ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

المجلد التاسع – العدد الثالث والتسعون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2026م
www.ajsp.net

"مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس وفق مقياس ممارسات القيادة (LPI)"

"Leadership Readiness Level Among School Principals According to the Leadership Practices Inventory"

إعداد الباحث:

سعيد أحمد الشهري

جامعة الملك عبد العزيز – كلية التربية – قسم الإدارة التربوية

Researcher:

Saeed Ahmed Al-Shehri

King Abdulaziz University – Faculty of Education – Department of Educational Administration

إشراف الدكتور:

محمد بن أقرون الفضيل

Received: 24/06/2026 | Revised: 25/06/2026 | Accepted: 30/06/2026 | Published: 02/07/2026

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس من وجهة نظر الكوادر التعليمية بمدينة جدة، في ضوء إطار الممارسات القيادية الخمس الذي أرسى دعائمه كوزيس وبوزنر، بالإضافة إلى الكشف عن مستوى الاستعداد القيادي تبعاً (X/Y/Z). للمتغيرات الديموغرافية الجنس والمرحلة التدريسية والجيل واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطُبِّقت استبانة مقنَّنة على عيّنة من المعلمين والمعلمات في مدارس مدينة جدة خلال العام الدراسي 1447/ 1448هـ – 2025/2026م، وتم اختيار عينة متيسرة بلغ عددها (216) فرداً. وقد كشفت النتائج عن مستوى مرتفع للاستعداد القيادي بمتوسط حسابي كلي بلغ (3.83) من 5، حيث جاء بُعد تشجيع القلوب في المرتبة الأولى، في حين جاء بُعد تحدي العملية في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد القيادي تُعزى إلى المتغيرات (X/Y/Z). وهو ما الديموغرافية الجنس والمرحلة التدريسية والجيل يُفسَّر في ضوء تجانس إدراك الكوادر التعليمية لممارسات القيادة لدى مديريهم بصرف النظر عن خصائصهم الشخصية والمهنية. وخُتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

Abstract:

This study aimed to analyze the research trends of This study aimed to examine the level of leadership readiness among school principals from the perspective of educational staff in Jeddah, Saudi Arabia, based on Kouzes and Posner's Five Practices of Exemplary Leadership. Additionally, the study investigated variations in leadership readiness according to demographic variables: gender, school level, and generation (X/Y/Z). Adopting a descriptive approach, a standardized questionnaire was administered to an available sample of 216 male and female teachers in Jeddah during the academic year 2025/2026 (1447/1448 AH). The findings revealed a high level of leadership readiness, with an overall mean of 3.83 out of 5. The "Encouraging the Heart" dimension ranked first, while the "Challenging the Process" dimension ranked last. Furthermore, the results showed no statistically significant differences in leadership readiness attributable to gender, school level, or generation (X/Y/Z). This indicates a homogenous perception among educational staff regarding their principals' leadership practices, regardless of their personal or professional characteristics. The study concluded with a set of recommendations to enhance leadership capacities.

Keywords: Leadership Readiness, Leadership Practices, Educational Staff, school principals, generations.

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي

المجلد التاسع – العدد الثالث والتسعون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2026م
www.ajsp.net

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الكلمات المفتاحية: الاستعداد القيادي، ممارسات القيادة، الكوادر التعليمية، مديرو المدارس، الأجيال.

How to Cite This Article

الشهري، س. أ. (2026). مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس وفق مقياس ممارسات القيادة LPI. *المجلة العربية للنشر العلمي(AJSP)* ، 9(93)، (387- 407).

AJSP | Vol. 9 | Issue 93 | DOI: https://doi.org/10.36571/ajsp.93 AJSP ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8048-2082

المقدمة:

لم يعد مفهوم القيادة في المؤسسات المعاصرة يُنظر إليه بوصفه منصبًا إداريًا أو ممارسة للسلطة فحسب، بل أصبح عملية ديناميكية تقوم على التأثير في العاملين، وبث الدافعية لديهم، وتنسيق الجهود الفردية والجماعية بما يخدم تحقيق أهداف المؤسسة بفاعلية (Bush, 2018). وقد أبرزت الاتجاهات الحديثة في الفكر التربوي والتنظيمي الدور المحوري للقيادة في تطوير الأداء المؤسسي ورفع مستوياته، خصوصًا في المؤسسات التعليمية التي يتوقف نجاحها واستمراريتها بدرجة كبيرة على كفاءة قياداتها وقدرتها على التعامل مع التغيرات المتسارعة في بيئة العمل (حسن، 2021).

وانطلاقًا من أهمية القيادة، برز مفهوم الاستعداد القيادي بوصفه مؤشرًا على جاهزية الفرد لممارسة الدور القيادي مستقبلًا، وما يمتلكه من قدرات ومهارات واتجاهات تمكّنه من تحمّل المسؤوليات القيادية واتخاذ القرار في المواقف المختلفة، فالقادة لا يُصنعون صدفة، بل يتطلّب إعدادهم وتنميتهم توفر استعدادات قيادية سابقة تُعد الأساس الذي تُبنى عليه الممارسات القيادية الفعلية (بطاح، 2021). وقد اهتمت الدراسات الحديثة بالاستعداد القيادي باعتباره مرحلة انتقالية محورية بين الإمكانات الفردية والممارسة القيادية الواقعية، لما له من أثر مباشر في جودة الأداء القيادي وفاعليته، وبوصفه شكلًا من أشكال الجاهزية التنموية التي تعكس قدرة الفرد ودافعيته للانخراط في خبرات التطوير القيادي واستثمارها في تحسين ممارساته (Avolio & Hannah, 2013).

وفي المجال التعليمي، تكتسب القيادة أهمية مضاعفة نظرًا لطبيعة المؤسسات التعليمية ودورها الحيوي في بناء الإنسان وتنمية المجتمع. ويُعد مدير المدرسة من أهم العناصر القيادية المؤثرة في البيئة المدرسية، إذ تتجسد من خلاله السياسات التعليمية، وتنعكس ممارساته القيادية على أداء المعلمين، ومستوى الانضباط، والمناخ المدرسي، وجودة العملية التعليمية (العزيبي، 2022). وانطلاقاً من ذلك، بات الحديث عن ممارسات القيادة التعليمية ضرورة علمية وتطبيقية، لما تمثله من أنماط سلوكية وإدارية تسهم في توجيه العمل المدرسي وتحقيق أهدافه.

وتشير نماذج القيادة الحديثة، ومن أبرزها نموذج ممارسات القيادة النموذجية، إلى أن القيادة الفاعلة تقوم على مجموعة من الممارسات التي يمكن تعلمها وتطويرها، مثل تجسيد القدوة، وإلهام رؤية مشتركة، وتمكين الآخرين من العمل، وتحدي العمليات، وتشجيع القلوب (Kouzes & Posner, 2017). وتُعد هذه الممارسات إطارًا عمليًا يساعد في تفسير سلوك القادة داخل المؤسسات التعليمية، ويعكس مستوى استعدادهم القيادي وقدرتهم على التأثير في محيطهم التنظيمي (شقيبل، 2021).

مشكلة البحث

على الرغم من تزايد الاهتمام العلمي بالقيادة التعليمية ودورها في تحسين الأداء المدرسي، إلا أن نتائج عدد من الدراسات الحديثة تشير إلى وجود تباين واضح في مستوى الممارسات القيادية لدى مديري المدارس، واختلاف في درجة استعدادهم القيادي لمواجهة

متطلبات العمل المدرسي المتجددة. فقد أوضحت دراسة ليثوود وآخرون Leithwood et al. (2020) أن كثيرًا من قادة المدارس يفتقرون إلى الاستعداد القيادي الكافي لتطبيق ممارسات قيادية فعّالة، خاصة في البيئات التعليمية التي تشهد تغيرات تنظيمية متسارعة وضغوطًا متزايدة على الأداء.

وأظهرت نتائج دراسة العمري (2011) أن الاستعداد القيادي بات ضرورة في المنظمات والقطاعات المختلفة في المملكة العربية السعودية، وفي السياق ذاته أشارت دراسة داي وآخرون Day et al. (2014) أن الاستعداد القيادي يُعد من العوامل الجوهرية التي تؤثر في فاعلية القيادة المدرسية، وأن ضعف هذا الاستعداد ينعكس سلبًا على جودة الممارسات القيادية وعلى قدرة القائد على إحداث التغيير وتحسين الأداء المؤسسي. وفي السياق ذاته أشارت دراسة هاننا وآخرون Hannah et al. (2013) إلى أن القادة الذين يفتقرون إلى الجاهزية القيادية غالبًا ما يواجهون صعوبات في التأثير في العاملين، وإدارة الضغوط، وتحقيق النتائج التنظيمية المرجوة.

وكما بيّنت دراسة هالينغر و وانغ Hallinger & Wang (2015) أن القيادة المدرسية الفاعلة لا تتحقق بمجرد شغل المنصب، بل تتطلب استعدادًا قياديًا مسبقًا يتيح للقائد توظيف الممارسات القيادية المناسبة وفق سياق المدرسة واحتياجاتها.وفي ضوء ما سبق، ومع ندرة الدراسات – في حدود اطلاع الباحث – التي تناولت الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة وفق مقياس ممارسات القيادة (Leadership Practices Inventory – LPI) من وجهة نظر المعلمين، ظلّت الحاجة قائمة إلى دراسات وصفية مستقلة تُحدّد المستوى الفعلي للاستعداد القيادي لمديري المدارس وأبعاده المختلفة من وجهة نظر الكوادر التعليمية بمدينة جدة تحديداً، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة من وجهة نظر الكوادر التعليمية؟

أسئلة البحث

1. ما مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة من وجهة نظر الكوادر التعليمية وفق مقياس ممارسات القيادة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات المعلمين لمستوى الاستعداد القيادي لمديري المدارس بجدة حسب مقياس ممارسات القيادة تعزى لاختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس أو المرحلة التدريسية أو الجيل (X– Y – Z))؟

فرضيات الدراسة

نظراً للطبيعة الوصفية لهذه الدراسة، لم تُصَغ فرضيات بالمعنى الإحصائي الموجَّه (اتجاه العلاقة أو الفرق المتوقَّع)، بل صيغت تساؤلات استكشافية يمكن التعبير عنها فرضياً على النحو الآتي:

الفرضية الأولى: يُتوقَّع أن يكون مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بجدة من وجهة نظر الكوادر التعليمية وفق مقياس ممارسات القيادة مرتفعاً.

