بعض العوامل النفسية الكامنة وراء نجاح القائد التربوى

(دراسة ميدانية بمحافظة قنا)

أعداد :

دكتور/ عبد المنعم أحمد الدردير* دكتور/ صبرى الانصارى ابراهيم**

أولاً : مشكلة الدراسة :

تعد الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية حيث إنها تشرف إشرافاً مباشراً على الشئون التربوية فى المدرسة وهى المسئولة عن تنفيذ الأهداف التربوية للسياسة التعليمية فى الدولة ، كما تعتبر الجهاز المنفذ للتربية والتعليم وعليها تقع مسئولية إعداد التلاميذ وتوفير الإمكانات التى تساعد رجال التربية والتعليم فى المدرسة على نجاح مهمتهم .

ويتوقف نجاح إدارة المدرسة على مدى فعالية مدير المدرسة وقدرته على الفهم الحقيقى لدوره حيث يؤدى ذلك إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية . ويذكر " محمد منير مرسى "(١٩٧٧ ، ١٣٩) أن القيادة التربوية تعتبر جوهر العمل الإدارى لأنها تمثل عاملاً أكبر فى نجاح أو فشل الإدارة المدرسية لما لها من تأثير مباشر إيجابى أو سلبى فى العملية التعليمية . وتوصل " محمد عبد الله شالح "(١٤٠٨ هـ) فى دراسة لدرجة الماجستير عن دور البيئة المدرسية فى الإخفاق الدراسى إلى أن الإشراف الإدارى من عوامل الإخفاق الدراسى .

ويذكر " محمد صديق حمادة "(١٩٨٦ ، ٤٢) أنه قد يتوفر فى المدرسة معلمون متحمسون لمهنتهم مزودون بفكر تربوى يريدون تطبيقه والاستفادة منه فى المواقف المختلفة إلا أنهم يواجهون بمعارضة شديدة من إدارة المدرسة . ويذكر " Pope "(١٩٧٩ ، ٢) أن المدارس الفعالة هى التى لديها قادة فعاليون وهم غالباً ما يوصفون بأنهم لديهم دراية كافية باحتياجات المعلمين والطلاب وحل مشاكلهم ولديهم وعى وإلمام بالمهام المكلفين بها . ويذكر John Hnwankwo (١٩٨٢ ، ٧١) أن القائد أو الإدارى غير الكفء قد يعيق أفضل البرامج المدرسية وأكثرها فعالية ، ويحد من عطاء أعلى المعلمين دافعية وأكثر المصادر التربوية ثراء .

ويذكر " أبو العزايم الجمال ، ثابت حكيم "(١٩٨٣ ، ٨) أن هيل وهانت Hill & Hunt وجرينفيلد Greenfield أشاروا الى أن القيادة التربوية الحقة تتطلب من القائد أن لا يتصف

---

* مدرس علم النفس التعليمى بكلية التربية بقنا — جامعة أسيوط .
** أستاذ اصول التربية المساعد بكلية التربية بقنا — جامعة أسيوط .

بالجمـود والثبات بل تتطلب منه أن يتسم بالسلوك القيادى الدينامى حيث يغير من جوانب سلوكه بما يتناسب وظروف الموقف بما يحقـق الأهداف التربوية المرغوبة فى ضوء علاقات إنسانية بينـه وبـين العاملين من ناحيـة وبين العاملين بعضهم مع بعض من ناحية أخرى .

وتذكر " أنتظار يونس "(١٩٩١ ، ٢٣٦) أن جميع النظريات التى فسرت القيادة تقابلـت فى نقطة معينة وهى أنه ليس كل فرد يصلح للقيادة ، بل أنها تتطلب نوعاً معيناً من الأفـراد ذى خصائص نفسية معينة . فيذكر " Gerald " (١٩٦٤ ، ١٧٤) أن القائد هو الشخص الـذى يكون أكثر طولاً وذكاء ونضجاً وثقافة وتأثيراً فى تابعيه . وتوصـل " Lord " (١٩٨٦ ، ٤٠٢ — ٤١٠) الى أن الذكاء أسهم فى التنبؤ بسمات القيادة . وتوصلت " Pendly " (١٩٨٦ ، ٤٣) الى وجود علاقة بين سمات الشخصية وفعالية القيادة وأيضا علاقة بين السلوك الاجتماعى وفعاليـة القيـادة .

وعلى الرغم من اهتمام الباحثين فى المجتمعات المتقدمة بدراسة القيادة وأساليبها والخصائص النفسية للقائد إلا أنه لا توجد أبحاث كافية فى هذا المجال فى المجتمعات النامية ، بالإضـافـة إلى ذلك فإن الدراسات العلمية فى هذا المجال والتى أجريت فى البيئة المصرية تركزت جميعهـا فى الوجه البحرى حيث لا توجد أيه دراسة — فى حدود علم الباحث — تناولت موضوع الدراسة الحالية فى أقصى جنوب صعيد مصر (محافظة قنا) ومن هنا نبعت مشكلة الدراسة فى التساؤلات الآتية : —

١ — هل العوامل المعرفية (الذكاء العام ، الذكاء الاجتماعى ، الطلاقة اللفظية) تؤدى دوراً هاماً فى نجاح القائد التربوى (مدير المدرسة) فى إدارة وتنظيم مدرسته ؟

٢ — هل العوامل الوجدانية (السيطرة ، الاتزان الانفعالى ، المسئولية ، الاجتماعية) تؤدى دوراً هاماً فى نجاح القائد التربوى فى إدارة وتنظيم مدرسته ؟

ثانياً : أهميـة الدراسـة :

تنبع أهمية الدراسة من عـدة اعتبارات أهمهـا : —

١ — إعداد مقياس يقيس القدرة على القيادة التربوية متضمناً جانبى القيادة (الإدارى ، التربوى) وهو يهم الممارسين للإدارة التعليمية والمشتغلين بها من مديرين ومشرفين ونظار وموجهين كما أنه يهم المشتغلين ببرامج التدريب للقيادات التربوية ، ويمكن الاستعانه بهذا المقيـاس فى اختيار القيادات التربوية أو المفاضلة بينهما على أساس موضوعى .

٢ ـ الوقوف على أهم العوامل النفسية (المعرفية ، الوجدانية) التى تكمن وراء نجاح القائد (مدير المدرسة) فى إدارة وتنظيم مدرسته لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرغوبة بذلك تساعد نتائج هذه الدراسة المسئولين عن وزارة التربية والتعليم فى اختيار مدراء المدارس ليس فقط بنظام الأقدمية والتقارير ولكن يؤخذ بجانب ذلك العوامل النفسية التى تكشف عنها الدراسة الحالية والتى تساعد المدراء على النجاح فى أداء رسالتهم .

٣ ـ تعتبر هذه الدراسة هى الأولى من نوعها ـ فى حدود علم الباحثين ـ فى أقصى جنوب صعيد مصر (محافظة قنا) ويمكن استخدام نتائجها فى إعداد برامج التدريب للقيادات التربوية بالمحافظة .

ثالثاً : أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الى التعرف على : ـ

١ ـ بعض العوامل المعرفية التى تكمن وراء نجاح القائد التربوى .

٢ ـ بعض العوامل الوجدانية التى تكمن وراء نجاح القائد التربوى .

رابعاً: حدود الدراسة :

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بالعينة المستخدمة والتى بلغ عدد أفرادها (٨٠) فرداً من نظار ومدراء المدارس الإعدادية بمحافظة قنا ، كما تتحدد نتائجها أيضاً بالأدوات والمعالجة الاحصائية المستخدمة .

خامساً: مصطلحات الدراسة: (العوامل النفسية ، القيادة التربوية ، القائد التربوى الناجح)

تم تحديد العوامل النفسية (المعرفية ، الوجدانية) بناءً على نتائج الدراسات السابقة والتى قد تكون لها دور هام وراء نجاح القائد التربوى وهى : ـ

١ ـ العوامل المعرفية :

أ ـ الذكاء العام :

يذكر " سليمان الخضرى " (١٩٨٢ ، ٥٢ ـ ٥٤) عدة تعريفات للذكاء منها: تعريف " Clovin " للذكاء بأنه القدرة على تعلم التكيف للبيئة ، تعريف " Dearborn" للذكاء بأنه القدرة على اكتساب الخبرة والافادة منها ، تعريف " Edwards " للذكاء بأنه القدرة

على تغيير الأداء . تعريف " Goodenough " بأنه القدرة على الإفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة ، تعريف " Pintener " بأنه قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع ما يستجد فى الحياة من علاقات ، تعريف " Spearman " بأنه القدرة على ادراك العلاقات والمتعلقات بين الأشياء ، تعريف " Terman " بأنه القدرة على التفكير المجرد ، تعريف " Wechsler " بأنه قدرة الفرد الكلية لأن يعمل فى سبيل هدف وأن يفكر تفكيراً رشيداً وأن يتعامل بكفاءة مع بيئته ، تعريف " Garret " بانه القدرة على النجاح فى المدرسة أو الكلية ، تعريف " Boring " بأنه القدرة على الأداء الجيد فى اختبارات الذكاء .

وتتبنى الدراسة الحالية تعريف " السيد محمد خيرى (بد: ت ، ١ ــ ٤) للذكاء العام بأنه القدرة على الحكم والاستنتاج خلال ثلاثة أنواع من المواقف: لفظية ، عددية ، أشكال مرسومة تعريفاً إجرائياً نظراً لأن هذا التعريف يصف ما ينبغى أن يتسم به القائد التربوى .

ب ــ الذكاء الاجتماعى :

يعرف " Marlowe "(١٩٨٦) الذكاء الاجتماعى بأنه القدرة على فهم مشاعر وأفكار وسلوكيات الآخرين بما فيهم الشخص نفسه وذلك فى المواقف الاجتماعية المختلفة ، وأيضاً الاستجابة بطريقة ملائمة بناءً على هذا الفهم ، وهو يتكون من مهارات حل المشكلات التى تمكن الفرد من الوصول الى حل المشكلات الاجتماعية ، ويكون نتيجتها مواقف اجتماعية ناجحة . ويذكر أيضاً فى دراسته (١٩٨٥) أن الذكاء الاجتماعى شكل متميز من أشكال الذكاء ، كما دلت البيانات على أن الذكاء الاجتماعى متعدد الأبعاد ، وأشارت الى وجود ميادين أربعة تتمثل فى: الاهتمام الاجتماعى Social Interest ، المهارات الاجتماعية Social Skills ، الكفاءة الذاتية الاجتماعية Social Self Efficacy ومهارات المشاركة الوجدانية Empathy Skills .

ويذكر Reardon (١٩٧٩) أن الذكاء الاجتماعى يرتبط بمستوى المهارة وبالاتصال الناجح مع الآخرين ، كما أن الذكاء الاجتماعى مطلوب فى اختيار المهنة .

ويتفق " حسين الدريني "(١٩٨٤) مع " Hunt " فى تعريف الذكاء الاجتماعى الذى يقيسه مقياس جامعة جورج واشنطن بأنه " القدرة على تذكر الأسماء والوجوه ، والقدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية ، والقدرة على ملاحظة السلوك الانسانى وأخيراً روح المرح والمداعبة ". وتتبنى الدراسة الحالية التعريف السابق للذكاء الاجتماعى تعريفاً إجرائياً نظراً لحاجة القيادة التربوية .

الناجحة الى بعض السمات التى يتناولها ذلك التعريف .

جـ — الطلاقة اللفظية :

يعرفها " أحمد زكى صالح " (١٩٧٧ ، ٢١٦) بأنها القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار فى وحدة زمنية معينة بمعنى أن الشخص صاحب القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار فى وحدة زمنية لديه فرصه أكبر لإيجاد أفكار قيمة إذا تساوت الظروف الأخرى .

ويعرفها " أحمد عزت راجح "(١٩٨٥ ، ٤٠٨) بأنها سهولة استرجاع الألفاظ أو تأليف كلمات من حروف معينة وهى غير القدرة على فهم معانى الألفاظ لأن الفرد قد يعرف ألفاظاً قليلة لكنه لا يستطيع استخدامها بطلاقة .

وتذكر " نادية محمد عبد السلام "(١٩٨٣ ، ٣٠) أن " جيلفورد " عرف الطلاقة اللفظية بأنها القدرة على انتاج كلمات وفقا لمستلزمات بنائية تفرض تقييدا معقولا على الاستجابة .

ويعرفها " عبد السلام عبد الغفار "(١٩٧٧ ، ١٣٣) بأنها القدرة على سرعة انتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تتوافر فيها شروط معينة فى زمن محدد . وسوف يتبنى الباحثان تعريف عبد السلام عبد الغفار السابق للطلاقة اللفظية تعريفاً إجرائياً نظراً لأن القيادة التربوية الواعية تتطلب مثل هذه السرعة فى التصرف اللبق .

٢ — العوامل الوجدانية :

تم تحديد العوامل الوجدانية فى السمات التى يقيسها مقياس البروفيل الشخصى لـ " جوردن " (اعداد : جابر عبد الحميد ، فؤاد أبو حطب بدت) وهى : —

أ — السيطرة :

فالأفراد الذين يتميزون بسمة السيطرة هم الذين يتخذون دوراً نشطاً فى الجماعة ، والواثقون من أنفسهم والجازمون المصرون فى علاقاتهم بالآخرين ، والذين يميلون الى اتخاذ القرارات مستقلين عن غيرهم ، وهؤلاء الأفراد يحصلون على درجة عالية على هذا المقياس . أما الذين يقومون بدور سلبى فى الجماعة والذين ينصتون أكثر مما يتكلمون ومن لديهم نقص فى الثقة بالذات والذين يدعون الآخرين يأخذون الدور القيادى والذين يعتمدون على الآخرين بشكل واضح فى التماس النصيحة فانهم يحصلون على درجة منخفضة على هذا المقياس .

