداخل أو تتعارض مع الأنشطة المدرسية" بنسبة ٨٤,٥١% وبمتوسط حسابي قدره ٤,٢٢٥٧، وبما أن هذين الدورين الوظيفيين جاءا بنسبة أكبر من ٨٠% فإن هذا يدل على امتلاك المدير القدرة على القيام بهذين الدورين ضمن أدواره الوظيفية بتقدير جيد جداً وهذا تقدير يتوافق مع القيادة.

أما الدور الوظيفي الذي حظي على نسبة أقل من ٨٠% هو الدور الوظيفي "يقوم بتنسيق أعمال التلاميذ وأنشطتهم في مدرسته" بنسبة ٧٧,٣٦% وبمتوسط حسابي قدره ٣,٨٦٨١، وهذا يدل على افتقار المدير القيادي الناجح لهذا الدور مقارنة بأهمية القيادة، كما جاء في دراسة أحمد (١٩٩٧) بأن ممارسات واتجاهات المديرين تجاه التلاميذ تأتي في المرتبة الثانية، ودراسة الطعاني (١٩٩٩) بينت أن هناك تدنياً في قدرة المدير على تنظيم النشاطات الصفية

والإشراف على تنفيذها، ودراسة الهدهد والجبر (١٩٨٩) بينت أن مديري ومديرات المدارس يهتمون بالممارسات الإدارية للبعد القيادي الوظيفي الذي يتمحور حول الاهتمام بالعمل، والاهتمام بالنظم والقواعد.

وبشكل عام فقد حظيت وظيفة التنسيق بنسبة ٨٢,٦٨٥% بالنسبة إلى الوظائف الإدارية الأخرى.

الجدول رقم (٧)

سابعاً: الأدوار الوظيفية للمدير في وظيفة التقويم

المجال	رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
التقويم	٥٢	يقوم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة.	٤,٦٠٠٧	٠,٨١١٧	%٩٢,٠١٤
	٥٣	القيام بالزيارات الصفية لتقويم العملية التعليمية في المدرسة.	٤,٥٦٩٤	٠,٨٨٤٧	%٩١,٣٨٨
	٥٤	يهتم بأساليب تقويم التحصيل المدرسي للتلاميذ.	٤,٤١٦٧	٠,٨٩٥٢	%٨٨,٣٣٤
	٥٥	يقوم أداء المعلمين ويشجعهم على تبني أساليب التقويم الذاتي، ويحثهم على تقويم تلاميذهم.	٤,٤١٣٢	٠,٨٩٨٨	%٨٨,٢٦٤
المجموع			٤,٥	٠,٨٧٢٦	%٩٠

تتضح من الجدول المبين أعلاه الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المدير فيما يتصل بوظيفة التقويم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة بحسب المتوسط الحسابي لتقديراتهم لها، فقد جاءت نتيجة قيام المدير بجميع الأدوار المذكورة بشكل إيجابي، حيث يقوم بها المدير بتقدير ممتاز وجيد جداً. فقد جاء في مقدمة هذه الأدوار الدور الوظيفي "يقوم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة" بنسبة %٩٢,٠١٤ وبمتوسط حسابي قدره ٤,٦٠٠٧، وفي المرتبة الثانية جاء الدور الوظيفي "القيام بالزيارات الصفية لتقويم العملية التعليمية في المدرسة" بنسبة %٩١,٣٨٨ وبمتوسط حسابي قدره ٤,٥٦٩٤، وفي المرتبة الثالثة جاء الدور الوظيفي "يهتم بأساليب تقويم التحصيل المدرسي للتلاميذ" بنسبة %٨٨,٣٣٤ وبمتوسط حسابي قدره ٤,٤١٦٧، وفي المرتبة الرابعة جاء الدور الوظيفي "يقوم أداء المعلمين ويشجعهم على تبني أساليب التقويم الذاتي، ويحثهم على تقويم التلاميذ" بنسبة %٨٨,٢٦٤ وبمتوسط حسابي قدره ٤,٤١٣٢.

لذا فقد حظيت وظيفة التقويم بنسبة %٩٠ بالنسبة إلى الوظائف الإدارية الأخرى.

الجدول رقم (٨)

الأدوار الوظيفية التي لم تحظ بنسبة ٨٠% فما فوق

رقم البند	الأدوار الوظيفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١	يهتم بالنمو المهني للمعلمين ومتابعة واقتراح السبل اللازمة لتحسين فاعلية التدريس وتحسين طرائقه.	٣,٩٨٢٦	١,٠٣٠٧	%٧٩,٦٥٢
٢	يؤكد الإيجابيات، مع توفير الحوافز للمعلمين.	٣,٩٧٩٢	١,١٤٤٤	%٧٩,٥٨٤
٣	يضع قوانين لحسن استخدام المرافق المدرسية والأدوات والأثاث.	٣,٩٦٥٣	١,٠٧٨٢	%٧٩,٣٠٦
٤	يعطي الفرصة لتجريب بعض الحلول.	٣,٩٥٤٥	١,٠٠٩٤	%٧٩,٠٩٨
٥	يطرح العديد من الحلول عند المناقشة.	٣,٩٤٧٩	١,٠٠٥٦	%٧٨,٩٥٨
٦	يشترك مع المدرسة في إعداد السياسات الخاصة بتصنيف الطلاب وتقويمهم.	٣,٩٢٣٦	١,٠٢٢٩	%٧٨,٤٧٢
٧	يشترك مع الهيئة الإدارية والتعليمية في كتابة التقارير عن نمو التلاميذ وتحصيلهم الدراسي.	٣,٨٨٥٤	١,١٦١٥	%٧٧,٧٠٨
٨	يقوم بتنسيق أعمال التلاميذ وأنشطتهم في مدرسته.	٣,٨٦٨١	١,٠٦٤١	%٧٧,٣٦
٩	يحسن توزيع التلاميذ على الفصول وفق أسس علمية سليمة.	٣,٨٦٤٦	١,١٤١١	%٧٧,٢٩٢
١٠	يجمع كل البيانات لأي مشكلة قبل دراستها.	٣,٨٦١١	١,٠٩٥٥	%٧٧,٢٢٢
١١	ينظم الأنشطة المدرسية بعدالة.	٣,٨٥٠٧	٠,٩٨٥٢	%٧٧,٠١٤
١٢	يخطط لعمل خدمات صحية، واجتماعية، وثقافية، وفنية للتلاميذ.	٣,٨٥٠٧	٠,٨٢٠٩	%٧٧,٠١
١٣	يحسن اختيار الوقت الذي يتناسب وطبيعة المادة بما يحقق أهدافها التربوية.	٣,٨٣٣٣	٠,٩٦٦٣	%٧٦,٦٦٦
١٤	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار بما يتناسب مع المسؤولية المنوطة بهم.	٣,٧١١٨	١,٢٢٥٦	%٧٤,٢٣٦
١٥	يعمل على تنفيذ المناهج، والتعرف على أهدافها وصياغتها بشكل إجرائي يتناسب مع الأهداف التعليمية العامة.	٣,٦٤٩٣	١,١٨٢٩	%٧٢,٩٨٦
١٦	يخطط لتطوير المناهج وطرق التدريس.	٣,٥٩٣٨	٠,٨٦٠١	%٧١,٨٨

