كلّيةُ الدّراساتِ العُليا

برنامج دكتوراة القيادة والإدارة التربويّة

"مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتياً في مدينة القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها لديهم"

The extent to which principals of self-managed school in the city of Jerusalem possess positive leadership and ways to enhance it.

إعداد

منال يوسف أبو طير

إشراف

الأستاذ الدكتور نبيل الجندي

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات نيل درجة الدكتوراه في القيادة والإدارة التربوية

بكلية الدراسات العليا جامعة الخليل

1446/2024هـ

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة منال يوسف أبو طير وإشراف الدكتور نبيل الجندي الموسومة بعنوان:

"مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتياً في مدينة القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها لديهم

نُوقشت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في القيادة والإدارة التربوية يوم (الأحد) بتاريخ 4 / 8 /2024، وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة الآتية:

أعضاء اللجنة		الصفة	التوقيع
1.	أ د نبيل الجندي	مشرفًا ورئيسًا	
2.	أ. د. خالد نظمي قرواتي	ممتحنًا خارجيًا	
3.	د. حكم حجة	ممتحنًا خارجيًا	
4.	د. كمال مخامرة	ممتحنًا داخليًا	

الخليل- فلسطين

1445هـ -2024م

إقرار

أنا الموقّع أدناه مقدم هذه الأطروحة الموسومة بِ:

"مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتياً في مدينة القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها لديهم"

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الأطروحة إنّما هو نتاج جهدي الخاصّ، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الأطروحة ككلّ أو أيّ جزء منها لم يُقدَّم من قِبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علميّ أو بحثيّ لدى أيّ مؤسّسة تعليميّةٍ أو بحثيةٍ أخرى.

نُوقشت هذه الأطروحة بتاريخ4 / 2024/8 م، وأُجِيزت من قِبل اللجنة.

الباحثة: منال يوسف أبو طير

الإهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تتحقق الطموحات، وبكرمه تستمر المساعي والجهود

إلى من كان لهم الفضل بعد الله سبحانه وتعالى في وصولي إلى هذه المرحلة من الفخر والنجاح.

الشكر كل الشكر مني أنثره اليوم بين أيديكم باقات ورد مُعبقة بشذى الحب والامتنان...

والديّ الأحباء....

ما أنا إلا ثمرة من حصادكم الذي طالما سقيتموه وتعاهدتم على رعايته...

وما أنا عليه الآن ما هو إلا دعوة صادقة غلفتني بالحفظ والتوفيق إلى أن وصلت إلى هذه المرتبة العلمية التي أفتخر بها فجزاكم الله عني خير الجزاء وجعل هذا العلم صدقة جارية تصبُّ في معين حسناتكم.

زوجي الحبيب إياد ... سندي وعوني في هذه الحياة، لم تكن هذه الرحلة لتكون ممكنة دون دعمك المتواصل وتشجيعك المستمر... لقد كنت لي الصخرة التي استندت عليها في أصعب الأوقات، ومصدر الأمل الذي ألجأ إليه في كل لحظة ضعف، لك مني كل الحب والتقدير.

إلى أبنائي الأعزاء وفلذات كبدي....

إبراهيم باكورة ثمري، محمود وريان ناظري نحو غدي المشرق....

تفاحة القلب سارّتي سارّة

ورحيقي المختوم شهد وزوجها يزن وحفيدتي شمسي الدافئة

إليكم أهدي هذا النجاح فأنتم شركائي في هذه التجارة الرابحة.... فلولا صبركم ودعمكم وتكاتفكم معي ما كنت اليوم هنا خريجة من على مصاطب هذا الصرح العلمي الشاهق جامعة الخليل العريقة التي جمعت الهامات والقامات لثلة من العلماء الأجلاء.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، إنني في مرحلة إنهاء هذا العمل العلمي، لأتوجه بالشكر للأستاذ الدكتور نبيل الجندي، المشرف الكريم، لم تكن هذه الرحلة لتصل إلى نهايتها المشرقة دون توجيهاتكم السديدة ونصائحكم القيمة، لقد كنتم لي المرشد والمعلم والصديق، ولم تبخلوا عليّ بعلمكم وخبرتكم، شكراً لكم على كل الجهود التي بذلتموها، وعلى صبركم وإيمانكم بقدراتي.

وأشكر المعلمين والمديرين الكرام، الذين ساهموا في هذا البحث، لكم الشكر على ما قدمتموه لي من علم وتوجيه ودعم، فقد كانت نصائحكم وإرشاداتكم دائماً النبراس الذي أستنير به في مسيرتي العلمية، {وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ} (يوسف: 76) لقد كانت هذه الرحلة مليئة بالتحديات والصعوبات، ولكن بفضل الله أولاً، ثم بفضل دعمكم ومساندتكم، تمكنت من تجاوز كل العقبات والوصول إلى هذه النهاية المغمورة بالفرح والفخر.

وأشكر كذلك أعضاء لجنة مناقشة هذه الرسالة، على جهودهم المقدرة في قراءة هذه الرسالة وتصويبها.

وفي الختام، أشكر كل من أسهم في إنجاح هذا العمل، وأدعو الله أن يوفقنا جميعاً لما فيه الخير والصلاح، وأن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به العلم والعلماء، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
إجازة الاطروحة	**ب**
إقرار لجنة المناقشة	**ج**
الإهداء	**د**
شكر وتقدير	**هـ**
فهرس المحتويات	**و**
الملخص باللغة العربية واللغة الإنجليزية	**ز**
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	**1**
المقدمة	**2**
أسئلة الدراسة	**4**
أهداف الدراسة	**5**
أهمية الدراسة	**6**
مصطلحات الدراسة	**7**
حدود الدراسة	**8**
منهجية الدراسة	**8**
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**9**
المحور الأول: الإدارة الذاتية	**10**
مفهوم الإدارة الذاتية في المدارس	**10**
فوائد وإيجابيات الإدارة الذاتية	**13**
الأسس الفلسفية والنظرية للإدارة التربوية	**16**
مكونات الإدارة الذاتية	**19**
متطلبات الإدارة الذاتية	**22**
مواصفات الإدارة الذاتية	**24**
الإدارة في منظومة الإدارة الذاتية	**25**
المشاركة الوالدية والمجتمعية في منظومة المدرسة الذاتية	**26**
المعلم في منظومة الإدارة الذاتية	**26**
الطالب في منظومة الإدارة الذاتية	**27**

المحور الثاني: القيادة الإيجابية	**28**
مفهوم القيادة الإيجابية	**28**
الأسس النظرية للقيادة الإيجابية	**29**
مبادئ القيادة الإيجابية	**32**
النظريات المفسرة للقيادة الإيجابية	**34**
خصائص القيادة الإيجابية	**36**
الخصائص المهنية للقيادة الإيجابية	**39**
أهمية القيادة الإيجابية في المدارس	**41**
كيفية القيادة الإيجابية في المدارس	**43**
أسس القيادة الإيجابية الناجحة في المدارس	**45**
فاعلية القيادة الإيجابية	**47**
مهارات القائد الإيجابي	**49**
الدراسات السابقة أولا: الدراسات المتعلقة بالقيادة الإيجابية	**53**
ثانيا: الدراسات المتعلقة بالإدارة الذاتية	**57**
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**66**
منهج الدراسة	**68**
مجتمع الدراسة	**68**
عينة الدراسة	**69**
وصف الدراسة	**70**
أولا: أداة الدراسة (الاستبانة)	**70**
ثانيا: أداة المقابلة	**72**
صدق أداة الدراسة وثباتها (الاستبانة)	**72**
الفصل الرابع: التحليل الإحصائي	**79**
الفصل الخامس: تحليل النتائج الإحصائية وتفسيرها	**97**
نتائج المقابلات	**111**
الاستنتاجات والتوصيات	**129**
المصادر والمراجع العربية	**131**
المصادر والمراجع الأجنبية	**134**

الملاحق	**139**

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتياً في مدينة القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها لديهم، ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج المختلط، وهو المنهج الذي يجمع بين الأسلوب الكمي في جمع البيانات عن طريق الاستبانة، والأسلوب الكيفي في جمع البيانات عن طريق المقابلة من عينة الدراسة الذين ستتم معهم المقابلة، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومديري المدارس المدارة ذاتياً في مدينة القدس، والذين بلغ عددهم (2600) فرداً، في حين بلغت عينة الدراسة (335) من المعلمين والمعلمات، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة من خمسة مجالات، بلغ عدد فقراتها(55) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة في حين بلغت عينة المديرين(9)، اختيروا بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداة المقابلة والتي تكونت من أربعة أسئلة، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة.

وأظهرت النتائج أن مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتيا للقيادة الإيجابية في مدينة القدس جاء بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى ممارسة مديري المدارس المدارة ذاتيا للقيادة الإيجابية تعزى لمتغيرات "الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومكان السكن". واتضح من وجود الفروق الدالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث، في رؤيتها لدرجة امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتيا للقيادة الإيجابية، ووجود الفروق الدالة إحصائيا تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير، وتبعا لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة (10) سنوات وما فوق، وتبعا لمتغير مكان السكن إلى وجود فروق دالة في جميع مجالات الدراسة وكذلك على المجال الكلي، حيث أظهرت النتائج إلى أن سكان المدينة الأعلى من بين الفئات الأخرى في مجالي المناخ الإيجابي والعلاقات الإيجابية، وأن سكان القرية الأعلى من الفئات الأخرى في مجالي الاستراتيجيات الإيجابية والمعنى الإيجابي، كما وأظهر تحليل البيانات الإحصائية للاستبانة والتي تظهر استجابة المعلمين، والتحليل عن طريق النظرية المتجذرة التي تظهر استجابة المديرين إلى أن هناك توافق مرتفع بين آراء المعلمين ووجهات نظرهم وآراء المديرين في مدى امتلاكهم لمهارات القيادة الإيجابية في المدارس المدارة ذاتيا في مدينة القدس. وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها إثراء خطة وزارة التربية والتعليم ببرامج تدريب لإعداد مديري المدارس وتعزيز مقدرتهم على ممارسة مهارات القيادة الإيجابية،

وإعطاء صلاحيات لمديري المدارس وتطبيق الإدارة الذاتية عبر منح المدارس سلطة أكبر في إدارة شؤونها الداخلية والتي من شأنها نقل الإدارات المدرسية إلى طور القيادة.

الكلمات المفتاحية: القيادة الإيجابية، الإدارة الذاتية، مديرو المدارس

Abstract

This study aimed to assess the extent of self-managing school principals' possession of positive leadership in Jerusalem and strategies to enhance it. The researcher employed a Mixed approach, combining quantitative data collection through surveys and qualitative data collection through interviews with a sample comprising teachers and self-managing school principals in Jerusalem. The total population was 2600 individuals, with a study sample of 335 teachers selected using stratified random sampling. The survey instrument, consisting of 55 items across five domains, was rigorously validated. Additionally, the study included 9 purposively selected principals, for whom an interview tool comprising four questions was similarly validated.

Results indicated a high level of self-managing school principals' possession of positive leadership in Jerusalem. Significant statistical differences were found in their practice levels based on variables such as gender, educational qualifications, years of experience, and residential location. Specifically, females exhibited statistically significant differences in their perception of principals' possession of positive leadership. Similarly, those with a Master's degree and those with over 10 years of experience showed significant differences, as did residents of various locations across all study domains and overall. The results also revealed that city residents scored highest in positive climate and positive relationships, while village residents excelled in positive strategies and positive meaning.

Statistical analysis of survey data indicated a high level of agreement between teachers' perceptions and principals' views regarding the possession of positive leadership skills in self-managing schools in Jerusalem. Based on these findings, the researcher recommended several interventions, including enriching the Ministry of Education's training programs for school principals to enhance

their ability to practice positive leadership skills. Additionally, empowering school principals through self-management by granting greater autonomy in internal affairs was suggested, aiming to transition school administrations towards leadership-oriented practices.

Keywords: positive leadership, self-management, school leadership

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

المقدمة

ينظر إلى التعليم باعتباره السبيل الأمثل والأكثر فاعلية في التنمية الشاملة للدول والمنظمات والمجتمعات، إذ أصبح التعليم بمثابة الأساس الذي تُبنى عليه تطورات وتحسينات العصر كافة، مجالاتها المختلفة، من تربية الطفل والتعامل معه، إلى تكنولوجيا النانو وعلم الفضاء، وبه ترقى الأمم وتسمو وتتميز عن غيرها، لدرجة استحداث الذكاء الاصطناعي القادر على تجسيد وتمثيل أدوار البشر حتى في التفكير.

ويشتمل التطور العلمي على التنمية المستدامة، وإعداد وتطوير الموارد البشرية اللازمة والاستثمار الأمثل في رأس المال الفكري، وغيرها من مجالات العلوم الإنسانية، والحاضنة الأولى لكافة أنواع العلوم هي المؤسسات التعليمية، وتحديداً المدارس، لذا تُجري الدول إصلاحات وتحسينات في النظم التعليمية، والتي تشتمل على مفاهيم عديدة، كان منها القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية.

وفي هذ الشأن أشارت دراسة مورفيه ولويس (Murphy & Louis, 2018) إلى أن القيادة الإيجابية في المدارس هي التي توفر بيئة تعليمية تتسم بوجود سلوك متسق للقائد مع القيم الاجتماعية والتربوية مع أعضاء المدرسة، والقائد الإيجابي يوفر بيئة تعليمية تتضمن التبادل الاجتماعي بين القادة والمرؤوسين، ويتميز بالثقة المتبادلة والاحترام والالتزام، ويطور الكفاءة المهنية للمعلمين، ويكون القائد مهتمًا بتفاصيل العملية التعليمية كافة والتي ينعكس عليها.

وفي هذا السياق أشار العتيبي (2023) إلى أن القيادة الذاتية بدورها لا تقل شأنا عن ذلك، فهي تعني عملية تشاركية يمنح بموجبها مديري المدارس والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور سلطة اتخاذ القرارات فيما يتعلق بالجوانب الإدارية والمالية، بهدف تحسين أداء المدرسة والارتقاء بمستوى العملية التعليمية، مع وجود المتابعة والتقويم من الجهات العليا، فيدعو هذا الأسلوب مدير المدرسة إلى عدم التوقف عند حد معين من المعرفة، بل يطالبه بمتابعة المتغيرات والمستجدات في كافة مجالات العلوم والمعرفة، وخاصة العلوم الإدارية

وبناء على ما سبق، فإن للقيادة الإيجابية والإدارة الذاتية دور بارز في إنجاح العملية التعليمية، فقد أشار الهور (Al-Hurr, 2017) إلى أن القيادة هي المحرك لنجاح النظم التربوية وتقدمها وتحقيق أهدافها، وتمنح تلك النظم القوة وتضمن لها البقاء والاستمرار والتطور والتكيف مع الأحداث والمستجدات

والمتغيرات، فقد أصبح نجاح المؤسسات التعليمية يعتمد على المهارات الوجدانية والقدرة على فهم العواطف والانفعالات، حيث تسعى القيادة الإيجابية إلى تنمية العلاقات المهنية مع العاملين.

وأكدت على هذا الدور دراسة شايا والمطيري (Shayea & Al-Mutair, 2019) من حيث التحول من الإشباع المادي إلى الإشباع العاطفي، والقيادة الإيجابية في جوهرها قيادة قائمة على إدارة متوازنة للانفعالات والعلاقات مع العاملين والمجتمع، فهي تسعى لاستثمار المشاعر الإيجابية وتوظيفها في إدارة الانفعالات بما يخدم التابعين والمؤسسة، مما ينعكس إيجاباً على التابعين، إذ تؤدي القيادة الإيجابية دوراً حاسماً في تعزيز القدرات التنظيمية والمهنية على المستويين الفردي والجماعي.

ويرى باس وريجيو (Bass & Riggio, 2021) بأن القيادة الإيجابية هي المنهج السائد في دراسة القيادة في المنظمات وهي أحد الأسباب الرئيسة للنمو، وهذا النوع من القيادة يركز على الدوافع الذاتية والتطور الإيجابي للأتباع، ويمثل رؤية أكثر إنتاجية وكفاءة في إدارة المنظمات المعقدة، الأتباع لا يبحثون عن قادة ملهمين لإرشادهم في بيئة متقلبة، بل يريدون أيضا التعامل مع التحديات في تطويرهم الشخصي.

ويؤكد معمار ورفاقه (2021) في هذا الشأن على أنّ القائد الناجح الذي يعيش في معزل عن الحدث، عليه أن يتقرب من المحيطين به ، وأن يتعرف أكثر على دوافعهم وأدائهم، لا يأخذ الأمور بمحمل شخصي وإنما يؤثر ويتأثر ويتعامل معهم، لذا يلعب القائد الإيجابي الدور الأكبر في تطبيق الأسس والنظم، وفي تحقيق التنسيق بين أداء المعلمين داخل المؤسسة التعليمية، وتوجيه أنشطتها، فالقائد الإيجابي الذي لا يعتمد على سلطته بل يستغل حب المرؤوسين له، وتقديرهم لشخصه، والعمل دائماً على رفع شأن المؤسسة وتحقيق أهدافها بأقل وقت وجهد ممكنين.

مشكلة الدراسة

لاحظت الباحثة في عملها التربوي في مدارس القدس وجود قصور بالاعتماد على ممارسة القيادة الإيجابية، إذ يعتمد مديرو هذه المدارس على القيادة التقليدية والأساليب الإدارية الروتينية، ولا يتم إيلاء أهمية كبيرة للقيادة الإيجابية مدخل مفاهيمي وتطبيقي حديث في مجال الإدارة والقيادة المدرسية، وخصوصاً في المدارس المدارة ذاتياً، فهذا الأسلوب قد يقلل من قدرات المعلمين والطلبة الأكاديمية، وقد لا يمنحهم فرصة للتطور، وبناء على علم الباحثة فإن هذه الدراسة هي الأولى من نوعها والتي تجرى في

فلسطين ويأتي موضوعها استكمالا للدراسات السابقة والتي أجريت في بيئات مختلفة ومن أجل تطبيقها على مدن فلسطين توجهت الباحثة لهذا الموضوع.

وقد أكدت دراسة لويس ومورفيه (Louis & Murphy, 2017) ودراسة مؤذن (2017) على أهمية القيادة الإيجابية وانعكاسها على الإدارة الذاتية وتطور المدارس أكاديمياً وإدارياً واجتماعياً، وهي أحد أهم أسباب نمو المدارس أكاديمياً وإدارياً، وتركز على الدوافع الذاتية والتطور الإيجابي للمرؤوسين، إضافة لذلك فإن القيادة الإيجابية لها دور مميز في التعامل مع المرؤوسين وصقل شخصياتهم والتكيف مع البيئة المحيطة بما يتناسب ويتلاءم مع رؤية المدرسة.

وعند الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، وجدت الباحثة ما يعزز الرغبة في استكمال موضوع الدراسة، حيث إنه يمكن تحفيز القادة إلى اكتساب مهارات القيادة الإيجابية لتكون مصدراً إيجابياً يعمل على تطوير مهارات المرؤوسين، وقد أظهرت بعض الدراسات السابقة من ضعف في مدخل القيادة الإيجابية في المؤسسات التعليمية والتعليم العالي، والتي هدفت إلى التعرف إلى سمات الشخصية الإيجابية وعلاقتها بمهارة قيادة الفريق لدى القيادات الأكاديمية، فقد توصلت تلك الدراسات كدراسة المجال والرشيد(2019) إلى أن مستوى امتلاك القادة الأكاديميين سمات الشخصية الإيجابية كانت بدرجة متوسطة.

وبناء على ما سبق تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في وجود قصور وضعف في التعرف على واقع امتلاك القيادة الإيجابية وسبل تعزيزها لدى مديري المدارس المدارة ذاتيا في مدارس القدس، مما يستوجب على الباحثة دراسة المشكلة محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتيا في مدارس القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها؟

أسئلة الدراسة

تأتي الدراسة من أجل الإجابة عن الأسئلة التي تتعلق بأهمية ممارسة القيادة الإيجابية والتي تواكب متطلبات العصر، والتي تقدم الفائدة المرجوة للمجتمع والبيئة المدرسية بطاقمها التعليمي وطلابها، وهل للإدارة الذاتية أثر على تطبيق تلك القيادة، ومن هنا قامت الباحثة بصياغة الأسئلة الآتية:

نص السؤال الأول على: ما واقع امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية وذلك على أبعاد أداة الدراسة الخمسة (المناخ الإيجابي، العلاقات الإيجابية، الاتصال الإيجابي، الاستراتيجيات الإيجابية، المعنى الإيجابي) ؟

نص السؤال الثاني على: هل توجد فروق في واقع امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة (المناخ الإيجابي، العلاقات الإيجابية، الاتصال الإيجابي، الاستراتيجيات الإيجابية، المعنى الإيجابي) وكذلك على المجال الكلي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، جنس المعلم، سنوات الخبرة، مكان السكن)؟

نص السؤال الثالث على: ما سُبل تعزيز القيادة الإيجابية لدى مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا؟

أسئلة المقابلة

تكونت أداة المقابلة من (4) أسئلة منبثقة عن أسئلة الدراسة:

نصّ السؤال على: برأيك ما هي الانعكاسات الإيجابية للقيادة الإيجابية؟

نصّ السؤال الثاني على: برأيك ما معيقات تطبيق القيادة الإيجابية؟

نص السؤال الثالث على: برأيك كيف نعزز القيادة الإيجابية؟

نص السؤال الرابع على: برأيك هل هناك علاقة بين تطبيق وممارسة القيادة الإيجابية من جهة عندما تكون الإدارة ذاتية من جهة أخرى؟

أهداف الدراسة

تمت صياغة أهداف الدراسة في ضوء موضوع أثر القيادة الإيجابية على المدارس المدارة ذاتيا في مدينة القدس، وبالعودة إلى الدراسات والنظريات التي صدرت وقدمت حيزاً كبيراً في تفسير أثر القيادة الإيجابية على المرؤوسين قامت الباحثة في طرح الأهداف الآتية.

1. الكشف عن مدى ممارسة القيادة الإيجابية في مدارس القدس المدارة ذاتياً.
2. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة الإيجابية لدى مديري مدارس القدس تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومكان السكن؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

أولاً: الأهمية النظرية

تعد هذه الدراسة وفق علم الباحثة الدراسة الأولى التي تجرى في فلسطين، وبالتالي فإنه من الممكن توفير مواد إثرائية وبيانات نظرية للباحثين يمكن الاستفادة منها على المستوى الفلسطيني، كما وتوضح هذه الدراسة مفهومين حديثين نسبياً، وهما القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية، ومجالات تطبيقها في المدارس والمؤسسات التربوية كافة، كذلك تطرقت لموضوعات ومفاهيم عدة تتعلق بالإدارة الذاتية والقيادة الإيجابية، وكيفية تطبيقها في المدارس، وأهميتهما ودورهما في تعزيز العملية التعليمية، وتوضيح أثر القيادة الإيجابية في تنمية التعلم والتعليم والعمل الإداري، وكيف تقوم العملية التعليمية على أسس دينية وأخلاقية واجتماعية، من تقبل الآخرين واحترام قدراتهم وتفويض من هم قادرين على القيام بالمهام ومشاركتهم اتخاذ القرارات.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

من الممكن الإفادة من نتائج هذه الدراسة، والعمل على دعم القادة التربويين والاستثمار في ممارسة أسلوب القيادة الإيجابية، من أجل تحسين روح المواطنة والتنمية المستدامة بما يتناسب مع متطلبات القرن، والكشف عن سبل تعزيز مهارات القيادة الإيجابية في المدارس، وتأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة مرجعاً علمياً للباحثين في مثل هذا المجال من الأبحاث.

فقد تسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم، في وضع المعايير الصحيحة عند اختيار الشخصيات القيادية المناسبة في المؤسسات التربوية، فهذه الدراسة تعد استكمالا للجهود السابقة التي تحث على استخدام القيادة الإيجابية وممارستها في المؤسسات التعليمية.

مصطلحات الدراسة

القيادة الإيجابية

عرف الشهري (2020) القيادة الإيجابية بأنها "ضرورة إظهار سلوكيات قيادية ملائمة ومؤثرة، تلتزم بالمعايير المعتمدة والمقبولة في التصرفات الشخصية ومع الآخرين، وترويج تلك السلوكيات على الأتباع والزملاء". ص24

ويعرفها الشحنة (2020) "هي عملية التأثير التوجيهي في سلوك العاملين وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم مما يجعل المرؤوسين يقبلون توجيهات القائد بما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة".ص17

وتعرف في هذه الدراسة إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص واستجابته من فقرات أداة الدراسة، استبانة القيادة الإيجابية، عملية تأثير القائد التربوي على مرؤوسيه، ضمن الجوانب الشخصية والعلمية، ومدى تقبلهم إليه حسب ممارساته العملية.

الإدارة الذاتية

عرفها اطميزة (2020) "هي قدرة المدرسة على إدارة شؤونها، والتحكم وإمكاناتها البشرية والمادية في جو من التشارك والتعاون بين جميع العاملين بالمدرسة والمجتمع المحلي بهدف ارتقاء مستوى العملية التعليمية وتحسين أداء المدرسة". ص13

عرفها الراجحي (2021) "هي استراتيجية تقوم على مبدأ اللامركزية وتهدف إلى تحسين التعليم وتطويره، يتم بموجبها منح أعضاء الإدارة المدرسية سلطة واستقلالية في اتخاذ القرارات، بحيث تصبح المدرسة أكثر مسؤولية واستقلالية في تسيير شؤونها بما يتناسب مع حاجاتها وخصائصها والإمكانات المتاحة لها". ص34

عرفها خليل (2017) "عملية إعادة التوزيع الداخلية للسلطة اللامركزية للمدارس المحلية وزيادة التركيز على موقع المدرسة المحلية والمشاركة المجتمعية المحلية مع المعلمين وأولياء الأمور ومديري المدارس وغيرهم من أعضاء المجتمع المحلي ومشاركة الطالب معهم في صنع واتخاذ القرارات التعليمية". ص15

تعرفها الباحثة: منح السلطة والصلاحيات لمجلس إدارة المدرسة بما تتضمن عملية صنع واتخاذ القرارات التعليمية والمالية بمشاركة مديري المدارس والمعلمين وأعضاء المجتمع المحلي وأولياء أمور التلاميذ والطلاب.

حدود الدراسة

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على موضوع القيادة الإيجابية في المدارس المدارة ذاتيا، وحول استقصاء واقع امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية، والمعوقات التي تحول دون ذلك، وكيفية سبل تعزيزها.

الحد المكاني: مدارس القدس المدارة ذاتيا.

الحد الزماني: العام الدراسي 2024/2023

الحد البشري: المديرين التربويين والمديرات الذين توفرت فيهم خبرة إدارية في مجال الإدارة المدرسية والإشراف التربوي لمدة لا تقل عن خمس سنوات، وألا يقل المؤهل العلمي عن درجة الماجستير والدكتوراه

الحد المفاهيمي: يرتبط هذا الحد بما تتمتع به أدوات الدراسة من الخصائص السيكومترية.

منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج المختلط (الكمي والكيفي) معاً، الذي يعرف بأنه المنهج الذي يهتم ببحث العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ويعبر عن درجته أو مقداره بمعامل الارتباط، ويلجأ إليه الباحث عندما يريد معرفة العلاقات المتداخلة بين المتغيرات، وقد تم اختيار هذا المنهج لكونه من أكثر المناهج البحثية ملائمة لطبيعة البحوث، وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف، واعتمادا على وصف الواقع الحقيقي للظاهرة المدروسة، بما يسهم في الكشف عن العلاقة الارتباطية بين سمات مديري المدارس ذات الإدارة الذاتية ودرجة ممارسة القيادة الإيجابية من ثم بناء الاستنتاجات، وتقديم التوصيات المناسبة والتي تعزز من استخدام القيادة الإيجابية.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

يهدف هذا الفصل إلى إبراز ما نشر حول موضوع القيادة الإيجابية في المدارس المدارة ذاتيا في الأدبيات المحلية والعالمية والنتائج التي تم التوصل إليها، وتقوم على محورين، محور الإدارة الذاتية ومحور القيادة الإيجابية، ويتم عرضهما كالآتي.

المحور الأول: مفهوم الإدارة الذاتية

مفهوم الإدارة الذاتية للمدارس:

تعددت تعريفات الإدارة الذاتية، وذلك تبعاً لتعدد مهام الإدارة المدرسية وتعدد ارتباطات أعمالها، سواء داخل المدرسة أم خارجها، لذا عرفها استوجما ويونيكواتي وأرونسيا (Istiqomah & Yunikawati & Irwansyah, 2021) من حيث الاستخدام، إذ تُستخدم الإدارة الذاتية في المدارس عادةً بهدف زيادة الإنتاجية والابتكار والالتزام، فتم تعريفها على أنها تحمل المسؤولية الذاتية في التعليم، وفيها يكون التعليم مدار ذاتياً، وتمتد هذه المسؤولية حتى تشمل الطلبة، وكيفية أن يكون المدير والمعلم والطالب مسؤولاً عن قرار إدارة تعلمه لتحقيق أقصى قدر من النتائج الإيجابية.

وجاء تعريف الإدارة الذاتية كما أوردها صفوري وغالية (Safoury & Ghalia, 2023) من منظور شمولي يتطرق إلى الاتجاهات الحديثة في التعليم، على أنه أصبح ينظر إلى الإدارة الذاتية للمدرسة على أنها عملية تشاركية وتعاونية بين جميع معلمي المدرسة والمجتمع المحيط ومؤسساته، وأن النهج المتبع في الإدارة الذاتية للمدارس هو نتيجة أساسية للاتجاهات الإدارية المعاصرة المتمثلة في تطبيق معايير الجودة العالمية في الإدارة والديمقراطية والتشاركية وتفويض السلطة وتطبيق اللامركزية في التعليم.

أما التعريف الوارد في كتيب إرشادات التقييم (Inspectorate, 2020) الصادر عن كلية كلارين الإيرلندية (Clarin College) فكان أكثر شمولية، حيث تتبنى الباحثة هذا التعريف، وتعده من التعريفات القليلة التي توضح مصطلح الإدارة الذاتية للمدرسة على أنها عملية تقييم ذاتية وشاملة للمدرسة، وتكون على شكل عملية تعاونية وشاملة وعاكسة للمراجعة الداخلية للمدرسة، ويشارك مدير المدرسة ونائبه والمعلمون، تحت إشراف مجلس الإدارة بالتشاور مع أولياء الأمور والطلبة، وتتضمن هذه العملية تأملات حول عمل المدرسة، بحيث يكون التقييم والتأمل الذاتيين نهج قائم على الأدلة الواقعية، ويتضمن جمع المعلومات من المصادر المتاحة وإصدار الأحكام بهدف إحداث تحسينات في تعليم الطلبة، ولتحقيق هذا النوع من الإدارة لا بد من وضع الخطوط العريضة الآتية: كيف نفعل، وكيف نعرف، كيف يمكننا معرفة المزيد، وما هي نقاط قوة المدرسة، وما هي مجالات التحسين لدينا، وكيف يمكن أن تتحسن المدرسة.

واتفقت آراء مؤذن (2017) مع ما سبق في تعريف الإدارة الذاتية للمدرسة بأنها تعني عملية تشاركية يتم بموجبها منح مديري المدارس، والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي سلطة اتخاذ القرارات فيما يتعلق بالجوانب الإدارية والمالية، بهدف تحسين أداء المدرسة والارتقاء بمستوى العملية التعليمية، مع وجود المتابعة والتقويم من الجهات العليا؛ حيث أصبحت حديثاً الإدارة الذاتية مدخل إداري

معاصر يقوم على اعتبار المدرسة وحدة إدارية مستقلة بذاتها لها حرية التصرف في إدارة شؤونها من خلال

التوجه نحو مزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المدرسة لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية بها.

ويبين إبراهيم (2020) إلى أن أسلوب الإدارة الذاتية يدعو مدير المدرسة إلى عدم التوقف عند حد معين من المعرفة، بل يطالبه بمتابعة المتغيرات والمستجدات في كافة مجالات العلوم والمعرفة، وخاصة العلوم الإدارية، وتستمد هذه المعارف من حضور الندوات والمؤتمرات العلمية أو المتخصصة في الجامعات أو المعاهد، أو من خلال القراءة والاطلاع على الكتب والمجلات المتخصصة التي توسع مدارك المدير وتثري ثقافته.

من هنا يتبين للباحثة أن هذا الأسلوب يسهم في تطوير ذات وتحسين مستوى أداء المدير والمعلمين وأولياء الأمور على حد سواء، وزيادة الخبرة المكتسبة، نظراً للتجارب والمشكلات والمواقف التعليمية التي يعايشونها وتواجههم في العمل المدرسي، ويتم عادة التقييم في ضوء تحليل تفصيلي لمهام المدير وكفايته ومجالات عمله، وكل أنواع التقويم تهدف إلى تقويم عمل المدير إلى الوقوف على مدى نجاحه في تحقيق أهداف مدرسته، المنبثقة من أهداف التربية في المجتمع.

ويؤكد أبو عرار(2022) على أنها مدخل إداري معاصر يقوم على اعتبار المدرسة وحدة مستقلة بذاتها، لها حرية التصرف في إدارة شؤونها، من خلال التوجه نحو المزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المدرسة لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية فيها (التلاميذ).

واتفقت آراء جنادي وإيناس (2022) مع التعريفات السابقة على أنها عملية تشاركية يتم بموجبها منح مديري المدارس والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي سلطة اتخاذ القرارات فيما يتعلق بالجوانب الإدارية والمالية، بهدف تحسين أداء المدرسة والارتقاء بمستوى العملية التعليمية، مع وجود المتابعة والتقويم من الجهات العليا، ومن الناحية المهنية أوضح قزاز(2018)على أنها إيكال أمر إدارة جميع الشؤون التعليمية الإدارية والفنية إلى المدرسة ذاتها، مع تفويضها بالصلاحيات وإمدادها بالإمكانات التي تعينها على ذلك، مع وجود آلية واضحة للمتابعة والتقويم للمدرسة من الجهات الأعلى.

واقترح البلوي والزبون (2017) تعريفاً من منظور تربوي للإدارة الذاتية، على أنها مدارس مدارة ذاتياً بتمويل حكومي، وتتبع لوزارة التربية والتعليم، ولها الصلاحية في تحديد رسالتها وفلسفتها، وخططها

التعليمية وأساليب التدريس فيها، وحتى تدريب المعلمين والإداريين بحسب ضوابط نصت عليها لوائح التربية والتعليم لضمان المحاسبة والجودة.

ومن منظور مهني وإداري اعتبرها الوليدي (2016) بأنها ركيزة أساسية من ركائز التعليم، وأشار إلى أنها محرك للأهداف التعليمية لتحقيق النتائج المطلوبة، وأسلوب تحفيزي على استخدام أساليب العمل الجماعي، ويتم فيها تقسيم الإدارة إلى جماعات، كل جماعة لها أهدافها ومسؤولياتها وأدوارها المكلفة بها، ويتم فيها إسناد المهام المتعلقة بالقرارات إلى اللجان الذاتية في المدارس، وتتطلب توفر فلسفة لمشاركة العاملين جميعاً في المدرسة وفي إدارتها.

ومن وجهة نظر نقدية تربط بين الإدارة الذاتية والتقييم، جاء تعريف كتيب إرشاد التقييم (Inspectorate, 2022) على أن الإدارة الذاتية هي بالأساس عملية تقييم لقدرات الإدارة على القيام بعملية تعاونية وتفكير مدرسي داخلي ومراجعة وتخطيط للتحسين، مع الأخذ بعين الاعتبار الثقافة المدرسية بأنه أمر بالغ الأهمية لنجاح هذا النوع من الإدارة، ومن خلال تعريفه أشار إلى أهمية دمج ثقافة التفكير النقدي والاستقصاء واستخدامها للحفاظ على الممارسات الفعالة وقيادة المدرسة نحو التحسين المستمر، بحيث تكون الإدارة الذاتية عبارة عن عملية تفكير مستمر على مستوى المعلم الفردي ومستوى الإداريين الجماعي، وعمل احترافي، وتقاسم الممارسات الصفية.

وأكد على ذلك الوليدي (2016) بأن التقييم الذاتي الناتج عن الإدارة الذاتية يزيد من المساءلة التعليمية وفق معايير محددة وواضحة، لأنها تسعى لتحقيق الأهداف الموضوعة مسبقاً، وتؤدي للتقليل من القصور والأخطاء ثم إلى الارتقاء بمستوى الأداء في ظل الإدارة الذاتية، خاصة عند قيام جهات رقابية داخلية بمراقبة الأداء المدرسي ومتابعة العملية التعليمية، وبناء عليه يسهم أسلوب الإدارة الذاتية في التحسين والرقي عند تطبيقه بشكل صحيح وينعكس بالإيجاب على جودة المخرجات التعليمية.

وتعرفها الباحثة على أنها تفويض إدارة المدرسة والمدرسين وأهالي الطلبة بجميع الأعمال المادية والإدارية والفنية، ووضع الخطط الاستراتيجية والمستقبلية، دون توجيه أو رقابة من الجهات الأعلى القائمة على العملية التعليمية، بهدف تطوير المدرسة أكاديمياً وفنياً، وتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة.

فوائد وإيجابيات الإدارة الذاتية:

يرى كل من خالد وأمين (Khalid & Amin, 2020) أن فوائد الإدارة الذاتية بصورة عامة نابعة من فكرة انتقال التعليم من التمركز حول المعلم، إلى التمركز حول الطالب، وهذا الأمر تم جني فوائده ومعرفة الإيجابيات الخاصة به، والإدارة الذاتية كذلك الأمر تتضح الإيجابيات من التوجيه والتحفيز الذاتي واكتساب فرص الخبرة المستقلة، واكتساب التفكير النقدي، فضلاً عن أن الطلبة الموجهين ذاتيًا يكونوا مسؤولين أيضًا عن ضبط عمليات التعلم وأهدافها، ويفيد هذا النوع من الإدارة في زيادة اهتمام المعلمين بالمعرفة وسبل الوصول إليها، وتكتسب الإدارة المدرسية صفة الترابطية والإنسانية من أجل تحقيق التنظيم الذاتي.

ومن الناحية التطبيقية لهذا النوع من الإدارة قام هيس وآخرون (Hess et al, 2016) في توضيح إيجابيات الإدارة الذاتية، واعتبروا أن الإدارة الذاتية عبارة عن كفاءة ذاتية تظهر الإيجابيات في تحسين المهارات الشخصية المتمثلة في الوعي الذاتي والمهارات الشخصية، وتطور التعاون بين المستويات المختلفة، إضافة للفوائد التي تظهر نتيجة تطبيق أفكارهم الذاتية التي تشكل عملية التعلم، والتي تشمل كيفية تحديد أهداف التعلم وإعادة التقييم، وتعديل النهج المتبع في التعليم، وعند الاعتماد على الخبرات السابقة يظهر انعكاس المكونات الأساسية للمهارة نفسها ووصف النمو الذي يعتمد على الاستكشاف من التجريب والتفكير المستمرين، فيؤدي ترابط المهارات الذاتية والمهارات الإدارية إلى إيجاد القدرة على المبادرة والملكية – أي ملكية الأفكار الذاتية – وتحديد الأهداف والتخطيط، والمشاركة والإدارة الفاعلة دون الرجوع لمستويات إدارية أعلى خارج المدرسة، فتقوم المدرسة بكامل إجراءاتها وفق ما تراه يحقق أهدافها بأقل الأخطاء.

ومن الفوائد والإيجابيات الأخرى للإدارة الذاتية من الناحية التطبيقية، أضاف مقابلة (2022) أنّ هذا النوع من الإدارة يعدّ من أهم التوجهات الإدارية الحديثة، وأنها استراتيجية مركزية تؤثر بصورة إيجابية على النظم التعليمية عامة وعلى الإدارة المدرسية خاصة، وذلك بتغيير الفكر الإداري وتغيير في وظائف الإدارة المدرسية، فتفيد هذه الإدارة بمواجهة تعقّد وتعدد أدوار الإدارة المدرسية، إذ يصعب إدارة المدرسة من قبل إداري واحد، ويتشارك الجميع وعلى كافة المستويات في الأعمال الإدارية، مما يسهم في تقنين الوقت والجهد، وتأطيره بشكل أكثر دقة، خصوصاً مع توزيع المهام المختلفة بقرار صادر من داخل المدرسة إلى العاملين فيها.

إلا أن سمولوسكي وآخرين (Smolkowski et al, 2021) ركزوا على الفوائد الخاصة بالطلبة، وأوضحوا أن الإدارة الذاتية تفيد الطلبة في تحقيق أهدافهم التعليمية، وذلك عن طريق تكوين المراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي، وتنمية التخطيط والتقييم الذاتيين، وتعمل هذه العناصر مجتمعة على تعزيز قدرة الطلبة على اتخاذ خيارات إيجابية وتحسين الوعي والشعور بالمسؤولية تجاه السلوكيات التي تدعم النجاح الأكاديمي، ويزيد من الاستعداد للتعلم لدى الطلبة عندما يستفيدون من مهارات التعلم والإدارة الذاتية خلال المراحل الدراسية.

وتأكيدا على إيجابيات الإدارة الذاتية نحو الطلبة وربطه بالتعليم عن بعد كما جاء في دراسة الباحثين استوجما ويونيكواتي وأرونسيا(Istiqomah & Yunikawati & Irwansyah, 2021) أهمية هذا النوع من الإدارة نحو الطلبة، سواء في المدارس أم الجامعات، فقد اعتبر هؤلاء الباحثون أن التعليم عن بعد يتوافق مع الإدارة الذاتية للطلبة من حيث زيادة الإنتاجية والابتكار والالتزام وتحمل مسؤولية تعلمهم، واعتبروا أن فوائد التعلم المُدار ذاتيًا تظهر في تمكّن الطلبة من القيام بمسئولياتهم التعليمية، وكيف يصبح الطالب مسؤولاً عن قرار إدارة تعلمه لتحقيق أقصى قدر من النتائج، وتفيد هذه الإدارة بحرية أخذ المعرفة على نطاق واسع، وتمنحهم الإدارة الذاتية الفرصة للتعرف بشكل أفضل على قدراتهم وطرق التعلم الخاصة بهم، أي فهم الطالب كيفية التعلم بنفسه لتعظيم إمكاناته بطريقته الخاصة، وفي هذه الممارسة العملية للتعلم، سيكون الطالب أكثر اهتمامًا وتحفيزًا للتعلم.

ويظهر مينتز ولوبي (Mentz & Lubbe, 2021) فوائد الإدارة الذاتية على المعلمين، وبخاصة عند عملية تقييم الطلبة، وتحديد نقاط الضعف في رؤية كيف يمكنهم إجراء التحسينات، وفي هذه الحالة وعند التفكير بتقدمهم التعليمي بدقة من خلال ربط أدائهم الحالي بالجهود السابقة ومراقبة تقدمهم نحو تحقيق الأهداف التعليمية، يستطيع المعلم تطوير مهاراته الشخصية لتعليم الطلبة كيفية مشاركة الأقران بشأن الفهم وإيجاد طرق أفضل لبناء مهارات ومعارف جديدة، ويشجعهم على قبول النقد البناء والاعتراف بنقاط قوتهم ونقاط ضعفهم والمجالات التي تحتاج إلى تحسين، وإشراكهم في التقييم النقدي لعمل بعضهم بعضاً، مع توفير توجيهات واضحة حول كيفية قيام أقرانهم بتحسين الأداء، وتدريبهم على طرح أسئلة جيدة وذات صلة بموضوع الدرس، ووضع معايير أفضل للأداء الناجح، وذلك بجعل التقييمات الذاتية وتقييمات الأقران بمثابة فرصة لتطوير معارف ومهارات جديدة.

ومن إيجابيات الإدارة الذاتية كما يراها مهلبا (Mahlaba, 2020) ، أنها تعمل على تكوين قدرات وممارسات لدى المجتمع المدرسي ككل من أجل الحفاظ على مكانة المدرسة في عالم سريع التغير، فهي تتيح للطلبة والمعلمين والإدارة فرصة لتحمل مسؤولية التعليم، عن طريق تشخيص احتياجاتهم التعليمية وتحديد أهداف التعلم وتنفيذ أساليب فردية للتعلم لتحقيق التعلم المحدد الأهداف وتقييم تعلمهم.

وأكد كل من البلوي والزبون (2018) إلى المنظور الفلسفي بعيد المدى، واعتبرت أن فائدة الإدارة الذاتية تتمثل في قيادة المدرسة نحو تفعيل قدراتها للاستجابة للمتغيرات من حولها، وزيادة قدراتها على تطوير أهدافها لتتكيف مع التحديات الداخلية والخارجية.

وتلخيصاً للفوائد الكثيرة للإدارة الذاتية، فقد تناولها شلش (2021) من جوانب مختلفة، فأشار إلى أن هذا النوع من الإدارة يؤدي إلى الإفادة من المهارات والطاقات والإمكانات الكامنة لدى الإداريين والمعلمين، والتي بدورها تتطور بكفاءة وفاعلية إذا تم استثمارها في رفع الكفاءة والأداء العالي، وتفيد كذلك الإدارة الذاتية في تحقيق الرضا المهني والنفسي عن الإنجازات المحققة، وتزيد من فرص النجاح في إحداث توازن بين متطلبات العمل المدرسي ومتطلبات المجتمع، وتُكسب الطاقم الإداري مهارات التفكير العليا، مثل التفكير الإبداعي والاستنتاجي، والقدرة على حل المشكلات بالأسلوب العلمي، وإعادة تقييم الوجهة التي يصبو إليها مدير المدرسة وكيفية الوصول إليها، وتُكسبهم الثقة بالنفس وفن التعامل مع المجتمع المحلي، تزيد من مهاراتهم باستغلال الوقت عن طريق الاستعانة بالتقنيات الحديثة، وتكسبهم مهارات عدة كالقدرة على التخطيط وترتيب المهام حسب الأهمية، والتعلم الذاتي وزيادة المعارف والتطوير الذاتي.

وترى الباحثة أن الإدارة الذاتية من حيث تعدد تعريفاتها وإيجابياتها، فإنها تفيد في ترسيخ مبدأ الإدارة المدرسية القادرة على توظيف إمكاناتها لتطوير ذاتها أولاً ثم العمل المدرسي ككل، وتظهر فوائدها عندما يكون التوجيه نابع من جوهر العمليات الإدارية التي تحتاج إلى تطوير، فينظر الإداري إلى قراراته وعمله على أساس أنه هو المسؤول عن تحقيق هدف المدرسة، وهو الوحيد القادر على تقييم عمله، فتكون الإدارة الذاتية عبارة عن تحكيم وتقييم وتقنين تؤدي لاكتساب خبرات ميدانية من جوهر العملين الإداري والتعليمي على حد سواء.

الأسس (المنطلقات) الفلسفية والنظرية للإدارة الذاتية:

نتجت فكرة الإدارة الذاتية للمدارس كما أشار آرار (Arar, 2019) من الافتراض بأن المدرسة لا يمكن أن تكون فعالة إلا إذا كانت ملتزمة بتحمل المسؤولية عن أعمالها ومخرجاتها وإنجازاتها، وأن تتمتع أنظمة التعليم بسلطة لامركزية، ويساعد في ذلك الإصلاحات الهادفة إلى تحسين فاعلية المدرسة وتعزيز إنجازات التعليم والتعلم، وبشكل متزايد على اعتماد الإدارة المدرسية.

تتطلب عملية الإصلاح كما أشار البلوي والزبون (2018) وجود أسس فلسفية نظرية تعتمد عليها الإصلاحات، إضافة إلى الحاجة المهنية للتطور، فكان الأساس الذي انطلق منه مفهوم الإدارة الذاتية هو الأساس السلوكي، بدراسة سلوك الفرد في المؤسسة، ثم الانتقال بدراسة هذا السلوك في المدارس، وفي هذا الشأن أوضح باسكا وأندرسون وموور (Busacca & Anderson & Moore, 2015) أنه كي يكون المعلمون فاعلين، يجب عليهم أن يختاروا بعناية النظريات والمناهج المتعلقة بالسلوك والتعليم التي يطبقونها، ثم يعلّمون الطلبة استراتيجيات فعالة لإجراء تغييرات سلوكية ذاتية التوجيه.

وبشأن توجيه السلوك أوضح الغامدي (2019) بأن فكرة الإدارة الذاتية نشأت في المنشآت الصناعية في النصف الأخير من القرن الماضي، وجاءت بهدف تغيير العاملين لأدوارهم، ليملكوا سلوكياً مهنياً يدل على الكفاءة والقدرة المهنية، وبعد تطبيقها والتحقق من نتائجها، اتجهت مؤسسات أخرى لإعطاء فرصة للعاملين فيها بإدارة مجموعاتهم، ثم انتقل هذا الأسلوب للجانب التربوي وبخاصة في المدارس، واتخذت مسميات عدة، منها: الإدارة الذاتية المدرسية، وإدارة موقع مدرسة، والإدارة المتمركزة حول المدرسة.

