كلّية الدّراسات العليا

برنامج الإدارة التّعليميّة

# واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصَّة

# The reality of transcendent leadership among private school principals

إعداد

نبيلة سمير عزّ الدين بكري

إشراف

د. ميسون التّميمي

قُدّمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على واقع الماجستير في الإدارة التّعليميّة بكلّية الدراسات العليا في جامعة الخليل، فلسطين

2024 م-1446هـ

# إجازة الرسالة

"واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصَّة"

إعداد

نبيلة سمير عزّ الدين بكري

إشراف

د. ميسون التّميمي

نُوقشت هذه الرسالة يوم الخميس بتاريخ 19 /2024/9 م، وأجِيزت من أعضاء لجنة المناقشة التالية أسماؤهم:

| أعضاء اللجنة | | الصفة | التوقيع |
|---|---|---|---|
| 1. | د. ميسون التّميمي | مشرفًا ورئيسًا | |
| 2. | د. بشرى البدوي | ممتحنًا خارجيًّا | |
| 3. | د. محمد عجوة | ممتحنًا داخليًّا | |

الخليل– فلسطين

1446هـ –2024م

# إقرار

**أنا الموقّع أدناه مقدِّم هذه الرّسالة الموسومة بِ:**

**"واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصَّة"**

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

**نُوقشت هذه الرّسالة بتاريخ 2024/9/19 م، وأُجيزت من قِبل اللجنة.**

**توقيع الباحثة :**

بسم الله الرّحمن الرّحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

(المجادلة: 11)

# الإهداء

أهدي عملي هذا إلى الينبوع الذي لا يملّ العطاء... إلى من حاكت سعادتي بخيوطٍ منسوجةٍ من قلبها... إلى والدتي العزيزة... أمدّ الله في عمرها...

إلى من أحمل اسمه بكلّ فخر... إلى الذي علّمني أن أرتقي سلّم الحياة بحكمةٍ وصبرٍ... إلى والدي العزيز...أتمّ الله عليه نعمة الصّحّة والعافية...

إلى من حبّهم يجري في عروقي ويبهج بذكراهم فؤادي... إلى أختيّ ديما وجنى، وإخواني الدكتور لؤي والدكتور عدي وعلي وقصي...

إلى من كان لي خير سندٍ وخير زوجٍ وخير صديق: زوجي أيمن... وإلى أبنائي الأعزاء على نفسي ... الأحباء إلى قلبي... رضوان وكنان وكريم حفظهم الله ورعاهم...

إلى عائلتي الثانية... أهل زوجي ...

إلى من سرنا معًا ونحن نشق الطريق نحو النّجاح والإبداع... إلى من تكاتفنا يدًا بيد ونحن نتعلّم، إلى صديقاتي وزميلاتي وزملائي...

إلى جدّتي وعماتي وخالاتي، حفظهم الله وأطال في عمرهم...

إلى من فارقوني على عجلٍ، واختارهم ربّ السّماوات ليكونوا بجواره... إلى من أبحث عنهم بين الحضور... إلى الذين بالرغم من غيابهم أراهم في كلّ الوجوه... أنتم هنا بالرغم من كونكم هناك... إلى جدي وجدّتي النائمين طويلًا رحمهما الله...

إلى مشرفتي التي كانت لي خير عون في مسيرتي، وخير موجّه... إلى التي أمدتني بإرشاداتها ومَلاحظها؛ لتقويم اعوجاج الرّسالة واستقامة تراكيبها... إلى د. ميسون التّميمي ...

إلى ذاتي التي أفتخر بها، إلى التي مرت بأقوى المعارك وأكثرها مرارةً، ولكنّها أثبتت للجميع أنّ أصعب المعارك لا يخوضها إلا أقوى الجنود، إلى نفسي... وفّقني الله لما يحبّه ويرضاه...

## شكر وتقدير

***"الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا*** لِهَٰذَا ***وَمَا كُنَّا لِنَهْتَدِيَ لَوْلَا أَنْ هَدَانَا اللَّهُ"*** (الأعراف، 43)

الحمد لله الذي يسر البدايات، وبلغنا جلي النهايات، من لا يشكر الناس لا يشكر الله، فخالص شكري واحترامي لجامعتي العريقة عامةً "جامعة الخليل" ولكلّية التربية خاصةً، فلك كل الثناء وصادق العرفان على ما قدمته لنا، كما أشكر لجنة المناقشة الأفاضل لتفضلّهم عليّ لمناقشة الرسالة وإثرائها وإخراجها بأفضل حلّة، ولأستاذتي الدكتورة ميسون التّميمي التي كانت قدوة لي في عملها وإنسانيتها وتواضعها، ورقيّها العلميّ والأخلاقيّ، والتي أولتني كامل اهتمامها ورعايتها وإشرافها على رسالتي، وإخراجها بهذه الحلّة، فجزاها الله خير الجزاء.

وأتقدم بالشّكر أيضًا إلى لجنة الحكم الأفاضل، وتقديري المفعم بالشّكر الوافر لتكرمهم عليّ بإرشاداتهم السّديدة وتوضيحاتهم القيّمة، وبجهدهم ووقتهم في قراءة هذه الرسالة.

وأتقدم بالشّكر الجزيل والثناء الجميل إلى عمادة كلية التربية لإرشادهم وتشجيعهم أبناءهم الطلبة على إكمال دراستهم، فلهم جزيل الشّكر والاحترام والتّقدير.

وأتقدم بالشّكر إلى من علّمونا حروفاً من ذهبٍ، وكلمات من درٍر، إلى من صاغوا لنا من فكرهم منارةً تنير لنا مسيرة العلم والنجاح، إلى أساتذتنا الكرام.

ولا أنسى شكر من وقف معي يساندني في دربي ...

**وفي النهاية أسأل الله العليّ العظيم أن يتقبل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم...**

الباحثة: نبيلة بكري

# ملخّص الدراسة


واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصَّة

اسم الباحث: نبيلة بكري

اسم المشرف: ميسون التميمي

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصّة من وجهة نظر المديرين أنفسهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ المسحيّ، والمنهج النوعيّ، كما استخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلة أداتين للدراسة لمناسبتهما غرض الدراسة، حيث تكونّت الاستبانة من (41) فقرة، وتتكون من ثلاثة مجالات، بحيث احتوى " القيم والتّوجهات" على (12) فقرة، و"السّلوكات" على (18) فقرة، والسّموّ الأخلاقيّ" على (11) فقرة، وقد تمّ تطبيق الاستبانة على عينة من (50) مديرًا ومديرةً ممّن يعملون في المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل، وقد اختِيرُوا بطريقة المسح الشامل، وقد احتوت المقابلة على أربعة أسئلة تم توجيهها إلى المبحوثين البالغ عددهم (20) مديرًا ومديرة.

وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ المتوسّطات الحسابيةَ لتقديرات المبحوثين من أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة والدّالة على واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين جاءت بواقع مرتفعة للواقع الكلّية، وبمتوسّط حسابيّ مقداره (4.25)، وانحراف معياريّ مقداره (0.420)، كما يتبيّن أنّ أعلى متوسّط حسابيّ كان للمجال الأول "القيم والتّوجهات" بمتوسّط حسابيّ (4.38) وانحراف معياريّ (0.412) وبدرجة مرتفعة، ثمّ يليه المجال الثالث "الروحانية: السّموّ الأخلاقيّ" بمتوسّط حسابيّ (4.23) وانحراف معياريّ (0.406) وبدرجة

مرتفعة، ثمّ يليه المجال الثاني "السّلوكات" بمتوسّط حسابيّ (4.14) وانحراف معياريّ (0.507) وبدرجة مرتفعة.

وبناءً على نتائج الدراسة قدمت الباحثة بعض التوصيات، أهمّها: المحافظة على المستوى العالي للقيادة المتسامية عند المدراء، وذلك من خلال اطلاعهم وتأهيلهم في كل ما هو جديد في هذا النمط من القيادة.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة المتسامية، المدارس الخاصّة.

# Abstract

## The reality of transcendent leadership among private school principals

### The researcher: Nabila Bakri

### Adviser: Maysoun Al-tamime

This study aimed at exploring the degree of transcendent leadership among private school principals from the perspective of principals themselves. The researcher utilized the descriptive survey methodology. To that end, the questionnaire and interview were used as two study tools, for they were appropriate for the purpose of the study. The questionnaire consisted of (41) paragraphs, distributed into two sections. The first section included respondents' personal information. As for the second section, it consisted of three areas: the first area tackled, "Values and Orientations," and contained (12) paragraphs, the second area talked about, "Behaviors," and contained (18) paragraphs. As for the third area "Spirituality: Moral Elevation," it contained (11) paragraphs.

The questionnaire was sent to (50) male and female principals working in private schools in Hebron Directorate of Education. They were selected using a comprehensive survey method. The interview contained four questions that were directed to 20 respondents (principals). The study concluded that the averages of the respondents' estimates from the study sample on the study areas, which indicate the reality of transcendent leadership in private schools in the Hebron Directorate if Education from the directors' point of view, came at a high degree for the total degree, with an average of (4.25), and a standard deviation of (0.420). It also appeared that the highest mean was for the first area, "Values and Attitudes," with an arithmetic mean of (4.38) and a standard deviation of (0.412) and a high degree. This is followed by the third area, "Spirituality: Moral Transcendence," with an arithmetic mean of (4.23) and a standard deviation (0.406) and a high degree, then comes the second field, "Behaviors," with an arithmetic mean (4.14) and a standard deviation (0.507) and a high degree.

Moreover, the study found some of the procedures followed by the private school leadership to achieve transcendent leadership, and how school administration works to

instill values and orientations within the school among its teachers and students. It also reached the mechanisms followed in private schools to promote correct behaviors and modify incorrect behaviors, the school's mechanism for promoting moral excellence in the administration's dealings with its teachers and students, and its relationship with Islamic administration.

***Based on the results of the study, the researcher presented some recommendations, the most important of which are:*** Maintaining the high level of transcendent leadership among managers, by informing and qualifying them in everything new in this style of leadership.

**Keywords:** Transcendent leadership, private schools.

# فهرس المحتويات


| العنوان | | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| إجازة الرسالة | | ب |
| إقرار | | ج |
| آية قرآنية | | د |
| الإهداء | | هـ |
| الشّكر والتقدير | | و |
| ملخّص الدّراسة باللغة العربية | | ز– ح |
| ملخّص الدّراسة باللغة الانجليزية (Abstract) | | ط– ي |
| فهرس المحتويات | | ك |
| قائمة الجداول | | ن |
| قائمة الأشكال | | س |
| قائمة الملاحق | | س |
| **الترقيم** | **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** | **(1–7)** |
| (1.1) | المقدمة | 1 |
| (2.1) | مشكلة الدراسة وأسئلتها | 3 |
| (3.1) | أهداف الدراسة | 4 |
| (4.1) | أهميّة الدراسة | 5 |
| (5.1) | حدود الدراسة | 6 |
| (6.1) | التعريفات المفاهيميّة والإجرائية | 6 |
| **الفصل الثاني: الإطار النظريّ والدّراسات السابقة** | | **(8–43)** |
| **الإطار النظريّ** | | (9–32) |
| **(1.2)** | **أولًا: القيادة** | **(9–11)** |
| (1.1.2) | – مفهوم القيادة | 9 |
| (2.1.2) | – أهميّة القيادة | 10 |
| **(2.2)** | **ثانيًا: القيادة المتسامية** | **(11–34)** |
| (1.2.2) | – نشأة القيادة المتسامية | 11 |
| (2.2.2) | – مفهوم القيادة المتسامية | 14 |

| | | |
|---|---|---|
| (3.2.2) | – صفات القائد المتسامي | 15 |
| (4.2.2) | – مقومات نجاح القائد المتسامي | 17 |
| (5.2.2) | – مكونات الذكاء الروحيّ في القيادة المتسامية | 18 |
| (6.2.2) | – أهميّة القيادة المتسامية | 19 |
| (7.2.2) | – خطوات القيادة المتسامية في تحقيق رؤية المدرسة | 20 |
| (8.2.2) | – مستويات القيادة المتسامية | (26-21) |
| (1.8.2.2) | المستوى الأول: القيادة الذاتية | 22 |
| (2.8.2.2) | المستوى الثاني: قيادة الآخرين | 23 |
| (3.8.2.2) | المستوى الثالث: قيادة المؤسسة | 25 |
| (9.2.2) | – أبعاد القيادة المتسامية | (29-27) |
| (1.9.2.2) | أولًا: القيم والاتجاهات | 27 |
| (2.9.2.2) | ثانيًا: السّلوكات | 27 |
| (3.9.2.2) | ثالثًا: الرّوحانية "السّموّ الأخلاقيّ" | 28 |
| (4.9.2.2) | رابعًا: الإتقان | 28 |
| (5.9.2.2) | خامسًا: التطوير المستمر لروحانية المعلّمين | 28 |
| (10.2.2) | – تحقيق القيادة المتسامية داخل المدرسة | 29 |
| (11.2.2) | – القيادة المتسامية في الإسلام | 30 |
| **الدراسات السابقة** | | (39-33) |
| **التعقيب على الدراسات السابقة** | | (43-40) |
| | **الفصل الثالث: منهجيّة الدراسة وإجراءاتها** | **(47-44)** |
| (1.3) | منهج الدراسة | 45 |
| (2.3) | مجتمع الدراسة | 45 |
| (3.3) | عيّنة الدراسة | 47 |
| (1.3.3) | – عينة الاستبانة | 47 |
| (2.3.3) | – عينة المقابلة | 47 |
| (4.3) | أدوات الدراسة: | (53-48) |
| (1.4.3) | الاستبانة | (52-48) |
| (1.1.4.3) | – بناء الأداة | 48 |
| (2.1.4.3) | – صدق أداة الدراسة | 50 |
| (2.4.3) | المقابلة | (53-52) |
| (1.2.4.3) | – بناء الأداة | 52 |
| (2.2.4.3) | – صدق الأداة | 52 |

| | | |
|---|---|---|
| (3.2.6.3) | – ثبات المقابلة | 53 |
| (7.3) | إجراءات الدراسة | (54-53) |
| (8.3) | المعالجة الإحصائية | 55 |
| | **الفصل الرابع: نتائج الدراسة** | **(74-56)** |
| (1.4) | تمهيد | 57 |
| (2.4) | نتائج السّؤال الرئيس | 57 |
| (3.4) | نتائج السّؤال الفرعيّ الأول | 58 |
| (4.4) | نتائج السّؤال الفرعيّ الثّاني | 59 |
| (5.4) | نتائج السّؤال الفرعيّ الثّالث | 62 |
| (10.4) | نتائج المقابلة | 64 |
| (1.10.4) | – نتائج السؤال الأول | 64 |
| (2.10.4) | – نتائج السؤال الثاني | 66 |
| (3.10.4) | – نتائج السؤال الثالث | 68 |
| (4.10.4) | – نتائج السؤال الرابع | 71 |
| | **الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة** | **(85-75)** |
| (1.5) | تمهيد | 75 |
| (2.5) | مناقشةّ نتائج سؤال الدّراسة الرّئيس | 75 |
| (3.5) | مناقشةّ نتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الأول | 76 |
| (4.5) | مناقشةّ نتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الثاني | 77 |
| (5.5) | مناقشةّ نتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الثالث | 78 |
| (6.5) | مناقشة نتائج أسئلة المقابلة | 79 |
| (1.6.5) | – مناقشة نتائج السؤال الأول | 79 |
| (2.6.5) | – مناقشة نتائج السؤال الثاني | 80 |
| (3.6.5) | – مناقشة نتائج السؤال الثالث | 81 |
| (4.6.5) | – مناقشة نتائج السؤال الرابع | 82 |
| ملخص نتائج الدراسة | | 84 |

| | |
|---|---|
| التّوصيات | 85 |
| المقترحات | 85 |
| قائمة المصادر والمراجع العربية | 86 |
| قائمة المصادر والمراجع الأجنبية | 91 |
| الملاحق | 95 |

# (قائمة الجداول)


| رقم الجدول | اسم الجدول | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| (1-3) | توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس | 46 |
| (2-3) | خصائص العينة الديموغرافية "الأعداد والنسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس | 47 |
| (3-3) | جنس عينة الدراسة (المقابلة) | 47 |
| (4-3) | درجات مقياس ليكرت | 49 |
| (5-3) | مفاتيح تصحيح الاستبانة | 50 |
| (6-3) | نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لفقرات مقياس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين | 51 |
| (1-4) | المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لقياس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين. | 57 |
| (2-4) | المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بُعد القيم والاتجاهات لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، مُرتّبةً تنازليًا | 58 |
| (3-4) | المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد "السّلوكات" لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، مُرتّبةً تنازليًا | 60 |
| (4-4) | المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات لبعد الروحانية والسّموّ الأخلاقيّ لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، مُرتّبةً تنازليًا | 62 |
| (5-4) | نتائج سؤال المقابلة الأول "ما هي الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية؟" | 64 |
| (6-4) | نتائج سؤال المقابلة الثاني "كيف تعمل إدارة المدرسة على زرع القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟" | 67 |
| (7-4) | نتائج سؤال المقابلة الثالث "ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة؟" | 69 |
| (8-4) | نتائج سؤال المقابلة الرابع" ما هي آلية المدرسة في تعزيز السّموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟" | 71 |

## (قائمة الأشكال)


| رقم الشكل | اسم الشكل | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| (2-1) | مستويات القيادة المتسامية | 21 |
| (2-2) | ترابط مستويات القيادة المتسامية | 26 |
| (3-1) | توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعًا لمتغير الجنس | 46 |
| (4-1) | الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية | 66 |
| (4-2) | آلية عمل إدارة المدرسة على زرع القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلّميها وطلبتها | 68 |
| (4-3) | الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة | 71 |
| (4-4) | آلية المدرسة في تعزيز السّموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلّميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية | 73 |


## (قائمة الملاحق)


| رقم الملحق | اسم الملحق | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | خطاب المحكّمين | 95 |
| 2 | أداة الدراسة في صورتها الأولية (الاستبانة) | 96 |
| 3 | أداة الدراسة في صورتها الأولية (المقابلة) | 100 |
| 4 | أداة الدراسة في صورتها النهائية (الاستبانة) | 102 |
| 5 | أداة الدراسة في صورتها النهائية (المقابلة) | 106 |
| 6 | قائمة بأسماء المحكّمين | 108 |
| 7 | كتاب طلب تسهيل مهمّة باحث صادر عن جامعة الخليل | 109 |
| 8 | التدقيق اللّغويّ للرسالة | 110 |

# الفصل الأول

## الإطار العام للدراسة

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- فرضيّات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهميّة الدراسة
- حدود الدراسة
- التعريفات المفاهيميّة والإجرائية

# الفصل الأول

# الإطار العام للدراسة

يتناول هذا الفصل المقدمة، ومشكلة الدراسة وأسئلتها، وأهداف الدراسة وأهميّتها وحدودها، ثمّ التعريفات المفاهيميّة والإجرائية.

## (1.1) المقدمة

الإدارة لمن هو أهل لها، والتمسك بالصفات القويمة التي شرعت منذ القدم، واستطلاع رأي الأمة في الأمور العامة المتعلقة بها، وتوزيع المهامّ، كل حسب طاقته وخبرته، وحفز دافعية العاملين بمختلف الطرق هو النهج الذي اتبعه الدين الإسلاميّ والرسول محمد –صلّى الله عليه وسلّم-، وعليه فقد اتخذ المسلمون القيم والتوجهات والسّلوكات الحسنة والسّموّ الأخلاقي أصلًا وقاعدة من أصول الحكم وقواعده، وعليها قام ترشيح العدول من المسلمين لمن يرونه أهلًا للقوَّة والإمامة لتولّي زمام أمرهم، ومما يؤكِّد ذلك ويؤصِّله أن الرسول محمد -صلّى الله عليه وسلّم- لم يترك نصًّا مكتوبًا ولم يستخلف أحدًا ليتولَّى إمامة المسلمين، وإنما ترك الأمر شورى بينهم، ليرضى العاملون عن القائد الذي يختارونه؛ فيقومون بأعمالهم الموكلة إليهم على أكمل وجه، وباختيارهم المناسب لقائدهم تتبدّى دافعيتذهم لإنجاز الأعمال وتطويرها ( البنا، 2013).

تُعدّ إدارة المنظّمات التربويّة من أهمّ الأنشطة الإنمائية في المجتمعات، كونها تؤثّر فيها، والمدرسة إحدى هذه المنظّمات؛ إذ تؤدّي دورًا أساسيًا في تنشئة الطلبة وتربيتهم، وتغرس فيهم القدرة على الابتكار والإبداع والمنافسة في تطوير العمل لتحقيق أعلى ربحٍ وأفضل إنتاجٍ، ممّا يمكّنهم من الخوض بروح جدية في غمار الحياة العملية، والمشاركة الفعالة في إنشاء المشاريع المنتجة وتطويرها التي تحقّق تميزًا في السّوق الإقليميّ والمحليّ، حيث تسعى المنظّمات كافةً في ظلّ البيئة شديدة التنافسيّة إلى كسب ميزةٍ تنافسيةٍ على غيرها من المنظّمات، وذلك من خلال إضافة قيمة للمستفيد، وتحقيق التّميز عن طريق استثمار الطاقات الموجودة في المؤسّسات التعليميّة، التي تسهم في المحصّلة في سمو القيادة المدرسية لها في المجتمع (إدريس والمرسي، 2016).

وفي عصر العولمة والانفتاح الذي يُميّز عالم اليوم، أصبحت القيادة المتسامية موضع الاهتمام والنقاش الواسع؛ وذلك لأنّ عصر المعرفة والمعلومات لم يعد يعترف بعمالة نمطية تحكمها

المواصفات الوظيفية التقليدية التي كانت سائدة في الهرم البيروقراطي القديم، وإنما تعتمد على العناصر التي تتسم بصفات التميز وتعدد المعارف وتنوعها كرؤساء ومرؤوسين، حيث إن تحقيق المؤسّسة التربوية لتميز الأداء يتطلب من مديرها الابتعاد عن كل ما هو نمطيّ وروتينيّ في الأداء والسلوك وتبنيها لنظم حيوية وفاعلية ( Shelton, Darling & Walker, 2010).

تعد القيادة المتسامية من الموضوعات الحديثة نسبيًا التي ظهرت نتيجة الانهيار الأخلاقيّ الناشئ في السنوات الأخيرة في جميع أنحاء العالم، والتي تمّ العمل عليها على المستوى الفرديّ والتنظيميّ لتعزيز أداء الفرد الوظيفي في المدرسة، فالاتسام بالقيم والتوجهات، والسّلوكات، والروحانية والسّموّ الأخلاقيّ هي الأصول التي بنيت عليها القيادة المتسامية، وما هي إلا إحياء لتقاليد الأخلاق الإدارية والسلوك القائم على الفضيلة الذي يمتد إلى العلاقات الاجتماعية داخل المؤسّسة التربوية، والتي يطلق عليها رأس المال الاجتماعي، وتعمل على تحسين حياة أعضاء المؤسّسة التربوية وأصحاب المصلحة وتزيد من الكفاءة التنظيميّة وتشجيع العاملين على الاستعداد لتدعيم المؤسّسة التربوية في مختلف الأوقات (العجمي، 2022).

إنّ مراعاة القيادة المتسامية في اتخاذ القرارات في مختلف المؤسّسات تعدّ من أهم العمليات التي تعمل على تحقيق أهداف تلك المؤسّسة، ولعل أهم المؤسّسات التي يقوم عليها المجتمع هي المدرسة، فالقيادة المدرسية هي من أهم القيادات التي يجب أن تُمارس بحكمة وحنكة ومهارة، فمن هذه المؤسّسة التربوية التعليميّة يخرج المهندس والطبيب والمزارع والفنان وجميع العاملين في المجتمع، لذا ولتحقيق الأهداف التربوية ثمّة حاجة ماسّة في التزام قائدها بالقيادة المتسامية، لقيام القائمين على المتابعة من المعلمين والعاملين في المدرسة بالأداء الوظيفي الموكل إليهم (عسكر، 2012).

وقد تناولت دراسة جدة (2021) أبعاد القيادة المتسامية من حيث القيم والتوجهات، والسّلوكات، الروحانية "السّموّ الأخلاقيّ"، فالقيادة المتسامية هي التي تعطي أهميّة كبيرة للمديرين، وتعتمد على التأثير والإقناع الشخصي بعيدًا عن التهديد والتخويف، فهي تقدر المديرين، وتمنحهم أهميتهم في العمل، الذي يفضي إلى تحقيق أهداف المدرسة وأهداف المديرين والمعلمين وحاجاتهم في آنٍ واحد، كما تنمي الشّعور بالمسؤولية، والقدرة على الإبداع والابتكار، وتنمية روح التعاون، وتحفّز وتشجّع المعلمين على الأداء الجيد، فهي قيادة إنسانية، يتمخّض التفاف المعلمين حول قائدهم، وإلى زيادة ولاء المعلمين وانتمائهم إلى المدرسة.

وتؤكد دراسة قاسم (2023) التأثير الأخلاقي للقيادة المتسامية في المؤسّسة وقدرتها على إحداث التغيير والإسهام في رفاهية الجميع بما تتضمنه من قيم ومبادئ تمثل سلوك القائد وتوجهاته كالرحمة والنزاهة والشجاعة والتواضع والبصيرة والأصالة والهدوء، كما تؤكد دراسة شنان (2023) فاعلية هذه القيادة في تحفيز الموظفين خارجيًا وداخليًا، مقارنة بالقيادة التبادلية والتحويلية، ويؤكد كل من ريجنا وماثيو (Rejitha & Mathew, 2016) تعزيز القيادة المتسامية للوعي الذاتي، وتمنح الإيمان برؤية المؤسّسة ورسالتها، وتساعد في ترجمتها على أرض الواقع، وتساعد القائد والموظفين في تجاوز الضغوط "الأنا" وتراكماتها، وتمنح أبعادًا إضافية لقيادة أخلاقية، كما تظهر دراسة عبد الله (2017) العلاقة الإيجابية بين تطبيق القيادة المتسامية ومستوى الأداء الوظيفي لدى قادة المدارس.

ومن خلال عمل الباحثة معلّمةً في قطاع التربية والتعليم، ومشاهداتها لواقع التعليم، وخصائص الإدارات المختلفة، التي تعتبر القيادة المتسامية للمديرين جزءًا منها، ومن وحي الخبرة اهتدت الباحثة إلى مشكلة الدراسة، وتمّ التعمق حول مرتكزات الموضوع، والبحث في الدّراسات السابقة، حيث لاحظت الباحثة أهميّة موضوع القيادة المتسامية وأثره على هيكلية العملية التعليميّة، ومن هذا المنطلق ارتأت الباحثة ضرورة دراسة واقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصَّة، وذلك من خلال طرح مشكلة الدراسة الآتية.

## (2.1) مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظرًا لأهميّة الدور القياديّ لمدير المدرسة كونه يمثل أعلى سلطة في المدرسة، فهو المسؤول عن متابعة المدرسة وتطويرها والارتقاء بالعملية التعليميّة، على أيدي العاملين من الهيئتين الإدارية والتدريسية فيها، وانطلاقًا من مبدأ القيادة المدرسية الفاعلة التي تتطلب مدير مدرسة تتوافر فيه صفات القيادة المتسامية، والمهارات القياديّة من القيم والتّوجهات والسّلوكات والسّموّ الأخلاقيّ التي تؤهله لتحقيق أهداف المدرسة بفاعلية؛ ما يسهم في ارتقاء العملية التعليميّة، حيث تعد القيادة المتسامية من الاتّجاهات الرائدة في الإدارة، كما تسهم القيادة المتسامية للمدير بتقوية البناء الداخليّ لكافة الموظفين في المدرسة، بحيث تنعكس آثارها الإيجابية على المناخ التنظيميّ وأداء الموظفين، وتساعد في تحقيق الانتماء وزيادة الإنتاج.

ومن خلال عمل الباحثة معلّمةً في قطاع التربية والتعليم، ومشاهداتها لواقع التعليم، وخصائص الإدارات المختلفة، التي تعتبر القيادة المتسامية للمديرين جزءًا منها، ومن وحي الخبرة اهتد الباحثة إلى مشكلة الدراسة، وتمّ التعمق حول مرتكزات الموضوع، والبحث في الدّراسات السابقة، حيث لاحظت الباحثة أهميّة موضوع القيادة المتسامية وأثره على هيكلية العملية التعليميّة.

ومن خلال ما تقدِّم، وبعد الاطلاع على الدّراسات السابقة تبين أنّ هناك ضرورة مُلِحَّة لتحلي مديري المدارس بالقيادة المتسامية في عملية الإدارة كما ذكرت دراسة جدة (2021)، التي أوصت بضرورة دراسة القيادة المتسامية مع ربطها بمتغيرات أخرى، ومن هذا المنطلق ارتأت الباحثة ضرورة دراسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة، ومن خلال العرض السابق يمكن تحديد المشكلة في السّؤال الرئيس الآتي:

**ما واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل؟**

وقد انّبثق عن هذا السّؤال الرئيسي أسئلة الدراسة الفرعيّة الآتية:

## أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل للقيادة المتسامية لبعد "القيم والتّوجهات"؟

السؤال الثاني: ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل للقيادة المتسامية لبُعد "السّلوكات"؟

السؤال الثالث: ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل للقيادة المتسامية لبعد "الرّوحانية والسّموّ الأخلاقي"؟

## (3.1) أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

- معرفة واقع ممارسة أبعاد القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

- معرفة واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل لواقع ممارسة القيادة المتسامية لبُعد "القيم والتّوجهات"، وبعد "السّلوكات"، وبعد "الرّوحانية والسّموّ الأخلاقي".

## (4.1) أهميّة الدراسة

تكمن أهميّة الدراسة النظرية في الآتي:

1. تأمل هذه الدراسة أنّ تمثّل مرجعًا مهمًا يجني منه الباحثون الثّمرة في مجال القيادة المتسامية.
2. من المتوقع أنّ تقدِّم نموذجًا جديدًا في مجال تحقيق القيادة المتسامية لدى مديري المدارس بما يخدم الارتقاء بواقع التعليم في المحافظة.
3. قلّة الدّراسات التي تناولت هذا الموضوع، وندرتها في فلسطين–على حد علم الباحثة-، وخاصّة في مدينة الخليل.
4. استمداد الدراسة أهميتها من أهميّة الموضوع الذي تتناوله وهو القيادة المتسامية.
5. تقديم توصيات لصناع القرار في وزارة التربية والتّعليم من خلال التركيز على أهميّة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

وتكمن أهميّة الدراسة التطبيقية في الآتي:

1. الاستفادة من النتائج التي تقدِّمها الدراسة، التي يُؤمل بأنّ تكون مفيدةً لأصحاب القرار في المدارس ووزارة التربية والتّعليم ومديريات التربية، ممّا ينعكس إيجاباً على مخرجات التّعليم.
2. الاستفادة في تخطيط البرامج التدريبية لمديري المدارس في تنمية القيادة المتسامية البنّاءة في المدارس.
3. تناولها واقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة في مدينة الخليل، وهو من الموضوعات المهمّة لتعلّقه بفئة ذات أهميّة من فئات المجتمع، وهي فئة مديري المدارس؛ لأنّهم يمثّلون الأساس في العمل، ولإجراء مزيدٍ من الدّراسات التي تُعْنَى بهذا الموضوع لتطوير التّعليم.

