

## تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس الثانوية بجدة في ضوء الخبرة الفنلندية

د. حنان عبدالرحمن الأحمدى

أستاذ الإدارة والإشراف التربوي المساعد بكلية التربية بجامعة الملك عبدالعزيز

(أُرسل إلى المجلة بتاريخ 4/6/2024م، وقُبل للنشر بتاريخ 25/9/2024م)

### المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات، والفروق الدالة إحصائياً في استجاباتهن وفقاً لمؤهلاتهن العلمية وسنوات الخبرة، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية في ضوء الخبرة الفنلندية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحقيق أهدافها حيث تم جمع البيانات بأداة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الثانوية بجدة وعددهن (5215) وقد تم توزيع الأداة على عينة عشوائية بلغت (362) معلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة "عالية"، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (4.15)، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تُعزى لاختلاف المؤهلات العلمية وسنوات الخبرة، وفي ضوء نتائج الدراسة والخبرة الفنلندية في تطوير القيادات التربوية، تم تقديم تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس، قُدمت من خلاله آليات لتنمية المهارات الناعمة لدى قيادات المستقبل وذلك بدمجها في البرامج التربوية، وآليات تطبق ابتداءً من التحاقهم في الوظيفة التعليمية، وعند تولي منصب قيادي، وأثناء العمل في المنصب القيادي.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة الناعمة، المهارات الناعمة، مديرو المدارس، المرحلة الثانوية.

## Developing Soft Leadership Skills among Secondary School Female leaders in Jeddah the light of the Finnish Experience

**Dr. Hanan Abdulrahman Alahmadi**

Assistant Professor of Educational Administration and Supervision Faculty of Education, King Abdulaziz University

*(Submitted to the journal on 4/6/2024 and accepted for publication on 25/9/2024)*

### **Abstract:**

The study aimed to identify the degree of practicing soft leadership skills among Female secondary school leaders from teachers' point of view and identify the statistically significant differences in their responses according to their academic qualifications and years of experience. Then present a suggested proposal to developing soft leadership skills among female school leaders in the light of the Finnish experience. The study relied on the descriptive approach to achieve its objectives, As the questionnaire tool was applied randomly to the study community which consists of secondary school teachers in Jeddah, amounted (5215). The study sample amounted to (362) teachers. The results showed that the degree of practicing soft leadership skills among female secondary school leaders from the teachers' point of view was "high", averaged at a score of (4.15). It also found that there are no statistically significant differences in the responses of the statistical study that could be attributed to differences in academic qualifications and experiences. The study presented a suggested framework for developing soft leadership skills among school leaders in the light of the Finnish experience and the results of the study; through which mechanisms were submitted for developing the soft skills among future female leaders by integrating them into educational programs, and mechanisms to be applied starting from their commencement of work in the educational institution, when assuming a leadership position, and while working in the leadership position.

**Keywords:** Soft leadership, soft skills, school principals, secondary school.

## مقدمة الدراسة:

إن السعي المستمر لتطوير الأنظمة التعليمية يفرض على القيادات المدرسية تطوير أساليبها القيادية بما يتلاءم مع التغيرات والتطورات الحاصلة في الميدان التربوي، وتمثل أهمية تطوير الأساليب القيادية في دورها المهم في تهيئة منسوبي المدرسة؛ لتقبل هذه التطورات وإنجاز الخطط التربوية وتحقيق أهدافها بكفاءة.

لذا، فإن القيادات المدرسية بحاجة إلى أن توازن بين المهارات الصلبة والمهارات الناعمة؛ لأن تطبيق المعارف التخصصية وامتلاك المهارات الإدارية لا يكفي لإدارة المدرسة، بل لابد من امتلاك مهارات التواصل؛ لتطوير الوعي التنظيمي، وإحداث التحسين المستمر، وتعزيز التشاركية والتعاون مع منسوبيها؛ للتأكد من استعدادهم للاندماج في عمليات التغيير (Ariratana et al, 2015). ومن هنا ازداد الاهتمام بمفهوم القيادة الناعمة الذي يعد أحد أبرز المفاهيم المتعلقة بأنسنة الإدارة، والتركيز على بناء العلاقات الاجتماعية في العمل، وتعزيز التواصل الفعال بين القيادة والعاملين، وتزداد أهمية هذه القيادة في المدارس؛ حيث إنها تقتضي تكاتف الجهود، لتشكيل بيئة صحية ومحفزة تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

وتؤكد على ذلك هيلة التويجري (2020)؛ حيث ذكرت أن مجال العمل في المدارس يحتاج إلى قيادة مدرسية تمتلك معرفة ومهارات فنية ومعلومات عن الإجراءات الإدارية والتنظيمية والمالية إلى جانب النواحي الفنية التطبيقية في جميع المجالات، إضافة إلى التمتع بالمهارات الناعمة المختلفة، والقدرة على إدارة الوقت وحل الأزمات وفن التعامل مع الآخرين.

كما برهنت العديد من الدراسات على أهمية امتلاك القيادات المدرسية لمهارات القيادة الناعمة؛ لما لها من تأثيرات إيجابية على واقع العمل المدرسي؛ حيث توصلت دراسة بوج (Baugh, 2015) إلى أن المهارات الناعمة لمدير المدرسة تؤثر على الثقافة التنظيمية فيها، فالمدراء يشكلون الثقافة التنظيمية من خلال تكوين العلاقات الإيجابية مع المعلمين والطلبة، وتعزيز المواقف والأفكار الإيجابية، وتطوير بيئة مادية آمنة ومحفزة. وتوصلت دراسة إيفانجيليستا (Evangelista, 2022) إلى أن المهارات الناعمة ضرورية للقيادة المدرسية، إذ إن المهارات الناعمة المتعلقة بالعمل الجماعي والقدرة على التكيف لدى مديري المدارس تحدد مدى فاعليتهم كقادة، كما أنها تؤثر على درجات تحصيل الطلبة. وقد توصلت دراسة نجانج وآخرون (Ngang et al, 2015) إلى وجود علاقة إيجابية بين مهارات القيادة الناعمة للقائد وتحسين المدرسة. كما توصلت دراسة ويداكودو (Widakdo, 2020) إلى أن المهارات الناعمة تؤثر بشكل إيجابي وكبير على الأداء التنظيمي، وذكر راو (Rao, 2016) أنها تحقق التميز التنظيمي والفعالية.

ونتيجة للتأثيرات الإيجابية لمهارات القيادة الناعمة والتي تنعكس على المعلمين والطلبة والبيئة المدرسية، فإن أهمية تنميتها لدى القيادات المدرسية تزداد، وهذا ما تؤكد عليه دراسة أريراتانا وآخرون (Ariratana et al, 2015) حيث أشارت إلى أنه ينبغي أن تكون المهارات القيادية الناعمة لمديري المدارس عالية؛ لضمان إحداث التغيير الإيجابي في سلوك المعلمين. وذكر مسارو وآخرون (Massaro et al, 2016) أن اكتساب القيادات للمهارات الناعمة يحفز اكتشاف الأساليب والحلول الفعالة والابتكار، مع زيادة القدرات المحسنة لرفاهية المنظمة. وأشار أريراتانا وآخرون (Ariratana et al, 2015) إلى أن العديد من الدراسات أكدت على ضرورة تنمية المهارات الناعمة لدى القيادات التربوية مما يساعدهم في تأدية أدوارهم بكفاءة.

وبناءً على ما سبق، ولما تتعرض له المدارس بطبيعتها إلى تغيرات وتحديات وتطورات مستمرة؛ فقد ظهرت الحاجة إلى التركيز على تعزيز مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية، والاستفادة من الخبرات العالمية في تطوير القيادات، خصوصاً في الأنظمة التعليمية المتميزة عالمياً؛ كونها تسهم في رفع فاعلية الأداء المدرسي ونجاح عمليات التحسين وتشكيل ثقافة تنظيمية إيجابية.

## مشكلة الدراسة:

تسعى وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى تطوير النظام التعليمي بشكل مستمر؛ سعياً لرفع تصنيفه العالمي وتوجيه مخرجاتها لتتواءم مع متطلبات الاقتصاد، وتتكيف مع مستجدات الحياة، وهذا التطوير المستمر يتطلب أن تتزامن معه تنمية القيادات المدرسية؛ حتى تكون قادرة على تأدية أدوارها الجديدة بالشكل الذي يدعم التطور. وهو ما يعد ضمن مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030، إذ ركزت الرؤية على تطوير القيادات التربوية وتدريبهم (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، 2016).

وبحكم أن المرحلة الثانوية هي مرحلة مفصلية في النظام التعليمي، فإنها تخضع للتطوير المستمر، ولعل أبرز التطورات الحاصلة فيها في السنوات القليلة الماضية هي الانتقال لنظام المسارات، وبرنامج التعليم المدمج، والانتقال للتقويم الذاتي المدرسي، وغيرها من التطورات الهيكلية التي تعيد تعريف القيادة المدرسية للمرحلة الثانوية لتتبنى أدواتاً جديدة تتفاعل مع التطوير المستمر وتهيئ البيئة المناسبة له بالتأثير على منسوبي المدرسة من الكوادر التعليمية والإدارية والطلبة وأولياء الأمور، وذلك بما تمتلكه من مهارات ناعمة؛ كونها أحد أهم الأدوات في تعزيز التواصل الفعال، وبناء الرؤى المشتركة، وقيادة التغيير، وتمكين العاملين، وبناء بيئة عمل إيجابية، وتوجيه الجهود بما يخدم أهداف العملية التعليمية.

وقد سعت قلة من الدراسات المحلية إلى دراسة واقع امتلاك القيادات المدرسية لمهارات القيادة الناعمة، إلا أنها كشفت عن وجود تفاوت في امتلاكهم لها، فقد توصلت دراسة التويجري (2020) إلى تدني ممارسة آليات المهارات الناعمة لدى قادة المدارس الثانوية بمنطقة القصيم. فيما أشارت دراسة العتيبي (2019) إلى أن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض كانت كبيرة.

ويوضح التفاوت في درجات امتلاك القيادات المدرسة للمهارات الناعمة الحاجة إلى تقييم هذه المهارات بشكل دوري، كما يشير إلى أهمية إيجاد فرص تدريبية متكافئة تعزز من المهارات الناعمة لديهم وهذا ما تؤكدته دراسة الشمري وآخرون (2023) حيث توصلت إلى أن برامج التدريب الإداري تسهم بدرجة متوسطة في تطوير المهارات القيادية لدى مديرات المدارس الثانوية ببريدة، مما يتطلب العمل على تكثيف وتطوير هذه البرامج، كما توصلت دراسة التويجري (2020) إلى ضرورة إقامة برامج للتنمية المهنية المستدامة لقادة المدارس الثانوية؛ لتلبية الاحتياجات التدريبية.

ومن هنا تتضح الحاجة إلى بناء تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الأنظمة العالمية المتميزة مثل النظام الفنلندي وذلك للاستفادة من الأساليب الناجحة في تحقيق التنمية المهنية للقيادات المدرسية، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه، خصوصاً في ظل النقص الواضح في هذا المجال في المكتبة التربوية السعودية.

## أسئلة الدراسة:

1. ما درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بجدة حول تقديرهن لدرجة ممارسة القائدات لمهارات القيادة الناعمة عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟
3. ما التصور المقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس في ضوء الخبرة الفنلندية؟

## أهداف الدراسة:

1. تحديد درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات.
2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بجدة حول تقديرهن لدرجة ممارسة

القائدات لمهارات القيادة الناعمة عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) والتي تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

3. تقديم تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس في ضوء الخبرة الفنلندية.

