جـــــــام-عـة غـــــرداي ـــــــة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس

القيادة التربوية وعلاقتها بالأداء التربوي لذى الأستاذ الجامعي

دراسة ميدانية بـ جامعة غرداية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

تخصص علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبة: **تحت اشراف:**

- **سرباح الزهرة.** **-الدكتور رشيد سعادة**

أمام اللجنة المكونة من السادة الأفاضل:

الدكتور عمر حجاج/ أستاذ محاضر- جامعة غرداية(رئيسا).

الدكتور رشيد سعادة/ أستاذ محاضر- جامعة غرداية(مشرفا).

الأستاذة خولة الشايب/أستاذة محاضرة- جامعة غرداية(مناقشا).

السنة الجامعية: **2016 م-2017 م**

ملخص:

هدف الدراسة: الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة التربوية و الأداء التربوي .

الاشكالية : هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية و مستوى الأداء التربوي للأستاذ الجامعي.

الاجراءات المنهجية : - **المنهج** : وصفي ارتباطي

- **العينة** :95 أستاذ جامعي

ادوات جمع البيانات :- اختبار القدرة على القيادة التربوية

- استبيان الاداء التربوي

المعالجة الاحصائية :-معامل الارتباط بيرسون

- اختبار ت

النتيجة : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية و مستوى الأداء التربوي للأستاذ الجامعي

و من اهم النتائج التي توصل اليها الباحث :

1 - توجد علاقة ارتباطيه دات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 بين مستوى القدرة على القيادة التربوية و مستوى الأداء التربوي للأستاذ الجامعي .
2 - لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الجنس .
3 - لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير التخصص .
4 - توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية عند مستوى الدلالة 0.01 في ظل متغير الاقدمية المهنية .
5 - لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي في ظل متغير الجنس .
6 - لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي في ظل متغير التخصص .
7 - توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 في درجات الاداء التربوي في ظل متغير الاقدمية المهنية .

الكلمات المفتاحية : القيادة التربوية –الاداء التربوي

الإهداء .....ا
شكر و تقدير.....ب
ملخص الدراسة.....ج
فهرس المحتويات.....د
فهرس الجداول.....ه
فهرس الاشكال .....و
فهرس الملاحق.....ن
مقدمة 1

الجانب النظري:

الفصل الاول :-الاطار العام للدراسة-

الموضوع **الصفحة**

مشكلة الدراسة 06
الدراسات السابقة 10
التعليق على الدراسات السابقة 15
موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.....16
الإشكالية.....16
الفرضيات.....17
اهداف الدراسة.....17
اهمية الدراسة.....18
التعاريف الاجرائية 18

اسباب اختيار الموضوع 20
صعوبات البحث.....21
خلاصة الفصل 22

الفصل الثاني -القيادة التربوية-

تمهيد.....24
تعريف القيادة التربوية.....25
مبادئ القيادة التربوية 26
اركان القيادة التربوية 26
خصائص القيادة التربوية 27
نظريات القيادة.....28
انماط و اساليب القيادة التربوية 35
ادوار القائد التربوي (الاستاذ الجامعي).....38
سمات القائد التربوي 38
مهارات القائد التربوي الفعال 43
خلاصة الفصل 46

الفصل الثالث -الاداء التربوي-

تمهيد 48
تعريف الاداء التربوي 49
الاداءات المطلوب توافرها لدى الاستاذ الجامعي 51
تحديد الاداءات للأستاذ الجامعي وقياسها 53
مجالات تقويم أداء الأستاذ 55

محاور تقويم الأداء التربوي للأستاذ 56
اهمية تقويم الأداء التربوي.....58
اساليب تقويم الأداء التربوي.....58
اهم عناصر التقويم للأداء التربوي.....61
خلاصة الفصل.....68

الجانب الميداني :

الفصل الرابع -الاجراءات المنهجية للدراسة-

تمهيد 71
منهج الدراسة 72
حدود الدراسة.....72
مجتمع الدراسة.....73
عينة الدراسة الاستطلاعية 74
ادوات جمع البيانات 75
عينة الدراسة الاساسية 81
اجراءات الدراسة الاساسية 84
الوسائل الاحصائية المستعملة.....85
خلاصة الفصل.....87

الفصل الخامس -عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة-

تمهيد.....89
عرض مستوى المستجيبين في القيادة التربوية 90
عرض مستوى المستجيبين في الأداء التربوي.....94

عرض النتائج في ضوء الفرضيات 98
مدى تحقق الفرضيات.....122
مدى تحقيق اهداف الدراسة.....123
خلاصة الفصل 124
المقترحات.....125
قائمة المراجع
الملاحق

قائمة الجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل العدد الكلي لأساتذة كلية العلوم الاجتماعية	73
02	يمثل العدد الكلي لأساتذة كلية العلوم الدقيقة	74
03	يمثل محاور اختبار القدرة على القيادة التربوي	76
04	يمثل مفتاح تصحيح الاختبار	77
05	يمثل مستويات اختبار القدرة على القيادة التربوية	78
06	يوضح حساب معامل ثبات اختبار القيادة التربوية	78
07	يوضح حساب معامل صدق اختبار القيادة التربوية	79
08	يمثل توزيع فقرات قائمة الأداءات على المجالات المقترحة	80
09	يمثل مستويات الأداء	81
10	يمثل توزيع افراد عينة الدراسة الاساسية حسب متغير الجنس	82
11	يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص	83
12	يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير الاقدمية المهنية	84
13	يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة التربوية	90
14	يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة التربوية حسب متغير الجنس	91
15	يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة حسب متغير التخصص	92
16	يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة حسب متغير الاقدمية المهنية	93
17	يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي	94
18	يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير الجنس	95
19	يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير التخصص	96
20	يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير الأقدمية المهنية	97

21	يوضح العلاقة بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الاداء التربوي لدى أفراد عينة الدراسة.	98
22	يبين معامل الارتباط بين محاور اختبار القدرة على القيادة ومحاور الاداء التربوي	100
23	يوضح المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة ت في القيادة التربوية ومتغير الجنس	104
24	يوضح المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة ت في القيادة التربوية ومتغير التخصص	107
25	يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة ت في القيادة التربوية ومتغير الاقدمية المهنية	110
26	يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة ت في الاداء التربوي ومتغير الجنس	113
27	يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة ت في الاداء التربوي ومتغير التخصص	116
28	يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة ت في الاداء التربوي ومتغير الاقدمية المهنية	119
29	يوضح مدى تحقق فرضيات الدراسة	122

جدول الاشكال :

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح القوى المؤثرة في السلوك	32
02	يمثل التخطيط ودورة التدريس	34
03	النسبة المئوية لكلية العلوم الاجتماعية	73
04	النسبة المئوية لكلية العلوم الدقيقة	74
05	النسبة المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب الجنس	83
06	يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص	83
07	يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الاقدامية المهنية	84
08	يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة القيادة التربوية	90
09	يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة القيادة التربوية حسب متغير الجنس	91
10	يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة القيادة التربوية حسب متغيرالتخصص	92
11	يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة القيادة التربوية حسب متغير الاقدامية المهنية	93
12	يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي	94
13	يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي حسب متغير الجنس	95
14	يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي حسب متغير التخصص	96
15	يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي حسب متغير الاقدمية المهنية	97

مقدمة:

إن الجامعة اليوم تحتاج إلى نظرة جديدة تهدف إلى تدريس القلب والوجدان إلى جانب العقل و الفكر ليتحقق معنى التدريس المتكامل التي نادى بها الأساتذة في العصر الحديث ، ولكي تحقق الجامعة هدا الهدف، لا بد من وجود قيادة تربوية واعية متعددة الأداءات و الكفاءات و المهارات ، حيث تتميز بالمرونة والتكيف مع المعطيات الحالية والجديدة و القدرة على تحليل وتفسير و إدراك العلاقات و اتخاذ القرارات المناسبة.

ليس من المبالغة إذا قلنا بان الجامعة الفعالة تتطلب قائدا (أستاذ) من طراز رفيع ، ذو مواصفات خاصة ومهارات عالية، و مستوى أداء متميز،حيث يتبنى مفاهيم و مبادئ و فلسفات جديدة يتجاوز من خلالها الأساليب التقليدية في قيادة الطالب الجامعي .

إن القائد الذي تنشده الجامعة العصرية هو الذي يستوعب التغيرات المعقدة و يتعامل بمهارة مع الأوضاع الجديدة و يمتلك الأداءات القيادية اللازمة ،ويكون صاحب رؤية في خلق مناخ تربوي جديد و ملائم لما كانت الجامعة تتسم بالتعقيد والتغيير أصبحت القدرة على القيادة التربوية أمرا ضروريا لتنظيم الجهود وتوجيه عمل الطلاب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها . (سعادة رشيد2005)

كما أن القدرة القيادية لأستاذ جامعي مرهونة بامتلاكه مجموعة من الأداءات التربوية والمهارات الانفعالية والاجتماعية التي تؤهله للقيام بدوره القيادي التربوي على أكمل وجه، هذه المهارات هي ما ينطوي عليه مفهوم الأداء التربوي .

يحظى الأداء التربوي للأستاذ في مختلف المنظمات التربوية باهتمام كبير من قبل واضعي الأنظمة السياسية والسياسات التربوية في معظم بلدان العالم في العصر الحديث وذلك نظرًا للأهمية البالغة لدور الذي يلعبه الاستاذ في المدرسة أم في الجامعة.

لذا تحرص الجامعات على أن تتوافر في أساتذتها الأداءات المأمولة للقيام بهذه الأدوار، فهي تتوقع من الأستاذ فيها أن يكون ذا أداءات و قدرات ومهارات ، وخصائص متميزة مهنيًا و أكاديميًا ، ماهرًا في التدريس، باحثًا متابعًا لما يستجد في عالم المعرفة، متحمسًا مثابرًا غيورًا على مهنته، مشاركًا في حل مشكلات مجتمعه، إلى جانب ما يتمتع به من صفات إنسانية راقية . (الكيلاني 1984)

وكذلك يتمتع الأستاذ الجامعي الفاعل برؤى تطويرية يؤكد فيها ذاته ويشجع طلبته على تأكيد ذواتهم عبر ممارسة التأمل في التدريس، وتعزيز التفاعل بهدف إيجاد تحول نوعي في تعلمهم .

ونظرًا لأهمية هذا الدور وتعدد مهام الأستاذ الجامعي التي أبرزها التدريس والبحث العلمي، وتنبه إدارات الجامعات لهذا كله من خلال السعي المتواصل لتطوير الأداء الأكاديمي والمهني لهم. ومن القضايا الرئيسة في تطوير التعليم تقويم الأداء التدريسي سواء من قبل العمداء أو رؤساء الأقسام أو الطلبة لإصدار حكم و عليها اتخاذ قرارات صائبة وفاعلة .(حسن تيم 2007)

و بناء على ذلك جاءت هده الدراسة لتلقي الضوء على طبيعة العلاقة بين القدرة على القيادة التربوية والأداء التربوي لدى أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الدقيقة في جامعة غرداية متضمنة جانبين :

الجانب النظري ، الجانب الميداني .

أ – **الجانب النظري**: يتكون من ثلاثة فصول هي:

1. الفصل الأول : يتضمن مشكلة البحث و إطارها النظري و أهميتها العلمية و العملية بالإضافة إلى التساؤل الأساسي التي نود الإجابة عنه، و كذا الأهداف المختلفة التي نسعى إلى تحقيقها إلى جانب التعاريف الإجرائية للمفاهيم الرئيسية و الثانوية الواردة في الدراسة و الفرضيات التي تبنيناها لغرض إختبارها و التحقق منها مختتمين هذا الفصل بعض الصعوبات التي واجهناها أثناء قيامنا بالدراسة.
2. الفصل الثاني: تضمن موضوع القيادة التي حاولنا تناولها من وجهة نظر تربوية

عصرية ، حيث تطرقنا من خلاله إلى مختلف تعاريف القيادة ومبادئها و أسسها بالإضافة إلى النظريات التي حاولت تفسيرها و الأساليب القيادية المختلفة، إلى جانب خصائص و سمات القائد التربوي الفعال، وكذا مهامه وأدواره الأساسية .

3. الفصل الثالث : تضمن موضوع الأداء التربوي ، حيث تم عرض مفاهيمه المختلفة والاداءات المطلوب توافرها للأستاذ ثم تحديدها والتطرق الى مجالات و محاور وأساليب وأهمية تقويم الأداء للأستاذ، إضافة إلى أهم عناصر تقويم الاداء .

ب – **الجانب الميداني**: يتكون أيضا من فصلين هما:

1. الفصل الرابع: تضمن الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية، حيث تم التطرق إلى وصف المنهج المتبع ووصف شامل للمجتمع الأصلي، وكذا مجتمع الدراسة الأساسية بالإضافة إلى وصف عينة الدراسة الاستطلاعية و كيفية اختيارها، كما تم عرض الأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل البيانات، إلى جانب الخطوات الإجرائية المتعلقة بالدراسة الأساسية.
2. الفصل الخامس: تضمن عرض البيانات ووصفها و التعليق عليها و اختبار فرضيات البحث من ناحية قبولها أو رفضها مدعمين ذلك بجداول إحصائية و أشكال بيانية،إضافة إلى ذالك تحليل و تفسير النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة وذلك بمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة بالإضافة إلى بعض التوصيات والاقتراحات، مختتمين هذا الفصل بخلاصة عامة حول ما تم التوصل إليه من نتائج .

1 – مشكلة الدراسة:

إن أي إصلاح يستهدف المنظومة التربوية يستلزم الاهتمام بكل عناصر العملية التربوية، من طرق و أهداف و مناهج التعليم و المتعلم، إلى جانب المدرس الذي يلعب دور محوريا في العمل التعليمي.

تعتبر الجامعة إحدى أهم المؤسسات العلمية و التربوية في المجتمع فهي تلعب دورا هاما و أساسيا في التنمية الاجتماعية خاصة في عصرنا الحالي، حيث أصبحت بمثابة الركيزة الأساسية العلمية و الفكرية لأعداد الكوادر البشرية على جميع المستويات.وفي مختلف مجالات الحياة كما تعمل على توسيع المعارف الإنسانية و ضمان إستمراريتها بالنسبة للأستاذ الجامعي. (حفحوف فتيحة 2008/2007).

حيث من الواجب توظيف القائد التربوي في حقل الاهتمام و الإصلاح لأنه الركيزة الأساسية في تنظيم العملية التربوية داخل القسم ، فالأستاذ الجامعي من أهم أركان التعليم العالي وعليه يتوقف نجاح المؤسسات ، لتحقيق أهدافها فالأستاذ الجامعي يسهم في دور فعال و أساسي في وصول الجامعة الى غايتها المرجوة، كما تناط به مسؤولية تحقيق الجانب الاكبر من أهداف التعليم العام و بخاصة فيما يتعلق بتحقيق تكامل نمو الطالب الجامعي في المجالات المختلفة العقلية و النفسية و الاجتماعية.

فمهمة الأستاذ الجامعي لم تعد قاصرة على مجرد نقل و توصيل المعلومات و إنما أصبح مربيا مسؤول عن تربية الأجيال وتكوين شخصيتهم فهو يعلمهم كيف يتعلمون، فدور الأستاذ الجامعي بالغ التأثير فهو يقود وينظم عناصر الموقف التعليمي و يدير عملية الاتصال بينه و بين طلبته كما يقع على عاتقه مسؤولية تنظيم المقررات الدراسية و الامتحانات إلى جانب المشاركة الفاعلة في الشؤون العلمية و الإدارية داخل الجامعة،كما أنه يقوم بدور الباحث و المستشار الخبير بما يقدمه من إنتاج علمي يساعد على علاج كثير من مشاكل المجتمع. (بليغ حميد الشوك، 2002/2001)

ونظرا للأهمية التي يحتلها التطور و التغيير و التجديد في المؤسسات التربوية و ما يتطلبه من تغيير في المهام و المسؤوليات لتتناسب و الاحتياجات الجديدة و الذي اصبح هدف تسعى أي مؤسسة إلى تحقيقه خاصة في ظل التحديات التي تفرضها التغيرات العالمية في مختلف البيئات الاجتماعية و الثقافية ،لدا حازت القيادة على اهمية كبيرة في الفكر المعاصر وظهرت نظريات و دراسات ميدانية و ابحاث حول مفهوم القيادة حيث يتفق العديد من الجماعة على أن القيادة عملية تأثير و توجيه الجهود نحو تحقيق غايات و أهداف المنظمة .(احمد عواد، 2005)

حيث أصبحت القيادة من المواضيع الهامة خاصة لما تشهده الجامعات من تطورات و تغيرات و تحديات و تنافس و تزايد المشكلات ، و تعقدها هو الامر الذي يتطلب قيادات فاعلة، فالقيادة جوهر العملية التربوية و قلبها النابض و يمكن تشبيهها كدماغ بالنسبة للإنسان ، و تعد القيادة الفاعلة احدى المميزات الرئيسية التي يمكن بواسطتها التمييز بين المنظمات الناجحة و غير الناجحة ، فجوهر العمل الاداري للقائد التربوي ادخال التحسينات المتنوعة عن طريق الأداء و كل هذا يتطلب مهارات عالية لدى قادة العمل التربوي لخلق بيئة صالحة تمكنه من مواجهة التحديات و التغيرات السريعة التي تجري حولهم و تستدعي الاهتمام و العناية بنمو مصادرهم البشرية من هيئة تدريس و طلبة. (الطويل، 2001).

وفي إطار مسؤوليات القيادات التربوية و مهاراتها ، و في ضوء المتغيرات و التحديات المختلفة التي يعيشها العالم المعاصر و التي شملت جميع مجالات الحياة و خاصة مجال التربية و التعليم ، تأتي الحاجة للقادة التربويين (الأساتذة الجامعيين) ليكونوا على قمة جميع مؤسساتنا التربوية حيت لم تعد ادارة المؤسسات التربوية بشكل روتيني وفق قواعد و تعليمات محددة و إجراءات و أساليب تقليدية ، بل أصبحت القيادة التربوية تهدف الى توفير جميع الظروف و الامكانيات التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة و اصبحت قادرة على الابداع و التطوير في الوسائل و الاساليب التربوية و التعليمية و استشراف المستقبل و تحدياته. (فادي عمر مصطفى المدهون/2007).

وعمليات القيادة و وجود القائد الجيد على رأس عمله أمر غاية في الأهمية، و القيادة التربوية لابد منها حتى تترتب الحياة ويقام العدل.

و القيادة هي التي تنظم طاقات الطلبة و جهودهم اتنصب في اطار خطط المنظمة بما يحقق الأهداف التربوية المستقبلية لها و يضمن نجاح العملية التربوية ،كما يعمل الأستاذ الجامعي بتدعيم السلوك الايجابي للطلبة و يبدل قصارى جهده للتقليل من السلوك السلبي داخل القسم موجدا بدالك مناخا افضل للعمل والإنتاج الهادف ثم إن على الأستاذ الجامعي أن لا يستهلك بالتعامل مع الامور اليومية والروتينية بل أن أهم عمل له هو استشراف المستقبل ووضع الخطط المستقبلية وتطويرها وحل اي مشكلات مستقبلية تعيق مستقبل الطالب أو مشكلات متوقعة قد يواجهها.

ويرى الشلاش (2009م) إن القيادة التربوية الفاعلة تؤدي دور بارز في تنمية الموارد البشرية وتوجيهها الوجهة السليمة ووجود القادة المتميزون يصنع الفرق الكبير في ادارة الجامعات العربية.
(علي بن مُحَمَّد الغامدي 2013)

كما أشار نابليون هيل من خلال بحثه إلا وهي انه لا يوجد فرد ناجح اصبح ناجح بنفسه تماما أو بموجب ما كان بوسعه فعله بنفسه فكل واحد من الطلبة الناجحين الدين حاورهم نابليون اصبح ناجحا من خلال مساعدة الآخرين، كانوا أكثر موهبة في مجال ما بإمكانك أن تصبح قائدا جيدا أو عضيما من خلال الاخرين الذين يريدون إتباعك ومساعدتك فهم سوف يساعدونك على تحقيق أهدافك لأنك سوف تساعدهم على تحقيق أهداف هم . (كوهن 2003).

كما يقول وليام في كتابه فن القيادة، جوهر القيادة شيء بسيط إلا وهو إثارة همم الأفراد لبدل أقصى ما في وسعهم لتحقيق الأهداف التي تحددها .

ومن المعلوم أن دور القائد التربوي داخل الجامعات على درجة عالية من الأهمية فهو الذي يحدد بين الأهداف ويرسم السياسة الخاصة للتنفيذ ويوفر إمكانيات وينظم جهود الطلبة ووسائل الاتصال ناهيك عن دوره في الرقابة والتوجيه وتقويم الخطوات والانجاز والأداء من خلال استخدام أحسن الطرق في القوى البشرية وجهود الطلبة بأقل ما يمكن من الوقت والجهد والتكلفة متسلحا بالكفاءة. (عبد عطا الله حمايل 2012م)

تقع مسؤولية التدريس على كاهن الاستاذ الجامعي اضافة الى الادوار الاخرى التي ينبغي ان يقوم بها كالبحث العلمي و خدمة المجتمع ، إن الوظائف الجديدة لعضو هيئة التدريس في القرن 21 هي التدريس الابداعي و البحث العلمي و التدريب الفعال و عقد الورش الفنية و التعليم المستمر و خدمة المجتمع المحلي و الانساني، و التدريس كأول ادوار الاستاذ و ابرزها يجعله العنصر المحوري في النظام التعليمي اذ انه المسؤول عن جانب التطبيق بما يقوم به من ممارسات التدريسية للوصول إلى نوعية جيدة من الطلاب، و الاستاذ المتميز الذي يستخدم اساليب فعالة في التدريس يعد مفتاح الوصول الى معايير عالية من جهود الطلبة.

إن امتلاك المعلم للكفايات المهنية أمر ضروري و مهم حتى يقوم بمهمته على اكمل وجه، بالأخذ بعين الاعتبار تكامل هذه الكفايات مع بعضها البعض و التنافس الحضاري بين الامم و الشعوب و التفجر المعرفي و التثقيفي .

إن المقصود بالكفاية هي قدرة المعلم على القيام بعمله التعليمي بمهارة و سرعة و إتقان، و الكفاية عبارة عن مجموعة من المهارات المتداخلة معا، بحيث تشكل القدرة على القيام بجانب مهني محدد لأنه من الضروري تكامل الكفايات لدى المعلمين من الكفايات الإنسانية و الشخصية والمعرفية والمهنية و التجديد المعرفي .

فدور الأستاذ الجامعي بالغ التأثير فهو يقود و ينظم عناصر الموقف التعليمي و يحكم عمليات الاتصال بينه و بين طلبته ، كما يقع على عاتقه مسؤولية التنظيم المقررات الدراسية و الامتحانات الى جانب المشاركة الفاعلة في الشؤون العلمية و الادارية داخل الجامعة كما انه يقوم بدور الباحث و المستشار و الخبير بما يقدمه من انتاج علمي يساعده في علاج كثير من مشاكل المجتمع ، و الأستاذ الجامعي بما له من كفايات تدريسية مختلفة يلعب دور فعال و مهنيا في تحقيق الاهذاف المرجوة التي وضعتها الجامعة ، ومع التطور الكبير الذي شهدته الاساليب و الطرق المستخدمة في القياس و التقويم اتجهت الأبحاث إلى الاهتمام بتقويم الاساتذة الجامعيين. (بليغ حميد الشوك، 2002/2001)

و لكي يقوم الاستاذ بدوره المهم و الحساس بكفاءة و اقتدار لابد ان يتمتع بقدر كافي من القدرات و الكفاءات التعليمية ، ذلك أن وظيفة الأستاذ الجامعي لم تعد قاصرة على تزويد الطلاب بالمعلومات

و الحقائق كما كان في السابق ، بل تعدتها إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لذى الطالب في صورها الجسمية و العقلية و النفسية و الاجتماعية و المهنية والعلاقات الانسانية . (الهدلي 1995)

كما جاء في دراسة العفاش 1991 : دراسة لمعرفة المهارات و الكفايات التي يحتاجها المشاركون لبرنامج التأهيل التربوي في الاردن و اظهرت الدراسة انا معظم الكفايات التعليمية (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) مهمة جدا للمشاركين و ان احتياجات المشاركين لهذه الكفايات لا تختلف لاختلاف الجنس ، و توصل الخوالدة 1987 في دراسته بخصوص التطلعات المستقبلية في اعداد المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لمعلمين المرحلة الالزامية الى تصنيف تلك الكفايات في المجالات التالية (إعداد و تنفيذ الدرس ، الكفايات الأكاديمية و النمو المهني العلاقات الإنسانية مواد إدارة الصرف و كفايات التقويم) ، أما الخطيب 1987 فقد اشار في دراسة الى أن مبدأ الكفاية و المهارات عنصر مهم في برامج اعداد المعلمين و صنف الكفايات التعليمية في المجموعات التالية (التخطيط ، استثارة الدافعية ، العرض و التواصل، الأسئلة تعزيز التعليم التقويم). (غازي ضيف الله رواقه، 2005)

فإن نجاح أي جامعة في تحقيق رسالتها و اهدافها مرتبط بأداء الاستاذ الجامعي الذي يصدر من القائد والنمط القيادي الذي يمارسه و بالصفات القيادية الناجحة التي تتجلى في قدرته و شخصيته على توظيف امكانياته نحو التدريس البناء لبناء علاقات ايجابية و انسانية بين الطلبة ، و تحسين اداء العمل لديه ,وتحفيزهم على العطاء المستمر و بهذا يصبح التعرف على الانماط القيادية امر بالغ الاهمية باعتبار ان النمط القيادي في نجاح او فشل المؤسسة بشكل عام و الجامعة بشكل خاص. (كفاية يوسف ابو عبدة ، 2010)

إن القيادة الفعالة هي نتاج تفاعل القائد مع التابعين حيث يحتل القائد دورا رئيسيا في مسؤوليته عن انتاج الافراد العاملين معه، فعليه تقع مسؤولية تحقيق اداء يتسم بالكفاءة و الفعالية و ذلك بأقصى طاقة ممكنة و اقل تكلفة ممكنة ، بحيث ينظر للقائد على انه الشخص الذي يحدد نمط ومستوى قيادته تأثير ا ايجابيا في المناخ المؤسسي بوجه عام و في الروح المعنوية للطلبة و دافعيتهم للأداء العام للمؤسسة. (توفيق، 1997)

– ولقد كان موضوع القيادة التربوية والأداء التربوي محل اهتمام العديد من الدراسات نوجزها في ما يلي :

2 / الدراسات السابقة :

2–1–الدراسات المتعلقة بالقيادة التربوية وعلاقتها بالأداء التربوي:

1 – **دارسة الصالح جيلح** : أثر القيادة الإدارية على أداء العاملين دارسة حالة، مجمع صيدال مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال ، جامعة الجزائر، هدفت إلى إبراز أهمية الارتباط بين القيادة الإدارية وأداء العاملين في المؤسسة من خلال عرض عناصر وخصائص القيادة الإدارية الفعالة والوقوف على السمات التي يجب توافرها في القادة الإداريين حتى يحققوا المهام الملقاة على عاتقهم بفعالية وكفاءة، والتطرق إلى الأساليب التي يجب أن يستخدمها القادة الإداريون لرفع الأداء في المؤسسة . وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها:

– توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيادة الادارية وأداء العاملين في المؤسسة.

–أن القيادة الإدارية تتطلب في ظل البيئة الحالية ضرورة توافر سمات معينة للتأثير في العاملين باتجاه تحقيق أهداف المؤسسة، وأن لها دور محدد ورئيس في الأداء الفردي والجماعي للعاملين.

– وأن القادة الإداريين في مجمع صيدال يعتمدون على قوة سلطتهم الرسمية أكثر من الإقناع الشخصي للتأثير في العاملين. (كيرد عمان 2014)

2 - **دراسة COLEMAN 2008بامريكا** : اداء استاذ الابتدائي وعلاقته بقيادة الصف لطلبته قام الباحث من قسم القيادة التربوية بجامعة شرق فرجينيا بإجراء هذه الدراسة لغرض لنيل شهادة الماجستار وتمحورت حول العلاقة بين القيادة و اداء الأستاذ وقد اختار لذلك عينة متكونة من 168أستاذا معتمدا في جمع البيانات على :

- قائمة معامل الانفعال موجهة للأساتذة Kittering و Charles ,حيث أسفرت الدراسة على النتائج الآتية:

-توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين القيادة التربوية للأساتذة وأداءه المدرسي حسب ادراك الأساتذة.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاداء المدرسي لدى المستجيبين في ظل متغير المرحلة التعليمية

- توجد فروق في قيادة الاستاذ وعلاقته بأدائه في ظل متغير السن ·
- توجد فروق في قيادة الاستاذ وعلاقته بأدائه في ظل متغير الجنس.
- توجد فروق في قيادة الاستاذ وعلاقته بأدائه في ظل متغير الخبرة.
- توجد علاقة في قيادة الأستاذ وعلاقته بأدائه في ظل متغير السن ·
- توجد علاقة في قيادة الأستاذ وعلاقته بأدائه في ظل متغير الجنس·
- توجد علاقة في قيادة الأستاذ وعلاقته بأدائه في ظل متغير التخصص. (رحمة انطوان 1986)

2-2- دراسات حول الاداء التربوي:

1_دراسة الشامي (1994): أجريت في المملكة العربية السعودية، وهدفت إلى التعرف على مهام أعضاء هيئة التدريس، وواقع أدائهم كما يدركه الطلاب والأساتذة بجامعة الملك فيصل في الإحساء.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها :

اتفاق أعضاء هيئة التدريس والطلاب في أن المهام والصفات المطلوبة في أستاذ الجامعة غير متوفرة بشكل كاف في معظمها ، وبذلك أوصى الباحث بإعلام أعضاء هيئة التدريس بنواحي القصور في أدائهم التدريسي.

(الشامي 1994)

2-دراسة الرفاعي (1997): أجريت في الأردن، وهدفت إلى تحديد الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي ، وبيان الأهمية النسبية لدرجة تفضيل الطلبة لهذه الصفات والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية

بين متوسطات تفضيل الطلبة لصفات الأستاذ الجامعي في ضوء متغير الجنس ، ومتغير الكلية ، ومتغير المستوى الدراسي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج منها :

- إن الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي التي احتلت درجة عالية من وجهة نظر الطلبة هي : سمة الثقافة ، وتوصيل المعرفة وتنظيمها ، وتنويع أساليب التدريس ، ومتابعة الجديد من المعرفة وربطها بالواقع ، والإخلاص في العمل ، والحكمة الصبر والعدل ووضوح الصوت .
- إن الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي والتي احتلت درجة منخفضة من وجهة نظر الطلبة هي التي تدور حول : الميول الشخصية ، وأعضاء الجسم والثقافة وتكنولوجيا التعليم ، وأساليب التقويم ، وتطوير المعرفة والاختبارات .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.5) بين متوسط وجهات نظر الطلبة في الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي تعزي لمتغير الجنس ، أو متغير الكلية أو متغير المستوى الدراسي في الجامعة . (الرفاعي، 1997)

3-وفي دراسة الجعنيني (2000): التي هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، والتي أجريت على(420) معلماً ومعلمة في(14) مديرية تربية وتعليم إذ أظهرت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للمجالات وكانت على التوالي الالتزام بأخلاقيات المهنية، ومهارات التدريس وإدارة الصف، ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم، ومهارات الاتصال، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائياً لمتغير التخصص و الخبرة التربوية على جميع مستويات الأداءات ولمتغير الخبرة أيضا لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس. (قاسم مُحَّد خز علي2010)

4-وهدفت دراسة فخرو والبنعلي(2002) إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي من وجهة نظر الموجهين والموجهات، وتكونت عينة الدراسة من (113) موجهاً وموجهة، إذ توصلت الدراسة إلى توافر الكفايات التعليمية لدى المعلمين والمعلمات بدرجة عالية باستثناء عدد من الكفايات التي توافرت بدرجة نادرة أو غير متوافرة في مجالات: التنفيذ، والتقويم، والنمو العلمي والمهني،

وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الموجهين والموجهات وفقاً لمتغيرات التخصص والجنس والمؤهل والخبرة في مدى توافر الكفايات لدى المعلمين والمعلمات . (قاسم مُحَّد خز علي2010).

5-وفي دراسة البنعلي ومراد(2003) التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي، وتكونت عينة الدراس من (121) معلما ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمين المؤهلين تربويا في جميع المحاور الأربعة لبطاقة التقويم: التخطيط والتنفيذ، وإدارة الصف، وشخصية المعلم، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات محاور بطاقة التقويم جميعا تبعاً لمستويات الخبرة . (قاسم مُحَّد خز علي2010).

