جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية

البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية

دراسة ميدانية على عينة من مديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في القياس النفسي و التربوي

إعداد الطالبة
فوزية نعام

إشراف الأستاذ الدكتور
منصور بن زاهي

الاسم و اللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
عبد العزيز خميس	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
منصور بن زاهي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا و مقررا
محمد قوارح	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
رمضان عمومن	أستاذ التعليم العالي	جامعة الأغواط	مناقشا
عبدالرحمن بوفارس	أستاذ محاضر-أ-	جامعة أدرار	مناقشا
الهاشمي لقوقي	أستاذ محاضر-أ-	جامعة التكوين المتواصل	مناقشا

السنة الجامعية:2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿....رَبِّ أَوۡزِعۡنِيٓ أَنۡ أَشۡكُرَ نِعۡمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنۡعَمۡتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنۡ أَعۡمَلَ صَٰلِحٗا تَرۡضَىٰهُ وَأَدۡخِلۡنِي بِرَحۡمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ﴾(النمل:19)

الحمد لله رب العالمين على منه و كرمه أن وفقني لإنجاز هذا العمل

و أصلي وأسلم على خاتم الأنبياء والمرسلين المبعوث رحمة للعالمين محمد عليه أفضل الصلاة و التسليم أما بعد:

أتقدم بكل الشكر والتقدير والفضل والامتنان إلى الأستاذ الدكتور" بن زاهي منصور"على كل ما قدمه لي من ملاحظات ونصائح وتوجيهات و على رحابة صدره و متابعته الدقيقة والدائمة لكل خطوات إنجاز هذه الدراسة

و أدعو الله الكريم أن يجزيه عني خير الجزاء .

ويطيب لي أن أشكر الأساتذة الذين شاركوا في تحكيم أداة الدراسة كما يطيب لي أن أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة هذه الأطروحة، وأتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتورمحمد حبشي حسين أستاذ في قسم علم النفس التربوي بجامعة الاسكندرية على دعمه و نصائحه كما أتقدم بالشكر إلى أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، والشكر أيضا موصول لكل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل المتواضع.

فوزية نعام

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد البناء العاملي لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبناء مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية تكوّن في صورته الأولية(قبل التحكيم) من (49) فقرة وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس وبعدإجراء التعديلات اللازمة وحذف الفقرة الأولى تم تطبيق المقياس المكوّن من(48) فقرة على أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (418)مديرا ومديرة بولاية ورقلة كما تم التحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وأشارت النتائج إلى صدق المقياس واتساقه حيث كانت جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة، أما الثبات فتم التحقق منه باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية وقدأشارت النتائج إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات. وللكشف عن البناء العاملي للمقياس تم أولا التحقق من توفر شروط التحليل العاملي ثم إخضاع البيانات للتحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية وإجراء التدوير المائل بطريقة البروماكس لاستخراج العوامل بالاعتماد على محك كايزر ومنحنى المنحدر وقد بينت النتائج أن مفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية ذو بنية عاملية متعددة مكونة من7(سبعة)عوامل تشبعت عليها (46) فقرة وتمت تسمية العوامل المتحصل عليها على النحو التالي:اللّين،التفويض،القدوةالحسنة،العفوعندالمقدرة،التواضع،الشورى،العدل.

كما تم استخلاص المعايير، وتمثلت في الدرجات المعيارية والدرجات التائية. وتم تفسيرالنتائج المتوصل إليها بناء على الإطار النظري والدراسات السابقة. واختتمت الدراسة بخلاصة و اقتراح مسارات بحثية.

الكلمات المفتاحية: *البناء العاملي،القيادة التربوية،السيرة النبوية.*

Abstract

The current study aimed to identify the factorial structure of the concept of educational leadership in accordance with Prophet's biography.

To achieve this, a descriptive-analytic method was used, and a scale for educational in accordance with Prophet's biography was constructed, consisting of 49 items in its initial form (pre- adjudication). The face validity of the scale was verified. After making the necessary modifications and deleting the first item, the scale consisting of 48 items was applied to 418 male and female directors in the state of Ouargla. The validity and reliability of the scale were verified using the internal consistency method. The results indicated the validity and consistency of the scale, as all correlation coefficients were positive and significant. the reliability of the scale was also verified using Cronbach's alpha and the split-half method, and the results indicated an acceptable degree of reliability. To explore the factorial structure of the scale, exploratory factor analysis was conducted using the principal component method and oblique rotation with Kaiser's criterion and scree plot. The results showed that the concept of educational leadership in accordance with Prophet's biography has a multifactor structure consisting of seven factors saturated with 46 items. The factors were named as follows: gentleness, delegation, good role modeling forgiveness when possible humility, consultation, and justice. In addition, Z- scores and T- scores were extracted. The results were interpreted based on the theoretical framework and previous studies, and the study was concluded with a summary and proposed research directions.

keywords: *Factorial structure, Educational leadership, Prophetic biography*

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
كلمة شكر وتقدير	أ
الملخص	ب
Abstract	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
فهرس الاشكال	ح
فهرس الملاحق	ط
فهرس الآيات و السور القرآنية	ي
فهرس الأحاديث النبوية	ن
مقدمة	2
الفصل الأول: مشـــــكلـــــة الـــــــدراسة	
1-مشكلة الدراسة	6
2-تساؤلات الدراسة	13
3-أهداف الدراسة	13
4-أهمية الدراسة	14
5-حدود الدراسة	15
6-التعريف الإجرائي للمفاهيم	15
الفصل الثاني:الإطار النظري و الدراسات السابقة	
تمهيد	17
أولا:القيادة التربوية	17
1-مفهوم القيادة	17
2-الفرق بين القيادة و الإدارة	20
3-أركان القيادة	24
4-أنماط القيادة	25

5_مفهوم القيادة التربوية	30
6_ أهمية القيادة التربوية	32
7-مهارات القيادة التربوية	33
8-نظريات القيادة التربوية	35
9-مراحل تطور قياس القيادة التربوية	56
10-أهمية قياس القيادة التربوية	58
11-أدوات قياس القيادة التربوية	60
12-مقاييس القيادة التربوية	62
ثانيا:سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية	65
1_مفهوم السيرة النبوية	65
2_ أهمية دراسة السيرة النبوية	67
3_مصادر السّيرة النبوية	67
4- سمات القائد التربوي	71
ثالثا:الدراسات السابقة	92
1-الدراسات التي تناولت القيادة التربوية	92
2-التعقيب على الدراسات السابقة	98
3-مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	100
خـلاصة المـــفـصل	102
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	104
1-منهج الدراسة	104
2-مجتمع الدراسة	105
3-أداة الدراسة	110
4-الخصائص السيكومترية	112
5-إجراءات تطبيق الدراسة	116
6-الأساليب الاحصائية	129

خلاصة الفصل	131
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة و تحليلها و تفسيرها	
تمهيد	133
1- عرض و تحليل وتفسير نتائج السؤال الأول	133
2-عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الثاني	138
3-عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الثالث	159
خلاصة و مسارات بحثية	163
المصادر و المراجع	166
الملاحق	181

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفرق بين القائد و المدير	23
02	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات التربوية بولاية ورقلة	105
03	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس	106
04	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السن	109
05	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الخبرة	108
06	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي	109
07	بدائل الإجابة و مفتاح تصحيحها	111
08	فقرات المقياس بعد التعديل	134
09	نتائج تحكيم المقياس	134
10	قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للمقياس	135
11	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	136
12	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	137
13	الاحصاءات الوصفية للبيانات	138
14	نتائج اختبار كفاية العينةوقابلية مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات للتحليل العاملي	141
15	مصفوفة النمط : تشبعات الفقرات على العوامل المستخرجة	143
16	مصفوفة العلاقة بين العوامل المستخرجة	149
17	عوامل و فقرات الصورة النهائية للمقياس	152
18	الدرجات التائية و تكراراتها و نسبها المئوية	160

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	أركان القيادة	24
02	اتجاه التأثير بين القائد و المجموعة حسب نمط القيادة	30
03	سمات القيادة في نموذج Stogedill	38
04	الشبكة الإدارية Blake وMouton	41
05	الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي	52
06	سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية	91
07	التوزيع النسبي لأفراد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات التربوية	105
08	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس	106
09	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السن	107
10	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الخبرة	108
11	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي	109
12	المدرج التكراري البيانات	139
13	منحنى المنحدر للعوامل المستخرجة	148
14	توزيع النسب المئوية للدرجات التائية	162

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	توزيع المؤسسات التربوية حسب البلديات بولاية ورقلة	181
02	مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية(قبل التحكيم)	182
03	قائـــمة الأســاتذة المحـكمين	185
04	استمارة تحكيم مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية	186
05	مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية(بعد التحكيم)	192
06	نتيجة صدق الاتساق الداخلي	195
07	نتيجة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	198
08	نتيجة الثبات بطريقة التجزئة النصفية	199
09	رخصة القيام بدراسة ميدانية	200
10	نتيجة اعتدالية التوزيـــــــع	201
11	مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات	203
12	اختباركايزر (KMO) و بارتليت'Bartlett	204
13	قيمة المحدد(Determinant)	204
14	مصفوفة معاملات الارتباطات الجزئية و مقاييس كفاءة التعيين	204
15	قيم الشيوع	205
16	العوامل المستخرجة و جذورها الكامنة قبل التدوير وبعد التدوير	206
17	منحنى المنحدر	208
18	مصفوفة البنية	208
19	مصفوفة النمط	211
20	مصفوفة العلاقة بين العوامل	212
21	الدرجات الخام و تكرارتها و نسبها المئوية	213
22	الدرجات المعيارية (Zscores) و تكرارتها و نسبها المئوية	215
23	الدرجات التائية(Tscores) و تكرارتها و نسبها المئوية	216
24	الصورة النهائية للمقياس	218

فهرس السور والآيات القرآنية

الآيـــــــة	السورة/رقم الآيـة	الصفحة
﴿....رَبِّ أَوۡزِعۡنِيٓ أَنۡ أَشۡكُرَ نِعۡمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنۡعَمۡتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنۡ أَعۡمَلَ صَٰلِحٗا تَرۡضَىٰهُ وَأَدۡخِلۡنِي بِرَحۡمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ﴾	(النمل:19)	أ
﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٞ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا﴾	(الاحزاب:21)	11-19-55-84-154
﴿ وَٱجۡعَلۡنَا لِلۡمُتَّقِينَ إِمَامًا ﴾	(الفرقان: 74)	19
﴿وَلَقَدۡ ءَاتَيۡنَا بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحُكۡمَ وَٱلنُّبُوَّةَ وَرَزَقۡنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلۡنَٰهُمۡ عَلَى ٱلۡعَٰلَمِينَ﴾	(الجاثية:16)	19
﴿يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلۡنَٰكَ خَلِيفَةٗ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱحۡكُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ بِٱلۡحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلۡهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَضِلُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ لَهُمۡ عَذَابٞ شَدِيدُۢ بِمَا نَسُواْ يَوۡمَ ٱلۡحِسَابِ﴾	(ص:26)	19
﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ.....﴾	(النساء:59)	19
﴿وفَوۡقَ كُلِّ ذِى عِلۡمٍ عَلِيمٌ ﴾	(يوسف:76)	49
﴿وَٱلَّذِينَ ٱسۡتَجَابُواْ لِرَبِّهِمۡ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمۡرُهُمۡ شُورَىٰ بَيۡنَهُمۡ وَمِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ يُنفِقُونَ﴾	(الشورى:38)	49-86-157
﴿ فَبِمَا رَحۡمَةٖ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمۡۖ وَلَوۡ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلۡقَلۡبِ لَٱنفَضُّواْ مِنۡ حَوۡلِكَۖ فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ فَإِذَا عَزَمۡتَ فَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُتَوَكِّلِينَ ﴾	(آل عمران:159)	49-55-77-79-80-86-90—153-155-157

﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ٥٨ ﴾	(النساء:58)	157-50
﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلۡقِسۡطِۖ وَلَا يَجۡرِمَنَّكُمۡ شَنَـَٔانُ قَوۡمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعۡدِلُواْۚ ٱعۡدِلُواْ هُوَ أَقۡرَبُ لِلتَّقۡوَىٰۖ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرُۢ بِمَا تَعۡمَلُونَ﴾	(المائدة:8)	50
﴿ قُلۡ إِنَّمَآ أَنَا۠ بَشَرٞ مِّثۡلُكُمۡ يُوحَىٰٓ إِلَيَّ أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمۡ إِلَٰهٞ وَٰحِدٞ فَٱسۡتَقِيمُوٓاْ إِلَيۡهِ وَٱسۡتَغۡفِرُوهُۗ وَوَيۡلٞ لِّلۡمُشۡرِكِينَ ﴾	(فصلت:6)	53
﴿ قُلۡ سُبۡحَانَ رَبِّي هَلۡ كُنتُ إِلَّا بَشَرٗا رَّسُولٗا ﴾	(الإسراء:93)	53
﴿ لَقَدۡ جَآءَكُمۡ رَسُولٞ مِّنۡ أَنفُسِكُمۡ عَزِيزٌ عَلَيۡهِ مَا عَنِتُّمۡ حَرِيصٌ عَلَيۡكُم بِٱلۡمُؤۡمِنِينَ رَءُوفٞ رَّحِيمٞ ﴾	(التوبة:128)	56
﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ ﴾	(الأنبياء:107)	56
﴿قَالَ خُذۡهَا وَلَا تَخَفۡۖ سَنُعِيدُهَا سِيرَتَهَا ٱلۡأُولَىٰ﴾	(طه:آية21)	65
﴿ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّن رُّسُلِهِۦۚ وَقَالُواْ سَمِعۡنَا وَأَطَعۡنَاۖ غُفۡرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيۡكَ ٱلۡمَصِيرُ﴾	(البقرة:285)	71
﴿وَأُمِرۡتُ أَنۡ أَكُونَ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ﴾	(يونس:104)	72
﴿ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِأَمَٰنَٰتِهِمۡ وَعَهۡدِهِمۡ رَٰعُونَ﴾	(المؤمنون:8)	72
﴿إِنَّا عَرَضۡنَا ٱلۡأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَٱلۡجِبَالِ فَأَبَيۡنَ أَن يَحۡمِلۡنَهَا وَأَشۡفَقۡنَ مِنۡهَا وَحَمَلَهَا ٱلۡإِنسَٰنُۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومٗا جَهُولٗا﴾	(الأحزاب:72)	72
﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا...﴾	(النساء:58)	73
﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَخُونُواْ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ وَتَخُونُوٓاْ أَمَٰنَٰتِكُمۡ وَأَنتُمۡ تَعۡلَمُونَ ﴾	(الأنفال:27)	73
﴿ إِنَّ خَيۡرَ مَنِ ٱسۡتَـٔۡجَرۡتَ ٱلۡقَوِيُّ ٱلۡأَمِينُ﴾ ـ	(القصص:26)	73

﴿قَالَ ٱجۡعَلۡنِي عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلۡأَرۡضِۖ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٞ﴾	(يوسف:55)	90-73
﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴾	(التوبة:119)	74
﴿وَٱلَّذِي جَآءَ بِٱلصِّدۡقِ وَصَدَّقَ بِهِۦٓ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡمُتَّقُونَ﴾	(الزمر:33)	74
﴿وَأَنذِرۡ عَشِيرَتَكَ ٱلۡأَقۡرَبِينَ﴾	(الشعراء:214)	74
﴿وَجَعَلۡنَا مِنۡهُمۡ أَئِمَّةٗ يَهۡدُونَ بِأَمۡرِنَا لَمَّا صَبَرُواْۖ وَكَانُواْ بِـَٔايَٰتِنَا يُوقِنُونَ﴾	(السجدة:24)	75
﴿ فَٱصۡبِرۡ كَمَا صَبَرَ أُوْلُواْ ٱلۡعَزۡمِ مِنَ ٱلرُّسُلِ وَلَا تَسۡتَعۡجِل لَّهُمۡۚ﴾	(الأحقاف:25)	75
﴿فَٱصۡبِرۡ لِحُكۡمِ رَبِّكَ وَلَا تَكُن كَصَاحِبِ ٱلۡحُوتِ إِذۡ نَادَىٰ وَهُوَ مَكۡظُومٞ﴾	(القلم:48)	75
﴿وَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ وَكَفَىٰ بِٱللَّهِ وَكِيلٗا ﴾	(الأحزاب:3)	77
﴿وَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱلۡحَيِّ ٱلَّذِي لَا يَمُوتُ وَسَبِّحۡ بِحَمۡدِهِۦۚ وَكَفَىٰ بِهِۦ بِذُنُوبِ عِبَادِهِۦ خَبِيرًا﴾	(الفرقان:58)	77
﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ﴾.	(النحل:90)	158-78
﴿وَإِن تَعۡفُواْ وَتَصۡفَحُواْ وَتَغۡفِرُواْ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾	(التغابن:14	79
﴿وَجَزَٰٓؤُاْ سَيِّئَةٖ سَيِّئَةٞ مِّثۡلُهَاۖ فَمَنۡ عَفَا وَأَصۡلَحَ فَأَجۡرُهُۥ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾	(الشورى:40)	79
﴿ .... وَٱخۡفِضۡ جَنَاحَكَ لِلۡمُؤۡمِنِينَ﴾	(الحجر: 8	81
﴿ وَلَا تُصَعِّرۡ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمۡشِ فِي ٱلۡأَرۡضِ مَرَحًاۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخۡتَالٖ فَخُورٖ ﴾	(لقمان:18)	82
﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمۡ عَنۡهُ فَٱنتَهُواْۚ﴾	(الحشر:7)	154-84
﴿ قُلۡ إِن كُنتُمۡ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِي يُحۡبِبۡكُمُ ٱللَّهُ وَيَغۡفِرۡ لَكُمۡ ذُنُوبَكُمۡۚ وَٱللَّهُ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾	(آل عمران:31	154-84

﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾	(القلم:4)	85
﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾	(طه:114)	88
﴿ قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِي ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِ ۖ وَٱللَّهُ يُؤْتِي مُلْكَهُۥ مَن يَشَآءُ ۚ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ ﴾	(البقرة:247)	88
﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾	(المجادلة:11)	88
﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ﴾	الزمر:9	89
﴿وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ۚ وَكَانَ فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا﴾	(النساء:113)	89
﴿وَٱخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ ٱتَّبَعَكَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ﴾	(الشعراء:215)	156
﴿وَأُمِرْتُ لِأَعْدِلَ بَيْنَكُمُ ۖ ﴾	(الشورى:15)	158

فهرس الأحاديث النبوية

الرقم	طرف الحديث	المصدر	الصفحة
01	"لايحـــل لثلاثـــة أن يكونوا...أحدهم"	سنن أبـي داوود،كتـاب الجهـاد(9)،بـاب فـي القـــــوم يســـــافرون يـــــؤمرون أحدهم(87)،ح2608،ص241	19-2-49
02	"أنـا قائد المرسلين و لا ... فخر"	سـنن الـدارمي،بـاب مـا أعطـي النبـيﷺ مـن الفضل (8)،ح رقم47،ص193	19
03	"ألا كلكـــم راع و كلكـــم مسؤول عن رعيته"	سـنن أبـو داوود،كتـاب الخـراج و الفـيء و الإمـارة(14)،بـاب مـا يلـزم الإمـام مـن حـق الرعية(1)،ح339،ص2928	52
04	"يا عم:و الله لو وضعوا الشـــمس ..... مـــا تركته"	ســـــــيرة النبـــــــي ﷺلابـــــــن هشام(ج1)،ح266،ص332	72
05	"آيـة المنـافق ثـلاث إذا ..... خان"	صـحيح البخاري،كتـاب الايمـان(2)،بـاب علامات المنافق24،ح33،ص18	72
06	أد الأمانـة إلـى مـن ائتمنـك" و لا تخـن مـن خانك"	سنن أبي داوود،كتاب الإجارة (17)،باب في الرجـــل يأخـــذ حقـــه مـــن تحـــت يده(81)،ح3535،ص497	73
07	"المســـلم مـــن ســـلم المسلمون .... أموالهم"	ســـــنن الترمـــــذي،كتاب أبـــــواب الإيمان(39)،باب ما جاء "المسلم من سلم النـاس مـن لسـانه ويـده(12)،ح2828، ص519	73
08	"... ويأمرنـا بالصـلاة، و ... وأداء الأمانة..	صـــــحيح البخاري،كتـــــاب بـــــدء الوحي(1)،باب(7)،ح7،ص9	73

الرقم	طرف الحديث	المصدر	الصفحة
09	"إذا أسند الأمر إلى غير أهله فانتظرالساعة"	صحيح البخاري،كتاب العلم(3)،باب من سئل علما و هو مشتغل في حديث فأتم الحديث ثم أجاب السائل(2)،ح59،ص29	73
10	"عليكم بالصدق فإن الصدق يهدي إلى البر .... عند الله كذّابا"	صحيح البخاري،كتاب الأدب (69)،باب (69)قول الله تعالى:﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّـٰدِقِينَ﴾(التوبة:119) وما ينهى عن الكذب،ح 6094،ص1525	74
11	"أريتكم لو أخبرتكم أن خيلا بالوادي ..... عذاب شديد"	صحيح البخاري،كتاب التفسير(65)،باب(2)﴿وَأَنذِرعَشِيرَتَكَ الأقربين﴾(الشعراء:214)،ح4770،ص 1196	74
12	لـيس الشديد بالصرعة.....عند الغضب"	صحيح البخاري،كتاب الادب (78)،باب ما يجوز من الغضب و الشدة لأمر الله تعالى(75)،ح6114، ص 1529	75
13	"من يتصبّر يصبره الله..... من الصبر"	صحيح البخاري،كتاب الزكاة(24)،باب الاستعفاف عن المسألة (50)،ح1469،ص358	75
14	يا رسول الله, إن لي جارا يؤذيني... فوالله لا أؤذيك"	سنن أبي داود،كتاب الأدب(35)،باب في حق الجار(123)،ح5153،ص 343	76
15	"اللهم منزل الكتاب.....انصرنا عليهم"	صحيح البخاري،كتاب الجهاد و السير(56)،باب الدعاء على المشركين بالهزيمة و النصر(98)،ح2933،ص723	77

16	"لـو أن أحـدهم نظـر تحـت قدميـه ..... الله ثالثهما؟!"	صـحيح البخاري،كتـاب فضـائل أصـحاب النبـي ﷺ،بـاب مناقـب المهاجرين و فضـلهم (2)،ح3653،ص898	77
17	"لا تحزن إن الله معنا"	صـحيح البخاري،كتـاب المناقـب(61)،بـاب علامـــات النبـــوة فـــي الإســـلام (25)،ح3618،ص890	77
18	"اللهم أنت عضدي.... وبك أقاتل"	سنن أبي داود،كتاب الجهاد(9)،باب ما في دعاء اللقاء(91)،ح3632،ص247	77
19	"اللهـم لـك أسـلمت، و بـك آمنـت، و عليـك توكلت"	صـحيح البخاري،كتـاب التهجـد(19)،بـاب التهجد في الليل(1)،ح1120،ص272	77
20	أَتَشْفَعُ فِي حَدٍّ مِنْ حُدُودِ اللَّهِ.... لَقَطَعْتُ يَدَهَا"	صـحيح البخاري،كتـاب أحاديـث الأنبيـاء 60،باب(54)،ح3475،ص860	78
21	"أعطـاني أبـي عطيـة، فقالـت عمـرة ..... فردّ عطيته"	صـحيح البخاري،كتـاب الهبـة و فضـلها و التحريض عليها(51)،باب الإشهاد في الهبة (13)ح2587،ص628	78
22	"كنت أمشي مع النبي ﷺ..... بعطاء""	صـــحيح البخاري،كتـــاب فـــرض الخمس(57)،باب ما كان النبي ﷺ يعطي المؤلفة قلوبهم و غيرهم من الخمس و نحوه، ح 3149،ص777	80
23	" ما خَيّر رسول اللهﷺ بين أمرين..... فينتقم لله بها"	صـحيح البخاري،كتـاب المناقـب(61)،بـاب صفة النبي ﷺ (23)،ح 3560،ص877	80
24	"دخل رهط من اليهود	صـحيح البخاري،كتـاب الإستئذان(79)،بـاب	81

	.... في الأمر كلّه"	كيف الرد على أهل الذمة بالسلام(22)،ح6256،ص1561	
25	"فبينما أنا قائم مع رسول الله ﷺ في الصلاة ..... و قراءة القرآن"	صحيح مسلم،كتاب المساجد و مواضع الصلاة(5)، باب تحريم الكلام في الصلاة ونسخ ما كان من الإباحة(7)ح537،ص381	81
26	"لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من الكبر"	صحيح مسلم،كتاب الايمان1،باب تحريم الكبر(39)،ج1،ح91،ص93	82
27	سمعت النبي ﷺيقول.....عبد الله و رسوله"	البخاري،أبوعبد الله محمدابن اسماعيل.(2002).*صحيح البخاري*. دار ابن كثير.) (كتاب أحاديث الأنبياء(60)،باب(48)ح854، ص 3445	82
28	"جاء رجل إلى رسول الله فقال :يا خير البرية، فقال رسول الله – "ذاك ابراهيم عليه السلام"	صحيح مسلم،كتاب الفضائل(43)،باب من فضائل ابراهيم الخليل عليه السّلام(41)،ح2369،ص1840	82
29	"أنه مشى إلى رسول الله بخبز شعير و إهالة سنخة"	صحيح البخاري،كتاب البيوع(34)،باب شراء النبي ﷺبالنسيئة(14)،ح2069،ص499	82
30	"لو دعيت إلى ذراع .... لقبلت"	صحيح البخاري،كتاب الهبة و فضلها و فضلهاو التحريض عليها(51)،باب القليل من الهبة(2)،ح2568،ص623.	82
31	"كانت الأمة من ..... حيث شاءت"	صحيح البخاري،كتاب الأدب(78)،باب الكبر (61)،ح 6072،ص1520	82
32	"لتأخذوا عني مناسككم	صحيح مسلم،كتاب الحج (15)،باب	84

	"	استحباب رمي جمرة العقبة يوم النحر راكبا(51)،ح1297،ص943	
33	"كان رسول الله ﷺ أحسن الناس خُلُقًا "	صحيح مسلم،كتاب الفضائل(43)، باب كان رسول الله ﷺأحسن الناس خُلُقًا(13)،ح 2310،ص1805	85
34	"فإن خلق نبي الله ﷺ كان القرآن"	صحيح مسلم،كتاب صلاة المسلمين و قصرها(6)، باب جامع صلاة اللّيل و من نام عنها أو مرض(18)،ح746،ص513	85
35	"إنا كنا يوم الخندق .... أهيل أو أهيم")	صحيح البخاري،كتاب المغازي(64)،باب غزوة الخندق(29)،ح4101،ص1007	85
36	"...فخرج، فلم يكلّم أحدا ....بعضا غما"	صحيح البخاري،كتاب الشروط(54)،باب الشروط في الجهاد و المصالحة مع أهل الحرب و كتابة الشروط (15)،ح2731،ص672	85
37	"المستشار مؤتمن"	مختصر سنن أبي داود،كتاب الآداب،باب المشورة، الجزء3،ح5128،ص417	86
38	"إذا استشار أحدكم أخاه، فليشر عليه"	سنن ابن ماجه،كتاب الأدب(33)،باب المستشار مؤتمن(37)،ح3747،ص1233	87
39	"من سلك طريقا ..... طريقا إلى الجنة"	صحيح مسلم،كتاب(48) الذكر و الدعاء و التوبة و الاستغفار،باب(11) فضل الاجتماع على تلاوة القرآن،ح2074،،ص 2699	89
40	'فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم"	سنن الترمذي،كتاب(40)أبواب العلم،باب (17)ما جاء في فضل الفقه على العبادة،ج3،ح550،ص 2893	89
41	"لا ينبغي لنبي يلبس	صحيح البخاري،الاعتصام بالكتاب و السنة	90

	لامتــه فيضــعها حتــى يحكم الله "	(96)،بـاب (28) قـول الله تعـالى "و أمـرهم شـــورى بيـــنهم" "و شـــاورهم فـــي الأمر"،كتاب،ح7368،ص1818	
42	"يـا ابـن الخطـاب إنـي رســـول الله، و لـــن يضيعني الله أبدا"	صـــحيح البخاري،كتـــاب الجزيـــة و الموادعـــة(58)، بـــاب(18)،ح3182، ص786	90

مقدمة

مقدمة

تحتاج المجتمعات البشرية إلى قيادة ترتب حياتها، و تقيم العدل بينها وإن قلّ عدد أفرادها، حيث أمر النبي صلى الله عليه و سلم بتعيين القائد في أقل التجمعات البشرية حين قال"لا يحل لثلاثة أن يكونوا بفلاة من الأرض إلا أمروا عليهم أحدهم"(رواه أبو داوود في سننه)(السجتاني،1996،ص.241).

ولقد تزايدت أهمية القيادة في العصر الحالي نتيجة للتقدم الذي يعيشه عالمنا المعاصر و نتيجة لتعدد نشاطات الحياة و تداخلها و تعقدها الأمر الذي أدى إلى زيادة الحاجة إلى قيادات ناجحة و أصبحت القيادة الواعية أمرا لا غنى عنه لترشيد سلوك الأفراد و حشد طاقاتهم و قدراتهم و تدريبهم و توجيههم نحو الأفضل.

إن القيادة بصفة عامة تمثل أهمية كبرى بالنسبة للمجتمع في المجالات كلها من خلال الوظائف التي تقوم بها، وتتمثل الوظيفة الرئيسة للقيادة في إحداث التغيير في عمل المؤسسة، إضافة إلى إحداث التأثير على سلوكيات الأفراد لتحقيق الأهداف المأمولة

و ذلك من خلال توجيهم و إرشادهم والتوفيق بين مجهوداتهم، وإثارة دوافعهم للعمل

و تحفيزهم على التعاون و التنافس من أجل الأداء المتميز و العمل المتقن و لذلك تمثل القيادة عملية التأثير الفعال في الآخرين لتأدية المهام التي يراد إنجازها.

و في مجال التربية بصفة خاصة تلعب القيادة دورا محوريا في العملية التربوية فالنظم التربوية المختلفة تسعى إلى النهوض بمؤسساتها لبلوغ الأهداف التي تطمح لتحقيقها بدقة و فاعلية، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بتضافر الجهود و زيادة وتيرة التنسيق المتبادل بين كافة أطراف وعناصر النظام التربوي، وفي خضم هذه العملية تظهرالحاجة إلى وجود شخص يتمتع بمواصفات خاصة ليتمكن من تنظيم و توجيه الأعمال الرامية إلى الإنتاجية والتخطيط لهاومتابعتها، وهذا الشخص يدعى القائد التربوي(أبو طاحون،2012،ص.16).

---

*اعتمدت الباحثة في التوثيق على نظام جمعية علماء النفس الأمريكية APA الإصدار السابع

تمثّل القيادة التربوية أهمية كبيرة في تحقيق أهداف المؤسسة، وتلعب دورا بارزا في قيام الأفراد في المؤسسات التربوية بواجباتهم في تحقيق العملية التربوية لأهدافها،كما يلعب القائد التربوي دورا مهما في تنمية الناحية القيادية لدى الأفراد عن طريق ما يقدمه من دور رائد في قيادة العملية التربوية(المعايطة،2007،ص.323).

و يتوقف العطاء الفعال للمؤسسات التربوية على ما تتمتع به القيادة التربوية فيها من وعي وإدراك لما تقوم به من تخطيط، وتعتبر القيادات التربوية أحد المدخلات الرئيسية في النظام التربوي الذي لا يصلح ولا يستقيم أمره ولا يحقق أهدافه بدون توفر قيادات مؤهلة(عبودي،2009،ص.79) وهذاما دفع العلماء إلى الاهتمام بدراسة القيادة التربوية و تحديد مفهومها.

وقد تناولت دراسات عديدة موضوع القيادة التربوية غير أنها معظمها استمدت مفهوم القيادة التربوية من خلال النظريات الغربية و التي تستند إلى فلسفة و مبادئ تختلف عن فلسفتنا و مبادئنا الإسلامية. و من هنا تبرز الحاجة إلى دراسة مفهوم القيادة التربوية في في إطار المبادئ الإسلامية، و يتطلب ذلك الوقوف على سيرة الرسولﷺ باعتباره القدوة الحسنة و مثلا أعلى يجسد مبادئ الإسلام و أحكامه.

من خلال ما سبق، جاءت هذه الدراسة لتحاول دراسة مفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية، وفهم طبيعة بنائه و الوقوف على مكوناته، و لتحقيق ذلك تم تقسيم البحث إلى أربعة فصول، حيث تم في الفصل الأول عرض مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

و أهدافها و أهميتها بالإضافة إلى حدود الدراسة و التعريف الإجرائي للمفاهيم.

وخصص الفصل الثاني للإطار النظري والدراسات السابقة، حيث تم أولاعرض الإطار النظري المتعلق بالقيادة التربوية وفيه تم التطرق إلى مفهوم القيادة والفرق بينها وبين الإدارة، وأركانها، وأنماطها،كما تم التطرق إلى مفهوم القيادة التربوية و أهميتها

ومهاراتها و كذا النظريات المفسرة لهاو علاقتها بالنظرية الإسلامية، ثم مراحل تطور قياس القيادة التربوية و أهمية قياسها وكذا أدوات قياسها كما تم عرض بعض مقاييس القيادة التربوية، و تم ثانيا عرض الإطار النظري المتعلق بسمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية،حيث تم التطرق إلى مفهوم السيرة النبوية و أهمية دراستها و مصادرها،كما تم التطرق إلى أهم سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية، و تم ثالثا عرض الإطار النظري المتعلق بالدراسات السابقة،حيث تم التطرق إلى الدراسات السابقة التي تناولت القيادة التربوية و تم التعقيب عليها كما تم التطرق إلى مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

أما الفصل الثالث فخصص للإجراءات المنهجية للدراسة،حيث تم التطرق فيه إلى منهج و مجتمع الدراسة و كذا أداة الدراسة و خصائصها السيكومترية بالإضافة إلى إجراءات تطبيق الدراسة و الأساليب الإحصائية المستخدمة.

و في الفصل الرابع تم عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والثاني و الثالث و تفسيرها بالاعتماد على الإطار النظري و الدراسات السابقة، و في الأخير اختتمت الدراسة بخلاصة و مسارات بحثية.

الفـــــصل الأول

مشـــــكلـــــــة الـــــــــدراسة

1-مشكلة الدراسة

2-تساؤلات الدراسة

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-حدود الدراسة

6-التعريف الإجرائي للمفاهيم

1-مشكلة الدراسة:

تلعب القيادة التربوية دورا بارزا في نجاح المؤسسات التربوية و قيادتها نحو التغيير الإيجابي المنشود والذي ينقلها من حال إلى حال أحسن، و يعتمد حجم و طبيعة هذا التغيير على ما تملكه القيادة التربوية من رؤية واضحة و قدرة على تحويل هذه الرؤية إلى واقع حقيقي و ملموس(الزهيري،2008،ص.250).

و يشير الزهراني(2003،ص.25) إلى أن"القيادة التربوية يمكن أن تؤثر بشكل كبير على الأداء التربوي و تؤدي إلى النجاح والتحسين المستمر كما أنها تعمل على تحديد الأهداف المناسبة ووضع الإستراتيجيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وتحفيز العاملين في المؤسسات التربوية على تحقيق النجاح والإنجاز".

كما يشير Leithwood (2004) إلى أن"القيادة التربوية تؤثر بشكل مباشر على جودة التعليم و تحقيق الأهداف التربوية" (p.14).

وترى Kogan(2006) أن"أهمية القيادة التربوية تكمن في تعزيز الممارسات التربوية الجيدة و تطوير برامج التعليم و أن القيادة التربوية الفعالة يمكن أن تؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي و الاجتماعي للطلاب" (p.22).

و تظهر أهمية القيادة التربوية جلية من خلال عوامل و معطيات عدة منها تنمية علاقات التفاعل و التعاون مع الآخرين من أعضاء المؤسسة التربوية، و يكون ذلك من خلال الدخول في حوارات بناءة تتناول كل ما يستجد من قضايا تهم الميدان التربوي (أبو طاحون،2012،ص.38)، حيث ينبغي على القائد التربوي أن يكون على إطلاع بالقضايا المعاصرة في كافة الميادين و من بينها الميدان التربوي الأمر الذي يمكّنه من اكتساب المعرفة اللازمة لتوجيه الأفراد و تنظيم جهودهم، و تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى ما لمقدرة القائد التربوي على إدراك احتياجات و متطلبات الأفراد ومراعاته للفروق الفردية

بينهم ومعرفة ميولهم و دوافعهم من أثر في إبراز أهمية القيادة التربوية وتبيان أثرها في خدمةالمصـــلحةالعامة للمؤسســـة التربويـــة وتمكينهـــا مـــن تحقيـــق أهـــدافها(أبو طاحون،2012،ص.39).

كما تظهر أهمية القيادة التربوية في كونها الروح المحركة و الفعالة التي تستمد ديناميكيتها و فعاليتها من شخص القائد الكفء والقادر على كدح شرارة الدافعية فيمن يعمل تحت سلطته و مسؤوليته و توجيه كل فعاليتهم نحو قيم العمل ووظائف المؤسسة التربوية(عبودي،2009،ص.80).

و يعتقد "دراكر" أنه"لا بديل للقيادة التربوية باعتبارها المفتاح الوحيد لنجاح المؤسسات التربوية فلا يمكن تحقيق هذا النجاح إلابوجود قيادة تربوية فاعلة قادرة على مواجهة التحديات و تحقيق الأهداف بأحسن الوسائل وتساعد على توحيد الجهود وتحديد الأهداف"(دراكر،2005،ص.25) .

ومع التطور الذي تشهده المؤسسات التربوية والتحديات التي تواجهها في العصرالحالي فقد باتت الحاجة ملحة إلى قياس القيادة التربوية، حيث يساعد ذلك في تحديد فعالية القادة التربويين في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية كما يساعد ذلك على تحديد نقاط القوة والضعف لدى القائد والوقوف على الجوانب التي تحتاج إلى تطوير وتحسين لديه ووضع الخطط التعليمية و التدريبية المناسبة لتطوير مهارات القائد التربوي .(Lederman,2013,p.70)

و يرى Porras and Collins (1994) أن" قياس القيادة التربوية يحدد مدى اتباع القادة لرؤية محددة و تقييم أدائهم في تحقيقها كما يساعد المؤسسات التربوية في اختيار القادة الذين يتمتعون بالصفات والمهارات اللازمة لتحقيق تلك الرؤية المحددة.(p.21) كما يرى كروز (2019) أن"قياس القيادة التربوية يعد أمرا ضروريا حيث يمكن

من خلاله تقييم فاعلية برامج إعداد القادة وتدريبهم ويمكن لأدوات القياس أن تزودنا بمعلومات لتحسين وتطوير برامج القيادة و يساعد كذلك في توجيه اختيار وتعيين القادة كما يمكّن قياس القيادة التربوية من تقييم أثر القادة التربويين على نتائج الطلاب و رضا المدرسين(ص.347).

ولقد أجريت العديد من الدراسات لقياس القيادة التربوية لدى مديري المؤسسات التربوية و من أشهرها دراسة Legard and Redfield(1953) وهدفت لتحديد أنماط السلوك القيادي التعليمي الفعالة و دراسة Blumberg and Halpin (1969) وهدفت إلى تحليل أنماط القيادة لدى مديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي والأداء الوظيفي للمعلمين بالإضافة إلى دراسة Morkan (1997) و التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين السلوك القيادي لدى مديري المدارس الابتدائية و نتائج المدرسة.

كما قام العديد من الباحثين بتصميم مقاييس واختبارات لقياس القيادة التربوية ومن أبرزها مقياس سلوكيات القيادة التربوية وتم تصميمه من طرف Halpin (1957) لقياس سلوكيات القيادة التربوية لدى مديري المدارس ومقياس Hale Winer and (1990) لدراسة السمات القيادية لدى مديري المدارس بالإضافة إلى مقياس(2003) Springer لقياس أنماط القيادة و سمات مديري المدارس الناجحين و اختبار القيادة التربوية (1998) المصمم من طرف محمد منير مرسي لقياس القيادة التربوية.

و المتأمل في الدراسات التي تناولت قياس القيادة التربوية وكذا المقاييس المصممة لذلك يجد أن معظم الباحثين قد اعتمدوا في دراساتهم و في تصميمهم لهذه المقاييس على النظريات الغربية للقيادة و التي تختلف عن النظرية الاسلامية من حيث مبادئها و أسسها حيث أظهرت دراسة قام بها عصام الدين عبد الفتاح عام (2011) حول القيادة التربوية والأساليب الإدارية في البلدان العربية أن معظم المقاييس الخاصة بالقيادة

التربوية اعتمدت على النظريات الغربية، وتجاهلت الثقافات والقيم المحلية في البلدان العربية(عبد الفتاح،2011،ص.24).

كما يشير العاجز و آخرون (2007)إلى أن معظم الدراسات حول قياس القيادة التربوية في المدارس العربية اعتمدت على نظريات غربية كنظرية السلوك القيادي ونظرية المدخلات والعمليات والمخرجات، وهي تختلف عن النظرية الإسلامية في القيادة (ص.556).

ويرى خياط (2016) أن النظرية الإسلامية للقيادة تختلف عن النظريات الغربية للقيادة في عدة جوانب، مثل المصادر والقيم التي ترتكز عليها والأهداف التي تسعى إليها والطرائق التي تتبعها و تستند النظريات الغربية للقيادة إلى مفاهيم وأساليب غربية، وقد تكون هذه المفاهيم والأساليب غير ملائمة للواقع التربوي الإسلامي (ص.29).

و ينتقد عبد الله (2010) "استخدام نظريات إدارة مدرسية غربية في البيئة العربية دون مراعاة الخلفية الثقافية والبيئية العربية المحلية التي قد تفسر بعض ممارسات القيادة بطريقة مغايرة،حيث يرى أن الاعتماد على النظريات الغربية في قياس القيادة التربوية في المدارس الإسلامية يؤدي إلى نتائج غير دقيقة، لأن هذه النظريات لا تأخذ في الاعتبار الخصائص الحضارية والدينية والثقافية للمجتمع الإسلامي فالنظرية الإسلامية تركز على مبادئ الشورى والعدل والاستخلاف في الأرض، بينما النظريات الغربية تركز على التحفيز والرقابة وتعظيم الإنتاجية(ص. 230).

و يرى النقشبندي (2014) أن قياس القيادة التربوية من المنظور الإسلامي أمر ضروري فالقيادة التربوية في المدارس الإسلامية يجب أن تتماشى مع مبادئ الإسلام وقيمه لتحقيق الأهداف المرجوة من التعليم الإسلامي(ص.29).

كما يرى العنزي (2018) أنه من الضروري تطوير مقاييس وأدوات لقياس القيادة

التربوية من المنظور الإسلامي، وذلك لتحقيق التوافق بين القيادة التربوية والقيم والمبادئ الإسلامية، وتحسين جودة التعليم الإسلامي كمايجب توخي الحذر في استخدام النظريات والمقاييس الغربية في السياق الإسلامي (ص.29).

و تؤكد دراسة قشطة (2009) على ضرورة الرجوع إلى التاريخ الإسلامي والإقتداء بالقيادات الإسلامية الناجحة ويأتي في مقدمتها النموذج القيادي النبوي، فالرسولﷺ النموذج الأعلى في القيادة ليس بالتنظير و إنما بالعمل الذي تجسّد سلوكا فعليا بلغ قمة التأثير عدلا و تسامحا و تنظيما (التركي،2016،ص.19).

إن دراسة القيادة التربوية في إطار المبادئ الإسلامية تقتضي الوقوف على سيرة الرسولﷺ باعتباره القدوة الحسنة والمثل الأعلى في القيادة لما اتصف به من صفات الكمال البشري، حيث تقدم السيرة النبوية لنا معرفة تفصيلية عن النبي ﷺ من خلال جميع جوانب حياته، ولا بد لهذه المعرفة أن تورث حبه ﷺ في نفوس المسلمين، و تدفعهم إلى الإقتداءبه في سيرته، والتأسي به في سننه، والاهتداء به في هديه(الصغير، 2019،ص.25). وتكمن أهمية السيرة النبوية في كونها تتناول سيرة أعظم نبي واجب الأتباع في أقواله و أفعاله، وتمثل الصورة العملية لتعاليم الإسلام، فكان لزاما على كل مسلم أن يلمّ بسيرة الرسول ﷺ، و يتعلّم منها ما يجب تعلّمه ليكون على بينة من أمره.

كما تكمن أهمية السيرة كذلك في فهم القرآن الكريم، و معرفة مقاصده، وهي صورة مجسدة لمجموع مبادئ الإسلام و أحكامه في منهج حياة شاملة لمن تمثلها واتخذها قدوة عن فهم و إدراك بكل ما فيها من قول أو عمل و يستقي منها الدروس والعبر والمنهج و تساعد السيرة النبوية على فهم الإسلام و الالتزام بقواعده، والانسجام مع أحكامه، وإذا كان القرآن الكريم رسالة الله إلى الناس فإن السيرة النبوية هي الأنموذج العملي لهذه الرسالة في شخص الرسولﷺ على اختلاف جوانب حياته.

و من أهم مقاصد دراسة السيرة النبوية الإقتداء برسول الله ﷺ من خلال معرفة شخصيته وأعماله وأقواله و تقريراته فليس الغرض من دراسة السيرة النبوية واستقراء أحداثها مجرد الوقوف على الوقائع التاريخية، ولا سرد القصص و الأحداث، وإنما الغرض من دراستها أن يستجلي المسلم مقاصد الأحداث، ويفهم دلالة الوقائع، و يتمثل بكل ذلك في سلوكياته و أخلاقه.

و لقد تعددت جوانب شخصية الرسولﷺ و تنوعت، ففي سيرته العطرة يجد كل مسلم بغيته و يحصل على ضالته و تصبح بين يديه صورة حية للنموذج الإنساني المتكامل والذي يمثل أسوة حسنة في كل جانب من جوانب الحياة مصداقا لقوله تعالى:﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا﴾(الاحزاب:21) فالداعية يجد في سيرته ﷺ أساليب الدعوة،كما يجد المربي في سيرته ﷺ دروسا نبوية في التربية، و يجد القائد في سيرته ﷺ نظاما محكما، و منهجا دقيقا، ونموذجا عظيما في التخطيط و التنفيذ.كما يجد القائد دروسا عملية يتعلم منها كيف تكون القيادة و كيف يكون التعامل مع الأتباع.(الصغير، 2019،ص.26).

و تشير العديد من الدراسات إلى أن السيرة النبوية يمكن أن تكون ذات أهمية كبيرة في قياس وتقييم القيادة التربوية، وذلك لأنها تحتوي على العديد من الصفات والممارسات القيادية المهمة التي يمكن تطبيقها في مجال القيادة التربوية(النقشبندي،2014،ص.30).

كما يمكن للسيرة النبوية أن تساعد في قياس القيادة التربوية من خلال مراقبة أداء القائد التربوي وتحليل ممارساته القيادية، وتحديد ما إذا كان يتمتع بالسمات القيادية المهمة مثل الصدق، والإخلاص، والتواضع، والعدل،والحكمة،والشجاعة،والتسامح والتعاون وغيرها من السمات التي يمكن تطبيقها في مجال القيادة التربوية(خياط،2016،ص.48).