ب — المسئولية :

فالأفراد الذين يتميزون بسمة المسئولية هم الأفراد الذين يقدرون على الاستمرار فى أى عمل يكلفون به ، والمثابرون والذين يمكن الاعتماد عليهم يحصلون على درجة عالية على هذا المقياس. أما الأفراد العاجزون عن الاستمرار فى العمل الذى لا يميلون اليه ، والذين يميلون الى التقلب أو عدم القيام بمسئولياتهم فانهم يحصلون عادة على درجات منخفضة .

جـ — الاتزان الانفعالى :

يحصل الأفراد المتزنون انفعالياً على درجات عالية على هذا المقياس وهم عادة بمنأى عن القلق والتوتر العصبى . وترتبط الدرجات المنخفضة بالقلق الشديد والحساسية الزائدة والعصبية ، وعدم تحمل الاحباط ، وبصفة عامة تدل الدرجة المنخفضة على اتزان انفعالى ضعيف .

د — الاجتماعيـة :

يحصل الأفراد الاجتماعيون على درجة عالية على هذا المقياس وهم يحبون مخالطة الناس والعمل معهم فى التجمعات وتدل الدرجة المنخفضة على نقص فى هذه النواحى وتحديد الاتصالات الاجتماعية وفى الحالات المتطرفة نجد تجنباً فعلياً للعلاقات الاجتماعية .

* القيادة التربوية وأنماطها :-

تعددت التعريفات التى توضح مفهوم القيادة والتى تركز على : —
قدرة القائد على تنظيم الجهود لانجاز الأهداف العامة (أحمد محمد ابو زيد ١٩٧٠ ، ١٢٥)
قدرة القائد على التأثير على الآخرين وتوجيه سلوكهم فى سبيل بلوغ هدف الجماعة (حامد عبد السلام زهران ١٩٧٢ ، ٣٨٩) ، القيادة التربوية عملية ارشادية وتوجيهيه (محمد ماهر عليش ١٩٧٠ ، ٤٤٧) قدرة القائد على التأثير فى الجماعة واكتساب ثقتهم واحترامهم وبالتالى طاعتهم لتحقيق أهداف الجماعة (عبد الكريم درويش ، ليلا تكلا ١٩٧٢ ، ٣٣٩) ، القيادة التربوية هى العنصر الانسانى الذى يربط بين أفراد الجماعة بعضهم مع بعض ويحفزهم الى تحقيق الأهداف (كيث ديفز ترجمة سعيد مرسى ، ١٩٧٤ ، ١٣٧) ويعرف الباحثان القيادة التربوية بأنها "مجموعة من العوامل (اجتماعية ، انسانية ، شخصية ، اشراف وتوجيه ، مرونه إدارية ، التنظيم ، التخطيط تشجيع العمل الجماعى ، الموضوعية فى التقويم ، الديمقراطية فى القيادة) التى اذا توافرت فى شخص مدير المدرسة زادت من فعالية العاملين معه وبالتالى تحقق الأهداف المرجوة".

وتوجد ثلاثة أنماط للقيادة التربوية هـى : —

١ — النمط القيـادى الديمقراطـى :

يذكر " أميـل فهمى شـنوده " (١٩٧٧ ، ١٥) أنه فى هذا النمط تكون القرارات الـتى تتخذ نابعة من الجماعة كحصيلة للمناقشة والتفكير الجماعى ، وينحصر دور القائد فى إدارة المناقشة ويجمعها حول الموضوع ويحرص على أن يكون كل فرد حر فى التعبير عن رأيه . ويذكر " نواف كنعان " (١٩٨٢ ، ١٧٤) أن النمط الديمقراطى يعتمد على العلاقات الانسانية والمشاركة وتفويض السلطة واشـراك المرؤسين فى بعض المهام القيادية كحل بعض المشكلات واتخاذ القرارات . وبذلك يـرى الباحثـان أن مدير أو ناظر المدرسة الذى يتمتع بهذا النمط يتصف بالخصائص الآتيه : يشـرك العاملين معه فى صنع واتخاذ وتنفيذ القرارات ، يشجع العمل الجماعى ، يشرك العاملين معه فى التخطيط والتنظيم والمتابعة ، يحترم آراء العاملين معه ، يعمل على حل مشكلات المدرسـة ، يتميز بالمرونة فيوفق بين متطلبات الوظيفة الرسمية ومتطلبات العاملين معه ، يعطى لمرؤسيه فرصـة الابتكار والتجديد والتطوير .

٢ — النمـط القيـادى الدكتـاتورى :

يذكر " أميـل فهمى شـنوده " (١٩٧٧ ، ١٦) أن القائد الذى يتميز بهذا النمط يحـدد كل أوجـه النشاط والاجراءات التى تتبع دون استشارة الجماعة ، وكل أساليب العمل وخطـوات انجازه تبلغ للعاملين خطوة بخطوة ، كما أن القائد هو الذى يقوم بتوزيع العمل وتعيين من يقومون به . ويذكر " محمد منير مرسى " (١٩٧٧ ، ٩٠) أن المدير الذى يتصف بهذا النمط يسـتخدم الأساليب الرسمية فى سبيل تنفيذ قراراته دون مراعاة للعلاقات الانسانية والمطالب الاجتماعيـة ويعيش فى عزلة عن العاملين معه . كما أنه يقوم منفرداً باتخاذ القرار ويعلنه دون اعطاء أية فرصـة للمشاركة فى صنعه ، ولا يضـع فى اعتباره رد فعـل المرؤسين نحو القرار المتخذ . ويرى الباحثـان أن مديـر أو ناظر المدرسة الذى يتصف بهذا النمط يتميز بالخصائص الآتيـة : —

قليل الثقة فى مرؤسيه ، يوزع العمل ويعين من يقـومون به ، يصنع ويتخذ القرارات بمفرده ، ويكلـف العاملين معه بتنفيذها ، لا يراعى العلاقات الانسانية والمطالب الاجتماعية ، يكون صارماً وقاسياً مع مرؤسيه ، يحدد أوجه النشاط وأساليب العمل وخطوات انجازه دون استشارة الجماعة . وهـذا النوع من أنواع القيادة لا يتناسب مع العملية التعليمية لأنها عملية انسانية اجتماعية تتطلب مشاركـة جميع الأطـراف المعنيـة .

٣ - النمط القيادى الترسلى :

يذكر " أميل فهمى شنوده "(١٩٧٧، ١٦) أن فى هذا النمط من القيادة لم يكن مطالب من القائد تقديم أية مقترحات أو أى عمل يقوم به الأفراد ، ويكون دوره سلبياً تاركاً الجماعة حرة تماماً فيما يتعلق باتخاذ القرارات وأوجه النشاط والاجراءات التى تتبعها. وفى هذا النوع من الأنماط القيادية يتبع القائد سياسة الباب المفتوح فى الاتصالات حيث أنه يرى أن الحرية فى الادارة لن تكون مجديه إلا إذا جعل بابه مفتوحاً لمرؤسية وسهل لهم سبل الإتصال به لتوضيح الآراء والأفكار التى يلتبس عليهم أمرها . ويرى الباحثان أن استخدام المدير أوناظر المدرسة لهذا النمط القيادى لا يعطيه فرصة لضبط سلوك العاملين معه أو توجيه جهودهم ، يؤدى الى تفكك العلاقات بين زملاء العمل ، كما يؤدى الى فقدان روح التعاون بين العاملين وكل هذا يؤثر تأثيراً سلبياً على تحقيق أهداف المدرسة .

يتضح من العرض السابق لمفهوم القيادة التربوية وأنماطها وخصائص كل نمط منها وجود كفايات يجب أن تتوفر فى القائد التربوى حتى يمكن تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة وقد ساعد هذا الباحثان فى إعداد مقياس القدرة على القيادة التربوية المستخدم فى الدراسة الحالية والتوصل الى تعريف إجرائى للقائد التربوى الناجح فى هذه الدراسة بأنه "مدير أو ناظر المدرسة الذى يجمع بين جانبى القيادة (الإدارى ، التربوى) والذى يتميز بالخصائص الآتية :
النمط القيادى الديمقراطى ، المرونة الإدارية ، القدرة على التخطيط التربوى ، القدرة على الارشاد والتوجيه ، القدرة على فهم المرؤسين ، القدرة على فهم مبادئ الاتصال ، القدرة على المتابعة ، القدرة على التنظيم ، القدرة على استخدام السلطة فى الوقت المناسب ، الموضوعية فى التقويم ، القدرة على التصرف فى المواقف التعليمية ، والتى يقيسها مقياس القيادة التربوية المعد فى هذه الدراسة .

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

أولاً : الدراسات السابقة :

تم تقسيم الدراسات السابقة الى قسمين هما : الدراسات التى تناولت الخصائص الإدارية للقائد التربوى الناجح ، والدراسات التى تناولت المتغيرات الديمجرافية والنفسية لدى القائد التربوى الناجح .

* الدراسات التى تناولت الخصائص الإدارية للقائد التربوى الناجح : —

١ — دراسة منى أحمد الأزهرى (١٩٧٨) :

هدفت الدراسة الى دراسة أثر الأسلوب القيادى فى المدارس الثانوية على نتائجها العامة. واستخدمت عينة من المدارس الثانوية من كلا الجنسين بالجيزة تم تقسيمها الى فئتين أولهما المدارس الثانوية التى تمثل نسب نجاح عاليه فى نتائجها بالثانوية العامة وثانيهما المدارس الثانوية التى تمثل نسب نجاح منخفضة فى نتائجها بالثانوية العامة . واستخدمت صحيفة استطلاع الرأى والمقابلة الشخصية والملاحظه العلمية المقصودة عن طريق المشاركة فى الحياة المدرسية ثم استخدمت النسب المئوية وتحليل التباين فى معالجة البيانات وتوصلت الى عدة نتائج كان منها : أن أفراد العينة يرون أن خصائص الادارى الناجح تتمثل فى من لديه القدرة على المبادأة فى الأعمال التى هو مسئول عنها ، يعتمد على التأثير والتأثر ، لديه القدرة على التنظيم والتوجيه والارشاد ، يساهم فى علاج مشكلات العاملين معه ، يحظى بتأييد رؤسائه ، يكون على علم بدقائق الأمور ، لدية القدرة على التنسيق بين مجهودات الأفراد لإنجاز الأهداف .

٢ — دراسة حاسن الرافع الشهرى (١٩٧٩) :

كان الهدف من هذه الدراسة محاولة التعرف على نوع العلاقات الانسانية والنمط القيادى المتبع فى المؤسسة التربوية ، وتكونت عينة الدراسة من مدراء ومدرسى المدارس الابتدائية والمتوسطة فى مدينة مكة المكرمة وطبقت الدراسة استفتاء مكوناً من (٣٢) سؤالاً تدور حول العناصر الاتيه أنواع القيادة ، مطالب القيادة ، زيادة فاعلية الجماعة ، مشكلات أعضاء الجماعة ثم استخدمت النسب المئوية فى معالجة البيانات وتوصلت الى عدة نتائج كان منها : رأى أفراد العينة أن القيادة الحقيقية تقتضى أن يشارك القائد الاعضاء فى تحديد الاهداف والتعرف على الإمكانات وتوزيع الادوار وعقد الاجتماعات ومناقشة الاعضاء فيما انجزوه وفيما يصادفهم من مشكلات .

٣ ـ دراسة " Lipham " (١٩٨١):

هدفت الدراسة الى تحديد العلاقة بين مدراء المدارس وفعالية المدرسة بناء على مايتعلم الطلاب. وتحسين التعليم. وأختيرت مجموعة من المدارس عالية الانجاز وأخرى منخفضة الانجاز وذلك من مستويات اقتصادية واجتماعية متماثلة وتوصلت الى عدة نتائج منها : ـ

١ ـ أن مدير المدرسة الجيد لدية القدرة على ضبط وتنظيم الطلاب وتحقيق الأهداف ويتابع الانجاز الذى يحققه تلاميذه، كما أنه يشجع الاستقلال للمعلم والطالب ويؤكد على العمل الجماعى لا العمل الفردى ويتميز بالنمط القيادى الديمقراطى.

٢ ـ المدير الجيد هو الذى يتسم بالثبات الانفعالى عند اتخاذ القرارات.

٣ ـ المدير الجيد هو الذى يشجع على التعاون والتنافس.

٤ ـ من أهم وظائف مدير المدرسة قدرته على قيادة هيئة التدريس، وقدرته على التخطيط والتنظيم والمتابعة وقدرته على التصوف فى المواقف التعليمية.

٥ ـ المدير الجيد هو الذى يقوم العاملين معه على أساس موضوعى.

٦ ـ المدير الجيد هو الذى لديه القدرة على فهم العاملين معه ومساعدتهم فى تنفيذ البرامج التعليمية التى تخدم الطلاب والمعلمين.

٧ ـ المدير الجيد هو الذى لديه فهم لمهارات الاتصال (وسائل الاتصال الرسمية وغير الرسمية).

٤ ـ دراسة " موفق أحمد جمال " (١٩٨٣):

توصل الباحث فى دراسته لدرجة الماجستير عن دور القيادة الادارية فى تطوير الإدارة التعليمية بمكة المكرمة الى أهم الصفات والمهارات التى يجب أن يتمتع بها القائد الادارى فى الادارة التعليمية وهى : قدرته على اتخاذ القرار السليم فى الوقت المناسب، التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة، التدريب على ايجاد الحلول المناسبة، دفع العاملين للانجاز، القدرة على التأثير الشخصى ومشاركة العاملين.

٥ ـ دراسة " محمد يوسف حسن " (١٩٨٦):

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى فعالية مدير المدرسه من حيث مهاراته كقائد إدارى وقائد تربوى من وجهة نظر المعلمين العاملين معه فى منطقة مكة المكرمة وتكونت العينة من ٢٣٧ معلماً من مدارس التعليم العام وطبق عليهم استبيان لقياس المهارتين السابقتين وتوصل الى عدة نتائج

كان أهمها : وجود علاقة طردية موجبة بين الفعالية فى القيادة الادارية والقيادة التربوية ، كما أن المعلمين ينظرون الى مهارات المدير كقائد ادارى وكقائد تربوى كوحدة واحدة .