2-2- دراسات حول القيادة التربوية :

1-دراسة نبراي ويحيى 1988 (أثر عوامل الجنس والمؤهل التعليمي والخبرة لدى مديري ومديرات المدارس على القدرة في القيادة التربوية): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هنالك علاقة بين القدرة على القيادة التربوية وبين عامل الجنس والمؤهل التعليمي وعامل الخبرة في ميدان التعليم لدى عينة من مديري ووكلاء المدارس في دولة الإمارات العربية المتحدة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن القدرة على القيادة التربوية لا تتأثر بنوع الجنس أو المستوى التعليمي للمدير أو المديرة, بينما تتأثر بعامل الخبرة في ميدان التعليم.
(د سعادة رشيد، 2005)

2- دراسة برونر 1995(Brunner): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة نمط القيادة الممارس من قبل قادة المدارس الحكومية (مدراء تعليم ومديرات تعليم ومساعديهم) في الولايات المتحدة الأمريكية عن طريق إجراء مقابلات شخصية للقادة ومرؤوسيهم. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الجنس والقيادة الممارسة, فالمرأة تمارس القيادة مع الجماعة, بينما الرجل يمارس القيادة فوق الجماعة. كما توصلت إلى أن المرأة تكون أكثر نجاحاً عندما تمارس القيادة مع الجماعة, بينما يكون الرجل أكثر نجاحاً عندما يمارس القيادة فوق الجماعة. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات مماثلة في أي مكان أو ظروف تمارس فيها عمليات اتخاذ قرارات مهمة وفي مختلف المجتمعات السياسية لمعرفة الفروق بين قيادة الرجل والمرأة.

اي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القيادة التربوية. (د سعادة رشيد 2005)

3- دراسة عكاشة، 2000:بعنوان" تصور مقترح لتحسين نوعية برامج التدريب على مهارات السلوك القيادى بالتدريب على تجنب الأخطاء لدى القادة التربويين "،وهدفت إلى وضع تصور مقترح لتحسين نوعية

برامج التدريب على السلوك القيادى التى تقدم للقادة والمدراء التربويين ،و خلص الباحث إلى تجاهل معظم برامج التدريب للمهارات الأساسية المرتبطة بالسلوك القيادى الفعال كما وردت فى أدلة مهارات السلوك القيادى،وعدم اعتماد معظم برامج التدريب على منحى التدريب المستند إلى تجنب الأخطاء،وانتهت الدراسة بتقديم التصور المقترح لتحسين نوعية برامج التدريب على السلوك القيادى لدى القادة التربويين من حيث مسلماتها و خصائصها و محتوياتها وأشكالها و إجراءات تطبيقها، و إجراءات تقويمها. (د سعادة رشيد 2005)

4-دراسة (المنقاش، 2000) بعنوان: " القيادة فوق الجماعة والقيادة مع الجماعة:دراسة مقارنة بين نمطي قيادة الذكور والإناث في جامعة الملك سعود بالرياض "هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير عامل الجنس على نمط قيادة الذكور والإناث، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام مقياس فدلر لتحديد مدى ممارسة الجنسين لنمطي القيادة فوق الجماعة والقيادة مع الجماعة.

وقد طبقت الدراسة على عينة من رؤساء ووكيلات الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك سعود بالرياض.وكانت أبرز نتائج الدراسة ما يأتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ممارستهم لنمطي القيادة فوق الجماعة والقيادة مع الجماعة، أي أن نوع الجنس له تأثير كبير على النمط القيادي الممارس. وإن الغالبية العظمى من الذكور(رؤساء الأقسام الأكاديمية) يمارسون نمط القيادة مع الجماعة، وإن الإناث (وكيلات الأقسام الأكاديمية) يمارسن نمطي القيادة فوق الجماعة والقيادة مع الجماعة، ولكن نسبة الإناث اللاتي يمارسن نمط القيادة فوق الجماعة كانت أكبر من نسبة الذكور الذين يمارسون هذا النمط.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نمط قيادة الذكور والإناث تُعزى لاختلاف التخصص أو الرتبة الأكاديمية أو سنوات الخبرة. (د سعادة رشيد، 2005)

5دراسة: Holly.Solomon,Click - 2000 تمثل الهدف من الدراسة في الكشف عن مستوى القيادة للمعلمين المسجلين في البرنامج المقرر للإدارة التعليمية ،و علاقة ذلك بمدة التكوين

لديهم، حيث أجروا الدراسة معتمدين على قائمة Tennessee على عينة تتكون من 85 معلم من جامعة شرق الولاية لجمع البيانات وتوصل إلى النتائج الآتية : (ECI) للقيادة التربوية :

لا توجد علاقة ذات دلالة بين القيادة التربوية للمعلمين باختلاف التخصص .

لا توجد علاقة بين القيادة التربوية ومتغير الجنس.

لا توجد علاقة بين القيادة التربوية والأقدمية في التكوين. (جعنيني ,نعيم 2001)

3- تعليق على الدراسات السابقة :

استقراء لنتائج الدراسات السابقة نستنتج ما يلي :

-إن المسيرين الدين لديهم الاداء المرتفع أظهروا مستوى عاليا في الكفاءة الانفعالية من المسيرين الآخرين الدين لديهم الاداء المتوسط مما يعني أن للأداء دور في فاعلية القيادة .

-كلما ارتفع مستوى القيادة ارتفع مستوى الاداء والعكس .

- وأجمعت معظم الدراسات السابقة على ضرورة تحسين مستوى القيادة لارتفاع اداء الأساتذة لأنه الأساس في بناء شخصية تستمتع بضبط الانفعالات والميل نحو التسامح والانسجام بين المعلم والمتعلم والتفوق والتوافق التربوي.

4- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

يتجلى موقع الدراسة الحالية في :

انها تتناول علاقة القيادة التربوية بالأداء التربوي التي غابت في معظم الدراسات لاعتقاد الباحث ان استاد الجامعة كقائد تربوي يحتاج اكثر من غيره الى هده الكفاءات والمهارات

كما ان الدراسة الحالية جاءت لتغطي النقص المتمثل في عدم وجود دراسات كثيرة عربية سابقة التي تناولت القيادة التربوية وعلاقتها بالأداء التربوي بناء على ما سبق جاءت هده الدراسة لتسلط الضوء على مدى الدور الذي يلعبه القائد التربوي ودالك من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بين القيادة التربوية و الاداء التربوي لدى الأستاذ الجامعي .

وفي هده الدراسة نحاول تسليط الضوء على ما ان كان اداء الأستاذ التعليمي يرتبط بمستوى قدرته على القيادة التربوية ودالك من خلال الإجابة على التساؤلات الاتية :

5- الاشكالية :

– هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الاداء التربوي للأستاذ الجامعي ؟

ومنه نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- هل تختلف درجات القيادة التربوية لدى افراد عينة الدراسة باختلاف الجنس ؟
- هل تختلف درجات القيادة التربوية لدى افراد عينة الدراسة باختلاف التخصص ؟
- هل تختلف درجات القيادة التربوية لدى افراد عينة الدراسة باختلاف الاقدمية المهنية ؟
- هل تختلف درجات الاداء التربوي لدى افراد عينة الدراسة باختلاف الجنس ؟
- هل تختلف درجات الاداء التربوي لدى افراد عينة الدراسة باختلاف التخصص ؟
- هل تختلف درجات الاداء التربوي لدى افراد عينة الدراسة باختلاف الاقدمية المهنية ؟

6– الفرضيات:

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الاداء التربوي للأستاذ الجامعي .
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الجنس.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير التخصص.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الاقدمية المهنية.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي في ظل متغير الجنس.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي في ظل متغير التخصص.
- توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي في ظل متغير الأقدمية المهنية.

7– أهداف الدراسة :

1) سعت الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية :
2) الكشف عن العلاقة الاحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الاداء التربوي للأستاذ الجامعي .
3) معرفة الفروق الجوهرية الاحصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الجنس.

4) معرفة الفروق في درجات القيادة التربوية في ظل متغير التخصص.

5) معرفة الفروق في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الاقدمية المهنية.

6) معرفة الفروق في درجات الأداء التربوي في ظل متغير الجنس.

7) معرفة الفروق في درجات الاداء التربوي في ظل متغير التخصص.

8) معرفة الفروق في درجات الأداء التربوي في ظل متغير الأقدمية المهنية.

8 –اهمية الدراسة:

إهتمت بهذه الدراسة من خلال دراستي في مجال التربية حيث وجد ان هناك علاقة انخفاض أو ارتفاع في مستوى قيادة اداء الأستاذ الجامعي .

– ظاهرة نفسية اجتماعية منتشرة في كل مؤسسات المجتمع وهي القيادة التي تعتبر ضرورة التنظيم والتوجيه من اجل تحقيق اهدافها من خلال الأداءات .

– لفت انتباه القادة الى الدور الكبير الذي يلعبه الأداء في تنمية مهارات الطلاب و الارتقاء بأدائهم ودالك لتحقيق نجاح اكبر.

تلعب القيادة التربوية دور اساسي في كل مراحل العملية التربوية كونها تؤثر على الاداء

– معرفة مدى تأثير القيادة التربوية في رفع اداء الأستاذ في الجامعة.

– تكمن أهمية البحث في موضوع القيادة التربوية ودورها في التأثير في الأساتذة الجامعيين بهدف رفع ادائهم.

– تتناول جزء مهم من العملية التربوية وهو القيادة التربوية والأداء التربوي والكفاءات المهنية الواجبة للأستاذ الجامعي .

–تحديد الجوانب السلبية والايجابية في اداء وقيادة الأستاذ الجامعي في تنمية الاداء التدريسي للأستاذ.

9 –التعاريف الاجرائية:

– القيادة التربوية:

وهي عملية يمكن للقائد من خلالها ان يؤثر في تفكير الاخرين ويوجه سلوكهم ويقوم بضبط مشاعرهم.

وهي السلوك الذي يقوم به اي فرد فيوجه نشاط الجماعة نحو هدف مشترك ونعني بها في هذه الدراسة الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبون على اختبار القيادة التربوية (لمحمد منير مرسي) المتضمن للأبعاد الآتية:

1) الموضوعية: ويتعلق بالبث المنطقي في مختلف القضايا.
2) استخدام السلطة: ويتعلق بمدى ممارسة الصلاحيات في إطارها القانوني.
3) المرونة: ويتعلق بالقدرة على التكيف مع المواقف المختلفة.
4) فهم الآخرين: ويتجلى في القدرة على تفهم ظروف الآخرين وحل مشكلاتهم.
5) معرفة مبادئ الإتصال: ويتجلى في المهارة على تمرير الرسائل والتفاعل المثمر.

– الأداء التربوي:

هو جميع السلوكات والأنشطة والممارسات السلوكية لتحقيق الاهداف والنواتج (المخرجات) التي تسعى المؤسسة الى بلوغها:

وهي أنماط سلوكية او مهارة مركبة أو معارف تظهر في سلوك الأستاذ من تصور محدد واضح لنواتج التعلم المرغوب ونعني به في هده الدراسة هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس(الدكتور ابراهيم الحكمي) المتضمن للأبعاد الاتية:

- بعد الشخصية.
- العلاقات الانسانية.
- الانشطة والتقويم.
- التمكن العلمي والمهني.

10– اسباب اختيار موضوع الدراسة:

هناك جملة من الاسباب التي دفعتنا الى اختيار هدا البحث نوجزها في النقاط التالية قلة الدراسات العربية خاصة الجزائرية التي تناولت موضوع القيادة التربوية وعلاقتها بالأداء التربوي .

ان بعض المشكلات التي يعاني منها الطلاب قد يكون مردها القائد (الأستاذ) الذي لا يملك الاداء والمهارات اللازمة التي يتطلبها السلوك القيادي لتفادي الوقوع في المشاكل .

11- صعوبات البحث:

كما هو الشأن في جميع البحوث العلمية يواجه الباحث مشكلات عديدة أثناء قيامه بالبحث وتختلف هذه المشكلات باختلاف مواضيع الدراسة وطبيعتها والمجتمع المستهدف بالإضافة إلى نوع أدوات القياس ونحن بصدد إعداد هذه الدراسة واجهتنا عدة صعوبات يمكن اختصارها في نقاط أساسية هي :

- صعوبة الحصول على المراجع المتعلقة بموضوع الاداء التربوي وكذا الدراسات السابقة مما جعلنا نعتمد بشكل كبير على المذكرات .
- كدالك كلفنا الكثير من الوقت والجهد والمال.

صعوبة استرجاع أدوات القياس من الاساتذة لاختلاف وتباعد ازمنة دوامهم لطبيعة عملهم وكثرة انشغالاتهم بالإضافة إلى طول أدوات القياس ، مما جعلنا نستغرق وقتا طويلا في عملية التطبيق الميداني لهده الدراسة.

12- حدود الدراسة:

لقد تم اجراء هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

- الحدود المكانية: وتتمثل في جامعة ولاية غرداية.

- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الحالية بداية من شهر مارس من الموسم الدراسي 2018-2017.

- الحدود البشرية :و تتمثل في أساتذة الجامعة لولاية غرداية.

- الأدوات المستعملة :إن البيانات التي عالجتها الدراسة والنتائج المتوصل إليها مصدرها أداتين أساسيتين هما :

* اختبار مستوى القدرة على القيادة التربوية للدكتور مُحَّد منير مرسي.

* مقياس مستوى الأداء التربوي للدكتور ابراهيم الحسن الحكمي.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى موضوع الدراسة حيث تم عرض جوانبه من خلال بلورة المشكلة التي تم تحديد إطارها النظري ومعالمها من خلال عرض نتائج بعض الدراسات السابقة التي لها رابط أو علاقة بالموضوع ثم تم تحديد تساؤلات الدراسة التي نسعى للإجابة عليها (الإشكالية)، بالإضافة إلى الأهمية وكذا الأهداف الأساسية لهده الدراسة التي نسعى إلى تحقيقها إلى جانب ذالك صياغة الفرضيات لغرض التحقق منها وتحديد المفاهيم الأساسية المرتبطة بالدراسة ،مختتمين هذا الفصل بالإشارة إلى بعض الصعوبات التي واجهتنا أثناء تنفيذنا لهذه الدراسة.

تمهيد:

في هذا الفصل سنتناول مفهوم القيادة التربوية ، اضافة الى خصائصها ونظرياتها وأنماطها مع التركيز على خصائص القيادة التربوية ، ودور القائد كأستاد جامعي وكذا الصفات والمهارات ، التي ينبغي توفرها في القائد التربوي الناجح .

1 – تعريف القيادة:

لقد تعددت التعريفات للقيادة فلقد أورد المختصون تعريفات للقيادة متعددة منها تركز على الجانب السلوكي للقائد ومنها تركز على الجانب الإداري ومنها تركز على الجانب الاجتماعي .

يعرف البدري القيادة على انها فن التوجيه والتنسيق وتشجيع الافراد والجماعات لبلوغ الأهداف.

(البدري 2002)

أما عطوي فيعرف القيادة على أنها السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة لتحقيق هدف مشترك .(مُحَمَّد قاسم مقابلة، 2011)

فتعتبر القيادة هي القدرة على التأثير في سلوك المرؤوسين وجعلهم ينفذون أوامر القائد وهدا يوجب على القائد التمتع بصفات شخصية متميزة عن غيره من الافراد والقيادة الفعالة هي دلك النمط الذي ينمي في الأفراد القدرة لكي يصبحوا أنفسهم قادة والقادة هم الأفراد القادرون على توجيه الجهود وتنسيقها من اجل تحقيق اهداف التنظيم بفاعلية ، والقائد هو الرجل المعني بالتغيير في انماط السلوك وفي جوهر التنظيم من اجل تطويرهم . (نشوان،2004)

تعرف القيادة ايضا على انها العملية التي يتمكن من خلالها القائد ان يؤثر في تفكير الآخرين ويضبط مشاعرهم ويوجه سلوكهم .(عريفج، 2001)

ويعرف البدري القيادة على أنها توجيه سلوك الأفراد وتنسيق جهودهم وموازنة دوافعهم ورغباتهم ، بغية الوصول بالجماعة إلى تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة عالية (البدري،.2002)

يعرف البدري القيادة في الادارة التربوية ، على أنها مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الانساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام الى توفير المناخ الفكري و النفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من اجل تدليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الاهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية .

وإذا تفحصنا التعارف المتعددة للقيادة فيمكن لنا ان نستخلص الامور التالية :

- إن القيادة لابد أن يتوفر لذيها ,القائد,الأفراد (المرؤوسون) الموقف و المناخ التنظيمي.
- إن القيادة هي قدرة القائد على التأثير في سلوك المرؤوسين .
- القيادة الفعالة هي القيادة التي تنمي في الافراد القدرة لكي يصبحوا قادة في المستقبل.

- إن هدف القيادة أن يؤثر غلى القائد في المرؤوسين من اجل الوصول إلى الأهداف المرجوة و المحددة سلفا.
- القيادة هي فن رفع المرؤوسين للقيام بواجباتهم بثقة وحماس .
- القائد هو دالك الشخص الذي لدية برنامج عمل محدد سلفا ويعمل على تحقيقه من خلال المرؤوسين.
- إن غالبية التعاريف للقيادة قد تركزت على تأثير القائد على سلوك المرؤوسين والعمل على دفعهم للعمل من اجل تحقيق الاهداف للمؤسسة ويعتبر القائد الإداري الناجح هو ذالك الشخص القادر على دفع مرؤوسين لتنفيذ أوامره وتوجيهاته عن رغبة ويستخدم فنون القيادة في الاقناع والحث وتحفيز الاتباع والعمل داخل المؤسسة برغبة واقتناع .

2-مبادئ القيادة التربوية :

يستلزم للقيادة التربوية الفعالة أن تتضمن مجموعة من المبادئ بها يتم نجاح الدور القيادي التربوي للقائد وتمثل فيما يلي :

- ✓ ليس كل من يشغل مركزا رسميا قائدا، فالمراكز الوظيفة لا تمنح صاحبها القيادة .
- ✓ إن القائد يمارس دوره على نوابه والنواب يمارسون دورهم على مرؤوسيهم هكذا ...الخ ويقوم القائد بالتنسيق بين الادوار المختلفة ، فالقيادة تنظيم للأدوار في أي مؤسسة .
- ✓ القيادة تعتمد على التفاعل الاجتماعي بين القائد والأتباع .

إن الشخص الذي يمارس دور القيادة يجب ان يكون معنيا بمشاعر وحاجات افراد جماعته التي يشرف عليها. (سعادة رشيد ، 2005)

إن القائد في موقف ما يمكن أن يكون تابعا في موقف آخر، فمعايير الجماعة ومبادئها هي التي تقرر من هو القائد . (جودت عزت عطوي 2001)

3-اركان القيادة :

إن أي مجموعة منظمة لابد من توجيهها من قبل قائد ينسق جهود أفرادها وإلا تحولت هذه المجموعة الى مجموعة افراد لا رابط بينهم ولإبراز فاعلية القيادة لابد ان تتوفر فيها الاركان الاتية :

أ. وجود مجموعة أفراد لها أهداف مشتركة (الإتباع).

ب. وجود شخص (قائد) يمثل هؤلاء الافراد ويوجههم ويقوم بعمليات التنظيم والتنسيق والتخطيط والتوجيه.

ج. ظروف الموقف الذي يتواجد فيه القائد والأفراد (الجامعة) .

وهناك العديد من الباحثين أضافوا ركن رابعا وهو البيئة المحيطة بالمتغيرات الثلاث . (احمد ابراهيم احمد،2003)

وفي حين هناك من يرى أن الدعائم الأساسية للقيادة تتمحور حول الكفاءات الشخصية لقائد و المتمثلة في ما يلي :

- ✓ الوعي بالذات الذي يقود الى الثقة بالنفس.
- ✓ الثقة بالنفس التي تمد القائد بالشجاعة.
- ✓ الشجاعة التي تقود إلى المبادرة و تحمل المسؤولية .
- ✓ المسؤولية التي تتضمن النزاهة.
- ✓ النزاهة التي تسمح بإدارات الأولويات.
- ✓ بعد النظر الذي يجعل استراتيجية العمل ممكنة .(د سعادة رشيد، 2005)

4- خصائص القيادة التربوية :

تمتاز القيادة التربوية عن باقي الانواع الاخرى من القيادات، ببعض المعالم والخصائص التي يمكن ادراجها فيما يلي :

- لا يمكن وجود مجموعة بشرية إلا وبينها قائد بينها يديرها وينطلق في قيادته التربوية عامة من تحقيق اهداف الجماعة , ويمتلك زمام المبادرة فيها ويعتمد العطاء الفعال للإدارة التعليمية على ما تتمتع به القيادة فيها من وعي وإدراك فيما تقوم به من تخطيط واستمراريته، وتعد الكوادر القيادية احد المدخلات الرئيسية في النظام التعليمي الذي لا يحقق أهدافه بدون توافر الكوادر المؤهلة. (حسن ،2002)

- إن القيادة التربوية الناجحة تسعى ان اثارة الحوافز والبواعث الذاتية ومعرفة استغلال نشاط الافراد مما يتطلب من القائد التربوي (الأستاذ الجامعي)، التعرف على فروق الفرضية ودراسة دينامية الجماعة حتى يتجنب قدر الإمكان ما يغضبهم ويعاملهم بما يرضيهم . مما يعني زيادة تقوية علاقته بهم وبالتالي ترتفع الروح المعنوية لديهم مع ضمان استمرار تماسك الجماعة في ظل فريق عمل منسجم ومتكامل . (د .سعادة رشيد ،2005)

- عمليات القيادة التربوية عملية منظمة لأنه لا يوجد مكان للارتجال وسوء التنظيم والعشوائية, حيث تتم وفق اهداف محددة وتنسيق ل لجهود وتنظيم سليم وشامل للأنشطة التي تمارس تحت إشراف المؤسسة

فالقيادة التربوية عملية هادفة ليست غاية ولكنها وسيلة لتحقيق غايات عن طريق تنسيق وتنظيم الجهود المادية و الإنسانية وتوجيهها نحو تحقيق الاهداف المرسومة . (علي بن مُحَّد، 2013)

5- نظريات القيادة التربوية :

لقد شغلت ظاهرة القيادة التربوية بال العديد من الباحثين والمختصين منذ القدم وقاموا بدراسات وبحوث عديدة بغية التعرف على خصائصها وطبيعتها وقد اختلفت هذه النتائج اختلاف واضح في وجهات النظر إلى ظاهرة ومعالم القيادة وفيما يلي أهم هذه الآراء والنظريات :

5-1- نظرية الرجل العظيم : The Great man Theory

وتعود بداية هذه النظرية، إلى عهد الإغريق و الرومان ، حيث كان الاعتقاد السائد أن القائد يولد بالفطرة ومنها ظهرت العديد من النظريات (نظرية الأمير نظرية البطل، نظرية الرجل المتميز) ويعتبر (جالتون) من أوائل من حث على تلك النظرية، حيث قدم عدداً من الدراسات وبعض الأبحاث التي تؤكد السمات والصفات الوراثية التي تأثر في القيادة (العتيبي، 2008 م).

وتعد هذه النظرية من أقدم النظريات التي اهتمت بالقيادة التربوية ، وهي من أسهل نظريات القيادة وأكثر الافراد في العالم يؤمنون بها ويطلق عليها بعضهم اسم "القيادة الموروثة" (المخلافي، 2007 م).

وتوضح أيضا أن القادة افراد غير عاديين يتمتعون بمواهب خارقة تمكنهم من إحداث تغيرات في المجتمع وفي مرؤوسيهم وان هذه القدرات لا تتواجد في أناس كثيرين على مر التاريخ وان هذه السمات فطرية لا تكتسب (علي بن مُحَّد، 2013).

ولقد كانت وجهة نظر فرويد عن القيادة التحليلية النفسية ،فقدم مفهوم الشخص المركزي بدلا من لفظ القائد ،كما قدم ردل أيضا تسعة أنواع مختلفة من العلاقات الانفعالية التي توجد بين الشخص المركزي وأعضاء الجماعة الآخرين، فيقول فرويد في هدا الصدد في كتابه (علم النفس الجماعي وتحليل الأنا) أن ارتباط أعضاء الجماعة بعضهم ببعض يكون باشتراكهم في الارتباط بالقائد ،ويواصل فرويد كلامه قائلا من المستحيل فهم طبيعة الجماعة ادا اهمل القائد ،فالجماعة تمثل للفرد لا شعوريا مكانة عالية خاصة يحل فيها القائد مكان الوالدين , في حين ان اعضاء الجماعة يلعبون دور الإخوة ، ولقد لفت تفكير فرويد عن سلوك الجمهرة النظر الى ان الفرد يعتمد اعتمادا مطلقا على القائد ويخضع له خضوعا تاما ويعطي فرويد مقارنة بين هده العلاقة وعلاقة الشخص بالمفهوم المغناطيسي فيقول :

انه من الحقيقي إن نصف التنويم المغناطيسي بأنه جماعة مؤلفة من فردين، ويذهب فرويد إلى أن الانا الأعلى في اشد الافراد خضوعا لا يختفي كلية في الشخص المنوم مغنطيسيا بل يقاوم ما يتعارض مع معاييره الشخصية، كذالك الأمر بالنسبة للجماعة ، ادا توجد فروق بين الافراد في درجة خضوعهم للقائد ، ويقول فرويد أيضا إن ما يتمتع به القائد من هيبة هو الذي يجعلهم معتمدين عليه ،كما ان الاعتماد على القائد يصل

لدرجة كبيرة في نوع القيادة الاستبدادية ،كما انه في اوقات الشدة والمحن والانقلابات يكون الناس مهيئين لقبول قائد يأخذ بيدهم عندما يتعرضون للمـحن .

ويرى فينيكل بدوي السلطان أن التـوحد يحدث كثيرا في حياتـنا اليومية ، ويقوى التوحد في حالة فقد الفرد لسيطرته على العالم الخارجي لوجود عقبات لا يستطيع التغلب عليها، ويشبه دالك بنكوص الفرد الى الفترة الاولى من تكوين الانا والدي كان الطفل فيها في حاجة الى تقدير الراشدين والى حبهم له لأنه يرى فيهم مخلوقات قادرة على تحمل كل شئ، كما أن الكسندر يقول في هدا الصدد ايضا ان موقف الافراد الانفعالي من قائدهم له نفس صفات موقف الطفل من والديه ،وهنا يجب أن نوضح بصورة أكثر, رأي ردل في موضوع القيادة اد يقول في كتابه الانفعال الجماعي والقيادة انه قد وضع لفظ الشخص المركزي على قائد معين من الخارج او على قائد تنتخبه الجماعة من تلقاء نفسها ، ويعطي تعريفا للشخص المركزي بأنه (الشخص الذي تؤدي العلاقة الانفعالي به إلى إثارة العمليات الخاصة بتكوين الجماعات في نفوس أفراد الجماعة) .

2-5 نظرية السمات traits theory:

تندرج هذه النظرية على أساس ، أن القائد يولد قائدا وأنه لا يمكن لأي شخص ، أن يصبح قائدا ما لم يملك صفات القيادة، حيث تظهر هذه النظرية , بأن القائد يتمتع بصفات معينة لا تتوفر في الأتباع ، وقد بينت الأبحاث في هذا المجال ، أن القادة يتمتعون بمميزات في النواحي العقلية والوجدانية و الجسمية ، فمن الناحية الجسمية ، القائد يتميز بالقوة والطول وحسن المظهر والحيوية ، أما من الناحية العقلية ، فهو يتميز بالقدرة على التنبؤ والتصرف بذكاء وسعة الأفق ، ومن الناحية الوجدانية يتسم بالثقة بالنفس وبالنضج الانفعالي وقوة الإرادة ، بالإضافة إلى صفات اجتماعية ، والميل للدعابة كحب التعاون والقدرة على رفع الروح المعنوية للجماعة.

بالرغم من أهمية هذه السمات المختلفة في تكوين القائد ، إلا أن هذه النظرية واجهت النقد الحاد مفاده، أنها لا يمكن تحديد عددها بدقة ، فمثلا روح الإقدام و الشجاعة التي تتواجد عند قائد حربي ، قد لا يتناسب موقعها في موقف تربوي لدى استاذ جامعي .

كما أن أساليب دراسة وقياس سمات الشخصية، لا تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق والثبات

ويرى(سيل Ceci) إن القيادة لا ترتبط كليا بالفرد القائد بل أنها ترتبط بالعلاقات الوظيفية بينه وبين أعضاء الجماعة . (أحمد إبراهيم أحمد ، 2003)

أي ان القيادة تصبح قيادة نابعة من الموقف وليس من الوظيفة أو غيرها فأي قرار يتخذ استناداً إلى مدى ملاءمته مع الموقف الذي يوجد . (د.شهرزاد، 2010)

على الرغم من كل هذه الانتقادات الموجهة لهذه النظرية لم يمنع الأخذ بها ، ففي بعض المنظمات تعتبر من المقاييس المطبقة على نطاق واسع، من أجل اختيار أصلح للأساتذة.

5-3- النظرية الموقفية:

إن النظريتين السابقتين (الرجل العظيم) و (السمات)، تتفقان على أن القيادة منبعها شخصية القائد، وعلى عكسهما ظهرت النظرية الموقفية التي تعتمد على المنهج البئوي . (أحمد إبراهيم أحمد ، 1999) وتقوم هذه النظرية على أساس أن القائد هو وليد الموقف، وأن المواقف هي التي تبرز القيادات وتبرز إمكاناتهم الحقيقية في القيادة، وهذه النظرية توضح أن القائد الذي يعمل لقيادة مرحلة معينة، حسب ظرف معين، قد لا يصلح لظرف اخر أو مرحلة أخرى. فالقائد الفعال عنده القدرة على أن يشكل نفسه حسب صفات من أمامه من طاقات وقدرات فيوجهها نحو الهدف. (علي بن مُحَّد الغامدي 2013)

تتميز هذه النظرية بالديمقراطية الشديدة ، فهي تجعل من القيادة ظاهرة مشاعة بين الجميع لأنها ، ترى ان تحكم الفرد بموقف ما يجعل منه قائدا كما أن التجارب أثبتت أن القائد الناجح في موقف معين ، قد يكون عرضة للفشل في موقف آخر ، بالإضافة إلى أنه لم يتفق الباحثين على عناصر الموقف التي يمكن على ضوءها تحديد ما إذا كان الموقف ملائما أم غير ملائم.

5-4- النظرية الوظيفية : Functional theory .

ترى هذه النظرية أن القيادة في جوهرها تقوم على التفاعل الوظيفي بين كل مقومات الشخصية والبيئية المحيطة بها ،والظروف الموقفية، فهي تساهم في تحسين التفاعل بين أعضاءها وحفظ التماسك بينهم ، فالقيادة حسب هذه النظرية , يمكن أن يقوم بها أكثر من عضو من أعضاء الجماعة ، لذا فهي تهتم بدراسة المواقف التي تعمل فيها القيادة والجماعة التي تتعامل معها والتفاعل بين القيادة من خلال الوظائف التي تقوم بها في تفاعلها مع الظروف البيئية. (القحطاني، 2001 م)

يرى البعض ، أن هذه النظرية تصلح لاختيار القادة في مجال إدارة المؤسسات نظرا للصعوبات التي تصادفها في تطبيقها.

5-5- النظرية التفاعلية : Interactional theory:

وتقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج التفاعلي بين المتغيرات التي نادت بها النظريات السابقة، فالقيادة هي عملية تفاعل مع جميع العناصر و الظروف المحيطة من وظيفية و مادية و بشرية واجتماعية وغيرها. وتعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لإدراك الآخرين والقائد نفسه و إدراك الآخرين له. والقيادة حسب النظرية التفاعلية تعمل مع الأفراد ومن خلالهم، وليس من خلال التحكم فيهم والسيطرة عليهم . (العجمي، 2008 م)

بمعنى آخر ان هذه النظرية تتمحور حول موضوع التفاعل والتكامل والمتغيرات الرئيسة والأولويات في القيادة من القائد والإتباع فضلاً عن المواقف وان القيادة عملية تفاعل اجتماعي نحو الأهداف المنشودة بفاعلية و بنجاح وانها تنشأ عندما تتكون الجماعة من خلال ظهور الأدوار وعمليات التفاعل ومكانة الأعضاء وتكوين المعايير. (أبو جادو، 1998)

نستنتج من النظرية التفاعلية ما يلي :

1 -ن اختلاف القيادة يكون باختلاف الجماعات.

2 -القيادة في حد ذاتها دور، يشارك فيه الأعضاء في الجماعة.

3 -إن القائد يتوجب أن يكون عضوا من اعضاء الجماعة يشاركها امالها و آلامها فالقيادة عملية تفاعل اجتماعي.

