



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في
المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في
مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين

إعداد
ناجح راضي معاني

إشراف
أ. د. خولة راغب شخشير

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه
في تخصص الإدارة التربوية

تشرين الاول / 2023

© الجامعة العربية الأمريكية- 2023. جميع حقوق الطبع محفوظة

واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في
المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في
مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين

إعداد
ناجح راضي معاني

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2023/10/14م، وأجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة



1. أ. د. خولة راغب شخشير مشرفاً رئيساً
2. أ. د. جولتان حسن حجازي ممتحناً داخلياً
3. أ. د. مجدي علي زامل ممتحناً خارجياً
4. د. جعفر وصفي أبو صاع ممتحناً خارجياً

الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل عنوان:

واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدٍ خاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: ناجح راضي معاني

رقم الطالب: 201920340

التوقيع.....

التاريخ.....

الإهداء

إلى خالق الأرواح، وشافى الألم والجراح، و كاشف الغم ومسبب الأفراح، أحمذك اللهم وأشكرك

فبفضلك بدأت، وبأسمك أتممت وما كان توفيقى إلا بك

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، معلّمى الأول... والدي الغالي رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه

إلى الشمعة التي أنارت دربي، إلى من تعبت لأجلي وترقبت نجاحي... والدتي العزيزة

إلى من قاسموني العيش بخلوه ومره... أخوتي وخواتي

إلى خير معين لي بالنجاح، إلى رفيقة العمر والدرب... زوجتي الحبيبة اسراء

إلى أول فرحتي، مهجة قلبي، وقلدة كبدي... ابنتي الغالية غزل

إلى أهل زوجتي أحبائي كنتم خير أهل وعون

إلى كل من أسدى لي نصحاً وقدم لي عوناً ودعا لي دعوة بظهر الغيب خالصة لوجه الله

الشكر والتقدير

الحمد لله حمدا كثيرا، الذي أعانني في مسيرتي ووفقني في إنجاز هذه الرسالة، وبعد
اللهزوجل، لايسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر إلى جميع الأساتذة الأفاضل الذين مهدوا لنا طريق
العلم والمعرفة.

فهذا أفضل مكان وأجمل اللحظات التي يُعترف فيه بالفضل والامتنان، حيث يشرفني أن
أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذة الدكتورة خولة شخشير لمتابعتها بالإشراف على رسالتي،
والتعاون معي في المتابعة وما قدمته لي من نصح وتوجيه قيم، والوصول بالأطروحة بهذا الإخراج.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من الأستاذة الدكتورة جولتانحجازيلقبولها أن تكون
عضواً في لجنة المناقشة كمتحناً داخلياً من الجامعة العربية الأمريكية، والأستاذ الدكتور مجدي
زامل لقبوله المشاركة في لجنة وأعضاء المناقشة كمتحناً خارجياً من جامعة القدس المفتوحة،
والدكتور جعفر أبو صاع ممتحناً خارجياً من جامعة فلسطين التقنية مما أسهم في إثراء
الأطروحة، للخروج بها في أبهى صورة. كما يسعدني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للسادة
أعضاء هيئة التدريس بكلية الدراسات العليا في برنامج الإدارة التربوية في الجامعة العربية
الأمريكية، والشكر موصول لمحكمي أدوات الدراسة من أساتذة الجامعات الفلسطينية، ولا يفوتني
تقديم خالص الشكر من معلمي ومديري المدارس، ومديري التربية والتعليم في المحافظات
الشمالية لاستجابتهم على أدوات الدراسة الكمية والنوعية..... وأخيراً أقدم شكري وتقديري إلى
كل من أسهم من قريب أو بعيد في بناء هذا الجهد العلمي المتواضع، وما توفيقني إلا بالله.

الباحث: ناجح راضي معاني

المُلخَص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين، والتعرف إلى دور متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة في استجابات معلمي المدارس الثانوية ومعلماتها نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية.

تكون مجتمع الدراسة من (3650) معلماً ومعلمة، وعينة قوامها (348) معلماً ومعلمة للدراسة الكمية في حين تم اختيار (15) مديراً ومديرة للدراسة النوعية.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج المختلط الكمي (الوصفي) والمنهج الكيفي، وتم توظيف الاستبانة لجمع البيانات الكمية، والمقابلة في جمع البيانات النوعية.

أظهرت النتائج أن واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وأن واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس في مجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة ولصالح الاناث، وفي مجال النمط الأوتوقراطي والتساهلي لدى مديري المدارس والدرجة الكلية ولصالح الذكور، ووجود فروق في سنوات الخبرة ولصالح (5-10) سنوات، ووجود فروق في متغير المحافظة ولصالح محافظة طولكرم، وعدم وجود فروق في متغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث، ووجود فروق في متغير سنوات الخبرة ولصالح أكثر من عشر سنوات، وفي متغير المحافظة ولصالح محافظة جنين، وعدم وجود فروق في متغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج أن هناك تأثير للأنماط القيادية ذو دلالة احصائية عن مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في تأثير الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج النوعية أن المديرين أجمعوا على أنهم يمثلون نمط الإدارة الديمقراطية من خلال إشراك المعلمين (روح الفريق) في المهام وتعزيز الاحترام المتبادل، وأن دورهم هو توضيح المهام للفريق، والتعزيز الفردي كمشرف خاصة المعلمين المتميزين، وأن دورهم يتطلب تمكين المعلمين /المعلمات من الدورات التدريبية لتطوير قدراتهم والتعليم المستمر،

وقد قدم الباحث تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وذلك بهدف تحسين مستوى الثقافة التنظيمية.

وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق نمط القيادة الديمقراطية في المدارس الثانوية لما له من تأثير كبير في زيادة مستوى الثقافة التنظيمية.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية، المدارس الثانوية الحكومية، الثقافة التنظيمية، المحافظات الشمالية.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الإقرار
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الملخص
ز	فهرس المحتويات
ط	فهرس الجداول
ل	فهرس الأشكال
م	فهرس الملاحق
1	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية
1	مقدمة الدراسة
4	مشكلة الدراسة وأسئلتها
6	فرضيات الدراسة
7	أهداف الدراسة
8	أهمية الدراسة
9	مصطلحات الدراسة
10	حدود الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
12	الإطار النظري
42	الدراسات السابقة
43	الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية
55	الدراسات المتعلقة بالثقافة التنظيمية
55	التعقيب على الدراسات السابقة
57	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
57	منهجية الدراسة
58	مجتمع الدراسة وعينتها
60	أدوات الدراسة وصدقها وثباتها
71	تصميم الدراسة ومنعيراتها
72	إجراءات الدراسة
73	المعالجات الإحصائية لأداة الدراسة الكمية
75	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
75	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
98	النتائج النوعية
106	الفصل الخامس: (النتائج العامة) مناقشة النتائج والتوصيات والتصور المقترح
106	مناقشة نتائج الدراسة
133	التصور المقترح
139	توصيات الدراسة
140	المقترحات

الصفحة	الموضوع
141	المصادر والمراجع
154	الملاحق
183	Abstract

فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	الرقم
59	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	جدول (1.3)
61	قيم معامل ارتباط فقرات النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (2.3)
62	قيم معامل ارتباط فقرات النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40).	جدول (3.3)
62	قيم معامل ارتباط فقرات النمط التساهلي لدى مدير المدرسة بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (4.3)
63	قيم معاملات ثبات مقياس الأنماط القيادية بطريقة كرونباخ ألفا	جدول (5.3)
65	قيم معامل ارتباط فقرات فلسفة الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (6.3)
65	قيم معامل ارتباط فقرات قيم الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (7.3)
66	قيم معامل ارتباط فقرات معتقدات الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (8.3)
66	قيم معامل ارتباط فقرات أعراف وقوانين الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (9.3)
67	قيم معامل ارتباط فقرات مجال التوقعات بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)	جدول (10.3)
67	قيم معاملات ثبات مقياس الثقافة التنظيمية بطريقة كرونباخ ألفا	جدول (11.3)
70	نتائج التحليل الأول والثاني للتحقق من ثبات الأداة	جدول (12.3)
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (1.4)

الصفحة	الجدول	الرقم
76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (2.4)
77	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (3.4)
78	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (4.4)
79	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات (فلسفة الإدارة المدرسية، وقيم الإدارة المدرسية، معتقدات الإدارة المدرسية، أعراف وقوانين الإدارة المدرسية، التوقعات) والدرجة الكلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (5.4)
80	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال فلسفة الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (6.4)
81	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال قيم الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (7.4)
82	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال معتقدات الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (8.4)
83	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال أعراف وقوانين الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (9.4)
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التوقعات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (10.4)
85	اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس	جدول (11.4)
86	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (12.4)
86	تائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	جدول (13.4)
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	جدول (14.4)

الصفحة	الجدول	الرقم
87	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	جدول (15.4)
88	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية	جدول (16.4)
89	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المحافظة	جدول (17.4)
89	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المحافظة	جدول (18.4)
90	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية	جدول (19.4)
91	اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس	جدول (20.4)
92	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	جدول (21.4)
92	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	جدول (22.4)
93	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	جدول (23.4)
93	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	جدول (24.4)
94	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية	جدول (25.4)
95	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المحافظة.	جدول (26.4)
95	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير المحافظة	جدول (27.4)
96	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية	جدول (28.4)
97	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المتغير المستقل (الأنماط القيادية) والمتغير التابع (الثقافة التنظيمية) من وجهة نظر المعلمين.	جدول (49.4)
97	نتائج تحليل الانحدار الخطي (Regression) لاختبار التنبؤ بقيمة تأثير الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين	جدول (30.4)

فهرس الأشكال

الصفحة	الشكل	الرقم
38	الأساليب المكونة للثقافة التنظيمية	شكل (1)
133	مكونات تصور المقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية	شكل (2)

فهرس الملاحق

الصفحة	الملاحق	الرقم
154	لجنة المحكمين	ملحق (1)
155	الاستبانة بصورتها الأولى	ملحق (2)
161	الاستبانة بصورتها النهائية	ملحق (3)
167	كتاب تسهيل المهمة (1)	ملحق (4)
168	كتاب تسهيل مهمة (2)	ملحق (5)
169	تفريغ المقابلات	ملحق (6)
178	تحليل نتائج المقابلة	ملحق (7)

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

مقدمة الدراسة

تمثل القيادة دوراً مهماً في المؤسسات على اختلاف أنواعها وأهدافها، لأن القائد الإداري هو المسؤول عن الأنشطة التي يمارسها في مؤسسته، حيث تشمل هذه الأنشطة التعليمات واللوائح، وتوزيع المهام، والمتابعة، والتحفيز، واتخاذ القرارات الصائبة، والتأثير في العاملين لإنجاز المهام المطلوب تنفيذها على أكمل وجه، بأسلوب تعاوني وإبداعي، وتواجه المؤسسات التربوية والتعليمية في فلسطين كغيرها من المؤسسات كثيراً من التطورات والتغيرات التي تنعكس على كافة جوانب العملية التعليمية، مما يدفع القائمين على النظام التربوي إلى مواكبة التغيرات المتسارعة، وتحديث أنظمتها بممارسة أنماط قيادية حديثة لمواجهة هذه التطورات والتغيرات.

وقد ذكر الدعليج (2019) بأن القيادة تؤثر في الأفراد، ومن خلالها يمكن أن تترك تأثيرات إيجابية على المؤسسة من خلال تحقيق الأهداف وفتح قنوات الاتصال مع العاملين وتوطيد العلاقات الودية والإنسانية مما يحفز العاملين على الإنجاز.

ويتجلى دور القيادة التربوية في المدرسة بالمساهمة في تحقيق أهداف التعليم بإنتاج أفراد فاعلين قادرين على الإنتاج والعطاء في مجتمعهم، ومواجهة التحديات والعقبات التي تعترضهم في ظروف حياتهم، فمدير المدرسة يجب أن تتوفر فيه سمات القيادة باعتباره قائداً تربوياً يمتلك القدرة في التأثير على العاملين، والتغيير في البيئة المدرسية ما هو إلا انعكاس لهذا الدور القيادي، وتتجلى صورته الإيجابية في إدراك القيادة المدرسية لطبيعة المجتمع المحلي والبيئة المدرسية والقدرة على التخاطب والتواصل والاتصال مع مؤسساته (سالم، 2019).

وذكر الحر (2017) أن هناك أنماط قيادة متعددة لدى القادة التربويين وأكثرها شيوعاً النمط التسلطي، وهذا النمط يجعل القائد المسؤول عن طموحات المؤسسة وحده، وهو المخول بتحديد الإنتاج، ويفرض تعليماته على العاملين دون أن يشركهم في اتخاذ القرار، ولا يمنحهم الصلاحيات والقائد في هذا النمط دائم التركيز على نفسه وموقعه على حساب أفراد جماعته وقد ينسب جميع ما يتحقق من إنجاز ونجاح لنفسه، ويعزو أي فشل لعدم إطاعة رؤوسيه لأوامره وعدم تنفيذ تعليماته. والنمط الديمقراطي حيث تقوم الجماعة باختيار قائدها، ويتم بناء علاقات إيجابية وطيبة بين القائد والعاملين، ويعزز القائد مبدأ التشاور، ومشاركة العاملين في وضع

الأهداف واتخاذ القرارات، وفي هذا النمط يستمد القائد سلطته من العاملين، ويقوم بتشجيعهم، ويعزز الثقة المتبادلة، ويفوض الصلاحيات، ويشجعهم على تحمل المسؤولية ولا يفرض القائد أو يملئ قرارات وإنما تتخذ القرارات بالأغلبية. ويعد هذا النمط الأمثل في إدارة وتوجيه المنظمات. أما النمط الثالث فهو النمط التسبيبي أو الفوضوي، وهو نمطاً معاكساً تماماً للقيادة الدكتاتورية، وذلك لغياب قيادة حقيقية، والعاملين أحرار في عملهم، وتسود الفوضى والسلبية هذا النمط من القيادة لغياب القوانين أو التعليمات والسياسات المحددة التي يجب أن تتبع والقائد في هذا النمط لا يتدخل في مجريات الأمور، ولا يصدر قراراً أو توجيهاً، ويفوض جميع سلطاته، ويتهرب من المسؤولية، ويوصف هذا النمط القيادي بأنه الأقل من حيث الإنتاجية والفاعلية وإنتاجية العمل، ويشعر العاملون بالإحباط، والضياع، وعدم القدرة على التصرف. ومع التطورات الحديثة في الإدارة التربوية ظهرت أنماط حديثة في القيادة، ومنها: القيادة التشاركية، وتعمل القيادة على إشراك العاملين في اتخاذ القرارات، مما يشعرهم بتحمل المسؤولية، والقيادة التفويضية، وترتكز على تفويض الصلاحيات للعاملين المميزين، مما يدفعهم إلى تحمل المسؤولية، والقيادة التحويلية، فالقائد ملهم لأتباعه أو فريقه، بالإضافة إلى ذلك تشجيعهم وتقويتهم وأيضاً تحفيزهم لإلهامهم لتحقيق تلك الأهداف وكسب دعم الفريق، والقائد قدوة يهتدى به للرؤية والأهداف، ومن إيجابيات هذا النمط القيادي هو تخفيض معدل تغيير أو تبديل العاملين.

والقائد التربوي بغض النظر عن نمطه القيادي، فهو بحاجة إلى الفريق الداعم والمساند، وبحاجة إلى وجود عاملين مخلصون في مهنتهم، يؤمنون بثقافة الإنجاز، ولا يمكن تحقيق ذلك دون الثقافة التنظيمية، إذ تعد الثقافة التنظيمية من أهم العوامل التي تحدد طبيعة العلاقة بين المؤسسات وجميع موظفيها، والتي يتبعها الأفراد في مؤسسة تحدد طبيعة العلاقات بينهم. كما أنه يؤثر على تصرفات وسلوك جميع الأفراد في المنظمة ودرجة التعاون والتماسك فيما بينهم، وكذلك الطريقة التي يتم بها توزيع الأعمال وتحديد جودتها، والثقافة التنظيمية هي نظام رقابة وتنظيم داخلي يقيم جودة المخرجات وكفاءة الموظفين وقدرتهم على إنجاز المهام والعمل المطلوب منهم ودرجة التزامهم بالقوانين واللوائح والتشريعات والسلوكيات الداخلية السائدة في بيئة العمل (عقيلة وعبد الله، 2019).

وقد عرف العنزى (2017: 119) الثقافة التنظيمية بأنها "القيم والمبادئ التي يؤمن بها الأفراد في المدرسة التي ينتمون إليها والتي تحكم ممارستهم وسلوكياتهم وتؤثر بأدائهم للأعمال

التي يقومون بها، كما تمثل الأخلاقيات التي يتعامل من خلالها أفراد المدرسة ذاتها معا وتميزهم عن غيرهم".

وتمثل الثقافة التنظيمية في إحدى جوانبها فكراً جماعياً لكافة الأعضاء، ولإيجاد القائد لثقافة مميزة عليه تهيئة مناخ تنظيمي إيجابي ملائم للإبداع والابتكار، كما يقوم باستقطاب الكفاءات المميزة من الموظفين، الذين يؤمنون بضرورة التغيير والتطوير، والتشخيص الدقيق للواقع الثقافي، وتحديد جوانب السلوك الإيجابي والسلبي في المؤسسة، وإدارة العلاقات والروابط الاجتماعية بطريقة فاعلة، وإيجاد نسق جماعي حركي (الشهراني، 2018).

ويرى فيلدمان (2019) (Feldman,) أن الثقافة التنظيمية في المدارس تزيد من الدعم المادي والمعنوي لجميع المعلمين والجهات الإدارية في العملية التعليمية، مما يحفزهم على تطوير وتسخير خبراتهم ومهاراتهم من أجل تحقيق كافة الأهداف الاستراتيجية للخدمة التعليمية المقدمة للطلبة، وتحت الثقافة التنظيمية المعلم والمدير على استخدام الوسائل والاستراتيجيات التعليمية من أجل تطوير المستوى العلمي والثقافي للطلبة.

وتعد الثقافة التنظيمية سمة أساسية من سمات القائد التربوي، لأنها تسهم في تكوين شخصيته وطريقة تفكيره وسلوكه، كما ترتبط بإنتاجية العاملين بالمدرسة والأداء الأكاديمي للطلبة، فمن الشائع أن القيادة والثقافة التنظيمية هي عملية مستمرة من التفاعل وعدم التجانس، وبالتالي تتجلى الأدوار القيادية بقدرتها على ترسيخ مبادئ الثقافة التنظيمية (Taye,Sang&Muthanna,2019).

ويعتمد نجاح العملية التعليمية على القيادة التربوية القادرة على التخطيط التربوي وترسيخ السياسات التربوية، ويقع على عاتقها مهام كبيرة تكشف عن قدرتها في الالتزام المهني والقيادي تجاه مهنة التعليم، والعمل على مواجهة تحديات التعليم، وتحقيق رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية، وتحقيق أهدافها التعليمية في الارتقاء بمخرجات التعليم، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة في أوقاتها، من خلال تحفيز العاملين نحو العمل والإنتاج من خلال ترسيخ الثقافة تنظيمية التي تعزز من مبادئ الاحترام في العمل، وتعزيز العلاقات الإنسانية، والثقة المتبادلة، والتعاون، والالتزام، وتحمل المسؤولية، والإبداع مما تكفل نجاح العملية التعليمية (الشهراني، 2018).

وقد أظهرت نتائج دراسة حجازي وقشوع (2021) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الدرجة الكلية لمقياسي القيادة التشاركية والثقافة

التنظيمية نحو استجابات مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قلقيلية في فلسطين للقيادة التشاركية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة لديهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، كما أظهرت دراسة محمد (2016) نتائجها وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الدرجة الكلية لممارسة القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية، وكذلك دراسة الليمون (2019) أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين نمط القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية، ودراسة الحضرمي (2019) فقد أظهرت وجود علاقة بين النمط القيادي والالتزام التنظيمي لدى قائدات المدارس في مدينة مكة المكرمة، وكذلك دراسة اللاحم (2021) أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين النمط الديمقراطي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات.

وأظهرت نتائج الدراسات الأجنبية، كدراسة كالكان؛ أكسال؛ غازي؛ أتاسوي؛ داجلي (Kalkan, Aksal; Gazi; Atasoy & Dagli, 2020) إلى أن هناك علاقات معنوية بين أنماط القيادة، وثقافة المدرسة، والصورة التنظيمية، إلى جانب أسلوب القيادة لمديري المدارس، والتي تنبأت بشكل كبير بالثقافة المدرسية، وثقافة المدرسة، والتي تنبأت أيضاً بشكل كبير بالصورة التنظيمية. كما أكدت الدراسة أن للثقافة المدرسية تأثير وسيط على كل من أنماط القيادة والصورة التنظيمية. ويرجع ذلك إلى إدراك الأساليب القيادية التي لها دور مهم في تطوير الصورة التنظيمية من خلال الثقافة المدرسية.

ونظراً لأن القيادة التعليمية تلعب دوراً كبيراً في نجاح المؤسسات التربوية والتعليمية، ويقع على عاتقها تحقيق أهداف العملية التعليمية في تجويد مخرجات التعليم، وتحقيق التنمية المستدامة للمجتمع من خلال إعداد أجيال متكاملة في جوانب شخصيتها اجتماعياً وتعليمياً وذهنياً ووجدانياً وصحياً تعمل على تقدم المجتمع وتطوره، ولأجل ذلك لا بد من ترسيخ قواعد الثقافة التنظيمية المحفزة لأداء العاملين في المؤسسات التعليمية وخاصة المدارس، وما يترتب على ذلك من تعزيز للعلاقات الإنسانية، وتشجيع الإبداع والنمو المهني، وعليه جاءت هذه الدراسة بهدف الوقوف على واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تشهد الألفية الثالثة تطورات هائلة في كافة مجالات الحياة عامة؛ نتيجة للكم الهائل من المعرفة، والتطورات التكنولوجية والتقنية، وقد انعكس ذلك على كافة القطاعات والمؤسسات

خاصة المؤسسات التعليمية التي يعول عليها إعداد الأفراد، وتربيتهم، وتعليمهم ليكونوا قوى منتجة في المجتمع، ولها دورها في تطوره، وتحقيق أهدافه، وحتى يتحقق ذلك، أصبح التركيز على الجوانب الإدارية، والاهتمام بالإدارات التربوية بنظمها الحديثة من خلال وجود قيادات تربوية تعمل على مواجهة التغيير، ومواكبة التطورات العلمية والمعرفية، والعمل وفق رؤيا المنظومة التعليمية وأهدافها.

وقد تناولت العديد من الدراسات السابقة الأنماط القيادية التربوية والثقافة التنظيمية وأوصت بضرورة تفعيل الأنماط الإيجابية من القيادة، كدراسة عويس (2021) والتي أوصت بضرورة إعادة النظر في النمط القيادي المستخدم في بعض المدارس ومحاولة تحسينه للسير بالعملية التعليمية نحو الأفضل من خلال تبني النمط القيادي المؤثر في معلمهم بهدف الارتقاء بمدارسهم، وبحيث يكون نمط قيادي مؤثر يدفع بالمعلمين إلى الابتكار والإبداع، ودراسة المرقطن (2020) والتي أوصت بضرورة مستويات الثقافة التنظيمية من خلال ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الأخلاقية في كافة المجالات وأهميتها لدى معلمي المدارس الثانوية، وبأهمية الحفاظ على مستوى عالٍ من الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس بتقديم الدعم المعنوي المناسب.

وجميع الدراسات السابقة الواردة أعلاه، أكدت على أن هناك علاقة بين النمط القيادي والثقافة التنظيمية، وأشارت في توصياتها إلى ضرورة العمل بالأنماط الديمقراطية كالقيادة التشاركية والقيادة التحويلية.

وفي ضوء خبرة الباحث ومجال تخصصه الدراسي في الإدارة التربوية، ومن خلال مراجعته لعدد من الدراسات السابقة، ذات العلاقة بمحوري الدراسة: الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية، تبين أن هناك ضرورة لدراسة نوع الأنماط القيادية في المدارس الثانوية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لما لها من أثر كبير على دافعية الإنجاز نحو التعليم والتعلم لدى المعلمين والطلبة مما يساهم في بناء المدرسة الفاعلة.

وبناء على ما سبق جاءت هذه الدراسة بهدف الإجابة على سؤال الدراسة الرئيس: **ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟**

وينفرد من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:.

1. ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟
 2. ما واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟
 3. هل توجد فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لديهم تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة)؟
 4. هل توجد فروق بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو مستوى الثقافة التنظيمية لديهم تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة)؟
 5. هل توجد علاقة ارتباطية بين الأنماط القيادية و الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟
 6. كيف يمكن تطوير تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المديرين؟
- فرضيات الدراسة**

بناءً على السؤال الثالث والرابع والخامس صيغت الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.
2. التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.
3. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة).

4. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لمستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في شمال الضفة الغربية وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة).

5. التعرف فيما إذا كان هناك علاقة بين الأنماط القيادية و الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.

6. تطوير تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس من أجل تعزيز الثقافة التنظيمية للمدارس.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من خلال:

أولاً: الأهمية النظرية

تتجلى الأهمية النظرية للدراسة في إعداد الإطار النظري لها، من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات الحديثة والمعاصرة المتعلقة مباشرة بموضوع الدراسة والمتعلق بواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية، والتعرف إلى محتوياتها الفكرية والفلسفية، واستخلاص أبرز المؤشرات التي يمكن من خلالها استكشاف واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية.

ثانياً: الأهمية البحثية

تُعد من الدراسات البحثية المعاصرة التي تناولت موضوع هام من الناحية التربوية والبحثية والمتعلقة بواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية. ونظراً لحدثة هذه الدراسة، فإنها ستشكل مرجعاً حديثاً لكثير من الدارسين، والباحثين، والمشرفين، والتربويين في المدارس، والجامعات، وزارة التربية والتعليم، كما ستعمل على إثراء المكتبات الجامعية في فلسطين خاصة، ومواقع المكتبات الجامعية الإلكترونية عامة بالمادة البحثية والعلمية والمتعلقة بواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية.

ثالثاً: الأهمية التطبيقية

تسليط الضوء على الأنماط القيادية التي يمارسها مدراء المدارس، باعتبارها أحد استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة في التعليم، لتطوير العملية التعليمية من ناحية، وزيادة وعي القيادات التربوية، ومديري المدارس ومساعدة متخذي القرار وواضعي الاستراتيجيات في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والإدارة العامة للإشراف، والتأهيل التربوي، والتعرف إلى الأنماط القيادية المتبعة مما يدفعهم إلى الاهتمام بتوظيفها بما ينعكس ايجابيا على العملية التعليمية، وتستمد أهمية الدراسة في تطوير مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس من أجل تعزيز الثقافة التنظيمية للمدارس. كما تبرز أهميتها في كونها تعد من الدراسات الحديثة في فلسطين خاصة، - حسب علم الباحث- التي تناولت واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية.

مصطلحات الدراسة

الأنماط القيادية: وهي طرق وأساليب مديري المدارس التي يتبعونها للتعامل مع المواقف ويواجهونها أثناء ممارساتهم لعملهم اليومي بغية تحسين العمل ورفع مستوى المخرجات بمدارسهم" (حافظ وعباس، 2016:23)

وتعرف إجرائياً بأنها: السلوك المتبع من قبل قائد المدرسة الثانوية الحكومية ممثلة بشخص المدير تجاه المعلمين والعاملين الآخرين سواء كان سلوكاً ديمقراطياً، أو أوتقراطياً، أو تساهلياً، وغيرها من التصنيفات التي تحدد ملامح القيادة المدرسية، ويتبين ذلك من خلال استجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة الاستبانة والمقابلة وتقاس اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في الدراسة.

الثقافة التنظيمية: عرفها عبد الرزاق وعباس وأحمد (2019: 119) بأنها "مجموعة القيم والمبادئ ومعايير السلوك التي يلتزم بها الأفراد العاملين داخل المدرسة، والتي تحدد ما هي السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة والصحيحة والخاطئة".

وتعرف إجرائياً بأنها: قدرة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين على ترسيخ القيم والسلوكيات الايجابية التي يتبعها المعلمين والعاملين في المدرسة مما يشعرهم بالالتزام وتحمل المسؤولية في ظل إدارة تمارس الأنماط القيادية الإيجابية والديمقراطية، ويتبين ذلك من خلال استجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة الاستبانة والمقابلة، وما يقدمه الباحث من اقتراحات

لتفعيل الثقافة وتقاس اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في الدراسة

مدير المدرسة: "وهو الشخص المعين رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم بوظيفية مدير مدرسة ليكون مسؤولاً مباشراً عن جميع جوانب العمل في مدرسته لتحقيق بيئة تعليمية أفضل، كما يعمل على تفعيل عمليات التعلم والتعليم ومتابعة المعلمين وتطوير أدائهم، والعمل على توفير الإمكانيات والظروف لبلوغ الأهداف المتوخاة" (الغزو، 2017:25).

ويعرف إجرائياً: وهو الشخص الذي يكلف رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم برئاسة المدرسة والإشراف على المعلمين ليقوم بجهود منظمة في سبيل تحقيق الأهداف المحددة والتخطيط لها.

المحافظات الفلسطينية الشمالية: ويقصد بها محافظات الضفة الغربية والتي تم تقسيمها إلى ثلاث مناطق، كالتقسيم المستخدم في دراسة أبو عيشه (2007): وهي المحافظات الشمالية، وتضم مديريات تربية (نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت، جنين، طوباس، قباطية). والمحافظات الوسطى، وتضم مديريات تربية (رام الله، القدس، ضواحي القدس) بينما تضم المحافظات الجنوبية، مديرية تربية (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، أريحا، بيت لحم).

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحد الموضوعي: ويتحدد بموضوع الدراسة المتمثل بالتعرف على واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

الحد البشري: طبقت هذه الدراسة على مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في مديريات محافظات (نابلس، وجنين، وطولكرم).

الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية في مديريات محافظات (نابلس، وجنين، وطولكرم).

الحد الزمني: طبقت هذه الدراسة ميدانياً خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2022-2023).

الحد المفاهيمي: اقتصرت الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الواردة في البحث كما حددها الباحث إجرائياً.

الحد الإجرائي: تتأثر نتائج هذه الدراسة بالخصائص العلمية، بالتالي سنقتصر على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودرجة صدقها وثباتها، ومجتمع وعينة الدراسة والمنهج المستخدم، والمعالجات الإحصائية والنوعية المناسبة للدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الأدب النظري المتعلق بمحوري الدراسة الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتعقيب عليها من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف وما يميز الدراسة الحالية.

الإطار النظري

أولاً: الأنماط القيادية

تعد القيادة جوهر العملية الإدارية وأساس نجاح العمل الجماعي، ووصولها إلى الأهداف المنشودة وينظر للقيادة المتمثلة بالمدير على أنه القائد الذي يستطيع التأثير على سلوك الآخرين واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، إذ أنها تعتبر من أكثر أدوات التوجيه فعالية في مجال العمل لأنها تساعد على التناسق والتكامل مع الموظفين فيما بينهم.

والقيادة لها أدوارها الاجتماعية إذ يقوم به الفرد من خلال تفاعله مع أفراد الجماعة بحيث يتسم الدور بأن ما يقوم به يكون له القوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم من أجل تحقيق أهداف الجماعة، حيث أن الفرد ذو الولاء المرتفع يكون أكثر دافعية ونشاط ويسعى لرفي المؤسسة بفاعلية، فالمؤسسة تستطيع قياس مدى نجاحها وكفاءتها من خلال تقييم قادتها فكلما كانت القيادة كفوة جيدة ينعكس ذلك بشكل ايجابي على الأفراد والمؤسسة (نعون، 2017).

مفهوم القيادة

ظهرت تعريفات متعددة للقيادة فقد عرفها مرسى (2001:141) أنها " السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك"، وعرفها أحمد (2002: 89) بأنها" مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما، ويقصد من ورائها حث الموظفين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل"، وعرفها الحربي (2004:10)" بأنها العنصر الإنساني الذي يربط أفراد الجماعة بعضهم مع بعض ويحفزهم على تحقيق الأهداف المرجوة حيث تعتبر عنصراً فاعلاً ومؤثراً في أي منظمة تعليمية والتي بدورها تنعكس على فعاليتها".

وأشار الطراونة (2012:102) إلى أن القيادة هي " قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة من أجل كسب تعاونهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية في سبيل تحقيق

الأهدافالموضوعة"، وعرفها الزيان (2012:17) بأنها " التأثير في الناس بحيث يلتزمون بروية القائد والأهداف التي حددها وبالمهام التي كلفهم بها باختيارهم دونما قسر أو إجبار".

وقد عرفها بوعكاز (2016: 14) بأنها"عملية تأثير في الأفراد للقيام بعمله بجد وحماس دونما الحاجة إلى استخدام السلطة الرسمية فالقيادة تستمد سلطتها من شخصية القائد وخبرته وقدرته على التعامل مع الأفراد من أجل تحقيق أهداف المنظمة".

وعرفها الشرفات (2022:4) " بأنها نشاط ايجابي يقوم به الشخص بقرار رسمي تتوفر فيه سمات وخصائص قيادية يشرف على العاملين لتحقيق أهداف معينة بوسيلة الاستجابة والتأثير".

واستناداً إلى ما سبق فالقيادة هي مسؤولية مشتركة بين الأفراد في الجماعة الواحدة بحيث يقودهم شخص تتوافر فيه سمات شخصية تؤثر بالجماعة، وتلزمهم القيام بالمهام الموكلة إليهم تحت قيادته لتحقيق أهداف الجماعة.

وهي مهمة ومسؤولية تقع على عاتق شخص تم اختياره من قبل الجماعة لما يملكه من مؤهلات وسمات، وعليه أن يكون على قدر هذه المسؤولية بمشاركة الجميع في الأعمال والمهام.

نشأة القيادة

للقيادة دوراً هاماً وتربوياً تستند إليها محاور العملية التربوية كونها تعمل على تحسين العمل التربوي وتطوره، وذلك لتحقيق أهداف التعليم والتي تعتبر مؤشر لنجاح العملية التعليمية، ولكن الفكر التربوي لم يسترشد بموقف محدد لنشأة القيادة وظهورها، ولكن ظهرت عدة نظريات مفسرة للقيادة (أبو عابد، 2006).

وبالتالي يعد الفكر اليوناني بداية لانطلاق مفهوم القيادة (Leadership) بمعناها يفعل أو يقوم بعمل أو مهمة، وهي معنى يتكون من جزأين بداية عمل يقوم به فرد، وعمل يحققه الأفراد، وهذا يدل على أن العلاقة بين القائد وأتباعه تنقسم إلى وظيفتين تتجسدان بوظيفة إعطاء الأوامر والتعليمات من قبل القائد، وتنفيذها يقع على عاتق الأتباع (حسن، 2004).

وقد ارتبطت القيادة بالقتال والمعارك، وكانت الانتصارات سبباً جوهرياً لبروز سمات القائد وصفاته الشخصية، ولعل من أهم هذه الشخصيات القيادية، والتي ما زالت تترك أثر قيادتها في العالم كله قيادة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، فقد شملت قيادته النواحي الأخلاقية والإنسانية والتربوية والعسكرية (الرشايدة، 2009).

كما ارتبطت القيادة بمجموعة من النظريات المفسرة لها وللسلوك القيادي، وهذه النظريات موضحة كآآتي:

النظريات المفسرة للقيادة

نظرية الرجل العظيم

وتستند القيادة كما ذكر العياصرة (2003) إلى نظرية الرجل العظيم وتفترض هذه النظرية أن التغيرات التاريخية والتحويلات الجوهرية الحادثة في المجتمعات الإنسانية ما هي إلا بسبب ما يتركه رجال عظام من تأثير عليها، ولدوا بسمات وقدرات خاصة لها تأثيرها الكبير في الأفراد وإحداث التغيير من حولهم، وتعرضت هذه النظرية للنقد، لأنها تجاهلت دور المجتمع والظروف وتأثيرهما في ظهور الرجل العظيم، كما تجاهلت هذه النظرية تأثير البيئة عليه، وعليه ظهرت نظرية السمات، والتي تستند في جوهرها إلى أن السمات الشخصية هي المحرك الأول للقائد، وهي السمة المميزة بين قائد وآخر، ونجاحه في القيادة بمستوى ما يمتلكه من سمات، وقد تعرضت للنقد لأن السمات ليست ثابتة تتغير بتغير الأماكن، ولم تتطرق للعلاقة بين القائد وأتباعه. ويرى البدري (2001) أن نظرية الرجل العظيم، والذي يعد من أبرز روادها فرنسيس جالتون، أولى النظريات المفسرة للقيادة، وما إذا كانت القيادة علم وله أصوله، أو فن مرتبط بالإبداع والخبرة، وقد لاقت هذه النظرية رغم عدم استنادها إلى أسس علمية مكانة هامة.

وهي كما ذكرها المخلافي (2009) الأب الشرعي للقيادة كونها فتحت المجالات للنظريات اللاحقة لها. ووضح المعايطه (2007) أن هذه النظرية تفترض بأن القادة هم أفراد يتمتعون بمواهب خارقة تمكنهم من إحداث التغيير والتأثير في أتباعهم، وتؤمن بأن القادة يولدون ولا يصنعون، ويتمتعون بقدرات وخصائص موروثه لكنها غير مكتسبة، وتميزه عن الجماعة، وهي صفات ثابتة لا تتأثر بعامل الزمن وصفات الجماعة.