## (5.1) حدود الدراسة

تمّ تحديد الآتية حدودًا للدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الراهن على:

معرفة مستوى ممارسة القيادة المتسامية بأبعادها: (القيم والتّوجهات، والسّلوكات، والرّوحانية "السّمو الأخلاقي") لدى مدراء المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل.

- الحدود البشرية: اقتصر البحث الراهن على مديري ومديرات المدارس الخاصة في مديرية تربية الخليل.
- الحدود المكانية: اقتصر البحث الراهن على المدارس الخاصة التابعة لمديرية تربية الخليل.
- الحدود الزمنية: تمّ تطبيق الدراسة الميدانية خلال الفصل الثاني للعام الدراسي (2024/2023م).

## (6.1) التعريفات المفاهيميّة والإجرائية

**القيادة المتسامية**

تعرّف (القيادة المتسامية): "بأنّها قدرة القائد على التأثير الإيجابي في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، وتكريس القيم والتّوجهات وسلوكات الحب والإيثار وإثارة الدوافع الجوهرية وتحقيق السّمو الرّوحي لديهم والاهتمام الحقيقي بهم، وإيجاد المعنى السامي لأعمالهم، وتكريس مبادئ العضوية والتعاون والتسامي عن المصالح الشخصية، وتقديم الخدمة إلى الآخرين" (شنان، 2023: 2415).

وتعرّف الباحثة (القيادة المتسامية) إجرائيًا بأنّها: متوسط الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس القيادة المتسامية المعدة لتحقيق أهداف الدراسة.

**المدارس الخاصة**

"هي مدارس، يشرف عليها ويموّلها الهيئات والجمعيات الخيرية والطوائف الدينية والأفراد وتشكّل ما نسبته (11.9%) من مجموع المدارس الفلسطينية، ويتولون الإنّفاق عليها من أموالهم أو من الأقساط المدرسية أو من الهبات والتبرعات المرتبطة بها، ويتولى إدارتها والإشراف عليها من قبل هذه الجهات، وهي مرخّصة من وزارة التربية والتّعليم، ولا يدخل ضمن هذا التعريف المدارس الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية، أو مدارس وكالة -الغوث الدولية (الأونروا)" (وزارة التربية والتعليم، 2024: 15).

# الفصل الثاني

## الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة

- الإطار النظريّ
- الدّراسات السّابقة
- التعقيب على الدّراسات السّابقة

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل أدبيات البحث، التي تقوم على مبدأ تراكم المعرفة والأسس المفاهيمية والفكرية التي تمّ الاعتماد عليها في بناء إطارٍ نظريّ مفاهيميّ يساعد في فهم موضوع البحث وتحليله وأبعاد مشكلته، وواقع أهمّيته، وآفاق مصطلحاته البحثية، وكذلك تمّت الإفادة منها في رسم منهجه، وبناء أداته، وتفسير نتائجه، وبناء نموذجه؛ حيث يمثِّل مرجعيةً فلسفيةً للبحث، وإطارًا علميًا عامًا له، وسيتمّ الحديث عن أدبيات البحث المتعلّقة بالقيادة المتسامية مع ذكر الدّراسات التي تناولت موضوعها من جوانبه المختلفة.

## أولًا: الإطار النظري

## (1.2) القيادة

يتناول هذا الموضوع القيادة من حيث مفهومها وأهمّيتها.

### (1.1.2) مفهوم القيادة:

أسّس رسولنا الكريم الإدارة ومبادئها وفنّ قيادة الآخرين من خلال مواقفه مع صحبه، فكان كلّ موقف من مواقف الرسول يرَسِّخُ مبدأ جديدًا في كيفية إنجاز الأعمال بنجاح وتميز مع الاحتفاظ بجميع الحقوق، ودون إهدار حقّ الغير، ودون التقليل من المهامّ الموكلة إلى الآخرين، واعتمد الشّورى في أمورهم، بل وحثّ الرسول –عليه الصّلاة والسّلام- على التحلي بالصّفات الحسنة في التعامل مع الآخرين، وقد كان للرسول –صلّى الله عليه وسلّم- أكبر أثر في توجيه صحابته وتحفيزهم على العمل بكفاءة، فنجده قد وضع الإدارة وأسّسها قبل أن يكتب فيها بأربعة عشر قرنًا (البنا، 2013).

وبالرجوع إلى التاريخ نجد أنّ أصل كلمة (الإدارة) يعود إلى العصر اليونانيّ والإغريقيّ (serve) وتعني (الخدمة)، حيث يقوم ذلك على أساس أنَّ مَنْ يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الآخرين، كما أنّ كلمة (يدير) (Administer) هي -في الأساس- تتكون من مقطعين باللاتيني،

هما: (Ad) و (minister) بمعنى (يخدم الآخرين)، والمعنى العلميّ لها هو تنظيم شؤون الناس والعناية بأمورهم لتحقيق أهداف معينة (الدعيلج، 2009).

ويرى التمام (2016) بأن القيادة تبرز من خلال إيثار القائد للآخرين على نفسه، وتواضعه معهم، وتمكينهم، والأخذ بأيديهم، ومساندتهم بمختلف الوسائل والأساليب، والوقوف معهم بكل شجاعة لرفع مستوى رضاهم وروحهم المعنوية وثقتهم بأنفسهم، وإنتاجيتهم ليكونوا قادرين على تقديم الخدمة المنوطة بهم وتحقيق الأهداف المراد الوصول إليها.

ويرى الكبير (2016) والشاعر (2017) بأن القيادة تظهر من خلال امتلاك القائد لسماتٍ وقدراتٍ تمكّنه من التأثير في الآخرين، وتوجيههم وتسهيل العمليات والأنشطة من أجل تحقيق الأهداف المشتركة والمنشودة، وفق رؤيةٍ واضحةٍ ومحددة، وبكفاءة عالية.

وبالنظر إلى ما سبق ترى الباحثة أن تركيز المفاهيم السّابقة على عدد من المحاور، من أهمها: وجود جماعة بالواقع الأولى، وكاريزما القائد وقوته النفسيّة في التأثير على الآخرين، ووضوح الأهداف، والدعم المتواصل من القائد؛ لأتباعه لتحقيق الانسجام المعنويّ والتكامل الذاتيّ، كما تتضمن -بشكل غير مباشر- امتلاك القائد للخبرة والمعرفة باعتبارها أحد مصادر القوة للتأثير على المرؤوسين.

وبناءً عليه ترى الباحثة أنه يمكن تعريف القيادة لدى قادة المدارس بأنها قدرة القائد المدرسيّ على التأثير على سلوك المعلمين وامتلاكه للأخلاقيات والقيم الأصيلة والكاريزما الشّخصيّة والمعرفة والخبرة من أجل تحقيق التأثير في سلوك جميع المعلمين وصولاً بهم إلى الإنسجام الكامل مع رسالة المدرسة ورؤيتها وتحقيق أهدافها المنشودة، وغاياتها النّبيلة.

## (2.1.2) أهميّة القيادة:

تهدف عملية القيادة إلى تحقيق الأهداف المرسومة والمخطّط لها؛ وذلك باستخدام الموارد المتاحة، التي يمكن تسخيرها في المساعدة لتحقيق تلك الأهداف، وَفْقَ منهجيّةٍ محدّدةٍ، وبيئةٍ مناسبةٍ (العامري، 2013).

وللقيادة أهميّة كبرى في المجتمعات، سواء تلك المجتمعات النّامية أو المتقدِّمة، لذلك تبلورت أهميّة القيادة كما ذكرها (القريوتي ومبارك، 2006):

1- سعيُ القيادة إلى تحقيق الأهداف بعد تحديدها، لبقاء المشروع وتطوره.

2- العمل على وضع الشّخص المناسب في المكان المناسب.

3- العمل على توفير عناصر الإنتاج للمشروع ومزجها بالشّكل المناسب.

4- توجيه المعلمين وتحفيزهم لأداء المهامّ الموكلة إليهم على أكمل وجه، وأبهى صورة.

5- اكتشاف الانحرافات والإشكالات وتصحيحها؛ لإبقاء المؤسّسة التّعليميّة تؤدي رسالتها المنوطة بها.

6- تحفيز المعلمين والتأكد من أنّ لديهم المعلومات والمهارات الضّروريّة لدفع الأفراد لاستقبال القرارات وتنفيذها.

7- ممارسة القيادة في المشاريع لخدمة المجتمعات، وإسهامها في خلق قيادات واعية، وتمدّ المشاريع بالإبداع والابتكار.

وترى الباحثة أنّ أهميّة القيادة تنبع من كونها الأساس في تحقيق أهداف المؤسّسة على اختلاف أهداف تلك المؤسّسة وحجمها ومرادها، ومن كونها تعدّ معياراً ومؤشّراً لمدى تطور الأمم، كما أنّ اهتمام بعض الدول بالإدارة والقيادة أكثر من الدول الأخرى خلق دولاً صناعيةً متقدِّمةً وأخرىناميةً وأخرى متأخّرةً.

## (2.2) ثانيًا: القيادة المتسامية

يتناول هذا الموضوع نشأة القيادة المتسامية ومفهومها، وصفات القائد المتسامي ومقوّمات نجاحه، ومكّونات الذّكاء الرّوحي في القيادة المتسامية وأهميتها، وخطواتها في تحقيق رؤية المدرسة، ومستويات القيادة المتسامية وأبعادها الثلاثة، وتحقيق القيادة المتسامية داخل المدرسة، والقيادة المتسامية في الإسلام.

### (1.2.2) نشأة القيادة المتسامية:

برزت القيادة العلمية في القرن التاسع عشر بوصفها وسيلةً لتكريس ثقافة الإنتاج العالي والوفاء بمتطلبات التنمية في وقتها، ومع دخول الألفية الثالثة برزت العديد من التّحديات كعولمة الأسواق

والتكنولوجيا وزيادة التواصل العالميّ، وزيادة حدّة المنافسة والصراعات الاقتصادية والانتقال إلى الاعتماد على رأس المال الفكري والاجتماعي بدلاً من رأس المال المادي فقط، إضافة إلى زيادة حرية الاختيار وتنوع البدائل (كوفي، 2006).

وظهرت تحدّيات قيميّة أخرى كإيجاد القيم الأخلاقية وتداولها، والربط بين الأخلاق والرأسمالية المادية، وتزايد عدد الخبراء والممارسين المنادين بضرورة تجربة مفاهيم ونماذج قياديّة تسهم في فهم هذه التّحديات والتّعقيدات وتجاوزها (Freeman, Harrison, Coll, Purnell, Wicks, & Parmar, 2010).

وأصبحت النماذج القياديّة القديمة -كما يرى سوشمان وكنج (Cushman & King, 2001)- غير كافية للوفاء باحتياجات المستقبل، وغير قادرةٍ على تجاوز المعتقدات والآراء العالمية القديمة، إضافة إلى اتّصافها بالجمود وضعف المرونة في التعامل مع الأزمات التي تواجهها المؤسّسات، ويضيف ميرز (Mears, 2009) ضعف النماذج القديمة في قدرتها على التعامل مع كافة الجوانب المتعلقة بالمعلمين وتركيزها على جوانب دون أخرى، حيث ركزّت على الجوانب العقلية والبدنية والعاطفية للتفاعلات البشرية في المؤسّسات، وتجاهلت الجانب الروحي، فهي لم تعالج الفكرة الأساسية في القيادة في أنّ القائد والمعلمين كائنات روحية تسعى لتحقيق الذّات من خلال الجهود المبذولة للتغلب على الجوانب المادية في الحياة، ولذلك فهناك دعوات عالمية داخل المؤسّسات المعاصرة للبحث عن قادةٍ يمارسون دورهم باعتبارهم قادةً روحانيين.

وفي التسعينيات وما بعدها أصبحت الأخلاقيات والقيم من المتطلبات الهامة للحكم الرشيد للمؤسسات، وظهرت المستويات العليا في القيادة كالتحويلية والاستراتيجية والتبادلية والكاريزمية، ومع عام (2000) تجاوزت النّظريات القياديّة مستوى المؤسسّات إلى القيادة في المستوى المجتمعي كالقيادة الأصيلة، والأخلاقية والروحية والتبادلية، والخادمة والبدائية والمستدامة والمتسامية، والقيادة في المستوى الخامس. (عبد الله، 2017).

وبناءً على ما سبق وكبحث عن نماذج قياديّة حديثة تسهم في حل الأزمات والإشكالات المؤسسية، ظهرت القيادة المتسامية – باعتبارها أحد نماذج القيادة العلائقية -، والتي نادى بها دافيلا وكراوفورد (Davila & Crawford, 2017)؛ إذ تؤكد استثارة الدوافع الجوهرية للموظفين،

وتقديم حوافز ومكافآت عادلة، وربطهم بأهداف عليا، وتكريس مبادئ التعاون والخدمة والتّضحية من القائد والمعلّمين، والحرص على رفاهية النّاس والمجتمع، والمشاركة في صناعة القرار وبناء الرؤية والأهداف المشتركة (Davila & Crawford, 2017).

وتبلورت فكرة القيادة المتسامية ومنطلقاتها بالمرور بعدة مراحل، حيث تشير دراسات عديدة كما يؤكد ريجيثا و ماثوي (Rejitha & Mathew ,2016) وميرس (Mears, 2009) أنّ لاركن Larken هي أول من نادى بمصطلح (القيادة المتسامية) (Transcendent Leadership) عام (1995)م، وأُجرت دراسة عن القادة الذين يعانون في مسيرتهم، ويتجاوزون المتاعب للوصول إلى مرحلة الكمال الروحي وتكامل الشخصية القياديّة في كافة جوانبها (الروح والجسد والعقل والقلب).

وانطلق عبد الله (2017) في المناداة بالقيادة المتسامية من مواجهة القيادة التحويلية للعديد من المشاكل وأوجه القصور من حيث القدرة على تمييز القائد المتلاعب من القائد التحويلي الحقيقي، فاقترح النموذج النظري للقيادة المتسامية (Racelis, 2017)، الذي يعمل القائد فيه على تعزيز الوحدة من خلال توفير مكافآت منصفة، ومناشدة الدوافع الجوهرية الذّاتية للعاملين معهم، واستثارة هممهم وتطوير دوافعهم المتسامية لتقديم الخدمة إلى الآخرين، فهي قيادة ديناميكية تدفع القائد إلى الالتزام بدعم المعلّمين ودفعهم ليكونوا أكثر مساهمة، والوصول بهم إلى أعلى مستويات المساهمة عن طريق الدافع الخارجي (المال، الثّناء) والدافع الجوهري (التّعلم والرّضا) والتّحفيز المتسامي (مناسبة الإجراءات والقرارات لمنفعة الجميع)، وتستخدم صفة "التسامي" لوصف القائد الذي يهتم بالأشخاص، ويدفعهم إلى بلوغ ذروة أدائهم عن طريق السموّ الذاتيّ، ودعمهم لتحقيق نتائج غير عادية (Alexakis, 2011).

ونادى أكونا (Acuna, 2017) بالقيادة المتسامية بوصفها نموذجًا لتطوير القائد يتمّ الاعتماد فيه على تنمية البعد الروحيّ والتنمية الداخلية، حيث إنّ أغلب مسارات تطوير القادة تحمل المصفوفة الداخلية المؤدية إلى ظهور السّلوكات اليومية للقادة، ويساعد القائد في رؤية المسارات والحلول للمشاكل الشّخصية والتنظيميّة الغامضة، ويسهم في رؤية المؤسّسة كآليات تقدِّم معنًى وغرضًا

للبشرية بدلًا من مجرد آليات للربح الماديّ فقط، وزيادة وعي المعلّمين بأعمالهم، بدلًا من التصرف بطريقة قهرية.

وترى الباحثة أن مفاهيم الألوهية والحرية والخلود، لا بدّ منها لتطوير الناس وبالتالي فإن الأفراد بحاجة لتجريب تطور ذي مغزى، فهم بحاجة إلى امتلاك القناعة الكاملة بما يفعلون، والوعي بنطاق أوسع وأعلى من الوجود المشاهد، والبحث عن الروابط بين الواقع غير المشاهد، والبحث عن الانسجام الأخلاقي، ودمج الرّوح مع الجسم، فهذه المبادئ تعد منطلقاتٍ أساسيةً للقيادة المتسامية لإعداد القائد لما وراء "الأنا"، والبحث عن مستوى أعلى لحياته، فالقيادة الإيجابية الفاعلة عملية تنموية تغذّيها الروّح الدّاخلية للقائد أكثر من مجرد الممارسات الخارجية، فهناك حاجة لأن يكون لحياتنا معنى، ولذلك فإن القيادة المتسامية تركز على القوة الداخلية.

### (2.2.2) مفهوم القيادة المتسامية:

يشير مصطلح (المتسامي) إلى كلمة (Transcendental) في اللغة الإنجليزية، ويعود أصله إلى اللغة اللاتينية، ويتكون من جزأين الأول (Trans) وتعني "ما وراء أو ما بعد"، والثانية كلمة (Scendental) وتعني "الصعود أو التسلق" (Murphy, & Louis, 2018) ومن معانيها المتفوق والمتجاوز والمتعالي والارتباط بشيء أعلى، والاعتقاد بأنّ هناك معنًى أو غرضًا من وجود الإنسان، ويرتبط مصطلح (السموّ) بتطور السّلوك العادي بشكل إيجابيّ ( Alexakis, 2011).

وتعرّف (القيادة المتسامية) بأنها القيادة التي تتمحور حول مساهمة كافة أعضاء الفريق في تحقيق الأهداف، وعمل القادة فيها على تعزيز وحدة الفريق وعضوية العاملين فيه بتوفير مكافآت منصفة، ومناشدة الدّوافع الجوهرية لهم، واستثارة هممهم، وتطوير دوافعهم المتسامية لتقديم ما يستطيعون لتحقيق الأهداف، وتعزيز روح الخدمة ومفاهيم الرّوحانية لديهم ( Davila, & Crawford, 2017).

وهي أيضًا قيادة تعاونية بين القادة والمرؤوسين من أجل رؤية أوسع للعمل لتحقيق الرفاهية العامة عن طريق الثّقة والنّزاهة والمشاركة الفاعلة في صنع القرار والتّخطيط والقرارات الجماعية

والشفافية والانفتاح وتقبل الآخر، وتضع العلاقات البشرية فوق الذات من أجل تحقيق أهداف المؤسّسة مستندة إلى القيم والأخلاق الفاضلة (Mathew, & Rejitha, 2016).

ويرى جدّة (2020) أنها قدرة القائد على التأثير الإيجابيّ في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، وتكريس القيم والتّوجهات وسلوكيات الحب والإيثار وإثارة الدوافع الجوهرية وتحقيق السموّ الروحيّ لديهم، والاهتمام الحقيقي بهم، وإيجاد المعنى السّامي لأعمالهم وتكريس مبادئ العضوية والتّعاون والتّسامي عن المصالح الشّخصية وتقديم الخدمة إلى الآخرين.

بينما يرى صيادي وحبيبي وصافبيه (Sayadi, Habibi, & Savabeih, 2016) بأنها القيادة التي تعالج قصور القيادة التحويلية والتبادلية ونقص الدّوافع الدّاخلية فيهما من خلال تعزيز الرّوحانية في بيئة العمل، باستخدام القيم وسلوكيات الحب والإيثار والأمل والإيمان والرؤية لتحقيق الدوافع الداخلية للعاملين، وبناء الحياة الروحيّة لهم، وإيجاد معنى لما يقومون به من مهام، ويشعرون معه بعضوية الفريق، وتأكيد ممارسات التّقدير والاحترام والتّفاهم بين الأعضاء، بما يحقق النتائج الإيجابيّة للتنظيم.

وبعد قراءة الباحثة للتعريفات المتنوعة لمفهوم القيادة المتسامية، فهي ترى أنها قدرة القائد على التأثير الإيجابيّ في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المؤسّسة التربوية، والتزامه بأخلاقيات المهنة التربوية الفاضلة، والسلوك الإنساني الحميد، والذي يتضمن القيم والاتّجاهات، والسّلوكات، والرّوحانية "السموّ الأخلاقي")، بالشكل الذي يطمح به الأفراد لأنفسهم وغيرهم، ويجعلهم أكثر التزامًا وحرصًا وإبداعًا، وأكثر تساميًا وحرصًا على القيام بإجراء عمليات التحسين والتطوير في كافة مجالات العمل التربويّ.

### (3.2.2) صفات القائد المتسامي:

ترتبط القيادة المتسامية كغيرها من النماذج القياديّة بصفات القائد ذاته ومدى ما يملكه من صفات، ووفقًا لفنتر (Venter, 2012) فإنّ ماسلو أضاف مستوًى سادسًا للدوافع البشرية وعبر عنه بـ "التسامي الذاتيّ" ويعتبر المستوى الأعلى في تقدير الذّات، فالقائد -في هذا المستوى- يتجاوز مجرد التفكير في ذاته الشّخصيّة، ويحرّر نفسه من النّظرة الضيّقة المقتصرة على حدود المؤسّسة التي تركز على الربح والنجاح الشّخصيّ فقط إلى التفكير في التأثير الإيجابيّ؛ لنفع المجتمع والبشر

خارج المؤسّسة، ويبحث عن معنى للحياة كلها ومعنى لأفعاله، ويطور إحساسًا أعمق بالأهداف المرتكزة على احتياجات الآخرين ومشاكل العالم، وتتجاوز نظرته للنجاح من مجرد النجاح المالي، إلى إيجاد معنى الحياة وربط نجاحاته بنجاح الآخرين والخير الذي يمكن تقديمه إليهم.

ويحدد (Racelis, 2017) عددًا من مقومات وصفات للقائد المتسامي، وهي:

- فهم احتياجات الآخرين بدون أن يعبروا عنها، ومساعدتهم في إطلاق قدراتهم وتحفيز طاقاتهم الداخلية، فالقائد المتسامي يملك القدرة في الوصول إلى عقول الآخرين وقلوبهم وأرواحهم، والوصول إليهم بشكل مقنع ليصبحوا جزءاً من العمل والتنظيم.
- التّحلّي بالشّجاعة والثبات في ظروف الخوف والأزمات، ففي وقت أزمات المؤسّسات يحتاج القائد المتسامي إلى تحفيز الجميع على الجرأة محل الخوف والشجاعة من أجل الإصلاح والتغيير، والقدرة على فهم الاحتياجات الحالية والمستقبلية للعملاء: حيث يعمل القائد المتسامي على خلق فرص مستقبلية للمؤسسة، ويتفوق من خلالها على القائد الذي ينتج وفقاً للاحتياجات الحالية للعملاء فقط.
- إيجاد رؤية مستقبلية في ظل أجواء الخوف وأحداثه وعدم الاستقرار.
- التفكير فيما يصعب على الآخرين التفكير فيه (التفكير خارج الصندوق)، ففي الأزمات والظروف وعند الحاجة للتطوير لا بدّ من قائد متسامٍ يمكنه تحفيز الآخرين على التفكير فيما لا يمكن تصوّره.
- لمس غير الملموس والاستماع إلى اللامسموع فغالباً ما يتجنب الموظفون الاعتراف بالواقع بسبب انحسار رقعة الإخلاص أو الجهل الذي يحول دون معرفتهم السليمة بالواقع، وبالتالي فعلى القائد المتسامي تطوير مهارات الإنصات والمراقبة الدقيقة، ممّا يساعد القائد في التّحلّيل السليم للأحداث، وتحديد الحقائق قبل اتخاذ القرار.
- رؤية غير المرئي: يظهر ذلك من خلال رؤية الأشياء التي يجب أن تتحقّق في مستقبل المؤسّسة بدقة أكثر من الناس العاديين، من خلال خلق رؤية مستقبلية قوية وملهمة، فالقائد المتسامي يرى أنّ كل نجاح لا بدّ أن يبدأ بالخيال، ثم يتحول إلى واقع من خلال كسب قلوب المعلّمين وانخراطهم ضمن التخطيط والتنفيذ، وتحويل الرؤية إلى رؤية مشتركة تساعد في الرضا الوظيفيّ والالتزام التنظيميّ.

ويضيف رافلنج (Raveling, 2018) صفات يجب توافرها في القائد المتسامي، وتشمل:

- نفاذ البصيرة والقدرة على تحديد نقاط القوة والضعف.
- القدرة على تحديد الأهداف الذّاتية بكل دقة.
- الحكمة وتشمل القدرة على تحديد الخيارات اعتمادًا على المبادئ والقيم، والقدرة على اتخاذ القرارات في بيئة متغيرة، وتخيل النتائج قبل اتخاذ القرار، والقدرة على تحديد المخاطر.
- الاستقامة وإظهار المصداقية واحترام الآخرين.
- الاتصالية والترابطية والاحتفاظ بشبكات عمل واسعة، وبناء روابط التعاون وبناء العلاقات.
- التركيز على الأداء، وإظهار السلوك القائد لتحقيق الهدف.
- التركيز على التجديد والابتكار والتقدِّم، وإظهار سلوك يركز على تطوير الذّات والأداء التنظيميّ.

## (4.2.2) مقومات نجاح القائد المتسامي:

تعتمد القيادة المتسامية على المبادئ والقيم السامية، وبالتالي فإنّ القائد في هذا المستوى يتصف بأنه دائم التعلّم، ويملك الاستعداد لتقديم الخدمة، ويتمتع بالطّاقة البناءة، ويؤمن بجوهر الآخرين وقدراتهم، ويحيا حياة متوازنة، وينظر إلى الحياة على أنها مغامرة، ويعمل على تطوير نفسه في الجوانب الأربعة للشخصية "البدن، العقل العاطفة، الروح" (كوفي، 2006).

إنّ نجاح القيادة المتسامية يعتمد على شخصية القائد التي يجب أن تتوفر فيها أربع صفات رئيسة (Nair, 2018):

1. الحكمة: تؤكد وضوح الأولويات وتطبيقها تحت أيّ ظرف من الظّروف.
2. الإنسانية: تظهر السعي إلى تحقيق الأهداف المشتركة، والقدرة على وضع مصلحة الآخرين على حساب المصلحة الشّخصيّة.
3. الشّجاعة: تظهر القدرة على تحمل المسؤولية والإجراءات تجاه المتاعب والمصاعب التي تواجهه وتعترض طريقه.
4. المرونة: تظهر القدرة على التكيف والتصرف استجابة لبيئة ديناميكية.

ويملك القائد المتسامي حضورًا كاملًا وانفتاحًا علميًا وقلبيًا، ويتمتع بقدرة الإصغاء غير المقيد للآخرين، ويصوغ شكلًا جديدًا للقيادة، يضع فيه خدمة الآخرين فوق خدمة الذّات (Davila, & Crawford, 2017).

وبما أنّ القيادة المتسامية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالبعد الروحيّ فإنها تتأثر وتؤثر في الذّكاء الروحيّ للقائد، حيث يعد هذا الذّكاء وسيلة تتصل به كل المعاني والأهداف والدوافع العليا، وبامتلاك القائد لهذا الذّكاء فإنه يمتلك بصيرة لفهم من حوله وطريقة التعامل معهم، مع امتلاكه لخصائص ومبادئ معينة، منها: الوعي الذّاتيّ، والرؤية والقيمة العفوية والقدرة على تتبع المعتقدات الخاصة وعدم التنازل عنها، والترفع عن الأنا، وقبول وجهات النظر المتنوعة، والقدرة على التّعلم من الأخطاء وقوة التعاطف (Rejitha & Mathew, 2016).

## (5.2.2) مكونات الذّكاء الروحيّ في القيادة المتسامية:

يشير كوفي (٢٠٠٦) إلى أنّ امتلاك القائد للذّكاء الروحيّ يمكنه من إدراك المبادئ الصحيحة واتباعها باستمرار، والبحث عن المعنى، ويشتمل على ثلاثة مكونات يمكن للقائد تطويرها لديه ولدى المعلّمين معه، وهي :

1 - الاستقامة والعيش بانسجام مع القيم العليا والضّمير.

٢ - المعنى: هو الشعور بالمساهمة في خدمة الآخرين والقضايا المهمة.

3- الصوت: هو التوافق ما بين الأعمال والمواهب والقوة الداخلية، أي توافق الأعمال مع القدرات والمواهب.

ويشمل الذّكاء الروحيّ كما يؤكد باتون (Patton, 2009) الجوانب المرتبطة باجتذاب القائد قلوب المعلّمين، والقدرة على التحفيز والتمكين والخدمة والعدالة والنزاهة، والإسهام في التمييز بين الحقيقة والوهم والمساعدة في الوصول إلى حلول وقرارات تعاونية، ويضيف فراي (2003 Fry,) المساعدة في فهم الغرض والأهداف والدوافع السامية وراء الأفعال، وتحلي القائد بالحكمة،

وقدرته على المحافظة على السلام الداخليّ والخارجيّ، بغض النظر عن الظروف الخارجيّة المحيطة.

ويضع مورفي (Murphy, 2018) التسامي ضمن البعد الأخلاقيّ للقائد المدرسي، إضافة إلى القيم والفضائل والرّوحانية، ما يسهم في تعزيز الذّكاء الأخلاقي لدى المعلّمين، ويساعد في بناء الثقة المتبادلة للإسهام في خدمة الصالح العام.

### (6.2.2) أهميّة القيادة المتسامية:

يرى الدعيلج (2009) أنّ للقيادة المتسامية أهميّة كبيرةً في تمكين القائد من إدراك إمكاناته الذّاتية من خلال:

- التّحلّيل الذّاتيّ لأدائه القياديّ والكشف عن مواطن القوة والضعف.
- الالتزام الأخلاقيّ بالمبادئ الحاكمة، وامتلاك قيم النزاهة والشجاعة، والاحترام، ورؤيته الواضحة للأولويات.
- التحسين الذّاتيّ المستمر للمعرفة والمعتقدات والقيم المتعلّقة بذاته، وإعادة تقييم الأفكار والمعتقدات المسبقة، وتغييرها عند الحاجة.
- الانفتاح والقدرة على التكيف والإبدّاع والحكمة.
- القدرة على المواءمة بين القدرات القياديّة ومتطلبات الإنجاز المدرسيّ، والقدرة على رفع القدرة التنافسية للمدرسة.
- القدرة على اتخاذ القرار في بيئة متغيرة، وتحديد البدائل المناسبة قبل اتخاذ القرار، وتقييم المخاطر في سياق العمل وتطوير خطط الطّوارئ.
- تجاوز المصالح الشّخصيّة، وتجاوز الـ" أنا" في مقابل المصالح الكبرى للمدرسة والمجتمع.
- الاتساق الداخليّ الخارجي، ومطابقة الأقوال للأفعال، ومعرفة القائد لما يريده في المستقبل، والعمل على تحقيقه بنزاهة.