4 -إن القيادة تشمل أربعة متغيرات أساسية هي:

أ- القائد (شخصية)

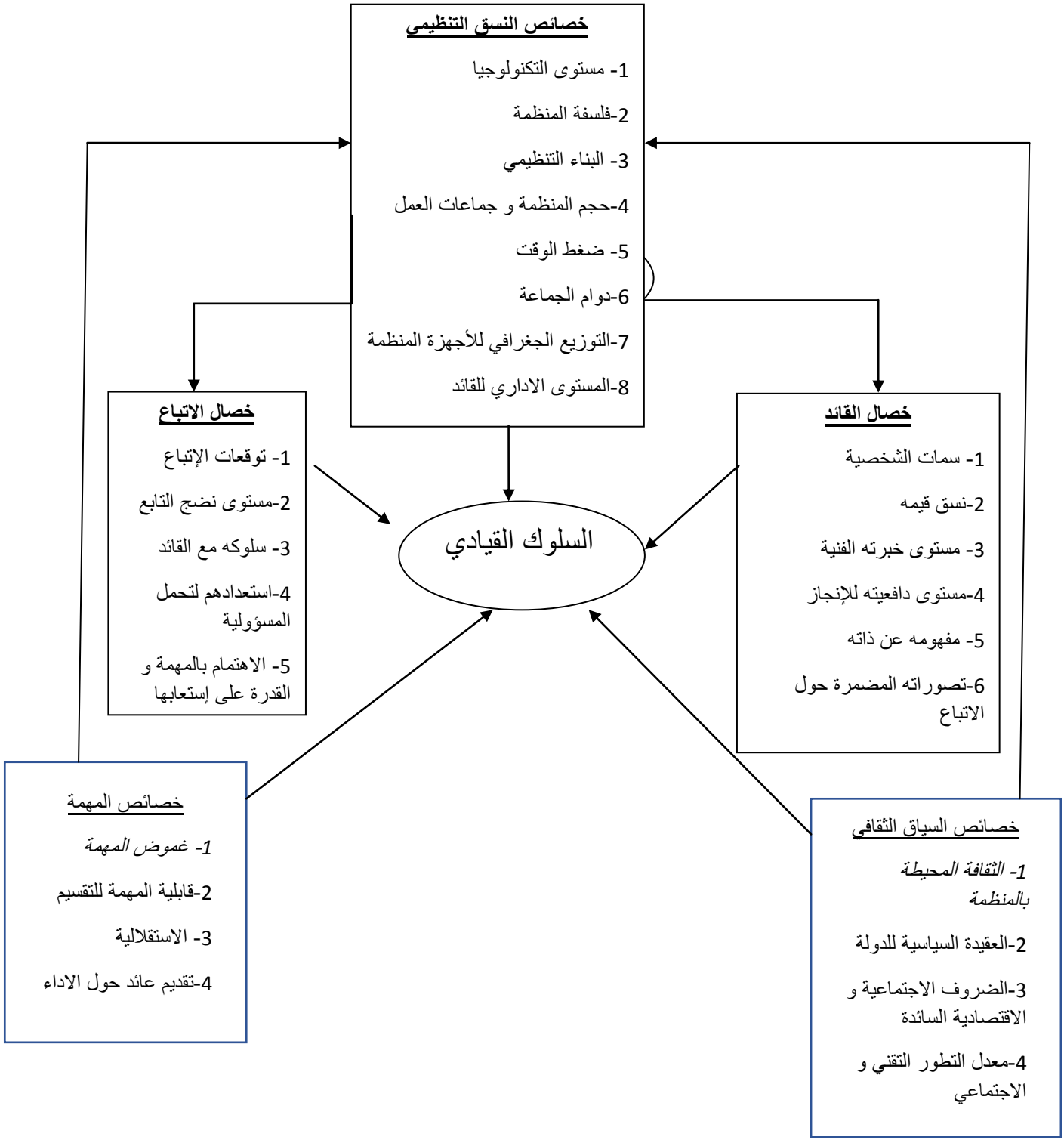
ب- الأتباع (الجماعة)

ج- العلاقة (التفاعل) بين القائد والأتباع

د- الموقف (طبيعته ، ظروفه ، عوامله المادية ...)

لقد ساهمت هده النظرية في تحديد خصائص القيادة بشكل موضوعي و شامل ، أكثر من النظريات الاخرى ، فنجاح القائد في هذه النظرية ، هو من يمكنه التفاعل مع خصائص الجماعة التي يود قيادتها والتفهم للموقف القيادي الذي هو فيه ، ورغم كل هدا يتعذر تحديد الخصائص العامة للقائد الفعال والناجح ، نظرا لاختلاف أيديولوجيات و ثقافات كل مجتمع

زد الى دالك هناك من أضاف ثلاث نظريات ، نبرزها في ما يلي :



شكل رقم 01: يوضح القوى المؤثرة في السلوك القيادي

5-6 –نظرية ليكرت likert theory

لقد اجرا ليكرت مجموعة من التجارب و الدراسات المكثفة في العديد من المنظمات ولقد توصل في هده الدراسات الى نتائج وضعها في كتابه الشهير new patterns of manajent

ولقد تطرق ليكرت في كتابه الى ان هناك اربعة انظمة للقيادة وهي كالتالي :

1-التسلطي المستبد exploitive .autocratic، يركز على السلطة والتخويف اتجاه المرؤوسين.

2- الاوتوقراطي الخير benevolent .autocratic ، هناك درجة بسيطة من المشاركة واقل تركيزا للسلطة .

3- المشاركة ; participative،يتميز بان هناك مشاركة وثقة بين الرئيس والمرؤوسين .

4- الديمقراطي democratic،تكون هناك ثقة مطلقة بين الرئيس والمرؤوسين وهو النمط القيادي المفضل عند ليكرت.

ولقد استنتج ليكرت بان القيادة الديمقراطية تعتبر اكثر فعالية من القيادة الاوتوقراطية . (محمد قاسم مقابلة;2011)

5-7- نظرية بلاك وموتون: Black & Mouton theor

تعتبر نظرية الشبكة الادارية من اكثر نظريات القيادة المعروفة ، حيت استطاع اصحاب هدة النظرية تحديد اسلوبين لسلوك القائد وهي:

1 - اهتمام بالافراد concern for people

2 - اهتمام بالانتاج concern for production (محمد، 2011)

5-8- نظرية هاوس :House Theory

إن تأثير القائد على مرؤوسيه ، يكون عن طريق توضيحه لهم المهام التي سيقومون بها , أي تحديد المسار من أجل تحقيق الأهداف وذلك في ضل أساليبه القيادية المختلفة المتمثلة في المساندة ، المشاركة والتوجه نحو الانجاز , حيث تفترض هذه النظرية وجود عوامل موقفية ، تؤثر في العلاقة السائدة بين القائد ورضا المرؤوسين وأداءهم وتتجلى هذه العوامل في :

* عوامل موقفية تتعلق بالمرؤوسين ، كالقرة والحاجة ومركز الضبط .

* عوامل موقفية تتعلق ببيئة العمل ، وتتمثل في العوامل التنظيمية كالسياسات الإدارية والإجراءات والقواعد التنظيمية .

وينبثق عن هذه النظرية أربعة أساليب قيادية ، كل منها يتطلب الاهتمام بالعمل ، إلى جانب النواحي الإنسانية ، وتتجلى هذه الأساليب في :

* الأسلوب التوجيهي : ويتجلى في معرفة ما هو متوقع من المرؤوسين ، مع إعطائهم توجيهات وتعليمات لغرض إتباعها، فضلا عن برمجة العمل وتنسيقه ووضع معايير للانجاز .

* الأسلوب التدعيمي : ويتضمن مراعاة حاجات المرؤوسين والاهتمام بهم ، مع خلق جو من الصداقة ضمن جماعة العمل .

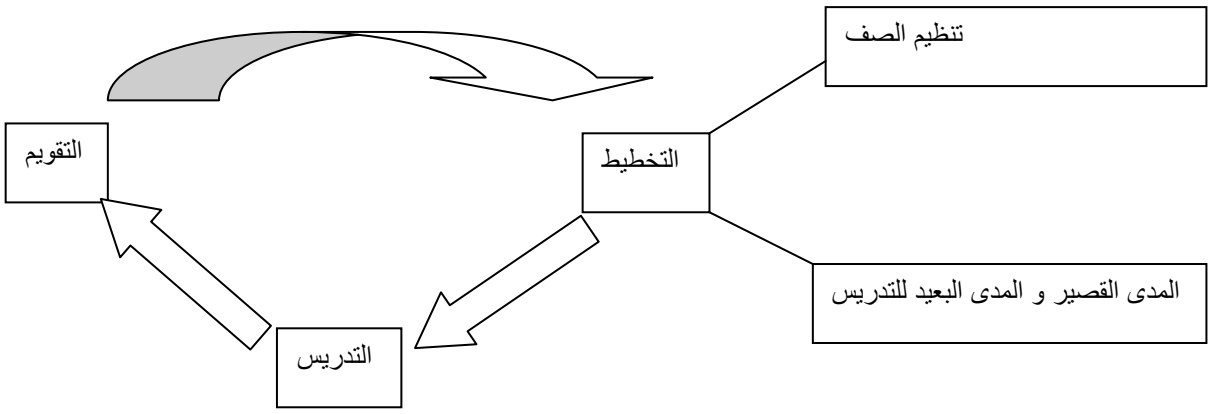
* الأسلوب المشارك : ويتضمن الأخذ بآراء المرؤوسين واقتراحاتهم، عند اتخاذ القرارات .

* الأسلوب الموجه نحو الانجاز : ويتميز بالبحث عن طرق تحسين الأداء ، مع التفوق فيه وإظهار ثقة القائد بتحقيق المرؤوسين لمعدلات عالية من الانجاز .

ويرى هوس أنه باستطاعة القائد، أن يمارس هذه الأساليب الأربعة في أوقات ومواقف مختلفة.

من خلال عرضنا لهذه النظريات ، يتضح لنا أن القيادة ظاهرة ديناميكية من الظواهر النفسية الاجتماعية، فهي دائمة التغيير وذلك تبعا لتغيير الموقف وحاجات الجماعة. ويتضح دالك في الشكل الاتي (د سعادة رشيد ،2005)

ويتوضح أن نتاج القيادة هو تفاعل بين مجموعة من العوامل التي ينطلق عليها محددات السلوك القيادي ، ولا نستطيع بمعزل عن هذه القوى ان نفهم طبيع ة هدا السلوك وتفسيره، كما يتضح لنا أيضا أن للقيادة أمر ضروري تفرضه التفاعلات بين الأفراد و الجماعات وتعتبر تأثيرا وهدفا و نشاطا حيويا ، فالقائد منظم وموجه للأفراد نحو تحقيق أهداف مشتركة و معينة وذلك في إطار القانون و النظام العام و والنسق الثقافي للمجتمع .



شكل رقم 02: يمثل التخطيط ودورة التدريس

(معن محمود احمد العياصرة 2007)

6- أنماط و أساليب القيادة التربوية :

تختلف المدارس من ناحية التسيير والإدارة، كما تختلف باختلاف شخصية قائدها(إستادها) من ناحية طريقة أداء العمل المدرسي ويرجع ذلك إلى القائد ، الذي يعتبر قمة الجهاز الإداري ، حيث يسير وينظم جميع النشاطات التي يراها محققة للأهداف التربوية ويتخذ القرارات بما يتماشى معهم ويمكننا أن نميز بين ثلاثة أساليب في قيادة المدرسة وهي:

6-1- القيادة الديكتاتورية:

حيث يقوم هذا النوع على فكرة الزعامة ، فيتولى القائد (الاستاد) منفردا ، تحديد خطوات العمل كما يقوم بتوزيع المهام و المسؤوليات على الأعضاء دون استشارتهم ، حيث يستخدم أساليب الفرض (الإكراه والإرهاب والتخويف) ،و يستبد برأيه ,وأن أهم ما يميز هذا النمط هو ا لصرامة و الانضباط في تسيـــــير المدرسة ، وعدم تقبل القائد(الأستاذ) للنقد الموضوعي، بل يطلب تنفيذ المهام مع مراقبة ومحاسبة من لا يقوم بها . (مُحَّد قاسم مقابل، 2011)

ومع أن هذا الأسلوب في القيادة ، قد يؤدي إلى انتظام العمل و إحكام السلطة، إلا أنه يتميز بوجه عام بانعكاس الآثار السلبية ، حيث نجد غياب روح التعاون الجماعي والكفاية الإنتاجية ونقص العلاقات الإنسانية ، كما أنه يقتل روح البحث و يفقد أعضاء الجماعة و الشعور بالرضا ، والابتكار و التفكير في نظريته (وليد هوانة وعلي تقي ، 1999)

نستنتج مما سبق أن الأسلوب الديكتاتوري يبدو مرفوض تماما من وجهة نظر الفكر المعاصر، بل يعتبر متضادا مع التربية الحديثة، لأنه يهمل حاجات الآخرين و شخصيتهم فالمدرس الذي يعمل تحت هذا النمط ، لا يستطيع أن يستخدم أسلوبا آخر مع تلاميذه.

لذالك « يصبح أداة للأوتوقراطية التي تنعدم فيها وحدة العمل الإنساني ، بين مدير المدرسة والمدرس والتلميذ وهذا ما يتعارض مع روح التربية الحديثة. (صلاح عبد الحميد مصطفى،1982)

وأكبر السلبيات لهذا النمط من وجهة نظرنا، هو تفكك أفراد الجماعة والعمل في جو يسوده القلق و الخوف وغياب الرقابة الذاتية، ومنه يصبح تحقيق الأهداف التربوية أمرا بعيد المنال .

6-2- القيادة الفوضوية (المتساهلة):

وتقوم على منطلق العمل في ظل الحرية المطلقة ، حيث يتميز القائد ، بشخصية متواضعة ومرحة ،حيث يتعامل مع كل فرد باحترام تاركا لهم الحرية في التصرف و العمل .

كما يجعل الافراد يسيرون على الطريق الذي يختارونه لأنفسهم ، ومن مميزات هذا النمط، غياب التوجيه والإشراف – انعدام الجدية والانضباط – غياب العمل الجماعي وروح التعاون، مما يجعل المؤسسة تعيش نوعا من الفوضى، حيث ينتشر بين الأفراد الملل واللامبالاة ويغيب الحماس، ويعود ذلك إلى ضعف شخصية القائد والتهرب من تحمل المسؤولية . ونتيجة لذلك يسود القلق والتوتر بدرجة كبيرة في محيط العمل ، حيث لا يوجد توجيه حقيقي فعال، وبتالي فهو الأمر الذي يجعل المدرسة لا تحقق أهدافها. (سعادة رشيد، 2005)

تشير الأبحاث ، إلى أن القيادة المتساهلة يترتب عنها ارتفاع الروح المعنوية ، إلا أن الإنتاج يكون منخفضا. (أحمد إبراهيم أحمد ، 1999)

مما سبق نستنتج أن أسلوب القيادة الفوضوية غير مناسب للجامعة ،لأن تحقيق الأهداف التربوية يتطلب نوعا من الانضباط والتوجيه وتوزيع الأدوار وتحمل المسؤوليات .

6-3- القيادة الديمقراطية:democratic leadership

الديمقراطية تعني (حكم الشعب) وهي ماخودة من اللفظ اليوناني **demokratia** حيث اشتق منه démo بمعنى الشعب و kratas بمعنى الحكم أما التعريف الإغريقي: حكم الشعب لنفسهوهو أسلوب ممارسة الحرية وكدالك يعتبر نظام اجتماعي يؤكد على قيمة الفرد وكرامته الشخصية والإنسانية .

ويعرف عبد الرحمان ابو الهيجاء الديمقراطية بأنها العمل بروح الفريق ,وحرية التعبير عن الر أي والرأي الأخر بلغة الحوار واحترام المعارضة واتحاد القرارات بالأغلبية , وتطبق العدل والمساواة والقوانين والأنظمة والصلاحيات .

وتتميز القيادة الديمقراطية بمشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات وينتج عنها رفع الروح المعنوية للأفراد وزيادة ولائهم والتزامهم للمنظمة التي يعمل بها وتعتبر اكتر اساليب القيادة الفعالة ,لا يصدر القائد ضمن هد النمط الاوامر إلا بعد مناقشة الامور مع دوي العلاقة ,وعادتا تتم القيادة من خلال الترغيب وليس التخويف ,ومن خلال اعتماد المشاركة وليس احتكار سلطة اصدار القرار وتنعدم روح العداء بين العاملين او تكون بسيطة جدا. (محمد قاسم مقابلة ،2011)

ولقد لخص كل من (الشماع وحمود ،2000) سمات القيادة الديمقراطية بما يأتي يتم تحديد السياسات العامة للمنظمة وفقا لأسلوب المناقشة الحرة بين الاعضاء .

وواضح أن لهذا النمط نتائج إيجابية على المناخ الدراسي عامة , حيث يرتفع العمل الجماعي و الروح المعنوية ،كما يرتفع مستوى الرقابة الذاتية والرضا لدى الطلبة الذين تزيد كفايتهم الإنتاجية ويساعدهم هذا النمط على استقلالية التفكير و التعلم الذاتي, إلى جانب النمو السليم للشخصية ، ومنه تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

إن جوهر القيادة الديمقراطية ، يكمن في ذلك التأثير المتبادل بين القائد والجماعة ، بمعنى أن الجماعة تشارك في تحديد الأهداف والتخطيط لها بالإضافة إلى اتخاذ القرار تحت توجيه وإرشاد القائد. واختيار وسائل تنفيذها.

إن الأستاذ الجامعي الديمقراطي، يسعى إلى الارتقاء بطلبة مؤسسته إلى أسمى المستويات ، ويحمل قيمهم ومعاييرهم ويفضل المصلحة العامة على رغباته الشخصية

يتضح لنا مما سبق أن القيادة الديمقراطية في المجال التعليمي , هي الأسلوب القادر على تحقيق الأهداف التربوية ، لأنها أقرب إلى نفوس العاملين والمعلمين والمتعلمين ، أكثر من الأساليب القيادية الأخرى كما يعتبر الأسلوب الديمقراطي الأفضل لمؤسسة تربوية من وجهة نظر الفكر الإداري الحدي (سعادة رشيد2005)

«لأنه يساهم في رفع معنويات العاملين، كما يعتبر وسيلة عملية لتدريبهم وتنمية قدراتهم » (ذكي محمود هاشم، 1978)

كما يتماشى الأسلوب الديمقراطي ومبادئ التربية الحديثة ، التي تدعو لاحترام شخصية الفرد والتعلم الذاتي وتنمية الشخصية من جميع جوانبها ، وأيضا الاعتراف بالفروق الفردية وجعل المتعلم جوهر العملية التربوية.

من خلال عرضنا للأنماط القيادة التربوية , نستخلص أن النمط الديمقراطي هو النمط الأمثل الذي يجب تطبيقه في إدارة الجامعات وهذا لا يمنع من استخدام الانماط الأخرى حسبما تمثله طبيعة الموقف القيادي والظروف المحيطة به.

وفي الأخير يمكننا القول بأن النمط القيادي الذي يتبناه استاد الجامعة كقائد تربوي ، يتحدد بناءا على عدة عوامل كالجنس ،الخبرة والسن ، وخصائص الشخصية .

7- ادوار القائد التربوي (الأستاذ الجامعي):

الدور هو مجموعة من الانشطة المرتبطة او الاطر السلوكية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي لتحقيق ماهو متوقع منه في مواقف معينة ويترتب على الادوار امكانية التنبؤ بسلوك الطالب في المواقف المختلفة وتحدد الادوار للعاملين من خلال وصف الاعمال والواجبات التي سيقومون بها و دور القائد التربوي يعتمد على توقعات ومتطلبات التي تفرضها البيئة و ظروف المحيطة والتنظيمات الداخلية .

ويمكن تلخيص ادوار القائد التربوي فيما يلي :

- ✓ غرس روح الانتماء والولاء للوطن و الأهل .
- ✓ غرس الفضيلة والمعتقدات السليمة في انفس الطلبة وحمايتهم من خلال البرامج .
- ✓ توجيه الطلبة وإرشادهم إلى تحسين مستوى تحصيلهم .
- ✓ الحرص على حماية شخصية الطالب .
- ✓ حل قضايا الطلبة ومعالجتها وتشجيع المبدعين من الطلبة .
- ✓ الكشف على الطاقات الابداعية في الميدان وتشجيعها والاستفادة منها .
- ✓ تشجيع الابحاث والدراسات الميدانية بقصد تحسين العملية التعليمية
- ✓ حسن استثمار الوقت وحسن توزيعه على مهماته المختلفة (د علي بن مُحَّد سالم ال درعان، 1429)

8- سمات القائد التربوي:

نتج عن الدراسات العديدة التي اجريت في ظل هدا المنحنى قائمة تحوى عددا كبيرا من السمات اللازمة للاستاد الجامعي ,وحيت اننا بحاجة الى استعراض ابرزها بشئ من التفاصيل تبعا لأهميتها في فهم نسق القيادة التربوية بما يحويه من مكونات.

وتتجلى أهم سمات القائد التربوي الناجح فيما يلي:

8-1- الذكاء العام : إن توفر قدر مناسب من القدرات العقلية والإبداعية يعد شرط لازم لأداء المهام القيادية بكفاءة . (طريف شوقي 71 .1992)

8-2- المبادأة والابتكار: إن الأستاذ الناجح , هو الذي يبادر في مواجهة مختلف المواقف ويحسن التصرف كما يتخذ القرار الملائم ويستنبط الحلول ، ويجد الوسائل والسبل الكفيلة لحل مشكلات الطلبة الدين يشرف عليهم ، أو المشكلات المختلفة التي تظهر في الوسط الجامعي.

8-3-الاتزان الانفعالي:

- ✓ يعرف الاتزان الانفعال (emotio nal stability) بأنه قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته ،او عدم المغالاة في الاستجابة للمواقف الانفعالية ,اي انه مرادف لمفهوم الحلم الذي يعرفه الإمام أبو إسحاق الشيرازي تعريفا اجرائيا قوامه ,ان يكون الانسان غير منفعل في المغضبات انفعالا يحمله على سرعة الانتقام ,ويرتب على دلك التعرف نتيجة مفيدة في مجال القيادة تتلخص في ان اولى الناس بالملك(يتولى القيادة اشدهم على هواه ، أي أكثرهم تحكما في انفعالاته ،وتتمثل أهمية تلك السمة في عدة نقاط وهي:
- ✓ إنها تعد إحدى ركائز إقامة مناخ يتسم باستقرار العلاقات بين القائد وإتباعه ,والدي ينبع من قدرة هؤلاء الاتباع على التنبؤ بسلوك قائدهم مستقبلا ,ولنا ام نتصور ما يمكن ان يؤدي اليه دلك القدر من الاضطرابات وعدم الثبات في ردود افعال وتصرفات القائد غير المستقر انفعاليا من اثار سلبية على اتباعه الدين سيفشلون في تبني استراتيجية واضحة للتعامل معه ،حينئد،نظرا لعجزهم عن التنبؤ بسلوكه اللاحق
- ✓ إن قدرة القائد (الأستاذ الجامعي) على التحكم في انفعالاته وكبح جماح مشاعره بما يتناسب مع طبيعة الموقف يمكنه من تجنب الخلط بين المشكلات الخاصة التي يعانيها وبين علاقاته مع طلابه
- ✓ يؤدي التقلب الانفعالي وما يصاحبه من تغيرات فسيولوجية حادة إلى إصابة القائد (الأستاذ) بالأمراض النفسجسمية مما يهدد صحته وينعكس بالتبعية سلبا على اسلوب تعامله مع طلابه
- ✓ إن هدا الاندفاع سيجعل من العسير على الأستاذ إن يتخذ قرارات صائبة, لان تفكيره العقلي سيتلون و يتشوش باندفاعاته تلك .
- ✓ ان الاتباع قد يستغلون عجز القائد عن التحكم في انفعالاته بتوريطه في ارتكاب بعض الافعال او الحماقات التي تحسب عليه فيما بعد.

8 4 – تحمل المشقة:

- ✓ **الثقة بالنفس**: ان الطلبة يحتاجون إلى قائد شجاع غير متذبذب ، كله ثقة وحزم كي يستطيع أن يتخذ القرارات ويواجه المصاعب , وبالتالي تقوى ثقتهم به.
- ✓ **النضج الانفعالي** : إن الاستاد الأصلح لقيادة الطلبة , هو ذلك الشخص الذي يملك القدرة على مواجهة المواقف والتعامل مع الآخرين باستقرار و ثبات وضبط النفس , حيث يكظم انفعالاته ولا يترك مكانا للتحيز والتردد , مما يجسد المناخ التربوي الملائم ونوعا من التوافق النفسي للطلاب.
- ✓ **القدرة على الإقناع** : يجب على القائد التربوي أن يمتلك القدرة على إقناع أفراد جماعته (الطلاب), من حيث القرارات التي يصدها و المواقف التي يتخذها, كما يسعى جاهداً إلى كسب ثقتهم وتأييدهم ولا شك أن حماس الاستاد وفهمه للآخرين هو أساس ذلك ومن بين العناصر الاخرة للقدرة على الاقناع ان يسال القائد عن عائد (مردود ما شرحه لإتباعه لتأكد من انهم سمعوا ما قال وفهموا منه ما يريد) وان يكون معدل سرعة حديثه مناسبا حتى ينتبه اليه المستمع ويتمكن من متابعته وان يكون قادر على التفاوض. (طريف شوقي، 1992)

- ✓ **قدرة التعبير**: ويعني ذلك حسن اختيار الكلمات من قبل الاستاد و الطلاقة اللفظية لديه حيث تجعله يحرر رسائله بوضوح , كما تجعل الاتصال بينه وبين طلابه سهلا و فعالا حيث يتم التفاهم والتفاعل والتواصل بعيدا عن أي تعقيد أو غموض . (عبد الرحمن مُحَّد العيسوي،1999)

8-5-**الصبر والمثابرة والطموح** : إن العمل والقيادة التربوية ، يتطلبان استاد مثابرا يطمح إلى الأفضل ، لا يتردد ولا يتراجع مهما كانت صعوبة الموقف , طويل النفس ، كما يسعى إلى إدارة القسم بحنكة وعزم وبأساليب متجددة , حتى يصل إلى تحقيق الأهداف التربوية

وتعد هده القدرة من بين العناصر التي تميز المبدعين والمصلحين والقادة الدين يستطيعون ان يتعايشوا ويعايشوا مع الفكرة والمبدا او الهدف (طريف شوقي ،1992)

8-6- **تحمل المسؤولية** : على القائد التربوي أن يعي ويفهم دوره الحقيقي واجباته والمسؤولية الملقاة على عاتقه , لأن القيادة التربوية الناجحة ليست جاها اوظيفة , بل هي أمانة و مسؤولية و لذا وجب عليه التفاني

في خدمتها والإخلاص فيها و تحملها. (عبد الرحمن مُحَّد العيسوي،1999)

8-7- **القدرة على الإدراك والتحليل** : على القائد التربوي أن يكون دقيق الملاحظة ,ثاقب البصر , مدركا لجميع التفاصيل , حيث يحلل المشكلة إلى عناصرها الأساسية ويبث فيها بهدوء وتأني ووعي ، و يتعامل بهذا

الأسلوب مع جميع القضايا المطروحة في الجامعة , ليكون بالفعل جديرا وأهلا للقيادة التربوية . (عبد الرحمن مُحَمَّد العيسوي،1999)

8-8- **القدرة على اقامة علاقة مع الاخر** : ونعني بذلك أن يشجع الاستاد كل أنواع التفاعل بين الطلاب وينمي فيهم العلاقات البناءة والمثمرة وذلك في جو يسوده الاحترام والثقة والتفاهم ، من المسلم به ان القائد يتعامل مع كم متنوع من الطلاب ,وهو في كل الحالات مطالب بان يقيم معهم علاقات دات طابع انساني تجعلهم اكثر قبولا لديهم ,وتسهم في اقامة جو ايجابي يشجع هؤلاء الطلبة على بدل اقصى جهد لتحقيق اهدافهم . (طريف شوقي 1992.76)

8-9- **القدرة على التعليم والتدريب** : يعتبر القائد التربوي معلما ومدربا , فهو يملك خبرات و مهارات بإمكانه أن ينقلها إلى الآخرين , لتحسين سلوكا تهم المرتبطة بالأداء وذلك عن طريق التعليم والتدريب .

8-10- **حسن الخلق** : ان الجامعة كمؤسسة تربوية , بحاجة إلى قائد صادق في أقواله وأفعاله ، واسع الصدر, وحسن المعاملة والمعاشرة , يسعى إلى الخير والصلاح ، محبا لمهنته , متفانيا في خدمة أبناء مجتمعه .

8-11- **المظهر الشخصي** : إن المظهر الشخصي للأستاذ الجامعي لا يقل عن جوهره , فهندامه و حسن مظهره لهما الأثر البارز في مواقف العملية التربوية كقائد تربوي .

ولخّص الدكتور عبد الرحمن مُحَمَّد العيسوي من خلال بحثه , إلى أن السمات المرغوب توفرها في القائد الفعال تتمثل في :

- ✓ الثقة بالنفس
- ✓ تشجيع أعضاء جماعته على تحمل المسؤولية.
- ✓ القوة والإرادة والعزيمة.
- ✓ سرعة البث في الأمور واتخاذ القرارات.
- ✓ الذكـاء.
- ✓ الاستفادة من قدرات وخبرات أعضاء الجماعة.
- ✓ المحافظة على وحدة الجماعة وتماسكها رفع الروح المعنوية لأفراد الجماعة. (عبد الرحمن مُحَمَّد العيسوي،1999)

بينما يرى فاروق السيد عثمان , أن القائد الناجح تكمن خصائصه في :

- ✓ الثقة بالآخرين.
- ✓ أن يعرف كيفية استخدام الوقت.
- ✓ أن يملك القدرة على الاتصال والتعامل مع الآخرين.
- ✓ أن تكون لديه قوة الحدس , لمعرفة البعد التربوي والبيداغوجي لمهامه.
- ✓ أن يكون صاحب رؤى مستقبلية .
- ✓ أن يمتلك حسا للدعابة والفكاهة .
- ✓ أن يفهم عمليات صنع القرار وكيفية تنفيذه .
- ✓ أن يكون مثالا للاستقامة والأمانة في أداء مهمته كقائد (رشيد أور لسان، ،2000)

وهناك من يعتقد بأن القائد الفعال والناجح , لابد أن يتسم بمجموعة من الخصائص السلوكية الآتية :

- ✓ القدرة على تطوير وزيادة روح التعاون وروح الفريق والعمل على رفع الروح المعنوية .
- ✓ القدرة على إحداث التغيير وتقبله .
- ✓ تقبل الآراء النقدية البناءة .
- ✓ تكوين اتجاهات ايجابية نحو الذات ونحو الآخرين .
- ✓ العدل والأمانة والخلق الرفيع .
- ✓ القدرة على الإقناع .
- ✓ معرفة كيفية الاستفادة من الطاقات الشخصية واستثمارها .
- ✓ الإحاطة الكاملة بشبكات الاتصال بين الأفراد.
- ✓ القدرة على حل المشكلات والمرونة العقلية .
- ✓ الوعي بالذات وضبط النفس ، الاتزان الوجداني ، تقدير الذات والقدرة على التعاطف (سلامة عبد العظيم حسين ، 2006)

نستنتج من كل ما سبق ، ان الاستاد الجامعي من الضروري أن تتوفر فيه مجموعة من الصفات الأخلاقية و العقلية والاجتماعية ، و التي تسمح له بممارسة دوره كقائد تربوي بنجاح و كفاءة ، وأن أهم ما يجب أن يتميز به هو إتقان دوره كقائد داخل الصف.

9- مهارات القائد التربوي الفعال

وتتجلى هذه المهارات من خلال نظرية Robert.L. kats عن الاداءات، في ثلاث مهارات أساسية هي :

- مهارات إنسانية
- مهارات تقنية فنية
- مهارات تصورية (أحمد إسماعيل حجي ، 2000)

ونظرا لأهمية هذه المهارات نتناولها بشيء من التفصيل

9-1- المهارات الفنية : technical skills

تعني تلك الطرق والأساليب التي يستعملها الاستاد الجامعي في ممارسة عمله ومعالجة مختلف المواقف التي يواجهها , كأن يكون على دراية تامة بجميع تخصصات الطلاب الذين يكونون تحت قيادته ، حيث تتضمن هذه الأداءات قدرا من المعارف

فعلى الاستاد الجامعي أن يعمل باستمرار على تنمية مهاراته الفنية وذلك بتعميق الجانب العلمي أي التدريب الذاتي ، وفي نفس الوقت ينبغي أن تضع السلطات التعليمية برنامجا فعالا , من شأنه أن يساعد على النمو المهني في مجال العمل وذلك ما يسمى بالتدريب أثناء الخدمة . (سعادة رشيد ،2005)

9-2- المهارات الإنسانية : Human skills

تعني المهارات الإنسانية , قدرة تعامل الاستاد كقائد تربوي بنجاح مع الآخرين وتنسيق جهودهم وخلق روح التعاون الجماعي بينهم , في ظل بناء متكامل وهذا يتطلب « وجود الفهم المتبادل بينهم » (أحمد ابراهيم أحمد ، 2002)

إن المهارات الإنسانية ضرورية للعمل في كل المنظمات , خاصة في المؤسسات التعليمية , لأن الاستاد لا يتعامل مع الآلات بل يتعامل مع البشر ومنه ينبغي أن يكون سلوكه وتعامله اليومي, مبنى على أساس علاقات اجتماعية سليمة , قوامها التقارب والألفة .

9-3- المهارات التصورية (الإدراكية) Conceptual skills:

تتعلق هذه المهارات بقدرة الاستاد , على إدراك التنظيم الذي يقوده وفهمه لنشاطاته ، ونظرته الشاملة للأمور ، وكذا كفاءته في ابتكار الأفكار وايجاد الحلول للمشكلات.

تعتبر هذه المهارات ضرورية لقائد كاستاد جامعي , لأنها تعينه في التخطيط للعمل وتوجيهه

فالاستاد الناجح والفعال , هو الذي يملك « التصور والنظرة الشاملة» .(سعادة رشيد ،2005)

ويمكن سرد أهم المهارات الضرورية لاستاد الجامعة (القائد) والتي تضمن الفاعلية والأداء المميز وتتمثل هذه المهارات فيما يلي:

- ✓ مهارات العمل الجماعي
- ✓ مهارة قيادة الآخرين
- ✓ مهارات تنظيم وإدارة الوقت
- ✓ مهارات الاتصال الفعال
- ✓ مهارات التفكير الإبتكاري
- ✓ مهارات إدارة الأزمات (أحمد إبراهيم أحمد ،2002).

بينما يرى فاروق السيد عثمان , أن خصائص الاستاذ الناجح تكمن في :

- ✓ الثقة بالآخرين وهو أمر ضروري في التسيير البيداغوجي.
- ✓ أن يكون طالب قبل أن يكون استاد.
- ✓ أن يملك القدرة على الاتصال والتعامل مع الآخرين.

