درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين

إعداد الباحث

علي بن أحمد محسن القرني

وزارة التعليم - إدارة التعليم بمحافظة جدة

درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين

مقدمة:

تعمل المنظمات الحديثة في عصرنا الحاضر في بيئة غير مستقرة مليئة بالمتغيرات والتحديات وذلك لما طرأ من تغيرات تقنية أدت إلى ثورة معرفية متكاملة وتغيير في مفهوم ونمط إدارة المنظمات، مما يستدعي أن تقوم تلك المنظمات بقراءة المستقبل بشكل جيد واستشرافه، والاستعداد له لتكون قادرة على التكيف والاستقرار والاستمرار في أداء أدوارها، وتحقيق أهدافها من خلال تغيير مفاهيمها التنظيمية وتبني مفاهيم جديدة أكثر قدرة وملائمة على مواكبة تلك التغيرات، والتغلب على تحدياتها المختلفة.

ونظراً لما يتصف به المستقبل من تعقيد وغموضفإن التعامل معه يحتاج إلى تطبيق الأساليب التي تمكن من التنبؤ بالاحتمالات المرجح حدوثها عند دراسة المتغيرات المختلفةالتي قد تؤدى إلى حدوث تلك الاحتمالاتوهو ما يطلق عليه أسلوب دراسة المستقبل، ومن الأساليب المطبقة في المجال التربوي لدراسة المستقبل أسلوب دلفاي وأسلوب السيناريو وأيضا التخطيط الإستراتيجي (الحاج،٢٠٠٢، ص٢٠٢).

وفي هذا السياقتسعى المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها الداعمة للتحول الوطني الشامل في جميع المجالات وخاصة مجال التعليم إلى تطبيق ممارسات البعد الإستراتيجي، التي ترتبط باستشرافالمستقبل وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية في ظل رؤية ورسالة واضحة،وذلك من خلال تطبيق القيادات التربوية لنمط القيادة الإستراتيجية، وقد عززت ذلك رؤية المملكة (٢٠٣٠) وخطة برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠)حيث دعت إلى تطوير القيادات التربوية لتسهم في تحول وتطور العملية التعليمية، وذلك من خلال تبني الاتجاهات الحديثة في مجالات القيادة التربوية (رؤية المملكة، ٢٠٣٠).

وتمثل القيادة الإستراتيجية تمثل أحد أنماط القيادة الذي يقدم الرؤية المستقبلية والاتجاه نحو التطور والتوسع والنجاح للمنظمة مع ضرورة توافر مهارات وسمات القائد الإستراتيجي لصياغة وتطبيق الإستراتيجية بالاتجاه المطلوب (العمري،٢٠١١، ص ١٢١).

وتضيف الوكيل(٢٠١٥، ص٢١٩) أن نمط القيادة الإستراتيجية من الأنماط القيادية التي تتسم بسلوكيات وخصائص متميزة في ذلك عن غيرها من الأنماط القيادية؛ حيث أن هذا النمط يمكن أن يحقق

فعالية في الأداء، كما أنه نمط يسمح باستكشاف بيئة العمل الخارجية للمنظمة، مما يمكن منسوبيها من تحقيق المبادرة والمرونة والمواكبة وتحقيق التحسين في الأداء وتطويره.

ويرى محمد (٢٠١١، ص ١٧٤- ٢٠٩) أن القيادة الإستراتيجية حتى تؤدي دورها بكفاءة في مؤسسات التعليم فإنها بحاجة لقادة تربويين قادرين على إدارة التغيير المتداخل والمستمر، وإحداث التوازن بطريقة إبداعية بين مقتضيات البيئة الخارجية من ناحية والقيم والأغراض والأولويات التنظيمية من ناحية أخرى، لذلك تأتي القيادة الإستراتيجية لتمثل النمط القيادي الأكثر ملائمة لتحقيق نجاح المداخل الإستراتيجية في العمل التنظيمي وذلك من خلال تطبيق أبعادها المختلفة والممثلة في البعد الإداري، والبعد التحويلي،والبعد السياسي، والبعدالأخلاقي.

ومواكبةً للتطورات التنظيمية التي تعكس تبنيوزارة التعليم للاتجاهات التنظيمية الحديثة فقد قامت بإصدار القرار الوزاري رقم ١٧/١١ في ١٤٣٠/١/٣هـ بربط إدارات التعليم بالمحافظات ومكاتب التربية والتعليم بإدارات العموم في المناطق وتحديد مهام مكاتب التربية والتعليم. (الزائدي، ٢٠١٥م، ص١٧٥)

ويعد تبني مكاتب التعليم لنمط القيادة الإستراتيجية أكثر مداخل وآليات الإدارة الحديثة والممثلة في التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية وإدارة الجودة الشاملة ودراسات المستقبل، كما يساعد المنظور الإستراتيجي القيادات التربوية على استلهام التوجهات والرؤى المستقبلية للتعليم.

وتعد مكاتب التعليم من المنظمات التعليمية الهامة نظراً لما تقوم به من أدوار في خدمة العملية التعليمية سواء على المستوى الإداري أو المستوى الميداني، ويرى الحربي والسليم (٢٠١٥، ص٣) أن مكاتب التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية تعد من الإدارات الوسطى في وزارة التعليم، وهى مكلفة بتسيير العمل التعليمي والتربوي في المدارس التابعة لها في نطاقها المكاني، ويقع على عاتقها العبء الأكبر في توجيه وتقويم العملية التعليمية في تلك المدارس لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية للمجتمع وفق السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية.

كما يضيف الزائدي (٢٠١٥، ص١٧٢) أن مع التوسع في المسؤوليات والصلاحيات التي منحتها وزارة التعليم لمديري مكاتب التعليم من خلال منح مكاتب التعليم الاستقلالية وتقليص المركزية

والبيروقراطية تعيّن على مديري مكاتب التعليم ممارسة أدوار قيادية جديدة وذلك من خلال توفير ثقافة تنظيمية إيجابية تقوم على التعاون لتحقيق أهداف مكاتب التعليم.

وفي ضوء التغيير المستمر والتطور اللامتناهي التي تواجهه المؤسسات التربوية اليوم فإن القيادة التربوية المعاصرة لا تستطيع الركون إلى أساليب جامدة وسياسات تربوية ثابتة؛ بل عليها أن تنتقل من الأنماط السلوكية التقليدية إلى الأنماط التنظيمية والمعرفية المرنة والمتطورة والمتفاعلة كالقيادة التنظيمية.

ومما سبق يتضح أن منظمات العمل التربوي ومنها مكاتب التعليم تحتاج لإدارتها في خضم غمار ما يكتنفها من تعقيد وغموض في بيئتها الإدارية، كما تحتاج أن تكون قرارات تلك القيادات مستشرفة للمستقبل ولديها القدرة على التنبؤ بطبيعة المتغيرات المحيطة بها وتستعد لها مما يجعل الحاجة ماسة إلى تطبيق نمط القيادةالإستراتيجية لتحقيق الأهداف التربوية والإدارية المنوطة بها.

مشكلة الدراسة:

تعد القيادة الإستراتيجية مدخلاً حاسماً في التطوير الفعال للمنظمات التعليمية نظراً لأنها نمط إداري يتسع لكل نماذج القيادة الأخرى، وعليه فقد سعت العديد من المنظمات للتغيير والتطوير من الممارسات القيادية في جميع مستوياتها، وتعد المنظمات التربوية أهم تلك المنظمات التي طالها التغير والتطوير.

ولكون مكاتب التعليم من أهم وأقرب الإدارات إلتصاقاً بالميدان التربوي، فكان من الأولى تمكينها بما يضمن التغيير في ممارساتها والتطوير من أدائها بما يتوافق مع ما تبذله المملكة من جهود لتطوير العملية التعليمية.

وعلاوة على جهود وزارة التعليم في الدعوة في تبني القيادة الإستراتيجية؛ فهيا أيضاً سعت لإعطاء مكاتب التعليم مزيداً من الاستقلالية والبعد عن المركزية،فقد صدر قرار رقم ٣٣١٤٩٧٤٩١ في تاريخ ١٤٣٣/٨/٢٨هـ الذي منح مديري ومديرات مكاتب التعليم العديد من الصلاحيات والمهام التي تساعد على إنجاز العمل وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، والتي أوكل إليها مهمة إثراء الميدان التربوي بما يمتلكه المشرفين التربويين من خبرات، ومهارات فنية، وإدارية، وان تكون تلك المكاتب حلقة الوصل بين المدارس التابعة لها وبين الإدارات الأخرى المرتبطة بها، ثم توالت بعد ذلك الجهود لتحسين الكفاية الداخلية والخارجية للنظام التعليمي ككل.

كما صدر القرار رقم ٣٤١٩٣٨٠٥٥ في ١٤٣٤/٧/٢٤هـوالذي يقضي بوضع مؤشرات أداء الإشراف التربوي للوقوف على الفجوات وتحسين فاعلية الأداء الإشرافي؛ إلا أن تفعيل هذه الصلاحيات وتحقيق الكفاءة والفاعلية لمكاتب التعليم يتوقف بالدرجة الأولى على الممارسات القيادية لمديري المكاتب لقيادة التغيير وتحقيق التحول النوعي في الممارسات الإشرافية والتي تعاني من بعض جوانب القصور.

وبالنظر لواقع تلك الجهود المبذولة الساعية لتطبيق القيادة الإستراتيجية في المنظمات التعليمية نجدهالم تصل إلى المستوى المطلوب لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، حيث أظهرت نتائج العديد من الدراسات وجود مشكلات تتعلق بإدارتها وكذلك بأنماط الإدارة المطبقة فيها ومن تلك النتائج ما أشارت إليه دراسة محمد (٢٠١١، ص ١٧٩) من وجود مشكلات تعوق التوجه والتطوير الإستراتيجي، إذ يغلب على إدارة المنظمة التربوية الطابع الإداري البيروقراطي الرتيب، الذي يقتصر في كثير من الأحيان على تنفيذ التعليمات بأقل قدر من الكفاءة، ويندر وجود المدير الذي يقوم بدور القائد التربوي، كذلك فإن إدارة المنظمة عادة لا ترى أنها ملزمة بأي عمل تطويري ما لم يكن صادراً عن الوزارة؛ ولذلك يغلب على البرامج والمشروعات التربوية طابع العمومية أو (المقاس الواحد الذي يناسب الجميع)، بحيث لا تكون البرامج ملبية لاحتياجات المنظمة التربوية، مما جعلها بالتالي تأخذ الطابع الشكلي وتكتفي فيها المنظمة التربوية بأداء الحد الأدنى، مما يُغيب أي توجه إستراتيجي ويعوق التطوير والتحسين الإستراتيجي.

وانسجاماً مع أبعاد القيادة التحويلية التي تعد أحد مضامين القيادة الإستراتيجية بعداً مهماً وهو البعد التحويلي وعليه فقد أوصت دراسة الزائدي (٢٠١٥، ص٢٢٩) بالعمل على تعزيز وتطوير الممارسات القيادية لمديري مكاتب التعليم لاسيما سلوك القيادة التحويلية لعلاقته القوية بقيادة التغيير، مع إعطاء سلوكات بعد الاستثارة الفكرية مزيداً من الاهتمام لما له من أهمية في تمكين المشرفين التربويين وتشجيعهم على تقديم الحلول الإبداعية للمشكلات التربوية.

كما أن هناك العديد من المؤشرات التي توضح وجود ضعف في إشراك مديري مكاتب التعليم لمنسوبي المكاتب من المشرفين في التغيير والتخطيط المستقبلي، حيث بينت نتائج العديد من نتائج الدراسات ذلك ومنها نتائج دراسة المحمادي والحميدي (٢٠١٤) ضعف مشاركة المشرفين التربويين في صناعة واتخاذ القرار، حيث أوصت الدراسة بالتأكيد على ضرورة ممارسة القيادة التشاركية بمكاتب التربية والتعليم من خلال تفعيل دور المشرفين التربويين ومشاركتهم في صناعة واتخاذ القرار على مستوى مكاتب التعليم.

كذلك أوصت دراسة الوكيل (٢٠١٥، ص٢٤١) أن تولي المنظمات قدراً مناسباً من الاهتمام تجاه تعزيز ممارسات القيادة الإستراتيجية بها من خلال المسؤولين، وتشجيع ممارسات التخطيط الإستراتيجي، علاوة على توفير البرامج التدريبية المتخصصة في ترسيخ نمط الفكر الإستراتيجي لدى قيادات المنظمة.

أيضاً أوصت دراسة ابراهيم والكتبي وطايل (٢٠١٢، ص٣٦٧) بالعمل على زيادة فعالية قدرة القائد على البناء الإستراتيجي وذلك عن طريق الحفاظ على موارد المنظمة وتنميتها، والالتزام برسالة المنظمة، وتشجيع العاملين على الإبداع والابتكار، وزيادة قدرة القائد على التغيير التنظيمي من خلال إشراك العاملين في تحديد أهداف التغيير التنظيمي وصنع القرارات وتفويض السلطة إليهم.

كما أشارت نتائج دراسة المطيري وزايد (٢٠١١، ص١٦٢) إلى أن الدراسات أظهرت أن البحوث العلمية التي تناولت تحديات تطبيق الخطط الإستراتيجية كانت محدودة أن لم تكن نادرة في المنظمات السعودية ويعود ذلك إلى عدم تبني منهج القيادة الإستراتيجية في العديد من المنظمات إلا حديثا.

ونظراً لأهمية تطبيق القيادة الإستراتيجية في منظمات التعليم،تأتي هذه الدراسة من أجل تحديد مدى ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية، وتتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية " البعد الإداري، البعد التحويلي،البعد السياسي، البعدالأخلاقي" من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين بمحافظة جدة حول تقديرهم لممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، والحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية، والحصول على دورات في مجال القيادة الإستراتيجية)؟

أهداف الدراسة:

١. تحديد درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية "الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي" من وجهة نظر المشرفين التربويين.

٢. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين بمحافظة جدة حول تقديرهم لممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، والحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية، والحصول على دورات في مجال القيادة الإستراتيجية).

أهمية الدراسة:

- تنبع أهمية الدراسة الحالية من طبيعة المتغير الذي تتناولهوالمتعلق بالمنظمات التربوية وخاصة مكاتب التعليم نظراً لما يكتنف بيئتها من الغموض والتعقيد والتغير المستمر، فضلا على التنافسية الشديدة، وكذلك من طبيعة الأدوار التي تقوم بها، حيث تمثل القيادة الإستراتيجية لتلك المكاتب جوهر الكثير من التطبيقات الإدارية والقيادية الحديثة كالتخطيط الإستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة، وتطوير القدرات القيادية لمنسوبيها وتجعلهم أكثر قدرة على تحقيق التوجهات والرؤى المستقبلية للتعليم.
- كما تكتسب الدراسة أهميتها من كونها أهمية توجه إداري حديث يسهم في تطوير أداء الأفراد والمنظمات بشكل عام والمنظمات التربوية بشكل خاص، حيث يدعم هذا النوع من القيادة جهود المديرين الإدارية والتحويلية والسياسية والأخلاقية ويجعلها أكثر تأثيراً ونجاحاً، ويعزز من فاعليتها إدارياً وتربوياً.
- كذلك تبرز أهمية الدراسة من أهمية الدور الحاكم لمكاتب التعليم وما تقوم به من خدمات كجزء هام وفاعل في المنظومة التربوية، وأهمية ما يتحمله مديري هذه المكاتب من أعباء إدارية هامة، تسهم بشكل مباشر في تحقيق جانب كبير من الأهداف التربوية التي تسعى وزارة التعليم لتحقيقها خلال فترات زمنية محددة، وكذلك أهمية جهود مكاتب التعليم في حقل العمل التربوي والممثل في متابعتهم لسير العملية التعليمية بمدارس التعليم العام، وما تقدمه من خدمات لتلك المدارس من خلال المشرفين التربويين وكذلك أهمية أدوار هؤلاء المشرفين في تحقيق دور الرقابة والتوجيه الذي تضطلع به مكاتب التعليم تجاه تلك المدارس.

- الحاجة الملحة لتطبيق القيادة الإستراتيجية بمكاتب التعليم كنمطقيادي يحقق توجهات الوزارة نحو تطوير واقع العمل التربوي، ويساعد على خلق مناخ تنظيمي مرن يدعم طاقات العاملين ويحفزهم على الإبداع والارتقاء بالأداء العام لتلك المكاتب.
- يأمل أن تسهم الدراسة الحالية في إمداد المسؤولين بوزارة التعليم بمعلومات عن درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية، مما يسهم في اتخاذ المبادرات الموضوعية من أجل العمل على تطبيق هذا النوع من أنظمة الإدارة تحقيقاً للتطوير الشامل لكافة الإدارات.
- يتوقع أن تسهم الدراسة الحالية في مساعدة الباحثين في تناول أبعاد أخرى لأثر تطبيق القيادة الإستراتيجية، وكذلك أبعاد أخرى تتعلق بتطوير أداء مديري مكاتب التعليم.
- انسجاماً مع رؤية المملكة 2030 وخطة برنامج التحول الوطني 2020 تأتي الدراسة كإضافة للدراسات الهادفة إلى تطوير القيادات التربوية التي تسهم بشكل مباشر وفعّال في تحول وتطور العملية التعليمية، إيماناً منها أن التعليم يمثل البنية الأساسية لتكوين وتطوير مختلف الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية، وهو المحك الرئيس لإعداد القوى البشرية المنتجة في المجتمع من خلال مخرجاته.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في المحددات التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسةعلى تحديد درجة ممارسة مديري مكاتب التعليملأبعاد القيادة الإستراتيجية "الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي" من وجهة نظر المشرفين التربويين.
- **الحدود البشرية:** طبقتالدراسةعلى المشرفين التربويين بمكاتب التعليم بمحافظة جدة.
- **الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة على مكاتب التعليم التابعة لإدارة التعليم بمحافظة جدة.