الفرضية الثانية: يُتوقَّع تفاوت مستويات أبعاد الممارسات القيادية الخمس فيما بينها من حيث الدرجة.

الفرضية الثالثة: لا تختلف إدراكات المعلمين والمعلمات لمستوى الاستعداد القيادي تبعاً لمتغيرات الجنس أو المرحلة التدريسية أو الجيل (X– Y – Z).

وقد تحقّقت الفرضيتان الأولى والثالثة كما سيُفصَّل في نتائج الدراسة، بينما تحقّقت الفرضية الثانية بدرجات متفاوتة بين الأبعاد.

أهداف البحث

1. تحديد مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة وفق مقياس ممارسات القيادة من وجهة نظر الكوادر التعليمية.
2. اختبار الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة وفق مقياس ممارسات القيادة، التي تُعزى إلى متغيرات الجنس، أو المرحلة التدريسية، أو الجيل. (X – Y – Z)

أهمية البحث

الأهمية النظرية

1. الإسهام في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالقيادة التعليمية، ولا سيما مفهوم الاستعداد القيادي بوصفه مدخلًا يسبق الممارسة القيادية الفعلية.
2. تعزيز الفهم النظري للممارسات القيادية في المؤسسات التعليمية.
3. سد فجوة بحثية تتمثل في ندرة الدراسات التي تناولت الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس في البيئة السعودية من وجهة نظر الكوادر التعليمية.
4. دعم الاتجاهات الحديثة التي تنظر إلى القيادة باعتبارها سلوكًا يمكن تعلمه وتطويره، وليس مجرد منصب إداري.

الأهمية التطبيقية

1. مساعدة إدارات التعليم في تحديد مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس، وتوجيه قرارات التطوير المهني بناءً على نتائج علمية.
2. دعم برامج إعداد وتطوير القيادات التربوية من خلال التركيز على تنمية الاستعداد القيادي وتوظيف ممارسات القيادة الفاعلة.
3. تمكين مديري المدارس من تقويم ممارساتهم القيادية.
4. تعزيز دور المعلمين بوصفهم شركاء فاعلين في القيادة المدرسية من خلال إتاحة آرائهم حول الممارسات القيادية لمديري المدارس وتأثيرها في البيئة المدرسية.

حدود البحث

الحدود الموضوعية

تقتصر الحدود الموضوعية على الاستعداد القيادي لمديري المدارس بمدينة جدة وفق مقياس الممارسات القيادية الخمس (LPI) من وجهة نظر الكوادر التعليمية.

الحدود البشرية

تقتصر الحدود البشرية على الكوادر التعليمية في المدارس بمدينة جدة.

الحدود المكانية

المدارس بمدينة جدة.

الحدود الزمانية

سيتم إجراء الدراسة خلال العام الدراسي 1447/1448هـ – 2025/2026م.

مصطلحات البحث

الاستعداد القيادي

يُقصد بالاستعداد القيادي مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات المعرفية والسلوكية والانفعالية التي تعكس جاهزية الفرد لتولي الأدوار القيادية مستقبلًا، وقدرته على التعامل مع التحديات التنظيمية واتخاذ القرارات بفعالية في المواقف القيادية المختلفة، ويُمثّل مرحلة تمهيدية أساسية تسبق الممارسة القيادية الفعلية (Day et al., 2014).

يُقصد بالاستعداد القيادي في هذه الدراسة الدرجة التي يحصل عليها مدير المدرسة بمدينة جدة على مقياس ممارسات القيادة المستخدم في الدراسة، والذي يعكس مستوى جاهزيته القيادية من خلال أبعاد الممارسات القيادية المختلفة.

ممارسات القيادة

تُعرّف ممارسات القيادة بأنها مجموعة من السلوكيات والأنماط القيادية التي يمارسها القائد أثناء أداء مهامه الإدارية والتنظيمية، بهدف التأثير في العاملين، وتحفيزهم، وتمكينهم، وتحقيق أهداف المؤسسة، وتشمل ممارسات مثل: تجسيد القدوة، وإلهام رؤية مشتركة، وتحدي العملية، وتمكين الآخرين من العمل، وتشجيع القلوب، وهي ممارسات يمكن تعلّمها وتطويرها (حمرون، 2022؛ Kouzes & Posner, 2017).

ويُقصد بممارسات القيادة في هذه الدراسة السلوكيات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس بمدينة جدة كما يراها المعلمون، والتي تُقاس من خلال استجاباتهم على عبارات مقياس ممارسات القيادة المستخدم في البحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الاستعداد القيادي

تمهيد

يرتبط الاستعداد القيادي ارتباطًا وثيقًا بامتلاك الفرد سمات شخصية وقدرات مهنية تؤهله لممارسة الدور القيادي بكفاءة (العمري، 2011)، كالتفكير الإبداعي واتخاذ القرار، والتحفيز والتوجيه، والمرونة في المواقف المتغيرة، ومهارات التواصل والتخطيط الاستراتيجي، بما يكوّن لديه رؤية واضحة تمكّنه من قيادة فريق العمل نحو الأهداف المؤسسية (Yukl, 2020).

مفهوم القيادة

عَرَّف المرقطن (2025) القيادة بأنَّها فنُّ التأثير البشري لتوجيه جماعة نحو هدف معيَّن بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم. وعرفها العيسى (2018) بأنها عملية يمارس من خلالها المدير التأثير المقصود على الآخرين بهدف توجيههم وتنظيم أنشطتهم. كما تُعرّف بأنها عملية التأثير في الآخرين وتمكينهم وكسب موافقتهم وتيسير جهودهم لإنجاز الأهداف المشتركة (الناصر، 2024).

مفهوم الاستعداد القيادي

يعرف الاستعداد القيادي بأنه مدى ما يمتلكه الفرد من جاهزية نفسية ومعرفية لتقبّل الأدوار القيادية المستقبلية، وقدرته على توجيه ذاته نحو تحمل المسؤوليات بثقة وكفاءة (الحسنات والقطب، 2024) . وهو مجموعة من القدرات والجدارات والسلوكيات التي ينبغي تطويرها لتمكين القائد من ممارسة دوره بكفاءة، مثل التفكير الاستراتيجي واتخاذ القرار وتحفيز العاملين (أحمد، 2019). وعرفه أوبي، آيزنشمِدت، ويُويي Oppi, Eisenschmidt, & Jõgi (2022) بأنه درجة استعداد الأفراد لتولّي أدوار قيادية عندما تتوافر لديهم الكفايات والقيم الداعمة ضمن ثقافة مدرسية تشاركية وقيادة موزّعة تسندهم. كما عرفه يانغ وثين Yang & Thein (2024) كفاءة القائد واستعداده لقيادة العمل في البيئات المتقلّبة والمعقدة وغير المؤكدة، عبر المرونة والتهيؤ وتوسيع استراتيجيات التكيّف.

النظريات المفسرة للاستعداد القيادي

ومن أبرز النظريات المفسِّرة للاستعداد القيادي: نظرية السمات التي ترى أن القائد يمتلك خصائص شخصية مميزة تُميِّزه عن غيره، وقد ارتبط تطويرها بأعمال ستوجديل وبرنارد اللذين أكدا أن القيادة الفعّالة تنبثق من سمات شخصية قابلة للرصد والقياس (السامرائي، 2024؛ Northouse, 2021). والنظرية الموقفة التي طوَّرها فيدلر (1967) وترى أن القائد الفعّال هو من يختار الأسلوب المناسب لكل موقف استناداً إلى ثلاث متغيرات: علاقته بمرؤوسيه، ودرجة هيكلة العمل، ومركز القوة الذي يمتلكه (الخفاف، 2024؛ صالح، 2020). وقد أسهمت هاتان النظريتان في تأسيس فهم متكامل للاستعداد القيادي يجمع بين السمات الشخصية والكفايات المهنية والسياق التنظيمي (Northouse, 2021 ؛Bush, 2018).

وفي ضوء ما سبق، يرى الباحث أن القائد الفعال هو الذي يستخدم الأسلوب المناسب للموقف الراهن، فاختلاف مهام العمل والعاملين وعلاقتهم بقائدهم تحتم تكييف الأسلوب القيادي المناسب في مثل هذه المواقف، وأن القائد وليد الموقف، فالمواقف هي التي تبرز القيادة وتكشف عن الإمكانات الحقيقيَّة للقادة (صالح، 2020). ويضيف مصطفى (2024) أن أبرز ما يُؤخذ عليها تناولها عددًا محدودًا من عناصر الموقف، وغياب الاتفاق حول العناصر التي يُبنى عليها تحديد النمط القيادي، وإغفالها طبيعة التفاعل بين المتغيرات، مما يجعل تعميم نتائجها صعبًا. فالقيادة هنا ظرفيَّة ترتبط بالظروف، إذ قد ينجح القائد في موقف ويخفق في آخر (العجمي، 2020)؛ فالقائد الناجح في مدرسة صغيرة ليس بالضرورة ناجحًا إذا انتقل لقيادة مدرسة كبيرة تختلف في حجمها وأهدافها.

