الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد العاشر، العدد الخاص، 2025
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v10iSpecial%20Issue.1463

Prevailing Leadership Styles among Public School Principals in Palestine and Their Relationship to the Teaching Effectiveness of Mathematics Teachers in their Schools

Ikram Talab Mansour*

Abstract:

This study aimed to identify the prevalent leadership styles among public school principals in Palestine and their relationship with the teaching effectiveness of mathematics teachers in their schools. The study sample consisted of 274 mathematics teachers. The results revealed that the most common leadership style was the democratic style at a high level, followed by the autocratic style at a moderate level, and finally the laissez-faire style at a low level. The study also indicated that the teachers' teaching effectiveness was high. Furthermore, the findings showed a positive correlation between the democratic leadership style and teaching effectiveness, while there was a weak negative correlation between the autocratic leadership style and teaching effectiveness, and a strong negative correlation was found between the laissez-faire leadership style and teaching effectiveness.

Keywords: Leadership styles, teaching effectiveness, mathematics teachers, Palestine.

https://orcid.org/0009-0004-9281-2280 *
Al-Quds University\ Palestine\ ikram.t.mansour@gmail.com

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

الأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين وعلاقتها بالفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في مدارسهم

إكرام طلب عبد الهادي منصور *

ملخص:

هدفت الدراسة تعرّف الأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين وعلاقتها بالفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في مدارسهم. تكونت عينة الدراسة من (274) معلماً ومعلمة للرياضيات. أظهرت الدراسة أن الأنماط القيادية الشائعة هي على التوالي: النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة، ثم النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، فالنمط الترسلي بدرجة منخفضة. وأن درجة الفاعلية التدريسية للمعلمين مرتفعة، وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط القيادة الديمقراطي والفاعلية التدريسية، وعلاقة ارتباطية سلبية ضعيفة بين نمط القيادة الأتوقراطي والفاعلية التدريسية وعلاقة سلبية قوية بين نمط القيادة الترسلي والفاعلية التدريسية.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية، الفاعلية التدريسية، معلمو الرياضيات، فلسطين.

* جامعة القدس/ فلسطين/ ikram.t.mansour@gmail.com

المقدمة

تعدُّ القيادة المدرسية أحد أهم العوامل المؤثرة في نجاح العملية التعليمية، إذ تتجسد أهميتها في دورها المحوري في توجيه النشاطات المدرسية وتنظيم العمل التربوي والإداري، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية بأعلى مستويات الكفاءة والجودة. ولا يقتصر دور القيادة المدرسية على مجرد إدارة العمليات اليومية في المدرسة، بل يتعدى ذلك لتصبح القوة الدافعة التي تسهم في تكوين بيئة تعليمية ملهمة ومحفّزة على الإبداع والابتكار. وللقيادة المدرسية أنماط متنوعة، لها تأثير مباشر أو غير مباشر في أداء المعلمين وتفاعلهم مع الطلبة وهو ما ينعكس بدوره على جودة التعليم.

وأشار السعود (Al-Saud, 2009) إلى أن التقدم والرقي الذي وصلت إليه المؤسسات الإدارية كان ولا يزال نتاج العمل الدؤوب لقيادة هذه المنظمات، ومقدرة هذه القيادات على توظيف الإمكانات المتاحة بغية الوصول إلى الأهداف المطلوبة، ويعدّ إعداد المديرين وإكسابهم المهارات القيادية والإدارية اللازمة لمواجهة التحديات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية من خلال الأداء الإداري المتميز، من أهم النشاطات التنموية والتطويرية للمؤسسات المعاصرة في مجال التطوير الإداري.

وتؤدي القيادة المدرسية دوراً محورياً في تحديد طبيعة البيئة التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية. وتتنوع أنماط القيادة المدرسية بين ثلاثة أنماط رئيسة هي: النمط الديمقراطي Democratic، والذي يعتمد المشاركة والتعاون بين القائد والمعلمين، إذ يشجّع على تبادل الأفكار واتخاذ القرارات بشكلٍ جماعي، فضلاً عن إيجاد بيئة تعليمية إيجابية تحفّز الإبداع والمسؤولية لدى المعلمين والطلبة على حدّ سواء. وكذلك النمط الأتوقراطي (الاستبدادي) Autocratic، إذ يتخذ القائد القرارات بشكلٍ فردي دون إشراك المعلمين، ويفرض الانضباط والنظام بصرامة، على الرغم من أنه قد يكون فاعلاً في بعض المواقف التي تتطلب قرارات سريعة وحاسمة، إلا أنه قد يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية والحد من الابتكار. وأخيراً النمط الترسلي (التسيبي) Laissez-Faire، والذي يتميز بحدّ أدنى من التدخل، إذ يترك القائد الحرية للمعلمين لاتخاذ القرارات، وإدارة عملهم بشكلٍ مستقل، وقد يكون هذا النمط مفيداً إذا كان الفريق يتمتع بخبرة وكفاءة عالية، لكنه قد يؤدي إلى الفوضى وغياب التوجيه إذا لم يكن هنالك إشراف مناسب (Al-Mansouri & Saleh,2020).

على إن لكل نمط من أنماط القيادة المدرسية الثلاثة تأثير خاص في متغيرات سلوكية مدرسية كثيرة، ومنها الفاعلية التدريسية للمعلمين. ويقصد بالفاعلية التدريسية Teaching Effectiveness، مقدرة المعلم على تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة، من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية فاعلة تعزز من فهم الطلبة واستيعابهم، وتحفيز التفكير الناقد لديهم، وإشراكهم في العملية التعليمية، وتكوين بيئة صفية داعمة تشجع على التعلم النشط. وتتطلب الفاعلية التدريسية من المعلم أن يكون مرناً في أساليبه التدريسية، قادراً على تكييف التدريس وفقاً لاحتياجات الطلبة، وأن يوظف أساليب التقييم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية. وبالتالي، فإن الفاعلية التدريسية تعد عنصراً أساسياً في تحسين جودة التعليم، وتعزز نجاح الطلبة أكاديمياً ومهارياً (Al-Zahrani, 2019).