وهناك من يعتقد بأن القائد الفعال والناجح , لابد أن يتسم بمجموعة من الخصائص السلوكية الآتية :

- ✓ أن يعرف كيفية استخدام الوقت.
- ✓ أن تكون لديه قوة الحدس.
- ✓ أن تكون له السلطة والاستعداد ,
- ✓ أن يكون صاحب رؤى مستقبلية .
- ✓ أن يفهم عمليات صنع القرار وكيفية تنفيذه .
- ✓ أن يمتلك حسا للدعابة والفكاهة .
- ✓ أن يكون مثالا للاستقامة والأمانة في أداء مهمته كقائد. (رشيد أور لسان، 2000،)
- ✓ القدرة على تطوير وزيادة روح التعاون وروح الفريق والعمل على رفع الروح المعنوية .
- ✓ القدرة على إحداث التغيير وتقبله .
- ✓ تكوين اتجاهات ايجابية نحو الذات ونحو الآخرين .
- ✓ معرفة كيفية الاستفادة من الطاقات الشخصية واستثمارها .
- ✓ الإحاطة الكاملة بشبكات الاتصال بين الأفراد والجماعات المدرسية .
- ✓ تقبل الآراء النقدية البناءة .
- ✓ العدل والأمانة والخلق الرفيع .
- ✓ القدرة على الإقناع .
- ✓ القدرة على حل المشكلات والمرونة العقلية .
- ✓ الوعي بالذات وضبط النفس ، الاتزان الوجداني ، تقدير الذات والقدرة على التعاطف . (سلامة عبد العظيم حسين ، 2006) .

نستنتج من كل ما سبق , ان الاستاد الجامعي من الضروري أن تتوفر فيه مجموعة من الصفات العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية , التي تسمح له بممارسة دوره كقائد تربوي بكفاءة ونجاح.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل موضوع القيادة التربوية التي حاولنا ان نغطي جوانبها المختلفة فتطرقنا إلى تعريفاتها المختلفة ،أسسها ومبادئها بالإضافة إلى نظرياتها وأساليبها المختلفة إلى جانب دالك تناولنا القائد التربوي من خلال عرض صفاته ،مهامه و سماته وأدواره.

لقد اتضح من خلال هذا الفصل أن القيادة لا تعني التعالي وإعطاء الأوامر للجماعة ، أو التحكم فيهم ،بل إن السلوك القيادي الناجح يكمن في حث الافراد على تحقيق أهدافها ويتضمن ذلك تنسيق جهودهم والتفاعل الإيجابي معهم،وتشجيعهم وتفهم ظروفهم ، و تماسكهم وإثارة الدافعية لديهم ،والعمل على الوصول الى على درجات الأداء المهني حسب قدراتهم ،وذلك في جو تسوده الديمقراطية.

إن للقيادة التربوية طابع خاص ،مما يتطلب من القائد التربوي أن تكون له معرفة شاملة بطبيعة البيئة المتواجد فيها بحيث تسمح له هذه المعرفة بتحقيق الأهداف التربوية التي يتوقف عليها تقدم وتطور المجتمع.

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف الأداء التربوي للأستاذ الجامعي ,بعد ذالك تحديد أداءات الأستاذ الجامعي وأداءاته المطلوب توفرها ومجالات ومحاور وأساليب تقويم الأداء التربوي ,اضافة الى أهمية تقويمه وأهم عناصره.

1. تعاريف الأداء التربوي :

لقد اقترن مفهوم الأداءات بموضوع أداء الأستاذ بشكل أساسي ودلك لأن هناك إجماعا على أن الأستاذ هو أهم عامل في العملية التربوية فالأستاذ الكفء حتى مع المناهج المختلفة يمكن أن يحدث أثر إجابي في طلابه.

لقد أثبتت البحوث التربوية أن التدريس الفعال يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية الأستاذ ودكاءه مهاراته التدريسية التي يتمتع بها الأستاذ الناجح لا يتوفق دوره عند حدود التعليم فقط بل يرتبط بمجالات أخرى.

– **تعريف(هاوسان وهوسن 1972) للأداء بأنه:** القدرة على عمل شيء أوإحدات نتائج متوقعة

– **تعريف(كود1973) للأداء بأنه:** كل المهارات والمفاهيم والسلوك الدي يحتاجها الطلاب

– **تعريف(باتريسيا 1983) للأداء بانه:** الأهداف السلوكية المحددة دقيقا والتي تصف كل المهارات التي يعتقد أنها ضرورية للأستاد إد أراد أن يدرس تدريسا فعالا وهي الأهداف التي تعكس الوظائف المختلفة التي على الأستاذأن يكون قادر على أدائها.

– إن باتريسيا ترى ان هناك بعدين في معظم تعريفات الأداءات:

البعد الأول:ويتمثل في المحتوى الدي يجب أن تشتمل عليه الأداءات.

البعد الثاني: ويتمثل في درجة تحديد هده الأداءات.

ويشمل البعد الأول: المتمثل في المحتوى على المعارف والإتجاهات والمهارات كنتاج للتعليم او خليط منها،إن البعض مصممي البرامج القائمة على الأداء أخدوا الثلاثة معا والبعض الأخر قصرها على المهام أو المهارات أو الوظائف التي قام بها الأستاذحيت أن الأساتدة الجيدون يمتلكون هده الإتجاهات وتلك المعارف.

اما البعد الثاني: يتمثل في تحديد المهارات والوظائف والمهام فقد يكون تحديد بطريقة تفصيلية وسلوكية على شكل نتاج تعليمي. (علاء صاحب عسكر ، 2001).

– **تعريف (دانيال وايلي 1989)للأداء بأنه:** إمكانية الشخص على أداء عمل ما ويستلزم ان يمتلك

الشخص المهارات والمعلومات والقدرة اللازمة لتحقيق مستوى مقبول من الأداء.

– الأداء في معناه الواسع هو: المعرفة العلمية أو إكتساب المهارات كما انه يعني قدرة الفرد على ترجمة ماتعلمه في مواقف حياتية فعلية،بعد إنتهاء الدراسة. (De landscheere 1987)

ويرى هيستون وهوسان 1972 : أن الكفاية تعني التمكن من أداء عمل معين وأن التعليم وفقا لهدا المفهوم يختلف في الافتراضات التي يقوم عليها والمداخل التي يستخدمها إد أنه يركز على إمتلاك المعارف والمهارات ليس لمجرد إمتلاكها او استضهارها ولكن لإستخدامها في أداء عمل معين.

أما ماكاشن 1979 فيعرف الأداء بأنه: المعارف والمهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد لتصبح جزءا من سلوكه الأمر الدي يمكنه من أداء سلوكيات مرضية في المجالات المعرفية والإنفعالية الحركية وتبين هده الكفايات الأغراض التعليمية البرنامج الدي يقوم الفرد بدراسته وتكتب في صورة أهداف محددة يجب تحقيقها. (علاء صاحب عسكر ، 2001).

– **الأداء التربوي**: هو مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات، والتي يفترض أن الأستاذ يمتلكها بما يمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء مما ينعكس على العملية التعليمية ككل،وخصوصا من ناحية نجاح الأستاذوقدرته على نقل المعلومات إلى طلابه وقد يقوم الأستاذبدلك عن طريق التخطيط والأعداد للدروس وغيره من الأنشطة اليومية والتطبيقية مما يتضح في السلوك والأعداد الفعلي للأستاد داخل الصف وخارجه. (مضر عبد الباقي2011)

– وكدا عرف على انه مجموعة القدرات والمهارات والإتجاهات التي يملكها المعلم ويمارسها مع طلابه في اثناء تعامله معهم في المواقف التدريسية المختلفة لتحقيق الأهداف المنشودة وتتمثل بالممارسات التدريسية المختلفة لتحقيق أهداف عده الدراسة. (امال عبد الوهاب 2009/ 2010)

– **ويعرف بصفة عامة**: بانه المهارة المركبة او انماط سلوكية او معارف تظهر في سلوك الأستاذمن تصور واضح ومحدد لنواتج التعلم المرغوب. (نشوان والعشوان ، 1990).

ونستطيع أن نعرف الأداء التربوي بناءا على ما سبق من التعاريف السابقة بإعتبارها مجمل المعارف والمهارات التي يكتسبها الستاد لكي يكون مؤهلا للتدريس والتي تظهر في تصرفاته وسلوكه وهي القدرة على إيصال رسالته لأدهان الطلاب بشكل صحيح لدلك نستخلص من التعاريف السابقة أن يكن الداء التربوي

للأستادهو حجر الأساس لبيان نقاط الضعف والقوة لدى الأستاذوانعكاساتها على العملية التدريسية للطلاب.

2. الاداءات المطلوب توافرها لدى الأستاذ :

تستلزم عملية التدريس أداءات وكفايات عديدة ومتنوعة يستوجب توافرها لدى الأستاذ وهده الأداءات يكتسبها الأستاذ خلال سنوات اعداده لهذه المهنة حيث تستند في الوقت ذاته على شخصية مكونة ومشكلة في مجملها لتلك الشخصية .

– إن هذه الأداءات والكفايات المنشودة ماهي إلا مهارات ومعارف واتجاهات لتسهيل نمو الفرد اجتماعيا وعقليا وجسميا وعاطفيا من خلال ابداع تللك الأداءات في الطالب فهو مسؤول عن اظهار اكتسابه لتلك الأداءات .

لذالك شغلت ظاهرة الأداء التربوي بالعديد من الباحثين والمختصين مند القدم وقامو بدراسات وبحوث عديدة بغية التعرف على الأداءات المطلوب توافرها لذى الأستاذ الجامعي وقد اختلفت هذه النتائج اختلاف واضح في وجهة نظره وتتمثل في ما يلي:

1.2. أداءات عامة:

هي مجموعة قائمة على التكيف النفسي والاجتماعي مثل رضا الذات وامتلاك اساليب تنموية مثل اسلوب تنمية الذات نفسيا واجتماعيا وثقافيا ومهنيا. (رحمة أنطوان ، 1986).

2.2. أداءات تخصصية:

وتعني المعرفة الشاملة والملمة بمواد التدريس التي يتولى ويقوم الأستاذبتدريسها بالمستوى الدي يمكنه من اداء دوره بصورة صحيحة ناجحة وصائبة .

3.2. أداءات مهنية تربوية :

وتستلزم الالمام ب

أ – استعاب الحقائق النفسية والاجتماعية الجسمية للطلاب واستعاب الفروق بين المراحل العمرية.

ب – معرفة خصائص التعلم لكل مرحلة عمرية .

ج – اتقان الاساليب السليمة في معاملة الأستاذمع طلابه وفقا للفروق الفردية بينهم.

د – استعاب المعارف الاساسية في التربية ولا سيما ما يتصل بمرحلة الطفولة .

هـ– امتلاك اسس التوجيه والارشاد النفسي.

ز – استعاب طرائق التدريس الخاصة والعامة والتمكن من مهاراتها وكيفية استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة .

ح – التمكن من اجراء عملية التقويم في المواقف المختلفة والافادة من التغذية الراجعة والتمكن من مهارات بناء الاختبارات وتطبيقها .

ط – التمكن استخدام التقنيات التربوية و الوسائل التعليمية الحديثة. (علاء صاحب عسكر، 2001).

4.2. أداءات اجتماعية وحضارية وهي كالاتي:

أ– ادراك أدوار الأستاذ ومهماته التنموية في المجتمع واتقان الاساليب الناجحة لتحقيق هذه المهمات والادوار وفي ذالك إسهام الأستاذ في إيجاد الحلول لمشكلات البيئة .

ب– المعرفة الكافية بثقافة المجتمع ويشمل دالك الجانب الرئيسي من ثرات المجتمع. (علاء صاحب عسكر ، 2001).

5.2. أداة التنمية الذاتية المهنية:

وتشمل التعاون مع مصدر المعرفة والحصول عليها منخلال الاستخدام الامثل لمصادر المعلومات المتنوعة ودالك لتحقيق النمو المهني المستمر باستخدام اسلوب التعلم الذاتي . (رحمة أنطوان ،1986).

1.5.2– الاهداف المعرفية:

ينتظر من المشارك ان يظهر معارفه وقدراته ومهاراته .

2.5.2– الاهداف الإستكشافية:

تعتبر هده الاهداف مرتبطة بنتائج ومسؤلية الأستاذ في تحصيل طلابه نوعا وكما . (Stanly E.1971. ويتميز الموقف التعليمي القائم على اساس الاداءات التعليمية بالخصائص التالية

أ- تنظيم ما يتعلمة على اساس عناصر مترابطة ومتكاملة.

ب- تحديد ما يتعلمه بدقة.

ج - تزويد الطالب بالتغدية الراجعة خلال عملية التدريس.

فكفاية التدريس بوظائفه المتعددة في مجنمع يريد التجديد لنفسه لا يكون إلا بكفاية القائمين على أمره (علاء صاحب عسكر ، 2001).

وفي الأقطار العربية إنطلقت برامج إعداد الأستاذ من أهداف عامة وضعها كل قطر لسياسته التربوية ولذالك يصبح من البديهي أن لا تتطابق برامج اعداد الأستاذ بين قطر وآخر. (عليمان مُحَمَّد، 1990)

ومن هد المنطلق فان الحاجة تظهر ضرورة تملك اداءات عالية المستوى لاداء المهام على جميع المستويات أي امتلاك مبادئ عامة ومهارات واتجاهات اجابية واداء فعال (نعيم حبيب، 2000) .

على الرغم من كل هذه الأداءات المختلفة المطلوب توافرها لدى الأستاذ الجامعي، إلا أننا نستخلص من كل ما مضى أنها لم تشمل الكمال في أخد الأستاذ المتوفرة فيه كل هذه الأداءات ففي بعض المنظمات تعتبر من المقاييس المطبقة على نطاق واسع من أجل إختيار أصلح للأساتذة الجامعيون .

فمعرفة جوهرة الأستاذ الجامعي من خلال أدائه التربوي وإنعكاسه على مجموعة الطلبة التي يقوم بصب وإفراغ أدائه فيهم من خلال تنمية قدراتهم ومواهبهم واستعابهم في شتى المجالات .

أي أن الأداء يصبح أداء نابع من الموقف وليس من الوظيفة أو غيرها فأي أداء يقوم به إستنادا الى مدى ملائمته مع الموقف الذي يوجد .

3. تحديد الاداءات للأستاذ الجامعي وقياسها :

استخلص بعض الباحثون من خلال استعراضهم للدراسات السابقة أربعة مداخل لتحديد كفاءات الأستاذ وهي :

أ- تحليل عملية التدريس عن طريق اتباع أسلوب تحليل النظم: وهو أسلوب يقوم على أساس تحديد الأهداف العامة والسلوكية للعملية التدريسية، وتحليل أبعاد الكفاءات التي ينبغي على المعلم اكتسابها، وتوضيح أنواع وأبعاد المهارات والاتجاهات والأنشـطة التي تحقق تلك الأهداف.. ومن خلال ذلك يمكن إعداد قوائم الكفـاءات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف. ويتفق هذا الأسلوب مع تعريف التقويم التربوي بأنه عملية

إصدار أحكام تقويمية على مدى تحقيق الأهداف التربوية وتحديد الآثار التي تحدثها مختلف العوامل والظروف في الوصول إلى هذه الأهذاف .

ب- استخلاص الكفاءات التربويه من خلال ملاحظة سلوك الأساتذة الأكفاء: وذلك في أثناء قيامهم بالتدريس وإستخلاص الأنماط السلوكية المميزة لطرقهم في التدريس بهدف إعداد برامج تتضمن هذه الأنماط ليتدرب عليها المعلمون الجدد.

ج- الاعتماد على نتائج البحوث التي أجريت على عمليات التعليم والتعلم: وهدا من خلال استخلاص العوامل التي أشارت إليها الدراسات على أنها تؤثر إيجابيًّا على تحقيق الأهداف وطرق التفاعل التي يتعامل بها المعلم مع طلابه وتزيد من إقبالهم على التعلم وتزيد تحصيلهم الدراسي. ومن ثم تضمينها برامج إعداد الاساتذة.

د- التعرف على آراء المهتمين بالتربية من ألاساتذة وذلك بهدف التعرف على الكفاءات اللازمة لإعداد الاستاذ " المعارف والمهارات الضرورية للتدريس". ولقد تم التوصل من خلال ذلك المدخل إلى العديد من القوائم للكفاءات اللازمة للمعلم.

- إلا أن لكل اتجاه مزايا وعيوب والأخذ بأي منها منفرداً في تحديد الكفاءات المهنية اللازمة للنجاح في عملية التدريس يوقع الباحثين في خطأ واضح.

ويحدد ميدلي (Medily,1987,174) ثلاثة معايير رئيسية لتقدير كفاءة المعلم وهي؛ الاول تقدير الكفاءة بناء على مخرجات التعلم ؛ الثاني هو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المعلم

أما المعيار الثالث فهو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المتعلم. فإذا كان المعيار الأول يهتم بالإنتاجية ويرى في تعلم الطلاب مؤشراً صادقا لأداء الأساتذة ودليلاً على كفاءتهم.

إلا أن هذا المعيار يواجه بالعديد من الصعوبات منها ؛ إن نمو الطلبة في المجالات المختلفة عملية مستمرة وترتبط بعوامل كثيرة قد لا يكون للأستاذ تأثير فيها إلا بقدر ضئيل، هذا بالإضافة إلى صعوبة فصلها عن الجوانب المتعلقة بتأثير الأستاذ .

أما المعيار الثاني والخاص بسلوك الأستاذ فهو يعتبر المعيار السائد في كثير من الأنظمة التربوية باستخدام التقارير عن كل من يلاحظ الاستاذ بالفصل وخارجه. ويستخدم هذا المعيار عدداً من أساليب التقويم مثل مقاييس التقدير وقوائم ملاحظة الكفاءات المهنية للاستاذ داخل الفصل الجامعي وتفاعله اللفظي وغير

اللفظى مع الطلاب، وقد يحقق هذا المعيار عدداً من الفوائد منها إن التقويم يجري كعملية تشخيصية فإذا كان تقويم الاستاذ منخفضاً فإن النتائج تشير إلى ما يعرقل أداء الاستاذ أو إخفاقه في عمله.

ويلاحظ أن المعيار الثالث الخاص بسلوك المتعلم يمثل أكثر الاتجاهات حداثة وقبولا لدى جمهور التربويين والاساتذة. حيث يتم تقويم كفاءة الاستاذ بمدي نجاحه في جعل المتعلم يقضي وقتاً أكبر في ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية، والتي يكتسب من خلالها المعارف والمهارات والخبرات التعليمية . (د .ابراهيم الحسن الحكمي).

4. مجالات تقويم أداء الأستاذ:

يأتي تعدد مجالات تقويم الأستاذ نتيجة لتعدد الأداءات و المهارات الأساسية التي يجب أن تتوفر لدى الأستاذ وهذه المهارات تتجلى في : (حلمي وآخرون 1991).

أ- المهارات المعرفية:

وهي ناتج ما كونه الأستاذ من أفكار و معلومات من خلال سنوات تأهيله كاستاد أو من خلال سنوات عمله بالتدريس، وهذه الحصيلة تتصل بخصائص المؤسسة التي يعمل فيها.

ب- المهارات الإنسانية:

وهي المهارات التي تتصل بكيفية فهم التعامل مع أنماط العلاقات الإنسانية المختلفة فالجامعة تمثل نسيجا اجتماعيا بما تضمه من الزملاء، و الطلبة وعائلاتهم التي تنتمي بدورها إلى شرائح متعددة من المجتمع بالإضافة إلى علاقات الطلاب مع بعضهم البعض.

ج- المهارات الفنية:

وهي تلك الخبرة التي يكتسبها المعلم وتبدو فيما يقوم به من أداء تدريسي داخل الفصل مثل مهارات التخطيط السليم للدرس، الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية، التنظيم الجيد للأنشطة وغيرها .

ويرى (حجي 16 : 2004) أن مجالات تقويم الأستاذ هي:

مجالات المهارة الفنية و المهارة المعرفية التي يمكن أن يُقوم بها الأستاذ فهي كالآتي:

- المعرفة المتعلقة بالمادة العلمية وأساليب تدريسها.
- المعرفة بعملية التعلم وخصائص المتعلمين.
- المعرفة بإجراءات تصميم وتخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس .
- المعرفة المتعلقة بالنمو المهني لدى الاستاد.
- المعرفة المتعلقة بعلاقة المؤسسة بالمجتمع(حجي، أحمد إسماعيل2004)

وهذه المهارات يمكن أن تقوم نظريا، وهذا ما اتفقت الدراسات على أنه تقويم لامتلاك المهارة، وقد تقوم أدائيا وهذا تقويم للممارسة.

5- محاور تقويم الأداء التربوي للأستاذ:

هناك عدة محاور يمكن اتخاذها كمعايير يتم الاستناد إليها كمحك مرجعي لتقويم أداء الاستاذ وهذه المحاور يمكن أن تكون أحد الآتي:

أ- محور الأهداف:

وهنا يُتخذ أحد أنواع الأهداف التعليمية الآتية: الأهداف الخاصة أو الأهداف العامة بالمرحلة التعليمية، أهداف الصف الدراسي، أهداف المنهج الدراسي، أهداف الموقف التعليمي كمحور لتقويم أداء الأستاذ، والمعيار هنا هو مدى بلوغ هذه الأهداف.

ومن التحفظات حول هذه الطريقة التشكيك فى إمكانية التحديد الدقيق للأهداف المتعلقة بالموقف التدريسي من جهة و بالمنهج الدراسي من جهة أخرى.

ب– محور معدلات الأداء:

يمكن تعريفها على أنها الوصف الكمي المكتوب لمدى الجودة التي يجب أن يؤدي بها الأستاذ الأعمال المحددة التي تتضمنها وظيفته، والتي تتوقعها الإدارة منه وذلك على نحو مُرض وفي ظل ظروف العمل.

وهناك أربعة معدلات للأداء هي:

- **المعدلات الكمية:**

وتشير إلى عدد الوحدات التي يجب على الفرد إنجازها خلال فترة زمنية معينة على نحو مناسب.

- **المعدلات النوعية:**

وتشير إلى مدى الجودة في أداء العمل ويستند هذا النوع على عدد من المؤشرات من أهمها: مستوى الدقة، الأثر الذي يترتب عن القيام بالعمل.

- **المعدلات الزمنية:**

و تشير إلى العمليات المراد إنجازها خلال فترة زمنية معينة.

- **معدلات طريقة أداء العمل:**

و تشير إلى الإجراءات الموضوعية للقيام بالعمل بالكفاءة المطلوبة.

ج– محور صفات المعلم:

وهذا المحور يركز على عدد من الصفات المفترض توفرها في الأستاذ، والدراسات في هذا المجال تركز على عدد من الصفات هي (الصدق – التعاون – القدرة على تحقيق الأهداف – الالتزام بالمبادئ – الانتماء – الدقة في العمل – الحرص على مصلحة المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها).

ومن الأمور الهامة عند التعرض للصفات الشخصية للمعلم وتحديدها أن تتصف بالآتي:

- أن تكون متميزة بالعمومية وشائعة بين الاساتذة.
- أن تكون مساهمة فى تطوير العملية التدريسية.

- أن تكون مهمة للكفاءة وللأنشطة التي يكلف بها الأستاذ.
- أن تكون متميزة عن بعضها، إلى الحد الذي يحول دون التشابك بين عناصرها.
- أن تتضمن الصفات التي تعبر عن إبداع الأساتذة وعن قدراتهم على التطوير والتطلع نحو المستقبل(السيد إسماعيل، 2002).

6-أهمية تقويم الأداء التربوي:

ولأهمية دور الأستاذ الجامعي وضرورة إكسابه الكفاءات اللازمة لعمله بالتدريس الجامعي أولته العديد من مؤسسات إعداد المعلم اهتماما بارزاً تمثل في دورات تدريبية على الكفاءات ولا يحصل على الدرجة العلمية للدكتوراه إلا بعد حصوله على تلك الدورات.

يسهم الأداء التربوي في تحقيق ما يلي:

- ✓ تحسين الاداء للفرد وتطويره.
- ✓ تحسين الاداء للمؤسسة وزيادة فاعليتها.
- ✓ التنبؤ بمستوى الاعمال الذي يمكن أن يؤديها الأستاذ في المستقبل.
- ✓ معرفة المستحقين للمكافآت والعلاوات لتوزيعها عليهم.
- ✓ إعادة توزيع المسئوليات والسلطات على الأساتذة بالجامعة .
- ✓ تحديد الاحتياجات التدريبية للمؤسسة.
- ✓ تحفيز كل من الأستاذ والطالب وجميع الاعضاء على بذل المزيد من الجهد والعمل (د.صالح عبد الله، 2011).

7- أساليب تقويم الأداء المدرسي:

من الأساليب التي يمكن تتبعها في عملية تقويم الأداء التربوي، في ضوء المهام المحددة لها في اللائحة التربوية أو في ضوء بعض المعايير العربية أو الدولية ومن ذالك:

تقويم الأداء التربوي في ضوء مفهوم الجودة الشاملة في التعليم أو في ضوء بطاقات الاداء المبني على الأهداف والسياسات التي تتبعها هذه المؤسسة.والجدير بالإشارة أن اللائحة تناولت أساليب لتقويم أداء

الأساتذة في الجامعة ، فقد أشارت المادة 109 من اللائحة المدرسية إلى أن تقويم الأداء للعاملين يستهدف تحقيق مايلي :

- بيان القوة والضعف في الأداء.

- تبصيرهم بالجوانب الوظيفية التي تحتاج إلى تحسين وتطوير.

- الاسترشاد بنتائج التقويم في اختيار العاملين عند الترفع لشغل وظائف أعلى أو لمنح المكافآت و الحوافز

- تحسين وتطوير الأعمال التربوية والارتقاء بمستوى الأداء (قنديل 2000)

ولذلك فإن التقويم الفعال للأداء التربوي هو ذالك الذي يقيس فعالية المؤسسة في التعامل مع المشكلات والتحديات التي تتصدى لها ، ورفع الدافعية للتعلم بين الطلاب، ولا يكتفي بذلك بل يضع آليات محددة للمتابعة وفق برنامج تطويري قائم على نتائج عملية التقييم.

وفي إطار أهمية التقويم يعد وجود هيئة معنية يمكن لها تقويم أداء المؤسسات تقويماً معيارياً أمراً مهماً لتقديم الإجابات الصادقة إلى الجهات التعليمية والهيئات المركزية ومحاسبة المتميز والمقصر في الأداء التربوي.

وقد وجدت في الأنظمة الأوروبية ، حركة سميت بحركة المساءلة في ميدان التعليم العام والعالي وأدت إلى ظهور هيئات غير حكومية:

- تتولى التقويم الأكاديمي للمؤسسة التعليمية أو ما تعرف بجهات الاعتماد بحيث توجد جهة محايدة.

- تستطيع تقويم المؤسسات وتقديم أحكام موثقة عن مستوى أدائها وكفاية مخرجاتها ،وتتمتع هذه الهيئات بالشفافية و الاستقلالية و يجعلها تبني أحكاماً عامة تمنح بموجبها للمؤسسة شهادة دورية بتلبيتها للمعايير التعليمية والتربوية، تكون المؤسسة بها أكثر مصداقية أمام المجتمع الجامعي والطلاب، كما أفسحت المجال لبيئة يمكن فيها لوزارات التربية والتعليم التحول إلى اللامركزية حيث يمكن لها المتابعة والتفرغ للتخطيط والتطوير.

يوجد عدد اخر من الأساليب لتقويم الأداء منها:

أ – التقارير مفتوحة النهاية:

وفيها يعد القائم بالتقويم تقريرا شاملا حول القدرات العامة للمقوم، ويمكن أن يتضمن التقرير بعض العناصر لمساعدة المقوم في عملية التقويم ، مثل الأداءات الفنية والقدرة على الاتصال معا لآخرين ، وما يعيب هذا الأسلوب هو استغراقه لوقت أطول.

فهذا الأسلوب يضع تقريرا شاملا حول عامة القدرات للأستاذ ودالك لمساعد الأستاذ في هده العملية وتتمثل هده التقويمات في تقويم وأداءاته الفنية وقدرته على الاتصال مع طلابه رغم كل جهود هد الأسلوب ونجاحه إلا انه يوجد فيه عيب واحد وهو استغراقه الوقت بشكل كبير أي مدة طويلة .

ب– قوائم المراجعة:

يتميز هذا الأسلوب بسهولة تطبيقه وقليل التكاليف ويوفر الجهد لكنه يؤدي إلى وضع تقديرات غير دقيقة وأحياناً تكون غير عادلة ,لذالك لا يجب الاعتماد عليك بشكل مفرط لأنه يعطى أحكام أو تقديرات غير دقيقة وغير عادلة تحتاج إلى جهد وتدقيق.

ج– التقييم على أساس النتائج:

تستعين المؤسسة بالأهداف القياسية للأداء وتقييم الأفراد.

د–المراجعة الميدانية:

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الممتازة في التقويم لإعتماده على المختصين في المؤسسة إلا أنه يعتبر مكلفاً ، ومن سلبياته اقتصار المتخصص واعتباره المصدر الوحيد لجمع المعلومات مما يؤثر على موضوعية النتائج.

هـ- مراكز التقويم:

تعتبر مراكز التقويم أسلوبا موضوعيا في تقويم الأداء ،كما أنه يعطي تغذية راجعة لتطوير أداء الأفراد.

أما الأدوات المستخدمة في التقويم هي:

- بطاقات الملاحظة ، استمارات المسح ، التقارير الدورية ، المسح ، الإحصاءات و التعميمات والنشرات الداخلية ، محاضر الاجتماعات ، نتائج الطلاب، وخطط العمل وبرامج العمل.

8 -أهم عناصر التقويم للأداء التربوي:

يمكن تحديد أهم العناصر التقويمية للأداء التربوي بما يلي:

8-1تقويم أداء الأستاذ:

يمثل الأستاذ أحد العناصر المكلفة بتحقيق الأهداف المنشودة لأي مؤسسة تربوية ويكاد يكون الأستاذ أكثر العناصر التربوية فاعلية في ذلك الذي يرتبط بالطلاب لأنه الشخص الذي يرتبط مباشراً معهم، حيث يكتسب منه المعرفة والقدرات و المهارات في إثناء التفاعل في البيئة الصفية التي يقضي الطالب فيها غالبية الساعات المقررة للعام الدراسي وفي هذا الصياغ يؤكد الحاج "إن الأستاذ هو الركيزة الأساسية في عملية التعليم الجامعي ويقع عليه مسئولية كبيرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب (الحاج ، 2001 ،ص 13)

ولذلك فإن أهمية تقويم الأستاذ تنبثق من الدور الهام الذي يطلع به في العملية التعليمية، ومن الأثر الذي يمكن أن يحدثه الأستاذ الناجح في هذه العملية، وفي هدا الشأن يمكن تحديد مفهوم تقويم الأداء الوظيفي للاستاد على أنه العملية التربوية التطويرية التي يتم من خلالها تقييم جميع الأعمال التي يقوم بها الأستاذ داخل غرفة الصف وخارجه ولها تأثير على تيسير وإتمام عملية التعليم، بإعطائه قيمة رقمية ووصفية، وتعديل السلوكيات السلبية و من ثم تعزيز الصفات الإيجابية، ، والتغلب على المعوقات . ويعتبر تقويم أداء الأستاذ من ميادين التقويم التربوي الهامة فقد سار تقويم أداء الأستاذ في ثلاثة اتجاهات بموجب ما تضمنته البحوث والدراسات وهي:

أ- البحث عن خصائص الأساتذة كمعيار للأداءات التدريسية سواء كانت هذه الخصائص شخصية أو ثقافية أو مهنية وهي مصدر ثري جداً لتحصيل معلومات مفيدة عن مستوى أداء الأستاذ والتزاماته المختلفة تجاه أدواره .

ب- البحث عن العملية التدريسية وما يتم فيها من سلوك الأستاذ والطالب ، وهذا مؤشر صادق لكفاءة التدريس.

ج- البحث عن نتائج التعليم باعتبارها المؤثر الأهم إن لم تكن الوحيدة لكفاءة الأساتذة فإذا كان تحصيل الطالب جيد دل ذلك على جودة عملية التدريس وكفاءة وأداء الأستاذ:

- التزام الأستاذ لوضع خطة الدرس والخطة اليومية والفصلية ومراعاة جوانب الإعداد الجيد للدرس والمتعلقة بالتهيئة وتحديد الأهداف الإجرائية والمحتوى التعليمي المتوافق مع مستوى الطلاب.
- اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية وطرائق التدريس المناسبة ، واختيار وسائل التقويم المناسبة (تشخيصي ، وتكويني ، ونهائي).
- خلق بيئة صفية نشطة وتوصيل المعرفة إلى التلاميذ والقدرة على تنمية مهاراتهم وقدراتهم من خلال هذه البيئة الصفية، ووضع المعالجات للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة.
- تحفيز وشد انتباه الطلبة ، وتكريم المثابرين وخلق جواً من الديمقراطية بعيداً عن التسلط والديكتاتورية.
- خلق علاقات إنسانية مع طلابه يسودها العطف والتوجيه والإرشاد.

جانب آخر يتعلق بالأستاذ الجامعي ذاته من حيث قدراته وأداءاته التدريسية :

ويتضمن تقويم الأستاذ الصفات المهنية و الشخصية وقدرته على أداء عمله.

ويضيف إلى ذلك جملة من المهام الأخرى لتقويم الأستاذ التي يجب أن تخضع لقياس أداؤه منها قدرته على: وضع خطة الدرس بشكل محكم و جيد .

- ❖ التفاعل مع الطلاب داخل الصف.

- ❖ الانضباط بالنظام الجامعي الالتزام.
- ❖ توصيل المادة العلمية بطريقة واضحة ومفهومه .
- ❖ تحيق الأهداف في ميدان القيم.
- ❖ ضبط النظام داخل القسم.
- ❖ المشاركة الفاعلة في النشاطات.
- ❖ تحقيق الأهداف في الميدان المعرفي.
- ❖ تحقيق حاجات الطلاب من استفسارات.

