جامعة قطر

كليّة الإدارة والاقتصاد

دور النمط القيادي المستخدم لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس الحكومية القطرية

إعداد

عبير حسن الهاجري

قُدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلّبات

كليّة الإدارة والاقتصاد

للحصول على درجة الماجستير التنفيذي في

القيادة

يونيو 2023م / 1444 هـ

2023 ©م. عبير حسن الهاجري. جميع الحقوق محفوظة

لجنة المناقشة

استُعرضت الرسالة المقدّمة من الطالب/ة عبير حسن الهاجري بتاريخ 2023/7/18، وَوُفِقَ عليها كما هو آتٍ:

نحن أعضاء اللجنة المذكورة أدناه، وافقنا على قبول رسالة الطالب المذكور اسمه أعلاه .وحسب معلومات اللجنة فإن هذه الرسالة تتوافق مع متطلبات جامعة قطر، ونحن نوافق على أن تكون جزء من امتحان الطالب.

المشرف على الرسالة

د. عبداللطيف عنوز

مناقش

د. عبدالكريم عواد

المُلخَّص

عبير حسن الهاجري، ماجستير في القيادة التنفيذية .

يونيو 2023م.

العنوان: دور النمط القيادي المستخدم لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس

المشرف على الرسالة: د. عبد اللطيف عنوز

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الأنماط القيادية الأكثر شيوعاً واستخداماً من قبل قادة المدارس الحكومية في دولة قطر، كما تهدف إلى معرفة أثر هذه الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس الحكومية القطرية، وتهدف أيضاً إلى معرفة الجوانب التي يطالها تأثير استخدام الأنماط القيادية المتّبعة وتأثير هذه الأنماط على الأداء الوظيفي للموظفين في هذه المدارس، كما تهتم الدراسة بالكشف عن جوانب الأداء الوظيفي التي تهتم بها الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية، ولتحقيق الأهداف الموضوعة في الدراسة تمّ الاعتماد على المنهج التحليلي الذي يستند على تحليل الدراسات السابقة وقراءتها قراءة متأنية ووضع الإطار النظري الذي يخدم موضوع الدراسة الحالية، وقد كشفت الدراسة في إطارها النظري عن أهم الأنماط القيادية التي يتم إتّباعها في المؤسسات التعليمية، وهي: (النمط الديمقراطي، النمط الأوتوقراطي، النمط التسلطي)، كما كشفت الدراسة في إطارها النظري عن النمط السائد استخدامه في المدارس القطرية والذي تمثّل بالنمط التسلطي أو النمط الديكتاتوري، وهذا النمط له آثار سلبية تنعكس على الأداء الوظيفي بشكل ملحوظ، وهو ما يفسّر كثرة طلبات النقل من الموظفين بين المدارس القطرية، حيث أنّ الموظفين يسعون إلى العمل في بيئة تنظيمية أفضل، ومن الآثار الناجمة عن استخدام النمط الديكتاتوري بين قادة المدارس الحكومية القطرية هو تراجع الأداء

الوظيفي للموظفين نظراً لطريقة التعامل التي تجري بين القادة والموظفين فيها، كما أنّ هذا النمط يؤثّر بشكل كبير على مسألة تطوير أداء الموظفين، فيلاحظ انعدام الرغبة في التطوّر لدى الموظفين، وقد أوصت الدراسة بضرورة اللجوء إلى استخدام النمط الديمقراطي نظراً لأنّ هذا النمط يتناسب مع تطلعات وتوجّهات دولة قطر في تطوير القطاع التعليمي على كافة الأصعدة، ووجود الإمكانيات التي تساعد الحكومة القطرية على الانتقال إلى استخدام الذكاء الاصطناعي في القطاع التعليمي.

شكر وتقدير

أوّد أن أوجه شكري وتقديري لجامعة قطر على توفير كافة الاحتياجات اللازمة لتحقيق متطلبات هذه الدراسة، كما أتوّجه بالشكر والتقدير لأستاذ المقرر الدكتور عبد اللطيف عنوز على ما قدّمه من مجهودات ومساعي حثيثة لإنجاز الدراسة بالشكل المطلوب، وتأديته دور الموجه والمرشد لإنجاز الدراسة بكافة مراحلها، كما أتوّجه بالشكر والتقدير لكل من أعضاء هيئة التدريس في جامعة قطر على ما قدّموه لي خلال دراستي في جامعة قطر، والأعضاء الإداريين الذين يعملون خلف الكواليس على ما يقدّموه من مجهودات ويبذلون من عطاء لتذليل الصعاب التي يواجهها الطلاب خلال دراستهم الأكاديمية، كما أتوّجه بالشكر والتقدير لكل من ساهم في إنجاز هذه الدراسة وإخراجها بالشكل النهائي لها.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير .....ج

الفصل الأول: الإطار التمهيدي.....1

المقدمة 1

مشكلة الدراسة 3

أهداف الدراسة 5

أسئلة الدراسة 5

منهجية الدراسة 6

محددات الدراسة 6

الفصل الثاني: المفاهيم والنظريات المفسّرة لموضوع الدراسة والدراسات السابقة.....7

المبحث الأول: مصطلحات الدراسة 7

المبحث الثاني: النظريات المفسّرة للقيادة 10

المبحث الثالث: أنماط القيادة التربوية 15

المبحث الرابع: مراجعة الدراسات العربية والأجنبية السابقة 27

المبحث الخامس: مناقشة الدراسات السابقة 44

المبحث السادس: الفجوة التي تعالجها الدراسة الحالية 47

الفصل الثالث: الإطار النظري 49

المبحث الأول: أهمية القيادة التربوية 49

المبحث الثاني: متطلبات القيادة التربوية 50

المبحث الثالث: أهمية تطوير الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية 51

المبحث الرابع: القيادة التكنولوجية ودورها في الأداء الوظيفي 53

المبحث الخامس: إطار نظري لأثر النمط القيادي التربوي على أداء المعلمين في دولة قطر..58

المبحث السادس: قياس أداء المعلمين في المدارس الحكومية القطرية 64

المبحث السابع: تطوير أداء المعلمين في المدارس الحكومية القطرية 67

الخلاصة 70

التوصيات 72

قائمة المصادر والمراجع.....75

المراجع باللغة العربية: 75

المراجع باللغات الأجنبية: 83

الملاحق: نموذج مقترح لاستبيان الدراسة الميدانية 85

مراجع الاستبيان 93

الفصل الأول:

الإطار التمهيدي

➢ مقدمة

من المفاهيم المعاصرة الهامة في المجتمعات تأتي التربية كأحد تلك المفاهيم، كونها أداة للتغيير الشامل وأساس التقدم والازدهار في كافة المجتمعات، حيث أنها تلعب دوراً كبيراً في تقدم الشعوب وتطورها، لذلك يجب أن يرافق العملية التربوية نهجاً تربوياً سليماً مقترناً بوجود إدارة تربوية قادرة على التجديد والتطوير والإبداع والابتكار، بطريقة تمكنها من مواكبة التقدم والتطور المتسارع الذي يعتبر الطابع العام لهذا العصر، وتعد القيادة من أهم عناصر النجاح في المنظمات المختلفة، حيث من شأنها توجيه الموارد المتاحة نحو تحقيق الأهداف، إذ أن أي منظمة لن يكتب لها النجاح في تحقيق أهدافها حتى وإن توافرت لها كافة الإمكانيات المادية اللازمة، في ظل عجز قيادي ليس بمقدوره توجيه الموارد البشرية وتنظيمها وتحفيزها وتوجيهها (الحراحشة، 2004، 21).

تعتبر الإدارة التربوية أحد العناصر الهامة المكملة للعملية التربوية، كونها تتحمل مسؤولية تنفيذ السياسات والخطط والبرامج التربوية، وهي المسؤولة عن ترجمة الأهداف وتحويلها إلى واقع ملموس، وتحمل الإدارة التربوية أهمية من حيث أنها المسؤولة عن متابعة سير العملية التربوية ومعالجة نقاط الضعف التي تعتريها، ولها أهمية تتمثل في مسؤولية اتخاذ القرارات الهامة التي تواجه المشكلات الحالية وترسم الخطط المستقبلية لتجنب مثل هذه المشكلات بكفاءة، وتحويل التجارب الحالية إلى خبرات متراكمة يستفاد منها لتحقيق أهداف المنظمة التربوية.

وتشكل الموارد البشرية أهم الثروات التي تمتلكها المجتمعات، حيث من الممكن امتلاك الموارد المالية الجيدة والتكنولوجيا المتقدمة والتنظيمية، وغيرها من الثروات، كذلك تعتبر أهم المدخلات وأكثرها

تأثيراً على المنظمات، فهي تحاول توفير ظروف ملائمة للموارد البشرية المتوفرة لديها من أجل القيام بدروها على أكمل وجه، ويظل المورد البشري هو المحرك الأساسي لكل النجاحات التي تحققها المجتمعات بمنظماتها المختلفة، ولكي تتمكن هذه الموارد من القيام بالمكلفة بها بأفضل شكل لا بد من وجود قيادة قادرة على تحقيق التكامل المنشود، والقيادة واحدة من الموضوعات الهامة في مجال الإدارة والسلوك التنظيمي.

وتعتبر العملية القيادية هي جوهر العملية الإدارية، وهي أساس النجاح للمنظمات على اختلاف أنشطتها، وهي من توصلها إلى تحقيق الأهداف للمنظمات والمؤسسات، وقد تكون القيادة مساهمة في فشل تحقيق تلك الأهداف، وينظر إلى القيادة الممثلة بالقائد أو الشخص الذي بإمكانه التأثير على سلوك الآخرين واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهدافهم، كما أنها تعتبر من أكثر أدوات التوجيه فعالية في مجال العمل وتساعد على تناسق وتكامل مع الموظفين فيما بينهم.

وتكون هذه العملية القيادية تحت سلطة قائد له تأثير على الأفراد، ويعمل على إشباع حاجاتهم، وذلك من أجل إنجاز الأهداف المراد تحقيقها، لكن لكل قائد طريقته وأسلوبه ونمطه الذي يسير به أمور المنظمة، ويتعامل به مع أفراد المنظمة ممن يعملون فيها، سواء كان هذا النمط القيادي أوتوقراطي أو ديمقراطي أو حر، لكن مهما اختلف هذا النمط القيادي فإنه بشكل أو بآخر يؤثر على معنويات وأداء الموظفين، والمقصود بالأداء هو كمية الجهد المبذول من الفرد في عمله خلال فترة زمنية معينة (بلعابد وحزام، 2021، 13).

وقد أولت دولة قطر التعليم أهمية كبيرة منطلقة من مسيرة التنمية المستمرة وفق الرؤى الوطنية التي وضعتها الحكومة القطرية، وتعمل الحكومة القطرية على رفع مستوى جودة التعليم بما في ذلك الأنماط القيادية المستخدمة، وهناك عناية خاصة بهذا القطاع في كافة التفاصيل التي تتعلق بتطوير الأداء الوظيفي للموظفين في المدارس من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة من العملية

التعليمية، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن أثر الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس الحكومية في دولة قطر.

تم تقسيم الدراسة إلى ثلاثة فصول، خصص الفصل الأول للجانب التمهيدي، أما الفصل الثاني فيبحث في الإطار النظري والدراسات السابقة في هذا البحث، والتي تناولت الموضوع سواء كانت هذه الدراسات عربية أم أجنبية، مع توضيح الفجوة النظرية أو التطبيقية في هذا المجال، وفي الفصل الثالث سيتم استعراض الإطار النظري للدراسة من خلال التركيز على الأنماط القيادية المستخدمة لدى قادة المدارس الحكومية في دولة قطر.

- **مشكلة الدراسة:**

تكمن المشكلة البحثية في دراسة أسباب تراجع أداء المدراس الحكومية القطرية، وارتفاع معدل الدوران الوظيفي الناتج عن كثرة طلبات النقل التي تقدمها المعلمات بهدف التنقل في العمل من مدرسة إلى مدرسة أخرى، وتعود أسباب كثرة طلبات النقل من المعلمات إلى عدم وجود بيئة تنظيمية ملائمة لإخراج ما لديهن من قدرات، ووجود قيادات في بيئة العمل لا تسمح لهن بنقل الأفكار الإبداعية إلى واقع ملموس، وفي معظم الأحيان ما تكون الأنماط القيادية التي تستخدم في المدارس الحكومية القطرية أنماطاً تقليدية بعيدة عن الواقع، وتحاول فرض آراء القادة على المعلمين والطواقم الإدارية والأكاديمية بشكل يحد من تقديم الأداء الأفضل والمرجو من التابعين للقادة، وهنا يبرز دور القائد والنمط القيادي في خلق بيئة عمل جاذبة ودافعة ومحفّزة للمعلمات، وإتاحة الفرصة أمامهن لتقديم أفضل أداء ممكن وتشجعيهن على التنمية المهنية الذاتية ، عبر خلق علاقات جيدة بين القادة وبين التابعين لهم بشكل يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية.

إلى جانب أنّ الأنماط القيادية المتّبعة في المدراس الحكومية القطرية تساهم بشكل كبير في تراجع الأداء الوظيفي للموظفين سواء كانوا في الكادر الإداري أو في الكادر التدريسي، وينعكس تراجع

الأداء الوظيفي للموظفين نتيجة ممارسة القادة في المدارس الحكومية القطرية أنماطاً تعرقل تقدّم وتطوّر الموظفين، وتجمّد مركزهم الوظيفي، وتعمل على كبح جماح الموظفين عن تقديم الأفكار والمساهمة بتطوير العملية التعليمية، وهذا الأمر يعتبر من الأسباب التي تجعل الموظفين في المدارس الحكومية القطرية يتراجعون بشكل تدريجي عن طرح الأفكار الإبداعية، نتيجةً لما يجدونه من تقليل من شأن هذه الأفكار من قبل القادة، بل في معظم الأحيان يعمل القادة في المدارس الحكومية القطرية على توجيه الانتقادات للأفكار التي يقدّمها الموظفون، وهو ما يجعل الموظفين يتراجعون عن طرح الأفكار الخلّاقة التي من شأنها أن تساعد المدرسة على تحقيق الأهداف الأكاديمية المأمولة منها، إلى جانب تراجع الأداء الوظيفي لهؤلاء الموظفين.

وقد أصبحت القيادة في الفكر الإداري الحديث من المحاور العملية ذات التأصيل النظري والتطبيقي، وأصبحت إحدى الحتميات التي يرتبط بها تحديث وتطوير المجتمع الإداري من خلال الكشف عن المشكلات وتقديم الحلول الملائمة، والاستعداد الدائم لمواجهة الظروف والمتغيرات (بوراس، 2014، 15)، وهي مهنة ووظيفة تجعل الإنسان قائداً عند فهمه للآخرين، وتشجع العمل الإبداعي وتخلق جواً من الثقة معهم، وتوزيع العمل بينهم لتحقيق الأهداف المرجوة (المخلافي، 2008، 18)، ومن هنا تبرز أهمية التعامل الجيد للمديرين مع الموظفين في المدارس الحكومية القطرية، ذلك أن الموظفين في المدارس الحكومية يعتبرون محوراً أساسياً للأداء الوظيفي، لكونه يساهم في نجاح عمل المدرسة ويعمل على تحقيق أهدافها، والذي يتسم بالعديد من الخصائص والسمات التي تؤهلهن لتقديم الأداء الأفضل، فالأداء الوظيفي هو محصلة الجهد الذي يبذله الموظف داخل المؤسسة من أجل تحقيق أهداف معينة تم وضعها من قبل القيادة العليا أو الجهة المسؤولة عن المنظمة وعملها، وهو الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام المنوطة بعمله، والذي بالتالي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد. (المخلافي، 2008، 18)

- **أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- الكشف عن الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية في المدارس الحكومية القطرية.
- دراسة أثر النمط القيادي المستخدم لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس الحكومية القطرية.
- معرفة الجوانب التي يطالها تأثير استخدام النمط القيادي المتّبع في المدارس الحكومية في قطر وتأثيره على الأداء الوظيفي للموظفات.
- الكشف عن جوانب الأداء الوظيفي التي تهتم بها الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية.

- **أسئلة الدراسة:**

- ما هي الأنماط القيادية السائدة لدى القيادات المدرسية في المدارس في دولة قطر ؟
- ما هو أثر الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس في دولة قطر؟
- ما هي لجوانب التي يطالها التأثير من استخدام الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية في المدارس في دولة قطر؟
- ما هي جوانب الأداء الوظيفي التي تهتم بها الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية؟

- **منهجية الدراسة:**

سيتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج التحليلي، كونه يتلاءم مع أهداف الدراسة الحالية، وكونه يساهم في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة، ومن ثمّ جمعها وتصنيفها وفرزها وفقاً للأهمية التي تخدم الدراسة الحالية، وسيتم الاعتماد على جمع مادة البحث العلمية من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الأنماط القيادية ودورها في تنمية أداء المدارس الحكومية، وتأتي أهمية استخدام هذا المنهج كونه يخدم أهداف الدراسة ويساعد في الحصول على المعلومات من عدّة مصادر، وتضمينها في الإطار النظري والمنهجي للدراسة ويساعد على الربط بين المفاهيم الرئيسية للدراسة وبين العوامل المستقلة والعوامل التابعة في عنوان الدراسة، وذلك من خلال مراجعة أهم ما تناولته الأدبيات السابقة في موضوع القيادة وأنماطها، وبناءاً على ذلك يمكن وضع النتائج المستخلصة ومن ثمّ التوصيات التي ستأتي في نهاية البحث.

- **محددات الدراسة:**

- الحدود الموضوعية: تبحث الدراسة الحالية موضوع الأنماط القيادية المستخدمة عند القيادات المدرسية وتأثيرها على أداء الموظفين في المدارس الحكومية في دولة قطر، وتشمل الأنماط القيادية المعنية في الدراسة كلاً من: النمط الديمقراطي، والنمط الأوتوقراطي والنمط التساهلي (الحر).
- الحدود الزمانية: بدأ العمل على هذه الدراسة منذ بداية شهر فبراير عام 2023م، وسيتم الانتهاء منها مع نهاية شهر إبريل من عام 2023م.
- الحدود المكانية: تقتصر الحدود المكانية لهذه الدراسة على مديرات ومعلمات وموظفات المدارس الحكومية في دولة قطر.

الفصل الثاني:

الدراسات السابقة

المبحث الأول: مصطلحات الدراسة:

أ. مفهوم القيادة:

عرّفها ليكارت بأنّها قدرة الفرد على التأثير على شخص أو جماعة لنيل تعاونهم وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاءة لتحقيق الأهداف المرسومة (حسّان والعجمي، 2010م، ص26)، وعرّفها (العياصرة، 2006م، ص32) بأنّها سلوك يقوم به فرد لتوجيه الجماعة عند القيام بنشاط معين، في حين عرّفها (عريفج، 2007م، ص16) بأنّها محاولة استمالة أفراد الجماعة للتعاون على تحقيق هدف يتّفقون عليه ويقتنعون بأهميته ويعملون على تحقيقه، وعرّفت بأنّها عملية منظّمة تهدف إلى التأثير في سلوك الأفراد وتنسيق جهودهم لتحقيق أهداف مخططة (عايش، 2009م، ص61)، كما عرّفت بأنّها انعكاسات لقوة الشخصية التي يتمتّع بها فرد دون غيره في توجيه ورقابة الآخرين وتحقيق إمكانية توافقهم مع توجيهاته لتحيق الهدف. (البنّا، 2013م، ص256).

وعرّفها طعمة بأنّها رؤية يملكها القائد ويحوّلها إلى أهداف تتبنّاها الجماعة أو أهداف مشتركة تسعى لتحقيقها، ثمّ القدرة على تحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وتجليتها كلما غابت، والحفاظ على تماسك الجماعة وتيسير مواردها واستخراج أفضل قدرات أفرادها وإمكانياتهم وتسخيرها في سبيل الوصول إلى إنجاز هذه الأهداف. (محمد، 2010م، ص232)

وعرّفت بأنّها النشاط الذي يمارسه القائد في مجال اتخاذ القرار وإصدار الأوامر والإشراف على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين، وهي

تجمع بين السلطة الرسمية وبين التأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف. (عليوة، 2001م، ص45)

وهي دور اجتماعي يؤديه فرد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، ويتّسم بأنّ من يقوم به يكون له القوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة. (زهران، 1984م، ص301)

ب. مفهوم القيادة التربوية:

هي إحدى عناصر الإدارة التعليمية، وهي ذلك النوع من القيادة التي تتولى مسؤولية تحقيق الأهداف الخاصة بالعملية التربوية، من خلال قيام العاملين في المؤسسات التربوية بالواجبات المنوطة بهم، وهي القدرة وجعل سلطة الجماعة ومصلحتها لا تتعارض مع الصالح العام، كما أنّها المحرّك الأساسي للجماعة والضابط لسلوكها. (الهزايمة، 2004م، ص13 – 14)، كما أنّها القدرة على مساعدة المجتمع في تكوين وتحديد أهدافه كجماعة، وهي نتاج للتفاعل والتأثير المتبادل بين القائد وما يملكه من خصائص وسمات وأفكار وبين ما لأفراد الجماعة المقادة من أفكار وآراء واتجاهات وحاجات لكي يؤثّر فيها بسلوكه، ويتأثّر هو أيضاً بسلوكها. (الفقي، 1996م، ص130)، وتعتبر القيادة التربوية الأساس لنمو وتطوّر المؤسسة وتسيير المجال التربوي بكل جوانبه، وذلك عن طريق الرجل المناسب أو المرأة المناسبة التي تشغل منصب القيادة في هذه المؤسسة.

وفي دراسة (الشمري، 2022م، ص382) اعتبرت القيادة التربوية جزءاً من القيادة الإدارية، حيث أنّ جوهر القيادة الإدارية يتمثّل في وظائفها ومهامها هو الأساس الذي تقوم عليه جميع القيادات في مختلف المنظّمات، وتمّ تعريفها بأنّها معالجة أمور المعلمين والطلبة والمواد الدراسية والتجهيزات، والمصادر المالية اللازمة لتعليم الطلاب، وإدارة الفعاليات المتعلقة بالعملية التعليمية، وتنظيم هذه العناصر كافة وتوجيهها وضبطها. (العجارمة، 2012م، ص82)

ويمكن تعريف القيادة التربوية إجرائياً بأنّها دور يقوم به القائد في المجال التربوي بشكّل فعّال يهدف إلى توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال بناء الرؤية المستقبلية والتوجهات الإستراتيجية للمؤسسة وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها، والتأثير فيهم وممارسة التحفيز والتشجيع لهم وتدريب الأفراد العاملين بما يتوافق بما لديهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه.