وتشكل الرياضيات إحدى المواد الدراسية التي تهتم بتحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين، فقد أشارت معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (National Council of Teachers of Mathematics)، إلى أنه من الضروري أن يهدف تعليم الرياضيات إلى تنمية مهارات رئيسة مثل توظيف المعرفة الرياضية في تناول الظواهر الحياتية المختلفة. كما أن تعلم الرياضيات في القرن الحادي والعشرين لا بد أن ينطلق من رؤى مختلفة تراعي الخصوصية الثقافية والاقتصادية للمجتمع، وتكون الرياضيات أداة يفسر من خلالها المتعلم عالمه المحيط وليست مجرد مادة دراسية، فالمتعلم يحتاج إلى التزود بمهارات تفكير تساعده على اكتساب المعرفة والاستفادة من المفاهيم والتعليمات والمهارات التي اكتسبها لاشتقاق نتائج جديدة وابتكار الحلول للمشكلات الرياضية والحياتية التي تواجهه. ويعد معلم الرياضيات أحد أهم مرتكزات العملية التعليمية من خلال ما يقوم به من ممارسات وأدوار في تعليم الرياضيات. وتأتي الفاعلية التدريسية لمعلم الرياضيات في مقدمة المهمات التي يجب الاهتمام بها، وتتطلب البحث والاستقصاء والقياس والتحسين والتطوير المستمر، باعتبارها الموجه الأول لتحقيق نواتج التعليم المستهدفة (Bayoumi & El-Gendy,2019).

لقد سوّغ ما سبق للباحثين القيام بهذه الدراسة بهدف تعرّف الأنماط القيادية الشائعة في المدارس الفلسطينية، وعلاقتها بمستوى الفاعلية التدريسية لدى معلمي الرياضيات في هذه المدارس.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يؤثر نمط القيادة الذي يتبعه مدير المدرسة في أداء المعلمين وبيئة العمل داخل المدرسة في سياق تدريس الرياضيات الذي يعد أكثر المواد تحدياً من حيث طرائق التدريس والتقييم. وقد استشعرت الباحثة الأولى لهذه الدراسة، بوصفها معلمة لمبحث الرياضيات لحوالي عشر سنوات في فلسطين، ثم مديرة مدرسة لأكثر من عشر سنوات أخرى، وبالتالي معايشتها مع زملائها المعلمين والمعلمات، والمديرين والمديرات، ومن خلال معايشة الباحث الثاني لهذه الدراسة لبعض مديري المدارس في فلسطين بوصفه أستاذهم في برنامج الدكتوراة في إحدى الجامعات الفلسطينية، فضلًا عن تدريسه لمساق "اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية"، ومن خلال أبحاثه ودراساته في هذا المجال، فقد تشكلت لدى كلا الباحثين قناعة أن هناك تأثير لنمط القيادة المدرسية في الفاعلية التدريسية للمعلمين، ومنهم معلمي الرياضيات، فجاءت هذه الدراسة، التي تتحدد مشكلتها في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما الأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين وعلاقتها بالفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في مدارسهم؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما الأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظر معلمي الرياضيات العاملين معهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي)؟
- ما مستوى الفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين والفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في مدارسهم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى استكشاف أنماط القيادة المدرسية المختلفة وتحديد تأثيرها على الفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات، فضلاً عن تحديد الأنماط القيادية الأكثر فاعلية في دعم المعلمين.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في جانبين: نظري وتطبيقي. فعلى الصعيد النظري، يؤمل من هذه الدراسة أن تثري المكتبة التربوية فيما يتعلق بالقيادة التربوية والفاعلية التدريسية، وهذا من شأنه الإسهام في إطلاع القادة التربويين والمعلمين والعاملين في الميدان التربوي والباحثين على الأدب النظري الخاص بهذا الموضوع. أما على الصعيد التطبيقي، فيؤمل من هذه الدراسة:

أن تساعد مديري المدارس بالتعرف إلى أنماط القيادة وتأثيرها في الفاعلية التدريسية للمعلمين.

الإسهام في توجيه أنظار أصحاب القرار في المؤسسات التربوية لمزيدٍ من البرامج التدريبية لتثقيف المديرين بمختلف الأنماط القيادية وتحسين ممارساتهم وأدائهم بما ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية ومخرجاتها.

مصطلحات الدراسة:

- **الأنماط القيادية (Leadership Styles):** السلوك الذي يمارسه القائد؛ لتوجيه الآخرين وتحسين أدائهم، وتحفيزهم وتمكينهم من النجاح الفاعل، وهي المقدرة الخاصة التي يتمتع بها المدير للتأثير في الآخرين من خلال السياسات وتصميم الخطط اللازمة لذلك (Bousakra & Ibn Rajim, 2014).
- **الفاعلية التدريسية (Teaching Effectiveness):** اعتقادات الفرد حول مقدرته على تنظيم المخططات التدريسية المطلوبة وتنفيذها لإنجاز الأهداف المرغوبة (Al-Khalayleh, 2010).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: مقدرة المعلم على تنظيم المخططات العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعلم لدى الطلبة، وتقاس من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة التي طورها الباحثان لهذا الغرض.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي الرياضيات في المدارس الأساسية والثانوية، في مديريات التربية والتعليم لمحافظة الخليل، خلال الفصل الدراسي الأول 2024-2025م

الإطار النظري:

يعرض الباحثان في هذا الجزء أهم عناصر الإطار النظري المرتبط بمتغيري الدراسة، وعلى

النحو الآتي:

أولاً: الأنماط القيادية:

تصنف أنماط القيادة في ثلاثة أنماط، وهي:

- **القيادة الديمقراطية(Democratic Leadership):** وفي هذا النمط يثق المدير بمرؤوسيه ثقة كاملة، ويشركهم في عملية صنع القرارات المدرسية، كما يوفر لهم الدعم النفسي، والتطوير المهني، ويراعي رغباتهم ومتطلباتهم. ولهذا النمط نتائج إيجابية، اذ ترتفع الروح المعنوية ويسود العمل الجماعي، كما يرتفع مستوى الرضا والرقابة الذاتية لدى العاملين والأفراد، ويساعدهم هذا النمط على التعلم الذاتي والاستقلالية، والنمو السليم للشخصية، وبالتالي يحقق التوافق النفسي والاجتماعي (Hamed,2009).
- **القيادة الأتوقراطية أو التسلطية(Autocratic; Authoritarian Leadership):** وفي هذا النمط يستبد المدير برأيه، ويستخدم أساليب القوة والتخويف، ولا يسمح بالنقاش أو المشاركة، ويصدر القرارات منفرداً، كما يتصف بالتسلط والإكراه في تسيير شؤون العمل، وتحديد خطواته دون مشاركة المرؤوسين، ولا يبدي اهتماماً أو تقديراً للعاملين معه، ولا يهتم المدير بالأمور المهنية لهم (Atwi,2010).
- **القيادة الترسلية أو التسيبية (Laissez-Faire Leadership):** ويعد المدير الترسلي من أسوأ أنواع المديرين؛ لأن هذا النمط من القيادة تنتج عنه الفوضى والتخبط الدائم بين المرؤوسين، ومحاولة التهرب من العمل نتيجة عدم وجود رقابة على أفعالهم. ويتصف المدير الترسلي بأنه يمنح أكبر قدر من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء في اتخاذ القرار، ويترك لمساعديه كل سلطاته لإدارة شؤون المؤسسة، ولا توجد هناك سياسات محددة أو إجراءات للعمل، ولا يعارض المدير المرؤوسين ولا يهتم المدير بإنجاز الأعمال المطلوبة (Atwi,2010).