أبعاد الاستعداد القيادي والممارسات المثلى للقيادة

يشير الاستعداد القيادي إلى مدى جاهزية الفرد لتولّي المسؤوليات القيادية بفاعلية، وهو يتكوّن من أبعاد متكاملة: فالبعد المعرفي يعتمد على ما يمتلكه المدير من معرفة إدارية وتربوية تساعده على اتخاذ القرارات وإدارة الموارد بكفاءة (Northouse, 2021)؛ والبعد الانفعالي يتمثل في الثقة بالنفس وضبط الانفعالات والتفاعل الإيجابي مع الضغوط؛ والبعد السلوكي يبرز في أداء القائد لأدواره اليومية كالتواصل وبناء فرق العمل وتحفيز المعلمين (Hallinger & Kovačević, 2019)؛ والبعد السياقي و التنظيمي يتأثر بمدى دعم البيئة المدرسية لثقافة القيادة وتوفيرها فرص التمكين والتطوير المستمر (Bush, 2018).

في حين أن نموذج الممارسات الخمس للقيادة النموذجية من أبرز النماذج الحديثة التي تناولت القيادة بوصفها سلوكاً يمكن تعلمه وتطويره، حيث حدّد كوزيس وبوزنر Kouzes & Posner (2017) خمس ممارسات أساسية تمثل جوهر القيادة الفاعلة. يمكن من خلالها تعزيز الاستعداد القيادي لدى القادة، وهي على النحو التالي:

تجسيد القدوة (Model the Way)

تُعدّ ممارسة تجسيد القدوة أولى الممارسات الخمس في نموذج القيادة النموذجية والأساس الذي تُبنى عليه بقية الممارسات؛ فالقائد النموذجي لا يوجّه بالكلمات فحسب، بل يعبّر عن قيمه من خلال أفعاله اليومية، إذ تبدأ القيادة من وضوح القائد لرؤيته وقيمه الجوهرية التي توجه قراراته. فجوهر القيادة لا يكمن في الألقاب، وإنما في السلوكيات التي تترجم المبادئ إلى واقع ملموس (Brown & Treviño, 2014).

فالقائد الذي يجسّد القدوة يُظهر التناسق بين ما يقول وما يفعل، مما يُكسبه مصداقية عالية ويولّد الثقة لدى أتباعه الذين يميلون إلى تبنّي السلوك ذاته. وقد بينت الدراسات أن المصداقية حجر الزاوية في القيادة الفاعلة، وأنها تتشكل عند الانسجام بين الخطاب والممارسة، وأن القادة الذين يوضحون القيم المشتركة ويعملون بها يسهمون في رفع مستويات الالتزام والانتماء المؤسسي (Kouzes & Posner, 2017).

وفي السياق التربوي تكتسب هذه الممارسة أهمية مضاعفة، إذ يمثّل القائد التربوي القدوة التي يستمد منها المعلمون والطلاب معاييرهم السلوكية والمهنية، فعندما يلتزم بقيم الاحترام والشفافية والمسؤولية يصبح نموذجًا ملهمًا (عامر، 2017).

وبذلك تمتد القدوة من القيادة الإدارية إلى القيادة الأخلاقية والتربوية التي تبني ثقافة مدرسية قائمة على الثقة والتعاون، إذ ينقل القادة النموذجيون القيم ويعلّمونها عبر الإرشاد والتغذية الراجعة وتقدير الملتزمين بها (الأخرس، 2008). ومن ثمّ تمثّل هذه الممارسة الركيزة الأخلاقية للقيادة النموذجية لأنها تحوّل القيم من شعارات إلى ممارسات واقعية تبني ثقافة قائمة على المسؤولية الجماعية (Avolio & Gardner, 2005).

إلهام رؤية مشتركة (Inspire a Shared Vision)

تُعدّ ممارسة إلهام رؤية مشتركة من الركائز الجوهرية في نموذج القيادة النموذجية، إذ يمتلك القائد الفاعل القدرة على تخيّل مستقبل أفضل ثم إشراك الآخرين في تحقيقه (حمرون، 2022). فالقائد لا يكتفي برؤية ما يمكن أن يكون، بل يجعل الآخرين يرون ما يراه عبر الإقناع والإلهام، فيرسم صورة واضحة لما يمكن أن تصل إليه المؤسسة، ويوصلها بطريقة مفهومة وجاذبة (Kouzes & Posner، 2017). فالرؤية لا تصبح مشتركة إلا عندما يتبنّاها الناس بإيمان وحماس، ولهذا تبرز أهمية التواصل العاطفي، إذ لا يمكن إلهام الناس برؤية ما لم يشعروا بأنها تعبّر عن آمالهم وطموحاتهم (Northouse، 2021).

فالقادة الفاعلون يعبرون عن رؤيتهم بلغة إيجابية متفائلة، ويستخدمون القصص والرموز التي تثير الحماس وتمنح العمل معنى يتجاوز المهام اليومية، فتوحّد الرؤية المشتركة الجهود وتمنح الأفراد شعورًا بالانتماء إلى هدف أوسع. كما لا يفرض هؤلاء القادة أفكارهم بل يدمجون تطلعات الآخرين ضمن الصورة الكلية للمستقبل، مما يجعل الرؤية أكثر واقعية وقبولاً (Avolio & Gardner, 2005). وبذلك تتحول القيادة من مجرد وضع أهداف إلى عملية مستمرة لبناء الإيمان بالمستقبل وخلق الالتزام العاطفي والفكري تجاه الهدف وتحويله إلى حركة جماعية نحو التغيير المنشود (Bass & Riggio, 2006).

تحدي العملية (تحدي الوضع الراهن) (Challenge the Process)

تُعدّ ممارسة تحدي العملية من أكثر الممارسات ارتباطًا بروح الابتكار في نموذج القيادة النموذجية، إذ لا يكتفي القادة النموذجيون بالمحافظة على الوضع القائم، بل يبحثون باستمرار عن طرق جديدة لتحسين الأداء وإحداث التغيير (Kouzes & Posner, 2017). فهم يتحدّون الروتين ويطرحون الأسئلة حول إنجاز العمل بطرق أكثر فاعلية، ولا ينتظرون الظروف المثالية بل يبادرون إلى اقتناص الفرص لتحسين العمليات والنتائج (Mumford et al., 2000). وغالبًا ما يبدأ الابتكار بخطوات صغيرة تتضمن التجريب وتقبّل المخاطر المحسوبة، فهم لا يخشون الفشل بل يتعاملون معه بوصفه وسيلة للتعلّم والنمو (Yukl, 2020).

كما أوضحت دراسة الشوباكي وآخرون Al Shobaki et al. (2017) أن هذه الممارسة تقوم على التجريب والتعلّم المستمر، إذ يختبر القادة النموذجيون الأفكار الجديدة ويستخلصون الدروس من التجارب، ويشجعون العاملين على اقتراح الحلول غير التقليدية، ولا يحتكرون القرارات بل يخلقون بيئة تتيح للآخرين تجربة أساليب جديدة بثقة، إيمانًا بأن الابتكار يولد من تفاعل الأفكار داخل المؤسسة (Mumford et al., 2000). وبتعامل القائد مع الأخطاء كفرص للتحسين يبني ثقافة مؤسسية تدعم التجديد وتحتفي بالمبادرات بدلاً من مقاومة التغيير، فتتأكد بذلك أن القيادة استعداد دائم لاستكشاف ما يمكن أن يكون أفضل (Yukl, 2020).

تمكين الآخرين من العمل (Enable Others to Act)

يدرك القادة الفاعلون أن تحقيق الأهداف لا يتم بجهود فردية بل بالتعاون والثقة المتبادلة بين أفراد المؤسسة (Kouzes & Posner, 2017). فالقائد النموذجي يبني بيئة عمل تشجّع المشاركة وتقوم على الاحترام وتمنح الآخرين الشعور بالقدرة على التأثير

(Spreitzer, 2008)، ولا يقتصر التمكين على تفويض المهام بل يتجاوزه إلى تعزيز الثقة التي تجعل الأفراد يشعرون بالمسؤولية (Yukl, 2020).

ويؤكد الشوباكي وآخرون Al Shobaki et al. (2017) أن القيادة الفاعلة تتطلب تطوير علاقات قائمة على التعاون، فالقادة يخلقون روابط قائمة على الاحترام ويزيلون عوائق العمل الجماعي، ويشجعون الحوار المفتوح ويقدّرون تنوع الآراء. كما يتضمن التمكين تعزيز كفاءة العاملين وثقتهم بأنفسهم عبر توفير الموارد والتدريب والتوجيه وتهيئة بيئة آمنة تسمح بالمحاولة والتعلّم (Amundsen & Martinsen, 2015).

فدور هؤلاء القادة ليس السيطرة بل تحفيز الآخرين على تحمّل المسؤولية والمبادرة، إذ كلما زادت مشاركة الأفراد في صنع القرار زاد التزامهم تجاه الأهداف المشتركة وارتفع مستوى الالتزام التنظيمي (Amundsen & Martinsen, 2015). ومن ثمّ يُعدّ التمكين وسيلة لترسيخ الثقة المتبادلة وبناء ثقافة قائمة على التعاون بدلاً من التوجيه الأحادي، فالقيادة النموذجية عملية إشراك وتمكين أكثر من كونها سلطة، إذ لا يتحقق الإنجاز العظيم إلا عندما يشعر الجميع بأنهم جزء من عملية القيادة (Kouzes & Posner, 2017).