ت. مفهوم الأداء الوظيفي:

الأداء بشكل عام هو تحويل المُدخلات التنظيمية مثل الموارد الأوليّة والموارد النصف مصنّعة إلى مخرجات تتكون من سلع وخدمات بمواصفات فنيّة (الكرمي، 2010م، ص39)، والأداء هو العلاقة بين النتيجة والمجهود، وهو معلومة كميّة تُبيّن حالة أو درجة بلوغ الأهداف والمعايير والخطط المتّبعة من طرف المؤسسة (بو عمامة، 2010م، ص129)

أمّا الأداء الوظيفي فهو الرغبة والقدرة يتفاعلان معاً في تحديد مستوى الأداء، حيث أنّ هناك علاقة متلازمة ومتبادلة بين الرغبة والمقدرة في العمل ومستوى الأداء، وهو العمل والجهد الذي يؤديه الموظفون او الجماعات لتحقيق أهداف المنظّمة. (كنانة، 2005من ص134)

وعرّفه توماس جيلبرت بأنّه التفاعل بين السلوك والإنجاز، وهو مجموع السلوك والنتائج معاً، وهو إتّخاذ السلوك ونتائجه، وليس السلوك لوحده أو الإنجاز لوحده، بل هناك تكامل بينهما، وهو ما تسعى المؤسسة إلى الوصول إليه. (الدحلة، 2001م، ص96)

وهو الكيفية التي يؤدّي بها العاملون مهامهم خلال العمليات الإنتاجية والعمليات الموافقة لها باستخدام وسائل الإنتاج المتاحة، طبقاً للبرامج والخطط المعدّة والتي تتناسب مع الأهداف للوحدة الإنتاجية خلال فترة زمنية معينة (حروش، 2013م، ص200)

المبحث الثاني: النظريات المفسّرة للقيادة:

ظهرت نظريات عديدة حول القيادة، وكانت هذه النظريات قد نشأت نظراً لاختلاف المفكرين والباحثين والمهتمين بهذا الشأن على الرغم من النتاج الفكري الكبير في علم القيادة والجهود الهائلة التي بذلها الباحثون في هذا الإطار، ومن الممكن اختصار بعض تلك النظريات وفق ما يلي:

1. نظرية التحليل النفسي:

هي واحدة من النظريات السيكولوجية التي قدّمها فرويد، والتي هي في الأساس طريقة للعلاج النفسي، وترى هذه النظرية أنّ خبرات الطفولة تحدد الكثير من سلوك الراشد، والذي هو عمليات تعويض لنقص في الحاجات النفسية التي لم يتم إشباعها في الصغر. (الخضر، 2005م، ص181)

ويؤكّد فرويد على أنّ ارتباط أعضاء الجماعة بعضهم ببعض يحصل من خلال اشتراكهم في الارتباط بالقائد، فالجماعة بشكل لا شعوري تمثّل مكانة عائلية خاصة، يحلّ فيها القائد مكان الوالدين، أمّا أعضاء الجماعة فيلعبون دور الإخوة، ويؤكّد فرويد على الهيبة التي يتمتّع بها القائد التي تجعل الجماعة معتمدين عليه، ويبرز هذا الاعتماد بشكل كبير في أوقات الشدّة والمحن، إذ يكون أفراد الجماعة مهيئين لقبول قائد يأخذ بيدهم لمواجهة التحديات التي تواجههم. (وحيد، 2001م، ص198 – 199)

2. نظريات السمات:

تندرج تحت هذه النظرية نظريتان، هما:

أ. نظرية السمات:

وهي نظرية حاولت تحديد ما هي تلك السمات التي تجعل من القائد ناجحاً بغض النظر فيها إذا كانت هذه السمات وراثية أم مكتسبة، ومن بين السمات التي تمّت دراستها: الذكاء، والتوافق النفسي،

والسيطرة، والإنسانية، والانبساطية، والاتزان الانفعالي، والإصرار والمثابرة، وتحمّل المسؤولية، والرغبة في القيادة والثقة بالنفس وغير ذلك من السمات الشخصية. (الخضر، 2005م، ص183)

واستعرض ستوجدي القيادة وفق نظرية السمات، وتناول سمات القائد في جماعات مختلفة، مثل جماعات العمال والجماعات الدينية ودور الحضانة وغير ذلك، وقد وجد من خلال دراسته أنّ القادة دائماً أطول بعض الشيء وأضخم من أقرانهم، ويتمتّعون بذكاء متميّز عن باقي الأفراد العاملين، وان الطبيعي أن يكون القادة واثقين من أنفسهم، وأكثر سيطرة من الأفراد العاديين، وبالنسبة للثقة بالنفس فقد أثبتت الدراسات أنّ القادة يتميّزون عن الأفراد الآخرين بأنّهم أكثر ثقة من غيرهم. (بن علي، 2015م، ص22)

ب. نظرية الرجل العظيم:

صاغ عالم النفس وليام جيمس في قوله أنّ التغيّرات الجوهرية في المجتمع تعود إلى الرجال العظماء الذين بادروا بالحركة ومنعوا الآخرين من تحريك المجتمع في الاتجاه الآخر، وكما تفترض هذه النظرية أنّ القادة لديهم خصائص شخصية تسهّل لهم إنجاز أهدافهم حتّى في وجود العقبات الكبيرة. (الطواب، 2007م، ص165)

وقد وجّهت العديد من الانتقادات لهذه النظرية، حيث رأى البعض أنّها تربط نجاح الأعمال بفكر الرجل العظيم الذي يولد موهوباً للقيادة لم تعد كافية للاعتماد عليها في المستقبل.

3. النظريات السلوكية:

نظراً للانتقادات التي وجّهت لنظريات السمات، بدأ العلماء في بداية الأربعينيات إلى حقبة الستينيات من القرن الماضي يحاولون دراسة سلوك القائد بدلاً من سماته، أي محاولة فهم ماذا يقوم به القائد الناجح وكيف يسلك في قيادته، وتمّ دعم هذا التوجه من قبل المدرسة السلوكية في علم النفس التي

تفصل دراسة السلوك الظاهر للفرد بدلاً من الجوانب الكامنة في شخصيته، وهناك العديد من الدراسات النموذجية التي تطرّقت لنظريات السلوكية، منها دراسة جامعة ولاية أوهايو الأمريكية، والتي استخدمت أسلوب الاستبيان لدراسة السلوك القيادي، وقد أدّت الدراسة إلى افتراض وجود بعدين أساسيين لسلوك القائد، يتمثّل البعد الأول بمراعاة شعور الآخرين، والبعد الثاني هو وضع النظام والضوابط المنظّمة للعمل، بأنّها سلوك يدل على الاهتمام بأعضاء الجماعة، ومن الكيفيات التي يتم مراعاة شعور الآخرين من قبل القائد منحهم التقدير اللازم لجهودهم، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وبناء الثقة المتبادلة بينهم وبين قائدهم، ودعوتهم إلى الاشتراك في العمل وغير ذلك، أمّا وضع النظام والضوابط في العمل فهي تمثّل الأمور التنظيمية التي يتّبعها القائد مع مرؤوسيه لجعل مسيرة العمل تسير وفق ما هو مخطط لها. (بن علي، 2015م، ص23)

4. نظرية الشبكة الإدارية:

كانت هذه النظرية نتيجة لعدم تكامل أساليب العمل والأنماط القيادية فيما بينها، من حيث تركيز بعض منها على الإنتاج مع قلّة الاهتمام بالجانب الإنساني وإغفال أهمية الإنتاج والأشخاص، ومن هذه النماذج ما وضعه بليك وموتن في إيجاد التكامل في الأسلوب القيادي الذي يأخذ الاهتمام بالناس والاهتمام بالعمل في عين الاعتبار. (عبد العزيز، 2010م، ص136)

وهناك بعض من المهارات التي يجب أن تتوافر في القائد إلى جانب المهارات القيادية الثابتة والتي يجب أن تكون حاضرةً لديه من أجل تحقيق التقدّم في المؤسسة التربوية التي يديرها هذا القائد، فقد اعتبرت دراسة (بن علي، 2015م) أنّ على القائد أن يتمتّع بالمهارات العديدة من أجل الوصول إلى القيادة الفعّالة، تتمثّل في ثلاث مهارات، وهي: (بن حميدة، 2010م، ص141 – 142)

1. المهارات الفنية:

تتمثّل بشكل عام في قدرة القائد على التعامل مع الأشياء، فعلى مستوى الإدارة يتعيّن على مدير المدرسة أن يكون مطّلعاً على المناهج التربوية المقررة، وملماً بمختلف طرائق التدريس، وقادراً على الأداء الجيد لوظائفه في مجالات التكوين والمجالات الإدارية والمالية، وأن يكون قادراً على إجراء التقويم حسب اتجاهات الفكر التربوي المعاصر، وفي حدود ما تسمح به قوانين الدولة المعمول بها.

2. المهارات الإنسانية:

تتمثّل في قدرة القائد على التعامل مع الفرد والجماعات، والمهارة الإنسانية وهي الأكثر استعمالاً، ولا يقصد بالمهارات الإنسانية أن يكون القائد عالم نفس، وإنّما أن تكون لديه القدرة على فهم أنماط السلوك الإنسانية للإنسان، حتّى يتمكّن من التعامل مع من يترأسهم، فالقدرة على سياسة الأفراد هي جوهر القيادة، وتطبيقات ذلك في مجال الإدارة المدرسية والتربوية يمكن القول بأنّ مدير المدرسة لا يمكن أن تتصوّره ناجحاً في عمله إذا لم تكن له القدرة على بناء علاقات إنسانية سليمة داخل المؤسسة التربوية التي يشرف عليها.

3. المهارات الفكرية:

تتمثّل بشكل عام في قدرة القائد على التعامل مع مختلف الأفكار التي يتعامل مع شخصياتها، حيث يكون مجال إدراك مدير المؤسسة التعليمية واسعاً ورؤيته للمشاكل واضحة وشاملة، وأفكاره سديدة وأحكامه صائبة، وقراراته رشيده وقدرته على الفهم والتحليل واستنتاج العلاقات كافية، وأن يكون قادراً على التنظيم وحل المشكلات التي تواجه المنظّمة التعليمية بطريقة مناسبة، كما يتوجب على القائد أن يكون ماهراً في إدارة جلسات العمل بطريقة ديمقراطية، ومساعداً على تنمية الفكر الابتكاري لدى مرؤوسيه، وعاملاً على تحقيق الفهم المشترك للأهداف المنشودة.

بناءاً على ذلك فإنّ هذه المهارات والقدرات التي يمتلكها القائد تشكّل العناصر الأساسية للقيادة التربوية، والتي تساهم في بناء البيئة الإيجابية القادرة على صناعة الإنجاز التربوي، وهي تؤكّد دور القائد كداعم ومحفّز ومسهّل للأداء والإنجاز، فقادة المدارس الذين يتّسمون بالفاعلية لا يحكمون مدراسهم من خلال إصدار الأوامر والتعليمات من خلال ما هو ممنوح لهم من سلطة الثواب والعقاب، وإنّما بالتركيز على ما يمكن أن يحققه الموظفون العاملون معهم من نجاح، فيدعمون جهودك ويوفّرون لهم المناخ المناسب للإنجاز والتميّز، ويساعدونهم على تطوير أداءهم بما يتناسب مع تحقيق المؤسسة التربوية لأهدافها التعليمية والتربوية، ويساعد الموظفين على تجاوز العقبات التي تواجههم وتمكّنهم من الوقوف في وجه التحديات من خلال ما اكتسبوه من خبرات في التعامل مع مختلف الملفات، وهو ما يعكس وجهة نظر إيجابية لاستخدام السلطة وتوظيفها في المسار الصحيح من قبل القائد في المؤسسات التربوية والتعليمية.

أمّا دراسة (بارود، 2015م) فقد ذهبت إلى القول بأنّ نجاح المؤسسة التربوية في أداء مهامها يتوقف بشكل كبير على قدرة تفعيل قيادتها وقدرتها على توجيه العملية التربوية نحو الأهداف المرسومة لها، كما أنّ نجاح القيادة يعتمد على ما يمتلكه القيادي من قدرات ومهارات، وما يتّصف به من صفات وما يعرفه من معارف، ومن أهم المقومات أن يكون منتمياً إلى جماعة المدرسة، وسمو أهداف المدرسة ووضوحها، وقوة الإيمان والحافز المعنوي لدى القائد والموظفين (البدري، 2001م، ص51)، كما أنّ على القائد أن يتمتّع بالصبر والمرونة والقدرة على مواجهة التحديات التي تعترض المدرسة والعملية التعليمية بشكل عام، كما يجب أن يكون الجو السائد في المدرسة يتّصف بالتعاون والألفة والاحترام المتبادل بين القائد وأفراد المجموعة المدرسية، والالتزام بمبدأ الحرية والقيادة الجماعية وحرية التعبير، والقدرة على التخطيط والتنظيم والتوجيه وتفويض السلطات وتسهيل عملية الاتصال من قبل

مدير المدرسة، وبث روح التعاون من قبل القائد بين مرؤوسيه، وأن تكون العلاقات الإنسانية سليمة بهدف رفع الروح المعنوية لدى جماعة المدرسة. (عياصرة وحجازين، 2006م، ص61)

المبحث الثالث: أنماط القيادة التربوية:

ذكرت بعض الدراسات السابقة عدداً من أنماط القيادة التربوية، والتي لها دور في تطوير العملية التعليمية، كما أنّها شائعة الاستخدام في مثل هذه المؤسسات، وتختلف هذه النماذج عن بعضها البعض وفقاً لاختلاف القائد واختلاف المجتمع الذي يطبّق فيه نمط قيادته، حيث أنّ اختلاف الثقافة الاجتماعية وتغيّر الأفكار والآراء يجعل من تطبيق هذه الأنماط بحاجة إلى أن يكون القائد متوائماً مع المجتمع المحيط به، وأن تكون الأفكار التي قد تكون مرفوضة في بعض تلك المجتمعات، في حين أنّ البعض الآخر منها يتقبّل تطبيق هذه الأنماط، إلى جانب ذلك فإنّ توجّهات الدولة تختلف، فبعض الدول تدعم إتّباع بعض الأنماط القيادية في المؤسسات الحكومية لمناسبتها لنظام الحكم فيها، حيث أنّ الدول التي يحكمها نظام عسكري تدعم إتّباع النمط الديكتاتوري، في حين أنّ الدول التي يكون نظام الحكم فيها ديمقراطياً تدعم إتّباع النمط القيادي الديمقراطي، إضاقةً إلى أنّ الدول التي يكون فيها نظام الحكم أميري أو ملكي تدعم النمط القيادي التحويلي أو التشاركي، وكل نمط من هذه الأنماط له خصائصه وصفاته وميّزاته كما أنّ له سلبيات وإيجابيات يحملها، وقد ركّزت بعض الدراسات على بعض من تلك الأنماط التي تتناسب مع المؤسسات التربوية والتعليمية، وذكر البعض منها تعريف النمط القيادي بأنّه هو نموذج من السلوكيات القيادية المميزة عن غيرها من السلوكيات الأخرى، والتي تتجه أساساً نحو الوصول إلى الأهداف المحددة والمسطّرة، وذلك من خلال التعاون المستمر بين القائد وأفراد مجموعته، سواء بالتسلّط أو الحوار أو غير ذلك. (الزبيدي، 2001م، ص111)

وهناك العديد من الأنماط القيادية المستخدمة في الجانب التربوي، وقد ذكرها (بن علي، 2015م) في دراسته، وهي على النحو التالي:

أولاً: النمط الفوضوي أو الترسلي:

يعمل هذا النمط من القادة على ترك الأمور على ما هي عليه، ويحاولون جعل العمل والمسؤولية على جماعته فقط، ولا يحاولون المشاركة معهم في التخطيط، أو التنفيذ، أو إدارة العمل، أو مناقشة قرار معين إلا إذا طلب منه، وإنّما يترك جميع هذه الأعمال على تابعيه. (الزبيدي، 2001م، ص218)

ورد في دراسة (الغامدي، 2018م) أنّ المبدأ الأساسي لهذا النمط هو إطلاق الحريات للعاملين في تنفيذ ما يريدون، وبالأسلوب الذي يعتقدونه مناسباً وصحيحاً، فالقيادي المتساهل لا يقوم بتقديم المساعدة للعاملين معه إلّا لمن يطلبها منه، ولا يحاول تعريف العاملين بوجهة نظره لعدم رغبته في تقييد حريتهم في التصرّف أو فرض أسلوب معين عليهم لإنجاز مهامهم. (المغربي، 2006م، ص171)، ويعتبر هذا النمط من أسوأ الأنماط القيادية من حيث ناتج العمل، حيث إنّ تحقيق أهداف المدرسة مسألة متروكة للحظ فقط، ويجد المعلمون والموظفون أنفسهم عاجزين عن التصرّف والاعتماد على أنفسهم في المواقف التي تتطلب المعونة والنصح من جانب القيادة التي تمتلك الخبرة بطبيعة العمل. (أبو جبل، 2004م، ص45)

ورأى كلٌ من (عبد القادر وأبو قلة والمهايرة، 2012م) أنّ هذا النمط يتمثّل في عدم تدخل المسؤول الذي يحمل صفة القائد في عمل الهيئة التدريسية أو المرؤوسين في المنظمة التعليمية، ولا يتدخل إلّا إذا طلب منه ذلك، وعادةً لا يهتم القائد في هذا النمط بما يقوم به العاملون، ولديه شيء من عدم الاهتمام واللامبالاة، واعتبرته الدراسة أنّ هذا النمط يتّصف فيه القائد بالإهمال واللامبالاة وعدم

التدخل في عمل الموظفين، ويترك لهم حرية إنجاز المهام المطلوبة منهم وفق الخبرات التي يحملونها دون أي تدخل منه.

كما ورد في دراسة (بارود، 2015م) أنّ هذا النمط يمنح القائد من خلاله الحرية المطلقة لأتباعه لممارسة نشاطهم واتخاذ القرار بطريقة مباشرة، وتكون مهمة القائد هنا مهمة استشارية، كونه لا يسيطر على القاعدة مباشرةً وإنّما يحاول توجيهها بطريقة غير مباشرة، ويتميّز هذا الأسلوب بإتاحته الفرصة للانطلاقات الإبداعية ويعزّز من الثقة بين القادة ومرؤوسيهم، وهذا النمط من القيادة يؤدي إلى سعي أفراد المجموعة للسيطرة عليها، فينتج عن ذلك الصراع داخل المجموعة، وفقدان روح التعاون بين أفرادها، كما أنّ المجموعة في حالات القيادة في هذا النمط تتّصف بعدم الانضباط والتنظيم، وتغلب عليها الروح الفردية، وتضعف قدرتها الإنتاجية ويصعب توجيهها لتحقيق الأهداف المطلوبة منها.

وذكرت (بوطالب، 2017م) أنّ القائد في هذا النمط يكون سلبي لا أثر لوجوده، وللأفراد أن يفعلوا ما يريدون دون أي تدخّل من القائد، أو قيامه بتوجيههم ولا وجود لسياسات محددة أو إجراءات، بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل القائد على تحقيقها، ومن شأن جماعة تقاد بهذا الأسلوب أن لا تحترم قائدها إيماناً من أفرادها بأنّ شخصية القائد ضعيفة بشكل لا تسمح له بممارسة مهامه التخطيطية والتنظيمية والتوجيهية والتقويمية. (جحى، 2000م، ص137)

كما أشارت (بوطالب، 2017م) إلى أنّ القائد يعتقد هنا بوجوب إعطاء الطلاب والمعلمين الحرية والفرصة للعمل الابتكاري، ويرى أنّ دوره في المدرسة هو توفير بيئة دراسية تسمح بقيام المعلمين بالتدريس وفق الأسلوب الذي يرونه ملائماً، فهو قائد لا يكترث بواجباته الإدارية أو القيادية مهملاً القيام بدوره، ولا يؤدي إلى دوراً شكلياً في المدرسة وعليه تكون المدرسة في حالة فوضى وغياب النظام عنها. (الخواجا، 2009م، ص40)

أمّا خصائص هذا النمط فهي كما وردت في دراسة (الشمري، 2022م) حيث أنّ القائد يترك للأتباع تحديد الأهداف العامة للمنظّمة، وليس أمام القائد في هذا النمط القدرة على تحمّل المسؤولية، فيترك أمرها لأتباعه لتولي بعض المهام التي يفوّضها إليهم بطريقة غير مباشرة. (النعيمي، 2013م، ص143)

وهناك صفات يتمتّع بها القائد الفوضوي، وهي: (طه، 2001م، ص291)

- اتخاذ القرارات بشكل اعتباطي دون تخطيط أو هدف معين.
- يتّصف بالمزاجية وعدم الانضباط.
- لا يتّصف بالمطالعة والبحث في مجال عمله.
- لا يؤمن بتوظيف المعرفة والعلم والتجربة في عمله.
- يؤمن بالوساطة والمحسوبية وإعداد الولائم في حل مشكلاته وتكايد دوره.

وهناك أيضاً بعض الصفات التي وردت في دراسة (بوطالب، 2017م، ص16 – 17) تضمّنت صفات القائد الفوضوي، وهي:

- يمارس الآخرون صلاحيات القائد دون وعي أو مشورة منه.
- لا يعتمد على فلسفة تربوية، أو وعي فكري في قيادته للمؤسسة التربوية التي عهدت إليه أمانتها.
- اللامبالاة في العمل من قبل المرؤوسين.
- انخفاض مستوى الإنتاج لانعدام روح العمل الجماعي المشترك.
- قلة التحصيل العلمي داخل المدرسة.
- الابتعاد عن سياسة التقويم للعاملين.
- يمارس الحد الأدنى من الرقابة أو التحكم.

- لا يؤمن بتوظيف المعرفة والتجربة في عمله.

ثانياً: النمط الديمقراطي:

عرّف (مسغوني وتاوريريت، 2019م، ص290) النمط القيادي الديمقراطي بأنّه الأسلوب الذي يستخدمه مدير المدرسة في تسيير المدرسة والتعامل مع المعلمين، ويغلب عليه الحوار والمشاركة الفعّالة والمسؤولية المشتركة وتفويض السلطات والاهتمام بمشاعر الآخرين، والتحكّم بانفعالاتهم والتعرّف على حاجيات الموظفين وميولهم ورغباتهم ودفعهم لأداء مهامهم بالتشجيع المادي والمعنوي. وجاء في دراسة (الغامدي، 2018م) أنّ هذا النمط يعتمد على مبدأ أساسي يتمثّل في احترام شخصيات الأفراد انطلاقاً من فكرة أساسية هي أنّ تعدد العقول السوية أقدر على تقييم الأفكار الصائبة من العقل الواحد، ولا تكون مهمة القيادة في ضوء هذا المفهوم حصراً على القائد نفسه، فهي قيادة إنسانية وجماعية تضمن التفاف الجماعة حول القائد الذي يمثّلهم، كنموذج في تحقيق ذواتهم، ويعبّر عن طموحاتهم المشروعة بإطار من الولاء والإخلاص للمؤسسة التعليمية وللقائد بنفس القدر. (الأسطل، 2009م، ص109)

وفي دراسة (عبد القادر وأبو قلة والمهايرة، 2012م) رأت أنّ هذا النمط يقوم على إشباع حاجات العاملين وإشراكهم في تحقيق أهداف المنظّمة، ولذا تكون ثقة القائد بمرؤوسيه كاملة والحصول على رأيهم يعتبر أمراً حيوياً ومهماً، ولذلك يقوم بتوزيع سلطاته ومسؤولياته ومهامه عليهم (العارفة، 2008م)، واعتبرت الدراسة أنّ هذا النمط يقوم من خلاله القادة على إشباع حاجة أعضاء الموظفين وإشراكهم في تحقيق أهداف المنظّمة التعليمية، من خلال تهيئة البيئة الملائمة لهم في اتخاذ القرارات الهامة داخل المنظّمة.

