البحث الخامس

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة بيشة

كلية التربية

قسم القيادة التربوية

إدارة الذات وعلاقتها بالقيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة

إعداد

بندر راجح شخص الغامدي

ماجستير في القيادة التربوية

كلية التربية - جامعة بيشة

المستخلص

هدف البحث الى التعرف على العلاقة بين إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة والكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث حول ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي – سنوات الخبرة – الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية)، وقد تم تطبيق البحث على (٨١) قائداً يمثلون العينة الشاملة، حيث استخدم الباحث فيها المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث استبانة مكونة من محورين اشتملت على (٢٩) عبارة، واجرى عليها اختبارات الصدق والثبات، وتم تحليل البيانات عن طريق برنامج SPSS. وقد توصلت نتائج البحث الى عدد من النتائج نذكر منها:

١. يمارس قادة المدارس الثانوية بمنطقة الباحة إدارة الذات "دائماً" بدرجة مرتفعة جدا.
٢. يمارس قادة المدارس الثانوية بمنطقة الباحة القيادة الابداعية "دائماً" بدرجة مرتفعة جدا.
٣. كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين ممارسة قادة المدراس الثانوية إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية في منطقة الباحة.
٤. كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة في ممارسة إدارة الذات على مستوى الأبعاد والمحور ككل، والقيادة الإبداعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة عدا ممارسة بعُد المرونة لصالح قادة المدراس ذوي سنوات خبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

وبناءً على النتائج فقد أوصى الباحث بما يلي:

١. التأكيد على ممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة وتعزيز نقاط القوة وتوفير جميع الممكنات للمحافظة عليها.
٢. ضرورة الاهتمام بالقيادة الإبداعية بشكل عام والمدارس الثانوية بشكل خاص.
٣. عقد دورات تدريبية لقادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لتعزيز إدارة الذات لديهم.
٤. عقد دورات تدريبية لقادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لتنمية القيادة الإبداعية لديهم.

Abstract

The aim of the research is to identify the relationship between self-management and creative leadership among secondary school leaders in Al-Baha region and to uncover statistically significant differences between the responses of study sample individuals about the practice of self-management and creative leadership skills of secondary school leaders in Al-Baha region due to a variable (academic qualification - years of experience -)Training courses in the field of educational leadership), and the study included (81) leaders representing the comprehensive sample, in which the researcher used the descriptive approach, and to achieve the objectives of the study, the researcher prepared a questionnaire consisting of two axes that included (29) statements, and conducted tests of validity and reliability on it. Data analysis using SPSS software. The study reached a number of results, including:

1. High school leaders in Al-Baha region practice self-management "always" to a very high degree.
2. The leaders of secondary schools in Al-Baha region practice creative leadership "always" to a very high degree.
3. The results revealed that there is a strong and positive correlation between the practice of secondary school leaders' self-management and creative leadership skills in government secondary school schools in the Al-Baha region.
4. The results revealed that there are no statistically significant differences at the significance level (0.05) between the average answers of secondary school leaders in the Al-Baha region in the practice of self-management at the level of dimensions and the axis as a whole, and creative leadership is attributed to the years of experience variable except for practicing the dimension of flexibility in favor of high school leaders Years of experience (more than ١٠ years).

Based on the results, the researcher recommended the following:

1. Emphasis on practicing self-management and creative leadership among secondary school leaders in Al-Baha region, enhancing strengths and providing all capabilities to preserve them.
2. The need to pay attention to creative leadership in general and secondary schools in particular.
3. Holding training courses for high school leaders in Al-Baha region to enhance their self-management.
4. Holding training courses for high school leaders in Al Baha region to develop

مقدمة:

تشهد المملكة العربية السعودية في الوقت الحالي تطور بالغاً في التعليم، وذلك ايماناً منها بأن العلم هو وسيلة تقدم المجتمعات على كافة الأصعدة، وهو الطريق الأمثل للنهوض بالأمة وأفرادها، ولازم هذا التطور اهتمام كبير من الدولة بالمؤسسات التعليمية سواء على مستوى التعليم العام أو التعليم العالي بكافة مراحله ومستوياته، وتوفير الوسائل والأساليب الحديثة التي تساهم في مواكبة هذا التطور، وأتت رؤية المملكة ٢٠٣٠ لتؤكد هذا الاهتمام وخاصة للقيادات بشكل عام والقيادات التربوية بشكل خاص.

وفي ظل التحديات الكبيرة التي تواجه العملية الإدارية ومع وجود التغيرات المستمرة والمتلاحقة التي واكبت الأنظمة والأساليب الإدارية في المجال الإداري داخل المنظمات ومن بينها المنظمات التربوية كان لابد من ظهور مفاهيم إدارية حديثة، وقد ظهر ضمن تلك المفاهيم الإدارية الحديثة مفهوم إدارة الذات وهي إدارة ترتكز على العمليات السابقة من تخطيط وتنظيم ورقابة وتوجيه وقدرة القائد على توظيف هذه المهارات من خلال عمليات قيادية تتم داخل المؤسسة التربوية.

ويؤكد الظاهر (٤٢،٢٠٠٤) إن الذات هي لب الفرد وجوهره وهي المفتاح لفهم الشخصية، وهذا كونه أحد الابعاد الهامة للشخصية الانسانية، ويعود ذلك في الدور الذي تلعبه الذات في المواقف اليومية وعلاقتها الجذابة بالواقع الاجتماعي الذي نعيش فيه، فالذات هي عبارة عن تصور الفرد عن نفسه حيث يكون هذا التصور ناتج عن تفاعل الفرد مع بيئته ومجتمعه بحيث يعطي صبغة اجتماعية على شخصيته التي تكونت من خلال التفاعل مع الاخرين.

إن طريق النجاح يبدأ من إدارة الإنسان لذاته، والعكس صحيح فالإنسان الذي ليس له إدارة جيده لذاته فعادة ما يكون الفشل هو مصيره، حيث أن تحديد الخطوة الأولى للنجاح يعتمد على الإنسان نفسه وما رسم لها من أهداف.

وقد أشار له العاجز (٦،٢٠١٠) إلى أن بعض قادة المدارس بحاجة إلى إبراز قدراتهم الإبداعية من خلال الأنشطة التي تقدمها القيادة المدرسية، وذلك لدورهم في التأثير على منسوبي المدرسة، ولأنهم المسؤولون عن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وللعلاقة الوثيق بين القيادة والإبداع.

ويرتكز نجاح القيادة الإدارية لذاتها على مجموعة أسس ومهارات يتطلبها النجاح في القيادة، ومن اهم هذه الأسس قدرة القائد على التعامل مع ذاته وإدارتها وذلك أمر يعد في غاية الأهمية والصعوبة في ذات الوقت، لاسيما إذا علمنا أن تعامل الانسان مع ذاته قد يكون في معظم الأحيان

اشد صعوبة من تعامله مع شخص اخر، فقدرة القائد على التعامل مع ذاته تمثل إحدى المهارات الإدارية التي تقود الى الإبداع، قال تعالى (إِنَّ اللّهَ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنْفُسِهِمْ) سورة الرعد، اية (١١).

كما يؤكد العجمي (١٧،٢٠٠٨) أن الاطلاع المستمر والتدريب هما بمثابة التجربة الحقيقية خاصة وأنها تساهم بقوة في المشاركة لإعداد القيادات الناجحة، والقادرة على إدارة التغيير والابتكار والتي لديها القدرة الفائقة على حل المشكلات واتخاذ القرارات في المواقف المناسبة.

ويرى الباحث أن قادة المدارس على اختلاف مراكزهم ومسمياتهم هم المسئولون عن التخطيط، وتوجيه المرؤوسين والإشراف عليهم، ومراقبة أدائهم، وهم أداة التطوير الشامل، ومن هذا المنطلق يرى الباحث أن يولي القائمين على التعليم الاهتمام بهم وتطوير اتجاهاتهم وقدراتهم الإبداعية القيادية والإدارية.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

لاحظ الباحث خلال عمله كمشرف تربوي أن لوظيفة قائد المدرسة أهمية كبرى في ظل الأدوار الملقاة على عاتقه، فقد أصبح لزاما على كل من يشغل هذه الوظيفة القيام بأدوار مختلفة يتطلب كل منها عددا من المهمات والوظائف التي قد يصعب حصرها، حيث اتسعت مهمات قادة المدارس وتشعبت مما أدى إلى التنوع في طرق وأساليب إدارة الذات.

وتظهر الحاجة إلى الإبداع عندما يدرك متخذو القرار في المؤسسة أن هناك فجوة بين الأداء الفعلي لهم والأداء المرغوب فيه، وهذه الفجوة تحث إدارة المؤسسة على دراسة تبني اساليب جديدة في العمل مثل الربط بين إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة المدارس.

وأشار القحطاني (٤،٢٠٠١) إلى أن قدرة القائد على التعامل مع ذاته أحد أهم المهارات الإدارية التي يتطلبها النجاح في القيادة، لأنه لا يمكن أن ينجح أي شخص في التعامل مع الاخرين وقيادتهم مالم يكن ناجحا في تعامله مع ذاته.

أكدت دراسة عباينة والشقران (٢٠١٣) على أهمية ممارسة القادة التربويين للإبداع كونه ينعكس على أداء المؤسسة التعليمية.

كما أكدت دراسة صبري (٢٠١٥) أن ممارسة الابداع في المؤسسات التعليمية أصبح ضرورة ملحة لتحسين الأداء، وجودة الخدمات التعليمية، وتبرز أهمية ممارسة مديري المدارس للقيادة الإبداعية من خلال المسؤوليات الملقاة على عاتق المدراء والمديرات.

وبالرغم من أهمية مهارة إدارة الذات للقائد وتأثيرها على أداء المؤسسة بشكل عام ومالها من ارتباط وثيق بالقيادة الإبداعية إلا أنه ومن خلال عمل الباحث كمشرف تربوي فقد وجد أن هناك

تفاوت كبير في فهم وتطبيق هذه المهارة، ومن هذا المنطلق فإن مشكلة البحث الحالية تتحدد في التساؤل الرئيسي التالي: **ما العلاقة بين إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟**

ويتفرع من هذا السؤال أسئلة فرعية:

١. ما درجة ممارسة إدارة الذات لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟
٢. ما درجة ممارسة القيادة الابداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟
٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟
٤. هل توجد ذات فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع البحث حول درجة ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي–سنوات الخبرة–الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية)؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي الى:

١. التعرف على درجة ممارسة إدارة الذات لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة.
٢. الكشف على درجة ممارسة القيادة الابداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة.
٣. القاء الضوء على العلاقة بين ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة.
٤. التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع البحث حول درجة ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي–سنوات الخبرة–الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية).

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من أهمية الموضوع الذي تناوله، حيث يولي علماء الإدارة مهارات إدارة الذات اهتماما نشطا سواء كان نظريا بإجراء البحوث والدراسات عليها، ام بالتدريب والعمل على اكساب قادة المدارس هذه المهارات، وذلك باعتبار قائد المدرسة قائدا تربويا مناطا به قيادة فريق

العمل، ولتحقيق أهداف المؤسسة، والتي تعتمد فعالياتها على مستوى اتقان قادة المدارس لمهارات إدارة الذات وفق ما يتناسب مع طبيعة الموقف.

ونظرا لان الدراسات السابقة لم تتناول – على حد علم الباحث – هذا الموضوع فان البحث الحالي يناقش العلاقة بين إدارة الذات والابداع القيادي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة وبصفة أكثر تحديدا.

وتكمن أهمية البحث الحالي في أهمية علمية وأهمية عملية كما يلي:

الأهمية العلمية:

١. يكتسب هذا البحث أهميته في أنه يحاول إلقاء الضوء على جانب هام من العملية الإدارية والتعليمية وهي العلاقة بين مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع القيادي لدى قداة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة.
٢. محاولة سد هذا القصور وتلافيه والكشف عن واقع العلاقة بين إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة.

الأهمية العملية:

١. مساعدة القائمين على اختيار قادة مدارس المرحلة الثانوية في معرفة السمات القيادية التي يجب توافرها في القيادة التربوية المبدعة.
٢. هذا البحث قد تكون منطلقا ومجالاً لدراسات بحثية أخرى.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في الآتي:

الحدود الموضوعية: تتمثل في التعرف على إدارة الذات وعلاقتها بالقيادة الابداعية لدى قادة مدارس المرحل الثانوية في منطقة الباحة، تتمثل إدارة الذات في الابعاد التالية (إدارة الوقت–الثقة بالنفس–التخطيط–الاتصال–التوازن) وتتمثل ابعاد القيادة الإبداعية في (المثابرة–المرونة–الحساسية للمشكلات– الأصالة)

الحدود البشرية: تتمثل في تطبيق البحث على قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة.

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث على مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ–٢٠٢١م

مصطلحات البحث:

أولا: إدارة الذات

عرفها رضا (٥١،٢٠٠٤) انها " قدرة الفرد على توجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الأهداف التي يصبو الى تحقيقها، فالذات إذن هي ما يملكه الشخص من مشاعر وأفكار وإمكانيات وقدرات، وادارتها تعني استغلال ذلك كله الاستغلال الأمثل في تحقيق الأهداف والآمال، وكفاءة إدارة الذات وفاعليتها يمكن تحقيقها من حلال ما يلي : تحديد الأهداف، تنظيم الوقت، السيطرة على الذات، الثقة بالنفس، التركيز والتفكير بطريقة صحيحة، اتخاذ القرار بطريقة سليمة، كسب الاخرين وإقامة علاقات ناجحة معهم، إدارة العمل ومواجهة المشكلات وإيجاد حلول لها، زيادة الإنتاجية، اتقان فن التفاوض، التخطيط السليم للعمل وتطويره ووضع رؤية مستقبلية له.

ويعرف الباحث إدارة الذات اجرائيا: بأنها جهود الفرد للتحكم في أفعاله وتتضمن التحديد الدقيق للمشكلات ووضع الأهداف والسيطرة على الوقت وعوامل البيئة لضبط التقدم نحو تحقيق الأهداف.

ثانيا: القيادة الإبداعية

تعرفها الباز (٦٧،٢٠٠٢) بانها " المبتكر الذي يترجم المعرفة الى اختيارات جديدة والذي يملك أفكارا تتسم بأنها جديدة ومفيدة ومتصلة بحل مشكلات معينة أو إعادة تركيب الأنماط المعروفة من المعرفة في أشكال فريدة".

ويعرف الباحث القيادة الإبداعية إجرائياً: بأنها قدرة القائد على تحويل السلطة الممنوحة له إلى قوة جذب واقناع من شأنها استمالة المعلمين ومساندتهم في إطلاق قدراتهم وتقديم مبادراتهم وابداعاتهم واكتشاف مواهبهم، والقدرة على إقناعهم في العمل نحو تحقيق الأهداف المرجوة بأسلوب قائم على الموضوعية والعدالة والابداع.

أدبيات البحث

الإطار النظري

مفهوم الذات:

إن مفهوم الذات يشكل المكون أو التنظيم الادراكي غير واضح المعالم الذي يقف وراء وحدة الأفكار والمشاعر، والمحرك الموجه والموحد للسلوك بهذا المعنى يلعب مفهوم الذات دور القوة الدافعة للفرد في سلوكه، يعتبر الإنسان مجموعة من الأنظمة المرتبطة ببعضها البعض، وقد اهتم علماء النفس بالإجابة عن سؤال من أنت، ومن هنا جاء مصطلح الذات.

ويذكر العمرية (١١٩،٢٠٠٥) بان مفهوم الذات يعني مجموعة ما يمتلكه الإنسان أو ما يستطيع أن يقول إنه له: جسمه، سماته، قدراته، ممتلكاته المادية، أسرته، أصدقاؤه، أعداؤه ومهنته. بمعنى أن الذات تعني المجموع الكلي لكل ما يستطيع الفرد أن يعتبره له.

ويعرف عسكر (٤٧،٢٠٠٥) مفهوم الذات على أنه الصورة الكلية "الأفكار والمشاعر" التي يحملها الفرد عن نفسه وهذه الصورة تتكون من خلال تفاعل الفرد مع من يتواجد في محيطه الاجتماعي بدأ أولاً بالجماعة الأولية المتمثلة في الأسرة مرورا بالمعارف والأصدقاء وانتهاء بالأشخاص المهمين في حياة الفرد.

من خلال التعاريف السابقة يستنتج الباحث أن مفهوم الذات هو صورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد على نفسه، وعن تحصيله وعلى خصائصه وصفاته الجسمية والعقلية والشخصية واتجاهاته نحو نفسه.

سمات مفهوم الذات:

لمفهوم الذات سمات كثيرة عدد منها الظاهر (٥٧،٢٠٠٤) مايلي:

١. مفهوم الذات المنظم: أن الفرد يدرك ذاته من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بمجموعة كبيرة من المعلومات، ويقوم الفرد بإعادة تنظيمها حيث يسوغها ويصنفها طبقاً لثقافته الخاصة.
٢. مفهوم الذات متعدد الجوانب: ان الفرد يصنف الخبرات التي يمر بها إلى فئات وقد يشاركه الكثير في هذه التصنيفات، إذا لمفهوم الذات جوانب متعددة وليس أحادي الجانب وقد تكون هذه التصنيفات في مجالات كالمدرسة، الجاذبية الجسمية، التقبل الاجتماعي.
٣. مفهوم الذات الهرمي: يشكل مفهوم الذات هرما قاعدته الخبرات والثقافات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة وقمته ومفهوم الذات العام وهناك من يقسم قمة الهرم الى قسمين (مفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات غير الأكاديمي) فالجانب الأكاديمي يتفرع الى

مفاهيم تتعلق بمفهوم الذات التحصيلي كالمفاهيم التي تتعلق بالعلوم الطبيعية، الاجتماعية واللغات والرياضيات، أما مفهوم الذات غير الأكاديمي فينقسم الى

(أ) الذات الجسمية: وتتفرع على مفهوم المظهر العام، مفهوم لون البشرة والشعر ولون العيون.

(ب) الذات الاجتماعية: وتتفرع إلى مفهوم تقبل الذات، مفهوم تقبل الغير، وعلاقة الفرد بالأخرين.

(ج) الذات النفسية: وتنقسم إلى مفهوم الانطباعات الشخصية، مفهوم الاحاسيس والمشاعر الذاتية الخاصة، مفهوم الاتجاهات

٤. مفهوم الذات ثابت: يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي وخاصة في قمة الهرم، ويقل ثباتا شيئاً فشيئاً كلما اتجهنا الى قاعدة الهرم، حيث يتنوع مفهوم الذات بشكل كبير وذلك لتنوع المواقف والاحداث والخبرات التي يمر بها الفرد

٥. مفهوم الذات نمائي تطوري: تتنوع جوانب مفهوم الذات لدى الفرد خلال مراحل تطوره، فهو لا يميز في مرحلة الطفولة نفسه عن البيئة المحيطة بهن وتتطور مفاهيم جديدة كلما تقدم في العمر عبر مرحلة المراهقة والبلوغ.

٦. مفهوم الذات تقيمي: مفهوم الذات ذو طبيعة تقيميه تعطي الفرد تقييما لذاته في كل المواقف التي يمر بها.

٧. مفهوم الذات فارقي: هناك تمايز بين المفاهيم التي يوجد بينها ارتباط نظري فمثلا مفهوم الذات الجسمية ترتبط بمفهوم المظهر العام أكثر من ارتباطه بمفهوم الاتجاهات.

ويرى الباحث أن للذات دور كبير في تفسير سلوك القائد اليومي، كما لها دور كبير في تحفيز وتنظيم سلوكه، ويستطيع القائد أن ينظر الى نفسه وصورته حسب ما يراه الاخرون ضمن شروط يضعها الفرد لنفسه مثل الاحداث اليومية وغيرها.

إنّ لتطوير الذات أهميَّة في استعادة الثقة بها، فاستعادة الثقة بالنفس، ومقدرة صاحبها على مواجهة العراقيل والتحديات، هو بحد ذاته تطوير للنفس، ومن نجح في فهم ذاته ومصارحتها، نجح في سلوك خطوات تطوير الذات، ومن فشل في ذلك أخفق في تطويره وبنائه لنفسه، وعاش على قارعة الطريق يرقب غيره وهم يتقدمون وينجزون ويبدعون.

إدارة الذات:

تشكل قدرة القائد الإداري على التعامل مع ذاته أهم المهارات الإدارية التي يتطلبها النجاح في القيادة لإنه لا يمكن أن ينجح أي شخص في التعامل مع الاخرين وقيادتهم مالم يكن ناجحا في تعامله مع نفسه وإذا أردنا أن نتعرف على المقصود بإدارة الذات فإننا نعني قدرة القائد الشخصية

على التعامل مع نفسه بما يتعامل به مع الاخرين ومعرفته بقدراته ومهاراته واستغلالها بفاعلية وبناء شخصيته من خلال السيطرة التامة على مشاعرة الذاتية والقدرة على ضبط النفس والشهوات بمختلف أنواعها ومستوياتها المادية والمعنوية.

ويعرف المهيري (١،٢٠٠١) إدارة الذات بانها الطرق التي تعين الفرد على الاستفادة من وقته في تحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والاهداف

ويرى الباحث ان إدارة الذات هي طريقة مثلى يستخدمها القائد لتحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة التعليمية من خلال الاستفادة من قدراته وإمكانياته ومهاراته والأوقات المتاح له لإنجاز الاعمال الموكلة له.

أسس إدارة الذات:

تعتمد الإدارة الذاتية على مجموعة من الأسس حتى تقوم بتحقيق ما تسعى إليه وتعتبر إدارة الذات من أهم الوسائل التي تعين الإنسان على تحقيق أهدافه بشكل سريع.

ويذكر covey (١٩٩١، ٣٣) حتى يبدأ القائد في إدارة الذات وتطوير الشخصية، ينبغي أن يكون لديه رسالة واضحة للحياة الشخصية يحقق من خلالها التطلعات الشخصية التي يطمح الى تحقيقها في حياته. أن يلتزم القائد الإداري بوضع بعض الأهداف الشخصية لتحقيق تطلعاته التي تعبر عنها الرسالة، مع التأكد من وجود حاجة حالية الى تلك الأهداف.

يفضل إن يتميز تعامل القائد مع نفسه بدرجة كبيرة من الانضباط الشخصي في كافة التعاملات ويأتي الانضباط الشخصي على اشكال عديدة منها.