تشجيع القلوب (Encourage the Heart)

يُحدث الاعترافُ بجهود الآخرين أثرًا نفسيًا إيجابيًا يعزز الالتزام والانتماء، إذ لا تقتصر القيادة على وضع الخطط بل تحفّز الناس على بذل الجهد بإخلاص عبر التقدير الصادق والاحتفاء بالإنجازات (Kouzes & Posner, 2017). ويتم تشجيع القلوب بوسيلتين: الاعتراف الشخصي بالإنجاز الذي يغرس الفخر والانتماء، والاحتفال الجماعي بالنجاح الذي يقوّي الروابط وروح الوحدة لأن الناس يحتاجون إلى الإحساس بأن إنجازاتهم تُرى وتُقدَّر (Northouse, 2021).

فالقادة يحرصون على ملاحظات إيجابية بنّاءة ومديح في الوقت المناسب يلامس المشاعر بصدق دون مبالغة أو مجاملة، مع إظهار الامتنان لمن أسهموا في تحقيق الأهداف، وهو ما تؤكده دراسات الدافعية الذاتية التي تربط بين التقدير الصادق وارتفاع الدافعية والانتماء (Deci et al., 2017). كما يسعى القائد إلى بناء ثقافة تقدير مستمر تصبح فيها الإشادة بالأداء الجيد عادة تنظيمية لا تصرفًا استثنائيًا، مما يعزز الثقة بين القائد وأتباعه (Deci et al., 2017).

وبهذا البعد الإنساني تتحول القيادة من سلطة إدارية إلى علاقة قائمة على الثقة والامتنان والمشاركة في الفرح بالنجاح، فتظهر هذه الممارسة أن القيادة النموذجية رعاية للإنسان، وأن التقدير والاحتفال والدعم المعنوي أدوات تبني الولاء وتغذّي الالتزام وتجعل العمل المشترك تجربة ذات معنى (Northouse, 2021).

العوامل المؤثرة في الاستعداد القيادي

يتأثّر الاستعداد القيادي بعوامل متكاملة تُشكّل جاهزية القائد: عوامل فرديّة كالخبرات السابقة ومستوى التعليم والسمات الشخصية والذكاء العاطفي التي تؤثر في وعي المدير بذاته (إسماعيل، 2023)؛ وعوامل تنظيمية كثقافة المؤسسة والدعم الإداري وتوزيع الأدوار القيادية التي تعزز الثقة والتعلّم القيادي (داوني، 2018)؛ وعوامل بيئية ومجتمعية كالسياسات التعليمية ومتطلبات التطوير المهني والتحولات المعاصرة كالتحول الرقمي، مما يزيد أهمية الاستعداد القيادي للتكيّف مع التغيير المستمر (الشديفات، 2018).

تنمية الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس

تتطلب تنمية الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس تبنّي عدداً من الاستراتيجيات التي توفّر تعلّمًا قيادياً مستمراً، يجمع بين التأصيل المعرفي والممارسة الميدانية والتغذية الراجعة البنّاءة. وتؤكد الأدبيات العربية الحديثة أن برامج إعداد القادة المصمّمة على ضوء متطلبات التحول الرقمي تسهم في صقل المعارف القيادية وبناء الكفايات العملية وتمكين المدير من أنماط إدارة أكثر مرونة وابتكاراً

(الحارثية، 2021)، كما يبرز دور الثقافة المدرسية التشاركية في تعزيز الجاهزية القيادية عبر تمكين المعلمين من المشاركة في صنع القرار، وتوسيع دوائر التفويض، وتهيئة مناخ يشجّع على التعلم المهني المستدام، وإلى جانب ذلك، يعد التطوير المهني المنظّم الذي يجمع بين التدريب قبل وأثناء الخدمة، والتوجيه ومجتمعات التعلّم المهنية مدخلًا أساسيًا لتحويل الاستعداد من قابلية كامنة إلى ممارسة قيادية مؤسسية، مع معالجة معوقاته التصميمية والتنفيذية عبر التقويم الدوري وتحسين البرامج (المفيز والتركي، 2021).

وتُعد التغذية الراجعة المنتظمة والتقويم الذاتي أدوات فاعلة في تحديد فجوات الجدارة القيادية وبناء خطط نمو فردية تستهدف الجوانب المعرفية والسلوكية والانفعالية. كما تتطلب تنمية الجدارات الإدارية والفنية والإنسانية والتقنية مسارات تطبيقية تبدأ بتشخيص مستوى الجدارة، ثم تصميم تدخلات تدريبية موجهة، فمتابعة أثرها على الأداء المدرسي والتعلّم المهني، بما يرسّخ الجاهزية القيادية كصفة مؤسسية تدعم ثقافة التغيير والتحسين المستمر (المفيز والتركي، 2021).

الأجيال

تمهيد

تشكل الأجيال المختلفة إطارًا تحليليًا مهمًا لفهم التحولات التي طرأت على بيئات العمل والقيادة المعاصرة، حيث أسهم تعاقب الأجيال وتباين خبراتها التاريخية والاجتماعية في إعادة تشكيل القيم المهنية، وأنماط التفاعل، وتوقعات الأفراد من القادة (Hanafi et al., 2019). مما جعل فهم الخصائص الجيلية أمرًا ضروريًا لتحليل أنماط القيادة داخل المنظمات الحديثة، خصوصًا مع تزايد تداخل الأجيال المختلفة في بيئة العمل الواحدة (Stroink, 2023).

وانطلاقًا من ذلك، يتناول هذا المحور جيل X وجيلY وجيل Z، من حيث خصائصهم القيادية، وأنماط القيادة المفضلة لديهم، وذلك بالاستناد إلى الأدبيات العلمية والدراسات الحديثة التي ركزت على القيادة في سياق الاختلافات الجيلية (Hanafi et al., 2019).

جدول 1

مقارنة الأجيال الثلاثة: الخصائص الجيلية وأنماط القيادة المُفضَّلة

الجيل	سنوات الميلاد	الخصائص الجيلية	نمط القيادة المُفضَّل	المصادر
جيل X	1965–1980	الاستقلالية والفردية، التشكيك في العلاقات، احترام التجربة الشخصية، السعي للتغيير والتحدي، التحرر من الولاء المؤسسي	قيادة متوازنة تجمع بين التبادلية والتحويلية؛ تركيز على الثقة والإنصاف واحترام الكفاءة الفردية مع منح العاملين قدرًا من الاستقلالية	أحمد (2021)؛ Watkins (2023)؛ Hill (2024)
جيل Y (الألفية)	1981–1996	الواقعية، الطموح، تعدد المهام، تفضيل المشاركة في القرار، الاستقلالية، الانتماء الاجتماعي والعمل الجماعي	قيادة تشاركية ميسِّرة، هياكل تنظيمية أقل هرمية، تواصل رقمي تفاعلي، تحقيق التوازن بين الإنجاز وجودة الحياة	أحمد (2021)؛ Stroink (2023)؛(2024) Hill

الجيل	سنوات الميلاد	الخصائص الجيلية	نمط القيادة المُفضَّل	المصادر
جيل Z	1997–2012	الرقمية الفطرية، المرونة والتكيف، التفكير المبني على البيانات، الوعي بالتنوع والاستدامة، الاهتمام بالمعنى والقيم الشخصية	قيادة تشاركية تعاونية، هياكل مرنة، شفافية ومصداقية، إشراك في صنع القرار، اعتماد واسع على التقنية الرقمية	Seemiller & Grace (2016)؛ Francis & Hoefel (2018)؛ North & Fiske (2015)

ملاحظة. يُعرض جدول 1 مقارنةً بين الأجيال الثلاثة وفق ما أوردته الأدبيات العلمية المتخصصة.

الدراسات السابقة

دراسة العمري (2011) بعنوان:" الاستعداد القيادي بالمنظمات و المؤسسات الصناعية السعودية لتطبيق منهجيات إعادة هندسة الأعمال الإدارية : دراسة تطبيقية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استعداد القيادة بالمنظمات والمؤسسات الصناعية لتطبيق منهجيات إعادة هندسة الأعمال الإدارية لبيئة مجتمع الأعمال الصناعي للملكة العربية السعودية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وشمل مجتمع الدراسة القيادات بالمنظمات الصناعية بمنطقة مكة المكرمة، وبلغت العينة 500 قيادياً، وتوصلت الدراسة لنتائج أبرزها ضرورة إعادة النظر في بناء وترسيخ دور الاستعداد القيادي بالمنظمات والمؤسسات السعودية لتبني مفاهيم التطوير الإداري الحديثة والتوافق مع مدى جاهزية بيئة العمل لتطبيق منهجيات إعادة هندسة الأعمال الإدارية.

دراسة أحمد (2019) بعنوان:" النموذج البنائي في الاستعداد للقيادة ودلالته التنبؤية بالانتماء المدرسي لدى المشاركين في الأنشطة المدرسية الحرة وغير المشاركين من تلاميذ المرحلة الابتدائية"، وهدفت الدراسة إلى التحقق من النموذج البنائي المفترض للاستعداد للقيادة على تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية في البيئة المصرية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس الاستعداد القيادي والمهارات القيادية كأداة لجمع البيانات، وشمل مجتمع الدراسة تلاميذ الصف السادس بمحافظة الجيزة، وبلغت العينة 266 تلميذاً وتلميذةً، وتوصلت الدراسة لنتائج أبرزها تحقق صدق النموذج البنائي المفترض لقياس الاستعداد للقيادة. وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاستعداد للقيادة وأبعاده بين التلاميذ المشاركين في الأنشطة المدرسية الحرة وغير المشاركين، لصالح التلاميذ المشاركين في الأنشطة.

دراسة الطليحي (2023) بعنوان: " دور المؤسسات التربوية في تأهيل الشباب للقيادة بدولة الكويت (دراسة تحليلية)"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على دور كل من الأسرة والمدرسة والجامعة ووسائل الإعلام ومؤسسات المجتمع المدني كمؤسسات تربوية لها دور مفترض وحيوي في إعداد الشباب للقيادة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بالأسلوب التحليلي، وقد تم التوصل إلى مجموعة من النتائج المهمة على صعيد دور كل مؤسسة تربوية مذكورة في البحث الحالي.

