الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية : العلوم الإنسانية والاجتماعية **ميدان: العلوم الإنسانية والاجتماعية**

قسم: علم الاجتماع. **فرع:علم الاجتماع**

رقم: ..... **تخصص: تربوي**

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمـــي

إعداد الطالبة: خولة حيرش

تحت عنوان

القيادة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى التلاميذ

دراسة ميدانية بثانويات حمام الضلعة

لجنة المناقشة:

أ. بونيف حنان	جامعة: مسيلة	رئيســـا
أ،د. رحاب مختار	جامعة: مسيلة	مشرفا و مقررا
د. مامش نجية	جامعة: مسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

قال الله تعالى

" ربي أوزعني أ ن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي

وأ ن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عباد ك الصالحين"

الآية "19" سورة النمل

الحمد لله الذي أنار لنا در ب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى

إنجاز هذا العمل

نتوجه بجزيل الشكر والإمتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل

وفي تذليل ما واجهته من صعوبات، ونخص بالذكر الأستاذ المشرف **البروفسور رحاب مختار**

الذي لم يبخل علي بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لي في إتمام هذا العمل

و إلى أساتذة قسم علم اجتماع.

إهـــــداء

الحمد والشكر الذي منحني الصبر والإرادة وأوصلني إلى هذا اليوم

أهدي ثمرة جهدي إلى من رمتني الأقدار بين أحضانها، إلى من تخجل كلماتي حين أذكرها إلى من تملك أجمل كلمة نطق بها لساني، أمي الحبيبة حفظها الله

إلى جناح ظلي وسند كتفي عند الشقاء، إلى من حصد الأشواك بيديه ليمهد لي درب الحياة وينير لي طريق العلم، والدي العزيز

إلى قرة عيني وتوأم روحي وشريكتي في درب الحياة، أختي العزيزة

إلى بهجة البيت وبسمته أخوايا الغاليان، سليمان وأيوب

إلى من مد لي يد المساعدة زوج أختي العزيز، بلحوت المداني

إلى اللواتي جمعتني بهم الأقدار وبنت بيني وبينهم جسر الصداقة والمودة والاحترام، إلى العزيزات على قلبي" سهام، سمية، حليمة، وفاء"

إلى كل طلبة علم اجتماع تربوي سنة ثانيا ماستر.

فهرس الموضوعات

الإهداء

شكر وتقدير

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة.....أ

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

1- الإشكالية.....09

2- الفرضيات..... 12

3- أسباب الدراسة..... 13

4- أهمية الدراسة..... 13

5- أهداف الدراسة..... 14

6- تحديد المفاهيم..... 14

7- الدراسات السابقة..... 20

8- المقاربة النظرية المعتمدة..... 27

الفصل الثاني: القيادة المدرسية

تمهيد.....33

1- مفهوم القيادة.....34

2- القيادة وبعض المفاهيم.....35

3- خصائص القيادة المدرسية.....37

4- نظريات القيادة.....38

5- أركان القيادة المدرسية.....41

6- أنماط القيادة المدرسية.....41

7- وظائف القائد التربوي.....42

8- خصائص السلوك القيادي وسمات القائد.....43

9- المهارات القيادية اللازمة للقيادة المدرسية الناجحة.....46

خلاصة.....49

الفصل الثالث: التفوق الدراسي

تمهيد.....51

1- تعريف التفوق الدراسي.....52

2- خصائص المتفوقين.....52

3- اختبارات تحديد المتفوقين.....53

4- نظريات التفوق الدراسي.....54

5- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي.....57

6- دور الوالدين والأسرة في رعاية المتفوقين.....59

7_ أسس يجب أن تراعى في تعليم المتفوقين.....60

خلاصة.....62

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....64

1- مجالات الدراسة.....65

2- المنهج المستخدم.....67

3- مجتمع البحث وأسلوب اختيار العينة.....68

4- أدوات جمع البيانات.....69

خلاصة.....73

الفصل الخامس: تحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.....75

1- عرض وتحليل البيانات وتفسيرها.....76

2- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.....114

3- مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة.....116

4- النتائج العامة.....117

5- الاقتراحات والتوصيات.....118

خلاصة.....119

خاتمة.....121

قائمة المراجع 124

الملاحق

ملخص الدراسة

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (01)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	76
الجدول (02)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	77
الجدول (03)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاقدمية في التدريس	78
الجدول (04)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص	79
الجدول (05)	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس	80
الجدول (06)	يوضح العلاقة بين تواصل المدير مع اكتساب المهارات لدى التلاميذ (8 - 26)	85
الجدول (07)	يوضح العلاقة بين تواصل المدير مع اكتساب المهارات لدى التلاميذ (5- 26)	87
الجدول (08)	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور الرقابة البيداغوجية لأعضاء هيئة التدريس	88
الجدول (09)	يوضح العلاقة بين الرقابة البيداغوجية والاستيعاب (14- 33)	93
الجدول (10)	يوضح العلاقة بين الرقابة البيداغوجية والاستيعاب (13- 34)	94
الجدول (11)	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور تحفيز أعضاء هيئة التدريس	95
الجدول (12)	يوضح العلاقة بين التحفيز وجودة النتائج من خلال العبارة (24- 39)	100
الجدول (13)	يوضح العلاقة بين التحفيز وجودة النتائج من خلال العبارة (21- 43)	101
الجدول(14)	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور اكتساب المهارات	102
الجدول (15)	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور الاستيعاب	106
الجدول(16)	يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور جودة النتائج	110

فهرس الأشكال

الشكل	**عنوان الجدول**	الصفحة
الشكل (1)	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	76
الشكل (2)	يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن	77
الشكل (3)	يوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التدريس	79
الشكل (4)	يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص	80

مقـــــدمة

مقدمة:

تهتم الدول على اختلاف مستويات التقدم والتطور فيها اهتماما بارزا بالتربية والتعليم وا ٍدارتهما لما لهما من دور كبير في تقدم المجتمع وازدهاره والنهوض بمستواه في شتى مناحي الحياة، فلم تعد التربية والتعليم مجرد مسؤولية من مسؤوليات الدولة التي تقدمها لأبنائها بل أصبح ينظر إلى التعليم على أنه إستثمار بشري حقيقي له نتائج إيجابية وفعالة تعود بالنفع على الفرد و المجتمع، هذا الإستثمار يساعد على تنمية العنصر البشري وا ٍنتاج المعارف والعلوم التي يحتاجها المجتمع لذا كان الإهتمام بالنظم التعليمية والمدرسية كمقوم رئيسي وفاعل في التنمية المجتمعية.

لقد إتجهت كثير من الدول إلى تطوير التعليم والنهوض به عن طريق تطوير المناهج الدراسية وتزويد المباني بالتجهيزات الظرورية هذا بالإضافة إلى قيادات تربوية فعالة ومؤهلة تأهيلا يتناسب مع متغيرات العصر ومتطلباته، فالتربية كعملية إستثمارية لأفراد المجتمع خصوصا المتفوقين وذوي المواهب في حاجة ماسة لإدارة فعالة قادرة على قيادة العمل التربوي، ما يحقق من رقي للمجتمع ويدفع عجلة التقدم و النمو الإجتماعي والإقتصادي.

لقد تغيرت أهداف القيادة المدرسية حديثا، وأصبحت تنمي إتجاها جديدا فلم تعد القيادة المدرسية تعمل على تسيير شؤون المدرسة وحفظ النضام فيها، بل أصبح هدفها يرتكز حول الطالب من حيث توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والجسمي والروحي والإجتماعي وذلك من أجل الوصول بالطالب إلى تفوقه دراسيا.

تعد المدرسة أهم وسط تربوي وقع على كاهله تربية وتعليم وتنشئة أفراد المجتمع وذلك من خلال ماتقدمه من برامج تربوية ومناهج تعليمية وا ٍعداد الفرد من جميع جوانب شخصيته، للأنها تحمل رسالة سامية في إعداد الأجيال صانعة الحضارة والأجيال التي تدرك دورها في المجتمع إدراكا حقيقيا لتؤدي رسالتها على الوجه الأكمل وتقوم المدرسة بمهامها التربوية والتعليمية بشكل فعال فهي بحاجة ماسة إلى قيادة مدرسية فاعلة تساعدها على أداء تلك المهام بدرجة عالية من الفاعلية.

إن فاعلية لإدارة المدرسية تتحدد بالدرجة الأولى بفاعلية مديرها لأنه المحرك والموجه لكل العناصر و الإمكانيات المتوفرة في المدرسة من أجل تحقيق الأهداف والطموحات والأمال، فإن قدرة إدارة المدرسة الفاعلة تتوقف على كفاءة وقدرة مديرها الذي أصبح ينظر إليه كقائد تربوي يقود عناصر العملية التعليمية قيادة حكيمة، وبكل مهارة وا إتقان وبأقل جهد وتكلفة من أجل تحقيق مضاعفة الإنتاج التعليمي من خلال الإمكانيات المتاحة، عبر تأدية أدواره ومهامه المتعددة في العمل المدرسي.

ولذا يتوجب على المدير أن يمتلك مجموعة من المهارات الذاتية والفنية والذهنية، ونذكر منها القدرة على تحفيز الأفراد ودعم لإدارة المفتوحة وتوجيه المشاركة في إتخاذ القرار، وتطوير مهارات العاملين والتلاميذ على حد سواء، وقيادة وتوجه الفعاليات والجماعات بإتجاه تحقيق أهداف المدرسة.

ويعتبر المتفوقون أحد الثروات البشرية المهمة لأي مجتمع كان وهم على إختلاف أنواعهم وتعدد ميادين تفوقهم يمثلون دعائم القوة لمجتمعاتهم تلك، لذلك أصبح الإهتمام بهم ورعايتهم حتمية حضارية يفرضها التحدي العلمي والتكنلوجي المعاصر لأجل لاستفادة من قدراتهم وطاقاتهم لخدمة مصالح البلاد، وذلك لن يأتي إلا من خلال رعايتهم والسهر لتنمية قدراتهم بالكشف عنهم في مرحلة مبكرة، ويعني هذا عدم إهمال هذه الفئة الحساسة وعدم التغافل عنها منذ البداية أي منذ الميلاد ومرحلة الطفولة.

ومن هذا المنطلق جاءت دراستنا محاولة الكشف عن العلاقة الموجودة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية وبصفة خاصة الأقسام النهائية، ولمعالجة هذا الموضوع قسمت دراستنا إلى جانبين، الجانب الأول وهو الجانب النظري ويشمل ثلاثة فصول: فصل الإطار العام للدراسة، وفصل نظريا للقيادة المدرسية، وفصلا ثالثا للتفوق الدراسي.

أما الجانب الميداني فجاء فيه فصلين هما:

الفصل الرابع والمعنون بالإجراءات المنهجية للدراسة، ويتضمن مجالات الدراسة، المنهج المستخدم، أسلوب اختيار مجتمع البحث وأدوات جمع البيانات التي استعنا بها في جمع وتحليل البيانات.

وأخيرا الفصل الخامس: تحت عنوان تحليل ومناقشة النتائج بالعناصر التالية، عرض وتحليل البيانات وتفسيرها، مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة، وأخيرا بعض التوصيات والاقتراحات، وخاتمة.

الجانب النظري

للدراسة

1- الإشكالية:

تواجه منظومة التعليم الجزائرية في الآونة الأخيرة ضغوطات وتحولات في مختلف المجالات الاجتماعية و السياسية والاقتصادية و التربوية نتيجة لثورة التكنولوجيا الحديثة وأيضا تعدد مصادر المعلومات، وفي ظل هذه التطورات الحاصلة وجدت المجتمعات نفسها أمام تحدي كبير للتعامل معها و مواكبة تطورها بما يلائم واقعها وظروفها و احتياجاتها، وفي ضوء ذلك تولي الدولة اهتماما وعناية بالتعليم وذلك من منطلق أن التعلم هو أساس تقدم الأمم و معيار تفوقها، فعن طريق التعليم يكتسب الفرد المعرفة ويتحكم في تقنيات العصر.

ويمكنا أن نقول أن مسؤولية الإعداد والتهيئة لهذه التغيرات والتحولات تقع وبشكل كبير على عاتق مؤسسات التربية والتعليم، التي من خلالها نستطيع إعداد وإطلاق الطاقات الكامنة للأفراد وهذا ما يستدعي وجود أعضاء فعالة لخلق مدارس فعالة، ونظرا لأهمية المدرسة في المجتمع فإنها تحتاج إلى إدارة مدرسية ناجحة ليكون لها أثر كبير في نجاح العملية التعليمية بحيث تحتاج المؤسسات التعليمية وبكل مراحلها و اختلاف مستوياتها إلى من يديرها و يتابع أعمالها و يوجه العاملين فيها أي قيادات واعية مسؤولة وقادرة على تحقيق أهداف هذه المؤسسة على أكمل وجه.

وقد برزت اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية من خلال العناية بكل المجالات ذات الصلة بالعملية التربوية، فكانت الإدارة بوصفها مهارة في لقيادة وفي العلاقات الإنسانية وتهيئة الظروف الملائمة للعمل وفي تنظيم العمل الجماعي، وبناءا عليه فقد ظهر مفهوم جديد للمدرسة ووظيفتها تتمثل في إعتبار أن المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع التي لابد لها من المساهمة في حل مشكلات هذا المجتمع، وتحقيق أهدافه بالإضافة إلى أداء وظيفتها الأساسية المتمثلة في نقل التراث الثقافي من الآباء إلى الأبناء وإعداد المواطن الصالح وتكوين كوادر قادرة على إدارة الدولة وتنمية المجتمع، و القيادة في المؤسسات التعليمية تتميز بأنها عملية مستمرة الفاعلية و تأثيرها كبير في سير العملية التعليمية فيرتبط نجاحها أو فشلها بنوع العلاقة التي تربط القائد بالمعلمين وبالتالي لهذه العلاقة دور كبير في انجاح العملية التعليمية، وتستمد القيادة المدرسة أهميتها في المؤسسات التعليمية من قدرتها على استخدام كافة الوسائل المتاحة بحيث تتلاءم مع أهداف العملية التعليمية من أجل تحسين آداء العنصر البشري.

وفي إطار النظرية التفاعلية الرمزية فإن القيادة هي عملية ناتجة عن تفاعل للتأثير المتبادل بين ثلاثة أبعادمهمة وهي: القائد و مرؤوسيه و طبيعة الموقف، لذا فقط عبر بعض الباحثين في إطار هذه النظرية عن مفهوم التبادل الاجتماعيالمشتمل على العلاقات والتفاعل المشترك بين القائد و المرؤوسين و خصائص الموقف فإذا كان القائد مؤثرا على المرؤوسين فإن استجابتهم تتشكل من خلال طبيعة التفاعل الداخلي بينهم من جهة وتفاعلهم مع خصائص الموقف أو البيئة من جهة أخرى ليتشكل في إطار ذلك عملية تفاعل وتبادل بين هذا النط أو الأنماط القيادية السائدة و المؤثرة في المنظمة. [1]

ولا يوجد موقع وظيفي في المدرسة لديه الإمكانية الحقيقية في الارتقاء بجودة هذه المؤسسة وتحسين أدائها بصورة أفضل من موقع المدير، هذه النتيجة ليست محصلة انطباعات أو مجموعة من وجهات النظر بل تستند على نتائج كثير من الدراسات و الأبحاث و كذلك تعتمد على ملاحظات الخبراء للمدارس الناجحة، حيث كشفت أن المؤسسات التعليمية حينما تنجح في تأدية دورها بصورة جيدة فإن ذلك يعودإلى مجموعة من العوامل من أبرزها مدير هذه المؤسسة.

فقد توصلت إحدى الدراسات الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية في هذا المجال إلى مجموعة من الاستنتاجات من أهمها: أن مدير المؤسسة التعليمية يعد أهم عنصر بشري ذي تأثير في العملية التعليمية فقيادته هي التي تحدد نوعية التربية وطبيعة مناخ التعليم ومستوى مهنية المعلمين ونوعية أخلاقهم ودرجة اهتمامهم بالتلاميذ، فإذا كانت المدرسة تقليدية وغير مبتكرة ودرجة تركيزها متدنية واهتمامها بالتلاميذ منخفض، أو إذا كان تمييزها في التدريس مرتفعا وجودة أدائها في الأنشطة عالية وأن الطلاب يقدمون أفضل ما لديهم من امكانيات، فأن الأصابع تتجه إلى قيادة مدير هذه المؤسسة التربوية كمفتاح للنجاح أو الفشل.[2]

إن المدرسة الحديثة تتطلب مديرا يتمتع بكفاءة عالية، نظرا لخطورة رسالتها وتعقد دورها حيث تشير الابحاث في هذا المجال إلى أن المدير الذي تتوفر فيه مهارات متنوعة ترتبط بعمليات التدريس وا إدارة الفصل وحفظ النظام وتنمية العاملين وتطوير المناهج هي المدارس التي تحقق أهدافها بنجاح، حيث وصفت القيادة التعليمية التي كانت قد بلغت أعلى مستوى من الوضوح على مدى سنوات.

[1]. قاسم شاهين: أنماط القيادية وتأثيرها في انجاح المنظمات الحكومية، اطروحة دكتوراه، جامعة البصرة، العراق، 2009، ص64.

[2]. منصور عبد العزيز: اتجاهات ومفاهيم وتطبيقات حديثة في التربية، سلسلة التنفيذ التربوي، من اصدار وزارة التربية والتعليم السعودية، 2008، ص 20.

هو ذلك الذي حددته قيلما سميث و ريتشارد أندروز وهم يقومان بتعريف أربعة أبعاد أو أربعة أدوار للقائد الدراسي وهي: أن يكون مرجع دراسي وأيضا إدارة تواصل وحضور ملحوظ وأخيرا بوصفه مزودا للمراجع، حيث يعمل المدير على ضمان بأن المدرسين يمتلكون المواد والتسهيلات والميزانية الازمة لأداء واجباتهم علىنحو واف وبوصفهم مرجعا دراسيا حيث يدعم المدير وبصورة حيوية النشاطات والبرامج الدراسية التي تجري بين يوم وآخر عن طريق إعطاء نموذج لسلوكيات المرغوبة والمشاركة في التدريبات التي تجري أثناء العمل وا عطاء الأولوية وبشكل ثابت للاهتمامات الدراسية وبوصفه أداة تواصل تكون للمدير أهداف واضحة من أجل المدرسة ويعمل على إبلاغ هذه لأهداف وبوضوح إلى الهيئة التدريسية والطاقم الإداري.[1]

ومن بين أهم أهداف أي قائد ناجح هو الوصول بتلاميذ مدرسته إلى التفوق والتميز الدراسي و الذي يعتبر على أنه القدرة على أداء رفيع المستوى و الذي يضم التلاميذ الذين يظهرون تحصيلا مميزا و قدرة كامنة في مجالات مختلفة، منها القدرة العقلية العامة و القدرةالقيادية و أيضا التفكير الإبداعي، ويذكر أن الطالب المتفوق دراسيا يتمتعبسيمات شخصية و اجتماعية منها: تحمل المسؤولية و متعاون مع زملائه و معلميه و يتمتع بمرونة التكيف في المواقف والظروف الجديدة وأيضا محبوب من أقرانه ويحظى بينهم بشعبية، و قادر على المناقشة و الحوار ومايؤكد على أن جميع المهارات التي يكتسبها التلميذ تكون مرتبطة ارتباطا موجبا بالتفوق الدراسي، فالمتفوقون في كل مجتمع هم ذخيرة الوطن ومنابع ثروته فهم عدة الحاضر و قادة المستقبل في شتى الميادين، فعن طريقهم ازدهرت الحضارة وتقدمت الإنسانية فاستخدم الإنسان الذرة وغزا الفضاء.

وبناءا على هذا سنحاول من خلال دراستنا الوقوف على العلاقة الموجودة بين القيادة المدرسية و تفوق التلاميذ في دراستهم من وجهة نظر الأساتذة، وعليه تتمحور إشكالية هذه الدراسة حول الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة بين القيادة المدرسيةو التفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر أساتذة الأقسام النهائية.

[1]. توماس هور نقله إلى العربية وليد عزة شحادة: فن القيادة المدرسية، عمارة الموسى للكتاب، ط1، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 100.

وتتفرع عنه تساؤلات الجزئية التالية:

- هل هناك علاقة بين تواصل المدير مع هيئة التدريس واكتساب المهارات لدى التلاميذ؟
- هل هناك علاقة بين عملية الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس و عملية الاستيعاب الجيد لدى التلاميذ؟
- هل هناك علاقة بين تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس و جودة النتائج الدراسية لدى التلاميذ؟

2- **الفرضيات:**

تعريف الفرضية:هي عبارة عن فكرة مبدئية، تربط بين الظاهرة وموضوع الدراسة و العوامل المرتبطة أو المسببة لها، كما أنها عبارة عن إجابات احتمالية لسؤال مطروح في إشكالية البحث، ويخضع للاختبار سواء عن طريق الدراسة النظرية أو عن طريق الدراسة الميدانية، وللفرضية علاقة مباشرة بنتيجة البحث، بمعنى أن الفرضية هي الحل لإشكالية كانت عبارة عن مشكلة.[1]

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر أساتذة الأقسام النهائية.

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين تواصل المدير مع هيئة التدريس واكتساب المهارات لدى التلاميذ.
- توجد علاقة بين عملية الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس وعملية الاستيعاب لدى التلاميذ.
- توجد علاقة بين تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس وجودة النتائج الدراسية لدى التلاميذ.

[1]. رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر،2002،ص 94.

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة:

تندرج أسباب اختيار الموضوع بين أسباب ذاتية و أخرى موضوعية وهي كالآتي:

أسباب ذاتية:

- الرغبة في دراسة موضوع القيادة المدرسية.
- الرغبة في تكثيف الدراسات التي تناولت موضوع القيادة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي.
- محاولة إثراء معلوماتنا الخاصة حول موضوع القيادة المدرسية.
- محاولة تشخيص واقع العلاقة الاتصالية بين المدير وأعضاء هيئة التدريس بمجتمع البحث وابراز علاقة ذلك بالتفوق الدراسي لدى التلاميذ.

أسباب موضوعية:

- ضعف المستوى الذي تعيشه المدرسة الجزائرية من حيث التسيير القيادي داخل المدرسة وهذا ما يؤدي إلى انخفاض مستوى التفوق لدى التلاميذ.
- ملاحظة من خلال ما نشاهده في المواقع وما نسمع عنه من مؤسسات الإعلام و المؤسسات الرسمية الممثلة في وزارة التربية من خلال منشوراتها و قراراتها من تراجع في مستوى التفوق لدى التلاميذ في جميع المستويات الأمر الذي يستوجب علينا كمختصين في علم الاجتماع التربوي البحث في خلفيات الموضوع.

4- أهمية موضوع الدراسة:

- تشخيص العلاقة بين القيادة المدرسية و التفوق الدراسي.
- أهمية التعرف علىواقع القيادة المدرسية المتبعة من طرف مدراء الثانويات.
- إبراز حاجة المؤسسات التعليمية إلى مدراء يكتسون ثوب القائد الناجح.
- تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الأفراد الذين تهتم بهم وهم المتفوقون.

5- أهداف الدراسة:

من خلال الإشكالية البحثية المطروحة تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على العلاقة الموجودة بين تواصل المدير مع المدرسين واكتساب التلاميذ لبعض المهارات.
- محاولة الكشف عن العلاقة الموجودة بين عملية الرقابة للمدير والاستيعاب الجيد للتلاميذ.
- التعرف على العلاقة الموجودة بين تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس وجودة النتائج الدراسية للتلاميذ.

6- تحديد المفاهيم:

وهي إجراء تدريجي ينطلق من العمومية في استعمال المفهوم إلى الشكل الإجرائي له، وفيما يلي سنحاول إبراز أهم مصطلحات بحثنا هذا:

6-1. القيادة:

لغة: قال ابن منضور القود: نقيض السوق، يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها، فالقود من الأمام والسوق من الخلف و الاسممن ذلك كله القيادة، و عليه فمكان القائد فيالمقدمة كالدليل و المرشد.[1]

اصطلاحا:

عرف علي أحمد عبد الرحمان القيادة: أنها القدرة على التأثير علىالآخرين أفرادا وجماعات في قيمهم و أفكارهم و سلوكهم و القدرة على توجيههم لتحقيقالأهداف التي يرغب بها القائد، و أنها القدرة على إحداث تغيير في الأهداف و الأساليب والإجراءات في العمل والقدرة على التصور و التفاعل مع الحاضر و المستقبل.[2]

كما يعرفها الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع أنها: عملية تأثير متبادلة لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك وهو القدرة على توجيه سلوك الجماعة في موقف معين لتحقيقه، أو هي استمالة أفراد

[1]. سميحة قاسمي: القيادة المدرسية وأثرها على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ- رسالة ماستر- جامعة محمد بوضياف، مسيلة، 2016، ص8.
[2]. علي أحمد عياصرة وأخرين: القرارات القيادية في الإدارة التربوية، ط1، دار حامد للنشر، عمان، 2006، ص60.

الجماعة للتعاون على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه ويقتنعون بأهميته فيتفاعلون معا بطريقة تضمن تماسك الجماعة وعلاقتها وسيرها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف. [1]

التعريف الإجرائي للقيادة:

يمكننا تعريف القيادة اجرائيا على أنها علاقة بين شخص المدير الذي يحتل موقعا مسؤولا ضمن المؤسسة التعليمية وأعضاء هيئة التدريس، حيث تكون لإرادته ومشاعره وبصيرته قوة التوجيه و التحكم في أعضاء هيئة التدريس و السعي وراء هدف مشترك من أجل تحقيقه.

6-2. القيادة التربوية:

عرفها البدري بأنها مجوعة العمليات القيادية التنفيذية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي و المادي المناسب الذي يحفز الهمم و يبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط و المنظم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية.[2]

ويرى حامد عبد السلام زهران: أنها دور اجتماعي تربوي يقوم به القائد مع الجماعة المدرسية ويتسم هذا الدور بالقوة والقدرة على التأثير في الجماعة وتوجيه سلوكها في سبيل تحقيق الأهداف التربوية. [3]

التعريف الإجرائي للقيادة التربوية:

القيادة التربوية هي دور جماعي فعال يقوده شخص المدير، يهدف إلى توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التعليمية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال بناء الرؤية المستقبلية و التوجهات الاستراتيجية للمؤسسة وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها.

[1]. طارق عبد الحميد البدري: الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص50.

[2]. محمود العياصرة: الإشراف التربوي والقيادة التربوية والاحتراق النفسي، ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن،2007، ص50.

[3].المرجع نفسه، 64.

6-3. تعريف القيادة المدرسية:

يعرفها عبدو عبد القادر بأنها القائد التربوي الذي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار المنشودة في أجواء من الأمن و الارتياح.

تتمثل القيادة المدرسية في الشخص الذي يقوم بالأعمال الإدارية والفنية في مدرسته بغرض تطوير معلميه و رفع مستوى طلاب المدرسة من خلال استثمار الموار المادية.[1]

التعريف الإجرائي للقيادة المدرسية:

هي ذلك التفاعل النفسي والاجتماعي و التربوي بين مدير المدرسة و الجماعة المدرسية (العمال، المدرسين، التلاميذ) وما يتضمنه هذا التفاعل من عمليات اتصال ورقابة، وتحفيز لأعضاء هيئة التدريس و التأثير فيهم وتدريب الأفراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه، مما يساهم في تحقيق أهداف المؤسسة بصورة ايجابية

6-4. تعريف الاتصال:

لغة: لفضة اتصالcommunication مشتقة من العبارة أو اللفظ اللاتينيcommunis والتي تعني الشيء المشترك، وتعني في اللغة العربية إيصال فكرة أو رأي إلى عدد من الأفراد و ربطهم ببعضهم البعض. [2]

اصطلاحا:

عرف ريتشارد الاتصال على أنه نظام ديناميكي، والذي بواسطته يستطيع الإنسان تكوين علاقات مع إنسان آخر بغية نقل وتبادل الأفكار أو المعلومات و العواطف، وذلك بواسطة اللغة الشفوية أو المكتوبة عن طريق نظام من الرموز والإشارات، كالحركات و الإيماءات و الرسم وغيرها، فالاتصال إذن من شأنه تكوين علاقات التي بواسطتها توجد المؤسسات وتواصل أداء وظائفها.[3]

[1]. فؤاد علي عاجز: دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية- رسالة ماجستير - الجامعة الإسلامية، غزة، 2009، ص9.

[2]. عبد السلام أبو حق،الإدارة الاستراتيجية وا دارة الأزمات، ط1، دار الطبعة بيروت، لبنان، 1967، ص396.

[3]. فيصل دليو: الاتصال في المؤسسة، ط1، مخبر علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 2003، ص83.