و تبين دراسة الحربي (2016) حول السيرة النبوية ودورها في تطوير القيادة التربوية أن السيرة النبوية تعد مصدرا هاما لتطوير القيادة التربوية، حيث يمكن تطبيق مفاهيم السيرة النبوية لقياس وتطوير القيادة التربوية،كما تبين الدراسة كيف يمكن استخدام أحداث وتجارب حياة النبي محمد صلى الله عليه وسلم لتحفيز القادة التربويين على تحسين أدائهم وتحقيق الأهداف التعليمية، وكيف يمكن استخدامها أيضا في تطوير برامج لتدريب القيادة التربوية و أنه يمكن تطبيق مفاهيم السيرة النبوية في تصميم مقاييس القيادة التربوية كما يمكن استخدام السيرة النبوية في تحسين جودة التعليم وتعزيز القيم والمبادئ الإسلامية في البيئة التعليمية (ص.63).

فمن خلال دراسة السيرة النبوية يمكن استخلاص العديد من الأمثلة القيادية التي يمكن تحليلها واستخلاص السمات القيادية منها، فالنبي صلى الله عليه وسلم كان قائداً ومرشداً للمسلمين في جميع المجالات بما في ذلك المجال التربوي (خياط،2016،ص.23).

حيث يشير الحربي(2016) إلى ضرورة تطوير مقاييس لقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية تستند إلى التعاليم الإسلامية و تكون متوافقة مع القيم والمبادئ الإسلامية، ويتم ذلك من خلال دراسة السيرة النبوية وتحليلها من منظور القيادة التربوية واستخلاص الصفات والممارسات القيادية وتحويلها إلى مقاييس وأدوات قياسية (ص.71)

و منه يمكن القول أن تصميم مقاييس لقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية أصبح أمرا ضروريا وحاجة ملحة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرجوة وتطوير ممارسات القيادة التربوية التي تستند إلى التعاليم الإسلامية وتكون متوافقة مع القيم والأخلاق الإسلامية. و نظرا لعدم وجود دراسات تناولت قياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبويةحيث أن جميع الدراسات السابقة–على حد علم الباحثة–تفتقر إلى الجانب التطبيقي حيث اقتصرت هذه الدراسات على الجانب النظري فقط و ذلك بالاعتماد

على المنهج التاريخي كدراسة أبو العزم (1977) و دراسة أبو صالحة (1982) والمنهج الاستقرائي كدراسة طاهر (2006)والمنهج الاستنباطي كدراسة عبيدات(2001).

و في ظل عدم توفر مقياس–على حد علم الباحثة– لقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية قامت الباحثة بتصميم مقياس للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية يمكن تطبيقه على فئات مختلفة من المجتمع مثل المديرين و المعلمين و المستشارين التربويين و الكشف عن البناء العاملي المكون للمقياس، و نظرا لكون الباحثة تعمل في القطاع التربوي فقد تم تطبيق هذا المقياس على مديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة.

2- تساؤلات الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

-ما البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية لدى مديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة؟

و ينبثق عن هذا التساؤل العام مجموعة من التساؤلات الفرعية و تتمثل فيما يلي:

- ما بيّنات صدق و ثبات مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية؟
- ما البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية باستخدام التحليل العاملي الإستكشافي؟
- ما المعايير المشتقة لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية؟

3-أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة الحالية في الكشف عن البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و ذلك من خلال:

-بناء مقياس للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية والتحقق من صدقه و ثباته.

-تحديد العوامل المكونة لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

- وضع معايير مناسبة لمقياس للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية.

4-أهمية الدراسة:

-تستمد الدراسة الحالية أهميتها النظرية من أهمية القيادة التربوية، حيث تمثل الركيزة الأساسية لنجاح عمل المؤسسات التربوية والوصول إلى أهدافها المنشودة إضافة إلى أصالة هذه الدراسة نظرا لعدم وجود دراسات تناولت القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية -في حدود علم الباحثة-

- تساهم الدراسة الحالية في إبراز جانب هام من جوانب السيرة النبوية في مجال القيادة التربوية، كما تساهم الدراسة الحالية في تحديد البناء العاملي لمفهوم القيادة التربوية واستخلاص أهم سمات القائد التربوي وفق ما جاء في السيرة النبوية.

أما من الناحية التطبيقية فتكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

-توفير مقياس للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية يتمتع بخصائص سيكومترية يمكن استخدامه كأداة تشخيصية لاختيار القادة التربويين.

-تقديم دراسة تطبيقية تعتمد على الأسس المنهجية للتحليل العاملي الاستكشافي في تصميم المقاييس النفسية و التربوية.

5-حدود الدراسة:

-**الحدودالبشرية:**يتحدد مجتمع الدراسة بمديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة.

-**الحدود المكانية:**تم تطبيق الدراسة الحالية على مستوى المؤسسات التربوية لولاية ورقلة.

-**الحدودالزمانيـة:**امتدت الدراسة على فترتين :من 2021/7/1 إلى2021/7/15 ومن 2021/9/5إلى2021/11/31.

6-التعريف الإجرائي للمفاهيم:

القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية:

هي قدرة الشخص على التأثير في الآخرين وتحريكهم نحو تحقيق الأهداف من خلال ما يمتلكه من سمات قيادية مستنبطة من السيرة النبوية والتي إذا توفرت لدى الشخص تؤدي إلى نجاحه في الموقف القيادي وتتمثل هذه السمات في:العدل،العفو عند المقدرة والتفويض،الشورى،اللين،القدوة الحسنة والتواضع. وتقاس هذه السمات بالمقياس المعد من طرف الباحثة.

الفـــصل الثانـي

الإطار النظري و الدراسات السابقة

تمهيد

أولا:القيادة التربوية

ثانيا:سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية

ثالثا:الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

تمهيد

حظيت القيادة التربوية باهتمام الباحثين و المختصين و يعود ذلك لأهميتها البالغة حيث يعتمد نجاح المؤسسات التربوية على مدى كفاية القائد التربوي في قيادة العاملين لتحقيق أهداف هذه المؤسسات، وقد تعددت مفاهيم القيادة و النظريات المفسرة لها و كذا سمات القائد التربوي نظرا لتعدد وجهات نظر الباحثين و اختلاف المداخل أو المدارس التي ينتمون إليها. و فيما يلي عرض لأهم تعريفات القيادة و القيادة التربوية و إبراز أهميتها و كذا أهم النظريات المفسرة للقيادة التربوية و استخلاص أهم سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية.

أولا:القيادة التربوية

1 _مفهوم القيادة Leadership Definition

*لغة:القيادة هي مصدر من قاد يقود، و هو قائد و جمعه قادة

وجاء في "لسان العرب" لابن منظور أنّ"القَوْد:نقيض السّوق، يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها، فالقَوْد من الأمام و السّوق من الخلف(فرج الله،2016،ص.11)

و في هذا المعنى اللّغوي إشارة لطيفة ؛مفادها أن مكان القائد دوما في المقدمة ؛من أجل أن يكون دليلا لجماعته على الخير، و مرشدا لهم بما فيه صلاحهم، وقدوة لأتباعه في سلوكه و حكمته(الجريسي، 2017،ص.16).

• أما اصطلاحا، فقد تعددت مفاهيم القيادة نظرا لتعدد وجهات نظر الباحثين و اختلاف المداخل أو المدارس التي ينتمون إليها، حيث يعرّف العدوان (2013) القيادة بأنها" توجيه سلوك الأفراد و تنسيق جهودهم و موازنة دوافعهم ورغباتهم بغية الوصول بالجماعة إلى تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة عالية.

و يكون ذلك من خلال انقياد العاملين عن رغبة و طواعية للرئيس الإداري، و ذلك لما يتمتع به هذا الرئيس من إمكانيات متميزة و ظروف مواتية تؤهله للتأثير في أعضاء الجماعة"(ص.56).

ويعرفها القبلي(2015) بأنها"قدرة الفرد على التأثير في شخص أو جماعة وتوجيههم و إرشادهم لنيل تعاونهم وتحفيزهم للعمل بأعلى مستوى من أجل تحقيق الأهداف المرسومة"(ص.15). كماعرّفها (2014) Martin بأنها عملية تأثير اجتماعي يمكن من خلالها لشخص واحد أن يستعين بمساعدة الآخرين للوصول إلى الهدف المنشود(p.5).

ويرى(Tead) القيادة بأنها"النشاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق بعض الأهداف التي يرغبون في تحقيقها"(المصري وعامر،2013،ص.12). كما يرى كل من(2009) Strannegard and Jonson"بأن القيادة عملية التأثير التي يمارسها الفردعلى مجموعة من الأفراد في سعيهم لتحقيق هدف مشترك" (Michael&Gregory,2013,p.405) .

و يعرفها(1997).Riches et al بأنها "عملية تتضمن التأثير على الآخرين للسير في اتجاه معين" (p.2) كما يرى Chemers أن" القيادة عملية تأثير اجتماعي يكون فيها شخص واحد –القائد–قادرا على دعم الآخرين و حشد جهودهم لانجاز مهمة مشتركة (Notman et al.,2019,p.68) .

من خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف القيادة بأنها "عملية ترتكز على وجود جماعة معينة و تتضمن التأثير في أفراد الجماعة و تحفيزهم لتحقيق الأهداف المشتركة وتتأثر القيادة بعوامل منها :شخصية القائد و إمكانياته و خصائص الأتباع و الظروف المحيطة.

• **مفهوم القيادة في الإسلام**

إن المتمعن في الفكر الإسلامي يدرك أن كلمة القيادة بلفظها الصريح لم تذكر في القرآن الكريم، وكذلك لم تستخدم أي مشتق من مشتقاتها، و لكن على مستوى المعنى لمفهوم القيادة نجد أن هناك العديد من النصوص القرآنية التي أوردته مثل كلمة "الإمامة" ومشتقاتها(الخصاونة والجمال،2012،ص.107) ومن ذلك قوله تعالى:﴿وَٱجۡعَلۡنَا لِلۡمُتَّقِينَ إِمَامًا ﴾ (الفرقان: 74)، و كلمة "الحكم" و مشتقاتها، ومن ذلك قوله تعالى﴿ وَلَقَدۡ ءَاتَيۡنَا بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحُكۡمَ وَٱلنُّبُوَّةَ وَرَزَقۡنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلۡنَٰهُمۡ عَلَى ٱلۡعَٰلَمِينَ﴾ (الجاثية:16) وفي كلمة "الخلافة" و ذلك في قوله تعالى﴿يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلۡنَٰكَ خَلِيفَةٗ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱحۡكُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ بِٱلۡحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلۡهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَضِلُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ لَهُمۡ عَذَابٞ شَدِيدُۢ بِمَا نَسُواْ يَوۡمَ ٱلۡحِسَابِ﴾ (ص:26)،كما وردت القيادة بمعنى الإمارة و من ذلك قوله تعالى﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ.....﴾ (النساء:59)، (القلال،2017،ص.102-103).

ووردت القيادة أيضا بمعنى "الأسوة" ومن ذلك قوله تعالى﴿لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٞ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا ﴾(الأحزاب: 21) وكذلك في الحديث النبوي لم ترد كلمة قيادة بلفظها و لكن مشتقاتها وردت كثيرا، ومنها حديث جابر بن عبد الله أنّ الرسول ﷺ قال:"أنا قائد المرسلين ولا فخر و أن خاتم النبيين ولا فخر و أنا أول شافع و أول مشفع ولا فخر"(أخرجه الدارمي في سننه)(الدارمي،2000،ص.193) كما وردت القيادة بمعنى الإمارة في قوله ﷺ:"لا يحل لثلاثة أن يكونوا بفلاة من الأرض إلا أمروا عليهم أحدهم"(رواه أبو داوود في سننه (السجستاني،1996،ص.241).

إن مفهوم القيادة في الإسلام في أبسط صوره هو" تحمل مسؤولية أمر المسلمين لتدبير

أمورهم الدنيوية و الأخروية، ويجب أن تكون أمور الدنيا متوافقة مع الشريعة التي جاء بها رسول الله صلّى الله عليه و سلّم، والقائد في هذا كله مقيد بكتاب الله و سنة رسوله _صلى الله عليه و سلم_و سيرة الخلفاء الراشدين. أما أمور الدنيا فتلك قضية للاجتهاد فيها مجال واسع تمليه مصلحة الأمة وتحقيق الخير للناس(أبو العلا،2013،ص.105).

القيادة في الإسلام إذن تحمل معاني الإمامة و الخلافة و الإمارة و الأسوة الحسنة و الحكم، وتتطلب وجود العناصر التالية : جمع من الناس، و الشخص القائد و الهدف.

ويتميز القائد بالكفاءة العالية و أكثر قدرة على تحمل مسؤولية العمل و الحكم بين أفراد المجموعة بالعدل و يمثل القدوة الحسنة لهم.

2_الفرق بين القيادة و الإدارة

مع أن هناك من يرفض التفريق بين الإدارة و القيادة فإن جمهور علماء السلوك يرون أن الإدارة شيء و القيادة شيء آخر، و هم يؤكدون على أن الإدارة يجب أن تتسم بالبعد القيادي إذا أريد لها أن تكون فاعلة، و يرى بعضهم أنه يمكن التمييز بين الإدارة والقيادة(المعايطة،2007،ص.326).

ويميّز Cuningham(1986) بين ثلاثة آراء مختلفة في العلاقة بين القيادة والإدارة. فالرأي الأول يفترض أن القيادة هي إحدى الكفاءات التي يجب توافرها إلى جانب مجموعة من الكفاءات لكي تكون الإدارة ناجحة و فعالة، و الرأي الثاني يعتبر أن كلا المفهومين منفصلان عن بعضهما و لكنهما مرتبطان بشكل ما.

أما الرأي الثالث فيرى أن هناك تداخل جزئي بينهما(أبو النصر،2009،ص.78_79) و يمكن توضيح الاختلافات بين الإدارة و القيادة فيما يلي:

1_ تركّز الإدارة على التخطيط و التنظيم و الرقابة و خلق جو من النظام أما القيادة

فلا تهتم بالنظام و النمطية بقدر ما تهتم بالحركة و التغيير،لذا فهي تركز على ثلاث عمليات رئيسية هي : (العدلوني،2000،ص.22)

_تحديد الاتجاه و الرؤية

_ حشد القوى تحت هذه الرؤية

–والتحفيز و شحذ الهمم.

2_القيادة غالبا ما تكون غير رسمية أي غير مستندة إلى التعليمات و القوانين و ربما تكون رسمية عندما يكون القائد مديرا في نفس الوقت،أما الإدارة فإنها ذات طابع رسمي دائما.

3_ تركّز القيادة على المهمة و على الأفراد معا و بدرجات متفاوتة حسب نوع القيادة و ذلك لكونها عملية تأثير طوعية واجتماعية بينما تركّز الإدارة على المهمة بالدرجة الأولى.

4_ يكون اتخاذ القرار جماعيا في القيادة حيث يشارك الجميع بصورة متفاعلة ومتداخلة في عملية صنع القرار و اتخاذه على مستوى المجموعة و نتيجة لذلك فإن اتجاه التأثير سيكون باتجاهين، فالقائد يؤثر في أفراد المجموعة وفي الوقت نفسه يتأثر بآرائهم و مشاعرهم و حاجاتهم، و هذا ما يجعل القيادة أكثر مرونة من الإدارة، بينما يكون اتخاذالقرار فرديا بالنسبة للإدارة من قبل المدير فيكون بذلك التأثير باتجاه واحد و هو تأثير المدير على الأفراد بقوة المركز الوظيفي، و غالبا ما لا يمتلك هؤلاء أي تأثير فعلي على المدير(عبد علي و غالي،2010،ص.28).

مما سبق يتبين لنا أن مفهوم كلا من القيادة و الإدارة و بالرغم من تشابههما واشتراكهما في العديد من المجالات باعتبارهما عمليتين اجتماعيتين الغاية منهما تحقيق أهداف معينة من خلال تحفيز الآخرين إلا أن هناك اختلافات جوهرية بين المفهومين من حيث الجوانب التالية: مصدر السلطة، درجة الرسمية، التركيز على المهمة والأفراد وعملية اتخاذ القرار، اتجاه التأثير ودرجة المرونة.

•الفرق بين القائد و المدير:

بدأ الجدال حول الفرق بين القائد و المدير في عام 1977م عندما ظهرت دراسة Ibrahem Zalzank بعنوان " المديرون و القادة :هل هم مختلفون؟و توصل من خلالها إلى أن المديرون يبحثون عن النظام و الانضباط و يعملون بهمة لحل المشكلات في حين يميل القادة لأن يصبروا على الفوضى و ضعف البناء و أحيانا يتحاشون تقديم الحلول من أجل الإبداع.

كما توصل إلى أن القادة و المديرون مختلفون تماما من حيث طريقة عملهم مع الآخرين و اتجاهاتهم نحو الأهداف فالقادة _على حد قوله_يشكلون الأفكار بدلا من التجاوب معها كما يغيرون طريقة تفكير الناس بشأن ما هو مرغوب و ما هو ممكن.

أما أهداف المديرين_الجانب الآخر_ فمردها إلى الضرورة و ليس الرغبة، والقادة ينشدون المخاطرة في حين أن المديرين يميلون إلى تجنب المخاطرة (حسن،2013/2011،ص.14_15).

و يمكن التمييز بين القائد و المدير على النحو التالي:

جدول1:

الفرق بين القائد و المدير

المدير	القائد
ينفذ أكثر مما يخطط	يخطط أكثر مما ينفذ
معني بتوفير الظروف المناسبة والإمكانيات المادية و البشرية اللازمة للمؤسسة	يهتم برسم السياسة العامة للمؤسسة بصورة رئيسية
يقتصر عمله على تنسيق نشاط العاملين لتحقيق الأهداف المحددة	يقوم بالتأثير في نشاطات الأفراد و سلوكهم لتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة
يفكر في الحاضر أكثر مما يفكر في المستقبل	يفكر في المستقبل أكثر من الحاضر
يعمل وفق خطوات محددة سلفا	يبتكر و يبدع و يحدد
الإدارة مفروضة على الجماعة	تقوم القيادة على النفوذ و القدرة على التأثير
الإدارة هي التي تحدد الأهداف دون أي اعتبار لمشاركة الأفراد	يشارك الأفراد في تحديد الأهداف

المصدر:(سليمان،2015،ص.26)

من خلال ما سبق، يمكن تعريف القائد بأنه الشخص الذي يستطيع التأثير على سلوك أفراد المجموعة و اتجاهاتهم و يشاركهم في تحديد الأهداف و التخطيط واتخاذ القرار كما يحفزهم لتحقيق أهداف المنظمة و يتميز بالقدرة على الإبداع، و يستمد سلطته و نفوذه من خلال قدرته على التأثير الإيجابي و مكانته بين العاملين.أما المدير فهوشخص يعيّن بصفة رسمية و يكلّف بمهمة الإشراف على جماعة من الأفراد و يقوم بوظائف الإدارة :التخطيط ،الوجيه والرقابة ، كما أنه يحدّد الأهداف و يتخذ القرار دون مشاركة أفراد المجموعة و يستمد سلطته من مركزه الرسمي (الوظيفي)والتي تستمد شرعيتها من القانون و قواعد التنظيم.

3_أركان القيادة

و تعتمد عملية القيادة على الأركان التالية:

أ) شخص يوجه هذه الجماعة و يتعاون معها لتحقيق هذا الهدف و هو القائد سواء كان هذا الشخص قد اختارته الجماعة من بين أعضائها،أو عينته سلطة خارجية عن الجماعة (الزهيري،2008،ص.252).

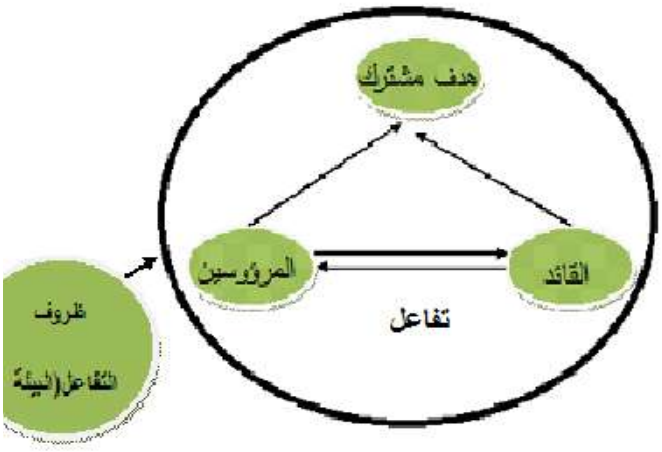
ب) المرؤوسين:و هم مجموعة من الأشخاص العاملين في المنظمة

ج) الهدف:و هو المقصد أو الغاية التي بسعى الأشخاص جميعا بما فيهم القائد إلى تحقيقها عن طريق التأثير في سلوكهم(السعود و حسنين،2016،ص.146).

د_ظروف وملابسات يتفاعل فيها الأفراد و تتم بوجود القائد، و تشمل هذه الظروف حجم الجماعة و تجانسها من حيث الخلفية الثقافية، و العمر، والقيم، والألفة، وسهولة الاتصال بين أفرادها، و استقرار الجماعة و استقلاليتها و وعيها(شهاب،2014،ص.101). ويمكن تلخيص أركان القيادة التربوية في الشكل التالي:

الشكل1

أركان القيادة



المصدر:الباحثة

4_ أنماط القيادة

تعتمد القيادة في تسيير أعمالها المختلفة على أساليب عديدة حيث أن كل قائد يتبع النمط الذي يحدد أسلوبه في العمل وفي التعامل مع الآخرين، ولا يعني هذا أن كل قائد يقوم بتشكيل النمط الذي يرغب فيه وفقا لأهداف أو معايير معينة، ولكن يتشكل نمطه القيادي وفقا لفلسفته الشخصية في التعامل مع الآخرين وفي تسيير دفة العمل، و وفقا لمدى إيمانه بالعلاقات الإنسانية والتفويض والمشاركة وما إلى ذلك، وقد يجمع القائد بين نمطين أو أكثر في أسلوب عمله،وذلك تبعا لمايتطلبه الموقف(الحريري،2008،ص.13). حاولت عدة دراسات التمييز بين أنماط القيادة نتج عنها تصنيفات مختلفة للقيادة وأهمها:

التصنيف الأول:و يضم الأنماط التالية:

- **القيادة العقلانية Rational Leadership**:

وتقوم على الطاعة والولاء لمجموعة الأصول و المبادئ والتنظيمات الفرعية الثابتة، وليس على اعتبارات شخصية(الفاضل،2010،ص.21).

و يستمد القائد هنا دوره من التفويض الرسمي الممنوح له مما هو مخول له فعله وله الصلاحيات والسلطة فيه، إذ أن هذا النمط يعتمد على المركز الوظيفي فقط، فهو يحترم سيادة القوانين واللوائح ويطبق ما جاء فيها بحذافيرها دون وجود أية مرونة للخروج عن ذلك مهما دعت الضرورة، ولا يتوقف على تطبيق الأنظمة واللوائح من قبله فحسب بل يتوقع من جميع العاملين معه إتباع الأسلوب نفسه، مما يدفعه إلى عقاب أي شخص يخالف الأنظمة واللوائح المعمول بها في المؤسسة(الحريري،2008،ص.14).

- **القيادة التقليدية Traditional Leadership**:يبرز هذا النمط في المجتمعات القبلية

و الريفية ويعتمد على الفصاحة و كبر السن و الحكمة و الخبرة، و يتوقع من المرؤوسين الولاء الشخصي للقائد و الطاعة التامة له، و من أبرز سلوكيات هذا النمط أنه يحافظ على الوضع الراهن و يرفض التغيير بل و يقاومه بشدة لتعزيز سلطته و تأكيد نفوذه (الحريري،2008،ص.13).

أما التصنيف الثاني: فيندرج تحته مايلي:

•القيادة الديموقراطية أو التشاركية Democratic or Participative Leadership

و يقصد بالقيادة التشاركية أن يتشاور القائد مع المرؤوسين بشأن القرارات، ويتضمن سلوك القائد طلب آراء و مقترحات المرؤوسين و تشجيعهم على المشاركة في صنع القرارات و المناقشة الجماعية من خلال اجتماعات تتم في مكان العمل (Richard& Dorothy, 2009,p423)

و من خصائص القائد الديموقراطي:

_ التشجيع على المناقشات الجماعية و إتاحة الفرصة للأفراد للتعبير عن آرائهم بحرية.

_احترام شخصيات الأفراد و معاملتهم على أساس قدراتهم و إمكاناتهم و مراعاة ميولهم وظروفهم و رغباتهم و مساعدة الجماعة على اتخاذ القرارات.

_ يكون عضوا نظاميا في الجماعة دون أن يقوم بالقسط الأوفر من العمل (المشاركة)

_ أما المناخ الاجتماعي فيسوده الاحترام المتبادل و الثقة المتبادلة بين الأفراد بعضهم ببعض و بينهم و بين القائد كما يسود الشعور بالاستقرار و المسالمة. و لأعضاء الجماعة الحرية في توزيع الأعمال المراد القيام بها بين الأعضاء واختيار رفاق العمل(خليفات،2014،ص.52).

إن الخصائص السابقة تشير إلى أن النمط الديمقراطي يهتم بالدرجة الأولى بالعلاقات الإنسانية و يسمح للأفراد بالمبادرة و المشاركة مما يتيح الفرصة أمام كل منهم للنمو و محاولة التطوير ،كما أنه يساعد على غرس الثقة بالنفس لدى المرؤوسين، و تشير الدراسات في مجال علم النفس إلى أن الأفراد يعملون بفاعلية عندما يشتركون في صنع القرارات،مما يجعلهم أكثر حرصا على أداء أعمالهم، وهذا بالطبع يمثل عاملا أساسيا لتحقيق الرضا و زيادة والإنتاجية. و يتناغم هذا النمط بلا شك مع الفكر التربوي الحديث

و مع التوجهات الحديثة في علم النفس و علم الاجتماع و علم الاتصال وعلم الإدارة(الحريري،2008،ص.18).

- **القيادة الأوتوقراطية Autocratic Leadership**

تقوم على الاستبداد و التعصب، و تستخدم أساليب الفرض و الإرغام و التخويف و تؤمن بسياسة المكافأة و العقاب. و تعتمد القيادة الأتوقراطية على السلطة الرسمية الممنوحة لها بموجب القانون أو التفويض والتي تخوّل للقائد فرض العقوبة أو منح المكافأة دون أن تولي اهتماما لتنمية العلاقات الشخصية الطيبة مع المرؤوسين(الفاضل،2010،ص.22).

وتتميّز القيادة الأوتوقراطية بمركزية السلطة حيث يتخذ القائد القرارات بنفسه دون الرجوع للمرؤوسين، كما يقوم بوضع سياسة العمل بكل خطواتها بمفرده دون استشارة أفراد المجموعة و الذين يتوقع منهم تنفيذ ما طلب منهم(Anju, 2005,p.7) ومن خصائص هذا النمط ما يلي: (الحريري،2008،ص.15)

_ الشدة والصرامة والتفرد في اتخاذ القرارات.

_كثرة إصدار التعليمات والأوامر غير الواضحة.

_ التدخل في أعمال المرؤوسين وعدم إعطائهم الحرية في العمل.

_انعدام العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين من جهة، وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى.

_عدم إتاحة فرص النمو المهني للعاملين.

_ كثرة المحاسبة والمساءلة.

_عدم التفويض للسلطات

_عدم تقدير ظروف المرؤوسين حتى وان كانت قاسية

و بشكل عام فإن القائد في هذا النمط القيادي عديم الثقة بمرؤوسيه، و دائم الشك فيهم، ولا يشركهم مباشرة في مهامه أو في صنع قراراته فهو يحدد منفردا سياسات المنظمة و خططها دون مشاورة مرؤوسيه في ذلك، فالقائد هنا يفهم السلطة على أنها أداة ضغط وتهديد للحصول على العمل(الزهيري،2008،ص.254).

و يمكن أن يؤدي النمط الأوتوقراطي في القيادة إلى نتائج سلبية نذكر منها: (الحريري،2008،ص.15)

_ ضعف الإنتاجية و انعدام الإبداع و الإبتكار.

_ انعدام التعاون و كراهية العمل.

_ ضعف العلاقات الإنسانية و كثرة القرارات الخاطئة.

• **القيادة الفوضوية الترسليةAnarchism leadership:** "ترك الحبل على الغارب" فكل فرد يعمل ما يراه مناسبا_ لا يوجد نظام و لا مسؤوليات و لا أهداف – و القائد هنا

سلبي لا أثر لوجوده و لا يوجد سياسيات محددة.

و تتميّز هذه القيادة بإعطاء الحرية الكاملة للجماعة أو للفرد في اتخاذ القرارات ومع أدنى حد من مشاركة القائد الذي يزود الأفراد بكل ما يحتاجونه و يعرفهم بأنه مستعد لإعطاء المعلومات إذا ما طلبت منه و يكون نتاج العمل فيها عادة متدن النوعية و الكم و يتصف القائد فيها بما يلي: (خليفات،2014،ص.56).

_ محايد لا يشارك إلا بحد أدنى من المشاركة

_ لا يسعى لتحسين العمل.

_ لا يمدح و لا يذم.

وقد أثبتت الدراسات أنه على الرغم من التأثير الإيجابي لهذا النمط القيادي في معنويات العاملين،إلا أنه قد يحدث نوعا من الشطط و الفوضى في العمل، واحتمال سوء استغلال هذه الحرية من قبل العاملين لتحقيق أغراض ذاتية(الفاضل،2010،ص.22). بالإضافة إلى نتائج سلبية أخرى منها: (الحريري،2008،ص.20).

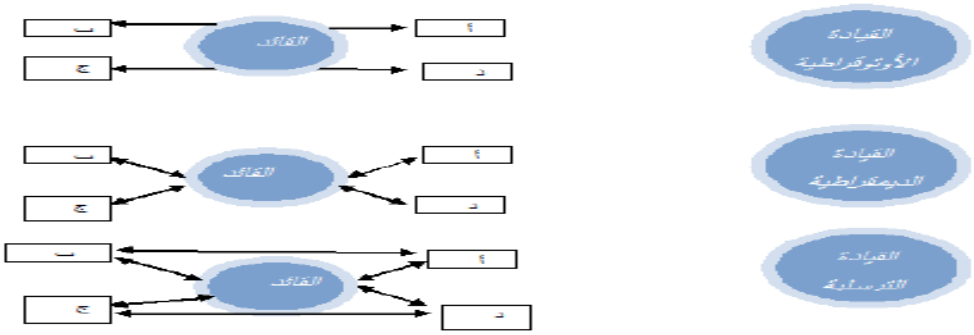
_نتائج ضعف الإنتاجية وضعف العلاقات الإنسانية.

_ خلل في التنظيم و الإسراف في الوقت و الجهد و الإمكانات وظهور الزعامات الفرديةوانعدام فرص النمو الشخصي و المهني.

و يوضح الشكل التالي اتجاه التأثير بين القائد و المجموعة وفقا للأساليب القيادية الثلاثة الأوتوقراطية، و الديمقراطية، و الترسلية.

الشكل 2:

اتجاه التأثير بين القائد و المجموعة حسب نمط القيادة



المصدر:(الزهيري،2008،ص.259)

مما سبق،يمكن القول أنه و بالرغم من تعدد أنماط القيادة و تشابهها في بعض الخصائص،إلا أن النمط الديمقراطي يبقى أفضلها لكونه يهتم بالجانب الإنساني لأفراد المجموعة إلى جانب اهتمامه بالإنتاج في المؤسسة، و يتيح للمرؤوسين المشاركة في اتخاذ القرارات،كما يشجعهم على التعبير عن آرائهم و تقديم اقتراحاتهم، وهذا ما يعزز الثقة في أنفسهم، و يحفزهم على الإبداع و التفاني في عملهم، و يؤدي ذلك إلى إنتاجية عالية.

5_مفهوم القيادة التربوية Educational Leadership Definition

عرّفت القيادة التربوية تعريفات عديدة من قبل الباحثين و المهتمين بالمجال التربوي نذكر منها مايلي:

القيادة التربوية هي عملية التأثير على المساهمين في العملية التربوية و دفعهم نحو تحقيق أهداف المؤسسات التربوية (عبد علي وغالي،2010،ص.31).

وعرّفت أيضا بأنها "ذلك العمل أو السلوك بين الأفراد أو الجماعات الذي يدعو إلى

تحرك الفرد أو الجماعة نحو الأهداف التربوية التي يشتركون في قبولها.كما أن عمل القيادة نوع من التفاعل بين فرد و جماعة و بين جماعة و جماعة يقود إلى إضافة جديدة للأفراد أو المجموعة(برير و عوض الله،2013،ص.145).

وعرّفها عريفج (2000)بأنها"قيادة القوى العاملة في العملية التربوية و توجيهها نحو الأهداف التربوية من خلال تفاعل اجتماعي يحافظ على بناء الجماعة و تماسكها ويحقق التعاون و يرفع مستوى الأداء " كما عرّف العوفي (1996) القيادة التربوية بأنها "النشاط أو السلوك الذي يمارسه القائد التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم، و تنظيم جهودهم، و تحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية من حيث الكم و الكيف و العمل على تحقيق أهدافها (سليمان،2015،ص.26). و من مجموع التعريفات السابقة للقيادة التربوية يتبين أن هناك عناصر جوهرية لازمة لوجود القيادة التربوية و هي:

_ الأهداف المراد تحقيقها وعملية التأثير التي يمارسها القائد على أفراد المجموعة ووسائله في ذلك.

_ ما تؤدي إليه عملية التأثير من توجيه المرؤوسين و توحيد جهودهم و تنشيطهم من خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف القيادة التربوية من منظورها العام بأنها نشاط يمارسه القائد التربوي للتأثير على العاملين في المؤسسة التربوية بغية تحفيزهم و إطلاق طاقاتهم و توجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

أما من المنظور الإسلامي فتعرّف القيادة التربوية بأنها "القدرة على توجيه نشاطات العاملين في المنظمة التربوية و تنسيقها لتحقيق أهدافها التربوية في إطار المبادئ والثوابت الإسلامية للمجتمع المسلم و بوجود قائد يمتلك السمات و المهارات اللازمة لذلك(الرويلي،2018،ص.24) كما تعرّف قشطة (2009،ص.22) القيادة التربوية في

الإسلام بأنها"عملية تأثير القائد في تابعيه بالإقناع و التوجيه و إعطاء المثل و القدرة والحفز الإيجابي لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

مما سبق يمكن تعريف القيادة التربوية في الإسلام بأنها نشاط يمارسه القائد التربوي للتأثير على العاملين في المؤسسة التربوية بغية تحفيزهم و إطلاق طاقاتهم وتوجيهها نحو الأهداف المنشودة وفق المبادئ و الثوابت الإسلامية من خلال تفاعل اجتماعي ايجابي يحافظ على تماسك المجموعة و يرفع مستوى أدائها.

6_ أهمية القيادة التربوية

تظهر أهمية القيادة التربوية في المؤسسات التربوية جلية من خلال عوامل ومعطيات عدة و هي:إحداث التغيير في عمل المؤسسة والتأثير على سلوكيات العاملين فيها بالإضافة إلى تنمية علاقات التفاعل و التعاون مع الآخرين من أعضاء المؤسسة كما تظهر أهمية القيادة التربوية من خلال الجوانب التالية: (خيري،2014،ص.19)

_ تنمية و تدريب و رعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة،كما أن الأفراد يتخذون من القائد التربوي قدوة لهم.

_ أنها حلقة وصل بين العاملين، و بين خطط المؤسسة و تصوراتها المستقبلية.

_ تدعيم القوى الايجابية في المؤسسة، و تقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان.

_ مواكبة المتغيرات المحيطة و توظيفها لخدمة المؤسسة.

مما سبق،يتبين أن القيادة التربوية تمثل الركيزة الأساسية لنجاح عمل المؤسسات التربوية،حيث يعتمد العطاء الفعال للعاملين في هذه المؤسسات على مدى قدرة و كفاية القائد التربوي على كدح شرارة الدافعية لديهم و التأثير على سلوكهم للوصول إلى الأهداف المنشودة.

7_مهارات القيادة التربوية Eduactional Leadership Skiils

يوجد العديد من المهارات و التي تعد ضرورية لنجاح القائد التربوي، و قد تم تصنيفها إلى ثلاثة أنواع و هي كالتالي:

7_1 _المهارات التصويرية Conceptual Skills: وتعني قدرة القائد التربوي على رؤية مؤسسته ككل و على تفهمه و إدراكه شبكة العلاقات التي تربط بين وظائفها و مكوناتها الفرعية المتنوعة، و كيف أن التغيير في أي مكوّن فرعي سيؤثر وبالضرورة و لو بنسب متفاوتة على بقية المكونات الفرعية الأخرى التي يشتمل عليها النظام المعين(بربخ،2012،ص.182).

و تتعلّق المهارات التصويرية بمدى كفاية القائد التربوي في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات و التفنن في الحلول و التوصل إلى الآراء، و تساعد هذه المهارات القائد التربوي على النجاح في التخطيط للأعمال المستقبلية، و ترتيب الأولويات وترقب الأحداث(العدواني،2014،ص.27).

فالقائد التربوي الذي تتطور لديه هذه المهارة يكون قادرا على الإحساس بالمشكلات قبل وقوعها و تقفز إلى ذهنه الحلول قبل تفاقم المشكلات، و يستطيع أن يقدّر وقع القرارات على التابعين قبل اتخاذها،كما يتنبأ بنتائج الإجراءات قبل تنفيذها (المعايطة،2007،ص.341).

7_2_المهارات الذاتية Personal Skills

و تشمل هذه المهارات السمات الشخصية و القدرات العقلية و المبادأة و الابتكار

فطبيعة العمل الإداري الشاق تستوجب من القائد الفعال أن تتوفر لديه صحة جيدة و قوة و نشاطا و قدرة على التحمل حتى يستطيع أن يشيع الحيوية و النشاط للعاملين معه، وأن يكون قادرا على ضبط النفس فلا يغضب بسرعة و صابرا و متزنا يدرس الأمور بعناية قبل أن يصدر الأحكام، كذلك عليه أن يمتلك عنصر الشعور بالمسؤولية و قوة الإرادة والثقة بالنفس(السعود و حسنين،2016،ص.157).

7_3_ المهارات الفنية Technical Skills

وتتمثل المهارات الفنية في مدى قدرة القائد على أداء أعماله و إلمامه بجوانبها الفنيةوتفهمه للأنظمة والإجراءات واللوائح و إلمامه بأعمال التابعين له،من حيث طبيعتها و معرفة مراحلها وعلاقتها ومتطلباتها، وكذلك القدرة على استخدام المعلومات وتحليلها ومعرفة الطرق والوسائل المتاحة والكفيلة بإنجاز الأعمال(سليمان،2015،ص.77).

و الميدان التربوي مليء بالمهام و الواجبات التي تتطلب هذا النوع من المهارات فعلى سبيل المثال: التخطيط للعملية التعليمية، وضع نظام جديد للاتصالات، و تفويض السلطة،توزيع الواجبات و المهام الوظيفية، و غير ذلك (المعايطة،2007،ص. 342) ويكتسب القائد التربوي المهارات الفنية من خلال الممارسة الواعية الهادفة إلى تنمية القدرات الذاتية و من خلال المشاركة في ورشات العمل و البرامج التدريبية المتخصصة وكذلك من خلال العمل اليومي في القطاع التربوي(سليمان،2015،ص.64).

7_4_ المهارات الانسانية Human Relations Skills

تتعلق هذه المهارات بالطريقة التي يتمكن بها القائد التربوي التعامل مع الآخرين والتعاون معهم لتحقيق أهداف العمل، و تتضمن هذه المهارات مدى كفاية القائد التربوي في التعرف على متطلبات العمل مع الناس أفرادا و مجموعات و تقوم على احترام حاجات العاملين و دفعهم للعمل بحماس دون قهر أو إجبار (العدواني،2014،ص.27).

و لكي تتوفر هذه المهارات ينبغي أن يكون القائد على علم تام بطبيعة العنصر البشري الذي يعمل معه، و دوافعهم و حاجاتهم الإنسانية و كيفية إشباعها.

إن الأهمية النسبية لهذه المهارات الأربع تكمن في أنها تساعد على تجويد أداء القادة التربويين، و تجعل من قراراتهم أكثر واقعية و قابلية للنجاح، و بالرغم من أن هناك درجة من التداخل بين هذه المهارات بمعنى أن المهارات الإدراكية تحمل في طياتها شيئا من المهارات الفنية، و لابد أن يصاحبها أيضا لمسات من المهارات الإنسانية،إلا أنه يمكن القول أن المهارات الفنية تحتل مكان الصدارة من حيث الأهمية في القيادة التربوية (السعود و حسنين،2016،ص.157).

8_نظريات القيادة التربوية

تلعب القيادة التربوية دورا بارزا في تقدم المؤسسات التربوية الأمر الذي دفع الباحثين إلى محاولة تفسير ظاهرة القيادة التربوية، و أفرزت هذه المحاولات نظريات مختلفة، و فيما يلي عرض لأبرزها:

أولا:النظريات الغربية

8-1 – نظرية الرجل العظيم The Great Man Theory

تعتبر نظرية الرجل العظيم أوالقيادة الملهمة (الكاريزما) الأقدم من حيث الظهور وقد اقترحت من طرف Tomas Kariyle حيث مهد الطريق للفلاسفة اللاحقين لتحديد سمات شخصية معينة كمؤشرات على قدرة القيادة، و اعتبر Tomas Kariyle أن ملاءمة الأشخاص للقيادة مرتبط مباشرة بنسبهم، فهم ينحدرون من عائلات نبيلة أو من سلالات قوية ومؤثرة(Tamara & Gayla,2010,p.171).

و يعتقد أصحاب هذه النظرية أن القادة يولدون ولا يصنعون، فالقيادة من وجهة نظرهم

فطرية و ليست مكتسبة،كما أنها لا ترتبط بالبيئة،بل ذهبوا إلى أبعد من ذلك فالشخص من وجهة نظرهم يكون قائدا ما دام ولد وهو يحمل دماء ملكية(Prince,2011,p66).

-إنّ الافتراض الذي قامت عليه نظرية الرجل العظيم هو أن التغيرات الجوهرية العميقة التي طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية إنما تحققت عن طريق أشخاص ولدوا بمواهب و قدرات غير عادية وهذه القدرات و المواهب التي تشبه في مفعولها قوة السحر لا تتكرر في أناس كثيرين عبر التاريخ. وانطلاقا من هذا الافتراض، فقد ركزت الدراسات المبكرة للقيادة على الخلفيات الوراثية، و قد قدّمت هذه الدراسات استنتاجات مفادها :أن القيادة والقوة و التأثير هي محصّلة للقدرات الوراثية(السعود، 2013،ص. 130).

و من أشهر النماذج التي وضعت في إطار هذه النظرية نجد نموذج ماكس فيبر MaxWeber، و يضم مجموعة من الخصائص التي تميز القيادة الملهمة و يدعى نموذج القيادة الملهمة (الكاريزما) (طاهر،2007،ص.36).

وقد تعرضت نظرية الرجل العظيم لانتقادات عديدة منها:(السعود،2013،ص.132)

-أن كثيرا من الأفراد يتسمون بسمات شخصية تشبه خصائص القائد إلا أنهم لم يكونوا ذو تأثير كبير في المجتمع.

- أن في بعض المواقف التي حقق فيها بعض القادة العظام نجاحا كبيرا في دفع جماعاتهم إلى الأمام تبين أنهم - في مواقف أخرى- عجزوا عن تحقيق أي تقدم يذكر مع الجماعات نفسها كما في وجد في حالات أخرى عجز هؤلاء العظام عن قيادة جماعات غير الجماعات التي ينتمون إليها.

- أن النتائج المتوصل إليها من خلال الأبحاث لا تعزز الفكرة التي تقول إن القدرات القيادية موروثة.

8-2-نظرية السمات Traits Theory

و هي امتداد لنظرية الرجل العظيم و منطلقها أن بعض الأفراد ينشؤون كقادة لأنهم وجدوا و لديهم السمات الضرورية للقيادة،أي أن توفر سمات محددة في الأفراد تؤهلهم إلى أن يكونوا قادة فعّالين إلا أن هذه النظرية ذهبت بعيدا في تصنيف سمات القادة و لم تقتصر على السمات الوراثية(Keep et al.,2007,p.197).

وقد ركّز الباحثون على تحديد السمات التي تميّز القادة عن الأتباع، فطبقا Tead(1935) (يوجد عشر ميزات أساسية للقيادة الفعالة وهي: القوة الجسدية والعقلية والإحساس بالأهداف والاتجاهات والودية،الحماس،النزاهة،التقنية،الحزم،المهارة الايمان،الذكاء.

أما (بارنارد،1937) فيدرج قائمة أخرى للسمات التي تميّز القادة عن الأتباع وهي: البنية الجسمية،المهارةالتقنية،الفهم،المعرفة،،الذاكرة،الانتباه،التصميم، و المثابرة،الصبر،الشجاعة.

وبشكل عام فإن سمات القائد تصب في اتجاهين هما :

الميزات الشخصية الفطرية، والاتجاهات المكتسبة.(مريزق،2008،104-105).

ومن أشهر نماذج نظرية السمات نموذج(1974) Stogedill ويضم ست مجموعات رئيسية من سمات القيادة وهي: الخصائص الجسمية،الخلقية الاجتماعية،الخصائص الشخصية،الخصائص المرتبطة بالعمل،الخصائص الاجتماعية،الذكاء

و يوضح الشكل التالي سمات القيادة في نموذج Stogedill

الشكل 3

سمات القيادة في نموذج Stogedill

المصدر: (طاهر،2007،ص.43)

و قد تعرضت نظرية السّمات للعديد من الانتقادات منها: (أبو نصر،2009،ص.107)

-أنها لم تحدد الأهمية النسبية أو الأوزان النسبية لمختلف هذه السمات.

- تجاهل هذه النظرية لتأثير و أهمية المرؤوسين على نتائج القيادة نظرة هذه النظرية إلى أن العوامل البيئية لا تؤثر في تنمية واستمرارية القيادة.

_ عدم تحديد قائمة محددة من سمات القيادة.

- عدم مراعاة سلوك الأتباع أو المواقف المعقدة التي يواجهها القادة.

- تجاهل نهج السمات دور جميع العوامل الاجتماعية الأخرى(الفرق،المنظمات،إلخ..) في تجربة القائد، و بالتالي كان النهج غير مكتمل(سيّد،2019/2011،ص.34).

3-8 النظريات السلوكية Behavioral Theories

تفترض النظريات السلوكية أن "القادة لا يولدون و إنما يصنعون "ووفقا لهذه النظريات يمكن للأفراد أن يتعلموا كيف يكونوا قادة ويطوروا مهاراتهم و ذلك من خلال التعليم والتدريب، و تركز النظريات السلوكية على سلوك القائدومهاراته. (Bush,2012,p.95)

وقد ظهرت هذه النظريات نتيجة للانتقادات التي تعرضت لها نظرية السمات و عدم قدرتها على تفسير مفهوم القيادة على اعتبار أنها أغفلت طبيعة تفاعل القائد مع المرؤوسين، وإذا كانت النظريات التقليدية تفترض وجود سمات و خصائص موروثة لدى القائد، فإن الاتجاه السلوكي يؤكد على أن القيادة هي سلوك مكتسب أكثر من أنها خصائص موروثة، و من النظريات السلوكية تبرز نظرية العاملين، و نظرية الشبكة الإدارية، و نظرية ليكرت(سليمان،2015،ص.49).

وتركز النظريات السلوكية على الإجراءات و التفاعل بين القادة و الأتباع و أثر ذلك على الإنتاجية من ناحية و على الأتباع و مواقفهم و ثقتهم و رضاهم من ناحية أخرى. وقد انتهت الدراسات السلوكية إلى وجود بعدين أساسيين للسلوك القيادي أولهما سلوك القادة فيما يتعلق بتحقيق الأهداف، فعلى سبيل المثال :قد يكون هدف المؤسسة زيادة معدلات التخرج بنسبة 5%.أما البعد الثاني فهو توجيه الاهتمام نحو العاملين والعمل على تلبية حاجاتهم و إشباع رغباته(Carlos& Luke, 2010, p. 61) .