مصطلحات الدراسة:

القيادة الإستراتيجية:

عرفماجي(Magee(1998,p3القيادةالإستراتيجيةبأنها العملية المستخدمة بواسطة القائد بغية تحقيق رؤية مرغوبة ومفهومة بالتأثير على الثقافة التنظيمية، وتخصيص الموارد، والتوجه من خلال السياسة والتوجيه، وبناء إجماع داخل بيئة عالمية مجهولة وغير مؤكدة ومعقدة وغامضة والتي تكون مفعمةبالفرص والتهديدات.

كما عرف كلاً من هيز وبيتي Hughes & Beatty(2005,p4) القيادة الإستراتيجية بأنها القدرة على التفكير والعمل والتأثير في الآخرين بطرائق تشجع على الميزة التنافسية المستدامة للمنظمة.

ويعرف محمد (٢٠١١، ص١٨٤) القيادة الإستراتيجية بأنها: قدرة القائد على التوجه الإستراتيجي بالمنظمة، وبناء رؤية حالمة، وحشد كافة الموارد والعاملين لتحقيق تلك الرؤية، بما يضمن تحقيق الميزة التنافسية المستدامة للمنظمة.

كما عرفت كلاً من الحسيني ودربالة (٢٠٠٩، ص٥٠١) القيادة الإستراتيجية بأنها: هي إحدى أنماط القيادة التي تقدم الرؤية المستقبلية والاتجاه نحو التطور والتوسع والنجاح للمنظمة مع ضرورة توافر مهارات وسمات للقائد الإستراتيجي لصياغة وتطبيق الإستراتيجية بالاتجاه المطلوب.

وفي نفس السياق يعرفها العمري (٢٠١١، ص٥١٢) بأنها مجموعة من الأنشطة توجه للتأثير على تصرفات الأفراد في المنظمة لتحقيق رؤية واضحة من خلال الثقافة التنظيمية والموارد المتاحة وسياسة موجهة داخل بيئة تتسم بالغموض والتعقد والفرص والتهديدات.

وعرف الباحث القيادة الإستراتيجية إجرائياً بأنها:نمط القيادة المطبق من قبل مديري مكاتب التعليم والمحقق من خلال ممارساته للبعد الإداري والتحويلي والسياسي والأخلاقيوالهادف إلى تقديم رؤية مستقبلية للمكتبتمكنه منالاستخدام الأمثل لموارده المختلفة مما يحقق جودة الأداء.

ويعرف محمد (٢٠١١م، ص٢٠٩) أبعاد القيادة الإستراتيجية بأنها الأبعاد الممثلة في البعد الإداري، البعد التحويلي، البعد السياسي، البعد الأخلاقي.

أولاً: الإطار النظري.

المحور الأول: القيادة الإستراتيجية.

أولاً: مفهوم القيادة الإستراتيجية :

يمثل المفهوم المحتوى التعريفي لمتغير ما والذي يتحدد طبقاً للحصيلة المعرفية والثقافية والتخصص العلمي لكل باحث ومُنظّر يهتم بتوضيح ذلك المفهوم، ونظراً لأن مفهوم القيادة الإستراتيجية نال اهتمام العديد من الباحثين مختلفي الثقافة والتخصص في توضيح تعريفه؛ فقد اختلفت التعريفات المتعلقة بالقيادة الإستراتيجية ومن تلك التعريفات ما يلي:

عرف حامد (٢٠١١م، ص١٩٤) القيادة الإستراتيجية بأنها: مجموعة القرارات والممارسات الإدارية التي تحدد الأداء طويل الأجل للمنظمة.

كما عرف كل من لي وشين Lee & Chen(2007,p.1028)القيادة الإستراتيجية بأنها: قدرة الشخص على التوقع، والتصور، وإبقاء المرونة، والتفكير بشكل استراتيجي، والعمل مع الآخرين لبدء التغييرات التي ستخلق مستقبل قابل للنمو والازدهار للمنظمة.

وأضافبيسابيا(Pisapia(2009,p.7أن القيادة الإستراتيجية هي: القدرة على صناعة قرارات منطقية حول الغايات، والأفعال، والتكتيكات في بيئات الغموض .

ويعرف محمد (٢٠١١، ص١٨٤) القيادة الإستراتيجية بأنها: قدرة القائد على التوجه الإستراتيجي بالمنظمة، وبناء رؤية حالمة، وحشد كافة الموارد والعاملين لتحقيق تلك الرؤية، بما يضمن تحقيق الميزة التنافسية المستدامة للمنظمة.

وعرفها جويلوت (2003) Guillotبأنها قدرة القائد ذوي الخبرة الذي يشغل القمة والذي يملك الحكمةوالرؤية لابتكار وتنفيذ الخطط واتخاذ القرارات الناجمة عن ذلك في بيئة إستراتيجية غامضة، ومعقدة، وغير مؤكدة، ومتقلبة.

ومن التعريفات السابقة للقيادة الإستراتيجية يتضح أن:القيادة الإستراتيجية تمثل إحدى أنماط القيادة التي تقدم الرؤية المستقبلية وتستطيع اتخاذ مجموعة القرارات والممارسات الإدارية التي تحقق الاتجاه نحو التطور والتوسع والنجاح للمنظمة، مع ضرورة توافر مهارات وسمات للقائد الإستراتيجي لصياغة وتطبيق الإستراتيجية بالاتجاه الصحيح والتي تتمثل في القدرة على التفكير والعمل والتأثير في الآخرين بطرائق تشجع على الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة، والقدرة على صناعة قرارات منطقية حول الغايات، والأفعال، والتكتيكات والقدرة على التوقع، والتصور، وإبقاء المرونة، والتفكير بشكل استراتيجي والعمل مع الآخرين، أي أن القائد الذي يشغل القمة يجب أن يكون ذو خبرة ويملك الحكمة والرؤية لابتكار وتنفيذ الخطط واتخاذ القرارات الناجمة عن ذلك في بيئة إستراتيجية غامضة ومعقدة وغير مؤكدة ومتقلبة، وذلك بهدف تحديد الأداء طويل الأجل للمنظمةلبدء التغييرات التي ستخلق مستقبل قابل للنمو والازدهار ، وإنجاز رؤية مرغوبة ومفهومة بالتأثير على الثقافة التنظيمية، وتخصيص

الموارد، والتوجه من خلال السياسة والتوجيه، وبناء إجماع داخل بيئة عالمية مجهولة وغير مؤكدة ومعقدة وغامضة والتي تكون مفعمة بالفرص والتهديدات.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف القيادة الإستراتيجية بأنها: نمط القيادة المطبق من قبل مديري مكاتب التعليم والمحقق من خلال ممارساته للبعد الإداري والتحويلي والسياسي والأخلاقيوالهادف إلى تقديم رؤية مستقبلية للمكتبتمكنه منالاستخدام الأمثل لموارده المختلفة مما يحقق جودة الأداء.

ثانياً: أهمية القيادة الإستراتيجية:

تعد القيادة الإستراتيجية أحد أهم أنماط القيادة في العمل المنظمي حيثيؤدي تطبيقها بشكل أمثل إلى تحقيق قيادة المنظمة لدورها الإبداعي في التخطيط المؤسسي من خلال تحقيق قراءة واعية للمستقبل، وتعزيز المبادرة، والاستباق نحو التطوير، والاستعداد لمواجهة التغيرات المستقبلية المتوقعة من خلال نماذج واعية وذكية من الخطط الإستراتيجية واضحة الرؤية ومحققة لرسالة وأهداف المنظمة.

وترجع أهمية القيادة الإستراتيجية إلى ما تقوم به من دور في بناء الثقافة التنظيمية التي تتسم بالفاعلية والمرونة والقدرة على مواجهة التغيير وتعزيز التعلم التنظيمي لإعداد جيل جديد من القادة قادر على تحمل المسؤولية، حيث يشير الوكيل(٢٠١٥م، ص٢٢٠) إلى أن دور القيادة الإستراتيجية يتعلق بممارسة مهام وتوافر مجموعة من السمات التي تتصل برؤية إستراتيجية وابتكارية تتعلق بالأداء التنظيمي والبشري، كما يشير كل من هيرشي وجونز Hirschi& Jones (2008,p62) إلى أن القيادة الإستراتيجية تعزز صناعة عملية التعلم التنظيمي التي تتميز بالتغير المستمر، والتي تشمل الأفراد والفرق والمجموعات والمنظمة ككل، ومن خلال تأصيل عملية التعلم تلك تقوم بالرعاية والعناية بالجيل القادم أو الصف الثاني من القادة .

ويمكن القول إن إسهام القيادة الإستراتيجية في تطوير الجانب التنظيمي يعكس أهميتها في تحقيق الأداء الأمثل للمنظمة ومن ثم تحقيق أهدافها، مما يعني وجود علاقة وثيقة ذات تأثير إيجابي بين تطبيق القيادة الإستراتيجية وتحقيق أهدافالمنظمة،حيث يؤكد كلاً من لي وتشن Lee (2007,p.1028) Chen &على وجود علاقة ايجابية وتبادلية بين تبني القيادة الإستراتيجية كنمط قيادي وتنفيذ أعمال المنظمة وتحقيق أهدافها.

وعلى صعيد المنظمات التعليمية يرى كل من الحسيني ودربالة (٢٠٠٩م، ص٥٠٢) أن للقيادة الإستراتيجية دور هام في عمليات الابتكار والإبداع في جميع أنواع المنظمات، وبخاصة المنظمات التعليمية، فالقائد الإستراتيجي هو حجر الأساس، والمصدر الأساسي لتحقيق الابتكار، والإبداع في المنظمة، لذلك لابد أن يطبق القادة استراتيجيات لتشجيع تلك العمليات.

ونظراً لأن الدور الذي تقوم به مكاتب التعليم حيوي ومهم جداً وخاصة في ضوء الصلاحيات التي منحت لها في الآونة الأخيرة فأصبحت تعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية، وأيضا للكم الكبير من المهام والأدوار التي تقوم بها (رمزي، ٢٠١٣م،ص٥).

وعليه فإن القيادة الإستراتيجية تمثل أهمية خاصة لدى قادة مكاتب التعليم حيث تمتد ممارساتهم لذلك النمط من القيادة وما يحدثه من تأثير إيجابي في حقل العمل التعليمي ككل ومن ثم تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، حيث يشير العمري (٢٠١٤،ص١٥) إلىأن مكاتب التعليم هي إدارة تعنى بمتابعة العمل التعليمي وتطويره وتقويمه بغرض زيادة كفايته ورفع فاعليته ، كما يؤكد ذلك باس Bass (2007,p.36)بأن القيادة الإستراتيجية تعزز الالتزام والمشاركة وتؤكد النموذج الأخلاقي في العلاقات المؤسسية الداخلية، كما أنها بمثابة الممثل للمؤسسة والمفاوض عنها في التعامل مع الوكالات والهيئات والمؤسسات الخارجية ذات الصلة.

وتأسيساً على ما سبق فإن أهمية تطبيق مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية لا يتعلق فقط بالقيادة الحالية لتلك المكاتب بل يتعداها بالإسهام في إعداد القيادة المستقبلية الممثلة في جيل القادة الجدد الذين يتم إعدادهم ليحملوا أعباء ومسؤوليات القيادة في المستقبل القريب، ويرى كلا من براسكي وجونز Hirschi& Jones (2008,p.122)وهيتوايرلاند Hitt& Ireland (2002,p.9) إن القيادة الإستراتيجية تسعى للتركيز على الموارد الحيوية التي عادة ما تحدث فرقاً في ضمان النجاح المستقبلي المستمر. حيث تسهم في زيادة وترقية رأس المال البشري والمعرفي والاجتماعي داخل المنظمة، إذ تسعي القيادة الإستراتيجية إلى تنمية رأس المال البشري واستغلال وصيانة الكفايات الجوهرية، وتنمية رأس المال الاجتماعي من خلال تعزيز المناخ المؤسسي وتفعيل الشراكات الفردية والجماعية والمؤسسية وتهيئة السبل لتشاطر وإبداع المعرفة، تلك المكونات الثلاث كمحددات للميزة التنافسية المتواصلة.

وبناءً على ماسبق يمكن القول أن أهمية القيادة الإستراتيجية بالنسبة للمنظمات بشكل عام والمنظمات التعليمية بشكل خاص تعود إلى ما يمارسه قادة تلك المنظمات من خطوات استباقية لاستشراف المستقبل وتحديد رؤية عامة واضحة عن اتجاه المنظمة نحو تحقيق أهدافها، علاوة على ما يقومون به من جهود في بناء الثقافة التنظيمية وتطوير الواقع التنظيمي والحرص على تحسين الأداء المنظمي، وتطبيق نماذج لخطط إستراتيجية ذات رؤية تتسم بالفاعلية، بالإضافة إلى جهودهم في مواجهة الأزمات التي قد تمر بالمنظمة على صعيد بيئتها الداخلية أو الخارجية، والمساهمة في إعداد جيل جديد من قادة المستقبل ليحملوا مسئولية القيادة في المستقبل القريب.

ثالثاً: خصائص القيادة الإستراتيجية:

تتميز القيادة الإستراتيجية بعدد من الخصائص المؤثرة في المنظمة وفي مسيرتها العملية حيث تتسم القيادة الإستراتيجية بالوضوح مما يجعل رؤية المنظمة بشكل عام واضحة لكل منسوبيها، كما تتسم القيادة الإستراتيجية بخاصية المرونة ومواكبة التغيير وتحقيق التحسين في الأداء، ومن خصائصها أيضاً إدارة موارد المنظمات بفعالية وربط نظام قيم المنظمة بالرؤية والمهمة والبيئة، وتحقيق ميزة تنافسية متواصلة مما يجعل النجاح مستمر، علاوة على تحقيق التكيف والتأقلم والتفاعل الإيجابي للمنظمة مع البيئة الخارجية.

ومن خصائص القيادة الإستراتيجية الريادة والتوافق والرؤية حيث يشيروونج وأخرون Wong, et al(2003,p.2) إلى أن القيادة الإستراتيجية تتضمن ثلاثة خصائص أساسية هي الريادةوتتمثل في ربط نظام قيم المنظمة بالرؤية والمهمة والبيئة من خلال خطة إستراتيجية، والتوافق وتتضمن التأكد من أن الهياكل التنظيمية والأنظمة والعمليات الإجرائية تساهم جميعًا في إنجاز المهمة، والرؤية والتمكين ويتمثل في استثارة الموهبة المستترة والبراعة والإبتكارية في الناس لإنجاز المهمة.

كما يشير كل من بردي وجليتروويز Preedy, Glatter& Wise (2003,p.6) إلى أن البيئة المتغيرة شديدة التعقيد والغموض تبرز حاجة المنظمات لقيادة من نوع جديد، قيادة تملك رؤية ومهارات إستراتيجية تنظر إلى التوجه متوسط وطويل المدى للمنظمة لرسم مستقبلها بطريقة متكاملة، آخذة في الاعتبار الاتجاهات المتوقعة والتطورات في البيئة على قدم المساواة مع الأوضاع الداخلية، "وبهذا تعطيالقيادة الإستراتيجية المعنى والمنطق والمغزى لاضطراب وغموض البيئة، وتقدم رؤية وخريطة طريق تسمح للمنظمة في التطور والإبداع"(Hirschi& Jones, 2008,p.61) .

ويرى الوكيل(٢٠١٥م،ص٢١٩) أن نمط القيادة الإستراتيجية يتسم بوضوح الرؤية لكافة منسوبي المنظمة، تلك الرؤية التي يمكن أن تحقق فعالية في الأداء، وكذلك هو نمط يتسم بالقدرة على استكشاف المتغيرات في البيئة الخارجية المحيطةبالمنظمة، لذلك فإن القيادة الإستراتيجية تتسم أيضا بخصائص متعددة منها المبادرة، والمرونة ومواكبة التغيير وتحقيق التحسين في الأداء وتطويره.

ويمكن القول أن خاصية وضوح الرؤية تعزز من قدرة القادة على رسم توجهات المنظمة وبالأحرى تحديد وجهتها المستقبلية، والعلم على مساعدتها على التكيف مع البيئة الخارجية شديدة التعقيد وسريعة التغير.

ومن خصائص القيادة الإستراتيجية فاعلية الدور والتي أكدها كل من كل من هيت وهوسكيشن(Hitt&Hoskisson (2009,p.350 حيث أشارا إلى أن العديد من الدراسات أكدت أن

القيادة الإستراتيجية لها دورها الواضح في تنفيذ إستراتيجية المنظمات من خلال مجموعة من الأدوار الفاعلة، والتي منها إدارة موارد المنظمات بفعالية،وتنمية رأس المال البشري، والمساهمة في تأسيس الإتجاهالإستراتيجي، وتنشئة ثقافة تنظيمية فعالة، واستغلال الكفايات الجوهرية، واستخدام أنظمة رقابة تنظيمية فعالة وتأسيس ممارسات أخلاقية.

وفي ذات السياق يري كل من لي وتشين Lee & Chen (2007,p.1028) أن أهم خصائص القيادة الإستراتيجيةكفاءة أدائها لأدوارها في بيئة تتصف بالغموض والتعقيد والتشويش نتيجة الوفرة المعلوماتية.

وقد أشارت دراسة كل منهارسون وجون Harrison & John (2010,p.6) إلى أنّ القيادة الإستراتيجيةتعطي للقادة تأثير واسع على الأداء في المنظمات، حيث يتحملون مسؤولية كبيرة الأهمية في تأسيس الاتجاه الإستراتيجي، والذي يختص بالأهداف والأغراض طويلة المدى للمنظمة.

ويرى كل من هيوز وبيتي Hughes & Beatty (2005,p.5) أنّ التركيز على القيادة الإستراتيجية يمثل ميزة تنافسية متواصلة أو نجاح طويل المدى للمنظمة، لأنها تعتمد على السعي بالمنظمة لإنجاز مجموعة دائمة من الإمكانيات لتقديم قيمة مميزة للمستفيدين على المدى الطويل.

كما يشير كل من هيل وجونز Hill & Jones (2010) إلى أن من خصائص القيادة الإستراتيجية أنها تتمحور حول كيفيةإدارة المنظمة بفعالية والتي تعدمن أكبر عمليات صناعة الإستراتيجية لابتكار الميزة التنافسية، ولزيادة الأداء بهدف زيادة قيمة الاستثمارات وأرباح المستفيدين.