دراسة الحسنات والقطب (2024) بعنوان: "درجة توافر مهارات المستقبل في القيادة لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة بيت لحم في فلسطين"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر مهارات المستقبل في القيادة لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة بيت لحم في فلسطين من وجهة نظر المعلمين العاملين معهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات،

وشمل مجتمع الدراسة جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس مدينة بيت لحم الحكومية، وبلغت العينة 116 معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة لنتائج أبرزها أن درجة توافر مهارات المستقبل في القيادة لدى العينة جاءت بدرجة متوسطة.

دراسة الخطيب (2024) بعنوان: " متطلبات تأهيل القيادات الجامعية وإعداد قادة المستقبل بمؤسسات التعليم العالي العربية"، وهدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تأهيل القيادات الجامعية وإعداد قادة المستقبل بمؤسسات التعليم العالي العربية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأسلوب تحليل المضمون لجمع البيانات، وتم تحديد مجتمع وعينة الدراسة من الأدبيات النظرية ذات الصلة، ثم تحليل البيانات بأسلوب تحليل المضمون لاستخلاص النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة، وتوصلت الدراسة لنتائج أبرزها تحديد جملة من المتطلبات اللازمة لتأهيل القيادات الجامعية وإعداد قادة المستقبل بمؤسسات التعليم العالي العربية، أبرزها: توفر رؤية استراتيجية واضحة وتعزيز دور الحكومات تجاه المؤسسات الجامعية والتأهيل القيادي.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتشابه الدراسة الحالية مع ما سبق في توظيف المنهج الوصفي والاستبانة أداةً للبحث، وتتفرد بتناول الاستعداد القيادي لمديري المدارس في جدة وفق مقياس ممارسات القيادة من وجهة نظر الكوادر التعليمية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

1. التعرف على أبرز الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
2. الوقوف على العناصر والمكونات الأساسية التي يقوم عليها البحث العلمي.
3. تحديد أهم الأخطاء المنهجية في الدراسات السابقة والعمل على تجنبها في الدراسة الحالية.
4. التوصل إلى صياغة دقيقة ومناسبة لعنوان الدراسة.
5. إثراء الإطار النظري للدراسة، وتحديد العناوين الفرعية لكل مبحث بما يتوافق مع موضوع الدراسة.
6. الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار المنهج البحثي الملائم لطبيعة الدراسة الحالية.
7. الإفادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بها.
8. تحديد أداة الدراسة المناسبة، وبناء محاورها بما يسهم في الإجابة عن أسئلة الدراسة، وصياغة العبارات الخاصة بكل محور.
9. الاستدلال بالدراسات السابقة على وجود مشكلة بحثية تستحق الدراسة والمعالجة العلمية.
10. تحديد وصياغة أسئلة الدراسة الفرعية في ضوء ما ورد في الدراسات السابقة.
11. الاستفادة من المراجع العلمية الواردة في الدراسات السابقة بما يدعم الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مقدمة

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء مستوى الاستعداد القيادي وفقًا لمقياس ممارسات القيادة لدى مديري مدارس جدة من وجهة نظر الكوادر التعليمية في المدارس بتعليم جدة.

ويتناول هذا القسم الإجراءات المنهجية المعتمدة: منهج البحث، ومجتمع الدراسة وعينتها، ووصف أداة القياس وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها وآلية تطبيقها الميدانية، فضلاً عن الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

منهج الدّراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، لملاءمته لطبيعة أهداف الدراسة الكاشفة عن مستوى الاستعداد القيادي بهدف وصف مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس من وجهة نظر الكوادر التعليمية.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس بمدينة جدة. اعتمد الباحث أسلوب العينة المتيسرة (Convenience Sampling)، وبلغ حجم العينة (216) مفردة. وللتحقق من كفاية الحجم إحصائيًا، أُجري تحليل القوة الإحصائية القَبلي عبر برنامج G*Power، الذي أكد أن الحد الأدنى المطلوب هو (118) مفردة، مما يجعل العينة الحالية كافية. وفيما يلي خصائص عينة الدراسة:

وصف خصائص عينة الدراسة (المتغيرات الديموغرافية)

يستعرض الجدول رقم (2) التوصيف الإحصائي لأفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (216) من المعلمين والمعلمات بمدارس مدينة جدة، وذلك وفقاً لمتغيرات الجنس، المرحلة التدريسية، والجيل.

جدول 2

توزيع أفراد العينة وفق المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	التكرار (n)	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	161	74.5%
	أنثى	55	25.5%
المرحلة التدريسية	ابتدائي	49	22.7%
	متوسط	63	29.2%
	ثانوي	104	48.1%
الجيل	جيل إكس (Gen X)	102	47.2%
	جيل واي (Gen Y)	95	44.0%
	جيل زد (Gen Z)	19	8.80%

أولاً؛ فيما يخص الجنس، تصدّر الذكور العينة بنسبة 74.5% (161) مقابل 25.5% للإناث (55). وفي المراحل التعليمية، جاءت الثانوية أولاً بنسبة 48.1% (104)، تلتها المتوسطة 29.2%، فالابتدائية 22.7%. أما الأجيال، فمثّل جيل إكس الكتلة الأكبر بنسبة 47.2%، يليه جيل واي 44%، ثم جيل زد بنسبة 8.8%. وتؤكد هذه الخصائص تنوع العينة وقدرتها على تمثيل المجتمع المدرسي المستهدف عبر مختلف الفئات النوعية والمهنية والعمرية، مما يمنح النتائج عمقاً في التحليل وقدرة أعلى على التعميم.

أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة الاستبانة أداةً رئيسةً لجمع البيانات، وتكونت من جزأين: الأول يتضمن البيانات الديموغرافية (الجنس (ذكر – أنثى)، والمرحلة التدريسية (ابتدائي – متوسط – ثانوي)، والجيل(X – Y – Z))، والثاني مقياس ممارسات القيادة (LPI) المعدلة للتوافق مع الدراسة والمؤلَّف من (30) فقرة موزعة على خمسة أبعاد بمقياس ليكرت الخماسي ((1) أبداً لا يطبق هذا السلوك، (2) نادراً، (3) أحياناً، (4) غالباً، (5) دائماً).

احتساب الدرجات على أداة الدراسة

بعد تطبيق أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة، قام الباحث برصد الدرجات الخاصة بمحور ممارسات القيادة باستخدام مقياس التقدير الخماسي، حيث تم منح درجة واحدة للاستجابة (أبداً لا يطبق هذا السلوك)، ودرجتين للاستجابة (نادراً)، وثلاث درجات للاستجابة (أحياناً)، وأربع درجات للاستجابة (غالباً)، وخمس درجات للاستجابة (دائماً).

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

قام الباحث بالتحقق من كفاءة أدوات الدراسة، حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي (CFA) للتحقق من الصدق البنائي، ومعامل "ألفا كرونباخ" للتحقق من الاتساق الداخلي.

أولاً: الصدق البنائي (Construct Validity) باستخدام التحليل العاملي التوكيدي(CFA)

تم فحص الصدق البنائي من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي للمقياس، ويوضح الجدول رقم 3 مؤشرات مطابقة النموذج للبيانات الميدانية.

جدول 3

مؤشرات مطابقة النموذج (CFA) لمقياس ممارسات القيادة (ن= 216)

المؤشر الإحصائي	محك القبول	مقياس القيادة	ممارسات
قيمة كاي تربيع ($\chi 2$)	--	955.8	
درجات الحرية (df)	--	338.0	
مستوى الدلالة (p–value)	p≥0.05	0.000	
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	≥0.90	0.900	
مؤشر توكر–لويس (TLI)	≥0.90	0.888	
جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA)	≤0.08	0.092	
قيم البواقي المعيارية (SRMR)	≤0.08	0.046	

تُظهر نتائج الجدول رقم (3) أن كلاً من النموذج القياسي (CFA) قد حقق مستويات مطابقة (Goodness of Fit) تقع في النطاق المقبول علمياً. إذ كانت قيمة كاي تربيع دالة إحصائياً في المقياس. وفيما يخص مؤشر المطابقة المقارن (CFI)؛ حقق المقياس قيماً استوفت المحك المطلوب (0.900 فأكثر)، حيث بلغت (0.900) للاستعداد القيادي. مما يشير إلى وجود مطابقة جيدة بين النموذج النظري والبيانات الفعلية. وفي نفس السياق، جاءت قيم البواقي المعيارية (SRMR) منخفضة وممتازة جداً، حيث بلغت (0.046)، وهي أقل بكثير من المحك الصارم (0.080)، وهذا يعكس دقة عالية جداً للنموذج في تفسير مصفوفة التغاير بين الفقرات، ويؤكد أن الفجوة بين البيانات الملاحظة والنموذج النظري ضئيلة جداً، كما أن Hu & Bentler (1999) وضعا معيار 0.06 للنماذج ذات المتغيرات المحدودة، بينما تُجيز أدبيات أحدث كمراجعة Marsh et al. (2004) نسباً أعلى في النماذج المعقدة.

