القيادة التحويلية مدخل لإصلاح مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية "دراسة ميدانية"

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى بعض المقترحات الإجرائية لتفعيل أدوار القائد التحويلي للإصلاح المدرسي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، تمثلت عينة في معلمات مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في المراحل التعليمية التالية: (الابتدائي – المتوسط – الثانوى)، في كل من منطقة: (المدينة المنورة، ومنطقة حائل)، طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1435 - 1436، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على تطبيق "الاستبانة" التي وجهت إلى بعض معلمات مراحل التعليم العام في كل من (منطقة المدينة المنورة – منطقة حائل)، وتوصلت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات لتفعيل أدوار القائد التحويلي في إصلاح مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية أهمها:

- ضرورة توافر قيادة تحويلية بالمدرسة وتكون ذات خبرة ووعي بالمدرسة وبمقوماتها ومطالبها وقدراتها الأكاديمية والإدارية والتنظيمية حتى تستطيع أن تعمل على الإصلاح المدرسي.

- تحقيق مزيد من التواصل بين مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية والمجتمع المحيط، والذي يؤدي إلى زيادة درجة ممارسة تحديد الأهداف، والاستفادة من كافة الجوانب التي قد توجد في المجتمع لتطوير وتحسين البرامج التي تقدمها المدرسة للعاملين والطلاب.

- ضرورة تشجيع مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية للذين مؤهلهم أقل من بكالوريوس للحصول على درجة البكالوريوس، والاستفادة من الدورات التدريبية في مجال الإدارة التحويلية.

- ضرورة رفع كفاءة وفعالية القيادة المدرسية للوفاء بمتطلبات الإصلاح المدرسي، وضرورة تفعيل السلطة المتاحة للقيادة المدرسية لتمكينها من إصلاح العملية التعليمية على مستوى المدرسة.

Transformational Leadership is an entrance to Reforming Public Education Schools In Kingdom of Saudi Arabia "Field Study"

Abstract:

The study aimed to reach some procedural suggestions to activate the roles of the transformative leader of school reform in public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia. Sample was represented in the parameters of public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia in the following educational stages: (primary - intermediate - secondary). In each of the regions: (Medina and Hail), study was applied in the second semester of the academic year 1435 AH - 1436 AH. The study also used the descriptive approach, and the study relied on the application of the "questionnaire" that was addressed to some teachers of general education stages in each of the (Madinah region - Hail region), and the study reached a set of recommendations and proposals to activate the roles of the transformative leader in reforming general education schools in the Kingdom of Saudi Arabia The most important of Saudi Arabia:

- The necessity of having a transformative leadership in the school and be experienced and aware of the school and its components and demands and academic and administrative and organizational capabilities so that it can work on school reform.

- Achieving more communication between the principals of public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia and the surrounding community, which leads to an increase in the degree of practice of setting goals, and taking advantage of all aspects that may exist in society to develop and improve the programs that the school provides to workers and students.

- The necessity of encouraging principals of public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia for those who have less than a bachelor's degree to obtain a bachelor's degree, and to benefit from training courses in the field of transformational management.

- The necessity of raising the efficiency and effectiveness of school leadership to meet the requirements of school reform, and the need to activate the authority available to school leadership to enable it to reform the educational process at the school level.

مقدمة:

يعيش العالم اليوم تداخلات عديدة من القوى والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي ساهمت في إعادة تشكيل طبيعة الإدارة في المؤسسات المعاصرة بكافة أنواعها، ومن بينها المؤسسات التعليمية، وفي ظل هذه المتغيرات تتزايد الدعوة إلى تطوير النظم التعليمية والتربوية للوصول لأعلى درجات الاتقان في العمل وارتفاع مستويات الأداء إلى أعلى ما يمكن الطموح إليه من خلال تبني الأساليب الحديثة في الإدارة.

ونتيجة هذه التغيرات أصبح واجباً على الأنظمة التربوية السعي الجاد نحو التطوير والتجديد والاصلاح لمواكبة المستجدات التربوية، ومن هذه الانظمة الإصلاح المدرسي إذ يعتبر على قدر واسع من الأهمية حيث يشكل الأساس المتين الذي يبنى عليه إعداد الإنسان المواكب لكل ما يحدث من تطورات وتغيرات في هذا العالم الذي نعيشه اليوم، وشهدت نهايات القرن العشرين زيادة عظيمة في الأنشطة لإدخال الاصلاحات في المدارس وتجديدها وإعادة تشكيلها، كما كان هناك – على الدوام – اختلاف واسع حول مسار الاصلاحات، كما ستبقى هذه الخلافات قائمة على سبيل المثال: ما مستويات التعليم واشكاله (التقليدية وغير التقليدية) التي تستحق استثمارات ضخمة تفوق غيرها؟ وكيف تتخذ القرارات حول المناهج وأساليب التدريس وغير ذلك ؟ (ديفيز، 2000: 15)

ونظراً لتعقد الحياة الإنسانية والتغيرات الثقافية والاجتماعية والتحديات المعاصرة، من ثورة عاليه، وتقدم تكنولوجي، تشكلت فجوة عميقة بين البيئة المدرسية والمجتمع المحلي، بموجب ذلك زادت الضغوط والأعباء التربوية والتعليمية على المدرسة كأحد المؤسسات التعليمية التي ترتبط بشكل مباشر بقضايا المجتمع ومشكلاته، وتؤثر وتتأثر بالأحداث الجارية والتغيرات المعاصرة، وبالتالي أصبح الإصلاح المدرسي ضرورة ملحة لتقوم المؤسسات التعليمية بدورها وفق المتغيرات المعاصرة. (الشرعي، 2007: 2).

وتشكل مسألة الإصلاح المدرسي في النظام التعليمي أحد أهم القضايا في مجال الحياة السياسية والاجتماعية للعالم المعاصر؛ حيث تحفل اليوم الساحة العالمية بالنشاطات السياسية والمؤتمرات التربوية التي تسعى إلى بناء منطلق جديد يكفل للتربية المدرسية أن تتجاوز التحديات التي تحيط بها وتمنحها القدرة على مواكبة عصر الحضارة التكنولوجية المتقدمة. (وطفه، 2001: 80)

وإذا كانت الحاجة إلى الإصلاح المدرسي ضرورة أكثر من ذي قبل فإن المهتمين بقضايا التعليم يسعون إلى هذا الإصلاح والتطوير في السنوات المقبلة بهدف الارتقاء به من الأفكار النظرية إلى التطبيق العملي والفعلي، ونظراً لما حظي به موضوع الإصلاح المدرسي من اهتمام الباحثين والمسئولين التربويين، فإن المدارس في حاجة إلى إصلاح

النظام التعليمي بشكل عام والإصلاح المدرسي بشكل خاص، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال مجتمع مدرسي متكامل قائم على قيادة تربوية رشيدة متمثلة في القيادة التحويلية.

ولقد حظيت الإدارة المدرسية باهتمام الباحثين والمهتمين، والمسؤولين عن العمل الإداري التربوي، نظراً لاهميتها في إنجاز المؤسسات التربوية بمهامها وتحقيقها لأهدافها، إذا يتوقف نجاح هذه المدارس أو فشلها على مدى النجاح الذي يحققه القادة التربويون في أعمالهم، من خلال تأديتهم لأدوارهم ومهامهم المنوطه بهم، واسهامهم في تطوير مدارسهم، وفقاً لما لديهم من قدرات واستعدادات تمكنهم من التأثير في الآخرين لتحقيق أهداف المدرسة، فالقيادة العقلانية هي التي تهيء جواً مريحاً للعمل، بحيث يساعد العاملين على فهم طبيعة المهام الموكله إليهم، والقيام بكثير من العمليات والممارسات الإدارية التي تعكس اتجاهاتهم وقيمهم نحو العمل المطلوب. (الحريري، 2008: 5)

ونظراً لظهور التحديات العديدة في مختلف الجوانب والتي شكلت ضغوطاً كثيرة على العاملين وعلى المؤسسات التي يعملون بها ، فقد برزت الحاجة إلى إتباع أسلوب القيادة التحويلية، وهو من الأساليب التي ظهرت حديثاً في مجال القيادة على يد عالم التاريخ والسياسة الأمريكي بيرنز، ويقوم هذا الأسلوب على أساس وجود علاقة مشتركة لكل من القادة والاتباع، فالقائد التحويلي له دور تعليمي مهم ولديه قدرة على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل على تحقيق أهداف عليا تؤدي إلى إحداث تغيير مؤثر وذي مغزى وله طابع تحويلي في المؤسسة التعليمية. (مصطفى، 2002: 140)

ولقد تعددت الجهود المختلفة والدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت الأنماط القيادية ، والتي أكدت على فاعلية وأهمية النمط القيادي التحويلي في تطوير وإصلاح المؤسسات التربوية وتحسينها وخاصة المدرسة، ومن تلك الدراسات التي تناولت النمط التحويلي في القيادة المدرسية، منها:

- **دراسة العمراني (2004) ، والتي هدفت تطوير آداة لقياس سلوك القيادة التحويلية في الإدارة التربوية.**
- **دراسة الغامدي (2012) ، والتي هدفت الكشف عن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة المخواة للقيادة التحويلية.**
- **دراسة الطعاني (2013) ، والتي هدفت التعرف على درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين.**

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

ونظراً لما تشهده النظم التعليمية في معظم دول العالم من إصلاحات تربوية متلاحقة تهدف إلى تعزيز جودة التعليم المدرسي، فإن الاهتمام بمفهوم الإصلاح المدرسي بكافة جوانبه يشكل أمراً أساسياً وحاسماً للمؤسسات التربوية بشكل عام والتعليم العام خاصة، وقد اتجهت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية نحو تفويض الصلاحيات لمديري المدارس فأصدرت القرار الوزاري رقم (3255521 / 8) بتاريخ 1432/2/26هـ القاضي بإعطاء مديري ومديرات مدارس التعليم العام (52) صلاحية، تمكنهم من أداء أدوارهم التربوية والفنية والإدارية على الوجه الأمثل دون تدخل مباشر من الإدارة التعليمية حيث تمنحهم مرونة كافية في عملية التشغيل والمعالجة للمشكلات الطارئة.

من خلال العرض السابق بأن القيادة التحويلية هي الأسلوب الملائم لإحداث الإصلاح المدرسي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية نظراً لما تشتمل عليه من عناصر وخصائص ومهام تمكن القائد إذا مارسها من إحداث التغيير في منظمته بنجاح وتحويلها إلى وضع مختلف يلبي الطموحات والمتطلبات المستجدة للتحديات المعاصرة، كما أن القيادات في مدارس التعليم العام بالمملكة غالباً ما يواجههم تحدياً أثناء عملية اتخاذ القرارات بشكل يومي حيث تقع على عاتقهم مستويات تتعلق بالمعلمين والعاملين والطلاب والتغيرات التنظيمية والبرامج والمناهج وطرق التدريس وتنمية الطلاب وإقامة علاقات إيجابية مع مؤسسات المجتمع المحلي.

وعلى الرغم من محاولة وزارة التربية والتعليم لدعم اللامركزية في مدارس التعليم العام في المملكة ، إلا أن هناك قصوراً في تبني أسلوب القيادة التحويلية، فقد أوصت دراسة (الغامدي، 2012) بضرورة زيادة وعي مديري المدارس بأهمية ممارسة القيادة التحويلية من خلال عقد الندوات والمحاضرات التي توضح أهمية ممارستها وأهميتها في تطوير العمل التربوي داخل المدرسة، كما أوصت بضرورة تحقيق مزيد من التواصل بين مديري المدارس والمجتمع المحيط.

كما تعاني الإدارة المدرسية في مدارس التعليم العام من تمركز السلطة في يد مدير المدرسة وهو ما تشير إليه بعض الدراسات كدراسة (الشهري، 1426هـ) بأن هناك ضعفاً في ممارسة مديري المدارس في بعض الأساليب الإدارية كتفويض الصلاحيات للمعلمين واتخاذ القرارات بما يترتب عليه التأخير في إنجاز الأعمال وانخفاض الروح المعنوية للعاملين وتأثيره على كفاءة الأداء داخل المؤسسة التعليمية.

كما أكدت كثير من الدراسات المتخصصة على أنه بالإمكان دراسة القيادة التحويلية وتطبيقها في مؤسسات التعليم العام، وذلك لأنها تتضمن أساليب إدارية على درجة عالية من الأهمية (الشريفي والتنحح، 2009)

كما أكدت دراسة (العنزي، 2005) انخفاض مستوى السلوك القيادي التحويلي لدى مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، لذا فقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على إعداد مديري المدارس، وإجراء مزيد من الدراسات حول القيادة التحويلية في البيئية السعودية، هذا المرجع من 2005 م

كما أوصت دراسة (الصالحي، 2013) إلى ضرورة ممارسة مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية لنمط القيادة التحويلية خاصة أن هذا النمط يتناسب مع مرحلة التحدي التي يمر بها نظام التعليم العام في المملكة العربية السعودية من ناحية التطوير والتغيرات المتسارعة في المجتمع.

وعلى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالإجابة على الأسئلة التالية:

- ما الأطر النظرية والفكرية للقيادة التحويلية؟
- ما الأطر النظرية والفكرية للإصلاح المدرسي؟
- ما أدوار القائد التحويلي في الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟
- ما واقع الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟
- ما المقترحات الإجرائية لتفعيل أدوار القائد التحويلي للإصلاح المدرسي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1- التعرف على مفهوم القيادة التحويلية.
2- التعرف على مفهوم وأهداف ومقومات الإصلاح المدرسي.
3- الوقوف على أدوار القائد التحويلي في الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.
4- رصد واقع الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.
5- التوصل إلى بعض المقترحات الإجرائية لتفعيل أدوار القائد التحويلي للإصلاح المدرسيفي مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من النقاط الآتية:

1- قد تفيد الدراسة المهتمين بالتعليم في المملكة العربية السعودية بأفكار يمكن الاسترشاد بها في عملية الاصلاح المدرسي من خلال المقترحات الإجرائية التي تقدمها الدراسة.
2- قد تفيد الدراسة واضعي السياسات التعليمية ومتخذي القرارات من تحقيق التحسين المستمر من خلال الإصلاح المدرسي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.
3- تتعدد الجهات المستفيدة من الدراسة حيث إن من المتوقع أن يستفيد من توصياتها ومقترحاتها الإجرائية الفئات التالية:
   - الباحثون في مجال التربية بصفة عامة.
   - المخططون في وزارة التعليم.
   - مديرو مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية (ابتدائي – متوسط – ثانوي).
   - المهتمون بالعملية التعليمية في مؤسسات المجتمع المدني.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالي:

1- الحدود الموضوعية:تطبيق القيادة التحويلية كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.
2- الحدود البشرية: وتتمثل في معلمات مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية في المراحل التعليمية التالية: (الابتدائي – المتوسط – الثانوى).
3- الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية في مدارس التعليم العام في كل من منطقة: (المدينة المنورة، ومنطقة حائل).
4- الحدود الزمنية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1435هـ - 1436هـ.

منهج الدراسة وأدواتها:

في ضوء مشكلة الدراسة وتحقيقاً لأهدافها استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، فهو يستخدم لدراسة ما هو كائن، وتفسيره ، وتحديد الظروف والعلاقات التي تواجه بين الواقع (جابر، وكاظم، 1999: 194)

ولا يقتصر هذا المنهج على جمع المعلومات والبيانات، وإنما يتعداها إلى تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها، والتعبير عنها كمياً وكيفياً، بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم العلاقة الظاهرة مع غيرها من الظاهرات والمشكلات. (الشخيبي، 2002: 91)

واعتمدت الدراسة على تطبيق "الاستبانة" التي وجهت إلى بعض معلمات مراحل التعليم العام في كل من (منطقة المدينة المنورة – منطقة حائل).

مصطلحات الدراسة:

تتحدد مصطلحات الدراسة فيما يلي:

1- الإصلاح المدرسي School Reform:

يعرف الإصلاح لغةً بأنه: تعود أصل كلمة (الإصلاح) في اللغة العربية إلى كلمة (صلح)، والتي تعني "الصلاحً وهي ضد الفساد، والإصلاح نقيض الإفساد" (ابن منظور، د.ت: 2479)

إن الأعمال الصالحة تصلح حال الناس، وتطيب حياتهم في الدنيا والآخرة، وقد بشر الله (عز وجل) في كتابه الحكيم أن من يعمل الأعمال الصالحة بإيمان وتقى فإن له الجنة (بإذن الله تعالى) كما ورد في الآية القرآنية الكريمة التالية: " وَمَن يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ مِن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُولَئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ نَقِيرًا" (سورة النساء، الآية 124)

يعرف الإصلاح المدرسي اصطلاحاً بأنه:" عملية يتم من خلالها مراجعة وتقويم واقع الأداء المدرسي بشكل عام ، بحيث يؤخذ في الاعتبار العوامل المؤثرة سواء أكانت داخلية أم خارجية، وتشخيص جوانب القوة، وتحسن من الأداء المدرسي". (الصغير، 2007: 3)

وعرفه (العاجز والحجار، 2007: 6) بأنه عملية تهدف إلى التجديد والبحث عما هو أحسن وأفضل في المناخ المدرسي، ولابد أن يكون هذا الإصلاح مستمراً وشاملاً لجميع أبعاد المناخ المدرسي وهي: العلاقات بين المعلمين والطلاب والإدارة المدرسية والصفية والموارد والأبنيةوالمرافق المدرسية.

أما التعريف الإجرائي للإصلاح المدرسي فهو: "عملية تتم داخل المدرسة وخارجها تهدف المحاولة لإحداث تغييرات في النظام المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية من خلال معالجة المشكلات التي تواجهها بهدف تحسين وتطوير أداء مديري المدارس من خلال عناصر العملية التعليمية وأهمها القائد التحويلي".