ويضيف الياس وقابوسة (٢٠١٢م، ص١٤٠) أن من خصائص القيادة الإستراتيجية تحقيق التكيف والتأقلم والتفاعل الإيجابي مع البيئة الخارجية واحتواء القوى الداعمة والمساندة للمؤسسة،التهيؤ والاستعداد للأزمات والتحسب للأحداث قبل وقوعها،وإعداد الورش وغرف العمليات للتحكم في ظروفها ،وتمكين المؤسسات والقيادات من إشراك الجهات العاملة والمتعاملة والمستفيدة في الرؤى ووضع التصورات وتوحيد الجهود مع باقي المؤسسات.

ويرى حامد (٢٠١١م، ص٢١٧) أن من خصائص القيادة الإستراتيجية تطبيقالتقويم الشامل لوضع المنظمة الإستراتيجي من خلالالمراجعة الإستراتيجية، وغالبا ما يستخدم مفهوم المراجعة الإستراتيجية لوصف قائمة من الأسئلة لتحليل متعمق ومتكامل لعناصر الإدارة الإستراتيجية في الواقع العملي، ووضعها في إطار اتخاذ القرارات، فالمراجعة الإستراتيجية لا توضح فقط كيف توضع الأهداف والإستراتيجيات والسياسات كقرارات طويلة المدى، ولكنها تتناول أيضاً كيف تنفذ وتراقب وتقوم من خلال البرامج والميزانيات والإجراءات.

وعلى مستوى المنظمات التعليمية يرىGlanz (2006,p.1) أنّ من خصائص القيادة الإستراتيجية أنها مكون حاسم في التطوير الفعال للمؤسسات التعليمية، لأن القيادة الإستراتيجية كمبادرة واسعة ربما تتسع لكل نماذج القيادة، وبكلمات أخرى، فإن مهارات القيادة الإستراتيجية مفيدة حينما يسعى المسؤولون إلى تحسين البرامج التعليمية، ويتعاونون مع الجمهور الواسع، ويحولون مؤسساتهم إلى مجتمعات تعلم، ولذلك فإن المعرفة والمهارات مطلوبة على نحو حاسم للقيادة الإستراتيجية للمساعدة على إنجاز المبادرات السابقة.

وعطفاً على ما سبق يمكن القول إنخصائص القيادة الإستراتيجية تتفق مع احتياجات القيادة لمكاتب التعليم وذلك لكونها نمطاً ذو خصائص مناسبة لواقع تطوير تلك المكاتب وتحقيق أهدافه المستقبلية، حيث أشار الزائدي (٢٠١٥، ص١٧٦) الى أن تطور الأهداف التربوية لمكاتب التعليم والتي سعت الوزارة لمساعدة المكاتب على تحقيقها من خلال التوسع في الصلاحيات التي منحتها وزارة التعليم لمديري مكاتب التعليم والمتمثلة في الاستقلالية وتقليص المركزية والبيروقراطية مما تعين على مكاتب التعليم ممارسة أدوار جديدة لتحقيق تلك الأهداف.

رابعاً: أبعاد القيادة الإستراتيجية:

اجتهد العديد من الباحثين المهتمين بمجال القيادة الإستراتيجية في تحديد أبعادها من خلال وضع نماذج لذلك النوع من القيادة يتوافق مع الواقع الذي يعالجه الباحث أو المنظر وبيئة العمل التي شملت بين جنباتها الدراسات والأبحاث التطبيقية التي عنيت بالقيادة الإستراتيجية كنموذج فعال للقيادة،ومن النماذج الأكثر شهرة يأتي نموذج هيتوايرلاندوهوسيكسون(2009)Hitt&Ireland &hoskisson والذي تتضمن ستة أبعاد للقيادة الإستراتيجية وقد تمثلت تلك الأبعاد الستة في" تحديد الاتجاهالإستراتيجي، واستغلال والمحافظة على الكفاءات الجوهرية، وتطوير رأس المال البشري، والمحافظة على فعالية ثقافة المنظمة، وتعزيز الممارسات الأخلاقية، ووضع الضوابط الإستراتيجية.

ومن النماذج الأخرى التي حددت أبعاد القيادة الإستراتيجية يأتي نموذج انز (enz) والذي حدد أبعاد القيادة الإستراتيجية وفقاً للمسؤوليات القيادية،ويرى انز (2010,p.135) enzأن معظم الباحثين يتفقون على أن هناك خمس مسؤوليات مهمة للقيادة الإستراتيجية تمثل أبعادها وهي ابتكار رؤية تنظيمية، وتأسيس قيم جوهرية للمنظمة، وتطوير الإستراتيجيات وإدارة الهيكل التنظيمي، وتنشئة بيئة باعثة على التعلم والتطوير التنظيمي، والخدمة كوكيل للمنظمة.

وأضاف دافيز Davies(2005,p.8)نموذجاً أخر يحدد أبعاد القيادة الإستراتيجية وفقاً لنشاط القائد الإستراتيجي، وفي هذا النموذج يقوم القائد الإستراتيجي بخمسة أنشطة أساسية تمثل أبعاد القيادة الإستراتيجية وهى توجيه السياق التنظيمي، وترجمة الإستراتيجية داخل إجراءات العمل، و تجنيد الناس والمنظمة للإستراتيجية، وتحديد نقاط التدخل الفعالة، وتطوير الإمكانيات الإستراتيجية.

ولقد قام بيسابيا Pisapia (2009,p. 8-6)بوضع نموذجا للقيادة الإستراتيجية أيضاً يتضمن أربعة أبعاد تتضمن في مجملها تقريباً كافة الممارسات القيادية التي تم اختيارها في النماذج السابقة وغيرها من الممارسات، ويرجع ذلك لاعتمادها على مكونات عامة للقيادة وليس فقط على الممارسات القيادية، وتتمثل هذه الأبعاد في البعد التحويلي، البعد الإداري، البعد السياسي، والبعد الأخلاقي، وفيما يلي توضيح لتلك الأبعاد بشيء من التفصيل، ونظراً لتكامل النموذج فقد تبناه الباحث لتطبيقه كنموذج للبحث الحالي. وفيما يلي توضيح لهذه الأبعاد:

١. البعد الإداري:

القيادة والإدارة عنصران رئيسان من مكونات أي منظمة حيث يجمع بينهما رابطة التكامل لأدوار الشخص المكلف بتسيير أمور المنظمة وتحمل مسؤوليتها وهو المدير القائد، الذي يستمد مقومات عنصر الإدارة من الإطار التنظيمي، ويستمد عنصر القيادة من قدرته على توجيه منسوبي المنظمة ودياً إلى تحقيق الأهداف، وتتم ممارساته الإدارية والقيادية بالرغم من اختلاف مصدر كل منهما في إطار السياسة العامة الحاكمة للمنظمة ووفق رؤيتها ورسالتها.

وتربكابون capon(2008,p.186) أن القيادة والإدارة عادة ما ينظر إليهما كمترادفتين، بل يمكن القول انه من الصعب فصلهم، بل وليس من الضروري أن يفصل بينهما، فالقائد الذي لدية رؤية شاملة يجب أن يكون قادراً على الأقل على الإدارة على المستوىالإستراتيجي، وهذا ما يضمن إتباع الإستراتيجية واستخدام الموارد المالية والعاملين لتحقيق أفضل النتائج.

ويمكن القول أن التكامل بين الإدارة والقيادة لدى المديرين الإستراتجيين يصل إلى أعلى مستوياته في أوقات الأزمات التي تمر بها المنظمة، لأن الأزمات تتفاوت في اليسر والصعوبة مما يجعل عملية اتخاذ القرار قد تتجه نحو تحديد المصير العام للمنظمة، مما يتطلب نظرة إدارية وقيادية ذات بعد شمولي تمكن المدير القائد من اتخاذ مثل هذه القرارات، ويضيف سليمان وعباس(٢٠١٢م،ص٢٤٨)أن قدرات المدير أو القائد مهما كانت جيدة في التنبؤ بالمشكلات أو التعامل معها إلا أن تلك المشكلات إذا تحولت لأزمات فإن التعامل معها يتطلب التفكير السريع في عدة بدائل للاختيارات، على أن يكون الابتكار والمرونة دعامتين أساسيتين في معاملة الأزمة أو اتخاذ القرار .

٢. البعد التحويلي:

يتميز البعد التحويلي للقيادة الإستراتيجية بممارساته الإنسانية التي يحرص عليها القائد الإستراتيجي والتي تعتمد على الإحترام المتبادل بين القائد والتابعين من منسوبي المنظمة، كما يدعم سلوك القائد القيم الأخلاقية السائدة في بيئة العمل والتي تأخذ صوراً إيجابية حيث تسود العلاقات الودية وروح التعاون والدعم والمساندة المتبادلة بين القيادة والتابعين، كما تحرص القيادة الإستراتيجية على إرضاء الحاجات المختلفة للتابعين في ظل رؤية شاملة تمكنهم من رفع وتيرة التغيير وتعزيز الرقابة الذاتية وتحويل اهتمامات الأفراد الشخصيةلتصبح اهتمامات لتحقيق مصلحة الجميع.

ويشير بيسابيا Pisapia(2009,p. 23) إلى أنّ القائد التحويلي يبحث عن حاجات ودوافع التابعين المحتملة، ويسعى لإرضاء الحاجات والدوافع العليا، ويحترم شخصية أتباعه، بحيث تنتج عن القيادة التحويلية علاقة من التحفيز والسمو المتبادل الذي يحول أتباعه إلى قادة، وربما يحول القادة إلى وكلاء أخلاقييفي عملية من السمو فوق الدوافع والميول الشخصية بهدف إعلاء شأن المنظمة، ويرى كابونCapon(2008,p.189) أنه ربما يرجع الدور المؤثر للقيادة التحويلية في العمل والتوجه الإستراتيجي إلى أن القادة التحويليين قادرون على رؤية الصورة الكبيرة الكلية أو الرؤية الإستراتيجية.

ويضيف نورثوسNorthouse (2010,p.171) أن القادة التحويليين يلعبون دورا محوريا في تسريع وتيرة التغييرويرونه كشيء إيجابي وضروري.

وعلى صعيد المنظمات التعليمية يرى جلانز(Glanz (2006,p.81 أن القادة التحويليين يعملون كوكلاء وقادة للتغيير أو ميسرين للتغيير لكي يحققون رؤيتهم لمستقبل منظماتهم من خلال عمليات ديمقراطية للتعاون،والتي تستبدل الحاجة للرقابة والسيطرة إلى الرغبة في الدعم والمساندة حيث ينحازون إلى محاولات تغيير الأفراد والمشهد التربوي ككل، من خلال مساعدة التابعين على تجاوز مصالحهم واهتماماتهم الشخصية لمصلحة المجموعة أو المنظمة ككل، ويستكشفون المواهب الفريدة لكل شخص ويقترحون الطرق التي يمكن لكل شخص من خلالها أن يساهم مساهمة ذات معنى في مهمة ورؤية المنظمة.

٣. البعد السياسي:

تتطلب ممارسة القيادة الإستراتيجية معرفة جيدة بخصائص العمل ومتطلباته وتمكن من تطبيق المهام الإستراتيجية على أن تتم تلك الممارسات في إطار السياسة العامة التي تحكم علاقة المنظمة ببيئتها الخارجية والمحددة كذلك للقواعد العامة الحاكمة لبيئتها الداخلية، علاوة على مناسبة تلك الممارسات للسياسة الداخلية للمنظمة والتي تحكم سير العمل الداخلي وتحدد العلاقات بين منسوبيها،

ويؤكد كل من هيوز وبيتي Hughes & Beatty (2005,p.199) أن معالجة قضية القيادة الإستراتيجية يحتم مناقشة سياسية المنظمة،وايضاً يري ميريلMorrill(2007,p.264) أن أهمية مناقشة سياسة المنظمة يعود إلى أن عملية بناء الإستراتيجية نفسها تتطلب البراعة السياسية في تطويرها وإجراءاتها، لأنه يجب أن تكون مدخلاً للعالم الحقيقي للعلاقات السياسية ونماذج وأنماط التأثير المؤسسي، "ويعتبر المشهد السياسي مهماً وأكثر تحديا وغموضا في محاولات تأثير العاملين على قيادة المنظمة وإقناعها بالعدول عن قرار ما أوتغيير بعض توجهاتها، وهنا يجب الأخذ في الاعتبار توقيت محاولات التأثير، وكذلك يعتبر المشهد السياسي مهما عند ممارسة التأثير في الأشخاص خارج المنظمة، لأن حالة الغموض وعدم اليقين والموارد المقيدة تحدد التفاعل بين المنظمة وبيئتها المحيطة، حيث تلعب السياسة دورا في العلاقات التفاعلية مع الكيانات الخارجية المؤثرة في عمل المنظمة". Hughes) &Beatt, 2005,p.205)

٤. البعدالأخلاقي:

يمثل البعد الأخلاقي عنصراً جوهرياً من عناصر القيادة بشكل عام والقيادة الإستراتيجية بشكل خاص، ويرى ديفيد David (2005,p.20) أن القادة الإستراتيجيون هم الأشخاص المسؤولين بشكل جوهري عن ضمان وجود مبادئ أخلاقية عالية معتنقة وممارسة في المنظمة، فعندما تحصلالأخلاقيات العالية على أولوية القمة، فإن العاملين على كل المستويات سوف يتصرفون على نحو أكثر أخلاقية، مما يجعل قرارات المنظمة تمثل منتج للقيم الجوهرية التي يتم تشاطرها بين معظم أو كل مسؤولي المنظمة والعاملين، وربما تأتي أهمية ذلك خصوصا في البيئة التنافسية والمضطربة والغامضة عادة لمشهد القرن الحادي والعشرين.

ويشير كل من هيوز وبيتي Hughes & Beatty (2005,p.194) إلى أن التأثير الإستراتيجي في الآخرين أمراً مستحيل عملياً في غياب المصداقية القائمة على بناء الثقة بشخصية القائد وسلامة أحكامه واستقامته، وهذا يتطلب من القائد الإستراتيجي: إظهار الاهتمام بالصالح العام، وتقديم الثقة، والوفاء بالالتزامات، والعدل، وقبول تحمل المسؤولية، واحترام الآخرين، والاحتفاء بنجاحات التابعين، وتطوير مهاراتهم، ومواجهة التصرفات والأفعال المجحفة بالآخرين، والتسامح، ومد يد العون للآخرين وكذلك من الأمور الحاسمة في أهميتها قول الحقيقة كما هي، وعدم إخفاء الأخبار السيئة .

والجدير بالذكر أن تقديم القادة للثقة والاحترام يجعل العاملون في المنظمة يستجيبون عادة بشكل ايجابي، ويصنعون مساهمات ايجابية للمنظمة لإنجاز أهدافها وأغراضها، ويتيح للقادة قدرا من المناورة والنقاش مع العاملين عندما لا تسير الأمور بشكل جيد أو سلس(Capon, 2008,p.180).

ويضيف بيسابياPisapia(2009,p.34)أن القادة الأخلاقيين يركزون عادة علي ربط التغييرات بالمعتقدات، ويصنعون أحكاماً حول ما يكون صحيحا وما يكون خاطئا ويدعمون رؤيتهم لما هوصحيحاً ويرون التابعين كمناصرين ويطورون أولوياتهم داخل روح الصداقة من خلال مناشدة روحية وأخلاقية ومن خلال مساندة قيم المساواة والعدالة، وأنهم يتصرفون بشكل مستقيم ويستخدمون أفضل الممارسات لبث قراراتهم مع القيم والصالح العام لتحقيق الأهداف.

ثانياً: الدراسات السابقة:

دراسة: بمبسياوسواتوبونشوم (٢٠١٦) Pimpisa, Suwat& Boonchom بعنوان: تطوير برنامج لتعزيز القيادة الإستراتيجية لدى مديري المدارس الثانوية.

هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج لتعزيز القيادة الإستراتيجية لدى مديري المدارس الثانوية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتمثل مجتمع الدراسة في أربعة مدارس تابعة لمكتب الخدمات التعليمية في القطاع رقم ثلاثين،حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (١٥) مديراً، ولجمع البيانات استخدم الباحثالاستبانة كأداة للدراسة هدفت إلى تقييم تطوير برنامج لتعزيز القيادة الإستراتيجية، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها أنأي برنامج لتعزيز القيادة الإستراتيجية لدى مديري المدارس الثانوية يجب أن يتكون من ثلاثة وحدات تشتمل الأولى على وحدة قياس مبادئ القيادة الإستراتيجية، والثانية على وحدة سمات القيادة الإستراتيجية، والثالثة على وحدة مهارات القيادة الإستراتيجية، كما أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الكفاءة القيادية للمديرين الذين شاركوا في برنامج تطوير القيادة الإستراتيجية.

دراسة: الوكيل (٢٠١٥) بعنوان: أثر نمط القيادة الإستراتيجية على الفعالية التنظيمية للمنظمات العامة.

هدفت الدراسة إلى تقييم أثر نمط القيادة الإستراتيجية على الفعالية التنظيمية للمنظمات العامة، كما هدفت للكشف عن وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين نمط القيادة الإستراتيجية والفعالية التنظيمية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة من القيادات العاملة بوحدات الإدارة المحلية بمحافظة القاهرة، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (٢١٠) قيادياً وقيادية، كما تم بناء استبانة كأداة للدراسة لتقييم أثر نمط القيادة الإستراتيجية على الفعالية

التنظيمية، وتكونت من محورين الأول لقياس نمط القيادة الإستراتيجية والثاني لقياس الفعالية التنظيمية للمنظمات "ولم تحدد أبعاداً للقيادةالإستراتيجية".

وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج حيث تبين وجود علاقة معنوية متوسطة بين نمط القيادة الإستراتيجية والفعالية التنظيمية، كما توصلت لعدد من التوصيات كان منها أن تولي المنظمات قدراًمناسباً من الاهتمام تجاه تعزيزممارسات القيادة الإستراتيجية بها من خلال المسؤولين، وتشجيع ممارسات التخطيط الإستراتيجي، علاوة على توفير البرامج التدريبية المتخصصة في ترسيخ نمط الفكر الإستراتيجي لدى قيادات المنظمة.