ثانياً: الفاعلية التدريسية للمعلمين:

تعبر الفاعلية التدريسية عن مقدرة المعلم على تحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعال، من خلال التأثير الإيجابي في تعلم الطلبة، وتحفيزهم على التفوق (Ibrahim,2005). وذكر (Al-Zahrani,2019) أن الفاعلية التدريسية تُقاس بمدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً، وتتمثل في مقدرة المعلم على استخدام طرق تدريس مناسبة تتوافق مع احتياجات الطلبة. وفيما

يتعلق بمكونات الفاعلية التدريسية، فقد قسمها بيومي والجندي (Bayoumi & El-Gendy, 2019) إلى:

- **التخطيط للتدريس:** يعد التخطيط المسبق من أهم عناصر الفاعلية التدريسية، إذ يساعد المعلم في تحديد الأهداف التعليمية واختيار الوسائل المناسبة لتحقيقها.
- **إدارة الصف:** وتشير إلى مقدرة المعلم على إيجاد بيئة تعليمية منظمة تساعد على التركيز والتعلم.
- **تنوع استراتيجيات التدريس:** أي استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة، تناسب تنوع الطلبة من حيث مقدراتهم وأنماط تعلمهم.
- **التقويم والتغذية الراجعة:** يعد التقويم جزءاً محورياً في الفاعلية التدريسية، إذ يساعد المعلم على معرفة مدى تحقق الأهداف وتحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.

وفيما يتعلق بمعايير قياس الفاعلية التدريسية، فقد حددها (Al-Khatib,2012) بالآتي:

- **تحصيل الطلبة:** يُعد تحصيل الطلاب الأكاديمي المقياس الأهم لتقييم الفاعلية التدريسية.
- **التفاعل مع الطلبة:** ويشير إلى مقدرة المعلم على بناء علاقة إيجابية مع الطلبة، مما يعزز التعلم.
- **التطوير المهني المستمر:** المعلم الفاعل هو الذي يواكب التطورات التربوية، ويتعلم باستمرار لتحسين أدائه.

الدراسات السابقة ذات العلاقة:

الدراسات السابقة المتعلقة بالأنماط القيادية:

أجرى كبلانغات (Kiplangat, 2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب القيادة، والرضا الوظيفي للمحاضرين في مؤسسات التعليم العالي في كينيا. تكونت عينة الدراسة من (605) إداريين ومحاضرين في جامعات كينيا. أظهرت النتائج أن أسلوب القيادة الاستبدادية الخيرية كان يستخدم بشكل كبير.

وهدفت دراسة فاليجو (Vallejo, 2018) إلى الكشف عن العلاقة بين أسلوب القيادة ورضا المعلمين الوظيفي في تكساس. تكونت العينة من (196) معلماً، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين أسلوب القيادة الديمقراطي لمدير المدرسة ورضا المعلم الوظيفي.

وهدفت دراسة الشمري (Al-Shammari, 2022) إلى تعرف الأنماط القيادية السائدة لدى

مديري المدارس الثانوية بالكويت، وعلاقتها بأداء المعلمين. بلغت عينة الدراسة (114) مديراً ومديرة و(357) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج أن النمط الحر الذي يتصف فيه القادة بالحيادية ومنح الحرية الكاملة للجماعة في اتخاذ القرارات دون تدخل كانت بدرجة متوسطة، ثم النمط الأتوقراطي في الرتبة الأخيرة بدرجة ضعيفة، كما كشفت النتائج عن أداء عالٍ للمعلمين من وجهة نظر المديرين، إذ جاء الأداء بدرجة كبيرة، وكذلك أظهرت النتائج عن وجود أثر إيجابي للنمط الديمقراطي في أداء المعلمين، بينما استبعدت وجود أثر للنمطين الترسلي والأتوقراطي.

الدراسات السابقة المتعلقة بالفاعلية التدريسية:

هدفت دراسة روكا وواشبورن (Rocca & Washburn, 2006) إلى تعرف أثر متغيرات: الخبرة، والجنس، وعمر المعلم، والمؤهل العلمي، وبرامج إعداد المعلمين في تكوين الفاعلية الذاتية لديهم. تكونت عينة الدراسة من (66) معلماً في ولاية فلوريدا الامريكية، قاموا بالإجابة عن مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن–موران وولفولك (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية قوية ودالة إحصائياً بين خبرة المعلمين وفاعليتهم الذاتية.

وقام تشييونغ (Cheung, 2008) بدراسة سعت إلى المقارنة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس في هونغ كونغ ومعلمي المدارس في شنغهاي في ضوء بعض المتغيرات. وقد استُخدِمت نسخة مكيفة من مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن–موران وولفولك (Tschannen-Moran & Woolfolk,2001) مع البيئة التربوية في الصين. تكونت عينة الدراسة من (725) معلماً في هونكونغ و(575) معلماً في شنغهاي، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي المدارس في شنغهاي قد وصفوا أنفسهم بأنهم ذوو فاعلية ذاتية عالية وأنهم أكثر فاعلية من المعلمين في هونغ كونغ، وأن المعلمات في كلتا المنطقتين أكثر فاعلية من المعلمين، وأن المعلمين من ذوي الخبرة العالية أكثر فاعلية من المعلمين ذوي الخبرة المتدنية. بينما لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في تقييم المعلمين لفاعليتهم تعزى إلى عمر المعلم أو مستواه التعليمي.

وقام بلاكبورن وروبينسون (Blackburn & Robinson, 2008) بدراسة هدفت تعرف العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين ودرجة شعورهم بالرضا الوظيفي. تكونت عينة الدراسة من (80) معلماً في ولاية كنتاكي الأمريكية. استُخدِم مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن–موران وولفولك، في مجالاتها الثلاثة: مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، واستخدام

استراتيجيات التعليم، والإدارة الصفية. وقد دلت النتائج على وجود ارتباط إيجابي قوي بين الفاعلية الذاتية الكلية للمعلمين وارتفاع شعور الرضا الوظيفي لديهم.