١٧	يخطط لحل مشكلة عدم ارتياد التلاميذ للمكتبة والاستفادة منها.	٣,٤٢٧١	٠,٩٠٧٩	%٦٨,٥٤٢
١٨	يعمل على تحسين المناهج والكتب المدرسية من خلال الرفع عنها إلى إدارة التعليم.	٣,٢٢٢٢	١,٢١٨٠	%٦٤,٤٤٤

يبين الجدول رقم (٨) الأدوار الوظيفية التي حظيت بنسبة أقل من ٨٠%، والتي لم تقبل ضمن الأدوار التي يقوم بها المدير القيادي، وتمثل هذه الأدوار نسبة ٣٢,١٤٣% من مجموع الأدوار الوظيفية الـ ٥٥ دوراً، أما الأدوار الوظيفية التي يقوم بها المدير ضمن الأداء الفعال في القيادة فنسبتها ٦٧,٨٥٧%.

إذاً بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الأول المتعلق بواقع القيادة في مملكة البحرين تبين أن مديري المدارس الابتدائية ومديراتها يقومون بأداء الأدوار الوظيفية بنسبة ٧٦,٨٥٧% من مجموع الأدوار وبتقدير متوسط، وهذه النسبة غير مقبولة ضمن النسبة المحددة للقيادة، مما يدل على تدني مستوى القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين، وأكدت ذلك الهدد والجبر (١٩٨٩) مناديتان بضرورة العناية اللازمة بالجوانب الوظيفية والأعمال الإدارية الأخرى المتعلقة بالقيادة التربوية، ودراسة العمري (١٩٩٢) التي أكدت أيضاً أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين الفعالية الإدارية من جهة، ومتغيري السلوك القيادي للمدير.

ومن هذا تستنتج الباحثة أنه على أساس تحديد الأداء الفعال للأدوار الوظيفية في عنصر القيادة، تبين أن مديري المدارس الابتدائية ومديراتها يقومون بـ ٦٧,٨٥٧% فقط من الأدوار الوظيفية من الوظائف الإدارية الأساسية.

السؤال الثاني:

- إلى أي مدى توجد علاقة ارتباطية بين وظائف الإدارة الأساسية؟
ستتم الإجابة عن هذا السؤال من خلال الكشف عن إمكانية وجود علاقة ارتباطية بين الوظائف الإدارية، كما سيبينها الجدول الآتي:

الجدول رقم (٩)

الوظائف الإدارية	التخطيط	التنظيم	الإشراف والمتابعة	اتخاذ القرار	الاتصال والعلاقات الإنسانية	التنسيق	التقويم
التخطيط	١,٠٠٠	٠,٧٨٩**	٠,٧١٧**	٠,٦٣٤**	٠,٧٠٤**	٠,٦٢٢**	٠,٤٩٨**
التنظيم	٠,٧٨٩**	١,٠٠٠	٠,٨٣٧**	٠,٨٠٠**	٠,٨٤٥**	٠,٧٤٠**	٠,٥٨٧**
الإشراف والمتابعة	٠,٧١٧**	٠,٨٣٧**	١,٠٠٠	٠,٧٣٠**	٠,٨٠٦**	٠,٧٠٦**	٠,٦٤٩**
اتخاذ القرار	٠,٦٣٤**	٠,٨٠٠**	٠,٧٣٠**	١,٠٠٠	٠,٧٦٦**	٠,٦٧٥**	٠,٥٧٧**
الاتصال والعلاقات الإنسانية	٠,٧٠٤**	٠,٨٤٥**	٠,٨٠٦**	٠,٧٦٦**	١,٠٠٠	٠,٧٧٣**	٠,٦٧٩**
التنسيق	٠,٦٢٢**	٠,٧٤٠**	٠,٧٠٦**	٠,٦٧٥**	٠,٧٧٣**	١,٠٠٠	٠,٧٠٥**
التقويم	٠,٤٩٨**	٠,٥٨٧**	٠,٦٤٩**	٠,٥٧٧**	٠,٦٧٩**	٠,٧٠٥**	١,٠٠٠

من خلال تفسير النتائج في نظام spss، تم استخراج معامل الارتباط بيرسون بين الوظائف الإدارية كما في الجدول المبين أعلاه، وهي كالآتي:

بالنسبة إلى وظيفة التخطيط:

- ١- هناك علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التخطيط والتنظيم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التخطيط والإشراف والمتابعة، واتخاذ القرار، والاتصال والعلاقات الإنسانية، والتنسيق عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٣- توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة جداً بين التخطيط والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١، ويمكن تبرير ذلك بجهل المدير بأساسيات التقويم المستمر لكل خطوة يقوم بها بالتخطيط، وبضعف الخلفية العلمية.

بالنسبة إلى وظيفة التنظيم:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التنظيم والتخطيط، والإشراف والمتابعة، واتخاذ القرار، والاتصال والعلاقات الإنسانية عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التنظيم والتنسيق، والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

بالنسبة إلى وظيفة الإشراف والمتابعة:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الإشراف والمتابعة والتنظيم، والاتصال والعلاقات الإنسانية عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين الإشراف والمتابعة والتخطيط، واتخاذ القرار، والتنسيق، والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

بالنسبة إلى وظيفة اتخاذ القرار:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين اتخاذ القرار والتنظيم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين اتخاذ القرار والتخطيط، والإشراف والمتابعة، والاتصال والعلاقات الإنسانية، والتنسيق، والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

بالنسبة إلى وظيفة الاتصال والعلاقات الإنسانية:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الاتصال والعلاقات الإنسانية والتنظيم، والإشراف والمتابعة عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين الاتصال والعلاقات الإنسانية والتخطيط، واتخاذ القرار، والتنسيق، والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

بالنسبة إلى وظيفة التنسيق:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التنسيق والاتصال والعلاقات الإنسانية عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التنسيق والتخطيط، والتنظيم، والإشراف والمتابعة، واتخاذ القرار، والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

بالنسبة إلى وظيفة التقويم:

- ١- توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التقويم والتنظيم، والإشراف والمتابعة، واتخاذ القرار، والاتصال والعلاقات الإنسانية، والتنسيق عند مستوى الدلالة ٠,٠١.
- ٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين التخطيط والتقويم عند مستوى الدلالة ٠,٠١.

