الأنماط القيادية السائدة لدى لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب

أحلام أبو جامع

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والتحليلي، وذلك من خلال تطبيق أداة الدراسة والتي كانت عبارة عن استبيان مكون من (31) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات من الأنماط القيادية (الديمقراطي، الاوتوقراطي، الترسلي) على عينة قوامها (350) معلم ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير المعلمين للنمط الديمقراطي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم قد جاء في المستوى دائمًا، في حين جاءت درجة تقدير المعلمين للنمط الاوتوقراطي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم في المستوى قليلًا، وجاءت درجة تقدير المعلمين للنمط الترسلي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم في المستوى نادرًا، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تقديم الدعم المادي والمعنوي لمدراء المدارس الذين يتبعون النمط القيادي الديمقراطي، لتعزيز استمراريتهم في اتباع هذا النمط في عملياتهم الإدارية داخل المدرسة.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية، مديري المدارس، منطقة النقب، داخل الخط الأخضر.

المقدمة:

القيادة مهارة وموهبة واستعداد لمواجهة الصعاب، وهي بحاجة دائمة إلى الوصول إلى الاتقان، والذي يتم من خلال التدرب عليها بفعل الممارسات اليومية لتوفير عناء التجربة من جديد، ورفع القدرة على التعاطي مع مستجدات الحوادث المتجددة، ولكن من الصعب أن يحدث التغيير المنشود أو التطوير في غياب القيادة التربوية الفعالة.

والقيادة كمفهوم تعني القدرة على التأثير في أفراد الجماعة وتحفيزهم؛ من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، حيث تُعد عنصراً فاعلاً ومؤثراً في أي منظمة تعليمية، والتي بدورها تنعكس على فاعليتها (Carr, 2012).

وأشار علي وغالي (2010) إلى أن القيادة ناتجة عن حاجة المجموعة إلى وجود قائد ينظم جهودها ويحفزها على الإبداع والعمل، وينطبق الحال على المجال التربوي، فالقيادة التربوية هي عملية التأثير في المساهمين في العملية التربوية، ودفعهم لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية، والقيادة المدرسية هي المستوى الأكثر ارتباطاً بواقع العملية التربوية، لأن القيادة هنا تكون على تماس مباشر بعناصر القيادة، والتي تتمثل بالتأثير في المعلمين، والطلبة، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي؛ من أجل تحقيق أهداف المدرسة.

وعادة يتم اختيار من يتولى مهام القيادة المدرسية، وفق معايير معينة، ولكن عملية الاختيار لشغل الدور القيادي لمدير المدرسة -مهما استخدم فيها من تقنيات وأساليب واتجاهات حديثة-لا تمثل ضمانا مؤكداً لنجاح من يتم اختيارهم وترشيحهم في قيادة العمل القيادي والتعليمي بالمدرسة، لذا يتطلب الأمر ضرورة إعدادهم للعمل القيادي الجديد الذي يناط بهم، وتطويرهم، وتنمية قدراتهم القيادية، والارتفاع بمستوى الكفاءة القيادية، والفنية، والاجتماعية لهؤلاء المديرين أثناء الخدمة (الغريب، 2020؛ الراشدي، 2018؛ الحربي، 2014).

وتُعد القيادة الفعّالة من أهم متطلبات نجاح أي مؤسسة، ووجودها يحقق هذا النجاح عبر وضع أهداف واضحة ومحددة تشكل بوصلة للعاملين في سعيهم لتحقيق الأهداف المؤسسية، فالقيادة الفعالة في جوهرها هي مقدرة الفرد على تحويل السلطة الممنوحة له في إدارة الأفراد إلى قوة جذب وإقناع من شأنها استمالة المرؤوسين ومساندتهم في إطلاق مقدراتهم، وتقديم مبادراتهم، وإبداعاتهم، واكتشاف مواهبهم،

والمقدرة على إقناعهم للعمل لتحقيق الأهداف المرجوة بأسلوب حواري موضوعي واضح يتسم بالعدالة واحترام وجهات النظر المختلفة، وذلك لتحقيق حاجات المؤسسة من جهة وإشباع حاجات العاملين الشخصية من جهة أخرى (Hawkins, 2018; Romondini, 2017 الحريري، 2018).

وتكمن أهمية القيادة في أنها حلقة الوصل بين العاملين، وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية، وأنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات، والتي تدعم القوى الإيجابية في المؤسسة وتخفف الجوانب السلبية قدر الإمكان، والسيطرة على مشكلات العمل وحلها، بالإضافة إلى حسم الخلافات والترجيح بين الآراء، وتنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم (القحطاني، 2008).

وتتعدد أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس ومنها، القيادة الديمقراطية والتي تعرف أيضا بالقيادة التشاركية، والتي يكون فيها الأفراد لهم حق المشاركة في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم، ويتمتع العاملون في هذا النمط بقدر كاف من الحرية في الأداء ويسودهم جو من التعاون والمحبة بينهم بين قيادتهم (المهايرة، 2015)، وكذلك نمط القيادة الأوتوقراطية والذي يركز على الاستبداد بالرأي ولا يسمح للعاملين بأي نقاش وتقوم على توجيه الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات (المدهون، 2012)، وكما أن هناك نمط القيادة الترسلي الفوضوي والذي يترك فيه القائد للأعضاء حرية كاملة في اتخاذ القرار سواء الجماعي او الفردي، ويقوم كذلك القائد بإمداد الأفراد بالمواد ويعرفهم بالعمل وأنه مستعد لإعطاء المعلومات لمن يسأل عنها (الغامدي، 2010).