وهدفت دراسة الخشاتي (Al-Khashati, 2019) إلى تعرّف درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين. تكونت عينة الدراسة من (85) مديراً ومديرةً، و(12) مشرفاً ومشرفة. وبينت نتائج الدراسة تدني مستوى امتلاك المعلمين لبعض مهارات القرن الحادي والعشرين.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أنماط القيادة، أن معظمها تناول الأنماط الثلاثة الأساسية (الديمقراطي، والديكتاتوري، والتسيبي) وعلاقتها بمتغيرات أخرى. لقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في زيادة وعيهما بمتغيري الدراسة، وفي صياغة الأدب النظري، وتطوير أداة الدراسة، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تناولها لأنماط القيادة والفاعلية التدريسية، واعتمادها المنهج الوصفي، لكن ما يميّز هذه الدراسة عن غيرها أنها (وبحدود علم الباحثين) الدراسة الأولى التي تستهدف الكشف عن الانماط القيادية لمديري المدارس في فلسطين وعلاقتها بالفاعلية التدريسية للمعلمين.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات ومعلماتها في محافظة الخليل والبالغ عددهم (1105) معلمين ومعلمات، منهم (487) معلماً، و(618) معلمة. لقد اقتصرت هذه الدراسة على محافظة الخليل بسبب الظروف السياسية والأمنية التي تعيشها فلسطين امتداداً للعدوان الصهيو–أمريكي منذ السابع من اكتوبر 2023، فضلاً عن أن محافظة الخليل تمثل التنوع الجغرافي والحضري لفلسطين من حيث المدينة والريف.

عينة الدراسة:

تم تحديد حجم العينة باستخدام جداول كريجسي ومورغان (Krejcie and Morgan, 1970)، فبلغ حجمها (268) فرداً. وحرصاً على تمثيل المجتمع تمثيلاً صادقاً فقد اختير (274)

معلماً ومعلمة بالطريقة العشوائية البسيطة. والجدول (1) يوضح توزع أفراد عينة الدراسة حسب الخصائص الديموغرافية:

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	الفئة/ المستوى	العدد	المجموع
الجنس	ذكر	101	274
	أنثى	173	
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	229	274
	دراسات عليا	45	
سنوات الخبرة	قصيرة: أقل من 5 سنوات	60	274
	متوسطة: من 5–10 سنوات	87	
	طويلة: 10سنوات فأكثر	127	

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة، وذلك بالاستعانة بأدوات دراسات سابقة مثل: الخلايلة (Al-Khalayleh,2009)، للانماط القيادية ودراسات أخرى للفاعلية التدريسية، ومنها دراسة الخشاتي (Al-Khashati, 2019). وقد تكونت الأداة من ثلاثة أجزاء:

البيانات الديموغرافية: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

مقياس أنماط القيادة المدرسية الشائعة في فلسطين: وتكوّن من (24) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد هي: النمط الديمقراطي، والنمط الأتوقراطي، والنمط الترسلي، بواقع (8) فقرات لكل منها.

مقياس الفاعلية التدريسية لدى معلمي الرياضيات في فلسطين: وتكوّن هذا المقياس من (23) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: الفاعلية في الإدارة الصفية (8 فقرات)، والفاعلية في استخدام استراتيجيات التعليم (7 فقرات)، والفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية (8 فقرات).

وللإجابة عن فقرات المقياس، تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: مرتفعة جداً (5 درجات)، ومرتفة (4 درجات)، ومتوسطة (3 درجات)، ومنخفضة (درجتان)، ومنخفضة جداً (درجة واحدة).

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقة صدق المحتوى (Content Validity)، إذ عُرضت في صورتها الأولية على عشرة محكمين من ذوي الخبرة، والمتخصصين في الإدارة

التربوية والمناهج وأساليب التدريس. وقد أشار المحكمون إلى بعض الملاحظات مثل: تعديلات لغوية، وحذف وإضافة بعض الفقرات، لتظهر بصورتها النهائية، متضمنة (23) فقرة.

ثبات الأداة:

تم حساب الثبات باستخدام معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وكما يوضحها الجدول (2):

الجدول (2): معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، لأداة الدراسة

المتغير	المجال	الفقرات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الانماط القيادية	الأول	1-8	8	0.903
	الثاني	9-16	8	0.890
	الثالث	17-24	8	0.935
الفاعلية التدريسية	الأول	1-8	8	0.858
	الثاني	9-15	7	0.921
	الثالث	16-23	8	0.929

المعالجة الإحصائية:

لغايات تحديد معيار الحكم على المتوسطات الحسابية، تم تقسيمها إلى ثلاثة مستويات: (منخفض، متوسط، مرتفع)، وفقاً للمعادلة الآتية:

طول الفئة = الحد الأعلى للمقياس – مطروحاً منه الحد الأدنى مقسوماً على عدد المستويات، أي: 5−3/1= 1.33

وعليه، قد تم استخدام المعيار التالي، وهو:

المستوى المنخفض من (1+1.33) = 2.33

المستوى المتوسط من (1.33−2.34) = 3.67

المستوى المرتفع من (3.67) فأكثر.

وبذلك تمّ اعتماد المحك الآتي:

درجة تطبيق منخفضة تمثلها الدرجات الواقعة بين (1−2.33).

درجة تطبيق متوسطة تمثلها الدرجات الواقعة بين) 2.34− 3.67).

درجة تطبيق مرتفعة تمثلها الدرجات الواقعة بين (5.00 − 3.68).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما الأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس

الحكومية في فلسطين من وجهة نظر معلمي الرياضيات العاملين في مدارسهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة، كما في الجدول (3):

الجدول (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، للأنماط القيادية ورتبها ودرجتها

الأنماط القيادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
النمط الاول: النمط الديمقراطي	3.714	.897	1	مرتفعة
النمط الثاني: النمط الأوتوقراطي	2.677	.910	2	متوسطة
النمط الثالث: النمط المتسيب	2.318	.917	3	منخفضة

يوضح الجدول (3) أن النمط الديمقراطي جاء في الرتبة الأولى، وبدرجة مرتفعة، تلاه النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، وأخيراً النمط الترسلي وبدرجة منخفضة.