في حين رأى (بارود، 2015م) في دراسته أنّ القيادة الديمقراطية يسعى القائد من خلالها إلى التفاعل مع العاملين، ومحاولة مشاركتهم في القرارات التي يقوم باتخاذها، وأخذ رأيهم فيما يتعلق بتنظيم

شؤونهم وشؤون المنظّمة بشكل عام، إلى جانب أنّ القائد في هذه الحالة يتوسع في تفويض السلطات لمرؤوسيه، ولا يحتفظ بها لنفسه إلّا في القضايا الأساسية، ومن أهم مزايا هذا الأسلوب أنّه يعمل على خلق جو من الثقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين، كما أنّه يساعد على تشجيع روح المبادرة والإبداع لدى العاملين.

وذكر (بن علي، 2015م) أنّ هذا النمط يقوم على مبدأ المشاركة وتفويض السلطات، والقائد الذي يتّبع النمط الديمقراطي يتفاعل مع أفراد الجماعة ويشاركهم في عملية اتخاذ القرار، ويتوّسع في تفويض السلطات والصلاحيات لمرؤوسيه، ويباشر عمله ومهامه من خلال الجماعة، فالسياسات يتم تحديدها من خلال الاتفاق والمناقشة الجماعية لأعضاء الجماعة التي يترأسها، وتلعب القيادة دورها في بلورة ما تتفق عليه الجماعة من آراء وأفكار إلى قرارات وسياسات، فالقرار في النهاية يأتي من تفكير ومبادرة الجماعة ككل. (الكايد، 2009م، ص132)

كما ورد عند (بوطالب، 2017م) أنّ هذا النمط يستند على التسوية بين الناس جميعاً في الخضوع للتشريع الديمقراطي، دون أن يستثني منهم أحد بسبب النسب أو الثروة، وفي ظل القيادة الديمقراطية تقوم الجماعة باختيار القائد أو انتخابه، ويشارك الأهداف في وضع الأهداف والتخطيط وتنفيذ الأنشطة والتقويم والمسؤوليات في ظل القيادة الديمقراطية بشكل موّزع بين الأفراد، ويفوّض القائد بعضاً من سلطاته لمرؤوسيه، والعلاقات بين أفراد الجماعة تكون علاقات طيبة، وهناك قنوات اتصال بينهم، والقائد يشجّع الأفراد وهم بدورهم يقدّرونه وفي ظل هذا النمط يقوم القائد سواء كان مديراً أم معلماً بما يلي:

- احترام شخصيات الأفراد ومعاملتهم على أساس قدراتهم، وإمكاناتهم، ومراعاة ميولهم ،ورغباتهم.

- مناقشة الأمور التربوية والتعليمية مع أعضاء الجماعة أي جماعة المدرسة أو جماعة النشاط بشكل يتيح للأفراد التعبير عن آرائهم بحرية.
- المساواة في الفرص بين الأعضاء وعدم تفضيل شخص على آخر لاعتبارات تتصل بالجنس أو المركز الاجتماعي أو غيره.
- إتاحة الفرصة لأفراد الجماعة للمشاركة في وضع أهداف المؤسسة وتنظيم العمل.
- احترام القواعد التي تضعها الجماعة والقوانين المنظّمة للعمل.
- الاهتمام بتنمية أفراد الجماعة المعلمين أو العاملين وفق خطة منظمّة يشارك فيها هؤلاء الأفراد.
- مراعاة ظروف الأفراد الفنية والشخصية، ودراسة الأسباب التي تؤثّر في عملهم ومساعدتهم في علاج مشكلاتهم ومواجهتها.
- إتاحة الفرصة لأعضاء الجماعة للمشاركة في عملية التقويم.
- الإيمان بأنّ عملية اتخاذ القرار من العمليات الإدارية التي يجب أن يكون للجماعة دورها الواضح فيها.
- يحرر نفسه من الأعمال الروتينية التفصيلية ليحوّل جهوده إلى قيادة مبدعة.
- كل إنسان له حق في الحياة التي يرغبها طالما لا تتخالف أو تتعارض مع المصلحة العامة.
- يقوم بأداء وظيفته بصدق وكمستشار مساعد لدى كافة العاملين معه في المدرسة أو المؤسسة التعليمية.
- يكون القائد قدوةً فعّالة لغيره من الموظفين.
- يوجّه نفسه بشكل ذاتي ويعمل على ضبط سلوكه.
- يشجّع العلم والمعرفة بين المدرسين.

- حل الخلافات بين المدرسين بالطرق المشروعة والقانونية وأن يكون القائد بمثابة القاضي المحايد بينهم.

ويحمل القائد الذي يتّبع النمط الديمقراطي عدداً من الصفات، وهي: (بن علي، 2015م، ص20)

- يتوقع الإمكانيات القوية في العاملين ويعرف كيفية الاستفادة منها.
- يعرف كيف يفوض الواجبات ويوزعها على أتباعه.
- سريع التصرف والثناء على الأفكار التي تقدم من الآخرين.
- يهتم كثيراً بنمو الأفراد ضمن المؤسسة التي يديرها.
- يحب لأتباعه ما يحب لنفسه ويعتبر نفسه متساوياً معهم أمام القانون.

خصائص النمط الديمقراطي:

ورد في دراسة (بوطالب، 2017م، ص18 – 19) أنّ للنمط الديمقراطي خصائص يتميّز بها عن غيره من الأنماط القيادية السائدة في العملية التعليمية، وهي:

- الاسترشاد بالديمقراطية في التفاعلات الصفيّة.
- التزام المدرسة بالمثل العليا واحترام حقوق الإنسان وحريات الآخرين.
- الاهتمام بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ربط التدريس بالمثل العليا الديمقراطية.
- التعاون لمصلحة المجموعة.
- يمارس مدير المدرسة في وظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقويم بدرجة عالية من الإتقان.
- تحمّل المسؤولية الفردية والجماعية من قبل القائد.

- توزيع العمل بين أعضاء المدرسة بناءاً على أسس علمية واضحة.

وقد أورد الشمري (2022م) في دراسته أنّ النمط الديمقراطي يتمتّع بخصائص منها مشاركة القائد للآخرين في صنع القرارات، والترحيب بوجهات النظر المختفة، وتفويض الصلاحيات للمرؤوسين، وتبنّي العلاقات القائمة على المصداقية والمحبة، ومساعدة المرؤوسين على النمو المهني، كما أنّ القائد في هذا النمط يشجّع المرؤوسين على التجديد والابتكار، والاهتمام بتلبية حاجات المرؤوسين وحل مشكلاتهم. (الدوسري، 2013م)

ثالثاً: النمط الديكتاتوري أو الأوتوقراطي أو الاستبدادي:

عرّفه (مسغوني وتاوريريت، 2019م، ص290) بأنّه أسلوب يعتمد على الأوامر الفوقية من المدير، ويعتمد على مركزية القرار، ويميل إلى الجمود في تطبيق التعليمات، ولا يعتمد على حرية الرأي ومناقشة الأفكار في التسيير.

في هذا النمط القيادي يتمسك القائد بزمام السلطات كلها في يده، وهو من يقوم بكل أعمال التفكير والتخطيط والتنظيم، ويوجب على أتباعه تنفيذها، ويقوم بتوجيه الأعمال لمرؤوسيه دون عقد أي مشاورة أو أخذ رأي منهم، بل يفرض عليهم أعمالهم بشكل تسلطي. (عبد العزيز، 2010م، ص61) ورأى (الغامدي، 2018م) أنّ هذا النمط يعني حكم الفرد الواحد، أي خضوع العاملين في المؤسسة لأوامره وآرائه، ويتميّز بانفصال القائد عن المجموعة، ويركّز الاهتمام على الإنتاج ويهمل العاملين، ويتولّى القائد هنا كافة عمليات الإدارة بدءاً من التخطيط وانتهاءاً بالمتابعة والتقويم، ويتميّز القائد الأوتوقراطي بالطموح ويكرّس معظم وقته للعمل، وهو حازم وملتزم، وينفذ أعماله بكفاءة.

وفي الوقت نفسه اعتبرت دراسة (عبد القادر وأبو قلة والمهايرة، 2012م) أنّ هذا النمط يتمثّل في صياغة القرار بيد القائد وحده، غير أنّه يسعى إلى أن يعمل المرؤوسين وفقاً لرغبته دون منحهم

المجال للتأثير في صنع القرار، ويسعى القائد في الحصول على آرائهم ويوزّع المهام في نطاق الإدارة العليا.

إلى جانب أنّ دراسة (بارود، 2015م) اعتبرت هذا النمط بأنّه يقوم على أساس الاستبداد بالرأي والغموض في التعليمات والأوامر، حيث تستخدم أساليب الفرض والإرهاب والتخويف، وإتّباع التعليمات دون وجود أي مجال للمناقشة، كما أنّ الاتصال بين القائد والعاملين هو اتصال رأسي من أعلى إلى أسفل، حيث ليس من حق الموظفين إيصال آرائهم إلى القيادة إلّا في حال الرد على رؤسائه، والقائد الديكتاتوري لا يفوّض سلطاته لأي فرد، ويجعل العاملين معه لا يتصلون به مباشرةً وينعدم الود بين العاملين والقائد، كما أنّ جميع العاملين يدينون بالولاء لهذا النوع من القيادة للقائد نفسه، كما يتميّز القائد بتركيزه على إنجاز عمله، وعلى المحافظة على مركزه، وذلك من خلال محاولاته تحسين مركزه، والحصول على ترقية على حساب مرؤوسيه دون الاهتمام بحاجات العاملين أو وضعهم، ويتَصف القائد في هذا النمط بحب المظاهر في جميع المواقف وفي كافة الأماكن.

كما ورد لدى (بوطالب، 2017م) أنّه في هذا النمط ينفرد القائد بالرأي واتخاذ القرار، والعلاقة بينه وبين مرؤوسيه أساسها الخوف وإتّباع التعليمات دون مناقشة، ومن ثمّ ينخفض فيها جو الحرية إلى حد يقرب من الانعدام، والاتصال في هذا النمط القيادي غالباً ما يجري بين القائد والجماعة بشكل اتصال رأسي من الأعلى إلى الأسفل إذ ليس من حق المرؤوس تصعيد آرائه إلى القيادة، ونظراً لسلبية أفراد الجماعة، فإنّ الأهداف غالباً ما تكون غير واضحة، ويسعى القائد في هذا النمط إلى إبقاء العلاقات بين أفراد الجماعة ضعيفة، حتّى لا يحدث أي تكتّل ضده، والقائد الديكتاتوري يكون في الغالب مكروهاً من قبل أفراد الجماعة. (حجي، 2000م، ص136)

ويتميّز مدير المدرسة أو القائد التربوي بالسيطرة على الأمور، فهو الناهي والموجه والمشرف على كافة الأمور في المؤسسة التربوية، ويمارس أسلوب الثواب والعقاب لمن يشاء، والسلطة مجتمعة

ومركّزة بيده دون غيره، وقد يعمد إلى إفشال فاعلية المعلمين وصلاحياتهم وجميع الموظفين في المدرسة، وهذا النوع من القيادة يعتبر من القيادة الكلاسيكية، وتتصف هذه القيادة بالروتين وكثرة الأعمال الورقية والرسمية والقواعد الثابتة، كما تركّز على هدف المؤسسة أكثر من تركيزها على هدف الفرد في الجماعة. (الخواجا، 2009م، ص33)

ومن الخصائص التي وردت في توصيف هذا النمط ما جاء في دراسة (الشمري، 2022م) أنّ القائد يمنع المرؤوسين من المشاركة في صنع القرارات، والاعتماد على الأساليب الرسمية كوسائل للمكافأة والعقاب، وابتعاد القائد عن مرؤوسيه والتعالي عليهم. (روميسة، 2020م)

ومن الصفات التي يتميّز بها القائد الديكتاتوري، وقد وردت في دراسة (بن علي، 2015م، ص20) كما يلي:

- يجلس بمفرده ويرى كل زوايا المشكلة ويستخدم رؤيته الفردية لحلها.
- لا يعرف استعمال خبرات الآخرين ويهمّش اقتراحاتهم وأفكارهم.
- لا يستطيع أن يترك أي سلطة تنفيذية على نفسه.
- يتّخذ قرارات كان يجب أن تتّخذ من قبل الجماعة.

سلبيات الديكتاتورية:

جاء في دراسة (بوطالب، 2017م) السلبيات التي يحملها النمط القيادي الديكتاتوري في المؤسسات التعليمية والتربوية، كما يلي: (الخواجا، 2009م، ص34 – 35)

- وجود قادة بدون كفاءة تقنية في بعض الأحيان.
- وجود أحكام استبدادية غير واضحة التفسير.
- وجود تنظيمات غير رسمية بإمكانها إعاقة عمل المدرسة.
- شيوع الارتباك والصراع في الأدوار بين المدرسين والطلاب.

- عدم سماح البيروقراطية بالنمو الشخصي أو الإبداعي.
- تسمح الديكتاتورية بتنمية التبعية.
- إتّباع نظام سلطوي نفوذي لا يتناسب مع طبيعة العصر.
- تكون الموارد البشرية والممتلكات ليست ملكاً للجميع.
- لا تملط وسائل كافية لحل الخلافات بين المستويات المختلفة في المدرسة.

خصائص النمط الديكتاتوري:

جاء في دراسة (بوطالب، 2017م) أنّ خصائص النمط الديمقراطي يمكن أن تتضمّن ما يلي: (الخواجا، 2009م، ص33 – 34)

- تقسيم العمل مبني على التخصيص الوظيفي.
- يوجد تسلسل هرمي واضح في السلطة.
- توجد نظم وقوانين ولوائح تحدد حقوق وواجبات ومسؤوليات العاملين.
- وجود علاقات غير شخصية بين العاملين.
- الاستخدام السيء للقوانين في بعض الأحيان للتعامل مع مواقف العمل.
- التوظيف والترقية يستندان على القدرة أو المهارة التقنية.
- سيادة روح العدوان والتحزّب وكثرة المنافسة والسلبية واللامبالاة من قبل الموظفين.
- انعدام الثقة المتبادلة بين الموظفين من جهة وبين الموظفين والقائد من جهة أخرى.
- شعور الأفراد بالقصور والعجز وعدم الرغبة في إنجاز المهام والتطوّر بها.

المبحث الرابع: مراجعة الدراسات العربية والأجنبية:

أولاً: الدراسة العربية:

في دراسة أجراها (صلاح، 2023م) حملت عنوان: "النمط القيادي وعلاقته برفع مستوى الأداء الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية" هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية المتّبعة في المؤسسات التعليمية ودرجة تأثيرها في الأداء الوظيفي، وذلك عبر دراسة لأبرز العوامل المؤثّرة في الأداء الوظيفي، خاصةً في ظل الثورة الرقمية والتي تعبّر عن ضرورة دمج عناصر التكنولوجيا الحديثة في القيادة الإدارية للمؤسسات التعليمية، كما هدفت إلى التعرّف على طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية المختلفة للإدارة التعليمية وبين مستويات الأداء الوظيفي، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ نمط القيادة الديمقراطي هو الأكثر تأثيراً في مستوى الأداء، وأنّ العلاقة بين هذا النمط ورفع مستوى الأداء هي علاقة طردية، وبيّنت الدراسة أنّ أسوأ أنماط القيادة الإدارية هو النمط التسلطي الأوتوقراطي، وبيّنت أنّ النمط الديمقراطي هو النمط المتّبع السائد في أغلب المؤسسات التعليمية، يليه في الممارسة النمط الأوتوقراطي، وأخيراً النمط الحر الفوضوي، وقد أظهرت النتائج أنّ للنمطين الديمقراطي والأوتوقراطي تأثيراً إيجابياً على الأداء في المؤسسات التعليمية، بينما للنمط الجر الفوضوي تأثيراً سلبياً، وأوصت الدراسة بضرورة ممارسة النمط القيادي الديمقراطي بشكل أكبر في المؤسسات التعليمية لكي يتم تحسين الأداء الوظيفي للعاملين في المؤسسات التعليمية.

قام (الشمري، 2022م) بإجراء دراسة بعنوان: "الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وأثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية، والكشف عن مستوى أداء المعلمين في المدارس الثانوية، والكشف عن مدى وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a> 0.05$) لدرجة ممارسة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في أداء المعلمين، كما هدفت إلى الكشف عن وجود

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a> 0.05) بين متوسطات تقديرات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الممارسة لدى مديري المدارس تعزى لمتغيرات (النوع، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وتم الاعتماد في الدراسة على المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانتين، كانت الأولى مخصصة للأنماط القيادية لقادة المدارس، والثانية كانت مخصصة لأداء المعلمين في هذه المدارس، وبلغت عينة الدراسة (114) مديراً ومديرة و(357) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ النمط الديمقراطي من وجهة نظر المعلمين هو النمط السائد لدى المديرين بدرجة كبيرة جداً، يليه النمط الحر الذي يتّصف فيه القائدة بالحيادية ومنح الحرية الكاملة للجماعة في اتخاذ القرارات دون تدخل، في وقت أنّ القائد لا يسعى إلى تحسين العمل بدرجة متوسطة، ثمّ النمط الأوتوقراطي في المرتبة الأخيرة بدرجة ضعيفة، كما كشفت النتائج عن أداء عالٍ للمعلمين من وجهة نظر المديرين، حيث جاء الأداء بدرجة كبيرة، وكذلك أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي للنمط الديمقراطي في أداء المعلمين، بينما استبعدت وجود أثر للنمطين الترسلي والأوتوقراطي، ووجود أثر إيجابي للنمط الديمقراطي في أداء المعلمين، ، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات متوسطات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيري النوع والخبرة، بينما لم تظهر فروقاً تعزى للمؤهل العلمي.

وأجرى كلٌ من (مسغوني وتاوريريت، 2019م) دراسة حملت عنوان: "الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين"، وهي دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لولاية الوادي الجزائرية، هدفت الدراسة إلى التعرّف على الأنماط القيادية السائدة في إدارة المدارس الابتدائية في ولاية الوادي في الجزائر، والتعرّف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية والوقوف على واقعها، والكشف عن مدى أثر النمط القيادي لمدير المدرسة الابتدائية في الدافعية للإنجاز لدى المعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن الذي تمّ تطبيقه على عينة بلغت 148 فرداً من المعلمين والمعلمات التي تمثّل المجتمع الأصلي للدراسة

وهم معلمي الولاية، وتمّ اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة، وجرى استخدام أداة الاستبيان كأداة رئيسية للحصول على البيانات من عينة الدراسة، وتمّ تطبيق استبيان أولّي من أجل قياس مستوى الدافعية للإنجاز لدى المعلمين، وتكوّن الاستبيان الثاني من تحديد الأنماط القيادية للمدير من وجهة نظر المعلمين، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أنّ النمط القيادي الديمقراطي هو النمط الأكثر استخداماً من طرف مديري المدارس الابتدائية حسب وجهة نظر المعلمين، وبيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 في مستوى الدافعية للإنجاز لدى المعلمين الذين يعملون تحت إدارة مدير يستخدم النمط القيادي الديمقراطي، والمعلمين الذين يعملون تحت إدارة مدير يستخدم النمط القيادي الديكتاتوري لصالح النمط القيادي الديمقراطي، وبيّنت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث الذين يعملون تحت إدارة مدير يستخدم النمط القيادي الديمقراطي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث الذين يعملون تحت إدارة مدير يستخدم النمط القيادي الديكتاتوري، وبيّنت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث في كامل عينة الدراسة.

أمّا دراسة (ربيع، 2018م) بعنوان: "الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش وعلاقتها بتجويد الأداء من وجهة نظر المعلمين"، والتي هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدراس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى الوقوف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأدوارهم القيادية بتجويد الأداء من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على دلالات الفروق الإحصائية في درجة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وهدفت أيضاً إلى تحديد نوع العلاقة بين متوسط درجات

تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لأدوارهم في تجويد الأداء وبين متوسط تقديراتهم للأنماط القيادية لديهم، واستخدم الباحث لتحقيق هذه الأهداف المنهج الوصفي القائم على الأسلوب المسحي، وتكوّنت عينة الدراسة من (495) معلماً ومعلمة، منهم (244) معلمة، و(251) معلم، وتم استخدام أداة الاستبانة للحصول على المعلومات من عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أنّ النمط الديمقراطي هو السائد في الغالب وجاء بالدرجة الأولى بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة جرش بدرجة تقييم مرتفعة، وأظهرت أنّ الدرجة الأعلى لممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة جرش لأدوارهم بتجويد الأداء من وجهة نظر المعلمين جاءت لمجال الأداء الإداري بدرجة تقييم مرتفعة، وأظهرت وجود علاقة طردية موجبة بين الأنماط القيادية وتجويد الأداء.

وفي دراسة أجرتها (الغامدي، 2018م)، حملت عنوان: "الأنماط القيادية لقائدات مدارس منطقة الباحة وفقاً لنظرية ليكرت من وجهة نظر المعلمات"، هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية الممارسة من قبل قائدات المدارس في منطقة الباحة وفقاً لنظرية ليكرت من وجهة نظر المعلمات، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وطبّقته على عينة تكوّنت منه 287 معلمة، جرى تطبيق أداة الاستبيان على هذه العينة، وأظهرت النتائج أنّ قائدات المدارس تمارس الأنماط السلوكية للقيادة بدرجات متفاوتة، حيث يمارسن نمطي التشاركي الديمقراطي والاستشاري الديمقراطي بدرجة كبيرة، ويمارسن نمطي الاستبدادي الخيّر والاستبدادي التسلطي بدرجة قليلة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $a = 0.05$ على محور الأنماط القيادية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية على مجال النمط الاستبدادي الخيّر لصالح المرحلة الثانوية، ولمتغير الدورات التدريبية على نمطي الاستشاري والتشاركي الديمقراطي لصالح 5 دورات فأكثر، ولمتغير سنوات الخبرة على كل من النمط الاستشاري الديمقراطي والتشاركي الديمقراطي، ولصالح فئة 10

سنوات من الخبرة فأكثر، وعلى مجال النمط الاستبدادي الحر لصالح أقل من 10 سنوات خبرة، وأوصت الدراسة بضرورة المحافظة على الدرجة العالية من ممارسة الأنماط القيادية التشاركية والاستشارية الديمقراطية وتعزيز القيادات المدرسية أكثر من الواقع الحالي.

كما أجرت (المالكي، 2018م) دراسة حملت عنوان: "الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض"، هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض، إلى جانب التعرف على الاختلاف في الأنماط القيادية تبعاً لمتغيري (الخبرة، والمؤهل العلمي)، وتكوّنت عينة الدراسة من (106) معلمة من المعلمات في مدارس الطالبات الموهوبات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد تكوّنت أداة الدراسة من استبانة مكونة من محورين، المحور الأول يتعلق بالأنماط القيادية وتكون من 38 فقرة موزعة على أربع مجالات، والثاني محور الأداء الوظيفي وتكوّن من 13 فقرة، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ النمط القيادي الديمقراطي لدى قائدات المدارس هو النمط القيادي السائد، حيث جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.44)، وهو يقابل التقدير بدرجة كبيرة جداً، تلاه في المرتبة الثانية النمط القيادي الحر، بمتوسط حسابي بلغ (3.40)، ويمثّل درجة متوسطة، وجاء النمط القيادي التسلطي بدرجة ضعيفة بمتوسط حسابي (2.46)، واحتل النمط القيادي التقليدي الذي يعرف بأنّه الأسلوب الذي يمارسه القائد للتأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.31)، ويمثّل درجة ضعيفة، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فوارق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 >a) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية لدى قائدات المدارس تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين كل من النمط القيادي الديمقراطي والنمط القيادي الحر، ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمات، وأظهرت

النتائج أيضاً وجود علاقة سلبية بين كل من النمط القيادي التقليدي والنمط القيادي التسلطي ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمات في مدارس الموهوبات.