٦ ـ دراسة " نايف عبد الله الشمرى "(١٩٩٢) :

هدفت هذه الدراسة الى تحديد بعض الكفايات المهنية لمدير المدرسة الثانوية فى ضوء الأهداف التعليمية بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٧) معلماً و(٥٤) مديرا واستخدمت الدراسة استبيان الكفايات المهنية للمدراء كما يراها المعلمون ، اختبار مواقف الكفايات المهنية لمدير المدرسة الثانوية واستخدمت الدراسة التكرارات والنسب المئوية فى معالجة بياناتها وتوصلت الى الكفايات المهنية الاتية لدى مدراء المدارس الثانوية كما يراها المعلمون والمدراء أنفسهم : النمط القيادى الديمقراطى ، التخطيط ، التنظيم ، التنسيق ، الاشراف الفنى على تنفيذ المناهج الدراسية ، المتابعة ، الارشاد والتوجيه ، الوعى التربوى ، القدرة على مواجهة متطلبات المواقف ، المرونة الادارية ، السيطرة على البيئة المدرسية ، التقويم .

خلاصة :

أكدت الدراسات السابقة والتى تم عرضها على وجود معايير إدارية وتربوية يؤدى توفرها لدى مدراء المدارس الى فعالية الإدارة المدرسية المتمثلة فى شخص مدير المدرسة وبالتالى تصبح هذه المعايير الإدارية والتربوية محكات للإدارة الجيدة ، كما أن اهتمام بعض مدراء المدارس بالجانب الإدارى على حساب الجانب التربوى يقلل من فعالية القيادة بالمدرسة .

واستفاد الباحثان من الدراسات السابقة فى إعداد مقياس القدرة على القيادة التربوية المستخدم فى هذه الدراسة متضمناً بعض المعايير الإدارية والتربوية المستخلصة من نتائج الدراسات السابقة التى تم عرضها .

* الدراسات التى تناولت المتغيرات النفسية والديمجرافية للقائد التربوى :

١ ـ دراسة " Gershon " (١٩٧٣) (فاطمة عبد السميع ١٩٩٢، ٧٣)

هدفت الدراسة الى دراسة علاقة الذكاء الاجتماعى بالتنبؤ بنجاح المديرين الوظيفى وأفترضت الدراسة أنه يمكن التنبؤ بنجاح المديرين فى التعامل مع الاخرين متى كان هؤلاء المديرون يتميزون بقدرات تسمح لهم بتكوين علاقات اجتماعية واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء السلوكى للتنبؤ ، بطارية تقدير لقياس نجاح المديرين . وتوصلت الى أنه يمكن التنبؤ بنجاح المديرين الذين يتميزون بدرجات

عالية فى الذكاء السلوكى .

٢ ـ دراسة " Robert & Marry " (١٩٧٩) :

حيث قام الباحثان باجراء دراسة مسحية للدراسات الحديثة التى تناولت موضوع القيادة والسمات التى تميز القائد الناجح وتوصلت الى وجود علاقة موجبة بين سمات (الذكاء العام ، السيطرة الثقة بالنفس ، المسئولية ، النشاط والمعرفة الخاصة بمجال العمل) والقدرة على القيادة .

٣ ـ دراسة " عبد الحميد سلام "(١٩٨٢) :

هدفت الدراسة الى التعرف على بعض العوامل المؤثرة على السلوك الإدارى لمديرى ووكلاء المدارس فى قطر . والعوامل هى : الخبرة ، التدريب ، المؤهل ، الجنس ، سمات الشخصية . وطبقت الدراسة مقياسين هما : مقياس الممارسات الإشرافية (اعداد : جابر عبد الحميد) ومقياس بروفيل الشخصية (اعداد : جوردن) واستخدمت معاملات الارتباط واختبار "ت" فى معالجة البيانات وتوصلت الى عدة نتائج كان منها : ـ

١ ـ وجود علاقة موجبة دالة بين سمات (المسئولية ، الاتزان الانفعالى ، السيطرة) وتمكين الإدارى فى ممارساته الإدارية .

٢ ـ أن للخبرة والمؤهل تأثيراً دالاً على تمكين الإدارى من ممارسة السلوكيات الإدارية لصالح حملة المؤهلات التربوية ، وأن الجنس ليس له تأثير دال على تمكين الإدارى من ممارسة أى مجال من مجالات الممارسة الإدارية .

٤ ـ دراسة "يوسف نبراوى ، علىن يحيى (١٩٨٧) :

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وسمات الشخصية للمدير بدولة الامارات العربية . وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) مديراً ووكيلاً من الجنسين من المراحل التعليمية الثلاث للتعليم العام بمنطقة العين وطبق عليهم اختبار القيادة التربوية (اعداد : محمد منير مرسى) ومقياس بروفيل الشخصية (اعداد : جوردن) واستخدمت الدراسة معاملات الارتباط وتوصلت الى أنه لا توجد علاقة بين سمات (السيطرة ، المسئولية ، الاتزان الانفعالى) وبين السلوك القيادى . بينما وجدت علاقة دالة بين سمة الاجتماعية والسلوك القيادى ، فالمديرون ذوو العلاقات الاجتماعية العالية هم الأقدر على السلوك القيادى .

٥ ــ دراسة " Mazzarella & Thomas " (١٩٨٩) (وصف نظرى) .

تناول الباحثان وصف القائد Portrait of a leader في الفصل الأول من كتاب القيادة المدرسية School leadership الطبعة الرابعة وقاموا بوصف القائد التربوى بالصفات الآتية : الذكاء العام ، الثقة بالنفس ، مستوى اقتصادى مرتفع ، التفاعل الاجتماعى ، التوافق مع الآخرين ، التحدث (الطلاقة اللفظية) والاستماع الجيد .

٦ ــ دراسة Schuttenberg وآخرين (١٩٩٠) :

هدفت الدراسة الى دراسة أنماط الشخصية المهنية ومفهوم الذات لدى كل من : المدرس المرشد المدرسى ، المدير التربوى وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) مدرساً ، (٢٠٠) مرشداً (٢٠٠) مديراً من الذكور والإناث وتوصلت الى عدة نتائج كان منها : لا توجد علاقة بين طول فترة الخدمة وأنماط الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة بينما وجدت علاقة بين مفهوم الذات والرضا الوظيفى لكل من الذكور والاناث عينة الدراسة .

٧ ــ دراسة " عازة محمد سلام (١٩٩١) :

كان الهدف من الدراسة هو دراسة القدرة القيادية لدى مديرى ووكلاء مدارس التعليم العام من الجنسين وعلاقتها ببعض المتغيرات بمدارس محافظة المنيا وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٦) من مديرى ووكلاء مدارس التعليم العام بجميع المراحل التعليمية بمحافظة المنيا بواقع ١٩٣ ذكور ، ٣٣ من الإناث تراوحت أعمارهم ٣٣ ــ ٥٨ ومنهم ١٨٠ فرداً من أصل ٢٢٦ تقع أعمارهم فوق الأربعين واستخدمت الدراسة اختبار القيادة التربوية (اعداد : محمد منير مرسى) واستخدمت اختبار "ت" واختبار "ف" ، ومعاملات الارتباط وتوصلت الى النتائج الآتية : ــ

١ ــ مستوى القدرة على القيادة التربوية لدى مديرى ووكلاء التعليم العام من الجنسين فى محافظة المنيا متوسط حيث لم يتجاوز تقديرهم فى اختبار القدرة " درجة مقبول " .

٢ ــ لا توجد فروق دالة تعود الى الجنس أو الخبرة فيما يتعلق بجوانب القدرة على القيادة التربوية

٣ ــ لا يوجد ارتباط دال بين العمر وجوانب القدرة القيادية لأفراد عينة الدراسة ماعدا أفراد عينة المرحلة الاعدادية والثانوية حيث يوجد ارتباط موجب بين العمر واستخدام السلطة للأولى وبين العمر ومعرفة مبادئ الاتصال للثانية .

٤ ــ ليس للمرحلة التعليمية التى يعمل فيها افراد العينة أثر على القدرة القيادية الا فى محور

الاستخدام الصحيح للسلطة ومعرفة مبادئ الاتصال لصالح أفراد عينات المرحلة الابتدائيـــة والاعدادية والثانوية والثانوية التجاريـة .

٨ ـ دراسات أخـرى منهـا :

يذكر " نواف كنعان " (١٩٨٢، ٣٠٥ ـ ٣٠٧) أن " رالف ستوجديل " (١٩٤٨) توصل من خلال تقييمه لأكثر من (١٥) دراسة ميدانية الى مجموعة من السمات التى تجعل من إنسان ماقائداً ناجحاً ومنها : القدرة العقلية ، مهارة الانجاز ، تحمل المسئولية ، روح المشاركة ، المكانة الاجتماعية القدرة على تفهم الموقف ، وأن " سيسيل جود " (١٩٥١) توصل من خلال دراسته عن القيادة الى وجود معايير معينة يرى أنها ضرورية للقيادة الناجحة وهى : ارتفاع معدل ذكاء القائد بالمقارنة بمعدل ذكاء مرؤسيه ، لديه أطلاع وإلمام بأمور العمل ، يكون ناضجاً عقلياً وعاطفياً ، لدية القدرة على التعبير عن افكاره ، لدية المهارة الاجتماعية مع مرؤسيه ، لديه الدافع الذاتى الذى يحفزه على العمل . وتوصل " جاك تايلور " (١٩٦٢) الى أن الخصائص الرئيسية للقيادة هى : القدرة العقلية ، الاهتمـــام بالعمل ، المهارة فى الاتصالات ، المهارة الاجتماعية فى التعامل مع المرؤسين .

خـلاصـــة :

أكدت الدراسات السابقة والتى تم عرضها على وجود خصائص شخصية (معرفية ، وجدانية) يتميـز بها القائد التربوى الناجح فى إدارة وتنظيم مدرسته منها : الذكاء الاجتماعى ، الذكاء العام ، الطلاقة اللفظية ، التفاعل الاجتماعى ، المهارة الاجتماعية فى التعامل مع المرؤسين ، السيطرة ، المسئوليـة الاتزان الانفعالى ، الاجتماعية ، الثقة بالنفس . بينما تعارضت دراسة " يوسف نبراوى ، علـى يحيى " مع الدراسات السابقة فى أنه لا توجد علاقة بين سمات الشخصية (السيطرة ، الاتزان الانفعالـــى المسئولية) والقدرة على القيادة . وعلى الرغم من اهتمام الدراسات على المستوى العالمى والمســتوى العربى من دراسة خصائص شخصية القائد الناجح الا أن البيئة المصرية ـ خاصة بيئة أقصى جنوب صعيد مصر ـ تفتقـر الى مثل هذا النوع من الدراسات على الرغم من أهميتها فى الوقت الحاضر الذى نســعى فيه الى تطوير التعليم بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة .

ثانياً : فـروض الدراسـة :

الفـرض الأول :

لا توجـد فروق دالة إحصائياً فى العوامل المعرفية (الذكاء العام ، الذكاء الاجتماعى ، الطلاقة اللفظية) لدى القائد التربوى الناجح والقائد التربوى غير الناجح فى إدارة وتنظيم مدرسته .

الفـرض الثانى :

لا توجد فروق دالة إحصائياً فى العوامل الوجدانية (السيطرة ، المسئولية ، الاتزان الانفعالى الاجتماعية) لدى القائد التربوى الناجح والقائد التربوى غير الناجح فى إدارة وتنظيم مدرسته .

اجـراءات الدراسـة :

أولاً : عينـة الدراسـة :

تكونت عينة الدراسة من(٨٠) فرداً من نظار ومدراء المدارس الاعدادية فى مدن محافظة قنـا عام ١٩٩٣ ومن خريجى كليات التربية بالنظام التكاملى رغبة من الباحثين فى تثبيت نوع المؤهل الدراسى .

ثانياً: أدوات الدراسـة :

١ ـ اختبار الذكاء العالى : (إعداد: السيد محمد خيرى بد : ت، ١ ـ ١٦)

يقيس هذا الاختبار القدرة على الحكم والاستنتاج خلال ثلاثـة انواع من المواقف: لفظيـة وعددية ومواقف تتناول الأشكال المرسومة وبذلك يقترب مفهوم الذكاء الذى يهدف هذا الاختبار لقياسه من مفهوم الذكاء العام عند سبيرمان . ويتكون من(٤٢) سؤالاً تتضمن عينات مختلفة من الوظائف الذهنية هى : القدرة على تركيز الانتباه ، الاستعداد اللفظى ، القدرة على ادراك العلاقات بين الأشكال ، الاستدلال العددى ، الاستدلال اللفظى . والزمن المحدد للاجابة عنه ثلاثون دقيقة . ملحق(١). وكان ثباته فى الدراسة الحالية بعد تطبيقة على (٣٠) ناظراً ومديراً بالمرحلة الاعدادية وبطريقة تحليل التباين " كيودر ـ ريتشاردسون " كما ذكرها "فؤاد البهى" (١٩٧٩، ٥٣٥) مساوياً (٨١ ,) وهو دال عند مستوى (٠١ ,) . وكان معامل صدقه باستخدام معامل الارتباط الثنائى الأصيل كما ذكرها "البهى" (١٩٧٩، ٣٥٠) بين أعلى ٢٧٪ ذكاء وأدنى ٢٧٪ ذكاء مساوياً (٩١ ,) وهو دال عند مستوى (٠١ ,) .

٢ ـ اختبار الذكاء الاجتماعى : (اعداد : حسين الدريني ١٩٨٠)

هذا الاختبار وضعته جامعة جورج واشنطن لقياس الذكاء الاجتماعى ثم قام " حسين الدريني " فى عام ١٩٨٠ بنقل هذا الاختبار فى صورته الأصلية الى البيئة المصرية . ويذكر " الدريني " (١٩٨٤) أن هذا الاختبار يتكون من (٥) اختبارات فرعية هى :

الاختبار الأول : يقيس القدرة على اصدار الأحكام فى المواقف الاجتماعية أى قدرة الشخص على تحليل المشكلات المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية واختيار أفضل الحلول المناسبة لها. ويتكون من (٣٠) وحدة تضم مشكلات مرتبطة بالعلاقات الاجتماعية والعلاقات المهنية وبالحكم على الطبيعة البشرية . وقد وضعت الوحدات فى صورة أسئلة اختيار من متعدد ، وعلى الفرد أن يختار أفضل حل للمشكلة من أربعة حلول معطاه لها .