دراسة: عواودة والزيود (٢٠١٥) بعنوان: أثر ممارسات القيادة الإستراتيجيةفي أداء العاملين بجامعة آل البيت.

هدفت الدراسة إلى تقييم أثر ممارسات القيادة الإستراتيجية في أداء العاملين من وجهة نظر عمداء كليات ومعاهد ونوابهم ورؤساء الأقسام بجامعة آل البيت كما هدفت الدراسة إلى تحديد أكثر أبعاد القيادةالإستراتيجية تأثيراً في الأداء، حيث تمثلت أبعاد القيادةالإستراتيجية في القيادة الإبداعية،والقيادة التحويلية،والتوجه الإستراتيجي، والحفاظ عل الثقافة التنظيمية، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة في كليات ومعاهد وأقسام جامعة آل البيت، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (٥٢) من القيادات الجامعية. ولجمع البيانات تم بناء استبانة كأداة إحصائية للدراسة حيث تمثلت أبعادها في القيادةالابداعية،والقيادة التحويلية،والتوجه الإستراتيجي والحفاظ على الثقافة التنظيمية.

وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها :أن متغير القيادة الإبداعية كان الأكثر تأثيراً في مؤشرات أداء العاملين تلاه متغير القيادة التحويلية ثم متغير الحفاظ على الثقافة التنظيمية، وأخيراً متغير التوجه الإستراتيجي، كما توصلت لعدد من التوصيات كان منهاتعميق إدراك إدارة الجامعة للمفهوم العلمي السليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية المختلفة بشكل عام وللتوجه الإستراتيجي بشكل خاص كونه يعبر عن الفهم الواقعي لما يدور في البيئة الداخلية للجامعة للتعرف على نقاط قوتها وضعفها، وما يدور في البيئة الخارجية لها لتحديد الفرص والتهديدات المحيطة بها لاستشراف المستقبل، والإعداد له، وصياغة البدائل الإستراتيجية التي تحقق اهدافها.

دراســـــة: هـــــدايا وســـــيول وبادمدايستراوويراســـــميتا(Hidayah, Sule, (2015 Padmadisastra& Wirasasmita بعنـوان: كيفيـة تطـوير القيـادة الإسـتراتيجية فـي مؤسسـات التعليم العالي.

هـــدفت الدراســـة إلىتحليلأبعـــاد القيـــادة الإســـتراتيجية وكيفيـــة تـــأثير أبعـــاد القيـــادة الإسـتراتيجيةفي مؤسسـات التعلـيم العـالي، وتحقيقـاً لأهـداف الدراسـة تـم تطبيـق المـنهج الوصـفي المسـحي، كمـا تمثـل مجتمـع الدراسـة مـن رؤسـاء البـرامج للدراسـات العليـا (سـتراتا١، وسـتراتا٢) بكليـة الادارة والاقتصـاد بجاكارتـا، حيـث تكونـت عينـة الدراسـة مـن عينـة عشـوائية بلغـت (٦٧) مشـارك، وتـم بنـاء اسـتبانة كـأداة احصـائية للدراسـة لتحديـد أدوار القائـد الإسـتراتيجي فـي تطـوير القيـادة الإسـتراتيجية والممثلـة فـي "دور الخبيـر الإسـتراتيجي، وكيـل التغييـر، القائـد الملهـم"، وقـد توصـلت الدراسـة لعـدد مـن النتـائج كـان منهـا أن أهـم الأدوار التـي يقـوم بهـا القائـد فـي تطـوير القيـادة الإسـتراتيجية هـو دور الخبيـر الإسـتراتيجي تـلاه فـي الترتيـب دوره كوكيـل للتغييـر، وفـي الترتيـب الأخيـر جـاء دوره كقائـد ملهـم، كمـا توصـلت الدراسـة إلـى أن القائـد الإسـتراتيجي يجـب أن يكون قادراً على خلق رؤى ورسالة المنظمة بشكل واضح.

دراسة: دودينوالربابة (٢٠١٥) Dudin, Al-rbabah بعنوان: تقييم القيادة الإستراتيجية وتأثيرها على إدارة التغير التنظيمي.

هـدفت الدراسـة إلـى تقيـيم القيـادة الإسـتراتيجية وتأثيرهـا علـى إدارة التغيـر التنظيمـي: دراسـة حالـة بجامعـة الزرقـاء. وتحقيقـاً لأهـداف الدراسـة تـم تطبيـق المـنهج الوصـفي، تمثـل مجتمـع الدراسـة فـي مـوظفي وإداريـين جامعـة الزرقـاء، حيـث تكونـت عينـة الدراسـة مـن عينـة عشـوائية بلغـت (٦٠) مشـارك، كمـا تـم بنـاء اسـتبانة كـأداة للدراسـة تمثلـت ابعادهـا فـي القيـادة الإبداعيـة والمعـاملات والقيـادة التحويليـة، وقـد توصـلت الدراسـة لعـدد مـن النتـائج كـان منهـا أن هنـاك تـأثير للقيـادة الإسـتراتيجية فـي إدارة التغييـر التنظيمـي فـي جامعـة الزرقـاء، وأيضـا هنـاك تـأثير للقيـادة الإبداعيـة والمعـاملات علـى إدارة التغييـر التنظيمـي فـي جامعـة الزرقـاء، فـي حـين لا يوجـد أي تأثير للقيادة التحويلية في إدارة التغيير التنظيمي في جامعة الزرقاء.

كمـا أوصـت الدراسـة بأهميـة تنظـيم النـدوات والاجتماعـات التـي تضـم العـاملين فـي الجامعـة حتـى يـتم تعـريفهم بمفهـوم وأهميـة التغييـر التنظيمـي، كمـا أن هنـاك حاجـة إلـى تكثيـف ممارسات الإدارة التحويلية لزيادة تأثيرها في المساهمة في التغيير الإداري في الجامعة.

دراسة: راجا (٢٠١٤)Rajaبعنوان: العلاقة بين خصائص القيادة الإستراتيجية، وقضايا الجنسين والقيادة التحويلية بين مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا.

هدفت الدراسة إلى تقييم العلاقة بين خصائص القيادة الإستراتيجية، وقضايا الجنسين والقيادة التحويلية بين مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا. وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، تمثل مجتمع الدراسة في القيادات الأكاديمية الإناث الذين يشغلون مناصب مختلفة مثل العمداء ونواب العمداء ورؤساء برامج مراكز المعاهد من المؤسسات العامة والخاصة للتعليم العالي في ماليزيا، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (١٣٥) من قيادات الأكاديمية الإناث، كما تم بناء استبانة كأداة للدراسة هدفت إلى تقييم العلاقة بين خصائص القيادة الإستراتيجية، وقضايا الجنسين والقيادة التحويلية، حيث تمثلت ابعاد القيادة التحويلية في البعد (الابداعي، والتحويلي، والتبادلي)، وتمثلت أبعاد القيادة التحويلية في (نوع التغيير ودرجة التغيير ومعوقات التغيير)، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها لا يوجد أي علاقة بين خصائص القيادة الإستراتيجية واختلاف الجنسين بين الذكور والإناث، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين خصائص القيادة الإستراتيجية والقيادة التحويلية واختلاف الجنسين بين الذكور والإناث.

دراسة: ثابت والمزين (٢٠١٣) بعنوان: درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الإستراتيجية وعلاقتها بتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية

هدفت الدراسة إلى تقييم درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الإستراتيجية وعلاقتها بتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية، كما هدفت إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة الإستراتيجية تعزى لدرجة الجنس والجامعة والكلية وسنوات الخبرة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي، و تمثل مجتمع الدراسة من اعضاء هيئة التدريس في الجامعاتالفلسطينية، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (٢٣٤) عضو من أعضاء هيئة التدريس، ولجمع البيانات تم بناء استبانة كأداة إحصائية للدراسة هدفت إلى تقييم درجة ممارسة القيادة التحويلية والتي تمثلت ابعادها في البعد (التحويلي، الأخلاقي، البنائي التطويري) كما هدفت إلى قياس مستوى تطوير الأداء والمتمثل أبعاده في بعد (القدرات والممارسات التعميمية، البحث العلمي، المهارات الإدارية والقيادية)، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج، حيث جاءت درجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة الإستراتيجية بدرجة كبيرة، كما تبين عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة الإستراتيجية تعزى لدرجة الجنس والجامعة والكلية وسنوات الخبرة، كذلك تبين أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لممارسة عمداء الكليات للقيادة الإستراتيجية جاءت بدرجة كبيرة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تقدير اعضاء هيئة التدريس لممارسة عمداء الكليات للقيادة الإستراتيجية جاءت بدرجة كبيرة.

دراسة: ياسين وطاهر (٢٠١٣) Yasin, Thair بعنوان: إجراءات القيادة الإستراتيجية ونجاح القادة في الجامعات الماليزية والأمريكية.

هدفت الدراسة لتحديد ما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام القادة لإجراءات القيادة الإستراتيجية ونجاحها من وجهة نظر أتباعهم، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة منأساتذة الجامعات من ماليزيا والولايات المتحدة الأمريكية. وقد تم اختيار المشاركين عن طريق أخذ عينة طبقية عشوائية بلغت (١٢٤) مشارك، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وكانت عبارة عن (٧٧) سؤال حول القيادةالإستراتيجية.

وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها أن القادة الناجحين يستخدمون مجموعة أوسع من استراتيجيات القيادة مقارنة بالقادة الأقل نجاحا، تبين وجود فروق بين سلسلة إجراءات العمل المستخدمة من قبل العمداء الناجحين في جامعات ماليزيا وأمريكا وسلسلة إجراءات العمل المستخدمة من قبل العمداء الأقل نجاحاً في هذه الجامعات.

دراسة: ابراهيم والكتبي وطايل (٢٠١٢) بعنوان: دور القيادة الإستراتيجية في تحسين مستوى الأداء: دراسة ميدانية.

هدفت الدراسة إلى تقييم دور القيادة الإستراتيجية في تحسين مستوى الأداء وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، و تمثل مجتمع الدراسة من العاملين بالشركات الصناعية التابعة لقطاع الاعمال العام بمحافظة الدقهلية، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (٣٨١) مشارك، كما تم بناء استبانة هدفت إلى تقييم دور القيادة الإستراتيجية من خلال محورها الأول، أما المحور الثاني فقد هدف إلى تحديد مستوى الأداء، "دون تحديد لأبعاد المحورين"، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها أن هناك مجموعة من العناصر تساهم في تكوين قدرة القائد الإستراتيجي على البناء الإستراتيجي. مثل الحفاظ على موارد المنظمة وتنميتها، والالتزام برسالة المنظمة، واستخدام المنطق والاقناع في النقاش، كما أن هناك مجموعة من العناصر تساهم في تكوين قدرة القائد

الإستراتيجي على إدارة التغيير التنظيمي، مثل مشاركة العاملين في تحديد أهداف التغيير التنظيمي، ومشاركتهم في صنع القرارات، واشراك القائد للمرؤوسين في صنع المستقبل، كما توصلت لعدد من التوصيات كان منهاالعمل على زيادة فعالية قدرة القائد على البناء الإستراتيجي وذلك عن طريق الحفاظ على موارد المنظمة وتنميتها، والالتزام برسالة المنظمة، وتشجيع العاملين على الابداع والابتكار، وزيادة قدرة القائد على التغيير التنظيمي من خلال إشراك العاملين في تحديد أهداف التغيير التنظيمي وصنع القرارات وتفويض السلطة إليهم.

دراسة: محمد (٢٠١١) بعنوان: تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الإستراتيجية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسات مديري المدارس الثانوية لأبعاد القيادة الإستراتيجية. وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، وتمثل مجتمع الدراسة معلمي التعليم الثانوي الحكومي (بنين) بمدينة جدة، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (١٩٤) معلماً، تم بناء استبانة كأداة إحصائية للدراسة هدفت إلى تقييم درجة ممارسة القيادة التحويلية والتي تمثلت ابعادها في البعد (التحويلي، الأخلاقي، السياسي، الإداري)، كما هدفت إلى قياس مستوى تطوير الأداء كمحور عام، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها أن سلوكيات القيادة الإستراتيجية تمارس احياناً وليست سلوكاً دائماً لمديري المدارس الثانوية.كما توصلت لعدد من التوصيات كان منهاتطوير مهارات مديري المدارس الثانوية فيما يتعلق بمهارات التفكير بعامة والتفكير الإستراتيجي بخاصة، وتطوير مهارات مديري المدارس الثانوية على معالجة التعقيد والغموض من خلال الفكر المنظومي ورؤية الصورة الكبيرة للمدرسة بما فيها من تعقيدات وتحالف داخلية وما لها من علاقات وتفاعلات خارجية.

دراسة أحمد والفقيه (٢٠١١) بعنوان: القيادة الإستراتيجية لرؤساء الأقسام الأكاديمية: دراسة ميدانية بجامعة نجران.

هدفت الدراسة إلى تقييم القيادة الإستراتيجية لرؤساء الأقسام الأكاديمية. وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي، تمثل مجتمع الدراسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (١٥٣) عضو، تم بناء استبانة كأداة إحصائية للدراسة هدفت إلى تقييم درجة ممارسة القيادة التحويلية والتي تمثلت ابعادها في البعد (التحويلي، الأخلاقي، السياسي، الإداري)، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها استجابات أعضاء هيئة التدريس

حول درجة ممارسة رؤساء الاقسام الأكاديمية بجامعة نجران للقيادة الإستراتيجية حيث جاء فيالمرتبةالأولىالبعدالأخلاقيبدرجةممارسةكبيرةثانياًالبعدالإداريبدرجةممارسةكبيرة، ثالثاً البعدالتحويليبدرجةممارسةمتوسطةوحل رابعاًالبعدالسياسيبدرجةممارسةمتوسط، كما توصلت لعدد من التوصيات كان منها ربط استراتيجيات العمل برؤية وقيم القسم، وتعبئة وتكامل القدرات والامكانات المادية والموارد عبر كل المستويات لإنجاز الأهداف الإستراتيجية، وربط مهام وخطط التطوير بالقسم بالحاجات الحالية والمستقبلية للقطاعات المستفيدة.

دراسة: عبد العزيز وجاد الرب وطايل (٢٠١٠) بعنوان: القيادة الإستراتيجية ودورها في تنمية القدرات التنافسية لمنظمات الاعمال الدولية بجمهورية مصر العربية.

هدفت الدراسة إلى تقييم القيادة الإستراتيجية ودورها في تنمية القدرات التنافسية لمنظمات الاعمال الدولية بجمهورية مصر العربية. وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي المسحي، تمثل مجتمع الدراسة المسؤولين والمديرين وقادة الشركات الدولية المتعددة الجنسيات العاملة في مصر، حيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بلغت (٢٥٢) مفردة. كما تم بناء قائمة استقصاء هدفت إلى تقييم القيادة الإستراتيجية وتحديد دورها في تنمية القدرات التنافسية وتمثلت أبعاد الاستقصاء في(قياسقدرةالقائدعليتكوينالبناء الإستراتيجي، قياساهتمامالقائدبالجوانبالأخلاقيةوالمسؤوليةالاجتماعيةتجاهالعامليناوالمتعاملينمعالمنظمة، قياسقدرةالقائدعليإدارةالتغيير، قياسقدرةالقائدعليالإبداعوالابتكار، قياسنظمإعدادالقادة،قياسنظماختيارالقادة، قياسنظمتقييمأداءالقادة)، وقد توصلت الدراسة لعدد من النتائج كان منها وجود فروق معنوية بين الشركات محل الدراسة فيما يتعلق بقدرة القائد على تكوين البناء الإستراتيجي، ويعني ذلك ان قادة الشركات القوية تنافسياً يتميزون بقدراتهم المتميزة في تكوين البناء الإستراتيجي لمنظماتهم، مما يؤثر على القدرات التنافسية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق معنوية بين الشركات محل الدراسة فيما يتعلق بالجوانب الأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية تجاه العاملين والمتعاملين مع المنظمة.كما توصلت لعدد من التوصيات كان منها تطبيق النموذج المقترح الذي افترضه وأثبتته الدراسة الميدانية، وتعزيز دور التغذية المرتدة بالمعلومات المستمرة عن القدرات التنافسية للشركات والأداء السوقي لمنتجاتها في الاسواق العالمية.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع وقراءة الدراسات السابقة في موضوع القيادة الإستراتيجية، تم إجراء المقارنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، ومن خلال مقارنة المكونات الرئيسة للدراسة الحالية مع مكونات الدراسات السابقة والممثلة في "الأهداف، والمنهج والمجتمع وبيئة التطبيق، والأداة والأبعاد" تبين التالي:

وجود اتفاق في أهداف الدراسات السابقة مع أهداف الدراسة الحالية، حيث كان التعرف على ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية هو الهدف الرئيس للدراسة الحالية وهو محل اتفاق مع دراسة عواودة (٢٠١٥) ودراسة ثابت والمزين (٢٠١٣) ودراسة أحمد وآخرون (٢٠١١) ودراسة دودين والربابة (٢٠١٥) Dudin,Al-rbabah، ودراسة ياسينوآخرون (٢٠١٣) Yasin, et a.

بينما اختلفت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع دراسة الوكيل (٢٠١٥)التي هدفت إلى تقييم أثر نمط القيادة الإستراتيجية على الفعالية التنظيمية للمنظمات العامة، ومع دراسة ابراهيم وآخرون(٢٠١٢) التي هدفت إلى تقييم دور القيادة الإستراتيجية في تحسين مستوى الأداء، ومع دراسة محمد(٢٠١١) التي هدفت إلى تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الإستراتيجية، ودراسة عبدالعزيز وآخرون (٢٠١٠) التي هدفت إلى القيادة الإستراتيجية ودورها في تنمية القدرات التنافسية لمنظمات الاعمال الدولية بجمهورية مصر العربية ، ودراسة الهلالي ومصطفى (٢٠٠٨) التي هدفت إلى تحديد مدخل الإدارة الإستراتيجية ومتطلبات تطبيقه في كليات جامعة المنصورة، ودراسة بمبسيا وأخرون(٢٠١٦) Pimpisa, et al التي هدفت إلى تقييم تطوير برنامج لتعزيز القيادة الإستراتيجية، ودراسة هدايا وآخرون (٢٠١٥) Hidayah, et alالتي هدفت إلى تقييم كيفية تطوير القيادة الإستراتيجية في مؤسسة التعليم العالي، ودراسةراجا (٢٠١٤) Raj التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين خصائص القيادة الإستراتيجية، وقضايا الجنسين والقيادة التحويلية.