وأجرت (بوطالب، 2017م) دراسة بعنوان: "الأنماط القيادية السائدة لدى مديرات المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين"، هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديرات المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، والتعرّف على الميدان وكيفية التعامل معه، والتعرّف على نوع القيادة الممارسة من طرف المديرات في هذه المدارس، واعتمدت الدراسة على المنهج الاستطلاعي للحصول على نتائج تفيد أهداف الدراسة وتسهّل الوصول إلى تحقيقها، وتمّ جمع البيانات من عينة الدراسة التي تكوّنت من 42 معلم ومعلمة من أربع مدارس ابتدائية من خلال أداة الاستبيان، وقد بيّنت النتائج التي تمّ التوصل إليها أنّ النمط القيادي السائد لدى مديرات المدارس الابتدائية هو النمط الديمقراطي حسب وجهة نظر المعلمين، كما أكّدت النتائج على صحة الفرضية الثانية المتمثّلة بأنّ النمط القيادي السائد لدى مديرات المدارس الابتدائية هو النمط التسلطي واحتل هذا النمط المرتبة الثانية، وأوصت الدراسة بضرورة إتّباع أسلوب المشاركة الجماعية من قبل مديرات المدارس، والاهتمام بالجانب المعنوي للمعلمين، والقيام بإجراء بحوث ميدانية من أجل لفت انتباه مديرات المدارس لاستخدام النمط القيادي الأنسب.

أجرى (جغام، 2016م) دراسة جاءت بعنوان: "أثر الأنماط القيادية على تطوير المسار الوظيفي"، وهي دراسة حالة عن جامعة محمد خيضر بسكرة، هدفت الدراسة إلى اختبار أثر الأنماط القيادية بأنواعها القيادة البيروقراطية وقيادة عدم التدخل، والقيادة التحويلية، والقيادة التبادلية على تطوير المسار الوظيفي بأبعاده: تخطيط المسار الوظيفي، والتدريب، والترقية، في جامعة محمد خيضر بسكرة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي بالاستناد على أداة الاستبيان الذي تم توزيعه على عينة ميسرة مكونة من 74 موظف إداري في الجامعة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أنّ

مستوى تطوير المسار الوظيفي لموظفي الجامعة متوسط، كما أنّ جميع الأنماط القيادية متبناة بمستوى متوسط، كما أنّ الرضا عن كل من الحوافز المادية وظروف العمل ونمط القيادة كان مرتفعاً، بينما الرضا عن الترقية كان متوسطاً، كما أكّدت نتائج الدراسة إلى أنّ القيادة التبادلية لها أثر مباشر إيجابي في تطوير المسار الوظيفي، بينما لا يوجد أثر دال إحصائياً لباقي الأنماط القيادية في تطوير المسار الوظيفي، وتوصلت أيضاً إلى أنّ القيادة البيروقراطية ليس لها أثر معنوي في تطوير المسار الوظيفي، حيث أنّ التقيد بالتعليمات والقوانين والاتصال الرسمي يجعل الموظف يجهل العديد من فرص الترقية التي يتيحها منصبه الوظيفي، وأكّدت الدراسة أنّ قيادة عدم التدخل (النمط الحر) لا تساهم في تطوير المسار الوظيفي، حيث أنّ هذا النمط ورغم الاستقلالية التي يقدمها الموظف في العمل وما ينتج عن ذلك من اكتساب مهارات التعلم إلا أنّ ذلك لا يوفر خط اتصال مفتوح بين القائد والمرؤوس الذي من شأنه تحفيز الموظف على مواجهة تحديات العمل، وأوضحت النتائج أنّ القيادة التحويلية لا تفسر تطوير المسار الوظيفي.

أجرت (إبراهيم، 2015م) دراسة حملت عنوان: "علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي"، والدراسة عبارة عن دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي، وحاولت الباحثة إبراز النمط القيادي السائد في مؤسسات التعليم الثانوي، حسب وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي في ولاية بسكرة في الجزائر، وهدفت أيضاً إلى التعرف على تأثير متغيرات الولاء التنظيمي لأساتذة التعليم الثانوي، واستخدمت الباحثة منهج التحليل الوصفي باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة للحصول على البيانات والمعلومات من عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أنّ القائد التربوية الفعّال هو الذي يحافظ على البُعد التنظيمي والبُعد الإنساني في تعامله مع الموظفين، وأنّ سلوكيات القائد هي التي تعمل بفاعلية أكثر من الأنماط القيادية السائدة، حيث أنّه يقدر بفاعلية القوى التي تحدد نوع السلوك القيادي الأنسب لمواجهة المواقف المعينة التي تواجهه

كقائد، لأنّه لا توجد طريقة مثالية واحدة متّبعة من قبل مدراء المدارس للتعامل مع مرؤوسيهم من المعلمين، وأنّ هذا الأسلوب يتطلب الحرص على الحصول على موظفين موالين للمنظمات التعليمية ويؤمن رفع فاعلية الموظفين من الناحية الإنتاجية ويحقق لهم الرضا الوظيفي المطلوب، وتوصلت الدراسة إلى أنّ المعلمين في المدارس الثانوية يتأثرون بالنمط القيادي المستخدم من قبل المدراء وأنّ المعلمين يفضلون أسلوب القيادة الديمقراطي الذي يوفر لهم مزيداً من الحرية في أداء المهام الموكلة إليهم، ويرفضون أسلوب القيادة التسلطي الذي يؤثر على أدائهم الوظيفي ويؤدي إلى تراجع الإنتاجية المطلوبة منهم، وهو ما يؤثر بشكل عام على الأهداف المنوطة بهم.

وفي دراسة (بارود، 2015م) والتي حملت عنوان: "النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزّة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية"، فقد هدفت إلى التعرّف على النمط القيادي الشائع لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزّة، وبيان الأطر النظرية للقيادة التربوية، والكشف عن الأزمات المدرسية التي تواجه مديري مدارس المرحلة الأساسية في قطاع غزّة، وتحديد واقع النمط القيادي لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزّة، والتوصّل إلى وسائل مقترحة لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية في القطاع، واتّبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي للوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة، وتمّ استخدام استبانة النمط القيادي لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات المدرسية، كما تمّت مراجعة ما توفّر للباحث من آراء مختلفة حول مفهوم الأنماط القيادية وغيرها من المعلومات التي تضمّنتها الدراسة، وتوصّلت الدراسة في نتائجها إلى أنّ الأنماط القيادية لمديري المدارس متقاربة من حيث الأوزان النسبية، كما أنّ النمط الشائع هو النمط الديمقراطي لمديري المدارس، واحتل النمط الأوتوقراطي المرتبة الثانية، في حين احتل النمط التراسلي المرتبة الثالثة والذي تجري ممارسته من قبل مديري المدارس في قطاع غزّة، وبيّنت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة

المختلفة، وعدم وجود فروق بين المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين وغير التربويين، وعدم وجود فروق بين المعلمين تبعاً لمتغير نوع الإعداد التربوي في جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة، وأوصت الدراسة بضرورة إتّباع وسائل لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية في قطاع غزّة في التعامل مع الأزمات المدرسية لتشمل الأزمات المتوقعة وسيناريوهات منع حدوث الأزمة، والاستعداد لمواجهة الأزمات بأنواعها المختلفة.

أمّا دراسة (العبسي، 2014م) التي حملت عنوان: "واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمدينة دمشق للقيادة التحويلية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي"، وهدفت الدراسة إلى التعرّف على واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي العامة والخاصة للقيادة التحويلية في محافظة دمشق وعلاقتها بالمناخ التنظيمي، وتوصّلت الدراسة في نتائجها إلى أنّ واقع ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية من وجهة نظر عينة الدراسة يقع ضمن الحدود المتوسطة، وتوصّلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين واقع ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية والمناخ التنظيمي من وجهة نظر المديرين والمعلمين، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة واقع ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية ومحاورها الفرعية تُعزى إلى متغير التخصص الوظيفي، وكشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية تُعزى لمتغير الجنس، وأيضاً تُعزى لمتغير المؤهل التربوي، كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية للاستبانة واقع ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية ومحاورها الفرعية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات أفراد عينة الدارسة على الدرجة الكلية للاستبانة واقع ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية تُعزى إلى متغير نوع المدرسة.

وأجرى (أبو الخير، 2013م) دراسة حملت عنوان: "الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزّة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم"، هدفت الدراسة إلى التعرّف على علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزّة، من خلال تحديد النمط القيادي السائد لديهم من بين الأنماط الثلاثة (الأوتوقراطي، الديمقراطي، الحر)، وقياس مستوى الإبداع الإداري لديهم في مجالات (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، المخاطرة، التحليل والربط)، ومن ثمّ تحديد العلاقة بين كل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة، ومجالات الإبداع الإداري، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت أداة الدارسة من استبانة مكوّنة من 70 فقرة، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة غزّة والبالغ عددهم 134 مديراً ومديرة، وتمّ استخدام أسلوب الحصر الشامل، واسترد الباحث 115 استبانة من الاستبانات الموّزعة على مديري المدارس الثانوية في محافظة غزّة، وتوصّل الباحث في نتائج الدراسة إلى أنّ هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام، وحصل النمط الديمقراطي على المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جداً، بينما حصل النمط الحر على المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، كما جاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة أيضاً، وتوصّلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع الأنماط تُعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول النمط الديمقراطي لصالح الذكور، وكشفت عن وجود موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الإبداع الإداري بشكل عام، وجاء مجل التحليل والربط في المرتبة الأولى، ثمّ مجال المرونة في المرتبة الثانية، يليه مجال الطلاقة في المرتبة الثالثة،

ثمّ مجال درجة الشعور بالمشكلة في المرتبة الرابعة، ومجال الأصالة في المرتبة الخامسة، بينما جاء مجال المخاطرة في المرتبة السادسة والأخيرة، وكلها كانت بدرجة كبيرة.

وفي دراسة (العجارمة، 2012م) والتي حملت عنوان: "الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدراس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمّان"، هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدراس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمّان، والتعرّف على مستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة التابعة لمحافظة عمّان من وجهة نظر المعلمين، وهدفت أيضاً إلى التعرّف على إمكانية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة 0.05 = a بين الأنماط القيادية السائدة ومستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة في عمّان، كما هدفت إلى التعرّف على إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 = a بين متوسطات إجابات أفراد العينة على مقياس الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة، وتوصّلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي 3.31 بانحراف معياري 0.79، وجاء في المرتبة الأولى النمط القيادي الأوتوقراطي، يليه النمط القيادي الديمقراطي، ومن ثمّ النمط القيادي المتسيب (الحر)، وبيّنت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس الخاصة تبعاً للجنس والمؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة 0.05 = a على مقياس الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح فئة خمس سنوات للنمط الأوتوقراطي، ولصالح فئة عشر سنوات فأكثر للنمط المتسيب، ولصالح خمس سنوات فما دون في الدرجة الكلية للأنماط القيادية.

وفي دراسة (مزيان، 2012م) التي حملت عنوان: "العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال لدى مدراء المدارس الثانوية من وجهة نظر الأساتذة"، وهدفت الدراسة إلى التعرّف على العلاقة بين أساليب القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة تلمسان وأنماط الاتصال من وجهة نظر الأساتذة، والتعرّف على تأثير المتغيرات المستقلة المتمثّلة بالجنس والخبرة لتحديد علاقة أساليب القيادة وأنماط الاتصال لمدراء المدارس الثانوية في مدينة تلمسان، كما هدفت إلى إلقاء الضوء على مفهوم القيادة التربوية وأساليبها من خلال مراجعة الأدب النظري المتصل، وإلقاء الضوء على مفهوم الاتصال وأنواعه وأنماطه ومهاراته ومعوقاته من خلال الأدب النظري، وتوصّلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب القيادة التربوية الديكتاتورية والديمقراطية والحر وأنماط الاتصال، حيث كان الأسلوب القيادي الديمقراطي الأعلى ارتباطاً بنمط الاتصال الصاعد ويليه نمط الاتصال التفاعلي، والأسلوب القيادي الديكتاتوري أعلى ارتباطاً بنمط الاتصال النازل، أمّا الأسلوب القيادي الحر فدرجة ارتباطه بأنماط الاتصال ضعيفة، كما بيّنت النتائج عدم وجود اختلاف في علاقة أساليب القيادة التربوية بأنماط الاتصال لدى مدراء المدارس الثانوية من وجهة نظر الأساتذة حسب جنسهم، حيث أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين أسلوبي القيادة التربوية الديكتاتورية ونمط الاتصال النازل عند كلا الجنسين، وبين أسلوب القيادة التربوية الديمقراطية وأنماط الاتصال الصاعد والأفقي وفي الاتجاهين عند كلا الجنسين، مع وجود علاقة ضعيفة بين أسلوب القيادة التربوية الديكتاتورية وأنماط الاتصال الصاعد والأفقي وفي الاتجاهين عند كلا الجنسين، وضعيفة كذلك بين الأسلوب الديمقراطي ونمط الاتصال النازل عند كلا الجنسين.

وفي دراسة أجراها (عبد القادر وأبو قلة والمهايرة، 2012م) حملت عنوان: "الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بأبعاد جودة التعليم"، هدفت إلى التعرّف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري الجامعات الخاصة والمتمثّلة في عمداء ورؤساء أقسام الكليات وعلاقتها بمستوى جودة التعليم العالي من وجهة

نظر الهيئة التدريسية في جامعة الإسراء الأردنية، وعلاقة تطبيق الجودة في التعليم العالي على تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة، كما عملت الدراسة إلى وضع بعض التوصيات والمقترحات التي تساعد إدارة الجامعات الخاصة في الأردن على تبنّي مبادئ وأساسيات الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من أجل تحقيق أهداف الدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من 75 عضو من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإسراء والتي شملت عدداً من الكليات، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان من أجل جمع المعلومات من العينة، وتوصّلت الدراسة إلى نتائج منها أنّ الإدارة الكليات في جامعة الإسراء الخاصة يتوافر فيها الأنماط القيادية الأوتوقراطي والديمقراطي والحر بنسب مختلفة، ويغلب النمط الديمقراطي على إدارات الكليات عينة الدراسة، وتحققت جميع أبعاد جودة التعليم الكفاية والأمان والمصداقية والفاعلية في كليات جامعة الإسراء من وجهة نظر الهيئة التدريسية وجاءت نسبها متقاربة جداً، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية السائدة وأبعاد جودة التعليم في كليات الآداب والعلوم الإدارية والمالية وتكنولوجيا المعلومات، وتوجد فروق في متوسطات إجابات عينة الدراسة على مقياس الأنماط القيادية السائدة لدى العمداء ورؤساء الأقسام تُعزى إلى متغيري الخبرة والكلية، وبيّنت أيضاً عدم وجود فروق في متوسطات إجابات عينة الدراسة على مقياس الأنماط القيادية السائدة لدى العمداء ورؤساء الأقسام تُعزى لمتغيري الجنس والدرجة الوظيفية.

وفي دراسة أجراها (جبران، 2011م) حملت عنوان: "القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي"، هدفت إلى التعرّف على دور القيادة التربوية ممثّلة بمدير المدرسة في بناء البيئة الإيجابية القادرة على صناعة ثقافة الإنجاز التربوي، وقد تناولت القيادة التربوية من خلال أبرز عناصرها والمتمثّلة في بناء الرؤية المستقبلية والتوجهات الإستراتيجية، وبناء العلاقات الإنسانية والتأثير في الآخرين والتحفيز والتشجيع وتدريب الأفراد العاملين، وقد خرجت الدراسة بمجموعة من

النتائج كان أبرزها أنّ أي إدارة لأي مؤسسة تربوية لا بدّ لها من الانطلاق في إدارتها من المنطلق القيادي، وعدم الاقتصار على المنطلق الإداري رغم أهميته، كما بيّنت أنّ مفهوم القيادة الواسع بعناصره المختلفة قادر على الارتقاء بالمؤسسة سواء الكوادر البشرية فيها أو المادية، من خلال إيمان القيادة بأهمية وضع بصمتها في المؤسسة وصياغة وعيها باتجاه النهوض، وحتّى تتمكّن القيادة التربوية تشكيل البيئة الإيجابية المطلوبة لصناعة الإنجاز التربوي ينبغي التأكيد على ضرورة تكامل العناصر الخمسة المذكورة للقيادة التربوية، بحيث تسير جنباً إلى جنب في إتمام المهمات المطلوبة، وقد انتهت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

وأجرى (شراك، 2000م) دراسة حملت عنوان: "الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن"، وهي دراسة تطبيقية من وجهة نظر المديرين، هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية المستخدمة من قبل مديري المدارس الثانوية الحكومية، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي بالاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية، وتم توزيع استبانتين الأولى تضمنت بُعد الأنماط القيادية والثانية تضمنت بُعد الرضا الوظيفي، وطبقت الدراسة هذه الأداة على عينة من 45 معلمة، وتوصلت إلى أنّ مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات كان مرتفعاً، ولا توجد فروق بين الجنسين في علاقة النمط القيادي للمديرين بالرضا الوظيفي للمعلمين، كما بيّنت نتائج الدراسة أنّ الأنماط القيادية لها تأثير مباشر على الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، إلى جانب تأثر المعلمين والمعلمات بدرجة التعامل التي يفرضها المدراء عليهم وهو ما يساهم من إنتاجيتهم وفعاليتهم في الأداء الوظيفي المطلوب منهم، كما بيّنت النتائج أنّ المدراء يراعون بدرجة كبيرة الفروق الشخصية بين المعلمين والمعلمات وهو ما يجعلهم يتعاملون مع كل منهم بطريقة مختلفة عن الآخر، وكان ذلك من وجهة نظر المدراء طريقة فعّالة في إحداث التأثير المباشر على المعلمين والمعلمين ويساهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم ويحقق لهم فائدة تتمثل في تحقيق أهداف المنظمة التعليمية التي يعملون بها.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أجرى (Muthoni et al, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على كيفية تأثير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس على الأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس الثانوية العامة في مقاطعة كيني الغربية الفرعية بدولية كينيا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات، وتكوّنت عينة الدراسة من (74) معلماً و (8) مدراء من مديري المدارس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أنماط مختلفة للمديرين في تلك المقاطعة، ووجدت أنّ النمط القيادي المساند الذي يرتكز على قيام القائد بتوفير الدعم والمساندة للمرؤوسين عند مواجهة أي مشكلات على صعيد العمل أنّ له أثر في أداء المعلمين، وبيّنت النتائج أنّ المعلمين يفضلون النمط القيادي الديمقراطي، في حين أنّ المدراء يفضلون استخدام النمط الديمقراطي في عملية الإدارة، وأوضحت النتائج أنّ المعلمين يتأثرون بشكل كبير بالأنماط القيادية المتّبعة وأنّ النمط القيادي يؤثر على الأداء الوظيفي حسب الاتجاه إيجاباً أو سلباً.

وفي دراسة أخرى أجراها (Imhangbe, et al, 2018) هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية للمديرين والأداء الوظيفي للمعلمين، وكانت الدراسة عبارة عن دراسة حالة للمدارس الحكومية في ولاية إيدو في نيجيريا، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أنماط القيادة للمديرين والأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في منطقة إيدو سنترال سيناتوريال، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانتين لجمع المعلومات والبيانات، إحداهما خاصة بالأنماط القيادية، والثانية مرتبطة بأداء المعلمين، وتكوّنت عينة الدراسة من (397) معلماً و(69) مدير مدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ أساليب القيادة الديمقراطية والاستبدادية قد ساهمت بشكل كبير في اختلاف مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، وأشارت إلى وجود تأثير إيجابي للنمط الديمقراطي على أداء

المعلمين، ويتجلى ذلك الأثر في درجة الرضا الوظيفي عن العمل المؤدى في المدارس تحت إمرة القادة الذين يتّبعون أسلوب القيادة الديمقراطي.

وفي دراسة (Nanjund & , Swamy, 2015) بحثت العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية للموظفين وأنماط القيادة (التحويلية والتبادلية) في الشركات الصغيرة والمتوسطة للصناعات الميكانيكية في مدينة بنغالور الهندية، وتم توزيع استبانة على عينة الدراسة التي تكوّنت من 1500 عامل من 300 شركة، وتم استرجاع 1092 من 240 شركة صالحة ومناسبة للتحليل النهائي، وقد بيّنت نتائج الدراسة أنّ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة الوظيفية للموظفين وأنماط القيادة (التحويلية والتبادلية)، حيث أنّه في ظل أسلوب القيادة التحويلية، يتمتع الموظفون بمستوى عالٍ من جودة الحياة الوظيفية، كما أظهرت أنّ 25% الموظفين يشعرون بالرضا عن الوضع الحالي لجودة الحياة الوظيفية في الشركات الصغيرة والمتوسطة في مجال الصناعات الميكانيكية.

أمّا دراسة (Aksu and Balci, 2009) فقد هدفت للكشف عن تصورات معلمي المرحلة الثانوية حول مستوى الولاء التنظيمي وحول سلوكيات القيادة التحويلية لدى مدراء المدارس، وهدفت أيضاً للكشف عن الفروق في مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة الثانية في ضوء بعض المتغيرات، كما هدفت إلى الكشف عن أثر سلوكيات القيادة التحويلية لدى مدراء المدارس الثانوية على الولاء التنظيمي لدى معلمي تلك المرحلة، وتكوّنت عينة الدراسة من 330 معلماً من معلمي المرحلة الثانوية، تمّ اختيارهم من 9 مدارس ثانوية في المقاطعات الغربية من ولاية نيوهامشر الأمريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية كان منخفضاً، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر لأنماط القيادة وبين تطور مستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين.

وفي دراسة (Alabi and Alabi, 2007) تناولا فيها أنماط القيادة في مؤسسات التعليم العالي في دولة غانا، باستخدام بيانات من ثلاث جامعات حكومية، واستخدمت الدراسة الأسلوب المختلط، فضلاً عن تصميم الاستكشافية والسببية للتحقيق في أبعاد نوعية القيادة من وجهة نظر المواطن الغاني، وتمّ تعريف أبعاد نوعية القيادة باستخدام كل من الإطار النظري والمفاهيمي، ثمّ تمّ إجراء التحليل السببي للعوامل التي تؤثّر على نوعية القيادة، وتمّ الحصول على بيانات المسح ذات الصلة من عمداء الجامعات ونوابهم والعمداء من المدراس والموظفين الإداريين في المؤسسات الثلاث العامة، واستخدمت الدراسة ورقة المربعات الصغرى العادية وتنظيم لوجت، ووحدة احتمالية التراجع، بهدف تقييم العوامل التي تؤثّر في نوعية القيادة في مؤسسات التعليم العالي، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ نوعية الرؤية لها أكبر الأثر في نوعية القيادة في مؤسسات التعليم العالي، وجاءت في المرتبة الثانية العوامل الشخصية والعوامل الظرفية التي تؤثّر في نوعية القيادة، وكان تأثير العوامل الشخصية والعوامل الظرفية ذات دلالة إحصائية، أمّا العوامل التنظيمية فجاءت رابعاً في درجة الأهمية والتأثير على نوعية القيادة.