التعريف الإجرائي للاتصال: الاتصال عملية سلوكية بين إنسان وآخر، أو بين مجموعة من الأفراد تتضمن معلومات و أفكار، تستخدم عدة أساليب في سبيل تحقيق الأهداف المرغوبة.

6-5. تعريف الرقابة:

اصطلاحا:

عرفها محمود العياصرة بأنها متابعة الأعمال أولا بأول للتعرف على مدى قدرتها على تقويم الخطأ الناتج عن الأعمال، و عادة من يقوم بهذه المراقبة وحدات تكون داخل تنظيم الرقابة السابقة و اللاحقة في الإدارة.[1]

كما عرفها طارق عبد الحميد البدري أنها حلقة مهمة من حلقات الإدارات التربوية، ضرورية لاستكمال التكامل بين هذه الحلقات وهي متداخلة وهي متداخلة في جميع العمليات الإدارية و تعتبر نشاطا واحدا و منسجما. [2]

التعريف الإجرائي للرقابة:

الرقابة هي عملية منتظمة يقوم بها المدراء للتحقق من مدى تنفيذ الخطط الدراسية و تطبيق المناهج التربوية وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

6-6. تعريف التحفيز:

اصطلاحا: مؤثر خارجي يحرك شعور الإنسان ويجعله يسلك سلوكا معينا لتحقيق الهدف المطلوب، أو هو مجموعة من الظروف التي تتوفر في جو العمل ويشبع رغبات الأفراد التي يسعون إلى إشباعها عن طريق العمل.[3]

التعريف الاجرائي للتحفيز:

يمكننا القول أن التحفيز هو المحرك الأساسي الذي يدفع الأفراد لتحقيق إرضاء رغباتهم وذلك من خلال توفير بيئة عملية مليئة بالحوافز المادية والمعنوية التي يقدمها المدير لأعضاء هيئة التدريس.

---

[1]. معن محمود عياصرة: والقيادة والرقابة والاتصال الاداري، ط1، دار حامد للنشر، عمان، 2007، ص71.

[2].طارق عبد الحميد البدري: مرجع سابق، ص46.

[3]. عبد الرحمان: المرجع المختصر في الإدارة، ط1، شعاع للنشر والتوزيع، حلب، 2005، ص194.

6-7. تعريف التفوق الدراسي:

لغة:

يتفوق تفوق فلان على قومه تعالى عليهم فاق، فوقا وفواقا الشيء: فاق أصحابه بالفصل والعلم، رجع عليهم وتفوق على قومه ترفع عليهم والفائق جمع الفائقون وفوقه الجيد الخالص في نوعه.[1]

التفوق الدراسي اصطلاحا:

الطفل المتفوق حسب بعض الباحثين المختصين هو ما وصل في أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العادين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي الوظيفي.[2]

- **والمتفوقون** هم الأفراد الذين أثبتوا تفوق في الأداء في أي مجال من المجالات المقبولة اجتماعيا.

وفي تعريف أخر: المتفوق هو من استطاع أن يحصل تحصيله مرموقا أو فائقا في أي ميدان من الميادين التي تقررها الجماعة.[3]

- **ويمكن اعتبار المتفوقون دراسيا:** بأنهم مجموعة من الطلبة ذوي قدرات عقلية عالية ولديهم استعدادات أكثر مما لدى أقوامهم سواء في مجال التحصيل الدراسي أو في أي نوع من المهارات التي يقدرها المجتمع المدرسي.[4]

التعريف الإجرائي للتفوق الدراسي :

التفوق الدراسي هو الإنجاز التحصيلي للتلميذ في مادة أو مجموعة من المواد الدراسية، أو التفوق في اكتساب مهارةأو مجموعة من المهارات، ويقدر بالنتائج الدراسية المحصلة بامتياز سواء في الفصول الدراسية أو في اجتياز الامتحانات النهائية كشهادة البكالوريا.

6-8. تعريف المهارات:

يعرف أحمد زكي المهارة بأنها :السهولة والدقة في أداء عمل من الأعمال بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول.

و يعرف صلاح صادق المهارة بقوله: بأنها أداء عمل من الأعمال يتطلب نشاط ذهنيا بدقة وسرعة.[1]

---

[1]. المنجد في اللغة العربية والإعلام، ط26، دار المشرق، بيروت، 1986، ص 132.

[2]. فتحي عبد الرحمان جووان: أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000، ص51.

[3]. فتحي عبد الرحمان جووان، الموهبة والتفوق الإبداع، دار الكتاب الجامعي للنشر، دمش، 1999، ص 62.

[4]. مدحت أبو النصر: رعاية أصحاب القدرات الخاصة، ط1، مجموعة النيل العربية، 2004،ص32.

التعريف الإجرائي للمهارة:

هي القدرة التي يمتلكها التلاميذ لأداء الأنشطة العلمية سواء داخل المدرسة أو خارجها بسهولة وبكفاءة عالية وهمارة، ومن بين هذه المهارات نجد مهارة تحمل المسؤولية وأيضا مهارة العمل الجماعي وغيرها من المهارات التي يكتسبها التلميذ المتفوق.

6-9. تعريف الإستعاب:

لغة: استوعب يستوعب استعابا، استوعبت كل حكايات جدها أي فهمتها.

إصطلاحا:

يعني دمج العناصر الخارجية داخل بنى الحياة والبيئة، أوهو كيف يتصور ويتكيف الأنسان مع المعلومات الجديدة.

كما يعرف على أنه: عملية تعديل الخبرات والمعلومات الجديدة لتتوافق مع البنية الغقلية الحالية للفرد، وتعني أيضا استخدام الخبرات والمكتسبات السابقة في حل المشكلات الجديدة المماثلة لمشكلة سابقة. [2]

التعريف الإجرائي للاستيعاب:الإستعاب هو أن تتم عملية دمج المعارف والمهارات ضمن النسيج المعرفي حتى تصبح عادة مألوفة لدى التلاميذ.

6-10. تعريف الجودة:

لغة: يردها المعجم الوسيط إلى فعلها الثلاثي جاد ومصدره جودة بمعنى صار جيدا، ويقال جاد العمل فهو جيد وجاد الرجل أتى بالجيد من قول أو عمل.[3]

إصطلاحا: عرف معهد الجودة الفدرالي الأمريكي الجودة بأنها: أداء العمل الصحيح وبشكل صحيح من المرة الأولى مع الإعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسين الأداء.[4]

---

[1]. صالح حسن الداهري: سيكولوجية رعاية الموهوبين المتميزين وذوي الإحتياجات الخاصة، ط1، دار وائل للنشر، 2005، ص181.

[2]. رحمى صادقي: نمو المفاهيم الرياضية لدى الطفل حسب نظرية بياجيه، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، المركز الجامعي تمنراست الجزائر، العدد 12جوان 20014، ص147.

[3]. فواز الثميمي: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل، ط1، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص13.

[4]. مهدي السامري: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي والخدمي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، 2007، ص28.

التعريف الإجرائي للجودة: هي حصول التلميذ على نتائج جيدة من خلال اجرائه للاختيارات الرسمية التي تقام فيـنهاية كل فصل دراسي والتي تميزه عن أقرانه داخل الصف الدراسي الذي يدرس فيها ستنادا لنظام التقييم الرسمي المعتمد .

7- الدراسات السابقة.

تمهيد:

يهدف هذا البحث إلى عرض الدراسات والبحوث السابقة، والتي أجريت في مجال القيادة المدرسية والتفوق الدراسي للتلاميذ ذات الصلة بموضوع البحث الراهن، وذلك للإفادة منها في هذا البحث، وعم مشكلته واستخلاص أسسه وا ٍجراءاته وأدواته لبناء البحث السوسيولوجي بناء علميا ومنهجيا، لذلك قمنا بتحليل لأهم الدراسات التي تناولت موضوع بحثنا، وقد قسمناها إلى وحدات تضمنت دراسات جزائرية وعربية.

الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى:

- سعاد رشيد بدراسة تحت عنوان: الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي و الثانوي، بولاية ورقلة سنة 2005.

وتتمحور مشكلة الدراسة حول السؤال الآتي: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الإنفعالي ومستوى القدرة على القيادة التربوية؟، فحددت الباحثة منطلاقات دراستها في مجموعة من الافتراضات وهي:

الفرضية العامة: أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الأنفعالي ومستوى القدرة على القيادة التربوية لدى مديري التعليم والإكمالي الثانوي.

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والقيادة التربوية، اختارت الباحثة المنهج الوصفي الاتباطي لأنه يهدف إلى معرفة وجود علاقة أو عدمها بين متغيرين أو أكثر، وقد استخدمت الباحثة إختبار القدرة على القيادة التربوية وقائمة الكفاءات الإنفعالية كأداة لجمع البيانات.

فقامت بتطبيقها على عينة مكونة من 72مديرا ينتمون إلى مرحلتي التعليم الإكمالي والثانوي، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية: - وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى القدرة على القيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي. [1]

تعقيب:

هذه الدراسة مشابهة لموضوع بحثنا في المتغير الأول وهو القيادة المدرسية وتختلف عن دراستنا في المتغير الثاني وهو التفوق الدراسي، فهي تركز علي عينة من مدراء الاكمالي والثانوي، وتم الاستفادة منها في الجانب النظري للقيادة المدرسية.

الدراسة الثانية:

- بوجلال سعيد بدراسة تحت عنوان المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي، أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ في السنة 2- 3- 4 متوسط بولاية مسيلة سنة2007- 2008.

وتتمحور مشكلة الدراسة حول السؤال الآتي: هل هناك علاقة بين المهارات الاجتماعية والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المتوسط، وحدد الباحث منطلقات الدراسة من مجموعة من الافتراضات وهي:

الفرضية العامة:وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المهارات الاجتماعية والتفوق الدراسي.

الفرضية الجزئية الأولى: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة الحساسية الاجتماعية والتفوق الدراسي.

الفرضية الجزئية الثانية: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة الضبط الاجتماعي والتفوق الدراسي.

الفرضية الجزئية الثالثة: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة التعبير الاجتماعي والتفوق الدراسي.

وتهدف هذه الدراسة إلى مايلي:

- الكشف عن العلاقة بينبعض المهارات الاجتماعية والتفوق الدراسي.

[1]. سعاد رشيد: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكماليو الثانوي، شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة- الجزائر، 2005.

- التعرف على أبرز المهارات الاجتماعية التي يظهرها التلاميذ المتفوقون في تفاعلهم اليومي داخل المؤسسات التربوية.

- تحقيق جهود تعاونية يشترك فيها العمل المدرسي مع الأولياء.

فاختار الباحث المنهج الوصفي الارتباطي بأسلوب المقارنة الذي يهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا ثم يقارن بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من جهة وبين الذكور والاناث من جهة أخرى، أما لجمع البيانات فإعتمد الباحث على مقياس المهارات الاجتماعية من إعداد رونالد ريجيو ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الرحمان، وتم إختيار العينة من مجموعة من التلاميذ السنة 2- 3- 4 من التعليم المتوسط حيث تكونت عينة الدراسة من 360 تلميذ وتلميذة وتم إختيارها بطريقة قصدية.

وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- وجود علاقة موجبة بين المهارات الاجتماعية والتفوف الدراسي.

- وجود علاقة موجبة بين مهارة الحساسية الاجتماعية والتفوق الدراسي.

- وجود علاقة موجبة بين مهارة الضبط الاجتماعي والتفوق الدراسي. [1]

تعقيب: هذه الدراسة مشابهة لموضوع بحثنا في المتغير الثاني وهو التفوق الدراسي وتناولنا هذه الدرسة لأنها حاولت الكشف عن التفوق الدراسي للتلاميذ وتختلف مع موضوع بحثي في المتغير الأول وهو القيادة المدرسية للمدراء.

الدراسة الثالثة:

- عوينات ملحة بدراسة تحت عنوان: المناخ الأسريوعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس، أجريت الدراسة على عينة من ثانويات البويرة سنة 2010.

وتتمحور مشكلة الدراسة حول السؤال الآتي: هل هناك علاقة بين المناخ الأسري والتفوق الدراسيللمراهقين بالمرحلة الثانوية، فحددت الباحثة منطلقات الدراسة من مجموعة من الافتراضات وهي:

[1]. بوجلال سعيد:المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي، شهادة الماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الجزائر، 2007- 2008.

الفرضية العامة: هناك علاقة ارتباطية بين المناخ الأسري والتفوق الدراسي للمراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية.

الفرضية الجزئية الأولى: هناك علاقة ذات دلالة احصائية في نوعية المناخ الأسري وبين المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين.

الفرضية الجزئية الثانية: هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى الأمان الأسري والتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

الفرضية الجزئية الثالثة: هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى التضحية والتعاون الأسري والتفوق الأسري لدى المراهق المتمدرس.

وتهدف هذه الدر اسة إلى:

-المساهمة في جمع المعلومات وتحصيل الحقائق حول موضوع التفوق الدراسي وا ٍبراز الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأبناء المراهقين في تحقيق النجاح والتفوق الدراسي.

- تسليط الضوء على فئة المتفوقين التي تعتبر قليلة في كل المجتمعات وحث المسؤولين على توفير الرعاية والإهتمام لها بتلبية كل احتياجاتها المادية والمعنوية لأنها الفئة التي يعتمد عليها المجتمع في تحقيق الإزدهار والتقدم.

-التعرف على مشاكل وانشغالات المتفوقين دراسيا والمرتبطة بالواقع الأسري لديهم وا ٍقتراح الحلول لها.

أما بالنسبة إلى منهج الدراسة فهو المنهج الوصفي وفيما يتعلق بأدوات الدراسة فقد قامت بإختيار مقياس الصدق والثبات حيث طبقته على عينة كان حجمها 300مراهق ومراهقة كلهم متمدرسين بالمرحلة الثانوية وتم اختيارها بطريقة قصدية.

وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- وجود علاقة بين درجة شعور التلاميذ بالأمان الأسري ومستوى تحصيلهم الدراسي بحيث نجد كل التلاميذ الذين يشعرون بوجود أمان أسري عالي متفوقين في تحصيلهم الدراسي.

- وجود علاقة بين درجة شعور التلاميذ بالتضحية والتعاون الأسري ومستوى تحصيلهم الدراسي بحبث نجد معظم الذين يشعرون بوجود تضحية وتعاون بدرجة عالية متفوقين في تحصيلهم الدراسي. [1]

تعقيب: هذه الدراسة مشابهة لدراسي في المتغيرالثاني وهو التفوق الدراسي وا ٍختلفا في المتغير الاول وهو القيادة المدرسية وقد تم الاستفادة منها في الجانب النظري وبالتحديد في الفصل الخاص بالتفوق الدراسي.

الدراسات العربية:

الدراسة الأولى:

- أشرف أحمد سليم بدراسة: حول السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية، وكانت الدراسة في محافظة شمال الضفة الغربية فلسطينسنة 2008.

وتتمحور مشكلة الدراسة حول السؤال الآتي: ما السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر الأساتذة.

فإفترض الباحث أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك القيادي لدى مديري الثانويات من وجهة نظر الأساتذة والتي تعزى لمتغير الجنس، وأيضا لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك القيادي لمديري الثانويات من وجهة نظر الأساتذة والتي تعزى لمتغير التخصص.

وهدفت الدراسة إلى:

- التعرف على السلوك القيادي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية.

- التعرف على المناخ المنظمي لدى المدارس الحكومية الثانوية.

- التعرف على الفروق في السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لأغراض الدراسة وقام باستخدام الاستبيان كأدات لجمع البيانات و طبقها على عينة مكونة من 656 أستاذا وتم اختيارها بطريقة البقية.

[1]. عليوات ملحة: المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهقين- شهادة ماجستير- كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم النفس، جامعة تيزي وزو، 2010.

حيث توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- أن السلوك الديمقراطي هو السلوك الأكثر ممارسة واستخداما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظة الضفة الغربية. - أنه لاتوجد فرق ذات دلالة احصائية في السلوك القيادي لدى مديري المدارس الحكومية التي تعزى إلى متغير التخصص.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك القيادي لمدراء الثانويات الحكومية والتي تعزى لمتغير الجنس. [1]

تعقيب: قام صاحب هذه الدراسة بالتعرف على أساليب القيادة التي ينتهجها المدراء في المدارس الحكومية وبشكل خاص الثانويات حيث تم تركيزه على أساليب القيادة وعلى الجنس الأكثر نجاحا في هذا العمل وقد استفذنا منها في الجانب النظري الخاص بالقيادة.

الدراسة الثانية:

- قام كل من الفؤاد علي العاجز وفايز كمال شلذان بدراسة تحت عنوان: دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، سنة 2009.

حيث سعى الباحثان من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين وذلك من خلال الاجابة عن التساؤلات التالية:

- ما درجة ممارسة القيادة المدرسية لدورها في تنمية الابداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين؟

- هل يختلف دور القيادة المدرسية في تنمية الابداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين؟

- ما سبل تنمية الابداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين؟

[1]. أشرف أحمد سليم: السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري الثانويات –شهادة ماجستير - كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية،سنة 2008.

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبة هذا النمط من الدراسات وبلغت عينة الدراسة 303 معلم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن العلاقة المبنية على التسامح والجدية في العمل بين المعلمين كانت في المرتبة الأولى ويعزو الباحثان ذلك إلى دور القيادة المدرسية في تنمية العلاقات الانسانية بين المعلمين وتشجيعهم على العمل بروح الفريق الواحد.

- أن تشجيع القيادة المدرسية على اثراء المقررات بأنشطة ومفاهيم وحقائق ابداعية في المرتبة الثانية، ويعزو الباحثان ذلك إلى دور القيادة المدرسية في تشجيع المعلمين على تعزيز المقررات المدرسية بما يخدم النواحي الابداعية لدى المتعلمين وهذا ليجعل المعلمون يهتمون بتطوير آدائهم وقدراتهم لتحقيق هذا الجانب. [1]

تعقيب: أخذ الباحثان الحجم الكافي من مجتمع البحث وكان ذلك بنسبة 11% من المجتمع الأصلي حيث كانت أهم نتيجة وصلا إليها هي أن العلاقة بين المعلمين داحل المدارس مبنية على قيم التعاون والتسامح وهذا راجع إلى دور القيادة المدرسية في تنمية العلاقات الانسانية.

تعقيب عام:

من خلال التعرض للدراسات السابقة المحلية منها والعربية لاحظنا إهتمام العلماء والباحثين في مجال التربية بفئة المتفوقين وتقديرهم العالي لامكاناتهم وحرصهم الشديد على دفع المسؤولين لرعايتهم وتوفير الأجواء المحفزة لهم لإظهارا لبتكاراتهم وتفوقهم، ولهذا قام هؤلاء الباحثين بدراسات عديدة حول المتفوقين والتفوق حيث سلطو الضوء على متغيرات مهمة لها علاقة بالمتفوقين بغية التعرف على نوعية العلاقة الموجودة بين مجموع هذه المتغيرات وبين التفوق خاصة في المجال الدراسي، ولاحظنا أنهم ركزو على مواضيع قريبة جدا للمتفوقين كدراستهم حول الأسرة وبكل ما فيها من جوانب سواء معاملة الوالدين أو المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي للأسرة وما علاقتها بتفوق التلميذ، وقد تم التركيز في دراستي هذه على معرفة العلاقة بين القيادة المدرسية التي يقوم بها المدير في تسيير مؤسسته التعليمية و تفوق تلاميذ هذه المؤسسة دراسيا، أيضا الإهتمام بنوعية وأسلوب القيادة المدرسية التي ينتهجها المدير داخل

[1]. فؤاد علي العاجز و فايز كمال شلذان: القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس بمحافظة غزة– شهادة ماجستير - جامعة غزة، 2009.

المؤسسات التعليمية ومردودها على التلاميذ وذلك من خلال استخدام القيادة الراشدة التي تدعم وتحفز الأساتذة للقيام بأعمالهم التربوية والتعليمية على أكمل وجه.

وبذلك نجد أن دراسة كل من سعاد رشيد وأشرف أحمد وفؤادعلي يتفقان مع دراستي في المتغير الأول ألا وهو القيادة المدرسية إلا أنها تختلف مع دراستنا في كونها كل واحدة ركزت على جانب من جوانب القيادة المدرسية سواء كان من ناحية أسلوب القيادة أو من ناحية دور القيادة داخل المدرسة، في حين ركزنا في دراستنا على التعرف على بعض المهام والمهار ات التي يقوم بها المدير ويسعى إلى اكتسابها ومن بينها مهارة التواصل والتحفيز لأعضاء هيئة التدريس.

8- المقاربة النظرية المعتمدة:

تحتل النظرية في الأبحاث العلمية الاجتماعية مكانة هامة ذلك لأنها تفسر المعلومات المراد صياغتها، حيت أن البحث العلمي لا يقف عند وصف الظاهرة، وا نما يذهب إلى تفسيرها وتأويلها، وهذا يأخذ بعين الاعتبار طبيعة الموضوع لأن الرجوع إلى نظرية ذات علاقة في إعداد البحوث يسمح بتوضيحها وتوجيهها[1]، ومنه حسب طبيعة الموضوع و الإشكال المطروح و الفرضيات المبنية، فقد اعتمدنا نظريتين التي تخدم الموضوع وهما: النظرية التفاعلية الرمزية وأيضا النظرية التعليمية للقيادة .

_ النظرية التفاعلية الرمزية:

بما أن القيادة المدرسية هي موضوع الدراسة، فالمقاربة الاولى هي النظرية التفاعلية الرمزية باعتبار أن القيادة المدرسية تحتوي على مجوعة من السلوكات والتفاعلات الدالة على معنى معين و محدد من قبل تفاعل القائد أو مدير المؤسسة التعليمية مع بقية أفراد مؤسسته.

وتعد النظرية التفاعلية الرمزية من أقدم نظريات التحليل السوسيولوجي قصيرة المدى، وذلك يعود إلى هربرتبلومر سنة 1937،[2]حيث يعرف التفاعلية الرمزية في كتابه "التفاعلية الرمزية" بأنه خاصية مميزة وفريدة للتفاعل الذي يقع بين الناس، وما يجعل هذا التفاعل فريدا هو أن الناس يفسرون ويؤولون أفعال

[1]. موريس أنجلس، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الطبعة الثانية، دار القصبة الجزائر،2006، ص 96

[2]. فليب جونز، ترجمة: محمد ياسر الخواجة النظريات الاجتماعية والممارسات البحثية، الطبعة الأولى، دار مصر العربية، القاهرة، 2001 ،ص 153.

بعضهم بدلا من الاستجابة المجردة لها، وإنّاستجابتهم لا تصنع مباشرة وإنما تستند إلى المعنى الذي يلصقونه بأفعالهم[1].

ووفقا لتصور التفاعلية الرمزية فالحياة الاجتماعية معرفيا هي التفاعل الانساني أو البشري من خلال استخدام الرموز و الاشارات ومن أهم الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية:

- الطريقة التي يستخدم بها البشر الرموز بما يقصدونه لكي يتصل كل واحد بالآخر.
- تفسير نتائج هذه الرموز على السلوك الخاص بالجماعات أثناء عملية التفاعل الاجتماعي.[2]
- أن الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تقوم على التخيل والتصور.
- التركيز على قدرة الإنسان على الإتصال من خلال الرموز، وقدرته على تحميلها معان وأفكار ومعلومات يمكن نقلها لغيره.[3]

وأوجز هربرت بلومر عام 1969 صياغة فرضيات التفاعلية الرمزية فيما يلي:

- أن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء لهم.
- أن هذه المعاني هي نتاج لتفاعل اجتماعي في المجتمع الانساني.
- وأن المعاني تُحور و تعدل ويتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد فيتعاعملهمن الاشارات التي يواجهها.[4]

وكذلك اهتم جورج ميد بتحديد العلاقة بين العقل والنفس والمجتمع وغيرها من العناصر الأساسية التي تتمثل في:

- طبيعة أنماط الاتصال و التفاعل.
- ضرورة استخدام اللغة التي تتضمن الرموز والاشارات و المعاني التي تخدم أنماط الاتصال الذاتي وبين الأفراد والجماعات والعلاقات الاجتماعية بصورة عامة.

---

[1]. مرجع نفسة، ص153.3.

[2]. محمد عبد الكريم الحوراني، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، الطبعة الأولى، دار مجدلاوي، عمان- الأردن، 2008، ص 28.

[3]. مصالح محمد علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الطبعة السادسة، دار المسيرة، عمان- الأردن،2007، ص 56.

[4].إيان كريم، ترجمة: محمد حسين غلوم، النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، الطبعة الأولى، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب، الكويت، 1999، ص 132.[4]

- يعتبر الفعل هو مصدر لعمليات التفاعل والإتصال وانتقال الأفعال الاجتماعية وردود الأفعال والسلوك والاتجاهات والقيم والحالة الفردية إلى الحالة الاجتماعية.[1]

تهتم التفاعلية الرمزية بالقضايا المتصلة باللغة والمعنى ، باعتبار اللغة وسيلة للاتصال الرمزي بين البشر التي تسهم في نقل وفهم أنماط التفاعل بين مجموعة الأفراد الذين يشاركون نفس اللغة، و العنصر الرئيسي في هذه العملية هو الرمز، أي الإشارة التي تمثل المعنى أو شيئا آخر في تفسير المشكلة وأن الرموز تحمل من التنشئة الجتماعية .

فالفرد يستعمل الرموز والإشارات للتعبير عن حاجته الاجتماعية والفردية باستخدام اللغة، وبعض الأعضاء الجسدية، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن الترميز هو عبارة عن إشارة للدلالة عن موضوع معين سواء مادي أو معنوي، فيكون لكل رمز معنى أو دلالة وذلك عند ممارساتهم اليومية، فمعاني الرموز ماهي إلا نتائج اجتماعية لتحديد أنماط سلوك أفراد المجتمع وتحديد عملية تفاعلهم.

فالتفاعلية الرمزية لديها إسهامات واهتمامات في مجال علم اجتماع التربية، في دراسة مشكلات وقضايا العملية وتحليل واقع المؤسسات التعليمية في المجتمع الحديث، وتحليل الصورة الفعلية التي توجد داخل المؤسسات التعليمية وتحليل العلاقة بين التلاميذ ونوعية هذه المؤسسات، وأن هناك دراسات ميدانية التي تبنت المدخل التفاعلي الرمزي في دراسة المدارس والمؤسسات التربوية، بما أن التفاعلية الرمزية كنزعة سوسيولوجية، ولكن عندها طبعة سيكولوجية في دراسة الموافق وعمليات التفاعل والمشكلات المرتبطة بنوعية الحياة المدرسة، أو داخل الفضول الدراسية، أو علاقة هذه المشكلات بنوعية الوسط الاجتماعي الذي يحيط بالمدرسة والتلاميذ و دراستهم في الوقت. [2]

_ نظرية القيادة التعليمية:

حيث يرى أصحابها أن أكثر الموضوعات رواجا في القيادة التربوية على مدى العقدين الأخيرين، القيادة التعليمية وفي مراجعتهم للمطبوعات المعاصرة المنشورة عن القيادة يلاحظ لايثودبانتزي، وشتاينباك أن القيادة التعليمية هي إحدى أكثر المفاهيم التي يتكرر ذكرها عن القيادة التعليمية في أمريكا الشمالية، ومع ذلك وعلى الرغم من شعبيتها فإن مفهومها لم يتم تعريفه بشكل واف كما يجب.

[1].السيد علي شتا، نظرية علم الاجتماع، مكتبة الاشعاع الفنية، الإسكندرية- مصر، 1997، ص 190-191.

[2]. عبد الله محمد عبد الرحمان: علم اجتماع التربية الحديث، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية- مصر، 1997، ص289- 290.

إن وصف القيادة التعليمية التي كانت قد بلغت أعلى مستوى من الوضوح على مدى سنوات، هوذلك الذي حددته قيلما سميث وريتشارد اندروز وهما يقومان بتعريف أربعة أبعاد أو أربعة أدوار للقائد الدراسي: مزود مراجع، مرجع دراسي، إدارة تواصل، وحضور ملحوظ، وبوصفه مزودا للمرجع، يعمل المدير على ضمان بأن المدرسين يمتلكون المواد والتسهيلات والميزانية اللازمة لأداء واجباتهم على نحو واف، وبوصفه مرجعا دراسيا حيث حيث يدعم المدير بصورة حيوية والنشاطات والبرامج الدراسية التي تجري بين يوم وآخر عن طريق إعطاء نموذج للسلوكيات المرغوبة، والمشاركة في التدريبات التي تجري أثناء العنلوا ٍعطاء الأولية وبشكل ثابت للاهتمامات الدراسية، وبوصفه أداة تواصل تكون للمدير أهداف واضحة من أجل المدرسة ويعمل على إبلاغ هذه الأهداف بوضوح إلى الهيئة التدريسية والطاقم الإداري.