وعلى صعيد المناهج المتبعة في الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية في منهجها الممثل في المنهج الوصفي مع دراسة الوكيل (٢٠١٥)، ودراسة عواودة (٢٠١٥)، ودراسة ابراهيم وآخرون (٢٠١٢)، ودراسة أحمد وآخرون (٢٠١١)، ودراسة عبد العزيز وآخرون (٢٠١٠)، ودراسة الهلالي ومصطفى(٢٠٠٨)، ودراسة بمبسيا وأخرون (٢٠١٦) Pimpisa, et al، دودينوالربابة (٢٠١٥) Dudin, Al-rbabah، ودراسة ياسين وآخرون (٢٠١٣) Yasin, etal، ولكن اختلفت بعض الدراسات في الأسلوب المستخدم ، حيث تنوعت المناهج المطبقة بتلك الدراسات ما بين المنهج الوصفي التحليلي كدراسة ثابت والمزين (٢٠١٣)، والمنهج الوصفي الارتباطي كدراسةراجا (٢٠١٤) Raj، ودراسة الوكيل (٢٠١٥).

أما ما يتعلق ببيئة الدراسة فقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات التي بحث في البيئة السعودية كدراسة محمد (٢٠١١) ودراسة أحمد وآخرون (٢٠١١) بينما اختلفت مع دراسة الوكيل (٢٠١٥) ودراسة ابراهيم وآخرون (٢٠١٢) ودراسة عبدالعزيز وآخرون (٢٠١٠) ودراسة الهلالي ومصطفى (٢٠٠٨) والتي طبقت في البيئة المصرية، ودراسة عواودة (٢٠١٥) ودراسة دودين والربابة (٢٠١٥) Dudin, Al-rbabah التي طبقت في الأردن، ودراسة ثابت والمزين (٢٠١٣)التي طبقت في فلسطين، ودراسة بمبسيا وأخرون(٢٠١٦) Pimpisa, et al التي طبقت في تايلاند، ودراسة هدايا وآخرون (٢٠١٥) Hidayah, et alالتي طبقت في جاكارتا، ودراسة راجا (٢٠١٤) Raj التي طبقت في ماليزيا، ودراسة ياسين وآخرون(٢٠١٣) Yasin, et al التي طبقت في ماليزيا والولايات المتحدة.

أما ما يتعلق بمجتمع الدراسةفقد اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة كدراسة الوكيل (٢٠١٥) ودراسة هدايا وآخرون (٢٠١٥) Hidayah, et al، ودراسة راجا (٢٠١٤) Raj التي طبقت على القادة الإداريين، ودراسة عواودة (٢٠١٥) ودراسة ابراهيم وآخرون (٢٠١٢) التي طبقت على الموظفين، ودراسة ثابت والمزين (٢٠١٣) ودراسة أحمد وآخرون (٢٠١١)، ودراسة الهلالي ومصطفى (٢٠٠٨)، ودراسة ياسين وآخرون(٢٠١٣) Yasin, et alالتي طبقت على اعضاء هيئة التدريس، ودراسة دودين والربابة (٢٠١٥) Dudin, Al-rbabah، ودراسة عبدالعزيز وآخرون (٢٠١٠) التي طبقت على الموظفين والقادة الإداريين، ودراسة ابراهيم وآخرون (٢٠١٢) التي طبقت على قطاع الأعمال، ودراسة بمبسيا وأخرون(٢٠١٦) Pimpisa, et al التي طبقت على مديري المدارس.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الاداة المستخدمة وهي الاستبانة كأداة إحصائية لجمع البيانات، واما من ناحية أبعاد القيادة الإستراتيجية في هذه الدراسة المتمثلة في: (الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) فقد اتفقت مع دراسة أحمد وآخرون (٢٠١١) ودراسة محمد (٢٠١١) واختلفت الدراسة مع بقية الدراسات السابقة في أبعاد القيادة الإستراتيجية.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن الدراسات السابقة لها دور ايجابي في تعزيز الدراسة الحالية وايضاح مساراتها فقد اكتسب الباحث سعة الأفق في الاطلاع فيما يتعلق بمفهوم القيادة الإستراتيجية وأبعادها والأثار المترتبة على تطبيقها، وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة ايضا في بلورة مشكلة الدراسة وتحديد منهجيتها والإسهام في بناء الإطار النظري واختيار اداة الدراسة، وبصورة عامة يمكن القول أن هذهالدراسة يعتبر على حد علم الباحث أول بحث يطبق عن القيادة الإستراتيجية في مكاتب التعليم بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية، وهذا سيضفي عليها مزيداً من الأهمية.

الإجراءات المنهجيةللدراسة

منهج الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، فالمنهج الوصفي المسحي كما يذكر العساف (٢٠١٢م، ص١٧٩) بأنه: "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة، من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب"، ومن خلال المنهج الوصفي المسحي سيتم التعرف على تحديد درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جدة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالي من المشرفين التربويين التابعين لمكاتب التعليم بمحافظة جدة والبالغ عددهم (٢٨٩)مشرفاًحسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة للعام الدراسي ١٤٣٧-١٤٣٨هـ، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد المجتمع تبعاً إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة وفقًا لمكاتب التعليم بمحافظة جدة.

جدول رقم (١)

الأعداد والنسب المئوية للمشرفين التربويين التابعين لمكاتب التعليم بمحافظة جدة حسب احصائية الإدارة العامة للتعليم

م	مكتب التعليم	عدد المشرفين	النسبة (%)
١	الشمال	٥١	%١٧.٦
٢	الصفا	٤٤	%١٥.٢
٣	النسيم	٤٩	%١٧
٤	الوسط	٤٣	%١٤.٩
٥	الشرق	٥٤	%١٨.٧
٦	الجنوب	٤٨	%١٦.٦

المجمـوع	٢٨٩	١٠٠

المصدر: إحصائيات الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة للعام الدراسي ١٤٣٧- ١٤٣٨هـ.

ثانياً: عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية بطريقة العينة العشوائية البسيطة من المشرفين التربويين في مكاتب التعليمالتابعة لإدارة التعليم بمحافظة جدة، وتم تحديدهم وفقاً لمعادلة ستيفن ثامبسون وبلغ عددهم ١٦٦ مشرفاً تربوياً، وبنسبة (٥٧.٤%) من مجتمع الدراسة ،وتم توزيع (٢٠٠) استبانة على أفراد مجتمع الدراسة بنسبة (٦٩.٢%) من المجتمع، وكانت الاستبانات المستردة (١٦٨) استبانة، واستبعد (٣) استبانات منها لعدم صلاحيتها للتحليل، وعلى ذلك أصبح عدد الاستبانات المستوفاة والجاهزة للتحليل (١٦٥) استبانة، تمثل أفراد عينة الدراسة الحالية، بنسبة (١.٥٧%) من المجتمع الأصلي للدراسة.وقد استفاد الباحث من تطبيق قوقل درايف (Google Drive) في توزيع أداة الدراسة.ويوضح الجدول التالي (٢) عدد الاستبانات الموزعة، والمستردة، والاستبانات الصالحة، والنسب المئوية لكل منها بالنسبة إلى المجتمع الكلي.

جدول رقم (٢)

الأعداد والنسب المئوية للاستبانات الموزعة والمستردة والصالح من أفراد مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة		الاستبانات الموزعة		الاستبانات المستردة		الاستبانات الصالحة	
العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
٢٨٩	%١٠٠	٢٠٠	%٦٩.٢	١٦٨	%٥٨.١٣	١٦٥	%١.٥٧

الخصائص الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، الحصول على الدورة الفصلية للإشراف التربوي، الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية)، كما يلي:

١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل كما تبينه النتائج بالجدول (٣)

جدول رقم (٣)

التكرار والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
١	بكالوريوس	٣٩	%٢٣.٦
٢	دراسات عليا	١٢٦	%٦٧.٤
	المجموع الكلي	١٦٥	%١٠٠

يتضح من الجدول (٣) أن أغلب المشرفين من أفراد عينة الدراسة من أصحاب المؤهل العلمي (دراسات عليا) بنسبة (٧٦.٤%)، أما أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس) فبلغت نسبتهم (٢٣.٦%) من إجمالي أفراد العينة.

٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لسنوات الخبرة في الإشراف:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي كما تبينه النتائج بالجدول (٤) التالي:

جدول رقم (٤)

التكرار والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي

م	سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
١	أقل من٥ سنوات	١٧	%١٠.٣
٢	من ٥إلى أقل من ١٠سنوات	١١	%٦.٧
٣	١٠ سنوات فأكثر	١٣٧	% ٨٣
	المجموع الكلي	١٦٥	%١٠٠

يتضح من الجدول (٤) السابقأن أغلب أفراد عينة الدراسة خبرتهم في الإشراف التربوي (١٠سنوات فأكثر) بنسبة (٨٣%) من إجمالي أفراد العينة، يليهم من خبرتهم (أقل من ٥ سنوات) بنسبة (١٠.٣%)، وكانت أقل نسبة للمشرفين التربويين من أصحاب الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠٥ سنوات) بنسبة (٦.٧%).

٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لحصولهم على الدورة الفصلية للإشراف:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الحصول على الدورة الفصلية للإشراف التربوي كما تبينه النتائج بالجدول (٥) التالي:

جدول رقم (٥)

التكرار والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً للحصول على الدورة الفصلية للإشراف

م	الحصول على الدورة الفصلية للإشراف	التكرار	النسبة
١	**نعم**	**٦٩**	%٤١.٨
٢	**لا**	**٩٦**	%٥٨.٢
المجموع الكلي		**١٦٥**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول (٥) أن ما نسبته (٥٨.٢%) من أفراد عينة الدراسة من المشرفين لم يحصلوا على الدورة الفصلية للإشراف التربوي، بينما الذين حصلوا على الدورة الفصلية للإشراف التربوي بلغت نسبتهم (٤١.٨%).

٤) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لحصولهم على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية كما تبينه النتائج بالجدول (٦) التالي:

جدول رقم (٦)

التكرار والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية

م	الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية	التكرار	النسبة
١	**نعم**	٩٣	%٥٦.٤
٢	**لا**	٧٢	%٤٣.٦
المجموع الكلي		**١٦٥**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول (٦) أن غالبية أفراد عينة الدراسة من المشرفين حصلوا على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية بنسبة (٥٦.٤%) بينما الذين لم يحصلوا على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية كانت نسبتهم (٤٣.٦%).

رابعاً: أداة الدراسة:

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، قام الباحث ببناء وتطوير الاستبانة بهدف التعرف على درجةممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجيةمن وجهة نظر المشرفين التربوييننبمحافظة جدة.

وقد اعتمد الباحث في بناء الاستبانة للقيادة الإستراتيجية وابعادها الاربعة (البعد الإداري، البعد التحويلين البعد السياسي، البعد الأخلاقي) على عدد من الدراسات السابقة وهي: دراسة محمد (٢٠١١م)، ودراسة أحمد والفقيه (٢٠١١م).

واشتملت الاستبانة على جزأين رئيسين هما:

الجزء الأول: واحتوى البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة والتي تمثلت في(المؤهل العلمي - عدد سنوات الخبرة–الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية،الحصول على دورات في مجال القيادة الإستراتجية).

الجزء الثاني: واحتوى على الفقرات المتعلقة بتحديد درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتجية(الإداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي) من وجهة نظر المشرفين التربويين، واشتمل على (٤٤) فقرة مقسمة على أربع أبعاد على النحو التالي:

١- **البعد الإداري**: اشتمل على (١١) فقرة

٢- **البعد التحويلي**: اشتمل على (١٢) فقرة

٣- **البعد السياسي**: واشتمل على (١١) فقرة

٤- **البعد الأخلاقي**: واشتمل على (١٠) فقرات.

صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين الأولى وتسمى الصدق الظاهري، التي تعتمد على عرض الأداة على مجموعة من المتخصصين الخبراء في المجال، أما الثانية وتسمى الاتساق الداخلي، وتقوم على حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الأداة، والأداة ككل، وفيما يلي الخطوات التي سوف يتبعها الباحث للتحقق من صدق الأداة طبقاً لكل طريقة من الطريقتين:

أولاً: الصدق الظاهري:

صمم الباحث الاستبانة في صورتها الأولية مشتملة على البيانات الديموغرافية للمستجيبين، واعتمد الباحث على استبانة محمد (٢٠١١م) لقياس ممارسات القيادة الإستراتيجية لمديري المدارس الثانوية.

وقد تم عرض الاستبانة بصيغتها الأولية على سعادة المشرف على البحث والذي أوصى بعرضها على مجموعه من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس، ولذا قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (٩) من المحكمين من ذوي الاختصاص

والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بجامعات: الملك عبد العزيز، وجامعة حائل، وجامعة جازان، وجامعة الطائف، ووزارة التربية والتعليم بالكويت، وجامعة المنصورة، وجامعة الكويت، وذلك للتأكد من مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالبعد الذي تنتمي إليه ، ومدى وضوح كل فقرة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة أو غير ما ورد مما يرونه مناسباً.

وفي ضوء التوجيهات التي أبداها السادة المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين عليها (أكثر من ٨٠%) سواء بتعديل الصياغة أو حذف وإضافة بعض العبارات، ومراجعتها مع المشرف حتى تم الحصول على الصورة النهائية للاستبانة.

ثانياً: الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة قام الباحث بحساب درجة ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية باستخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٧)
معاملات ارتباط بيرسون لكل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	درجة الارتباط	رقم العبارة	درجة الارتباط	رقم العبارة	درجة الارتباط	رقم العبارة	درجة الارتباط	رقم العبارة	درجة الارتباط
١	0.609(**)	١٠	0.665(**)	١٩	0.673(**)	٢٨	0.574(**)	٣٧	0.681(**)
٢	0.611(**)	١١	0.644(**)	٢٠	0.739(**)	٢٩	0.626(**)	٣٨	0.620(**)
٣	0.675(**)	١٢	0.640(**)	٢١	0.715(**)	٣٠	0.634(**)	٣٩	0.634(**)
٤	0.601(**)	١٣	0.707(**)	٢٢	0.632(**)	٣١	0.662(**)	٤٠	0.558(**)
٥	0.622(**)	١٤	0.670(**)	٢٣	0.653(**)	٣٢	0.520(**)	٤١	0.674(**)
٦	0.550(**)	١٥	0.705(**)	٢٤	0.604(**)	٣٣	0.468(**)	٤٢	0.544(**)
٧	0.526(**)	١٦	0.720(**)	٢٥	0.675(**)	٣٤	0.513(**)	٤٣	0.536(**)
٨	0.608(**)	١٧	0.695(**)	٢٦	0.666(**)	٣٥	0.605(**)	٤٤	0.532(**)
٩	0.567(**)	١٨	0.680(**)	٢٧	0.536(**)	٣٦	0.652(**)		

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

من الجدول (٧) نجد أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية كانت جيدة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يشير إلى اتساق كل عبارات الاستبانة وبالتاليتوافردرجةعالية من صدقالاتساقالداخليللاستبانة.

جدول (٨)
معاملات ارتباط بيرسون لدرجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع	
البعد الإداري		البعد التحويلي		البعد السياسي		البعد الأخلاقي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	0.661(**)	١	0.708(**)	١	0.663(**)	١	0.685(**)
٢	0.671(**)	٢	0.733(**)	٢	0.681(**)	٢	0.723(**)
٣	0.722(**)	٣	0.727(**)	٣	0.785(**)	٣	0.772(**)
٤	0.650(**)	٤	0.760(**)	٤	0.636(**)	٤	0.736(**)
٥	0.654(**)	٥	0.790(**)	٥	0.642(**)	٥	0.753(**)
٦	0.678(**)	٦	0.722(**)	٦	0.678(**)	٦	0.667(**)
٧	0.640(**)	٧	0.687(**)	٧	0.691(**)	٧	0.675(**)
٨	0.698(**)	٨	0.755(**)	٨	0.682(**)	٨	0.735(**)
٩	0.644(**)	٩	0.785(**)	٩	0.606(**)	٩	0.729(**)
١٠	0.713(**)	١٠	0.748(**)	١٠	0.585(**)	١٠	0.720(**)
١١	0.664(**)	١١	0.736(**)	١١	0.565(**)		
		١٢	0.722(**)				

**** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

يتبينمنجدول (٨) أنمعاملاتارتباطبيرسون للعباراتبالدرجةالكليةللبعد الذيتنتمي إليهالعبارةجميعهادالةإحصائياًعندمستوىدلالة (٠.٠١) ،وجاءتجميعقيم معاملات عالية في مجملها، ففي البعد الإداري تراوحت معاملات ارتباطبيرسون للعبارات مع الدرجة الكلية للبعد بين (٠.٦٤٠ – ٠.٧٢٢)، وللبعد التحويلي تراوحت بين (٠.٦٨٧ – ٠.٧٩٠) وللبعد السياسي تراوحتمعاملاتالارتباطبين(٠.٥٦٥ – ٠.٧٨٥)،وللبعد الأخلاقي تراوحت بين (٠.٦٦٧ – ٠.٧٧٢).ممايدلعلى ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالبعد الذي تنتمي إليه، وبالتالي اتساق عبارات كل بعد من أبعاد الاستبانة وتوافردرجةعاليةمن صدقالاتساقالداخليللاستبانة.