### أهمية الدراسة:

#### أولاً: الأهمية النظرية:

تتجلى الأهمية النظرية للدراسة في تطرقها للقيادة الناعمة كمفهوم إداري يرتبط بالتوجهات الحديثة نحو أنسنة الإدارة، والتي تستند على أساس مفاده أن الاعتبارات الإنسانية تؤثر على الإنتاجية. كما تنبثق أهميتها من ارتباطها بأهداف التعليم المبنية من مستهدفات رؤية المملكة 2030 والمتمثلة في السعي لتطوير مهارات القيادة التربوية، إضافة إلى ارتباطها بمستهدفات برنامج تنمية القدرات البشرية، وأهداف المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي في استكشاف وتطوير القيادات التعليمية (وزارة التعليم، 1445هـ). وبالتالي فقد حاولت الدراسة تشخيص ممارسة قائدات المدارس الثانوية لمهارات القيادة الناعمة، لاسيما وأنها مرحلة مفصلية ينتقل منها الطلبة إما إلى الجامعات أو إلى سوق العمل، وتحتاج إلى سلوك قيادي فعال يؤثر في مستوى المهارات المكتسبة لدى الطلبة. ومن ثم تفردت الدراسة -وفقاً لما توصلت إليه الباحثة- ببحث الخبرة الفنلندية في مجال تطوير القيادات التربوية وتقديم تصور مقترحاً لتنمية المهارات الناعمة لدى قائدات المدارس في ضوء هذه الخبرة. كما أن الدراسة تسعى إلى إثراء المكتبة التربوية العربية في مجال تطوير القيادة الناعمة.

#### ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1. تقديم تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية من المؤمل أن يفيد الجهات المسؤولة في وزارة التعليم والمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، أو المسؤولين عن إعداد برامج القيادة التربوية في الجامعات.
2. تقديم نتائج حول درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية للمهارات الناعمة من المؤمل أن تستفيد منها الجهات المعنية وأصحاب القرار في وزارة التعليم.
3. فتح المجال أمام مزيد من الدراسات والبحث حول القيادة الناعمة.

### حدود الدراسة:

1. الحدود الموضوعية: قياس درجة امتلاك قائدات المدارس الثانوية بمجدة لمهارات القيادة الناعمة، ووضع تصور مقترح لتنميتها لدى القائدات في ضوء الخبرة الفنلندية.
2. الحدود البشرية: تم قياس درجة امتلاك قائدات (مديرات) المدارس الثانوية بمجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات.
3. الحدود المكانية: المدارس الثانوية بمجدة.
4. الحدود الزمانية: العام الدراسي 1445هـ.

### مصطلحات الدراسة:

**مهارات القيادة الناعمة:** تُعرف الباحثة بمهارات القيادة الناعمة إجرائياً: بأنها الخصائص الشخصية والمهارات الإدراكية والإنسانية والاجتماعية التي تمتلكها قائدات المدارس، والتي تمكنهن من القيام بالأدوار القيادية بكفاءة عالية، وإدارة الكوادر البشرية على النحو الذي يساهم في تحقيق أهداف المدرسة.

التجربة الفنلندية: تُعرّف الباحثة التجربة الفنلندية إجرائيًا بأنها: الجهود الذي بذلتها وزارة التعليم بفنلندا لتنمية القيادات التربوية والتي تتضمن تخصيص أربعة مشاريع لتطوير برامج القيادة التربوية قائمة على الأبحاث، ووضع خارطة لإعداد وتنمية القيادة التربوية. أدبيات الدراسة:

أولاً: الإطار المفاهيمي:

أ. القيادة الناعمة:

تُعد القيادة الناعمة (Soft Leadership) أحد أبرز المفاهيم التي ركزت على المهارات الإدراكية والإنسانية والاجتماعية للقائد. حيث يتمحور هذا النوع من القيادة حول المهارات الناعمة التي يمتلكها القادة والتي تسمى أيضًا باسم المهارات غير المعرفية، أو مهارات التوظيف، أو مهارات القرن الحادي والعشرين.

ويُعرّف رאו (Rao, 2017) القيادة الناعمة بأنها: عملية تحديد الأهداف، والتأثير على العاملين من خلال الإقناع، وبناء فرق قوية، والتفاوض لتحقيق مصلحة جميع الأطراف، وتحفيزهم باستمرار، ومواءمة طاقاتهم وجهودهم، وتقدير مساهمتهم في تحقيق الأهداف والغايات التنظيمية، وينصب التركيز في هذه القيادة على المهارات الناعمة.

وقد ذكر الحدراوي ومحمد (2020) بأنها نموذج قيادي تكاملي وتشاركي وسلوكي يعتمد على مجموعة أدوات مثل: الإقناع والتفاوض والاعتراف والتقدير والتحفيز والتعاون لإنجاز المهام بفعالية. كما تُعرّف سناء أبو ليفة (2020) القيادة الناعمة بأنها: توافر مجموعة من المهارات الناعمة لدى القادة، من خلال تقديمهم رؤى واضحة وحلولاً مبتكرة لحل مشكلات العمل، وقبولهم آراء العاملين وأفكارهم مما يمكنهم من إدارة فرق العمل بفعالية وكفاءة داخل المنظمة.

ومن خلال التعريفات السابقة للقيادة الناعمة يتضح أنها تستند وبشكل أساسي على امتلاك القائد للمهارات الناعمة وتفعيلها في ممارسة عمليات القيادة. حيث تُعرف المهارات الناعمة بأنها: الخصائص والقدرات والعادات الشخصية التي تمكن من أداء العمل الفردي والجماعي بفعالية، وهي تشمل القدرات الاجتماعية والعاطفية المتعلقة بالتواصل والتفاعلات الاجتماعية وحل المشكلات (Kautz et al, 2014). كما تُعرف المهارات الناعمة بأنها: المهارات المتعلقة بالمهارات الإنسانية التي تركز على الكفاءة في العمل مع الأفراد الآخرين (Ariatana et al, 2015).

واستقرأً لما سبق، يمكن تعريف القيادة الناعمة بأنها: النمط القيادي الذي يركز على المهارات الإدراكية والإنسانية والاجتماعية للقائد، والتي يمكن من خلالها التأثير على سلوكيات الموظفين وأفكارهم وعواطفهم تجاه العمل والمنظمة. وفي السياق التربوي والمدرسي تحديداً يمكن تعريفها بأنها: النمط القيادي الذي يركز على امتلاك مدير المدرسة للمهارات الإدراكية والإنسانية والاجتماعية، والتي يمكن من خلالها التأثير على سلوكيات وأفكار وعواطف منسوبي المدرسة من معلمين وطلبة وإداريين بالشكل الذي يعزز من ارتباطهم بالمدرسة.

ب. أهمية القيادة الناعمة:

تعد المهارات الناعمة من المهارات اللازمة للأداء الفعال في القرن الحادي والعشرين، فقد أصبحت توجهاً جديداً للقيادة في العصر الحاضر وفي المستقبل، وهي من الضروريات اللازمة لرفع مستوى الأداء التنظيمي؛ حيث تعد عنصراً مهماً وفعالاً في نجاح أي منظمة، كما أن لها تأثيراً كبيراً على توجيه سلوك التابعين نحو الانضباط والالتزام والانتماء للمنظمة التي يعملون فيها، بالإضافة إلى تحقيق أهدافها المرجوة (Sadq, 2019).

وبما أن الموظفين هم من أكبر العناصر المؤثرة في مكان العمل، مع ما يتطلبونه من احتياجات مختلفة، ونقاط قوة، ونقاط ضعف،

وتحيزات، ومخاوف، فإن قادة المنظمات بحاجة إلى التواصل الفعال مع الموظفين، وإشعارهم بأهمية أعمالهم، وتعزيز التعاون بينهم؛ لذا فإن من أهم مصادر قوة القائد: القدرة على التواصل، والتوافق مع الشخصيات مختلفة، والقدرة على العمل كفريق واحد، وتعزيز الإبداع، وخلق بيئة يشعر بها الموظفون بالتقدير، وبالتالي العمل بفعالية (Ngang,2012) وهو ما تعمل على تحقيقه القيادة الناعمة.

حيث تركز القيادة الناعمة على توجيه العاملين من خلال استخدام المهارات الناعمة والتواصل الفعال مع الآخرين، ودمج هذه المهارات مع المهارات الصلبة، ويولي هذا النمط القيادي أهمية قصوى للموظفين بتركيزه على مهارة إدارة العواطف، فهو يوجه الانتباه إلى شخصية الموظف، وسلوكه، مع التأكيد على ضرورة تعزيز شعوره بالأهمية بين الآخرين، وتتميز هذه القيادة بأنها تكاملية وتشاركية وموجهة نحو العلاقات، وتركز على القيادة كسلوك، يعزز من خلاله القائد استخدامه لأدوات التواصل الفعال مثل: الإقناع، والتفاوض، والتقدير، والتحفيز، والتعاون لأداء المهام بكفاءة (Yang & Chanseangsee,2023; Rao, 2013).

وارتكازاً على ما سبق، يمكن القول بأن أهمية القيادة الناعمة بالنسبة للقادة عمومًا وللقيادات المدرسية -على وجه الخصوص- تتجلى في انعكاساتها على الأداء التنظيمي والأداء الفردي للعاملين؛ إذ تتضح أهميتها فيما يلي:

1. تعمل على رفع مستوى الأداء التنظيمي، وتحقيق أهداف المنظمة، وزيادة الفاعلية والإبداع التنظيمي من خلال تركيزها على بناء بيئة اجتماعية إيجابية في المنظمة.
2. تركز على تفعيل القيم الإيجابية في المنظمة، مثل التعاون والتشاركية والتقدير والعمل الجماعي.
3. توجه انتباه القائد نحو العاملين، بعدهم أفراداً لهم شخصيات مختلفة وسلوكيات متباينة، وبالتالي اختيار الأسلوب المناسب لكل فرد منهم.
4. تساعد القائد في التواصل الفعال مع العاملين، وتحقيق التوافق مع الشخصيات المختلفة والصعبة، وقيادة فرق العمل.
5. تؤثر في سلوك العاملين؛ حيث ترفع من مستوى الانضباط والالتزام والولاء والانتماء للمنظمة؛ نتيجة لاهتمامها بإشباع الحاجات الإنسانية.

### ج. مهارات القيادة الناعمة:

حاول الباحثون الكشف عن مهارات القيادة الناعمة وتحديددها، وهو ما شكل تحدياً هاماً، إذ يصعب حصر هذه المهارات لاسيما مع اختلاف السياق والموقف القيادي الذي تطبق فيه، وقد ذكر كاوتر وآخرون (Kautz et al, 2014) أن بعض الدراسات حاولت ربط هذه المهارات بالعوامل الخمس التي حددها علماء النفس؛ حيث توصلوا إلى تصنيف مقبول نسبياً للمهارات غير المعرفية يسمى "الخمس الكبرى" اختصارها OCEAN، والذي يرمز إلى: الانفتاحية، ويقظة الضمير، والانبساطية، والاتفاقية، والعصابية، وتعريفها وفقاً لقاموس جمعية علم النفس الأمريكية كالآتي:

1. الانفتاحية (Openness to Experience): الميل إلى الانفتاح على ثقافات وتجارب وأفكار جديدة.
2. يقظة الضمير أو الوعي (Conscientiousness): ميل الفرد إلى أن يكون منظماً ومسؤولاً ومجتهداً.
3. الانبساطية (Extraversion): توجيه اهتمامات الفرد وطاقاته نحو العالم الخارجي، أي للأشخاص والأشياء بدلاً من الانغماس في العالم الداخلي والتجربة الذاتية؛ وبالتالي التميز بالتأثير الإيجابي والتواصل الاجتماعي.
4. الاتفاقية (Agreeableness): الميل إلى التصرف بطريقة تعاونية وغير أنانية.
5. العصابية (Neuroticism): وهي ضد الاستقرار العاطفي، فإذا كان الاستقرار العاطفي يعني القدرة على إظهار ردود فعل متسقة، مع عدم وجود تغيرات مزاجية سريعة، فالعصابية هي مستوى من عدم الاستقرار العاطفي والتعرض للاضطراب

النفسي. وبالتالي فإن العصابية لدى القائد يجب أن تكون منخفضة.