الاختبار الثانى : ويقيس القدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية من العبارات التى يقولها. ويتكون من (١٦) وحدة وضعت فى صورة أسئلة اختيار من متعدد .

الاختبار الثالث: يقيس القدرة على تذكر الأسماء والوجوه لأنها تعتبر من القدرات الهامة فى التعامل الاجتماعى الناجح . ويتكون من (١٢) وحدة وضعت فى صورة اسئلة اختيار من متعدد .

الاختبار الرابع: يقيس القدرة على ملاحظة السلوك الانسانى والاستفادة من الخبرات الاجتماعية التى يكتسبها المفحوص من هذه الملاحظه فى فهم السلوك الانسانى . ويتكون من (٥٠) وحدة يطلب من الفرد أن يحدد ما اذا كانت كل منها صحيحة أم خاطئة .

الاختبار الخامس: يقيس روح المرح والمداعبة أى قدرة الفرد على ادراك وتذوق النكات مما يكون له أثره فى التعامل الاجتماعى ويتكون من (٢٠) مفردة وضعت فى صورة أسئلة اختيار من متعدد. ولمزيد من التفاصيل عن هذا الاختبار يمكن الرجوع الى " حسين الدريني " (١٩٨٤) . وملحق (٢) .

وكان ثباته فى الدراسة الحالية بطريقة اعادة الاختبار بعد تطبيقه على (٣٠) ناظراً ومديراً بالمرحلة الاعدادية وبفاصل زمنى قدره (١٥) يوماً مساوياً (٧٩ ,) وهو دال عند مستوى (٠١ ,) . واستخدم الصدق التلازمى لحساب معامل صدقه عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على هذا الاختبار ودرجاتهم على اختبار الكفاءة الاجتماعية (اعداد: مجدى عبد الكريم حبيب ١٩٩٠) فكان مساوياً (٧٢ ,) وهو دال عند مستوى (٠١ ,) .

٣ ـ اختبار الطلاقة اللفظية (١، ٢) (اعداد : عبد السلام عبد الغفار ١٩٧٠)

تذكر " نادية محمد عبد السلام (١٩٨٣، ٥٦) أن اختبار الطلاقة اللفظية (١) واختبار الطلاقة اللفظية (٢) هما من اختبارات التفكير المنطلق من النوع المفتوح . أى أن المختبر حر فى كتابة الاجابة التى يرغب فى كتابتها . ويتكون كل من الاختبارين من (٣) أجزاء، والزمن المحدد لكل جزء دقيقتان . والمطلوب فى الاختبار رقم (١) أن يكتب المختبر أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تبدأ بحرف معين يعطى له، أما فى الاختبار (٢) فيطلب منه كتابة أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تنتهى بحرف معين يعطى له مع مراعاة أن يحرص الممتحن كل الحرص على دقة التوقيت فالعامل الزمنى هام فى هذه الاختبارات بالاضافة الى ذلك فانه وضعت بعض القواعد التى ينبغى الالتزام بها عند تحديد قبول الاجابة كما هو موضح بالاختبار وتعطى درجة لكل اجابة مقبولة . ملحق (٣) .

وكان معاملا ثبات هذين الاختبارين (١)، (٢) فى الدراسة الحالية بطريقة اعادة الاختبار وبفاصل زمنى قدره (١٢) يوماً (بعد تطبيقهما على ٣٠ ناظراً ومديراً) مساويين (٧٨,)، (٧٦,) وهما دالان عند مستوى (٠١,) . وكان معاملا صدقهما بواسطة حساب معامل الارتباط الثنائى الأصيل كما ذكره "فؤاد البهى" (١٩٧٩، ٣٥٠) بين أعلى ٢٧٪ طلاقة وأدنى ٢٧ ٪ طلاقة فى كلا الاختبارين مساويين (٨٠,)، (٨٢,) وهما دالان عند مستوى (٠١,) .

٤ ـ اختبار البروفيل الشخصى لـ " جوردن ": (اعداد: جابر عبد الحميد، فؤاد أبو حطب

يذكر "جابر عبد الحميد، فؤاد ابو حطب "(بد: ت، ٢ ـ ٤) أن البروفيل الشخصى هو مقياس للشخصية وضعة فى الاصل " ل . ف . جوردن " بعنوان Gordon Personal Profile وقام الباحثان السابقان باقتباسه واعداده للبيئة المصرية ويقيس هذا الاختبار أربعة جوانب للشخصية لها أهميتها فى الأعمال اليومية بالنسبة للشخص السوى وهى : السيطرة، المسئولية، الاتزان الانفعالى الاجتماعية ـ هذه الجوانب الأربع سبق وصفها ـ وهى سمات ذات أهمية سيكولوجية اتضحت أهميتها فى تحديد توافق الفرد وفعاليته فى كثير من المواقف الاجتماعية والتربوية والصناعية . ملحق (٤) .

وحسب ثبات هذا الاختبار فى الدراسة الحالية بعد تطبيقه على (٣٠) ناظراً ومديراً بالمرحلة الاعدادية بواسطة طريقة إعادة الاختبار وبفاصل زمنى قدرة (١٤) يوماً فكان معامل الثبات لكل من السيطرة، المسئولية، الاتزان الانفعالى، الاجتماعية مساوياً (٧٨,)، (٨١,)، (٧٥,)، (٨٣,) على الترتيب وجميعها دالة عند مستوى (٠١,) .

وتم حساب معامل الصدق لكل سمة من السمات الأربع (السيطرة ، المسئولية ، الاتـــــزان الانفعالى ، الاجتماعية) وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائى الأصيل بين أعلـــى ٢٧ ٪ وأدنى ٢٧٪ فى السمات السابقة فكانت معاملات الارتباط (معاملات الصدق) مساوية (٨١ ,) (٧٩ ,) ، (٧٨ ,) ، (٨٣ ,) على الترتيب وجميعها دالة عند مستوى (٠١ ,) ٠

٥ ــ مقياس المستوى الاقتصادى ــ الاجتماعى للأسره " الصورة المعدله " (١٩٨٨) ٠ ملحق (٥)

استخدم المقياس السابق والذى قام باعداده " مصطفى درويش ، عبد التواب عبد اللاه (١٩٨٨) والذى يقيس أربعة جوانب هى : أسلوب الحياة التى تعيشها الأسرة ، دخل الأسرة ، المستوى التعليمى للأسرة ، المستوى المهنى للأسرة ٠ وذلك لمعرفة مدى تجانس عينة الدراسة فى متغير المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة حتى لا يؤثر هذا المتغير على نتائج الدراسة وتم ذلك عن طريق تقسيم العينة الـــى قسمين بواسطة الدرجة الوسيطية وحُسبت الفروق بين الدرجات التى تقع أعلى الدرجة الوسيطية والدرجات التى تقع أدنى الدرجة الوسيطيه باستخدام اختبار " ت " كما ذكره " فؤاد البهى " (١٩٧٩ ، ٤٦٠) ٠

جدول (١) يوضح تجانس أفراد العينة فى متغير المستوى الاقتصادى ــ الاجتماعى للأسرة

البيان	الدرجات التى تقـع أعلى الدرجة الوسيطيه	الدرجات التى تقـع أدنى الدرجة الوسيطيه
ن	٤٠	٤٠
م	١٦٧, ٥	١٦٣, ٥
ع	٩, ٧	١٠, ٤
ف	١, ١٢	غير داله
ت	١, ٤٤	غير داله

نلاحظ من الجدول السابق أن عينة الدراسة متجانسة فى متغير المستوى الاقتصادى ــ الاجتماعى للأســـرة ٠

٦ ـ مقياس القدرة على القيادة التربوية (اعداد : الباحثان) : ملحق (٦)

أ ـ الهدف من المقياس: يهدف المقياس الى قياس القدرة على القيادة التربوية لدى مدراء ونظار المدارس الاعدادية بمحافظة قنا للتعرف على مدير أو ناظر المدرسة الكفء (الناجح) في ادارة وتنظيم مدرسته في ضوء الكفايات التي يتضمنها المقياس كما يدركها هؤلاء المدراء والنظار أنفسهم.

ب ـ كتابة مفردات المقياس: أتبع الباحثان المنهج الوصفي في إعداد المقياس وذلك عن طريق تطبيق استبيان مباشر مفتوح على عينة من مدراء ونظار المدارس الاعدادية متضمناً السؤال الآتي:

ـ أكتب أهم الكفايات الإدارية والتربوية (المهنية) التي يجب أن تتوفر في مدير أو ناظر المدرسة الناجح في إدارة وتنظيم (قيادة) مدرسته من وجهة نظرك الشخصية ؟

وتم تحليل اجابات المدراء والنظار التي كانت تتصف بالعمومية والمتداخلة فيما بينها الى عدد من الكفايات استفاد منها الباحثان في إعداد المقياس ، بالاضافة الى ذلك استفاد الباحثان في اعداد المقياس من الدراسات السابقة والاختبارات المنشورة في هذا المجال وهي : مقياس تقويم القدرة على القيادة (اعداد : أبو العزايم الجمال ١٩٩٠) والذي يتكون من (٤٤) موقفاً تتصل بالسلوك القيادي ويلي كل موقف (٤) إجابات محتملة ويتطلب من الفرد أن يتوحد مع دور القائد وذلك لقياس أربعة أنماط للقيادة هي : الترسلي ، الديمقراطي التعاوني ، الاتوقراطي الخضوعي والاتوقراطي العدواني . اختبار القيادة التربوية (اعداد : محمد منير مرسي ١٩٨٠) والذي يهدف الى قياس القدرة على القيادة التربوية ويتكون من (٥٠) سؤالاً يلي كل سؤال (٥) إجابات وعلى الفرد أن يختار الاجابة التي يراها مناسبة للاجابة عن كل سؤال . وقد أغفل هذا المقياس الجانب الإداري للقيادة.

وتم كتابة مفردات المقياس في صورة مواقف تربوية تتضمن جانبي القيادة (الإداري ، التربوي) لتمثل ممارسات يومية تتعلق بالعمل المدرسي ويلي كل موقف (٣) إجابات محتملة لحل الموقف بها إجابة واحدة صحيحة وذلك لمعرفة مدى قدرة الناظر أو المدير على التصرف حيال تلك المواقف وكان عدد المواقف (٥٠) موقفاً موزعة على الكفايات (الأبعاد) الآتية : ـ

١ ـ النمط القيادي الديمقراطي : ويعني مدى مشاركة مدير المدرسة المرؤسين معه في صنع واتخاذ القرارات وتشجيعه للعمل الجماعي ومشاركة المرؤسين في التخطيط والتنظيم والمتابعة واحترامه لآراء العاملين معه واشراكهم في بعض المهام القيادية لحل بعض المشكلات .

٢ ـ المرونة الإدارية : وتعني مدى ما يتميز به مدير المدرسة من مرونة كافية تمكنه من تغيير خططه

أو تطويرها إذا لزم الأمر في الوقت المناسب .

٣ — القدرة على التخطيط : وتعنى مدى استجابة مدير المدرسة للتخطيط لتحقيق الأهداف المحددة لخدمة العمل التربوى .

٤ — القدرة على الارشاد والتوجيه : وتعنى مدى استخدام مدير المدرسة لهذه القدرة لتنفيذ الخطط المدرسية وتوجيه وارشاد المرؤسين لتحسين عملية التعليم .

٥ — القدرة على فهم المرؤسين : وتعنى مدى قدرة المدير على فهم ديناميات الجماعة والقوى التى تحكمها وقدرته على فهم أفكار الآخرين وتفهم عواطفهم ودوافعهم (فهم شخصياتهم) .

٦ — القدرة على فهم مبادئ الاتصال : : وتعنى مدى قدرة المدير على نقل الأفكار الى الآخرين عن طريق اختياره لوسيلة مناسبة .

٧ — القدرة على المتابعة : وتعنى مدى متابعة المدير للمعلمين والطلاب بصفة مستمرة مع تقديم النصح والارشاد لهم ومساعدتهم لتلبية احتياجاتهم التعليمية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة .

٨ — القدرة على التنظيم : وتعنى مدى قدرة مدير المدرسة على وضع نظام ثابت ودقيق للعمل المدرسى يحقق الأهداف ويخدم العمل التربوى .

٩ — القدرة على استخدام السلطة : وتعنى مدى قدرة المدير على استخدام السلطة بطريقة صحيحة وفى الوقت المناسب كأساس هام للقيادة الإيجابية .

١٠ — الموضوعية فى التقويم : وتعنى مدى استخدام مدير المدرسة الموضوعية فى القيادة ومدى قدرته على رؤية الأشياء من وجهة نظر عامة أكثر منها شخصية ومدى بعده عن المجاملات فى التقويم .

١١ — القدرة على التصرف فى المواقف التعليمية : وتعنى مدى قدرة مدير المدرسة على التصرف بحكمة فى المواقف المختلفة ، واتخاذ القرارات التى تتعلق بالعمل المدرسى بثبات انفعالى لتوفير الجو المدرسى الذى يساعد على العمل بكفاءة وفعالية .

جـ — صـدق المقيـــاس :

١ — صـدق المحكمـين :

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من أساتذة التربية وعلم النفس* لأخـــذ آراء سيادتهم فى المواقف والحلول المناسبة لها وتعديل أو حذف ما يرونه غير مناسب للغرض، وتـم أخذ المواقف التى اتفـق عليها بنسبة (١٠٠٪) من المحكمين . وأسفرت هذه الخطوة عـــن حذف (٨) مواقف بذلك أصبح المقياس يتكون من (٤٢) موقفاً .