ثبات الاستبانة:

ويقصد بالثبات انه يعطي نفس النتائج باستمرار إذا استخدم المقياس أكثر من مرة وتحت ظروف مماثلة، للتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ(Cronbach Alpha). ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات الناتجة للأبعاد والمحاور، وذلك كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩)

معاملات ثبات "ألفا كرونباخ" لأبعاد ومحاور الاستبانة

ابعاد الاستبانة		عدد العبارات	معامل الثبات
البعد الأول	البعد الإداري	١١	٠.٨٨
البعد الثاني	البعد التحويلي	١٢	٠.٩٢
البعد الثالث	البعد السياسي	١١	٠.٨٧
البعد الرابع	البعد الأخلاقي	١٠	٠.٩٠
معامل الثبات الكلي للاستبانة		٤٤	٠.٩٦

يتضح من الجدول (٩) أنّ قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة تراوحت بين (٠.٨٧– ٠.٩٢) وكان معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠.٩٦) وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بناء على طبيعة الدراسة والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، تّم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الأحصائية التالية:

- **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على خصائص أفراد عينة البحث وفقا للبيانات الشخصية.
- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:** لحساب متوسطات عبارات الاستبانة وكذلك الدرجات الكلية والدرجات الفرعية لأبعادها بناء على استجابات أفراد عينة الدراسة.
- **معامل ألفا كرونباخ:**وذلك لقياس ثبات أداة الدراسة.
- **معامل الارتباط بيرسون(PEARSON):**لقياس الاتساق الداخلي والعلاقات بين المتغيرات.
- **اختبار ليفين للتجانس**: لاختبار تجانس العينة والاعتدالية في التوزيع.
- **اختبار(T) لعينتين مستقلتين:** للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي) ومتغير (الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية) ومتغير (الحصول على دورات في مجال القيادة الإستراتيجية)، بعد أن تم التأكد من التجانس واعتدالية توزيع البيانات الخاصة باستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة وفقاً للمتغيرات السابقة.

- **تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA :**للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة في الإشراف التربوي) ، بعد أن تم التأكد من التجانس واعتدالية توزيع البيانات الخاصة باستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة في الإشراف التربوي) .

إجابة السؤال الأول: "ما درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين؟".

للإجابة على هذا السؤال، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلاستجابات المشرفين التربويين حول فقرات الاستبانة التي قسمها الباحث إلى أربعة أبعاد، كالتالي:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المشرفين التربويين في مكاتب التعليم التابعة لإدارة التعليمبمحافظة جدة حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للقيادة الإستراتيجيةثم ترتيب الاستجابات تنازلياً بناءً على المتوسطات الحسابية، كما تبين نتائج جدول (١٠) التالي:

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجاباتالمشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للقيادة الإستراتيجية مرتبة تنازليا

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٤	**الأخلاقي**	٣.٩	٠.٩٤٤٨	١	عالية
٣	**السياسي**	٣.٧	٠.٩٥٧٤	٢	عالية
٢	**التحويلي**	٣.٧	٠.٩٦٤٣	٣	عالية
١	**الإداري**	٣.٧	٠.٩٢١٥	٤	عالية
اجمالي ممارسات القيادة الإستراتيجية		**٣.٧٥**	٠.٩٤٧	--	عالية

يتبين من جدول (١٠) أن درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جده للقيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين جاءت جميعها بدرجات (عالية)، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣.٧٥) وانحراف معياري قدره (٠.٩٤٧). وتراوحت قيم الانحرافات المعيارية للأبعاد الأربعة التي يتكون منها هذا المحور بين (٠.٩٢١٥ – ٠.٩٦٤٣) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس

استجابات المشرفين التربويين بمكاتب التعليم بمحافظة جدة حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادةالإستراتيجية.

كما يتبن من الجدول السابق أن درجة ممارسة مديري مكتب التعليم للقيادة الإستراتيجيةفي جميعأبعاده (الأخلاقي، السياسي، التحويلي، الإداري) جاءت بدرجات ممارسة (عالية) من وجهة نظر المشرفين التربويين .ولعل ما يفسر نتيجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية إجمالاً وبدرجة (عالية) حرص مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة على مواكبة التغيير وقيادة المشرفين التربويين نحو التغيير من خلال بناء قناعات تمكنهم من قبول التغيير والعمل به وتحقيق أهدافه واستشراف المستقبل والاستعداد له، وحصولهم على دورات تدريبية تمكنهم من ممارسة هذه السلوكات، وكذلك دور إدارة التعليم بمحافظة جدة البارز في اختيار مديري المكاتب بدرجة عالية من الأهمية ووفق شروط مختارة بعناية ودقة، وكذلك حثهم لمديري المكاتب على ممارسة القيادة الإستراتيجية والعمل بها نظراً لأهميتها في خلق مناخ تنظيمي مرن يدعم طاقات العاملين ويحفزهم على الإبداع والارتقاء بالأداء العام لتلك المكاتب.

وانسجمت نتيجة ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للقيادة الإستراتيجية بدرجة عاليةمع كل من دراسة ثابت والمزين (٢٠١٣) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لممارسة عمداء الكليات للقيادة الإستراتيجية جاءت بدرجة كبيرة، ودراسة محمد (٢٠١١) التي أشارت نتائجها إلى أن سلوكات القيادة الإستراتيجية تمارس احياناً وليست سلوكاً دائماً لمديري المدارس الثانوية.

كما يتبين من الجدول السابق أنّ البعد (الأخلاقي) كأحد ابعادالقيادة الإستراتيجية جاء في يليه في الترتيب الثاني البعد (السياسي) بمتوسط حسابي (٣.٧)، ثم في الترتيب الثالث البعد (التحويلي) بمتوسط (٣.٧)، ثم في الترتيب الرابع والأخير جاء البعد (الإداري) بمتوسط حسابي (٣.٧)، وجاءت كلها بدرجة ممارسة (عالية). الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣.٩).

وانسجمت هذه النتيجة مع دراسة أحمد والفقيه (٢٠١١) التي توصلت نتائجها إلى أن البعد الأخلاقي جاء في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة، وجاء في المرتبة الثانية البعد الإداري بدرجة ممارسة كبيرة، وجاء في المرتبة الثالثة البعد التحويلي بدرجة ممارسة متوسطة، وحل في المرتبة الرابعة البعد السياسي بدرجة ممارسة متوسطة.

وقد يرجع حصول البعد الأخلاقي للقيادة الإستراتيجية على الترتيب الأول: أن مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة، يولون اهتماماً كبيراً بالجانب الأخلاقي بشقيه المهني والإنساني، فالجانب المهني

يهتم بأخلاقيات العمل والالتزام بنهج الشفافية والحيادية في الفصل بين المرؤوسين، أما في الجانب الانساني فيتمثل في العلاقات الاجتماعية مع العاملين في المكتب ومن هم تحت مسؤوليته خارج المكتب والاحساس بمشكلاتهم ومساعدتهم على التغلب عليها.

أما حصول البعد الإداري على الترتيب الأخير فقد يرجع لزيادة الأعباء التي تقع على عاتق مديري المكاتب، كما أن مديري مكاتب التعليم هم يمثلون جزء من منظومة إدارية تعمل وفق خطط تم وضعها على مستويات إدارية عليا ودورهم فيها دائما يكون دور المراقب للتنفيذ.

ولمزيد من التفصيل، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات كل بعد من أبعاد القيادة الإستراتيجية على حدة، كما تبين نتائج الجداول التالية:

(١) البعد الإداري:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الإداري كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية، ثم ترتيب تلك الممارسات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (١١) التالي:

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الإداري كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجيةمرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
٤	يحدد أطراً زمنية لإنجاز المهام والأعمال بالمكتب.	٣.٨٢	0.8688	١	عالية
٢	يُحمل العاملين المسؤولية عن نتائج المكتب.	٣.٨٢	0.8784	٢	عالية
١	يطور آليات العمل وتقويم أداء العاملين بشكل مستمر.	٣.٨٢	0.9388	٣	عالية
٦	يتأكد من إتباع العاملين لقواعد وإجراءات العمل بالمكتب	٣.٨٢	0.9058	٤	عالية
١٠	يربط خطط تطوير العمل برسالة ورؤية وقيم المكتب	٣.٨١	0.9493	٥	عالية
٧	يضع السياسات والإجراءات اللازمة لتنفيذ استراتيجيات المكتب	٣.٧٧	0.8896	٦	عالية

١١	يوفر فرص النمو المهني المستدام للعاملين بالمكتب	٣.٦٢	1.0262	٧	**عالية**
٩	يتخذ القرارات بناءً على تحليل عميق للقضية أو الموضوع	٣.٦١	0.8513	٨	**عالية**
٥	يؤسس المعايير التي يجب الوفاء بها لكل وظيفة أو مهمة	٣.٦١	0.9000	٩	**عالية**
٨	يطور خططاً بديلة في حالة الأزمات أو التغيرات المفاجئة	٣.٦١	0.9011	١٠	**عالية**
٣	يخصص الموارد والتجهيزات اللازمة لتسهيل عمل العاملين بالمكتب	٣.٤٨	1.0276	١١	**عالية**
المجموع الكلي للبعد الإداري		٣.٧	**0.9215**	.....	**عالية**

يتبين من جدول (١١) أن درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الإداري كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين جاءت بدرجة (عالية) حيث جاء المتوسط الحسابيالعام للبعد الإداري (٣.٧) بانحراف معياري بلغت قيمته (٠.٩٢١٥).

ونجد أن قيم الانحرافات المعيارية لجميع الممارسات التي تضمنها البعد تراوحت بين (0.8513–0.9493) وهي قيم متدنية تشير إلى التجانس الكبير في استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الإداري كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية.

وقد جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يخصص الموارد والتجهيزات اللازمة لتسهيل عمل العاملين بالمكتب " بانحراف معياري قدره (1.0276) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للسلوك المتمثل في هذه العبارة، وقد يعزى هذا التباين في الاستجابات إلىتقدير المشرفين حول عمليات الدعم المقدمة من قبل إدارة التعليم، حيث يدرك بعض المشرفين قلة تلك الموارد والتجهيزات، فيما يرى آخرون أنه من صميم مهام مديري مكاتب التعليم توفير تلك الموارد والتجهيزات لتسهيل مهامهم على أكمل وجه.

كما جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يوفر فرص النمو المهني المستدام للعاملين بالمكتب " بانحراف معياري قدره (1.0262) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للسلوك المتمثل في هذه العبارة، وقد يعزى هذا التباين في الاستجابات إلى إدراك بعض المشرفين بارتباط فرص النمو المهني الخاصة بهم بالأقسام

المتخصصة في إدارة التعليم وليس لمديري المكاتب شأن في تحديدها، فيما يرى البعض أنه من واجبات مدير المكتب بحث فرص النمو المهني الخاصة بهم وتقديمها لهم.

وجاءت جميع عبارات هذا البعد بدرجات ممارسة (عالية)، ففي المرتبة الأولى نجد الممارسة "يحدد أطراً زمنية لإنجاز المهام والأعمال بالمكتب" بمتوسط حسابي (٣.٨٦)ودرجة ممارسة عالية. وفي الترتيب الثاني نجد الممارسة "يُحمل العاملين المسؤولية عن نتائج المكتب"بمتوسط حسابي (٣.٨٢) وبدرجة ممارسة عالية، وجاءت باقي العبارات بمتوسطات حسابية تراوحت بين(٣.٨٢-٦١.٣) وبدرجات ممارسة (عالية)، أما في الترتيب الأخير فنجد الممارسة "يخصص الموارد والتجهيزات اللازمة لتسهيل عمل العاملين بالمكتب" بمتوسط (٣.٤٨) وبدرجة ممارسة عالية.

وقد تعزى نتيجة حصول ممارسةمديري مكاتب التعليم الخاصة "يحدد أطراً زمنية لإنجاز المهام والأعمال بالمكتب" على الترتيب الأول ودرجة ممارسة عالية، إلى حرص مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة على أن يكونوا مثالاً يحتذى به وقدوة جيدة للمدارس فيانجاز الأعمال في مواقيتها المتوقعة والمحددة مسبقاً ضمن خطط الوزارة.

كما تعزى نتيجة حصول ممارسةمديري مكاتب التعليم الخاصة "يُحمل العاملين المسؤولية عن نتائج المكتب" على الترتيب الثاني ودرجة ممارسة عالية، إلى وجود درجة عالية من التشاركية والتمكين التي يمكن معها تحمل المسؤولية جماعياً، وتقاسم النجاح بين جميع العاملين بالمكتب.

كما تعزى نتيجة حصول ممارسةمديري مكاتب التعليم الخاصة(بتخصيص الموارد والتجهيزات اللازمة لتسهيل عمل العاملين بالمكتب)على الترتيب الأخير ودرجة ممارسة عالية، إلى تفاوت تصورات المشرفين حول عمليات الدعم المقدمة من قبل مديري مكاتب التعليم، ويرون أنه من صميم مهام مديري مكاتب التعليم توفير تلك الموارد والتجهيزات لتسهيل مهامهم على أكمل وجه.

وتوافقت النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية من أن ممارسات مديري مكاتب التعليم بجدة للبعد الإداري كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجية جاءت بدرجة عالية مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة محمد (٢٠١١) التي أشارت إلى أن مستوى ممارسة البعد الاداري للقيادة الاستراتيجية كانت عالية.

كم انسجمت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ثابت والمزين (٢٠١٣) التي اشارت بأن درجة ممارسة عمداء الكليات للبعد الاداري ضمن أبعاد القيادة الاستراتيجية جاءت بدرجة كبيرة.

(٢) البعد التحويلي:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد التحويلي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية، ثم ترتيب تلك الممارسات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (١٢) التالي:

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفين التربوييننحول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد التحويلي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجيةمرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
١	يعزز التزام العاملين بأهداف المكتب طويلة المدى	3.82	0.8922	١	عالية
٤	يحفز العاملين لتطوير أداء المكتب لتتناسب مع حاجات المستفيدين في البيئة الخارجية	3.81	0.9091	٢	عالية
٩	يطبق مبدأ كونه رائدًا للتغيير نحو الأفضل.	3.73	0.9699	٣	عالية
٢	يشجع العاملين على احداث التغيير في طرق أدائهم لأعمالهم	3.72	0.8890	٤	عالية
٧	يحث العاملين على تبني التوجهات المستقبلية للمكتب.	3.69	0.9423	٥	عالية
٣	يساعد العاملين على توقع الفرص لتوظيفها في تحقيق النجاح بالمكتب	3.68	0.9361	٦	عالية
٥	يساعد العاملين على توليد حلول ابداعية حول القضايا والمشكلاتبالمكتب	3.65	1.0049	٧	عالية
١٠	يشجع العاملين على الجرأة واتخاذ المبادرة في العمل	3.64	0.9759	٨	عالية
٦	يشجع العاملين على النظر للمشكلات من زوايا متعددة	3.62	0.9899	٩	عالية
١١	يساعد العاملين على تصور احتمالات المستقبل	3.57	0.9385	١٠	عالية
٨	يتبنى التغيير المنشود ويجعله سلوكاً مشاهداً.	3.55	1.0789	١١	عالية
١٢	يجعل التعلم والنمو المهني للعاملين أولوية	3.53	1.0449	١٢	عالية
المجموع الكلي للبعد التحويلي		**3.7**	**٠.٩٦٤٣**	.....	عالية

يتبين من جدول (١٢) أن درجةممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للبعد التحويلي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفين التربويين جاءت بدرجة (عالية)، حيث جاء المتوسط الحسابيللبعد التحويلي (٣.٧) وبانحراف معياري بلغت قيمته (٠.٩٦٤٣).

ونجد أن قيم الانحرافات المعيارية لجميع الممارسات التي تضمنها البعد تراوحت بين (0.8890–1.0049) وهي قيم متدنية تشير إلى التجانس الكبير في استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد التحويلي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية.

وقد جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يتبنى التغيير المنشود ويجعله سلوكاً مشاهداً " بانحراف معياري قدره (1.0789) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للسلوك المتمثل في هذه العبارة، وقد يعزى هذا التباين في الاستجابات إلى اختلاف تصورات المشرفيين التربويين حول عملية التغيير حيث يرى بعضهم في التغيير البسيط انجازاً، فيما لا يقتنع بعض المشرفين إلا لعمليات التغيير الكبرى التي تنعكس نتائجها ايجاباً وتصبح سلوكاً مشاهدا.

كما جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يجعل التعلم والنمو المهني للعاملين أولوية" بانحراف معياري قدره (1.0449) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للسلوك المتمثل في هذه العبارة، وقد يعزى هذا التباين في الاستجابات إلى اختلاف تصورات المشرفيين حيث يرى البعض أن في ممارسة أعمالهم شيء من النمو والتطوير المهني لهم، فيما يعتقد البعض الآخر أن ذلك النمو يحتاج إلى شيء أكثر من التخصصية والممارسة وانعقاد الدورات وما إلى ذلك.

وجاءت جميع فقرات هذا البعد بدرجات ممارسة (عالية)، فنجد في الترتيب الأول الممارسة "يعزز التزام العاملين بأهداف المكتب طويلة المدى"، بمتوسط حسابي (3.82)، وفي الترتيب الثاني نجد الممارسة "يحفز العاملين لتطوير أداء المكتب لتتناسب مع حاجات المستفيدين في البيئة الخارجي" بمتوسط حسابي (٣.٨١)، وجاءت باقي العبارات بمتوسطات حسابية تراوحت بين (٧٣.٣ - ٥٥.٣) وبدرجات ممارسة (عالية)، أما في الترتيب الاخير فنجد الممارسة" يجعل التعلم والنمو المهني للعاملين أولوية" بمتوسط حسابي (٣.٥٣).

وقد تعزى نتيجة حصول الممارسة "يعزز التزام العاملين بأهداف المكتب طويلة المدى"، على الترتيب الاولإلى أن مديري مكاتب التعليم بجدة يتمتعون بمهارات القيادة التحويلية التي تتمثل في القدرة على التفكير والتنظيم والقدرة على إدارة المعرفة المتدفقة بشكلها السريع، وتمكين جميع العاملين منها. وهذا لن يتأتى إلا عن طريق نمط قيادي قادر على التعاملمع كل هذه المتغيرات ليس بشكل فردي، بل عن طريق العمل الجماعي والثقة المتبادلة بين القائد والعاملين معه، ويتأتى ذلك عن طريق تحفيز العاملين على إنجاز أعمال لم يكن من المتوقع أن يعملوها أصلاً بدون وجود هؤلاء القادة، وايضاًلديهم

قدرة عالية على توليد الوعي بالرسالة والرؤية للإدارة التعليمية لدى العاملين في المكتب ومن هم تحت إدارتهم، والقدرة على إقناع المرؤوسين للنظر إلى ما هو أبعد من مصالحهم الذاتية من أجل الصالح العام للإدارة التعليمية، عن طريق التأثير الكارزماتيكي، والاهتمام الفردي، والتشجيع الإبداعي.