وأجرت (Staples, 2005) دراسة لمقارنة الأدوار القيادية لدى مديري المدارس الحكومية والخاصة الأساسية، وقد صممت الدراسة تركيز الدور القيادي لمديري المدارس الحكومية وسلوكهم بعد التغيّرات التي طرأت على ذلك الدور إثر حركة إعادة تشكيل التعليم والمسؤولية في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال أداة الاستبانة، والتي تمّ توزيعها على 501 عينة من مديري المدارس الحكومية والخاصة في ولاية فلوريدا، تمّ استرجاع 263 استبانة منها، وبعد المقارنة بين المجموعتين توصّلت الباحثة إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس الحكومية الأساسية والرؤساء الأدنى في المدارس الخاصة بالنظر إلى محصّلة القيادة

التعليمية، لكن أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس الحكومية الأساسية والرؤساء الأدنى في المدارس الخاصة فيما يتعلق بالمنهجية الإدارية.

المبحث الخامس: مناقشة الدراسات السابقة:

مما سبق نلاحظ غياب الدراسات لأثر القيادة على رضا الموظفين وأدائهم، بالتالي تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها في هذا المجال، حيث أنّ الدراسات السابقة كانت تركّز بشكل أكبر على الأنماط القيادية المتّبعة في المؤسسات محل الدراسة، ولم تقم بدراسة مستويات الرضا الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي أو مستوى الأداء المقدّم من الموظفين في المؤسسات التي تمّ تطبيق الدراسة عليها، وبهذا تكون للدراسة الحالية أهمية كبيرة كونها قامت بطرح مغيرات الدراسة وجمعت بينهما وتحاول العمل على إيجاد الرابط بين الأنماط القيادية المستخدمة لدى القيادات المدرسية في المدارس الحكومية في دولة قطر، وبين تطوير أداء الموظفين في هذه المدارس، لكن باستثناء دراسة (مسغوني وتاوريريت، 2019م) كانت الدراسات السابقة قد ركّزت على معرفة الأنماط القيادية المتّبعة في المدارس والمؤسسات التعليمية في مجتمع الدراسة، ويلاحظ أنّ دراسة (مسغوني وتاوريريت، 2019م) قد انفردت في معرفة دور الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين في تلك المدارس، والوقوف على واقع دور مدراء المدارس في رفع مستوى أداء المعلمين في المدارس محل الدراسة.

إذن تعالج الدراسة الحالية فجوات لم تقم الدراسات السابقة بمعالجتها، حيث ركّزت الدراسات السابقة على الاهتمام ببعض أنواع الأنماط القيادية المتّبعة في المدارس، ولم تهتم بشكل كبير بالعناية بالأداء الوظيفي في جميعها، ما عدا دراسة (الشمري، 2022م) ودراسة (ربيع، 2018م) ودراسة (المالكي، 2018م)، ودارسة (بو طالب، 2017م)، ودراسة (الغامدي، 2018م) ودراسة (أبو الخير، 2013م)، ودراسة (مزيان، 2012م)، وهذه الدراسات كانت قد اعتمدت توضيح العلاقة بين المتغيرات التي في

الدراسة الحالية، وعلى الرغم من ذلك فإنّ هذه الدراسات السابقة كانت تركز على جوانب محددة وليست جوانب موسعة على العكس مما تقوم به الدراسة الحالية، وتلك الدراسات قد ركّزت في البعض منها على تطبيق نظريات القيادة التربوية لفهم الممارسات الهادفة التي يقوم بها مدراء المدارس ومنها دراسة (الغامدي، 2018م) التي حللت الأنماط القيادية الممارسة من قبل قائدات المدارس وفقاً لنظرية ليكرت ، أما الدراسات الأخرى التي أجريت فقد ركزت على تأثير الأنماط القيادية على جوانب أخرى متعلقة بالمسار الوظيفي كما هو الحال في دراسة (جغام، 2016م) التي عملت على توضيح الأنماط القيادية المستخدمة في جامعة محمد خيضر بسكرة، واقتصرت تلك الأنماط على ثلاثة أنماط فقط، في حين أنّ دراسة (إبراهيم، 2015م) ركزت على توضيح العلاقة بين أنماط السلوك القيادي على الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي، وهو ما يعد بعيداً نوعاً ما عن المتغيرات في الدراسة الحالية، وركزت دراسة (جغلولي، 2006م) على توضيح دور القيادة الإدارية الوسطى في تطوير الثقافة التنظيمية ولم تركز على الأداء الوظيفي للموظفين، وركزت دراسة (شراك، 2000م) على التعرف على الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية في الأردن، ولم تلفت النظر إلى تأثير هذه الأنماط على الأداء الوظيفي.

في حين أنّ البعض من تلك الدراسات كدراسة (بارود، 2015م) قامت بتحليل الأنماط القيادية المستخدمة في المدارس الحكومية ودور هذه الأنماط في كيفية التعامل مع الأزمات التي تتعرّض لها القيادة المدرسية، وعملت على تحليل طريقة التعامل والنتائج المستفاد منها في معالجة تلك الأزمات، وركّزت البعض من الدراسات السابقة على تحليل نمط قيادي معين، كدراسة (العبسي، 2014م) التي عملت على معرفة دور القيادة التحويلية ومدى تلائمها مع المناخ التنظيمي في مدارس التعليم الأساسي، كما اهتمت بعض من الدراسات السابقة بمعرفة العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة مع جودة التعليم في تلك المدارس، حيث كانت كلٌ من دراسة (العجارمة، 2012م) ودراسة

(عبد القادر وأبو قلة والمهايرة، 2012م) قد عملتا على إيجاد العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس وعلاقة هذه الأنماط بمستوى جودة التعليم، فكانت الدراسة الأولى قد بحثت في مجتمع مكوّن من المدارس الخاصة، في حين أنّ الدراسة الثانية اعتنت بدراسة هذه العلاقة في الجامعات الخاصة، ولا يعني أنّ هذا الاختلاف قد يؤدي بالضرورة إلى اختلاف في واقع النتائج، حيث اتفقت على أنّ للأنماط القيادية السائدة دوراً مباشراً في التأثير على مستوى جودة التعليم وارتفاع مؤشرات التعليم سواء كان ذلك في المدارس الخاصة أم في الجامعات الخاصة.

وبالنسبة للدراسات السابقة الأجنبية فقد هدفت إلى التعرف على كيفية تأثير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس على الأداء الوظيفي للمعلمين كما هو الحال في دراسة (Muthoni et al, 2017) وتوصلت الدراسة إلى نتائج جيدة تخدم موضوع الدراسة الحالية، وفي الوقت نفسه كانت دراسة (Imhangbe, et al, 2018) تسير في نفس المسار للدراسة الحالية، أما دراسة (Nanjund & Swamy, 2015 ,) كان اهتمامها بتوضيح العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية للموظفين وأنماط القيادة، وهو ما يعد موضوعاً مختلفاً عن الموضوع المطروح في الدراسة الحالية، وانصب اهتمام دراسة (Aksu and Balci, 2009) على معرفة تصورات معلمي المدارس حول العلاقة بين الولاء التنظيمي والقيادة التحويلية الممارسة من قبل مدراء المدارس الثانوية، وفي دراسة (Alabi and Alabi, 2007) كانت تعمل على الكشف عن نوعية القيادة الممارسة في مؤسسات التعليم العالي في دولة غانا، وكانت هذه الدراسة هي الوحيدة التي تناولت مؤسسات التعليم العالي من ضمن الدراسات الأجنبية، حيث تركّزت في بحثها على ثلاث جامعات حكومية، واختلفت دراسة (Staples, 2005) عن باقي الدراسات الأجنبية السابقة في كونها عملت على إجراء مقارنة بين الأدوار القيادية الممارسة من قبل مدراء المدارس الحكومية والخاصة، وعملت على توضيح الفروق بين هذه الأدوار من خلال دراسة السلوكيات الخاصة بمدراء المدارس الحكومية والخاصة في مجتمع الدراسة.

المبحث السادس: الفجوة التي تعالجها الدراسة الحالية:

تعالج الدراسة الحالية عدة نقاط لم تتطرق لها بعض الدراسات السابقة، وهذه النقاط تمثّل جانباً عملياً وجانباً علمياً، فمن الناحية العملية تساعد الدراسة الحالية الباحثين المستقبليين في البدء بمشروعاتهم البحثية انطلاقاً مما توصلت إليه من نتائج عامة شملتها الدراسة، كما أنّ الدراسة الحالية تعالج موضوعاً ذات أهمية عملية على الصعيد الإداري ويخص الإدارة وتوضيح الأنماط القيادية السائدة في المدارس القطرية وبذلك تقدم الدراسة لأصحاب القرار نبذة عن تلك الأنماط وتقدم لها معلومات كافية حول آلية التصحيح الملائمة لتكون جميع تلك الأنماط ذات فائدة على الصعيد العملي والتطبيقي بما يحقق الفائدة وأهداف وزارة التربية و التعليم من الناحية التربوية.

أما الناحية العلمية التي تقدمها الدراسة الحالية والتي تعالج فيها الفجوات التي لم تعالجها الدراسات السابقة فتتمثل في أنّ الأنماط القيادية واحدة من الأسس التي ترتكز عليها العملية الإدارية، وكثير من المدراء والموظفين يجهلون تلك الأنماط بأشكالها المختلفة، ويخلطون فيما بينها، لذلك فإنّ الدراسة الحالية تساعد الموظفين والمدراء على التعرف على الأنماط القيادية والتمييز بينها وفق ما سيقدمه البحث من معلومات نظرية لهم.

- **مبررات الدراسة:**

إن الدواعي التي كانت خلف إجراء هذه الدراسة تقوم على ملاحظة وجود طلبات نقل للمعلمات بشكل كبير بين المدارس الحكومية في دولة قطر، وذلك يعود إلى عدم رغبة المعلمات الاستمرار في العمل في هذه المدارس بسبب النمط القيادي المتّبع في المدرسة من قبل المديرة، وذلك يعني وجود خلل إداري يجب إصلاحه بشكل جذري، كما أنّه من المناسب إيجاد العلاقة بين الأنماط القيادية والأداء الوظيفي وتوضيح أهمية العلاقة بينهما وكيف تساهم الأنماط الإدارية في تحفيز الموظفين والموظفات في المدارس الحكومية على تقديم أفضل ما لديهم في العمل من أجل رفع مستوى العملية التعليمية، إلى جانب ذلك فإنّ الدراسة الحالية ستكون بمثابة تذكير للمديرات في المدارس الحكومية القطري بتغيير النمط القيادي المتّبع لتغيير مستوى الأداء الوظيفي للمعلمات في حال كان هذا الأداء دون المستوى.

الفصل الثالث:

الإطار النظري

المبحث الأول: أهمية القيادة التربوية:

اعتبرت دراسة (الشمري، 2022م) ودراسة (بن علي، 2015م) ودراسة (بوطالب، 2017م) ودراسة (بارود، 2015م) أنّ موقع القائد في المنظّمة منطق نجاح لها، وعماد استمرارها وموقع القائد في المدرسة نقطة ارتكازها ومؤشّر نجاحها، وللقيادة التربوية أهمية كونها تضفي ميّزات على بيئاتها وترفدها بسمات لا تتوفّر بغيرها من البيئات، حيث أنّها تعمل على رفد الميدان المدرسي بقيادات واعدة، ودعم القوى العاملة الإيجابية وتقليل أثر الجوانب السلبية لدى العاملين، وتتمتّع بسيطرة الروح القيادية على مشكلة العمل وحلّها، وتنمية وتدريب ورعاية الأفراد والكوادر البشرية باعتبار أنّهم موارد هامة، وتعمل على تحقيق الوعي بالمتغيّرات المحيطة وأخذها بعين الاعتبار في تسيير العمل التربوي، كما تقوم بدور المشجّع للموظفين وتعمل على خلق الدافعية العالية للعاملين من أجل الوصول بهم إلى تحقيق الأداء المطلوب منهم في المدرسة. (عايش، 2009م، ص62)

إلى جانب أنّها مركز التواصل بين العاملين وبين الخطط التي وضعتها المدرسة في سبيل إنجاز العملية التربوية، وتعمل على تحقيق التصوّرات المستقبلية، وتساعد على استثمار الموارد المادية والبشرية بكفاءة عالية وفعالية مستمرة تحقق أهداف المدرسة. (البنّا، 2013م، ص636).

واعتبرت دراسة (الشمري، 2022م) أنّ القيادة التربوية العنصر الذي يربط أفراد الجماعة بعضهم ببعض، ويشجّعهم على تحقيق الأهداف المنشودة، كما أنّها العنصر الفعّال في المؤسسة التربوية التي تضع التصوّرات المستقبلية للمؤسسة، وتمثّل القيادة التربوية نقطة مشتركة تنصهر داخلها كافة المفاهيم والإستراتيجيات والسياسات، وهي كذلك التي تدعم القوى الإيجابية في المؤسسة التعليمية

وتقلّص الجوانب السلبية قدر المستطاع، وتسيطر على مشكلات العمل التربوي وتساهم في إيجاد حلول جذرية لها، وتساهم في حل الخلافات والترجيح بين الآراء، إلى جانب تنمية الأفراد وتدريبهم ورعايتهم باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة التربوية، ومواكبة المتغيّرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة التربوية لتحقيق أهدافها العامة. (طشطوش، 2009م، ص60 – 62)

واعتبرت أنّ القيادة التربوية لها أهمية كبيرة كونها صورة فعّالة للربط بين الأفراد والمصادر المتوفرة في المؤسسات التربوية، وإنجاز أشياء قد يكون من المستحيل تحقيقها دون هذا النوع من الارتباط بين القائد ومرؤوسيه، وتبرز أهمية القيادة التربوية في أنّ تأثيرها على السلوك الإنساني بشكل عام، كما أنّ لها تأثير على السلوك الإداري بشكل خاص. (سمية، 2020م، ص45)

المبحث الثاني: متطلبات القيادة التربوية:

وردت في الدراسات السابقة عدّة متطلبات ومهارات يجب أن تتوافر لدى القائد التربوي، واعتبرت دراسة (العجارمة، 2012م) ودراسة (ربيع، 2018م) ودراسة (المالكي، 2018م) ودراسة (إبراهيم، 2015م) ودراسة (عبد القادر وأبو قلة والمهايرة، 2012م) ودراسة (جبران، 2011م) ودراسة (العبسي، 2014م) ودراسة (أبو الخير، 2013م) ودراسة (مزيان، 2012م) ودراسة (شراك، 2000م) أنّ هناك العديد من المتطلبات في شخصية القائد بشكل عام، لكن هناك بعض المتطلبات المحددة التي يجب أن تتوافر في شخصية القائد التربوي، منها التأثير والنفوذ؛ أي القدرة على إحداث تغيير ما أو إيجاد قناعة ما لدى الأفراد التابعين له، وهو مرتبط بالقدرات الذاتية وليس بالمركز الوظيفي، ثمّ السلطة القانونية؛ وهي الحق الممنوح للقائد التربوي في أن يتصرف ويطاع من قبل أتباعه، كما يتطلب عمل القائد التربوي خمس مجموعات من القدرات والمهارات، وهي:

- المهارات الإنسانية: وتتمثّل في قدرة القائد على فهم نفسه وفهم الآخرين، والقدرة على قيادة الآخرين وتحفيزهم وفهم الجماعات والتعامل معها.

- المهارات المتعلقة باستخدام المعلومات: وهي التي تتعلق بتلقي المعلومات ورصدها وتخزينها واسترجاعها وتوظيفها لخدمة أهداف المؤسسة التعليمية والتربوية.
- المهارات المرتبطة باتخاذ القرارات: وهي التي تجعل عملية اتخاذ القرارات أكثر كفاءة، وأهمها القدرة على اتخاذ قرارات فعّالة، والقدرة على حل المشكلات التي تواجه المؤسسة التربوية، إلى جانب القدرة على إدارة الوقت بكفاءة في المؤسسة التربوية التي يشرف عليها.
- المهارات الفنية: وتتعلق هذه المهارات بالجوانب التي تساعد القائد على فهم العمل وتسيير أموره في مجال تخصصي أو أكثر، وهو ما ينطبق على القيادة التربوية.
- المهارات الفكرية: وتتعلق بالقدرات التي تمكّن القائد من رؤية الصور الكلية للموضوع، ومن أهمها القدرة على فهم ما يجري في المؤسسة التربوية من أحداث، والقدرة على رد الأمور إلى أسبابها الحقيقية، والقدرة على إدراك النتائج المستخلصة من هذه الأمور. (عيد، 1423هـ، ص65)

المبحث الثالث: أهمية تطوير الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية:

يعتبر الأداء من العناصر الحيوية في كل عملية لأنّه يرتبط بالعنصر البشري الذي يقوم بإدارة الجانب العملي، ولهذا من الممكن القول أنّ الأداء الوظيفي له أهمية كبيرة داخل المؤسسة التي تحاول تحقيق النجاح والتقدّم انطلاقاً من أنّ الأداء هو الناتج المرتفع، وهذا يعدّ مؤشّراً واضحاً لنجاح المؤسسة التعليمية، ويرتبط بانتقال المؤسسة من مرحلة إلى مرحلة أخرى خلال مراحل تطوّرها المتصاعدة (عبد الرؤوف، 2001م، ص210)

كما أنّ الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية من المرتكزات الأساسية لوجود المؤسسة ويخضع من خلال مناقشة الأداء في إطار إداري إلى ثلاثى أبعاد رئيسية نظرية وتجريبية وإدارية، تظهر أهمية الأداء الوظيفي في المؤسسات التعليمية من خلال استخدام أغلب الدراسات وبحوث الإدارة

الإستراتيجية للأداء، بهدف اختيار الإستراتيجيات المختلفة والعمليات الناتجة عنها، أمّا من الناحية الإدارية فإنّها تظهر واضحة من خلال حجم الاهتمام الكبير والمتميز من قبل إدارات المؤسسات التعليمية في الأداء ونتائجه والتحوّلات التي تجري في هذه المؤسسات بالاستناد إلى ما تظهره نتائج الأداء الوظيفي وانعكاسها على العملية التعليمية (صبحي والغالبي، 2009م، ص90).

والأداء الوظيفي من المواضيع التي برزت في علم الإدارة، وهو انعاكس للحالة التي يكون عليها الموظفين في المؤسسات والمنظّمات التي يعملون بها، والتي من خلالها يمكن تقييم أدائهم خلال فترة زمنية معينة، ولهذا السبب فإنّ المؤسسات التعليمية تركّز على وجود طاقم إداري يتمتّع بخبرة كافية للتعامل مع كافة المتغيّرات المحيطة به، وقادر على تجاوز العقبات باحترافية شديدة لتحقيق أهداف المنظّمة، ولا يخفى على أحد التطور الكبير في ميدان التعليم والذي وضع العاملين في تلك المؤسسات أمام تحديات حقيقية لاختبار مدى قدرتهم الإبداعية على تحقيق المهام الوظيفية المناطة إليهم، وبالتالي وحتّى يتمكّن هؤلاء الموظفون من إنجاز مهامهم الوظيفية على أكمل وجه، لا بدّ من عملية متابعة لأدائهم الوظيفي بشكل مستمر، علماً أنّ مسؤولية التقصير في الأداء الوظيفي لا تقع على عاتق الموظفين فقط، وإنّما لا بد من دراستها ومراجعة النظام العام للمؤسسة بشكل كامل، حيث أنّ درجة التأثّر الوظيفي للموظفين تتوقف على مجموعة كبير من المحدّدات، منها المحدّدات العلمية والشخصية للعاملين، ومنها ما هو مرتبط بطبيعة النظام العام للمؤسسة، ومدى قدرة المؤسسة على توفير بيئة عمل مناسبة لهؤلاء الموظفين، وتبقى مسألة قياس الأداء الوظيفي مسألة بالغة الأعمية إذ أنّه من خلال هذه العملية يمكن التعرّف على مكامن القوة والضعف في أداء الموظفين، كما توضّح السلبيات التي قد يتعرّض لها العاملين أو الموظفين في بيئة عملهم، وهو ما يفسّر توجّه معظم الدول إلى سن تشريعات تؤكّد على ضرورة الاهتمام بالموظفين في المؤسسات التعليمية، وتركّز على ضرورة تحسين أوضاع الموظفين، وذلك لم له من أثر مباشر في تحسين مخرجاتهم

الوظيفية، وما له من دور بالغ في تحسين الأداء الوظيفي للموظفين في المؤسسات التعليمية. (صلاح، 2023م، ص215)

المبحث الرابع: القيادة التكنولوجية ودورها في الأداء الوظيفي:

يعتبر الأداء عنصراً حيوياً في كل عملية لأنّه يرتبط بالعنصر البشري الذي يدير الجانب العلمي، ويمكن القول أنّ الأداء الوظيفي له أهمية كبيرة داخل المدارس التي تحاول تحقيق النجاح والتقدّم انطلاقاً من أنّ الأداء هو الناتج المرتفع، وهذا يعدّ مؤشّراً واضحاً لنجاح المؤسسة وإلى ارتباطه بانتقال المؤسسة التعليمية من مرحلة إلى مرحلة أخرى خلال مراحل تطوّرها. (عبد الرؤوف، 2001م، ص96)

كما يعتبر من المرتكزات الأساسية لوجود المؤسسات التعليمية والتربوية ويخضع من خلال مناقشة الأداء في إطار إداري إلى ثلاثة أبعاد رئيسية نظرية وتجريبية وإدارية، فإنّ أهمية الأداء تبرز من خلال استخدام أغلب الدراسات وبحوث الإدارة الإستراتيجية للأداء، لاختيار الإستراتيجيات المختلفة والعمليات الناتجة عنها، أمّا من الناحية الإدارية فإنّها تظهر واضحة من خلال حجم الاهتمام الكبير والمتميّز من قبل إدارات المدارس في الأداء ونتائجه والتحوّلات التي تجري في هذه المدارس بالاعتماد على نتائج الأداء (صبحي والغالبي، 2009م، ص90)

وفي ظل التطوّر الرقمي والتكنولوجي الذي دخل معظم المجالات بما في ذلك القيادة الإدارية، فمن الواجب على القادة في الوقت الراهن التعامل مع هذه التغيّرات غير المسبوقة والتي من الممكن تسميتها بالثورة الصناعية الرابعة، وبما أنّ التعليم أحد أهم مجالات الحياة الإنسانية كان له نصيب من التكنولوجيا الحديثة التي دخلت إلى هذا القطاع الحيوي منذ سنوات، ويتطلب التعامل مع هذه التكنولوجيا وجود القائد العصري الذي بإمكانه التأقلم وإحداث الفوارق في قيادته للقطاع التعليمي، بما يُحدث الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا في القطاع التعليمي، وتتمثّل القيادة الرقمية في العصر

الرقمي في تمكين الآخرين من قيادة وإنشاء فرق يمكنها من التنظيم الذاتي بهدف تحسين العمل اليومي، والقضاء على التسلسل الهرمي والعمليات البيروقراطية، وتعزيز مشاركة العاملين في القطاع التعليمي بهذه العمليات، كما يجب أن يكونوا قادرين على اتخاذ خطوات نحو الأمام لجمع أتباعهم معاً وتشغيلهم بطريقة تمكّنهم من الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والتي تُسمى القيادة الرقمية (الحمّادي، 2021م، ص1285).