(الحريري ، 2007)

– كما أن الرضا يشكل عنصر من عناصر نجاح الأستاذ في أدائه لعمل هـ في مهنة التدريس فانعدام الرغبة والسخط و التذمر إدا قدر لها أن تحتل مكاناً في نفس الأستاذ فان جواً من المشاحنات يسود بين الأستاذ وطلابه.

بالإضافة إلى ما سبق فقد أشارت العديد من الأدبيات التربوية في مجال الأداء التربوي للأساتذة إلى العديد من الأهداف التربوية لعملية تقويم أداء الأستاذ.

_مستوى الأداء الأكاديمي.

كما يضيف (القميزي ، مصدر سابق) إلى هذا المجال بقوله " أن عملية تقويم أداء الاستاذ تهدف إلى التأكد مما تحقق من أهداف تربوية، وتزويد الأستاذ ببيانات عن أدائه بهدف تحسين إجراءات تدريسه، وتطوير تعلم طلابه وتحسينه، ورفع تحصيلهم الثقافي ، و يمكن حصر أدوات التقويم لقياس أداء الأستاذ في الأدوات الآتية:

- أداء الأستاذ.
- الاختبارات.
- التقويم الصفي الواقعي.
- التعليم التعاوني

- برامج التقويم الداخلية.
- نموذج الطالب الكفء.

كما أن هناك العديد من وسائل التقويم والقياس للأستاذ،ومن أهمها :

- تقويم الزملاء.
- تقويم الرؤساء في المهنة.
- تقديرات الطلبة للأستاذ.
- اختبارات الطلبة.
- التقويم الذاتي.
- استبيان خاص بالأستاذ.

كما يمكن القول أيضا أن عملية تقويم الاداء للاستاد الجامعي ستشكل المرجع الرئيس في تنفيذ و بناء برامج الإعداد والتأهيل والتطوير للأستاذ ، وكلما كانت العملية التقويمية صادقة و دقيقة كلما كانت مؤشراً قوي الدلالة على مدى فاعلية الاداء التربوي في مجال إعداد الأستاذ الجامعي .(قنديل 2000).

2- تقويم أداء الطلاب:

يمثل الطلاب محور العملية التعليمية و أساسها ، وبالتالي فإن مسألة تقويم أداء الطالب يعد مطلباً ضرورياً من متطلبات تقويم أداء الجامعة ، وبهذا يجب أن يتمتع هذا التقويم باهتمام خاص من قبل الأساتذة ويمكن القول " أن التقييم لأداء الطالب معناه كل ما يعرفه الطالب وما لا يعرفه ، أو هو معيار يحدد موقع الطالب من قبل الأستاذ الجامعي مثلاً حسب معيار الاختبارات ، وهو إصدار حكم قيمي بالترتيب:

أهداف تقويم الطلاب:

وعلى وجه العموم فإن أهم الأهداف الرئيسة لتقويم الأداء لدى الطالب يمكن تحديدها بالآتي :

- ✓ معرفة مدى فهم الطالب لما درسه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرته على استخدام مصادر المعلومات المختلفة.

- ✓ معرفة مدى قدرة الطالب على التفكير المستنير الناقد، وعلى الاستدلال والاستنباط .
- ✓ الوقوف على ما تكون لدى الطالب من اتجاهات وتقديرات للظواهر الاجتماعية .
- ✓ اطلاع الأستاذ على مستوى طلابه العقلي ليتسنى له اختيار الأسلوب الملائم والطريقة التدريسية المناسبة.
- ✓ المساعدة على الكشف عن حاجات الطلبة وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم التي تراعى في نشاطهم، وفي جوانب المناهج المختلفة، وذلك لتنميتها وزيادتها.
- ✓ مساعدة الأستاذ على الوقوف على مدى نجاحه في تعليم الطلبة ، ووصولهم إلى تحقيق الأهداف المنشودة.
- ✓ معرفة مستوى الطلبة·
- ✓ تشويق الطلاب لدراسة، وخاصة إذا صاحب التقويم جوائز عينية ومادية للمتفوقين فيها .

كما أن للتقويم الأدائي للطالب أنماط كثيرة ومن أهمها هي :

- ✓ تكليف الطلاب بتلخيص بعض الحقائق والمواقف في الدرس .

3- تقويم البيئة التعليمية:

لقيت البيئة الجامعية اهتماماً واسعاً في اللوائح المنظمة للعمل الجامعي في عدة بلدان عربية ومنها الجمهورية اليمنية ، وكذلك في الأدبيات التربوية مايلي:

-توفير الخدمات التربوية والاجتماعية والصحية والتسهيلات الثقافية والمنشآت الرياضية بما يمكن من خلق بيئة تعليمية محفزة وناشطة للطلاب.

وتؤكد الدراسة التي قام بها (رياض البطشان) والتي تحمل عنوان البيئة التعليمية على أهمية البيئة من حيث أنها تقوم في تدعيم دور المؤسسة في تحقيق أهدافها الثقافية للطلاب ،فالبيئة التعليمية تلعب دوراً مهماً في تحقيق أهداف التعليم جنباً إلى جنب مع المنهج والأستاذ وطرائق التدريس الحديثة التي تُفعل دور الطلاب وتجعله في قلب العملية التعليمية، ولكي تتحقق أهداف التعليم، لابد أن تكون البيئة التعليمية جاذبة ومشوقة يشعر فيها المتعلمون بالراحة والأمن والتحدي.

وتحفزهم على التعلم لأن تعلم الطلبة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بخصائص البيئات التعليمية التي يتم فيها تعلمهم، إضافة إلى ذلك يحدد(مُحَمَّد الحربي)جملة من الخصائص التي تتمتع بها البيئة التعليمية الجيدة ومن أهمها ما يلي: (الزهراني ، 1994)

1) أن تكون البيئة التعليمية جذابة ومريحة ومجهزة بالأجهزة والتقنيات والمصادر والمواد التعليمية اللازمة، ومنظمة على نحو يتيح للطالب فرص التعليم الفردي والتعليم في مجموعات.
2) وجود رسالة واضحة للبيئة،تُظهر بجلاء ما تركز عليه المؤسسة وما تسعى إلى انجازه وما تهتم به وتقدره، فيكون للعاملين فيها من (إداريين وأساتذة وطلبة) توقعات واضحة عن الأدوار التي عليهم تأديتها.
3) أن تكون بيئة آمنة لا يحس فيها الطالب بالخوف أو القلق أو التهديد.
4) أن تتسم البيئة بالتشاركية ويقصد بذلك أن تكون عملية التعلم فيها عملية تشاركية يسهم فيها الأساتذة و الطلبة معاً ، ويكون دور الأستاذ فيها دور المرشد صدر للمعلومات . (د. صالح عبد الله 2011)

4- تقويم المشاركة المجتمعية:

تشكل المشاركة المجتمعية إحدى مهام الجامعة الحديثة ، والتي تنقل مسئولية الجامعة في عملية تشاركيه إلى المجتمع المحلي فتحمله جزء من مسئولية تحقيق الجامعة لأهدافها وهي بذلك تدعو المجتمع أن يقوم بواجبه تجاهها وتقوم هي بواجبها تجاهه ، وقد حددت المواد التالية من اللائحة الجامعية.

1- مثل الوظيفة الاجتماعية للجامعة أحد أدوارها الرئيسية ، وحتى تتمكن من القيام بهذه الوظيفة ، يتوجب عليها الاندماج في المجتمع بشكل كامل في مختلف ألأنشطة البناءة والعمل على توثيق.

2- تعمل المدرسة بتفاعلها مع البيئة الاجتماعية بالطرق الممكنة على نقل الخبرات والمعرفة ، وترسيخ الأخلاق النبيلة والسلوك القويم وتأصيل الفضائل والعادات السليمة والتأثير المستمر على المجتمع لرفع مكانة التربية في نفوس أفراد المجتمع وتقديرهم لأدوارها ، وجذب المؤسسات الاجتماعية لمساندة التربية وتقديم الإمكانات والمساعدات التي يمكن أن تساهم في تحقيق أهداف العملية التربوية / التعليمية ورفع مستواها.

3- تقيم المدرسة علاقات مهنية وثيقة مع سائر أعضاء المجتمع ومؤسساته ومراكزه تستهدف ربط المدرسة بالمجتمع ومساعدتها على أداء رسالتها العلمية والاجتماعية والثقافية والتربوية .

4- لتحقيق الإسهام الفاعل في الإنتاج داخل و خارج الجامعة .ووجود برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة في مشاريع الجامعة . (د. صالح عبد الله 2011)

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل موضوع الأداء التربوي الذي حاولنا أن نغطي جوانبه المختلفة فتطرقنا إلى تعريفاته المختلفة ،وتحديد الأداءات اللازمة للأستاذ الجامعي والمطلوب توافرها وكدا مجالات ومحاور وأساليب وأهمية التقويم للأداء التربوي.

إلى جانب ذالك نستنتج أن عملية التدريس تستلزم أداءات ومهارات عالية ومتنوعة يستوجب توافرها لدى الأستاذ فمنها العامة والمهنية والتربوية والاجتماعية وكذا المعارف الحضارية الثقافية ، فمعرفة جوهرة الأستاذ الجامعي من خلال أدائه التربوي وانعكاسه على الطلبة فالأداء نابع من الموقف نستخلصه من عملية التدريس ومن ملاحظة الأساتذة الأكفاء.

تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل الاجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة حيث سنتطرق إلى وصف مفصل للمنهج المستخدم وعرض الدراسة الاستطلاعية ,وذلك من خلال وصف عينتها وكيفية اختيارها بالإضافة إلى وصف مجتمع الدراسة وعينة الدراسة الأساسية وخصائصها وكيفية اختيارها ,إلى جانب عرض مفصل لأدوات جمع البيانات وحساب خصائصها السيكومترية وكذا الوسائل الإحصائية المنتقاة لتحليل المعطيات المحصل عليها.

1- منهج الدراسة:

لابد لكل بحث علمي منهج يتبناه الباحث وفق اهداف يسعى الى تحقيقها ومن المعروف انه تختلف المناهج باختلاف المواضيع ولكل منهج خصائص ووظائف التي يستخدمها أي باحث في مجال اختصاصه . (عمار، 1995)

ولعلى أغلب التعاريف للمنهج هو ما أورده (بدوي) في قوله الطريق المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف الى معرفة طبيعة العلاقة بين مستوى القيادة التربوية ومستوى الأداء التربوي فان المنهج الوصفي الإرتباطي هو الملائم لهده الدراسة لأنه يهدف إلى معرفة وجود علاقة او عدمها بين متغيرين او اكثر فان كانت العلاقة موجودة فهل هي عكسية أو طردية سالبة أم موجبة. (صالح بن حامد العساف، 1995)

وبناءا على ما سبق يساعدنا هدا المنهج على وصف وتحليل متغيري الدراسة الأساسيين (القيادة التربوية والأداء التربوي) لدى أفراد عينة البحث(أساتذة الجامعة) ودراسة بعض المتغيرات المستقلة التي يمكن ان يكون لها اثر على هده العلاقة وتتمثل هده العلاقة في ما يلي :

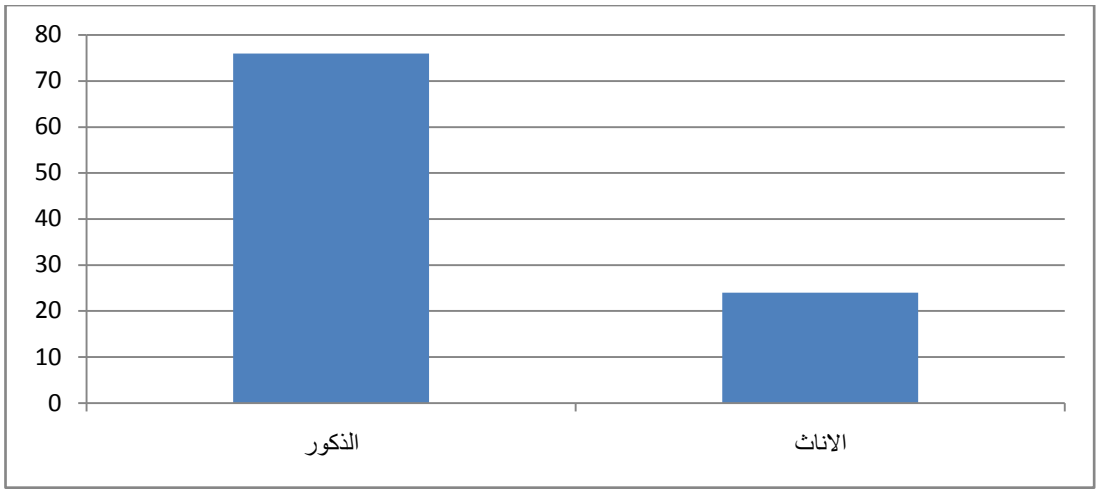
- متغير الجنس.
- متغير التخصص.
- متغير الأقدمية المهنية .

2- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من138أستاذ ينتمون إلى كليتي العلوم الدقيقة و العلوم الاجتماعية والانسانية بجامعة غرداية حيث يتوزعون حسب الجنس والتخصص كما يلي :

-الجدول رقم 01: يمثل العدد الكلي لأستاذات و أساتذة كلية العلوم الاجتماعية

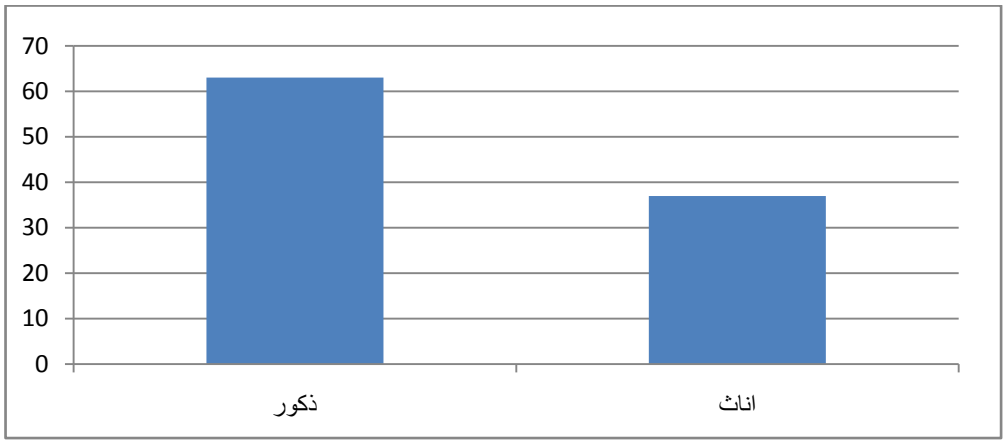
الكلية	العلوم الاجتماعية		النسبة المئوية	
الجنس	ذكور	إناث	ذكور	إناث
	74	23	% 76	24%
المجموع	97		100%	



-الشكل رقم 03 :يمثل النسبة المئوية لكلية العلوم الاجتماعية

-جدول رقم 02: يمثل العدد الكلي لأستاذات و أساتذة كلية العلوم الدقيقة

الكلية	العلوم الدقيقة		النسبة المئوية	
الجنس	ذكور	إناث	ذكور	اناث
	26	15	%63	37%
المجموع	41		%100	



-الشكل رقم 04 : يمثل النسبة المئوية لكلية العلوم الدقيقة

3–عينة الدراسة الاستطلاعية:

لقد أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 32 أستاذ في كليتي العلوم الاجتماعية والدقيقة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وذلك لغرض تحقق الأهداف الآتية :

أ– سلامة أدوات القياس.

ب– حساب الخصائص السيكومترية للأدوات .

ج– معرفة خصائص مجتمع الدراسة.

د– معرفة ظروفه التطبيقية.

4– أدوات جمع البيانات :

لغرض جمع المعطيات من الميدان عن موضوع الدراسة على الباحث انتقاء الأداة المناسبة لذالك. (إحسان مُحَّد حسن،1982)

ومن المتفق عليه أن أداة البحث تساعد الباحث على تحقيق هدفين أساسيين هما :

– تساعده على جمع الحقائق والمعلومات المتعلقة بموضوع البحث .

– تجعل الباحث يتقيد بموضوع بحثه وعدم الخروج عن اطره العريضة وفي هذه الدراسة التي تتميز بالعلاقة بين القيادة التربوية والأداء التربوي ثم الاعتماد على اداتين هما:

– اختبار مستوى القدرة على القيادة التربوية .

– اختبار مستوى القدرة على الأداء التربوي .

أ – اختبار مستوى القيادة التربوية :

–وصف الاختبار :

هو اختبار مقنن موضوعي لقياس القدرة على القيادة التربوية اعدة الدكتور مُحَّد منير مرسي اما عن تقننه وبناء معاييره فكانت على أساس تطبيقه سنتي (1978– 1980) على مجموعة من المشتغلين بالإدارة التربوية.

–الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار الى قياس مستوى القيادة التربوية بمكوناتها الرئيسية ويمكن هدا الاختبار لمن يطبق عليه أن يكون صورة واضحة عن مدى قدرته على القيادة التربوية ومدى فعاليتها ويمكن الاستعانة بهذا الاختبار في اختيار القيادات التربوية. (د سعادة رشيد، 2005)

– تكوين الاختبار:

يتكون الاختبار من 50 سؤال موزع على خمسة اجزاء كل جزء يتكون من10 أسئلة تقيس جانب من الجوانب الرئيسية للقيادة التربوية ،حيث قمنا بتعديل طفيف بما يتلاءم مع عينة الدراسة الحالية ويتجلى جوهر التعديل في تغيير كلمة مدير الى استاد.

جدول رقم 03 :يمثل محاور اختبار القدرة على القيادة التربوي

الرقم	السمة
01	الموضوعية
02	استخدام السلطة
03	المرونة
04	فهم الاخرين
05	معرفة مبادئ الاتصال

وفي ما يلي تعريف بهده المحاور:

– الموضوعية :

يتعلق باختبار مدى الموضوعية في القيادة وهو يركز من وجهة نظر عامة على رؤية الأشياء و الامور اكثر منها شخصية والقدرة على إصدار القرار دون التأثير على العوامل الأخرى.

– استخدام السلطة:

يتعلق باختبار مدى القدرة على استخدام السلطة بطريقة صائبة ومناسبة .

– المرونة:

يتعلق هدا باختبار ما يميز القائد من مرونة كافية تمكنه من تطوير خططه وتغييرها في الوقت المناسب .

– فهم الاخرين:

يتعلق هدا الجزء بمدى القدرة على فهم الجماعة وفهم افكار الآخرين مع تفهم دوافعهم وعواطفهم.

– معرفة مبادئ الاتصال :

يتعلق هد الجزء باختبار مدى القدرة على معرفة مبادئ الاتصال وقدرته على نقل الأفكار إلى الآخرين عن طريق اختيار الوسيلة المناسبة .

أما عن بدائل الأجوبة فتتمثل في الاختيار من متعدد حيث نجد لكل سؤال اربع اجابات مختلفة مرقمة كما يلي (ا ، ب ، ج ، د) وعلى المستجيب إن يضع دائرة ◯ حول حرف الإجابة التي يختارها .

– مفتاح تصحيح الاختبار :

يتمثل مفتاح تصحيح الاختبار في جمع عدد الإجابات الصحيحة للفرد وبالتالي تتحصل على الدرجة الكلية في الاختبار (انظر الجدول الخاص بمفتاح التصحيح) ولتسهيل ذلك يطرح عدد الإجابات

الخاطئة من 50 ,وهو مجموع اسئلة الاختبار ,فيكون الناتج هو درجات الفرد في الاختبار ثم نقارن هده الدرجة لجدول ألمستويات (انظر جدول المستويات) لمعرفة مستوى قدرة الفرد على القيادة التربوية .

مثال :إذا كان مجموع الإجابات الخاطئة 03 إجابات فتكون درجته(47 = 03-50)

وبعد ذلك نقارن الدرجة 47 بجدول المستويات لمعرفة المستوى الذي يقابل الدرجة التي تحصل عليها الفرد وسنجد أن المستوى الذي يقابل الدرجة 47 (ممتاز) وهو ما يمثل مستواه في القدرة على القيادة التربوية.

جدول رقم 04: يمثل مفتاح تصحيح الاختبار

الموضوعية		استخراج السلطة		المرونة		فهم الآخرين		معرفة مبادئ الاتصال	
رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة	رقم السؤال	الإجابة الصحيحة
1	ب	11	د	21	أ	31	أ	41	أ
2	ج	12	ب	22	ج	32	ب	42	د
3	أ	13	ج	23	أ	33	ب	43	ب
4	د	14	د	24	د	34	د	44	ج
5	ج	15	ب	25	أ	35	ب	45	د
6	د	16	ب	26	ج	36	ج	46	أ
7	د	17	د	27	ج	37	ج	47	ج
8	ج	18	د	28	ب	38	ب	48	د
9	ب	19	ج	29	ب	39	أ	49	د
10	د	20	ب	30	د	40	ب	50	د

جدول رقم 05: يمثل مستويات اختبار القدرة على القيادة التربوية

مجموع الإجابات الصحيحة	مستوى القدرة على القيادة التربوية
40 –50	مرتفع
25–39	متوسط
أقل من 24	ضعيف

5–1– الخصائص السيكومترية للاختبار:

– ثبات الأداة:

يقصد بالثبات استقرارية آراء أفراد العينة ، و عدم تغير نتائجها مادامت العينة ثابتة. (خيري، 1975)

– ثبات الاختبار في الدراسة الحالية :

لقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية , أثناء تطبيقه من خلال الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 32 استاد, تم تقسيمهم إلى قسمين , تضمن القسم الأول العبارات الفردية وتضمن القسم الثاني العبارات الزوجية , حيث حسب معامل الارتباط بينهما – R بيرسون – وبلغت قيمته 0.77 كما تم إخضاعه لمعادلة التصحيح سبيرمان براون فبلغت قيمته 0.87 .

جدول رقم06:يوضح حساب معامل ثبات اختبار القيادة التربوية

البيانات الإحصائية / اختبار القيادة	ن	ر المحسوبة	ر بعد التصحيح	ر المجدولة	د.ح	مستوى الدلالة
الدرجات الفردية	32	0.77	0.87	0.35	30	0.01
الدرجات الزوجية						

– صدق الأداة:

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار ما هو مفروض منه أن يقيسه. (الصراف ، 2002 م)

– صدق الاختبار في الدراسة الحالية:

جدول رقم 07 : يوضح حساب معامل صدق اختبار القيادة التربوية

البيانات الإحصائية / اختبار القيادة	م	ع	ن	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدراجات الدنيا	24.44	2.13	32	12.50	2.97	30	0.01
الدرجات العليا	34.66	1.15					

لقد تم إعادة حساب صدق الاختبار باستعمال طريقة المقابلة الطرفية ، حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تصاعديا وأخذت نسبة 27 % من ذوي الدرجات المنخفضة و 27 % يمثلون ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار ، حيث تم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار * **T** * الذي بلغت قيمته 12. 50 ، وهي قيمة أكبر من * **T** * الجدولية التي بلغت قيمتها 2.97، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية وبالتالي يمكن الحكم على الاختبار, بأنه يملك القدرة على التمييز .

ب–مقياس مستوى الأداء التربوي:

– وصف مقياس الأداء:

هو استبيان موضوعي لقياس مستوى الأداء التربوي للأستاد الجامعي اعده الدكتور ابراهيم الحسن الحكمي اما عن بناء معاييره فكانت على اساس تطبيقه سنة 1999 على مجموعة من الأساتذة الجامعيين لكلية التربية حيث عرضها على 5 من اعضاء هيئة التدريس لتعديل العبارات الغير واضحة أو حذف المكررة وإضافة الكفاءات الضرورية .

– الهدف من الاختبار :

يهدف الاستبيان الى قياس مستوى الأداء التربوي بمكوناته الرئيسية ويمكن هذا الاختبار لمن يطبق عليه ان يكون صورة واضحة على مدى قدرته لقياس مستوى الأداء التربوي ومدى تأثيره وفعاليته ويمكن الاستعانة بهذا الاختبار في اختيار الأداء التربوي والكفايات المهنية.

– تكوين الاختبار:

يتكون الاستبيان من 69 فقرة تتضمن 5 ابعاد رئيسية كل بعد يتكون من عدد معين من البنود يقيس جانب من الجوانب الرئيسية للأداء التربوي أما عن بدائل الاجوبة فهي ثلاثية وتتمثل في(نعم_ احيانا_ لا) حيث تعطي لكل بديل على التوالي الدرجات (1،2،3) ، ومنه تكون اعلى درجة في الاستبيان هي 207 وأدناها هي69.

والجدول التالي يوضح دالك:

جدول رقم 08: يمثل توزيع فقرات قائمة الأداءات على المجالات المقترحة

الترقيم	مسمى الكفاءة	عدد الفقرات
1	**الشخصية**	9
2	**الإعداد للمحاضرة وتنفيذها**	20
3	**الأنشطة والتقويم**	11
4	**العلاقات الإنسانية**	20
5	**التمكن العلمي والمهني**	9

وتتوزع افراد العينة حسب مستويات الأداء.

-ثم حساب طول الفئة وهو46 وعليه تكون المستويات كما يلي:

جدول رقم 09: يمثل مستويات الأداء

المستوى	الفئة
مستوى ضعيف	115-69
مستوى متوسط	162-116
مستوى مرتفع	207-163

– ثبات الاختبار في الدراسة الحالية :

لقد تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، أثناء تطبيقه من خلال الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 32 أستاذ، حيث ثم ترتيبهم تصاعديا تم تقسيمهم إلى قسمين تضمن القسم الأول العبارات الفردية وتضمن القسم الثاني العبارات الزوجية ، حيث حسب معامل الارتباط بين العبارات وجد يساوي 0,28 _ وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون وجد يساوي معامل الثبات 0.43 وهو يعبر عن ثبات متوسط .

– الصدق الذاتي:

والذي يساوي الجدر التربيعي للثبات 0.66= $\sqrt{0.43}$ وهو يعبر عن صدق مقبول للمقياس

5– عينة الدراسة الأساسية :

1/5–وصف عينة الدراسة الأساسية :

تتكون الدراسة الأساسية إذا استثنينا منها عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من 106 أساتذة ينتمون إلى كليتي العلوم الدقيقة والاجتماعية أما عن كيفية اختيار العينة فبسبب صغر حجم مجتمع الدراسة فضلنا إتباع

- ✓ طريقة الحصر الشامل بعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية التي تتميز بما يلي: (خالد حامد، 2003)
- ✓ دقة النتائج المحصل عليها .
- ✓ تجنب أخطاء التعميم التي تنتج عن البيانات المأخوذة من العينة.

- ✓ تفادي بعض الأخطاء الشائعة مثل خطاء التحيز وخطاء الصدفة .
- ✓ بالرغم من هذه المميزات فان هذه الطريقة لا تخلو من بعض العيوب وهي :
- ✓ تحتاج إلى تكاليف وإمكانيات كبيرة .
- ✓ تحتاج إلى وقت ومجهودات كبيرة لجمع البيانات .
- ✓ يحتاج الباحث فيها الى مساعدين لتوزيع ادوات البحث واستعادتها .

لما كان مجتمع الدارسه صغيرا فضلنا إتباع طريقة الحصر الشامل في اختيار العينة حيث ثم توزيع ادوات جمع البيانات على كل افراد مجتمع الدراسة و عند استرجاع ادوات البحث اوجدنا ان عدد المجيبين هو 98من اصل 106 استاد وعند الاطلاع وتفحص الإجابات وجدنا ثلاثة منها ناقصة حيث تم الغائها وبدالك بقي 95 أستاذ ويمثلون عينة الدراسة الأساسية وفيما يلي وصف خصائص وصفات العينة :

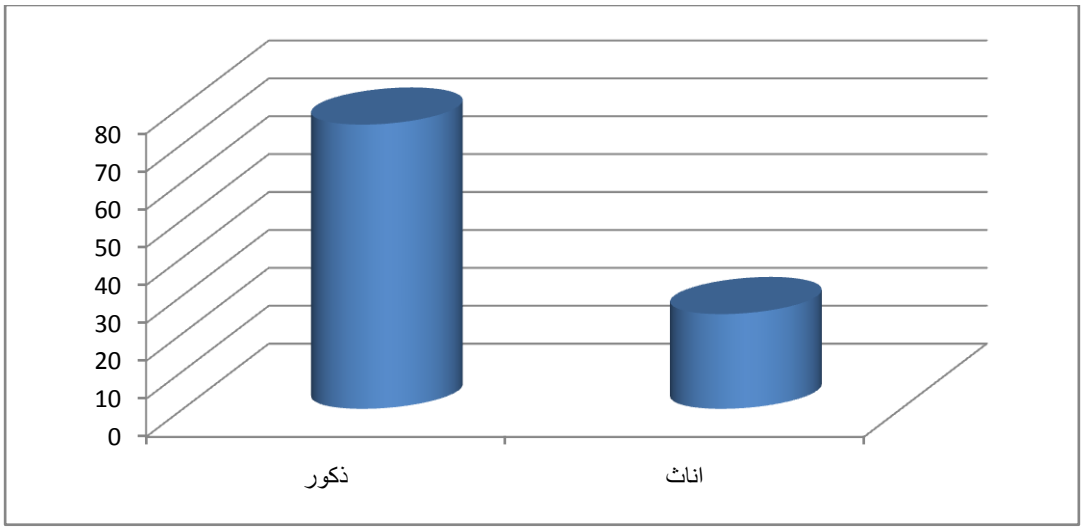
- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغيرات الدراسة كما يلي:

ا- حسب متغير الجنس:

- جدول رقم10: يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

متغير الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	24	71	95
النسبة المئوية	25%	75%	100%

يتضح لنا من خلال هدا الجدول أن أغلبية أفراد مجتمع الدراسة ينتمون إلى كلية العلوم الاجتماعية حيث يمثلون نسبة 75% بينما نجد 25% ينتمون إلى كلية العلوم الدقيقة ويتجلى ذالك أكثر من خلال الشكل الآتي :



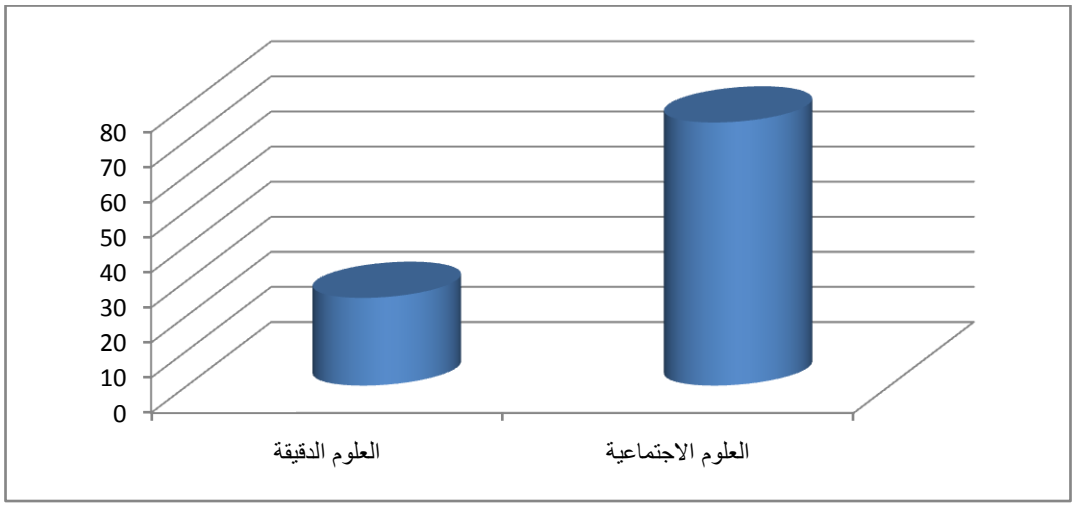
– الشكل رقم 05 : يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب الجنس

ب– حسب متغير التخصص

جدول رقم 11: يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص

متغير التخصص	العلوم الدقيقة	العلوم الاجتماعية	المجموع
العدد	24	71	95
النسبة المئوية	25%	75%	100%

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن عدد أساتذة العلوم الاجتماعية أكثر من عدد أساتذة العلوم الدقيقة حيث مثلوا في ذلك نسبت% 75 بينما مثلت نسب 25% أساتذة العلوم الدقيقة .