وقد تناولت أدبيات عدة المنطلقات التاريخية لنشأة الإدارة الذاتية بتفاصيلها، دون التركيز على الأسس الفلسفية والنظرية لهذا النوع من الإدارة، لذا وجدت الباحثة من الضرورة الخوض في الأسس والمنطلقات الفلسفية والنظرية التي أسست الفكر التربوي الحديث حول الإدارة الذاتية، الذي يوضح أن دراسة متغيرات المنظومة التربوية يعتمد على دراسة السلوك والمهارة، وكما جاء في دراسات الوليدي (2016) وسيرلشس وستون (Serlachius & Sutton, 2016) بأن دراسة تطوير النظم التربوية لا بد أن يتناول تطور مهارات المدير وسلوكه، وتحسين ما لدى المجتمع المدرسي من قدرات تنعكس على شكل مهارات مهنية وتعليمية وتربوية، تدل على وجود سلوك مهني معزز بإدارة فاعلة، وفي ذات السياق أشار صفوري وغالية (Savoury & Ghalia, 2023) على السلوك الذي يتأثر بشكل مباشر بالأهداف توقعات الكفاءة الذاتية، ويتأثر بشكل غير مباشر بالكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج والعوامل الاجتماعية، وبهذا الشأن افترض الباحثان أنه تتشابه الأهداف مع النوايا في نظريات السلوك، لأنها تحدد مقدار الجهد الذي

يستثمر الفرد في تغيير سلوكه وتكون بمثابة أدلة على العمل الكفؤ، بحيث تشير الكفاءة الذاتية إلى إيمان الشخص بقدرته على أداء عمل محدد في موقف معين، وهذا يجسّد المهارة في أداء العمل، والأمر الآخر السلوك الذي يظهر على شكل قبول أو رفض الناتج عن التصورات الداخلية التي يفترض أنها تؤثر على تحقيق الأهداف.

وفيما يتعلق بالسلوك والمهارة أيضا اعتبرهما استوجما ويونيكواتي وأرونسا (Istiqomah & Yunikawati & Irwansyah, 2021) أساس تكوين الإدارة الذاتية في المدارس، ووقد بررا ذلك بأن الإدارة الذاتية ما هي إلا التطبيق الشخصي لتغيير السلوك الذي يؤدي إلى إحداث السلوك المرغوب فيه، ومهارات عدة، منها تغيير طرق تعليم الطلبة، وطرق كيفية إدارة أدائهم الأكاديمي، حتى أن استخدام برامج الإدارة الذاتية في ظروف بسيطة يعد سلوكاً واستخداماً للمهارة.

ويرى خالد وأمين (Khalid & Amin, 2020) أنه في السياق النفسي يمكن النظر إلى التعلم ضمن خمس فئات، وهي: التعلم السلوكي، والمعرفي، والإنساني، والبنائي، والاجتماعي، ومن بين هذه الفئات الخمس ترتبط فئتان أساسيتان من النظريات بالإدارة الذاتية للمدارس، وهما النظريات المعرفية والنظريات البنائية، ففي المنهج المعرفي فإن المتعلمين يجب أن يمتلكوا أربع قدرات، وهي الوعي الذاتي، والمراقبة الذاتية، والتفكير النقدي والإبداعي، وتحسين أساليب التعلم، وفي المنهج البنائي أن التعلم يدور حول أسس الإدارة الذاتية أساساً، لأن كل فرد يبني قدراته بحسب معرفته، وعليه فإن تطبيق المعرفة والقدرات في الإدارية يعني التعلم المستمر الذي ينتج متعلمين مستقلين، يكون لديهم القدرة على استخدام المعرفة في الحياة الواقعية بمختلف مواقفها، بحيث تتجسد الفئات السابقة والقدرات جميعها على شكل مهارة في تنفيذ السلوكيات المهنية في منظومة الإدارة الذاتية، وبمعنى أكثر دقة فإن الإداري يتولى السيطرة على الملكات والخصائص المعرفية من أجل بناء نتائج تعليمية جديدة.

وشدد على هذا المنطلق الفلسفي والنظري ايرهارد (Erhard et al, 2022) بقوله أن إدارة الذات هي التطبيق الشخصي لتكتيكات تغيير السلوك التي تنتج التغيير المرغوب، ومن خلال الإدارة الذاتية، يتعلم الإداريون تحديد الأحداث التي تستهدف الاستجابة الخاصة بهم، وهو التقييم الذاتي والمهني، والتقييم الذاتي لسلوكهم وفقًا لمعايير محددة مسبقًا، وتعزيز تقديم الذات نتيجة لذلك، منها على سبيل المثال أن فكرة الإدارة الذاتية ومبدؤها يمكن أن يحسن السلوكيات التكيفية المختلفة، مثل المهارات الأكاديمية

والاجتماعية، فضلاً عن أن الإدارة الذاتية تقلل من السلوكيات الإشكالية، مثل السلوكيات المقيدة والمتكررة والروتينية، وتزيد من التواصل بين أفراد المجتمع المدرسي.

كذلك اعتبر هيس وآخرون (Hess et al, 2016) أن الإدارة الذاتية تقوم على أساس توفير نماذج التقييم للتوجيه الذاتي التي تصف السلوكيات المناسبة، واعتبروا أنّ الإدارة الذاتية تتوافق وسلوكيات فئات عمرية عديدة من الطلبة، وكذلك للمعلمين والإداريين، حتى لو أصبحت الإدارة الذاتية أكثر تعقيدًا، وفسرت العلاقة بين التقييم الذاتي والسلوك المناسب بأن المبتدئ هو أي شخص يتعلم مهارة ما، سواء كان بالغًا أو طفلاً، وعليه يمكن للمبتدئين أن يكونوا مستكشفين وقادرين على مراقبة الآخرين وتقليدهم والتعلم منهم، إذا تم إعطاؤهم الدعم المناسب داخل بيئة التعلم الذاتي، بالمقابل فإن المعلم والإداري يكتسبان المهارة الأساسية للتوجيه الذاتي عن طريق المبادرة وتحديد الأهداف والتخطيط، والمشاركة والإدارة، والمراقبة والتكيف، والتي هي أساساً التصرفات الأساسية التي يقومون بها في المدرسة، لذا تنطلق الإدارة الذاتية بناء على مهارات ما وراء المعرفة في إطار التعاون والتواصل والإبداع والتوجيه الذاتي.

واعتبر باساكا واندرسون وموور (Busacca & Anderson & Moore, 2015) أن المعرفة وإداراتها ذاتياً عبارة عن سلوك ومهارة، لأن الممارسات في التعليم هي أساساً تطبيق يقوم على تقييم جودة التصميم والمراقبة التجريبية وحساب حجم التأثير، بحيث يقوم الإداري أو المعلم بتقييم أدائه الدراسي وكيفية تعامله مع الطلبة. ويؤكد ايرهارد (Erhard et al, 2022) على اعتبار تغيير السلوك وتحسين المهارة منطلق أساسي للإدارة الذاتية، وأشارت إلى أن الإدارة الذاتية تكون أكثر فاعلية في زيادة التواصل الاجتماعي، وتوجيه السلوكيات المتداخلة.

وترى الباحثة أن المقوم الأساس لإحداث الإدارة الذاتية وقيامها على أكمل وجه هو وجود استعداد للتغيير، ووجود هذا المنطلق المهني لدى الإدارة يصحبه الإفادة من إيجابيات الإدارة الذاتية، ويصعب الوصول إلى اللامركزية في السلطة، وهذا الاستعداد يتم تنفيذه بمهارة عالية وسلوك سوي، فلا يعقل أن يسعى مدير المدرسة إلى إحداث تغيير في طريقة الإدارة دون امتلاك قدر كاف من المهارات الإدارية والشخصية والفكرية، وفي الوقت ذاته، يصعب تطبيق الإدارة الذاتية وتعميمها على الإداريين والمعلمين والطلبة دون وجود سلوك مهني قويم لدى المدير، بحيث يتعرفون إلى ماهية الإدارة الذاتية، ويتحملون مسؤولية قيادة المدرسة وإدارتها نحو تحقيق أهدافها.

كما وترى الباحثة أن فلسفة الإدارة الذاتية نابعة من الحاجة إلى تطوير إدارات المدارس، فهذه الفلسفة تؤكد على وجود دور مركزي لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وتؤكد كذلك على تكامل هذه الأدوار وانسجامها سوياً، بحيث يرتكز عمل الطلبة على توجيه المعلمين، وعمل المعلمين على توجيه الإداريين، حتى يكتمل أسلوب العمل بطريقة سوية ومتكاملة، وهذه الفلسفة بحد ذاتها مبنية على ترابط بين السلوك والمهارة، في تنفيذ مهارة ما – مثل مهارة اتخاذ القرار – وتوقع نتائجها الإيجابية لا بد أن يصاحبه أسلوب إداري محفز ذو طابع تربوي ومهني.

مكونات الإدارة الذاتية

بعد استعراض فلسفة الإدارة الذاتية ومقوماتها، ينبغي التطرق لمكوناتها الناتجة عن هذه الفلسفة، وتوضيح تعريفاتها المختلفة التي تضمنت مفاهيم مثل المراقبة والتقييم الذاتي، وتحديد الأهداف، والتشاركية ومتابعة المتغيرات وغيرها من هذه المفاهيم، فإن مكونات الإدارة الذاتية تشتمل على هذه المفاهيم، ومن أهم هذه المكونات التي اطلعت عليها الباحثة ما يأتي:

أولاً: المراقبة الذاتية

يرى ايرهارد وآخرون (Erhard et al, 2022) أن المراقبة الذاتية هي مزيج من المراقبة الذاتية والتسجيل الذاتي الذي تقوم به الإدارة، وعليه يجب تضمين عدة خطوات أساسية، أولها يتم تحديد السلوك وتعريفه بطريقة موضوعية قابلة للقياس، أي بطريقة محددة من الناحية التشغيلية، من ثم مراقبته، كما وأن المراقبة الذاتية توفر ردود فعل فورية لدى أعضاء المجتمع المدرسي بطريقة أفضل عند تصور الاستراتيجية أو الخطط المدرسية التي يسعون لتحقيقها، إذ تؤدي إلى تحسين السلوك التنظيمي والإداري والتعليمي، فكل عضو في المدرسة يستطيع مراقبة تصرفاته وتحسينها، وهذا الأمر يؤدي لتحسين التواصل بينهم.

وأشار افينا وآخرون (Avina et al, 2022) أن التنظيم العاطفي مكون أساسي للمراقبة الذاتية، ويتطلب ذلك التنظيم والمرونة ومهارات التأقلم والقدرة على التعامل مع المشاعر والتعبير وإدارة الإشكاليات، وبخاصة فيما يتعلق بالطلبة، بالمراقبة الذاتية هي استراتيجية تقييم ذاتي لسلوكهم، يكتسبونها من معلميهم وإدارتهم، على الرغم من أنها لا تخلق مهارات أو معرفة جديدة، إلا أنها تزيد أو تقلل من تكرار السلوك الذي لا يحقق إدارة ذاتية.

ثانيا: تحديد الأهداف

تناول ارهارد (Erhard et al, 2022) هذا المكوّن من حيث اعتبار تحديد الهدف واختيار مقياس يحدد أساس أو نقطة مرجعية لتتبع الأداء، أن تحديد الأهداف يدل على قدرة المدرسة على تحديد ما تريد تحقيقه بطريقة واضحة ومحددة بطريقة جيدة، ويساعد تحديد الأهداف في أي مكان عمل على تحديد ما هو مهم وإنشاء خطة عمل تساعد على تحقيق الأهداف التي تتوافق مع تطلعات الإدارة، فهذه المهارة ضرورية للحفاظ على الإنتاجية، وبخاصة أنها تمكّن الإداري من إدارة وقته وأعماله.

ثالثا: المشاركة المجتمعية الفعالة

ركز شبيا (Shibuya, 2020) على أهمية المشاركة المجتمعية في صناعة القرارات الإدارية التربوية بالشراكة مع إدارة المدرسة، واعتبر أن المدرسة جزء أساسي من المجتمع، وتتكامل وظائفها في تثبيت القيم والثقافة المجتمعية السائدة، والرجوع إلى لجان أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي أمر ضروري لتحسين إجراءات الإدارة المدرسية في جوانب متعددة، منها معرفة ما هو مناسب من نشاطات مدرسية تخدم المجتمع، وتحسين التواصل مع أولياء الأمور بشأن التعرف على المكونات الشخصية لأبنائهم.

وتناول كمر (Kumar, 2022) في دراسته تفاعل المجتمع مع المدرسة من منظور تربوي، وأن هذا التفاعل يفضي إلى تحسين رؤية المدرسة، لأن المجتمع يتطلع إلى إيجاد شعور لدى الطلبة بالانتماء للمدرسة والمجتمع على السواء، وإن هذا الشعور يعني أن الطلبة يشعرون بالقبول والتقدير والشمول من قبل معلميهم وإدارتهم، ويعتبرون أنفسهم جزءًا مهمًا من مجتمعهم الأكاديمي، فينعكس ذلك على الدافعية نحو التعلم والمشاركة في قرارات المدرسة، مما يؤدي إلى تحقيق قدر أكبر من التحصيل والتقدم وتحسين التحصيل الأكاديمي.

وأضاف شبيا (Shibuya, 2020) أنه يمكن للمبادرات المجتمعية أن تساعد الطلبة على الوصول إلى فرص التعلم التي لم تكن لتتاح لهم لولا الإدارة الذاتية، ففي هذا الشأن تدرك المدارس الناجحة أهمية إقامة علاقات جيدة مع المجتمع المحيط بها، وذلك أن العلاقة الفاعلة تساعد وبمشاركة المجتمع في المدارس في زيادة الوصول إلى فرص التعلم، وتعزيز الاحتفاظ بالطلبة، وتعزيز التفاؤل بين المعلمين، وتحسين معدلات حضور الطلبة للمدرسة، إذ تكون المدرسة والمجتمع كيان فكري واحد.

في ضوء ما سبق ترى الباحثة أنّ المشاركة المجتمعية الفعالة من قبل مدير المرسة من شأنها أن تعزز عمليات صنع القرار التربوي، وتعزز فرص التعليم المناسبة للطبلة من خلال التعاون بين المدرسة والمجتمع.

رابعاً: لا مركزية السلطة

ينظر إلى لامركزية السلطة وتوزيعها على أنها من الأمور الإيجابية التي تتوزع فيها صناعة القرار وتنفيذ الإجراءات على آراء عدة، لكن في إدارات المدارس يتم التعامل مع اللامركزية بحرص شديد، وذلك كما أشار كامشوار وروبين واندرس (Kameshwara & Robin & Andres) أن تنفيذ اللامركزية وبخاصة مع الطلبة لا يؤدي إلى نتائج إيجابية وبخاصة في التحصيل الدراسي، كذلك قد لا تستفيد جميع المدارس من اللامركزية، حيث وجدت هذه الدراسة ارتباطات سلبية بين اللامركزية ونتائج الطلبة وتحصيلهم الدراسي.

وليست اللامركزية مجرد نقل السلطة ولكنها أيضًا نقل عبء المسؤولية عند تنفيذ المهام بحسب ما أشار إليه اوسوريو وآخرون (Osorio et al, 2019) وكثيراً ما يتم اللجوء إليها كوسيلة للتنازل عن بعض من مسؤوليات والتزامات الإدارة المدرسية، ولا يتم استخدامها عند وجود إشكاليات تتعلق بالطلبة مثل التسرب وتدني التحصيل، فهذه الطريقة في الإدارة هي الآلية التي يمكن من خلالها عزو التأثيرات السببية بين التدخل من الإدارة وبين مجموعة من النتائج التي تحصل عليها المدرسة، ومن ذلك نقل بعض الصلاحيات إلى معلمين ذوي كفاءة عالية.

وأكدت ساخن (Sahin, 2019) على أن اللامركزية في إدارة المدرسة لا تعني توزيع القرارات الإدارية وتحمل المسؤوليات المختلفة بطريقة اختيارية أو دورية، إنما بطريقة تعتمد فيها المدرسة على تقييم نتائج أعمالها، ثم إيعاز إداري معين بتولي اتخاذ قرار، أو القيام بإجراء محدد، وتتم اللامركزية أيضاً بأسلوب موضوعي تتناسب فيه قدرات الإداري أو المعلم مع المهمة الموكلة إليه بحيث تكون تصرفاته منسجمة مع أهداف المدرسة.

وتعقيبا على ما سبق ترى الباحثة أن ممارسة اللامركزية من قبل الإدارة يفتح المجال أمام المدير أو المديرة لاتخاذ القرارات المناسبة التي تمس العمل اليومي، وخصوصا في حالات الطوارئ، وهذا من شأنه أن يبعد المدرسة عن البيروقراطية والترهل الإداري.

متطلبات الإدارة الذاتية

هناك متطلبات ينبغي توافرها في الإدارة الذاتية وهي لازمة وضرورية كما أوردها بلانش وآخرون (Blanch ,et al 2016) منها أن إيجاد بيئة تنظيمية إيجابية، يكون فيها القائد الخادم هو الذي يضع احتياجات وطموحات ومصالح أتباعه فوق احتياجاته وتطلعاته، ومصالحه في الاختيار المقصود تكمن في خدمة الآخرين من أجل تحقيق تطورهم ونجاح المنظمة، والابتعاد عن أي نمط من السلوك الذي لا يتوافق إلى حد ما مع المبادئ الأخلاقية الأساسية.

بينما يرى مؤذن (2017) أن أهم هذه المتطلبات أن يكون للمدرسة رسالة واضحة تعمل في ضوئها جميع العناصر المشاركة في العملية التعليمية، وتلتزم جميعها يمية برسالة المدرسة وتعمل متعاونة ومتفاعلة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة في ضوء الأولويات، ويتحمل الجميع مسئولية تحقيق هذه الأهداف في ظل نظام للتقييم والمحاسبية، بينما يرى مقابلة (2022) بضرورة المشاركة في العملية الإدارية بين قائد المدرسة ومعلميه والإداريين والفنيين، كذلك أولياء الأمور والطلبة وأعضاء المجتمع المحلي، وذلك للتأكيد على تطبيق اللامركزية في الإدارة الذاتية، بحيث تتيح للمدارس الصلاحيات والمسؤوليات الإدارية كوحدة واحدة تدار ذاتياً.

وأضاف بلانش (Blanch ,et al 2016) أن من أهداف هذه الإدارة السعي لتحسين نتائج الطلبة، لذا يكون من أبرز متطلباتها توفير مناخ عام لدى جميع أعضاء المجتمع المدرسي يتضمن اعتقاد وإيمان المعلمين بأن جميع الطلاب يمكنهم الوصول إلى مستوى عال من الإتقان لمحتوى المناهج الدراسية، وأن يكون لدى هؤلاء المعلمين القدرة على مساعدة الطلبة للوصول إلى هذا المستوى، ودون هذا الاعتقاد بأن الإدارة الذاتية لا تنجح في تمرير رسالتها.

وترى الباحثة أن قيادات الإدارة الذاتية ينبغي أن تكون قيادات تربوية فعالة، تقوم بتوضيح رسالة الإدارة الذاتية والأهداف التربوية والتعليمية لجميع أعضاء المدرسة، فذلك يحقق متطلبات التدريس الفعال ومواصفاته ومهاراته وتدير البرنامج المدرسي وفقا لها.

وأشار شلش (2021) إلى أن هذه المتطلبات تسير جنباً إلى جنب مع أهمية تطبيق الإدارة الذاتية، ترتبط من حيث متطلبات المساءلة والتوجيه والانفتاح على المجتمع المحلي، والمساعدة في جعل المدرسة قادرة على إدارة خططها بنفسها، فيكون من متطلبات هذه الإدارة المدرسية تطوير ذاتها مع بيئتها الداخلية والخارجية، وتكون الإدارة المدرسية الذاتية متابعة لتقدم الطلبة في الدراسة، وتهتم بتطبيق أدوات القياس والتقييم والتقويم بصفة دورية ومستمرة لتحديد تقدم مستوياتهم، وأن تكون فرص التعلم والزمن المناسب

متاحة لجميع الطلاب، إذ يتيح المدرسون في الإدارة الذاتية فرصا وزمنا مناسباً لجميع الطلاب لتعلم المناهج الدراسية واكتساب المهارات وتنمية أساليب التفكير، وأساليب التعلم الذاتي، والبحث عن المعرفة، وإنتاجها تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

واستدل آدم وميار وسكجا (Adams & Meyers & Sekaja) على أن الإدارة الذاتية توفر مجموعة من المتطلبات، تتلخص في إيجاد بيئة تربوية وتعليمية آمنة، وتكون قادرة على إتاحة الإدارة الذاتية في بيئة تربوية وتعليمية سليمة، يسودها النظام والسعي نحو تحقيق الأهداف المدرسية، مع الشعور بالعدالة والأمان، فهذا المناخ الذى يخلو من الضغوط يسهم في مواصلة عمليات التعليم والتعلم، وأن يتحقق التعاون التام بين المدرسة والمجتمع المحلي، كأن تتعاون المدرسة مع المؤسسات المجتمعية، ويتعاون أولياء الأمور مع المدرسة في ضوء فهم رسالة الإدارة المدرسية.

وترى الباحثة أن هذه المتطلبات وسائل مهمة لتحقيق مستويات مرتفعة لتعلم الطلبة، وتتيح لهم فرصاً تربوية وتعليمية، وترى أن الإدارة الذاتية كمنظومة إدارية وتعليمية هي المنهج والمعلم، والمتعلم والإدارة والمشاركة المجتمعية سوياً، وتعمل بطريقة متفاعلة ومتعاونة لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية يمكن تحديثها وتحسينها وفقاً للتغيرات على المستويين المحلي والدولي، ويتبع ذلك تطوير في مكونات الإدارة الذاتية حتى تكون ذات فاعلية في تحقيق أهداف تعليمية أكثر تطوراً.

مواصفات الإدارة الذاتية

نقصد بمواصفات الإدارة الذاتية بالمميزات والخصائص التي تكون عليها الإدارة المدرسية، فقد نستطيع وصف إدارة ما بأنها إدارة ذاتية إذا تحققت فيها التعريفات المختلفة للإدارة الذاتية بحسب ما أورده شين وآخرون (Chen et al, 2016) ، لكن بشرط استمرارية هذه المواصفات، وتم اختيار كلمة (مواصفات) كي يتم وصف إجراءات الإدارة في تنفيذ أعمالها الإدارية والتعليمية.

وفي هذا السياق يرى العتيبي (2023) أن أبرز هذه الصفات هي الخبرة، فعامل الخبرة والتميز بها يعني تحقيق التوازن بين الخبرات المباشرة والخبرات غير المباشرة، وأن تكون الخبرة بصفة عامة مناسبة لمراحل نمو تعلم الطلبة، وأن تتنوع هذه الخبرات وتتوازن، وأن تُنظم وفق تنظيم منطقي سيكولوجي بحسب الأهداف التعليمية، وأن تتكامل الخبرات المباشرة مع الخبرات غير المباشرة، وأن يشترك المعلمون والطلبة والإدارة في تخطيطها.

وركز جنادي وإيناس (2022) على صفة الاهتمام بالطالب، وأن يكون هدف الإدارة الذاتية العمل على تحقيق شراكة التعليم بين المعلم والطالب، وأنه يجب على الطالب أن يناسب تنظيم محتوى المنهج في طور نموه التعليمي، وأن يراعي المنهج حاجات الطالب وميوله واستعداداته وقدراته، وأن يساعده في حل مشكلاته، وأن يثير المنهج تفكير الطالب ويولّد فيه الفضول العلمي، وينمي القدرة على التفكير التعاوني، وأن ينمي المنهج لديه طرق الابتكار وكيفية صناعة القرار واتخاذه، وأن يكسبه المنهج مهارات التعلم الذاتي.

أما شلش (2022) فقد ركز على صفة الثقافة لدى الإدارة المدرسية، وأن تعمل هذه الثقافة على أن ينقل المنهج للطالب الجانبين المادي والمعنوي المناسبين للعصر الذي يعيشه الطالب، وأن يكسب المنهج الطالب الأخلاق الحميدة والسلوكيات المرتبطة بثقافته، وهذا الأمر يتحقق بوجود إدارة ذاتية قادرة على تطويع المناهج بما يتوافق مع متطلبات العصر، ومتطلبات إعداد طالب قادر على تحمل مسؤولياته.

أما الإدارة الذاتية وتوافقها مع البيئة والمجتمع، كما أشار العتيبي (2023) فإنه يجب أن تتوافق المواقف التعليمية مع الواقع البيئي والمجتمعي المعاش، وترتبط بهما ارتباطاً وثيقاً، ومن ذلك ينبغي أن تعمل الإدارة الذاتية على إعداد أو توظيف المنهج لمواجهة التغيرات والتطورات في البيئة والمجتمع ككل، وتعد المعلمين لاحتمالات المستقبل على المستويين المحلي والعالمي.

الإدارة في منظومة الإدارة الذاتية

يقصد بالإدارة في منظومة الإدارة الذاتية النظر في مقومات الإدارة المدرسية التي تؤهلها وتجعلها قادرة على تطبيق الإدارة الذاتية، لأن هذه الإدارة تمثل مدخلاً أساسياً لتطوير التعليم ومؤسساته، وأن يكون لديها طرق لتوجيه الأداء، وضبط جودة ومراقبتها ومتابعتها، حيث ذكر مهلبا (Mahlaba, 2022) أن هذه الإدارة تستطيع بطرق التعليم الموجهة للأداء أن تضبط التعليم والعلاقة بين الطالب والمعلم، وتساعد على امتلاك المعرفة المناسبة بالمحتوى، بحيث يمكنهم تطبيق هذه المعرفة بكفاءة في مواقف مختلفة لحل المشكلات، ومعرفة المحتوى خطوة مهمة ليس فقط في حل المشكلات في مجال معين ولكنها أيضًا مهمة في التدريس، كي يتمتع الطلبة الموجهون ذاتيًا بالقدرة على دمج مجالات المعرفة المختلفة.

وبناء على ذلك يجب أن يكون هناك ترابط بين المستويات الإدارية والتعليمية المختلفة، تسهم في تعزيز عمليات التواصل بينها، وهذا ما تناوله الوعري (2022) بالاستفادة القصوى من الموارد البشرية في المدرسة، وتبني إدارة قادرة على التغيير والابتكار لمواكبة التطور والإبداع، ويكون ذلك بالتقارب بين المستويات الإدارية، فتقوم الإدارة بتقبل أفكار العاملين في المدرسة ومساعدتهم على تطبيقها، وضمان الاستفادة من جميع الموارد المتاحة وبخاصة الموارد البشرية.

وفي هذا الشأن ترى الباحثة أن تحقيق صفات الإدارة الذاتية يعني أن يكون لدى الإدارة المدرسية رؤية واضحة لسياسة التعليم وأهدافه، وأن تفهم بوعي واستنارة رسالة منظومة الإدارة الذاتية، وأن تستخدم آليات تنظيمية للتنسيق بين عناصر منظومة الإدارة الذاتية من الناحيتين الأكاديمية والإدارية.

كذلك عليها أن تلتزم بمبادئ التشاور واحترام الرأي الأخر في صناعة القرار واتخاذه ومتابعة تنفيذه، وأن تلتزم بالصراحة والشفافية في العمل الإداري، والتعليمي التربوي، وأن توظف مبادئ الإدارة لتوجيه العاملين بالإدارة الذاتية في حل المشكلات والتغلب على الصعوبات الإدارية والتعليمية، وأن تتوصل الإدارة مع المؤسسات الأخرى في البيئة المحلية من أجل ربط المدرسة بها، وأن تستثمر الإمكانات المختلفة بالمدرسة بأكبر قدر ممكن لتطوير العملية التعليمية، وأن تحفز المشاركين في العملية التعليمية والإدارية للتطوير المستمر وتهيئ المناخ المناسب لذلك، وأن تكون قادرة على إدارة الأزمات، والإدارة بالأزمات بمرونة وحكمة، وأن تسمح للطلاب وأولياء أمورهم، وأفراد من المهتمين بالعملية التعليمية بالبيئة المحلية بالاشتراك في العملية الإدارية.

المشاركة الوالدية والمجتمعية في منظومة المدرسة الذاتية

بيّن ساهن (Sahin, 2019) بأن من أهم مقومات الإدارة الذاتية في الدول التي تؤمن بأهمية تطوير التعليم هو المشاركة، وأن يشارك المجتمع أولياء الأمور، وأفراد المجتمع المحلي في صناعة القرار التربوي واتخاذه، وأن يمثل أولياء الأمور، وأفراد المجتمع في مجلس أمناء المدرسة، ويستعان بهم في الأمور المختلفة بها، وأن يقدم أولياء الأمور، وأفراد المجتمع ومؤسساته أنواع مختلفة من الدعم للمدرسة، وأن يشارك أولياء الأمور، وأفراد المجتمع المحلي ومؤسساته مع المدرسة في تنفيذ بعض المشروعات بالبيئة والمجتمع المرتبطة بالعملية التعليمية.

وأشار الوعي (2022) إلى أهمية ودور اشتراك أولياء الأمور وأفراد المجتمع ومؤسساته في حل المشكلات المجتمعية المرتبطة بمجال التعليم، وأن تسمح المدرسة بالأعمال التطوعية من أولياء الأمور وأفراد المجتمع ومؤسساته، وأن تسمح بفتح قنوات اتصال بينها وبين مؤسسات المجتمع التي لها صلة بالعملية التعليمية.

المعلم في منظومة الإدارة الذاتية

أوضح إبراهيم (2022) أن للمعلم أدواراً بارزة في الإدارة الذاتية، وهو جزء أساسي منها ويجب الاهتمام به من النواحي الإدارية والمهنية والمادية، ويبرز هذا الدور في تحمله لمسؤولية تنفيذ المنهج، وحتى يضطلع بمسؤولياته وأدواره بفاعلية، وتمكنه من فهم جوهر المنهج وأهدافه، يجب أن تتوافر فيه عدة مقومات، بحيث يكون قادراً على تحديد الاحتياجات التعليمية، والنفسية للمتعلم، وفهم موقعة في منظومة المدرسة ومسئولياته والسلوك وفقا لذلك، وتحديد الأهداف التعليمية المنهج، والأهداف الإجرائية للموضوعات، وتصميم الأنشطة والخبرات التعليمية، وتيسير التعلم الفعال في المواقف التعليمية، والقيام بدوره كمرشد وموجه وميسر لتعلم الطلاب، واستخدام استراتيجيات تعليم/تعلم تراعي أنماط تعلم الطلاب، وتثير دافعيتهم للتعلم، وتصميم مواقف تعليمية تنمى الأنواع المختلفة من التفكير، والقدرة على صناعة القرار واتخاذه، وإدارة الأزمات.

وأضاف العتيبي (2023) جملة من الاقتراحات التي توضح دور المعلم في الإدارة الذاتية، منها أن يكون قادراً على تصميم بيئة تعلم ثرية تناسب حاجات المتعلمين وميولهم، وإدارة الوقت واستثماره وتقليل الفاقد منه، وتوفير مناخ يشعر فيه المتعلمون بالأمان والعدالة، واستخدام أساليب البحث العلمي المرتبطة بتخصصه، والوصول إلى ما وراء المعلومات المتاحة وإنتاج المعرفة، وتطبيق مدخل تكامل مادة

تخصصه مع المواد الأخرى، واستخدام أساليب التقييم الذاتي وتعديل سلوكه التدريسي وفقا للنتائج، ودراسة وتحليل المعلومات والبيانات، ومعطيات المواقف وصناعة القرار واتخاذه في ضوئها، ومعالجة المواقف الحرجة، وإدارة الأزمات بمرونة وحكمة، وأداء أدواره والاضطلاع بمسئولياته كعنصر في منظومة الإدارة الذاتية، وفهم المتغيرات المحلية والعالمية وتبصير المتعلمين بها، ولا يمكن أن يؤدي المعلم عمله بفاعلية، ويضطلع بمهامه ومسئولياته وفق المقومات السابقة إلا إذا التزم بأخلاقيات المهنة، وآدابها، وتقاليدها وكان سلوكه العام، وسلوكه المهني في ضوئها.

الطالب في منظومة الإدارة الذاتية

لا تقل أهمية الطالب كعنصر من عناصر منظومة الإدارة الذاتية عن بقية العناصر الأخرى، فقد أوضح القزاز (2018) أنه مع توافر المقومات المشار إليها أعلاه في كل من المنهج، والمعلم عنصرين في منظومة الإدارة الذاتية، فإن هناك مقومات ينبغي توافرها في المتعلم كعنصر في هذه المنظومة حتى تتحقق فاعلية التعليم داخل هذه المنظومة بصفة خاصة، وتتحقق أهداف الإدارة الذاتية بصفة عامة.

وبناء على ذلك ينبغي أن يكون الطالب قادراً على فهم موقعه وأدواره في منظومة الإدارة الذاتية، والالتزام بها، والسلوك وفقاً لذلك، وأداء ما عليه من واجبات، وما له من حقوق، واكتساب بنية معرفية متكاملة وما تتضمنه من معلومات، ومهارات، وأخلاقيات، وتطبيق ما اكتسبه في مواقف علمية وحياتية مألوفة وغير مألوفة، والبحث عن المعرفة، والذهاب إلى ما وراء المعلومات المتاحة.

وأوضح شلش (2021) من خلال إدراك الطالب لموقعه في الإدارة الذاتية، عليه استخدام الأساليب المختلفة للتعلم الذاتي والتقييم الذاتي، وممارسة أنواع التفكير المختلفة خاصة التفكير التعاوني، وممارسة الأنشطة العلمية، والحياتية وفقاً لما تعلمه، والتعامل مع المشكلة وإيجاد حلول مبتكرة لها، والإدارة المرنة للأزمات، ودراسة المعلومات والبيانات المتاحة، ومعطيات المواقف وتحليلها وصناعة القرار واتخاذه في ضوئها، وأداء الأدوار المطلوبة منه عند استخدام استراتيجيات التعليم/ التعلم المختلفة، واستثمار إمكانات البيئة، والمحافظة عليها، وتنميتها، والاشتراك في الإدارة الذاتية في المدرسة، والفهم المستنير لثقافته والثقافات الأخرى، والتعامل الموضوعي مع الآخر.

المحور الثاني: القيادة الإيجابية

تؤدي القيادة بصورة عامة دوراً أساسياً في أية مؤسسة، فهناك حاجة مستمرة لها، نظراً لما تقوم به من تحريك وتسيير الأعمال الإدارية باتجاه محدد ومخطط، ومن هذا الدور للقيادة تتضح حاجة المؤسسات لقيادة إيجابية وفاعلة، وأحوج ما يكون لذلك المؤسسات التعليمية، كي يتم التأثير على أفراد المجتمع المدرسي نحو تحقيق الأهداف والمسؤوليات الملقاة على عاتقها.

ويختلف دور القيادة الإيجابية وأهميتها في المؤسسات التربوية عن باقي المؤسسات الأخرى، وتفوق في أهميتها غيرها، وذلك تبعاً لدورها في تطوير العنصر البشري من معلمين وطلبة، وفي إعداد أفراد قادرين على النهوض بالمستقبل، لذا فإن إيجاد قيادة إيجابية ناجحة في المدارس أصبحت علماً له نظرياته وقواعده وأصوله.

مفهوم القيادة الإيجابية

أشار معمار وآخرون (2021) إلى أنّ القيادة الإيجابية تتمثل بوضوح رؤية القائد المدرسي لعمله، أي معرفة اتجاه وطريق القائد ومدى التزامه بتحقيق أهدافه، وبيّنوا أن الرؤية هذه تفسح المجال للقائد ليحقق أهدافه ورغباته وهويته الشخصية ومقوماته الشخصية، ويطورها بما يتناسب وأهداف المؤسسة.

وتناول آدم وآخرون (Adams et al, 2019) تعريف القيادة الإيجابية من حيث سلوك المدير، فهو سلوك موجّه وفاعل، وهذا من منظور أن السلوك الإيجابي يعكس القدرة على التعامل مع الآخرين بإيجابية وفاعلية، فعرّف القيادة الإيجابية بأنها" السلوك القيادي لمدير المؤسسة التربوية الذي يكون له تأثير مباشر على تكون مناخ تنظيمي يؤدي إلى فعالية أداء المعلمين والطلبة".

واتفق مع هذه الرؤية للسلوك الإيجابي لويس ومورفيه وسميل (Louis & Murphy & Smylie, 2016) على أن المناخ التنظيمي في المدرسة هو مجموعة العوامل التي تميّز التنظيم الإداري في المدارس الناتج عن سلوك وإجراءات إدارية، ومنها القيادة والتعليمات المعمول بها في المدرسة، وخصائص البيئتين الداخلية والخارجية لها، وكلما كان للقيادة المدرسية سلوكيات إدارية ناجحة يكون المناخ التنظيمي منتظماً تبعاً للعوامل المؤثرة فيه، ومن حيث الإجراءات والنتائج وفق ما أوضحت عبيدات (2023) أن القيادة الإيجابية عبارة عن النهج والتصرفات الإدارية والقيادية التي يقوم بها مدير المدرسة، وتتعلق بالأهداف التي يحاول تحقيقها المدير من خلال مركزه وإيمانه بهدفه، والذي يتمحور

حول الوصول بالمدرسة إلى تحقيق أفضل الأهداف والنتائج المنشودة، ويكون ذلك بطريقة تدل على قيام المدير بالواجبات الموكلة إليه والتي ينبغي أن يؤديها بأفضل الطرق الإدارية والتوجيهية.

وتوسع بلانش (Blanch et al, 2016) في تعريف القيادة الإيجابية ومفهومها، فأوضح أن العلاقة بين السلوك القيادي الإيجابي من جهة، وبين كيفية توجه الطاقم التعليمي والحفاظ على مناخ تنظيمي إيجابي من جهة أخرى، فعرّف القيادة الإيجابية بأنها نمط قيادي يؤديه مدير المدرسة، ويتضمن القيام بالدور الإداري التنفيذي، عن طريق مجموعة من السلوكيات والمهارات والخصائص الشخصية والقيادية، والتي تساعده في تكون شخصية قيادة تربوية وإجرائية، تحفّز العمل الجماعي وتوضح رؤية المدرسة، وتدل على وجود مناخ إيجابي موجه من قبل المدير.

ويمكن القول حول هذه التعريفات أن القيادة الإيجابية أسلوب قيادي يرتكز على الخصائص العلمية والمعرفية والسلوكية لدى المدير، وتركز على السلوك الإيجابي والأساليب والإجراءات الشاملة للتشجيع والدعم والمثابرة، وعلى الأساليب التي تدير طاقم المدرسة بطريقة يروها موثوقة، ويكون لها تأثير تصاعدي على الروح المعنوية والرضا الوظيفي.

تستدل الباحثة من هذه التعريفات أن القيادة الإيجابية تفيد في وضوح الرؤية التربوية والإدارية القائمة في المدرسة، بحيث يوضح القائد ماذا يريد من طاقم المدرسة وما يجب تحقيقه، وذلك بتحديد سير عمل المدرسة بالاتجاه الصحيح لها والأهداف محددة وقابلة للقياس.

الأسس النظرية للقيادة الإيجابية

أشار دينسديل (Dinsdale, 2017) إلى أن الاهتمام الواسع والكبير تطوير الإدارات المدرسية بأكملها أدى إلى ظهور مجال التعليم الإيجابي، والذي بدوره يحتاج إلى قيادة إيجابية، والتي تنظر للتعليم الإيجابي على أنه تعليم يحقق نتائج إيجابية على المستويين النفسي والاجتماعي، وجنباً إلى جنب مع النتائج الأكاديمية أو دمجها معها.

ودفعت التغيرات العلمية بشأن تحسين جودة التعليم كما بيّن هيرمان (Herman et al, 2017) إلى التركيز على القيادة المدرسية التي تسعى إلى تعليم الطلبة المهارات التعليمية التقليدية والمهارات الإنسانية والفكرية التي تتطلب وجود قيادة إيجابية تدعم المزج بين التعلم المبني على الأدلة من علم النفس الإيجابي وبين أفضل الممارسات الإدارية والأكاديمية.

كذلك أكد بينتو وآخرون (Benito et al, 2019) على وجهة النظر العلمية المتمثلة في أن يكون التعليم لأغراض تتجاوز مجرد إعداد الطلبة لتحقيق النتائج الأكاديمية، أو الحصول على وظيفة، فهذه ليست أمور جديدة على التعليم الإيجابي، إنما يحتاج هذا النوع من التعليم إلى قيادة مدرسية تدعم وتطور العقلية المجتمعية والأفراد المرتبطين سوياً بطريقة اجتماعية.

وأوضح ديبونو (Debono, 2023) أنه تم الاعتماد على تطوير التعليم الإيجابي عن طريق استراتيجيات التعليم المتعددة التي تعتمد على الطالب، والاستراتيجيات التي تدعم تنمية رغبة الطلبة الفطرية في تحقيق إمكاناتهم، فضلاً عن الاستراتيجيات التي تربط بين التعليم الاجتماعي والأداء الأكاديمي، ثم إن تحقيق التعليم الإيجابي يحتاج إلى قيادة إيجابية قادرة على توظيف هذا الكم الكبير من الاستراتيجيات.

إلا أن سكربير (Schreiber, 2019) أشار إلى أن أساس القيادة الإيجابية هو بالاعتماد على نظريات ونماذج من علوم التربية، ثم الاعتماد على الاستراتيجيات المختلفة، بحيث تحقق القيادة الإيجابية مزجاً بين بناء شخصية الطالب من حيث: المشاعر الإيجابية، والمشاركة، والعلاقات، والمعنى، والإنجاز، ومساندة أعضاء المجتمع المدرسي بتحسين المناخ الإيجابي والدافعية نحو التعليم والتعلم.

ويبين معمار وآخرون (2021) أن القيادة الإيجابية انطلقت من فكرة تلبية الاحتياجات النفسية والاجتماعية والأكاديمية للطالب والمعلم بالتعرف على احتياجاتهم، وتأكيد العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، وتحقيق الارتباط بين أعضاء المجتمع المدرسي وتعزيز الدافع نحو التعليم والتعلم، وذلك بالاعتماد على النظريات والاستراتيجيات المختلفة والمتعلقة بالتعليم، بحيث يكون التعليم قائماً على نقاط قوة مستمدة من أسس تربوية ونفسية.

وناقش ماكجريجور وبروان وفلود (Macgregor & Brown & Flood, 2021) السلوك القيادي باعتباره أهم صفات القيادة الإيجابية، الذي يبث الحماس والتفاؤل وخلق الوحدة والقيادة بهدف والسعي إلى التميز، وذلك حتى يكون سلوك مدير المدرسة أساساً نظرياً وميدانياً يدعم نقاط القوة في ظل الأجواء التعليمية السريعة والمتغيرة، ودون امتلاك هذا السلوك لن يستطيع مدير المدرسة خلق بيئات عمل إيجابية لموظفيه، حتى لو كان ذلك تحدياً، فمن الضروري التعمق وبذل الجهد حتى يتمكن المدير من امتلاك القيادة الإيجابية.

يضاف إلى ذلك المقومات الشخصية والفكرية التي يمتلكها مدير المدرسة، إذ أن دراستها والتأكد منها بحسب نظريات علم النفس يدل على أسس نظرية لامتلاك مدير المدرسة أسلوب النمط الإيجابي، حيث أوضح ريدن وميار وريجو (Redin & Meyer & Rego, 2023) بأن القائد الإيجابي مختلف في سماته الشخصية والفكرية عن غيره، إذ يؤكد علم النفس أن قوة الشخصية والتأثير والصبر والتعاون والنضج العاطفي والاجتماعي، والثقة بالنفس والشجاعة وروح المبادرة والذكاء والشعور بالمسؤولية، هي أسس تدل على أن من يمتلك هذه السمات هو قائد إيجابي بحسب علم النفسي.

وركّز فان دك ومونزان (Van Dick & Monzani, 2020) على الأسس النظرية الخاصة بالقيادة الإيجابية، واعتبار أن امتلاك مدير المدرسة لخاصية وقدرة السلوك المؤثر في الآخرين لديه، والقدرة على الاهتمام بالمعلمين وإنتاجهم، يتبع نمط قيادة الفريق بطريقة معتدلة ومنصفة، ويهتم بالجوانب الإنسانية والأكاديمية بالطريقة ذاتها، فيؤدي ذلك إلى المشاركة بعملية اتخاذ القرار واختيار أسلوب العمل المناسب، ويتعاملون بطريقة غير رسمية.

أما كادويل (Caldwell, 2017) فقد اعتبر أن الأنماط القيادية والإدارية أساس ومنطلق نظري للقيادة الإيجابية، وتكونت فكرة هذه القيادة نتيجة لتطوير الأنماط التي تركز على الاهتمام بالعاملين، ومنها تطوير أنماط القيادة التي تسعى لتحقيق نتائج أفضل، وإلى لا مركزية السلطة، والأنماط الهادفة إلى زيادة الدافعية، ومنها النمط المركزي النفعي والنمط الديمقراطي والنمط التشاركي الديمقراطي.

فهذه الأنماط كما نلاحظ في المدارس وفي علاقة المدير مع المعلمين، أنها تزيد الثقة وتحسّن من طريقة المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات، إضافة إلى وجود مناخ مدرسي تدعيمي مفعم بالتحفيز والدافعية للعمل.

واعتبر كان وبويل (Cann & Powell, 2020) أن الاهتمام بتحسين العلاقة بين القائد المدرسي والمعلمين أساساً لتطوير مفهوم القيادة الإيجابية، وذلك بتحسين أنماط السلوك القيادي واستخدام السلطة، والاهتمام التربوي والإداري بمدى الحرية المسموح بها للمرؤوسين بشكل عام في عملية صنع القرارات، ودورها في تحسين سلوك القائد حتى يكون مرناً، واعتبرته منطلقاً فكرياً ونظرياً القيادة الإيجابية، هذا من جهة.

من جهة أخرى اعتبر أنجا وماسر (Aunga & Masare, 2017)إن سعي علماء الإدارة التربوية وبحثهم في سبل تحسين كيفية تأثير القادة على مرؤوسيهم وتحفيزه لهم، أفضت إلى تكون أساس نظري يتلخص في أن القائد الإيجابي يسعى إلى أن يؤثر إيجاباً بإيجاد الدافع المهني، وزيادة النظرة المتفائلة نحو العمل، ويعتمدون مبدأ تفويض السلطة والرقابة المحفزة لكي يتم الحصول على إنتاج أكبر، وذلك بتشجيع الدوافع الذاتية نحو العمل ومنحهم جزءاً من المسؤولية.

وعليه يمكن القول إن هذه الأسس متنوعة ومتعددة، منها ما كان نتيجة لتطوير أنماط القيادة، ومنها نتيجة لبحوث علم النفس وعلم الإدارة التربوية، فكان نتائج هذه الأبحاث الوصول إلى قيادة تحمل اسم نمط القيادة الإيجابية.

مبادئ القيادة الإيجابية

اعتمد أنتونيو في دراسته (Antino, 2014) على ثلاثة مبادئ رئيسة للقيادة الإيجابية، الأول هو تحديد الاتجاه، بمعنى أن يكون القائد الإيجابي قادراً على إنشاء قوة توجيهية لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، ويتسنى لهم تبعاً لهذه القوة فرصة في التشارك بقيادة المدرسة، والمبدأ الثاني هو إيجاد ثقافة استباقية حسنة عن الآخرين، ويبني بيئة من الاحترام المتبادل؛ ليزيد من قيمة الأعمال المدرسية التي يقوم بها كل منهم، والمبدأ الثالث تحسين أعضاء المجتمع المدرسي ويستثمر إمكانات المدرسة في تعليمهم وتطويرهم.

وذكر موريس وآخرون(Morris et al, 2019) أن القيادة الإيجابية تنجح إذا التزم المدير القائد بمبدأ معرفة المدرسة، أي أن يعرف المدير ما تعنيه القيادة الفعالة والصحيحة، ويدرك التحديات والسياق وما قد يطرأ، ويختار أفضل الخيارات منها، ويكون قادراً على فهم نقاط القوة والفجوات، حتى لو كانت من أبسط الأحداث داخل المدرسة أو خارجها وتتعارض مع تصورات المجتمع عن المدرسة، فهذا المبدأ (المعرفة) يعني قدرة القائد الإيجابي على النظر من زوايا مختلفة إلى واقع مدرسته ومجتمعه.