يتضح من النتائج السابقة أن أغلب العلاقات الارتباطية بين الوظائف الإدارية حظيت على تقدير متوسط، وهذا ما أثبتته نتائج الإجابة عن السؤال الأول، وقد أكد أحمد (١٩٩٧) أيضاً في دراسته بأن هناك فروقاً بين الأدوار الفعلية، والأدوار الوظيفية للمدير، وأكد العمري (١٩٩٢) عن وجود علاقة دالة احصائياً بين الفعالية الإدارية من جهة ومتغيري السلوك القيادي للمدير، ووجود أثر دال إحصائياً بين متغيرات السلوك الاعتباري للمدير وسلوكه في وضع إطار للعمل.

وأكدت دراسة فهمي ومحمود (١٩٩٣) بوجود تفاوت في مدى الاتفاق في عدد ممارسات مدير المدرسة الفعلية لمهامه الوظيفية، مع وجود بعض القصور في مدى الممارسة الفعلية لمهام المدير الوظيفية مقارنة بما حددته النظم واللوائح.

السؤال الثالث والرابع:

٣- ما المعايير التي يتم وفقها اختيار مديري المدارس الابتدائية ومديراتها؟

٤- ما المهارات والخصائص التي يجب أن يتصف بها مديرو المدارس الابتدائية ومديراتها؟

للإجابة عن السؤالين السابقين، استخدمت الباحثة أداة المقابلة مع أحد مديري التعليم الابتدائي بوزارة التربية والتعليم، وقد تم ذكرها في قسم واقع القيادة في مملكة البحرين في فصل الإطار النظري. وفيما يأتي نتائج هذه المقابلة التي ستجيب عن السؤال الثالث:

١- قلة الدورات أو ضعف المادة المقدمة فيها، مما يؤدي إلى فقر الإداريين في مفهوم القيادة، ففي دراسة فهمي ومحمود (١٩٩٣) أكدت ضرورة وجود دورات تدريبية قبل الخدمة وبعدها، تتضمن أهدافها المهارات اللازم توافرها فيمن يشغل وظيفة مدير المدرسة، وهي: المهارات الفنية، والإدارية، والمهارات الإنسانية، ومهارات التفكير، والإدراك والابتكار، على رغم وجود تفاوت في استخدام الأساليب التدريبية فيما بين دول الأعضاء، وأكدت الجبر (١٩٩٤) أيضاً أن المعرفة العلمية تسهم في إكساب صفة القيادة، مع ضرورة التدريب المستمر لتحقيق النمو المهني، وفشل برامج الإعداد المهني في تطوير المهارات القيادية، حيث أن المديرين مستعدون لتقبل فكرة القيادة إلا أنهم لا يستطيعون تحديد ما يراد منهم عمله، وأكد ضرورة التدريب في القيادة هولكومب أيضاً (Holcomb, ١٩٩٣) حيث اقترح الباحث إقامة دورة لمدة ١٥ شهراً ركزت على تطوير المهارات والاتجاهات المساهمة في القيادة الفعالة، وتعديل النطاق الاعتيادي والمألوف للقيادة، وبناء القدرة الداخلية على المتابعة والتعميم، والتزويد بقاعدة من الاستعدادات لزيادة الطموح والجهود، وتسهيل التعاون بين العوامل التي تساعد على تحسين المدرسة والتعليم العالي، ونتج من ذلك أن المديرين استفادوا كثيراً من التدريب سواء كان بالنسبة إلى محتوى الدورة أو تنسيقها.

وقد أكد دريزلر (Dressler, ٢٠٠١) وجان (Jan, ٢٠٠٣) أيضاً أهمية التدريب في الأمور القيادية.

٢- عدم وجود أي أساليب موضوعية في اختيار المدير مما يؤدي إلى دخول عنصر أثر الهالة، كما جاء في دراسة صادق (١٩٩٦) التي أكدت أن عملية اختيار مدير المدرسة تعتمد على معايير: الخبرة، والمؤهل، والكفاءة المهنية فقط، وتخلو من معايير استخدام الأساليب المقننة كاختبارات الكفاءة الإدارية، أو السمات القيادية إلا على نطاق ضيق، ولأهمية ذلك قامت السهلوي (٢٠٠٠) بوضع مقترح لاختيار مدير المدرسة قابل للتعديل والتغيير بما يلائم احتياجات كل منطقة تعليمية ومتطلباتها.

٣- إنه ليس كل المديرين قادة، وبما أن القيادة روح الإدارة لذا يجب أن يتصف بها كل إداري، فقد أكدت دراسة المحبوب (١٩٩٦) بضرورة امتلاك مدير المدرسة للصفات القيادية، وكما جاء في دراسة الدعيج (١٩٩٤) بأن هناك تندياً نسبياً في استخدام الأساليب القيادية المناسبة.

٤- إن طرق تقويم المدير غير كافية وغير موضوعية، لأن الأعمال التي تعرض مجرد أوراق وملفات، ولا تكشف الأسلوب الإداري الذي يتم اتباعه في المدرسة، وأكدت ذلك دراسة السهلاوي (٢٠٠٠) في مقترح الاختيار الذي تم وضعه، حيث أنه يضم التقويم المستمر للمدير وليس الفكري كما في مدارسنا، ودراسة الصائغ (١٩٩٥) حيث قام ببناء مقياس لتقويم فعالية المدير يتضمن الأدوار الآتية: الدور القيادي، الدور الإداري، الدور الإشرافي، الدور التقويمي، الدور التخطيطي والدور الإنساني.

٥- إن مطلب وزارة التربية والتعليم هو تحقيق أهدافها، سواء كان في أجواء ديمقراطية أو تسلطية أو غيرها، وهذا بسبب الربط بين تحقيق الأهداف والفعالية من دون أن يتم توضيح تحت أية ظروف، فقد جاء في دراسة العتيبي (٢٠٠١) أن هناك ٥٢% فقط من المديرين يتبعون النمط الديمقراطي، أي أن ٥٢% من المديرين يحققون أهداف التعليم بأسلوب ديمقراطي، أما المديرون الآخرون فإنهم يحققون الأهداف ضمن النمط التساهلي والبيروقراطي.

٦- قيام المدير بعمله الإداري فقط، كما تم توضيحه في عنصر الوظائف والعمليات، ولم يتم التطرق إلى التغيير والتطوير الإداري مما يدل على افتقار القيادة، كما أشارت دراسة فهمي ومحمود (١٩٩٣) إلى وجود بعض القصور في مدى الممارسة الفعلية لمدير المدرسة لمهامه الوظيفية مقارنة بما حددته النظم واللوائح، وبينت الجبر (١٩٩٤) في دراستها أيضاً أن انصراف المديرين إلى تأدية الأعمال الإدارية أسهل عليهم من القيام بدور القيادة التعليمية.