2- القيادة التحويلية Transformational Leadership

كثيراً ما نسمع كلمة "قائد" تطلق على بعض العاملين في كل المجالات، غير أن القيادة الحقيقية التي نعنيها تتجاوز تحقيق الأهداف الإدارية التقليدية إلى التأثير على نفوس الأفراد وتطوير مهاراتهم وترقية قناعاتهم وإيصالهم إلى مستويات فكرية لم يكونوا ليصلوا إليها بمجرد التوجيهات الإدارية العادية في إطارها التقليدي (Bass, 1998: 18)، وعرفها كونجر (Conger, 2002: 47)على أنها: "تلك القيادة التي تتجاوز تقديم الحوافز مقابل الأداء المرغوب إلى تطوير وتشجيع المرؤوسين فكرياً وإبداعياً وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءاً أساسياً من الرسالة العليا للمنظمة".

كما عرفها (العطيات، 2006: 95) بأنها:" الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والإدارية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية/ قانونية/ مادية، زمنية) بكفاءة وفاعلية للتحول من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة أقل سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات بأقصر وقت وأقل جهد وتكلفة وبناء.

وتعرف إجرائياً بأنها: قدرة مديري المدارس على تحفيز المرؤوسين للقيام بأعمالهم لتحسين وإصلاح التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

الدراسات السابقة:

تقسم الدراسات السابقة إلى محورين:

المحور الأول: الدراسات التي تتعلق بالقيادة التحويلية، وتعرض الباحثة الدراسات العربية أولاً ثم الدراسات الأجنبية، وذلك طبقاً للترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث، على النحو التالي:

أولاً: الدراسات العربية:

1- دراسة أحمد محمد بدح (2013م) بعنوان: " القيادة التحويلية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى عمداء كليات المجتمع الخاصة في الأردن".

وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة أسلوب القيادة التحويلية وعلاقتها بمستوى الثقافة التنظيمية لدى عمداء كليات المجتمع الخاصة في مدينة عمان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وقد تكونت عينة الدراسة من (185) عضو هيئة تدريس، واستخدم الباحث آداتان لجمع البيانات الأولى آداة القيادة التحويلية، وتكونت من (29) فقرة تضمنت أبعاد القيادة التحويلية (التأثير المثالي / التحفيز الالهامي/ التحفيز

الفكري/ الاعتبارات الفردية)، والثانية: آداة الثقافة التنظيمية، وتكونت من (27) فقرة تقيس مستوى الثقافة التنظيمية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- إن درجة ممارسة أسلوب القيادة التحويلية كان متوسطاً ، وأن مستوى الثقافة التنظيمية في كليات المجتمع بلغ (3.01) وبدرجة متوسطة.
ب- أن هناك علاقة ارتباط إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة أسلوب القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية في كليات المجتمع الخاصة.

وأوصت الدراسة بضرورة أن تعمل الجهات المشرفة على كليات المجتمع الخاصة بتطبيق ممارسة القيادة التحويلية ورفع مستوى الثقافة التنظيمية فيها.

2- دراسة حسن أحمد الطعاني (2013م) بعنوان: "درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان" من وجهة نظر المعلمين.

وهدفت الدراسة التعرف على درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان بالأردن من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق الاستبانة كآداة للدراسة على عينة مكونة من (260) معلماً ومعلمة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ. أن درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة لجميع المجالات (التمكين – القدرة التأثيرية – الحفز الذهني).
ب. كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأوصت الدراسة إلى عقد دورات تدريبية للمديرين تتعلق بجميع مجالات القيادة التحويلية.

3- دراسة (ماجدة مصطفى & خزنة العتيبي، 2013) بعنوان: "واقع ممارسة القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في جنوب مدينة الرياض من وجهة نظرهن".

هدفت الدراسة الوقوف على الإطار الفكري للقيادة التحويلية من حيث المفهوم والأبعاد والأهداف، والتعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديرات المدارس الابتدائية الحكومية في ضوء القيادة التحويلية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما طبقت الدراسة (الاستبانة) كآداة للدراسة الميدانية والتي طبقت على (52) من مديرات المدارس الابتدائية في جنوب الرياض.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ. هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن مديرة المدرسة دائماً ما تقوم بالتأثير المثالي (الدافعية الإلهامية)، وذلك من خلال (مراعاة الجوانب الاخلاقية بالاضافة إلى تجسيد الاخلاق العالية في الممارسة الإدارية المدرسية، وكذلك العمل على تعزيز القيم المشتركة داخل المدرسة وغير ذلك).

ب. هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على أن مديرة المدرسة دائماً ما تقوم بالاستثارة الفكرية (التحفيز الذهني) وذلك من خلال (تحفيز الموظفات لتحقيق الرؤية المدرسية المشتركة، وكذلك ترسيخ مفهوم المشاركة بين الموظفات في المدرسة، وكذلك تشجيعهن على التعامل مع المشكلات القديمة بطرق جديدة وغير ذلك.

ج. كشفت نتائج التحليل أن تعزيز الثقافة المدرسية جاء بالمرتبة الأولى من حيث أبعاد القيادة التحويلية الأكثر ممارسة من قبل مديرات المدارس بجنوب الرياض، يليه بعد (الاعتبارات الفردية)، وبالمرتبة الثالثة يأتي بعد (التأثير المثالي للدافعية الإلهامية)، في حين جاء بعد (الاستثارة الفكرية) (التحفيز الذهني) في المرتبة الرابعة، وجاء المرتبة الخامسة والأخيرة بعد (تطوير رؤية مشتركة للمدرسة) من بين أبعاد القيادة التحويلية الأكثر ممارسة من قبل مديرات المدارس.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

وتعرضها الدراسة كما يلي:

1- دراسة بيكولو (Piccolo) سنة 2006م بعنوان: " القيادة التحويلية والسلوك الوظيفى".

هدفت الدراسة تعرف الآليات التى تستطيع القيادة التحويلية من خلالها أن تؤثر على مستوى الأداء التنظيمى والمواطنة التنظيمية، وبشكل أكثر تحديداً تلقى هذه الدراسة الضوء على دور التحفيز الداخلى، نموذج خصائص الوظيفة والالتزام بالأهداف فى زيادة فعالية القيادة التحويلية، حيث قام الباحث بتصميم استبانة وتم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من (283) موظف من قطاعات مختلفة، 11% منهم يعملون بوظائف إدارية، 10% يعملون بوظائف الحاسوب (الكمبيوتر)، 9% يعملون بالتدريب والباقى يعملون بالصناعة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- أن القائد الذى يمارس سلوكيات القيادة التحويلية المختلفة (التأثير المثالى- التحفيز الالهامى- الحفز الفكرى - الاعتبارات الفردية) يدرك مرؤوسيه لمستويات مرتفعة من خصائص الوظيفة والتى تشمل (التنوع- أهمية الوظيفة- والاستقلالية- والتغذية الراجعة).

ب- أن التحفيز الداخلى يرتبط إحصائياً بأداء مهام العمل.

ج- أنه يوجد ارتباط إحصائى بين نموذج خصائص الوظيفة والالتزام بالأهداف والذى ينعكس على الشعور بالمواطنة التنظيمية.

المحور الثاني: الدراسات التي تتعلق بالإصلاح المدرسي، وتعرض الدراسات العربية أولاً ثم الدراسات الأجنبية، وذلك طبقاً للترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث، على النحو التالي:

أولاً: الدراسات العربية:

2- دراسة غادة أبو لبن (2011م) بعنوان: "أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحقيقها".

وهدفت الدراسة رصد أولويات الإصلاح المدرسي ذات الأهمية المرتفعة فى المجتمع الفلسطينى من وجهة نظر مديرى المدارس الثانوية بمحافظة غزة، وتحديد سبل تحقيق هذه الأولويات والتى يمكن أن تسهم فى تفعيل الإصلاح المدرسي فى المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفى، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية فى محافظات غزة، والبالغ عددهم 134مديراً ومديرة وتكونت الاستبانة من 65 فقرة موزعة على ستة مجالات تناولت الإصلاح المدرسى وهى: الموارد البشرية، الموارد المادية، التعليم والتعلم، المجتمع المحلي، المنهاج، شئون الطلبة.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج من أهمها:

أ- حصل مجال شئون الطلاب على المرتبة الأولى، وحصلت الموارد البشرية على المرتبة الثانية، وحصل التعليم والتعلم على المرتبة الثالثة، ومجال المناهج على المرتبة الرابعة، ومجال المجتمع المحلى على المرتبة الخامسة، وأخيراً حصل مجال الموارد المادية على المرتبة السادسة وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسط تقديرات أفراد العينة لأولويات الإصلاح المدرسية تعزي لمتغير الجنس فى مجال الموارد البشرية ولقد كانت الفروق لصالح المديرات.

3-دراسة زكريا سالم سليمان (2011م) بعنوان: "دور الإدارة الاستراتيجية فى الإصلاح المدرسى بجمهورية مصر العربية" (تصور مستقبلى).

وهدفت الدراسة تحديد المتطلبات الاستراتيجية للإصلاح المدرسى بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمصر، وتقديم تصور مستقبلى لدور الإدارة الاستراتيجية فى الإصلاح المدرسى.

استخدم الباحث المنهج الوصفى مع الاستعانة بأسلوب التحليل البيئي (SWOT)والاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتى طبقت على عينة من المعلمين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- هناك قصور فى التخطيط للبرامج التربوية بمدراس الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى مصر.

ب- قلة الاهتمام بالدورات التدريبية للعاملين بالمدارس فى مجال الإدارة الاستراتيجية.

ج- هناك قصور فى تحليل المتغيرات المجتمعة والاستفادة من وضعها ضمن أولويات التحسين داخل المدارس مما يزيد من الفجوة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها.

د- ضعف تبني إدارة المدرسة لرؤية واضحة لعمليات الإصلاح داخل المدارس.

4-دراسة أحمد فتوح الجمال (2014م) بعنوان: "إدارة الجودة الشاملة مدخل للإصلاح المدرسي بمصر".

وهدفت الدراسة رصد جهود الإصلاح المدرسي في التعليم الثانوي بمصر، ورصد واقع تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في تحقيق مجالات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر أفراد العينة، والتوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات اللازمة للإصلاح المدرسي بمدارس التعليم الثانوي العام بمصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كآداة للدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

1- إن الإداريين في المدارس المعتمدة أكثر ممارسة وتفعيلاً للأعمال والإجراءات التي تعمل على تحسين جودة ورؤية ورسالة المدرسة من الإداريين في المدارس غير المعتمدة، كما أن المعلمين في المدارس المعتمدة أكثر ممارسة وتفعيلاً

للأعمال والإجراءات التي تعمل على تحسين جودة ورؤية ورسالة المدرسة من المعلمين في المدارس غير المعتمدة.

2- أن الإداريين والمعلمين في المدرسة المعتمدة في الجودة أكثر اهتماماً للأعمال والإجراءات التي تحسن من جودة القيادة المدرسية مما يخدم العملية التعليمية من الإداريين والمعلمين في المدارس غير المعتمدة.

3- إن الإداريين والمعلمين في المدرسة المعتمدة أكثر اهتماماً بالأعمال والإجراءات المتعلقة بإدارة الموارد المادية، واستخدام التقنية الحديثة، وأخلاقيات المدرسة، ومتابعة وتحديث الأجهزة والأدوات حسب متطلبات الجودة، وجودة عمليات التقويم، وتحقيق الرضا للمعلمين وللطلاب، من المعلمين والإداريين في المدارس غير المعتمدة.

الدراسات كلها غير مباشرة ولا يوجد دراسة واحدة عن السعودية وكلها عن مصر وغيرها من الدول العربية .

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

وتعرضها الدراسة كما يلي:

1- دراسة باين (Bain- 2010) بعنوان: "دراسة طولية لممارسات فيديليتى للإصلاح المدرسى القائم على الواقع".

وهى دراسة طولية شملت أربع سنوات من الملاحظات الرسمية للتأكد من دقة تطبيق الإصلاحات المدرسية فى مدرسة ثانوية للممارسات الصفية، ثم استخدمت هذه الملاحظات كمتغير لدراسة الفروق فى تقديرات المديرين والمعلمين حول تنفيذ الإصلاحات، وقد شملت العينة 78 معلماً وخمسة مديرين.

وقد أظهرت النتائج مستويات مستدامة من الناحية العملية وفروض ذات دلالة إحصائية فى التصنيف بين الإداريين والمعلمين، إلا أن هذه الفروق تقلصت مع تقدم تنفيذ برامج الإصلاح.

وكانت آراء المديرين هى أفضل مؤشر للممارسات الصفية فى السنوات الثلاث الأولى للإصلاح وتراجعت فى السنة الأخيرة حيث أصبحت استجابات المعلمين أفضل، كما أكدت النتائج وجود عوامل مهمة قبل عملية تبنى أى إصلاح مدرسى، ولا بد من مراعاتها وهى طبيعة وتوقيت العملية وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، واستعداد النظام المدرسى لاستقبال مثل هذه المدخلات.

2- دراسة غولدسبنك وفوستر (Goldspink And Foster, 2011) بعنوان: "الإصلاح المدرسي – دراسة حالة استطلاعية لأثر التعلم المتمركز على الطالب في مدرستين ابتدائيتين".

هدفت الدراسة التعرف على عدة طرق لقياس خبرات الطلبة في سباق الإصلاح وإلى أي مدى أثرت هذه النتائج على المخرجات الاجتماعية والأكاديمية، حيث قامت هذه الدراسة بدراسة حالة لأثر اعتماد طرق تدريس بنائية في مدرستين ابتدائيتين في ولاية جنوب استراليا، وقد تم اختيار المدرستين مع مراعاة التماثل في الموقع الجغرافي، والأوضاع الاجتماعية، والاقتصادية والديموغرافية للطلبة حيث كانت إحدى المدرستين خاضعة لمبادرة جنوب استراليا لإصلاح المدارس المعروفة باسم تعلم كيفية التعلم، والمدرسة الأخرى كانت على وشك الدخول في برنامج الإصلاح ولكن لم تتخذ منهجية التغيير وقت الدراسة.

وكانت أهم النتائج أن المدرسة التي دخلت برنامج الإصلاح بدأت في التحول الثقافي الكبير وأخذت بالتغييرات التربوية المتفقة مع المبادئ الأساسية في التعلم، قد انعكس ذلك على فروق في خبرات التعلم لدى المتعلمين، وكان المعلمون أكثر اهتماماً كما لوحظ ارتفاع في مهارات التفكير لدى الطلبة والقدرة على حل المشكلات والتفوق في الأداء على مستوى الكتابة والحساب واختبارات محو الأمية.

من خلال عرض وتحليل الدراسات السابقة العربية والأجنبية توصلت الباحثة إلى مايلي:

1- إن معظم الدراسات السابقة تناولت مدخل القيادة التحويلية وهو ما تعرضت له الدراسة الحالية.
2- إن معظم الدراسات السابقة اهتمت بالدور القيادي لمديري المدارس من خلال إتباع مدخل القيادة التحويلية في ممارستهم وأدائهم وما له من دور داخل المدرسة.
3- اهتمت معظم الدراسات السابقة بتوضيح مفهوم وأهمية دور الإصلاح المدرسي في نجاح العملية التعليمية.
4- أكدت العديد من الدراسات على أهمية القيادة التحويلية وما لها من دور كبير في تحسين الإدارة المدرسية وتنمية أداء المديرين فيها.
5- أكدت معظم الدراسات السابقة على أهمية دور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسي لمواكبة التحديات المعاصرة.

وبعد أن انتهت الباحثة من عرض منهجية الدراسة، والدراسات السابقة، سوف تعرض محاور الدراسة على النحو التالي:

محاور الدراسة:

تسير الدراسة وفقاً للمحاور التالية:

المحور الأول: الأطر النظرية للقيادة التحويلية (Transformational Leadership**)**

يعد مفهوم القيادة التحويلية من المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري حيث ظهر في أواخر السبعينيات من القرن العشرين على يد "بيرنز" في كتابه القيادة ، والذي أكد فيه على أن أحد الرغبات العالمية الملحة في العصر الحالي تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكارية مؤثرة تحل محل القيادة التقليدية والتي تعتمد على تبادل المنفعة، ومن ثم فهي علاقة غير ثابتة وغالباً لا تستمر طويلاً. (العمري، 2004: 27)

أصبحت ممارسة أساليب القيادة التحويلية في مجال الإدارة التربوية ملائمة لتحديات العصر التي تواجه المؤسسات التعليمية حاضراً ومستقبلاً، وأن أثر القيادة التحويلية يظهر في جوانب عدة مثل: بناء الرؤية المستقبلية للمؤسسة التعليمية، وتعزيز الالتزام بأهداف الجماعة، وتوفير الدعم للعاملين، واستثارة التفكير لحل المشكلات، إذ تهتم القيادة التحويلية بتغيير المؤسسة التعليمية من حالة لأخرى أو من ثقافة إلى أخرى، وتعمل على رفع قدرة وكفاءة المؤسسات التربوية على الاستجابة الإيجابية للتغيير في البيئة الخارجية والتحكم فيها، والاستفادة من ثمارها وتجنب سلبياتها، وبأنها كذلك تفاعل بين القائد والعاملين يؤدي إلى رفع التحفيز والنضج إلى أعلى المستويات، وبتجاوز المصالح الشخصية إلى المصلحة العامة، وذلك من أجل تحقيق أهدافها، والارتقاء بمستوى أداء العاملين بها. (Leithwood, 1994: 448**)**

فالقائد التحويلي له دور تعليمي مهم ولديه قدرة على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل على تحقيق أهداف عليا تؤدي إلى إحداث تغير مؤثر وذي مغذى وله طابع تحويلي في المؤسسة التعليمية. (يوسف، 2002: 140)

أن القيادة التحويلية نمط قيادي يبنى على الالتزام بفلسفة ويخلق الحماس والدافعية لدى المعلمين في المؤسسة التعليمية للتغيير، ويزرع لديهم الأمل بالمستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة بنموهم المهني وإدارتها ، ويمكن العمل التعاوني الذي تسعى القيادة التحويلية إلى تعميمه على المشاركة في العملية من اتقان عملهم واستشراف مستقبلهم، ويزرع لديهم إحساس بالأمل والتفاؤل والطاقة للعمل.

فالقيادة التحويلية في هذا المجال هي القيادة التي تساعد على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بالمعلمين ومهماتهم، وأدوارهم، وتعمل على تحديد التزامهم، وتسعى لإعادة بناء النظم والقواعد العامة التي تسهم في تحقيق غاياتهم. (Roberts, 1998: 1024**)**

أولاً: مفهوم القيادة التحويلية:

تعرض الدراسة مفهوم القيادة التحويلية في اللغة والإصطلاح على النحو التالي:

1- مفهوم التحويل في اللغة:

ورد مفهوم التحويل في لسان العرب على النحو التالي: "حوّل، بتشديد الواو، أي بصير بتحويل الأمور، وتحول عن الشيء: زال عنه إلى غيره ، وتحول من موضع إلى موضع وحال الشيء نفسه يحول حولاً بمعنيين: يكون تغييراً، ويكون تحولاً". (ابن منظور، 1900)

2- مفهوم التحويل في الإصطلاح:

ومن خلال الإطلاع على الأدبيات والدراسات فقد لوحظ ضعف اتفاق الباحثين والتربويين على تحديد مفهوم واحد للقيادة التحويلية، ويرجع سبب ذلك لاختلاف وجهات النظر واختلاف الفلسفات حيث يعتبر من المفاهيم الحديثة في الإدارة التربوية، الأمر الذي ينتج عنه تعدد في التعريفات من أهمها:

- كما عرفها مورفي(Murphy, 2005: 131) بأنها : "قدرة القائد على إيصال رسالة المؤسسة ورؤيتها المستقبلية بوضوح للتابعين وتحفيزهم من خلال ممارسة سلوكيات أخلاقية عالية لبناء ثقة واحترام بين الطرفين لتحقيق أهداف المؤسسة".
- وعرفها (السالم، 2005: 157) بأنها: "هي القيادة القادرة على وضع رؤية واضحة للمنظمة، وتعمل على إيجاد أنظمة جديدة تتوافق مع متطلبات المستقبل ، ومن ثمَّ فهي عملية تغيير تعمل على بناء اهتمامات مشتركة بين القادة والعاملين للوصول إلى رؤية جماعية مشتركة من خلال إنشاء علاقة تكاملية فيما بينهم تربط بين حاجات الأفراد ورغباتهم، وقدرة القيادة على فهمها لتأسيس طموحات جماعية تبنى عليها في سبيل إيجاد البيئة الملائمة التي تعمل على تفويض الأفراد".
- وعرف (غنيم، 2005: 27) القيادة التحويلية بأنها: "القيادة التي تعمل على توسيع اهتمامات المرؤوسين وتنشيطها وتعميق مستوى إدراك هؤلاء المرؤوسين للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية من أجل الصالح العام للمؤسسة".

ومن ثمَّ يسعى القائد التحويلي إلى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمة ككل. (عبدالمحسن السميح، 2009: 193)

- أما (الهواري، 1996: 31) فقد نظر إلى القيادة التحويلية على أنها: " تعني مدى سعي القائد الإداري إلى الإرتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمؤسسة ككل".

- وعرف (السلمي، 1996: 372) بأنها: "ذلك النمط الذي ينمي في الأفراد القدرة لكي يصبحوا أنفسهم قادة، أي أن القائد الفعال يقود الأفراد (المرؤوسين) لكي يقودوا أنفسهم".

- عرف بيرنز (Burns, 1978: 19)القيادة التحويليةبأنها: "هي عملية دفع التابعين وتنشيطهم نحو تحقيق الأهداف من خلال تعزيز القيم العليا والقيم الأخلاقية، والوصول بهم إلى مرتبة القادة".

ومن خلال العرض السابق يتضح أن هناك تباين في وجهات النظر للقيادة التحويلية، فقد لخصت الدراسة أهم النقاط التي تعرضت لها التعريفات السابقة المرتبطة بالقيادة التحويلية على النحو التالي:

- القائد التحويلي يدفع التابعين وينشطهم من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ويحفزهم على المشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسئولية مع إعطاء الاستقلالية في تنفيذها.

- القائد التحويلي قادر على صنع رؤية مستقبلية وأنظمة جديدة للمؤسسة التعليمية لإحداث التغييرات التي تتوافق مع معطيات ومتطلبات العصر.

- القائد التحويلي يعمل ويحفز مرؤسيه على ممارسة سلوكيات أخلاقية عالية لبناء ثقة وإحترام مع التابعين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للمنظمة التعليمية.

- القائد التحويلي يعمل على تنمية قدرات التابعين ويستثمر طاقاتهم من أجل إحداث التغيير في المؤسسة التعليمية، كما أنه قادر على وضع الخطط المؤسسة بشكل علمي لتنمية الموارد البشرية والمادية والفنية من أجل تحقيق الأهداف.

- القائد التحويلي يعمل على استخدام استراتيجية خلاقة ومبدعة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ويعمل على رفع مستوى المرؤوسين من أجل الإنجاز والتنمية الذاتية.

ثانياً: سمات القائد التحويلي:

حدد (الفرح، 2010: 173-174) سمات القائد التحويلي على النحو التالي:

- شخصية يحبها الأفراد ويقلدوها ويحبون الانتماء إليها.

- شخصية تمتلك رؤى واسعة وبصيرة ثاقبة.
- شخصية محترمة من قبل الآخرين.
- يعمل على تزويد الأفراد بالتحديات والمشاركة في أهدافه وإنجازات العمل.
- القدرة على إستثارة الأفراد من أجل الحصول على أفكار إبداعية.
- يتعامل القائد مع الأفراد كل حسب شخصيته بمعنى أن كل فرد مستقل عن الآخر.
- الاهتمام بجميع الأفراد (المرؤوسين) باختلاف مستوياتهم.

ثالثاً: خصائص القائد التحويلي:

هناك عدة صفات يتصف بها القادة التحويليون ، ومنها: (Gibson&Dennelly, 2003: 341)

- الاهتمام الفردي: فالقائد التحويلي يهتم باحتياجات التابعين والتعامل معهم على مستوى فردي.
- سحر الشخصية: لديه القدرة على غرس احساس القيمة والاحترام والفخر وتوضيح الرؤية.
- التحفيز الفكري: يتميز القائد التحويلي بمساعدة التابعين له وتشجيعهم على الإبداع ، كما أضاف (العمري، 2004: 33) عدد من الخصائص للقائد التحويلي منها ما يلي:
- القائد التحويلي هو شخص قادر على خلق رؤية ورسالة للمنظمة وايصال هذه الرؤية بطريقة تستثير وتدفع التابعين لاعتناقها.
- القائد التحويلي يرى أن المبرر من وجوده هو نقل الأشخاص نقلة حضارية، فهو يتمتع بثقة عالية، ويتمتع بوعي خال من الصراعات الداخلية.
- القائد التحويلي له حضور واضح ، ونشاط بدني متفاعل، حيث يشارك الناس في جميع مشكلاتهم، ويقدم لهم الحلول المناسبة.
- يسعى القائد التحويلي إلى الوصول باتباعه إلى تحقيق إنتاجية عالية تفوق الأهداف وتفوق ما هو متوقع منهم ، ومن المؤسسة.
- يستطيع القائد التحويلي التعامل مع الغموض والمواقف المعقدة.

- القائد التحويلي عنصر تغيير ومحب للمخاطر المحسوبة ولا يحب الاستقرار الذي لا يؤدي إلى التطوير.

رابعاً: وظائف القائد التحويلي:

يرى (الهواري ، 1996: 81) أن القائد التحويلي يقوم بست وظائف رئيسة وهي:

- إدراك الحاجة للتغيير: بما أن القائد التحويلي داعية تغيير فهو يقوم بإقناع الناس بحاجتهم للتغيير ويعمل على تلك الحاجه من خلال بناء شبكة فكرية مع أشخاص فاعلين ومؤثرين لتدعيم التغيير وأن يتعامل مع المقاومة للتغيير على أساس فردي لأن التغيير فيه تهديد للأفراد.

- تقديم الرؤية المستقبلية: يجب على القائد التحويلي كتابة وصياغة طموحه ورسالته التي سيحقق من خلال ذلك النقلة الحضارية للجميع.

- اختيار نموذج التغيير: يختار القائد التحويلي نموذج التغيير الملائم لمنظمته من بين النماذج المتاحة التي يتوقع أن تثبت فاعليتها تحت ظروف معينة وبحيث تكون ملائمة للواقع العملي.

- إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة: يقوم القائد التحويلي بتكييف الأنماط والسلوك والعادات والقيم والمشاعر السائدة بين العاملين بما يلائم البرنامج الجديد لأنه لا يمكن أن يتم التغيير في ظل الثقافة التنظيمية السائدة مهما كانت مناسبة لأن الوضع أصبح يختلف تماماً.

- إدارة الفترة الانتقالية: وتمثل أصعب مهام القائد التحويلي لأنها تتطلب التخلص من القديم والوهم بعظمة هذا القديم، وأن يتعامل مع كل مشكلة تظهر بسبب التغيير بإستراتيجية مناسبة.

- تنفيذ التغيير ومتابعته: يقوم القائد التحويلي في المرحلة الأخيرة بتنفيذ التغيير أي وضع أجندة التغيير موضع التنفيذ والعناية بالقلقين والمتأرجحين والمترددين، حيث إن الإصرار ضروري هنا لتنفيذ التغيير ولنا أن نتذكر أن التغيير رحلة وليس نقطة وصول.

خامساً: أبعاد القيادة التحويلية:

ذكر باس وافوليو (Bass & Avolio, 1994: 23) أن القيادة التحويلية تتضمن أربعة أبعاد هي:

- الجاذبية (التأثير المثالي): حيث تصف سلوك القائد الذي يحظى باعجاب واحترام وتقدير التابعين، ويتطلب ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد، وتقديم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية للقائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي.

- الحفز الإلهامي: يركز هذا البعد على تصرفات وسلوكيات القائد التي تثير في التابعين حب التحدي وتلك السلوكيات تعمل على إيضاح التوقعات، وتصف أسلوب الالتزام للأهداف التنظيمية، واستثارة روح الفريق من خلال الحماسة والمثالية.

- الاستثارة الفكرية: وفيها يعمل القائد التحويلي على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع حل المشاكل بطريقة إبداعية من قبل التابعين، ودعم النماذج الجديدة والخلاقة لأداء العمل.

- الاعتبارات الفردية: وفيه يتم التعامل مع الاتباع بطرق مختلفة تراعي الاعتبارات الفردية، ولكن بعدالة أي ينبغي على القائد أن يلاحظ رغبات اتباعه وحاجاتهم. (الهلالي، 2001: 20)

ويتضح مما سبق أن القيادة التحويلية تسعى إلى الارتقاء بمستوى المرؤوسين من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي، والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمؤسسة ككل، كما أن القائد التحويلي يتمتع برؤية واضحة وطرح أفكار وتطلعات ويشارك الآخرين فيها، كما أن لديه قدرة على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات الفردية من خلال العمل على تحقيق أهداف عليا تؤدي إلى إحداث تغيير جذري للمؤسسة التعليمية.

سادساً: أهداف القيادة التحويلية في المؤسسات التعليمية:

حدد ليثوود (Lethwood, 1990: 17) ثلاثة أهداف جوهرية للقيادة التحويلية المدرسية، حيث على مدير المدرسة الالتزام بها، وهي على النحو التالي:

- مساعدة فريق العمل على تطوير وتحقيق ثقافة مهنية ومعاونة مدرسية: وذلك يتم عن طريق وضع هدف تعاوني تسعى إدارة المدرسة إلى تحقيقه ، وتقليل عزلة المعلم، واستخدام آليات روتينية لتأييد التغييرات الثقافية، والاتصال بفاعليه بالقيم، والمعتقدات، والمعايير الثقافية بالمدرسة، ومشاركة القيادة مع الآخرين، وذلك بتفويض السلطة لفريق عمل معين بالمدرسة قادر على التحسين والتطوير.

- مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم بطريقة أكثر فاعلية: فالمشاركة بين العاملين والمديرين يمكن أن تؤدي إلى تفسير المشكلة من وجهات نظر عديدة ورؤى مختلفة وتوضيحها، وتوضيح وتلخيص المعلومات الرئيسة عن موضوع المشكلة أثناء الاجتماعات.

- تعزيز تنمية المعلم: فدافعية المعلمين لتنميتهم يتم تعزيزها من خلال تبنيهم لمجموعة من الأهداف الداخلية للنمو المهني، ويتم تسهيل هذه العملية، بينما يرتبطون ارتباطاً وثيقاً بأهداف ومنهج المدرسة، ويشعرون أنهم ملتزمون بها بشكل قوي.

ومما سبق يتضح أن هذه الأهداف ركزت على دور المعلم وتغرس لديه مبدأ المشاركة والتعاون لتحقيق أهداف المدرسة، وتنمية مهارات المعلمين وتعزيزها عن طريق إعطائهم دور إيجابي في حل المشكلات المدرسية، وذلك لتحقيق هدف الإصلاح المدرسي والتأكيد على وضع الأهداف وواقعيتها.

وبعد أن عرضت الدراسة للقيادة التحويلية، سوف تعرض في المحور التالي الإصلاح المدرسي على النحو التالي:

المحور الثاني: الإصلاح المدرسي School Reform:

شهدت نهايات القرن العشرين زيادة عظيمة في أنشطة إدخال الإصلاحات في المدارس وتجديدها وإعادة تشكيلها، كما كان هناك على دوام اختلاف واسع حول مسار الإصلاحات، كما ستبقى هذه الخلافات قائمة على سبيل المثال: ما مستويات التعليم، وأشكاله (التقليدية وغير التقليدية) التي تستحق استثمارات ضخمة تفوق غيرها؛ وكيف تتخذ القرارات حول المناهج وأساليب التدريس وغير ذلك. (دون ديفيز، 2000: 15)

وسوف تعرض الدراسة لمفهوم الإصلاح المدرسي وأسسه ومبادئه ومعاييره ومقوماته ، وذلك على النحو التالي:

أ – مفهوم الإصلاح المدرسي:

تعرف الدراسة الإصلاح المدرسي من خلالالآتي:

- مفهوم الإصلاح في اللغة:

الإصلاح لغة: هو مصدر للفعل " أصلح" ، " أصلح الشيء" أي أزال فساده، يقول ابن منظور في معجمه الصلاح ضد الفساد، وأصلح الشيء بعد فساده: أقامه. (ابن منظور د.ت: 79)

والإصلاح يكون بإبدال السيء بالحسن، والخطأ بالصحيح، والإصلاح من أسباب رفع الهلاك عن الأمم، ومن الإصلاح تغيير ما فسد إلى وجه صالح، وتغيير الصالح إلى ما هو أصلح حتى تستقيم الأمور. (الفيروز آبادي، 2007: 293)

•مفهوم الإصلاح في الإصطلاح:

يرى هس وآخرون (Hess & Others, 2010**) أن الإصلاح المدرسي يقصد به الجهود المبذولة لفرض حلول على الأنظمة التعليمية ، وهذه الحلول تتضمن برامج قراءة جديدة، برامج تربوية ، إدارة جيدة، وأحياناً تشكيلات ونماذج جديدة. (** Hess & Others, 2010: 10**)**

كما يعرف (حسونة وآخرون، 2010: 12) الإصلاح المدرسي بأنه: "أي محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات أو تجديدات على الوضع الراهن للنظام التعليمي والإداري بالمدرسة، سواء كان ذلك متعلقاً بالبيئة المدرسية بالتنظيم المدرسي ، بالبرنامج المدرسي، طرائق التدريب ، المناهج المدرسية أو غيرها".

كما يشير (كورين، 2005) (Corbin**) إلى ضرورة الإصلاح المدرسي الشامل ويعرفه بأنه "استراتيجية التغيير والتطوير التي تساعد المدارس على وضع الخطط والبرامج لتحسين أداء جميع أعضاء المجتمع المدرسي، وخاصة التلاميذ، ورفع جودة المخرجات المدرسية". (**Corbin, 2005: 73**)**

ويتضح من العرض السابق لمفهوم الإصلاح المدرسي أن هناك شبه اتفاق بين الباحثين والكتاب حول وصف مفهوم الإصلاح المدرسي، وأنهم يكادون يجمعون على أهمية الإصلاح المدرسي وضرورته لمواكبة التغييرات المعاصرة في المجتمع، سواء كانت هذه التغييرات في الاتجاه الإيجابي، وبالتالي لتدعيمها وتطويرها أم كانت في الاتجاه السلبي، وبالتالي لتصحيحها واعطائها الوجهة السليمة.

ويوجد العديد من المبررات التي تدفع المهتمين بالعملية التربوية إلى الإسراع بالإصلاح المدرسي، ومن بين هذه المبررات: (الفرحاتي، 2012: 93)

- **صقل مهارات استخدام التكنولوجيا وأدوات الاتصال، وشبكات الوصول إلى المعلومات وإدارتها وتقويمها وانتاجها للعمل في مجتمع المعرفة.**
- **صقل مهارات الثقافة الأساسية والعملية والاقتصادية والتكنولوجية والمعلوماتية.**
- **فهم الثقافات المتعددة والوعي الكوني.**
- **صقل مهارات التفكير الإبداعي.**
- **صقل مهارات ارتياد المشروعات والعمل الفريقي.**
- **صقل المهارات الاجتماعية والاتصال التفاعلي.**
- **صقل مهارات التخطيط والتنظيم والاستخدام الفعال للأدوات التكنولوجية بشكل واقعي.**
- **ضرورة استجابة النظم التربوية للتحديات الراهنة وأن يستبق التفكير في المستقبل، كالتحول من التغيرات الجزئية إلى التغييرات الشاملة.**

ب) أسس ومبادئ الإصلاح المدرسي:

تستند عمليات الإصلاح المدرسي إلى عدة أسس مدروسة تراعي الأولويات والإمكانيات المتاحة والمجالات المستهدفة، وتكون محددة بسقف زمني لإنجاز المراحل المتعاقبة فيها، والتي تتمثل في: (شحاته، 1993: 288)

المرحلة الأولى: دراسة الواقع وتحديد مظاهره بلوغاً أولى الشعور بأهميته، وعليه يجب اكتشاف مواطن الضعف وجوانب القوة، وإبراز أهم السمات السلبية إدارياً وسياسياً، واقتصادياً، واجتماعياً.

المرحلة الثانية: صياغة استراتيجية واضحة المعالم، وذلك لتعبئة طاقات الجمهور، وبلورة وسائل الإصلاح.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة التنفيذ، والتي تفضي إلى رفض الواقع، وطرح البديل.

كما أن برنامج الإصلاح المدرسي إذا ما أريد له أن يحقق أهداف بكفاءة، فعلى القائمين عليه مراعاة المبادئ التالية، والتي تعد من أهم مبادئ الإصلاح ومنها:(عبدالوهاب، 2001: 34)

المبدأ الأول: إحلال معيار الكفاءة محل معيار الولاء/ سواء أكان ولاء القرابة العائلية والعشائريه، أم المحسوبية ، أمولاء شبكات المصالح الخاصة المتغلغله في الدولة، أو ولاء الانتماءات الحزبية الضيقة والحاكمة.

المبدأ الثاني: إحلال سلطة القانون محل سلطة أجهزة الأمن في تنظيم الحقل العمومي والحياة السياسية والمدنية، فليس هناك إصلاح ممكن في أي مجال مع استمرار الضبط الأمني، فهو لا يقطع الطريق على كل مبادرة مستقلة عند الأفراد فحسب، وإنما يقتل أي إرادة فيهم للتقدم والإنجاز، ولا يقوم إلا على التحييد والشل والإسكات.

المبدأ الثالث: مبدأ المسئولية (Schedler & Diamond, 2001: 49)، الذي يعني الإحساس بالواجب، والعمل بما يقتضيه، هذا الواجب فيما يتعلق بالشؤون العمومية وتكليفات المنصب.

المبدأ الرابع: مبدأ المساءلة ، وهي تقوم على مستويين ، هما: المساءلة الرأسية، والمساءلة الأفقية، الأولى تتمثل فيما يتم على المستويات بدرجاتها المختلفة التي تبدأ من القمة (المركزي) في توجهها نحو المستويين الأدنى (اللامركزي والإجرائي) بينما الثانية تتمثل فيما يجري على المستوى الواحد تبدأ من المسؤولين العموميين الذين يجب عليهم توفير معلومات عن أعمالهم وقراراتهم، وتقديم التبريرات للجمهور أو لأية جهات

متخصصة ووثيقة الصلة بالموضوع، وأياً كان المستوى الذي تكون عليه المساءلة، فهي تتم وفق أسس ثلاثة ، هي: الشفافية، التقييم ، الالتزام.

ج) معايير الإصلاح المدرسي:

يرى (الصغير، 2007: 15) أنه يجب حتى تتم عملية الإصلاح المدرسي أن تتوفر بعض المعايير منها:

1- أن يستند الإصلاح المدرسي على أسس علمية ، فيكون حصيلة للأبحاث والدراسات المتنوعة التي تناولت جميع عناصر المدرسة والعملية التعليمية بحيث تبنى على أسس علمية ولا تعتمد على المحاولة والخطأ.

2- ضرورة أن يركز الإصلاح المدرسي على مبدأ المشاركة وخاصة في اتخاذ القرارات الخاصة بالإصلاح.

3- توفر القيادة الواعية القادرة على وضع رؤية واضحة لعملية الإصلاح والتجديد.

4- توفر قاعدة معلومات، يستطيع فريق الإصلاح معرفة جميع المعلومات بالسرعة والدقة المطلوبة.

5- توفر الامكانات البشرية والمادية والمالية اللازمة لعملية الإصلاح المدرسي. (الصغير، 2007: 15)

6- شمولية الإصلاح المدرسي، أي التأكيد على جميع عناصر العملية التربوية بالمدرسة، وعدم الأخذ بمنهج الترقيع الجزئي، الذي يصلح جانب بمعزل عن الجوانب الأخرى، لأن ذلك يتنافي مع مفهوم المدرسة كمنظمة. (العبدالله، 2002: 32)

كما أضاف (السنبل، 2002: 207) أنه وبغض النظر عن البديل الذي تتبناه أي دولة لتطوير أنظمتها التربوية لإدخال وإحداث الإصلاحات فيها، فهناك معايير أساسية ، ومن أهمها: وضوح أهداف الإصلاح وإمكانية تطبيقها وكفايتها وقلة تكلفتها، وأن يكون الإصلاح جزءاً من الإصلاح الشمولي للمجتمع، وأن يكون مقبولاً على مستوى المنفذين والشعب، وأن يحقق العدالة الاجتماعية.

د) مقومات الإصلاح المدرسي:

بعد إطلاع الباحثة على الآدبيات وجدت هناك تباين بوجهات النظر حول تحديد مقومات الإصلاح المدرسي، فالبعض أكد على دور المعلم في نجاح الإصلاح، وآخرون يؤكدون على دور الدعم المالي والسياسي لجهود الإصلاح، بينما يرى آخرون أن التقنية الحديثة قادرة على تحسين أداء المتعلمين، بينما يرى الفريق الرابع بضرورة تطوير

المناهج حتى تواكب المتغيرات المعاصرة، هذه جميعها أفكار جيدة لعملية الإصلاح والتغيير، ولكنها ستكون قاصرة على تحقيق الإصلاح المدرسي المنشود إذا لم تنطلق من رؤية منظومية واضحة وشاملة لمقومات عملية الإصلاح. (الكراسنة، والخزاعلة، 2007: 11).

ويقترح (الصالح، 2007: 6) المقومات الرئيسية للإصلاح المدرسي على النحو التالي:

1- التغيير التربوي: وذلك بتحديد خصائص النموذج المرغوب للإصلاح المدرسي (Reform Model) يجمع جوانبه المختلفة عن النموذج السابق: تعلماً وتعليماً وإدارة .
2- تطوير التعليم (Instructional Development): وذلك بتطبيق العملية المؤسسة لإنتاج النموذج المرغوب للإصلاح المدرسي.
3- تطوير هيئة التدريس(Faculty Development): وذلك بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التغيير والمهارات التي يتطلبها تنفيذ التغيير.
4- تطوير المؤسسة(Organizational Development)
- منظومة لوائح وسياسات موجهة للتغيير.
- مصادر مادية يتطلبها تنفيذ التغيير.
- ثقافة داعمة للتغيير.
- قيادة ميسرة للتغيير. (أبولبن، 2007: 27)

وبعد أن عرضت الدراسة للإصلاح المدرسي من حيث المفهوم والأسس والمبادئ والمعايير والمقومات سوف تتناول دور القائد التحويلي في إصلاح مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وذلك على النحو التالي:

المحور الثالث: دور القائد التحويلي في إصلاح مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية:

التعليم العام هو التعليم الذي يقدم للطلاب منذ بداية السلم التعليمي وحتى التعليم الجامعي، وذلك من خلال مدارس حكومية عامة وفق مراحل تعليم محددة، والتعليم العام في المملكة العربية السعودية، قد أرسى قواعده خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز (رحمه الله) حينما كان وزيراً للمعارف في عام 1373هـ ، ومرحلة التعليم العام هي بمثابة العمود الفقري للنظام التعليمي، وذلك أنها تمثل مرحلة "المواطنة" وتكوين الهوية العربية الإسلامية ، والبناء المتكامل لجوانب شخصية الطلاب. (الحامد وآخرون ، 2002: 94)

أولاً: أهداف مراحل التعليم بالمملكة العربية السعودية:

تنبثق أهداف مراحل التعليم العام في المملكة من الأهداف العامة للنظام التعليمي المنبثقة من الفلسفة العامة للمجتمع، وهي فلسفة واضحة المعالم تستمد أسسها وتوجيهاتها من الإسلام الذي تدين به الأمة عقيدة وعبادة وخلقاً وشريعة وحكماً ونظاما متكاملاً للحياة، ولهذا فإن غاية نظام التعليم في المملكة غرس العقيدة الإسلامية ونشرها وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا، واكسابه المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصادياً وثقافياً، وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً في مجتمعه. (العقيل، 2005: 46)

ثانياً: دواعي إصلاح التعليم في المملكة العربية السعودية:

وتمثل دواعي إصلاح التعليم في المملكة كما ذكرها (العقيل، 2005: 222-227) على النحو التالي:

1- التغيرات العالمية:

ومن المتغيرات العالمية التي ظهرت أواخر القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، هي:

أ – الانفجار المعرفي والتقدم التقني: يعد النمو المعرفي المتسارع والتقدم التقني المذهل أهم اتجاهات هذا العصر وسماته البارزة حيث سيُلقي بعدة أعباء على التعليم.

ب – السرعة المذهلة في نقل المعلومات: فقد تطورت في العصر الحالي قدرة الإنسان على الانتقال والاتصال، فقد ساعد تطور وسائل الاتصال على نقل المعلومات إلى كافة أنحاء العالم بيسر وسهولة.

ج – عولمة العملية الإنتاجية: وهذا تغير عالمي له تأثيره المباشر على النظم التعليمي وفي ظل ظاهرة العولمة أصبحنا أمام نظام عالمي جديد، ترسم خطوطه وتحدد معالمه، ومسارات قوى أخرى عديدة تُقيد ترتيب أمر العالم،وهذه التغيرات هي انعكاسات على قواعد السلوك وأنماط التعليم في المملكة الأمر الذي يتطلب اصلاح تربوي في النظم التعليم كافة.

2- التغيرات المحلية:

بالنظر إلى الواقع المحلي للمجتمع السعودي، نلاحظ أن هناك تغيرات عديدة طرأت على هذا المجتمع ولاسيما في العقود الأخيرة من القرن العشرين حيث إن لهذه التغيرات

تأثيراً ملحوظاً على المجتمع السعودي من حيث سياساته وتوجيهاته وأنظمته المتعددة،وفي مقدمتها النظام التعليمي، وفيما يلي رصد لتلك التغيرات:

أ. زيادة معدل النمو السكاني وما يترتب عليه من زيادة حركة العمران والاهتمام بأوجه الرعاية والخدمات ومن بينها التعليم لملاحقة مطالب القطاعات والشرائح المختلفة من السكان.
ب. التغيرات في وضعية المرأة بعد فتح أبواب العلم والتعليم أمامها وما يترتب على ذلك من تغيير في دورها الاجتماعي.
ج. أدت سنوات الطفرة الاقتصادية ووفرة الامكانات المادية إلى انتشار الاسرة النووية وتفكك الأسرة الممتدة.
د. التغيير في الدور الاجتماعي والثقافي للعديد من المؤسسات ومن بينها الأسرة والإعلام والجمعيات الثقافية والعلمية وأجهزة الدعوة الدينية وذلك بتبني موضوعات ثقافية وتربوية وعلمية مرتبطة بأهداف التنمية في المجتمع السعودي.
هـ. تنامي الطلب على الثقافة والتعليم وإنحسار الأمية من الشرائح التقليدية من قطاعات المرأة بصفة خاصة، نتيجة للجهود الحكومية والشعبية في مواجهة مشكلة الآمية.
و. ارتفاع مستويات المعيشة لقطاعات الأفراد وما تترتب على ذلك من تزايد النزاعات الاستهلاكية والرغبة في التفوق واقتناء الأجهزة الحديثة وزيادة حركة السياحة في الداخل والخارج.
ز. زيادة أنشطة القطاع الحر في المجال الاقتصادي وبخاصة بعد ظهور فائض من الخريجين من نظام التعليم يمكن أن يسهم في انتعاش هذا المجال الحيوي.
ح. شيوع ظاهرة استقدام العمالة الأجنبية في مقابل سياسات السعودة لبعض القطاعات الاقتصادية والخدمية، إذ ما يزال نقص القوى العاملة المدربه ظاهراً في بعض القطاعات، الأمر الذي يلقي بالمسئولية على النظام التعليمي في المقام الأول.
ط. هناك تغيرات في منظنمة القيم الاجتماعية ، وبخاصة فيما يتعلق بقيمة العمل، والوقت، والانفاق والترويج ، والعلم وغيرها.

تلك كانت أهم التغيرات العالمية والمحلية التي أثرت –وماتزال – تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، وبالتالي كانت من أهم الدواعي والأسباب التي دفعت هذا النظام التعليمي إلى البحث الدائب عن الاصلاحات التربوية الملائمة التي تجعل منها نظاماً تعليمياً مرناً ومنفتحاً وملبياً لحاجات المجتمع السعودي.

ومن مبررات إصلاح التعليم في المملكة، ما يلي: (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2000)

رؤية مستقبلية واعية للمتغيرات العالمية والمحلية في المجالات العالمية والاقتصادية وغيرها، والتي تؤدي إلى التعامل مع التحديات المجتمعية وتأثيراتها مباشرة على التربية، وتحديد الإمكانات الممكنة والخيارات المتاحة لمواجهة هذه التحديات والتغلب على المعوقات، والتمكن من تطوير التعليم بما يتناسب مع مطالب التنمية البشرية.

- **الوقوف على الاحتياجات المتجددة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولتهيئة مؤسسات العمل والانتاج في المجتمع لمخرجات التعليم مستقبلاً.**
- **أن إصلاح التعليم واستشراف مستقبله تفضي إلى رؤية مستقبلية تساعد على وضع توجيهات استراتيجية عامة لتطوير التعليم، وإلى وضع خطط مناسبة تنفذ بآليات محددة في فترات زمنية متتالية، تفصل برامجها ومشروعاتها وفق الحاجات المتجددة والظروف المتغيرة.**
- **كما يهدف إصلاح التعليم إلى ترشيد القرارات التعليمية بهدف الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة، (البشرية والمادية والتكنولوجية) الذي يؤدي إلى تحسين مستوى الكفاءة في توظيف الموارد العامة في مجال التعليم.**

وتسعى المملكة العربية السعودية إلى تحسين جودة أنظمتها التعليمية، ولكن تواجه الأنظمة التعليمية في المملكة شأنها شأن بقية الأنظمة في الدول الأخرى تحديات يتطلب منها مراجعة وتطوير مؤسساتها لمواكبة متغيرات العصر، فالتحديات التي يواجهها التعليم في المملكة لتلبية الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم، وتوفير ما يحتاجه من معلمين أكفاء ومناهج متطورة ومباني مدرسية حديثة، وتجهيزات مدرسية شاملة إنما هي تحديات ينبغي التخطيط لها لمواجهتها والاستعداد للتغلب عليها لتحقيق نوعية متميزة من التعليم للأجيال القادمة التي نآمل أن تكون أجيال قادرة على التنافس وتتميز بالشمولية في جوانب الجوانب العقلية والجسمية والخلقية والانفعالية والاجتماعية والروحية وغير ذلك، كما نآمل أن يكون هناك تميز في الأداء.

ب) أدوار القائد التحويلي في إصلاح مدارس التعليم في المملكة العربية السعودية:

إن من أهم الأدوار التي تلخص موقف القائد الإداري التحويلي لإحداث الإصلاح المدرسي في ظل متغيرت القرن الجديد كما بينها كوتر (القحطاني، 2001: 127-128) كما يلي:

- **يجب أن يقوم أسلوب القائد على إيجاد رؤية مستقبلية جديدة بعيدة المدى، مع ضرورة أن تتحد الرسالة والأهداف، وتوضع لها الاستراتيجيات التي تساهم في إنجازها.**
- **لابد وأن يقوم القائد التحويلي بالتأثير على العاملين من خلال بث روح الفريق الواحد بينهم، وتشجيعهم على فهم رؤية ورسالة المؤسسة والاستجابة لاستراتيجيات تحقيقها والعمل نحو إنجازه أهدافها.**
- **يفترض أن يعمل القائد التحويلي على إشباع العاملين الإنسانية المتعلقة بالتغيير، وتزويدهم بالقوة للتغلب على المعوقات التي تحول دون إشباع حاجاتهم.**
- **يتولى القائد التحويلي بناء علاقات طيبه مع العاملين لتحقيق تغييرات جوهرية في أداء المؤسسة وتطوير قدرتها على المنافسة.**
- **القائد التحويلي يفكر ويحفز ويشجع العاملين ويتبنى تحقيق الأهداف بنشاط وبشكل شخصي وطريقة مبتركة، ويعمل القائد ما يمكنه لتحسين وتغيير النظم والتنظيمات القائمة.**
- **لابد أن يفرق القائد التحويلي بين أسلوب الإدارة وأسلوب القيادة الذي يجب أن يتبناه بالإضافة إلى ما هو مكلف به من مهام إدارية ليحسن التعامل على التغيير.**
- **على القائد التحويلي التعامل مع العاملين في منطلق الحاجة إلى مساعدتهم له وللمؤسسة، وليس من منطلق التوجيه الذي تقوم عليه القيادة التقليدية، وهذا التحول في التفكير سيساعد في تحقيق رؤية المؤسسة واستراتيجياتها، وبالتالي التركيز على تهيئة المرؤوسين بدلاً من تهيئة التنظيم فقط.**
- **على القادة التحويليين التوجه نحو تحقيق النتائج بشكل يفوق التوقعات من خلال الجمع بين التغيير والإبداع وروح المخاطرة.**

ويتضح مما سبق أن القائد التحويلي يسعى دائماً لإحداث التغيير الذي يؤدي بدوره إلى إصلاح المدارس وتطويرها، فالقيادة التحويلية تسعى إلى التطوير والتجديد ، ولا يمكن أن تجد نفسها في منظمات مستقرة ولا تعاني من مشاكل ، فالقائد التحويلي لا يرضى بما هو موجود، وبما هو قائم، وإنما يسعى إلى تغيير الوضع الراهن بما يناسب مع رؤيته وتصوراته للمنظمة، وبما يتوافق مع تحديات العصر.

المحور الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها:

تناولت الدراسة الحالية في جانبها النظري الأطر النظرية للقيادة التحويلية والأسس النظرية للإصلاح المدرسي، ثم دور القائد التحويلي في إصلاح مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمات.

وسوف يتناول هذا المحور الطريقة والإجراءات التي اتبعتها الدراسة في تنفيذ الجانب الميداني من الدراسة بغرض الوصول إلى إجابة السؤال الرابع والخاص بواقع الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية على ضوء القيادة التحويلية، وذلك من خلال تحقيق أهداف الدراسة الميدانية، وعرض لإجراءاتها من حيث عينة الدراسة، وخصائصها، وآداة الدراسة (الاستبانة) والأساليب الإحصائية المستخدمة ثم نتائج الدراسة بعد تحليلها وتفسيرها، وذلك على النحو التالي:

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة رصد واقع الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية على ضوء القيادة التحويلية من خلال (الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات، وتحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس أو تطوير المبنى المدرسي والتجهيزات، اشراف ومتابعة تقدم الطالبات).

ثانياً: إجراءات الدراسة الميدانية:

تعرض الدراسة فيما يلي لإجراءات الدراسة الميدانية، وتتمثل في عرض التالي:

1- عينة الدراسة وخصائصها:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من معلمات مدارس المرحلة الثانوية، وتراوح عددهم (195) معلمه من منطقة المدينة المنورة، ومنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية.

وذلك للإجابة عن محاور الاستبانة الأربعة حول واقع الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية على ضوء القيادة التحويلية ، والجدول التالي يوضح خصائص عينة الدراسة المطبقة عليهم الاستبانه من المعلمات في مدارس التعليم العام وذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (1) خصائص أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات

م	متغيرات الدراسة		العدد	النسبة%
1	المنطقة	المدينة المنورة	72	%36.92
		حائل	123	%63.08
2	المرحلة التعليمية	الابتدائي	13	%6.67
		المتوسط	47	%24.10
		الثانوي	135	%69.23
3	سنوات الخبرة في مجال التعليم	أقل من 5 سنوات	7	%3.59
		من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	56	%28.72
		من 10 سنوات فأكثر	132	%67.69
	المجموع الكلي		195	%100

يتضح من الجدول السابق (1) أن عينة الدراسة تتكون من معلمات مراحل التعليم العام بكلاً من المدينة المنورة، وحائل، والبالغ عددهن (195) معلمه منهن (72) معلمه في المدينه المنورة، و(123) معلمه في حائل، وهي أعلى نسبة (63.08%).

والمرحلة التعليمية هن معلمات المرحلة الثانوية هم الأكثر عدداً (135) معلمه بنسبة (69.23%) ، والأقل عدداً هن معلمات المرحلة الابتدائية (13) معلمه بنسبة (6.67%) ، أما بالنسبة لعدد سنوات الخبرة للمعلمات في مجال التعليم فكن الأكثر عدداً خبرتهن أكثر من 10 سنوات وعددهن (132) معلمه بنسبة (67.69%) والأقل خبرة أقل من 5 سنوات كان عددهن (7) معلمه بنسبة (3.59%).

ب – تقنين آداة الدراسة (الصدق والثبات):

قامت الباحثة بتقنين آداة الدراسة (الاستبانة) باستخدام الصدق والثبات كما يلي:

- صدق آداة الدراسة من خلال صدق البناء التكويني

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كلعبارة والدرجة الكلية للبعد الذيتنتمي إليه.

جدول (2) معاملات الارتباط بين العبارات للمحاور الأربعة للاستبانة وممارسات مديرات المدارس لأبعاد القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي

الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات			تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس			تطوير المبني المدرسي والتجهيزات			إشراف ومتابعة تقدم الطالبات		
رقم العبارة	معامل الارتباط	Sig. قيم الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	Sig. قيم الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	Sig. قيم الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	Sig. قيم الدلالة
1	**0.744	0.001	1	**0.769	0.001	1	**0.843	0.001	1	**0.770	0.001
2	**0.778	0.001	2	**0.772	0.001	2	**0.811	0.001	2	**0.796	0.001
3	**0.789	0.001	3	**0.850	0.001	3	**0.843	0.001	3	**0.839	0.001
4	**0.835	0.001	4	**0.821	0.001	4	**0.860	0.001	4	**0.764	0.001
5	**0.849	0.001	5	**0.815	0.001	5	**0.778	0.001	5	**0.770	0.001
6	**0.852	0.001	6	**0.802	0.001	6	**0.853	0.001	6	**0.782	0.001
7	**0.759	0.001	7	**0.774	0.001	7	**0.856	0.001	7	**0.827	0.001
8	**0.849	0.001	8	**0.810	0.001	8	**0.813	0.001	8	**0.766	0.001
9	**0.838	0.001	9	**0.749	0.001	9	**0.853	0.001	9	**0.701	0.001
10	**0.788	0.001	10	**0.843	0.001	10	**0.819	0.001	10	**0.803	0.001
11	**0.815	0.001	11	**0.847	0.001	11	**0.878	0.001	11	**0.745	0.001
12	**0.850	0.001	12	**0.772	0.001	12	**0.866	0.001	12	**0.852	0.001
13	**0.722	0.001	13	**0.794	0.001	13	**0.808	0.001	13	**0.715	0.001
14	**0.830	0.001	14	**0.830	0.001	14	**0.827	0.001	14	**0.815	0.001
15	**0.808	0.001	15	**0.825	0.001	15	**0.822	0.001	15	**0.748	0.001
16	**0.856	0.001	16	**0.785	0.001	16	**0.731	0.001	16	**0.826	0.001

*** دال عند مستوى دلالة (0,05)** دال عند مستوى دلالة (0,01)**

- **يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ومستوى دلالة (0,05)، وسيتم حذف العبارات التي ارتباطها غير دال.**
- **ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة.**

2- آداة الدراسة (الاستبانة):

استخدمت الدراسة الاستبانة كآداة للدراسة، والتي هدفت رصد واقع الإصلاح المدرسي بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية على ضوء القيادة التحويلية:

أ – إعداد الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة من خلال الرجوع إلى الآدبيات التربوية المتعلقة بكل من الإصلاح المدرسي والقيادة التحويلية، وكذلك الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة. وقد بدأت الباحثة أولاً بتحديد المحاور الأساسية الأربعة التي شملتها الاستبانة، ثم قامت بدراسة تفصيلية لكل محور من المحاور لتحديد العبارات التي تشملها المحاور والتي تم ترتيبها منطقياً مع مراعاة الآتي:

- **صياغة العبارة بأسلوب سهل ومبسط ولا يحتمل اللبس في المعنى.**
- **الابتعاد عن الكلمات التي تحمل أكثر من معنى، وبالتالي توحي بأكثر من إجابة.**
- **ألا تشتمل العبارة أكثر من فكرة واحدة.**
- **وضع تعليمات محددة ترشد المستجيب (أفراد العينة) بسهولة إلى المطلوب القيام به.**

تم تجميع محاور الاستبانة الأربعة وعباراتها (64) عبارة، وتكونت الاستبانة من جزئين هما:

الجزء الأول: خاص بالبيانات الأساسية والتي تحدد خصائص أفراد عينة الدراسة (معلمات مراحل التعليم العام) من حيث المنطقة (المدينة المنورة، وحائل)، والمراحل التعليمية: (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، سنوات الخبرة في مجال التعليم: (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، ومن 10 سنوات فأكثر).

الجزء الثاني: والذي يشمل أربعة محاور على النحو التالي:

المحور الأول: القيادة التحويلية والاهتمام بالتنميه المهنية للمعلمات وعدد عباراته (16) عبارة.

المحور الثاني: القيادة التحويلية وتحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس، وعدد عباراته (16) عبارة.

المحور الثالث: القيادة التحويلية وتطوير المبنى المدرسي والتجهيزات، وعدد عباراته (16) عبارة.

المحور الرابع: القيادة التحويلية واشراف ومتابعة تقدم الطالبات، وعدد عباراته (16) عبارة.

جدول (3) معاملات الارتباطبين المحاور الأربعة والدرجة الكليةلاستبانة ممارسات مديرات المدارس لأبعاد القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي (ن = 195)

م	الأبعـاد	معامل الارتباط	Sig. قيم الدلالة
1	الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	**0.953	0.001 داله
2	تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس	**0.949	0.001 داله
3	تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	**0.951	0.001 داله
4	إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	**0.940	0.001 داله

*** دال عند مستوي دلالة (0,05)**

**** دال عند مستوي دلالة (0,01)**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، وهذا يؤكد صدق الاستبانة.

- **ثبات آداة الدراسة (الاستبانة):**

لحساب ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية.

وتوضح الدراسة قيم الثبات من خلال الآتي:

- **طريقة الفا كرونباخCronbach Alpha:**

تعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ولذلك قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لكل محور على حده.

جدول (4)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ لمحاور الاستبانة الأربعة والدرجة الكلية

م	المحاور	معامل ألفا كرونباخ
1	الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	0.965
2	تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس	0.962
3	تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	0.969
4	إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	0.958
5	الدرجة الكلية للاستبانة	0.989

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات للمحاور الأربعة للاستبانة جاء بنسبة مرتفعة جداً من الثبات، حيث بلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0.989) مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ومن ثم صلاحيتها للتطبيق.

طريقة التجزئة النصفية:

وتحاول الباحثة قياس معامل الارتباط لكل محور بعد تقسيم عباراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي – غير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبير مان بارون

جدول (5)

قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة ممارسات مديرات المدارس لمحاور القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي

م	الأبعـاد	معامل التجزئة النصفية
1	الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	0.934
2	تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس	0.938
3	تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	0.954
4	إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	0.932
	الدرجة الكلية للاستبانة	0.950

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم التجزئة النصفية لثبات المحاور الأربعة للاستبانة جاء بنسبة مرتفعة جداً من الثبات ، حيث بلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (0.950)، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ومن ثم صلاحيتها للتطبيق.

ثالثاً: المعالجة الإحصائية للبيانات:

بعد تجميع استمارات الاستبانة (195) استمارة وتفريغها في جداول استخدمتها الدراسة في تحليل نتائج استجابات أفراد العينة (معلمات التعليم العام) وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمه الإحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية (SPSS)عن طريق الحاسب الآلي من خلال الأساليب الإحصائية التالية:

1- التكرارات والنسب المئوية ومعاملات الارتباط.

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

3- الوزن النسبي (درجة الموافقة) وتحديد مستوى الموافقة بهدف التعرف على درجة الموافقة على كل عبارة من عبارات الاستبانة (64) عبارة.

4- استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق التي تعزى لمتغيري المرحلة التعليمية وعدد سنوات الخبرة في مجال التعليم.

5- اختبار (ت) (T.test) للتعرف على دلالة الفروق التي تعزى إلى متغير المنطقة (المدينة المنورة، حائل).

6- استخدام معامل ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة.

وبهذا يكون قد تم التطرق لإجراءات الدراسة الميدانية والأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة والتي تمت من خلالها معالجة استجابات أفراد العينة على المحاور الأربعة للاستبانة ، وسوف يتم تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها على النحو التالي:

رابعاً: نتائج الدراسة الميدانية (تحليلها وتفسيرها):

بعد إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات، تم رصد النتائج في صورة جداول إحصائية لتحليلها وتفسيرها علي النحو التالي:

- توضح الدراسة الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات الاستبانة الأربعة بمحاورها الأربعة والوزن النسبي لبيان أهمية كل عبارة من عبارات المحاور الاربعة من وجهة نظر أفراد العينة وذلك على النحو التالي:
  - المحور الأول: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة نحو واقع ممارسات مديرات المدارس من خلال الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات في ضوء الجداول الآتية التي توضح التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة ككل أفراد العينة علي عبارات المحور الأول والخاص بالتنمية المهنية للمعلمات

جدول (6)

التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الأول من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

الرقم	العبارة	التكرارات					الوزن النسبي	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1	تراجع وتقوم خط وحدة التدريب بالمدرسة	8	35	46	58	48	3.53	7
2	تنفذ برامج تدريبية تطويرية وفقا لاحتياجات المعلمات	15	30	62	51	37	3.33	10
3	تسمح للمعلمات بالمساهمة في وضع رؤية ورسالة المدرسة	40	29	42	34	50	3.13	14
4	تحرص على العمل بروح الفريق الواحد مع المعلمات داخل المدرسة	7	23	46	43	76	3.81	2
5	تعمل على تنمية النشاط الإبداعي المتجدد للمعلمات	12	24	52	50	57	3.59	6
6	توافر برامج تنمية مهنية المعلمات لإكسابهن معارف ومهارات جديدة	17	26	58	54	40	3.38	8
7	تقدم الحوافز المختلفة لدعم المجيدات من المعلمات	23	40	38	31	63	3.36	9

م	العبارة	التكرارات					الوزن النسبي	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
8	تحفز المعلمات على مشاركتها في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة	39	46	35	27	48	2.99	16
9	تهتم بالأفكار المتميزة التي تقترحها المعلمات في المدرسة	9	36	48	32	70	3.61	3
10	تعمل على تنمية روح التنافس الإيجابي والاختلاف البناء فيما بين المعلمات	10	30	53	35	67	3.61	4
11	تطلع على إنجازات المبدعات منهن للاستفادة من خبراتهن	12	33	46	34	70	3.60	5
12	تشجع على إقامة الحلقات النقاشية بين المعلمات لاستثمار طاقتهن الفكرية	24	37	46	34	54	3.29	11
13	تحرص علي إقامة علاقات إنسانية مع المعلمات	13	19	46	28	89	3.83	1
14	تشخيص الاحتياجات التدريبية للمعلمات	19	40	52	41	43	3.25	12
15	تبادر بعقد ورش عمل لتحسين أداء المعلمات	36	38	46	29	46	3.06	15
16	تحرص على دراسة وتحديد احتياجات المعلمات	30	31	47	40	47	3.22	13

جدول (7)

النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الأول من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
1	تراجع وتقوم خط وحدة التدريب بالمدرسة	4.10	17.90	23.60	29.70	24.60	3.53	1.16	70.56
2	تنفذ برامج تدريبية تطويرية وفقا لاحتياجات المعلمات	7.70	15.40	31.80	26.20	19.00	3.33	1.17	66.67
3	تسمح للمعلمات بالمساهمة في وضع رؤية ورسالة المدرسة	20.50	14.90	21.50	17.40	25.60	3.13	1.47	62.56
4	تحرص على العمل بروح الفريق الواحد مع المعلمات داخل المدرسة	3.60	11.80	23.60	22.10	39.00	3.81	1.18	76.21
5	تعمل على تنمية النشاط الإبداعي المتجدد للمعلمات	6.20	12.30	26.70	25.60	29.20	3.59	1.20	71.90
6	توافر برامج تنمية مهنية المعلمات لإكسابهن معارف ومهارات جديدة	8.70	13.30	29.70	27.70	20.50	3.38	1.20	67.59
7	تقدم الحوافز المختلفة لدعم المجيدات من المعلمات	11.80	20.50	19.50	15.90	32.30	3.36	1.42	67.28
8	تحفز المعلمات على مشاركتها في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة	20.00	23.60	17.90	13.80	24.60	2.99	1.47	59.90
9	تهتم بالأفكار المتميزة التي تقترحها المعلمات في المدرسة	4.60	18.50	24.60	16.40	35.90	3.61	1.27	72.10
10	تعمل على تنمية روح التنافس الإيجابي والاختلاف	5.10	15.40	27.20	17.90	34.40	3.61	1.24	72.21

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
	البناء فيما بين المعلمات								
11	تطلع على إنجازات المبدعات منهن للاستفادة من خبراتهن	6.20	16.90	23.60	17.40	35.90	3.60	1.29	72.00
12	تشجع على إقامة الحلقات النقاشية بين المعلمات لاستثمار طاقتهن الفكرية	12.30	19.00	23.60	17.40	27.70	3.29	1.37	65.85
13	تحرص علي إقامة علاقات إنسانية مع المعلمات	6.70	9.70	23.60	14.40	45.60	3.83	1.29	76.51
14	تشخيص الاحتياجات التدريبية للمعلمات	9.70	20.50	26.70	21.00	22.10	3.25	1.28	65.03
15	تبادر بعقد ورش عمل لتحسين أداء المعلمات	18.50	19.50	23.60	14.90	23.60	3.06	1.43	61.13
16	تحرص على دراسة وتحديد احتياجات المعلمات	15.40	15.90	24.10	20.50	24.10	3.22	1.38	64.41

ويتضح من الجدول(6) استجابات أفراد العينة والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الأول من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة وكذلك الجدول (7) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الأول من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة ما يلي:

- **أن العبارة (13) ونصها " تحرص علي إقامة علاقات إنسانية مع المعلمات " قد احتلت المرتبة الاولي في الترتيب والأهمية**
- **ويليها العبارة (4) ونصها" تحرص على العمل بروح الفريق الواحد مع المعلمات داخل المدرسة" فقد احتلت المرتبة الثانية في الأهمية**
- **والعبارة (15) جاءت في المرتبه قبل الأخيرة ونصها " تبادر بعقد ورش عمل لتحسين آداء المعلمات".**
- **أما العبارة (8) جاءت في المرتبة الاخيرة ونصها " تحفز المعلمات على مشاركتها في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة"**

من الجدولين (6)، (7) يتضح أن مديرات مدارس التعليم العام يحرصن على إقامة علاقات إنسانية مع المعلمات، ويحرصن على العمل بروح الفريق الواحد معهن، وهذا يدل على مدى العلاقه الإيجابية بين المديرات والمعلمات ومدى التعاون بينهن، فالمديره تعمل على تمكين المعلمات من خلال الاهتمام بتطبيق مدخل فرق العمل القائم على العلاقات الإنساني والعمل بروح الفريق الواحد.

كما أبدت معلمات مدارس التعليم العام من خلال استجاباتهن حول عبارات المحور الأول والخاص باهتمام مديرة المدرسة بالتنمية المهنية للمعلمات نجد أن مديرات المدارس لا يقومن بعقد ورش عمل من خلال الدورات التدريبية بالمدرسة لتحسين أداء المعلمات، وهذا يدل على شكلية الدورات التدريبية، وعدم تفعيلها من خلال ورش العمل التطبيقية التي تحسن أداء المعلمات، كما أن المديرات لا يعملن على تحفيز المعلمات من خلال مشاركتهن في وضع رؤية مستقبلية للمدرسة، وهذا يدل على ضعف ثقة المديرات في قدرات المعلمات ولا يحاولن النهوض بهن حتى تستطعن المشاركة في وضع الرؤية المستقبلية للمدرسة.

المحور الثاني: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة نحو واقع ممارسات مديرات المدارس من خلال تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس في ضوء الجداول الآتية التي توضح التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة ككل أفراد العينة علي عبارات المحور الثاني والخاص بتحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس.

جدول (8) التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات البعد الثاني من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

الرقم	العبارة	التكرارات					الوزن النسبي	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1	تسمح للمعلمات باتخاذ أي قرار يضمن انجاز أعمالهن التدريبية بمستوي عالي من الجودة	32	28	39	33	63	3.34	12
2	تُتابع توظيف التكنولوجيا المعلومات في تدريس المقررات الدراسية	9	18	48	63	57	3.72	3
3	تضع خطة لمتابعة مدي تقدم المعلمات في تنفيذ المقرر الدراسي	11	19	60	49	56	3.62	6
4	تُتابع تنفيذ المناهج وفق الخطط	8	23	47	51	66	3.74	2

الرقم	العبارة	التكرارات					الوزن النسبي	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
	الفصلية والسنوية							
5	تكسب المعلمات مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة المناسبة لتحقيق أهداف المنهج	10	19	61	52	53	3.61	7
6	تشجع المعلمات على تقديم مقترحات حول تعديل موضوعات المقرر الدراسي	26	28	55	38	48	3.28	13
7	تشجع المعلمات على اجراء بحوث تطوير المقررات الدراسية	60	29	32	28	46	2.85	16
8	تشجع المعلمات على تغيير الطرق والأساليب التي يؤدين بها أعمالهن عند رغبتهن بذلك	20	22	38	53	62	3.59	8
9	تشجع المعلمة على ابتكار أساليب تدريسية حديثة	14	16	38	56	71	3.79	1
10	تضع خطط التطوير والتحسين المستمر لكافة المقررات الدراسية	20	23	50	39	63	3.52	11
11	تشجع المعلمات على ايجاد طرق التدريس جديدة ومبتكرة في العمل	16	28	35	45	71	3.65	5
12	تقدم مقترحات من أجل توفير المواد التعليمية والوسائل والتجهيزات التي تساعد على تنفيذ المناهج	20	18	56	38	63	3.54	10
13	تشجع المعلمات على إجراء بحوث تطوير المقررات الدراسية	53	37	34	27	44	2.86	15
14	توفر فرص تدريب المعلمين لإكسابهن مهارات استخدام لتحقيق أهداف المنهج	13	20	60	48	54	3.56	9
15	تشارك المعلمات في إعداد الخطط الدراسية	24	43	55	23	50	3.16	14
16	تساعد المعلمات على ربط المناهج بواقع الحياة العملية	19	20	44	29	83	3.70	4

جدول (9) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الثاني من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
1	تسمح للمعلمات باتخاذ أي قرار يضمن انجاز أعمالهن التدريبية بمستوي عالي من الجودة	16.40	14.40	20.00	16.90	32.30	3.34	1.47	66.87
2	تُتابع توظيف التكنولوجيا المعلومات في تدريس المقررات الدراسية	4.60	9.20	24.60	32.30	29.20	3.72	1.12	74.46
3	تضع خطة لمتابعة مدي تقدم المعلمات في تنفيذ المقرر الدراسي	5.60	9.70	30.80	25.10	28.70	3.62	1.16	72.31
4	تُتابع تنفيذ المناهج وفق الخطط الفصلية والسنوية	4.10	11.80	24.10	26.20	33.80	3.74	1.17	74.77
5	تكسب المعلمات مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة المناسبة لتحقيق أهداف المنهج	5.10	9.70	31.30	26.70	27.20	3.61	1.14	72.21
6	تشجع المعلمات على تقديم مقترحات حول تعديل موضوعات المقرر الدراسي	13.30	14.40	28.20	19.50	24.60	3.28	1.34	65.54
7	تشجع المعلمات على اجراء بحوث تطوير المقررات الدراسية	30.80	14.90	16.40	14.40	23.60	2.85	1.57	57.03
8	تشجع المعلمات على تغيير الطرق والأساليب التي يؤدين بها أعمالهن عند رغبتهن بذلك	10.30	11.30	19.50	27.20	31.80	3.59	1.31	71.79
9	تشجع المعلمة على ابتكار أساليب تدريسية حديثة	6.70	8.20	19.50	28.70	36.40	3.78	1.24	75.69
10	تضع خطط التطوير والتحسين المستمر لكافة المقررات الدراسية	10.30	11.80	25.60	20.00	32.30	3.52	1.33	70.46
11	تشجع المعلمات على ايجاد	8.20	14.40	17.90	23.10	36.40	3.65	1.32	73.03

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
	طرق التدريس جديدة ومبتكرة في العمل								
12	تقدم مقترحات من أجل توفير المواد التعليمية والوسائل والتجهيزات التي تساعد على تنفيذ المناهج	10.30	9.20	28.70	19.50	32.30	3.54	1.30	70.87
13	تشجع المعلمات على إجراء بحوث تطوير المقررات الدراسية	27.20	19.00	17.40	13.80	22.60	2.86	1.52	57.13
14	توفر فرص تدريب المعلمين لإكسابهن مهارات استخدام لتحقيق أهداف المنهج	6.70	10.30	30.80	24.60	27.70	3.56	1.19	71.28
15	تشارك المعلمات في إعداد الخطط الدراسية	12.30	22.10	28.20	11.80	25.60	3.16	1.36	63.28
16	تساعد المعلمات على ربط المناهج بواقع الحياة العملية	9.70	10.30	22.60	14.90	42.60	3.70	1.36	74.05

ويتضح من الجدول (8) التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الثاني من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة وكذلك الجدول (9) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الثاني من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة ما يلي:

- **أن العبارة (9) ونصها " تشجع المعلمة على ابتكار أساليب تدريسية حديثة " قد احتلت المرتبة الاولي في الترتيب والأهمية .**
- **العبارة (4) ونصها" تتابع تنفيذ المناهج وفق الخطط الفصلية والسنوية " فقد احتلت المرتبة الثانية في الأهمية**
- **ويليها العبارة (13) ونصها " تشجع المعلمات على إجراء بحوث تطوير المقررات الدراسية في المرتبة قبل الأخيرة".**
- **أما العبارة (7) جاءت في المرتبة الاخيرة ونصها " تشجع المعلمات على اجراء بحوث تطوير المقررات الدراسية "**

من الجدولين (8) و (9) يتضح أن مديرات مدارس التعليم العام يحرصن على تشجيع المعلمات على ابتكار أساليب تدريسية حديثة حتى تنهض العملية التعليمية وتحقق هدفها وهو إعداد الطالب ليكون طالب متميز وقادر على التنافسية، كما أنهن يعملن على متابعة

تنفيذ المعلمات للمناهج الدراسية وفقاً للخطط الفصلية والسنوية ، وهذا يدل على مدى اهتمام مديرات المدارس بمتابعة أعمال المعلمات الخاصة بتنفيذ المناهج الدراسية حتى يستطعن توجيههن ومساعدتهن على تنفيذ الخططالفصلية السنوية الخاصة بتطوير المناهج وطرق التدريس.

كما أبدت معلمات مدارس التعليم العام من خلال استجاباتهن حول عبارات المحور الثاني والخاص بتحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس ما يلي:

- إن مديرات المدارس لا يقومن بتشجيع المعلمات على إجراء بحوث خاصة بعملية تطوير المقررات الدراسية التي تقوم المعلمات بتدريسها، وهذا يدل على ضعف من قبل المديرات في الاهتمام بالمقررات الدارسية التي تدرس للطالبات.
- كما أن المديرات لا يعملن على تشجيع المعلمات على تقديم مقترحات حول تعديل موضوعات المقرر الدراسي ظناً منهن أن تعديل المقررات الدراسية هي عملية خاصة بالادارات العليا ولا شأن للمعلمات في تعديل هذه المقررات وهذا خطأ لأن المعلمات هن اللاتي يقومن بتدريس هذه المقررات ويعرفن جيداً ما الموضوعات التي تحتاج إلى تعديل لتتواكب مع المرحلة العمرية للطالبات حتى تتحقق أهداف العملية التعليمية.

المحور الثالث: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة نحو واقع ممارسات مديرات المدارس من خلال تطوير المبني المدرسي والتجهيزات في ضوء الجداول الآتية التي توضح التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة ككل أفراد العينة علي عبارات المحور الثالث والخاص بتطوير المبني المدرسي والتجهيزات.

جدول (10) التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الثالث من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

م	العبارة	التكرارات					الوزن النسبي	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1	تُتابع استفادة وحسن استغلال المدرسة لمواردها المادية	15	41	47	28	64	3.44	7
2	تبادر في تطوير تقنيات التعليم والتعلم الجديدة	10	32	44	56	53	3.56	3
3	تشرف بنفسها على تجهيزات المعامل بالمدرسة	24	31	55	33	52	3.30	10

4	تشرف على توظيف مراكز مصادر التعلم بفاعلية	26	39	45	25	60	3.28	12
5	تدعم المعلمات على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم	11	25	41	45	73	3.74	1
6	تشرف على تجهيزات المعامل بالمدرسة	14	35	53	32	61	3.47	6
7	تضع موازنة مالية وفقا للاحتياجات الفعلية من التجهيزات بالمدرسة	21	37	49	31	57	3.34	8
8	توفر مكتبة إلكترونية متميزة في مدرستها عن المدارس الأخرى	79	23	42	18	33	2.50	16
9	تشارك في وضع خطط وسيناريوهات أمن وسلامة المباني الدراسية	22	35	49	42	47	3.29	11
10	توفر قاعدة للبيانات والإحصاءات الفعلية من التجهيزات بالمدرسة	24	48	52	34	37	3.06	14
11	تعمل على تحديث وتطوير أجهزة وبرمجيات تكنولوجيا المعلومات باستمرار	17	30	68	31	49	3.33	9
12	تتبني خطة استراتيجية تحقق لها استثمار أفضل لمواردها المتاحة	30	38	56	29	42	3.08	13
13	تدعم وتعزز مدرستها على الشبكة العنكبوتية بصفة مستمرة	40	35	46	27	47	3.03	15
14	متابعة مهارات المعلمات في استخدام التكنولوجيا	11	22	62	51	49	3.54	4
15	توفر فرص تدريب للمعلمات لإكسابهن مهارات استخدام التكنولوجيا	16	19	50	64	45	3.53	5
16	تعمل على توفير الإضاءة والتهوية الجيدة لنجاح العملية التعليمية	13	23	36	66	57	3.67	2

جدول (11) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الثالث من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
1	تُتابع استفادة وحسن استغلال المدرسة لمواردها المادية	7.70	21.00	24.10	14.40	32.80	3.44	1.34	68.72
2	تبادر في تطوير تقنيات التعليم والتعلم الجديدة	5.10	16.40	22.60	28.70	27.20	3.56	1.20	71.28
3	تشرف بنفسها على تجهيزات المعامل بالمدرسة	12.30	15.90	28.20	16.90	26.70	3.30	1.34	65.95
4	تشرف على توظيف مراكز مصادر التعلم بفاعلية	13.30	20.00	23.10	12.80	30.80	3.28	1.42	65.54
5	تدعم المعلمات على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم	5.60	12.80	21.00	23.10	37.40	3.74	1.24	74.77
6	تشرف على تجهيزات المعامل بالمدرسة	7.20	17.90	27.20	16.40	31.30	3.47	1.29	69.33
7	تضع موازنة مالية وفقا للاحتياجات الفعلية من التجهيزات بالمدرسة	10.80	19.00	25.10	15.90	29.20	3.34	1.36	66.77
8	توفر مكتبة إلكترونية متميزة في مدرستها عن المدارس الأخرى	40.50	11.80	21.50	9.20	16.90	2.50	1.51	50.05
9	تشارك في وضع خطط وسيناريوهات أمن وسلامة المباني الدراسية	11.30	17.90	25.10	21.50	24.10	3.29	1.32	65.85
10	توفر قاعدة للبيانات والإحصاءات الفعلية من التجهيزات بالمدرسة	12.30	24.60	26.70	17.40	19.00	3.06	1.29	61.23
11	تعمل على تحديث وتطوير أجهزة وبرمجيات تكنولوجيا المعلومات باستمرار	8.70	15.40	34.90	15.90	24.60	3.34	1.26	66.77
12	تتبني خطة استراتيجية تحقق لها استثمار أفضل لمواردها المتاحة	15.40	19.50	28.70	14.90	21.50	3.08	1.35	61.54

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
13	تدعم وتعزز مدرستها على الشبكة العنكبوتية بصفة مستمرة	20.50	17.90	23.60	13.80	23.60	3.04	1.46	60.72
14	متابعة مهارات المعلمات في استخدام التكنولوجيا	5.60	11.30	31.80	26.20	25.10	3.54	1.15	70.77
15	توفر فرص تدريب للمعلمات لإكسابهن مهارات استخدام التكنولوجيا	8.20	9.70	25.60	32.80	23.10	3.54	1.20	70.87
16	تعمل على توفير الإضاءة والتهوية الجيدة لنجاح العملية التعليمية	6.70	11.80	18.50	33.80	29.20	3.67	1.20	73.44

ويتضح من كلا من الجدول (10) التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الثالث من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة وكذلك جدول (11) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الثالث من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة ما يلي:

- **أن العبارة (5) ونصها " تدعم المعلمات على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم " قد احتلت المرتبة الاولي في الترتيب والأهمية**
- **ويليها العبارة (16) ونصها" تعمل على توفير الإضاءة والتهوية الجيدة لنجاح العملية التعليمية " فقد احتلت المرتبة الثانية في الأهمية**
- **أما العبارة (13) ونصها " تدعم وتعزز مدرستها على الشبكة العنكبوتيه بصفة مستمرة في المرتبة قبل الأخيرة".**
- **أما العبارة (8) جاءت في المرتبة الاخيرة ونصها " توفر مكتبة إلكترونية متميزة في مدرستها عن المدارس الأخرى "**

من الجدولين السابقين (10)، (11) يتضح أن مديرات مدارس التعليم العام يحرصن على تدعيم وتشجيع المعلمات على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم حيث إنها هي لغة العصر في عملية التدريس لمواكبة المستجدات والمستحدثات العالمية الآن.كما أن مديرات المدارس يعملن على توفير الإضاءة والتهوية الجيدة لنجاح العملية التعليمية وذلك من وجهة نظر المعلمات ، وهذا يدل على مدى اهتمام مديرات المدارس بأهم نقطتين في المبنى المدرسي هو توفير الإضاءة اللازمة والتهوية الجيدة داخل الفصول وداخل المدرسة ككل حتى تنجح عملية التعليم وتصبح فاعله. كما أبدت معلمات مدارس التعليم العام من

خلال استجاباتهن حول عبارات المحور الثالث والخاص بتطوير المبنى المدرسي والتجهيزات ما يلي:

- إن مديرات المدارس لا يعملن على تعزيز وتدعيم مدرستهن من خلال الاتصال بالشبكة العنكبوتية بصفة مستمرة حيث إن بعض المدارس غير مجهزة في البنية التحتية التي تحتاج إلى تفعيل عملية الاتصال بالشبكة العنكبوتيه بصفة مستمرة.
- كما أن مديرات المدارس لا يقمن بتوفير مكتبة إلكترونية متميزة في المدرسة ويكتفين بالمكتبة التقليدية التي تحتوي على الكتب على الأرفف وطريقة الاستعارة القديمة للكتب، وهذا يدل على أن مديرات المدارس لا يقومن بتطبيق أبعاد القيادة التحويلية التي تهتم بالجانب الإلكتروني والتكنولوجي.

المحور الرابع: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة نحو واقع ممارسات مديرات المدارس من خلال اشراف ومتابعة وتقدم الطالبات في ضوء الجداول الآتية التي توضح التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة ككل أفراد العينة علي عبارات المحور الرابع والخاص بإشراف ومتابعة وتقدم الطالبات.

جدول (12) التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الرابع من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

م	العبارة	التكرارات					الوزن النسبي	الترتيب
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1	تلتزم بتوفير المستلزمات التعليمية للطالبات مع بداية العام الدراسي	16	33	31	51	64	3.58	7
2	تنمي فرص الحوار الفعال لدي الطالبات	13	30	55	45	52	3.48	12
3	تبادر بتقديم خدمات الدعم للطالبات	7	26	40	51	71	3.78	4
4	تبادر بالاتصال بأولياء امور الطالبات لمتابعة تقدمهن الدراسي	23	26	24	52	70	3.62	6
5	تشجع تبادل زيارات الطالبات المتفوقات بين المدارس	49	22	42	34	48	3.05	16
6	توفر بيئة تعليمية جاذبة للطالبات والمعلمات المتميزات	25	16	52	33	69	3.54	10
7	تبادر بإدارة خدمات التعليم	24	26	55	37	53	3.35	14

	والتعلم للطالبات وتعمل على تقديمها على الإنترنت							
8	تقترح أساليب جديدة للمعلمات لاكتشاف الطالبات المتميزات	17	24	36	38	80	3.72	5
9	توفر مناخ تعليمي مناسب للطالبات	10	20	42	38	85	3.86	2
10	تتيح فرص ومجالات الحوار والمناقشة مع الطالبات لمعرفة آرائهن وأفكارهن	29	24	38	46	58	3.41	13
11	تساعد الطالبات في تصميم أنشطة مرتبطة بالمقرر الدراسي	17	26	50	35	67	3.56	9
12	تساعد المعلمات في اكتشاف الطالبات الموهوبات	18	32	41	34	70	3.54	11
13	تعمل على إشراك الطالبات في حل المشكلات الدراسية	38	31	36	36	54	3.19	15
14	تعمل على تنمية شخصية الطالبات من مختلف الجوانب بشكل متكامل ومتوازن	8	33	52	42	60	3.58	8
15	تشجع العمل الجماعي والتعاوني في الأنشطة الطلابية	2	18	48	40	87	3.98	1
16	تشجيع المعلمات علي عمل التقويم الشامل	6	16	47	51	68	3.85	3

جدول (13) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الرابع من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
1	تلتزم بتوفير المستلزمات التعليمية للطالبات مع بداية العام الدراسي	8.20	16.90	15.90	26.20	32.30	3.59	1.33	71.79
2	تنمي فرص الحوار الفعال لدي الطالبات	6.70	15.40	28.20	23.10	26.70	3.48	1.22	69.54
3	تبادر بتقديم خدمات الدعم للطالبات	3.60	13.30	20.50	26.20	36.40	3.78	1.18	75.69
4	تبادر بالاتصال بأولياء امور الطالبات لمتابعة تقدمهن الدراسي	11.80	13.30	12.30	26.70	35.90	3.62	1.39	72.31

الرقم	العبارة	النسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة			
5	تشجع تبادل زيارات الطالبات المتفوقات بين المدارس	25.10	11.30	21.50	17.40	24.60	3.05	1.51	61.03
6	توفر بيئة تعليمية جاذبة للطالبات والمعلمات المتميزات	12.80	8.20	26.70	16.90	35.40	3.54	1.38	70.77
7	تبادر بإدارة خدمات التعليم والتعلم للطالبات وتعمل على تقديمها على الإنترنت	12.30	13.30	28.20	19.00	27.20	3.35	1.34	67.08
8	تقترح أساليب جديدة للمعلمات لاكتشاف الطالبات المتميزات	8.70	12.30	18.50	19.50	41.00	3.72	1.34	74.36
9	توفر مناخ تعليمي مناسب للطالبات	5.10	10.30	21.50	19.50	43.60	3.86	1.23	77.23
10	تتيح فرص ومجالات الحوار والمناقشة مع الطالبات لمعرفة آرائهن وأفكارهن	14.90	12.30	19.50	23.60	29.70	3.41	1.41	68.21
11	تساعد الطالبات في تصميم أنشطة مرتبطة بالمقرر الدراسي	8.70	13.30	25.60	17.90	34.40	3.56	1.32	71.18
12	تساعد المعلمات في اكتشاف الطالبات الموهوبات	9.20	16.40	21.00	17.40	35.90	3.54	1.36	70.87
13	تعمل على إشراك الطالبات في حل المشكلات الدراسية	19.50	15.90	18.50	18.50	27.70	3.19	1.49	63.79
14	تعمل على تنمية شخصية الطالبات من مختلف الجوانب بشكل متكامل ومتوازن	4.10	16.90	26.70	21.50	30.80	3.58	1.20	71.59
15	تشجع العمل الجماعي والتعاوني في الأنشطة الطلابية	1.00	9.20	24.60	20.50	44.60	3.98	1.08	79.69
16	تشجيع المعلمات علي عمل التقويم الشامل	3.10	8.20	24.10	26.20	34.90	3.85	1.11	76.91

ويتضح من جدول (12) التكرارات والأوزان النسبي وترتيب الأوزان النسبية لعبارات المحور الرابع من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة وكذلك الجدول (13) النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لعبارات المحور الرابع من استبانة واقع ممارسات مديرات المدرسة ما يلي:

- أن العبارة (15) ونصها " تشجع العمل الجماعي والتعاوني في الأنشطة الطلابية " قد احتلت المرتبة الاولي في الترتيب والأهمية
- ويليها العبارة (9) ونصها" توفر مناخ تعليمي مناسب للطالبات " فقد احتلت المرتبة الثانية في الأهمية
- أما العبارة (13) فقد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة ونصها " تعمل على إشراك الطالبات في حل المشكلات الدراسية".
- أما العبارة (16) جاءت في المرتبة الاخيرة ونصها " تشجع تبادل زيارات الطالبات المتفوقات بين المدارس "

من الجدولين السابقين (12)، (13) يتضح أن مديرات مدارس التعليم العام يشجعن العمل الجماعي والتعاوني بين الطالبات من خلال الأنشطة الطلابية (الصفية واللاصفية) .

كما أنهن يعملن على توفير مناخ تعليمي مناسب للطالبات لتحقيق أهداف المدرسة خاصة وأن متطلبات الجودة الآن تعمل على ضرورة توفير المناخ التعليمي المناسب كفاعلية تعليمية للطالبات.

كما أبدت معلمات مدارس التعليم العام من خلال استجاباتهن حول عبارات المحور الرابع والخاص بإشراف ومتابعة تقدم الطالبات ما يلي:

- إن مديرات المدارس لا يعملن على إشراك الطالبات في حل المشكلات الدراسية، وقد يرجع ذلك لعدم قدرتهن على حل هذه المشاكل الدراسية من وجهة نظر المديرات أو أن الطالبات من واجبهن التحصيل والاستذكار وحل المشاكل على العاملين بالمدرسه.
- كما أن مديرات المدارس لا يقمن بتشجيع تبادل الزيارات بين الطالبات المتفوقات في المدارس الأخرى مع مدرستهن، وقد يرجع ذلك إلى ضيق الوقت خلال الفصل الدراسي أو لعدم تحمل المديرات مسئولية خروج الطالبات من المدرسة.

نتائج فروض الدراسة:

وللتحقق من نتائج فروض الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب التالية:

1- **اختبار (ت)** T-test **لبيان دلالة الفروق بين استجابات افراد مجتمع الدراسة في كل محور من محاور الاستبيان،**
2- **تحليل التباين الاحادي الاتجاه (**One Way ANOVA**)**

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه" لا يوجد تأثير دال إحصائيا وفقا لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي – متوسط – ثانوي) علي تباين درجات أفراد العينة علي استبانة ممارسات مديرات المدارس لمحاور القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي "

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (14) تحليل التباين أحادي الإتجاه لاستجابات أفراد عينة الدراسة علي استبانة ممارسات مديرات المدارس لأبعاد القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي – متوسط – ثانوي)

م	المحاور	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
المحور الأول	الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	بين المجموعات	1331.015	2	665.508	2.367	غير دالة
		داخل المجموعات	53981.979	192	281.156		
		الكلي	55312.995	194			
1	التأثير المثالي	بين المجموعات	100.134	2	50.067	2.776	غير دالة
		داخل المجموعات	3463.384	192	18.038		
		الكلي	3563.518	194			
2	الحفز الإلهامي	بين المجموعات	101.541	2	50.771	2.492	غير دالة
		داخل المجموعات	3911.454	192	20.372		
		الكلي	4012.995	194			
3	الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	10.765	2	5.382	.259	غير دالة
		داخل المجموعات	3985.984	192	20.760		

م	المحاور	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
		الكلي	3996.749	194			
4	الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	42.755	2	21.377	1.010	غير دالة
		داخل المجموعات	4063.163	192	21.162		
		الكلي	4105.918	194			
المحور الثاني	تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس	بين المجموعات	648.540	2	324.270	1.155	غير دالة
		داخل المجموعات	53887.922	192	280.666		
		الكلي	54536.462	194			
1	التأثير المثالي	بين المجموعات	57.962	2	28.981	1.326	غير دالة
		داخل المجموعات	4195.710	192	21.853		
		الكلي	4253.672	194			
2	الحفز الإلهامي	بين المجموعات	16.936	2	8.468	383.	غير دالة
		داخل المجموعات	4239.648	192	22.082		
		الكلي	4256.585	194			
3	الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	6.587	2	3.293	147.	غير دالة
		داخل المجموعات	4314.028	192	22.469		
		الكلي	4320.615	194			
4	الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	14.580	2	7.290	400.	غير دالة
		داخل المجموعات	3495.800	192	18.207		
		الكلي	3510.379	194			
المحور الثالث	تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	بين المجموعات	233.965	2	116.982	385.	غير دالة
		داخل المجموعات	58314.753	192	303.723		
		الكلي	58548.718	194			
1	التأثير المثالي	بين المجموعات	41.272	2	20.636	1.063	غير دالة
		داخل المجموعات	3727.261	192	19.413		
		الكلي	3768.533	194			

م	المحاور	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
2	الحفز الإلهامي	بين المجموعات	11.946	2	5.973	.259	غير دالة
		داخل المجموعات	4423.715	192	23.040		
		الكلي	4435.662	194			
3	الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	94.622	2	47.311	2.454	غير دالة
		داخل المجموعات	3701.050	192	19.276		
		الكلي	3795.672	194			
4	الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	190.391	2	95.195	5.712	0.01
		داخل المجموعات	3200.071	192	16.667		
		الكلي	3390.462	194			
المحور الرابع	إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	بين المجموعات	654.295	2	327.148	1.222	غير دالة
		داخل المجموعات	51402.453	192	267.721		
		الكلي	52056.749	194			
1	التأثير المثالي	بين المجموعات	12.948	2	6.474	0.345	غير دالة
		داخل المجموعات	3602.252	192	18.762		
		الكلي	3615.200	194			
2	الحفز الإلهامي	بين المجموعات	73.398	2	36.699	1.708	غير دالة
		داخل المجموعات	4125.936	192	21.489		
		الكلي	4199.333	194			
3	الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	252.629	2	126.315	6.257	0.01
		داخل المجموعات	3876.109	192	20.188		
		الكلي	4128.738	194			
4	الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	123.170	2	61.585	2.816	غير دالة
		داخل المجموعات	4199.414	192	21.872		
		الكلي	4322.585	194			
	الدرجة الكلية	بين المجموعات	9749.591	2	4874.796	1.196	غير دالة
		داخل المجموعات	782821.455	192	4077.195		
		الكلي	792571.046	194			

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه " لا يوجد تأثير دال إحصائيا وفقا لمتغير سنوات الخبرة في مجال التعليم (أقل من 5 سنوات ، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأكثر) علي تباين استجابات درجات أفراد العينة علي استبانة ممارسات مديرات المدارس لمحاور القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم إستخدام تحليل التباين أحادي الإتجاه ، والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول (15) الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة وفقا لمتغير الخبرة في مجال التعليم (أقل من 5 سنوات– من 5-10 سنوات – أكثر من 10 سنوات) علي استبانة ممارسات مديرات المدارس لمحاور القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي

الأبعاد	الخبرة في مجال التعليم	العدد	Mean المتوسط	Std. Deviation الإنحراف المعياري	Minimum الحد الأدني	Maximum الحد الأعلي
الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	أقل من 5 سنين	7	53.000	26.1024	19.000	80.000
	من 5 -10 سنين	56	53.304	14.7228	16.000	80.000
	أكثر من 10 سنين	132	55.227	17.2850	20.000	80.000
	الدرجة الكلية	195	54.595	16.8855	16.000	80.000
التأثير المثالي	أقل من 5 سنين	7	13.571	5.4729	6.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.964	4.4023	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.659	4.1844	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	14.421	4.2859	4.000	20.000
الحفز الإلهامي	أقل من 5 سنين	7	14.000	6.5828	5.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.161	3.9394	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	13.364	4.7006	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.328	4.5481	4.000	20.000
الاستثارة الفكرية	أقل من 5 سنين	7	13.286	6.9693	4.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	14.429	4.3646	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.599	4.4940	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	14.503	4.5389	4.000	20.000
الاهتمام بالفرد	أقل من 5 سنين	7	12.857	6.0671	4.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	12.821	4.4276	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	13.508	4.6125	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.287	4.6005	4.000	20.000
تحديث المناهج	أقل من 5 سنين	7	53.714	24.4521	23.000	80.000
	من 5 -10 سنين	56	54.375	15.9163	16.000	80.000

الأبعاد	الخبرة في مجال التعليم	العدد	Mean المتوسط	Std. Deviation الإنحراف المعياري	Minimum الحد الأدني	Maximum الحد الأعلي
والمقررات وطرق التدريس	أكثر من 10 سنين	132	56.129	16.7767	17.000	80.000
	الدرجة الكلية	195	55.539	16.7665	16.000	80.000
التأثير المثالي	أقل من 5 سنين	7	14.000	5.0990	7.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	12.250	4.4528	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.114	4.6801	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.574	4.6825	4.000	20.000
الحفز الإلهامي	أقل من 5 سنين	7	13.429	5.5033	7.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	11.607	4.2966	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	13.636	4.7022	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.046	4.6841	4.000	20.000
الاستثارة الفكرية	أقل من 5 سنين	7	12.714	6.5502	4.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	11.500	4.5806	4.000	21.000
	أكثر من 10 سنين	132	13.311	4.6069	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	12.769	4.7192	4.000	21.000
الاهتمام بالفرد	أقل من 5 سنين	7	12.714	5.8228	6.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	12.875	3.7902	4.000	22.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.235	4.3120	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.790	4.2538	4.000	22.000
تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	أقل من 5 سنين	7	52.857	22.6821	25.000	80.000
	من 5 -10 سنين	56	48.232	15.9829	16.000	83.000
	أكثر من 10 سنين	132	55.296	17.3534	17.000	80.000
	الدرجة الكلية	195	53.180	17.3723	16.000	83.000
التأثير المثالي	أقل من 5 سنين	7	15.429	5.8838	5.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.429	4.6274	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.856	4.1867	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	14.467	4.4074	4.000	20.000
الحفز الإلهامي	أقل من 5 سنين	7	13.429	5.9960	6.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	12.464	4.4882	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.182	4.7820	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.662	4.7817	4.000	20.000
الاستثارة الفكرية	أقل من 5 سنين	7	14.429	5.3497	6.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.804	4.1228	5.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.614	4.5089	4.000	20.000

الأبعاد	الخبرة في مجال التعليم	العدد	Mean المتوسط	Std. Deviation الإنحراف المعياري	Minimum الحد الأدني	Maximum الحد الأعلي
	الدرجة الكلية	195	14.374	4.4233	4.000	20.000
الاهتمام بالفرد	أقل من 5 سنين	7	14.000	5.9722	6.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.946	3.5028	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.705	4.3488	3.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	14.462	4.1805	3.000	20.000
إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	أقل من 5 سنين	7	57.286	21.8458	24.000	80.000
	من 5 -10 سنين	56	53.643	14.7641	20.000	80.000
	أكثر من 10 سنين	132	58.356	16.6532	18.000	80.000
	الدرجة الكلية	195	56.964	16.3809	18.000	80.000
التأثير المثالي	أقل من 5 سنين	7	12.857	6.5937	4.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.375	3.9246	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.030	4.3544	5.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.800	4.3168	4.000	20.000
الحفز الإلهامي	أقل من 5 سنين	7	12.857	6.7929	4.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	12.839	4.4996	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	13.568	4.6120	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.333	4.6525	4.000	20.000
الاستثارة الفكرية	أقل من 5 سنين	7	15.000	6.4807	5.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	14.089	4.0329	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	14.068	4.7666	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	14.108	4.6133	4.000	20.000
الاهتمام بالفرد	أقل من 5 سنين	7	12.286	6.7011	4.000	20.000
	من 5 -10 سنين	56	13.000	4.3485	4.000	20.000
	أكثر من 10 سنين	132	13.561	4.7795	4.000	20.000
	الدرجة الكلية	195	13.354	4.7203	4.000	20.000
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنين	7	216.857	93.4691	93.000	320.000
	من 5 -10 سنين	56	209.554	55.4971	88.000	320.000
	أكثر من 10 سنين	132	225.008	65.4568	72.000	320.000
	الدرجة الكلية	195	220.277	63.9173	72.000	320.000

جدول (16) تحليل التباين أحادي الإتجاه لدرجات أفراد عينة الدراسة علي استبيان ممارسات مديرات المدارس لمحاور القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي لمتغير الخبرة في مجال التعليم

الابعاد	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	بين المجموعات	163.974	2.000	81.987	.285	غير دالة
	داخل المجموعات	55149.021	192.000	287.234		
	الكلي	55312.995	194.000			
التأثير المثالي	بين المجموعات	24.216	2.000	12.108	.657	غير دالة
	داخل المجموعات	3539.302	192.000	18.434		
	الكلي	3563.518	194.000			
الحفز الإلهامي	بين المجموعات	4.896	2.000	2.448	.117	غير دالة
	داخل المجموعات	4008.099	192.000	20.876		
	الكلي	4012.995	194.000			
الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	11.886	2.000	5.943	.286	غير دالة
	داخل المجموعات	3984.863	192.000	20.754		
	الكلي	3996.749	194.000			
الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	19.854	2.000	9.927	.466	غير دالة
	داخل المجموعات	4086.064	192.000	21.282		
	الكلي	4105.918	194.000			
تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس	بين المجموعات	145.097	2.000	72.549	.256	غير دالة
	داخل المجموعات	54391.364	192.000	283.288		
	الكلي	54536.462	194.000			
التأثير المثالي	بين المجموعات	137.876	2.000	68.938	3.216	0.01
	داخل المجموعات	4115.795	192.000	21.436		
	الكلي	4253.672	194.000			
الحفز الإلهامي	بين المجموعات	162.968	2.000	81.484	3.822	0.01
	داخل المجموعات	4093.617	192.000	21.321		
	الكلي	4256.585	194.000			
الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	128.922	2.000	64.461	2.953	غير دالة

الابعاد	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
	داخل المجموعات	4191.694	192.000	21.832		
	الكلي	4320.615	194.000			
الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	81.106	2.000	40.553	2.271	غير دالة
	داخل المجموعات	3429.273	192.000	17.861		
	الكلي	3510.379	194.000			
تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	بين المجموعات	1962.401	2.000	981.201	3.329	0.01
	داخل المجموعات	56586.317	192.000	294.720		
	الكلي	58548.718	194.000			
التأثير المثالي	بين المجموعات	86.840	2.000	43.420	2.264	غير دالة
	داخل المجموعات	3681.694	192.000	19.175		
	الكلي	3768.533	194.000			
الحفز الإلهامي	بين المجموعات	116.382	2.000	58.191	2.587	غير دالة
	داخل المجموعات	4319.279	192.000	22.496		
	الكلي	4435.662	194.000			
الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	25.823	2.000	12.911	.658	غير دالة
	داخل المجموعات	3769.849	192.000	19.635		
	الكلي	3795.672	194.000			
الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	24.145	2.000	12.072	.689	غير دالة
	داخل المجموعات	3366.317	192.000	17.533		
	الكلي	3390.462	194.000			
إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	بين المجموعات	874.198	2.000	437.099	1.640	غير دالة
	داخل المجموعات	51182.551	192.000	266.576		
	الكلي	52056.749	194.000			
التأثير المثالي	بين المجموعات	23.339	2.000	11.670	.624	غير دالة
	داخل المجموعات	3591.861	192.000	18.708		
	الكلي	3615.200	194.000			
	بين المجموعات	22.536	2.000	11.268	.518	غير دالة