وكان آخرون قداقترحو ا لوائح مختلفة قليلا من الخصائص المميزة للقيادة الدراسية فمثلا نموذج التفكير حيث يقوم بليس (BLAS) بتعريف الخصائص الآتية: تشجيع وتسهيل دراسة التعليم والتعلم، تسهيل الجهود المشتركة بين المدرسين، إقامة علاقات بين المدرسين في دورات التدريب، الإفادة من البحوث الدراسية لاتخاذ القرارات، واستخدام مبادئ تعليم الكبار لدى التعامل مع المدرسين، ويحدد غليكمانوغوردون وروس مايلي: تقديم مساعدة مباشرة للمدرسين في أعمالهم اليومية، إنشاء مجموعات مشتركة ضمن طاقم الإدارة، التخطيط لنشاطات تنمية قدرت الطاقم الإداري الفعال وتدبر أمر حصولها، تطوير المنهاج الدراسي واستخدام البحوث المشوقة الخاصة بالعمل، ويحدد هولينغر مور وميتمان ثلاث وظائف عامة للقائد الدراسي: تحديد مهمة المدرسة، إدارة المنهاج الدراسي والتدريس وتشجيع قيام مناخ إيجابي في المدرسة. [1]

ولجملة الشروحات والأسس والمرتكزات التحليلية من الزاوية السوسيولوجية التي تقدمها التفاعلية الرمزية لجملة الأفعال التي تحدث بين العناصر أو الفواعل داخل المؤسسة التعليمية، وتقديم المبادئ والقوانين والقواعد لمحاولة تفسيرها ومن ثمة تحقيق عملية الفهم المناسبةارتأينا اعتماد التفاعلية الرمزية كمقاربة نظرية تساعدنا في عملية تحليل المعطيات الميدانية ومحاولة تفسيرها بطريقة علمية،كما تم الاعتماد كذلك على نظرية القيادة التعليمية مما يساعدنا على الوصول الى نتائج أكثر موضوعية في دراستنا الحالية

[1]. هلا نافع الخطيب: القيادة المدرسية الناجحة من البحوث إلى النتائج، ط1، ص 34.

تمهيد

إن عملية التفاعل بين التابعين والمتبوعين أمر يؤكد على أهمية فهم صفات الناس الذين نتعامل معهم، حتى يمكن إدراك ما يؤثر فيهم ويجعلهم يتوجهون الوجهة المطلوبة في أفعالهم وما يظهر أيضا من قدرة تأثير شخص ما على الآخرين ، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته دونما إلزام قانوني سعيا وراء أهداف معينة يجعل فينا نوع من الفضول لمعرفة طبيعة ومكونات العملية القيادية وخطواتها وهذا من خلال الفصل الثاني والذي سنعرض من خلاله طبيعة القيادة بما فيها من أنواع وخصائص ونظريات ووظائف وأيضا كيفية اختيار القادة وكذا عوامل نجاح العملية القيادية .

وتعتبر القيادة المدرسية شكل من أشكال القيادة حيث يمثل القائد فيها أهم عناصرها، فهو صورة الجماعة ورمزها والمتحدث بلسانها والمسئول عن إيجابياتها وسلبياتها وواضع فلسفتها، ويستطيع تحقيق أهدافها من خلال خبراته السابقة وطموحاته ومؤهلاته العلمية وتكوينه الشخصي و اتجاهاته، وقدرته على التأثير في الآخرين من خلال الوسائل والطرق التي يستخدمها لتحقيق أهداف الجماعة .

1- مفهوم القيادة:

تعتمد القيادة كثيرا على الحكمة ، وتأتي الحكمة من معرفة تجارب الآخرين من خلال الملاحظة والقراءة والتفاعل والتجريب، وذلك يؤكد أهمية التدريب والتفويض في إعداد قادة المستقبل من شباب الحاضر وقد صدر في الآونة الأخيرة بعض الكتب المنشورة باللغة الانجليزية والتي تتناول موضوع القيادة، لاسيما وأن القيادة تكتسب ولا تورث وفيها نماء مستمر لأنها ليست محطة وصول وا ٍنما رحلة طويلة تستوجب التفاعل بين ثلاثية القائد والتابعين والموقف، كما أن لها دورة حياة مثلها في ذلك مثل كل الأنشطة الإنسانية .[1]

تعتبر القيادة من المواضيع التي درسها الباحثون دراسة مستفيضة خلال السنوات الماضية، وقد عرفت من طرف الباحثين كل حسب دراسته:

- **تعريف هام فيل** Hemphill 1954: يعرف القيادة بأنها نشاطات وفعاليات ينتج عنها أنماط متناسقة بتفاعل الجماعة نحو حلول المشاكل المتعددة.[2]

- **تعريف أوردويتيد**Ordoite : يعرف القيادة بأنها النشاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون للتوصل إلى هدف يرغبون في تحقيقه.[3]

- **تعريف تيري بيج** Teerypage **و ج ب توماس** Jb.Thomas :هي عملية إنجاز عملنا عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معا بطريقة طيبة وأن كل فرد منهم يؤدي دوره بكفاءة عالية .[4]

---

[1]. يحي عبد الحميد إبراهيم،التحديات الإدارية وا ٍعداد قيادات المستقبل، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، 45 .

[2]. ناصر محمد العديلي: السلوك الإنساني في الإدارة ، معهد الإدارة العامة ، السعودية، 1982 ، ص 128-129 .

[3]. حليم المنيري وعصام بدوي: الإدارة في الميدان الرياضي ، ج1، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1992، ص 228 .

[4]. أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، ط1، دار الفكر العربي، 1998، ص 185 .

- **تعريـفريتشـارد وآخـرون** Richard 1972 : هـي عمليـة تـأثير وفعاليـات لصـفات وخصائص القائد الشخصية وكذلك خصائص التابعين وكذلك المواقف التي يمرون بها.[1]

- **تعريـف محمـد فتحـي:** هـي الارتفـاع ببصـيرة الإنسـان إلـى نظـرات أعمـق و الارتفـاع بمسـتوى أداءه إلـى مسـتوى أعلـى وبنـاء شخصـيته ، بحيـث يتعـدى حـددوه العاديـة، ولـيس هنـاك أفضـل مـن أسـاس لبنـاء هـذه الشخصـية القياديـة مـن روح الإدارة التـي تطبـق عـن طريـق العمـل اليـومي للمنظمـة المبـادئ الحازمـة للقيـادة والمسـؤولية والارتفـاع بالمسـتويات والأداء و احتـرام الفـرد وعمله. [2]

2- القيادة وبعض المفاهيم

2-1: القيادة والإدارة

يـرى البـاحثون المحـدثون أن القيـادة تمثـل جـزءا مـن مهـام الإدارة ، أي أن العلاقـة بينهـا علاقـة الخـاص بالعـام ، حيـث تعنـي الإدارة عمليـة توجيـه الأشـخاص (الجـوانب الإنسـانية) والبيئـة (الجوانـب الفنيـة والتنظيميـة)، بغيـة الوصـول إلـى نتـائج أكثـر فعاليـة فـي مواقـف العمـل أو الإنتـاج الصـناعي أو غيرهـا ، فـي حـين تقتصـر القيـادة علـى عمليـة توجيـه الأشـخاص بإتبـاع أسـاليب معينـة لتحقيـق أهـداف الجماعـة أو المنظمـة فالمـدير يقـوم بـأداء عـدد مـن الوظـائف تشـمل التخطيط والتنظيم والاتصال والسيطرة على الأفراد ومتابعة أداء المهام

وا إدارة رأس المـال، أمـا القائـد فيـؤدي بعـض هـذه الوظـائف فقـط ممـا يتصـل بالجوانـب الإنسـانية ويدخل فيها التنسيق بين الأفراد وتوجيههم وحثهم على بذل الجهد .[3]

وللقيـادة جانـب ديناميكي ولـلإدارة جانـب سـتاتيكي ، أي الإدارة والرئاسـة عبـارة عـن وضـعية أو حالـة ، بينمـا القيـادة هـي عمليـة ولكـي يكـون المـدير أو الـرئيس قائـدا لابـد مـن تـوفر الشرط الديناميكي الذي يمثل العملية .[4]

إن هنـاك فرقـا جوهريـا بـين القائـد والمـدير، فـالأول يـرى الصـواب والثـاني يفعـل الصـواب أو يفعـل الأشـياء صـوابا ، والقائـد يهـتم بالرؤيـة الشـاملة التـي ترتفـع فـوق اللـوائح والسياسـات والسـلطات ،

---

[1]. ناصر محمد العديلي: السلوك الإنساني في الإدارة، ط1، دار السلام للنشر والتوزيع، ص 130 .

[2]. محمد فتحي: 766 مصطلح إداري، دار التوزيع النشر الإسلامية، القاهرة، 2003، ص 159 .

[3]. سهير أحمد كامل: علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق ، مركز الاسكندرية للكتاب ، مصر ، 2001، ص63.

[4]. إبراهيم سلهاط: النمط القيادي السائد في مؤسسة جزائرية وعلاقته بالرضا الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد علم الاجتماع ، جامعة منتوري بقسنطينة ، 2001-2002 ، ص 69 .

ولكن المدير يهتم بالتفصيلات ويعتمد بصفة أساسية على اللوائح والسلطات في تنفيذ السياسات ، وعليه فالفعالية هي معيار القيادة ، والكفاءة هي معيار الإدارة .[1]

2- 2: القيادة والرئاسة

إن القيادة تنبع من داخل الجماعة ، وتظهر تلقائيا وتكون مسبوقة بعملية تنافس عليها من قبل عدد من أعضاء الجماعة ،والجماعة هي التي تحدد هدفها وليس القائد ،وسلطة القائد يمليها عليه تلقائيا أفراد الجماعة الذين يختارونه كقائد ، ويصبحون أتباعا له ، أما الرئاسة فتقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة لاعتراف تلقائي من جانب الأفراد كما أنه يوجد تباعد بين الرئيس وأعضاء الجماعة لاعتقاد الرئيس أن تباعده عن الجماعة يساعده على إرغامها على طاعة أوامره .[2]

وتنبع قوة القائد من منحها من جانب باقي أعضاء الجماعة، أما نماذج الرئاسة فتعني أنها تستمد قوتها خارجيا (من خارج الجماعة).

وشرط أساسي لظهور القيادة ضرورة وجود تفاعل ديناميكي مع مراعاة أن هناك فرقا بين القيادة التي تظهر تلقائيا، ويبدوا فيها اعتراف الجماعة بسلطان القائد عليها عن رضا وطواعية، وبين الرئاسة التي قد تكون بالتبعية أو الاختيار.[3]

وحسب الدكتور عبد الرحمان محمد عيسوي فإنه ينبغي التمييز بين قائد Leader الجماعة كفرد له قوة التأثير على سلوك الأفراد وبين الرئيس الرسمي للجماعة Head الذي قد لا يكون له تأثيرا قويا وعلى ذلك فليس كل رئيس رسمي قائد للجماعة .

وفي نفس السياق يقول بأنه يجب أن نميز بين القيادة Leadership والرئاسة Headship ومن أهم الفروق بين القيادة والرئاسة هي:

- الرئاسة تقوم نتيجة لنظام رسمي وليست نتيجة لاعتراف تلقائي من أعضاء الجماعة بقدرة الرئيس في تحقيق أهداف الجماعة، فالرئاسة تستمد السلطة من قوة خارجة عن الجماعة نفسها.

- في الرئاسة يقوم الرئيس بتحديد أهداف الجماعة طبقا لمصالحه هو .

-الأعمال المشتركة أو الجماعية في الرئاسة قليلة.

---

[1]. يحي عبد الحميد إبراهيم: مرجع سابق ، ص 5- 6 .

[2]. حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، ط5، عالم الكتب، السعودية، بدون سنة نشر، ص301.

[3]. أنسكورج و سكوبلر: علم النفس الاجتماعي التجريبي، ترجمة عبد الحميد صفوان إبراهيم، ط5، عادة شؤون المكتبات، الرياض، 1993، ص551.

- سلطة الرئيس مستمدة من خارج الجماعة نفسها وليست من داخل الجماعة التي تقبل سلطة الرئيس خوفا من العقاب.

وعلى كل حال تميل النظم الإدارية الحديثة إلى التقريب بين نظام القيادة والرئاسة بحيث يصبح الرئيس قائدا .[1]

2-3: القيادة والزعامة

تعرف الزعامة إجرائيا بأنها مجموعة الخصال الزعامية في شخصية القائد والتي تمكنه من التأثير البالغ في تابعيه وعلى تحقيق أهدافه بواسطتهم عن رضا وطيب خاطر من جانبهم، و عن اقتناع بأنها أهدافهم الخاصة.[2]

ويتضح من خلال هذا التعريف أن الزعامة شكل من أشكال القيادة ، وأن كل ما يميزها عنها يتمثل في القدر البالغ من التأثير الذي يمارسه الزعيم على تابعيه . اعتمادا على تأثيره الشخصي وقدرته على إقناعهم بأداء ما يطلبه منهم بصرف النظر عن المنطق أو المبرر لذلك .وقد ساعدت البحوث التي أجريت على طبيعة القيادة على أنه لم تعد القيادة تفهم على أنها مجموعة من الخصائص عند الفرد تؤهله للقيادة . بل ينظر إليها على أنها دور وظيفي لعضو الجماعة يقوم به أحد الأفراد في وقت معين وفي جماعة معينة من الناس فإذا استطاع أحد أعضاء الجماعة في وقت معين على تشخيص حاجاتها وا إشباعها ، فإنه يكون القائد الوظيفي للجماعة في ذلك الوقت.[3]

3. خصائص القيادة المدرسية:

تتميز القيادة التربوية والتعليمية بكونها عملية إدارية ديناميكية دائمة الحركة والتطور في تتناول الأنشطة التي يتم بمقتضاها تسيير وزارة شؤون التعليم، ومن أهم خصائص القيادة المدرسية مايلي: [4]

---

[1]. عبد الرحمان محمد عيسوي: دراسات علم النفس الاجتماعي،ط1، دار النهضة العربية للنشر، بيروت ، 1974 ، ص 370 .

[2] . شوقي طريف: السلوك القيادي وفعالية الإدارة، ط1، مكتبة غريب، القاهرة، 1993، ص624.

[3] . فكري حسن ريان: التدريس، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1993، ص122 .

[4]. سامي سلطي عريفج: الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، 2002، ص116-118.

أ. الاستمرارية: حيث أن القيادة المدرسية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المتشابكة و المستمرة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التربوية، والقيادة المدرسية مستمرة لأن الأهداف التربوية ووسائل تحقيقها متغيرة ومتجددة.

ب.التكامل: فالإدارة التربوية والتعليمية تهتم بكل ما يتصل بالنظام التربوي من رسم سياسات وتخطيط برامج واتخاذ قرارات إلى التنفيذ والمتابعة والتقويم والتطوير، فهي بذلك تعني كل ما يتصل بالتلاميذ والعاملين في الحقل المدرسي، وتهتم بتنظيم العملية التعليمية وبما يخدم التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.

ج. الترابط: حيث تتكون القيادة التعليمية من مجموعة من العمليات (التخطيط والتنظيم والتنسيق واتخاذ القرارات والتوجه والتدريب وتنمية الموارد البشرية ولإشراف والمراقبة والمتابعة و التقويم والتحسين والتطوير في الإدارة التعليمية المتداخلة والمترابطة التي تتفاعل مع بعضها لتحديد النتائج النهائية للعمل الإداري بمجمله) وهي بذلك عمل إنساني جماعي تعاوني تربوي منظم علمي هادف.

4- نظريات القيادة :

تحاول نظريات القيادة إن تقدم تفسيرا لطبيعة القيادة و العوامل المتصلة بظهور القادة و سنحاول عرض النظريات المفسرة للقيادة فيما يلي :

4-1. نظريات السمات:

يشير أنصار هذه النظرية إلى أن القائد يولد قائدا أي أنه يكون بالفطرة قائدا ، وأنه لا يمكن لشخص الذي لا تتوفر فيه صفات القيادة بأن يصبح قائدا، حيث يبين أصحاب هذه النظرية رأيهم على ضوء مسلمة تقول بأن القادة يولدون و معهم موهبة القيادة ، و تقوم نظرية السمات على دراسة مميزات القادة التي تتمثل في النواحي الجسمية و العقلية و الانفعالية فقد ذهب البعض إلى التأكيد على أهمية الصفات الجسمية كالطول و القوة و حسن المظهر و نبرة الصوت ، وذهب آخرون إلى التأكيد على السمات الانفعالية كالنضج الانفعالي و اللباقة و القدرة على التفاعل الاجتماعي و الثقة بالنفس و قوة الإرادة ، كما ذهب آخرون إلى التأكيد على الخصائص العقلية كالذكاء و الحكمة و المعرفة ، و قد أشارت الدراسات التي اهتمت بدراسة هذه الصفات إلى اعتبارها المعيار الأساسي لنجاح القائد في أعماله ، وهي التي أهلته أو تؤهله لتولي المركز القيادي في جماعته.[1]

[1] . عبد الغني النوري: اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية، ط1، دار الثقافة لنشر وتوزيع، قطر، 1991، ص 562 ،563.

- إن نظريات السمات ركزت على دراسة سمات الشخصية و التي اعتقدوا أنها تتوفر إلا في القادة ، إذا أنه يمكن لهذه الصفات أن تتوفر في غير القادة ، كما أنه لا يوجد هناك اتفاق بين أنصار النظرية على مجموعة محددة من السمات ، فالنظرية لم توفق في تحديد السمات الأكثر أهمية من غيرها.

4-2. نظرية الرجل العظيم :

تستند هذه النظرية إلى الافتراض القائل بأن القادة أشخاص يتمتعون بمواهب خارقة تمكنهم من إحداث تغييرات و تأثيرات في حياة مجتمعاتهم، و القادة هم أفراد ولدوا بمواهب وقدرات فذة غير عادية ، وهذه المواهب و القدرات لا تتكرر في أناس كثيرين على مر التاريخ ، وهم رجال عظماء يبرزون في المجتمع لهم سمات وقدرات مميزة و خصائص عبقرية تجعلهم قادة يواجهون كل المواقف الاجتماعية ، وهذه الصفات الموجودة في القائد تورث كما تورث الصفات البيولوجية.[1]

- إن هذه النظرية تمثل الاتجاهات القديمة في حكم الشعوب لضمان سير المرؤوسين و تنفيذ الأوامر دون إبداء الرأي في سلوك القائد ولا غرور في ذلك ، فهو أقدر منهم و يمتلك الخصائص التي تؤكد هذا السلوك .[2]

4-3. نظرية الموقف :

تقوم هذه النظرية على فكرة أساسية هي أن القادة لا يولدون قوادا ، و أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا تهيأت البيئة المحيطة به ظروف مواتية و مواقف تتطلب مؤهلات معينة متوفرة عند هذا الفرد ، و تقوم هذه النظرية على أن القيادة هي نتيجة مباشرة لتفاعل الأفراد فيما بينهم و في مواقف معينة و ليست لصفات معينة بطريقة معينة ، وترى هذه النظرية بأن القيادة لا تقتصر على عدد محدد من الأفراد و إنما تجعلها مشاعا بين الجميع فهي تتميز بديمقراطيتها ، وهذا ما ذهب إليه **سيسيل** "Cecil" بأن القيادة لا ترتبط كلية بالفرد القائد بل إنها ترتبط أيضا بالعلاقات الوظيفية بينه و بين أعضاء الجماعة. [3]

---

[1]. أحمد إبراهيم أحمد: الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، ط1، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية 1421 ، 2001 ،ص 93.

[2]. عبد الغني النوري: مرجع سابق ،ص 561.

[3]. أحمد إبراهيم أحمد: الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي عشر، ط1، دار الفكر العرب، القاهرة ، 2003 ص 91.

4-4. النظرية التفاعلية:

تنطلق هذه النظرية على أساس التكامل و التفاعل بين المتغيرات و تتمثل هذه المتغيرات في القائد و شخصيته و دوره في الجماعة ، و في الأتباع الذي يقودهم و حاجاتهم و أهدافهم و اتجاهاتهم، و في العلاقة القائمة بين القائد و الأتباع، و في المواقف من حيث طبيعتها و الظروف البيئية و العوامل المادية المحيطة بها، فالقيادة في نظر هذه النظرية هي عبارة عن عملية تفاعل مع جميع الظروف و العناصر المحيطة من بشرية و اجتماعية و مادية ووطنية ، و القيادة حسب هذه النظرية تقوم على إدراك القائد لنفسه ، وا ٍدراكه للآخرين، و إدراك الآخرين له، كما ترى بأن القيادة تقوم على أربع متغيرات رئيسية و هي :

القائد من حيث شخصيته ، دوره في الجماعة، الأتباع الذي يقودهم من حيث أهدافهم و خصائصهم و حاجاتهم و اتجاهاتهم، العلاقة القائمة بين القائد و الأتباع و المواقف من حيث طبيعتها و ظروفها الموضوعية و العوامل المادية المحيطة بها.[1]

- أسهمت هذه النظرية في تحديد خصائص القيادة على أساس أبعاد ثلاثة تتمثل في القائد، و الموقف و الجماعة ،و هنا يظهر دور المرؤوسين كعامل مهم في تحديد الصلاحية للقيادة، كما يظهر دور البيئة الاجتماعية في تحديد خصائص القيادة في موقف معين. [2]

4-5. النظرية الوظيفية :

تنظر هذه النظرية إلى القيادة على أنها وظائف تنظيمية موزعة على الجماعة ، و ترى بأن لقائد الجماعة وظائف أهمها :هو تحديد أهداف الجماعة و التخطيط لتحقيقها و رسم سياسة للجماعة و توزيع الأدوار و الحفاظ على القيم السائدة و تحديد المثل الأعلى لنماذج السلوك الواجب إتباعها بالإضافة إلى الحفاظ على النظم من خلال سياسة الثواب و العقاب و توجيه أفكار الجماعة و إثراء ثقافتها و نقل الخبرة إليها و زيادة معرفتها و حل الصراعات داخل الجماعة بعدالة و موضوعية مطلقة و كذلك الحفاظ على استمرار الجماعة و بنائها و جهودها، و تأكيد التفاعل الاجتماعي للجماعة و تنسيق السياسات نحو تحقيق الأهداف و كذا الحفاظ على روح الجماعة و معنوياتها و اعتبارها القائد رمز للجماعة. [3]

---

[1]. جودت عزت عطوة: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان،2001، ص81 - 82.

[2]. أحمد إبراهيم أحمد: مرجع سابق، ص 91.

[3]. سهير كامل أحمد: علم النفس الاجتماعي بين النظرية و التطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب ،2001، ص 68.

5. أركان القيادة المدرسية:

إنأي جماعة منتظمة لابد أن يكون على رأسها قائد يوجهها وينسق جهود أفرادها وإلا أصبحت هذه الجماعة عبارة عن أفراد لا رابطة بينهم، ولكي يكون للقيادة وجود فعلي لابد أن تتوفر فيها الأركان الآتية:[1]

- وجود مجموعة من الأفراد لها هدف أو أهداف مشتركة (الأتباع).
- شخص يوجه هؤلاء الأفراد ويمثلهم ويقوم بعمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه (القائد).
- ظروف الموفق الذي يتواجد فيه الأفراد والقائد (المدرسة).

وهناك من أضاف ركنا رابعا وهو البيئة المحيطة بالمتغيرات الثلاث.

في حين هناك من يرى أن الدعائم الأساسية للقيادة تتمحور حول الكفاءات الشخصية للقائد والمتمثلة في مايلي:[2]

- الوعي بالذات الذي يقود إلى الثقة بالنفس.
- الثقة بالنفس التي تمد القائد بالشجاعة.
- الشجاعة التي تقود إلى المبادرة وتحمل المسؤولية.
- النزاهة التي تسمح بإدارة الأولويات كذلك بعد النظر الذي يجعل إستراتيجية العمل ممكنة.

6 - أنماط القيادة المدرسية:

6-1. القيادة الديمقراطية:

يقوم هذا النمط على مبدأ التكافؤ و الحرية و على مبدأ الاحترام و التعاون و التماسك بين أعضاء الجماعة، و على تبادل المشورة بينهم بطريقة تلقائية ، فيشعر أعضاء الجماعة بنوع من الاستقرار و الرضا و يكون عمل الجماعة منظم و مستمر حتى في حالة غياب القائد، فالمعلمين عند غياب المدير فإنهم لا يتوقفون على أداء وظيفتهم ، كما يكون النقاش بين أفراد الجماعة قائم على الشعور بالأمن و الطمأنينة و الثقة بالنفس و تقبل الآراء ، وتكون شخصية المدير في هذا النمط تتميز بالتواضع و القوة و تتقبل النقد البناء، و يعطي فرصة لكل فرد لإبداء رأيه كما أنه يعرف الفروق الفردية بين المعلمين و يحترمهم و يهتم بمشكلاتهم الذاتية و يساعدهم على حلها.[3]

---

[1]. أحمد ابراهيم أحمد: الإدارة المدرسية في القرن 21، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2003، ص88.

[2]. جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الثقافة، عمان، 2000، ص81.

[3]. أحمد إبراهيم أحمد: مرجع سابق، ص 102 - 103 .

6-2. القيادة الأوتوقراطية:

يتميز هذا النمط بالديكتاتورية و التسلطية، فالسلطة تكون في يد المدير فهو الذي يقوم بوضع سياسة العمل ، و تكون سلطته مستبدة مع المعلمين ، فهو لا يستشرهم في وضع التوقيت الأسبوعي مثلا، كما أنه يلجأ إلى استعمالوسائل التهديد و العقاب كتوقيف بعض المعلمين عن التدر يس أو اللجوء إلى الحسم من مرتباتهم إلى غير ذلك، و تتميز شخصية المدير في هذا النوع بحب التحكم في جميع الأمور الإدارية للمدرسة، و بقوة الشخصية و استخدام السلطة لتهديد، و التحكم في المعلمين وحب المظهرية في جميع المواقف.[1]

6-3. القيادة الفوضوية:

في هذا النمط تكون الحرية المطلقة لكل فرد ، و لا يتدخل المدير باعتباره القائد في تنظيم مجرى الأمور كما أنه لا يحاول التوجيه أو إبداء رأيه ، و يكون تسيب ظاهرة في المعلمين حيث أن يوجد من المعلمين من يغيب دون أن يكون هناك إجراء لغيابه ، كما أنه يظهر عدم الجدية في العمل، و يظهر العمل الفردي الذي يغلب عليه المرح و اللعب،و يظهر عدم سيطرة المدير على معلميه، و تكون الآراء تتميز بالسطحية ، وشخصية المدير تتميز بالضعف و عدم القدرة على اتخاذ القرارات و قلة توجيه المعلمين، و عدم الاهتمام بحل المشكلات التي تخص المعلمين.[2]

7- وظائف القائد التربوي:

استخلص الدكتور (حامد زهران) وظائف القائد التربوي في مشاركته لمؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي عام 1995 كالتالي:[3]

1- التخطيط لترجمة الأهداف التربوية البعيدة المدى إلى أهداف واقعية ممكنة التحقيق.

2- وضع سياسة تعليمية لمؤسسة تعليمية لمؤسسة تعكس السياسة العامة للتعليم مكيفة لمطالب و ظروف الجماعة التي يعمل معها.

3- إدارة عمليات التفاعل الاجتماعي المحققة للأهداف في إطار المناهج المقررة.

---

[1] . أحمد إبراهيم أحمد: مرجع سابق ، ص 100.

[2]. سلوى عثمان الصديقي و آخرون: منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 2002 ، ص 265.

[3]. سامي سلطي عريفج: المرجع السابق ، ص115.

4- التنسيق بين الأدوار لتجنب صراع الأدوار و التأكد على القيام بسلوك الدور في ضوء المعايير المشتقة من الأهداف .

5- صيانة بناء الجماعة من حيث توفير إمكانات الحراك الرأسي و الأفقي ، و طرق الاتصال المنتظم بين الأعضاء.

6-حراسة معايير السلوك التربوي في ضوء الأعراف و التقاليد و اللوائح و القوانين.

7- تهيئة المناخ الصحي لعمل جماعي يمارس بروح الفريق.

8- أن يكون حكما وسيطا بين أعضاء الجماعة، و نموذجا لها في سلوكه، ورمزا لها في أداء مهماته.

9- الثواب و العقاب في حالات الصواب و الخطأ ، بما يكفل المحافظة على انضباط الجماعة.

7- خصائص السلوك القيادي وسمات القائد

7-1:خصائص السلوك القيادي

لقد اهتم الباحثون في هذا المجال بدراسة السلوك القيادي و خصائصه وقد وضعت سهير أحمد كامل.خصائص السلوك القيادي:[1]

- **التفاعل الاجتماعي:** من خلال المشاركة الاجتماعية الايجابية في أعمال الجماعة وتحقيق التعاون والتكيف معها والسعي للحصول على تقبلها والشعور بإحساس الجماعة ومشكلاتها.