كما قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل نمط، وعلى النحو الآتي:

النمط الديموقراطي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط الديموقراطي، كما في الجدول (4):

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط الديموقراطي ورتبتها ودرجتها

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يشجع مدير المدرسة المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.	3.97	1.009	1	مرتفعة
4	يلبي مدير المدرسة احتياجات المعلمين المتعلقة بالعمل بفاعلية.	3.81	.995	2	مرتفعة
3	يحرص مدير المدرسة على إشراك المعلمين في دورات تدريبية (داخل\خارج) المدرسة لتنمية خبراتهم.	3.80	.980	3	مرتفعة
2	يوزع مدير المدرسة المسؤوليات التربوية على المعلمين بعدالة.	3.73	1.086	4	مرتفعة
5	ينمي مدير المدرسة روح الإبداع لدى المعلمين.	3.71	1.063	5	مرتفعة
6	يخصص مدير المدرسة وقتاً للحوار مع المعلمين.	3.66	1.129	6	متوسطة
7	يشرك مدير المدرسة المعلمين في حل المشكلات المدرسية.	3.63	1.122	7	متوسطة
8	يتقبل مدير المدرسة نقد المعلمين بكل رحابة صدر.	3.41	1.256	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.71	.89723	مرتفعة	

يبين الجدول (4) أن الدرجة الكلية لتطبيق النمط الديمقراطي مرتفعة، وقد جاءت جميع الفقرات بين مرتفعة ومتوسطة. وقد يعزى ذلك إلى فهم المديرين بطبيعة التعليم كمجال تعاوني وضرورة إشراك المعلمين باتخاذ القرارات، ففي النظام التعليمي يتطلب النجاح إشراك جميع الأطراف. وكذلك ربما لأن الأنظمة التعليمية الحديثة تشجع القيادة الديمقراطية لأنها تركز على

التنمية المهنية للمعلمين وتحسين الأداء المدرسي بشكل عام وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة فاليجو (Vallejo, 2018) والشمري (Al-Shammari, 2022) واختلفت مع دراسة كبلانغات (Kiplangat, 2017).

النمط الأوتوقراطي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط الاوتوقراطي، كما في الجدول (5):

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط الاوتوقراطي ورتبتها ودرجتها

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
9	يلزم مدير المدرسة المعلمين على اتباع تعليماته بحذافيرها	3.53	1.031	1	متوسطة
11	يشعر مدير المدرسة المعلمين بسلطته الإدارية.	3.03	1.236	2	متوسطة
10	ينفرد مدير المدرسة بحل مشكلات المدرسة.	2.93	1.175	3	متوسطة
13	يتصرف مدير المدرسة دون استشارة المعلمين.	2.63	1.216	4	متوسطة
12	لا يتقبل مدير المدرسة نقد المعلمين لأعماله.	2.56	1.269	5	متوسطة
14	لا يهتم مدير المدرسة بآراء معلميه.	2.41	1.287	6	متوسطة
15	ينتقد مدير المدرسة عمل المعلمين بطريقة قاسية.	2.27	1.249	7	منخفضة
16	لا يهتم مدير المدرسة بالعلاقات الإنسانية.	2.06	1.204	8	منخفضة
الدرجة الكلية		2.677	.9107	متوسطة	

يوضح الجدول (5) أن الدرجة الكلية لتطبيق النمط الأوتوقراطي متوسطة، وقد جاءت ست فقرات بدرجة متوسطة وفقرتان بدرجة منخفضة. وربما يعزى ذلك إلى أن ميل بعض مديري المدارس إلى الحزم في مواقف معينة لضبط الأداء، وحل المشكلات بسرعة، وإدارة الأزمات خاصةً في المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات حاسمة وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة فاليجو (Vallejo, 2018) واختلفت مع دراسة الشمري (Al-Shammari, 2022).

النمط الترسلي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط الترسلي، كما في الجدول (6):

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط الترسلي ورتبتها ودرجتها

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
17	يتوسع مدير المدرسة في منحه الصلاحيات لبعض المعلمين	2.82	1.136	1	متوسطة
18	يترك مدير المدرسة للمعلمين حرية اختيار المسؤوليات المتناسبة مع رغباتهم وليس مع قواعد العمل.	2.58	1.184	2	متوسطة
19	يعطي مدير المدرسة المعلمين تعليمات عامة وغير محددة	2.56	1.197	3	متوسطة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
21	يتساهل مدير المدرسة مع المعلمين المقصرين فى أداء مهامهم	2.24	1.181	4	منخفضة
20	يوزع مدير المدرسة الصلاحيات والمهام على المعلمين بعشوائية	2.24	1.192	4	منخفضة
23	لا يهتم مدير المدرسة بتحقيق الأهداف المخطط لها	2.06	1.195	6	منخفضة
22	يهمل مدير المدرسة متابعة الأنشطة المدرسية	2.05	1.232	7	منخفضة
24	يهمل مدير المدرسة الاجتماعات المدرسية مع المعلمين	1.99	1.201	8	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.318	.91781	منخفضة	

يوضح الجدول (6) أن درجة تطبيق النمط الترسلي جاءت منخفضة. وقد جاءت جميع فقراته بدرجة منخفضة، الا ثلاث فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى أن عملية اختيار مديري المدارس تتم بعناية، وفقاً لمعايير مهنية وأخلاقية، وبالتالي قلما تجد مدير مدرسة لا يفهم واجباته الوظيفية بشكل مناسب، ونادراً أن تجد مديرا ضعيف الشخصية، وغير قادر على قيادة العملية التربوية في مدرسته وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الشمري (Al-Shammari, 2022) ودراسة كبلانغات (Kiplangat, 2017).

نتائج السؤال الثاني، هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي)؟

متغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدم اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تبعاً لمتغير الجنس، كما يوضحها الجدول (7):

الجدول (7): نتائج اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
النمط الديموقراطي	ذكور	101	3.83	.875	1.634	272	0.103
	اناث	173	3.64	.905			
النمط الاتوقراطي	ذكور	101	2.74	.903	.915	272	0.361
	اناث	173	2.63	.915			
النمط الترسلي	ذكور	101	2.57	.993	3.682	272	0.018
	اناث	173	2.16	.836			

* دالة إحصائياً عند مستوى (α = 0.05)

يتبين من الجدول (7) أن مستوى الدلالة الإحصائية عند النمط الديمقراطي (0.103) وعند النمط الأتوقراطي (0.361) وكلاهما أكبر من ($\alpha = 0.05$) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول كل من النمط الديمقراطي والأتوقراطي تعزى لمتغير الجنس وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين بشكل عام وفي بيئة العمل سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً يتعرضون للتوجيهات والتحديات الإدارية ذاتها مما يؤدي إلى اتفاقهم حول النمطين الديمقراطي والأتوقراطي وربما لأن هذين النمطين تكون تصرفات المدير فيهما واضحة ولا خلاف عليها بين المعلمين في مدارسهم بغض النظر عن جنسهم وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشمري (Al-Shammari, 2022) واختلفت مع دراسة فاليجو (Vallejo, 2018).