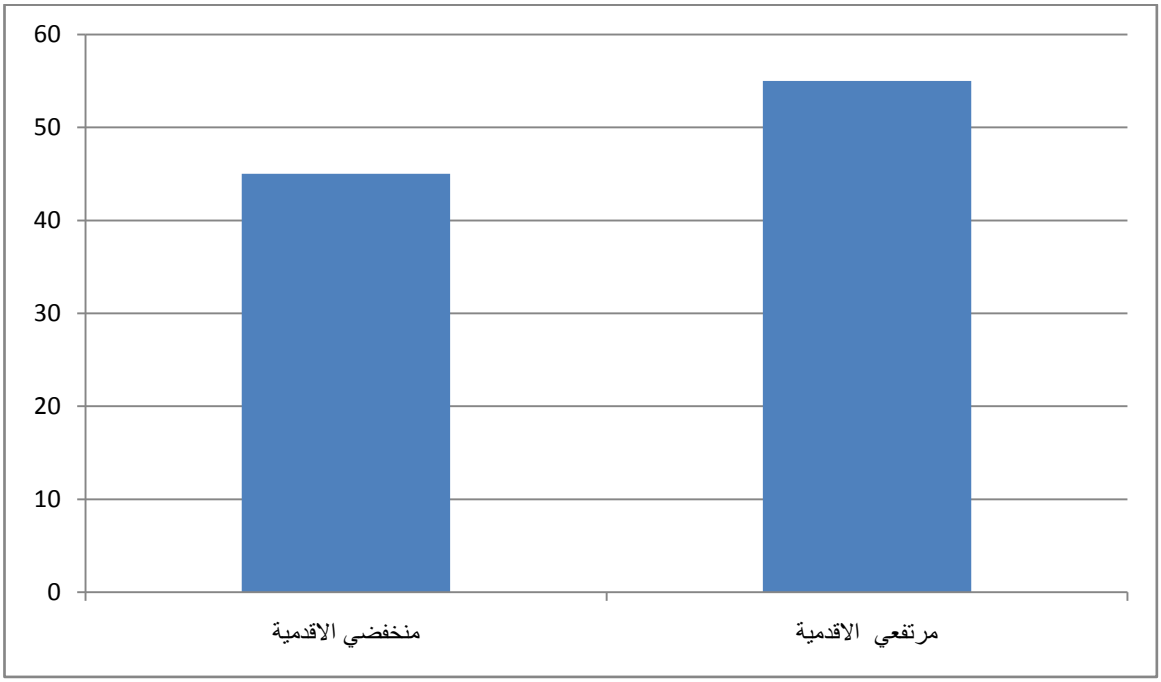
الشكل رقم 06: يمثل النسبة المئوية لأفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص

ج- حسب متغير الأقدمية المهنية

جدول رقم 12: يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية

متغير الاقدمية	منخفضي الاقدمية	مرتفعي الاقدمية	المجموع
العدد	52	43	**95**
النسب المئوية	55%	45%	**100%**

من خلال هدا الجدول يتضح لنا ان هناك تقارب واضح في عدد الأساتذة منخفضي الأقدمية حيث مثلو55% و مرتفعي الأقدمية 45%حيث بلغت نسبهم في ذلك على التوالي .



شكل رقم 07:يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية

6- إجراءات الدراسة الأساسية:

- صعوبة توزيع واسترجاع أداتي البحث في وقت واحد ومحدد نظرا لطبيعة أفراد المجتمع (الأساتذة) الذين تكثر انشغالاتهم والتزاماتهم.

- طول أداتي القياس المتكونتين من أربعة عشرة صفحة (14 صفحة) ,كما تمت عملية استرجاع أدوات جمع البيانات في فترات متباينة خلال 3 أسابيع نظرا لكون الأساتذة لا يستطيعون الإجابة في ظرف قصير لارتباطاتهم الكثيرة .

7- الوسائل الإحصائية المستعملة:

لغرض تحليل البيانات المحصل عليها بواسطة أداتي البحث انتقينا بعض الأساليب الإحصائية المناسبة لهذا البيانات وذلك في ضوء أهداف البحث وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

1) المتوسط :

يعتبر من أكثر الأساليب الإحصائية شيوعا وهو أحد مقاييس النزعة المركزية الذي يعني بمدى انتشار الدرجات في الوسط .

2) الانحراف المعياري:

هو اكثر مقاييس التشتت انتشارا ,او ادقها وهو عبارة عن الجدر التربيعي للتباين (متوسط مربعات انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي) كما ينطلق عليه احيانا الانحراف القياسي.

ويرجع السبب في أخد الجدر التربيعي للحصول على الانحراف المعياري هو تربيع الانحرافات في البداية ولكي تعود الوحدات إلى قيمتها الأصلية بعد التربيع لابد من أخد الجدر التربيعي ليكون التشتت مقسما بنفس وحدات القيم الأصلية (فتحي عبد العزيز 1998).

3) معامل الارتباط بيرسون :

يعتبر من أكثر معاملات الارتباط شيوعا لأن أخطاءه المعيارية قليلة ونستعمله لقياس ومعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة .

4) إختبار – ت T test:

يستعمل في هذه الدراسة لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مختلفتين .

5) النسب المئوية:

ونستعملها في هذه الدراسة لغرض تقدير عدد أفراد الدراسة الاستطلاعية وكذا تقدير عدد افراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغيرات الدراسة بالإضافة إلى تقدير مستواهم في كل من القيادة التربوية والأداء التربوي.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة, حيث تطرقنا إلى وصف المنهج المتبع بالإضافة إلى وصف الدراسة الاستطلاعية وتفاصيل اختيار عينتها، كما قمنا بوصف شامل لخصائص المجتمع وعينة الدراسة الأساسية ,ثم تطرقنا إلى وصف دقيق لأدوات جمع البيانات وكذا إجراءات الدراسة الأساسية بالإضافة إلى عرض الأساليب الإحصائية المنتقاة ,لغرض تحليل هذه البيانات.

-تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل تحليل المعطيات المحصل عليها في الدارسة ,حيث نتطرق إلى عرض مستويات افراد العينة في كل من القيادة التربوية والأداء التربوي ,ثم نتطرق الى عرض نتائج الفرضيات وتحليلها وتفسيرها .

وبناءا على ما سبق ارتأيت انه من الضروري عرض نتائج الدراسة :

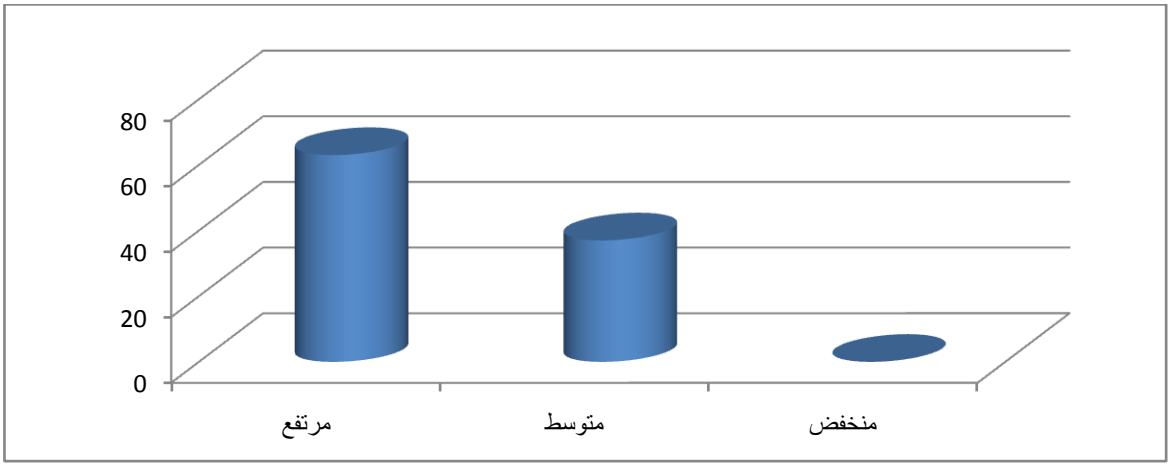
اولا _عرض مستوى المستجيبين في القيادة التربوية :

–مستويات أفراد عينة القيادة التربوية:

الجدول رقم 13 :يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة التربوية :

الافراد / المستوى	العدد	النسبة المئوية
مرتفع	60	63%
متوسط	35	37%
منخفض	0	0%
المجموع	95	100%

من خلال الجدول يتضح لنا ان معظم افراد العينة مستواهم في القيادة التربوية مرتفع ،حيث مثلوا نسبة 63%في حين كانت نسبة المستوى المتوسط 37% ويتضح ذالك من خلال الشكل الاتي :



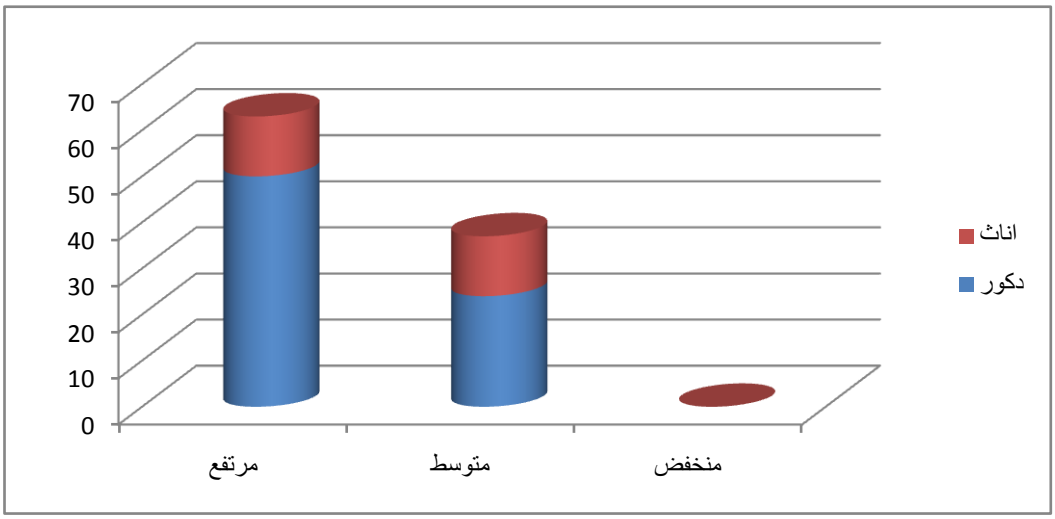
الشكل رقم 08 : يمثل النسبة المئوية لأفراد عينة القيادة التربوية

-مستويات أفراد عينة القيادة حسب متغير الجنس:

الجدول رقم14:يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة التربوية حسب متغير الجنس

الأفراد / المستوى	العدد		النسبة المئوية	
	ذكور	اناث	ذكور	اناث
مرتفع	48	12	50%	13%
متوسط	23	12	24%	13%
منخفض	0	0	0%	0%
المجموع	95		100%	

من خلال الجدول يتضح لنا أن أعلى نسبة في مستوى القيادة التربوية لذى افراد العينة تحصل عليها الذكور حيث مثلوا 50% أما الإناث 13% أما بالنسبة للمستوى المتوسط كذالك تحصل عليها الذكور بنسبة 24% أما الإناث 13%ويتضح ذلك اكثر من خلال الشكل الاتي :



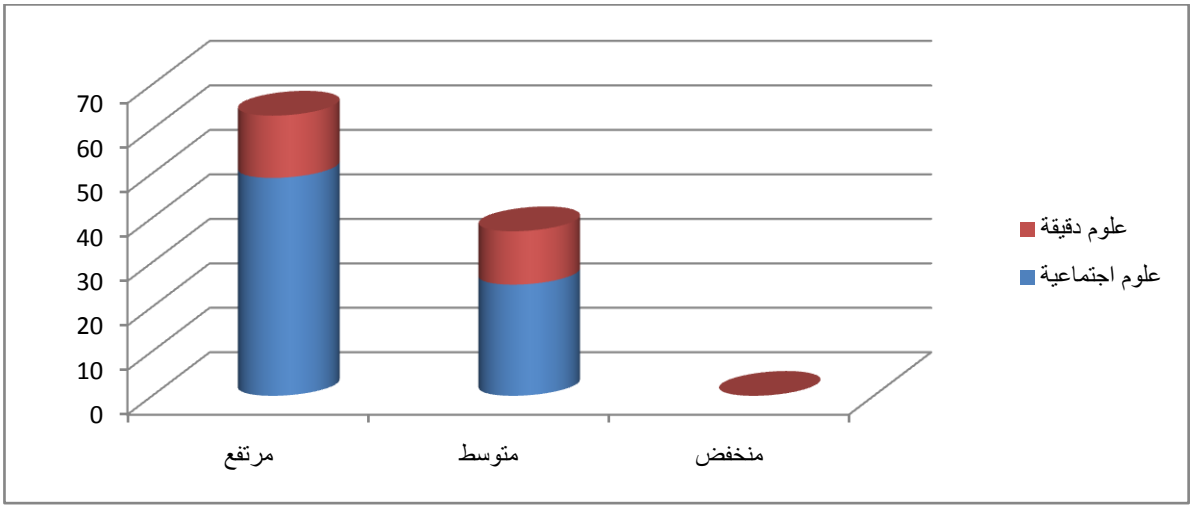
الشكل رقم 09 : يمثل النسبة المئوية للأفراد حسب متغير الجنس

-مستوى أفراد عينة القيادة حسب متغير التخصص:

جدول رقم 15 : يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة حسب متغير التخصص

الأفراد / المستوى	العدد		النسبة المئوية	
	علوم اجتماعية	علوم دقيقة	علوم اجتماعية	علوم دقيقة
مرتفع	47	13	49%	14%
متوسط	24	11	25%	12%
منخفض	0	0	0%	0%
المجموع	95		100%	

من خلال الجدول يتضح لنا أن معظم افراد العينة مستواهم في القيادة مرتفع حيث مثلوا أساتذة العلوم الاجتماعية 49% أما العلوم الدقيقة 14% ، أما بالنسبة للمستوى المتوسط تحصل عليها أساتذة العلوم الاجتماعية 25% تليها العلوم الدقيقة 12 % ويتضح ذلك أكثر من خلال الشكل الاتي :



الشكل رقم 10: يمثل نسبة أفراد عينة القيادة حسب متغير التخصص

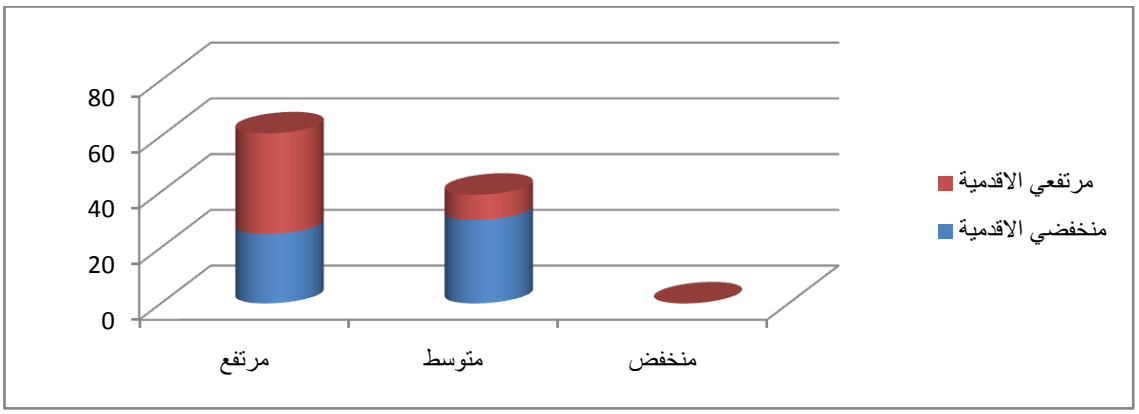
– مستوى أفراد عينة القيادة حسب متغير الاقدمية المهنية:

جدول رقم 16 : يمثل مستويات أفراد العينة في القيادة التربوية حسب متغير الأقدمية المهنية

المستوى / الافراد	العدد		النسبة المئوية	
	منخفضي الاقدمية	مرتفعي الاقدمية	منخفضي الاقدمية	مرتفعي الاقدمية
مرتفع	24	34	25%	36%
متوسط	28	9	30%	9%
منخفض	0	0	0%	0%
المجموع	95		100%	

من خلال الجدول يتضح لنا أن معظم أفراد العينة مستواهم في القيادة مرتفع بالنسبة للأساتذة مرتفعي ومنخفضي الأقدمية حيث بلغت نسبهم على التوالي 36% و25% أما بالنسبة للمستوى المتوسط فبلغت نسبهم 30%و9%

ويتضح ذالك أكثر من خلال الشكل الآتي :



الشكل رقم 11: يمثل نسبة أفراد عينة القيادة حسب متغير الأقدمية المهنية

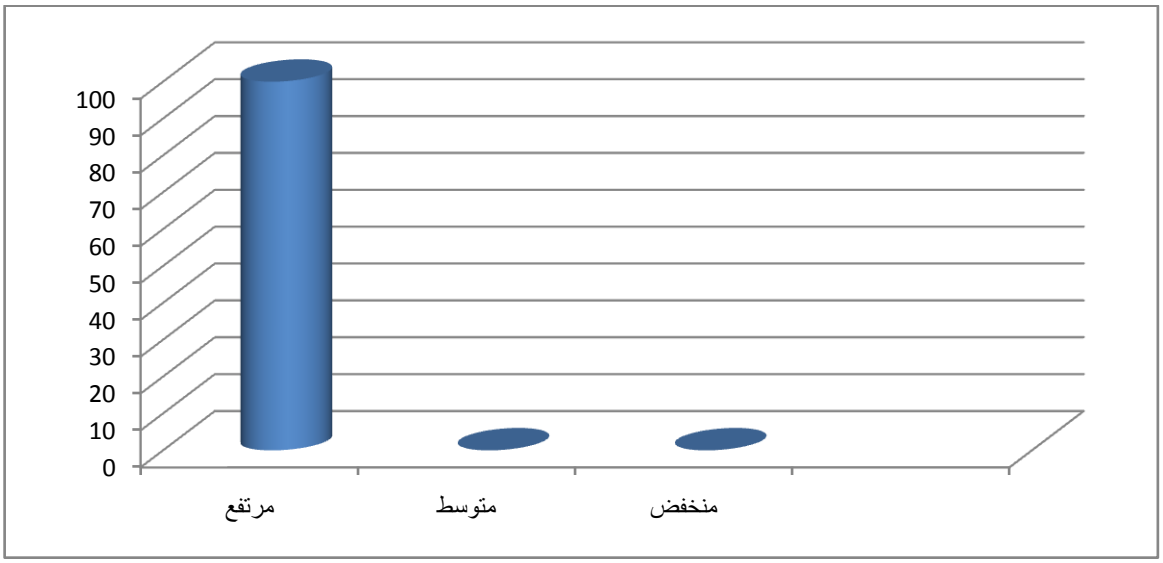
ثانيا_عرض مستوى المستجيبين في الأداء التربوي :

- **مستوى أفراد العينة في الأداء التربوي:**

جدول رقم 17 : يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي

الافراد / المستوى	العدد	النسبة المئوية
مرتفع	95	100%
متوسط	0	0%
منخفض	0	0%
المجموع	95	100%

من خلال الجدول يتضح لنا أن معظم أفراد العينة مستواهم في الأداء التربوي مرتفع حيث مثلوا 100% أي العينة كاملة ويتضح ذالك أكثر من خلال الشكل الآتي :



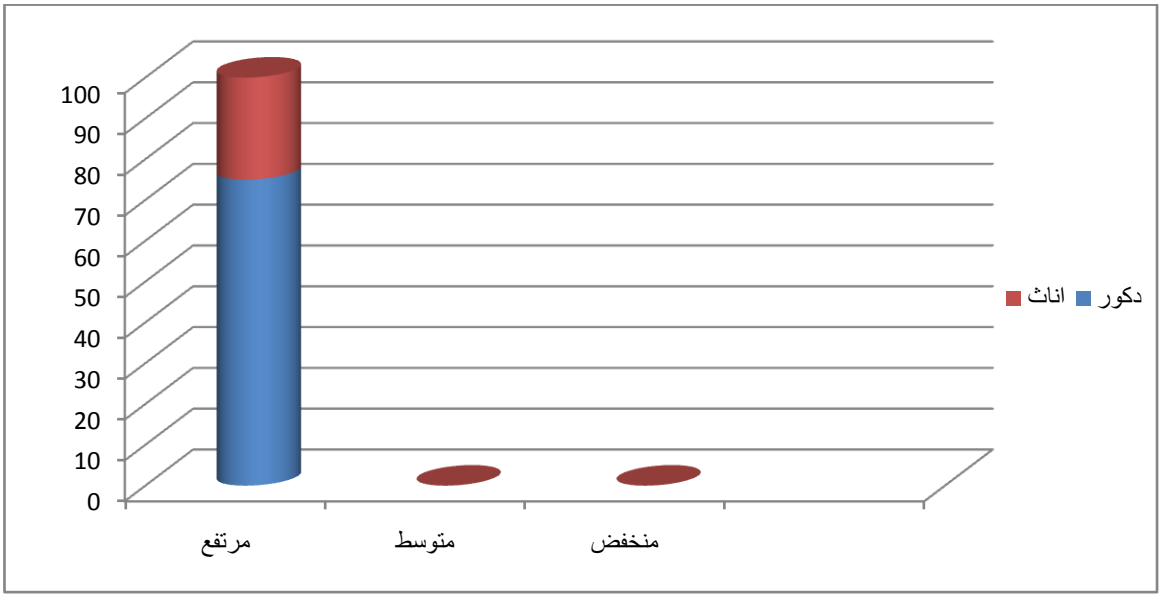
الشكل رقم 12: يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي

- **مستوى أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير الجنس:**

جدول رقم18: يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير الجنس

الأفراد / المستوى	العدد		النسبة المئوية	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
مرتفع	71	24	75%	25%
متوسط	0	0	0%	0%
منخفض	0	0	0%	0%
المجموع	95		100%	

من خلال الجدول يتضح لنا إن معظم أفراد العينة مستواهم في الأداء التربوي مرتفع حيث مثلوا نسبة 75%ذكور و25% إناث ويتضح ذالك أكثر من خلال الشكل الآتي :



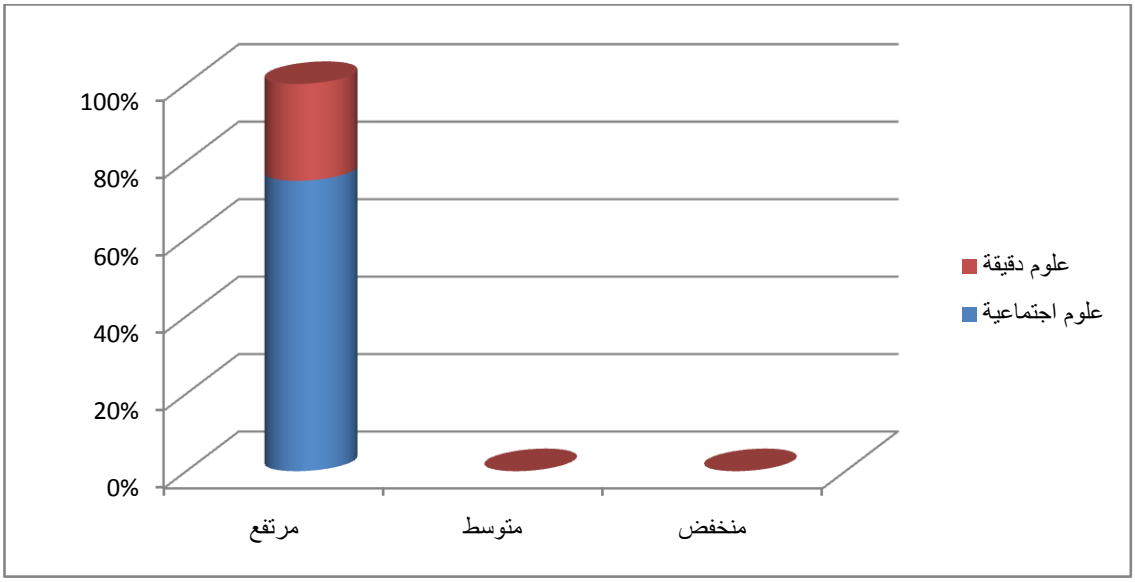
الشكل رقم 13: يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي حسب متغير الجنس

- **مستوى افراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير التخصص:**

جدول رقم19: يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير التخصص

الأفراد / المستوى	العدد		النسبة المئوية	
	علوم اجتماعية	علوم دقيقة	علوم اجتماعية	علوم دقيقة
مرتفع	71	24	75%	25%
متوسط	0	0	0%	0%
منخفض	0	0	0%	0%
المجموع	95		100%	

من خلال الجدول يتضح لنا أن معظم أفراد العينة مستواهم في ا لأداء التربوي مرتفع حيث مثلوا أساتذة العلوم الاجتماعية نسبة 75% والعلوم الدقيقة 25% ويتضح ذالك اكثر من خلال الشكل الآتي :



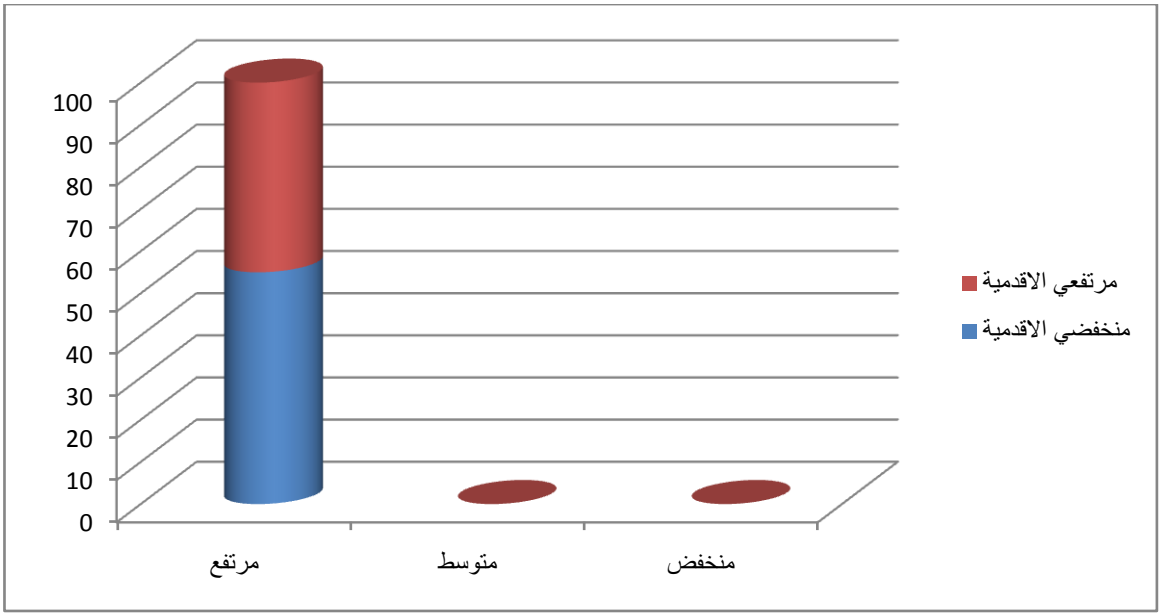
الشكل رقم14: يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي حسب متغير التخصص

- **مستوى أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير الاقدمية المهنية :**

جدول رقم20: يمثل مستويات أفراد العينة في الأداء التربوي حسب متغير الأقدمية المهنية

الافراد / المستوى	العدد		النسبة المئوية	
	منخفضي الاقدمية	مرتفعي الاقدمية	منخفضي الاقدمية	مرتفعي الاقدمية
مرتفع	52	43	55%	45%
متوسط	0	0	0%	0%
منخفض	0	0	0%	0%
المجموع	95		100%	

من خلال الجدول يتضح لنا أن هناك تقارب في عدد الاساتذة منخفضي الاقدمية ومرتفعي الأقدمية حيث بلغت نسبهم في ذلك على التوالي 55% و45% ويتضح ذلك اكثر من خلال الشكل الاتي :



الشكل رقم 15 : يمثل نسبة أفراد عينة الأداء التربوي حسب متغير الاقدمية المهنية

ثالثا: عرض النتائج في ضوء الفرضيات:

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية على انه توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية والأداء التربوي للأستاذ الجامعي .

-جدول رقم21 : يوضح العلاقة بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى ا لأداء التربوي لذى أفراد عينة الدراسة.

البيانات الإحصائية / المتغيرات	ن	ر المحسوبة	ر المجدولة	د ح	مستوى الدلالة
مستوى القيادة التربوية	95	0 .30	0.26	93	0.01
مستوى الاداء التربوي					

من خلال الجدول يتضح أن ر المحسوبة المساوية ل [0.30] أكبر من ر الجدولية المساوية ل [0.26]،وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.01 أي بنسبة ثقة 99% ونسبة شك 01%، وهذا يدل على أن هناك دلالة إحصائية مما يعني وجود ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الأداء التربوي لدى المستجيبين.

لم نكتفي بالعرض والتحليل العام للفرضية الأساسية الأولى وباعتبارها جوهر الموضوع بل قمنا بالتوغل في أدق تفاصيلها حيث قمنا بحساب معاملات الارتباط بين محاور اختبار القدرة على القيادة التربوية ومحاور قائمة الأداء التربوي كما هو موضح في الجدول الموالي:

- جدول رقم 22 :يبين معامل الارتباط بين محاور اختبار القدرة على القيادة التربوية ومحاور الأداء التربوي

ن=95

اختبار القيادة / مقياس الاداء	الموضوعية	استخدام السلطة	المرونة	فهم الاخرين	مبادئ الاتصال
الشخصية	*0.35	0.03	*0.03	*0.51	0.16
الاعداد للمحاضرة	*0 .38	0.16	0.18	*0.39	*0.31
الانشطة والتقويم	*0.34	*0.36	*0.53	*0.56	*0.39
التمكن العلمي والمهني	*0.32	*0.38	*0.45	*0.54	*0.39
العلاقات الانسانية	0.18	0.03	*0.39	*0.31	0.16

***قيمة (ر) دالة عند مستوى 0.05**

يتضح لنا من خلال الجدول أن اختبار القدرة على القيادة التربوية وقائمة الأداءات التربوية قد ارتبطا بنسبة 80 %، حيث نجد أن بعد الأنشطة والتقويم والتمكن العلمي من قائمة(الأداء التربوي) قد ارتبطوا بكافة أبعاد اختبار القدرة على القيادة التربوية.

كما نجد أن بعد الشخصية والإعداد للمحاضرة من (قائمة الأداء التربوي) قد ارتبطوا بأبعاد اختبار القدرة على القيادة التربوية باستثناء بعد استخدام السلطة والمرونة في حين نجد أن محور العلاقات الإنسانية (من قائمة الأداء التربوي) لم يرتبط إلا ببعدين من أبعاد اختبار القدرة على القيادة التربوية هما: المرونة وفهم الآخرين .

– تفسير نتيجة الفرضية الأساسية الأولى:

لقد اتضح من الجدول رقم 21 أن قيمة ر المحسوبة تساوي 30. 0 وهي اكبر من قيمة ر الجدولية التي تساوي 0.26، مما يعني وجود ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية بين مستوى قدرة المستجيبين على القيادة التربوية والأداء التربوي و يتأكد ذلك من خلال الجدول رقم 22 ، حيث نجد ارتباطا موجبا دال إحصائيا بين أغلبية أبعاد قائمة اختبار القدرة عل القياد التربوية وأبعاد الأداء التربوي ، وبناءا على ذلك نستنج أن ارتفاع مستوى القيادة التربوية يقابله ارتفاعا في مستوى القدرة على الأداء التربوي ، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرضية البحث التي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى ا لأداء التربوي لذى أفراد عينة الدراسة" .

ويكمن تفسير هده النتيجة على أساس أن القيادة التربوية تلعب دورا بارزا في فاعلية سلوك الأستاذ الجامعي وأدائه القيادي ، فالسلوك القيادي والأداء التربوي متداخلان وبينهما علاقة تفاعل ، لا يمكن الفصل بينهما فهما وجه ان لعملة واحدة ،فالأداء داخل الصف انعكاس للشخصية القيادية اثناء قيامه بمهامه ،لأن القيادة تتأثر بشخصية القائد والدليل على ذلك ارتباط نسبة 80% ، بين محاور القيادة التربوية ومحاور الأداء التربوي ,حيث أن الموضوعية وفهم الآخرين ومحور الاتصال من شخصية الأستاذ لهم علاقة اتصال قوية مع محاور الأداء التربوي أي أن هناك علاقة تفاعل بينهما.

–لقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة – Goleman الذي وجد أن تسعون في المائة من الاختلافات التي تميز الأداء العالي والأداء المتوسط للقادة مردها كفاءات ا لأداء كما اتفقت هذه النتيجة مع الكثير من الدراسات في هذا المجال، كدراسة Malek – Geery سنة 1999 .

ومما يدعم النتيجة العامة التي توصلنا إليها هو ما أشار إليه هذا الأخير ان الشخص الذي يملك مستوى مرتفع من الأداء ،هو شخص ناجح في مساره التربوي ،ولديه علاقات اجتماعية جيدة كما يتمتع بكفاءات قيادية فعالة

مقارنة بالشخص الذي يملك مستوى منخفضا ، لقد توصل هؤلاء الباحثين السابق ذكرهم جميعا إلى النتيجة الآتية :

_وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين.

وكذالك دراسة **كيرد عمان** التي توصل الى نتيجة مفادها توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين القيادة وأداء العاملين في المؤسسة,وتبين أن هنالك علاقة ارتباط دالة إحصائيا وموجبه بين النمط القيادة الديمقراطي ومستوى الأداء .(كيرد عمان 2014)

إلا أن هذه النتيجة التي توصلنا إليها اختلفت مع بعض الدراسات منها:

-دراسة Tammy,D.Condren الذي توصل إلى نتيجة مفادها أنه لا توجد علاقة بين الكفاءات والقيادة(D.Condren2002).

وبناءا على ما سبق وفي ضوء الدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الاول من هذه الدراسة يمكننا القول أن التراث العلمي في هذا المجال يدعم النتيجة العامة لدراستنا التي توصلنا إليها بنسبة 80%

-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه :

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية لذى أفراد عينة الدراسة في ظل متغير الجنس .

جدول رقم 23 يوضح المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة ت في القيادة التربوية حسب متغير الجنس

البيانات الاحصائية / متغير الجنس	ن	م	ع	ت محسوبة	ت مجدولة	د ج	مستوى الدلالة
ذكور	71	39.83	4.12	0.78	0.90	93	غير دالة
اناث	24	39.08	3.76				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية ل [0.78] أقل من قيمة ت الجدولية المساوية ل [0.90]، وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.05، أي بنسبة ثقة95%.