- **اليقظة:** أي الانتباه والحذر والاستعداد الدائم وسرعة النشاط.

- **التمثيل الخارجي للجماعة:** أن يكون القائد ممثلا مشرفا لأفراد جماعته وكسفير لها لدى الجماعات الأخرى .

- **المثابرة والطموح والابتكار والحماس والايجابية :** فالجماعة تنتظر من القائد أن يكون أكثر الأعضاء مبادأة بالعمل وأكثرهم قدرة على المثابرة والابتكار في المواقف الاجتماعية وقدرته على التصرف في الأوقات الصعبة .

- **قوة الشخصية والشجاعة والسيطرة :** أي التغلب على الخوف والقدرة على العمل بجرأة لتحقيق أهداف الجماعة ، والقدرة على العمل والتأثير في أفراد الجماعة وفرض الإدارة عليهم وتحفيزهم لتحقيق أهدافها والتحكم فيهم وسيادته عليهم دون أن يمحوا شخصيتهم مع اتخاذ القرارات المناسبة المعبرة عنهم ، وقوة الشخصية والسيطرة معتمدة على عوامل عديدة منها قوة الإرادة والتصميم القاطع والثقة بالنفس وبعد النظر وحسن الخلق و الجاذبية....الخ

[1]. سهير أحمد كامل: مرجع سابق ، ص 69-72 .

- **تحقيق أهداف الجماعة:** أي القدرة على التوجيه والإنجاز والتخطيط الجيد والمتابعة المستمرة وتقييم النتائج.

- **التخطيط والنظام والتنظيم:** أي تخطيط السلوك الجماعي للجماعة وتنظيم هذا السلوك وتنسيق وتوجيه وتركيز انتباه الأعضاء على الهدف وفقا لضوابط وخطة زمنية محددة واقعية.

- **التوافق النفسي** :وهي أهم الخصائص النفسية الضرورية للقائد من الناحية النفسية والعقلية والجسمية فهي يتوقف عليها قوة تحمله لاستمرار أو إنهاء أي خطة لتحقيق الهدف والمهمة المطلوبة ، لأنه يرتبط بالثبات والرزانة وعدم التأثر بالنقد وتقبله بروح طيبة والاعتراف بالأخطاء والمبادرة في إصلاحها.

- **الذكاء** : أي اتصاف القائد بقدرة عقلية عالية تتيح له مواجهة المشكلات وحسن التصرف

- **الحكمة:** أي القدرة على وزن وتقدير الأمور، بميزان حكيم والوصول إلى قرارات سديدة موضوعية دون تحيز.

- **العلاقات العامة:** من خلال تحقيق سلامة التماسك الاجتماعي مع قدرة على تكوين العلاقات السليمة مع كافة أعضاء الجماعة و الاتصال بكل الأطراف.

- **المشاركة الاجتماعية والتكامل** : أي تحقيق التكامل الاجتماعي في جماعته ويعمل على حل الصراعات والمشاكل بين الجماعة ، وتخفيف حدة التوتر بين أفرادها مع احترام مبدأ القيادة الجماعية ويعمل على تدعيمه .

-**الإعلام وا إجادة التعبير والخطابة:**أي يلعب دور رجل الإعلام في الجماعة وينقل المعلومات منها إلى الجماعات الأخرى، ولذلك لابد له من القدرة على نقل المقصود والخطابة ومواجهة الآخرين.

- **التقدير والتقبل والاعتراف المتبادل بين القائد والأتباع:** وهذا من خلال إتباع جو من الألفة والاعتراف بين الطرفين مع الالتفاف حوله وتشجيعه وتقديره والاحتكام إليه واعتباره رمز الجماعة، وصورة الأب المثالي.

- **الأخلاق الحميدة والصفات النبيلة والخصال المرغوبة** :مثل التواضع وتحرير النفس من التعاظم والغرور بروح تسودها المساواة مع عدم المحاباة سواء في الثواب أو العقاب ، والولاء سواء لوطنه أو لرؤسائه أمرؤوسيه، وتقبل المتاعب بروح مرحة والتمسك بالقيم الدينية والإيمان بالله ، والقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية .

- **العمل لصالح الجماعة :** أي العمل دون أنانية أو تركيز على منفعة شخصية مع القدرة على تحمل المسؤولية وا إنكار الذات.[1]

7-2- سمـات القائـد

لقد ظهر من خلال التعامل مع الدراسات والأبحاث ، أن معامل الارتباط بين السمات التي يتسم بها القائد وبين نجاحه في القيادة ليست على درجة عالية بحيث تؤكد أو تدعم هذه العلاقة بين السمات والقيادة الناجحة ، وا إذا كنا نتوقع النجاح لأحد القادة لتميزه ببعض المميزات الخاصة في شخصيته فإنما يرجع ذلك إلى أن هذه الصفات تشكل جزءا من العوامل الكثير ة المتفاعلة في الموقف القيادي .

ويؤكد ذلك - وليم هنري - الذي وضع مجموعة من السمات الواجب توفرها في القائد الجيد ، ونستطيع إيجاز هذه السمات على الوجه الأتي:[2]

- **من الناحية الجسمية:** وتشمل الطول، القوة العضلية، الحيوية، النشاط والحركة، وكلها توحي بمكانة القائد وتعكس شخصيته.

- **من الناحية العقلية والمعرفية:** ويتميز بدرجة ذكاء عالية، التزويد بالقيم واحترام معايير الجماعة والثقافة والفكر الواسع ، سعة الأفق وتنوع الإطلاع والخبرات ، وذلك ما يجعله يتماشى وواجبات القيادة الناجحة.

- **من الناحية الانفعالية:** وتشمل الثبات الانفعالي، النضج الانفعالي مما يجعل التابعين يثقون به قوة الإرادة ليزيد أعضاء المنظمة إرادة وحماسا للتقدم، الثقة في النفس والقدرة على ضبط النفس والتحكم في الانفعالات.

- **من الناحية الاجتماعية :** وتتمثل في القدرة على التفاعل والتعامل مع الآخرين ، الإنصاف والتفاعل مع مشكلات الجماعة ليحدث جوا من التآخي ، أيضا روح الفكاهة والمرح كي لا يعطي انطباعا سلبيا على نفسه ، مراعاة مشاعر الجماعة ، وأن يبتعد عن القسوة بل التواضع في التعامل مع أفراد الجماعة.

[1]. سهير أحمد كامل: مرجع نفسه، ص 69- 70.

[2]. السيد صبحي: تصرفات سلوكية،طَ2، مكتبة إبراهيم جلي، المدينة المنورة ، 1988، ص 112-113.

بعض السمات العامة : وتشمل حسن المظهر، النظام والحرص على مصلحة الجماعة والمحافظة على وقت الجماعة ، وحسن السمعة ،التمتع بعادات شخصية حسنة ، والتمسك بالقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية.

وعلى الرغم من تعدد هذه السمات إلا أننا لا نستطيع اعتبار أن هناك سمة واحدة في مقدورها أن تخلق القائد الناجح ، بل من تفاعل هذه السمات ، هناك نقطة لابد أن نشير إليها هي أن أداء الأفراد يتحسن في ظل القيادة المبتكرة الخلاقة التي تستطيع دفع الأفراد للعمل واستثارة جهودهم والتنسيق بينها وتفجير طموحهم.

والقائد في نظر بعض من كتبوا على القيادة يجب أن يحرص على وجود مسافة اجتماعية مناسبة بينه وبين مرؤوسيه ، وأن يتحكم في عو اطفه وأن يحتفظ بالاحترام نفسه وللأفراد في المنظمة التي يرأسها و أن يعمل على إيصال هذه الأهداف لكل فرد في المنظمة ، ويجب أن يستمع للنصح والمشورة قبل اتخاذالقرارات، ويجب أن يضع نظام ليتأكد به من تطبيق القرارات وتنفيذها .[1]

9- المهارات القيادية اللازمة للقيادة المدرسية الناجحة

لقد تم استخلاص السمات والمهارات القيادية من الدراسات الواسعة التي شملت عددا كبيرا من مديري المدارس الناجحين وقد تم تقسيم هذه السمات إلى أربع مجموعات هي:

أولا : المهارات الذاتية : وتتمثل في [2]

1- **السمات الجسمية** :وتشمل كافة الاستعدادات التي تبدو أنها تتصل بالناحية الجسمية ، والاستعدادات الفسيولوجية بالمعنى الدقيق كالصحة الجسمية والنفسية .

2- **القدرات العقلية :** والمقصود بها مجموعة الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية والاعتقادات الأساسية لدى فرد من الأفراد وتختلف باختلاف البيئات والمجتمعات، ويعد الذكاء من أهم القدرات العقلية اللازمة للقيادة فقد أثبتت الدراسات التي استهدفت الكشف عن السمات اللازمة للقيادة، ان هناك صلة بين سمة الذكاء والنجاح قي القيادة .

3- **المبادأة والابتكار:** تعين المبادأة بشكل عام الميل الذي يدفع الفرد إلى الاقتراح أو العمل ابتداء وسبقا للغير، وتعد المبادأة من السمات الهامة اللازمة للقائد ، لأنها كما يقول (فايول) تمكنه من الكشف عن عزيمة كل موظف باعتبارها القوة المحركة للعمل ، وتمكنه من شحذ عزيمتهم على أداء العمل .

---

[1]. محمد منير موسى: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1995، ص15.

[2]. سامي سلطي عريفج: مرجع سابق، ص 116- 118.

ويرتبط بهذه السمات 3 سمات أخرى هي: الشجاعة، والقدرة على الحسم وسرعة التصرف، والقدرة على توقع الاحتمالات وابتكار الوسائل الكفيلة بمواجهتها.

و القدرة الإبتكارية تساعد القائد التربوي على ابتكار الأفكار الجديدة التي تساعد على إيجاد الحلول المناسبة و هي تميز (القدرة على التقييم و التحليل) التي هي مرحلة لاحقة لمرحلة الابتكار.

4- **ضبط النفس:** و تعني القدرة على ضبط الحساسية و قابلية الانفعال، ومنعهما من تعويق القدرات و القائد الناجح هو الذي تكون لديه القدرة على إدارة نفسه قبل إدارة الآخرين، و هذا يتطلب منه الهدوء حتى يدفع بالآخرين إلى التصرف بهدوء.

و ترتبط هذه السمة بالاتزان العاطفي أو الانفعالي التي تعني التمتع بالنضج الانفعالي.

ثانيا: المهارات الفنية

ويقصد بها قدرة القائد على استخدام معرفته المتخصصة و براعته في استخدام الطرق العلمية المتاحة، و الوسائل الفنية الضرورية لإنجاز العمل و يمكن الحصول عليها بالدراسة و الخبرة و التدريب.

ومن أهم السمات و القدرات التي ترتبط بالمهارة الفنية ما يلي :

1- **القدرة على تحمل المسؤولية:**

و تعني كما يقول "بارنا رد" شعور القائد بعدم الرضا على الفشل في تحقيق ما عزم على تحقيقه.

ومن أهم السمات التي ترتبط بها ثقته بنفسه ، و قدرته على إنجاز ما يقرره ، و رغبته في أداء واجبات وظيفته و تحمل أعبائها و تحمل مسؤولية القرارات التي يتخذها، و الأعمال التي يقوم بها دون محاولة التهرب منها أو إلقاء المسؤولية على الآخرين، و توفر مستوى معين من الطموح يدفعه لتحمل المسؤولية.

2- **الفهم العميق و الشامل للأمور:**

و يقصد بها أن يكون القائد ملمعا بالمعارف الإنسانية لأن دوره يتطلب منه أن يكون مثقفا و أن تكون لديه معرفة شاملة بما حوله، و غالبا ما يوصف من يتمتع بهذه السمة بأنه شخص عام في مقابل الشخص المتخصص.[1]

3- **الحزم :**

و تعني أن يكون القائد حازما، و أوامره قاطعة مع المهارة في التوفيق بين الحزم من ناحية و مراعاة شعور مرؤوسيه من ناحية أخرى، و تتطلب توفر القدرة في التقرير و التنفيذ و القدرة على الحكم الصائب على الأمور.

[1]. المرجع نفسه، 571 ، ص 572.

4- الإيمان بالهدف و بإمكانية تحقيقه :

فالإيمان بالهدف من السمات الضرورية لنجاح القائد و ذلك لأن توفر هذه السمة يزيد من قدرته على إقناع مرؤوسيه بضرورة تحقيق الهدف و بجعله يكرس حياته للعمل و يقدم كل التضحيات في سبيله.

ثالثا: المهارات الإنسانية :

و تعني قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه و تنسيق جهودهم، و خلق روح العمل الجماعي و هذا يتطلب وجود الفهم المتبادل بينه و بينهم و معرفته لآرائهم و ميولهم و اتجاهاتهم.

ومن السمات التي ترتبط بها: الاستقامة، و تكامل الشخصية و تعني توافر الانسجام و الاتزان في سلوك القائد يعني أن يكون القائد رقيبا على نفسه، فالشخصية المتكاملة تتطلب الاستقامة و الأمانة و الإخلاص و الخلق الطيب.

و الاستقامة لا تعني احترام الأنظمة فقط و لكنها تعني سلامة النهج و الهدف و التطلع إلى المثل العليا، و هكذا يكون القائد قدوة حسنة لمرؤوسيه.

رابعا: المهارات الذهنية: وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده و فهمه ، و أثر التغييرات التي قد تحدث في أي جزء ، و قدرته على تصور و فهم علاقات الموظف بالتنظيم و علاقات التنظيم بالمجتمع ، بما في ذلك القوى السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية التي يكون لها تأثير قوي.

وينبثق منها نوعان من المهارات :

1- **المهارة السياسية:** و تعني قدرة القائد على النظر للتنظيم الذي يقوده كجزء من المجتمع، و مهارته في تبصر الصالح العام والأهداف العامة،و الارتباطات بالنظام العام و ما يتطلبه ذلك.

2- **المهارة الإدارية:**و تتمثل في قدرة القائد على فهم عمله و ممارسة نشاطه بما يتلاءم و تحقيق أهداف التنظيم و مايكفل تحقيق متطلبات المرؤوسين و إشباع حاجاتهم.[1]

[1]. المرجع نفسه، ص 573 .

خلاصة:

لقد اتضح من خلال هذا الفصل أن القيادة لا تعني التعالي على أفراد الجماعة أو إعطاء الأوامر لهم أو السيطرة عليهم بل إن السلوك القيادي الناجح يكمن في حث الجماعة على تحقيق أهدافها ويتضمن ذلك تنسيق جهود أعضائها والتفاعل الايجابي معهم، وتفهم ظروفهم وتشجيعهم إلى جانب إثارة الدافعية لديهم والحفاظ على تماسكهم والعمل على بلوغ أعلى درجات الأداء المهني حسب إمكانياتهم وقدراتهم، وذلك في ظل جو من الديمقراطية و الإنسانية.

إن للقيادة المدرسية طابع خاص يجعلها تتميز عن القيادات الأخرى مما يتطلب من القائد المدرسي أن يكون على دراية تامة بطبيعة البيئة المدرسية و التركيبة البشرية الموجودة فيها، بحيث تسمح له هذه المعرفة بتحقيق الأهداف التربوية التي يتوخاها المجتمع من هذه المؤسسة التي يتوقف عليها تقدمه وتطوره.

تمهيد:

يعتبر مصطلح التفوق الدراسي من أهم المصطلحات التربوية التي اختلف العلماء في تحديد مفهوم لها نظرا لاختلاف الأراء والمعايير والمحكات التي يعتمد عليها كل واحد منهم في تحديده لمفهوم هذا المصطلح حيث يقول في هذا الشأن فتحي عبد الرحمان جروان أن بالرغم من الانجازات الضخمة التي أقيمت حول مفهوم الموهبة والتفوق من الناحية التربوية والاصطلاحية إلا أنه عند مراجعة ما كتب حول الموضوع نكتشف بوضوح عدم وجود تعريف عام، متفق عليه بين الباحثين والمدرسين.

ومنه سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التفوق، خصائص المتفوقين واختبارات القياس على هذه الميزة والنظريات المفسرة لها، والعوامل المؤثرة في التفوق الدراسي وأخيرا بعض طرق الرعاية بهم.

1- تعريف التفوق الدراسي:

يعرف روس(Ross1993)المتفوقون بقوله:هم القادرون على إظهار مستويات عالية من الأداء والانجاز مقارنة مع أقرانهم في العمر والخبرة والبيئة، وهم أولئك الذين يتميزون في المجالات الفكرية والإبداعية والفنية ولديهم قدرة قيادية غير عادية.[1]

ويعرف أيضا الطالب المتفوق بأنه:الطالب الذي تتوفر لديه الاستعدادات العقلية أو الظروف الثقافية والتربوية المناسبة التي تؤهله للوصول لمستوى أداء ذهني في مادة دراسية أو أكثر أو أداء عملي نافع أو أكثر يغبطه الأقران الأسوياء، ويقدره نخبة من المعلمين مع الوصول إلى مستوى مناسب في بقية المواد الدراسية الأخرى ويتصف باستمرار.[2]

2- خصائص المتفوقين:

الخصائص الانفعالية. ومن أهم هذه الخصائص مايلي[3]:

1 . النضج الخلقي.

2 . حس الدعابة(النكتة)

3 . القيادة.

4 . الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية.

5 . الكمالية.

الخصائص الاجتماعية للمتفوقين. ومن أبرزها مايلي[4]:

1 . يشعر بالحرية، ويقاوم الضغوط الاجتماعية وتدخل الآخرين في شؤونه.

2 . يبادر للعمل وعنده استعداد لبذل الجهد ويقدم العون للآخرين.

3 . يحب النشاط الثقافي والاجتماعي ويشارك في أغلب نشاطات البيئة.

4. يتمتع بسمات مقبولة اجتماعيا ويميل إلى مجاراة الناس ومجاملتهم.

5. يملك القدرة على نقد ذاته ويتقبل الاقتراحات والنقد من الآخرين دون أن تثبط عزيمته.

---

[1]. أسامة محمد البطانية وآخرون: علم النفس الطفل غير العادي، ط1،دار المسيرة، 2007، ص43.

[2].عبد الخالق محمد عفيفي: الخدمات الاجتماعية في المجال المدرسي، ط1، المكتبة العصرية، 2007، ص294.

[3]. أحمد محمد الزعبي: التربية الخاصةللموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وا رشادهم، ط1،دار الفكر،دمشق، 2003، ص66.

[4]. عبد المنصف حسن رشوان: ممارسة الخدمة الاجتماعية مع الفئات الخاصة ذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين، ط1، المكتب الجامعي الحديث، 2006، ص293.

6. يتحمل المسؤولية ويملك القدرة على قيادة الآخرين ، ولديه رغبة قوية في التفوق عليهم، ويتمتع بالحب والشعبية العالية من أقرانه.

الخصائص الوجدانية للمتفوقين:

1 . يتمتع بمستوى من التكيف والصحة النفسية بدرجة تفوق أقرانه.

2 . يتوافق بسهولة مع التغيرات المختلفة والمواقف الجديدة.

3 . يعاني من بعض أشكال سوء التكيف والجنوح والإحباط أحيانا نتيجة نقص الفرص المتاحة في المدرسة لمتابعة اهتماماته الخاصة.

4 . سريع الرضا إذا غضب ولا يميل إلى التحامل والغضب.

5 . سريع الغضب وعنيد إذ لا يتخلى عن رأيه بسهولة.

6 . يتسم بالكمون العاطفي، ويصبح في مرحلة النضج أكثر توافقا ولا يعاني من مشكلات عاطفية حادة.

7 . إرادته قوية ولا يحبط بسهولة، ولديه المقدرة على الصبر والتسامح.[1]

3- **اختبارات تحديد المتفوقين:** ويعد هذين الإختبارين من أهم الإختبارات المستخدمة للكشف عن المتفوقين.[2]

أولا.اختبارات الذكاء:

الذكاء كما هو معلوم القدرة على التعلم واكتساب الخبرات وكلما زاد الذكاء كلما زادت القدرة على التعلم.

ماذا تكشف لنا اختبارات الذكاء؟

1 . تعرفنا هذه الاختبارات إن كان تحصيل التلميذ متفقا مع قدراته، أم أن تحصيله أكثر من ذلك.

2 . تساعدنا هذه الاختبارات على تحديد نواحي القوة والتفوق لدى التلميذ.

3 . تساعدنا هذه الاختبارات على توجيه التلميذ الوجهة الصحيحة.

ثانيا. اختبار القدرات:

وهذا النوع من الاختبارات له أهمية خاصة حيث أنه لا يعطينا فقط مستوى قدرة التلميذ في مجال ما وفي الوقت الذي جرى فيه الاختبار وا نما يتعداه إلى كشف المستوى الذي يمكن أن تبلغه قدراته في هذا المجال، إذا ما نال من مربيه في البيت والمدرسةا لرعاية والعناية اللازمتين.

[1]. مرجع نفسه، ص293.

[2]. خليل عبد الرحمان المعاطية: الموهبة والتفوق، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص43.

ثالثا:اختبارات التكيف الشخصي والاجتماعي:

وهذه الاختبارات تكشف لنا عن ميول التلميذ ومزاجه ومشاكله الشخصية، وهي لا تعطينا إجابات محددة صحيحة أو خاطئة، عن الأسئلة المطروحة والتي يطلب فيها من التلميذ الإجابة بما يشعر به بل تقيس جميع مظاهره الشخصية، وهذا النوع من الاختبارات له أهمية بالغة بالنسبة لعمليتي التربية والتعليم وذلك لأن المعلم لا يستطيع أن يربي تلاميذه التربية الصحيحة ويعلمهم بسهولة ويسر، إلا إذا فهم كل تلميذفهماً صحيحاً من حيث الميول والرغبات والمزاج والتعرف على المشاكل التي يعانيها في البيت والمدرسة ويعمل على تذليلها.

4- نظريات التفوق:

توجد الكثير من الدراسات النظريات المفسرة للتفوق نذكر منها:

1. نظرية الدافعية للانجاز:

مفهوم الحاجة للانجاز يعرفه موراي: بأنه تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة والسيطرة على البيئة والتحكم في الأفكار وسرعة الأداء والاستقلالية والتغلب على العقبات وبلـ غ معايير الامتياز ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة وافتراض أن الحاجة للإنجاز تندرج تحت حاجة كبرى وهي الحاجة للتفوق.

في حين يرى أتكنسون وفبثر (Atekenson&Feater)أن الدافع للانجاز عبار ة عن استعداد ثابت نسبيا عند الفرد (الدافع للنجاح مطروحا منه الدافع لتجنب الفشل)متفاعل مع احتمالات النجاح أو الفشل، إضافة إلى جاذبية أو قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل، ونجد أن هناك وجهة نظر أخرى جديدة نسبيا ترفض الكثير مما قال أتكنسون وفبثروماكيلاند وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد وحاجته للانجاز وا ٍحراز النجاح.

2. النظرية الفسيولوجية:

الهرمونات التي تفرزها قشرة الغدة الكضرية كالكورتيزول والآلدوستروجين والبروجيسترون، لها دور فعال في الحالات الانفعالية إضافة إلى الهرمونات التي يفرزها كالأدرينالين.

وهذه النظرية مهتمة أكثر بالنخاع إذ هو المنبئ عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل، وأصحاب هذه النظرية يقولون بأن الأذكياء هم ذوي القدرات الفائقة على التحصيل والتفوق هم أصحاب نشاط نخاعي ادرينالييني أكثر من الأشخاص العاديين،ويؤيد هذه الدراسات بيرجمان

وماجنسون لبحث عمليات الإفراط في التحصيل وعلاقته بإفراز الأدرينالين، وثبت لهم أن ذوي التحصيل المرتفع (المتفوقون) لديهم إفراز للأدرينالين أكثر من التحصيل العادي والمنخفض.[1]

3. نظرية التحليل النفسي:

وترجع هذه النظرية إلى فرويد الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي أو الإعلاء أو التصعيد الذي يعرف في الألمانية باسم treibsublimierung ويعني به فرويد أنه تقبل الأنا للدفاع الغريزي، ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية، وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق والعبقرية وعمليات الإبداع عند فرويد.

4. النظرية الوراثية:

وتعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء النظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أم في ضوء عدد من القدرات العقلية، يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد من العوامل البيئة، أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية، والدراسات التي أجريت في هذا الصدد دراسات كل من سيرفر انسيس جالتون، وكون راد، وجونز وغيرهم.

5. النظرية الكيفية:

تفسر هذه النظرية العبقرية تفسيرا يعزلها عزلا تاما عن قدرات الفرد العادي، فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو أو برتزندرسل اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي وهذا ما ينسحب عند المتفوقين.

6. النظرية الكمية:

وتقابل هذه النظرية سابقاتها الكيفية لأن الكيفية تقرر أن الفرق بين المتفوقين وغير المتفوقين هو فارق في النوع أو الكيف، أما النظرية الكمية فهي تقرر أنه فارق في الكم أساسا تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة لدى المتفوقين وغير المتفوقين، والعبقرية أيضا بهذا المعنى تمايز في نسب الذكاء وتمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء والتفوق الدراسي.[2]

[1]. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف: الصحة النفسية والتفوق الدراسي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 1990، ص 93- 112.

[2]. مرجع نفسه، ص111- 113.

7. نظرية علم النفس الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى الفرد أدلر الذي فسر ظاهرة التفوق بصورة عامة في ضوء عقدة النقص أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض بخلق عقدة تفوق أو حافزا للتفوق، وقد يكون التعويض مباشرا حيث يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب، أو الأصم إلى الإبداع في الموسيقى، وينشأ ذلك من أن قصور العضو يخلع على الوصلات العصبية المرتبطة به، وعلى ما يتبعها من نظام نفسي جهدا في طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضا قويا في الحالات التي يمكن فيها التعويض، ومن أمثلة ذلك:نبوغ ديموستين الاغريقي في الخطابة على الرغم من لعثمته، ونبوغ أبي العلاء وملتون وبشار وطه حسين في الأدب والشعر بالرغم من كف بصر كل منهم، وبيرون الذي مهر في السباحة برغم أنه كان أعرج، وبيتهوفن الموسيقي الأصم، ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته، وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا أو مرغوبا.

8. النظرية المرضية:

تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التي حاولت أن تفسر ظاهرة التفوق، وتقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة وخاصة التفوق الابتكاري وبين الجنون إلى الحد الذي تؤدي ببعض أتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رابطا وثيقا أو أن من الجنون فنون ولا يوجد لهذا من يبرره، وقد تأثرت الثقافة اليونانية والعربية وغيرهما من الثقافات القديمة بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنها أسلوب شاذ يشق على الإنسان العادي فهمهأو تفسيره.

وفي العصر الحديث نجد بعض بقايا أتباع هذه النظرية مثل:لامبروزو و ولانجفيلد، ووكرتشمر الذين خلصوا بأن المرض العقلي أكثر انتشارا بين العباقرة عن العاديين.

9. النظرية البيئية:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة، بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق، وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد، ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات نيومان Newman، وهولزنجر Holzinger.[1]

[1]. مرجع نفسه، ص 109- 111- 112.

5. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في عملية التفوق الدراسي، بعضها خاصة بالفرد وبعضها خاصة بالبيئة التي يعيش في كنفها ومن بين هذه العوامل ما يلي:

- عوامل خاصة بالفرد:

1. **الذكاء:** أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في العلاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمي سواء في انجلترا على يد سيرل بيرت أو في أمريكا على بوند و تيرمان وغيرهما أن علاقة إرتباطية موجبة بين هذين المتغيرين وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي، بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم.

2. **القدرات:** ماقيل عن الذكاء ينطبق عن القدرات على اعتبار أن الذكاء هو قدرة عامة أو مهيمنة، ولقد اتضح أن أكثر القدرات إرتباطا بالتحصيل في المرحلة الثانوية نتيجة بحوث عربية وأجنبية هي القدرة اللغوية والقدرة على فهم معاني الكلمات اللغوية والقدرة على الاستدلال العام وهي سهولة إدراك العلاقات، واستقراء القاعدة العامة ثم تصنيفها بدقة لاستنباط الإجابة الصحيحة هذا مع احتياج المتفوق في عملية التحصيل إلى بعض القدرات التي تساعده على استيعاب المادة العلمية المتعلمة مثل القدرة على التحليل والتركيب والفحص والتأليف والمعالجة والنقد والتقييم.

3. **الدافعية:** هناك العديد من الدراسات التي قامت بمعالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل والتفوق الأكاديمي واتفقت في مجموعها على أن هناك ارتباطا دالا احصائيا وموجبا بين هذين المتغير ين بمعنى أن فروق دافعية التحصيل كانت لصالح الفئات المتفوقة أكاديميا، وهذا من شأنه أن يبين مدى أهمية عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم والتحصيل وبالتالي مستوى أعلى من التفوق والتمييز، ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما قام به **بركال** حين تقدم لنيل درجة الدكتوراه من جامعة فورد هام والتي كانت دراسته فيها بعنوان دافعية التحصيل الأكاديمي وأثرها على النجاح والتي خرج منها بأهمية الدافعية في إرتفاع مستوى التحصيل وا ٍحراز النجاح. [1]

[1]. مدحت عبد اللطيف عبد الحميد: الصحة النفسية والتفوق الدراسي، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت،1990،ص 115- 116.