١. التأكيد على أن الانتصارات الخاصة تسبق الانتصارات العامة كأن نقول إن محافظة القائد على الوعود التي قطعها على نفسه تسبق محافظته على الوعود التي قطعها للآخرين.
٢. الاتزان والنضج العاطفي والانفعالي ولا يشكك في مبادئه، وغير خاضع للضغوط الداخلية والخارجية.
٣. التواضع في التعامل والبعد عن التكبر واحتقار الاخرين.
٤. أن يكون القائد قدوة حسنة للآخرين في جميع تصرفاته وسلوكياته المتعلقة بالمنظمة أو المتعلقة بحياته بوجه عام.
٥. أن يكون نموذجا وليس ناقدا وان يكون جزءا من الحل وليس جزءا من المشكلة.
٦. أن يعترف القائد الإداري بالخطأ.
٧. الصعوبات التي تعيق القائد في إن يدير ذاته بفعالية.
٨. صعوبة تحقيق الطموحات والرغبات الشخصية التي حددها القائد.
٩. تأثير الآخرين على تطلعات القائد وطريقة تعامله مع ذاته.

١٠. الاعتقاد بعدم أهمية إدارة الذات وأنه شيء فارغ لا فائدة منه.
١١. الاعتقاد بمعرفة التوجهات الشخصية سلفا.
١٢. عدم وعي أو إلمام القائد بما يريد تحقيقه شخصيا في الحياة.
١٣. عدم الربط بين نظرة القائد لذاته، وتعامله مع الآخرين عند تقييم إدارة الذات.

مبادئ إدارة الذات

يرى كوفي (١١٥،١٩٩٨) أن هناك مراحل لإدارة الذات هي:

المرحلة الأولي: مرحلة التبعية الشخصية للآخرين، وتتطلب انتصارا خاصا على الذات من خلال تطوير المبادئ التالية:

١. أن يكون القائد مبادرا في كل أمور حياته.
٢. يبدأ القائد والنهاية واضحة في ذهنه.
٣. أن يضع القائد الإداري الأمور ذات الأولوية في البداية

ويرى الباحث أنه يفضل أن يكون القائد لديه الثقة فيما يمتلك من مهارات تحقق له نقاط قوة ويستطيع تلافي نقاط الضعف بحيث يطور وينمي نقاط القوة لدية ويعالج نقاط القصور والضعف لديه.

المرحلة الثانية: بعد مرور القائد بالمرحلة الأولى يتحقق له الاستقلالية الشخصية التي تقوي ذاته في التصرف ويعمل في مجتمع يحقق له البعد عن التبعية للآخرين ويتحقق ذلك من خلال المبادئ التالية:

١. التفكير بصيغة تحقيق المكسب للجميع.
٢. التفكير بصيغة تحقيق المكسب للجميع.
٣. محاولة فهم القائد للآخرين التعاون الإبداعي مع الآخرين وذلك عندما يفتح القائد قلبه وعقله لكل ما يطرح من أفكار وبدائل.

أي أنه يستطيع أن يقيم نفسه من عدة جوانب سواءً كانت صحية او اجتماعية أو علمية.

المرحلة الثالثة: وبعد إن يتحقق للقائد تبني العادات والمبادئ السابقة فإنه يحتاج إلى المحافظة عليها وتنميتها ويتحقق ذلك من خلال: التجديد بفتق العزائم وشحذ الهمم، ويتمركز تجديد العزائم وشحذ الهمم حول أربعة جوانب رئيسية:

- الجانب الأول هو الجانب الجسدي والذي يقوم على بعض الأنشطة التي تجعل من القائد أكثر مرونة وقوة.
- الجانب الثاني هو الجانب الروحي وذلك عندما يتعهد القائد القيم والمعتقدات والمبادئ.

- الجانب الثالث هو الجانب العقلي الذي يعتبر نوعا من تدريب الذهن على الاستقلال وفحص البرنامج الذاتي أو كما يسمى أحيانا بالتعلم الحر عن طريق القراءة الحرة والتخطيط العفوي والكفاية التعبيرية غير الوظيفية.

خلاصة القول إن إدارة الذات أمر بالغ الأهمية، لأن القائد عندما يتولى مسؤولية القيادة ينتقل إلى مركز المسؤولية، ويصبح القدوة التي يقتدي بها جميع العاملين معه الأمر الذي يتطلب حدوث تغير دراماتيكي في نظرة القائد للأشياء، وفي تعامله عند تغيير مسؤولياته ومهامه القيادية الإدارية.

إدارة الذات الفعالة:

تؤدي الإدارة الفعالة للذات الى توفير الوقت واستثماره والاستفادة من الفرص، لهذا السبب بالتحديد فإن فعالية الشخصية لا تعني انجاز أكبر مقدار من العمل كل يوم وإنما أهم الأعمال في أقل وقت، لذا فإن حُسن إدارة الذات يجعل الشخص ذو شخصية قوية ومبدعة ومؤثرة.

ويذكر العتيبي (٨٦،٢٠٠٧) بعض الأسس العامة التي إذا حولها الفرد إلى عمل في حياته تُحقق له –بإذن الله – ما يمكن أن نسميه إدارة الذات الفعالة:

١. تأدية حقوق الله سبحانه وتعالى
٢. التفاؤل بالخير وتوقع النجاح
٣. تعويد النفس على التخطيط للحياة المختلفة، والابتعاد عن الفوضى والارتجالية قدر الإمكان.
٤. تحويل الخطط في السعي تجاه الأهداف على عمل ملموس وواضح والابتعاد عن التسويف.
٥. مقاومة محاولات النفس للهروب من الاعمال الجادة المهمة إلى المتعة واللهو باستمرار.
٦. ليكن الشعار دائما المبادرة والمسارعة لكل خير.
٧. تنظيم الاعمال بشكل عام عن طريق كتابة المواعيد والالتزام والتعود على حفظها.

أبعاد إدارة الذات:

إن موضوع إدارة الذات قد أخذ كثيرا من اهتمام العلماء في السنوات الأخيرة، حيث أدركوا القوة الهائلة الموجودة داخل الفرد، وأهمية استخدام هذه القوة من أجل التغيير، وبعد الاطلاع على ابعاد إدارة الذات من خلال الدراسات السابقة فإن الابعاد التالية هي الأكثر تكرار وانسبها للدراسة الحالية:

١-إدارة الوقت

إن إدارة الوقت والتحكم فه امر ضروري بوصفه عصبة الحياة، والعمود الفقري لاي نشاط مثمر.

ويذكر شحاته (٢٠١٢،٩٣) أن إدارة الوقت أداة لتحديات العصر، وقوة دافعة لمستقبل أفضل ونجاح متميز، ومن ثم تزداد الجودة، وترتفع مستوى الحياة، وضعف الدافعية وزيادة الضغوط، وهذا بدورة يعوق العمل والانجاز، لأن قيمة الوقت ترتبط بالفعل، لذلك نجد الادباء والحكماء يحثون على أهمية الوقت.

ويستخلص الباحث أن إدارة الوقت هي قدرة القائد على الاستخدام الأمثل للوقت من خلال تحديد الاحتياجات، ووضع الأهداف لتحقيقها وتحديد الأولويات من خلال التخطيط والالتزام والمتابعة.

٢- الثقة بالنفس

وترى هويدة (٢٠١٣،٥) أن الثقة بالنفس هو أحساس الفرد بقيمته وتقبله لذاته، وتقديره واحترامه لها، باعتباره يمتلك من القدرات والامكانيات التي تؤهله ليعتمد على ذاته.

ويرى الباحث أن الثقة بالنفس هي درجة إحساس القائد بقيمته الذاتية، وتقديره لذاته، واحترامه لها، والتي تعمل على زيادة الثقة لدية.

٣-التخطيط

يرى شحاتة (٢٠١٢،٩٣) بأن التخطيط تصور مستقبلي للنظام التعليمي أو المؤسسة يقوم على أسس علمية وينطلق من الحاضر مستلهماً خبرات الماضي، ويهدف الى الانتقال بالنظام التعليمي أو المؤسسة من الوضع الحالي الى وضع أفضل.

٤- الاتصال

ويذكر القطيش (٢٠١٨،٨٧) أن الاتصال هو العصب الرئيسي في الحياة من خلاله يتم نقل المعلومات بين الافراد، اذ لا يمكن لاي عمل ان ينجز إنجازا صحيحاً دون الاعتماد على المعلومات التي لا يمكن أن تصل في الوقت المناسب.

٥- التوازن

(2013) أن النجاح في إدارة الذات يتطلب تحقيق التوازن بين ما لدينا وما نريد يذكر Ervin

تحقيقه، كما أن التوازن لا ينحصر في تحقيق هدف ما، أو الوصول إلى نقطة محددة، بل يتعدى ذلك إلى كونه عملية نمو وتطوير دائمة؛ تهدف في مجملها إلى تحقيق توازنات على المستوى الشخصي، والاجتماعي، والعملي، والأخلاقي.

يرى الباحث أن التوازن هو مفتاح بناء الشخصية القيادية، فمن أهم مهارات القيادة معرفة كيفية صنع التوازن بين الأمور؛ حيث إنه يفصل بين الأشياء خيوط رفيعة ومتشابكة لا تحتاج إلا للتوازن، حتى يمكن اكتساب أجمل الصفات والمهارات، وبالتالي بناء الشخصية القيادية التي تعرف كيف تفصل وتوازن بين الحزم والغلظة وبين الغرور والثقة بالنفس، وبين المغامرة والتهور، وهذا ما يمنح الحكمة إلى القائد ويجعل منه شخصية تحسن التصرف في المواقف المختلفة.

المبحث الثاني: القيادة الإبداعية

مفهوم القيادة:

تعتبر القيادة من أهم الموضوعات اليت تعمق الباحثون في دارستها، وعلى الرغم من تنوع وتعدد البحوث والدراسات حولها إلا أنها لم تتوصل إلى اتفاق حول مفهوم القيادة.

حيث إن القيادة لغة: يعرفها ابن منظور (٦،١٩٩٤) بأنها "مشتقة من الفعل قاد فهو قائد وجمعه قادة، وقواد وأصلها قود والقود نقيض السوق، ويقود الدابة من الأمام ويسوقها من خلفها، فالقود من أمام، والسوق من الخلف.

يعرفها الطويل (٣٥،٢٠٠٦) في الاصطلاح بأنها "دالة تفاعل الموقف ومتطلباته، والأتباع وتوقعاتهم، والقادة وخصالة".

عرفها الكبير (٢٢،٢٠١٦) بأنها: "سمات طاقات فائقة تمكن القائد من التأثير في العاملين معه لتحقيق أهداف تربوية مشتركة وفق رؤية ملهمة في إطار موقفي محدد."

وعرفها صدام (٥٤١،٢٠١٠): "قدرة القائد على تحديد الأشياء الصحيحة قبل التفكير بكيفية إنجازها، أي يسأل القائد نفسه ما هي الأشياء الصحيحة التي ينبغي إنجازها قبل أن يسأل حول الطريقة الصحيحة لإنجازها."

ويرى الباحث أن مفهوم القيادة: يعني نشاط عملي يتسم بالإيجابية يقوم به فرد تتوفر به سمات وخصائص قيادية ويشرف على مجموعة من الافراد لتحقيق أهداف واضحة بطريقة التأثير أو استخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة.

أهمية القيادة

للقيادة أهمية عظيمة في المنظمات كما يذكرها خيري (٢١،٢٠١٣) وتعتبر ضرورة من ضرورات الحياة، وتتمثل أهمية القيادة فيما يلي:

١. أنها حلقة الوصول بني العاملين، وبني خطط المؤسسة وتصوراتها.
٢. السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء.
٣. تسهل للمؤسسة تحقيق الأهداف المرسومة.
٤. تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم.

فيما يذكر نجم (٢١،٢٠٠١) أن أهمية القيادة تكمن في أنها تعتبر توصيفاً وظيفياً كالذي نجده في نظام وصف الوظائف، أو مركز إدارياً يستطيع تحقيق متطلبات كل من يوضع في ذلك المركز

ويضيف القحطاني (١٥،٢٠٠٨) أن القيادة تقوم على جمع شتات المسؤوليات في تناسق ومواءمة، وربطها بالعمل، وبالتالي تحمل المسؤولية الشاملة في المنظمة عن تحقيق الاهداف

ويتضح مما سبق أن للقيادة أهمية كبيرة، حيث تعتبر القيادة هي جوهر العمل ولب العمليات الإدارية، ولها دور بارز في جميع عناصر المنظومة الادارية.

نظريات القيادة

تختلف مفاهيم القيادة حسب الخلفية الثقافية للقائد، فهناك من يقول إن القيادة هي مجموعة من الصفات وهناك من فسرها على أنها ترتبط بالعلاقات الوظيفية بين القائد وبين فريق العمل في مواقف معينة، وهذا ما يدفعنا إلى ضرورة دراسة نظريات القيادة، حيث ظهرت عدة وجهات نظر تبلورت إلى عدد من النظريات والتي اختلفت بناء على معطيات مفهوم القيادة.

أولاً: النظريات التقليدية في القيادة

يشكل موضوع القيادة والقائد وكيفية ظهوره والسمات التي يتمتع بها نقطة محورية للبحث في العلوم الإدارية وإدارة الأعمال، باعتبار أن المدير القائد الذي يمتلك مؤهلات وصفات وخصائص معينة يستطيع استخدامها في التأثير الايجابي على سلوك العاملين وبالتالي يتحقق نجاح المنظمة ومن هذه النظريات:

أ- نظرية الرجل العظيم

نظرية صاغها الكاتب الأسكتلندي "توماس كارليل" في القرن التاسع عشر، ونالت الاعجاب لأنها أظهرت في مواقف متعددة تطابقها مع الخبرات العملية

ويذكر العامري (٤٣٢،٢٠٠٧) أن هذه النظرية هي حجر الزاوية في الفكر الإداري المتعلق بدراسة موضوع القيادة. لقد حاولت هذه النظرية دراسة موضوع القيادة من خلال التركيز على تحليل شخصيات قادة عسكريين وسياسيين متميزين لذلك اعتبروا إن القائد هو إنسان عظيم.

ولتقييم هذه النظرية يذكر R.chard.i (٣٨٩،٢٠٠١) أنه يمكن القول إنها تفسر جانبا من ظاهرة إنسانية معقدة ومهمة جدا في إطار تركيزها على أمثلة بارزة وواضحة لقادة عظام وكبار سياسيين والسلك العسكري ورجال أعمال لكنها لا تساعد على تفسير ظاهرة القيادة بكل ما فيها من خلال وجود قادة صغار ناجحون ولكنهم غير معروفين.

ب-نظرية السمات

طبقاً لهذه النظرية فإن القائد الذي يتوافر فيه مجموعة من السمات traits يحقق إنتاجية أعلى من القائد الذي لا يتوافر فيه هذه السمات.

ويرى القريوتي (١،٢٠٠١) أن نظرية السمات جاءت لتسير وتكمل النظرية السابقة في إطار المدخل التقليدي للقيادة والسمات وهي مجموعة الخصائص والصفات التي يمتلكها القائد ويتفرد بها بحيث تجعله قائدا متميز لجميع الظروف والأحوال، والقائد هو الشخص الذي يمتلك هذه السمات. في إطار هذه النظرية تم دراسة خصائص مجموعة كبيرة من المدراء والقادة الناجحين لمعرفة الصفات والخصائص التي يمكن اعتبارها ضرورية ومحددة لنجاح القائد.

وقد سيطرت هذه النظرية لوقت طويل وقد لقبت بنظرية الرجل العظيم، وكان اتجاهها هو تحديد قائمة لسمات القائد الناجح ثم إعداد مقاييس لقياس هذه السمات وذلك لاستخدامها في البحث عمن تتوافر فيه هذه السمات لاختيارهم كقادة.

ثانياً: النظريات السلوكية في القيادة

تركز هذه النظريات على ماذا يفعل القائد وكيف يتصرف لإثبات اهمية دوره أكثر من تركيزها على ماهية القائد نفسه وهي تؤكد فرضية ان سلوك القائد مع الافراد يحدد مدى نجاح القيادة

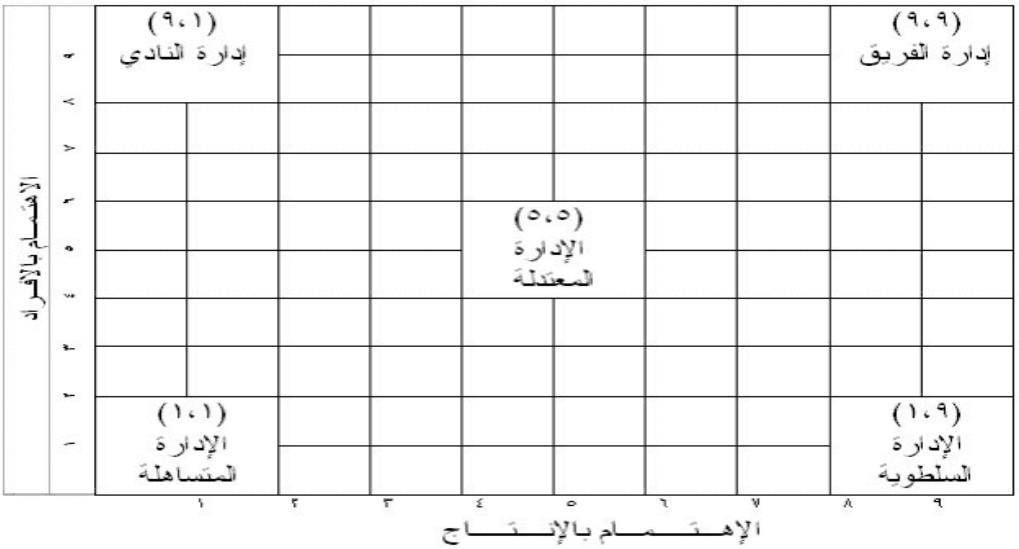
وتذكر سهيلة (١٦،٢٠٠٤) أن هذه النظريات تعتبر ظاهرة ترتبط بالدور الذي يلعبه القائد في المجموعة فبدلا من التركيز على الخصائص والسمات انتقلت الدراسات إلى بحث السلوك والأفعال للقادة، ويعبر عن ذلك بأسلوب القيادة وهي نماذج وسلوكيات تعتمد من قبل القائد وإذا كان أحد الأساليب هو الأفضل فان نتائج تطبيقه ستكون هي الأحسن ومن هذه النظريات:

أ-نظرية الشبكة الإدارية:

تصنف هذه النظرية القيادة في المنظمات من حيث السلوك، وتعكس اهتمام القيادة الإدارية ببعدين رئيسين، هما :درجة الاهتمام بالإنتاج (العمل أو المهمة) ودرجة الاهتمام بالعاملين (العلاقات)

ويوضح عوراتي (٧٦،٢٠٠٣) أن هذه النظرية تعتبر من النظريات المهمة التي بحثت في موضوع القيادة والتي طورها كل من روبرت بليك وجين موتون، حيث وظفا نتائج دراسات أوهايو حول القيادة الإدارية واستطاعا وضع مخطط ذكي للتعامل مع بعدي القيادة وهما الاهتمام بالأفراد والاهتمام بالإنتاج حيث قسما كل بعد من هذه الأبعاد إلى تسع درجات من الاهتمام للحصول على (٨١) واحد وثمانون نمطا قياديا، ولكنهما اهتما بوصف خمسة أنماط قيادية كما في الشكل (١).

الشكل (١) الانماط القيادية للإدارة في نظرية الشبكة الادارية



ويذكر القحطاني (٩٥،٢٠١٦) بأن لهذه النظرية خمسة أنماط هي:

١. نمط المدير التقليدي (قائد المهمة): (٩، ١)

هو نمط قيادي متسلط يركز على المهمة، فه وشديد الاهتمام بالعمل والإنتاج، بالمقابل هو ضعيف الاهتمام بالمشاعر والعلاقات مع العاملين فهو يستخدم معهم الرقابة فالقائد في هذا النمط لديه قناعه مفادها أنه يجب عليه تحقيق أهداف المنظمة قبل كل شيء.

٢. نمط مدير النادي الاجتماعي: (١، ٩)

هو نمط يهتم فيه المدير بالعاملين بدرجة كبيرة، مما يؤدي إلى خلق بيئة مليئة بالصداقة، وهو يسعى للقضاء على ظواهر الخلاف بين العاملين، بينما اهتمامه ضعيف في العمل والإنتاج وتحقيق الأهداف.

٣. نمط المدير السلبي (المنسحب):(١، ١)

القائد في هذا النمط ضعيف فهو لا يقوم بمهام القيادة ويعطي المرؤوسين حرية في العمل، وهو لا يحقق أي أهداف، وتكثر الصراعات والخلافات في العمل، وهذا النمط هو أسوأ الأنماط على الإطلاق حيث لا يوجد اهتمام بأهداف المنظمة أو باحتياجات العاملين.

٤. نمط المدير العملي: (٥، ٥)

يهتم المدير في هذا النمط اهتماماً متوسطاً بالعاملين، ويبدي نفس الدرجة من الاهتمام بالعمل، وهذا النمط يظهر درجة متوسطة من الاهتمام بالعمل والعاملين إلا أن درجة الاهتمام لا تشير إلى أنه يتم بالكفاءة المطلوبة، مما يجعله غير قادر على تحقيق المستوى المرغوب في كل الأحوال.

نمط المدير القائد: (٩، ٩)

هذا النمط يه تم بكلا البعدين الإنساني والعملي، فالقائد يبدي اهتماماً عالياً بالعاملين، وفي المقابل يبدي اهتمام عالي بالعمل، كما يهتم هذا النمط بروح الفريق ومناخ العمل الجماعي ويشكلان محوراً مهماً في ثقافتها، كذلك يحرص القائد في هذا النمط بأن يستمد سلطته من الأهداف والآمال، ويربط الأفراد بالمنظمة، ويهتم بالتغيير والتجديد.

خلاصة القول إن الشبكة الإدارية تساعد على التفكير في أسلوب القيادة وتأثيراتها على إنتاجية وتحفيز الفريق، كما أن الشبكة الإدارية تسلط الضوء على كيفية التركيز المفرط لمنطقة واحدة على حساب الأخرى مما يؤدي إلى نتائج سيئة، وتقوم ايضا بحل وسط وغامض في منتصف الطريق، في حين أن الشبكة لا تعالج تمامًا الاسلوب الأفضل للقيادة إلا أنها توفر بالتأكيد نقطة انطلاق ممتازة للتفكير في أداء وتحسين مهارات القيادية العام.

ب-نظرية سلسة نظم الإدارة

وفي هذه النظرية يتنقل القائد الإداري بين أربعة نظم حسب الحاجة والموقف الذي يواجهه في الواقع.