ونسبة شك 05% مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية ويدل ذلك على أن مستوى القيادة التربوية لا يتغير بتغير الجنس.

تفسير الفرضية الجزئية الاولى:

لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم 23 أن قيمة ت المحسوبة التي تساوي 0.78 أقل من قيمة ت الجدولية التي تساوي0.90 وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.05، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية .

-بعد الملاحظة يمكن تفسير انه لا يوجد اختلاف على مستوى القيادة التربوية بين استاذات وأساتذة جامعة غرداية وأن الفروق الطفيفة الكمية التي نلاحظها لصالح الذكور مردها الى الصدفة فقط ,والتي تعود غالبا الى عادات المنطقة التي تعطي الحق للذكر ليتمتع بحظ اوفر في استكمال تعليمه الى مراحل متقدمة عكس فئة الإناث التي تسطر لها في الغالب مشاريع مستقبلية اخرى ,اما من حيث المستوى في القيادة التربوية والممارسة المهنية ، فلا يختلف الأساتذة من ذكور وإناث في اثبات دواتهم ،وبروز شخصيتهم عن طريق سلوكهم القيادي ،إلا أن الموقف التعليمي نفسه يلعب دور في قيادة الأستاذ.

وبناءا على ذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض فرضية البحث التي تنص على أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القيادة التربوية بين الأساتذة الذكور والإناث.

لا تتفق هده النتيجة مع دراسة برونر 1995 (Brunner) التي توصلت إلى أن المرأة تكون أكثر نجاحاً عندما تمارس القيادة مع الجماعة ،بينما يكون الرجل أكثر نجاحاً عندما يمارس القيادة فوق الجماعة وأوصت الدراسة بإجراء دراسات مماثلة في أي مكان أو ظروف تمارس فيها عمليات اتخاذ قرارات مهمة وفي مختلف المجتمعات السياسية لمعرفة الفروق بين قيادة الرجل والمرأة ، اي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في القيادة التربوية. (سعادة رشيد 2005)

-كما تتفق هذه النتيجة التي توصلنا إليها مع دراسة Garcia,R.A ودراسة Holly,S.C الذين توصلا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء ومتغير الجنس.

وكذالك تتفق مع دراسة المنقاش التي توصلت إلى إنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نمط قيادة الذكور والإناث تعزى لاختلاف التخصص أو الرتبة الأكاديمية أو سنوات الخبرة.

طبقا للنتيجة المتوصل إليها يتضح لنا أن مستوى القيادة التربوية لا يتأثر بمتغير الجنس ،كما يدل ذلك على أن مستويات الأساتذة متساوية في القيادة التربوية رغم اختلافهم في الجنس.

وبناءا على ما سبق نخلص إلى أن جنس الأساتذة لا يؤثر في مستوى القيادة التربوية كما جاء في دراسة , احمد عود (2005). وآخرون فهم يقرون بأن القيادة تتغير مع تغير الجنس وتقول هذه الدراسة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه:

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية لدى أفراد عينة الدراسة في ظل متغير التخصص

جدول رقم 24: يوضح المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة ت في القيادة التربوية حسب متغير التخصص

البيانات الاحصائية / متغير التخصص	ن	م	ع	ت محسوبة	ت مجدولة	د ج	مستوى الدلالة
علوم اجتماعية	71	39.70	3.71	0.25	0.27	93	غير دالة
علوم دقيقة	24	39.45	4 .92				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية ل [0.25] أقل من قيمة ت الجدولية المساوية [0.27] وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة0.05 ، أي بنسبة ثقة% 95 ونسبة شك 05 %، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية ويدل ذلك على أن مستوى القيادة التربوية لا يتغير بتغير التخصص.

- **تفسير نتيجة الفرضية الجزئية الثانية :**

لقد تبين من خلال الجدول رقم 24 أن قيمة ت المحسوبة التي تساوي 0.25 اصغر من قيمة ت الجدولية التي تساوي 0.27 وذلك عند درجة الحرية 93 ومستوى الدلالة 5 0.0 مما يعني ،عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية ، ويدل ذلك على أنه لا يوجد فعلا اختلاف في مستوى القيادة التربوية بين أساتذة العلوم الاجتماعية وأساتذة العلوم الدقيقة لصالح أي الكليتين (كلية العلوم الاجتماعية ،وكلية العلوم الدقيقة).

نقبل الفرض الصفري ونرفض فرضية البحث التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة العلوم الاجتماعية وأساتذة العلوم الدقيقة تتعلق بمستوى القيادة التربوية .

-ويمكن تفسير ذلك على أن مستوى القيادة لا يتغير بتغيير الكلية ويدل ذلك أيضا على أن مستوى القيادة لا يتأثر بالتخصص ، فالأساتذة الجامعيون الذين ينتمون الى كلية العلوم الاجتماعية لا يختلفون في أدائهم و كفايتهم ومستوى قدرتهم على القيادة مع الاساتذة الذين ينتمون الى كلية العلوم الدقيقة ، لقد أظهرت نتيجة دراستنا أن مستوى اساتذة العلوم الاجتماعية وغيرهم من كلية العلوم الدقيقة لا يختلفون اختلاف واضح وان كان هناك اختلاف بسيط يكون مصدره الصدفة ، فالقيادة ذات صلة وثيقة بشخصية الأستاذ ,فالشخصية القيادية تظهر ملامحها عند الطفل في الاسرة وفي فوجه في المدرسة وفي عمله مهما كان تخصصه ,فالقيادة خاصة من خصائص الشخصية لا تتأثر بتغيير التخصص بل الشخصية .

وبناءا على ما سبق نخلص إلى أن مستوى القيادة لا يتأثر بمتغير التخصص.

إلى أنها اتفقت هذه النتيجة التي توصلنا إليها مع دراسة Tammy,D.Condren التي توصلت إلى :

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القيادة بين أساتذة مختلفي التخصص.

إلا أن هذه النتيجة التي توصلنا إليها لم تتفق مع دراسة Sala الذي توصل إلى أن القيادة ترتبط بالتخصص.

كما اختلفت نتيجتنا مع دراسة حفحوف الذي توصل إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة العلوم وأساتذة اللغة العربية بالنسبة لمستوى القيادة التربوية .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه :

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات القيادة التربوية لدى أفراد عينة الدراسة في ظل متغير الاقدمية المهنية .

جدول رقم 25 يوضح المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري وقيمة ت في القيادة التربوية حسب متغير الأقدمية المهنية

البيانات الاحصائية / متغير الاقدمية المهنية	ن	م	ع	ت محسوبة	ت مجدولة	د ج	مستوى الدلالة
منخفضي الاقدمية	52	38.34	4.46	3.66	2.66	93	دالة
مرتفعي الاقدمية	43	41.20	2.73				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية ل [3.66] اكبر من قيمة ت الجدولية المساوية ل[2.66] وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة0.01 أي بنسبة ثقة99% ونسبة شك 0.1 % مما يعني وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية ويدل ذلك على أن مستوى القيادة التربوية يتغير بتغير الأقدمية المهنية.

- تفسير نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة:

لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم 25 أن قيمة ت المحسوبة التي تساوي 3.66 أكبر من قيمة ت الجدولية التي تساوي 2.66 ، وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.01 مما يعني وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية، ويدل ذلك على أنه توجد اختلافات في مستوى القيادة بين الأساتذة منخفضي الأقدمية والأساتذة مرتفعي الأقدمية.

ويمكن تفسير ذالك على أن الفروق التي نلاحظها لصالح الاساتذة مرتفعي الأقدمية ليس مردها إلى الصدفة فقط بل الواقع ،لأن الأساتذة يكون مستوى قدرتهم على القيادة التربوية مبني على أساس الخبرة والممارسة والتدريب واكتساب المعارف ولا نستطيع ان نقارن استاذ ذا كفاءة وخبرة لسنوات طويلة بأستاذ متوسط أو منخفض الأقدمية المهنية ,ونرد ذلك ان مهنة التدريس من المهن التي تعتمد في اكتساب الخبرة على تراكم معرفي وتجريبي يكسب صاحبه القدرة على القيادة ,فالقيادة تتحسن بتكرار التجربة وكلما زادت الاقدمية المهنية زادت التجارب وأكسبت الأستاذ معرفة وخبرة حسنة من قيادته فالعلاقة بين الأقدمية المهنية و القيادة التربوية علاقة طرديه .

وبناءا على ذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل فرضية البحث التي تنص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القيادة التربوية بين ا لأساتذة منخفضي الأقدمية والأساتذة مرتفعي الأقدمية.

وبناءا على ما سبق نخلص إلى أن الأقدمية المهنية للأستاذ تؤثر في مستوى قيادته ، وذلك يكمن في أن أفراد عينة الدارسة غير متقاربون من حيث الأقدمية حيث:

- نجد أن معظمهم تتراوح أقدميتهم بين 16-5 سنة.

إلا أنه من المعروف أن الخبرة تساعد على تعلم مختلف الكفاءات كما تزيد في المهارات ولعل هذا ما جعل Goleman وآخرون يقرون بأن القيادة تنمو مع الخبرة والتجربة.

تتفق هذه النتيجة التي توصلنا إليها مع دراسة Garcia,R.A ودراسة Holly,S.C الذين توصلا إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيادة ومتغير الأقدمية المهنية، طبقا للنتيجة المتوصل إليها يتضح لنا أن مستوى القيادة يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية ،كما يدل ذلك على أن مستويات الأساتذة غير متساوية في القيادة التربوية باختلافهم في الأقدمية المهنية.

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه :

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الأداء التربوي لدى أفراد عينة الدراسة في ظل متغير الجنس

جدول رقم 26: يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة ت في الأداء التربوي حسب متغير الجنس

البيانات الاحصائية / متغير الجنس	ن	م	ع	ت محسوبة	ت مجدولة	د ج	مستوى الدلالة
ذكور	71	96.39	6.25	0.60	0.91	93	غير دالة
اناث	24	97.29	6 .47				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية ل [0.60] اقل من قيمة ت الجدولية المساوية ل[0.91] وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.05 أي بنسبة ثقة% 95 ونسبة شك 5 %، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية ويدل ذلك على أن مستوى الأداء التربوي لا يتغير بتغير الجنس.

- **تفسير نتيجة الفرضية الجزئية الرابعة :**

لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم 26 أن قيمة ت المحسوبة التي تساوي 0.60 أقل من قيمة ت الجدولية التي تساوي0.91، وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.05، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي في ظل متغير الجنس.

بعد الملاحظة واستقراء النتائج نفسر عدم وجود اختلاف في مستوى الأداء التربوي بين استاذات و أساتذة الجامعة وأن الفروق الطفيفة التي نلاحظها لصالح الأساتذة الأكثر هم الذكور مردها إلى الصدفة فقط , لأن العينة التي اعتمدناها في الأصل نسبة الذكور فيها اكثر من الاناث بأضعاف ,فطبيعي ان تظهر هذه الزيادة الكمية ولو قليلا اما من حيث النتائج فخلصنا ان الأداء التربوي لا يتأثر بنوع جنس الأستاذ ذكرا كان او انثى ,اذ لا يختلف الأساتذة في اثبات دواتهم وبروز شخصيتهم عن طريق ادائهم باختلاف جنسهم ،فالموقف التعليمي وشخصية الأستاذ يلعبان دورا في اداء الأستاذ بغض النظر عن جنسه ذكرا كان ام انثى .

وبناءا على ذلك نقبل الفرض الصفري ونرفض فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التربوي بين الأساتذة الذكور والإناث .

لا تتفق هذه الدراسة مع دراسة عفانة (1998)التي استهدفت تحديد الكفاءات التدريسية التي يمارسها أساتذة الجامعة الإسلامية بغزة كما يراها طلبة الجامعة وبلغت عينة الدراسة (321) طالباً وطالبة وأظهرت النتائج قصوراً في الأداءات التي يمارسونها، حيث وصلت إلى (36) أداء من أصل (100) أداء، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض الأداءات التدريسية ترجع إلى الجنس ونوع الكلية التي ينتمي إليها الطلاب (د براهيم الحسن الحكمي)

تتفق هذه النتيجة التي توصلنا إليها مع دراسة فخرو والبنعلي التي توصلت الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الموجهين والموجهات وفقاً لمتغيرات الجنس في مدى توافر الأداءات لدى المعلمين والمعلمات .(قاسم مُحَّد خز علي2010).

وكذالك دراسة الرفاعي التي توصلت إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط وجهات نظر الطلبة في الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي لمتغير الجنس طبقا للنتيجة المتوصل إليها يتضح لنا أن مستوى الأداء التربوي لا يتأثر بمتغير الجنس ،كما يدل ذلك على أن مستويات الأساتذة متساوية في الأداء التربوي رغم اختلافهم في الجنس.(الرفاعي 1997)

وبناءا على ما سبق نتوصل إلى أن جنس الأساتذة لا يؤثر في مستوى القيادة التربوية كما جاء في دراسة Goleman وآخرون فهم يقرون بأن الأداء يتغير مع تغير الجنس وتقول هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

تنص الفرضية الجزئية الخامسة على أنه :

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الأداء التربوي لدى أفراد عينة الدراسة في ظل متغير التخصص.

جدول رقم 27 يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت في الأداء التربوي حسب متغير التخصص

البيانات الاحصائية / متغير التخصص	ن	م	ع	ت محسوبة	ت مجدولة	د ج	مستوى الدلالة
علوم اجتماعية	71	96.74	5.88	0.33	0.52	93	غير دالة
علوم دقيقة	24	96.25	7.47				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية ل [0.33] اقل من قيمة ت الجدولية المساوية ل[0.52] وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.05 أي بنسبة ثقة% 95 ونسبة شك 5 %،مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية ويدل ذلك على أن مستوى الأداء التربوي لا يتغير بتغير التخصص.

- **تفسير نتيجة الفرضية الجزئية الخامسة :**

لقد تبين من خلال الجدول رقم 27 أن قيمة ت المحسوبة التي تساوي 0.33 اصغر من قيمة ت الجدولية التي تساوي0.52 ، وذلك عند درجة الحرية 93 ومستوى الدلالة5 0.0، مما يعني عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الأداء التربوي في ظل متغير التخصص.

بعد ملاحظة الفرضية الخامسة واستقراءها يمكن تفسير أن مستوى الأداء التربوي لا يتغير بتغير الكلية . ويدل ذلك أيضا على أن مستوى الأداء التربوي لا يتأثر بالتخصص ، فالأساتذة الجامعيون الذين ينتمون الى كلية العلوم الاجتماعية لا يختلفون مع الأساتذة الذين ينتمون إلى كلية العلوم الدقيقة (اداء وكفاية), وان الاختلاف البسيط في مستوى الأداء و التي اظهرته النتائج يعود الى الصدفة وحدها ,فالأستاذ في التخصص اخد الوقت الكافي لإعداد نفسه وتأهيلها لهذا الأداء وبالتالي فالتكيف والاستعداد لهذا الأداء عند كليهما متساوي.

وبناءا على ما سبق نخلص إلى أن مستوى الأداء لا يتأثر بمتغير التخصص.

لقد اتفقت النتيجة التي توصلنا إليها مع دراسة فخرو والبنعلي التي توصلت الى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء الموجهين والموجهات وفقا لمتغيرات التخصص في مدى توافر الأداءات لدى المعلمين والمعلمات . (قاسم مُحَمَّد خز علي ،2010)

وكذالك اتفقت الدراسة مع دراسة الرفاعي الذي توصل إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0. 05) بين متوسط وجهات نظر الطلبة في الصفات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي لمتغير الكلية أو التخصص في الجامعة . (الرفاعي ، 1997)

كما اختلفت نتيجتنا مع دراسة الجعنيني الذي توصل إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص على جميع مستويات الأداءات التي تتعلق بمستوى ا لأداء التربوي ،لقد أظهرت نتيجة دراستنا أن مستوى أساتذة العلوم الإجتماعية وأساتذة العلوم الدقيقة لا يختلفون اختلاف كبير وإن كان هناك اختلاف بسيط يكون مصدره الصدفة.

- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

تنص الفرضية الجزئية السادسة على أنه :

توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الاداء التربوي لدى أفراد عينة الدراسة في ظل متغير الاقدمية المهنية .

جدول رقم 28 :يوضح المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وقيمة ت في الأداء التربوي حسب متغير الأقدمية المهنية

البيانات الاحصائية / متغير الأقدمية المهنية	ن	م	ع	ت محسوبة	ت مجدولة	د ج	مستوى الدلالة
منخفضي الاقدمية	52	93.96	6.42	5.10	2.66	93	دالة
مرتفعي الاقدمية	43	99.83	4.35				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة المساوية ل [5.10] أكبر من قيمة ت الجدولية المساوية ل[2.66] وذلك عند درجة الحرية 93 وعند مستوى الدلالة 0.01 ،أي بنسبة ثقة99%،ونسبة شك 01 % مما يعني وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية، ويدل ذلك على أن مستوى الأداء التربوي يتغير بتغيرالأقدمية المهنية .

تفسير نتيجة الفرضية الجزئية السادسة:

لقد تبين لنا من خلال الجدول رقم 28 أن قيمة ت المحسوبة التي تساوي 5.10 أكبر من قيمة ت الجدولية التي تساوي 2.66 ، وذلك عند درجة الحرية 93 ،وعند مستوى الدلالة 0.01 ، مما يعني وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في درجات الأداء التربوي في ظل متغير الأقدمية المهنية.

ويمكن تفسير ذ لك على أن الفروق التي نلاحظها لصالح ا لأساتذة مرتفعي الأقدمية ليس مردها إلى الصدفة فقط بل الواقع ، فالأستاذ يبني مستوى قدرته على الأداء التربوي من منطلق الممارسة والتدريب والتراكم المعرفي الذي يكتسبه بالأقدمية المهنية, اذ نتوصل الى فارق في مستوى الأداء بين استاذا ذا كفاءة وخبرة ومستوى مرتفع وبين استاذا ذا مستوى متوسط او منخفض الأقدمية المهنية لصالح الأستاذ ذو الاقدمية المهنية ,ومنه نخلص الى ان الأقدمية المهنية تؤثر على مستوى أداء الأستاذ الجامعي.

وبناءا على ذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل فرضية البحث التي تنص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ا لأداء التربوي بين ا لأساتذة منخفضي الأقدمية والأساتذة مرتفعي الأقدمية.

تتفق هذه النتيجة التي توصلنا إليها مع دراسة الجعنيني ,التي دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائياً لمتغير الخبرة التربوية والتخصص على جميع مستويات الأداء لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس . (قاسم مُحَّد خز علي،2010)

ولا تتفق النتيجة المتحصل عليها مع دراسة البنغلي التي توصل فيها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الموجهين والموجهات وفقاً لمتغير المؤهل والخبرة المهنية في مدى توافر الأداءات لدى المعلمين والمعلمات (قاسم مُحَّد خز علي،2010) .

طبقا للنتيجة المتوصل إليها يتضح لنا أن مستوى الاداء يتأثر بمتغير الأقدمية المهنية ،كما يدل ذلك على أن مستويات الأساتذة غير متساوية في الأداء التربوي باختلافهم في الأقدمية المهنية.

وبناءا على ما سبق نخلص إلى أن الأقدمية المهنية للأستاذ تؤثر في مستوى أدائه وتفسير ذلك يكمن في أن أفراد عينة الدارسة غير متقاربون من حيث الأقدمية حيث نجد أن معظمهم تتراوح أقدميتهم بين 5 – 16 سنة

إلا أنه من المعروف أن الخبرة تساعد على تعلم مختلف الأداءات كما تزيد في المهارات

رابعا– مدى تحقق الفرضيات :

جدول رقم29 يوضح مدى تحقق فرضيات الدراسة

الرقم	نص الفرضية	تحققت	لم تتحقق
1	توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الأداء التربوي للأستاذ الجامعي	X	
2	توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الجنس		X
3	توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير التخصص		X
4	توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الاقدمية المهنية	X	
5	توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات ا لأداء التربوي في ظل متغير الجنس		X
6	توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات ا لأداء التربوي في ظل متغير التخصص		X
7	توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات ا لأداء التربوي في ظل متغير الاقدمية المهنية	X	

خامسا– مدى تحقيق أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف يمكن إيجازها في ما يلي :

1 -معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الأداء التربوي حيث اتضح أنها علاقة ارتباطية ودالة إحصائيا كما تبين أن هذه العلاقة تتغير بتغير بعض المتغيرات المتمثلة في الجنس والتخصص والأقدمية المهنية .

2 -معرفة مستويات المستجيبين في القيادة التربوية حيث اتضح أن نسبة عالية من ا لأساتذة يتراوح مستواهم بين مرتفع 63%ومتوسط 37% وهذا ما يؤكد وجهة النظر التي ترى أن القادة يتمتعون بمستوى مرتفع في القيادة التربوية أكثر من غيرهم.

3 -معرفة مستوى المستجيبين على الأداء التربوي حيث تبين أن أغلبية الأساتذة كان مستواهم مرتفع لدرجة أنهم تحصلوا على نسبة100%.

خلاصة البحث

تناولنا في هذه الدراسة طبيعة العلاقة بين مستوى القدرة على القيادة التربوية ومستوى الأداء التربوي لدى عينة أساتذة جامعة غرداية.

وبعد تحليل البيانات احصائيا من خلال تطبيق اختبار مستوى القدرة على القيادة التربوية واستبيان الأداء التربوي على95 أستاذ ينتمون إلى كليتي العلوم الاجتماعية والعلوم الدقيقة توصلنا إلى أنه :

1- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى القدرة على القيادة التربوية، ومستوى الأداء التربوي لدى أفراد عينة الدراسة ،مما يعني أن القيادة التربوية تلعب دورا كبير في ا لأداء التربوي وفعالية السلوك القيادي للأستاذ ونستنتج أيضا أن نجاح الأستاذ في قيادة طلابه وتحقيق أهدافهم متوقف بصفة خاصة على عامل الأداء التربوي ، إلى جانب عوامل أخرى بصفة عامة.

2-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الجنس.

3-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير التخصص.

4-توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات القيادة التربوية في ظل متغير الاقدمية المهنية.

5-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات الأداء التربوي في ظل متغير الجنس.

6-لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات الأداء التربوي في ظل متغير التخصص.

7-توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في درجات الأداء التربوي في ظل متغير الاقدمية المهنية.

مقترحات

حرصا منا على أن تكون لهذه الدراسة قيمة وظيفية وعملية ,و بناءا على النتائج التي تم التوصل إليها نوصي بما يلي:

- عقد ندوات علمية تحت إشراف قسم علم النفس تسلط الأضواء من خلالها على موضوع القيادة التربوية باعتبارها مفهوما قيما على الساحة التربوية والوقوف على نتائج الدراسات التطبيقية في هذا المجال.

- التفكير والعمل على إدخال اختبارات القيادة كمعايير لاختيار الأساتذة أو المفاضلة بينهم إلى جانب المعايير المعمول بها حاليا.

بالإضافة إلى هذه التوصيات نقترح بعض العناوين لدراسات مستقبلية هي :

- ✓ علاقة القيادة التربوية بالإدارة المدرسية الفاعلة .
- ✓ القيادة التربوية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية.
- ✓ القيادة التربوية وعلاقته بالصلابة النفسية.
- ✓ القيادة التربوية وعلاقته بالواقع المعاش.
- ✓ القيادة التربوية لدى استاذ الثانوية وأستاذ التكوين المهني (دراسة مقارنة).
- ✓ الأداء التربوي وعلاقته بالمناخ التعليمي.
- ✓ الأداء التربوي وعلاقته بالرضا المهني.
- ✓ الأداء التربوي وعلاقته بالاحتراق النفسي.
- ✓ -الأداء التربوي وعلاقته بالقيادة التربوية لأستاذ التعليم الابتدائي.
- ✓ -الأداء التربوي وعلاقته بدافعية الطلبة للانجاز.
- ✓ -الأداء التربوي لأساتذة التكوين المهني و اساتذة التعليم الثانوي(دراسة مقارنة).
- ✓ مستوى الأداء التربوي وعلاقته بالقيادة التربوية لذى اساتذة كلية العلوم الاسلامية.

المراجع

_ الكتب

1. إحسان مُحَمَّد حسن، الأسس العلمية لمناهج البحث، ط1، دار الطليعة، بيروت، 1982.
2. أبو جادو، صالح مُحَمَّد علي ، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية،ط1 دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، 1998.
3. الصراف ,قاسم علي ,القياس والتقويم في التربية والتعليم ,دار الكتاب الحديث ,2002.
4. البدري طارق عبد الحميد ، اساسيات في علم إدارة القيادة ،الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر
5. و التوزيع عمان الأردن، 2002 .
6. الحريري ، عداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل، ط 1 ، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان 2007 .
7. الدكتور محمود السيد أبو النيل ، علم النفس الاجتماعي الجزء الثاني ،ط3 ، دار النهضة العربية للطباعة
8. و النشر بيروت ،1984.
9. العجمي، مُحَمَّد حسنين، الإدارة والتخطيط التربوي، النظرية والتطبيق،ط1 ، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان: الأردن، 2008
10. أمل ،الأحمد, بحوث ودراسات في علم النفس ، ط1 ، بيروت مؤسسة الرسالة. 2001
11. أحمد إبراهيم أحمد،الإدارة المدرسية (دراسات نظرية ميدانية) ، الإسكندرية : مكتبة المعارف
12. الحديثة ،1999 .
13. د. ابراهيم الحسن الحكمي ،الكفابات المهنية المتطلبة للاستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه,كلية التربية جامعة ام القرى فرع الطائف
14. أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة المدرسية في القرن 21 ، ط1 ، القاهرة : دار الفكر العربي،2003 .
15. أحمدإسماعيلحجي،إدارةبيئةالتعليموالتعلم،ط 1 ،دارالفكرالعربي،القاهرة،2001
16. امال عبد الوهاب ،بحوث ودراسات فيعلمالنفس،ط 1 ،مؤسسةالرسالة: بيروت،2001 .
17. جودت عزت عطوي. الإدارة المدرسية الحديثة ، ط1 ، عمان : دار الثقافة،2000 .
18. جودت عزت عطوي ,الإدارة التعليمية والإشراف التربوي ، ط1، دار الثقافة عمان، 2001.
19. حلمي ،فؤاد احمد ،تحليل مهام معلم الفصل ووضع نموذج موضوعي لتقويمه ،رسالة ماجستير ،قسم علوم التربية، 1991-1992 .
20. حسن تيم، أراء طلبة الدراسات العليا في الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، 2007،2008

المراجع

21. حجى ، أحمد إسماعيل، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، بدون ط ، دار الفكر العربى ، القاهرة 2000.

22. حسنمنسي،التقويمالتربوي،دارالكندي،الأردن،عمان، 2002.

23. خيري، السيد، الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط 2، القاهرة، دار الفكر العربي 1975

24. عبد الرحمن قنديل ،التدريس وإعداد المعلم ، دار النشر الدولي ،ط2 ، الرياض ، 2000.

25. عبد الرحمن هاني الطويل، الإدارة والسلوك التربوي،ط3 ، دار وائل للطباعة و النشر، عمان، 2001.

26. عدنان حسين الجادري ،الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية ،ط2 ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، 2002.

27. عبد الباقي، صلاح الدين ، إدارة الموارد البشرية، مدخل تطبيقي معاصر، الدار الجامعية، القاهرة مصر ، 2004.

28. عبد الرحمن مُحَمَّد العيسوي، علم النفس والتربية والاجتماع ، ط1 ، بيروت : دار الراتب الجامعية، 1999

29. مُحَمَّد قاسم مقابلة ، التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية الطبعة العربية الاولىعمان دار الشروق للنشر والتوزيع، 2010.

30. مُحَمَّد منير مرسي ،الإدارة المدرسية ،ط1 دار الفكر العربي ،القاهرة، 1998.

31. مُحَمَّد السيد أبو النيل ، الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي ،دون ط ، النهضة العربية بيروت 1987.

32. مرسي، مُحَمَّد منير ، الإدارة أصولها وتطبيقاتها،ط1 ، علم الكتب، القاهرة: مصر، 1989.

33. مصطفى، حسن، عاشور، مُحَمَّد، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة مصر، 2001 .

34. مُحَمَّد قاسم، عبد الله ، مدخل إلى الصحة النفسية، ط3، القاهرة: دار الفكر العربي ،2010 .

35. ماهر، أحمد، 2004 م، إدارة الموارد البشرية، ط1، الدار الجامعية، القاهرة .

36. طريف شوقي مُحَمَّد فرج ،السلوك القيادي وفعالية الادارة ،ط1 ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة ،1992.

37. علي بن مُحَمَّد سالم ال درعان ,الإدارة المدرسية الفعالة ، ط1 ، خوارزم للنشر والتوزيع جدة، 1429.

38. سعدي شاكر حمودي ،مبادئ علم الإحصاء وتطبيقاته ، ط1 ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان 2008

المراجع

39. د. فتحي عبد العزيز أبو راضي ، الطرق الإحصائية في العلوم الاجتماعية ،ط 1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ،1998 .

40. رافدة عمر الحريري ، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية ، دار الفكر للنشر والتوزيع، بدون ط بيروت، لبنان، 2007.

41. رحمة انطوان حبيب ، تخطيط تدريب معلم المدرسة الابتدائية ، ط1 ، دار الفكر العربي ، الأهرام 1986

42. رشيد أورلسلن ، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم ،قصر الكتاب ،البليدة ،2000 .

43. سلامة عبد العظيم حسين و طه عبد العظيم حسين ، الإدارة التربوية المعاصرة ،ط1 ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان،2006 .

44. شوقي طريف ،السلوك القيادي وفعالية الإدارة ،بدون ط ,دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة، 1998.

45. فتحي عبد العزيز أبو راضي ،الطرق الإحصائية في العلوم الاجتماعية ،ط1 ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1998.

46. نشوان يعقوب،نشوانجميل،السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي ،ط 2، دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان،الأردن. 2004 .

47. وليد هوانة ،علي ،مدخل إلى الإدارة التربوية ,ط2 ,مكتبة الفلاح ،الكويت، 1999.

48. د. معن محمود احمد العياصرة ،الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالإحراق النفسي ،ط1 ،دار الحامد للنشر والتوزيع ،الأردن، 2007 .

49. عريفج سامي ، نشوان يعقوب،نشوان جميل، السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي ،ط 2 دار الفرقان للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن،2001.

50. صالح بن حامد العساف،المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية،ط 1،مكتبة العبيكان:الرياض . 1995

51. يس عبد الرحمن قنديل ، :التدريس وإعداد المعلم ، دار النشر الدولي ، الرياض2000

52. شوقي طريف. السلوك القيادي وفعالية الإدارة ، القاهرة , دار غريب للطباعة والنشر1998.

53. معن محمود احمد العياصرة ,الاشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالإحراق النفسي,ط 1 دار الثقافة.

المراجع

الرسائل

54. القحطاني، سالم بن سعيد ، القيادة الإدارية, التحول نحو النموذج القيادي العالمي, رسالة ماجستير ,منشورة, كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود ,الرياض ، 1422هـ

55. حفحوف فتيحة ، معوقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية ، من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين،رسالةماجستير،منشورة، تخصص إدارة تنمية الموارد البشرية،2008.

56. علي عبد القادر الزهراني ، تقويم أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض من وجهة نظر مديري تلك المدارس ومعلميها،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، 1994.

57. د .سعادة رشيد , الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي رسالة ماجستير ،منشورة ،جامعة ورقلة ، 2005.

58. شهرزاد مُحَّد شهاب ،القيادة الإدارية ودورها في تأصير روابط العلاقات العامة رسالة ماجستير،منشورة، 2003

59. عياصرة، علي أحمد، القيادة والدافعية في الإدارة التربوية، رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الأردنية كلية علوم التربية، 2006.

60. العتيبي، الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها برفع الروح المعنوية للمعلمين في نواف سفر، محافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، 2008 .

61. كيرد عمان ,تأثير القيادة على اداء العاملين في المؤسسة الاقتصادية ,رسالة ماجستير, دراسة حالة مؤسسة سونالغاز ,نديرية التوزيع بالأغواط , 2015,2014

62. سعود، الرياض اللواتي، مُحَّد ، المشكلات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان، رسالة ماجستير ،كلية العلوم التربوية،1992

63. علاء صاحب عسكر ,الكفايات التعليمية ودورها في تطوير اداء معلمي المستقبل,كلية التربية ,جامعة كركور

64. احمد عود مفلح القضاه ,انماط القيادة لدى مديري ومديرات المدارس,كلية العلوم الانسانية ,رسالة ماجستير ,منشورة جامعة الهاشمية 2005.

65. وهف بن علي القحطاني ، العوامل المدرسية المؤدية إلى قصور أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين والتربويين ، ومديري ومعلمي المدرس الابتدائية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير،غير منشورة، السعودية . 2002.

المراجع

66. الرفاعي ,الصفات الشخصية والمهنية المرغوبة للاستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة اليرموك,الاردن 1997.

67. د صالح عبد الله ,نظام تقويم الاداء المدرسي في مدارس التعليم الاساسي في الجمهرية اليمنية ,رسالة ماجستير ,منشورة ,مركز البحوث والتطور التربوي ,2011.

68. الشامي ,ابراهيم عبدالله , التعلاف على مهام اعضاء هيئة التدريس وواقع ادائهم كما يدركه الطلاب والاساتدة ,جامعة المللك فيصل ,مجلة مركز البحوث التربوية , 6 ع1994

المؤتمرات:

69. العريض ،جليل ،عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية، تأهيلية وتقويمه، مكتب التربة العربي لدول الخليج، الرياض ،1994.