ويتشابه هذا المبدأ مع ما طرحه لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2018) بالحديث عن تخصيص الوقت المدرسي للأشياء المهمة، والتي تتطلب المعالجة أو التصحيح في الإجراءات الخاصة بالمدرسة وبصورة مستعجلة تفادياً لتراكم مشكلات أخرى، والقيام بنقاش مع الطاقم المدرسي الهدف منه توضيح أهمية توفير الوقت واستغلاله، والقيام بالإجراءات التي يكون لها التأثير أو النتيجة المطلوبة.

تناول آدمز وآخرون (Adams et al, 2019) مبدأ العمل على تقليل الأخطاء وأهميته في العمل المدرسي، واعتبره نهجاً إدارياً أيضاً وليس فقط مبدأ من مبادئ القيادة الذاتية، وتناول تفاصيل دقيقة عن العمل المدرسي، بما فيها طريقة إعداد القوائم، وتوظيف التكنولوجيا في العملية الإدارية، وطريقة ترتيب جدول الأعمال المدرسي وخطتها بناء على الأولويات.

ووضح بلانش وآخرون (Blanch et al, 2016) مبدأ الرؤية والتأكيد على أن يكون لدى القائد الإيجابي حضور واقعي وملموس من قبل المجتمع المدرسي، وذلك بالحديث معهم والتواصل المستمر والاطلاع على تفاصيل سير العمل المدرسي، والاستماع للآراء المتنوعة، وتقبل النقد بطريقة هادئة وعقلانية.

وأشار آدمز وآخرون (Adams et al, 2019) في دراستهم إلى مبدأ مهم وهو مبدأ التوازن، ويكون تطبيق هذا المبدأ في جميع النواحي؛ الإدارية والاجتماعية النفسية، بحيث لا يسيطر العمل الإداري على النواحي الاجتماعية داخل المدرسة، ولا ينعكس تأثير الضغوطات والمشكلات الاجتماعية خارج المدرسة لدى المدير على داخلها، وهذا الأمر يتطلب من القائد إدارة وفهم ردود أفعاله تجاه الآخرين وتصرفاته معهم، وأن يفهم ما يجب أن يقوم به من أعمال حسب أهميتها.

ووضعت دراسة انتونيو (Antonio, 2014) مبادئ متنوعة وصفتها على أنها من ضوابط الإجراءات التي يقوم بها المدير القائد، ومنها تبسيط الأمور وتحليلها داخل المدرسة، والاهتمام بالقضايا ذات الأولوية، ووضع قواعد جديدة لتقليل الأخطاء الروتينية، وتفسير تعدد هذه المبادئ هو أن الغرض من القيادة الإيجابية هدفها يجب أن يكون واضحًا، وأن وضع أهداف أصغر وأقصر يؤدي إلى تركيز جهد الإداريين والمعلمين على شيء واضح، ثم الانتقال للخطوة التالية، وهذا يؤدي إلى تفهم خطة تطوير مدرسية طويلة على سبيل المثال.

كذلك أشار شيروكي وآخرون (Cherkowski et al, 2020) إلى عدة مبادئ هي أقرب إلى الأساليب الإنسانية في علم النفس التربوي، فقد تطرقت إلى أسلوب اللطف، واعتبرته مبدأً تتحقق من خلاله القيادة الإيجابية إذا كان المدير صادقًا ولطيفًا، إضافة لأسلوب التعاطف مع أعضاء المجتمع المدرسي وتحمل ضغوطات العمل معهم، واعتبروا دراستهم ذاتها أن هذا المبدأ هو بمثابة تجسيد لعلاقات المدير القائد

الإنسانية داخل المدرسة، وبدونه لا تتحقق القيادة الإيجابية، لأن المدير القائد هو في نظر الجميع القدوة التي يقتدون بها في السلوكيات والتصرفات.

النظريات المفسرة للقيادة الإيجابية

يعد دور القائد والقيادة في أية مؤسسة أمر بالغ الأهمية لنجاحها، لذا تم إجراء العديد من الدراسات المتعلقة بها ووضع نظريات خاصة بالقيادة، واقترح كاميرون(Cameron,2012) أن القيادة الإيجابية تتجاوز العديد من النظريات القيادية الناشئة من خلال التركيز على العديد من الفجوات، وهذا الفرق بين الأداء العادي والاستثنائي، وظهر مؤخراً أنماطاً متعددة من القيادة الإيجابية، التحويلية، والخادمة، والأصيلة، والروحية والموزعة.

1.النظرية التحويلية: يشير ماكجريجور(Macgregor,1978) بحسب هذه النظرية إلى أن القادة يمكنهم إحداث تغيير إيجابي كبير في مؤسساتهم من خلال تحفيز وإلهام الموظفين لتحقيق مستويات عالية من الأداء والتطوير الشخصي، تتضمن القيادة التحويلية أربع أبعاد رئيسية تقوم على، التأثير المثالي، حيث يصبح أن القادة يصبحون نماذج يحتذى بها ويكتسبون احترام وتقدير الآخرين، كما أن القادة يشجعون ويحفزون الموظفين من خلال رؤيتهم الإيجابية، ويقوم القائد على تشجيع الموظفين على الإبداع والابتكار من خلال تحدي الأفكار التقليدية وتحفيز التفكير النقدي، كما ان القدة هنا يعتنون بالأفراد كأشخاص ويهتمون بتطويرهم المهني.

2.نظرية القيادة الخادمة: يشير جرينليف(Greenleaf, 1970) بحسب هذه النظرية على فكرة أن القائد يجب أن يكون خادماً لقومه ، فهي تستند على خدمة الآخرين كأولوية ، وتشمل مبادئ رئيسية كالاستماع، فالقادة الخادمون يستمعون بعمق لاحتياجات ومخاوف الآخرين، ولديهم قدرة على فهم وتقدير مشاعر الآخرين، ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات والمشكلات، كما أن لديهم القدرة على التوجيه والإقناع والتأثير على الأخرين بدلا من استخدام القوة، يستطيع القائد الخادم على التفكير بصورة استراتيجية وطويلة الأمد.

3.نظرية القيادة الأصيلة: يشير جورج بيل(George Bill,2003) إلى أن القادة الفاعلين يجب أن يكونوا حقيقين وأصليين في تعاملهم مع الى الآخرين، حيث تتضمن النظرية عدة مبادئ رئيسية من

بينها الوعي الذاتي، حيث أنهم يعرفون أنفسهم بشكل جيد، بما في ذلك نقاط ضعفهم وقوتهم، وهم يتعاملون بصدق وشفافية مع الآخرين، ويمتلكون منظومة أخلاقية عالية

4.نظرية الرجل العظيم: يشير ستفر بولو (Stavropoulou, 2015) بحسب هذه النظرية إلى أن القادة ومنذ الولادة يتمتعون بالصفات والقدرات الصحيحة للقيادة والكاريزما، وبالفكر والثقة ومهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية، وتشير هذه النظرية أيضاً إلى أن القدرة على القيادة أمر متأصل، وأن أفضل القادة يولدون ولا يُصنعون، فهو يُعرّف القادة بأنهم أفراد قادرين على تحمل المسؤولية، ويتطلعون إلى الارتقاء إلى مستوى القيادة عندما ينشأ أي موقف.

5. نظرية السمات: يشير ميشيل وآخرون (Michel et al, 2016) تشابه نظرية السمات تشابه إلى حد كبير مع نظرية الرجل العظيم، حيث تقوم على توضيح خصائص القادة المختلفين، الناجحين منهم وغير الناجحين، وعلى افتراضات مفادها أنه يتوقف نجاح القيادة على سماتٍ عدة، منها الجسدية والفكرية والانفعالية، وتكون موجودة في شخصية القائد، وتؤثر هذه السمات في السلوك، إذ يتصرّف القادة الناجحون بأسلوب مُختلف عن غيرهم من الأفراد نتيجة لما يتمتعون به من صفاتٍ شخصيّة تُميّزهم عن غيرهم، ويتم استخدام هذه النظرية للتنبؤ بالقيادة الفعالة، فتتم مقارنة الخصائص المحددة مع تلك الخاصة بالقادة المحتملين لتحديد احتمالية قيادتهم بفعالية، ويحاول الباحثون الذين يبحثون في نظرية السمات تحديد خصائص القيادة من وجهات نظر مختلفة، وهي تركز على السمات الفسيولوجية مثل المظهر والوزن والطول، والتركيبة السكانية مثل العمر والتعليم والخلفية العائلية، والذكاء الذي يشمل الحسم والحكم والمعرفة.

6. نظرية الطوارئ: ويشير نازر وآخرون (Nazir et al, 2022) على تأكيد نظرية الطوارئ على متغيرات مختلفة في بيئة محددة تحدد أسلوب القيادة الأكثر ملاءمة للموقف، وهي مبنية على مبدأ أنه لا يوجد أسلوب واحد للقيادة يمكن تطبيقه على جميع المواقف، ويرى واضعو هذه النظرية أن أفضل شكل من أشكال القيادة هو الذي يجد التوازن المثالي بين السلوكيات والاحتياجات والسياق، إذ لا يمتلك القادة الجيدون الصفات الصحيحة فقط، بل إنهم قادرون أيضًا على تقييم احتياجات أتباعهم والوضع القائم، وباختصار تشير نظرية الطوارئ إلى أن القيادة العظيمة هي مزيج من العديد من المتغيرات الرئيسية.

7. النظرية الظرفية: أوضح ستافروبول (Stavropoulou, 2015) تشبه النظرية الظرفية نظرية الطوارئ؛ لأنها تقترح أيضًا أنه لا يوجد أسلوب قيادة واحد يحل محل الآخرين، فكما يوحي اسمها، تشير هذه النظرية إلى أن القيادة تعتمد على الوضع القائم، وأنه يجب على القادة دائمًا أن يطابقوا قيادتهم مع الموقف المعني من خلال تقييم متغيرات معينة مثل نوع المهمة، وطبيعة الأتباع، وتمزج النظرية الظرفية بين عنصرين رئيسيين: أسلوب القيادة ومستويات نضج المرؤوسين، وبحسب هذه النظرية يُصنف النضج إلى أربع درجات مختلفة، الأولى أنه لا يمتلك أعضاء الفريق الحافز أو المهارات التكتيكية لإكمال المهام الضرورية، والثانية أن أعضاء الفريق راغبون لتحقيق شيء ما، لكنهم يفتقرون إلى القدرة اللازمة، والثالثة يمتلك أعضاء الفريق المهارات والقدرة على إنجاز المهام، لكنهم ليسوا على استعداد لتحمل المسؤولية، والرابعة أنه يمتلك أعضاء الفريق جميع المواهب المناسبة ولديهم الدافع لإكمال المشاريع، وحسب النظرية الظرفية يمارس القائد شكلاً معينًا من القيادة بناءً على مستوى نضج فريقه.

8. النظرية السلوكية: ويرى أيلينا وريرة (Elena & Riera, 2022) في هذه النظرية يتم التركيز على سلوكيات وأفعال محددة للقادة بدلاً من سماتهم وخصائصهم وتشير إلى أن القيادة الفعالة هي نتيجة للعديد من المهارات المكتسبة، حيث يحتاج الأفراد إلى ثلاث مهارات أساسية لقيادة أتباعهم، وهي المهارات الفنية والبشرية والمفاهيمية، حيث تشير المهارات الفنية إلى معرفة القائد بالعملية أو التقنية، والمهارات الإنسانية تعني أن المرء قادر على التفاعل مع الأفراد الآخرين، بينما تمكن المهارات المفاهيمية القائد من التوصل إلى أفكار لإدارة المنظمة أو المجتمع بسلاسة.

9.النظرية التفاعلية: توجه (Stogdill,1948) نحو نظريات التفاعل الاجتماعي، والعمل على تطوير النظريات التي تركز على تفاعل القائد مع المجموعة من خلال التركيز على تعزيز القوة والقدرات الإيجابية للأفراد، وبناء بيئة عمل تدعم التفاعل الإيجابي، ويرى أن التفاعل البنّاء الذي يستند إلى فكرة التفاعل بين القائد والمرؤوسين يجب أن يكون بنَّاء ويعزز الثقة والاحترام المتبادل ويشجع على مشاركة الأفكار والمشاعر بطريقة إيجابية، كما وأن التعزيز الذاتي يتماشى مع الأفكار التفاعلية حيث يشكل التفاعل الإيجابي محفزاً لتعزيز السمات الإيجابية لدى الأفراد.

خصائص القيادة الإيجابية

يرى آدم وآخرون (Adams et al, 2019) أن من أهم خصائص القيادة الإيجابية داخل المدرسة سيادة المشاعر الإيجابية في العمل، والمقصود بذلك أن تطغى النظرة المتفائلة من المدير، والظهور المهني الذي يقلل من ضغوط العمل والقلق والشعور بعدم الثقة في الأداء، فهذه الخصائص التي تمثل سلوك قيادي تعني أن الظروف المهنية تدعم المشاعر والسلوكيات الإيجابية التي تؤدي إلى أداء فردي ومؤسسي أفضل على المعلمين والطلبة، في تحديد المناخ الإيجابي المحفز وفقا للمنهج الذي يتبناه القائد الإيجابي.

وأضاف بلانش (Blanch et al, 2016) خاصية أخرى تتمثل في القدرة على التحمل والصبر وتزيد من احتمالات التفاهم، وتنمي القدرة بالحصول على المعلومات وممارسة مستويات مهنية أعلى تظهر في الابتكار والإنتاجية في العمل المدرسي، كما يدعم القائد الإيجابي اتخاذ القرار والإنتاجية والتكامل والعلاقات المهنية السوية، ويرفض ويقاوم هذا القائد المناخ السلبي وتأثير الأحداث السيئة.

وأكد على ذلك كوساري وآخرون (Kouhsari et al, 2020) بأن القائد الإيجابي يفهم ردود أفعال أعضاء المجتمع المدرسي تجاه الآثار السلبية لضغوط العمل طويلة المدى والتي قد تفوق المناخ الإيجابي المشجع، فأحياناً يطغى رد فعل سلبي على إنجازات عديدة، وتؤثر خسارة واحدة على مكاسب مهمة، وهنا يكمن دور القائد الإيجابي الذي يمتلك منظور مهني مبني على معرفة دقيقة بأهمية استمرارية التفكير الإيجابي لدى الإداري والمعلم.

وهذه الخاصية تتفق مع ما طرحه لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2017) في دراسته بقيام القائد الإيجابي بأفضل دور له وقت الأزمات، بحيث يولي التركيز على الجانب الإيجابي للعمل المدرسي ويقلل من تأثير نقاط الضعف، ويتعاون في مواجهة الصعاب، ويكون قادرة على وضع استراتيجيات متعددة للتغلب على أية مشكلة ونشر المناخ الإيجابي في المدرسة، ويكون له منظور يدل على سعيه لبناء موظف (إداري أو معلم أو عامل) ويعلمه دوره في المدرسة وأهمية هذا الدور، فينتج عن ذلك تحسين اتجاهات الموظف نحو العمل المدرسي ككل ونحو القيادة المدرسية، وتتولد لديه رغبة قوية في تقديم عمل مبتكر.

وأضاف شين وآخرون (Chen et al, 2016) خصائص أخرى للقائد الإيجابي مستمدة من محاور القيادة الإيجابية، ومنها القدرة على تسيير الأداء المتميز، والتركيز على نقاط قوة المعلمين والإداريين، وتحفيز قدراتهم الكامنة، وتوفير أفضل الظروف المهنية والعلاقات الإنسانية الراقية، ويعمل على تهيئة المناخ الإيجابي للعمل ويرفض التركيز على السلبيات، إذ يكون تركيزه على النواحي الإيجابية والفرص المهنية الجيدة والعلاقات المثمرة بين الإدارة والمعلمين، كي يؤثر ذلك على الأداء بصفة عامة.

وناقش شروسكي (Cherkowski et al, 2020) أن من خصائص القيادة الإيجابية التي تحد من وقوع مشاكل في المدرسة ، هي البحث المستمر عن الإداريين والمعلمين الذين يحتاجون للتوجيه وتبادل المعلومات، ويأخذ القائد الإيجابي بعين الاعتبار التعامل بشكل علني ومنظم وعلى شكل أفعال وليس مجرد كلمات، لأن علاج أية مشكلة يتطلب الصراحة والوضوح والاهتمام، كي يكتسب القائد الإيجابي الاستجابة الجماعية لعلاج أية مشكلة.

وناقش لويس ومورفي وسميل (Louis & Murphy & Smylie, 2017) خصائص متنوعة، وتتمثل في أن القيادة الإيجابية في المدرسة كما بينها تمتاز بالاستمرارية، في القيادة الإيجابية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة والمستمرة، والتي تؤدي إلى تحقيق جميع أهداف العملية التربوية، كذلك التكامل والاهتمام بكل ما يتصل بالنظام التربوي، سواء رسم سياسات مدرسية دائمة أو مؤقتة، وتخطيط البرامج التعليمية واتخاذ القرارات والتنفيذ والمتابعة والتقويم والتطوير، وكل ما يتصل بالطلبة والمعلمين في مدرسته، والإشراف على الجوانب البشرية والمادية والفنية، والاهتمام بالعملية التربوية بما يخدم التنمية الاجتماعية، وأكد بلانش (Blanch et al, 2016) على خاصية الترابط، والتي تعني التخطيط والتنظيم والتنسيق بين جميع المهام المدرسية، والتوجيه الفاعل باستخدام التأثير والجاذبية والإحساس بالرسالة العليا للعملية التعليمية، وغرس الفخر والاعتزاز في نفوس المعلمين والطلبة، الدفع وبث الإلهام في نفوسهم، وإيصال توقعاته العالية إلى الآخرين، والتعبير عن الأهداف والمهام بطرق بسيطة، فهذا يعني التشجيع الإبداعي الذي يدل على قدرة القائد الإيجابي في جعل أعضاء المجتمع المدرسي يبحثون عن حلول منطقية لأية مشكلة، ويطورون تفكيرهم وفي استراتيجيات التعليم والحلول الإدارية.

وذكر آدم وآخرون (Adams et al, 2018) أن من الخصائص أيضاً الاهتمام بالمشاعر الفردية واهتمام القائد الإيجابي الشخصي بالعاملين معه، وإدراك الفروق بينهم والعمل على تدريبهم وإرشادهم لتحقيق مزيد من النمو والتطور، بحيث يمثل هذا القائد مصدر المنهاج الفكري، ويكون على درجة من

العلم والمعرفة والخبرة تجعله مصدراً في تصحيح سلوكيات أعضاء المجتمع المدرسي، فهو يؤثر في الآخرين بشكل إيجابي، ويسعى جاهداً إلى تزويدهم بالأفكار الخلاقة والإبداعية.

الخصائص المهنية للقيادة الإيجابية

تتميز القيادة الإيجابية بمميزات عديدة عن أي نوع آخر من القيادة المدرسية، وذلك كما أوضح شيركو سكي وكتسربا ووكر (Cherkowski & Kutsyuruba & Walker, 2020) ، نظراً لأنها ليست موضوعًا فكرياً أو تربوياً فقط، إنما هي تجسيد للسلوكيات والنظريات والاستراتيجيات الخاصة بطرق التعلم والتعليم، والتحولات الجذرية في أسس التربية والتعليم.

ومن أبرز الخصائص المهنية التي أشار إليها هاجت (Huguet, 2017) التأثير على سلوكيات الآخرين والتأثر بهم مهنياً واجتماعياً، بحيث يصب مدير المدرسة كل اهتمامه على قضايا التعليم والمجتمع والقيادة والعوامل النفسية والتغيير الاجتماعي.

وأضاف ادمانك والدرج (Damanik & Aldridge, 2017) خاصية مهنية أخرى تتمثل في قيام مدير المدرسة بالانفتاح على التغيير والإمكانات الجديدة المتوفرة لدى المعلمين والمدرسة، وهذا بدوره يترك أثراً على الثقافة المدرسية المنفتحة نحو التطلع للأفضل، سواء لدى المعلمين أم الإدارة ذاتها، وهذا من الأمور المهنية التي تتطلب العمل وإحداث تغيير في الخطط المدرسية وطريقة عمل المدرسة ككل.

أما كوساري (Kouhsari et al, 2020) فقد أشار إلى نواح مهنية ترتبط بسلوك المدرسة وطريقة تعامله مع المعلمين بأسلوب مهني فعّال، وذلك بإحداث المدير فرقًا في الإنتاجية والرضا عن العمل والإنجاز، ويسعى إلى تحقيق الثقة بينه وبين المعلمين والطلبة، مع التركيز إمكانات النمو المهني والأكاديمي لديهم.

وأكد على ذلك أنجا ومسرا (Aunga & Masare, 2017) بأن القيادة الإيجابية تتطلب احتضان الإمكانات الإيجابية، بحيث يكون إحداث الفرق ظاهراً في التعامل مع الانتقادات التي تصاحب التغيير أو التي تتطلب من قائد المدرسة البحث عن إمكانات جديدة لدى المعلمين، ويتم ذلك بوجود ثقافة واثقة وداعمة لدى المدير، وتكون أكثر تعاونًا وإبداعًا لاحتضان الإمكانات الإيجابية.

وأضاف لويس ومارفي (Louis & Murphy, 2018) أن من الخصائص المهنية المحفزة في العمل المدرسي، الاهتمام بالموهوبين من الطلبة المبدعين من المعلمين، والعمل معهم بجد ونشاط، وإحداث حماس وتحفيز داخل المدرسة، فعندما يقود المدير مدرسته بمواقف إيجابية وفي مناخ داعم، ستتكون لدى المعلمين والطلبة الثقة والتقدير بالمدير، ويعلمون ما باستطاعتهم لإنجاز العمل المدرسي ويصبحون أكثر إنتاجية.

ومن الخصائص التي ذكرها كان وبويل (Cann & Powell, 2020) المرونة، في العمل المدرسي وطريق تحقيق النجاح والتميز لا بد أن يواجه صعوبات وعقبات وتحديات عدة، لكن عندما يكون لدى المدير القائد منظور متفائل، تصبح هذه المعيقات مجرد انتكاسات بسيطة ولا تؤثر على الروح المعنوية والمناخ السائد في المدرسة، وكلما كان سلوك المدير أكثر مرونة كلما قلت المعيقات بشكل أسرع، وينعكس ذلك على المعلمين ليصبحوا أكثر صلابة.

ويتبع المرونة دينسديل (Dinsdale, 2017) التفاؤل بتحقيق الإنجاز وفي حل المشكلات، إذ يُبنى التفاؤل على المرونة، ويتيح للقائد المدرسة التفاؤل برؤية ما هو أبعد من المشكلة والمعيق والتعرف إلى الحلول المحتملة، فكما هو معروف أن الأشخاص المتفائلين يكونوا أقل عرضة للإحباط.

وذكر لويس ومارفي (Louis & Murphy, 2017) أن السلوك المهني للمدير القائد يدفعه إلى إيجاد وحدة واتصال تخلق فرقًا متصلة سوياً، وذات هدف واحد، فالقادة الإيجابيون يوحدون بدلاً من الانقسام، إذ يمكنهم خلق الاتحاد بين مجموعات العمل غير المتجانسة، فهناك فرق تتميز بالقوة وأخرى بالضعف، ودور المدير القائد هنا البدء من القمة لإيجاد التوحيد والتواصل لتعزيز العلاقات بين أعضاء المجتمع المدرسي ككل.

وتطرق دينسديل (Dinsdale, 2017) إلى ثلاثة جوانب تتعلق بالخصائص الإيجابية، الأولى أن القادة الإيجابيين يقودون مدرستهم بطريقة هادفة، بحيث العمل الجاد لا يؤدي إلى الإرهاق، والجانب الثاني يتمثل في سعي القائد الإيجابي إلى التميز، ويطرح التساؤلات باستمرار عن كيف يمكن للمدرسة أن تكون أفضل، والجانب الثالث تطبيق أساليب جديدة بناء على إعادة صياغة الأساليب السابقة والوقوف على الأخطاء السابقة وتقويمها.

وأشار آدمز وآخرون (Adams et al, 2019) بعضاً من الخصائص المعرفية والوجدانية التي تساعد القائد الإيجابي على القيام بمهامه، ومنها القدرات الذاتية المميزة للمدير القائد الذي لا بد له أن يتمتع بخصائص يتميز بها عن غيره من الإداريين وتجعله فاعلاً ومؤثراً، أبرزها أن يكون له رؤية خاصة به تعبّر عن قدرته على مواجهة التحديات والصعوبات للحفاظ على ثبات المدرسة وقوتها وديمومتها، ويحدد ما تريد أن تكون عليه هذه المدرسة مستقبلاً.

وأضاف بلانش وآخرون (Blanch et al, 2016) إلى هذه الخصائص خاصية الحضور والشخصية الجاذبة، والتي عادة تسمى بالكاريزما، بالرؤية المميزة بحاجة إلى شخصية جذابة ومقنعة كي يستطيع القائد الإيجابي تحقيق هذه الرؤية، فالتغيير في أية مؤسسة يتطلب وضع رؤية جديدة ومقنعة، يساعده في تحقيقها الحضور والإقناع المبني على أسس علمية وأهداف قابلة للقياس.

وتناول آنجا ومارسا (Aunga & Masare, 2017) بعض من الخصائص المهنية والمعرفية والوجدانية التي تسهم في نجاح الخصائص المهنية، منها الذكاء الاجتماعي الذي يساعد المدير القائد على فهم الآخرين واحترامهم التأثير بهم، وهذا يؤكد على أن الذكاء الاجتماعي للمدير القائد يسهم في زيادة مهارة التصرف بذكاء في المواقف التعليمية والإدارية المختلفة.

وتوصل كان وبويل (Cann & Powell, 2020) إلى أن امتلاك القائد الإيجابي لخاصية النزاهة والعدالة المهنية، تعد أداة وأسلوب فاعلين يحتاجهما القائد الإيجابي لتحقيق رؤيته وقدرته على التغيير، وتفهم الآخرين ومشاعرهم، وتعد طريقة عمل منصفة من شأنها زيادة تفهّم الظروف البيئية والاجتماعية المحيطة بالمدرسة، لأنه يتعامل بنزاهة تربط بين القيادة والإدارة والمجتمع.

أهمية القيادة الإيجابية في المدارس

أشار الرجبي (2023) إلى أن أهمية القيادة الإيجابية تتضح في العلاقة بين القيادة المدرسية وطاقم المعلمين، وأن أول أهمية لهذه القيادة هو الحفاظ على استمرارية دور الكادر التعليمي في إضفاء صبغة التطور على التعلم والتعليم، ليتطور الطلبة والمجتمع على السواء، كما تكمن أهمية هذه القيادة في إدخال المفاهيم التعليمية والإدارية الحديثة إلى المدارس، وتحسين العملية التعليمية عامّة بنقل تجربة المدير القائد إلى المعلمين والطلبة، ونقل معارفه وخبراته الإيجابية لهم، ومنها انعكاس سلوكه البنّاء والمحفز في أعماله الإدارية على رؤيتهم نحو التعليم.

وذكر شين وآخرون (Chen et al, 2016) أن القيادة الإيجابية تؤدي في التعليم دوراً مركزياً تنعكس آثارها على المجتمع، ومنها تطوير حركة المجتمع على استثمار العامل البشري، في القيادة تعني توجيه السلوك والإجراءات، وهذا يعني أن القيادة الإيجابية تفيد الطلبة والمعلمين في توجيه سلوكهم نحو الآخر ككل بطريقة إيجابية، في التفاعل البنّاء للمدير القائد مع معلميه وطلابه، مما يؤدي إلى إكسابهم سلوك مهني يتخذونه قدوة في حياتهم، ويعد هذا الأمر من أهم عوامل التطور والتنمية التي تحصل في المجتمع، فإذا اقتصر التطور في المدرسة على عمليات التحديث والتطوير الماديّ فقط، ودون أن يرافقه تطور مماثل على مستوى الإدارة والعلم والكادر البشري والطلبة، فإن هذا التطور المادي يتوقف عند حدود المدرسة فقط، بسبب عدم الحفاظ عليه كسلوك وتوجيه.

وأوضح شوراسكو وكوتسربا ووكر(Cherkowski & Kutsyuruba & Walker, 2020) أن للقيادة الإيجابية في المدارس دوراً بالغ الأثر تبعاً لأدوار الإدارة، ومنها التشجيع نحو التغيير والتطوير، وإعداد الطلبة إعداداً مثالياً ينسجم مع التغيّرات المجتمعية والاقتصادية والتكنولوجية، ودمج المجالات الثقافية والاجتماعية في العملية التعليمية، لأن القائد الإيجابي يسعى لأن تكون مدرسته متميزة من حيث العطاء والنواتج، ويضاف إلى ذلك المهام التربوية والتعليمية المختلفة، والتي يسعى من خلالها القائد الإيجابي إلى ترسيخ النظم الاجتماعية وغيرها في نفوس الطلبة.

أما الرجبي (2023) فقد طرح أهمية هذه القيادة من خلال الفرق في الإدارة الإيجابية بين القائد والمدير، وذلك من منطلق الرؤية القيادية ووضوحها، فقد اعتبر أن القائد الإيجابي فرد من أفراد المدرسة ويتعاون معهم بكل صغيرة وكبيرة، ويوجه أنظارهم إلى رؤية واضحة، ويعمل على مستوى قوى المجموعة وروح الجماعة، ويتخذ من استعداداتها القيمية ومنطلقاته الفكرية طريقة للعمل، بحيث ينسجم مع القيم السائدة وبطريقة عملية، لا طريقة تنظيرية وبيروقراطية، كما هو حال المدير الإداري الذي يعمل وفق المعطيات المادية والموارد الأولية والبشرية للمدرسة.

وأشار دومينيك والدريج (Damanik & Aldridge, 2017) إلى أهمية القيادة الإيجابية من حيث طريقة عمل القائد الإيجابي، بدءا من التحفيز على العمل كفريق ومجموعات، وكل مجموعة لها دورها الفاعل والمكمل للأخرى، والتي تتميز بعلاقة قوية نتيجة لتصميم القائد الإيجابي لطريقة عمل متكاملة، فهو ينظر إلى مستقبل المدرسة، ويضع أسلوب مهني وإداري بحسب قدرات أعضاء المجتمع المدرسي، لتكون مكملة لبعضها بعض ينتج عنها في النهاية وحدة واحدة، تدل على الانسجام والتوافق.

وترى الباحثة أن لهذه الأهمية دوراً بارزاً في الإدارة المدرسية، ويتمثل ذلك في ميل كل مجموعة إلى العمل بروح الفريق، وهذا يعني وجود دافع لنجاحها، في العمل ضمن مجموعة يتكامل دورها مع مجموعة أخرى يعني التوافق في الوصول إلى الناتج التعليمي المرغوب، ويدل على وجود ميزات وخصائص مختلفة في كل مجموعة تتناسب وقدراتهم، فيكون دور المدير القائد في إيجاد توليفة إدارية متمكنة ترتبط بعلاقات إنسانية ومهنية هادفة، وتسعى كل مجموعة إلى تحقيق المشاركة وتفويض الصلاحيات والتعاون مع الآخرين وصنع القرار وتنفيذه، لتحقق بذلك وبطريقة غير مباشرة إدارة ذاتية وواقعية داخل المدرسة.

كيفية القيادة بإيجابية في المدارس

عندما يحافظ المسؤولون على الشعور بالتفاؤل، فإن فرقهم تعمل بثقة أكبر وتتعاون بشكل أكثر فاعلية، وهذا أبرز ما يميز القيادة الإيجابية عن غيرها، والمناخ التعليمي سريع الوتيرة والمتغيرات، يحتاج القادة إلى إيجاد بيئات عمل إيجابية.

وفي هذا الشأن أشار صابر (Sabre, 2018) إلى أن إيجاد هذه البيئة يمثل تحديًا لكل قائد مدرسي، إلا أنه من المهم التدقيق والاطلاع على ما هو أفضل في المدرسة، فالقيادة الإيجابية ليست موضوعًا للنقاش إنما للتطبيق والتنفيذ، ومجاراة التحولات الجذرية في عالم التربية والتعليم.

ويتم تنفيذ القيادة الإيجابية بحسب ما أشار آنجا وماسر (Aunga & Masare, 2017) من خلال التأثير بشكل مباشر في سلوكيات أعضاء المجتمع المدرسي، والتركيز على قضايا التعليم والمجتمع سوياً، ووجود الثقة في العلاقات التي تكون مبنية على أسس اجتماعية واضحة، مثل التعاطف والالتزام والصبر وغيرها.

وذكر دنسلدل (Dinsdale, 2017) أن تنفيذ القيادة الإيجابية يعتمد على الخصائص المهنية، بحيث يتم تنفيذها بالتركيز على إمكانات نمو المعلمين، وعلى التحول من الانحرافات الناجمة عن القيود والثقافة المدرسية غير السوية، بحيث يمكّن المعلمين من القيام بأفضل ما لديهم، ويتم ذلك بتبني الإمكانات الإيجابية والتعامل مع أي طارئ قد يصاحب ذلك، وفي التنفيذ يتطلب من القائد الإيجابي البحث عن الإمكانات، حتى في المواقف أو المعلمين.

وأشار بلانش وآخرون (Blanch et al, 2016) إلى بعض من الاستراتيجيات المهنية والطرق التي تساعد على تنفيذ القيادة الإيجابية، منها تكوين الفرق المدرسية بحيث تكون فرق منتجة، حتى لو كانت فرقاً من ثقافات ومناطق جغرافية مختلفة، إذ تعد الثقافات الواثقة والداعمة أكثر تعاونًا وإبداعًا.

ويشير دنسدل (Dinsdale, 2017) أن التنفيذ يتم في الاطلاع على جميع تفاصيل العمل المدرسي، والتشجيع على العمل ومدح الإنجاز حتى لو كان بسيطاً، وذلك لأن ضغوطات العمل وكثرة الأعباء المدرسية تضفي نوعاً من عدم الاكتراث بالإنجازات البسيطة، لكن القائد الإيجابي ينظر إلى التفاصيل وبدقة، ويكون قادر على تقييم الإنجاز ومدحه والحث على الاستمرار به.

يتبع دنسدل (Dinsdale, 2017) عن إضفاء السمات الشخصية الإيجابية أثناء العمل، وأبرزها الثقة والشجاعة، ومهارات القائد وقدراته كقوة الفكرة أو المبادرة لجعل المدرسة أفضل، فعندما يمتلك القائد المدرسي الثقة، فإن أعضاء المجتمع المدرسي يسعون للاستفادة من مواهبهم وقدراتهم تقليداً للقائد الذي يتصرف حسب قدراته وإمكاناته بثقة.

وأكد على ذلك كان وبويل (Cann & Powell, 2020) من حيث الشجاعة والمبادرة، وبخاصة في إحداث التغيير لإدخال طريقة جديدة للعمل، بحيث يتم العمل بما هو مناسب لإحداث التغيير وليس القيام بما هو سهل، الشجاعة والثقة تتنافى من حيث المضمون مع التنفيذ الواقعي للتغيير.

وتطرق كوسري (Kouhsari et al, 2020) إلى أسلوب مهني آخر يتناول التغيير، وهو قدرة القائد الإيجابي على التماشي مع التغيرات العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم، والقدرة على التعامل مع عصر الصناعات المعتمدة على المعرفة والتكنولوجيا، وهذا يجعل من القائد الإيجابي قادراً على التعامل مع المقدرات المادية والبشرية للمدرسة لتوظيفها بالارتقاء بالمدرسة مع هذه التغيرات.

وتتعدد طرق القيادة الإيجابية في المدارس كما يرى دنسدل (Dinsdale, 2017) فقد تناول طريقة القيادة من خلال رؤية واضحة للمستقبل، وخلق رغبة لدى أعضاء المجتمع المدرسي لتحقيقها، فالقائد الإيجابي يمتلك رؤية بسيطة وملهمة، وتُنفذ بشكل مستمر للتأكد من فاعليتها، وعن طريق ترسيخ قيم التميّز لدى هؤلاء الأعضاء، وتدعيم السلوك المتميز والتركيز على نقاط القوة، وتنمية المعلمين ومساعدتهم على النهوض بمستوى أدائهم وكفاءتهم المهنية وتنميتها بأساليب أبرزها الدورات المناسبة لهم.

واتفق مع ذلك شين وآخرون (Chen et al, 2016) من حيث تحقيق أهداف المدرسة الاستراتيجية والتكتيكية وأساليب العمل ووسائل التنفيذ والبرنامج الزمني، بحيث يقضي القائد الإيجابي غالبية وقته في التنفيذ والتقويم بشكل مستمر، ولا يترك شيئاً للصدفة فعمله يقتضي التخطيط والتنفيذ بشكل دقيق.

وترى الباحثة أن طريقة تنفيذ القيادة الإيجابية في المدارس يعتمد على مهارات مدير المدرسة الإيجابي، سواء تجاه أعضاء المجتمع المدرسي ام المجتمع المحلي، فنجاحه مرتبط بمجموعة كبيرة من الخصائص المهنية والشخصية والفكرية التي يجب أن يتصف بها ويمتلكها، والتي تمكنه من التخطيط والتنظيم بشكل فائق الدقة، واتخاذ القرارات المناسبة في الأوقات المناسبة، إضافة إلى تحقيق أهداف المدرسة والمجتمع بأقل وقت وجهد ممكنين، وإشعار المعلمين بالاستقرار النفسي والمهني عن طريق التحفيز للعمل بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية.

أسس القيادة الإيجابية الناجحة في المدارس ومرتكزاتها

لا بد للقائد المدرسي الإيجابي أن يعرف أن الطاقة الإيجابية تفسح المجال لإمكانات الإنسان، وعليه المشاركة في العمل بجد واجتهاد، لتحقيق وإنجاح القيادة الإيجابية في المدارس، فهذه القيادة لا تقوم فقط بسد الفجوات وعلاج نقاط الضعف، إنما نمط قيادي يؤدي لتعظيم نقاط قوة المعلمين.

أشار (Cameron & Spreitzer, 2012) إلى مرتكزات القيادة الإيجابية على النحو التالي:

1. التركيز على الظواهر الإيجابية والتوجه الإيجابي.
2. التركيز على الأداء الإيجابي والنتائج الإيجابية.
3. التركيز على نقاط القوة وتحفيز القدرات الإيجابية.
4. التركيز على الفضيلة لتحقيق أفضل الظروف الإنسانية

ومن هذه الأسس التي ذكرها دنيسدل(Dinsdale, 2017) هو وجود تأثير كبير وواضح من القائد على المعلمين والطلبة والمجتمع، بحيث يكون لديهم القدرة على التدريس والنمذجة والمشاركة والتعاون والتواصل والتي تتطلب المهارات التنظيمية والقدرة على التواصل والخبرة لدعم وتشجيع وبناء الآخرين.

وأشار آدمز إلى (Adams et al, 2018) أن بناء مجتمع إيجابي داخل المدرسة هو من الأسس الناجحة والمثمرة، ويتحقق ذلك من خلال البحث عن الأفكار والمداخلات الجديدة، لتكوين أفكار إيجابية نحو العمل المدرسي، إذ لا تتحقق القيادة الإيجابية دون تحفيز الأفكار الجديدة وتنفيذها.

كذلك أشار ديبونو (Debono, 2023) إلى ضرورة التواجد الحقيقي للقائد الإيجابي في المجتمع المدرسي، فلا يكفي طرح الأفكار الجديدة وتنفيذها، إنما التطبيق الحقيقي للمبادئ والأسس الإيجابية، للزيارة الصفوف الدراسة، وسؤال المعلمين إذا كان بإمكان المدير تقديم شيء لهم، كذلك التعامل مع الطلبة وإشعارهم بأن القائد موجود بينهم، والتعرف إليهم ومعرفة بعضاً من سماتهم.

وأضاف صابر (Sabre, 2018) أساساً آخر يتمثل في التواصل المستمر مع الإداريين والمعلمين وعقد اجتماعات معهم، للإبقاء على اطلاع بما يحدث وما سيحدث، والأشياء المتغيرة وما إلى ذلك من مستجدات، والحديث معهم عن التوقعات الشخصية، وكيف سيتم تنفيذ مخططات جديدة، فذلك يمنح المدير القائد مدخلات فكرية وتصورات حول ما يعتقد المعلمون أنه يسير وفق أهداف المدرسة.

وذكر دبينو (Debono, 2023) أن تحقيق نجاح القيادة الإيجابية يعني التواصل الفعّال مع الإداريين والمعلمين، بحيث يتعرف كل منهم إلى توقعات المدير، ويتعرفون إلى أسلوب المدير في القيادة، فهذا الأمر يدفع لتحقيق النجاح بالاعتماد على الانفتاح والصدق بشأن المدير كشخص وأسلوب وقائد، فهم يعرفون كيف سيقودهم القائد.

وتطرق دنسدل (Dinsdale, 2017) إلى موضوع دعم المعلمين وتعريفهم بأن هذا الدعم من أجل التوجيه، وليس دعماً من أجل عمل وإحداث حركة دؤوبة في المدرسة، إنما العمل الموجه والهادف إلى التقليل من المشكلات، حتى لا تنشأ فوضى إدارية إنما تنظيم مهني وبأسلوب محكم من العمل.

وتجسيد الخصائص المهنية والأسس الناجحة للقيادة الإيجابية أشار دنسدل (Dinsdale, 2017) إلى أن نجاح القيادة الإيجابية يتحقق عندما يعتبر المعلمون مديرهم القائد أنموذجاً لهم، يتخذونه قدوة في التعامل مع المنهج والطلبة والمجتمع المحلي، ويتعرفون إلى ما هو الأفضل لمهنتهم، مع الأخذ بعين الاعتبار تحقيق رؤية المدير وتوجيهاته في العمل المدرسي.

ثم إن تحقيق القيادة المدرسية الناجحة يتم عندما يقوم القائد الإيجابي بالتشجيع وبعدة طرق، وذلك بحسب ما قال دابينو (Debono, 2023) ، يكون التشجيع على تعلم مهارات جديدة والتطور المهني، وتجربة استراتيجية تدريس جديدة، والتشجيع على أن يكونوا بأفضل حالة ذهنية ونفسية، لكي ينعكس ذلك على التدريس في الفصول الدراسية.

فضلاً عن التشاركية وإتاحة التطور المهني المناسب من وجهة نظر المعلمين، وفي الوقت والمكان المناسبين، فقد أوضح صابر (Sabre, 2018) أن التشاركية تفيد بأن يكون القائد الإيجابي عبارة عن عضو في جميع لجان المدرسة، ويتشارك معهم بالأفكار الحالية والرؤية نحو التطوير المهني للمدرسة.

يضاف إلى هذه الأسس ما ذكره دنسدل (Dinsdale, 2017) بأن يكون القائد الإيجابي متبعاً أسلوب الشفافية والصدق في العمل، بحيث يقتضي منه الأمر المشاركة بواقعية بأفكاره وما يفكر فيه، والنقاش معهم حول ما ينجح وما الذي لا ينجح ولا يتوافق مع سياسة المدرسة، فتكون الشفافية والوضوح قائمة في التخطيط ليكون أي عمل مدرسي أفضل مما سبق.

وذكر دنسدل (Dinsdale, 2017) بعضاً من الأسس العامة التي تؤدي إلى نجاح سير القيادة الإيجابية، منها اتباع المدير لسياسة الباب المفتوح والتواصل المستمر مع أي كان من أعضاء المجتمع المدرسي، والالتقاء بالمعلمين وجهًا لوجه والإصغاء لما يقولون، وتخصيص وقت محدد لذلك، وبناء العلاقات الإيجابية الاجتماعية والمهنية المتبادلة.

يتضح من هذه الخصائص أن المدير القائد الإيجابي يشرح ما يفعله وما سيفعله للمعلمين وبطرق هادفة، ويقصد من هذا الشرح توضيح العوامل التي تجعل المدرسة أفضل من جميع النواحي، ويسعى لتحقيق الانضباط والنظام والعمل بهمة لحل أية مشكلة تواجههم، كما يميل القادة الإيجابيون للصبر على الفوضى وضعف الأداء بتقديم الحلول الإبداعية.

والمدير الذي يعتبر نفسه قائداً إيجابياً يشكّل الأفكار لدى المعلمين ويطورها، ويغيّر طريقة تفكير المعلمين بشأن ما هو مهم ويفضي لنتائج إيجابية ويمكن تحقيقها، والأهداف التي يسعى لتحقيقها تعود الى ضرورة التغيير والتطوير، بحيث يواجه المدير القائد المخاطر ويعالجها، أي أنه يقوم بالإجراءات التطويرية بشكل صحيح وبأسلوب تشاركي، وذلك باستخدام الإلهام والتحفيز.

فاعلية القيادة الإيجابية

تختلف الفعالية عن الأهمية في القيادة الإيجابية من خلال القدرة على تنفيذ رؤية القائد الإيجابي ميدانياً في المدرسة، وذلك كما أشار كوسراي وآخرون (Kouhsari et al, 2020) إلى أن هذه الفاعلية تتضح في الاستمرارية في تحقيق النتائج الإيجابية، سواء كان تركيز القائد الإيجابي على العمل بروح الفريق، أم بتحديد الأهداف بدقة، أم توزيع أولويات العمل المدرسي بحسب الأهمية، فهذه الأمور عند تحقيقها تصب

في مصلحة المدرسة، ولكن أن يكون لكل هدف ومهمة أهمية معينة لكل عضو من أعضاء المجتمع المدرسي، فالقائد الإيجابي قادر على ربط الموارد البشرية والموارد المادية بطريقة أكثر فاعلية.

وتتضح هذه الفاعلية أيضاً بحسب لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2018) من خلال توزيع الجهد بطريقة متوازية مع قدرات ومهارات الطاقم البشري من معلمين وإداريين، إذ تختفي العشوائية في عمل القائد الإيجابي وتتلاشى عند التحفيز والاستمرارية، حيث يضع في الاعتبار أن الهدف الذي لا يستحق العناء ليس مهماً حتى لو كان من الأمور الروتينية، لأن القائد الإيجابي يسعى إلى استثارة طرق التفكير في الأعمال، فهو يتشارك ويتدخل في كل كبيرة وصغيرة ويشجع على أي تغير مطلوب، ويطرح رأيه كمشارك في تنفيذ الأعمال، فيشعر الإداريون والمعلمون بأنهم جزء من القيادة المدرسية وتتسامى أعمالهم كماً ونوعاً.

وأكد الرجبي (2023) على الفعالية القيادية واستمراريتها عن طريق توفير مناخ مناسب في الاستثارة الجماعية لطرق التفكير في القيادة الإيجابية، إذ تؤدي هذه الاستثارة إلى أن يكون أي إجراء أو مهمة ضمن منظور التفكير بأكثر من طريقة، فيقوم الإداري باختيار الطريقة الأنسب لعمله نتيجة التفكير الإيجابي والحماسة نحو العمل، ويلمس الإداري والمعلم طرق التفكير هذه من القائد الإيجابي الذي لا تظهر عليه علامات الامتعاض من أية فكرة أو إجراء، فيكون عملهما تحقيقاً لرؤية القائد الإيجابي.

يمكن التعقيب على هذه الفاعلية بأن القائد الإيجابي الذي يمد طاقمه بالتحفيز، سواء لفظياً أم عملياً، يكون هو ذاته محور اهتمام أعضاء المجتمع المدرسي، وهو الذي توجه له الرسائل والاستشارات من أجل تحسين العمل، باعتباره المرجعية والمحك لتحسين الأعمال المدرسية ككل، وبخاصة إذا تعامل مع رسائلهم واتصالاتهم بموضوعية ومهنية.

ويتخلل ذلك التفاعل الفعال معهم بالتشجيع والمشاركة وتحسين الاتصال وتشجيع التقييم البناء، ويشير معمار وآخرون (2021) إلى فاعلية القيادة الإيجابية من خلال اطلاعها على حاجات أعضاء المجتمع المدرسي، وهذا الاطلاع بحد ذاته عامل يسهم في وجود واستمرارية قيادة إيجابية أيضاً، فقد يطلع القائد الإيجابي على جميع احتياجات المهام الموكلة لمجموعة ما للقيام بها، ثم تقييم تلك المهام الموكلة إليهم، وجمع المعلومات والاحتياجات مثل توزيع الأدوار والرضا بالعمل، ولتحقيق هذه الاحتياجات فإن القائد يقوم ببعض الأعمال والمبادرة والتنظيم للحفاظ على أعمال أعضاء المجموعة في الفريق

ولكي يكون الفريق ناجحًا ترى الباحثة ضرورة مشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسي بفاعلية، فكلما كان كل عضو على معرفة بدوره وبدور القائد الإيجابي، ودور كل عضو آخر كلما كان الأداء الجماعي أفضل، بحيث تكون جميع الأدوار التي يقومون بها بنَّاءةً وتصب في مصلحة المدرسة ككل، وبشأن القائد الإيجابي في ذلك فإنه يكون الموجه والمنظم لاستمرارية الأعمال المدرسية، ويضع في أولويات عمله التقليل من الأهداف غير المجدية التي تقلل من معرفة أعضاء المجتمع المدرسي وخبراتهم التي يكتسبونها، فكلما اكتسبوا خبرة من المدير استمرت الفاعلية.