### (7.2.2) خطوات القيادة المتسامية في تحقيق رؤية المدرسة:

لا بدّ للقائد المتسامي كما يرى فونجسريوات (Phongsriwat, 2019) في المدرسة التي يسعى لتحيق رسالتها ورؤيتها وأهدافها العليا، التي تتجاوز أسوارها إلى نفع المجتمع كلّه، ولا بدّ له من أجل تحريك المعلّمين نحو تحقيقها من:

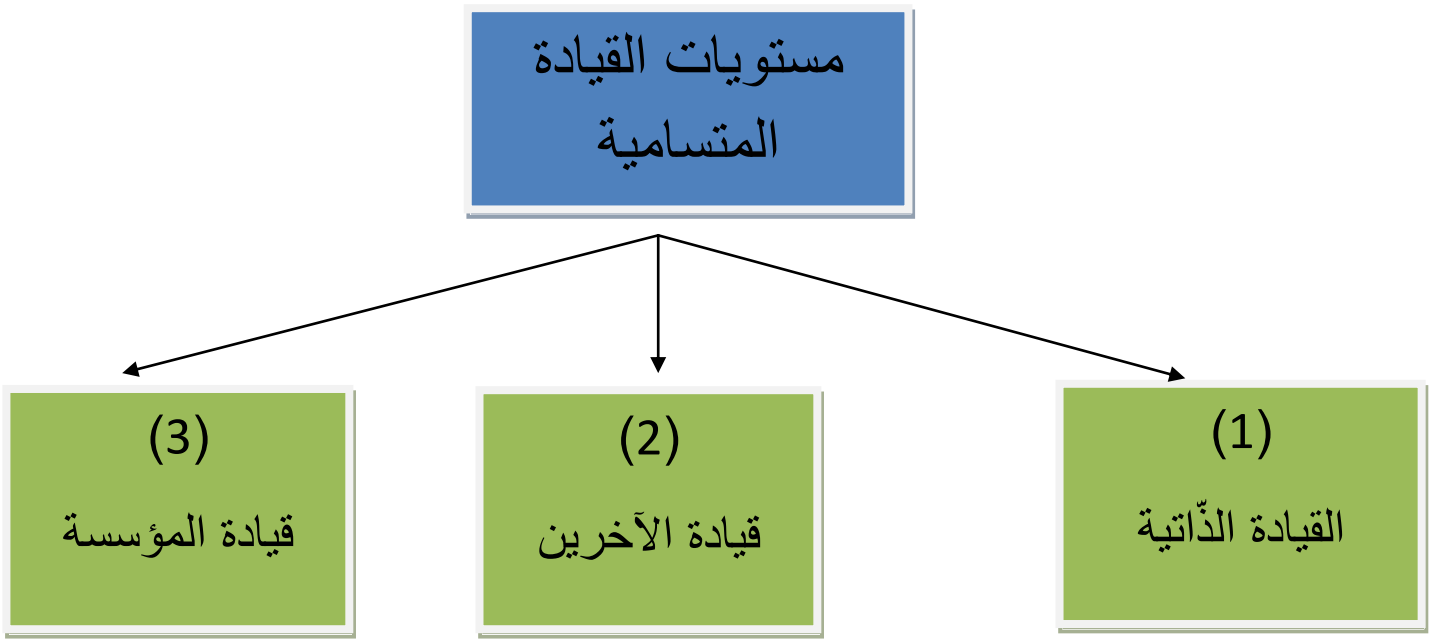
- بيان المهّمّة الأساسيّة للمدرسة والغرض النبيل لوجودها، وهو العنصر الأكثر أهميّة، وشرحها بطريقة سهلة مفهومة للجميع.
- أنْ تنطلق الرؤية من البيانات والمعلومات المتوافرة في المدرسة.
- أنْ تكون الرؤية مقنعة أخلاقيًا، وتتجاوز المصلحة الفردية وترتبط بمصلحة مشتركة للجميع.
- أنْ تعكس الرؤية المهّمّة الأساسيّة للمدرسة وتوجهاتها المستقبليّة.
- أنْ يكون الدافع لمهمة المدرسة تقديم أعلى مستوى من خدمة المستفيد (الطالب والأسرة والمجتمع)، والالتزام بالمحافظة على الريادة والابتكار.
- ربط أهداف المدرسة ورسالتها بالقيم والمبادئ.
- التركيز على النواتج بعيدة المدى، المتعلّقة بالتحصيل الدراسيّ والبيئة الجاذبة والتميز المدرسيّ.
- الرؤية الواضحة للمهمة التنظيميّة للمدرسة، ولرغبات الطلبة وأولياء الأمور.
- التفاؤل والمثابرة في تنفيذ الرؤية والرسالة وأهداف المدرسة.
- الإدراك الواضح لرغبات المعلّمين المستفيدين والطلبة.
- الابتكار المستمر في تقديم الخدمة التّعليميّة.
- تصميم وسيلة لاستقبال التغذية الراجعة المستمرة من الميدان التّعليمي.
- التركيز على النجاح بعيد المدى في تحقيق آمال الطلبة وتطلعاتهم.
- تحديد الأهداف المستقبليّة، بناءً على احتياجات المجتمع.

ممّا سبق ترى الباحثة أنّ العملية الإدارية ليست مجرد تسيير للأعمال أو ممارسة للرئاسة، بل هي عملية قياديّة بالواقع الأولى، فالسلطة الإدارية وحدها قد ترغم العاملين على الطاعة، لكنّها لا تلهمهم ولا تحفّزهم، ولا تبعث فيهم الحماسة، والانتماء، والإبدّاع، والتفاني في العمل، بل إنّ

الإدارة -في جوهرها- عملية قياديّة وقدرة على التأثير في الآخرين، وحفزهم لإنجاز أهداف المؤسّسة التربويّة وأولوياتها.

### (8.2.2) مستويات القيادة المتسامية:

عرّجت العديد من الأدبيات على (القيادة المتسامية)؛ إذ يتّضح -من خلالها- تعدد المستويات التي تتناولها القيادة المتسامية، والمجالات التي تسهم في تطويرها على مستوى القائد والمؤسسة ككل، ففي الوقت الذي تركز فيه النماذج القياديّة الكلاسيكية على المعلّمين تولي القيادة المتسامية -إضافة للاهتمام بالمعلّمين– اهتمامًا خاصًا بالقائد وصفاته وأبعاد شخصيته، وتركز على أخلاقياته وطريقة تعامله مع الآخرين (خضير والعامري، 2020)، وتقدِّم القيادة المتسامية بعدًا إستراتيجيًا تقود -من خلاله- ثلاثة مستويات وفق الشكل رقم (2-1):




**الشكل (2-1): مستويات القيادة المتسامية**

**(خضير والعامري، 2020)**

### (1.8.2.2) المستوى الأول: القيادة الذّاتية

يشمل الوعي والتنظيم الذّاتيّين على المستوى الشّخصيّ للقائد، وانعكاسها على الأتباع أو المعلّمين (الدوسري، 2016)، ويؤكد الحلايبة (2020) أنّ القائد المتسامي، حتى يكون قادرًا على قيادة الآخرين عليه قيادة ذاته أولاً، فهو يحتاج لأدوات نفسية وروحية لا يمكن تحقيقها إلا من خلال التحول الشّخصيّ والسيطرة على الذّات وتجاوز "الأنا"، وحتى يكون ملهمًا للآخرين عليه اكتساب الثقة في قدراته أولًا، وقيادة ذاته ثم يتجاوزها لقيادة الآخرين والتأثير فيهم، وفي حال تضارب المصالح بين مستويات القيادة فسيرتبط الأداء الإستراتيجي طويل الأجل بالمستويات العليا في القيادة الذّاتية، مقارنةً بمن يتدنى مستواه في هذه القيادة.

وترتبط قيادة الذّات بتكون هوية القائد، وتعبّر هذه الهوية عن الطريقة التي يتصوّر بها القائد نفسه، حيث تسهم في تقوية شخصيته، وتصبح مصدرًا لتطوير مهاراته، وتشعره بالتفرد، وتضعه في الموضع الصحيح له باعتباره قائدًا، وتجيب عن سؤال القائد (من أنا؟) وتعزّز اندماجه مع الآخرين ومع المجتمع الواسع بكامله (Mears, 2009) .

وتحتوي على ثلاثة محددات رئيسة، هي: -

- الفعالية الذّاتية التي يمتلكها القائد، وقدرته على أداء الوظائف المعرفية والسلوكية اللازمة لتنظيم عمل المجموعات.

- السّمعة التي تمثل معلومات تتعلّق بقدرات القائد والقيم التي يحملها، وتسهم في تنمية ثقة أصحاب المصلحة في أدائه.

- النموذج القياديّ وينشأ من خلال تكامل الهوية الشّخصيّة والهوية القياديّة، ويسمح بدمج تقدير الذّات والفعالية الذّاتية لتكوين نموذج قياديّ متفرد (أبو حامد، 2013).

ويصل القائد في هذا المستوى إلى السموّ الذّاتيّ من خلال السّلوكات التي تنطلق من التواضع والإنسانية والخير الجماعيّ والمسؤولية الاجتماعيّة والتركيز على نفع الآخرين، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بـ" الوعي الذّاتيّ" المعتمد على الرؤية والأهداف السامية، ويتمتع القائد في هذا المستوى بالكفاءة الذّاتية، والثقة بالنفس، والأمل، والتفاؤل، والمرونة، والذّكاء الاجتماعيّ، والإحسان،

والإبداع، والحكمة، والتسامح الذّاتيّ مع النفس ومع الآخرين، وتتحقق فيهم القيادة العاطفية والروحيّة والخادمة والموجهة نحو خدمة المستفيد (عامر، 2017).

وعليه فإنّ الباحثة ترى أنّ هذا المستوى يعد ذا أهميّة بالغة؛ لأنه يصنع هوية القائد، ويشكل الصورة التي يراه فيها زملاء العمل، ويحدّد الملامح القياديّة التي تدفعهم إلى متابعته، فالقيادة الذّاتية هي الوسيلة التي تحسن طريقة تقديم القائد لنفسه، وتعد المستوى الأول الذي عليه ينبني بقية المستويات القياديّة، وفي هذا المستوى يلزم القائد المدرسيّ العمل على تطوير المهارات الذّاتية لديه من خلال تحديد نقاط قوته الشّخصيّة، وما لديه من مهارات وصفات أخلاقية وتعزيز القيم الأصيلة كالصدق والأمانة والعدالة والشفافية والحزم والحكمة والإنصات، إضافة إلى المهارات الإدارية والتنظيميّة كالتخطيط والمتابعة والتفويض والتمكين وحل المشكلات ومهارات التفاوض وفنون الاتصال وغيرها من المهارات التي تساعده في الانتقال إلى المستوى التالي.

**(2.8.2.2) المستوى الثاني: قيادة الآخرين**

تظهر من خلال السّلوكات القياديّة الإيجابيّة وكاريزما القيادة، وآليات التأثير على المعلّمين (Beckwith, 2010)، وتظهر أيضاً من خلال التبادل الاجتماعيّ الإيجابيّ والنمذجة الإيجابيّة، وتحديد الهوية، وتشكيل الوعي الذّاتيّ وقوة التنظيم الذّاتيّ للموظّفين، وتأكيد على مهام مشتركة وأهداف شاملة، وتطوير اتصالات عالية الجودة (العازمي، 2011).

ويؤكد العجمي (2022) أنّ القيادة المتسامية تستخدم القيم وسلوكيات الحب والإيثار والأمل والرؤية لتحفيز المعلّمين، وتعزيز شعورهم بمعنى الحياة وقيمة ما يقدمونه، وعضوية الفريق، والاهتمام الحقيقيّ بأعضاء الفريق، ويدرك القائد -في هذا المستوى- مهارات أعضاء الفريق في المدرسة وما يملكونه من خبرات، فهم يعتبرون شركاء أساسيين فيها، وتنطلق هذه الرؤية من الخصائص التي تميز القيادة المتسامية، وهي تطوير الدوافع الذّاتية والجوهرية للمعلمين والقادة وتقوية التحكّم الداخليّ لديهم ورؤية القدرات الكامنة، ومما يسهم في اكتمال هذه الرؤية على مستوى المدرسة:

- إطلاق طاقات المعلّمين وقدراتهم؛ لتحقيق التميز في جميع مسارات العمل المدرسيّ، ومساعدتهم في تجاوز أهدافهم الفردية إلى أهداف جماعية مشتركة، والتأكيد المستمر على عضوية الفريق.
- إشعار المعلّمين بملكية المدرسة، وقوة الانتماء إليها، وبأنهم مفوضون لتحقيق أهدافها التّنظيميّة والتّعليميّة.

- الاهتمام بالمعلّمين من خلال الاهتمام البصري، والاعتراف بأدائهم، ووضع آليه محددة للمكافآت والحوافز.
- التعرف إلى احتياجات المعلّمين الاجتماعيّة والنفسية والروحيّة، ومشاركتهم في الرؤية والمسؤولية عن كافة الأعمال، وتوفير المعلومات اللازمة لتنفيذ هذه الأعمال، والالتزام بمساعدتهم وتنميتهم؛ حتّى يحققوا أهدافهم الشّخصيّة والتّعليم والتدريب لتطوير القيادة الذّاتية لديهم.
- إعداد صفّ قياديّ من المعلّمين في المدرسة.
- إسناد مهام تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم المهنية.
- التدريب النوعيّ للمعلمين ورفع مستواهم الأدائيّ.
- إيجاد بيئة عمل إيجابيّة يتمّ خلالها توظيف مبادئ الرّوحانية، ويتحقق ذلك كما بيّنه عياصره (2006) من خلال:

1. الحكمة والمعرفة وحرية التفكير، ومدّ يد المساعدة للمعلّمين وتطويرهم.
2. الشجاعة في الوقوف معهم، والدفاع عنهم، إذا ما احتاجوا إلى ذلك.
3. إظهار المثابرة والاستقامة ومواجهة الأزمات والقدرة على اتخاذ القرار.
4. الإنسانية في التعامل، بحيث تتمثّل في الاحترام والاهتمام والمحبة، والعدالة والإنصاف.

ممّا سبق ترى الباحثة أنّ نجاح القائد المتسامي في هذا المستوى يرتبط بنجاحه في المستوى الأول وهو القيادة الذّاتية، إذ يساعد المعلّمين في تحقيقهم للقيادة الذّاتية من خلال مشاركة المعلومات، وفهم الأدوار والتصرف بذكاء، وتقاسم السلطة، بحيث يكون بمقدور المعلّمين التعاون في تلبية احتياجات المستفيدين، والاعتراف بالآخرين، والشعور بالتقدير، والارتباط بالمؤسسة التّعليميّة

والمدرسة، وتنجح القيادة المتسامية في هذا المستوى بشكل فاعل عندما يصبح كافة المعلّمين قادةً يتشاركون الرؤية والمسؤولية والمهام.

**(3.8.2.2) المستوى الثالث: قيادة المؤسّسة**

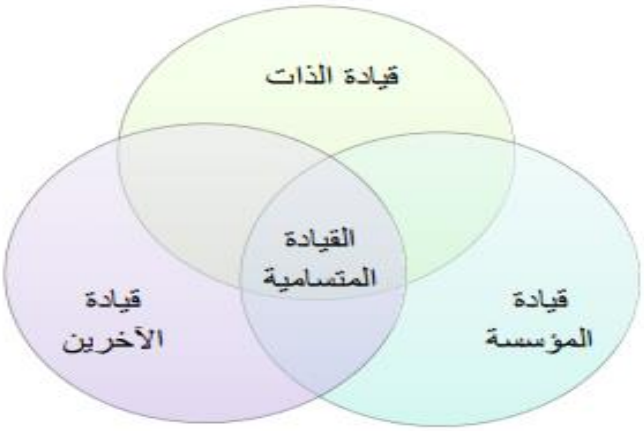
تتكامل قيادة الذّات مع قيادة الآخرين في تطوير المهامّ والعمليات (Dieker, 2001) في جعل كافة المعلّمين قادةً يتشاركون الرؤية والمسؤولية والمهام على مستوى المؤسّسة، وتتجاوز مرحلة التأثير، كما في المستويين الماضيين، وتصنع التغيير في المؤسّسة من خلال إنشاء رؤًى وثقافات تنظيمية تلهم المعلّمين وتطور أداءهم، وتفتح المجال للإبداع والابتكار والمبادرة والتوجّه نحو هدف مشترك (Nair, 2018).

فالقيادة المتسامية توفّر مساحةً لتجربة إنسانية غنية وتعاونية على مستوى المؤسّسات (العسكر، 2012)، كما تركِّز القيادة -في هذا المستوى- على توجيه التفاعل لتحقيق الأهداف التنظيميّة، أيًا كانت المؤسّسة، ويتمّ التركيز على تطوير المهارات اللازمة لتحقيق النتائج، وتسهم الخبرة والإنجازات السّابقة للقائد في قوة تأثيره في المؤسّسة (العازمي، 2011).

وتؤدي القيادة المتسامية دورًا جوهريًا في هذا المستوى من خلال الاهتمام الحقيقي بالمعلّمين والتعامل الإنسانيّ معهم ومراعاة احتياجاتهم الروحيّة والعاطفية والعقلية، والخروج من الاستخدام السلبي للروحانية كالتلاعب بالمعلّمين، والنظر إليهم فقط على أنهم وسيلة لتحقيق أهداف المؤسّسة وزيادة إنتاجيتها على حساب رغباتهم واحتياجاتهم الإنسانية (McClellan, 2009).

وتحقّق المؤسّسة التربويّة التفوق المؤسّسيّ من خلال تحويل الرؤية والرسالة والقيم إلى آليات للتنفيذ بالوضوح والالتزام وصياغة الأهداف الإجرائية، والتمكين والتكاتف والمحاسبة (كوفي، ٢٠٠٦)، إضافة إلى دمج القيم مع العمل، ويتطلب ذلك الشجاعة الشّخصيّة لدى القائد لترجمة القيم والرؤى إلى أفعال، لتحقيق الشجاعة في الثبات على المعتقدات والقيم، والتأثير في اتخاذ القرارات المصيرية والخطرة، والتّصرف في الوقت المناسب (Deiker, 2000).

ويظهر ترابط المجالات الثلاثة كما في الشكل (2-2):




شكل (2-2): ترابط مستويات القيادة المتسامية

المصدر: (خضير والعامري،2020)

وبالنظر إلى المجالات السّابقة ترى الباحثة أن القيادة المتسامية بمفهومها الشمولي تتجه إلى التناغم مع كلّ مستويات القيادة المدرسيّة، ابتداء بقدرة القائد المدرسيّ على قيادة ذاته بكفاءة عالية وتحديد علاقته بفرق العمل وبالمجتمع الخارجيّ الواسع، والتّغلب على المصلحة الشّخصيّة "الأنا" في مقابل المصلحة العامة للمجتمع والبيئة المحيطة، ثم قدرته على قيادة المجموعات وفرق العمل ثم المدرسة بكاملها، فهي تحول القائد نحو الاهتمام بتكوينه القياديّ الشّخصيّ في الجوانب الإنسانية الأربعة (العقل، الجسم، القلب، الروح)، ثم تدفعه إلى مراعاة كافة هذه الجوانب لدى المعلّمين في المدرسة؛ للوصول إلى مستويات التوازن بين مصالح الجميع أفرادًا ومجموعات، ومصلحة المدرسة ككل، ويستلزم ذلك مراعاة القائد للجوانب النفسية والروحيّة للمعلمين من خلال التعاطف والحب والإيثار واستثارة الدوافع الداخلية للعطاء والإنجاز والتحفيز والمكافآت المنصفة العادلة، وتعزيز ثقة المعلّمين وإيمانهم بقدراتهم وطاقاتهم وإشراكهم في صناعة القرارات، وبناء الاستراتيجيات المستقبليّة، وتمكينهم من المشاركة في صناعة تميز المدرسة، وتصل المدرسة مستوى التسامي حين تضع في أولوياتها مصلحة الأفراد وإسعادهم، وتقديم خدمة تسهم في رفاهية المجتمع ونمائه وتطوره، وتضع مصطلح "الربح للجميع" ضمن أهدافها الإستراتيجية.

### (9.2.2) أبعاد القيادة المتسامية:

يرى كلّ من العازمي (2011) وعبدالله (2017) أن للقيادة المتسامية ثلاثة أبعاد، هي:

#### (1.9.2.2) أولًا: القيم والاتّجاهات

تمثل مرجعًا داخليًا لما هو جيد ومفيد ومرغوب وبنّاء، وتعد القيم المكون الأساسي لمنطلقات القيادة المتسامية وتشكيل اتجاهاتها وسلوكاتها، ويشمل هذا البعد: العديد من القيم والاتّجاهات، منها النزاهة والمصداقية والعدالة والمساواة، والتواضع والإنجاز، واحترام الآخرين وتقديرهم والامتنان، والجمال، والصبر، والتعاطف والرحمة، والدعم والمساندة. وتشكّل هذه القيم بمجملها توجهات إيجابيّة تظهر في العديد من الممارسات المستقبليّة المرتكزة على هذه القيم، وتظهر على أنها توجهات في التعامل مع الذّات، ومع أصحاب المصلحة في الداخل، والمستفيدين والمجتمع في الخارج، وتوجهات تتعلق بالتعامل مع المؤسسين والجهات المشرفة على العمل.

#### (2.9.2.2) ثانيًا: السّلوكات

تشير إلى الأفعال والأقوال التي تتوافق تمامًا مع قيم القائد ودوافعه، ولا تنطلق أفعال القائد المتسامي من مجرد إرضاء الآخرين، بل تعكس رؤيته ودوافعه وطموحه والإيمان الشديد بما يفعله، ولا يظهر تناقضًا بين الأقوال والأفعال (العجمي، 2022).

ويتبدّى انعكاس القيم والتّوجهات في الممارسات القياديّة للقائد المتسامي، وتبرز في العديد من الممارسات كمنح المعلّمين مكافآت معنوية، والعقلانية في اتخاذ القرارات، ونشر المودة والرحمة والتعاون بين المعلّمين، وبناء الثقة المتبادلة، وتبني السّلوكات الإيجابيّة وبنائها، وتنعكس على ممارسات القائد المدرسيّ وأدائه لمهامه وطريقة تعامله مع المعلّمين وبقية فريق العمل، وتؤكد القيم السامية، باعتبارها ثقافةً سائدة في المدرسة (حسين، 2012).

وتجدر الإشارة إلى أّن من سلوكيات القيادة المتسامية الحب الإيثاري، والأمل والإيمان، والرؤية، وهي من أبعاد القيادة الروحيّة، وتسهم تلك الأبعاد في تحفيز القائد لأتباعه بشكل جوهري، وبالتالي زيادة شعورهم بمعنى ما يقومون به وترابطهم مع أعضاء الفريق، والحاجة للتقدير والاحترام والتفهم (جابر، 2017).

### (3.9.2.2) ثالثًا: الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ"

يتكون من عدة محاور كالوعي والإيمان وتوجيه المعلّمين نحو تحقيق الأهداف العليا، والربط الدائم بالمنافع الكبرى والصالح العام، وعضوية الفريق والتّسامي عن الخلافات والمشاكل والتجاوز والتسامح، وتحويل المصلحة الفردية إلى رؤية جماعيةٍ واسعةٍ مرتبطةٍ بالمصالح المشتركة التي تتجاوز مصلحة الفرد، ويُفَسّر بأنه التركيز على احتياجات الآخرين والإيثار والتواضع، وتجاوز المصالح الفردية في مقابل المصالح المشتركة، كما أنّ هناك علاقةً إيجابيّةً وتبعية مترابطة بين الهدف والدافع الداخليّ، ويسهم هذا البعد في تعزيز تقاسم السلطة والثقة والمرونة، ويؤثر على الأفراد للحصول على الحوافز الجوهرية الأصيلة لإنجاز المهامّ (حامد، 2009)، كما تتحقّق الرّوحانية من خلال الارتباط بقوة عليا، وبحث الفرد عن هدف في الحياة، وإيجاد غرضٍ نهائيٍ من الحياة.

وثمّة أبعادٌ أخرى للقيادة المتسامية (Sayadi & Habibi& Savabeih, 2016) تتمثل في:

### (4.9.2.2) رابعًا: الإتقان

وتظهر من خلال ارتفاع مستوى ثقة القيادة في المعلّمين، ومستوى موثوقية القائد ومصداقيته ومطابقة أفعاله لأقواله، والتعامل الراقي مع المعلّمين والتعاطف معهم، والإتقان سمة أساسية مطلوبة عند المسلم يربيها الإسلام فيه منذ ان يدخل فيه، ولها دور مهم في تغيير سلوكه ونشاطه وحياته، فالمسلم مطالب بالإتقان في كل عمل تعبدي أو سلوكي أو معاشي؛ لأن كل عمل يقوم به المسلم بنيّة العبادة هو عمل مجزيّ به عند الله، وإن قُبل منه هذا العمل يثاب عليه بالأجر والحسنات، وقد أمر الرسول ﷺ أن يتقن الإنسان عمله، فقال: ((إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه))

### (5.9.2.2) خامسًا: التطوير المستمرّ لروحانية المعلّمين

يظهر ذلك من خلال اهتمام القائد بالحياة الروحيّة للعاملين، والانطلاق من القيم والمبادئ وخدمة الآخرين، وإلهام المعلّمين لتجاوز مصالحهم الخاصة في مقابل مصالح الآخرين وخدمتهم، وتكريس النفس لخدمة أهدافٍ عليا متسامية، فالروحانية مهمة في مختلف المهن، ويمكن للممارسين الذين يمتلكون هذه المهارة تقديم الرعاية الرحيمة والشاملة لمن يتعاملون معهم في الأدوار القيادية،

كما تساعد الروحانية الأفراد على اتخاذ قرارات أخلاقية وخلق بيئة عمل متناغمة، بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمتخصصين في مجال الاستشارة والتدريب والتوجيه الاستفادة من الروحانية من خلال التواصل مع عملائهم على مستوى أعمق وتوجيههم نحو النمو الشخصي واكتشاف الذات، ويمكن أن يؤثر إتقان الروحانية بشكل إيجابي على النمو الوظيفي والنجاح من خلال تعزيز العلاقات الشخصية، وقدرات حل المشكلات، والرفاهية العاطفية بشكل عام.

## (10.2.2) تحقيق القيادة المتسامية داخل المدرسة:

لا شكّ في أنّ قيم القيادة المتسامية وممارساتها تتجاوز حدود العلاقات النّفعية المتبادلة بين القائد المدرسيّ من جهة وبين المعلّمين وبقية المعلّمين من جهة أخرى؛ إلى تعزيز الأبعاد الروحيّة العليا، والبحث عن المعنى الحقيقي للقيادة من خلال تقديم الخدمة إلى الآخرين، ولكي يحقق القائد المدرسيّ التسامي القياديّ فإنّ عليه:

- التأسيس لقيم الحب والإيثار والإيمان، وتقدير الذّات وتجاوز المصالح الشّخصيّة والأنانية الفردية.
- تجاوز حظوظ النفس ورغباتها من أجل الصالح العام في العملية التّعليميّة.
- الحرص التام على تقديم الخدمة التّعليميّة في أفضل صورها، وتصحيح مسار المعلّمين وتطويرهم، واكتشاف قدراتهم الكامنة ودوافعهم الذّاتية التي يستطيعون من خلالها قيادة أنفسهم والاندماج الكامل مع رؤية المدرسة وأهدافها.
- تهيئة بيئة جاذبة تسهم في تقديم المعلّمين الأفضل ما لديهم، واستثارة الجمال والروعة لدى المعلّمين وحثهم على إبراز أفضل ما لديهم (Rejtha, 2016).

إضافةً إلى ما سبق، ترى الباحثة أنّ إظهار الامتنان والتقدير لجهود المعلّمين، والاعتراف بأثر ممارساتهم في تطوير الأداء، وإشاعة أجواء الرضا والدعابة في بيئة العمل يسهم في تحقيق القيادة المتسامية داخل المدرسة.

## (11.2.2) القيادة المتسامية في الإسلام:

تنطلق القيادة في الفكر الإسلاميّ من المقصد الأهمّ للتشريع الإسلاميّ وهو رحمة البشرية وسعادتها، ويشكّل هذا الهدف الغاية الأساسيّة التي بعث من أجلها رسول الله إلى هذا العالم، كما قال الله تعالى: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ ﴾ (الأنبياء، 107)، ومن السبل التي لا غنى عنها لتحقيق هذا الهدف تعزيز الفلاح؛ أي الرفاه الحقيقي لجميع البشر على الأرض (العمايرة، 2002).

يشار إلى أن القرآن الكريم تحدّث عن جوانب مهمة للقيادة المتسامية وسبق إليها قبل بروز مسمّاها الحديث، وحدَّد صفات معينة للقائد تجعله مؤهلًا لاتباع الناس له، وبما أنّ الأنبياء هم الأفضل في مجتمعاتهم، معنويًا وفكريًا، فحياتهم بمثابة نموذج لأتباعهم، وعليه أن تجذب شخصيّاتهم الناس لقبول رسالتهم، بدلًا من طردهم والنفور منه ، (Abdullah, &Salleh, &Alsarhi, 2014)

ويدل على ذلك قوله تعالى: "﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرُ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ (آل عمران، 159).

ويمكن تناول ذلك من خلال عدة محاور متعلّقةٍ بالقيادة المتسامية وبيان مرجعيتها في الفكر الإسلاميّ في القيادة:

- القيم والاتّجاهات: ترتكز القيادة المتسامية على العديد من القيم والتّوجهات كخدمة الآخرين، ومساعدتهم في تحقيق أهدافهم والتضحية من أجل الرؤية والرسالة والانسجام مع الكون، وصلاح البشرية والعدالة والمساواة والمكافأة، والتواضع والشّفافية والتعاون والرؤية المستقبليّة، والاهتمام بالجمال، والحرص على نفع المجتمع، وبالتأمل في هذه المنطلقات ومقارنتها بالقيادة في الإسلام يتضح أنّ كافة هذه المنطلقات والأهداف سبق إليها الفكر الإسلاميّ وأعطى، كما يؤكد بوران (2016) نماذج قياديّة متفرّدة في مجال إدارة الناس وتدبير شؤونهم وصنع القرارات المتعلّقة بهم، في أكثر من موضع في القصص القرآني كسليمان ويوسف وموسى ومحمد عليهم السلام جميعًا، وذي القرنين وطالوت وغيرهم، ثم جاءت الممارسة النبوية الشريفة في القيادة وتطبيقاتها لدى الخلفاء الراشدين؛ لتجسد النموذج القياديّ الأمثل المتوافق مع منهاج الله وتشريعه الذي يرتكز على الإيمان والعمل الصالح والأخلاق والشورى والمشاركة في صنع القرارات.