كما يعزو الباحث حصول الممارسة "يحفز العاملين لتطوير أداء المكتب لتتناسب مع حاجات المستفيدين في البيئة الخارجي" على الترتيب الثاني إلى أن مديري مكاتب التعليم بجدة لديهم القدرة على التخطيط الإستراتيجي المبني على دراسة احتياجات المجتمع الخارجي ومن ثم تحفيز العاملين في التخطيط بناءً على تلك الاحتياجات.

كما قد تعزى نتيجة حصول الممارسة "يجعل التعلم والنمو المهني للعاملين أولوية" على الترتيب الأخير إلى أن مهام المكتب متعددة ومتشعبة بحيث لا يمكن إيجاد الوقت اللازم لعمليات التطوير المهني للعاملين ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن بعض المشرفين يرى أن التعلم والنمو المهني مسؤولية ذاتية.

وتوافقت النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية بأن ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للبعد التحويلي كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجيةمن وجهة نظر المشرفينالتربويين جاءت بدرجة (عاليةً) مع دراسة محمد (٢٠١١) ودراسة أحمد والفقيه (٢٠١١) حيث أشارت نتائج الدراستين إلى أن مستوى ممارسة سلوكيات البعد التحويلي من وجهة نظر أفراد العينة كانت عالية.

(٣) البعد السياسي:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد السياسي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية، ثم ترتيب تلك الممارسات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (١٣) التالي:

جدول رقم (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفين التربوييننحول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد السياسي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجيةمرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
١١	يستخدم صلاحياته بشكل فاعل لتنفيذ جدول أعمال المكتب	3.84	0.9367	١	**عالية**
٢	يطور علاقات وتحالفات قوية مع الأشخاص ذوي التأثير داخل المكتب	3.84	0.8968	٢	**عالية**
١	يطور علاقات قوية مع المدارس ويعزز تطبيقات الشراكة المجتمعية.	3.80	0.9828	٣	**عالية**

٣	يحتفظ بعلاقات قوية مع المشرفين التربويين بإدارة التعليم	3.77	0.9667	٤	**عالية**
٩	يحصل على دعم ومساندة المسؤولين بإدارة التعليم لإنجاز خطط التطوير بالمكتب	3.72	0.8958	٥	**عالية**
١٠	يستخدم تأثيره الشخصي (قوة شخصيته) لتعزيز ثقافة الإنجاز لدى العاملين بالمكتب.	3.68	0.9615	٦	**عالية**
٧	يتواصل بشكل فعّال مع الآخرين	3.65	0.9918	٧	**عالية**
٥	يبدي الاستعداد للتفاوض مع العاملين للحصول على مساعدتهم في انجاز استراتيجية المكتب	3.64	0.9236	٨	**عالية**
٦	يتوصل إلى تسويات مع زملاء العمل في حالات الاختلاف.	3.57	0.9311	٩	**عالية**
٨	يحرك العاملين بالمكتب من الإذعان إلى الالتزام	3.56	1.0142	١٠	**عالية**
٤	يعطي الحوافز والمكافآت عندما ينجز المشرف مهامه الوظيفية على الوجه الأمثل.	3.42	1.0309	١١	**عالية**
المجموع الكلي للبعد السياسي		٣.٧	٠.٩٥٧٤	.....	**عالية**

يتبين من جدول (١٣) أن درجةممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للبعد السياسي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجيةمن وجهة نظر المشرفينالتربويين جاءت بدرجة (عاليةً)حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد السياسي (٣.٧) بانحراف معياري بلغت قيمته (٠.٩٥٧٤).

ونجد أن قيم الانحرافات المعيارية لجميع الممارسات التي تضمنها البعد تراوحت بين (0.8968–0.9918) وهي قيم متدنية تشير إلى التجانس الكبير في استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد السياسي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية.

وقد جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يعطي الحوافز والمكافآت عندما ينجز المشرف مهامه الوظيفية على الوجه الأمثل " بانحراف معياري قدره (1.0309) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للسلوك المتمثل في هذه العبارة، وقد يعزى هذا التباين في الاستجابات إلى اختلاف تقدير المشرفيين التربويين لعملية التحفيز حيث يتصور بعضهم أن تلك الحوافز مرتبطة بميزانيات وأمور مالية قد لا تتوفر لدى مدير المكتب، والبعض الاخر يرى أنه من الواجب تقديم تلك الحوافز ولو على حساب بنود أخرى.

وقد جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يحرك العاملين بالمكتب من الإذعان إلى الالتزام " بانحراف معياري قدره (1.0١٤٢) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للسلوك المتمثل في هذه العبارة، وقد يعزى هذا

التباين في الاستجابات إلى اختلاف تقدير المشرفيين حول عملية الإذعان والالتزام حيث يرى البعض أن في تلك التعليمات ما يمكن أن يفسر على أنه نوع من الأمر يتطلب الإذعان والاجبار، فيما يرى البعض الآخر أن من مهام مدير المكتب ابلاغ تلك التعليمات ويتقبلها على أنها نوع من الواجب يتطلب الالتزام.

وجاءت جميع فقرات هذا البعد بدرجات ممارسة (عالية)، ففي المرتبة الأولى نجد الممارسة: "يستخدم صلاحياته بشكل فاعل لتنفيذ جدول أعمال المكتب" بمتوسط حسابي (٣.٨٤)، وفي الترتيب الثاني جاءت الممارسة "يطور علاقات وتحالفات قوية مع الأشخاص ذوي التأثير داخل المكتب" بمتوسط حسابي (٣.٨٤)، وجاءت باقي العبارات بمتوسطات حسابية تراوحت بين (٨٠.٣ - ٥٦.٣) وبدرجات ممارسة (عالية) وفي الترتيب الاخيرة نجد الممارسة "يعطي الحوافز والمكافآت عندما ينجز المشرف مهامه الوظيفية على الوجه الأمثل" بمتوسط حسابي (٣.٤٢).

وقد تعزى نتيجة حصول الممارسة "يستخدم صلاحياته بشكل فاعل لتنفيذ جدول أعمال المكتب" على الترتيب الأول إلى ما تم من منح مديري المكاتب إلى مجموعة واسعة من الصلاحيات لتمكينهم للقيام بأدوارهم القيادية في مكاتب التعليم.

كم تعزى نتيجة حصول الممارسة "يطور علاقات وتحالفات قوية مع الأشخاص ذوي التأثير داخل المكتب" على الترتيب الثاني إلى إدراك مديري مكاتب التعليم بجدوى العمل الجماعي الذي يتم عن طريق الشخصيات المؤثرة والمقنعة والمؤهلة والتي تسهم في تسيير العمل داخل المكتب، وإلى ايمانهم بأهمية العلاقات الاجتماعية للعمل.

كما يعزو حصول الممارسة "يعطي الحوافز والمكافآت عندما ينجز المشرف مهامه الوظيفية على الوجه الأمثل" على الترتيب الأخير إلى وجود بعض القيود على قدرة مديري مكاتب التعليم على التصرف بالموارد المالية المتاحة فتلك الحوافز مرتبطة بميزانيات وأمور مالية قد لا تتوفر لدى مدير المكتب، ويرى بعض المشرفين أنه من الواجب تقديم تلك الحوافز ولو على حساب بنود أخرى.

وقد انسجمت النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية بأن درجةممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للبعد السياسي كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجيةمن وجهة نظر المشرفينالتربويين جاءت بدرجة (عالية) مع دراسة ثابت والمزين (٢٠١٣) التي أشارت نتائجها إلى مستوى ممارسة البعد السياسي للقيادة الاستراتيجية لدى عمداء الكليات الفلسطينية عالية، ودراسة ابراهيم والكتبي وطايل (٢٠١٢) التي أشارت إلى أن مستوى ممارسة أبعاد القيادة الاستراتيجية بشكل عام كانت (عالية).

(٤) البعد الأخلاقي:

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الأخلاقي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية، ثم ترتيب تلك الممارسات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي، كما تبين نتائج جدول (١٤) التالي:

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفين التربوييننحول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الأخلاقي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجيةمرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الممارسة
١٠	يظل ثابتاً على القرارات المستندة إلى مبدأ	3.98	0.8729	١	عالية
٤	يشجع العاملين بالمكتب على القيام بالشيء الصحيح	3.98	0.8829	٢	عالية
٨	يحترم خصوصية العاملين بالمكتب	3.88	0.9291	٣	عالية
٦	يحتفظ بالسرية في معالجة بعض القضايا والمشكلات المكتبة	3.87	0.9534	٤	عالية
٣	يقدم المصالح المؤسسية للمكتب على حساب رغباته الشخصية.	3.87	0.9848	٥	عالية
٢	يتعامل بصدق مع العاملين بالمكتب	3.87	0.9949	٦	عالية
٩	يتحمل المسؤولية عن عواقب قراراته	3.86	0.8896	٧	عالية
١	يساعد العاملين على تجاوز التحديات التي تواجههم.	3.84	0.9432	٨	عالية
٥	يساعد العاملين بالمكتب على الالتزام بوعودهم	3.83	0.9603	٩	عالية
٧	يأخذ في الاعتبار رأي كل شخص بالمكتب	3.59	1.0471	١٠	عالية
المجموع الكلي للبعد الأخلاقي		3.9	0.9448	....	عالية

يتبين من جدول (١٤) أن درجةممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للبعد الأخلاقي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية من وجهة نظر المشرفينالتربويين جاءت (عالية) حيث جاء المتوسط الحسابي العام للبعد الأخلاقي (٣.٩) بانحراف معياري بلغت قيمته (٠.٩٥٧٤).

ونجد أن قيم الانحرافات المعيارية لجميع الممارسات التي تضمنها البعد تراوحت بين (0.8729–0.9949) وهي قيم متدنية تشير إلى التجانس الكبير في استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للبعد الأخلاقي كأحد أبعاد القيادة الإستراتيجية.

وقد جاءتممارسةمديري مكاتب التعليم المتمثلة في " يأخذ في الاعتبار رأي كل شخص بالمكتب " بانحراف معياري قدره (1.0471) وهي قيمة عالية تدل على تباين استجابات المشرفين التربويين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية، وقد يعزى هذا التباين في الاستجابات إلى الاختلاف في تصورات المشرفين لتقدير درجة ممارسة مديري المكاتب لهذا السلوك، وربما يرجع هذا التباين إلى عدم مناسبة بعض الآراء في تقدير مدير المكتب لما تتطلب بعض المهام الإدارية والواجبات من انجاز ووجود تعليمات واضحة ومنظمة للأعمال لا تتطلب الاجتهاد والرأي.

وجاءت جميع فقرات هذا البعد بدرجات ممارسة (عالية)، ففي المرتبة الأولى نجد الممارسة "يظل ثابتاً على القرارات المستندة إلى مبدأ" بمتوسط حسابي (٣.٩٨)، وفي الترتيب الثاني نجد الممارسة "يشجع العاملين بالمكتب على القيام بالشيء الصحيح" بمتوسط حسابي (٣.٩٨)، وجاءت باقي العبارات بمتوسطات حسابية تراوحت بين (٨٨.٣ - ٨٣.٣) وبدرجات ممارسة (عالية)، وفي الترتيب الاخيرة نجد الممارسة (يأخذ في الاعتبار رأي كل شخص بالمكتب) بمتوسط (٣.٥٩).

ويعزو الباحث حصول الممارسة "يظل ثابتاً على القرارات المستندة إلى مبدأ" على الترتيب الأول، إلى أن مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدةيظهرونالسلوكالمناسبمن حيث الالتزام بالمبادئ الأخلاقية والتنظيمية ويعملون على اقناع المرؤوسونمنخلال أفعالهم الشخصيةعلىتبنيهذاالسلوك، بالإضافة إلى عمل مديري المكاتب وفق إطار أخلاقي ومهني جيد.

كما تفسر هذه النتيجة حصول الممارسة "يشجع العاملين بالمكتب على القيام بالشيء الصحيح" على الترتيب الثاني إلى حرص مديري مكاتب التعليم على تنمية وتثبيت الجانب الأخلاقي لدى مرؤوسيهم وحثهم على التزام أخلاقيات المهنة والبعد عن الانحرافات أو التجاوزات الإدارية.

كما يعزو الباحث حصول الممارسة" يأخذ في الاعتبار رأي كل شخص بالمكتب" على الترتيب الأخير إلى أن مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدةإلى اختلاف تصورات وتقديرات المشرفين لما قد تتطلب بعض القرارات من سرعة في البت والرد، والذي يفسره المشرفين بعدم أخذ الرأي والمشورة في تلك الردود. كما لا يمكن اغفال الدرجة العالية التي حصلت عليها تلك الممارسة من حيث أنه يمكن إن يأخذ في الاعتبار أخذ رأي المشرفين في عدد من القرارات وهذا ما تشير إليها النتيجة العالية في حصول الممارسة.

وتوافقت النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية بأن ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة للبعد الأخلاقي كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجيةمن وجهة نظر المشرفينالتربويين جاءت بدرجة

(عاليةً) مع دراسة محمد (٢٠١١) ودراسة أحمد والفقيه(٢٠١١) حيث أشارت نتائج الدراستين إلى أن مستوى ممارسة البعد الأخلاقيللقيادة الاستراتيجية من وجهة نظر أفراد العينة كانت عالية.

الإجابة على التساؤل الثاني:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين بمحافظة جدة حول تقديرهم لممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الحصول على دورة الإشراف التربوي،والدورات في مجال القيادة الإستراتيجية)؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم إجراء اختبار (ت- T-test) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة لأبعاد القيادة الإستراتيجية تبعاً لمتغيراتهم الديموغرافية، كما هو موضح في الجداول التالية:

أولاً: الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حولممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعادالقيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة لأبعاد القيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف متغير (المؤهل العلمي) ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار ت T-test للكشف عن الفروق فياستجاباتالمشرفين التربوييحولممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعادالقيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف المؤهل العلمي

البعد	المتغيرات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
١	الإداري	بكالوريوس	39	3.74	0.798	0.167	0.868
		دراسات عليا	126	3.72	0.558		
	التحويلي	بكالوريوس	39	3.74	0.925	0.774	0.440

٢		دراسات عليا	126	3.64	0.637		
٣	السياسي	بكالوريوس	39	3.83	0.694	1.744	0.083
		دراسات عليا	126	3.63	0.602		
٤	الأخلاقي	بكالوريوس	39	4.04	0.750	1.946	0.053
		دراسات عليا	126	3.80	0.649		
إجمالي ممارسة القيادة الإستراتيجية		بكالوريوس	39	4.02	٠.780	١.٢٣٩	٠.٢٩٧
		دراسات عليا	126	3.87	٠.567		

يتبين من جدول (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين في مكاتب التعليم بجدة حول ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية(الادري- التحويلي – السياسي - الأخلاقي) تعزى لاختلاف المؤهل العلمي،حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي (١.٢٣٩) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

كما يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية لكل بعد من الأبعاد الأربعة للقيادة الإستراتيجية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، وربما يعود ذلك لتماثل إدراك وتصورات المشرفين في تقديرهم لممارسات مديري مكاتب التعليم لسوك القيادة الإستراتيجية، لكون ممارسات مديري المكاتب متكررة وإجرائية.

ثانياً: الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين حولممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعادالقيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف متغير عددسنوات الخبرة في الإشراف التربوي:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي الاتجاهOn Way ANOVAللتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة لأبعاد القيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، ويوضح نتائجها لجدول (١٦) التالي:

جدول رقم (١٦)

نتائج تحليل التباين (ANOVA) للفروق في استجاباتالمشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة

البعد	المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
١	الإداري	بين المجموعات	2.446	2	1.223	٠.026	٠.974
		داخل المجموعات	7634.548	162	47.127		
		الكلي	7636.994	164			
٢	التحويلي	بين المجموعات	29.612	2	14.806	٠.200	٠.819
		داخل المجموعات	11995.382	162	74.046		
		الكلي	12024.994	164			
٣	السياسي	بين المجموعات	136.143	2	68.071	1.432	٠.242
		داخل المجموعات	7701.106	162	47.538		
		الكلي	7837.248	164			
٤	الأخلاقي	بين المجموعات	62.707	2	31.353	٠.677	٠.510
		داخل المجموعات	7507.596	162	46.343		
		الكلي	7570.303	164			
إجمالي ممارسة القيادة الإستراتيجية		بين المجموعات	٠.317	2	٠.159	٠.410	٠.665
		داخل المجموعات	62.724	162	٠.387		
		الكلي	63.041	164			

يتبين من جدول (١٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين في مكاتب التعليمبجدة حول ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية (الادري- التحويلي – السياسي - الأخلاقي) تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي،حيث جاءت قيمة (ف) للمجموع الكلي (٠.٤١٠) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

كما يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي. وربما يعزى ذلك إلى أن ممارسات مديري مكاتب التعليم واضحة ومدركة ومتكررة يستطيع المشرفون التربويون تقديرها من خلال التعامل المباشر معهم فلا يظهر للخبرة في الإشراف التربوي تأثير في تباين تقدير هذه الممارسات.