و من أشهر نماذج النظريات السلوكية مايلي:

- **نموذج نظرية العاملين**:قام Andrew Halpin بتصنيف السلوك القيادي إلى أربعة أنماط معتمدا في تحديدها على بعدين هما:

-بعد المبادرة لتحديد العمل و التركيز على الإنتاج.

-بعد تفهم مشاعر العاملين العمل على إشباع حاجاتهم(أبو ناصر،2008،ص.29-30).

و تمثلت أنماط السلوك القيادي في مايلي: (طاهر،2007،ص.71)

-النمط الأول:عال في التوجيه فيما يخص شؤون العمل و الإنتاجية و عال في بناء العلاقات الاجتماعية و الإنسانية.

-النمط الثاني:عال في التوجيه يخص شؤون العمل و الإنتاجية ومنخفض في بناء العلاقات الاجتماعية و الإنسانية.

- النمط الثالث: منخفض في التوجيه فيما يخص شؤون العمل و الإنتاجية و عال في بناء العلاقات الاجتماعية و الإنسانية.

- النمط الرابع: منخفض في التوجيه فيما يخص شؤون العمل و الإنتاجية و منخفض في بناء العلاقات الاجتماعية و الانسانية

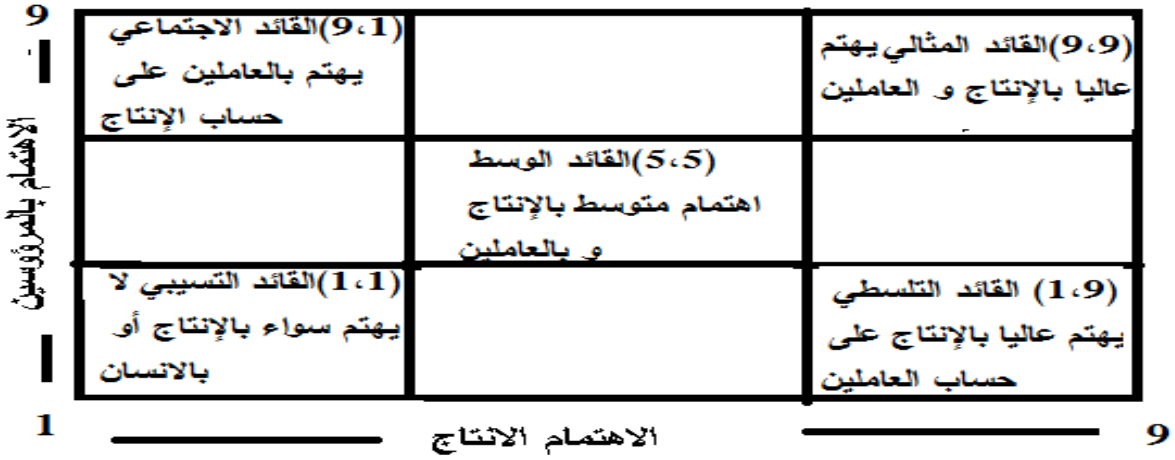
• نموذج نظرية الشبكة الادارية :حدّد Blake and Mouton (1994) خمسة أنماط قياديةوهي: القائد التسيبي،القائد التسلطي،القائد الاجتماعي،القائد الوسط و القائد المثالي و ذلك اعتمادا على بعدين هما: (أبو العلا،152،2013)

-الاهتمام بالإنتاج :و فيه يركز القائد اهتمامه الكبير على الإنتاج،بينما بينما يكون اهتمامه بالمرؤوسين قليلا.

- الاهتمام بالمرؤوسين: يركز القائد اهتمامه الكبير بالمرؤوسين، و يتصرّف بطريقة تجعله محببا من قبلهم، بينما يكون اهتمامه بالإنتاج قليلا.

الشكل 4

الشبكة الإدارية Blake و Mouton



المصدر:(أبو العلا،2013،ص.154)

• **نموذج نظرية ليكرت** :قدّم" رينسيس ليكرت" عام 1961 أربعة أنظمة يمكن أن توضح سلوك القادة في العديد من المواقف القيادية و ذلك من خلال بعض الدراسات في مجال القيادة و تتمثل هذه الأنظمة فيما يلي:

-النظام الأول:القائد التسلطي:و يتميز بالدكتاتورية و التسلط و استغلال التابعين مع وجود ضعف الثقة بالتابعين و دفعهم للعمل و الأداء بالقوة و الإكراه و الخوف (قوراية،2007،ص. 271).

-النظام الثاني:القائد الاستشاري:يتميز بتوافر الثقة بين القائد و التابعين،حيث يستمع القائد إلى مقترحاتهم و آرائهم برحابة صدر.

-النظام الثالث:القائد المركزي النفعي:و هو أقل مركزية من النظام التسلطي،يشارك التابعين في اتخاذ القرار،لكن تحت رقابة لصيقة كما أنه لا يسمح بتفويض سلطاته(العلاق،2019،ص.292).

النظـام الرابع:القائـد الـديموقراطي المشـارك: و اعتبـره ليكـرت أفضـل الأنماط،حيـث يتخـذ القائد القرارات علـى نحـو ديمـوقراطي مـع تـوافر ثقـة كبيـرة بـين الأتبـاع و القائد و السـعي المستمر لتبادل المعلومات و الأفكار فيما بينهم(قوراية،2007،ص. 271).

وقد تعرضت النظريات السلوكية لانتقادات منها أنها اقتصرت على بعدين فقط لدراسة السلوك القيادي و هما: الاهتمام بالمرؤوسين أو التابعين و الاهتمام بالإنتاج وأغفلت أبعادا أخرى كالقدرات العقلية و المهارية و دافعية التابعين و نوع المهام التي يقومون بها، و الحوافز التي يمكن أن يستخدمها القائد(بوعزة،2016،ص.39).

-كما أنها أهملت المتغيرات الأخرى الخاصة بالموقف و غيره، و رأت أن فاعلية القيادة تحددها المتغيرات الخاصة بسلوك القائد فقط. كما أنها أخفقت في تقديم برهان تجريبي قوي على العلاقة بين نمط القيادة ومتغيرات الفاعلية(الأداء و الرضا) (أبوالعلا،2013،ص.157-158).

8-4-النظريات الموقفية Situational Theories

تقوم هذه النظريات على افتراض أساسي مؤداه أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا تهيأت في البيئة المحيطة ظروف مواتية لاستخدام مهاراته و تحقيق تطلعاته والمواقف و السلوك الذي يبديه الإنسان فيه يحدد شخصية القائد و يتيح لـه فرصـة استخدام مهارته وإمكاناته القيادية (المعايطة،2007،ص.337).

وتحاول القيادة الموقفية تحديد القيادة من خلال ما يقوم به القائد في مواقف محددة تختلف بسبب عوامل داخلية و خارجية، فالقيادة غير قابلة للتحديد دون النظر في سياق الموقف المحدد، و تذهب النظرية الموقفية إلى أن تحديد السلوك القيادي يجب أن يتوافق مع البيئة المحيطة.

و يعتقد أصحاب النظرية الموقفية أن السلوك القيادي هو نتاج تفاعل متغيرات متعددة و قد حاول الباحثون تحديدها و التي يمكن أن تؤثر على السلوك القيادي منها ما يتعلق بالقائد نفسه و منها ما يتعلق بالمرؤوسين /الجماعة، و أخرى تتعلق بالموقف والبيئة التنظيمية و البيئة الخارجية، و لكن هذه المتغيرات يتفاعل بعضها مع بعض باستمرار لتؤثر في اختيار النمط القيادي الفعال (Fairholm &,Fairholm 2009,p11)

ويؤكد الباحثون الموقفيون أن فاعلية القيادة تتأثر إلى حد كبير بالعوامل الموقفية وأنها تعتمد على ثلاثة عناصر رئيسة، و هي: (السعود،2013، ص.161)

-القائد:من حيث شخصيته، و قدراته، و اتجاهاته، و حاجاته.

-المرؤوسون:من حيث شخصياتهم، و قدراتهم، و اتجاهاتهم، و قيمهم، وحاجاتهم.

-الموقف:من حيث سياسة المنظمة، وخصائص الجماعة، و خصائص العمل/المهمة و الظروف الخارجية التي تؤثر فيها.

و من أبرز النظريات الموقفية نظرية فيدلر، و نظرية هيرسي و بلانشارد، و نظرية المسار و الهدف.

•نظرية فيدلر

يكمن جوهر نظرية فيدلر في ضرورة الانتباه إلى أنه لا يوجد أسلوب قيادي واحد لكافة المواقف و الأحوال، فالقائد المتميز هو قائد الفرصة أو الظرف،أي هو ذلك القائد الذي يكون مرنا في استخدام أساليب قيادية مختلفة لتحقيق النجاح المطلوب في كل موقف أو ظرف(العلاق،2019،ص.295). و قد اقترح فيدلر Fiedler نموذجا للقيادة يتضمن نمطين للقيادة و هما:

-نمط القيادة الذي يهتم بالعاملين و العلاقات الإنسانية(مشارك)

-نمط القيادة الذي يهتم بالإنتاج و العمل (موجه)

أما المتغيرات الموقفية التي تحدد نمط القيادة فهي ثلاثة :

-العلاقة بين القائد و المرؤوس، و هو العامل الأهم من وجهة نظر فيدلر، و يشمل مدى توافر الثقة و الاحترام و الولاء و التعاون.

- درجة هيكلة المهام، و يقصد بها مدى وضوح المهام المسندة إلى الأفراد.

- مستوى القوة و السلطة الرسمية المتاحة للقائد(السعود،2013،ص.165-166)

•نظرية هيرسي و بلانشارد Hersey &Blanchard's Theory

و يرى هيرسي و بلانشارد أنه لا يوجد نمط واحد للقيادة يصلح لكل زمان ومكان و إنما يعتمد الأمر على القيادي لأن يراقب الموقف، و من ثم يوظف النمط القيادي المناسب لذلك الموقف.

كما يرى هيرسي و بلانشارد أن "النمط القيادي يتباين بتباين مستوى نضج المرؤوسين و متطلبات الحالة أو الموقف، فالقائد المؤثر هو الذي يتمكن من تشخيص أوتحديد متطلبات الموقف من جهة، و مستوى النضج لدى المرؤوسين من جهة أخرى".

و المقصود بالنضج الوظيفي هو القدرة على الانجاز (مستوى الدافعية) و الرغبة في تحمل المسؤولية (السعود،2013، ص.179-180).

اقترح هيرسي و بلانشارد نموذجا للقيادة الموقفية يتضمن أربعة أنماط للسلوك القيادي هي :

-نمط الأمر :يتميز بسلوك عال في التوجيه و منخفض في المساندة،حيث يهتم هذا النمط بصورة أكبر بالعمل، و يسود عندما يكون مستوى نضج العاملين منخفضا.

-نمط التسويق: يتميز بسلوك عال في التوجيه و المساندة،حيث يهتم بالعمل والعاملين في آن واحد، و يسود هذا النمط عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين منخفضا نسبيا(متوسط) و لكنهم راغبون في أداء العمل(شبلي،2017،ص. 139).

- نمط المشاركة:يتميز بسلوك عال في المساندة و منخفض في التوجيه، و يهتم بالعاملين حيث تتاح لهم المشاركة بآرائهم لتحقيق الأهداف، و يتحقق عندما يكون مستوى النضج الوظيفي للعاملين مرتفعا نسبيا.

- نمط التفويض:يتميز بسلوك منخفض في التوجيه و المساندة، حيث يمنح القائد الصلاحية للعاملين لإدارة العمل،بينما تكون علاقتهم بالقائد علاقة استشارية يلجؤون إليه كلما دعت الحاجة ويسود هذا النمط عندما يكون النضج الوظيفي للعاملين عاليا(سليمان،2015،ص.59).

•نظرية تحديد المسار لبلوغ الهدف Path Goal Thoery:وفيها يتم تحديد الهدف وبيان الأسلوب أو الطريق اللازم لأتباعه لبلوغ هذا الهدف، و نظرا لأن الأهداف تختلف من منظمة لأخرى و من وقت لآخر في نفس المنظمة و بالتالي تكون أساليب تحقيق هذه الأهداف مختلفة(الزهيري،2008، 256). فالقائد حسب هذه النظرية يقوم بدور فعال في مساعدة العاملين و دعمهم بما ييسر تحقيق أهدافهم التي يرغبون بها وذلك بربط حصولهم على هذه الأهداف(الشخصية)بتحقيق أداء معين (أهداف المنظمة)، و يترتب على ذلك رضا العاملين، و رفع مستوى دافعيتهم و زيادة إنتاجهم.

و يرى رواد هذه النظرية أن الأنماط القيادية ترتكز على عاملين أساسيين هما:

-طبيعة المرؤوسين و خصائص الموقف والمسؤولية(السعود،2013،ص168).

و قد صنّف Robert House و Martin Evans الأنماط القيادية إلى أربعة وهي:

– نمط القيادة الموجه: و فيه يتولى القائد وضع قواعد محددة و إصدار توجيهات للمرؤوسين و وضع جدول عمل محدد.

–نمط القيادة الداعمة:يهتم القائد بمشاعر المرؤوسين و يوفر مناخا مفعما بالعلاقات الإنسانية الطيبة.

– نمط القيادة التشاركية:يهتم هذا النمط بالتشاور مع المرؤوسين، و الرغبة في التعرف على آرائهم و أفكارهم.

–نمط القيادة المهتمة بالإنجاز:يميل هذا النمط إلى وضع أهداف طموحة تتسم بقدر من التحدي، ويبدي القائد ثقته بالمرؤوسين في تحقيق الأهداف(سليمان،2015،ص.60-61). و يتركز النقد الموجه لهذه النظرية في مبالغتها في الاعتماد على الموقف،حيث أن معظم الناس يمكن أن يغدو قادة إذا نجحوا في مواجهة المواقف التي يتعرضون لها والشخص الذي ينجح مصادفة في تلبية حاجات مجموعة ما في موقف ما يعد في نظر هذه النظرية قائدا كما أن الفرد قد يكون قائدا في موقف ما عندما تتوفر فيه مهارات وكفايات مناسبة لهذا الموقف، و يكون تابعا في موقف آخر لا تتوفر فيه المهارات والكفايات المطلوبة للموقف الجديد(المعايطة،2007،ص. 338).

8-5-النظرية التحويلية Transformational theory

تقوم النظرية التحويلية على الافتراض القائل بان القادة يمكنهم تغيير قيم الأتباع وسلوكهم من خلال تحفيزهم على العمل الجماعي، و يعرف Yukl القيادة التحويلية بأنها"القدرة على إحداث تغيير كبير في معتقدات و افتراضات أعضاء المنظمة، و دفعهم نحو الالتزام باستراجيات المنظمة(Doğru,2018,p.254) .

ويرى أصحاب هذه النظرية أن للقائد أربعة مهام رئيسية مهمة في الأداء القيادي و هي:

-تحديد الرؤية:يوضح القائد للأتباع الحلم، و يحدده لهم في صورة جميلة للمستقبل المنشود بما يجعلهم متحمسين لأداء المهام المطلوبة.

-إيصال الرؤية للأتباع:فالقائد الفعال هو القادر على إيصال الرؤية للأتباع بطريقة عاطفية، و بصورة تجعلهم كما يرون واقعهم فيندفعون نحوها.

-تطبيق الرؤية:فالقائد الفعال لا يكتفي بشرح الرؤية بل يعيشها و لا يحدث أتباعه من برج عال و إنما يعيش بينهم و يتأكد من تطابق كل الأعمال مع هذه الرؤية.

- رفع التزام الأتباع تجاه الرؤية:و يكون من خلال مشاركة الأتباع في تشكيل الرؤية و اتخاذ القرار، و منح الصلاحيات و القدوة الصالحة (قوراية،2007،ص. 243-245). و من أشهر نماذج القيادة التحويلية نموذج (باسBass)، و يضم أربعة عناصر رئيسية:

-التأثير المثالي:حيث يكون القائد مجازفا و يظهر معايير عالية للسلوك الأخلاقي ويكون بمثابة نموذج يحتذى به للمرؤسين و يكسب احترامهم و تقديرهم.

- الدافع الملهم:يكون القائد متحمسا و متفائلا على حد سواء، و محفزا لأتباعه عن طريق توفير تحديات لهم.

-الاستثارة الفكرية:حيث يشجع القائد أتباعه على الإبداع و الابتكار من خلال إدراج آرائهم و مقترحاتهم عند حل المشكلات.

- الاعتبار الفردي:حيث يعمل القائد كمدرب و مرشد لأتباعه مع مراعاة احتياجاتهم والفروق الفردية بينهم(Alkhaja & Miniano ,2019,p.135) .

لم تسلم القيادة التحويلية من بعض الانتقادات أهمها: (عبد المولى،2015،ص.30)

-الافتقار إلى الوضوح المفاهيمي و يرجع ذلك إلى أن القيادة التحويلية تغطي مجموعة واسعة من الأنشطة تشتمل على رؤية مستقبلية و التحفيز و بناء الثقة .....الخ

- تداخل عناصر القيادة التحويلية فيما بينها بشكل كبير.

- ترتبط بعض العناصر التحويلية بأنماط قيادية أخرى، وهذا يدل أن العناصر التحويلية ليست خاصة بالقيادة التحويلية فقط.

من خلال ما تم عرضه من النظريات الغربية المفسرة للقيادة نلاحظ أن كلا منها ركزت على جانب واحد أو أكثر للقيادة،حيث تركز نظرية الرجل العظيم على القائد فقط و تعتقد أن القادة يولدون و لا يصنعون و هم يتميزون بسمات قيادية موروثة وليست مكتسبة تمكنهم من تغيير مجرى التاريخ و إحداث نقلة اجتماعية، و تعتبر أن القائد رجل عظيم مادام ابن رجل عظيم و بالتالي فالقادة محصورون في عدد من العائلات وجاءت نظرية السمات لتكمل النظرية السابقة حيث تفترض أن القادة الفعالين يشتركون في عدد من السمات مثل:الذكاء،الحزم،التفكير الإبداعي،الأمانة مع إمكانية تطويرها بخلاف نظرية الرجل العظيم .

و تركز النظريات السلوكية في تفسيرها للقيادة على سلوك القائد،حيث ترى أن القائد الفعال هو الذي يستطيع التأثير على المرؤوسين من خلال سلوكه و ينعكس ذلك على الإنتاجية من ناحية و على الأتباع و مواقفهم و ثقتهم و رضاهم من ناحية أخرى.

بينما تركز النظريات الموقفية على عناصر ثلاثة و هي: القائد والمرؤوسين والموقف و تعتقد أن السلوك القيادي هو نتاج لتفاعل هذه العناصر، و يقتصر دور القائد على التوجيه و التشجيع.

و ترى التظرية التحويلية القيادة على أنها عملية ايحائية تؤثر بشكل كبير على المرؤوسين للقيام بالأعمال على أحسن وجه ممكن،حيث يولي القائد اهتماما خاصا لاحتياجات كل فرد و يحفزهم لإنجاز الأعمال ويكون مصدر إلهام و مرشد لهم.

8-6-النظرية الاسلامية

أكد الإسلام على القيادة كضرورة اجتماعية، وفي هذا يقول النبيﷺ "لا يحل لثلاثة أن يكونوا بفلاة من الأرض إلا أمروا عليهم أحدهم"(رواه أبو داوود في سننه) (السجستاني،1996،ص.24).

و ترتكز القيادة في الإسلام على مبادئ راسخة الجذور و المعاني تستند إلى المرجعية الإسلامية و أهمها الكتاب و السنة النبوية الشريفة.

و من أهم هذه المبادئ مايلي:

•الشورى:إن مشورة الآخرين تعتبر الأساس الذي تقوم عليه القيادة في الإسلام و هي اجتماع الناس على استخلاص الصواب بطرح جملة آراء في مسألة لكي يهتدوا إلى قرار. و تقوم المشورة على أساس قوله تعالى: ﴿وفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾ (يوسف:76)فالشورى مبنية على اختلاف الآراء، و المستشير ينظر في ذلك الخلاف وينظر أقربها قولا إلى الكتاب و السنة إن أمكنه، فإذا أرشده الله تعالى إلى ما شاء منه عزم عليه و نفذه متوكلا عليه(أبو العلا،2013،ص.86) .

و لقد ورد ذكر الشورى في القرآن الكريم،قال تعالى:﴿وَٱلَّذِينَ ٱسْتَجَابُواْ لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ﴾ (الشورى:38). كما وجه القرآن الكريم النبي عليه السلام نفسه للتشاور مع أصحابه فقال﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا

عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ﴾(آل عمران:159). وممارسة الشورى تمكن أفراد المنظمة من المشاركة في صناعة القرار وتحكم سلوك القائد و ترشده في حالة الانحراف عن الأهداف الكلية (المكاوي،2012،ص.192).

•العدل:

يعد مبدأ العدل من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها القيادة في الإسلام لأن العدل و احترام حقوق الأفراد و إعطاء كل فرد في الجماعة حقه من الأمور التي نص عليها الشرع و أكد عليها القرآن الكريم في العديد من المواقف،قال تعالى:﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا

يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ٥٨ ﴾(النساء:58)۞كما أكد القرآن الكريم على وجوب العدل حتى مع الخصوم،قال تعالى:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُونُواْ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلۡقِسۡطِۖ وَلَا يَجۡرِمَنَّكُمۡ شَنَـَٔانُ قَوۡمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعۡدِلُواْۚ ٱعۡدِلُواْ هُوَ أَقۡرَبُ لِلتَّقۡوَىٰۖ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرُۢ بِمَا تَعۡمَلُونَ﴾(المائدة:8). و يرتبط بالعدل _كمبدأ أساسي في القيادة_ عدم استغلال القائد لنفوذه في التميز على مرؤوسيه كما يجب ألا يتجه القائد نحو التمييزبين المرؤوسين

على أساس ألوانهم أو أصولهم القومية أو الدينية، و يرتبط العدل أيضا بإسناد الأعمال حيث يتوجب على القائد مراعاة القدرات و الاستعدادات لدى المرؤوسين حتى لا يكلفوا بما يفوق طاقتهم (أبو العلا،2013،ص.88-89).

•حرية الفكر

على القائد أن يوفر المناخ المناسب للنقد البناء، وأن يطالب به شخصيا و للأعضاء حق التعبير الحر عن آرائهم و إبداء اعتراضاتهم والمطالبة بالرد على أسئلتهم واستفساراتهم، وعلى القائد أيضا أن يسعى لتوفير المناخ المناسب للتفكير الحر و التبادل

السليم للأفكار و النقد و الشورى كي يشعر الأفراد الطمأنينة في النقاش، وتداول ما يهمهم من أمور (الطالب،2008،ص.66).

***خصائص القيادة الإسلامية**

تتميز القيادة الإسلامية بخصائص عديدة منها:

-**الولاء لله عز و جلّ**:إن ولاء القائد المسلم يجب أن يكون لله عز و جل في كل الأمور و اتباع ما جاء به الشّرع، و عدم الانصياع لأي سلطة أو قوة في الأرض، و بولائه لله عز و جل يكون أقوى إيمانا، و أكثر إخلاصا، و أحرص على أداء العمل في أنقى صورة،كما يكون حريصا على أن يتبنى العاملون معه هذا الفكر و تطبيقه(أبو العلا،2013،ص.106).

-**طبيعة العلاقات الإنسانية**:تقوم العلاقات الإنسانية بين القائد و المرؤوسين في القيادة الإسلامية على أساس إنساني، فلا تمييز أو استغلال، ولا تجبر أو استعلاء.كما يحرص الإسلام على ضرورة معاملة الناس بعضهم بعضا بالحسنى و اللّين، فالإسلام حفظ للإنسان حقوقه و كرامته بغض النظر عن حسبه أو نسبه أو جنسه و لونه و مكانته الاجتماعية(أبو العلا،2013،ص.107).

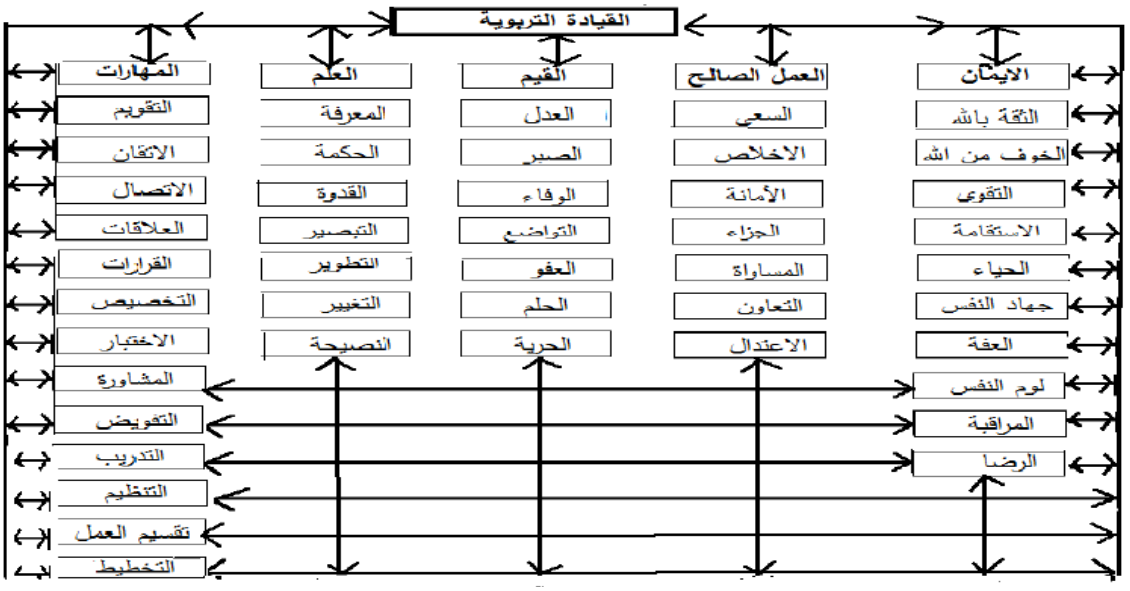
- **الأهداف الإسلامية الكبرى**:لا يقتصر فهم القائد الإسلامي لأهداف العمل من خلال أهداف أو مصالح المنظمة فقط، وإنما يفهمها في ضوء الأهداف الإسلامية الكبرى أيضا.

- **الالتزام بالشريعة والسلوك الإسلامي**:لا يمكن أن يعلو القائد على واجب الالتزام بأوامر الإسلام واجتناب نواهيه، فهو يستمر في موقعه القيادي ما دام ملتزماً بأحكام الشريعة كماأن عليه في أداء مهامه القيادية أن يلتزم بالسلوك الإسلامي ولاسيما عند التعامل مع معارضيه أو مع المنشقين عنه (المكاوي،2012،ص.191).

-**استشعار المسؤولية:** القائد مسؤول أمام الله عز و جل انطلاقا من قول الرسول صلى الله عليه و سلم "ألا كلكم راع و كلكم مسؤول عن رعيته"(أخرجه أبو داود في سننه)(السجستاني،1996،ص.339). فالقائد المسؤول يمارس سلطاته كأمانة من الله يتعدها بما يترتب على ذلك من مسؤولية عظيمة أمام الله و أمام من هم أعلى منه موقعا في التجمع الانساني، فيكون كل فرد راعيا و مسترعيا في الوقت نفسه.كما أن القائد المسلم لا يلقي تبعة أخطائه على غيره(أبو العلا،2013،ص.107). و من أشهر نماذج القيادة التربوية التي تستند إلى النظرية الإسلامية الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي والمصمم من طرف علوي عبد الله طاهر حيث يتكون من خمسة عناصر أساسية و هي :الايمان،العمل الصالح،القيم،العلم،المهارات و يضم كل عنصر أساسي مجموعة من العناصر الثانوية كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل 5:

الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي



المصدر:(طاهر،2007،ص.215)

• **مقارنة النظريات الغربية بالنظرية الاسلامية في القيادة**

بعد عرض النظريات المفسرة للقيادة يمكن المقارنة بين النظريات الغربية و النظرية الإسلامية و ذلك من خلال المبادئ التي ترتكز عليها كل نظرية.

-**نظرية الرجل العظيم** :تفترض نظرية الرجل العظيم وجود نمط مثالي و الذي يتجسد في قيادة الشخصية الملهمة لمجموعة تؤمن بقدسية وموهبة الشخصية القيادية

و تعتبرها شخصية استثنائية مثالية حيث أنّ هذا النموذج هو نموذج خيالي، في حين أن القيادة في الإسلام قيادة واقعية لا تؤمن بالخيال أو الحدث الاستثنائي الذي يحدث مرة واحدة و لن يتكرروإنما القيادة – كما يراها الإسلام– تخضع للقواعد والأحكام الشرعية ولا يحق للقادة أن يحيدوا عنها، فالرسولﷺ رغم الصورة المثالية التي رسمها القرآن الكريم لشخصيته ﷺ إلا انه لم ينكر أنه إنسان كسائر البشر وإن تميز عنهم بهبات إلاهية(طاهر،2007،ص.38–39) لقوله تعالى:﴿ قُلْ إِنَّمَآ أَنَا۠ بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰٓ إِلَيَّ أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ وَٰحِدٌ فَٱسْتَقِيمُوٓاْ إِلَيْهِ وَٱسْتَغْفِرُوهُ ۗ وَوَيْلٌ لِّلْمُشْرِكِينَ ﴾(فصلت:6)، و قوله تعالى:﴿ قُلْ سُبْحَانَ رَبِّي هَلْ كُنتُ إِلَّا بَشَرًا رَّسُولًا﴾(الإسراء:93).

-**نظرية السمات**:تركز هذه النظرية على انفراد القائد بسمات تمّيزه عن الآخرين، ولا تتحقق القيادة إلا بوجودها. أما من وجهة نظر الإسلام، فظهور و تحقق القيادة و إن كان مرهونا بتوافر سمات معينة، فإنه مرهون كذلك بتوافر شروط قيادية مستقلة عن شخصية القائد منها:الاصطفاء،الإعداد،التأييد،المنهجية.

فالقائد مهما أوتي من سمات و مهارات قيادية فلن يكون مؤهلا للقيادة إلا إذا وجد من يصطفيه و يزكيه سواء من طرف شخص أو جهة و اكتمل له الإعداد و التأهيل

وزوّد بالمنهج الصحيح و الواضح لتحقيق الأهداف و و حصل على التأييد و المؤازرة من قائده الأعلى(أبو الفضل،1996،ص.332).

و قد حدّد الباحثون في إطار نظرية السمات العديد من السمات التي يتوجب توفرها لدى القائد و هي تمثل من وجهة نظرهم سمات لقيادة مثالية. أما في إطار النظرية الإسلامية فهي تمثل سمات لقيادة واقعية، فقد تجسدت هذه السمات بكل تفاصيلها في شخصية الرسول صلى الله عليه و سلم و رأيناها من خلال سيرته العطرة.

- **النظرية الموقفية:**تؤكد هذه النظرية على أن القائد الذي يصلح للقيادة في موقف ماقد لا يصلح للقيادة في موقف آخر. و تعد هذه النظرية من أفضل النظريات، و قد ثبت نجاحها بشكل كبير في أرض الواقع و في سيرة الرسول ﷺ الكثير مما يثبت صحة هذه النظرية و تطبيقاتها الواقعية و من أمثلة ذلك تولية الرسول ﷺ أسامة بن زيد رضي الله عنه قيادة جيش المسلمين و الذي كان يضم كبار الصحابة من المهاجرين و الأنصار ومن ذوي الخبرة في الحرب كخالد بن الوليد و عمر ابن العاص لمحاربة الروم و لم يتجاوز سنه العشرين، فقد كان الرسول ﷺ يختار القادة حسب الموقف و الكفاية التي يتطلبها.

- **القيادة التحويلية:**

حدّد الباحثون عناصر القيادة التحويلية أهمها:التأثير المثالي،الدافع الملهم،الاستثارة الفكرية.

و يمكن القول أن هذه العناصر قد توفرت بجلاء في قيادة الرسول ﷺ، و تتضح بعض ملامحها فيما يلي:

-**التأثير المثالي:**كان الرسول ﷺ القدوة و المثل الأعلى لأصحابه و قد أثبت ذلك القرآن

الكريم،قال تعالى:﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا ﴾(الأحزاب:21). وقد تميزت شخصيته بالمهابة و التقدير كيف لا و قد كان خلقه القرآن، و كان ﷺ إذا أمر أصحابه بأمر بدأ بتطبيقه على نفسه (حسن،2014،ص.8).

-**الاستثارة الفكرية**:توجد في حياة الرسول ﷺ مواقف كثيرة تبرز كيف أنه ﷺ كان يشارك أصحابه في صناعة القرار، و يستثير تفكيرهم في إيجاد الحلول للمشكلات من زوايا مختلفة، و ما تحديد الموقع في غزوة بدر و حفر الخندق في غزوة الأحزاب إلا بعضا من تلك المواقف (محمد،2014 ص.246).،قال تعالى:﴿ فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ فَإِذَا عَزَمۡتَ فَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُتَوَكِّلِينَ ﴾(آل عمران:159).

-**الدافع الملهم**: كان النبي دائم التحفير بكل الوسائل المادية والحسية ومنها أنه كان يحفز أصحابه رضوان الله عليهم ويصفهم بألقاب يحملونها في حياتهم وبعد مماتهم وهي منقبة لهم عظيمة، وكان ﷺ يستثير أصحابه ويلهب حماسهم في ميادين القتال وفي التنافس في العبادة للفوز بالجنة والنجاة من النار ولعل بشارته للعشرة المبشرين بالجنة لدليل جلي على تحفيز الرسولﷺ لأصحابه ومن يأتي بعدهم من المسلمين(أحمد وآخرون،2018،ص.84).

-**النظرية السلوكية:**

حلّل السلوكيون سلوك القائد اعتمادا على بعدين أساسيين هما:بعد الاهتمام بالعاملين أو ما يسمى بالعلاقات، والبعد الآخر المهمة أو الإنتاج، وبناء على هذين البعدين يتحدد نمط القائد.

وقد اهتم الرسول ﷺ بهذين البعدين اهتماما كبيرا، فبالنسبة لبعد الاهتمام بالإنتاج و تحقيق الأهداف، فقد أثمرت قيادة الرسول ﷺ جيلاً فريداً لم ير التاريخ مثله، أما بعد العلاقات والاهتمام بالعاملين فقد كان ﷺ يهتم بالصحابة و يراعي الفروق الفردية بينهم ويوزع المهام حسب قدراتهم و امكانياتهم، ويتفقدهم، فما إن يفتقد أحدهم أو يغيب عن مجلسه إلا و يسأل عنه، و كان ﷺ المثل الأعلى في العطف و الرحمة و الرفق ووصفه القرآن الكريم بالرحيم في قوله تعالى:﴿ لَقَدْ جَآءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُم بِٱلْمُؤْمِنِينَ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴾(التوبة:128) و بالرحمة في قوله تعالى:﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَـٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَـٰلَمِينَ ﴾(الأنبياء:107).

مما سبق نستخلص أن القيادة الإسلامية هي قيادة تستند إلى المرجعية الإسلامية وترتكز على مبادئ أساسية أهمها:الشورى،العدل،حرية الفكر كما تتسم بإنسانيتها وانتمائها إلى الجماعة ومراعاتها لحقوق أفراد الجماعة و حفظ كرامتهم.

9-مراحل تطور قياس القيادة التربوية

تعود البدايات الأولى لقياس القيادة التربوية إلى النصف الثاني من القرن العشرين حيث بدأت الدراسات الأولى في هذا المجال ومنذ ذلك الحين شهدت عملية قياس القيادة التربوية تطوراً كبيراً، وفيما يلي أهم مراحل هذا التطور:

1- المرحلة الأولى:ركزت الدراسات خلال هذه المرحلة على تحديد ووصف الخصائص المميزة والسمات الشخصية للقادة التربويين الناجحين ومن أبرزها دراسة Tritch عام 1942 بعنوان: "شخصيات القادة التربويين" وتمحورت هذه الدراسة حول تحليل صفات الشخصية للمديرين التربويين وعلاقتها بأدائهم القيادي مثل الطموح والثقة بالنفس والمثابرة.

و انتقدت الدراسات اللاحقة هذا النموذج مشيرة إلى أن فعالية القيادة لا تعتمد فقط على سمات القادة وإنما على عوامل أخرى مثل الموقف والمهام والأهداف وخصائص المرؤوسين(Tritch,1942,p.148).

2- المرحلة الثانية: تميزت هذه المرحلة باهتمام الباحثين بتطبيق النظريات والمفاهيم السلوكية المتعلقة بالقيادة في المؤسسات التربوية حيث ركزت دراسات القيادة خلال هذه المرحلة على تصنيف سلوكيات وأنماط أداء القادة ودراسة أثر هذه السلوكيات على سلوكيات واتجاهات المرؤوسين .

ومن بين الأنماط السلوكية التي تم دراستها: القيادة التحفيزية والقيادة التوجيهية وقيادة التعزيز الإيجابي والسلبي و كشفت الدراسات المختلفة أن لكل نمط من أنماط القيادة تأثيراته الخاصة سواء من حيث تحقيق الأهداف أو رضا المرؤوسين. ومن أهم الدراسات التي تم إجراؤها خلال هذه المرحلة دراسة Cohen عام 1979.بعنوان "القيادة والقادة: "استعراض للأدبيات التي تخص النظريات والأبحاث السابقة حول سلوكيات القادة التربويين"(Cohen,1979,p.50) .

3- المرحلة الثالثة: تميزت الدراسات خلال هذه المرحلة بالاهتمام بدور القادة التربويين في تحسين العملية التعليمية ورفع جودة التعلم وقد ركزت هذه الدراسات على كيفية استخدام القادة التربويين للموارد والسياسات بشكل استراتيجي لتحقيق التطور المؤسسي وتحسين الأداء التربوي و تميزت هذه المرحلة باستخدام أدوات قياس وتقييم متقدمة لقياس أثر القيادة التربوية على النتائج التعليمية.

ومن أهم الدراسات التي أجريت خلال هذه المرحلة دراسة Louis عام 1996 بعنوان "القيادة و الثقافة المدرسية والتعلم المهني للمعلمين" وتمحورت هذه الدراسة حول تحليل دور القيادة التربوية في تحسين جودة التعليم، واستخدام أدوات القياس والتقييم

المتقدمة مثل التحليل الإحصائي. وأكدت هذه الدراسات على أهمية عوامل السياق المختلفة مثل ثقافة المدرسة والمعلمين والمناهج والمجتمع في تحديد فعالية القيادة التربوية (Louis, 1996,p.35).

4- المرحلة الرابعة: ركزت خلالها الدراسات على استخدام التكنولوجيا في تطوير أدوات القياس والتقييم والتركيز على قياس جودة القيادة التربوية بشكل شامل وشمولي و تميزت الدراسات خلال هذه المرحلة باستخدام تقنيات حديثة وتكنولوجيا المعلومات لجمع البيانات وتحليلها في تقييم وقياس جودة القيادة التربوية وفاعليتها.

ومن أهم الدراسات التي تم إجراؤها خلال هذه المرحلة دراسة Little عام 2002 بعنوان "قياس جودة القيادة في المدارس: إشكاليات وتحديات"حيث سلطت الضوء على صعوبة تصميم أنظمة تقييم شاملة ودقيقة لجودة القيادة التربوية وعزت الدراسة ذلك إلى تعقد العوامل التي تحدد جودة القيادة وتأثيرها وإلى التأثيرات المتبادلة بين سلوكيات وأفعال القادة وخصائص وظروف البيئة المدرسية(Little,2002,p.425).

مما سبق، يتبين أن تطور قياس القيادة التربوية شهد تحولاً كبيراً بداية من الاعتماد على النظريات والأدبيات وصولا إلى استخدام أدوات وتقنيات متطورة لقياس جودة القيادة التربوية وتحديد المجالات التي تحتاج إلى التحسين والتطوير ومن خلال هذا التطور يمكن تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

10-أهمية قياس القيادة التربوية

تكتسي عملية قياس القيادة التربوية أهمية بالغة حيث تساعد أدوات القياس في تقديم معلومات مهمة حول القائد التربوي و مدى تأثيره و تحديد الجوانب المختلفة التي تحتاج إلى تطوير و تحسين ويمكن تلخيص هذه الجوانب في ما يلي:

* تحديد نقاط القوة والضعف لدى القادة التربويين الحاليين وتحسين مهاراتهم وتطويرهم حيث يمكن لأدوات قياس القيادة التربوية مثل الاستبيانات والتقييمات أن تحدد المجالات التي يتميز فيها القادة التربويون بالكفاءة، مثل اتخاذ القرارات أو التخطيط الاستراتيجي.

و تمثل نقاط قوتهم وكذا المجالات التي لا يزال القادة التربويون بحاجة إلى تحسينها وتعزيزها، مثل التفكير الإبداعي أو الاتصال الفعال، و تمثل نقاط الضعف عندهم وبناءً على هذه النتائج يمكن للقادة التربويين وضع خطط للتطوير المهني تركز على المجالات التي يحتاجون فيها إلى تحسين مثل: دورات تدريبية متخصصة لتعزيز مهاراتهم وبرامج تطوير ذاتي تساعدهم على تحسين ممارساتهم القيادية(Crow,2019.P.346).

2. تقييم فاعلية برامج إعداد القادة وتدريبهم ;و ذلك من خلال:

* قياس مستوى قدرات ومهارات القادة التربويين قبل الانخراط في البرنامج ثم بعده لتحديد ما إذا كان البرنامج يساهم فعلا في تحسين قدراتهم ومهاراتهم.

*طرح استبيانات للقادة التربويين تقيم مدى فائدة البرنامج وإسهامه في تلبية احتياجاتهم التدريبية.

*قياس أثر تلك البرامج على النتائج المدرسية ومؤشرات أداء المعلمين لتحديد مدى تأثيرها على العملية التعليمية(Hollander & Yelon2005,p.2005).

3. توجيه اختيار وتعيين القادة الجدد حيث يمكن أن تساعد أدوات قياس القيادة التربوية الفعالة في تحديد المرشحين الملائمين لشغل مناصب قيادية جديدة من خلال:

* تحديد القدرات والكفاءات الضرورية للدور القيادي المطلوب وصياغة أسئلة المقابلة واختبارات التقييم بناءً على ذلك، وتقييم مدى امتلاك المرشحين لهذه القدرات والكفاءات من خلال المقابلات واختبارات القياس الملائمة.

*تحديد الفجوات في الكفاءات لدى المرشحين بحيث يمكن وضع خطط للتطوير المهني بعد التعيين.

* تحديد المرشحين الذين يتمتعون بأعلى القدرات لشغل الوظائف القيادية

(Leithwood et al,2011,p.99)

4. تقييم أثر القادة على نتائج المدرسة: حيث يمكن لأدوات قياس القيادة التربوية أن تسلط الضوء على دور القادة وأثرهم على نتائج المدرسة الرئيسية مثل:

*تحصيل الطلاب الدراسي:فعن طريق جمع معلومات حول أساليب قيادة المدير وممارساته مع معدلات تحصيل الطلاب في اختبارات قياس الأداء يمكن تحديد ما إذا كان هناك تأثير له دلالة إحصائية.

*رضا المعلمين:حيث يمكن استخدام بيانات استبيانات قياس القيادة إلى جانب استبيانات رضا المعلمين لتحليل ما إذا كانت أساليب القادة ترتبط ارتباطًا كبيرًا برضا العاملين.
*معدلات الحضور والانسحاب:حيث يمكن فحص العلاقة بين سلوكيات القيادة التي يظهرها المديرون وبين معدلات غياب وانسحاب الطلاب والمعلمين (Witziers et al,2003,p.400).

من خلال ما سبق، يمكن القول أن قياس القيادة التربوية يساعد على تحسين مهارات القائد التربوي وتطويرها من خلال تحديد نقاط القوة والضعف لديه كما يساعد في تقييم أثر القادة على نتائج المدرسة و في توجيه اختيار القادة الجدد و ذلك بعد تحديد القدرات والكفاءات التي ينبغي توفرها لدى القائد التربوي.

11-أدوات قياس القيادة التربوية

يوجد العديد من الأدوات يمكن استخدامها لقياس القيادة التربوية القيادة نذكر منها:

1-المقاييس:

تُعد المقاييس من بين الأساليب الأكثر استخدامًا لقياس القيادة التربوية، ويتم استخدامهاعادة لجمع معلومات حول مهارات القيادة والممارسات والمعتقدات والاتجاهات لدى القادة التربويين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور وغيرهم من المتعلمين (Yukl,2013,p.171).

2- المقابلات: يمكن إجراء مقابلات مع القادة التربويين والأفراد في المؤسسات التعليمية والمدارس لتقييم أدائهم وتأثيرهم على الآخرين، وتتضمن المقابلات أسئلة مفتوحة ومغلقة وتسمح بالحصول على معلومات أكثر دقة وتفصيلاً، ويمكن الاستفادة من المقابلات في تحديد مدى قدرة القادة التربويين على التواصل والتفاعل الاجتماعي، وتحديد المجالات التي يحتاجون إلى تطويرها، وتقييم فعالية البرامج التدريبية التي تستخدم لتطوير القيادة التربوية (Tucker, 2011,p.499).

3- الملاحظة: وتتضمن الملاحظة التركيز على سلوك القادة التربويين وتفاعلاتهم مع الآخرين مثل الطلاب والمعلمين والأهل وأعضاء هيئة التدريس الأخرى.

ويمكن للملاحظة أن تساعد أيضا في تحديد مدى قدرة القادة التربويين على تحفيز الطلاب وتحسين الأداء الأكاديمي وتحديد الممارسات القيادية الفعالة التي يمكن تبنيها في المدارس(Picciano&Yu,2012,p.206).

4- التقييم الذاتي: يمكن للقادة التربويين تقييم أنفسهم واستخدام الأدوات المختلفة للتقييم الذاتي، مثل الاستبيانات والمقابلات ويمكن استخدام هذه المعلومات لتحديد المجالات التي يحتاجون إلى تحسينها (Davies&Turnbull,2019,p.176).

5- العروض التقديمية: يمكن للقادة التربويين تقديم عروض تقديمية لتقييم أدائهم، وهي تسمح للمشاركين بالحصول على صورة شاملة لأدائهم وتأثيرهم على المؤسسات التعليمية.

6- البيانات الإحصائية: يمكن استخدام البيانات الإحصائية لتقييم أداء القيادة التربوية وتشمل معدلات الحضور والانصراف ومعدلات النجاح وغيرها.

7- المراجعات الداخلية والخارجية: يمكن استخدام المراجعات الداخلية والخارجية لتقييم أداء القيادة التربوية، وتشمل المراجعات الداخلية مثل المراجعات الدورية وتقييم الأداء والمراجعات الخارجية مثل الزيارات التفتيشية والإعداد الترخيص(Baker&Scher,2016,p.469).

بشكل عام،يمكن قياس القيادة التربوية بأدوات مختلفة وعديدة ويكون اختيار الأداة المناسبة بناء على الهدف المحدد والظروف المحيطة و الامكانيات المتاحة.

12-مقاييس القيادة التربوية

يوجد العديد من المقاييس و الاختبارات لقياس القيادة التربوية و من أشهرها:

1-مقياس سلوكيات القيادة التربوية المصمم من قبل Halpin وWinerعام 1957 لقياس سلوكيات القيادة التربوية لدى مديري المدارس، ويشمل هذا المقياس أربعة أنماط من السلوك القيادي وهي:

- القيادة الديمقراطية (Democratic Leadership): وهي القيادة التي تشجع على المشاركة الفعالة والتواصل بين المدير والموظفين، وتشجع على اتخاذ القرارات بشكل جماعي.