ويوضح العياصرة (٢٠٠٣،٩٤) أن ليكرت (Likert.R) طور هذه النظرية خلال الدراسات التي أنجزت في جامعة ميتشغان الأمريكية والتي ركزت على العلاقات الإنسانية في الإدارة والتي بينت طبيعة العلاقات المتفاعلة بين القائد وأعضاء المجموعة وأثر هذا التفاعل في دافعية الفرد وزيادة الإنتاج، وقد توصل ليكرت إلى أربعة أنماط قيادية هي:

١. النمط التسلطي: وفيه تتخذ الإدارة القرارات الخاصة بالعمل والعاملين دون مشاركتهم، مما يؤدي إلى غلبة طابع الخوف وعدم الثقة على العلاقات بين القائد والمرؤوس.
٢. النمط التسلطي الخير: حيث يتم السماح للبعض بالمشاركة في اتخاذ بعض القرارات ولكن تبقى الثقة ضعيفة بين القائد والمرؤوس.
٣. النمط الاستشاري: يكون فيه قدرا ملحوظا من الثقة، ولكن الثقة ليست كاملة، ويجد قدر من التفاعل والاتصال بين القيادة والعاملين، ويتم تفويض جانب من الأعمال للمستويات الأدنى.
٤. نمط المشاركة الجماعية: فيه يتم منح ثقة كاملة للعاملين، ويسمح لهم باتخاذ القرارات على نطاق واسع، ويشجع التفاعل والاتصال المتبادل، مما يدفع العاملين إلى الالتزام بتحقيق أهداف المؤسسة.

ويفترض ليكرت أن النمط الرابع هو النمط الأمثل لأنه يزيد الإنتاج ومستوى الرضا لدى العاملين على حد سواء، حيث انه يشعر جميع أعضاء المجموعة بروح الفريق، وبالأهداف المشتركة بين العاملين والمؤسسة وهذا يؤدي إلى خلق الدافعية لدى العاملين.

ج-نظرية هالبن

طورها هالبن وهدفت إلى البحث عن المحددات الرئيسية لسلوك القائد ومدى التأثير الذي يتركه الأسلوب القيادي على أداء الجماعة ورضاهم عن العمل وحددت بعدين أساسيين للنمط القيادي وهما:

- بعد خاص بهيكلية المهام أو ما يعرف بالمبادرة لتحديد العمل وتنظيمه، ويقصد بذلك سلوك القائد لتحديد تعامله مع العاملين وعلاقته بهم، وطرق القيام بالعمل، بالإضافة إلى توفير قنوات اتصال داخل المنظمة.
- بعد خاص بالاهتمام بالمشاعر الإنسانية، والمقصود فيه سلوك القائد الذي يوجد لديه تفهم ومراعاة لمشاعر الأفراد الآخرين، وينتج عنه خلق جو من الثقة والاحترام والتفاهم بينه وبين مرؤوسيه ويحترم مشاعرهم وأفكارهم.

٣-النظريات الموقفية:

في إطار النظريات السابقة بدا واضحا إن هناك العديد من المتغيرات والتفاعلات التي تحدد كفاءة القيادة وفاعليتها حيث تبدأ من ثقافة المنظمة وفلسفتها وطبيعة البيئة التي تعمل فيها وعناصر أخرى كثيرة. فلا وجود لنمط سلوكي واحد فاعل في كل الظروف والأحوال وهذا ما عبرت عنه هذه النظريات التي رأت إن متغيرات الظرف أو الموقف تؤثر تأثيرا مباشرا على النمط القيادي المستخدم ومن هذه النظريات.

أ-نظرية أنماط القيادة:

يشير العامري، (٢٠٠٧،٤٣٨) أن الباحثان تاننبوم وشميدت قدما مصفوفة تعطي سلوكيات مختلفة للقائد وفق تأثره بخصائص المرؤوسين وخصائص الموقف فضلا عن خصائص المدير أو القائد، حيث تمثل هذه المصفوفة مدخلا موقفيا للعلاقة بين درجة حرية المرؤوسين في التدخل بالقرار ومقدار السلطة المستخدمة من قبل القائد في هذا القرار. ويأتي هذا استنادا إلى خصائص الموقف التي يعتمد عليها هذا السلوك.

ويرى برنوطي (٢٠٠٣،٣٦٩) في خصائص القائد المؤثرة نجد نظام القيم ودرجة ثقته بالمرؤوسين يشعره بالأمان، أما خصائص المرؤوسين المؤثرة فهي حاجة المرؤوسين إلى الاستقلالية واستعدادهم للقبول وتحمل المسؤولية وقدرتهم للعمل في ظل الغموض وعدم الوضوح واهتمامهم بالمشكلة المطروحة وخبرتهم وتوقعاتهم وغيرها. أما أبرز خصائص الموقف المؤثرة فهي نوع التنظيم وفعالية مجموعات العمل وطبيعة المشكلة.

ب-النظرية التفاعلية:

في إطار هذه النظرية فان القيادة هي عملية ناتجة عن تفاعل للتأثير ألمتبادل بين ثلاثة أبعاد مهمة وهي القائد ومرؤوسوه وطبيعة الموقف.

ويذكر العلاق (١٩٩٩،٢٨٣) أن بعض الباحثين عبّر في إطار هذه النظرية عن مفهوم التبادل الاجتماعي المشتمل على العلاقات والتفاعل المشترك بين القائد والمرؤوسين وخصائص الموقف، فإذا كان القائد مؤثرا على المرؤوسين فان استجابتهم تتشكل من خلال طبيعة التفاعل الداخلي فيما بينهم من جهة وتفاعلهم مع خصائص الموقف أو البيئة من جهة أخرى ليتشكل في إطار ذلك عملية تفاعل وتبادل بين هذا النمط أو الأنماط القيادية السائدة والمؤثرة في المنظمة.

ج-نظرية المسار -الهدف النظرية:

لقد طور هذه النظرية روبرت هاوس House Robert وأساسها إن القائد الأفضل هو الذي يستطيع رسم مسارات واضحة للمرؤوسين لغرض الوصول إلى الأهداف سواء أكانت أهداف المنظمة أو أهداف شخصية لهم وذلك لتحفيزهم ومساعدتهم على سلوك هذه المسارات.

ويشير العديلي (١٩٩٥،٢٥٤) إلى إن المرؤوسين في هذه النظرية يمكن أن يزيلوا العقبات من هذه المسارات وبالتالي يصلون إلى أهدافهم ويعتقد هاوس إن المدراء يجب أن يكونوا مرنين ويتحركون ضمن أربعة أنماط قيادية هي

وفي ظل استنتاجات هذه النظرية فقط خلص هاوس ومتشيل إلى ان هناك أربعة أصناف من الأنماط القيادية التي يلجا القادة إلى تبنيها في ظل معطيات هذه وهذه الأصناف هي:

- القيادة الداعمة والمشجعة: ويبدئ القائد في هذا النط اهتمام بالعاملين وباحتياجاتهم.
- القيادة التوجيهية (الأمرة): ويحدد القائد في هذا النط ما هو متوقع من المرؤوسين عمله كما يجعلهم على دراية تامه بما هو متوقع منهم إنجازه بالإضافة إلى اتباع النظم والإجراءات وجدولة العمل.
- القيادة المشاركة: وفي هذا النمط من القيادة يتشاور القائد مع المرؤوسين، ويشركهم في اتخاذ القرارات ويطلب اراءهم واقتراحاتهم.
- القيادة المنجزة: وهو نمط يضع اهداف عالية، ويوجه المرؤوسين لإنجازها ويسعى نحو الوصول إلى النتائج وتحسن الأداء والجودة، ويمنح المرؤوسين الثقة لتحقيق اعلى مستويات الإنجاز.

وتتلخص رؤية الباحث في أن هذه النظرية ترى انه القائد الأفضل هو الذي يستطيع رسم مسارات واضحة للمرؤوسين لغرض الوصول إلى الأهداف وذلك من خلال تحفيزهم ومساعدتهم على سلوك هذه المسارات دور القائد هنا ان القائد راسم مسارات الموظفين يوضح الأهداف والطرق والأساليب لتحقيقها حيث يركز القائد على الخطة وتفعيل الموظفين لتفعيل الخطة أيضا القائد يعتبر المصدر الرئيسي لإعطاء الحوافز والمكافئات، وكل ما قدم النصح والإرشاد كان واضحا في تحديد أهدافه وتوضيح الطرق الموصلة لها، كلما ساعد ذلك المرؤوسين على القيام بتلك المهام والاستقلالية في العمل، وبالتالي الحصول على المكافئات والحوافز المتوقعة.

د-نظرية نضج الأتباع:

قدم هيري وبلانشارد (١٩٦٩) في نظرياتهما هذه وصفا للوضع الذي يكون عليه المرؤوسين من حيث علاقته بالآخرين، ورغبته في الإنجاز والتحصيل وتحمل المسؤولية ومستوى القدرات والخبرات في مراحل معينة من عمله بالمنظمة.

ويشير القحطاني (١٠٣،٢٠١٦) أن هذه النظرية ترى أن السلوك القيادي المناسب يتطلب درجات مختلفة من التهيئة، وقد ميز هيرسي وبلانشارد بين سلوكين قيادين، شكلا بعدين لهذه النظرية. السلوك القيادي الذي يشكل البعد الأول في هذه النظرية، وهو السلوك المتعلق بالعمل وما يجب على القائد وتوضيحه، من حيث الأدوار وتوضيح الاعمال والنشاطات الواجبات اللازم القيام بها، ومتى وأين وكيف يتم إنجازها، اما السلوك القيادي الثاني فيتعلق ببعد العلاقات الشخصية بين القائد واتباعه، ومدى تحسين وتطوير تلك العلاقات، ولهذا فقد تم تقسيم مراحل النضج عند الاتباع إلى أربع مراحل هي:

١. مرحلة الانضمام المبكر: وهي المرحلة الأولى التي ينظم فيه الموظف الجديد للمنظمة، ويكون تحت التجربة مما يجعله دائما إلى رضا المدير لا عطائه التوجيهات اللازمة المتعلقة بكيفية انجاز المهام، وتعريفه بالمنظمة وشئونها، وذلك لأنه غير مستعد لتحمل

المسؤولية، كما انه غير واثق من قدرته على القيام ببعض الاعمال لعدم معرفته بشئون المنظمة وقلة خبرته في أداء اعمالها.

٢. مرحلة العضوية المبدئية. وهي المرحلة التي تتبع مرحلة الانضمام المبكر الا انها أكثر تطورا منها، ولكن النضج يبقى ما بين منخفض إلى متوسط. وفي هذه المرحلة يكون الموظف قد اكتسب بعض الخبرات والمهارات لأداء بعض الاعمال الا انه ما يزال قليل الثقة بقراته على ادائها بمعزل عن توجيهات المدير ومتابعته. فهو ما يزال يرجع اليه في كثير من الاعمال للتأكد من انه يؤديها بالشكل المطلوب.

٣. مرحلة العضوية التامة. وتشكل هذه المرحلة المستوى الثالث من النضج حيث يكون مستوى نضج الاتباع ما بين متوسط إلى مرتفع، ويكون المرؤوس في هذه المرحلة مستعد للقيام بالمهام المطلوبة منه دون أي توجيه مباشر من المدير، كما ان لديه شعور بالثقة في مستواه المهني وقدرته على العمل بمعزل عن المدير، وهذا يجعله غير مستعد لتقبل التوجيهات المباشرة من القائد، بل انه يفضل ان يكون هناك اعتبار عال للعلاقات الإنسانية في المنظمة.

٤. مرحلة النضج العالي. وفي هذه المرحلة يكون الموظف أكثر ما يكون ثقته بنفسه وقدرة على تحمل المسئولية، بل ويرى أنه على استعداد لاتباع أسلوب المراقبة الذاتية وبالتالي فان دور القائد ينخفض إلى اقصى درجة في هذه المرحلة ولا يبقى لديه أي قبول للتوجيهات.

وحيث ان الموظف في هذه المرحلة أصبح يتمتع بخبرات وثقه عاليتين فانه يعتقد انه لا يحب التعامل مع غيره.

الإبداع:

تعيش المؤسسات المعاصرة في ظروف متغيرة ومعقدة وذلك بسبب ما يحدث حولها من تطورات متسارعة وتغيرات متلاحقة في كافة المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، فإن هذه المؤسسات تدخل عصر ما بعد الحداثة، كما يسميه البعض وآخرون يسمونه بالعصر الرقمي، لهذا ظهرت حاجة المؤسسات إلى الابداع للتعامل مع هذه الظروف.

مفهوم الإبداع:

يذكر ابن منظور (١٩٩٦،٦١٥) تعريف الابداع في اللغة أبدع، وأبدع الشيء أي استحداثه وأخرجه على غير مثال، وابتدع الشيء بدعة أو ابتداعاً والابتداع هو الخروج على الأساليب القديمة باستحداث أساليب جديدة.

ويرى الطيب (١٠،١٩٩٨) أن الابداع لغةً: هو استحداث أو ابتكار شيء جديد، فهو نقيض التقليد والمحاكاة واجترار المألوف.

ونظر اليه نصر (٤،٢٠٠٨) أنه " قدر الفرد على إنتاج أفكار جديدة مع الاستعانة بالآخرين في توليد هذه الأفكار، وإعادة صياغة خبراته السابقة، والتي تمكنه من استخدام المهارات التخيلية التي تساعد على بزوغ الجديد والنادر والمبتكر، مما يجعل درجة الاستفادة من هذه الأفكار كبيرة وتمكنه من وضع تصورات مستقبلية حديثة.

ويذكر جروان (٢٢،٢٠٠٢) تعريفاً للإبداع بأنه مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت في بيئة مناسبة يمكن أن ترتقي بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصلية ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو لخبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم إذا كانت النتاجات على مستوى من الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة.

ويرى الباحث أن الإبداع هو: "العملية التي تؤدي إلى ابتكار أفكار جديدة بحيث تجعل القائد قادرا على انجاز العمليات الإدارية الجديدة، وتحقيق أهدافه، وتمكنه من رسم تصورات مستقبلية.

ومما سبق يتضح أن مفاهيم الابداع تعددت نظرا لاختلاف الكتاب والباحثين في هذا المجال، ويوجد اتفاق بين الباحثين على أن الابداع هو ابتكار أفكار جديدة.

خصائص الابداع:

يذكر عيد (١٥،٢٠٠٨) مجموعة من الخصائص التي ترتبط بمفهوم الابداع وهي كالتالي:

١. الابداع ظاهرة فردية وجماعية، فالإبداع ليس حكراً على الافراد وهو ليس عملية فردية بالضرورة حيث يتم ممارسته عن طريق الجامعات والمؤسسات.
٢. يعتمد الابداع على التفكير المتعمق الشمولي الذي يبحث المشكلة من جميع جوانبها ويواجه عدة حلول متكافئة لها.
٣. الابداع ظاهرة إنسانية عامة وليست ظاهرة خاصة بأحد، ولكنها تختلف من شخص لآخر حسب النظرة والظروف التي يعيش وسطها ويتعامل معها.
٤. يرتبط الابداع بالعوامل الموروثة ويمكن تطويره.
٥. الابداع علم نظري تجريبي قابل للتبديل والتغيير باختلاف المكان والزمان، وبعض ما هو صواب اليوم قد يلغى غداً، والعكس صحيح.

ومما سبق يستنتج الباحث أن الإبداع هو عملية فكرية تقود إلى حلول مبتكرة لمشكلة ما، حيث يعني ذلك نبذ للمناهج التطويرية الجاهزة والمتكررة واستكشاف لوسائل مبتكرة في التشخيص والعلاج لمشاكل الواقع الإداري المتجدد، فالإبداع يمكن أن يؤدي إلى تحديد الوسائل في ضوء تحديد

الأهداف، وكذلك يمكن أن يؤدي إلى تحديد الأهداف ذاتها عن طريق تجديد الوسائل، وبالتالي فإن الإبداع يتجسد في كل جديد وفي أي مجال من المجالات ومن خلال أفراد "مبدعون" كمصدر أساسي.

علاقة القيادة بالإبداع:

توجد علاقة واضحة بين كل من الإبداع والقيادة، فكل منهما جزء لا يتجزأ عن الآخر ويتضح ذلك من مما ذكرته الباز (٢٠٠٢،٧١) في النقاط التالية:

١. أن الإبداع في الأساس يعتبر من مكونات القيادة ولا يمكن أن يكون المدير قائدا إذا لم يكن مبدعا، فالإبداع أحد وسائل التأثيري في الأفراد.
٢. أن الإبداع والابتكار عملية جماعية تتطلب التعاون والتضافر وإن كانت بدايتها فردية، ومن مهام القائد المحافظة على تماسك الجماعة.
٣. أن الابتكار والإبداع كلاهما يتطلعان الى المستقبل، والقائد ينبغي أن يتميز بالنظرة المستقبلية للأحداث والمتغيرات ويرفض العيش في إطار الماضي.
٤. إن القائد يستطيع التأثير في الأتباع من خلال الإبداع في حل المشكلات، فهي جمال خصب لإبراز إبداعاته.

وبالنظر إلى الدافع وراء الابداع يتضح أن تحقيق الذات يعد مصدراً للإبداع، وعلى ذلك فإن الإنجازات الإبداعية ما هي الا تعبير عن ميل ورغبة الانسان على تحقيق ذاته من خلال سلوك الفرد الإبداعي

القيادة الإبداعية:

تعد القيادة الإبداعية في المؤسسات التربوية حجر الزاوية فيتمكين النظام التعليمي من تحقيق الأهداف الموكلة الية، ومن ثم القدرة على العبور إلى مدارس المستقبل.

مفهوم القيادة الإبداعية:

تمثل القيادة الإبداعية البوم محوراً هاماً للتطوير والتغيير في جميع المؤسسات ولا سيما المؤسسات التربوية لما لها من قدرة على جمع الأفكار الجديدة، ورسم رؤية مستقبلية وتعمل هذه القيادة على توفير مناخ يشجع على الإبداع والابتكار.

ويذكر الغامدي (٢٠١٢،٥٥) القيادة الإبداعية هي قدرة القائد على التطوير في أسلوب العمل الإداري واستحداث تقنيات حديثة تتلاءم مع متطلبات البيئة.

عرف قنديل (١٦٣،٢٠١٠) القيادة الابداعية بأنها القدرة على جمع الأفكار الجديدة سواء عن طريق القائد اما عن طريق العاملين معه أم من خلال مصادر خارجية، تحليل هذه الأفكار تبني الفكرة المفيدة وتدعيمها ومساندتها وترويجها داخل المؤسسة وتنفيذها، والبحث عن المصادر التي تؤدي إلى تغيير هذه الفكرة وتحويلها الى مجال تجاري أو إقتصادي مريح ماديا واجتماعيا وتنظيميا، وتستخدم في ذلك قدرتها الإستكشافية والإستطلاعية وأصالتها الفكرية وقدرتها التأثيرية في إثارة حماس الاخرين للإبداع والابتكار.

ويرى الباحث أن القدرات الإبداعية تتفاوت من قائد إلى آخر، غير أن قائد المؤسسة يتطلع إلى تحقيق ذاته الإبداعية والتي تعطي الاحترام والتقدير من الجميع، وأن القيادة الإدارية المؤهلة من شأنها أن تدفع الفرد بهذا الاتجاه، ويستطيع القائد تنمية الإبداع لدى العاملين داخل المؤسسة التعليمية.

أهمية القيادة الإبداعية:

للقيادة الإبداعية أهمية للمؤسسات وخاصة التعليمية منها، وتعد وظيفة استراتيجية ويمكن حصر بعض النقاط حول أهميتها الزهراني (٢١،٢٠١٣) فيما يلي:

١. إن الخطط التي وضعت والأهداف اليت صممت تحتاج إلى تنفيذ، وهذا التنفيذ يقوم به أناس مختلفون في العرق والسن والجنس مع تباين خلفياتهم العلمية والمهنية وقيمهم وشخصياتهم وتوقعاتهم المستقبلية وأنماط سلوكهم، كما تواجههم مواقف مختلفة مشجعة ومحبطة، والقيادة الإبداعية هي التي تستطيع تجاوز هذه الأمور مجتمعة.
٢. يعد الابداع وقوداً أساسياً لعمل فريق العمل، وهذا ما تهيئه القيادة النشطة التي تشجع على الابداع لتوليد الأفكار الجديدة.
٣. تعتبر القيادة الإبداعية، البوتقة التي تنصهر بداخلها طاقم المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات.
٤. القيادة الإبداعية هي قيادة المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.
٥. دور القيادة الإبداعية في مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة التربوية

ويذكر الجيزان (٩،٢٠٠٣) أن الإبداع الإداري في المنظمات يعد قوة فاعلة للتحرك نحو تجاوز توقعات المجتمعات أو العملاء، وهذا ما تهيئه القيادة الإبداعية النشطة التي تشجع الإبداع لتوليد الأفكار الجديدة ضمن برامج للاقتراحات تتضمن حوافز واحتفالات لتكريم المتميزين أفراد وجماعات.

ويرى الباحث أن للربط بين القيادة والإبداع أهمية في نجاح العمليات الإبداعية داخل المجتمع المدرسي وفي تنمية وتهيئة المناخ الإبداعي. فالقادة الإبداعيين لا يرضون فقط بإعادة ترتيب الهياكل ولكن يحفزهم السعي المستمر والتدريب والتطوير من أجل إيجاد طريقة أفضل.

أبعاد القيادة الإبداعية:

تمتلك القيادة الإبداعية مجموعة من السمات الأساسية يظهر تأثيرها في سلوك القادة، وبعد الاطلاع على ابعاد القيادة الابداعية من خلال الدراسات السابقة فإن الابعاد التالية هي الأكثر تكرار وانسبها للدراسة الحالية:

الحساسية للمشكلات: أشار القرشي (٢٠٠٥،٩٤) إلى أن سمة الحساسية للمشكلات من أهم سمات القيادة الإبداعية، لأن القائد المبدع لديه القدرة على مواجهة موقف ينطوي على مشكلة أو مشكلات عدة تحتاج إلى حل أو إحداث تغيير، وقد تكون هذه المشكلة أدبية أو علمية أو منطقية أو مواقف اجتماعية.

وذكر القرشي (٢٠٠٥،٩٦) أن سمة الحساسية للمشكلات من الطرائق الحديثة التي استخدمت لأول مرة في عام ١٩٤٦م من قبل مركز البحوث الخاص بديناميكية الجماعة في معهد (ماسا تشرسيت) وبنيت هذه الطريقة على عناصر أساسية هي:

الحساسية: وتمثل القدرة على فهم وإدراك ما يدور فعلا في موقف معين بما فيه ممن سلوكيات ومشاعر تجاه الآخرين .

القدرة على التشخيص: وتمثل المهارات في تقدير ما يدور في المواقف اليومية بطريقة تساعد على العمل الفعال من خلال تفهم المتغيرات الأساسية في التفاعلات الإنسانية.

مرونة التصرف: وهي القدرة على السلوك الفعّال وفقاً للمواقف على طريقة التدريب على الحساسية للمشكلات إطلاق الحرية للإفراد للتعبير عن مشاعرهم، وإبداء آرائهم في الآخرين وتصرفاتهم، ولذلك تعقد اجتماعات للتنافس بلا هدف بصراحة تامة، ولزيادة فاعلية هذا الأسلوب يتم تسجيل ما يدور من نقاش، ويتم الاستماع إليه فيما بعد ليتأكد كل متدرب من اتجاهاته نحو الآخرين واتجاهات الآخرين نحوه.