٢ — الصـدق التلازمى :

تم تطبيق المقياس الحالى ومقياس تقويم القدرة على القيادة (اعداد : أبو العزايم الجمال) ومقياس القيادة التربوية (اعداد : محمد منير مرسى) على عينة من مدراء ونظار المرحلـــة الاعدادية بلغ عدد أفرادها (٤٠) فرداً . ثم حسبت معاملات الارتباط بين درجاتهم علـــى المقياس الحالى ودرجاتهم على مقياس تقويم القدرة على القيادة ومقياس القيادة التربوية وكانـــت مساوية (٨٣ ,) ، (٨٦ ,) على الترتيب وهى دالة عند مستوى (٠١ ,) .

د — ثبـات المقيـاس :

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار وبفاصل زمنى قدرة (١٥) يوماً فكـــان مساوياً (٨٥ ,) وهو دال عند مستوى (٠١ ,) . بذلك نلاحظ أن المقياس يتميز بثبات وصدق عالٍ مما يؤكد صلاحية استخدامه فى هذه الدراسة والدراسات المستقبلية .

هـ — الاعتـداليـة :

حسب معامل الالتواء لدرجات الأفراد على المقياس بواسطة المعادلة التى ذكرهـــا " فؤاد البهـــى السـيد " (١٩٧٩ ، ١٢٦) فكـــان مســـاوياً (٤٢٧ ,) وبما أن

---

* يتوجه الباحثان بالشكر والتقدير الى الاساتذه الذين قاموا بمراجعة المقياس وهـم: —
أ . د/ ابو العزايم الجمال: استاذ علم النفس التربوى ووكيل كلية التربية باسيوط .
أ . د/ عبد الله السيد عبد الجواد: استاذ أصول التربية بكلية التربية بأسيوط .
أ . د/ عبد الرقيب احمد ابراهيم: استاذ علم النفس ورئيس قسم علم النفس بكلية التربية باسيوط .
أ . د/ ثابت حكيم استاذ أصول التربية بكليـة التربية بسوهاج .

التواء المنحنى الاعتدالى يمتد من (+٣) الى (—٣) وقيمة الالتواء السابقة تؤول للصفر اذن يمكن القول أن توزيع درجات الأفراد على هذا المقياس أقرب الى التوزيع الاعتدالى وهذا شرط من شروط الاختبار الجيد .

و — تصحيح المقياس :

يتكون المقياس من (٤٢) موقفاً تربوياً موزعة على الأبعاد الآتية : —

١ — النمط الديمقراطى : تقيسه المواقف أرقام : ١ ، ١٥ ، ٣٤ ، ٤١

٢ — المرونه الإدارية : وتقيسها المواقف أرقام : ٢ ، ١٦ ، ١٧ ، ٣٥

٣ — القدرة على التخطيط : وتقيسها المواقف أرقام : ٣ ، ١٨ ، ٣٦

٤ — القدرة على فهم المرؤسين : وتقيسها المواقف أرقام : ٤ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٣٧

٥ — القدرة على الارشاد والتوجيه : وتقيسها المواقف أرقام : ٥ ، ٢١ ، ٣٨

٦ — القدرة على فهم مبادئ الاتصال : وتقيسها المواقف أرقام : ٦ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٣٢ ، ٣٣

٧ — القدرة على المتابعة : وتقيسها المواقف أرقام : ٧ ، ٢٤ ، ٣٩

٨ — القدرة على التنظيم : وتقيسها المواقف أرقام : ٨ ، ٢٥ ، ٤٠

٩ — القدرة على استخدام السلطة فى الوقت المناسب ؛ وتقيسها المواقف أرقام : ٩ ، ١٤ ، ٢٦ ، ٣٠

١٠ — الموضوعية فى التقويم : وتقيسها المواقف أرقام ١٠ ، ١٢ ، ٢٧ ، ٢٩

١١ — القدرة على التصرف فى المواقف التعليمية : وتقيسها المواقف أرقام ١١ ، ١٣ ، ٢٨ .

ويصحح المقياس باعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة لحل الموقف ، وتكون أقصى درجة على المقياس (٤٢) درجة ، والدرجة الصغرى (صفر) وتدل الدرجة المرتفعة على أن القائد (الناظر ، المدير) ناجح فى ادارة وتنظيم مدرسته ، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن القائد غير كف (غير ناجح) فى ادارة وتنظيم مدرسته . ويصحح المقياس وفقا للجدول الآتى : —

جدول (٢) يوضح مفتاح تصحيح المقياس

رقم الموقف	الاجابة الصحيحة	رقم الموقف	الاجابة الصحيحة	رقم الموقف	الاجابه الصحيحة	رقم الموقف	الاجابة الصحيحة	رقم الموقف	الاجابه الصحيحة
١	ب	١٠	جـ	١٩	جـ	٢٨	أ	٣٧	أ
٢	ب	١١	أ	٢٠	ب	٢٩	جـ	٣٨	جـ
٣	أ	١٢	ب	٢١	جـ	٣٠	ب	٣٩	أ
٤	ب	١٣	أ	٢٢	أ	٣١	ب	٤٠	أ
٥	أ	١٤	ب	٢٣	جـ	٣٢	جـ	٤١	ب
٦	جـ	١٥	ب	٢٤	جـ	٣٣	ب	٤٢	جـ
٧	ب	١٦	أ	٢٥	جـ	٣٤	أ		
٨	أ	١٧	أ	٢٦	أ	٣٥	جـ		
٩	ب	١٨	ب	٢٧	جـ	٣٦	أ		

جدول (٣) يوضح معايير مستوى القدرة على القيادة

الدرجة	المستوى
٣٧ ــ ٤٢	متاز
٣٢ ــ ٣٦	جيد جداً
٢٧ ــ ٣١	جيد
٢٢ ــ ٢٦	مقبول
١٧ ــ ٢١	ضعيف
أقل من ١٧	ضعيف جداً

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً : تم تطبيق مقياس القدرة على القيادة التربوية المعد في هذه الدراسة على (٨٠) ناظراً ومديراً بالمرحلة الاعدادية بمحافظة قنا ، وبعد تصحيح هذا المقياس تم ترتيب درجات الأفراد الكلية على هذا المقياس ترتيباً تنازلياً ثم أخذ أعلى ٢٧ ٪ من الدرجات وأدنى ٢٧ ٪ من الدرجات لتمثل الأولى القادة التربويين الناجحين وتمثل الثانية القادة غير الناجحين وكان عدد كل منهم (٢٢) ناظراً ومديراً . أى أن القائد التربوى الناجح هو الذى يحصل على درجة تقع ضمن أعلى ٢٧ ٪ من الدرجات والقائد غير الناجح هو الذى يحصل على درجة تقع ضمن أدنى ٢٧ ٪ من الدرجات . وللتأكد من حُسن هذا التقسيم حسبت الفروق بين متوسط أعلى ٢٧ ٪ من الدرجات ومتوسط أدنى ٢٧ ٪ من الدرجات وذلك بواسطة استخدام النسبة الحرجة كما ذكرها " فؤاد البهى "(١٩٧٩، ٥٦٣) .

جدول (٤) يوضح الفروق بين متوسطى أعلى ٢٧ ٪ وأدنى ٢٧ ٪ من الدرجات على مقياس القدرة على القيادة التربوية

أعلى ٢٧ ٪				أدنى ٢٧ ٪				النسبة الحرجة	الدلالة
$ن_1$	$م_1$	$ع_1$	$ع م_1$*	$ن_2$	$م_2$	$ع_2$	$ع م_2$		
٢٢	٢٨,٥	٣,٤	,٧٣	٢٢	١٥,٣٢	٥,٤	١,١٥	٩,٦٩	٠,٠١

نلاحظ من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات القادة التربويين الناجحين (أعلى ٢٧ ٪) ومتوسط درجات القادة غير الناجحين (أدنى ٢٧ ٪) على مقياس القدرة على القيادة التربوية وهذا يؤكد صحة التقسيم السابق . وأيضاً بالنظر الى قيم المتوسطات السابقة فى جدول (٣) الذى يوضح مستويات القدرة على القيادة نجد أن المتوسط (٢٨,٥) يقع فى المستوى الجيد والمتوسط (١٥,٣٢) يقع فى المستوى الضعيف جداً وهذا يؤكد أيضاً

* الخطأ المعيارى للمتوسط الأول ($ع م_1$) ، الخطأ المعيارى للمتوسط الثانى ($ع م_2$)

صحة التقسيم السابق .

ثانياً : تم تطبيق الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة على نظار ومدراء المدارس الذين تقع درجاتهم ضمن أعلى ٢٧٪ وأدنى ٢٧ ٪ على مقياس القيادة التربوية ، أى أنه تم التطبيق على (٤٤) ناظراً ومديراً وأستخدمت الدرجات الخام على هذه الأدوات للتوصل الى نتائج الدراسة : —

ثالثاً : نتائج الفرض الأول وتفسيره :

ينص الفرض الأول على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً فى العوامل المعرفية (الذكاء العام الذكاء الاجتماعى ، الطلاقة اللفظية) لدى القائد التربوى الناجح والقائد التربوى غير الناجح .

استخدم تحليل التباين البسيط كما ذكره " صفوت فرج " (١٩٨٥ ، ٤٠٠ — ٤٠٩) للتحقق من صحة الفرض السابق وذلك لحساب الفروق فى العوامل المعرفية السابقة بين مجموعة القادة التربويين الناجحين (٢٢ فرداً) والتى تمثل أعلى ٢٧ ٪ على مقياس القيادة التربوية ومجموعة القادة غير الناجحين (٢٢ فرداً) والتى تمثل أدنى ٢٧ ٪ على مقياس القيادة التربوية .

جدول (٥) يوضح الفروق بين المجموعتين فى العوامل المعرفية

العوامل المعرفية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	التباين	ف	الدلالة
الذكاء العام	بين المجموعات	١	٧٤٨, ٦٨٨	٧٤٨, ٦٨٨	٥٥, ٨٦	٠١,
	داخل المجموعات	٤٢	٣٢٧, ٨	٧, ٨١		
الذكاء الاجتماعى	بين المجموعات	١	٢١٨٦, ٩١	٢١٨٦, ٩١	٥١, ٥٢	٠١,
	داخل المجموعات	٤٢	١٧٨٣, ١	٤٢, ٤٥		
الطلاقة اللفظية *	بين المجموعات	١	٣١٦٧, ٧٩	٣١٦٧, ٧٩	٨٩, ٤٦	٠١,
	داخل المجموعات	٤٢	١٤٨٧, ٢	٣٥, ٤١		

* استخدم متوسط درجة الفرد على اختبار الطلاقة (١) ، واختبار الطلاقة (٢) ليدل على درجة الفرد فى الطلاقة اللفظية .

نلاحظ من الجدول السابق ما يأتـى : —

١ — توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ , ٠) بين متوسطى درجات الذكاء العام لدى القـادة التربويين الناجحين والقادة التربويين غير الناجحين • وبما أن متوسط درجات القادة التربويـين الناجحين فى الذكاء العام (٧٥ ,٢٩ درجة) أكبر من متوسط درجات نظرائهم غير الناجحـين (٥ ,٢١ درجة) اذن الفروق دالة لصالح القادة التربويين الناجحين • أى أن القائـد التربوى الناجح فى إدارة وتنظيم مدرسته يتفوق فى الذكاء العام عن نظيره غير الناجح أوغير الكـفء فى إدارة وتنظيم مدرسـته •

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء الخصائص التى تميز الشخص الذكى من غير الذكى كما ذكرها " محمد محمود "(١٩٨٤، ٢٨٠) وهى : أنـه أشـد يقظة وأسرع فى الفهم عن غيره ، أنـه أقدر على التعلم وأسرع فيه وأقدر على تطبيق ما تعلمه لحل ما يعترضه من مشكلات، أنه أقـدر على ادراك ما بين الأشياء والألفاظ والأعداد من علاقات، أنه أقدر على الابتكار وحسن التصـرف وأقدر على التبصـر فى عواقب أعماله ، وغالباً ما يكون أنجح فى الدراسة أو فى العمل ، فناظـر المدرسة أو مديرها الذى يتصف بالذكاء أقدر من غيره فى القيادة التربوية ، وتتفق الدراسـة الحالية فى هذه النتيجه مع دراسة Robert& Marry 1979, Mazzarella & Thomas 1989

٢ — توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ , ٠) بين متوسطى درجات الذكاء الاجتماعى لدى القادة التربويين الناجحين ونظرائهم غير الناجحين • وبما أن متوسط درجات القادة التربويين الناجحين فى الذكاء الاجتماعى (٨ ,٩٢ درجة) أكبر من متوسط درجات نظرائهم غير الناجحين (٧ ,٧٨ درجة) فى الذكاء الاجتماعى ، اذن الفـروق دالة لصالح القادة التربويين الناجحين • أى أن القائد التربوى الناجح فى إدارة وتنظيم مدرسته يتفوق عن نظيره غير الناجح فى الذكاء الاجتماعى •

ويمكن تفسير النتيجة فى ضوء الخصائص التى تميز الشخص الذكى اجتماعياً من غير الذكـى اجتماعياً والتى ذكرها " مجدى عبد الكريم "(١٩٩٠، ٢) وهى : أنه لديه القـدرة على التصرف فى المواقف الاجتماعية ، لدية القدرة على التعامل مع الآخرين ، لدية القدرة علـى ادراك الظروف الاجتماعيـة ، متوافق مع بيئته ، يخلو من التعصب والتحيز ، لدية القدرة علـى تحمل المسئولية ، لدية القدرة على فهم الآخرين والتصرف معهم بحكمة ، يتميز بسعة الأفق فـى المجال الاجتماعى ، يشعر بالانتماء فى المجتمع ويؤمن بالحقوق والواجبات الاجتماعية. وبمـا أن

مهنة التدريس مهنة اجتماعية فى طبيعتها فهى تتطلب القائد الذى يتميز بالذكاء الاجتماعى والذى يتصف بالخصائص السابقة حتى يستطيع قيادة مدرسته قيادة حكيمة تقوم على أساس التعاون والمحبة والعلاقات الطيبة مع مرؤسيه بذلك يستطيع أن يحقق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة وتتفق الدراسة الحالية فى هذه النتيجة مع دراسة : Gershon 1973; Mazzarella & Thomas 1989.