ويؤكد الفكر الإسلاميّ في القيادة النزاهة المتعلّقة بالصّدق والإخلاص والمهنية في العمل كما ورد في الحديث "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" (عامر، 2017)، كما قال الله تعالى ﴿يَاأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّدِقِينَ﴾ (التوبة، 119).

وعليه فإنّ القيم الموجهة لسلوكات القائد المدرسيّ المتسامي وتصرفاته وتعاملاته مع المعلّمين وبقية المعلّمين مبنية على توجيهات الله تعالى في كتابه الكريم وأحاديث الرسول ومنهجه في التعامل في الحياة كلها، وعلى القائد المدرسيّ استحضار قيم الأمانة والعدالة والنزاهة والصدق والخدمة والتعاون والتفاؤل تحقيقيًا لمراد الله في القيادة والاستخلاف في الأرض، ويتجاوز في قيادته المتسامية حدود المدرسة إلى قيادة المجتمع واستدامته (التمام، 2016).

- السّلوكات: يشير جمعة (2009) إلى أنّ توجيهات القرآن الكريم والسّنة قد رسمت معالم الطريق لسلوك الفرد في الفكر الإسلاميّ فأكدت على قيم الأمانة والعدالة، والتعاون والرحمة والقصد والاعتدال، والصدق والإخلاص.

ومن سلوكات القائد المتسامي القدرة على الإفادة من قدرات المعلّمين وتوظيفهم بالصورة الصحيحة؛ ممّا يفضي إلى تحفيز الدوافع الداخلية لدى الأفراد على البذل والعطاء، ويؤكد الفكر الإسلاميّ هذا السّلوك في العديد من الأمثلة، كطلب سليمان -عليه السلام- من يحضر عرش بلقيس قال تعالى ﴿قَالَ يَأَيُّهَا المَلا أَيُّكُمْ يَأْتِينِي بِعَرْشِهَا قَبْلَ أَن يَأْتُونِي مُسْلِمِينَ) (النمل، 38) (الأسطل، 2013)، وتكليف النبي لأصحابه بالعديد من المهامّ التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، فصاحب سره حذيفة بن اليمان ومعاذ مبعوثه إلى اليمن، والمؤذن بلال وابن أم مكتوم رضي الله عنهما، وكاتب العهود والصلح علي بن أبي طالب والمترجم زيد بن ثابت (عياصرة، 2006).

ومن سلوكات القائد المتسامي تشجيع المعلّمين على طرح أفكارهم وآرائهم، وتبرز هذه الصفة في الفكر الإسلاميّ في تطبيق مبدأ الشورى الذي أكَّده القرآن في عدد من المواضع وعمل به الرسول صلّى الله عليه وسلّم، قال تعالى: (وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَلَمَّا رَزَقْنَهُمْ يُنفِقُونَ) (الشورى، 38)، وبالتالي يظهر صدق القائد في كل تعاملاته وأقواله وأفعاله وعلاقاته مع المعلّمين، ومع أفراد المجتمع المرتبطين بالمدرسة، كمجلس الآباء مثلًا.

- الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ": تتميز القيادة المتسامية في الفكر الإسلاميّ بقوة الإيمان بالهدف مع الحرص على الوصول إلى الغاية المحددة عن طريق مجموعة من المعلّمين المؤمنين برسالتهم، المدركين تمامًا لمسؤولياتهم، الراغبين في الثواب من الله تعالى (حسين، 2012).

ممّا سبق ترى الباحثة أن القرآن الكريم هو المرجع الأول لمنهجية الحياة في الإسلام، كما أنها تحدد الصفات المثالية للقائد، وتحدد العوائد الروحيّة والمعنوية والماديّة والمآلات في الدنيا والآخرة، وتعتمد على رؤية شمولية لا تقتصر على أهداف المؤسّسة فقط، بل تتعداها إلى غايات الحياة نفسها ومعاني الوجود، وتنسجم مع القيم الكبرى كالعدل والرحمة، وعلى الرغم من التشابه في بعض الجوانب بين القيادة المتسامية في الفكر الغربي والفكر الإسلاميّ؛ إلا أن الإسلام يذهب إلى أبعد من الصفات القياديّة الداخلية للقائد، إضافةً إلى القدرات والصفات البدنية والجسمية والمقومات القياديّة، وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن مبادئ القيادة المتسامية وأخلاقيّاتها منسجمة ومتناغمة مع قيم القيادة وأخلاقيّاتها في الفكر الإسلاميّ وسلوكاتها، إلا أن ما يميز القيادة المتسامية في الفكر الإسلاميّ هو انطلاقها من مبادئ القرآن الكريم وسنة نبي الله وأفعاله وأخلاقه وتعاملاته مع أصحابه وخصومه، فهي ليست استكمالاً لنماذج قياديّة أو استدراكًا لأساليب قياديّة قاصرة كما في القيادة المتسامية بفكرها الغربي، والتي ابتكرت على أنها معالجة لقصور بعض النظريات القياديّة العلائقية واستكمالًا لجوانب النقص فيها، وضمان التكامل في كافة المجالات الروحيّة والعقلية والقلبية والجسمية، والتوازن مع مصالح الفرد والمجموعة بدون طغيان لأحدهما على الآخر.

## (12.2) ثانيًا: الدّراسات السّابقة

تمّ الاطلاع على العديد من الدّراسات السّابقة ذات العلاقة بموضوع الدّراسة، وعرضت الباحثة أهمّ الدّراسات ذات العلاقة، بدءًا من الأقدم فالأحدث، وذلك على النحو الآتي:

هدفت دراسة قاسم (2023) التعرف إلى واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية وعلاقتها بالسمعة التنظيميّة في لواء وادي السير بمحافظة العاصمة عمّان من وجهة نظر المعلّمين، استخدم الباحث المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، واستخدم الاستبانة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على (45) مدرسة خاصة، وتوصلت الدراسة إلى أنّ واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في لواء وادي السير من وجهة نظر المعلّمين بشكل عام جاءت بواقع مرتفعة، وأنّ مستوى السمعة التنظيميّة جاء بمستوى مرتفع، كما تبيّن وجود علاقة ارتباطية إيجابيّة دالة إحصائيًا بين واقع ممارسة القيادة المتسامية ومستوى السمعة التنظيميّة في المدارس الخاصة الأردنية في لواء وادي السير على الواقع الكلية وعلى جميع المجالات.

وجاءت دراسة شنان (2023) للتّعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في جنوب الخليل للقيادة المتسامية وعلاقتها بمستوى الاستغراق الوظيفيّ لدى معلميهم، وتمّ استخدام المنهج الوصفيّ الكمي الارتباطيّ، وتمّ استخدام الاستبانة أداةً للدراسة، وتكونت العيّنة من (301) من المعلمين والمعلّمات، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة المتسامية كانت متوسطة وعلى جميع مجالات الاستبانة (القيم والتّوجهات، السّلوكات، والسموّ الأخلاقيّ)، وأن مستوى الاستغراق الوظيفيّ لدى معلمي المرحلة الثانوية كان بواقع متوسطة أيضًا، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha<0.05$) حول الواقع الكلية لممارسة القياديّة المتسامية لدى مديري المدارس تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، لصالح أقل من (5) سنوات، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

أما دراسة مكي ورحيم (2023) فقد استهدفت تحديد واقع كل من القيادة المتسامية والمناعة التنظيميّة وواقع مساهمة القيادة المتسامية في تعزيز المناعة التنظيميّة بمديرية الشباب والرياضة، وقد تمّ استخدام المنهج الوصفى لملاءمته لطبيعة الدراسة، واستخدمت الاستبانة أداةً من أدوات جمع البيانات، واشتمّلت عيّنة الدراسة على (164) أخصائيًا رياضيًا، توصّلت الدراسة إلى توافر أبعاد القيادة المتسامية (القيم والاتجاهات، والسّلوك، والرّوحانية (السموّ الأخلاقيّ)) بواقع مرتفعة، وجاء محور (القيم والاتّجاهات في الترتيب الأول، وجاء محور (السّلوك) في الترتيب الثاني وجاء محور (الرّوحانية (السموّ الأخلاقيّ)) في الترتيب الثالث والأخير ضمن محاور استبانة القيادة المتسامية، وتوافر القيادة المتسامية بواقع مرتفعة، وتوافر المناعة التنظيميّة بواقع مرتفعة.

أما دراسة اللصاصمة (2023) فقد هدفت التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس في لواء القصر بمحافظة الكرك للقيادة المتسامية من وجهة نظرهم أنفسهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيّ المسحي، والاستبانة أداة، تمّ توزيعها على عيّنة عشوائية بلغت (30) مديرًا ومديرةً من مديري المدارس الحكومية في لواء القصر بمحافظة الكرك، وتوصّلت النتائج إلى أن واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء القصر بمحافظة الكرك للقيادة المتسامية جاء بواقع متوسطة، وعلى مستوى الأبعاد؛ حصل بعد (القيم) على أعلى متوسط، ثم بعد (الرّوحانية)، وأخيرًا بعد (السّلوكات)، وجميعها بواقع ممارسة (متوسطة).

ودراسة العجمي (2022) التي درست القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الجهراء في دولة الكويت وعلاقتها بالتمّاثل التنظيميّ لدى المعلّمين، حيث هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين القيادة المتسامية لدى المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الجهراء في دولة الكويت والتمّاثل التنظيميّ لدى المعلّمين، واعتمّدت الدراسة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ لتحقيق أهداف الدراسة، تمّ تطوير استبانة، وتكونت عيّنة الدراسة من (٣٥٠) معلمًا ومعلمةً من معلمي المدارس الثانوية في محافظة الجهراء، وتوصّلت الدراسة إلى أن مستوى القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الجهراء من وجهة نظر المعلّمين جاء بمستوى مرتفع، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس في جميع المجالات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى أثر المؤهل العلمي على مستوى ممارسة القيادة المتسامية، وكانت الفروق لصالح فئة البكالوريوس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر سنوات الخبرة في جميع مجالات ممارسة القيادة المتسامية.

بينما هدفت دراسة يحيى (2022) إلى قياس مستوى القيادة المتسامية لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم، ومعرفة إذا ما كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى القيادة المتسامية لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم تبعا إلى متغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة)، كما اعتمّد الباحث على المنهج الوصفيّ، واستخدم الباحث الاستبانة أداةً للدراسة، وتكونت عيّنة الدراسة من (٣٣٦) من مدرسي المدارس المتوسطة في مدينة الموصل، وقد أظهرت النتائج أن لدى مديري المدارس المتوسطة مستوًى مرتفعًا من القيادة المتسامية من وجهة نظر مدرسيهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة) في مستوى القيادة المتسامية بين أفراد عيّنة البحث.

أما دراسة الوعلاني والشمراني (2022) فهدفت التعرف إلى مدى العلاقة بين القيادة المتسامية والعدالة التنظيميّة في مدارس التّعليم العام من وجهة نظر المعلّمين؛ ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفيّ، وتمّ استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (337) معلمًا من معلمي التّعليم العام الثانوي بمدارس محافظة بيشة، والبالغ عددهم (1055) معلمًا، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع ممارسة أبعاد القيادة المتسامية لدى قادة المدارس الثانوية جاء بواقع ممارسة كبيرة، كما جاءت واقع ممارسة أبعاد العدالة التنظيميّة لدى قادة المدارس بواقع ممارسة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع ممارسة قادة المدارس الثانوية لأبعاد القيادة المتسامية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ووجود علاقة ارتباطية (طردية) متوسطة، وذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة القيادة المتسامية لدى قادة المدارس الثانوية بمحافظة بيشة وواقع تحقيق أبعاد العدالة التنظيميّة لدى المعلّمين.

أمّا دراسة عموش (2022) فهدفت إلى الكشف عن معالم القيادة المتسامية في القيادة النبوية، متخذا الباحث صلح حديبية أنموذجا للدراسة، مستخدمًا المنهج الاستقرائي والمنهج التّحلّيلي، ولتحقيق الهدف، طوّر الباحث بطاقة تحليل تكونت من (26) فقرة موزعة على مجالات القيادة المتسامية، والمتمثلة بالقيم والاتّجاهات والسّلوك والرّوحانية "سمو لأخلاق" والرؤية والأمل

واقتصرت الدراسة على استقراء وتحليل كتب السيرة النبوية التي درست صلح الحديبية (سيرة ابن هشام، دلائل النبوة، مغازي الواقدي، والروض الأنف)، وأظهرت النتائج أن القيادة النبوية هي الأصل لمعالم القيادة المتسامية، والتي ظهرت جليا في ممارسة النبي - عليه الصلاة والسلام - لصلح الحديبية، وتمثل ذلك بأن كان مجال الرّوحانية "سمو الأخلاق " في المرتبة الأولى، وتلاها مجال السّلوك في المرتبة الثانية، وجاء مجال القيم والاتّجاهات في المرتبة الثالثة، أما مجال الرؤية والأمل ففي المرتبة الرابعة.

أمّا دراسة جدّة (2021) فهدفت التعرف إلى واقع ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية لأبعاد القيادة المتسامية (القيم والتّوجهات، والسّلوكات، والرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ") ولعناصر الثقافة التنظيميّة (القيم التنظيميّة، والمعتقدات التنظيميّة، والأعراف التنظيميّة، والتوقعات المستقبليّة) وعلاقة القيادة المتسامية بتطوير الثقافة التنظيميّة، واعتمّد الباحث المنهج الوصفيّ التّحلّيلي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وبلغت عيّنة الدراسة (517) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن واقع ممارسة أبعاد القيادة المتسامية جاءت بواقع متوسطة، وواقع ممارسة عناصر الثقافة التنظيميّة جاءت بواقع متوسطة، وأن علاقة تأثير القيادة المتسامية في تطوير الثقافة التنظيميّة جاءت بواقع عالية.

أمّا دراسة السّعد (2020) فهدفت التّعرف إلى واقع ممارسة مديري مدارس مديريّة تربية عمان الثّانية للقيادة المتسامية وعلاقتها بالاستقامة التنظيميّة من وجهة نظر المعلّمين، وتمّ استخدام المنهج الوصفيّ التّحلّيلي، وقد طوّرت الباحثة استبانة لجمع البيانات، حيث تكوّنت عينة الدّراسة من (300) معلمًا ومعلمةً في مدارس مديريّة تربية عمان الثّانية، وتوصّلت الدّراسة إلى وجود واقع متوسطة لممارسة مديري مدارس مديريّة تربية عمان الثّانية للقيادة المتسامية والاستقامة التنظيميّة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات عيّنة الدّراسة حول واقع ممارسة مديري مدارس مديريّة تربية عمان الثّانية للقيادة المتسامية تعزى إلى متغيرات (الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق في متغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم العالي، ووجود فروق في متغير سنوات الخبرة لصالح (5-10 سنوات)، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القيادة المتسامية والاستقامة التنظيميّة.

أما دراسة خضير والعامري (2020) فقد هدفت إلى تحليل علاقة الإلى متغير التفسيري وتأثيره للقيادة المتسامية التي تشمل أبعادها (القيم، والسّلوك، والرّوحانية، والرؤية والأمل، والإيمان) في الأداء الجامعيّ لقيادات عدد من كليات جامعة بغداد من عمداء الكليات المبحوثة ومعاوني العمداء ورؤساء الأقسام، وقد تمّ استخدام المنهج الوصفيّ التّحلّيلي، والاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات والمقابلات الشّخصيّة وتحليلها، وشملت عيّنة البحث (104) مستجيبين يمثلون عيّنة البحث، وكانت أبرز النتائج التي توصل إليها البحث: قلة الموارد المالية المتاحة لدى الكليات المبحوثة لتغطية نفقاتها، وكذلك تأثير القيادة المتسامية بشكل مباشر في تعزيز الأداء الجامعيّ في مجتمّع جامعة بغداد وكلياتها المبحوثة، ويزداد هذا التأثير ويتعاظم من خلال السّلوك والرؤية والأمل الإيمان والقيم.

وتؤكد دراسة راسيلس (Racelis , 2017) أهميّة الدوافع المتسامية لدى القائد وبقية الموظّفين في المدرسة، وتمّ تطبيق مسح استكشافي للدوافع المتعالية للأفراد، وهدفت الدراسة إلى بناء مقياس للقيادة المتسامية، والتي أجرتها على مجموعة مكونة من (٤٨) طالبًا في المرحلة الجامعية في كلية إدارة الأعمال بجامعة الفلبين واستخدمت نموذج الدوافع المتسامية للقادة، وركزت على الموضوعات الرئيسة للخدمة والاحترام والرحمة ونكران الذّات، وتلبية الاحتياجات العاطفية، والكرامة، وخلصت الدراسة إلى أن القيادة المتسامية تتجاوز القيادة التحويلية، إذ أنّ للقيادة المتسامية علاقةً تأثيريةً متبادلةً بين القائد والأتباع، وهذه العلاقة تستند إلى نوع خاص من تحفيز القائد للمساهمة في خدمة الآخرين، وركزت على الدوافع باعتبارها أمرًا أساسيًا لتحريك الموظّفين نحو العطاء والعمل، كما ركزت على حقيقة الشخص وإرادته وقدرته على التّصرف وحريته في اتخاذ القرارات، وإظهار أن الإنسان هو غاية في حد ذاته، وليس وسيلةً لأحدٍ يحقق -من خلاله- أهدافه فقط.

وهدفت دراسة عبد الله (2017) التعرف إلى واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع ممارسة المديرين للقيادة المتسامية من وجهة نظر المعلّمين تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفيّ المسحيّ لملاءمته لأهداف الدراسة، وقد طوّر

الباحث استبانةً، تكونت عينة الدراسة من (344) معلمًا ومعلمةً من معلّمي المدارس الثانوية في محافظة العاصمة بدولة الكويت، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين جاءت بواقع عالية، كما بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق إلى متغير المؤهل العلمي تعزى لحاملي واقع الدكتوراة، وعدم وجود فروق تبعًا إلى متغير سنوات الخبرة.

وتشير دراسة عيسى (2016) التي هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق أبعاد القيادة المتسامية (الرؤية، والإيمان، والأمل، والإيثار) بجامعة الطائف، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التّحلّيلي، والاستبانة أداةً للدراسة، وتمّ تطبيقها على (56) من الهيئة التدريسية في جامعة الطائف بمختلف الألقاب العلمية، وتوصّلت الدراسة إلى أن الأبعاد المتسامية تؤثر على الالتزام التنظيميّ، وأن الأمل والإيمان يرسّخان الاقتناع بالرؤية والرسالة والأهداف، وأن حب الإيثار وأساليب التفكير الأخلاقيّ لدى الموظّفين يساعد في زيادة الالتزام التنظيميّ.

أما دراسة أبو ردن (2013) فقد هدفت إلى التعرف أثر نمط القيادة المتسامية على أداء المعلّمين، وتحقيق الرضا الوظيفيّ لهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفيّ بشقيه: التّحلّيلي ومنهج دراسة الحالة، وتمّ تطوير استبانة مناسبة لهدف الدراسة، وتمّ تطبيقها على عينة من المعلّمين والمعلمات بلغت (231) معلمًا ومعلمةً، وخلصت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيادة المتسامية بجميع مجالاتها (القيم والاتّجاهات، والسّلوك، و الرّوحانية) على أداء المعلّمين، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيادة المتسامية بجميع مجالاتها (القيم والاتّجاهات، والسّلوك، و الرّوحانية) على تحقيق الرضا الوظيفيّ لهم.

دراسة باجوي (Baguio, 2012) التي هدفت إلى معرفة مدى تطبيق قادة المدارس للقيادة المتسامية، واستخدم فيها الباحث المنهج الوصفيّ، كما استخدم الاستبانة، التي تمّ تطبيقها على معلمي المدارس الثانوية في ولاية إليجان سيتي وعددهم (١٦٥) معلماً ومعلمةً، وكشفت الدراسة

عن ضرورة تحسين القيادة المتسامية لمديري المدارس وللمعلّمين، والعمل على تطويرهم المهنيّ، وتمّ اعتمّاد معهد صيفيّ للتدريب على أساليب القيادة المتسامية وطرقها للقادة في وزارة التّعليم.

دراسة العازمي (2011) التي هدفت إلى تعرف نمط القيادة المتسامية وعلاقتها بالأداء الوظيفيّ لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، كما استخدم الاستبانة لمناسبتها وغرض الدراسة، ولبلوغ أهداف الدراسة تمّ اختيار عينة طبقية عشوائية، عددها (550) معلمًا ومعلّمة، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ مستوى ممارسة نمط القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية كان متوسطًا من وجهة نظر المعلّمين، وأن مستوى الأداء الوظيفيّ لدى مديري المدارس الثانوية كان متوسطًا من وجهة نظر المعلّمين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى نمط القيادة المتسامية تعزى إلى متغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى إلى متغيرّي الخبرة والمؤهل العلمي، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية إيجابيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة نمط القيادة المتسامية ومستوى الأداء الوظيفيّ لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين.

ويؤكد التأثير الإيجابيّ للتسامي في بيئة العمل الدراسة التي أجراها جبسون (Gibson, 2011)، التي هدفت إلى دراسة أثر القيادة المتسامية في المدرسة، واستخدم الباحث المنهج النوعي، والمقابلات الشّخصيّة مع عينة من قادة المدارس الابتدائية ومعلميها بنيوزيلاندا بلغت (23) معلمًا ومعلمةً، وأظهرت أنّ الرّوحانية في القيادة تؤدي دوراً إيجابيًّا، وبخاصة إذا تمّ التعبير عنها بشكل مناسب وترافقت مع النزاهة والرعاية الجيدة للآخرين والكفاءة المهنية، وأنه كلما تمّ دمج المفاهيم الرّوحانية وتثبيتها ضمن المهامّ والممارسات المهنية كلما ساعد ذلك في صمودها وقوتها.

## (13.2) التعقيب على الدّراسات السّابقة

قدّم الباحثون في هذا المجال العديد من الدّراسات التي تدور حول موضوع الدراسة الحالية، وثمّة علاقة تكاملية بين الدّراسات السّابقة التي أُعدّت والدراسة الحالية، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض محاور الدّراسات السّابقة، واختلفت في بعض المحاور، والدراسة الحالية تتمّيّز بأنها تدرس مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة المتسامية في مديرية تربية الخليل من وجهة نظرهم، حيث إنَّ هذه الدراسة هي الأولى من نوعها التي تطّبق في فلسطين، حسب علم الباحثة.

وقد تمّ اختيار المديرين عيّنة للبحث لقياس مستوى القيادة المتسامية لأنفسهم، بدلًا من اختيار المعلّمين تقييم المديرين؛ إذ ترى الباحثة أنَّ الدّراسات السّابقة تناولت القيادة المتسامية من وجهة نظر المعلّمين، فللمقارنة بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدّراسات السّابقة التي استخدمت وجهة نظر المعلّمين.

ويلاحظ أنَّ الدّراسات السّابقة كانت تهدف إلى دراسة مستوى القيادة المتسامية وربطها بموضوعاتٍ مختلفة، كما اختلفت في تناول المتغيرات، وفي أداة جمع البيانات، وفي مكان إجراء الدراسة وزمانها، وتفاوتت عيّنات الدراسة من ناحية الكم نتيجة أهداف تلك الدّراسات وإجراءاتها، وبعضها الآخر تشابه في بعض المحاور.

وقد استفادت الباحثة من تلك الدّراسات في إثراء الإطار النظريّ والإجراءات المنهجية، وصياغة أسئلة الدراسة وتطوير أداتيها، واختيار مجتمع الدراسة، وعينتها، ونتائجها؛ لذا تأتي هذه الدراسة استكمالاً لجهود الباحثين في هذا المجال، ولسد النقص في هذا الحقل الدراسيّ، إذ تدرس الباحثة مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة المتسامية في مديرية تربية الخليل من وجهة نظرهم.

وقد اتخذت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والتي استخدمت دراسة جابر (2017) ودراسة اللصاصمة (2023) ذات المنهج، بينما اختلفت مع دراسات أخرى في المنهج المستخدم، فهناك دراسات استخدمت المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، كدراسات العازمي (2011)، والعجمي (2022)، وشنان (2023)، بينما استخدمت دراسة عموش (2022) المنهج الاستقرائي والمنهج التّحلّيلي، في حين استخدمت دراسات عيسى (2016)، وجدة (2020)، والسّعد (2020)، وخضير

والعامري (2020)، المنهج الوصفيّ التّحلّيليّ، أما دراسة جبسون (Gibson, 2011) فقد استخدمت المنهج النوعي، بينما دراسة أبي ردن (2013) فقد استخدمت منهج دراسة الحالة، إضافةً للمنهج الوصفيّ التّحلّيلي.

وقد طُبّقت الدراسة الحالية على مديري المدارس الخاصة، واتفقت دراسة قاسم (2023) مع الدراسة الحالية في تطبيقها على مديري المدارس الخاصة، وقد تفاوتت الدّراسات في اختيار عيّناتها، فقد اختارت دراسة اللصاصمة (2023) المديرين في المدارس الحكومية عيّنة للدراسة، بينما لجأت دراسات باجوي (Baguio, 2012)، وجدة (2020)، والعجمي (2022)، ويحيى (2022)، وشنان (2023) إلى تطبيق الدراسة على المعلّمين والمعلمات، بينما دراسة عيسى (2016) استهدفت الهيئة التدريسية في الجامعات بمختلف الألقاب العلمية، كما تمّ اختيار العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات في دراسة خضير والعامري (2020)، ودراسة راسيلس (Racelis ,2017) التي استهدفت طلبة الجامعات، أما دراسة مكي ورحيم (2023) فقد استهدفت الأخصائيين الرياضيين، وقد جمعت دراسة جبسون (Gibson, 2011) بين القادة والمعلّمين باعتبارهم عيّنةً للدراسة.

وقد تباينت الدّراسات السّابقة في الأهداف التي عرضت لها، فالدراسة الحالية درست واقع أبعاد القيادة المتسامية والتي اتفقت معها دراسات عديدة كدراسة باجوي (Baguio, 2012)، وجابر (2017) ويحيى (2022) واللصاصمة (2023)، أما دراسة راسيلس (Racelis , 2017) فقد تناولت أهميّة الدوافع المتسامية لدى القائد وبقية الموظّفين في المدرسة، وهناك دراسات ربطت موضوع القيادة المتسامية بموضوعاتٍ أخرى، فقد ذهبت دراسة العازمي (2011) التي ربطت موضوعها بالأداء الوظيفيّ، ودراسة أبو ردن (2013) التي ربطت موضوعها بأداء المعلّمين والرضا الوظيفيّ، ودراسة السّعد (2020) والتي ربطت موضوعها بالاستقامة التنظيميّة، ودراسة العجمي (2022) والتي ربطت موضوعها بالتمّاثل التنظيميّ، ودراسة قاسم (2023) والتي

ربطت دراستها بالسمعة التنظيميّة، ودراسة جدّة (2021) التي ربطت دراستها بالثقافة التنظيميّة، وقد استفادت الباحثة من الأهداف التي وضعتها الدّراسات في صياغة أهداف الدراسة الحالية.

واستفادت هذه الدراسة من الأدوات المستخدمة في دراساتٍ عديدةٍ، كدراسة باجوي ( Baguio,) 2012، وعيسى (2016)، وجدة (2021)، والوعلاني والشمراني (2022)، ويحيى (2022)، والعجمي (2022)، ومكي ورحيم (2023)، وقاسم (2023) حيث استخدمت جميعها الاستبانة أداةً للدراسة، أما دراسة خضير والعامري (2020) فقد استخدمت إضافةً للاستبانة المقابلات الشّخصيّة، بينما اقتصرت دراسة جبسون (Gibson, 2011) على المقابلات الشّخصيّة، وتمّ الاطّلاع أيضًا على كيفية البناء وصياغة الفقرات وكيفية التحقّق من خصائصه السيكومترية (الصّدق والثبات والموضوعيّة وقابلية الاستخدام).

وفيما يتعلّق بنتائج الدّراسات السّابقة كان هناك تفاوت بين النتائج، فهناك نتائج اتفقت مع نتائج الدراسة الحالية في أن واقه ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة المتسامية كانت بدرجة مرتفعة كدراسة قاسم (2023)، أما دراسة جابر (2017)، والوعلاني والشمراني (2022)، ويحيى (2022)، والعجمي (2022)، ومكي ورحيم (2023) أشارت إلى أنّ ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الحكومية كانت بدرجة مرتفعة، بينما أشارت نتائج دراسات العازمي (2011)، والسّعد (2020)، وجدّة (2021)، وشنان (2023)، واللصاصمة (2023) إلى أنّ مستوى ممارسة القيادة المتسامية كانت بواقع متوسّطة.

كما أنّ المتوسط الحسابي لأبعاد القيادة المتسامية في هذه الدراسة جاء مرتبًا تنازليا (القيم والتوجهات، الروحانية والسمو الأخلاقي، السلوكات)، بينما جاءت نتيجة أبعاد القيادة المتسامية في دراسة قاسم (2023) مرتبة تنازليًا (القيم والتوجهات، السلوكات، الروحانية والسمو الأخلاقي)، كما جاءت نتيجة أبعاد القيادة المتسامية في دراسة شنان مرتبة تنازليًا (2023) (الروحانية والسمو الأخلاقي، القيم والتوجهات، السلوكات)، وقد استفادت الدراسة الحالية في التقسيمات (مرتفعة جدًا، مرتفعة، متوسّطة، منخفضة، ومنخفضة جدًا).

وبشكل عام كانت أوجه الاستفادة من الدّراسات السّابقة على النّحو الآتي:

- بناء الإطار النظري وإثرائه لهذه الدراسة.
- تعريف مصطلحات الدراسة.
- بناء أداة الدراسة المناسبة، وهي الاستبانة وتحديد فقراتها ومجالاتها.
- تسهيل الوصول إلى المراجع وتوثيقها.