- القيادة الاستشارية (Consultative Leadership):وهي القيادة التي تشجع على المشاركة الفعالة والتواصل بين المدير والموظفين، ولكن المدير هو الذي يتخذ القرارات النهائية.

- القيادة الآمرة (Autocratic Leadership): وهي القيادة التي تحدد الأهداف والمهام

وتتخذ القرارات دون مشاركة الموظفين.

-القيادة اللامبالية (Laissez-faire Leadership):وهي القيادة التي تترك الموظفين دون إشراف أو توجيهات وتسمح لهم باتخاذ القرارات بشكل مستقل (Halpin&Winer,1957,p.97)

2 -مقياس Hale: يعتبر مقياس Hale المصمم عام 1990من أوائل المقاييس التي استخدمت لدراسة السمات القيادية لدى مديري المدارس. ويتكون هذا المقياس من 21 فقرة يجيب عليها المشاركون باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، حيث يتم تقييم السمات القيادية الست الرئيسية التالية: الرؤية، الإلهام، الاتصال، الاستماع، الاحترام،والتعاون(Hale1990,p.62).

3-مقياس Springer: صمم هذا المقياس من طرف Springer عام 2003م لقياس أنماط القيادة وسمات المديرين المدرسين الناجحين، ويتكون المقياس من 45 بنداً يغطي أربعة أبعاد رئيسية للقيادة، وهي الرؤية والتوجيه، المهارات الإدارية، تطوير الذات والآخرين،وتطوير المدرسة والمجتمع المحيط بها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هذا المقياس يمكن استخدامه بنجاح لتحديد أنماط القيادة وسمات المديرين المدرسين الناجحين في هذه النوعية من المدارس (Springer,2003,p.401)

4-مقياس قيادة المدرسة الفعالة (ESLS) :هو مقياس يستخدم لتقييم قيادة المدرسة وفعاليتها و قد صمم هذا المقياس من طرف سعد الدين الشاذلي، ويتألف من 64 بنداً يقيس من خلالها العديد من جوانب قيادة المدرسة، مثل الرؤية والتخطيط، وتوفير الموارد،والتواصل، والتحفيز والإشراف، وتقييم الأداء، وغيرها. ويتم تقييم كل بند على مقياس ليكرت الخمس درجات، حيث يتم تحديد درجة موافقة المشارك على كل بند، و قد

تم اختبار صدق وثبات المقياس باستخدام عينة من 500 مدير مدرسة في محافظات مصر، وأظهرت النتائج صدق وثبات المقياس. ويمكن استخدام هذا المقياس كأداة لتقييم قيادة المدرسة وتحديد نقاط القوة والضعف في العمل القيادي داخل المدرسة(الشاذلي،2014،ص.77).

5- اختبار القيادة التربوية:و قد صمم هذا المقياس من طرف محمد منير مرسي عام 1998م لقياس القيادة التربوية بمكوناتها الرئيسية و تتمثل في:الموضوعية،استخدام السلطة،المرونة، فهم الآخرين،معرفة مبادئ الاتصال.

و يتكون الاختبار من 50 سؤالا حيث يضم كل سؤال أربعة اختيارات و قد حدد الباحث ست مستويات للقيادة التربوية وهي:ممتاز ،جيدجدا،جيد،مقبول،ضعيف،ضعيف جدا، وأظهرت النتائج صدق و ثبات المقياس(مرسي،1998،ص.13-15).

بعد عرض بعض النماذج من المقاييس والاختبارات لقياس القيادة التربوية يتضح أن هذه المقاييس و الاختبارات تختلف من حيث الأهداف والجوانب التي ركزت عليها حيث ركز بعضها على أنماط السلوك القيادي بينما ركز بعضها الآخر على سمات القائد التربوي و يعود ذلك إلى اختلاف رؤى الباحثين حول مفهوم القيادة التربوية و مكوناتها وكذا اختلاف النظريات القيادية التي يستندون إليها في قياسهم للقيادة التربوية.

كما يتبين أن الدراسات و كذا الاختبارات و المقاييس في مجال قياس القيادة التربوية اعتمدت على نظريات غربية أهمها نظرية السمات و النظرية السلوكية في القيادة.

و تختلف القيادة التربوية من المنظور الغربي عن القيادة التربوية من المنظور الإسلامي من حيث القيم و المبادئ، و هذا ما يستدعي ضرورة دراسة القيادة التربوية كذا و سمات القائد التربوي وتوفير مقاييس لذلك وفق المنظور الإسلامي و يتطلب ذلك

الوقوف على سيرة الرسولﷺ باعتباره القدوة الحسنة و المثل الأعلى في القيادة من خلال مصادرها و في مقدمتها القرآن الكريم .

ثانيا:سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية

قبل التطرق لسمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية ينبغي الاشارة إلى مفهوم السيرة النبوية و أهمية دراستها و كذا مصادرها.

1_مفهوم السيرة النبوية:

* **السيرة لغة:**هي السنة، و الطريقة، و الهيئة، و الميرة(الفيروزآبادي،2008،ص. 779).و جاء في المعجم الوسيط أن السيرة لغة:السنة، و الطريقة و الحالة التي يكون عليها الانسان و غيره. و السيرة النبوية و كتب السير مأخوذة من السيرة بمعنى الطريقة، وأدخل فيها الغزوات وغير ذلك. و يقال قرأت سيرة فلان :تاريخ حياته و جمعها سير(أنس،2004،ص.467).كما جاء في لسان العرب أن السيرة لغة:الطريقة .يقال :سار بهم سيرة حسنة، و السيرة :الهيئة. و في التنزيل العزيز:﴿قَالَ خُذْهَا وَلَا تَخَفْۖ سَنُعِيدُهَا سِيرَتَهَا ٱلْأُولَىٰ﴾(طه:آية21)، و سيّر سيرة حدّث أحاديث الأوائل (ابن منظور،1998،ص.2170).

فالسيرة لغة يراد بها معاني متعددة تكاد تكون متقاربة منها السيرة بمعنى الطريقة، و الهيئة و السنة و الميرة و أخبار الأوائل، و الأمم السابقةو قد يراد بالسيرة :ترجمة حياة شخص ما بذكر تفاصيل حياته من مولده إلى وفاته(الصغير،2019،ص.20).

***السّيرة** اصطلاحا: السيرة في الاصطلاح لها دلالات متنوعة، فقد تكون مرادفة لمعنى

السنة عند علماء الحديث، و هو ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أوصفة.أما علماء التاريخ ؛فالسيرة عندهم هي:أخباره و مغازيه ﷺ و هذه الدلالات والمعاني ليست متضادة إنما هي متنوعة و متكاملة(السلمي وآخرون،2010،ص.12).

و يعرّف أحمد (2012)السيرة اصطلاحا بأنها"كل ما أثر عن النبي ﷺ من قول أوفعل أو تقرير أو صفة خَلقية أو خُلقية أو سيرة،سواء كانت قبل البعثة أو بعدها. والسيرة تعني أيضا أخبار أحاديث الغزوات والسرايا إذا أضيفت إلى النبي ﷺ "(ص.13).

فالسيرة كانت تطلق على مغازي الرسول ﷺ وحروبه ضد معسكر أهل الشرك والكفر بداية ثم توسع هذا المصطلح ليشمل كل ما يتعلق بحياة محمد ﷺ العامة والخاصة وأطوار رسالته ﷺ، و ما لقيه في سبيل تبليغ الدين إلى الناس(الصغير ،2019،ص.22).

ويراد بسيرة الرسول ﷺ التعرف على حياته من ظهور الإرهاصات التي مهدت لرسالته، و مولده و نشأته و حتى مبعثه، و ما جاء بعد ذلك من دعوة الناس إلى الدّين الحنيف و ما لقي في سبيل نشر الإسلام من معارضة، و ما جرى، و ذكر من استجاب له حتى عليت راية الحق(ابن هشام،1975،ص.2).

و يعرّف(السلمي وآخرون،2010،ص.12) السيرة النبوية بأنها"دراسة حياة النبي ﷺ وأخبار أصحابه على الجملة، و بيان أخلاقه و صفاته و خصائصه و دلائل نبوته،وأحوال عصره ".

كمايعرّفها(الصغير ،2019،ص.22-23) بأنها "تاريخ حياة الرسول ﷺ منذ إرهاصات نبوته إلى وفاته ﷺ مرورا بجميع مراحل حياته، و أطوار دعوته و رسالته و بذله من

تضحيات مع أصحابه في سبيل تبليغ دعوة الله إلى الناس مع وصف دقيق لجميع غزواته و حروبه ﷺ.

ويرى الحلواني(2008،ص.107)أن السّيرة النبوية هي"التوجيهات والجوانب العملية التطبيقية في حياة الرسول ﷺ منذ بعثته حتى وفاته و شمائله و أخلاقهﷺ.

مما سبق،يمكن تعريف السيرة النبوية بأنها دراسة حياة النبيﷺ منذ ولادته حتى وفاته وما أثر عنه ﷺمن قول أو فعل أو تقرير، وبيان أخلاقه و صفاته و خصائصه و دلائل نبوته، و أطوار دعوته، و ما لقيه ﷺ في سبيل تبليغ الدين إلى الناس،بالإضافة إلى أخبار أحاديث الغزوات و السرايا.

2_ أهمية دراسة السيرة النبوية

تكتسي دراسة السيرة النبوية أهمية عظيمة، و يظهر ذلك فيما يلي:

• أنّ الدارس لسيرة الرسول ﷺ يقف على التطبيق العملي لأحكام الإسلام التي تضمنتها الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية الشريفة في مجالات الحياة المختلفة.

• أن الإقتداء برسول الله ﷺ يقتضي معرفة شمائله و أحواله في المجالات المختلفة فسيرته ﷺ هي المثل الأعلى للإنسان الكامل في جميع الجوانب.

• في السيرة النبوية الكثير من العظات و العبر و الحكم التي يتعظ و يعتبر بها كل من الحكام و المحكومين، فيعرف من تحدثه نفسه بالجبروت و الكبرياء مآل من اتصف بهذه الصفات(أحمد،1992،ص.15).

3_مصادر السّيرة النبوية: تعتمد دراسة السيرة النبوية على مصادر متنوعة أهمها:

3-1- القرآن الكريم:

يقف القرآن الكريم في مقدمة مصادر السيرة، و القرآن هو كلام الله تعالى المنزل على نبيه ﷺ لفظا و معنى بطريق الوحي، و يتضمن بيان العقيدة الإسلامية، و ترد فيه آيات الأحكام ذات الأهمية الكبيرة في بيان النظم الإسلامية ونشأتها، فهي تلقي الضوء على التشريعات الإجتماعية و الإقتصادية و السياسية التي عمل بمقتضاها النبي ﷺ في إدارة الدولة الإسلامية الأولى (العمري،2013،ص.62).

و حتى تكتمل الاستفادة من القرآن الكريم لمعرفة سيرة الرسول ﷺ لابد من الرجوع إلى كتب التفسير بالمأثور التي ساقت الأحاديث المسندة لتفسير الآيات المختلفة، و بينت الناسخ و المنسوخ، و أسباب النزول.

و من أشهر وأوثق كتب التفسير بالمأثور تفسير الإمام الطبري (ت 310ه) و الإمام ابن كثير(ت 774ه)، وابن الجوزي (597ه)وقد لخص الإمام السيوطي (911ه) هذه التفاسير في كتابه‹‹الدرر المنثور في التفسير بالمأثور(أحمد،1992،ص.16).

3-2- كتب الحديث الشريف : إن الحديث النبوي الشريف هو المصدر الثاني للتشريع بعد القرآن، و فيه بيان له و لما فيه من أحكام و تكاليف و شرائع و حوادث و قصص وهو بالإضافة إلى ذلك وحي من الله إلى نبيه، فهو بلفظ النبي عليه الصلاة و السلام،إلا أن المعنى من الله تبارك و تعالى و بذلك يكون الحديث في مرتبة القرآن الكريم من حيث وجوب الإتباع، و كونه من عند الله سبحانه وتعالى (الدرويش،2014،ص.1).

و الحديث الشريف في اصطلاح علماء الحديث " ما أضيف إلى النبي ﷺ من قول،أو فعل أو تقرير، أو وصف خَلقي أو خُلقي"(المرعشلي،2017،ص.16).

تبرز أهمية الحديث في دراسة السيرة المطهرة،من حيث أن الأحاديث توضح العقائد و الآداب الإسلامية، و تبين أحاديث الأحكام الخاصة النواحي العبادية و التشريعية من صوم و صلاة و حج و زكاة و نظم سياسية و مالية و إدارية، ولا يمكن تكامل تصور الإسلام إلابمعرفة الحديث،كل هذه الجوانب التي تناولتها الأحاديث لها صلة بالحياةالثقافيةوالاجتماعيةوالاقتصادية والإدارية في عصر النبيﷺ (العمري،2013،ص.64).

وقد عنيت كتب الحديث بجمع أقوال الرسول ﷺ وأفعاله و تقريراته وصفاته الخَلقية و الخُلقية، و تناول بعضها طرفا من سيرته و مغازيه و سرياه و بعوثه،سواء كانت أبوابا ضمن كتبهم أو روايات مبثوثة في ثنايا كل أبواب كتبهم. و تتفاوت درجة الاهتمام بأبحاث السيرة بين كتاب و آخر، فنجد أن الإمام البخاري_ مثلا_ يهتم بسيرة الرسول ﷺ فيفرد لها كتبا و أبوابا من جامعه الصحيح لسيرته_ صلى الله عليه و سلّم_ قبل مبعثه وعده و مغازيه و سراياه، و مكاتباته، و فضائل أصحابه، و زوجاته،إضافة إلى ما هو مبثوث من أحداث السيرة ضمن مرويات كتب و أبواب جامعه الصحيح. و كذلك الإمام مسلم، فقد أفرد كتبا و أبوابا من صحيحه للحديث عن سيرته ﷺ و مثال ذلك كتب:الجهاد و السير فضائل النبي _ صلى الله عليه و سلّم_

أما كتب السنن الأربعة فأكثرها ذكرا للسيرة جامع الإمام الترمذي خاصة في أبواب المناقب، و يليه كتاب سنن أبي داود،ثم كتاب سنن ابن ماجه خاصة كتاب الجهاد،ثم سنن النسائي. وفيمايخص كتب المسانيد، فيتربع على قمتها مسند الإمام أحمد(أحمد،1992،ص.17-18).

3-3- كتب الدلائلتتناول كتب الدلائل المعجزات و الدلائل التي تبين صدق النبي ﷺ وتعرض السيرة بشكل غير مباشر و بصورة مختصرة في كثير الأحيان، ومن أشهرها

دلائل النبوة لأبي اسحاق الحربي، ولابن قتادة والبيهقي أما أضخم هذه الكتب و أبسطها كتاب الخصائص الكبرى للسيوطي(الطويرقي،1996،ص.53).

3-4-كتب الشمائل: تتناول كتب الشمائل أخلاق و آداب و صفات النبي ﷺ و من أشهرها" كتاب "صفة النبي" لأبي البختري وهب بن وهب الأسدي، و كتاب" صفة أخلاق النبي"لأبي داود بن علي الأصبهاني، وكتاب"الشمائل النبويةوالخصائص المصطفوية(العمري،2013،ص.66).

3-5-كتب السيّر المختصة

مما لا شك فيه أن معظم أصل مادة كتب المغازي و السيرهي مرويات مبثوثة في كتب السنة،حتى إن المحدثين عندما عرّفوا السنة،جعلوا السيرة جزء منها، فقالوا ‹‹إنها كل ما أثر عن الرّسول ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خَلقية أو خُلقية أو سيرة (أحمد،1992،ص.20).

وتلي كتب السيرة المختصة من حيث الدقة:القرآن الكريم و الحديث الشريف،ذلك أن أوائلها كتبت في وقت مبكر جدا و تحديدا في جيل التابعين،حيث كان الصحابة موجودين فلم ينكروا على كتّاب السيرة و يدل ذلك على إقرارهم لما كتبوه. و الصحابة على علم دقيق وواسع بالسّيرة،لأنهم عاشوا أحداثها و شاركوا فيها,وقد اشتهر عدد من الصحابة باهتمامهم الكبير بموضوع السّيرة منهم عبد الله ابن عباس و عبد الله بن عمرو بن العاص و البراء بن عازب رضي الله عنهم(العمري،2013،ص.67) ومن أشهر كتب السّير :سيرة ابن اسحاق و التي قام ابن هشام بجمعها و تعقب ابن اسحاق في بعض ما أورده بالتحرير و الاختصار و النقد، و بذكر رواية فات ابن اسحاق ذكرها، وقد اشتهرت بسيرة ابن هشام (أحمد،1992،ص.38).

3-6-كتب التاريخ

و يقصد بكتب التاريخ "التاريخ الإسلامي العام"، وهي عادة تفرد جزء منها للسيرة النبوية. ومن أوثق و أصح هذه الكتب طبقات ابن سعد، و تاريخ الرسل و الملوك للإمام أبي جفر الطبري وغيرهم (الطويرقي،1996،ص.43).

4 - سمات القائد التربوي

تمثل سيرة الرسول ﷺ نموذجا يقتدى به للشخصية القيادية، فقد نجح ﷺ في قيادة الأمة الإسلامية إلى ما فيه خيرها و صلاحها، و تزخر مصادر السيرة النبوية المذكورة سابقا وعلى رأسها القرآن الكريم بالكثير من السمات القيادية التي اتصف بها الرسول وجعلت منه أعظم قائد في التاريخ و المثل الأعلى في القيادة عامة و القيادة ﷺ التربوية بصفة خاصة، و من أهم هذه السمات:

•الإيمان:

الإيمان هو "يقين أو وثوق أو طمأنينة الإنسان إلى أمر من الأمور ماديا كان أم معنويا و استقرار هذا اليقين في عقل ووجدان الإنسان استقرارا كاملا بحيث ينعكس هذا على سلوكه و تصرفاته. و الإيمان كمقوم قيادي يمتد ليشمل الجوانب الآتية:

-الإيمان بقيم و أهداف المجتمع والمنظمة، و الجماعة أو الوحدة التي يتولى القائد قيادتها وثقة القائد في نفسه وفي قيادته العلياو أتباعه(أبو الفضل،1996،ص.150).

فإيمان القائد التربوي سمة أساسية للقيادة و نحن نهتدي في هذا بالهدي النبوي ونتأسى به و من الشواهد الدالة على ذلك من القرآن الكريم قوله تعالى:﴿ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّن رُّسُلِهِۦۚ وَقَالُواْ سَمِعۡنَا وَأَطَعۡنَاۖ غُفۡرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيۡكَ ٱلۡمَصِيرُ﴾(البقرة:285) و قوله تعالى:

﴿وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ﴾(يونس:104).

أما المواقف الدالة على الإيمان العظيم لدى الرسول ﷺ موقفه حين ضيّق كفار قريش عليه الخناق و ذهبوا يساومونه على إيمانه، فقال المصطفى ﷺ مقالة الإيمان الحق «يا عم:و الله لو وضعوا الشمس في يميني و القمر في يساري على أن أترك هذا الأمر حتى يظهره الله أو ان أهلك فيه ما تركته »(ابن هشام،1995،ص.332).

موقف آخر يدل على قوة ايمانه و ثباته على الحق حين سعى ﷺ إلى الطائف و موقف سادة ثقيف منه إذ أغروا به سفهاءهم و عبيدهم يؤذونه ﷺو يسبونه حتى اجتمع عليه الناس لكنه لم يبالي وواصل دعوته(أبو الفضل،1996،ص.146) .

•الأمانة

تعرّف الأمانة بمعناها الأخلاقي شعور بالتبعية، واحتكام إلى الضمير اليقظ ونهوض بالرعية لكل ما في عهد الإنسان من شيء حسي أومعنوي(طاهر،2007،ص.264).

كما تعرف الأمانة أيضا بأنها خلق ثابت في النفس يعف به الإنسان عما ليس له به حق(أحمد،2012،ص.132).

جعل الله تعالى الأمانة من صفات المؤمنين،قال تعالى﴿وَٱلَّذِينَ هُمْ لِأَمَٰنَٰتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَٰعُونَ﴾(المؤمنون:8). و جعلﷺ خيانة الأمانة من سمات المنافق لقوله ﷺ"آية المنافق ثلاث إذا حدّث كذب، وإذا وعد أخلف، و إذا ائتمن خان"(رواه البخاري)(البخاري،2002،ص.18).

و قد أشار القرآن الكريم إلى مدى خطورة الأمانة و ثقل حملها،قال تعالى:﴿إِنَّا عَرَضْنَا

ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا﴾(الأحزاب:72)، و قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّواْ ٱلْأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهْلِهَا...﴾(النساء:58) و قوله تعالى:﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَخُونُواْ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ وَتَخُونُوٓاْ أَمَٰنَٰتِكُمْ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾(الأنفال:27).

كما جاءت الإشارة إلى الأمانة في القرآن الكريم باعتبارها سمة ضرورية في إسناد المهام و اختيار من يتولون أمور المسلمين و من الآيات القرآنية الواردة في ذلك قوله تعالى: ﴿ إِنَّ خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِىُّ ٱلْأَمِينُ﴾ ِ(القصص:26)،﴿قَالَ ٱجْعَلْنِى عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلْأَرْضِۖ إِنِّى حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾(يوسف:55).

أما الأحاديث النبوية الواردة في شأن الأمانة قوله ﷺ "أد الأمانة إلى من ائتمنك ولا تخن من خانك"(رواه أبو داوود)(السجستاني،1996،ص.497)، و قولهﷺ " المسلم من سلم المسلمون من لسانه و يده و المؤمن من أمنه الناس على دمائهم و أموالهم"(رواه الترمذي) (الترمذي،2016، ص.519). ولقد كان الرسول ﷺ مثلا أعلى في الأمانة حتى لقبه الناس منذ فتوته بلقب" الصادق الأمين"، ومن الأدلة على ذلك أنهم جعلوه حكما بينهم عند النزاع على وضع الحجرالأسود، وقالواعندما رأوه:هذا هو الأمين،لقد رضيناه حكما(طاهر،2007،ص.266).

كما نستدل على أمانته ﷺ في قول أبي سفيان في حواره مع هرقل حول النبي ﷺ"ويأمرنا بالصلاة، و الصدقة، والعفاف، و أداء الأمانة.. (رواه البخاري)(البخاري،2002، ص.9). و من الأمانة إسناد الأمر لأهله، و قد حرص الرسولﷺ على اختيار العامل (الوالي) الأمين ليرسله إلى الأمصار، وربط ضياع الأمانة

بقيام الساعة، و ذلك حين يسند الأمر إلى غير أهله، و ذلك في قوله ﷺ:"إذا أسند الأمر إلى غير أهله فانتظر الساعة" (رواه البخاري)(البخاري،2002، ص.26).

•الصدق

القائد التربوي شأنه شأن أي إنسان مسلم يجب عليه التزام جانب الصدق في معاملة الأتباع و في أداء حقوقهم حتى و إن وجد فيه الهلكة امتثالا لقوله تعالى:﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ﴾(التوبة:119). فالقائد أحرى الناس أن يكون صادقا لأنه يمثل قدوة لغيره،كما أن صدق القائد مع أتباعه يؤدي إلى صدق هؤلاء معه(أبو صالحة،1982،ص.72).

و يكون الصدق في: القول،العمل،الوعد،العزم، والحال، و من أقوال الرسول ﷺ حول الصدق قوله ﷺ:"عليكم بالصدق فإن الصدق يهدي إلى البر، و إن البر يهدي إلى الجنة، و ما يزال الرجل يصدق و يتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقا، و إياكم والكذب، فإن الكذب يهدي إلى الفجور، و إن الفجور يهدي إلى النار، و ما يزال الرجل يكذب و يتحرّى الكذب حتى يكتب عند الله كذّابا"(البخاري،2002، ص.1525) و لنا في رسول الله أسوة حسنة في الصدق فقد كانت حياته ﷺ كلها صدق، و يكفيه ﷺ شهادة ربه عز و جل مزكيا له ﷺ،قال تعالى:﴿وَٱلَّذِى جَآءَ بِٱلصِّدْقِ وَصَدَّقَ بِهِۦٓ أُوْلَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُتَّقُونَ﴾(الزمر:33).

كان الرسول ﷺ المثل الأعلى الصدق منذ صغره، و شبابه و عمله في التجارة وعرف في الجاهلية بـ"الصادق الامين" و من المواقف التي تشهد له بالصدق،عندما أمره الله سبحانه و تعالى بالجهر بدعوته بعد نزول الآية:﴿وَأَنذِرْ عَشِيرَتَكَ ٱلْأَقْرَبِينَ﴾ (الشعراء:214) فصعد الرسولﷺ الصفا و جعل ينادي بطون قريش ولما اجتمعوا قال

ﷺ:"أريتكم لو أخبرتكم أن خيلا بالوادي تريد أن تغير عليكم أكنتم مصدقي؟ قالوا نعم ما جربنا عليك إلا صدقا،قال فإني نذير لكم بين يدي عذاب شديد" (رواه البخاري) (البخاري،2002، ص.1196).

- **الصبر**

الصبر هو حبس النفس عن الجزع و إمساكها و السيطرة عليها في الضيق و الفزع و هو طريق إلى القيادة لقوله تعالى:﴿وَجَعَلْنَا مِنْهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا لَمَّا صَبَرُوا وَكَانُوا بِآيَاتِنَا يُوقِنُونَ﴾(السجدة:24)ويشمل الصبر: الصبر على طاعة الله، و الصبر عن النواهي و المعاصي، و الصبر عند المحن، والصبر و إن كان توافره يعتبر من الأمورالمحمودة بالنسبة لسائر الناس فإنه بالنسبة للقائد التربوي يمثل ضرورة، فالقائد مطلوب منه تحقيق غايات محدّدة و يعمل في ظروف متغيرة و ما أكثر العقبات التي تعترضه (أبو الفضل، 1996،ص243).

و قد دعا الله سبحانه و تعالى النبي ﷺ إلى الصبرعلى كل ما لقيه في سبيل الدعوة من أذى و من بين الآيات الدالة على ذلك،قوله تعالى:﴿ فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُوا الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِل لَّهُمْ﴾(الأحقاف:25)، و قوله تعالى: ﴿فَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ وَلَا تَكُن كَصَاحِبِ الْحُوتِ إِذْ نَادَىٰ وَهُوَ مَكْظُومٌ﴾(القلم:48).

أما الأحاديث النبوية التي تحث على الصبر فنذكرمنها قولهﷺ ليس الشديد بالصرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب"(رواه البخاري)(البخاري،2002،ص,1529) وقوله ﷺ"من يتصبّر يصبره الله، وما أعطي أحد عطاء خيرا و أوسع من الصبر"(رواه البخاري) (البخاري،2002، ص.358) لقد كان الرسولﷺ نموذجا مثاليا في الصبر على الأذى في سبيل تبليغ الدعوة للناس و من المواقف الدالة على ذلك، موقفه حين حوصر هو

والمسلمون في شعب أبي طالب و طال الحصار حتى أنهم جهدوا فأكلوا ورق الشجر ومات منهم من مات من شدة الجوع (الطويرقي،1996،ص. 74). و صبره على أذى أهل الطائف عندما ذهب إليهم من مكة ليدعوهم إلى الإسلام، فضربوه و شتموه، و رجموه بالحجارة حتى أدموا قدميه الشريفتين،كما صبر على كيد اليهود و المنافقين، و وصل بهم الأمر إلى محاولة قتله.

•الذكاء

يواجه القائد باستمرار مواقف صعبة و مباغتة تستدعي منه سرعة التصرف و يتطلب ذلك ذكاء عاليا لدى القائد، و الرسول بصفته أعظم قائد عرفته البشرية قد تمتع بذكاء خارق، و من الشواهد الدالة على ذلك مايلي:

-عن أبي هريرة رضي الله عنه قال:قال رجل: يا رسول الله, إن لي جارا يؤذيني.فقال ﷺ:"انطلق وأخرج متاعك إلى الطريق.فانطلق وأخرج متاعه فاجتمع الناس عليه, فقالوا ما شأنك؟ قال: لي جار يؤذيني, فذكرت ذلك للنبي صلى الله عليه وسلّم فقال:" انطلق وأخرج متاعك إلى الطريق."فجعلوا يقولون: اللهم العنه, اللهم أخزه.فبلغه فأتاه, فقال: ارجع إلى منزلك فوالله لا أؤذيك"(أخرجه أبو داود في سننه)(السجستاني،1966،ص.343).

-في غزوة بدر،عندما سئل النبي-ﷺ -غلامين من قريش عن مكان رجال قريش وعددهم و بعد أن جهد في سؤالهم،سألهم عن عدد ذبائحهم في اليوم، فعلم أن عددها عشرة ذبائح فاستنتج ﷺ أن القوم ألف فكل جزور لمئة رجل(قاسم،2019،ص. 374).

• **التوكّل:**هو الثقة بما عنده، و اليأس عما في أيدي الناس والأخذ بالأسباب لا ينافي التوكّل على الله، كما هو واضح في حياة النبي ﷺ ومثاله:التخطيط الدقيق لإنجاح

هجرتـــــهﷺإلـــــى المدينـــــةوحفر الخنـــــدق والحراســـــات فـــــي الغـــــزوات والسرايا.....الخ(أحمد،2012،ص.132).

و قد وردت في القرآن الكريم آيات كثيرة يدعو فيها الله سبحانه و تعالى الرسول ﷺإلى التوكّل عليه منها :قال تعالى:﴿....فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ﴾(آل عمران:159)، و قال تعالى:﴿وَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِۚ وَكَفَىٰ بِٱللَّهِ وَكِيلًا﴾ (الأحزاب:3)، و قال تعالى: ﴿وَتَوَكَّلْ عَلَى ٱلْحَيِّ ٱلَّذِي لَا يَمُوتُ وَسَبِّحْ بِحَمْدِهِۦۚ وَكَفَىٰ بِهِۦ بِذُنُوبِ عِبَادِهِۦ خَبِيرًا﴾(الفرقان:58).

كان النبيﷺأكثر الناس يقينا وتوكلا على الله عز و جل و يتضح ذلك فيما يلي:

كان ﷺلا يخوض معركة حتى يعدّ لها عدّتها و يهيئ لها أسبابها، و إذا فرغ من كل الأسباب المادية المطلوبة رفع يديه سائلا الله عزوجلّ"اللهم منزل الكتاب، ومجري السّحاب وهازم الأحزاب،انصرناعليهم"(أخرجه البخاري في صحيحه) (البخاري،2002،ص.723).

– لمّا قال أبوكر الصّديق للنبي ﷺو هما في الغار:"لو أن أحدهم نظر تحت قدميه لأبصرنا،قال له:"فقال ماظنك يا أبا بكر باثنين الله ثالثهما؟!"(أخرجه البخاري في صحيحه) (البخاري،2002،ص. 898).

– قال أبو بكر رضي الله عنه، و هم في طريق الهجرة إلى المدينة، و يريد سراقة أن يلحق بهم:هذا الطلب قد لحقنا يا رسول الله، فقال ﷺ:"لا تحزن إن الله معنا"(أخرجه البخاري في صحيحه) (البخاري،2002،ص. 890).

وكان ﷺ يقول إذا غزا:"اللهم أنت عضدي و نصيري،بك أحول، و بك أصول، و بك أقاتل" (أخرجه أبو داود في سننه) (السجستاني،1966،ص.247). وكان ﷺ يقول:"اللهم

لك أسلمت، و بك آمنت، و عليك توكلت؟!"(أخرجه البخاري في صحيحه).

•العدل

العدل هو المساواة بين التصرف و ما يقتضيه الحق دون زيادة أو نقصان، والعدل نقيض الظلم والجور، و معناه أن يجازى المرء بحسب ما يستحقه من الكمال والنقص(طاهر،2007،ص.290) .

يجب على القائد التربوي المسلم أن يرى العدل من أوجب الواجبات و ألزمها، الجميع أمامه متساوون، و لا بد من تنفيذ العدل فيهم بدرجة واحدة من أدنى فرد من رجاله إلى أكبرهم أهمية و أعلاها. وجاء أمر الله تعالى بالعدل صريحا في القرآن الكريم،قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ﴾(النحل:90).

و قد أقام الرسولﷺالعدل، و حرص عليه و جعله شرعة و منهاجا طيلة حياته وكان نموذجا للخلفاء من بعده، و من المواقف الدالة على ذلك:

– موقفه ﷺ عندما كلّمه أسامة بن زيد –رضي لله عنه –يطلب الشفاعة للمرأة المخزومية التي سرقت، فقال الرسولﷺ" أَتَشْفَعُ فِي حَدٍّ مِنْ حُدُودِ اللَّهِ؟". ثم قام فاختطب ثم قال: " إنما أهلك الذين من قبلكم أَنَّهُمْ كَانُوا إِذَا سَرَقَ فيهم الشَّرِيفُ تَرَكُوهُ وَإِذَاسَرَقَ فِيهِمُ الضعيف أَقَامُوا عَلَيْهِ الْحَدَّ، و ايْمُ اللَّهِ لَوْ أَنَّ فَاطِمَةَ بِنْتَ مُحَمَّدٍ سَرَقَتْ لَقَطَعْتُ يَدَهَا" (رواه البخاري) (البخاري،2002، ص.860).

– وقال النعمان بن بشير –رضي الله عنه–:أعطاني أبي عطية، فقالت عمرة بنت رواحة:لا أرضى حتى يُشْهِدَ رسول الله ﷺ، فأتى رسول اللهﷺ، فقال:إني أعطيت ابني من عمرة بنت رواحة عطية، فأمرتني أن أشهدك يا رسول الله،قال:"أأعطيت سائر ولدك مثل

هذا؟" قال:لا،قال:"فاتقوا الله و اعدلوا بين أولادكم"قال :فرجع فردّ عطيته"(رواه البخاري) (البخاري،2002، ص.628).

كما امتد قضاؤه ﷺ العادل إلى غير المسلمين، ومن أمثلة ذلك عندما اتهم بعض الصحابة بعض اليهود الخيبريين بقتل أحد الصحابة طالبهم الرسولﷺبالبينة، فلم يقدموها، و لم يقبلوا بحليفة–أي أداء القسم –فاضطر الرسولﷺأن يدفع ديته، و لم يعاقب اليهود بلا بينة قاطعة (أحمد،2012،ص.80).

•العفو عند المقدرة

العفو هو التجاوز عن الذنب و ترك العقاب عليه، و أصله المحو و الطمس(ابن منظور،1998،ص.3018).

و يعد العفو من الأمور الأساسية و الضرورية لأي قائد كي يتمكن من توفير مناخ حقيقي للشورى و المشاركة و الإبداع، وذلك أن أي جو للعمل لن يخلو من خلاف أو تقصير أو خطأ من جانب المرؤوسين.

و يحثنا الله تعالى في كتابه العزيز على العفو عن المخطئين، ويذكرنا بثوابه العظيم، و ذلك في مواضع عديدة نذكر منها:

قال تعالى: ﴿وَإِن تَعْفُواْ وَتَصْفَحُواْ وَتَغْفِرُواْ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ﴾(التغابن:14) وقال تعالى ﴿وَجَزَٰٓؤُاْ سَيِّئَةٖ سَيِّئَةٞ مِّثْلُهَاۖ فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُۥ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ﴾ (الشورى:40)، و قد أمر الله سبحانه وتعالى الرسول ﷺبالعفو، قال تعالى: ﴿....فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِۖ﴾(آل عمران:159). و السيرة النبوية زاخرة بالمواقف و الأحاديث الدالة على جميل عفو و تسامح النبي– ﷺ نذكر منها:

-عفوه ﷺ عن أهل مكة بعد الفتح بعد أن دخلها منتصرا و هم الذين آذوه و أخرجوه منها.

-موقفه من الأعرابي الذي جاء يطلب منه مالا، فعن أنس ابن مالك رضي الله عنه قال:"كنت أمشي مع النبي ﷺ و عليه برد نجراني غليظ الحاشية، فأدركه أعرابي فجذبه جذبة شديدة حتى نظرت إلى صفحة عاتق النبي ﷺ قد أثرت به حاشية الرّداء من شدّة جذبه ثم قال مر لي من مال الله الذي عندك، فالتفت إليه فضحك ثمّ أمر له بعطاء" (البخاري،2002، ص.777).

-عن عائشة رضي الله عنها قالت:" ما خَيّر رسول اللهﷺبين أمرين إلا أخذ أيسرهما مالم يكن إثما، فإن كان إثما كان أبعد الناس منه، و ما انتقم رسول الله ﷺ لنفسه إلا ان تنتهك حرمة الله فينتقم لله بها" (البخاري،2002، ص.877).

•**اللّين** : اللّين لغة:الرفق و اللطف وهو ضد الخشونة

و المتأمل في القرآن الكريم يجد أن الله تعالى قد عظّم مقام اللين و أمر به، بل و قد نبه الرسول ﷺ إلى أهميته، قال تعالى:﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَۖ ....﴾(آل عمران: 159)، و معنى" لنت لهم" سهلت لهم أخلاقك، و كثرة احتمالك، و لم تسرع إليهم بالغضب فيما كان منهم.

فاللّين يتضمن الرفق في القول و الفعل، و الأخذ بالأسهل و الأيسر و حسن الخلق وكثرة الاحتمال، و عدم الاسراع بالغضب و التعنيف (القحطاني،2010،ص.129).

و يعد اللّين من أهم السمات القيادية لما لها من تأثير مباشر و انعكاس سريع على الأتباع، و مدى التفاهم حول القائد، فغلظة القائد و فظاظته تؤدي إلى التفكك السريع للجماعة و اختلافها على قائدها و انفضاضها من حوله. و أكد القرآن الكريم على وجوب انتهاج هذا المنهج وذلك في قوله تعالى للرسولﷺ:﴿ .... وٱخْفِضْ جَنَاحَكَ

لِلْمُـؤْمِنِينَ﴾(الحجر: 8)،(أبو الفضل،1996،ص.240) أي ألن لهم جانبك و ارفق بهم والعرب تقول فلان خافض الجناح إذا كان وقورا حليما.

و قد تحلى الرسول ﷺ باللّين في جميع تعاملاته حتى مع خصومه، و مثال ذلك،ما روي عن عائشة رضي الله عنها قالت:"دخل رهط من اليهود على النبي محمد ﷺ فقالوا :السّام عليكم (يعني الموت عليكم)قالت عائشة :ففهمتها، فقلت:و عليكم السام واللعنة، فقال رسول ﷺ:"مهلا يا عائشة،إن الله يحبّ الرفق في الأمر كلّه"(رواه البخاري) (البخاري،2002، ص.1561).

و روى معاوية بن الحكم فقال:"فبينما أنا قائم مع رسول الله ﷺ في الصلاة إذ عطس رجل فحمد الله، فقلت:يرحمك الله رافعا بها صوتي، فرماني القوم بأبصارهم حتى احتملني ذلك، فقلت:ما لكم تنظرون إلي بأعين شزر؟ قال: فسبّحوا، فلما قضى رسول الله الصلاة قال:"من المتكلّم؟" قيل:هذا الأعرابي،قال:فدعاني رسول الله فبأبي هو و أمي مارأيت معلما قبله و لا بعده أحسن تعليما منه، فو الله ما نهرني، و لا ضربني، و لا شتمني،قال:"إن هذه الصلاة لا يصلح فيها شيء من كلام الناس،إنما هو التسبيح والتكبير و قراءة القرآن"(أخرجه مسلم في صحيحه)(النيسبوري،1991،ص.381).

• **التواضع** :يقصد بالتواضع الخضوع و الإذعان للحق و الابتعاد عن الزهو و إعجاب بالنفس، و عكسه التكبر، و يعرّف أيضا بأنه ضبط النفس عن الكبر و العجب و الغرور و معرفة النفس قدرها (بني عيسى،2018،ص.67).

و القائد بتواضعه يتمكن من إرساء قواعد سليمة للعلاقات الانسانية، و يعزز العمل الجماعي،كما يرفع مستوى الإبداع لدى الإتباع و يسهم بلا شك في تحسين أدائهم.

و قد نهى الإسلام عن التكبر و حث على التواضع و رغّب فيه، قال تعالى:﴿وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي ٱلْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴾(لقمان:18)، و قال ﷺ:" لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من الكبر"(رواه مسلم)(النيسبوري،1991،ص.93).

و لنا في رسول الله قدوة حسنة، فسيرته مليئة بالمواقف التي تدل على تواضعه منها:

-نهيه ﷺ أصحابه عن تبجيله كالملوك و القيام له ونهيهم عن إطرائه و المديح له فعن عمر رضي الله عنه قال:سمعت النبي ﷺيقول:"لا تطروني كما أطرت النصارى ابن مريم، فإنما أنا عبده فقولوا عبد الله و رسوله"(أخرجه البخاري في صحيحه) (البخاري،2002،ص.854).

عن أنس ابن مالك قال :جاء رجل إلى رسول الله ﷺفقال :يا خير البرية، فقال رسول الله:"ذاك ابراهيم عليه السلام"(أخرجه مسلم في صحيحه)(النيسبوري،1991،ص.1840). و من تواضعه أنه كان ﷺيدعى إلى خبز الشعير و الإهالة السنخة – الدهن الجامد المتغير الرائحة من طوال المكث – فيجيب" فعن أنس رضي الله عنه قال:"أنه مشى إلى رسول الله ﷺ بخبز شعير و إهالة سنخة"(أخرجه البخاري في صحيحه)، و قال ﷺ لو دعيت إلى ذراع أو كراع لأجبت، و لو أهدي إلي ذراع أو كراع لقبلت)"(أخرجه البخاري في صحيحه) (أحمد،1992،ص714).

وعن أنس مالك رضي الله عنه،قال"كانت الأمة من إماء أهل المدينة لتأخذ بيد الرسول فتنطلق به حيث شاءت"(أخرجه البخاري في صحيحه) (البخاري،2002،ص.1520).

***التفويض**

يقصد بالتفويض أن يعهد القائد إلى بعض المرؤوسين بواجبات معينة مصحوبة بقدر

من الصلاحيات التي تخولهم تنفيذها(كنان،1982،ص.222).

و يعد التفويض أمرا ضروريا لتحقيق أهداف المؤسسة، فالقائد يضيق وقته عن أداء جميع المهمات بنفسه، و خاصة تلك التي يستطيع غيره القيام بها، فيلجأ بذلك إلى التفويض.

و ينبغي أن يراعى عند تفويض المهام للمرؤوسين أن يصاحبها منح الصلاحيات اللازمة لمن يقوم بها حتى تسير الأمور على خير وجه، بالإضافة إلى ذلك فالتفويض ينمي ثقة العاملين بأنفسهم لأنهم أصبحوا محل ثقة القائد، و يساهم في إعدادهم ليكونوا قادة في المستقبل (فرج الله،2016، ص.95).

كان النبي ﷺ يعهد في بعض مهامه إلى أحد معاونيه و يعطيه سلطة اتخاذ القرار و قد أدرك النبيﷺ أن قدرته على تحقيق النتائج المطلوبة مرتبط ارتباطا وثيقا بأداء صحابته، فهو إن لم يفعل ذلك، فسيغرق في كثير من التفاصيل الروتينية التي ربما تشغله عن مهامه الرئيسية(طاهر،2007،ص.379).

لقد أدرك النبي ﷺ أهمية التفويض فوزع المسؤوليات و فوّض المهامو منح أجزاء

من السلطة و المسؤولية لأصحابه، ففي عهده تولى علي ابن أبي طالب و عثمان بن عفان كتابة الوحي و شاركهما في ذلك أبي بن كعب و زيد بن ثابت، و كان الزبير بن العوام و جيهم ابن الصلت يقومان بكتابة أموال الصدقات، و كان حذيفة بن اليمان يعد تقديرات الدخل من النخيل، و كان المغيرة بن الشعبة و الحسن بن نمر يكتبان الميزانيات و المعاملات(أبو العزم،1977،ص.23).

كما فوّض الرسولﷺ الصحابة لقيادة الجيش في كثير من الغزوات حيث "بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم علي بن أبي طالب إلى اليمن، و بعث رسول ﷺأسامة

بن زيد بن حارثة إلى الشام، و أمره أن يوطئ الخيل تخوم البلقاء و الداروم من أرض فلسطين، فتجهّز الناس و أوعب مع أسامة المهاجرين الأولين"و هو آخر بعث بعثه رسول الله ﷺ (ابن هشام،1990،ص.288).

•القدوة الحسنة

القدوة :هي ما يؤتسى به،أي يقتدى به، و الاقتداء هو السير على سنن من يتخذ قدوة أي مثالا يتبّع، و الكلمة المرادفة للقدوة هي (الأسوة) فيقال فلان ائتسى بفلان :أي اقتدى به و حذا حذوه أو نهج نهجه في قول أو عمل أو عقيدة (الشرباصي،1987،ص.11).

القدوة الحسنة: هي ما ينبغي توفره فيمن يتولى أمر الجماعة من الصفات الحميدة والمزايا الطيبة و الخصال الكريمة، فالقدوة الحسنة لها أثر فعال و ذلك أن الإنسان فطر على التقليد و المحاكاة و أن الناس أو الأتباع حينما يجدوا أمامهم مثالا واقعيا يكون دافعا لهم لتطبيق ما يروه، و قديما قيل "لسان الحال أفصح من لسان المقال "و قيل أيضا "فعل الرجل في ألف رجل خير من قول ألف رجل لرجل"و يمثل النبي ﷺ أعظم قدوة،إذبعثه الله تعالى ليكون قدوة حسنة للناس يحقق المنهج الاسلامي، و فيه قال تعالى:﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا ﴾(الاحزاب:21)، و قال تعالى : ﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمۡ عَنۡهُ فَٱنتَهُواْۚ﴾(الحشر:7)، و قال تعالى في آية أخرى مخاطبا النبيﷺ﴿ قُلۡ إِن كُنتُمۡ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِي يُحۡبِبۡكُمُ ٱللَّهُ وَيَغۡفِرۡ لَكُمۡ ذُنُوبَكُمۡۚ وَٱللَّهُ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾(آل عمران:31). وفي الآيات إرشاد للناس جميعا بوجوب التأسي برسول الله واتخاذه قدوة لهم يقول ﷺ " لتأخذوا عني مناسككم " (النيسبوري،1991،ص.943).

لقد كان ﷺ بشخصه و شمائله و سلوكه و عبادته و تعامله مع الناس ترجمة عملية

بشرية حية لحقائق القرآن و تعاليمه و تشريعاته، فقد سئلت عائشة رضي الله عنها عن خلق الرسول ﷺ فقالت:""كان رسول الله ﷺأحسن الناس خُلُقًا"(رواه مسلم) (النيسبوري،1991،ص.1805).

و روي عن عائشة رضي الله عنها أنها قالت:"فإن خلق نبي الله ﷺكان القرآن (رواه مسلم) (النيسبوري،1991،ص.513) و حسبه شهادة الله فيه،قال تعالى:﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾(القلم:4).

مثّل الرسول أعظم قدوة حسنة في كل جوانب حياته، و من المواقف الدالة على ذلك ما يلي:

– مشاركة النبي صلى الله عليه وسلم في بناء المسجد النبوي بالمدينة المنورة والعمل جنبا إلى جنب مع المهاجرين والأنصار.

– في غزوة الأحزاب(الخندق) أعطى رسول لله ﷺ القدوة العملية في مشاركته لأصحابه التعب والعمل، والآلام والجوع، فعن جابر –رضي الله عنه–قال"إنا كنا يوم الخندق نحفر، فعرضت كدية شديدة، فجاؤوا إلى النبي ﷺ فقالوا:هذه كدية عرضت في الخندق فقال"أنا نازل،ثم قام و بطنه معصوب بحجر(من شدة الجوع) و لبثنا ثلاثة أيام لا نذوق ذواقا، فأخذ النبي ﷺ المعول، فضرب في الكدية فعاد كثيبا أهيل أو أهيم")(البخاري،2002،ص.1007).