٣ — توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ ,٠) بين متوسطى درجات الطلاقة اللفظية لدى القادة التربويين الناجحين ونظرائهم غير الناجحين . وبما أن متوسط درجات القادة التربويين الناجحين فى الطلاقة (١٣ ,٨٨ درجة) أكبر من متوسط درجات نظرائهم غير الناجحين (١٦ ,٧١ درجة) إذن الفروق دالة لصالح القادة التربويين الناجحين . أى أن القائد التربوى الناجح فى ادارة وتنظيم مدرسته يتفوق عن نظيره غير الناجح فى الطلاقة اللفظية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى أن القائد الناجح يتميز بقدرته على التحدث الجيد وتوصيل أفكاره الى الآخرين بسهولة وقدرته على الاستماع الجيد، وقدرته على التعبير عن افكاره بطلاقة ويسر وقدرته على مناقشة المرؤسين فيما انجزوه من أعمال وقدرته على التأثير والاقناع .

وتتفق الدراسة الحالية فى هذه النتيجة مع دراسة Mazzarella & Thomas 1989

بذلك نلاحظ أن الدراسة أثبتت عدم تحقق صحة فرضها الأول حيث توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ ,٠) فى العوامل المعرفية (الذكاء العام، الذكاء الاجتماعى الطلاقة اللفظية) لدى القائد التربوى الناجح ونظيره غير الناجح والفروق دالة لصالح القائد التربوى الناجح . أى أن الدراسة أثبتت أن مدير أو ناظر المدرسة الناجح فى إدارة وتنظيم مدرسته يتميز بالذكاء العام، الذكاء الاجتماعى ، الطلاقة اللفظية .

رابعاً : نتائج الفرض الثانى وتفسيره :

ينص الفرض الثانى على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً فى العوامل الوجدانية (السيطرة المسئولية ، الاتزان الانفعالى ، الاجتماعية) لدى القائد التربوى الناجح والقائد التربوى غير الناجح .

أستخدم أيضاً تحليل التباين البسيط للتحقق من صحة الفرض السابق وذلك لإيجاد الفروق فى العوامل الوجدانية السابقة لدى القادة التربويين الناجحين والقادة التربويين غير الناجحين فى ادارة وتنظيم مدارسهم .

جدول (٦) يوضح الفروق بين المجموعتين فى العوامل الوجدانية

العوامل الوجدانية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	التباين	ف	الدلالة
السيطرة	بين المجموعات	١	١٠٥٦, ٤٤	١٠٥٦, ٤٤	٤٩, ٥٨	٠١ ,
	داخل المجموعات	٤٢	٨٩٤, ٩٦	٢١, ٣١		
المسئولية	بين المجموعات	١	٨٢٤, ٩٥	٨٢٤, ٩٥	٥٢, ٥٤	٠١ ,
	داخل المجموعات	٤٢	٦٥٩, ٥٤	١٥, ٧٠		
الاتزان الانفعالى	بين المجموعات	١	٩١٣, ٩٢	٩١٣, ٩٢	٥٨, ٧	٠١ ,
	داخل المجموعات	٤٢	٦٥٣, ٨٩	١٥, ٥٧		
الاجتماعية	بين المجموعات	١	١٥٦٨, ٢	١٥٦٨, ٢	٦٣, ٣١	٠١ ,
	داخل المجموعات	٤٢	١٠٤٠, ٣٨	٢٤, ٧٧		

نلاحظ من الجدول السابق ما يأتى : —

١ — توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠١ ,) بين متوسطى درجات السيطرة لدى القادة التربويين الناجحين والقادة التربويين غير الناجحين . ولما كان متوسط درجات السيطرة للقادة التربويين الناجحين (٢٠, ٧ درجة) أقل من متوسط درجات السيطرة لدى القادة التربويين غير الناجحين

(٥ ، ٣٠) اذن الفروق دالة لصالح القادة التربويين غير الناجحين ، أى أن القادة التربويين الناجحين أقل سيطرة من نظرائهم القادة التربويين غير الناجحين .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة فى ضوء مفهوم السيطرة فقد عرفها " أحمد عزت راجح "(١٩٨٥، ٦١٤) بأنها " استعداد الفرد للظهور والتسلط فى أكثر المواقف التى تتعرض له . فى اكثرها لا فى جميعها ". بينما عرفها "جابر عبد الحميد ، فؤاد أبو حطب(بد. ت، ٢) بأنها " سمة مميزة للأفراد المسيطرين لغوياً ويتخذون دوراً نشطاً فى الجماعة والواثقين من أنفسهم والجازمين المصرين فى علاقاتهم بالآخرين والذين يميلون الى اتخاذ القرارات مستقلين عن غيرهم . "

لذا فان ناظر المدرسة أو مديرها الذى يتسم بسمة السيطرة يعطى قرارات محددة يراها مناسبة ونهائية ويتعامل مع مرؤسيه على اساس أنه مالك للمعرفة والسلطة معا فلا يتيح حرية المناقشة والفكر لمرؤسيه ، بالاضافة الى ذلك فانه يميل الى أن يكون استبدادى ويوصف بأنه دكتاتورى فى قراراته وفى معاملته مع مرؤسيه لانه لا يستخدم السيطرة بمفهومها الصحيح ويفهم القيادة على أنها رئاسة وزعامة وربما قد يفهم أن سلطته هى السيطرة الدكتاتورية على مرؤسيه . وبما أن مهنة التعليم مهنه انسانية واجتماعية فى طبيعتها فهى لا تتطلب الناظر أو المدير الدكتاتورى فى جميع تصرفاته المتعلقه بالعملية التعليمية ، وقد تكون السيطرة مفيدة فى مؤسسات أخرى غير المؤسسات التعليمية مثل الادارات(الوحدات العسكرية . أى أن سمة السيطرة ليس لها دور هام وراء نجاح القائد التربوى . وتتفق الدراسة الحالية فى هذه النتيجة مع دراسة " يوسف نيراوى ، على يحيى " وتختلف مع دراسة Robert & Marry ودراسة " عبد الحميد سلام " .

وربما قد يرجع ذلك الى الأدوات والعينة والاسلوب الاحصائى المستخدم ، بالاضافة الى ذلك البيئة التى أجريت فيها الدراسات السابقة حيث أن لكل مجتمع فلسفته التعليمية الخاصة به وهى نسبية وليست مطلقة .

٢ ـ توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ ، ٠) بين متوسطى درجات سمة المسئولية لدى القادة التربويين الناجحين والقادة التربويين غير الناجحين . وبما أن متوسط درجات القادة التربويين الناجحين فى سمة المسئولية (٢٩ ، ٨ درجة) أكبر من متوسط درجات القادة التربويين غير الناجحين (٢١ ، ١٤ درجة) إذن الفروق دالة لصالح القادة التربويين الناجحين . أى أن القادة التربويين الناجحين يتسمون بسمة تحمل المسئولية عن نظرائهم غير الناجحين . ويمكن تفسير النتيجة السابقة

فى ضوء خصائص الفرد الذى يتسم بسمة تحمل المسئولية فقد ذكر " صلاح الدين أبو ناهيه ، رشاد عبد العزيز موسى "(١٩٨٧، ٤) أن الفرد الذى لديه سمة المسئولية الاجتماعية هو ذلك الفرد الذى لديه الاستعداد والرغبة فى أن يقبل نتائج سلوكه ، ولديه الاستعداد فى الاعتماد عليه والثقة به ، وأن يكون جديراً بالثقة والاعتماد عليه من قبل الآخرين ، والشعور بالالتزام لجماعته ويصف الآخرون الشخص المسئول اجتماعيا بأنه شخص يمكن أن يعتمد عليه . بينما الفرد الذى ليس لديه الشعور بالمسئولية الاجتماعية هو عكس ما ذكرناه سابقاً. ويصف " جابر عبد الحميد جابر فؤاد أبو حطب "(بد . ت، ٢-٣) الأفراد الذين يتسمون بسمة المسئولية بأنهم الأفراد الذين يقدرون على الاستمرار فى أى عمل يكلفون به ، وهم مثابرون ويمكن الاعتماد عليهم . وعلى العكس من ذلك الأفراد الذين لا يتسمون بسمة المسئولية فهم عاجزون عن الاستمرار فى العمل الذى لا يميلون اليه ، ويميلون الى التقلب وعدم القيام بمسئولياتهم .

فالناظر أو المدير الذى يعرف مسئولياته يؤدى العمل المكلف به على خير وجه ويُرجع النجاح المستمر فى العمل الى أفراد جماعته بصفه عامة وليس لذاته ، ويوزع المسئوليات على مرؤسيه مع متابعتهم بصفة مستمرة يكون ناجحاً فى إدارة وتنظيم مدرسته . وعلى العكس من ذلك الناظر أو المدير الذى لا يعرف مسئولياته فقد يلصق الفشل الى غيره وهو يظن بذلك أنه ناجح من العقاب وهذا الظن هو الذى يضعف شعور الفرد بمسئوليته . وتتفق الدراسة الحالية فى هذه النتيجة مع دراسة " Robert & Marry ، عبد الحميد سلام "، وتختلف مع دراسة "يوسف نبراوى ، على يحيى" وربما قد يرجع ذلك الى طبيعة العينة المستخدمه فيها وهى خليط من وكلاء ومدراء المراحل التعليمية الثلاث للتعليم العام بالإضافة الى أن العينة كانت من الجنسين (ذكور ، إناث) معاً .

٣ — توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ , ٠) بين متوسطى درجات الاتزان الانفعالى لدى القادة التربويين الناجحين والقادة التربويين غير الناجحين . ولما كان متوسط درجات القادة التربويين الناجحين فى سمة الاتزان الانفعالى (١٦ , ٣١ درجة) أكبر من متوسط درجات نظرائهم غير الناجحين (٠٥ , ٢٢ درجة) فى سمة الاتزان الانفعالى إذن الفروق دالة لصالح القادة التربويين الناجحين . أى أن القائد التربوى الناجح يتسم بسمة الاتزان الانفعالى عن نظيره غير الناجح فى ادارة وتنظيم مدرسته .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة فى ضوء مفهوم سمة الاتزان الانفعالى فيذكر " فاروق عبد الفتاح " (١٩٧٦، ٢١) ان سمة الاتزان الانفعالى سمة للأشخاص الذين يبدون ثباتاً عند مواجهة المواقف الشديدة القاسية، واحتمالهم لها وتغلبهم على عوامل الفشل المحيطة بهم وتحررهم من الانفعالات الحادة التى تعوق بنجاحهم ويكون هؤلاء الاشخاص بمنأى عن القلق والتوتر العصبى والحساسية الزائدة والعصبية .. ويذكر " عزيز داود "(١٩٦٥، ٢١٤) أن هؤلاء الناس يتصفون بضبط النفس والهدوء اثناء المناقشة والتكيف والمرونة فى معاملة الاشخاص وعدم الاستثارة والتقلب من حالة انفعالية الى أخرى مضادة .

فالناظر أو المدير الذى يتمتع بسمة الاتزان الانفعالى يكون هادئاً متقبل كل ما يصدر من مرؤسيه من استفسارات ومناقشات وواجبات حتى ولو كانت خاطئة وبالهدوء والاتزان يمكن مناقشة ما يدور داخل المدرسة ويقوّم بدقه وموضوعية ويوجه كل الجهد لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة . وتتفق الدراسة فى هذه النتيجة مع دراسة " عبد الحميد سلام " وتختلف مع دراسة " يوسف نبراوى، وعلى يحيى " وربما قد يرجع ذلك الى العينة المستخدمه فى دراستهما .

٤ ـ توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠١ ,٠) بين متوسطى درجات الاجتماعية لدى القادة التربويين الناجحين والقادة التربويين غير الناجحين . ولما كان متوسط درجات القادة التربويين الناجحين (١٣ ,٣٢ درجة) فى سمة الاجتماعية أكبر من متوسط نظرائهم غير الناجحين (١٩ ,٢٠ درجة) فى نفس السمة اذن الفروق دالة لصالح القادة التربويين الناجحين . أى أن القائد التربوى الناجح يتسم بسمة الاجتماعية .

ويمكن تفسير النتيجة السابقة فى ضوء ما يتميز به الأفراد الاجتماعيون فهم يحبون مخالطة الناس والعمل معهم ويرغبون فى التجمعات، أما الأفراد غير الاجتماعية يشعرون بنقص فى هذه النواحى وتحديد الاتصالات الاجتماعية وفى الحالات المتطرفة نجد تجنباً فعلياً للعلاقات الاجتماعية فالناظر أو مدير المدرسة الذى يتسم بسمة الاجتماعية يتيح لمرؤسيه الفرص والمواقف التى تساعد فى تكوين علاقات اجتماعية طيبة تؤدى الى مزيد من التعاون والتوافق لتحقيق الأهداف الاجتماعية والتعليمية والتربوية المنشودة . وتتسم ادارة المدرسة التى تؤكد السلوك القيادى الذى يقدر انسانية الفرد بزيادة قدرة الفرد على تكوين المهارات الاجتماعية فى العلاقات بين الأفراد التى تتصف بالصدق والتفتح الذهنى والوضوح والابتعاد عن اساليب العلاقات الملتوية فى التعامل الاجتماعى . بالاضافة الى ذلك فان القيادة التربوية الناجحة تتطلب من القائد أن يكون من

وأن يتصف بالسلوك القيادى الدينامى ليغير من جوانب سلوكه بما يتناسب وظروف الموقف بما يحقق الاهداف التربوية المنشودة فى ضوء علاقات انسانية بينه وبين العاملين من ناحية وبين العاملين بعضهم مع بعض من ناحية أخرى . زيادة على ذلك فان المدير الناجح هو الذى يعمل على فتح قنوات الاتصال بين المدرسة والبيئة ومشاركة أولياء الأمور فى المسائل المتعلقة بالعملية التعليمية وتتفق الدراسة الحالية فى هذه النتيجة مع دراسة " جاك تايلور " ودراسة " يوسف نبراوى على يحيى " .