وهذا يتطلب من وزارة التربية والتعليم إعادة النظر في كيفية اختيار المدير، وذلك بوضع معايير جديدة، واستخدام طرق وأساليب موضوعية تكون أكثر صدقاً، وذلك لخدمة العملية التعليمية التعليمية.

أما بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الرابع: ما المهارات والخصائص التي يجب أن يتصف بها مديرو المدارس الابتدائية ومديراتها؟
فعند الاستفسار عن ذلك ذكر المدير التي تمت مقابلته أن المهارات والخصائص التي يجب أن يمتلكها المديرون هي:

*** المهارات التي يجب أن يتصف بها المدير:**

- القدرة على التخطيط.
- القدرة على صناعة القرار من حيث اتخاذه، وتفويض السلطة.
- القدرة على التواصل وبناء العلاقات الإنسانية، والروح الفريقية.

*** خصائص المدير:**

- أما بالنسبة إلى الخصائص التي يجب أن يتصف بها المدير فقد قال إنها:
- الإخلاص والتفاني في العمل.
 - القدرة على تحمل المسؤولية.
 - النشاط والحيوية.
 - التمتع بالنباهة والحضور.
 - الديمقراطية في إدارته.
 - القدرة على العمل.

إضافة إلى ذلك فإن هناك عدة مهارات وخصائص أخرى تم التطرق إليها في الفصل الثاني لم يتم ذكرها كالتي ذكرها أحمد (٢٠٠١) وهي كالآتي:

*** المهارات، وهي:**

- الاتصال بالآخرين.
- اتخاذ القرارات.
- الإنصات.
- التأثير في الآخرين.

*** القدرات، وهي:**

- القدرة على التجديد.
- القدرة على التعبير.
- القدرة على تكوين علاقات مع الناس.
- القدرة على حل المشكلات.

* الصفات، وهي:

- الصحة الجيدة والمظهر الممتاز، والطول، والقوام المنتاسق.
 - الذكاء. - الثقة بالنفس. - القدرة على تكوين علاقات مع الأفراد.
 - المبادأة. - المثابرة. - الطموح. - السيطرة. - الحماس.
 - البشاشة. - اليقظة.
 - القدرة على التجديد.
 - القدرة على التعبير.
 - مهارات اللغة.
 - التكيف مع المواقف الجديدة.
 - الوعي بالبيئة والخلفية الثقافية للفرد.
 - الحساسية تجاه الثقافات الأخرى.
 - القدرة على العمل ضمن فريق دولي.
 - الشخصية المتفتحة.
 - القدرة على التفاوض.
 - الاعتماد على الذات.
 - القدرة على أداء الأعمال الكثيرة.
 - القدرة على تكوين علاقات اجتماعية، وأن يتفهم جيداً أن المدير الفعال هو الذي يعمل في مدرسته كقائد، وليس كرئيس.
- وفي دراسة الجبر (١٩٩٤) أيضاً أكدت وجود صفات سلوكية عامة يمكن التعرف عليها يشترك فيها القادة وتميزهم منها: أن القادة لديهم أنماط سلوكية عامة يتميزون بها، ولديهم مهمات يريدون إنجازها، ولديهم قدرات خاصة تجعل الآخرين يتعاونون معهم، ولديهم أهداف ورؤى واضحة يخططون ويتجنبون العشوائية ويملكون الثقة الكافية للنجاح، محبوبون ومخلصون ومتفانون، يعرفون ماذا يعملون وماذا يراد منهم عمله، ويستطيعون مساعدة أتباعهم على معرفة الطريق بوضوح، وفي دراسة المحبوب (١٩٩٦) أكدت ضرورة امتلاك المدير للصفات القيادية.

ومن هذا فإن نتائج الإجابة عن السؤالين السابقين أسفرت عن الآتي:

- عدم وجود أساليب موضوعية في عملية اختيار المدير.
- قلة الدورات المقدمة إلى المديرين، وضعف المادة المقدمة فيها.
- التركيز على العمل الإداري، الذي يطغى على العمل القيادي.

- ليس جميع مديري المدارس الابتدائية ومديراتها قادة.
- ضعف طريقة التقويم المتبعة في تقويم مدير المدرسة.
- عدم التركيز على المهارات والخصائص التي يجب أن يتصف بها مدير المدرسة الابتدائية.

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، أمكن التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات، يمكن إيجازها فيما يأتي:

* التوصيات:

- ١- وضع تنظيمات جديدة لاختيار مديري المدارس الابتدائية ومديراتها وفقاً لمعايير علمية، وأساليب موضوعية.
- ٢- إقامة دورات تدريبية وتنقيفية غنية المحتوى للمديرين عن القيادة وكل ما يتعلق بها من أمور.
- ٣- تنظيم زيارات متبادلة بين مديري المدارس تحت إشراف وتنسيق مشرفي الإدارة المدرسية، وذلك لتبادل الخبرات والاستفادة من المديرين المتميزين.
- ٤- تنويع أساليب التقويم المتبعة في تقويم المديرين، وذلك بالاطلاع على الدراسات السابقة، وزيادة الخلفية العلمية بالقراءة والتتقّف الإداري.
- ٥- الدقة في تحديد المهارات والخصائص التي يجب أن يتصف بها المدير.
- ٦- الرّبط بين العمل الإداري، والعمل القيادي في خلق إدارة مدرسية فعّالة تؤثر تأثيراً إيجابياً في مخرجات التعليم.

* المقترحات:

- ١- القيام بدراسة عن واقع القيادة لدى مديري المدارس الإعدادية ومديراتها في مملكة البحرين.
- ٢- القيام بدراسة عن واقع القيادة لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها في مملكة البحرين.
- ٣- دراسة مقارنة بين واقع القيادة في المراحل التعليمية الثلاث في مملكة البحرين.
- ٤- بناء برنامج تدريبي فعال يساعد في رفع كفاءة مديري ومديرات المدارس في مملكة البحرين (في المراحل التعليمية الثلاث).
- ٥- دراسة مقارنة لواقع القيادة بين المديرين والمديرات.
- ٦- بناء اختبار للقيادة التربوية يتم على أساسه تقويم واختيار مديري ومديرات المدارس.

قائمة المراجع

المراجع :

الإبراهيم، عدنان بدري. (٢٠٠٢). الإدارة التربوية، مدرسية، صفية. الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.

أبو الوفاء، جمال وعبد العظيم، سلامة. (٢٠٠٠). اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

أبو سماحة، كمال. (١٩٩٢). تصور مستقبلي لتطوير الإدارة المدرسية. التربية، ٢١ (١٠٣)، ١٤٥ - ١٥٥.

أحمد، إبراهيم أحمد. (١٩٩٧). نحو تطوير الإدارة المدرسية (دراسات نظرية وميدانية). الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

أحمد، إبراهيم أحمد. (١٩٩٨). رفع كفاءة الإدارة المدرسية. الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

أحمد، إبراهيم أحمد. (٢٠٠١). الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة (الطبعة الأولى). الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

الأغبري، عبد الصمد. (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. بيروت: دار النهضة العربية.