– موقفه لما صدَّ المشركون الرسولَ صلى الله عليه وسلم وأصحابَه عن البيت الحرام حين أرادوا العمرة عام الحديبية، وبعد إبرام الصلح مع قريش، كان وقع ذلك عظيماً على صحابة رسول الله – صلى الله عليه وسلم– ، فلما أمرهم – عليه السلام – بنحر ما معهم من الهَدْي ليُحِلُّوا من إحرامهم، ترددوا مع شدةِ حرصهم على طاعتِه صلى الله عليه وسلم

وهنا يتجلى الأثرُ العظيم للقدوة، إذ أشارت أمُّ سَلَمَةَ – رضي الله عنها على رسول الله – صلى الله عليه وسلم – أن يقوم هو أولاً فينحر ويحلق شعرَه، لأن صحابته سيقتدون به عند ذلك لا محالة " فخرج، فلم يكلّم أحدا منهم حتى فعل ذلك:نحر بُدْنَهُ، و دعا حالقه فحلقه، فلما رأى الناس ذلك قاموا فنحروا، و جعل بعضهم يحلق بعضا،حتى كاد بعضهم يقتل بعضهم بعضا غما (رواه البخاري)(البخاري،2002، **ص**.672).

•الشورى

و تعني استطلاع الرأي من ذوي الخبرة فيه للتوصل إلى أقرب الأمور إلى الحق و هي ثابتة في الكتاب و السنة و سيرة الخلفاء الراشدين، و هي من الأمور التي لا غنى للقائد عنها سواء كانت في الأمور الهامة كتدبير شؤون الأمة أو في الأمور الخاصة بالأفراد(فتحي،2008،ص.110).

و قد جاء أمر الله تعالى صريحا لعباده بالشورى،قال تعالى﴿ ....فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِى ٱلۡأَمۡرِۖ﴾(آل عمران:159)، و قال فريق من المفسرين منهم الحسن البصري :"ما أمر الله نبيه ﷺ بالمشاورة لحاجة لرأيهم، و إنما أراد أن يعلم الناس أن الشورى ضرورية لا ينبغي أن يستغنى عنها نبي أو غيره، وإذا كان النبي ﷺقد أمر بها فيجب على الناس أن يقتدو به و يسيروا على طريقه(طاهر،2007،ص.373).

كما امتدح الله عز و جل المؤمنين بأن أمرهم شورى بينهم في قوله تعالى:﴿وَٱلَّذِينَ ٱسۡتَجَابُواْ لِرَبِّهِمۡ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَوَأَمۡرُهُمۡ شُورَىٰ بَيۡنَهُمۡ وَمِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ يُنفِقُونَ ﴾(الشورى:38)،ذلك أن القرارات الفردية قد تتخللها بعض الثغرات، وقد تتحكم فيها النزعات و الميول الشخصية التي تضر بمصلحة الفرد أو الجماعة.

ومن الأحاديث الواردة في شأن الشورى،قولهﷺ:"المستشار مؤتمن"(أخرجه أبو داود

فـي سـننه)(المنذري،2010،ص.417) وقولـه ﷺ:"إذا استشـار أحـدكم أخـاه، فليشـر عليه"(أخرجه ابن ماجه في سسنه)(القزويني،1952،ص. 1233).

و قد التزم النبيﷺ في ممارسته لمبدأ الشورى، فحرص على مشاورة أصحابه و كان ردهم رائعا، فكانوا يسألون الرسول صلى الله عليه و سلم هل هو الرأي أم أنزل من عند الله، فإذا كان الرأي أدلوا بآرائهم و إن كان الوحي امتنعوا عن الإدلاء بآرائهم.

و من الموقف الدالة على مشاورة النبي لأصحابه مايلي:

-في غزوة بدر حين استشار النبي أصحابه ﷺ في أمر الخروج لقريش، و كذلك حين أخذ بمشورة الخباب بن المنذر حول المنزل الذي فيه ينزل المسلمون، ثم مشاورته في أسرى بدر كذلك.

وفي غزوة أحد حين استشار الرسولﷺ المسلمين في أمر التحصين بالمدينة أو الخروج إلى قتال العدو خارج المدينة (فتحي،2008،ص.114).

-في غزوة الخندق،شاورالرسولﷺ أصحابه في مصالحة الأحزاب بثلث ثمار المدينة فأبى ذلك سعد بن معاذ و سعد بن عبادة فترك ذلك.

-في صلح الحديبية،شاور الرسول ﷺ الصحابة في أن يميل على فرارى المشركين فلم يوافق أبو بكر الصديق رضي الله عنه على ذلك، فأخذ الرسول ﷺ برأيه.

- في قصة الإفك شاور الرسول ﷺعليا و أسامة بن زيد رضي الله عنهما،كما استشار الناس في أمرالمروجين لتلك القصة قبل نزول الوحي(أبو الفضل،1996،ص.216).

و من الفوائد التي يجنيها القائد من المشاورة :

- تطييب نفوس أتباعه، و التأليف بين قلوبهم عندما يسمع منهم، و يستعين بهم.

-إحراز الصواب دائما حيث يجتهد الكل في استخراج الوجه الأمثل للأمر.

- التجرد من الهوى و البعد عن الوقوع في شباكه.

- أنها تكشف طبائع الرجال و قدراتهم و مدى الاستفادة منها.

•العلم

يعد توفر العلم لدى القائد التربوي الذي يتولى مهمة القيادة أمرا ضروريا، و يعتبره العلماء كابن خلدون من شروط تولي القيادة إلى جانب العدالة و الكفاية و سلامة الحواس و الأعضاء (طاهر،2007،ص.313).

و إذا كان العلم ضرورة لا غنى لأي إنسان عنها، فإنه كذلك يمثل ضرورة لنجاح القائد التربوي، و لتمكينه من ممارسة مسؤولياته القيادية، و من ثم ينبغي على كل قائد الحرص على طلب العلم و الاستزادة منه ومتابعة كل التطورات العلمية المتعلقة بالمهمة التي يريد قيادة العاملين فيها امتثالا لقوله تعالى: ﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾(طه:114).

و قد ورد ذكر العلم في القرآن الكريم باعتباره سمة قيادية،قال تعالى :﴿قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِى ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِ ۖ وَٱللَّهُ يُؤْتِى مُلْكَهُۥ مَن يَشَآءُ ۚ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ﴾(البقرة:247)، فمن السمات التي أهلت الملك طالوت للقيادة هما:العلم و القوة الجسمية، و ورد ذكر سمة العلم أيضا في قصة سيدنا يوسف –عليه السلام– ﴿قَالَ ٱجْعَلْنِى عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلْأَرْضِ ۖ إِنِّى حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾(يوسف:55).

و يشير القرآن الكريم إلى فضل العلم في آيات كثيرة منها،قوله تعالى:﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ (المجادلة:11)، و قوله تعالى:﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟

ٱلْأَلْبَابِ﴾(الزمر:9)، وقوله تعالى:﴿وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكَ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ۚ وَكَانَ فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا﴾(النساء:113).

كما أكد الرسولﷺعلى أهمية العلم و بيّن فضله، و من الأحاديث النبوية الدالة على ذلك عن أبي هريرة،قال:قال رسول الله ﷺ:"من سلك طريقا يلتمس فيه علما،سهّل الله له به طريقا إلى الجنة"(أخرجه مسلم في صحيحه)"(النيسبوري،1991،ص.2074).

وقالﷺ:'فضل العالم على العابد كفضلي على أدناكم"(أخرجه الترمذي في سننه)(الترمذي،2016،ص.550).

ونلمس اهتمامه ﷺ بالعلم و التأكيد على أهميته في اختياره للقادة الذين يتولون شؤون المسلمين، و من أمثلة ذلك،اختياره ﷺ عثمان بن أبي العاص على ثقيف و كان من أحدثهم سنا، و ذلك لأن عثمان كان أحرصهم على التفقه في الدين و تعلّم القرآن، فارتفع به علمه، و كان أهلا لتولي القيادة في قومه (أبو الفضل،1996،ص.155).

•العزم:

العزم لغة هو: الجد، و عزم على الأمر أي أراد فعله (ابن منظور،1998،ص.2932)

أما اصطلاحا : فيقصد بالعزم الثبات و استقرار النية و التصميم على القيام بالشيء وضد العزم هو التردد و الاضطراب في الرأي، و لذلك يقال:ما لفلان عزيمة،أي ليس له ما يعقد عليه قلبه، و لا يثبت على شيء لتردده و تلونه (الشرباصي،1987،ص.11).

يعد العزم من السمات الأساسية للقائد،حيث ينبغي على القائد أن يكون ذا إرادة وتصميم و إقدام على تنفيذ ما يجب تنفيذه فلا يكون ضعيفا و لا مترددا حتى لا تضيع منه الفرص المتاحة في عمله أو تحدث يسبّب تردّده مفسدة. ويدعو الله سبحانه و تعالى إلى العزم في الأمور، ويعني ذلك أن يكون القائد قاطعا في قراراته بدون تردد ما دام قد

اتخذ قراره بعد تفكير عميق و مشاورة، قال تعالى:﴿فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِى ٱلۡأَمۡرِۖ فَإِذَا عَزَمۡتَ فَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُتَوَكِّلِينَ﴾(آل عمران:159) و قد مثّل الرسول ﷺنموذجا حيا في العزم من خلال مواقف عديدة نذكر منها:

-موقفه ﷺ حينما استشار أصحابه يوم أحد و أشاروا بالخروج للأعداء خارج المدينة وكان خلاف رأيه ﷺ، فلما دخل لارتداء عدة الحرب ندموا و قرّروا الرجوع عن رأيهم لرأيه و أخبروه بذلك بعد خروجه و لكن الرسول قالﷺ:"لا ينبغي لنبي يلبس لامته فيضعها حتى يحكم الله "(أخرجه البخاري في صحيحه) (البخاري،2002، ص.1818)و مضى لتنفيذ ما اتفق عليه وموقفه ﷺ كذلك في صلح الحديبية مع المشركين في مكة، و الذي كان ظاهره ظلم للمسلمين، فأخذ عمر رضي الله عنه يصول ويجول و يراجع أبا بكر ثمّ الرسول ﷺ"، فقال ﷺ:"يا ابن الخطاب إني رسول الله، و لن يضيعني الله أبدا"(رواه البخاري) (البخاري،2002، ص.786) فكان ﷺصارما في موقفه و اتخذ قراره بتوقيع الصلح و عزم على ذلك، و ثقته في أن الله لن يضيعه.

مما سبق يمكن تلخيص سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية مصنّفة إلى ثلاثة أقسام و هي:

- **سمات ذاتية:** و وهي سمات لها علاقة بشخصية القائد.
- **سمات مهنية:** و هي سمات لها علاقة بطبيعة العمل.
- **سمات المعاملة:** و هي سمات لها علاقة بتابعيه و يبين الشكل التالي السمات التي يتضمنها كل قسم:

الشكل 6:

سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية

المصدر:الباحثة

ثالثا:الدراسات السابقة

تعد مراجعة الدراسات السابقة خطوة أساسية في البحث العلمي حيث تمكن الباحث من الوقوف على خبرات و تجارب الآخرين في موضوع البحث و الاستفادة منها.

1-الدراسات التي تناولت القيادة التربوية

قامت الباحثة بإجراء مسح شامل للدراسات المتعلقة بالدراسة الحالية، و قد لاحظت عدم وجود دراسات سابقة تناولت البناء العاملي للقيادة التربوية- على حد علم الباحثة- لذا تم الاكتفاء بعرض الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة التربوية، و هي على التوالي:

1-1.دراسة أبو العزم (1977): "القيادة الإدارية في الإسلام "أصولها ومقوماتها " هدفت الدراسة إلى إبراز المبادئ الإسلامية التي طبقها قادة المسلمين، متمثلاً بشخص الرسول صلى الله عليه وسلم والخلفاء الصحابة من بعده، وكيف عملوا بالأسلوب الإسلامي الاستشاري الديمقراطي، وقد قارن بين ما كتبه علماء الغرب وتوصلوا إليه وأساليب القيادة الإدارية في الإسلام. واتبع الباحث المنهج التاريخي ومن أبرز نتائج هذه الدراسة:

1- الأصول والمبادئ الكلية للقيادة في الإسلام وتشمل: العدل، المساواة، الشورى.

2- سمات القائد وهي:

- الانتماء للجماعة
- الصلاحية والقيادة
- مراعاة العلاقات الإنسانية
- سمو الهدف ووضوحه
- الإلمام بسياسة المجتمع

- قوة الإيمان أو الدافع الثوري
- القدوة في العمل والسلوك
- الصبر ومقاومة التحديات
- علاقة التعاون بين القادة والمرؤوسين.
- القيادة الجماعية والحرية

ولم يذكر الباحث المنهج المستخدم وكيف توصل إلى هذه المبادئ وتأكد من وجودها في العصور الإسلامية المختلفة.

1-2-دراسة أبو صالحة (1982):"القيادة التربوية في الإسلام:مضامينها وإمكانيات تطبيقها في الحاضر"،هدفت الدراسة إلى تأصيل دراسة القيادة التربوية من منظور إسلامي- وفي المؤسسات التربوية-و كذلك التعرف على أهم سمات القائد المسلم وإبراز أهمية القيادة من وجهة نظر التربية. واستخدمت الباحثة في دراستها المنهج التاريخي لدراسة و تحليل تلك التجارب التاريخية التي أختيرت و مورست فيها القيادات الإسلامية الأولى كأمثلة فذة في التاريخ الإسلامي .كما استخدمت الدراسة المنهج المقارن لمقارنة النماذج القيادية المعاصرة مع النماذج القيادية الإسلامية.

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

-أنّ للقائد التربوي سمات تجمع بين السمات التي يجب أن يتحلى بها القائد مع ربه ومع نفسه ومع مرؤوسيه ومع مهنته.

-وجوب تربية الطفل منذ أن يولد على مبادئ التربية الإسلامية حتى تشكل علاقة طيبة بينه وبين ربه.

-تعد القيادة القوى البشرية لأي موقع من المواقع في أي بلد، لذا يجب أن تكون قيادة التربية في المجتمعات الإسلامية قيادة إسلامية واعية رشيدة؛، ويجب أن تتمتع هذه

القيادة بكل ما يجعلها صالحة لتولي هذا المنصب الهام وبما يتفق مع الإسلام ولا يختلف معه.

1-3- **دراسة عبيدات (2001):"القيادة والإدارة التربوية في الإسلام"**،هدفت الدراسة إلى تحليل و تقويم القيادة الإدارية و التربوية في الأردن في ضوء الفكر الإسلامي وفق ما جاء في القرآن الكريم و السنة. واعتمدت الدراسة على المنهج الاستنباطي لضبط النصوص من أجل استخلاص المبادئ التربوية و سمات القائد التربوي المسلم و قد توصلت الدراسة إلى استخلاص (17) سمة للقيادة التربوية في ضوء الفكر الإسلامي استخلصت من القرآن الكريم و السنة النبوية منها :أن يكون من أبناء المجتمع المسلم،التأني في اتخاذ القرار،المحافظة على أسرار المؤسسة التربوية،الإقتداء بالرسول محمد (ص)في أقواله و أفعاله و سلوكياته.....إلخ

1-4-دراسة طاهر(2006)" القيادة التربوية في الإسلام"،هدفت الدراسة إلى جمع الحقائق المتعلقة بالقيادة التربوية في الإسلام من خلال مصادرها الأولية المتمثلة في القرآن الكريم و كتب السنة النبوية الشريفة، و سير القادة الأولين والمتأخرين باستخدام المنهج الاستقرائي لاستخلاص سمات القيادة عموما، و القيادة التربوية خصوصا في ضوء المعايير الإسلامية،، و توصلت الدراسة إلى تحديد السمات القيادية التالية:

1-الإخلاص لله والصدق

2-المراقبة الدائمة لله، واستشعار ذلك في جميع الأوقات والأعمال.

3-الاستعانة بالله والتوكل عليه في كل الأحوال وفي كل الأمور.

4-الإحساس بالمسؤولية الملقاة على عاتقه

5-القدوة الحسنة

6-الاهتمام بالتخطيط وتحديد الأهداف، ومراحل التنفيذ ووسائلها وتوفير الإمكانيات اللازمة.

7-الصدق مع المرؤوسين وعدم غشهم أو خداعهم.

8-بث روح التعاون والمحبة بين المرؤوسين من جهة وبينهم وبين القيادة من ناحية ثانية.

9-بعث الأمل وحفز الهمم والعزائم لدى المرؤوسين.

10-التواضع مع المرؤوسين وعدم التكبر عليهم.

1-5- دراسة رضوان(2006):"مدى امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات القيادة التربوية في محافظتي بيت لحم والخليل من وجهة نظر المعلّمين"هدفت الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات القيادة التربوية في محافظتي بيت لحم و الخليل من وجهة نظر المعلمين،حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واشتملت عينة الدراسة على(640) معلماً ومعلّمةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة تكونت من(57)فقرة موزعة على أربعة مجالات هي (المجال الذاتي الشخصي، والمجال الفني، والمجال الإنساني، والمجال التصوري الإدراكي)، حيث يضم المجال الذاتي الشخصي فقرات تتعلق بالمظهر العام والقدوة الحسنة بالإضافة إلى مهارات أخرى، و يضم المجال الفني فقرات تتعلق بمهارات مختلفة منها :الشورى و التفويض،كما يضم المجال الإنساني فقرات تتعلق بمهارات عدة منها :الحزم و تقبل الآراء،أما المجال التصوري فيضم فقرات تتعلق بالتخطيط و متابعة المستجدات بالإضافة إلى مهارات أخرى، و قد تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وكذلك ثباتها بفحص الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة بحساب معادلة ألفا كرومباخ، حيث بلغ معامل الثبات نحو (0.97) واستخدم

الباحث برنامج الرزم الإحصائية(SPSS) لتحليل البيانات باستخدام الحاسوب و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات القيادة التربوية كان بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.87) وفق مقياس ليكرت الخماسي، وانحراف معياري قيمته(0.59) وذلك في مجالات الدراسة الأربعة(ذاتية، وفنية، وانسانية وادراكية).

و جاء في مقدمة هذه المجالات، المجال الخاص بالمهارات الذاتية الشخصية تلاه المجال الخاص بالمهارات الفنية ثم المجال الخاص بالمهارات الإنسانية، وفي المرتبة الأخيرة المجال الخاص بالمهارات التصورية الإدراكية.

1-6-دراسة التركي(2016):"سمات ومهارات القائد التربوي المستنبطة من الأحاديث النبوية الواردة في صحيح الإمام البخاري"،هدفت الدراسة إلى التعرف على سمات ومهارات القائد التربوي المستنبطة من الأحاديث النبوية الواردة في صحيح البخاري واستخدمت الباحثة المنهج الوثائقي و المنهج الاستنباطي.

و قد توصلت الدراسة إلى تحديد (19) سمة للقائد التربوي منها:

تقبل النقد،الأمانة،التواضع،الذكاء،العدل،الحزم،الصبر،القدوةالحسنة،المرونة في التعامل.

كما توصلت الدراسة إلى تحديد مهارات القائد التربوي و صنفت ضمن(4) أقسام:

مهارات فنية،مهارات إنسانية،مهارات فكرية،مهارات ذاتية.

1-7.دراسة القلال (2017): "القيادة التربوية في الإسلام و دورها في بناء استراتيجيات التعليم"،هدفت الدراسة إلى بيان ما يلي:

1-مفهوم القيادة التربوية في الإسلام و سماتها

2-شروط و طرق تولي القيادة التربوية في الإسلام

3-أنماط القيادة التربوية في الإسلام

4-استراتيجيات بناء التعليم في الإسلام

و استخدم الباحث المنهج الاستنباطي لتحليل الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية وأقوال الصحابة و اجتهادات علماء التربية.

ومن أبرز نتائج الدراسة:

-أن القيادة الإسلامية تتضمن وجود شخص يتولى شؤون المجموعة ووجود التابعين للوصول إلى الأهداف المنشودة. و يتطلب ذلك توفر سمات لدى القائد منها :العقيدة الإسلامية الصحيحة،العدل،الثقة،الأمانة،الصدق،الصبر،التواضع

1-8-دراسة الرويلي(2018):"القيادة التربوية في الفكر الاسلامي"هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم القيادة التربوية في الفكر الإسلامي، والتعرف على أهم المبادئ التي تقوم عليها، وأهم السمات التي يجب توفرها لدى القائد التربوي في الفكر الإسلامي ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي المكتبي الذي يعتمد على جمع الدراسات والتقارير والوثائق من مصادر متنوعة وتحليلها ونقدها، وتوصلت الدراسة إلى تحديد مفهوم القيادة التربوية في الفكر الإسلامي وهو:القدرة على توجيه نشاطات العاملين في المنظمة التربوية

وتنسيقها لتحقيق أهدافها التربوية في إطار المبادئ والثوابت الإسلامية للمجتمع المسلم وبوجود قائد يمتلك السمات والمهارات اللازمة لذلك.

و توصلت الدراسة أيضا إلى تحديد أهم مبادئ القيادة في الفكر الإسلامي وتتمثل في :الإيمان بالله وحده والاعتراف بوجوده وإخلاص العبادة له، والعدل، والمساواة والشورى، والوسطية والاعتدال،كما توصلت إلى تحديد أهم السمات التي يجب توفرها لدى

القائد التربوي في الفكر الإسلامي هي: النية وهي أساس كل عمل في الإسلام، والإيمان بالله ربا وخالقا ومدبرا لهذا الكون، صدق العقيدة وثباتها، والصدق في الأقوال والأفعال والقوة واللياقة البدنية، و العلم، والقدوة الحسنة، والإحساس بالمسؤولية، والرحمة والرفق واللّين.

1-9-دراسة الخليفة (2020): "سمات القيادة التربوية الراشدة في القرآن الكريم" هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز السمات الشخصية والإدارية للقيادة التربوية الراشدة في القرآن الكريم، كما هدفت للفت نظر الدارسين والمختصين في مجال الإدارة والقيادة التربوية إلى الاهتمام بالتأصيل لعلم الإدارة التربوية. واتبع الباحث المنهج الاستنباطي لاستباط الدلالات والمفاهيم والقيم التربوية الواردة في آيات القرآن الكريم. وقد توصل الدراسة لعدة نتائج أهمها:

-وجود العديد من السمات الشخصية منها:القوة،الإحساس اليقظ، الفطنة والذكاء،المبادرة،الطموح،الاعتراف بالخطأ،قبول النصح.

كما توصلت الدراسة إلى وجود العديد من السمات الإدارية للقيادة التربوية الراشدة في القرآن الكريم أهمها: الاتصال والتواصل،التفويض، الشورى، المتابعة والمراقبة،التحفيز.

2-التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة تناولت القيادة التربوية يتضح ما يلي:

***الهدف:**تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فبعضها هدفت إلى التعرف على سمات القائد التربوي وفق المعايير الإسلامية، مثل دراسة أبو صالحة (1982)، ودراسة طاهر(2006)، ودراسةالتركي(2016)، ودراسة الخليفة(2020)، ودراسة القلال (2017)، و هدفت دراسة عبيدات (2001) إلى تحليل و تقويم القيادة الإدارية و التربوية

في ضوء الفكر الإسلامي،كما هدفت دراسة أبو العزم (1977) إلى إبراز المبادئ الإسلامية للقيادة

بصفة عامة،بينما هدفت دراسة الرويلي(2018) على أهم المبادئ التي تقوم عليهاالتربوية،أما دراسة رضوان(2006) فهدفت إلى معرفة مدى امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات القيادة التربوية في محافظتي بيت لحم والخليل من وجهة نظر المعلّمين.

***العينة:**اختلفت الدراسات السابقة من حيث العينة المستخدمة، حيث اعتمدت دراسة رضوان (2006)على فئة المدرسين،،أما بقية الدراسات فلم تستخدم العينات نظرا لطبيعة هذه الدراسات.

***الأدوات:**ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت بعض الدراسات السابقة الاستبانة لجمع البيانات،كدراسة عبيدات(2001)، ودراسة رضوان(2006) في حين لم تستخدم بقية الدراسات السابقة أدوات لجمع البيانات و يعود ذلك لطبيعة هذه الدراسات.

***المنهج:** اختلف الدراسات السابقة من حيث المنهج المتبع في الدراسة فبعضها استخدمت المنهج الوصفي مثل: دراسة رضوان(2006) ودراسة الرويلي(2018) وبعضها استخدمت المنهج الاستباطي مثل: دراسة الخليفة (2020)، ودراسة القلال(2017)، و دراسة التركي(2016)، ودراسة عبيدات (2001)،كما استخدمت دراسة أبو صالحة (1982) المنهج التاريخي و المنهج المقارن،بينما لم يذكر المنهج المعتمد في دراسة دراسة أبو العزم (1977)، و دراسة طاهر(2006).

***النتائج:** تباينت نتائج الدراسات السابقة،حيث توصلت دراسة كل من أبو صالحة (1982)، وعبيدات (2001)، و طاهر(2006)، و الخليفة (2020) إلى تحديد سمات القائد التربوي في الإسلام، و توصلت دراسة رضوان (2006) إلى امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات القيادة التربوية بدرجة مرتفعة،بينما توصلت دراسة

التركي(2016) إلى استنباط سمات و مهارات القائد التربوي و تمكنت دراسة أبو العزم (1977) من تحديد مبادئ القيادة و سمات القائد في الإسلام بصفة عامة،أما دراسة الرويلي(2018) فتمكنت من تحديد مبادئ القيادة و سمات القائد التربوي في الفكر الإسلامي بصفة خاصة،كما توصلت دراسة القلال (2017) إلى تحديد مفهوم القيادة التربوية في الإسلام و شروطها و أنماطها.

3-مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

- بعد عرض الدراسات السابقة،تبرز مكانة الدراسة الحالية من خلال الجوانب التالية: تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها الدراسة الأولى من نوعها- في حدود علم الباحثة- التي تناولت القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية من جهة والبناء العاملي لها من جهة أخرى.

-اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الهدف،حيث هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية.

- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث تناولها للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و اعتمادها على مصادر السيرة النبوية لاستخلاص سمات القائد التربوي والمذكورة في الإطار النظري.

-اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة رضوان(2006) في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي

- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث تطبيقها لأداة الدراسة على مديري و مديرات الأطوار التعليمية الثلاثة:الإبتدائي – المتوسط- الثانوي.

- اعتمدت الدراسات السابقة على العينة لجمع البيانات بينما اعتمدت الدراسة الحالية على الحصر الشامل .

–تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة باستخدامها للتحليل العاملي الاستكشافي و قد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري للدراسة وكذلك في بناء مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و في تفسير النتائج.

خـلاصة المـــفـصل:

تم في هذا الفصل التطرق لمفهوم القيادة التربوية و أهميتها و مهاراتها و كذا أهم النظريات المفسرة لها.كما تم التوصل إلى استخلاص أهم السمات اللازمة للقائد التربوي في ضوء السيرة النبوية و ذلك استنادا إلى مصادر السيرة النبوية و في مقدمتها القرآن الكريم، و تم تصنيف هذه السمات إلى ثلاثة أقسام:سمات ذاتية، سمات مهنية، و سمات المعاملة.

و لإعداد فقرات مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية تم التركيز على السمات المتعلقة بالمعاملة و يعود ذلك إلى:

-كثرة عدد سمات القائد التربوي المستنبطة من السيرة النبوية حيث يصعب إدارج جميع هذه السمات ضمن بنود المقياس .

-أن القائد يمثل قدوة لأتباعه، حيث يؤثر سلوك القائد وطبيعة معاملته مع الأتباع على سلوكهم وأدائهم و كذلك على تحقيق الأهداف.

تجدر الإشارة إلى أن كل ما تمّ استخلاصه من سمات للقائد التربوي و الشواهد الدالة عليها ما هي إلاعينة مما تضمنته السيرة النبوية الشريفة، فسيرتهﷺ مليئة بالمواقف و الأحداث والتي يصعب معها حصر جميع السمات القيادية التي اتسم بها النبيﷺ.

وأخيرا تم عرض الدراسات التي تناولت القيادة التربوية والتعليق عليها ومكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

الفـــصل الثالـــث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1.منهج الدراسة

2.مجتمع الدراسة

3.أداة الدراسة

4.الخصائص السيكومترية

5-إجراءات تطبيق الدراسة

6-الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد

يتعلق هذا الفصل بالإجراءات المنهجية المتبعة في تطبيق الدراسة الحالية، حيت يتم التطرق إلى المنهج المستخدم، ومجتمع و عينة الدراسة إضافة إلى تحديد أداة الدراسة ووصفها و كذا خطوات بنائها وطرق التحقق من خصائصها السيكومترية، وخطوات التحليل العاملي الاستكشافي للكشف عن البناء العاملي لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية واستخلاص المعايير المناسبة، و أخيرا الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل و استخلاص النتائج.

1.منهج الدراسة :

يعتبر المنهج مقياسا لجودة البحث، و تتوقف هذه الجودة على الالتزام به لأنه ينبني على قواعد و قوانين و مضامين، ومؤشرات علمية إجرائية محددة تكسب البحث الدقةوالنظامية(عناية،2011،ص.17) و يعرف المنهج بأنه "خطوات يتخذها الباحث لتقصي الحقائق و الإجابة عن التساؤلات و تفسير العلاقات و مناقشة النتائجMayers) . &Hansen,2011,p.32)

ونظرا لطبيعة الدراسة الحالية و هدفها الرئيس المتمثل في تحديد البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية لدى مديري و مديري المؤسسات التربوية بولاية ورقلة فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي المناسب لذلك،حيث يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، و يهتم بوصفها وصفا دقيقا، و يعبر عنها كيفيا أو كميا، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة و يوضح خصائصها،أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى(سليمان،2002،ص.45).

2.مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة،حيث تضم الولاية (21) بلدية بها (418)مؤسسة تربوية تشمل(الطور: الابتدائي–المتوسط–الثانوي) و ذلك حسب إحصائيات مكتب البرمجة و الخريطة المدرسية التابع لمديرية التربية لولاية ورقلة(انظر الملحق رقم1)، و قد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على الحصر الشامل لمجتمع الدراسة بدل المعاينة لتحقيق أهداف الدراسة و يعود ذلك إلى كون" التحليل العاملي من الطرق الإحصائية التي تتطلب عينة كبيرة حيث يفضل أن تكون العينة الاجمالية 200 فرد فأكثر" (تيغزة،2012،ص.24). و قد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة الحالية(418) مديرا و مديرة.

و فيما يلي توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات التربوية بولاية ورقلة

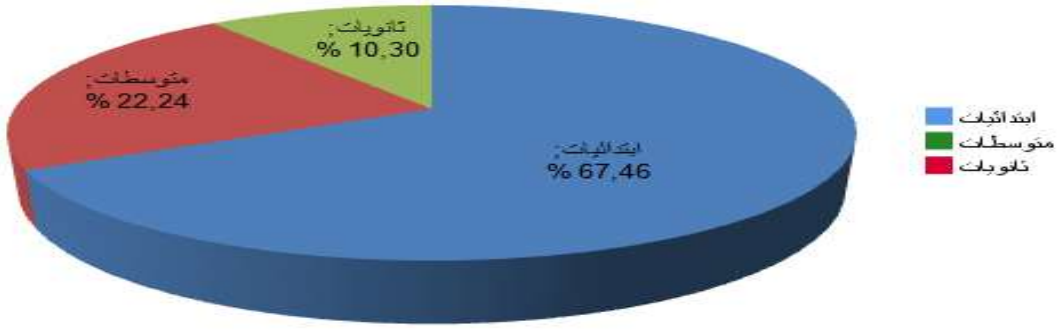
جدول2:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات التربوية بولاية ورقلة

المؤسسات	ابتدائية	متوسطة	ثانوية	المجموع
العدد	282	93	43	418
النسبة المئوية	(%67,46)	(%22,24)	(%10,3)	(%100)

الشكل 7:

التوزيع النسبي لأفراد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات التربوية



من خلال الجدول(2) والشكل رقم (7) نلاحظ أن عدد مديري و مديرات المدارس الابتدائية بلغ (282) مديرا ومديرة بنسبة مئوية بلغت(67,46 %) من أفراد مجتمع الدراسة و هي الأعلى في حين بلغ عدد مديري و مديرات المتوسطات (93) مديرا ومديرة بنسبة مئوية قدرت بـ (22,24%) بينما بلغ عدد مديري و مديرات الثانويات (43) مديرا و مديرة بأقل نسبة مئوية بلغت(10,31 %).

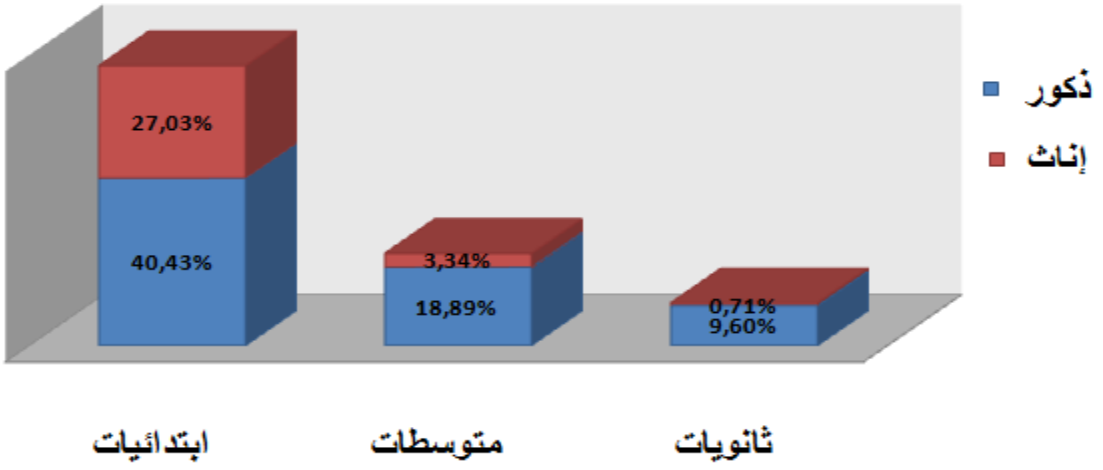
الجدول3:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس / المؤسسات	ذكـــــور	إنـــــــاث
الابتدائيات	(%40,43) 169	(27,03)113
المتوسطات	(%18,89)79	(% 3,34)14
الثانويات	(%9,6)40	(% 0,71)03
المجموع	(%68,92) 288	(% 31,08)130

الشكل 8:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس



نلاحظ من خلال الجدول(3) الشكل (8) أن عدد الذكور في مجتمع الدراسة بلغ (288) ومثّل أعلى نسبة مئوية قدرت بـ(68,92%)حيث بلغ عدد الذكور بالنسبة للابتدائيات 169 بنسبة مئوية قدرت(40,43%) وهي الأعلى في حين بلغ عدد الذكور بالنسبة للمتوسطات79بنسبة مئوية قدرت (18,89%)بينما بلغ عدد الذكور بالنسبة للثانويات (40)بنسبة مئوية قدرت بـ (9,6%). أما بالنسبة عدد الإناث في مجتمع الدراسة فقد بلغ(130)بنسبة مئوية قدرت(31,08%) حيث بلغ عدد الإناث بالنسبة للابتدائيات (113) بنسبة مئوية قدرت(27,03%)وهي الأعلى في حين بلغ عدد الإناث بالنسبة للمتوسطات(14) بنسبة مئوية قدرت (3,34%) بينما بلغ عدد الإناث بالنسبة للثانويات (03)بنسبة مئوية قدرت بـ (0,71%).

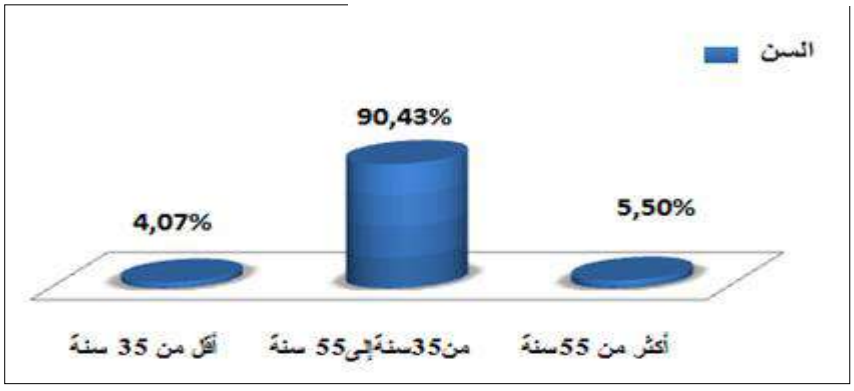
الجدول4:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السن

السن / المؤسسات	الابتدائيات	المتوسطات	الثانويات	المجموع	النسبة لمئوية
أقل من 35 سنة	12	02	03	17	%4,07
من35سنةإلى55سنة	255	85	38	378	%90,43
أكثر من 55سنة	15	06	02	23	%5,50

الشكل9:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السن



نلاحظ من خلال الجدول(4) والشكل(9)أن الفئة التي تتراوح أعمارها من 35سنة إلى55 سنة مثلت أعلى نسبة مئوية قدرت بـ(90,43%) من أفراد مجتمع الدراسة كما بلغت نسبة الفئة التي أعمارها أكثر من 55سنة (5,50%) بينما مثلت الفئة التي تقل أعمارها عن (35 سنة)أقل نسبة مئوية قدرت بـ(4,07%).

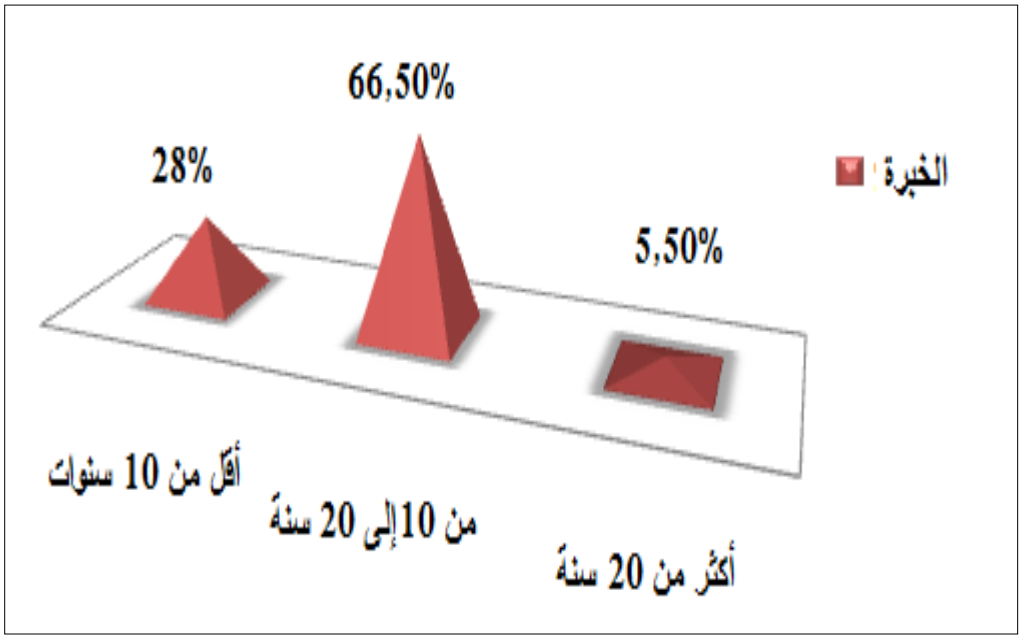
الجدول5:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الخبرة

المؤسسات / الخـــبرة	الابتدائيات	المتوسطات	الثانويات	المجموع	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	100	09	08	117	%28
من 10إلى 20 سنة	167	78	33	278	%66,5
أكثر من 20 سنة	15	06	02	23	%5,50

الشكل10:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الخبرة



نلاحظ من خلال الجدول (5) والشكل (10) أن أفراد مجتمع الدراسة الذين تتراوح خبرتهم من 10 إلى20 سنة مثلوا أعلى نسبة مئوية قدرت بـ(66,5%) وبلغت نسبة الأفراد الذين تقل خبرتهم عن 10 سنوات (28%) بينما مثل الأفراد الذين تزيد خبرتهم عن 20 سنة أقل نسبة مئوية قدرت ب(.5,50 %).

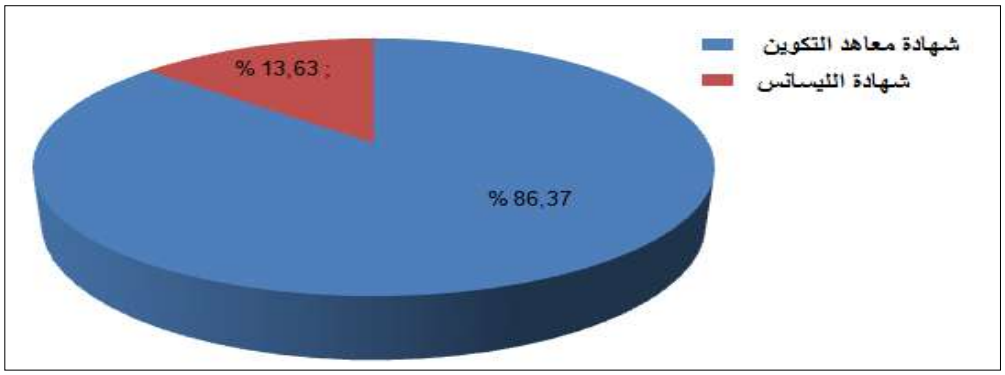
الجدول6:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤسسات / المؤهل العلمي	الابتدائيات	المتوسطات	الثانويات	المجموع	النسبة المئوية
شهادة معاهد التكوين (معهد تكوين إطارات التربية)	270	91	00	361	%86,37
شهادة الليسانس	12	02	43	57	%13,63

الشكل 11:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي



نلاحظ من خلال الجدول (6) و الشكل (11) أن أفراد مجتمع الدراسة الحاصلين على شهادة معاهد التكوين مثلوا أعلى نسبة مئوية قدرت بـ(86,37%) بينما بلغت نسبة الأفراد الحاصلين على شهادة الليسانس (13,63%).

3.أداة الدراسة(المقياس)

المقياس هو أداة تقيس المتغيرات النوعية غير الكمية (الخصائص والصفات الداخلية لدى الأفراد والتي لا يمكن قياسها بشكل مباشر، فنلجأ في هذه الحالة لقياس آثارها الظاهرة على سلوك الأفراد، و يزداد الأمر تعقيدا حينما يكون متعلقا بقياس تكوين افتراضي أو مجرد كالذكاء أو القدرات العقلية الخاصة"(عبدالعزيز والمصري،2017،ص.24).

ويعرّفه Devellis بأنه: "أداة قياس تتكون من مجموعة من البنود يقصد بها الكشف عن المتغيرات النظرية التي لايمكن ملاحظتها بسهولة بالوسائل المباشرة"(DeVellis,2017,p.30).

و لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و ذلك بالاعتماد على مصادر السيرة النبوية و على رأسها القرآن الكريم والتراث النظري لموضوع الدراسة و الدراسات السابقة.

3-1-خطوات بناء أداة الدراسة:

-تحديد إطار الدراسة من خلال حصر النقاط التي تتناولها، وذلك في ضوء موضوع الدراسة و مشكلتها.

-الإطلاع على التراث النظري و الدراسات السابقة التي تخص موضوع الدراسة.

-تحديد أهداف الدراسة.

-الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بسمات القائد التربوي في الإسلام.

– الاطلاع على مقاييس واختبارات تتعلق بالقيادة التربوية مثل مقياس القائد النموذجي لطارق سويدان و اختبار القيادة التربوية لمحمد منير مرسي.

–استخلاص أهم سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية،من خلال الاطلاع على ما يلي:القرآن الكريم، كتب التفسير،كتب الحديث، كتب السير، كتب الدلائل و الشمائل بالإضافة إلى الاطلاع على بعض الدورات حول القيادة مثل دورة حول القيادة في القرن الواحد و العشرين للدكتور طارق السويدان.

– كتابة فقرات المقياس.

–تحديد بدائل الإجابة على الفقرات، ومفتاح تصحيحها، ووضع التعليمات المناسبة.

–عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس بغية تحكميه.

– إجراء التعديلات اللازمة لفقرات المقياس بناء على آراء و مقترحات المحكمين.

3–2–وصف أداة الدراسة:

تم استخدام "مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية" المعد من طرف الباحثة كأداة لجمع البيانات والمعلومات التي تخص موضوع الدراسة، ويتكون المقياس من(49) فقرة (انظر الملحق رقم2).

3–3–بـدائل الإجابـة:تـم اعتمـاد مقيـاس ليكـرت "الثلاثـي"و تتمثـل بـدائل الإجابـة في:**دائما،أحيانا،أبدا.** و يوضح الجدول التالي بدائل الإجابة و مفتاح تصحيحها.

جدول7:

بدائل الإجابة و مفتاح تصحيحها

البدائل	دائما	أحيانا	أبدا
مفتاح التصحيح للفقرات الموجبة	3	2	1
مفتاح التصحيح لفقرات السالبة	1	2	3

4.الخصائص السيكومترية:

تتمثل الخصائص السيكومترية في مجموعة من الصفات الضرورية التي أن يجب تتوفر في الدراسة،حيث يقدم بعضها دليلا على جودة أداة البحث ككل،بينما يقدم بعضها الآخر أدلة حول بنود و أبعاد أداة الدراسة (Leong,2008,p.804).

4-1-الصدق Validity

يعد الصدق من أهم الخصائص السيكومترية التي يجب توافرها في المقاييس النفسية و التي تجعلها صالحة لقياس السمة أو القدرة التي أعدت لقياسها، ويعرّف الصدق على أنه درجة قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه(Newton&Stuart,2014,p.99) كما يعرّف الصدق بمدى دقة أداة القياس و قدرتها على تقديم استنتاجات وأدلة دقيقة حول ظاهرة ما(Riggio,2015, p.102).

و يشير الصدق إلى مدى تلبية المقياس للأغراض والاستعمالات الخاصة التي صمّم من أجلها، فالمقياس المعدّ لقياس التحصيل في مادة العلوم للصف الخامس مثلا يجب أن يقيس تحصيلهم في هذه المادة بالمعنى الكامل للكلمة، و لا يقيس جانبا منه ويهمل جانبا آخر،أو يقيس شيئا أخر غيره(ميخائيل،2015،ص.86).

و لتقدير صدق المقياس في الدراسة الحالية تم الاعتماد على طريقة الصدق الظاهري و طريقة الاتساق الداخلي.

•**الصدق الظاهري Face Validity:** و يقصد به البحث عما يبدو أن الأداة تقيسه أي المظهر العام للأداة أو الصورة الخارجية لها من حيث نوع الفقرات و كيفية صياغتها و مدى وضوحها، أي لا يشير الصدق الظاهري إلى ما تقيسه الأداة بالفعل، و لكنه يشير إلى ما يبدو ظاهريا أنه يقاس(Jackson,2014,p.88).

و يتم التحقق من الصدق الظاهري عن طريق عرض أداة الدراسة على مجموعة من المختصين والخبراء في مجال الدراسة لملاحظة فقرات الأداة و مجالاتها، ومراجعتها وإبداء الملاحظات حولها،سواء بالحذف أو بالإضافة أو بالتعديل، ويقوم الباحث بمراجعة ملاحظات المحكمين و تعديلاتهم، ومن ثم يأخذ منها ما أجمعت عليه نسبة معينة (نسبة الاتفاق)قد تصل إلى 80% منهم،ب معنى يمكن تقدير صدق الأداة بتقدير حدود الاتفاق بين هؤلاء المحكمين، ويكون المقياس صادقا بنسبة هذا الاتفاق(أبوسمرة والطيطي،2019،ص.67).

و للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس (أنظر الملحق رقم3) مرفوقا باستمارة التحكيم (انظر الملحق رقم 4) من أجل إبداء آرائهم و اقتراحاتهم حول:

-مدى ملاءمة الفقرات للمقياس.

- مدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات.

-مدى ملاءمة بدائل الإجابة و كفاية عددها

وبعد الاقتراحات التي أبداها المحكمون حول المقياس تم حذف الفقرة رقم (1)" **أتجنب التعميم عند إصدار الأحكام**" و التعديل في صياغة الفقرات التالية : 4،29،33، 48. و بذلك صار عدد فقرات المقياس (48) فقرة (انظر الملحق رقم 5).

- **صدق الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity**

يعبر عن مدى اتساق كل بند مع البعد الذي ينتمي إليه ومع المقياس ككل.

و لتقدير صدق المقياس في الدراسة الحالية بطريقة الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (انظر الملحق رقم6).

4-2-الثبات reliability

يقصد بالثبات الاتساق والدقة في القياس، فكلما كانت أداة القياس خالية من الأخطاء العشوائية، وكانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المراد قياسها قياسا متسقا وفي ظروف مختلفة ومتباينة دل ذلك على ثبات الأداة(Sevilla,1992 ,p.196).

وتعرّف"Anastasi"الثبات بأنه:"الاتساق في الدرجات التي يحصل عليها نفس الأفراد بتطبيق نفس المقياس"(الطريري،2014،ص.171).

و للتحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ (انظر الملحق7)و طريقة التجزئة النصفية(انظر الملحق 8).

4-2-1 معامل ألفا(α)كرونباخ Cronbach Alpha Coefficient

اقترح كرونباخ Cronbach معادلة لحساب ثبات الاختبار أطلق عليها معاملα (ألفا)، و تصلح لحساب الثبات سواء أكانت أجزاء الاختبار عبارة عن نصفين أو كانت أجزاء متعددة، و بها يتم حساب معامل الثبات عن طريق تحليل التباين، و تتطلب هذه الطريقة تطبيق الاختبار على مجموعة من الأفراد مرة واحدة فقط، و تعتمد على فحص أداء الأفراد على كل بند من بنود الاختبار على حدة(العدل،2015،ص.330).

و ينتج عن تطبيق معامل"α"الحد الادنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات الاختبار،أي أن قيمة معامل الثبات بأي طريقة من الطرق الأخرى لا تقل عن قيمة معامل α، فإذا كانت قيمة معامل α مرتفعة فإن هذا يدل بالفعل على ارتفاع ثبات درجات الاختبار،أما إذا كانت منخفضة فربما يدل ذلك على أن الثبات يمكن أن تكون قيمته أكبر من ذلك باستخدام طرق أخرى (عبد العزيز،2012،ص.98).

و يمكن تطبيق معامل (α) على الاختبارات التي تكون درجات مفرداتها ثنائية أو متعددة القيم و صيغة حساب معامل ألفا(α) كاتالي:

$$\text{معامل } (\boldsymbol{\alpha}) = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-\mathbf{1}} \times [\frac{\text{مج } \mathbf{2}_{\text{ع}} \text{ ن}}{\mathbf{2}_{\text{ع}}} - \mathbf{1}]$$

حيث: $\mathbf{2}_{\text{ع}}$ ن تمثل تباين درجات كل مفردة من مفردات الاختبار

مج $2_{\text{ع}}$ مجموع تباين درجات جميع المفردات

ن: عدد مفردات الاختبار (رينولدوليفينغستون،2013/2012،ص.177).

4-2-2-طريقة التجزئة النصفية Split_Half Method

تعتمد هذه الطريقة على تطبيق الاختبار مرة واحدة ثم تجزئته إلى نصفين متكافئين و إيجاد معامل الارتباط بين درجات كل من النصفين بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار،حيث يمثل معامل الارتباط معامل ثبات نصف الاختبار، ويتم الحصول على معامل الثبات للاختبار ككل عن طريق تصحيحه وتتمثل معادلات التصحيح في معادلة سبيرمان براون، ومعادلة جتمان، ومعادلة رولون (Paul&Nestor,2014,p.96).

وللتحقق من ثبات المقياس تم حساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس وتصحيحه.

وبناء على الإجراءات السابقة الذكر صار المقياس مكونا من(48)فقرة و ذلك بعد حذف الفقرة (1) " أتجنب التعميم عند إصدار الأحكام".

5-إجراءات تطبيق الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

-بناء مقياس للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية.

_ التحقق من صدق و ثبات المقياس.

-الكشف عن البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

- استخراج المعايير.

و تلخصت إجراءات تطبيق الدراسة فيما يلي:

-إجراء حصر شامل لعدد المؤسسات التربوية بولاية ورقلة .

-مخاطبة مديرية التربية لولاية ورقلة للحصول على رخصة القيام بدراسة ميدانية(انظر الملحق رقم9).

-تطبيق المقياس على أفراد مجتمع الدراسة و البالغ عددهم (418)مديرا و مديرة مع توضيح الهدف من الدراسة و التعليمات و التأكيد على ضرورة توخي الدقة في الإجابة.

-جمع الاستمارات وترقيمها وترتيبها، وقدبلغ عدد الاستمارات المسترجعة(320)استمارة.تم تفريغها وتصحيحها، ورصد الدرجات التي تحصل عليها كل فرد وفق مقياس ليكرت الثلاثي.

-ترميز استجابات الأفراد على المقياس المكون من (48)فقرة بالرموز من V1 إلى V48. وتم إدخال هذه البيانات في ملف خاص ببرنامج التحليل الإحصائيSPSS25ِ.

-إجراء التحليل العاملي الاستكشافي للكشف عن البنية العاملية المكونة لمقياس القيادة التربوية باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS25)و ذلك بعد التأكد من توفر شروط استخدام التحليل العاملي الاستكشافي.

-تحديد نوع البناء العاملي لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية والعوامل المكونة له.

-استخلاص المعايير.

وقبل التطرق إلى خطوات إجراء التحليل العاملي الاستكشافي ينبغي الإشارة إلى مفهوم التحليل الاستكشافي و شروطه .

***مفهوم التحليل العاملي Factor Analysis**:

يعرّف التحليل العاملي بأنه "أسلوب إحصائي يستخدم لوصف التباين بين المتغيرات الملاحظة والمترابطة، و الهدف من إجراء التحليل العاملي هو البحث عن بعض

المتغيرات غير الملاحظة(الكامنة) و تسمى العوامل" (Rui Vera,2017,p.148).

كما يعرف التحليل العاملي بأنه"أسلوب إحصائي يستخدم لدراسة أبعاد مجموعة من المتغيرات الملاحظة، وتمثل المتغيرات الكامنة تركيبات غير ملاحظة يطلق عليها العوامل أو الأبعاد، و يحاول التحليل العاملي تحديد العوامل الأساسية التي تفسر طبيعة الارتباطات ضمن مجموعة من المتغيرات الملاحظة (Chattopadhyay et al.,2018,p.103)

و ينقسم التحليل العاملي إجمالا إلى تحليل عاملي استكشافي و تحليل عاملي توكيدي.

***مفهوم التحليل العاملي الاستكشافي(EFA)Analysis Exploratory Factor**

التحليل العاملي الاستكشافي(EFA)هوأسلوب إحصائي يهدف إلى اختزال المتغيرات المقاسة إلى عدد قليل من المتغيرات الكامنة كما يهدف إلى الكشف عن البنية النظرية الأساسية للظاهرة المدروسة(Moura et al.,2020,p.260).

يختلف التحليل العاملي الاستكشافي(EFA)عن التحليل العاملي التوكيديConfirmatory factor analysis(CFA) في كون هذا الأخير يستخدم للتحقق من البنية العاملية لمجموعة من المتغيرات المقاسة،حيث يتيح للباحث اختبارالفرضية القائمة على وجود علاقة بين المتغيرات المقاسة والتركيبات الكامنة وراءها(العوامل)(Giorgio&Giommi,2016,p.86) فالباحث قبل استخدامه للتحليل العاملي التوكيدي يفترض بنية عاملية لمفهوم معين أي نموذجا تصوريا نظريا له، ويسعى الباحث باستخدامه للتحليل العاملي التوكيدي إلى إثبات صحة النموذج المفترض أي مدى

مطابقة النموذج للبيانات.أما في التحليل العاملي الاستكشافي فلا يفترض الباحث بنية عاملية معينة، و إنما يسعى إلى استكشاف البنية العاملية (عدد العوامل،طبيعتها، ونوع الفقرات التي تتشبع على كل عامل(Austin& Leong,2006,p.286) .

***شروط إجراء التحليل العاملي الاستكشافي:**

تتمثل شروط إجراء التحليل العاملي فيما يلي:

_مستوى القياس: ينبغي أن تكون المتغيرات المقاسة متصلة أي فئوية أو فترية على الأقل.

– **اعتدالية التوزيع:** يجب أن تتوزع درجات الأفراد توزيعا اعتداليا. و قد تم اختبار اعتدالية توزيع البيانات من خلال المدرج التكراري للبيانات، و اختبار "كولموغوروف و سميرنوف"،ثم اختباري "الالتواء و التفلطح"(انظر الملحق رقم10).

_التحقق من كفاية العينة:تم التحقق من كفاية العينة من خلال مؤشرين، و يتمثل المؤشر الأول في اختبار "كيزر– مبير أولكين "(KMOtest) Kaiser-Meyer-Olkin لكفاية العينة، أما المؤشر الثاني فيتمثل في مقاييس كفاءة التعيين (MSA)Measures of Sampling Adequency" (انظر الملحق 14).

فبالنسبة للمؤشر الأول تعتبر العينة مناسبة إذا كانت قيمة اختبارKmo– test أكبر من(0,5) (Rasli,2006,p.14) .

ويقترح(Kaiser,1978)قبول قيم هذا المؤشر التي لا تقل عن(0,5)واضعا المحكات التالية للحكم على مستوى ملاءمة المعاينة، فالقيم التي تتراوح من 0,5 إلى0,7 تدل على مستوى KMO لمدى ملاءمة المعاينة لا بأس به، و القيم التي تتراوح من 0,7إلى0,8 تدل على مستوى جيد، و القيم التي تتراوح من 0,8 إلى 0,9 تدل على مستوى متميز، والقيم التي تتعدى 0,9 تدل على مستوى جدير بالتقدير و الثناء(Baker et al.,2013,p.445) أما مؤشر "مقاييس كفاءة التعيين (MSA) Measures of Adequency Sampling" وعلى خلاف KMO الذي يقدر المستوى الكلي لكفاءة التعيين،تقدر مقاييس (MSA) كفاءة التعيين على مستوى كل متغير، و تدل هذه المقاييس على أن مستوى الارتباط بين كل متغير بالمتغيرات الأخرى في مصفوفة الارتباط كاف لإجراء التحليل العاملي، وينبغي أن تكون مقاييس (**MSA**) في جميع الخلايا القطرية للمصفوفة الصورية (Anti–image matix)لكل متغير أكبر أو تساوي

(0,50)، و تستعمل ذات المحكات التي اقترحها كيزر، و التي تطرقنا إليها عند معالجة مقياس(KMO)(تيغزة،2012،ص.31).

-قابلية مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات المقاسة لإجراء التحليل العاملي

قبل البدء في التحليل العاملي تم التحقق من توفر مصفوفة الارتباطات على الخصائص التي تجعلها قابلة للتحليل العاملي و تتمثل فيما يلي:

أ) ينبغي أن تكون نسبة كبيرة من معاملات الارتباط في المصفوفة أكبر من أو تساوي(0.30) فإذا انطوت مصفوفة الارتباطات على متغيرلا يرتبط بالمتغيرات الأخرى،أو معاملات ارتباطه بالمتغيرات الأخرى أقل من 0.30 فيمكن حذفه من المصفوفة قبل إجراء التحليل العاملي(Williams et al., 2010,p.5).

ب)ينبغي أن تكون مصفوفة معاملات الارتباط مختلفة عن مصفوفة الوحدة Singular matrixو للتأكد من ذلك تم استخدام اختبار برتليت "Bartlett's test"

والذي يجب أن يكون دالا احصائيا، و مصفوفة الوحدة هي المصفوفة التي تكون فيها قيم عناصر الخلايا القطرية الرئيسية مساوية للواحد الصحيح، في حين أن قيم الخلايا غير القطرية لكافة المصفوفة تساوي صفرا(Munro,2005,p.336).

و يفترض اختبار "برتليت" الفرضية الصفرية التي مفادها أن جميع معاملات الارتباط في المصفوفة لا تختلف عن الصفر،أي مصفوفة الوحدة، فإذا كانت قيمة اختبار "بارتليت "دالة احصائيا،(قيمة الدلالة المعنوية sig<0.05) نرفض الفرضية الصفرية لصالح الفرضية البديلة بأن الارتباطات في المصفوفة تختلف عن الصفر أي أنها ليست مصفوفة الوحدة(خالية من العلاقة)، و إنما تتوفر على الحد الأدنى من الارتباطات بين المتغيرات و تجدر الإشارة إلى أن اختبار "برتليت" لا يعد دليلا كافيا على صلاحية

مصـــفوفة الارتباطـــات للتحليـــل العاملي،لـــذا يجـــب أن يعـــزز باختبـــارات أخرى(تيغزة،2012،ص.29).

ج)يجب أن تكون القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات" Determinant"أكبر من (0,00001) و إلا دلّ ذلك على وجود على وجود ارتباطات مرتفعة غير حقيقية بين بعض المتغيرات أو أن المصفوفة من النوع المنفرد singular matrix، و تدل هذه المصفوفة على وجود مشكلة الاعتماد الخطي بين المتغيرات أي أن أي عمود من المصفوفة يمكن اشتقاقه من عمود آخر (Field et al.,2012,p.777).

د) يجب أن تكون معاملات الارتباط الجزئية في المصفوفة الصورية (Anti-image correlation matrix) منخفضة: وتشير الارتباطات الجزئية إلى العلاقة بين كل متغيرين بعد حذف العلاقة الخطية(التركيبة الخطية العلائقية أو الارتباطية) لكافة المتغيرات الأخرى الباقية منهما، فإذا كانت مصفوفة الارتباطات تنطوي على مساحات مشتركة من التباين أو الدلالة بين المتغيرات،أي عوامل كامنة تشترك في كل منهما عدد من المتغيرات، فيجب أن يكون معامل الارتباط الجزئي منخفضا، أما إذا كان معامل الارتباط الجزئي مرتفعا، فإن ذلك يدل على غياب عوامل تشترك فيها كل مجموعة من المتغيرات و بالتالي فإن إجراء التحليل العاملي على مصفوفة الارتباطات يكون غير مناسب (Pett et al.,2003,p.348)

و يتم التحقق من هذا الشرط من خلال فحص معاملات الارتباط الجزئية في المصفوفة الصورية للارتباطات (Anti-image correlation matrix) أومن خلال مقياس كيزر (KMO) ومقاييس كفاءة التعيين(MSA).

و يعد مقياس كيزر(KMO) مؤشرا لتقدير حجم معامل الارتباط للمتغيرات الملاحظة بالنسبة لحجم معاملات الارتباط الجزئية. و يتراوح مجال مقياس (KMO) من

الصفر إلى الواحد الصحيح، فإذا كانت قيمته صفرا أو تقترب من الصفر تكون معاملات الارتباط الجزئية مرتفعة و بالتالي يكون التحليل العاملي غير مناسب، و إذا اقتربت من الواحد الصحيح دل ذلك على أن قيمة معاملات الارتباط الجزئية منخفضة و يعني ذلك وجود عامل أو عوامل تلتقي عندها تباين المتغيرات المقاسة، وبالتالي فمصفوفة الارتباطات صالحة للتحليل العاملي، وينطبق الأمر كذلك على مقاييس كفاءة التعيين(MSA) (Fernandez,2010,p.75).

***خطوات التحليل العاملي الاستكشافي**

بعد التحقق من قابلية مصفوفة الارتباطات للتحليل العاملي من خلال مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات (انظر الملحق 11) و اختبار كايزر(KMO) واختبار بارتليت Bartlett's test (انظر الملحق12) و قيمة المحدد (انظر الملحق 13) بالإضافة معاملات الارتباط الجزئية في المصفوفة الصورية(انظر الملحق 14) تم اخضاع البيانات للتحليل العاملي الاستكشافي لاستخراج العوامل المكونة لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و ذلك وفق الخطوات التالية:

أولا:استخراج العوامل: بعد التحقق من توفر شروط استخدام التحليل العاملي الاستكشافي يتم استخراج العوامل، و يميز عادة بين طرق استخراج العوامل على أساس نوع التباين المستعمل في المتغيرات أو الفقرات:هل تستعمل التباين الكلي للمتغير أم تستعمل التباين المشترك و تهمل التباين الفريد، و عليه يمكن أن نميز بين نوعين من طرق استخراج العوامل :

أ) طريقة المكونات الأساسية أو الرئيسية principal components analysis (PCA):و تستعمل هذه الطريقة التباين الكلي للمتغير بما في ذلك التباين الفريد Unique Variance (Hair et al.,2022 ,p.139).

و التباين الفريد هو التباين الذي لا يشترك فيه المتغيرأو الفقرة مع المتغيرات الأخرى أي بواقي التباين بعد حذف التباين المشترك من التباين الكلي للمتغير المقاس الذي يساوي الواحد الصحيح(Morin,2021,p.116). و ينقسم التباين الفريد إلى نوعين:

-**التباين الخاص Specific Variance**:و هو التباين الذي تنفرد به الفقرة وتتميز به عن باقي الفقرات أو المتغيرات(Cramer&Bryman,2003,p.255).

-**تباين الخطأ Error Variance**:أو خطأ القياس وهو مستقل عن التباين الخاص ويقدر حجمه باستعمال الثبات ولاسيما معامل ألفا للاتساق الداخلي(تيغزة،2012،ص.35).

و تقوم طريقة المكونات الأساسية على استخراج العوامل متدرجة من حيث أهميتها بدء بالعامل الأول و نزولا إلى العامل الأخير،إذ يتسم العامل الأول بتمثيل أكبر نسبة من التباين حيث يمثل أكبر قدر من المعلومات الموجودة في البيانات كما يحتوي على أكبر قيمة مميزة،أي أن علاقته بفقرات المقياس التي يمثلها أقوى من علاقة العوامل الأخرى بفقرات المقياس التي يمثلها(Lewicki et al.,2006,p.234).

ب) طرق تعتمد على التباين المشترك Common Variance:يشير التباين المشترك إلى مقدار التباين الذي تشترك فيه مجموعة من الفقرات أوالمتغيرات المقاسة،أي المساحة المشتركة أو القاسم المشترك بين الفقرات أوالمتغيرات المقاسة(Klin,2013,p.131).

و من أشهر طرق تحليل التباين المشترك:

- طريقة المحاور الأساسية Principal Axix factoring

طريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood

-طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة Unweighted least squaresو غيرها.

بعد التحقق من الافتراضات التي يتطلبها التحليل العاملي تم إخضاع المصفوفة إلى التحليل العاملي الاستكشافي لاستخراج العوامل و تحديد البنية العاملية للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية باستخدام طريقة المكونات الأساسية وتعد هذه الطريقة الأنسب لاختزال المتغيرات المقاسة العديدة إلى عدد قليل من المتغيرات الكامنة (العوامل)(تيغزة،2012،ص.36).

- **محكات تحديد العوامل المستخرجة:**

من أجل تحديد عدد العوامل المستخرجة والتي يمكن أخذها بعين الاعتبار تم الاعتماد على محك كايزر و محك اختبار المنحدر لكاتيل.

1) **محك كايزر Keiser:** هومحك اقترحه جتمان وطوره كايزر(1960) ويعتمد فيه لتحديد عدد العوامل على أساس قيمة الجذر الكامن ويشترط في قبول العامل أن تكون قيمته أكبر من الواحد الصحيح ويتم رفض ما دون ذلك (Breakwell et al.,2012,p.288) حيث يقيس الجذر الكامنEigen value حجم التباين في كل المتغيرات التي تحسب على عامل واحد، فقيمة الجذر الكامن ليست نسبة لتفسير التباين ولكنها قياس لحجم التباين يستخدم لأهداف المقارنة. ووفقا لمحك كيزر Kaiser يتم قبول العامل الذي تكون فيه قيمة الجذر الكامن أكبر من واحد صحيح، أما إذا كانت قيمة الجذر الكامن أقل من واحد صحيح فيتم رفض العامل**(**Vannatta et al.,2016,p.248**).**

و يقوم محك كايزر على افتراض أن الحد الأدنى من التباين الذي يفسره العامل يجب أن يكون أكبر من مقدار التباين الذي يفسره المتغير المقاس الواحد، و لما كان مجمل التباين الذي يفترض أن يؤلف المتغير المقاس هو الواحد الصحيح، لذلك يجب أن يفسر العامل مقدارا أكبر من التباين يفوق ما يفسره المتغير الواحد أي يفوق الواحد

الصحيح (Reis& Judd,2014,p.507).

و يرى هير و آخرون (Hair ,et al .,1988) أن "محك كايزر يمكن الوثوق به إذا كان عدد المتغيرات المقاسة يتراوح بين 20 و 50 متغيرا، أما إذا كان عدد المتغيرات أكبر من 50 متغيرا فإن محك كايزرينزع إلى تضخيم عدد العوامل المستخرجة" (تيغزة،2012،ص.47).

ويكون محك كايزر دقيقا عندما يكون عدد المتغيرات أقل من (30)، وتكون قيم الشيوع أكبر من (0,70)، و يكون محك كيزر دقيقا أيضا عندما يكون حجم العينة أكبر من (250) فردا، و متوسط قيم الشيوع أكبر أو يساوي (0,60)(Field,2013,p.677)

ب) محك اختبار المنحدر لكاتيل Cattell's Scree Plot

وهي طريقة تقوم أيضا على الجذور الكامنة و ذلك برسم المحور السيني الأفقي الذي يدل على العوامل في مقابل الجذور الكامنة التي ترسم نقاطها على المحور الصادي العمودي، و ينتج عن ذلك منحنى ينطلق من أعلى جذر عند العامل الأول ثم يأخذ في التناقص إلى أن يصل إلى نقطة ما تقابل عاملا معينا تتباطأ درجة انحداره أو انخفاضه عندها كاسرا وتيرة انخفاضه أو انحداره**(**Singh,2021,p.200**).**

و يستعمل منحنى المنحدر بخلاف محك كايزر سواء أكانت مصفوفة الارتباطات تحوي الواحد الصحيح في خلاياها القطرية عند استعمال طريقة المكونات الأساسية،أم كانت تحتوي على قيم الشيوع في خلاياها القطرية عند استعمال طرق التحليل العاملي القائمة على التباين المشترك ومن أمثلتها طريقة المحاورالأساسية(تيغزة،2012،ص.50).

ويفضل (Gorsuch,1983) اختبار منحنى المنحدر على محك كايزر، و يرى أن محك منحنى المنحدر يكون أكثر دقة عندما تكون العينة واسعةوقيم الشيوع مرتفعة(Brown,2006,p.27).

و يرى(2002)Stevens أن اختبار منحنى المنحدر يكون دقيقا إذا كان حجم العينة أكبر من (250)فردا ومتوسط قيم الشيوع يكون أكبر من (0,60) (Sapp,2002,p.73).

ثانيا:التدوير Rotation

بعد استخراج العوامل بطريقة المكونات الأساسية بالاعتماد على محك كايزر Keiser الذي يعتمد على أساس قيمة الجذر الكامن (انظر الملحق 16) و محك منحنى الانحدار لكاتيل (انظر الملحق17)و استخراج قيم الشيوع لكل الفقرات(انظرالملحق 15) تم إجراء عملية التدوير، و الهدف من التدوير في التحليل العاملي الاستكشافي هو تسهيل تفسير العوامل المستخرجة وإيجاد بنية بسيطة(Kline,2015p.192).

و تتلخص شروط البنية البسيطة فيما يلي:

-أن يتشبع كل متغير تشبعا مرتفعا على عامل واحد فقط دون العوامل الأخرى

-أن يحتوي كل عامل مستخرج على تشبعين مرتفعين على الأقل.

-أن تكون أغلب التشبعات إما مرتفعة أو منخفضة(قريبة من الصفر)، وتكون التشبعات التي تتوسط التشبعات المرتفعة والمنخفضة نادرة أوقليلة(Child,2006,p.79).

وبالنسبة لتدوير العوامل فقد تم في الدراسة الحاليةاستخدام التدوير المائل (Oblique Rotation)بطريقة البروماكس (Promax) بدلا من التدوير المتعامد بمختلف طرقه لأن التدوير المائل يحافظ و يأخذ بعين الاعتبار الارتباط بين العوامل المستخرجة

خلافا للتدوير المتعامد الذي يحافظ على استقلالية العوامل.كما أن التدوير المائل يجعل ارتباطات المتغيرات بعواملها(أي تشبعاتها)أقوى نسبيا من التدوير المتعامد(تيغزة،2011،ص.315).

و يفضل التدوير المائل لأنه أكثر واقعية في تمثيل العلاقات الارتباطية البينية للعوامل، فإذا كانت بالفعل مستقلة، فنتائج التدوير المائل تكون مماثلة لنتائج التدوير المتعامد،أما إذا كانت العوامل مرتبطة، فإن التدوير المائل يزودنا بصورة دقيقة عن شدة هذه الارتباطات(Byrne,2005,p.28).

واقترح"Matsunaga"استعمال طريقة البروماكسPromax بدلا من طريقة الفاريماكسvarimax، لأن طريقة البروماكس تعتبر التقنية الأقوى و الأنسب في حالة البيانات المستخلصة لبحوث الميادين الإجتماعية (Matsunaga, 2010,p.101).

و قد نتج عن التدوير المائل ثلاث مصفوفات و هي:

-**مصفوفة البنية stracture matrix** (انظر الملحق رقم18) و تنطوي على التشبعات التي تعامل كمعاملات الارتباط بين عامل معين و متغير معين أيضا على العلاقة بين العوامل بالفقرة، فارتباط العامل بالفقرة يحتوي إذن المشتركة على علاقة صافية ممزوجة بالعلاقة المشتركة بين العوامل بالفقرة(Stamatis,2012,p.355).

-**مصفوفة النمط pattern matrix**(انظرالملحق رقم19)وتشيرإلى تشبعات الفقرات على العوامل، و يدل تشبع الفقرة على العامل على أثر هذا العامل على الفقرة أو المتغير عند ضبط أو تثبيت أثرالعوامل الأخرى المستخرجة(Schumacker et al.,2015,p.92).

-**مصفوفة الارتباطات بين العوامل المستخرجةComponent Correlation Matrix :**

وتمثل معاملات الارتباط بين العوامل المستخرجة(انظرالملحق رقم20)ويجب أن تكون معتدلة أي في مجال(0،30)إلى (0،85)(Reise&Berkman,2011,p.232).

ثالثا:تسمية العوامل:

بعد التدوير تكون العوامل قد اتصفت بخاصية البنية البسيطة التي تجعلها قابلة للتأويل و تحديد تسمية لها.

وقد تمت تسمية العوامل بعد إجراء التدوير من خلال إيجاد تسمية للمعنى المشترك بين الفقرات أو المتغيرات ذات التشبعات المقبولة، التي تحقق حدا أدنى من التشبع المقبول على العوامل و قد حددت قيمته بـ(0,40)" حيث تفضل بعض المراجع التشبع 0,40 كحد أدنى فاصل بين التشبعات التي تعتمد و التشبعات التي تهمل لكونه يدل على شدة لا بأس بها "(تيغزة،2012،ص.96).

***استخراج المعايير:**

تحتل المعايير في القياسات النفسية و التربوية مكانة بالغة الأهمية نظرا لكونها تتيح تفسير درجة الفرد في الاختبار الذي استخرجت معاييره و تبيّن مركزه النسبي بين زملائه أو نظرائه في المجموعة التي ينتمي إليها، ومن المؤكد أن درجات الأفراد في اختبار معين التي درجت العادة على تسميتها بالدرجات الخام لا تنطوي بحد ذاتهاعلى أي معنى أو دلالة (امطانيوس،2016،ص.237).

و الدرجة الخام هي الدرجة التي نحصل عليها مباشرة بعد تطبيق مقياس ما على المفحوصين، و تكتسب هذه الدرجة معنى لها فقط عندما نوحّد صلتها بالمعايير التي تعبر عن إطار مرجعي مستقل و ثابت نسبيا.

ولاستخراج المعايير الخاصة بالدراسة الحالية تم تحويل الدرجات الخام (انظر الملحق 21)إلى درجات معيارية (Z scores) (انظر الملحق 22) و يعود ذلك إلى كونها تصلح لمقارنة درجات الفرد الواحد في اختبارين مختلفين أو مقارنة درجات

أفراد مختلفين في اختبار واحد، و تعتبر الدرجة المعيارية أفضل المعايير لتفسير الدرجات الخام المتحصل عليها من أداء الأفراد على الاختبارات النفسية وغيرها لاعتمادها على الدرجةا لخام والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري(عبد العزيز،2014،ص.105).

و الدرجة المعيارية لها خصائص و من هذه الخصائص أن متوسطها صفر (0) و انحرافها المعياري (1) و يتم حساب الدرجة المعيارية باستخدام المعادلة التالية:

الدرجة المعيارية=$\frac{\text{الدرجة الخام-المتوسط}}{\text{الانحراف المعياري}}$(المنيزل و غرايبة،2007،ص.81)

كما تم استخراج الدرجات المعيارية التائية(**T_ Score**) (انظر الملحق 23) وهي درجة معيارية معدلة تهدف إلى تعديل الدرجة المعيارية،بحيث تتغير درجتها السالبة إلى موجبة، و تزيد من حساسية وحداتها، وهي عبارة عن درجة معيارية متوسطها (50) و انحرافها المعياري (10)(عبد العزيز،2014،ص.105).

و السبب في استخدام الدرجة التائية هو التخلص من الإشارات السالبة أو الكسور العشرية و من هنا فإننا نحوّل الدرجة المعيارية إلى درجة تائية حسب المعادلة التالية: الدرجة التائية=(ز)10 +50

حيث: ز الدرجة المعيارية

10 تمثّل الانحراف المعياري الدرجة التائية

50 تمثّل المتوسط الحسابي للدرجة التائية (المنيزل،2007،ص.83-82).

6-الأساليب الاحصائية:

بعد تطبيق المقياس تم تفريغ البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss25) و استخدام الأساليب الإحصائية التالية في معالجة البيانات:

-المتوسطات الحسابية،الانحراف المعياري،الوسيط،حساب معاملي الالتواء والتلفطح واختبار كولموغوروف – سميرونوف (Kolmogorov-Smirnov) للكشف عن إعتدالية توزيع درجات أفراد العينة.

-النسب المئوية للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس.

-معامل الارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

-معامل ألفا كرونباخ و معادلة سبيرمان براون و معادلة جتمان للتحقق من ثبات المقياس.

- الدرجات المعيارية و الدرجات التائية لاشتقاق المعايير.

-التحليل العاملي الاستكشافي لاستخراج العوامل و معرفة درجة تشبع كل فقرة والجذور الكامنة و نسبها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss25).

خلاصة الفـــصل:

تم التطرق في هذا الفصل للإجراءات المنهجية المتبعة في تطبيق الدراسة الحالية، و تتمثل في المنهج المستخدم، و مجتمع و عينة الدراسة و كذا أداة الدراسة وخطوات بنائها و التحقق من خصائصها السيكومترية، والخطوات المتبعة في استخراج العوامل عن طريق التحليل العاملي الاستكشافي للكشف عن البناء العاملي لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و كذا المعايير المشتقة و أخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل و استخلاص النتائج.

الفـــصل الـــرابـع

عرض نتائج الدراسة و تحليلها و تفسيرها

تمهيد

1- عرض و تحليل وتفسير نتائج السؤال الأول

2- عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الثاني

3-عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الثالث

خلاصة و مسارات بحثية

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضا شاملا لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها مع تحليلها ومن ثم تفسيرها بالاعتماد على الإطار النظري و الدراسات السابقة.

1-عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الأول

ينص السؤال الأول على ما يلي: **ما بيّنات صدق و ثبات مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية؟**

بعد تطبيق المقياس تم التحقق من صدق المقياس بالاعتماد على طريقة الصدق الظاهري و طريقة الاتساق الداخلي. أما ثبات المقياس فقد تم التحقق منه باستخدام طريقة ألفا كرونباخ و طريقة التجزئة النصفية.

1-1- الصدق الظاهري

بعد عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس مرفوقا باستمارة التحكيم من أجل إبداء آرائهم و اقتراحاتهم حول:

-مدى ملاءمة الفقرات للمقياس

- مدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات

-مدى ملاءمة بدائل الإجابة و كفاية عددها .

و بناء على الاقتراحات التي أبداها المحكمون حول المقياس تم حذف الفقرة رقم (1)" **أتجنب التعميم عند إصدار الأحكام**" و في صياغة الفقرات التالية: (4،29،33،48). و بذلك صار عدد فقرات المقياس (48) فقرة و يبين الجدول التالي فقرات المقياس بعد التعديل.

جدول8:

فقرات المقياس بعد التعديل

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
4	لا أتردد في الاعتذار إذا بدر مني خطأ	لا أتردد في الاعتذار إذا بدر مني خطأ تجاه الآخرين
29	أقيّم أداء الآخرين وفق معايير محددة سلفا	أقيّم أداء الآخرين وفق معايير موضوعية
33	أفضّل القيام بجميع المهام بنفسي	أفضّل القيام بجميع المهام الموكلة إلي بنفسي
48	ألتزم بتحقيق الوعود التي أقطعها للغير	ألتزم بتحقيق الوعود التي أقطعها للآخرين

و قد تم حساب نسب الاتفاق بين المحكمين و الاعتماد على نسبة (80%) فما فوق كمؤشر للصدق الظاهري للمقياس كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول9:

نتائج تحكيم المقياس

موضوع التحكيم	نسبة الاتفاق بين المحكمين
مدى ملاءمة فقرات للمقياس	%96
مدى ملاءمة بدائل الإجابة	%86
مدى كفاية عدد البدائل	%86
سلامة الصياغة اللغوية للفقرات	%97

يتضح من خلال الجدول (9) أن مواضيع التحكيم قد نالت نسبا عالية من الاتفاق حيث تراوحت هذه النسب بين (86%)و (97%) وهي نسب تفوق (80%) ويعد هذا مؤشرا على الصدق الظاهري للمقياس.

1-2-صدق الاتساق الداخلي

ولتقدير صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، و يبين الجدول التالي قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول10:

قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.715**	17	0.653**	33	0.633**
2	0.609**	18	0.626**	34	0.660**
3	0.601**	19	0.642**	35	0.696**
4	0.518**	20	0.669**	36	0.522**
5	0.626**	21	0.650**	37	0.663**
6	0.616**	22	0.564**	38	0.560**
7	0.580**	23	0.640**	39	0.606**
8	0.600**	24	0.653**	40	0.584**
9	0.630**	25	0.616**	41	0.685**
10	0.564**	26	0.537**	42	0.582**
11	0.626**	27	0.643**	43	0.658**

12	0.623**	28	0.624**	44	0.634**
13	0.692**	29	0.628**	45	0.610**
14	0.659**	30	0.654**	46	0.638**
15	0.643**	31	0.693**	47	0.616**
16	0.632**	32	0.575**	48	0.630**

يتبين من خلال الجدول (10) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس موجبة وجميعها دالة عند مستوى (0,01) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,518)و (0,715) وهي قيم مقبولة و تشير إلى اتساق جميع الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، و يدل ذلك على تمتع المقياس باتساق داخلي وقدرته على قياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية.

و بناء على هذه النتائج تم الإبقاء على جميع الفقرات المكونة للمقياس و عددها (48) فقرة.

1-3-الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

تم حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل و يبين الجدول التالي قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول11:

معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

معامل الثبات ألفا كرونباخ
0,820

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن معامل ثبات المقياس بلغت قيمته (0,82) وهي قيمة مقبولة و تدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات.

1-6-الثبات بطريقة التجزئة النصفية

لإيجاد معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية تم تجزئة المقياس إلى نصفين متكافئين ثم حساب معامل الارتباط بينهما و تصحيحه بمعادلتي سبيرمان براون و جتمان و النتائج موضحة في الجدول التالي.

جدول12:

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط بين النصفين	0,667
معامل الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون	0,800
معامل الثبات بعد التصحيح بمعادلة جتمان	0,799

يتضح من خلال الجدول (12) أن معامل ثبات المقياس بلغت قيمته (0,80) بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون وهي لا تختلف كثيرا عن قيمة الثبات بعد تصحيحه بمعادلة جتمان و التي بلغت (0,79). و تعد قيمة معامل الثبات في كلتا الحالتين مقبولة و تدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات.

بعد عرض النتائج المتعلقة بالصدق و الثبات يمكن القول أن مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية يتمتع بخصائص سيكومترية و يتكون من(48) فقرة معدة لإجراء التحليل العاملي الاسكتشافي.

2-عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على ما يلي: **ما البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية باستخدام التحليل العاملي الإستكشافي؟**

و للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي و ذلك بعد التحقق من توفر شروط التحليل العاملي.

أولا :التحقق من توفر شروط التحليل العاملي

1_مستوى القياس: ينبغي أن تكون المتغيرات المقاسة متصلة و ينطبق ذلك على متغيرات الدراسة الحالية.

2-اعتدالية التوزيع: يجب أن تتوزع درجات الأفراد توزيعا اعتداليا. وقد تم اختبار اعتدالية توزيع البيانات من خلال المدرج التكراري للبيانات، واختبار "كولموغوروف وسميرنوف"،ثم اختباري "الالتواء و التفلطح" و فيما يلي عرض النتائج المتعلقة باختبار اعتدالية التوزيع.

2-1- الإحصاءات الوصفية للبيانات

جدول13:

الإحصاءات الوصفية للبيانات

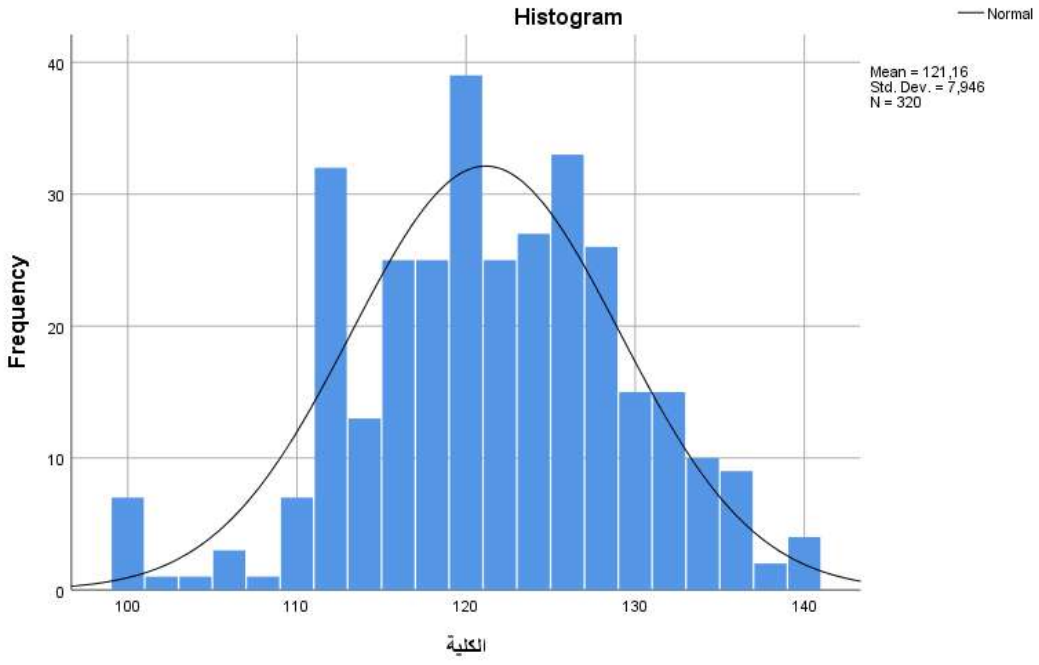
المتوسط	121,16
الوسيط	121
معامل الالتواء	-0,181
معامل التفلطح	0,010
اختبار "كولموغوروف و سميرنوف	0,042
الدلالة	0,200

نلاحظ من خلال الجدول (13) أن قيمة معامل الالتواء بلغت (0,181-) وهي لا تتعدى (3±) و بلغت قيمة معامل التفلطح (0,010) وهي لا تتعدى (3±)،كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة اختبار "كولموغوروف و سميرنوف بلغت(0,042) وهي دالة حيث أن قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0,200) أكبر من (0,05) لذا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أن البيانات تتبع التوزيع الاعتدالي (الطبيعي).

2-2-المدرج التكراري

الشكل 12:

المدرج التكراري البيانات



نلاحظ من خلال الشكل (12) أن البيانات تتوزع على طرفي المحور الأفقي للمدرج و التمثيل البياني لها يتوافق مع المنحنى الاعتدالي. و بناء على النتائج السابقة يتضح أن البيانات تتوزع توزيعا اعتداليا وبالتالي تحقق شرط الاعتدالية في توزيع البيانات.

3_ كفاية العينة:

للتحقق من كفاية العينة تم الاعتماد على اختبار "كايزر- مبير أولكين " (KMO-test) حيث بلغت قيمته (0,951)و هي تتعدى (0,50) و تدل على مستوى جدير بالتقدير و الثناء حسب محكات كيزر، و يعد هذا المستوى مؤشرا على أن عدد الأفراد الذين طبق عليهم المقياس (ن=320) كاف لإجراء التحليل العاملي، كما تم الاعتماد على مقاييس(MSA) للتحقق من كفاية العينة و ذلك على مستوى كل متغير،حيث تراوحت قيمها بين(0,901 و0,970) و تدل هذه القيم على مستوى جدير بالتقدير و الثناء حسب محكات كيزر، و يعد هذا مؤشرا على أن مستوى الارتباط بين كل متغير بالمتغيرات الأخرى في مصفوفة الارتباط كاف لإجراء التحليل العاملي.

4-قابلية مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات المقاسة لإجراء التحليل العاملي:

للحكم على مدى قابلية مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات المقاسة لإجراء التحليل العاملي تم الاعتماد على ما يلي:

4-1-معاملات الارتباط بين المتغيرات: من خلال فحص مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات اتضح أن جل معاملات الارتباط بين المتغيرات المقاسة أكبر من (0,30).

4-2- اختبار برتليت "Bartlett's test": للتحقق من أن مصفوفة معاملات الارتباط مختلفة عن مصفوفة الوحدة Singular matrix تم استخدام اختبار برتليت " Bartlett " حيث بلغت قيمته (8994,277) و مستوى الدلالة المعنوية (0,000) و هي أصغر من (0,05) و تشير إلى أن قيمة اختبار برتليت دالة احصائيا، و بالتالي نرفض الفرضية الصفرية لصالح الفرضية البديلة بأن الارتباطات في المصفوفة تختلف عن الصفر،أي أنها ليست مصفوفة الوحدة(خالية من العلاقة) و إنما تتوفر على الحد الأدنى من الارتباطات بين المتغيرات لتكون صالحة لإجراء التحليل العاملي.

4-3- القيمة المطلقة للمحدد Determinant: بلغت قيمة المحدد (5.341E-5) وهي أكبر من (0,00001)، و تدل هذه القيمة على عدم وجود ارتباطات مرتفعة غير حقيقية بين المتغيرات كما تدل على عدم وجود اعتماد خطي بين المتغيرات (كل عمود يمكن اشتقاقه من عمود آخر)أي أن المصفوفة ليست من النوع المنفرد singular matrix.

4-4-معاملات الارتباط الجزئية: من خلال فحص معاملات الارتباط الجزئية في المصفوفة الصورية (Anti-image correlation matrix) اتضح أن جل هذه المعاملات منخفضة أقل من(0,30) ويدل ذلك على أن مصفوفة الارتباطات للدراسة الحالية تنطوي على مساحات مشتركة من التباين أو الدلالة بين المتغيرات،أي وجود عوامل كامنة تشترك في كل منهما عدد من المتغيرات كما تشير إلى ذلك قيم مقاييس(MSA) فكلما كانت هذه القيم مرتفعة كانت قيم معاملات الارتباط الجزئية منخفضة. و يلخص الجدول رقم (14) نتائج اختبار كفاية العينة و قابلية مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات للتحليل العاملي.

جدول14:

نتائج اختبار كفاية العينة و قابلية مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات للتحليل العاملي

اختبار كايزر-ماير-ولكين(KMO)		0.951
اختبار برتليت "Bartlett's test	Approx.Chi-square	8994,277
	1128	df
	0.000	sig
المحدد Determinant	5.341E-5	

بناء على النتائج السابقة نستنتج أن بيانات الدراسة الحالية تحقق شروط التحليل العاملي و منه يمكن إجراء التحليل العاملي الاستكشافي واستخراج العوامل المكونة لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية.

ثانيا-استخراج العوامل و تدويرها

للكشف عن البنية العاملية المكونة للمقياس تم إخضاع البيانات للتحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية و تحديد عدد العوامل و الفقرات التي يتضمنها كل عامل وفق المحكات التالية:

1-**محك كايزر Kaiser** :يتم قبول العامل إذا كانت قيمة الجذر الكامن أكبر من واحد صحيح.

2-**منحنى المنحدر لكاتل Cattell's Scree Plot**: ويرتكز على التوقف عند نقطة الانعطاف الأفقي التي تشير إلى عدم أهمية العوامل الأخرى.

-قبول العامل إذا تشبعت عليه 3 فقرات على الأقل.

-أن تتعدى نسبة التباين المفسر للفقرات 50 % من التباين الكلي.

-أن تكون معظم قيم الشيوع أو الاشتراكات أكبر من 0,50.

و بعد استخراج العوامل تم إجراء التدوير المائل (Oblique Rotation) بطريقة البروماكس(Promax)، و نتج عن ذلك 8 عوامل وقد تم حذف العامل الثامن لعدم وجود فقرات تتشبع عليه بـ(0,40) فأكثر لذا قام البرنامج(spss) بحذف جميع الفقرات من العامل الثامن بعد التدوير ،كما تم حذف الفقرة رقم(20)و الفقرة رقم(43) و يعود ذلك إلى أن تشبع هاتين الفقرتين على جميع العوامل كانت أقل من الحد الأدنى وهو(0,40)

و فيما يلي عرض لأهم مصفوفات التحليل العاملي الاستكشافي وهي: مصفوفة النمط (pattern matrix) و تشير إلى تشبعات الفقرات على العوامل، و مصفوفة العلاقة بين العوامل المستخرجة (Factor correlation matrix).