وكذلك يتبين من الجدول أن مستوى الدلالة الإحصائية عند النمط الترسلي (0.018) وهو أقل من ($\alpha = 0.05$) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة حول النمط الترسلي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور وربما يعزى ذلك إلى اختلاف أساليب التفاعل مع الإدارة، إذ قد تتلقى المعلمات توجيهاً إدارياً أكثر تنظيماً، بينما قد يُمنح المعلمون الذكور استقلالية أكبر مما يعزز لديهم الشعور بوجود إدارة تسيبية وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كبلانغات (Kiplangat, 2017).

متغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدم اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يوضحها الجدول (8):

الجدول (8): نتائج اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

النمط	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الديموقراطي	بكالوريوس فأقل	229	3.79	.818	3.412	272	0.001
	دراسات عليا	45	3.30	1.148			
الأوتوقراطي	بكالوريوس فأقل	229	2.60	.858	3.137	272	0.002
	دراسات عليا	45	3.06	1.070			
الترسلي	بكالوريوس فأقل	229	2.25	.873	2.386	272	0.018
	دراسات عليا	45	2.61	1.079			

يتبين من الجدول (8) أن مستوى الدلالة الإحصائية للنمط الديمقراطي (0.001) وهي أقل

من ($\alpha = 0.05$) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للنمط الديمقراطي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح بكالوريوس فأقل وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين الحاصلين على البكالوريوس أو أقل قد يكونون أكثر تركيزاً على التفاعل المباشر مع الإدارة مما يجعلهم يرون النمط الديمقراطي أكثر شيوعاً بسبب أي مظاهر مشاركة قد يلاحظونها.

ويتبين من الجدول أيضاً أن مستوى الدلالة الإحصائية للنمط الأتوقراطي (0.002) وهي أقل من ($\alpha = 0.05$) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول النمط الأتوقراطي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح دراسات عليا وربما يعود ذلك إلى أن المعلمين الحاصلين على شهادة عليا لديهم معرفة أعمق بالنظريات الإدارية وأساليب القيادة مما يجعلهم أكثر وعياً بالجوانب الأتوقراطية في الإدارة المدرسية.

كما يتبين من الجدول أن مستوى الدلالة الإحصائية للنمط الترسلي (0.0018) أقل من ($\alpha = 0.05$) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للنمط الترسلي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين الذين يحملون مؤهلات عالية تكون توقعاتهم للإدارة المدرسية أعلى مما يجعلهم يشعرون بضعف الرقابة وغياب التوجيه مقارنة بما يعدونه إدارة فعّالة.

متغير الخبرة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة للأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما في الجدول (9):

الجدول (9): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة للأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

النمط	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الديموقراطي	5 سنوات فاقل	60	4.00	.823
	من 5-10 سنوات	87	3.67	.878
	10 سنوات فأكثر	127	3.60	.920
	المجموع	274	3.71	.897
الأوتوقراطي	5 سنوات فاقل	60	2.51	.841
	من 5-10 سنوات	87	2.48	.789
	10 سنوات فأكثر	127	2.88	.978
	المجموع	274	2.67	.910
الترسلي	5 سنوات فاقل	60	2.11	.959

النمط	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	من 5-10 سنوات	87	2.29	.830
	10 سنوات فأكثر	127	2.43	.943
	المجموع	274	2.31	.917

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الأنماط القيادية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة. ولتحديد لصالح من كانت هذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)، كما هو في الجدول (10):

الجدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق بين متوسطات الأنماط القيادية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة:

النمط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الديموقراطي	بين المجموعات	6.632	2	3.316	4.216	.016
	داخل المجموعات	213.139	271	.786		
	المجموع	219.771	273			
الأتوقراطي	بين المجموعات	10.367	2	5.183	6.501	.002
	داخل المجموعات	216.085	271	.797		
	المجموع	226.451	273			
الترسلي	بين المجموعات	4.172	2	2.086	2.504	.084
	داخل المجموعات	225.796	271	.833		
	المجموع	229.968	273			

*دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (10) أن مستوى الدلالة الاحصائية للنمط الديمقراطي (0.016) وهي أقل من (α=0.05) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك يبين الجدول (10) أن مستوى الدلالة للنمط الأتوقراطي (0.002) أقل من (α=0.05) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة. وكانت الدلالة الإحصائية للنمط الترسلي (0.084) أكبر من (α=0.05)، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولبيان مصدر الفروق بين المتغيرات تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe' Test) للمقارنات للكشف عن الفروق بين المتوسطات للنمطين الديمقراطي والأتوقراطي.

الجدول (11) نتائج اختبار شيفيه Scheffe' Test: للمقارنات الثنائية البعدية للكشف عن الفروق بين المتوسطات للنمط الديمقراطي والأتوقراطي

المجال	متغير الخبرة		الفرق بين المتوسطات	الدلالة الاحصائية
	خبرة(I)	خبرة(J)		
النمط الديمقراطي	5 سنوات فأقل	من(5 – 10) سنوات	.333	.083

		10 سنوات فأكثر	.395*	.018
	من(5 –10)سنوات	5 سنوات فأقل	-.333	.083
		10 سنوات فأكثر	.062	.879
	10 سنوات فأكثر	5 سنوات فأقل	-.395*	.018
		من(5 –10)سنوات	-.062	.879
النمط الأتوقراطي	5 سنوات فأقل	من(5 – 10) سنوات	.032	.977
		10 سنوات فأكثر	-.370*	.032
	من(5 –10)سنوات	5 سنوات فأقل	-.032	.977
		10 سنوات فأكثر	-.402*	.006
	10 سنوات فأكثر	5 سنوات فأقل	.370*	.032
		من (5 – 10) سنوات	.402*	.006
النمط التسيبي	5 سنوات فأقل	من (5 – 10) سنوات	-.183	.489
		10 سنوات فأكثر	-.317	.087
	من (5 – 10) سنوات	5 سنوات فأقل	.183	.489
		10 سنوات فأكثر	-.134	.573
	10 سنوات فأكثر	5 سنوات فأقل	.317	.087
		من (5 – 10) سنوات	.134	.573

يتبين من الجدول (11) أن مستوى الدلالة الإحصائية للنمط الديمقراطي (0.018) أقل من (α=0.05) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الديمقراطي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح 5 سنوات فأقل. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين الذين خبرتهم قصيرة (5 سنوات فأقل) يميلون إلى رؤية الإدارة المدرسية بنظرة أكثر إيجابية ربما بسبب حماسهم الوظيفي وقلة تجاربهم مع التحديات الإدارية.