إلا أن مهارات القيادة الناعمة أوسع من ذلك، فهي تتضمن مهارات إدراكية وإنسانية يستخدمها القائد في التأثير على العاملين وقد حاولت الدراسات التي استهدفت الكشف عن مهارات القيادة الناعمة تحديد هذه المهارات والعوامل التي تسهم في تشكيلها. وقد ذكر راو "أبو القيادة الناعمة" (Rao, 2022) أن هنالك أحد عشر عنصراً تشكل القيادة الناعمة سماها "11Cs" هي: الشخصية (Character)، والكاريزما (Charisma)، وبقظة الضمير (Conscience)، والإقناع (Conviction)، والشجاعة (Courage)، والتواصل (Communication)، والرحمة (Compassion)، والالتزام (Commitment)، والانسجام (Consistency)، والاهتمام (Consideration)، والإيثار (Contribution) وذكر أن امتلاك ستة من هذه العناصر تجعل القائد يدخل حيز القيادة الناعمة.

وسعيًا لتحديد مهارات القيادة الناعمة توصلت دراسة نجانج وآخرون (Ngang et al, 2015) إلى أنها تتمثل في: التعاون، والعمل الجماعي، والقدرة على القيادة، ومهارات العرض والإلقاء، والمهارات المتعلقة بالتدريب والتنمية البشرية، ومهارات التواصل، والتخطيط، والتنظيم، والفعالية الشخصية، والمبادرة. كما حددتها دراسة بيردمور (Beardmore, 2019) بأنها: التعاون وقبول العمل الجماعي، ومهارات التعامل مع الآخرين، والتفاهم الثقافي، والتواصل، والتفكير النقدي، والمبادرة، وإدارة الذات، والإبداع والفضول، والمرونة والقدرة على التكيف، والنزاهة والمهنية، والمسؤولية والقيادة، والمثابرة والالتزام بأخلاقيات العمل.

وقد حددتها دراسة الفايز (2020) بأنها: الثقة بالنفس، والتأقلم مع بيئة العمل، وسعي القيادات لتقديم أنفسهم ومهاراتهم الشخصية، إضافة إلى مهارة التأثير والإقناع، ومهارة التعلم المستمر، ومهارة الاتصال والتواصل الفعال، ومهارة التفكير الإبداعي والابتكاري. وحددت دراسة التوجيهي (2020) بأنها: مهارات القيادة والعمل بروح الفريق، التنمية الذاتية، القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، فنّ الاتصال والتواصل، طرائق التفكير الإبداعي، وإدارة الأزمات، السلوك الحضاري والروح الرياضية.

وإلى جانب المساعي لتحديد مهارات القيادة الناعمة، فإن هنالك سعيًا لتحديد العوامل التي تسهم في تكوين القيادة الناعمة؛ إذ حاولت الكشف عنها دراسة يانغ وتشان شون جيسي (Yang & Chanseangsee, 2023)؛ حيث توصلت إلى تحديد ستة عوامل موضوعية، وستة عوامل ذاتية تسهم في تشكيل القيادة الناعمة، والعوامل الموضوعية تشمل: الجنس فهي تظهر لدى النساء بشكل أكبر، والعمر حيث توجد علاقة طردية بين العمر والقيادة الناعمة، والخبرة العملية، والتعلم مدى الحياة، والتعليم والتدريب، وبيئة العمل، بينما تتمثل العوامل الذاتية في: التواصل الفعال والاهتمام، وإثارة التحفيز الذاتي للعاملين، والتطلع إلى المستقبل بناءً على الخبرات السابقة، وتقبل القدرات المتفاوتة للآخرين، والبقاء متناغمًا مع الأجيال الشابة، والتقييم الذاتي.

واستقرأ لما يسبق، يتضح أن مهارات القيادة الناعمة تتشكل من اتساق بُعدين: بُعد متعلق بذات القائد وسماته الشخصية وخصائصه الذاتية ووعيه الأخلاقي، وكيفية تعاطيه مع الموقف، وبُعد متعلق بالكيفية التي يدير بها علاقاته مع الآخرين، كما أن مهارات القيادة الناعمة متعددة وتتشترك في تركيزها على الجوانب الإنسانية والاجتماعية والإدراكية للقائد. وهذا ما ينبغي تعزيزه لدى القيادات المدرسية؛ حيث تركز القيادة الناعمة على تفعيل السمات الشخصية، مثل: الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي والوعي الأخلاقي وغيرها، وزيادة الوعي بالممارسات المرتبطة بها، إضافة إلى اكتساب المهارات الإنسانية والاجتماعية والإدراكية مثل: التحفيز وقيادة التغيير، وحل المشكلات وإدارة النزاعات وغيرها.

ومما سبق يمكن توضيح مهارات القيادة الناعمة من خلال الشكل التالي:



شكل (1) مهارات القيادة الناعمة (إعداد الباحثة).

#### د. الخبرة الفنلندية في تنمية القيادات التربوية:

يُعد النظام التعليمي الفنلندي واحدًا من أفضل النظم التعليمية أداءً على المستوى العالمي؛ الأمر الذي يدفع إلى الاستفادة من الخبرة الفنلندية في تطوير الأنظمة التعليمية عمومًا، وفيما يتعلق بتنمية القيادات التربوية بشكل خاص، لاسيما وأن عمليات التطوير تستند بشكل كبير على القيادات التربوية.

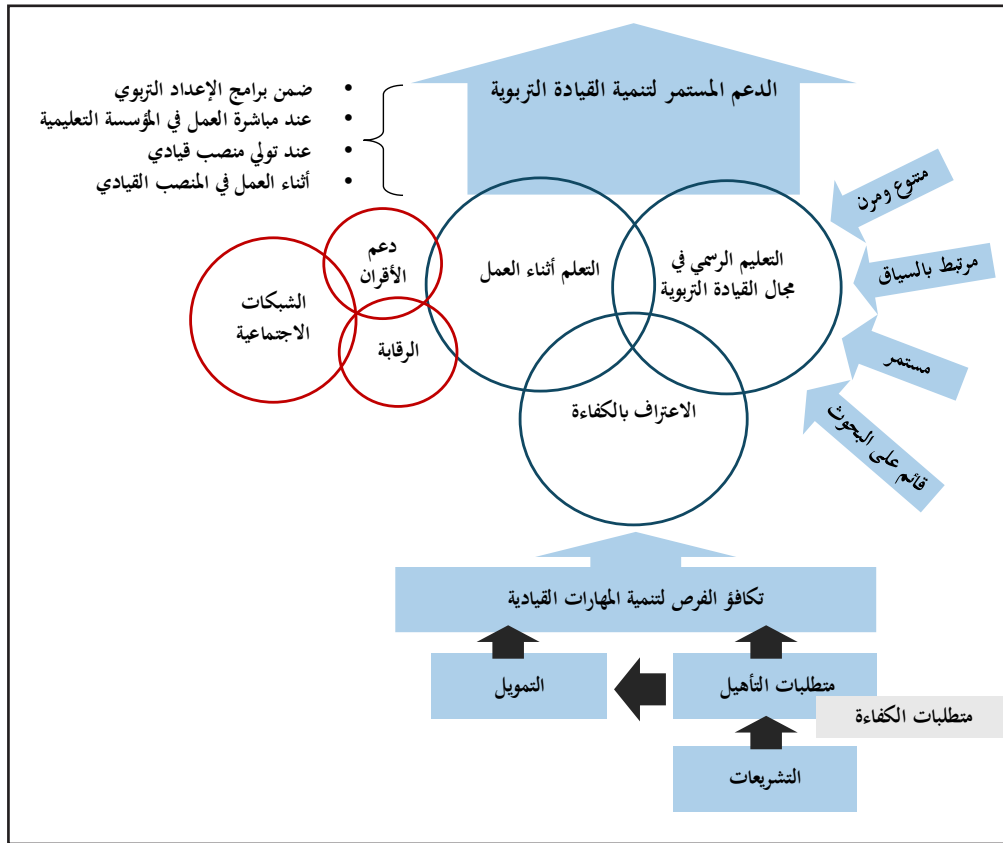
فقد واجهت القيادة التربوية الفنلندية العديد من التغيرات الهيكلية المتعلقة بتطوير التعليم الفنلندي مثل: التغييرات في السياسة التعليمية المتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة، وتحويلها الإداري من وزارة الشؤون الاجتماعية والصحة إلى وزارة التعليم والثقافة. وإصلاح التعليم الثانوي المهني العالي في عام 2018؛ حيث تم تطوير التعليم والتدريب المهني بالكامل، وتمديد التعليم الإلزامي في عام 2021، ومع هذه التغييرات الهيكلية كان هنالك سعي مستمر لإعادة تعريف القيادة التربوية وتطويرها كما قد دعت وزارة التعليم والثقافة الجامعات لتكون جزءًا من تطوير القيادة التربوية (Hanhimäki et al, 2024). ويتمثل التحدي الحالي للقيادات التربوية في فنلندا في توفير التعليم الموجه نحو احتياجات المجتمع والذي يدعم رفاهية الطلبة، فعملية التعلم لم تعد متوقفة على المناهج الرسمية فقط، بل تحدث بشكل مستمر، ذلك أن التحول التعليمي يستند على حقيقة أن جزءًا كبيرًا من التعلم قد انتقل إلى خارج مبنى المدرسة والفصول الدراسية، إضافة إلى أن توافر التقنيات الحديثة منحت الطلبة سياقات جديدة للتعلم (Alava et al, 2023).

وفيما يتعلق بالجهود الفنلندية لتنمية القيادات التربوية فقد خصصت وزارة التعليم الفنلندية أربعة مشاريع قائمة على الأبحاث لتطوير برامج القيادة التربوية، بالإضافة إلى ذلك، قامت الوزارة بوضع خارطة لإعداد وتنمية القيادة التربوية تصل إلى عام 2035، وتأخذ الخطوة في الاعتبار طبيعة النظام التعليمي والكفايات التي ينبغي أن تتوفر في القادة التربويين (Alava et al, 2023). وقد تناولت دراسة هانيمكي وآخرون (Hanhimäki et al, 2024) تنمية القيادة التربوية الفنلندية؛ حيث أجرى الباحثون مقابلات لمنسوبي الجهات المسؤولة عن المشاريع الرئيسة الأربعة لتنمية القيادات التربوية التي أقرتها وزارة التعليم والثقافة وتحليل البيانات المتعلقة بهذه المشاريع وهي:

- القيادة المدرسية في جامعة لابلاند (University of Lapland).