التوصيات التربوية : —

نلاحظ أن الدراسة أثبتت تحقق صحة أهدافها وهى : —

١ — تؤدى العوامل المعرفية المتمثلة فى الذكاء العام ، الذكاء الاجتماعى ، الطلاقة اللفظية دوراً هاماً فى نجاح القائد التربوى (مدير المدرسة) فى تنظيم وإدارة مدرسته .

٢ — تؤدى العوامل الوجدانية المتمثلة فى المسئولية ، الاتزان الانفعالى ، الاجتماعية دوراً هاماً فى نجاح القائد التربوى فى تنظيم وإدارة مدرسته لذا توصى الدراسة بما يأتى : —

أ — يجب استخدام مقياس القدرة على القيادة التربوية المعد فى هذه الدراسة فى اختيار نظار ومدراء المدارس الذين يتميزون بالنمط القيادى الديمقراطى ، المرونة الإدارية ، القدرة على التخطيط التربوى ، القدرة على الارشاد والتوجيه ، القدرة على فهم المرؤسين القدرة على فهم مبادئ الاتصال ، القدرة على المتابعة ، القدرة على التنظيم ، القدرة على استخدام السلطة فى الوقت المناسب ، الموضوعية فى التقويم ، القدرة على التصرف فى المواقف التعليمية . لأنها معايير جيدة للقيادة الناجحة وذلك بعد تقنين المقياس على عينات كبيرة من المدراء .

ب — يجب على المسئولين عن وزارة التربية والتعليم أن يختاروا النظار والمدراء ليس فقط على أساس الأقدمية والتقارير ولكن يجب أن تؤخذ فى الاعتبار العوامل المعرفية مثل الذكاء العام الذكاء الاجتماعى ، الطلاقة اللفظية والعوامل الوجدانية المتمثلة فى المسئولية ، الاتزان الانفعالى والاجتماعية وذلك بتطبيق الاختبارات النفسية وأخذ الأفراد الذين يتميزون بالاقدمية والعوامل النفسية السابقة والتى أثبتت الدراسة الحالية فعاليتها فى نجاح القائد التربوى .

المراجع

١ ـ أبو العزايم الجمال (١٩٩٠) : كراسة تعليمات مقياس تقويم القدرة على القيادة ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية .

٢ ـ ـــــــ ، ثابت حكيم (١٩٨٣) : السلوك القيادى لدى نظار مدارس التعليم الأساسى من وجهة نظرهم ووجهة نظر مدرسيهم " ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر.

٣ ـ أحمد زكى صالح (١٩٧٧) : علم النفس التجريبى ، القاهرة : دار النهضة العربية .

٤ ـ أحمد عزت راجح (١٩٨٥) : أصول علم النفس ، القاهرة : دار المعارف.

٥ ـ أحمد محمد أبو زيد (١٩٧٠) : العلاقات الإنسانية وسيكولوجية التوافق فى مجال العمل والإدارة ، القاهرة ، مكتبة النهضة الحديثة .

٦ ـ السيد محمد خيرى (بدون تاريخ) : كراسة تعليمات اختبار الذكاء العالى ، القاهرة : النهضة العربية .

٧ ـ أميل فهمى شنوده (١٩٧٧) : القيادة الإدارية لمديرى المدارس الثانوية ، دراسة ميدانية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٨ ـ أنتصار يونس (١٩٩١) : السلوك الإنسانى ، القاهرة : دار المعارف .

٩ ـ جابر عبد الحميد ، نؤاد أبو حطب (بدون تاريخ) : كراسة تعليمات البروفيل الشخصى ، القاهرة دار النهضة العربية .

١٠ ـ حاسن الرافع الشهرى (١٩٧٩) : " العلاقات الانسانية فى الإدارة " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

١١ ـ حامد عبد السلام زهران (١٩٧٢) : علم النفس الاجتماعى ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٢ ـ حسين الدريني (١٩٨٤) : " الذكاء الاجتماعى وقياسة فى الثقافة العربية " ، التربية ، تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد ٦٤ ، ص ص ١٠٤ ـ ٧

١٣ ـ سليمان خضرى الشيخ (١٩٨٢) : الفروق الفردية فى الذكاء ، ط٢ ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر .

١٤ ــ صفوت فرج (١٩٨٥) : الاحصاء فى علم النفس، ط٣ ، القاهرة : النهضة العربية.

١٥ ــ صلاح الدين أبو ناهية ، رشاد عبد العزيز موسى (١٩٨٧) : كراسة تعليمات مقياس المسئولية الاجتماعية، القاهرة : دار النهضة العربية .

١٦ ــ عزه محمد سلام (١٩٩١) : " القدرة القيادية لدى مديرى ووكلاء مدارس التعليم العام من الجنسين وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية ، جامعة المنيا ، ص ص ٣٨٣ ــ ٤٢٩ .

١٧ ــ عبد الحميد سلام (١٩٨٢) : " بعض العوامل المؤثرة على السلوك الإدارى لمديرى ووكلاء المدارس فى قطر "، مجله مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، المجلد السادس ص ص ١٨٥ ــ ٣٢٨ .

١٨ ــ عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) : مقياس الطلاقة اللفظية (١) ، (٢) موجود فى نادية عبد السلام (١٩٨٣) المرجع رقم ٣٧ .

١٩ ــ ــــــــ (١٩٧٧) : التفوق العقلى والابتكار، القاهرة : دار النهضة المصرية .

٢٠ ــ عبد الكريم درويش، ليلا تكلا (١٩٧٢) : : أصول الإدارة العامة، ط٣ ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

٢١ ــ عزيز حنا داود (١٩٦٥) : " الصفات الشخصية اللازمة لنجاح طلبة كليات المعلمين فى مهنة التدريس " ، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعه عين شمس.

٢٢ ــ فاروق عبد الفتاح على (١٩٧٦) : : " العلاقة بين سمات شخصية المعلم والتحصيل الدراسى لتلاميذ المرحلة الابتدائية " ، رساله ماجستير، كلية التربية، جامعه عين شمس.

٢٣ ــ فاطمة عبد السميع (١٩٩٢) : " الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكفاءة التدريس " ، رسالة ماجستير كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٢٤ ــ فؤاد البهى السيد (١٩٧٩) : علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى، ط٣ ، القاهرة دار الفكر العربى .

٢٥ ــ كيث ويفنز (١٩٧٤) : السلوك الإنساني فى العمل ، ترجمة سعيد مرسى ، القاهرة : دار النهضة.

٢٦ ــ مجدى عبد الكريم حبيب (١٩٩٠) : كراسة تعليمات اختبار الكفاءة الاجتماعية، القاهرة : دار النهضة العربيه .

٢٧ ــ محمد صديق حماده (١٩٨٦) : " الوعى التربوى للمعلم والعوامل المؤثرة فيه " ، كلية التربيـــة جامعة الأزهر ، ص ٤٢ .

٢٨ ــ محمد عبد الله شالح (١٤٠٨ هـ) : " دور البيئة فى الاخفاق الدراسى فى المرحلة الثانوية العامة للبنين كما يراها اداريو ومعلمو وطلبة الثانوية بمدينة مكة المكرمة " ، رسالة ماجستير كلية التربية ، جامعة أم القرى .

٢٩ ــ محمد ماهر عليش (١٩٧٠) : أصول التنظيم والإدارة فى التنظيمات الحديثة ، القاهرة : الانجلو المصريـة .

٣٠ ــ محمد محمود محمد (١٩٨٤) : علم النفس المعاصر فى ضوء الاسلام ، جدة : دار الشروق .

٣١ ــ محمد منير مرسى (١٩٧٧) : الإدارة التعليمية ، أصولها وتطبيقاتها ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتـب .

٣٢ ــ ــــــــ (١٩٨٠) : اختيار القيادة التربوية ، الرياض : عالم الكتب .

٣٣ ــ محمد يوسف حسن (١٩٨٦) : "فعالية القيادة الإدارية والتربوية لمديرى المدارس كما يدركها المعلمون دراسة ميدانية فى منطقة مكة المكرمة " ، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفـــس القاهرة : دار الفكر العربى ، ص ص ٦٠١ ــ ٦٥٩ .

٣٤ ــ مصطفى درويش ، عبد التواب عبد اللاه (١٩٨٨) : مقياس المستوى الاقتصادى ــ الاجتماعـــى للأسرة " الصورة المعدلة " ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٣٥ ــ منى أحمد الأزهرى (١٩٧٨) : " تقويم أثر الاسلوب القيادى فى المدارس الثانوية على نتائجهـا العامة " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

٣٦ ــ موفق احمد جمال (١٩٨٣) : " دور القيادة الإدارية فى تطوير الإدارة التعليمية بالمنطقة الغربية رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٣٧ ــ نادية محمد عبد السلام (١٩٨٣) : دراسة تجريبية للعوامل الداخلة فى القدرة اللفظية باستخدام التحليل العاملى ، القاهرة : مطبعة جامعة عين شمس .

٣٨ ــ نايف عبد الله الشمرى (١٩٩٢) : " بعض الكفايات المهنية لمدير المدرسة الثانوية فى ضوء الأهداف التعليمية ، دراسة ميدانية لمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعه الأزهـر .

٣٩ ــ نواف كنعان (١٩٨٢) : القيادة الإدارية ، ط٢ ، الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر .

٤٠ - يوسف نبراوى، على يحيى (١٩٨٧) : " العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبعض سمات الشخصية لدى مديرى ووكلاء المدارس فى دولة الأمارات العربية " حولية كلية التربية، جامعة الأمارات، العدد الثانى .

المراجع الأجنبية :

41- Gerald,G.A.(1964): Organization for Profit,N.Y.McGraw-Hill.

42- John Hnwankwo (1982): Educational Administration Theory and Practice. Authors Guild of india cooperative Society.

43- Lipham, J.M.(1981):"Effective Principal, Effective School," National Association of Secondary School Principals.

44- Lord, R.G.(1986):" A Meta Analysis of the Relation Between Personality Traits and Leadership Perceptions: An Application of Validity Generalization Procedures" ,Jo.of Applied Psycho.Vol.71,No.3 PP.:402-410 .

45- Marlowe, H.A.(1985): " The Structure of Social Jntelligence" Diss.Abs.Int.: Vol.45,No.2(A),P.1993

46- ---------- (1986):"Social Intelligence Evidence for Multi Dimensionality and Construct Independence",Jo. of Educ.Psycho.,Vol.78,PP.52-58.

47- Mazzarell & Thomas (1989):"Portrait of a Leader",in School Leadership Handbook for First.

48-Pendly,K.L.(1986):" Effective Educationtal Leadership.Its Relationship to Personality Characteristics and Leadership Style",Diss.Abs.Int., Vol.47, No.1(A) P.43.

49-Pope, M.(1979): "Effective Leaders a majer Factor in Good Schools",in the journalism Research Fellows Report: What makes an effective school?(Ed.) by D.Brundage. Washington,D.C.:institute for Educ. Leadership George Washington Univ.

50-Reardon,R.(1979):" Social Intelligence, Vocational Choice," Psycho.Reports, Vol.44,No.3,PP.853-854.

51-Robert & Marry (1979): " Leadership: Some Emperical Generalization and New Research Directions," Research in Organizational Behavior.

52-Schuttenberg, E.M.et al.(1990):" Vocational Personality Types and Sex-Role Perception of Teachers, Counselors, and Educational Administrators," Career Development Quarterly, Vol.39,PP.60-71.

جامعة أسيوط
كلية التربية بقنا

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (٦)

مقياس

القدرة على القيادة التربوية

Educational Leadership Ability Scale

اعداد

دكتور/ عبد المنعم أحمد الدردير　　دكتور/ صبرى الانصارى ابراهيم

١٩٩٣ م

التعليمات

الاسم :_____ المؤهل :_____ العمر الزمنى :_____

عدد سنوات الخبرة :_____ المدرسة :_____ مدير / ناظر :_____

املأ البيانات السابقة .

فيما يلى مجموعة من المواقف التى قد تمارسها كناظر أو مدير لمدرسة اعدادية داخل هذه المدرسة وأسفل كل موقف ثلاث اجابات أو حلول لهذا الموقف، فالمرجو منك أن تقرأ كل موقف وتضع علامة (س) أمام احدى الاجابات الثلاث (أ) أو (ب) أو (جـ) والتى تراها مناسبة لحل الموقف وتعبر عن رأيك الشخصى كقائد لتحقيق هدف الموقف. ويجب أن تختار اجابة واحدة لكل موقف وأن تتأكد من أنك أجبت على جميع المواقف.

الباحثان

١ ـ عند عقد اجتماع تحت رئاستي في المدرسة فإنني أفضل :

أ ـ أن أكون أنا المتحدث .

ب ـ أن أستمع الى آراء بعض المرؤسين .

جـ ـ أن أستمع الى آراء جميع المرؤسين .

٢ ـ عندما أتخذ قراراً فإنني :

أ ـ أميل الى تغيير القرار تفادياً للمعارضة .

ب ـ أعيد النظر في القرار اذا وجد ما يبرر ذلك .

جـ ـ أتمسك بالقرار بعد صدوره مهما كانت الأسباب .

٣ ـ عند القيام بعمل ما يتطلب وضع خطة تقتضيها العملية التعليمية فإنني :

أ ـ أضع مع المعلمين الخطط لكافة الأمور المتعلقة بالعملية التعليمية .

ب ـ أضع بنفسي خططاً مفصلة لكافة الأمور المتعلقة بالعملية التعليمية .

جـ ـ أترك للمعلمين مسئولية التخطيط لكل ما يتعلق بالعملية التعليمية .

٤ ـ عندما أشعر بأن أحد المرؤسين غير محبوب من زملائه فإنني :

أ ـ أطلب نقله الى إدارة أخرى .

ب ـ أطلب منه شرح أسباب ذلك وأحتضنه .

جـ ـ أكلفه بأعمال يقوم بها منفرداً .

٥ ـ من خلال متابعتي للمعلمين وخاصة الجدد منهم داخل الفصل الدراسي فإنني أعمل على رفع مستوى أدائهم عن طريق :

أ ـ توجيههم وارشادهم باستمرار .

ب ـ عقد الاجتماعات الدورية .

جـ ـ أترك كل معلم ينمي ذاته مهنياً بطريقته الخاصة .