كما يتبين من الجدول أيضاً أن مستوى الدلالة الإحصائية للنمط الأتوقراطي (0.032) وهي أقل من (α=0.05) أي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الأتوقراطي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح 10 سنوات فأكثر. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين الذين تتجاوز خبرتهم 10 سنوات قد واجهوا تجارب متنوعة أكسبتهم نظرة أكثر واقعية، مما يجعلهم يرون النمط الأتوقراطي بشكل أكثر وضوحاً وفهماً. كما يبين الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الترسلي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وربما يعزى ذلك إلى أن هذا النمط واضح يسهل تمييزه وبالتالي يتفق الجميع عليه بغض النظر عن سنوات خبرتهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ما مستوى الفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات

أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة، كما يوضحها الجدول (12):

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة، ورتبتها ودرجتها

الفاعلية التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
المجال الثاني: الفاعلية في استخدام استراتيجيات التعليم	274	3.973	.726	1	مرتفعة
المجال الثالث: الفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	274	3.864	.655	2	مرتفعة
المجال الاول: الفاعلية في الإدارة الصفية	274	3.860	.775	3	مرتفعة
الدرجة الكلية	274	3.759	.707	مرتفعة	

يبين الجدول (12) أن درجة الفاعلية التدريسية الكلية مرتفعة، وقد جاءت جميع المجالات بدرجة مرتفعة وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة تشييونغ (Cheung, 2008) ودراسة روكا ووشبورن (Rocca& Washburn, 2006) وقد اختلفت مع دراسة الخشاتي Al-Khashati, (2019) وقد جاء ترتيب المجالات على النحو الآتي: الثاني فالثالث فالأول. كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد العينة على فقرات كل مجال على حده، وعلى النحو الآتي:

المجال الأول: الفاعلية في الإدارة الصفية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول كما في الجدول (13):

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد العينة على فقرات مجال الفاعلية في الإدارة الصفية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
7	أحسن وضع نظام يضمن قيام الطلبة بالأنشطة بسلاسة.	3.93	.861	1	مرتفعة
8	أحسن إنشاء نظام إدارة صفي يتناسب مع كل مجموعة من الطلبة.	3.92	.869	2	مرتفعة
5	يمكنني تكوين توقعات واضحة عن سلوك الطلبة.	3.90	.835	3	مرتفعة
2	أحسن منع الطلبة المشاغبين من إفساد الحصة الصفية.	3.80	1.033	4	مرتفعة
3	أبذل جهداً لضبط السلوك الفوضوي في الصف.	3.69	1.101	5	مرتفعة
1	أحسن التعامل مع الطالب الجريء.	3.64	.996	6	متوسطة
4	أبذل جهداً لإقناع الطلبة باتباع القواعد والقوانين الصفية.	3.62	1.146	7	متوسطة
6	أبذل جهداً لضبط سلوك الطالب الفوضوي.	3.58	1.097	8	متوسطة
الدرجة الكلية		3.759	.707	مرتفعة	

يبين الجدول (13) أن درجة الفاعلية في الإدارة الصفية مرتفعة، وبمتوسط حسابي

(3.759)، وانحراف معياري (.707)، وقد جاءت جميع الفقرات بدرجة مرتفعة إلا ثلاث فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وربما يعزى ذلك الى اهتمام المعلمين بالادارة الصفية لأنها دليل على قوتهم الشخصية والعلمية فضلاً عن علاقاتهم الحسنة مع الطلبة.

المجال الثاني: الفاعلية في استخدام استراتيجيات التعليم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني كما في الجدول (14):

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد العينة على فقرات مجال الفاعلية في استخدام استراتيجيات التعليم ورتبتها ودرجتها

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
9	يمكنني تقديم أمثلة وتوضيحات بديلة للطلبة عندما يجدون صعوبة في فهم الموضوع.	4.09	.881	1	مرتفعة
10	أحسن الاستجابة على أسئلة الطلبة الصعبة.	4.08	.910	2	مرتفعة
11	أبدع أسئلة جيدة للطلبة.	4.05	.822	3	مرتفعة
14	أوظف استراتيجيات تنمية متنوعة في الغرفة الصفية.	3.99	.834	4	مرتفعة
12	أحسن تزويد الطلبة المبدعين بتحديات ملائمة لقدراتهم.	3.93	.876	5	مرتفعة
15	أحسن استخدام استراتيجيات بديلة في الغرفة الصفية.	3.92	.856	6	مرتفعة
13	أبذل جهداً للكشف عن مقدار استيعاب الطلبة للمهارة التي علمتها.	3.76	.979	7	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.973	.726		مرتفعة

يبين الجدول (14) أن درجة الفاعلية في استخدام استراتيجيات التعليم مرتفعة. وقد جاءت جميع الفقرات بدرجة مرتفعة. وربما يعزى ذلك إلى القوة الاكاديمية للمعلمين، ومتابعة أداءاتهم التدريسية من قبل مديري المدارس بوصفهم مشرفين تربويين مقيمين، ومتابعة المشرفين التربويين.

المجال الثالث: الفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية – التعلمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث كما في الجدول (15):

الجدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد العينة على فقرات مجال الفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية – التعلمية

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
23	أبذل جهداً لتنمية إبداع الطلبة.	4.03	.954	1	مرتفعة
22	أبذل جهداً لجعل الطلبة يؤمنون بمقدرتهم على الأداء الجيد للأعمال المدرسية.	3.93	.954	2	مرتفعة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
21	أبذل جهداً لحث أولياء الأمور على مساعدة أبنائهم في تحسين أدائهم المدرسي.	3.90	.955	3	مرتفعة
20	أبذل جهداً لمساعدة طلبتي على التفكير الناقد.	3.88	.925	4	مرتفعة
19	أبذل جهداً لتحسين فهم الطلبة الذين لم يحالفهم النجاح.	3.86	.939	5	مرتفعة
18	أبذل جهداً لمساعدة الطلبة على تقدير التعلم.	3.82	.990	6	مرتفعة
16	أبذل جهداً لضمان اندماج الطلبة صعبي المراس.	3.74	.947	7	مرتفعة
17	أبذل جهداً لتحفيز الطلبة الذين يبدون قليلاً من الاهتمام في الأعمال المدرسية.	3.73	.926	8	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.86	.775	مرتفعة	

يوضح الجدول (15) أن درجة الفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية مرتفعة، وقد جاءت جميع الفقرات بدرجة مرتفعة. وربما يعزى ذلك الى أثر التوجهات الحديثة في التعليم والتي تشدد على ضرورة إشراك الطلبة في العملية التعليمية التعلمية. ولا يمكن إغفال مبالغة المعلمين افراد عينة الدراسة في تقييمهم لأداءاتهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع، ونصّه: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين والفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات في مدارسهم؟

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين والفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات، كما في الجدول (16).