ويؤكد لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2017) على أن فاعلية القيادة الإيجابية التي تدل على قائد إيجابي متمكن من أعماله الإدارية وغير الإدارية، تتمثل في التركيز على المهمات من ثلاثة جوانب، التشجيع والتحفيز المستمرين، ثم خلق روح التواؤم والانسجام، ثم تقليل الأنانية وتأثير نقاط الضعف لدى الإداريين والمعلمين، وهذا من شأنه زيادة التلاحم بين القائد الإيجابي والإدارة والمعلمين، فتنعكس هذه الجوانب على شكل ديمومة النظام والتفاعل الإيجابي والتنافس الإيجابي والإبداع، نتيجة للاستفادة من الاقتِراحات المختلفة واحتياجات المعلمين والإداريين المتحققة.

مهارات القائد الإيجابي

لا بد لأي قائد مدرسي وتربوي من امتلاك مجموعة من المهارات القيادية التي تمكنه من تنفيذ القيادة الإيجابية في المدارس، والتي تدل على قدرة المدير القائد بالتعامل مع أي موقف قيادي وإداري من خلال استخدامه للسلطة وفهم الآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة وإحداث المواءمة بين فرق العمل المدرسي والبيئتين الخارجية والداخلية، بحيث يجعل منهما قوة دافعة ومثمرة بشكل إيجابي في المدرسة والمجتمع.

وبناء عليه ذكر صابر (Sabre, 2018) أن مهارات القائد الإيجابي هي أدوات وسلوكيات وقدرات يحتاجها مدير المدرسة كي ينجح في تنفيذ القيادة الإيجابية، وتدل هذه المهارات على قدرات مختلفة يمتلكها المدير الإيجابي في تحفيز الآخرين وتوجيههم، بحيث تكون المهارات عبارة عن مجموعة من القدرات التي يجب أن تتوافر في مدير المدرسة لتحقيق الأهداف عامة، ومنها مهارات تصورية ومهارات فنية ومهارات إنسانية، كذلك توجد عوامل تساعد في نجاح القائد الإيجابي في قيادة مدرسته.

وأضاف كوش ساري (Kouhsari et al, 2020) إلى مهارات القائد الإيجابي مهارات فكرية وذاتية وفنية وإنسانية، وقد تتشابه كثيراً المهارات الإنسانية مع والمهارات الإدراكية والتصورية، وقد تتفاوت من مدير لآخر بحسب طبيعة الموقف القيادي والإداري.

ويمكن تناول **مهارات القائد الإيجابي** كما يأتي:

أولاً: المهارات الذاتية:

تشتمل هذه المهارات بحسب ما ذكره ديبونو (Debono, 2023) على بعض من السمات والقدرات اللازمة للمدير القائد، بحيث يعمل على بناء شخصية المعلمين والطلبة لتصبح تصرفاتهم قيادية، ومن أبرز المهارات الذاتية المبادرة والابتكار وضبط النفس، إذ تتطلب هذه المهارات وجود قوة فكرية وقدرة على تحمل النشاطات المختلفة، بحيث لا يؤثر إرهاق العمل على تفكير المدير القائد.

وأشار دنسدل (Dinsdale, 2017) أن المهارات الذاتية تشتمل على سمات شخصية فطرية ومكتسبة، منها على سبيل المثال البنية القوية واللائقة التي تمكن المدير من تحمّل الأعباء والشدائد ليقوم بواجباته بكفاءة، كذلك قوة الشخصية بالتأثير على المعلمين، والثقة بالنفس وبث الطاقة الإيجابية، وبخاصة عند مواجهة المشكلات المختلفة وحلها، فضلاً عن تميّزه حب المعرفة وحب الظهور.

واتفقت مع ذلك صابر (Sabre, 2018) حيث أضاف سمة الحيوية، كي يتمتع المدير القائد بحيوية ويكون أكثر نشاطاً من المعلمين، وهي سمة مهمة يتمكن من متابعة أي عمل، وهذه الحيوية تفيد القائد الإيجابي في الطلاقة اللفظية الخاصة بإيصال المعلومات والتعليمات وبطريقة واضحة ومفهومة، بحيث تؤثر الحيوية بأعضاء المجتمع المدرسي وتزيد عندهم الدافعية للعمل بأقل وقت وجهد.

وأضاف سكريبر (Schreiber, 2019) أن سمة الذكاء العاطفي والاجتماعي اللازم للمدير ليهتم بما يفكر به المعلمون وما يطرحونه من أفكار، فهذا الذكاء يسهم في معرفة نقاط القوة والضعف وفي الحكم على المناخ العام للمدرسة، وهذه السمة تتطلب درجة من الذكاء لدى القائد الإيجابي يفهم ويعرف مدى تأثير مشاعره وأسلوبه على أعضاء المجتمع المدرسي، فيقوم وضبطها وتوجيهها للتكيف مع ظروف العمل بالمدرسة، وهذا يدل على مدى امتلاكه وعياً ذاتياً واجتماعياً.

ونستدل من آراء هيرمان وآخرون (Herman et al, 2017) أن من المهارات الذاتية المفيدة للعمل المدرسي العدالة والإنصاف، فلا بد أن يتميّز القائد الإيجابي بأسلوب منصف بالعمل وعند تعامله مع غيره من أعضاء المجتمع المدرسي، ويكون دون تحيز أو عصبية، ولا يسمح للعوامل الشخصية الخاصة به وبهم من التأثير على أسلوب العمل.

ثانياً: المهارات الفنية

تتمثل هذه المهارات بالمعرفة المتخصصة في فرع أو أكثر من فروع العلم المختلفة، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة حسب ما ذكر كوشري وآخرون (Kouhsari et al, 2020) ، وتكون توظيف غالبية المهارات من أجل تحقيق الهدف المرغوب وبفاعلية، إذ تتميز هذه المهارات بقدرة المدير الإيجابي بالدراية والخبرة والتدريب.

ومن أهم المهارات الفنية التي ترتبط بالقائد الإيجابي وذكرها دابينو (Debono, 2023) مهارة الاتصال، حتى تفيد هذه المهارة بكيفية تنفيذ القيادة الإيجابية أساساً، ثم تفيد بتعريف أعضاء المجتمع المدرسي بالقرارات والتعليمات ونقل الأفكار المختلفة بينه وبينه، وتفيد في تحقيق التفاهم والانسجام بينهم، ثم مهارة الإشراف على المعلمين، من مساعدة المعلمين على فهم واكتساب طرق التعليم الأفضل، ودراسة المناهج بجميع مكوناتها من مواد ومقررات وأساليب تدريس وأنشطة وغيرها، ومساعدتهم على تنفيذها بأفضل الطرق والوسائل.

وأضاف ديمنك والدرج أن (Damanik & Aldridge, 2017) المهارات الفنية تتمثل في مهارة تطوير البرنامج التعليمي، ويكون فيها دور القائد الإيجابي محصوراً بالاهتمام بكل ما يحسن العملية التعليمية داخل المدرسة وتنظيمها، وتطوير العملية التعليمية يكون بمتابعة العمل داخل الغرف الصفية وطرق التدريس، والإسهام في تحسين ممارساتهم التعليمية.

أما شيروكي وكوتسرب ووكر (Cherkowski & Kutsyuruba & Walker, 2020) فقد اعتبروا أن المهارات الفنية تتركز في تحفيز المعلمين واهتمامه بالعنصر البشري، ودفع العاملين للعمل بكفاءة وفاعلية، وتعامله معهم ومراعاة مشاعرهم والسعي لنجاح المدرسة، والاهتمام بالمناخ المدرسي، وتنمية شخصيات الطلبة في الجوانب العقلية، والاجتماعية، والانفعالية، والاهتمام بالأنشطة المدرسية وتوفير الفرص الكافية المناسبة للطلبة لتطوير قدراتهم ومواهبهم بهذه الأنشطة.

ويمكن القول أن توفر المهارة الفنية عند القائد الإيجابي في مجالات التعليم والنشاطات التعليمية المتخصصة أساسية؛ لأنه لا تكفي مهارات الحيوية والنشاط دون دراية كافية بالتفاصيل العلمية حول أساليب التعليم، ويكون للمهارات الفنية علاقة مباشرة أيضاً بالأساليب والعمليات، والإجراءات التعليمية الأخرى، وكذلك التقنيات والمهارات التي تشتمل على معرفة متخصصة، وقدرة تحليلية في مجال المعرفة لاستخدامها بكافة الأساليب الممكنة في العمل.

ثالثا: المهارات الإنسانية

هي المهارات التي تشير إلى قدرة القائد الإيجابي على التعامل الفعال من أجل تنمية الجهود ضمن الفريق الواحد، حيث أوضح دنسدل (Dinsdale, 2017) أنها عبارة عن الفهم المتبادل بين القائد والمعلمين، وتكاد تكون من أكثر المهارات استعمالاً أثناء عمليات الاتصال والتواصل داخل المدرسة، وتعتبر سلوكاً أساسياً لدى القائد.

ومن المهارات الإنسانية التي يجب أن تتوفر في القائد الإيجابي مهارة التعبير، والحديث بطريقة لبقة، ومؤثرة، فقد أشار إليها هيرمان وآخرون (Herman et al, 2017) ، وبيّنوا أن منها كذلك مهارات التحكم بالنفس أثناء النقاش، والقدرة على التحكم بالانفعالات، ومهارات التحفيز الجماعي، والاتصال والمشاركة في الحوار الجماعي، وعرض الآراء والأفكار بأساليب واضحة وكلمات مقنعة.

واعتبرت ديبنو (Debono, 2023) أن مهارات الذكاء الاجتماعي من المهارات الإنسانية، وأشارت أن امتلاكها يؤدي إلى بلوغ أرقى مستويات الأداء في العمل الإداري، بحيث يضفي هذا الذكاء سمات وقدرات كالتفاؤل والمرونة وحسن التواصل والتحكم بالمشاعر السلبية، والتركيز على الجوانب الإيجابية، وتصبح لديه قدرة أكبر على فهم احتياجات المعلمين والطلبة، والقائد الإيجابي ضمن هذا المنظور يجسّد العلاقة بينه وبين الفريق العامل معه، وهذا من شأنه أن يزيد الإحساس بالثقة والإخلاص والاحترام المتبادل.

رابعاً: المهارات الإدراكية:

تعد هي ذاتها المهارات الفكرية والذهنية والتصورية، فهي جميعها كما بينت دابينو (Debono, 2023) تعبّر عن قدرة القائد الإيجابي على رؤية التنظيم المؤسسي الذي يقوده من أجل تصوّر وفهم علاقات المعلم بالمدرسة، وعلاقات المدرسة بالمجتمع المحلي.

ورغم تعدد مسميات هذه المهارات إلا أنها تؤكد على قدرة القائد الإيجابي على التفكير العميق بكل المتغيرات التي تحدث في المدرسة على المستوى المهني والإنساني، فقد أشار دوبينو أيضا (Debono, 2023) إلى أن وضع التصور المناسب للتعامل والتنبؤ بالفرص المتاحة للنهوض بالمدرسة في جميع المجالات، يعني إلمامه بأبعاد العملية التعليمية ومدخلاتها ومخُرجاتها.

واعتبر صبري (Sabre, 2018) أن المهارات الإدراكية تؤدي إلى المعرفة الجيدة بالمبادئ والنظريات العلمية، وعناصر العملية الإدارية مثل التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم، فهذه المهارات تتضمن الرؤية المتكاملة من جانب المدير نحو المدرسة، ويدرك كيفية تنفيذ الإجراءات من خلال مكوناتها وعناصرها المادية والبشرية بحسب ضمن الموارد المتاحة، فتكون رؤية مدركة لما يقوم وسيقوم به القائد الإيجابي.

الدراسات السابقة

قامت الباحثة بمراجعة مجموعة من الدراسات السابقة، العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة، القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية، وتم استعراض الدراسات وفقا لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، ووضعها تحت عنوانين حسب متغيري الدراسة، وهما الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالقيادة الإيجابية، والدراسات التي تناولت الإدارة الذاتية، وذلك على النحو الآتي:

أولا: الدراسات المتعلقة بالقيادة الإيجابية

بحثت دراسة ديبونو (Debono, 2023) في أثر القيادة الإيجابية على النمو المهني لمعلمي المدارس الابتدائية في مالطا، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج المختلط بالأسلوبين الكمي والكيفي، حيث تم تطبيق أداة المقابلة مع ستة مديري مدارس تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتطبيق أداة الاستبانة مع عينة عشوائية بلغ عددها (106) معلماً ومعلمة، وقد اتضح من النتائج أن مديري المدارس والمعلمين متفقون على أن القيادة الإيجابية تعمل على تحسين التواصل، والثقة، والدعم بينهم، وأنها تتيح للمعلمين

أن يكونوا أكثر ابتكارًا في ممارساتهم، مما يساهم في تطورهم ونموهم المهني، وأظهرت النتائج أن القيادة الإيجابية تؤثر أيضًا على الثقافة المدرسية، وأنها أسلوب فعال لتعزيز النمو المهني لدى المعلمين، إذ تبني ممارسات قيادي تدعم تطوير المعلمين.

وقام كوهاري وآخرون (Kouhsari et al, 2022) بدراسة هدفت للكشف عن درجة ممارسات القيادة المدرسية الإيجابية في المدارس الابتدائية الإيرانية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون المنهج النوعي وأداة المقابلة، حيث تم توجيهها إلى (24) مديرًا، وقد توصلت الدراسة إلى أنه درجة ممارسة القيادة الإيجابية قد كانت بدرجة عالية، وتتمثل هذه الممارسات في: تحسين وجهة النظر الدينية والمكانية، وتحسين المبادئ والأخلاق، والعلاقات بين القائد والعضو، وتطوير مهارات القيادة الإيجابية، والمودة القيادية الإيجابية، والنتائج للموظفين.

وهدفت دراسة ماكجريجور وبراون وفلود (Macgregor & Brown & Flood, 2021) لفحص العلاقة بين تصورات المعلمين حول القيادة المدرسية الإيجابية، وبين سلوكياتهم المتعلقة بالممارسات المبتكرة، وعلاقاتهم بالموظفين الآخرين داخل شبكة متعددة المدارس، والكشف عن تأثير تصوراتهم للقيادة الإيجابية والمعلومات حول أدوارهم المدرسية وعلاقاتهم الاجتماعية في إمكانية زيادة الممارسات المبتكرة، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحثون على المنهج المسحي وأداة الاستبانة، حيث تم تطبيقها على عينة مسحية مكونة من (31) معلماً ومعلمة يعملون في ثلاث مدارس أساسية في مدينة هامبشاير بإنجلترا، وقد اتضح من النتائج أنه توجد علاقة قوية بين تصورات المعلمين للقيادة الإيجابية وبين السلوكيات المبتكرة، حيث تؤدي هذه القيادة إلى فهم المعلمين للأدوار القيادية الإيجابية، وتعزز من ممارسات التدريس وإدارة الفصول الدراسية، وتحفّز التواصل الاجتماعي بين المعلمين، كذلك تتفهم القيادة الإيجابية المعلمين بطريقة واقعية، مما يؤدي لمواءمة سلوكياتهم مع تلك الاحتياجات وزيادة الأساليب المبتكرة.

وسعت دراسة يان ليانج (Yan & Liang, 2021) إلى فحص تأثير القيادة الإيجابية على مشاركة الموظفين من خلال الدور الوسيط للتأثير الإيجابي على حالة الموظفين، والأثر المعتدل للتوجه الفردي والجماعي في سياق ثقافي صيني، على عينة مكونة من (215) مشارك في الدراسة من خلال مسح ثنائي موجه إلى (48) فريق يعملون في وسط الصين، وقد أشارت النتائج إلى أن القيادة الإيجابية تعزز التأثير الإيجابي لحالة الموظفين ومشاركتهم بالقرارات المهنية والإدارية.

وحاولت دراسة معمار ورفاقه (2021) إلى الكشف عن دور القيادة الإيجابية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين بالمدارس الحكومية بمنطقة العين، وذلك بحسب: الخصائص الشخصية، والممارسات الإدارية، والعلاقات الإنسانية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي أداة الاستبانة، حيث تم تطبيقها على عينة قصدية بلغ عددها (260) معلماً ومعلمة، وبعد تحليل آرائهم أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة الإيجابية لدى مديري المدارس الحكومية من خلال وجهة نظر المعلمين في جميع المجالات جاءت بدرجة مرتفعة، وحصل الرضا الوظيفي على درجة عالية، واتضح وجود علاقة ارتباطية بين درجة الممارسة القيادية الإيجابية ككل والمستوى العام للرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم.

وعنيت دراسة شركوسكي وكتسيوربا ووكر (Cherkowski & Kutsyuruba & Walker, 2020) بالكشف عن دور القيادة الإيجابية في المدارس في جميع المراحل باستخدام منظور تنظيمي إيجابي لفهم كيفية تعزيز ودعم وتشجيع الازدهار في مدارس مقاطعة كولومبيا البريطانية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث منهج المسح الظاهري وأداة المقابلة مع عينة قصدية مكونة من (9) مديرين، وقد اتضح من النتائج أن للقيادة الإيجابية دور بدرجة عالية لتحقيق الازدهار والتطور في المدارس، وأنها تزيد من قدرة المديرين على تحقيق الهدف المدرسي، وتزيد من التعلم الاجتماعي العاطفي، وتقلل من حالة التوتر داخل المدرسة.

وسعت دراسة كان وياويل (Cann & Powell, 2020) إلى بناء نموذج للقيادة المدرسية الإيجابية لتحسين رفاهية المعلم، والكشف عن تصورات المعلمين في بناء هذا النموذج، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وأداة المقابلة، حيث تم توجيهها إلى عينة قصدية مكونة من (6) معلمين في مدرسة ثانوية في نيوزيلندا، كان منهم ثلاثة معلمين من ذوي الرفاهية العالية وثلاثة من الرفاهية المنخفضة، والذين شاركوا في مقابلات شبه منظمة، وقد أظهرت النتائج أن هذا النموذج يتطلب وجود قيادة قادرة على القيام بممارسات تؤدي إلى: الشعور بالتقدير، والتطوير المهني الهادف للمعلمين، والفاعلية في صنع القرار، ثم وجود مهارات أساسية يجب أن يظهرها قادة المدارس، وهي على الترتيب: بناء العلاقات، والكفاءة السياقية، والكفاءة الاجتماعية والعاطفية.

وهدفت دراسة موريس ونايكل (Morris & Nykiel, 2019) إلى الكشف عن دور القيادة الإيجابية في ترسيخ ثقافة العاملين في المدرسة الثانوية في أستراليا، وقد تم استخدام المنهج المختلط(النوعي والكمي)،

حيث تم جمع البيانات الأساسية باستخدام استبانة الصحة التنظيمية للمدرسة من عينة بلغ عددها (28) مديراً، والبيانات النوعية من مجموعات بؤرية مكونة من (15) مشارك، وقد اتضح من النتائج أن التغيير في أسلوب القيادة نحو القيادة الإيجابية كان عاملاً رئيسياً في التغيير الثقافي المدرسي، كذلك زيادة النمط التشاركي وترسيخ مهارات القيادة الداعمة.

وجاءت دراسة آدم ويمارس وسكاجا (Adams & Meyers & Sekaja, 2019) لكشف عما إذا كانت القيادة الإيجابية تعزز الاندماج وتحد من التمييز في جنوب إفريقيا، وهدفت كذلك للكشف عن دور القيادة الإيجابية في ثلاثة مجالات: العلاقات بين دمج الموظفين والتمييز والرفاهية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون أسلوب الدراسات التتابعية ، فتم إجراء دراستين، تم في الدراسة الأولى استطلاع آراء(569) موظفًا، وأشارت النتائج إلى أن أنماط القيادة أياً كان نوعها مرتبطة بدور (القيادة الإيجابية) وبشكل إيجابي بكل من الإدماج والتمييز، وفي الدراسة الثانية، تم استطلاع آراء (1926) موظفًا، وأشارت النتائج إلى أن عامل القيادة الإيجابي الكامن كان مرتبطًا بشكل إيجابي بكل من الإدماج والتمييز.

وحاولت دراسة بينيتو وآخرون (Benito et al, 2019) الكشف عن دور القيادة الإيجابية في تحسين التعلم على الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في الكليات الهندية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون المنهج المختلط الكمي والكيفي معاً، وتم استخدام أداة الاستبانة مع عينة بلغ عددها (627) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة، وبواقع (19) طالباً من (33) تخصصاً مختلفاً، وتم استخدام أداة المقابلة مع اثنين من أعضاء هيئات التدريس تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد اتضح من نتائج عينة الطلبة أن للقيادة الإيجابية دور بدرجة عالية في التفاعل مع المحاضرين، وفي تحسين طرق التدريس، والمهنية، وإزالة الشكوك، وردود الفعل البناءة، وزيادة التفاعل مع الطلبة والعمل الجماعي، والتغيير الإيجابي في عملية التفكير، واتضح من نتائج أعضاء هيئة التدريس أن للقيادة الإيجابية دور إيجابي في بناء بيئة تعليمية نشطة ومعززة، وتساعد الطلبة على تطوير مواقف أكثر احترامًا وإيجابية، وتعدهم بشكل أفضل ومهنيين ومواطنين.

وسعت دراسة زو وتو (Xu,& Tu, 2019) إلى الكشف عن تأثير القيادة الإيجابية على فعالية المدرسة من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي أداة الاستبانة، حيث تم تطبيقها على عينة مسحية مكونة من (441) معلماً ومعلمة من مدارس جنان الصينية، وقد أظهرت النتائج أن القيادة الإيجابية لمدير المدرسة لها تأثير إيجابي بدرجة عالية على

فعالية المدرسة، ولها تأثير إيجابي بدرجة عالية أيضاً على التصورات المدركة للمعلمين حول القيادة الإيجابية.

وهدفت دراسة لويس ولميس ومورفي (Louis & Lummis & Murphy, 2018) إلى الكشف عن دور مفاهيم القيادة الإيجابية في تحفيز الإدارة على تحقيق الهدف والحضور والازدهار في مدارس مدينة فاندربيلت الأمريكية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج المسحي الاستقصائي للدراسات التي أجريت على مدارس مدينة فاندربيلت الأمريكية، وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحثان هي أن القيادة الإيجابية تتعلق بجعل أعضاء المدرسة يشعرون بالثقة والدعم والتحفيز في عملهم، وترتبط أيضًا بمؤشرات مهمة لإنتاجية العمل من حيث تطوير طرق تعليم الطلبة، وتطوير أساليب المعلمين في البحث عن معلومات جديدة ومناقشتها واستخدامها لتحسين التعليم، ولها دور إيجابي في تحسين الهدف والحضور والازدهار في المدارس بالنسبة للمعلمين الفرديين، وتزيد من التوجهات الإيجابية للعمل، بما في ذلك الابتكار، وتؤدي إلى تحسين المناخ الإيجابي والتأثير الإيجابي الجماعي.

كما هدف دراسة يانج وآخرون (Yang et al, 2016) إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة الإيجابية لمدير المدرسة وفعالية المدرسة، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وثلاثة استبانات: استبانة القيادة الإيجابية لمدير المدرسة، واستبانة فعالية المدرسة، واستبانة الثقافة التنظيمية للمدرسة، حيث تم تطبيقها على عينة مكونة من (460) معلمًا في تايوان، وقد اتضح من النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الإيجابية لمدير المدرسة وفعالية المدرسة، وأن القيادة الإيجابية لمدير المدرسة تردي الدور الأساسي في عملية تشكيل الثقافة التنظيمية للمدرسة، واتضح أن الثقافة التنظيمية للمدرسة هي الوسيط الكامل لمدير المدرسة القيادة الإيجابية والفعالية المدرسية.

ثانيا: الدراسات المتعلقة بالإدارة الذاتية

قام صفوري وغاليا (Savoury & Ghalia, 2023) بدراسة الهدف منها الكشف عن واقع الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس أثناء التعليم الرقمي في منطقة الخط الأخضر في فلسطين المحتلة، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة (215) مديراً، واتضح من النتائج أن واقع الإدارة الذاتية في هذه المناطق منخفضاً، حيث تواجه الإدارة

الذاتية تحديات كبيرة في تطبيقها، ولا يقوم مديري المدارس بإشراك المعلمين والمجتمع في عملية صنع القرار، وعدم قدرة مديري المدارس على تحديد الأهداف العامة للمناهج الدراسية بسبب نقص الخبرة، ولم يتمكن بعض مديري المدارس من تكوين معلمين يقومون بواجباتهم من خلال الإدارة الذاتية.

وقام عبد الجواد (2022) بدراسة هدفها معرفة درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة الأردنية عمان، وذلك من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة من معلمي مدينة عمان، والذين بلغ عددهم (406) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى المديرين في المدارس الحكومية جاءت بدرجة مرتفعة ولجميع مجالات الدراسة، وكذلك تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى مقابلة (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على الإدارة الذاتية ومعوقات تطبيقها من وجهات نظر مديري المدارس في الطائف، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة، حيث تم تطبيقها على عينة مسحية بلغ عددها (360) من المديرين، وقد اتضح من نتائج الدراسة أن واقع تطبيق الإدارة الذاتية من وجهات نظر مديري المدارس في الطائف كانت بدرجة متوسطة واتضح أيضاً عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس وعدد الدورات التدريبية، واتضح وجود فروق تعزى لمتغير مستوى المدرسة وكانت الفروق لصالح المدارس الثانوية، وأن معوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية كانت متوسطة.

هدفت دراسة جنادي وحويل (2022) للتعرف على تجربة الإدارة الذاتية في المدارس البريطانية، وإمكانية الاستفادة منها في تطبيق الإدارة الذاتية للمدارس في المملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة، واستخدمت الباحثتان المنهج المقارن بمدخله الوصفي التحليلي حيث سارت خطوات الدراسة وفقا لمدخل جورج بريدي بخطواته الأربع وهي: الوصف والتفسير، والتبويب، والمقارنة وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: تقوم الإدارة المدرسية في إنجلترا على مبدأ الإدارة المحلية للمدارس التي تعتمد على التفويض المالي ومنح المدارس سلطة اختيار وتعيين الأفراد العاملين وتتمتع بالاستقلالية والمرونة في صنع القرار، من جانب جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية، كما اقتصر تطبيق الإدارة الذاتية للمدارس في المملكة العربية السعودية على النظريات والمشاريع التدريبية، ولم تبدأ المدارس

بتحقيق الإدارة الذاتية بشكل فعلي، وأنه على الرغم من منح وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية عددا من صلاحياتها لإدارات التعليم إلا أنها لا تزال أقرب إلى المركزية منها إلى اللامركزية، لذا أصبحت بحاجة ماسة للتوجه نحو اللامركزية عبر تبني مدخل الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام للانتقال بها من النمط التقليدي السائد وتطويرها بما يتوافق مع متطلبات العصر الحالي.

وسعت دراسة مهلابا (Mahlaba, 2020) إلى الكشف عن أهمية التعلم الذاتي في جنوب إفريقيا أثناء جائحة كورونا، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج المسحي، وكانت أداة جمع البيانات عبارة عن مسح نتائج آراء المعلمين والطلبة الواردة في دراسات معاهد ومراكز الأبحاث المتعلقة بالإدارة الذاتية في جنوب إفريقيا، وبعد تبويب النتائج التي توصل إليها اتضح أن أهمية الإدارة الذاتية للمعلمين والطلبة تتمثل في خمس نقاط أساسية هي على الترتيب: تطوير مهارات الإدارة، والاستجابة للتغيرات، وتقسيم دور المعلم والطالب، ومواجهة التحديات، والاعتماد على القدرات الفردية، أما الأسباب في استخدام الإدارة الذاتية، فكانت على الترتيب: زيادة دوافع التعلم والتعليم للشعور بالاستقلالية، ولتكوين رقابة ذاتية، وتقييم ذاتي، وتحفيز القدرة على وضع استراتيجيات تعليمية تعلمية فردية لتحقيق أهدافهم التعليمية المحددة، وزيادة القدرة على التحكم بالعمل المدرسي.

وهدفت دراسة خالد وبشير وأمين (Khalid & Bashir & Amin, 2020) إلى الكشف عن العلاقة بين الإدارة الذاتية للتعليم والتحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة الذين يدرسون عن بُعد في جامعة البنجاب الهندية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، أداة الاستبانة التي تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (1139) طالبًا يدرسون عبر الإنترنت، وقد اتضح من النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين الإدارة الذاتية والتحصيل الدراسي، واتضح أن الإدارة الذاتية للطلبة وإدارة الجامعة تؤدي إلى تنمية قدرات الطلبة على التنظيم الذاتي لعملية التدريس والتعلم الخاصة بهم.

وهدفت دراسة إبراهيم وسعيد(2021) إلى التعرف على الإدارة الذاتية للمدرسة في دول المكسيك والبرازيل والإكوادور بأمريكا اللاتينية وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عُمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإدارة الذاتية للمدرسة في المكسيك والبرازيل والإكوادور، ارتبطت بمشروعات تطوير وتحسين التعليم، كما أنها اعتمدت على مشاركة واسعة من أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال جمعيات وروابط الآباء،

والمجالس المدرسية، ومجالس التوجيه، أما في سلطنة عُمان فإن الإدارة الذاتية للمدرسة ركزت على منح مديري المدارس بعض الصلاحيات الإدارية والمالية في إدارة مدارسهم.

وسعت دراسة الراجحي (2021) إلى الكشف عن مستوى تطبيق قادة المدارس الحكومية في مكة المكرمة لمبادئ الإدارة الذاتية من وجهة نظرهم، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي لذا يهتم بوصف مدى تطبيق الإدارة الذاتية من قبل القادة، وذلك عن طريق جمع المعلومات والبيانات الكافية عنه، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان بتطوير استبانة الدراسة وتوزيعها على عينة مكونة من (315) قائدا وقائدة مدرسية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق قادة المدارس الحكومية في مجالي النمو المهني وتحسين ظروف الطلبة والأداة ككل، وفي تحصل مجالي المشاركة في صناعة القرار والمساءلة عن النتائج على درجة قليلة.

وأجرى داود (2020) دراسة بهدف التعرف إلى واقع الإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرار في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، واستعان بأداة الاستبانة التي قام بتطبيقها على (355) معلماً ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة الإدارة الذاتية كانت عالية في أبعاد: المحاسبية التعليمية والاتصال وتدفق المعلومات، والمساءلة، ثم مركزية السلطة، ثم التنمية المهنية للمعلمين، واتضح من النتائج عدم وجود فروق في آراء عينة الدراسة تعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، بينما اتضح وجود فروق تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصصات الآداب.

وحاولت دراسة عثمان وآخرون (Usman et al, 2019) الكشف عن واقع الإدارة الذاتية والعوامل المؤثرة عليها في المدارس الثانوية في إندونيسيا، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثون المنهج الوصفي وثلاث أدوات، هي المقابلات والملاحظات الصفية وتحليل الوثائق، وقد اتضح من النتائج أن واقع الإدارة المدرسية يتمثل في: إعداد المعلمين للخطط السنوية، وتصميم برامج تعليمية تركز على طرق التعليم والتعلم والأنشطة المدرسية، وذلك بشكل ذاتي، واتضح وجود ثلاثة عوامل تؤثر على الإدارة الذاتية، وهي على الترتيب: التراجع بأداء المعلمين، والظروف المادية للمدارس، والمشاركة العامة في إدارة المدرسة.

وكان هدف دراسة أسيبار وبيبيتو (Acibar & Pepito, 2019) للكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية العامة للإدارة الذاتية في الفلبين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج

الوصفي والاستبانة، حيث طُبقت على عينة قصدية مكونة من (44) مديراً للمدارس العامة، إذ اتضح من النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية العامة للإدارة الذاتية في الفلبين الذاتية عالية، وذلك في جميع مجالات الدراسة.

وقام فيجاياباسكار وشارفسوارا (Vijayabaskar & Sarveswara, 2019) بدراسة هدفها الكشف عن أثر الإدارة الذاتية في المدارس على تمكين قيادة المدرسة لتحسين الحكم الرشيد والعدالة المجتمعية في مدينة جافنا في سريلانكا، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثان المنهج الوصفي، واستخدم أداة المقابلة مع (20) من المديرين وأداة الاستبانة مع الإداريين وأعضاء لجان أولياء الأمور، اختيروا بطريقة عشوائية، وبينت النتائج وجود أثر للإدارة الذاتية في تمكين مديري المدارس بدرجة عالية في الإدارة التشاركية ودور الإدارة الذاتية للمدرسة بدرجة عالية في القيادة الشاملة في المدارس.

بينما سعت دراسة إبراهيم وبامبانج وأحمد (Ibrahim & Bambang & Ahmad, 2019) إلى وصف الإدارة الذاتية للمدارس ومعرفة تأثيرها على دافعية المعلمين وعلى جودة المدرسة في منطقة جاوة في إندونيسيا ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة مع (87) معلماً واستخدام مسح البيانات والوثائق، وقد اتضح من النتائج وجود علاقة قوية بين تطبيق المدرسة للإدارة الذاتية وفاعلية المدرسة، وكلما طُبقت الإدارة الذاتية بشكل أفضل كانت فاعلية المدرسة أفضل، كما اتضح من النتائج وجود علاقة قوية بين تطبيق الإدارة المدرسية وزيادة دافعية المعلمين.

وهدفت دراسة إبراهيم (2019) إلى التعرف على الإدارة الذاتية للمدرسة في دول أمريكا الوسطى عامة والسلفادور خاصة وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عُمان ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات، وتوصلت الدراسة إلى تركيز الإدارة الذاتية للمدرسة في السلفادور على استقلالية المدارس، ومشاركة واسعة من قبل أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال مجالس الآباء، والاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وزيادة أجورهم وحوافزهم، والاهتمام بالمباني والتجهيزات المدرسية، كما توصلت النتائج إلى قلة عدد المدارس المشاركة في مشروع الإدارة الذاتية للمدرسة بسلطنة عُمان، وتركيز الإدارة الذاتية على منح مديري المدارس صلاحيات وسلطات خاصة بالإدارة المالية في الجمعية التعاونية المدرسية، وقلة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في الإدارة الذاتية للمدرسة.

وسعت دراسة الألفي (2019) إلى محاولة تحديد معالم التصور الأنسب لتطوير سبل اختيار قيادات مدارس التعليم قبل الجامعي بمحافظة الدقهلية على ضوء مبادئ الإدارة الذاتية، واستعانت الدراسة في المنهج الوصفي، حيث استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة الدراسة والتي تكونت من (376) من مديري ووكلاء مدارس التعليم قبل الجامعي بمحافظة الدقهلية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) لاستجابات عينة الدراسة حول المتطلبات اللازمة لاختيار القيادات التعليمية، وأوصت الدراسة بضرورة وضع مجموعة من القوانين والتشريعات التي تساعد في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

وحاولت دراسة السيسي (2018) إلى التعرف عن إمكان تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس البنات الابتدائية بالمدينة المنورة واستعدادها لها، مع بيان المعوقات التي تعترض سبل تطبيقها، بغرض التوصل إلى مقترحات لتطوير الإدارة المدرسية، وبلغ عينة الدراسة (50) مديرة، بنسبة (40%) من إجمالي المديرات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: إمكان تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الابتدائية للبنات في المدينة المنورة بدرجة متوسطة عموما، ووجود معوقات إدارية، ومالية، وبشرية تواجه تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس البنات الابتدائية في المدينة المنورة بدرجة متوسطة عموماً.

وجاءت دراسة الغامدي (2019) بهدف التعرف إلى إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية، وذلك من وجهة نظر مديري المدارس، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، حيث طُبقت على عينة قصدية مكونة (49) منهم، وبواقع (25) مديراً و(24) مديرة، وبعد تحليل آرائهم اتضح أن درجة تطبيق الإدارة الذاتية جاء متوسطًا، واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح المديرين، ووجود فروق تعزى لسنوات الخبرة ولصالح فئة (10 سنوات فأقل)، واتضح عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي، ووجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة الإدارة الذاتية ومشاركة المعلمين في صنع القرار.

أما دراسة المطيري (2019) فقد حاولت التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة الجزائرية، وذلك من وجهة نظر المديرات والمعلمات، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، حيث تكونت عينة الدراسة من (119)، منهم (17) مديرة و(102) معلمة، وقد بينت النتائج أن واقع ممارسة مديرات المدارس للإدارة الذاتية كان متوسطاً، حيث

حصل بُعد النمو المهني للمعلمين على درجة عالية، وحصلت البعدان: وجود صلاحيات والمتابعة والمحاسبة على درجة متوسطة، واتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي سنوات الخبرة لدى المديرات والمعلمات.

أشار بريش وبينافيل (Briesch & Beneville, 2019) دراسة لمعرفة العلاقة بين الإدارة المدرسية الذاتية وسلوك الطلاب في دول أمريكا اللاتينية، وقد استخدم الباحثون المنهج النوعي وتحليل الأدبيات المنشورة لتحقيق أغراض الدراسة، إذ جرى مراجعة (56) دراسة منشورة، وحدد الباحثون (8) مناهج رئيسية للإدارة الذاتية: وتوصل الباحثون إلى أن العلاقة بين الإدارة الذاتية وسلوك الطلبة كانت إيجابية وذلك بانخفاض السلوك غير المرغوب، مع ملاحظة أن هناك بعض المتغيرات التي كان لها تأثير في سلوك الطلبة مثل مستوى الصف، والزمان، ونوعية التعلم.

وهدفت دراسة محسن (2019) إلى التعرف على مستوى تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة بغداد، وذلك من وجهة نظرهم، لتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداة الاستبانة، حيث طُبقت على عينة مسحية بلغ عددها (400) من مديري المدارس، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق الإدارة الذاتية كان متوسطًا، واتضح من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة لدى المديرون.

أما دراسة إدواردز وهيجا (Edwards & Higa, 2018) فقد عنيت بالكشف عن دور برنامج الإدارة الذاتية الموجه لتفعيل مدارس السلفادور، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تم استقصاء دور هذا البرنامج تجاه المدارس، وقد توصلت الدراسة إلى أن هذا البرنامج قد حقق مشاركة فاعلة لدى المجتمع المحلي، وساهم بدرجة عالية في زيادة تحمل الإدارات المدرسية مسؤولياتها، والتواصل الفاعل مع مجالس أولياء الأمور، وزاد من وجود نظام دقيق من المساءلة والمحاسبة داخل المدارس، وساعد في تطور المعلمين مهنياً، وقلل من المشكلات الإدارية بين المعلمين والمديرين.

كما هدفت دراسة الوليدي (2016) للكشف عن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة تبوك لمبادئ الإدارة الذاتية، وذلك من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة، والتي طُبقت على عينة عشوائية بلغ عددها (232) معلماً ومعلمة، وقد اتضح من النتائج أن درجة ممارسة مديري مدارس في هذه المدينة لمبادئ الإدارة الذاتية

جاءت بدرجة متوسطة، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد الدراسة نحو درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي مبادئ الإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تأتي هذه الدراسة استكمالاً لجهود الدراسات السابقة، حيث وجدت الباحثة أن هناك دراسات تتعلق بتطبيق القيادة الإيجابية في المدارس والتي تتمحور حول أهمية تطبيق مثل هذا النوع من القيادات في المؤسسات التعليمية، ومن خلال خبرتي الميدانية في حقل التعليم على مدار سنوات عدة، أثير لدي تساؤلات حول ماذا لو امتلك المديرين والمديرات وبطريقة ذاتية لأبعاد ومهارات القيادة الإيجابية وتعزيز بناء بيئة تعليمية نشطة، ومن هنا انطلقت الباحثة في البحث والاطلاع على الدراسات المذكورة ودراسات غيرها، وأبحاث وتجارب مدارس في أقطار عربية ودول أجنبية، حيث طبقت القيادة الإيجابية فيها، وتناولت العديد من الدراسات السابقة هذه المشكلة من جوانب متعددة ، مثل دراسة (Debono) ودراسة (Kushari) ودراسة (Yan & Liang) في أثر القيادة الإيجابية على النمو المهني للمعلمين، والكشف عن دور القيادة الإيجابية وكيفية تعزيز ودعم وتشجيع الازدهار في منظور تنظيمي إيجابي مثل دراسة (Cherkowski & Kutsyuruba & Walker)، ودراسة (معمار)، ومثل دراسة (Cann & Powell) والتي قامت على بناء نموذج للقيادة المدرسية الإيجابية لتحسين رفاهية المعلم والكشف عن تصورات المعلمين . ودراسة (Benito) في الكشف عن دور القيادة الإيجابية في تحسين التعلم عند الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، ودراسة (X & Tu) ودراسة (Yang) والتي تشير إلى الثقافة التنظيمية والفعالية المدرسية. وبعد على الاطلاع على تلك الدراسات والأبحاث تبين أن تلك الدراسات تركزت على المناهج التقليدية وأدوات التقييم المعيارية.

من خلال هذه المقارنة، تتوافق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في قياس أثر القيادة الإيجابية على النمو المهني لمعلمي المدارس، والكشف عن درجة ممارسات القيادة المدرسية الإيجابية، وتأثير تلك القيادة على مشاركة الموظفين وانعكاسها على تحسن التعلم على الطلبة.

وتختلف هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في أن هذه الدراسة قامت على استخدام المنهج المختلط (الكمي والكيفي) الكمي القائم على الاستبانة، والكيفي القائم على المقابلات، توضح المعيقات الثقافية والمجتمعية والمعيقات المهنية الإدارية، في تطبيق القيادة الإيجابية، والمعيقات الفنية والشخصية في امتلاك المدير للمهارات الفنية وتطبيق القيادة الإيجابية، والرؤية من منظور المدير في اكتساب المهارات وتطويرها، وتوضيح العلاقة الفعّالة بين ممارسة القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية مع إبراز ملامح هذه العلاقة وسماتها.

تميزت هذه الدراسة في أنها تسعى لتقديم رؤى أعمق حول كيفية إثراء البحث في تحقيق نتائج أكثر استدامة وشمولية، وتوضيح نظر الباحثة في أنه توجد علاقة مهمة بين تطبيق القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية في المدرسة يكون بقصد تحفيز ودعم الفريق التعليمي والطلاب بطريقة إيجابية وملهمة وبناء بيئة مدرسية إيجابية، وقد يفيد هذا البحث عند الأخذ بمقترحاته وتوصياته في تحسين مهارات القيادة الإيجابية في قطرنا العربي.

وبذلك هدفت هذه الدراسة لتقديم رؤى أعمق حول كيفية الكشف عن مدى ممارسة القيادة الإيجابية في مدارس القدس المدارة ذاتياً، والكشف عن مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتياً لمهارات الإدارة ذاتياً، وتم استخدام أداة مقياس (Antonio et al 2014) وتطويرها لقياس مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتياً لمهارات الإدارة ذاتياً، ومدى ممارسة تلك المهارات لدى المديرين في المدارس المدارة ذاتياً، وتشمل المتغيرات المدروسة في هذه الدراسة المتغيرات الديمغرافية ومجالات الدراسة والنتائج الأكاديمية النهائية، و باستخدام المنهج المدمج (الكمي والكيفي) استطاعت الباحثة الكشف عن النتائج والتوصيات بعد تفسير البيانات الواردة في البحث من خلال التحليل الإحصائي (spss) لإجراء المعالجات الإحصائية وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة وبياناتها التي وردت في أداة الدراسة الأولى الاستبانة مع عينة المعلمين، وأداة الدراسة الثانية باستخدام الأسلوب الكيفي في جمع البيانات عن طريق المقابلة من عينة الدراسة المديرين والمديرات الذين ستتم معهم المقابلة وتحليل البيانات عن طريق النظرية المتجذرة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للخطوات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينتها، وإعداد أدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة)، والتأكد من صدق وثبات كل أداة، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

تم إجراء الدراسة وفق المراحل الآتية:

1. مرحلة جمع البيانات الثانوية: تم جمع البيانات الثانوية من العديد من المصادر الثانوية كالكتب والمقالات والتقارير والرسائل الجامعية وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري لهذه الدراسة، والاستعانة بها في بناء أداتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدراسة لاحقاً.

2. مرحلة جمع البيانات الأولية: بعد أن تم الانتهاء من تصميم الاستبانة ومراجعتها والتأكد من صدقها وثباتها، قامت الباحثة بتوزيعها على أفراد عينة الدراسة، وذلك من أجل الوصول إلى حجم معلومات كافية للإجابة عن أسئلة الدراسة والوصول إلى الأهداف المحددة.

3. بعد الانتهاء من الفترة اللازمة لتعبئة الاستبانة، تم جمعها ومن ثم مراجعتها للتأكد من مدى صلاحيتها للتحليل، واستبعاد ما لم تصلح منها.

4. مرحلة إدخال البيانات: قامت الباحثة بإدخال البيانات التي تم جمعها من خلال الاستبانة الى جهاز الحاسوب باستخدام الحزمة الإحصائية للدراسات الاجتماعية (spss)، ومن ثم تصنيف البيانات من أجل تجهيزها لعملية التحليل.

5. مرحلة معالجة البيانات: تم تحليل البيانات للحصول على معلومات عن متغيرات الدراسة التابعة والمستقلة، والقيام بالتحليلات الإحصائية التي تجيب عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات وذلك تحقيقاً لأهداف الدراسة.

6. مرحلة مناقشة النتائج: قامت الباحثة بمناقشة النتائج التي تم الحصول عليها من خلال تحليل البيانات وذلك من أجل توضيح النتائج التي حصلت عليها الباحثة.

7. مرحلة المقابلة: إعداد الأداة الثانية من أدوات البحث وهي المقابلة وإجراءها على عينة المديرين والمديرات في المدارس المدارة ذاتيا.

8. مرحلة تحليل نتائج المقابلة وتفسيرها: بعد إجراء تسع مقابلات مع عينة الدراسة المديرين والمديرات في المدارس المدارة ذاتيا.

9. مرحلة الربط والتكامل ما بين النتائج الكمية والنوعية للبحث وتفسيرها.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، وهو المنهج الذي يجمع بين الأسلوب الكمي في جمع البيانات عن طريق الاستبانة، والأسلوب الكيفي في جمع البيانات عن طريق المقابلة والآراء المكتوبة من عينة الدراسة الذين ستتم معهم المقابلة، حيث يوفر هذا النوع من الأبحاث القدرة على الربط بين وجهات النظر المختلفة التي تحصل عليها الباحثة من الآراء المختلفة؛ من أجل الخروج بالنتائج، استخدمت الاستبانة ووزعت عينة المعلمين وأجريت المقابلات مع عينة المديرون، لذا فإن المنهج النوعي يساعد الباحثة في دراسة سلوك المعلمين ومواقفهم تجاه القيادة الإيجابية.

من ناحية أخرى فإن الأسلوب التطويري سيكون ذا فائدة تتمثل في التفسيرات الشاملة لموضوع القيادة الإيجابية وسبل تطويرها بحسب آراء مديري المدراس.

مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومديري المدارس المدارة ذاتياً في مدينة القدس، والذين بلغ عددهم (2600) فرداً، موزعين على (130) مدرسة للعام الدراسي 2023-2024، وذلك بحسب إحصاءات دائرة الإرشاد والتوجيه في دائرة المعارف التابعة لبلدية القدس، وقد أشارت هذه الدائرة إلى وجود نسبة خطأ في (±3%)، نظراً لتعدد أسباب التغيرات في أعداد المعلمين، من معلم بديل أو مؤقت وانتقال معلم إلى مدرسة أخرى، وتغيب معلمين لأسباب خاصة بهم، وبذلك الدراسة استقرت على أن مجموع أفراد مجتمع الدراسة (2600) معلماً وإدارياً ومديراً.

عينة الدراسة:

بلغ المجموع الكلي لأفراد حجم عينة الدراسة (335) من المعلمين الذين طُبقت أداة الدراسة عليهم، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: عينة المعلمين: بلغ عدد المعلمين الذين استجابوا على أداة الاستبانة (300) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، حيث وزعت الاستبانة بطريقة ورقية وطريقة إلكترونية، حيث تم توزيع (350) استبانة للوصول إلى عدد (335) حسب جدول مورغان، إلا أنه تبيّن أن عدد الاستبانات المستوفية لشروط التحليل الإحصائي قد بلغت (290).

ثانيا: عينة المديرين: بلغ عدد أفراد عينة المديرين (9)، وقد اختيروا بطريقة قصدية من تسع مدارس مدارة ذاتية ومن مناطق وبلدات مختلفة، وذلك للحصول على تنوع في الإجابات، والاطلاع على دور الإدارة الذاتية في التعامل مع المجتمع المدرسي ومع بيئات مختلفة، وقد اختيروا بناء على معرفة مسبقة لدى الباحثة بخصائص المدارس ومديريها والبلدات الموجودة فيها.