الأغبري، عبد الصمد. (٢٠٠٣). تأثير الإنجاز الأكاديمي وبعض المتغيرات في الأنماط القيادية لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، ١٧ (٦٦)، ١٤٧ - ١٧٩.

إلياس، طه الحاج. (١٩٩٠). الإدارة التربوية والقيادة مفاهيمها - وظائفها - نظرياتها. عمان: مكتبة الأقصى.

البدري، طارق عبد الحميد. (٢٠٠١). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية (الطبعة الأولى). عمان: دار الفكر.

البعادي، حمد والقبلا، يوسف. (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية: مقترحات للتطوير. المعرفة، (٥٧)، ١٠٦ - ١١١.

الجبر، عبدالله عبداللطيف عبدالله. (١٩٩٤). القيادة التعليمية تصور يسبق التطبيق. حولية كلية التربية. ١٥ (١٥)، ٢٤١ - ٢٥٩.

الجدعي، صالح محمد. (٢٠٠٢). تساؤلات في الإدارة المدرسية. [On-line]. Retrieved April 6, 2005 from the world wide web: <<http://www.alrass.edu.gov.sa/main/index.php>>

حبيل، عبد علي محمد. (١٩٩٧). كيف تكون مديرا ناجحا. البحرين: مركز بن سكران.

الحر، خالد. (٢٠٠٣). الوظائف الإدارية الخمس. [On-line]. Retrieved April 6, 2005 from the world wide web: <<http://www.alandlus.wadayfs.htm>>

الحريري، رافدة. (٢٠٠٤). الإشراف التربوي وآفاقه المستقبلية مع نظرة على الإشراف التربوي في مملكتي البحرين والسعودية. بحث مقدم للنشر.

حسين، عبد المنعم خلف. (١٩٩٥). دور العلاقات الإنسانية في إنتاجية المدرسة. التربية، ١٥ (١٢٣ - ١٢٥)، ٢٣٩ - ٢٤٧.

الخميسي، سلامة. (٢٠٠١). قراءات في الإدارة المدرسية، أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعملية. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الدعيج، عبدالعزيز دعيج. (١٩٩٤). دراسة تقويمية للوظائف القيادية لإدارة المناطق التعليمية في دولة الكويت. المجلة التربوية، ٩ (٣٣)، ٥٤ - ٧٣.

دروزة، أفنان نظير. (١٩٩٨). إلى أي مدى يمارس مدير المدرسة دوره الوظيفي على ضوء علم تصميم التعليم؟ المجلة العربية للتربية، ١٨ (٢)، ١٤٧-١٧١.

دواني، كمال وديراتي، عيد. (١٩٨٩). العلاقة بين نمط القيادة لمديري المدارس الإلزامية، وشعور المعلمين بالأمن. رسالة الخليج العربي، ٩ (٢٨)، ١٠٩-١٣٧.

الدويك، تيسير وياسين، حسين وعدس، محمد عبدالرحيم والدويك، محمد فهمي. (١٩٩٨). أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

دياب، اسماعيل محمد. (٢٠٠١). الإدارة المدرسية. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

الدلمي، بهيجة محمد. (٢٠٠١). آلية مقترحة لتقييم أداء مدير المدرسة الابتدائية بدولة البحرين في ضوء معايير الأداء الفعال. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، البحرين.

زكريان، زوزيت. (١٩٩٧). القيادة مفهومها ونظرياتها. رسالة المعلم، ٣٨ (٣)، ٨٨-٩٢.

السلمي، فارس والصحفي، ناهز والمطيري، علي والحادثي، يحيى. (٢٠٠٣). منهج صناعة القائد. [On-line]. Retrieved April 6, 2005 from the world wide web: <<http://www.Krizy.Com/web20%files/making20%leaders/Main.htm>>

السهلاوي، عبد الله عبد العزيز. (٢٠٠٠). تصور مقترح لاختيار مدير المدرسة في المملكة العربية السعودية. حولية كلية التربية، ١٦ (١٦)، ١٤١-١٧١.

سيف، بدرية أحمد. (١٩٨٩). دور مدير المدرسي القيادي ومهاراته. المعلم، ٢٥، ٢٦.

شديفات، يحيى. (٢٠٠١). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تعليمي في مدارس البادية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن. أبحاث اليرموك (سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية)، ١٧ (٢)، ٢٨٩-٢٩٧.

الشريدة، هيام نجيب و عبدالرحيم، زهير محمد علي. (٢٠٠٠). أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد وعلاقتها بالرضى الوظيفي للمعلمين، من وجهة نظر المعلمين. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٣٧)، ٦١-٨٣.

شفيق، محمد. (١٩٩٧). الإنسان والمجتمع، مقدمة في السلوك الإنساني ومهارات القيادة والتعامل. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

صائغ، عبد الرحمن بن أحمد. (١٩٩٥). مقياس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة. حولية كلية التربية، ١٢ (١٢)، ٢٧٩-٣٣٠.

صادق، حصة محمد. (١٩٩٦). معايير وأساليب اختيار مديري المدارس القطرية نموذج مقترح. مجلة مركز البحوث التربوية، ٥ (٩)، ١١-٥٢.

الصفدي، يوسف محمد. (١٩٩١). أفكار حول مفهوم الإدارة المدرسية. التربية، ١٣ (٩٣-٩٥)، ١١١-١٢٤.

الطبيب، أحمد محمد. (١٩٩٩). الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها المعاصرة (الطبعة الأولى). المكتب الجامعي الحديث.

الطعاني، حسن أحمد المصطفى. (١٩٩٩). دراسة ميدانية لبناء برنامج تدريبي لمديري المدارس في الأردن في ضوء أدائهم لمهامهم المطلوبة. مجلة مركز البحوث التربوية، ٨ (١٥)، ١٠٧-١٣٠.

الطويل، هاني عبدالرحمن صالح. (١٩٩٩). الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق. دار وائل للنشر.

عاشور، محمود علي. (٢٠٠٣). مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية. [On-line]. Retrieved March 27, 2003 from the world wide web: <<http://www.uqu.edu.sa/majalat/humanities/vol14/f6.htm>>

العامري، الطاهر. (٢٠٠٣). قيادة مشروع المؤسسة وتقييمه مدرسة ٢ مارس الابتدائية بالكاف نموذجا. [On-line]. Retrieved March 27, 2003 from the world wide web: <<http://www.edunet.tn/resources/bulletin/Numero2/arabe/kiadat-machrou.htm>>

عبود، عبد الغني وحجي، أحمد والصغير، محمد وغانم، أحمد والبهواشي، السيد. (١٩٩٤). إدارة المدرسة الابتدائية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

العتيبي، سامي غازي. (٢٠٠١). نمط الإدارة وعلاقته بتحقيق أهداف المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، البحرين.