70. الكيلاني، عبد الله، وعدس، عبد الرحمن ، الظروف الملائمة لاستقرار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، دمشق، 1984.

71. السيد إسماعيل، وهبي ، اتجاهات معاصرة فى تقويم أداء المعلم ، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)، جامعة عين شمس القاهرة

72. سامية مُحَمَّد فهمي و آخرون ، مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية ، مصر دار المعرفة الجامعية 1430.

73. فايز مُحَمَّد الحاج ، العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ، وزارة المعارف السعودية ، وزارة الثقافة والمكتبات ،السعودية، 1429 هـ.

74. حجي احمد اسماعيل ،تكوين المعلم متى؟ولماذا؟ ، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم) ، دار الضيافة جامعة عين شمس ،2004 ..

المراجع

المجلات

75. زقوت، مُحَّد شحادة، تقييم طلبة الدراسات العليا للخبرات والممارسات والدراسات التربوية

76. الحاج, تقويم مهارات التدريس لدى طالب كلية التربية بالمدينة المنورة ,مجلة العربية للتربية مجلد 12, العدد 1

77. جعنيني،نعيم حبيب الكفليات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم ، مجلة دراسة العلوم التربوية ،مجلد 07 ،(العدد) 1 ، الأردن ،2000

78. د غازي ضيف الله رواقة ,تفويم الاداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان,مجلة جامعة دمشق مجلد 21 العدد الثاني كلية التربية جامعة اليرموك, 2005

79. علي بن مُحَّد الغامدي، درجة جودة أداء القيادة التربوية وتنمية الموارد البشرية في المدارس الثانوية مجلة قسم علوم التربية ، المجلد4، ملحق1، الجامعة الأردنية ،عمان،2003.

80. بليغ.حميد الشوك تقديم اداء الاستاذ الجامعي في ضوئ معايير الجودة الشاملة . المؤتمر العربي حول التعليم العالي وسوق العمل ,جامعة 7اكتوبر ,كلية الاداب ,2002

الرسائل الجامعية الأجنبية

81.Condren,T.D. une relation corrélatif et signifiable entre le niveau de leadership éducatif et le niveau de leadership éducatif
University of Missouri,Columbia.2002.

82.Garcia,R.A. an leadership éducat if and leadership competence of of the university of Mindanao. Master thesis,
University of Mindanao.

ducat if inventory: Technical manual. Hay group. McClelland Sala ,F. leadership center for research and Innovation.2002

83.Stanly ,E (1971) **Performance Based Teacher Education What is the State of Art** ? Washington ,D . C :AACTE

قائمة الملاحق :

رقم الملحق	عنوان الملحق
1	اختبار مستوى القدرة على القيادة التربوية
2	مقياس مستوى الأداء التربوي
3	معامل الارتباط SPSS
4	اختبار T

ملحق رقم 2: مقياس الاداء التربوي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

قسم علم النفس

الجنس : ☐ **ذكر** ☐ **انثى**

التخصص :

الاقدمية :

استادي الفاضل استادتي الفاضلة هده اداة وضعت للتعرف على مستوى الاداء التربوي للاستاد الجامعي

المطلوب منكم قراءة البنود تم تختاروا الاجابة التي في نظركم انها الاجابة الصحيحة لهده الفقرة بوضع علامة (X) على الاجابة الصحيحة

واعلموا انه لا توجد اجابة صحيحة وخاطئة بل الاجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق

وشكرا

الفقرات			
	نعم	احيانا	لا
1- أتي إلى المحاضرة في الموعد المحدد بالضبط			
2- بشوش ومريح داخل قاعة المحاضرة			
3- ابدو متابعاً للمستجدات التي لها علاقة بمهنة التدريس			
4- اظهر أمام طلابي بالمظهر اللائق من حيث النظافة والهندام			
5- تتميز ردودي الانفعالية بالاتزان بعيداً عن التهور			
6- لديي درجة عالية من الإحساس بالمسؤولية تجاه عملي			
7- احترم النظام واضع نفسي مكان الآخرين في اعترافي بحقوقهم			
8- ليس لدي جمود ولا اتصلب في أفكاري، واتحمل مسؤولية ما اتخذه من قرارات.			
9- تتسم شخصيتي بالأخلاق وأحافظ على سلامة طلابي النفسية والشخصية			
10- لا الجأ إلى إشغال وقت المحاضرة بأشياء غير مفيدة			
11- أعطي للطلبة فرصاً متساوية في الحوار والمناقشة			
12- ما أقدمه للطلاب واضح بالنسبة لهم			
13- أبدو مستمتعاً بالتدريس والعمل مع الطلاب أثناء المحاضرة			
14- أفكاري بالمحاضرة متسلسلة ومنطقية			
15- الإجراءات التدريسية التي اتبعها تبدو وكأنها مرتبة من قبل			
16- موضوعات المقرر التي أقدمها منظمة ومترابطة مع بعضها بشكل جيد.			
17- أعمل على زيادة الحصيلة المعرفية لطلابه وأبين لهم قابليتها للتطبيق			
18- احدد للطلاب الموضوعات التي ساقدمها لهم في المحاضرة القادمة			
19- اجعل الطلاب يعملون ويندمجون في المحاضرة ويتجاوبون معه.			
20- ابدو أني اعرف جيداً ما افعله مع الطلاب بالمحاضرة وكأني اتدرب عليه			
21- ابدو أني اعرف جيداً ما افعله مع الطلاب بالمحاضرة وكأني اتدرب عليه			
22- احسن إدارة المحاضرة حتى يتم كل شيء كما خططت له وفي وقته المناسب			
23- اجعل المقرر الذي اقدمه للطلاب مادة شائقة وذات معني بالنسبة لهم			

24- احرص على استخدام الوسائل وتقنيات التعلم الحديثة			
25- استثير انتباه الطلاب طوال فترة المحاضرة بأساليب متعددة.			
26- محتوى المحاضرة مناسب للمدة الزمنية المحددة لها.			
27- استخدم التلميحات غير اللفظية والإشارات واغير نغمة الصوت لإثارة انتباه طلابي.			
28-ابرز النقاط المهمة في المحاضرة بكتابتها على السبورة.			
29- ابدو في أثناء المحاضرة وكأني استخدم كل حواسي.			
30-اتجنب السلوكيات المشتتة لانتباه الطلاب أثناء شرحي للمحاضرات.			
31- مخلص حينما اتحدث واتفاعل مع الطلاب			
32- صداقاتي مع طلابي لا تبدو مفروضة عليهم			
33- لا الجأ عن قصد مني إلى فرض قراراتي وآرائي على طلابي.			
34- ارحب بالمناقشة واقبل وجهة النظر الأخرى من الطلاب			
35- اتميز بالاتجاهات الإيجابية نحو طلابي في تفاعلي ومناقشاتي معهم.			
36- اشعر الطلاب بالخوف والرهبة عند محاولة الاستفسار مني أو مناقشتي			
37- اتقبل وجهات نظر الطلاب بل وادربهم واشجعهم على ذلك.			
38- اتفهم مشكلات الطلاب واساعدهم في التغلب عليها.			
39- اتفهم الخصائص النمائية لطلابي وكأني اعيش بينهم.			
40- اتمتع بالقدرة على حسن الإنصات للطلاب، والانتباه إلى آرائهم.			
41- ابدو مدركاً لمشاعر الطلاب وملماً بمعانيها ومراميها.			
42- اعمل على بث روح الانتماء بين طلابي.			
43- احيط بما يشغل بال المتعلمين من اهتمامات وقضايا واساعدهم في التغلب عليها.			
44- ردود أفعالي لطلابي تأتي وكأني اتوقعها			
45- اتمتع بميول اجتماعيي مع الآخرين.			
46- اتمتع بعلاقات طيبة مع الآخرين من طلابي أو زملائي			
47- اتحلى بالصبر حيال أخطاء طلابي واعاملهم باللين.			

48-اظهر احترامي لشخصية طلابي بغض النظر عن نجاحهم أو فشلهم.			
49- يتميز جو محاضرتي بالديمقراطية في الحوار.			
50- احترم قرارات واتجاهات طلابي واعمل على توجيهها الوجهة السليمة			
51- اشجع الابتكارية والتجديد والتحديث واطلب ذلك من طلابي			
52- أتحرى الدقة والعدل في تصحيحي لأوراق الطلاب الامتحانية			
53- الجأ إلى نقد طلابي بطريقة بناءة في مناقشاتهم.			
54- اوزع الأنشطة والواجبات بشكل منتظم على مدار الفصل الدراسي			
55- اطرح أسئلة واشجع الطلاب على التفكير والبحث عن إجاباتها.			
56- اعدل مع طلابي الضوابط والنظم داخل المحاضرة.			
57- انوع في الأنشطة التي اكلف بها طلابي لمواجهة الفروق الفردية			
58- اتحدى طلابي بالأسئلة التي تقدح تفكيرهم في الاختبارات.			
59- اتابع الواجبات والأنشطة واجعل لها وزنًا في التقويم.			
60- اعلن نتيجة الاختبارات الدورية والأعمال التحريرية في الوقت المناسب.			
61- اقدم الإجابات النموذجية لأسئلة الاختبارات الدورية.			
62- ابدو واسع الاطلاع على العلم والمعرفة في مجالات متعددة			
63- يتسم الطلاب بالانضباط والانتظام لكفاءتي العالية في محاضراتي .			
64- اجعل محتوى المقرر الذي اقدمه متفقاً مع التقدم العلمي في مجاله.			
65- ابدو متمكناً من مادتي العلمية ومسيطراً عليها.			
66- ابدو أن لدبي معرفة جيدة بالمجالات المرتبطة بما اقوم بتدريسة للطلاب.			
67- اتناول موضوعات المقرر واغطيها بشكل جيد.			
68-انتقل في تناولي لعناصر المحاضرة من السهل إلى الصعب.			
69- اتدرج من المعلوم للطلاب إلى المجهول أثناء تناولي للمحاضرة.			

ملحق رقم1 : اختبار مستوى القدرة على القيادة التربوية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

قسم علم النفس

الجنس ☐ **ذكر** ☐ **انثى**

التخصص:

الاقدمية :

استادي الفاضل استادتي الفاضلة هده اداة وضعت للتعرف على مستوى القيادة التربوية للاستاد الجامعي

المطلوب منكم أن تقرأوا السؤال وأن تقرأوا الإجابات المختلفة المرافقة للسؤال ثم تختاروا منها أحسن إجابة مناسبة في نظركم وتضعوا حول احد حروفها (ا ،ب ،ج، د) دائرة ◯

واعلموا انه لا توجد اجابة صحيحة وخاطئة بل الاجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق

وشكرا

العبارات

1/ يختلف الاساتدة في الأخذ برأي الآخرين، فأي العبارات الآتية تمثل رأيك ؟

أ- لا يهمني رأي الآخرين طالما أن العمل يسير بانتظام.

ب- اهتم برأي المختصين وآخذه دائما في الاعتبار.

ج- أفضل رأي فئة محدودة تحظى بثقتي فيها.

د- كل العبارات السابقة خاطئة وغير صحيحة.

2/ أردت أن تفاضل بين طالبين متساويين في الشروط الأساسية ، أحدهما ابن صديق طيب لك، والثاني علاقتك به عادية فهل :

أ- تختار صديقك الطيب لأنه أولى ؟

ب- تختار الآخر إظهارا لعدالتك ؟

ج- تلجأ إلى وسيلة موضوعية للمفاضلة ؟

د- تحاول إجراء قرعة شريفة بينهما ؟

3/ حدث خطأ بسبب إهمال أو تقصير أحد طلبتك، فهل :

أ- تكون معاملتك له عادلة ؟

ب- تحتفظ بهدوئك ولا تظهر اهتماما ؟

ج- تهدئ الموضوع حرصا على الوئام ؟

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟

4/ قدم لك طالب لا ترض عنه طلبا للحصول على ميزة أو مصلحة مشروعة في سلطتك، فهل

أ- ترفض طلبه ؟

ب- تسوف في طلبه ؟

ج- تجيبه لطلبه ؟

د- تتبع أسلوبا آخر ؟

5/ لاحظت أثناء زيارتك لأحد الفصول هبوط مستوى الطلاب، فهل :

أ- تطلب من الاستاد الإكثار من التدريبات التحريرية ؟

ب- تقترح استبدال استاد الفصل بآخر أكثر كفاءة منه ؟

ج- تحاول تشخيص الضعف ومعرفة أسبابه ؟

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟

6/ يختلف الاساتدة في تقديرهم للأمور التربوية، فأي العبارات الآتية صحيحة في نظرك ؟ :

أ- نتائج الامتحانات هي المقياس الحقيقي للإدارة الجيدة.

ب- النشاط الجامعي مطلوب، لكنه مضيعة للوقت.

ج- الأفكار التربوية الجديدة لا يمكن تطبيقها.

د- كل العبارات السابقة خاطئة وغير صحيحة.

7/ يختلف رأي الاساتدة بالنسبة لتدريب الطلبة ، فأي العبارات الآتية تمثل وجهة نظرك ؟ :

أ- تدريب الاساتدة أثناء الخدمة مضيعة للوقت.

ب- برامج التدريب عموما ضررها أكثر من نفعها.

ج- قيام المرؤوسين بعملهم خير من أي تدريب لهم.

د- كل العبارات السابقة خاطئة وغير صحيحة.

8/ قام أحد طلابك بعمل عظيم، وأنت تعلم أنك اذا شجعته بكلمة طيبة فإنه سيرقى فهل :

أ- تتمسك به وتمتنع عن التوصية بالترقية.

ب- توصي له بالترقية وتحاول أن يستمر العمل بدونه.

ج- تطالب بترقيته وتعمل على تدريب من يحل محله.

د- تتبع أسلوبا آخر غير كل ما ذكر.

9/ انتقد أحد طلابك الطريقة التي عالجت بها مشكلات المحاضرة، فماذا يكون تصرفك ؟ :

أ- تحاول أن تكسب وده وترضيه.

ب- تحاول أن تستفيد من نقده.

ج- تتحكم في أعصابك وتتجاهله.

د- ترد على نقده بالمثل.

10/ قال لك أحد طلابك كلاما يعيب زميلا آخر لكنه لا يتصل بالدراسة، فهل :

أ- توبخه لأنك تعتبر كلامه اهانة .

ب- تأخذ كلامه بجد وتحقق في الأمر .

ج- تأخذ موقفا معاديا من المشكو منه.

د- تفهمه أن هذا الكلام لا يعنيك.

11/ تخطاك أحد طلابك وذهب إلى عميد الكلية ليناقش معه إحدى المشكلات بدلا من مناقشتها معك، فماذا يكون تصرفك ؟ :

أ- تناقش الوضع مع العميد

ب- تستدعي طالبك وتؤنبه.

ج- تشهر بالطالب أمام الطلبة

د- تتبع أسلوبا آخر.

12/ قدم إليك طلبتك التماسا موقعا عليه من الجميع يطلبون فيه منك العدول عن قرار اتخذته لمعالجة موقف ما، فماذا يكون تصرفك ؟ :

أ- تعدهم بإلغاء القرار إذا تحسنت الحالة.

ب- تتماشى مع الالتماس باعتباره رأي المجموعة.

ج- تعمل على التخلص من زعامة المجموعة.

د- تتبع أسلوبا آخر.

13/ سمعت عن طالب لك أنه يقوم بأعمال غير لائقة خارج الجامعة، ولكنها لا تنعكس على ما يقوم به من اجتهاد، فهل ؟ :

أ- تطالب بفصله على الفور .

ب- توضح له أن ذلك قد يؤثر على عمله مستقبلا .

ج- تعامله بطريقة يتضح منها عدم موافقتك على سلوكه .

د- تتبع أسلوبا آخر غير كل ما ذكر .

14/ تفكر – كاستاد جامعة – في إصدار مجلة ، وقدمت لك الاقتراحات التالية فأيهم تختار ؟

أ- أن تقتصر موضوعات المجلة على ما يتصل بالتعليم.

ب- أن تتسع موضوعات المجلة لأكثر من ذلك.

ج- أن يقوم المدرسون باقتراح الموضوعات على الطلبة.

د- أن تترك حرية الاختيار لهيئة تحرير المجلة.

15/ أردت كاستاد جامعي – أن تضع نظاما جديدا لممثلي الطلبة، فأي الطرق التالية تختار ؟

أ- تقوم إدارة الجامعة بنفسها باختيار الرواد.

ب- يشترك طلبة كل فصل في اختيار رائدهم.

ج- يترك الاختيار لرغبة المعلمين أنفسهم.

د- تتبع أسلوبا آخر غير كل ما ذكر.

16/تواجه الجامعة عادة مشكلة الطلاب الذين يتأخرون عن الحصة الأولى في الصباح، فكيف تتصرف – كاستاد جامعي – إذا حدث ذلك ؟ :

أ- تغلق باب القسم عليهم لتعويدهم النظام.

ب- تحاول التعرف على أسباب تأخرهم لمعالجتها.

ج- توقع على غياب كل منهم ثم تسمح لهم بالدخول.

د- تتبع أسلوبا آخر غير كل ما ذكر.

17/ يختلف الاساتدة **في الأخذ بمبدأ تفويض السلطة، وبالنسبة لك فإنك تؤمن بأن تفويض السلطة :**

أ- يساء استخدامه غالبا.

ب- مربك لنظام العمل.

ج- ينقص سلطة الاستاد.

د- مطلوب لتدريب القيادات.

18/ يختلف الاساتدة في تقديرهم للإدارة السليمة، فأي العبارات الآتية تمثل وجهة نظرك ؟ :

أ- الحزم في الإدارة يقتضي السرعة في اتخاذ القرار.

ب- التأني في اتخاذ القرار لا يعتبر مضيقة للوقت.

ج- القرار السريع مرغوب طالما أنه يحل المشكلة.

د- كل العبارات السابقة تمثل وجهات نظر صحيحة.

19/ أثناء القائك للمحاضرة ، تشعب الحديث إلى موضوعات أخرى مما أدى إلى إثارة الخلاف والفوضى، فماذا يكون تصرفك ؟ :

أ- تتيح لكل فرد التعبير عن نفسه.

ب- تعبر عن غضبك بمغادرة المكان.

ج- توقف النقاش وتعود إلى الموضوع الأصلي.

د- تفض الدرس وتؤجله لموعد آخر.

20/ أثناء المناقشة في أحد االمحاضرات امتد الخلاف بين عضوين بارزين لتعارض وجهة نظر كل منهما، فهل :

أ- تحاول أن تختار رأي أحدهما ؟.

ب- تطرح الرأيين للتصويت ؟.

ج- ترفض الأخذ بأي من الرأيين ؟.

د- تؤجل الحديث في الموضوع ؟.

21/ طلب منك تغيير بعض القيادات الإشرافية في قسمك خلال العام الدراسي، فهل ترى :

أ- أن من الحكمة عدم تغيير القيادات في منتصف الطريق ؟.

ب- الموافقة على التغيير خضوعا للسلطة ؟.

ج- أن ترفض بإصرار هذا التغيير المفاجئ ؟.

د- أن تتبع أسلوبا آخر ؟.

22/ حدثت مخالفة من استاد جديد، وأخرى من استاد قديم لم تسبق مخالفته، فهل يكون موقفك كاستاد جامعي :

أ- مجازاة كل منهما بالتساوي والعدل ؟.

ب- عدم اغتفار مخالفة الموظف الجديد ؟.

ج- إدخال ظروف الموظف القديم في الاعتبار ؟.

د- اتباع أسلوب آخر ؟.

23/ أبلغك عميد الكلية بأنه سيرسل لقسمك اجهزة حديثة ، فهل :

أ- تطلب من العميد التريث حتى ترتب الأمر ؟.

ب- تأمر المختصين باتخاذ الإجراءات ؟.

ج- تبدي العميد مبررات تعوق التنفيذ ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر ؟.

24/ يختلف االاساتدة في التمسك بآرائهم، فأي العبارات الآتية تعبر عن رأيك كاستاد مسئول:

أ- أميل إلى أن أتمسك برأيي عادة.

ب- أنتقد عادة أي رأي مخالف لي.

ج- لا أتراجع عن رأي أبديه.

د- كل العبارات السابقة غير صحيحة.

25/ دعوت مدير التربية والتعليم العالي لحضور اجتماع للاساتدة في الجامعة، ولكنه لم يحضر في الموعد المقرر، فماذا يكون تصرفك ؟ :

أ- تؤجل الاجتماع وتبلغ الاساتدة.

ب- تعقد الاجتماع رغم غياب المدير.

ج- تتصل بمدير التعليم العالي معاتبا.

د- تتبع أسلوبا آخر .

26/ يختلف الاساتدة في تقبلهم تغيير أساليب العمل، فأي العبارات الآتية تعبر عن وجهة نظرك؟

أ- التغيير غير مرغوب لأنه مربك للعمل.

ب- التغيير غير مطلوب ما دام العمل منتظما.

ج- التغيير مرغوب إذا كان في صالح العمل.

د- التغيير مرغوب دائما دون أي تحفظ.

27/ يختلف الاساتدة **في تقبلهم للنقد، فأي العبارات الآتية تعبر عن موقفك ؟ :**

أ- النقد غير مستحب لأنه مغرض دائما.

ب- النقد غير مستحب لأنه يقلل من هيبة الاستاد.

ج- النقد مستحب إذا جاء من سلطة عليا.

د- كل العبارات السابقة غير صحيحة.

28/ الإدارة الجيدة في نظرك هي الإدارة التي :

أ- يكون لديها حلول جاهزة لكل مشكلة.

ب- ترى أن كل مشكلة فريدة في ذاتها.

ج- ترى أن المشكلات المتماثلة لها حلول واحدة.

د- تتبع أسلوبا آخر يختلف عن كل ما ذكر.

29/ يختلف الاساتذة **في ممارستهم بالنسبة لاتخاذ القرار، فأي العبارات التالية تعبرعن موقفك**

أ- أتمسك بالقرار بعد صدوره مهما كانت الأسباب.

ب- أعيد النظر في القرار إذا وجد ما يبرر ذلك.

ج- أميل لتغيير القرار تفاديا للمعارضة.

د- جميع العبارات السابقة خاطئة.

30/ تختلف أساليب الاساتذة **في محاسبة الطلاب، فأي هذه العبارات تعبر عن أسلوبك ؟ :**

أ- الحرص على محاسبة الطلاب عند كل هفوة.

ب- التجاوز عن أخطاء الطلاب والعفو عنها.

ج- محاسبة المخطئ بعد تكرار إنذاره.

د- دراسة ظروف المخطئ قبل عقابه.

31/ يختلف الاساتذة في تقييمهم للقدرة على توقع سلوك وتصرفات الآخرين، فأي العبارات الآتية تعبر عن رأيك ؟ :

أ- الإلمام بظروف الآخرين يساعد على التنبؤ بسلوكهم.

ب- دراسة ظروف الآخرين ليست ضرورية في التنبؤ بسلوكهم.

ج- يعتمد الحكم على سلوك الآخرين على التفسير الشخصي للرئيس.

د- كل العبارات السابقة خاطئة وغير صحيحة.

32/ شعرت بأن أحد طلابك أصبح غير محبوب من زملائه، فهل :

أ- تطلب نقله إلى قسم اخر ؟.

ب- تساعده على كسب محبتهم ثانية ؟.

ج- تشفق عليه وتحاول أن تحتضنه ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟.

33/ تحدث عادة خلافات في مجال العمل بين بعض الطلاب، وعلى الاستاد أن يواجهها ويعمل على علاجها، فأي الأساليب الآتية تتبع ؟ :

أ- تترك الخلاف للزمن وهو وحده كفيل بحله ؟.

ب- تحاول أن تعرف أسباب الخلاف لعلاجها ؟.

ج- تطلب نقلك إلى جامعة أخرى لإراحة نفسك ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟.

34/ يواجه الاساتدة **في العمل أحيانا طلاب متملقين، فماذا يكون تصرفك إذا حاول أحد الطلاب أن يتقرب إليك متملقا ؟ هل :**

أ- تتجاهل الطالب حتى لا يثير غضب زملائه عليك ؟.

ب- تشعره بأنك لا تعرف المحسوبية في عملك ؟.

ج- تقربه منك حتى تكسب ولاءه ؟.

د- توجهه إلى أعمال تظهر كفاءته في العمل ؟.

35/ طالب مستجد لم يستطع أن يتكيف في تخصصه الجديد، جاء يطلب نقله إلى تخصص اخر فهل :

أ- تجيبه إلى طلبه مباشرة ؟.

ب- تجعله يختار التخصص الذي يناسبه ؟.

ج- تغريه بالبقاء في تخصصه ؟.

د- ترفض طلبه، وتصر على بقائه ؟.

36/ قدم إليك طالب كفء في عمله طلبا لنقله إلى تخصص اخر، فهل :

أ- توافق على طلبه إرضاءا له ؟.

ب- ترفض طلبه لأنك محتاج إليه ؟.

ج- تدرس معه أسباب طلبه للنقل ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟.

37/ حصلت على وظيفة استاد كان يطمح فيها زميل آخر، ولاحظت عليه الحسرة والمرارة، فماذا يكون تصرفك نحوه ؟ :

أ- تهمله من حسابك لأن الحياة فرص.

ب- تتوجس منه خفية خشية الإيقاع بك.

ج- تحاول أن تكسب وده ليتغلب على مشاعره السلبية.

د- تسعى إلى نقله إلى جهة أخرى.

38/ أحد طلابك عصبي المزاج، وفي أثناء مناقشة مع زميل له ثارت ثائرته وحاول أن يعتدي عليه، فماذا يكون تصرفك نحوه ؟ :

أ- تكلمه على الملأ محذرا من تكرار هذا التصرف.

ب- تحدثه على انفراد ليقوم بالاعتذار لزميله.

ج- تحوله إلى أخصائي نفسي ليتولى علاجه.

د- تحوله إلى التحقيق الإداري لمعاقبته.

39/ لاحظت أن أحد طلابك خجول ويحجم عن الاشتراك في المناقشات، فماذا يكون تصرفك؟

أ- تشجعه وتدعوه للكلام في موضوعات يعرفها.

ب- تطلب منه أن يتعرف بنفسه على أسباب خجله.

ج- تترك له حرية الاختيار في حضور المحاضرات.

د- تصر على حضوره المحاضرات والمشاركة فيها.

40- لديك طالبان بينهما سوء تفاهم، ولديك بحث عمل يتطلب أن يقوم به الاثنان، فماذا يكون تصرفك ؟ :

أ- تتجاهل الخلاف وسوء التفاهم.

ب- تخلق جوا من التفاهم والتعاون بينهما.

ج- تحول البحث إلى زميلين آخرين.

د- تحذرهما من مغبة الخلاف على العمل.

41/ أردت أن تثني على طالب لك لقيامه بعمل غير عادي، فأي الوسائل تختارها لتمنحه أكبر قدر من التقدير

أ- تثني على عمله في أحد المحاضرات العامة.

ب- تضع إعلان التقدير على لوحة النشرات.

د- تستدعيه إلى مكتبك لتثني عليه.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر.

42/ تحدث أحيانا إشاعات في مجال العمل، هل ترى أنه من السهل عموما تتبع الإشاعة للرجوع إلى مصدرها ؟

أ- يمكن تتبع مصدر الإشاعة بوجود جهاز للمراقبة.

ب- تتبع مصدر الإشاعة يتعارض مع الحرية الشخصية.

ج- عدم تتبع الإشاعة وإهمالها يحول دون انتشارها.

د- لا أوافق على كل ما ذكر.

43/ استاد في إحدى الجامعات يحضر إليك أحد الآباء لمعرفة أحوال ابنه الدراسية والسلوكية في الجامعة، فهل :

أ- تستمع إليه فقط ولا تناقشه في شأن ابنه ؟.

ب- تستدعي الأستاذ الرئيسي لمناقشة سلوك ابنه ؟.

ج- تعتبر لقاءه مع استاد ابنه مربكا للعمل ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟.

44/ وصلت إلى الجامعة التي تدرس فيها نشرة من الوزارة بشأن الدروس الخصوصية، فهل :

أ- توزعها على الاساتدة للتوقيع عليها بالعلم ؟.

ب- تأخذ على الاساتدة تعهدا بالإلتزام بما جاء فيها ؟.

ج- تجمع الاساتدة لدراسة الإجراءات التنفيذية ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟.

45/ أفضل طريقة في نظرك لإخطار أولياء الأمور بنتائج أبنائهم الفترية هي :

أ- أن ترسل إليهم النتيجة مع أبنائهم بأنفسهم.

ب- أن ترسلها إليهم بالبريد للتوقيع عليها.

ج- أن تستدعي أولياء الأمور للاطلاع على النتائج.

د- أن تعقد اجتماعا بين الاساتدة والأباء لمناقشة النتائج.

46/ تعود أحد الاساتدة في الجامعة بإخراج الطلبة المشاغبين في الفصول التي يقوم بالتدريس فيها مطالبا بعقابهم، فهل :

أ- تعقد اجتماعا معهم يضم الاستاد ورئيس القسم لدراسة الأمر ؟.

ب- تقوم بفصل هؤلاء الطلاب بعد اندارهم ؟.

ج- تحيل أمرهم إلى عميد الكلية ليتولا امرهم ؟.

د- تتبع أسلوبا آخر غير ما ذكر ؟.

47/ اشتكى طلاب أحد الفصول إليك من أحد الاساتدة بحجة أنهم لا يفهمون شرحه، فهل :

أ- تقوم بمناقشة الاستاد على حده ؟.

ب- تقوم بزيارة الاستاد في الفصل عدة مرات ؟.

ج- تناقش الاستاد مع الطالب لعلاج الموقف ؟.

د- تتبع أسلوبا أخر غير ما ذكر ؟.

48/ أي العبارات التالية تعبر عن رأيك بالنسبة للاجتماعات العامة ؟ :

أ- لا أومن بأهمية اللقاءات مع الاساتدة من حين لآخر.

ب- أرى أن هذه اللقاءات تثير العداء بين الاساتدة.

ج- لا حاجة لهذه اللقاءات طالما أن العمل يسير بانتظام.

د- كل العبارات السابقة في نظري خاطئة.

49/ أي هذه العبارات تعبر عن رأيك بالنسبة لعملية الاتصال ؟ :

أ- النشرات المكتوبة أهم وسيلة للاتصال.

ب- عقد اللجان كوسيلة للاتصال يعطل العمل.

ج- لا قيمة لجمع المعلومات إلا عند الحاجة.

د- كل العبارات السابقة غير صحيحة.

50/ أي العبارات الآتية تعبر عن وجهة نظرك ؟ :

أ- المشاركة أساس اتخاذ القرار السليم.

ب- المتابعة والتقويم ضروريان.

ج- ينبغي أن يعرف بالقرار كل المتأثرين به.

د- كل العبارات السابقة صحيحة وأوافق عليها.

انتهى وشكرا

الملحق رقم 01 : معامل الارتباط

Correlations

Correlations

		الأداء	القيادة
الأداء	Pearson Correlation	1	.305**
	Sig. (2-tailed)		.003
	N	95	95
القيادة	Pearson Correlation	.305**	1
	Sig. (2-tailed)	.003	
	N	95	95

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم 02: اختبار T

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الأداء	1.00	71	96.3944	6.25295	.74209
	2.00	24	97.2917	6.47725	1.32216

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الأداء	Equal variances assumed	.011	.918	-.602-	93	.548	-.89730-	1.48970	-3.85555-	2.06095
	Equal variances not assumed			-.592-	38.518	.557	-.89730-	1.51618	-3.96530-	2.17070

T-Test

Group Statistics

	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الأداء	3.00	71	96.7465	5.88635	.69858
	4.00	24	96.2500	7.47896	1.52664

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الأداء	Equal variances assumed	3.887	.052	0.333	93	.740	.49648	1.49171	-2.46577-	3.45873
	Equal variances not assumed			0.296	33.163	.769	.49648	1.67888	-2.91859-	3.91155

T-Test

Group Statistics

	الأقدمية	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الأداء	5.00	52	93.9615	6.42898	.89154
	6.00	43	99.8372	4.35305	.66383

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الأداء	Equal variances assumed	21.133	.2 .66	-5.101-	93	.750	-5.87567-	1.15177	-8.16286-	-3.58848-
	Equal variances not assumed			-5.286-	89.734	.769	-5.87567-	1.11154	-8.08403-	-3.66732-

T-Test

Group Statistics

	الأقدمية	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القيادة	5.00	52	38.3462	4.46724	.61950
	6.00	43	41.2093	2.73912	.41771

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
القيادة	Equal variances assumed	17.983	.2.66-	-3.669-	93	.435	-2.86315-	.78033	-4.41274-	-1.31356-
	Equal variances not assumed			-3.832-	86.264	.415	-2.86315-	.74717	-4.34840-	-1.37790-

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القيادة	1.00	71	39.8310	4.12306	.48932
	2.00	24	39.0833	3.76386	.76830

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
القيادة	Equal variances assumed	.014	.905	0.784	93	.435	.74765	.95325	-1.14531-	2.64062
	Equal variances not assumed			0.821	43.112	.416	.74765	.91088	-1.08918-	2.58449

T-Test

Group Statistics

	التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
القيادة	3.00	71	39.7042	3.71635	.44105
	4.00	24	39.4583	4.92535	1.00538

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
القيادة	Equal variances assumed	5.046	.027	0.257	93	.798	.24589	.95606	-1.65265-	2.14443
	Equal variances not assumed			0.224	32.311	.824	.24589	1.09787	-1.98955-	2.48134