قامت الباحثة باستخدام معادلة ستيفن ثومسون

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث N حجم المجتمع

P = 0.5

D نسبة الخطأ 0.05

Z= الدرجة المعيارية المقابلة ل 95% = 1.96

وذلك من أجل تحديد أفراد العينة، ووفقا لهذه المعادلة فقد بلغ حجم العينة (335) فردا، وقامت الباحثة بتوزيع (350) استبانة بصورة يدوية وإلكترونية، وقد أجاب (300) معلما ومعلمة على أداة الدراسة، ولم يجب منهم لأسباب خاصة بهم.

وعندما أدخلت البيانات إلى برنامج spss وجد أن (290) استبانة صالحة للتحليل، وقد تم اعتماد هذا الرقم كممثل لعينة المعلمين، وروعي في اختيار العينة الطريقة العشوائية الطبقية.

والجدول الآتي رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي

الجدول (1): توزيع أفراد العينة وفقا لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي

الجنس/ المؤهل العلمي	بكالوريوس	ماجستير	المجموع
ذكور	26	61	87
إناث	82	121	203
المجموع	108	182	290

كما ويبين الجدول (2) توزيع عينة الدراسة وفقا لكل من سنوات الخبرة ومكان السكن

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة وفقا لكل من سنوات الخبرة ومكان السكن

سنوات الخبرة/ مكان السكن	مخيم	قرية	مدينة	المجموع
1-5	5	26	19	50
5-10	13	36	32	81
اكثر من 10	8	73	78	159
المجموع	26	135	129	290

وصف أدوات الدراسة

قامت الباحثة باستخدام أداتين للدراسة، أداة الاستبانة والتي طُبقت على عينة المعلمين في الإجابة على فقرات القيادة الإيجابية، وأداة المقابلة والتي تقوم على جمع البيانات من عينة المديرون والمديرات حتى يساعد الباحثة في دراسة سلوك المعلمين ومواقفهم تجاه القيادة الإيجابية.

أولاً: أداة الاستبانة

بُنيت فقرات لكل مجال من المجالات في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، واستخدام مقياس القيادة الإيجابية الوارد في دراسة أنتونيو وأخرون (Antonio et al, 2014) ، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (65) عبارة، وتكونت أداة الاستبانة في صورتها النهائية من قسمين أساسيين، الأول

يتعلق بمعلومات شخصية عن المعلمين، وهي: الجنس: وله مستويات: ذكر وأنثى، والدرجة العلمية وله ثلاثة مستويات وهي بكالوريوس وماجستير ودكتوراه، وسنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات وهي(1-5) سنوات، و(5-10) سنوات، وأكثر من (10)سنوات ، ومكان السكن وله ثلاثة مستويات وهي مخيم، وقرية، ومدينة.

وتم إجراء التعديلات المناسبة على عبارات مقياس (Antonio et al, 2014) وفق أهداف الدراسة الحالية والمادة النظرية الواردة فيها، حيث بلغ عدد عبارات الاستبانة بصورتها النهائية (55) عبارة موزعة على خمس مجالات، وهي على النحو الآتي:

المجال الأول: المناخ الإيجابي وبواقع (12) عبارة.

المجال الثاني: العلاقات الإيجابية وبواقع (12) عبارة.

المجال الثالث: الاتصال الإيجابية وبواقع (10) عبارات.

المجال الرابع: الاستراتيجية الإيجابية وبواقع (11) عبارة.

المجال الخامس: المعنى الإيجابي وبواقع (10) عبارات.

واستخدم سلم ليكرت الخماسي وتقسيم درجات الاستجابة على عبارات الاستبانة، وهي:

موافق بشدة وتعطى القيمة (5)، وموافق وتعطى القيمة (4)، ومحايد وتعطى القيمة (3)، ومعارض وتعطى القيمة (2)، ومعارض بشدة وتعطى القيمة (1) وتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة واستخدم المعيار الإحصائي، باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى (التدرج)}}{\text{عدد الفئات المفترضة}} = \frac{5-1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

فكانت المستويات ثلاثة كالتالي:

- 1+1.33= 2.33، وبذلك تكون الفقرات التي يتراوح المتوسط الحسابي بين (1- وأقل من 2.33)، تعني مستوى منخفض.
- 2.34+ 1.33= 3.67، وبذلك تكون الفقرات التي يتراوح المتوسط الحسابي بين (2.34-وأقل من 3.67)، تعني مستوى متوسط.
- 3.68+ 1.33= 5، وبذلك تكون الفقرات التي يتراوح المتوسط الحسابي بين (3.68-5)، تعني مستوى مرتفع.

ثانياً: أداة المقابلة

قامت الباحثة ببناء أداة المقابلة التي تقيس مفهوم البحث المراد دراسته، وتطبيق تلك الأداة على العينة القصدية من المديرين الذين بلغ عددهم(9)، وللتأكد من أن أسئلة المقابلة تغطي كافة جوانب الدراسة، تم عرض هذه الأسئلة على خمسة من المحكمين لتقييمها والتحقق من صدقها.

التحقق من ثبات تحليل المقابلة

قامت الباحثة بإجراء المقابلة على عينة الدراسة المديرين والمديرات ، ومن ثم تحليل البيانات عن طريق التحليل عبر الزمن، وبالعودة إلى التحقق منها بعد أسبوع تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام التحليل من خلال النظرية المجذرة.

تكونت أداة المقابلة من (4) أسئلة منبثقة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول ينص على: برأيك ما هي الانعكاسات الإيجابية للقيادة الإيجابية؟

نص السؤال الثاني والذي ينص على: برأيك ما معيقات تطبيق القيادة الإيجابية؟

نص السؤال الثالث والذي ينص على: برأيك كيف نعزز القيادة الإيجابية؟

نص السؤال الرابع والذي ينص على: برأيك هل هناك علاقة بين تطبيق وممارسة القيادة الإيجابية من جهة عندما تكون الإدارة ذاتية من جهة أخرى ؟

صدق أداة الدراسة (الاستبانة)

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة بخطوات:

1- صدق المحكمين للاستبانة

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم جرى التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة على سبعة من المحكمين ملحق رقم (5)، حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات أجري نقاش عميق على الفقرات والتعديلات

التي عرضها المحكمين بين الباحثة والمشرف ونُقحت الفقرات وحُذف غير الصالح منها وأُخرجت الاستبانة بصورتها النهائية.

قامت الباحثة ببناء الصورة الأولية للاستبانة، في ضوء مجموعة من الدراسات السابقة مثل دراسة كان وبويل (Cann & Powell, 2020) في أن الاهتمام بتحسين العلاقة بين القائد المدرسي والمعلمين أساساً لتطوير مفهوم القيادة الإيجابية، وذلك بتحسين أنماط السلوك القيادي واستخدام السلطة، والاهتمام التربوي والإداري بمدى الحرية المسموح بها للمرؤوسين بشكل عام في عملية صنع القرارات، ودورها في تحسين سلوك القائد حتى يكون مرناً، واعتبرته منطلقاً فكرياً ونظرياً في القيادة الإيجابية، هذا من جهة.

من جهة أخرى اعتبر أنجا وماسر (Aunga & Masare, 2017) أن سعي علماء الإدارة التربوية وبحثهم في سبل تحسين كيفية تأثير القادة على مرؤوسيهم وتحفيزهم لهم، أفضت إلى تكون أساس نظري يتلخص في أن القائد الإيجابي يسعى إلى أن يؤثر إيجاباً بإيجاد الدافع المهني، وزيادة النظرة المتفائلة نحو العمل، ويعتمدون مبدأ تفويض السلطة والرقابة المحفزة كي يتم الحصول على إنتاج أكبر، وذلك بتشجيع الدوافع الذاتية نحو العمل ومنحهم جزء من المسؤولية، كذلك أشار ديبونو في دراسته (Debono, 2023) إلى ضرورة التواجد الحقيقي للقائد الإيجابي في المجتمع المدرسي، فلا يكفي طرح الأفكار الجديدة وتنفيذها، إنما التطبيقي الحقيقي للمبادئ والأسس الإيجابية، للزيارة الصفوف الدراسة، وسؤال المعلمين إذا كان بإمكان المدير تقديم شيء لهم، كذلك التعامل مع الطلبة وإشعارهم بأن القائد موجود بينهم، والتعرف إليهم ومعرفة بعضاً من سماتهم، ومن هنا تم إيجاد علاقة قوية ما بين مجالات الدراسة الخمس وبين الخصائص والمبادئ الإيجابية في الدراسات وغيرها التي ذكرت سابقا

2-صدق الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل فقرة فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال، والجداول من (3-7) تبين قيم معاملات الارتباط بين الفقرات ومجالاتها.

الجدول (3) : معاملات الارتباط بين فقرات مجال المناخ الإيجابي والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	مستوى الدلالة
1	تتأكد الإدارة من عمل المعلمين في بيئة آمنة.	0.74	0.00
2	تحرص الإدارة على وجود انضباط بالمدرسة.	0.70	0.00
3	تتحقق الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة.	0.75	0.00
4	يتفهم المدير مشاعر المعلمين.	0.66	0.00
5	يتشارك المدير والمعلمين الالتزام تجاه تحقيق النتائج التعليمية للمدرسة.	0.73	0.00
6	تعمل الإدارة من أجل مصلحة المدرسة ككل.	0.80	0.00
7	يتأكد المدير من أن تكون حقوق المعلمين محمية.	0.81	0.00
8	تفوض المهام للمعلمين بحسب قدراتهم.	0.78	0.00
9	تضع الإدارة وصفا واضحا لمهام المعلمين.	0.74	0.00
10	تتيح الإدارة باستمرار الفرصة للمعلمين لمتابعة الأنشطة اللامنهجية.	0.73	0.00
11	تعطي الإدارة المعلمين صلاحيات متنوعة لإثراء المنهج بما يرونه مناسباً.	0.71	0.00

الجدول (4) : معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين فقرات مجال العلاقات الإيجابية والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	مستوى الدلالة
1	تحرص الإدارة على رضا المعلمين.	0.77	0.00
2	تحرص الإدارة على شعور المعلم بالأمان الوظيفي.	0.62	0.00
3	يقدر المدير المعلمين ويحترم جهودهم.	0.73	0.00
4	يأخذ المدير ظروف المعلمين الفردية بعين الاعتبار.	0.77	0.00
5	يهتم المدير بحياة المعلمين الشخصية.	0.73	0.00

6	يعبر المدير عن تقديره للعمل الذي يقومون به كمعلمين.	0.79	0.00
7	يتواصل المدير بشكل فاعل مع المعلمين.	0.81	0.00
8	يتقبل المدير آراء المعلمين بمهنية لتوظيفها في العمل الإداري.	0.77	0.00
9	تعامل المدير مع المعلمين مبني على أسس مهنية وموضوعية.	0.80	0.00
10	تضع الإدارة السياسات والإجراءات بناء على وجهات نظر المعلمين.	0.71	0.00
11	تسهم الإدارة في إطلاع المعلمين على المستجدات الحديثة لتصويب قرارات سابقة.	0.72	0.00
12	تتيح الإدارة للمعلمين معرفة المعلومات المطلوبة المتعلقة بتحقيق أهداف المدرسة.	0.69	0.00

والجدول (5) : معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين فقرات مجال الاتصال الإيجابي والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	مستوى الدلالة
1	تتصرف الإدارة بأسلوب مشجع تجاه المعلمين.	0.81	0.00
2	يراعي المدير التعامل المهني مع المعلمين.	0.71	0.00
3	يقبل المدير كل فرد منهم على ما هو عليه.	0.72	0.00
4	من خبرتي أشعر أن المدرسة تنفذ بحرية القرارات التي اتخذتها فيما يتعلق بالتعامل مع المجتمع المحلي.	0.59	0.00
5	تشجع الإدارة المعلمين على المشاركة في صنع القرار.	0.81	0.00
6	يتشارك المدير والمعلمين في وضع الحلول المناسبة لأية مشكلة.	0.84	0.00
7	توزع المهام على الإداريين والمعلمين بحسب ما تراه الإدارة مناسباً.	0.76	0.00

8	تشجع المعلمين على تبادل الخبرات فيما يتعلق بصياغة القرارات الإدارية.	0.79	0.00
9	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة.	0.80	0.00
10	توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين.	0.67	0.00
11	تفويض الإدارة للمعلمين بعضاً من الأعمال الإدارية.	0.69	0.00

والجدول (6) : معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين فقرات مجال الاستراتيجيات الإيجابية والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	مستوى الدلالة
1	تقوم الإدارة بممارسة العمل العادلة بما تنص عليه القوانين.	0.73	0.00
2	تتحقق الإدارة باستمرار من توفر الموارد المادية الضرورية.	0.72	0.00
3	يهتم المدير بالمعلمين كأعضاء فريق.	0.79	0.00
4	يتم تقييم المعلمين بناء على قرارات تشاركية.	0.84	0.00
5	لدى المدير القدرة على بناء فرق عمل ملائمة للعمل المدرسي.	0.83	0.00
6	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة للمعلمين فيما يخص استراتيجيات التدريس.	0.77	0.00
7	تعطي الإدارة المعلمين حرية التصرف باتخاذ قرارات تخص الحالة الاجتماعية للطلبة.	0.73	0.00
8	تشجع المعلمين على ابتكار قرارات جديدة تتعلق بالعمل الإداري.	0.81	0.00
9	تعطي المعلمين الصلاحية لتعديل أي قرار سابق.	0.79	0.00
10	تتشارك الإدارة مع المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	0.76	0.00

والجدول (7) : معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين فقرات مجال المعنى الإيجابي والدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	مستوى الدلالة
1	توفر الإدارة للمعلمين فرص التدريب فيما يتعلق باستخدام موارد مادية.	0.64	0.00
2	تقدم الإدارة الدعم المعنوي اللازم للمعلمين.	0.80	0.00
3	يعتبر المدير أن لأفكار المعلمين أهمية في القرارات الإدارية.	0.78	0.00
4	علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية.	0.74	0.00
5	يتعامل المدير مع المعلمين بقيم اجتماعية سوية (احترام، تقدير، صدق، ثقة.....)	0.73	0.00
6	يفوض المدير مهاما جديدة للمعلمين لزيادة شعورهم بذواتهم.	0.84	0.00
7	تحث الإدارة المعلمين على تكوين أفكار جديدة لإنجاز المهام.	0.78	0.00
8	تمكن الإدارة المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرار.	0.84	0.00
9	تمنح المرونة الكافية للمعلمين لإنجاز مهامه.	0.78	0.00
10	تشارك الإدارة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية.	0.81	0.00

تشير المعطيات في الجداول (3– 7) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لجميع فقرات الاستبانة مع مجالاتها (المناخ الإيجابي، والعلاقات الإيجابية، والاتصال الإيجابي والاستراتيجيات الإيجابية والمعنى الإيجابي) قد كانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى ($\leq 0.001\alpha$) وهذا يعني أن جميع الفقرات منتمية لمجالاتها وتتمتع بدرجات صدق اتساق داخلي مرتفعة مما يمنحها موثوقية عالية للاستخدام في البحث العلمي.

الأسلوب الإحصائي:

قامت الباحثة بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل بترميز البيانات (إعطائها أرقاما معينة)، وأدخلت بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل

البيانات وفقا لأسئلة الدراسة وبياناتها، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (Statistical Package For Social Sciences) (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل وصفا لنتائج الدراسة، حيث أمكن الإجابة عن جميع الأسئلة البحثية وهي كما يأتي:

نص السؤال الأول على: ما واقع امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية وذلك على أبعاد أداة الدراسة الخمسة (المناخ الإيجابي، العلاقات الإيجابية، الاتصال الإيجابي، الاستراتيجيات الإيجابية، المعنى الإيجابي) ؟

ومن أجل ذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة الخمسة والجداول (8-12) تبين ذلك

ويبين الجدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال الاتصال الإيجابي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها

أ- مجال المناخ الإيجابي

الجدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال المناخ الإيجابي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفقرة
3	تتحقق الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة.	4.33	.6920	مرتفع
2	تحرص الإدارة على وجود انضباط بالمدرسة.	4.30	.7420	مرتفع
1	تتأكد الإدارة من عمل المعلمين في بيئة آمنة.	4.29	0.753	مرتفع
6	تعمل الإدارة من أجل مصلحة المدرسة ككل.	4.24	0.907	مرتفع
7	يتأكد المدير من أن تكون حقوق المعلمين محمية.	4.12	0.899	مرتفع
10	تتيح الإدارة باستمرار الفرصة للمعلمين لمتابعة الأنشطة اللامنهجية.	4.04	0.818	مرتفع
5	يتشارك المدير والمعلمين الالتزام تجاه تحقيق النتائج التعليمية للمدرسة.	4.04	0.887	مرتفع
11	تعطي الإدارة المعلمين صلاحيات متنوعة لإثراء المنهج بما يرونه مناسباً.	3.73	1.058	مرتفع
8	تفوض المهام للمعلمين بحسب قدراتهم.	3.66	0.830	متوسط

9	تضع الإدارة وصفا واضحا لمهام المعلمين.	3.66	0.871	متوسط
4	يتفهم المدير مشاعر المعلمين.	3.52	0.869	متوسط
	الدرجة الكلية لمجال المناخ الإيجابي	3.9953	0.63251	مرتفع

تشير البيانات في جدول رقم (8) إلى أن الفقرة رقم (3) والتي تنص على أن "تتحقق .الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 4.33 وبدرجة مرتفعة.

وأدنى الفقرات كانت رقم (4) والتي تنص على "يتفهم المدير مشاعر المعلمين" وهي بدرجة متوسطة، وبصورة عامة تبدو المتوسطات الحسابية في المناخ الإيجابي قد تراوحت بين مستوى مرتفع ومستوى متوسط.

ب. مجال العلاقات الإيجابية

الجدول (9) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال العلاقات الإيجابية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفقرة
2	تحرص الإدارة على إشعار المعلم بالأمان الوظيفي.	3.97	.8760	مرتفع
3	يقدر المدير المعلمين ويحترم جهودهم.	3.84	.7750	مرتفع
12	تتيح الإدارة للمعلمين معرفة المعلومات المطلوبة المتعلقة بتحقيق أهداف المدرسة.	3.75	.9460	مرتفع
6	يعبر المدير عن تقديره للعمل الذي يقومون به كمعلمين.	3.74	.8490	مرتفع
9	تعامل المدير مع المعلمين مبني على أسس مهنية وموضوعية.	3.69	0.915	مرتفع
7	يتواصل المدير بشكل فاعل مع المعلمين.	3.68	.9130	مرتفع
11	تسهم الإدارة في إطلاع المعلمين على المستجدات الحديثة لتصويب قرارات	3.37	1.140	متوسط

	سابقة.			
1	تحرص الإدارة على رضا المعلمين.	3.24	.9390	متوسط
4	يأخذ المدير ظروف المعلمين الفردية بعين الاعتبار.	3.20	1.085	متوسط
8	يتقبل المدير آراء المعلمين بمهنية لتوظيفها في العمل الإداري.	2.89	1.210	متوسط
5	يهتم المدير بحياة المعلمين الشخصية.	2.69	1.097	متوسط
10	تضع الإدارة السياسات والإجراءات بناء على وجهات نظر المعلمين.	2.51	1.232	متوسط
	الدرجة الكلية لمجال العلاقات الايجابية	3.3799	0.74580	متوسط

تشير البيانات في جدول رقم (9) إلى أن الفقرة رقم (2) التي تنص على أن "تحرص الإدارة على شعور المعلم بالأمان الوظيفي" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وبدرجة مرتفعة.

وقد احتلت أدنى الفقرات الفقرة رقم(10) والتي تنص على "تضع الإدارة السياسات والإجراءات بناء على وجهات نظر المعلمين" بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (2.51).

وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال العلاقات الإيجابية يتراوح بين مرتفع ومتوسط.

ويبين الجدول (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال الاتصال الإيجابي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها

ج. مجال الاتصال الإيجابي

الجدول (10) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات مجال الاتصال الإيجابي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفقرة
10	توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين.	3.91	**0**.7990	مرتفع

2	يراعي المدير التعامل المهني مع المعلمين.	3.86	**0**.70	مرتفع
7	توزع المهام على الإداريين والمعلمين بحسب ما تراه الإدارة مناسباً	3.82	**0**.765	مرتفع
3	يقبل المدير كل فرد منهم على ما هو عليه.	3.54	0.869	متوسط
11	تفوض الإدارة للمعلمين بعضاً من الأعمال الإدارية.	3.47	0.94	متوسط
1	تتصرف الإدارة بأسلوب مشجع تجاه المعلمين.	3.44	0.95	متوسط
4	من خبرتي أشعر أن المدرسة تنفذ بحرية القرارات التي اتخذتها فيما يتعلق بالتعامل مع المجتمع المحلي	3.41	1.02	متوسط
9	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة.	3.11	**0**.98	متوسط
6	يتشارك المدير والمعلمين في وضع الحلول المناسبة لأية مشكلة.	3.05	1.08	متوسط
8	تشجع المعلمين على تبادل الخبرات فيما يتعلق بصياغة القرارات الإدارية.	2.90	1.06	متوسط
5	تشجع الإدارة المعلمين على المشاركة في صنع القرار.	2.86	0.98	متوسط
	الدرجة الكلية لمجال الاتصال الايجابي	3.3969	0.69759	متوسط

تشير البيانات في جدول رقم(10) إلى أن الفقرة رقم (10) والتي تنص على أن " توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع قد بلغ (3.91).

وظهرت أدنى الفقرات في الفقرة رقم (5) والتي تنص على أن " تشجع الإدارة المعلمين على المشاركة في صنع القرار" بدرجة متوسطة قد بلغ المتوسط الحسابي (2.86).

وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال الاتصال الإيجابي يتراوح بين مرتفع ومتوسط.

وكذلك يبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستراتيجيات الإيجابية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها.

د: الاستراتيجيات الإيجابية

الجدول (11) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستراتيجيات الإيجابية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفقرة
1	تقوم الإدارة بممارسة العمل العادلة بما تنص عليه القوانين	3.74	0.76	مرتفع
10	تتشارك الإدارة مع المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	3.72	0.93	مرتفع
3	يهتم المدير بالمعلمين كأعضاء فريق.	3.66	0.89	مرتفع
6	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة للمعلمين فيما يخص استراتيجيات التدريس.	3.63	0.84	متوسط
5	لدى المدير القدرة على بناء فرق عمل ملائمة للعمل المدرسي.	3.62	0.93	متوسط
7	تعطي الإدارة المعلمين حرية التصرف باتخاذ قرارات تخص الحالة الاجتماعية للطلبة.	3.57	0.86	متوسط
2	تتحقق الإدارة باستمرار من توفر الموارد المادية الضرورية.	3.52	0.85	متوسط
4	يتم تقييم المعلمين بناء على قرارات تشاركية.	3.13	1.01	متوسط
8	تشجع المعلمين على ابتكار قرارات جديدة تتعلق بالعمل الإداري.	2.58	1.19	متوسط
9	تعطي الإدارة المعلمين الصلاحية لتعديل أي قرار سابق.	2.52	1.10	متوسط
	الدرجة الكلية لمجال الاستراتيجيات الايجابية	3.3669	0.73854	متوسط

تشير البيانات في جدول رقم (11) إلى أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على أن "تقوم الإدارة بممارسة العمل العادلة بما تنص عليه القوانين" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قد بلغ(3.74) بدرجة مرتفعة

وظهرت أدنى الفقرات في الفقرة رقم(9) والتي تنص على أن "تعطي الإدارة المعلمين الصلاحية لتعديل أي قرار سابق" وهي بدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.52).

ويظهر من تلك النتائج أن فقرات مجال الاستراتيجيات الإيجابية تتراوح بين مرتفع ومتوسط.

هـ- المعنى الإيجابي

ويوضح الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المعنى الإيجابي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها

الجدول (12) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المعنى الإيجابي مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أهميتها

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفقرة
4	علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية.	3.97	0.7240	مرتفع
5	يتعامل المدير مع المعلمين بقيم اجتماعية سوية (احترام، تقدير، صدق، ثقة.....)	3.93	0.7570	مرتفع
1	توفر الإدارة للمعلمين فرص التدريب فيما يتعلق باستخدام موارد مادية.	3.76	0.7330	مرتفع
7	تحث الإدارة المعلمين على تكوين أفكار جديدة لإنجاز المهام	3.61	0.8910	متوسط
9	تمنح المرونة الكافية للمعلمين لإنجاز مهامه.	3.47	0.9490	متوسط
2	تقدم الإدارة الدعم المعنوي اللازم للمعلمين.	3.31	0.9180	متوسط

6	يفوض المدير مهاما جديدة للمعلمين لزيادة شعورهم بذواتهم.	3.16	1.062	متوسط
8	تمكن الإدارة المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرار.	2.76	1.011	متوسط
3	يعتبر المدير أن لأفكار المعلمين أهمية في القرارات الإدارية.	2.65	1.149	متوسط
10	تشارك الإدارة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية.	2.42	1.171	متوسط
	الدرجة الكلية لمجال المعنى الايجابي	3.3021	0.73494	متوسط

تشير البيانات في جدول رقم (12) إلى أن الفقرة رقم (4) والتي تنص على أن "علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.97) وبدرجة مرتفعة.

أما أدنى الفقرات فقد كانت في الفقرة رقم (10) والتي تنص على أن" تشارك الإدارة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية" وهي بدرجة متوسطة قد بلغ المتوسط الحسابي على(2.42).

وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال المعنى الإيجابي تراوح بين درجة مرتفعة ودرجة متوسطة.

ظهرت الدرجات الكلية للمجالات الخمسة من أداة الدراسة (المناخ الإيجابي، العلاقات الإيجابية، الاتصال الإيجابي، الاستراتيجيات الإيجابية، والمعنى الإيجابي) بدرجة تراوحت بين درجة مرتفعة ودرجة متوسطة وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.492)

نص السؤال الثاني على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير)؟

ومن أجل ذلك قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) في المجموعات المنفصلة من أجل اختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية باختلاف المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير)، حيث أُدمجت فئة الدكتوراه مع فئة الماجستير لعددهم القليل الذي لم يتجاوز(7) من حملة الدكتوراه، والجدول (13) يبين ذلك.

الجدول: (13) يبين نتائج اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير).

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	دح	مستوى الدلالة
المناخ الإيجابي	بكالوريوس	3.83	0.73	3.56	288	0.001
	ماجستير	4.09	0.53			
العلاقات الإيجابية	بكالوريوس	3.21	0.82	3.00	288	0.003
	ماجستير	3.48	0.67			
الاتصال الإيجابي	بكالوريوس	3.23	0.78	3.14	288	0.002
	ماجستير	3.49	0.61			
الاستراتيجيات الإيجابية	بكالوريوس	3.21	0.84	2.80	288	0.005
	ماجستير	3.46	0.64			
المعنى الإيجابي	بكالوريوس	3.18	0.85	2.26	288	0.024
	ماجستير	3.38	.630			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.34	.770	2.10	288	0.002
	ماجستير	3.59	0.58			

يتبين من الجدول (13) أنه يوجد فروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير)، وذلك على جميع مجالات أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت قيمة ت لمجال المناخ الإيجابي (3.56)، ولمجال العلاقات الإيجابية (3.00) ولمجال الاتصال الإيجابي(3.14) ومجال الاستراتيجيات الإيجابية (2.80) ولمجال المعنى الإيجابي (2.26) والدرجة الكلية (2.10) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى ($\leq 0.05\alpha$) ولما كان المتوسط الحسابي لفئة الماجستير هو الأعلى من فئة البكالوريوس فهذا يعني أن درجات امتلاك المديرين لمهارات القيادة الإيجابية أعلى.

نص السؤال الثالث على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف متغير جنس المعلم؟

ولهذه الغاية قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية على جميع مجالات أداة الدراسة باختلاف جنس المعلم (ذكر، أنثى)، والجدول (14) يبين ذلك.

الجدول: (14) يبين نتائج اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى).

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	دح	مستوى الدلالة
المناخ الإيجابي	ذكور	3.73	0.74	4.72	288	0.00
	إناث	4.10	0.54			
العلاقات الإيجابية	ذكور	3.19	0.85	2.79	288	0.006
	إناث	3.45	0.68			
الاتصال الإيجابي	ذكور	3.21	0.83	2.95	288	0.003
	إناث	3.47	0.61			
الاستراتيجيات الإيجابية	ذكور	3.21	0.86	2.27	288	0.024
	إناث	3.43	0.67			
المعنى الإيجابي	ذكور	3.10	0.83	3.02	288	0.003
	إناث	3.38	0.67			
الدرجة الكلية	ذكور	3.29	0.79	3.25	288	0.001
	إناث	3.57	0.59			

تشير المعطيات في الجدول (14) أنه يوجد فروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى)، وذلك على جميع مجالات أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت قيمة (ت) لمجال المناخ الإيجابي (4.72)، ولمجال العلاقات الإيجابية (2.79) ولمجال الاتصال الإيجابي (2.95) ولمجال الاستراتيجيات الإيجابية (2.27) ولمجال المعنى الإيجابي (3.02) والدرجة الكلية (3.25) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

نص السؤال الرابع على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف متغير سنوات الخبرة (1-5) ،(5-10)، أكثر من 10 سنوات؟

ولهذه الغاية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة الخمسة وكذلك الدرجة الكلية والجدول (15) يبين ذلك.

الجدول (15)يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وفقا لسنوات الخبرة .

المجال	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المناخ الإيجابي	1-5 سنوات	50	3.69	0.66
	5-10 سنوات	81	4.05	0.50
	اكثر من 10	159	4.05	0.65
	المجموع	290	3.99	0.63
العلاقات الإيجابية	1-5 سنوات	50	3.12	0.75
	5-10 سنوات	81	3.32	0.63
	اكثر من 10	159	3.49	0.77
	المجموع	290	3.37	0.74
الاتصال الإيجابي	1-5 سنوات	50	3.15	0.74
	5-10 سنوات	81	3.43	0.53
	اكثر من 10	159	3.45	0.74
	المجموع	290	3.39	0.69
الاستراتيجيات الإيجابية	1-5 سنوات	50	3.13	0.79
	5-10 سنوات	80	3.36	0.59
	اكثر من 10	157	3.43	0.77
	المجموع	287	3.36	0.73
المعنى الإيجابي	1-5 سنوات	50	3.06	0.75
	5-10 سنوات	81	3.27	0.58
	اكثر من 10	159	3.39	0.78
	المجموع	290	3.30	0.73
المجموع الكلي	1-5 سنوات	50	3.23	0.70
	5-10 سنوات	81	3.49	0.52
	اكثر من10	159	3.57	0.71
	المجموع	290	3.49	.670

ثم قامت الباحثة بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية على جميع مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير سنوات الخبرة (قصيرة، متوسطة، طويلة) والجدول (16) يبين ذلك.

الجدول: (16) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير سنوات الخبرة (قصيرة، متوسطة، طويلة)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	دح	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المناخ الإيجابي	بين المجموعات	4.238	2	2.119	4.78	0.009
	داخل المجموعات	127.06	287	0.443		
	المجموع	131.30	289			
العلاقات الإيجابية	بين المجموعات	5.643	2	2.821	5.22	0.006
	داخل المجموعات	155.104	287	0.540		
	المجموع	160.74	289			
التواصل الإيجابي	بين المجموعات	3.514	2	1.757	3.67	0.026
	داخل المجموعات	137.12	287	0.4780		
	المجموع	140.63	289			
الاستراتيجيات الإيجابية	بين المجموعات	3.447	2	1.724	3.20	0.042
	داخل المجموعات	152.54	284	.537		
	المجموع	155.99	286			
المعنى الإيجابي	بين المجموعات	4.184	2	2.092	3.95	0.020
	داخل المجموعات	151.915	287	.529		
	المجموع					
الأداة ككل	بين المجموعات	4.238	2	2.119	4.78	0.009
	داخل المجموعات	127.069	287	.443		
	المجموع	131.308	289			

تشير المعطيات في الجدول (16) أنه يوجد فروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير سنوات الخبرة قصيرة (1-5)، متوسطة (6-10)، طويلة أكثر من (10 سنوات)، وذلك على جميع مجالات أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت قيمة (ف) لمجال المناخ الإيجابي (4.78)، ولمجال العلاقات الإيجابية (5.22) ولمجال التواصل الإيجابي (3.67) ومجال الاستراتيجيات الإيجابية (3.20) ولمجال المعنى الإيجابي (3.95) والدرجة الكلية (4.78) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى (($\alpha \leq 0.05$)

وللتحقق من اتجاه الدلالة على جميع المجالات الدالة تم استخدام اختبار شيفيه (scheffe) للفروق البعدية، وذلك لاختبار اتجاه الدلالة الإحصائية والجدول (17) يبين نتائج التحليل.

الجدول (17) نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية لأداة القيادة الإيجابية ومجالاتها وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المجال		1-5	5-10	أكثر من 10
المناخ الإيجابي	1-5	-	0.36*	0.37*
	5-10	0.36*	-	0.36*
	أكثر من 10	0.37*	0.36*	-
العلاقات الإيجابية	1-5	-	0.20	0.37*
	5-10	0.20		0.17
	أكثر من 10	0.37*	0.17	
التواصل الإيجابي	1-5	-	0.27	0.28*
	5-10	0.27	-	0.09
	أكثر من 10	0.28*	0.09	-
الاستراتيجيات الإيجابية	1-5	-	0.23	0.30*
	5-10	0.23	-	0.07
	أكثر من 10	0.30*	0.07	-
المعنى الإيجابي	1-5	-	0.20	0.32*
	5-10	0.20	-	0.11
	أكثر من 10	0.32*	0.20	-

الأداة ككل	1-5	-	0.25	0.33*
	5-10	0.25	-	0.07
	أكثر من 10	0.33*	0.07	-

تشير البيانات في الجدول (17) إلى وجود في فروق دالة في جميع مجالات الدراسة وكذلك على المجال الكلي وقد كانت الفروق بين الخبرة (1- 5) وكل من (5-10) وأكثر من(10) سنوات ولصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات حيث أن المتوسط الحسابي لهذه الفئة هو الأعلى بين فئات الخبرة الأخرى.

نص السؤال الخامس على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف متغير مكان السكن (مخيم، قرية، مدينة)

ولهذه الغاية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة الخمسة وكذلك الدرجة الكلية والجدول (18) يبين ذلك.

الجدول (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وفقا لمكان السكن.

المجال	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المناخ الإيجابي	مخيم	26	3.7762	0.47
	قرية	135	3.9387	0.69
	مدينة	129	4.0987	0.57
	المجموع	290	3.9953	0.63
العلاقات الإيجابية	مخيم	26	2.9968	0.59
	قرية	135	3.3963	0.80
	مدينة	129	3.4399	0.68
	المجموع	290	3.3799	0.74

الاتصال الإيجابي	مخيم	26	3.1189	0.46
	قرية	135	3.4215	0.77
	مدينة	129	3.4271	0.64
	المجموع	290	3.3969	0.69
الاستراتيجيات الإيجابية	مخيم	25	3.0160	0.57
	قرية	134	3.4269	0.817
	مدينة	128	3.3727	0.662
	المجموع	287	3.3669	0.73
المعنى الإيجابي	مخيم	26	2.9000	0.51
	قرية	135	3.3496	0.81
	مدينة	129	3.3333	0.66
	المجموع	290	3.3021	0.73
المجموع الكلي	مخيم	26	3.1652	0.48
	قرية	135	3.5102	0.74
	مدينة	129	3.5402	0.61
	المجموع	290	3.4926	0.67

ثم قامت الباحثة بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية على جميع مجالات أداة الدراسة باختلاف متغير مكان السكن (مخيم، قرية، مدينة) والجدول (19) يبين ذلك.

الجدول:(19) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير مكان السكن (مخيم، قرية ، مدينة).

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	دح	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المناخ الإيجابي	بين المجموعات	3.058	2	1.529	3.899	0.021
	داخل المجموعات	112.563	287	.392		

	المجموع	115.622	289			
العلاقات الإيجابية	بين المجموعات	4.317	2	2.159	3.960	0.020
	داخل المجموعات	156.430	287	.545		
	المجموع	160.747	289			
الاتصال الإيجابي	بين المجموعات	2.209	2	1.105	2.290	0.103
	داخل المجموعات	138.429	287	.482		
	المجموع	140.638	289			
الاستراتيجيات الإيجابية	بين المجموعات	3.564	2	1.782	3.320	.0380
	داخل المجموعات	152.431	284	.537		
	المجموع	155.996	286			
المعنى الإيجابي	بين المجموعات	4.635	2	2.317	4.391	.0130
	داخل المجموعات	151.464	287	.528		
	المجموع	156.099	289			
الأداة ككل	بين المجموعات	3.120	2	1.560	3.493	.032
	داخل المجموعات	128.188	287	.447		
	المجموع	131.308	289			

وللتحقق من اتجاه الدلالة على جميع المجالات الدالة تم استخدام اختبار شيفيه (scheffe) للفروق البعدية، وذلك لاختبار اتجاه الدلالة الإحصائية والجدول (20) يبين نتائج التحليل.

الجدول (20) نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية لأداة القيادة الإيجابية ومجالاتها وفقا لمتغير مكان السكن (مخيم، قرية ، مدينة)

المجال		مخيم	قرية	مدينة
المناخ الإيجابي	مخيم	-	0.16	0.39*
	قرية	0.16	-	0.15
	مدينة	0.39*	0.15	-
العلاقات الإيجابية	مخيم	-	0.39*	0.44*
	قرية	0.39*	-	0.39*

	مدينة	0.44*		–
الاستراتيجيات الإيجابية	مخيم	–	0.41*	0.35
	قرية	0.41*	–	0.05
	مدينة	0.35	0.05	–
المعنى الإيجابي	مخيم	–	0.45*	0.35
	قرية	0.45*	–	0.01
	مدينة	0.35	0.01	–
الأداة ككل	مخيم	–	0.34	0.37*
	قرية	0.34	–	0.03
	مدينة	0.37*	0.03	–

تشير البيانات في الجدول (20) إلى وجود في فروق دالة في جميع مجالات الدراسة وكذلك على المجال الكلي.

أولا. تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال المناخ الإيجابي لسكان المخيم وسكان المدينة، وبالنظر إلى الجدول رقم(18)

أن المناخ الإيجابي، وبالمتوسط الحسابي لسكان المدينة قد بلغ(4.09)، في حين وصل المتوسط الحسابي لسكان المخيم قد وصل (3.77) .

وبما أن المتوسط الحسابي لسكان المدينة أعلى من المتوسط الحسابي لسكان القرية فهذا يعني، أن مهارات القيادة الإيجابية لدى سكان المدينة هي الأعلى من بين الفئات الأخرى.

ثانيا. تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال العلاقات الإيجابية ، كما ورد في جدول رقم (20) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان القرية وسكان المخيم، وكذلك يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان المخيم وسكان المدينة، وبالنظر إلى جدول (18) نجد أن المتوسط الحسابي لسكان المدينة قد بلغ (3.43) والمتوسط الحسابي لسكان المخيم (2.99)، والمتوسط الحسابي لسكان القرية (3.39)

ولما كان المتوسط الحسابي لسكان المدينة هو الأعلى فإن هذا يشير إلى أن العلاقات الإيجابية لدى سكان المدينة أعلى من سكان القرى وسكان المخيم.

ثالثا. تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال الاستراتيجيات الإيجابية، كما ظهر في جدول رقم (20) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان القرية وسكان المخيم، وبالنظر إلى جدول رقم (18) نجد أن المتوسط الحسابي لسكان القرية قد بلغ (3.42)، والمتوسط الحسابي لسكان المخيم قد بلغ (3.01) .

وبما أن المتوسط الحسابي لسكان القرية أعلى من المتوسط الحسابي لسكان المخيم، فإن هذا يشير إلى أن الاستراتيجيات الإيجابية لدى سكان القرى أعلى من سكان المخيم.

رابعا. تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال المعنى الإيجابي كما ظهر في جدول رقم (20) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان القرية وسكان المخيم، وبالنظر إلى جدول رقم (18) نجد أن المتوسط الحسابي لسكان القرية قد بلغ (3.34)، والمتوسط الحسابي لسكان المخيم قد بلغ (2.90).

وبما أن المتوسط الحسابي لدى سكان القرية أعلى من المتوسط الحسابي لسكان المخيم فإن هذا يشير إلى أن المعنى الإيجابي لدى سكان القرية أعلى من سكان المخيم.

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل على مناقشة النتائج الإحصائية وتفسيرها، من خلال تحليل وتفسير البيانات التي تم جمعها بالجداول الإحصائية واستخلاصها من أداة البحث الاستبانة، وربط هذه النتائج بأهداف البحث وأسئلته والأدبيات والدراسات السابقة، وتوضيح مدى توافق هذه النتائج أو اختلافها مع الأبحاث السابقة، وكيف يمكن أن تسهم هذه النتائج في تعزيز البحث وتقديم التوصيات، واتخاذ القرارات المستنيرة التي تخدم المجتمع الفلسطيني استنادا على تلك النتائج.

تستند أصول القيادة الإيجابية على مبادئ أخلاقية مستمدة من المنهج الإسلامي الذي يرتكز على تعزيز القيم الإنسانية والإيجابية في بيئة العمل والمجتمع، كما يقول الله تعالى في محكم كتابه الكريم: "إنّ الله يأمركم أن تؤدُّوا الامانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل" (سورة النساء، الآية 58)، هذه الآية تؤكد على ضرورة الالتزام بالعدل في القيادة وأداء الأمانات لأصحابها، كما ويقول الله عز وجّل في كتابه الكريم: "فبما رحمةٍ من الله لِنتَ لهم ولو كنت فظاً غليظَ القلبِ لانفضُّوا من حولك". (سورة آل عمران، الآية 159) تشير هذه الآية الكريمة إلى أهمية الرحمة واللين في التعامل مع الناس وهو مبدأ أساسي في القيادة الإيجابية، ويقول سبحانه وتعالى: "وشاورهم في الأمر". (سورة آل عمران، الآية 159) تشجع هذه الآية القائد على استشارة الآخرين في اتخاذ القرارات، مما يعزز روح التعاون والعمل الجماعي، وكما ورد عن رسولنا الكريم محمد صلى الله عليه وسلم: "كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته". وقال عليه أفضل الصلاة والسلام في القائد العادل، "إنّ أحبَّ الناس إلى الله يوم القيامة وادناهم منه مجلساً إمام عادل، وأبغض الناس إلى الله وأبعدهم منه مجلساً إمام جائر"، كما وقد تجسدت القيادة الإيجابية في الإسلام والتي تقوم على العدل، الرحمة، والتواضع، مع التأكيد على المسؤولية المشتركة والشورى، كما ظهر في أول خطبة لأبو بكر الصديق له بعد توليه الخلافة: "وليت عليكم ولستُ بخيركم، فإن أحسنت فأعينوني، وإن أسأت فقوموني"، وظهر خوف سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه تجاه العدالة وتحمل المسؤولية، في قوله: "لو أن بغلة في العراق عثرت لخفت أن يسألني الله عنها" لِمَ لَمْ تسوِّ لها الطريق يا عمر؟

مناقشة السؤال الأول وتفسيره.

نص السؤال الأول على ما واقع امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية وذلك على أبعاد أداة الدراسة الخمسة (المناخ الإيجابي، العلاقات الإيجابية، الاتصال الإيجابي، الاستراتيجيات الإيجابية، المعنى الإيجابي)؟

أ. مجال المناخ الإيجابي

تشير البيانات في جدول رقم (8) إلى أن الفقرة رقم (3) والتي تنص على أن "تتحقق الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 4.33 وبدرجة مرتفعة.

ولعل ذلك يعزى إلى أن إدارة المدارس المدارة ذاتيا تتحقق من سياسة السلامة للمدرسة بالدرجة الأولى، لأن تبعات وجود مثل هذه السياسة تعتبر من الركائز الأساسية في الإدارة، وأن النتيجة متوقعة لأن الأنظمة الداخلية للمدرسة تحظى بمستوى عال من الاهتمام في سياسة السلامة للمدرسة، وقد أشارت دراسة ديبنو (Debono, 2023) إلى أن وضع التصور المناسب للتعامل والتنبؤ بالفرص المتاحة للنهوض بالمدرسة في جميع المجالات، يعني إلمام القائد الإيجابي بأبعاد العملية التعليمية ومدخلاتها ومخُرجاتها، وتؤكد على قدرة القائد الإيجابي على التفكير العميق بكل المتغيرات التي تحدث في المدرسة على المستوى المهني والإنساني، واعتبر صابر في دراسته (Sabre, 2018) أن المهارات الإدراكية تؤدي إلى المعرفة الجيدة بالمبادئ والنظريات العلمية، وبعناصر العملية الإدارية مثل التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم، فهذه المهارات تتضمن الرؤية المتكاملة من جانب المدير نحو المدرسة، ويدرك كيفية تنفيذ الإجراءات من خلال مكوناتها وعناصرها المادية والبشرية بحسب ضمن الموارد المتاحة، فتكون رؤية مدركة لما يقوم وسيقوم به القائد الإيجابي.

ويتفق ذلك مع مبادئ القيادة الإيجابية، والمبدأ الذي طرحه لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2018) بالحديث عن تخصيص الوقت المدرسي للأشياء المهمة، والتي تتطلب المعالجة أو التصحيح في الإجراءات الخاصة بالمدرسة وبصورة مستعجلة تفادياً لتراكم مشكلات أخرى، والقيام بنقاش مع الطاقم المدرسي الهدف منه توضيح حول أهمية توفير الوقت واستغلاله، والقيام بالإجراءات التي يكون لها التأثير أو النتيجة المطلوبة.

وأدنى الفقرات كانت رقم (4) والتي تنص على "يتفهم المدير مشاعر المعلمين" وهي بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك بأن الإدارة قد لا تستطيع أن تتماشى مع رغبات المعلمين والمعلمات الشخصية والتي لا تتوافق مع المصلحة العامة للمدرسة، وقد يشعر المعلم بأن المدير لا يتفهم مشاعره، ولا غرابة في أن تأتي هذه الفقرة بالمرتبة الأخيرة، ويمكن تفسير ذلك حسب ما ورد في نظرية النظرية الظرفية/ الموقفية: والتي أوضح ستافروبولا (Stavropoulou, 2015) أنه لا يوجد أسلوب قيادة واحد يحل محل الآخرين، فكما يوحي اسمها، تشير هذه النظرية إلى أن القيادة تعتمد على الوضع القائم، وأنه يجب على القادة دائمًا أن يطابقوا قيادتهم مع الموقف المعني من خلال تقييم متغيرات معينة مثل نوع المهمة، وطبيعة الأتباع، وتمزج النظرية الظرفية بين عنصرين رئيسيين: أسلوب القيادة ومستويات نضج المرؤوسين، وبحسب هذه النظرية يُصنف النضج إلى أربع درجات مختلفة، الأولى أنه لا يمتلك أعضاء الفريق الحافز أو المهارات التكتيكية لإكمال المهام الضرورية، والثانية أن أعضاء الفريق راغبون وطموحون لتحقيق شيء ما، لكنهم يفتقرون إلى القدرة اللازمة، والثالثة يمتلك أعضاء الفريق المهارات والقدرة على إنجاز المهام، لكنهم ليسوا على استعداد لتحمل المسؤولية، والرابعة أنه يمتلك أعضاء الفريق جميع المواهب المناسبة ولديهم الدافع لإكمال المشاريع، ووفقًا للنظرية الظرفية يمارس القائد شكلاً معينًا من القيادة بناءً على مستوى نضج فريقه.

ولعل أن درجات القيادة الإيجابية في هذا السؤال تراوحت بين مرتفعة ومتوسطة يعود إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني الذي يحب الحياة ويسعى إلى التعليم وبناء مجتمع متحضر يتماشى مع متطلبات العصر من حيث القيادة الحديثة وتوافقها مع عصر التكنولوجيا وما بعد التكنولوجيا.