الأصالة: تذكر الزهراني (٢٠١٣،٢٥) أن الأصالة أعلى درجات الإبداع، فالأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي تكرار تصوراته أو أفكاره هو شخص يولدها الفرد كما في الطلاقة، ولا تشير إلى رفض الفردٌ كما في المرونة. ويرى الباحث أنها إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الغريبة وغير المألوفة لم يتم التعرف عليها مسبقاً.

المثابرة: ويرى حسن (٢٠١١،٥٩٧) أن المثابرة تعني قوة العزيمة والإصرار، إحدى السمات المبدعة القادرة على تحقيق الإنجاز، وتحمل المسئوليات والتحكم في الانفعالات والاستمرار في العمل للوصول إلى الحلول المفيدة والناجحة ا بعيد عن التصلب العقلي.

المرونة: يعرف العجلة (٢٠٠٩،٢٩) المرونة على أنها قدر ة الفرد على التغير من موقف إلى آخر بسهولة، والتفكير في اتجاهات مختلفة عدة، وينظر إلى المشكلة من زوايا عدة؛ الأمر الذي يساعد القيادة الإبداعية على إنتاج عدد من الأفكار المختلفة والمتميزة، وهذا يعني الخروج بالتفكير عن الإطار المحدد.

خصائص القيادة الإبداعية:

تتعدد أدوار القائد المبدع وتتغير بشكل دائم نظرا لطبيعة العصر الذي يعيشه، ويشير عطوي (٢٠٠٤،٧١) إلى مجموعة من الخصائص الممثلة في:

١. القدرة أو الكفاءة التي تشمل الذكاء المرتفع، التحليل والاستبصار، اليقظة، الطلاقة اللغوية، المرونة والأصالة، إصدار الأحكام، تقديم الأفكار، فهم المشكلات وطرح الحلول لها، الجرأة إبداء الآراء والمقترحات، التعامل مع الأزمات والطوارئ.
٢. التفوق الأكاديمي والمعرفي لدى القائد المبدع، مع امتلاك المهارات العلمية والفنية اللازمة له.
٣. صفات شخصية مثل: القدرة على تحمل المسئولية، الاعتماد على النفس، الاستقرار العاطفي، التعاون، الصداقة والمودة، الاستقامة والعدل، القدرة على ضبط النفس، الحماس للعمل، القدرة على تحمل الإحباط والفشل.
٤. صفات اجتماعية: أن يكون ذو شعبية عند الآخرين، يشرك الآخرين في القرار، يحترم الآخرين، يؤمن بقدرتهم في التغيير، مستعد لخدمة الآخرين، والمعرفة بالعادات والتقاليد الاجتماعية والسلوك البشري، ويقدر أعمال تابعيه ويثني على المجدين منهم، القدرة على تنظيم الجماعات المفككة، سماع وجهات، وتقبل الرأي المخالف.

ويضيف شفيق (٢٠٠٧،٢٠) – من خصائص القيادة الإبداعية:

١. تحقيق هدف الجماعة من خلال المساهمة في أنشطة الجماعة والقدرة على التوجيه والإنجاز والتخطيط الجيد والمتابعة المستمرة وتقييم النتائج الصادرة من الجماعة.
٢. القدرة على وزن وتقدير الأمور بميزان حكيم والوصول إلى قرارات سديدة موضوعية دون تمييز.
٣. التقدير والتقبل والاعتراف المتبادل بين القائد والأتباع.

٤. حل الصراعات والمشاكل بين فريق العمل ولم شملهم وتخفيف حدة التوتر والعمل لصالحهم دون أنانية أو إتكالية أو تركيز على منفعة شخصية، بينهم مع القدرة على تحمل المسئولية.

ولكي يستطيع القائد التربوي الوصول الى الابداع في مجال قيادته يكون ذلك بامتلاكه لمهارات معينة ومن بينها مهارة إدارة الذات.

سمات القادة المبدعين:

تذكر البارودي (٢٠١٥، ١١٩) بأن القادة المبدعون يتمتعون بصفات شخصية وعقلية ونفسية تميزهم عن غيرهم، فهم يمتلكون قدرات إبداعية فريدة تقودهم إلى النجاح والتميز، ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

١. القادة المبدعون يتجاهلون التعليقات السلبية ولا يرون إلا المساحات البيضاء.
٢. القادة المبدعون ال يخشون الفشل وال يملون التجارب.
٣. القادة المبدعون لديهم الرغبة في التقصي والاكتشاف لمعظم التفاصيل الصعبة.
٤. القادة المبدعون لديهم أهداف واضحة يصرون على الوصول إليها ويجتهدون لتحقيق هذه الاهداف.
٥. يتميز القادة المبدعون بالاستقلالية في الفكر.
٦. يمتلك القادة المبدعون خلفية واسعة وعميقة في حقول علمية وأدبية ولغوية وفنية مختلفة كما أنهم كثيرو القراءة والاطلاع.
٧. القادة المبدعون (مبادرون، متفائلون، إيجابيون، لا يميلون للروتين).
٨. القادة المبدعون يبحثون عن الطرق والحلول البديلة ولا يكتفون بطريقة واحدة لحل مشكلات العمل.

ويضيف الدليمي (٢٠١٣،١٣٣) السمات التالية للقادة المبدعين من أهمها:

- أنهم لا يقبلون جميع الآراء والأنماط السلوكية السائدة.
- يرفضون الرتابة في التفكير ويميلون للتجديد والتغير.
- أكثر استقلالية من الاخرين في أفكارهم.
- يمتلكون الأصالة في التفكير وطرح أفكار جديدة غير معروفة.

ويتضح مما سبق أن القائد قادرا على التفكير خارج الصندوق، وليست كل القرارات مباشرة وواضحة المعالم، ويحقق القائد ذاته عندما يتجاوز ذاته إلى آفاق أرحب عن طريق الابداع، فالعلاقة بين إدارة الذات والقيادة الإبداعية علاقة وثيقة، كما أن الابداع ظاهرة فردية تعتمد على قوة ملاحظة الفرد لا مكانيته وتطبق المعرفة

المبحث الثالث: المرحلة الثانوية

مفهوم التعليم الثانوي:

تُعتبر المرحلة الثانوية المرحلة الأهم في حياة أي شخص طبيعي فهذه المرحلة تشهد غالباً تحديد باقي مراحل حياته ففيها يضمن الانسان أن يلتحق بجامعة مرموقة وكلية تساعده في تحقيق أحلامه بمعنى أدق تُحدد هذه المرحلة ما يمكن وصفه بالمستقبل المشرق أو المظلم، والحقيقة أنه مع انتشار الوعي بين الأهالي والطلاب بدأت تلك المرحلة تلقى اهتماما كبيراً من جميع عناصر المنظومة التعليمية.

يعرف نتو (٣٨،١٩٨٢) المرحلة الثانوية بأنها مرحلة لها طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها وهي تستدعي اوانا من التوجيه والاعداد، وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة.

يذكر الغامدي ح (١٤٥،٢٠٠١) أن التصنيف الدولي يقسم التعليم إلى عدة مستويات رئيسية هي: مستوى "التعليم الابتدائي "، " الثانوي "، "العالي" وتبعا لهذا المنظور الذي تأخذ به شتى بلدان العالم فإن التعليم الثانوي يغطي المرحلة الوسطى من فترة التعليم، وهي الفترة من ١٢ إلى ١٨ عاما من حياة الفرد.

وتقسم فترة التعليم الثانوي في معظم النظم التربوية في العالم إلى مرحلتين هما:

- **المرحلة الأولى من التعليم الثانوي:** ويطلق عليها في بعض البلدان مرحلة التعليم المتوسط أو الإعدادي، أو الثانوية الدنيا، وتمتد الدراسة للمدة ثلاث سنوات في الغالب.
- **والمرحلة الثانية من التعليم الثانوي:** ويطلق عليها المرحلة الثانوية، أو الثانوية العليا، وتمتد الدراسة للمدة ثلاث سنوات.

أما بالنسبة للمملكة العربية السعودية فإن البداية الحقيقية للتعليم الثانوي بمفهومه الحديث، الذي يستهدف فتح المجال أمام الطلاب لاستكمال دراستهم الجامعية، تعود إلى عام ١٣٥٥ هـ (١٩٣٦م)، عندما أُفتتحت مدرسة تحضير البعثات بمكة المكرمة، وكان الغرض من إنشائها تحضير الطلاب للابتعاث إلى الخارج لاستكمال دراستهم، وكانت مدة الدراسة بها خمس سنوات بادئ الأمر، ثم زيدت إلى ست سنوات، وفي عام ١٣٦٤هـ، أصبحت الدراسة فيها على مرحلتين: مرحلة الكفاءة الثانوية، والمرحلة الثانوية، مدة كل مرحلة ٣ سنوات، وقسمت الدراسة في المرحلة الثانوية إلى قسمين علمي، وأدبي.

وتمثل المرحلة الثانوية العامة، الحلقة الثالثة في سلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ويلتحق بها الطالب بعد إتمام الدراسة بالمرحلة المتوسطة، واجتيازها بنجاح، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات.

أهمية المرحلة الثانوية:

تعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل في حياة الطلاب، فهي المرحلة الانتقالية بين المرحلة الأساسية الأولية، وبين المرحلة الجامعية، لما لطلابها من سمات، وخصائص تؤثر على شخصياتهم، وسلوكهم في حياتهم العلمية، والعملية في المستقبل.

ويرى القذافي (١٢،١٩٨٢) وهذه المرحلة بمثابة العمود الفقري في العملية التعليمية فهي تمثل مكانة وسطى تصل ما بين التعليم الأساسي من جهة، والتعليم العالي من جهة أخرى.

ويذكر جابر (٣،١٩٨٤) وتكمن أهميتها في أنها المرحلة التي تشهد نهايتها نضج ميول التلاميذ، وتمايز قدراتهم، كما تتبلور فيها ملامح المستقبل المهني، أو الوظيفي، تبعًا لإدراك التلميذ لحقيقة ما لديه من ميول، وقدرات، واستعدادات.

وتتمثل أهمية المرحلة الثانوية بما يلي: حكيم (٢٠٣،٢٠٠٣)

١. أنها تتعامل مع الطالب في أدق مراحل نموه، وهي مرحلة المراهقة.
٢. أنها تعد الطالب لمواصلة الدراسة الجامعية، أو العمل.
٣. أنها دعامة مهمة لتنمية؛ وتحقيق المواطنة.
٤. يمكن وصف المرحلة الثانوية بأنها القاعدة التي تعد الطالب لمزاولة الأعمال والوظائف الصغيرة، وفي الوقت نفسه تعد الطالب لمتابعة السلم التعليمي في المعاهد، والكليات، والجامعات.

أنماط التعليم الثانوي:

للتعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية عدة أنماط يتم الالتحاق بها بعد المرحلة المتوسطة وهذه الأنماط هي:

١. **المدارس الثانوية العامة:** العيسى (١٦٣،٢٠٠٥)

هذه المدارس نوعان نهارية، وليلية في مدارس البنين، ونهارية فقط في مدارس البنات، والدراسة بكلا النوعين عامة في السنة الأولى، ثم يبدأ التخصص من السنة الثانية حيث يتخصص الطلاب في واحد من الأقسام التالية هي: العلوم الشرعية والعربية، والعلوم الإدارية والاجتماعية، والعلوم الطبيعية، أما الطالبات فيتخصصن إما في الشعب العلمية، أو الشعب الأدبية، وتقدم مدارس البنات بعض المواد النسوية كمادة التدبير المنزلي.

٢. **المدارس الثانوية لتحفيظ القرآن الكريم:**

تم افتتاح أول مدرسة ثانوية لتحفيظ القرآن الكريم عام ١٣٩٦ هـ بمكة المكرمة، ومما يميز هذه المدارس أنها تركز على حفظ كتاب الله، والعناية بعلومه، وهي تقبل الطلاب الحاصلين على شهادة الكفاءة المتوسطة لمدارس تحفيظ القرآن الكريم، أو ما يعادلها، مع حفظ المقرر من القرآن الكريم بالمرحلة المتوسطة، شريطة ألا يزيد عمر الطالب عند الالتحاق عن ٢١ً عاما.

ومدة الدراسة لهذه المدارس ثلاث سنوات، يدرس الطالب فيها علوم القرآن وتفسيره، والقراءات، والتلاوة، والحفظ، والفقه، والفرائض، والتوحيد، وعلوم الحديث، وتاريخ الشرائع، علاوة على مقررات الثانوية العامة في النحو، والصرف، والبلاغة، والنقد، والاجتماعيات، واللغة الإنجليزية، والتربية البدنية، وقد كانت المدارس الثانوية لتحفيظ القرآن الكريم حتى عام١٤٠٠هـ تسهم في تأهيل خريجيها لتدريس العلوم الشرعية بالمدارس المتوسطة، أما دورها الآن فقد انحصر في تأهيل طلابها للتعليم العالي، أو للعمل في الحياة العامة؛ ونتيجة للإقبال المتزايد على الالتحاق لهذه المدارس ارتفع عددها من مدرسة واحدة ضمت فصلاً واحدا عام ١٣٩٧هـ إلى ٥٥ مدرسة تضم ٢٠٩ فصول في عام ١٤٢٠ هـ

٣. **المعاهد العلمية الثانوية:** العيسى (١٦٤،٢٠٠٥)

تشرف على هذه المعاهد جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وهي تركز على القرآن الكريم، والتفسير، وأصوله، والحديث، والفقه وأصوله، والفرائض والتوحيد، والأديان، والمذاهب المعاصرة، والنحو، والصرف، والبلاغة، والنقد والعروض، والقافية، والأدب وتاريخه، والمطالعة، والإنشاء، إضافة إلى الاجتماعيات، واللغة الإنجليزية؛ وقد تم افتتاح أول معهد علمي ثانوي بمدينة الرياض عام ١٣٧٠ هـ ثم توالى إنشاء المعاهد فبلغ ٣٦ مع هدا تضم ١٣٨ فصلاً عام ١٣٩٥ هـ وقد زاد إلى ٦٠ معهدا تشمل ٤٣١ فصلاً، عام ١٤٢٠هـ.

ولعل من أهم العوامل التي ساعدت على الالتحاق بالتعليم العام، ومنه التعليم الثانوي، هو إتاحة فرصة التعليم لجميع الطلاب مجانا، والاهتمام بالبيئة المدرسية حيث عملت الدولة على إنشاء المدارس الحديثة المجهزة بجميع الوسائل التقنية المتطورة لمواكبة التطور العلمي الحديث في المدن والقرى، إضافة إلى تقديم جميع الكتب الدراسية، والوسائل التعليمية المساعدة من أجهزة، ومختبرات مجاناً.

٤. **التعليم الثانوي الجديد "المرن":** حنتول (١٨،٢٠٠٧)

وافق المقام السامي على الورقة المقترحة من وزارة التربية والتعليم بعنوان " التعليم الثانوي " برقم ٧/م/ب/٧٠١ وتاريخ ١٤٢٥/١٠/١١هـ. ومع بداية العام الدراسي

١٤٢٥/١٤٢٦هـ طبقت وزارة التربية، والتعليم بالمملكة تجربة التعليم الثانوي الجديد في ١٧مدرسة في أربع مدن هي: الرياض، وجدة، ومكة المكرمة، والدمام.

مزايا النظام الثانوي الجديد: حنتول (٢٠٠٧،٢١)

يتمتع هذا النظام بعدد من المزايا، منها:

١. الأخذ بمنحى التكامل الرأسي، من خلال تقديم مقررات يكافئ الواحد منها مقررين، أو أكثر من المقررات التي يدرسها الطالب في الفصل الواحد فتصبح بحد أقصى سبع مقررات دراسية.
٢. تخفيف حالات الرسوب، والفشل في الدراسة، وما يترتب عليهما من مشكلات نفسية، واجتماعية، فالنظام الجديد يتيح الفرصة أمام الطالب الذي يرسب في مادة، أو أكثر أن يختار غيرها، أو أن يعيد دراستها في فصل لاحق، أو سنة لاحقه، دون أن يرسب، أو يعيد سنة دراسية كاملة.
٣. الاهتمام بالجانب التطبيقي المهارى من خلال تقديم مقررات مهارية تتطلب دراستها من قبل جميع الطلاب، والطالبات.
٤. إتاحة الفرصة أمام الطلاب، والطالبات ليختاروا المواد التي يريدون دراستها، في ضوء محددات، وتعليمات تراعي رغباتهم، وقدراتهم، والإمكانات المتاحة.
٥. تنمية قدرة الطلاب، والطالبات على اتخاذ القرارات المتعلقة بمستقبلهم، مما يعمق ثقتهم في أنفسهم، ويزيد إقبالهم على المدرسة، والتعليم، ما داموا يدرسون بناءً على اختيارهم، ووفق حاجاتهم، وقدراتهم، وفي المدرسة التي يريدون.
٦. يمكن للطالب، والطالبة التخرج في سنتين ونصف مع فصلين صيفيين، كما يمكن للطالب، أو الطالبة من خلال الفصل الصيفي معالجة حالات التعثر في بعض المواد.

أسس ومبادئ النظام الثانوي:

في ضوء فلسفة النظام، فإنه يهدف إلى تنمية شخصية المتعلم تنمية شاملة، معرفيا، وجسديا، ونفسيا، ومهارياً، حيث يقوم النظام الثانوي الجديد على عدد من المبادئ الأساسية، ومنها:

١. **الإرشاد الأكاديمي:** التوجيه، والإرشاد الأكاديمي حق للطالب، للمساعدة على معرفة الميول والقدرات، واختيار التخصص، وبعدها يتم اختيار مهنة المستقبل، وحتى تتحقق هذه الغاية، ينشأ مكتب توجيه، وإرشاد فاعل في كل مدرسة.
٢. **المرونة:** وتتمثل في النظام وما يتيحه للطلاب والطالبات، من تحديد عدد الساعات بحسب حاجات، وقدرات كل طالب، في حدود ما قدرات المدرسة.

٣. **التكامل بين المقررات:** هذا النظام يقوم على طرح خطة دراسية توزع على شكل مقررات دراسية بحيث يكون كل مقرر عبارة عن خمس ساعات، يختار الطالب، في كل فصل دراسي سبع مقررات، كما يقوم بطرح عدد من المقررات الاختيارية التي تزود الطلاب بالمعارف والمهارات، وتصقل شخصيتهم

الأهداف العامة للتعليم بالمملكة العربية السعودية: سياسة التعليم (١٩٩٦، ١٠)

تنبثق الأهداف العامة لنظام التعليم السعودي من فلسفة التعليم التي تقوم – في جوهرها – على الفلسفة العامة للمجتمع السعودي، والتي تستمد أساسها، وأركانها، وتوجهاتها من الإسلام عقيدة، وعبادة، وخلقا، وشريعة، وحكما، ونظام متكاملا للحياة، ولهذا فإن غاية نظام التعليم، وهدفه الأسمى يتمثل كما نصت عليه، وثيقة السياسة التعليمية في المملكة في مادة (٢٨) والتي تنص على الآتي (غاية التعليم فهم الإسلامً فهما صحيحاً متكاملا، وغرس العقيدة الإسلامية، ونشرها، وتزويد الطالب بالقيم، والتعاليم الإسلامية، وبالمثل العليا، وإكسابه المعارف، والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصاديا، وثقافيا، وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعا في بناء مجتمعه).

وفي إطار هذه الرؤية الواضحة لتوجهات المملكة، وغايتها من نظام التعليم، يمكن تصنيف الأهداف العامة للتعليم إلى ثلاثة جوانب هي: الأهداف المعرفية، والأهداف المهارية، والأهداف الوجدانية. مع الأخذ في الاعتبار أن هذه الجوانب ليست منفصلة عن بعضها، بل هي مرتبطة، ومتداخلة، ومتكاملة، كما أن الهدف الواحد – نظرا لصياغته العامة – قد يتضمن أكثر من جانب، وقد يوحي بأكثر من معنى.

أهداف المرحلة الثانوية:

تعمل المرحلة الثانوية كغيرها من المراحل التعليمية على تحقيق الأهداف العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية، بالإضافة الى ما تحققه من أهدافها الخاصة وهي كما ذكرها الحامد واخرون (١٣،٢٠٠٤) على النحو التالي:

١. متابعة تحقيق الولاء لله وحده، وجعل الاعمال خالصة لوجهه ومستقيمة في كافة جوانبها.
٢. دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب الى الكون والانسان والحياة في الدنيا والاخرة.
٣. تحقيق الوفاء للوطن الإسلامي العام والوطن الخاص المملكة العربية السعودية.
٤. تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعميق روح البحث والتجريب.

٥. اتاحة الفرصة امام الطلاب او اعدادهم لمواصلة الدراسة بمستوياتها المختلفة في المعاهد العليا والكليات الجامعية.
٦. تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بشكل لائق.
٧. رعاية الشباب على أساس الإسلام، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ومساعدتهم على اجتياز هذه المرحلة الحرجة من حياتهم.
٨. تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة والمضللة.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة (الهذلي، ٢٠١٠) إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن

هذه الدراسة هدفت إلى: التعرف على درجة ممارسة إدارة الذات لدى مديرات ومساعدات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. التعرف على درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. التعرف على العلاقة بين درجة ممارسة إدارة الذات لدى مجتمع الدراسة والإبداع الإداري لديهن. التعرف على ما إذا كانت درجة ممارسة إدارة الذات والإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى المتغيرات التالية: (الحالة الاجتماعية- سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري- المؤهل العلمي). وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهن ٥٣ مديرة، وجميع مساعدات مديرات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهن ٩٢ مساعدة مديرة وعينة من معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهن ٢١٤ معلمة. وتم استخدام الاستبانة أداة لهذه الدراسة، لملاءمتها لطبيعة الدراسة. ومن نتائج الدراسة نجد أنها توصلت إلى ما يلي: ١- تمارس مديرات ومساعدات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة إدارة الذات بدرجه عالية بمتوسط حسابي (٤.١٢٤. ٢) تمارس مديرات ومساعدات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة الإبداع الإداري بدرجة عالية بمتوسط حسابي (٣,٩٠) هناك علاقة ارتباطية موجبه ذات دلالة إحصائية، إذ كانت قيمته موجبة ومرتفعة حيث بلغت (٠.٨٥) مما يدل على الارتباط الوثيق بين درجات ممارسة إدارة الذات ودرجات الإبداع الإداري. ٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء عينة الدراسة حول درجة ممارسة إدارة الذات والإبداع الإداري تعزى إلى المتغيرات التالية (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري، الحالة الاجتماعية.