جدول15:

مصفوفة النمط : تشبعات الفقرات على العوامل المستخرجة

الفقرات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع	قيم الشيوع
الفقرة 9	0,770							0,693
الفقرة 2	0,730							0,621
الفقرة 16	0,693							0,666
الفقرة 30	0,578							0,627
الفقرة 37	0,547							0,675
الفقرة 23	0,490							0,600
الفقرة 44	0,440							0,565
الفقرة 32		0,685						0,573
الفقرة		0,603						0,585

46								
الفقرة 4		0,574						0,526
الفقرة 11		0,572						0,603
الفقرة 39		0,559						0,527
الفقرة 18		0,517						0,533
الفقرة 25		0,497						0,516
الفقرة 19			0,808					0,681
الفقرة 47			0,753					0,631
الفقرة 5			0,691					0,632
الفقرة 33			0,629					0,628
الفقرة 40			0,616					0,579
الفقرة 12			0,575					0,652
الفقرة 26			0,439					0,514

الفقرة 1	0,770				0,754			
الفقرة 15	0,711				0,673			
الفقرة 8	0,655				0,531			
الفقرة 22	0,644				0,592			
الفقرة 29	0,605				0,569			
الفقرة 36	0,532				0,510			
الفقرة 43					0,574			
الفقرة 3				0,847	0,655			
الفقرة 31				0,626	0,650			
الفقرة 38				0,592	0,535			
الفقرة 10				0,588	0,485			
الفقرة 24				0,569	0,587			
الفقرة				0,552	0,571			

17								
الفقرة 45			0,538					0,562
الفقرة 6			0,842					0,719
الفقرة 34			0,675					0,674
الفقرة 27			0,552					0,606
الفقرة 41			0,452					0,633
الفقرة 13			0,433					0,612
الفقرة 48			0,431					0,649
الفقرة 20								0,576
الفقرة 7							0,863	0,707
الفقرة 28							0,566	0,604
الفقرة 42							0,563	0,598
الفقرة 21							0,540	0,622
الفقرة 14							0,538	0,608

الفقرة 35						0,402	0,629
الجذر الكامن	18,814	2,028	1,774	1,688	1,489	1,248	1,144
نسبة التباين الكلي المفسر							
نسبة التباين المفسر	39،196 %	4,225 %	3,695 %	3,516 %	3,102 %	2,599 %	2,384%
							58,717 %

يتبين من خلال الجدول رقم(15) أن معظم قيم الشيوع أكبر من (0,50)حيث تراوحت القيم بين (0,485 و0,754)وبلغ متوسط قيم الشيوع (0،60) و يدل ذلك على أن عدد العوامل المستخرجة كاف و يفسر ما يكفي من التباين، و تعد هذه القيمة كذلك مؤشرا على دقة محك كايزر في استخراج العوامل إذا كان حجم العينة أكبر من (250) فردا وهذا ما ينطبق على الدراسة الحالية.

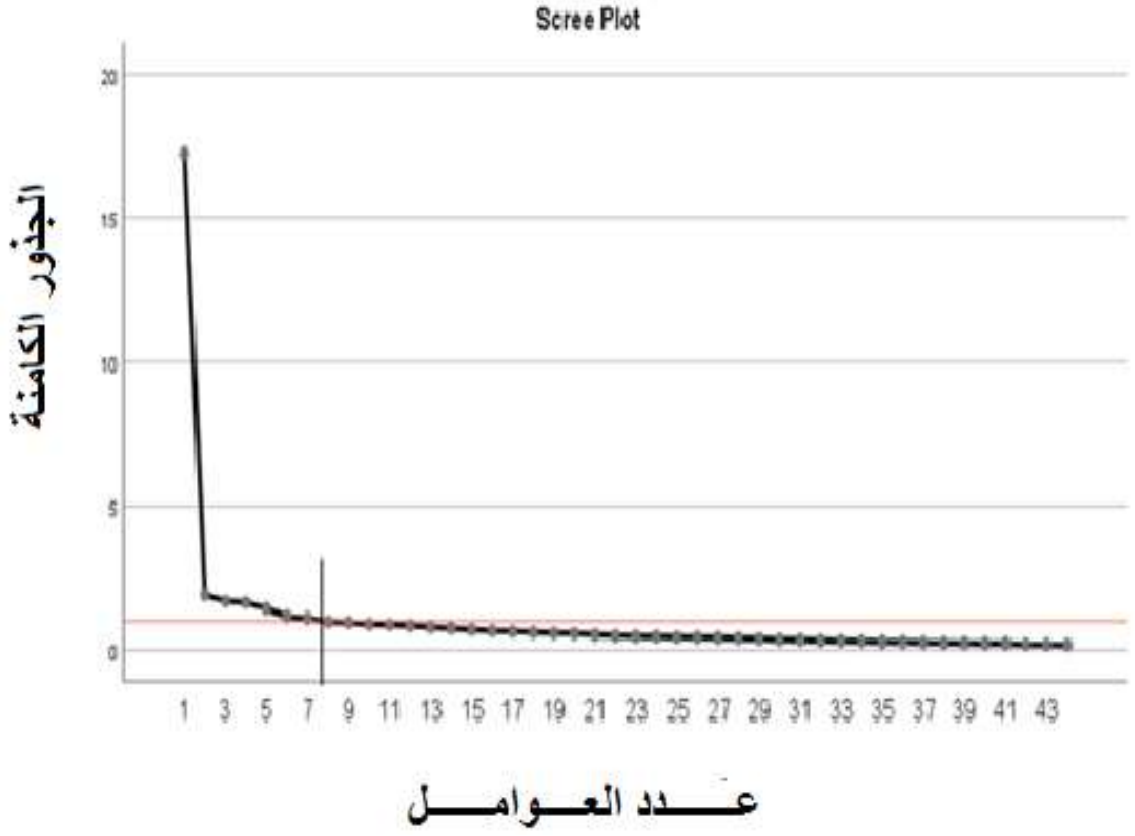
ويتبين أيضا من خلال الجدول أعلاه أن أعلى قيمة للجذور الكامنة بلغت(18,814) فسرت(39,196%)من التباين الكلي بينما بلغت أقل قيمة للجذور الكامنة(1،144) وفسرت(2,384%) من التباين الكلي.

كما يتبين من الجدول أن البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية مكون من7 عوامل،تعدّت قيمة الجذر الكامن لكل منها الواحد الصحيح، وتشبعت عليها 3 فقرات فأكثر و قد فسرت هذه العوامل مجتمعة (58,717%)من التباين الكلي و هي أكبر من (50%) وتعد هذه النسبة مقبولة في مجال العلوم النفسية و التربوية.

ولتأكيد النتائج السابقة تم استخدام منحنى المنحدر لكاتل**Cattell's Scree Plot** كما هو موضح في الشكل رقم (13).

الشكل13:

منحنى المنحدر للعوامل المستخرجة



يتبين من خلال الشكل تباطؤا شديدا في المجال (من 1 إلى 7) للعوامل،بعدها يميل المنحنى إلى الانحدار الأفقي و هي بذلك قيم مستبعدة من النتائج. و منه يمكن القول أن عدد العوامل المكونة لمفهوم القيادة التربويةهو7 عوامل.

جدول16:

مصفوفة العلاقة بين العوامل المستخرجة

العامل	1	2	3	4	5	6	7
1	1.000						
2	0,339	1.000					
3	0,515	0,390	1.000				
4	0,468	0,537	0,526	1.000			
5	0,469	0,477	0,542	0,583	1.000		
6	0,473	0,412	0,580	0,499	0,514	1.000	
7	0,468	0,368	0,515	0,445	0,559	0,466	1.000

نلاحظ من خلال الجدول (16) أن معاملات الارتباط بين العوامل المستخرجة معتدلة (أكبر من 0,30 و أصغر من 0،80) ويمكن تفسير ذلك بوجود قاسم مشترك أو مساحة من الدلالة تشترك فيها هذه العوامل، و أنها تتمايز رغم ارتباطها و لا تذوب في عامل واحد و إنما تشكل بنية عاملية متعددة لمفهوم القيادة التربوية،كما تدل معاملات الارتباط المعتدلة بين العوامل على أن التدوير المائل هو الاختيار الأنسب بالنسبة للدراسة الحالية. و من خلال النتائج السابقة و بالإضافة إلى الدلالة النظرية للعوامل المستخرجة نستنتج أن البناء العاملي لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية ذو بنية عاملية متعددة مكونة من 7 عوامل.

ثالثا: تسمية العوامل: بعد إجراء التدوير و استخراج العوامل يتم تسمية هذه العوامل بناء على المغزى المشترك بين الفقرات التي تتشبع تشبعا مرتفعا على العامل، فبالرجوع إلى مصفوفة تشبعات الفقرات على العوامل التي تم الحصول عليها بعد إجراء التدوير المائل بطريقة البروماكس و الإطلاع على محتوى الفقرات التي تتشبع على كل عامل يمكن تسمية العوامل السبعة المستخرجة كما يلي:

-العامل الأول"**اللّين**": بلغ جذره الكامن (18, 814) و فسر (39,196 %)من التباين الكلي، و تشبعت عليه7 فقرات وهي(9-2-16-30-37-23-44)وتراوحت قيم تشبعاتها بين (0,440)و(0,770) و يدور محتوى هذه الفقرات حول سمة اللين، ويقصد بها اللطف والرفق في القول و الفعل مع الآخرين، والأخذ بالأسهل والأيسر، وكثرة الاحتمال، وعدم الإسراع في الغضب والتعنيف.

-العامل الثاني" **التفويض**": بلغ جذره الكامن (2,028) و فسر(4,225%) من التباين الكلي، وتشبعت عليه7 فقرات على التوالي وهي(32-46-4-11-39-18-25)وتراوحت قيم تشبعاتها بين (0,497)و(0,685) ويدور محتوى هذه الفقرات حول التفويض، ويقصد به أن يعهد الشخص إلى من هم تحت سلطته و مسؤوليته بعض المهام، ومنحهم الصلاحيات اللازمة لتنفيذها.

-العامل الثالث"**القدوةالحسنة**":بلغ جذره الكامن(1,774) و فسر(3,695%) من التباين الكلي، وتشبعت عليه7فقرات على التوالي وهي(19-47-5-33-40-12-26) وتراوحت قيم تشبعاتها بين (0,439)و(0,808) ويدور محتوى هذه الفقرات حول القدوة الحسنة و يقصد بها تطابق أقوال الشخص مع أفعاله ما يجعل الآخرين يتأثرون به ويتخذونه مثالا حسنا يحتذى به.

-العامل الرابع"**العفو عند المقدرة**":بلغ جذره الكامن(1,688) وفسر(3,516%)من التباين الكلي، وتشبعت عليه6 فقرات على التوالي وهي(1-15-8-22-29-36)وتراوحت قيم تشبعاتها بين (0,532)و(0,770) ويدور محتوى هذه الفقرات حول العفو عند المقدرة ويقصد به تجاوز الشخص عن الإساءة مع قدرته على ردها و التماس العذر للمسيء وإبداء سلوك ايجابي تجاهه.

-العامل الخامس"**التـواضع**":بلغ جذره الكامن(1,489)وفسر(3,102%)من التباين الكلي وتشبعت عليه7 فقرات على التوالي وهي(3-31-38-10-24- 17- 45)وتراوحت قيم تشبعاتها بين(0,538)و(0,847)ويدور محتوى هذه الفقرات حول التواضع ويقصد به تنزل الشخص عن مرتبته والبساطة في تعامله مع الآخرين بعيدا عن التكبّر و الغرور.

-العامل السادس" **الشورى**": بلغ جذره الكامن (1,248) و فسر(2,599%) من التباين الكلي، و تشبعت عليه6 فقرات على التوالي وهي(6-34-27-41—13-48)وتراوحت قيم تشبعاتها بين (0,431)و(0,842) ويدور محتوى هذه الفقرات حول الشورى و يقصد بها طلب الشخص الرأي من أهله، وتمحيص النظر فيما يتم طرحه من آراء و مناقشتها باهتمام للوصول إلى الرأي الأصوب والأقرب للقضية المطروحة.

-العامل السابع" **العــدل**": بلغ جذره الكامن (1,144) وفسر(2,384%) من التباين الكلي، و تشبعت عليه6 فقرات على التوالي وهي(7-28-42-21-14-35) وتراوحت قيم تشبعاتها بين(0,402)و(0,863) ويدور محتوى هذه الفقرات حول العدل ويقصد به مساواة الشخص بين الناس في الحقوق و الواجبات وإعطاء كل ذي حق حقه. وبناء على ما سبق،يمكن القول أن مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية في صورته النهائية (انظر الملحق 24) يتكون من(46)فقرة موزعة على (7) عوامل كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول 17:

عوامل و فقرات الصورة النهائية للمقياس

رقم العامل	تسمية العامل	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	اللّين	7	44-23-37 -30-16-2-9
2	التفويض	7	25-18-39-11-4-46-32
3	القدوة الحسنة	7	26-12-40-33-5-47-19
4	العفو عند المقدرة	6	36-29-22-8-15-1
5	التواضع	7	45-17-24-10-38-31-3
6	**الشورى**	6	48-13-41-27-34-6
7	**العدل**	6	35-14 -21-42-28-7

ويمكن تفسير النتائج المتعلقة بكل عامل كما يلي:

1-اللّين: تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الرويلي(2018) حيث توصلت إلى تحديد سمات القائد التربوي في الفكر الإسلامي من بينها سمة اللّين، ويشير العلياني (2007،ص55) إلى سمة اللّين باعتبارها من أهم السمات التي ينبغي على القائد التربوي التحلي بها، و يمكن تفسير ذلك بأن القائد التربوي حينما يتبع أسلوبا لينا مع الأتباع فإن هذا الأسلوب يجعل العلاقة بين القائد والأتباع علاقة تواصل و محبة وتفاهم، و تمنح جوا من الثقة و التشجيع على المبادرة و الابتكار و تجنب الأتباع الشعور بالخوف أو القهر، و من هنا يكون القائد اللّين في طبعه هو أكثر القادة تجميعا لمن حوله و تأثيرا فيهم وتحقيقا للهدف.(المكاوي،2013،ص.123).

والمتأمل في القرآن الكريم يجد أن الله تعالى قد عظّم مقام اللّين و أمر به،بل وقد نبه الرسول ﷺإلى أهميته باعتباره قائدا للأمة،قال تعالى:﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَۖ ....﴾ (آل عمران: 159) و قد تحلى الرسول ﷺ باللّين في جميع تعاملاته حتى مع خصومه.

2-التفويض:تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة رضوان (2006)و دراسة الخليفة(2020)،حيث أكدت هاتان الدراستان على أن التفويض سمة ضروية ينبغي توفرها لدى القائد التربوي، و يمكن تفسير ذلك بأن التفويض يسهم في تسريع اتخاذ القرارات وخفض التكاليف، فقد تكون المهام المسندة للقائد التربوي تفوق بكثير قدرته على أدائها جميعا في نفس الوقت، كما يعتبر التفويض عنصرا أساسيا في تنمية مهارات الأتباع و تدريبهم، فلا فائدة من برامج التنمية و التدريب دون تفويض، ويعد التفويض أيضا وسيلة اتصال غير مباشرة، تتوفر من خلالها معلومات يصعب إيصالها بالطرق المباشرة، ويعتبر عاملا أساسيا في زيادة التفاهم والتعاون، والاحترام والثقة المتبادلة بين القائد وأتباعه وبين الأتباع فيما بينهم، وتنسيق الجهود وتوحيدها نحو تحقيق الأهداف المنشودة،كما يعتبر التفويض فرصة للأتباع لإظهار قدراتهم (الزبون،2022،ص.199).

و كان من هدي النبي ﷺتفويض بعض صلاحياته من أجل تحقيق مصالح المسلمين، فقد وزع المهام على الصحابة كل حسب إمكانياته، فمنهم من أوكلت له مهمة كتابة الوحي، وبعضهم كتابة أموال الصدقات، و منهم من أوكلت له كتابة المعاملات والميزانيات، وغيرها من المهام، و في هذا إشارة إلى القادة بصفة عامة و القادة التربويين بصفة خاصة إلى أهمية التفويض، فالقائد بلا شك يضيق وقته عن إنجاز جميع المهام،لذا يبغي له تفويض بعض صلاحياته لبعض الأتباع من يمتلكون الكفاءة و ثمرة ذلك هو انجاز المهام في وقت أقل وتدريب العاملين على القيادة في المستقبل.

3-القــدوة الحســنة: تتفـق نتـائج الدراسـة الحاليـة مـع نتـائج دراسـة كـل مـن أبـو العـزم(1977)و،طـاهر(2006) و رضـوان(2006)و التركـي (2016)و دراسـة الرويلـي (2018) حيث أكدت هذه الدراسات على أن القدوة الحسنة من أهم سمات القائد التربوي و يمكن تفسير ذلك بأن القدوة الحسنة تعد أفضل وسيلة و أسرعها في التأثير على سلوك الأتباع، فهي تشكل المثال الحي للسلوك الأمثل و قديما قيل" لسان الحال أفصح من لسان المقال".

فالقائد يكون قدوة لأتباعه إذا قرن القول بالعمل، و ألزم نفسه بما يلزمهم به، فحتى يلتزم الأتباع بفعل ما يطلبه القائد "تنفيذه أوامره" يجب على القائد أن يلزم نفسه بما يقول أولا،لأنه إذا أقدم على ذلك،أقدم أتباعه على الاقتداء به، و كانوا لأوامره ونواهيه أطوع ولكلامه أسمع، و ازدادت مكانته بينهم و تأثيرهم فيه، فبالقدوة تكون القيادة أدوم وأبقى،لأن الأفراد تأسرهم أفعال القائد أكثر من أقواله مهما بلغت قدرته الخطابية (الغرباوي،2020،ص.164).

أرسل الله تعالى نبيه محمد ﷺ ليكون قدوة حسنة للناس و أمر باتباعه، قال تعالى:﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا ﴾(الاحزاب:21)، وقال تعالى:﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمۡ عَنۡهُ فَٱنتَهُواْۚ﴾(الحشر:7)، و قال تعالى:﴿ قُلۡ إِن كُنتُمۡ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِي يُحۡبِبۡكُمُ ٱللَّهُ وَيَغۡفِرۡ لَكُمۡ ذُنُوبَكُمۡۚ وَٱللَّهُ غَفُورٞ رَّحِيمٞ﴾(آل عمران:31).

كان ﷺ قدوة للناس في واقع الأرض يرونه و هو بشر منهم تتمثل فيه الصفات كلها و كان ﷺ إذا أمر بشيء عمل به أولا، وإذا نهى عن شيء كان أول المنتهين عنه يقول وفيه ملك عمان عندما دعاه عمرو بن العاص إلى الإسلام" لقد دَلَّنِي على هذا النبي الأمي أنه لا يأمر بخير إلا كان أول آخذ به، ولا ينهى عن شر إلا كان أول تارك له وأنه يَغْلِب فلا يبطر، ويُغْلَب فلا يضجر، لا يتلفظ بقبيح، وأنه يفي بالعهد وينجز الوعد، وأشهد أنه نبي " (السهيلي،2009،ص.391).

4-العفو عند المقدرة: بينت نتائج الدراسة الحالية أن العفو من سمات القائد التربوي في ضوء السيرة النبوية، و,يمكن تفسير ذلك بأن العفو من السمات الأساسية و الضرورية لأي قائد كي يتمكن من توفير مناخ حقيقي للشورى و المشاركة و الإبداع،لذا كان من الضروري للقائد أن يعفو و يصفح عن أتباعه في حال وقوعهم في الخطأ و أن يكون الهدف هو معالجة الخطأ و بداية صفحة جديدة (المكاوي،2013،ص.126).

وقد أمر الله سبحانه وتعالى الرسولﷺ قائد الأمة بالعفو، قال تعالى:﴿فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ﴾(آل عمران:159)،كما أن سيرته ﷺتزخر بالمواقف التي تدل على جميل عفوه و تسامحه رغم ما تعرض له من إساءة منها عفوه ﷺعن أهل مكة بعد الفتح رغم ما لقيه منهم من أذى.

و يرى النقيب(2008)أن اختيار القائد التربوي يكون بناء على معايير ثلاثة: معايير انسانية معايير ادارية، ومعايير مهنية، و يندرج العفو ضمن المعايير الانسانية.

فالذي يكون في موقع القيادة التربوية كثيرا ما يتعرض إلى مواقف شتى وقضايا مختلفة وأشخاص متباينين، وقد يتعرض إلى إساءات أو استفزازات من أفراد أو من جهات

معينة، فواجبه أن يتحلى بسمة العفو، لأن القائد الذي ينفذ غضبه ولا يعفو ويقابل الإساءة بالإساءة فإنه يسئ إلى جماعته ويكسبها أعداء(الرويلي،2018، ص.32).

5-التـــواضع:تتفـق نتـائج الدراسـةالحالية مـع نتـائج دراسـة كـل مـن طـاهر (2006) والتركي(2016) والقلال(2017) حيث أكدت على أن التواضع من سمات القائد التربوي و يمكن تفسير ذلك أن تواضع القائد التربوي مع الأتباع يضمن له كثيرا من المحبة والألفة و التودد إليه و العمل معه براحة و طمأنينة لأنهم يشعرون و كأنه واحد منهم لا فرق بينه و بينهم، و يسهم ذلك بلا شك في تطوير العمل و تحقيق الأهداف المرجوة (الطويرقي،1996،ص.56).

و يوصف القائد المتواضع على أنه محفز أساسي وضروري لتطوير الأتباع من خلال الاعتراف بأخطائه واستعداده لقبول الانتقادات والاقتراحات من الأتباع كما أن القائد المتواضع لديه قابلية للتعلم من الآخرين، وانفتاح ذهني تجاه الأفكار الجديدة ودائما ما تكون ردود فعله بناءة .

و قد توصلت دراسة(Ali et al.,2020) إلى أن سلوك القائد المتواضع يحقق العديد من المزايا، منها: تقدير الأتباع وثقتهم في القادة و تحسين شعورهم بالكفاءة الذاتية و زيادة الرغبة في التفاني، و زيادة المشاركة، و تعزيز الثقة بين الأتباع،كما يوفر جوا من التعاون والتنسيق بين أعضاء فريق العمل، و يعمل على تحسين قدرة الأتباع على الأداء الابتكاري(العبيدي،2019،ص.150).

و يأمرنا الله تعالى بالتواضع كما أمر نبيه الكريم،قال تعالى:﴿وَٱخۡفِضۡ جَنَاحَكَ لِمَنِ ٱتَّبَعَكَ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ﴾(الشعراء:215)، و لنا في رسول الله قدوة حسنة، فسيرتهﷺ مثال حي في التواضع و خفض الجناح، و الشواهد على ذلك كثيرة،منها أنه كان يمر على الصبيان يلعبون فيهشّ لهم و يتبسط معهم، و لم يكن الرسول صلى الله عليه وسلم

متواضعا مع من هو أصغر منه فحسب بل كان يزيد تواضعه مع من هو أكبر منه سنا (الطويرقي،1996،ص.59).

6-الشـــورى: تتفـق نتـائج الدراسـة الحاليـة مـع دراسةرضـوان(2006) ودراسـة الرويلـي(2018) ودراسـة الخليفـة (2020) حيـث أكـدت هـذه الدراسـات علـى ضـرورة تطبيق الشورى في القيادة و يمكن تفسير ذلك أن مشاورة القائد للأتباع يعمق فيهم روح الولاء و يقوي فيهم الرغبة الأكيدة و التصميم الفعال على تنفيذ المهام التي يرجو تنفيذها فبالمشورة يحسم القائد كل القرارات و يعزز من تصميمه على تحقيق مهماته و يزيد من انفتاح عقلية الأتباع(العدوان،2013،ص.76).

كما تعمل القيادة الشورية على رفع الروح المعنوية لدى الأتباع من خلال إشراكهم في الاهتمام بالعمل و إبداء الرأي في الخطط و الأهداف و التنسيق و نحو ذلك و كل ذلك يساهم في تكاثف الإتباع و تعاطفهم على نحو يجعلهم فريقا واحدا و مضاعفة إخلاصهم (عيسى،2018،ص.76).

و لقد أوضح القرآن الكريم ضرورة التزام القائد المسلم بالتشاور مع أهل العلم والمعرفة و من بوسعهم تقديم النصح و المشورة الصحيحة لقوله تعالى:﴿وَٱلَّذِينَ ٱسۡتَجَابُواْ لِرَبِّهِمۡ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَمۡرُهُمۡ شُورَىٰ بَيۡنَهُمۡ وَمِمَّا رَزَقۡنَٰهُمۡ يُنفِقُونَ﴾ (الشورى:38).

وقد حرص النبي ﷺعلى مشاورة أصحابه في مواقف عديدة امتثالا لقوله تعالى:﴿ فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ..... ﴾ (آل عمران: 159) و منها حينما طلب ﷺرأي الناس في بدر، وقد قبل صلى الله عليه وسلم المشورة من قبل الحباب بن المنذر_ رضي الله عنه_ حول موقع المسلمين في بدر.

ويقول محمد رشيد رضا في تفسير الآية "وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ" و شاورهم في الأمر العام

الذي هو سياسة الأمة في الحرب والسلم والخوف والأمن وغير ذلك من مصالحهم الدنيوية، أي دم على المشاورة وواظب عليها، كما فعلت قبل الحرب في هذه الواقعة غزوة أحد وإن أخطؤوا الرأي فيها فإن الخير كل الخير في تربيتهم على العمل بالمشاورة دون العمل برأي القائد وإن كان صوابا لما في ذلك من النفع لهم في مستقبل حكمهم إن أقاموا هذا الركن العظيم "المشاورة "فإن الجمهور أبعد عن الخطأ من الفرد في الأكثر "(رضا،1945،ص.199).

7-العدل: تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل **من** أبو العزم(1977) والتركي(2016) والقلال(2017) دراسة الرويلي(2018) حيث أكدت هذه الدراسات على أن القيادة التربوية تتطلب توفر سمة العدل و يمكن تفسير ذلك أن العدل يؤثر بشكل أقوى في الأشخاص المحيطين بالقائد و يجعلهم يرتبطون به و يحترمونه و يتفاعلون معه و يحرصون على الولاء له و الاستجابة إلى توجيهاته، و يجعله مثلا أعلى لأتباعه ويشعرهم بالطمأنينة و الاستقرار (عيسى،2018،ص.75).

و يأمر الله تعالى بالعدل صريحا في القرآن الكريم،قال تعالى:﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ﴾(النحل:90). و يقول الله تعالى على لسان الرسولﷺ ﴿وَأُمِرۡتُ لِأَعۡدِلَ بَيۡنَكُمُۖ ﴾(الشورى:15)،أي أن الرسول مأمور كقائد بالإنصاف دون عداوة فليس من شأن القائد التعصب لأحد و علاقته بالناس كلهم سواء (فتحي،2008،ص.94).

لذا ينبغي على القائد التربوي أن يكون عادلا في حكمه و تعامله مع التابعين له في الحقوق و الواجبات و الجزاءات و المكافآت بعيدا عن أهوائه و مصالحه الشخصية

هذا ما يجعل الأتباع مطمئنين لعدم و ضياع حقوقهم، و مصالحهم فينطلقون في أعمالهم بكل ثقة و تفان.

و يمثل الرسول صلى الله عليه وسلم أعظم قدوة لنا في العدل، فلم يوجد إنسان قط أعدل

من الرسول صلى الله عليه وسلم وقد ظهر ذلك في مواقف كثيرة منها إقامة حد السرقة على المرأة المخزومية التي سرقت رغم مكانتها و رفضه شفاعة أسامة بن زيد رضي الله عنها بشأنها.

3-عرض و تحليل و تفسير نتائج السؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على ما يلي: **ما المعايير المشتقة لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية؟**

لاستخراج المعايير التي تفسر درجات الأفراد على مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية تم ترتيب الدرجات الخام تنازليا و تحويلها إلى درجات معيارية ثم إلى درجات تائية.

و لتفسير درجة الفرد على المقياس تؤخذ الدرجة المعيارية المقابلة للدرجة الخام ثم تقارن ببقية الأفراد، و يبين الجدول رقم (18) الدرجات التائية و تكراراتها و نسبها المئوية.

جدول18:

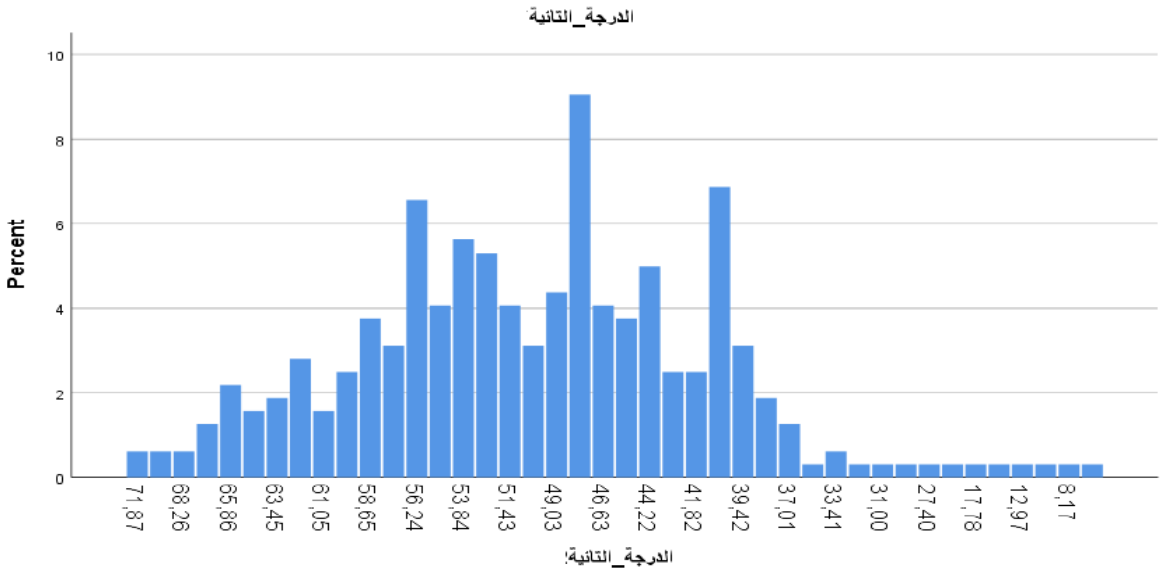
الدرجات التائية و تكراراتها و نسبها المئوية

الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية	التكرارات	النسبة المئوية
134	2.19	71.87	2	,6
133	2.07	70,66	2	,6
131	1.83	68,26	2	,6
130	1.71	67,06	4	1,3
129	1.59	65,86	7	2,2
128	1.47	64,66	5	1,6
127	1.35	63,45	6	1,9
126	1.23	62,25	9	2,8
125	1.10	61,05	5	1,6
124	0,98	59,85	8	2,5
123	0.86	58,65	12	3,8
122	0.74	57,44	10	3,1
121	0.62	56,24	21	6,6
120	0.50	55,04	13	4,1
119	0.38	53,84	18	5,6
118	0.26	52,64	17	5,3
117	0.14	51,43	13	4,1
116	0.02	50,23	10	3,1

4,4	14	49,03	−0.10	115
9,1	29	47,83	−0.22	114
4,1	13	46,63	−0.34	113
3,8	12	45,43	−0.46	112
5,0	16	44,22	−0.58	111
2,5	8	43,02	−0.70	110
2,5	8	41,82	−0.82	109
6,9	22	40,62	−0.94	108
3,1	10	39,42	−1. 06	107
1,9	6	38,21	−1.18	106
1,3	4	37,01	−1.30	105
0,3	1	34,61	−1.54	103
0,6	2	33,41	−1.66	102
0,3	1	32,20	−1.78	101
0,3	1	31,00	−1.90	100
0,3	1	29,80	−2.02	99
0,3	1	27,40	−2.26	97
0,3	1	22,59	−2.74	93
0,3	1	17,78	−3.22	89
0,3	1	16,58	−3.34	88
0,3	1	12,97	−3.70	85
0,3	1	9,37	−4.06	82
0,3	1	8,17	−4.18	81
0,3	1	5,76	−4.42	79
100%	320			المجموع

الشكل14:

توزيع النسب المئوية للدرجات التائية



يتضح من خلال الجدول رقم (18) والشكل رقم (14)أن قيم الدرجات التائية تراوحت بين (5,76 و71.87) بنسب مئوية تراوحت بين(0,3%و 9,1 %)حيث حصلت الدرجة (47,83) على أعلى تكرار قدر بـ(29) و بنسبة مئوية قدرت بـ (9,1 %) ويتضح أيضا أن (164) فردا تحصلوا على درجات تائية أكبر من المتوسط و هو (50) كما حصل (156)فردا على درجات تائية أقل من المتوسط. و يتضح أيضا أن نسبة الأفراد الذين حصلوا على درجات أكثر من المتوسط (50)أكبر من نسبة الأفراد الذين حصلوا على درجات أقل من المتوسط.

خلاصة و مسارات بحثية

انطلاقا من أهمية القيادة التربوية ودورها الفعال في تطور المؤسسات التربوية ونجاحها، و في ظل عدم وجود دراسات تتناول مفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و البناء العاملي المكون له و كذا عدم توفر مقياس للقيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية (في حدود علم الباحثة).من هنا برز الهدف الرئيس للدراسة الحالية و هو الكشف عن البناء العاملي لمفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية و ذلك من خلال المقياس المصمم من طرف الباحثة و تطبيقه على مديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة.

و قد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس حيث بينت النتائج أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق و ثبات مقبولة، و بعد التأكد من الشروط التي يتطلبها التحليل العاملي تم إخضاع البيانات للتحليل العاملي الاستكشافي وقد بينت النتائج أن مفهوم القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية ذو بنية عاملية متعددة مكونة من7عوامل وهي:اللّين–التفويض–القدوة الحسنة– العفو عند المقدرة–التواضع–الشورى–العدل. كما تم استخلاص المعايير وتمثلت في الدرجات المعيارية و الدرجات التائية. و تم تفسير النتائج المتوصل إليها بناء على الإطار النظري و الدراسات السابقة.

و عليه يمكن القول أن مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية صالح للتطبيق من قبل الباحثين بصورته النهائية المكونة من (46) فقرة.

و بالرغم من النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية إلا أن هناك بعض الحدود المقيدة للدراسة، والتي يمكن اعتبارها مسارات بحثية لإجراء دراسات أخرى ترتبط بموضوع الدراسة الحالية.

و تقترح الباحثة ما يلي:

-إجراء دراسات موسعة حول مفهوم القيادة التربوية و ربطه بمتغيرات أخرى ذات صلة.

- إجراء دراسات سيكومترية الهدف منها التحقق من البناء العاملي للمقياس باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، و توفير المزيد من أدلة الصدق و الثبات.

-تطبيق المقياس على فئات أخرى من المجتمع.

- تطبيق المقياس على بيئات مختلفة عن البيئة الجزائرية.

-تصميم برامج تختص بالقيادة التربوية.

المصادر و المراجع

المصادر و المراجع:

ابن منظور، جمال الدين.(1998).*لسان العرب*.(تحقيق عبد الله علي كبير، و محمد أحمد حسب الله، و هاشم محمد الشاذلي). دار المعارف.

ابن هشام،عبد الملك.(1975).*السيرة النبوية*.(تحقيق:طه عبد الرؤوف سعد).دار الجيل.

ابن هشام،عبد الملك(1990).*السيرة النبوية ج4*(ط.3)،(تحقيق:عمر عبد السلام تدمري). دار الكتاب العربي.

ابن هشام،عبد الملك.(1995).*سيرة النبي*x(ج1).(تحقيق:مجدي فتحي السيّد).دار الصحابة.

أبو العزم، فتوح محمود.(1977).*القيادة الإدارية في الإسلام أصولها ومقوماتها*.مركز البحوث الإدارية.

أبو العلا،ليلى محمد.(2013).*مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة*. دار يافا العلمية.

أبو الفضل،عبد الشافي محمد.(1996).*القيادة الادارية في الاسلام*.المعهد العالمي للفكر الاسلامي.

أبو النصر،مدحت.(2009).*قادة المستقبل* (ط.4). المجموعة العربية للتدريب و النشر.

أبو سمرة،محمود أحمد، والطيطي،محمد عبد الإله.(2019).*مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين*.دار اليازوردي.

أبو صالحة،عبير عبد الرزاق.(1982).*القيادة التربوية مضامينها و إمكانيات تحقيقها في الحاضر* [رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة أم القرى.

أبو طاحون،أمل لطفي.(2012).*القيادة التربوية الفاعلة*.أمواج للنشر و التوزيع.

أبو ناصر، فتحي محمد.(2008).*مدخل إلى الادارة التربوية*. دار المسيرة.)

أحمد،سعيد مصطفى، وعاشور،مقلاتي، وبن صارف،سهيلي.(2018).القيادة التحويلية وفي حياة النبي و أثرها في إحداث التغيير المنشود.*مجلة الدراسات الإسلامية الفكر للبحوث التخصصية*،*4*(4)،67-94.

أحمد،مهدي رزق الله.(1992).*السّيرة النبوية في ضوء المصادر الأصلية*.مركز الملك فيصل للبحوث و الدراسات الإسلامية.

أحمد،مهدي رزق الله.(2012).*القيم التربوية*.كرسي المهندس عبد المحسن بن محمد الدريس للسيرة النبوية و دراساتها المعاصرة.

امطانيوس،نايف ميخائيل.(2016).*بناء الاختبارات و المقاييس النفسية و التربوية وتقنينه*.دار الإعصار للنشر و التوزيع.

أنس،ابراهيم، ومنتصر،عبدالحليم، والصوالحي،عطية، وأحمد،خلف الله.(2004).*المعجم الوسيط* (ط.4).مكتبة الشروق الدولية.

البخاري،أبو عبد الله محمد ابن اسماعيل.(2002).*صحيح البخاري*.دار ابن كثير.

بربخ، فرحان حسن.(2012).*إدارة التغيير و تطبيقاتها في الإدارة المدرسية*. دار أسامة.

برير،عصام الدين، وعوض الله،آدم.(2013).*الإدارة التربوية في القرن الحادي و العشرين* . دار الكتاب الجامعي.

بندلتون،ديفيد، وفيرنهام،أدريان(2019).*القيادة*.(عاصم سيّد،ترجمة).المجموعة العربية للتدريب و النشر.(2011).

بني عيسى،أحمد (2018).*المدخل إلى الإدارة الاسلامية الحديثة*. دار اليازوري العلمية.

بوعزة،الصالح.(2016). *مطبوعة حول القيادة التربوية*. جامعة محمد لمين دباغين.

setif2.dz/xmlui/bitstream/handle/123456789/775_http://dspace.univ

التركي،روابي بنت عبد العزيز بن عبد المحسن.(2016).*سمات و مهارات القائد التربوي المستنبطة من الأحاديث النبوية الواردة في صحيح الإمام البخاري*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الترمذي،محمد بن عيسى.(2016).*سنن الترمذي* ج3(ط.2).(تحقيق:مركز البحوث وتقنية المعلومات).دار التأصيل.

تيغزة، أمحمد بوزيان.(2011).*اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحى التحليل و التحقق*. جامعة الملك سعود.

تيغزة،أمحمد بوزيان.(2012).*التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي*.دار المسيرة.

جراوت،جيف، و فيشر،ليز.(2013).*القيادة*(محمد صفوت حسن،ترجمة).دار الفجر للنشر و التوزيع.(2011).

الجريسي،خالدعبد الرحمن.(2017).*القيادة الإدارية من المنظور الاسلامي و الإداري*.دار الألوكة للنشر.

الحربي، عبد العزيز محمد. (2016). سيرة النبي ودورها في تنمية القيادة التربوية. *مجلة القيادة التربوية والسياسة والممارسة*،*31* (1)، 63-74.

الحريري،رافدة.(2008).*مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*(ط.3). دار المناهج.

حسن،أميرة محمد علي أحمد.(2014).العلاقة بين القيادة التحويلية و أساليب اتخاذ القرار في تحقيق أهداف المجتمع الإسلامي في عهد الرسول صلى الله عليه و سلم. *مجلة البحوث الإسلامية*،*15*(2)،1-17.

الحلواني،إحسان محمد شرف.(2008).*منهجيةالتأصيل الإسلامي للإدارة التربوية*[أطروحة دكتوراه غير منشورة].جامعة أم القرى.

الخصاونة،عاكف لطفي، والجمال،حمدان رشيد.(2012).نحوإطار مفاهيمي متكامل للقيادة من منظور الفكر الإداري المعاصر و الفكر الاسلامي "دراسة مقارنة.*مجلة كلية بغداد العلوم الاقتصادية*،(30)، 99-116.

خليفات، نجاح.(2014).*مدير المدرسة القائد*. دار اليازوري العلمية.

خياط، عبد الفتاح. (2016). *القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية*. دار الطلائع.

خيري،أسامة.(2014).*القيادة الاستراتيجية*.دار الراية.

الدارمي،عبدالله عبدالرحمن(2000).سنن الدارمي.(تحقيق:حسين سليم أسد). السعودية:دار المغني.

دراكر ،بيتر .(2005).*إدارة المؤسسات التعليمية*.المركز الثقافي العربي.

الدرويش،ياسر .(2014).*الحديث النبوي الشريف من بداية القرن الخامس وحتى نهاية القرن الرابع عشر الهجريين*. العصر الجديد للنشر و التوزيع.

رضا،رشيد محمد.(1945). *تفسير القرآن الكريم ج4*(ط.3).دار المنار.

الرويلي،عبدالعزيز .(2018).القيادة التربوية في الفكر الاسلامي"مبادئ القيادة وسماتها.*المجلة الدولية التخصصة*،*7*(4)،22_32.

رينولد،سوسيل، وليفينغستون،رونالد.(2013).*اتقان القياس النفسي الحديث*(صلاح الدين محمود علام،ترجمة).دار الفكر.(2012).

الزبون، سالم خليف.(2022).أثر التفويض الإداري لدى القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم ودوره في تحسين أدائهم الإداري في محافظة جرش. *مجلة العلوم الإنسانية* والطبيعية،3(3)، 195-214.

الزهراني،محمد بن عبد الخالق.(2003). *القيادة التربوية: مفاهيم وتطبيقات*.الدار العالمية للنشر.

الزهيري ابراهيم عباس.(2008) .*الإدارة المدرسية و الصفية*. دار الفكر العربي.

السجستاني،أبو داوود سليمان بن الأشعث.(1996).*سنن أبي داوود*(ج2).(تحقيق:محمد عبد العزيز الخالدي). دار الكتب العلمية.

السعود،,راتب سلامة.(2013).*القيادة التربوية مفاهيم و آفاق*. دار صفاء.

السعود،راتب سلامة، وحسنين،ابراهيم علي.(2016).*التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية:اتجاهات معاصرة*.دار صفاء.

السلمي،محمد بن صامل، وقصاص،عبد الرحمن بن جميل، والموسى،سعد بن موسى والغيث،خالد بن محمد(2010).*صحيح الأثر و جميل العبر في سيرة خير البشر صلى الله عليه و سلّم*. مكتبة روائع المملكة العربية.

سليمان،الشموخي محمد.(2002).*تقنيات و مناهج البحث العلمي*.دار الفكرالعربي.

سليمان،حنان حسن.(2015).*القيادة التربوية*. دار أسامة.

السهيلي.عبد الرحمن.(2009).*الروض الأنف في تفسير السيرة النبوية لابن هشام*.دار الكتب العلمية.

الشاذلي، سعد الدين.(2014).بناء مقياس قيادة المدرسة الفعالة واختبار صدقه وثباته. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *16*(4)، 77-106.

شبلي،مسلم علاوي.(2017).*التوجهات والمفاهيم الحديثة في الإدارة*.دارالياز وري العلمية.

الشرباصي،أحمد(1987)..*موسوعة أخلاق القرآن* (ج5).دار الرائد العربي.

الشرباصي،أحمد(1987).*موسوعة أخلاق القرآن*(ج4).دار الرائد العربي.

شهاب، فاديا ابراهيم.(2014).*التطويرالتنظيمي:القواعد النظرية والممارسات التطبيقية*. الأكاديميون.

الصغير،حميد رمضان بن بلقاسم.(2019).*تأصيل العلاقة مع غير المسلمين من خلال أحداث السيرة النبوية*. دار الكتب العلمية.

الطالب،هشام.(2008)..*دليل التدريب القيادي* (ط.3).المعهد العالمي للفكر الاسلامي.

طاهر،علوي عبد الله.(2007).*الأنموذج القيادي الاسلامي*. دار المسيرة .

الطريري،عبد الرحمن بن سليمان.(2014).*القياس النفسي والتربوي:نظريته- أسسه- تطبيقاته*(ط.2).مكتبة الرشد.

الطويرقي،نوال بنت سعد مساعد.(1996).*العلاقات الإنسانية في السيرة النبوية وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية*[رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة مكة مكرمة.

العاجز، فؤاد وآخرون.(2007). *القيادة التربوية: الأسس والنظريات وتطبيقاتها المعاصرة*. دار الفكر.

عبد العزيز،بوسالم.(2014).*القياس في علم النفس و التربية*.دار قرطبة.

عبد العزيز ،طارق، والمصري،ايهاب عيسى.(2017).*المقاييس والاختبارات:التصميم-الإعداد-التنظيم*.المجموعة العربية للتدريب و النشر.

عبد الفتاح، إيدوارد.(2011). القيادة التربوية وأنماط الإدارة في البلدان العربية: تحليل للثقافة المحلية. *المجلة العربية للتربية*، *12* (3), 24-36.

عبد المولى،عصام عبد اللطيف.(2015).*نظرية القيادة النبوية التحويلية*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.

عبدالله، محمد عبدالله.(2010).القيادة *التربوية في المدارس الثانوية العامة في سلطنة عمان*[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

عبدعلي،محسن، وغالي،حيدر نعمة.(2010).*القيادة التربوية :مدخل استراتيجي*. المؤسسة الحديثة للكتاب.

عبودي،زيد منير .(2009). *دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. دار الشروق.

العبيدي،عصام عليوي صاحب.(2019).النزاهة السلوكية وانعكاسها في القيادة المتواضعة. *المجلة العربية للإدارة*،*39*(3)،145-162.

العدل،عادل محمد.(2015).*القياس و التقويم:بناء و تقنين المقاييس*.دار الكتاب الحديث.

العدلوني،محمد أكرم.(2000).*القيادة في القرن الحادي و العشرين*.قرطبة للإنتاج الفني.

العدوان،عزات كريم.(2013).*العلاقة بين خصائص القيادة و إدارة الأزمات*. دار المناهل للنشر.

العدواني،حنان ناصر .(2014). *الأنماط القيادية و علاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم :دراسة مقارنة في مدارس الكويت*. دار سعاد الصباح.

العلاق،بشير.(2019) .*الإدارة الحديثة*. دار اليازوردي العلمية.

العلياني،سعيد سهلان.(2007).*ممارسة القيم الادارية الاسلامية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة بلقرن من وجهة نظر المعلمين*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

العمري،أكرم ضياء.(2013). *السيرة النبوية الصحيحة* (ط.7).العبيكان للنشر و التوزيع.

عناية،غازي.(2014).*البحث العلمي :منهجية إعداد البحوث و الرسائل الجامعية*.دار المناهج للنشر و التوزيع.

العنزي، سعود محمد. (2018). إعداد مقياس لقياس القيادة التربوية من منظور إسلامي. *مجلة القيادة التربوية والسياسة والممارسة*، *33* (1)، 28-41.

عيسى،أحمدعلي.(2018).*المدخل في الإدارة الاسلامية الحديثة*.دار اليازوري للنشر والتوزيع.

الغرباوي،شهدان عادل.(2020).*القيادةالإدارية كوسيلة لتحسين أداء العاملين في المؤسسات الإقتصادية*.دار الفكر الجامعي.

الفاضل،محمد محمود.(2010).*كفايات المدير العصري للمؤسسات الإداريةو التربوية*.دار الحامد.

فتحي،محمد.(2008)..*موسوعة القيادة في الاسلام*. الدار العالمية.

فرج الله،محمد فتحي عبد الجواد.(2016).*القيادة في ضوء القرآن الكريم محمد ﷺنموذجا* [رسالة ماجستير].جامعة المدينة العالمية.

الفيروزآبادي،مجد الدين.(2008).*القاموس المحيط*.(تحقيق:أنس محمد الشامي، و زكريا جابر أحمد).دار الحديث.

قاسم،غريب محمود(2019).*الدروس والعبر في غزوات وسرايا خير البشر صلى الله عليه وسلم*.الوادي للثقافة و الإعلام.