في المقابل، ارتفعت قيمة مؤشر (RMSEA) نسبياً لتبلغ (0.092)، وانخفض مؤشر (TLI) قليلاً إلى (0.888) وهو ما يُعد مطابقة حدية (Marginal Fit). ويُعد هذا التباين مقبولاً منهجياً، إذ يميل مؤشر (RMSEA) إلى الارتفاع الاصطناعي في نماذج القياس المعقدة ذات العدد الكبير من العبارات كما في هذه الدراسة (Hair et al., 2014; Shi et al., 2015). ويتفق الباحثون (Marsh et al., 2004) على عدم الاعتماد على مؤشر واحد لرفض النموذج بل النظر إليها بشكل متكامل؛ وبما أن (SRMR) جاء منخفضاً جداً و(CFI) بلغ الحد المطلوب، فإن ذلك دليل كافٍ على جودة المطابقة يعوّض التباين الطفيف في (RMSEA) و(TLI). وبذلك يتمتع المقياس بصدق بنائي عالٍ، إذ تلتئم العبارات بانسجام حول أبعادها المفترضة.

تشبعات الفقرات (Standardized Factor Loadings)

يُعد فحص تشبعات الفقرات (Standardized Loadings) الخطوة الجوهرية في التحليل العاملي التوكيدي (CFA)؛ حيث تعكس هذه القيم قوة الرابطة الإحصائية بين كل فقرة (مؤشر ملاحظ) والمتغير الكامن (البُعد) الذي تقيسه، وبالتالي التحقق من الصدق التقاربي (Convergent Validity). ويستعرض الجدول رقم 4 المدى الذي تراوحت فيه هذه التشبعات لكافة أبعاد الدراسة.

جدول 4

مدى تشبعات الفقرات (Standardized Loadings) لمقياس ممارسات القيادة

الأبعاد الفرعية	أدنى قيمة تشبع	أعلى قيمة تشبع	مستوى الدلالة
تجسيد القدوة	0.741	0.860	0.000
إلهام رؤية مشتركة	0.789	0.891	0.000
تحدي العملية	0.837	0.901	0.000
تمكين الآخرين من العمل	0.717	0.859	0.000
تشجيع القلوب	0.731	0.822	0.000

كشفت النتائج عن جودة عالية في بناء المقياس؛ حيث تراوحت أدنى قيم التشبع بين 0.717 و0.837، بينما وصلت أعلى القيم إلى 0.901. وسجل بُعد تحدي العملية أعلى مستويات الاتساق البنائي بتشبعات قوية بدأت من 0.837 وصولاً إلى 0.901، يليه بُعد إلهام رؤية مشتركة بحد أقصى بلغ 0.891. يعكس هذا الارتفاع التجانس الملحوظ بين العبارات المكونة لكل بُعد، مما يؤكد أن الاستعداد القيادي لدى العينة يتم قياسه بدقة هيكلية مرتفعة.

ويُعتبر التشبع قوياً إذا تجاوز 0.50 وممتازاً إذا تجاوز 0.70؛ وبما أن جميع العبارات تجاوزت 0.71 وجاءت قيم الدلالة جميعها (0.000)، فإن ذلك دليل قاطع على الصدق التقاربي العالي للأداة وأن العبارات تنجذب بقوة نحو أبعادها وتفسر قدراً كبيراً من تباينها. كما يشير تقارب أدنى وأعلى تشبع في معظم الأبعاد إلى التكافؤ القياسي للفقرات وتوزيع متزن للقوة القياسية دون فقرات ضعيفة أو مهيمنة.

ثانياً: الثبات (Reliability) باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" ومعامل "أوميجا"

للتأكد من اتساق الأداة واستقرار نتائجها، تم حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) ومعامل أوميجا ماكدونالدز (McDonald's Omega)لجميع أبعاد الدراسة، ويوضح الجدول 5 هذه القيم.

جدول 5

معاملات الثبات (ألفا وأوميجا) لأبعاد الاستعداد القيادي

المقياس	البعد الفرعي	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل أوميجا
الاستعداد القيادي	تجسيد القدوة	6	0.921	0.923
	إلهام رؤية مشتركة	6	0.936	0.936
	تحدي العملية	6	0.946	0.947
	تمكين الآخرين من العمل	6	0.916	0.917
	تشجيع القلوب	6	0.866	0.869

المقياس الكلي لممارسات القيادة	**30**	**0.979**	**0.979**

تُظهر النتائج في الجدول 5 مستويات عالية جداً من الثبات (Excellent Reliability)؛ إذ تراوحت معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين 0.866 و0.946، وعكست معاملات أوميجا ماكدونالدز نتائج مطابقة تراوحت بين 0.869 و0.947، فيما بلغ المقياس الكلي للاستعداد القيادي 0.979. ويؤكد هذا التطابق بين قيم ألفا وأوميجا تمتّع الأداة بدرجة استثنائية من الاتساق الداخلي والاستقرار الإحصائي، مما يجعلها صالحة للاعتماد عليها في استخراج النتائج الوصفية والاستدلالية بموثوقية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: " ما مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة من وجهة نظر الكوادر التعليمية وفق مقياس ممارسات القيادة؟"

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، والرتب لأبعاد الاستعداد القيادي، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 6.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لأبعاد الاستعداد القيادي مرتبة تنازلياً

الرتبة	البعد الفرعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
1	تشجيع القلوب	4.07	0.866	81.4%	مرتفع
2	تمكين الآخرين من العمل	3.94	0.891	78.8%	مرتفع
3	تجسيد القدوة	3.81	0.903	76.2%	مرتفع
4	إلهام رؤية مشتركة	3.71	0.999	74.2%	مرتفع
5	تحدي العملية	3.63	1.021	72.6%	متوسط
المستوى العام للاستعداد القيادي		**3.83**	**0.866**	**76.6%**	**مرتفع**

تم حساب الوزن النسبي لتحويل المتوسط الحسابي إلى نسبة مئوية وفق المعادلة: (الوزن النسبي = (المتوسط الحسابي/5) * 100). وتم تصنيف مستوى الاستجابة بناءً على طول الفئة لمقياس ليكارت الخماسي (طول الفئة = 1.33)، حيث اعتبرت المتوسطات من (1.00 إلى 2.33) "منخفضة"، ومن (2.34 إلى 3.66) "متوسطة"، ومن (3.67 إلى 5.00) "مرتفعة".

تُشير النتائج الواردة في الجدول رقم 6 إلى أن مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس، كما أفادت به عينة الدراسة من المعلمين، قد جاء بدرجة مرتفعة على المستوى الكلي وعلى مستوى معظم الأبعاد، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي 3.83 وبانحراف معياري قدره 0.866 وبوزن نسبي مرتفع وصل إلى 76.6%. وفيما يخص التحليل الترتيبي للأبعاد؛ فقد احتل بُعد تشجيع القلوب المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 4.07 وانحراف معياري 0.866 وبوزن نسبي قدره 81.4%، يليه في المرتبة الثانية بُعد تمكين الآخرين من العمل بمتوسط قدره 3.94 ووزن نسبي بلغ 78.8%.

وفي سياق متصل، جاء بُعد تجسيد القدوة في المرتبة الثالثة بمتوسط 3.81 وانحراف معياري 0.903، يليه بُعد إلهام رؤية مشتركة في المرتبة الرابعة بمتوسط 3.71 ووزن نسبي قدره 74.2%. وأخيراً؛ حل بُعد تحدي العملية في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي قدره 3.63 وبانحراف معياري 1.021، وهو البُعد الوحيد الذي جاء بمستوى متوسط ضمن هذا المحور، مما يشير إلى وجود حاجة لتعزيز ممارسات الابتكار والمخاطرة المحسوبة لدى القيادات المدرسية في عينة الدراسة مقارنة ببقية المهارات القيادية.

وتشير نتائج السؤال الأول إلى أن المستوى العام للاستعداد القيادي جاء مرتفعًا، مما يعكس امتلاك مديري المدارس جاهزية قيادية جيدة. ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما عرضه الإطار النظري من أن الاستعداد القيادي لا يقتصر على المهارات الإدارية بل يشمل قدرات معرفية وسلوكية وانفعالية متكاملة تجعل القائد أقدر على التأثير في العاملين، وأن القيادة عملية ديناميكية تقوم على التأثير والتحفيز وبناء العلاقات المهنية الإيجابية.

ويُفسَّر حصول بُعد تشجيع القلوب على المرتبة الأولى بطبيعة العمل التربوي القائم على العلاقات الإنسانية والتقدير المعنوي، إذ يدرك المديرون أهمية تعزيز دافعية المعلمين والاعتراف بجهودهم، وهو ما يتفق مع طرح كوزيس وبوزنر بأن تشجيع العاملين والاحتفاء بإنجازاتهم من أهم الممارسات المؤثرة في الالتزام. كما يعكس تقدّم بُعد تمكين الآخرين توجهًا نحو إشراك المعلمين وتعزيز الثقة المتبادلة، بما يتوافق مع الأدبيات التي تعدّ التمكين من أهم مداخل بناء القيادات التعليمية الفاعلة.

في المقابل، قد يشير مجيء بُعد تحدي العملية في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط إلى أن ممارسات المبادرة والتجريب والابتكار ما تزال أقل حضورًا، وربما يعود ذلك إلى الضوابط التنظيمية التي تحد من فرص المخاطرة المحسوبة، مما يجعل القيادات تميل إلى المحافظة على استقرار العمل أكثر من تبني الممارسات الابتكارية.

وتتفق هذه النتيجة بصورة عامة مع ما أشارت إليه دراسة Day وآخرون (2014) التي أكدت أن الاستعداد القيادي يمثل عاملًا جوهريًا في فاعلية القيادة المدرسية، كما تنسجم مع ما توصلت إليه دراسة Hallinger and Wang (2015) من أن القيادة الفاعلة تتطلب جاهزية قيادية تمكّن القائد من توظيف الممارسات المناسبة وفق احتياجات المدرسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تقديرات المعلمين لمستوى الاستعداد القيادي لمديري المدارس بجدة حسب مقياس ممارسات القيادة تعزى لاختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس أو المرحلة التدريسية أو الجيل –X) (Y – Z)؟"

للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد القيادي تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المرحلة التدريسية، الجيل)، تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للأبعاد الخمسة معاً وذلك باستخدام مجموع المربعات من النوع الثالث (Type III Sums of Squares) لضمان الدقة المنهجية في التعامل مع التصميم غير المتزن لأحجام المجموعات، وحساب معامل إيتا تربيع الجزئية (η_p^2) لقياس حجم الأثر.