- مشروع التطوير والبحث للدراسات الأساسية والموضوعية في القيادة التربوية بجامعة هلسنكي (University of Helsinki)
  - القيادة التربوية المدرسية جامعة أوبو أكاديمي (Åbo Akademi University).
  - مشروع تعزيز المهارات القيادية للعاملين في مجال التعليم في جامعة يوفاسكولا وجامعة جامك للعلوم التطبيقية (University of Jyväskylä and Jamk University of Applied Sciences).
- وتوصلت الدراسة إلى أن الجانب المشترك لجميع المشاريع الأربعة هو دعم التطوير المهني للقيادات التربوية، وبالتالي تنمية مهارات القادة وكفاءتهم، فقد ركزت المشاريع بشكل أساسي على تطوير الكفاءات القيادية لمديري المدارس وإعدادهم، واشتركت المشاريع الأربعة في تركيزها على أفكار أساسية وهي (Hanhimäki et al,2024):
- الاهتمام بالقيادة التربوية كظاهرة تشكلها فئات فاعلة متعددة ومختلفة شملت العاملين في المؤسسات التعليمية، مثل المعلمين، والمتعاونين مع المؤسسات التعليمية، مثل الباحثين وغيرهم من مؤسسات المجتمع.
  - التركيز على تقديم الدورات النظرية جنباً إلى جنب مع التطبيق الميداني، بدعم من الخبراء، مثل المشرفين وغيرهم.
  - التأكيد على أن القيادات التربوية يحتاجون إلى تعزيز الكفاءات المرتبطة بخصائص وظروف الموقف أو السياق الذي يعملون فيه ويمارسون فيه دور القيادة، ومن ثم اختيار التصرف المناسب للموقف، فطالما أن مدير المدرسة لديه المسؤولية الشاملة عن أعمال الإدارة والقيادة والتطوير في المدرسة، فبالتالي هو يحتاج إلى فهم الظروف المحددة للمدرسة وما يتعلق بتنوع الظروف المحلية والثقافية والمجتمعية، والتقاليد، والثقافات الشائعة في المدرسة، والظروف الخاصة بالطلاب، والموظفين، وغيرهم.
  - وتحليل مضامين المشروعات ArkTORI و Eduleaders و KOPETI JO يتضح أنها سعت إلى تحقيق أهدافاً متنوعة تتركز جميعها في دعم الممارسات المتعلقة بتنمية القيادات التربوية، ويمكن استعراض أبرز ما تضمنته من ممارسات فيما يلي (University of Lapland,2024; University of Helsinki,2024; Åbo Akademi University,2024):
1. التخطيط لعمل تطبيقات رقمية تسهم في تعزيز التطوير المهني للقيادات.
  2. مراعاة السياق الخاص بالمنطقة الجغرافية المحيطة بالمدارس عند تصميم البرامج التدريبية للقيادات المدرسية.
  3. التركيز على إنشاء شبكات اجتماعية لدعم توجيه الأقران والتواصل بين قيادات المدارس.
  4. التعاون بين الجامعات الفنلندية في تخطيط وتنفيذ مشروعات التنمية المهنية.
  5. التشارك بين الكليات المختلفة بالجامعة ذاتها في تنفيذ المشروع، إضافة إلى مشاركة المجالس الإقليمية وإدارات المناطق.
  6. تقديم مستويات مختلفة ضمن برنامج التنمية المهنية للقيادات حيث يتم إلحاقهم بمستوى أساسي، وبناءً على تقييمه يتم تقديم مستوى متقدم.
  7. استحداث مناهج جديدة بناءً على تقييم الخبرات والمعارف المكتسبة من البرامج التدريبية التي يلتحق بها القادة أثناء خدمتهم في قيادة المؤسسات التعليمية؛ حيث يتم تقييمها من خلال إجراء المقابلات مع المشاركين في التدريب والقادة المتدربين، والمسؤولين عن إدارة وتطوير التعليم، إضافة إلى تطبيق الاستبانات لقياس الدقة والشمولية وملاءمة المحتوى.
  8. تمويل وزارة التعليم مشروعات التنمية المهنية للقيادات التربوية جزئياً.
  9. مشاركة المعرفة حيث كان من مخرجات هذه المشاريع إجراء أبحاث وتأليف كتاب تعليمي عن القيادة التربوية.
  10. الانطلاق من افتراض أن فهم القيادة التربوية وتطويرها يتطلب أن يركز على النظرية التعليمية، بدلاً من نظريات التنظيم أو أبحاث السياسات.

وفيما يتعلق بالعناصر التي قامت الجهات المسؤولة عن تطوير القيادات التربوية في المشاريع الأربعة بتحديددها على أنها حاسمة في التنمية المهنية للقيادات التربوية، عرضت دراسة هانهمافي وآخرون (Hanhimäki et al, 2024) الشكل التالي:



شكل (2) التنمية المهنية للقيادات التربوية بفنلندا (ترجمته الباحثة من دراسة (Hanhimäki et al, 2024) بتصرف.

وتتمثل هذه العناصر في (Hanhimäki et al, 2024):

1. أن القيادة لا ينبغي تطويرها على المستوى الفردي فحسب، بل أيضاً على مستوى المجتمع المهني أو المنظمة.
2. أن الجمع بين التعليم الرسمي وغير الرسمي مهم (التعليم الرسمي في القيادة التربوية، والتعلم في أثناء العمل، والحصول على اعتراف بالكفاءة).
3. أن التعليم الرسمي في القيادة التعليمية يجب أن يكون متنوعاً ومرناً ومرتبطةً بالسياق التنظيمي للمدرسة، ومستمرًا وقائمًا على الأبحاث.
4. أن دعم الأقران، والتوجيه، والشبكات الاجتماعية تشكل عناصر داعمة لتنمية المهارات، فالمشاركة في الشبكات الاجتماعية والتعاون معها تمنح القائد رؤى حول الممارسات والحلول والمواقف القيادية.
5. أن وضع التشريعات الخاصة بتأهيل القيادات التربوية ومشاركة المؤسسات الحكومية والوطنية وسيلة فعالة لضمان عدالة الفرص المتعلقة بتنمية المهارات القيادية على كل المستويات وفي جميع المناصب القيادية.
6. أن يكون دعم تنمية المهارات القيادية على المستويين الفردي والتنظيمي مستمرًا، وهذا يعني أن يبدأ الدعم منذ التعليم الأولي للقائد كفرد ويستمر عندما يلتحق بالوظيفة وعندما يُرشح لمنصب جديد وفي أثناء العمل في المنصب أيضًا.

### هـ. أوجه الاستفادة من الخبرة الفنلندية في تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية:

من خلال استعراض الخبرة الفنلندية في تنمية القيادات التربوية يمكن التوصل إلى أبرز المضامين التي يمكن أخذها في الحسبان عند تصميم برامج تنمية وإعداد القيادات وهي كالتالي:

1. أن إعداد وتنمية القيادات المدرسية يتطلب وضع خارطة طويلة الأمد يمكن أن تمتد إلى عشر سنوات وأكثر، مع ضرورة أن تأخذ الخطة في الحسبان طبيعة النظام التعليمي والمهارات التي يجب أن تتوافر لدى القادة.
2. ضرورة الدمج بين التدريب النظري والتطبيق الميداني ويكون ذلك بدعم ومساندة من الخبراء في الميدان.
3. أن تكون عمليات التخطيط لبرامج إعداد وتنمية القيادات وتنفيذها تشاركية تتم بالتعاون بين أكثر من جهة مثل: التعاون بين الجامعات، والتعاون بين الكليات في الجامعة ذاتها، إضافة إلى مشاركة إدارات المناطق والجهات المسؤولة في وزارة التعليم والجهات التابعة لها.
4. ضرورة وضع تشريعات مركزية خاصة بتأهيل القيادات التربوية؛ لضمان عدالة الفرص التدريبية للقيادات في مختلف المناطق والمستويات.
5. أهمية ربط التدريب بالسياق المدرسي، إذ أن القيادات يحتاجون إلى تعزيز المهارات المتعلقة بخصائص وظروف السياق أو الموقف الذي يعملون فيه، وهذا يتطلب فهم الظروف المتعلقة بالمدرسة وظروف البيئة المحيطة، إضافة إلى فهم الظروف الخاصة بمنسوبي المدرسة.
6. التركيز على التعلم البنائي والتكاملي وذلك عن طريق تقديم مستويات مختلفة أساسية ومتقدمة ضمن برنامج التنمية المهنية للقيادات التربوية.
7. الحرص على التقييم الدوري لبرامج إعداد وتنمية القيادات بأدوات تقييم مختلفة، ودراسة أثرها، والاستفادة من النتائج في تطوير المناهج وأساليب التعليم والتدريب.
8. أهمية الجمع بين التعليم الرسمي وغير الرسمي وذلك بإتاحة الفرص المختلفة لتنمية المهارات القيادية.
9. ضرورة تنويع مصادر وأساليب تنمية المهارات لدى القيادات مثل: دعم الأقران، وتقديم الاستشارات والتوجيه، وتفعيل الشبكات الاجتماعية؛ كونها تشكل مقومات داعمة لفاعلية التدريب والاستفادة من المعرفة وتطبيقها.
10. أهمية أن يتم تخطيط برامج مستمرة لتنمية المهارات القيادية على المستويين الفردي والتنظيمي، بحيث يبدأ منذ الإعداد التربوي للقائد كفرد ويستمر إلى حصوله على الوظيفة، ومن ثم ترشيحه للمنصب وتوليه له.

### ثانيًا: الدراسات السابقة والتعليق عليها:

يتضمن المحور عرضًا لبعض الدراسات التي تناولت القيادة الناعمة ومهاراتها في السياق التربوي مرتبة من الأحدث للأقدم مع التعليق عليها ومقارنتها بالدراسة الحالية:

هدفت دراسة الأحمري وحسن (2024) إلى الكشف عن واقع ممارسة القيادة الناعمة لدى مديرات مدارس الطفولة المبكرة بمدينة تبوك من وجهة نظر المديرات والمعلمات، ولتحقيق ذلك؛ تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ إذ تم الاعتماد على الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من مديرات ومعلمات مدارس الطفولة المبكرة بمدينة تبوك، وأظهرت النتائج أن درجة تحقق

مهارات القيادة الناعمة لدى مديرات مدارس الطفولة المبكرة، جاءت بدرجة تقدير عالية.

وهدف دراسة يانغ وتشان شون جيسي (Yang & Chanseangsee, 2023) إلى تحديد العوامل المؤثرة في القيادة الناعمة في مؤسسات التعليم العالي بمقاطعة يونان بالصين، وهي دراسة استكشافية اعتمدت المنهج المختلط؛ إذ تم إجراء بحث شبه منظم تم من خلاله تطبيق أسلوب تحليل المحتوى، ومن ثم تطبيق أداة الاستبانة على مجتمع الدراسة المكون من الرؤساء والعمداء وأعضاء هيئة التدريس والإداريين. وتمثلت أبرز النتائج في تحديد ستة عوامل موضوعية وستة عوامل ذاتية تساهم في تكوين القيادة الناعمة. تشمل العوامل الموضوعية: الجنس والعمر والخبرة العملية والتعلم مدى الحياة والتعليم والتدريب وبيئة العمل، بينما تشمل العوامل الذاتية: التواصل الفعال والاهتمام، وإثارة التحفيز الذاتي للاتباع، والتطلع إلى المستقبل بناءً على الخبرات السابقة، وتقبل القدرات المتفاوتة للآخرين، والبقاء متناغمًا مع الأجيال الشابة، والتقييم الذاتي.

بينما هدفت دراسة التويجري (2020) إلى قياس آليات المهارات الناعمة لقادة المدارس الثانوية، ومن ثم وضع استراتيجية مقترحة لتنمية المهارات الناعمة لدى قادة المدارس الثانوية في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة، وقد استخدمت المنهج الوصفي المسحي؛ حيث تم جمع البيانات من خلال أداة الاستبانة وتحليل الوثائق والسجلات، وطبقت الاستبانة على عينة من مجتمع الدراسة المكون من قادة المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة القصيم، وكان من أهم نتائج الدراسة تدني وجود آليات المهارات الناعمة لقادة المدارس الثانوية.

كما هدفت دراسة الفايز (2020) إلى قياس المهارات الناعمة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتطوير المهارات الناعمة للقيادات الأكاديمية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ تم استخدام المنهج الوصفي، وتوظيف الاستبانة والمقابلة لجمع المعلومات اللازمة، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية؛ حيث طبقت الاستبانة على عينة منهم كما تكون من القيادات الأكاديمية، كما تم عمل مقابلة لعينة منهم، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها: أن مستوى المهارات الناعمة للقيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية متوسطة.

وهدف دراسة أريراتانا وآخرون (Ariratana et al, 2015) إلى قياس مدى تطور المهارات القيادية الناعمة لدى المديرين التربويين في مقاطعة خون كاين ب تايلاند من خلال اتباع المنهج المختلط، وتطبيق أداتي المناقشة الجماعية المركزة والاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس والمعلمين، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى المهارات القيادية الناعمة لدى المديرين مرتفع، وأنه يتعين عليهم القيام بتحسين مهارات التواصل، وتعزيز العمل الجماعي والعلاقات الشخصية الصحية.