القبلي،عناية حسن.(2015).*القيادة التربوية الفاعلة في الميدان التربوي*. دار أمان للنشر و التوزيع.

القحطاني،سعيد بن علي بن وهف.(2010).*الخلق الحسن في ضوء الكتاب و السنة*. مطبعة سفير.

القزويني،الحافظ أبو عبد الله.(1952).*سنن ابن ماجه*(ج2).(تحقيق:محمد فؤاد عبد الباقي).دار إحياء الكتب العربية.

قشطة،منى حمد.(2009).*درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التربوية في ضوء المعايير الإسلامية من وجهة نظر المعلمين وسبل تفعيلها (دراسة تقويمية)*. [رسالة ماجستير غير منشورة].الجامعة الاسلامية .

القلال،كامل صالح خليفة.(2017).*القيادة التربوية في الاسلام و دورها في بناء استراتيجيات التعلم* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة مالك ابن ابراهيم الاسلامية.

قوراية،أحمد (2007).*فن القيادة المرتكزة على المنظور النفسي و الثقافي*(ط.2).ديوان المطبوعات الجامعية.

كروز ، إيه.(2019).*القيادة التربوية : مفاهيم واتجاهات حديثة*. دار المعرفة الجامعية.

كنان،نواف(1982). *القيادة الإدارية*.دار الثقافة.

محمد، فاطمة محمد منير.(2014).القيادة الإبداعية التربوية في ضوء الفكرالإدارى الإسلامى والفكر الإدارى المعاصر..*مجلة الإدارة التربوية*،*1*(3)،301-223.

مرســـي،محمد منيـــر .(1998).*اختبارالقيادةالتربويـــة ومجموعـــةمن الاختبـــارات الموضوعية*.عالم الكتب.

المرعشلي،يوسف.(2017).*علوم الحديث الشريف*.(ط2).دار المعرفة.

مريزيق،هشام .(2008). *دراسات في الإدارة التربوية*.دار غيداء.

المصـــري،ايهاب عيســـى، وعامر،طـــارق عبـــدالرؤوف.(2013).*القيادةالتربويـــةومهارة الاتصال*. دار العلوم للنشر و التوزيع.

المعايطة،عبـد العزيـز عبـد الله.(2007).*الإدارة المدرسـية فـي ضـوء الفكـر الإداري المعاصر*.دار الحامد للنشر و التوزيع.

المكاوي،عاطف عبد الله. (2012).*القيادة الإدارية*. دار طيبة للنشر و التوزيع.

المنذري،زكي الدين عبد العظيم.(2010).*مختصر سنن أبي داود*.(تحقيق:محمد صبحي حسن حلاق).مكتبة المعارف.

المنيزل،عبد الفلاح وغرايبة،عايش موسى.(2007).*الاحصاء التربوي* (ط.2).دار المسيرة للنشر و التوزيع.

ميخائيل،امطـانيوس نـايف.(2015).*القيـاس والتقـويم النفسـي والتربـوي للأسـوياء و ذوي الحاجات الخاصة*.دار الإعصار العلمي للنشر و التوزيع.

النقشبندي، سيف الدين محمد.(2014). قياس القيادة التعليمية في المدارس الاسلامية : فرضية البحث وأهميته . *مجلة القيادة التربوية والسياسة والممارسة*، *29* (2)، 39-53 .

النيسبوري،مسلم ابن الحجاج.(1991)..*صحيح مسلم*.(تحقيق:محمد فؤاد عبد الباقي). دار الكتب العلمية.

Alkhaja, B., & Miniano,C.(2019). The Practice of transformational leadership style in the Ministry of Labour and social development in the kingdom of Bahrain. *European Journal of Business and Management*, *11*(26),133-145)DOI:10.7176/EJBM/11-26-13: https://www.researchgate.net/publication/336232807

Anju,M. (2005).*Leadership Styles Principals*. Mittal Publications.

Austin,A.,&Leong,F.(2006).*The Psychology Research Handbook:A Guide for Graduate Students and Research Assistants*. SAGE.

Baker,J.,&Scher,L.(2016).*Evaluating educational leadership :Current challenges and emerging directions*.In Handbook of research on educational leadership for equity and diversity. Routledge.

Breakwell, G,Smith,J.,&Wright,D.(2012).*ResearchMethods in psychology*.SAGE.

Brown,T.(2006).*Confirmatory Factor Analysis forApplied research*.Guilford PRESS.

Bush,p.(2012*).Transforming Your STEM Career Through Leadership and Innovation: Inspiration and Strategies for*. Academic Press.

Byrne,B.M.(2005).Factor Analytic Models:Viewing the Structure of an Assessment Instrument From Three Perspectives.*Journal of Personality Assessment, 85*(1), 17-32.

Carlos,N.,&LukeJ.(2010).*CommunityCollege Leadership and Administration* .Peter Lang.

Chattopadhyay,A.,Sinha,K.,&Mukherjee,S.(2018).*StatisticalMethod in Social Science Research*. Springer.

Cohen,E.(1979).Leadership and ambiguity:The American college president. New York: McGraw-Hill

Collins, J., & Porras, J. I. (1994). *Built to Last: Successful Habits of Visionary Companies*. Harper Business.

Cramer,D.,&Bryman,A.(2003).*Quantitative Data Analysis with Minitab: A Guide for Social Scientists*. Routledge.

Crow,G.M.(2019).*The development of complex thought and practice in school principalship*: Six years of learning in practice. Springer.

Davies,B.,&Turnbull,S.(2019).EducationalLeadershipandManagement: Developing Insights and Skills.Oxford University Press .

Dennis Child.(2006).*The Essentials of Factor Analysis*.A&C Black.

DeVellis,R.(2017). *Scale development :Theory and Application*(4th ed).Sage Publications.

Doğru,ç.(2008).*Handbook of Research on Contemporary*

Fairholm,R.,&Fairholm,W.(2009).*UnderstandingLeadershipPerspectives* .Springer Science &Busness Media.

Fernandez,G.(2010).*Statistical Data Mining Using SAS Applications*.CRC Press.

Field, A.(2013).*Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*.SAGE.

Field,Z., MilesJ., & Field,*A.*(2012). *Discovering Statistics Using R*. SAGE.

Giorgio ,A.,& Giommi,A.(2016).*Topics in Theoretical and Applied Statistics.* Springer.

Hair,J.,Babin,B.,Anderson,R.,&Black,W.(2022).*Multivariate Data Analysis*. Cengage Learning.

Hale,J.(1990).Identifying Effective School Leaders:A Descriptive Study of the Characteristics of Elementary, Middle, and High School Principals. *Education and Urban Society*, 22(1), 47-62.

Halpin,A.W.,&Winer,B.J.(1957)."A factorial study of the leader behavior descriptions.*" Personnel Psychology*, 10(2), 97-116 .

Hollander,E.P.,&Yelon,S.(2005).Leadership Development through practitioner inquiry. *Career Development International*,10(3), 207-220.

Jackson,S.(2014*).Research Methods:A Modular Approach*(3rd ed).Cengage Learning.

Keep,T.,Bethom,F.& van wormer,K.(2007).*Human Behavior and the Social Environment, Macro Level*.Oxford University Press.

Klin ,Paul.(2013).*Handbook of Psychological Testing.* Routledge.

Kline,R.(2015).*Principles and Practice of Structural Equation Modeling*(4th ed).Guilford publications.

Kogan,L.R.(2006).The school principal as leader:Guding school to better teaching and learning.*Education and Development*,*17*(1),1-22

Lederman,L.(2013).*Practical Leadership For Biomedical Reesearch Scientists*.Academic Press.

Leithwood,K.(2004).Understanding successful school leadership.*Educational Leadership*,*61*(1),8-13.

Leithwood,K.,Harris,A.,&Hopkins,D.(2011).Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, *28*(1), 27-42.

Leong,F.(2008). *Encyclopedia of Counseling.* SAGE.

Lewicki,P.,Lewicki,P.,&Hill,T.(2006).*Statistics:Methodsand Applications: a Comprehensive Reference for Science*. StatSoft.

Little,J.W.(2002).Locating accounting practices in the circuit of policy:Perspectives on policy analysis.*Journal of Educational Administration, 40*(5), pp.425–431

Louis,K.S.,&Werner,K.(1996).*Leadership and the culture of schools.Leadership and the culture of schools*. San Francisco.

Martin M.(2014).*Antegrative Theory of Leadership*.Psychology Press.

Matsunaga,M.(2010).HowtoFactor-AnalyzeYourDataRight: Do's,Don'ts,and How-To's.*International Journal of Psychological Research, 3*(1), 98-111.

Mayers,A.,&Hansen,C.(2011).*Experimental Psychology.*Cengage Learning.

Michael E.,&Gregory,J.(2013). *Handbook of the Psychology of science*. Springer Publishing Company.

Morin,J.,Olsson ,C.,&Atikcan,E.(2021).*Research Methods in the Social Sciences: an A-Z of Key Concepts*. Oxford University Press.

Moura,A.,Reis,P.,&Cordeiro,M.(2020*).Handbookof Research on Determining the Reliability of Online Assessment and Distance Learning.* IGI Global.

Munro,B.(2005).*Statistical Methods for Health Care Research*. Lippincott Williams & Wilkins.

Newton, P.,&Stuart,S.(2014.)*Validity in Educational and Psychological Assessment.* SAGE Publications.

Notman,R.,Gurr,D.,&Murakami,E.(2019).*Educational Leadership,Culture, and Success in High-Need* Schools.Information Age publishing.

Paul,R.,Nestor,S.(2014).*Research Methods in Psychology:Investigating Human Behavior*(2nd ed).SAGE Publications.

Pett,M.,Lackey,N.,&Sullivan,J.(2003).*Making Sense of Factor Analysis*. SAGE.

Picciano,A.G.,&Yu,C.H.(2012).Educational Leadership and Planning for Technology. Pearson .

Prince, A.(2011).*The Handbook on Management Theories.* Author House.

Rasli,Amran.(2006).*Data Analysis and Interpretation*:*A Handbook for Postgraduate Social Scientists* .Penerbit UTM.

Reis ,H.,Judd ,C.(2014).*Handbook of Research Methods in Social and Personality Psychology* . Cambridge University Press.

Reise, S. P.,Berkman,E.T.(2011).AConceptual Guide to Statistics Using SPSS. SAGE.

RichardL.,&Dorothy,M.(2009).*Understanding Management* .(6th d.).Cengage Learning.

Riches,C.,Megan,C.,&Lesley,K.(1997*).Leadership And Teams In Educational Management*. McGraw-Hill Education.

Riggio,R.(2015).*Introduction to Industrial and Organizational Psychology*. Routledge.

Rui ,S.,& Vera,C. (2017).*Comparative Approaches to Using R and Python for Statistical Data Analysi*s. IGI Global.

Sapp,M.(2002).*Psychological and Educational Test Scores*. C.C. Thomas.

Schumacker,R.E.,Lomax,R.G.,(2015)..*ABeginner'sGuide to Structural Equation Modeling*(4th ed).Routledge.

Sevilla,C .(1992). *Research Methods*. Rex Bookstore.

Singh,M .(2021).*Introduction to Social Psychology*. K.K.publications.

Springer,M.G.(2003).The Leadership Practices of Successful High-Poverty, High-Minority Schools.*Education and Urban Society*, *35*(4), 401-419.

Stamatis,D.H.(2012).*Essential Statistical Concepts for the Quality Professional*. CRC Press.

Tamara, A., & Gayla, H.(2010).*Blundering Leadership*: Missteps by School Administrators. R&L Education.

Tritch,J.(1942).Personality of educational leaders .*Educational Leadership*, *7*(1), 148–58.

Tucker,P.D.,&Russell,R.K.(2011).The Influence of Principal Leadership on Classroom Instruction and Student Learning: A Study of Mediating Mechanisms.*Educational Management Administration & Leadership*, 39(4), 492-513.

Vannatta,R.,Mertler,C.(2016).*Advanced and Multivariate Statistical Methods: Practical Application and Interpretation*.Taylor & Francis.

Williams,B.,Onsman,A.,&Brown,T.(2010).Exploratory Factor analysis:

A five-stepguide for novices. *Australasian journal of paramedicine*, *8*(3),1-13.

Witziers,B.,Bosker,R.J.,&Krüger,M.L.(2003).Educational leadership and student achievement:The elusive search for an association.*Educational administration quarte*rly,39(3),398-425.

Yukl,G.(2013).Leadership in organizations (8th ed.). Pearson

الـــــمـــــــلاحـــق

ملحق رقم(1): توزيع المؤسسات التربوية حسب البلديات بولاية ورقلة

الرقم	البلدية	المؤسسة التربوية			المجموع
		ابتدائية	متوسطة	ثانوية	
01	ورقلة	59	26	13	98
02	الرويسات	23	04	02	29
03	تقرت	20	08	02	30
04	النزلة	24	06	02	32
05	تيبسبست	14	06	02	22
06	الزاوية العابدية	11	04	02	17
07	الحجيرة	11	02	01	14
08	العالية	06	02	01	09
09	الطيبات	15	04	02	21
10	المنقر	11	01	1	13
11	بن ناصر	08	02	01	11
12	حاسي مسعود	19	07	03	29
13	سيدي خويلد	06	03	01	10
14	عين البيضاء	08	04	01	13
15	حاسي بن عبد الله	04	01	01	06
16	المقارين	09	02	02	13
17	سيدي سليمان	05	00	01	06
18	نقوسة	13	04	02	19
19	تماسين	08	04	01	13
20	بلدة عمر	08	03	02	13
21	البرمة	00	00	00	00
المجموع		282	93	43	418

ملاحظة: بالنسبة لبلدية البرمة تم تكليف بعض المعلمين لإدارة المؤسسات التربوية.

ملحق رقم(2): مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية(قبل التحكيم)

ملحق رقم(3): قائـــــمة الأســـاتذة المحـــكمين

الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
أحمد قندوز	أستاذ محاضر أ	علوم التربية	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة–
رويم فايزة	أستاذ محاضر أ	علم النفس لاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة
الحاج قدوري	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة
بن الزين نبيلة	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة
ترزولت عمروني حورية	أستاذ التعليم العالي	علم النفس	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة
محمد الساسي الشايب	أستاذ التعليم العالي	علوم التربية	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة
غربي صبرينة	أستاذ التعليم العالي	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة قاصدي مرباح– ورقلة

ملحق رقم(4): استمارة تحكيم مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية

ملحق رقم(5): مقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية(بعد التحكيم)

ملحق رقم (6): نتيجة صدق الاتساق الداخلي

		الكلية
الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	320
الفقرة1	Pearson Correlation	,715**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة2	Pearson Correlation	,609**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة3	Pearson Correlation	,601**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة4	Pearson Correlation	,518**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة5	Pearson Correlation	,626**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة6	Pearson Correlation	,616**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة7	Pearson Correlation	,580**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320

		الكلية
الفقرة8	Pearson Correlation	,600**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة9	Pearson Correlation	,630**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة10	Pearson Correlation	,564**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة11	Pearson Correlation	,626**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة12	Pearson Correlation	,623**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة13	Pearson Correlation	,692**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة14	Pearson Correlation	,659**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة15	Pearson Correlation	,643**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320

الفقرة16	Pearson Correlation	,632**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة17	Pearson Correlation	,653**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة18	Pearson Correlation	,626**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة19	Pearson Correlation	,642**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة20	Pearson Correlation	,669**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة21	Pearson Correlation	,650**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة22	Pearson Correlation	,564**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة23	Pearson Correlation	,640**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320

الفقرة24	Pearson Correlation	,653**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة25	Pearson Correlation	,616**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة26	Pearson Correlation	,537**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة27	Pearson Correlation	,643**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة28	Pearson Correlation	,624**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة29	Pearson Correlation	,628**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة30	Pearson Correlation	,654**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة31	Pearson Correlation	,693**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320

الفقرة32	Pearson Correlation	,575**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة33	Pearson Correlation	,633**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة34	Pearson Correlation	,660**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة35	Pearson Correlation	,696**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة36	Pearson Correlation	,522**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة37	Pearson Correlation	,663**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة38	Pearson Correlation	,560**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة39	Pearson Correlation	,606**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة38	Pearson Correlation	,560**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة39	Pearson Correlation	,606**
	Sig. (2-tailed)	,000

الفقرة40	Pearson Correlation	,584
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة41	Pearson Correlation	,685**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة42	Pearson Correlation	,582**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة43	Pearson Correlation	,658**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة44	Pearson Correlation	,634**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة45	Pearson Correlation	,610**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة46	Pearson Correlation	,638**
	Sig. (2-tailed)	,000
الفقرة47	Pearson Correlation	,616**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320
الفقرة48	Pearson Correlation	,630**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	320

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

ملحق رقم (7): نتيجة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	320	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	320	100,0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,820	48

ملحق رقم (8): نتيجة الثبات بطريقة التجزئة النصفية

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	320	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	320	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,706
		N of Items	24[a]
	Part 2	Value	,695
		N of Items	24[b]
	Total N of Items		48
Correlation Between Forms			,667
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,800
	Unequal Length		,800
Guttman Split-Half Coefficient			,799

a. The items are: الفقرة1, الفقرة2, الفقرة3, الفقرة4, الفقرة5, الفقرة6, الفقرة7, الفقرة8, الفقرة9, الفقرة10, الفقرة11, الفقرة12, الفقرة13, الفقرة14, الفقرة15, الفقرة16, الفقرة17, الفقرة18, الفقرة19, الفقرة20, الفقرة21, الفقرة22, الفقرة23, الفقرة24.

b. The items are: الفقرة25, الفقرة26, الفقرة27, الفقرة28, الفقرة29, الفقرة30, الفقرة31, الفقرة32, الفقرة33, الفقرة34, الفقرة35, الفقرة36, الفقرة37, الفقرة38, الفقرة39, الفقرة40, الفقرة41, الفقرة42, الفقرة43, الفقرة44, الفقرة45, الفقرة46, الفقرة47, الفقرة48.

ملحق رقم (9):رخصة القيام بدراسة ميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ورقلة في: 2021/06/27

مديرية التربية لولاية ورقلة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

sfi.edu.ouargla @ gmail.com

رقم الهاتف و الفاكس: 029.70.52.91

مديرية التربية

إلى السيدة

نعام فوزية

الباحثة بجامعة قاصدي مرباح

ورقلة

الرقم : 414 /2021/2.6

الموضوع: رخصة القيام بدراسة ميدانية

المرجع : وثيقة استهلال من كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية تحت رقم 2021/75 في 2021/06/15

تلبية للرسالة المنوه بها بالمرجع أعلاه ، يشرفني أن أبلغك الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية استكمالا لأطروحة الدكتوراه ، بعنوان <<البنية العاملية لمقياس القيادة التربوية في ضوء السيرة النبوية لدى مديري و مديرات المؤسسات التربوية بولاية ورقلة >> وذلك وفق المعطيات الاتية:

- المدة:

- من 2021/07/01 إلى 2021/07/15

- و من 2021/09/05 إلى 2021/11/31 ما عدا فترات العطل و الامتحانات الرسمية.

- المؤسسات المعنية: مديري الابتدائيات و المتوسطات و الثانويات بولاية ورقلة

- الوسيلة المستعملة في الدراسة الميدانية : (استبانة تحت اشراف الاستاذ بن زاوي منصور).

• **ملاحظة** على الباحثة الالتزام بإرسال المصلحة نسخة من مضمون الدراسة بصيغة pdf عبر البريد الالكتروني للمصلحة المدون أعلاه ، و بعد الإجازة النهائية للجامعة لرسالة البحث أو الأطروحة ، و شكرا.

- على المعنية الالتزام بالاجراءات الصحية ضد فيروس كورونا (كوفيد 19) . كارتداء القناع الصحي...

هام سلمت هذه الرخصة للمعنية في حدود سياق البحث العلمي فقط ، و في إطار ما يسمح به القانون، و في ظل احترام القانون الداخلي للمؤسسة، وكذا البرتوكول الصحي فيها، و للاستظهار بها لدى المؤسسة المعنية.

مدير التربية

بدر الدين بن تيشة

- نسخة للإعلام إلى:

- السادة و السيدات مديري المؤسسات المعنية.

ملحق رقم (10): نتيجة اعتدالية التوزيـــــــــــع

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الكلية	,042	320	,200*	,988	320	,012

*. This is a lower bound of the true significance.

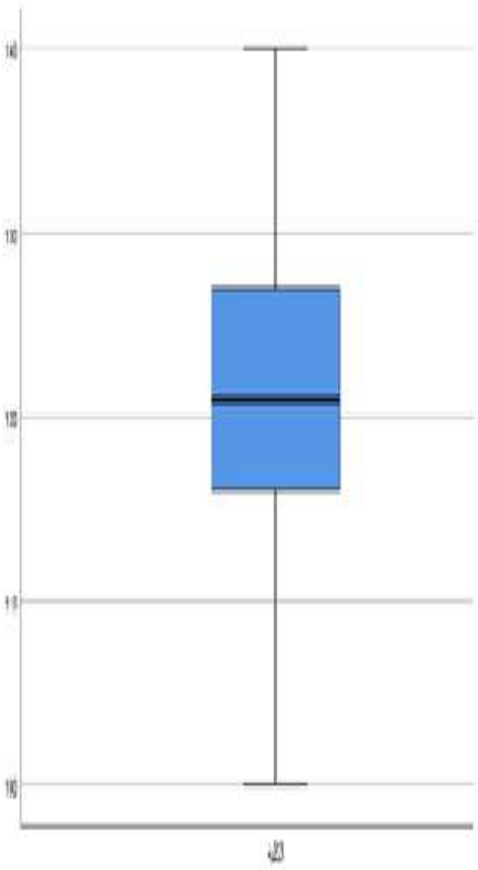
a. Lilliefors Significance Correction

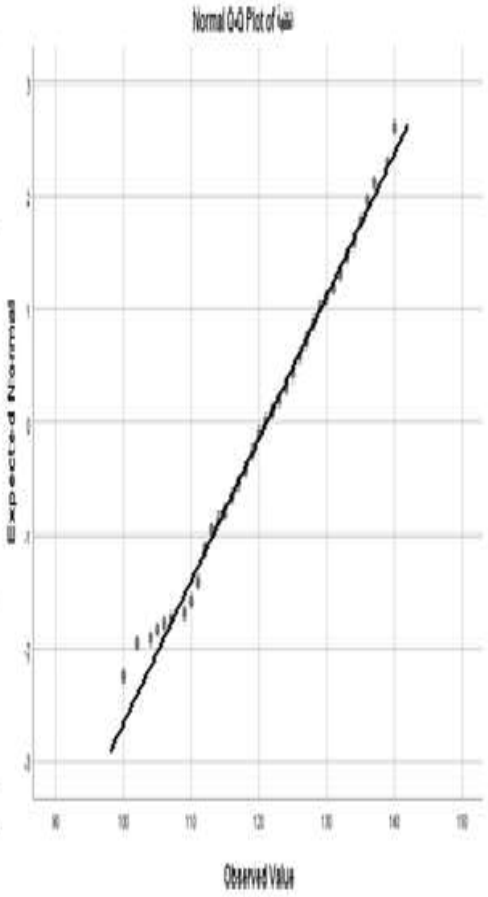
Case Processing Summary

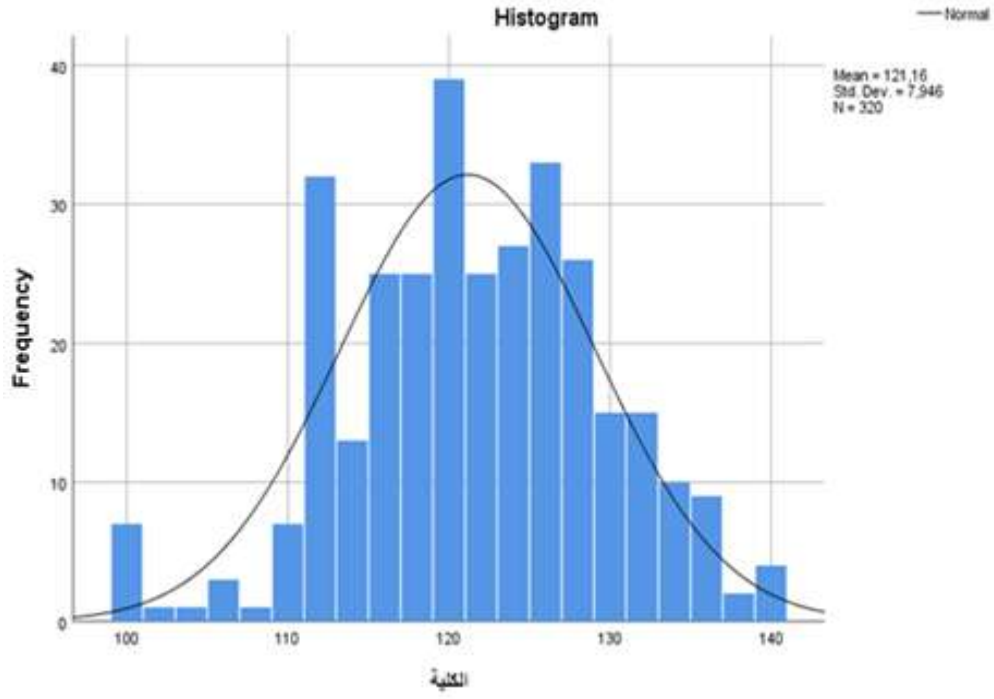
	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
الكلية	320	100,0%	0	0,0%	320	100,0%

Descriptives

			Statistic	Std. Error
الكلية	Mean		121,16	,444
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	120,28	
		Upper Bound	122,03	
	5% Trimmed Mean		121,28	
	Median		121,00	
	Variance		63,142	
	Std. Deviation		7,946	
	Minimum		100	
	Maximum		140	
	Range		40	
	Interquartile Range		11	
	Skewness		-,181	,136
	Kurtosis		,010	,272


الكلية


Normal Q-Q Plot of الكلية
Expected Normal
Observed Value


Histogram
Normal
Mean = 121.16
Std. Dev. = 7.946
N = 320
Frequency
الكلية

ملحق رقم (11): مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات

Factor Analysis

		الفقرة1	الفقرة2	الفقرة3	الفقرة4	الفقرة5	الفقرة6	الفقرة7	الفقرة8	الفقرة9
Correlation	الفقرة1	1,000	,415	,380	,344	,390	,396	,434	,569	,437
	الفقرة2	,415	1,000	,331	,324	,361	,349	,297	,291	,543
	الفقرة3	,380	,331	1,000	,203	,283	,364	,348	,319	,344
	الفقرة4	,344	,324	,203	1,000	,318	,327	,364	,237	,389
	الفقرة5	,390	,361	,283	,318	1,000	,356	,251	,363	,466
	الفقرة6	,396	,349	,364	,327	,356	1,000	,365	,340	,429
	الفقرة7	,434	,297	,348	,364	,251	,365	1,000	,281	,283
	الفقرة8	,569	,291	,319	,237	,363	,340	,281	1,000	,344
	الفقرة9	,437	,543	,344	,389	,466	,429	,283	,344	1,000
	الفقرة10	,351	,313	,469	,221	,305	,269	,257	,339	,297
	الفقرة11	,370	,365	,304	,419	,384	,333	,330	,347	,338
	الفقرة12	,423	,321	,326	,319	,514	,331	,272	,438	,312
	الفقرة13	,415	,371	,374	,255	,471	,508	,339	,395	,424
	الفقرة14	,474	,429	,405	,288	,299	,304	,494	,375	,303
	الفقرة15	,551	,317	,332	,303	,407	,347	,303	,534	,393
	الفقرة16	,419	,590	,317	,400	,412	,449	,348	,258	,524
	الفقرة17	,431	,459	,546	,319	,356	,364	,331	,306	,420
	الفقرة18	,402	,385	,374	,414	,466	,386	,342	,359	,364

ملحق رقم (12): اختباركايز(KMO)ر و بارتليت (Bartlett's

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,951
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	8994, 277
	df	1128
	Sig.	,000

ملحق رقم (13): قيمة المحدد(Determinant)

a. Determinant = 5,341E-5 ——— المحدد

ملحق رقم (14):مصفوفة معاملات الارتباطات الجزئية و مقاييس كفاءة التعيين

Anti-image Correlation	الفقرة1	,942[a]	,030	,100	,057	,066	-,002
	الفقرة2	,030	,950[a]	,042	,081	-,009	-,011
	الفقرة3	,100	,042	,923[a]	,154	-,005	-,079
	الفقرة4	,057	,081	,154	,933[a]	,014	-,123
	الفقرة5	,066	-,009	-,005	,014	,952[a]	-,057
	الفقرة6	-,002	-,011	-,079	-,123	-,057	,928[a]
	الفقرة7	-,115	,029	-,008	-,156	-,024	-,023
	الفقرة8	-,176	-,037	,069	,076	,035	-,012
	الفقرة9	-,112	-,154	-,016	-,130	-,084	-,041
	الفقرة10	,047	-,025	-,169	-,038	-,030	,096
	الفقرة11	-,002	-,049	-,023	-,184	,051	,089
	الفقرة12	-,053	,017	-,049	-,044	-,166	-,005
	الفقرة13	,062	-,007	,062	,088	-,136	-,119
	الفقرة14	,023	-,141	-,024	,003	,071	,164
	الفقرة15	-,168	,055	-,058	-,107	-,122	-,020
	الفقرة16	-,046	-,221	,159	-,055	-,038	-,218
	الفقرة17	,000	-,063	-,308	-,057	,042	,076
	الفقرة18	,028	-,032	-,083	-,092	-,159	,007
	الفقرة19	-,001	,075	,048	,007	-,029	,004
	الفقرة20	-,089	,028	-,025	,042	-,028	-,147
	الفقرة21	,076	-,090	,027	,027	,014	,059
	الفقرة22	-,115	-,048	,099	,047	,138	-,090

ملحق رقم (15): قيم الشيوع

	Initial	Extraction
الفقرة1	1,000	,754
الفقرة2	1,000	,621
الفقرة3	1,000	,655
الفقرة4	1,000	,526
الفقرة5	1,000	,632
الفقرة6	1,000	,719
الفقرة7	1,000	,707
الفقرة8	1,000	,531
الفقرة9	1,000	,693
الفقرة10	1,000	,485
الفقرة11	1,000	,603
الفقرة12	1,000	,652
الفقرة13	1,000	,612
الفقرة14	1,000	,608
الفقرة15	1,000	,673
الفقرة16	1,000	,666
الفقرة17	1,000	,571
الفقرة18	1,000	,533
الفقرة19	1,000	,681
الفقرة20	1,000	,576
الفقرة21	1,000	,622
الفقرة22	1,000	,592
الفقرة23	1,000	,600
الفقرة24	1,000	,587
الفقرة25	1,000	,516
الفقرة26	1,000	,514
الفقرة27	1,000	,606
الفقرة28	1,000	,604
الفقرة29	1,000	,569
الفقرة30	1,000	,627
الفقرة31	1,000	,650
الفقرة32	1,000	,573
الفقرة33	1,000	,628
الفقرة34	1,000	,674
الفقرة35	1,000	,629
الفقرة36	1,000	,510
الفقرة37	1,000	,675
الفقرة38	1,000	,635
الفقرة39	1,000	,527

الفقرة40	1,000	,579
الفقرة41	1,000	,633
الفقرة42	1,000	,598
الفقرة43	1,000	,574
الفقرة44	1,000	,565
الفقرة45	1,000	,562
الفقرة46	1,000	,585
الفقرة47	1,000	,631
الفقرة48	1,000	,649

Extraction Method: Principal Component Analysis.

ملحق رقم (16): العوامل المستخرجة و جذورها الكامنة قبل التدوير وبعد

Total Variance Explained

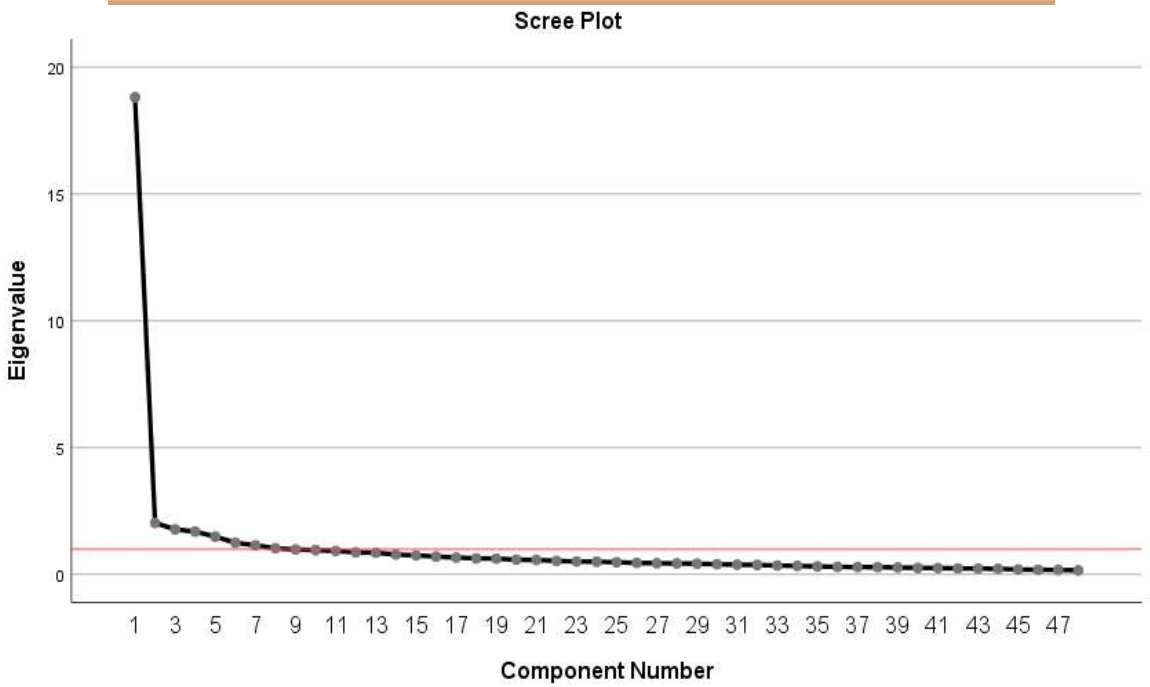
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings[a]
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	18,814	39,196	39,196	18,814	39,196	39,196	10,643
2	2,028	4,225	43,420	2,028	4,225	43,420	9,659
3	1,774	3,695	47,115	1,774	3,695	47,115	12,521
4	1,688	3,516	50,632	1,688	3,516	50,632	12,136
5	1,489	3,102	53,734	1,489	3,102	53,734	12,263
6	1,248	2,599	56,333	1,248	2,599	56,333	10,834
7	1,144	2,384	58,718	1,144	2,384	58,718	10,269
8	1,030	2,146	60,863	1,030	2,146	60,863	2,510
9	,981	2,043	62,907				
10	,955	1,990	64,897				
11	,921	1,919	66,815				
12	,868	1,809	68,625				
13	,854	1,779	70,404				
14	,781	1,627	72,030				
15	,748	1,558	73,588				
16	,702	1,463	75,051				
17	,664	1,384	76,435				
18	,630	1,313	77,748				
19	,620	1,292	79,039				

20	,577	1,201	80,240				
21	,568	1,184	81,424				
22	,527	1,098	82,522				
23	,508	1,058	83,580				
24	,498	1,037	84,617				
25	,478	,995	85,612				
26	,451	,939	86,551				
27	,437	,911	87,462				
28	,429	,894	88,356				
29	,420	,875	89,231				
30	,399	,830	90,061				
31	,381	,794	90,855				
32	,370	,771	91,626				
33	,347	,724	92,350				
34	,333	,694	93,044				
35	,313	,651	93,695				
36	,294	,613	94,307				
37	,288	,600	94,907				
38	,284	,591	95,498				
39	,269	,561	96,060				
40	,256	,534	96,594				
41	,248	,517	97,111				
42	,235	,489	97,601				
43	,228	,475	98,076				
44	,219	,456	98,532				
45	,191	,397	98,929				
46	,180	,375	99,304				
47	,175	,365	99,669				
48	,159	,331	100,000				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

ملحق رقم (17):منحنى المنحدر



ملحق رقم (18): مصفوفة البنية

Structure Matrix

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
الفقرة 9	,821		,487	,413	,412	,487		
الفقرة 2	,761	,421		,421	,440			
الفقرة 16	,739	,410	,450		,441		,481	
الفقرة 30	,700	,486		,558	,539			
الفقرة 23	,693		,560		,502	,540	,493	
الفقرة 37	,674		,533	,515	,475	,493		,444
الفقرة 44	,651	,425	,434	,497	,446	,505		
الفقرة 32		,748		,455		,405		
الفقرة 46		,723	,473	,500	,457		,446	

الفقرة 39	,405	,682		,486	,413	,459		
الفقرة 11		,663	,566		,425	,418	,412	
الفقرة 25	,420	,644	,446	,518			,431	
الفقرة 18	,473	,637	,483	,434	,430	,448		
الفقرة 4	,519	,592						
الفقرة 19	,445		,804		,462	,448	,498	
الفقرة 47			,763	,418		,434	,435	
الفقرة 5	,538		,735	,449		,446		
الفقرة 33	,555		,715	,510		,469		
الفقرة 40		,418	,659	,429	,546		,421	
الفقرة 12		,535	,645	,520	,434	,469		
الفقرة 1	,511	,500	,446	,845	,533	,410	,454	
الفقرة 15	,436		,565	,728		,456	,526	
الفقرة 29	,417	,421	,408	,721	,564			
الفقرة 8			,476	,709		,455		
الفقرة 22		,454		,705	,492	,468		
الفقرة 36		,418		,614	,463			
الفقرة 43		,502	,535	,603	,525		,521	,450
الفقرة 26		,483	,536	,543	,425			
الفقرة 3	,409			,419	,794	,423	,421	
الفقرة 31	,443		,584	,475	,768	,521	,537	

الفقرة 24	,409	,414	,447	,512	,714	,406	,503	
الفقرة 17	,570		,514	,416	,686		,465	
الفقرة 38		,574		,513	,666			
الفقرة 45	,502		,520	,445	,666		,500	
الفقرة 10			,452	,469	,653	,416		
الفقرة 6	,469		,404		,443	,829	,423	
الفقرة 34	,420	,410	,564	,450	,507	,791		
الفقرة 41	,431		,614	,482	,603	,702	,545	
الفقرة 27		,440	,427	,599	,420	,694	,469	
الفقرة 13	,416	,430	,596	,460	,539	,685	,502	,404
الفقرة 48	,555		,540	,483		,646	,442	,454
الفقرة 20		,536	,587	,429	,476	,624	,496	
الفقرة 7		,445		,410	,428		,800	
الفقرة 21	,475		,596		,531	,500	,726	
الفقرة 35	,517		,635	,480	,574	,461	,695	
الفقرة 14	,414		,430	,619	,504	,449	,695	
الفقرة 42		,526			,440	,440	,679	
الفقرة 28	,451		,475	,442	,542	,413	,666	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

ملحق رقم (19): مصفوفة النمط

Pattern Matrix[a]

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
الفقرة9	,770							
الفقرة2	,730							
الفقرة16	,693							
الفقرة30	,578							
الفقرة37	,547							
الفقرة23	,490							
الفقرة44	,444							
الفقرة32		,685						
الفقرة46		,603						
الفقرة4	,411	,574						
الفقرة11		,572						
الفقرة39		,559						
الفقرة18		,517						
الفقرة25		,497						
الفقرة19			,808					
الفقرة47			,753					
الفقرة5			,691					
الفقرة33			,629					
الفقرة40			,616					
الفقرة12			,575					
الفقرة26			,439					
الفقرة1				,770				
الفقرة15				,711				
الفقرة8				,655				
الفقرة22				,644				
الفقرة29				,605				
الفقرة36				,532				
الفقرة43								
الفقرة3					,847			
الفقرة31					,626			
الفقرة38			-,427		,592			
الفقرة10					,588			
الفقرة24					,569			
الفقرة17					,552			
الفقرة45					,538			
الفقرة6						,842		
الفقرة34						,675		

الفقرة27						,552		
الفقرة41						,452		
الفقرة13						,433		
الفقرة48						,431		
الفقرة20								
الفقرة7							,863	
الفقرة28							,566	
الفقرة42							,563	
الفقرة21							,540	
الفقرة14				,411			,538	
الفقرة35							,402	

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.[a]
a. Rotation converged in 11 iterations.

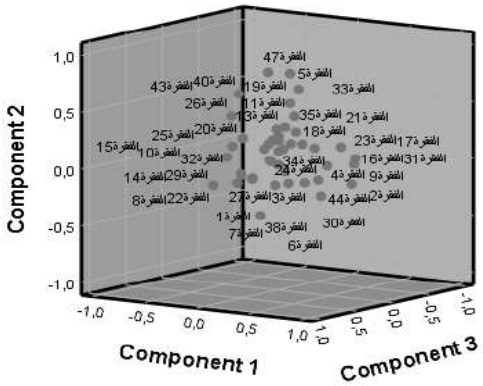
ملحق رقم (20): مصفوفة العلاقة بين العوامل

Component Correlation Matrix

Component	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1,000	,339	,515	,468	,469	,473	,468	,082
2	,339	1,000	,390	,537	,477	,412	,368	,177
3	,515	,390	1,000	,526	,542	,580	,515	,245
4	,468	,537	,526	1,000	,583	,499	,445	,176
5	,469	,477	,542	,583	1,000	,514	,559	,182
6	,473	,412	,580	,499	,514	1,000	,466	,180
7	,468	,368	,515	,445	,559	,466	1,000	,308
8	,082	,177	,245	,176	,182	,180	,308	1,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

Component Plot in Rotated Space



ملحق رقم (21): الدرجات الخام و تكرارتها و نسبها المئوية

Statistics

		الدرجة الخام	Zscore الدرجة المعيارية	الدرجة_ التائية
N	Valid	320	320	320
	Missing	0	0	0
Minimum		79	-4,42	5,76
Maximum		134	2,19	71,87

الدرجة الخام

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	134	2	,6	,6	,6
	133	2	,6	,6	1,3
	131	2	,6	,6	1,9
	130	4	1,3	1,3	3,1
	129	7	2,2	2,2	5,3
	128	5	1,6	1,6	6,9
	127	6	1,9	1,9	8,8
	126	9	2,8	2,8	11,6
	125	5	1,6	1,6	13,1
	124	8	2,5	2,5	15,6

	123	12	3,8	3,8	19,4
	122	10	3,1	3,1	22,5
	121	21	6,6	6,6	29,1
	120	13	4,1	4,1	33,1
	119	18	5,6	5,6	38,8
	118	17	5,3	5,3	44,1
	117	13	4,1	4,1	48,1
	116	10	3,1	3,1	51,2
	115	14	4,4	4,4	55,6
	114	29	9,1	9,1	64,7
	113	13	4,1	4,1	68,8
	112	12	3,8	3,8	72,5
	111	16	5,0	5,0	77,5
	110	8	2,5	2,5	80,0
	109	8	2,5	2,5	82,5
	108	22	6,9	6,9	89,4
	107	10	3,1	3,1	92,5
	106	6	1,9	1,9	94,4
	105	4	1,3	1,3	95,6
	103	1	,3	,3	95,9
	102	2	,6	,6	96,6
	101	1	,3	,3	96,9
	100	1	,3	,3	97,2
	99	1	,3	,3	97,5
	97	1	,3	,3	97,8
	93	1	,3	,3	98,1
	89	1	,3	,3	98,4
	88	1	,3	,3	98,8
	85	1	,3	,3	99,1
	82	1	,3	,3	99,4
	81	1	,3	,3	99,7
	79	1	,3	,3	100,0
	Total	320	100,0	100,0	

ملحق رقم (22): الدرجات المعيارية (Z-scores) و تكرارتها و نسبها

الدرجات المعيارية(Zscore)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2,19	2	,6	,6	,6
	2,07	2	,6	,6	1,3
	1,83	2	,6	,6	1,9
	1,71	4	1,3	1,3	3,1
	1,59	7	2,2	2,2	5,3
	1,47	5	1,6	1,6	6,9
	1,35	6	1,9	1,9	8,8
	1,23	9	2,8	2,8	11,6
	1,10	5	1,6	1,6	13,1
	,98	8	2,5	2,5	15,6
	,86	12	3,8	3,8	19,4
	,74	10	3,1	3,1	22,5
	,62	21	6,6	6,6	29,1
	,50	13	4,1	4,1	33,1
	,38	18	5,6	5,6	38,8
	,26	17	5,3	5,3	44,1
	,14	13	4,1	4,1	48,1
	,02	10	3,1	3,1	51,2
	-,10	14	4,4	4,4	55,6
	-,22	29	9,1	9,1	64,7
	-,34	13	4,1	4,1	68,8
	-,46	12	3,8	3,8	72,5
	-,58	16	5,0	5,0	77,5
	-,70	8	2,5	2,5	80,0
	-,82	8	2,5	2,5	82,5
	-,94	22	6,9	6,9	89,4
	-1,06	10	3,1	3,1	92,5
	-1,18	6	1,9	1,9	94,4
	-1,30	4	1,3	1,3	95,6
	-1,54	1	,3	,3	95,9
	-1,66	2	,6	,6	96,6
	-1,78	1	,3	,3	96,9
	-1,90	1	,3	,3	97,2

	-2,02	1	,3	,3	97,5
	-2,26	1	,3	,3	97,8
	-2,74	1	,3	,3	98,1
	-3,22	1	,3	,3	98,4
	-3,34	1	,3	,3	98,8
	-3,70	1	,3	,3	99,1
	-4,06	1	,3	,3	99,4
	-4,18	1	,3	,3	99,7
	-4,42	1	,3	,3	100,0
	Total	320	100,0	100,0	

ملحق رقم (23): الدرجات التائية(T-scores) و تكرارتها و نسبها المئوية

الدرجة التائية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali	71,87	2	,6	,6	,6
	70,66	2	,6	,6	1,3
	68,26	2	,6	,6	1,9
	67,06	4	1,3	1,3	3,1
	65,86	7	2,2	2,2	5,3
	64,66	5	1,6	1,6	6,9
	63,45	6	1,9	1,9	8,8
	62,25	9	2,8	2,8	11,6
	61,05	5	1,6	1,6	13,1
	59,85	8	2,5	2,5	15,6
	58,65	12	3,8	3,8	19,4
	57,44	10	3,1	3,1	22,5
	56,24	21	6,6	6,6	29,1
	55,04	13	4,1	4,1	33,1
	53,84	18	5,6	5,6	38,8
	52,64	17	5,3	5,3	44,1
	51,43	13	4,1	4,1	48,1
	50,23	10	3,1	3,1	51,2
	49,03	14	4,4	4,4	55,6
	47,83	29	9,1	9,1	64,7
	46,63	13	4,1	4,1	68,8
	45,43	12	3,8	3,8	72,5
	44,22	16	5,0	5,0	77,5
	43,02	8	2,5	2,5	80,0

	41,82	8	2,5	2,5	82,5
	40,62	22	6,9	6,9	89,4
	39,42	10	3,1	3,1	92,5
	38,21	6	1,9	1,9	94,4
	37,01	4	1,3	1,3	95,6
	34,61	1	,3	,3	95,9
	33,41	2	,6	,6	96,6
	32,20	1	,3	,3	96,9
	31,00	1	,3	,3	97,2
	29,80	1	,3	,3	97,5
	27,40	1	,3	,3	97,8
	22,59	1	,3	,3	98,1
	17,78	1	,3	,3	98,4
	16,58	1	,3	,3	98,8
	12,97	1	,3	,3	99,1
	9,37	1	,3	,3	99,4
	8,17	1	,3	,3	99,7
	5,76	1	,3	,3	100,0
	Total	320	100,0	100,0	

ملحق رقم (24): الصورة النهائية للمقياس