أسئلة الدراسة:

ما درجة تقدير المعلمين لأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها؟

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة انماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟

فرضيات الدراسة:

1. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة انماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.**

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية تعرف الأنماط القيادية السائدة لدى لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب، وذلك من خلال ما يلي:

1. **توضيح مفهوم القيادة التربوية وأنماطها ومميزات كل نمط فيها.**
2. **تحديد أركان القيادة التربوية وخصائصها والوظائف المرتبطة فيها والقدرات القيادة الواجب توفرها للقيادة التربوية.**
3. **تحديد مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط القيادي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).**

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لأحد اهم أركان نجاح العملية التربوية في المدرسة، كما تحاول هذه الدراسة الكشف عن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، وبشكل أكثر تحديدًا يؤمل من نتائج هذه الدراسة أن:

1. **تقدم تغذية راجعة لصناع القرار التربوي في وزارة التعليم حول النمط القيادي السائد في المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر.**
2. **إعطاء صورة لدى مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر عن الأنماط القيادية السائدة من وجهة نظر معلميهم.**
3. **تساهم الدراسة في إضافة معرفية للمكتبة العربية وعلى وجه الخصوص الفلسطينية في المجالات والمتغيرات التي تناولتها.**

حدود الدراسة:

1. **المحدد المكاني: سيتم إجراء هذه الدراسة في منطقة النقب التعليمية.**
2. **الحد الزماني: سيتم إجراء هه الدراسة في العام الدراسي (2021/2020).**
3. **الحد البشري: سيتم إجراء هذه الدراسة على معلمي المدارس في منطقة النقب التعليمية.**

التعريف الاصطلاحي:

الأنماط القيادية: كل ما يصدر من القائد من توجيهات مؤثرة تأثيراً إيجابياً أو سلبياً في توجيه الجماعة وهو يؤثر تأثيراً كبيرا في التعاون وتحقيق التفاعل من اجل الأهداف التي ينشدونها (الحريري، 2018).

التعريف الاجرائي: الذي تسعى الدراسة للإجابة عليه

السلوك السائد والغالب (النمط) الذي يمارسه مدير المدرسة في قيادته التربوية وذلك من خلال نتائج الاستبانة التي سيتم تطويرها وإعدادها والتي سيتم توزيعها على عينة الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يستعرض هذا الجزء من الدراسة مفهوم القيادة التربوية وأركانها، والقدرات القيادية اللازمة للقيادة التربوية، وخصائص القيادة التربوية ووظائفها وأنماطها، وعددًا من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع القيادة التربوية، كما يأتي:

مفهوم القيادة التربوية:

تختلف تعريفات القيادة التربوية باختلاف المنظور العلمي لها، وذلك من حيث السمات الأخلاقية أو حجم التأثير في المؤسسة التربوية أو طبيعة الاختيار، إلا أن كافة التعريفات تتفق بأن القيادة التربوية في مضمونها تتمثل في: الحث والتأثير على سلوكيات العاملين في المؤسسات التربوية باختلاف مسمياتها، وذلك من خلال تعزيزهم وزيادة رغباتهم في تحقيق الغايات التربوية المختلفة، مع مراعاة تأثيرها بدوافع القائد التربوي ونوع العلاقة القائمة بينه وبين المعلمين وكافة العاملين في المؤسسات التربوية (الغريب، 2020؛ طنطاوي، 2012، مصطفى، 2012).

حيث تمر القيادة التربوية أولًا بمرحلة التكامل التي يسعى فيها القائد التربوي إلى تنمية مهارات وخبرات ومعارف وقدرات العاملين معه، ثم مرحلة الجماعية حيث يغرس القائد التربوي في نفوس مرؤوسيه الاتجاهات الإيجابية للعمل معه من خلال اقناعهم بقدرته على تحقيق الأهداف (البلوي، 2007).

وأشار الحارثي (2008) بأن القيادة التربوية تعني: القدرة في التأثير على الآخرين، وقيادتهم بفن ومهارة من خلال مشاعرهم ومصالحهم وأفكارهم، لرفع كفاءتهم الذاتية واكتشاف قدراتهم ومميزاتهم التربوية، وأشار بوغليضة وخنطيط والوزناجي (2016) إلى أن من أهم صفات القائد التربوي الصبر والمثابرة والثقة بالنفس والمبادأة والإبداع والابتكار، إذ تكمن أهمية الإبداع في تحسين الأداء التربوي للمؤسسة التربوية، وكذلك كسب القدرة على التفاعل مع التغيرات والتحديات التي تواجه المؤسسة التربوية.

وتبعًا للاتجاه الإنساني فإن القيادة التربوية مسألة إنسانية وليست قوة إدارية كما يتخيلها البعض، إذ أن السلوك الذي يقوم به القائد التربوي في المدرسة يهدف إلى توجيه نشاط المعلمين والعاملين في المدرسة نحو أهداف مشتركة، وجعل كفاءة الأفراد تخدم الأهداف المدرسية من خلال المبادرة في تقديم الأفكار والاقتراحات، وتنشيط وتسهيل الاتصال بينهم وبين مكونات المجتمع المدرسي، وعدم اقتصارها على السلطة القانونية (نجدي، 2013).

أركان القيادة التربوية:

هناك عدة أركان يجب أن تتوفر في كل جماعة من الجماعات كي تتحقق القيادة التربوية، وإلا أصبحت هذه الجماعة مجموعة من الأفراد لا يربط بينهم رابط، يمكن إيرادها بما يأتي (الرشايدة، 2016؛ سمارة والعديلي، 2017؛ الراشدي، 2018؛ الغريب، 2020):

- وجود هدف مشترك لجماعة من الأفراد يسعون لتحقيقه هم ومرؤوسيهم.
- وجود شخص يوجه هذه الجماعة ويتعاون معها لتحقيق هذا الهدف وهو (القائد) سواء كان هذا الشخص قد اختارته الجماعة من بين أعضائها، أو عينته سلطة خارجية عن الجماعة، ويجب أن يتمتع هذ القائد بمجموعة من الخصال مثل الذكاء، والاتزان العاطفي والانفعالي، والخبرة بالعمل، ومحبة الآخرين.

- وجود اهتمامات ومسؤوليات مشتركة يقوم بها أفراد الجماعة من أجل تحقيق أهدافهم.
- الجدية والسرعة في اتخاذ القرارات اللازمة للوصول للهدف بأقل جهد وأقل تكاليف ممكنة.
- توفر مجموعة من الظروف والملابسات يتفاعل فيها الأفراد وتتم بوجود القائد، وتشمل هذه الظروف حجم الجماعة وتجانسها من حيث: الخلفية الثقافية، والعمر، والقيم، والألفة، وسهولة الاتصال بين أفرادها، واستقرار الجماعة واستقلاليتها ووعيها.

القدرات القيادية اللازمة للقيادة التربوية:

هناك العديد من القدرات الواجب توافرها في القائد بشكل عام والقائد التربوي بشكل خاص، إذ يرى وينتر (Winter, 2003) أن القائد يجب أن يمتاز بمجموعة من القدرات الذهنية والبدنية لأداء المهام، ما عليه القيام بمجموعة من الأنشطة التي من شأنها ضمان بقاء المؤسسة. أما القدرات الخاصة بالقائد التربوي فقد أوردها شونغ (Chong, 2008; Romondini, 2017; Hawkins, 2018) كما يأتي:

1. القدرة على تهيئة بيئة تربوية مشجعة على الإبداع والابتكار.
2. القدرة على التعامل مع الصراعات بالأساليب المختلفة.
3. القدرة على الاتصال ونقل الأفكار للآخرين بوضوح وإيجاز.
4. القدرة على استخدام السلطة في الموقف المناسب.
5. القدرة على تحمل المسؤولية.
6. القدرة على الحكم على المواقف بتجرد وموضوعية.

خصائص القيادة التربوية:

أشار العديد من الباحثين والكتاب والمختصين إلى عدد من خصائص القيادة التربوية، وهي كما يأتي (عبد القادر، 2013؛ محمد، 2014، طنطاوي، 2012؛ أبو عايد، 2016):

- التكامل: إذ أن القيادة التربوية تتعامل مع كل ما يتعلق بالتلاميذ، والعاملين في الحقل التربوي، والمناهج والجوانب البشرية والمادية.

- **الترابط: وهي تعني مجمل العمليات المتداخلة لتحديد النتائج النهائية لأي عمل داخل المؤسسة التربوية مثل التخطيط، والتنظيم، والتنسيق والتقويم بغية تحسين المردود التربوي.**
- **الاستمرارية: وتعني سلسلة من الأنشطة المتشابكة والمستمرة المحققة لأهداف العملية التربوية، وتعتبر مستمرة لكون الأهداف والوسائل متغيرة ومتجددة.**

وظائف القيادة التربوية:

تقوم القيادة التربوية في مختلف المؤسسات على اختلاف أنشطتها بممارسة العديد من الوظائف والأنشطة التي يتم من خلالها الوقوف على مدى فعالية هذه الإدارة ومن هذه الوظائف:

أولاً: التخطيط: من أهم عناصر الإدارة التربوية عملية التخطيط والتي من شأنها أن ترسم الطريق أمام القائد التربوي لمعرفة ما يجب عمله، ومتى وكيف يجب أن يتم عمله، فهي عبارة عن مرحلة التفكير التي تسبق القيام بأي عمل تربوي داخل المؤسسة التربوية (سمارة والعديلي، 2017).

ثانياً: صناعة القرارات: وهي المرحلة التي تلي عملية التخطيط وتعد جزءاً هامًا من عمل القائد التربوي، إذ يقاس مقدار نجاح المؤسسة التربوية من خلال قدرة وكفاءة القائد التربوي فيها على ممارسة عملية صنع القرار بفاعلية وبما يحقق المصلحة العامة للمؤسسة والتي تتمحور حول تعلم الطلبة (المدهون، 2012).

ثالثاً: التوجيه والإشراف: وهي من الوظائف الأساسية التي تحتل مكاناً مهماً وأساسياً في مهام القيادة التربوية، وتتعلق هذه المهمة مباشرة بإدارة وقيادة العنصر الإنساني في المؤسسة، وتتضمن الكيفية التي يتمكن بها القائد من تحقيق التعاون بين المرؤوسين في المؤسسة، وحفزهم للعمل بأقصى طاقاتهم (أبو عايد، 2016).

رابعاً: تقويم الأداء: وهي تلك الوظيفة التي تعنى بتشخيص وعلاج وتقديم التغذية الراجعة؛ من أجل توجيه مسار العملية التعليمية وزيادة فعاليتها وتطويرها لتحقيق أهدافها وغاياتها، وقياس مدى الإنتاجية التي يساهم بها العاملون في إنجاح مهام وأعمال العملية التربوية برمتها (الرشايدة، 2016).

أنماط القيادة:

تصنف القيادة في المؤسسات إلى ثلاثة أنماط رئيسة وهي كما يأتي:

1. **النمط الديمقراطي أو المشارك أو الإنساني أو التعاوني:**

هذا النمط من القيادة يقوم على الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، وتشجيع الأفراد على المشاركة، والاهتمام بجميع عناصر الإدارة بشكل جيد، والاهتمام بالنمو المهني للعاملين، وعقد لقاءات دورية مع العاملين، والاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها، وتغليب المصلحة العامة على المصالح الشخصية، والاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري، والاتصالات الجيدة داخل المؤسسة، وتهيئة المناخ الصحي السليم، وتوثيق الصلة القوية بين المؤسسة والبيئة المحيطة، والاهتمام بالعوامل الإنسانية بحيث لا يؤثر على العمل، وتتضح السمات الشخصية للمدير من النمط الديمقراطي في قوة الشخصية مع التواضع، وتقبل النقد البناء، والاعتراف بالفروق الفردية، واحترام العاملين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية، والاهتمام بالوقت واحترام المواعيد (طنطاوي، 2012؛ محمد، 2014؛ الرشايدة، 2016).

2_ **النمط الأوتوقراطي أو الفردي أو الديكتاتوري أو التسلطي أو الاستبدادي:**

الأوتوقراطي هي كلمة لاتينية تعني حكم الفرد الواحد، أي خضوع العاملين في المنظمة لأوامر وآراء ونفوذ واستبداد وسلطة وبطش شخص واحد هو قائد المنظمة، وفي ظل هذا النمط يعمل المدير على ضرورة طاعة العاملين لأوامره دون مناقشة، وجميع قراراته تنفذ دون مناقشة، ولا يسمح بمشاركة العاملين في العمليات الإدارية، ويكون الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة للعوامل الإنسانية، كما يتم الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالمدير يخطط، والوكلاء والعاملون ينفذون دون إبداء ملاحظات التطبيق الحر في اللوائح والقوانين بعد تفسيرها من وجهة نظره، ويتميز هذا النمط بقوة الشخصية، وحب المظهرية، وعدم تقبل النقد، وعدم التراجع، والتفرقة في المعاملة بين العاملين (مصطفى، 2012؛ الغريب، 2020؛ الراشدي، 2018).

3_ **النمط التراسلي أو المتساهل أو التسيبي أو الحر:**

يقوم هذا النمط على أسس أهمها منح حرية التصرف للجميع (الوكلاء والعاملين)، ولا يتم التدخل بالأمر أو النهي في توجيه أداء العمال، والعمل على إرضاء جميع العاملين،

وعدم الاهتمام بتنفيذ جميع العمليات (التخطيط، التنظيم، المتابعة)، وقصور الاهتمام بعقد الاجتماعات الدورية، وتجنب إعطاء وجهة نظر في العديد من الأمور، والتهرب من الإجابة، ويتم الأمر بتشكيل لجنة للموضوعات البسيطة لأخذ الآراء، ومن سمات هذا النمط ضعف الشخصية، والتذبذب الدائم في اتخاذ القرارات، وعدم القدرة على تطبيق اللوائح والقوانين، وقلة توجيه العاملين، وعدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين (سمارة والعديلي، 2017؛ المدهون، 2012؛ محمد، 2014).

الدراسات السابقة:

أجرى الغريب (2020) دراسة هدفت التعرف على الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (110) معلمًا ومعلمة من دولة الكويت و(62) معلمًا ومعلمة من دولة الإمارات، وتم استخدام استبانتين كأدوات لجمع البينات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس هو النمط الديمقراطي تلاه النمط الأوتوقراطي تلاه النمط الترسلي وبدرجة متوسطة.

وأجرى الراشدي (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط الإدارية السائدة لدى مدراء مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (350) معلمًا ومعلمة، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج استخدام المدراء لجميع أنماط القيادة بصورة متفاوتة، وكان النمط الديمقراطي أكثرها انتشارًا جاء بعده في الترتيب النمط الأوتوقراطي بينما جاء النمط الترسلي أخيرًا.

أجرى هاوكنز (Hawkins, 2018) دراسة هدفت اختبار العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة كما يدركه المعلمون وبين المناخ المدرسي في المدارس الثانوية العامة في نيوجرسي، وتكونت عينة الدراسة من (133) معلما ومعلمة، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد اظهرت نتائج الدراسة أن السلوك لمدير المدرسة ذو أثر مهم على المناخ العام للمدرسة إذا كان السلوك القيادي يميل أكثر للنمط الديمقراطي وأكثر فاعلية في المناخ المدرسي المفتوح.

أجرى روميندیني (Romondini, 2017) دراسة هدفت التعرف على النمط القيادي لمديرات مدارس جنوب نيومكسيكو من وجهة نظر المعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (180) معلما ومعلمة، وتم استخدام حقيبة الممارسات القيادية الذي طوره بوستر لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة التشابه في تحديد النمط القيادي، وذلك بسيادة النمط الديمقراطي يليه النمط الأوتوقراطي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

حاولت أغلب الدراسات السابقة التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في ضل علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى كالرضا الوظيفي والدافعية للإنجاز والمناخ المدرسي كدراسة الغريب (2020) والراشدي (2018) ودراسة هاوكنز (Hawkins, 2018)، وترى الباحثة أن من شان مثل هذا النوع من المتغيرات أن يؤثر على استجابات أفراد عينة الدراسة، ويحول دون تحديد النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس، وبهذا تميزت الدراسة الحالية عن باقي الدراسات في سعيها لمعرفة الأنماط القيادية السائدة لدى لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب دون أي متغيرات أخرى من شأنها أن تؤثر على استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداتها وتعريف مصطلحاتها وتحديد المنهجية العلمية المناسبة لإجرائها.

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي التحليلي لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات الإنسانية.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مدارس منطقة النقب التعليمية للعام الدراسي (2021/2020) والبالغ عددهم (3975) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة: سيتم اختيار عينة ممثلة للدراسة بواقع (350) معلم ومعلمة وباعتماد الطريقة العشوائية البسيطة، والجدول الي يبن توزيعهم على متغيرات الدراسة:

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة

من حيث		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	105	%30
	أنثى	245	%70
المؤهل العلمي	بكالوريوس	186	%48
	دراسات عليا	182	%52
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	90	%25.7
	6-10 سنوات	126	%36
	11 سنة فأكثر	134	%38.3

أداة الدراسة:

تم تطوير استبانة لجمع البيانات للوقوف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب التعليمية، مكونة من قسمين شمل القسم الأول المتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، بينما شمل القسم الثاني؛ الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب التعليمية، بواقع (31) فقرة موزعة على ثلاثة أنماط (الديمقراطي، الأوتوقراطي، الترسلي)، كما هو واضح في ملحق الدراسة (1)، وذلك بالاستعانة بدراسة كل من الغريب (2020)، ودراسة الراشدي (2018).

ثبات الأداة:

تم تطبيق الأداة على عينة مكونة من (50) معلم ومعلمة من معلمي منطقة النقب التعليمية، من مجتمع الدراسة الأصلي ومن خارج عينتها الرئيسية، لتقدير ثبات أداة الدراسة من خلال معادلة كرونباخ ألفا والذي بلغ (0.86)، للأداة ككل، كما تم تقدير الثبات لكل نمط من الأنماط الثلاثة كما يظهر في الجدول الآتي:

جدول (2) تقديرات الثبات للأداة والأنماط الفرعية

الرقم	النمط	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
1	الديمقراطي	1-12	0.955
2	الأوتوقراطي	13-21	0.871
3	الترسلي	22-31	0.945
4	الأنماط القيادية ككل	1-31	0.860

يتبين من خلال الجدول (2) أن كافة قيم الثبات قد زادت عن القيمة المقبولة والتي حددها الكيلاني وشريفين (2014) بـ (0.70)، وبهذا يمكن القول بأن المقياس يتمتع بقيم ثبات مناسبة ومقبولة للتطبيق على عينة الدراسة الرئيسية.

صدق الأداة:

تم عرض الأداة على مشرف الدراسة وعدد من المحكمين في مجال الإدارة التربوية والقياس والتقويم التربوي، وذلك للتأكد من أن فقرات الاداة مناسبة وتخلو من الغموض وصالحة للتطبيق، وبعد الاطلاع على آرائهم تبين بأن الأداة صالحة للتطبيق وبنسبة توافق بلغت (85%).

كما تم التأكد من صدق البناء للأداة بتطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية مكونة من (50) معلم ومعلمة من المجتمع الخاص بالدراسة ومن خارج عينتها وذلك للتحقق من صدق البناء لها، وقد تم قياس صدق فقرات الأداة من خلال معامل الاستقرار بين درجة الفقرة وبين الدرجة الكلية للأداة، وهذا ما يطلق عليه صدق البناء، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (3) صدق البناء لأداة الدراسة

الرقم	معامل الاستقرار	الرقم	معامل الاستقرار	الرقم	معامل الاستقرار
1	.806**	13	.454**	22	.847**
2	.843**	14	.704**	23	.718**
3	.858**	15	.730**	24	.860**
4	.842**	16	.787**	25	.678**
5	.909**	17	.777**	26	.850**
6	.911**	18	.541**	27	.936**
7	.757**	19	.741**	28	.875**
8	.750**	20	.765**	29	.812**
9	.761**	21	.808**	30	.834**
10	.893**			31	.792**
11	.709**				
12	.867**				
الديمقراطي مع الأداة ككل	.760**	الأوتوقراطي مع الأداة ككل	.764**	الترسلي مع الأداة ككل	.806**

يظهر من الجدول (3) أن كافة معاملات الاستقرار بين الدرجة الكلية للأداة ودرجة الفقرة قد تراوحت بين (0.454-0.936)، في حين تراوحت معاملات الاستقرار بين درجة النمط والدرجة الكلية من (0.760-0.806)، وقد كانت كافة المعاملات لها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.01)، مّما يُشير إلى أن الاتساق الداخلي بين الفقرات المكونة للاستبانة مّقبولة وأنها صّادقة بّنائيًّا، وتعد صّالحة لّلتطبيق على أفراد عينة الدراسة الرئيسية.

معيار تفسير الدرجات:

جدول رقم (4) معيار المقارنة

الرقم	المدى	الدلالة
1	1-1.79	أبدًا
2	1.80-2.59	نادرًا
3	2.60-3.39	قليلًا
4	3.40-4.19	أحيانًا
5	4.20-5.0	دائمًا

متغيرات الدراسة:

الجنس: ذكر وأنثى

المؤهل العلمي: بكالوريوس-دراسات عليا

سنوات الخبرة: 1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر.

المعالجة الإحصائية:

تم الاستعانة بعدد من الاختبارات الإحصائية التالية لاختبار أسئلة الدراسة كما يلي:

1. معامل كرونباخ ألفا لتقدير الثبات وصدق البناء لتقدير صدق الادوات.
2. الأوساط والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها.
3. تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لفحص الفروق في تقديرات المعلمين لأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم باختلاف الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على "ما درجة تقدير المعلمين لأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها؟"

للإجابة على هذا السؤال تم العمل على حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداتها؛ كما يأتي:

أولًا: النمط الديمقراطي

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفسيرات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة الخاصة بالنمط الديمقراطي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
9	يحث مدير المدرسة المعلمين على التعاون والاحترام المتبادل	4.62	0.66	1	دائمًا
2	يدعم مدير المدرسة الانضباط الذاتي لدى المعلمين	4.46	0.73	2	دائمًا
6	يتابع مدير المدرسة مع المعلمين مشكلات وقضايا الطلاب لإيجاد الحلول المناسبة	4.45	0.78	3	دائمًا
3	يوفر مدير المدرسة المناخ التربوي السليم في المدرسة للقيام بمهامهم المدرسية	4.38	0.85	4	دائمًا
5	يخصص مدير المدرسة وقتا للاستماع الى المعلمين	4.36	0.98	5	دائمًا
10	يزيد مدير المدرسة من فاعلية العمل بالتشجيع والتحفيز	4.35	0.84	6	دائمًا
8	يشارك مدير المدرسة المعلمين في المناسبات الاجتماعية	4.30	0.90	7	دائمًا
4	يطبق مدير المدرسة اللوائح التنظيمية وفقا للمواقف	4.28	0.83	8	دائمًا
1	يطرح مدير المدرسة القضايا المتعلقة بالمدرسة ويناقشها مع المعلمين	4.26	0.77	9	دائمًا
12	يناقش مدير المدرسة أفكاره الجديدة مع المعلمين	4.20	1.10	10	دائمًا
7	يشرك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات	4.12	1.01	11	أحيانًا
11	يفوض مدير المدرسة بعضا من صلاحياته للمعلمين في المدرسة	4.02	0.97	12	أحيانًا
المتوسط العام للنمط الديمقراطي		4.32	0.87	دائمًا	

يتبين من الجدول (5) أن درجة تقدير المعلمين للنمط الديمقراطي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم قد جاء في المستوى دائمًا، بمتوسط حسابي بلغ (4.32) وانحراف معياري (0.87)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (9) والتي نصت على "يحث مدير المدرسة المعلمين على التعاون والاحترام المتبادل" بمتوسط حسابي بلغ (4.62)، وفي المستوى دائمًا، كما جاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي نصت على " يدعم مدير المدرسة الانضباط الذاتي لدى المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (4.46) وفي المستوى دائمًا ايضًا، كما جاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (11) والتي نصت على " يفوض مدير المدرسة بعضا من صلاحياته للمعلمين في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وفي المستوى أحيانًا.

ثانيًا: النمط الاوتوقراطي

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفسيرات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة الخاصة بالنمط الاوتوقراطي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
13	تغلب الشدة على تصرفات مدير المدرسة مع العاملين في المدرسة	3.72	0.80	1	أحيانًا
14	يتفرد باتخاذ قرارته دون الرجوع للمعلمين	3.40	1.12	2	أحيانًا
15	يلزم المعلمين بتنفيذ الخطط الدراسية دون الاسهام في وضعها	3.38	1.37	3	قليلًا
18	يقاوم الابداع والابتكار داخل الإدارة المدرسية	3.30	1.52	4	قليلًا
19	يعتمد مبدأ الغموض في تنفيذ القوانين والأنظمة	3.28	1.36	5	قليلًا
16	يتنقد المعلمين امام الزملاء ويحرجهم	2.64	1.34	6	قليلًا
17	يصر على رأيه ولو كان خطأ	2.63	1.44	7	قليلًا
21	يتحيز لآرائه ومقترحاته دون تقبل آراء الآخرين	2.46	1.29	8	نادرًا
20	يهدد المعلمين بكتابة التقارير ضدهم	2.26	1.40	9	نادرًا
المتوسط العام للنمط الاوتوقراطي		3.01	1.29	قليلًا	

يتبين من الجدول (6) أن درجة تقدير المعلمين للنمط الاوتوقراطي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم قد جاء في المستوى قليلًا، بمتوسط حسابي بلغ (3.01) وانحراف معياري (1.29)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (13) والتي نصت على " تغلب الشدة على تصرفات مدير المدرسة مع العاملين في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.72)، وفي المستوى أحيانًا، كما جاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (14) والتي نصت على " يتفرد باتخاذ قرارته دون الرجوع للمعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (3.40) وفي المستوى أحيانًا ايضًا، كما جاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (20) والتي نصت على " يهدد المعلمين بكتابة التقارير ضدهم" بمتوسط حسابي بلغ (2.26) وفي المستوى نادرًا.

ثالثًا: النمط الترسلي

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفسيرات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة الخاصة بالنمط الترسلي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التفسير
25	يوزع المهام والاعمال دون مراعاة المصلحة العامة	2.72	1.39	1	قليلًا
24	يترك المعلمين يواجهون مشكلاتهم وحدهم	2.36	1.28	2	نادرًا
22	يتخلى عن دوره في توجيه وارشاد المعلمين	2.34	1.26	3	نادرًا

لمين المقصرين في أداء واجباتهم	2.30	1.22	4	نادرًا
المدرسة الاقتراحات التي يقدمها المعلمين بخصوص مج التي تطرحها الإدارة المدرسية	2.28	1.20	5	نادرًا
بيق القوانين والأنظمة والتعليمات المدرسية	2.22	1.27	6	نادرًا
الفرصة بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل	2.12	1.20	7	نادرًا
ذ أي قرار يتعلق بالشؤون المدرسية	2.08	1.20	8	نادرًا
ت المعلمين دون تخطيط مسبق	2.06	1.12	9	نادرًا
ب من مسؤولياته	1.84	1.27	10	نادرًا
	2.23	1.24	نادرًا	

يتبين من الجدول (7) أن درجة تقدير المعلمين للنمط الترسلي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم قد جاء في المستوى نادرًا، بمتوسط حسابي بلغ (2.23) وانحراف معياري (1.24)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (25) والتي نصت على "يوزع المهام والاعمال دون مراعاة المصلحة العامة" بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، وفي المستوى قليلًا، كما جاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (24) والتي نصت على " يترك المعلمين يواجهون مشكلاتهم وحدهم" بمتوسط حسابي بلغ (2.36) وفي المستوى نادرًا، كما جاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (31) والتي نصت على " يميل الى التهرب من مسؤولياته" بمتوسط حسابي بلغ (1.84) وفي المستوى نادرًا أيضًا.

وبهذا يمكن القول بأن النمط القيادي السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها هو النمط الديمقراطي، والذي جاء بمتوسط حسابي (4.32)، تلاه في الترتيب النمط القيادي الأوتوقراطي بمتوسط حسابي بلغ (3.01)، ليأتي اخيرًا النمط الترسلي بمتوسط حسابي بلغ (2.23).

حيث تفسر الباحثة هذه النتيجة في ظل ان مديري المدارس وقادتها في منطقة النقب التعليمية داخل الخط الأخضر يمتازون بالعديد من المهارات القيادية الفذة، كقوة الشخصية مع التواضع، وتقبل النقد البناء، والاعتراف بالفروق الفردية بين المعلمين والطلبة، واحترام العاملين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية والتدريسية، والاهتمام بالوقت واحترام المواعيد، والتي تنبع من معرفتهم بأهمية اتباع النمط الديمقراطي في قيادة مدارسهم، لما لهذا النمط من فوائد في تحسين العملية التعليمية لدى الطلبة، حيث أن هذا النمط يقوم على مبدأ الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، وتشجيع الأفراد على المشاركة، والاهتمام بجميع عناصر الإدارة بشكل جيد، والاهتمام بالنمو المهني للعاملين، وعقد لقاءات دورية مع العاملين، وكذلك الاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري،

والاتصالات الجيدة داخل المؤسسة، وتهيئة المناخ الصحي السليم، وتوثيق الصلة القوية بين المؤسسة والبيئة المحيطة.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة الغريب (2020)، ودراسة الراشدي (2018)، ودراسة روميندديني (Romondini, 2017)، والتي بينت جميعها ان النمط القيادي السائد في المدارس هو النمط الديمقراطي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟"

للإجابة على هذا السؤال تم اشتقاق الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، حيث تم اختبار هذه الفرضية من خلال استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) كما يأتي:

جدول (8) تحليل التباين المتعدد لفحص الفروق بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الجنس	0.406	1	0.406	1.158	0.348
المؤهل	0.697	1	0.697	1.988	0.412
الخبرة	0.433	2	0.217	0.617	0.514
الخطأ	120.972	345	0.351		
المجموع	122.508	349			

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى الى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، إذ يمكن الاستدلال على هذه النتيجة من خلال قيمة مستوى الدالة لها جميعًا والتي جاءت أكبر من (0.05)، وبالتالي الفشل في رفض الفرضية الصفرية.

وتعزوا الباحثة هذه النتيجة إلى عدد من الأسباب لعل أهمها:

1. أن النمط الديمقراطي السائد لدى مديري المدارس في منطقة النقب التعليمية داخل الخط الأخضر هو النمط الديمقراطي، الأمر الذي يجعل الاختلاف في تقديرات المعلمين غير وارد، مع الاختلاف في جنسهم أو مؤهلاتهم العلمية أو حتى خبرتهم، فهذا النوع من الأنماط القيادية يعمل على سدة الفجوة بين المعلمين من حيث مراعاته للفروق الفردية بينهم.
2. التشابه في ظروف العمل التدريسي التي يتعرض لها كافة المعلمين باختلاف خصائصهم الديمغرافية، الأمر الذي يجعلهم يمتلكون وجهات النظر ذاتها من حيث تقديراتهم للأنماط القيادية السائدة لدى قادتهم في المدارس.
3. التقارب الثقافي والعلمي لدى المعلمين في منطقة النقب التعليمية داخل الأخضر، والذي من شانه أن يبني أفكار وتوجهات متشابهة لديهم، وبالتالي يقودهم إلى اتخاذ قرارات متقاربة من حيث الكم والنوع.

التوصيات:

1. ضرورة العمل على تقديم الدعم المادي والمعنوي لمدراء المدارس الذين يتبعون النمط القيادي الديمقراطي، لتعزيز استمراريتهم في اتباع هذا النمط في عملياتهم الإدارية داخل المدرسة.
2. العمل على نشر المزيد من النشرات التوعوية التي تبين الفوائد الجمة التي يحصل عليها كل من الطلبة والمعلمين عند اتباع مديري المدارس وقادتها للنمط الديمقراطي.
3. توعية الطلبة بأهمية اتباع الأنماط الديمقراطية في حياتهم اليومية لما لها من فوائد في تعزيز قدراتهم على تحقيق أهدافهم العامة والخاصة.

المصادر والمراجع

أبو عايد، محمود. (2016). اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

البلوي، علي حامد. (2007). واقع القيادة الإبداعية لدى مديري المدارس الثانوية بمنطقة تبوك التعليمية وسبل الارتقاء بها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن.

بوغليظة، الهام؛ وخنطيط، خديجة؛ والوزناجي، مهملي. (2016). دور الإبداع في اتخاذ القرارات في المؤسسات الاقتصادية. المؤتمر العلمي الدولي: الإبداع والابتكار في مؤسسات الأعمال، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، مايو، عمان، الأردن.

الحارثي، سعد عايض. (2008). درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن.

الراشدي، سعيد بن راشد. (2018). الأنماط الإدارية السائدة لدى مدراء التعليم ما بعد الأساسي للصفين (11-12) وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في سلطنة عمان. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 20(5)، 181-228.

الرشايدة، محمد. (2016). مهارات في الإدارة والقيادة والإشراف التربوي. ط1، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

سمارة، نواف والعديلي، عبد السلام. (2017). مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

طنطاوي، أحمد. (2012). التربية المقارنة والإدارة التعليمية. ط1، مصر: مكتبة جامعة طنطا.

عبد القادر، أحمد. (2013). القيادة المدرسية في ظل المقاربة بالكفاءات. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، (4)، 231-244.

الغريب، طارق خالد. (2020). الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين. مجلة التربية، 186(1)، 227-277.

محمد، فتحي. (2014). الإدارة المدرسية. ط1، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

المدهون، فادي. (2012). فعالية القيادة التربوية لمديري مناطق غزة التعليمية بوكالة الغوث من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة غزة، فلسطين.

مصطفى، صلاح. (2012). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر .الرياض: دار المريخ.

نجدي، عبد الغني بن محمد. (2013). القيادة التشاركية للحد من المشكلات الإدارية في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

الكيلاني، عبدالله والشريفين، نضال. (2014). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته-مناهجه-تصاميمه-أساليبه الإحصائية. ط4، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

Hawkins, L. (2018). Principles leadership and organization climate: in international schools. *Dissertation Abstracts International* (A). 11.3639.

Remondini, J. (2017). Leadership style and school climate: A comparison between Hispanic and non- Hispanic women principals in Southern New Mexico. *Dissertations Abstract International*- A 62/03, p.869.

Chong Charoen ،K. (2008). *Building Capability development model for professional school leader in Thai education*. Ph. D. Thesis, university of Wollongong, Thai.

Winter ،S. G. (2003). *Handbook of organizational capabilities:* Emergence development, and change, London: Blackwell.

أداة الدراسة (الاستبانة)

المعلومات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ **انثى** ☐

المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ **دراسات عليا** ☐

سنوات الخبرة: 1-5 سنوات ☐ **6-10 سنوات** ☐ **11 سنة فأكثر** ☐

الانماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس

الرقم	الفقرات	دائمًا	أحيانًا	قليلًا	نادرًا	أبدًا
النمط الأول: الديمقراطي						
1	يطرح مدير المدرسة القضايا المتعلقة بالمدرسة ويناقشها مع المعلمين					
2	يدعم مدير المدرسة الانضباط الذاتي لدى المعلمين					
3	يوفر مدير المدرسة المناخ التربوي السليم في المدرسة للقيام بمهامهم المدرسية					
4	يطبق مدير المدرسة اللوائح التنظيمية وفقا للمواقف					
5	يخصص مدير المدرسة وقتا للاستماع الى المعلمين					
6	يتابع مدير المدرسة مع المعلمين مشكلات وقضايا الطلاب لإيجاد الحلول المناسبة					
7	يشرك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات					
8	يشارك مدير المدرسة المعلمين في المناسبات الاجتماعية					
9	يحث مدير المدرسة المعلمين على التعاون والاحترام المتبادل					
10	يزيد مدير المدرسة من فاعلية العمل بالتشجيع والتحفيز					
11	يفوض مدير المدرسة بعضا من صلاحياته للمعلمين في المدرسة					
12	يناقش مدير المدرسة أفكاره الجديدة مع المعلمين					
النمط الثاني: الاوتوقراطي						
13	تغلب الشدة على تصرفات مدير المدرسة مع العاملين في المدرسة					
14	يتفرد باتخاذ قراراته دون الرجوع للمعلمين					
15	يلزم المعلمين بتنفيذ الخطط الدراسية دون الاسهام في وضعها					
16	ينتقد المعلمين امام الزملاء ويحرجهم					
17	يصر على رأيه ولو كان خطأ					
18	يقاوم الابداع والابتكار داخل الادارة المدرسية					
19	يعتمد مبدأ الغموض في تنفيذ القوانين والأنظمة					
20	يهدد المعلمين بكتابة التقارير ضدهم					
21	يتحيز لآرائه ومقترحاته دون تقبل آراء الآخرين					
النمط الثالث: الترسلي						
22	يتخلى عن دوره في توجيه وارشاد المعلمين					
23	يتيح للمعلمين الفرصة بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل					
24	يترك المعلمين يواجهون مشكلاتهم وحدهم					
25	يوزع المهام والاعمال دون مراعاة المصلحة العامة					
26	يتساهل مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم					
27	يتردد في اتخاذ أي قرار يتعلق بالشؤون المدرسية					
28	يتساهل في تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات المدرسية					
29	يتجاهل مدير المدرسة الاقتراحات التي يقدمها المعلمين بخصوص الخطط والبرامج التي تطرحها الإدارة المدرسية					
30	يدير اجتماعات المعلمين دون تخطيط مسبق					
31	يميل الى التهرب من مسؤولياته					