ثالثاً: الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين حولممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعادالقيادة الإستراتيجية،والتي تعزىلاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة لأبعاد القيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف (الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية) ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول رقم (١٧)

نتائج اختبار ت T-test للكشف عن الفروق فياستجاباتالمشرفين حولممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعادالقيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشرافالتربوي الفصلية

البعد	المتغيرات	دورة الإشراف التربوي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
١	الإداري	نعم	69	3.7	0.558	-1.156	.262
		لا	96	3.8	0.660		
٢	التحويلي	نعم	69	3.6	0.645	-0.351	.733
		لا	96	3.7	0.762		
٣	السياسي	نعم	69	3.6	0.594	-1.458	.153
		لا	96	3.7	0.649		
٤	الأخلاقي	نعم	69	3.7	0.706	-1.747	.079
		لا	96	3.9	0.652		
إجمالي ممارسة القيادة الإستراتيجية		نعم	69	3.8	.57669	-1.247	0.214
		لا	96	3.9	.64751		

يتبين من جدول (١٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين في مكاتب التعليم بجدة حول ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية (الادري- التحويلي – السياسي - الأخلاقي) تعزى لاختلافالحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية،حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي (1.247-) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

كما يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادة الإستراتيجية تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية. وربما يعزى ذلك إلىأن دورة الإشراف التربوي

الفصلية لاتتضمن مقررات تعنى بصورة مباشرة سلوكات القيادة الإستراتيجيةأو تطبيقاتها الميدانية، كذلك غلبة الأساليب التقليدية القائمة على التلقين فيأساليب تقديم هذه الدورة مما لم يحدث تغييراً في تصورات المشرفين التربويين حول الممارسات القيادية والإشرافية لديهم.

رابعاً: الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حولممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعادالقيادة الإستراتيجية، والتي تعزىلاختلاف الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم لسلوك القيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية، ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول رقم (١٨)

نتائج اختبار ت T-test للفروق في استجاباتالمشرفين حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية، والتي تعزى لاختلاف الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية

البعد	المتغيرات	دورات تدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
١	الإداري	نعم	93	3.73	0.599	0.173	0.862
		لا	72	3.72	0.652		
٢	التحويلي	نعم	93	3.66	0.692	-0.172	0.863
		لا	72	3.68	0.745		
٣	السياسي	نعم	93	3.63	0.590	-1.177	0.241
		لا	72	3.75	0.674		
٤	الأخلاقي	نعم	93	3.80	0.647	-1.169	0.244
		لا	72	3.93	0.717		
إجمالي ممارسة القيادة الإستراتيجية		نعم	93	3.88	0.578	-0.619	0.537
		لا	72	3.94	0.673		

يتبين من جدول (١٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين في مكاتب التعليم بجدة حول درجة ممارسة مديري مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الإستراتيجية (الادري- التحويلي – السياسي - الأخلاقي) تعزى لاختلاف الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية،حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي (0.619-) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

كما يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول ممارسة مديري مكاتب التعليم للقيادةالإستراتيجية تعزى لاختلاف الحصول على دورات تدريبية في مجال القيادة الإستراتيجية. وربما يعزى ذلك أن هذه الدورات يغلب عليها الصبغة النظرية، ولا يوجد هناك عمليات تطبيقية وأمثلة حياتية يمكنهم من خلالها الحكم على الممارسة، وعدم وجود تقييم منطقي بعد انتهاء تلك البرامج يمكن من خلالها الاجتياز أو عدمه.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء أدبيات البحث ونتائجه الميدانية وخبرة الباحث بالميدان، يمكن وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات على النحو التالي:

- العمل على تعزيز وتطوير الممارسات القيادية لمديري مكاتب التعليم لاسيّما سلوك القيادة الإستراتيجية لعلاقته القوية بقيادة التغيير وذلك من خلال تشجيع مديري مكاتب التعليم على ممارسات سلوك القيادة الإستراتيجية في أبعادها الأربعة.
- ضرورة تصميموتنفيذبرامجتدريبيةفيموضوعالقيادةالإستراتيجيةلمديريمكاتبالتعليموتضمينهمنضمنمشروعتطوير القياداتالتربوية.
- منح مديري مكاتب التعليم المزيد من الصلاحيات والسلطات ليكونوا قادرين على الاستجابة الملائمة للظروف المتغيرة وعلى الاستفادة من الفرص المتاحة ومواجهة التهديدات والمشكلات المحتملة.
- تشجيعمديري المكاتب علىممارسةالقيادةالإستراتيجية،والاهتمامبتقويمتلكالممارسات،والعملعلىتقويممكاتبالتعليمبناءعلىممارسة القيادةالاستراتيجية.
- تنمية ورعاية المهارات والخصائص القيادية لدى مديري المكاتب، وبناء صف ثانٍ من القيادات، من إيجاد مناخ يعزز ويشجع تطوير قدرات قيادية استراتيجية خلال لدى الآخرين.

- تطوير مهارات مديري مكاتب التعليم فيما يتعلق بمهارات التفكير الإستراتيجي من خلال دورات متخصصة في هذا الشأن.
- تقديم برامج تدريبية متخصصة في مجال القيادة الإستراتيجية وأبعادها ومهاراتها المختلفة، وكذلك دورات في التخطيط الإستراتيجي وفي إدارة التغيير، على أن تتعدى هذه الدورات مرحلة الشكلية إلى مرحلة الفعالية.
- توفير الدعم المادي والمعنوي والمساندة لمديري مكاتب التعليم من قبل إدارات التعليم لتنفيذ الرؤى الإستراتيجية ولتعزيز الإدارة والقيادة ذات التوجهات المستقبلية.
- تفويضالصلاحياتمن قبلإدارةالتعليمالجهة المشرفةعلىمكاتب التعليم لتمكين مديري المكاتب من تحفيز المشرفين التربويين والعمل على أطر إدارية تتخذ من القيادة الإستراتيجية منهجاً لممارسة العمل مما يكون له مردود إيجابي على مستوى أداء المكتب.
- دور مدير المكتبالرياديفي إدارة عملية التغيير الإستراتيجيوقيادته وتنسيقه، وتقترح الدراسة قيام عدد من الدراسات في هذا المجال.

ثالثاً: الدراسات المستقبلية المقترحة:

نتيجة الخبرة والمعرفة التي تبلورت لدى الباحث على مدار إجراءات الدراسة وما عاينه من واقع التعليم ومشكلاته في مجال دراسته فإنه يقترح:

- إجراء المزيد من الدراسات المماثلة لهذه الدراسة على مكاتب التعليم للبنين والبنات ومقارنة النتائج.
- القيام بدراسات تستهدف بناء مقياس للقيادة الإستراتيجية في مكاتب التعليم يتناسب والبيئة التعليمية في المملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسات تستهدف اعداد تصور مقترح لرفع مستوى القيادة الإستراتيجية لدى مديري مكاتب التعليم.
- إجراء دراسات للممارسات القيادة الإستراتيجية وربطها بسلوكات العاملين في تلك المكاتب كسلوك المواطنة التنظيمية وغيرها من السلوكات.
- إجراء دراسات مقارنة لقياس مستوى ممارسات القيادة الإستراتيجية بين مديري مكاتب التعليم للبنين ومكاتب التعليم للبنات.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، لمياء عيد عطا؛ الكتبي، محسن علي؛ طايل، مجدي محمود. (٢٠١٢). دور القيادة الإستراتيجية في تحسين مستوى الأداء: دراسة ميدانية. *المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية*- مصر. *مجلد٣* (١). ٣٥٣ - ٣٦٨.

أحمد، أشرف السعيد؛ الفقيه، محمد هادي. (٢٠١١). القيادة الإستراتيجية لرؤساء الأقسام الأكاديمية: دراسة ميدانية بجامعة نجران. *مجلة كلية التربية* (جامعة الأزهر). *مجلد١* (١٤٦). ٥٧١ - ٦١٥.

الأحمري،أملعبـــــــــــــــــــــــــــــــد اللهعلـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــي. (٢٠١٦). واقعالتمكينالإداريلدىالقياداتالتربويةفيمكاتبالتربيةوالتعليمبمنطقةالرياض. مجلةرابطةالتربيةالحديثة - مصر،مجلد٨(٢٩). ٢٥ - ٩٢.

الحاج، أحمد علي. (٢٠٠٢). *التخطيط التربوي إطار تنموي* جديد. (ط٢). الأردن: درا المناهج.

الحربي، سعيد صلاح حمدي؛ السليم، بشار عبد الله. (٢٠١٥). *استراتيجية مقترحة لتطوير اداء مديري مكاتب التربية والتعليم ومساعديهم في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة* (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية: عمان.

الحسيني، عزة أحمد محمد؛ دربالة، ريم علي محمد. (٢٠٠٩). القيادة الإستراتيجية والبيئة المدرسية الابتكارية لتعليم الموهوبين في الوطن العربي. في المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين - رعاية الموهوبين ضرورة حتميه لمستقبل عربي أفضل - المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين - الأردن، عمان: المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين وواجهة الأردن للتعلم والتبادل الثقافي. *مجلد١* . ٤٩٧-٥٣٥.

الزائدي، أحمد بن محمد. (٢٠١٥). سلوك القيادة التحويلية لدى مديري مكاتب التعليم بمحافظة جدة وعلاقته بالثقة التنظيمية لدى المشرفين التربويين .*مجلة كلية التربية بأسيوط* -مصر، *مجلد٣١* (٥).١٦٩-٢٤٢.

الصافي، جبوري شناوي. (٢٠١١). أثر الخصائص القيادية في استراتيجية إدارة الأزمة: دراسة ميدانية لعدد من المديريات العامة: وزارة الكهرباء، العراق .مجلة الإدارة والاقتصاد - كلية الإدارة والاقتصاد - الجامعة المستنصرية - العراق، س ٣٤، العدد٩٠. ١٩٤-٢٢٠.

العساف، صالح بن حمد. (٢٠١٢). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان للطباعة والنشر.

العمري،أحمد يحيبنمحمد. (٢٠١٤م). دورمكاتبالتربيةوالتعليمفيالتنميةالمهنيةللقياداتالتربويةفيمدارسالتعليمالعامبمحافظةالمخواة. رسالةماجستير. كليةالتربية. جامعةأمالقرى: مكة المكرمة.

العمري، جمال فواز. (٢٠١١). القيادة الإستراتيجية ودورها في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الادارة المدرسية .*مجلة كلية التربية بأسوان* - مصر. *العدد ٢٥* . ١١٤-١٣٣.

المحمادي، خالد محمد عيد؛ الحميدي، عبد الله بن محمد. (٢٠١٤). *درجة ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم بمكة المكرمة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر المشرفين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

المطيري، ذعار بن شجاع؛ زايد، عبد الناصر حسين. (٢٠١١). تحديات تطبيق الخطط الإستراتيجية في المنظمات السعودية: دراسة حالة: الهيئة الملكية بالجبيل .مؤتمر (منظمات متميزة في بيئة متجددة) - المنظمة العربية للتنمية الإدارية - الأردن، أربد: المنظمة العربية للتنمية الإدارية وجامعة جدارا، ٦١٩ - ٦٤١.

الهلالي، الهلالي الشربيني؛ مصطفى، عبد العظيم السعيد. (٢٠٠٨). مدخل الإدارة الإستراتيجية ومتطلبات تطبيقه في كليات جامعة المنصورة. *مجلة بحوث التربية النوعية* - مصر. *العدد١١* .

الوكيل، منال. (٢٠١٥). أثر نمط القيادة الإستراتيجية على الفعالية التنظيمية للمنظمات العامة: دراسة تطبيقية على بعض وحدات الإدارة المحلية بمحافظة القاهرة. *مجلة البحوث والدراسات العربية* - مصر. *العدد٦٣* . ٢١٩-٢٥٩.

إلياس، الشاهد، وقابوسة على. (٢٠١٢). القيادة الإستراتيجية ودورها في إدارة الأزمات .مجلة رماح للبحوث والدراسات - مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح – الأردن.العدد٩. ١٢٧-١٤٧.

ثابت، رائد حماد؛ المزين، سليمان حسين موسى. (٢٠١٣). *درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الإستراتيجية وعلاقتها بتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية (غزة): فلسطين.

حامد، عمرو. (٢٠١١). الاتجاهات الحديثة في التخطيط والإدارة الإستراتيجية .أعمال مؤتمرات (التخطيطالإستراتيجي للتفوق والتميز في المنظمات) - المنظمة العربية للتنمية الإدارية - مصر، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ١٩١ - ٢١٩.

رمزي،فهدعبدالرحمنمسفر. (٢٠١٣). الادارةبالشفافيةلدىمديريمكاتبالتربيةوالتعليمبمنطقة مكةالمكرمةمنوجهةنظرالمديرينوالمشرفين. رسالة ماجستير. قسمالإدارةالتربويةوالتخطيط. كليةالتربية. جامعةأمالقرى:مكةالمكرمة.

سليمان، عبد العزيزعبد الرحيم، وعثمان السيد عمر عباس. (٢٠١٢). العلاقة بين المهارات القيادية وفعالية القراراتالإستراتيجية: بالتطبيق على مجموعة شركات جياد .المجلة المصرية للدراسات التجارية – مصر. مجلد٣٦(١). ٢٤١-٢٦٣.

عبد العزيز، أحمد عزمي زكي؛ جاد الرب، سيد محمد؛ طايل، مجدي محمد. (٢٠١٠). القيادة الإستراتيجية ودورها في تنمية القدرات التنافسية لمنظمات الاعمال الدولية بجمهورية مصر العربية - دراسة ميدانية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية. ال عدد١. ١٥٣ - ١٧٤.

عواودة، وليد؛ الزيود، حسين. (٢٠١٥). أثر ممارسات القيادة الإستراتيجي في أداء العاملين بجامعة آل البيت. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات* - الأردن. *مجلد ٢١* (١).

مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية بالمملكة العربية السعودية. (٢٠١٥) . رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ .الرياض. تم استرجاعه بتاريخ ١٤٣٨/٥/٢٠هـ على الرابط
http://vision2030.gov.sa/download/file/fid/422

محمد، أشرف السعيد أحمد. (٢٠١١). تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الإستراتيجية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة* -مصر. *العدد ٧٥* ، الجزء الثاني، ١٧٣- ٢٤٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Bass, Bernard M. (2007), Executive and Strategic Leadership, International Journal of Business, Vol.12, No. 1.

Capon, Claire (2008), Understanding strategic management, Pearson education limited, New York.

David, Fred R. (2005), strategic management- concepts and Cases, 10th ed., Pearson & Prentice Hall, USA.

Dudin, A. Y., Al-rbabah, R. A. (2015). Strategic Leadership and Their Effect on Managing Organizational Change: case study Zarqa University. *European Journal of Business and Social Sciences*, *Vol. 3*, No. 12, March. P.P. 81 - 89.

Enz, Cathy A. (2010), Hospitality Strategic Management- Concepts and Cases, 2th ed,, John Wilev& Sons, Inc., New Jersey, tJSA.

Glanz, Jeffrey (2006), What every principal should know about strategic leadership, Corwin Press. USA.

Guillot, Col W. Michael (2003) Strategic Leadership- Defining the Challenge, Air & Space Power Journal, Volume XVII, No.4, Winter.

Harrison, Jeffrey S.& John, Caron H. St. (2010), Foundations in Strategic Management, South Western & Cengage Learning, USA.

Hidayah, N., Sule, E., Wirasasmita, Y., &Padmadisastra, S. (2015). How to Develop Strategic Leadership in Higher Education Institution? - an empirical study in Jakarta, Indonesia. *International Journal of Economics, Commerce and Management, United Kingdom Vol. 3*, Issue 5, May.

Hill, Charles W. L.& Jones, Gareth R. (2010) Strategic Management Theory: An Integrated Approach, 9 Edition, South Western& Cengage Learning, USA.

Hirschi, Georg & Jones, Michael (2008) Strategic Leadership- A Resourced Based View, at website: http://mibes.teilar. gr/conferences/MMIBES CI) 2008/oral/Hirshi Jones.pdf

Hitt, M.A.; Ireland, R.D. & Hoskisson, R.E. (2009) Strategic Management: Competitiveness and Globalization - Concepts and cases, 8 ed., Thomson/South Western, Ohio, USA.

Hitt, Michael A.& Ireland, R. Duane (2002) The Essence of Strategic Leadership: Managing Human and Social Capital, Journal of Leadership &Organizational Studies, Vol.9, No. l, Pp: 3-14.

Hughes, Richard L. & Beatty, Katherine (2005) Becoming A Strategic Leader: Your Role in Your Organizations Enduring Success, John Wiley & Sons, Inc., USA.

Lee, Yuan-Duen & Chen, Shih-Hao (2007) A Study of the Correlations Model between Strategic Leadership and Business Execution - An Empirical Research of Top Managers of Small and Medium Enterprises in Taiwan, Proceedings of the 13th Asia Pacific Management Conference, Melbourne, Australia.

Magee II, P.R(1998): Strategic Leadership Primer, Development of Command, Leadership &Management, U.S. Army War College Army War College,Dept of Command, Leadership, and Manaagement,Carlisle Barracks,PA,17013-5050.pp 1-58.

Morrill, Richard L. (2007) Strategic Leadership: Integrating Strategy and Leadership in Colleges and Universities. ACE/Praeger Series on Higher Education, Greenwood Publishing Group, USA.Northouse, ,pp1-320.

Pimpisa, C., Suwat, J., &Boonchom, S. (2016). Development of Program to Enhance Strategic Leadership of Secondary School Administrators. International Education Studies; *Vol. 9*, No. 10,. Published by Canadian Center of Science and Education.pp 34-46

Pisapia, John (2009), The Strategic Leader - New Tactics for a Globalizing World, Information Age Publishing, USA.

Preedy, Margaret; Glatter, Ron; Wise, Christine (Edit) (2003) Strategic leadership and educational improvement, Paul Chapman& The Open University, London.pp1-310.

Raja, S. R. (2014). The relationship of strategic leadership characteristics, gender issues and the transformational leadership among institutions of higher learning in Malaysia. PhD. University of Technology MARA Malaysia.

Wong, Leonard; Gerras, Stephen; Kidd, William; Pricone, Robert, and Swengros, Richard (2003) Strategic leadership competencies. Department of the Army & the Department of Defense, USA.

Yasin, M., Tahir, L. M. (2013). Strategic Leadership Actions and Success of Leaders in Malaysian and American Universities. International Journal of Humanities and Social Science Invention, *Volume 2*, Issue 8. PP.25-30.