العجمي، محمد حسنين. (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

عريفج، سامي سلطان. (٢٠٠١). الإدارة التربوية المعاصرة. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العميرة، محمد حسن. (١٩٩٩). مبادئ الإدارة المدرسية. عمان: دار المسيرة.

العمرى، خالد. (١٩٩٢). السلوك القيادي لمدير المدرسة وعلاقته بثقة المعلم بالمدير، وبفعالية المدير من وجهة نظر المعلمين. مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٨ (٣)، ١٤٣-١٧٤.

الفرح، وجيه. (١٩٩١). المهارات اللازمة توافرها لدى مدير المدرسة لانتاج العملية التربوية في عقد التسعينات. رسالة التربية، ٨، ٥٥-٨٣.

فهيم، محمد سيف الدين و محمود، حسن عبد المالك. (١٩٩٣). تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

قاسم، نورة محمد. (١٩٩٢). فاعلية الإدارة المدرسية في مخرجات النظام التعليمي في الإمارات. دراسات تربوية، ١ (١٤)، ١٣٦-١٦٩.

قسم السيادة التربوية والتخطيط. (١٩٩٦). العمليات اللامركزية في الإدارة التربوية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

قسم السياسة التربوية والتخطيط (اليونسكو). (١٩٩٦). الإدارة التربوية على المستوى المحلي والمدرسي (الوحدة الثالثة). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

كنعان، نواف. (١٩٩١). القيادة الإدارية (الطبعة الرابعة). الرياض: مطابع الفرزدق.

المحبيب، عبد الرحمن إبراهيم. (١٩٩٦). أبعاد القيادة الإدارية كما تراها مديرات المدارس الابتدائية. المجلة العربية للتربية، ١٦ (١)، ٩٩-١٢٩.

مصطفى، صلاح عبد الحميد. (١٩٩٤). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. الرياض: دار المريخ للنشر.

المنيف، إبراهيم عبدالله. (١٩٩١). الإدارة، المفاهيم والأسس والمهام. دار العلوم للنشر.

الميداني، محمود عصام. (١٩٩٣). مهارات الإدارة المدرسية في القيادة والتنظيم والتقييم. التربية، ٢٢ (١٠٤)، ٨٢-٨٧.

نتو، إبراهيم عباس. (١٩٩٥). الإدارة المدرسية في البحرين (الطبعة الأولى). المنامة: مجموعة الهلال للنشر والتسويق.

النمر، سعود محمد. (١٩٩٠). السلوك الإداري. الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

الهدهد، دلال عبدالواحد. (١٩٨٧). السلوك القيادي لدى نظار المدارس الابتدائية العامة كما يتصوره المعلمون والنظار في دولة الكويت. المجلة العربية للبحوث التربوية، ٧ (١)، ١٣٩ - ١٤٠.

الهدهد، دلال عبد الواحد والجبر، زينب علي. (١٩٨٩). النمط القيادي لنظار وناظرات مدارس التعليم العام في دولة الكويت كما يتصوره المعلمون والمعلمات (دراسة ميدانية). رسالة الخليج العربي، ٩ (٢٨)، ٨٧.

الهواري، سيد. (٢٠٠٣). المدير الفعال. [On-line]. Retrieved March 27, 2003 from the world web wide: <<http://www.alandlus.almoderalfaal.htm>>

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٣). إحصاءات التعليم ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ م. البحرين: قسم الإحصاء التربوي.

Dressler, B. (2001). Charter school leadership. **Education and Urban Society**, 33 (2), 85-170. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ624179).

Fullen, M. (2002). The change leader. **Educational Leadership**, 59 (8), 16-20.

Gantner, M. W., Daresh, J. C., Dunlap, K., & Newsom, J. (1999). **Effective school leadership attributes: Voices from the field**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada). (ERIC Document Reproduction Service No. ED431226).

Heck, R. H. (1993). School context, principal leadership, and achievement: The case of secondary schools in Singapore. **Urban Review**, 25 (2), 66-151. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ4680).

Holcomb, E. L. (1993). **School-based instructional leadership: A staff development program for school effectiveness and improvement**. Paper presented at the Annual Meeting of the International Congress for School Effectiveness and Improvement (Norrköping, Sweden). (ERIC Document Reproduction Service No. ED358561).

Jan, M. R. (2003). **The use of peer coaching for elementary school principals leadership and school development** [On-line]. Retrieved November 30, 2003 from the world wide web.: <<http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/art/ta-jrobertson00.html>>

King, D. (2002). The changing shape of leadership. **Educational Leadership**, 59, (8), 61-63.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). Transformational school leadership effects: A replication. **School Effectiveness and School Improvement**, 10 (4), 79-154. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ604805).

Mitchell, D. E., & Tucker, S. (1992). Leadership as a way of thinking. **Educational Leadership**, 49 (5), 30-35.

الملاحق

الملحق رقم (١)

قائمة أسماء المحكمين

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الجهة
١	د. أحمد علي الحاج.	جامعة البحرين
٢	د. خليل يوسف الخليلي.	جامعة البحرين
٣	د. راشد الدوسري.	جامعة البحرين
٤	د. رافدة الحريري.	جامعة البحرين
٥	د. عابدين محمد شريف.	جامعة البحرين
٦	د. عبدالمنعم محي الدين.	جامعة البحرين
٧	د. علي عثمان.	جامعة البحرين
٨	د. محمد النوخذة.	جامعة البحرين
٩	د. محمد راضي قنديل.	جامعة البحرين
١٠	د. محمد عبدالرزاق.	جامعة البحرين
١١	د. منال حسان.	جامعة البحرين
١٢	د. نعمان محمد الموسوي.	جامعة البحرين
١٣	د. هند حموري.	جامعة البحرين

الملحق رقم (٢)

الصورة النهائية لاستبانة الدراسة

استبانة الأدوار الإدارية والقيادية لمديري المدارس الابتدائية

أولاً: المعلومات الشخصية:

- العمر:

- * من ٢٥ - ٢٩ سنة ()
- * من ٣٠ - ٣٥ سنة ()
- * من ٣٦ - ٤٠ سنة ()
- * من ٤١ - ٤٥ سنة ()
- * من ٤٦ - ٥٠ سنة ()
- * من ٥٠ سنة فأكثر ()

- الدرجة العلمية:

* دكتورة ()

* ماجستير ()

* بكالوريوس ()

* مؤهلات أخرى ()

- الخبرة في مجال التدريس:

* سنة أو أقل ()

* ٢ - ٥ سنوات ()

* ٦ - ١٠ سنوات ()

* ١١ - ١٥ سنة ()

* ١٦ سنة فأكثر ()

ثانياً: أمامك مجموعة من العبارات فالرجاء التفضل بالإجابة عليها مستخدماً المقياس الآتي:

١- دائماً.