والقيادة الرقمية بمفهومها التنظيمي يجب أن تتوافر على متطلبات إستراتيجية وتنظيمية مهمة، والتي تمكّنها من العمل في فريق موحّد، كما يجب أن تتصف القيادة الرقمية بقدرة القادة الأفراد على تشكيل أسلوب قيادتهم وفقاً لمبادئها، وهي مزيج من أسلوب القيادة التحويلية واستخدام التكنولوجيا الرقمية (الحمّادي، 2021م، ص1285).

وتمارس القيادة المدرسية دوراً محورياً في عملية نشر التكنولوجيا في المدرسة وتعتمد عملية تطوير التعليم على الإدارة ومقدرتها على مواكبة التكنولوجيا ودمجها في التعليم والإدارة على حدٍ سواء، ويعتبر إدخال التكنولوجيا في الإدارة المدرسية ثورة حقيقية في الإدارة، لما يحدث من تغيّر كامل في أسلوب العمل الإداري وفاعليته، وتحتّم الظروف التي يعيشها العالم في الوقت الراهن بذل مجهود أقل لإنجاز الأعمال في أقل وقت ممكن ولتحقيق ما تطمح إليه القيادة المدرسية من فوائد تطال العملية التعليمية وتحقق الفائدة للكادر الإداري والطلاب على حدٍ سواء (سعادة، 2021م، ص9)

وكان من الضروري التوجّه نحو القيادة التكنولوجية في المؤسسات التربوية بصفة عامة، وفي التعليم خاصةً لتمكين الوصول إلى المهارة والمعرفة من جميع أنحاء العالم، والتواصل بشكل فوري مع العاملين، وتختلف القيادة التكنولوجية عن القيادة التقليدية بعدم وجود تفاعل وجهاً لوجه في مراحلها الأولى، فقد يقود القادة التكنولوجيين إلى التواصل دون الحاجة إلى اجتماع واقعي مباشر، وقد تصدّرت التكنولوجيا الحديثة بأدواتها وتطبيقاتها في العمل الإداري المدرسي أهمية كبيرة ومسؤولية

تقع على عاتق مديري المدارس، من أجل إنجاز الأعمال الإدارية بدقة وسرعة عالية، وقد ذكر (الحربي، 2013م) العديد من الخدمات التي تمكّن المدير من الاستفادة قدر الإمكان من التكنولوجيا المتاحة، ومن تلك الخدمات التعرّف على أهمية التقنيات الحديثة في العمل الإداري المدرسي، والتوسّع في استخدام التقنيات والأدوات الحديثة في العمل الإداري المدرسي، وتوظيف أجهزة الحاسوب بشكل متكامل في جميع جوانب العمل الإداري المدرسي، وتوفير الأجهزة والمواد والبرامج الملائمة للتطبيقات الإدارية، وإعداد الكوادر الفنية المدرّبة على إنجاز الأعمال الإدارية، ومتابعة كافة الأعمال الإدارية المتعلقة باستخدام الحاسوب وأدواته والتأكّد من تنفيذها وفقاً للخطة الموضوعة، وتحفيز العاملين وتشجيعهم على استخدام التقنيات الحديثة في العمل المدرسي، وتقويم كافة برامج الأداء المرتبطة بالأدوات التقنية الحديثة والعاملين عليها (سعادة، 2021م، ص10 – 11).

وبيّن (يونس، 2016م) أنّه من الضروري أن يمتلك القائد التربوي والهيئة الإدارية ثقافة التحول الرقمي، حتّى يتمكنوا من المشاركة الفعّالة في العمل الإداري التكنولوجي، وتتضمن الثقافة الرقمية مجموعة من المهارات التي ينبغي أن يتقنوها ومنها استخدام البريد الإلكتروني لتبادل الرسائل والوثائق والمعلومات باستخدام الأدوات التكنولوجية المتاحة، ومهارات استخدام برامج المحادثة على الإنترنت التي تتيح لهم التواصل مع الآخرين في أي وقت وفي أي مكان، واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي، ومهارة القدرة على نقل الملفات الإلكترونية وتبادلها، ومهارة القدرة على استخدام الأدوات التكنولوجية والتطبيقات التي تساعد على إنجاز المهام بسرعة ودقة عالية (سعادة، 2021م، ص11).

ولا شك أنّ القيادة التربوية القائمة على القيادة التكنولوجية قد ساعدت على التعامل مع أزمة جائحة كورونا والتي كانت قد أفرزت استخدام نظام التعليم عن بُعد، وذلك بهدف مواصلة العملية التعليمية من خلال التكنولوجيا الحديثة للتغلب على هذه الأزمة، لما تتمتّع به من ميزات في تطوير العملية التعليمية وتسهيلاً على القادة للقيام بدورهم في الإدارة المدرسية بكفاءة من حيث إمكانية استخدام

الأدوات التكنولوجية الحديثة، مما أنتج مرونة وسهولة في استخدامها لمختلف الظروف، وتنوّع التطبيقات المتاحة التي تقدّمها والتي تعالج المحتوى التعليمي بكافة أنواعه، وقدرتها العالية على التواصل والاتصال من خلال الشبكات اللاسلكية، وقدرتها على محاكاة البيئات التعليمية ومعالجة البيانات وتخزينها وتكامل تطبيقاتها بغض النظر عن نوع الجهاز أو الهاتف المستخدم من قبل الإداريين والمعلمين والطلاب ومواصفات هذه الأجهزة (بدارنة، 2020م).

وجرى تطبيق نظام التعليم عن بُعد في الكثير من دول العالم، وساهمت في تعزيز الاستخدام المتكرر والفاعل لتكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، وتوفير بيئة تركّز على المتعلم مزوّدة بكافة الأدوات التقنية والتعليمية والمشاركة في المجتمعات المحلية والعالمية التي تحفّز على الإبداع في العصر الرقمي، ولوحظ أنّه خلال جائحة كورونا قد تمّ استخدام التكنولوجيا بشكل أكبر وأوسع عمّا كان يستخدم سابقاً، نظراً لتعرّض العالم لهذه الجائحة واستبدال الطرق التقليدية والواقعية بطرق حديثة تكنولوجية تتّسم بطابع القيادة عن بُعد (سعادة، 2021م، ص17).

كما أدّت التطورات المستمرة التي نعيشها في العصر الحالي والمصاحبة لتطور الإنترنت وتكنولوجيا الاتصال الحديثة، إلى ظهور عدد من المواقع والشبكات المفيدة في تقنياتها التعليمية، والتي تشهد نمواً متزايداً واستحداثاً يومياً في تقنياتها، واستخداماً ضخماً من قبل الأفراد في المؤسسات التعليمية، نظير ما تقدّمه من امتيازات وخدمات، وفي ظل العصر التكنولوجي استفادت العملية التعليمية من المزايا التكنولوجية المتطورة، والتي وفّرت للمستخدمين العديد من التطبيقات والبرامج التكنولوجية التعليمية، مستخدمةً الوسائط المتعددة التي تحفّز وتشجّع المستخدمين على تبادل المعلومات والخبرات من خلال تقديمها للعديد من التقنيات والأدوات التكنولوجية الحديثة التي تساعد على إنجاز العمليات التعليمية بسهولة (جفال وآخرون، 2019م، ص60).

وقد أشارت دراسة (محمود، 2020م) والتي عملت على تقويم واقع التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، وانخراط مديري المدارس والمعلمين في إنجاز أسلوب التعليم عن بُعد ومواجهتهم للتحديات التي تواجههم من استخدام نظام التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا بهدف تحسين تجربة التعليم عن بُعد، وكانت النتيجة التي توصّلت إليها الدراسة إلى الحاجة الماسّة إلى القيادة التكنولوجية، من أجل حل المشكلات التي تواجه المعلمين والطلبة أثناء الظروف الاستثنائية، والتواصل مع الإدارة العليا لتسيير الأعمال الإدارية والتدريسية، حيث أنّ جائحة كورونا كان لها تأثير في بعض أوجهه إيجابياً على المسار التعليمي والإداري، مما أجبر المدراء والمعلمين على الاقتناع بأهمية التكنولوجيا لمتابعة سير العملية التعليمية والإدارية، من خلال استخدام كافة الأدوات التكنولوجية المساعدة والمتوفرة في المدرسة للتعامل مع الأزمة، لذلك كان على المدراء التعامل مع الأزمة بمستوى عالٍ من إتقان المهارات التكنولوجية، وتشجيع العاملين على إتقانها وتطبيقها بشكل واقعي في العملية التعليمية (سعادة، 2021م، ص18).

وتدور العملية التعليمية حول الطالب نفسه، كونه هو المعني بهذه العملية والمستفيد منها بشكل كامل، وهذا يتطلب تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية بحيث يكون مشاركاً في هذه العملية بالاعتماد على ذاته في الحصول على المعلومات، لا أن يكون مجرّد متلقي لها فقط، فيمنح الطالب المجال للقيام بأنشطة مختلفة هدفها فهم محتوى المادة التعليمية بعيداً عن التلقين، وتتم من خلال نشاطات متنوعة تُعرف بمهارات التفكير العليا مثل طرح الأسئلة، وفرض الفرضيات والبحث والقراءة والمقارنة والتصنيف والاستقصاء وجمع البيانات، ويبرز دور القائد في المدرسة بمنح الطالب وقتاً من أجل تنمية الإبداع وتفعيل الفكر ووضع أساليب مختلفة لقياس مدى تحصيل الطلاب والابتعاد عن اعتبار أنّ الدرجات التحصيلية هي المقياس الوحيد لمستواهم التعليمي، كما أنّ دور القائد هنا يتمثّل في القدرة على التمييز بين فروقات الطلاب وتحديد المجالات التي يفضّلها كل طالب وتحفيزهم

على تطوير أنفسهم في المواد التي لا يفضلونها دون ممارسة أي ضغط عليهم، والتعامل مع الطلاب بطريقة الحوار والنقاش والوصول معهم إلى حلول لمشاكلهم دون انفعال أو تذمّر، ومراعاة الحالة النفسية للطلاب والظروف التي يعانون منها سواء في المنزل أو المجتمع أو في المدرسة نفسها، كما أنّ إشراك الطلاب في العملية التعليمية داخل الصف يعدّ جزءاً أساسياً في هذه العملية من خلال الابتعاد عن تهميش دورهم واعتبارهم مجرّد متلقين للمعلومات فحسب، كما يعمل القائد المدرسي على استفزاز خيال الطلاب ليمنحهم أقصى ما لديه واعتبار الابتكار معتمداً بدرجة كبيرة على صاحبه وسعيه إلى تحقيقه، والسماح للطلاب بالتجربة وتكرارها والمحاولة وقبول ما توصّلوا إليه من نتائج سواء كانت صائبة أم خاطئة، والتعامل مع الخطأ بطريقة إيجابية وتجنّب لوم الطلاب وتوبيخهم على فشل محاولاتهم.

المبحث الخامس: إطار نظري لأثر النمط القيادي التربوي على أداء المعلمين في دولة قطر:

تعتبر القيادة التربوية لاعباً رئيسياً في كافة جوانب العملية الإدارية، لتجعلها أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها، وتعدّ الأداة الرئيسية التي من خلالها تستطيع المؤسسات التعليمية تحقيق أهدافها، وهي القادرة على تحقيق التكامل بين الجوانب التنظيمية والإنسانية والاجتماعية للعملية الإدارية، وفي دولة قطر تعتبر القيادة التربوية واحدة من متطلبات العملية التعليمية حيث أنّها تركّز على صناعة البيئة المناسبة الداعمة والمعزّزة لثقافة الإنجاز التربوي على مستوى الهيئة الإدارية والتدريسية، كما أنّها تساعد على خلق بيئة إيجابية وصحية للعاملين الذين يسعون في ظل توافر هذه البيئة إلى تحسين أداءهم ويعزّز لهم الحضور الفعّال في تأدية الأدوار المطلوبة منهم والتي تحقق الفائدة وتوصل إلى الأهداف التي تضعها المدارس ضمن الخطط المستقبلية لها، كما أنّ الحاجة للقيادة التربوية في المدارس القطرية تأتي من دورها القائم على التعرّف على قدرات الموظفين وإشباع رغباتهم وإثارة دافعيتهم للإنجاز من أجل خلق بيئة إيجابية لثقافة الإنجاز التربوي وتحسين الأداء الوظيفي في

المدارس القطرية، كما أنّها تخلق بيئة إيجابية من شأنها إعلاء أهمية الدور الذي يقوم به الموظفون في المدارس والتي تؤكّدها أبرز التوجهات الحكومية في الدولة على اعتبار أنّ النمط القيادي يهدف إلى تحقيق التعايش الفعّال للمؤسسات التعليمية في ظل وجود ثقافات مختلفة تعمل في هذه المدارس، وتأتي أهمية القيادة التربوية في المدارس القطرية لجمع هذه الثقافات في بوتقة ثقافة المجتمع القطري الذي يستند على الثقافة العربية الإسلامية ويصون القيم والمبادئ والأخلاق الإنسانية بشكل يتناسب مع ثقافة المجتمع السائدة.

ومن خلال عملي كمديرة لمدرسة تابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في دولة قطر يعتبر النمط القيادي السائد هو نمط ديكتاتوري، لأنّ هذا النمط يتلاءم مع طبيعة القوانين والأنظمة التي تصدر من وزارة التربية و التعليم، ونظراً لوجود تسلسل هرمي رأسي يبدأ من الوزير وصولاً إلى القيادات المدرسية، وقد ساعد على تطبيق ذلك التسلسل الهرمي عدد المدارس المحدودة في الدولة والتي تتوزّع على المناطق الجغرافية القريبة نسبياً من بعضها البعض، إلا أنّ الاختلاف بين الأنماط القيادية السائدة في المدارس القطرية يأتي بحسب شخصية مدير أو مديرة المدرسة، حيث تحتوي المدارس القطرية على قيادات ذات شخصيات مختلفة، تؤدي وظائفها وفق أنماط متباينة، لكن يسود في المدارس القطرية استخدام النمط الاستبدادي أو الديكتاتوري الذي يعمل القائد وفق هذا النمط على تطبيق الأنظمة والقوانين بصرامة، ودون أخذ رأي أو مشاركة من قبل الموظفين في اتخاذ القرارات الإدارية أو الأكاديمية، كما أنّ القائد يفرض رأيه بقوّة القانون الممنوحة له وفق أنظمة الوزارة، ويلاحظ أنّ هذا النمط يستخدم بشكل واسع في مدارس البنين أكثر منه في مدارس البنات، حيث يسعى القادة في مدارس البنين على ضبط العملية الإدارية والتنظيمية في مدارسهم وفق منظورهم الخاص بالإدارة والذي يرتبط في معظم الأحيان بالحزم وعدم التساهل مع الموظفين العاملين تحت إدارته، في مقابل ذلك هناك انتشار أقل للنمط الترسلي الحر أو الفوضوي الذي يعمل القائد على

إيكال المهام الخاصة به إلى غيره من الموظفين، ويترك لهم حرية العمل الإداري والتنظيمي والأكاديمي في المدرسة التي يديرونها، لكن يستخدم هذا النمط من أجل تحقيق أهداف المدرسة الكليّة التي تحقق الفائدة للمنظومة التعليمية ككل، ويلاحظ أنّ استخدام هذا النمط يتنوّع في استخدامه بين مدارس البنين والبنات بنفس القدر، كما أنّ النمط الثالث الشائع استخدامه من قبل قادة المدارس الحكومية في دولة قطر هو النمط الديمقراطي لكن بدرجة أقل من النمطين السابقين، ويستخدم هذا النمط بدرجة أكبر في مدارس البنات أكثر من مدارس البنين، ولا بدّ من التنويه أنّ كل نمط من هذه الأنماط يستخدم وفقاً لطبيعة القائد التربوي ونظرته للقيادة وسعيه للوصول بالمدرسة إلى تحقيق الأهداف المرسومة ضمن الخطط التربوية التي تمّ وضعها سابقاً، وعلى الرغم من ذلك فإنّ هذا التنوّع في الأنماط القيادية المستخدمة في المدارس القطرية يخدم المصلحة العامة ويخدم أهداف وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في ترك المجال لقادة المدارس بممارسة مهامهم بشكل يتلاءم مع البيئة المدرسية، حيث أنّ لكل مدرسة بيئة خاصة بها، ووضع مختلف عن المدارس الأخرى العاملة في الدولة، كما أنّ هناك العديد من المدارس الرائدة في الدولة والتي تنضوي تحت سلطة الوزارة، وتعمل وفق قوانينها وأنظمتها، وهذه المدارس وصلت إلى هذه المرتبة بسبب التزامها بأنظمة وقوانين الوزارة وسعيها الدائم إلى تحسين أداء الموظفين فيها، ووصولها إلى توفير بيئة عمل تتلاءم مع تطلعات المعلمين والموظفين فيها وتحقق لهم طموحاتهم وفي الوقت نفسه تشبع احتياجاتهم على الصعيد الأكاديمي وعلى الصعيد الإنساني وعلى الصعيد الشخصي، وتحقق الأهداف المطلوبة منها وفق ما تمليه عليها القيادات الخاصة بها، سواء كانت هذه القيادات تستخدم النمط الديمقراطي أو البيروقراطي أو الترسلي الحر، وبذلك تكون المدارس الحكومية في دولة قطر بحاجة إلى صياغة نمط قيادي موحد يضع باعتباره تحقيق الأهداف المنوطة بالعملية التربوية، ويوصل العملية التعليمية في الدولة إلى مرحلة متقدمة من خلال تحسين أداء الموظفين.

وبالنظر إلى نظام التعليم في دولة قطر فإنّ المدارس تقسم إلى مدارس حكومية ومدارس خاصة، وتضم المدارس الخاصة المدارس الدولية ومدارس الجاليات، وهذه المدارس جميعها تتبع لوزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، لكن تختلف هذه المدارس في تطبيق المناهج والممارسات الإدارية والتربوية ضمنها، وهذا الاختلاف ينبع من أنّ التوجه العام في الدولة يدعم الثقافات الأخرى، لكن يشترط عدم تعارضها مع ثقافة المجتمع القطري، علماً أنّ الحكومة القطرية تقوم بتوفير التعليم ذو الجودة العالية لمواطنيها وذلك من خلال تشجيع المدارس الدولية على تأسيس فروع لها في دولة قطر وتقديم الحوافز لها على شكل تمويل وإعفاءات ضريبية، وتتيح الدولة للمدارس الدولية الفرصة للطلبة الوافدين للتعرّف على المثل والقيم والثقافة القطرية عبر المناهج التي تقدّمها الوزارة لهؤلاء الطلبة، كما أنّ وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي هي الجهة الرئيسية التي تتولّى مسؤولية تقديم خدمات التعليم للسكان، وتتولّى مهام صقل المهارات القيادية لدى مدراء المدارس من خلال وضع معايير المهنية وتراخيص لمزاولة مهنة التدريس. (تقرير بنك قطر للتنمية، 2020م)

وقد عملت دولة قطر على تعزيز حضور الذكاء الاصطناعي في المجال التعليمي، حيث تتمحور إستراتيجية الذكاء الاصطناعي لدولة قطر على ست ركائز أساسية من بينها التعليم، وتعتمد دولة قطر على تطبيق إستراتيجية الذكاء الاصطناعي كونها تساعد على الاستعانة بالبيانات وتعدّها مورداً إستراتيجياً، وتساهم في تطبيق رؤية قطر المتمحورة في تطوير قطاع التعليم والبحث العلمي، والاضطلاع بدور رائد في مستقبل الذكاء الاصطناعي ومساهمته في تطوير قطاع التعليم في الدولة. (وزارة المواصلات والاتصالات، 2020م)

كما أنّ دولة قطر أطلقت إستراتيجيتها الوطنية لتحقيق التنمية والتي تسعى من خلالها إلى تنمية الموارد البشرية على اعتبار أنّها ركيزة من ركائز النهضة الاجتماعية والاقتصادية والتنمية المستدامة في كافة القطاعات وفي مقدمتها قطاع التعليم، وتتطلع دولة قطر إلى بناء نظام تعليمي متطور

مبني على أفضل المعايير العالمية التي من شأنها أن تكسب مواطنيها المعرفة وتصقل المهارات المتوفرة لديهم وتحفيزهم على إخراج الإمكانيات بما يمكّنهم من مواصلة التقدم والعيش الكريم في ظل عالم دائم التطور والتحوّل، مع عدم إغفال تعزيز قيم الهوية الوطنية وتنمية قيم المواطنة والولاء للوطن، وحمايتهم من سلبيات العولمة التي أصبحت تهدد المجتمعات المحافظة على قيّمها وثقافتها، وقد بنت الحكومة القطرية رؤيتها الوطنية في القطاع التعليمي من أجل تحسين وتطوير العملية التربوية بوضع إطار لتعليم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المبني على المعايير الدولية للمناهج التعليمية في هذا المجال، إضافةً إلى استخدام أحدث الوسائل والأجهزة التكنولوجية لتحقيق هذه الغاية، مما يعود بالنفع والفائدة على الطلبة في العملية التعليمية، كما يعود بالنفع على العملية التدريسية ويساهم في تطويرها وتقدمها. (تقرير بنك قطر للتنمية، 2020م)

بناءاً على ذلك من الممكن أن يكون النمط القيادي الأنسب لممارسته في المدارس القطرية هو النمط الديمقراطي الذي يعتمد على مشاركة القائد لمرؤوسيه باتخاذ القرارات الإدارية الهامة، كما أنّ هذا النمط يوفّر على القائد معرفة توجّهات موظفيه ويحقق لهم إشباع حاجاتهم النفسية والتربوية، إلى جانب أنّ هذا النمط يعمل على إشراك الموظفين في رسم الخطط المستقبلية الخاصة بكل مدرسة، لكن في الوقت نفسه يحتاج تطبيق هذا النمط إلى وجود مرونة في النظام المركزي الذي تمارسه وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في نظامها المتّبع مع المدارس الحكومية، لذلك من الأفضل أن يترك لقادة المدارس الحكومية حريّة ممارسة النمط القيادي الذي يرونه ملائماً لهم والذي يساعدهم على تحقيق أهداف المدرسة من الناحية التربوية، والذي يوصل بطبيعة الحال إلى تحقيق رؤية الوزارة في تطوير التعليم، إلى جانب ذلك يوفّر تطبيق هذا النمط القيادي تحسين في أداء الموظفين في المدارس الحكومية، ويشبع الحاجة المطلوبة من قبل الموظفين من خلال توفير المناخ الملائم لهم، في ظل بيئة تعاونية وتشاركية تعزّز تطبيق أفكارهم وآرائهم كونهم يؤدون وظائف تربوية وإدارية مختلفة،

علاوةً على ذلك يعتبر تطبيق هذا النمط متوافقاً مع رؤية قطر الوطنية في تشجيع التعايش مع الثقافات المختلفة بشرط عدم الإخلال بثقافة المجتمع القطري الذي ما زال محافظاً على إرثه الثقافي لأجيال متلاحقة، ويواكب التطورات التي يشهدها العالم في القطاع التعليمي، ويحقق لدولة قطر رؤيتها في التطّور العلمي والعلمي، ويعزّز من قدرة الكوادر البشرية في المساهمة في التنمية الوطنية التي تعتبر التنمية البشرية واحدة من ركائزها الهامة.