4.**مستوى الطموح:** لايمكن تصور المتعلم يتفوق دون مستوى لائق من الطموح وذلك لأن طموحه يلعب دورا في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق والامتياز والتفرد ، وهذا ما أثبتته الدراسات العربية والأجنبية حيث أسفرت تلك الدراسات عن نتائج ارتباطية دالة وموجبة بين التحصيل ومستو ى الطموح.

5. **الرضا عن الدراسة:** هناك كثير من الدراسات التي أثبتت علاقة التفوق الأكاديمي عملية رضا الفرد عن الدراسة ولقد دلت نتائج الدراسة التي قامت بها **سهام الحطاب** على طلبة المدرسة الثانوية وطالباتها إلى أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة والتحصيل حيث وجدت الباحثة أن الطلبة الأكثر رضا عن دراستهم كانو أكثر تحصيلا من الطلبة الأقل رضا، ومنها أيضا دراسة **كاظم ولي آغا**على طلاب المدرسة الثانوية الصناعية وقد وصل فيها الباحث إلى أن الطلاب الأكثر رضا حصلوا درجات أكبر من الطلاب الأقل رضا في إمتحانات نهاية العام الدراسي.

6. **الاتجاهات الايجابية نحو المؤسسة التعليمية:** أثبتت الكثير من الدراسات أن المتفوقين لديهم اتجاهات إيجابية نحو كل مايدور داخل المؤسسة التعليمية التي يلحقون بها وتشمل:

- المدرسة أو المعهد أو الكلية بصفة عامة.
- المناهج الدراسية والمقررات وكثافتها وطبيعتها.
- المدرسين والأساليب التعليمية التي يتبعونها في التلقين أو المحاضرة.
- الزملاء والأقران وشركاء الفصل الدراسي.
-الأنشطة المدرسية والجامعية، رياضية كانت أم ثقافية أم فنية.

فكل تلك العوامل السابقة تؤثر بشكل أو بآخر في تحصيل الطلاب وتفوقهم بشكل سلبي أو إيجابي طبقا لاتجاهات الطلاب نحو المؤثرات والمثيرات.[1]

7. **المدرسة:** وبالنسبة للمناخ المدرسي فقد أشارت دراسات عديدة إلى أن المناخ المدرسي الذي يتسم بالحرية والتسامح والإحترام والديمقراطية والعدالة، هو الذي يسمح بنمو القدرات الإبتكارية عند الطفل، كما اتضح ذلك من دراسة **سيزرو هيلجارد** ودراسة **سبرنجرر ويزنبرغ**. [2]

[1]. مرجع نفسه، ص 117.

[2]. عبد الصبور منصور محمد: مقدمة في التربية الخاصة، ط1، مكتبة زهراء الشرق النشر والتوزيع، مصر، 2003، 53.

8. **استراتيجيات التعليم:** يقترح كل من **خان** و **ويز** بتصنيف الاستراتيجيات التعليمية إلى فئتين في ضوء الإندماج الإيجابي أو السلبي من جانب المتعلم في الاستراتيجية، حيث أن التلميذ يكون مشاركا سلبا دون أدنى مبادرة مثل التسجيلات والإعلام، بينما أصبح من الضروري أن يكون مشاركا إيجابيا في التعلم المعتمد على الحاسوب الإلكتروني، وقد أثبتت العديد من الدراسات مدى تأثير الاستراتيجيات التعليمية في عملية التحصيل الدراسي.

6- دور الوالدين والأسرة في رعاية المتفوقين :

لاشك في أن للبيئة الأسرية أثرها الكبير في رعاية المتفوق و بخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث أن نشأة الطفل المتفوق في ظل ظروف أسرية جيدة يساعده على تنمية قدراته ومواهبه كما أن الوالدين يستطيعان تقديم الكثير لتعليم ورعاية المتفوق فللوالدين الأثر الفعال في تربية الطفل وتنشئته، ومشاركتهما مهمة في مجالات متعددة منها توفير الدافعية للطفل على الانجاز والتفوق وتغذية مواهب الطفل وتأكيدها،ومن أهم خصائص الجو المنزلي الذي يساعد على إظهار التفوق:

1 . توفير الحنان وتقبل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين.

2 . الاتصالات الاجتماعية مع الأسر الأخرى مما يتيح الفرص للمتفوقين للاختلاط مع غيرهم من الأطفال من أعمارهم وقدرات مختلفة.

3 . إثارة فضول الأطفال من خلال الاتصالات الهامة مع المصادر المختلفة من ثقافة وطبيعة اجتماعية.

4 . إتاحة الفرصة للطفل لتنمية الإحساس بالمسؤولية في وقت مبكر من حياته.

5 . تشجيع الاعتماد على النفس غي تصريف شؤونه وحل مشكلاته مما يساعده على تنمية قدراته العقلية.

6 . إشراك الطفل في المسؤوليات الأسرية حتى بمكن تنمية الصفات الاجتماعية اللازمة للحياة في المجتمع الخارجي.

ومع أن لكل من المدرسة والأسرة دور فريد في رعاية المتفوق إلا أن التعاون بين الجانبين لا بد أن يستمر، ويمكن أن تسهم المدرسة في زيادة مهارة الأبوين في رعاية الطفل المتفوق وذلك عن طريق عقد ندوات وورش عمل تهدف إلى تزويد الأسرة بالوسائل التي تساعدهم على تنمية قدرات الطفل الإبداعية واللغوية،وكذلك تزويد الوالدين بالمهارات اللازمة لمعاملة الطفل المتفوق المعاملة السليمة، كما يجب العناية بثقافة الأسرة بشكل عام وذلك لارتفاع المستوى الثقافي للأسرة من أثر على رعاية الطفل المتفوق في الاتجاه السليم.[1]

[1].محمد مصطفى الديب: علم النفس الاجتماعي التربوي أساليب تعلم معاصرة ، ط1عالم الكتب، ص 39- 40.

ومن أهم أهداف تعاون المدرسة والمنزل فهم الآباء الحقيقي لأهمية الموهبة وتحديد المسؤولية اللازمة نحوها، بحيث يمكن توفير حياة استقرار للطفلمع حثه وتشجيعه على حب الاستطلاع والابتكار ومساعدته في تنمية المهارات اللازمة للعلاقات الإنسانية، وكذلك توفير الوسائل اللازمة للتعلم وتنمية القدرة على الابتكار مثل الكتب والأدوات مع وجود الطفل بالمدرسة، حيث أن ما يكتسبه من خبرات خارج المدرسة جزء من البرنامج المدرسي، كما أن ما يحصل عليه من خبرات خارج المدرسة تتمم النشاط الذي يزاوله في حجرة الدراسة.

7- أسس يجب أن تراعى في تعليم المتفوقين:

المنهاج:

يجب أن تتناسب الموضوعات المقررة مع قدرات واستعدادات الطلبة والتلاميذ المتفوقين، إلا أنه من المعلوم أن المناهج تقرر مركزيا وتحدد موضوعاتها بواسطة لجان المناهج بالوزارة، ويمكن للمدرس مواجهة هذا الموقف بالتوسع والتعمق في دراسة الموضوعات المقررة بحيث تتناسب المادة الدراسية مع قدرات الطلاب واستعداداتهم وتوسيع دائرة البحث والاطلاع للطلاب المتفوقين ويستدعي هذا توجيههم إلى الكتب والمراجع المناسبة التي تشبع ميلهم في القراءة.

المدرسون:

لما كان المدرس هو محور العملية التربوية، وعليه بتوقف نجاحها فانه يجب أن يختار مدرسو فصول المتفوقين من بين أحسن العناصر الموجودة، ويجب إعداد برامج تدريبية لهؤلاء المدرسين في بعوث خارجية لزيارة برامج رعاية المتفوقين في بعض البلاد المتقدمة في هذا الميدان والاطلاع على أحدث الأساليب التربوية.

الإمكانيات المادية:

إن توافر الإمكانيات المادية اللازمة أمر حيوي وهام بالنسبة لرعاية المتفوقين للتعرف منها على ألوان النشاط الاجتماعي والعلمي والفني، وتوفير مكتبة خاصة بكل فصل من فصول المتفوقين علاوة على توفير الأجهزة والأدوات اللازمة لقيام الطلبة بالبحوث العلمية.[1]

[1]. محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق، ط1، منشورات الجامعة الليبية، ليبيا، 1972، ص143.

تشجيع المتفوقين:

إن إثارة الحافز من أهم عوامل التفوق، ولهذا يجب أن يوجه اهتمام خاص نحو تشجيع الطلبة المتفوقين على أن يكون لهذا التشجيع نواحيه المعنوية والمادية مثل شهادات التفوق والمكافآت المالية وغير ذلك من وسائل التشجيع لا على النواحي التحصيلية فقط بل يجب أن يشمل أيضا النشاط الاجتماعي والرياضي والعلاقات الإنسانية وغير ذلك من النواحي الهامة.

مراعاة الاتجاهات السليمة:

يجب أن تقوم رعاية المتفوقين على المبادئ والاتجاهات السليمة والتي منها تكافؤ الفرص، بمعنى أن تناسب الفرص مع استعدادات الطلاب وقدراتهم وليس على أساس من ثروتهم أو مركز أسرهم المالية، ولهذا يجب مد بد المساعدة إلى الطلاب الذين قد تحول ظروفهم الاقتصادية والاجتماعية وبين استمرار تفوقهم بما يتناسب مع استعداداتهم.[1]

[1].مرجع نفسه، ص 144.

خلاصة:

إن التفوق في المجال المدرسي يشير إلى التميز عن الآخرين في التحصيل وذلك مرتبط بمدى قدرة الطالب أو المتعلم على فهم واستيعاب الدروس واكتساب المهارات التي تجعله متميز عن أقرانه، إضافة إلى قدرة المعلم على إبلاغ معانيها بالشكل الصحيح إلى المتعلمين وكذلك يعود إلى الدعم الدعم الذي يتلقاه المتعلم من أسرته خاصة الوالدين بما يوفرونه من جو أسري هادئ ومستقر يشجع المتعلم ويحفزه على الدراسة والتفوق بها.

تمهيد:

يعد الجانب الميداني للدراسة من أهم مرتكزات البحوث الكمية والكيفية، التي تتطلب إجراء دراسة ميدانية حول الموضوع أو الظاهرة المبحوثة، وذلك بالاعتماد على منهج تحدده متطلبات الدراسة بالإضافة إلى أدوات بحثية تساعد على جمع المعلومات حول الظاهرة وتجسيدها في بيانات تساعد على الوصول إلى النتائج المرغوبة، والتي تساعد على التحقق من فرضيات الدراسة.

ويمكن اعتبار الجانب الميداني في أي بحث سوسيولوجي جزءا متكاملا مع الجانب النظري، وذلك لأنه يقوم بربط موضوع البحث مع الواقع الفعلي للظاهرة المدروسة، وفي هذا الفصل سيتم استعراض الدراسة المنهجية المتضمنة: مجالات الدراسة، المنهج المستخدم، مجتمع الدراسة ثم تحديد العينة، والأدوات المستخدمة لجمع البيانات، بعدها يتم عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها في الفصل الموالي.

1- مجالات الدراسة:

أ- المجال المكاني:

هو المكان أو المساحة التي يقيم فيها مجتمع البحث، وما دام مجتمع بحثنا هي القيادة المدرسية فإن الدراسة تمت على مستوى ثانويات بلدية حمام الضلعة ولاية مسيلة.

- **ثانوية الشهيد فايد السعيد.**

تتواجد في حي الذكارة وتبلغ مساحتها الإجمالية 2797 متر مربع منها 1178متر مربع مبنية، تحتوي على 25 حجرة للدراسة 6 مخابر واحدة للإعلام الآلي، ومكتبة وقاعة للأساتذة ووحدة الكشف والمتابعة، أما عدد المكاتب الإدارية فهي 9 منهم مكتب مستشار التوجيه، وبلغ عدد التلاميذ المتمدرسين بها 400 تلميذ منهم 360 تلميذ نصف داخلي، ويدرس بها 40 أستاذ منهم 31 أستاذ يدرس الأقسام النهائية.

- **ثانوية عبد الحميد بن باديس.**

تقع هذه المؤسسة التربوية في حي الحوران بالقرب من مسجد خالد بن الوليد والزاوية القرآنية، وتبلغ مساحتها 9400 متر مربع وتحتوي على 23 حجرة دراسية 5 مخابر وقاعة للإعلام الآلي، ومدرج ومكتبة وقاعة للمطالعة وقاعة للأساتذة ومطعم، أما عدد المكاتب الإدارية 10 منهم مكتب مستشار التوجيه، وبلغ عدد التلاميذ المتمدرسين بها 500 تلميذ ويدرس بها 43 أستاذ منهم 26 يدرسون الأقسام النهائية.

- **ثانوية الشريف الإدريسي.**

تتواجد هذه المؤسسة في منطقة عمرانية بالقرب من متوسطة عمر بن الخطاب وتبلغ مساحتها 5400 متر مربع، تحتوي على 25 قسم و6 مخابر، قاعة للإعلام لآلي ملعب ومدرج وقاعة للأساتذة ومطعم، ووحدة للكشف والمتابعة أما عدد المكاتب الإدارية 6 منهم مكتب مستشار التوجيه، وبلغ عدد المتمدرسين بها 550 تلميذ، ويدرس بها 56 أستاذ منهم 32 يدرسون الأقسام النهائية.*

* تم أخذ هذه المعلومات من قبل الطاقم الإداري لكل مؤسسة وكان ذلك يوم إجراء عملية المقابلة التي قمنا بها مع الطاقم الإداري وتم ذلك يوم 2018/03/10 بالثانويات التي أجريت فيهم الدراسة والمتواجدين ببلدية حمام الضلعة.

ب- المجال البشري:

من خلال دراستنا للقيادة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي للتلاميذ لدى المرحلة الثانوية، فقد كانت عينة الدراسة الأساتذة المدرسين للأقسام النهائية في الثانويات، وقد بلغ عددهم 89 أستاذ موزعين على ثلاث ثانويات، إذ نجذ في ثانوية فايد السعيد31 أستاذ(ة) مخصص للأقسام النهائية وثانوية الشريف الإدريسي 32أستاذ(ة) أما ثانوية عبد الحميد بن باديس 26 أستاذ(ة).

ج-المجال الزمني:

نقصد بالمجال الزمني الوقت الذي استغرقه الباحث في إعداد دراسته الميدانية، وبناءا على هذا فإن دراستنا مرت عبر مرحلتين مها:

أ- المرحلة الأولى (المرحلة النظرية):

شعرت بالمشكلة والرغبة في دراستها وأخذها كمشروع لمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر نظرا لما نلاحظه ونعايشه من أفعال وأحداث ومؤشرات امبريقية قوية تشير لإزيداد وتفاقم حجم ظاهرة القيادة المدرسية الفاشلة، وبعد التشاور مع المشرف حول موضوع الدراسة تم الشروع في جمع البيانات والمعلومات حول مشكلة الدراسة، والاطلاع علىالأدبيات السابقة لتحديد جوانب الدراسة، وذلك ابتداء من شهر نوفمبر 2017.

ب- المرحلة الثانية (الجانب الميداني):

وتمثل هذه المرحلة في الجانب الميداني، حيث بدأ الإجراء الميداني الفعلي للدراسةمن خلال قيامنا بالزيارة الاستطلاعية للثانويات المخصصة للدراسة، ليتم تصميم الاستمارة التي تم تحديد بنودها مبدئيا، ليتم ضبطها بعد ذلك، وبعد أخذ الموافقة من طرف مدراء الثانويات التي أقيمت فيهم الدراسة، تم توزيع الاستمارة على الأساتذة ابتداء من 2018/04/3، ليتم استرجاعها يوم 04/10/ 2018، وفي هذه الفترة أيضا تم تطبيق الملاحظة البسيطة، وتم الحصول على بيانات تكفي لتعريف بكل الثانويات المعنية بالدراسة.

ليتم بعد ذلك تفريغ ومعالجة البيانات بعد الحصول عليها من الإجراء الميداني، بتطبيق عملية جمع البيانات عن طريق الأدوات التي سيتم عرضها لاحقا، وشرح كيفية استعمالها.

وبصورة إجمالية استغرقت مدة الدراسة في شقيها النظري والميداني7 أشهر تقريبا، بداية من شهر نوفمبر إلى غاية شهر ماي 2018.

2- المنهج المستخدم.

تتعدد مناهج البحث باختلاف ظاهرة الدراسة وذلك باختيار المنهج الأنسب حيث يعتبر أساس نجاح البحث ويقصد بالمنهج هو أسلوب التفكير والعمل، يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليله وبالتالي الوصول إلى نتائج معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة.[1]

ونظر اطبيعة الدراسة فقد اختير استخدام المنهج الوصفي الذي يصف ظاهرة محل الدراسة، كما هي في الواقع وذلك بجمع الحقائق والبيانات، ومن ثم تصنيفها وتحليلها للوصول إلى نتائج وتعميمات فيما يخص موضوع الدراسة، فالهدف من دراستنا هو وصف ظاهرة واقعية تتمثل في العلاقة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي لدى التلاميذ، فالمنهج الأكثر ملائمة هو المنهج الوصفي.

ويهدف هذا المنهج على اكتشاف الواقع، ووصف الظواهر وصفا دقيقا وتحديدا كميا وكيفيا، وهو يقوم عن الحالة السابقة للظواهر وكيف وصلت إلى صورتها الحالية، وحلول التنبؤ لما ستكون عليه في المستقبل، واستخدام المنهج الوصفي في دراستنا هاته يتجلى واضحا في طريقة طرح اشكاليتها وأهدافها وكذا فرضياتها وفي تناول أدبيات الموضوع المتعلق بالمشكلة البحثية هذا في اطارها النظري أما من جانب الميداني فقد تجلى في التحليل الكمي والكمي في للبيانات المجمعة[2].

[1]. علي غربي، تنمية الموارد البشرية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، 2000، ص 109.

[2]. مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي، إعداد الرسائل الجامعية، عمان، 2000، ص 125-126.

3- مجتمع البحث وأسلوب اختيار العينة.

ü مجتمع البحث:

وهو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، فهو الذي يكون موضوع الاهتمام في البحث والدراسة، حيث يسميه البعض المجتمع الإحصائي والبعض الأخر المجتمع الأصلي[1].

وشمل مجتمع الدراسة الأساتذة المدرسين في الأقسام النهائية في ثانويات بلدية حمام الضلعة، وقد بلغ عددهم (89) أستاذ(ة)

ü العينة وكيفية اختيارها.

وهي ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع الدراسة والذي يختاره الباحث وفق شروط معينة لتمثيل المجتمع الأصلي للدراسة، إذن فالعينة تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة في المجتمع[2].

أما عينة الدراسة فقد شملت (89) مفردة من الأساتذة، وذلك باستخدام "المسح الشامل" لجميع أساتذة الأقسام النهائية المعنيين بالدراسة، غير أنه تم استرجاع (81) استمارة من الأساتذة والتي أصبحت تمثل العينة المقصودة بالدراسة، وذلك نظرا للاعتبارات التالية:

- التعاون والتسهيلات المقدمة من طرف الطاقم الإداري لكل مؤسسة معنية بالدراسة، والتي أجريت عليها الدراسة الميدانية.

- الاعتقاد المسبق بأن المؤسسات الثانوية المختارة، والتي يمثلها مدراءها وطاقمها التدريسي مستعدة أو لديها إمكانية للتعاون معنا، وهذا ماتم ملامسته من خلال الزيارة الأولى التي قمنا بها للثانويات المعنية بالدراسة.

[1]. محمد صفوح الأخرس: المنهج وطرائق البحث في علم الاجتماع، ط6، مطبعة دار الكتاب، سوريا 2006،ص 55.
[2]. مساعدة بن عبد الله النوح: مبادئ البحث التربوي، ط1، الرياض، 2004، ص 92.

4- أدوات جمع البيانات.

حتى ينجح البحث العلمي يجب أن يحقق أهدافه وكل ذلك يتوقف على الاختيار الرشيد، والأنسب للأدوات الملائمة للحصول على البيانات والجهد الذي يبذله الباحث في تمحيص هذه الأدوات وتنقيتها وجعلها على أعلى مستوى من الكفاءة ومعنى ذلك أنه من الضروري أن تتحقق درجة معينة من الثقة في البيانات التي يتحصل عليها عن طريق أدوات البحث[1].

وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على أدوات منهجية ثم اختيارها بناءا على طبيعة الموضوع المتمثل في وصف العلاقة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي لدى تلاميذ مؤسسات التعليم الثانوي للأقسام النهائية بالإضافة على ملائمتها للمنهج الوصفي الذي تم اختياره لإتمام هذه الدراسة وتتمثل في:

أ- أداة الاستمارة:

لقد تم الاعتماد على هذه الوسيلة التي تساعد الباحث في التعمق أكثر في دراسته وفي الحصول على أكبر قدر من المعلومات من مصادر كثيرة ومتنوعة، وذلك على حد تعريف رشيد زرواتي :"حيث يرى أنها نموذج يضم مجموعة من الأسئلة موجهة إلى أفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع مشكل أو موقف.[2]

حيث تم التركيز على هذه الوسيلة بالدرجة الأولى واعتبارها الأداة الرئيسية للدراسة نظرا لما تكتسبه من خاصية مميزة في جمع أكبر قدر من المعلومات الميدانية، وليس هذا بالتقليل من شأن الأدوات الأخرى بل يحاول الباحث أي كان مبتدئ أو محترف للحصول على معلومات وفيرة من أكبر عدد من المبحوثين لأن ذلك ينور له الطريق من جهة ويقربه أكثر من الواقع الملموس من الجهة الثانية.

حيث تناولت في دراستي مجموعة من الأسئلة المغلقة، وقد تم بناء وإعداد أسئلة الاستمارة ثم تم عرضها على الأستاذ المشرف الذي بدوره اقترح بعض التعديلات والأخذ بها خاصة من حيث تغطية محاور الاستمارة، وذلك بما يخدم الدراسة.

وقد تم بناء أداة الاستبيان للكشف عن الجوانب المقصودة بالدراسة والمحددة على مستوى الفرضيات، وقد ضم عددا من المحاور يمكن تناولها بشكل مفصل على النحو التالي:

---

[1]. محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج العلمي دراسة في طرائق البحث وأساليبه، ط2، دار المعرفة الجامعية، 1984، ص 744.

[2]. رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، د.ط، دار هومه، الجزائر،2002، ص 94.

المحور الأول: ويشمل البيانات الشخصية، الجنس، السن، الأقدمية، التخصص.

المحور الثاني: وتم فيه عرض تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس، وضم سبعة بنود من (5) إلى (11).

المحور الثالث: وهو محور مخصص لجمع البيانات والمعلومات حول الرقابة البيداغوجية لأعضاء هيئة التدريس، وتناول (7) بنود من (12) إلى (18).

المحور الرابع: ويكشف عن تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس، والذي يضم (7) بنود من (19) إلى (25).

المحور الخامس: والمخصص إلى المهارات التي يمتلكها التلاميذ، والذي يضم (6) بنود من (26) إلى (31).

المحور السادس: والمخصص إلى الاستيعاب الجيد للتلاميذ، ويضم (5) بنود من (32) إلى (37).

المحور السابع: ويكشف عن جودة النتائج للتلاميذ، والذي يحتوي على (6) بنود من (38) إلى (43).

٧ صدق الأداة.

ولمعرفة مدى صدق الأداة، فقد قمنا بعرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص في علم الاجتماع (وعلم الاجتماع التربوي)، لمعرفة مدى وضوح الأسئلة ودقتها، ومدى تغطيتها للجوانب المقصودة بالدراسة، ثم تم الأخذ بالملاحظات التي سجلها المحكمين، وا ٍحداث التعديل والتغيير المناسب لتصبح الأداة ممكنة التطبيق.

ب - الملاحظة:

تعبر الملاحظة عن عملية مراقبة أومشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث، ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقات بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته[1].

[1]. محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، ط2، دار وائل للنشر، عمان، 1999، ص 73.

وقد استخدمت في دراستي الملاحظة البسيطة كأداة ثانوية، حيث تم اللجوء إلى هذا النوع من الملاحظة لتسجيل بعض الملاحظات، خاصة الموافق والأفعال التي يقوم بها المدير مع الأساتذة في تواصلهم مع بعضهم البعض داخل الثانوية، حيث تم ملاحظة ورصد بعض الأفعال التي يقوم بها المدير كخروجة إلى الساحة أثناء فترة الاستراحة وحديثه مع التلاميذ، وكذلك مناقشة بعض المقررات التربوية مع الأساتذة ومعرفة انطباعاتهم حولها، وأيضا حرصه الشديد على أن تقام الامتحانات في جو حسن خالي من العقبات، وكذا طريقة تواصله وتعامله مع الطاقم الإداري داخل الثانويات.

ج- المقابلة غير المقننة (الحرة):

في هذا النوع من المقابلات لاتكون الأسئلة موضوعة مسبقا، بل يطرح الباحث سؤال عاما حول مشكلة البحث، ومن خلال إجابة المبحوثين يسترسل في طرح الأسئلة الأخرى، وعادة يكون لدى الباحث الإطار العام أو الأسئلة العامة حول موضوع البحث، وهذا النوع من المقابلة يعطي للمبحوثين الحرية في الإجابة عن السؤال ثم التعليق بدون التقيد بعبارات معينة، أو زمن معين للإجابة[1].

ولقد تم إجراء بعض المقابلات غير المقننة مع مدراء الثانويات المعنية بالدراسة، وتم اللجوء لهذا النوع من المقابلة بهدف الإطلاع بعمق على جوانب الدراسة، وكذلك للاستفادة من المعلومات المقدمة من طرف الأشخاص الذين أجريت معهم القابلة، وذلك بغية الحصول على معلومات دقيقة حول موضوع الدراسة، وتدعيمه وا ٍثرائه في جوانبه المختلفة.

وقد تم في البداية مقابلة مديري الثانويات، للتعريف بموضو ع البحث وشرح أهدافه، وتوضيح الغرض منه وهو علمي بحت.

5- المعالجة الإحصائية:

بعد جمع البيانات من الميدان، قمنا بمعالجتها باستخدام برنامج (spss)، وقد اعتمدت على نوعين من الجداول بيسطة ومركبة، حيث تم في الجداول البسيطة استخراج التكرارات والنسب المؤية، وحساب كاي مربع (لحسن المطابقة) لاختيار الفروق بين المستجوبين اتجاه متغير واحد، أما في الجداول المركبة فتم حساب كاي مربع لدراسة استقلالية المتغيرات المستقلة والتابعة، كما هو مبين في قانون اختبار كاي تربيع x^2

$$x^2= \frac{\Sigma(\quad - \quad)}{\Sigma}$$

حيث:

F0: التكرارات المشاهدة.

[1]. رشيد شميشم: مناهج العلوم القانونية، ط1، دار الخلدونية، الجزائر، 2006، ص54.

FE: التكرارات المتوقعة.

وتوخيا لدقة أكبر في معالجة البيانات، فقد تم تحديد مستوى الثقة بـ (99%)، وكان مستوى الخطأ المسموح به هو (1%).

خلاصة:

لما كانت الدراسة وصفية تحليلية تهدف إلى وصف الموضوع محل الدراسة وهو القيادة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي للتلاميذ، فقد تم توضيف المنهج الوصفي، مع الاعتماد على ثلاث أدوات لجمع البيانات من ميدان مجال الدراسة، وهي الاستمارة والملاحظة البسيطة والمقالة غير المقننة، وقد أجريت الدراسة على عينة من أساتذة الثانوية ببلية حمام الضلعة، وقد اختيرت مفردات العينة وفق المعاينة العمدية، وفي تحليل البيانات استخدمت بعض القياسات الإحصائية وهي حساب التكرارات والنسب المؤية وحساب كاي مربع، لاختبار استقلالية متغيرات مجال الدراسة، ولاختبار الفروق بين المستجوبين.