ب. مجال العلاقات الإيجابية

وبالنظر إلى الجدول (9) فإن الفقرة رقم (2) التي تنص على أن "تحرص الإدارة على شعور المعلم بالأمان الوظيفي" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وبدرجة مرتفعة، ولعل ذلك يعزى إلى إيمان الإدارة في المدارس المدارة ذاتيا ببث روح الانتماء لدى المعلمين والمعلمات وشعورهم بالأمان الوظيفي، الذي ينعكس إيجابا على أداء المعلمين وبالتالي أداء الطلاب وتحصيلهم، بحسب ما أشار آنجا وماسر (Aunga & Masare, 2017) من خلال التأثير بشكل مباشر في سلوكيات أعضاء المجتمع المدرسي، وبالتركيز على قضايا التعليم والمجتمع سوياً، ووجود الثقة في العلاقات التي تكون مبنية على أسس اجتماعية واضحة، مثل التعاطف والالتزام والصبر وغيرها، ويرى آدم وآخرون (Adams et al,

(2019 أن من أهم خصائص القيادة الإيجابية داخل المدرسة سيادة المشاعر الإيجابية في العمل، والمقصود بذلك أن تطغى النظرة المتفائلة من المدير، والظهور المهني الذي يقلل من ضغوط العمل والقلق والشعور بعدم الثقة في الأداء، فهذه الخصائص التي تمثل سلوك قيادي تعني أن الظروف المهنية تدعم المشاعر والسلوكيات الإيجابية التي تؤدي إلى أداء فردي ومؤسسي أفضل على المعلمين والطلبة، فيتحدد المناخ الإيجابي المحفز وفقا للمنهج الذي يتبناه القائد الإيجابي، وذكر دنسلدل (Dinsdale, 2017) أن تنفيذ القيادة الإيجابية يعتمد على الخصائص المهنية، بحيث يتم تنفيذها بالتركيز على إمكانات نمو المعلمين، وعلى التحول من الانحرافات الناجمة عن القيود والثقافة المدرسية غير السوية، بحيث يمكّن المعلمين من القيام بأفضل ما لديهم، ويتم ذلك بتبني الإمكانات الإيجابية والتعامل مع أي طارئ قد يصاحب ذلك، فالتنفيذ يتطلب من القائد الإيجابي البحث عن الإمكانات، حتى في المواقف أو المعلمين.

وقد احتلت أدنى الفقرات الفقرة رقم (10) والتي تنص على "تضع الإدارة السياسات والإجراءات بناء على وجهة نظر المعلمين" بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (2.51).

تحاول الإدارة عادة موازنة وجهات نظر المعلمين مع احتياجات الطلاب ومتطلبات المنهج الدراسي والمجتمع، ووضع السياسات والإجراءات يتطلب توازنا بين العوامل المختلفة، لضمان تحقيق أهداف التعليم بأفضل طريقة ممكنة، ولكن يمكن تفسير أن الإدارة قد لا تميل إلى الأخذ بوجهات نظر المعلمين في وضع السياسات والإجراءات بشكل عام وقد يعزى ذلك إلى أن الإدارة لا ترى في الكادر التعليمي أن لديه القدرة والكفاءة في المشاركة في صياغة السياسات الرشيدة والحكيمة، والتي تصب في المصلحة العامة للمدرسة، ويمكن تفسير ذلك من خلال العودة إلى نظرية السمات حيث يشير ميشيل وآخرون (Michel et al, 2016) أنها تقوم على توضيح خصائص القادة المختلفين، الناجحين منهم وغير الناجحين، وعلى افتراضات مفادها أنه يتوقف نجاح القيادة على سماتٍ عدة، منها الجسدية والفكرية والانفعالية، وتكون موجودة في شخصية القائد، وتؤثر هذه السمات في السلوك، إذ يتصرّف القادة الناجحون بأسلوب مُختلف عن غيرهم من الأفراد نتيجة لما يتمتعون به من صفاتٍ شخصيّة تُميّزهم عن غيرهم، ويتم استخدام هذه النظرية للتنبؤ بالقيادة الفعالة، فتتم مقارنة الخصائص المحددة مع تلك الخاصة بالقادة المحتملين لتحديد احتمالية قيادتهم بفعالية، ويحاول الباحثون الذين يبحثون في نظرية السمات تحديد خصائص القيادة من وجهات نظر مختلفة، وهي تركز على السمات الفسيولوجية مثل المظهر

والوزن والطول، والتركيبة السكانية مثل العمر والتعليم والخلفية العائلية، والذكاء الذي يشمل الحسم والحكم والمعرفة.

ج. مجال الاتصال الإيجابي

وبالنظر إلى الجدول رقم (10)، فتشير البيانات إلى أن الفقرة رقم (10) والتي تنص على أن " توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع قد بلغ (3.91).

ولعل ذلك يعزى إلى أن المدارس المدارة ذاتيا تسعى إلى تحسين جودة التعليم من خلال إجراء دورات واستكمالات تعليمية وتدريبية لطواقمها باستمرار، وهي ركيزة أساسية في سياسة عملية مواكبة التعليم الحديث والتي تتوافق مع متطلبات العصر الحديث، وأضاف دمانك وألدرج (Damanik & Aldridge, 2017) خاصية مهنية تتمثل في قيام مدير المدرسة بالانفتاح على التغيير والإمكانات الجديدة المتوفرة لدى المعلمين والمدرسة، وهذا بدوره يترك أثراً على الثقافة المدرسية المنفتحة نحو التطلع للأفضل، سواء لدى المعلمين أو الإدارة ذاتها، وهذه من الأمور المهنية التي تتطلب العمل وإحداث تغيير في الخطط المدرسية وطريقة عمل المدرسة ككل، أما كوساري (Kouhsari et al, 2020) فقد أشار إلى نواح مهنية ترتبط بسلوك المدرسة وطريقة تعامله مع المعلمين بأسلوب مهني فعّال، وذلك بإحداث المدير فرقًا في الإنتاجية والرضا عن العمل والإنجاز، ويسعى إلى تحقيق الثقة بينه وبين المعلمين والطلبة، مع التركيز على إمكانات النمو المهني والأكاديمي لديهم، وكما أشار موريس وآخرون (Morris et al, 2019) في مبادئ القيادة الإيجابية، أن القيادة الإيجابية تنجح إذا التزم المدير القائد بمبدأ معرفة المدرسة، أي أن يعرف المدير ما تعنيه القيادة الفعالة والصحيحة، ويدرك التحديات والسياق وما قد يطرأ، ويختار أفضل الخيارات منها، ويكون قادر على فهم نقاط القوة والفجوات، حتى لو كانت من أبسط الأحداث داخل المدرسة أو خارجها وتتعارض مع تصورات المجتمع عن المدرسة، فهذا المبدأ (المعرفة) يعني قدرة القائد الإيجابي على النظر من زوايا مختلفة إلى واقع مدرسته ومجتمعها.

وظهرت أدنى الفقرات في الفقرة رقم (5) والتي تنص على أن " تشجع الإدارة المعلمين على المشاركة في صنع القرار" بدرجة متوسطة قد بلغ المتوسط الحسابي (2.86)، ولعل ذلك يعزى إلى أن المشاركة في عملية صنع القرار تحتاج إلى دراية كبيرة قد يفتقر إليها الكثير من المعلمين، ولا يدركون أهمية اتخاذ

القرار الصائب في عملية إنجاح العملية التعليمية وبالعودة إلى مبادئ القيادة الإيجابية فقد تناول آدمز وآخرون (Adams et al, 2019) مبدأ العمل على تقليل الأخطاء وأهميته في العمل المدرسي، واعتبرته نهجاً إدارياً أيضاً وليس فقط مبدأ من مبادئ القيادة الإيجابية، وتناولت تفاصيل دقيقة عن العمل المدرسي، بما فيها طريقة إعداد القوائم، وتوظيف التكنولوجيا في العملية الإدارية، وطريقة ترتيب جدول الأعمال المدرسي وخطتها بناء على الأولويات، وهو ما يمكن ربطه بنظرية الرجل العظيم حسب ما أشار إليه استفروبولو (Stavropoulou, 2015) فإن القادة ومنذ الولادة يتمتعون بالصفات والقدرات الصحيحة للقيادة والكاريزما، وبالفكر والثقة ومهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية، وتشير هذه النظرية أيضاً إلى أن القدرة على القيادة أمر متأصل، وأن أفضل القادة يولدون ولا يُصنعون، فهي تُعرّف القادة بأنهم أفراد قادرين على تحمل المسؤولية، ويتطلعون إلى الارتقاء إلى مستوى القيادة عندما ينشأ أي موقف.

د. مجال الاستراتيجيات الإيجابية

وبالنظر إلى الجدول رقم (11)، فتشير البيانات إلى أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على أن "تقوم الإدارة بممارسة الأعمال العادلة بما تنص عليه القوانين" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قد بلغ(3.74) وبدرجة مرتفعة.

ولعل ذلك يعزى إلى أن المدارس المدارة ذاتيا تهتم بالممارسات الإيجابية العادلة بما تنص عليه القوانين تجاه معلميها، وأن النهج المتبع في الإدارة الذاتية للمدارس هو نتيجة أساسية الاتجاهات الإدارية المعاصرة المتمثلة في تطبيق معايير الجودة العالمية في الإدارة والديمقراطية وتطبيق اللامركزية في التعليم.

ويستدل على ذلك من آراء هيرمان وآخرون (Herman et al, 2017) أن من المهارات الذاتية المفيدة للعمل المدرسي العدالة والإنصاف، فلا أن يتميّز القائد الإيجابي بأسلوب منصف بالعمل وعند تعامله مع غيره من أعضاء المجتمع المدرسي، ويكون دون تحيز أو عصبية، ولا يسمح للعوامل الشخصية الخاصة به وبهم من التأثير على أسلوب العمل، ويشير معمار وآخرون (2021) إلى فاعلية القيادة الإيجابية من خلال اطلاعها على حاجات أعضاء المجتمع المدرسي، وهذا الاطلاع بحد ذاته عامل يسهم في وجود واستمرارية قيادة إيجابية أيضاً، فقد يطلع القائد الإيجابي على جميع احتياجات المهام

الموكلة لمجموعة ما للقيام بها، ثم تقييم تلك المهام الموكلة إليهم، وجمع المعلومات والاحتياجات مثل توزيع الأدوار والرضا بالعمل، ولتحقيق هذه الاحتياجات فإن القائد يقوم ببعض أعمال المبادرة والتنظيم للحفاظ على أعمال أعضاء المجموعة في الفريق، وتوصل كان وبويل (Cann & Powell, 2020) إلى امتلاك القائد الإيجابي لخاصية النزاهة والعدالة المهنية، تعد أداة وأسلوب فاعلين يحتاجها القائد الإيجابي لتحقيق رؤيته وقدرته على التغيير، وتفهم الآخرين ومشاعرهم، وتعد طريقة عمل منصفة من شأنها زيادة تفهّم الظروف البيئية والاجتماعية المحيطة بالمدرسة، لأن التعامل بنزاهة تربط بين القيادة والإدارة والمجتمع.

وظهرت أدنى الفقرات في الفقرة رقم (9) والتي تنص على أن "تعطي الإدارة المعلمين الصلاحية لتعديل أي قرار سابق" وهي بدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي(2.52). ولعل ذلك يعزى إلى أن عملية اتخاذ القرار نهج قائم على الأدلة الواقعية ويتضمن جمع المعلومات من المصادر المتاحة وإصدار الأحكام والقرارات الصائبة بهدف إحداث تحسينات في العملية التعليمية، وهذا ما يصعب تفويضه للمعلمين في الكثير من المواضع، وبالعودة إلى النظرية السلوكية وحسب ما يرى أيلنا وريرة (Elena & Riera, 2022) في هذه النظرية يتم التركيز على سلوكيات وأفعال محددة للقادة بدلاً من سماتهم وخصائصهم وتشير إلى أن القيادة الفعالة هي نتيجة للعديد من المهارات المكتسبة، حيث يحتاج الأفراد إلى ثلاث مهارات أساسية لقيادة أتباعهم، وهي المهارات الفنية والبشرية والمفاهيمية، حيث تشير المهارات الفنية إلى معرفة القائد بالعملية أو التقنية، والمهارات الإنسانية تعني أن المرء قادر على التفاعل مع الأفراد الآخرين، بينما تمكن المهارات المفاهيمية القائد من التوصل إلى أفكار لإدارة المنظمة أو المجتمع بسلاسة دون العودة إلى المرؤوسين.

هـ. مجال المعنى الإيجابي

وتشير البيانات في جدول رقم (12) إلى أن الفقرة رقم (4) والتي تنص على أن "علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.97) وبدرجة مرتفعة. ولعل ذلك يعزى إلى أن مهارة القائد الإيجابي في تحفيز المعلمين والاهتمام بالعنصر البشري من المهارات الفنية ودفعهم للعمل في كفاءة وفاعلية وتعامله معهم ومراعاة مشاعرهم والسعي لنجاح المدرسة، وقد يعود ذلك إلى حذو القائد التحلي بالقيم الأخلاقية، ومن المهارات الإنسانية التي يجب أن تتوفر في القائد الإيجابية مهارة التعبير والحديث بطريقة لبقة ومؤثرة كما أشار إليها هيرمان وآخرون (Herman et

(al, 2017، ومنها أيضاً مهارات التحكم بالنفس أثناء النقاش والقدرة على التحكم بالانفعالات، ومهارات التحفيز الجماعي والاتصال والمشاركة في الحوار الجماعي، وتفيد في عرض الآراء والأفكار بأساليب واضحة وكلمات مقنعة.

وأكد على ذلك أنجا ومسرا (Aunga & Masare, 2017) بأن القيادة الإيجابية تتطلب احتضان الإمكانات الإيجابية، بحيث يكون إحداث الفرق ظاهراً في التعامل مع الانتقادات التي تصاحب التغيير أو التي تتطلب من قائد المدرسة البحث عن إمكانات جديدة لدى المعلمين، ويتم ذلك بوجود ثقافة واثقة وداعمة لدى المدير، وتكون أكثر تعاونًا وإبداعًا لاحتضان الإمكانات الإيجابية، وتحدث آنجا ومارسا (Aunga & Masare, 2017)عن بعض من الخصائص المهنية والمعرفية والوجدانية التي تسهم في نجاح الخصائص المهنية، منها الذكاء الاجتماعي الذي يساعد المدير القائد على فهم الآخرين واحترامهم والتأثير بهم إيجابا، وهذا يؤكد على أن الذكاء الاجتماعي للمدير القائد يسهم في زيادة مهارة التصرف بذكاء في المواقف التعليمية والإدارية المختلفة، كما وأشار آنجا وماسر (Aunga & Masare, 2017) من خلال التأثير بشكل مباشر في سلوكيات أعضاء المجتمع المدرسي، والتركيز على قضايا التعليم والمجتمع سوياً، ووجود الثقة في العلاقات التي تكون مبنية على أسس اجتماعية واضحة، مثل التعاطف والالتزام والصبر وغيرها.

أما أدنى الفقرات فقد كانت في الفقرة رقم (10) والتي تنص على أن" تشارك الإدارة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية" وهي بدرجة متوسطة قد بلغ المتوسط الحسابي على (2.42)، ولعل ذلك يعزى إلى قلة الدراية التي يمتلكها المعلمين في العملية التشاركية في عملية اتخاذ القرارات الصائبة والتي لا تعود على المدرسة بالمنفعة أو النجاح في تحقيق الأهداف المرجوة كما يرى المدير، وقد يحدث ذلك في بعض الأحيان إذا كانت العمليات التشاركية غير متطورة أو إذا كان هناك نقص في التواصل بين الإدارة والمعلمين، ويعتبر التواصل والتعاون المستمرين أساسين لضمان أن يشعر المعلمون بأن آرائهم وملاحظاتهم محل تقدير وأنها تؤثر فعليا في صنع القرارات التي تؤثر على العملية التعليمية.

نص السؤال الثاني على هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف المؤهل العلمي(بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)؟

يتبين من الجدول (13) أنه يوجد فروق في متوسطات درجات متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، وذلك على جميع مجالات أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت قيمة ت لمجال المناخ الإيجابي (3.56)، ولمجال العلاقات الإيجابية (3.00) ولمجال الاتصال الإيجابي(3.14) ومجال الاستراتيجيات الإيجابية (2.80) ولمجال المعنى الإيجابي (2.26) والدرجة الكلية (2.10) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) ولما كان المتوسط الحسابي لفئة الماجستير والتي تم دمجها مع فئة الدكتوراه (القليلة العدد) والتي ظهرت هو الأعلى من فئة البكالوريوس فهذا يعني أن درجات امتلاك المديرين لمهارات القيادة الإيجابية أعلى.

ويمكن تفسير ذلك على أن حملة الماجستير لديهم معرفة علمية أعلى من حملة البكالوريوس وتوفر عادة فرصا أعمق للمعرفة وتطوير المهارات في مجالات القيادة الإيجابية، وقد تكون الدرجة الأعلى مؤهلا في تحليل البيانات وتطبيق الأبحاث وفهم النظريات والمفاهيم بشكل أعمق، مما يمكن أن يسهم في قدرة تطبيق المدير لممارسات قيادية فعالة في بيئة التعليم، وتتفق كما أشار كوسراي (Kouhsari et al, 2020) إلى أن هذه الفاعلية في القيادة الإيجابية، تتضح في الاستمرارية في تحقيق النتائج الإيجابية، سواء كان تركيز القائد الإيجابي على العمل بروح الفريق، أو بتحديد الأهداف بدقة، أو توزيع أولويات العمل المدرسي بحسب الأهمية، فهذه الأمور عند تحقيقها تصب في مصلحة المدرسة، ولكن أن يكون لكل هدف ومهمة أهمية معينة لكل عضو من أعضاء المجتمع المدرسي، فالقائد الإيجابي قادر على ربط الموارد البشرية والموارد المادية بطريقة أكثر فاعلية.

وتتضح هذه الفاعلية أيضاً بحسب لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2018) من خلال توزيع الجهد بطريقة متوازية مع قدرات ومهارات الطاقم البشري من معلمين وإداريين، إذ تختفي العشوائية في عمل القائد الإيجابي وتتلاشى عند التحفيز والاستمرارية، حيث يضع في الاعتبار أن الهدف الذي لا يستحق العناء ليس مهماً حتى لو كان من الأمور الروتينية، لأن القائد الإيجابي يسعى إلى استثارة طرق التفكير في الأعمال، فهو يتشارك ويتدخل في كل كبيرة وصغيرة ويشجع على أي تغير مطلوب، ويطرح رأيه كمشارك في تنفيذ الأعمال، فيشعر الإداريون والمعلمون بأنهم جزء من القيادة المدرسية وتتسامى أعمالهم كماً ونوعاً.

نص السؤال الثالث على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف متغير جنس المعلم؟

تشير المعطيات في الجدول (14) أنه يوجد فروق في متوسطات درجات متوسطات درجات امتلاك المديرين والمديرات لمهارات القيادة الإيجابية وفقا لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى)، وذلك على جميع مجالات أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية، حيث كانت قيمة (ت) لمجال المناخ الإيجابي (4.72)، ولمجال العلاقات الإيجابية (2.79) و لمجال الاتصال الإيجابي (2.95) و مجال الاستراتيجيات الإيجابية (2.27) ومجال المعنى الإيجابي (3.02) والدرجة الكلية (3.25) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) ولما كان المتوسط الحسابي للمعلمات الإناث أعلى من المعلمين الذكور، فإن هذا يشير إلى أن درجات امتلاك المديرين لمهارات القيادة الإيجابية كما تراه المعلمات أعلى مما يراه المعلمون الذكور، ويمكن تفسير ذلك إلى سيكولوجية المرأة والتي تقوم على الإيجابية في مجمل أمور الحياة، وبحثها الدؤوب للحصول على الرضا الوظيفي بأقل الخسائر وشعورهم بالانتماء للوظيفة أكثر من الذكور ، فعمل المرأة في حقل التعليم مهنة ملائمة لها وخصائصها السيكولوجية حيث تجد نفسها في تلك الوظيفة أكثر من الذكور، وما تتميز به من القدرة على التحمل والصبر في ممارسة المهنة بصعوبتها، ويؤكد لويس ومورفي (Louis & Murphy, 2017) على أن فاعلية القيادة الإيجابية التي تدل على قائد إيجابي متمكن من أعماله الإدارية وغير الإدارية، تتمثل في التركيز على المهمات من ثلاثة جوانب، التشجيع والتحفيز المستمرين، ثم خلق روح التواؤم والانسجام، ثم تقليل الأنانية وتأثير نقاط الضعف لدى الإداريين والمعلمين، وهذا من شأنه زيادة التلاحم بين القائد الإيجابي والإدارة والمعلمين، فتنعكس هذه الجوانب على شكل ديمومة النظام والتفاعل الإيجابي والتنافس الإيجابي والإبداع، نتيجة للاستفادة من الاقتِراحات المختلفة واحتياجات المعلمين والإداريين المتحققة. وأضاف بلانش (Blanch et al, 2016) خاصية أخرى تتمثل في القدرة على التحمل والصبر وتزيد من احتمالات التفاهم، وتنمي القدرة بالحصول على المعلومات وممارسة مستويات مهنية أعلى تظهر في الابتكار والإنتاجية في العمل المدرسي، كما يدعم القائد الإيجابي اتخاذ القرار والإنتاجية والتكامل والعلاقات المهنية السوية، ويرفض ويقاوم هذا القائد المناخ السلبي وتأثير الأحداث السيئة.

نص السؤال الرابع على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف متغير سنوات الخبرة (1-5)، (5-10)، أكثر من 10 سنوات؟

تشير البيانات في الجدول (17) إلى وجود في فروق دالة في جميع مجالات الدراسة وكذلك على المجال الكلي وقد كانت الفروق بين الخبرة (1- 5) وكل من (5-10) وأكثر من (10 سنوات) ولصالح فئة الخبرة أكثر من (10) سنوات حيث أن المتوسط الحسابي لهذه الفئة هو الأعلى بين فئات الخبرة الأخرى، ويمكن تفسير ذلك إلى أن سنوات الخبرة تثري القيادة الإيجابية بجودتها من خلال العلم والمعرفة وتطبيقها، ترتبط مهارات القيادة الإيجابية بالخبرة وتعميق الفهم تحديات وديناميات بيئة التعليم، بمرور الوقت، يكتسب المديرون الخبرة في التعامل مع مختلف تحديات إدارة المدرسة، مما يساعدهم في تطوير مهارات الاتصال والتحفيز وحل المشكلات بطريقة إيجابية، وتناول لويس ومورفي وسميل (Louis & Murphy & Smylie, 2017) عن خصائص القيادة الإيجابية المتنوعة، التي تتمثل في أن القيادة الإيجابية في المدرسة كما بينها تمتاز بالاستمرارية، في القيادة الإيجابية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة والمستمرة، والتي تؤدي إلى تحقيق جميع أهداف العملية التربوية، كذلك التكامل والاهتمام بكل ما يتصل بالنظام التربوي، سواء رسم سياسات مدرسية دائمة أم مؤقتة، وتخطيط البرامج التعليمية واتخاذ القرارات والتنفيذ والمتابعة والتقويم والتطوير، وكل ما يتصل بالطلبة والمعلمين في مدرسته، والإشراف على الجوانب البشرية والمادية والفنية، والاهتمام بالعملية التربوية. وأكد بلانش (Blanch et al, 2016) على خاصية الترابط، والتي تعني التخطيط والتنظيم والتنسيق بين جميع المهام المدرسية، والتوجيه الفاعل باستخدام التأثير والجاذبية والإحساس بالرسالة العليا للعملية التعليمية، وغرس الفخر والاعتزاز في نفوس المعلمين والطلبة، الدفع وبث الإلهام في نفوسهم، وإيصال توقعاته العالية إلى الآخرين، والتعبير عن الأهداف والمهام بطرق بسيطة، فهذا يعني التشجيع الإبداعي الذي يدل على قدرة القائد الإيجابي في جعل أعضاء المجتمع المدرسي يبحثون عن حلول منطقية لأية مشكلة، ويطورون تفكيرهم وفي استراتيجيات التعليم والحلول الإدارية.

نص السؤال الخامس على: هل تختلف متوسطات درجات امتلاك مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا لمهارات القيادة الإيجابية على مجالات أداة الدراسة الخمسة وكذلك على المجال الكلي باختلاف متغير مكان السكن (مخيم، قرية، مدينة)

تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال العلاقات الإيجابية، كما ورد في جدول رقم (20) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان القرية وسكان المخيم، وكذلك يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان المخيم وسكان المدينة، وبالنظر إلى جدول (18) نجد أن المتوسط الحسابي لسكان المدينة قد بلغ (3.43) والمتوسط الحسابي لسكان المخيم (2.99)، والمتوسط الحسابي لسكان القرية (3.39)

ولما كان المتوسط الحسابي لسكان المدينة هو الأعلى فإن هذا يشير إلى أن العلاقات الإيجابية لدى سكان المدينة أعلى من سكان القرى وسكان المخيم.

بالنظر إلى الجدول رقم (18) تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال المناخ الإيجابي لسكان المخيم وسكان المدينة، أن المناخ الإيجابي وبالمتوسط الحسابي لسكان المدينة قد بلغ(4.09)، في حين وصل المتوسط الحسابي لسكان المخيم قد وصل (3.77) .

وبما أن المتوسط الحسابي لسكان المدينة أعلى من المتوسط الحسابي لسكان القرية فهذا يعني، أن مهارات القيادة الإيجابية لدى سكان المدينة هي الأعلى من بين الفئات الأخرى.

وقد يعزى ذلك إلى طبيعة البيئة المدنية طبيعة غنية بمواردها البشرية، ويمكن اكتساب مهارات القيادة الإيجابية بما تستوحيه من البيئة الحضرية لما يتوفر في المدينة من تقدم فكري تكنولوجي وصناعي، قد يساعد في تطوير وتنمية المهارات والعلاقات الإيجابية أكثر من القرية، وقد يعزى ذلك إلى نظرة المجتمع المدني في مواكبة الحداثة والتطوير الفكري والاستدامة أكثر اهتماما من البيئة القروية.

وقد أشارت دراسة (Debono, 2023) إلى أن وضع التصور المناسب للتعامل والتنبؤ بالفرص المتاحة للنهوض بالمدرسة في جميع المجالات، يعني إلمام القائد الإيجابي بأبعاد العملية التعليمية ومدخلاتها ومخُرجاتها، وتؤكد على قدرة القائد الإيجابي على التفكير العميق بكل المتغيرات التي تحدث في المدرسة على المستوى المهني والإنساني، واعتبر صابر في دراسته (Sabre, 2018) أن المهارات الإدراكية تؤدي إلى المعرفة الجيدة بالمبادئ والنظريات العلمية، وبعناصر العملية الإدارية مثل التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقويم، فهذه المهارات تتضمن الرؤية المتكاملة من جانب المدير نحو المدرسة، ويدرك كيفية تنفيذ الإجراءات من خلال مكوناتها وعناصرها المادية والبشرية بحسب ضمن الموارد المتاحة، فتكون رؤية مدركة لما يقوم وسيقوم به القائد الإيجابي.

تشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال الاستراتيجيات الإيجابية، كما ظهر في جدول رقم (20) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان القرية وسكان المخيم، وبالنظر إلى جدول رقم (18) نجد أن المتوسط الحسابي لسكان القرية قد بلغ (3.42)، والمتوسط الحسابي لسكان المخيم قد بلغ (3.01) .

وبما أن المتوسط الحسابي لسكان القرية أعلى من المتوسط الحسابي لسكان المخيم، فإن هذا يشير إلى أن الاستراتيجيات الإيجابية لدى سكان القرى أعلى من سكان المخيم، لعل ذلك يُعزى إلى طبيعة الاستقرار الاجتماعي، حيث يسمح هذا الاستقرار يسمح ببناء شبكات اجتماعية قوية وروابط مجتمعية تدعم استراتيجيات التعاون والدعم المتبادل، والقرى غالباً ما تكون أفضل تجهيزاً بالبنية التحتية والخدمات مقارنة بالمخيمات

كما وتشير نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في مجال المعنى الإيجابي كما ظهر في جدول رقم (20) إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين سكان القرية وسكان المخيم، وبالنظر إلى جدول رقم (18) نجد أن المتوسط الحسابي لسكان القرية قد بلغ (3.34)، والمتوسط الحسابي لسكان المخيم قد بلغ (2.90).

وبما أن المتوسط الحسابي لدى سكان القرية أعلى من المتوسط الحسابي لسكان المخيم فإن هذا يشير إلى أن المعنى الإيجابي لدى سكان القرية أعلى من سكان المخيم.

وقد يعزى ذلك إلى أن القيادة الإيجابية هي الانعكاس الإيجابي لممارسات المدير وسلوكياته على المعلم، حتى أنه يمكن قياس هذه القيادة من خلال شعور المعلم بالأمن والرضا عن مهنته وعن سلوكيات المدير، ونقيسها من خلال شعور الطالب بالأمن والأمان، وتعليل ذلك ومبرره أن أهم ركيزة من ركائز القيادة الإيجابية هي الشعور بالأمان، فعندما يقوم المدير بصلاحياته يشغل المدير عمله لا بد له أن يعطي الأهمية لوجود المعلم، ثم دعمه وتشجيعه بشكل مستمر والتركيز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها فإن المعلم يعطي أفضل ما لديه، إذا كان المدير جزءاً من الحي فلا يوجد معيق اجتماعي أو ثقافي أو إداري، على العكس فإن طبيعة المجتمع والإدارة والثقافة السائدة تكون متقاربة، فكلما كانت الإدارة على معرفة واسعة من الظروف الاجتماعية والبنية الاجتماعية كلما قلت المعيقات وتوطدت العلاقة بين الإدارة ولجان أولياء الأمور.

وأكد على ذلك أنجا ومسرا (Aunga & Masare, 2017) بأن القيادة الإيجابية تتطلب احتضان الإمكانات الإيجابية، بحيث يكون إحداث الفرق ظاهراً في التعامل مع الانتقادات التي تصاحب التغيير أو التي تتطلب من قائد المدرسة البحث عن إمكانات جديدة لدى المعلمين، ويتم ذلك بوجود ثقافة واثقة وداعمة لدى المدير، وتكون أكثر تعاونًا وإبداعًا لاحتضان الإمكانات الإيجابية، وناقش آنجا ومارسا (Aunga & Masare, 2017) بعض الخصائص المهنية والمعرفية والوجدانية التي تسهم في نجاح الخصائص المهنية، منها الذكاء الاجتماعي الذي يساعد المدير القائد على فهم الآخرين واحترامهم والتأثير بهم إيجابا، وهذا يؤكد على أن الذكاء الاجتماعي للمدير القائد يسهم في زيادة مهارة التصرف بذكاء في المواقف التعليمية والإدارية المختلفة، كما وأشار آنجا وماسر (Aunga & Masare, 2017) من خلال التأثير بشكل مباشر في سلوكيات أعضاء المجتمع المدرسي، والتركيز على قضايا التعليم والمجتمع سوياً، ووجود الثقة في العلاقات التي تكون مبنية على أسس اجتماعية واضحة، مثل التعاطف والالتزام والصبر وغيرها.

نص السؤال السادس على: ما سبل تعزيز القيادة الإيجابية لدى مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتياً؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بأداة الدراسة الثانية، جُمعت البيانات عن طريق مقابلة المديرين والمديرات من ثم حُللت عن طريق النظرية المتجذرة.

نتائج المقابلات: مناقشة الأسئلة وربطها بالجانب الكمي

تم إجراء (9) مقابلات مع مديري ومديرات المدارس المدارة ذاتيا في مدينة القدس، من أجل التحقق من مدى تقارب إجابات المعلمين في أداة الاستبانة الأولى، وإجابات المديرين والمديرات في الأداة الثانية، وظهرت النتائج كما يلي:

نتيجة السؤال الأول:

نص السؤال: برأيك ما هي الانعكاسات الإيجابية لممارسة القيادة الإيجابية ؟

يظهر من إجابات مديري ومديرات عينة الدراسة أنه يوجد انعكاسات في ممارسة القيادة الإيجابية وبالصورة التي يرونها مناسبة لقيادة المدرسة، وبحسب العوامل الإدارية والتربوية المؤثرة على كيفية قيادة

المدرسة، وبصورة عامة كان مدى الممارسة عالياً وملموساً على أرض الواقع، وبناء على الإجابات المطروحة يمكن تقسيم مدى الممارسة كما يأتي:

أولا: الممارسة بحسب تعريف المدير للقيادة الإيجابية:

ركزت غالبية الإجابات على أن لكل مدير وجهة نظره الخاصة بتعريف القيادة الإيجابية، والتي تتكون لديه نتيجة ملاحظاته عن سير العمل المدرسي، واعتبرت أن القيادة الإيجابية أسلوب قيادي يركز على تشجيع وتحفيز الموظفين، ويتم هذا التحفيز من خلال الثناء والاعتراف والإيجابية في العمل، وقد ظهر ذلك في رأي المدير (1) "*يظهر انعكاس عملي في القيادة عند الانعكاس الإيجابي لممارسات المعلم والطالب وسلوكياتهم المنتظمة.*"

وبعض منهم من يرى أن القيادة الإيجابية هي مطلب أساسي لكل مدير، وعليه أن يتصف بالإيجابية في توجيهاته ومعاملته، وأكدت الإجابات على ضرورة الاتصاف بهذه الصفة، وقد عللت الإجابات هذا التأكيد والتشديد على أهمية التزام المدير بصفات القيادة الإيجابية لأنها تبعث على النشاط والدافعية للإنجاز، وتؤدي إلى مشاركة الرؤى والتطلعات بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي، الهادفة إلى التحسين والتطوير، وظهر ذلك في ما قاله المدير(9) " *الرؤية المدرسية ليست حكر للإدارة وأقوم باطلاع الطاقم عليها لفهمها وعدم تجاهلها*"

أشارت غالبية الإجابات إلى أن القيادة الإيجابية هي الانعكاس الإيجابي لممارسات المدير وسلوكياته على المعلم، حتى أنه يمكن قياس هذه القيادة من خلال شعور المعلم بالأمن والرضا عن مهنته وعن سلوكيات المدير، ونقيسها من خلال شعور الطالب بالأمن والأمان، وتعليل ذلك ومبرره أن أهم ركيزة من ركائز القيادة الإيجابية هي الشعور بالأمان، كما أشار إليه المدير(8): " *أعرف أنا كمدير كم هو مهم إشعار المعلم بالأمن والأمان الوظيفي وكذلك إشعار الطالب بالأمن وهما مطلبان أساسيان في العمل واكتساب المعرفة والعكس الشعور بالخوف والتهديد وهذا يتنافى مع القيادة الإيجابية*".

عندما يقوم المدير بصلاحياته يشغل المدير عمله لا بد له أن يعطي الأهمية لوجود المعلم، ثم دعمه وتشجيعه بشكل مستمر والتركيز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها فإن المعلم يعطي أفضل ما لديه وهذا ما ظهر م خلال ما قاله المدير(4): " *أسعى في عملي إلى أن أركز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها ليثق بنفسه ويقدم أفضل ما لديه وأشيد بعمله*"

اتفقت إجابات المديرين عينة المقابلة مع استجابات المعلمين عينة الاستبانة في مجال المناخ الإيجابي من فقرات الاستبانة والتي تنص على تشير البيانات في جدول رقم (8) إلى أن الفقرة رقم (3) والتي تنص على أن "تتحقق الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 4.33 وبدرجة مرتفعة، وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال المناخ الإيجابي تراوح بين درجة مرتفعة ودرجة متوسطة.

ثانيا: الممارسة بحسب ممارسة الأدوار الإدارية:

ركزت غالبية الإجابات على أن المدير الناجح هو الذي يمارس القيادة الإيجابية ممارسة ميدانية تتضمن الشمولية والثبات في النهج الإداري الممارس، بحيث تكون ممارسة القيادة الإيجابية في كل صغيرة وكبيرة من جوانب العمل الإداري، وذلك تبعاً للشمولية، وأن تكون بالأسلوب ذاته الثابت الذي يعطي انطباع عن المدير وشخصيته، كما أشار المدير(2): *" من المهم أن أقوم كمدير بنهج شمولي وثابت مثل القيادة الميدانية وأحاول المحافظة عليه في كثير من الأحيان"*، ولا تظهر فروقات في أسلوبه وتغيير في ردة فعله تجاه المعلمين عند اختلاف الموقف، ويكون المدير القدوة الحسنة لكافة أعضاء المجتمع المدرسي. فقد كانت وجهة النظر هذه مبنية على أساس أن المدير الذي يمارس القيادة الإيجابية يصبح لديه موظفون أكثر مشاركة وإنتاجية يمكن تعزيزها والإشادة بها.

وركزت كذلك غالبية الإجابات على الممارسة الفاعلة في نواحٍ إدارية عدة، أهمها حسب إجاباتهم تحديد الأهداف بشكل واضح، وأن يعرف كافة الموظفين ما هو متوقع منهم كي يكونوا قادرين على النجاح في عملهم، ثم توفير الملاحظات المنتظمة، التي تفضي إلى أن يكون الموظف على دراية بكيفية أداء المهمة المطلوبة منه كما أشار المدير(3): *" أحاول أن لا أغفل عن مراجعة الموظفين بأعمالهم لأن يكون الموظفون على دراية بكيفية أدائهم، سواء كان ذلك إيجابياً أو سلبياً التغذية الراجعة للمعلمين بأدائهم مهم وهو يعد وسيلة تواصل فعالة".*

وأضافت بعض من الإجابات أن الممارسة تكون بالاعتراف بالإنجازات والثناء عليها من أجل المواصلة في العمل، وخلق بيئة عمل إيجابية يشعر فيها الموظفون بالراحة والدعم، كما أشار المدير(4): *" أسعى في عملي إلى أن أركز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها ليثق بنفسه ويقدم أفضل ما لديه وأشيد بعمله".*

ثالثا: الممارسة الميدانية الملموسة:

اتفقت جميع الإجابات على أن القيادة الإيجابية تكون بالممارسة الملموسة ميدانياً، سواء كانت ممارسة إدارية أم سلوكية، وجمعت هذه الإجابات بين الخصائص المهنية والشخصية للمدير سوياً، وشملت الخصائص الاجتماعية والإنسانية والإدارية، وذكرت أن على المدير الإيجابي الناجح الذي يعدّ نفسه قائداً إيجابياً، لا بد له من التواصل الفعال، والتأكد من وجود تواصل مستمر وشفاف مع أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية، ويتجسد هذا التواصل والاستماع لأفكارهم ومخاوفهم، وفي الوقت ذاته يكون داعمًا لهم، وهذا ما أشار إليه المدير(2): *"من المهم أن أقوم كمدير بنهج شمولي وثابت مثل القيادة الميدانية التي تقوم على التجوال في الأروقة والصفوف لتقديم الدعم والتحفيز".*

وشددت هذه الإجابات على أهمية التحفيز الملموس الذي يعيشه المعلم، لا أن يكون التحفيز مجرد ترديد كلمات، إنما واقعي وملموس يتمثل في تحفيز الهيئة التعليمية والإدارية على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات، ومنحهم المسؤولية في مجالات عملهم كما أشار المدير(2): *" يحتاج هذا مني كمدير الكثير من المهارات والسلوكيات الحسنة في المدرسة مثل تقديم عبارات الاهتمام والشكر"*

نستدل من مجمل هذه الإجابات أن وجهات نظر المديرين عينة الدراسة وجود علاقات إدارية متداخلة في العمل المدرسي، وتنتج هذه العلاقات من التطبيق الميداني للقيادة الإيجابية، فكما أشارت الإجابات فإن عملية بناء ثقافة إيجابية، ترتبط بوضوح رؤية القائد، وفي توضيحه للاتجاه القائد الذي يسير عليه والتزامه بتحقيق أهداف المدرسة، فهذه الثقافة تتطور بما يتناسب وأهداف المدرسة، فتظهر العلاقة بين تطبيق القيادة الإيجابية ميدانياً والثقافة الإيجابية، في مستوى ممارسة أعضاء المجتمع المدرسي ومنطلقاتهم الروحية واستعداداتهم القيمية والمهنية، وتكون مكملة لبعضها البعض، كما أشار المدير(6): *" تتطور الثقافة الإيجابية بما يتناسب وأهداف المدرسة ورؤيتها وإنجازاتها وهذا يدفعني بالعمل على توطيد تلك الثقافة بين كافة الأطراف معلمين وطلاب وأهالي".*

ويعني ذلك أن الممارسة الناجحة للقيادة الإيجابية تعني توظيف جميع قدرات المدير وموظفيه بطريقة تنسجم مع تحقيق أهداف المدرسة، وبأسلوب واضح للجميع، حتى يظهر التقدير والاحترام داخل المدرسة، والمحافظة على بيئة تعليمية إيجابية للطلاب والموظفين، وهذا يعني وجود علاقة أخرى بين القيادة الإيجابية والعنصر البشري في المدرسة، والذي يتجسد في التفاعل بناءً على القيم، وتحديد وتعزيز القيم

الإيجابية مثل المسؤولية والتعاون والنمو الشخصي بين فريق المدرسة، وهذا ظهر فيما قاله المدير(4): *أسعى في عملي إلى أن أركز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها ليثق بنفسه ويقدم أفضل ما لديه وأشيد بعمله".*

ويتضح من الإجابات أيضاً وجود علاقة قوية بين المرونة والتكيف، وبين تلبية احتياجات الطلبة وأعضاء الهيئة التعليمية بطريقة إيجابية كما أشار المدير(8): *" عملي يحتّم عليّ أن أجد علاقة قوية بين المرونة والتكيف في إدارة المدرسة وأتعامل مع الأفراد بشكل مرن حتى لا يفقدون شعورهم في الرغبة في العمل والتقصير نحوه، مشاعر الاحتواء تضيف للطاقم الشعور بالأمان والرضا الوظيفي"*

أي أن القيادة الإيجابية مهارة يمكن تعلمها وتطويرها، وتصحيح ما يمكن الإخفاق به لأنه لا يوجد كمال في العمل وتحقيقه، كما أشار المدير(4): *" لا كمال في العمل والإخفاق أمر وارد وانا أفهم ذلك وأقدره ولكن لا يمنعني أن أسعى مع الأخرين في تحقيق الأفضل من أجل النجاح في تحقيق أهداف المدرسة ورؤيتها بتقديم طرق وتوجيه ودورات تدريبية لدعم المعلمين".*

لقد اتفقت إجابات المديرين عينة المقابلة مع استجابات المعلمين عينة الاستبانة، في المجال الخامس المعنى الإيجابي مع فقراتها، والتي تشير فيها البيانات في جدول رقم(12) إلى أن الفقرة رقم (4) والتي تنص على أن "علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3.97) وبدرجة مرتفعة، وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال المعنى الإيجابي تراوح بين درجة مرتفعة ودرجة متوسطة.

نتيجة السؤال الثاني:

نص السؤال: برأيك ما هي معيقات تطبيق القيادة الإيجابية؟

أرجعت إجابات معيقات تطبيق القيادة الإيجابية إلى نقص في القدرات المهنية والإدارية اللازمة لوجود قيادة إيجابية، بصفتها عوامل مهنية وذاتية، أرجعت إلى عوامل مجتمعية وبيئية، فقد ظهر من الإجابات أن المديرين عينة الدراسة يدركون ماهية القيادة الإيجابية ومتى يطرأ عليها من تراجع، فقد كانت إجاباتهم تشير إلى علاقة عكسية بين ما يطمحون إليه من تحقيق لهذه القيادة وبين أنواع المعيقات التي تواجهها المدرسة عامة، وما يواجهه المدير خاصة.

وقد تفرعت من الإجابات خمسة أنواع من المعيقات، وذلك كما يأتي:

أولاً: معيقات ثقافية ومجتمعية:

أوضحت بعض الإجابات أن هذه المعيقات تنتج من الأبعاد الثقافية المتعددة والمنتشرة داخل المدرسة وخارجها، إذ يصعب أحياناً على المدير فهم تفاصيل حياة المجتمع كافة وطبيعة تصرفاتهم، فهي تتضمن معرفة بطبيعة المجتمع وتركيبته، والثقافة السائدة فيه، والعادات والتقاليد وما ينبثق منها من تصرفات وسلوكيات ومشاعر، والتعرف إلى العائلات المركبة والممتدة والعائلات الصغيرة، وهذا بدوره ليس من صلاحيات المدير أو من مهماته، وظهر ذلك كما أشار إليه المدير (2): *" اذا كان المدير جزء من الحي فلا يوجد هناك معيق لا معيق اجتماعي ولا معيق ثقافي ولا معيق إداري، وانا أمثل المكان الذي اعمل فيه لهذا علي كمدير أن أحترم طبيعة المجتمع وأتعرف على طبيعة السكان فيه حتى لا أدخل معهم في صدامات مثلا لا يجوز أدخال دورات سباحة ورقص بالية للبنات في قرى وبلدات متحفظة"*

ومن ناحية أخرى يرتبط ظهور المعيقات الثقافية والمجتمعية مع القيادة الإيجابية من خلال علاقة المدير مع الأهالي، إذ يجب على المدير تفهّم تصرفات الأهالي وتقبلها في حدود المعقول، وممارسة سلطته الإدارية بأسلوب يجمع بين الحفاظ على العلاقة مع الأهل وبين دوره كمدير له صلاحيات كثيرة داخل المدرسة ، كما أشار المدير (3): *" من المهم أنا كمديرة أن أتعرف على الثقافة السائد في المجمع حتى لا أقع في مشاكل مع الأهل من البداية أعرف عاداتهم وتقاليده خصوصا في القرى أو البلدات الصغيرة وأتماشى مع عاداتهم* التعليم لازم يكون منبثق *من الثقافة السائدة فيه"*.

ويرى أفراد العينة الذين يرون بالثقافة السائدة معيقاً أنه يجب أن تكون العلاقة بين الإدارة والأهل دبلوماسية لا تعليمية ولا أكاديمية، وإن تفهّم المدير للبيئة التي يتعامل يقلل من وجود معيق متوقع، وتعليل ذلك أنه لا توجد سلطة من الإدارة على الأهل، لذا الإدارة هنا بحاجة إلى مرونة ودبلوماسية في العملية التعليمية، كما أشار المدير (7): *" من المهم أقوم بعملي الإداري بدبلوماسية مع الأهالي عند تشكيل اللجان لأولياء الأمور يتسهل علي عملية التواصل معهم وبالتالي نحافظ على العلاقات الإيجابية الحسنة من خلال تلك اللجنة"*.

إذا كانت طبيعة المجتمع والإدارة والثقافة السائدة متقاربة، وكانت الإدارة على معرفة واسعة من الظروف الاجتماعية والبنية الاجتماعية قلت المعيقات وتوطدت العلاقة بين الإدارة ولجان أولياء الأمور، وهذا

أيضاً يفسر العلاقة العكسية بين المعيقات والقيادة الإيجابية، كما أشار المدير(5): *" أنا كمدير أعمل في مدرسة لا يقل عدد طلابها عن (850) طالب من بيئات* وثقافات *مختلفة أعمل على تفهم أغلب الثقافات وأتعامل معهم والحوار البناء للحفاظ على السلامة النفسية للمعلم والطالب"*

ثانياً: تركيز السلطة وكيفية استخدامها:

جاء في بعض الإجابات أنّ كيفية استخدام المدير لسلطته وصلاحياته هو من الأمور التي تتحول إلى معيق، وذلك تبعاً لشكل السلطة السائدة في المدرسة، هل هي ديمقراطية أم ديكتاتورية متسلطة، فإذا كانت ثقافة المدرسة متسمة بالسلطة الرسمية أو السلوكيات السلبية، يكون من الصعب تطبيق القيادة الإيجابية بشكل فعّال، ويتطلب ذلك تغييرًا تدريجيًا في الثقافة المدرسية من خلال إشراك جميع أعضاء المدرسة في عملية التعليم، كما أشار المدير(7): *"يكون المدير في معظم الوقت لديه التزامات عليه القيام بها تجاه الوزارة والمفتشين والطلاب والأهالي ولا يمتلك الوقت الكافي لمتابعة المعلمين وموائمة الأفكار والمشاعر معا وهنا يظهر التقصير وكثير من المرات لا يعجب الموظفين ويشعرون بعدم الإيجابية في العمل".*

ومن حيث تركيز السلطة فإن للمدير صلاحية وحرية بشكل نسبي في توفير الاحتياجات الأساسية، وهذا قد ينعكس إيجاباً أو سلباً على أداء الطالب والمعلم، مثل توفير المستلزمات المكملة والمعينة على العمل المدرسي، مثل الاهتمام بالبيئة المادية للمدرسة، مثل المقصف والإضاءة والتهوية، وتوفير خدمات لذوي الإعاقات الحركية، وغرف المختبرات التكنولوجية والمكتبات والمسرح والحاجات الترفيهية وغيرها، كما أشار المدير(4): *" حرية التصرف والتحكم بمقتنيات وموارد المدرسة وإداراتها ليست حرية مطلقة بل تحتاج إلى العودة لجهات عليا ومرات لا استطيع العمل دون الرجوع اليهم وقد يكون هذا معيق يعطل العمل".*

أي أن الصلاحيات قد يفهمها بعض المعلمين أنها تركيز السلطة بيد المدير، وهنا تتضح العلاقة بين القيادة الإيجابية وقدرة المدير على تنفيذ صلاحياته، حيث إن معيقات تطبيق القيادة الإيجابية مختلف، منها ما هو مترتب على قرارات عليا لا يمكن تجاوزها، وعليه لا بد من تطبيقها كما هي، وهذا الأمر قد يتعارض مع مبدأ الإيجابية والمرونة، إضافة إلى اختلاف وجهات النظر وتعدد الطباع الناتجة مواقف سابقة تفرض على المدير الحزم في بعض المواقف والقرارات، كما أشار المدير(8): *" نحن كمدراء نعمل*

تحت مظلة الوزارة ونعمل بما يملون علينا من قوانين وأنظمة ولا أقدر أن أعمل خارج السرب أن أتبنى أنا كمدير أفكار وأعمل خارج النطاق يعرضني للخطر وهذا يجعلني أحيانا أن أكون صارما في قراراتي ولا أناقش الموظفين عن الأسباب أو النتائج وهم بالتالي عليهم الفهم وتقدير الأمور، ولكن للأسف يكون برأيهم قيادي متسلط".