الجدول (16): معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية الشائعة لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين والفاعلية التدريسية لمعلمي الرياضيات

الأنماط القيادية		الفاعلية التدريسية
النمط الديمقراطي	معامل الارتباط	0.342**
	الدلالة الاحصائية	.000
النمط الاتوقراطي	معامل الارتباط	-.030
	الدلالة الاحصائية	0.017
النمط التسيبي	معامل الارتباط	-.141*
	الدلالة الاحصائية	.019

*دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يبين الجدول (16) أن معامل الارتباط بين نمط القيادة الديموقراطية والفاعلية التدريسية هو (0.342) ودلالة إحصائية (0.000)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة لنمط القيادة

الديموقراطي والفاعلية التدريسية، وقد يعزى ذلك إلى أن النمط الديموقراطي في القيادة المدرسية يتميز بمشاركة المعلمين في صنع القرارات، وتشجيعهم على الإبداع، وهذا يرتبط بشكل وثيق بتحسين الفاعلية التدريسية وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بلاكبورن وروبينسون (Blackburn & Robinson, 2008) واختلفت مع دراسة الخشاتي (Al-Khashati, 2019).

كما يبين الجدول (15) أن معامل ارتباط بيرسون بين متوسط نمط القيادة الاوتوقراطية والفاعلية التدريسية (-.030) وقيمة الدلالة الإحصائية (0.017) وهي أقل من (0.05) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية سلبية. وقد يعزى ذلك إلى أن النمط الاوتوقراطي غير مرغوب لدى المعلمين، نظراً لاعتماده الشدة والغلظة في التعامل، وانفراد المدير بصنع القرارات واتخاذها، وعدم فتح باب الحوار وسماع الرآي الآخر. وأن معامل الارتباط بين نمط القيادة الترسلي والفاعلية التدريسية (-.141) ودلالة احصائية (0.019) وهي أقل من (α = 0.05) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية سالبة وضعيفة، وقد يعزى ذلك إلى أن النمط الترسلي والذي يعرف بعدم تدخل القائد بالعمل بشكل كافٍ، يؤدي إلى ترك الأمور تسير دون رقابة أو توجيه في المجال التعليمي، وبالتالي يؤثر سلباً في الفاعلية التدريسية للمعلمين وقد اتفقت هذه النتيجة مع كل من دراسة الشمري (Al-Shammari, 2022) ودراسة بلاكبورن وروبينسون (Blackburn & Robinson, 2008).

التوصيات:

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بما يأتي:

1. أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس بهدف إلى اطلاعهم على الأنماط القيادية الفاعلة لما لها من أهمية بالغة في تطوير الفاعلية التدريسية لدى المعلمين وبالتالي تحقيق الأهداف المدرسية بشكلٍ أمثل.
2. تحديد الاحتياجات التدريسية لمعلمي الرياضيات لتطوير ممارساتهم وفاعليتهم التدريسية.

References:

Al-Khalayleh, H. (2010). Self-efficacy of teachers in Zarqa Governorate in light of some variables**. Faculty of Educational Sciences**, University of Jordan.

Al-Khashati, A. (2019). The degree to which Arabic language teachers in Jordan possess 21st-century skills from the perspective of school principals and educational supervisors (**Unpublished master's thesis**). Al al-Bayt University, Mafraq, Jordan.

Al-Khatib, M. (2012). A proposed vision for contemporary professional standards for mathematics teachers and the extent of their availability among a group of mathematics teachers in Saudi Arabia**. An-Najah University Journal for Research** - Humanities, 26(2), 257–298.

Al-Mansouri, K., & Saleh, M. (2020). Prevalent leadership styles and their relationship to dimensions of education quality: A study in secondary schools in Sana'a city**. International Journal of Education and Development**, 25(3), 77–90.

Al-Saud, R. (2009). Administrative behavior patterns of public secondary school principals in Jordan according to Rensis Likert's theory (System 1–System 4) and their relationship to the level of organizational loyalty of their teachers**. Jordanian Journal of Educational Sciences**, 5(3), 249–262.

Al-Shammari, A., & Shammari, S. (2022). Prevalent leadership styles among secondary school principals in Kuwait and their impact on teachers' job performance. **Journal of Educational Studies and Research**.

Al-Zahrani, A. (2019). A proposed vision for developing the teaching practices of mathematics teachers in light of 21st-century skills. Umm **Al-Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences**, 11(1), 1–47.

Atwi, J. (2010). Educational administration and educational supervision (4th ed.). Amman: **Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution.**

Bayoumi, Y., & El-Gendy, H. (2019). The reality of classroom teaching practices of mathematics teachers at the elementary stage in light of contemporary professional standards for teaching and learning mathematics. **Journal of Mathematics Education**, 22(1), 6–67.

Blackburn, J. & Robinson, S. (2008). "Assessment of teacher self- efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teachers". **Journal of Agricultural Education**, 3(49), 1-11.

Bousakra, A., & Ibn Rajim, I. (2014). Leadership styles and their relationship to administrative creativity in youth and sports directorates. **Journal of the Faculty of Humanities**.

Cheung, H. (2008). Teacher Efficacy. "A comparative study of Hong Kong and shanghai primary in-service teachers". The Australian **Educational Researcher**, 35(1). 103-123.

Hamed, S. (2009). Contemporary educational administration. Amman: **Osama Publishing and Distribution**.

Ibrahim, I. (2005). Self-efficacy and its relationship with professional competence, educational beliefs, and psychological stress among teachers and college of education students in the Kingdom of Saudi Arabia. **Educational Journal**, 75, 131–161.

Kiplangat, H. K. (2017). The relationship between leadership styles and lecturers' job satisfaction in institutions of higher learning in Kenya. **Universal Journal of Educational Research**, 5 (3), 435 – 446.

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. **Educational and Psychological Measurement**, 30(3), 607–610.

Rocca, J. & Washburn. (2006). Comparison of teacher efficacy among traditionally and alternatively certified agriculture teachers. **Journal of Agricultural Education**. 47 (3), 58 - 67.

Salhi, A. (2020). The leadership style of secondary education principals from the perspective of teachers and its relationship to their job satisfaction: A study in light of the Bass & Avolio model. **Sociology Journal for Social Studies and Research**, 4(1), 224–244.

Vallejo, C. (2018). Examining the relationship between principal leadership style and teacher Job satisfaction in South Texas. **ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway**.