٢- غالباً.

٣- أحياناً.

٤- نادراً.

٥- أبداً.

مع وضع علامة (√) أمام كل عبارة من العبارات التي تمثل رأيك في الأدوار الإدارية التي يقوم بها المدير، راجية الإجابة عن جميع العبارات بموضوعية.

أ. رملة علي جعفر

استبانة الأدوار القيادية والإدارية للمديرين

الرقم	الأدوار الوظيفية	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	أولاً: التخطيط					
١	يخطط لتحديد الميزانية التقديرية للمدرسة والموارد المالية المتوقعة.					
٢	يخطط لحل مشكلة تأخر المعلمين في الحضور صباحاً.					
٣	يقوم بتهيئة الجو المدرسي المناسب للمشاركة الفعلية في إعداد اللجان المدرسية وتكوينها.					
٤	يهيئ الجو المدرسي للمشاركة الفعالة في توزيع المسؤوليات والمهام على المعلمين.					
٥	يهيئ الجو المدرسي للمشاركة الفعلية في أعمال الخطة السنوية.					
٦	يخطط لعمل خدمات صحية، واجتماعية، وثقافية، وفنية للتلاميذ.					
٧	يخطط لحل مشكلات المدرسة عموماً.					
٨	يخطط لتحسين البيئة المدرسية وتجميلها.					
٩	يخطط لرفع مستوى المعلمين من خلال الدورات التدريبية والتنشيطية المختلفة التي تؤدي إلى رفع مستوى كفاءتهم من الناحية الإدارية والمهنية والمهارية.					
١٠	يخطط لحل مشكلة التأخر الصباحي للتلاميذ.					

					يخطط لتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	١١
					يخطط لحل مشكلة ارتفاع نسبة الرسوب في مادة ما.	١٢
					يخطط لتحديد الطاقة الاستيعابية للمدرسة، ومرافقها من حيث عدد الطلاب.	١٣
					يخطط لتطوير المناهج وطرق التدريس.	١٤
					يخطط لحل مشكلة عدم ارتياد التلاميذ للمكتبة والاستفادة منها.	١٥
					يخطط لتفعيل مرافق المدرسة والأجهزة التعليمية.	١٦
					يخطط لمشكلة عدم تعاون المعلمين مع إدارة المدرسة في إنجاز بعض المهام الإدارية.	١٧
					يخطط لتحديد الأنشطة المطلوب إنجازها، والوسائل المادية والبشرية التي تساعد على تحقيقها.	١٨
					ثانياً: التنظيم	
					يحدد مواعيد اجتماع المجالس المدرسية المختلفة.	١٩
					يضع قوانين لحسن استخدام المرافق المدرسية والأدوات والأثاث.	٢٠
					يحسن توزيع التلاميذ على الفصول وفق أسس علمية سليمة.	٢١
					يحسن اختيار الوقت الذي يتناسب وطبيعة المادة بما يحقق أهدافها التربوية.	٢٢

					يحدد الأنشطة المدرسية المختلفة الثقافية والرياضية والفنية.....الخ	٢٣
					يحدد القواعد المناسبة لمحاسبة المعلمين في حالة الإخلال أو التقصير في تطبيق الأنظمة واللوائح المدرسية.	٢٤
					يحدد القواعد المناسبة لمحاسبة التلاميذ في حالة الإخلال أو التقصير في تطبيق الأنظمة واللوائح المدرسية.	٢٥
					يجمع كل البيانات لأي مشكلة قبل دراستها.	٢٦
					يطرح العديد من الحلول عند المناقشة.	٢٧
					يعطي الفرصة لتجريب بعض الحلول.	٢٨
					ينظم الأنشطة المدرسية بعدالة.	٢٩
					ثالثاً: الإشراف والمتابعة	
					يقف على تنفيذ المناهج، والتعرف على أهدافها وصياغتها بشكل إجرائي يتناسب مع الأهداف التعليمية العامة.	٣٠
					يعمل على تحسين المناهج والكتب المدرسية من خلال الرفع عنها إلى إدارة التعليم.	٣١
					يشترك مع المدرسة في إعداد السياسات الخاصة بتصنيف الطلاب وتقويمهم.	٣٢
					يشترك مع الهيئة الإدارية والتعليمية في كتابة التقارير عن نمو التلاميذ وتحصيلهم الدراسي.	٣٣
					يهتم بالنمو المهني للمعلمين ومتابعة واقتراح السبل اللازمة لتحسين فاعلية التدريس وتحسين طرائقه.	٣٤

					٣٥	يشرف على توزيع المعلمين على الفصول، توزيعاً يحقق العدالة ويضمن كفاءة الأداء.
					٣٦	ينمي اتجاهات المعلمين نحو المهنة، ويشجعهم على الابتكار والتجديد.
						رابعاً: اتخاذ القرار
					٣٧	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار بما يتناسب مع المسؤولية المنوطة بهم.
					٣٨	يحدد المسؤوليات ويوزع الأعمال على المعلمين والعاملين الآخرين كل حسب اختصاصه ومؤهلاته.
						خامساً: الاتصال والعلاقات الإنسانية
					٣٩	يوجه الأفراد داخل المدرسة، ويحفزهم نحو تحقيق الأهداف.
					٤٠	يكون علاقة إنسانية سليمة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي.
					٤١	يمثل المدرسة في كل مراكز المجتمع.
					٤٢	يقابل أولياء الأمور ويناقشهم حول مشكلات أبنائهم، واقتراح الحلول المناسبة.
					٤٣	يركز في اجتماعاته على الأهداف التربوية.
					٤٤	يضع برامج للعلاقات العامة بين المدرسة والبيئة.
					٤٥	يهتم بحل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ.
					٤٦	ينصت جيداً لكل الآراء المطروحة.

					يساعد المعلمين في حل مشكلاتهم.	٤٧
					يؤكد الإيجابيات، مع توفير الحوافز للمعلمين.	٤٨
					سادساً: التنسيق	
					يتأكد من أن كل معلم يدرك مهماته ومسؤولياته المختلفة ويستوعبها عن طريق اللقاءات الجماعية والفردية.	٤٩
					إعداد جدول الدروس اليومي بطريقة لا تتداخل أو تتعارض مع الأنشطة المدرسية.	٥٠
					يقوم بتنسيق أعمال التلاميذ في مدرسته وأنشطتهم.	٥١
					سابعاً: التقويم	
					يهتم بأساليب تقويم التحصيل المدرسي للتلاميذ.	٥٢
					يقوم الأداء الوظيفي لجميع المعلمين والإداريين بالمدرسة.	٥٣
					القيام بالزيارات الصّقية لتقويم العملية التعليمية في المدرسة.	٥٤
					يقوم أداء المعلمين ويشجعهم على تبني أساليب التقويم الذاتي، ويحثهم على تقويم تلاميذهم.	٥٥

الملحق رقم (٣)

أسئلة المقابلة

بسمه تعالى

الأسئلة التالية مقدمة إلى أحد مديري التعليم الابتدائي، وأن مساهمتهم في الإجابة عليها من خلال المقابلة سيساعد الباحثة في التوصل إلى بيانات صحيحة تتعلق بأطروحة الماجستير التي تقوم بإعدادها، والتي تبحث عن "واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين" فالرجاء الاهتمام بهذا الموضوع، علماً بأن جميع المعلومات ستستخدم لغرض الدراسة الحالية فقط.