عدم وجود معايير واضحة يمكن قياس مدى امتلاك وتحقيق القيادة الإيجابية، حيث لا تمتلك المدارس أنظمة لقياس فاعلية القيادة الإيجابية، مما قد يجعل من الصعب تقييمها وتحديد المجالات التي تتطلب تحسينًا، فهي سلوك ينعكس أثره على المؤسسة التعليمية بكافة جوانبها، وإذا كانت ثقافة المؤسسة تفضل النهج التقليدي للقيادة، فقد يكون من الصعب تبني نمط القيادة الإيجابية، كما أشار المدير(1): *" أحيانا كمدير أفتقد لمهارات التواصل مع بعض الموظفين، ولا أحب أن أدخل مهم في نقاشات حادة وأفضل أن يعملوا بأسلوبهم التقليدي بعيدا عن المنازعات لأنه من الصعب تفعيلهم"*

ثالثاً: معيقات مهنية وإدارية:

أشارت بعض من الإجابات إلى أن هذه المعيقات هي ما يظهر لدى المدير والمعلم من نقص في المهارات الفنية والإدارية والمهنية على السواء، فدور المعلم في بناء استراتيجيات تعالج كافة الصعوبات الأكاديمية والتنويع في الأساليب التعليمية، تساعد المعلم على القضاء على المعيقات البيئية والاجتماعية ويحتاج التعرف على تلك المعيقات ذكاء المعلم ومرونته في التعامل مع الطلاب، كما أشار المدير(7): *" قلة الخبرة والتقاعس عن العمل لبعض المعلمين وقد يكون عدم الرغبة في التنويع في أساليبه التعليمية الشيقة والإثراء جزء من المعيقات ويمنع التعامل معهم بإيجاب".*

وأضافت أهمية تقديم البرامج اللامنهجية والفعاليات والبرامج الإثرائية في تنمية الدافعية الداخلية والتنويع بأساليب واستخدام التكنولوجيا لها أهمية في خلق دافعية لدى المعلم والطالب، والمرونة في تنويع الأساليب بما يتناسب مع طبيعة المعلم والطالب لتحقيق الهدف المرجو ويمكن استخدام استراتيجيات متنوعة وذكية للتعامل مع المعلم ومن المعيقات التي تتعلق بالطالب الناحية الاجتماعية والنفسية والتعليمية، كما أشار المدير(6): *" يواجه بعض المعلمين صعوبات تعليمية تكنولوجية وتوظيفها في التعليم وهذا يحتاج إلى دورات واستكمالات تعليمية تحتاج الوقت والجهد وليس بمقدور الجميع الأخذ بها كما حدث في الكورونا".*

وأكدت هذه الإجابات على نقص المهارات يعد معيقاً ومؤثراً، فقد يواجه بعض المديرين صعوبة في تطبيق القيادة الإيجابية بسبب نقص المهارات اللازمة مثل مهارات التواصل والقبول لسمات وخصائص شخصية مختلفة بين أفراد الطاقم، وأشارت أيضاً إلى أنه قد يفتقر بعض القادة إلى المهارات اللازمة لتطبيق القيادة الإيجابية بشكل فعال، مثل مهارات التواصل، والتحفيز، وبناء العلاقات، وإدارة النزاعات، كما أشار المدير(1): *" أحيانا كمدير أفتقد لمهارات التواصل مع الموظفين ولا أحب أن أدخل مهم في نقاشات حادة وأفضل أن يعملوا بأسلوبهم التقليدي بعيدا عن المنازعات".*

كذلك ضغوط العمل التي قد لا تسمح بيئة العمل المليئة بالضغوطات للقائد بتخصيص الوقت الكافي لبناء علاقات إيجابية مع الموظفين، وتقديم الدعم والتوجيه لهم، وخلق بيئة عمل محفزة، والتركيز على المدى القصير: مثل تركيز بعض المدارس على النتائج قصيرة المدى على حساب الأهداف طويلة المدى، مما قد يعيق تطبيق مبادرات القيادة الإيجابية التي تتطلب وقتًا وجهدًا لتحقيق نتائجها، كما أشار المدير(7) *: "يكون المدير في معظم الوقت لديه التزامات عليه القيام بها تجاه عمله في الوزارة والمفتشين والطلاب والأهالي ولا يمتلك الوقت الكافي لمتابعة المعلمين وموائمة الأفكار والمشاعر معا وهنا يظهر التقصير وكثير من المرات لا يعجب الموظفين ويشعرون بعدم الإيجابية في العمل".*

وعدم الدعم الإداري، إذا لم يكن هناك دعم كافي من الإدارة العليا لتبني القيادة الإيجابية، فقد يكون من الصعب على المديرين تحقيق التغيير وتطبيق أسس القيادة الإيجابية.

رابعاً: رفض فكرة التغيير:

للتغيير أنواع مختلفة ومن الطبيعي أن يميل الإنسان للمألوف ويرفض التغيير، لأنه يعني طرق وأساليب جديدة تحتاج العمل والمثابرة والعمل بشكل دؤوب، ويتطلب التطوير، وعليه يحتاج إلى صبر ووقت لتحقيقه، وهذا ما قد يرفضه أو يتجنبه الكثير من المعلمين كي يبقوا في دائرة الراحة، كما أشار المدير(3): *"كثير من المعلمين يكرهون الخروج من دائرة الراحة والمألوف وأن يعملون بشيء جديد يتطلب منهم التعليم الجيد والجديد ممكن لقلة الصبر والتعب وعدم وجود قدرة لتلقي معلومات جديدة خصيصا المعلمين الكبار".*

وفي هذا الشأن أشارت بعض الإجابات إلى قضية مقاومة التغيير، فقد يقاوم بعض الموظفين التغيير من ثقافة العمل التقليدية إلى ثقافة التعليم المتقدم، خاصةً إذا لم يفهموا فوائدها أو لم يثقوا في قدرة القائد على تطبيقها بفعالية.

على سبيل المثال يرفض المعلمون الكبار العمل على تطوير أنفسهم والالتحاق بالتعليم التكنولوجي مثل ما حدث وقت التعلم عن بعد في زمن الكورونا، وذلك لجهلهم في استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة وقد يكون الرفض لعدة أسباب، مثل عدم القدرة على الاستيعاب والصبر على التعلم مجدداً، أو خوفاً من التنفيذ، لأنه بحاجة إلى عمل مضاعف من حيث الوقت والجهد، أو الخوف من الفشل في تحقيق الأهداف التعليمية، كما أشار المدير(6): *" يواجه بعض المعلمين صعوبات تعليمية تكنولوجية وتوظيفها في التعليم وهذا يحتاج إلى دورات واستكمالات تعليمية تحتاج الوقت والجهد وليس بمقدور الجميع الأخذ بها كما حدث في الكورونا".*

وقد يكون هناك مقاومة لتغيير أساليب القيادة التقليدية في المدرسة، خاصة إذا كانت الثقافة المؤسسية متمسكة في النماذج القيادية السابقة، للتغلب على ذلك، يجب توضيح فوائد القيادة الإيجابية وتحفيز التعاون والمشاركة في عملية التغيير من أجل التطوير والتقدم والعمل نحو التعلم الحديث المبني على التكنولوجيا، مثل ما أشار إليه المدير(1): *" من الصعب علي كمدير أن أشتغل بإيجابية مع موظفين لا يحبون التغيير والخروج عن المألوف والأسلوب التقليدي القديم ، لانهم يخافون من كل شيء جديد، ولا يفضلون تطوير أنفسهم بالحداثة خصوصا الكبار المخضرمين".*

ويحتاج تحقيق هدف التغيير إلى فترة زمنية معينة، والزمن له معيار نسبي، فلا يمكن أن نحقق أي هدف إلا بشكل نسبي وليس بشكل مطلق، وكذلك قد يكون المدير إيجابي بشكل نسبي وليس بشكل مطلق. العوامل الاجتماعية والضغوطات النفسية تؤدي دوراً مهماً، ولكن هناك معايير واضحة وقائمة لا تتأثر بالمتغيرات مثل القيم الأخلاقية، كما أشار المدير(1): *" أحيانا كمدير أفتقد لمهارات التواصل مع الموظفين ولا أحب أن أدخل مهم في نقاشات حادة وأفضل أن يعملوا بأسلوبهم التقليدي بعيدا عن المنازعات".*

خامساً: معيقات فنية وشخصية:

أضافت بعض من الإجابات معيقات أخرى تتمحور حول الأساليب الفنية والقيم الشخصية التي يمتلكها المدير والمعلم، وقد مزجت بين هذين الأمرين لارتباطهم بقدرة كل من المدير والمعلم على استغلال مهاراتهم الفنية في تطبيق القيادة الإيجابية، ومن هذه المعيقات ضغط الوقت والموارد المدرسية، حيث يعاني المديرون والمعلمون من ضغوط الوقت ونقص الموارد بصورة جزئية، مما يجعل من الصعب تخصيص الوقت الكافي لتطبيق مبادئ القيادة الإيجابية، إضافة للضغوط الزمنية، ففي بعض الأحيان، قد يكون لدى المديرين مهام عديدة تتطلب فترات زمنية طويلة تمنعهم من الاستثمار الكافي في تطبيق القيادة الإيجابية، كما أشار المدير(6): *" أواجه بعض المتاعب مع المعلمين الذين ليس لديهم دافعية في العمل كونهم لا يتمتعون بانتماء تجاه مهنتهم فهي مجرد مصدر رزق ولا يشكل لهم شيء أخر لا يعطي المعلم الطلاب حقهم في التعليم ، كذلك دافعية الطالب تقل بالتالي العملية السلبية عكسية من الطالب على المعلم والعكس صحيح".*

ومن المعيقات التي قد تقلل من القيادة الإيجابية هي النوع الاجتماعي، إذ يؤدي دوراً مؤثراً من ناحية المعلم النفسية والاجتماعية، فقد نجد لدى جنس المدير أو المعلم دور في القيادة، فهذا الجنس قد يكون معيق ذكر أو أنثى، ويؤثر على عملية التواصل بين الإدارة والمعلمين، والتحفظ في عملية إبداء الرأي والتحسس من الإفصاح عن المشاعر قد يؤثر على عملية التواصل وهذا قد يتأثر ببنية البيئة والمجتمع المحلي، كما أشار المدير(4): *" أنا كمدير أعمل في مدرسة للإناث والطاقم من المعلمات خال من الذكور أواجه بعض الصعوبات في التواصل مع الطاقم وأكون حذر في تصرفاتي وحديثي كي لا أواجه انتقادات من الطاقم ولا أستطيع توجيه الانتقادات بسهولة هنا* أكون أكثر *حرصا على مراعاة المشاعر والهدوء والابتعاد عن الغضب والعصبية ".*

اتفقت إجابات المديرين عينة المقابلة مع استجابات المعلمين عينة الاستبانة في مجال الاتصال الإيجابي مع فقرات الاستبانة، وتشير البيانات في جدول رقم(10) إلى أن الفقرة رقم (10) والتي تنص على أن " توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع قد بلغ (3.91)، وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال الاتصال الإيجابي يتراوح بين مرتفع ومتوسط.

نتيجة السؤال الثالث:

نص السؤال: برأيكِ كمدير كيف نعزز القيادة الإيجابية؟

اتفقت الإجابات على فكرة مفادها أن تعزيز القيادة الإيجابية في المدرسة يتطلب تبني نهجاً شاملاً، بحيث يشمل الثقافة المدرسية والعلاقات بين الطاقم الإداري والتعليمي والطلبة، وأكدت هذه الإجابات على دور المدير القائد في تحفيز جميع أفراد المدرسة وتمكينهم للمساهمة في بيئة تعليمية إيجابية وصحية.

واتفقت على أنه يمكن تحقيق ذلك من خلال توفير التوجيه والدعم اللازمين، وتحفيز التواصل الفعّال واحترام الآخرين، وبناء علاقات قائمة على الثقة والتعاون، وفي هذا الدور ينبغي على المدير القائد أن يكون نموذجًا يقتدى به للقيم والمبادئ التي يراها جميع أعضاء المجتمع المدرسي، مثل النزاهة والمسؤولية والتفاؤل.

ويجب أن يكون هناك تركيز على تعزيز الابتكار وتشجيع المبادرات الإيجابية لتحسين تجربة التعلم والتعليم في المدرسة. علاوة على ذلك، يمكن للمدير أو القائد تحفيز ودعم تطوير مهارات أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال توفير الفرص التعليمية المستمرة والتدريب الملائم، من خلال هذه الخطوات، يمكن تحقيق بيئة مدرسية إيجابية تسهم في نجاح الطلاب وسعادة الجميع في المدرسة.

أمّا وجهات النظر المتعددة التي أوضحت كيفية تعزيز القيادة الإيجابية فيمكن تلخيصها كما يأتي:

أولا: الترابط الفكري والمهني:

أشارت بعض الإجابات إلى قضية الترابط الفكري والمهني بين الطواقم الإدارية والتعليمية في المدارس، وهو أساس لتحقيق القيادة الإيجابية وتعزيزها، ويتطلب تعزيزها الدعم والمرونة في الأسلوب والتعزيز من الإدارة مع المعلمين، والأخذ بعين الاعتبار عنصر القبول بين القائد والمعلم والثبات على القيم الأخلاقية. كما أشار المدير(1): *" بدوري كقائد يمكنني بث القيم الأخلاقية بمنهج يتبعه أفراد الطاقم والطلاب ولا أنكر أنني ألتزم به بشكل نسبي لأن ضغوط العمل قد تقلل من اتباعه باستمرار".*

وأشارت هذه الإجابات إلى أهمية الابتعاد عن الوساطة والمحسوبية في القيادة، والأخذ بكفاءة المعلم يقوي القيادي والإداري ولا يملأ مكانه سوى كفاءته، وأكدت على أهمية اختيار ذوي الكفاءة الذي يقوي مكانة

الإداري، قبل تعزيز القيادة الإيجابية، وبالخبرة الطويلة والتجربة يضيف المدير القائد لنفسه قوة إدارية وجدارة في العمل المناسب، كما أشار المدير(2): *" للأسفٌ أقول من خلال عملي الإداري أن الوساطة هي ما يفسد المجتمع ونحاول منعها قدر المستطاع من خلال اختيار ذوي الكفاءة في العمل ومن خلال وظيفتي أحاول اختيار المعلم المناسب في المكان المناسب للحفاظ على مصلحة الطالب".*

وتعليل ذلك أن الخبرة والتدريب بحاجة إلى الاستمرارية من أجل تقوية هذا العمل، وذلك بالأخذ بعين الاعتبار والجدية الدورات التدريبية والمكانة العلمية التي تزيد من الخبرة والتدريب والتمكين/ كما أشار المدير(5): *" أعمال المدير الذي لديه خبرة سنوات طويلة في العمل لا تقارن بالمديرين الجدد في عطاءهم وهذا ليس بالغريب فالخبرة والتجربة تعني نجاح في العمل".*

ومن هذه الإجابات تتضح العلاقة بين الترابط الفكري والمهني، حيث إن القبول والتقبل من كلا الطرفين: القائد الإداري والمعلم، يبني علاقات إيجابية بين الطرفين تساعد في توطيد العمل الإداري الناجح في منتجاته، كما أن العدل من ضمن هذه القائمة، وعدم استغلال المنصب في التسلط وتحقيق الأهداف الشخصية للمدير يحقق القيادة الإيجابية، كما أشار المدير(7): *" استغلال المناصب لدى المعلم أو المدير في تحقيق أهداف شخصية لا يدوم والخسارة واردة ومن الأفضل الانتباه للمصالح العامة وليس الخاصة".*

فإذا كان لدى المدير أفكار خاطئة عن القيادة تنعكس سلباً على التطور الفكري لدى المعلم في استحداث أساليب تعليمية، هذا الترابط يعزز القيادة الإيجابية من خلال اعتماد القائد على أسس ومبادئ أساسية، وهي حسن اختيار المعلم في مكانه الصحيح حسب معايير معينة، الأمر الذي يزيد من الترابط الفكري والمهني بينهما، ويؤدي إلى تقبل الآخر والتشارك والتعاون، مما يدفع إلى تعزيز تنفيذ القيادية الإيجابية. وتتجسد هذه العلاقة أيضاً في العمل على تطوير الإداري لذاته، والتدريب المستمر الذي يزيد من القوة في القيادة، والأخذ بالظروف المادية والبيئية والمعنوية التي تختلف من بيئة إلى أخرى، فقد يواجه المدير بعضاً من الثغرات النوعية قد تكون مقبولة وثغرات غير مقبولة إطلاقاً، كما أشار المدير(8): *" عندما أختار الإداريين أبحث عن أصحاب الكفاءة بالتأكيد ليس كل المعلمين عندهم نفس الكفاءة بالتأكيد مثل اختياري لنائبة جيدة بعيد عن الشكليات طبعا".*

ثانيا: تعزيز ناتج عن رؤية المدير:

استقرت بعض الإجابات على عدة نقاط تشير إلى دور المدير في تطبيق القيادة الإيجابية من خلال القيام بخطوات مهنية وإدارية، وهي:

1. التوعية: يجب توعية الموظفين بفوائد القيادة الإيجابية وكيفية تأثيرها على بيئة العمل وأدائهم الفردي والجماعي.

2. التدريب: يجب تزويد القادة بالتدريب اللازم لتنمية مهاراتهم في القيادة الإيجابية، مثل التواصل، والتحفيز، وبناء العلاقات، وإدارة النزاعات.

3. خلق بيئة داعمة: يجب خلق بيئة عمل داعمة للقيادة الإيجابية، حيث يشعر الموظفون بالأمان والتقدير والاحترام.

4. قياس النتائج: يجب وضع أنظمة لقياس فعالية مبادرات القيادة الإيجابية، وتحديد المجالات التي تتطلب تحسينًا.

كما أشار المدير (9): *" من المهم أن يكون عند المدير مقياس يعتمد على معايير يرجع إليه ليقيم إنجازات المدرسة وتطويره حسب التغيرات الطارئة وأن يكون مرناً وقابلاً للتعديل وكذلك تحفيز المعلمين باستمرار ودعمهم كلما احتاج الأمر لينعكس على أداءهم تجاه الطلاب"*

ثالثا: التعزيز من خلال رؤية التطوير:

يرى بعض من أفراد العينة أن جوانب الحياة بحاجة إلى تطوير وتعزيز، وأنه لا بد من تطوير القيادة الإيجابية وتعزيزها، ويتم ذلك بالسعي الدؤوب نحو تطوير الذات واكتساب المهارات الجديدة، إضافة إلى توطيد علاقة قوية بين الطواقم المختلفة في المدرسة، وتوفير البرامج والاستكمالات التي من شأنها رفع مستوى الطواقم العاملة في المدرسة كما ذكر المدير (5): *" الإنسان مهما كانت طبيعة عمله فهو بحاجة إلى تدريب وتطوير لذاته مع التغيرات السريعة كيف لما يكون قائد لمؤسسة ؟ هو هنا بحاجة لعمل مضاعف والا يظهر جهله وتقصيره في عمله".*

ولأن القيادة تتحقق من وجود سياسة السلامة للمدرسة، وتهتم بهذا الجانب لا يعني ذلك وجود تصادم مع تفهمها لمشاعر المعلمين، ولكن في بعض الأحيان تضطر الإدارة إلى تغليب مصلحة الجماعة على مصلحة الأفراد مع تقريب وجهات النظر وشرح الحاجة من ذلك، وفي النهاية لا بد من الوصول الى حلول مرنة ترضي وتراعي جميع الجوانب ولكافة الأطراف، كما ذكر المدير(4): *" أعمل على تقبل الأخرين واحترم مشاعرهم لتستمر المسيرة التعليمية بما يتناسب مع مصالح الجميع والمصلحة العامة ولكن أيضا بشكل نسبي أحيانا"*

وترى هذه الإجابات أن التعزيز يتم بحرص القيادة المدرسية على تحسين أداء المعلمين وتقديم البرامج التي من شأنها أن ترفع جودة أدائهم، وفي الوقت ذاته يكون لديها المرونة من مشاركة المعلمين في صنع القرار، مع بقاء بعض من الاستقلالية بالقرارات التي لا تتطلب مشاركة المعلمين، ونظرا لوجود قرارات عليا لا بد من تطبيقها في مجالات لا توافق رغبات المعلمين المهنية، كما أشار إليه المدير(6): *" من الجيد دوري كإداري اطلاع المعلمين على القرارات المتخذة، واحترام أراءهم نحوها، وممكن أن استمع لأفكارهم إن كانت جيدة والأخذ بها ولكن لست مجبرا على تنفيذها لان المدير اكثر معرفة ودراية في الأمور الإدارية من المعلمين".*

تظهر من هذه الإجابات علاقة قوية بين تطبيق القيادية الإيجابية والتحفيز، خاصة إذا كانت ذاتية الأداء، كونها تتمتع بالاستقلالية مما يصبغها بصبغة المرونة، ويمكنها من التوسعة والبناء وفق المسح الاحتياجي والتي بدورها تبني مهارات وموارد جديدة، كما أشار المدير(1): *" العمل بشكل مستمر بتطوير الطاقم من النواحي الإيجابية واكتساب مهارات وأساليب تعليمية حديثة من ركائز الإدارة الذاتية الأساسية وتوفير الدورات التدريبية وفق الحاجات التي يحتاجها المعلمين والطلاب".*

اتفقت إجابات المديرين عينة المقابلة مع استجابات المعلمين عينة الاستبانة في مجال العلاقات الإيجابية مع فقرات الاستبانة، وتشير البيانات في جدول رقم (9) إلى أن الفقرة رقم (2) التي تنص على أن "تحرص الإدارة على شعور المعلم بالأمان الوظيفي" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وبدرجة مرتفعة، وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال العلاقات الإيجابية يتراوح بين مرتفع ومتوسط.

نتيجة السؤال الرابع:

نص السؤال: هل هناك علاقة فعالة بين تطبيق وممارسة القيادة الإيجابية من جهة، والإدارة الذاتية من جهة أخرى؟

أسفرت جميع الإجابات عن وجود علاقة إيجابية بين ممارسة القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية، وكانت أبرز ملامح هذه العلاقة وسماتها بحسب الإجابات، هي:

-تعزيز الدافع والمسؤولية لدى المعلمين ومن الممكن الاستعانة بتفويض النخبة من المعلمين والإداريين لكل الطاقم.

-تحسين الأداء والإنتاجية بوضع الخطط قصيرة المدى وقياس مدى تحقيقها.

-تعزيز الابتكار والإبداع بتوفير الفرص والموارد المادية، وهناك برامج لامنهجية وفيرة في المدارس ضمن سلسلة البرامج في المدارس المدارة ذاتيا تساعد في تعزيز الإبداع للمعلم والطالب على حد سواء.

-تقليل التوتر والضغط المهني.

وكان تفسير هذه العلاقة مبنياً على تشجيع القيادة الإيجابية للموظفين على بذل قصارى جهدهم، والتركيز على نقاط قوتهم وتقديم الدعم والتوجيه، كما أنها تشجع على التفكير الإبداعي من خلال خلق بيئة آمنة ومفتوحة لتبادل الأفكار، وبهذا يتاح لهم العمل بطريقتهم الخاصة وبأسلوبهم المفضل، مما قد يؤدي إلى تحسين كفاءتهم وإنتاجيتهم، كما تمنحهم حرية أكبر في خوض تجارب، مع وجود بعض من مهارات القائد الإيجابي، ومنها الاتصال والتواصل والمرونة والذكاء العاطفي، وغيرها.

وقد استقرت الإجابات على ثلاثة أشكال لهذه العلاقة، وهي:

أولاً: العلاقة على أساس المهارات:

أوضحت بعض الإجابات أن القيادة الإيجابية تؤثر في الإدارة الذاتية عن طريق مراجعة سياسة السلامة المدرسية لضمان بيئة تعليمية آمنة لجميع الطلاب والمعلمين، كذلك الاهتمام بمشاعر المعلمين من خلال التواصل المفتوح وتخصيص وقت للتحدث مع المعلمين بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة، وتشجيعهم

على مشاركة مخاوفهم وأفكارهم حول سياسة السلامة المدرسية، كما أشار المدير (6): *" الحوار الفردي مع المعلم مطلب مهم في الإدارة ذاتية يعطيه نوع من الاهتمام والقبول وتوفر له السلامة النفسية عند الاستماع له ومحاورته وتقلل من توتره ومخاوفه"*

وتطبيق مهارة الاستماع الفعال وباهتمام لما يقوله المعلمون دون مقاطعة، وتقديم مدخلاتهم وتفهم وجهة نظرهم، وهذا يطبق مهارة التعاطف والتفكير في التحديات التي يتعرض لها المعلم، كما أشار المدير (5): *"أعمل على أن أبقي باب التواصل مفتوح، والاستماع الفعال مع المعلمين بدعم الإدارة الذاتية ليس من الصعب علي كمدير أبقي باب التواصل مفتوحاً ".*

تطبيق مهارة التعاون والعمل مع المعلمين لتطوير سياسة مدرسية تلبي احتياجات الجميع، وتقديم أفكارهم في عملية صنع القرار، مع تقديم الملاحظات، وهذا الأمر يتطلب تطبيق مبدأ الشفافية قدر الإمكان مع المعلمين، كما أشار المدير (4): *" ليس من السهل على المدير مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار ولكن يمكن الاستماع إلى الملاحظات والأخذ بها إن لم تشكل خطر على المصلحة العامة".*

ثانيا: انعكاس تطبيق القيادة الإيجابية على إدارة المعلم لذاته:

ترى بعض الإجابات أن هذه العلاقة تتجسد في تعزيز ثقة المعلم بنفسه وقدراته، فعندما يشعر المعلم بدوره ومكانته، يصبح أكثر قدرة على تجربة أساليب تدريس جديدة، ممّا يُسهم في تحسين عملية تعليم الطلبة، وهذا الأمر يُحفّز المعلم على بذل المزيد من الجهد، ويُصبح المعلم أكثر التزامًا بعمله عندما يشعر بأنّه مُقدّر ومُحترم، ممّا يُؤدّي إلى تحسين جودة التعليم بشكل عام، كما أشار المدير (6): *" من المهم أن يكون لدى المدير مهارة الحوار البناء مع المعلم وتقييم عمله باستمرار، وهو مطلب مهم في الإدارة ذاتية، يعطي المعلم نوع من الاهتمام والقبول وتوفر له السلامة النفسية عند الاستماع إليه ومحاورته".*

ثم إن تطبيق القيادة الإيجابية يُقلّل من معدلات التغيب عن العمل، فهم في بيئة آمنة إدارياً وأخلاقياً وسلوكياً، وهذا الأمر فسرته الإجابات بأنه يؤدي إلى مشاركة المعلمين في صنع قرارات أفضل يرونها أكثر فائدة ومن منطلق ذاتي يخدم المدرسة ككل، ويُعزّز شعور المعلمين بالملكية وبأنّهم جزء من الفريق وأنّ آرائهم مُقدّرة، ممّا يُعزّز شعورهم بالملكية والمسؤولية تجاه عملهم، ويصبحوا قادرين على إدارة

صفوفهم وبعض من الأعمال الإدارية.، كما أشار المدير(9): *" يعزز المدير مفهوم المسؤولية للمعلم بإشعاره بالرضى الوظيفي الذي يدفعه على تحمل مسؤوليته وتقليل غياباته قدر المستطاع".*

وحيث تتجسد العلاقة بين القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية في تحسين التواصل بين الإدارة والمعلمين ممّا يُؤدّي إلى بناء الثقة والاحترام المتبادل، كما أشار المدير(9): *" أعمل كمدير على أن يشعر كل فرد من الطاقم على أنه جزء مهم من الفريق وله مهام عليه تنفيذها"*، من ناحية أخرى، الإدارة الذاتية تعني قدرة الأفراد على تحمل المسؤولية وإدارة وقتهم ومهامهم بفعالية، عندما يكون لدى أعضاء الفريق هذه المهارات، يصبحون أكثر قدرة على تطبيق مبادئ القيادة الإيجابية في أدائهم اليومي، كما أشار المدير(8): *"أرى أن الإدارة الذاتية تمنح المعلمين القدرة على الالتزام تجاه العمل وتحمل المسؤولية، وهذا يشعر المعلم بقدرته على إثبات الذات"*

ومن وجهة نظر الباحثة أنه توجد علاقة مهمة بين تطبيق القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية في المدرسة، عند الحديث عن القيادة الإيجابية، يكون القصد تحفيز ودعم الفريق التعليمي والطلاب بطريقة إيجابية وملهمة، عندما يكون المدير أو القائد يشجع التعاون ويكون نموذجًا إيجابيًا، فإنه يسهم في بناء بيئة مدرسية إيجابية وصحية.

اتفقت إجابات المديرين عينة المقابلة مع استجابات المعلمين عينة الاستبانة في مجال الاستراتيجيات الإيجابية مع فقرات الاستبانة، وتشير البيانات في جدول رقم (11) إلى أن الفقرة رقم (1) والتي تنص على أن "تقوم الإدارة بممارسة العمل العادلة بما تنص عليه القوانين" احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قد بلغ(3.74) بدرجة مرتفعة، وبصورة عامة فإن مستوى الفقرات في مجال الاستراتيجيات يتراوح بين مرتفع ومتوسط.

الاستنتاجات

بعد أن طبقت الباحثة أدوات البحث في أداتي الدراسة الاستبانة على عينة المعلمين ومعالجة البيانات إحصائيا، وأداة المقابلة على عينة المديرين وتحليل بياناتها بالطريقة المتجذرة، يمكن الوصول لكثير من الاستنتاجات أهمها:

1. تعتبر القيادة الإيجابية في المدارس عاملا مهما في تحقيق بيئة تعليمية ناجحة ومستنيرة، ومن خلال تبني استراتيجيات القيادة الإيجابية يمكن للمدارس أن يُعزز الأداء الأكاديمي، والعمل على تحسين الصحة النفسية، وتقوية العلاقات الاجتماعية.
2. العمل على تبني نهج القيادة الإيجابية بجوانبها المختلفة يؤدي إلى تطوير شامل ومستدام في المجتمع المدرسي.
3. تسهم القيادة الإيجابية على تقوية العلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلمين والإدارة والمعلمين، الثقة والاحترام وبث مشاعر الأمن والأمان وتعزز روح الفريق وينعكس إيجابا على البيئة التعليمية.
4. تشجع القيادة الإيجابية في الابتكار في أساليب التدريس والتعلم، فالمعلمون والطلاب يصبحون أكثر استعدادا للتفكير بشكل إبداعي.
5. تعزز القيادة الإيجابية من القيم والمبادئ الأخلاقية في المؤسسات المدرسية، وهذا يؤدي إلى تحسين السلوكيات داخل المجتمع المدرسي.
6. تعمل القيادة الإيجابية على تعزيز الصحة النفسية العاطفية للطلاب والمعلمين، والدعم المعنوي والعاطفي يسهم في تقليل مستويات التوتر والقلق مما يخلق بيئة مدرسية أكثر استقرارا وسعادة.
7. أظهرت الدراسة أن القيادة الإيجابية تسهم بشكل كبير في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب، إذ إن البيئة المحفزة والداعمة تشجع الطلاب على التفوق وتحقيق نتائج متميزة.
8. أسفرت جميع الإجابات في الاستبانة والمقابلة عن وجود علاقة إيجابية قوية بين ممارسة القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية تعزز الابتكار والإبداع بتوفير الفرص والموارد المادية، وتوفير البرامج اللامنهجية ضمن سلة البرامج للمدارس المدارة ذاتيا تساعد في تعزيز الإبداع للمعلم والطالب على حد سواء.

9. العلاقة بين القيادة الإيجابية والإدارة الذاتية تعمل على تقليل التوتر والضغط المهني.
10. هناك علاقة قوية بين تطبيق القيادية الإيجابية وخاصة إذا كانت ذاتية الأداء كونها تتمتع بالاستقلالية مما يصبغها بصبغة المرونة، ويمكنها التوسعة والبناء وفق مسح الاحتياجات والتي بدورها تبني مهارات وموارد جديدة.

التوصيات والمقترحات:

بالنظر إلى نتائج الدراسة الكمية والنوعية توصي الدراسة بما يأتي:

1. ضرورة إثراء خطة الوزارة التربية والتعليم ببرامج تدريب لإعداد مديري المدارس وتعزيز مقدرتهم على ممارسة مهارات القيادة الإيجابية.
2. توسيع صلاحيات مديري المدارس وتطبيق الإدارة الذاتية عبر منح المدارس سلطة أكبر في إدارة شؤونها الداخلية والتي من شأنها نقل الإدارات المدرسية إلى طور القيادة.
3. تدريب المديرين في المداس المدارة ذاتيا على طرق توظيف السلطة وعمليات اتخاذ القرار التشاركي الصائب، سيما أن هذا الأمر قد بدا أحد أهم معيقات تطبيق الإدارة الذاتية.
4. تدريب المديرين الذكور على مجالات القيادة الإيجابية وسبل تذويتها لديهم حيث بينت الدراسة أن ثمة فروق لصالح الإناث.
5. ضرورة إجراء دراسات أخرى حول القيادة الإيجابية وسبل تمكينها في مدارس فلسطين، وكذلك إجراء دراسات مقارنة بين المدارس المدارة ذاتيا والمدارس غير المدارة ذاتيا من حيث دافعية الإنجاز ومخرجات الطلبة والاحتراق الوظيفي وغيرها من المتغيرات ذات العلاقة.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

إبراهيم، حسام الدين.(2020). الإدارة الذاتية للمدرسة في دول أمريكا الوسطى وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عمان. السلفادور أنموذجاً. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 7(2)،263 – 287.

أبو عرار، ختام.(2022). معيقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية ومن وجهة نظر مديري مدارس بئر السبع. *المجلة العلمية لكلية التربية*، 38(8)، 196–197.

البلوي، خلف، والزبون، خلف.(2018). أنموذج مقترح للقيادة الذاتية للمدارس في المملكة العربية السعودية وفق مدخلي تحليل النظم وإدارة المعرفة. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 44(1)، 43–67.

جنادي، ريم، وإيناس، حويل.(2022). الإدارة الذاتية في المدارس البريطانية وإمكانية الاستفادة منها في مدارس التعليم العامة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية النفسية*، 6 (24)، 26–55.

داود، لينة.(2020). الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرار. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزه، فلسطين.

الرجبي، توفيق.(2023). الدور التفاعلي للذكاء العاطفي في العلاقة بين سلوكيات القيادة الإيجابية والاستغراق الوظيفي. *المجلة العربية للعلوم ونشر للأبحاث*. 7(7)، 28– 62.

شلش، باسم.(2021). مستوى تطبيق الإدارة الذاتية ومعوقاتها في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر المديرين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 12 (36). 126–139.

عبد الجواد، هيا.(2022). *درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة الشرق الأوسط.

عبيدات، فاطمة، والجندي، نبيل.(2023).الخصائص السيكومترية لمقياس القيادة الإيجابية في البيئة الفلسطينية. *مجلة دراسات الجامعة الأردنية*، 51(1)، 3–7.

العتيبي، فهد.(2013). تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، 29(3)،123 – 152.

الغامدي، رمزي.(2019). درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 20، 681 – 708.

قزاز، حمزة.(2018). واقع تطبيق الإدارة الذاتية ومعوقاتها في المدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف في شرقي القدس من وجهات نظر العاملين. رسالة ماجستير غير منشورة. نابلس: جامعة النجاح.

محسن، منتهى.(2019). تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة بغداد من وجهة نظرهم. *مجلة الفتح*، 77، 70–96.

المحمدي، فاطمة.(2022). دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسة الفرير في شرقي القدس. *المجلة العلمية*، 7(38) ، 138–220.

مرتضى، أحمد.(2019). إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية ومعيقاتها كما يراها مديرو ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية دارسة ميدانية. *مجلة دراسات (العلوم التربوية) – الجامعة الأردنية*، 4(1)، 83–103.

المطيري، عواطف.(2019). واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة. مجلة الخدمة الاجتماعية – الجمعية المصرية للإخصائيين الاجتماعيين، 2(61)، 251–283.

معمار، صلاح، واليماحي، مروة، وشهوان، أميمة، والكعبي، آمنة.(2021). دور القيادة الإيجابية في الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين بالمدارس الحكومية بمنطقة العين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 5 (11)،231–260.

مقابلة، منصور.(2022). الإدارة الذاتية ومعوقات تطبيقها من وجهات نظر قادة المدارس في محافظة الطائف. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 36(10)، 2001–2028.

مؤذن، أسامة.(2017). مدى توفر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف. *مجلة القراءة والمعرفة*، 184، 81 – 122.

الوعري، (2022). دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسةُ الفرير في شرقي القدس. *المجلة العلمية*، 7(38)، 138-220.

الوليدي، عمار.(2016). درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لمبادئ الإدارة الذاتية من وجهة نظر المعلمين بمدينة تبوك. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، 171(1)، 289 – 320.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Adams, B. G., Meyers, M. C., & Sekaja, L. (2020). Positive leadership: Relationships with employee inclusion, discrimination, and well-being. *Applied Psychology*, *69*(4), 1145-1173.

Antino, M., Gil-Rodriguez, F., Rodriguez-Munoz, A., & Borzillo, S. (2014). Evaluating Positive Leadership Assessment Scale. *International Journal of Social Psychology*, 29(3), 589-608.

Arar, K.(2016). School-based management: Arab education system in Israel. *Journal of Educational Administration*, Issue (April 2016), 1- 33.

Aunga, D, & Masare, O. (2017). Effect of leadership styles on teacher's performance in primary schools of Arusha District Tanzania. *International Journal of Educational Policy Research and Review*, 4 (4), 42-52.

Bafadal, I, Wiyono, B & Sobri, A. (2019). The Implementation of School Based Management, and Its Effect on the Teachers' Work Motivation and the School Quality. *Indonesia Universal Journal of Educational Research*, 9(7),2021-2026.

Benito, A., & Srinivasan, B., & Yadav, R., & Paul, N., Majithia, R., & Mahajan, S., & Abraham, N. (2019). Improving learning in Higher Education: Case study of the effects of Positive Leadership on students and faculty. *International Journal of Arts and Social Science*, 1(2), 37 - 45.

Blanch, J., Gil, F., Antino, M., & Rodríguez-Muñoz, A. (2016). Positive Leadership Models: Theoretical Framework and Research. *Psychologist Papers*, 37(3), 70-176.

Bulmer, E, &Magali, R. (2022). Sustainable Leadership, The Way Forward to Achieve Sustainable Development in the Corporate World. *Novel Research in Sciences*, 12(4), 1 - 3.

Busacca, M. L., Anderson, A., & Moore, D. (2015). Self-management for primary school students demonstrating problem behavior in regular classrooms: Evidence review of single-case design research. *Journal of Behavioral Education*, *24*, 373-401.

Caldwell, C. (2017). Positive leadership and adding value - a life long journey. *International Journal of Public Leadership*, 2(13), 1–18.

Cann, R. F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. (2021). A model of positive school leadership to improve teacher wellbeing. *International journal of applied positive psychology*, *6*(2), 195-218.

Chen, C. Y., Tsai, S., Chen, H. W., & Wu, H. T. (2016). The relationship between the principal's positive leadership and school effectiveness–take school organizational culture as the mediator. *European Journal of Psychological Research*, *3*(2).12-23.

Cherkowski, S., Kutsyuruba, B., & Walker, K. (2020). Positive leadership: animating purpose, presence, passion and play for flourishing in schools. *Journal of Educational Administration*, *58*(4), 401-415.

Damanik, E., & Aldridge, J. (2017). Transformational leadership and its impact on school climate and teachers' self-efficacy in Indonesian high schools. Journal of School Leadership, 27(3), 269.

Debono, D. (2023). The Impact of Positive Leadership on the Professional Growth of Primary School Teachers. *Malta Journal of Education*, *4*(2), 98-116.

Dinsdale, R. (2017). The Role of Leaders in Developing a Positive Culture. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, *9*(1), 42-45.

Edwards Jr, D. B., & Higa, S. (2018). The global education policy of school-based management in conflict-affected contexts: Current reach, prominent rationales, and future research. *Policy Futures in Education*, *16*(3), 306-320.

Herman, R., Gates, S. M., Arifkhanova, A., Bega, A., Chavez-Herrerias, E. R., Han, E.,& Wrabel, S. L. (2017). School leadership interventions under the every student succeeds act: *Evidence review*..

Huguet, Brandy (2017). Effective leadership can positively impact school performance. *Discover Journals*, 2(25), 52 - 71.

Inspectorate - Department of Education (2022). School Self-Evaluation: Next Steps September 2022 – June 2026. – Department of Education, An Roinn Oideachis.

Inspectorate (2020). School Self-Evaluation Guidelines 2016-2020 - Post-Primary. Clarin College, Athenry, Ireland.

Kameshwara, K. K., Shields, R., & Sandoval-Hernandez, A. (2024). Decentralization in School Management and Student Achievement: Evidence from India. *The Journal of Development Studies*, *60*(1), 67-82.

Khalid, M., Bashir, S., & Amin, H. (2020). Relationship between Self-Directed Learning (SDL) and Academic Achievement of University Students: A Case of Online Distance Learning and Traditional Universities. *Bulletin of Education and Research*, *42*(2), 131-148.

Kouhsari, M., Navehebrahim, A., Zeinabadi, H., & Abbasian, H. (2022). Exploring positive school leadership practices in Iranian primary schools. *International Journal of Leadership in Education*, 1-21.

Kumar, M.(2019). Community Participation in School Education. *International Journal of Science and Research*, 1(10), 1244 - 1252.

Louis, K. S., & Murphy, J. (2017). Trust, caring and organizational learning: the leader's role. *Journal of educational administration*, *55*(1), 103-126.

Louis, K. S., & Murphy, J. F. (2018). The potential of positive leadership for school improvement: A cross-disciplinary synthesis. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, *2*(2-3), 165-180.

Louis, K. S., Murphy, J., & Smylie, M. (2016). Caring leadership in schools Findings From exploratory analyses. *Educational administration quarterly*, 52(2), 310–348.

Mahlaba S. C. (2020). Reasons Why Self-Directed Learning Is Important In South Africa During The Covid-19 Pandemic. *South African Journal of Higher Education*, 6(34), 120- 136.

Mentz, Elsa, & Lubbe, Anitia (2021). *Learning through assessment An approach towards Self-Directed Learning*. AOSIS Publishing, 15 Oxford Street, Durbanville 7550, Cape Town, South Africa.

Michel, J. P. I., Michel, M. I., Bon, L. C. G., & Karass, J. G. S. (2016). Sustainability leadership for competitiveness in the hospitality industry in Mazatlán Mexico. *Journal of Intercultural Management*, *8*(1), 91-119.

Morris, J. E., Lummis, G. W., Lock, G., Ferguson, C., Hill, S., & Nykiel, A. (2020). The role of leadership in establishing a positive staff culture in a secondary school. *Educational Management Administration & Leadership*, *48*(5), 802-820.

Yunikawati, N, & Irwansyah , R.(2021). Self-Managed Learning in Online Learning. *International Conference on Innovative Research Across Disciplines* (ICIRAD 2021)

Nisha, N. T., Nawaz, N., Mahalakshmi, J., Gajenderan, V., & Hasani, I. (2022). A study on the impact of sustainable leadership and core competencies on sustainable competitive advantage in the information technology (IT) sector. *Sustainability*, *14* (11), 68-99.

Osorio, Felipe, & Tazeen, Fasih, & Harry Patrinos, & Lucrecia Santibáñez (2019). Decentralized Decision-Making in Schools The Theory and Evidence on School-Based Management. *The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank*. Washington.

Pepito, C. & Acibar, L. B. (2019). School-Based Management and Performance of Public Elementary School Heads: Basis for Technical Assistance Plan. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 1(6), 67-83.

Redin, Dulce , & Meyer, Marcel, & Rego, Arménio (2023). Positive leadership action framework: Simply doing good and doing well. *Journal of Frontiers in Psychology*, 4, 1- 14.

Sabre, Cherkowski (2018) Positive Teacher Leadership: Building Mindsets and Capacities to Grow Wellbeing. *International Journal of Teacher Leadership*, 1(9), 63-78.

Safoury, L, &, Ghalia, F. (2023). The Skill of Self-Management for School Principals in Digital Education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 3(6), 1689–1699.

Safoury, L, & Ghalia, N (2023). The Skill of Self-Management for School Principals in Digital Education. *International Journal of Social Science And Human Research*, 3(6), 1689 - 1699.

Shibuya, K.(2020). Community participation in school management from the viewpoint of relational trust: A case from the Akatsi South District, Ghana. *International Journal of Educational Development*, 76, 5–25.

Smolkowski, K., Marquez, B., Marquez, J., Vincent, C., Pennefather, J., Walker, H., & Strycker, L. A. (2023). Teaching self- management strategies to

upper- elementary students: Evidence of promise from the We Have Choices program. *Psychology in the Schools*, *60*(6), 1681-1705.

Stavropoulou, Afroditi (2015). *Innovation, sustainable leadership and consideration of future consequences: A cross-cultural perspective*. Master Thesis, Linnaeus University, Sweden.

Usman, B. Muslem, A. Nur, E. Saiful. & Yunus, M. (2019). A Strategic Performance of School-Based management For High School in Aceh, *Indonesia. Academy of Strategic Management Journal*, 18(3), 1-7.

Van Dick, Rolf, & Monzani, Lucas (2020). *Positive Leadership in Organizations. The Oxford Encyclopedia of Industrial and Organizational Psychology*, Publisher: Oxford University Press.

Vijayabaskar, V., & Sharveswara, R. (2019). *Effectiveness of School Based Management in Empowering the Leadership of Schools*. In International Conference Uva Wellassa University. Jourdan,

Xu, Z., & Tu, C. C. (2019). Effects of Principal's Positive Leadership on Job Insecurity and School Effectiveness in China. EURASIA *Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 11(15), 1-11.

الملاحق

- ملحق(1) استبانة موجهة إلى عينة البحث (المعلمين) قبل التعديل
- ملحق(2) استبانة موجهة إلى عينة البحث (المعلمين) بعد التعديل
- ملحق(3) أسئلة المقابلة موجهة إلى عينة البحث (المديرين)
- ملحق (4) جدول تحليل بيانات المقابلة عن طريق النظرية المجذرة
- ملحق (5) أسماء المحكمين

ملحق(1)

الاستبانة

حضرات المعلمين الكرام

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة: منال أبو طير، بدراسة بعنوان:

"**مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتيا في مدينة القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها لديهم**"

نرجو من حضراتكم الإجابة عن عبارات الاستبانة بطريق موضوعية وبما ترونه مناسبا، ويتفق مع وجهة نظركم، علماً بأن هذه الاستبانة معدة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

القسم الأول: معلومات شخصية:

الرجاء تحديد الخيار الذي ترونه مناسباً:

الجنس	
ذكر( )	أنثى( )

الدرجة العلمية		
بكالوريوس( )	ماجستير( )	دكتوراه( )

سنوات الخبرة		
1-5 سنوات	5-10 سنوات	10 سنوات فأكثر

مكان السكن		
مخيم( )	قرية( )	مدينة( )

القسم الثاني: عبارات الاستبانة

الرجاء وضع إشارة(X) عند الخيار الذي ترونه مناسباً أمام كل عبارة من الآتي:

الأداة: استبانة القيادة الإيجابية

المجال الأول: المناخ الإيجابي

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تتأكد الإدارة من عمل المعلمين في بيئة آمنة.					
2	تحرص الإدارة على وجود انضباط بالمدرسة.					
3	تتحقق الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة.					
4	يتفهم المدير مشاعر المعلمين.					
5	يتشارك المدير والمعلمين الالتزام تجاه تحقيق النتائج التعليمية للمدرسة.					
6	تعمل الإدارة من أجل مصلحة المدرسة ككل.					
7	يتأكد المدير من أن تكون حقوق المعلمين محمية.					
8	تفوض المهام للمعلمين بحسب قدراتهم.					
9	تضع الإدارة وصفا واضحا لمهام المعلمين.					
10	تتيح الإدارة باستمرار الفرصة للمعلمين لمتابعة الأنشطة اللامنهجية.					
11	تعطي الإدارة المعلمين صلاحيات					

	متنوعة لإثراء المنهج بما يرونه مناسباً.						
12	يوجد لدى المدرسة حرية مطلقة من حيث الصلاحيات الإدارية.						
13	الإدارة تتبنى فكرة السيطرة على شؤونها.						