٦ ـ اذا أردت أن أثني على مرؤسي لقيامه بعمل غير عادي فإنني :

أ ـ أستدعيه الى مكتبي لأثني عليه .

ب ـ أضع اعلان التقرير على لوحة النشرات .

جـ ـ أثني على عمله في الاجتماعات العامة .

٧ — في بداية اليوم الدراسي ونهايته فإنني :

أ — أقوم أحياناً بمتابعة حضور وانصراف المرؤسين .

ب — أقوم دائماً بمتابعة حضور وانصراف المرؤسين .

جـ — نادراً ما أقوم بمتابعة حضور وانصراف المرؤسين .

٨ — من أجل تنظيم سير العمل المدرسي بما يخدم العملية التعليمية فإنني :

أ — آخذ بآراء وأفكار المرؤسين لضمان انجاز العمل .

ب — ألزم المرؤسين باتباع التعليمات الصادرة لهم .

جـ — أترك لكل مرؤس الحرية فيما يراه مناسباً .

٩ — عندما يقدم إليّ مرؤسي التماساً موقعاً عليه من الجميع يطلبون فيه منى العدول عن قرار أتخذته لمعالجة موقف ما فإنني :

أ — أتمشى مع الالتماس باعتباره رأى المجموعة .

ب — أوعدهم بإلغاء القرار اذا تحسنت الحالة .

جـ — أحاول اتخلص من زعامة (قائد) المجموعة .

١٠ — عند تقويم المعلمين التابعين لي في المدرسة فإنني :

أ — أقوّم المعلمين بناءً على دفاتر التحضير ونتائج الطلاب الشهرية فقط .

ب — أقوّم المعلمين بناءً على تقديرات الموجهين والمشرفين الفنيين لهم فقط .

جـ — أقوم المعلمين بناء على زيارات لهم في الفصول الدراسية ومعرفة ما يقومون به وما يتبعون من وسائل في تدريسهم .

١١ — اذا كان يوجد بجوار مدرستي أكوام من المخلفات والمهملات التي تسبب أضراراً للطلاب فإنني :

أ — أبصر الملاك بتنظيف هذه المنطقة .

ب — أخطر مجلس المدينة ليتخذ قراراً ضد هؤلاء الملاك .

جـ — أطلب من الطلاب أن يتعاونوا في تنظيف هذه المنطقة .

١٢ - إذا حدث خطأ بسبب اهمال أو تقصير أحد المرؤسين فإننى :

أ - أهدئ الموضوع حرصاً على الوئام .

ب - أعامله معاملة عادلة وحازمة .

جـ - أحتفظ بالهدوء ولا أظهر اهتماماً .

١٣ - عند مواجهتى لأى موقف يتعلق بالعملية التعليمية داخل المدرسة ويتطلب أن أتخذ قراراً معيناً فإننى :

أ - أتشاور مع من أراهم من ذوى الخبرة والاختصاص .

ب - أفوض أحد المرؤسين بالتصرف حيال هذا الموقف .

جـ - أجتهد بنفسى لحل هذا الموقف .

١٤ - اذا سمعت عن مرؤس لى يقوم بأعمال غير لائقة خارج العمل ولكنها لا تنعكس على ما يقوم به من عمل داخل المدرسة فإننى :

أ - أطالب بنقله الى مدرسة أخرى .

ب - أعامله بطريقة يتضح منها عدم موافقتى على سلوكه .

جـ - أوضح له أن ذلك قد يؤثر على عمله مستقبلاً .

١٥ - عندما يتطلب الأمر اتخاذ قرار يتعلق بالعمل المدرسى فإننى :

أ - أصدر القرار دون الرجوع الى المرؤسين .

ب - أتيح للمرؤسين معى فرصة المشاركة فى صنع القرار .

جـ - أشاور المرؤسين ولكن القرار فى النهاية قرارى .

١٦ - عند ملاحظة تأخر الطلاب عن حضور طابور الصباح وعدم التزامهم بالمواعيد فإننى :

أ - أدرس المشكلة وأتعرف على أسبابها وأعمل على حلها .

ب - لا أسمح لهم بالدخول بعد الموعد المحدد .

جـ - أسمح لهم بالدخول مع خصم درجات المواظبة .

١٧ — اذا طلب منى تغيير أساليب العمل فإننى :

أ — أوافق على التغيير اذا كان فى صالح العمل .

ب — لا أوافق على التغيير إطلاقاً .

جـ — لا أوافق على التغيير طالما العمل منتظم .

١٨ — عند القيام بأنشطة تربوية خارج نطاق الخطة العامة للمدرسة فإننى :

أ — أضع خطة لتنفيذ النشاط وأشرف عليها بنفسى .

ب — أخطط لتوزيع الأعمال على المتخصصين لتنفيذها والاشراف عليها .

جـ — أرفض هذا النشاط حتى لا تتعطل العملية التعليمية .

١٩ — اذا حدث خلاف بين المرؤسين فى مجال العمل فإننى : —

أ — أطلب نقلى الى مدرسة أخرى حتى أستريح .

ب — أترك الخلاف للزمن وهو وحده كفيل بحله .

جـ — أحاول أن أعرف أسباب الخلاف وأعالجها .

٢٠ — اذا جاءنى مرؤسى مستجد لم يستطع أن يتكيف فى عمله الجديد وطلب منى نقله الى ادارة أخرى فإننى :

أ — أرفض طلبه وأصر على بقائه .

ب — أجعله يختار العمل الذى يناسبه .

جـ — أوافق على طلبه مباشرة .

٢١ — انطلاقاً من دورى كمرشد وموجه فى مدرستى فإننى أؤدى هذه المهمة : —

أ — خلال الاجتماعات الدورية نظراً لكثرة الأعباء الأخرى .

ب — عندما أرى تقصيراً ينبهنى عليه المعلمون .

جـ — باستمرار لتحقيق التوافق النسبى والمهنى والاجتماعى للمرؤسين .

٢٢ — اذا وصلتنى نشرة من الوزارة بشأن الدروس الخصوصية فإننى :

أ — أجتمع بالمعلمين لدراسة الاجراءات التنفيذية .

ب — أخذ على المعلمين تعهداً بالالتزام بما جاء فيها .

جـ — أوزعها على المعلمين للتوقيع عليها بالعلم .

٢٣ — عند اخطار أولياء الأمور بنتائج أبنائهم فى امتحانات نصف العام الدراسى فإننى :

أ — أرسل إليهم النتيجة مع أبنائهم أنفسهم .

ب — أرسلها سرياً إليهم بالبريد للتوقيع عليها .

جـ — أعقد اجتماعاً مع المعلمين والآباء بمناقشة النتائج .

٢٤ — عند قيام أفراد المجتمع المدرسى بمهامهم التربوية فإننى : —

أ — أتابع تنفيذ الضرورى منها فقط .

ب — لا أتابع تنفيذها لعدم اقتناعى بما يقومون به .

جـ — أتابع تنفيذها فى كل المواقف .

٢٥ — لضمان انتظام الدراسة فى حالة تغيب بعض المعلمين فإننى : —

أ — أعمل على ضم فصل هذا المعلم على فصل معلم آخر .

ب — أترك تلاميذ هذا الفصل بدون معلم لهذه الحصة .

جـ — أعطى المعلم الذى لدية تأخير فى المنهج فرصة القيام بتدريس منهجه .

٢٦ — عندما تتطلب الأعمال المدرسية السيطرة على كافة الأمور المختلفة بالعملية التعليمية فإننى :

أ — أشرك بعض المرؤسين معى للسيطرة على العمل المدرسى .

ب — أسيطر على العمل المدرسى بنفسى .

جـ — أترك السيطرة على العمل المدرسى للمرؤسين .

٢٧ — اذا لاحظت أثناء زيارتى لأحد الفصول هبوط مستوى التلاميذ فإننى : —

أ — أطلب من المعلم الاكثار من التدريبات التحريرية .

ب — أستبدل مدرس هذا الفصل بآخر أكثر كفاءة منه .

جـ — أحاول تشخيص الضعف ومعرفة أسبابه .

٢٨ — عندما يشتكى أحد المعلمين بالمدرسة من تكرار وجود مضايقات من بعض الطلاب داخل الفصل المدرسى فإننى :

أ — أستدعى أولياء الأمور لمناقشتهم عن سلوك أبنائهم ونتعاون فى حلها .

ب — أستخدم التهديد بالعقاب للطلاب المخلين بالنظام المدرسى .

جـ — أقوم بطرد الطلاب المخلين بالنظام المدرسى .

٢٩ ــ عندما أريد أن أفاضل بين مرؤسين متساويين فى الشروط الأساسية للترقى لوظيفة أعلى وحيدة وكان أحدهما صديق لى والثانى علاقتى به عادية فإننى :

أ ــ أختار صديقى لأنه أولى .

ب ــ أختار الآخر إظهاراً لعدالتى .

جـ ــ أستخدم وسيلة موضوعية للمفاضلة بينهما .

٣٠ ــ لضمان قيام المعلمين بما عليهم من واجبات داخل الفصل المدرسى وعدم اللجوء الى اعطاء التلاميذ دروس خصوصية فإننى :

أ ــ أحيل من يعطى دروساً خصوصية الى التحقيق .

ب ــ أعمل على ايجاد مجموعات لتقوية الطلاب .

جـ ــ أقوم بدراسة الأمر مع المعلمين وتقرير ما يناسبهم .

٣١ ــ أثناء المناقشة فى أحد الاجتماعات امتد الخلاف بين عضوين بارزين لتعارض وجهة نظر كل منهما فإننى :

أ ــ أحاول أن أختار رأى أحدهما .

ب ــ أطرح الرأيين للتصويت .

جـ ــ أرفض الأخذ بأى من الرأيين وأؤجل الحديث فى هذا الموضوع .

٣٢ ــ إذا حضر إلى أحد الآباء لمعرفة أحوال أبنه الدراسية والسلوكية فى المدرسة فإننى : ــ

أ ــ أستمع إليه فقط ولا أناقشه فى شأن ابنه .

ب ــ أعتبر لقاءه مع معلمى ابنه مربكاً للعمل .

جـ ــ استدعى رائد الفصل لدراسة سلوك ابنه .

٣٣ ــ اذا اشتكى تلاميذ أحد الفصول لى من أحد المعلمين بحجة أنهم لا يفهمون شرحه فإننى :

أ ــ أشهر بهذا المعلم أمام زملائه .

ب ــ أقوم بمناقشة هذا المعلم فى ضوء زيارتى له أكثر من مرة .

جـ ــ أناقش التلاميذ مع هذا المعلم لعلاج الموقف .

٣٤ ـ اذا واجهتنى مشكلة ما مهما كانت صعوبتها وتتعلق بالعمل المدرسى فإننى :

أ ـ أشارك جميع المرؤسين فى حل هذه المشكلة حتى يكون قرارنا جماعى .

ب ـ أقوم بحل هذه المشكلة مع رئيسى .

جـ ـ أقوم بحل هذه المشكلة بمفردى لأن الادارة تتطلب ذلك .

٣٥ ـ اذا وجه إلىّ نقداً فإننى : ـ

أ ـ لا أتقبل النقد لانه يقلل من هيبتى .

ب ـ أتقبل النقد ولا ألتزم به .

جـ ـ أتقبل النقد إذا كان صحيحاً .

٣٦ ـ لانجاز المقررات المدرسية فى المدة المحددة لها فإننى :

أ ـ أخطط وأشجع المجتهدين لتنفيذ العمل .

ب ـ أصدر الاوامر للمعلمين لانجاز العمل وأهدد المقصرين .

جـ ـ كل العبارات السابقة صحيحة .

٣٧ ـ عندما ألاحظ أن أحد المرؤسين خجول ويبعد عن الاشتراك فى المناقشات فإننى :

أ ـ أشجعه وأدعوه للكلام فى موضوعات يعرفها .

ب ـ أترك له حرية الاختيار فى حضور الاجتماعات .

جـ ـ أصر على حضوره الاجتماعات مهما ترتب على ذلك .

٣٨ ـ اذا كان أحد المرؤسين يأتى الى المدرسة متأخراً عن الموعد المحدد وهذا التأخير يؤثر سلبيا على سير العمل بالمدرسة فإننى : ـ

أ ـ أقوم باحالته الى الشئون القانونية لمعاقبته .

ب ـ لا أقول شيئاً وآمل أن يكف عن التأثير .

جـ ـ أناقشه فى هذا الأمر لمعرفة الأسباب وتقديم النصيحة .

٣٩ — عند تنفيذ الخطط الدراسية أثناء العام الدراسى فإننى : —

أ — أتابعها بصفة مستمرة لتنفيذ ما آراه مناسباً منها عن طريق ما تحدثه من أثر .

ب — أتابعها أحياناً لكثرة أعبائى الإدارية .

جـ — أترك للمرؤسين الحرية كاملة لمتابعة تنفيذها .

٤٠ — عند وضع تنظيم يضمن حُسن جودة آداء العمل داخل المدرسة فإننى : —

أ — أضع مع المعلمين تنظيماً شاملاً لكافة الأمور المتعلقة بالعمل داخل المدرسة .

ب — أترك للمرؤسين الحرية كاملة فى وضع جميع الأنظمة المتعلقة بالعمل المدرسى .

جـ — لا أهتم بعملية التنظيم لأنها عملية شكلية .

٤١ — عند تنفيذ القرارات التى تم اتخاذها فإننى : —

أ — أكتفى باصدار القرارات وأتخذ كافة الاجراءات لتنفيذها .

ب — أشرك فى متابعة تنفيذها الوكلاء والمشرفين بالمدرسة .

جـ — أتابع تنفيذ هذه القرارات بنفسى ولاأشرك فيها أحد .

٤٢ — اذا أبلغتنى الوزارة بأنها سترسل لمدرستى أجهزة حديثة ذات حجم كبير فإننى :

أ — أبدى للوزارة مبررات بعدم وجود مكان مناسب .

ب — أصدر أمر للمختصين باتخاذ الاجراءات اللازمة .

جـ — أطلب من الوزارة التريث حتى أرتب الأمر .