دراسة كفى (القحطاني، ٢٠١٢) بعنوان واقع ممارسة القيادة الإبداعية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمشرفات.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة القيادة الإبداعية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمشرفات، والتعرف على أبرز المعوقات الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمشرفات، والتعرف على أبرز المعوقات التي تحول دون ممارسة القيادة الإبداعية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض في أداء أعمالهن الإدارية من وجهة نظر المديرات والمشرفات، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات ومشرفات مدارس التعليم العامة بالمرحلة الثانوية، والتابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم الرياض بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي (٢٠١٢) بمدينة الرياض والبالغ عددهن ١٦٣ مديرة يمثلون ١٦٣ مدرسة و٧٣ إدارية وطبقت الدراسة على كامل أفراد مجتمع الدراسة، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أن إجابات المديرات والمشرفات على العبارات الخاصة بواقع ممارسة القيادة الإبداعية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض والخاصة (التحسس للمشكلات، الطلاقة، الأصالة، المرونة، مواصلة الاتجاه نحو الهدف) جاءت بدرجة عالية من وجهة نظر المديرات والمشرفات، وجود عدد من المعوقات التي تحول دون ممارسة القيادة الإبداعية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة و منها ضعف القدرات الشخصية على التخيل للإبداع، وضعف مهارات المديرة على التخطيط المدرسي، وعدم الرغبة في التجديد والإبداع بأعمال الإدارة المدرسية، وضعف الدعم من قبل الإدارة، والمركزية في تطبيق الأنظمة.

دراسة (الغامدي ف.، ٢٠١٢) بعنوان درجات الممارسة العلمية والاحتياجات التدريبية للقيادة الإبداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون بجامعة الباحة.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجات الممارسة العلمية والاحتياجات التدريبية للقيادة الإبداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون بجامعة الباحة، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وكان أداة الدراسة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين (العمداء، ووكلاء العمداء، ورؤساء الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس) بجامعة الباحة، والبالغ عددهم (٤٦٣) قياديا وتكونت عينة الدارسة من (٣٥٠) قياديا من القادة الأكاديمية بجامعة الباحة حيث إن عينة الدراسة من الذكور بلغت (١٧٧) قياديا وبلغة عينة الدراسة من الاناث (٧٣) قائدة، واستخدمت هذه الدراسة أداة الاستبانة، ومن أبرز نتائجها أن المستوى الإجمالي لدرجة ممارسة أبعاد الممارسة العملية للقيادة الإبداعية لدى القادة الأكاديميين بجامعة الباحة من وجهة نظر أفراد العينة، كانت بدرجة قليلة وكانت أعلى الأبعاد ممارسة هي بعد الطلاقة يليه بعد المثابرة ثم بعد المرونة يليه بعد

الأصالة يليه بعد الحساسية للمشكلات يليه بعد المبادرة، وأخيرا الطرافة والغرابة، ومن ابرز توصيات هذه الدراسة ضرورة إعداد برامج تدريبية تسهم في امتلاك القادة الأكاديميون بجامعة الباحة سمات القيادة الإبداعية، وفق نتائج متوسطات الدراسة، على أن تكون وفق الأبعاد التالية الطرافة والغرابة، والمبادرة، والحساسية للمشكلات، والمرونة، وضرورة العمل على وضع برامج تدريبية لتدريب القيادات الأكاديمية على ممارسة القيادة الإبداعية، خاصة من كانت عدد سنواته أقل من خمس سنوات.

دراسة (السعدية ٢٠١٢) مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الازمات المدرسية.

هدفت الدراسة لمعرفة مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان، بالإضافة الى معرفة متغيرات الدنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمرحلة التعليمية على تقديرات مديري ومديرات المدارس المطبق عليهم استبانة البحث، وكشفت الدراسة عدم وجود دلالة فروق متغيرات كل من الجنس والمؤهل العلمي في مدى تملك مديري المدارس للمهارات الفنية والإدارية، كما أظهرت الدراسة الى وجود دلالة مرتفعة في مجال مشاركة الإدارة المدرسية لمعلميها لدعم المشاريع في علاقة متفتحة توفر الإدارة المدرسية للمعلمين مناخ عمل جيد يقدر جهودهم، واظهرت الدراسة مؤشرات مرتفعة بالنسبة للتحديد المسبق لجداول زمنية لإدارة الوقت.

دراسة (الرفاعي، ٢٠١٣) بعنوان مستوى القيادة الإبداعية لدى مديري مدارس التعليم العام في محافظة ينبع.

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى القيادة الإبداعية لدى مديري مدارس التعليم العام في محافظة ينبع ومعوقاتها، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة والمقابلة الشخصية، وتكون مجتمع الدراسة من مديري ووكلاء ومعلمي التعليم العام في محافظة ينبع وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت (٣١٧) لتطبيق الدراسة الكمية بينما أجريت المقابلة مع (٧) من مديري مدارس التعليم العام في محافظة ينبع، ومن أبرز نتائجها وجود معوقات تنظيمية تحد من ممارسة مديري المدارس في محافظة ينبع للقيادة الإبداعية في مدارس التعليم العام ومن أبرزها المركزية في اتخاذ القرارات من قبل وزارة التربية والتعليم (وزارة التعليم حاليا)، وكثرة الأعباء الوظيفية، وقلة البرامج التدريبية المتخصصة بممارسة الإبداع القيادي، ووجود معوقات ذاتية تحد من ممارسة مديري المدارس في محافظة ينبع للقيادة الإبداعية في مدارس التعليم العام ومن أبرزها: الخوف من الفشل، وغياب روح المجازفة عند مديري المدارس، ومن أبرز توصيات الدراسة تنمية القدرات الإبداعية للكادر الإداري في مدارس التعليم العام من خلال لبرامج

التدريبية وورش العمل، وضرورة إدراج معيار ممارسة القيادة الإبداعية من ضمن معايير تقييم المديرين (القادة).

دراسة (الفنيخ، ٢٠١٦) فاعلية برنامج قائم على إدارة الذات في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات المتفوقات عقلياً منخفضات التحصيل.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية تطبيق برنامج قائم على إدارة الذات في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات المتفوقات عقليا منخفضات التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من ٦١ طالبة من طالبات المرحلة الثانوية مقسمات إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الباحثتان الأدوات التالية: مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، واختبار الذكاء للصغار والكبار، ومقياس بينيه للذكاء- الصورة الرابعة المعدلة، ومقياس مهارات إدارة الذات، ودرجات التحصيل الدراسية (المعدل التراكمي للطالبة في ٣ فصول دراسية سابقة)، والبرنامج التدريبي القائم على إدارة الذات. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحسن مستوى التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهن. التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهن.

دراسة (الحسين، ٢٠١٨) القيادة الإبداعية لدى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الإبداعية لدى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية بمحافظة حوطة بني تميم، والكشف عن المعوقات التي تعيق ممارستها، ومقترحات تطبيقها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة التي تكونت من (٥٠) مقسمة على ثلاث محاور، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الابتدائية في محافظة حوطة بني تميم والبالغ عددهن (٣٨٦)، وتألفت عينة الدراسة من (١٩٣) معلمة، وهي عينة عشوائية بسيطة ممثلة لمجتمع الدراسة بنسبة (٥٠%) وتم استخدام الأساليب الإحصائية للوصول إلى نتائجها، ومن أبرز نتائج الدراسة تبين أن عينة الدراسة موافقات بدرجة عالية على درجة ممارسة قائدات مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة حوطة بني تميم لجميع عمليات القيادة الإبداعية، حيث بلغ متوسطات موافقة أفراد عينة الدراسة نحو درجة ممارسة القيادة الإبداعية ككل (٣.٤٢ من ٥) أيضا موافقة عينة الدراسة بدرجة متوسطة على المعوقات الشخصية التي تواجه قائدات مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة حوطة نحو ممارسة القيادة الإبداعية، بمتوسط (٣.٣٨ من ٥) أيضا –موافقة عينة الدراسة بدرجة عالية على المعوقات الإدارية التي تواجه قائدات مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة حوطة نحو ممارسة القيادة الإبداعية، بمتوسط (٣.٦١ من ٥).

الدراسات الأجنبية:

دراسة بوثا آر جي (٢٠١٣) بعنوان حاجة مدارس جنوب أفريقيا الى ممارسة القيادة الإبداعية.

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على المنهج القيادي الإبداعي المناسب لقادة مدارس جنوب افريقيا في المستقبل، استخدمت هذه الدراسة المنهج النوعي، كان من أبرز نتائج هذه الدراسة فهم طبيعة العوامل المحيطة بالإدارة المدرسية والتغيرات المؤثرة فيها والتحديات التي تقف أمامها هو الخطوة الأولى لمعرفة الأسلوب القيادي الإبداعي المناسب في بيئة إبداعية، ومن أبرز توصيات هذه الدراسة يجب تطبيق الرؤية التعليمية، لأنها تعتبر هي التحدي القادم لقادة المدارس في المستقبل في ظل المجتمع الجنوب أفريقي، لذا يجب على قادة المدارس أن يقودوا بطريقة مختلفة تتسم بالإبداع والابتكار.

دراسة باكيكا وتيسا بوت (٢٠١٧) بعنوان تطوير برنامج القيادة الإبداعية لإداري المدارس بتايلند.

هدفت هذه الدراسة الى إيجاد عناصر ومعايير لصناعة وتكوين القيادة الإبداعية لإداري المدارس بتايلند وتحليل الوضع الحالي واحتياجات واستراتيجيات القيادة الإبداعية وتطوير برنامج لرعاية القيادة الإبداعية لإداري المدارس بتايلند، وتطبيق نتائج برنامج رعاية القيادة الإبداعية لإداري المدارس بتايلند واستخدمت هذه الدراسة المنهج المسحي وكان مجتمع الدراسة عبارة عن اداريين في المدارس حيث بلغت عينة الدراسة (٣٧٥) مدرسة، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن عناصر القيادة الإبداعية الخيال، المرونة، الرؤية، الجدارة، وأن من أهم استراتيجيات القيادة الإبداعية هي التدريب، والدراسة الذاتية، والزيارة الحقلية، وتكامل الفرضية مع المدرسة، وكان من اهم التوصيات ضرورة إدراك إداري المدارس بتايلند بأهمية القيادة الإبداعية، وضرورة توفر مدرسين لكل المواد في الفصول الدراسية لتطبيق القيادة الإبداعية.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق:

١. اتفق هذا البحث مع الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي، ماعدا دراسة الفنيخ (٢٠١٦) والتي اعتمدت على المنهج التجريبي.
٢. تعتبر دراسة الهذلي (٢٠١٠) من أقرب الدراسات للبحث الحالي حيث أن هذا البحث يهدف إلى تحديد درجة تطبيق القادة للقيادة الإبداعية في مجال القيادة المدرسية.

أوجه الاختلاف:

اختلفت عينة بعض الدراسات السابقة عن عينة هذا البحث برغم اتفاقهن في تناولهن لموضوع القيادة الإبداعية، حيث أن عينة هذه الدارسة عباره عن قادة المرحلةً الثانوية بمنطقة الباحة، أما الدراسات السابقة فتناولت بعضها القادة الأكاديميين في الجامعات وبعضها للمعلمين والمعلمات ودراسة كانت عينة البحث للطلاب والطالبات

مميزات هذا البحث عن الدراسات السابقة

أغلب الدراسات كانت تتناول هدف يتضمن تحديد طبيعة نوع العالقة بين القيادة الإبداعية وبين السلوكيات الإدارية الأخرى بشكل عام دون تحديد، أو كانت إما مغلقة على تخصص معين أو فئة معينة أو تتناول القادة الأكاديميون وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، ض والمشرفين والمشرفات، وكذلك القادة والقائدات، وشملت المعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات ولم تتطرق إلى القادة وحدهم.

ومن خلال العرض السابق، أتضح أن البحث الحالي يختلف عن الدراسات السابقة في تناولها للقيادة الإبداعية للقادة وعلاقاتها بإدارة الذات في المرحلة الثانوية، والقيادة الإبداعية أحد التطلعات المهمة في الإدارة اليوم والتي تسعى المملكة العربية السعودية إلى النهوض بنظامها التعليمي، وهذا ما لم تجمعه الدراسات السابقة في المرحلة الثانوية على حد علم الباحث.

الاستفادة من الدراسات السابق:

١. تدعيم الإطار النظري للبحث.
٢. تحديد منهج البحث الذي يتناسب مع هذا البحث.
٣. تحديد آداه البحث وكيفية إجراءها.
٤. تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للبحث الحالي.
٥. الاستفادة من نتائج هذه الدراسات في تحليل نتائج البحث الحالي.
٦. وفرت الجهد والوقت بتزويد الباحث بأسماء العديد من الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع البحث.

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث:

بناء على مشكلة البحث وتساؤلاته فإن المنهج الملائم للبحث الحالي هو المنهج الوصفي، والذي عرفه العساف (٢٠١٠م، ١٩١) بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها.

مجتمع البحث وعينتها

مجتمع البحث كما أشار عبيدات (٢٠٠٩،٣١) هو "جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث، وتكون مجتمع البحث الحالي من: جميع قادة المرحلة الثانوية بمنطقة البحة حيث بلغ عدد أفراد مجتمع البحث الكلي (٨١) فردا حسب الإحصائية الواردة من إدارة التعليم بالباحة في الفصل الدراسي الثاني (١٤٤١هـ – ١٤٤٢هـ). والجدول التالي يوضح توزيع مجتمع البحث بحسب مكاتب التعليم بمنطقة الباحة.

جدول (١) توزيع مجتمع البحث بحسب مكاتب التعليم بمنطقة الباحة

م	مكتب التعليم	العدد	النسبة
١	الوسط	٢٣	%٢٨.٤٠
٢	بلجرشي	٢٠	%٢٤.٦٩
٣	العقيق	١٤	%١٧.٢٨
٤	المندق	١٦	%١٩.٧٥
٥	القرى	٨	%٩.٨٨
المجموع		٨١	%١٠٠

أداة البحث:

للإجابة على تساؤلات البحث اعتمد على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع بيانات للإجابة عليها، حيث تم توجيه الاستبانة الكترونياً على قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة؛ لجمع معلومات عن ممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة. وفيما يلي وصف خطوات بناء وإعداد الاستبانة:

أولا: بناء الاستبانة بصورتها الأولية:

بناء الاستبانة بصورتها الأولية من خلال تصنيف الاستبانة إلى جزئيين على النحو التالي:

الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الأولية لأفراد عينة البحث ممثلة في المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية، عدد سنوات الخبرة العملية في القيادة المدرسية.

الجزء الثاني: ويتكون من (٢٩) عبارة مقسمة على محورين، تقيس متغيرات البحث على النحو التالي:

- المحور الأول: ويقيس درجة ممارسة إدارة الذات لدى قادة المدارس الثانوية في منطقة الباحة ويشتمل على (١٦) عبارة، وتم تقسيمها الى خمسة أبعاد على النحو التالي:
  - البعد الأول: ويقيس التخطيط، ويشتمل على (٣) عبارات
  - البعد الثاني: ويقيس إدارة الوقت، ويشتمل على (٣) عبارات
  - البعد الثالث: ويقيس الثقة في النفس، ويشتمل على (٤) عبارات
  - البعد الرابع: ويقيس التوازن، ويشتمل على (٣) عبارات
  - البعد الخامس: ويقيس الاتصال، ويشتمل على (٣) عبارات
- المحور الثاني: ويقيس درجة ممارسة القيادة الإبداعية لدى قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة ويشتمل على (١٣) عبارة، وتم تقسيمها الى أربعة أبعاد على النحو التالي:
  - البعد الأول: ويقيس الاصالة، ويشتمل على (٣) عبارات
  - البعد الثاني: ويقيس المثابرة، ويشتمل على (٤) عبارات
  - البعد الثالث: ويقيس الحساسية للمشكلات، ويشتمل على (٣) عبارات
  - البعد الرابع: ويقيس المرونة، ويشتمل على (٣) عبارات

ثانياً: صدق الأداة:

وللتحقق من صدق أداة البحث والتأكد من أنها تخدم أهدافها وتقيس ما أعدت لقياسه، استخدم الباحث نوعين من الصدق والتي شاع استخدمها في أدبيات الدراسات السابقة وهما:

١. الصدق الخارجي (الظاهري): بعد أن تم بناء أداة البحث بصورتها الأولية، قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء في الجامعات السعودية والعاملين في الإدارات العامة للتعليم والذين يحملون درجة الدكتوراه في قسم الإدارة والتخطيط التربوي بواقع (٨) ملحق (ب) حيث طُلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول محتويات الاستبانة، وقد تم أخذ هذه الملاحظات والاقتراحات بعين الاعتبار للوصول الى الصورة النهائية للاستبانة ملحق (ز).

٢. صدق الاتساق الداخلي: قام الباحث بتطبيق أداة البحث على عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (٢١) قائد مدرسة من منطقة الباحة وتم استبعادها من عينة البحث النهائية، ومن ثم قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون (PEARSON) وذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي من خلال ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد ودرجة ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمحور، واظهرت نتائج معاملات ارتباط بيرسون النتائج التالية:

أ- **صدق الاتساق الداخلي محور إدارة الذات:**

جدول (٢) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجة العبارة بالبعُد التي تنمي له ودرجة البُعد بالمحور الذي ينتمي له

المحور الأول: إدارة الذات									
البعد	الأول التخطيط		الثاني إدارة الوقت		الثالث الثقة في النفس		الرابع التوازن		الخامس الاتصال	
	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
قيمة معامل ارتباط درجة العبارة بدرجة البعد	1	.787**	1	.669**	1	.874**	1	.876**	1	.749**
	2	.911**	2	.731**	2	.689**	2	.807**	2	.630**
	3	.744**	3	.804**	3	.670**	3	.794**	3	.776**
					4	.793**				
قيمة معامل ارتباط درجة البُعد بدرجة المحور	.872**		.883**		.863**		.859**		.794**	

**الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى (0.01).

تبين من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة العبارة والبُعد التي تنمي له جاءت موجبة، حيث تراوحت بين (**630. -.**911) وجميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01). كما تم حساب معاملات الارتباط لبيرسون بين كل بُعد

والدرجة الكلية للمحور نفسه (إدارة الذات)، ونلاحظ أن جميع معاملات الارتباط جاءت موجبة تتراوح بين (**794.–**883.) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠.٠١) مما يشير إلى توفر صدق الاتساق الداخلي للاستبانة في جميع عبارات وأبعاد المحور الأول للاستبانة.

ب – صدق الاتساق الداخلي محور القيادة الإبداعية:

جدول (٣) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجة العبارة بالبعُد التي تنمي له ودرجة البُعد بالمحور الذي ينتمي له

المحور الثاني: القيادة الإبداعية								
البعد	الأول الأصالة		الثاني المثابرة		الثالث الحساسية للمشكلات		الرابع المرونة	
	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
قيمة معامل ارتباط درجة العبارة بدرجة البعد	1	.828**	1	.839**	1	.812**	1	.910**
	2	.870**	2	.730**	2	.905**	2	.814**
	3	.844**	3	.803**	3	.842**	3	.720**
			4	.665**				
قيمة معامل ارتباط درجة البُعد بدرجة المحور	.873**		.949**		.914**		.918**	

**الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى (0.01).

أتضح من معطيات من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة العبارة والبُعد التي تنمي له جاءت موجبة أيضاً، حيث تراوحت قسم معاملات الارتباط بين (**665. –.**910) وجميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01). كما تبين من حساب معاملات الارتباط لبيرسون بين كل بُعد والدرجة الكلية للمحور نفسه (القيادة الإبداعية)، أن جميع معاملات الارتباط جاءت موجبة وتراوحت بين (**873.–**949.) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠.٠١) مما يشير إلى توفر صدق الاتساق الداخلي للاستبانة في جميع عبارات وأبعاد محور القيادة الإبداعية في الاستبانة.

ثالثاً: ثبات الأداة:

للتحقق من دلالة ثبات إداه البحث (الاستبانة) طبق الباحث إداه البحث على عينة استطلاعية مكونة (٢١) قائد مدرسة بمنقطة الباحة من خارج مجتمع البحث، ولمعرفة مدى ثبات أداة البحث، استخدمت معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، وبينها وبين المحور الذي جاءت فيه، جدول رقم (٤):

جدول رقم (٤) يوضح معامل ألفا كرونباخ لإبعاد ومحاور أداة البحث وللأداة ككل:

الأبعاد والمحاور		عدد أفراد العينة	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
البعُد الأول	بُعد التخطيط	21	3	.745
البعُد الثاني	بُعد إدارة الوقت	21	3	.525
البعُد الثالث	بُعد الثقة في النفس	21	4	.750
البعُد الرابع	بُعد التوزان	21	3	.755
البعُد الخامس	بُعد الاتصال	21	3	.538
المحور الأول	محور إدارة الذات	21	16	.911
البعُد الأول	بُعد الأصالة	21	3	.802
البعُد الثاني	بُعد المثابرة	21	4	.746
البعُد الثالث	بُعد الحساسية للمشكلات	21	3	.813
البعُد الرابع	بُعد المرونة	21	3	.719
المحور الثاني	القيادة الإبداعية	21	13	.930
الثبات الكلي للأداة		21	29	.955

يلاحظ من الجداول رقم (٤) أن استبانة البحث بشكل عام تتمتع بثبات مرتفع إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا كرونباخ) للاستبانة (.955) وهي معامل ثبات عالي ومقبول تربوياً.

وعلى مستوى المحاور والأبعاد بلغ معامل الثبات محور إدارة الذات (.911) وتراوحت معاملات ثبات أبعاد هذه المحور بين (.525–.755) وجميع معاملات ثبات هذه الأبعاد مقبول تربوياً. فيما بلغ معامل ثبات محور القيادة الإبداعية (.930) وتراوحت معاملات ثبات أبعاد هذه المحور بين (.719–.813) وجميع معاملات هذه الثبات مرتفعة مقبول تربوياً. ونستخلص من نتائج اختباري صدق الاتساق الداخلي والثبات الخاصة بالاستبانة؛ أن الأداة صادقة في قياس ما وضعت لقياسه، كما أنها ثابتة بدرجة عالية ويمكن الوثوق بها في تطبيق استبانة البحث الحالية على قادة المدارس الثانوية في منطقة الباحة.