## الفصل الثالث

## منهجيّة الدراسة وإجراءاتها

- تمهيد
- منهج الدراسة
- متغيرات الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عيّنة الدراسة
- أداة الدراسة

الاستبانة:

- بناء الأداة
- صدق أداة الدراسة
- ثبات أداة الدراسة

المقابلة:

- بناء الأداة
- صدق الأداة

- إجراءات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

# الفصل الثالث

## منهجيّة الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل منهجية البحث الميدانية وإجراءاته من حيث التعريف بأدوات البحث التي تمّ اتّباعها، وكيفية بنائها، والإجراءات المتّبعة للتّحقق من صدقها وثباتها، فضلاً عن المجتمع الأصليّ للبحث وعيّنة البحث وإجراءات التطبيق.

## (1.3) منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهجين الوصفيّ المسحيّ، فالمنهج الوصفيّ المسحيّ مناسب في البحوث الوصفيّة، في الميادين النفسيّة والتربويّة والاجتماعيّة، وهو منهج يعتمد على دراسة الظّاهرة كما هي في الواقع، ويهتمّ بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعّبر عنها كمّياً بإعطائها وصفًا رقميًّا من خلال أرقامٍ وجداول توضّح مقدار هذه الظّاهرة أو حجمها أو واقع ارتباطها مع الظواهر الأخرى، وهذا المنهج يساعد في الوصول إلى الحقائق عن الظّروف الراهنة، ويساعدنا في فهم الحاضر والواقع، ورسم خطط المستقبل واتجاهاته، ويتناسب المنهج الوصفيّ المسحيّ مع طريقة جمع البيانات المعتمدة في الدراسة (مسالمة، 2018).

لذلك استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفيّ المسحيّ لمناسبته غرض الدراسة.

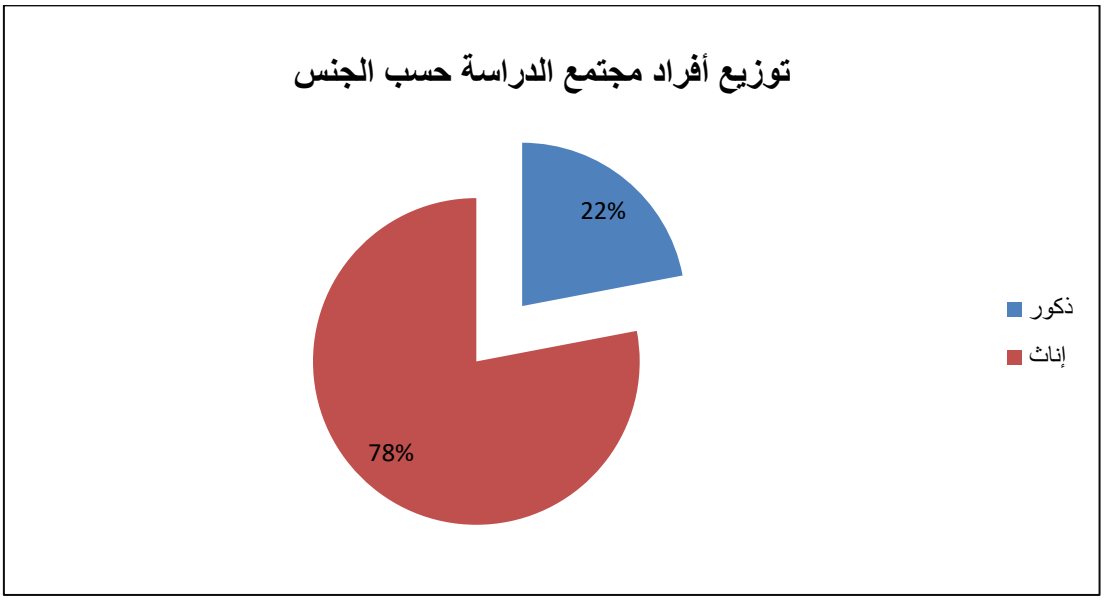
## (2.3) مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات العاملين في المدارس الخاصّة التابعة لمديرية الخليل، البالغ عددهم (50) مديرًا ومديرةً، حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في مديرية تربية الخليل (وزارة التربية والتعليم، 2024)، في الفصل الثاني من العام الدّراسيّ (2024/2023) م، والجدول الآتي يوضح توزيع مجتمع الدراسة تبعًا إلى متغير الجنس لعيّنة الدراسة.

**جدول (3-1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس**

| المتغير | العدد | النسبة المئويّة |
|---|---|---|
| ذكور | 11 | %22 |
| إناث | 39 | %78 |
| المجموع | 50 | %100 |

ومن بيانات الجدول السّابق يُلاحظ أنّ عدد الإناث العاملات في قطاع التّعليم في مديرية الخليل يزيد على عدد الذّكور العاملين في قطاع التّعليم، وتعزو الباحثة ذلك إلى الثّقافة السّائدة في المجتمع الفلسطينيّ، والتي تعتبر أنّ أفضل وظيفة تناسب الإناث هي التّعليم، وعدد ساعات الدوام غير الطويل مقارنةً بوظائف أخرى، بينما مجال عمل الذكور أوسع بكثير، فيتوزعون ما بين وظائف التّعليم، والوظائف الأخرى، انظر الشكل (3-1).




**شكل (3-1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس**

يظهر من الشكل (3-1) توزيع المديرين في المدارس الخاصّة حسب الجنس.

## (3.3) عيّنة الدراسة

### (1.3.3) عيّنة الاستبانة:

تمّ اختيار جميع مديري ومديرات المدارس الخاصّة في مديرية الخليل في المجتمع الإحصائيّ بنسبة (100%)، حيث بلغ مجتمع الدراسة (50)، وتمّ استرداد (50) ردًا من مديرين ومديرات من المدارس الخاصّة في مدارس مديرية الخليل، وقد تمّ اختيارهم بطريقة المسح الشّامل.

**جدول(3-2):**

**الأعداد والنسب المئوية لتوزيع عيّنة الدراسة حسب الجنس**

| المتغير | الفئة | العدد | النسبة المئويّة |
|---|---|---|---|
| الجنس | أنثى | 39 | 78% |
| | ذكر | 11 | 22% |
| | ***المجموع*** | 50 | 100% |

يوضح الجدول السّابق توزيع عيّنة الدراسة بالنسبة إلى الجنس بحيث يظهر أن (22%) من العيّنة هم من الذكور، و(78%) هم من الإناث.

### (2.3.3) عيّنة المقابلة

تمّ أخذ عيّنة من أفراد المجتمع الإحصائيّ، حيث بلغت العيّنة (20) مستجيبًا، منهم (5) من المديرين، و(15) مديرةً للفصل الدراسيّ الثاني (2023-2024) م، وأجرت الباحثة المقابلات وجاهيًا، والجدول (3-3) يبين خصائص العيّنة من حيث الجنس.

**جدول (3-3):**

**جنس عيّنة الدراسة (المقابلة).**

| المتغير | الموقع الوظيفي | | العدد | النسبة % |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | مديرة | 15 | 20 | 75% |
| | مدير | 5 | | 25% |

يظهر الجدول (3-3) أن عيّنة الدراسة التي قوبِلت معظمها من الإناث، حيث كانت نسبتهنَّ (75%)، ونسبة الذكور التي قوبلت هي (25%)، وهو ما يتناسب مع مجتمع الدراسة الذي تغلب فيه عدد الإناث على الذكور.

## (4.3) أدوات الدراسة

فيما يأتي وصف دقيق لأدوات الدراسة.

### (1.4.3) الاستبانة:

ويتم تناولها من حيث بنائها وصدقها وثباتها.

#### (1.1.4.3) تطوير الأداة (الاستبانة):

**وصف الأداة:**

تمَّ الاطلاع على دراساتٍ عديدةٍ سابقة ذات العلاقة التي تحوي أدواتٍ مختلفةً ومتنوعةً، ومن خلال الاستعانة بعدد من الدّراسات كدراسة قاسم (2023)، وجدّة (2021)، تمَّ تطوير استبانة تُعنى بواقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة في مدينة الخليل، وهي مكونة من قسمين، القسم الأول يقيس المعلومات الشّخصيّة للمفحوص، والقسم الثاني يحتوي على ثلاثة مجالات، وهي كالآتي:

المجال الأول: يقيس القيم والتّوجهات، ويحتوي على (12) فقرة، وهي مرتبة في الاستبانة بالأرقام من(1-12).

المجال الثاني: يقيس السّلوكات، ويحتوي على (18) فقرة، وهي مرتّبة في الاستبانة بالأرقام من (13-30).

المجال الثالث: يقيس الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ"، ويحتوي على (11) فقرة، وهي مرتّبة في الاستبانة بالأرقام من (31-41).

استخُدم مقياس ليكرت خماسيّ التقدير، على الشكل الآتي: (موافق بشدة) وتأخذ (5) درجات، و(موافق) وتأخذ (4) درجات، و(محايد) وتأخذ (3) درجات، و(معارض) وتأخذ (2) درجتين، ومعارض بشدة وتأخذ (1) واقع واحدةً.

وذلك كما في الجدول الآتي:

**جدول (3-4):**

**درجات مقياس ليكرت**

| موافق بشدّة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدّة |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

تمّ تقسيم درجات الاستجابات على عدد الفئات الآتية: (منخفضة، متوسّطة، عالية)، وذلك على النحو الآتي:

المدى لقيم المقياس = أكبر قيمة في المقياس – أصغر قيمة في المقياس = 5 – 1 = 4

وبما أنّ عدد الفئات اللازمة لتفسير متوسّطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة هو (3) فئات، فيكون طول الفئة منها:

$$\frac{\text{مدى قيم المقياس}}{\text{عدد قيم التفسير}} = \frac{4}{3} = 1{,}33$$

وعليه تكون الفئات المعتمدة لتفسير متوسّطات استجابات أفراد الدراسة على النّحو الآتي:

واقع (منخفضة): من (1,00) إلى (2,33).

واقع (متوسّطة): أكثر من (2,33) وأقلّ من (3,67).

واقع (مرتفعة): من (3,67) إلى (5,00).

وذلك كما في الجدول (3–5):

**جدول (3-5): مفاتيح تصحيح الاستبانة**

| المتوسّط الحسابيّ | الواقع |
|---|---|
| 2.33 – 1.00 | منخفضة |
| 3.67 – 2.34 | متوسّطة |
| 5.00 – 3.68 | مرتفعة |

وعليه تكون أعلى واقع على الاستبانة هي (41×5) = (205)

وأقل واقع يمكن الحصول عليها على الاستبانة هي (41 ×1) = (41).

## (2.1.4.3) صدق الاستبانة:

### - صدق المحكمين:

تمَّ التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والتّخصّص، بلغ عددهم (13) محكّمًا ومحكّمةً، انظر ملحق رقم (6)، لمعرفة آرائهم حول مدى انسجام الاستبانة ووضوحها وشموليّتها، من حيث انتماء الفقرات إلى المقياس ككلّ، وانتماء الفقرات إلى المحاور، وتمّ تعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها مثل فقرة " أبني الثقة بيني وبين المعلّمين وبين المعلّمين بعضهم البعض" لتصبح "أبني الثقة بيني وبين المعلّمين وبين المعلّمين أنفسِهم"، كما تمّ إضافة فقرة "أتعامل بحكمة واتزان مع المشكلات والأمور الطارئة"، وحذف فقرة (30) في الصورة الأولية وهي "أتفهم ما يطلبه المعلمون خلال الدوام المدرسيّ"، ، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونةً من (41) فقرة، انظر ملحق (2).

وقد تمَّ التّحقّق من صدق الأداة بحساب معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) بين كلّ فقرة من فقرات الدراسة في كلّ مجال مع الواقع الكّلية لها

**جدول (3-6): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) لفقرات مقياس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين.**

| المجال | رقم الفقرة | معامل ارتباط بيرسون (ر) | مستوى الدلالة الإحصائية(sig) | المجال | رقم الفقرة | معامل ارتباط بيرسون (ر) | مستوى الدلالة الإحصائية(sig) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| القيم والتّوجهات | .1 | 0,722** | 0.000 | السّلوكات | 24 | 0.700** | 0.000 |
| | .2 | 0.765** | 0.000 | | 25 | 0.848** | 0.000 |
| | .3 | 0.836** | 0.001 | | 26 | 0.833** | 0.000 |
| | .4 | 0.829** | 0.000 | | 27 | 0.859** | 0.000 |
| | .5 | 0.782** | 0.000 | | 28 | 0.706** | 0.000 |
| | .6 | 0.838** | 0.000 | | 29 | 0.823** | 0.000 |
| | .7 | 0.993** | 0.000 | | 30 | 0.886** | 0.000 |
| | .8 | 0.816** | 0.000 | | | | |
| | .9 | 0.997** | 0.000 | | | | |
| | .10 | 0.841** | 0.000 | | | | |
| | .11 | 0.905** | 0.000 | | | | |
| | .12 | 0.502** | 0.000 | | | | |
| السّلوكات | .13 | 0.579** | 0.000 | السموّ الروحيّ والأخلاقيّ | 31 | 0.891** | 0.000 |
| | .14 | 0.656** | 0.000 | | 32 | 0.863** | 0.000 |
| | .15 | 0.636** | 0.000 | | 33 | 0.849** | 0.000 |
| | .16 | 0.871** | 0.000 | | 34 | 0.977** | 0.000 |
| | .17 | 0.857** | 0.000 | | 35 | 0.749** | 0.000 |
| | .18 | 0.826** | 0.000 | | 36 | 0.790** | 0.000 |
| | .19 | 0.950** | 0.000 | | 37 | 0.593** | 0.000 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | .20 | 0.659** | 0.000 | | 38 | 0.851** | 0.000 |
| | .21 | 0.884* | 0.000 | | 39 | 0.605** | 0.000 |
| | .22 | 0.601** | 0.000 | | 40 | 0.878** | 0.000 |
| | .23 | 0.678** | 0.000 | | 41 | 0.799** | 0.000 |

*** تعني أنّ الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.05)**

**** تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.01)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3–4) إلى أنّ جميع قِيم مصفوفة ارتباط كلّ فقرة من فقرات كلّ بُعد مع الدرجة الكلية دالة إحصائيًا، ممّا يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ، وأنها تشترك معًا في قياس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين.

## (2.4.3) المقابلة:

ويتم تناول المقابلة من حيث بنائها وصدقها.

### (1.2.4.3) بناء الأداة:

تمَّ الاطلاع على طائفة من الدّراسات السّابقة ذات العلاقة التي تحوي أدواتٍ مختلفةً ومتنوعةً، ومن خلال الاستعانة بعدد من الدراسات، تمَّ إعداد مقابلة تُعنى بواقع الميزة التنافسية لدى المدارس الخاصّة في مدينة الخليل، وهي مكونة من أربعة أسئلة.

## (2.2.4.3) صدق المقابلة:

تمَّ التأكد من صدق أسئلة المقابلة بعرضها على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والتّخصّص، بلغ عددهم (13) محكّمًا ومحكّمةً، انظر ملحق رقم (6)، لمعرفة أرائهم حول مدى انسجام أسئلة المقابلة ووضوحها وشموليّتها، من حيث انتماء الأسئلة إلى المقياس ككلّ، وتمّ تعديل بعض الأسئلة وإعادة صياغتها، وأصبحت المقابلة في صورتها النهائية مكونةً من (4) أسئلة، انظر ملحق (5).

### (3.2.6.3) ثبات المقابلة:

تمّ التّأكد من ثبات أداة المقابلة من خلال ثبات التحليل عبر الزمن، فقد قامت الباحثة بتحليل إجابات عينة الدراسة على أسئلة المقابلة، وبعد أسبوعين قامت الباحثة بإعادة تحليل الإجابات، ومن ثم حسبت الباحثة نسبة الاتفاق بين التحليلين الأول والثاني باستخدام معادلة هولستي للثبات، كما في الآتي:

معادلة هولستي للثبات = $\frac{2 \times \text{(عدد فئات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني)}}{\text{عدد فئات التحليل الأول + عدد فئات التحليل الثاني}} \times 100\%$

الثبات = $\frac{2 \times (110) \times 100\%}{110 + 121} = \frac{220 \times 100\%}{231} = 95.23\%$

وللتأكد من ثبات الأداة تم استخدام معادلة هولستي، التي أظهرت أن معامل الثّبات بلغ قيمته (95.23%)، وهي نسبة عالية لأداة تحليل المقابلة.

### (7.3) إجراءات الدراسة

لتنفيذ هذه الدراسة اتبعت الباحثة عددًا من الإجراءات، مرتبةً بالشكلّ الآتي:

1. تحديد موضوع الدراسة المتمثّل في التّعرف على واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين.
2. تحديد مشكلّة الدراسة وأهدافها وأهمّيتها وأسئلتها وحدودها.
3. الرجوع إلى مجموعةٍ منوعةٍ من الكتب والمراجع والمصادر لإعداد الإطار النظري والدّراسات السّابقة.
4. تحديد مجتمع الدراسة واختيار أفراد عيّنة الدراسة الذين ستُطبق عليهم أدوات الدراسة وفقًا للعدد الكلّيّ لمجتمع الدراسة، وهنا تم استخدام أسلوب المسح الشامل.
5. بناء أدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة) بصورتهما الأولية بعد الاعتماد على إرشادات المشرفة وتوجيهاته، والاطّلاع على الأدبيات التربويّة ذات العلاقة والدّراسات السّابقة المتعلّقة بالموضوع.

6. التحقّق من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضهما على مجموعةٍ من المُحكّمين، وطُلِب منهم إبداء آرائهم حول مدى صحّة الفقرات ووضوحها وانتمائِها إلى المجال الذي وُضِعت فيه، ومدى تحقيق الهدف الذي أُعِدت من أجله، وتمّ تعديل فقرات الاستبانة وأسئلة المقابلة حسب ما ورد من ملاحظات من السّادة المُحكّمين.
7. التأكد من الاتساق الداخليّ للاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون، ولم يتم تطبيق الأداة على عيّنة استطلاعيّةٍ؛ لأن المنهج المستخدم هو أسلوب المسح الشامل.
8. الحصول على كتاب تسهيل المهمّة للسماح للباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على العيّنة. (ملحق (7)).
9. وزّعت الباحثة الاستبانة ورقيًا، حيث تمّ توزيع الاستبانة على أفراد عيّنة الدراسة وتدوين البيانات.
10. إجراء المقابلة، وفق الآلية الآتية:

أ. تواصلت الباحثة مع أفراد العيّنة وجاهيًا، واستجاب منهم (20) من المديرين والمديرات، روعي فيها التنويع في خبرة مديري المدارس، وشرح أهميّة إجراء المقابلة وآليتها، وأنّ هذه المعلومات هي معلومات سرية تستخدم لأغراض البحث العلميّ وتمّ ترتيب لقاءٍ معهم داخل المدارس، وإجراء مقابلاتٍ فرديةٍ وموجزةٍ معهم بغية الإجابة عن الأسئلة، واتسمت هذه الأسئلة بالشّمول لتناسب موضوع الرسالة.

ب. تمّ الحصول على إذن المقابلين لتسجيل المقابلة وقد تم التسجيل كتابيًا من قبل الباحثة.

ت. أبدّت الباحثة اهتمامًا بالمقابلة من خلال الانتباه والإنصات، وتحرّي الدقّة في كتابة استجابات المبحوثين.

ث. تمّ إرفاق الاستجابات مع التّحلّيل الإحصائي لمعرفة الاستجابات الأكثر تكرارًا للاستنارة بها في أثناء تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها.

ج. تحليل المقابلة بالاعتماد على النظرية المتجذرة، حيث تم تقسيم إجابات المقابلين إلى فئات (ثيمات)، ثم ترميز العبارات التي تدل على تلك الفئات، وحساب التكرارات ونسجيلها، وحساب النسب المئوية لكل فئة.

11. استرجعت الباحثة الاستبانات من أفراد عيّنة الدراسة، وبعد ذلك تمّ التحقّق من صلاحيتهما للتحليل الإحصائيّ.

12. تمّ تفريغ البيانات على برنامج (SPSS)، ومن ثمّ تحليل بيانات الاستبانات وأسئلة المقابلات، والحصول على النتائج ودلالاتها.
13. الحصول على النتائج ومناقشتها، وعرض الاستنتاجات وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

## (8.3) المعالجة الإحصائيّة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تمَّ استخدام التّحلّيل الإحصائيّ عن طريق برنامج (SPSS)، بعد جمع الاستبانات والتأكّد من صلاحيتها للتحليل، حيث بلغ عدد الاستبانات المستردّة (50) استبانة صالحة للتحليل الإحصائيّ، راجعتها الباحثة؛ وذلك تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات، وقد أُدخِلت البيانات إلى الحاسوب باستخدام برنامج الرّزم الإحصائية(SPSS) لتحليلها والخروج بالنتائج، حيث تمَّ استخدام الإحصاء الوصفيّ المسحي، المتمثّل في المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية، لمعرفة مستوى القيادة المتسامية في المدارس الخاصّة.

وقد جرى استخدام الاختبارات الإحصائية الآتية:

1. حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة.
2. استخراج الأعداد، والنّسب المئوية، والمتوسّطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة لمجالات الاستبانة وفقراتها لتفسير متوسطات استجابة عيّنة الدراسة.
3. تحليل المقابلة بالاعتماد على النظرية المتجذرة، حيث تم تقسيم إجابات المقابلين إلى فئات (ثيمات)، ثم ترميز العبارات التي تدل على تلك الفئات.
4. استخراج الأعداد، والتكرارات، والنّسب المئوية، من خلال الاتفاق والاختلاف بين الأفراد الذين تمت مقابلتهم.

# الفصل الرابع

## عرض النتائج وتحليلها

- تمهيد
- عرض نتائج السّؤال الرئيس

عرض نتائج السّؤال الفرعيّ الأول

عرض نتائج السّؤال الفرعيّ الثّاني

عرض نتائج السّؤال الفرعيّ الثّالث

- عرض نتائج أسئلة المقابلة

عرض نتائج السّؤال الأول

عرض نتائج السّؤال الثّاني

عرض نتائج السّؤال الثّالث

عرض نتائج السّؤال الرابع

# الفصل الرابع

# عرض النتائج وتحليلها

## (1.4) تمهيد

يتضمّن هذا الفصل عرضًا كاملًا ومفصّلًا لأهمّ النّتائج التي توصّلت إليها الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقّق من استجابات أسئلتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

## (2.4) نتائج السؤال الرئيس

للإجابة عن السّؤال الرئيس الذي ينص على: "ما واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصّة"، للإجابة على السؤال تم حساب المتوسّطات الحسابيّةَ، والانحرافاتِ المعياريّةَ لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة على فقرات الاستبانة ومجالاتها والدرجة الكلية، ويبين الجدول (4-1) المتوسّطات الحسابيّةَ والانحرافاتِ المعياريّةَ والدرجة الكلية لقياس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين.

**جدول (4-1): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لقياس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين.**

| المجال | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | الواقع |
|---|---|---|---|
| المجال الأول: القيم والتّوجهات | 4.38 | 0.412 | مرتفعة |
| المجال الثّاني: السّلوكات | 4.14 | 0.507 | مرتفعة |
| المجال الثّالث: الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ" | 4.23 | 0.406 | مرتفعة |
| الدرجة الكلية | **4.25** | **0.420** | **مرتفعة** |

يلاحظ من الجدول(4-1) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين من أفراد عيّنة الدراسة على مجالات الدراسة والدّالة على واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين جاءت بواقع مرتفعة للواقع الكلّيّة، وبمتوسّطٍ حسابيّ مقداره

(4.25)، وانحرافٍ معياريّ مقداره (0.420)، كما يتبيّن أنّ أعلى متوسّط حسابيّ كان للمجال الأول "القيم والتّوجهات" بمتوسّطٍ حسابيّ (4.38) وانحرافٍ معياريّ (0.412) وبواقع مرتفعة، ثمّ يليه المجال الثّالث "الرّوحانية: السموّ الأخلاقيّ" بمتوسّطٍ حسابيّ (4.23) وانحرافٍ معياريّ (0.406) وبواقع مرتفعة، ثمّ يليه المجال الثّاني "السّلوكات" بمتوسّطٍ حسابيّ (4.14) وانحرافٍ معياريّ (0.507) وبواقع مرتفعة.

## عرض نتائج الأسئلة الفرعيّة:

فيما يأتي عرض لنتائج الأسئلة الفرعيّة للدراسة والخاصّة بمجالات الاستبانة وهي كالآتي:

### (3.4) عرض نتائج السؤال الفرعيّ الأول

السؤال الفرعيّ الأول الذي ينص على: "ما تقديرات مديري المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل لواقع ممارسة القيادة المتسامية من بُعد "القيم والتّوجهات"؟

حسبت الباحثة المتوسّطات الحسابيّةَ، والانحرافاتِ المعياريّةَ لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة لبعد (القيم والاتّجاهات) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، وهي مُرتّبة تنازليًا حسب المتوسّط الحسابيّ في الجدول(4-2).

**جدول (4-2): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بُعد القيم والاتّجاهات لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين مُرتّبةً تنازليًا**

| الترتيب التنازلي | الترتيب في الاستبانة | الفقرات | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | الواقع |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | .12 | أعمل على تأكيد المصداقية العالية في العمل | 4.60 | 0.571 | مرتفعة |
| .2 | .6 | أهتمّ بقيم الجمال والتنظيم في البيئة المدرسيّة | 4.56 | 0.501 | مرتفعة |
| .3 | .3 | أبني الثقة بيني وبين المعلّمين وبين المعلّمين أنفسِهم | 4.56 | 0.541 | مرتفعة |
| .4 | .1 | أكسب المعلّمين اتجاهاتٍ إيجابيّةً نحو المدرسة | 4.50 | 0.505 | مرتفعة |
| .5 | .2 | أعزّز التعاون والتشارك في إنجاز المهامّ | 4.50 | 0.544 | مرتفعة |
| .6 | .5 | أدعو إلى قيم التعايش والاحترام داخل المدرسة | 4.42 | 0.673 | مرتفعة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | وخارجها | | |
| .7 | .8 | أظهر الأمل المستقبليّ بنجاحات المدرسة وإنجازاتها | 4.42 | 0.883 | مرتفعة |
| .8 | .11 | أعزز باستمرار الانتماء والولاء للمهنة | 4.28 | 0.904 | مرتفعة |
| .9 | .7 | أشجّع الإبدّاع والابتكار لدى المعلّمين | 4.24 | 0.847 | مرتفعة |
| .10 | .9 | أغرس في نفوس المعلّمين حب الخدمة، والتضحية لمساعدة الآخرين | 4.20 | 0.881 | مرتفعة |
| .11 | .10 | أشجّع الصّراحة في مناقشة المشاكل التي تواجه العمل | 4.20 | 0.904 | مرتفعة |
| .12 | .4 | أحدد مستويات عليا لإنجاز المهامّ | 4.14 | 0.606 | مرتفعة |
| **الدرجة الكلية** | | | 4.38 | 0.412 | **مرتفعة** |

يلاحظ من الجدول(4-2) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين لبعد القيم والاتّجاهات لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين بلغ(4.38)، وانحرافٍ معياريّ(0.412) وبواقع مرتفعة.

أعلى متوسط هي الفقرة رقم (12)، وهي (أعمل على تأكيد المصداقية العالية في العمل)، بمتوسّطٍ حسابيّ(4.60)، وانحرافٍ معياريّ (0.571) وهي مرتفعة، في حين كانت أدنى المتوسطات لفقرة رقم (4) وهي (أحدد مستويات عليا لإنجاز المهامّ) حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.14)، وانحرافٍ معياريّ (0.606) وهي مرتفعة.

## (4.4) نتائج السؤال الفرعيّ الثّاني

**السؤال الفرعيّ الثّاني الذي ينص على : "**ما تقديرات مديري المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل لواقع ممارسة القيادة المتسامية لبُعد "السّلوكات؟"

حسبت الباحثة المتوسّطات الحسابيّةَ، والانحرافاتِ المعياريّةَ لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة لبعد (السّلوكات) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، وهي مُرتّبة تنازليًا حسب الجدول(4-3).

**جدول (4-3): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد "السّلوكات" لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، مُرتّبةً تنازليًا**

| الترتيب التنازلي | الترتيب في الاستبانة | الفقرات | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | الواقع |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 28 | أتعامل باحترام وتقدير مع جميع الموظّفين في المدرسة | 4.72 | 0.497 | مرتفعة |
| 2 | 21 | أبذل أقصى طاقتي من أجل تميز المدرسة ونجاحها | 4.62 | 0.490 | مرتفعة |
| 3 | 19 | أضحي بمصالحي الشّخصيّة في مقابل المصالح العامة للمدرسة | 4.56 | 0.760 | مرتفعة |
| 4 | 13 | أتعامل بمصداقية مع الجميع | 4.54 | 0.613 | مرتفعة |
| 5 | 20 | أدرس جميع جوانب القرارات بطريقة عقلانية قبل إصدارها | 4.54 | 0.542 | مرتفعة |
| 6 | 26 | أبدي استعدادًا لمواجهة التّحديات وخوض المنافسات | 4.42 | 0.642 | مرتفعة |
| 7 | 30 | أتعامل بحكمة واتزان مع المشكلات والأمور الطارئة | 4.38 | 0.567 | مرتفعة |
| 8 | 22 | أتعامل بمرونة قياديّة حسب تغير المواقف | 4.34 | 0.895 | مرتفعة |
| 9 | 14 | أكافئ المعلّمين بما يتناسب مع مستوى أدائهم | 3.96 | 0.815 | مرتفعة |
| 10 | 15 | أظهر اهتمامًا حقيقيًا بتنمية المعلّمين وتطويرهم في المدرسة | 3.94 | 1.077 | مرتفعة |
| 11 | 16 | أفوض الصلاحيات للمعلمين بما يتناسب مع إمكاناتهم | 4.06 | 0.913 | مرتفعة |
| 12 | 23 | أضع خططًا استباقيةً للمشاكل قبل حدوثها | 4.02 | 1.020 | مرتفعة |
| 13 | 29 | أساعد في إعداد المعلّمين ليكونوا قادة المستقبل | 4.02 | 0.869 | مرتفعة |
| 14 | 27 | أبدي شجاعة في تحمل أخطائي وتبعات إخفاقات العمل | 4.02 | 0.845 | مرتفعة |
| 15 | 24 | أتقبل النقد والاقتراحات التي تسهم في تطوير العمل | 3.94 | 0.935 | مرتفعة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 16 | 25 | أتفهم حاجات المعلّمين ومشاكلهم وأساعد على حلها | 3.72 | 1.341 | مرتفعة |
| 17 | 17 | أشرك المعلّمين في التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات | 3.52 | 1.328 | متوسطة |
| 18 | 18 | أتابع مشكلات المعلّمين داخل المدرسة وخارجها، وأسهم في حلّها | 3.28 | 1.457 | متوسطة |
| | | **الدرجة الكلية** | **4.14** | **0.507** | **مرتفعة** |

يلاحظ من الجدول(4-3) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين لبعد (السّلوكات) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين بلغ(4.14)، وانحرافٍ معياريّ(0.507) وبواقع مرتفعة.