وأخيرًا هدفت دراسة نجانج وآخرون (Ngang et al, 2015) إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات الناعمة لمدير المدرسة وتحسين المدرسة في المدارس عالية الأداء بإحدى ولايات ماليزيا. متبعة المنهج الكمي الوصفي، وباستخدام أداة الاستبانة التي طبقت على عينة من المعلمين، وكشفت النتائج أن مدير المدرسة يمتلك مهارات شخصية عالية وفقًا لتصورات المعلمين كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المهارات القيادية الناعمة والتحسين المدرسي.

### التعليق على الدراسات السابقة:

1. تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في محاولة قياس ممارسة المهارات الناعمة لدى القيادات التربوية مثل: دراسة الأحمري وحسن (2024) ودراسة التويجري (2020) ودراسة الفايز (2020) ودراسة أريراتانا وآخرون (Ariratana et al, 2015) ودراسة نجانج وآخرون (Ngang et al, 2015) وتتميز عنهم ببناء تصور مقترح لتطوير المهارات الناعمة لدى القيادات في ضوء الخبرة الفنلندية.

2. تتفق الدراسة الحالية في استخدامها للمنهج الوصفي مع دراسة الأحمري وحسن (2024) ودراسة التويجري (2020)

ودراسة الفايز (2020) ودراسة نجانج وآخرون (Ngang et al, 2015).

3. تتفق الدراسة الحالية في استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات مع جميع الدراسات السابقة إلا أن بعض الدراسات استخدمت أدوات أخرى مثل المقابلة والوثائق.
4. تتفرد الدراسة الحالية عن بقية الدراسات السابقة في تقديم تصور مقترح لتنمية المهارات الناعمة لدى القيادات في ضوء الخبرة الفنلندية، وهي الدراسة الوحيدة التي تطرقت لهذا الموضوع – على حد علم الباحثة –.
5. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في كتابة الإطار المفاهيمي وبلورة الأفكار حول مهارات القيادة الناعمة وواقعها لدى القيادات التربوية، كما استفادت من هذه الدراسات في بناء أداة الدراسة ومناقشة نتائجها.

#### منهجية الدراسة وإجراءاتها:

##### منهج الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها، تم استخدام المنهج الوصفي.

##### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المدارس الثانوية بمحافظة جدة والبالغ عددهن (1552) معلمة، وفقاً للوحة المعلومات الإحصائية الالكترونية التابعة لإدارة التعليم بمحافظة جدة في عام 1445هـ.

##### عينة الدراسة:

تم تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ تم تطبيق استبانة إلكترونية (Google form) وزعت عشوائياً على عدد من معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، وتم الاكتفاء من الاستجابات حين بلغ عددها (236) استجابة، ووفقاً لمعادلة كيرجسي ومورجان (Krejcie & Morgan, 1970) تعد العينة مثلاً للمجتمع.

وفيما يلي عرض لخصائص العينة وفقاً لمتغيري: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة:

#### جدول (1) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة موزعين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

| النسبة | التكرار | المؤهل العلمي                   |
|--------|---------|---------------------------------|
| 90.9%  | 329     | بكالوريوس                       |
| 9.1%   | 33      | دراسات عليا (ماجستير – دكتوراه) |
| 100%   | 362     | المجموع الكلي                   |

يتبين من الجدول السابق أن غالبية أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي (بكالوريوس) بنسبة (90.9%)، بينما بلغت نسبة المعلمات اللاتي مؤهلهم العلمي (دراسات عليا) (9.1%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة.

#### جدول (2) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة موزعين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

| النسبة | التكرار | سنوات الخبرة    |
|--------|---------|-----------------|
| 11.6%  | 42      | أقل من 10 سنوات |
| 88.4%  | 320     | 10 سنوات فأكثر  |
| 100%   | 362     | المجموع الكلي   |

يتبين من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من أفراد العينة هي للمعلمات اللاتي سنوات خبرتهن (10 سنوات فأكثر) بنسبة (88.4%)، بينما بلغت نسبة المعلمات اللاتي سنوات خبرتهن (أقل من 10 سنوات) (11.6%).

## أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة؛ لمناسبتها لجمع البيانات اللازمة حول درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية لمهارات القيادة الناعمة، وتم بناؤها بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وتكوين الإطار المفاهيمي المتعلق بمهارات القيادة الناعمة.

وفيما يلي عرض للخصائص السيكومترية للاستبانة:

## أولاً: صدق الأداة:

1 - صدق المحتوى: قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة؛ لتقييم العبارات والتأكد من انتماء العبارة لمهارات القيادة الناعمة، وسلامة صياغتها اللغوية. وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر من آراء المحكمين معياراً لقبول العبارة، مع الاستفادة مما قدموه من ملحوظات.

2 - الصدق العملي: تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من أفراد مجتمع الدراسة لحساب الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للأداة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للأداة

| م | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط | م  | معامل الارتباط |
|---|----------------|----|----------------|----|----------------|----|----------------|
| 1 | **0.931        | 6  | **0.948        | 11 | **0.957        | 16 | **0.935        |
| 2 | **0.950        | 7  | **0.962        | 12 | **0.958        | 17 | **0.885        |
| 3 | **0.934        | 8  | **0.936        | 13 | **0.949        | 18 | **0.876        |
| 4 | **0.962        | 9  | **0.958        | 14 | **0.952        | 19 | **0.946        |
| 5 | **0.971        | 10 | **0.927        | 15 | **0.937        | 20 | **0.982        |

\*\* دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط جميع العبارات بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، ومن خلال قراءة الجدول يتضح أن قيم معاملات الارتباط عالية؛ حيث تراوحت بين (0.885 - 0.982)، مما يدل على توافر درجة عالية من الاتساق الداخلي.

## ثانياً: ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي للعبارة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وقد جاءت قيمة معامل الثبات عالية، إذ بلغت (0.98)، وبالتالي تعد الأداة مقبولة لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

## مفتاح تصحيح الاستبانة:

1. تم صياغة جميع عبارات الاستبانة في الاتجاه الإيجابي، بحيث تدل الدرجة المرتفعة ككل على ارتفاع درجة ممارسة القائدات لمهارات القيادة الناعمة.

2. تتم الاستجابة على فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي المتدرج تنازلياً (موافق بشدة - موافق - موافق إلى حد ما - غير موافق - غير موافق بشدة) بحيث تعطى الدرجة (5) للاستجابة موافق بشدة، والدرجة (4) للاستجابة موافق، والدرجة (3) للاستجابة موافق إلى حد ما، والدرجة (2) للاستجابة غير موافق، والدرجة (1) للاستجابة غير موافق بشدة.

3. تم تحديد المتوسط الحسابي لدرجة الاستجابة لكل عبارة أو للأداة ككل وذلك بناء على الفئات التالية:

| الدرجة                | الحكم           |
|-----------------------|-----------------|
| من 1 إلى أقل من 1.8   | غير موافق بشدة  |
| من 1.8 إلى أقل من 2.6 | غير موافق       |
| من 2.6 إلى أقل من 3.4 | موافق إلى حد ما |
| من 3.4 إلى أقل من 4.2 | موافق           |
| من 4.2 إلى 5          | موافق بشدة      |

الأساليب الإحصائية:

1. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
2. تم احتساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس الاتساق الداخلي للأداة، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) للتحقق من ثباتها.
3. تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية (Mean) والانحرافات المعيارية (Standard Deviation) للإجابة عن السؤال الأول.
4. تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) للإجابة عن السؤال الثاني الذي يهدف للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بجدة حول درجة ممارسة القائدات لمهارات القيادة الناعمة عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) والتي تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وإلى سنوات الخبرة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول: "ما درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات؟" للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة من معلمات المدارس الثانوية بجدة، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمجدة لمهارات

القيادة الناعمة، مرتبة تنازلياً

| رقم العبارة | العبارة                                                        | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | ترتيب العبارة | درجة الممارسة |
|-------------|----------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|---------------|---------------|
| 14          | تحفز المديرية المنسوبات من خلال الشكر والثناء والتقدير.        | 4.32            | 0.956             | 1             | عالية جداً    |
| 17          | تتحمل المديرية ضغوط العمل الإداري.                             | 4.31            | 0.992             | 2             | عالية جداً    |
| 16          | تساعد المديرية المعلمات على تحقيق التنمية المهنية.             | 4.26            | 0.930             | 3             | عالية جداً    |
| 10          | تتواصل المديرية مع المعلمات بشكل إيجابي وفعال.                 | 4.24            | 1.049             | 4             | عالية جداً    |
| 20          | تعمل المديرية على حل مشكلات العمل بفعالية.                     | 4.21            | 1.001             | 5             | عالية جداً    |
| 5           | تحيي المديرية المعلمات لتقبل التغيير والتطوير.                 | 4.20            | 0.998             | 6             | عالية جداً    |
| 1           | تلزم المديرية بقيم العدل والنزاهة في جميع الممارسات.           | 4.18            | 1.015             | 7             | عالية         |
| 8           | تعمل المديرية على إدارة الوقت واستثماره بشكل جيد.              | 4.17            | 1.007             | 8             | عالية         |
| 9           | تعمل المديرية بروح الفريق مما يعزز التعاون بين الزميلات.       | 4.17            | 1.076             | 9             | عالية         |
| 15          | تمكّن المديرية المعلمات من خلال تعزيز المهارات القيادية لديهن. | 4.16            | 1.061             | 10            | عالية         |

|               |                                                                    |      |       |     |       |
|---------------|--------------------------------------------------------------------|------|-------|-----|-------|
| 13            | تجسد المديرية قيمة التعاطف في تعاملها مع المعلمات.                 | 4.16 | 1.072 | 11  | عالية |
| 12            | تحسن المديرية الاستماع لأفكار ومشاكل المعلمات.                     | 4.16 | 1.114 | 12  | عالية |
| 4             | تبني المديرية رؤية مستقبلية مشتركة.                                | 4.13 | 1.032 | 13  | عالية |
| 18            | تعمل المديرية على إدارة النزاعات بطرائق سليمة وفعالة.              | 4.13 | 1.055 | 14  | عالية |
| 11            | تستخدم المديرية أسلوب في التأثير يدفع لتأدية المهام بحماس.         | 4.13 | 1.127 | 15  | عالية |
| 7             | تُفعل المديرية عمليات واضحة لإدارة الأزمات.                        | 4.05 | 1.080 | 16  | عالية |
| 2             | تطبق المديرية مهارات التفكير الناقد في تقويم الأحكام والأمور.      | 4.00 | 0.993 | 17  | عالية |
| 19            | تتقبل المديرية النقد البناء والملاحظات الخاصة بالعمل.              | 4.00 | 1.180 | 18  | عالية |
| 3             | تُفعل المديرية مهارات التفكير الإبداعي في تقديم المقترحات والحلول. | 3.99 | 1.056 | 19  | عالية |
| 6             | تحرص المديرية على مشاركة المعلمات في صنع القرارات.                 | 3.96 | 1.190 | 20  | عالية |
| المجموع الكلي |                                                                    | 4.15 | 0.936 | --- | عالية |

يتبين من الجدول السابق أن درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة "عالية"؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (4.15) وبانحراف معياري قدره (0.936) مما يدل على اتفاق تقديرات المعلمات حول ممارسة القائدات لهذه المهارات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي (2019) التي أوضحت أن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض كانت كبيرة. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الجهني، والداود (2022) التي توصلت إلى أن واقع تطبيق قائدات مدارس المرحلة الثانوية في تبوك لمبادئ العلاقات الإنسانية جاء بدرجة عالية. وتختلف عما توصلت إليه دراسة هيلة التويجري (2020) التي كشفت عن تدني ممارسة آليات المهارات الناعمة لدى قادة المدارس الثانوية بمنطقة القصيم.