والأسئلة هي كالآتي:

- ١- ما هي معايير اختيار المدير؟ وما هي المؤهلات التي يجب أن تتوفر فيه؟
- ٢- ما هي الأساليب التي يتم على أساسها اختيار المدير؟
- ٣- ما هي المهارات التي يجب أن يتصف بها المدير؟
- ٤- ما هي خصائص المدير؟
- ٥- ما هي الوظائف، والعمليات التي يجب أن يقوم بها؟
- ٦- ما هو تعريفكم للقيادة؟
- ٧- هل القيادة عنصر ضروري في الإدارة أم لا؟ وما هو رأيكم في ذلك؟
- ٨- هل يتم مراعاة هذا العنصر عند اختيار المدير؟ مثلاً كتطبيق اختبار للقيادة، أو استبانة، أو غيرها للتعرف على هذه الصفة إن كانت متوفرة في المدير أم لا؟
- ٩- ما هي العلاقة بين القيادة والإدارة من وجهة نظركم؟
- ١٠- كيف يتم تقويم المدير؟
- ١١- من هو المدير الفعال من وجهة نظركم؟
- ١٢- لو عملت دراسة للكشف عن واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مملكة البحرين، وظهرت نتائجها بتوفر هذه الصفة لديهم ولكن بنسبة قليلة، فما هي الإجراءات التي سيتم اتخاذها لتفادي هذه المشكلة؟

مع خالص الشكر والتقدير
اسم الباحثة: رملة علي جعفر.

الملحق رقم (٤)
المكاتبات مع الوزارة

الاستفادة : لما ضللت لرفقت عائشة عبد الغني المحترمة

فنية لمهية - وبعد

أرجو التكرم بتسهيل مهرة الطالبه
رملة علي جعفر التي تقوم حالياً بإعداد رسالة
لنيل درجة الماجستير اذ انني تحتاج الى
القيام بمقابلة شخصية حول : واقع القيادة
في البحرين من وجهة نظر مدير التعليم لربطه الى
علماء بأن رسالة الطالبه المذكورة متوقفت
على تلخيص المقابلة . لذا أكرر رجائي حول تفضلكم
بتسهيل مهترتي . واشكر لكم تعاونكم الدائم .
لتم مني وافر التقدير والحيث وكل عام وانتم بخير
بمناسبة حلول شهر رمضان الكريم اعاده الله
عليكم وعلى جميع المسلمين باليمن والخير . ودعكم

أفندي

د. فهد الحريز

المشرفه على الطالبه

رملة علي جعفر

١٣ / ١٠ / ١٤٤٠



في: 2004/11/16م

الرقم: 1-4/304 م ب ت/ 2004

الملف

الموضوع: تسهيل مهمات باحث

اسم الباحثة : رمله علي جعفر.

الجهة الطالبية: كلية التربية - جامعة البحرين.

موضوع البحث: واقع قيادة المدارس الابتدائية في مملكة البحرين بين النظرية والتطبيق.

المهام المطلوب تنفيذها: إجراء مقابلة مع مسؤولين من إدارة التعليم الابتدائي.

مرفقات : رسالة الجامعة - أسئلة المقابلة.

حقوق استخدام الأدوات محفوظة للباحث فقط.

رأي مركز البحوث التربوية والتطوير:

بعد الاطلاع على الأداة المطلوب تطبيقها لا يرى المركز مانعاً من السماح للباحثة بتنفيذ

المهمة المطلوبة أعلاه.

الاسم: لطيفة علي المناعي.

الوظيفة: رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير.

التوقيع:  ٢٠٠٤/١١/١٥



ختم المركز:

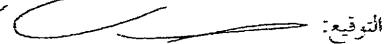
رأي الجهة المعنية: إدارة التعليم الابتدائي.

بعد الاطلاع على المرفقات وبناء على موافقة مركز البحوث التربوية والتطوير لا ترى

الإدارة مانعاً من السماح للباحثة بتنفيذ المهمة المطلوبة أعلاه.

الاسم: خاتمة محمد عبد الصمد

الوظيفة: مديرة إدارة التعليم الابتدائي

التوقيع: 



ختم الإدارة:

هاتف : ٢٨٠٠٨٣ (٠٠٩٧٣) - فاكس : ٦٨٠١٦٨ (٠٠٩٧٣) - ص.ب. ٤٣ - المنامة

Tel. : (00973) 680083 - Fax : (00973) 680168 - P.O. Box : 43 - Manama

البريد الإلكتروني: moe.research@bahrain.gov.bh

www.education.gov.bh



الرقم: 1-4/202 م ب ت/2004

في: 2004/5/19 م

الموضوع: تسهيل مهمات باحث

اسم الباحثة: رمله علي جعفر.

الجهة الطالبة: كلية التربية - جامعة البحرين.

موضوع البحث: واقع القيادة لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها بمملكة البحرين

المهام المطلوب تنفيذها: تطبيق استبيان على معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية بمملكة البحرين.

مرفقات: رسالة الجامعة - استبيان للتطبيق

حقوق استخدام الأدوات محفوظة للباحث فقط.

رأي مركز البحوث التربوية والتطوير:

بعد الاطلاع على الأداة المطلوب تطبيقها لا يرى المركز مانعاً من السماح للباحثة بتنفيذ

المهمة المطلوبة أعلاه.

الاسم: لطيفة علي المناعي.

الوظيفة: رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير.

التوقيع:

٢٠٠٤/٥/١٩



رأي الجهة المعنية: إدارة التعليم الابتدائي.

بعد الاطلاع على المرفقات وبناء على موافقة مركز البحوث التربوية والتطوير لا يرى

الإدارة مانعاً من السماح للباحثة بتنفيذ المهمة المطلوبة أعلاه.

الاسم: د. محمد عبد الله العيسى

الوظيفة: مديرة إدارة التعليم الابتدائي

التوقيع:



ختم الإدارة:

هاتف: ١٨٠٠٨٤ (٠٠٩٧٣) - فاكس: ١٨٠١٦٨ (٠٠٩٧٣) - ص.ب: ٤٣ - المنامة

Tel.: (00973) 680083 - Fax: (00973) 680168 - P.O. Box: 43 - Manama

البريد الإلكتروني: mos.research@bahrain.gov.bh

www.education.gov.bh