ورُتّبت فقرات الأداة ترتيبًا تنازليًا حسب درجات المتوسطات الحسابيّة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: فقرة (أتعامل باحترام وتقدير مع جميع الموظّفين في المدرسة)، بمتوسّطٍ حسابيّ(4.72)، وانحرافٍ معياريّ (0.497) وبواقع مرتفعة، يليها ما ورد في فقرة (أبذل أقصى طاقتي من أجل تميز المدرسة ونجاحها)؛ حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.62)، وانحرافٍ معياريّ (0.490) وبواقع مرتفعة، يليها ما ورد في فقرة (أضحي بمصالحي الشّخصيّة في مقابل المصالح العامة للمدرسة) حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.56)، وانحرافٍ معياريّ (0.760) وبواقع مرتفعة.

في حين كانت أدنى الدرجات لفقرة (أتابع مشكلات المعلّمين داخل المدرسة وخارجها وأسهم في حلّها) حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (3.28) وانحرافٍ معياريّ (1.457) وبواقع متوسطة، تليها فقرة (أشرك المعلّمين في التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات) بمتوسّطٍ حسابيّ (3.52) وانحرافٍ معياريّ(1.328) وبواقع متوسطة.

## (5.4) نتائج السؤال الفرعيّ الثّالث

**السؤال الفرعيّ الثّالث الذي ينص على : "**ما تقديرات مديري المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل لواقع ممارسة القيادة المتسامية من "الرّوحانية والسّموّ الأخلاقيّ"؟

حسبت الباحثة المتوسّطات الحسابيّةَ، والانحرافاتِ المعياريّةَ لتقديرات أفراد عيّنة الدراسة لبعد (الرّوحانية والسّموّ الأخلاقيّ) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين، وهي مُرتّبة تنازليًا حسب الجدول(4-4).

**جدول(4-4): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات لبعد الرّوحانية والسّموّ الأخلاقيّ لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين مُرتّبةً تنازليًا**

| الترتيب التنازلي | الترتيب في الاستبانة | الفقرات | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | الواقع |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 33 | أتجاوز المصالح الشّخصيّة في مقابل المصالح العامّة للمدرسة | 4.72 | 0.573 | مرتفعة |
| 2 | 35 | ألتزم بقيم العمل وأخلاقياته | 4.54 | 0.542 | مرتفعة |
| 3 | 39 | أعترف بكافة الجهود التي يبذلها المعلمون بالمدرسة | 4.48 | 0.544 | مرتفعة |
| 4 | 34 | أظهر اتزانًا انفعاليًا في أثناء تأدية المهامّ القياديّة | 4.42 | 0.642 | مرتفعة |
| 5 | 41 | أشعر المعلّمين بالاعتزاز في انتمائهم إلى فريق العمل | 4.30 | 0.789 | مرتفعة |
| 6 | 31 | أؤكد للمعلمين الأغراض النبيلة الناتجة عن ممارساتهم المهنية | 4.30 | 0.614 | مرتفعة |
| 7 | 37 | أثق بإمكانات المعلّمين وقدراتهم المهنية | 4.28 | 0.784 | مرتفعة |
| 8 | 38 | أنمي الدوافع الذّاتية لدى المعلّمين في تحقيق أفضل النتائج | 4.26 | 0.777 | مرتفعة |
| 9 | 40 | أعزز قناعة المعلّمين برسالة المدرسة وأهدافها المستقبليّة | 4.26 | 0.944 | مرتفعة |
| 10 | 36 | أذكّر المعلّمين بالرقابة الإلهية الدائمة في أثناء ممارساتهم المهنية | 4.08 | 1.007 | مرتفعة |
| 11 | 32 | أراعي مشاعر المعلّمين عند اتخاذ القرارات | 2.96 | 1.470 | متوسطة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | الإدارية | | |
| | **الدرجة الكلية** | **4.23** | **0.40** | | **مرتفعة** |

يلاحظ من الجدول(4-4) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين لبعد الرّوحانية والسّموّ الأخلاقيّ لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين بلغ(**4.23**)، وانحرافٍ معياريّ(**0.40**) وبواقع مرتفعة.

ورُتّبت فقرات الأداة ترتيبًا تنازليًا حسب درجات الأوساط الحسابيّة، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: فقرة (أتجاوز المصالح الشّخصيّة في مقابل المصالح العامّة للمدرسة)، بمتوسّطٍ حسابيّ (4.72)، وانحرافٍ معياريّ (0.573) وبواقع مرتفعة، يليها ما ورد في فقرة (ألتزم بقيم العمل وأخلاقياته)؛ حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.54)، وانحرافٍ معياريّ (0.542) وبواقع مرتفعة، يليها ما ورد في فقرة (أعترف بكافة الجهود التي يبذلها المعلمون بالمدرسة) حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (4.48)، وانحرافٍ معياريّ (0.544) وبواقع مرتفعة.

في حين كانت أدنى الدرجات لفقرة (أراعي مشاعر المعلّمين عند اتخاذ القرارات الإدارية) حيث جاءت بمتوسّطٍ حسابيّ (2.96)، وانحرافٍ معياريّ (1.470) وبواقع متوسطة، تليها فقرة (أذكّر المعلّمين بالرقابة الإلهية الدائمة في أثناء ممارساتهم المهنية) بمتوسّطٍ حسابيّ (4.08)، وانحرافٍ معياريّ(1.007)، وبواقع مرتفعة.

## (10.4) عرض نتائج المقابلة

فيما يلي عرضٌ لنتائج أسئلة المقابلة، حيث تم إجراء مقابلات وجاهيةٍ مع (20) مدير/ة، وتمّ طرح أسئلة المقابلة عليهم، وتسجيل الإجابات، وفيما يلي عرض لنتائج أسئلة المقابلة.

### (1.10.4) نتائج السؤال الأول

السؤال الأول الذي ينص على: " ما هي الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية؟".

تتلخص نتائج سؤال المقابلة الأول كما هو موضح في الجدول (4-5) الآتي:

**جدول (4-5): نتائج سؤال المقابلة الأول "ما هي الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية؟"**

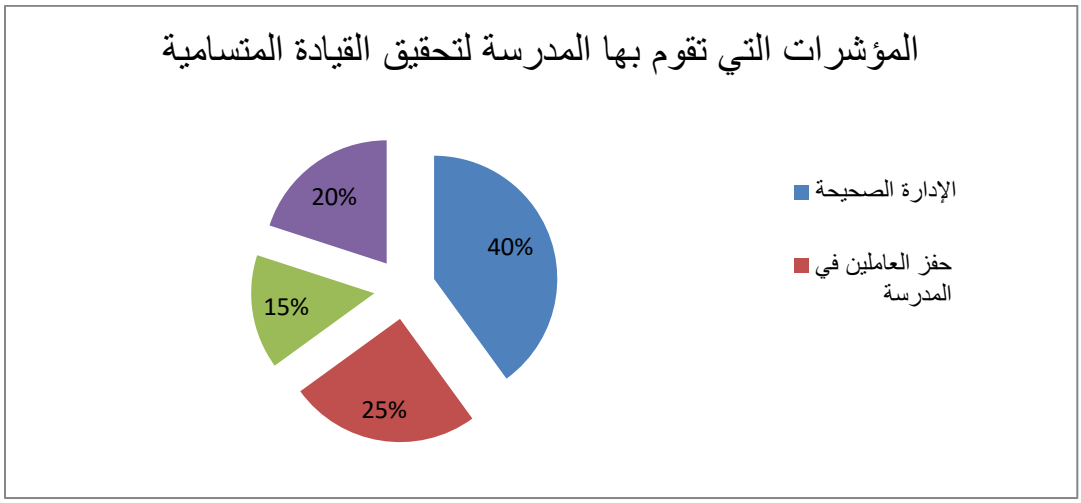
| عيّنة المقابلة: (20) مدير/ة | السؤال الأول: "ما هي الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية؟". | عدد المقابلين | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| الإجراء: | النتائج: | العدد الكلي: (20) | %100 |
| الإدارة الصحيحة | – إجراء تحليل بيئي لمجتمع المدرسة ككلّ.<br>– محورة العملية الإدارية في جعلها علاقة تبادل بين المدير والمعلّمين بمساهمة كل طرف بما يمتلكه من قدرات، وبما يستطيع تنفيذه.<br>– أن تكون القيادة مهيأة ومعدّة لأداء دورها القياديّ بكفاءة وفاعلية من أجل القيام بدورها التربويّ.<br>– العمل بروح القانون لتحقيق الأهداف التربويّة المنشودة.<br>– تكوين فرق عمل، والعمل بروح الفريق الواحد.<br>– العمل على حل الخلافات بين الإدارة، والعاملين في المدرسة، وبين العاملين أنفسهم.<br>– تعميم التجارب الشّخصيّة الملهمة والمحفزة للآخرين.<br>– تبني علاقات إنسانية داخل المدرسة وخارجها. | (8) | (%40) |
| تحفيز العاملين في المدرسة | – تعزيز المعلمين بشكلٍ دوري<br>– التعامل الأسري بين الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية من جهة، وبين الهيئة التدريسية مع الطلبة من جهة | (5) | (%25) |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | أخرى<br>- تحفيز طاقات المعلّمين<br>- نشر الحب والود والمؤاخاة<br>- دعم المواهب والمهارات المختلفة للعاملين وتشجيعها في المدرسة<br>- غرس بذور الثقة بين المعلّمين<br>- تعزيز التعاون | | |
| الدعم | - تعزيز نقاط القوة وتحييد نقاط الضعف، والعمل على تلاشيها.<br>- تطوير طاقم المدرسة وتقديم الدعم اللازم له.<br>- دراسة احتياجات العاملين والطلبة والعمل على توفيرها. | (3) | (%15) |
| السّلوك داخل المدرسة | - تقبل الآراء والانتقادات<br>- المعاملة باحترام، ومعاملة الأهالي والطلبة معاملة حسنة<br>- التعامل بإنسانية مع مختلف الأفراد<br>- التعامل بالعدل مع العاملين في المدرسة دون محاباة | (4) | (%20) |
| **المجموع العام:** | | **(20)** | **%100** |

انقسم أداء المبحوثين حول الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية كما يظهر في الجدول (4-9) إلى أربعة مجالات وهي: الإدارة الصحيحة، وتحفيز العاملين في المدرسة، والدعم، والسّلوك داخل المدرسة.

يشمل مجال "الإدارة الصحيحة" والذي أكّده (40%) من المفحوصين إجراء تحليل بيئي لمجتمع المدرسة ككل، ومحورة العملية الإدارية في جعلها علاقة تبادل بين المدير والمعلّمين بمساهمة كل طرف بما يمتلكه من قدرات، وبما يستطيع تنفيذه، وأن تكون القيادة مهيأة ومعدّة للقيام بدورها القياديّ بكفاءة وفاعلية من أجل القيام بدورها التربويّ، والعمل بروح القانون لتحقيق الأهداف التربويّة المنشودة، وتكوين فرق عمل، والعمل بروح إلى فريق الواحد، والعمل على حل الخلافات بين الإدارة، وبين العاملين في المدرسة، وبين العاملين أنفسهم، وتعميم التجارب الشّخصيّة الملهمة والمحفزة للآخرين، وتبني علاقات إنسانية داخل المدرسة وخارجها.

ويشمل مجال "تحفيز العاملين في المدرسة" والذي أكدّه (25%) من المفحوصين تعزيز المعلمين بشكلٍ دوري، والتعامل الأسري بين الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية من جهة من جهة أخرى، وبين الهيئة التدريسية مع الطلبة، وتحفيز طاقات المعلّمين، ونشر الحب والود والمؤاخاة، ودعم المواهب والمهارات المختلفة للعاملين في المدرسة وتشجيعيهم، وغرس بذور الثقة بين المعلّمين، وتعزيز التعاون، ويشمل مجال "التعاون" والذي أكدّه (15%) من المفحوصين تعزيز نقاط القوة وتحييد نقاط الضعف، والعمل على تلاشيها، وتطوير طاقم المدرسة وتقديم الدعم اللازم له، ودراسة احتياجات العاملين والطلبة والعمل على توفيرها، ويشمل مجال "السّلوك داخل المدرسة" والذي أكدّه (20%) من المفحوصين تقبل الآراء والانتقادات، والمعاملة باحترام، ومعاملة الأهالي والطلبة معاملة حسنة، والتعامل بإنسانية مع مختلف الأفراد، والتعامل بالعدل مع العاملين في المدرسة دون محاباة، انظر شكل (4-1).




**شكل (4-1): الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية**

### (2.10.4) نتائج السؤال الثّاني:

السؤال الثّاني الذي ينص على:"كيف تعمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟"

تتلخص نتائج سؤال المقابلة الثّاني كما هو موضح في الجدول (4-10) الآتي:

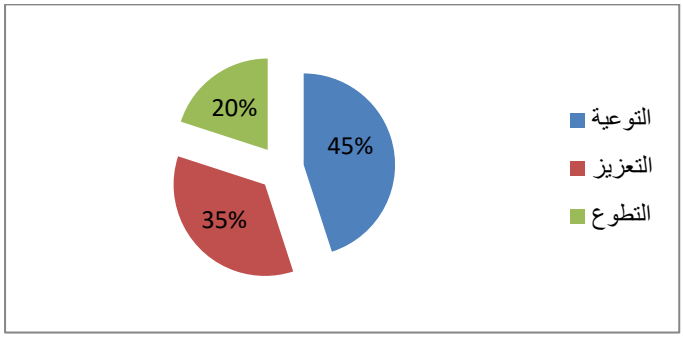
**جدول (4-6): نتائج سؤال المقابلة الثّاني " كيف تعمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟"**

| عيّنة المقابلة: (20) مدير/ة | السؤال الثّاني: " كيف تعمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟" | عدد المقابلين | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الإجراء:** | **النتائج:** | **(20)** | **%100** |
| التوعية | – عقد المحاضرات والندوات المختلفة<br>– تفعيل دور المرشد المدرسيّ<br>– توجيه المعلّمين لربط المنهاج الدراسي بالقيم والسّلوكات الإيجابيّة<br>– التركيز على الوازع الديني مثلًا من خلال تأدية الطلبة الصلاة قبل مغادرة المدرسة، وإقامة مسابقات لتحفيظ القران<br>– إحياء الأنشطة الدينية والوطنية والاجتماعيّة<br>– الاهتمام بكافة النواحي سواء الأكاديمية والبيئية والنفسية<br>– تعزيز الإيمان والفهم الصحيح للإسلام | (9) | %45 |
| التعزيز | – تعزيز السّلوكات الإيجابيّة معنويًا وماديًا<br>– تنظيم المسابقات المختلفة كمسابقات: أنظف صفًا، الطالب المثالي ...<br>– إنشاء مجالس الأسر الصفية وتوزيع المهامّ<br>– استخدام الثواب والعقاب والترغيب والترهيب<br>– عرض الأنماط السّلوكية المرغوبة والاقتداء بها | (7) | %35 |
| التطوع والتعاون | – تنظيم حملات تطوعية داخل أسوار المدرسة وخارجها كحملات النظافة وقطف الزيتون<br>– التعاون بين الأسرة والمدرسة | (4) | %20 |
| **المجموع العام :** | | **(20)** | **%100** |

انقسم أداء المبحوثين كما يظهر في الجدول (4-10) حول كيفية عمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها إلى ثلاثة أقسام، هي "التوعية"، و"التعزيز"، و"التوعية والتعاون".

يشمل القسم الأول من المبحوثين، ما نسبتهم (45%) والذي ركز على "التوعية" التي تتضمن عقد المحاضرات والندوات المختلفة، وتفعيل دور المرشد المدرسيّ، وتوجيه المعلّمين لربط

المنهاج الدراسي بالقيم والسّلوكات الإيجابيّة، والتركيز على الوازع الديني مثلًا من خلال تأدية الطلبة الصلاة قبل مغادرة المدرسة، وإقامة مسابقات لتحفيظ القرآن، وإحياء الأنشطة الدينية والوطنية والاجتماعيّة، والاهتمام بكافة النواحي سواء الأكاديمية والبيئية والنفسية، وتعزيز الإيمان والفهم الصحيح للإسلام. والقسم الثّاني من المبحوثين، ما نسبتهم (35%) والذي دار حول التعزيز من خلال تعزيز السّلوكات الإيجابيّة معنويًا وماديًا، وتنظيم المسابقات المختلفة كمسابقات: (أنظف صفًا، الطالب المثالي)، وإنشاء مجالس الأسر الصفية وتوزيع المهامّ، واستخدام الثّواب والعقاب والترغيب والترهيب، وعرض الأنماط السّلوكية المرغوبة والاقتداء بها. أما القسم الثّالث من المبحوثين فكانت نسبتهم (20%) فقد ركزوا على موضوع التطوع والتعاون من خلال تنظيم حملات تطوعية داخل أسوار المدرسة وخارجها كحملات النظافة وقطف الزيتون، والتعاون بين الأسرة والمدرسة، انظر شكل (4-2).




**شكل (4-2): آلية عمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها**

### (3.10.4) نتائج السؤال الثّالث

**السؤال الثّالث الذي ينص على:"** ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة؟"

تتلخص نتائج سؤال المقابلة الثّالث كما هو موضح في الجدول (4-7) الآتي:

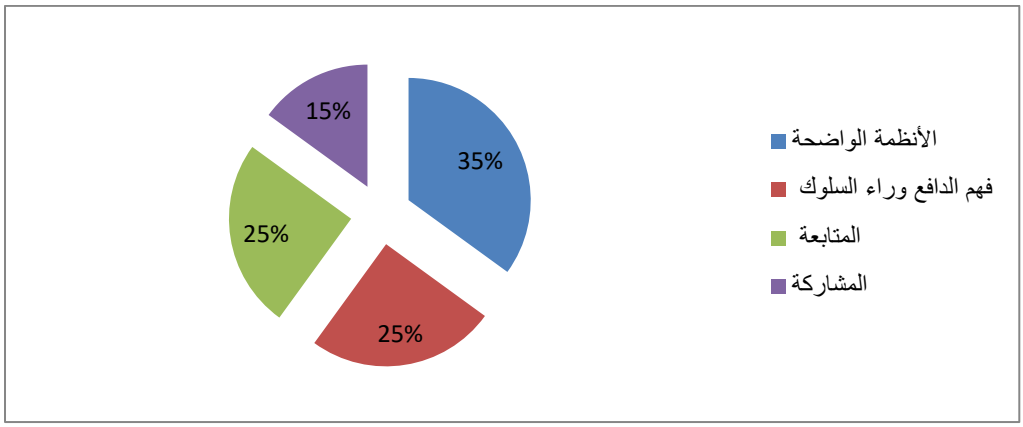
**جدول (4-7): نتائج سؤال المقابلة الثّالث " ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة؟"**

| عيّنة المقابلة: (20) مدير/ة | السؤال الثّالث: " ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة وممارستها، وتعديل السّلوكات الخاطئة وتجنبها؟" | عدد المقابلين | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الإجراء:** | **النتائج:** | **(20)** | **%100** |
| **الأنظمة الواضحة** | – تعريف العاملين والطلبة بقوانين المدرسة<br>– توفر إدارة المدرسة رؤية واضحة في اختيار العاملين لديها، وتخضع بعض المدارس العاملين فيها للتجربة في البداية، وتكون عملية اختيار المعلّمين بعناية واهتمام فائقين<br>– توزع المهامّ الإدارية المتنوعة على العاملين حسب قدراتهم وإمكاناتهم<br>– تزود إدارة المدرسة العاملين وخاصة الجدد في المدرسة معلومات عن طبيعة المدرسة ووظيفتها والعاملين فيها | (7) | (%35) |
| **فهم الدوافع وراء السّلوك** | – فهم لماذا وكيف بدأ سلوك معين<br>– فهم احتياجات الطلبة ومشاكلهم النفسية والاجتماعيّة لتعديل سلوكاتهم السلبية | (5) | (%25) |
| **المتابعة** | – التفكير وإيجاد الحلول المناسبة للأزمات<br>– المتابعة مع أولياء الأمور، وإطلاعهم على المشاكل السّلوكية لدى أبنائهم للتعاون في علاج السّلوك غير القويم<br>– تفعيل دور المرشد التربويّ في علاج السّلوك الخاطئ<br>– متابعة المعلّمين باستمرار وتقديم تغذية راجعة لهم حول سلوكاتهم المختلفة<br>– متابعة الطلبة لمعرفة مدى اكتساب الطالب للمهارات والسّلوكات المطلوبة، ومدى قدرة المعلم في تحقيق الأهداف الموضوعة | (5) | (%25) |
| **المشاركة** | – إشراك الطلبة مع معلميهم في وضع القوانين الصفية<br>– عقد دورات تنمية بشرية للمعلمين من قبل مختصين<br>– تعزيز أصحاب السّلوكات الصحيحة بطرق متنوعة كإقامة مسابقات وتعزيز الفائز<br>– تعديل السّلوك الخاطئ بأسلوب لبق لا ينفر الطرف المقابل، وبنبرة هادئة، وتجنب أسلوب الأمر | (3) | (%15) |

| | | |
|---|---|---|
| **متوسط المجموع العام:** | **(20)** | **%100** |

انقسم أداء المبحوثين حسب الجدول (4-11) حول الآليات المتبعة في المدرسة لتعزيز السّلوكات الصحيحة وممارستها، وتعديل السّلوكات الخاطئة وتجنبها إلى أربعة أقسام، هي: "الأنظمة الواضحة"، و"فهم الدوافع وراء السّلوك"، و"المتابعة"، و"المشاركة".

القسم الأول من المبحوثين، ما نسبتهم (35%) والذي ركز على "الأنظمة الواضحة" من خلال تعريف العاملين والطلبة بقوانين المدرسة، وتوفر إدارة المدرسة رؤية واضحة في اختيار العاملين لديها، وتخضع بعض المدارس العاملين فيها للتجربة في البداية، وتكون عملية اختيار المعلّمين بعناية واهتمام فائقين، وتوزع المهامّ الإدارية المتنوعة على العاملين حسب قدراتهم وإمكاناتهم، وتزود إدارة المدرسة العاملين وخاصة الجدد في المدرسة معلومات عن طبيعة المدرسة ووظيفتها والعاملين فيها، والقسم الثّاني من المبحوثين، وما نسبتهم (25%) حيث أن إجاباتهم حول "فهم الدوافع وراء السّلوك"، من خلال فهم لماذا وكيف بدأ سلوك معين، وفهم احتياجات الطلبة ومشاكلهم النفسية والاجتماعيّة لتعديل سلوكاتهم السلبية، والقسم الثّالث من المستجيبين وما نسبته (25%) والذي دار حول "المتابعة" من خلال التفكير وإيجاد الحلول المناسبة للأزمات، والمتابعة مع أولياء الأمور واطلاعهم على المشاكل السّلوكية لدى أبنائهم للتعاون في علاج السّلوك، وتفعيل دور المرشد التربويّ في علاج السّلوك الخاطئ، ومتابعة المعلّمين باستمرار وتقديم تغذية راجعة لهم حول سلوكاتهم المختلفة، ومتابعة الطلبة لمعرفة مدى اكتساب الطالب للمهارات والسّلوكات المطلوبة، ومدى قدرة المعلم في تحقيق الأهداف الموضوعة، انظر شكل (4-3).




**شكل (4-3): الآليات المتبعة لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة**

## (4.10.4) نتائج السؤال الرابع:

**السؤال الرابع الذي ينص على:"** ما هي آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟"

تتلخص نتائج سؤال المقابلة الرابع كما هو موضح في الجدول (4-8) الآتي:

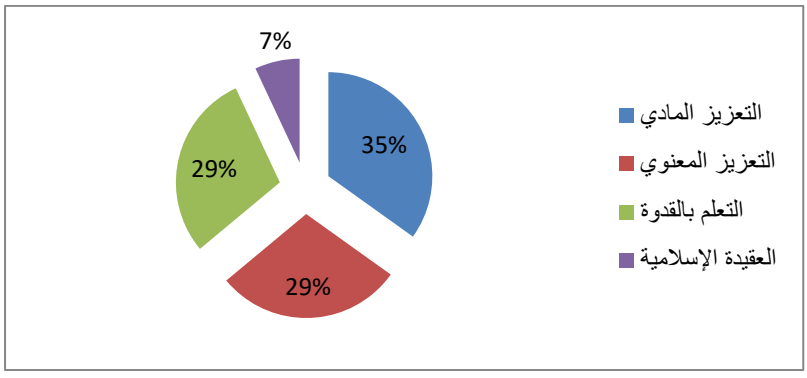
**جدول (4-8): نتائج سؤال المقابلة الرابع" ما هي آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟"**

| عيّنة المقابلة: (20) مدير/ة | السؤال الرابع: "ما هي آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟" | عدد المقابلين | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الإجراء:** | **النتائج:** | **20** | **%100** |
| **التعزيز الماديّ** | – تعزيز الإدارة لمعلميها وطلبتها بالمكافآت المختلفة المناسبة، وللهدف المناسب، والتوقيت المناسب | (6) | (%30) |
| **التعزيز المعنوي** | – ايجاد البيئة المناسبة لمساعدة التلاميذ على اكتساب القيم المراد تدريسها<br>– استغلال الإذاعة المدرسيّة في تعزيز القيم الإيجابيّة، والتوعية<br>– توظيف دور المسجد والبيت في غرس السّلوكات المطلوبة | (5) | (%25) |
| **التعلم بالقدوة** | – ضرب أمثال من العقيدة الإسلامية والسيرة النبوية، لأخذ العبرة والموعظة<br>– أن يكون المدير نفسه قدوة لمعلميه وطلبته في سلوكاته وتصرفاته<br>– المعلم قدوة لطلبته، فعلى المعلم أن يراعي تصرفاته ويتصرف بحذر كامل | (5) | (%25) |
| العقيدة الإسلامية | – يغلب في مجتمعنا اعتناق الدين الإسلاميّ، فالدين الإسلاميّ دين يحث على السموّ والعلو والترفع في الأمور كلها، فيستمد المدير إدارته أولًا من عقيدته الإسلامية<br>– جعل رسول الله محمد قدوتنا الأولى في إدارته في كامل الأمور، وتعلم سيرته في التعامل مع | (4) | (%20) |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | المسلمين، وغير المسلمين | | |
| **متوسط المجموع العام:** | | **(20)** | **(%100)** |

انقسم أداء المبحوثين حسب الجدول (4-12) حول آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية إلى أربعة أقسام، وهي: "التعزيز الماديّ"، و"التعزيز المعنوي"، و"التعلم بالقدوة"، و"العقيدة الإسلامية".

القسم الأول من المبحوثين، ما نسبتهم (30%) والذي أكد "التعزيز الماديّ" من خلال تعزيز الإدارة لمعلميها وطلبتها بالمكافآت المختلفة المناسبة، وللهدف المناسب، والتوقيت المناسب، والقسم الثّاني من المبحوثين، ما نسبتهم (25%) حيث دارت إجاباتهم حول "التعزيز المعنوي"، من خلال إيجاد البيئة المناسبة لمساعدة التلاميذ على اكتساب القيم المراد تدريسها، واستثمار الإذاعة المدرسيّة في تعزيز القيم الإيجابيّة، والتوعية، وتوظيف دور المسجد والبيت في غرس السّلوكات المطلوبة. كما أضاف (25%) من المستجيبين مجال "التعلم بالقدوة"، من خلال ضرب أمثال من العقيدة الإسلامية والسيرة النبوية، وأن يكون المدير نفسه قدوة لمعلميه وطلبته في سلوكاته وتصرفاته، والمعلم قدوة لطلبته، فعلى المعلم أن يراعي تصرفاته ويتصرف بحذر كامل، كما أن (20%) من المستجيبين تحدثوا في مجال العقيدة الإسلامية، حيث إنّه يغلب في مجتمعنا اعتناق الدين الإسلاميّ، انظر شكل (4-4) .




**شكل (4-4): آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها**

## الفصل الخامس

# مناقشة نتائج الدّراسة

- مناقشة نتائج الدّراسة
- مناقشةّنتائج سؤال الدّراسة الرّئيس
- مناقشةّنتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الأول
- مناقشةّنتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الثّاني
- مناقشةّنتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الثّالث
- نتائج المقابلة
  - نتائج السؤال الأول
  - نتائج السؤال الثّاني
  - نتائج السؤال الثّالث
  - نتائج السؤال الرابع

# الفصل الخامس

# مناقشة نتائج الدّراسة

## (1.5) تمهيد:

يتناول هذا الفصل مناقشة النّتائج التي تمَّ التوصّل إليها من خلال التّحلّيل الإحصائيّ لأسئلة الدراسة ونتائج المقابلة، إضافة إلى عرض التّوصيات وبعض المقترحات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

## (2.5) مناقشة نتائج سؤال الدّراسة الرّئيس:

نصّ السّؤال الرئيس: "ما واقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصّة؟"

يلاحظ من الجدول(4–1) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين من أفراد عيّنة الدراسة على مجالات الدراسة والدّالة على واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين جاءت بواقع مرتفعة للواقع الكلّيّة، وبمتوسّطٍ حسابيّ مقداره (4.25)، وانحرافٍ معياريّ مقداره (0.420).

وتعزى هذه النتيجة إلى الهدف الرئيس من إنشاء المدارس الخاصّة وهو الهدف الربحي بالواقع الأولى، فتسعى كل مدرسة إلى استقطاب أكبر عدد ممكن من الطلبة، لنشر اسم المدرسة محليًا بل وأكثر من ذلك؛ ممّا يدفع المدرسة إلى بذل الجهود في سبيل تحقيق التسامي في مختلف المجالات والمستويات في المدرسة، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إتباع مديري المدارس لأنماط القيادة الحديثة وتوظيفها في عملية الإدارة المدرسيّة، وحرصهم على تحسين الأداء المدرسيّ وتطويره، والسّموّ فيهما بشكل مستمر، وتركيزهم على الابتكار والإبداع، وتقديم الخدمات التّعليميّة الجديدة إلى الطلبة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قاسم (2023) التي أظهرت أن القيادة المتسامية لمديري المدارس الخاصة كانت بدرجة مرتفعة، ودراسة عبد الله (2017)، والعجمي (2022)، ويحيى (2022)،

والوعلاني والشمراني (2022)، وقاسم (2023)، ومكي ورحيم (2023)، التي أظهرت أنّ واقع القيادة المتسامية لمديري المدارس الحكومية جاءت بواقع مرتفعة للواقع الكلّيّة، واختلفت مع نتيجة دراسة كلّ من العازمي (2011)، والسّعد (2020)، وجدّة (2021)، وشنان (2023)، واللصاصمة (2023) التي أظهرت أنّ واقع القيادة المتسامية جاءت بدرجة متوسطة للدرجة الكلّيّة.