وجاء في الترتيب الأول من العبارات الدالة على ممارسة قائدات المدارس الثانوية بجدة لمهارات القيادة الناعمة: "تحفز المديرية المنسوبات من خلال الشكر والثناء والتقدير"؛ إذ حصلت على درجة "عالية جداً" ومتوسط حسابي (4.32)، ويتفق هذا مع ما أشارت إليه دراسة التويجري (2020)، وهو أن قادة المدارس يحرصون على التصرف بأخلاقيات عالية والاهتمام بالآخرين ورعايتهم. ويتفق نوعاً ما مع ما توصلت إليه دراسة الجهني، والداود (2022) التي توصلت إلى أن واقع تطبيق قائدات مدارس المرحلة الثانوية بتبوك لجال التحفيز جاء بدرجة عالية ومتوسط حسابي (3.97).

وتراوحت المتوسطات الحسابية لباقي العبارات بين (3.96-4.31) وفي الترتيب الأخير جاءت العبارة: "تحرص المديرية على مشاركة المعلمات في صنع القرارات" بمتوسط حسابي (3.96) وبدرجة موافقة "عالية". وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البشري، وحامد (2023) في أن درجة المشاركة في اتخاذ القرار لدى قائدات المدارس الثانوية في مكتب شمال جدة من وجهة نظر موظفات المدرسة كانت كبيرة، كما تتفق مع دراسة الجهني والداود (2022) التي توصلت إلى أن تطبيق قائدات مدارس المرحلة الثانوية بتبوك لجال الشورى والتعاون جاء بدرجة عالية، وتختلف عما توصلت إليه دراسة بكرى (2020) في أن درجة إشراك المديرية للوكيلات من وجهة نظر الوكيلات في مجالات التخطيط والتنفيذ كانت متوسطة، أما في مجال التقييم فكانت ضعيفة، ودراسة التويجري (2020) التي توصلت إلى أن تقدير القائدات لأنفسهن في بُعد القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات جاء بدرجة متوسطة، وأشارت إلى وجود بعض القصور في تمكن القائدات من اتخاذ القرار وتنظيم الأفكار وقلة البدائل المتاحة عند اتخاذ القرار في موقف ما، وعدم الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة.

### وبتأمل نتيجة السؤال الأول يمكن التوصل إلى المضامين التالية:

1. أن حصول ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمجدة لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات على درجة "عالية" يعود إلى تكوّن انطباع إيجابي لدى المعلمات حول قائداتهن، ويشير إلى وجود مناخ اجتماعي إيجابي، كما يمكن الاستدلال به على سعي القائدات لاستخدام أساليب قيادية مناسبة باستمرار.
  2. حصول قائدات المدارس الثانوية بمجدة في 30% من مهارات القيادة الناعمة على درجة "عالية جداً" وحصولهن في 70% من المهارات على درجة "عالية" من وجهة نظر المعلمات يدل على الحاجة إلى تطوير مهارات القيادة الناعمة لديهن.
  3. حصول العبارة "تحفز المديرية المنسوبات من خلال الشكر والثناء والتقدير" على أعلى تقدير وبدرجة "عالية جداً" من قبل المعلمات يدل على وعي القائدات بأهمية التحفيز المستمر، وبالتالي استخدامه كأسلوب في التأثير بشكل مستمر وانعكاس الأثر بشكل إيجابي على المعلمات.
  4. حصول العبارة "تحرص المديرية على مشاركة المعلمات في صنع القرارات" على أقل تقدير وبدرجة "عالية" يشير إلى قيام القائدات بمشاركة المعلمات في عمليات صنع القرار، إلا أن المشاركة قد لا تتم في بعض الأحيان بالشكل المأمول من وجهة نظر المعلمات.
  5. عند مقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة لوحظ أن أغلبها يتفق مع الدراسة الحالية مع وجود شيء من الاختلاف بين الدراسات في تقدير المهارات الناعمة لدى قائدات المدارس، ويمكن أن يعود هذا الاختلاف إلى أسباب متعددة منها: اختلاف طبيعة المستجيبين (سواء كن معلمات أو وكيلات، أو تم قياس المهارات لدى القائدات بمقاييس ذاتية)، وقد تعود أيضاً إلى اختلاف طبيعة ومقدار التواصل بين المديرية والمعلمة وغيرها من منسوبات المدرسة تبعاً للمهام المسندة إليهن، كما قد تشير نتائج التقييم الذاتي للقائدات إلى شعور المديرية بحاجتها إلى تنمية هذه المهارات، وبكل الأحوال، فإن هذا الاختلاف يؤكد على أهمية تنمية وتعزيز مهارات القيادة الناعمة لدى القائدات.
- إجابة السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بمجدة حول تقديرهن لدرجة ممارسة القائدات لمهارات القيادة الناعمة عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟"

### 1- الفروق التي تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بمجدة حول تقديرهن لدرجة توافر المهارات الناعمة لدى قائدات المدارس والتي تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول (5) نتائج اختبار (ت) للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق تعزى لاختلاف المؤهل العلمي

| المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | ت     | مستوى الدلالة |
|---------------|-------|-----------------|-------------------|-------|---------------|
| بكالوريوس     | 329   | 4.17            | 0.938             | 1.582 | 0.115         |
| دراسات عليا   | 33    | 3.90            | 0.891             |       |               |

يتبين من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بمجدة حول تقديرهن لدرجة ممارسة مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس تعزى لاختلاف المؤهل العلمي؛ حيث جاءت قيمة (ت)

للمجموع الكلي (1.582) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) ويمكن تفسير هذه النتيجة بتلمس جميع المعلمات لوجود درجة عالية من المهارات الناعمة لدى القائدات.

## 2 - الفروق التي تُعزى لاختلاف سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بجدة حول تقديرهن لدرجة ممارسة مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، ويوضح نتائجه الجدول التالي:

جدول (6) نتائج اختبار (ت) للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق تعزى لاختلاف سنوات الخبرة

| سنوات الخبرة      | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | ت      | مستوى الدلالة |
|-------------------|-------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| أقل من 10 سنوات   | 42    | 4.03            | 1.065             | 0.841- | 0.401         |
| من 10 سنوات فأكثر | 320   | 4.16            | 0.918             |        |               |

يتبين من الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات معلمات المدارس الثانوية بجدة حول تقديرهن لدرجة ممارسة مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس تعزى لاختلاف سنوات الخبرة؛ حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي (-0.841) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) ويمكن الاستدلال من هذه النتيجة على حرص القائدات على استخدام مهارات القيادة الناعمة بشكل مناسب مع جميع المعلمات أيًا كانت خبراتهن الوظيفية.

## إجابة السؤال الثالث: "ما التصور المقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس في ضوء الخبرة الفنلندية؟"

إن التطورات المتلاحقة لأي نظام تعليمي لا بد أن يتزامن معها إعادة تعريف القيادة المدرسية وتحديد أدوارها وتطوير أدائها بحيث تنسجم الأدوار والأساليب القيادية مع متطلبات عمليات التطوير والتغيير، وتعد مهارات القيادة الناعمة من المهارات الضرورية للقائد إلى جانب المهارات الفنية والتخصصية؛ كونها تساعد القائد على استيعاب أدواره الجديدة وتأديتها بكفاءة وتحقيق التواصل الفعال مع منسوبي المدرسة والتأثير عليهم وتوجيه جهودهم نحو تحقيق الأهداف وإنجاز البرامج التطويرية بكفاءة.

وبكون تنمية القيادات المدرسية عملية مستمرة وتراكمية وتتطلب جهود وخطط طويلة المدى، فقد رأت الباحثة التعرف إلى الخبرة الفنلندية في ذات المجال لما يتمتع به النظام التعليمي الفنلندي من تميز وريادة على المستوى العالمي، وبالتالي بناء تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية في ضوء الخبرة الفنلندية، وفي ضوء أدبيات الدراسة ونتائجها. وقد تم عرض التصور على مجموعة من الخبراء في الإدارة والقيادة المدرسية والأخذ بملاحظاتهم لتطوير التصور المقترح. وفيما يلي عرضه:

## أولاً: منطلقات التصور المقترح:

1. رؤية المملكة العربية السعودية 2030 إذ ركزت الرؤية في مستهدفاتها على السعي نحو تطوير القيادات التربوية وتدريبهم (مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية، 2016).
2. برنامج تنمية القدرات البشرية -ضمن برامج رؤية المملكة 2030- الذي يركز على تعزيز قدرات ومهارات المواطنين بحيث يحقق مفهوم التعلم مدى الحياة.
3. الهدف الاستراتيجي لوزارة التعليم المتمثل في: تنمية وتطوير قدرات الكوادر التعليمية، وبكون القيادات المدرسية أحد أهم هذه الكوادر (وزارة التعليم، 2024).

4. أهداف المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي في استكشاف وتطوير القيادات التعليمية (وزارة التعليم، 1445هـ).
5. التطورات المستمرة التي تشهدها المدارس الثانوية في النظام الدراسي ونظام التقويم الذاتي والتحول نحو الإدارة الذاتية اللامركزية، والتوجه نحو العالمية واستقطاب الكفاءات العالمية للتدريس، وبالتالي تزايد الحاجة إلى وجود قيادات مدرسية تمتلك المهارات الناعمة المطلوبة؛ لتفعيل الاتجاهات الحديثة في التعليم وإحداث أثر فعال في إنجاح الخطط التطويرية وتحسين مخرجات التعليم.
6. الحاجة إلى تفعيل الشراكات التعليمية والبحثية بين كليات التربية في الجامعات السعودية وإدارات التعليم والمدارس.
7. ضرورة الاستفادة من الخبرات العالمية للأنظمة التعليمية المتميزة في تطوير الممارسات المتعلقة بتنمية القيادات التربوية.
8. نتائج الدراسة الحالية التي كشفت عن الحاجة إلى تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قائدات المدارس الثانوية.

#### أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح إلى تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

1. تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قادة المستقبل من خلال دمجها في البرامج التربوية في الجامعات.
2. تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قادة المستقبل منذ بداية التحاقهم بالوظيفة التعليمية.
3. تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية منذ بداية ترشيحهم للمنصب القيادي.
4. تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية في أثناء عملهم في المنصب القيادي.

#### افتراضات التصور المقترح:

إن نجاح تطبيق التصور يعتمد على افتراض التزام الجهات المنفذة للتصور بما يلي:

1. تكافؤ الفرص: يؤكد التصور المقترح على ضرورة وضع تشريعات مركزية خاصة ببرامج وآليات تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية؛ لضمان تكافؤ الفرص التأهيلية.
2. التشاركية: يتطلب التصور العمل بشكل تشاركي سواء بين الجامعات وإدارات التعليم والمدارس، أو بين الجامعات، أو بين الكليات داخل الجامعة الواحدة.
3. التنوع: يعتمد التصور المقترح على التنوع في أساليب التنمية المهنية وتحديداً بين التعليم الرسمي وغير الرسمي، بحيث يتم توفير المزيد من الفرص التدريبية وتحفيز القيادات على تحقيق التنمية المهنية الذاتية.
4. الاستدامة: يركز التصور على تحقيق الاستدامة في تقديم فرص التنمية المهنية وذلك بدءاً من التحاق التربويين بالجامعات إلى الوصول للمناصب القيادية واستمرار التنمية بشكل متسلسل وتراكمي.
5. الارتباط بالسياق المدرسي: يؤكد التصور على أهمية ارتباط برامج التنمية المهنية بالسياق المدرسي سواء من ناحية توفير التدريب الميداني، أو تصميم البرامج والمواد التعليمية بمراعاة خصائص السياقات المدرسية المختلفة التي ترتبط بالعوامل الثقافية والجغرافية والاجتماعية وغيرها، بحيث يتم مراعاة احتياجات المدارس التابعة لإدارات التعليم كل منها على حدة.
6. التعليم القائم على الأبحاث: يركز التصور المقترح على إجراء الأبحاث الداعمة لبرامج التنمية المهنية وقياس أثرها وتطويرها والاستفادة من نتائج الأبحاث المتعلقة بموضوعات القيادة بشكل مستمر.
7. المعرفة التراكمية والبنائية: يقوم التصور المقترح على فكرة أن تنمية المهارات الناعمة يتم بشكل تراكمي وبنائي؛ حيث يبدأ من برامج إعداد قيادات المستقبل ويستمر إلى التدريب في أثناء العمل.