تمهيد:

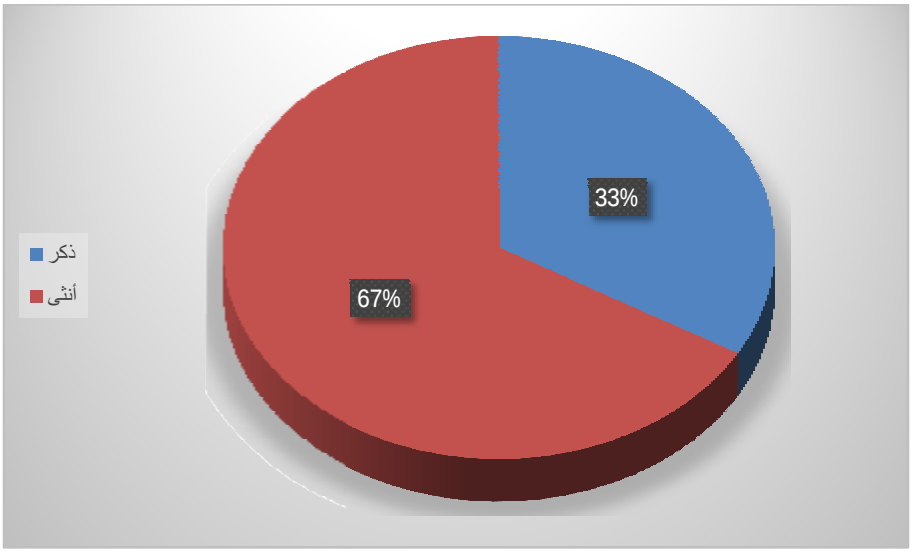
بعد التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من خلال الخطوات المتمثلة في في تحديد المنهج وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وتطبيقها لمعرفة العلاقة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية، وبعد عرض الاستمارة على الأساتذة تم تحليل البيانات واستخراج النتائج التي يتم عرضها ومناقشتها انطلاقا من الفرضيات، وكذا مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة، كما يتضمن أيضا بعض الاقتراحات والتوصيات في ضوء النتائج المتوصل إليها.

1- وتحليل البيانات وتفسيرها:

الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	27	33,3
أنثى	54	66,7
الإجمالي	81	%100

ن خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (81) فردا، نلاحظ أن عدد الذكور بلغ (27) ذكر بنسبة بلغت 33.3%، أما الإناث فقد بلغ (54) أنثى بنسبة قدرت بـ 66,7%، وذلك لأن المرأة بطبيعتها تميل إلى مهنة التعليم، لأنها مهنة مقبولة اجتماعيا وأيضا ما يزال الكثيرون من المجتمعات من بينهم المجتمع الذي نعيش فيه يرون أن أنسب مهنة للمرأة هي التعليم، وهذا راجع إلى الخلفية الثقافية واعتقاداتهم أنها المهنة الوحيدة المحترمة بالنسبة للمرأة وذلك لما لها من انشغالات كثيرة قد تعيق سير حياتها بشكل طبيعي، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:

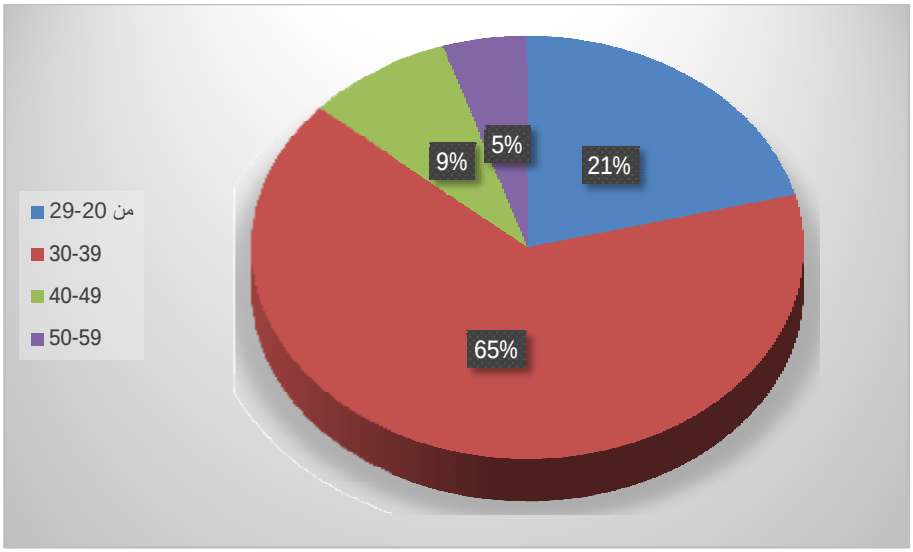


الشكل رقم (1) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
من 20-29	17	21
30-39	53	65,4
40-49	8	8,6
50-59	4	4,9
الإجمالي	81	% 100

ن خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 81 فردا، نلاحظ أن (17) فرد من 20 إلى 29 سنة بنسبة بلغت 21%، أما الذين تتراوح أعمارهم بين 30 إلى 39 سنة فقد بلغ عددهم (53) فردا بنسبة قدرت بـ 65,5%، أما الذين تتراوح أعمارهم بين40 إلى 49 سنة فقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة قدرت بـ 8,6%، في حين أن الذين تتراوح أعمارهم من 50 إلى 59 فما فوق فقد بلغ عددهم (4) بنسبة 4,9%، هذا يدل على أن المؤسسات التربوية تحوي أساتذة من مختلف لأعمار، حيث ينتهي أكبر سن في 59 سنة وبالتالي تكون خبرتهم الطويلة مفيدة لتحصيل التلاميذ وتفوقهم دراسيا والتأثير فيهم، لأن الخبرة تعطي ثقة في نفسية لأستاذ مما يجعله يؤثر في التلاميذ وبالطريقة التي تناسب كل واحد منهم، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

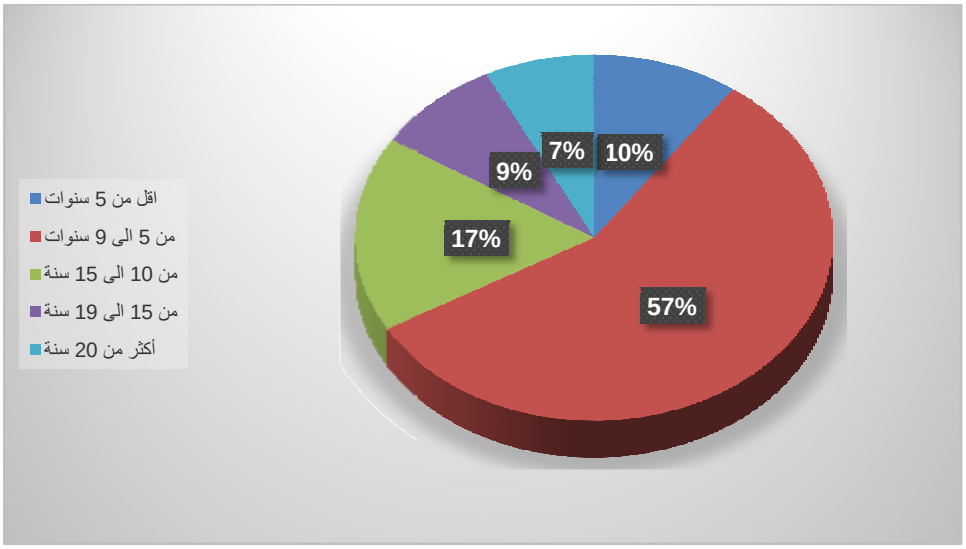


الشكل رقم (2) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاقدمية في التدريس

الأقدمية في التدريس	لتكرارات	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	8	9,9
من 5 الى 9 سنوات	46	56,8
من 10 الى 15 سنة	14	17,3
من 15 الى 19 سنة	7	8,6
أكثر من 20 سنة	6	7,4
المجموع	81	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (81) فردا، نلاحظ أن(8) فرد لديهم خبرة (أقل من إلى 5 سنوات)بنسبة بلغت 9,9%،أما من لديهم خبرة تتراوح (من 5 سنة إلى 9 سنوات) فقد بلغ عددهم (46) فرد بنسبة قدرت بـ 56.8 %، في حين تمثل فئة من لديهم خبرة (من 10 إلى 15سنة) (14) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ (17,3%)،في حين تمثل فئة من لديهم خبرة (من 15 إلى 19سنة) (7) أفراد بنسبة مئوية قدرت بـ (8,6%)، في حين تمثل فئة من لديهم خبرة أكثر من 20 سنوات (6) أفراد بنسبة قدرت بـ 7.4%، وهذا يدل على أن المؤسسات التعليمية تسهر على توضيف لأساتذة المتخرجين حديثا، والذين يسعون على محاولة اكتساب خبرات تمكنهم من مسايرة متطلبات المتعلمين وخصوصا في ظل عمليات الإصلاح التربوي الجديد، الذي أجري لصالح تحسين مستوى التلميذ وتحصيله، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

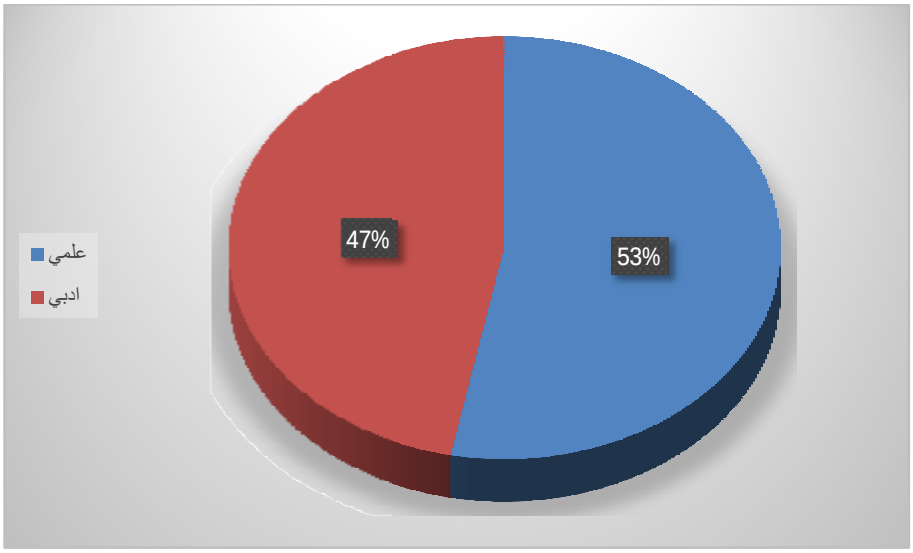


الشكل رقم (3) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الاقدمية في التدريس

الجدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علمي	43	53,1
أدبي	38	46,9
الإجمالي	81	%100

ن خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (81) فردا، نلاحظ أن عدد الأساتذة الذين يدرسون مواد علمية بلغ (43) ذكر بنسبة بلغت 53.1%، أما عدد الأساتذة الذين يدرسون مواد أدبية فقد بلغ (38) بنسبة قدرت بـ 46,9%، وهذا يدل على أن لأقسام العلمية النهائية أكثر من لأقسام النهائية الأدبية، وهذا راجع إلى توجه التلاميذ إلى التخصص العلمي والعدد المتواجد داخل كل صف هو ما أدى إلى أن يكون عدد لأساتذة المدرسين للأقسام العلمية أكبر من لأساتذة المدرسين للأقسام لأدبية، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (4) يضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص.

_ وصف استجابات أفراد العينة على المحور الثاني:

جدول رقم (5): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس

العبارات	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	%	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
س5	دائما	25	30,9	27,0	-2,0	2	39,407[a]	,000	دال
	احيانا	51	63,0	27,0	24,0				
	مطلقا	5	6,2	27,0	-22,0				
س6	دائما	28	34,6	27,0	1,0	2	37,556[a]	,000	دال
	احيانا	49	60,5	27,0	22,0				
	مطلقا	4	4,9	27,0	-23,0				
س7	دائما	40	49,4	27,0	13,0	2	32,074[a]	,000	دال
	احيانا	38	46,9	27,0	11,0				
	مطلقا	3	3,7	27,0	-24,0				

س8	دائما	44	54,3	27,0	17,0	2	24,222[a]	,000	دال
	احيانا	29	35,8	27,0	2,0				
	مطلقا	8	9,9	27,0	-19,0				
س9	دائما	37	45,7	27,0	10,0	2	7,407[a]	,025	دال عند 0,05
	احيانا	27	33,3	27,0	0,0				
	مطلقا	17	21,0	27,0	-10,0				
س10	دائما	35	43,2	27,0	8,0	2	18,074[a]	,000	دال
	احيانا	37	45,7	27,0	10,0				
	مطلقا	9	11,1	27,0	-18,0				
س11	دائما	11	13,6	27,0	-16,0	2	18,963[a]	,000	دال
	احيانا	43	53,1	27,0	16,0				
	مطلقا	27	33,3	27,0	0,0				
الاجمالي		81	100,0	//////////////////////////////		//////////////////////////////////////			

نلاحظ من من خلال الجدول أعلاه أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (81) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على **العبارة رقم** (5) والتي نصت على " **يمتلك المدير القدرة الجيدة على الحوار مع الأساتذة** " بالبديل (دائما) وقد بلغ عددهم (25) فردا بنسبة مئوية بلغت 30.9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (51) بنسبة مئوية قدرت بـ63%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (5)بنسبة مئوية قدرت بـ6,2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $39,407^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك

فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك المدير القدرة الجيدة على الحوار مع الأساتذة، وهذا راجع إلى افتقار المدير لهذه المهارة التي تضفي قيادة ناجحة للمؤسسة التربوية التي يقودها، وقد تم تأكيد هذا من خلال المقابلة التي أجرية مع مدير مؤسسة فايد السعيد الذي جاء في بعض كلامه أثناء إجلاء المقابلة "أتواصل مع أعضاء هيئة التدريس ولكن ليس بصفة دائمة". *

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (6) والتي نصت على: " **يتمكن المدير من إدارة الجلسات أو الاجتماعات الرسمية التي تعقد داخل المؤسسة بكفاءة عالية** " فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (**دائما**) حيث قدر عددهم (28) فردا بنسبة مئوية بلغت 34.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ 60.5%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (4)بنسبة مئوية قدرت بـ 4.9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا^2) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $37,556^a$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه ""أحيانا ما يتمكن المدير من إدارة الجلسات أو الاجتماعات الرسمية التي تعقد داخل المؤسسة بكفاءة عالية** وهذا يدل على أنه بحاجة إلى تنمية الخبرات التي يكتسبها حول القيادة المدرسية وذلك من أجل تحكمه في الجلسات التي تعقد داخل المؤسسة التعليمية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (7) والتي نصت على." **يحترم المدير أراء أعضاء هيئة التدريس.**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر وقد بلغ عددهم (40) فردا بنسبة مئوية بلغت 49.4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (38) بنسبة مئوية قدرت بـ 46.9%، في حين

* أجريت المقابلة بتاريخ 10/ 03/ 2018

نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (3)بنسبة مئوية قدرت بـ 3.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ .$32,074^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى **(دائما)**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.**وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير دائما يحترم أراء أعضاء هيئة التدريس** وهذا يدل على أن هناك احترام متبادل بينهم وأنه توجد روح العمل الجماعي، ولأخذ بما هو صائب وذلك لضمان جو إيجابي للطالب ومحفز على التفوق.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (8) والتي نصت على:" **يقوم المدير باستشارة هيئة التدريس في عملية اتخاذ القرارات التربوية** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (44) فردا بنسبة مئوية بلغت 54.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (29) بنسبة مئوية قدرت بـ 35.8%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "مطلقا " والذين بلغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 9.9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $24,222^{a}$ ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى **(دائما)**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%، **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير دائما يقوم باستشارة هيئة التدريس في عملية اتخاذ القرارات التربوية**وهذا يدل على أن مدراء مجتمع الدراسة يمتلكون روح المشورة في اتخاذ القرارات التربوية الخاصة بالتلاميذ، لاعتباره الأقرب والأكثر احتكاكا بالتلميذ.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (9) والتي نصت على: " **يقوم المدير بمناقشة المقررات والمنشورات الوزارية مع هيئة التدريس ومعرفة انطباعاتهم حولها**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر وقد بلغ عددهم (37) فردا بنسبة مئوية بلغت 45.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (27) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين

تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (17)بنسبة مئوية قدرت بـ 21%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ .$7,407^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى (**دائما**) ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.**وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير دائما ما يقوم بمناقشة المقررات والمنشورات الوزارية مع هيئة التدريس ومعرفة انطباعاتهم حولها**، وهذا يدل على اهتمام المدير بمعرفة انطباعات الأساتذة حول المقررات والمنشورات الوزارية وذلك لأنهم يقومون بعملية التأطير وتمثيل محتويات المنشورات والمقررات من خلال الحصص الصفية، خصوصا ما تعلق منها بالجوانب البيداغوجية أثناء عملية التدريس، كما أن اشتراك الأساتذة في مثل هاته العمليات يعزز الثقة بين الفواعل التربوية داخل المؤسسة، وهذا يولد مناخا دراسيا وفق محددات إيجابية تنعكس على زيادة منحنى الأداء التربوي.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (10) والتي نصت على: "**يمتلك المدير التجربة وروح المبادرة من أجل اكتساب الخبرات** "، فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر وقد بلغ عددهم (35) فردا بنسبة مئوية بلغت 43.2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (37) بنسبة مئوية قدرت بـ 45.7%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (9) بنسبة مئوية قدرت بـ. 11.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $18,074^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح الثالثة (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير أحيانا ما يمتلك التجربة وروح المبادرة من أجل اكتساب الخبرات وهذا يدل على أن المدراء يكتسون ثوب العمل الروتيني والميل إلى المحافظة على الوضع الراهن دون التغيير في طريقة العمل الإداري الذي يقوم به داخل مؤسسته التربوية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (11) والتي نصت على: **يقوم المدير بزيارات متكررة للصف الدراسي ومعرفة انشغالات الأساتذة** ".فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر وقد بلغ عددهم (11) فردا بنسبة مئوية بلغت 13.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (43) بنسبة مئوية قدرت بـ 53.1%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (27)بنسبة مئوية قدرت بـ33.3 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $18,963^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير أحيانا ما يقوم بزيارات متكررة للصف الدراسي ومعرفة انشغالات الأساتذة، وهذا يدل على أن المدير يكتفي بمعرفة انشغالات هيئة التدريس عن طريق المجالس المنظمة في نهاية الفصول الدراسية، ولا يحبذ الزيارات المتكررة للصفوف الدراسية.

الجدول رقم (6) **يوضح العلاقة بين تواصل المدير مع اكتساب المهارات لدى التلاميذ من خلال العبارة** (5 -26)

السؤال رقم (5-26)		العبارة 26			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		دائما	احيانا	مطلقا					
العبارة رقم 5	دائما	5	19	1	25	4	$11,612^{a}$	0,020	دال إحصائيا
	احيانا	14	28	9	51				
	مطلقا	0	2	3	5				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين **رقم** (5-26) للكشف عن العلاقة بين **تواصل المدير مع اكتساب المهارات لدى التلاميذ** ، حيث السؤال رقم (5) والذي نص على " **يمتلك المدير القدرة الجيدة على الحوار مع الأساتذة** والسؤال رقم (26) والذي نص على: **يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرسه على مهارة تحمل المسؤولية،** حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب، التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (أحيانا) بـ 49 تكرارات، وفي المرتبة الثانية (دائما) بـ 19 تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (مطلقا) بـ 13 تكرارا، وحيث نلاحظ التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل (أحيانا) وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت[a] 11.612 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05).

وهذا معناه أنه **توجد علاقة بين تواصل المدير مع هيئة التدريس واكتساب المهارات لدى التلاميذ ودالة إحصائيا،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%، أي أن حوار المدير مع هيئة التدريس يزيد من خلق جو عملي مريح يمكنهم من توجيه وتركيز طاقاتهم نحو التلاميذ والسعي لإكسابهم وتزويدهم بأكبر قدر ممكن من المعارف والمهارات التي ترفع من مستواهم العلمي .

الجدول رقم (7) يوضح العلاقة بين تواصل المدير مع اكتساب المهارات لدى التلاميذ من خلال العبارة (8- 26)

السؤال رقم (8-26)			يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرسه على مهارة تحمل المسؤولية			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
			دائما	احيانا	مطلقا					
يقوم المدير باستشارة هيئة التدريس في عملية اتخاذ القرارات التربوية	دائما		12	29	3	44	4	7,500[a]	0,112	غير دال إحصائيا
	احيانا		5	17	7	29				
	مطلقا		2	3	3	8				
	الاجمالي		19	49	13	81				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على **السؤالين رقم** (8-26) للكشف عن العلاقة بين **تواصل المدير مع اكتساب المهارات لدى التلاميذ** ، حيث السؤال رقم (8) والذي نص على " **يقوم المدير باستشارة هيئة التدريس في عملية اتخاذ القرارات التربوية** "والسؤال رقم (26) والذي نص على: **يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرسه على مهارة تحمل المسؤولية**، حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب، التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (أحيانا) بـ 49 تكرارات، وفي المرتبة الثانية (دائما) بـ 19 تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (مطلقا) بـ 13 تكرارا، وحيث نلاحظ التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل (أحيانا) وهذا ما دلت عليه قيمة (كا^2) والتي بلغت^a 7.500 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05).

وهذا معناه أنه لا **توجد علاقة دالة إحصائيا بين تواصل المدير مع هيئة التدريس واكتساب المهارات لدى التلاميذ ودالة إحصائيا**، بمعنى انه أحيانا ما توجد علاقة بين **استشارة المدير لهيئة التدريس في عملية اتخاذ القرارات التربوية مع امتلاك تلاميذ القسم لمهارة تحمل المسؤولية .**

2-وصف استجابات أفراد العينة على المحور الثالث:

جدول رقم (8): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور الرقابة البيداغوجية لأعضاء هيئة التدريس

العبارات	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	%	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	K^2قيمة	مستوى الدلالة	القرار
12	دائما	16	19,8	27,0	-11,0	2	18,296[a]	,000	دال
	احيانا	45	55,6	27,0	18,0				
	مطلقا	20	24,7	27,0	-7,0				
13	دائما	7	8,6	27,0	-20,0	2	22,889[a]	,000	دال
	احيانا	40	49,4	27,0	13,0				
	مطلقا	34	42,0	27,0	7,0				
14	دائما	57	70,4	27,0	30,0	2	57,407[a]	,000	دال
	احيانا	22	27,2	27,0	-5,0				
	مطلقا	2	2,5	27,0	-25,0				
15	دائما	68	84,0	27,0	41,0		95,630[a]	,000	دال
	احيانا	12	14,8	27,0	-15,0				
	مطلقا	1	1,2	27,0	-26,0				
16	دائما	69	85,2	27,0	42,0	2	98,296[a]	,000	دال
	احيانا	8	9,9	27,0	-19,0				
	مطلقا	4	4,9	27,0	-23,0				
17	دائما	56	69,1	27,0	29,0	2	54,889[a]	,000	دال
	احيانا	23	28,4	27,0	-4,0				

	مطلقا	2	2,5	27,0	-25,0			
18	دائما	28	34,6	27,0	1,0	2	17,852[a]	,000	دال
	احيانا	42	51,9	27,0	15,0			
	مطلقا	11	13,6	27,0	-16,0			
الاجمالي		81	100,0	//////////////////////////////		//////////////////////////////////////		

نلاحظ من من خلال الجدول أعلاه أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (81) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على **العبارة رقم** (12) والتي نصت على " **يقوم المدير بمراقبة سير الدروس على أكمل وجه** " بالبديل" (دائما) وقد بلغ عددهم (16) فردا بنسبة مئوية بلغت 19.8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (45) بنسبة مئوية قدرت بـ 55.6%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (20) بنسبة مئوية قدرت بـ 24.7 % وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^2$) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $18,296^a$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن" المدير أحيانا ما يهتم و يقوم بمراقبة سير الدروس على أكمل وجه، وهذا راجع إلى أن المدير هنا لا يهتم إلى معرفة الطريقة التي يلقى ويقدم بها الدرس للتلاميذ، وا ن كانت طريقة مبسطة للخبرات المتواجدة في المنهاج الدراسي أم لا، إنما يهتم بمراقبة لأساتذة بإتمام المقرر الدراسي في نهاية الموسم الدراسي وفقط.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (13) والتي نصت على: " **يهتم المدير بالزيارات الدورية للأساتذة في أقسامهم ومتابعة مدى تطبيقهم للمناهج و المقررات الدراسية** " فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت 8.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (40) بنسبة مئوية قدرت بـ 49.4%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد

الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (34) بنسبة مئوية قدرت بـ 42%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $22,889^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير يهتم أحيانا بالزيارات الدورية للأساتذة في أقسامهم ومتابعة مدى تطبيقهم للمناهج والمقررات الدراسية، وهذا يدل على أن المدير يقوم بمتابعة ومراقبة هيئة التدريس من خلال المجالس والحوارات التي تجرى معهم دون اللجوء إلى الزيارات الصفية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (14) والتي نصت على: **يعمل المدير على مراقبة دفاتر النصوص لمعرفة مدى تقدم الأستاذ أو تأخره في إنجاز الدروس**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (57) فردا بنسبة مئوية بلغت 70.4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (22) بنسبة مئوية قدرت بـ27.2%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الافراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (2)بنسبة مئوية قدرت بـ 2.5%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $57,407^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى (**دائما**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.**وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير يحرص على مراقبة دفاتر النصوص لمعرفة مدى تقدم الأستاذ أو تأخره في إنجاز الدروس**، وهذا راجع إلى أن المدراء يعتمدون على دفاتر النصوص بشكل كبير لمعرفة مدى تقدم وتأخر الأساتذة في إنجاز الدروس

إما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (15) والتي نصت على: " **يهتم المدير بمراقبة الحضور والغياب للأساتذةوا إرسال استفسار في حالة الغياب** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (68) فردا بنسبة مئوية بلغت. 84%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (12)

بنسبة مئوية قدرت بـ. 14.8%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (1)بنسبة مئوية قدرت بـ 1.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $95,630^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى (**دائما**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني ان أغلبية أفراد العينة يرون بأن " المدير دائما يهتم بمراقبة الحضور والغياب للأساتذة وا رسال استفسار في حالة الغياب، وهذا يفسر حرص وانضباط المدراء في أعمالهم والقيام بمسؤولياتهم على أكمل وجه، وذلك من أجل المحافظة على نظام هذه المؤسسة وهذا ما يرجع بالفائدة على تحصيل وتفوق التلاميذ.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (16) والتي نصت على:" **يقوم المدير بعملية الرقابة حول سير الحسن للامتحانات** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (69) فردا بنسبة مئوية بلغت85.2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 9.9 %، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (4)بنسبة مئوية قدرت بـ4.9%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $98,296^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى (**دائما**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن " المدير يقوم بعملية الرقابة حول سير الحسن للامتحانات،وهذا يدل على أن المدراء حريصون على أن تقام وتجرى الامتحانات في جو هادئ وخالي من المشاكل وذلك من أجل توفير بيئة محفزة وداعمة لتفوق التلاميذ دراسي.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (17) والتي نصت على: **يقوم المدير بمتابعة الأساتذة في تسليم النتائج التلاميذ الدراسية في نهاية كل فصل دراسي**" فبالنسبة للمجموعة الأولى

والتي تمحورت إجاباتها على البديل (**دائما**) حيث قدر عددهم (56) فردا بنسبة مئوية بلغت 69.1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (23) بنسبة مئوية قدرت بـ 28.4 %، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (2)بنسبة مئوية قدرت بـ2.5 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $54,889^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى (**دائما**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير دائما ما يقوم بمتابعة الأساتذة في تسليم النتائج التلاميذ الدراسية في نهاية كل فصل دراسي، وهذا يدل على أن المدراء مهتمون بمعرفة نتائج التلاميذ، وذلك من أجل تحديد عدد المتفوقين في المؤسسة بصفة عامة وفي كل قسم بصفة خاصة ومحاولة معرفة لأسباب التي قد أدت إلى تفوق هذه المجموعة دون غيرهم، وحث بقية التلاميذ على العمل نحو التفوق.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (18) والتي نصت على: "**يقوم المدير بترأس مختلف المجالس التي تعقد داخل المؤسسة (مجالس الأقسام، المجالس التعليمية)**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (28) فردا بنسبة مئوية بلغت 34.6 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (42) بنسبة مئوية قدرت بـ51.9%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (11)بنسبة مئوية قدرت بـ 13.6%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $17,852^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن " المدير أحيانا ما يقوم بترأس مختلف المجالس التي تعقد داخل المؤسسة (مجالس الأقسام، المجالس التعليمية).