المجال الثاني: العلاقات الإيجابية

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تحرص الإدارة على رضا المعلمين.					
2	تحرص الإدارة على إشعار المعلم بالأمان الوظيفي.					
3	يقدر المدير المعلمين ويحترم جهودهم.					
4	يأخذ المدير ظروف المعلمين الفردية بعين الاعتبار.					
5	يهتم المدير بحياة المعلمين الشخصية.					
6	يعبر المدير عن تقديره للعمل الذي يقومون به كمعلمين.					
7	يتواصل المدير بشكل فاعل مع المعلمين.					
8	يتقبل المدير آراء المعلمين بمهنية لتوظيفها في العمل الإداري.					
9	تعامل المدير مع المعلمين مبني على أسس مهنية وموضوعية.					

10	تضع الإدارة السياسات والإجراءات بناء على وجهات نظر المعلمين.					
11	تسهم الإدارة في إطلاع المعلمين على المستجدات الحديثة لتصويب قرارات سابقة.					
12	تتيح الإدارة للمعلمين معرفة المعلومات المطلوبة المتعلقة بتحقيق أهداف المدرسة.					
13	المدرسة تتمتع بكافة الصلاحيات الإدارية.					
14	اتخاذ القرارات الإدارية يتم دون الرجوع إلى المستويات الأعلى.					

المجال الثالث: الاتصال الإيجابي

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معاض	معارض بشدة
1	تتصرف الإدارة بأسلوب مشجع تجاه المعلمين.					
2	يراعي المدير التعامل المهني مع المعلمين.					
3	يقبل المدير كل فرد منهم على ما هو عليه.					
4	من خبرتي أشعر أن المدرسة تنفذ بحرية القرارات التي اتخذتها فيما يتعلق بالتعامل مع المجتمع المحلي.					
5	تشجع الإدارة المعلمين على					

	المشاركة في صنع القرار.					
6	يتشارك المدير والمعلمين في وضع الحلول المناسبة لأية مشكلة.					
7	توزع المهام على الإداريين والمعلمين بحسب ما تراه الإدارة مناسباً.					
8	تشجع المعلمين على تبادل الخبرات فيما يتعلق بصياغة القرارات الإدارية.					
9	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة.					
10	توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين.					
11	تفوض الإدارة للمعلمين بعضاً من الأعمال الإدارية.					
12	المدرسة تتمتع باستقلالية إدارية.					
13	يتم في المدرسة إعادة هيكلة الأدوار للحفاظ على إدارة ذاتية باستمرار.					

المجال الرابع: الاستراتيجيات الإيجابية

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تقوم الإدارة بممارسة العمل العادلة بما تنص عليه القوانين.					
2	تتحقق الإدارة باستمرار من توفر الموارد المادية الضرورية.					

3	يهتم المدير بالمعلمين كأعضاء فريق.					
4	يتم تقييم المعلمين بناء على قرارات تشاركية.					
5	لدى المدير القدرة على بناء فرق عمل ملائمة للعمل المدرسي.					
6	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة للمعلمين فيما يخص استراتيجيات التدريس.					
7	تعطي الإدارة المعلمين حرية التصرف باتخاذ قرارات تخص الحالة الاجتماعية للطلبة.					
8	تشجع المعلمين على ابتكار قرارات جديدة تتعلق بالعمل الإداري.					
9	تعطي المعلمين الصلاحية لتعديل أي قرار سابق.					
10	تتشارك الإدارة مع المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.					
11	المدرسة تضع الخطط الخاصة بميزانيتها دون تدخل الجهات العليا.					
12	المدرسة تنفذ بحرية القرارات التي اتخذتها فيما يتعلق بالتعامل مع المجتمع المحلي.					

المجال الخامس: المعنى الإيجابي

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	توفر الإدارة للمعلمين فرص التدريب فيما يتعلق باستخدام موارد مادية.					
2	تقدم الإدارة الدعم المعنوي اللازم للمعلمين.					
3	يعتبر المدير أن لأفكار المعلمين أهمية في القرارات الإدارية.					
4	علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية.					
5	يتعامل المدير مع المعلمين بقيم اجتماعية سوية (احترام، تقدير، صدق، ثقة.....)					
6	يفوض المدير مهاما جديدة للمعلمين لزيادة شعورهم بذواتهم.					
7	تحث الإدارة المعلمين على تكوين أفكار جديدة لإنجاز المهام.					
8	تمكن الإدارة المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرار.					
9	تمنح المرونة الكافية للمعلمين لإنجاز مهامه.					
10	تشارك الإدارة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية.					
12	المدرسة تحولت كلياً من النمط الإداري التقليدي إلى الإدارة الذاتية.					
13	المدرسة تمتلك كامل الصلاحيات فيما يتعلق بالعملية التعليمية.					

ملحق(2)

الاستبانة

حضرات المعلمين الكرام

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة: منال أبو طير، بدراسة بعنوان:

"**مدى امتلاك مديري المدارس المدارة ذاتيا في مدينة القدس للقيادة الإيجابية وسبل تعزيزها**"

نرجو من حضراتكم الإجابة عن عبارات الاستبانة بطريق موضوعية وبما ترونه مناسبا، ويتفق مع وجهة نظركم، علماً بأن هذه الاستبانة معدة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

القسم الأول: معلومات شخصية:

الرجاء تحديد الخيار الذي ترونه مناسباً:

الجنس	
ذكر( )	أنثى( )

الدرجة العلمية		
بكالوريوس( )	ماجستير( )	دكتوراه( )

سنوات الخبرة		
1-5 سنوات	5-10 سنوات	10 سنوات فأكثر

مكان السكن		
مخيم( )	قرية( )	مدينة( )

القسم الثاني: عبارات الاستبانة

الرجاء وضع إشارة(x) عند الخيار الذي ترونه مناسباً أمام كل عبارة من الآتي:

الأداة: استبانة القيادة الإيجابية

المجال الأول: المناخ الإيجابي

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تتأكد الإدارة من عمل المعلمين في بيئة آمنة.					
2	تحرص الإدارة على وجود انضباط بالمدرسة.					
3	تتحقق الإدارة من وجود سياسة السلامة للمدرسة.					
4	يتفهم المدير مشاعر المعلمين.					
5	يتشارك المدير والمعلمين الالتزام تجاه تحقيق النتائج التعليمية للمدرسة.					
6	تعمل الإدارة من أجل مصلحة المدرسة ككل.					
7	يتأكد المدير من أن تكون حقوق المعلمين محمية.					
8	تفوض المهام للمعلمين بحسب قدراتهم.					
9	تضع الإدارة وصفا واضحا لمهام المعلمين.					
10	تتيح الإدارة باستمرار الفرصة للمعلمين لمتابعة الأنشطة اللامنهجية.					
11	تعطي الإدارة المعلمين صلاحيات متنوعة لإثراء المنهج بما يرونه مناسباً.					

المجال الثاني: العلاقات الإيجابية

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تحرص الإدارة على رضا المعلمين.					
2	تحرص الإدارة على إشعار المعلم بالأمان الوظيفي.					
3	يقدر المدير المعلمين ويحترم جهودهم.					
4	يأخذ المدير ظروف المعلمين الفردية بعين الاعتبار.					
5	يهتم المدير بحياة المعلمين الشخصية.					
6	يعبر المدير عن تقديره للعمل الذي يقومون به كمعلمين.					
7	يتواصل المدير بشكل فاعل مع المعلمين.					
8	يتقبل المدير آراء المعلمين بمهنية لتوظيفها في العمل الإداري.					
9	تعامل المدير مع المعلمين مبني على أسس مهنية وموضوعية.					
10	تضع الإدارة السياسات والإجراءات بناء على وجهات نظر المعلمين.					
11	تسهم الإدارة في إطلاع المعلمين على المستجدات الحديثة لتصويب قرارات سابقة.					
12	تتيح الإدارة للمعلمين معرفة المعلومات المطلوبة المتعلقة بتحقيق أهداف المدرسة.					

المجال الثالث: الاتصال الإيجابي

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معاض	معارض بشدة
1	تتصرف الإدارة بأسلوب مشجع تجاه المعلمين.					
2	يراعي المدير التعامل المهني مع المعلمين.					

3	يقبل المدير كل فرد منهم على ما هو عليه.					
4	من خبرتي أشعر أن المدرسة تنفذ بحرية القرارات التي اتخذتها فيما يتعلق بالتعامل مع المجتمع المحلي.					
5	تشجع الإدارة المعلمين على المشاركة في صنع القرار.					
6	يتشارك المدير والمعلمين في وضع الحلول المناسبة لأية مشكلة.					
7	توزع المهام على الإداريين والمعلمين بحسب ما تراه الإدارة مناسباً.					
8	تشجع المعلمين على تبادل الخبرات فيما يتعلق بصياغة القرارات الإدارية.					
9	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة.					
10	توفر الإدارة خطط تدريبية لتحسين أداء المعلمين.					
11	تفوض الإدارة للمعلمين بعضاً من الأعمال الإدارية.					

المجال الرابع: الاستراتيجيات الإيجابية

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	تقوم الإدارة بممارسة العمل العادلة بما تنص عليه القوانين.					
2	تتحقق الإدارة باستمرار من توفر الموارد المادية الضرورية.					
3	يهتم المدير بالمعلمين كأعضاء فريق.					
4	يتم تقييم المعلمين بناء على قرارات تشاركية.					
5	لدى المدير القدرة على بناء فرق عمل ملائمة للعمل المدرسي.					
6	تتبنى الإدارة مبدأ تفويض السلطة للمعلمين فيما يخص استراتيجيات التدريس.					

7	تعطي الإدارة المعلمين حرية التصرف باتخاذ قرارات تخص الحالة الاجتماعية للطلبة.					
8	تشجع المعلمين على ابتكار قرارات جديدة تتعلق بالعمل الإداري.					
9	تعطي المعلمين الصلاحية لتعديل أي قرار سابق.					
10	تتشارك الإدارة مع المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.					

المجال الخامس: المعنى الإيجابي

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	توفر الإدارة للمعلمين فرص التدريب فيما يتعلق باستخدام موارد مادية.					
2	تقدم الإدارة الدعم المعنوي اللازم للمعلمين.					
3	يعتبر المدير أن لأفكار المعلمين أهمية في القرارات الإدارية.					
4	علاقة المدير مع المعلمين مبنية على القيم الأخلاقية.					
5	يتعامل المدير مع المعلمين بقيم اجتماعية سوية (احترام، تقدير، صدق، ثقة.....)					
6	يفوض المدير مهاما جديدة للمعلمين لزيادة شعورهم بذواتهم.					
7	تحث الإدارة المعلمين على تكوين أفكار جديدة لإنجاز المهام.					
8	تمكن الإدارة المعلمين من المشاركة في اتخاذ القرار.					
9	تمنح المرونة الكافية للمعلمين لإنجاز مهامه.					
10	تشارك الإدارة المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية.					

ملحق(3)

أداة البحث: أسئلة المقابلة تم تطبيقها على عينة الدراسة المديرين

نص السؤال الأول: برأيك ما هي الانعكاسات الإيجابية لممارسة القيادة الإيجابية ؟

نص السؤال الثاني: برأيك ما معيقات تطبيق القيادة الإيجابية؟

نص السؤال الثالث: برأيك كمدير كيف نعزز القيادة الإيجابية؟

نص السؤال الرابع: هل هناك علاقة قوية وفعالة بين تطبيق وممارسة القيادة الإيجابية من جهة، والإدارة الذاتية من جهة أخرى؟

ملحق(4)

جدول تحليل أسئلة المقابلة بالطريقة المجذرة:

قامت الباحثة بتحليل أسئلة المقابلة الأداة الثانية من أدوات البحث عن طريق النظرية المجذرة باستخدام الترميز المفتوح، والترميز الرأسي، والترميز الانتقائي، حتى الوصول إلى حالة الإشباع النظري

نص السؤال الأول: برأيك ما هي الانعكاسات الإيجابية لممارسة القيادة الإيجابية ؟

	الترميز المفتوح	الترميز الرأسي	الترميز الانتقائي	الاقتباسات
المشارك 1	-تظهر قيادة إيجابية عند الانعكاس الإيجابي لممارسات المدير وسلوكياته على المعلم المنتظمة. -العمل على أن يعرف الموظفون ما هو متوقع منهم من أجل أن يكونوا قادرين على النجاح. - التجول في المدرسة للتفقد بشكل يومي ودائم والاطمئنان على أحوال الطلاب والمعلمين	- سلوكيات إيجابية حسنة - تحديد أعمال الموظفين القائمين عليها في المدرسة -ممارسة القيادة الميدانية لتفقد أحوال المعلمين والطلاب	ممارسة القيادة الإيجابية الميدانية	يظهر انعكاسات عملي في القيادة عند الانعكاس الإيجابي لممارسات المعلم والطالب وسلوكياتهم المنتظمة. من المهم في عملي أن أعرف المعلم مكانته العملية في المدرسة وأن لا يكون مبهم حتى يعرف ما يجب علي القيام به وتحقيقه
المشارك 2	-القيادي الإيجابي أقوم على الثناء والاعتراف بإنجاز الموظفين وتحفيزهم وتشجيعهم الثناء والتحفيز والتشجيع الممارسة الإدارية -يجب أن تكون القيادة ميدانية وليس من وراء المكتب وعليها أن تتضمن الشمولية والثبات في النهج الإداري -تحتاج ممارسة القيادة الإيجابية إلى الكثير من المهارات ويمكن تطويرها.	- الثناء على العمل -الاعتراف بالإنجازات -التحفيز والتشجيع	ممارسات وسلوكيات إيجابية	يحتاج هذا مني كمدير الكثير من المهارات والسلوكيات الحسنة في المدرسة مثل تقديم عبارات الاهتمام والشكر من المهم أن أقوم كمدير بنهج شمولي وثابت مثل القيادة الميدانية التي تقوم على التجوال في الأروقة والصفوف لتقديم الدعم والتحفيز
المشارك 3	-القيادي الإيجابي لديه موظفون أكثر مشاركة وإنتاجية يمكن تعزيزها	-مشاركة وإنتاجية في العمل -تعزيز العمل	ممارسات إدارية إيجابية	أحاول أن لا أغفل عن مراجعة الموظفين بأعمالهم لأن يكون الموظفون

	والإشادة بها. -أن يكون الموظفون على دراية بكيفية أدائهم، سواء كان ذلك إيجابياً أو سلبياً. -التواصل مستمر وشفاف مع أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية يزيد من الإيجابية بينهم	والإشادة به -تقييم أعمال الموظفين -التواصل المستمر والشفاف		على دراية بكيفية أدائهم، سواء كان ذلك إيجابياً أو سلبياً التغذية الراجعة للمعلمين بأدائهم مهم وهو يعد وسيلة تواصل فعالة. عند نجاحنا في المدرسة بمهمات أو مسابقا أو أي إنجاز أقوم بشكر الطاقم والإشادة بجهودهم وأحاول أن لا أغفل عنه
المشارك 4	-التركيز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها ليثق بنفسه ويقدم أفضل ما لديه وأشيد بعمله -تصحيح ما يمكن الإخفاق به لأنه لا يوجد كمال في العمل كثير من الأحيان أتعلم من أخطاء أو تقصير -يمكن تطبيق العديد من المبادئ الإيجابية بشكل فعّال على مستوى الإدارة والإشراف على العمليات اليومية.	-صفات إيجابية -تعزيز وتقدير الإنجازات -تصحيح ما يمكن الإخفاق به -لا كمال في العمل -المبادئ الإيجابية -الإشراف على العمليات اليومية	المبادئ الإيجابية	أسعى في عملي إلى أن أركز على الصفات الإيجابية للمعلم وتعزيزها وتقديرها ليثق بنفسه ويقدم أفضل ما لديه وأشيد بعمله لا كمال في العمل والإخفاق أمر وارد وانا أفهم ذلك وأقدره ولكن لا يمنعني أن أسعى مع الأخرين في تحقيق الأفضل من أجل النجاح في تحقيق أهداف المدرسة ورؤيتها بتقديم طرق وتوجيه ودورات تدريبية لدعم المعلمين
المشارك 5	-القيادة الإيجابية يعني خلق بيئة عمل إيجابية بالنقد البناء بهدف التطوير والتحسين في جودة العمل. -القدرة على التكيف مع التغيرات ومسايرتها بما يتناسب مع البيئة. -بث النشاط والدافعية في العمل.	-بيئة عمل إيجابية -نقد بناء -تطوير وتحسين في جودة العمل -القدرة على التكيف -بث النشاط بث الدافعية	ممارسات قيادية وإدارية	القيادة الإيجابية يعني لي خلق بيئة عمل إيجابية بالنقد البناء بهدف التطوير والتحسين في جودة العمل وتجنب النقد السيء الذي يخلق بيني وبين المعلم الكره والرفض في العطاء من اهم المتطلبات في نظري القدرة على التكيف في البيئة بشكل سريع واحيانا لا يكون بمقدور المعلم والطالب على التكيف ويحتاج مني الوقت والجهد

المشارك 6	-التواصل الفعال هو ما يقوم به القائد الإيجابي مع الموظفين الطلاب والأهل -تلبية احتياجات الطلاب وأعضاء الهيئة التعليمية بطريقة إيجابية -تتطور الثقافة الإيجابية بما يتناسب وأهداف المدرسة	-التواصل الفعال -تلبية احتياجات الطلاب والمعلمين -تطوير الثقافة الإيجابية	ممارسات قيادية وإدارية	تتطور الثقافة الإيجابية بما يتناسب وأهداف المدرسة وإنجازاتها وهذا يدفعني بالعمل على توطيد تلك الثقافة بين كافة الأطراف معلمين وطلاب وأهالي أحاول قدر المستطاع أن تكون مدرستي مميزة بمقتنياتها وطاقمها وطلابها وأن تحصد الجوائز والمراتب بتوفير البرامج الداعمة للطالب والمعلم
المشارك 7	-يعزز ثقافة التقدير والاحترام داخل المدرسة تنعكس على سلوكيات المعلم والطالب -تنمية المسؤولية والتعاون والنمو الشخصي بين فريق المدرسة ولا يسمح بالتنصل من تحمل المسؤولية بين كافة الأطراف -والتعاون والنمو الشخصي كل فرد في المدرسة له عمله -توظيف جميع قدرات المدير وموظفيه بطريقة تنسجم مع نحقق أهداف المدرسة	التقدير والاحترام بين أعضاء الطاقم تنمية المسؤولية والتعاون توظيف القدرات لدى المدير والمعلمين	الثقافة الإيجابية	أرى كمدير أن كل فرد في المدرسة له عمله وعند توظيف جميع قدراتنا كمدير وموظفين بطريقة تنسجم مع بعضها نحقق أهداف المدرسة ولما يتقاعس بعض منا يظهر الخلل بسرعة بعض المعلمين ليس لديهم الانتماء الكافي مع طلابهم وبالتالي وظيفتهم ويشتغلون بلا رغبة وحب للمهنة وهذا يسمى معيق
المشارك 8	-إشعار المعلم والطالب بالأمن والأمان والرضا عن مهنته. الاعتراف بالإنجازات والثناء عليها من أجل المواصلة في العمل الكل يحب أن يستمع للمدح -يحاول المدير أن يجد علاقة قوية بين المرونة والتكيف في ظروف العمل	الشعور بالأمن والأمان الشعور بالرضى الوظيفي الاعتراف بالإنجازات الإطراء والمديح -المرونة والتكيف	العمل في بيئة إيجابية	عملي يحتم عليّ أن أجد علاقة قوية بين المرونة والتكيف في إدارة المدرسة وأتعامل مع الأفراد بشكل مرن حتى لا يفقدون شعورهم الرغبة في العمل والتقصير نعطي مشاعر الاحتواء للطاقم للشعور بالأمان والرضا الوظيفي

				أعرف أنا كمدير كم هو مهم إشعار المعلم بالأمن والأمان الوظيفي وكذلك إشعار الطالب بالأمن وهما مطلبان أساسيان في العمل واكتساب المعرفة والعكس الشعور بالخوف والتهديد وهذا يتنافى مع القيادة الإيجابية
المشارك 9	عند مشاركة الرؤى والتطلعات بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي أكون مدير إيجابي ناجح من المهم تحديد الأهداف بشكل واضح لدى الجميع والاطلاع عليها لعمل صحيح كمدير يجب أن أكون قدوة حسنة لمن هم حولي من معلمين وطلاب واهل وغيرهم ففاقد الشيء لا يعطيه	القدوة الحسنة تحديد الأهداف بشكل واضح مشاركة الرؤية المدرسية مع أعضاء الهيئة التدريسية	ممارسات إدارية	كمدير يجب أن أكون قدوة حسنة لمن هم حولي من معلمين وطلاب وأهل وغيرهم ففاقد الشيء لا يعطيه استمع للآخرين وأصغي لمطالبه من معلمين وطلاب لا أتجاهل اعتراضاتهم ولا أقلل من شأنها أحاول أن أمسك العصا من الوسط لإرضاء الجميع بما يناسب القانون الرؤية المدرسية ليست حكر للإدارة وأقوم باطلاع الطاقم عليها لفهمها وعدم تجاهلها

نص السؤال الثاني: برأيك ما معيقات تطبيق القيادة الإيجابية؟				
	الترميز المفتوح	الترميز الرأسي	الترميز الانتقائي	الاقتباسات
المشارك 1	-مقاومة التغيير، فقد يقاوم بعض الموظفين التغيير من ثقافة العمل التقليدية إلى ثقافة التعليم المتقدم - يفتقر بعض المديرين إلى المهارات اللازمة لتطبيق القيادة الإيجابية بشكل فعال، مثل مهارات التواصل، والتحفيز، وبناء العلاقات، وإدارة النزاعات.	-مقاومة التغيير -الميل للثقافة التقليدية -	مقاومة التغيير وتفضيل القيادة التقليدية	من الصعب علي كمدير أن أشتغل بإيجابية مع موظفين لا يحبون التغيير والخروج عن المألوف والأسلوب التقليدي القديم ، لانهم يخافون من كل شيء جديد، ولا يفضلون تطوير أنفسهم بالحداثة خصوصا الكبار المخضرمين. أحيانا كمدير أفتقد

	- ثقافة المؤسسة تفضل النهج التقليدي للقيادة، فقد يكون من الصعب تبني نمط القيادة الإيجابية			لمهارات التواصل مع الموظفين ولا أحب أن أدخل مهم في نقاشات حادة وأفضل أن يعملوا بأسلوبهم التقليدي بعيدا عن المنازعات.
المشارك 2	معرفة طبيعة المجتمع وتركيبته، والثقافة السائدة فيه. - اذا كان المدير جزء من الحي فلا يوجد هناك معيق لا معيق اجتماعي ولا معيق ثقافي ولا معيق إداري. يجب أن يتبع المدير الحزم في بعض المواقف والقرارات دون الأخذ برأي الطاقم. - نقص في مهارات التواصل والقبول لسمات وخصائص شخصية مختلفة بين أفراد الطاقم	معرفة طبيعة المجتمع وتركيبته الحزم في اتخاذ القرارات نقص مهارات التواصل عدم القبول لسمات أفراد الطاقم	معيقات ثقافية واجتماعية	اذا كان المدير جزء من الحي فلا يوجد هناك معيق لا معيق اجتماعي ولا معيق ثقافي ولا معيق أداري، وانا أمثل المكان الذي اعمل فيه لهذا علي كمدير أن أحترم طبيعة المجتمع وأتعرف على طبيعة السكان فيه حتى لا أدخل معهم في صدامات مثلا لا يجوز أدخال دورات سباحة ورقص بالية للبنات في قرى وبلدات متحفظة -هناك أحيانا المعلم بأسلوبه الغير لبق لا أتقبله وأحاول أن أكون معه مهني بأسلوب حاد بعيدا عن الإيجابية وأكون حازم معهم في اتخاذ القرارات
المشارك 3	- التعرف على ظروف الطلاب الاجتماعية والثقافية. - العادات والتقاليد السائدة قد تكون مؤثر إيجابي أو سلبي - إشراك جميع أعضاء المدرسة في عملية التعليم - ضغوط العمل التي قد لا تسمح للمدير بتخصيص الوقت الكافي لبناء علاقات إيجابية مع الموظفين - التغيير يحتاج إلى جهد ومثابرة والخروج من دائرة الراحة. - ضغط الوقت لدى المدير في إنجاز مهام كثيرة في فترة زمنية	-العادات والتقاليد -المشاركة في العمل -ضغوط العمل - رفض التغيير ومقاومته - ضغط الوقت والتقصير في الإنجاز	معيقات ثقافية وإدارية ورفض التغيير	من المهم أنا كمديرة أن أتعرف على الثقافة السائد في المجمع حتى لا أقع في مشاكل مع الأهل من البداية أعرف عاداتهم وتقاليده خصوصا في القرى أو البلدات الصغيرة وأتماشى مع عاداتهم التعليم لازم يكون منبثق من الثقافة السائدة فيه. -كثير من المعلمين يكرهون الخروج من دائرة الراحة والمألوف ويعملوا بشيء جديد يتطلب منهم التعليم الجيد والجديد ممكن لقلة

	قصير			الصبر والتعب وعدم وجود قدرة لتلقي معلومات جديدة خصيصا المعلمين الكبار
المشارك 4	جنس المدير في دور القيادة يؤثر على عملية التواصل بين الإدارة والمعلمين. - التغيير يحتاج إلى فترة زمنية معينة، والزمن له معيار نسبي غير مطلق - عدم وجود قدرة لدى المعلم في بناء استراتيجيات تعالج كافة الصعوبات الأكاديمية والتنويع في الأساليب التعليمية وإثراء المناهج بأساليب شيقة. - مدى حرية المدير المطلقة في توفير الاحتياجات الأساسية للمدرسة	جنس المدير التغيير يحتاج إلى زمن وله معيار نسبي عدم وجود استراتيجيات وإثراء لدى المعلم الحرية المطلقة لدى المدير	معيقات شخصية وفنية وإدارية وسلطة	أنا كمدير أعمل في مدرسة للإناث والطاقم من المعلمات خال من الذكور أواجه بعض الصعوبات في التواصل مع الطاقم وأكون حذر في تصرفاتي وحديثي كي لا أواجه انتقادات من الجميع على عكس المجتمع الذكوري هنا أكون اكثر حرصا على مراعاة المشاعر والهدوء والابتعاد عن الغضب والعصبية حرية التصرف والتحكم بمقتنيات وموارد المدرسة وإداراتها ليست حرية مطلقة بل تحتاج إلى العودة لجهات عليا ومرات لا استطيع العمل دون الرجوع اليهم وقد يكون هذا معيق يعطل العمل
المشارك 5	التنوع في الثقافات داخل المدرسة - بعض السياسات والإجراءات قد تخالف بعض وجهات النظر لدى المعلمين مع بقاء بذل الجهد المستطاع لتحقيق الأمان الوظيفي. - تركيز بعض المدارس على النتائج قصيرة المدى على حساب الأهداف طويلة المدى	التنوع الثقافي في المدرسة الحفاظ على الأمان الوظيفي الأهداف قصيرة المدى	معيقات ثقافية ومهنية وإدارية	أنا كمدير أعمل في مدرسة لا يقل عدد طلابها عن (850) طالب من بيئات وثقافات مختلفة اعمل على تفهم أغلب الثقافات وأتعامل معهم والحوار البناء للحفاظ على السلامة النفسية للمعلم والطالب -علي في بعض المواقف أن أكون حازما ولا أتماشى مع رغبات المعلمين التي تتعارض مع المصلحة العامة ولا يوجد مجال لأكون مرن في تلك المواقف والقرارات
المشارك 6	قلة الدافعية لدى المعلم وبالتالي لدى	قلة الدافعية رفض التعليم الحديث	معيقات مهنية وإدارية	أواجه بعض المتاعب مع المعلمين الذين

	الطلاب. - العمل للتغيير نحو التعلم الحديث المبني على التكنولوجيا - عدم تطبيق القيادة الإيجابية وخاصة إذا كانت ذاتية الأداء لا تتمتع بالمرونة	عدم وجود مرونة في العمل		ليس لديهم دافعية في العمل كونهم لا يتمتعون بانتماء تجاه مهنتهم فهي مجرد مصدر رزق ولا يشكل لهم شيء أخر لا يعطي المعلم الطلاب حقهم في التعليم كذلك دافعية الطالب تقل بالتالي العملية عكسية من الطالب على المعلم والعكس صحيح يواجه بعض المعلمين صعوبات تعليمية تكنولوجية وتوظيفها في التعليم وهذا يحتاج إلى دورات واستكمالات تعليمية تحتاج الوقت والجهد وليس بمقدور الجميع الأخذ بها كما حدث في الكورونا
المشارك 7	عدم معرفة الإدارة في الظروف الاجتماعية للطلاب والبنية الاجتماعية للمجتمع. علاقة المدير بالأهالي ضغوط العمل تسبب معيق في أن يكون المدير إيجابي بكافة المواقف قدرة المدير على تنفيذ صلاحياته.	التعرف على البنية الاجتماعية علاقة المدير مع الأهالي ضغوط العمل تحد من بناء علاقات إيجابية مدى قدرة المدير على تنفيذ صلاحيات	معيقات ثقافية واجتماعية وإدارية	من المهم أقوم بعملي الإداري بدبلوماسية مع الأهالي عند تشكيل اللجان لأولياء الأمور يتسهل علي عملية التواصل معهم وبالتالي نحافظ على العلاقات الإيجابية الحسنة من خلال تلك اللجنة يكون المدير في معظم الوقت لديه التزامات عليه القيام بها تجاه الوزارة والمفتشين والطلاب والأهالي ولا يمتلك الوقت الكافي لمتابعة المعلمين وموائمة الأفكار والمشاعر معا وهنا يظهر التقصير وكثير من المرات لا يعجب الموظفين ويشعرون بعدم الإيجابية في العمل
المشارك 8	عدم وجود دعم إداري لدى الإدارة العليا لتبني القيادة الإيجابية، قد يكون من الصعب على	عدم تبني القيادة العليا للقيادة الإيجابية نقص في الاستراتيجيات	معيقات التحكم والسلطة ومعيقات إدارية مهنية	نحن كمدراء نعمل تحت مظلة الوزارة ونعمل بما يملون علينا من قوانين وأنظمة ولا اقدر أن

	المديرين تطبيق أسس القيادة الإيجابية. عدم وجود قدرة لدى المعلم في بناء استراتيجيات تعالج كافة الصعوبات الأكاديمية والتنويع في الأساليب التعليمية وإثراء المناهج بأساليب شيقة	وأساليب الإثراء في التعليم		اعمل خارج السرب أن أتبنى أنا كمدير أفكار وأعمل خارج النطاق يعرضني للخطر وهذا يجعلني أحيانا أن أكون صارما في قراراتي ولا أناقش الموظفين عن الأسباب أو النتائج وهم بالتالي عليهم افهم والتقدير ولكن للأسف يكون برأيهم قيادي دكتاتوري قلة الخبرة والتقاعس عن العمل لبعض المعلمين وقد يكون عدم الرغبة في التنويع في أساليبه التعليمية الشيقة والإثراء جزء من المعيقات ويمنع التعامل معهم بإيجاب
المشارك 9	قلة الموارد في البيئة المادية من مختبرات تكنولوجية وعلمية ومقاصف وملاعب.. -عدم وجود التحفيز والتعاون والمشاركة في عملية التغيير من أجل التطوير والتقدم لعدم وجود الرغبة في العمل. عدم التعرف على ظروف الطلاب الاجتماعية والثقافية.	قلة الموارد المادية قلة التعاون والمشاركة في عملية التغيير قلة الدراية والمعرفة في ظروف الطلاب الاجتماعية	معيقات مادية ورفض التغيير واجتماعية	المدير ليس لديه العصا السحرية في توفير كل ما يجب توفيره من موارد مادية ساحات واسعة وأمنة وتدفئة وتبريد ومقاصف ومختبرات ومسارح ومكتبات وغرف دعم....وغيرها وهذا يعيق تطبيق الكثير من الأنشطة والحاجات والرغبات وليس بمقدور كمدير أن أوفر تلك الحاجات بسهولة للأسف قد يمر علينا بعض الطلاب لم يكن المربي أو المعلم أو المدير على معرفة في ظروف الطالب الاجتماعية كالفقر أو طلاق إحدى الوالدين أو وفاة أحدى الوالدين وهذا تقصير فادح عندما نتعامل مع هذا الطالب كإنسان سوي وهو بحاجة لرعاية خاصة

نص السؤال الثالث: برأيك كمدير كيف نعزز القيادة الإيجابية؟

	الترميز المفتوح	الترميز الرأسي	الترميز الانتقائي	الاقتباسات
المشارك 1	- الثبات على القيم الأخلاقية من احترام وتقدير الإنجازات - تبني نهج شامل يشمل الثقافة المدرسية والعلاقات بين الطاقم الإداري والتعليمي والطلاب يقوم على القيم الأخلاقية السعي الدؤوب نحو تطوير الذات واكتساب المهارات الجديدة بدورات تدريبية	قيم أخلاقية نهج شمولي ثابت على القيم تطوير الذات واكتساب المهارات دورات تدريبية	الترابط الفكري والمهني	بدوري كقائد يمكن بث القيم الأخلاقية بمنهج يتبعه أفراد الطاقم والطلاب ولا أنكر أنني ألتزم به بشكل نسبي لأن ضغوط العمل قد تقلل من اتباعه باستمرار العمل بشكل مستمر بتطوير الطاقم من النواحي الإيجابية واكتساب مهارات وأساليب تعليمية حديثة من ركائز الإدارة الذاتية الأساسية وتوفير الدورات التدريبية وفق احتياجات المعلم والطلاب
المشارك 2	أهمية الابتعاد عن الوساطة والمحسوبية في القيادة. - توعية الموظفين بفوائد القيادة الإيجابية في العمل مع الطلاب والأهالي واستقطابهم نحو المدرسة -- توطيد علاقة إيجابية قوية بين الطواقم المختلفة في المدرسة للحد من المشاكل	الوساطة والمحسوبية فوائد القيادة الإيجابية	ترابط فكري ومهني	للأسف أن الوساطة هي ما يفسد المجتمع ونحاول منعه قدر المستطاع من خلال اختيار ذوي الكفاءة في العمل ومن خلال وظيفتي أحاول اختيار المعلم المناسب في المكان المناسب للحفاظ على مصلحة الطالب أسعى من خلال عملي كمدير بتعريف فوائد المعلم والطالب الإيجابي ومحاربة العنف والتنمر بين المعلمين والطلاب ومن الممكن الاستعانة بذوي الخبرة من المستشارين والمعالجين
المشارك 3	- توفير البرامج والاستكمالات التي من شأنها رفع مستوى الطواقم المدرسية . تحفيز وتمكين جميع أفراد المدرسة معلمين	برامج تدريبية تحفيز وتمكين المعلم والطالب بالعمل الإيجابي	التعزيز من خلال رؤية التطوير	من أهم ركائز القيادة الإيجابية ضمن إدارة ذاتية توفير برامج ودورات استكمالات تختص بتطوير ودعم القيم والتطوير الفكري

	وطلاب للمساهمة في بيئة تعليمية إيجابية وصحية. الدورات التدريبية والمكانة العلمية تزيد من الخبرة والتدريب والتمكن.			وأساليب التعليم الحديثة وغيرها الكثير.
المشارك 4	- القبول والتقبل من كلا الطرفين القائد الإداري والمعلم واحترام الآخر - ينبغي على المدير أن يكون نموذجًا يحتذى به في القيم والمبادئ التي يرونها، مثل النزاهة والمسؤولية والتفاؤل. - تفهم لمشاعر المعلمين بما لا يتعارض مع المصلحة العامة.	القبول واحترام الآخر نموذج يحتذى به تفهم مشاعر الآخر	تعزيز ناتج عن رؤية المدير	بدوري أعمل على تفهم مشاعر الآخرين بشكل نسبي، أحيانا لا أرى أنه من واجبي أن أتفهم مشاعر أفراد الطاقم ولا يوجد عندي المقدرة على ذلك ولكن أتفهم بعض الأمور طالما لا تعيق المسيرة التعليمية ولا تؤذي الطلاب والمصلحة العامة تقبل الأخرين واحترام مشاعرهم لتستمر المسيرة التعليمية بما يتناسب مع مصالح الجميع والمصلحة العامة ولكن أيضا بشكل نسبي أحيانا
المشارك 5	- الخبرة الطويلة والتجربة يضيف إلى المدير القائد لنفسه قوة إدارية وجدارة في العمل. - تعزيز الابتكار وتشجيع المبادرات الإيجابية لتحسين تجربة التعلم والتعليم في المدرسة. - يمكن للمدير تحفيز ودعم وتطوير مهارات أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال توفير الفرص التعليمية المستمرة والتدريب الملائم.	الخبرة والتجربة تعزيز الابتكار دعم وتطوير المهارات توفير الفرص التدريب الملائم للعمل	التعزيز من خلال التطوير	أعمال المدير الذي لديه خبرة سنوات طويلة في العمل لا تقارن بالمديرين الجدد في عطاءهم وهذا ليس بالغريب فالخبرة والتجربة تعني نجاح في العمل الإنسان مهما كان عمله بحاجة لتدريب وتطوير لنفسه مع التغيرات السريعة كيف لما يكون قائد لمؤسسة ؟ هو هنا بحاجة لعمل مضاعف والا يظهر جهله وتقصيره في عمله
المشارك 6	- المرونة من مشاركة المعلمين في صنع القرار مع بقاء بعض من الاستقلالية بالقرارات التي لا تتطلب مشاركة المعلمين. -العمل على التوسعة والبناء وفق المسح	المرونة المشاركة في صنع القرار مهارات وفق الاحتياجات للمعلم والطالب إدارة النزاعات	التعزيز من خلال التطوير والتعزيز برؤية المدير	من الجيد دوري كإداري اطلاع المعلمين على القرارات واحترام أراءهم نحوها، وممكن أن استمع لأفكارهم إن كانت جيدة والأخذ بها ولكن لست مجبرا على

	الاحتياجات والتي بدورها تبني مهارات وموارد جديدة للإداري والمعلم على حد سواء. - إدارة النزاعات والحفاظ على سبل السلامة النفسية والمادية	سلامة نفسية سلامة فبي البيئة المادية		تنفيذها لان المدير اكثر معرفة ودراية في الأمور الإدارية من المهم جدا إدارة النزاعات والحفاظ على السلامة النفسية كما نحافظ على السلامة المادية و أن أعرف كيف اعمل على قبولها وليس رفضها من ثم التعامل معها بطرق صحيحة
المشارك 7	- عدم استغلال المنصب في التسلط وتحقيق الأهداف الشخصية للمدير يحقق القيادة الإيجابية. - الأخذ بالظروف المادية والبيئية والمعنوية التي تختلف من بيئة إلى أخرى. - تنمية لغة الحوار بين الأطراف الثلاثة مدير وطالب والأهل.	عدم استغلال المنصب هناك بيئات مادية مختلفة تنمية لغة الحوار	التعزيز بالترابط الفكري والمهني	استغلال المناصب لدى المعلم أو المدير في تحقيق أهداف شخصية لا يدوم والخسارة واردة ومن الأفضل الانتباه للمصالح العامة وليس الخاصة من اهم وسائل التواصل مع الطاقم الحوار والاستماع وتكون لغة واضحة للجميع
المشارك 8	- أهمية اختيار ذو الكفاءة الذي يقوي مكانة الإداري. العمل على تطوير الذات واكتساب المهارات الجديدة. -التحلي بـالنزاهة والمسؤولية والعطاء	ذوي الكفاءة تطوير الذات النزاهة والمسؤولية	التعزيز من خلال رؤية التطوير ورؤية المدير	من افضل صفات القائد الإيجابي النزاهة وبرأيي تغني عن الكثير من الصفات لإنها تجمع كل القيم الجيدة وتحمل مسؤولية كل شخص مسؤولياته ولا يلقيها على غيره عندما اختار الإداريين ابحث عن أصحاب الكفاءة بالتأكيد ليس كل المعلمين عندهم نفس الكفاءة بالتأكيد مثل اختياري لنائبة جيدة بعيد عن الشكليات طبعا
المشارك 9	- وضع أنظمة لقياس فعالية مبادرات القيادة الإيجابية، وتحديد المجالات التي تتطلب تحسينًا -- توفير التوجيه والدعم اللازمين، وتحفيز التواصل الفعّال	قياس المبادرات الإيجابية التوجيه والتعزيز التواصل الفعال والتحفيز	التعزيز من خلال رؤية التطوير	من المهم أن يكون عند المدير مقياس يعتمد على معايير يرجع اليه ليقيم إنجازات المدرسة وتطويره حسب التغيرات الطارئة وأن يكون مرن وقابل للتعديل

				ومن المهم تحفيز المعلمين باستمرار ودعمهم والتواصل معهم كلما احتاج الأمر لينعكس على أداءهم تجاه الطلاب

نص السؤال الرابع: هل هناك علاقة قوية وفعالة بين تطبيق وممارسة القيادة الإيجابية من جهة، والإدارة الذاتية من جهة أخرى؟				
	الترميز المفتوح	الترميز الرأسي	الترميز الانتقائي	الاقتباسات
المشارك 1	- مراجعة سياسة السلامة المدرسية لضمان بيئة تعليمية آمنة لجميع الطلاب والمعلمين -- تطبيق مهارة التعاطف والتفكير في التحديات التي يواجهها المعلم	السلامة المدرسية -مهارة التعاطف التفكير في التحديات	العلاقة على أساس المهارات	توفر الإدارة الذاتية ركيزة أساسية تضمن السلامة المدرسية للطالب والمعلم من الجانب البيئي المادي والاهتمام بهذه الركيزة مطلب أساسي الدارة الذاتية تعطي المدير حق التصرف دون الرجوع للجهات العليا في مواضيع مختلفة كحرية التصرف في تدبير أمور السلامة واكتساب المهارات من البرامج الخارجية
المشارك 2	- تفويض النخبة من المعلمين والإداريين في أعمالهم -- تسمح للمعلمين بتقديم مدخلاتهم وتفهم وجهة نظرهم دون خوف	تفهم وجهات النظر تفويض النخبة	انعكاس تطبيق القيادة الإيجابية على إدارة المعلم لذاته	من صلاحيات المدير التي تخدم القيادة الإيجابية اختيار النخبة من المعلمين والإداريين وتفويضهم المهام مع مراقبة أعمالهم. -يمتلك المدير إلى حد ما في الإدارة الذاتية القدرة على تفهم وجهات نظر المعلمين وأخذ الإجراءات المناسبة بعيدا عن السلطات العليا
المشارك 3	- تطبيق مهارة الاستماع الفعال وباهتمام لما يقوله المعلمون دون مقاطعة أو انتقادات - تطبيق مهارة التعاون والعمل مع المعلمين لتطوير سياسة مدرسية تلبي	مهارة الاستماع مهارة التعاون تطوير سياسة مدرسية تلبي احتياجات الجميع	انعكاس تطبيق القيادة الإيجابية على إدارة المعلم لذاته	تزيد الإدارة الذاتية من قدرتها على تلبية احتياجات الجميع بشكل جيد ومعقول ويقدر المدير أن يمنح المدرسة بما يلزم ضمن الميزانية المتوفرة له

	احتياجات الجميع .			
المشارك 4	- بممارسة القيادة الإيجابية في جو إداري ذاتي تقلل التوتر والضغوطات. -- التشجيع على المشاركة في عملية صنع القرار -تقديم ملاحظاتهم وذلك بتطبيق مبدأ الشفافية.	تقليل الضغوطات والتوتر المشاركة في صنع القرار مبدأ الشفافية	العلاقة على أساس المهارات	عملي في إدارة ذاتية يمنحني صلاحيات تقلل من ضغوط وتوتر الطاقم ككل وهذا ينعكس إيجابا على سلوكهم وتصرفاتهم. -ليس من السهل على المدير مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار ولكن يمكن الاستماع إلى الملاحظات والأخذ بها إن لم تشكل أخطاء على المصلحة العامة
المشارك 5	- الاهتمام بمشاعر المعلمين من خلال التواصل المفتوح. -- تركيز المعلمين على نقاط قوتهم وتقديم الدعم والتوجيه لهم	الاهتمام بمشاعر المعلمين التواصل الإيجابي نقاط القوة الدعم والتوجيه	العلاقة على أساس المهارات	باب التواصل مفتوح والاستماع الفعال مع المعلمين بدعم الإدارة الذاتية ليس من الصعب علي كمدير أبقي باب التواصل مفتوح تفهم المدير لنقاط قوة المعلم ودعمها بالعمل المناسب يخدم الإدارة
المشارك 6	- تخصيص وقت للتحدث مع المعلمين بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة. - تطوير الأداء وتحسين الإنتاجية بوضع الخطط قصيرة المدى وقياس مدى تحقيقها.	الحوار الفردي وحوار المجموعات تطوير الأداء وتحسين الإنتاجية خطط قصيرة المدى	العلاقة على أساس المهارات	على المدير أن يكون لديه خطط قصيرة المدى مع موظفيه ليسهل عليهم تحقيقها ومشاركتهم نتائجها لتوظيفها للمصلحة العامة الحوار الفردي مع المعلم وتقييم عمله باستمرار مطلب مهم في الإدارة ذاتية يعطيه نوع من الاهتمام والقبول وتوفر له السلامة النفسية عند الاستماع إليه ومحاورته
المشارك 7	-تشجيع المعلمين على مشاركة مخاوفهم وأفكارهم حول سياسة السلامة المدرسية - تطبيق مهارة الاستماع الفعال وباهتمام لما يقوله	المشاركة في الأفكار والتعبير عن المخاوف مهارة الاستماع	العلاقة على أساس المهارات	مهارة الاستماع باهتمام للمعلم ومشاركته مخاوفه يوفر للمعلم السلامة النفسية وهي ما تستند إليه القيادة الإيجابية برعاية الإدارة الذاتية

	المعلمون دون مقاطعة.			تمنح الإدارة الذاتية المعلم حرية التعبير عن الرأي وتعطيه القوة في ذلك
المشارك 8	- يشعر المعلم بالأمان، يصبح أكثر قدرة على المخاطرة وتجربة أساليب تدريس جديدة. - يُصبح المعلم أكثر التزامًا ومسؤولية بعمله عندما يشعر بأنّه مُقدّر ومُحترم.	الشعور بالأمان القدرة على التجربة والمخاطرة الالتزام والمسؤولية تقدير واحترام	انعكاس تطبيق القيادة الإيجابية على إدارة المعلم لذاته	الإدارة الذاتية تمنح المعلمين بشكل نسبي الالتزام تجاه العمل وتحمل المسؤولية ويشعر المعلم بقدرته على إثبات الذات إن كان المدير قائد إيجابي لا يشكل الخطر عليه تضفي الإدارة الذاتية للمدير كما تضيف للمعلم الشعور بمسؤولية كبير لإنه هو المسؤول عن نتاج عمله
المشارك 9	- يُقلّل من معدلات تغيب المعلمين عن العمل. - يُعزّز شعور المعلم بالملكية والمسؤولية تجاه عمله ويشعر بأنّه جزءٌ من الفريق وأنّ آرائه مُقدّرة	التقليل من الغيابات والرضى الوظيفي جزء من الفريق المسؤولية	انعكاس تطبيق القيادة الإيجابية على إدارة المعلم لذاته	يعزز المدير مفهوم المسؤولية للمعلم بإشعاره بالرضى الوظيفي الذي يدفعه لتحمل مسؤوليته وتقليل غياباته أعمل على يشعر كل فرد من الطاقم على أنه جزء مهم من الفريق ولديه مهام عليه تنفيذها

ملحق(5)

أسماء المحكمين

1: الأستاذ الدكتور حسن الطعاني، دكتوراه في العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الاردن

2: الأستاذة الدكتورة منيرة الشرمان، دكتوراه في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، الأردن

3: الأستاذ الدكتور محمود أبو سمرة، عميد كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، القدس، فلسطين

4: الدكتور أشرف أبو الخيران، دكتوراه في العلوم التربوية، أستاذ مشارك في كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، القدس، فلسطين

5: الدكتور كمال مخامرة، دكتوراه في العلوم التربوية، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين

6: الدكتور حكم حجة، دكتوراه في العلوم التربوية، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين

7: الدكتور جبر موسى أبو القيعان، دكتوراه في العلوم التربوية، كلية كي، بئر السبع، فلسطين