8. **التقويم المستمر:** يعتمد التصور المقترح على مبدأ التقويم المستمر لبرامج التنمية المهنية وقياس أثرها على السلوك القيادي، والاستفادة من النتائج في تطوير مستويات متقدمة من هذه البرامج.

#### التصور المقترح:

يتمثل التصور المقترح في آليات صُنفت إلى أربع مسارات لتحقيق أهدافه، وترتكز هذه المسارات على مبدأ التراكمية والبنائية، إذ أن تنمية مهارات القيادة الناعمة يتم بشكل بنائي وتراكمي؛ حيث يبدأ منذ إعداد قادة المستقبل في المرحلة الجامعية والدراسات العليا التربوية ويمتد إلى التحاقهم بالوظيفية التعليمية، كما أن بداية توليهم للمنصب القيادي يتطلب إعداد مكثف، وتنمية للمهارات الناعمة اللازمة للقيادة المدرسية، إضافة إلى ضرورة تنمية وتطوير هذه المهارات طوال عملهم في المنصب، وقد تم عرض المسارات والآليات المتعلقة بها كالتالي:

#### أولاً: مسار تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قادة المستقبل من خلال دمجها في البرامج التربوية في الجامعات:

- يركز هذا المسار على طلبة الجامعة الملتحقين بالبرامج التربوية سواءً في مرحلة البكالوريوس أو التعليم العام، إذ لا بد أن تتضمن هذه البرامج إعدادًا يكسب الطالب مهارات القيادة الناعمة وينميها له، ويتضمن المسار الآليات التالية:
1. قياس المهارات الناعمة لدى الطلبة فور التحاقهم بالبرنامج، وتقرير الخطط الداعمة لتطوير هذه المهارات.
2. إقرار التدريب الميداني في البرامج التربوية بالشراكة مع المؤسسات التربوية بحيث تتضمن المقررات جوانب تطبيقية أو معاشية يتمكن منها الطالب من التعرف إلى السياق التنظيمي في المؤسسة التعليمية وربطه بالجوانب النظرية في البرنامج.
3. تطبيق استراتيجيات التعلم الجماعي، بحيث يمكن للطلاب تطوير مهاراته الناعمة ووضع معايير لقياس مدى اندماجه مع أقرانه.
4. تضمين المهارات الناعمة ضمن مخرجات التعلم في جميع المقررات، وفقاً لطبيعة المقرر ووضع استراتيجيات التدريس التي تعزز من هذه المهارات.
5. تفعيل الشراكات البحثية بين الطلبة والباحثين المتخصصين في الميدان التربوي بغرض ربطهم بالسياق والتعرف إلى فرص التحسين في الميدان بشكل مباشر.
6. تنظيم زيارات متبادلة بين الطلبة والقيادات في المؤسسات التعليمية تهدف إلى تباحث مستجدات الميدان التربوي وتبادل الخبرات وتعزيز دمج الطلبة بالسياق.

#### ثانياً: مسار تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قادة المستقبل منذ بداية التحاقهم بالوظيفة التعليمية:

- يركز هذا المسار على المعلمين منذ التحاقهم بالوظيفة التعليمية، والذي يُعد أولى الخطوات نحو توليهم المناصب القيادية مما يقتضي العمل على تنمية مهارات القيادة الناعمة لديهم وربطها بمهامهم الوظيفية، ويتضمن المسار الآليات التالية:
1. تحقيق التعاون بين المدارس وكلليات التربية في الجامعات، لتقديم الاستشارات المتعلقة بالتنمية المهنية لقادة المستقبل، وتخطيط المسار الوظيفي، وحل مشكلات العمل وغيرها من المجالات التي تسهم في تكوين الرؤى المشتركة.
2. العمل على تحقيق التنمية المهنية لقادة المستقبل من خلال إلحاقهم بالبرامج التدريبية التي تهدف إلى تعزيز مهارات القيادة الناعمة لديهم وذلك بالتنسيق مع الجامعات.
3. تفعيل نمط القيادة الموزعة في المدارس من خلال إسناد مهام قيادية للمعلمين بعيدهم قادة المستقبل وتمكينهم من أدائها بكفاءة.

4. تكوين مجتمعات التعلم بين قادة المستقبل في المدارس المختلفة تهدف إلى دمجهم بأقرانهم؛ لتعزيز المهارات الناعمة ودعم الاهتمامات المشتركة، وتحقيق التنمية من خلال التعلم المعتمد على الأقران.

**ثالثاً: مسار تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية منذ بداية ترشيحهم للمنصب القيادي:**

يركز هذا المسار على إعداد القيادات المدرسية منذ بداية ترشيحهم للمنصب القيادي، ويتميز بالإعداد والتدريب المكثف والتركيز على مهارات القيادة الناعمة الضرورية لتأدية الأعمال القيادية، ويتضمن المسار الآليات التالية:

1. تحديث معايير الترشيح للمناصب القيادية بحيث تتضمن قياس مهارات القيادة الناعمة بواسطة مقاييس خاصة والاستفادة من نتائج التقييم في الترشيح والإعداد للمنصب القيادي.
2. اشتراط حصول القيادات المرشحة على الرخصة المهنية كاعتراف بأحقيتهم واستعدادهم لتولي المنصب.
3. عمل اختبارات دورية تقيس مدى تطور المهارات الناعمة لدى القيادات المرشحة.
4. إلحاق القيادات المرشحة ببرنامج تعليمي مخطط مع الجامعات؛ لتنمية المهارات القيادية لديهم.
5. إتاحة الفرصة للقيادات المرشحة لزيارة عدة مؤسسات تعليمية متميزة الأداء بحيث تتاح الفرصة للقيادات للمعايشة والتأمل في المواقف واستيعاب السياق المدرسي وتحديد المهارات الناعمة المطلوبة وفق السياق.
6. تنظيم بعثات تدريبية للقيادات المرشحة للاستفادة من برامج إعداد وتنمية القيادات المدرسية التي تقدمها الدول التي تميزت أنظمتها التعليمية في مجال إعداد القادة.

**رابعاً: مسار تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية في أثناء عملهم في المنصب القيادي:**

يركز هذا المسار على تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية طوال عملهم في المنصب القيادي؛ حيث تتطلب المهارات تفعيلًا مستمرًا يتناسب مع متغيرات الميدان المدرسي ويساعدهم في التعامل مع التحديات والتطورات المستمرة، ويتضمن المسار الآليات التالية:

1. تصميم برامج تنمية مهنية بالتعاون مع الجامعات تكون مرتبطة بالسياقات التنظيمية للمدارس، ويتم تقييمها دوريًا باستخدام أدوات تقييم مختلفة (استبانات، اختبارات، مقابلات... إلخ) وباستطلاع آراء عينات مختلفة (قيادات مدرسية، المسؤولين في إدارات التعليم، الخبراء في القيادة وغيرهم) والاستفادة من نتائج التقييم في تطوير المناهج.
2. تنظيم الرحلات المتبادلة بين كليات التربية والمدارس؛ بغرض التعرف إلى السياق المدرسي، والوقوف على الظروف المدرسية، وبالتالي تخطيط وتقديم برامج لتنمية القيادات المدرسية تناسب السياق.
3. تنظيم الزيارات المتبادلة بين القيادات المدرسية؛ بغرض التعرف إلى قصص التميز والنجاح والاستفادة من الخبرات الإدارية والتنظيمية وتوطيد العلاقات الاجتماعية في الميدان التربوي.
4. تكوين شبكات تواصل اجتماعي إلكترونية تربط بين القيادات المدرسية؛ بغرض تعزيز المهارات الاجتماعية والاستفادة من الخبرات وتبادل الأفكار والاستشارات حول القضايا المدرسية.
5. منح المزيد من الصلاحيات للقيادات المدرسية لإدارة المدرسة ذاتيًا، مما يعزز من دورهم القيادي وينمي المهارات الناعمة لديهم.
6. المتابعة المستمرة لواقع الممارسات القيادية للقائد في المدرسة ومقابلات منسوبيها بشكل دوري؛ للتأكد من تطور السلوك القيادي للقائد.

7. تشجيع القيادات المدرسية على التعلم الذاتي والمستمر بتوفير الفرص الجاذبة مثل: الابتعاث، البرامج التدريبية المدفوعة، الشهادات المهنية، الشراكات التعليمية مع الجامعات المحلية والعالمية.
8. التقييم المستمر للأداء القيادي في ضوء مقاييس مهارات القيادة الناعمة وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات وإلحاقهم بالبرامج المناسبة.
9. تشجيع الخبراء الأكاديميين في مجال القيادة على إنشاء بيوت الخبرة، وتقديم الاستشارات التربوية للقيادات المدرسية؛ لمساعدتهم في حل المشكلات واختيار الأساليب القيادية المناسبة للموقف.

#### الجهات المنوطة بتبني التصور المقترح:

1. الجهات المسؤولة في وزارة التعليم، إضافة إلى: إدارات التعليم، والمدارس الحكومية والخاصة.
2. المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي.
3. الجامعات السعودية الحكومية والخاصة.

#### توصيات الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أن ممارسة قائدات المدارس الثانوية لمهارات القيادة الناعمة من وجهة نظر المعلمات كانت بدرجة "عالية"، وسعيًا لتنمية هذه المهارات قدمت الدراسة تصورًا مقترحًا في تنميتها في ضوء التجربة الفنلندية. ونتيجة لما توصلت إليه الدراسة فإنها توصي بما يلي:

1. تبني وزارة التعليم والمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي للتصور المقترح والمتضمن آليات تنمية مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المستقبلية والقيادات على رأس العمل وذلك وفق الإجراءات التالية:
  - تشكيل لجنة مكونة من قيادات مدرسية ومجموعة من خبراء تنمية القيادات المدرسية في الجامعات؛ لوضع خطة لتنفيذ التصور المقترح ومتابعة تنفيذه.
  - تشجيع الجامعات على التعاون في تطبيق التصور المقترح، وتقديم البرامج التدريبية والتعليمية المناسبة للقيادات المدرسية على رأس العمل، إضافة إلى دمج المهارات في البرامج التربوية المهتمة بإعداد القيادات المستقبلية.
  - تشكيل لجنة متابعة للإشراف على تنفيذ التصور المقترح، والتأكد من تحقق الأهداف ورصد الفجوات ووضع الإجراءات التصحيحية.
2. اعتماد وزارة التعليم مقاييس لتقييم مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات المدرسية يتم تطبيقها بشكل دوري ومستمر بطريقة 360 درجة، والاستفادة من نتائجها في تنمية هذه المهارات.
3. إنشاء مركز متخصص بالتعاون مع الجامعات لتنمية مهارات القيادة الناعمة لدى قيادات المستقبل والقيادات على رأس العمل.
4. تخصيص بعثات تدريبية للقيادات المدرسية إلى الدول المتقدمة في إعداد القيادات التربوية؛ للالتحاق ببرامجهم ونقل أفضل الممارسات المتعلقة بتنمية المهارات الناعمة للميدان.
5. قيام الجهة المعنية في وزارة التعليم بإضافة معايير لترشيح القيادات المدرسية تتضمن الالتحاق ببرامج تنمية مهارات القيادة الناعمة.
6. قيام وزارة التعليم بوضع نظام لحوافز مادية ومعنوية للقيادات المدرسية للالتحاق ببرامج تنمية مهارات القيادة الناعمة.