جدول 7

نتائج اختبار MANOVA لأثر المتغيرات الديموغرافية والتفاعل بينها على أبعاد الاستعداد القيادي

المتغير / التفاعل	قيمة أثر بيلاي (Trace Pillai's)	قيمة (F)	مستوى الدلالة (p)	حجم الأثر (η_p^2)	النتيجة
الجنس	0.051	2.140	0.062	0.051	غير دال
المرحلة التدريسية	0.042	0.852	0.579	0.021	غير دال
الجيل	0.027	0.551	0.854	0.014	غير دال
الجنس × المرحلة	0.034	0.682	0.741	0.017	غير دال
الجنس × الجيل	0.025	0.498	0.891	0.012	غير دال
المرحلة × الجيل	0.079	0.812	0.700	0.020	غير دال

حجم الأثر (ηp2) يقيس نسبة التباين الذي يفسره المتغير المستقل في المتغير التابع؛ حيث تعتبر القيمة (0.01) أثراً صغيراً، و (0.06) أثراً متوسطاً، و (0.14) أثراً كبيراً. تم استبعاد التفاعل الثلاثي (الجنس × المرحلة × الجيل) من النموذج الخطي نظراً لصغر حجم العينة ولوجود خلايا فارغة في التقاطعات الديموغرافية.

تُشير نتائج اختبار التباين المتعدد MANOVA الواردة في جدول 7 إلى عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الاستعداد القيادي لمديري المدارس تعزى لأي من المتغيرات الديموغرافية الثلاثة: الجنس (p = 0.062)، أو المرحلة التدريسية (p = 0.579)، أو الجيل (p = 0.854). فضلاً عن ذلك، لم يُسجَّل أي تأثير دال للتفاعلات الثنائية بين هذه المتغيرات، مما يدل على استقلالية هذه الأبعاد عن الخصائص الديموغرافية في مجتمع الدراسة.

وتنسجم هذه النتيجة مع طبيعة المنظومة التعليمية السعودية التي تعمل وفق أنظمة ولوائح وزارية موحدة تحدد الدور القيادي ومسؤولياته في جميع المدارس الحكومية، إذ يخضع المديرون لمتطلبات مهنية متشابهة تُفضي إلى تقارب الممارسات القيادية المُدركة بصرف النظر عن الجنس أو المرحلة أو الفئة العمرية.

ويمكن تفسير غياب أثر الجنس بأن الاستعداد القيادي يُقاس هنا عبر ممارسات مهنية مرتبطة بطبيعة المنصب أكثر من السمات الشخصية، فممارسات تجسيد القدوة وتمكين الآخرين وتشجيع القلوب متطلبات جوهرية يُتوقع ظهورها بدرجات متقاربة في مختلف السياقات، مما أفضى إلى تجانس تقديرات المعلمين عبر الفئات المختلفة.

ويرتبط ذلك بما ورد في الإطار النظري من أن الاستعداد القيادي قدرات وسلوكيات يمكن تعلمها وتنميتها بالتدريب والخبرة، وليس خصائص ثابتة ترتبط بالجنس أو العمر؛ كما ينظر نموذج كوزيس وبوزنر إلى القيادة بوصفها ممارسات قابلة للاكتساب، وهو ما يفسر تقارب المستويات بين الفئات متى توافرت فرص تطوير وخبرات متشابهة.

وتتفق هذه النتيجة بصورة عامة مع الأدبيات التي تؤكد أن فاعلية القيادة ترتبط بدرجة أكبر بالكفايات المهنية والخبرات المكتسبة أكثر من ارتباطها بالخصائص الديموغرافية. كما تنسجم مع ما أشار إليه Day وآخرون (2014) من أن الاستعداد القيادي يتأثر بعمليات التطوير والتعلم المستمر، ومع ما أوضحته دراسة Hallinger and Wang (2015) من أن فاعلية القيادة المدرسية تعتمد على قدرة القائد على توظيف الممارسات القيادية المناسبة وفق السياق المدرسي أكثر من اعتمادها على الخصائص الشخصية أو الديموغرافية للقائد.

ومن الناحية الاستنتاجية، تشير النتائج أنه لتنمية الاستعداد القيادي ينبغي أن تُصمَّم مبادرات التطوير القيادي وفق معايير مهنية موحدة لا وفق اعتبارات ديموغرافية، مما يُعظّم كفاءة الاستثمار في برامج إعداد القيادات المدرسية ويُحقق تنمية قيادية أكثر شمولاً واتساقاً داخل المنظومة التعليمية. كما تدل النتائج على نجاح البيئة التعليمية في توفير قدر من التجانس في الممارسات القيادية بين المدارس.

ملخص أبرز نتائج الدراسة وتوصياتها

ملخص أبرز نتائج الدراسة

1. أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن المستوى العام للاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر الكوادر التعليمية، حيث احتل بُعد تشجيع القلوب المرتبة الأولى كأعلى الممارسات القيادية تطبيقاً، يليه بُعد تمكين الآخرين من العمل، ثم تجسيد القدوة، وإلهام رؤية مشتركة، في حين حل بُعد تحدي العملية في المرتبة الأخيرة بمستوى ممارسة متوسط، مما يكشف عن حاجة القيادات المدرسية لتطوير جوانب الابتكار والمخاطرة المحسوبة.

2. كشفت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد القيادي لمديري المدارس تعزى لمتغيرات الجنس، أو المرحلة التدريسية، أو الجيل، مما يشير إلى أن الاستعداد القيادي يمثل كفاءة مهنية مستقرة ومستقلة عن الخصائص النوعية أو العمرية في البيئة المدرسية المستهدفة.

توصيات الدراسة

1. تطوير برامج إعداد القيادات المدرسية بحيث تركز على تنمية أبعاد الاستعداد القيادي الخمسة بصورة متوازنة، مع إعطاء اهتمام أكبر لبُعد تحدي العملية من خلال تدريب القيادات على إدارة التغيير والابتكار المؤسسي واتخاذ المبادرات التطويرية داخل البيئة المدرسية.
2. تعزيز ثقافة التمكين المهني داخل المدارس من خلال توسيع مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية وتشكيل فرق العمل التطويرية، لما أظهرته النتائج من أهمية تمكين الآخرين من العمل بوصفه أحد الممارسات القيادية.
3. تبني سياسات مؤسسية تدعم تشجيع العاملين وتقدير إنجازاتهم المهنية بصورة منتظمة، من خلال برامج التحفيز والتكريم والتغذية الراجعة الإيجابية، بما يسهم في تعزيز الدافعية والانتماء التنظيمي ورفع مستوى الأداء المدرسي.
4. بناء خطط تطوير مهني مستمرة للقيادات المدرسية تستند إلى نتائج التقويم الذاتي لممارساتهم القيادية، بما يساعد على تحديد جوانب القوة وفرص التحسين والعمل على تنميتها بصورة منهجية.
5. تعزيز الاستثمار في تنمية الكوادر البشرية داخل المدارس من خلال توفير برامج تدريبية متخصصة ومسارات للنمو المهني والقيادي، بما يسهم في رفع مستوى تميز الأفراد وتحقيق الاستدامة المؤسسية.
6. دعم المبادرات المدرسية التي تعزز الابتكار والتجريب المنظم وتبادل الخبرات الناجحة بين المدارس، بما يسهم في رفع مستوى الممارسات القيادية المرتبطة بالتطوير والتحسين المستمر.

الخاتمة:

تناولت هذه الدراسة مستوى الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس بمدينة جدة من وجهة نظر الكوادر التعليمية، مستندةً إلى نموذج ممارسات القيادة لكوزيس وبوزنر بأبعاده الخمسة: تجسيد القدوة، وإلهام رؤية مشتركة، وتحدي العملية، وتمكين الآخرين من العمل، وتشجيع القلوب.

وقد كشفت نتائج الدراسة عن مستوى مرتفع للاستعداد القيادي لدى مديري المدارس على المستوى الكلي، إذ جاء بُعد تشجيع القلوب في مقدمة الممارسات القيادية تطبيقاً، يليه تمكين الآخرين من العمل، ثم تجسيد القدوة، فإلهام رؤية مشتركة، في حين جاء بُعد تحدي العملية في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط، مما يشير إلى أن ممارسات الابتكار والتجريب والمخاطرة المحسوبة لا تزال تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير في البيئة المدرسية. كما أظهرت الدراسة غياب أي فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد القيادي تُعزى لمتغيرات الجنس أو المرحلة التدريسية أو الجيل، وهو ما يؤكد أن الاستعداد القيادي في البيئة التعليمية السعودية يرتبط بالكفاءة المهنية المكتسبة أكثر من ارتباطه بالخصائص الديموغرافية.

وتُسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية العربية في مجال القيادة التعليمية، إذ تُقدم شواهد ميدانية موثوقة حول مستوى الاستعداد القيادي في البيئة السعودية، وتُعزز الفهم النظري لمفهوم الاستعداد القيادي بوصفه قابلاً للتعلم والتطوير وليس سمةً ثابتة مرتبطة بالشخص. كما توفر للجهات التعليمية المعنية أداةً تشخيصية تُعينها على توجيه برامج التطوير القيادي بصورة أكثر دقةً واتساقاً.