تطبيق أداة البحث:

بعد انتهاء الباحث من إعداد الاستبانة والتحقق من صدقها وثباتها وإعدادها بصورتها النهائية، تم أخذ خطاب الموافقة على تطبيق الاستبانة من المدير العام للتعليم بمنطقة الباحة وتم توزيع الاستبانة الكترونياً بتاريخ ١٤٤٢/٨/١٠هـ وكانت الإجراءات كالتالي:

١. حصل الباحث على خطاب موجه من سعادة عميد كلية التربية بجامعة بيشة إلى مدير عام التعليم بمنطقة الباحة من أجل تسهيل مهمة الباحث.
٢. وجه سعادة مدير عام التعليم بمنطقة الباحة الخطاب إلى إدارة التخطيط التربوي، والتي قامت بعمل اللازم فأرسلت الاستبانات إلكترونيا إلى قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة.
٣. حرصا من الباحث قام بتوزيع الاستبانة مرة أخرى على قادة مدارس المرحلة الثانوية لتعبئتها وتم التنسيق معهم لإعادتها وفق الآلية المناسبة، حيث تم توزيع (٨١) استبانة والتي تمثل مجتمع البحث، وحصل الباحث بعد جمعها على (٨١) استبانة، بنسبة ١٠٠% من مجتمع البحث.
٤. بعد الانتهاء من جمع الاستبانات قام الباحث بفرزها وتفريغ بياناتها، ومن ثم تحليلها إحصائيا.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال برنامج الحزم الإحصائية (spss) وهي كالآتي:

١. مُعَامِل ارتباط بيرسون (Person)؛ للتحقّق من صدق الاتساق الداخلي لعبارات للاستبانة؛ لمعرفة مُعَامِل ارتباط درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والبعد بالدرجة الكلية للمحور.
٢. مُعَامِل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ للتأكد من مدى ثبات محوري الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

٣. المتوسطات الحسابي(Weighted Mean) ؛ لتحليل استجابة قادة المدراس على تساؤلات البحث، ومعرفة متوسط استجابة القادة عن كل عبارة من عبارات محاور الاستبانة والمحاور ككل، وترتيب العبارات والمحاور حسب متوسطاتها.
٤. الانحراف المعياري؛ لمعرفة مدى تشتت استجابات قادة المدراس الثانوية على كل عبارة وبُعد ومحور.
٥. تحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث تجاه ممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية، تعزى لمُتغيّري: (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية).
٦. معامل اختبار شيفه (Scheffe) للمقارنات البعدية؛ ولمعرفة لصالح الفروق البعدية بين فئات المتغيرات.
٧. معامل اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث تجاه ممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس–ماجستير).

نتائج البحث الميدانية وتفسيرها

المحك المعتمد في البحث:

استند البحث على تقديرات وزنية معينة لمتوسطات استجابة عينة البحث؛ للحكم على درجة ممارسة قادة المدراس لإدارة الذات والقيادة الإبداعية في المدراس الثانوية بمنطقة الباحة،، حيث تم تحديد طول خلايا/ بدائل الاستبانة في مقياس لكيرت الخماسي لمستوى ممارسة قادة المدراس لإدارة الذات والقيادة الإبداعية وذلك بحساب المدرى بين درجات المقياس (4=1–5)، ومن ثم تقسيم العدد الناتج على أكبر قيمة أو درجة في المقياس وهو (5)؛ للحصول على طول الخلية أو البديل وهي: (0.80=4/5)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة أو درجة في المقياس؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وتم وضع درجات تقديرية لاستجابة قادة المدراس كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٥) المحك المعتمد التقديرات اللفظية والوزنية والدرجة لبدائل الإجابة

طول الخلية (متوسط الخلية)	الدرجة	التقدير اللفظي مستوى ممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية	درجة ممارسة ا إدارة الذات والقيادة الإبداعية
1.80 – 1.00	1	ابداً	مرتفعة جدًا
أقل من 1.80– 2.60	2	نادراً	مرتفعة
أقل من 2.60 – 3.40	3	أحياناً	متوسطة
أقل من 3.40– 4.20	4	غالباً	منخفضة
أقل من 4.20– 5.0	5	دائماً	منخفضة جدًا

ولغرض تفسير النتائج، اعتمد البحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى الفقرات لكل أبعاد الاستبانة ككل، كما حدد البحث مستوى الممارسة حسب المحك الذي اعتمده البحث الحالي، كما يركز البحث الحالي على مناقشة وتحليل أعلى فقرتين في كل مجال من مجالات إدارة الذات والقيادة الإبداعية وربطها بالدراسات السابقة.

أولًا: النتائج الأولية للبحث:

شملت خصائص عينة البحث كافة قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة، وأتضح من ردود عينة البحث أن هناك (٨١) مشارك أو قائد في البحث، توزّع عواملهم الشخصية على ثلاث متغيرات كالآتي:

- **المؤهل العلمي:** جاء المؤهل العلمي لدى قادة المدراس في فئتين، حيث استحوذ القادة الذين يحملن درجة البكالوريوس بعدد (61)، وبنسبة (75.3%)؛ لذلك قُسّمت عينة البحث لفئتين فقط (بكالوريوس– ماجستير). ينظر الجدول رقم (٦)، والشكل رقم (٢).

جدول (٦): المؤهل العلمي

الفئة	العدد	النسبة المئوية	المجموع
بكالوريوس	61	%75.3	81
ماجستير	20	%24.7	

- **عدد سنوات الخبرة:** تراوح عدد سنوات الخبرة لدى قادة المدراس بمنطقة الباحة بين (ثلاث) فئات، حيث كانت أغلب قادة المدراس ذواي خبرة أكثر من (١٠) سنوات، بعدد (42) ونسبة (51.9%)، تليها ذوي الخبرة (من 5 – 10 سنوات) سنوات، بعدد (20) ونسبة (24.7%)، وأخيرًا الخبرة (أقل من 5 سنوات) سنوات، بعدد قدره19 ونسبة (23.5) ينظر الجدول رقم (٧)، والشكل رقم (٣).

جدول (٧): عدد سنوات الخبرة.

الفئة	العدد	النسبة	المجموع
أقل من 5 سنوات	19	%23.5	81
من 10 – 5 سنوات	20	%24.7	
أكثر من 10 سنوات	42	%51.9	

- **عدد الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية:** تراوحت فئات عدد الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية لدى قادة المدراس بمنطقة الباحة بين (ثلاث) فئات، حيث كانت أغلب قادة المدراس الفئة الذين لديهم من (أكثر من5) دورة فأكثر، بعدد (55) ونسبة (67.9%)، تليها الفئة الذين لديهم (أقل من5) دورات، بعدد (20) ونسبة (24.7%)، وأخيرًا الفئة (لا يوجد دورات)، بعدد قدره 19 ونسبة (23.5) ينظر الجدول رقم (٨).

جدول (٨): عدد الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية.

الفئة	العدد	النسبة	المجموع
لا يوجد دورات	9	11.1	81
أقل من 5 دورات	17	21.0	
من 5 دورات فأكثر	55	67.9	

ثانيًا: نتائج أسئلة البحث:

نتائج السؤال الأول: للإجابة على السؤال الأول الذي نصه: ما درجة ممارسة إدارة الذات لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم البحث لمعالجة بيانات ردود عينة الدراسة التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولأن المحور الأول لإدارة الذات يتألف من خمسة أبعاد يشمل فقرات محدودة، تم عرض النتائج بشكل موجز وحسب الأبعاد في الجدو التالي كما يلي:

النتائج العامة للسؤال الأول:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ودرجة تحقيق قائد المدرسة لجميع أبعاد المحور الأول مرتبة تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة ممارسة قائد المدرسة
2	بُعد إدارة الوقت	4.38	.450	1	دائماً
3	بُعد الثقة في النفس	4.37	.470	2	دائماً
1	بُعد التخطيط	4.31	.521	3	دائماً
5	بُعد الاتصال	4.30	.532	4	دائماً
4	بُعد التوزان	4.14	.584	5	غالباً
إجمالي درجة ممارسة قائد المدرسة للمحور الأول (إدارة الذات)		4.298	.3863		دائماً

يتضح من بيانات الجدول (٩) أن متوسط درجة ممارسة قائد المدرسة الثانوية في منطقة الباحة لإجمالي المحور الأول بلغ (4.298) وانحراف معياري (3863.)، وهذا المتوسط يقع ضمن الفئة الخامسة في المحك المعياري المحدد في البحث (أقل من4.20 – 5.0) المقابل للتقدير اللفظي لمقاييس ليكرت الخماسي "دائماً"، مما يعني على أن قائد المدرسة يمارس "دائماً" إدارة الذات في القيادة المدرسية بدرجة مرتفعة جداً. وجاء في المرتبة الأولى بُعد إدارة الوقت بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.38) بانحراف معياري (450.)، ضمن تقدير لفظي دائماً، ودرجة مرتفعة جداً، بينما جاء في المرتبة الأخيرة بُعد التوزان بمتوسط حسابي (4.14) بانحراف معياري (584.)، ضمن مقياس تحقيق غالبًا، وبدرجة مرتفعة.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى جهود وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، باستهدافها قادة المدارس من خلال النمو المهني وأدراك القادة أهمية ممارسة إدارة الذات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الهذلي (٢٠١٠) التي أشارت الى أن ممارسة مديرات المدارس الثانوية لمبادئ إدارة الذات كانت عالية.

النتائج التفصيلية للسؤال الأول وفقًا للترتيب التنازلي للأبعاد في نتائج البحث:

ولأن المحور الأول إدارة الذات" يتألف من خمسة أبعاد ويشمل كل بُعد فقرات " استخدم البحث لمعالجة بيانات ردود عينة البحث عليه التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المحور، تم عرض النتائج بشكل تفصيلي وحسب فقرات الأبعاد في الجدو التالي كما يلي:

جدول رقم (١٠) يوضح: التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد البحث على فقرات أبعاد إدارة الذات لدى قادة المدارس الثانوية بمنقطة الباحة مرتبه في كل بعد تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية.

الأبعاد	م	العبارات	التكرار والنسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة اللفظية
			دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً				
بعد إدارة الوقت	4	تشارك زملائك من المعلمين والعاملين في المدرسة في تحديد زمن إنجاز العمل	31	42	6	2	-	4.26	.703	3	دائماً
			38.3	1.9	7.4	2.5					
	5	تحرص على الوصول للعمل والاجتماعات في الوقت المحدد	46	31	4	-	-	4.52	.594	1	دائماً
			56.8	38.3	4.9	-	-				
	6	تحرص على بدء مهامك وعلى إنهائها في الأوقات المحددة	37	37	6	1		4.36	.677	2	دائماً
			45.7	45.7	7.4	1.2					
		المتوسط العام للبُعد ككل						4.38	.450	الأول	دائماً
بعد الثقة في النفس	7	تستطيع اختيار الكلمات المناسبة عند التحدث في موضوع ما	43	33	4	1	-	4.46	.653	1	دائماً
			53.1	0.7	4.9	1.2	-				
	8	تتقبل نقد العاملين داخل المؤسسة التربوية لك برحابة صدر	43	27	10	1	-	4.38	.751	3	دائماً
			53.1	33.3	12.3	1.2	-				
	9	تستطيع التحكم في انفعالاتك عند مواجهة المشكلات الإدارية	26	48	7	-	-	4.23	.597	4	دائماً
			32.1	59.3	8.6	-	-				
	10	تتخذ القرارات الإدارية الجريئة والشجاعة في المواقف الصعبة التي تتطلبها مصلحة العمل	40	35	6	-	-	4.42	.630	2	دائماً
			49.4	43.2	7.4	-	-				
		المتوسط العام للبُعد ككل						4.37	.470	الثاني	دائماً

بُعد التخطيط	1	تحديد أهدافك بكل دقة ووضح	29	39	12	1	–	4.19	.726	3	غالباً
			35.8	48.1	14.8	1.2	–				
	2	تخصص وقتاً للتخطيط في عملك كقائد تربوي	28	42	11	–	–	4.21	.666	2	دائماً
			34.6	51.9	13.6	–	–				
	3	تقدم الأهم على المهم في أعمالك الإدارية	48	28	5	–	–	4.53	.614	1	دائماً
			59.3	34.6	6.2	–	–				
المتوسط العام للبُعد ككل								4.31	.521	الثالث	دائماً
بُعد الاتصال	14	تعطي العلاقات الرسمية الأهمية الكبرى في تحقيق الكفاءة في العمل	27	32	18	4	–	4.01	.873	3	غالباً
			3 3.3	3 9.5	2 2.2	.9					
	15	تراعي مستويات ثقافة الآخرين عند الحديث عن موضوع ما	36	35	8	2	–	4.30	.749	2	دائماً
			44.4	43.2	9.9	2.5	–				
	16	تحرص على الإصغاء باهتمام لما يقوله الاخرين	47	34	–	–	–	4.58	.497	1	دائماً
			58.0	42.0	–	–	–				
المتوسط العام للبُعد ككل								4.30	.532	الرابع	دائماً
بُعد التوازن	11	توازن بين واجباتك الاجتماعية ومتطلبات العمل القيادي	30	40	11	–	–	4.23	.676	1	دائماً
			37.0	9.4	13.6	–	–				
	12	تشارك في الأنشطة الاجتماعية للعاملين	27	39	13	2	–	4.12	.765	2	غالباً
			33.3	48.1	16.0	2.5	–				
	13	تنجز كافة أعمالك الإدارية أثناء الدوام الرسمي	24	41	14	2	–	4.05	.835	3	غالباً
			29.6	50.6	17.3	2.5	–				
المتوسط العام للبُعد ككل								4.14	.584	الخامس	غالباً
المحور الأول ككل								4.298	.3863	دائماً	

يتضح من بيانات الجدول (١٠) أن متوسط درجة ممارسة قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة لإدارة الذات بلغ (4.298) وانحراف معياري (3863.)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة في المحك المعياري المحدد في البحث (أقل من 4.20 – 5.0) المقابل للتقدير اللفظي لمقاييس ليكرت الخماسي "دائماً"، مما يعني أن قائد المدرسة يمارس "دائماً" إدارة الذات في القيادة المدرسية بدرجة مرتفعة جداً.

وعلى مستوى أبعاد إدارة الذات وفقراتها: أظهرت النتائج أن قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة يمارسوا إدارة الذات في القيادة المدرسية من وجهة نظرهم دائماً" وبدرجة مرتفعة جداً في الأبعاد وفق الترتيب التنازلي التالي: إدارة الوقت، الثقة في النفس، التخطيط، الاتصال" وأخيراً بتقدير غالباً وبدرجة مرتفعة في بُعد التوزان. وقد تراوحت متوسطات إجابات قادة المدراس على أبعاد إدارة الذات بين (4.38–4.14) وقد تباينت درجة ممارسة قادة المدراس عل أبعاد وعباراتها كما يلي:

أولاً: بُعد إدارة الوقت: جاء بُعد إدارة الوقت أعلى بُعد يمارسه قادة المدراس دائمًا، وبدرجة مرتفعة جدًا في إدارة الذات، وفي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.38) بانحراف معياري (.450).

ويرجع الباحث ذلك الى أن قادة المرحلة الثانوية يسعون الى تطوير أنفسهم، ولديهم مهارات ترتيب الأوليات كما ان للوقت أهمية بالغة في تحقيق الأهداف المنشودة، وتشير هذه النتيجة الى اهتمام القائد بعناصر الوقت في إدارته لمجريات يومه داخل المؤسسة التربوية ويتضح ذلك من خلال الخطط التي يضعها لضمان الوصول الى مستوى مرتفع من القيادة الإبداعية، فعملية تخطيط وإدارة الوقت تعتبر من الأنشطة الروتينية التي يمارسها القائد لكي يضمن لنفسه السيطرة على إدارة وقته بما يحفظه من الهدر واتفقت هذه النتيجة مع دراسة السعدية (٢٠١٢) التي تشير الى مؤشرات مرتفعة بالنسبة للتحديد المسبق لجداول زمنية لإدارة الوقت.

وعلى مستوى عبارات هذا البعد: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (5)، ونصها أن قائد المدرسة "يحرص على الوصول للعمل والاجتماعات في الوقت المحدد بمتوسط حسابي (4.52). وجاءت أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، العبارة (4) ونصها" تشارك زملائك من المعلمين والعاملين في المدرسة في تحديد زمن إنجاز العمل" بمتوسط حسابي (4.26). وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أسلوب المدير في التعامل مع المرؤوسين وشخصيته.

ثانياً: بَعد الثقة في النفس: جاء بَعد الثقة في النفس في المرتبة الثانية من بين أبعاد إدارة الذات الذي يمارسه قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، وانحراف معياري (.470).

ويعزو الباحث ذلك الى قيام قادة المدارس الثانوية ببناء شبكة علاقات مهنية بسهولة، وذلك بالانتقال من أسلوب العلاقة التقليدية الهرمية الى تميز القائد بوضع ذا طابع استعلائي عن المرؤوسين الى ثقافة العلاقة المهنية الافقية التي يقدر فيها الجميع والاخذ بآرائهم وإسهامهم في تحقيق اهداف المؤسسة التعليمية.

وعلى مستوى عبارات بَعد الثقة في النفس: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (7)، ونصها أن قائد المدرسة "يستطيع اختيار الكلمات المناسبة عند التحدث في موضوع ما" بمتوسط حسابي (4.46). وجاءت أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، العبارة (9) ونصها" تستطيع التحكم في انفعالاتك عند مواجهة المشكلات الإدارية" بمتوسط حسابي (4.23). وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى الخبرات الادارية المتراكمة لدى قادة المدارس.

ثالثا: بُعد التخطيط: جاء أيضاً بُعد التخطيط في المرتبة الثالثة من بين أبعاد إدارة الذات الذي يمارسه قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ (4.31)، وانحراف معياري (521..) وقد يكون اهتمام قادة المدارس بممارسة التخطيط في إدارة الذات دائماً بسبب الوعي العالي من قبل القادة بأهمية التخطيط في الوصول الى الأهداف التربوية المنشودة وذلك من خلال التحديد المسبق لأوليات العمل، وصياغة أهدافه بكل دقة ووضوح بناء على واقع الأعوام السابقة والتنبؤ بما يأمل قائد المدرسة من تحقيقه، كما أن التخطيط محل اهتمام قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة من خلال التوظيف الأمثل للمصادر التعليمية والموارد التي تصاحب العمل التربوي.

وعلى مستوى عبارات بُعد التخطيط: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (3)، ونصها " يقدم قائد المدرسة الأهم على المهم في أعماله الإدارية " بمتوسط حسابي (4.53). فيما جاءت العبارة (1) ونصها" تحديد أهدافك بكل دقة ووضح "أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.19). وتعزو هذه النتيجة إلى كثرة الأهداف المراد تحقيقها من قبل القائد

رابعاً: بُعد الاتصال: جاء بُعد الاتصال في المرتبة الرابعة من بين أبعاد إدارة الذات الذي يمارسه قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا بمتوسط حسابي بلغ (4.30)، وانحراف معياري (.532).

ولعل اهتمام قادة المدارس بممارسة بُعد الاتصال في إدارة الذات دائماً بسبب العلاقات الإنسانية التي يكونها القائد مع فريق العمل أيضا الاصغاء الجيد لقائد المدرسة لما يبديه المعلمون من اراء، وتزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية وإتاحة فرصاً كافية لهم للتعبير عن أفكارهم عن الاتصال بهم مع مراعاة المستويات المختلفة عند الاتصال وثقافتهم، كما ان ثقافة القائد تلعب دور هاما في هذا المجال.

وعلى مستوى عبارات بُعد **الاتصال:** أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (16)، ونصها " تحرص على الإصغاء باهتمام لما يقوله الاخرين " بمتوسط حسابي (4.58). فيما جاءت العبارة (14) ونصها" تعطي العلاقات الرسمية الأهمية الكبرى في تحقيق الكفاءة في العمل" أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.01). ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى العمل بروح الفريق الواحد بعيدا عن أي حاجز بين القائد والمرؤوسين.

خامساً: بُعد التوازن: جاء بُعد التوازن في المرتبة الخامسة من بين أبعاد إدارة الذات الذي يمارسه قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، وانحراف معياري (.584).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن القيادة المدرسية تسعى الى الوصول الى الطريقة المثلى التي يجب استخدامها لتحقيق الأهداف العامة للتربية بشكل عام واهداف المرحلة التعليمية بشكل خاص فضلاً عن أهداف الإدارة المدرسية من خلال الاستفادة من قدراتها وإمكانياتها ومهاراتها والوقت المتاح لها لإنجاز الاعمال الموكلة لها. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الهذلي (٢٠١٠) حيث حصلت العبارات التي تركز على أدارة الذات في الحفاظ على التوازن بين الإنتاج والقدرة على الإنتاج والتوازن بين متطلبات العمل والاسرة على اعلى الاستجابات وبدرجة عالية.

وعلى مستوى عبارات بُعد **التوازن:** أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (11)، ونصها " توازن بين واجباتك الاجتماعية ومتطلبات العمل القيادي " بمتوسط حسابي (4.23). فيما جاءت العبارة (13) ونصها" تنجز كافة أعمالك الإدارية أثناء الدوام الرسمي" أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.05). ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الإدارية في اثناء اليوم الدراسي.

ويرى الباحث أن إدارة الذات تعتمد على مستوى الدافعية لدى القادة وانطباعاتهم الذاتية مع توفير بيئة تطويرية مناسبة، لتوفير الصفات الشخصية المميزة للقائد واكتساب مهارات ومعارف ومعلومات أولية، وتبدأ أهميتها كوسيلة مساعدة في الاستفادة من الوقت من خلال تركيزها على

ضرورة فهم القائد للأهداف التي يسعى لتحقيقها ومعرفة النشاطات التي يقوم بها والوسائل التي يستخدمها.

الإجابة عن السؤال الثاني:

الذي ينص على: ما درجة ممارسة القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم البحث لمعالجة بيانات ردود عينة البحث عليه التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولأن المحور الثاني للقيادة الإبداعية يتألف من أربعة أبعاد، تم عرض النتائج بشكل موجز وحسب الأبعاد في الجدول التالي كما يلي:

النتائج العامة للسؤال الثاني:

جدول (١١): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية ودرجة تحقيق قائد المدرسة لجميع أبعاد المحور الثاني مرتبة تنازليًا وفقًا للمتوسطات الحسابية

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير اللفظي لممارسة قائد المدرسة	درجة ممارسة قائد المدرسة
2	البعد الثاني: المثابرة	4.32	.497	1	دائماً	مرتفعة جداً
4	البعد الرابع: المرونة	4.24	.619	2	دائماً	مرتفعة جداً
3	البعد الثالث: الحساسية للمشكلات	4.23	.595	3	دائماً	مرتفعة جداً
1	البعد الأول: الأصالة	4.15	.639	4	غالباً	مرتفعة
إجمالي درجة ممارسة قادة المدرسة للمحور الثاني (القيادة الإبداعية)		4.236	.49476		دائماً	مرتفعة جداً

يتضح من بيانات الجدول (١١) أن متوسط درجة ممارسة قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة لإجمالي المحور الثاني "القيادة الإبداعية" بلغ (4.236) وانحراف معياري (.4947)، وهذا المتوسط يقع ضمن الفئة الخامسة في المحك المعياري المحدد في البحث (أقل من4.20 – 5.0) المقابل للتقدير اللفظي لمقاييس ليكرت الخماسي "دائماً"، مما يعني على أن قادة المدراس الثانوية يمارسون "دائماً" القيادة الإبداعية بدرجة مرتفعة جداً. وجاء في المرتبة الأولى بُعد لمثابرة بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.32) بانحراف معياري (.497)، ضمن تقدير لفظي دائماً، ودرجة مرتفعة

جداً، بينما جاء في المرتبة الأخيرة بُعد الأصالة بمتوسط حسابي (4.15)، ضمن مقياس تحقيق غالبًا، وبدرجة تحقيق مرتفعة.

ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى ان قائد المدرسة تم اختياره بعناية فائقة وذلك وفقا لمفاهيم ومبادئ القيادة التربوية، أيضا يعطى القائد دورات تدريبية على انقان المهارات القيادية وتنمية القدرات الإبداعية في جوانبها المختلفة، وتمثل المدرسة بيئة فعّالة تتيح له اطلاق قدراتهم الإبداعية من خلال التفاعل مع عقلية علمية مبدعة وهي عقلية المعلم، وتسهم ايضاً وزارة التعليم في رفع المستوى الإبداعي لدى قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة من خلال توفير جميع الوسائل والامكانيات المادية والمعنوية التي تزيد من قدرة القائد على الابداع، ويعتبر العمل المدرسي بمثابة علاقات إنسانية تربط بين القادة والمعلمين وهذه العلاقات يتم خلالها الانفتاح على خبرات ومؤهلات وأفكار الاخرين، كما أن الظروف الحالية جعلت القادة في المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة يميلون للحلول الإبداعية خاصة مع زيادة حجم التحديات التي تواجه المدارس الثانوية واهمية هذه المرحلة في بناء المواطن الصالح وتحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني (٢٠١٢) حيث أشارت الى أن إجابات المديرات والمشرفات على العبارات الخاصة بواقع ممارسة القيادة الإبداعية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض والخاصة (التحسس للمشكلات، الطلاقة، الأصالة، المرونة، مواصلة الاتجاه نحو الهدف) جاءت بدرجة عالية من وجهة نظر المديرات والمشرفات.

النتائج التفصيلية للسؤال الثاني وفقًا للترتيب التنازلي للإبعاد في نتائج البحث:

ولأن المحور الثاني "القيادة المدرسية" يتألف من أربعة أبعاد ويشمل كل بُعد فقرات " استخدم البحث لمعالجة بيانات ردود عينة البحث عليه التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات المحور، تم عرض النتائج بشكل تفصيلي وحسب فقرات الأبعاد في الجدو التالي كما يلي:

جدول رقم (١٢) يوضح: التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد البحث على فقرات أبعاد القيادة الإبداعية لدى قادة المدارس الثانوية بمنقطة الباحة مرتبه في كل بعد تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية.

الأبعاد	م	العبارات	التكرار والنسب المئوية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
			دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً				
بعد المثابرة	4	أثق في قدراتي لتحقيق الأهداف التربوية	46	35	–	–	–	4.57	.498	2	دائماً
			56.8	43.2	–	–	–				
	5	أميل للأعمال الإدارية التي فيها تحدٍ لذاتي	22	41	17	1	–	4.02	.774	4	غالباً
			27.2	50.6	21.0	1.2	–				
	6	أعطي وقتاً كافياً لدراسة الأفكار الجديدة في المدرسة	27	35	19	–	–	4.10	.752	3	غالباً
			33.3	43.2	23.5	–	–				
	7	أتقبل الأفكار الجديدة التي تساعد في حل المشكلات المدرسية	51	26	4	–	–	4.58	.589	1	دائماً
			63.0	32.1	4.9	–	–				
		المتوسط العام للبُعد ككل						4.32	.497	الأول	دائماً
بُعد المرونة	11	اضع خطط بديلة مناسبة ضمن أولوياتي	30	35	15	1	–	4.16	.766	2	غالباً
			37.0	43.2	18.5	1.2	–				
	12	أستطيع تعديل خططي لمواجهة المواقف الطارئة	31	32	16	1	1	4.12	.857	3	غالباً
			38.3	39.5	19.8	1.2	1.2				
	13	اعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة	44	30	6	1	–	4.44	.689	1	دائماً
			54.3	37.0	7.4	1.2	–				
		المتوسط العام للبُعد ككل						4.24	.619	الثاني	دائماً

بعد الحساسية للمشكلات	8	أسارع إلى تحديد أسباب اي مشكلة إدارية تواجهني في المدرسة	43	36	2	–	–	4.51	.551	1	دائماً
			53.1	44.4	2.5	–	–				
	9	اكتشف أوجه القصور والضعف في بيئة العمل المدرسية قبل وقوع المشكلة نفسها	25	31	20	5	–	3.94	.899	3	غالباً
			30.9	38.3	24.7	6.2	–				
	10	أقوم بتحليل أسباب تدني العمل الوظيفي في المدرسة	33	39	6	3	–	4.26	.755	2	دائماً
			40.7	48.1	7.4	3.7	–				
المتوسط العام للبُعد ككل								4.23	.595	الثالث	دائماً
بُعد الأصالة	1	اسعى لتجديد أفكاري بالاطلاع على كل ما هو جديد في عالم القيادة التربوية	39	31	11	–	–	4.35	.710	1	دائماً
			48.1	38.3	13.6	–	–				
	2	أعمل على حل المشكلات المدرسية بطرق إبداعية	25	43	12	1	–	4.14	.703	2	غالباً
			30.9	53.1	14.8	1.2	–				
	3	أعمل على تقديم حلول مبتكرة وغير عادية للمشكلات الإدارية في آ	23	37	17	4	–	3.98	.836	3	غالباً
			28.4	45.7	21.0	4.9	–				
المتوسط العام للبُعد ككل								4.15	.639	الرابع	غالباً
المحور الأول ككل								4.236	.4947	دائماً	

يتضح من بيانات الجدول (١٢) أن متوسط درجة ممارسة قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة للقيادة الإبداعية بلغ (4.236) وانحراف معياري (.4947)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة في المحك المعياري المحدد في البحث (أقل من4.20 – 5.0) المقابل للتقدير اللفظي لمقاييس ليكرت الخماسي "دائماً"، مما يعني على أن قائد المدرسة يمارس "دائماً" القيادة الإبداعية بدرجة مرتفعة جداً.

وعلى مستوى أبعاد القيادة الإبداعية وفقراتها: أظهرت النتائج أن قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة يمارسوا "دائماً" القيادة الإبداعية من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة جداً في الأبعاد الثلاثة وفق الترتيب التنازلي التالي: المثابرة، المرونة، الحساسية للمشكلات"، فيما بُعد الأصالة بتقدير غالباً وبدرجة مرتفعة. حيث تراوحت متوسطات إجابات قادة المدراس على أبعاد إدارة الذات بين (4.32–4.15) وقد تباينت درجة ممارسة قادة المدراس عل أبعاد وعباراتها كما يلي:

أولاً: بُعد المثابرة: جاء بُعد المثابرة أعلى بُعد يمارسه قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة دائمًا، وبدرجة مرتفعة جدًا في القيادة الإبداعية، وفي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.32) بانحراف معياري (.497)، ويعزو الباحث سبب ممارسة قائدة المدراس دائماً بُعد المثابرة وبدرجة مرتفعة جداً إلى أن قادة المدارس يسعون الى تحقيق الأهداف المنشودة من خلال الاستمرار في دعم جهود العاملين معه في المؤسسة التعليمية.

وعلى مستوى عبارات بعد المثابرة: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (7)، ونصها أن قائد المدرسة "يتقبل الأفكار الجديدة التي تساعد في حل المشكلات المدرسية بمتوسط حسابي (4.58). وجاءت أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة، العبارة (5) ونصها" أميل للأعمال الإدارية التي فيها تحدٍ لذاتي " بمتوسط حسابي (4.02). ويفسر الباحث سبب هذه النتيجة إلى محاول القائد تركيز جهوده على الاعمال الإدارية التي يستطيع إنجازها في أسرع وقت واقل جهد.

ويرى الباحث أن المثابرة عنصر أساسي لنجاح قائد المدرسة في مهامه، وقدرته على ضبط المدرسة، وتحقيق أهدافها، حيث إن الميل نحو التحدي والبحث عن المعارف الجديدة تقود القائد الى ابتكار اليات وسياسات وإجراءات لتحسين ظروف العمل التربوي، وتحسين مخرجات العملية التعليمية، لذا يثابر القادة من أجل تحقيق أهداف المدارس الثانوية، خاصة في ظل التغيرات التي تطرأ على العمل التربوي وما لحق به من تغيير للمناهج وطرق واستراتيجيات التدريس.

ثانياً: بُعد المرونة: جاء بُعد المرونة في المرتبة الثانية من بين أبعاد القيادة الإبداعية التي يمارسه قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة دائمًا، وبدرجة مرتفعة جدًا في محور القيادة الإبداعية، بمتوسط حسابي بلغ (4.24) بانحراف معياري (.619).

ويرجع الباحث سبب اهتمام ممارسة قادة المدراس دائماً بُعد المرونة وبدرجة مرتفعة جداً الى أن الأفكار الجديدة تتيح له فرصة تطوير أداء المؤسسة والعاملين فيها، لذا فهو حريص على التعاطي مع الأفكار الجديدة بإيجابية، كما أنها مظهر تقدمي في القائد، ونوع من العصرية في الإدارة الحديثة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (٢٠١٢) حيث أشارت الى أن المستوى الإجمالي لدرجة ممارسة أبعاد الممارسة العملية للقيادة الإبداعية لدى القادة الأكاديميين بجامعة الباحة من وجهة نظر أفراد العينة، كانت بدرجة قليلة وكانت أعلى الأبعاد ممارسة هي بعد الطلاقة يليه بعد المثابرة ثم بعد المرونة.

وعلى مستوى عبارات بعد المرونة: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (13)، ونصها " اعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة" بمتوسط حسابي (4.58). وجاءت أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة، العبارة (12) ونصها" أستطيع تعديل خططي لمواجهة المواقف الطارئة " بمتوسط حسابي (4.12).

ثالثاً: بُعد الحساسية للمشكلات: جاء بُعد الحساسية للمشكلات في المرتبة الثالثة من بين أبعاد القيادة الإبداعية التي يمارسه قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة وبتقدير لفظي دائمًا، وبدرجة مرتفعة جدًا، بمتوسط حسابي بلغ (4.23) بانحراف معياري (.595).

ولعل ذلك ربما يرجع إلى أن القادة لديهم سرعة بديهة في اكتشاف المشكلة والتحقق من وجودها في المواقف الإدارية داخل المؤسسات التعليمية وشعور القادة بمسؤولياتهم تجاه المدرسة، وحرصهم على التخلص من المشكلات التي تعيق العمل بغض النظر عن حجم المشكلة، كما أن التدريب المتواصل لقائد المدرسة يجعله على دراية بالحلول السريعة والايجابية والمنطقية التي تقدمها الوزارة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحطاني (٢٠١٢) حيث أشارت الى أن بعد الحساسية للمشكلات للمديرات جاءت بدرجة مرتفعة.

وعلى مستوى عبارات بعد الحساسية للمشكلات: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (8)، ونصها أن قائد المدرسة " أسارع إلى تحديد أسباب اي مشكلة إدارية تواجهني في المدرسة" بمتوسط حسابي (4.51). وجاءت أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة، العبارة (9) ونصها" اكتشف أوجه القصور والضعف في بيئة العمل المدرسية قبل وقوع المشكلة نفسها" بمتوسط حسابي (3.94).

ويفسر الباحث ذلك الى أن قادة المدارس يحرصون بشكل كبير على متابعة الشكاوى والتي تخص العمل في المدرسة، ولديهم الخبرة والاطلاع الجيد وتشجيع العاملين عن التعبير عن أنفسهم

في حل المشكلات التي تتعلق بالعمل فالقائد كي يكون مبدعاً لا يكفي استشعاره بوجود مشكلة، وانما يجب عليه التحرك الفوري لإيجاد الحلول.

رابعاً: بُعد الأصالة: جاء بُعد الأصالة في المرتبة الرابعة والأخيرة من بين أبعاد القيادة الإبداعية التي يمارسه قادة المدراس الثانوية بمنطقة الباحة دائمًا، وبدرجة مرتفعة جدًا في القيادة الإبداعية، بمتوسط حسابي بلغ (4.15) بانحراف معياري (.639).

ويمكن عزو سبب أن اهتمام ممارسة قائدة المدراس جاء غالباً وبدرجة مرتفعة إلى قدرة القادة على تحقيق مؤشرات الاصالة في الإدارة المدرسية والخروج بأفكار اصيلة غير مسبوقة والاستفادة من الأفكار الإبداعية المطروحة، كما أن التدريب المتواصل لقائد المدرسة يجعله على دراية بالحلول السريعة والايجابية والمنطقية التي تقدمها الوزارة، ايضاً طبيعة عمل القائد تعتمد على الحوار والنقاش وتوليد الأفكار الجديدة، وهي من عوامل نجاحه كقائد فإن لم يمتلك هذه القدرة بدرجة عالية لن يتسنى له قيادة المدرسة، والحوار إحدى القدرات العقلية الرائعة التي توفر للقائد فرصة التواصل والتفاعل مع العاملين داخل المؤسسة التعليمية بنجاح.

وعلى مستوى عبارات بعد الأصالة: أظهرت النتائج أن أعلى عبارة يمارسها قادة المدراس دائمًا، بدرجة مرتفعة جدًا، وفي المرتبة الأولى العبارة (1)، ونصها "اسعى لتجديد أفكاري بالاطلاع على كل ما هو جديد في عالم القيادة التربوية" بمتوسط حسابي (4.35). وجاءت أدنى العبارات التي يمارسها قادة المدراس غالباً، بدرجة مرتفعة، العبارة (3) ونصها" أعمل على تقديم حلول مبتكرة وغير عادية للمشكلات الإدارية في المدرسة " بمتوسط حسابي (3.98). ويفسر الباحث سبب هذه النتيجة إلى وجود ضوابط وقيود قد تحد من الابتكار والتطوير.

الإجابة عن السؤال الثالث:

الذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة؟

للإجابة عن هذا السؤال ولمعرفة هل هناك علاقة ارتباطية، استخدم البحث معامل ارتباط بيرسون لتحليل علاقة ارتباط أبعاد إدارة الذات والقيادة الإبداعية، وجاءت نتائج التحليل على النحو المبين

في الجدول الآتي: جدول (١٣) يوضح العلاقة بين إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية

المتغيرات		إدارة الذات	القيادة الإبداعية
إدارة الذات	عدد قادة المدارس الثانوية	81	81
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	معامل ارتباط بيرسون	1	.595**
القيادة الإبداعية	عدد قادة المدارس الثانوية	81	81
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	معامل ارتباط بيرسون	.595**	1
**ارتباط موجب ودال إحصائي عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)		** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

يتبين من خلال الجدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين ممارسة قادة المدارس الثانوية إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية في مدارس مدارس المرحلة الثانوية الحكومية في منطقة الباحة. حيث بلغ معامل ارتباط الك إدارة الذات والقيادة الإبداعية (**595.)، وهو معامل ارتباط متوسط وموجب ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (0.00) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المحدد بالبحث (0.01).

ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى انه كلما زاد مستوى إدارة الذات لدى القادة زاد بالتالي مستوى القيادة الإبداعية لديهم، وكذلك كلما زادت القيادة الإبداعية للمؤسسات التعليمية زادت رغبة القائد في تطوير ذاته، فهي علاقة ارتباطية موجبة قوية، تظهر تأثير إدارة الذات في القيادة الإبداعية وتأثرها به في نفس الوقت.

الإجابة عن السؤال الرابع:

الذي ينص على: هل توجد ذات فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α=0.05) بين استجابات أفراد مجتمع البحث حول درجة ممارسة إدارة الذات ومهارات القيادة الإبداعية لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية في منطقة الباحة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي–سنوات الخبرة–الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية)؟

للإجابة عن هذا السؤال ولمعرفة ما أذ كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات إجابات قادة مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمنطقة الباحة تُعزى إلى متغيرَي الدارسة المؤهل العلمي–سنوات الخبرة–الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية)، قام البحث بتجزئته الإجابة على النحو الآتي:

أولاً: الفروق وفق سنوات الخبرة في القيادة التربوية.

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي استجابة قادة المدارس حول ممارسة إدارة الذات تعزى إلى متغير (سنوات الخبرة) النتائج المبينة الآتية:

١. **الفروق وفقاً متغير سنوات الخبرة المتصلة بمحور إدارة الذات:** أظهرت نتائج تحليل التباين النتائج التالية في الجدول الآتي:

الجدول (١٤) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي بين متوسطات استجابة قادة المدراس في أبعاد محور إدارة الذات وفق متغير سنوات الخبرة

	المجموعات	المتوسطات الحسابية	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة
البعد الأول التخطيط	أقل من ٥ سنوات	4.18	بين المجموعات	.733	2	.366	1.361	.263
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.25	داخل المجموعات	20.996	78	.269		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.40	المجموع	21.728	80			
البعد الثاني إدارة الوقت	أقل من ٥ سنوات	4.33	بين المجموعات	.403	2	.201	.996	.374
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.28	داخل المجموعات	15.765	78	.202		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.44	المجموع	16.167	80			
البعد الثالث الثقة في النفس	أقل من ٥ سنوات	4.39	بين المجموعات	.099	2	.049	.219	.803
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.31	داخل المجموعات	17.542	78	.225		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.39	المجموع	17.640	80			
البعد الرابع التوازن	أقل من ٥ سنوات	4.00	بين المجموعات	.459	2	.229	.667	.516
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.18	داخل المجموعات	26.825	78	.344		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.17	المجموع	27.284	80			
البعد الخامس الاتصال	أقل من ٥ سنوات	4.30	بين المجموعات	.005	2	.002	.008	.992
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.28	داخل المجموعات	22.662	78	.291		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.30	المجموع	22.667	80			
المحور الأول ككل	أقل من ٥ سنوات	4.2404	بين المجموعات	.170	2	.085	.563	.572
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.2625	داخل المجموعات	11.770	78	.151		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.3421	المجموع	11.940	80			

يتبين من خلال الجدول (١٤) أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig)المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي بين متوسطات إجابات قادة المدارس تجاه ممارسة إدارة الذات بجميع الأبعاد ككل بلغت (.572)، وتراوحت أيضاً القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig) لإبعاد المحور الأول "إدارة الذات بين (.263–.992) وجميعها جاءت قيم غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحدد في البحث (0.05). وتشير هذه النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة في ممارسة إدارة الذات على مستوى الأبعاد والمحور ككل تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى قادة المدراس. أي لا تختلف ممارسة قادة المدراس لإدارة الذات باختلاف سنوات خبرتهم. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الممارسة العملية داخل الميدان تجعل من القائد يرفع مستوى الثقافة لديه من خلال الالتحاق بالدورات التدريبية وبرامج تطوير الذات.

الفروق وفقاً متغير سنوات الخبرة المتصلة بمحور القيادة الإبداعية: أظهرت نتائج تحليل التباين النتائج التالية في الجدول الآتي:

الجدول (١٥) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي بين متوسطات استجابة قادة المدارس في أبعاد محور القيادة الإبداعية وفق متغير سنوات الخبرة

الأبعاد	المجموعات	المتوسطات الحسابية	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة
البعد الأول الأصالة	أقل من ٥ سنوات	4.07	بين المجموعات	.498	2	.249	.604	.549
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.28	داخل المجموعات	32.179	78	.413		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.13	المجموع	32.678	80			
البعد الثاني المثابرة	أقل من ٥ سنوات	4.22	بين المجموعات	.348	2	.174	.699	.500
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.41	داخل المجموعات	19.404	78	.249		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.32	المجموع	19.752	80			
البعد الثالث الحساسية للمشكلات	أقل من ٥ سنوات	4.11	بين المجموعات	.585	2	.292	.822	.443
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.35	داخل المجموعات	27.736	78	.356		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.24	المجموع	28.321	80			
البعد الرابع المرونة	أقل من ٥ سنوات	3.91	بين المجموعات	2.715	2	1.358	3.788	.027
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.33	داخل المجموعات	27.954	78	.358		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.35	المجموع	30.669	80			
الكلي محور الابداع الاداري	أقل من ٥ سنوات	4.0779	بين المجموعات	.731	2	.366	1.513	.227
	من ٥ – ١٠ سنوات	4.3448	داخل المجموعات	18.852	78	.242		
	أكثر من ١٠ سنوات	4.2574	المجموع	19.583	80			

يتضح من بيانات الجدول (١٥) أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية (sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي بين متوسطات إجابات قادة المدارس تجاه محور ممارسة القيادة الإبداعية ككل بلغت (.227)، وعلى مستوى أبعاد المحور الثاني فقد بلغت أيضاً القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig) لإبعاد هذا المحور (الإصالة–المثابرة–الحساسية للمشكلات) على التوالي (.549) (.500) (.443) وجميعها جاءت قيم غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحدد في البحث (0.05). وتشير هذه النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(0.05) بين متوسطات إجابات قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة في ممارسة القيادة الإبداعية في (المرونة والمثابرة والحساسية للمشكلات) تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى قادة المدراس. أي لا تختلف ممارسة قادة المدراس للقيادة الإبداعية باختلاف سنوات خبرتهم. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى قدرة القائد على تطوير قدراته الإبداعية من خلال ممارسة العمل داخل الميدان والالتحاق بالدورات التطويرية والتثقيفية في مجال القيادة التربوية وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دارسة الحسين (٢٠١٨) حيث أشارت الى أن عينة البحث موافقات بدرجة عالية على درجة ممارسة قائدات مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة حوطة بني تميم لجميع عمليات القيادة الإبداعية.

وبالنظر للجدول (١٥) تبين أن القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig) للبعد الرابع "المرونة" بلغت (.027) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الإحصائية المحددة في البحث (0.05) مما يعني وجود فروق دالة إحصائية بين إجابات قادة المدراس الثانوية في ممارسة المرونة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لديهم، لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية استخدم البحث معامل شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٦) نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية لدلالة الفروق الإحصائية في ممارسة قادة المدراس "بعد المرونة" تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغيرات	من ٥ – ١٠ سنوات		أكثر من ١٠ سنوات	
	متوسط الفرق	قيمة الدلالة	متوسط الفرق	قيمة الدلالة
أقل من ٥ سنوات	.421	.096	437*	.036
من ٥ – ١٠ سنوات	–		.016	.995

يلاحظ من الجدول (١٦) وجود فروقاً بين متوسطات استجابات قادة المدراس الثانوية ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) وذوي سنوات خبرة (أكثر من ١٠ سنوات) لصالح قادة المدراس ذوي سنوات خبرة (أكثر من ١٠ سنوات) حيث بلغ متسوط الفرق (*437) عند قيمة إحصائية بلغت (.036) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الإحصائية المحددة في البحث (0.05)، فيما باقي المقارنات غير دالة إحصائياً. ويعزو الباحث هذه النتيجة أن قادة المدراس ذوات سنوات خبرة (أكثر من ١٠ سنوات) أكثر اهتماماً وإلماماً في مجال القيادة المدرسية.