**مناقشة النتائج المتعلّقة بالمجال الأول من الاستبانة:**

## (3.5) مناقشة نتائج سؤال الدراسة الفرعيّ الأول

يلاحظ من الجدول (4–2) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين لبعد (القيم والاتّجاهات) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين بلغ (4.38)، وانحرافٍ معياريّ (0.412) وبدرجة مرتفعة.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع والبيئة التي تعيشها تلك المدارس، فهي تلتزم بالواقع الأولى بقيم المجتمع ومعاييره، لأنها تنتمي إليه، ويسعى المدير إلى تحقيق مصداقية عالية في العمل لاستقطاب أكبر عدد من الطلبة باقناع أولياء الأمور، من حيث القيم والضوابط، بالمدرسة، والحرص على كسب ثقتهم، فالقائد يسعى إلى تحقيق رضا جميع من له علاقة بالأمر حتّى يستطيع تحقيق هدفه، وهو ما يفسر أن فقرة المصداقية العالية حصلت على أعلى درجة بين فقرات هذا المجال.

كما تبعتها فقرة الاهتمام بقيم الجمال والتنظيم في البيئة المدرسيّة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تركيز قيادة المدرسة على توفير بيئة جاذبة لأولياء الأمور ليدفعهم إلى لتسجيل في المدرسة، فالبيئة الخارجية تعد محط اهتمام أولي وأساسي لمن يرغب بتسجيل ابنه في بيئة جاذبة وملائمة وآمنة، وتتوفر فيها ليس فقط الشروط الأساسيّة؛ بل الأمور الثانوية والتكميلية في المدرسة، ما يدفع المدرسة إلى الاهتمام بالمظاهر الماديّة بالواقع الأولى، وهذا لا ينفي اهتمام المدارس بالمجالات الأخرى، في حين كانت فقرة "أحدد مستويات عليا للإنجاز" هي الأقل إلا أنها على واقع مرتفعة؛ وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون المديرين في المدارس الخاصّة يدخلون لتحقيق مستويات عليا تلقائيًا، حتّى في أصعب الظروف، إذ أنّ الإجراءات في المدارس الخاصّة وسياستها لا تفرض على مديرها من قبل مالكها تحديد مستويات عليا للإنجاز.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الله (2017)، والعجمي (2022)، ويحيى (2022)، والوعلاني والشمراني (2022)، وقاسم (2023)، ومكي ورحيم (2023) التي أظهرت أنّ مجال "القيم والتّوجهات" جاء بدرجة مرتفعة، واختلفت مع نتيجة دراسة كلّ من العازمي (2011)، والسّعد (2020)، وجدّة (2021)، وشنان (2023)، واللصاصمة (2023) " ، التي أظهرت أنّ مجال "القيم والتّوجهات" جاء بدرجة متوسطة.

**مناقشة النتائج المتعلّقة بالمجال الثّاني من الاستبانة**

## (4.5) مناقشة نتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الثّاني

يلاحظ من الجدول(4-3) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين لبعد (السّلوكات) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين بلغ (4.14)، وانحرافٍ معياريّ(0.507) وبدرجة مرتفعة.

وتعزى هذه النتيجة إلى إدراك إدارة المدرسة لأهميّة السّلوكات التي تصدر عن إدارة المدرسة في ظل المنافسة التي تشهدها المدارس الخاصّة، وسعي المدارس الخاصّة لتحقيق سمو في التّعليم لبناء اسمها من خلال التعامل باحترام وتقدير مع جميع الموظّفين في المدرسة، وبذل أقصى الطاقات لتميز المدرسة ونجاحها، ففشل المدرسة يعني تكبد خسائر مادية، بينما تقوم المدارس الخاصّة أساسًا على الربح في الهدف الأول.

فيما كانت فقرة "أتابع مشكلات المعلّمين داخل المدرسة وخارجها وأسهم في حلّها" أدنى فقرة وبدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى انشغال المدير بالمهام الإدارية الكثيرة التي يجب فعلها ومتابعتها، تليها فقرة "أشرك المعلّمين في التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات" وبدرجة متوسطة، لأن مرحلة اتخاذ القرارات وتخطيطها تستمر وتوضع حتّى في مرحلة تأسيس المدرسة الخاصّة، وفق مخططات يضعها مالك المدرسة ومديرها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قاسم (2023) التي أظهرت أنّ مجال واقع السّلوكات لدى مديري المدارس الخاصة جاء بدرجة مرتفعة، كما أنّ دراسة عبد الله (2017)، والعجمي (2022)، ويحيى (2022)، والوعلاني والشمراني (2022)، وقاسم (2023)، ومكي ورحيم (2023) التي

أظهرت أنّ مجال واقع السّلوكات لدى مديري المدارس الحكومية جاء بدرجة مرتفعة، واختلفت مع نتيجة دراسة كلّ من العازمي (2011)، والسّعد (2020)، وجدّة (2021)، وشنان (2023)، واللصاصمة (2023) التي أظهرت أنّ مجال واقع السّلوكات جاء بدرجة متوسطة.

**مناقشة النتائج المتعلّقة بالمجال الثّالث من الاستبانة:**

## (5.5) مناقشة نتائج سؤال الدّراسة الفرعيّ الثّالث

يلاحظ من الجدول(4-4) أنّ المتوسّطات الحسابيّةَ لتقديرات المبحوثين لبعد (الرّوحانية والسّموّ الأخلاقيّ) لدى المدارس الخاصّة في مديرية تربية الخليل من وجهة نظر المديرين بلغ (4.23)، وانحرافٍ معياريّ(0.40) وبدرجة مرتفعة.

ويعزى ذلك إلى أن تحقيق القيادة المتسامية للمدرسة بالسموّ الأخلاقيّ يمنحها مكانةً مرموقةً بين المدارس الأخرى، كما أن نجاح المصالح العامة للمدرسة ينعكس إيجابًا على المصالح الشّخصيّة للمدير، كما أن سمعة المدرسة تتأثر تمامًا بسمعة إدارته، فيسعى المدير إلى الالتزام بأخلاقيات العمل، بينما حصلت فقرة "أراعي مشاعر المعلّمين عند اتخاذ القرارات الإدارية" على أدنى فقرة، وبدرجة متوسطة؛ لأن ما يضعه المدير أولًا هو مصلحة المدرسة بشكلٍ عام وبالواقع الأولى، فقد لا تتوافق القرارات مع مشاعر المعلّمين، وقد تكون هذه القرارات تتضمن أعمالًا كثيرة تخص المعلّمين، فهنا لا تراعي الإدارة مشاعر المعلّمين، وإنما تضع مخططاتها وما يخص المعلّمين وقد يكون فيه عبء على المعلم، لما تتميز به من جهد كبير يبذله المعلمون في المدرسة، فالمعلمون هم وجه العملة للمدرسة، لاحتكاكهم المباشر مع الطلبة، بالإضافة إلى جودة مخرجاتهم التّعليميّة، الأمر الذي يجعل إدارة المدرسة تضع القرارات، وتحدد الواجبات التي توكل إلى المعلم، والتي تسعى من خلالها لإنجاز العمل، تليها فقرة "أذكّر المعلّمين بالرقابة الإلهية الدائمة في أثناء ممارساتهم المهنية"، وترى الباحثة أنّ هذه الفقرة تأتي في أدنى الدرجات ضمن هذا المجال، لأنه قد يشعر المعلمون بعدم ثقة المدير بمعلميه في أداء أعمالهم، أو التشكيك في تنفيذ الأعمال على أكمل وجه عند قول ذلك، فهناك تذكير بالرقابة الإلهية من قبل الإدارة بشكل عام ولجميع العاملين، ولكنها في أدنى الفقرات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الله (2017)، والعجمي (2022)، ويحيى (2022)، والوعلاني والشمراني (2022)، وقاسم (2023)، ومكي ورحيم (2023) التي أظهرت أنّ واقع السموّ الأخلاقيّ جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع نتيجة دراسة كلّ من العازمي (2011)، والسّعد (2020)، وجدّة (2021)، وشنان (2023)، واللصاصمة (2023) التي أظهرت أنّ واقع السموّ الأخلاقيّ جاءت بدرجة متوسطة.

## (6.5) مناقشة نتائج أسئلة المقابلة:

### (1.6.5) مناقشة نتائج السؤال الأول

**نص السؤال الأول هو: "ما هي الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية ؟".**

انقسم أداء المبحوثين حول الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية كما يظهر في الجدول (4-9) إلى أربعة مجالات، هي: (الإدارة الصحيحة، وتحفيز العاملين في المدرسة، والدعم، والسّلوك داخل المدرسة).

وتتفق هذه النتيجة مع سؤال الدراسة الرئيس، حيث توصلت إلى أن ممارسة القيادة المتسامية كان بدرجة مرتفعة، والإجراءات التي بينتها عينة الدراسة المقابلة تؤكد أن مستوى ممارسة القيادة المتسامية كانت بدرجة مرتفعة، وتشمل الإجراءات الاتي: يشمل مجال "الإدارة الصحيحة" الذي أكدّه (40%) من المفحوصين إجراء تحليل بيئي لمجتمع المدرسة ككل، ومحورة العملية الإدارية في جعلها علاقة تبادل بين المدير والمعلّمين بمساهمة كل طرف بما يمتلكه من قدرات، وبما يستطيع تنفيذه، وأن تكون القيادة مهيأة ومعدّة للقيام بدورها القياديّ بكفاءة وفاعلية من أجل أداء دورها التربويّ، والعمل بروح القانون لتحقيق الأهداف التربويّة المنشودة، وتكوين فرق عمل، والعمل بروح إلى فريق الواحد، والعمل على حل الخلافات بين الإدارة، وبين العاملين في المدرسة، وبين العاملين أنفسهم، وتعميم التجارب الشّخصيّة الملهمة والمحفزة للآخرين، وتبني علاقات إنسانية داخل المدرسة وخارجها، ويشمل مجال "تحفيز العاملين في المدرسة" الذي أكدّه (25%) من المفحوصين تعزيز المعلمون بشكلٍ دوري، والتعامل الأسريّ بين الهيئة الإدارية

والهيئة التدريسية، وبين الهيئة التدريسية مع الطلبة، وتحفيز طاقات المعلّمين، ونشر الحب والود والمؤاخاة، ودعم وتشجيع المواهب والمهارات المختلفة للعاملين في المدرسة، وغرس بذور الثقة بين المعلّمين، وتعزيز التعاون، ويشمل مجال "التعاون" الذي أكدّه (15%) من المفحوصين تعزيز نقاط القوة وتحييد نقاط الضعف، وتطوير طاقم المدرسة وتقديم الدعم اللازم له، ودراسة احتياجات العاملين والطلبة، والعمل على توفيرها، ويشمل مجال "السّلوك داخل المدرسة" والذي أكدّه (20%) من المفحوصين تقبل الآراء والانتقادات، والمعاملة باحترام، ومعاملة الأهالي والطلبة معاملة حسنة، والتعامل بإنسانية مع مختلف الأفراد، والتعامل بالعدل مع العاملين في المدرسة دون محاباة، انظر شكل (4-1).

وتعزى هذه النتيجة إلى أن اتباع تلك الأساليب تسهم في كسب رضا أولياء الأمور عن النتائج المتوقع الحصول عليها، الأمر الذي يجعلهم يقبلون على التسجيل في المدارس، فيشعر ولي الأمر بالطمأنينة والارتياح لكون ابنه في تلك المدرسة، بحيث يحظى بتربيةٍ صحيحةٍ، وتعليمٍ صحيحٍ.

### (2.6.5) مناقشة نتائج السؤال الثّاني

**نص السؤال الثّاني هو: "كيف تعمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟**

انقسم أداء المبحوثين كما يظهر في الجدول (4-10) حول كيفية عمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها إلى ثلاث أقسام، وهي "التوعية"، و"التعزيز"، و"التطوع والتعاون".

وتتفق هذه النتيجة مع سؤال الدراسة الفرعي الأول، والذي يدرس المجال الأول من الاستبانة، حيث توصلت إلى أن مجال القيم والتوجهات كان بدرجة مرتفعة، والإجراءات التي بينتها عينة الدراسة المقابلة تؤكد أن مستوى القيم والتوجهات كانت بدرجة مرتفعة، وتشمل الإجراءات الاتي: بحيث يشمل القسم الأول من المبحوثين، ما نسبتهم (45%) والذي ركز على "التوعية" التي تتضمن عقد المحاضرات والندوات المختلفة، وتفعيل دور المرشد المدرسيّ، وتوجيه المعلّمين لربط المنهاج الدراسي بالقيم والسّلوكات الإيجابيّة، والتركيز على الوازع الديني مثلًا من خلال تأدية الطلبة الصلاة قبل مغادرة المدرسة، وإقامة مسابقات لتحفيظ القران، وإحياء الأنشطة الدينية

والوطنية والاجتماعيّة، والاهتمام بكافة النواحي، سواء الأكاديمية والبيئية والنفسية، وتعزيز الإيمان والفهم الصحيح للإسلام. والقسم الثّاني من المبحوثين ما نسبتهم (35%) والذي دار حول التعزيز من خلال تعزيز السّلوكات الإيجابيّة معنويًا وماديًا، وتنظيم المسابقات المختلفة كمسابقات: أنظف صفًا، الطالب المثالي، وإنشاء مجالس الأسر الصفية وتوزيع المهامّ، واستخدام الثواب والعقاب والترغيب والترهيب، وعرض الأنماط السّلوكية المرغوبة والاقتداء بها، أما القسم الثّالث من المبحوثين فكانت نسبتهم (20%) فقد ركزوا على موضوع التطوع والتعاون من خلال تنظيم حملات تطوعية داخل أسوار المدرسة وخارجها كحملات النظافة وقطف الزيتون، والتعاون بين الأسرة والمدرسة.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة المدرسيّة التي يجب أن تكون عليها تزامنًا مع التطورات في العالم، بحيث يكون لزامًا على الجميع مواكبته وإلا ضاع في هذا الزمن، فتسعى المدارس إلى جلب المستجدات والإضافة الفاعلة في المدرسة للمعلمين والطلبة في مختلف المجالات التي تنمي القدرات والمواهب، وابتعاد مديري المدارس عن الأنماط التقليدية التي تعتمد على المركزية في القيادة قدر الإمكان، واتسامهم بالديمقراطية وتعزيزهم لقيم المشاركة والتعاون، وإشراك أولياء الأمور في الخطط المدرسيّة.

### (3.6.5) مناقشة نتائج السؤال الثّالث

**نص السؤال الثّالث هو: "ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة؟"**

انقسم أداء المبحوثين حسب الجدول (4-11) حول الآليات المتبعة في المدرسة لتعزيز السّلوكات الصحيحة وممارستها، وتعديل السّلوكات الخاطئة وتجنبها إلى أربعة أقسام، هي: "الأنظمة الواضحة"، و"فهم الدوافع وراء السّلوك"، و"المتابعة"، و"المشاركة".

وتتفق هذه النتيجة مع سؤال الدراسة الفرعيّ الثاني، حيث توصلت إلى أن ممارسة السلوكات الصحيحة كان بدرجة مرتفعة، والإجراءات التي بينتها عينة الدراسة المقابلة تؤكد أن مستوى السلوكات الصحيحة المتّبعة كانت بدرجة مرتفعة، وتشمل الإجراءات الاتي :القسم الأول من المبحوثين، ما نسبتهم (35%) والذي ركز على "الأنظمة الواضحة" من خلال تعريف العاملين

والطلبة بقوانين المدرسة، وتوفر إدارة المدرسة رؤية واضحة في اختيار العاملين لديها، وتخضع بعض المدارس العاملين فيها للتجربة في البداية، وتكون عملية اختيار المعلّمين بعناية واهتمام فائقين، وتوزع المهامّ الإدارية المتنوعة على العاملين، حسب قدراتهم وإمكاناتهم، وتزود إدارة المدرسة العاملين وخاصة الجدد في المدرسة معلومات عن طبيعة المدرسة ووظيفتها والعاملين فيها، والقسم الثّاني من المبحوثين وما نسبتهم (25%) حيث دارت إجاباتهم حول "فهم الدوافع وراء السّلوك"، من خلال فهم لماذا وكيف بدأ سلوك معين، وفهم احتياجات الطلبة ومشاكلهم النفسية والاجتماعيّة لتعديل سلوكاتهم السلبية، والقسم الثّالث من المستجيبين، وما نسبته (25%) والذي دار حول "المتابعة" من خلال التفكير وإيجاد الحلول المناسبة للأزمات، والمتابعة مع أولياء الأمور واطلاعهم على المشاكل السّلوكية لدى أبنائهم للتعاون في علاج السّلوك، وتفعيل دور المرشد التربويّ في علاج السّلوك الخاطئ، ومتابعة المعلّمين باستمرار وتقديم تغذية راجعة لهم حول سلوكاتهم المختلفة، ومتابعة الطلبة لمعرفة مدى اكتساب الطالب للمهارات والسّلوكات المطلوبة، ومدى قدرة المعلم في تحقيق الأهداف الموضوعة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن وضوح الأنظمة داخل المدرسة يضع كل شخص في مكانه، بحيث يساعد الجميع في فهم ما هو مطلوب منه، حتّى يقوم به على أكمل وجه، ومعرفة الأسباب والدوافع وراء أي تصرف تساعد في فهم هذا التصرف، وإيجاد مبرر لبعض التصرفات، والمتابعة، حيث إن المدرسة الحديثة لا تقتصر في تربيتها وتعليمها داخل المدرسة، وإنما تتابع مع أولياء الأمور، وذلك ما تقوم به المدارس الخاصّة بدرجة كبيرة، لإقناع أولياء الأمور وإطلاعهم بما عليه أبناؤهم في المدرسة، والمساعدة في تطوير الطلبة.

### (4.6.5) مناقشة نتائج السؤال الرابع

نص السؤال الرابع هو: "ما هي آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟"

انقسم أداء المبحوثين حسب الجدول (4-12) حول آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية إلى أربعة أقسام، هي: "التعزيز الماديّ"، و"التعزيز المعنوي"، و"التعلم بالقدوة"، و"العقيدة الإسلامية".

وتتفق هذه النتيجة مع سؤال الدراسة الفرعي الثالث، حيث توصلت إلى أن واقع ممارسة السمو الروحاني والأخلاقي كان بدرجة مرتفعة، والإجراءات التي بينتها عينة الدراسة المقابلة تؤكد أن مستوى السمو الروحاني كان بدرجة مرتفعة، وتشمل الإجراءات الاتي: القسم الأول من المبحوثين، ما نسبتهم (30%) والذي أكد "التعزيز الماديّ" من خلال تعزيز الإدارة لمعلميها وطلبتها بالمكافآت المختلفة المناسبة، وللهدف المناسب، والتوقيت المناسب، والقسم الثّاني من المبحوثين وما نسبتهم (25%) حيث دارت إجاباتهم حول "التعزيز المعنوي"، من خلال إيجاد البيئة المناسبة لمساعدة التلاميذ على اكتساب القيم المراد تدريسها، واستثمار الإذاعة المدرسيّة في تعزيز القيم الإيجابيّة، والتوعية، وتوظيف دور المسجد والبيت في غرس السّلوكات المطلوبة. كما أضاف (25%) من المستجيبين لمجال "التعلم بالقدوة"، من خلال ضرب أمثال من العقيدة الإسلامية والسيرة النبوية، وأن يكون المدير نفسه قدوة لمعلميه وطلبته في سلوكاته وتصرفاته، والمعلم قدوة لطلبته، فعلى المعلم أن يراعي تصرفاته ويتصرف بحذر كامل، كما أن (20%) من المستجيبين تحدثوا في مجال العقيدة الإسلامية، إذ إنّه يغلب في مجتمعنا اعتناق الدين الإسلاميّ، فالدين الإسلاميّ دين يحث على السموّ والعلو والتّرفع في الأمور كلها، فيستمد المدير إدارته أولًا من عقيدته الإسلامية، وجعل رسول الله محمدًا قدوتنا الأولى في إدارته في كامل الأمور، وتعلم سيرته في التعامل مع المسلمين، وغير المسلمين.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة التي توجد فيها تلك المدارس، التي تستمد إدارتها من العقيدة الإسلامية، وطبيعة المجتمع المحافظ، ومن يخرج عن قيم الدين الإسلاميّ وعاداته، فإنه ينبذ في هذا المجتمع المحافظ، وهو ما لا يتوافق مع أهداف المدارس في جذب أكبر عدد من الطلبة واستقطابهم، وسعي المدارس الخاصّة بكافة الطرق وعلى اختلافها إلى رفع مستوى الطالب الأكاديمي، وتنمية قدراته العلميّة والعقلية، ومعالجة الضعف الذي يعاني منه بعض الطلبة، سواء بالتعزيز الماديّ أو المعنوي، وذلك ينطبق على معلميهم أيضًا، الأمر الذي يكسب المدرسة ثقة المجتمع المحلي وأولياء الأمور، وحرص المدرسة على إيجاد بيئة مدرسية آمنة، بحيث يشعر أفرادها بالطمأنينة والراحة والانتماء إلى المدرسة، ما يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم، وبالتالي تميز المدرسة، وتستمد المدارس إدارتها من الدين الإسلاميّ، وتجعل الرسولَ محمدًا قدوة لها في مجال الإدارة؛ لمدى النجاح الذي حققه في إدارته العظيمة.

## ملخص نتائج الدراسة:

1. توصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة جاء بدرجة كبيرة.
2. توصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع مجال "القيم والتوجهات" جاء بدرجة مرتفعة.
3. توصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع مجال "الرّوحانيّة والسّموّ الأخلاقيّ" جاء بدرجة مرتفعة.
4. توصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع مجال "السّلوكات" جاء بدرجة مرتفعة.
5. توصّلت الدّراسة إلى عدم وجود فروق في القيادة المتسامية لعينة الدراسة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، ومستوى المدرسة).
6. توصلت الدراسة إلى الإجراءات التي تقوم بها قيادة المدارس الخاصّة لتحقيق القيادة المتسامية.
7. توصّلت الدراسة إلى الآلية المدرسة في غرس القيم والتوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها.
8. توصّلت الدّراسة إلى الآليات المتّبعة في المدارس الخاصّة لتعزيز السّلوكات الصّحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة.
9. توصّلت الدّراسة إلى آليات المدرسة في تعزيز السّموّ الأخلاقي في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية.

## التوصيات:

**بناءً على نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:**

نشر ثقافة القيادة المتسامية وأبعادها وأخلاقياتها لدى قادة المدارس، ومساهمة مشرفي القيادة المدرسيّة في عقد الدورات والورش التدريبية، وتعزيز السّلوكات المتسامية والرّوحانية والسّموّ الأخلاقيّ لدى قادة المدارس الخاصّة، وإدراج أخلاقيات القيادة المتسامية وممارساتها ضمن استمارات التقييم والزيارات الإشرافية التي يجريها مشرفو القيادة المدرسيّة.

## المقترحات:

تقترح الباحثة بعض الدّراسات، ومنها:

1. إجراء دراسة (مقارنة واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة والحكوميّة في محافظة الخليل).
2. إجراء دراسة (القيادة المتسامية لدى المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلّمين).
3. إجراء دراسة (مقارنة في واقع القيادة المتسامية بين جامعات الوطن في فلسطين).

## قائمة المصادر والمراجع العربية:


- القران الكريم.
- إبراهيم، مجدي. (2009)، **معجم مصطلحات مفاهيم التّعليم والتعلّم**. القاهرة: عالم الكتب.
- إدريس، ثابت والمرسي، جمال، (2016)، **الإدارة الإستراتيجيّة مفاهيم ونماذج تطبيقية**، الإسكندرية: الدار الجامعيّة للنشر والتوزيع.
- الأسطل، عيسى، (2013)، *واقع ممّارسة مديري المدارس الخاصّة في محافظات غزة لإدارة الجَودة الشاملة وعلاقتها بالميزة التنافسيّة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلّية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البنا، هالة. (2013)، **الإدارة المدرسيّة المعاصرة**. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- بوران، سمية، (2016)، **إدارة المعرفة كمدخل للميزة التنافسيّة في المنظّمات المعاصرة**. الجزائر: مركز الكتاب الأكاديميّ.
- البوطي، محمد . (2011). فقه السيرة النبوية مع موجز لتاريخ الخلافة الراشدة. لبنان: دار الفكر المعاصر.
- التمام، عبد الله. (2016). واقع القيادة الخادمة لدى مديري المدارس الثانوية بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلّمين دراسة ميدانية. *مجلّة العلوم التربويّة*، 24 (1) ، 255-309.
- جابر، محمد. (2017). *واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة البيت، الكويت.
- جدة، علي. (2020). *القيادة المتسامية لدى قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بتطوير الثقافة التنظيميّة : تصور مقترح*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك خالد. المملكة العربية السعودية.

- جدة، علي. (2021). القيادة المتسامية لدى قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بتطوير الثقافة التنظيميّة. *مجلّة العلوم التربويّة والدّراسات الإنسانية: 7*(16)، 528- 555.
- جمعة، أشرف فضيل، (2009)، **الجدارة في العمل**، الرياض، معهد الإدارة العامة: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- حامد، سليمان . (2009). **الإدارة التربويّة المعاصرة**. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- أبو حامد، عارف، (2013). *تقييم أداء المدير كقائد تعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسيّة في مدينة القدس*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.
- حسين، سلامة، (2012)، **الإدارة المدرسيّة والصّفية المتميّزة الطريق إلى المدرسة الفاعلة**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الحلايبة، حمزة. (2020). **الاستيطان والجدار في محافظة الخليل**. فلسطين: مركز رؤية للتنمية السياسية.
- خضير، ليلى والعامري، فراس. (2020). تأثير القيادة المتسامية في تعزيز الأداء الجامعيّ: بحث ميداني. *مجلّة الاقتصاد والعلوم الإدارية: 26*(121)، 156-175.
- الدعيلج، إبراهيم. (2009)، **الإدارة العامة والإدارة التربويّة**. عمّان: دار الرواد للنشر والتوزيع.
- الدوسري، صالح. (2016). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء مدخل القيادة الريادية أنموذجا: دراسة ميدانية. *مجلّة كلية التربية: 63*(3)، 321-373.
- *أبو ردن، نوال. (2013). اثر أسلوب القيادة المتسامية على أداء المعلّمين وتحقيق الرضا الوظيفيّ لهم في مديرية تربية عمان الخامسة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهري، السودان.

- السّعد، رانيا. (2020). *واقع ممارسة مديري مدارس مديريّة تربية عمان الثّانية للقيادة المتسامية وعلاقتها باالقيادة المتسامية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- الشاعر، عماد. (2017). *ممارسات القيادة الأخلاقيّة وعلاقتها بتحقيق الا بدّاع الإداري دراسة ميدانية على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- شنان، أسيل. (2023). القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية بمديرية تربية وتعليم جنوب الخليل وعلاقتها بمستوى الاستغراق الوظيفيّ لمعلميهم. *مجلّة الجامعة الإسلامية للدراسات التربويّة والنفسية: 31*(2)، 2410-2946.
- العازمي، عايد. (2011). *نمط القيادة المتسامية وعلاقته بالأداء الوظيفيّ لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عامر، فرج، (2017)، **_مدير المدرسة والإدارة المدرسيّة.** القاهرة: دار حميثرا للنشر والتوزيع.
- العامري، محمد علي شيبان. (2013)، **"تعريف الإدارة وأهميتها"**. https://sst5.com/Article
- عبد الله، محمد. (2017). *واقع ممارسة القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلّمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- عبد الوهاب، كامل. (2004)، **إدارة الأزمات المدرسيّة المدخل السيكولوجي المعلوماتي**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- العجمي، عبد الله. (2022). *القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الجهراء في دولة الكويت وعلاقتها بالتماثل التنظيميّ لدى المعلّمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

- عسكر، عبد العزيز. (2012). *القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيميّة لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلّمين*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، فلسطين.
- عطوي، جودت. (2015). **الإدارة المدرسيّة الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط (5)، المغرب: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عفونة، سائدة. (2014). واقع التّعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية: تحليل ونقد، *مجلّة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية: 28*(3)، 266-292.
- العمايرة، محمد حسن. (2002)، **مبادئ الإدارة المدرسيّة**. دار المسيرة للطباعة والنشر، عمّان.
- عموش، أحمد. (2022). *إبراز معالم القيادة المتسامية في القيادة النبوية: صلح الحديبية أنموذجًا*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت، الأردن.
- عياصرة، علي (2006). **القيادة والدافعية في الإدارة التربويّة**. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- عيسى، أحمد. (2016). أثر تطبيق القيادة المتسامية على الالتزام التنظيميّ: دراسة تطبيقية على العاملين بجامعة الطائف. *مجلّة التجارة والتمويل: 34*(7)، 181-134.
- قاسم، آلاء. (2023). *القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصّة الأردنية وعلاقتها بالسمعة التنظيميّة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- القريوتي، موسى ومبارك، علي. (2006). **أساسيّات الإدارة الحديثة**. عمّان: مؤسسة تسنيم.

- الكبير، أحمد. (2016). *القيادة الأخلاقيّة من منظور إسلامي دراسة نظرية تطبيقية* مقارنة، السعودية: دار الملك فهد للطباعة.
- كوفي، استيفن. (2006). **العادة الثامنة من الفعالية إلى العظمة**. ترجمة ياسر العيتي، دمشق: دار الفكر.
- اللصاصمة، وداد. (2023). واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية في لواء القصر بمحافظة الكرك للقيادة المتسامية من وجهة نظرهم أنفسهم. *مجلّة العلوم التربويّة و النفسية، 7* (8), 22-43.
- محسن، منتهى عابد الزهرة. (2019)، **إدارة الأزمات لعمداء الكليات في الجامعة المستنصرية وعلاقتها باتخاذ القرار الفعال من وجهة نظر التدريسيين**، *مجلّة كلية التربية: (34)*، 515-548.
- مسالمة، بسيم. (2018)، **"أنواع مناهج البحث العلميّ"**. https://mawdoo3.com
- مكي، ريم ورحيم، ناهد. (2023). القيادة المتسامية كمدخل لتعزيز المناعة التنظيميّة بمديرية الشباب والرياضة. *المجلّة العلميّة لعلوم وفنون الرياضة: 73* (2)، 133-180.
- الوعلاني، عبد الله والشمراني، حامد. (2022). القيادة المتسامية لدى قادة مدارس التّعليم العام وعلاقتها بالعدالة التنظيميّة. *مجلّة رابطة التربويّين العرب: 134* (2)، 255–286 .
- يحيى، صدام. (2022). القيادة المتسامية لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المدرسيّن. *مجلّة التربية للعلوم الإنسانية: 4* (13)، 483- 504.