الجدول رقم (9) يوضح العلاقة بين الرقابة البيداغوجية والاستيعاب من خلال العبارة (14 -33)

السؤال رقم (14-33)		العبارة 33			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		دائما	احيانا	مطلقا					
العبارة رقم 14	دائما	5	44	8	57	4	[a]730,10	0300,	دال إحصائيا
	احيانا	2	17	3	22				
	مطلقا	0	0	2	2				
	الاجمالي	7	61	13	81				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة **على السؤالين رقم** (14-33) للكشف عن العلاقة بين الرقابة والاستيعاب، حيث السؤال رقم (14) والذي نص على : **"يعمل المدير على مراقبة دفاتر النصوص لمعرفة مدى تقدم الأستاذ أو تأخره في إنجاز الدروس "** والسؤال رقم (33) والذي نص على: **"يمتلك التلاميذ القدرة الجيدة على فهم الدرس"** ، حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب، التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (أحيانا) بـ 61 تكرارات، وفي المرتبة الثانية (مطلقا) بـ 13 تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (دائما) بـ 7 تكرارا، وحيث نلاحظ التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل (أحيانا) وهذا ما دلت عليه قيمة (كا²) والتي بلغت 10,73وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا معناه أنه" **توجد علاقة بين عملية الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس وعملية الاستيعاب (القدرة على فهم الدرس) لدى التلاميذ ودالة إحصائيا"**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

الجدول رقم (10) يوضح العلاقة بين الرقابة البيداغوجية والاستيعاب من خلال العبارة (13 – 34)

السؤال رقم (13-34)		العبارة 34			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		دائما	احيانا	مطلقا					
العبارة رقم 13	دائما	2	5	0	7	4	2,433[a]	0300,	دال إحصائيا
	احيانا	15	23	2	40				
	مطلقا	8	25	1	34				
	الاجمالي	25	53	3	81				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (13-34) للكشف عن العلاقة بين الرقابة والاستيعاب، حيث السؤال رقم (13) والذي نص على: **يهتم المدير بالزيارات الدورية للأساتذة في أقسامهم ومتابعة مدى تطبيقهم للمناهج والمقررات الدراسية"** والسؤال رقم (34) والذي نص على: **يتسم تلاميذ القسم الذي تدرسه بقدرة على التركيز "**، حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب، التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (أحيانا) بـ 53 تكرارات، وفي المرتبة الثانية (دائما) بـ 25 تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (**مطلقا**) بـ 3 تكرارا، وحيث نلاحظ التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل (أحيانا) غير أن قيمة (كا^2) والتي بلغت 0,03 جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا معناه أنه" **توجد علاقة دالة إحصائيا بين عملية الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس وعملية الاستيعاب (القدرة على فهم الدرس) لدى التلاميذ "**، وهذا معناه أن **الزيارات الدورية التي يقوم بها المدير للأساتذة في أقسامهم ومتابعة مدى تطبيقهم للمناهج والمقررات الدراسية** لها علاقة دالة إحصائيا بالقدرة على التركيز لدى التلاميذ، أي توجد علاقة بين المتغيرين.

3-وصف استجابات أفراد العينة على المحور الرابع:

جدول رقم (11): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور تحفيز أعضاء هيئة التدريس

العبارات	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	%	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
19	دائما	23	28,4	27,0	-4,0	2	15,407[a]	,000	دال
	احيانا	43	53,1	27,0	16,0				
	مطلقا	15	18,5	27,0	-12,0				
20	دائما	38	46,9	27,0	11,0	2	22,296[a]	,000	دال
	احيانا	36	44,4	27,0	9,0				
	مطلقا	7	8,6	27,0	-20,0				
21	دائما	20	24,7	27,0	-7,0	2	3,185[a]	,203	غير دال
	احيانا	28	34,6	27,0	1,0				
	مطلقا	33	40,7	27,0	6,0				
22	دائما	40	49,4	27,0	13,0		10,296[a]	,000	دال
	احيانا	24	29,6	27,0	-3,0				
	مطلقا	17	21,0	27,0	-10,0				
23	دائما	10	12,3	27,0	-17,0	2	16,074[a]	,000	دال
	احيانا	36	44,4	27,0	9,0				
	مطلقا	35	43,2	27,0	8,0				
24	دائما	16	19,8	27,0	-11,0	2	9,852[a]		دال

	احيانا	39	48,1	27,0	12,0			,000
	مطلقا	26	32,1	27,0	-1,0			
25	دائما	32	39,5	27,0	5,0	2	42,296[a]	,000	دال
	احيانا	48	59,3	27,0	21,0			
	مطلقا	1	1,2	27,0	-26,0			
الاجمالي		81	100,0	//////////////////////////////		//////////////////////////////////////		

نلاحظ من من خلال الجدول أعلاه أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (81) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على **العبارة رقم** (19) والتي نصت على " **يعمل المدير على تشجيعكم على المشاركة في المسابقات الفكرية التي تقام ما بين الثانويات وإعداد التلاميذ لذلك.** فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل **(دائما)** وقد بلغ عددهم (23) فردا بنسبة مئوية بلغت 28.4 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" فبلغ عددهم (43) بنسبة مئوية قدرت بـ 53.1%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والذين بلغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 18.5%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا^2) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $15,407^a$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية **(أحيانا)**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير يعمل أحيانا على تشجيع الأساتذة للمشاركة في المسابقات الفكرية التي تقام ما بين الثانويات وإعداد التلاميذ لذلك، أي أنه يقوم بالتحفيز لهذه المسابقات ولكن ليس بصفة دائمة وهذا راجع إلى انشغالاته بالأمور الإدارية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (20) والتي نصت على: **يحفز المدير أعضاء هيئة التدريس على إجراء دورات رياضية داخل الثانوية** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل **(دائما)** حيث بلغ عددهم (38) فردا بنسبة مئوية بلغت 46.9%، أما

المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" فبلغ عددهم (36) بنسبة مئوية قدرت بـ 44.4%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 8.6%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (**كا**^{2}) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $22,296^a$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى (**دائما**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.**وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير دائما يقوم بتحفيز أعضاء هيئة التدريس على إجراء دورات رياضية داخل الثانوية**، وهذا يدل على أن المدير يعي قيمة الرياضة بالنسبة لهذه الفئة المراهقة لأنها بالنسبة لهم متعة وترويح عن النفس وا ٍخراج بعض المكبوتات وضغوطات الفصل الدراسي، و أيضا أثناء هذه الدورات يكتسبون التلاميذ روح الفريق والعمل التعاوني من أجل تحقيق النجاح.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على العبارة رقم (21) والتي نصت على: **يهتم المدير بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي** تمحورت إجاباتها على البديل (**دائما**) حيث بلغ عددهم (20) فردا بنسبة مئوية بلغت 24.7 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" فبلغ عددهم (28) بنسبة مئوية قدرت بـ34.6 %، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والذين بلغ عددهم (33) بنسبة مئوية قدرت بـ40.7 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا^2) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $3,185^a$.وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي فإنه لا يوجد هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث، **وهذا يعني ان أغلبية أفراد العينة انقسموا إلى ثلاث مجموعات ، فالمجموعة الأولى يرون أن المدير يهتم دائما بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية ، والثانية يرون بأن المدير يهتم أحيانا بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية ، أما المجوعة الثالثة فيرون أن المدير لا يهتم بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية مطلقا".**

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (22) والتي نصت على: **يعمل المدير على إقامة رحلات علمية وترفيهية لصالح هيئة التدريس والتلاميذ.**". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل **(دائما)** وقد بلغ عددهم (40) فردا بنسبة مئوية بلغت49.4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (24) بنسبة مئوية قدرت ب .29.6%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (17) بنسبة مئوية قدرت بـ 21%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية **(كا²)** حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $10,296^{a}$ ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الأولى **(دائما)**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير دائما ما يعمل على إقامة رحلات علمية وترفيهية لصالح هيئة التدريس والتلاميذ، أي أنه يسعى إلى تقوية العلاقة بين التلاميذ والأساتذة وغرس الثقة فيما بينهم، وأيضا لما لها من منعكس إيجابي على التلاميذ وتحصيلهم وذلك من خلال اكتساب بعض الخبرات الجديدة الخارجة عن نطاق الأنشطة الصفية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (23) والتي نصت على: **يطلب المدير من هيئة التدريس برمجة دروس دعم للتلاميذ في أوقات الفراغ** ".فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (10) فردا بنسبة مئوية بلغت 12.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (36) بنسبة مئوية قدرت بـ44.4%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (35)بنسبة مئوية قدرت بـ 43.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ .$16,074^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية **(أحيانا)**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير أحيانا ما يطلب من هيئة التدريس برمجة دروس دعم للتلاميذ في أوقات الفراغ، ويرجع ذلك لدراية المدير بتلاميذ مؤسسته ومتطلباتهم ولذا هو لا يطلب من الأساتذة القيام بها، ربما لأن التلاميذ يحبذون الدروس الخصوصية والمراجعة في منازلهم، وهذا ماتم تأكيده في المقابلة التي أجريت مع مدير ثانوية الشريف الإدريسي حيث قال "نبرمج حصص الدعم في العطل لكن عدد التلاميذ قليل جدا لأنهم يتوجهون إلى الدروس الخصوصية". *

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة **على العبارة رقم** (24) والتي نصت على: **يتكفل المدير بتكوين هيئة التدريس وتأطيرهم بما يضمن توجيه أعمالهم والارتقاء بأدائهم،** فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (16) فردا بنسبة مئوية بلغت 19.8%،أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (39) بنسبة مئوية قدرت بـ48.1%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (26) بنسبة مئوية قدرت بـ32.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $9,852^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير يتكفل أحيانا بتكوين هيئة التدريس وتأطيرهم بما يضمن توجيه أعمالهم والارتقاء بأدائهم.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (25) والتي نصت على: **يحفز المدير أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في عمليات التكوين المبرمجة ''**، فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (32) فردا بنسبة مئوية بلغت 39.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (48) بنسبة مئوية قدرت بـ 59.3%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل '' **مطلقا** '' والذين بلغ عددهم (1)بنسبة مئوية قدرت بـ1.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجو ء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن

* أجريت المقابلة يوم 10/ 03/ 2018

قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $42,296^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن المدير يحفز أحيانا أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في عمليات التكوين المبرمجة .

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين التحفيز وجودة النتائج من خلال العبارة (24- 39)

السؤال رقم (24-39)		العبارة 39			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		دائما	احيانا	مطلقا					
العبارة رقم 24	دائما	2	13	1	16	4	$^{a}794,12$	0120,	دال إحصائيا
	احيانا	3	32	4	39				
	مطلقا	2	13	11	26				
	الاجمالي	7	58	16	81				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (24-39) للكشف عن العلاقة بين **التحفيز وجودة النتائج** ، حيث السؤال رقم (24) والذي نص على :" **يتكفل المدير بتكوين هيئة التدريس وتأطيرهم بما يضمن توجيه أعمالهم والارتقاء بأدائهم** "، والسؤال رقم (39) والذي نص على: "**ترى أن نتائج صفوفك الدراسية جيدة**"، حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب، التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (أحيانا) بـ 58 تكرارات، وفي المرتبة الثانية (مطلقا) بـ 16تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (دائما) بـ 7 تكرارا، وحيث نلاحظ التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل (أحيانا) وهذا ما دلت عليه قيمة ($كا^{2}$) والتي بلغت 12,79وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا معناه أنه **توجد علاقة بين التحفيز الذي يقوم به المدير لأعضاء هيئة التدريس وجودة النتائج الدراسية لدى التلاميذ**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%، وهذا راجع إلى ما تخلفه مجموعة

التحفيزات التي يقوم بها المدير على أداء الأساتذة عملهم بصورة متقنة ومسايرة لما هو جديد ومحفز للتلاميذ.

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين التحفيز وجودة النتائج من خلال العبارة (21- 43)

السؤال رقم (21-43)		العبارة 43			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		دائما	احيانا	مطلقا					
العبارة رقم 21	دائما	4	12	4	20	4	5,058[a]	0,281	**غير دال إحصائيا**
	احيانا	9	18	1	28				
	مطلقا	13	16	4	33				
	الاجمالي	26	46	9	81				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤالين رقم (21-43) للكشف عن العلاقة بين **التحفيز وجودة النتائج**، حيث السؤال رقم (21) والذي نص على:" **يهتم المدير بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية**''، والسؤال رقم (43) والذي نص على: **ترى أن عدد التلاميذ المتفوقين في الصفوف التي تدرسها مرتفع**، حيث جاء ترتيب بدائل الإجابة حسب الترتيب، التصاعدي، حيث جاء في المرتبة الأولى البديل (أحيانا) بـ 46 تكرارات، وفي المرتبة الثانية (دائما) بـ 26 تكرارا، وفي المرتبة الثالثة (**مطلقا**) بـ 9 تكرارا، وحيث نلاحظ التفاوت الواضح في عدد التكرارات بالنسبة لبدائل الإجابة لصالح البديل (أحيانا) غير أن قيمة (كا²) والتي بلغت 5,058 جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا معناه أنه" **لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين عملية الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس وعملية الاستيعاب (القدرة على فهم الدرس) لدى التلاميذ** ''، وهذا معناه أن **قيام المدير بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية** ليس له علاقة دالة إحصائيا بارتفاع عدد **التلاميذ المتفوقين في الصفوف الدراسية**، أي توجد علاقة لكنها لم ترتقي إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

5- وصف استجابات أفراد العينة على المحور الخامس:

جدول رقم (14): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور اكتساب المهارات

العبارات	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	%	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	**درجة الحرية**	**قيمة K^2**	**مستوى الدلالة**	**القرار**
26	دائما	19	23,5	27,0	-8,0	2	27,556[a]	,000	**دال**
	احيانا	49	60,5	27,0	22,0				
	مطلقا	13	16,0	27,0	-14,0				
27	دائما	9	11,1	27,0	-18,0	2	42,000[a]	,000	**دال**
	احيانا	54	66,7	27,0	27,0				
	مطلقا	18	22,2	27,0	-9,0				
28	دائما	13	16,0	27,0	-14,0	2	50,074[a]	,000	**دال**
	احيانا	57	70,4	27,0	30,0				
	مطلقا	11	13,6	27,0	-16,0				
29	دائما	17	21,0	27,0	-10,0	2	26,963[a]	,000	**دال**
	احيانا	49	60,5	27,0	22,0				
	مطلقا	15	18,5	27,0	-12,0				

30	دائما	10	12,3	27,0	-17,0	2	29,556[a]	,000	دال
	احيانا	49	60,5	27,0	22,0				
	مطلقا	22	27,2	27,0	-5,0				
31	دائما	12	14,8	27,0	-15,0	2	32,667[a]	,000	دال
	احيانا	51	63,0	27,0	24,0				
	مطلقا	18	22,2	27,0	-9,0				
الاجمالي		81	100,0	//////////		//////////			

نلاحظ من من خلال الجدول أعلاه أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (81) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على **العبارة رقم** (26) والتي نصت على " **يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرسه على مهارة تحمل المسؤولية** " بالبديل(دائما) وقد بلغ عددهم (19) فردا بنسبة مئوية بلغت 23.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ 60.5%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (13)بنسبة مئوية قدرت بـ16%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا^2) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $27,556^a$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك تلاميذ القسم الذين يدرسونهم مهارة تحمل المسؤولية**، وهذا راجع إلى أن التلاميذ لا يزالون في مرحلة عمرية غير قادرين على تحمل المسؤولية التامة، بخصوص أفعالهم التي يقومون بها بل لا يزالون مرتبطون بأسرهم وأبسط مثال "على ذلك عند غياب التلميذ تقوم الإدارة بإرسال

استدعاء إلى الولي" وهذا ماتم معرفته من خلال عملية المقابلة التي أجريت مع مدير مؤسسة فايد السعيد. *

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (27) والتي نصت على: **يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرس فيه على مهارة العمل الجماعي** " فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (**دائما**) حيث قدر عددهم (9) فردا بنسبة مئوية بلغت11.1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" فبلغ عددهم (54) بنسبة مئوية قدرت بـ66.7%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والذين بلغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ22.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $42,000^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك تلاميذ القسم مهارة العمل الجماعي**، وهذا يدل على أن جل الأنشطة المدرسية ترتكز على الجهد الفردي للتلميذ، وذلك من أجل معرفة مهارة وقدرة كل طالب على تحكمه في المادة الدراسية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (28) والتي نصت على: **يمتلك تلاميذ قسمك على مهارة التعبير عن الذات**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) قد بلغ عددهم (13) فردا بنسبة مئوية بلغت16 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (57) بنسبة مئوية قدرت بـ70.4%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ13.6%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $50,074^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%، **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه**

* أجريت المقابلة يوم 10/ 03/ 2018

أحيانا ما يمتلك تلاميذ قسمهم على مهارة التعبير عن الذات، وهذا راجع لعدم فتح مجال للتلميذ عن إبداء رأيهم حول مكان دراسته أو مدرسه أو قائد هذه المؤسسة بشكل عام، وذلك من الممكن أن يرجع إلى الخلفية الأسرية للتلميذ أو الصرامة الموجودة داخل المؤسسة.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (29) والتي نصت على: **يمتلك التلاميذ الذين تدرسهم مهارة الاتصال البيداغوجي**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث بلغ عددهم (17) فردا بنسبة مئوية بلغت21%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ60.5%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (15)بنسبة مئوية قدرت بـ18.5%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $26,963^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.**وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن أحينا ما يمتلك التلاميذ الذين يدرسونهم مهارة الاتصال البيداغوجي،** وهذا يدل على أن التلميذ قدرته محدودة في تواصله مع زملائه وأستاذه وخاصة في مجال الدراسة.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (30) والتي نصت على: **يمتلك التلاميذ قسمك مهارة الثقة بالنفس**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (10) فردا بنسبة مئوية بلغت12.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (49) بنسبة مئوية قدرت بـ60.5%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (22)بنسبة مئوية قدرت ب27.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $29,556^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه**

أحيانا ما يمتلك التلاميذ قسمهم مهارة الثقة بالنفس، وهذا يدل على أن التلاميذ لا يزالون في عملية تشكيل وبناء الشخصية حتى يتمكنون في الأخير من الوثوق بأنفسهم، ولا يتم ذلك إلا من خلال مرورهم بموافق عديدة داخل وخارج المدرسة.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (31) والتي نصت على: **يمتلك تلاميذ قسمك مهارة المناقشة والحوار**"، فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت14.8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (51) بنسبة مئوية قدرت بـ63%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (18)بنسبة مئوية قدرت بـ22.2%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $32,667^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.**وهذا يعني ان أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك تلاميذ قسمهم مهارة المناقشة والحوار**، أي أنهم أحيانا ما يستطيعون مناقشة وحوار هيئة التدريس أو المدير، وهذا قد يرجع إلى خجل التلميذ أو أنه لا يمتلك المعلومات الكافية حتى يناقش ويحاور بها.

6-وصف استجابات أفراد العينة على المحور السادس:

جدول رقم (15): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور الاستيعاب

العبارات	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	%	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
32	دائما	7	8,6	27,0	-20,0	2	$80,296^{a}$	,000	دال
	احيانا	65	80,2	27,0	38,0				
	مطلقا	9	11,1	27,0	-18,0				

33	دائما	7	8,6	27,0	-20,0	2	64,889[a]	,000	دال
	احيانا	61	75,3	27,0	34,0				
	مطلقا	13	16,0	27,0	-14,0				
34	دائما	25	30,9	27,0	-2,0	2	46,519[a]	,000	دال
	احيانا	53	65,4	27,0	26,0				
	مطلقا	3	3,7	27,0	-24,0				
35	دائما	8	9,9	27,0	-19,0	2	80,222[a]	,000	دال
	احيانا	65	80,2	27,0	38,0				
	مطلقا	8	9,9	27,0	-19,0				
36	دائما	23	28,4	27,0	-4,0	2	17,556[a]	,000	دال
	احيانا	44	54,3	27,0	17,0				
	مطلقا	14	17,3	27,0	-13,0				
الاجمالي		81	100,0	//////////////////////////////		//			

نلاحظ من من خلال الجدول أعلاه أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (81) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على **العبارة رقم** (32) والتي نصت على "**ينتبه التلاميذ الذين تدرسهم أثناء إلقاء الدرس**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت8.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (65) بنسبة مئوية قدرت بـ80.2%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (9)بنسبة مئوية قدرت بـ11.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $80,296^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى

الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن التلاميذ ينتبهون أحيانا أثناء إلقاء الدرس، وهذا راجع إلى طريقة إلقاء الدرس وخبرة ومهارة الأستاذ في تحكمه بصفه الدراسي، وكيفية إيصال وشد انتباه وتركيز التلاميذ له.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (33) والتي نصت على: "**يمتلك التلاميذ القدرة الجيدة على فهم الدرس**" فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت8.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (61) بنسبة مئوية قدرت بـ75.3 %، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (13)بنسبة مئوية قدرت بـ16%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $64,889^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك التلاميذ القدرة الجيدة على فهم الدرس، وهذا قد يرجع إلى عدم تحضير التلاميذ الدروس في البيت، وأيضا ربما صعوبة المادة الدراسية أو ملل التلميذ لهاته المادة.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (34) والتي نصت على: **يتسم التلاميذ القسم الذي تدرسه على القدرة على التركيز** " فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل **(دائما)** حيث بلغ عددهم (25) فردا بنسبة مئوية بلغت30.9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (53) بنسبة مئوية قدرت بـ65.4%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (3) بنسبة مئوية قدرت بـ3.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة

الحرية (2) قدرت بـ $46,519^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأن تلاميذ القسم الذين يدرسهم يتسمون أحيانا بالقدرة على التركيز،وهذا راجع إلى عدم صرامة وانضباط الأستاذة أثناء إلقاء الدرس، أو انشغال التلاميذ بأمور خارجة عن نطاق الدرس، هذا ما يؤدي إلى عدم تركيزه وتحكمه في المادة الدراسية.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (35) والتي نصت على: **يشارك التلاميذ الذين تدرسهم بفعالية داخل الصف الدراسي** " فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (8) فردا بنسبة مئوية بلغت9.9%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (65) بنسبة مئوية قدرت بـ80.2%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (8)بنسبة مئوية قدرت بـ9.9% وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^{2}$) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $80,222^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يشارك التلاميذ الذين يدرسهم بفعالية داخل الصف الدراسي، وهذا يدل على أن مستوى النجباء في الأقسام متوسط، وأيضا هناك بعض التلاميذ لا يحبذون المشاركة أثناء إلقاء الدرس ويكتفون بالاستماع والمراقبة فقط، ولكن أثناء إجراء الامتحانات يتحصلون على نقاط جيدة.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (36) والتي نصت على: **يمتلك تلاميذ قسمك القدرة على الوصول إلى إجابات صائبة وصحيحة عند وضعيات حل المشكلة أو حالات الاستفهام أثناء التفاعل"** ، فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث بلغ عددهم (23) فردا بنسبة مئوية بلغت28.4%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (44) بنسبة مئوية قدرت بـ54.3%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (14) بنسبة

مئوية قدرت بـ17.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $17,556^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%، **وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك تلاميذ أقسامهم القدرة على الوصول إلى إجابات صائبة وصحيحة عند وضعيات حل المشكلة أو حالات الاستفهام أثناء التفاعل**، وهذا يدل على أن التلاميذ يحاولون الوصول إلى إجابات صائبة ولكن أحيانا ما يصيبون، وهذا من الممكن أن يرجع إلى صعوبة الوضعيات وحالات الاستفهام التي يقعون فيها، أو إلى عدم خبرتهم فيها ومصادفتهم لها من قبل.

7-وصف استجابات أفراد العينة على المحور السابع:

جدول رقم (16): يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة على محور جودة النتائج

العبارات	بدائل الإجابة	التكرار المشاهد	%	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرار المشاهد والمتوقع	درجة الحرية	قيمة K^2	مستوى الدلالة	القرار
37	دائما	10	12,3	27,0	-17,0	2	$36,222^{a}$	,000	دال
	احيانا	52	64,2	27,0	25,0				
	مطلقا	19	23,5	27,0	-8,0				
38	دائما	5	6,2	27,0	-22,0	2	$89,185^{a}$	,000	دال
	احيانا	67	82,7	27,0	40,0				
	مطلقا	9	11,1	27,0	-18,0				
39	دائما	7	8,6	27,0	-20,0	2	$54,889^{a}$	,000	دال
	احيانا	58	71,6	27,0	31,0				
	مطلقا	16	19,8	27,0	-11,0				
40	دائما	9	11,1	27,0	-18,0		$25,407^{a}$		دال

	احيانا	46	56,8	27,0	19,0			
	مطلقا	26	32,1	27,0	-1,0			
41	دائما	16	19,8	27,0	-11,0	2	54,889[a]	,000	دال
	احيانا	58	71,6	27,0	31,0			
	مطلقا	7	8,6	27,0	-20,0			
42	دائما	26	32,1	27,0	-1,0	2	25,407[a]	,000	دال
	احيانا	46	56,8	27,0	19,0			
	مطلقا	9	11,1	27,0	-18,0			
الاجمالي		81	100,0	//////////////////////////////		//////////////////////////////////////		

نلاحظ من من خلال الجدول أعلاه أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (81) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على **العبارة رقم** (37) والتي نصت على **"تصنف نتائج التلاميذ الذين تدرسهم في المواد العلمية في خانة جيد"**.فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (10) فردا بنسبة مئوية بلغت12.3 %، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (52) بنسبة مئوية قدرت بـ64.2 %، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (19)بنسبة مئوية قدرت بـ23.5 %، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية ($كا^2$) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $36,222^a$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما تصنف نتائج التلاميذ في المواد العلمية في خانة جيد، وهذا راجع إلى صعوبة المواد العلمية وعدم تحكم التلاميذ فيها.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (38) والتي نصت على: **تصنف نتائج التلاميذ الذين تدرسهم في المواد الأدبية في خانة جيد** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) وقد بلغ عددهم (5) فردا بنسبة مئوية بلغت6.2%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" فبلغ عددهم (67) بنسبة مئوية قدرت بـ82.7%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (9) بنسبة مئوية قدرت بـ11.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $89,185^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة أحيانا ما يصنفون نتائج التلاميذ الذين يدرسونهم في المواد الأدبية في خانة جيد، وهذا قد يرجع إلى أن مستوى الأقسام الأدبية متوسط، لأنهم منذ البداية غير متفوقين وأثناء انتقالهم من مرحلة إلى أخرى تكون معدلاتهم متوسطة.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (39) والتي نصت على: **ترى أن نتائج صفوفك الدراسية جيدة** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث بلغ عددهم (7) فردا بنسبة مئوية بلغت 8.6%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (58) بنسبة مئوية قدرت بـ71.6%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (16) بنسبة مئوية قدرت بـ19.8%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $54,889^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما تكون نتائج صفوفهم الدراسية جيدة، وهذا من الممكن أن يرجع إلى صعوبة الامتحانات أو عدم تحضير التلميذ بشكل جيد لهذه الامتحانات، أو مروره ببعض الظروف التي قد تعيق تحصيله نتائج جيد.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (40) والتي نصت على: **يمتلك التلاميذ الذين تدرسهم القدرة الجيدة على اكتساب المعارف البيداغوجية الرسمية المتضمنة بالمنهاج** ".فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (**دائما**) حيث بلغ عددهم (9) فردا بنسبة مئوية بلغت11.1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (46) بنسبة مئوية قدرت بـ56.8%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (26) بنسبة مئوية قدرت بـ32.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $25,407^{a}$.وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون بأنه أحيانا ما يمتلك التلاميذ الذين يدرسونهم القدرة الجيدة على اكتساب المعارف البيداغوجية الرسمية المتضمنة بالمنهاج.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (41) والتي نصت على: **تصنف الرصيد المعرفي للصفوف التي تدرسها في خانة جيد** ".فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (**دائما**) حيث قدر عددهم (16) فردا بنسبة مئوية بلغت19.8%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" فبلغ عددهم (58) بنسبة مئوية قدرت بـ71.6%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " **مطلقا** " والذين بلغ عددهم (7)بنسبة مئوية قدرت بـ8.6%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $54,889^{a}$ وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة بأنه أحيانا ما يصنفون الرصيد المعرفي للصفوف التي يدرسونها في خانة جيد، وهذا يدل على أن التلاميذ لا يقومون بإثراء رصيدهم المعرفي خارج الأنشطة

الصفية، بل يكتفون بما يتلقونه داخل الصف وأيضا انقطاعهم عن مراجعة معارفهم بشكل دوري أثناء العطل، ولهذا تتلاشى جل المعارف التي تلقاها في مراحل دراسته.

أما بالنسبة لاستجابات أفراد العينة على **العبارة رقم** (42) والتي نصت على: **ترى أن عدد التلاميذ المتفوقين في الصفوف التي تدرسها مرتفع** ". فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي تمحورت إجاباتها على البديل (دائما) حيث قدر عددهم (26) فردا بنسبة مئوية بلغت32.1%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" فبلغ عددهم (46) بنسبة مئوية قدرت بـ56.8%، في حين نلاحظ أن المجموعة الثالثة تمثل الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " مطلقا " والذين بلغ عددهم (9)بنسبة مئوية قدرت بـ11.1%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ $25,407^{a}$.

وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المجموعات الثلاث لصالح المجموعة الثانية (**أحيانا**)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون أن عدد التلاميذ المتفوقين في الصفوف التي يدرسونها أحيانا يكون مرتفع، وهذا قد يرجع إلى كل مادة لأنه قد يكون تلميذ متفوق في مادة ومتوسط في مادة أخرى، وأيضا إلى الظروف والبيئة التي يعيش فيها التلميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها أو في أسرته.