ثانياً: الفروق وفق متغير المؤهل العلمي:

أظهرت نتائج تحليل اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين لاستجابة قادة المدارس حول ممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس –ماجستير) النتائج المبينة في الجدول الآتي:

الجدول (١٧) نتائج تحليل t-test لدلالة الفروق الاحصائية في متوسطات استجابة قادة المدارس إدارة الذات والقيادة الإبداعية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	متغير التخصص	العدد	المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	قيمة ف	قيمة الدلالة	الحكم والتفسير
المحور الأول: إدارة الذات	بكالوريوس	61	4.3276	.38800	1.184	79	.000	.240	غير دال إحصائياً
	ماجستير	20	4.2100	.37687					
المحور الثاني: القيادة الإبداعية	بكالوريوس	61	4.2439	.49760	.220	79	.003	.826	غير دال إحصائياً
	ماجستير	20	4.2156	.49814					

يتضح من الجدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، بين متوسطات استجابات قادة المدارس الثانوية بمنطقة الباحة تجاه ممارسة إدارة الذات ومهارة القيادة الإبداعية تعزى لمُتغيّر المؤهل (بكالوريوس –ماجستير)، حيث بلغت أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig)المقابلة لاختبار (t-test) للمحور الأول "إدارة الذات" (0.240)، والمحور الثاني "القيادة الإبداعية" (0.826)، وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحدد في البحث (0.05) مما يعني أنه لا تختلف ممارسة قادة المدارس الثانوية بمنطقة الباحة للإدارة الذاتية والقيادة الإبداعية باختلاف مؤهلاتهم العلمية. ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى الممارسات العملية داخل الميدان تولد الابداع بغض النظر عن المؤهل العلمي.

ويرى الباحث بأن عينة البحث رغم اختلافهم في الدرجة والمؤهل العلمي، الا أنهم يخضعون للتدريب والتي من خلاله يستطيع القائد أن يعزز من قدراته على فهم ممارسات القيادة واساليبها وتطبيق الأفكار الجديدة والابتكارات التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحربي (٢٠١٢) حيث أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (٠.٠١) وفقاً للمؤهل التعليمي ولصالح التعليم العالي (بكالوريوس، ماجستير).

ثالثاً: الفروق وفق متغير الدورات التدريبية في مجال القيادة التربوية:

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي استجابة قادة المدارس حول ممارسة إدارة الذات تعزى إلى متغير الدورات التدريبية النتائج المبينة الآتية:

١- **الفروق وفقاً لمتغير الدورات التدريبية المتصلة بمحور إدارة الذات:** أظهرت نتائج تحليل التباين النتائج في الجدول الآتية:

الجدول (١٨) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي بين متوسطات استجابة قادة المدراس في أبعاد محور إدارة الذات وفق متغير الدورات التدريبية

الأبعاد	المجموعات	المتوسطات الحسابية	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة
البعد الأول التخطيط	لا يوجد دورات	4.11	بين المجموعات	1.088	2	.544	2.056	.135
	أقل من 5 دورات	4.16	داخل المجموعات	20.640	78	.265		
	من 5 دورات فأكثر	4.39	المجموع	21.728	80			
البعد الثاني إدارة الوقت	لا يوجد دورات	4.11	بين المجموعات	.733	2	.366	1.852	.164
	أقل من 5 دورات	4.43	داخل المجموعات	15.435	78	.198		
	من 5 دورات فأكثر	4.41	المجموع	16.167	80			
البعد الثالث الثقة في النفس	لا يوجد دورات	4.14	بين المجموعات	.558	2	.279	1.274	.286
	أقل من 5 دورات	4.40	داخل المجموعات	17.083	78	.219		
	من 5 دورات فأكثر	4.40	المجموع	17.640	80			
البعد الرابع التوازن	لا يوجد دورات	3.81	بين المجموعات	1.122	2	.561	1.672	.195
	أقل من 5 دورات	4.24	داخل المجموعات	26.162	78	.335		
	من 5 دورات فأكثر	4.16	المجموع	27.284	80			
البعد الخامس الاتصال	لا يوجد دورات	4.04	بين المجموعات	.681	2	.341	1.208	.304
	أقل من 5 دورات	4.33	داخل المجموعات	21.986	78	.282		
	من 5 دورات فأكثر	4.33	المجموع	22.667	80			
المحور الأول ككل	لا يوجد دورات	4.04	بين المجموعات	.672	2	.336	2.326	.104
	أقل من 5 دورات	4.31	داخل المجموعات	11.267	78	.144		
	من 5 دورات فأكثر	4.33	المجموع	11.940	80			

يتبين من خلال الجدول (١٨) أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية (sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي بين متوسطات إجابات قادة المدارس تجاه ممارسة إدارة الذات بجميع الأبعاد ككل بلغت (.104)، وتراوحت أيضاً القيمة الإحصائية الاحتمالية (sig) لإبعاد المحور الأول "إدارة الذات بين (.135-.304) وجميعها جاءت قيم غير دالة إحصائيًا كونها أكبر من مستوى الدلالة المحدد في البحث (0.05). وتشير هذه النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات قادة المدارس الثانوية في منطقة الباحة في ممارسة إدارة الذات على مستوى الأبعاد والمحور ككل تعزى لمتغير الدورات التدريبة لدى قادة المدارس. أي أنه لا تختلف ممارسة قادة المدارس لإدارة الذات باختلاف الدورات التدريبية في مجال القيادة

التربوية. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى التطوير الذاتي الذي يقوم به القائد من خلال ممارسته للعمل القيادي.

الفروق وفقاً لمتغير الدورات التدريبية المتصلة بمحور القيادة الإبداعية: أظهرت نتائج تحليل التباين في الجدول.

الجدول (١٩) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي بين متوسطات استجابة قادة المدارس في أبعاد محور القيادة الإبداعية وفق متغير الدورات التدريبية

الأبعاد	المجموعات	المتوسطات الحسابية	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة
البعد الأول الأصالة	لا يوجد دورات	3.78	بين المجموعات	2.684	2	1.342	3.489	.035
	أقل من 5 دورات	3.96	داخل المجموعات	29.994	78	.385		
	من 5 دورات فأكثر	4.27	المجموع	32.678	80			
البعد الثاني المثابرة	لا يوجد دورات	4.08	بين المجموعات	1.002	2	.501	2.084	.131
	أقل من 5 دورات	4.21	داخل المجموعات	18.750	78	.240		
	من 5 دورات فأكثر	4.39	المجموع	19.752	80			
البعد الثالث الحساسية للمشكلات	لا يوجد دورات	3.78	بين المجموعات	4.006	2	2.003	6.425	.003
	أقل من 5 دورات	4.00	داخل المجموعات	24.315	78	.312		
	من 5 دورات فأكثر	4.38	المجموع	28.321	80			
البعد الرابع المرونة	لا يوجد دورات	3.89	بين المجموعات	2.635	2	1.317	3.666	.030
	أقل من 5 دورات	4.04	داخل المجموعات	28.034	78	.359		
	من 5 دورات فأكثر	4.36	المجموع	30.669	80			
المحور الثاني ككل	لا يوجد دورات	3.8819	بين المجموعات	2.451	2	1.225	5.578	.005
	أقل من 5 دورات	4.0515	داخل المجموعات	17.132	78	.220		
	من 5 دورات فأكثر	4.3523	المجموع	19.583	80			

يتضح من بيانات الجدول (١٩) أنَّ القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig)المقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي بين متوسطات إجابات قادة المدارس تجاه محور ممارسة القيادة الإبداعية ككل بلغت (.005)، وعلى مستوى أبعاد المحور الثاني الإصالة–الحساسية للمشكلات–المرونة بلغت على التوالي (.035) (.003) (.030) وجميعها جاءت قيم دالة إحصائيًا كونها أقل من مستوى

الدلالة المحدد في البحث (0.05). وتشير هذه النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات قادة المدراس الثانوية في منطقة الباحة في ممارسة القيادة الإبداعية في للمرونة والحساسية للمشكلات والمرونة تعزى لمتغير للدورات التدريبية لدى قادة المدراس في مجال القيادة التربوية.

فيما تبين من الجدول (١٩) عدم وجود فروق دالة إحصائية في بعد المثابرة نظراً لأن القيمة الإحصائية الاحتمالية(sig) لبعد "المرونة" بلغت (131.) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية المحددة في البحث (0.05).

لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات قادة المدراس الثانوية وفق متغير الدورات التدريبية التي لديهم ودلالتها الإحصائية في أبعاد القيادة الإبداعية (الإصالة–الحساسية للمشكلات–المرونة) استخدم البحث معامل شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٢٠) نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية لدلالة الفروق الإحصائية في ممارسة قادة المدراس لأبعاد الإصالة–الحساسية للمشكلات–المرونة " تعزى لمتغير الدورات التدريبية

أبعاد القيادة الإبداعية	متغير الدورات التدريبة	أقل من 5 دورات		من 5 دورات فأكثر		الحكم الفرق
		متوسط الفرق	قيمة الدلالة	متوسط الفرق	قيمة الدلالة	
البعد الأول الأصالة	لا يوجد دورات	.183	.775	.495	.092	غير دال إحصائياً
	أقل من 5 دورات	–		.312	.200	غير دال إحصائياً
البعد الثالث الحساسية للمشكلات	لا يوجد دورات	.222	.629	.201	.014	دال إحصائياً
	أقل من 5 دورات	–		.382	.054	دال إحصائياً
البعد الرابع المرونة	لا يوجد دورات	.150	.831	475	.095	غير دال إحصائياً
	أقل من 5 دورات	–		.324	.156	غير دال إحصائياً
المحور الثاني ككل	لا يوجد دورات	.16953	.682	.47033*	.024	دال إحصائياً
	أقل من 5 دورات	–		.30080	.075	غير دال إحصائياً

يلاحظ من الجدول (٢٠):

- وجود فروقاً بين متوسطات استجابات قادة المدراس الثانوية في ممارسة أبعاد القيادة الإبداعية بشكل عام بين قادة المدراس الذين لا يوجد لديهم دورات والذين لديهم من 5 دورات فأكثر لصالح قادة المدراس الذين لديهم (5دورات فأكثر) بمتوسط فرق (*47033.) وقيمة إحصائية (024.).
- وجود فروقاً بين متوسطات استجابات قادة المدراس في ممارسة بُعد الحساسية للمشكلات بين قادة المدراس الذين (لا يوجد لديهم دورات تدريبية) والذين لديهم (5دورات فأكثر) وبين

الذين لديهم (أقل من 5 دورات تدريبية) والذين لديهم (5دورات فأكثر) لصالح قادة المدراس الذين لديهم (5دورات فأكثر).

- باقي المقارنات غير دالة إحصائية لأن القيمة الإحصائية لها أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

التوصيات:

١. تعزيز نقاط القوة وتوفير جميع الإمكانيات لممارسة إدارة الذات والقيادة الإبداعية لدى قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة.
٢. ضرورة الاهتمام بالقيادة الإبداعية بشكل عام والمدارس الثانوية بشكل خاص.
٣. عقد دورات تدريبية لقادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لتعزيز إدارة الذات لديهم.
٤. عقد دورات تدريبية لقادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة لتنمية القيادة الإبداعية لديهم.
٥. تزويد قادة المرحلة الثانوية في منطقة الباحة بكل ما هو جديد في مجال إدارة الذات لما له أثر إيجابي على القيادة الإبداعية نظرا للعلاقة الارتباطية بينهما.
٦. التركيز على استخدام أساليب القيادة الإبداعية عند عملية اختيار الكفاءات القيادية من المعلمين حتى يكونوا قادرين على الابداع والابتكار في مجال القيادة التربوية.
٧. توفير المراجع العلمية في مجالات إدارة الذات والقيادة الإبداعية لما لها أثر كبير في بناء شخصية القائد.
٨. ضرورة ادراج معيار ممارسة القيادة الإبداعية من ضمن معايير تقييم قادة المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة.

المقترحات:

على إثر النتائج والتوصيات التي توصل اليها البحث فإن الباحث يقترح اجراء الدراسات التالية:

١. اجراء دراسة مشابهة تطبق على قادة مدارس المرحلة الثانوية بمناطق أخرى من المملكة ومقارنة النتائج مع البحث الحالي.
٢. اجراء دراسة مشابهة تطبق على مدارس التعليم العام بمناطق المملكة العربية السعودية المختلفة ومقارنة النتائج مع نتائج البحث الحالي.
٣. اجراء دراسة مشابهة تحاول الربط بين المهارات الأساسية لقادة المرحلة الثانوية في منطقة الباحة مع القيادة الإبداعية ومقارنة النتائج مع نتائج البحث الحالي.

المصادر والمراجع

المصادر:

القران الكريم

جمال الدين ابن منظور. (١٩٩٤). *لسان العرب*. بيروت: دار الكتب العلمية.

جمال الدين ابن منظور. (١٩٩٦). *لسان العرب*. بيروت: دار الكتب العلمية.

المراجع العربية:

ابراهيم عباس نتو. (١٩٨٢). أفكار تربوية. جدة: تهامة للنشر.

أحمد الكبير. (٢٠١٦). القيادة الاخالقية من منظور إسلامي دراسة نظرية تطبيقية مقارنة. السعودية: دار الملك فهد للطباعة.

أحمد محمد العيسى. (٢٠٠٥). التعليم في المملكة العربية السعودية ساساته.نظمه.استشراف مستقبله. الرياض: دار الزيتونه للنشر.

أسامة خيري. (٢٠١٣). القيادة الادارية. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

برنوطي (٢٠٠٣) اساسيات ادارة الاعمال ، دار وائل للنشر . عمان

بشير العلاق. (١٩٩٩). أسس الادارة الحديثة. عمان: دار اليازوري.

توفيق العجلة. (٢٠٠٩). الابداع الاداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع. فلسطين: الجامعة الاسلامية رسالة ماجستير غير منشورة.

جابر عبدالحميد جابر. (١٩٨٤). بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية. جامعة قطر: مركز البحوث التربوية.

جودت عزت عطوي. (٢٠٠٤). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها. عمان: الدار العملية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

حسن أبشر الطيب. (١٩٨٨). محاور لتنمية التجارب الابداعية في استراتيجيات الاصلاح والتطوير الاداري. الرياض: مجلة الادارة العامة.

حسن الشرفات القطيش (٢٠١٨) مستوى ممارسة أداة الذات لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم ، الاكاديمية للدراسات العربية والأجنبية ، جامعة ال البيت ، الاردن

حمدان أحمد الغامدي. (٢٠٠١). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الملك فهد.

حمده السعدية(٢٠١٢) مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الاارية والفنية في التعامل مع الازمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت

ذوقان عبدالرحمن عبيدات (٢٠٠٩) البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان: دار الفكر.

رامي محمود والشقران،رامي إبراهيم عباينة(٢٠١٣) درجة ممارسة الابداع الإداري لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد ، مجلة العلوم التربوية والنفسية

رجا الله الرفاعي. (٢٠١٣). مستوى القيادة الإبداعية لدى مديري مدارس التعليم العام في محافظة ينبع. رسالة ماجستير غير منشورة. المدينة المنورة: جامعة طيبة.

رجوه بنت سمران الهذلي. (٢٠١٠). إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن، ماجستير. الإدارة التربوية والتخطيط. مكة المكرمة: جامعة أم القرى. كلية التربية.

رزق،كوثر والحديدي حسن. (٢٠١١). القيادة المبدعة رهينة الارتقاء بالعملية التعليمية في المؤسسات التربوية. عمان: مؤتمر منظمات متميزة في بيئة متجددة.

رمضان عيد. (٢٠٠٨). الثقافة التنظيمية ومناخ الابداع الفردي في المؤسسات التعليمية في مصر. مصر: مجلة المستقبل التربية العربية.

سارة عبدالله الحسين. (٢٠١٨). القيادة الإبداعية لدى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية،. دار المنظومة.

سالم سعيد آل ناصر القحطاني. (٢٠١٦). القيادة الادارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الرياض: مكتبة الملك فهد للنشر والتوزيع.

سالم سعيد القحطاني. (٢٠٠١). القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الرياض: مكتبة الملك فهد.

سالم سعيد القحطاني. (٢٠٠٨). القيادة الادارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الرياض: مكتبة الملك فهد.

ستيفن كوفي. (١٩٩٨). قراءة في كتاب العادات السبع: دليل القيادة الشخصية للقرن الحادي والعشرين ترجمة محمد عبد العليم،. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للادارة.

سياسة التعليم. (١٩٩٦). ساسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

إيهاب سيد محمو شحاته (٢٠١٢) مفهوم إدارة الذات ، مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

صالح وآخرون العامري. (٢٠٠٧). الادارة والاعمال. عمان: دار وائل.

صالح،حمد العساف. (٢٠١٠م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية.الرياض: مكتبة العبيكان.

صلاح الدين العمرية. (٢٠٠٥). الصحة النفسية والارشاد النفسي، الطبعة الأولى. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

طارق الدليمي. (٢٠١٣). االتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية. عمان: مركز دي بنونو لتعليم التفكير.

عباس سهيلة. (٢٠٠٤). القيادة الابتكارين والاداء المتميز. عمان: دار وائل.

عبدالاله الجيزان. (٢٠٠٣). لمحات عامة عن التفكير الإبداعي، كتاب البيان سلسلة تصدر عن مجلة البيان. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

عبدالحميد عبدالمجيد عبدالحميد حكيم. (٢٠٠٣). مدى تنفيذ مبادئ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية. مكة المكرمة: مطابع رابطة العالم الاسلامي.

عبدالرحمن ابراهيم علي حنتول. (٢٠٠٧). التخطيط للتعليم الثانوي العام على ضوء تحديات العولمة. جامعة أم القرى: كلية التربية،الادارة التربوية والتخطيط.

عزة جلال نصر. (٢٠٠٨). الابداع الاداري والتطوير الذاتي للمدرسة الثانوية العامة رؤية استراتيجي. المركز القومي للبحوث التربوية.

عفاف الباز. (٢٠٠٢). دور القيادة الابداعية في ادارة الازمات. مجلة النهضة.

علاء قنديل. (٢٠١٠). القيادة الادارية وادارة الابتكار. عمان، الاردن : دار الفكر للنشر.

علي العياصرة. (٢٠٠٣). الانماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم. عمان: جامعة عمان العربية.

علي عسكر. (٢٠٠٥). الاسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل. الكويت: دار الفكر والنشر والتوزيع.

فتحي جروان. (٢٠٠٢). الابداع. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

فتحي جروان. (٢٠٠٩). الموهبة والتفوق والابداع. الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

فهد الغامدي. (٢٠١٢). درجات الممارسة العلمية والاحتياجات التدريبية للقيادة الابداعية كما يتصورها القادة الاكاديميون في جامعة الباحة رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض: جامعة الملك سعود.

فهد هزاع الغامدي. (٢٠١٢). درجات الممارسة العلمية والاحتياجات التدريبية للقيادة الإبداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون بجامعة الباحة، رسالة ماجستير. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

فؤاد وشلدان العاجز. (٢٠١٠). القيادة المدرسية وتنمية الابداع لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة. مجلة الجامعة الاسلامية.

قحطان احمد الظاهر. (٢٠٠٤). مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق. عمان،الاردن: دار وائل للنشر.

كفى جعفر القحطاني. (٢٠١٢). واقع ممارسة القيادة الابداعية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمشرفات رسالة غير منشورة. الرياض: جامعة الملك سعود.

لمياء سليمان الفنيخ. (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على إدارة الذات في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات المتفوقات عقلياً منخفضات التحصيل،. مصر: مجلة كلية التربية، جامعة أألزهر، العدد: ١٦٧ الجزء الثاني.

ليلى القرشي (٢٠٠٥) القيادة الابداعية والمناخ التنظيمي في الجامعات السعودية . جامعة ام القرى

مأمون عبد القادر عورتاني. (٢٠٠٣). العلاقة بين الولاء المهني والنمط القيادي لدى الاداريين في وزارات السلطة الوطنية. فلسطين: جامعة النجاح الوطنية.

ماهر صبري (٢٠١٥) تصور مقترح لتحقيق القيادة الإبداعية لدى القيادات الجامعية بالمملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير منشورة . مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس

محمد القريوتي. (٢٠٠١). الاصلاح الاداري بن النظرية والتطبيق. عمان: دار وائل.

محمد حسنيين العجمي. (٢٠٠٨). الاتجاهات الحديثة في القيادة الادارية والتنمية البشرية. عمان: دار المسرة للنشر والتوزيع.

محمد زويد العتيبي. (٢٠٠٧). الطريق إلى الإبداع والتميز الإداري. القاهرة: دار الفجر.

محمد صدام. (٢٠١٠). ثقافة القيادة للجميع:مدخل معاصر لتمكين وتنمية الموارد البشرية. عمان: ورقة مقدمة للمؤتمر العربي الثاني.

محمد معجب الحامد وزملاؤه (٢٠٠٤) التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض

مريم أحمد الزهراني. (٢٠١٣). القيادة الابداعية لدى مديري مدارس التعليم العام في محافظة ينبع. المدينة المنورة: رسالة ماجستير غير منشورة.

مضان محمد القذافي. (١٩٨٢). التعليم الثانوي في البلاد العربية. طرابلس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

منال احمد البارودي. (٢٠١٥). القائد المتميز وأسرار الأبداع القيادي،. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر،الطبعة الأولى.

ناصر العديلي. (١٩٩٥). السلوك الانساني والتنظيمي. الرياض: معهد الادارة العامة.

نجم عبود نجم. (٢٠٠١). القيادة الادارية في القرن الواحد والعشرين. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

هاني عبدالرحمن الطويل. (٢٠٠٦). الادارة التعليمية: مفاهيم وآفاق. الاردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

هويدة حنفي (٢٠١٣) مقياس إدارة الذات . القاهرة ، الانجلو المصرية

مراجع اجنبية:

Covey, S. R. (1991). *Principle-centered leadership*. New York: Simon & Schuster.

Daft, R. L. (2001). *Organization theory and design*. Cincinnati, Ohio: South-Western College Publishing.

R. J. (Nico) Botha (2013) *The Need for Creative Leadership in South African Schools*, African Studies, 72:2, 30320, DOI: 10.1080/00020184.2013.812876

Hoff K & Ervin R (2013). Extending self management strategies

المراجع الإكترونية:

- رضـــا وآخـــرون. (٢٠٠٤،٥١). إدارة الـــذات نقلـــة بعيـــدة موقـــع انترنـــت .http://www.shared.com/document/wa٤html_____/knjps. نسخة الكترونية.
- عبدالله المهيري. (١،٢٠٠١). www.alnoor-world.