## المصادر والمراجع الأجنبية:


- Acuña, P. (2017). Critical Revision Of Leadership Styles In Management And Company Cases, Contemporary Leadership Challenges. *the leader ship &organization development journal: 7*(71) , 201-206.
- Alexakis, G. (2011). Transcendental leadership: The progressive hospitality leader's silver bullet. *International Journal of Hospitality Management: 30*(5), 708-713.
- Arenas, F; Connelly, D; Williams, M. (2017**). Developing Your Full Range of Leadership Leveraging a Transformational Approach**. Library of Congress Cataloging. Air University (U.S.)
- Baguio,N, H. (2012). Transcendental Leadership Style among Secondary School Administrators as Determinant of Teachers' Performance. *Iamure International Journal of Business and Management: 2(*1), 234-279.
- Beckwith, A. (2010). *Transcendental Leadership In Action: An Exploration Of How Self-Identified Transcendental Leaders Build A Culture Of Workplace Spirituality*. A Dissertation Doctor of Philosophy. Capella University. Usa.
- Cushman,D; King, S. (2001). Excellence in Communicating Organizational Strategy. *State University of New York Press*, United States of America.
- Davila, A; Crawford, M. (2017). Including transcendental needs in a unified model of motivation. *Journal of Management Development: 37*(5), 385-396.

- Freeman, E; Harrison, J; Coll, S; Purnell, L; Wicks, A; Parmar, B. (2010) .*Stakehol der Theory: The State Of The Art*. Cambridge University, Cambridge, U.K.
- Fry, L. (2003). Toward a theory of spiritual leadership." The Leadership Quarterly. *Journal of Management Development: 37*(5), 693-727.
- Gibson, A. (2011*). Spirituality in principal leadership and its influence on teachers and teaching*. A Dissertation Doctor of Philosophy, University of Waikato. New Zealand.
- Mathew, A: Rejitha, S. (2016). Transcendental Leaders In Organisation: A Theoretical Perspective. *Namex International Journal of Management Research: 6*(2), 62-71.
- Mcclellan, J. (2009). The Levels of Leadership and Transcendent Servant Leadership Development. *Journal of Leadership Education: 20* (8), 88-110.
- Mears, K. (2009*). Wounded Leader: An Archetypal Embodiment Of Compassionate Transcendent Leadershi*. Requirements For The Degree Of Doctor Of Education, Seattle University. USA.
- Murphy. J; Louis, K. (2018). Positive School Leadership Building Capacity and Strengthening Relationships. Unpublished Phd Dissertation, Teachers College, Columbia University, USA.
- Nair, A. (2018). Transcendent Leadership for a Virtuous Organization: An Indian Approach. *International Journal of Recent Advances in Organizational Behaviour and Decision Sciences: 2*(1), 663-672.
- Njenge, G. (2013). **From Transformational to Transcendent. Leadership. Strathmore Business School**. Retrieved from

http://sbs.strathmore. edu /blog/2013/07/30/from-transformational-to-transcendent-leadership/ in(7, 2019).

- Patton, G. (2009). Exploring The Leadership Styles Of Community-Based Early Childhood Education Program Directors. Unpublished Phd Dissertation. Kentucky. Usa.
- Peterson, C; Seligman, P. (2004). **Character Strengths And Virtues: A Handbook And Classification**. Alues In Action Institute. Washington.
- Phongsriwat, S. (2019) Transcendental Leadership. Retrieved from www:/ suthep.crru.ac.th.
- Racelis, A. (2017). Exploring leader motives and motivations: towards the creation of a transcendental leadership scale. *International Journal of Management Decisions: 1(*3), 2454-2490.
- Raveling, G. (2018) Coaching Lessons For The 21st Century Transcendent Leader. Retrieved from http://coachgeorgeraveling.com/coaching- lessons-for-the-21st-century-transcendent-leader.
- Sanders, J. Hopkins, W. Geroy, G. (2003) .From Transactional to Transcendental: Toward An Integrated Theory of leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies: 9*(4), 21-30.
- Sayadi, S; Habibi, M; Savabeih, F. (2016) The effect of transcendental leadership on the organizational citizenship behavior on the case study: SAPCO Company. *Journal of productivity and development Window: 2*(4), 175-185.
- Sharma, S. (2013). From Taylor to Transcendence: Towards Theory O of Management and Leadership.paper presented at the AFBE (Asian Forum on Business Education) Conference 2013, Global

Integration and Sustainability: Management Education at Cross Roads, Calcutta Business School, Kolkata, Dec. 16-17.

- Shelton, C. Darling, J. & Walker, W. (2010). Foundations of Organizational Excellence: Leadership Values, Strategies, and Skills. *LTA, 1*(2), 46-63.
- Tehubijuluw, F. (2014). The Role of Transcendental Leadership to Increasė Organization Performance through Workers Job Satisfaction. *International Journal of Trade, Economics and Finance: 5*(6), 511-515.
- Venter, H. (2012). Maslow's Self-Transcendence: How It Can Enrich Organization Culture and Leadership. *International Journal of Business, Humanities and Technolog, 2(7),* 64-71.
- Zenger, J; Folkman, J. (2009). The Extraordinary Leader Turning Good Managers Into Great Leaders. Mcgraw-Hill Companies. Usa.

## ملحق (1):

خطاب المحكمين

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

جامعة الخليل

كلّية الدّراسات العليا

برنامج الماجستير في

الإدارة التّعليميّة

استبانة للتحكيم

حضرة: _____ المحترم/ة.

- مكان العمل : _____، التخصص: _____
- الرتبة العلميّة : _____، الإيميل: _____

تحيّة طيبة وبعد،

تجري الباحثة دراسة حول (واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة)، حيث تمَّ تطوير استبانة من قسمين، القسم الأول: يدرس المعلومات الشّخصيّة عن المفحوص، والقسم الثّاني يتكون من ثلاثة مجالات، حيث يدرس المجال الأول القيم والتّوجهات، أما المجال الثّاني فيدرس السّلوكات، والمجال الثّالث يدرس الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ".

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكُم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الاستبانة فيما إذا كانت صالحةً أو غير صالحة، ومدى انتماء كلّ فقرة إلى المجال المحدّد لها، وبنائها اللغويّ، وأي اقتراحات أو تعديلات أخرى ترونها مناسبةً لتحقيق هدف الدراسة الحالية، علماً بأنّ بدائل الإجابة عن فقرات الاستبانة هي: (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة).

مع فائق الاحترام والتقدير

**الباحثة: نبيلة بكري**

**إشراف: د. ميسون التميمي**

## ملحق (2):

أداة الدراسة بصورتها الأولية (الاستبانة)

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

حضرة المدير/المديرة، تحية طيبة وبعد،

الاستبانة المرفقة هي جزء من دراسة تجريها الباحثة بعنوان " واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة" لنيل واقع الماجستير في الإدارة التّعليميّة من جامعة الخليل، وسأكون شاكرةً لكم إذا تكرمتم بالإجابة عن الأسئلة المتضمّنة في الاستبانة بكلّ جديّة ومهنيّة، كما أنّ نجاح هذا العمل يتوقف على مدى تعاونكم وإخلاصكم في الإجابة، وللإشارة، فكل المعلومات المقدمة ستحظى بالعناية والائتمان والسرّيّة لغايات البحث العلميّ فقط، مع خالص الامتنان وبالغ التقدير لتجاوبكم وإسهامكم في انجاز هذا البحث العلميّ.

**القيادة المتسامية:**

تعرف القيادة المتسامية بأنها "قدرة القائد على التأثير الإيجابيّ في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، وتكريس القيم والتّوجهات وسلوكات الحب والإيثار، وإثارة الدوافع الجوهرية، وتحقيق السموّ الروحيّ لديهم، والاهتمام الحقيقي بهم، وإيجاد المعنى السامي لأعمالهم، وتكريس مبادئ العضوية والتعاون والتسامي عن المصالح الشّخصيّة، وتقديم الخدمة إلى الآخرين" (جده، 2020: 9).

**الباحثة: نبيلة بكري**

**المشرف: ميسون التّميمي**

**القسم الأول: المعلومات الشّخصيّة**

**يرجى التكرم بوضع الإشارة (×) أمام ما يناسبك :**

| | | | |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر ( ) | أنثى ( ) | |
| سنوات الخبرة | أقل من 5 سنوات ( ) | من (5-10) سنوات ( ) | أكثر من (10) سنوات ( ) |
| المؤهل العلميّ | بكالوريوس فأقل ( ) | ماجستير فأكثر ( ) | |
| مستوى المدرسة | أساسيّة دنيا ( ) | أساسيّة عليا ( ) | ثانوية ( ) |

## القسم الثّاني:

**المجال الأول:** يقيس القيم والتّوجهات لدى مديري المدارس.

| الرقم | المجال الأول: القيم والتّوجهات | موافق بشدّة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدّة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **الفقرات** | **تنتمي/ لا تنتمي** | | | **ملائمة/ غير ملائمة** | |
| .1 | أكسب المعلّمين اتجاهات إيجابيّة نحو المدرسة | | | | | |
| .2 | أعزز التعاون والتشارك في إنجاز المهامّ | | | | | |
| .3 | أبني الثقة بيني وبين المعلّمين وبين المعلّمين أنفسهم | | | | | |
| .4 | أحدد مستويات عليا لإنجاز المهامّ | | | | | |
| .5 | أدعو إلى قيم التعايش والاحترام داخل المدرسة وخارجها | | | | | |
| .6 | أهتم بقيم الجمال والتنظيم في البيئة المدرسيّة | | | | | |
| .7 | أشجّع الا بدّاع والابتكار عند المعلّمين | | | | | |
| .8 | أظهر الأمل المستقبليّ بنجاحات المدرسة وإنجازاتها | | | | | |
| .9 | أغرس في نفوس الموظّفين حب الخدمة، والتضحية لمساعدة الآخرين | | | | | |
| .10 | أشجّع الصّراحة في مناقشة المشاكل التي تواجه العمل | | | | | |
| .11 | أعزز باستمرار الانتماء والولاء للمهنة | | | | | |
| .12 | أؤكد دائماً المصداقية العالية في العمل | | | | | |

**المجال الثّاني:** يقيس السّلوكات لدى مديري المدارس.

| الرقم | المجال الثّاني: السّلوكات | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الانتماء | تنتمي/ لا تنتمي | | | ملائمة/ غير ملائمة | |
| .13 | أتعامل بمصداقية مع الجميع | | | | | |
| .14 | أكافئ المعلّمين بما يتناسب مع مستوى أدائهم | | | | | |
| .15 | أبدي اهتمامًا حقيقيًّا بتنمية الموظّفين وتطويرهم في المدرسة | | | | | |
| .16 | أفوض الصلاحيات للمعلمين بما يتناسب مع إمكاناتهم | | | | | |
| .17 | أشرك المعلّمين في التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات | | | | | |
| .18 | أتابع مشكلات المعلّمين داخل المدرسة وخارجها وأسهم في حلّها | | | | | |
| .19 | أضحي بمصالحي الشّخصيّة في مقابل المصالح الأساسيّة للمدرسة | | | | | |
| .20 | أدرس جميع جوانب القرارات بطريقة عقلانية قبل اتخاذها | | | | | |
| .21 | أبذل أقصى طاقتي من أجل تميز المدرسة ونجاحها | | | | | |
| .22 | أتعامل بمرونة قياديّة حسب تغير المواقف | | | | | |
| .23 | أضع خططًا استباقية للمشاكل قبل حدوثها | | | | | |
| .24 | أتقبل النقد والاقتراحات التي تسهم في تطوير العمل | | | | | |
| .25 | أتفهم حاجات المعلّمين ومشاكلهم وأساعد على حلها | | | | | |
| .26 | أبدي استعدادًا لمواجهة التّحديات وخوض المنافسات | | | | | |
| .27 | أبدي شجاعة في تحمل أخطائي وتبعات إخفاقات العمل | | | | | |
| .28 | أتعامل باحترام وتقدير مع جميع الموظّفين في المدرسة | | | | | |
| .29 | أساعد في إعداد المعلّمين ليكونوا قادة المستقبل | | | | | |
| .30 | أتفهم ما يطلبه المعلمون خلال الدوام المدرسيّ | | | | | |

**المجال الثّالث:** يقيس الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ" لدى مديري المدارس.

| الرقم | المجال الثّالث: الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ" | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الانتماء | | تنتمي /لا تنتمي | | | ملائمة/ غير ملائمة | |
| .31 | أؤكد للمعلمين الأغراض النبيلة الناتجة عن ممارساتهم المهنية | | | | | |
| .32 | أراعي مشاعر المعلّمين عند اتخاذ القرارات الإدارية | | | | | |
| .33 | أتجاوز المصالح الشّخصيّة في مقابل المصالح الكبرى للمدرسة | | | | | |
| .34 | أبدي اتزانًا انفعاليًا في أثناء تأدية المهامّ القياديّة. | | | | | |
| .35 | التزم بقيم العمل وأخلاقياته | | | | | |
| .36 | أذكر المعلّمين بالرقابة الإلهية الدائمة أثناء ممارساتهم المهنية | | | | | |
| .37 | أثق بإمكانات المعلّمين وقدراتهم المهنية | | | | | |
| .38 | أنمي الدوافع الذّاتية لدى المعلّمين في تحقيق أفضل النتائج | | | | | |
| .39 | أعترف بكافة الجهود التي يبذلها المعلمون بالمدرسة | | | | | |
| .40 | أعزز قناعة المعلّمين برسالة المدرسة وأهدافها المستقبليّة | | | | | |
| .41 | أشعر المعلّمين بالاعتزاز في انتمائهم إلى فريق العمل | | | | | |

## ملحق (3):

أداة الدراسة بصورتها الأولية (المقابلة)

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

حضرة المدير/ة تحية طيبة، وبعد:

أسئلة المقابلة المرفقة هي جزء من دراسة تجريها الباحثة بعنوان "واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة" لنيل واقع الماجستير في الإدارة التّعليميّة من جامعة الخليل، وسأكون شاكرةً لكم إذا تكرمتم بالإجابة عن الأسئلة المتضمّنة بكلّ جديّة ومهنيّة، كما أنّ نجاح هذا العمل يتوقف على مدى تعاونكم وإخلاصكم في الإجابة، وللإشارة، فكل المعلومات المقدمة ستحظى بالعناية والائتمان والسرّيّة لغايات البحث العلميّ فقط، مع خالص الامتنان وبالغ التقدير لتجاوبكم وإسهامكم في انجاز هذا البحث العلميّ.

- **القيادة المتسامية:**

تعرف القيادة المتسامية: "بأنها قدرة القائد على التأثير الإيجابيّ في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، وتكريس القيم والتّوجهات وسلوكات الحب والإيثار، وإثارة الدوافع الجوهرية وتحقيق السموّ الروحيّ لديهم، والاهتمام الحقيقي بهم، وإيجاد المعنى السامي لأعمالهم وتكريس مبادئ العضوية والتعاون والتسامي عن المصالح الشّخصيّة، وتقديم الخدمة إلى الآخرين" (جده، 2020: 9).

**مع فائق الاحترام والتقدير**

**الباحثة: نبيلة بكري**

**المشرف: د. ميسون تميمي**

## واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة

هذه الأسئلة تقيس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين أنفسِهم، وتتكون من أربعة أسئلة، بحيث يقيس السؤال الأول موضوع الدراسة بشكلٍ عام، يليه ثلاثة أسئلة، كلّ سؤال يقيس مجالًا من مجالات القيادة المتسامية لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة، يرجى التكرم بالإجابة عن الأسئلة من وجهة نظرك حول **واقع القيادة المتسامية** في مدرستك.

**السؤال الأول:**

**كيف تعمل المدرسة على تحقيق القيادة المتسامية فيها؟**

_____

_____

**السؤال الثّاني:**

**كيف تعمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟**

_____

_____

_____

**السؤال الثّالث:**

**ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة؟**

_____

_____

_____

**السؤال الرابع:**

**ما هي آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟**

_____

_____

_____

## ملحق (4):

### أداة الدراسة بصورتها النهائية (الاستبانة)

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

حضرة المدير/المديرة، تحية طيبة وبعد،

الاستبانة المرفقة هي جزء من دراسة تجريها الباحثة بعنوان "واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة" لنيل واقع الماجستير في الإدارة التّعليميّة من جامعة الخليل، وسأكون شاكرةً لكم إذا تكرمتم بالإجابة عن الأسئلة المتضمّنة في الاستبانة بكلّ جديّة ومهنيّة، كما أنّ نجاح هذا العمل يتوقف على مدى تعاونكم وإخلاصكم في الإجابة، وللإشارة، فكل المعلومات المقدمة ستحظى بالعناية والائتمان والسرّيّة لغايات البحث العلميّ فقط، مع خالص الامتنان وبالغ التقدير لتجاوبكم وإسهامكم في انجاز هذا البحث العلميّ.

**القيادة المتسامية:**

تعرف القيادة المتسامية: "بأنها قدرة القائد على التأثير الإيجابيّ في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، وتكريس القيم والتّوجهات وسلوكات الحب والإيثار وإثارة الدوافع الجوهرية، وتحقيق السموّ الروحيّ لديهم، والاهتمام الحقيقي بهم، وإيجاد المعنى السامي لأعمالهم، وتكريس مبادئ العضوية والتعاون والتسامي عن المصالح الشّخصيّة وتقديم الخدمة إلى الآخرين" (جده، 2020: 9).

مع فائق الاحترام والتقدير

**الباحثة: نبيلة بكري**

**إشراف: د. ميسون التّميمي**

**القسم الأول: المعلومات الشّخصيّة**

**يُرجى التكرم بوضع الإشارة (×) أمام ما يناسبك :**

| | | | |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر ( ) | أنثى ( ) | |

## القسم الثّاني:

| الرقم | الفقرة | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المجال الأول: يقيس القيم والتّوجهات لدى مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم.** | | | | | | |
| .1 | أكسب المعلّمين اتجاهاتٍ إيجابيّةً نحو المدرسة | | | | | |
| .2 | أعزّز التعاون والتشارك في إنجاز المهامّ | | | | | |
| .3 | أبني الثقة بيني وبين المعلّمين وبين المعلّمين أنفسِهم | | | | | |
| .4 | أحدد مستويات عليا لإنجاز المهامّ | | | | | |
| .5 | أدعو إلى قيم التعايش والاحترام داخل المدرسة وخارجها | | | | | |
| .6 | أهتمّ بقيم الجمال والتنظيم في البيئة المدرسيّة | | | | | |
| .7 | أشجّع الا بدّاع والابتكار عند المعلّمين | | | | | |
| .8 | أظهر الأمل المستقبليّ بنجاحات المدرسة وإنجازاتها | | | | | |
| .9 | أغرس في نفوس المعلّمين حب الخدمة، والتضحية لمساعدة الآخرين | | | | | |
| .10 | أشجّع الصّراحة في مناقشة المشاكل التي تواجه العمل | | | | | |
| .11 | أعزز باستمرار الانتماء والولاء للمهنة | | | | | |
| .12 | أعمل على تأكيد المصداقية العالية في العمل | | | | | |
| **المجال الثّاني: يقيس السّلوكات عند مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم.** | | | | | | |
| .13 | أتعامل بمصداقية مع الجميع | | | | | |
| .14 | أكافئ المعلّمين بما يتناسب مع مستوى أدائهم | | | | | |
| .15 | أبدي اهتمامًا حقيقيًا بتنمية المعلّمين وتطويرهم في المدرسة | | | | | |
| .16 | أفوض الصلاحيات للمعلمين بما يتناسب مع إمكاناتهم | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **.17** | أشرك المعلّمين في التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات | | | | | |
| **.18** | أتابع مشكلات المعلّمين داخل المدرسة وخارجها وأسهم في حلّها | | | | | |
| **.19** | أضحي بمصالحي الشّخصيّة في مقابل المصالح العامة للمدرسة | | | | | |
| **.20** | أدرس جميع جوانب القرارات بطريقة عقلانية قبل إصدارها | | | | | |
| **.21** | أبذل أقصى طاقتي من أجل تميز المدرسة ونجاحها | | | | | |
| **.22** | أتعامل بمرونة قياديّة حسب تغير المواقف | | | | | |
| **.23** | أضع خططًا استباقيةً للمشاكل قبل حدوثها | | | | | |
| **.24** | أتقبل النقد والاقتراحات التي تسهم في تطوير العمل | | | | | |
| **.25** | أتفهم حاجات المعلّمين ومشاكلهم وأساعد على حلها | | | | | |
| **.26** | أبدي استعدادًا لمواجهة التّحديات وخوض المنافسات | | | | | |
| **.27** | أبدي شجاعة في تحمل أخطائي وتبعات إخفاقات العمل | | | | | |
| **.28** | أتعامل باحترام وتقدير مع جميع الموظّفين في المدرسة | | | | | |
| **.29** | أساعد في إعداد المعلّمين ليكونوا قادة المستقبل | | | | | |
| **.30** | أتعامل بحكمة واتزان مع المشكلات والأمور الطارئة | | | | | |
| **<u>المجال الثّالث:</u> يقيس الرّوحانية "السموّ الأخلاقيّ" لدى مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم.** | | | | | | |
| **.31** | أؤكد للمعلمين الأغراض النبيلة الناتجة عن ممارساتهم المهنية | | | | | |
| .32 | أراعي مشاعر المعلّمين عند اتخاذ القرارات الإدارية | | | | | |
| **.33** | أتجاوز المصالح الشّخصيّة في مقابل المصالح العامّة للمدرسة | | | | | |
| .34 | أظهر اتزاناً انفعاليًا في أثناء تأدية المهامّ القياديّة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .35 | ألتزم بقيم العمل وأخلاقياته | | | | | |
| .36 | أذكّر المعلّمين بالرقابة الإلهية الدائمة في أثناء ممارساتهم المهنية | | | | | |
| .37 | أثق بإمكانات المعلّمين وقدراتهم المهنية | | | | | |
| **.38** | أنمي الدوافع الذّاتية لدى المعلّمين في تحقيق أفضل النتائج | | | | | |
| .39 | أعترف بكافة الجهود التي يبذلها المعلمون بالمدرسة | | | | | |
| .40 | أعزز قناعة المعلّمين برسالة المدرسة وأهدافها المستقبليّة | | | | | |
| .41 | أشعر المعلّمين بالاعتزاز في انتمائهم إلى فريق العمل | | | | | |

شاكرين حسن تعاونكم

## ملحق (5):

## أداة الدراسة بصورتها النهائية (المقابلة)

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

حضرة المدير/ة تحية طيبة، وبعد:

أسئلة المقابلة المرفقة هي جزء من دراسة تجريها الباحثة بعنوان "واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة" لنيل واقع الماجستير في الإدارة التّعليميّة من جامعة الخليل، وسأكون شاكرةً لكم إذا تكرمتم بالإجابة عن الأسئلة المتضمّنة بكلّ جديّة ومهنيّة، كما أنّ نجاح هذا العمل يتوقف على مدى تعاونكم وإخلاصكم في الإجابة، وللإشارة، فكل المعلومات المقدمة ستحظى بالعناية والائتمان والسرّيّة لغايات البحث العلميّ فقط، مع خالص الامتنان وبالغ التقدير لتجاوبكم وإسهامكم في انجاز هذا البحث العلميّ.

- **القيادة المتسامية:**

تعرف القيادة المتسامية: "بأنها قدرة القائد على التأثير الإيجابيّ في العاملين للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة، وتكريس القيم والتّوجهات وسلوكات الحب والإيثار، وإثارة الدوافع الجوهرية وتحقيق السموّ الروحيّ لديهم والاهتمام الحقيقي بهم، وإيجاد المعنى السامي لأعمالهم، وتكريس مبادئ العضوية والتعاون والتسامي عن المصالح الشّخصيّة، وتقديم الخدمة إلى الآخرين" (جدة، 2020: 9).

مع فائق الاحترام والتقدير

**الباحثة: نبيلة بكري**

**المشرف: د. ميسون تميمي**

## واقع القِيادة المُتَسامية لَدى مُديري المَدارِس الخاصّة

هذه الأسئلة تقيس واقع القيادة المتسامية لدى المدارس الخاصّة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين أنفسِهم، وتتكون من أربعة أسئلة، بحيث يقيس السؤال الأول موضوع الدراسة بشكلٍ عام، يليه ثلاثة أسئلة، كلّ سؤال يقيس مجالًا من مجالات القيادة المتسامية لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة، يرجى التكرم بالإجابة عن الأسئلة من وجهة نظرك حول **واقع القيادة المتسامية** في مدرستك.

**السؤال الأول:**

**ما هي الإجراءات التي تنتهجها قيادة المدرسة لتحقيق القيادة المتسامية؟**

_____

_____

_____

**السؤال الثّاني:**

**كيف تعمل إدارة المدرسة على غرس القيم والتّوجهات داخل المدرسة بين معلميها وطلبتها؟**

_____

_____

_____

**السؤال الثّالث:**

**ما هي الآليات المتبعة في مدرستك لتعزيز السّلوكات الصحيحة، وتعديل السّلوكات الخاطئة؟**

_____

_____

_____

**السؤال الرابع:**

**ما هي آلية المدرسة في تعزيز السموّ الأخلاقيّ في تعامل الإدارة مع معلميها وطلبتها، وعلاقتها بالإدارة الإسلامية؟**

_____

_____

## ملحق (6):

## قائمة بأسماء المحكّمين

| الرقم | اسم المحكم | الرتبة العلميّة | مكان العمل | التخصص | الإيميل |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | عادل ريان | أستاذ دكتور | جامعة القدس المفتوحة | التربية/ فلسفة التربية | arayyan@qou.edu |
| .2 | خالد صرارة | أستاذ مشارك | جامعة مؤتة | الإدارة التربويّة | dr.khaledsarairah@gmail.com |
| .3 | رجاء عسيلي | أستاذ مشارك | جامعة القدس المفتوحة | الإدارة التربويّة | rajaosaily@yahoo.com |
| .4 | محمد شاهين | أستاذ دكتور | جامعة القدس المفتوحة | مناهج وطرق التدريس | Shaheenmohammed213@gmail.com |
| .5 | بلال مخامرة | أستاذ مشارك | جامعة خضوري | مناهج وأساليب التدريس | byounis@hebron.edu |
| .6 | جمال بحيص | أستاذ مشارك | جامعة القدس المفتوحة | الإدارة التربويّة | jbheis@qou.edu |
| .7 | خالد كتلو | أستاذ مساعد | جامعة القدس المفتوحة | القياس والتقويم | kskatalo@qou.edu |
| .8 | كمال مخامرة | أستاذ مشارك | جامعة الخليل | الإدارة التربويّة | kamalm@hebron.edu |
| .9 | حكم حجة | أستاذ مشارك | جامعة الخليل | المناهج وأساليب التدريس | hakam.hijje@gmail.com |
| .10 | كرم كركي | أستاذ مساعد | جامعة الخليل | الإدارة التّعليميّة | karamkaraki@gmail.com |
| .11 | نضال القاسم | أستاذ مشارك | جامعة فلسطين التقنية – خضوري طولكرم- | أساليب التدريس وتكنولوجيا التّعليم | n.alqasim@ptuk.edu.ps |
| .12 | نضال كاتبه بدر | بكالوريوس | مكتب الإشراف التربويّ/ مكتب الخليل | اللغة الإنجليزية | nidal-katbeh@hotmail.com |
| .13 | إسحاق الجعبري | أستاذ مساعد | جامعة الخليل | نحوٌ وصرف | Ishaqj@hebron.edu |

## ملحق (7):

## كتاب طلب تسهيل مهمّة باحث صادر عن جامعة الخليل

HEBRON UNIVERSITY

جامعة الخليل

بسم الله الرحمن الرحيم

رقم : م خ/61 ت/2024

Ref.

تاريخ :2024/04/16

Date

السيد/ الأستاذ عاطف الجمل المحترم
مدير مديرية التربية والتعليم – الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يفيد برنامج ماجستير (الإدارة التعليمية) في جامعة الخليل أن الطالبة نبيلة سمير بكري الرقم الجامعي (22119086) هي أحد طلبة برنامج الماجستير، وهي في طور جمع المعلومات لدراستها بعنوان:

واقع القيادة المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة

يرجى مساعدتها في تسهيل مهمتها لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو
عميد كلية التربية
رئيس لجنة الدراسات العليا

جامعة الخليل HEBRON UNIVERSITY كلية التربية COLLEGE OF EDUCATION 1971

P.O.Box 40 , Hebron , West Bank , Palestine
URL : http // www.hebron.edu

## ملحق (8):

## التدقيق اللّغوي للرسالة

بسم الله الرّحمن الرّحيم

جامعة الخليل

كُلّيّة الدّراسات العُليا

ماجستير

نموذج رقم (١٩)

تدقيق لغويّ(عربي، إنجليزي)

قبل مناقشة الرّسالة

اسم الطالب/الطالبة: نبيلة سمير عزّ الدين عبد الرّحمن الرقم الجامعيّ 22119086

رقم الهاتف 0599164753 البرنامج ماجستير الإدارة التعليمية

التّوقيع Nabila التّاريخ ٢٠٢٤/٦/١ م

أفيدُ سيادتكم عِلمًا بأنّ الرّسالة الموسومة ب :

عنوان الرّسالة باللغة العربيّة:

واقع المَبادئ المتسامية لدى مديري المدارس الخاصة.

عنوان الرّسالة باللغة الإنجليزيّة:

The reality of transcendent leadership among private school principals.

تمّ تدقيقُها لغويًّا من حيث:( الصّياغةُ اللغويّةُ السّليمةُ، والتّشكيلُ، والتّرقيمُ)، وهي صالحةٌ بصورتِها اللغويّةِ الحاليّةِ.

اسم المُدقّق و التّوقيع

إسحق "محمّد يَحيى" الجعبري

الرّتبة العِلميّة أستاذ مساعد

عنوان العمل جامعة الخليل

رقم الجوّال 0599/291562

الإيميل ishaqj@hebron.edu

التّاريخ ٢٠٢٤/٦/١

ملاحظة: يُعبّأ هذا النّموذج من قِبل (مُتخصّص في اللّغة العربيّة/الإنجليزيّة) برتبة ماجستير على الأقلّ.