2_ مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

بعدعرض النتائج المتحصل عليها من خلال هذه الدر اسة، سيتم مناقشتها على ضوء الفرضيات المصاغة سابقا والمتمثلة كالآتي:

أ. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الأولى: توجد علاقة بين تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس واكتساب التلاميذ لبعض المهارات في المرحلة الثانوية.

ولاختبار هذه الفرضية والإجابة عن السؤال المتعلق بها تم الأخذ بالجدول رقم (6) والذي أثبت أن هناك علاقة بين تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس واكتساب التلاميذ لبعض المهارات داخل الثانويات، "حوار المدير مع أعضاء هيئة التدريس" وقد كان مجموع تكراراتها 81، ومنه فهذه النتيجة تعزز أن أغلب المدراء يتواصلون مع أعضاء هيئة التدريس وذلك من أجل معرفة انشغالات التلاميذ

وتوجهاتهم وغرس مهارة الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية في مختلف الموافق التي يتعرض لها التلميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها.

وبهذا نصل إلى إثبات صحة الفرضية ولكن بشكل جزئي، ومنه يمكننا القول أنه توجد علاقة جزئية بين تواصل المدير مع أعضاء التدريس واكتساب التلاميذ لبض المهارات.

ب_ مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثانية: والتي تعكس العلاقة بين الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس والاستيعاب الجيد للتلاميذ في المرحلة الثانوية.

فقد كانت هناك علاقة بين الرقابة البيداغوجية والاستيعاب الجيد للتلاميذ وذلك من خلال الجدول رقم (9) والذي تضمن العبارة الأولى والتي تخص عملية الرقابة وهي مراقبة المدير لدفاتر النصوص والثانية عبارة تخص استيعاب التلاميذ وهي امتلاك التلاميذ القدرة الجيدة على فهم الدرس، والذي كان بدائل الإجابة فيه لصالح أحيانا بـ 61 تكررا في حين دائما بـ 7 تكرارات وفي الأخير مطلقا بـ 13 تكرار، ومن هذه النتيجة نستطيع الخروج بحوصلة بسيطة وهي أن مدراء المؤسسات التي أجريت فيهم الدراسة يقومون بمراقبة دفاتر النصوص بشكل دوري، وهذا ما ينعكس على أعضاء هيئة التدريس وعملهم بشكل منضبط ومنظم وذلك من أجل إتمام المقررات الدراسية وتزويد التلاميذ خبرات ومعارف متنوعة تساعده على استيعاب محتوى المقررات الدراسية.

ومنه نصل إلى أن الفرضية الثانية قد تحققت، ويمكن القول أنه توجد علاقة بين الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير لأعضاء هيئة التدريس والاستيعاب الجيد للتلاميذ.

ج_ مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة: تعكس العلاقة بين تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس وجودة النتائج الدراسية للتلاميذ.

ولمعرفة صحة هذه الفرضية، فقد كان هناك تحفيز سواء مادي أو معنوي وفي مختلف المجالات التي من الممكن أن تحسن من جودة نتائج التلاميذ، ومنه فقد تم استخراج بعض العبارات التي تدل على تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس "قيام المدير برحلات علمية وترفيهية لصالح الأساتذة والتلاميذ، تكوين وتأطير هيئة التدريس وتوجيه أعمالهم والارتقاء بأدائهم" وقد كان مجموع تكراراتها 81 تكرار، وأيضا من خلال الجدول (12) والذي يثبت كذلك أن هناك تحفيز من طرف المدير لأعضاء هيئة

التدريس والذي تبين من خلاله سعي المدير إلى ضمان تكوين جيد للأساتذة وذلك من أجل الارتقاء بأدائهم نحو الأفضل بشكل عام وتحصل التلاميذ على نتائج جيدة وتفوق مستمر بشكل خاص.

وبهذا نصل إلى إثبات صحة هذه الفرضية، ومنه يمكننا القول أنه توجد علاقة بين تحفيز المدير لأعضاء هيئة التدريس وجودة النتائج الدراسية للتلاميذ.

3_ مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

إن الدراسة الحالية والمتمثلة في القيادة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية، فهي تختلف عن الدراسات السابقة في بعض النقاط، وهذا طبيعي لاختلاف ظروف الدراسة وكذا الأدوات البحثية والفروق الزمانية والمكانية، وأيضا الاختلاف الذي يخص العينة التي قد تختلف حتى في المجتمع الواحد، فبالنسبة للدراسة الأولى "سعاد رشيد" والتي تحدثت عن الذكاء الانفعالي ومستوى القدرة عن القيادة التربوية بالنسبة للمدراء وهذه الأخيرة هي عينة الدراسة، أما الدراسة الحالة فاختلفت عنها في أنها ركزت على معرفة العلاقة بين القيادة المدرسية للمدير والتفوق الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر الأساتذة وهنا يبرز الاختلاف من حيث عينة الدراسة والأدوات التي استخدمت في جمع البيانات، واستخدمت المنهج الوصفي وهي أحد نقاط التشابه بين الدراستين.

أما الدراسة الثانية والثالثة " بوجلال سعيد وعوينات ملحة " حيث تتشابه دراستهم مع الدراسة الحالية في دراسة متغير التفوق الدراسي، لكن الاختلاف هنا أن الدراسة الحالية قد اعتمدت على دراسة العلاقة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي، أما دراستهم فقط ربطوا متغير التفوق مع متغيرات أخرى تعود إلى المناخ الأسري والمهارات الاجتماعية.

أما الدراسة الرابعة والخامسة " أحمد سليم وفؤاد علي العاجز " فكانت تهدف للتعرف على دور القيادة وسلوكياتها التربوية في قيادة المؤسسة التربوية وبشكل ناجح وهذا من وجهة نظر الأساتذة، وتتشابه الدراستين والدراسة الحالية في العينة التي تستهدف الأساتذة وأيضا استخدام نفس المنهج وهو المنهج الوصفي.

4_ النتائج العامة.

وفي الأخير وبعد تحليلنا ومناقشتنا للنتائج التي تحصلنا عليها حول موضوع القيادة المدرسية و علاقتها بالتفوق الدراسي للتلاميذ توصلنا إلي مجموعة من النتائج العامة و تتمثل فيما يلي

- أن تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس قد يكسب التلاميذ مجموعة من المهارات من أبرزها اكتساب ثقافة الحوار في إطار العملية التواصلية في جانبها التعليمي والتربوي مما يولد الثقة لدي التلميذ في تواصله مع الأساتذة خصوصا في الإطار الصفي الدراسي، وفي إطار العملية التواصلية السليمة بين الأستاذ والتلاميذ يرتفع منحني التحصيل الدراسي لدي التلاميذ و تنعكس قيمة التواصل الايجابي بين المدير و أعضاء هيئة التدريس على التلاميذ ايجابيا خصوصا ما تعلق باكتسابهم مهارة التواصل و الحوار.

- إن عملية الرقابة البيداغوجية التي يقوم بها المدير داخل المؤسسة التعليمية من خلال متابعة انجاز الحصص و الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس مما يولد الانضباط في تنفيذ محتوى المنهاج المقرر و برمجة الأنشطة اللاصفية مما يدعم و يعزز عملية الاستيعاب لدى التلاميذ.

- إتباع مدير المؤسسة التعليمة لنظام التحفيز المادي و المعنوي لأعضاء هيئة التدريس حيث يولد لديهم قيمة الإحساس والمعنى القوي للمهام التي يؤدونها مما يزيد من وتيرة الأداء التدريسي الجيد لديهم، وهو ما ينعكس إيجابا على جودة نتائج التلاميذ في نهاية كل ثلاثي و خلال السنة الدراسية كلية كما ينعكس إيجابا علي المردود الدراسي للمؤسسة التعليمية.

- أن امتلاك المدير للمهارات و سمات القائد الناجح ينعكس بالإيجاب على أعضاء هيئة التدريس وهذا ينجز عنه نجاح هذه المؤسسة و تفوق تلاميذها.

5_ توصيات واقتراحات.

_ الاهتمام بتطوير القيادات المدرسية باستمرار من خلال الدورات وورشات التدريب والتكوين والعمل لمواكبة التطورات التكنولوجية والتعرف علي أساليب القيادة المدرسية الحديثة و المتجددة باستمرار.

_ ضرورة تعاون مديري المدارس مع أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسة التعليمية والعمل بروح الفريق الواحد للارتقاء بواقع عملية التدريس نحو الأفضل.

_إجراء دراسات أخرى بنفس الموضوع تستهدف عينات أخري مثل مديري المدارس أو الطلبة.

_إجراء لقاءات تربوية دورية بين مديري المدارس يعرض من خلالها دراسات وأبحاث في القيادة التربوية لاستفادة منها في مجال عملهم.

_ تقوية العلاقات الإنسانية بين المدير والأساتذة والتلاميذ.

_ الاهتمام بالمشاكل البيداغوجية التي تواجه الأستاذ والعمل على حلها.

_ضرورة اهتمام مديريات التربية بالأساتذة والأخذ بآرائهم واقتراحاتهم بعين الاعتبار خصوصا ما تعلق بعمليات الإصلاح التربوي .

_ضرورة وضع هياكل تهتم بتكوين الإطارات والمدراء و الكوادر في مجال القيادة المدرسية.

_ ضرورة تكييف وتطوير الآليات والمعايير التي تختار على أساسها قيادات مركزية.

خاتمة:

وفي الأخير تبقى القيادة المدرسية عمل مهم يظهر أثره في توحيد أفعال الجماعة نحو تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه، وتظهر أهمية دور مدير المؤسسة التربوية في مقدار صحة توقعاته لمستوى كفاءة المدرسين في مدى التأثير على تحصيل التلاميذ في صفوفهم الدراسية، وفي مدى تحقيقه لكامل وظائف المدرسة وضبط تلاميذها .

ويعتبر مدير (قائد)المدرسة أكثر الأشخاص تأثيرا على أعضاء هيئة التدر يس والتلاميذ على حد سواء، فهو يقود التلاميذ والمدرسين من خلال وظيفته، فالقيادة وظيفة وليست مركز وهي مجموعة من العلاقات الانسانية وطريقة القيام ببعض المسؤوليات، وتعود أهميتها إلى أنها تمثل فن اختيار وخلط عدة مكونات ومهارات ينتج عنها قيادة حسنة أو غير حسنة، فمدير المدرسة لا يكون قائدا بمجرد تعيينه في هذه الوظيفة بل عليه أن يفهم معنى القيادة ليكون قادرا على القيام بوظائفها.

إن مدير المدرسة من الضروري أن تتوفر فيه مجموعة من الصفات العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية التي تسمح له بممارسة دوره كقائد تر بوي بكفاءة ونجاح، ثم إن القيادة لا تعني التعالي على أفراد الجماعة أو اعطاء الأوامر لهم أو السيطرة عليهم، بل السلوك القيادي الناجح يكمن في حث الجماعة على تحقيق أهدافها ويتضمن ذلك تنسيق جهود أعضائها والتفاعل الايجابي معهم وتفهم ظروفهم وتشجيعهم، إلى جانب الآداء المهني حسب امكانياتهم وقدراتهم وذلك في ظل جو يسوده الاحترام والتعاون.

إن للقيادة المدرسية طابعا خاصا يجعلها تتميز عن القيادات الأخرى مما يتطلب من القائد التربوي أن يكون على دراية تامة بطبيعة البيئة المدرسية والتركيبة المدرسية الموجودة فيها، بحيث تسمح له هذه المعرفة بتحقيق الأهداف التربوية التي يتوخاها المجتمع من هذه المؤسسة التي يتوقف عليها تقدمه وتطوره.

وتبين لنا عمق وشمولية المفهوم القيادي للعمل التربوي والذي يتضمن عناصر كثيرة متشابكة ومتداخلة مبنى فعاليتها القرار السديد الذي يتطلب تنظيما سديدا ورشيدا ومعقولا في اختيار أحسن الاحتمالات الممكنة في تحقيق الأهداف المنشودة، وهذا يستدعي أن يكون القرار قائما على مجموعة من الحقائق والدراسات لا على التحيز أو التعصب أو الانفعالية أو الرأي الشخصي، ولهذا بات من الضروري جدا استمرارية تزود القائد التربوي بالمعلومات والبيانات والآراء المختلفة من أهل الاختصاص و المنظرين و الممارسين للعمل القيادي.

وفي سياق ذلك حاولت الدراسة الكشف على وجود علاقة بين القيادة المدرسية وتفوق التلاميذ دراسيا، ومن خلالها أسفرت النتائج على وجود علاقة بين قيادة المدير للمؤسسة التربوية و طريقة تسييره ومدى تأثيره على هيئة التدريس،و هذا كله ينعكس على تفوق التلاميذ في دراستهم وتحقيق مستويات عليا من النجاح.

ومن خلال دراستنا المتواضعة استطعنا أن نصل إلى جملة الأهداف البحثية المسبقة، من خلال التعرف على ما إذا كانت هناك علاقة بين القيادة المدرسية والتفوق الدراسي للتلاميذ، وكذلك الكشف عن وجود علاقة بين تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس واكتساب التلاميذ لبعض المهارات وأيضا قيام المدير بعملية الرقابة البيداغوجية للأساتذة وأثرها على الاستيعاب الجيد للتلاميذ، وكهدف أخير الكشف عن تحفيز المدير لإعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بجودة نتائج التلاميذ، ومنه فإن للقيادة المدرسية علاقة بتفوق التلاميذ دراسيا.

قائمة المراجع:

1. أحمد ابراهيم أحمد: الإدارة المدرسية في القرن 21، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2003.
2. أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، ط1، 1998.
3. أحمد محمد الزعبي:التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وا إرشادهم، ط1،دار الفكر ،دمشق، 2003.
4. أسامة محمد البطانية وآخرون: علم النفس الطفل غير العادي، ط1،دار المسيرة، 2007.
5. أنسكورج و سكوبلر: علم النفس الاجتماعي التجريبي ، ترجمة عبد الحميد صفوان إبراهيم ، عادة شؤون المكتبات، ط1، الرياض ،1993.
6. إيان كريم، ترجمة: محمد حسين غلوم، النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، الطبعة الأولى، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب، الكويت، 1999.
7. السيد صبحي: تصرفات سلوكية، مكتبة إبراهيم جلي، المدينة المنورة ،ط2، 1988.
8. السيد علي شتا، نظرية علم الاجتماع، مكتبة الاشعاع الفنية، الإسكندرية مصر، 1997.
10. المنجد في اللغة العربية والإعلام، ط26، دار المشرق، بيروت، 1986.
11. توماس هور ترجمة وليد عزة شحادة: فن القيادة المدرسية، عمارة الموسى للكتاب، ط1، المملكة العربية السعودية، 2009.
12. جودت عزت عطوة: الإدارة التعليمية و الإشراف التربوي أصولها و تطبيقاتها الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع ، عمان،2001.
13 . حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي ،عالم الكتب ، ط5، السعودية ،بدون سنة نشر.
14. حليم المنيري وعصام بدوي: الإدارة في الميدان الرياضي ، ج1، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 1992.
15. خليل عبد الرحمان المعاطية: الموهبة والتفوق، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
16. رحمى صادقي: نمو المفاهيم الرياضية لدى الطفل حسب نظرية بياجيه، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، المركز الجامعي تمنراست الجزائر، العدد 12جوان 20014.
17. رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، د:ط، دار هومه، الجزائر،2002.
18. رشيد شميشم: مناهج العلوم القانونية، ط1، دار الخلدونية، الجزائر، 2006.

19. سامي سلطي عريفج: الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع، ط1، 2002.

20. سلوى عثمان الصديقي و آخرون: منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002.

21. سهير أحمد كامل: علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق ، مركز الاسكندرية للكتاب ، مصر ، 2001.

22. شوقي طريف: السلوك القيادي وفعالية الإدارة، مكتبة غريب، ط1، القاهرة ،1993.

23. صالح حسن الداهري: سيكولوجية رعاية الموهوبين المتميزين وذوي الإحتياجات الخاصة، ط1، دار وائل للنشر، 2005.

24. طارق عبد الحميد البدري: الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001.

25. عبد الخالق محمد عفيفي: الخدمات الاجتماعية في المجال المدرسي، ط1، المكتبة العصرية، 2007.

26. عبد الرحمان: المرجع المختصر في الإدارة، ط1، شعاع للنشر والتوزيع، حلب، 2005.

27. عبد الرحمان محمد عيسوي: دراسات علم النفس الاجتماعي ، دار النهضة العربية للنشر، ط1، بيروت ، 1974.

28. عبد السلام أبو حق!الإدارة الاستراتيجية وا ٍدارة الأزمات، ط1، دار الطبعة بيروت، لبنان، 1967.

29. عبد الصبور منصور محمد: مقدمة في التربية الخاصة، ط1، مكتبة زهراء الشرق النشر والتوزيع، مصر، 2003.

30. عبد الله محمد عبد الرحمان: علم اجتماع التربية الحديث، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية مصر، 1997.

31. عبد المنصف حسن رشوان: ممارسة الخدمة الاجتماعية مع الفئات الخاصة ذوى الاحتياجات الخاصة والموهوبين، ط1، المكتب الجامعي الحديث، 2006.

32. علي أحمد عياصرة وأخرين: القرارات القيادية في الإدارة التربوية، ط1، دار حامد للنشر، عمان، 2006.

33. علي غربي، تنمية الموارد البشرية، منشورات جامعة متنوري، قسنطينة، 2000.

34. فتحي عبد الرحمان جووان، الموهبة والتفوق الإبداع، دار الكتاب الجامعي للنشر، دمش، 1999.
35. فتحي عبد الرحمان جووان: أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000.
36. فكري حسن ريان: التدريس ،عالم الكتب، ط1، القاهرة ،1993.
37. فليب جونز، ترجمة: محمد ياسر الخواجة النظريات الاجتماعية والممارسات البحثية، الطبعة الأولى، دار مصر العربية، القاهرة، 2001.
38. فواز الثميمي: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل، ط1، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
39. فيصل دليو: الاتصال في المؤسسة، ط1، مخبر علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 2003.
40. قاسم شاهين: أنماط القيادية وتأثيرها في انجاح المنظمات الحكومية، اطروحة دكتوراه، جامعة البصرة، العراق، 2009.
41. مدحت أبو النصر: رعاية أصحاب القدرات الخاصة، ط1، مجموعة النيل العربية، 2004.
42. مدحت عبد اللطيف عبد الحميد: الصحة النفسية والتفوق الدراسي، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت،1990.
43. محمد فتحي: 766 مصطلح إداري، دار التوزيع النشر الإسلامية، القاهرة، 2003.
44. محمد مصطفى الديب: علم النفس الاجتماعي التربوي أساليب تعلم معاصرة ، ط1عالم الكتب.
45. محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق، ط1، منشورات الجامعة الليبية، ليبيا، 1972.
46. محمد صفوح الأخرس: المنهج وطرائق البحث في علم الاجتماع، ط6، مطبعة دار الكتاب، سوريا 2006.
47. محمد عبد الكريم الحوراني، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، الطبعة الأولى، دار مجدلاوي، عمان الأردن، 2008.
48. محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، ط2، دار وائل للنشر، عمان، 1999.

49. محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج العلمي دراسة في طرائق البحث وأساليبه، ط2، دار المعرفة الجامعية، 1984.

50. محمد منير موسى: الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1995.

51. محمود العياصرة:الإشراف التربوي والقيادة التربوية والاحتراق النفسي، ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن،2007.

52. مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي، إعداد الرسائل الجامعية، عمان، 2000.

53. مساعدة بن عبد الله النوح: مبادئ البحث التربوي، ط1، الرياض، 2004.

53. مصالح محمد علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الطبعة السادسة، دار المسيرة، عمان الأردن،2007.

54. معن محمود عياصرة: والقيادة والرقابة والاتصال الاداري، ط1، دار حامد للنشر، عمان، 2007

55. منصور عبد العزيز: اتجاهات ومفاهيم وتطبيقات حديثة في التربية، سلسلة التنفيذ التربوي، من اصدار وزارة التربية والتعليم السعودية، 2008.

56. مهدي السامري: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي والخدمي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، 2007.

57. ناصر محمد العديلي: السلوك الإنساني في الإدارة ، معهد الإدارة العامة ، السعودية، 1982.

58. يحي عبد الحميد إبراهيم:التحديات الإدارية وا ٍعداد قيادات المستقبل، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

الرسائل والأطروحات

1. إبراهيم سلهاط: النمط القيادي السائد في مؤسسة جزائرية وعلاقته بالرضا الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد علم الاجتماع ، جامعة منتوري بقسنطينة ، 20012002.

2. أشرف أحمد سليم: السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري الثانويات –شهادة ماجستير كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية،سنة 2008.

3. بوجلال سعيد:المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي، شهادة الماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الجزائر، 2007 2008.

4. سعاد رشيد: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي، شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة الجزائر، 2005.

5. سميحة قاسمي: القيادة المدرسية وأثرها على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ رسالة ماستر جامعة محمد بوضياف، مسيلة، 2016.

6. عليوات ملحة: المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهقين شهادة ماجستير كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم النفس، جامعة تيزي وزو، 2010.

7. فؤاد علي العاجز و فايز كمال شلذان: القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس بمحافظة غزة– شهادة ماجستير جامعة غزة، 2009.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية : العلوم الإنسانية والاجتماعية **ميدان: العلوم الإنسانية والاجتماعية**

قسم: علم الاجتماع. **فرع:علم الاجتماع**

رقم: ..... **تخصص: تربوي**

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمـــي

إعداد الطالبة: خولة حيرش

تحت عنوان

القيادة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى التلاميذ

دراسة ميدانية بثانويات حمام الضلعة

لجنة المناقشة:

أ. بونيف حنان	جامعة: مسيلة	رئيســـا
أ،د. رحاب مختار	جامعة: مسيلة	مشرفا و مقررا
د. مامش نجية	جامعة: مسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

المحور الأول: البيانات الشخصية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2 . السن: (20- 29) ☐ (30- 39) ☐ (40- 49) ☐ (50- 59) ☐

3. الأقدمية في التدريس : أقل من خمس سنوات ☐ (5- 9) ☐

(10- 15) ☐ (15- 19) ☐ 20 فأكثر ☐

4. التخصص الذي تدرسه: علمي ☐ أدبي ☐

الرقم	العبارات	البدائل		
		دائما	أحيانا	مطلقا
المحور الثاني: تواصل المدير مع أعضاء هيئة التدريس				
5	يمتلك المدير القدرة الجيدة على الحوار مع الأساتذة			
6	يتمكن المدير من إدارة الجلسات أو الاجتماعات الرسمية التي تعقد داخل المؤسسة بكفاءة عالية			
7	يحترم المدير آراء أعضاء هيئة التدريس			
8	يقوم المدير بإستشارة هيئة التدريس في عملية إتخاذ القرارات التربوية			
9	قوم المدير بمناقشة المقررات والمنشورات الوزارية مع هيئة التدريس ومعرفة إنطباعاتهم حولها			
10	يمتلك المدير روح التجربة والمبادرة من أجل إكتساب الخبرات			
11	يقوم المدير بزيارات متكررة للصف الدراسي ومعرفة إنشغالات الأساتذة			

المحور الثالث: الرقابة البيداغوجية لأعضاء هيئة التدريس				
12	يقوم المدير بمراقبة سير الدروس على أكمل وجه			
13	يهتم المدير بالزيارات الدورية للأساتذة في أقسامهم ومتابعبة مدى تطبيقهم للمناهج والمقررات الدراسية			
14	يعمل المدير على مراقبة دفاتر النصوص لمعرفة مدى تقدم الأستاذ أو تأخره في إنجاز الدروس			
15	يتم المدير بمراقبة الحضور والغياب للأساتذة وا إرسال استفسار عند حالة الغياب.			
16	يقوم المدير بعملية الرقابة حول السير الحسن للإمتحانات			
17	يقوم المدير بمتابعة الأساتذة في تسليم نتائج التلاميذ الدراسية في نهاية كل فصل دراسي			
18	يقوم المدير بترأس مختلف المجالس التي تعقد داخل المؤسسة (مجالس الأقسالم، المجالس التعليمية) مع ضرورة إلزام الأساتذة بحضورها			
المحور الرابع:تحفيز أعضاء هيئة التدريس				
19	يعمل المدير على تشجيعكم على المشاركة في المسابقات الفكرية التي تقام بين الثانويات واعداد التلاميذ لذلك.			
20	يحفز المدير أعضاء هيئة التدريس على إجراء دورات رياضية داخل الثانوية			
21	يهتم المدير بتكريم التلاميذ المتفوقين في نهاية الفصول الدراسية			
22	يعمل المدير على اقامة رحلات علمية وترفيهية لصالح هيئة التدريس والتلاميذ			
23	يطلب المدير من هيئة التدريس ببرمجة دروس دعم للتلاميذ في أوقات الفراغ			
24	يتكفل المدير بتكوين هيئة التدريس وتأطيرهم بما			

	يضمن توجيه أعمالهم والارتقاء بأدائهم			
25	يحفز المدير أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في عمليات التكوين المبرمجة			
المحور الخامس: اكتساب المهارات				
26	يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرسه على مهارة تحمل المسؤولية			
27	يمتلك تلاميذ القسم الذي تدرس فيه على مهارة العمل الجماعي			
28	يمتلكون تلاميذ قسمك على مهارة التعبير عن الذات			
29	يمتلك التلاميذ الذين تدرسم مهارة الإتصال البيداغوجي.			
30	يمتلك تلاميذ قسمك مهارة الثقة بالنفس			
31	يمتلك تلاميذ قسمك مهارة المناقشة والحوار			
المحور السادس: الاستيعاب				
32	ينتبه التلاميذ الذين تدرسهم أثناء إلقاء الدرس.			
33	يمتلك التلاميذ القدرة الجيدة على فهم الدرس.			
34	يتسم تلاميذ القسم الذي تدرسه على قدرة التركيز .			
35	يشارك التلاميذ الذين تدرسهم بفعالية داخل الصف الدراسي			
36	يمتلك تلاميذ قسمك القدرة للوصول إلى إجابات صائبة وصحيحة عند وضعيات حل المشكلة أو حالات الإستفهام أثناء التفاعل الصفي.			
المحور السابع: جودة النتائج الدراسية				
37	تصنف نتائج التلاميذ الذين تدرسهم في المواد العلمية في خانة جيد			
38	تصنف نتائج التلاميذ الذين تدرسهم في المواد الأدبية في خانة جيد			

39	ترى أن نتائج صفوفك الدراسية جيدة			
40	يمتلك التلاميذ الذين تدرسهم القدرة الجيدة على اكتساب المعارف البيداغوجية الرسمية المتضمنة بالمنهاج			
41	تصنف الرصيد المعرفي للصفوف التي تدرسها فيفي خانة جيد			
42	ترى أن عدد التلاميذ المتفوقين في الصفوف التي تدرسها مرتفع			

قائمة المحكمين

اسم المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة
علي شريف حورية	دكتورة (أ)	جامعة المسيلة
بونيف حنان	أستاذ محاضر (أ)	جامعة المسيلة
عزوز عبد الناصر	دكتور (أ)	جامعة المسيلة

دليل المقابلة:

_ من خلال خبرتك سيدي في المجال القيادي هل ترى انه من الضروري أن تتوفر لدى المدير مهارات متعددة، وا ٍذا كانت الإجابة بنعم ففيما تتمثل هذه المهارات.

_ هل ترى سيدي أن التواصل والحوار بينك وبين أعضاء هيئة التدريس ضروري.

_ هل يشارك أعضاء التدريس في اتخاذ القرارات التربوية، ولماذا تم الأخذ بوجهة نظرهم.

_ هل ترى سيدي أن تلاميذ مؤسستك بحاجة إلى حصص دعم في العطل.

_ كيف يكون التحفيز الذي تقدمه لأعضاء هيئة التدريس، هل هو مادي أم معنوي.

_ هل تفضل القيام بزيارات متكررة للصف الدراسي من أجل معرفة انشغالات التلاميذ، أم تكتفي بمعرفتها عن طريق الأساتذة وذلك من خلال الاجتماعات المعقدة.

_ هل تسعى إلى تكوين وتأطير أعضاء هيئة التدريس المتواجدين بمؤسستك.

_ هل تقام مسابقات فكرية ورياضية داخل مؤسستك التربوية وهل يشارك فيها جميع التلاميذ، أم تنحصر على فئة المتفوقين فقط.

_ ماهي الطريقة أو الأسلوب الذي تراه منابسا لأداء هذا العمل القيادي.

_ من هم التلاميذ المتفوقين أكثر، العلمين أم الأدبيين.

تم بحمد الله