ومن الممكن بعد كل ما تمّ إيراده من أنماط القيادة في المدارس القطرية وضع مقترح حول نمط قيادي موحّد لكافة المدارس القطرية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروقات بين الشخصيات القيادية والفروقات بين المرؤوسين الذين يعملون في هذه المدارس، كما يجب الأخذ بعين الاعتبار الرؤية التي تسعى دولة قطر إلى الوصول إليها من خلال ما تقوم به من جهود في إطار تحسين وتطوير العمل في المجال التعليمي على مدار سنوات من الجهود المتواصلة في هذا الشأن، ومن أفضل الأنماط القيادية التي قد تساعد على تطوير القطاع التعليمي في دولة قطر والذي بدروه يقوم على تنمية القدرات والموارد البشرية في هذا القطاع يأتي النمط الديمقراطي كأفضل نمط يمكن تطبيقه، مع الأخذ بعين الاعتبار مركزية القرار في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، لكن تطبيق هذا النمط يكون مقتصراً على البيئة المدرسية وداخل المدرسة نفسها، مع الالتزام بالقوانين والأنظمة التي تفرضها وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي على المدارس التي تعمل تحت إدارتها، بما يشمل ذلك المدارس الحكومية والمدارس الخاصة ومدارس الجاليات.

ويتيح استخدام النمط القيادي الديمقراطي في المدارس القطرية على فتح باب الحوار بين القائد ومرؤوسيه حول القرارات الهامة المتعلقة بالعملية التعليمية والتربوية في المدرسة، وأخذ آراء الموظفين في كيفية تطبيق هذه القرارات، كما أنّ هذا النمط من شأنه رفع مستوى الأداء الوظيفي للعاملين من كادر إداري وتدريسي في المدارس القطرية، من خلال شعورهم بأهميتهم ودورهم في العملية الإدارية،

كما أنّ استخدام هذا النمط يتيح لهم التعبير عن أفكارهم ويقوّي لديهم المسؤولية الإدارية ما يعني أنّهم قد أصبحوا جزءاً من الإدارة المدرسية التي تتّخذ القرارات بما يتناسب مع احتياجات الموظفين في المدرسة.

علاوةً على ذلك فإنّ تطبيق نمط القيادة الديمقراطي في المدارس القطرية يجعل من الموظفين قادرين على تطبيق رؤيتهم في التعليم ويفتح المجال أمامهم لإبراز مهاراتهم، ويتيح لهم المجال للإبداع والابتكار في البيئة المدرسية بما يتناسب مع تحقيق أهداف المدرسة، والنمط الديمقراطي يتيح للموظفين سواء كانوا إداريين أو معلمين من التعبير عن رأيهم بكل حرية دون الخوف الدائم من عملية العقاب التي قد يمارسها قائدهم عليهم، بل إنّ ذلك يجعل عملهم بكل أريحية مساعداً على تطوير وتحسين أداءهم الوظيفي بما يحقق أهداف المدرسة.

المبحث السادس: قياس أداء المعلمين في المدارس الحكومية وآلية تطوير أدائهم في دولة قطر:

بالنظر إلى طبيعة عملي القيادي في المدارس الحكومية القطرية لسنوات طويلة، فإنّ هناك بعض المعايير المتّبعة من قبل وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في دولة قطر تجاه قياس أداء المعلمين في المدارس الحكومية القطرية، فإنّ هناك بعض النقاط الهامة التي ترتكز عليها هذه الآلية، وهي على النحو التالي:

أولاً: قياس أداء المعلمين في المدارس الحكومية في دولة قطر:

من خلال خبرتي في إدارة المدارس وتدرجي الوظيفي في العمل حيث عملت كنائبة أكاديمية لمدة ستة سنوات ثم عملت كمديرة للمدرسة لمدة خمس سنوات ومن خلال هذه السنوات وطبيعة عملي في الإشراف على أداء المعلمين، كل ذلك قد أتاح الفرصة أمامي في عرض آلية قياس أداء المعلمين في المدارس الحكومية وكيفية تطوير أدائهم بناء على مواطن الضعف لديهم.

وآلية تقييم أداء المعلمين هي العملية التي يتم فيها إصدار الحكم على المعلم من الناحية المهنية والسلوكية، والتي يقوم بها المشرفون في المجال الإداري في المدارس الحكومية القطرية، وهم المنسقون والنائب الأكاديمي والمدراء والموجهون التربويون من قبل وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ومن ثمّ تقييم جودة وفعالية أداء المعلمين وتحسين أدائهم التعليمي.

ثانياً: أهداف تقييم أداء المعلمين في المدارس:

هناك البعض من الأهداف التي تقع خلف عملية تقييم أداء المعلمين في المدارس القطرية، حيث تجري عملية التقييم من قبل فريق متخصص من وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ويتّبع هذا الفريق معايير محدّدة خلال إجرائه عملية التقييم للمعلمين في أماكن عملهم في المدارس، وتتجلّى الأهداف لعملية تقييم أداء المعلمين فيما يلي:

1. **تحسين جودة التعليم:** حيث يساعد تقييم أداء المعلمين على تحسين جودة التعليم في المدارس الحكومية وذلك من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في أساليب التدريس والممارسات التعليمية، ومن خلال ذلك يمكن توجيه الدعم والتدريب المستهدف للمعلمين حسب احتياجاتهم لتطوير مهاراتهم وتحسين أدائهم وقياس أثرها .
2. **تطوير المعلمين:** يساهم تقييم أداء المعلمين في توفير فرص التطوير المهني لهم حسب احتياجاتهم ويمكن استخدام نتائج التقييم لتحديد مواطن الضعف في أدائهم ووضع خطط فردية لتطوير أدائهم حسب الدليل الإرشادي للمعلمين وتصنيفهم إلى ثلاثة مستويات (مستوى الدعم المكثف – المستوى العام – مستوى التطوير الذاتي)، وتوفير الدورات والورش العمل التي تساعد المعلمين على تطوير مهاراتهم ومعرفتهم.

3. **تعزيز رضا المعلمين والتحفيز:** من خلال تنوع أساليب التحفيز وتقييم أدائهم بعدالة هذا يؤدي إلى شعور المعلمون بالرضا الوظيفي، عندما يتم تقدير جهودهم وتقييم أدائهم بشكل عادل وموضوعي مما يساهم التقييم الإيجابي على الاستمرار في تقديم أفضل أداء تعليمي.
4. **تحقيق التحسين المستمر:** يساهم التقييم في تحقيق التحسين المستمر في الأداء التعليمي، من خلال تحديد المجالات التي تحتاج إلى تطوير وتوفير الملاحظات البنّاءة، كما يُمكن للمعلمين تحسين ممارساتهم وإستراتيجياتهم التعليمية وتحقيق تطور مستمر في أدائهم وتشجعيهم على التنمية المهنية الذاتية والتأمل الذاتي في الممارسات المهنية.
5. **تلبية احتياجات الطلاب:** يساهم التقييم في ضمان تلبية احتياجات الطلاب ومراعاة الفروق الفردية بينهم حيث يمكن تحليل نتائج التقييم لتحديد مدى تأثير المعلمين على تقدم الطلاب وتحسين ممارسات التعليم لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة ورفع التحصيل الأكاديمي هذا بالإضافة إلى تنمية مواهب الطلبة من خلال إعداد خطط لرعايتهم حسب مواهبهم.

ثالثاً: معايير تقييم المعلمين:

تعتمد معايير تقييم المعلمين على سياسة الوزارة في تقييم أداء المعلمين حسب استمارات التقييم السنوية ، استمارات الزيارات الصفية من قبل القيادات الوسطى والعليا ، المعايير المهنية للمعلمين وحصولهم على الرخصة المهنية ونتائج التحصيل الأكاديمي للطلبة ونسب التواصل مع المجتمع وأولياء الأمور والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية وتعزيز مشاركة الطلبة في المسابقات المحلية والدولية ومع ذلك .

هناك بعض المعايير الشائعة التي يمكن أن تشملها عملية تقييم أداء المعلمين وهي كالآتي:

1. **المادة العلمية والتحضير للدروس:** من خلال تقييم مدى إلمام المعلم بالمادة العلمية التي يدرسها وقدرته على التحضير الجيد للدروس وتنظيم المناهج الدراسية.

2. **استخدام طرق التدريس الحديثة والمبتكرة والتواصل:** تقييم أساليب التدريس المستخدمة من قبل المعلم وقدرته على نقل المفاهيم بشكل فعال واستخدام تقنيات التواصل المناسبة للتفاعل مع الطلاب وزيادة دافعيتهم للتعلم.
3. **إدارة الصف والسلوك:** تقييم قدرة المعلم على إدارة الصف بفعالية والحفاظ على بيئة تعليمية منظمة وملائمة، وكيفية التعامل مع تحديات السلوك داخل الصف من خلال تعزيز السلوك الإيجابي وزيادة دافعيتهم للتعلم.
4. **تقويم وتقييم الطلاب:** تقييم قدرة المعلم على تقييم تقدم الطلاب وفهمهم للمواد الدراسية، من خلال التنويع في أساليب التقييم البنائي والختامي.
5. **رعاية الطلبة حسب مستوياتهم:** وهذه المستويات هي: (متدني التحصيل الأكاديمي – المتوسط – المتفوق – الموهوب – ذوي الاحتياجات الخاصة) من خلال وضع خطط لجميع الفئات وقياس أثرها على تحصيل الطلبة.
6. **التعلم المستمر والتطوير المهني:** تقييم مشاركة المعلم في فرص التعلم المستمر والتطوير المهني، واستخدامه للممارسات والتقنيات التعليمية الجديدة.
7. **الجوانب الشخصية للمعلم والتعاون مع الزملاء:** تقييم قدرة المعلم على التعاون مع زملائه في العمل والمشاركة في فرق العمل المدرسية، والمساهمة في تحسين الأداء التعليمي على مستوى المدرسة.

المبحث السابع: تطوير أداء المعلمين في المدارس الحكومية القطرية:

بالنسبة للمدارس الحكومية بعد أن يتم تشخيص جوانب القوة والضعف في أداء كل معلم وتصنيفه حسب التصنيف المعتمد في الدليل الارشادي للمعلمين إلى ثلاث فئات (الدعم المكثف – الدعم العام – التطوير الذاتي)، ويتم تقديم الدعم لهم حسب احتياجاتهم حيث يتم تحديد الاحتياجات في بداية

العام الدراسي من خلال الملاحظة المنظمة في الزيارات ا لصفية من قبل القيادات الوسطى والعليا من داخل المدرسة ومن خارج المدرسة من قبل الموجه التربوي وكذلك من قبل التقييم الذاتي للمعلم وحصر احتياجاته الذاتية ووضع خطط التطوير المهني حسب احتياجاتهم وترشيحهم للدورات المقدمة من قبل قسم التطوير المهني في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي.

ومن الأفضل أن تجري عملية تطوير أداء المعلمين في المدارس الحكومية القطرية وفق الأساليب الإشرافية التي يؤديها القادة في المدارس الحكومية، نظراً لما لهذه الأساليب من دور في تنمية وتطوير أداء المعملين، وهي على النحو التالي: (الحلو، 2007م، ص86 – 88)

1. الزيارة الصفيّة:

يُقصد بالزيارات الصفيّة زيادة مدير المدرس للمعلمين في الغرفة الدراسية خلال تأديتهم لعملهم، والهدف من ذلك رصد النشاطات التعليمية والتربوية، وملاحظة التفاعل الصفي بين المعلم والطلاب، وتقويم أداء المعلم، والوقوف على أثره على الطلاب، وتعتبر الزيارات الصفيّة واحدة من الأساليب الإشرافية التربوية القديمة، وما تزال تحظى بأهمية كبيرة في الوقت الحاضر.

2. الإشراف الإكليني (العيادي أو العلاجي):

وهو نظام يهدف إلى تدريب المعلمين الذين تنقصهم الكفاءة في أداء مهارة تعليمية أو أكثر، وفق برنامج خاص يعدّ مسبقاً، وهو وسيلة فعّالة لمساعدة المعلمين على اكتساب خبرات ومهارات جديدة لتحسين أدائهم، ولمعرفة المزيد من المعلومات حول المهارات التي يمتلكونها، وعن طبيعة عملهم الوظيفي، وتنحصر المهمة في هذا النظام الإشرافي بمساعدة المعلم والتفاعل معه، ودعمه لتقليل إمكانيات الفشل أمامه.

3. التعليم المصغّر:

يتم استخدام هذا الأسلوب بشكل خاص لتدريب المعلمين الجدد خلال عملهم في إطار مبسّط، حيث أنّه يستغرق وقتاً قصيراً، ويستخدم عدداً قليلاً من الطلاب، كما أنّ العملية التي يقدمها التعليم المصغّر للمتدربين يساعدعم في تعزيز الأداء الوظيفي المطلوب منهم.

4. الدروس التطبيقية:

يتمثّل هذا الأسلوب بقيام المعلم بنشاط عملي، يكلّف القائد في المدرسة به أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف العادية، وبحضور عدد من المعلمين، وذلك لمعرفة مدى ملائمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العملي في الميدان، أو لتجريب طريقة تعليمية مبتكرة لمعرفة مدى فاعليتها، أو لاختبار وسيلة تعليمية جديدة يرغب القائد بإقناع المعلمين بفاعليتها للعملية التعليمية.

5. تبادل الزيارات بين المعلمين:

إحدى الوسائل المستخدمة في الإشراف يتولّى القائد في المدرسة بالتنسيق مع المعلمين من أجل تمكينهم من زيارة زملائهم الأكثر تأهيلاً، والأطول خبرة، ويقوم المعلم أو عدّة معلمين بزيارة معلم آخر في صفة وبين طلابه في نفس المدرسة أو في مدرسة أخرى لمشاهدة كيفية تدريس نفس المادة أو مواد أخرى لنفس الصف أو لصفوف أخرى بهدف تنويع الأساليب لتحقيق الأهداف التعليمية.

6. المداولة الإشرافية:

أو المقابلة الفردية، كما يطلق عليها أحياناً وسيلة إشرافية، وهي من وسائل تحسين أداء المعلمين الجدد، ورفع كفاءتهم المهنية، وتطلق على المشاورات والمناقشات التي تدور عادةً بين القائد في المدرسة والمعلم حول قضايا تربوية وتعليمية عرضية أو محددة، وتتم بمبادرة من قبل القائد في المدرسة أو من قبل أحد المعلمين.

7. البرامج التدريبية:

وهي برامج منظّمة مخطّطة تمكّن المعلمين من الحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمهنية، وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى العملية التعليمية، ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية، وهو أسلوب إشرافي يهدف إلى تحقيق النمو المهني وزيادة كفاءة المعلمين الوظيفية خلال فترة خدمة المعلمين في المجال التربوي.

الخلاصة:

لا شك أنّ الأنماط القيادية تساهم بشكل كبير في خلق البيئة الإيجابية التي من شأنها الوصول بالمؤسسة التربوية إلى تحقيق أهدافها، ذلك أنّ نجاح أي تنظيم يتوقف على الطريقة التي يتم إدارته بها، والنظام التربوي مرهون بنوعية القيادة التربوية وفاعليتها وقدرتها على توجيه النشاط التربوي والأفراد العاملين فيها لتحقيق الأهداف المنشودة، وانطلاقاً من الأهمية البالغة والدور الحيوي للقيادة في المجال التربوي والتعليمي في الارتقاء بالمؤسسات التربوية والتعليمية والنهوض بها في مختلف مستوياتها ومجالات عملها تتّضح ضرورة تطويرها وتحديثها من الناحية الفلسفية والتقنية، فلم يعد دور القيادة التربوية في العصر الراهن مقتصراً على إدارة المدرسة وترتيب جداول الدروس وحفظ النظام فيها، بل إنّ فعالية دورها مرتبط بتحسين كفاية العملية التعليمية، ونجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ورسالتها يرتبط بشكل مباشر بالكيفية التي يتم بها إدارة المدرسة من قبل قادتها، والأسلوب القيادي الذي يمارسه والصفات القيادية التي تتمثّل في شخصية القائد، وقدرته على توظيف إمكانياته وإمكانيات العاملين معه نحو العمل البنّاء من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع الموظفين وتحفيزهم على العطاء المستمر، والسعي المتواصل لتحسين أداءهم في المدارس.

فالقائد الناجح في الجانب التربوي والتعليمي يجب أن يتّصف بصفات مميزة تجعله قادراً على إدارة المؤسسة التعليمية، وبث روح التعاون بين الموظفين وغرس ثقافة المشاركة وروح الإخاء بين الموظفين، وذلك لن يأتي إلّا عبر مشاركة فعّالة من قبل القائد نفسه وأن يكون قدوةً لغيره من العاملين

معه، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وفتح المجال لهم للمشاركة في صنع القرار، كما يتعزز دور القائد الفعّال في المجال التربوي من خلال التعامل الأخلاقي ذات الطابع الإنساني مع موظفيه، وهو ما يجعل العلاقة بينه وبينهم وديّة تساعد المدرسة والمؤسسة التربوية التي يديرها تصل إلى تحقيق أهدافها بشكل يتناسب مع ثقافة المجتمع المحلي.

إضافةً إلى ذلك فإّن تعدد الأنماط القيادية لا يعني فشل المنظّمات في تحديد نمط موّحد لها، بل يعني أنّ هذه المنظمات قادرة على استيعاب العديد من الكفاءات القيادية التي تدير المنظّمات التي تشرف عليها بصورة مستقلة دون تدخّل مباشر من المؤسسة المركزية، وهذا الأمر دليل نجاح على تطبيق العديد من النماذج القيادية في ظل قيادة مركزية ملتزمة بأداء المهام والوظائف المطلوبة منها بطرق مختلفة.

وفي دولة قطر يعتبر تعدد الأنماط القيادية المطبّقة في المدارس القطرية متعددة ومختلفة حسب طبيعة القائد الذي يتولّى إدارة المدرسة، وهناك تنوّع في الأنماط المستخدمة في المدارس القطرية من حيث نوع القيادة، حيث يغلب النمط التسلطي أو الاستبدادي على القيادة في هذه المدارس، وفي المرتبة الثانية يأتي انتشار استخدام النمط الفوضوي بدرجة أقل من النمط السابق، في حين أنّ النمط الأقل استخداماً في قيادة المدارس القطرية هو النمط الديمقراطي، وهذا ما يفسّر كثرة التحديات التي يواجهها الموظفون في المدارس القطرية، كما أنّ انتشار هذا النمط يبرز دور القائد على أنّه هو صاحب الحق في اتخاذ القرارات الإدارية، وهناك فرض لقرارات المدراء في المدارس القطرية على الموظفين، كما يعتبرون القادة في المدارس القطرية أنّ رأيهم غير قابل للنقاش وما على الموظفين إلّا الالتزام بهذه القرارات، ويؤدي تطبيق هذا النمط إلى تراجع الأداء لدى الموظفين في المدارس القطرية بسبب الظروف غير المناسبة لإخراج ما لديهم من قدرات وعدم إتاحة المجال لهم للتعبير عن رأيهم، إلى جانب الإحباط الذي يشعرون به نتيجة التعامل الديكتاتوري من قبل قادة المدارس

معهم، حيث أنّ النمط الاستبدادي لا يساعد على خلق بيئة تعليمية وإدارية وتنظيمية تساعد على إبراز القدرات الكامنة لدى الموظفين، وهذا الأمر يعيق تطور العملية التعليمية نظراً لانعدام الرغبة لدى الموظفين في تطوير الأداء المنوط بمهامهم نتيجة السلطة القيادية الممارسة عليهم والتي تجبرهم على تأدية مهامهم بطريقة غير متناسبة مع ما لديهم من قدرات، في مقابل ذلك فإنّ القيادة الترسلية أو الفوضوية تبقى أقل سلبية من النمط الاستبدادي، حيث أنّ القيادة الترسلية تترك الفرصة أمام جميع الموظفين في إنجاز المهام وفق ما يرونه مناسباً لكن هذا النمط يتّسم بالفوضى ويحدث التسيّب وعدم الالتزام من قبل الموظفين في كثير من الأحيان، ويبقى النمط الديمقراطي هو النمط الأقل تطبيقاً في المدارس القطرية نظراً لقلّة شيوعه أو عدم الاعتماد عليه من قبل القادة في المدارس القطرية، ويعتبر هذا النمط هو النمط الأنسب والمقترح لتطبيقه في المدارس القطرية، ذلك أنّ هذا النمط يخلق جواً ملائماً للموظفين في إخراج ما لديهم من مهارات ويصقل الخبرات ويعزّز من الإمكانات التي يتمتّعون بها، ويشترط على القائد الديمقراطي أن يكون ملتزماً بالقوانين واللوائح التي تفرضها وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في دولة قطر، وهو ما يساعد على تنفيذ رؤية قطر الوطنية الساعية إلى الوصول بالتعليم في دولة قطر إلى مستوى متقدم ومتطور في ظل الجهود المبذولة لأن تكون دولة قطر رائدة في المجال التعليمي، وفي ظل التوجّهات الحكومية في تعزيز حضور الذكاء الاصطناعي في البيئة التعليمية، وبما يوفّر الاستفادة من الخبرات التي تتمتّع بها الكوادر البشرية في القطاع التعليمي في الدولة من قدرة تنافسية وتعاون مستمر بينها للوصول إلى تحقيق المدارس القطرية لأهدافها الاجتماعية والتعليمية.

التوصيات:

نظراً لأهمية موضوع القيادة التربوية ودورها في تحسين وتطوير أداء الموظفين في المدارس ودور القيادة في الوصول إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية، يقدّم البحث التوصيات التالية:

- إدراج مجموعة من البرامج تتعلق بالأنماط القيادية والقيادة الفعّالة ضمن البرامج والدورات التدريبية التي يقدمها قسم التطوير المهني في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي لفئة القيادات والموظفين في المدارس الحكومية.
- توعية مديري المدارس الحكومية في قطر بأهمية اختيار النمط القيادي المناسب، واطلاعهم على مدى تأثيره في تطوير أداء الموظفين في المدارس التي يتولون إدارتها.
- توعية الموظفين ومديري المدارس الحكومية في قطر بالعلاقة ما بين النمط القيادي المستخدم في المدارس وبين تطوير الأداء وتحسينه على الصعيد الوظيفي.
- تشجيع القادة في المدارس الحكومية القطرية على استخدام أساليب أكثر ديمقراطية وإشراك الموظفين المرؤوسين في عملية صنع القرار، ومنحهم الفرصة لممارسة أدوار قيادية، من أجل تحقيق الأداء الإداري والأكاديمي المتوقّع منهم.
- ضرورة تشجيع قادة المدارس القطرية على ممارسة العلاقات الإنسانية تجاه المرؤوسين، بهدف نشر ثقافة الديمقراطية والتي تؤدّي في نهاية المطاف إلى زيادة مستوى التعاون ورفع درجة الإنتماء وهو الامر الذي سيلقي بظلاله على الأداء الوظيفي للموظفين في المدارس القطرية.
- نشر روح الديمقراطية لدى العاملين في المدارس الحكومية القطرية بما في ذلك مدراء المدارس لما لها من دور مباشر في تحقيق أهداف العملية التربوية وتهيئة الأجواء لرفع مستوى العملية التعليمية.
- التركيز على تقييم أداء القادة في المدارس القطرية من قبل موظفيهم ومعالجة الثغرات التي تشكّل عائقاً أمام الموظفين في تطوير أداءهم في العملية التربوية والتعليمية.