وعلى الرغم من قيمة ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، إلا أنها لا تخلو من بعض المحدودية التي ينبغي مراعاتها عند تفسير نتائجها والبناء عليها؛ إذ اعتمدت على العينة المتيسرة التي قد تحدّ من قابلية التعميم، كما اقتصرت على مدارس مدينة جدة الحكومية دون سواها، واستندت إلى تقديرات المعلمين دون سواهم من الأطراف المعنية كالقادة أنفسهم أو أولياء الأمور.

وانطلاقاً من هذه النتائج والمحدودية، يُوصي الباحث بإجراء دراسات مستقبلية تتناول الاستعداد القيادي لدى مديري المدارس في مناطق ومحافظات سعودية مختلفة لتحقيق التعميم الأوسع، وأخرى تستخدم أدوات متنوعة كالمقابلات والملاحظة الميدانية للحصول على صورة أشمل وأعمق، إضافةً إلى دراسات طولية تتتبع مستوى الاستعداد القيادي عبر الزمن لقياس أثر برامج التطوير المهني في تنميته. كما يُقترح توسيع نطاق الدراسة لتشمل المدارس الخاصة والدولية بهدف المقارنة، والاستفادة من منهج الدراسات المختلطة لدمج البيانات الكمية والنوعية في فهم أعمق لظاهرة الاستعداد القيادي في البيئة التعليمية السعودية.

المراجع:

المراجع باللغة العربية

أحمد، فاتن. (2021). دراسة أثر اختلاف أجيال العاملين على التوازن بين العمل والحياة .مجلة الدراسات المالية والتجارية، (1)، 239.262–

أحمد، محمد. (2019). النموذج البنائي في الاستعداد للقيادة ودلالته التنبؤية بالانتماء المدرسي لدى المشاركين في الأنشطة المدرسية الحرة وغير المشاركين من تلاميذ المرحلة الابتدائية .مجلة كلية التربية، 35(4)، 52.121–

الأخرس، إسماعيل .(2008) .مدير المدرسة الفعال: اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة .دار الراية للنشر والتوزيع.

إسماعيل، لينا .(2023) .القيادة التربوية .دار إبهار للنشر والتوزيع.

بطاح، أحمد .(2021) .القيادة التربوية: فعاليتها وقضاياها وتحدياتها .دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

الحارثية، خالصة .(2021) .تأثير القيادة التعليمية للمدير في التعلم المهني والقوة التطويرية للمعلمين في المدارس الحكومية بسلطنة عمان: نموذج بنائي مقترح [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

الحسنات، أسيل، والقطب، مياسة. (2024). درجة توافر مهارات المستقبل في القيادة لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة بيت لحم في فلسطين .مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، 6(3)، 258.289–

حسن، أحمد علي محمد .(2021) .دور القيادة الإدارية وتطبيق معايير العمل الدولية في مواجهة سلوكيات العمل المضادة للإنتاجية: دراسة تطبيقية على قطاع الصناعات الدوائية .المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

حمرون، ضيف الله .(2022) .مختصر القيادة: ممارسات ومواقف .دار ريادة للنشر والتوزيع.

الخطيب، خليل محمد مطهر. "متطلبات تأهيل القيادات الجامعية وإعداد قادة المستقبل بمؤسسات التعليم العالي العربية ."المجلة العلمية لبحوث التعليم، المجلد 2، العدد 1، 2024، ص ص 32–69. Crossref, doi:10.21608/sjses.2024.355646 .

الخفاف، إيمان .(2024) .اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية .دار أمجد للنشر والتوزيع.

داوني، كمال .(2018) .القيادة التربوية .دار المسيرة للطباعة والنشر.

السامرائي، مهدي .(2024) .المرجع الشامل للنظريات الإدارية والقيادية .دار اليازوري العلمية.

الشديفات، منيرة .(2018) .القيادة التربوية .دار زهدي للنشر والتوزيع.

شقيبل، عبد الله .(2021) .القيادة الفاعلة وفاعلية الأداء. Austin Macauley Publishers Ltd .

الشمري، محمد بن فهاد اللوقان. (2018). جاهزية الجامعات السعودية الناشئة للتميز المؤسسي في ضوء معايير جائزة الملك عبدالعزيز للجودة والتميز: دراسة حالة على جامعة حائل .مستقبل التربية العربية، مج25, ع115، 61 .122 – مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/965762

صالح، سليمان .(2020) .نظريات القيادة: الأسس العلمية لإعداد قادة المستقبل .مفكرون الدولية للنشر والتوزيع.

الطليحي، نواف عبدالله. (2023). دور المؤسسات التربوية في تأهيل الشباب للقيادة بدولة الكويت: دراسة تحليلية .مجلة المعرفة التربوية، 11(21)، 69 https://doi.org/10.21608/jeed.2023.296831 .98–

عامر، فرج .(2017) .مدير المدرسة والإدارة المدرسية .دار حميثرا للنشر والترجمة.

العجمي، محمد .(2020) .الإدارة والتخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق .دار المسيرة للطباعة والنشر.

العزيبي، ليلى .(2022) .القيادة التربوية وإدارة السلوك التنظيمي .دار الرواية العربية للنشر والتوزيع.

العمري، هاني عبدالرحمن عمر. (2011). الاستعداد القيادي بالمنظمات والمؤسسات الصناعية السعودية لتطبيق منهجيات إعادة هندسة الأعمال الإدارية: دراسة تطبيقية .المجلة المصرية للدراسات التجارية، مج 35, ع 2، 53 .111 – مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/114127

العيسى، إيناس .(2018) .القيادة التربوية: إدارة الجودة الشاملة والإدارة الإلكترونية .دار الشروق.

المرقطن، محمد .(2025) .في القيادة التعليمية .دار دجلة ناشرون وموزعون.

مصطفى، سماح .(2024) .الممارسات الإدارية للقيادات التعليمية: مهارات العصر الرقمي .مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

المفيز، خولة بنت عبد الله بن محمد، والتركي، مريم بنت عبد الكريم بن منصور. (2021). التطوير المهني لقادة المدارس في المملكة العربية السعودية: الاستراتيجيات والتحديات .مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(4)، 257.310 –

الناصر، يزيد بن عبد العزيز .(2024) .القيادة وقيادة المعلم في برامج التربية الخاصة .جامعة الملك سعود .

المراجع الأجنبية:

Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2015). Linking empowering leadership to job satisfaction, work effort, and creativity: The role of self-leadership and psychological empowerment. Journal of Leadership & Organizational Studies, 22(3), 304–323. https://doi.org/10.1177/1548051814565819

Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. The Leadership Quarterly, 16(3), 315–338.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational leadership (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2014). Ethical leadership: A review and future directions. The Leadership Quarterly, 25(2), 328–345.

Bush, T. (2018). Theories of educational leadership and management (5th ed.). SAGE.

Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. The Leadership Quarterly, 25(1), 63–82.

Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. Annual review of organizational psychology and organizational behavior, 4, 19-43.

Francis, T., & Hoefel, F. (2018). "True Gen": Generation Z and its implications for companies. McKinsey & Company.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). Multivariate data analysis (7th ed.). Pearson Education.

Hallinger, Philip, Wen-Chung Wang, Chien-Wei Chen, and Dongshu Liare. 2015. Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale. Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-15533-3.

Hallinger, P., & Kovačević, J. (2019). A bibliometric review of research on educational administration: Science mapping the literature, 1960–2018. Review of Educational Research, 89(3), 335–369.

Hanafi, W. N. W., Daud, S., & Baharin, N. L. (2019, November 2–3). Leadership attributes among Generation X and Millennials leaders [Paper presentation]. 9th International Economics and Business Management Conference, Melaka, Malaysia.

Hannah, S. T., Avolio, B. J., Luthans, F., & Harms, P. D. (2013). Leadership efficacy: Review and future directions. The Leadership Quarterly, 24(1), 1–15. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2012.10.001
Hill, L. (2024). Is an individual's perception of their leadership style related to generations or personality characteristics? [Doctoral dissertation, The Chicago School].
Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations (6th ed.). John Wiley & Sons.
Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. School Leadership & Management, 40(1), 5–22.
Marsh, H. W., Hau, K., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's findings. Structural Equation Modeling, 11(3), 320–341. http://dx.doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2
Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. The Leadership Quarterly, 11(1), 11–35.
North, M. S., & Fiske, S. T. (2015). Modern attitudes toward older adults in the aging world. Psychological Bulletin, 141(5), 993–1021.
Northouse, P. G. (2021). Leadership: Theory and practice (9th ed.). SAGE Publications.
Oppi, P., Eisenschmidt, E., & Jõgi, A.-L. (2022). Teacher's readiness for leadership – A strategy for school development. School Leadership & Management, 42(1), 79–103.
Seemiller, C., & Grace, M. (2016). Generation Z goes to college. Jossey-Bass.
Shi, D., Lee, T., & Terry, R. A. (2015). Revisiting the model size effect in structural equation modeling. Multivariate Behavioral Research, 50(1), 142. https://doi.org/10.1080/00273171.2014.989012
Spreitzer, G. M. (2008). Taking stock: A review of more than twenty years of research on empowerment at work. Handbook of organizational behavior, 1, 54-72.
Stroink, C. (2023). What is Generation Y looking for in leadership? About the ambitions and preferences [Master's thesis, Universidad Católica Portuguesa].
Watkins, R. M. (2023). Second-generation biases' significance on the achievement of Generation X and millennial women to senior leadership positions: A qualitative descriptive case study [Doctoral dissertation, Northcentral University].
Yang, M., & Thien, L. M. (2024). Fostering teachers' readiness for leadership roles: The dynamic interplay among positive school culture, affective-identity motivation to lead and teacher optimism. International Journal of Educational Management, 38(6), 1685–1709.
Yukl, G. (2020). Leadership in organizations (10th ed.). Pearson.

حقوق الطبع والنشر © 2026 محفوظة لـ: المجلة العربية للنشر العلمي(AJSP)