7. إجراء الباحثين مزيداً من الدراسات حول مهارات القيادة الناعمة في السياق التربوي.

#### مقترحات الدراسة:

#### تقترح الدراسة إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

1. دراسة العلاقة بين مهارات القيادة الناعمة ومتغيرات أخرى متعلقة بالسلوك التنظيمي.
2. دراسة تقويمية للتعرف إلى واقع إعداد وتنمية القيادات المدرسية.
3. دراسات مقارنة لواقع تنمية القيادات المدرسية في أنظمة تعليمية مختلفة.
4. دراسة مهارات القيادة الناعمة لدى القيادات الأكاديمية وغيرهم.

## قائمة المراجع:

## أولاً: المراجع العربية:

- أبو ليفة، سناء. (2020). العلاقة بين أبعاد القيادة الناعمة والنزاهة السلوكية في بيئة العمل لدى العاملين في جامعة الجوف. *المجلة العربية للعلوم الإدارية*، 27(3)، 413 - 447.
- الأحمري، نوال؛ وحسن، أشرف. (2024). واقع ممارسة مهارات القيادة الناعمة لدى مديرات مدارس الطفولة المبكرة بمدينة تبوك. *مجلة أبحاث*، 11(1)، 974 - 1011.
- البشري، صفية، وحامد، بابولا. (2023). العلاقة بين القيادة التشاركية ومستوى الذكاء العاطفي لدى مديرات المدارس الثانوية بمكتب تعليم شمال جدة في المملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية*، 10(1)، 1 - 86.
- بكري، عزيزة. (2020). تقييم ممارسات تفويض السلطة وعلاقتها باتخاذ القرار لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(36)، 1 - 25.
- التويجري، هيلة. (2020). استراتيجية مقترحة لتنمية المهارات الناعمة لدى قادة المدارس الثانوية في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، 3(3)، 379 - 458.
- الجهني، جوهرة، والداود، منيرة. (2022). واقع تطبيق مديرات مدارس المرحلة الثانوية في تبوك لمبادئ العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمات. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 144(1)، 53 - 84.
- الحدراوي، رافد، ومحمد، جلال. (2020). استثمار مهارات القيادة الناعمة لتحقيق التطوير التنظيمي: دراسة تحليلية لآراء عينة من منتسبي المعهد التقني في السلیمانية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية*، 3(28)، 206 - 233.
- الشمري، أسماء، والحبيب، خلود، والحري، سارة. (2023). دور التدريب الإداري في تطوير المهارات القيادية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة بريدة من وجهة نظرهن. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 3(8)، 340 - 373.
- العتيبي، منيرة. (2019). درجة ممارسة المهارات القيادية لدى قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض. *مجلة التربية*، 1(181)، 100 - 139.
- الفايز، هيلة. (2022). تطوير المهارات الناعمة للقيادات الأكاديمية في الجامعات الحكومية السعودية: تصور مقترح. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 9(5)، 184 - 205.
- مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية. (2016). رؤية المملكة العربية السعودية 2030. تم الاطلاع عليها في 2024/5/4 من خلال: <https://sa.gov.vision2030>
- وزارة التعليم. (1445هـ). [الموافقة على تعديلات تنظيم المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي]. تم الاطلاع عليها بتاريخ 2024/29/9 من خلال: [https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/news4\\_29022024.aspx](https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/news4_29022024.aspx)
- وزارة التعليم. (2024). [الأهداف الاستراتيجية للوزارة]، تم الاطلاع عليها بتاريخ 2024/5/4 من خلال: <https://sa.gov.moe>
- <https://sa.gov.visionmissiongoals/pages/aboutministry/aboutus/ar.aspx>

### Arabic references:

- Abo Lifa, Sanaa. (2020). The Relationship Between the Dismension of Soft Leadership and the Behavioral Integrity in the Working Enironment in Employees at Al-Jouf University (In Arabic). *Arab Journal of Administrative Sciences*, 27(3),413-447.
- Al Otaibi, Munirah. (2019). The Degree of Practicing Leadership Skills Among Female Leaders of Government Secondary Schools in Riyadh City (In Arabic). *Al-Azhar Journal of Education*, 1(181), 100-139.
- Al-Ahmari, Nawal; Hassan, Ashraf. (2024). The Reality of Practicing Soft Leadership Skills among Early Childhood School Principals in Tabuk City (In Arabic). *Abhath*, 11(1), 974-1011.
- Al-Bashari, Safia, & Hamid, Baboola. (2023). The relationship between participatory leadership and the level of emotional intelligence Principals of secondary schools in the North Jeddah Education Office in the Kingdom of Saudi Arabia (In Arabic). *Mediu International Journal of Educational and Psychological Sciences*, (10), 1-86.
- Al-Fayez, Haila. (2022). Developing Soft Skills for Academic Leaders in Saudi Public Universities: A Proposed Concept (In Arabic). *Journal of King Khalid University of Educational Sciences*, 9(5), 184-205.
- Al-Hadrawi, Rafid & Muhammad, Jalal. (2020). Investing Soft Leadership Skills to Achieve Organizational Development: An Analytical Study at the Technical Institute in Sulaymaniyah (In Arabic). *IUG Journal of Economics and Business*, 3(28), 206-233.
- Al-Juhani, Jawhara & Al-Daoud, Munira. (2022). The Reality of the Application of the Secondary Schools Principals in Tabuk of Human Relations Principles from the Point of View of the Female Teachers (In Arabic), *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, (144), 53-84.
- Al-Shammari, Asma, Al-Habib, Kholoud, & Al-Harbi, Sarah. (2023). The Role of Administrative Training in Developing the Leadership Skills of Secondary School Principals in Buraidah from their Point of View (In Arabic). *Journal of Studies and Educational Research*, 3(8), 340-373.
- Al-Towaijri, Hailah Mandeel. (2020). A Proposed Strategy for Developing the Soft Skills of Secondary schools' leaders in the Light of the Concept of Sustainable Professional Development (In Arabic). *The Islamic University Journal for Educational and Social Sciences*, (3), 379-458.
- Bakry, Aziza. (2020). Evaluating Practices Related to Delegation of Authority and the Relationship between Delegation and Decision-Making among Secondary Schools Principals in Jeddah (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(36), 1-25.
- Economical and Development Affairs Council. (2016). *Saudi Vision 2030*. Retrieved in 4/5/2024 from: <https://www.vision2030.gov.sa>
- Ministry of Education. (1445h). [Approval of Amendments to the Organization of the National Institute for Professional Educational Development]. Retrieved in 2/29/2024 from: <https://moe.gov.sa/ar/mediacenter/MOEnews/Pages/news4-29022024.aspx>
- Ministry of Education. (2024). [strategic Goals]. Retrieved in 4/5/2024 from: <https://moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/Pages/visionmissiongoals.aspx>

### ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Åbo Akademi University. [About: KOPETI JO], Retrieved in 4/5/2024 from: <https://blogs2.abo.fi/nat-book/3-school-leadership-and-development/>
- Alava, J, Kola-Torvinen, P, & Risku, M. (2023). Educational Policy, Governance, and Leadership. In *Leadership in Educational Contexts in Finland: Theoretical and Empirical Perspectives* (pp. 11-39). Cham: Springer International Publishing.

- Ariratana, W, Sirisookslip, S, Ngang, T. K. (2015). Development of Leadership Soft Skills among Educational Administrators. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 331-336.
- Baugh, S. M. (2015). *The Soft Side of Leadership: Principals' Enactment of the Love Languages and Leadership Frames in Influencing School Culture* (Order No. 30266271). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2779137159). Retrieved in ٦/5/2024 from: <https://www-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/dissertations-theses/soft-side-leadership-principals-enactment-love/docview/2779137159/se-2>
- Beardmore, Kevin Wayne. (2019). Soft Skills: Old & New, *Theses and Dissertations--Educational Policy Studies and Evaluation*. 65. Retrieved in 4/5/2024 from: [https://uknowledge.uky.edu/epe\\_etds/65](https://uknowledge.uky.edu/epe_etds/65)
- Evangelista, E. D. G. (2022). *Exploration of the Influence of Principals' Soft Skills on Student Achievement*, (Doctoral dissertation, City University of Seattle).
- Hanhimäki, E, Alho, J, Nuora, P, Risku, M, Fonsén, E, Mäkiharju, A, Smeds-Nylund, A, Autio, p. & Korva, S. (2024). Towards a Multi-form Professional Development of Educational Leadership. *Leadership in Educational Contexts in Finland*, (pp. 61-80). Cham: Springer International Publishing.
- Kautz, T, Heckman, J. J, Diris, R, Ter Weel, B, & Borghans, L. (2014). *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success*.
- Krejcie, R. V, & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Massaro, M, Bardy, R, Garlatti, A. (2016). *A Soft Skills Training Model for Executive Education*. In: Human Centered Management in Executive Education. Humanism in Business Series. Palgrave Macmillan, London. Retrieved in 4/5/2024 from: [https://doi.org/10.1057/9781137555410\\_14](https://doi.org/10.1057/9781137555410_14)
- Ngang, T. (2012). Leadership soft skills. *Sociology study*, 2(4), 261-269.
- Ngang, T. K, Mohamed, S. H, & Kanokorn, S. (2015). Soft skills of Leaders and School Improvement in High Performing Schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2127-2131.
- Rao, M S. (2022). Resolving Conflicts Through Soft Leadership — An Academic Case Study, *The Journal of Values-Based Leadership*, 15(2), Article 18.
- Rao, M. S. (2013). Soft Leadership: A New Direction to Leadership, *Industrial and Commercial Training*, 45(3), 143-149. Retrieved in 8/3/2024 from: <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1108/00197851311320559>
- Rao, M. S. (2016). Debunking Myths about Soft Leadership and Exploring it to Achieve Organizational Excellence and Effectiveness, *Industrial and Commercial Training*, 48(7), 362-366. Retrieved in 8/3/2024 from: <https://doi.org/10.1108/ICT-09-2015-0063>
- Rao, M. S. (2017). Soft leadership: an innovative leadership perspective. *The Journal of Values-Based Leadership*, 10(1), 9.
- Sadq, Z. M. (2019). The role of leadership soft skills in promoting the learning entrepreneurship. *Journal of process management and new technologies*, 7(1).
- University of Helsinki. [Eduleaders], Retrieved in 4/5/2024 from: <https://www.helsinki.fi/en/researchgroups/leadership-in-educational-contexts/research/eduleaders>
- University of Lapland. [About: School Leadership in the Arctic]. Retrieved in 4/5/2024 from: <https://research.ulapland.fi/en/projects/arktinen-kehittyv%C3%A4-rehtori>
- Widakdo, D. S. W. P. J. (2022). The Effect of Soft Skills on Organizational Performance: The Mediating Role of Resilient Leadership. *Global Business & Finance Review*, 27(4), 17.
- Yang, C, & Chanseangsee, S. (2023). A Case Study of Factors of Soft Leadership in Higher Education Institutions of Yunnan Province, China. *Eurasian Journal of Educational Research*, 106(106), 16-28.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Biographical Statement</b></p> <p><b>Dr. Hanan Abdulrahman Alahmadi</b> is an Assistant Professor in the Department of Educational Administration at the Faculty of Education, King Abdulaziz University. She earned her PhD in Educational Administration and Supervision from King Khalid University in 2022. Her research interests include educational leadership and management.</p> | <p><b>معلومات عن الباحثة</b></p> <p>د. حنان عبدالرحمن الأحمدي أستاذ مساعد في قسم الإدارة التربوية بكلية التربية في جامعة الملك عبدالعزيز (المملكة العربية السعودية) حاصلة على درجة دكتوراة الفلسفة في التربية تخصص الإدارة والإشراف التربوي من جامعة الملك خالد عام 1443هـ. تركز اهتماماتها البحثية على قضايا الإدارة والقيادة التعليمية.</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Email: haaalahmadi@kau.edu.sa