- العمل على تطوير الموظفين بشكل يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم، والعمل بشكل مستمر على الاطلاع على توجهاتهم والأفكار التي يحملونها من أجل تطوير العملية التعليمية.
- حث القادة في المدارس القطرية على تشجيع الموظفين لديهم وتقدير مجهوداتهم الشخصية التي يقومون بها وذلك لما له من أهمية ودور بارز في تطوير أدائهم الوظيفي.
- الاهتمام بالمؤثّرات الأخرى التي تطال الأداء الوظيفي دون إهمال النمط القيادي ومحوريته الأساسية.
- إجراء المزيد من الدراسات الميدانية للأنماط القيادية المستخدمة في المدارس الحكومية في قطر للتعرف على جوانب القوة والضعف لتطويرها.
- اقترح تطبيق نموذج الاستبانة التي تم تجميعها من دراسات سابقة كمقترح من أجل إضافتها في الدراسات المستقبلية .

المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم، فريدة (2015م)، علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي، دراسة ميدانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
2. أبو الخير، سامي عبد العزيز عامر (2013م)، الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزّة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية من كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزّة، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم أصول التربية، غزّة، فلسطين.
3. أبو جبل، مطيع (2004م)، أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس التعليم الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة غزّة وانعكاساتها على أداء المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزّة.
4. الأسطل، أميمة عبد الخالق (2009م)، فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزّة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزّة.
5. البدري، طارق (2001م)، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
6. البنّا، هالة مصباح (2013م)، الإدارة المدرسية المعاصرة، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

7. الحراحشة، محمد عبود (2004م)، العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد السابع، العدد الأول، عمّان، الأردن.
8. الحلو، غسّان (2007م)، مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفايتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، كلية العلوم الإنسانية، فلسطين.
9. الحمّادي، عدنان حمد (2021م)، دور القيادة الرقمية في تعزيز الذكاء الاصطناعي، جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.
10. الخضر، عثمان حمود (2005م)، علم النفس التنظيمي، الطبعة الأولى، دار حنين للنشر والتوزيع، الكويت.
11. الخواجا، عبد الفتاح محمد (2009م)، تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
12. الدحلة، فيصل عبد الرؤوف (2001م)، تكنولوجيا الأداء البشري، الطبعة الأولى، المكتبة الوطنية، عمّان، الأردن.
13. الزبيدي، كمال علوان (2003م)، علم النفس الاجتماعي، الورّاق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
14. الشمري، عادل بن عايد (2022م)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وأثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، المجلد الثاني، العدد السادس، مركز العطاء للاستشارات التربوية، دولة الكويت، سبتمبر.

15. العارفة، عبد اللطيف (2008م)، معقوات تطبيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في منطقة الباحة التعليمية، الإدارة العامة للتربية والتعليم بالباحة، المملكة العربية السعودية.

16. العبسي، لينا أحمد (2014م)، واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمدينة دمشق للقيادة التحويلية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

17. العجارمة، موفق أحمد شحادة (2012م)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدراس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمّان، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

18. العمايرة، محمد حسن (2007م)، مبادئ الإدارة المدرسية، دار المسيرة، عمّان، الأردن.

19. الغامدي، عزيزة خبتي أحمد (2018م)، الأنماط القيادية لقائدات مدارس منطقة الباحة وفقاً لنظرية ليكرت من وجهة نظر المعلمات، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، العدد 3، المجلد الثامن عشر، نوفمبر.

20. الفقي، عبد المؤمن فرج (1994م)، الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح، الطبعة الأولى، دار يافا العلمية، عمّان، الأردن.

21. الكرمي، مجيد جعفر (2010م)، تقويم الأداء في الوحدات الاقتصادية باستخدام النسب المالية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

22. المالكي، شريفة بنت عبد الله (2018م)، الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد التاسع عشر، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، الرياض.

23. المخلافي، أمل محمد سرحان (2008م)، الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في مدينة صنعاء من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها برضاهم الوظيفي، رسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، كلية العلوم التربوية، عمّان، الأردن.

24. المغربي، عبد الحميد (2006م)، الإدارة والأصول العلمية والتوجّهات المستقبلية، جامعة المنصورة، كلية التجارة، القاهرة، مصر.

25. الهزايمة، وصفي (2004م)، القيادة وإدارة الأزمات التربوية، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، عمّان، الأردن.

26. بارود، خالد يوسف (2015م)، النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزّة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد السادس عشر.

27. بدارنة، عبد الله (2020م)، دور التعليم الرقمي في مواجهة الأزمات والتحديات الراهنة، موقع سفير برس، تمّ الاسترجاع بتاريخ: 2023/7/4م.

28. بلعابد، عبير وحزام، مروة (2021م)، الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بالأداء الوظيفي، دراسة ميدانية بمركز الحماية المدنية الرئيسية في مدينة قالمة، مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع تنظيم وعمل، جامعة 8 ماي 1945م، الجزائر.

29. بوراس، نور الدين (2014)، دور القيادة الإدارية في تنمية الثقافة التنظيمية لدى العاملين، دراسة ميدانية بالمركب المنجمي للفوسفات، جبل العنق بئر العاتر، تبسة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، الجزائر.

30. بو عمامة، أحمد فارس (2010م)، المهارات القيادية ودورها في الأداء الوظيفي، دراسة حالة مؤسسة سونلغاز للتوزيع، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة، قسم علم الاجتماع، الجزائر.

31. بن حميدة، عبد الله (2010م)، أثر برنامج meda التدريب على العمليات الإدارية ونمط القيادة، دراسة مقارنة بين مديري المدارس الابتدائية لولاية مسيلة، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس، الجزائر.

32. بن علي، حنان (2015م)، أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات دائرة جامعة ولاية الوادي، مذكرة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، الجزائر.

33. بوطالب، إبتسام (2017م)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديرات المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في تخصص إدارة وتسيير التربية، جامعة العربي بين مهيدي – أم البواقي –، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، الجزائر.

34. تقرير بنك قطر للتنمية (2020م)، قطاع التعليم في دولة قطر.

35. جبران، علي محمد (2011م)، القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، جامعة اليرموك، كلية التربية، قسم الإدارة وأصول التربية، إربد، الأردن.

36. جغام، رشيد (2016م)، أثر الأنماط القيداية على تطوير المسار الوظيفي: دراسة حالة جامعة محمد خيضر بسكرة، مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم

التسيير، فرع تسيير المنظمات، تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

37. جفال، سامية وحداد، ناريمان ومسامح، وهيبة (2019م)، التفاعلية في المواقع التعليمية الإلكترونية، دارسة تحليلية لموقع إدراك، المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد السادس.

38. حجي، أحمد إسماعيل (2000م)، إدارة بيئة التعليم والتعلم، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

39. حروش، رفيقة (2013م)، اقتصاد وتسيير المؤسسة، دار الأمّة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

40. حسّان، حسن محمد والعجمي، محمد حسنين (2010م)، الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

41. ربيع، أحمد (2018م)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش وعلاقتها بتجويد الأداء من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية، العدد 28، جامعة جرش، الأردن.

42. زهران، حامد عبد السلام (1984م)، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

43. سعادة، نانسي خالد (2021م)، دور ممارسة القيادة التكنولوجية لدى مديري المدارس الأساسية في لواء قصبة عمّان في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير في التربية، تخصص الإدارة والقيادة التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

44. سمية، العلمي (2020م)، أنماط القيادة الإدارية وتأثيرها على أداء العمال، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن المهيدي – أم البواقي–، الجزائر.

45. شراك، رياض (2000م)، الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، دراسة تطبيقية من وجهة نظر المديرين، الأردن.

46. صبحي، وائل والغالبي، إدريس (2009م)، أساسيات الأداء، دار وائل للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

47. صلاح، ماهر طاهر محمد (2023م)، النمط القيادي وعلاقته برفع مستوى الأداء الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية، المجلة العربية للنشر العلمي، الإصدار الخامس، العدد 51، يناير، فلسطين.

48. طشطوش، هايل عبد المولى (2009م)، أساسيات في القيادة والإدارة، دار الكندي، الطبعة الأولى، إربد، الأردن.

49. طه، فرج عبد القادر (2001م)، علم النفس الصناعي والتنظيمي، الطبعة التاسعة، دار قبّة، القاهرة، مصر.

50. عايش، أحمد جميل (2009م)، إدارة المدرسة: نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

51. عبد الرؤوف، فيصل (2001م)، تكنولوجيا الأداء البشري، الطبعة الأولى، المكتبة الوطنية، عمّان، الأردن.

52. عبد العزيز، لموشي (2010م)، أنماط القيادة التنظيمية وعلاقتها بالاتصالات، رسالة ماجستير، معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، فرع تنظيم وعمل، جامعة خنشلة، الجزائر.

53. عبد القادر محمد أحمد وأبو قلة، محمد مهاوش والمهايرة، محمد سلامة (2012م)، الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بأبعاد جودة التعليم، جامعة الإسراء، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد 33، بغداد، العراق.

54. وحيد، أحمد عبد اللطيف (2001م)، علم النفس الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار البيضاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

55. عريفج، سامي سلطي (2007م)، الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن.

56. عليوة، سيد (2001م)، تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد، ابتراك للنشر والتوزيع، مصر الجديدة، مصر.

57. عياصرة، علي أحمد (2006م)، الإدارة التربوية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة، دار الكتب، الطبعة الثالثة، بنغازي، ليبيا.

58. عياصرة، علي أحمد وحجازين، هشام (2006م)، القرارات القيادية في الإدارة التربوية، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

59. عيد، فاطمة (1432هـ)، دور مدير المدرسة كقائد تربوي في مدرسة المستقبل ودور القيادي في تغيير وتطوير البرامج والأنشطة المدرسية، مجلة التربية، السنة الثالثة، العدد الرابع، البحرين.

60. كايد، هاني محمود (2009م)، علم النفس السلوك القيادي، سيكولوجية مؤسسات الدولة، الطبعة الأولى، دار الراية للنشر والتوزيع، الكويت.

61. كنانة، خيري مصطفى (2005م)، الموارد البشرية من الناحية العلمية والعملية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

62. محمد، عايدة ذيب (2010م)، الانتماء والقيادة الشخصية، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، عمّان، الأردن.

63. مزيان، بشرى (2012م)، العلاقة بين أساليب القيادة وأنماط الاتصال لدى مدراء المدارس الثانوية من وجهة نظر الأساتذة، رسالة ماجستير، جامعة وهران، الجزائر.

64. مسغوني، إبراهيم وتاويريت، نور الدين (2019م)، الأنماط القيادية لمديري المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين، دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لولاية الوادي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، العدد الخامس.

65. وزارة الاتصالات والمواصلات (2020م)، إستراتيجية قطر الوطنية في مجال الذكاء الاصطناعي، جامعة حمد بن خليفة، معهد قطر لبحوث الحوسبة، الدوحة، قطر.

المراجع باللغات الأجنبية:

1. Aksu, A and Balci, Y. (2009). Organizational Gommit,ent and Transformational Leadership in High Schools. Journal of New Sciences Academy, 4.
2. Alabi, J. and Alabi G. (2007). Factors Influencing Quality of Leadership in Public Higher Institutions of Learning in Ghana, Journal of Business Research, Institute of Prodessional Studies (IPS).
3. O, Imhangb, OKecha, R. & Obozuwa, J (2018), Principals leadership styles and teachers job performance: Evidence from Edo State,

Nigeria, Educational Management Administration & LWADERSHIP 47.

4. Muthoni, F & , Gitumu, W & Mbugua, Z (2017), Effect of principals Leadership Styles on Teachers job Performance in Public Secondary Schools in Kieni West sub – . Country, Internal Journal of Humanities and Social Science Invention ISSN, 6.

5. Nanjundeswaraswamy, T, & Swamy, D (2015), An Empirical Research on to Organisational Commitment Under Contrasting Leadership Styles: I T Responses from Pakistan s privet software, Global Journal of Management and Administration USA, 06.

6. Staples, C. (2005). A comparison of the leadership roles of public and private elementary school principals, USA.

الملاحق:

نموذج مقترح لاستبيان الدراسة الميدانية:

أسئلة الاستبيان:

عزيزي المشارك/ عزيزتي المشاركة:

نقوم بعمل دراسة بعنوان " دور النمط القيادي المستخدم لدى القيادات المدرسية في تطوير أداء الموظفين في المدارس الحكومية " كجزء من متطلبات برنامج ماجستير القيادة التنفيذية في كلية الإدارة والاقتًصاد– جامعة قطر. لقد تم اختياركم لهذه الدراسة نظرا لما تتمتعون به من خبرات في هذا المجال، لذلك مشاركتكم مهمة جدا لنا في إنجاح هذه الدراسة.

اكمال هذه الاستبانة لن يستغرق أكثر من 15 دقيقة، لذلك يرجى الإجابة على جميع الأسئلة بكل موضوعية. علما بأنه سيتم التعامل مع المعلومات الواردة في هذه الاستبانة بسرية تامة. ونحن على اتم الاستعداد لتزويدكم بنتائج هذا البحث أن أردتم ذلك.

يرجى قراءة التعليمات التالية بعناية قبل البدء في الاستبيان.

التعليمات:

- الرجاء الإجابة على جميع الأسئلة بكل موضوعية
- ستظل إجاباتك مجهولة وسرية
- يمكنك تخطي أي أسئلة لا تريد الإجابة عنها
- إذا كان لديك أي أسئلة حول الاستبيان، يرجى الاتصال بالباحث

شكراً جزيلاً لك على مساعدتك وتعاونك

الباحثة/ عبير حسن الهاجري
كلية الإدارة
والاقتصاد– جامعة قطر
رقم الموبايل:55668777
ايميل: abeer_18_1@hotmail.com

أولاً: البيانات الشخصية:

الاسم: _____

العمر:

☐ 30 – 20 ☐ 40 – 31 ☐ 50 – 41 ☐ 60 – 51

الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي:

ثانوي ☐ جامعي ☐ دراسات عليا ☐ غير ذلك ☐

سنوات الخدمة:

☐ 1 – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنة ☐ 11 – 15 سنة ☐ 16 سنة فأكثر

المسمى الوظيفي:

مدير إدارة ☐ رئيس قسم ☐ موظف إداري ☐ معلم ☐

ثانياً: محور النمط القيادي:

فيما يلي من العبارات التي تصف محور النمط القيادي، يرجى تحديد خصائص النمط القيادي المستخدم في الإدرات والأقسام المختلفة في المدرسة من بين الخصائص التالية عبر وضع إشارة (X) أمام العبارة المناسبة من وجهة نظرك:

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المرجع
1	يراعي القائد قدرات العاملين عند توزيع المهام عليهم						(عبد المجيد، 2012م)
2	يوفق القائد في الأساليب التي يختارها المرؤوسين لإنجاز أعمالهم						(هلالي، 2013م)
3	يشجع القائد المرؤوسين على الإبداع في أسلوب العمل						(اليماني، 2013م)
4	يتقيد القائد بحرفية الأنظمة والتعليمات						(هلالي، 2013م)
5	يلزم القائد جميع الموظفين بتحقيق مستويات معينة من الأداء لزيادة الإنتاجية						(اليماني، 2013م)
6	يتقبل القائد أي تغيير يقترحه العاملون على أسلوب العمل						(اليماني، 2013م)
7	يتأثر القائد عادةً برغبات العاملين						(عبد المجيد، 2012م)
8	يشجع القائد المناقشة الجماعية لأساليب العمل						(جيرة، 2008م)
9	يعتقد القائد أن تبادل الآراء مضيعةً للوقت						(مغاري، 2009م)
10	يشرك القائد المرؤوسين في تخطيط العمل						(مغاري، 2009م)
11	يعطي القائد الحرية الكاملة للمرؤوسي لإنجاز أعمالهم						(جيرة، 2008م)

12	يحرص القائد على أن يكون المتحدث الرسمي عن الموظفين						(جيرة، 2008م)
13	يشارك القائد المرؤوسين في لقاءاتهم الخاصة التي يحتفلون فيها						(مغاري، 2009م)
14	يتساهل القائد من المرؤوسين المقصرين في أداء واجباتهم						(مغاري، 2009م)
15	يميل القائد إلى تركيز جميع السطات في يده						(دحلان، 2013م)
16	يطرح القائد أفكاره على المرؤوسين لمناقشتها						(دحلان، 2013م)
17	يفوض القائد كل صلاحياته الإدارية للعاملين						(جيرة، 2008م)
18	يتردد القائد في منح أي نوع من الحرية للعاملين						(جيرة، 2008م)
19	يطبق القائد اللوائح التنظيمية بمرونة وفق الموقف المعين						(جيرة، 2008م)
20	يعتقد القائد أن الإدارة لديها حلول لكل مشكلة						(الحمادي، 2008م)
21	يقضي القائد معظم وقته في مناقشة تفصيلات مشاكل العمل						(دحلان، 2013م)
22	يتجنب القائد الدخول في النزاعات التي تحدث بين المرؤوسين						(العتيبي، 2008م)

23	يحرص القائد على التأكد من تنسيق جهود المرؤوسين							(مغاري، 2009م)
24	يقرر القائد بنفسه ماذا يمكنه عمله وكيفية تنفيذه							(مغاري، 2009م)
25	يتهرب القائد من مواجهة مشكلات العمل							(العتيبي، 2008م)
26	يتجنب القائد تغيير أسلوب العمل							(جيرة، 2008م)
27	يسمح القائد للمرؤوسين بالاجتهاد الشخصي لحل مشكلات العمل							(العتيبي، 2008م)
28	يمنح القائد المرؤوسين صلاحيات متكافئة مع المسؤوليات المنوطة بهم							(الحمادي، 2008م)
29	يغفل القائد أهمية التعرف على ميول العاملين واتجاهاتهم							(الغامدي، 2008م)
30	ينفرد القائد باتخاذ القرارات							(العتيبي، 2008م)

ثالثاً: محور الأداء الوظيفي:

فيما يلي عدد من العبارات التي تصف عناصر الأداء الوظيفي في المدارس القطرية، يرجى تحديد مدى توافق العناصر بوضع إشارة (X) أمام العبارة المناسبة من وجهة نظرك.

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المرجع
1	مشاركتي في اتخاذ القرارات ساعدت على تحسين أدائي الوظيفي						(عبد المجيد، 2012م)
2	نظام الاتصال الرأسي السائد في المدراس أدى						(رضوان، 2009م)

	إلى ضعف كفاءتي الإنتاجية						
3	شعوري بالرضا عن وظيفتي دفعني إلى بذل المزيد من الجهد في العمل						(عبد المجيد، 2012م)
4	ساهمت التقنيات الحديثة في تحسن أدائي الوظيفي						(القحطاني، 2007م)
5	فتور العلاقات بين الموظفين أسهم في انخفاض مستوى إنجازي لمهام وظيفتي						(اليماني، 2013م)
6	أدى تكليفي بالعديد من المهام إلى انخفاض مستوى أدائي الوظيفي						(اليماني، 2013م)
7	تفهم قائدي لاحتياجاتي شجعني على تحسين أدائي الوظيفي						(صايغ، 2013م)
8	حرص القيادة على تنمية الرقابة الذاتية لدى الموظفين أسهم في ارتفاع مستوى كفاءتي في العمل						(عبد المجيد، 2012م)
9	حزم القيادة أسهم في تحسين كفاءتي الإنتاجية						(أبو سمرة وغنيم، 2007م)
10	استخدام القائد لنمط قيادي متسلط ساهم في تراجع الأداء الوظيفي						(العتيبي، 2008م)
11	يعمد القائد إلى توجيه الانتقاد الدائم لكل المهام التي أقوم بها						(العتيبي، 2008م)

12	يفضل القائد إتباع تعليماته حرفياً دون رغبة منه في مناقشة الأفكار ساهم في تراجع الأداء الوظيفي						(أبو سمرة وغنيم، 2007م)
13	إتباع القائد للنمط التسلطي ساهم في تراجع الأداء الوظيفي						(العتيبي، 2008م)
14	تركيز القائد على الجوانب العملية دون الالتفات إلى الجوانب النفسية ساهم في تراجع الأداء الوظيفي						(الغامدي، 2008م)

مراجع الاستبيان:

1. أبو سمرة، محمود وغنيم، رندة محمد (2007م)، الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المجتمع المتوسطة في فلسطين وعلاقتها بإدارة الوقت، مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد 48.
2. الحمادي، عيسى بن صالح (2008م)، الأداء الوظيفي للمعلمين وعلاقته بالنمط القيادي لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب سلطنة عُمان، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
3. الغامدي، منى بنت مستور بن علي (2007م)، الدور القيادي لمشرفة الإدارة المدرسية في إدارة الأزمات بمنطقة عسير، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة الملك خالد.
4. القحطاني، ريم ثابت (2007م)، تصور مقترح لدور فرق العمل للتعامل مع الأزمات المدرسية بالمرحلة الثانوية للبنات بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرة، المملكة العربية السعودية.
5. العتيبي، نواف سفر (2008م)، الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدراس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
6. اليماني، وداد (2013م)، دور مديري المدارس في إدارة الأزمات والكوارث، دراسة نظرية بالتطبيق على عينة من مديريات المدارس بمحافظة جدة، المؤتمر السعودي الدولي الأول لإدارة الأزمات والكوارث، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

7. جبرة، محمد أحمد (2008م)، الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري بإستخدام نظرية الشبكة الإدارية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
8. دحلان، سميرة (2013م)، أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزّة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزّة.
9. رضوان، عماد ثروت محمد (2009م)، السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية الصناعية بمصر في التعامل مع الأزمات المدرسية (تصور مقترح)، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، القاهرة، مصر.
10. صايغ، أشرف (2013م)، الأزمات التي تتعرض لها المدارس الحكومية في محافظة نابلس وكيفية إدارتها من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم، مجلة كلية التربية، العدد 37، المجلد الأول، جامعة عين شمس، مصر.
11. عبد المجيد، هبة (2012م)، أنماط القيداة الإدارية لدى مديري مدارس الثانوية العامة في محافظة الإسكندرية وفق نموذج الشبكة الإدارية، دراسة تقويمية ميدانية، رسالة ماجستير، جامعة الإسكندرية، مصر.
12. مغاري، تيسير محمد (2009م)، نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزّة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزّة.