107
المجلد 11 العدد 4 ديسمبر 2010

نمط القيادة التربوية لدى مديري المدارس في المدينة المنورة كما يتصوره المعلّمون

د. علي بن محمد الغامدي
قسم الإدارة التربوية – كلية التربية
جامعة طيبة– المدينة المنورة

نمط القيادة التربوية لدى مديري المدارس في المدينة المنورة كما يتصوره المعلّمون

د. علي بن محمد الغامدي
قسم الإدارة التربوية – كلية التربية
جامعة طيبة– المدينة المنورة

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة، وكذا التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين آراء المعلمين تجاه النمط السائد عند مديري المدارس تبعا للمرحلة التعليمية.

وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٥) معلّمًا، منهم (١٥٢) معلّمًا في المرحلة الابتدائية و(٢٣٢) معلّمًا في المرحلة المتوسطة و(١٦١) معلّمًا في المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة تكونت من (٢٩) فقرة موزعة على ثلاثة أنماط، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها.

كشفت النتائج عن تقدير (أحياناً) لاستجابات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس على محاور الدراسة الثلاثة مجتمعة، وحل محور واحد من المحاور الثلاثة على تقدير (غالباً) هو محور (النمط الديمقراطي) الذي جاء في الرتبة الأولى، في حين جاء في الممارسة بتقدير (أحياناً) النمط الترسلي يليه النمط التسلطي، ولم تسجل استجابات المعلمين لفقرات الأنماط الثلاثة التسلطي والديمقراطي والترسلي أي تقدير يشمل دائماً أو نادراً أو أبداً.

وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية على النمط التسلطي، والنمط الترسلي؛ للدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على النمط الديمقراطي تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: : تصور المعلمين، أنماط القيادة التربوية، مديري المدارس.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠٠٩/٢/٢٣م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٠٩/١٢/٢٣م

Educational Leadership Style of School Principals in Medina as Perceived by Teachers

D. Ali M. Al-Ghamdi
Dept. of Educational Administration
Faculty of Education- Taibah University

Abstract

This study aimed to identify the prevailing leading patterns of the managers of public schools for boys in Madinah, as well as to identify statistically of the significant differences between the views of teachers toward the prevailing pattern for school administrators according to the phase of education.

The sample consisted of (545) teachers among them (152) elementary stage teachers, and (232) intermediate stage teachers, and (161) secondary stage teachers. To achieve the objectives of the study, the researcher developed a questionnaire consisted of (29) items divided into three types, which has been confirmed sincerity and persistence.

Results revealed a sometimes estimation for the response of teachers, to the point where the school administrators practice with all the three axes of studying, one of the three axes which came in first order is (the democratic pattern) became with often estimation. While in practice, chaotic style became with sometimes estimation followed by authoritarian style. Recorded responses of teachers to paragraphs of the three patterns of authoritarian, democratic and Chaotic did not record any assessment including always or rarely or never.

The results showed no statistically significant differences between the averages of the responses of teachers due to a variable level of education on authoritarian style, and chaotic style of the study, and the presence of statistical significance between the averages of the responses of teachers to the democratic style due to the variable educational level.

Key words: teacher perception, leadership style, school principals.

نمط القيادة التربوية لدى مديري المدارس في المدينة المنورة كما يتصوره المعلّمون

د. علي بن محمد الغامدي
قسم الإدارة التربوية – كلية التربية
جامعة طيبة– المدينة المنورة

مقدمة

تزايد الاهتمام بالأنماط القيادية نتيجة لتزايد طموحات إدارات التعليم في النمو والتقدم، فعملية الأنماط القيادية وممارستها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعملية التعليمية وحتى يتحقق المرجو من العملية التعليمية التي تهدف إلى التحسين والتطوير لا بد من الكشف عن الأنماط القيادية السائدة ومدى ممارستها في الميدان التربوي وتحديداً في إدارات المدارس بصفتها الإدارة الإجرائية للهرم التعليمي؛ وتعد الإدارة في المنظور الحديث وظيفة إنسانية يعتمد نجاحها إلى حد كبير على روح التعاون والمشاركة بين العاملين في المؤسسة وعلى قدرة الإداريين في توظيف طاقاتهم وقدراتهم بشكل يضمن الحصول على أكبر قدر من الإنتاج في أقصر وقت ممكن وأقل جهد وتكلفة ومن هنا تكمن أهمية الإداري في كل قطاع من قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية وغيرها (الحسن، ٢٠٠٦ م)، وتعتبر الإدارة المدرسية الناجحة حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية، فهي التي تحدد المعالم وترسم الطرق، وتنير السبيل أمام العاملين في الميدان، للوصول إلى هدف مشترك في زمن محدد، وهي التي ترسم الوسائل الكفيلة بمراجعة الأعمال ومتابعة النتائج متابعة هادفة، مما يساعد على إعادة النظر في التنظيمات والأنشطة والتشريعات وتعديلها أو إعادة النظر في أساليب التنفيذ التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (أحمد، ١٩٧٧م).

والعملية التعليمية تتعرض لكثير من العوامل والظروف والمواقف المختلفة، لذا فإن هناك نمطا تسير عليه الإدارة المدرسية، وذلك النمط يتوقف على شخصية مدير المدرسة وما يقوم به تجاه العاملين في المدرسة (عبدالحميد، ١٤٢٢هـ)، ولذا فإن القيادة التربوية تقوم بتوجيه العاملين في المدرسة نحو تحقيق الأهداف التربوية بأسلوب علمي شوري ـ ديمقراطي ـ مما يدفعهم للانقياد والتعاون في سبيل تحقيق الأهداف التربوية.

والقيادة تختلف من وقت لآخر، ومن زمن لآخر، ومن شخص لأخر، ومن جهة لأخرى، ولكنها في النهاية تكون مرتبطة بشخصية القائد وتصرفه ويكون أساسها المهارة وتصقلها

الخبـرة (الطيب، ١٩٩٩م).

وتختلف القيادة باختلاف الرؤية التي ينظر إليها من خلالها؛ حيث يرى أوردوبيتد (Ordweyeted) القيادة بأنها "النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الناس، وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه" (ياغي، ١٤٠٧هـ)، أما هاشم زكي (١٩٨٥) فيرى أنها "توجيه لسلوك الآخرين نحو غرض معين" (مصطفى والنابة، ١٩٨٦)، ويرى ملائكة (١٤٠٩هـ) بأنها "القدرة على التأثير في تصرفات الآخرين، بما في ذلك القدرة على توظيف الأفراد النافعين وإعطاء الزيادة والعلاوات والمكافآت والإلمام اللازم بمهارات العاملين كالمهارات الآلية والإدارية والتخطيط، والقدرة على التأثير في التنظيم".

وتتضمن عملية القيادة قدرة التأثير في الآخرين للعمل على تحقيق أهداف معينة وهذا يعني أن القيادة تتطلب دائما وجود شخص في موقع قيادي يستطيع من خلاله التأثير في مجموعة من الأفراد في أي موقف معين، وحتى يتمكن الشخص من القيام بعملية التأثير في الآخرين يجب أن يتمتع بقوة أو سلطة معينة تميزه عن غيره من الأفراد (سالم ورمضان، والدهان، مكامرة، ١٩٩٢).

ويختلف مفهوم القيادة عن مفهوم الرئاسة؛ لأن كلاً منهما له خصائصه التي تميزه عن الآخر على الرغم من اتفاقهما في بعض الصفات العامة المشتركة بينهما، ويختلط الأمر في كثير من الأحيان فلا يفرق بين القيادة والرئاسة على الرغم من تباينهما وتميز كل منهما عن الأخر، ومرد ذلك الخلط إلى أن المناصب القيادية والرئاسية تشترك في بعض الخواص المهمة، فكلاهما يتطلب مركزا أعلى من مجرد عضوية الجماعة، وهما يعنيان بالنسبة للأشخاص الذين يشغلون مناصب القيادة أو الرئاسة سلطة أبعد من سلطة باقي أعضاء الجماعة، باعتبار أنهما يقترنان عادة بدخل مادي أكبر (درويش وتكلا، ١٩٨٠م).

ويمكن إيضاح الفرق بين القيادة والرئاسة كما أشار لذلك (النمر وخاشقي، ومحمود، وحمزاوي، ١٤١٤هـ) في أن الرئاسة عادة ما تعتمد في ممارستها لوظائفها على ما تملكه من سلطة منحها إياها القانون في حين تعتمد القيادة عادة على اقتناع أفراد التنظيم بالقائد وثقتهم الكبيرة به، كما أنّ الرئاسة لا ترتكز على قدرات واستعدادات طبيعية كامنة في الفرد تؤهله لإحداث التأثير في أفراد الجماعة أما القيادة فترتكز عادة على قدرات واستعدادات طبيعية وفطرية كامنة لدى الفرد تؤهله لإحداث تأثير وتغيير في أفراد الجماعة، وكذا الرئاسة يعتمد الرئيس من خلالها على تنفيذ أوامره من وفقا للوائح والقوانين وعلى سلطة الأمر والنهي والجزاء والعقاب وفي القيادة يعتمد القائد خلالها على طريق الإقناع والتفاهم والمشاركة، والتقبّل للآخرين.

ويتضح من ذلك أن كل قائد رئيس وليس كل رئيس قائد، ومن ثمَّ فالقيادة أشمل في مفهومها من الرئاسة، ويمكن للشخص الجمع بين القيادة والرئاسة، حيث يستمد سلطته من القدرة على التأثير في الآخرين والاعتماد كذلك على اللوائح والقوانين والأنظمة التي تخول له السلطة عليهم.

وقد لخص درويش وتكلا (١٩٨٠م) الفرق بين الرئاسة والقيادة في أنه يتم تقلد موضع الرئاسة من خلال نسق منظم وليس من خلال الاعتراف التلقائي من أفراد الجماعة، أو إسهامات الفرد في أنشطتها كما في حالة القيادة، كما نجد أهداف الجماعة في موقف الرئاسة يحددها الرئيس تبعا لاهتماماته، وليس لأفراد الجماعة دور في تلك العملية، وأنه لا يوجد في حالة الرئاسة مشاعر مشتركه أو إحساس بالتضامن بين أفراد الجماعة، ويوجد فجوة اجتماعية واسعة في حالة الرئاسة بين أعضاء الجماعة والرئيس الذي يسعى للاحتفاظ بتلك الفجوة لتساعده على إحكام السيطرة عليهم، وكذا اختلاف مصدر السلطة حيث إن سلطة القائد تنبع من أفراد الجماعة، أما سلطة الرئيس فتستمد من قوى خارج الجماعة تتمثل في لوائح ونظم المؤسسة التي يعمل في إطارها الرئيس ومرؤوسيه، وكذا درجة الاستبداد التي يمارسها الرئيس مقابل القائد، حيث أن الرئيس لديه حرية اكبر في ممارسة الاستبداد بحكم السلطات الموكلة إليه في حين أن القائد مقيد داخل تعاقده الاجتماعي مع الجماعة.

وتتضمن القيادة قيام القادة بحفز وتحميس العاملين لإنجاز أعمالهم بصورة جيدة مهما كانت المهام الموكلة إليهم. وحتى يمكن أداء ذلك بكفاءة، يجب أن يكون القائد مدركا لجميع العوامل المؤثرة في الموقف، ومن ثم اختيار نمط القيادة المناسب لذلك الموقف. ويمكن القول إنّ هناك عددًا من الأنماط القيادية، التي تختلف من شخص إلى آخر ومن قائد إلى قائد آخر، وتختلف باختلاف وجهات النظر حول مفهوم القيادة.

وتصنف الأنماط القيادية كما يشير أحمد وحافظ، (٢٠٠٣)، إلى ثلاثة أنواع رئيسية، هي النمط التقليدي والقيادة فيه تقدس وتحترم كبر السن، وفصاحة القول، والحكمة التي يتحلى بها القائد، وهي بالتالي تجعل الأفراد يدينون بالطاعة للقائد والولاء الشخصي له، غير أن هذا النوع من القيادة عادة ما نجده في المجتمعات القبلية والريفية. والنمط الجذاب وتتمتع القيادة فيه بصفات شخصية تجعله محبوبا، ويملك قوة جذب للآخرين، ولذلك فإن العامل الشخصي يكون الأساس في هذه القيادة، مما يجعل المرؤوسين ينظرون إليه على أنه الشخص المثالي، وأنه منزه عن الخطأ، وبذلك فإن علاقتهم معه يكون أساسها الولاء الكامل، بحيث أن أي إشارة منه لهم يعتبرونها أوامر يجب أن تنفذ، وهذا النمط يصلح للمنظمات الرسمية، والزعامات الشعبية، والحركات الاجتماعية. والنمط العقلاني الذي يعتمد على سلطة القانون

والمركز، وما يكتسبه القائد من مركزه من سلطات وصلاحيات، واختصاصات، وبذلك فإنه يمكن للقائد توقيع عقوبة على أي شخص، يخالف اللوائح والقوانين، وبذلك فإن أساسه ينطلق من السلطة والمسؤولية، وبذلك فهو نمط غير شخصي، حيث تكون الطاعة فيه نابعة من القوانين والأصول والمبادئ واللوائح، ولا دخل للاعتبارات الشخصية؛ ويمكن توضيح مفهوم كل نوع من أنواع الأنماط القيادية السابقة كما يلي:

النمط السلطوي (التسلطي): يتبع هذا النمط أسلوب الاستبداد بالرأي والتعصب وإصدار الأوامر والتعليمات والتدخل في تفاصيل أعمال المرؤوسين وفرض السيطرة عليهم؛ ويشير مصطفى والنابه (١٩٨٦م) إلى أن هذا النمط القيادي يركز كافة السلطات والصلاحيات في يد القائد، بحيث تنتهي عنده كافة العمليات الإدارية، ويحجم عند تفويض سلطة اتخاذ القرار لمرؤوسيه، ويفرض عليهم ما يكلفون به من أعمال، ويتدخل في أعمالهم ويتوقع منهم الطاعة التامة وتنفيذ الأوامر والتعليمات التي يصدرها، كما يقوم بتحديد العلاقات السائدة بين الأفراد، وتقوم هذه القيادة على الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى والغموض في التعليمات والأوامر وتستخدم أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف، ويشغل القائد نفسه بكل كبيرة وصغيرة في المنظمة، ومن البدهي أن وقته لا يتيح له ذلك فيتسبب في تعطيل العمل. وفي ظل هذا النمط من القيادة يسعى أفراد الجماعة إلى التقرب من القائد والتمسك به أكثر مما يسعون للتقارب مع بعضهم؛ ولذلك تنعدم الروح المعنوية في هذا النمط وينحصر دور الأفراد في اتباع الأوامر والتوجيهات الصادرة من القائد دون وجود التعاون والتشاور بينهم.

النمط الترسلي (التسيبي): تترك القيادة الترسلية الدور القيادي المطلوب منها، وتجعل مسار العمل يسير حسب رغبات وتوجهات وأهواء العاملين دون التدخل في ضبط العمل؛ ويرى دهيش والشلاش، ورضوان (١٤٢٧هـ)، أن القيادة الترسلية هي قيادة متحررة من سلطة القائد، وقد تكون فوضوية لكونها تقوم على ترك الفرد يعمل ما يشاء حيث تبدو وكأنها غير موجودة، كما يترك المسؤوليات كاملة لمرؤوسيه، ويعتمد عليهم اعتمادًا كليًا في تحقيق تلك المسؤوليات، ويقوم القائد الترسلي عادة بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون تدخل منه، وينفرد هذا النوع بعدم وجود تخطيط أو تنظيم للأعمال، إلى جانب اللامبالاة في العمل من قبل المرؤوسين ومن ثمَّ تقل إنتاجيتهم، نتيجة لانعدام روح العمل الجماعي المشترك.

النمط الديمقراطي (الشورى): يقوم هذا النمط على أساس الاحترام المتبادل بين القائد

وبمجموعته، واعتبار أنهما عنصران مهمان يكمل كل منهما الآخر، ومن ثمَّ تتاح الفرص للجميع للإبداع والابتكار واتخاذ القرارات وتنفيذ التعليمات والأوامر؛ ويشير أحمد (٢٠٠٣م)، إلى أن القائد الديمقراطي يلجأ بصفة دائمة إلى مشاورة مرؤوسيه وإشراكهم معه، ليس في دراسة المشكلات فحسب، وإنما في اتخاذ القرارات أيضا، وهو بالإضافة إلى ذلك يفوض جزءا من سلطاته ويهدم جدران المركزية المطلقة، وبذلك يعين مرؤوسيه على حسن التصرف وسرعته وعلى حل المشاكل اليومية وعدم تعطيل عجلة الإنتاج، ويعمد كذلك إلى تدريبهم على تحمل المسؤولية ويأخذ بأيديهم في طريق النمو الإداري؛ فالقائد الديمقراطي يركز على العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين معه، وتكوين مناخ إيجابي في المنظمة، ورفع الروح المعنوية فيها؛ وهناك أنماط أخرى للسلوك القيادي، توضح من خلال نماذج تشرح بدائل السلوك وأنماطه التي يمكن أن يسير عليها القائد.

وعلى الرغم من تعدد تلك الأنماط إلا أنه يجب أن يتحلى القائد بصفات تجعله يقود الجماعة من حسن إلى أحسن (الطيب، ١٩٩٩م). لأنه ذلك الشخص الذي يعرف كيف يخلق جوا من العمل ويوفر فيه الانسجام والمناخ الصحي للعاملين، ولأنه ينبغي أن يتحلى ويتصف بعدة صفات جسمية وشخصية واجتماعية تميزه عن غيره، فالقائد لابد أن يكون على علم ودراية بشبكة العلاقات التي تربط بالعاملين، وتربطه العاملين بعضهم ببعض، كما أن نجاحه في علاج مشكلات العمل يتوقف على تفهمه لما ينبغي أن يعامل به الآخرين، سواء كانوا أفرادًا أم مجموعات، كذلك يجب أن يفهم ويعي أن مرؤوسيه دائما يهمهم توجيه طاقاتهم وتحقيق رضاهم عن العمل، وتوفير مجالات الترقية والتقدم (مرسي، ١٩٩٨م، ص١٣٩).

ويتميز القائد عن غيره بعدد من الصفات والخصائص من الأفراد، وهذه الخصائص تلعب دورا كبيرا في تكوين شخصيته والتأثير في الآخرين، والقائد الناجح هو الذي يحقق أهدافه بطريقة اقتصادية، في جو نفسي يرضى عنه الله سبحانه وتعالى، ويحقق له رضا التابعين له، ولقد قال النبي صلى الله عليه وسلم: "من ولي من أمر المسلمين شيئاً فولي رجلاً وهو أصلح للمسلمين منه، فقد خان الله ورسوله والمؤمنين". وقد ذكر كل من حجي (١٩٩٩) بعضا منصفات القائد كالخلق الحسن، والطاقة الجسمية، والرغبة في القيادة، والذكاء، والثقة، والمواظبة، والتعليم والمهارة، والشخصية، والمبادرة وروح الابتكار، والموضوعية والتوازن. ويضيف شوقي، (د.ت) وسالم وآخرون، (١٩٩٢) أن القائد لابد أن يمتلك مهارات فنية لكي يقدم المساعدة الفنية عندما يحتاج الموقف منه ذلك، وكلما ارتفع المستوى الإشرافي صارت المهارات الفنية المطلوبة أقل أهمية. ومن هنا تأتي أهمية معرفة نمط القيادة التربوية

لدى مديري المدارس بالمدينة المنورة.

وقد اهتم عدد من الباحثين بالموضوعات التي تناولت أنماط القيادة التربوية بكافة الجوانب ومن تلك الدراسات، دراسة القدومي (٢٠٠٠) التي هدفت إلى معرفة علاقة السمات الشخصية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن بكل من دافعية معلميهم ومستوى الضبط المدرسي في مدارسهم، وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) مديرا ومديرة و(٣٤٢) معلماً ومعلمة تمّ اختيارهم عشوائيا من المدارس الحكومية والخاصّة في منطقة عمان الأولى، وتوصلت الدراسة إلى أن السمات الغالبة عند مديري المدارس مرتبة حسب درجة وجودها، وهي سمة المسؤولية، والسيطرة، والاتزان الانفعالي، والاجتماعية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدافعية لدى المعلمين (ذكور) تعزى لسمات المدير الشخصية، وأظهرت وجود تفاعل دال بين متوسطات الجنس والخبرة والدافعية لدى المعلمين.

وأجرى ماسارو وأوقستس (Massaro & Augustus, 2000) دراسة هدفت إلى اختبار العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة وإدراك المعلمين للنمط القيادي لمدير مدرستهم وأثر ذلك في المناخ التنظيمي السائد في المدرسة في بريطانيا، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) معلماً تمّ اختيارهم من (٢٠) مدرسة وأظهرت النتائج عدم وجود أثر لمدير المدرسة في المناخ التنظيمي للمدرسة، كما أكدت على ضرورة العمل بشكل تعاوني بين المعلمين والمديرين لتحسين الاتصال بينهم.

وقامت عبد الرحمن (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية (النجاح، وبيرزيت، والخليل، وبيت لحم) من وجهة نظر الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية، إضافة إلى معرفة متغيرات (الجنس، والوظيفة، والمؤهل العلمي، والخبرة والجامعة والراتب الشهري) على هذه الأنماط ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (٥٢) إداريا و(٢٦٩) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي الديمقراطي والدكتاتوري كانا من الأنماط القيادية السائدة لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية، في حين لم يكن النمط التسيبي من هذه الأنماط، وذلك من وجهة نظر كل من الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمطين الديكتاتوري والتسيبي تعزي لمتغير الجنس، في حين كانت الفروق دالة على النمط الديمقراطي لصالح الإناث، كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط القيادية تعزي لمتغير الخبرة.

أما حريم (٢٠٠١) فقد قام بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كليات المجتمع الخاصة في الأردن، وتحديد جوانب العمل التي تحقق أدنى درجة رضا وظيفي، والجوانب التي تحقق درجة رضا وظيفي أعلى، وتحديد ما إذا كانت الفروق في مستويات الرضا الوظيفي تعزى لعوامل ديموغرافية (الجنس والعمر وسنوات الخبرة). وتكونت عينة الدراسة من (١٢٥) معلما ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تفاوتا في مستويات الرضا الوظيفي فيما يتعلق بجوانب العمل المختلفة، وكذلك وجود فروق في الرضا الوظيفي تعزى للعوامل الديموغرافية.

وقامت ريموندیني (Remondini, 2001) بدراسة مسحية هدفت إلى معرفة النمط لمديرات مدارس جنوب نيو مكسيكو ومعرفة المناخ التنظيمي في المدارس من وجهة نظر المعلمين والمديرين وشمل المسح المعلمين والمديرين في (١٨) مدرسة ثانوية وأساسية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين النمط القيادي والمناخ التنظيمي في مدارس عينة الدراسة كما أظهرت التشابه في تحديد النمط القيادي لمديرات المدارس من وجهة نظر المعلمات والمديرات أنفسهن.

وأجرى قرقش (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة عمان حسب نظرية هيرسي وبلانشارد ودرجة الفاعلية القيادية لديهم وعلاقة ذلك بمتغيرات الجنس والخبرة وأثرها على الرضا الوظيفي للمعلمين وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧) مدير ومديرة للمدارس الثانوية الحكومية في عمان، وكان من أبرز النتائج، أنّ هناك أربعة أنماط اتبعها مديرو ومديرات مجتمع الدراسة وهي: نمط المشاركة ونمط الإبلاغ ثمّ نمط الإقناع ثمّ نمط التفويض كما أظهرت أن المديرين والمديرات الذين لديهم خبرة قيادية زادت عن خمس عشرة سنة كانوا أكثر فاعلية من الذين لديهم خبرات أقل.

كما قام هاوكنز (Hawkinz, 2002) بدراسة هدفت إلى اختبار العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة كما يدركه المعلمون وبين المناخ المدرسي في المدارس الثانوية العامّة في نيوجرسي وشملت عينة الدراسة (٩) مديري مدارس ومعلميهم البالغ عددهم (١٣٣) معلماً وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ السلوك القيادي لمدير المدرسة له أثر مهم في المناخ العام في المدرسة وكلما كان النمط القيادي لمدير المدرسة يميل إلى النمط الديمقراطي كان المخ أكثر انفتاحاً.

وأجرى كرستين (Christine, 2002) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أنماط القيادة لمديري المدارس والتوتر لدى المعلمين في المدارس الأساسية ذات الدخل المنخفض

كما يراها المعلمون في ولاية فرجينيا وقد بينت نتائج الدراسة أن (١٣٪) من المعلمين اعتبروا أنفسهم ضمن المتوترين بشكل كبير مع القائد الذي يركز على الإنتاج، و(٦٥٪) من المعلمين اعتبروا أنّ توترهم بشكل معتدل، و(٢٢٪).

أما القاسم (٢٠٠٣م) فأجرى دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس. وأثر هذه الأنماط في الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية تربية نابلس، كما هدفت إلى بيان أثر متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة) في الأنماط القيادية والرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات الكلية كانت كبيرة حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٨٨) درجة من أصل (٥) درجات، كما بينت أن النمط الديمقراطي أكثر الأنماط القيادية التي يفضلها المعلمون والمعلمات لمديري المدارس، وتبين أنه يوجد فروق دالة إحصائياً في الرضا الوظيفي بين المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات كما يوجد فروق دالة إحصائياً في الرضا الوظيفي تبعاً لمتغير الخبرة لصالح أصحاب الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي.

كما قام العياصرة (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين في المدارس الثانوية، ومعرفة العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم وتكونت عينة الدراسة من (١١٤١) معلما ومعلمة و(٧٦) مديراً ومديرة وأظهرت النتائج أنّ النمط القيادي السائد لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن هو النمط الديمقراطي يليه الأوتوقراطي يليه التسيبي، وأظهرت وجود فرق ذات دلالة إحصائية على نمط القيادة تعزى للمؤهل العلمي لصالح المعلمين الذكور وعلى النمط الأوتوقراطي والديمقراطي تعزى للخبرة لصالح الخبرة ٥ سنوات فأقل.

وقام ستوموف (Stumpf, 2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية لدى المديرين في ولاية نورث كارولينا، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الموظفين في المؤسسات وأثر متغير الخدمة، والتخصص، ومستوى التعليم، والجنس، والعمر كمتغيرات مستقلة على الرضا الوظيفي، وتكون مجتمع الدراسة من المؤسسات الموجودة في ولاية نورث كارولينا وتمّ اختيار (٢٣٢) فرداً حيث تم إرسال استبانة لكل شخص عن طريق البريد الإلكتروني، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين النمط القيادي والرضا الوظيفي كما أظهرت وجود علاقة

بين مستوى المؤهل للموظف ومستوى الرضا الوظيفي.

وقام العظمات (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التعرّف على درجة ممارسة السلوك القيادي لمديري التربية والتعليم وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لرؤساء الأقسام التابعين لهم في مديريات التربية والتعليم في الأردن. وتكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن حيث بلغ عددهم (٥٢٨) رئيس قسم للعام الدراسي ٢٠٠٣م وأظهرت النتائج أنّ مديري التربية والتعليم في الأردن يمارسون السلوك القيادي المنوط بهم بدرجة عالية وأنّ مستوى الرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام كان عالياً، كما أظهرت أنّ درجة ممارسة السلوك لمديري التربية والتعليم قد ارتبطت إيجابياً بدلالة إحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠١) بالالتزام التنظيمي الكلي وأظهرت أنّ نمط الرضا الوظيفي قد ارتبط إيجابيا بدلالة إحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠١) بالالتزام التنظيمي الكلي.

مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحث في مجال التعليم العام وتعامله مع العديد من مديري المدارس، لاحظ أن هناك اختلافًا في أنماط القيادة التي يمارسها مديرو المدارس. والإدارة المدرسية في حقيقتها جهاز متكامل من العاملين في المدرسة، وفريق متعاون يسهم كل من فيه بدوره وتجمعهم وحدة عضوية رابطة العمل وتحمل المسؤولية (عبد الحميد، ١٤٢٢هـ، ٤٤)؛ ولذلك فإن القائد التربوي يسهم بدور كبير في تشكيل الجو التعاوني المثمر، الذي من خلاله تحقق المدرسة أهدافها التربوية وما تطمح الوصول إليه. وليس لمدير المدرسة الحق في التخلي عن مسؤولياته وترك المدرسة تسير بشكل عشوائي ومتخبط، بل لا بد أن يدرك أن العملية التعليمية تتضمن منهجا سليما يشترك فيه أعضاء هيئة المدرسة من مديرين ومعلمين وإداريين وكتاب وغيرهم لضمان سير العمل على مبدأ متوازن من التعاون والشورى والديمقراطية الحسنة والعلاقات الإنسانية السليمة بين أعضائه (البرادعي، ١٤٠٨هـ، ١٢)، ولا يخفى اثر النمط القيادي الذي ينتهجه مدير المدرسة في تسيير أمور المدرسة وتشكيل العلاقات الإنسانية وتكوين جو مترابط من التآخي والتعاون والتماسك بين أعضاء مجموعته ومجتمعه الذي يكون فيه. وتشير كثير من البحوث إلى أن فاعلية القيادة تزداد إذا قامت بتغيير نمطها القيادي حسب الظروف التي تواجهها؛ ومن ثمَّ فإن التعرف على الأنماط القيادية في التعليم هو أمر مهم لتحسين فاعلية الإدارة المدرسية والرقي بمستواها؛ ولذا تعتبر قيادة مدير المدرسة من الأمور الضرورية لضمان سير مدرسته على المنهج السليم، ولذا وجب عليه كقائد تربوي

أن يحدث تغييرات في البناء والتنظيم، ذلك أن القيادة ليست عملية جامدة، بل هي عمليه ديناميكية يمكن من خلالها القيام بأدوار مختلفة، وفقا لمتطلبات الموقف، وما يمكن أن يتوقع من القائد نفسه، الذي عليه أن يعرف ويدرك ارتباط الوسائل بالغايات، وأن يقوم برسم السياسة وتنفيذ هذه السياسة، كما أنه يجب أن يدفع العمل إلى الأمام، وأن يطور أساليبه وطرائقه بصورة لها قوة تأثير تساعده على القيادة الواعية المنظمة (هوانه وتقي، ١٩٩٤م).

ولذا تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين في مراحل التعليم المختلفة (الابتدائية والمتوسطة والثانوية)، وإيجاد طبيعة تلك الأنماط، وأكثرها سيادة في مدارس التعليم العام، مع إيجاد الفروق بين آراء هؤلاء المعلمين حسب مرحلهم التعليمية تجاه النمط السائد لدى مديري المدارس في المدينة المنورة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

١– التعرف على طبيعة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة.

٢– التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين آراء المعلمين تجاه النمط السائد لمديري المدارس تبعا للمرحلة التعليمية.

أسئلة الدراسة

١– ما طبيعة الأنماط القيادية لمديري المدارس في التعليم العام في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟

٢– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين تجاه النمط السائد لمديري المدارس تبعا للمرحلة التعليمية؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية في عدد من الأمور التالية:

١– أهمية دراسة الأنماط القيادية لمديري المدارس في مجال الإدارة المدرسية، ذلك أن الأنماط القيادية تعتبر محددا مهما من محددات فعالية الإدارة المدرسية وترابط عناصرها.

٢– أهمية تقييم الواقع الحالي بعد معرفة طبيعة أنماط القيادات المدرسية في مدارس التعليم العام.

٣- قد تسهم الدراسة الحالية ببعض المقترحات والتوصيات من خلال الاطلاع على طبيعة الأنماط القيادية لمديري المدارس بالمدينة المنورة، وتطوير كفاية مديري المدارس وتحسين مستواهم.

مصطلحات الدراسة

النمط القيادي: هو الأسلوب الذي يقوم به القائد في ضبط وتنفيذ المهام الموكلة إليه من خلال موقعه بحيث يمكن اتخاذه أساسا للقيام بتوقعات وتحليلات تنبؤية تتعلق بسلوك الشخص والاحتمالات التي يمكن أن يتجه فيها ذلك السلوك (رزق، ١٩٧٧م)، ويعرف إجرائياً بأنه المنهجية والطريقة التي يتصرف بها المدير في تنفيذ المهام الموكلة إليه في موقعه.

الإدارة المدرسية: هي كل نشاط منظم مقصود وهادف، تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة في المدرسة، أي أنها ليست غاية في حد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية (أحمد، ١٩٧٧م)، وتعرف إجرائياً بأنها عملية تنظيم ومتابعة لجميع الأعمال في المدرسة وتوجيهها بما يتوافق مع الأهداف التربوية المنشودة.

مدير المدرسة: هو القائد التربوي في المدارس الذي يمارس الدور التربوي لتحقيق تربية نوعية تضمن تحقيق الأفراد لذواتهم ضمن مناخات من الشورى والديمقراطية والانفتاح الذي يسهم في ازدهار واستمرارية الإبداع (الطويل، ١٩٩٧م)، ويعرف إجرائيا بأنه الإداري المسؤول عن التنظيم والإشراف على النشاطات والأعمال التي تجري في المدرسة ورفع التقارير عن سير الأمور في المدرسة وعملها إلى الجهات المسؤولة عن تلك المدارس وهي إدارة التربية والتعليم بالمنطقة التعليمية التابعة لها المدرسة.

المعلمون: هم العاملون الذين يتحملون أمانة تدريس المنهج الدراسي، وتقع على عاتقهم مسؤولية الطلاب والنصح والتوجيه لهم (الدويش، ١٤١٦هـ)، ويمكن تعريفهم إجرائيا بأنهم الأشخاص الذين يزاولون مهنة التدريس في المدرسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

يعتمد منهج الدراسة الحالية على المنهج الوصفي باعتبار أن هذا المنهج يدرس الظاهرة ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً. وهو نوع من أساليب البحث « يعمد إلى وصف الظاهرة أو موضوع الدراسة، وجمع المعلومات والبيانات عنها، وتنظيمها والتعبير عنها كميا وكيفيا، للوصول إلى النتائج ومن ثم تحليلها واستخلاص الاستنتاجات منها (عبيدات وعدس،

وعبدالحق، ١٩٩٨م).ويهدف المنهج الوصفي إلى تحديد الوضع الحالي للأشياء موضوع الدراسة ومن ثم العمل على وصفها، وبعبارة أخرى يسعى إلى جمع البيانات إما لاختبار صحة الفرضيات التي تصف الوضع الحالي للفرد موضوع الدراسة أو للإجابة عن الأسئلة المتصلة بذلك (عدس، ١٩٩٧م).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمنطقة المدينة المنورة، ولأن الدراسة الحالية تهدف إلى التعرف على النمط القيادي المستخدم من قبل مديري المدارس، فإن مجتمع الدراسة يتألف من المعلمين القائمين على رأس العمل خلال تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني ١٤٢٧هـ/١٤٢٨هـ.

الجدول رقم (١)
يوضح مجتمع الدراسة بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة

المرحلة الدراسية	العدد الأصلي
الابتدائية	٤٥٤٢
المتوسطة	٢٥٣٨
الثانوية	٢١٩٧
المجموع	٩٢٧٧

عينة الدراسة

حيث إنّ مجتمع الدراسة محدد ومعروف، ونظراً لكثرة أعداد المعلمين في المراحل الثلاث، واشتمال مجتمع الدراسة الأصلي على المعلمين الذين يعملون في القرى والهجر حول المدينة، فقد تم استخدام معادلة تحديد حجم العينة للأنشطة البحثية لكل من كريسي ومورجان حسب المعادلة التالية:

$$S = X^2\ NP\ (1-P)/\ (d^2\ (N-1) + X^2\ P\ (1-P))$$

لتوضيح اختيار العينة. تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) معلم في مدارس التعليم حيث بلغ عدد المعلمين في المرحلة الابتدائية (١٧٦) معلّمًا، و(٢٤٥) معلّمًا في المرحلة المتوسطة و(١٧٩) معلّمًا في المرحلة الثانوية. وبعد جمع الاستبانات تبين أن هناك (٤٠) استبانة لم تعد من المستجيبين وتم استبعاد (١٥) استبانة غير صالحة، وأصبح عدد أفراد عينة الدراسة المستجيبة (١٥٢) معلماً في المرحلة الابتدائية، و(٢٣٢) معلماً في المرحلة المتوسطة، و(١٦١) معلماً في المرحلة الثانوية، ويصبح مجموع عدد العينة (٥٤٥) معلّمًا، ويوضح الجدول رقم (٢) عدد

أفراد عينة الدراسة بعد استبعاد عدد الاستبانات المفقودة والاستبانات غير الصالحة.

الجدول (٢)
يوضح عينة الدراسة بإدارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة

المرحلة الدراسية	عدد العينة	النسبة المئوية	الفاقد	المستبعد
الابتدائية	١٥٢	٪٢٧,٩	١٩	٥
المتوسطة	٢٣٢	٪٤٢,٦	١١	٧
الثانوية	١٦١	٪٢٩,٥	١٠	٣
المجموع	٥٤٥ معلم	٪١٠٠	٤٠	١٥

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في معرفة النمط القيادي الممارس من قبل مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بالمدينة المنورة، قام الباحث بالاطلاع على بعض الاستبانات التي أعدت في مجال الأنماط القيادية والإدارية المدرسية للاستفادة منها، ومنها دراسة عبدالرحمن (٢٠٠١م) ودراسة العسيلي (١٩٨٨م) إلا أنه ولتماثل مجتمع الدراسة فقد استخدم الباحث استبانة الهدهود والجبر (١٩٨٩م) بعد حذف السؤال (١٨) الذي يتضمن عبارة (يترك للأعضاء العمل دون قيود) لأنها تتشابه مع الفقرة رقم (٢)، وقد تضمنت الاستبانة (٢٩) عبارة.

وقد استخدمت الاستبانة مقياس ليكرت (Likert Scale) ذا الأبعاد الخمسة، وجاءت بدرجات تنازلية من (٥) إلى (١) كنهايات للقيم العظمى والصغرى المعبرة عن استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة.

وأعد تقدير الفقرات، بناءً على توصيات محكمين في القياس والتقويم، كما يأتي: يكون تقدير استجابة المعلم على المقياس (دائما) إذا كان متوسطه الحسابي من (٤,٥–٥)، و(غالباً) إذا كان متوسطة الحسابي مابين (٣,٥–٤,٤٩)، و(أحياناً) إذا كان متوسطه الحسابي مابين (٢,٥–٣,٤٩)، و(نادراً) إذا كان متوسطه الحسابي مابين (١,٥–٢,٤٩)، و(أبداً) إذا كان متوسطه الحسابي مابين (١–١,٤٩).

صدق الاستبانة

للتأكد من صدق الأداة تم اعتماد طريقة صدق المحتوى حيث عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة طيبة وجامعة أم القرى وجامعة الملك سعود وكان عددهم ١٠ محكمين، استجاب منهم

ثمانية محكمين، وبعد أن جمعت آراء المحكمين تم إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون كإعادة صياغة بعض العبارات. وقد تم التعامل مع عبارات الاستبانة في ثلاثة محاور، وكل محور من تلك المحاور الثلاثة يتناول نمطا معينا من أنماط القيادة السائد لدي مديري المدارس في التعليم العام بالمدينة المنورة.

وانتهت الاستبانة في صورتها النهائية إلى (٢٩) فقرة منظمة تحت ثلاثة محاور كما يأتي:

المحور الأول: النمط التسلطي، وتكون من (٤) فقرات،

المحور الثاني: النمط الديمقراطي (الشورى)، وتكون من (١٧) فقره،

المحور الثالث: النمط الترسلي، وتكون من (٨) فقرات.

ثبات الاستبانة

قام الباحث بالتحقق من ثبات الاستبانة، من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من المعلمين خارج عينة الدراسة تألفت من (٣٠) معلماً وتمّ احتساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، إذ بلغ معامل الثبات (٨٢٪) وهي قيمة مقبولة لتطبيق الاختبار.

المعالجة الإحصائية

بعد أن أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق، قام الباحث بتوزيعها شخصيا على عينة الدراسة من المعلمين بحسب مراحلهم الدراسية وبعد جمع البيانات، تم تفريغها وتحليلها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في الدراسة:

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وتحديد عدد الاستجابات.

٢- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد ترتيب استجابات أفراد العينة حسب متغير المرحلة التعليمية.

٣- تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات عينة الدراسة (الابتدائية والمتوسطة والثانوية).

٤- اختبار شيفية البعدي لمعرفة الفروق البعدية بعد إظهار نتائج اختبار التباين الأحادي.

عرض النتائج ومناقشتها

سيتم عرض النتائج ومناقشتها طبقاً لتسلسل تساؤلات الدراسة، وذلك على النحو التالي:

عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها

نص هذا السؤال على "ما طبيعة الأنماط القيادية لمديري المدارس في التعليم العام في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمين عن طبيعة الأنماط القيادية لمديري المدارس، وقد جاءت نتائج تحليل الاستبانة كما في الجدول رقم (٦):

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وترتيبها تنازلياً وفقاً للمحور الذي تندرج تحته.

ويبين الجدول رقم (٣) تقدير استجابات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس على كل محور من محاور الدراسة الثلاثة والمحاور مجتمعة مرتبة تنازلياً، وكما يتضح من الجدول فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لمحاور الدراسة ما بين (٣,٢٧١– ٣,٦٢٥)، في حين جاء تقدير استجابات المعلمين للمحاور مجتمعة متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابي للمحاور مجتمعة (٣,٤٢٦).

الجدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين على محاور الدراسة مرتبة تنازلياً

رقم المحور	المحور	الرتبة	المتوسط الحسابي
١	النمط الديمقراطي	١	٣,٦٢٥
٢	النمط الترسلي	٢	٣,٣٨١
٣	النمط التسلطي	٣	٣,٢٧١
	المحاور مجتمعة		٣,٤٢٦

ويلاحظ من الجدول رقم (٣) حصول محور واحد من المحاور الثلاثة على تقدير غالباً هو المحور الأول (النمط الديمقراطي) الذي جاء في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٢٥)، أما المحوران الآخران فقد جاءا في الممارسة بتقدير أحياناً بمتوسط متقارب بلغ (٣,٣٨١) للنمط الترسلي، و(٣,٢٧١) للنمط التسلطي، و لم تسجل تقديرات دائماً أو نادراً أو أبداً.

وهذا يدل على أن تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة أنماط القيادة جاءت بتقدير متوسط يقدر بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٢٦)، وهي نتيجة غير مرضية تحتاج إلى إعادة نظر من المدير في أهمية استشارة المعلمين، وتبرير تصرفاته، وإعطاء المعلمين حرية في عملهم للأفضل، والابتعاد عن المصالح الشخصية، والتنبه إلى عدم تراخي الجميع في عملهم، وهي الفقرات التي سجلت متوسطات حسابية بدرجة أحياناً.

ولكي تتضح الصورة الكاملة لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة؛ نعرض فيما يأتي النتائج التفصيلية لكل محور من محاور الدراسة الثلاثة موضحين ما حصلت عليه كل فقرة من متوسط حسابي وانحراف معياري، وسيكون عرض نتائج محاور الدراسة على النحو التالي:

أ- النتائج المتعلقة بالمحور الأول (النمط التسلطي)

يبين الجدول رقم (٤) تقدير استجابات المعلمين لفقرات المحور الأول المتعلق بالنمط التسلطي، ويتضح منه أن استجابات المعلمين تراوحت في تقديراتها بين أحياناً وغالباً، حيث جاءت الفقرة (٢٦) في الرتبة الأولى للنمط بتقدير غالباً، والفقرات (٢٧، ٢٤، ١٩) بتقدير أحياناً، ولم تسجل أي تقدير دائماً أو نادراً أو أبداً، وقد جاء المحور ككل بتقدير أحيانا وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٧١)، وهذا يشير إلى ظهور ممارسة النمط التسلطي عند مديري المدارس مما جعل المعلمين يلحظونها ويشعرون بها، ويعطونها تقدير أحيانا.

الجدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين على فقرات المحور الأول (النمط التسلطي) مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٦	يطلب من أعضاء المجموعة اتباع القوانين والنظم المعمول بها.	١	٣,٧١٩٣	١,٢٧٠٤٦
٢٧	يتصرف بدون استشارة المجموعة.	٢	٣,٣٤٨٦	١,٢٨٣٢١
٢٤	يرفض أن يبرر تصرفاته.	٣	٣,١٨١٧	١,٢٥٢٢٢
١٩	يمانع في إعطاء حرية العمل.	٤	٢,٨٣٤٩	١,٢٣٠٠٩
المحاور مجتمعة			٣,٢٧١	٠,٧١٤٧

ويلاحظ من الجدول السابق أن استجابات المعلمين أعطت تقدير غالباً لممارسة مديري المدارس الطلب من المعلمين أن يتبعوا القوانين والأنظمة المعمول بها إذ احتلت الفقرة (٢٦) الرتبة الأولى، أما الفقرات (٢٧، ٢٤، ١٩) المتعلقة بالاستشارة، وتبرير التصرفات، وإعطاء الحرية فقد حلّت في الرتب الثانية والثالثة والرابعة على التوالي وبتقدير أحياناً، وهي نتيجة متوقعة لما تتميز به هذه الفقرات من توجه واضح في ممارسة الأداء التسلطي عند مديري المدارس.

مما يشير إلى أن مديري المدارس بحاجة إلى المشاركة في اتخاذ القرار وتوضيح ما يقومون به من تصرفات وإعطاء مزيد من الحرية والشفافية في العمل في حدود الأهداف التربوية، لأنه وفي ظل هذا النمط من القيادة يسعى أفراد الجماعة إلى التقرب من القائد والتمسك به أكثر

مما يسعون للتقارب مع بعضهم؛ ولذلك تنعدم الروح المعنوية في هذا النمط وينحصر دور الأفراد في اتباع الأوامر والتوجيهات الصادرة من القائد دون وجود التعاون والتشاور بينهم (مصطفى والنابه، ١٩٨٦م).

ب- النتائج المتعلقة بالمحور الثاني (النمط الديمقراطي "الشورى")

يُعد هذا المحور من أهم المحاور الفاعلة والمؤثرة في نجاح مديري المدارس، وقد تضمن ممارسات مختلفة تتفاوت في أهميتها وخصوصيتها للنمط الديمقراطي "الشورى"، فهو يشمل الجوانب الأساسية والتي تتسلسل كما يأتي: المحافظة على روح الفريق، وتماسك عمل المجموعة، والتفاهم، وروح المبادرة، وإبراز العاملين للمسؤولين، وإصلاح الخلافات بينهم.

ويوضح الجدول رقم (٥) تقديرات المعلمين لفقرات المحور الثاني المتعلق بالنمط الديمقراطي "الشورى"، التي تراوحت في تقديراتها بين (٣,٣٤٦٨–٣,٩٠٠٩)، في حين حصل المجال ككل على متوسط حسابي بلغ (٣,٦٢٥) وهذا يعني أن تقدير المعلمين كان بتقدير غالباً لممارسة مديري المدارس للنمط الديمقراطي، وقد تعود النتيجة إلى ما يتسم به هذا النمط من روح للفريق، وتماسك في العمل، وتفاهم، ومبادرة، وإصلاح للخلافات،وإتاحة الفرص، والعدل، وإعطاء الثقة.

الجدول رقم (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين على فقرات المحور الأول (النمط الديمقراطي «الشورى») مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٦	يحافظ على روح العمل الموحد في المجموعة	١	٣,٩٠٠٩	١,٠٦٨١٣
٢٩	يعمل على تماسك العمل في المجموعة متناسقا	٢	٣,٨٦٢٤	١,٠٧٣٣٠
٣	ودود ومن السهل التفاهم معه	٣	٣,٨٢٢٠	١,١١٤٥٢
٧	يشجع على روح المبادرة عند أعضاء المجموعة	٤	٣,٧٨٧٢	١,١٦٢٦١
٢٨	يحافظ على تماسك المجموعة	٥	٣,٧٨٣٥	١,١٤٩٢١
١٣	يظهر المجموعة بمستوى جيد أمام المسؤولين	٦	٣,٦٥٥٠	١,٢٦٩٨١
١٢	يسوي الخلافات عند حدوثها في المجموعة	٧	٣,٦٤٧٧	١,١٩٤٦٣
١	يطلع أعضاء المجموعة على ما هو متوقع منهم	٨	٣,٥٩٨٢	١,٠٩٨٩٦
١٦	ينبه الأعضاء للتغيرات مسبقا	٩	٣,٥٧٨٠	١,٠٩٥٥٦
٤	يعلق على نشاطات المجموعة	١٠	٣,٥٧٢٥	١,٠٧٩٠٣
٢٥	يحث المجموعة على إحراز تقدم أكثر مما حققه سابقا	١١	٣,٥٥٧٨	١,٢٨٦٥٥
٨	يسمح للآخرين بأخذ دورهم القيادي في المجموعة	١٢	٣,٥٤١٣	١,١٤١٨٨
١١	يعدل في تعامله مع أعضاء المجموعة	١٣	٣,٥٣٧٦	١,١٨١٥٧

تابع الجدول رقم (٥)

رقم الفقرة	الفقرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٧	يعين لأعضاء المجموعة مهمات محددة	١٤	٣,٥٠٠٩	١,١٠٣٣٥
٢٣	يعطي الثقة للأعضاء لممارسة الاجتهادات الجيدة	١٥	٣,٤٨٨١	١,١٨٥٢١
١٨	يقنع رؤساءه بعمل ما فيه مصلحة أعضاء المجموعة	١٦	٣,٤٤٩٥	١,٢٢٠٨٨
٢٢	يعطي المجموعة فرصة كبيرة للمبادرة	١٧	٣,٣٤٦٨	١,٢٣٧٧٨
	المحاور مجتمعة		٣,٦٢٥	٠,٥٩٨٨

وتشير النتائج إلى حصول أربع عشرة فقرة على تقدير غالباً، وثلاث فقرات على تقدير أحياناً، و لم تنل أي فقرة تقدير دائماً أو نادراً أو أبداً، ولا يخفى أن هذه النتائج تعكس ثقة المعلمين بمديري المدارس الذين يمارسون هذا النمط من أنماط القيادة.

ومما يلفت النظر أن الفقرات الثلاث الأول ركزت على المحافظة على روح العمل الموحد وتماسك العمل في المجموعة والود والتفاهم بين مديري المدارس والمعلمين،ثم تأخذ الرتبة في التنازل حتى تصل إلى الفقرة (١٧) الخاصة بتعيينه الأعضاء في مهام محددة في الرتبة الأولى، والفقرة (٢٣) في الرتبة الخامسة عشرة وهي تتعلق بإعطاء الثقة للأعضاء في ممارسة اجتهاداتهم، أما الرتبة الأخيرة رقم (١٧) فحلت فيها الفقرة (٢٢) الخاصة بإعطاء المجموعة فرصة كبيرة للمبادرة.

ويستخلص من هذا العرض قضيتان رئيسيتان تؤكد أولها على أهمية ممارسة مدير المدرسة في هذا النمط على روح الفريق الواحد والتناسق في عمل المجموعات لتماسك العمل وحسن الود والتفاهم والتشجيع على روح المبادرة وإبراز من يعمل وردم الفجوة بين المعلمين والتنبيه على التغييرات وحث الجميع على التقدم وإعطاء الفرص للعمل القيادي والعدل بين المعلمين وتحديد مهامهم، وهذا يوجه النظر إلى ضرورة تأهيل مديري المدارس للعمل على هذه الجوانب بشكل فاعل.

أما القضية الثانية فترتكز على ما يفرزه مثل هذا النمط القيادي من دلالات على أهمية استخدامه وزيادة فاعليته لتحسين نتائج الأداء المدرسي، حيث أشارت الدراسات إلى أن القائد الديمقراطي يلجأ بصفة دائمة إلى مشاورة مرؤوسيه وإشراكهم معه، ليس في دراسة المشكلات فحسب، وإنما في اتخاذ القرارات أيضا، وهو بالإضافة إلى ذلك يفوض جزءا من سلطاته ويهدم جدران المركزية المطلقة، وبذلك يعين مرؤوسيه على حسن التصرف وسرعته، وعلى حل المشاكل اليومية، وعدم تعطيل عجلة الإنتاج، ويعمد كذلك إلى تدريبهم على تحمل المسؤولية ويأخذ بأيديهم في طريق النمو الإداري؛ فالقائد الديمقراطي يركز على

العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين معه، وتكوين مناخ إيجابي في المنظمة، ورفع الروح المعنوية فيها (أحمد ٢٠٠٣م).

وأنّ السلوك القيادي لمدير المدرسة له أثر مهم في المناخ العام في المدرسة وكلما كان النمط القيادي لمدير المدرسة يميل إلى النمط الديمقراطي كان المخ أكثر انفتاحاً (Hawkinz, 2002).

ج- النتائج المتعلقة بالمحور الثالث (النمط الترسلي)

توضح النتائج المعروضة في الجدول رقم (٦) حصول محور النمط الترسلي على تقدير متوسط بلغ متوسطه الحسابي (٣,٣٨١)، وجاءت الفقرات (٥، ٢، ١٠، ٩) الخاصة بأن مدير المدرسة يسمح للأعضاء باستخدام اجتهاداتهم الخاصة بحل مشكلاتهم، ويعطي للأعضاء مطلق الحرية في عملهم، ويدع الأعضاء يؤدون عملهم كما يرونه مناسبا، وينفذ اقتراحات المجموعة بتقدير غالباً.

وتدل هذه النتائج على أنها حصلت على درجة غالبا في ممارسة مديري المدارس للمهارات السابقة، ويفترض أن تكون درجة الممارسة أقل من التقدير الذي حصلت عليه تلك الفقرات لما يتطلبه الموقف من حل المشكلات بطريقة موضوعية، وتقدير طموح واجتهاد المعلمين في حدود تحقيق الأهداف، والابتعاد عن العشوائية، وطلب الرضا من الأشخاص لغايات فردية.

الجدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين على فقرات المحور الأول (النمط الترسلي) مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٥	يسمح للأعضاء باستخدام اجتهاداتهم الخاصة بحل مشكلاتهم	١	٣,٧٨٥٣	١,٠٣٠٦٧
٢	يعطي للأعضاء مطلق الحرية في عملهم	٢	٣,٧٤٣١	١,١٣٤٣٩
١٠	يدع الأعضاء يؤدون عملهم كما يرونه مناسبا	٣	٣,٦٣٣٠	١,١٧٤٦٤
٩	ينفذ اقتراحات المجموعة	٤	٣,٥٢٤٨	١,٠٦٠٥٩
١٥	يحدد المهمة ويترك للأعضاء أمر تنفيذها	٥	٣,٤٤٩٥	١,١٨٧٣٠
٢١	يهتم بالمصلحة الشخصية لأعضاء المجموعة	٦	٣,١٥٤١	١,٢٥٠٧٧
١٤	يسمح للأعضاء بالتراخي في عملهم	٧	٢,٩١٠١	١,٣٤٣٩٦
٢٠	يسمح لبعض الأعضاء باستغلال صلاحياته	٨	٢,٨٤٧٧	١,٢٣٣٩٩
	المحاور مجتمعة		٣,٣٨١	٠,٥٨٦٢

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن الأربع فقرات الأخرى (١٥، ٢١، ١٤، ٢٠) حازت على تقدير أحياناً، وهي نتائج مقبولة كونها تتناول جوانب قد تمس وتظهر سلبيتها أمام

الجميع كترك تنفيذ المهام للأعضاء بعد تحديدها، والاهتمام بالمصلحة الشخصية لأعضاء المجموعة، والسماح لبعض الأعضاء بالتراخي في عملهم واستغلال صلاحياتهم.

ومن خلال ذلك يتبين أن القيادة الترسلية قيادة متحررة من سلطة القائد، وقد تكون فوضوية لكونها تقوم على ترك الفرد يعمل ما يشاء حيث تبدو وكأنها غير موجودة، كما يترك المسؤوليات كاملة لمرؤوسيه، ويعتمد عليهم اعتمادًا كليًّا في تحقيق تلك المسؤوليات، و عادة ما يقوم القائد الترسلي بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون تدخل منه، وينفرد هذا النوع بعدم وجود تخطيط أو تنظيم للأعمال، إلى جانب اللامبالاة في العمل من قبل المرؤوسين ومن ثمَّ تقل إنتاجيتهم، نتيجة لانعدام روح العمل الجماعي المشترك (دهيش وآخرون١٤٢٧هـ).

وعند مقارنة هذه النتيجة مع الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع غالبية الدراسات السابقة التي أكدت شيوع النمط الديمقراطي (الشوري) لدى مديري المدارس وأنه النمط الأكثر وجودا، يليه النمط الترسلي والنمط التسلطي مثل دراسة عبد الرحمن (٢٠٠١) ودراسة قرقش (٢٠٠٢) ودراسة القاسم (٢٠٠٣) أما النمط التسلطي فهو أقل تلك الأنماط ممارسة في المدارس، كما أنّ حصول النمط الديمقراطي الشوري القائم على العلاقات الإنسانية على أعلى المراتب في التطبيق والممارسة من جهة مديري المدارس في التعليم العام بالمدينة المنورة على أخلاقيات المديرين وكيفية تعاملهم مع معلميهم.

وتتفق هذه الدراسة مع ستوموف (Stumpf, 2003) التي أكدت أن السلوك الإداري الإنساني للمديرة يتمثل في الأبعاد التالية: التعاون، والمساندة، والتوجيه البناء، ومراعاة المشاعر، والاتصالية الموجبة، والإصغاء لوجهات النظر، والتشجيع والعدل، والوضوح.

كما اتفقت هذه الدراسة مع كرستين (Christine, 2002) التي أظهرت أن نمط القيادة الذي يوازن في الاهتمام بين الإنتاج والعلاقة الإنسانية يعتبر أفضل الأنماط.

عرض نتائج السؤال الثاني

نص السؤال على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين تجاه النمط السائد لمديري المدارس تبعا للمرحلة التعليمية؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على كل نمط من أنماط الدراسة، وعلى الأنماط مجتمعة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)
نتائج تحليل التباين الأحادي لاستخراج دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين على كل محور من محاور أنماط الدراسة، وعلى الأنماط مجتمعة

م	النمط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة a
١	تسلطي	بين المجموعات في المجموعات مجموع	٠,٨٢٧ ٢٧٧,٠٥ ٢٧٧,٨٨	٢ ٥٤٢ ٥٤٤	٠,٤١٤ ٠,٥١١	٠,٨٠٩	٠,٤٤
٢	ترسلي	بين المجموعات في المجموعات مجموع	٠,٢١١ ١٨٦,٧٧ ١٨٦,٩٨	٢ ٥٤٢ ٥٤٤	٠,١٠٥ ٠,٣٤٥	٠,٣٠٦	٠,٧٣٧
٣	ديمقراطي	بين المجموعات في المجموعات مجموع	١٥,٩٢٩ ١٧٩,١٤ ١٩٥,٠٧	٢ ٥٤٢ ٥٤٤	٧,٩٦٥ ٠,٣٣	٢٤,٠٩٦	**٠,٠٠
	الأنماط مجتمعة	بين المجموعات في المجموعات مجموع	٥,٧٧٤ ١٢٠,٤٨٤ ١٢٦,٢٥٨	٢ ٥٤٢ ٥٤٤	٢,٨٨٧ ٠,٢٢٢	١٢,٩٨	**٠,٠٠

تبين نتائج تحليل التباين الأحادي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية على أنماط الدراسة الآتية: النمط التسلطي، والنمط الترسلي، مما يعني عدم تأثر استجابات المعلمين على الأنماط السابقة، وقد يعزى هذا إلى توافق ما يلاحظه المعلمون، على اختلاف تقديراتهم، لما يقوم به مديرو المدارس من ممارسات لم تتأثر بتقديراتهم.

كما تبين النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على النمط الديمقراطي تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية، وللكشف عن مصدر هذه الفروق ولاحتساب المقارنات البعدية بالنسبة للنمط الديمقراطي والأنماط مجتمعة فقد تم استخدام اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية كما في الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨)
نتائج اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على النمط الديمقراطي وعلى الأنماط مجتمعة

المتغير	المرحلة	الابتدائية	المتوسطة	الثانوية	وسط حسابي
ديمقراطي	ابتدائي		-٠,٣٩٠*		٣,٤٢٨
	متوسط			٠,٢٨٥*	٣,٨١٨٥
	ثانوي				٣,٥٣٢٧
الأنماط مجتمعة	ابتدائي		-٠,٢٤١*		٣,٣٨
	متوسط			٠,١٥٥*	٣,٦٢
	ثانوي				٣,٤٦٧

وقد أظهرت النتائج المتعلقة بمحور النمط الديمقراطي وجود فروق بين مجموعات الدراسة تعود إلى تقدير المعلمين المرتفع، حيث يشير الجدول أعلاه إلى وجود فروق بين المرحلة المتوسطة و كل من المرحلة الابتدائية و الثانوية و تميل الفروق لصالح معلمي المرحلة المتوسطة. وبينت النتائج كذلك وجود فروق بين مجموعات الدراسة على المجموعات مجتمعة بمتغير المرحلة التعليمية وتبين وجود فروق بين المرحلة المتوسطة وكل من المرحلة الابتدائية و الثانوية وتميل الفروق لصالح معلمي المرحلة المتوسطة، ويمكن أن يعلل ذلك بقدرة المعلمين على تقدير ممارسة مديري المدارس بدرجة أكبر من غيرهم من المعلمين نظراً لما للنمط الديمقراطي من أثر في عملهم بالمدارس.

الاستنتاجات

كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها:

– حازت استجابات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس على محاور الدراسة الثلاثة مجتمعة على تقدير أحياناً.

– حصول محور واحد من المحاور الثلاثة على تقدير غالباً هو محور(النمط الديمقراطي) الذي جاء في الرتبة الأولى، في حين جاء في الممارسة بتقدير أحياناً النمط الترسلي يليه النمط التسلطي.

– حصلت أربع عشرة فقرة على تقدير غالباً تضمنت ممارسات مختلفة تتفاوت في أهميتها وخصوصيتها للنمط الديمقراطي "الشورى" وهي: يحافظ على روح العمل الموحد في المجموعة، يعمل على تماسك العمل في المجموعة متناسقا، ودود ومن السهل التفاهم معه، يشجع على روح المبادرة عند أعضاء المجموعة، يحافظ على تماسك المجموعة، يظهر المجموعة بمستوى جيد أمام المسئولين، يسوي الخلافات عند حدوثها في المجموعة، يطلع أعضاء المجموعة على ما هو متوقع منهم، ينبه الأعضاء للتغيرات مسبقا، يعلق على نشاطات المجموعة، يحث المجموعة على إحراز تقدم أكثر مما حققه سابقا، يسمح للآخرين بأخذ دورهم القيادي في المجموعة، يعدل في تعامله مع أعضاء المجموعة، يعين لأعضاء المجموعة مهمات محددة.

– لم تسجل استجابات المعلمين لفقرات المحاور الثلاثة المتعلقة بالنمط التسلطي والنمط الديمقراطي والنمط الترسلي أي تقدير يشمل دائماً أو نادراً أو أبداً.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين تعزى

إلى متغير المرحلة التعليمية على النمط التسلطي، والنمط الترسلي؛ للدراسة.
– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على النمط الديمقراطي تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

التوصيات

وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:
١– عقد دورات أو ورش عمل متخصصة لتدريب مديري المدارس لرفع من قدراتهم في أنماط الإدارة التي اهتمت بها الدراسة بوجه عام، وفي المحور المتعلق بالنمط التسلطي والتسيبي بوجه خاص.
٢–الاهتمام بالجوانب التي أعطيت تقدير أحيانا والحرص على تخلص مديري المدارس من ممارستها، وتتمثل أهمها في الجوانب المتعلقة: باستشارة المجموعة، وتبرير التصرفات، وإعطاء الحرية في العمل، وإعطاء الثقة للأعضاء لممارسة الاجتهادات الجيدة، وإقناع الرؤساء بعمل ما فيه مصلحة أعضاء المجموعة، وإعطاء المجموعة فرصة كبيرة للمبادرة، وتحديد المهام وترك أمر تنفيذها للأعضاء، والاهتمام بالمصلحة الشخصية لأعضاء المجموعة، وعدم السماح للأعضاء بالتراخي في عملهم، أو باستغلال صلاحياتهم.
٣–إجراء دراسات تجريبية ووصفية تهتم بملاحظة درجة ممارسة مديري المدارس لأنماط الإدارة وارتباط ذلك برضا المعلمين عن تلك الممارسات وأثرها في العملية التعليمية.

المراجع

أحمد، احمد إبراهيم (١٩٧٧م). **نحو تطوير الإدارة المدرسية: دراسات نظرية وميدانية**. القاهرة: مكتبة المعارف الحديثة.

أحمد، احمد إبراهيم (١٤٢٣هـ/٢٠٠٣م). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين** (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد، حافظ فرج وحافظ، محمد صبري (٢٠٠٣م). **إدارة المؤسسات التربوية**. القاهرة: عالم الكتب.

البرادعي، عرفان (١٤٠٨هـ). **مدير المدرسة الثانوية: صفاته–مهامه–أساليب اختياره**. دمشق: دار الفكر.

حجي، احمد إسماعيل (١٩٩٨). **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

حريم، حسين (٢٠٠١) الرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كليات المجتمع الخاصة في الأردن (دراسة ميدانية). **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية – العلوم الإنسانية، ٤**(٥)، ٩٩-١٤٤.

الحسن، حسن عبد الرحمن (١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م). **معايير جودة الأصالة والمعاصرة للعناصر التربوية في الإدارة المدرسية**. ورقة مقدمة إلى ندوة مناهج التعليم العام، السودان، رابطة العالم الإسلامي.

درويش، عبد الكريم وتكلا، ليلى (١٩٨٠م). **أصول الإدارة العامة**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

دهيش، خالد عبدالله، والشلاش، عبدا لرحمن ورضوان، سامي (١٤٢٧هـ). **الإدارة والتخطيط التربوي: أسس نظرية وتطبيقات عملية** (ط٢). الرياض: مكتبة الرشد.

الدويش، محمد عبدالله (١٤١٦هـ). **المدرس ومهارات التوجيه** (ط٢). الرياض، دار الوطن للنشر.

رزق، اسعد (١٩٧٧م). **موسوعة علم النفس**. عدد خاص. لبنان، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

سالم، فؤادالشيخ ورمضان، زياد والدهان، أميمة ومكامرة، محسن (١٩٩٣م). **المفاهيم الإدارية الحديثة** (ط٤). الأردن: مركز الكتب الأردني.

شوقي، طريف (د، ت). **السلوك القيادي وفعالية الإدارة**. القاهرة: دار غريب للطباعة.

الطويل، هاني عبد الرحمن (١٤١٨هـ/١٩٩٧م). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي** (ط٢). عمان: دار وائل للنشر.

الطيب، احمد محمد (١٩٩٩م). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة**. الإسكندرية: المكتب الجامعي للحديث.

عبد الرحمن، ميساء نجيب (٢٠٠١)، **الأنماط القيادية السائدة لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

عبدالحميد، صلاح مصطفى (١٤٢٢هـ). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ.

عبيدات، ذوقان وعدس، عبدالرحمن وعبدالحق، كايد (١٩٩٨). **البحث العلمي، مفهومة، أدواتة، أساليبة** (ط٤). عمان: دار الفكر.

عدس، عبدالرحمن (١٩٩٧م). **أساسيات البحث التربوي** (ط٢). عمان: دار الفرقان.

العسيلي، رجاء (١٩٨٨م). **النمط القيادي السائد لدى رئاسة جامعة الخليج وبولتيك فلسطين: كما يراها أعضاء هيئة التدريس وعلاقته برضاهم الوظيفي (دراسة حالة)**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس، القدس، فلسطين.

العظمات، خلف دهر محمد (٢٠٠٤م)، **درجة ممارسة السلوك القيادي لمديري التربية والتعليم في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لرؤساء الأقسام التابعين لهم**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

العياصرة، علي أحمد عبد الرحمن (٢٠٠٣م)، **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

القاسم، عبدالكريم محمود (٢٠٠٣). اثر الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس في الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين معهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، (٤٥)، ٧٦-١١٨.

القدومي، شيرين معاوية (٢٠٠٠م)، **العلاقة بين السمات الشخصية لمديري المدارس الثانوية في الأردن وكل من دافعية معلميهم والضبط المدرسي فيها**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

قرقش، عبد الكريم نظام عبد الكريم (٢٠٠٢م)، **فاعلية القيادة الإدارية التربوية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظر المديرين والمديرات وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

مرسي، محمد منير (١٩٩٨م). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب.

مصطفى، صلاح عبد الحميد؛ والنابه، نجاة عبدالله (١٤٠٦هـ/١٩٨٦م). **الإدارة التربوية مفهومها، نظرياتها وانعكاساته على الإدارة التربوية**. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

ملائكة، عبدالعزيز محمد (١٤٠٩هـ). **تنمية مهارات القيادة الإدارية**. المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان.

النمر، سعود محمد وخاشقجي، هاني يوسف ومحمود، محمد فتحي وحمزاوي، محمد سيد (١٤١٤هـ). **الإدارة العامة للأسس والوظائف** (ط٢). الرياض: مطابع الفرزدق.

هاشم، زكي محمود (١٩٨٥م). **الإدارة العلمية** (ط٤). الكويت: وكالة المطبوعات.

الهدهود، دلال عبد الواحد والجبر، زينب علي (١٩٨٩م). النمط القيادي لنظار وناظرات مدارس التعليم العام في دولة الكويت كما يتصوره المعلمون والمعلمات. **رسالة الخليج العربي**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، (٢٨)، ٧٨-١٢٦.

هوانه، وليد؛ وتقي، علي (١٤١٤هـ/١٩٩٤م). **مدخل إلى الإدارة التربوية**. بيروت: مكتبة الفلاح للنشر.

ياغي، محمد عبدالفتاح (١٤٠٧هـ). **مبادئ الإدارة العامة** (ط٢). الرياض: (د، ن).

Christine A. H. (2002). **The relationship between principal leadership styles and teacher stress in low socioeconomic urban elementary schools as perceived by teacher.** The Center for Leadership Studies Dissertation Abstract: Regent University.

Hawkins. T. L. (2002). Principal leadership and organization climate: A study of perception of leadership behavior on school climate in international school. **Dissertation Abstract International, A62**\11, p3639.

Massaro. E. D. & Augustus J. (2000). **Teacher perception school climate and principals self- reported styles based on three empirical measures of perceived leadership.** The Center for Education. Winder University. One University Place. Chester. PA 19013.

Remondini. B. J. (2001). Leadership styles and school climate: A comparison between Hispanic and non- Hispanic women principals in southern new Mexico. **Dissertation Abstract International, A62**\03, p869.

Stumpf, Mitzi Nichole (2003), The relationship of perceived leadership styles of North Carolina extension directors to job satisfaction of county extension professionals. **Dissertation Abstract International** [online abstract], North Carolina University, USA.