الابعاد	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
الحفز الإلهامي	داخل المجموعات	4176.797	192.000	21.754		
	الكلي	4199.333	194.000			
الاستثارة الفكرية	بين المجموعات	5.799	2.000	2.899	.135	غير دالة
	داخل المجموعات	4122.940	192.000	21.474		
	الكلي	4128.738	194.000			
الاهتمام بالفرد	بين المجموعات	20.641	2.000	10.320	.461	غير دالة
	داخل المجموعات	4301.944	192.000	22.406		
	الكلي	4322.585	194.000			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	9475.357	2.000	4737.679	1.162	غير دالة
	داخل المجموعات	782821.455	192	4077.195		
	الكلي	792571.046	194			

بالنسبة للفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة علىمحاور الاستبانة لممارسات مديرات المدارس لأبعاد القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي وفقا للمنطقة (حائل – المدينة) "

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (17) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد محاور استبانة ممارسات مديرات المدارس لأبعاد القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي وفقا للمنطقة (حائل – المدينة)

الأبعـاد	حائل (ن = 23)		المدينة (ن = 21)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمات	56.785	18.1205	48.412	10.6943	**3.937	0.01
التأثير المثالي	14.736	4.4908	13.529	3.5347	*1.945	0.05
الحفز الإلهامي	13.840	4.9792	11.882	2.5428	**3.581	0.01
الاستثارة الفكرية	13.972	4.9345	16.000	2.6833	**000.	0.01
الاهتمام بالفرد	13.389	5.0978	13.000	2.7713	676.	غير دالة
تحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس	55.938	18.7431	54.412	9.1786	754.	غير دالة
التأثير المثالي	14.153	4.7897	11.941	3.9720	**3.231	0.01
الحفز الإلهامي	13.688	4.8523	11.235	3.6419	**3.768	0.01
الاستثارة الفكرية	13.521	4.9768	10.647	3.0583	**4.821	0.01
الاهتمام بالفرد	13.986	4.7157	13.235	2.4867	1.430	غير دالة
تطوير المبني المدرسي والتجهيزات	55.347	18.5820	47.059	11.4759	**3.714	0.01
التأثير المثالي	15.069	4.4747	12.765	3.7555	**3.289	0.01
الحفز الإلهامي	13.604	5.2931	13.824	2.9237	000.	غير دالة
الاستثارة الفكرية	14.924	4.4770	12.824	3.9075	**3.171	0.01
الاهتمام بالفرد	14.979	4.4900	13.000	2.6833	**3.732	0.01
إشراف ومتابعة تقدم الطالبات	58.576	17.5760	52.412	11.3581	**2.851	0.01
التأثير المثالي	14.500	4.5543	11.824	2.7547	**3.945	0.01
الحفز الإلهامي	13.806	4.9136	12.000	3.5327	**2.411	0.01
الاستثارة الفكرية	14.792	4.6977	12.177	3.7826	**3.584	0.01
الاهتمام بالفرد	13.688	5.0139	12.412	3.6506	1.932	غير دالة
الدرجة الكلية للاستبانة	226.646	70.4391	202.294	34.8478	**3.190	0.01

(*) دال عند ($\alpha \leq$ 0.05)

(**) دال عند مستوي ($\alpha \leq$ 0.01)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي دلالة 0.01 ومستوي دلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للمنطقة(حائل – المدينة)

في معظم محاور والدرجة الكلية على استبانة ممارسات مديرات المدارس لمحاور القيادة التحويلية لتحقيق الإصلاح المدرسي في اتجاه منطقة (حائل)

المحور الخامس: التوصيات والمقترحات لتفعيل أدوار القائد التحويلي في إصلاح مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

ومن هذه التوصيات والمقترحات ما يلي:

1- تفعيل الوعي الإداري داخل المدرسة من خلال إنشاء العديد من الهياكل الإدارية والتنظيمية التي تضمن التطبيق الناجح لذلك النمط الإصلاحي وهو نمط القيادة التحويلية.
2- الاستفادة الفعالة والكاملة من التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في تطوير العملية التعليمية من خلال اتخاذ المدرسة الإجراءات التي تضمن تفعيل نظم وتكنولوجيا المعلومات أو الاستفادة منها في تحقيق الأهداف المدرسية.
3- إتاحة الفرصة للمدرسة لكي تدير نفسها إدارة ذاتية وذلك من خلال منحها المزيد من الصلاحيات بهدف الإصلاح من خلال مشاركة جميع الأفراد في هذا الإصلاح.
4- تفعيل دور مشاركة جميع الأفراد من معلمين وآباء وأفراد المجتمع المحلي والطلاب والمهتمين بالعملية التعليمية لتحقيق الإصلاح المدرسي بالشكل الفعال.
5- ضرورة توافر قيادة تحويلية بالمدرسة وتكون ذات خبرة ووعي بالمدرسة وبمقوماتها ومطالبها وقدراتها الأكاديمية والإدارية والتنظيمية حتى تستطيع أن تعمل على الإصلاح المدرسي.
6- ضرورة زيادة وعي مديري المدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بأهمية ممارسة القيادة التحويلية، من خلال عقد ندوات ومحاضرات توضح أهمية ممارستها، وأهميتها في تطوير العمل التربوي داخل المدرسة.
7- ضرورة العمل على تحقيق مزيد من التواصل بين مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية والمجتمع المحيط، والذي يؤدي إلى زيادة درجة ممارسة تحديد الأهداف، والاستفادة من كافة الجوانب التي قد توجد في المجتمع لتطوير وتحسين البرامج التي تقدمها المدرسة للعاملين والطلاب.
8- ضرورة تشجيع مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية للذين مؤهلهم أقل من بكالوريوسللحصول على درجة البكالوريوس، والاستفادة من الدورات التدريبية في مجال الإدارة التحويلية.
9- العمل على إعداد دبلوم تربوي لمديري المدارس بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية الذين هم غير مؤهلين تربوياً مما يسهم في زيادة درجة ممارسة القيادة التحويلية لديهم.

10- العمل على إعداد برامج تدريبية تسهم في زيادة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية للقيادة التحويلية وخاصة لمن سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات.

11- قيام وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بإعطاء مديري المدارس المزيد من الصلاحيات التي تخولهم بصنع القرارات التربوية والمشاركة فيها بما يدعم قيام مديري المدارس بتفعيل مشاركة العاملين في صنع القرارات.

12- تشجيع وتدريب مديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية على الحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما يقومون به من عمل، والعمل على تجزئة مهام العمل، وتشجيع وتدريب المعلمين والإداريين على تقديم أفكار جديدة لأساليب العمل وعلى إنجاز ما يسند إليهم من أعمال بأسلوب متجدد.

13- الاهتمام بالكوادر البشرية المؤهلة والمدربة ممن يتوافر فيهم الاستعداد المبدئي لامتلاك خصائص وسمات القيادة التحويلية، وكذلك ممن لديهم القدرة على امتلاك مواهب وقدرات إبداعية كامنة للاستفادة منها.

14- عقد دورات تدريبية متخصصة لإعداد مديري المدارس بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية وتدريبهم على الأساليب الإدارية الحديثة وقيادة المؤسسات في ظل التطورات التقنية المتلاحقة.

15- عقد ندوات متخصصة للاهتمام بالأشخاص المبدعين للعمل على تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم وتشجيعهم لإبراز أفضل ما لديهم ومكافأتهم على الابتكار والإبداع مادياً ومعنوياً.

16- محاولة توفير التسهيلات المادية والفنية والتقنية المساعدة لعملية التغيير وتنفيذها من قبل وزارة التعليم.

17- النظر إلى الإصلاح المدرسي باعتباره منظومة متكاملة تأخذ في الحسبان جميع عملياتالتخطيط والتنفيذ والتقويم والمكونات التي تتضمنها هذه المستويات، والتنسيق الدقيق بين الجهات المسئولة عن الإصلاح المدرسي في مراحله المختلفة.

18- وجود هدف واضح ومقنع للإصلاح المدرسي بالنسبة للمستفيدين (معلمين وإداريين وطلاب) ووضوح تأثيره عليهم، إضافة إلى وضوح تلك الأهداف (لأولياء الأمور والمجتمع المحلي)، وهذا يتطلب أساليب اتصال فعالة ومتنوعة.

19- العناية بتنمية الاتجاهات الإيجابية المؤيدة للتطوير التقني (توظيف التكنولوجيا الالكترونية) لدى جميع العاملين في المدرسة على مختلف المستويات.

20- ضرورة رفع كفاءة وفعالية القيادة المدرسية للوفاء بمتطلبات الإصلاح المدرسي، وضرورة تفعيل السلطة المتاحة للقيادة المدرسية لتمكينها من إصلاح العملية التعليمية على مستوى المدرسة.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية:

1- ابن منظور (1900): لسان العرب، المجلد الحادي عشر، دار بيروت، بيروت.

2- ابن منظور (د.ت): لسان العرب، المجلد الرابع، الجزء (36)، دار المعارف، القاهرة، ص 2479.

3- ابولبن، غادة فتحي (2007): أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تحقيقها، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

4- أمين، جلال (2001): حيرة الاقتصاديين بين زيادة الدخل وإعادة توزيعه، مجلة الهلال، دار الهلال، القاهرة.

5- بدح، أحمد محمد (2013م): القيادة التحويلية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى عمداء كليات المجتمع الخاصة في الأردن، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات العربية المتحدة، العدد (34) ، الامارات العربية المتحدة.

6- جابر، عبدالحميد جابر & كاظم، أحمد خيري (1999): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.

7- الجمال، أحمد فتوح أحمد عفيفي (2014): إدارة الجودة الشاملة مدخل للإصلاح المدرسي بمصر، رسالة ماجستير، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

8- الحارثي، ابراهيم بن احمد مسلم (2003): نحو إصلاح المدرسة في القرن الحادي والعشرين، مكتبة الشقري، الرياض.

9- الحامد ، محمد معجب & وآخرون (2002): التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض.

10- الحريري، رافدة (2008): مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

11- حسونة، محمد السيد محمد وآخرون (2010): مداخل الإصلاح المدرسي في مصر في ضوء متطلبات تحقيق الجودة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

12- خلف، محمد كريم (2010): علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة.

13- ديفيز ، دون (2000): التعليم والتدريب في القرن الحادي والعشرين، كما ورد في كتاب التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي، الامارات العربية المتحدة.

14- ديفيز، دون (2000): التعليم والعالم العربي – تحديات الألفية التالية، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، أبو ظبي، الامارات العربية المتحدة.

15- السالم، مؤيد سعيد (2005): منظمات التعلم، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة.

16- السلمي، علي (1996): إدارة السلوك الإنساني، مكتبة غريب للنشر والتوزيع، القاهرة.

17- سليمان، زكريا سالم (2011): دور الإدارة الاستراتيجية في الاصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية (تصور مستقبلي)، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

18- السميح، عبدالمحسن بن محمد (2009): نمط القيادة التحويليلة والتعاملية لدى رؤساء الأقسام العلمية بجامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية وعلاقته بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات، رسالة التربية وعلم النفس، العدد (32) ، المملكة العربية السعودية.

19- السنبل، عبدالعزيز (2004): التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، دار المريخ ، الرياض.

20- شحاته، إبراهيم (1993): نحو الإصلاح الشامل، دار سعاد الصباح ومركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة.

21- الشخيبي، علي السيد (2002): "علم اجتماع التربية المعاصر، تطوره ومنهجيته، تكافؤ الفرص التعليمية"، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، العدد (23)، دار الفكر العربي، القاهرة.

22- الشريفي، عباس عيد مهدي و التنحح، منال محمود محمد (2009): درجة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، جامعة الشرق الأوسط، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

23- الشهري، عبدالله (1426هـ): واقع ممارسة مديري المدارس تفويض الصلاحيات للمعلمين وعلاقته بتحقيق فعالية المدرسة في محافظة النماص (دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

24- الصالحي، خالد بن سليمان (2013): القيادة التحويلية والتعاملية لدى مديري مدارس التعليم العام في منطقة القصيم التعليمية وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين، مجلة التربية وعلم النفس، ع (4)، الرياض.

25- الصغير ، أحمد حسين (2007): الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل – دراسة ميدانية ، بحث مقدم لمؤتمر الإصلاح المدرسي، تحديات وطموح، كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، المنعقد في دبي في الفترة من من 17-19 ابريل 2007.

26- الطعاني، حسن أحمد (2013): درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان" من وجهة نظر المعلمين، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (49)، المجلد (28)، عمان، الاردن.

27- العاجز & فؤاد الحجار، رائد (2007): تقويم أبعاد المناخ المدرسي في التعليم الحكومي الفلسطيني كمدخل للإصلاح المدرسي، دراسة مقدمة لمؤتمر الإصلاح المدرسي – تحديات وطموحات، 17-19 ابريل، كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة.

28- العبدالله، إبراهيم يوسف (2002): رفع كفاءة الإنتاجية للمؤسسة المدرسية، بيروت للتوزيع والنشر، لبنان.

29- عبدالوهاب، سمير (2001): قضايا معاصرة في الإدارة العامة، مركز دراسات واستشارات الإدارة العامة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة.

30- العطيات، محمد (2006): إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

31- العقيل، عبدالله عقيل (2005): سياسية التعلم ونظامه في المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد للتوزيع والنشر، الرياض.

32- العمراني، عبدالغني محمد إسماعيل (2004): تطوير إدارة لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية، رسالة دكتوراه ، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

33- العنزي ، حمود عايد جمعان (2005): القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقتهما بالأداء الوظيفي لمعلميهم ، رسالة دكتوراه ، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

34- عياصرة، علي (2006): القيادة والدافعية في الإدارة التربوية ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

35- غنيم، جمال (2005): القيادة التحويلية مفهوم جديد للقيادة، مجلة إدارة الأعمال، العدد (159) ، جمعية إدارة الأعمال العربية، الأردن.

36- الفرح ، وجيه سالم (2010): قضايا في الإدارة التربوية والمدرسية والصفية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن.

37- الفرحاتي، السيد محمود (2012): المدرسة الذكية، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

38- الفيروز آبادي ، مجد الدين (2007): القاموس المحيط ، دار المعارف، القاهرة.

39- القحطاني، سالم سعيد (2001): القيادة الإدارية التحول نحو القيادي، العالمي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

40- مدني، حرفوش (1997): تاريخ الفكر الإداري، مكتبة زهراء الشرق، دمشق، سوريا.

41- مصطفى، ماجدة & العتيبي، خزنة (2013): واقع ممارسة القيادة التحويلية لدى مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في جنوب مدينة الرياض من وجهة نظرهن، مجلة التربية، السنة السادسة عشر، العدد الثاني والأربعون، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

42- مصطفى، يوسف عبدالمعطي (2002): أسلوب القيادة التحويلية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، (17) ، (5)، القاهرة.

43- مكتب التربية العربي لدول الخليج (2000): وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب العربي لدول الخليج، الرياض.

44- الهواري، سيد (1996): ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية إلى القيادة التحويلية، مكتبة عين شمس، القاهرة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

45- **Bain . A. (2010): A Longitudinal Study Of The Practice Fidelity Of A Site – Based School Reform The Australian Educational Researcher, Vol. 37, No. 1.**

46- **Bass , B. M. And Avolio, B. J. (1994): Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership, Sage, Thousand, Oaks, Ca.**

47- **Bass, B. M., (1998): Transformational Leadership: Lndustry, Military And Education Impact, Mahwah, NJ Lawerenc Erlbaum And Associates.**

48- **Burns, G. M. (1978): Leadership, New York, Harper Raw Cohen, W. A. The Art Of A Leader: Englewood Cliffs, Nj: Prenticehall.**

49- **Conger, M. (2002): Leadership: Learning to Share the Vision, Organizational Dynamics, Winter, Vol. 19, issue 3.**

50- **Corbin , J (2005): Increasing Opportunities For School Work Practice Resulting From Comprehensive School Reform, Children And School, Vol. (27) , No. 4.**

51- **Faster , M & Goldspink , C. (2011): School Reform-An Exploratory Case Study Of The Impact Of Student Centered Learning In Tow Primary School. Department Of Education & Children's Soth Australia.**

52- **Gibson & Donnelly, (2003): Organizations, Behavior Structure, Baronesses, Mcgrow-Hill, Companies.**

53- **Griffith, J. (2004). Relation of Principal Transformational Leadership To SchoolStaff JobSatisfactionStaff Turnover and SchoolPerformanc Journal ofEducational Administration, 42 (3), 333-356**

54- **Hess, F & Others (2010): America's Best (And Worst) Cities For School Reform: Attracting Enterpreneurs And Change Agents, For Hom University.**

55- **Leithwood , K. (1994): Leadership For School Restricting Education Administration Quarterly , 30, 4.**

56- **Lethwood, K, & Jantzi, D. (1990): Transformational Leadership: How Principle Can Help Reform School Cultures Speeches/ Meeting Papers, Erivced323622.**

57- Murphy, L. (2005): Transformational Leadership: A Cascading Chain Reaction, Journal Of Nursing Management, Vol. 13, No. 1.

58- Piccolo, C. (2006): "Transformational leadership and Job behaviors: The mediating role of core job characteristics", Academy Of Management Journal , Vol. 49, No.2, P: 327-340

59- Roberts, N., (1998): Transforming Leadership, A Process Of Collective Action, Relation, Vol. 38, No. 11.

60- Schedler, D & Diamond . J. (2001): Democracy. Accountability and Cambridge. University press.