ولكن هذه النظرية واجهت انتقادات، لأنها لم تأخذ بعين الاعتبار ظروف الأمم والخصائص العرقية والعمرية والتعليمية، وسبب صعوبة تواجد عدد معين من القادة خلال حقبة زمنية محددة، وعدم القدرة على التنبؤ بذلك، وتظهر عيوب هذه النظرية أنها تصطمم ببعض الحالات التي تقلل من صدقها، وأن المواهب لا تكفي وحدها لإحداث التغيير المطلوب، كما أن القيادة ستتوفر في عدد محدود من الأفراد واكتساب القائد صفة التعالي والتفاخر والتكبر على الآخرين، وهي تمثل الاتجاهات القديمة للقائد في حكمه للشعوب (سلطان، 2000).

وبناءً على ذلك، فنظرية الرجل العظيم ترى القائد يولد بمجموعة من الخصائص والموهب والكاريزما ومؤشرات الذكاء والحكمة التي تميزه عن غيره، وتخوله لقيادتهم والتأثير فيهم، ويعود جذور هذه النظرية إلى الفكر الماضي الذي ارتبط بالحضارة الفرعونية والإغريقية والفينيقية، والتي كانت تميز بين البشر على اعتبار يمثلون طبقة العظماء، والبعض يرى أن هذه النظرية تعود للعالم الاسكتلندي توماس كارليلعام (1857)، حينما أدلى بتصريح أن التاريخ حول العالم هو التاريخ الذي أنجزه قادة رجال الدين الذين ولدوا بصفات عظيمة (Khan,Nawaz,&Khan,2016).

وقد واجهت النظرية انتقاداً واسعاً وذلك لتمادي العلماء في استغلالها كنظرية لتبرير القهر والاضطهاد الذي يمارسه الرجل العظيم بحق أتباعه، وكونها تقوم على عبادة الذات والاستئثار بالسلطة (البستان عبد الجواد، يونس، 2010).

كما أن هذه النظرية تجاهلت جانباً هاماً، وهو تدريب القائد وتأهيله وإكسابه المهارات، في حين اقتصرت على الأفراد ذوي الصفات الموروثة، كما أن هذه الصفات ليست كافية للقيادة الفاعلة والناجحة، وقد تصادمت بحالات برهنت على قلة صدقها، كرجال الدين الذين نجحوا في قيادة جماعتهم، وعجزوا عن تحقيق نجاحات مع جماعات أخرى (العياصرة، 2003).

نظرية السمات

على أثر الانتقادات التي وجهت لنظرية الرجل العظيم جاءت نظرية السمات لتكون أكثر واقعية من النظرية السابقة، ويذكر مخلافي (2009) أن أصحاب هذه النظرية يرون أن الله ميز مجموعة من الأفراد وهم قلة ببعض السمات التي تميزهم عن غيرهم وتؤهلهم للقيادة.

وتهتم هذه النظرية بدراسة مميزات القادة الجسدية كالطول وحسن المظهر والنطق، والمهارات الذهنية كالذكاء وسعة الأفق وحسن التصرف والفصاحة والسرعة في اتخاذ القرارات، والنضج الانفعالي، وقوة الإرادة، والسمات الاجتماعية كالتأثير بالآخرين، وحب التعاون، والقدرة على رفعا لروح المعنوية للعاملين، والسمات الشخصية كالتواضع وحسن السيرة والأمانة (المعاينة، 2007).

ويرى المخلافي (2009) بأن نظرية السمات تقوم على اعتبار أن النجاح في القيادة يتوقف على توافر بعض السمات التي تؤهلهم للقيادة ومنها القدرة على اتخاذ القرارات.

بدأت هذه النظرية تتضح ملامحها في الخمسينات من القرن العشرين وبعد انهيار نظرية الرجل العظيم، واهتمت هذه النظرية بدراسة ظاهرة القيادة، ومن روادها جوردن ألبرت، وتفترض أن القادة قد يصنعون ولا يولدون، وأن القيادة الفعالة تركز على السمات الشخصية التي يتمتع بها القائد الإداري دون غيره من الآخرين، فهي لا تنكر أثر وأهمية الصفات والسمات القيادية الموروثة، بما معناه أن القائد قد يكون مولوداً ومصنوعاً في الوقت ذاته، وتؤمن بأن هناك أفراد خلقوا بالفطرة بمواهب تؤهلهم للقيادة، وتبرز أهمية هذه النظرية في تسليطها الضوء على سمات القادة ومميزاتهم، كحسن المظهر والقوة الذهنية، وهناك خمسة أنواع للسمات القيادية، وهي السمات الجسمية: مثل الصحة، والطول، والعرض، والسمات المعرفية: كالذكاء، والثقافة، واستشراف المستقبل وغيرها، والسمات الاجتماعية: مثل فن التعامل مع الآخرين، وكسب ثقتهم والتأثير فيهم (أبو قحف، 2001).

وقد اختلف العلماء حول ماهية السمات، فقد أفاد ستوجل (Stogdil) من خلال مجموعة من الدراسات المسحية على مجموعة من السمات المهمة للقيادة، أنه لا يوجد سمات متماسكة تميز القادة عن بعضهم في المواقف المختلفة، وكل شخص له سمات قيادية، وكل فرد يكون قائد في موقف، وفي موقفاً آخر لا يكون فيها قائداً، في حين يرى عالم الاجتماع ماكس فيبر أن الكاريزما هي أهم سمة موروثة يجب أن تتوفر في القائد، لأنها تبرزه وتنتجه وتمكنه من القيام بدوره بفاعلية، وتجعل أتباعه منجذبون له ومتأثرون به (Khan, et, al, 2016).

في حين حصر عالم النفس الأمريكي رنيسليكرت (Likert, 1961) السمات القيادية في العلاقة بالعاملين والتعاون معهم، نشاط المنظمة والتقدير لأهميته، المهارات الفنية، والقدرة على اختيار العاملين الجدد وتدريبهم، والشخصية الحسنة من خلال محبة الآخرين، وقد أدرجت هذه النظرية تحت مسمى نظرية مؤهلات القيادة؛ معتبراً أن السمات هي ذاتها مؤهلات للاستحواذ على منصب القيادة، وقد تعرضت النظرية لانتقادات، فقد فشلت في طرح قائمة شاملة متفق عليها من السمات القيادية، ولم تربط بين عناصر القيادة (القادة، وأتباعهم والمواقف).

وقد تجاهلت نظرية السمات احتياجات الأتباع وقدرة القائد على تلبيةها، كما تجاهلت أثر المواقف في القيادة، فقد يكون الفرد قائداً في موقف، وفي موقف آخر لا يصلح لذلك (المصري، 2015).

نظرية الموقفية

وكرده فعل لنظرية السمات ظهرت نظرية الموقف التي ترى أنه ليس شرطاً لأن تتوافر نفس السمات القيادية في كافة المواقف، ويعد فيدلر ((Fiedler) المؤسس الحقيقي للنظرية، حيث يرى أن عناصر الموقف تتمثل في الثقة والعلاقة التبادلية بين القائد وأتباعه (Fiedler,1967).

وقد حددنا نينبوموشمدت (Tannenbaum&Schmidt)، أهم النماذج التابعة لهذه النظرية، نموذج الخط المستمر في القيادة، وهي تحدد العلاقة بين القائد والمرؤوس على أساس خط متواصل يقيس سلوك القائد، بحيث يكون أحد الأطراف السلوك الديمقراطي، والآخر السلوك التسلطي وما يحدد هذه الأساليب هو مدى حرية القائد في المشاركة في اتخاذ القرارات، ويعود سبب تسمية هذه النظرية بهذا الاسم لارتكازها على المواقف، وتساعد القائد في فهم الأسلوب الأمثل لمواجهة المشكلات التي تعتريه وتعترى المنظمة، واختيار أنسب الحلول لمثل هذه المواقف، وبالتالي فالمواقف الصعبة معياراً لتشخيص القيادة الناجحة والفاعلة من وجهة نظر أتباع هذه النظري (Tannenbaum&Schmidt,1958).

وتعتمد أدوار القائد بشكل أساسي على المواقف والظروف والذي يتعايشها القائد، وهذا يعني أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا توافرت في البيئة المحيطة ظروف مناسبة لاستخدام مهاراته وتحقيق تطلعاته ورؤيا المنظمة، كما أن فعالية القيادة تتأثر بشخصية القائد وممارسته وبشخصية الجماعة أو الموقف، والقائد الناجح قادر على تعديل أسلوبه وممارسته والتكيف بما يتوافق مع الجماعة لمعالجة ظرف ما، ومع ذلك فللنظرية عيوبها كونها تبالغ في الاعتماد على المواقف بحيث إذا نجح الشخص في مواجهة موقف ما حتى لو كان صدفة فإنه يعتبر قائد في هذه النظرية، ويكون قائد في موقف معين عندما تتوفر فيه مهارات ملائمة لهذا الموقف، ولا يكون قائداً إذا لم تتناسب هذه المهارات في موقف آخر (سلطان،2000).

وتعد النظرية الموقفية أول نظرية تظهر الموقف الإداري كعامل مؤثر في القيادة، وأن السمات القيادية ترتبط بموقف قيادي محدد فهي لم تنكر نظرية السمات، ولكنها ربطت السمات بالموقف، و تعرضت لانتقادات منها أن هذه النظرية تتطلب وجود قادة حازمون لهم سمات معينة لمواجهة المواقف، كما أن هناك قادة تتوافر فيهم سمات موقف معين، ولكنه لا يستجيب في موقف آخر، وليس هناك انفاق حول عناصر الموقف ومدى موائمتها لنمط القيادة المتبع، فنجاحه يتحقق من خلال الاهتمام بالعاملين والإنتاج والموقف (القحطاني،2008).

نظرية اتخاذ القرار

ظهرت نظرية اتخاذ القرار عام 1955 داخل المنظمات كرد للانتقادات التي وجهت للمدرسة الكلاسيكية التي طرحت نظرية الرجل العظيم ونظرية السمات، ومن أبرز روادها سيمون (Simon) حيث يُعرف المنظمة بأنها وحدة اجتماعية وهيكل مركب من العلاقات والاتصالات التي تتجسد في سلوك وقيم واتجاهات الأفراد التي يتوجب عليها اتخاذ القرارات، وتقوم هذه النظرية على مواجهة المشكلات التي تعترض المنظمة من خلال ترشيح مجموعة من البدائل، والمفاضلة بينها لاختيار أنسبها بعد فحصها من جميع الجوانب وربط النتائج مع هذا الخيار، ويعد اختيار البدائل الأفضل ومن الخطوات الرشيدة التي تكشف عن قدرة القيادة في المفاضلة وترشيح أفضل البدائل وأنسبها (Simon,1955).

ويوضح المغربي (2016) أنهذه النظرية لاقت الاهتمام الكبير في العمل الإداري والعمليات التنظيمية، فالعمل التنظيمي يتم من خلال تقسيم العمل على أساس رأسي، حيث يتم إنشاء هيكل هرمي من أعلى إلى أسفل والأفراد على اختلاف مستوياتهم يقومون باتخاذ قرارات بدرجات متفاوتة، وتستند النظرية على المعرفة الكاملة بالبدائل في ظروف معينة، ومعرفة النتائج المتوقعة لكل بديل، وقدرة متخذ القرار على ترتيب البدائل.

وتمر عملية اتخاذ القرار بعدة مراحل تبدأ بتحديد المشكلة وهذا يتطلب معرفة جوهر المشكلة، وتحليل المشكلة وهذا يتطلب جمع معلومات عن المشكلة أسبابها وأثارها وحجمها، وإيجاد البدائل من خلال ترشيح مجموعة من الحلول للمشكلة، ومن ثم يتم تقييم هذه البدائل وتوقع النتائج لكل بديل بهدف المفاضلة بينها، ومن ثم اختيار الأنسب من بينها استعداداً لتنفيذ القرار، ويتم فيما بعد تقييم النتائج (فتيحة،2016).

النظرية التفاعلية

أما النظرية التفاعلية، فتتبلور فكرتها حول أن هناك تفاعل بين المتغيرات التي نادى بها النظريات السابقة، فالقيادة هي عملية تفاعل مع جميع الظروف والأحداث المحيطة سواء بشرية أو اجتماعية أو مادية أو وظيفية، فهي تعمل مع الأفراد ومن خلالهم وليس من خلال السيطرة عليهم أو التحكم فيهم، فإن هذه النظرية تهتم بإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين له (سلطان،2000).

نظرية الشبكة الإدارية

أما نظرية الشبكة الإدارية، فقد جاءت هذه النظرية كنتيجة للأبحاث التي قام بها روبرت بليك و جين موتون (Blake & Mouton) عام 1964، وترتكز هذه النظرية على بعدين للقيادة: بعد الاهتمام بالإنتاج وبعد الاهتمام بالعاملين، ويتم قياس البعدين على مقياس من (9) درجات حسب الاهتمام، ويبدأ بصفر وينتهي ب (9) تعكس هذه النظرية درجة اهتمام القادة عن طريق بعدين أساسيين: الأول درجة الاهتمام بالإنتاج، والثاني درجة الاهتمام بالأفراد، وهناك عدة أساليب للقيادة منها القيادة الضعيفة متمثلة بضعف الاهتمام بالأفراد والإنتاج، والقيادة المعتدلة وتعني الاعتدال بالاهتمام في الأفراد والإنتاج، والقيادة الإنسانية التي تهتم بالأفراد بشكل عالي وضعيف للإنتاج، وكذلك قيادة الفريق اهتمام عالي بالأفراد وضعيف بالإنتاج، أما القيادة المتسلطة تهتم بشكل عالي بالإنتاج وضعيف بالأفراد (Blake & Mouton, 1964).

وبناءً على ما سبق يتبين أن اهتمام القائد التربوي بالعمل والعاملين يعكس خبرته الإدارية ومهاراته القيادية في إدارة العملية التعليمية ورصد أهدافها، والعمل على تحقيقها من خلال توفير مناخ تنظيمي يراعي العلاقات الإنسانية ويلبي احتياجات العاملين مما يدفعهم إلى العمل والإنجاز.

نظرية القيادة التبادلية

فيما بعد ظهرت نظرية القيادة التبادلية، وتقوم هذه النظرية على أساس تبادل المنفعة الاقتصادية بين القائد ومرؤوسيه، ومن خلال بحث القائد عن الاستفادة من إمكانيات العاملين بطريقة تبادلية اقتصادية فهو يقدم لهم الاحتياجات المادية، ويعرفها ميلر (Miller) بأنها نوع من القيادة تكون فيها العلاقة بين المعلمين والمدير قائمة مبنية على التبادل على مصدر قيم، وهي قصيرة المدى، ومؤقتة، وعارضة، ومرتبطة بعملية تبادلية محدودة الزمن (Miller, 2011).

وقد حدد جور (Gurr, 1996) عوامل القيادة التبادلية بما يلي:

- المكافأة المشروطة: وتشمل عمليات التعزيز الإيجابي بين القائد والعاملين وهذا يساعد في تحقيق الأهداف التي تمت الموافقة عليها من قبل العاملين.
- الإدارة بالاستثناء: وهنا يتدخل القائد عندما تسير الأمور في غير مسارها الصحيح من خلال التعزيز السلبي والعقاب.

ويتضح مما سبق أن القيادة التبادلية تركز على مبدأ النفع المادي المتبادل، وهو نمط قيادي سائد على أساس اقتصادي وقد يتجاهل القائد عندما تقتضي مصلحة العمل ذلك القيم الأخلاقية التي

تحكم العلاقة بين القائد ومرؤوسيه، وتحكم العلاقة بينهما إجراءات محددة تتمثل في الثواب والعقاب.

نظرية القيادة التحويلية

انبثقت نظرية القيادة التحويلية من القيادة التبادلية، وإن كانت القيادة التبادلية قد ركزت على المنفعة الاقتصادية فإن القيادة التحويلية سلطت الضوء على الالتزام الأخلاقي بين القائد والعاملين، حيث يعد بيرنز (Burns) هو المؤسس الأول لهذه النظرية في عام (1978)، منطلقاً من مبادئ القيادة التبادلية ومضيفاً لها البعد الأخلاقي، حيث أشار إليها في كتابه "القيادة" Leadership الذي أكد فيه على أن إحدى الرغبات العالمية الملحة في العصر الحالي تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكارية مؤثرة تحل محل القيادة التقليدية، والتي تعتمد على تبادل المنفعة، ومن ثم فهي علاقة غير ثابتة وغالباً لا تستمر طويلاً (العمرى، 2004).

ويُعرف بيرنز (Burns, 1978) القيادة التحويلية بأنها عملية يسعى خلالها القائد والتابعون للارتقاء ببعضهما البعض للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق، وتسعى القيادة التحويلية إلى النهوض بشعور التابعين وذلك من خلال الاحتكام إلى أفكار وقيم أخلاقية مثل الحرية والعدالة والمساواة والسلام والإنسانية.

ويعود الفضل في دراسات القيادة التحويلية في التربية إلى أعمال سيرجيو فاني (Sergiovanni) التي امتدت بين عامي (1984 – 1990)، ولعل ذلك يعود إلى تغير دور مدير المدرسة من دور الإداري إلى الدور التعليمي، ومن ثم إلى الدور التحويلي (السعود، 2012).

وللقيادة التحويلية أربعة أبعاد ذكرها (العنبي، 2008:78)، وهي:

- الجاذبية (التأثير المثالي): حيث تصف سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام وتقدير العاملين ويستدعي ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد، وتفضيل تلبية احتياجات العاملين على احتياجاته الشخصية، والقيام بسلوكيات ذات طابع أخلاقي.

- الحفز الإلهامي: ويركز هذا البعد على سلوكيات القائد التي تثير في العاملين حب التحدي، والتي تعمل على إيضاح توقعاتهم، وتصف أسلوب الالتزام للأهداف التنظيمية، واستثارة روح الفريق من خلال الحماسة والمثالية.

- الاستثارة الفكرية: وفيها يعمل القائد التحويلي على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع حل المشكلات بأسلوب إبداعي من قبل العاملين، ودعم الأفكار الجديدة والخلاقة لأداء العمل.

- الاعتبار الفردي: وتظهر هذه الصفة من خلال أسلوب القائد الذي يستمع بلطف، ويظهر اهتماماً خاصاً لاحتياجات العاملين وكذلك إنجازاتهم من خلال اتباع استراتيجيات التقدير والإطراء.

نظرية القيادة المتسامية

وظهرت فيما بعد نظرية القيادة المتسامية (المتعالية)، وتنسب هذه النظرية إلى جاردونا ((Gardona، وفي هذا النمط من القيادة تكون علاقة التبادل بين القائد والعاملين مبنية على مساهمة كل طرف بما يمتلكه أو يستطيع أن ينفذه، وفيها يشجع القائد المتسامي المتفوق عملية الاتساق والتوحد في المنظمة، وذلك بإعطاء مكافآت عرضية للعاملين لشحن همهم الحقيقية ومحفزاً لدافعيتهم (Gardona،2002).

فالقائد المتسامي يهتم بالنتائج وعملية الاتساق بين دافعية العاملين وحوافزهم، ويحاول باستمرار تطوير دافعيتهم بأعلى المستويات، ويركز في عمله الإداري على حاجات العاملين فهو مهتم بالأفراد ويحاول المساهمة في تطوير شخصياتهم، ويعتبر القائد هنا كلاسيكي ويتمشى مع مقولة " القائد الخادم " والتي تبدأ من الشعور الطبيعي بأن الإنسان يريد أن يخدم أولاً لأن الأولوية الأولى لاحتياجات المرؤوسين هو أن تلبى تلك الاحتياجات من أجل التطور والنمو ولكي يصبحوا أثناء الخدمة أكثر صحة وحكمة وحرية واستقلالاً وأكثر استعداداً واحتمالاً لأن يكونوا خادمين، وبالتالي يكون العطاء المنتظر لهم (عيسى، 2008).

نظرية قيادة الإرادة

وظهرت كذلك نظرية قيادة الإرادة والقدرة على مواجهة الصعاب (النمط التساعي)، طور الباحثون في ميادين علم النفس والتربية الاختبار التساعي، حيث يهدف إلى مساعدة الأفراد على أن يصبحوا أكثر اتزاناً وتوافقاً مع الذات، وبناءً على ذلك فقد صنف العلماء الشخصيات إلى عدة أنماط مختلفة، تختلف في طبيعتها، وتفكيرها وطريقة كلامها، واستماعها وعواطفها، ومشاعرها، ومعتقداتها، وهذه الأنماط هي المساعد، والمحفز، والفنان، والمفكر، والمخلص، ومتعدد المهارات والاهتمامات، ومن خلال هذا التصنيف طور تباست (Bast،2003) نظرية الإرادة والقدرة على مواجهة المشكلات وتعتقد باست أن هذه النظرية تساعد القادة في إظهار كامل طاقاتهم وتوظيفها في تحقيق الأهداف والغايات، وقد حددت تباست النماذج التسعة لهذا النوع من القيادة ارتكازاً على ثلاثة أسئلة وهي: ما هو نمط حياتي؟، كيف أصف نفسي؟، ما هو نمط الحديث المطابق لي؟ القائد، وصانع السلام، والمصلح

أهمية القيادة

تعد القيادة أمراً في غاية الأهمية بالنسبة للمجتمع الانساني، فهي تساعد في تنظيم الجماعات، وتحقيق العدالة وتطبيقها، وإنصاف صاحب كل حق، وقادرة على بناء رؤية مستقبلية مشجعة للإبداع والابتكار، وقادرة على اتخاذ القرارات الصائبة بشجاعة، وملزمة للقوانين، وتوجه الجميع إلى العمل التعاوني فيما بينهم، وإحداث التغييرات الإيجابية (الدعليج،2009).

والقيادة هي جوهر العملية الإدارية، ومحرك للأنشطة، ومفتاح الإدارة، وموجه للأفراد على تحقيق أهدافها، وهي معيار نجاح أي تنظيم إداري، وقد بين الرشيدة (2009) أهمية القيادة في ترسيخ العمل الجماعي وما يترتب عليه من نتائج ايجابية، مقارنة بالعمل الفردي وذلك من خلال الاندماج والتعاون والتفاعل المشترك بين القائد والعاملين، والتأثير الإيجابي في تحفيز وإثارة العاملين نحو العمل، وتحقيق أعلى مستويات الإنجاز في الأداء، وتوجيه أداء العاملين نحو الابداع والابتكار، وإحداث التغيير نحو الأفضل.

وللقيادة دوراً هاماً في تحقيق التميز بالحد من قيود الأنظمة، وتوفير مناخاً تنظيمي ملائماً يسوده العلاقات الانسانية والودية والاحترام والتقدير مما يطلق العنان للأفراد نحو التميز، ويقع على القيادة مسؤولية تنمية العاملين في أدائهم من خلال اشراكهم في العمل، وتفويضهم الصلاحيات، والقائد التربوي يتعامل مع فئات مختلفة من معلمين وطلبة وأولياء أمور ومجتمع محلي، وعليه أن يهتم بمصلحة الجميع (حسين،2006).

ويضيف جبران (2010) أن القيادة لها أهميتها في توجيه العاملين وشحن همهم لتحقيق الغايات وأهداف منظماتهم ورؤياها المستقبلية، وتسخير التغييرات لخدمتها، وتقليل المواقف السلبية في العمل، ودعم السلوكيات والمواقف الإيجابية، وصياغة الخطط الاستراتيجية المحفزة نحو الهدف.

ويرى الباحث أن القيادة هي المحرك للعملية التنظيمية والمنظم لها، وهو المشرف على العمليات والأنشطة والمتابع لها، وبدونها لا يمكن السيطرة على العمل وضبطه وضبط السلوك، وتوجيه الأفراد، وتحفيز الأداء، وتحقيق مخرجات أعلى للإنتاج مما يحفظ للمنظمة الميزة التنافسية.

مبادئ القيادة

ترجع الأنشطة على اختلافها في المنظمة للقيادة التي تستند إلى مجموعة من المبادئ، فهي تولي اهتمامها بمبدأ المشاركة والتفاعل بين القائد والعاملين، وليس شرطاً أن كل من يحتل موقعاً وظيفياً أن يكون قائداً، فقد يكون موظفاً عادياً لكنه يمتلك مواصفات ومهارات قيادية وله تأثيره الواضح في زملائه والمجتمع، والقيادة في أي منظمة واسعة الانتشار كون القائد يمارس قيادته على جميع العاملين في المنظمة والتابعين لها، كما أن معايير القيادة هي من تحدد من هو القائد، والمجموعة هي من تختار القائد الذي تجد فيه المواصفات الملائمة، كما أنها ترتبط بالمواقف، فالقائد يمكن أن يكون قائداً في موقف وتابعاً في موقف آخر (عطوي، 2010).

وللقيادة مبادئ رئيسة تتمثل بالتواصل الصادق مع العاملين الأمر الذي يسمح لهم بالاطلاع على كافة العمليات والتغيرات والأنشطة واشراكهم في رسم السياسات والرؤى، وترسيخ العلاقات الإيجابية بين كافة الأطراف، والاعتراف بجهود الآخرين واسهاماتهم، مما يزيد من انضباطه بأدوارهم، والتحفيز الجماعي والمكافأة الجماعية المشتركة بما يتوافق مع إنجازات الجميع (الخوaja، 2009).

مهارات القيادة

يشير العتيبي (2008) إلى مجموعة من المهارات لا بد أن تتوافر في القيادة، وهي:

- مهارات استخدام المعلومات من حيث الحصول عليها، ورصدها، وحفظها واستعادتها عند الحاجة لما في ذلك من سبيل لتحقيق أهداف المنظمة.
- مهارات اتخاذ القرارات في حل المعضلات التي تواجه المنظمة، وتطبيق القرارات الحاسمة والفاعلة واتخاذ القرارات الصائبة بوقتها.
- مهارات فنية تساعد القائد في فهم العمل وتعقيده وتسييره.
- مهارات فكرية تمكن القائد من تصور رؤية مستقبلية للمنظمة، والإحاطة بكل ما يجري من أحداث، وربط الأسباب بمسبباتها، وتوقع النتائج بناءً على ذلك.

ويلاحظ أن القائد التربوي الناجح هو القائد الذي يملك مهارات في التخاطب والتحاور مع المعلمين والمجتمع المحلي، ومهارات الاتصال والتواصل مع المجتمع والتشبيك مع مؤسساته بهدف الحصول على الدعم، ولا يمكن تجاهل مهارات إدارة الوقت والتخطيط وإدارة الأزمات.

مواصفات القائد

من أهم مقومات القيادة الناجحة الإيمان والحافز، والانتماء للجماعة، وسمو الأهداف ووضوحها، والقدرة على العمل وتحمل المسؤولية، والصبر والمقاومة في مواجهة التحديات، والتعاون بين القائد والمجموعة، والقدرة على التنظيم والتخطيط (سمارة والعديلي، 2008).

ويرى الدعليج (2009) أن القائد الناجح لديه القدرة على الإلهام ذو شخصية جاذبة وقدوة حسنة، مقنعاً لغيره، فهو يحفز غيره على تقبل التغيير لأفكارهم، مؤثراً فيهم، محفزاً لهم، يمتلك الكاريزما وهي الجاذبية الشخصية التي تؤثر في الآخرين وينعكس هذا التأثير على المؤسسة من خلال تحقيقه للأهداف، وتفعيل قنوات الاتصال مع العاملين، وتوطيد العلاقات الودية والإنسانية مما يحفز العاملين على العطاء.

وأضاف الزيد (2013) أن القائد الإداري يتمتع بمواصفات تمكنه من التحكم بزمام الأمور لامتلاكه مهارات اتخاذ القرارات في أوقاتها المناسبة وهي كالآتي:

أ. **الصفات الشخصية:** يتمتع القائد الإداري بذكاء عالٍ يساعده من التعامل مع المعلومات، ومواكبة المستجدات وحل المشكلات، وذو رؤية عالية، رأي سديد، وتفكير عميق، ويتميز بفصاحة اللسان، بارعاً في التعبير والتحاور، واثقاً بنفسه، متوازناً عاطفياً، ناضجاً عقلياً بحيث يستطيع تحليل الأحداث والمشكلات بأسلوب منطقي وعقلاني، ومتعارف عليه بالأمانة والاستقامة وقوة الشخصية وذو طموحات عالية، وسرعة البديهة والمرونة والانفعالية والنزاهة، كما يتمتع القائد بصفات جسدية خالية من أي تشوهات أو عيوب جسمي أو خلقي.

ب. **الصفات القيادية:** فالقائد لديه القدرة على دعم العاملين، والتأثير فيهم، واقناعهم بالتغيير، وتوجيههم نحو ثقافة الإنجاز، حريص على المصلحة العامة، لديه القدرة على التعامل مع الآخرين والتفاعل معهم، يهتم بمشاوره فريقيه في الأهداف والقرارات، يعتمد على الأسلوب العلمي في حل المشكلات الإدارية، ذو حزم عندما يتطلب الأمر، وليناً في التعامل مع الآخرين.

وظائف القيادة

يرى عبودي (2007) أن القائد ملزم بتوجيه العاملين نحو الأهداف وإنجاز العمل وتقديم التغذية الراجعة لهم وتحذيرهم من عدم تكرار الأخطاء، وتوفير الدعم والمساندة لهم لتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتعزيز قيم التعاون بين الجميع كفريق واحد، وتوزيع المهام والمسؤوليات في جو يعمه

الوفاق والانسجام بما يحقق المصلحة العامة، وتقييم الأعمال ورصد نقاط القوة والضعف بهدف الوصول إلى الأهداف النهائية للقائد ابتداءً من الرسالة ومن ثم الأعمال والأنشطة، وتحديد المسؤوليات، ووضع الخطط ضمن جدول زمني محدد ملزم للجميع.

والقائد يقوم بعملية التخطيط لترجمة الأهداف بعيدة المدى إلى أهداف واقعية ممكنة التحقيق، ووضع سياسة تعليمية للمؤسسة تعكس السياسة العامة للتعليم، بما يتوافق مع مطالب وظروف المستفيدين من الخدمات التعليمية، وتنظيم عمليات التفاعل الاجتماعي المحققة للأهداف في إطار المناهج المقررة، والتنسيق بين الأدوار لتجنب صراع الأدوار، والعمل وفقاً لمعايير مشتقة من الأهداف العامة للتعليم، وتحقيق تماسك بناء الجماعة من حيث توفير إمكانات الحراك الرأسي والأفقي وطرق الاتصال المنتظم، ويستمد القائد سلطته من سلطته الشرعية، وهذه القوة تعتمد على قيم العاملين التي تقنعه بأن تأثير القائد يأتي من الحق الشرعي له، فالعامل ملزم قانونياً أن يقبل بذلك، والقوة الشرعية هي القوة المخولة للقائد بوجه شرعي وقانوني، وتتوافق مع قدرة القيادة ومع ما لدى القائد من صلاحيات واسعة، ومهارات كالاتصال والتواصل والتأثير بالآخرين وغير ذلك من الصفات التي تجعل الجميع يعترف بسلطته، ويتمتع بكاريزما جاذبة، فتمتع القائد بالجاذبية الشخصية تجعل له تأثيراً محبباً للعاملين يدفعهم للالتزام بأوامره وتعليماته بمحبة، ويمتلك الخبرة والتي تستند إلى المعرفة والمعلومات والمهارة المكتسبة التي تميزه عن غيره، ولديه قوة تأثير عالية، ويبرز هذا التأثير في إحداث التغيير المطلوب، وهي مرتبطة بشخص القائد ومن مظاهرها قوة نفوذ القيادي وقوة الإعجاب (سيار، 2014).

ويرى الباحث أن مواصفات القائد الشخصية والقيادية تؤهله لقيادة الآخرين، وضمان طاعتهم وتنفيذ تعليماته بما يملكه من كاريزما وسطوة وتأثير لدرجة الإقناع بالتغيير وتقبله، وبما يملكه من مهارات اتصال وتواصل وتخاطب وتجاوز ومتابعة وجمع معلومات من مصادرها لتجنيدها في خدمة المنظمة، وإلزام العاملين بمشاركته في حل المشكلات واتخاذ القرارات، ومدير المدرسة كقائد تربوي يتوجب عليه القيام بوظائفه الإدارية والإشرافية والفنية، وترسيخ الثقافة التنظيمية لتشجيع الإبداع والتميز، وتحقيق أهداف العملية التعليمية، وهو مُسائل أمام النظام التربوي والتعليم عن وظائفه ومهامه القيادية والإدارية، وعليه أن يلتزم كقائد مدرسي بمهامه الإدارية والقيادية والفنية، والوقوف على احتياجات المعلمين وتلبيتها، والتشبيك مع المجتمع المحلي، ومتابعة نمو المعلمين وتحصيل الطلبة.

عناصر القيادة

يشترط في القيادة كما ذكر كنعان (2009) وجود جماعة من الأفراد تعمل على تحقيق الأهداف، وهناك نمطين من الجماعة: الرسمية ويحدد التنظيم المهام الموكلة إليها، وغير الرسمية وتظهر بحكم المصالح والمعتقدات، ومن الجدير بالذكر أن الجماعة هي من تمنح القائد السلطة والنجاح، من خلال تفاعلهم مع قائدهم واستجابتهم لأوامره وتلبية وإنجاز الأعمال الموكلة لهم، وتحتاج الجماعة لوجود شخص يتم اختياره كقائد لما يملكه من مهارات وقدرات وصفات شخصية تؤهله في وضع الخطط والاستراتيجيات والتدابير وما يقوم به من أعمال كالتابعة والرقابة والتوجيه لضمان الوصول إلى الغايات، ولا بد من وضع مجموعة من الأهداف، وهي أساس العمل المشترك بين القائد والعاملين، والقائد الناجح يسعى إلى تحقيقه باستغلال ما هو متاح في المنظمة من موارد بشرية ومادية، وحتى يضمن القائد استجابة أتباعه فلا بد من توافر عنصر التأثير حيث تعد عملية التأثير مهمة في تحقيق استجابات الجماعة وإحداث التغيير المتوقع، ويلاحظ أن وجود موقف معين يدفع بالقائد توجيه سلوك العاملين نحوه بشكل إيجابي.

ويرى الباحث أن القيادة تتجسد من خلال وجود قائد يملك المهارات والقدرات والكفايات وله شخصيته الواضحة التي تؤثر في سلوك الآخرين وأعمالهم، ويعمل على تحديد أهداف المؤسسة ضمن رؤية واضحة يشرك الجميع في تصورها، والعمل على تبني الأهداف وتحقيقها وفق الأولويات، وضمن مخطط زمني واضح.

أنماط القيادة

وقد عرفها الشرفات (2022: 5) "بأنها أسلوب إداري يغلب على قادة المدارس في أتباعه لمختلف ممارسات سلوكهم مع المعلمين".

وعرفها بلعابد وحزام (2021: 8) "بأنها عبارة عن أسلوب إداري يغلب على القائد وتميز طريقة تعامله مع أتباعه أثناء قيادته لهم وتحريكهم بهدف تحسين نوعية الأداء وتحقيق أهداف المؤسسة".

ويعرفها الباحث: هي السلوك المتبع من قبل قائد المدرسة الثانوية الحكومية ممثلة بشخص المدير تجاه المعلمين والعاملين الآخرين سواء كان سلوكاً ديمقراطياً، أو سلطوياً، أو فوضوياً، أو تشاركياً وغيرها من التصنيفات التي تحدد ملامح القيادة المدرسية وتترك أثرها الإيجابي على الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية، وتصنف القيادة بثلاثة أنماط، ومن بينها:

النمط الأول - النمط الأوتوقراطي

وفيهما يمتلك القائد سلوكاً تسلطياً، ويتخذ قراراته دون مشاركة الآخرين، ولا يشاورهم، وهو من يحدد أساليب العمل ونشاطاته، ويعتبر نفسه مسؤول وحده عن القرارات، وجميع العاملين يخضعون له، وغالباً ما يتصف القائد الأوتوقراطي بالصرامة، ووصفت هذه القيادة بالسلبية لأنها تركز على التحذير السلبي القائم على التهديد والعقاب، والقائد يركز على الإنتاج بالدرجة الأولى وإهمال العلاقات الإنسانية، أما مبادئ هذه القيادة فتتمثل بالمركزية المطلقة داخل المنظمة، وعدم تفويض الصلاحيات، والتركيز على العمل دون الاهتمام بالآخرين، والانفراد بصنع القرارات وتطبيقها دون الأخذ بعين الاعتبار الآخرين، وبناء علاقات التنظيم على أساس شخصي، واتخاذ المركزية أداة لفرض القوانين ومنح العقوبات والضغط على العاملين (عياصرة وبن أحمد، 2007).

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد سمات القائد الأوتوقراطي بأنه قائد متسلط ومستبد في التعامل مع المتهاونين في تنفيذ الأعمال، ولا يثق كثيراً بمن يعمل لديه ويعتقد أنه يتوجب عليه تحذيرهم وتنبههم باستمرار، ويركز جل اهتمامه العمل والغايات ولا يأبه كثيراً بالعلاقات الإنسانية، ويؤمن بأن تنظيم المؤسسة ينبثق من مركزية القرارات، روتيني في قراراته، وأي تغيير يتخذه بشكل فردي، ويعتبر نفسه المخول الوحيد في المؤسسة لاتخاذ القرارات.

أشكال القيادة الأوتوقراطية

هناك أشكال للقيادة الأوتوقراطية كما ذكرها السكارنة (2010) وهي:

أ. القيادة الأوتوقراطية التسلطية: ويؤمن القائد في هذا الشكل بفكرة القوة والسيطرة والاستبدادية في التعامل والتحكم بالعاملين، واستخدام أسلوب التهديد والتخويف معتمداً على نفوذه وسلطته وقوة شخصيته في الوصول لأهدافه.

ب. القيادة الأوتوقراطية الخيرة: ويحاول القائد في هذا الشكل استخدام أسلوب إيجابي كإطراء على العاملين ومدحهم أو التوبيخ بهدف ضمان تنفيذ قراراته، وقد يبتعد عن العقوبة لإدراكه أن الإقناع يكفل طاعة العاملين، وهنا يتعامل القائد بذكاء من خلال توفير مناخ يساعده في كسب المؤيدين وتقليل المعارضة، ورفع مستوى ولاء العاملين له.

ج. القيادة الأوتوقراطية اللبقة: وفي هذا الشكل يسعى القائد الأوتوقراطي إلى إقناع العاملين أنهم شركاء معه في صنع القرارات رغم أنه وحده من يتخذها، وإشعارهم بالحرية بطريقة لبقة رغم ما يمليه عليهم من تعليمات.

إيجابيات وسلبيات النمط الأوتوقراطي

كثير من الإدارات الحديثة تلجأ إلى هذا النمط من القيادة في الأزمات والمواقف الطارئة التي تستدعي الحزم والسرعة في اتخاذ القرارات، وهذا النمط مجدياً في العمل الروتيني الذي يتميز بتعليمات واضحة، وعندما يكون العاملين جدد وقدراتهم محدودة، وغالباً ما يكون القائد الأوتوقراطي ذو خبرة، أما سلبياته فهي مركزية السلطة والانفراد دون مشاركة العاملين في صنع القرارات، والأسلوب التسلطي يزيد من شعور الاحباط لدى العاملين وتدني مستوى المعنوية لديهم، وهذا يضعف ولائهم، كما أن قنوات الاتصال ضعيفة بين القائد والعاملين، بالإضافة إلى استبداد القائد بالقرارات وحده دون تفويض الصلاحيات يفقدون الثقة في أنفسهم، وتبقى العلاقات بينهم رسمية مما يضعف روح الإبداع لدى العاملين (العميان، 2003).

ويرى الباحث أنه في ظل ما تشهده الألفية الثالثة من تطورات وتغيرات في كافة الجوانب تركت تأثيرها الكبير والواضح على العملية التعليمية، لم يعد للقيادة الأوتوقراطية مركزها كالسابق، وأصبح مفروضاً على القيادة التربوية إعادة النظر في الأنماط القيادة المختارة للإدارات التعليمية والمدرسية والعمل على ترشيح أنماطاً قيادية فاعلة لها شخصيتها وتأثيرها الفاعل وتملك من مهارات التواصل والاتصال والتحاور والتأثير ما يدفع العاملين على الاستجابة لقراراتها وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

النمط الثاني - الديمقراطي

تعرف القيادة الديمقراطية بأنها "عملية اجتماعية تحكم الجماعة نفسها بنفسها، وفيما يمثل الأعضاء تمثيلاً متساوياً في اتخاذ القرارات واشتراكهم فيها، والاعتراف ببعض القيم الأساسية كالتعاون والمناقشة الجماعية" (سيار، 2014:52).

فالقائد الديمقراطي يشجع العاملين على التعاون والإبداع ويشاركهم الآراء والقرارات والأعمال، ويوفر لهم المناخ المناسب للإبداع والتطوير ويقدر جهودهم، ويفوضهم الصلاحيات في صياغة الأهداف والتخطيط والتنفيذ ويعمل على توزيع المهام، ويبتعد القائد الديمقراطي عن أسلوب التهديد والعقاب، ويحرص على بناء العلاقات الإنسانية مع العاملين ويعمل على إشباع

حاجاتهم، وبالتالي فالقيادة الديمقراطية لها مرتكزات ثلاثة هي: تفويض الصلاحيات، والعلاقات الإنسانية، والمشاركة (كنعان، 2009).

وبناءً على ما سبق يمكن القول أن القائد الديمقراطي لديه القدرة على إلهام الآخرين رؤيته التطويرية للمؤسسة، ويؤمن بقيمة العمل الجماعي وثقافة الإنجاز، وذو شخصية مؤثرة في الآخرين، ويملك مهارات التحاور والتخاطب مع الآخرين، كما أن ثقته بنفسه عالية وتنعكس على ثقته بالآخرين، وهو قائد إنساني ويدرك قيمة التعاطف والتضامن مع الآخرين، ويؤمن بروح الفريق، ولا مجال للأنا والأناية في العمل.

إيجابيات وسلبيات النمط الديمقراطي

للقيادة الديمقراطية آثار إيجابية في رفع الروح المعنوية للعاملين وإحساسهم بالرضا والانتماء، وتنمية روح التعاون والفريق بين العاملين، وتعمل كذلك على تحقيق الترابط الجماعي وتعميق الإحساس بالانتماء للجماعة، وتحقيق الاستقرار النفسي والأمان للعاملين، بينما الجانب السلبي أن العاملين قد يكونوا ليسوا على قدر من المسؤولية والخبرة بما يتوافق مع حجم تفويضهم الصلاحيات، ويمكن أن يستخدم القائد النمط الديمقراطي كغطاء فقط وليس بشكل فعلي مما ينزع الثقة بينه وبين العاملين تؤدي إلى ظهور الصراع (العميان، 2003).

ويرى الباحث أن النمط الديمقراطي هو أنسب الأنماط القيادية التي يمكن ممارستها في المؤسسات التعليمية في ظل مناخ تنظيمي تسوده العلاقات الإنسانية، وقيم التحاور والتعاون والعمل بروح الفريق مما ينعكس ذلك على أداء المدرسة وأداء المعلمين والطلبة.

النمط الثالث - الفوضوي

ويطلق عليه كذلك القيادة الترسلية أو القيادة المتساهلة، والقائد في هذا النمط يتصف بمساحة الحرية الكبيرة التي يمنحها للعاملين في تحديد الأهداف واختيار طرائق العمل وتنفيذ المهمات وإتباع الإجراءات التي يراها العاملون مناسبة لإنجاز العمل واتخاذ القرارات دون تدخل القائد، ولا يخطط القائد مع المجموعة وبالتالي لا يتم الاتفاق على أهداف محددة، كما أن الجماعة في ظل هذا النمط من القيادة غير قادرين على تحديد الأهداف وتحقيقها، وما يميز القائد الترسلية ضعف شخصيته، متذبذب في اتخاذ القرارات، وعدم الاهتمام بالمواظبة على العمل بسبب الفوضى والتسيب في المنظمة، وقلة توجيه العاملين والتهرب من إبداء الرأي، وإتباع القائد لسياسة الباب المفتوح في الاتصالات (فلية ومحمد، 2005).

وبناءً على ما سبق فالقائد الفوضوييهتم كثيراً في العلاقات الإنسانية، حيث أن ثقته بالآخرين كبيرة، لكنه لا يملك مهارات الحزم والضبط وإن وجدت تكون ضعيفة، وتجده يخاف من التغيير ولذا يترك الأمور على ما هي، وشخصيته ضعيفة ولا يملك التأثير القيادي في الآخرين، ويحركه الآخرون ولا يستطيع تحريكهم.

عيوب النمط الفوضوي الترسلّي

النمط الترسلّي غير عملي فالقائد يتهرب من المسؤولية، ووجود هذا النمط يزيد من الفوضى وتضارب المصالح، ولا يملك القائد القدرة على التوجيه السليم والرقابة الفعالة، وهذا النمط يشجع على التسبب والتهرب من المسؤولية، وقد يتأجج الصراع بين الجماعة لغياب القيادة الفاعلة، وبالتالي هذا ينعكس على مستوى الأداء والإنتاجية والجودة والكفاءة (العميان، 2003).

ويتبين مما سبق أن النمط الديمقراطي القائم على التشاور والتعاون وتفويض الصلاحيات وتعزيز العلاقات الإنسانية من شأنه أن يحفز العاملين على الأداء وينمي الثقافة التنظيمية الملائمة للعمل في حين أن النمط الترسلّي هو نمط غير ناجح في المؤسسات التعليمية وذلك لأن التسبب يولد الصراع ويعزز ثقافة التهرب من المسؤوليات لعدم وجود رقابة فاعلة تتابع تحقيق الأهداف خطوة بخطوة.

ويرى الباحث أن المؤسسات التعليمية التي لا تشهد تغيير ومبادرات إبداعية، وتسودها الفوضى التنظيمية، وتتأجج فيها الصراعات والنزعات بين العاملين تعود غالباً إلى شخصية القائد الفوضوي الذي لا يملك القدرة الكافية في إدارة المؤسسة والفريق.

وترى باسست (Bast,2003,p1) أن الأنماط القيادية الأكثر ملائمة لمواجهة الصعاب والتحديات وهي:

النمط المثالي: يحرص القائد أن يكون في أعلى مراتب التميز القيادي حتى يكون قدوة ونموذج راق للقيادة يهتدى به من قبل العاملين مما يجعلهم حريصون إلى أعلى مستويات في الأداء من خلال تحكيم ضميرهم الداخلي في محاكمة أنفسهم وتقييم أعمالهم ذاتياً لتصحيح أخطاءهم وتنفيذ المهام على أكمل وجه.

نمط النجم اللامع: يحرص القائد في هذا النمط أن يكون في أحسن صورة أمام العاملين، يفخر بنفسه كثيراً إلى درجة التباهي بالعظمة، ويميل للمخاطرة والمغامرة، ويحقق إنتاجية كبيرة

لمنظمتها، كفاءته عالية، ويبرر عدم إشراك الآخرين في اتخاذ القرارات إلى النتائج العالية التي يحصلون عليها كونه حريص على العمل، فهو في هذا النمط يزهو بنفسه كقائد مميز.

النمط المبتكر: وهذا النمط ضروري جداً لصحة المنظمة، لأن القائد المبتكر قادر على رؤية الأشياء برؤية جديدة غير تقليدية وعلى صلة بمشاعر العاملين، لكنه مزاجي يميل لعدم الرضا وأن هناك مجالاً للإنتاج في مكان آخر، ويؤكد هذا النمط على ضرورة وجود القائد الإداري الفعال الذي يقود المنظمات إلى بر الأمان، من خلال امتلاكه لأدوات التنبؤ المالي وقيادة الأزمة بحنكة ودراية وخبرة.

وأضاف (السعود، 2012) أنماطاً أخرى للقيادة:

النمط الصانع أو المركب: يمتاز هذا القائد بقدرته على استيعاب الصورة الكاملة، ودمج مكوناتها بطرق إبداعية، لتطويرها بشكل جيد، ولذا فالقائد يمكن أن يكون صانع استراتيجيات، وبارعاً، وصاحب رؤية ثابتة، ويمتاز بالذكاء، ويملك قدرة كبيرة للتأثير على الآخرين، ويحبذ أن يكون حوله أفراد ذوي كفاءة عالية.

نمط الشريك: وهذا النمط يؤمن بالإدارة بروح الفريق، ولذا فهو إداري متميز، يحاول ضم الأفضل لفريقه من العاملين، وهو إداري تنفيذي، يركز على حاجات المنظمة المستقلة من خلال الجماعة، لذا هو حريص على أن يكون فريقه مميز، وقد يماطل في تطبيق برامج عمل غير واضحة لأنه يميل للشك ولا ينفذ قبل أن يتحقق من هذه البرامج، وهو دائماً يبحث عن الأخبار السيئة لأخذ احتياطاته وتأمين منظمته من خلال الأخذ بالتدابير.

النمط المستقبلي: ويعد هو النمط الأكثر سحراً وفتنة، ويسهل التعامل معه، وهو متفائل بمستقبل المنظمة يميل إلى الإيجابية، ويركز على الخطط طويلة المدى لأن له رؤية مستقبلية للمنظمة، ويركز على تطبيق العدالة والمساواة، ويعمل على تبسيط الأمور للعاملين، وقوته الدافعة هي الحماس الزائد، فهو دائماً يبحث عن الأخبار السارة، ويحب سماع ما هو مفرح وحسن فيجعل الجميع متفائلاً في العمل.

نمط المحامي: يهتم هذا النمط بتطوير نفسه، يتحمل المسؤوليات الكبيرة، ولديه ثقة عالية بنفسه، ومحاط بأتباع مخلصون، ويملك قدرات لعمل إنجازات كبيرة، ينظر إليه على أنه تاجر سلطة ومستبد، أما قوته الدافعة فهي الرغبة في الاستزادة والحصول على الأفضل ومزيد من

النجاحات، ويتدخل في المواقف، ويوجهها ويسعى وراء السلطة والسيطرة، لأن لغته إصدار الأوامر.

نمط الدبلوماسي اللبق: يتصف هذا القائد بالهدوء والتطور الجيد، ويؤمن بالتعاون في المنظمة، ولديه القدرة العالية في التعامل مع المشكلات، وبناء الإجماع في الرأي، يحترم من يخالفه الرأي، وينسجم مع أي نوع من الأفراد، والاندماج مع رغبات الآخرين.

وبناءً على ما سبق يتبين أن الأنماط القيادية تركز على مهارات القائد ومواصفاته ورؤيته المستقبلية وعلاقته مع العاملين، وأساليب تحفيزه لهم، وطرق تطويره للعمل.

القيادة التربوية

تحتاج المؤسسات التعليمية لقيادة تربوية فاعلة وناجحة قادرة على التخطيط والتوجيه والرقابة والمتابعة وتقييم العملية التعليمية، وتكوين علاقات إنسانية مع العاملين لكسب ولائهم ورضاهم مما يحفزهم على العطاء والعمل، ولعل المدارس من أهم المؤسسات التعليمية التي يتشكل فيها شخصية الفرد بصورة متكاملة بحيث يصبح جاهزاً للتعليم والانخراط بمعترك الحياة، ولذا فمن الضرورة بمكان أن يقود هذه المدارس مديري مدارس تتوافر فيهم الصفات القيادية (البديري، 2001)

صفات القائد التربوي

ذكر (محمد، 2004: 163)، مجموعة من الصفات والتي يجب أن تتوافر لدى مدير المدرسة كقائد تربوي، وهي:

1. **الصفات الشخصية:** أن يتمتع بنكاه عالٍ في التعامل مع المواقف والمشكلات وحلها، ومواكبة التطورات التي تحدث في مجال التربية والتعليم، وأن يكون لديه أفق واسع، وذو تفكير مرتفع المستوى، ورأي حكيم، يتمتع بطلاقة اللسان، بارع في التعبير، ثقته عالية بنفسه، لديه القدرة على القيام بالأعمال الموكلة إليه كقائد تربوي للوصول للأهداف، يتمتع بالآتزان والنضج العقلي وتحليله للأمور بشكل منطقي، يتميز بالأمانة والاستقامة وقوة الشخصية والطموح، سريع البديهة والمرونة، يتحمل المسؤولية، نزيه في تصرفاته وعمله، ويملك الشخصية القوية بين المعلمين ويؤثر فيهم، بنيته سليمة لا يوجد تشوهات أو عيوب في جسمه.

2. **الصفات القيادية:** فالقائد التربوي لديه القدرة على التأثير في الآخرين والاقناع والتخطيط، يملك القدرة على التوجيه والمتابعة والدعم والمساندة، ويتخذ القرارات الصائبة في وقتها،

حريص على المصلحة العامة، ولذا يهتم بترسيخ مبدأ المشاركة، يشاور المعلمين ويأخذ بأرائهم، ويتبع الأسلوب العلمي في حل المشكلات التي تواجه إدارته، مرناً في معاملاته وحازماً صارماً حين يتطلب الأمر ذلك لمنع التسبب.

مهارات القائد التربوي

نجاح الإدارات التربوية يترتب عليها مجموعة من المهارات كما ذكرها (محمد، 2011، ص12) وهي:

أ. **المهارات الفنية:** وهي كل ما يتمتع به القائد من قدرات في إلهام وفهم لجوانب العمل الإداري وقدرة الأداء والإنجاز المميز وأن تكون بإمكانه استخدام المعلومات وتحصيلها والاستخدام الأمثل لمختلف الأجهزة والآلات كإكتساب مهارة اللغة وإعداد الموازنات المالية واستخدام الحاسوب وهي مطلوبة أكثر في المستويات الدنيا.

ب- **المهارات الإدارية:** يتوجب على مدير المدرسة أن يقوم بالعمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة وغيرها من الوظائف والعمل على متابعتها وتقييمها وأن يكون على استعداد لإجراء أي تعديل على الخطط، وأن تكون توجهاته واضحة وكاملة وقابلة للتنفيذ.

ج- **المهارة الإنسانية:** وتتمثل في قدرة القائد على التعامل مع الجميع والتفاعل معهم في فهم مشاكلهم ودوافعهم وأرائهم مع مراعاة حاجاتهم الشخصية النفسية والاجتماعية وتبني مختلف أساليب العمل للرفع من الروح المعنوية، والعمل على تعديل أنماط السلوك لدى العاملين بما يتوافق مع القيم وفلسفة التعليم.

د- **مهارة الاستقرار والموضوعية:** وتعني قدرة القائد على التحكم في تصرفاته وانفعالاته حيث أنه يتعامل مع متغيرات عديدة وأفراد مختلفين في طبائعهم وسلوكهم كذلك قدرته على تشخيص وتحليل المواقف تحليلاً بعيداً عن التحيز حتى يستطيع الوصول إلى القرار الرشيد.

ومن خلال هذا يتبين أهمية توافر هذه المهارات لدى المدير التربوي من خلال القدرة على تحقيق الأهداف وتلبية حاجات المعلمين مما يعزز الرضا الوظيفي مما يؤدي إلى الاستمرارية في العمل وتحقيق الفعالية والتميز في الأداء.

ثانياً: الثقافة التنظيمية

مع ظهور الإدارات الحديثة، وتطور أنماطها، وتداخل عوامل مختلفة في الأنظمة خاصة في ظل ما يشهده العصر من تغيرات متسارعة، وتنامي الأفكار والأصوات التي تنادي بتغيير السياسات الإدارية، وانطلاقاً من تزايد المشكلات التنظيمية في كثير من المؤسسات انتشر مفهوم الثقافة التنظيمية في أدبيات الإدارة والسلوك التنظيمي، وأصبح سائداً في مجال المنظمات والتنظيمات الإدارية، وتشمل مجموعة من الخصائص والقيم، والأخلاق، والنواحي المادية والنفسية التي تصف واقع المنظمة، وما يميزها عن غيرها من المنظمات (الليثي، 2008).

مفهوم الثقافة التنظيمية

تُعرف الثقافة التنظيمية بأنها "مجموعة من المعتقدات مشتركة بين أعضاء الإدارة العليا بالمنظمة وكيفية إدارة أنفسهم وإدارة أفراد المنظمة وكيف يسرون أعمال منظماتهم، هذه المعتقدات غير محسوسة للإدارة العليا ولكن لها تأثير على أفكارهم وأفعالهم" (مصطفى، 2002: 155).

وتُعرف أيضاً بأنها "مجموعة القيم والعادات والمعايير والمعتقدات والافتراضات المشتركة التي تحكم الطريقة التي يفكر بها أعضاء المنظمة، وطريقة اتخاذ القرار، وأسلوب تعاملهم مع المتغيرات البيئية، وكيفية تعاملهم مع المعلومات، والاستفادة منها في تحقيق ميزة تنافسية للمنظمة للتأثير على سلوك أعضائها وتحدد كيفية تعاملهم مع بعضهم البعض، ومع الأطراف الموجودة في بيئة عملهم" (العميان، 2003، ص 311).

وعرفها عبد الرزاق وعباس وأحمد (2019: 119) بأنها "مجموعة القيم والمبادئ ومعايير السلوك التي يلتزم بها الأفراد العاملين داخل المدرسة، والتي تحدد ما هي السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة والصحيحة والخاطئة".

وعرفها العنزي (2017: 119) بأنها "القيم والمبادئ التي يؤمن بها الأفراد في المدرسة التي ينتمون إليها والتي تحكم ممارستهم وسلوكياتهم وتؤثر بأدائهم للأعمال التي يقومون بها، كما تمثل الأخلاقيات التي يتعامل من خلالها أفراد المدرسة ذاتها معاً وتميزهم عن غيرهم".

وبناءً على ما سبق يتبين أن الثقافة التنظيمية تعمل على ترسيخ القيم التنظيمية الخاصة بالمنظمة ومعايير العمل وقواعد التنظيم والسلوك التي تلزم الجميع بالعمل وفق أهداف ومصالح المنظمة وتجسيد العلاقات الإنسانية التي تحفز على العمل والإنتاج.

مظاهر الثقافة التنظيمية

هناك مظاهر للثقافة التنظيمية ذكرتها صديقي (2013) وتتمثل هذه المظاهر في ثلاثة جوانب وهي:

1. سيادة أجواء المودة والمحبة بين القيادة والعاملين كفريق عمل منظم، والشعور بالانتماء للمنظمة فهم أسرة واحدة وفريق واحد يتفانى في إنجاز الأعمال بإخلاص ويدفعهم لذلك تعزيز مبادئ العدل والمساواة وشعورهم بمعنى العدالة.
2. التكيف من خلال السياسة المرنة التي يمارسها القائد، وقناعة الجميع بالتغيير وإحداث التغيير نحو الأفضل ومواكبة كل جديد، وتعزيز قنوات الاتصال الهابطة من أعلى إلى أسفل والصاعدة من أسفل إلى أعلى، وتعزيز التواصل البناء بين القيادة والعاملين.
3. المقدرة على الابتكار من خلال تحفيز العاملين على التفكير الإبداعي، وقناعة الجميع قيادة وعاملين بأن الإبداع أساس نجاح المنظمة.

وبناء على ما سبق فإن الثقافة التنظيمية تتميز بوجود فريق عمل موجه ومنظم يقوده قائد قادر على توظيف اتصالاته، وتواصله مع العاملين والمنافسين، ويجسد مبادئ العدالة التنظيمية والتوزيعية والإجرائية والتفويضية، يحفز العاملين على التغيير والإبداع والابتكار.

العوامل المحددة للثقافة التنظيمية

تحدد الثقافة التنظيمية من خلال تفاعل مجموعة من العناصر والاعتبارات ذكرها السكارنة (2011)، وهي السمات الشخصية للقادة والعاملين وما لديهم من اهتمامات، وما يجمعهم من قيم، بالإضافة إلى الخصائص الوظيفية ومدى انسجامها مع سماتهم، وكذلك البناء التنظيمي الذي يكشف طبيعة السلطة القيادية والإدارية وأساليب الاتصالات، ونمط القيادة واتخاذ القرارات، والمكاسب والفوائد المتمثلة بالحقوق المادية والمالية والمعنوية التي يحصل عليها أفراد المنظمة تكون ذات دلالة على مكانتهم الوظيفية وتنعكس على سلوكياتهم وأدائهم في العمل، والأخلاقيات والقيم السائدة في المنظمة، وطرق التفكير وأساليب التعامل بين أفراد المنظمة مع بعضهم ومع الأطراف الخارجية والمجتمع المحلي.

أهمية الثقافة التنظيمية

تعد الثقافة التنظيمية ميزة تنظيمية هامة في كل منظمة، فهي تكسب المنظمة هويتها وشخصيتها مما يعزز شعور الأفراد بالانتماء لمنظمتهم، كما تعطي الثقافة التنظيمية الميزة التنافسية والتسويقية التي تميزها عن غيرها من المنظمات وهذا يحفظ لها ميزتها التنافسية، وتساعد العاملين بفهم الأحداث التي تحصل في المنظمة وما يحيط بها من فرص وتهديدات مما يزيد من ولائهم وتحقيق الرقابة الذاتية وخلق مناخ عمل محفز على العمل التعاوني الذي يزيد من شعور الفرد بأهمية المنظمة وأهمية تحقيق الاستقرار التنظيمي مما يساعد على بقاء التنظيم واستقراره، كما تساعد في التنبؤ بسلوك الأفراد والجماعات (عباس، 2008).

وأشار العزاوي والنقار (2010) إلى أن الثقافة التنظيمية القوية يمكن أن تكون مصدر للميزة التنافسية وتؤدي الثقافة التنظيمية مجموعة من الأعراض وهي تحقيق التكامل الداخلي بين العاملين والبيئة الخارجية للمنظمة، وتحقيق التوافق بين العاملين والبيئة الخارجية ذات العلاقة بالمنظمة، وتوفير المرشد للعاملين والأنشطة في المنظمة لتوجيه أفكارهم وجهودهم نحو تحقيق أهداف المنظمة ورسالتها ورؤياها، وتحديد الطريق وأساليب العمل وسرعة استجابة العاملين لتحركات المنافسين واحتياجات العملاء لما يحقق للمنظمة ميزتها التنافسية واستمراريتها، وتعد الثقافة القوية عنصراً فاعلاً ومؤيداً للإدارة والقيادة ومساعداً لها في تحقيق أهدافها وطموحاتها، ويشعر العاملون بالرضا والعدالة التنظيمية، ويلتزمون بقواعدها وأحلامها، وتعزز الثقافة التنظيمية الرضا الداخلي للعاملين ويشعرون بالسلام والأمن داخلياً مما ينعكس ذلك على سلوكه وكل ما تكاملت مشاعر العاملين كلما توحد سلوكهم مما يجعلها على صلة مباشرة بفعالية أو عدم فعالية المنظمة، وهذا مرتبط بقيمتها ومكانتها في استراتيجيات التسيير والإدارة.

وتلعب الثقافة التنظيمية دورين مهمين بالنسبة للمنظمة (بروش وهدار، 2014):

- **الدور الخارجي للثقافة التنظيمية:** فالثقافة تسهم في رسم وتعيين حدود المنظمة، من خلال إعطاء خصوصية وهوية خاصة لها تميزها عن المنظمات الأخرى، وبهذا تظهر الثقافة التنظيمية كأحد الأدوات الهامة في إثبات الهوية والتميز عن المحيط الخارجي للمنظمة انطلاقاً من العناصر الثقافية المشتركة بين العاملين والقيادة والتي تمنحهم التميز والاختلاف عن الآخرين.

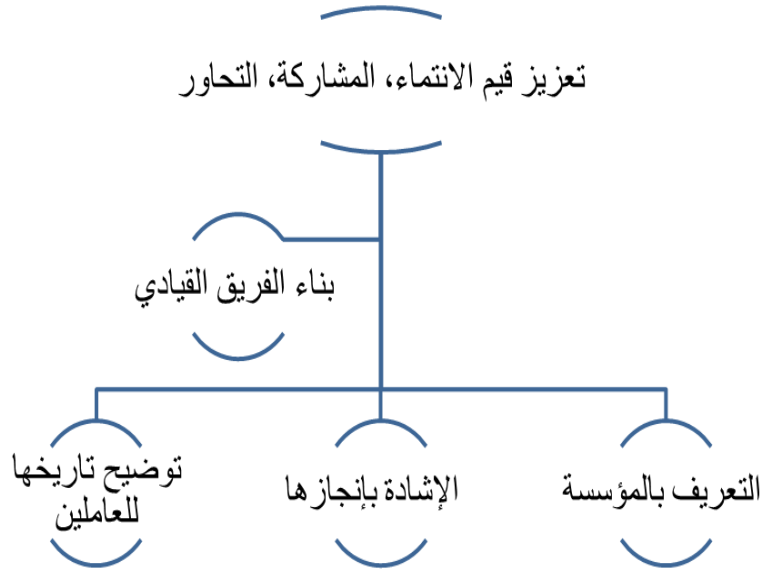
• **الدور الداخلي للثقافة التنظيمية:** فمن خلالها يتم جمع العديد من العاملين على اختلاف مستوياتهم التعليمية والثقافية والاجتماعية ومصالحهم الشخصية داخل منظمة واحدة يشتركون في عمل واحد في سبيل تحقيق الأهداف المشتركة، وذلك لأن الثقافة التنظيمية تعمل على تعزيز الروابط والتماسك بين العاملين، وتبديد أي شعور يوحى أو يؤدي إلى التفرقة والاختلاف.

ويرى الباحث أن الثقافة التنظيمية لها أهمية كبيرة في بناء مناخ تنظيمي أكثر فاعلية في المدارس الثانوية، وقوة هذه الثقافة ينعكس على أداء القيادة المدرسية وأنماطها القيادية، كما ينعكس على أداء المعلمين والطلبة، وتحفز على الإبداع والتميز والابتكار، وهذا دليل مؤثر على وجود ثقافة تنظيمية فاعلة.

مكونات الثقافة التنظيمية

هناك أساليب تسهم في تكوين ثقافة قوية و متماسكة وهي: بناء إحساس بالتاريخ، من خلال سرد تفاصيل توضيحية وكاملة عن تاريخ المنظمة ونشأتها وأسرار قوتها وإنجازاتها التاريخية التي يشهد لها، وخلق شعور بالتوحد، ويتحقق ذلك من خلال القيادة ونمذجة الأدوار وتوصيل المعايير والقيم وترسيخها، وتطوير إحساس العاملين بالعضوية والانتماء، وذلك بالاعتماد على نظام الفوائد والعوائد، والتخطيط والتعيين، والاستقرار الوظيفي والتدريب، وتفعيل علاقات التبادل بين الأفراد من خلال تشجيع الجميع على المشاركة في اتخاذ القرار والتشاور مع الجميع (بروش وهدار، 2014).

وعليه يمكن توضيح الأساليب المكونة للثقافة التنظيمية كما هو في الشكل (1):



شكل (1) الأساليب المكونة للثقافة التنظيمية

(بروش وهدار، 2014)

وتقوم الثقافة التنظيمية على أساس مساعدة العاملين على الأداء المتميز وتحقيق الانضباط وتهيئة الظروف المناسبة لبلوغ مستويات عالية من الجودة، فقد نشأت ثقافة المؤسسة بفعل ممارسات وخبرات العاملين داخل المؤسسة، كما أن الثقافة التنظيمية تكونت من عدد من العناصر غير المادية والمادية كما وضحتها (بركة، 2016):

- **العناصر غير المادية:** وهي تلك العناصر التي لا نستطيع إدراكها بالحواس وهي تمثل الجزء الكبير من عناصر الثقافة على عكس العناصر المادية الأخرى للثقافة وتتمثل بالقيم التنظيمية التي تحكم سلوك الفرد أو الجماعة والمعتقدات التنظيمية وهي الأفكار المشتركة حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في البيئة التنظيمية وأيضاً الأعراف التنظيمية وهي المعايير المدركة وغير الملموسة التي يلتزم بها العاملون داخل المؤسسة كما تشتمل العناصر غير المادية على مجموعة من التوقعات وهي بمثابة التعاقد السيكولوجي غير المكتوب.
- **العناصر المادية:** وهي العناصر التي تتمثل في كل ما يمكن رؤيته أو إدراكه بالحواس وتتمثل في الطقوس والاحتفالات التي يقوم بها أفراد المنظمة وترتبط بأهداف معينة تسعى المنظمة لتحقيقها، والرموز التي تستخدم في التعبير عن معاني معينة، والموروث الثقافي وهي الأحداث التي مرت بها المنظمة وتتمثل في الأساطير والقصص والأبطال والمحظورات.

ويرى عبوش (2011) أن مكونات الثقافة التنظيمية تتكون من:

1. **القيم والمعتقدات التنظيمية:** وهي اتفاقات مشتركة بين جميع الأعضاء في المنظمة حول ما هو مرغوب أو غير مرغوب، جيد أو غير جيد، مهم أو غير مهم، والقيم التنظيمية تتجسد في بيئة العمل من خلال توجيه سلوك العاملين وضبطها تحت أي ظرف كالمساواة بين الجميع، وإدارة الوقت، وتبادل الاحترام، والمعتقدات التنظيمية، والأفكار المشتركة والحياة الاجتماعية في بيئة العمل وكيفية إنجاز العمل والمهام التنظيمية كالمشاركة في صنع القرار والمساهمة في العمل الجماعي في سبيل تحقيق الأهداف المشتركة للمنظمة.

2. **المعايير التنظيمية:** وتتمثل بإجراءات وقواعد العمل الذي يتوجب على الجميع الالتزام بها وعدم الخروج عنها.

3. **أداء العاملين:** والأداء هو ما يقدمه العاملون من مخرجات عمل وما يضيفونه إضافة كمية ونوعية من خلال علاقاتهم بالآخرين والتزامهم بالقواعد والتعليمات والحرص على تحقيق الأهداف وإنجاز العمل.

4. **التوقعات التنظيمية:** وتتمثل بالتعاقد السيكولوجي غير المكتوب والذي يقصد به مجموعة من التوقعات الذي يتوقعها العاملين من المنظمة وما تتوقعه المنظمة من العاملين في مناخ تنظيمي يسوده التقدير والاحترام المتبادل، وتوفير بيئة تنظيمية محفزة وتلبي احتياجات العاملين النفسية والمادية.

ويرى الباحث أن مكونات الثقافة التنظيمية تعمل على توجيه سلوك الأفراد وخلق نوع من التناسق والتنظيم داخل المنظمة، كما تشكل المحصلة الكلية للطريقة التي يفكر بها الشخص، ولا يمكن فصل تلك المكونات عن بعضها البعض لما لها علاقة تفاعلية بين العاملين بالمنظمة.

خصائص الثقافة التنظيمية

تختلف المنظمات عن بعضها بخصائصها الثقافية، وتحاول كل منظمة أن تصبغ خصائصها بصبغتها الخاصة التي تميزها عن غيرها حتى لو كانت هناك منظمات منافسة لها من نفس القطاع وهذه الخصائص تتلخص فيما ذكره العاجز (2011):

1. ثقافة المنظمة نظام مركب

فالثقافة التنظيمية تتكون من مكونات فرعية تتفاعل مع بعضها لتشكل ثقافة المنظمة وتشمل الجانب المعنوي والذي يمثل القيم والأخلاقيات والأفكار والمعتقدات والعادات والتقاليد والآداب والفنون، والجانب المادي الملموس من أبنية وأدوات ومعدات وغيرها.

2. ثقافة المنظمة نظام متصل مستمر متكامل

فالمنظمة بناء مركب يستمر بقاؤه من خلال حالة الانسجام بين كافة العناصر فيها، فأى تغيير يطرأ على أحد الجوانب في المنظمة يترك أثراً على مكوناتها البشرية والمادية والحفاظ على مكوناتها يسهم في تسليمها للأجيال اللاحقة بالتعليم والتعلم والمحاكاة.

3. ثقافة المنظمة نظام متغير متطور تراكمي

المنظمة في تغيير مستمر حيث يمكن أن يدخل عليها ملامح جديدة ويمكن أن تفقد ملامح قديمة وتتزايد الثقافة من خلال ما تضيفه الأجيال اللاحقة إلى مكوناتها من عناصر وخصائص وطريق انتظام وتفاعل هذه العناصر.

4. الثقافة خاصة إنسانية اجتماعية

فهي من صنع الإنسان وإبداعه وخاصة به فقط، وهو المخلوق الوحيد الذي يملك الثقافة لما ميزه الله عز وجل بالعقل وبالاستعدادات الوجدانية والفكرية التي تمكنه من التعلم واكتساب الثقافة، يحدثها المجتمع في ظل وجود الناس ضمن منظومة اجتماعية تمارس من قبل أفراد المجتمع على اختلاف ثقافتهم وطبقاتهم الاجتماعية داخل المجتمع ويعبرون عن أنفسهم عن طريق السلوك الاجتماعي لهم ضمن نماذج مختلفة كالتقاليد والأعراف والقيم والعادات والتاريخ والمعتقدات وغيرها.

أبعاد الثقافة التنظيمية

تتداخل أبعاد الثقافة التنظيمية مع خصائصها تارة ومع عناصرها ومكوناتها تارة أخرى، ويمكن تلخيصها في العناصر التي ذكرها السكارنة (2007):

- أسلوب التعامل بين العاملين والإدارة: فالأسلوب الذي تتبعه الإدارة يحدد نمط تعامل العاملين معها، فالإدارة التي تتطلب الصدق والأمانة والإخلاص وتعاملهم بالمثل تحصل على تعاون العاملين وإخلاصهم في العمل وحرصهم على مصلحة المشروع، وذلك بعكس الإدارة التي تتبع نظام فرق تسد حيث تعتقد أن اتفاق العاملين يشكل تهديداً لها ولهذا تكثر المشاكل مما يؤثر على أدائهم.
- أنماط الثواب والعقاب: إن الهدف من المكافأة والعقاب هو تكرار سلوك معين مرغوب أو تعديله، فالمكافأة تعطي للمنجز ولقليل التغيب والمبدع من أجل تكريس السلوك المرغوب فيه،

والعكس صحيح فالعقاب يقع على كثير التغيب، وغير المنجز والمستهتر بالقانون والنظام، إلا أنه في بعض الأحيان قد يكافأ غير المنجز بل العامل الذي يتقيد بحرفية التعليمات والقوانين الأمر الذي يؤدي إلى مناخ غير صحي.

• الأمن الوظيفي: وهو مجموع الضمانات والمنافع الوظيفية التي يتطلبها العاملون مثل الأمن من فقدان الوظيفة دون أسباب شرعية، الأمن من إجراءات إدارية تعسفية الأمر الذي يؤدي إلى الاستقرار النفسي ورفع روح المعنوية وبالتالي تحسين الأداء وتوثيق الولاء.

ويمكن القول أن الثقافة التنظيمية بأبعادها تحدده طبيعة المنظمة والقيادة فيها فالمنظمة التي تواكب التغيير وتحرص على تطوير الموارد البشرية وتعزيز الإبداع والابتكار هي منظمة رائدة تعزز الثقافة التنظيمية الإبداعية والمنظمة التي تحارب التجديد يسودها ثقافة تنظيمية تقليدية يتزايد فيها حدة الصراع.

أنواع الثقافة التنظيمية

للثقافة التنظيمية أنواعها وتختلف باختلاف المكان والزمان وهذه الأنواع ذكرها العوفي (2005):

1. **الثقافة البيروقراطية:** وفي هذا النوع يتم تحديد المهام والسلطات، والعمل منظم حيث يوجد تنسيق بين الأقسام ويكون الهيكل التنظيمي بشكل هرمي حسب المستويات والرتب والمهام.
2. **الثقافة المساندة:** والطابع العام لبيئة العمل يسوده أجواء من الألفة والتعاون والثقة المتبادلة وتعزيز الجوانب الإنسانية في العمل.
3. **الثقافة الإبداعية:** حيث يسود في المنظمة مناخ محفز على العمل ومعزز للإبداع ومشجع على المغامرة ومواجهة التحديات وحل المشكلات وصنع القرارات.
4. **ثقافة العمليات:** وينحصر بطرائق العمل، ولذا يتزايد حجم الحذر والحيطه بين العاملين الذين يلتزمون بأعمالهم بدقة فالعامل الناجح منظم بعمله ويهتم بكافة التفاصيل.
5. **ثقافة المهمة:** ويتم التركيز على العمل والإنجاز وتحقيق الأهداف والاستخدام الأمثل للموارد بأقل التكاليف.
6. **ثقافة الدور:** وينحصر تركيزها على نوع التخصص الوظيفي، وتهتم بالقواعد والأنظمة، كما أنها توفر الأمن الوظيفي والاستمرارية.

ويرى الباحث أن هناك ثقافة تنظيمية تحظى بالثقة والقبول من أفراد المنظمة وتشارك في مجموعة من المعتقدات والقيم والتقاليد وهي تعد ثقافة قوية ومتينة تربط عناصر المنظمة مع بعضهما البعض، بحث تميزها عن الثقافة الضعيفة التي لا يتم اعتناقها بقوة من أحد أعضاء المنظمة مما يجعلها تفتقر للثقة المتبادلة والتماسك بين أعضاء المنظمة وهذا بدوره يؤثر سلباً على تحقيق أهداف المنظمة.

مستويات الثقافة التنظيمية

هناك ثلاثة مستويات للثقافة التنظيمية، ذكرها عبد الإله (2006) وهي:

- **المستوى الأول:** ويشتمل عندما يقوم بها الأفراد بصنعها وتتمثل في تصرفاتهم وسلوكياتهم والاحتفالات والشعائر داخل المنظمة والطقوس والرموز.
- **المستوى الثاني:** ويتمثل بالقيم التي تحدد النمط السلوكي للعاملين، كما تحدد ما هو متعارف عليه، وما هو مقبول من أنماط السلوك.
- **المستوى الثالث:** ويشير إلى الافتراضات الأساسية وهي الأشياء التي توجه سلوك العاملين داخل المؤسسة، وتحدد كيفية فهم لما يدور في المنظمة.

ويرى الباحث أن طبيعة الثقافة التنظيمية مرتبطة بالقيادة وممارستها، وتبقى الممارسات القيادية المحك الحقيقي الذي يعكس نمط الثقافات التنظيمية فالقيادة هي من تصنع اللبنة الأولى لبناء ثقافة تنظيمية وتتبنى قيم الإنجاز والشفافية والمبادرة والمساءلة والعمل الجماعي والمشاركة في حل المشكلات واتخاذ القرارات الأمر الذي يرفع من مستوى الأداء والولاء وحتى يتحقق ذلك يجب أن تكون الممارسات القيادية ترجمة للأنماط القيادية الديمقراطية والإبداعية، أما في حين إذا كانت الممارسات القيادية وأنماطها سلبية فإن ذلك يضعف من ولاء العاملين وانتماءهم، وعليه تعد الثقافة التنظيمية بعداً مهماً للقيادة التربوية تسعى لتحقيق التفوق والتميز وتحقيق أهداف العملية التعليمية، فالقيادة التربوية الناجحة هي التي تتمتع بثقافة تنظيمية قوية.

الدراسات السابقة

تناولت الدراسة الحالية الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيري الدراسة الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية بهدف الوقوف على أهدافها ومنهجيتها وأدواتها ونتائج الدراسة والتعقيب عليها من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، وقد تم إدراج هذه الدراسات من الأحدث إلى الأقدم كما هو موضح:

أ. الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية

أجرى معاني (2023) دراسة هدفت التعرف إلى واقع الأنماط القيادية السائدة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى دور متغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي) في واقع الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة نابلس، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي بصورته التحليلية، والاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس محافظة نابلس، والبالغ عددهم (3458)، اختيرت عينة طبقية عشوائية على متغير الجنس مكونة من (300) معلماً ومعلمة، أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية السائدة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، وجاء متوسط استجابات أفراد العينة على المجال الأول مرتفعة والثاني والثالث متوسطة وهي بالترتيب: النمط التساهلي (3.78)، يليه النمط الأوتوقراطي (3.37)، ويليه النمط الديمقراطي (3.26)، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة نابلس لواقع الأنماط القيادية السائدة تعزى لمتغير الجنس في مجال النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي والدرجة الكلية، بينما يشير الجدول إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مجال النمط التساهلي وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في متغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مدينة نابلس للقيادة الديمقراطية.

أجرى العلي (2022) دراسة هدفت التعرف إلى درجة الأنماط القيادية لدى قادة المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي من وجهة نظر المعلمين، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من (1327) معلماً ومعلمة، بلغت عينة الدراسة (300) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد توصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة الأنماط القيادية جاءت بدرجة كبيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الأنماط القيادية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير مرحلة المدرسة وجاءت هذه الفروق لصالح المرحلة

الأساسية، وبناء على نتائج الدراسة أوصت الدراسة بالعمل على إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية وربطها بمتغيرات أخرى كالصعوبات والحلول.

كما هدفت دراسة الشرفات (2022) التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة المفرق خلال جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت التعرف إلى دور المتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي) في استجابات العينة، ولأجل ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، تم تطبيقها على عينة قصدية بلغت (186) معلما ومعلمة، وقد أظهرت النتائج الدراسة أن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق جاءت بدرجة متوسطة، وقد حصل النمط الديمقراطي على أعلى متوسط أي بدرجة كبيرة ثم النمط الفوضوي وأخيرا النمط الديكتاتوري وكلاهما بتقدير متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري الجنس لصالح الإناث ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري المستوى التعليمي لصالح البكالوريوس فما دون، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس، وقد أوصت الدراسة بتعزيز النمط الديمقراطي والحد من سلوكيات النمطين الفوضوي والديكتاتوري.

وهدفت دراسة المالكي (2022) التعرف إلى العلاقة بين الأنماط القيادية لقادة مدارس المرحلة الثانوية والقيادة الإبداعية في مكتب الوسط بمحافظة بيشة في منطقة عسير في السعودية من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى دور المتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية) في استجابات المبحوثين، وقد تكونت عينة الدراسة من (161) معلماً، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، وقد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة ودالة إحصائية بين الأنماط القيادية السائدة الديمقراطية والتشاركية لدى قادة المدارس وممارستهم القيادة الإبداعية ككل وأبعادها (الحساسية للمشكلات، المثابرة، والمبادرة، والأصالة) كما أن النمط السائد لقادة مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة بيشة في القيادة المدرسية هو النمط الديمقراطي والتشاركي بدرجة غالباً وأن قادة مدارس المرحلة الثانوية في محافظة بيشة تمارس القيادة الإبداعية بدرجة غالباً، وكما بينت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية اتجاه الأنماط القيادية لدى قادة المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قادة المدارس الثانوية للقيادة الإبداعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة عند المعلمين أنفسهم، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية لمتغير دورات تدريبية أكثر من (10) دورة لصالح المعلمين ممن لديهم (10) دورات تدريبية، وأوصت الدراسة بتعزيز ممارسة النمط الديمقراطي وذلك بنشر ثقافة التوعية لهذا النمط وأثره بتحسين بيئة العمل المدرسي.

وهدفت دراسة عويس (2021) التعرف إلى الأنماط القيادية لمديري المدارس المتبعة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون وأثرها على سلوك المعلمين من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (221) معلماً ومعلمة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداة الاستبانة لتحقيق الأهداف الدراسية، وأظهرت النتائج أن أكثر الأنماط المتبعة هو النمط الديمقراطي وتلاه الأوتوقراطي وأخيراً المتسيب أو المتساهل. كما أظهرت النتائج أن هناك أثر ذات دلالة إحصائية للنمط القيادي على سلوك المعلمين، فقد بينت أن معلمي المدارس الذي يديرها مديريين من النمط الأوتوقراطي يميلون إلى ابتداء الأسباب الوهمية للتغيب عن العمل والأكثر رغبة في الانتقال من المدرسة، وكذلك هم الأكثر التزاماً بمواعيد الحصص المدرسية، وتلاه في ذلك النمط المتسيب ثم النمط الديمقراطي. كما أظهرت عدم وجود أثر لمتغيرات الجنس والخبرة والدرجة العلمية على النمط القيادي لسلوك المعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في النمط القيادي المستخدم في بعض المدارس ومحاولة تحسينه للسير بالعملية التعليمية نحو الأفضل من خلال تبني النمط القيادي المؤثر في معلمهم وذلك بتعزيز العلاقات الإنسانية، والعمل بروح الفريق بهدف الارتقاء بمدارسهم.

فيما ركزت دراسة السناني والجرادة وعلي (2021) على درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية وفقاً لنظرية رنيسليكرت الموقفية في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال أداة الدراسة الاستبانة، وطبقت على عينة مكونة من (612) فرداً من مديري المدارس والمساعدين والمعلمين الأوائل، وأظهرت النتائج ممارسة مديري المدارس في محافظة شمال الباطنة في المرتبة الأولى النمط التشاركي الديمقراطي، تلاه في المرتبة الثانية النمط الاستشاري الديمقراطي، فيما جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة المجالين، النمط الاستبدادي الحر، والنمط الاستبدادي التسلطي. كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق دالة إحصائية بين عينة مديري المدارس، وعينة المعلمين الأوائل، وجاءت الفروق لصالح عينة مديري المدارس، وأوصت الدراسة بأهمية تبني المركز التخصصي لبرامج تدريبية في إعداد مديري المدارس والمساعدين والمشرفين والمعلمين الأوائل والمعلمين وفقاً لأنماط نظرية رنيسليكرت.

وهدفت دراسة اللاحم (2021) التعرف إلى درجة ممارسة مديرات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بالتمائل التنظيمي من وجهة نظر المعلمات في منطقة القصيم التعليمية في السعودية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، باستخدام الاستبانة كأداة جمع البيانات، وقد بلغت العينة (397) معلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة للنمط الديمقراطي ومتوسطة للنمط الأوتوقراطي، وبدرجة ضعيفة للنمط الترسلّي، كما أظهرت النتائج أن مستوى التماثل التنظيمي جاء بدرجة كبيرة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائية بين النمط الأوتوقراطي والنمط الترسلّي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، كما لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة، أو التخصص في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم، ولمتغير الخبرة، ولصالح (من 10 سنوات فأكثر)، في حين لم تظهر فروق في متغير التخصص، أو صحت الدراسة بضرورة الاهتمام بالنمط الديمقراطي.

وجاءت دراسة آدم ومحمد (2020) بهدف معرفة أنماط القيادة الإدارية السائدة في المدارس العربية الإسلامية الثانوية في مدينة أنجمينا في تشاد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الثانوية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، كما اعتمدت العينة العشوائية الطبقية والتي بلغت (87) معلم، وأظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي والتسيب والدكتاتوري أنماط ليست سائدة بنفس القدر في الممارسة الإدارية المدرسية لمدارس التعليم الثانوي العربي الإسلامي. وان النمط الدكتاتوري هو النمط الأكثر شيوعاً في الممارسة الإدارية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الإدارية لمديري المدارس وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الإدارية لمديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية في مدينة أنجمينا وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ولصالح سنة واحدة وهي أقل مستوى خبرة، أو صحت الدراسة بضرورة تدريب مديري المدارس لممارسة النمط الديمقراطي بفعالية.

وربطت دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2020) بين الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي كمنهج متبع بالدراسة، واستخدمت أداة الدراسة الاستبانة، وبلغت العينة (110) معلماً من الكويت، و (62) معلماً من الإمارات، أظهرت النتائج أن مستوى النمط القيادي السائد لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام في دولتي الكويت والإمارات العربية المتحدة (النمط الديمقراطي) وقد جاء بمستوى متوسط، يليه في المرتبة الثانية النمط الأوتوقراطي وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة النمط الترسلّي وبدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في أنماط القيادة وفقاً لمتغير (الجنس والخبرة)، وأن مستوى دافعية الإنجاز جاء بمستوى مرتفع، ووجود فروق في مستوى الدافعية تبعاً لمتغير الدولة لصالح الإمارات، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في متغير (الجنس والخبرة)، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط الديمقراطي ودافعية الإنجاز، ولا توجد علاقة ارتباطية بين النمط الأوتوقراطي ودافعية الإنجاز، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة بين النمط الترسلّي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، أوصت الدراسة بتدريب قائد المدرسية التنويع في استخدام الأنماط القيادية وفقاً لطبيعة الموقف الإداري.

في حين حاولت دراسة كالكان وأكسال وغازي وأتاسوي وداجلي (Kalkan,Aksal;Gazi; Atasoy& Dagle,2020) فحص العلاقات بين أنماط القيادة لمديري المدارس والثقافة المدرسية والصورة التنظيمية وفقاً لتصورات المعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من (370) معلماً يعملون في (20) مدرسة في مناطق سيلك وكلو وكاراتايوميرام في تركيا. وتم استخدام مقياس أسلوب القيادة لمديري المدارس ومقياس الثقافة المدرسية ومقياس الصورة التنظيمية كأدوات لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن مديري المدارس يظهرون خصائص القيادة التحويلية، كما أن تصور المعلمين للثقافة المدرسية قوي وتصور المعلمين للصورة التنظيمية جاء بدرجة متوسطة. كما وجد أن هناك علاقات معنوية بين أنماط القيادة، وثقافة المدرسة، والصورة التنظيمية، إلى جانب أسلوب القيادة لمديري المدارس، والتي تنبأت بشكل كبير بالثقافة المدرسية، وثقافة المدرسة، والتي تنبأت بشكل كبير بالصورة التنظيمية. وللثقافة المدرسية تأثير وسيط على كل من أنماط القيادة والصورة التنظيمية. أوصت الدراسة بضرورة إدراك أهمية الأساليب القيادية التي لها دور مهم في تطوير الصورة التنظيمية من خلال الثقافة المدرسية.

وهدفت دراسة **الحضرمي (2019)** معرفة النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس في مدينة مكة المكرمة، وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمات، استُخدم المنهج الوصفي الارتباطي، باستخدام الاستبانة لجمع البيانات وتم اختيار عينة عشوائية بلغت (300) معلمة، وأظهرت النتائج أن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية هو النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة، يليه النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، يليه النمط الترسلّي (التساهلي) بدرجة منخفضة، وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف نوع التعليم وسنوات الخبرة. كذلك أظهرت النتائج أن درجة الالتزام التنظيمي لدى المعلمات - بشكل عام- وقد جاءت ضمن درجة الالتزام العالية. وكما أظهرت النتائج أنه يوجد فروق في أبعاد الالتزام التنظيمي، وتعزى (نوع التعليم وسنوات الخبرة)، وكذلك هنالك علاقة طردية بين النمط الديمقراطي، وبين الالتزام التنظيمي. ووجود علاقة عكسية بين النمط الأوتوقراطي والترسلّي، والالتزام التنظيمي. أوصت الدراسة بضرورة تبني أنماط قيادية حديثة.

كما ربطت دراسة **فالكون (Falokun,2016)** بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو المدارس، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين في أريزونا، تكونت عينة الدراسة من (٦٧) من المعلمين، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الرضا الوظيفي، واستبيان للأنماط القيادية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين النمط القيادي الذي يستخدمه المدير المدرسي، والرضا الوظيفي لدى المعلمين، كما أنه يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي لدى المعلمين وذلك بأسلوب النمط القيادي المتبع من قبل الإداري، أوصت الدراسة بإجراء الدراسات المصممة لتشمل أساليب القيادة والمخرجات التنظيمية الأخرى التي تغطي الرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة **محمد (2016)** التعرف إلى درجة القيادة التحويلية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى المشرفين التربويين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، اختيرت عينة عشوائية طبقية قوامها (185) فرداً من العاملين في مديريات التربية والتعليم، تمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، وأظهرت النتائج أن درجة القيادة التحويلية لدى المشرفين التربويين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين في مجال القيادة التحويلية جاءت بدرجة متوسطة، وأن درجة الثقافة التنظيمية لدى المشرفين التربويين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين جاءت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية

إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين الدرجة الكلية لممارسة القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية لدى المشرفين التربويين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين، أظهرت الدراسة بضرورة إيجاد السبل التي تسهم في زيادة مستوى الثقافة التنظيمية لدى معلمي المدارس.

واتفقت دراسة ميلرفاز (Miller-vaz,2015) مع دراسة اللاحم (2021) ودراسة عويس (2021) في الوقوف على الأنماط القيادية لمديري المدارس الريفية بجامايكا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (414) معلماً، وأظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة لمديري المدارس، ومعدل حوادث العنف في المدارس الثانوية في مقاطعة ميدلوكس، كما أظهرت وجود علاقة إيجابية بين أنماط القيادة الاستبدادية والعنف في سانت آن، كما أن هناك علاقة سلبية بين أنماط القيادة الديمقراطية والعنف في سانت كاترين.

وركزت دراسة أبو الحاج (2015) على الأنماط القيادية السائدة (الديمقراطي، الأوتوقراطي، الفوضوي) لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية والبالغ عددهم (3310) معلماً ومعلمة من محافظة رام الله والبيرة، بلغت عينة الدراسة (330) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الحكومية وقد جاء بدرجة مرتفعة، يليه النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، ثم النمط الفوضوي بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنماط القيادة (الديمقراطي، الأوتوقراطي، والفوضوي) تعزى لمتغير الجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام نمط القيادة الديمقراطي يعزى لمتغير الخبرة، بينما يتضح فروق دالة إحصائية في استخدام النمط (الأوتوقراطي والفوضوي)، لصالح سنوات الخبرة من (5-10 سنوات)، وأوصت الدراسة بضرورة إخضاع مديري المدارس لاختبارات وضوابط الكفاءة العليا القادرة على إدارة دقة العمل.

كما أجرى أبو الخير (2013) التعرف إلى الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، استخدمت الاستبانة كأداة، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس بمحافظات

غزة والبالغ عددهم (134) مديرا ومديرة، تكون العينة من (115)، توصلت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي بدرجة عالية جدا، والنمط الترسلّي بدرجة متوسطة، النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، والمحافطة، وسنوات الخدمة، بينما توجد فروق دالة احصائية حول النمط الديمقراطي لصالح الذكور، كما يوجد علاقة طردية متوسطة دالة احصائية بين النمط الديمقراطي والإبداع الإداري، وعلاقة طردية ضعيفة بين النمط الأوتوقراطي والإبداع الإداري، أوصت الدراسة ضرورة عقد ورشة عمل لمديري المدارس تناقش الأنماط القيادية وتبين مزايا ومساوئ كل نمط.

ب. الدراسات المتعلقة بالثقافة التنظيمية

أجرت مقابلة (2022) دراسة هدفت التعرف إلى الممارسات الإدارية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش في الأردن من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة واستخدمت الاستبانة كأداة جمع المعلومات، اختيرت عينة عشوائية بلغت (108) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش جاءت بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الممارسات الإدارية ومستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين، أوصت الدراسة بضرورة إيجاد ثقافة تنظيمية إيجابية تتوفر في المدارس الحكومية وذلك من خلال توفير الاجراءات اللازمة لتحقيق ذلك.

هدفت دراسة حجازي وقشوع (2021) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قفيلية في فلسطين للقيادة التشاركية ومستوى الثقافة التنظيمية لديهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والاستبانة كأداة جمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (140) معلماً ومعلمة، توصلت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية مرتفعة، و أن مستوى الثقافة التنظيمية جاء بدرجة مرتفعة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين القيادة التشاركية و الثقافة التنظيمية، كما أن الدراسة لم تظهر فروق دالة إحصائية في مقياس القيادة التشاركية تعزى لمتغير الجنس باستثناء مجال العلاقات الإنسانية، وكانت الفروق لصالح الذكور، في حين أظهرت فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية، وفي بعد العلاقات الإنسانية لصالح البكالوريوس، ولم تظهر فروق في متغير سنوات الخبرة، وقد أظهرت النتائج

وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الثقافة التنظيمية وأبعاده تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، وكذلك في الدرجة الكلية ومجال أنظمة الحوافز والعمليات تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس تعزى لسنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير القيادات المدرسية من خلال مشاركة المعلمين في عمليات التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات.

بينما تناولت دراسة **المرقطن (2020)** الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالقيادة الأخلاقية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي بالدراسة، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت العينة من (331) معلماً ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، أظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية للقيادة الأخلاقية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وجاءت لصالح (أقل من 5 سنوات)،، والمؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء المجال المتعلق بالعلاقات الإنسانية، ولصالح مؤهل البكالوريوس، وأن مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين في المدارس من وجهة نظرهم جاء بدرجة مرتفعة في مجال أعراف الإدارة المدرسية وقوانينها ومجال قيم الإدارة الأخلاقي، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور، ولمتغير سنوات الخدمة جاءت الفروق لصالح (11 سنة فأكثر) في مجال أعراف الإدارة المدرسية وقوانينها ومجال قيم الإدارة الأخلاقية، والدرجة الكلية، ولمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال التوقعات المستقبلية، وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس، ووجود علاقة ارتباطية بين القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية، وأوصت الدراسة بالحفاظ على هذا المستوى المرتفع لمستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس بتقديم الدعم المعنوي المناسب.

وحددت دراسة **جدة (2020)** أهدافها بالوقوف على درجة ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية لأبعاد القيادة المتسامية (السلوكيات، القيم والتوجهات، الروحانية "السمو الأخلاقي")، ومجالات الثقافة التنظيمية (القيم، المعتقدات، التوقعات المستقبلية، الأعراف والقوانين، الفلسفة)، وعلاقة القيادة المتسامية بتطوير الثقافة التنظيمية. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة كأداة، وتكون المجتمع الأصلي للدراسة من المعلمين والمعلمات من (29464)، بلغت عينة الدراسة (270) معلمة و (247) معلماً، وأظهرت النتائج أن درجة

ممارسة أبعاد القيادة المتسامية جاءت بدرجة متوسطة، وممارسة الثقافة التنظيمية جاءت بدرجة متوسطة في مجالاتها (القيم، المعتقدات، التوقعات المستقبلية، الأعراف والقوانين، الفلسفة)، ووجود علاقة للقيادة المتسامية في تطوير الثقافة التنظيمية، وتم بناء تصور مقترح لتطوير الثقافة التنظيمية في ضوء أبعاد القيادة المتسامية، اشتمل على الفلسفة والمبررات والمنطلقات والأهداف والجهات المسؤولة عن التنفيذ، وأوصت الدراسة بنشر ثقافة القيادة المتسامية، وأبعادها وأخلاقياتها بين قادة المدارس، ومساهمة المشرفين على القيادة المدرسية في عقد دورات التدريب وورش العمل التدريبية.

كما هدفت دراسة الليمون (2019) التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي وأداة الدراسة الاستبانة، بلغت عينة الدراسة (436) معلماً من المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية، وأظهرت النتائج مستوى مرتفع من ممارسة القيادة التحويلية بكافة أبعادها، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات ممارسة القيادة التحويلية من قبل مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس، والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية المنسوبة إلى متغير النوع الاجتماعي، وكذلك الاختلافات التي تم حسابها على متغير الخبرة، فإن الاختلاف ذو دلالة إحصائية يعزى إلى متغير المؤهل العلمي الذي يستجيب للثقافة التنظيمية، ووجود ارتباط إيجابي ودعم إحصائي بين درجة ممارسة المدارس في القيادة التحويلية والثقافة التنظيمية، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف نمط القيادة التحويلية باستمرار لما لها من تأثير إيجابي على الثقافة التنظيمية.

وأجرى عارف وزيندون وعبد (Arif,Zainudin,Abdul,2019)دراسة هدفت إلى تحديد وفحص تأثير القيادة والثقافة التنظيمية وتحفيز العمل والرضا الوظيفي على أداء مديري المدارس الثانوية في مدرسة ميدان سيتي الثانوية. كما هدفت هذه الدراسة أيضاً إلى تحديد النموذج النظري للأداء (النموذج الثابت) الذي يمكن أن يصف بنية العلاقة السببية بين المتغير الخارجي والمتغير الداخلي، تم إجراء هذا البحث في مدرسة ميدان سيتي الثانوية، مع عينة إجمالية من 135 شخصاً، استخدم اختيار بيانات متغير البحث استنبائياً صالحاً وموثوقاً استناداً إلى نتائج التحليل العقلاني (حكم الخبراء) وتجارب الأدوات لـ 32 شخصاً من سكان الدراسة، توصلت الدراسة إلى أن هنالك تأثير مباشر إيجابي وهام للقيادة والثقافة التنظيمية ودوافع العمل والرضا الوظيفي عن أداء مدراء المدارس الثانوية في مدينة ميدان.

وهدفت دراسة برهان الدين (Burhanuddin,2019) التعرف إلى مقياس الثقافة التنظيمية للمدارس (OCS) (measure the organizational culture of schools) في إندونيسيا، تم استخدام المنهج الوصفي الكمي عن طريق استخدام الاستبانة، تكونت عينة الدراسة من (300) معلماً من المدارس الابتدائية في إندونيسيا، حيث تعتبر هذه الدراسة مقياساً إلكترونياً لقياس الثقافة التنظيمية في سياق المدرسة. تم اختبار المقياس في الإشارة إلى البيانات المستمدة من عينة محدودة من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة مالانج بإندونيسيا، تشير النتائج إلى أن عناصر المقياس يتم تصورها على أنها مقياس أحادي البعد وبالتالي يمكن استخدام المقياس لفحص وتحديد مستوى الثقافة التنظيمية بشكل صحيح داخل بيئة مدرسية، توصي هذه الدراسة بأن يُتوقع من مديري المدارس إنشاء OC لضمان تحسين القدرات الفردية للمعلمين بشكل فعال.

وهدفت دراسة إطميزة (2018) التعرف إلى الثقافة التنظيمية السائدة في مديرية التربية جنوب الخليل، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين في المديرية، وتم اختيار عينة عشوائية قوامها (245) فرداً، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت النتائج أن أبعاد الثقافة التنظيمية مرتفعة، وأن مستوى توافر بعد القيم كان مرتفعاً، أما مستوى توافر أبعاد: المعتقدات، والأعراف، والتوقعات كان متوسطاً، وقد أوصت الدراسة بعقد ورش ودورات تثقيفية، ومنح المكافأة والحوافز المادية والمعنوية والعلاوات وشهادات فخرية وترقيات للعاملين.

وهدفت دراسة إبراهيم (2017) التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة عدن وعلاقتها بأساليب إدارة الصراع التنظيمي السائدة لديهم من نظر الوكلاء والمعلمين واستخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية جاء بمستوى متوسط، كما أظهرت نتائج الدراسة بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عدن تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي لكل من (وكلاء، معلمين)، وعدم وجود علاقة بين الثقافة التعليمية وبين أساليب إدارة الصراع التنظيمي المساندة لديهم، أوصت الدراسة بضرورة استيعاب مفهوم الثقافة التنظيمية كمفهوم إداري تربوي من قبل الإداريين.

وأجرى بيركمير و جونكر و بوز و ميتنك (Berkemeyer, Junker, Bos & 2015) و Müthing, دراسة هدفت إلى تحديد الأساس النظري لدراسة خصائص الثقافة المدرسية

تجريبياً مع مرور الوقت. استناداً إلى أداة تقييم الثقافة التنظيمية، استخدمت الدراسة استبيان تم تصميمه لوصف الأنواع المختلفة من الثقافة المدرسية، وزع هذا الاستبيان على (40) مدرسة ألمانية، وقد شملت الدراسة (1058) مدرساً في القياس الأول، و (773) مدرساً في القياس الثاني. دلت نتائج الدراسة أن الثقافة القبلية هي الثقافة السائدة في 17 مدرسة، ثم يليها الثقافة الهرمية في 13 مدرسة، ويلها ثقافة السوق في 6 مدارس، ثم التكيف في 4 مدارس، وأن الثقافات المدرسية كانت مستقرة للغاية مع مرور الوقت. كما أظهرت هذه الدراسة أيضاً قدراً كبيراً من الاستقرار الثقافي للمدارس التي تم التحقيق فيها على مدار عامين. ويمكن العثور على هذا الاستقرار بشكل أساسي في المدارس التي اختارت بوضوح ثقافة محددة. ربما يمكن أن يشير هذا إلى أن الشدة الثقافية تلعب دوراً لتحديد الاستقرار الثقافي: كلما كانت القيم الثقافية أقوى، كان من الصعب تغييرها.

وأما دراسة **ايفانج وليفجاوي (Efang&Ifejiagwa,2014)** فقد هدفت الكشف عن العلاقة بين مكونات الثقافة التنظيمية وإدارة الأداء لمديري المدارس الثانوية في نيجيريا، وتكونت عينة الدراسة من (137) معلماً، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين إدراك المعلمين لدرجة الثقافة التنظيمية وإدارة الأداء في المدارس الثانوية، كما أنه في مجال الثقافة التنظيمية، تبين أن "الثقافة القوية" تؤدي إلى زيادة الأداء ويشتمل ملف تعريف الثقافة التنظيمية على أنواع مختلفة من السمات التي تؤثر على الأداء التنظيمي، وأوصت الدراسة أنه ينبغي أن تركز إدارة الأداء على المعايير ومؤشرات الأداء، كما يجب على مديري المدارس تشجيع كفاءة المعلم.

وأجرى **عليان (2012)** دراسة للتعرف على درجة ممارسة الثقافة التنظيمية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالممارسات الإدارية من وجهة نظر المعلمين، تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في مدينتي القدس ورام الله / البيرة والبالغ عددهم (8493) معلماً. كانت عينة الدراسة مكونة من (475) معلماً، استخدم المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة في الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الثقافة التنظيمية لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الثقافة التنظيمية ودرجة الممارسات الإدارية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بسبب متغير الجنس والمؤهل والخبرة، ووجود فروق إحصائية تعزى لمتغير موقع المدرسة ولصالح معلمي القرية، وفروق تعزى للمديرية ولصالح رام الله، كما أظهرت النتائج

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسات الإدارية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بسبب سن المعلم لصالح المعلمين الأكبر سناً، كما أن هناك علاقة ارتباطية معنوية بين ممارسة الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية، أوصت الدراسة أن يشارك المعلمون في تأطير أهداف المدارس.

التعقيب على الدراسات السابقة

فبيما يتعلق بالأنماط القيادية، بينت الدراسات السابقة أن درجتها كبيرة، مثل دراسة العلي (2022)، و بينت نتائج الدراسات السابقة أن النمط الديمقراطي جاء بدرجة كبيرة مثل دراسات: الشرفات (2022)، والمالكي (2022)، وعويس (2021)، واللاحم (2021)، والحضرمي (2019)، وأبو الحاج (2015)، وكانت متوسطة مثل دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2020)، وجاء النمط الأوتوقراطي والتساهلي بدرجة متوسطة مثل دراسات: الشرفات (2022)، وعويس (2021)، واللاحم (2021)، الغريب والصويلح والمهيري (2020)، الحضرمي (2019)، أبو الحاج (2015)، وجاء النمط التساهلي بدرجة منخفضة مثل دراستي: عويس (2021)، واللاحم (2021)، والحضرمي (2019). وكان هناك شبه اجماع على النمط الديمقراطي ف جاء في غالبية الدراسات بدرجة كبيرة.

أما فيما يتعلق بالثقافة التنظيمية، بينت الدراسات أن درجتها كبيرة مثل دراسات:

حجازي وقشوع (2021)، والمرقطن (2020)، وإطميزة (2018)، وعليان (2012)، وبينت بعض الدراسات أن الثقافة التنظيمية جاءت درجتها متوسطة مثل دراسات: مقابلة (2022)، وجدة (2020)، وإبراهيم (2017)، وأن بعض الدراسات تناولت أبعاد الثقافة التنظيمية (القيم، المعتقدات، التوقعات المستقبلية، الأعراف) وجاءت بدرجة مرتفعة مثل دراسة المرقطن (2020)، ومتوسطة مثل دراستي: جدة (2020)، إطميزة (2018).

حاولت الدراسة الحالية أن تجمع عدداً من الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بمحوري الدراسة الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية، وقد اتفقت الدراسات السابقة على أهمية الأنماط القيادية الإيجابية وتدريب المديرين على الثقافة التنظيمية بشكل عام، والعمل الإداري المدرسي و بشكل خاص، كما تتفق مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي، والاستبانة والمقابلات الشخصية كأداتين للدراسة من أجل تحقيق أهداف الدراسة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة استفاد الباحث ما يلي:

1. الاستفادة من الأدب النظري، حيث تم التعرف إلى الأنماط القيادية وأهميتها في المؤسسات التعليمية.
2. بناء فكرة حول طرق ترسيخ الثقافة التنظيمية وأهميتها بالنسبة لمديري المدارس الثانوية.
3. الإطلاع على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات للانتفاع منها بما يتناسب مع الدراسة الحالية.
4. الاستفادة في تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة والمنهج المناسب.
5. تطوير مشكلة الدراسة الحالية، وصياغتها بأسلوب علمي، وكيفية تطوير أدائي الدراسة الحاليهواختيار عينة الدراسة والإجراءات الإحصائية لمعالجة البيانات.

ما الجديد في الدراسة الحالية

تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات العملية التي تتميز بالحدثة من حيث خروجها عن المؤلف في تناول القضايا التربوية، حيث تناولت موضوعاً معاصراً وهو الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في ضوء الثقافة التنظيمية من خلال دراسة عملية للنهوض في مستوى الثقافة التنظيمية والتي ستنعكس إيجاباً على العملية التعليمية في المدارس الحكومية الفلسطينية تحت الدراسة، وتحقيق أهدافها ورؤياها المستقبلية.

تميزت الدراسة الحالية في الطريقة والإجراءات المستخدمة في الدراسة، فقد استخدمت أغلب الدراسات الاستبانة، ودمجت بين المنهج الكمي والمنهج النوعي فهو منهج مختلط واعتمدت الاستبانة والمقابلات في الحصول على البيانات الكمية والنوعية.

كما تميزت الدراسة الحالية بأنها تناولت واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقة هذه الأنماط بالثقافة التنظيمية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تمهيد

يتضمن هذا الفصل الطريقة والإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، والتي شملت توضيح منهجية الدراسة التي استخدمها الباحث، ومجتمع الدراسة وعينتها، كما يتضمن الأدوات الإحصائية الكمية والنوعية التي وظفها الباحث للحصول على البيانات، والإجراءات التي قام بها عند تصميم الدراسة، والإشارة إلى متغيراتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج المختلط بشقيه هما:

أولاً: المنهج الكمي

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي القائم على جمع المعلومات والبيانات الكمية، كما يهتم بدراسة الحقائق المتعلقة بالسلوك البشري أو المشكلات التي يرغب الباحث في دراستها، لغرض تحليلها وتفسيرها وتقييم طبيعتها للتنبؤ بها وضبطها أو التحكم فيها، والمنهج الارتباطي هو أحد أنواع المنهج الوصفي، ويتم توظيفه في قياس علاقة ارتباطية بين متغيرين وإذا كانت طبيعة هذه العلاقة موجبة أو سالبة، وَمِنْ تَمَّ التنبؤ بمستوى معين من الدلالة رقمياً، ويُستخدم في قياس الترابط بين المتغيرات كثير من معاملات الارتباط كمعامل الارتباط بيرسون أو سبيرمان (عبدالله، 2011).

وقد استخدم الباحث هذا المنهج لموائمه مع طبيعة الدراسة وتحقيق أهدافها، وذلك لمعرفة واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

ثانياً: المنهج الكيفي

وهو منهج يمتاز بمرونته كونه لا يعتمد على البيانات الرقمية كما هو الحال في المناهج الكمية دون فهم التجارب أو الخبرات الشخصية المشبعة بالجانب الشعوري والانفعالي الأمر الذي يتطلب تواصل الباحث مع المبحوثين، ولذا فالمنهج الكيفي يهتم بالاستماع للآراء وتجارب المبحوثين وردود أفعالهم المختلفة والظاهرة للعيان والتي يمكن ملاحظتها من خلال الأدوات الكيفية

المستخدمة كالمقابلة، أو الوثائق، أو المجموعات البؤرية، أو الملاحظة وغيرها من الأدوات (أبو علام، 2013).

مجتمع الدراسة وعينتها

أ. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية ومعلماتها في مديريات التربية والتعليم في محافظات: جنين، ونابلس، وطولكرم، والبالغ عددهم (3650) معلماً ومعلمة، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام (2022-2023).

ب. عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة وفق الآتي:

أولاً: العينة الاستطلاعية (Pilot Study)

اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (40) من معلمي المدارس الثانوية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) التي تناولتها الدراسة ضمن الحدود المكانية، وتم اختيار العينة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وبعد التحقق من ثبات وصدق الاتساق الداخلي لمجالات وفقرات الأداة الكمية المستخدمة (الاستبانة) تم استبعاد العينة الاستطلاعية من عينة الدراسة.

ثانياً: عينة الدراسة (Sample Study)

أ. عينة الدراسة الكمية

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وقد بلغ حجم العينة (348) معلماً ومعلمة بنسبة 10% من مجتمع الدراسة، وبالتالي تعد هذه النسبة ملائمة. والجدول (1.3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	173	49.7%
	أنثى	175	50.3%
	المجموع	348	100.0%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	211	60.6%
	بكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي	65	18.7%
	ماجستير فأعلى	72	20.7%
	المجموع	348	100.0%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	53	15.2%
	5-10 سنوات	84	24.1%
	أكثر من 10 سنوات	211	60.6%
	المجموع	348	100.0%
المحافظة	نابلس	131	37.6%
	جنين	107	30.7%
	طولكرم	110	31.6%
	المجموع	348	100.0%

يتضح من الجدول (1.3) أن (175) من عينة الدراسة من معلمي المدارس الثانوية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) هم من الإناث، وأن (173) من الذكور، أما متغير المؤهل العلمي فكانت (211) من البكالوريوس، و (65) من البكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي، و (72) من ماجستير فأعلى، أما سنوات الخدمة فكانت (53) أقل من 5 سنوات، و (84) من 5-10 سنوات، و (211) أكثر من 10 سنوات، كما أن عدد المعلمين والمعلمات بلغ (131) من محافظة نابلس، و (107) من محافظة جنين، و (110) من محافظة طولكرم.

ب. عينة الدراسة النوعية

قام الباحث باختيار عينة من مديري المدارس الثانوية من المحافظات التي تم اختيارها ضمن الحدود المكانية بالطريقة الهادفة، فكانت أساس الاختيار التركيز على مديري المدارس الثانوية الكبيرة والمشهود لها كمدارس: العدوية، وجمال عبد الناصر، وجنين الثانوية للبنات، والصلاحية الثانوية للبنين، وممن أشاد مشرفي المديرية بكفاءتهم في مدارسهم من ذوي التخصصات العلمية من كلا الفرعين: الفرع العلمي والفرع الأدبي وممن تزيد خبرتهم الإدارية عن خمس سنوات، فكان عددهم (15) مديراً ومديرة.

أدوات الدراسة وصدقها وثباتها

من أجل الكشف عن واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين، اعتمد الباحث استبانة تتكون من محورين: المحور الأول الأنماط القيادية، وله ثلاث مجالات (النمط الديمقراطي، النمط الأوتوقراطي، النمط التساهلي)، والمحور الثاني: الثقافة التنظيمية، وله خمسة مجالات (فلسفة الإدارة المدرسية، قيم الإدارة المدرسية، المعتقدات، الأعراف والقوانين، والتوقعات): وهي موضحة كآتي:

المحور الأول الأنماط القيادية

من أجل قياس واقع الأنماط القيادية قام الباحث ببناء استبانة لقياس الأنماط القيادية بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة الشرفات (2022) الرجوع إلى دراسة العلي (2022) ودراسة عويس (2021)

وقد تم بناء الاستبانة بمحورها الأول، وعدد فقراتها بالصورة النهائية (25) فقرة و (3) مجالات.

صدق أدوات الدراسة

(أ) صدق المحكمين ((Face validity

للتحقق من الصدق المحتوى أو ما يُعرف بصدق المحكمين للاستبانة، فقد تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص وعددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (1)، وقد تشكل المحور الأول للاستبانة في صورته الأولية من (29) فقرة، وثلاث مجالات كما هو موضح في م (2)، إذ اعتمدت معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظاتهم، فقد تم حذف متغير المسمى الوظيفي من الاستبانة، وحذفت صياغة بعض الفقرات (الفقرة 14، الفقرة 19، الفقرة 21، الفقرة 25) في المجالين الثاني والثالث، وعدلت صياغة الفقرات بحيث تكون موجهة للمعلمين فقط، وأصبح المحور الأول الانماط القيادية بصورته النهائية (25) فقرة و (3) مجالات، المجال الأول: النمط الديمقراطي وعدد فقراته (10) فقرات، والمجال الثاني: النمط الأوتوقراطي، وعدد فقراته (8) فقرات، والمجال الثالث النمط التساهلي، وعدد فقراته (7) كما هو مبين في الملحق (2).

(ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة للأنماط القيادية ومجالاتها، قام الباحث باختيار عينة استطلاعية مكونة من (40) من معلمي المدارس الحكومية من محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال معاً للدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (2.3) يوضح ذلك:

جدول (2.3): قيم معامل ارتباط فقرات النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة		
1	0.69**	0.43**
2	0.92**	0.57**
3	0.79**	0.53**
4	0.69**	0.43**
5	0.92**	0.57**
6	0.84**	0.49**
7	0.83**	0.44**
8	0.92**	0.57**
9	0.85**	0.47**
10	0.85**	0.57**
درجة كلية للبعد**0.61		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.69-0.92) وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ حيث أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، أي أن جميع معالم الارتباط للفقرات كان ضمن المدى المقبول.

جدول (3.3) قيم معامل ارتباط فقرات النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40).

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة		
11	0.70**	0.52**
12	0.72**	0.56**
13	0.80**	0.54**
14	0.82**	0.68**
15	0.76**	0.65**
16	0.73**	0.55**
17	0.83**	0.65**
18	0.72**	0.65**
درجة كلية للبُعد **0.79		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يشير الجدول (3.4) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.70-0.83) وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ حيث أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، ي أن جميع معالم الارتباط للفقرات كان ضمن المدى المقبول.

جدول (4.3) قيم معامل ارتباط فقرات النمط التساهلي لدى مدير المدرسة بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
النمط التساهلي لدى مدير المدرسة		
19	0.72**	0.60**
20	0.82**	0.57**
21	0.82**	0.64**
22	0.86**	0.58**
23	0.78**	0.58**
24	0.80**	0.67**
25	0.83**	0.67**
درجة كلية للبُعد **0.76		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يبين الجدول (4.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.72-0.86) وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ حيث أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، ي أن جميع معالم الارتباط للفقرات كان ضمن المدى المقبول.

ب) ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاستبانة للأنماط القيادية ومجالاتها، قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (40) معلماً من معلمي المدارس في المحافظات الفلسطينية المحددة (نابلس، وطولكرم، وجنين)، حيث أن هذه العينة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من الثبات للاستبانة، ومجالاتها، فقد اعتمدت الدراسة على معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (5.3): قيم معاملات ثبات المحور الأول الأنماط القيادية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة	10	0.95
النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة	8	0.89
النمط التساهلي لدى مدير المدرسة	7	0.90
الدرجة الكلية	25	0.91

يبين الجدول (5.3) أن قيم معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الأنماط القيادية تراوحت ما بين (0.89-0.95)، كما يتضح أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.91) وتعد هذه القيم عالية، وتجعل الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

المحور الثاني الثقافة التنظيمية

من أجل قياس مستوى الثقافة التنظيمية في محافظات (نابلس، وجنين، وطولكرم) قام الباحث ببناء محور الثقافة التنظيمية بعد اطلاعه على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت الثقافة التنظيمية كدراسة مقابلة (2022) ودراسة المرقطن (2020) بعد الرجوع إلى دراسة إطميزة (2018) ودراسة الليمون (2019).

وقد تم بناء المقياس وعدد فقراته (35) فقرة و (5) مجالات.

(أ) صدق المحكمين

للتحقق من صدق المحتوى أو ما يُعرف بصدق المحكمين للاستبانة، تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (1)، وقد تشكل المحور الثاني الثقافة التنظيمية في صورته الأولية من (28) فقرة، و (5) مجالات كما هو موضح في ملحق (2)، إذ اعتمدت معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين تم حذف متغير المسمى الوظيفي لاقتصار أداة الاستبانة على المعلمين فقط، وإضافة كلمتي مدير المدرسة في جميع الفقرات ولم تحذف أي فقرة لمناسبتها، وبقي محور الثقافة التنظيمية للاستبانة (28) فقرة و (5) مجالات، وهي المجال الأول: فلسفة الإدارة المدرسية، وعدد فقراته (7) فقرات، والمجال الثاني: قيم الإدارة المدرسية، وعدد فقراته (7) فقرات، والمجال الثالث: المعتقدات وعدد فقراته (7)، والمجال الرابع: الأعراف والقوانين، وعدد فقراته (7) والمجال الخامس: التوقعات، وعدد فقراته (7) كما هو مبين في الملحق (3).

(ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق الاستبانة لمحور الثقافة التنظيمية ومجالاتها، استخدم الباحث أيضاً صدق البناء من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) من معلمي المدارس الحكومية من محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) من خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات معاً لدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال معاً لدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3) قيم معامل ارتباط فقرات فلسفة الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الفقرة
فلسفة الإدارة المدرسية		
0.71**	0.81**	1
0.67**	0.74**	2
0.86**	0.90**	3
0.83**	0.92**	4
0.76**	0.83**	5
0.79**	0.79**	6
0.89**	0.88**	7
درجة كلية للبعد 0.94**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.74-0.92) وكانت ذات درجات قوية ودالة إحصائياً؛ أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الاستبانة، أي أن جميع معالم الارتباط لفقرات كان ضمن المدى المقبول.

جدول (7.3) قيم معامل ارتباط فقرات قيم الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الفقرة
قيم الإدارة المدرسية		
0.86**	0.89**	8
0.91**	0.93**	9
0.93**	0.95**	10
0.82**	0.87**	11
0.87**	0.84**	12
0.81**	0.82**	13
0.80**	0.88**	14
درجة كلية للبعد 0.97**		

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (7.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.82-0.95) وكانت ذات درجات قوية ودالة إحصائياً، أي أن جميع معالم الارتباط للفقرات كان ضمن المدى المقبول.

جدول (8.3) قيم معامل ارتباط فقرات معتقدات الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
معتقدات الإدارة المدرسية		
15	0.94**	0.91**
16	0.91**	0.91**
17	0.86**	0.86**
18	0.90**	0.88**
19	0.81**	0.78**
20	0.90**	0.86**
21	0.85**	0.82**
درجة كلية للبعد 0.97**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (8.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.81-0.94) وكانت ذات درجات قوية ودالة إحصائياً؛ أن ضمن المدى المقبول.

جدول (9.3) قيم معامل ارتباط فقرات أعراف وقوانين الإدارة المدرسية بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
أعراف وقوانين الإدارة المدرسية		
22	**0.77	**0.85
23	**0.78	**0.80
24	**0.70	**0.46
25	**0.67	**0.42
26	**0.77	**0.53
27	**0.68	**0.78
28	**0.89	**0.83
درجة كلية للبعد 0.90**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يشير الجدول (9.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.67-0.89) وكانت ذات درجات قوية ودالة إحصائياً، أن جميع معالم الارتباط للفقرات كان ضمن المدى المقبول. جدول (10.3) قيم معامل ارتباط فقرات التوقعات بالمجال، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للاستبانة (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
التوقعات		
29	0.91**	0.86**
30	0.86**	0.76**
31	0.86**	0.79**
32	0.90**	0.85**
33	0.90**	0.84**
34	0.83**	0.80**
35	0.87**	0.88**
درجة كلية للبُعد 0.94**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (10.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.83-0.91) وكانت ذات درجات قوية ودالة إحصائياً.

ثبات محور الثقافة التنظيمية

للتأكد من ثبات الاستبانة لمحور الثقافة التنظيمية ومجالاتها، وزعت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) من معلمي المدارس الحكومية من محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين)، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي، فقد استخدمت الدراسة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (28) فقرة، والجدول (11.3): يوضح ذلك:

جدول (11.3): قيم معاملات ثبات محور الثقافة التنظيمية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
فلسفة الإدارة المدرسية	7	0.92
قيم الإدارة المدرسية	7	0.95
معتقدات الإدارة المدرسية	7	0.95
أعراف وقوانين الإدارة المدرسية	7	0.86
التوقعات	7	0.94
الدرجة الكلية	35	0.98

يبين الجدول (11.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور الثقافة التنظيمية تراوحت ما بين (0.86-0.95)، كما يتضح أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.98) وتعد هذه القيم عالية، وتجعل الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح الاستبانة

قام الباحث بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة، إذ حسبت طول المدى وهي (4=1-5) ثم قسمه على 5 فترات (0.8=5/4) وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وعليه اعتمد الباحث للفصل ما بين الدرجات و التقديرات التي تم اعتمادها من قبل الباحث، دخيل وأل عنزان (2016) وهي كالآتي:

- المتوسط الحسابي (4,21 فأكثر) درجة كبيرة جداً.

- المتوسط الحسابي (3.41-4.20) درجة كبيرة.

- المتوسط الحسابي (2.61-3.40) درجة متوسطة.

- المتوسط الحسابي (1.81-2.60) درجة منخفضة.

- المتوسط الحسابي (أقل من 1.81) درجة منخفضة جداً.

أما الأساس الذي تم الاعتماد عليه في توزيع هذه الفئات تدريج مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، ويبدأ بدرجة كبيرة جداً، وتُعطى (5) درجات، ثم درجة كبيرة، وتُعطى (4) درجات، وبدرجة متوسطة، وتُعطى (3) درجات، وبدرجة منخفضة، وتُعطى (2) درجتان، وأخيراً درجة منخفضة جداً، وتُعطى (1) درجة واحدة.

ثانياً: المقابلة

تعد المقابلة أحد الأدوات المستخدمة في المنهج النوعي، وتعد المقابلة أهم أدوات جمع المعلومات في المنهج النوعي في البحث العلمي نظراً لما ينطوي عليها من تفاعل لفظي بين كلاً من الباحث وعينة الدراسة والذي يساهم بشكل كبير في جمع المعلومات أو البيانات بشكل أكثر عمق عن الظاهرة أو الحالة التي يقوم الباحث بدراستها (مويس، 2006).

وقد تمثلت المقابلة في الحوار المباشر الذي أجراه الباحث مع مجموعة من مديري المدارس الثانوية في محافظات نابلس وطولكرم وجنين، بعد الاتفاق معهم وعددهم (15) على

إجراء اللقاء عبر الهاتف، وفق تعليمات كتاب مركز البحث والتطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم ملحق (4)، بناءً على كتاب تسهيل المهمة الصادر من الجامعة العربية الأمريكية والموجه لمركز البحث والتطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم ملحق رقم (5) حيث تم توضيح طبيعة الدراسة لهم، وطرح مجموعة من الأسئلة المفتوحة بهدف الاستماع لأرائهم وقد استغرقت مدة المقابلة مع كل مدير حوالي 20 دقيقة، وتم الاتفاق مع المديرين على تسجيل المكالمات وتفريغها ورقياً بعد ذلك.

وقد تكونت المقابلة من (5) أسئلة وهي:

1. ما النمط القيادي السائد في مدرستك، وكيف تمارس هذا النمط كقائد في مدرستك؟
2. كيف تعزز كقائد تربوي من توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية؟
3. ما الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات؟
4. هل يتم إشراك المعلمين في القرارات الإدارية؟ وكيف يتم ذلك؟
5. لتعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة ما السبل لتحقيق ذلك حسب رأيك؟

(أ) صدق أداة الدراسة النوعية وطريقة تحليلها

للتحقق من صدق أداة الدراسة النوعية المقابلة ومدى انسجامها مع مجالات الاستبانة في متغيري الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية تم عرض أسئلتها على عدد من محكمي أداة الاستبانة من أساتذة الجامعات الفلسطينية المتخصصين في مجال الإدارة التربوية ملحق رقم (1).

(ب) ثبات أداة المقابلة

للولصول إلى ثبات أداة المقابلة قام الباحث بالتحقق من ثبات المقابلة عبر الأفراد، حيث قام بتحليل استجابات أفراد عينة البحث الكيفي وطلب من أحد زملائه في برنامج دكتوراه الإدارة التربوية بتحليل استجابات أفراد العينة نفسها التي أجابت على أسئلة المقابلة، وتم استخدام معادلة هولستي للتحقق من ثبات تحليل محتوى المقابلات، وتنص المعادلة على الآتي:

معادلة هولستي =

$$(\text{Holst's Agreement} = 2fa/n_1(1+n_2)$$

بحيث أن: Fa: عدد الاتفاقات بين المحللين / N1: قرارات المحلل الأول / N2: قرارات المحلل الثاني (Hayes, 2005).

وكانت نتائج التحليل كما هو مبين في جدول (12.3):

جدول (12.3) نتائج التحليل الأول والثاني للتحقق من ثبات الأداة

التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	قيمة الثبات
61	59	57	0.95%

ويتضح من الجدول أن هناك تقارب بين التحليل الأول والتحليل الثاني حيث كانت نقاط الاتفاق (57) بفارق نقطتين، وهذا يعني أنه لا يوجد اختلاف تقريباً بين المحلل الأول والمحلل الثاني، فكانت نسبة الثبات (0.95%) وهي نسبة مرتفعة وتفي بالغرض.

ج) تحليل المقابلة

تم تحليل البيانات النوعية التي تم تجميعها من خلال المقابلة واستجابات المبحوثين استناداً إلى قواعد النظرية المجذرة وخطواتها (Theory Grounded) في البحوث الكيفية، وتعد نظرية المجذرة أحد النظريات المعتمدة في منهجيات البحث العلمي النوعية، بهدف للوصول إلى البيانات الكيفية مباشرة بطريقة استقرائية منتظمة، والاستراتيجية المستخدمة في ذلك هي الثبات في التحليل المقارن والهدف من ذلك هو عملية توضيح المفاهيم المستفادة من البيانات الأساسية، ومن ثم إيجاد قاسم مشترك يجمعها، من خلال طرح تساؤلات الدراسة بطريقة مرنة، وتصنيفها من خلال الوقوف على النقاط المشتركة التي تم الحصول عليها من المبحوثين، ثم القيام بدمج الموضوعات المشتركة (العمار، 2022).

ومن خلال البيانات التي تم تسجيلها وجمعها من المبحوثين في المقابلات بعد أخذ موافقتهم ومن ثم تفريغها ورقياً كما هو موضح في ملحق (6). قام الباحث بتحليل كل مقابلة لوحدها، والوقوف على المحاور المتكررة في تجربة كل مبحوث، وقد تمت عملية التحليل من خلال ثلاث مستويات كما هو موضح في ملحق (7):

- الترميز المفتوح: فبعد تفريغ البيانات التي جُمعت من المديرين، و قراءة البيانات بتركيز أكبر من قبل الباحث للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف في استجابات المديرين، وتمت عملية تصنيف البيانات بشكل أولي من خلال وضعها في مسميات ومفاهيم تعبر عن آراء المديرين.

- الترميز المحوري: تم مقارنة البيانات التي تم جمعها وإعادة تنظيم الأسئلة، حيث تم دمج المحاور المشابهة وتصنيفها.

- الترميز الانتقائي: الاستمرار في عملية دمج ما قام به الباحث من تحليل وصياغة، وربطه بالجانب النظري، وإدخال معنى نظري يستند على التحليل المعمق، والاستمرار في وضع الردود المتشابهة تحت المحاور المتشابهة والردود المختلفة تحت المحاور المختلفة.

وبناءً على ما سبق، تم التوصل إلى خمسة محاور رئيسة في المقابلة وهي كالآتي:

- **المحور الأول:** الأنماط القيادية السائدة في المدارس الثانوية.
- **المحور الثاني:** دور القائد التربوي في تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية.
- **المحور الثالث:** الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات
- **المحور الرابع:** كيفية إشراك المعلمين في القرارات الإدارية.
- **المحور الخامس:** تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة.

قام الباحث بإدراج المواضيع الخمسة في الفصل الرابع وتحليلها، استناداً إلى أقوال مديري المدارس الثانوية، وتفسيرها وربطها بالجانب النظري والدراسات، وتحليلها للوصول إلى فهم أعمق وأشمل من خلال صياغة عدد من الاستنتاجات التي بنيت على هذه النتائج.

تصميم الدراسة ومتغيراتها

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ. المتغيرات المستقلة

1. **الجنس:** وله فئتان هما: (ذكر، أنثى).
2. **المؤهل العلمي:** وله ثلاث مستويات: (بكالوريوس، بكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي، ماجستير فأعلى).
3. **سنوات الخدمة:** ولها ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، ما بين 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
4. **المحافظة:** ولها ثلاث مستويات وهي (نابلس، طولكرم، جنين).

ب. المتغير التابع

1. الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) من خلال استجابات المعلمين.
2. الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) من خلال استجابات المعلمين.

إجراءات الدراسة

قام الباحث بعدة خطوات لاستكمال إجراءات الدراسة الكمية والنوعية، والخطوات الآتية توضح هذه الإجراءات:

أولاً: الإجراءات المتعلقة بالأداة الكمية (الاستبانة):

- ✓ تم جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، والمقالات، والرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل إعداد الأدب التربوي والإطار النظري للدراسة، وبناء على الدراسات السابقة تم بناء أداة الاستبانة.
- ✓ تم إعداد الاستبانة بصورتها الأولية، فتكونت من محورين (الأنماط القيادية، والثقافة التنظيمية) وتكون المحور الأول: الأنماط القيادية من (29) فقرة و (3) مجالات، فيما تكون المحور الثاني: الثقافة التنظيمية من (28) فقرة، و (5) مجالات.
- ✓ عُرضت الاستبانة بعد أخذ موافقة مشرفة الرسالة عليها، على عدد من المحكمين بلغ عددهم (10) من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص هو مبين في الملحق (1)، وإجراء التعديل المطلوبة (أنظر الملحق 3).
- ✓ تم تحديد عينة الدراسة التي اختيرت بالطريقة الطبقة العشوائية من معلمي المدارس الثانوية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وجنين) وقوامها (348) فيما تكون مجتمع الدراسة من (3650) حسب إحصائية العام الدراسي (2022-2023).
- ✓ تم تطبيق أداة الدراسة بعد تحكيمها على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (40) من مديري المدارس الثانوية في محافظات نابلس وجنين وطولكرم، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات القياس.

✓ بعد التأكد من صلاحية المقياس تم تصميم الاستبانة إلكترونياً عبر جوجل درايف، ومن ثم تم إرسال الرابط المتعلق بالاستبانة لتمكين معلمي المدارس الثانوية في المحافظات المذكورة سابقاً للإجابة على فقراتها، وتم إيقاف الردود بعد أن وصلت إلى حجم العينة المطلوبة والمحددة سابقاً من قبل الباحث استعانة بتطبيق حساب العينة البسيطة Sample Size Calculator وقد تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة البحثية من مركز البحوث والتطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم للتواصل مع المعلمين وتوزيع الاستبانة عليهم إلكترونياً. ملحق رقم (4).

✓ تم استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ودمجها مع نتائج المقابلة ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

ثانياً: الإجراءات المتعلقة بالأداة النوعية (المقابلة):

✓ تم إعداد أسئلة المقابلة بما يتوافق مع مجالات الدراسة وعددهم خمسة أسئلة.
✓ تم تحكيم أسئلة المقابلة من قبل محكمي أداة الاستبانة وعددهم (10) ملحق (1).
✓ التواصل مع مديري المدارس الثانوية الذين تم اختيارهم بالطريقة الهادفة وتحديد موعد لإجراء المقابلات الفردية.

✓ تم إجراء المقابلات البحثية مع مديري المدارس في الفترة 5-20/6/2023
✓ تم تحليل البيانات النوعية وفق النظرية المتجذرة، وقد تم تحويل أسئلة المقابلة إلى خمسة محاور والوصول إلى خمسة محاور كما هو موضح في ملحق (7)
✓ تم مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.
✓ بعد مناقشة النتائج تم عرض التصور المقترح التطويري.

المعالجات الإحصائية لأداة الدراسة الكمية

من أجل معالجة البيانات الكمية بعد جمعها قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

✚ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لقياس الأنماط القيادية ومستوى الثقافة التنظيمية.

معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص ثبات مقياس الأنماط القيادية ومقياس الثقافة التنظيمية

اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة بسنوات الخدمة.

اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية، كذلك لفحص صدق مقياسي الدراسة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يحتوي هذا الفصل على تحليل النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الكمية والنوعية، حيث تم الإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار تأثير خصائص عينة الدراسة على استجاباتهم، بعدما تمت عملية جمع البيانات وترتيبها قام الباحث بمعالجتها احصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك للحصول على قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار فرضيات الدراسة، وفيما يلي عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين والجدول (1:4) يوضح ذلك:

جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال	الرتبة	رقم المجال
مرتفعة	74.4%	0.64	3.72	النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة	1	1
متوسطة	59.6%	0.75	2.98	النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة	2	2
متوسطة	57.2%	0.79	2.86	النمط التساهلي لدى مدير المدرسة	3	3
متوسطة	64.8%	0.40	3.24	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (1.4) أن واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، فقد حصل مجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة على أعلى متوسط حسابي (3.72) وبالمرتبة الأولى

بنسبة (74.4%)، والمجال المتعلق النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة وبمتوسط حسابي (2.98) بالمرتبة الثانية وبنسبة (59.6%)، أما في المرتبة الثالثة والأخيرة جاء مجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة بمتوسط (2.86) وبنسبة (57.2%).

أما عن مجالات محور الأنماط القيادية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بشكل منفصل، على النحو الآتي

جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
مرتفعة	%79.6	0.88	3.98	يُشارك مدير المدرسة المعلمين مناسباتهم الاجتماعية.	3	.1
مرتفعة	%75.6	0.83	3.78	يحرص مدير المدرسة على تنمية قيم التعاون بين المعلمين.	7	.2
مرتفعة	%75.6	0.81	3.78	يأخذ مدير المدرسة بمقترحات المعلمين المناسبة لتحسين العمل المدرسي.	1	.2
مرتفعة	%74.0	0.88	3.70	يسعى مدير المدرسة باستمرار على تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المعلمين.	10	.3
مرتفعة	%74.0	0.87	3.70	يهتم مدير المدرسة بتنمية أداء المعلمين بإحاقهم بدورات تدريبية تناسب احتياجاتهم.	2	.4
مرتفعة	%74.0	0.86	3.70	يقوم مدير المدرسة بتقييم المعلمين وفق معايير موضوعية.	5	.4
مرتفعة	%73.8	0.85	3.69	يُفوض مدير المدرسة المعلمين المتميزين ببعض الصلاحيات لتسيير أعمال المدرسة.	4	.4
مرتفعة	%73.6	0.88	3.68	يُشرك مدير المدرسة المعلمين في مناقشة تعليمات، وقوانين وزارة التربية والتعليم.	6	.5
مرتفعة	%72.8	0.87	3.64	يتقبل مدير المدرسة انتقادات المعلمين برحابة صدر.	9	.6
مرتفعة	%72.4	0.86	3.62	يُوزع مدير المدرسة بعض المسؤوليات التربوية على المعلمين بعدالة.	8	.7
مرتفعة	%74.4	0.64	3.72	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة، كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.72) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (3) والتي تنص "يشارك مدير المدرسة المعلمين مناسباتهم الاجتماعية." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.98) وبدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يوزع مدير المدرسة بعض المسؤوليات التربوية على المعلمين بعدالة." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.62) وهي درجة مرتفعة.

جدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط الأوتوقراطي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
متوسطة	65.2 %	0.95	3.26	يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي.	11	.1
متوسطة	60.6 %	1.00	3.03	يتبع مدير المدرسة أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة أعمال المعلمين في المدرسة.	18	.2
متوسطة	60.6 %	0.96	3.03	يطلب مدير المدرسة المعلمين بتنفيذ التعليمات والقوانين بحذافيرها دون نقاش.	13	.3
متوسطة	59.6 %	0.99	2.98	ينفرد مدير المدرسة برأيه في اتخاذ القرارات.	12	.4
متوسطة	59.0 %	0.94	2.95	يتردد مدير المدرسة في تفويض أي نوع من الصلاحيات للمعلمين المتميزين.	16	.5
متوسطة	58.2 %	0.94	2.91	يعتقد مدير المدرسة نفسه الوحيد الذي يقرر ما يقوم به المعلمين في المدرسة.	17	.6
متوسطة	54.8 %	0.96	2.89	ينفرد مدير المدرسة بالتخطيط المدرسي.	15	.7
متوسطة	55.6 %	1.05	2.78	يوجه مدير المدرسة الانتقاد باستمرار لما يقوم به المعلمين بطريقة قاسية.	14	.8
متوسطة	59.6 %	0.75	2.98	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة، كان متوسط، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (2.98) وهي درجة متوسطة، في حين حازت الفقرة رقم (11) والتي تنص "يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي. "على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.26) وبدرجة متوسطة، في حين حازت الفقرة رقم (14) والتي تنص على "يوجه مدير المدرسة الانتقاد باستمرار لما يقوم به المعلمين بطريقة قاسية." على أقل متوسط حسابي بمقدار (2.78) وهي درجة متوسطة.

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط التساهلي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
متوسطة	60.0%	0.89	3.00	يُملّي مدير المدرسة على المعلمين تعليمات عامة غير محددة.	19	.1
متوسطة	58.6%	0.98	2.93	ينقاد مدير المدرسة لمعظم طلبات المعلمين الشخصية.	25	.2
متوسطة	58.4%	0.97	2.92	يغلب على الطابع القيادي في المدرسة تردد المدير بقراراته الإدارية.	20	.3
متوسطة	57.0%	0.95	2.85	يتساهل مدير المدرسة مع المعلمين الغير ملتزمين بقوانين وزارة التربية والتعليم في المدرسة.	24	.4
متوسطة	56.6%	1.05	2.83	يتترك مدير المدرسة المعلمين يواجهون مشاكل العمل وحدهم.	21	.5
متوسطة	56.6%	1.00	2.83	يُوزع مدير المدرسة الأعمال على المعلمين دون مراعاة المصلحة العامة للمدرسة.	22	.5
متوسطة	54.4%	0.99	2.72	يُدير مدير المدرسة الاجتماعات المدرسية دون خطة أو هدف محدد.	23	.6
متوسطة	57.2%	0.79	2.86	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة، كان متوسط، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (2.86) وهي درجة متوسطة، في حين حازت الفقرة رقم (19) والتي تنص "يُملي مدير المدرسة على المعلمين تعليمات عامة غير محددة. "على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.00) وبدرجة متوسطة، في حين حازت الفقرة رقم (23) والتي تنص على " يُدير مدير المدرسة الاجتماعات المدرسية دون خطة أو هدف محدد." على أقل متوسط حسابي بمقدار (2.72) وهي درجة متوسطة.

السؤال الثاني ما واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات (فلسفة الإدارة المدرسية، وقيم الإدارة المدرسية، معتقدات الإدارة المدرسية، أعراف وقوانين الإدارة المدرسية، التوقعات) والدرجة الكلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال	الرتبة	رقم المجال
مرتفعة	75.8%	0.655	3.79	أعراف وقوانين الإدارة المدرسية	1	4
مرتفعة	75.2%	0.649	3.76	معتقدات الإدارة المدرسية	2	3
مرتفعة	75.2%	0.64	3.76	فلسفة الإدارة المدرسية	2	1
مرتفعة	75.0%	0.65	3.75	قيم الإدارة المدرسية	3	2
مرتفعة	74.6%	0.62	3.73	التوقعات	4	5
مرتفعة	75.0%	0.61	3.75	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (5.4) أن المتوسطات والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين تراوحت بين (3.73-3.79)، إذ كانت النسبة المئوية للاستجابات تراوحت بين

(75.8%-74.2%) أي بدرجة مرتفعة، فقد جاء المجال الرابع والمتعلق بأعراف وقوانين الإدارة المدرسية في المرتبة الأولى وبمتوسط مقداره (3.79) وبنسبة مئوية (75.8%)، في حين جاء المجال الثالث والمتعلق بمعتقدات الإدارة المدرسية في المرتبة الثانية وبمتوسط مقداره (3.76)، وبنسبة مئوية (75.2%)، وفي المرتبة الثالثة جاء المجال الأول والمتعلق بفلسفة الإدارة المدرسية وبمتوسط مقداره (3.76) وبنسبة مئوية (75.2%)، في حين جاء المجال الثاني والمتعلق بقيم الإدارة المدرسية بالمرتبة الرابعة بمتوسط مقداره (3.75) ونسبة مئوية (75.0%)، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء مجال التوقعات وبمتوسط (3.75)، وبنسبة مئوية (75.0%).

أما عن مجالات محور الثقافة التنظيمية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بشكل منفصل، على النحو الآتي:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال فلسفة الإدارة المدرسية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال فلسفة الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
مرتفعة	77.0%	0.79	3.85	يؤكد مدير المدرسة على احترام العمل والعملية التعليمية.	27	1
مرتفعة	76.8%	0.87	3.84	يعتبر مدير المدرسة دور المعلم أساسي في العملية التربوية والتعليمية.	30	2
مرتفعة	75.8%	0.85	3.79	يُطبق مدير المدرسة مبدأ احترام كرامة المعلم في المدرسة.	29	3
مرتفعة	75.0%	0.75	3.75	يُعزز مدير المدرسة الانتماء المهني لدى المعلمين في المدرسة.	26	4
مرتفعة	74.4%	0.82	3.72	يهتم مدير المدرسة بالجوانب التطبيقية والعملية في المدرسة.	31	5
مرتفعة	74.0%	0.88	3.70	يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين على مبدأ العدل والمساواة بينهم.	32	6
مرتفعة	73.6%	0.76	3.68	يُعمق مدير المدرسة في إدارته السلوك الديمقراطي بين المعلمين.	28	7
مرتفعة	75.2%	0.64	3.76	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع

الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر

المعلمين فيما يتعلق بمجال فلسفة الإدارة المدرسية، كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.76) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (27) والتي تنص "يؤكد مدير المدرسة على احترام العمل والعملية التعليمية" على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.85) وبدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (28) والتي تنص على "يُعمق مدير المدرسة في إدارته السلوك الديمقراطي بين المعلمين." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.68) وهي درجة مرتفعة.

أما فيما يتعلق بمجال قيم الإدارة المدرسية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال قيم الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
مرتفعة	77.2%	0.80	3.86	يعامل مدير المدرسة المعلمين كزملاء وداعمين له.	33	1
مرتفعة	76.0%	0.83	3.80	يُحفز مدير المدرسة المعلمين على مبادراتهم الجيدة.	37	2
مرتفعة	75.2%	0.78	3.76	يحرص مدير المدرسة على توفير مناخ عمل مناسب للمعلمين داخل المدرسة.	34	3
مرتفعة	75.2%	0.77	3.76	يحترم مدير المدرسة التعددية الثقافية للمعلمين في المدرسة.	38	3
مرتفعة	74.2%	0.82	3.71	يفصل مدير المدرسة بين العمل والعلاقات الشخصية.	39	4
مرتفعة	74.2%	0.81	3.71	يحترم مدير المدرسة آراء ووجهات نظر المعلمين.	36	4
مرتفعة	73.4%	0.79	3.67	يعتمد مدير المدرسة معايير موضوعية لتقييم أداء المعلمين.	35	5
مرتفعة	75.0%	0.65	3.75	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال قيم الإدارة المدرسية، كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.75) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (33) والتي تنص "يعامل مدير المدرسة المعلمين كزملاء وداعمين له." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.86) وبدرجة

مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (35) والتي تنص على يعتمد مدير المدرسة معايير موضوعية لتقييم أداء المعلمين. "على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.75) وهي درجة مرتفعة.

وفيما يتعلق بمجال معتقدات الإدارة المدرسية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال معتقدات الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
مرتفعة	78.2%	0.80	3.91	يهتم مدير المدرسة بالصالح العام.	40	1
مرتفعة	76.6%	0.80	3.83	يحافظ مدير المدرسة على سير العملية التعليمية بشكل متقن.	44	2
مرتفعة	75.8%	0.79	3.79	يوضح مدير المدرسة للمعلمين التعليمات التعليمية والتربوية.	46	3
مرتفعة	75.2%	0.79	3.76	يعمل مدير المدرسة على سيادة روح التعاون في المدرسة.	43	4
مرتفعة	74.8%	0.86	3.74	يساعد مدير المدرسة المعلم المبدع على تنفيذ أفكاره العلمية.	45	5
مرتفعة	74.4%	0.79	3.72	يرسخ مدير المدرسة مبادئ الديمقراطية بين المعلمين.	41	6
مرتفعة	71.6%	0.80	3.58	يعمل مدير المدرسة على تلبية توقعات الجميع في المدرسة	42	7
مرتفعة	75.2%	0.64	3.76	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال معتقدات الإدارة المدرسية كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.76) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (40) والتي تنص "يهتم مدير المدرسة بالصالح العام." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.91) وبدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (42) والتي تنص على "يعمل مدير المدرسة على تلبية توقعات الجميع في المدرسة." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.58) وهي درجة مرتفعة.

وفيما يتعلق بمجال أعراف وقوانين الإدارة المدرسية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال أعراف وقوانين الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
مرتفعة	%78.0	0.87	3.90	يلتزم مدير المدرسة بفعاليات الطابور الصباحي.	49	1
مرتفعة	%78.2	0.84	3.91	يُغادر مدير المدرسة بعد مغادرة الطلاب والمعلمين.	51	2
مرتفعة	%76.6	0.86	3.83	يحضر مدير المدرسة مبكراً قبل حضور المعلمين.	50	3
مرتفعة	%76.0	0.76	3.80	يوازن مدير المدرسة بين القيم والمعتقدات السائدة في المدرسة مع قيم المجتمع.	53	4
مرتفعة	%75.6	0.83	3.78	يُطلع مدير المدرسة جميع المعلمين على مدونة سلوك العمل المدرسي.	47	5
مرتفعة	%74.4	0.86	3.72	يوضح مدير المدرسة حقوق المعلمين وواجباتهم.	48	6
مرتفعة	%72.6	0.92	3.63	يُقدم مدير المدرسة الحوافز التقديرية للمعلمين والطلبة المتميزين.	52	7
مرتفعة	%75.8	0.65	3.79	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (9.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال أعراف وقوانين الإدارة المدرسية كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.79) وهي درجة مرتفع، في حين حازت الفقرة رقم (49) والتي تنص "يلتزم مدير المدرسة بفعاليات الطابور الصباحي.." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.90) ودرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (52) والتي تنص على "يُقدم مدير المدرسة الحوافز التقديرية للمعلمين والطلبة المتميزين." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.63) وهي درجة مرتفعة.

أما عن مجال التوقعات فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التوقعات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم بالاستبانة	الرقم المتسلسل
مرتفعة	76.0%	0.80	3.80	يُساعد مدير المدرسة المعلمين على النمو والتطور المهني.	54	1
مرتفعة	75.8%	0.80	3.79	يعمل مدير المدرسة على توفير بيئة مدرسية آمنة ومناسبة.	57	2
مرتفعة	75.8%	0.74	3.79	يُرسخ مدير المدرسة مبدأ الإلتزام بقواعد العمل لدى المعلمين.	59	3
مرتفعة	74.4%	0.82	723.	يُزود مدير المدرسة المعلمين بالتغذية الراجعة عن أداء أعمالهم.	55	4
مرتفعة	73.8%	0.85	3.69	يُعزز مدير المدرسة الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين.	56	5
مرتفعة	73.6%	0.77	3.68	يُشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار.	60	6
مرتفعة	73.2%	0.84	3.66	يُنمي مدير المدرسة المهارات القيادية لدى المعلمين.	58	7
مرتفعة	74.6%	0.67	3.73	الدرجة الكلية		

يتضح من نتائج الجدول (10.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع

الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال التوقعات كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.73) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (54) والتي تنص "يُساعد مدير المدرسة المعلمين على النمو والتطور المهني." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.80) وبدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (58) والتي تنص على "يُنمي مدير المدرسة المهارات القيادية لدى المعلمين." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.66) وهي درجة مرتفعة.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لديهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدم اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (11.4) تبين ذلك..

جدول (11.4) اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى (ن = 175)		ذكر (ن = 173)		المجال
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
*0.00	-3.361	0.63	3.84	0.32	3.61	النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة
*0.00	3.894	0.77	2.82	0.69	3.13	النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة
*0.00	5.417	0.80	2.64	0.72	3.09	النمط التساهلي لدى مدير المدرسة
*0.00	3.038	0.40	3.18	0.39	3.31	الدرجة الكلية

يتبين من نتائج الجدول (11.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس في مجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة ولصالح الاناث، وفي مجال النمط الأوتوقراطي والتساهلي لدى مدير المدرسة والدرجة الكلية ولصالح الذكور.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي كما هو موضح في الجدول (12.4):

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.41	3.25	211	بكالوريوس	
0.40	3.28	65	بكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي	
0.38	3.19	72	ماجستير فأعلى	
0.40	3.24	348	المجموع	

والجدول التالي (413:) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (13.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الدرجة الكلية
0.44	.812	.134	2	.267	بين المجموعات	
		.164	345	56.735	داخل المجموعات	
			347	57.002	المجموع	

يتضح من نتائج الجدول (13.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والجدول (14.4) يبين ذلك:

جدول (14.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.46	3.20	53	أقل من 5 سنوات	
0.38	3.34	84	5-10 سنوات	
0.39	3.21	211	أكثر من 10 سنوات	
0.40	3.24	348	المجموع	

والجدول التالي (15.4) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (15.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
*0.04	3.212	.521	2	1.042	بين المجموعات	الدرجة
		.162	345	55.960	داخل المجموعات	الكلية
			347	57.002	المجموع	

يتضح من نتائج الجدول (15.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في جميع المجالات والدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولمعرفة لصالح من تعود هذه الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

جدول (16.4) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية

المجال	سنوات الخبرة الادارية	أقل من 5سنوات	من5-10سنوات	أكثر من 10 سنوات
النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات		0.25730*	-0.05051
	من 5 الى 10 سنوات			-0.30781*
	أكثر من 10 سنوات			
النمط الأوتقراطي لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات		-0.38603*	-0.01778
	من 5 الى 10 سنوات			0.36825*
	أكثر من 10 سنوات			
النمط التساهلي لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات		-0.42283*	0.04027
	من 5 الى 10 سنوات			0.46309*
	أكثر من 10 سنوات			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات		-0.13900*	-0.01462
	من 5 الى 10 سنوات			0.12438*
	أكثر من 10 سنوات			

يتضح من نتائج الجدول (16.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين تعزى لسنوات الخبرة في جميع المجالات والدرجة الكلية وكانت هذه الفروق على النحو الآتي:

- في مجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة جاءت الفروق بين أقل من 5سنوات وبين من 5-10سنوات ولصالح أقل من 5 سنوات، وبين من 5-10سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح أكثر من 10سنوات.
- في مجال النمط الأوتقراطي لدى مدير المدرسة جاءت الفروق بين أقل من 5سنوات وبين من 5-10سنوات ولصالح من 5-10سنوات، وبين من 5-10سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح من 5-10سنوات.
- في مجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة جاءت الفروق بين أقل من 5سنوات وبين من 5-10سنوات ولصالح من 5-10سنوات، وبين من 5-10سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح من 5-10سنوات.
- وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق بين أقل من 5سنوات وبين من 5-10سنوات ولصالح من 5-10سنوات، وبين من 5-10سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح من 5-10سنوات.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة.

ولفحص هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة، والجدول (17.4) يبين ذلك:

جدول (17:4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المحافظة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المديرية
0.36	3.34	131	نابلس
0.37	3.06	107	جنين
0.41	3.31	110	طولكرم
0.40	3.24	348	المجموع

والجدول التالي (18.4) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير المحافظة.

جدول (18.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المحافظة

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
*0.000	17.692	2.651	2	5.302	بين المجموعات
		.150	345	51.699	داخل المجموعات
			347	57.002	المجموع

يتضح من نتائج الجدول (18.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس في جميع المجالات والدرجة الكلية تعزى لمتغير المحافظة ولمعرفة لصالح من تعود هذه الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

جدول (19.4) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية

طولكرم	جنين	نابلس	المحافظة	
*0.24261	*0.25782-		نابلس	النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة
*0.50042			جنين	
			طولكرم	
0.11718-	*0.53189		نابلس	النمط الأوتقراطي لدى مدير المدرسة
*0.64907-			جنين	
			طولكرم	
0.11836-	*0.75508		نابلس	النمط التساهلي لدى مدير المدرسة
*0.87344-			جنين	
			طولكرم	
0.02641	*0.27850		نابلس	الدرجة الكلية
*0.25210-			جنين	
			طولكرم	

يتضح من نتائج الجدول (19.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية وكانت هذه الفروق على النحو الآتي:

- في مجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة جاءت الفروق بين مديرتي نابلس و جنين ولصالح جنين، وبين مديرتي نابلس وطولكرم ولصالح نابلس، وبين مديرتي جنين وطولكرم ولصالح جنين.
- في مجال النمط الأوتقراطي لدى مدير المدرسة جاءت الفروق بين نابلس و جنين ولصالح نابلس، وبين جنين وطولكرم ولصالح طولكرم.
- في مجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة جاءت الفروق بين نابلس و جنين ولصالح نابلس، وبين جنين وطولكرم ولصالح طولكرم.
- وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق بين نابلس و جنين ولصالح نابلس، وبين جنين وطولكرم ولصالح طولكرم.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لديهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفرضيات التالية:

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (20:4) تبين ذلك.

جدول (20.4) اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى (ن=175)		ذكر (ن=173)		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
*0.00	4.127	0.63	3.90	0.62	3.62	فلسفة الإدارة المدرسية
*0.00	3.495	0.63	3.87	0.65	3.63	قيم الإدارة المدرسية
*0.00	4.727	0.59	3.91	0.66	3.59	معتقدات الإدارة المدرسية
*0.00	4.013	0.60	3.93	0.67	3.65	أعراف وقوانين الإدارة المدرسية
*0.00	4.178	0.65	3.87	0.66	3.58	التوقعات
*0.00	4.361	0.58	3.90	0.62	3.61	الدرجة الكلية

يتبين من نتائج الجدول (20,4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي و الجدول (21.4) يبين ذلك:

جدول (21.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي
0.60	3.77	211	بكالوريوس
0.48	3.66	65	بكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي
0.75	3.78	72	ماجستير فأعلى
0.61	3.75	348	المجموع

والجدول التالي (22.4) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (22.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعالمتغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الدرجة الكلية
0.38	.962	.369	2	.737	بين المجموعات	
		.383	345	132.179	داخل المجموعات	
			347	132.916	المجموع	

يتضح من نتائج الجدول (22.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعليه تقبل الفرضية الصفرية.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ونتائج الجدول (23.4) يبين ذلك:

جدول (23.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة
0.69	3.77	53	أقل من 5 سنوات
0.58	3.52	84	5 - 10 سنوات
0.59	3.84	211	أكثر من 10 سنوات
0.61	3.75	348	المجموع

والجدول التالي (24.4) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (24.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
*0.000	8.224	3.024	2	6.048	بين المجموعات	الدرجة
		.368	345	126.868	داخل المجموعات	الكلية
			347	132.916	المجموع	

يتضح من نتائج الجدول (24.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية

نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ولمعرفة لصالح من

تعود هذه الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

جدول (25.4) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية

المجال	سنوات الخبرة الادارية	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
فلسفة الإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات		0.20286	-0.06459
	من 5 الى 10 سنوات			-0.26745*
	أكثر من 10 سنوات			
قيم الإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات		*0.28507	-0.06532
	من 5 الى 10 سنوات			-0.35039*
	أكثر من 10 سنوات			
معتقدات الإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات		0.21817	-0.06933
	من 5 الى 10 سنوات			-0.28750*
	أكثر من 10 سنوات			
أعراف وقوانين الإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات		*0.29220	-0.07430
	من 5 الى 10 سنوات			-0.36649*
	أكثر من 10 سنوات			
التوقعات	أقل من 5 سنوات		*0.24961	-0.06180
	من 5 الى 10 سنوات			-0.31142*
	أكثر من 10 سنوات			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات		*0.24958	-0.06707
	من 5 الى 10 سنوات			-0.31665*
	أكثر من 10 سنوات			

يتضح من نتائج الجدول (25.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية

نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة وجاءت الفروق كالاتي:

- في المجال الأول فلسفة الإدارة المدرسية جاءت الفروق بين من 5-10 سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح أكثر من 10 سنوات.
- في المجال الثاني قيم الإدارة المدرسية جاءت الفروق بين أقل من 5 سنوات وبين من 5-10 سنوات ولصالح أقل من 10 سنوات، وبين من 5-10 وبين أكثر من 10 سنوات ولصالح أكثر من 10 سنوات.
- في المجال الثالث معتقدات الإدارة المدرسية جاءت الفروق بين من 5-10 سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح أكثر من 10 سنوات.

- في المجال الرابع (أعراف وقوانين الإدارة المدرسية) والمجال الخامس (التوقعات) والدرجة الكلية جاءت الفروق بين أقل من 5 سنوات وبين من 5-10 سنوات ولصالح أقل من 5 سنوات، وبين من 5-10 وبين أكثر من 10 سنوات ولصالح أكثر من 10 سنوات.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة.

ولفحص هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة. ونتائج الجدول (26.4) يبين ذلك:

جدول (26.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية تعزى لمتغير المحافظة

المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نابلس	131	3.7354	.60255
جنين	107	4.0238	.61093
طولكرم	110	3.5325	.54969
المجموع	348	3.7599	.61890

والجدول التالي (27:4) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)

لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير المحافظة.

جدول (27.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المحافظة

الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	بين المجموعات	13.218	2	6.609	19.049	*0.000
	داخل المجموعات	119.698	345	.347		
	المجموع	132.916	347			

يتضح من نتائج الجدول (27.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة ولمعرفة لصالح من تعود هذه الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

جدول (28.4) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية

المجال	سنوات الخبرة الادارية	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
فلسفة الإدارة المدرسية	نابلس		*0.32238-	*0.19314
	جنين			*0.51552
	طولكرم			
قيم الإدارة المدرسية	نابلس		*0.24294-	*0.24663
	جنين			*0.48957
	طولكرم			
معتقدات الإدارة المدرسية	نابلس		*0.33634-	*0.19896
	جنين			*0.53530
	طولكرم			
أعراف وقوانين الإدارة المدرسية	نابلس		*0.28886-	*0.24294
	جنين			*0.53180
	طولكرم			
التوقعات	نابلس		*0.25109-	0.13320
	جنين			*0.38429
	طولكرم			
الدرجة الكلية	نابلس		*0.28832-	*0.20297
	جنين			*0.49130
	طولكرم			

يتضح من نتائج الجدول (28.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة وجاءت الفروق في المجالات كالاتي:

مجال فلسفة الإدارة المدرسية، ومجال قيم الإدارة المدرسية ومجال معتقدات الإدارة المدرسية، ومجال أعراف وقوانين الإدارة المدرسية، الدرجة الكلية بين نابلس و جنين و لصالح جنين، وبين نابلس و طولكرم و لصالح نابلس، وبين جنين و طولكرم و لصالح جنين. مجال التوقعات فقد كانت الفروق بين نابلس و جنين و لصالح جنين، وبين جنين و طولكرم و لصالح جنين.

نتائج السؤال الخامس: هل تؤثر الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المتغير المستقل (الأنماط القيادية) والمتغير التابع (الثقافة التنظيمية) للدرجة الكلية، كما تم استخدام تحليل الانحدار الخطي (Regression) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (29.4) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المتغير المستقل (الأنماط القيادية) والمتغير التابع (الثقافة التنظيمية) من وجهة نظر المعلمين

الثقافة التنظيمية	المحور	
*0.124	معامل الارتباط	الأنماط القيادية
0.02	الدالة الإحصائية	

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

تشير نتائج الجدول (29.4) إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين مقدارها $(*0.124)$ عند مستوى دلالة (0.02) ، ولإيجاد التنبؤ بقيمة تأثير الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين تم استخدام تحليل الانحدار الخطي (Regression) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (30.4) نتائج تحليل الانحدار الخطي (Regression) لاختبار التنبؤ بقيمة تأثير الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين

المتغير التابع: الثقافة التنظيمية									
المصدر	مجموع المربعات	معامل التحديد	متوسط المربعات	قيمة (f)	معامل التأثير β	مستوى الدلالة	T المحسوبة	معامل التحديد (R2)	معامل الارتباط
الانحدار	2.036	ثابت	2.036						
الخطأ	130.879	الأنماط القيادية	0.378	5.38	0.124	0.02	11.800 2.320	0.01	0.124
المجموع	132.916		0.18						

التأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05=\alpha)$

تشير نتائج الجدول (30.4) إلى مدى صلاحية النموذج لاستخدام نموذج الانحدار الخطي، حيث يلاحظ أن هناك تأثير ذو دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة $(0.05\geq\alpha)$ في تأثير الأنماط

القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت قيمة معامل التحدي للأنماط القيادية (3.14) ويفسر ما نسبته (0.01) من التباين لواقع الثقافة التنظيمية أي أن للأنماط القيادة تأثير على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين وما تبقى قد يعزى لمتغيرات أخرى، ونلاحظ أيضاً أن النموذج المفسر للأنماط القيادية يتسم بالصلاحية والموثوقية، حيث بلغت قيمة (ف:5.38) وكانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية ($0.124 = \beta$)، وقيمة (ت=2.320)، ومستوى الدلالة ($0.05 = \alpha$) وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في الأنماط القيادية يؤدي إلى زيادة في وارتفاع في مستوى الثقافة التنظيمية وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية في الأنماط القيادية، وبناء على ذلك فإنه يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي:

$$\text{استجابة المعلمين للأنماط القيادية} = 3.14 + 0.18 * \text{الثقافة التنظيمية}.$$

ثانياً: النتائج النوعية

نتائج المقابلة

بعد تحليل نتائج الاستبانة تم إعداد أسئلة المقابلة بناءً على النتائج الكمية بهدف دعم النتائج وتعزيزها بالاستماع إلى آراء مديري المدارس الثانوية في محافظات نابلس وطولكرم وجنين وعددهم (15) مديراً ومديرة تم اختيارهم بالطريقة الهادفة، وبعد مخاطبتهم وتعريفهم بطبيعة الدراسة البحثية واخذ الموافقة لإجراء المقابلات معهم وتسجيلها وتفريغها ورقياً، وقد تم طرح خمسة من الأسئلة، وترميزها إلى ثلاث مستويات (الترميز المفتوح، والترميز المحوري، والترميز الانتقائي)، وقد تم صياغة الأسئلة إلى خمسة محاور، فكانت استجاباتهم عليها كالآتي:

النتائج المتعلقة بالموضوع الأول: النمط القيادي السائد في المدرسة وكيفية ممارسته

أظهرت النتائج بناءً على آراء المديرين أنهم أجمعوا على أنهم يمثلون نمط الإدارة الديمقراطية من خلال إشراك المعلمين (روح الفريق) في المهام وتعزيز الاحترام المتبادل، والحرص على الاهتمام بالجميع، وإطلاع المعلمين على القرارات وتهيئة المناخ المناسب، كما بين (5) من المديرين أنهم يعززون إدارتهم بالاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وتطبيق مبدأ العدالة والمساواة (أنظر جدول 1 ملحق 7).

وقد ارتبطت هذه النتائج من حيث الاجماع على النمط الديمقراطي مع نتائج السؤال الأول، فقد أيد المعلمون توجه مديرو مدارسهم للنمط الديمقراطي، فكانت النتائج مرتفعة، ويلاحظ أن الفقرة (1) من المجال الأول محور الأنماط القيادية "يأخذ مدير المدرسة بمقترحات المعلمين المناسبة لتحسين العمل المدرسي"، والفقرة (2) من المجال الأول في السؤال الثاني من الدراسة "يُعمق مدير المدرسة في إدارته السلوك الديمقراطي بين المعلمين"، و الفقرة (60) "يُشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار" في مجال التوقعات، والفقرة (34) "يحرص مدير المدرسة على توفير مناخ عمل مناسب للمعلمين داخل المدرسة" في مجال القيم من السؤال الثاني، وهذا يؤكد أن نتائج الدراسة الكمية ارتبطت بالنتائج الكيفية ارتباطاً موجباً.

وقد اتفقت الآراء على ذلك فيقول م1: "الإدارة الديمقراطية حيث يتم اتخاذ القرار بصورة تشاركية في معظم الأمور التي تتعلق بسير العملية التعليمية - احترام متبادل لوجهات النظر - اطلاع المعلمات على التعليمات التي تتعلق بالأمر الذي يراد اتخاذ قرار بموجبه - الاهتمام بكل شخص يعمل داخل المدرسة بشكل منفرد"

وينفق معها م2 فيقول: "النمط السائد في المدرسة هو النمط الديمقراطي وذلك من خلال التعامل بروح الفريق ومراعاة العلاقات الإنسانية بالتعامل وأيضاً تطبيق مبدأ العدل والمساواة بينهم"

ويؤيده الرأي م3 فتقول: "النمط الديمقراطي من خلال العلاقات الإنسانية والجماعية وتقدير المواهب والقدرات لدى المعلمات"

ويؤكد م5 على أهمية التعاون مع الجميع كروح الفريق الواحد، فيقول: "النمط الديمقراطي، من خلال العمل بروح الفريق وتنمية قيم التعاون بينهم وتنمية روح الإبداع والابتكار لديهم، وتوفير الدعم اللوجستي والمعنوي لهم وكذلك اشراكهم في عملية اتخاذ القرار".

وينفق معه بالرأي م6 فيقول: "النمط الديمقراطي هو السائد لدي بحيث أسمح للجميع بالمشاركة في بناء أهداف وسياسات المدرسة كل حسب موقعه وتخصصه وقدراته بالتساوي دون تمييز".

ويؤيدهما م7 فيقول: "النمط السائد في المدرسة النمط الديمقراطي والنمط الديكتاتوري. وبسؤاله كيف؟، حيث أمارس هذا النمط بالاحترام المتبادل المبني على الثقة بيني وبين فريقي

حيث أقوم بتوفير كافة وسائل الراحة الممكنة والمناخ المدرسي للمعلمين للحصول على أكبر إنتاج ممكن".

وقد اتفق مع آرائهما م8، وم9، وم10، وم11، وم12، وم13، وم14، وم15، وقد أشار م15 إلى دور الإدارة في تنمية الإبداع والابتكار لدى المعلمين فيقول: "أنا أسعى لتحقيق التغيير والابتكار في إدارة مدرستي من خلال إلهام الآخرين وتمكينهم لتحقيق النمو الشخصي والمهني. أنا ملتزم بتطوير القدرات وتحقيق النجاح الجماعي والفردى".

النتائج المتعلقة بالموضوع الثاني: دور القائد التربوي في تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج أن بعض المديرين وعدددهم 6 يرون أن دورهم هو توضيح المهام للفريق، والتعزيز الفردي كمشرف خاصة المعلم المتميز، في حين ذكر (5) أن دورهم يتطلب تمكين المعلمين/المعلمات من الدورات التدريبية لتطوير قدراتهم والتعليم المستمر، في حين أشار (4) إلى أهمية توطيد العلاقة مع المجتمع وإطلاعهم على إنجاز المعلمين/المعلمات، بينما أكد (4) على الاحترام والمساندة وتقدير ذات المعلمين وكرامتهم والإنجاز (أنظر جدول 2 ملحق 7).

تقول م1: "توضيح الموارد البشرية والمادية للفريق ومهام كل منها، التعزيز الفردي لأي نجاح" ويتشابه هذا الرأي مع رأي م3 فيقول: "من خلال الاحترام وتقدير العمل وتقديم الدعم والمساندة والإيمان بقيمة الفرد وكرامته والإيمان بالمشاركة والشمورى" وتؤكد م4 على التعزيز فنقول: "واعزز بشكل فردي كل ما تقوم به المعلمات من أنشطة وأفتخر فيهن دائماً وبأدائهن".

وينفق معها بالرأي م6 فيقول: "اعزز كقائد تربوي من التوقعات والانطباعات وذلك بالعدل والمساواة وتعزيز الجميع واخص بالذكر المعلم المتميز"

ويؤيده م12 فيقول أن دوره يتطلب: "تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين يتطلب تقديم دعم وتعزيز الإشراف الفعال".

في حين أكد البعض على مجال التدريب فنقول م1 أن دورها يتطلب: "إلحاق المعلمات بدورات تدريبية تزيد من القدرة والتميز" ويؤيدها م8 فيقول: "بناء الجوانب الايجابية وتطوير القدرات من خلال التدريب". ويتفق معه م11 فيقول: "أقوم بتقديم فرص للتدريب والتطوير المهني لدعمهم في رحلتهم التعليمية".

وفيما يتعلق بالعلاقة مع المجتمع، فيؤكد على ذلك م8 فيقول: "توطيد العلاقة بين عناصر المجتمع المدرسي"، وتؤكد م1 على ضرورة "تعريف المجتمع لمحلي والطالبات بإنجاز المعلمات والمهارات التي يمتلكنها".

وتبقى قضية الاحترام لها أهميتها فيؤكد م3 على: "الاحترام وتقدير العمل وتقديم الدعم والمساندة والإيمان بقيمة الفرد وكرامته والإيمان بالمشاركة والشورى".

وينفق معه م5 فيقول: "من خلال احترام الجميع والمجتمع دون استثناء ومعاملتهم معاملة حسنة تليق بهم كمعلمين دون المساس بشخصيتهم والابتعاد عن الاستقواء الإداري".

وقد ربط م10 الرضا الوظيفي بقضية التقدير والاحترام فيقول: "الرضا الوظيفي من خلال تقديرهم ومعالجة المشاكل الخاصة عندهم بكل حرفية ومهنية كبيرة".

النتائج المتعلقة بالموضوع الثالث: الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات

أظهرت النتائج أن (7) من المديرين يرون أن أهم خطوة اتخاذ قرار جماعي وحل يحقق المصلحة العامة، و (7) منهم يرون توظيف الأسلوب العلمي في تقييم تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتحليلها ودراستها، و (8) أشاروا إلى الاجتماع وتبادل وجهات النظر والآراء والتصويت (أنظر جدول 3 ملحق 7).

وقد ارتبطت هذه النتائج مع النتائج الكمية (الاستبانة)، فجاءت متوافقة مع الفقرة الأولى في مجال التوقعات السؤال الثاني "يهتم مدير المدرسة بالصالح العام"، والفقرة الرابعة من مجال القيم في السؤال الثاني "يحترم مدير المدرسة آراء ووجهات نظر المعلمين"، والفقرة الخيرة من مجال التوقعات في السؤال الثاني، "يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار"، ويتبين أن استجابات المعلمين جاءت مرتفعة في هذه الفقرات وهذا يدل على وجود ترابط بين آرائهم وآراء المديرين.

تقول م1 أن من الخطوات: "تخاذ قرار جماعي يستند إلى مصلحة المدرسة بعيداً عن التخبطات والأهواء الشخصية".

وينفق معها م2 فيقول: "تخاذ القرارات حسب الأغلبية والأنسب لصالح العام في المدرسة".

وتقول م4: "أي قرار يتم دراسته ومناقشته مع نائبة المديرية ومن ثم اخذ رأي جميع المعلمات".

ويقول م5: "يتم ذلك من خلال اجتماعات ومناقشات دورية مع أصحاب الوظائف ومركزي المواد التعليمية كل حسب تخصصه وموقعه"، ويؤيده م11 فيؤكد على: "التشاور مع فريق القيادة والمعلمين المعنيين بالاجتماع"، ويوافقه الرأي م15 فيؤكد على: "المشاركة الفعالة في الاجتماعات والفرق العاملة وورش العمل المختلفة، كما أسعى دوماً لتوفير المعلومات اللازمة والاستماع إلى وجهات نظرهم وتجاربهم".

وفيما يتعلق بالمشكلات وتجاوزها فيقول م6 يتم "تصميم المشكلة بعد تحديدها، جمع المعلومات الكافية عن المشكلة أو الموقف، تحليل المعلومات ودراستها، اخذ رأي جميع المعلمين في طرح حلولهم، دراسة كل حل والاتفاق على الحل الأمثل".

وينفق معه م8 فيؤكد على: "تحديد المشكلة أو التحدي، وكذلك تحديد نقاط القوة لدينا، وتضع الحلول الممكنة بالتشاور مع الجميع واختيار انسب الحلول واتخاذ قرار جماعي، وتقييم أثر القرارات على المجتمع المدرسي".

وذكر م11: "في مدرستنا، نتبع الخطوات التالية لاتخاذ القرارات: التحليل وجمع المعلومات ذات الصلة، التشاور مع فريق القيادة والمعلمين المعنيين بالاجتماع، تقييم البدائل المتاحة، واختيار القرار الأمثل".

وينفق معه م12: "نحن نتبع نهجاً شاملاً لاتخاذ القرارات في مدرستنا. نبدأ بتحديد المشكلة وتحليلها، ثم نجمع المعلومات اللازمة ونستشرف البدائل الممكنة. بعد ذلك، نقوم بتقييم البدائل ونختار الخيار الأنسب".

النتائج المتعلقة بالموضوع الرابع: كيفية إشراك المعلمين في القرارات الإدارية

أظهرت النتائج أن الغالبية أشاروا إلى الاجتماعات والاستماع لوجهات النظر، واتخاذ قرار جماعي، وهي أساليب تقليدية يلجأ إليها غالبية المديرين في المدارس (أنظر جدول4، ملحق 7).

ويلاحظ أن هذه النتائج ارتبطت بنتائج السؤال الأول مجال النمط الأوتوقراطي، ومع الفقرة الأولى من المجال الثاني "يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي"، ومع الفقرة

الأخيرة من السؤال الثاني مجال التوقعات" يُشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار."

يقول م3: " معرفة آراء ووجهات نظر معظم المعلمات جيداً، تقريب وجهات النظر، الاتفاق على القرار الأنسب بشكل جماعي".

وينفق معه م4 فيقول: " أي قرار يتم الاجتماع بالمعلمات وطرح الموضوع والاستماع للآراء والنقاش واتخاذ قرار حسب الأغلبية".

ويوافقه الرأي م5: " بالنسبة لي أغلب القرارات تكون بالمشاركة مع المعلمين وخاصة أصحاب الوظائف في مواضيعهم وتخصصاتهم وأحياناً يكون رأي الأغلبية هو السائد في بعض الاجتماعات".

ويقول م6: " نعم، من خلال اخذ رأي جميع المعلمين واستخدام مبدأ التصويت على القرار الصائب والأمثل".

ويقول م12: " اعتبر اشتراك المعلمين في القرارات الإدارية أمراً بالغ الأهمية بالنسبة لنا. نحن ننظم اجتماعات للتشاور مع المعلمين وندعوهم للمشاركة في تحليل المشكلات واستعراض البدائل الممكنة".

ويتشابه رأي م15 معه فيقول: " اعتبر المعلمين شركاء حقيقيين في عملية صنع القرار. حيث أشجع المعلمين على المشاركة الفعالة في الاجتماعات والفرق العاملة وورش العمل المختلفة، كما أسعى دوماً لتوفير المعلومات اللازمة والاستماع إلى وجهات نظرهم وتجاربهم". النتائج لكل بديل بهدف المفاضلة بينها.

النتائج المتعلقة بالموضوع الخامس: تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة

أظهرت النتائج أن (6) من المديرين أكدوا على الاحترام المتبادل واحترام الرأي والرأي الآخر وتكوين علاقات اجتماعية، ويجد (5) منهم "المشاركة والشورى في القرارات"، وأشار (5) إلى توفير مناخ تعليمي وبيئة جاذبة ومحفزة مريحة للمعلمين والطلبة، في حين تحدث (5) عن دورات إرشادية وتوعوية للمديرين في القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية (أنظر جدول 5 ملحق 7).

وقد جاءت هذه النتائج مترابطة مع نتائج السؤال الثاني بمجالاته المختلفة، فقد ارتبطت ارتباطاً إيجابياً مع مجال فلسفة الإدارة، والفقرة، احترام الرأي الآخر وتقبله، العمل من الجميع لمصلحة الطالبات والتميز، ومجال القيم، وال فقرات " يحرص مدير المدرسة على توفير مناخ عمل مناسب للمعلمين داخل المدرسة"، و" يحترم مدير المدرسة التعددية الثقافية للمعلمين في المدرسة"، و"يفصل مدير المدرسة بين العمل والعلاقات الشخصية"، ومجال التوقعات، والفقرة " يُساعد مدير المدرسة المعلمين على النمو والتطور المهني"، ومجال الأعراف والقوانين، والفقرة " يُقدم مدير المدرسة الحوافز التقديرية للمعلمين والطلبة المتميزين"، وهو ارتباط موجب.

تقول م1: "الالتزام بالقوانين والأنظمة من الجميع، احترام الوقت الاحترام المتبادل بين جميع فئات المدرسة"، ويتوافق رأي م2 معها، فيقول: "الاحترام وتقدير العمل وتقديم الدعم والمساندة والإيمان بقيمة الفرد وكرامته والإيمان بالمشاركة والشورى".

ويرى م8 أن يتم التعزيز " من خلال بناء علاقات داخل المجتمع المدرسي، تهيئة بيئة مدرسية جميلة".

في حين يرى م10 أنه يتم "إشراك الهيئة التدريسية باتخاذ القرارات".

ويتفق معه م12 فيقول: "نحن نشجع المشاركة الفعالة للمعلمين والطلاب وأولياء الأمور في عملية صنع القرار".

ويتشابه بالرأي م15 فيقول: "من خلال إشراك جميع أفراد المدرسة وتعزيز الشعور بالانتماء. والعمل على بناء ثقافة تعاونية ومشاركة المعرفة والخبرات بين المعلمين والطلاب".

أما البعض فقد أشاروا إلى الدورات التوعوية للمديرين في القيادة، فيقول م5 أنه لا بد من "عمل دورات إرشادية وتوعوية حول القيادة الأخلاقية للمديرين".

ويقول م9: " يكون ذلك من خلال اللقاءات التربوية والدورات التدريبية للمديرين والتقليل من المركزية".

ويرى م13 أنه: " يكون ذلك من خلال تكوين برامج وأنشطة مستهدفة. وتنظيم ورش عمل وأنشطة تفاعلية للمديرين تساهم في تعزيز الوعي بالقيم التنظيمية وتطبيقها في الحياة اليومية".

ويقول م15: "التشجيع المستمر على تنمية المهارات الاجتماعية التوعوية في الثقافة التنظيمية لدى الطلاب وتنظيم فعاليات وأنشطة تعزز القيم المشتركة وتعزز الثقافة التنظيمية في المدرسة".

نتائج السؤال السادس: كيف يمكن تطوير تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتقديم تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الشمالية سيتم عرضه في الفصل الخامس وذلك في إطار نتائج الدراسة الميدانية والتي كشفت بالرغم من أن النمط الديمقراطي الأوتوقراطي والتساهلي حصل على نتيجة متوسطة وهي متقاربة من نتائج النمط الديمقراطي من جهة، كما أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي سائد أكثر جاء بدرجة مرتفعة إلا أن النمطين في مدارس الإناث، بينما النمطين الأوتوقراطي والتساهلي سائدان أكثر في مدارس الذكور وهذا بحد ذاته يشكل معضلة حقيقية أمام ما تفرضه التغيرات الحديثة في الإدارة المدرسية والتي تتطلب نهجاً ديمقراطياً يسهم في بناء ثقافة تنظيمية عادلة ومنتجة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات والتصور المقترح

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة، حيث يتناول الفصل مناقشة النتائج الكمية المتعلقة بالاستبانة، ومناقشة النتائج النوعية المتعلقة بالمقابلات، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولتها الدراسة، وبناء تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية، وعرض التوصيات بناءً على نتائج الدراسة.

مناقشة نتائج الدراسة

مناقشة السؤال الأول: ما واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، فقد حصل المجال المتعلق النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة على أعلى متوسط (3.72) وبالمرتبة الأولى بنسبة (74.4%)، والمجال المتعلق النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة وبمتوسط (2.98) بالمرتبة الثانية بنسبة (59.6%)، أما في المرتبة الثالثة والأخيرة جاء مجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة وبمتوسط (2.86) بنسبة (57.2%).

ويلاحظ أن هذه النتيجة أظهرت وجود ترابط بين استجابات المعلمين في النتائج الكمية (الاستبانة) وآراء المديرين في النتائج (المقابلة) فقد عكست آرائهم ما أظهرته النتائج الكمية في استخدام النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية، وقد تبين ذلك من خلال استجابات المعلمين حيث أشاروا إلى جميع فقرات مجال النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة، في حين كانت استجاباتهم على النمط الأوتوقراطي والتساهلي متوسطة، وفي المقابل كان اجماع المديرين على النمط الديمقراطي وهذا يدل على وجود قناعة لدى المعلمين بأن مديريهم يمارسون النمط الديمقراطي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشرفات (2022) والتي أظهرت أن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق جاءت بدرجة متوسطة، وقد حصل النمط الديمقراطي على أعلى متوسط أي بدرجة كبيرة ثم النمط الفوضوي وأخيراً النمط الديكتاتوري وكلاهما بتقدير متوسطة.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العلي (2022) والتي أظهرت أن درجة الأنماط القيادية لدى قادة المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة.

ويتبين من خلال هذه النتائج أن النمط الديمقراطي حصل على أعلى المتوسطات الحسابية وهذا يعني أن مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات نابلس وطولكرم وجنين يمارسون نمطاً ديمقراطياً في مدارسهم.

ويتبين أن هذه النتيجة قد انسجمت مع نتائج المقابلة في السؤال الأول، حيث بينت استجابات المديرين أنهم يمارسون النمط الديمقراطي.

وهذا يعني أن معلمي المدارس يرون أن مديريهم يشاركونهم في بعض الجوانب الإدارية ويمارسون نهجاً ديمقراطياً في بعض الممارسات وهذا ما يدركه المعلمون في أغلب المدارس والتي تتمثل باطلاع المعلمين على الخطة السنوية والتطويرية ومشاركتهم في بعض الأنشطة ويحرص مديريهم على ترسيخ العلاقات الإنسانية، ويتبين ذلك من خلال ما يظهره المديرين من نمط ديمقراطي قائم على الحوار والتعاون وحرية الرأي وغير ذلك من أساليب ديمقراطية مشجعة، ولكن عدم تمكين المديرين في مدارسهم ومركزية القرارات والزامهم بتنفيذ تعليمات الوزارة، يحول دون تطبيق النمط الديمقراطي بصورة كبيرة، بينما حصل النمط الأوتوقراطي والنمط التساهلي على درجة متوسطة وهذا يشير أن أغلب الآراء كانت مع النمط الديمقراطي ويمكن توضيح المجالات لهذه الأنماط الثلاثة كما يلي:

المجال الأول: النمط الديمقراطي

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة، كانت مرتفعة، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (3.72) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (3) والتي تنص "يشارك مدير المدرسة المعلمين مناسباتهم الاجتماعية". على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.98) وبدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يوزع مدير المدرسة بعض المسؤوليات التربوية على المعلمين بعدالة". على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.62) وهي درجة مرتفعة.

وتأتي هذه النتيجة للاستجابات المعلمين متوافقة مع آراء المديرين وتحديداً مع نتائج السؤال الأول للمقابلة والذي أكد المديرين على ممارسة النمط الديمقراطي وبالإجماع، ولعل استجابات المعلمين على فقرات مجال النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة تؤكد ما أظهره المديرين من آراء وأنهم يمارسون نمطا ديمقراطياً في إدارتهم، وهذا يشير أن هناك ارتباط موجب بين استجابات المعلمين والمديرين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشرفات (2022) والتي أظهرت أن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق جاءت بدرجة متوسطة، وقد حصل النمط الديمقراطي على أعلى متوسط أي بدرجة كبيرة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الملكي (2022) والتي أظهرت أن النمط السائد لقيادة مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة بيشة في القيادة المدرسية هو النمط الديمقراطي والتشاركي بدرجة غالباً.

واتفقت مع نتائج دراسة عويس (2021) والتي أظهرت أن النمط السائد لدى لمديري المدارس المتبعة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون من وجهة نظر المعلمين هو النمط الديمقراطي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة أن النمط الديمقراطي هو النمط القيادي الأمثل لإدارة المدرسة خاصة في ظل التطورات الحديثة التي تشهدها المدارس الفلسطينية والتي يحرص واضعو السياسات التعليمية على الارتقاء بالإدارات المدرسية والأداء المدرسي من خلال تطوير العمل التشاركي البناء بين عناصر العملية التعليمية في المدرسة لتحقيق أهداف التعليم وإنجازها بالتعاون والذي لا يتحقق إلا من خلال ترشيح إدارات مدرسية حديثة تؤمن بالتغيير والتطوير من خلال إشراك المعلمين في الإدارة وكيف لا والمديرون هم من أصل معلم ويدركون أهمية الديمقراطية في العمل، ولذلك يأخذون بمقترحاتهم التطويرية، ويهتمون بتلبية احتياجاتهم التدريبية، ويشاركونهم مناسبتهم الاجتماعية، ويفوضونهم الصلاحيات، وينمي فيهم الإبداع من خلال التحفيز المستمر، واستجابات المعلمين تدل على شعورهم بالراحة وإحساسهم بأن مديريهم ينتهجون النهج الديمقراطي.

المجال الثاني: النمط الأوتوقراطي

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال النمط الأوتوقراطي جاءت بدرجة متوسطة.

وهذه النتيجة التي أظهرها المعلمون تجاه النمط الأوتوقراطي قد اختلفت مع آراء المديرين في المقابلة الذين أكدوا على ممارسة النمط الديمقراطي وبالإجماع وبالتالي لم يذكروا أي شيء يتعلق بالنمط الأوتوقراطي، ولعل إجماع المديرين على النمط الديمقراطي بدلالة إشراك المعلمين في القرارات، واحترام كراماتهم، وتعزيز العلاقات الإنسانية وغيرهم من أساليب النمط الديمقراطي الذي تحدث عنه المديرين في الموضوع الأول والموضوع الخامس يؤكد أن آرائهم لا تتسجم مع النمط الأوتوقراطي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة اللاحم (2021) والتي أظهرت إلى درجة ممارسة مديرات المدارس المتوسطة للنمط الأوتوقراطي من وجهة نظر المعلمات في منطقة القصيم التعليمية في السعودية جاء بدرجة متوسطة.

وانتفتت مع نتائج دراسة الغريب والصويلح والمهيري (2020) التي أظهرت أن ممارسة النمط الأوتوقراطي لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة جاء بدرجة متوسطة.

وهذا يشير إلى أن بعض المديرين يمارسون سلوكاً أوتوقراطياً، ومن أهم مظاهره أن بعض المديرين يديرون مدارسهم بأسلوب تقليدي، والاهتمام بتنفيذ التعليمات والقرارات المركزية الصادرة من الوزارة، والبعض يمتلكه الغرور فينتقد المعلمين باستمرار، وينفرد بالتخطيط المدرسي، ولديهم تردد في تفويض أي نوع من الصلاحيات للمعلمين المتميزين ظناً منهم أنهم ما يقررون.

ويعزو الباحث أن ممارسة هذه النمط ولو بدرجة متوسطة يدل على تأثير مركزية التعليمات على الإدارات المدرسية، ولذا يحرص المديرين في تركيزهم بالدرجة الأولى على تنفيذ القرارات النابعة من الوزارة، فهم بحكم مركزية القرارات منفذون للتعليمات خاصة ممن منهم لا يملك المهارات الإبداعية في القيادة وهذا ما أدركه المعلمون من خلال استجاباتهم نحو هذا النمط

فكانت استجاباتهم بدرجة متوسطة وهذا يدل على شعورهم بأن بعض المديرين لا يملكون مهارات التفويض والتحاور.

المجال الثالث: النمط التساهلي

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال النمط التساهلي لدى مدير المدرسة، كان متوسط، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغت (2.86) وهي درجة متوسطة.

وهذه النتيجة التي أظهرها المعلمون في الاستبانة تعارضت مع آراء المديرين في النتائج الكيفية، فقد كان اجماع المديرين في الموضوع الأول على ممارسة النمط الديمقراطي، ومع ما أكدوه في الموضوع الخامس من اشراك المعلمين في القرارات، والعلاقات الإنسانية، والبيئة المحفزة وغيرها، وبالتالي فاستجابات المعلمين بدرجة متوسطة يدل على وجود ارتباط منخفض بين النتيجتين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشرفات (2022) والتي أظهرت أن النمط الفوضوي (التساهلي) لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة المفرق جاء بدرجة متوسطة، واتفقت مع نتيجة دراسة أبو الحاج (2015) والتي هدفت التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة (الديمقراطي، الأوتوقراطي، الفوضوي) لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين، فجاء النمط الفوضوي (التساهلي) بدرجة متوسطة.

واختلفت النتيجة مع نتائج دراسة الحضرمي (2019) في عرفة النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس في مدينة مكة المكرمة، والتي أظهرت أن النمط الترسلّي (التساهلي) جاء بدرجة منخفضة).

وهذا يشير إلى أن بعض المديرين متساهلين في إدارتهم للمدرسة ويتبين ذلك من خلال استجابات المعلمين على هذا النمط والذي من أهم مظاهره أنهم يلحظون في بعض مدارسهم أن مديري المدارس يملون تعليمات عامة غير محددة، مترددون في قراراتهم، ولا يساندون المعلمين في مشاكلهم، وفي توزيع المهام لا يأخذون بعين الاعتبار المصلحة العامة، ويعقدون اجتماعات دون تخطيط، كما يتساهل مدير المدرسة مع المعلمين الغير ملتزمين بقوانين وزارة التربية والتعليم في المدرسة.

ويعزو الباحث وجود هذا النمط التساهلي في المدارس الثانوية ولو بدرجة متوسطة إلى أن بعض المديرين الذين يمارسون هذا النمط يفتقرون إلى مهارات القيادة والشخصية القوية والإدارة الحكيمة، فالقائد هو من يملك الإدارة والمهارة والقدرة على قيادة زمام الأمور، والنمط التساهلي يكشف عن شخصية إدارية ضعيفة لا تخطط ولا تستطيع حل المشكلات وتترك الأمور بيد المعلمين بدليل أزمات إضراب المعلمين المتكررة وتجنب المديرين اتخاذ موقف إيجابي تجاه قضيتهم، وقد يتواجد مثل هذا النمط في المدارس عندما يفشل المدير في اثبات إدارته بنجاح والتخطيط واتخاذ القرارات الصائبة، ويكتفي بتنفيذ التعليمات، واستجابات المعلمين وإن دلت فإنها تدل على وجود هذا النمط من خلال موافقتهم على مظاهره ولو بدرجة متوسطة.

مناقشة السؤال الثاني: ما واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن المتوسطات والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، فقد جاء المجال الرابع والمتعلق بأعراف وقوانين الإدارة المدرسية في المرتبة الأولى في حين جاء المجال الثالث والمتعلق بمعتقدات الإدارة المدرسية في المرتبة الثانية، وفي المرتبة الثالثة جاء المجال الأول والمتعلق بفلسفة الإدارة المدرسية، في حين جاء المجال الثاني والمتعلق بقيم الإدارة المدرسية بالمرتبة الرابعة، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء مجال التوقعات.

ويتبين أن هناك توافق في النتائج الكمية والنوعية حيث أكد المديرون على اهتمامهم بالعلاقات الإنسانية ومشاركة المعلمين في العمل واتخاذ القرار واحترام المعلمين، وتغيير بيئة محفزة، وتقديرهم، وهذا ما أشار إليه المعلمون في نتائج السؤال الثاني في مجالات القيم والتوقعات والأعراف.

وقد أكد المديرون على الاحترام المتبادل واحترام الرأي والرأي الآخر وتكوين علاقات اجتماعية، ودعم "المشاركة والشورى في القرارات"، وأشاروا إلى توفير مناخ تعليمي وبيئة جاذبة ومحفزة مريحة للمعلمين والطلبة، وتقديم دورات إرشادية وتوعوية للمديرين في القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أظهرت أن مستوى ممارسة الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قلقيلية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة مرتفعة.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مقابلة (2022) والتي ظهرت النتائج أن مستوى الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش جاءت بدرجة متوسطة.

وهذا يعني أن معلمي ومعلمات المدارس الثانوية في محافظات نابلس وطولكرم وجنين يدركون اهتمام المديرين بمدارسهم بتوفير بيئة تعليمية ملائمة في المدارس ويأتي هذا الإدراك من خلال ملاحظاتهم اليومية لسلوك المديرين وأفعالهم ونظام المدرسة القائم والمشجع على التعليم، وهذا يدل أن المديرين يتمتعون بالمقدرة التي تمكنهم من ترسيخ القيم المشجعة على تكوين ثقافة تنظيمية بمستوى مرتفع، والتي تدلل على حرص المديرين على توفير البيئة المحفزة للعمل والإبداع والابتكار، ويمكن توضيح مستويات الثقافة التنظيمية كما يلي:

المجال الأول: فلسفة الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال فلسفة الإدارة المدرسية، كانت مرتفعة.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جدة (2020) والتي أظهرت درجة ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية للثقافة التنظيمية في مجال الفلسفة متوسطة.

وهذا يشير إلى أن المعلمين يلاحظون اهتمام مديرهم بتعزيز الانتماء لديهم من خلال ترسيخ مبدأ الاحترام والكرامة، وممارسة النمط القيادي في الإدارة، وتقدير المعلمين، وترسيخ مبدأ العدالة والمساواة، وهذا ما أشار إليه المديرون في النتائج الكيفية المقابلة في الموضوع الخامس وتأكيدهم على احترام المعلمين، وتعزيز العلاقات الإنسانية، حيث أكد المديرون على الاحترام المتبادل واحترام الرأي والرأي الآخر وتكوين علاقات اجتماعية، وتوفير مناخ تعليمي وبيئة جاذبة ومحفزة مريحة للمعلمين والطلبة، وتقديم دورات إرشادية وتوعوية للمديرين في القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن استجابات المعلمين تعكس حرص مديري المدارس الثانوية على كسب ثقة المعلمين وولائهم وانتمائهم للمدرسة من خلال فلسفتهم الإدارية التي تنم عن مدى امتلاكهم للمهارات القيادية، والقائمة على الاحترام والتقدير وتطبيق العدل والمساواة وعدم التحيز لطرف على حساب الآخر، فيحاول تطبيق العدل قدر الإمكان في توزيع المهام والنياب لذي لا تقل ثقة المعلمين بهم، كما يحرص المديرون على تطبيق القيادة الديمقراطية في ممارساتهم وذلك بتعزيز روح الجماعة، وتقاسم الأدوار، والمشاركة في القرارات، وتفويض الصلاحيات غيرك من الجوانب التي تزيد من تقدير المعلمين لذاتهم وكرامتهم، وتزيد من رضاهم الوظيفي مما يشعروهم باهتمام المديرين بهم وبالعمل المدرسي.

المجال الثاني: قيم الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال قيم الإدارة المدرسية، كانت مرتفعة.

وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع آراء المديرين في النتائج الكيفية حيث أكدوا على اهتمامهم بتوفير مناخ تنظيمي محفز للمعلمين وهذا ما كده المدراء في الموضوع الخامس من المقابلة، وأكدوا على مبدأ الاحترام وهذا التوافق بين استجابات المعلمين وآراء المديرين يؤكد على أن المدارس الثانوية تبني قيمها الإدارية على تعزيز بيئة عمل ملائمة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المرقتن (2020) والتي أظهرت أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظرهم جاء بدرجة مرتفعة في مجال قيم الإدارة الأخلاقي.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جدة (2020) والتي أظهرت درجة ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية للثقافة التنظيمية في مجال القيم متوسطة.

وهذا يعني أن معلمي المدارس الثانوية يشعرون بأن مديروهم يعاملونهم كزملاء، ويحرصون على توفير مناخ عمل مناسب للمعلمين داخل المدرسة، ولا يظلمونهم في التقييم، ويحترمون وجهات نظرهم ويحترموا اختلافاتهم.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المدارس الثانوية الحكومية يسودها قيم إدارية واضحة وإيجابية ينفق عليها المديرون والمعلمون كالاهتمام بقيمة الوقت والتخطيط والإنجاز والتعاون، وقد يعزى

ذلك إلى حجم الثقة المتبادلة بين المديرين والمعلمين الأمر الذي يساعد الجميع على تحقيق الفصل بين العمل والمسؤوليات من جهة والعلاقات الإنسانية من جهة أخرى وهذا يعكس انسجام قيم العمل والالتزام المهني مع الأفكار السائدة في المدرسة مما يسهم في تقبل النقد البناء، واحترام الآراء، وانتاج المبادرات بعيداً عن النزاعات بسبب الاختلافات في الفكر أو الانتماء الحزبي أو الاتجاهات السياسية، وهذا من شأنه خلق بيئة عمل مدرسية تسودها قيم إيجابية واضحة للجميع.

المجال الثالث: معتقدات الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال معتقدات الإدارة المدرسية كانت مرتفعة.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جدة (2020) والتي أظهرت درجة ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية للثقافة التنظيمية في مجال المعتقدات متوسطة.

وهذا يعني أن معلمي المدارس الثانوية يدركون من خلال سلوك مديريهم الاهتمام الواضح بالصالح العام من أجل استمرارية العملية التعليمية في مدارسهم بشكل منظم ومتقن، لذا فهذا الاهتمام يزيد بزيادة الابداع والتعاون وترسيخ الديمقراطية ومبادئها.

وهذا ما أشار إليه المديرون في المقابلة حيث تحدثوا في الموضوع الأول أنهم يسلكون النمط الديمقراطي في إدارتهم للمدارس وهذا يدل على وجود توافق بين استجابات المعلمين وآراء المعلمين.

فقد جاءت آراء المديرين بأنهم يمثلون نمط الإدارة الديمقراطية من خلال إشراك المعلمين (روح الفريق) في المهام وتعزيز الاحترام المتبادل، والحرص على الاهتمام بالجميع والمصلحة العامة، واطلاع المعلمين على القرارات وتهيئة المناخ المناسب.

ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام المديرين بمدارسهم ويتبين ذلك من خلال استجابات المعلمين المرتفعة والتي تكشف عن مستوى الدعم الذي يتلقونه لإطلاق طاقاتهم وقدراتهم الإبداعية، وتوجيه المديرين لهم نحو الأفضل، كما يعزى ذلك إلى قناعة المديرين بأن النمط الديمقراطي وترسيخ مبادئه القائم على التعاون والتشاور والتشارك يساعد في بناء مناخ تنظيمي فاعل يُمكن المعلمين على الالتزام بقواعد العمل وبوجود مديرين يدعمونهم ويشعرونهم بالأمان والرضا الوظيفي مما يحقق معاني الالتزام المهني الذي يدعم الصالح العام في المدرسة، وهذا

يكشف عن اهتمام المديرين بالإبداع فيحرص على توفير دورات تدريبية للمعلمين ووضع الخطط لتحقيق أهداف المدرسة ومتابعة سير العمل بدقة.

المجال الرابع: أعراف وقوانين الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال الأعراف وقوانين الإدارة المدرسية كانت مرتفعة.

وهذا يشير إلى أن معلمي المدارس الثانوية من خلال استجاباتهم على الاستبانة اطلع من قبل مديريهم على مدونة سلوك العمل المدرسي، ويدركون ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات وما على المدير من مهام وواجبات، ولذلك هم يلتزمون بوقت الحضور والمغادرة، وكذلك المديرون، ولعل اهتمام المدير بالحوافز التقديرية نعزز ذلك الالتزام، كما تدلل استجاباتهم على معرفتهم بأن قيم المدرسة مستمدة من قيم المجتمع.

وهذا ما أكده مديري المدارس في المقابلة، قد أظهروا ممارستهم الإيجابية في تعزيز الثقافة التنظيمية وذلك في الموضوع الخامس حيث أشاروا إلى العلاقات الإنسانية، ومشاركة المعلمين، وتقديرهم وتحفيزهم، وتوفير مناخ ملائم وبذلك فأرائهم انسجمت مع آراء المعلمين في استجابتهم على السؤال الثاني من الدراسة المجال الرابع.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جدة (2020) والتي أظهرت درجة ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية للثقافة التنظيمية في مجال الأعراف والقوانين متوسطة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المرقطن (2020) والتي أظهرت أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظرهم جاء بدرجة مرتفعة في مجال الأعراف والقوانين.

ويعزو الباحث استجابات المعلمين على ذلك إلى اهتمام المديرين بالأنشطة والفعاليات التي يعملون على تفعيلها في المدرسة باستمرار مما يجعل لمدارسهم طابعها الخاص بحيث يدركه المعلمون والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، ومن هذه الأنشطة الطابور الصباحي، والإذاعة المدرسية، وإحياء المناسبات الوطنية والدينية والقومية والأعياد، واليوم المفتوح، ويوم المعلم وتكريم المتقاعدين، والمشاركة في المسابقات التربوية ومراعاة تدريب الطلبة وتنفيذها

بوقتها، وهذا يشير إلى أن مديري المدارس يضعون قواعد للضبط والانضباط المدرسي سواء كان للمعلمين أو الطلبة من أجل سير العملية التعليمية في المدرسة كما يرام.

المجال الخامس: التوقعات

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بمجال التوقعات كانت مرتفعة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج المقابلة الموضوع الثاني حيث أظهر بعض المديرين دورهم في توضيح المهام للفريق، والتعزيز الفردي كمشرف خاصة المعلم المتميزين، وأن دورهم يتطلب تمكين المعلمين/المعلمات من الدورات التدريبية لتطوير قدراتهم والتعليم المستمر، وأشار البعض إلى أهمية توطيد العلاقة مع المجتمع واطلاعهم على إنجاز المعلمين/المعلمات، والاحترام والمساندة وتقدير ذلت المعلمين وكرامتهم والإنجاز.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جدة (2020) والتي أظهرت درجة ممارسة قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية للثقافة التنظيمية في مجال المعتقدات متوسطة.

وهذا يشير إلى أن معلمي المدارس الثانوية على قناعة كبيرة بمديريهم وأنهم على مستوى من الكفاءة التي تمكنهم من متابعة نمو المعلمين وتطويرهم المهني، وتقديم التغذية الراجعة لهم حول أعمالهم، وهذا يزيد من التزام المديرين تجاه معلمهم، وبالتالي يزيد من شعور المعلمين بالرضا الوظيفي في مدرسة آمنة وملائمة يسودها نظام إداري تُحترم فيه القوانين، ويشارك فيها المعلمون في صنع القرار.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن مديري المدارس الثانوية حريصون على التميز وتميز مدارسهم، بدلالة استجابات المعلمين المرتفعة على المجال، وهذا الحرص من قبل المديرين يدفعهم إلى متابعة أداء المعلمين والحرص على توفير ما يحتاجونه من وسائل تعليمية ودورات تدريبية واحتياجات نفسية ومهنية تشعرهم بالأمان والاستقرار الوظيفي، مما يزيد من رضاهم الوظيفي، ويدفعهم نحو الإنجاز والتميز واحترام القواعد والأنظمة، ويدفعهم إلى المشاركة في صنع القرار المدرسي.

وقد يعزى ذلك إلى رابط الزمالة الذي يجمع المعلمين والمديرين يجعلهم يبنون توقعات مستقبلية لإشباع طموحاتهم المهنية وطموحات المدرسة، وتحقيق رؤياها ورسالتها وأهدافها، فالجميع ملزم بذلك، ويعملون على تطوير أنفسهم وأدائهم بهدف تحقيق التحسين المستمر.

مناقشة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لديهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال فحص الفرضيات الآتية:

مناقشة الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس في مجال النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة ولصالح الإناث، وفي مجال النمط الأوتوقراطي والتساهلي لدى مديري المدارس والدرجة الكلية ولصالح الذكور.

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج المقابلة يلاحظ أنه لم يكن هناك فروقات في الرأي بين المديرات والمديرين، بل كان هناك اتفاق بين الطرفين على النمط الديمقراطي، ويتبين ذلك من خلال استجاباتهم على الموضوع الأول من المقابلة.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العلي (2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير الجنس نحو درجة الأنماط القيادية لدى قادة المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي.

واختلفت مع نتائج دراسة عويس (2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير الجنس نحو الأنماط القيادية لمديري المدارس المتبعة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون.

ويعزى وجود فروق بين استجابات المعلمين والمعلمات في النمط الديمقراطي ولصالح الإناث إلى أن المعلمات قد يشعرون بأن المديرات أو المديرين في مدارسهم يشاركونهن في

الأعمال والمهام وصنع القرارات و تفويض الصلاحيات، ويسود مدارسهن أجواء من الحوار والتفاهم والعلاقات الإنسانية، ولعل المديرات كنساء يظهرن اهتمامهن بهذه الجوانب الإنسانية والاجتماعية، فالمديرة هي امرأة تعتبر المدرسة أسرتها الثانية ؛ ولذلك تحرص على ترسيخ قواعد من الحرية والتفاهم والتشاور والمشاركة لسلامة هذه الأسرة واستمراريتها، وتدرك أيضاً أن المعلمة هي المرأة لا تُحكم بالقوة، ولا يمكن اقناعها بالسيطرة والسطوة، ولا يمكن أن تحقق إنجاز دون تقدير مشاعرها ومعاملتها معاملة مرنة وكسب ثقتها خاصة أن المرأة تحب أن تثبت ذاتها في مهنتها، ومن جهة أخرى فالمعلمات بطبيعة سيطرة الجانب العاطفي عليهن يشعرن بالارتياح في حال كان هناك اهتمام واضح بالعلاقات الإنسانية وتقاسم الأدوار والأعمال، ولذلك جاءت استجابات المعلمات نحو النمط الديمقراطي إيجابية أكثر من الذكور لأنهن يبدن اهتماماً بهذه الجوانب ويتعايشونها في العمل المدرسي.

أما في مجال النمط الأوتوقراطي، فقد جاءت الفروق لصالح الذكور، وقد يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس الثانوية الذي يمارسون النمط الأوتوقراطي على قناعة تامة بأن المعلمين إذا تم منحهم الحرية الكاملة فلن يلتزمون بأعمالهم ولن ينفذون ما يطلب منهم، ولعل ذلك راجع إلى أن طبيعة المدير كرجل يميل إلى السيطرة، ويعتقد أن التساهل يُولد التمرد، وبالتالي لن يستطيع إدارة مدرسته، وهذا سينعكس على التزام الطلبة خاصة أنها مدارس ثانوية، لذلك يحرص المدير كحماية له ولمركزه وإدارته أن يمارس النمط الأوتوقراطي من خلال تكثيف أساليب المتابعة والرقابة والتوجيه لضمان تنفيذ التعليمات واستمرارية العملية التعليمية في مدرسته وإلا سيتهاون معه المعلمين وبالتالي الطلبة، ولذلك فإن إدراك المعلمين لطبيعة إدارة مدارسهم يجعلهم يشعرون بالأوتوقراطية أكثر من المعلمات.

وفيما يتعلق بمجال النمط التساهلي، فقد جاءت الفروق لصالح الذكور، وقد يعزى ذلك إلى أن استجابات المعلمين قد تكون انبثقت من ضعف شخصية مديريهم وعدم قدرتهم على التخطيط واتخاذ القرار، وأنهم لا يملكون سلطة في إدارة مدرستهم.

ويمكن القول أن المدارس الذي يديرها مديرون يمارسون نمطاً تساهلياً في الغالب هي مدارس تسودها النزاعات المستمرة، أو تشهد تنقلات كثيرة لمديريها، أو ربما يكون مدير المدرسة من خارج المنطقة والمعلمين من أهلها، وخشية منه لضعف في مهارته القيادية يحاول أن يكسب ولائهم وودهم فيتترك لهم القرارات المهنية، وحل مشكلاتهم بأنفسهم، وفي الوقت نفسه لا يهتم

بتطوير مدرسته فهو لا يملك زمام الأمور وبالتالي ينعكس ذلك على الطلبة وتزايد مشكلاتهم في المدرسة.

مناقشة الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وفي المقابلة لم يتبين للباحث أي اختلاف بين المديرين في الرأي نحو النمط الديمقراطي باختلاف مؤهلاتهم العلمية، بل كان هناك انسجام وتوافق في الرأي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المالكي (2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير المؤهل العلمي نحو الأنماط القيادية لقادة مدارس المرحلة الثانوية في مكتب الوسط بمحافظة بيشة.

واتفقت مع نتائج دراسة عويس (2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير المؤهل العلمي نحو الأنماط القيادية لمديري المدارس المتبعة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يدركون الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو مدارسهم الثانوية، وذلك لأن الأنماط القيادية للمديرين تعكس مهارتهم القيادية، والتي يلاحظها المعلمون من خلال سلوكياتهم وممارستهم الإدارية، بالإضافة إلى ذلك فإن المعلمين والمعلمات بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية سواء كانوا من حملة البكالوريوس أو دراسات عليا من السهل عليهم إدراك طبيعة النمط القيادي الممارس من قبل مديري المدارس الثانوية والتي تترجم من خلال المواقف والأفعال والسلوكيات التي تصدر عن المديرين وبالتالي فمن السهل الحكم على طبيعة هذا النمط ديمقراطياً أو تساهلياً أو أوتوقراطياً.

مناقشة الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين تعزى لسنوات الخبرة وجاءت الفروق في الأنماط القيادية وفي الدرجة الكلية ولصالح من 5--10 سنوات.

وهذه الفروقات بين المعلمين، لم تظهر لدى المديرين وذلك لتأكيدهم بالإجماع وعددهم (15) مديراً ومديرة على نمط واحد وهو النمط الديمقراطي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو الحاج (2015) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في متغير سنوات الخبرة ولصالح 5-10 سنوات نحو الأنماط القيادية السائدة (الديمقراطي، الأوتوقراطي، الفوضوي) لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين.

واختلفت النتيجة مع نتائج دراسة عويس (2021) والتي لم تظهر وجود فروق بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير الخبرة نحو الأنماط القيادية لمديري المدارس المتبعة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون.

واختلفت مع نتيجة دراسة آدم ومحمد (2020) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح سنة واحدة نحو معرفة أنماط القيادة الإدارية السائدة في المدارس العربية الإسلامية الثانوية في مدينة أنجمينا في تشاد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الثانوية.

وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات الذين لم تتجاوز سنوات خبرتهم المهنية أكثر من (10) سنوات ولا تقل عن (5) سنوات يهتمون بصورة أعلى بمراقبة النمط القيادي السائد في مدارسهم خاصة أنهم معلمون تجاوزوا مرحلة التثبيت في المدارس، وأصبح لديهم معرفة أكبر بطريقة التدريس ونظام العمل المدرسي، ولكنهم يحتاجون للدعم والمساندة ورفع معنوياتهم ومنحهم الثقة لإثبات قدراتهم ومهاراتهم وجدارتهم التدريسية أسوةً بزملائهم الأكثر خبرة، وبالتالي

فهم يهتمون بنمط القيادة الممارس في مدارسهم تجاههم لما في ذلك من أثر في تحقيق النمو المهني لهم، ولذلك جاءت الفروق لصالحهم.

كما أن المعلمين ما بين 5-10 سنوات من الخدمة في مجال التعليم يظهرون أعلى ما لديهم من طاقة ونشاط لتطوير أدائهم وإثبات أنفسهم في العملية التعليمية ويظهر ذلك من تحمس هذه الفئة لتنفيذ الأنشطة والمبادرات وتطوير الذات ولا هم يحرصون على الاحتكاك المباشر بمديريهم للحصول على الدعم والمساندة بما يكفل تحقيق النجاح ليس لهم فحسب بل ولمديريهم ومدارسهم في حين المعلم ما قبل 5 سنوات معلم مبتدئ يحرص كل الحرص على القيام بواجبه وتنفيذ التعليمات وغالبات ما يأخذ معلوماته ويكتسب خبراته من زملائه السابقون فيكون أقرب إليهم من المدير، وأما المعلمين الذين تجاوزت خدمتهم 10 سنوات فهم قد وصلوا إلى قناعة أن المديرين ينفذون تعليمات الوزارة وأن مهمهم هو إنجاز مهامهم بالدرجة الأولى.

مناقشة الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية، وفي الدرجة الكلية جاءت الفروق بين نابلس وجنين ولصالح نابلس، وبين جنين وطولكرم ولصالح طولكرم.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو الخير (2013) والتي لم تظهر فروق في متغير المحافظة بين متوسطات استجابات المعلمين نحو الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة.

وقد هذه النتيجة إلى وجود فروق في عدد المستجيبين على أداة الدراسة الاستبانة في المحافظات الثلاثة، قد يكون عدد المستجيبين من محافظة نابلس (131) وبنسبة (37.6%)، ومن محافظة جنين عدد المستجيبين (107)، وبنسبة (30.7%)، ومن محافظة طولكرم عدد المستجيبين (110)، وبنسبة مئوية (31.6%).

وبالتالي وبناءً على هذه النسب فإن عدد المستجيبين في نابلس أكثر من عدد المستجيبين في جنين فجاءت الفروق لصالحهم، وبين عدد المستجيبين في جنين والمستجيبين في طولكرم فكان عددهم أكثر في طولكرم ولذلك جاءت الفروق لصالحهم، وهذا يفسر الفروق نحو واقع الأنماط القيادي لدى مديرو المدارس الثانوية في هذه المحافظات.

وقد تعود هذه النتيجة إلى حرص مديري المدارس في محافظة طولكرم على تمرير الاستبانات الواردة من مديرية التربية والتعليم على معلمها وتعبئتها، وقد يعود ذلك إلى حرص معلمي المدارس الثانوية في طولكرم إلى إظهار آرائهم وانطباعاتهم عن مديريهم فكانت الاستجابة الأعلى لصالحهم.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لديهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفرضيات الآتية:

مناقشة الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

في نتائج المقابلة لم يكن هناك اختلاف بين المديرين ذكوراً وإناثاً نحو واقع الثقافة التنظيمية بل كان هناك اتفاق على أساليب ممارستهم للثقافة التنظيمية كتعزيز العلاقات الإنسانية، واحترام المعلمين، وتوفير المناخ المناسب ويتبين ذلك من استجابات المديرين على الموضوع الأول والخامس في المقابلة.

وقد أكد المديرين في المقابلة وتحديداً الموضوع الخامس على الاحترام المتبادل واحترام الرأي والرأي الآخر وتكوين علاقات اجتماعية، وتوفير مناخ تعليمي وبيئة جاذبة ومحفزة مريحة

للمعلمين والطلبة، وتقديم دورات إرشادية وتوعوية للمديرين في القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير الجنس، ولصالح الذكور نحو ومستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية بمحافظة قلقيلية.

واختلفت مع نتيجة دراسة المرقتن (2022) والتي أظهرت ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور في المدارس الثانوية بمحافظة الزرقاء.

وهذا يشير إلى أن تقديرات المعلمات لواقع الثقافة التنظيمية في مدارسهم الثانوية أعلى وأكثر إيجابية من تقديرات المعلمين، وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمات يثير اهتمامهن طبيعة القيم السائدة في بيئة المدرسة والتي تعمل الإدارة المدرسية على ترسيخها وذلك بحكم طبيعتهن الاهتمام بطبيعة الأجواء التعليمية التي ستفرض عليهم من قبل الإدارة المدرسية، كونهم يحكمون على ذلك من خلال إحساسهم الوجداني أولاً ولذلك يظهرن اهتمام كبير بطبيعة الإدارة المدرسية وقيمها وطبيعة العلاقات الإنسانية السائدة، فالمدرسة بالنسبة لهن نظام حياة وأسرّة ولذلك تؤثر على انطباعاتهم وأدائهم ونظرتهم للإدارة المدرسية بينما الذكور يظهرن هذا الاهتمام.

مناقشة الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعليه تقبل الفرضية الصفرية.

واختلفت مع نتيجة دراسة المرقتن (2022) والتي أظهرت ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس في المدارس الثانوية بمحافظة الزرقاء.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير المؤهل العلمي، ولصالح البكالوريوس نحو ومستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية بمحافظة قلقيلية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يدركون واقع الثقافة التنظيمية في مدارسهم الثانوية، وذلك لأن الثقافة التنظيمية التي يعمل مديرو المدارس الثانوية على تعزيزها من خلال توفير بيئة مدرسية محفزة للعملية التعليمية وتقليل حدة النزاعات في العمل، وشعور الجميع على اختلاف مؤهلاتهم العملية بالرضا، بالإضافة إلى ذلك فإن المعلمين والمعلمات بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية سواء كانوا من حملة البكالوريوس أو دراسات عليا من السهل عليهم إدراك إذا كان مديري المدارس يعززون الثقافة التنظيمية في مدارسهم أم لا من خلال الملاحظة والعلاقات الإنسانية والقيم والفلسفة والقواعد التي يعمل المديرون على ترسيخها في مدارسهم.

مناقشة الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أكثر من 10 سنوات.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات المعلمين في متغير سنوات الخبرة نحو ومستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية بمحافظة قلقيلية.

واختلفت مع نتيجة دراسة المرقطن (2022) والتي أظهرت ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الثقافة التنظيمية لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أقل من (5) سنوات في المدارس الثانوية بمحافظة الزرقاء.

وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) يدركون بمستوى أعلى الثقافة التنظيمية ومجالاتها في مدارسهم من حيث الفلسفة والقيم والعراف والقوانين والمعتقدات السائدة، وذلك كنتيجة لخبرتهم وممارستهم لمهنتهم أكثر من (10) سنوات، وبالتالي هم

أكثر تقديراً للأمر، كما أن العمل عن قرب مع مديريهم أكثر، وبالتالي فهم يزنون تصرفات مديريهم وأعمالهم، وممارستهم للقيادة وترسيخهم للثقافة التنظيمية، ويستطيعون أن يحكمون على أفعال المديرين بحكم معاصرتهم للبيئة المحيطة للمدرسة والمجتمع المحلي، وانسجامهم مع بيئة المدرسة بخلاف الأقل منهم خبرة الذين لم يصلوا إلى درجة الإدراك والوعي نحو الثقافة التنظيمية مقارنة بخبرتهم.

ومن ناحية أخرى فالمعلمين الذين تجاوزت خدمتهم عشر سنوات تجاوزوا مرحلة اثبات الذات والقدرة على التدريس، وتجاوزوا مرحلة الخوف من فقدان وظيفتهم، ودخلوا مرحلة التطوير لذا هم حريصون على علاقتهم الودية مع مديريهم وكذلك يعي مديري المدارس الثانوية أن المعلمين الذين تجاوزت خدمتهم 10 سنوات لهم وزنهم وكلمتهم تأثيرهم في المدرسة ولذا هم حريصون على كسب ودهم واستثمار طاقتهم في العملية التعليمية من خلال ترسيخ ثقافة تنظيمية محفزة للعلاقات والتطوير.

مناقشة الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية نحو واقع الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المحافظة وجاءت الفروق لصالح محافظة جنين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عليان (2012) والتي أظهرت فروق في متغير المديرية (المحافظة بين متوسطات استجابات المعلمين في المدارس الحكومية نحو درجة ممارسة الثقافة التنظيمية لمديري المدارس الحكومية في مدينتي القدس ورام الله / البيرة ولصالح رام الله والبيرة.

وقد يعزى ذلك إلى طبيعة المدارس في محافظة جنين وثقافتها وقيمها السادة والتي تتجانس مع ثقافة وقيم المجتمع المحلي في جنين، ومقارنة بمحافظة نابلس وطولكرم فإن محافظة جنين أكثر تماسكاً بالعادات والتقاليد المجتمعية، فهي من المدن المحافظة والتي يتزايد تأثير مجتمعها وقراها على مؤسساتها ومنها المدارس، كما أن قيم أهل محافظة جنين ومعتقداتهم تربط

عمل مديرو المدارس إلى حدٍ كبير لأنهم يدركون طبيعة العلاقات التي تربط أهل محافظة جنين بعضهم ببعض، وبناءً على ذلك يبنون ممارساتهم الإدارية وثقافتهم التنظيمية ضمن سياق المحافظة وعلاقتها الداخلية، ولذلك جاءت الفروق لصالح محافظة جنين، في حين أن محافظة نابلس وهي أكبر المحافظات الشمالية أكثر انفتاحاً في العلاقات وتعد تجمعاً كبيراً للسكان من مناطق مختلفة من فلسطين ولذلك فإن بعض مديروها ومعلميها من مناطق خارج نطاق مدينة نابلس لذلك قد تكون ثقافة المدارس فيها نوع من التحديث وكذلك الحال بالنسبة لمدينة طولكرم فرغم أنها من المحافظات التي تتمسك بقيمتها وعاداتها وتترك أثرها على مؤسساتها ولكن بصورة أقل من محافظات جنين وقلقيلية وسلفيت وطوباس ولذلك جاءت الفروق فيها أقل من محافظة جنين.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل تؤثر الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية والثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين و أن هناك تأثير ذو دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في تأثير الأنماط القيادية على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين، أي أن للأنماط القيادية تأثير على الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين وما تبقى قد يعزى لمتغيرات أخرى، ونلاحظ أيضاً أن النموذج المفسر للأنماط القيادية يتسم بالصلاحية والموثوقية، وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في الأنماط القيادية يؤدي إلى زيادة في وارتفاع في مستوى الثقافة التنظيمية.

ويلاحظ أن المديرين في المقابلة قد أشاروا إلى النمط الديمقراطي وتأثيره بالثقافة التنظيمية، فقد تحدثوا عن نمطهم الديمقراطي وأساليبه تفعيله وهي أساليب تعزز من مستوى الثقافة التنظيمية ويتجلى ذلك من خلال استجاباتهم على الموضوع الأول والموضوع الخامس من المقابلة حيث أظهروا أنهم يقومون بتوضيح المهام للفريق، والتعزيز الفردي المعلم المتميزين، وأن دورهم يتطلب تمكين المعلمين /المعلمات من كمسرف خاصة الدورات التدريبية لتطوير قدراتهم والتعليم المستمر، وأشار البعض إلى أهمية توطيد العلاقة مع المجتمع واطلاعهم على إنجاز المعلمين/المعلمات، والاحترام والمساندة وتقدير ذلت المعلمين وكرامتهم والإنجاز، وبالتالي فاستجابات المعلمين في الاستبانة انسجمت مع آراء المديرين في المقابلة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين القيادة التشاركية و الثقافة التنظيمية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة قلقيلية.

واتفقت مع نتائج دراسة المرقطن (2022) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين القيادة الأخلاقية و لثقافة التنظيمية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة الزرقاء.

واتفقت مع نتائج دراسة اللاحم (2022) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين النمط الديمقراطي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات في مدارس منطقة القصيم بالسعودية.

ويعزو الباحث هذه إلى أن الأنماط القيادية لمديري المدارس تحدد ممارسات المديرين وسلوكياتهم وعلاقتهم مع المعلمين والمجتمع المحلي، كما تحدد السمات العامة لقيم ومعتقدات المدرسة، فالنمط الديمقراطي الممارس من قبل المدير يحدد ثقافتها، ولذلك فالنمط الأوتوقراطي لا يؤمن بثقافة المشاركة وتفويض الصلاحيات ولا يكثر كثيراً بالعلاقات الإنسانية، وينفرد بالقرارات، لأنه لا يثق بالعاملين فهو بذلك يعمل على خفض معدل الثقافة التنظيمية التي تتطلب وجود منظومة إدارية تتبنى فلسفة واضحة تعزز القيم المجتمعية وتؤمن بالفريق والمشاركة والتعاون والدعم والمساندة والعلاقات الإنسانية، وكذلك الحال بالنسبة للنمط التساهلي والذي يكشف عن قيادة مدرسية ضعيفة لا تستطيع ضبط الأمور وحل المشكلات، ولا يسعى لبناء ثقافة تنظيمية وعليه فإن مستوى الثقافة في النمط التساهلي منخفض، بينما نلاحظ أن القيادة الديمقراطية لها تأثير كبير في الثقافة التنظيمية وارتفاع مستواها وذلك لما لها من تأثير إيجابي في تحقيق انجازات حقيقية للمعلمين في مجال تدريسهم ونموهم المهني، ورفع مستوى ثقة المعلمين بذاتهم وقدراتهم مما يعزز مستوى نموهم المهني، ولعل مدى اهتمام المدير الديمقراطي بالقيم والقواعد والقوانين، والتزامه بالتحفيز المستمر للمعلمين من خلال تطبيق مبادئ العدل والمساواة والاحترام والتعاون وتعزيز العلاقات الإنسانية يزيد من مستوى الثقافة التنظيمية، ويتبين ارتفاع مؤشر الثقافة التنظيمية لدى المعلمين بزيادة الالتزام بالنمط القيادي المحفز لها كالنمط الديمقراطي، ويقل بانخفاض مستوى الأنماط القيادية للمديرين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالموضوع الأول: النمط القيادي السائد في المدرسة وكيفية ممارسته

أظهرت النتائج بناءً على آراء المديرين أنهم أجمعوا على أنهم يمثلون نمط الإدارة الديمقراطية من خلال إشراك المعلمين (روح الفريق) في المهام وتعزيز الاحترام المتبادل، والحرص على الاهتمام بالجميع، وإطلاع المعلمين على القرارات وتهيئة المناخ المناسب، كما بين (5) من المديرين أنهم يعززون إدارتهم بالاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وتطبيق مبدأ العدالة والمساواة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو الخير (2013) والتي أظهرت أن النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة جاء بدرجة عالية جداً.

وبالتالي فقد انسجمت آراء المديرين في المقابلة مع آراء المعلمين في الاستبانة ونتائج الدراسة الكمية حيث أكد الطرفان على النمط الديمقراطي، فقد كانت استجابات المعلمين على السؤال الأول من الدراسة تتجه نحو النمط الديمقراطي، وهذا ما أجمع عليه المديرين في الموضوع الأول من المقابلة

وانفقت مع نتائج دراسة أبو الحاج (2015) والتي أظهرت أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى اقتناع المديرين بقناعة تامة أن المعلمين على مستوى عالٍ من التفكير والتأثير في نفوس وسلوك الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المدرسي، كما لهم تأثير في لعملية التعليمية بالمدرسة، ولذلك فإن سياسة التعتن والسيطرة والسطوة وممارسة الرقابة وإصدار الأوامر من قبل المديرين سياسة ضعيفة ولى عليها الدهر ولم تعد أساليب مجدية ولا تؤثر بالمعلمين بل تترك أثراً سلبياً يزيد من مشكلات المدرسة ويضعف إدارتها وسير تعليمها، وعليه تحرص الإدارات الحديثة على نهج النهج الديمقراطي في الإدارة خاصة في ظل ما تشهده المدارس من تحديات وأزمات كأزمة كورونا سابقاً وإضراب المعلمين، وتغيرات كفرض التعليم الإلكتروني في التدريس وبناء على ذلك فرض على المديرين أن يكونوا مصدر ثقة لمعلميهم من خلال تطبيق النمط الديمقراطي في إدارتهم والقائم على مبدأ المشاركة والعمل بروح الفريق، وتوزيع المهام، واحترام المعلمين واحترام كرامتهم، وتفويضهم الصلاحيات خاصة المميزين منهم، وتلبية احتياجاتهم، وتحفيزهم مادياً ومعنوياً، وتطبيق مبدأ العدل والمساواة قدر الإمكان

وغير ذلك من الممارسات الديمقراطية التي تدعم نمو المعلمين ونمو المدرسة لأن ذلك النمط يزيد من مستوى الرضا الوظيفي وينعكس على دافعية الإنجاز.

مناقشة النتائج المتعلقة بالموضوع الثاني: دور القائد التربوي في تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية

أظهرت النتائج أن بعض المديرين يرون أن دورهم هو توضيح المهام للفريق، والتعزيز الفردي كمشرف خاصة المعلم المتميزين، وأن دورهم يتطلب تمكين المعلمين/المعلمات من الدورات التدريبية لتطوير قدراتهم والتعليم المستمر، وأشار البعض إلى أهمية توطيد العلاقة مع المجتمع واطلاعهم على إنجاز المعلمين/المعلمات، والاحترام والمساندة وتقدير ذلت المعلمين وكرامتهم والإنجاز.

وقد توافقت هذه الآراء مع آراء المعلمين حيث أظهروا أن مستوى الثقافة التنظيمية في مجال التوقعات مرتفعة من السؤال الثاني من الاستبانة وبالتالي فاستجابات المعلمين انسجمت مع آراء المديرين.

وقد ارتبطت هذه النتائج مع النتائج الكمية (الاستبانة)، فجاءت متوافقة مع الفقرة الأولى في مجال التوقعات السؤال الثاني "يهتم مدير المدرسة بالصالح العام، والفقرة الرابعة من مجال القيم في السؤال الثاني "يحترم مدير المدرسة آراء ووجهات نظر المعلمين"، والفقرة الخيرة من مجال التوقعات في السؤال الثاني، "يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار"، ويتبين أن استجابات المعلمين جاءت مرتفعة في هذه الفقرات وهذا يدل على وجود ترابط بين آرائهم وآراء المديرين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عويس (2021) والتي أوصت مديري المدارس بعجلون بضرورة إعادة النظر في النمط القيادي المستخدم في بعض المدارس ومحاولة تحسينه للسير بالعملية التعليمية نحو الأفضل من خلال تبني النمط القيادي المؤثر في معلمهم وذلك بتعزيز العلاقات الإنسانية، والعمل بروح الفريق بهدف الارتقاء بمدارسهم.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدير يتم تعيينه ليقوم بمتابعة العملية التعليمية في المدرسة، وتنفيذ تعليمات الإدارة التعليمية (مديرية التربية والتعليم) والإدارة التربوية (وزارة التربية والتعليم وفلسفتها) وبالتالي فهو مشرف، وحتى يتسنى له القيام بأعماله الموكلة إليه، يتطلب منه متابعة أعمال المعلمين ونموهم المهني، فالمعلمون هم القائمون على التدريس وتنفيذ الأنشطة

والبرامج التعليمية، وهم المؤثرون في سلوك الطلبة، ويعملون على غرس القيم الوطنية لديهم، ويعززون اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعليم والتعلم، وبالتالي فالمدير مكلف بدعم ومساندة المعلمين في مدرسته، وهو ملزم بأن يتابع التعليم وأنشطة المدرسة من خلال توزيع المهام على المعلمين بما في ذلك المواد التدريسية، والأنشطة واللجان، وملزم بمتابعة نمو المعلمين فيقف على احتياجاتهم من وسائل تعليمية ودورات تدريبية، ويجب أن يكون محفزاً لهم ومسانداً لقضاياهم، ولا تقتصر تلك المساندة على الدعم بل الأمر يحتاج إلى تأكيد معاني الاحترام المتبادل وتوطيد العلاقات الودية فيما بينهم، وحفظ كرامتهم، وهذا من شأنه أن يعزز نمو المعلمين ويعزز توقعاتهم المستقبلية وطموحاتهم المهنية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالموضوع الثالث: الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات

أظهرت النتائج أن المديرين يرون أن أهم خطوة اتخاذ قرار جماعي وحل يحقق المصلحة العامة، والبعض يرون توظيف الأسلوب العلمي في تقييم تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتحليلها ودراستها، وأشاروا إلى الاجتماع وتبادل وجهات النظر والآراء والتصويت.

ويلاحظ أن المعلمين في الاستبانة قد أشاروا إلى المشاركة في اتخاذ القرارات والاحترام والتقدير في السؤال الثاني من الاستبانة وتحديد في محور التوقعات، والفقرة "يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار.

وقد ارتبطت هذه النتائج ارتبطت بنتائج السؤال الأول من الدراسة (الاستبانة) وتحديد في مجال النمط الأوتوقراطي، ومع الفقرة الأولى من المجال الثاني "يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي"، ومع الفقرة الأخيرة من السؤال الثاني مجال التوقعات "يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار، وهذا يشير إلى وجود توافق بين استجابات المعلمين في الاستبانة، وآراء المديرين في المقابلة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أوصت بمديري المدارس بمحافظة قلقيلية بضرورة تطوير القيادات المدرسية من خلال مشاركة المعلمين في عمليات التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن عملية صنع القرار واتخاذ من أهم الخطوات القيادية لمدير المدرسة والتي لا يستطيع تنفيذها بمنأى عن المعلمين للوصول للنتائج المأمولة، وهذا يدعو

مدير المدرسة إلى مناقشة أمور المدرسة ومشكلاتها وأهدافها ورؤياها ورسالتها أمام المعلمين، وبحضورهم، وقد يعمل المدير على تشكيل فريق من المعلمين من كافة التخصصات، والاستماع إلى ملاحظاتهم وآرائهم ومناقشة كل رأي وتوقع النتائج المتوقعة لكل رأي يتم اعتماده بعد عقد الاجتماع وتغليب رأي الأغلبية والذي يخدم المصلحة العام.

ومن جهة أخرى فإن من أهم الأساليب الحديثة في حل مشكلات المدرسة الأخذ بالأساليب العلمية والتي تتطلب من المدير اشعار المعلمين بالمشكلة، ودفعهم لجمع المعلومات حول، ومشاورتهم في الحلول، واختيار أنسبها، وتطبيق الاختيار الأمثل وتقييم النتائج، وجميع هذه الخطوات لا تكون إلا بوجود فريق عمل متعاون ومتكامل من قبل المدير والمعلمين لاتخاذ قرارات صائبة تحقق أهداف المدرسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالموضوع الرابع: كيفية إشراك المعلمين في القرارات الإدارية

أظهرت النتائج أن الغالبية أشاروا إلى الاجتماعات والاستماع لوجهات النظر، واتخاذ قرار جماعي، وهي أساليب تقليدية يلجأ إليها غالبية المديرين في المدارس.

ويلاحظ أن هذه النتائج ارتبطت بنتائج السؤال الأول من الاستبانة وتحديداً في مجال النمط الأوتوقراطي، فقد ذكرت الفقرة الأولى من المجال " يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي"، ومع الفقرة الأخيرة من السؤال الثاني مجال التوقعات" والفقرة يُشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار، وبالتالي يتبين أن هناك توافق بين استجابات المعلمين في الاستبانة، وآراء المديرين في المقابلة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة حجازي وقشوع (2021) والتي أوصت بمديري المدارس بمحافظه ققلية بضرورة تطوير القيادات المدرسية من خلال مشاركة المعلمين في عمليات التخطيط والتنفيذ واتخاذ القرارات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن غالبية مديري المدارس هم منفذون للتعليمات الصادرة من التربية والوزارة، وملزمون باطلاع المعلمين على القرارات والنشرات وتعليمات المديرية والوزارة؛ ولذلك فهم مكلفون بعقد الاجتماعات الدورية وتوثيقها في سجل الاجتماعات مع توقيع المعلمين الحاضرين، وهذه الخطوة هي خطوة تقليدية يتبعها المديرون في مدارسهم، ويعتقد البعض من المديرين أن الاجتماعات لها دورها في الاستماع لوجهات نظر المعلمين فيما يتم طرحه من تعليمات أو قرارات أو قضية من قضايا المدرسة، والاتفاق على رأي بالإجماع واتخاذ

قرارات بناءً على ذلك تلزم الجميع بتنفيذها، وقد تكون الاجتماعات منفذ لتوضيح القرارات والتعليمات للمعلمين واشعار لهم بالتنفيذ حتى لو لم مشاركتهم في القرار.

مناقشة النتائج المتعلقة بالموضوع الخامس: تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة

أظهرت النتائج أن المديرين أكدوا على الاحترام المتبادل واحترام الرأي والرأي الآخر وتكوين علاقات اجتماعية، ويحدد منهم "المشاركة والشورى في القرارات"، وأشار البعض إلى توفير مناخ تعليمي وبيئة جاذبة ومحفزة مريح للمعلمين والطلبة، في حين تحدث البعض عن دورات إرشادية وتوعوية للمديرين في القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عويس (2021) والتي أوصت مديري المدارس بعجلون بضرورة إعادة النظر في النمط القيادي المستخدم في بعض المدارس ومحاولة تحسينه للسير بالعملية التعليمية نحو الأفضل من خلال تبني النمط القيادي المؤثر في معلمهم وذلك بتعزيز العلاقات الإنسانية، والعمل بروح الفريق بهدف الارتقاء بمدارسهم.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية يدركون بحكم خبرتهم في مجال التدريس سابقا كمعلمين أن المعلمين له كيانهم واحترامهم وكرامتهم، بل هم زملاء بنفس الميدان وتجمعهم مهنة واحدة فالمدیر هو معلم وبالتالي توليه منصب الإدارة يدفعه إلى حمل أمانة المعلمين ودعمهم ودعم قضاياهم، فهم أسرة واحدة لا تتكامل في نجاحها ونموها إلا من خلال ترسيخ ثقافة تنظيمية يسودها الاحترام المتبادل، والعلاقات الودية، والتقدير، واحترام كرامة المعلمين وهي من كرامة المدير.

كما أن المدرسة بمشكلاتها وقضاياها وأهدافها تستدعي فريق عمل منظم يؤمن بثقافته التنظيمية من خلال تعزيز مبادئ المشاركة واحترام الرأي والرأي الآخر، وتبني قرارات جماعية بناءة وإيجابية تراعي مصلحة الجميع ورؤية المدرسة وقيمتها وأهدافها مما ينعكس بصورة إيجابية على العملية التعليمية وتحصيل الطلبة وسلوكهم واتجاهاتهم نحو قضايا مجتمعهم ونحو قيم المدرسة وأهدافها.

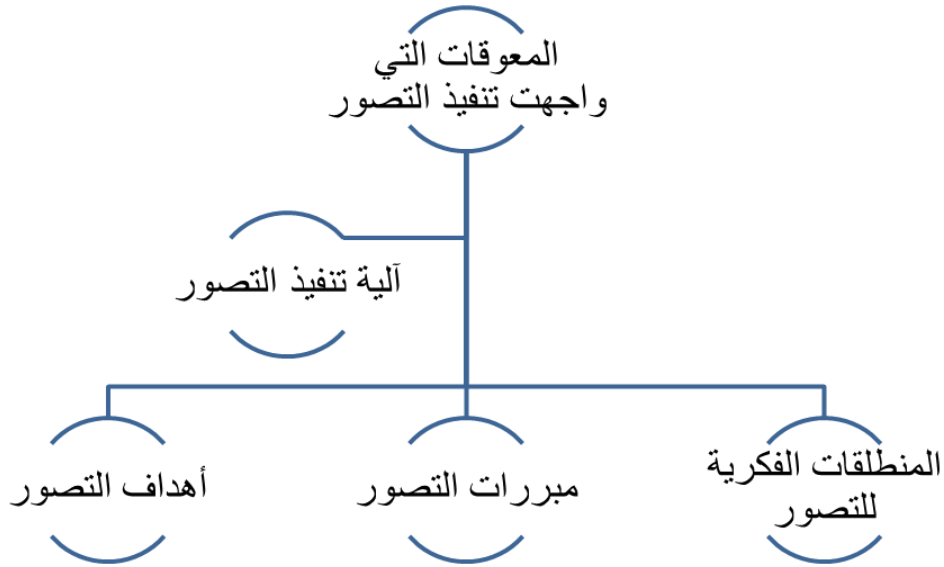
التصور المقترح

تمهيد

تمثل عملية تطوير الأنماط القيادية لمديري المدارس ضرورة ملحة ولا يمكن تجاهلها في ظل ما تشهده المدارس من تغيرات وتحديات، فقد أصبحت العملية التعليمية في المدارس أكثر تعقيداً بعد فرض التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم، وتطور استراتيجيات التدريس، واستحداث أساليب جديدة في الإدارة المدرسية كالإدارة الإلكترونية، والثقافة التنظيمية، والقيادة التشاركية وغيرها من الأساليب، ومن جهة أخرى فإن فاعلية المدارس وثقافتها التنظيمية مرتبطة بمهارات القيادة المدرسية وقدراتها وأنماطها لتسيير العملية التعليمية فيها، وتحقيق أهدافها المرجوة.

التصور المقترح

بعد مناقشة النتائج الكمية والنوعية قام الباحث بعرض تصور مقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية، وما يترتب على تطوير الأنماط القيادية من انعكاسات إيجابية على رفع مستويات الثقافة التنظيمية، وقد قام الباحث بإعداد التصور المقترح بحيث يتناول المكونات الآتية الموضحة في الشكل (2):



شكل (2) مكونات التصور المقترح لتطوير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الفلسطينية.

أولاً: أهداف التصور المقترح

1. تجويد أداء مديري المدارس الثانوية، وذلك بتنمية مهاراتهم القيادية، وتمكينهم من مواجهة تحديات التعليم والقيام بمتطلبات العمل المدرسي.
2. رفع مؤشرات الأداء المتوقعة من مديري المدارس بتذليل معظم المعوقات التي تواجههم في ضوء الثقافة التنظيمية.
3. تمكين مديري المدارس من ممارسة الأنماط القيادية الديمقراطية كالقيادة التشاركية، والقيادة التحويلية، وقيادة التغيير.
4. تحقيق النمو المستمر لقيادة المدارس الثانوية بهدف رفع مستوى نموهم وإكسابهم مهارات القيادة الفاعلة بهدف الارتقاء بمستوى المدرسة.
5. تنمية وعي المديرين والمعلمين بالنهج الديمقراطي وأثاره الإيجابية على العملية التعليمية في المدرسة.
6. التخفيف من الممارسات البيروقراطية داخل المدرسة الناجمة عن تطبيق المركزية والاقتصار على تنفيذ التعليمات من قبل المديرين فقط.

ثانياً: مبررات التصور المقترح

1. نتائج الدراسة الميدانية التي كشفت بالرغم من أن النمط الديمقراطي جاء بدرجة مرتفعة إلا أن النمطين الأوتوقراطي والتساهلي حصلا على نتيجة متوسطة وهي متقاربة من نتائج النمط الديمقراطي من جهة، كما أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي سائد أكثر في مدارس الإناث، بينما النمطين الأوتوقراطي والتساهلي سائدان أكثر في مدارس الذكور وهذا بحد ذاته يشكل معضلة حقيقية أمام ما تفرضه التغيرات الحديثة في الإدارة المدرسية والتي تتطلب نهجاً ديمقراطياً يساهم في بناء ثقافة تنظيمية عادلة ومنتجة.
2. اهتمامات الباحث ضمن نطاق تخصصه بتشخيص واقع الإدارات المدرسية وتعديل سلوك القيادة.
3. توصيات الدراسات السابقة على تعزيز النمط الديمقراطي كونه النمط الأمثل في المدارس كتوصيات دراسة المشرفات (2022) والتي أوصت الدراسة بتعزيز النمط الديمقراطي والحد من سلوكيات النمطين الفوضوي والديكتاتوري، وتوصيات المالكي (2022) التي أوصت

الدراسة بتعزيز ممارسة النمط الديمقراطي وذلك بنشر ثقافة التوعية لهذا النمط وأثره بتحسين بيئة العمل المدرسي.

ثالثاً: منطلقات التصور المقترح

أ. المنطلقات التعليمية

1. يتزامن هذا التصور مع تطلعات وزارة التربية والتعليم التي تؤكد على ضرورة تطوير المنظومة التعليمية في المدارس وتأهيل المديرين وبناء شخصيتهم القيادية.
2. اهتمام وزارة التربية والتعليم بتطوير أداء المديرين من خلال إعدادهم في برامج تأهيل ودبلوم القيادة الذي ينفذه المعهد الوطني لتدريب المعلمين بإشراف الوزارة.
3. التحديات التي تشهدها العملية التعليمية في المدارس وفشل الأنماط التساهلي والأوتوقراطية في إدارة المدارس ويتبين ذلك من حوارات المعلمين عبر المجموعات المرئية في مواقع التواصل الاجتماعي.

أن تطوير التعليم في المدارس مرهون بقدرة الإدارات المدرسية على تبني ثقافة الديمقراطية وإدارة الكوادر البشرية من معلمين وطلبة وحل المشكلات.

ب. المنطلقات التنموية

1. وجود خطط إستراتيجية في وزارة التربية والتعليم لتحقيق التنمية المستدامة في الموارد البشرية من خلال التعليم وتطوير المدارس وعلى رأسها القيادات المدرسية.
2. توجه الوزارة إلى ربط تعزيز التخصصات الريادية والتعليم المهني الذي يتوافق مع متطلبات سوق العمل وهذا يستدعي وجود قيادات مدرسية ناجحة في استثمار الموارد البشرية في المدرسة من معلمين وطلبة بما يحقق التنمية الشاملة والتوافق مع احتياجات السوق.

ج. المنطلقات الاجتماعية

1. النظرة المجتمعية للمدارس ودورها في بناء شخصية الأفراد وتعزيز القيم الوطنية والاجتماعية، وتخريج أجيال قادرة على بناء المجتمع.
2. اعتبار المدرسة جزءاً لا يتجزأ من المجتمع، وعليه فقيمها وفلسفتها يجب أن تنسجم مع قيم وفلسفة المجتمع وهذا يعتمد على الدور الذي تقوم به القيادة المدرسية.

رابعاً: متطلبات تطبيق التصور المقترح

أ. متطلبات فنية

1. تعديل تقويم أداء المديرين في المدارس وربطه بتطور أداء المعلمين والمدرسة.
2. عقد ورش تدريبية للمديرين لتدريبهم على مهارات تطبيق الأنماط القيادية الديمقراطية كالتشاركية والتحويلية بالمدارس الثانوية.
3. ترشيح المعلمين المميزين لإدارة المدارس واخضاعهم للتدريب والتأهيل القيادي.
4. تعزيز قنوات اتصال فعالة بين المديرين والمعلمين، ومشاركتهم في صنع القرار.
5. ربط برامج التنمية المهنية لمديري المدارس بمسؤولياتهم والأدوار المتوقعة منهم.

ب. متطلبات مادية

اعتماد نظام حوافز للمديرين في المدارس لما لها من دور في تطوير الأنماط القيادية الديمقراطية

ج. متطلبات إدارية

1. توفير نظام إشراف تربوي في المدارس يدعم الأساليب الديمقراطية من خلال منح صلاحيات أكثر مرونة لمديري المدارس للتعامل مع التحديات والمشكلات المدرسية.
2. التخفيف من المركزية، والتحرر من القيود لدى المديرين التي تعزز البيروقراطية والتي تعيق اتخاذ القرار.
3. تشكيل فريق عمل من المديرين والمعلمين لمناقشة القضايا المدرسية والاستماع إلى الآراء والحلول والأخذ بأفضلها مما ينمي مهارات القيادة المدرسية ويطورها.
4. توضيح رؤية وأهداف المدرسة للمعلمين في المدرسة، وتخويل العمل لهم وفق تخصصاتهم، لاتخاذ القرارات وتحقيق الأهداف.

د. متطلبات تقنية

1. فتح قنوات الاتصال بين المديرين والمعلمين عبر مواقع التواصل الاجتماع للتداول في أمور المدرسة في سبيل تعزيز التشاركية.

2. تكوين فريق من المدرسة مهمته جمع المعلومات حول القيادة الديمقراطية وأساليبها بهدف مناقشتها مع الجميع.

هـ. متطلبات ثقافية

1. تعريف المديرين والمعلمين بمفهوم القيادة الديمقراطية وأساليبها وأهميتها.
2. نشر الوعي بين مديري المدارس الثانوية خاصة مدارس الذكور بأهمية تطبيق أساليب الإدارة الحديثة والقيادة الديمقراطية.

خامساً: آليات تنفيذ التصور المقترح

- أ. مرحلة تشخيص واقع المدارس الثانوية بالوقوف على أوجه القصور في قيادة المدارس بمشاركة جميع المعلمين في جلسة حوارية بوجود مشرفين من المديریات
- ب. مرحلة التصور والتخطيط لتطوير الأنماط القيادية:

ويتم في ذلك تحديد أنماط القيادة المدرسية الفاعلة والداعمة لتحقيق تطوير أداء مديرو المدارس، وتشمل المرحلة الخطوات التالية:

1. مناقشة نتائج مرحلة تشخيص واقع المدارس الثانوية وربطها بنتائج الدراسة بهدف تحديد نقاط القوة ومواطن الضعف في القيادة المدرسية بهدف ترشيح أفضل الممارسات للأنماط القيادية وتشخيص معوقات توظيفها.
2. اختيار نخبة من مديري المدارس الثانوية الذين أثبتوا نجاحاتهم في قيادة المدارس بالنهج الديمقراطي وعرض تجاربهم على المدارس من خلال مواقع مدارسهم ومواقع المديریات بالتعاون مع الإدارة العامة في المديریات
3. مرحلة وضع خطة عمل لتطبيق التصور المقترح لتطوير الأنماط القيادية.

أ. تشكيل فريق عمل من مدير المدرسة والمعلمين والذين سيقودون المدرسة نحو تطبيق مبادئ القيادة الديمقراطية في ضوء نتائج التشخيص والعمل على:

ب. التوجه الديمقراطي للمدرسة بحيث يتم فيه وضع رؤية ورسالة المدرسة التي تعكس هذا التوجه بتعزيز مبدأ المشاركة وتلبية احتياجات المعلمين.

ج. إشراك المعلمين والإداريين من خارج فريق العمل من داخل المدرسة ومشرفين من خارج المدرسة في وضع تصور لهم لنمط القيادة الديمقراطية الفاعلة.

د. تحديد أهداف تطبيق النمط القيادي في تطوير أداء المديرين بما يتوافق مع أهداف المدرسة.

هـ. تحديد مبادئ القيادة الديمقراطية وأساليبها التي سيتم تطبيقها لتطوير أداء القيادات المدرسية.

4. مرحلة تنفيذ ممارسات القيادة الديمقراطية الداعمة لتطوير أداء المديرين:

حيث تدخل خطة العمل في المرحلة السابقة حيز التنفيذ، ونشر مبادئ القيادة الديمقراطية وأساليب تنفيذها من خلال:

أ. وضع برنامج تدريبي لفريق العمل على تطبيق نمط القيادة الديمقراطية.

ب. نشر مبادئ القيادة الديمقراطية في مملقات داخل المدرسة وعبر موقع المدرسة.

ج. تأهيل المديرين وتدريبهم على تكوين نظام إداري ديمقراطي.

د. تطبيق ممارسات القيادة الديمقراطية في المدرسة بمتابعة من قبل فريق العمل.

هـ. الاستعانة بمدربي موارد بشرية بالتعاون مع المديرية لتدريب المديرين على أساليب توظيف القيادة الديمقراطية وإكسابهم مهارات الشخصية والكاريزما القيادية المؤثرة.

5. مرحلة التحسين والتطوير للنمط القيادي

يتم فيها تقييم النتائج، ومدى توقعات المعلمين، وتقديم التغذية الراجعة والمباشرة، ووضع معايير محددة لمراقبة تطبيق القيادة الديمقراطية، واستخدام البيانات في تقييم نتائج أداء المديرين القيادية، وبنفس الوقت متابعة أساليب التحفيز والمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية على جميع المستويات في المدرسة.

سادساً: معوقات تنفيذ التصور المقترح

- الافتقار إلى بيئة العمل المدرسي المحفزة على تطبيق النمط القيادي الديمقراطي.

- وجود مديري مدارس غير قادرين على بناء علاقات ودية وتشاركية مع معلمهم.

- تردد القيادات المدرسية في تغيير أنماطهم القيادية السائدة كالنمط الأوتوقراطي ظناً منهم أن المعلمين لا يقادون إلا بالسطوة.

- تدني مستوى المهارات الشخصية والقيادية لدى بعض مديرو المدارس الثانوية.

- غياب التعاون الملموس من قبل الإدارات التعليمية في تفويض الصلاحيات وتخفيف حدة المركزية في المدارس.

- ضعف استجابة مديرو المدارس الثانوية للمقترحات التطويرية المتعلقة بتطوير الأنماط القيادية لديهم.

سابعاً: كيفية التغلب على تلك المعوقات

يمكن مواجهة هذه المعوقات من خلال:

1. اعتماد مبدأ الحوافز لتشجيع المعلمين على الإبداع والابتكار، وذلك بتوعية المديرين من خلال اللقاءات أثر الحوافز على الرضا الوظيفي وما ينبني عليها من مشاركة في القرار والعمل والانجاز وتحقيق رؤية المدرسة بما يتوافق مع رؤى النمط الديمقراطي.
2. تدريب المعلمين على أساليب التحاور وتعزيز العلاقات الإنسانية وتشجيعهم على تبادل المناسبات الاجتماعية مع المعلمين.
3. مخاطبة أصحاب القرار في الإدارات التعليمية لتمكين مديري المدارس الثانوية في مدارسهم لتطوير أعمالهم وتطبيق النهج الديمقراطي في مدارسهم.
4. عقد لقاءات تدريبية وتوعوية مع مديري المدارس الثانوية لتمكينهم من مهارات النمط الديمقراطي وكشف إيجابيات هذا النمط على المدرسة والعملية التعليمية.

توصيات الدراسة

بناءً على نتائج الدراسة الكمية والنوعية توصي الدراسة بما يلي:

1. تبني التصور المقترح من قبل الوزارة الذي خلصت إليه الدراسة الخاص بتطوير الأنماط القيادية الديمقراطية في المدارس الثانوية.
2. دعوة مديري المدارس الثانوية على ضرورة تطبيق نمط القيادة الديمقراطية بصورة مستمرة في المدارس الثانوية لما لها من دور في توطيد العلاقات الإنسانية في المدرسة.
3. تعزيز الثقافة التنظيمية باستمرار في المدارس الثانوية لما لها من دور في حفظ القيم والالتزام بالقوانين والمهام المطلوبة.

4. ضرورة توظيف النمط الديمقراطي لدى المديرين في المدارس الثانوية للذكور والتخفيف من ممارسة النمطين التساهلي والأوتوقراطي.
5. توعية معلمي المدارس الجدد ومن تزيد خبرتهم عن عشر سنوات بالأنماط القيادية السائدة في مدارسهم لتحديد النمط الإيجابي بالنسبة لهم.
6. عقد ورش تدريبية وتوعوية بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس في مدارس المحافظات الشمالية، ومنها محافظة جنين.
7. توعية معلمي المدارس الثانوية بأهمية الثقافة التنظيمية ومجالات تطبيقها.
8. عقد محاضرات توعوية للمعلمين الجدد وممن لا تزيد خبرتهم عن عشر سنوات بالثقافة التنظيمية وأهميتها.
9. تعزيز الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية بصورة أعلى بمحافظة نابلس وطولكرم.
10. ضرورة تطبيق نمط القيادة الديمقراطية في المدارس الثانوية لما له من تأثير كبير في زيادة مستوى الثقافة التنظيمية.

المقترحات

1. إجراء دراسات مماثلة على محافظات أخرى من فلسطين، ومقابلة عدد أكبر من مدراء المدارس وإضافة عينة من المشرفين التربويين ومقارنتها مع نتائج الدراسة.
2. إجراء دراسة حول الأنماط القيادية الحديثة، كالقيادة التشاركية أو القيادة التحويلية وربطها بالثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية لما لها أثر في سير العملية التعليمية.
3. إمكانية إجراء دراسات مستقبلية للمقارنة بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية ومديري المدارس الخاصة في فلسطين.
4. إمكانية إجراء دراسات مستقبلية لمقارنة قيم الثقافة التنظيمية السائدة بين قطاع المدارس الحكومية وقطاع المدارس الخاصة في فلسطين.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

إبراهيم، لبيب. (2017). الثقافة التنظيمية لدى مديري مدارس الثانوية الحكومية بمحافظة عدن وعلاقتها بأساليب إدارة الصراع التنظيمي السائدة لديهم، جامعة عدن، اليمن، مجلة كلية التربية، 33 (8)، 85-146.

أبو الحاج، عزمي. (2015). النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، 17 (2)، 83-114.

أبو عابد، محمود. (2006). اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة، إربد، دار الأمل للنشر والتوزيع.

أبو عيشه، غيداء. (2007). مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

أبو قحف، عبد السلام. (2001). محاضرات في السلوك التنظيمي، القاهرة، الدار الجامعية.

أحمد، حافظ. (2002). قضايا إدارية معاصرة، القاهرة، عالم الكتب.

أدم، محمد عمر؛ محمد، عبد الواحد الجابر. (2020). أنماط القيادة الإدارية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا من وجهة نظر عينة من المعلمين، المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية. 2 (5)، ص. 143-184.

اطمينة، منى. (2019). الثقافة التنظيمية السائدة في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، فلسطين.

البدري، طارق. (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بركة، مشنان. (2016). دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

بروش، زين الدين وهدار، لحسن. (2014). دور الثقافة التنظيمية في إدارة التغيير في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية (دراسة ميدانية بالمؤسسة الوطنية لأجهزة القياس والمراقبة ENAMC بالعلمة. جامعة فرحات عباس، سطيف، جوان، مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، (1).

بساق، زوبنة. (2015). نظرية اتخاذ القرار عند هربرت سيمون، مجلة مسار الحرية المنشورة على الرابط <https://cutt.us/miOql>.

البستان، أحمد، وعبد الجواد، عبدالله، ويونس، وصفي. (2010). الإدارة والإشراف التربوي – النظرية والبحث والممارسة، القاهرة، مصر، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

بشير، صبحي. (2017). دور الثقافة التنظيمية في قبول واستخدام الإدارة الإلكترونية في جامعة الزاوية، ليبيا، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.

بلعابد، عبير؛ حزام، مرام. (2021). الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بالأداء الوظيفي – دراسة ميدانية ب مركز الحماية المدنية الرئيسية- قلمة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة 8 ماي، الجزائر.

بوعكاز، ليلي. (2016). الأنماط القيادية السائدة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي داخل المؤسسة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العربي بن مهدي، أم البواقي، الجزائر.

جبران، علي. (2010). القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر ثقافة الإنجاز التربوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والمدارس الخاصة في الأردن.

جدة، علي يحيى. (2020). القيادة المتسامية لدى قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بتطوير الثقافة التنظيمية: تصور مقترح، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك خالد. كلية التربية، عسير، أبها، المملكة العربية السعودية.

حافظ، علك؛ عباس، حسين. (2016). الأنماط القيادية، الطريق لبناء الميزة التنافسية المستدامة، 1، عمان، الأردن، دار غيداء للنشر والتوزيع.

- حجازي، جولتان حسن؛ قشوع، شادي خالد حسين. (2021). القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قلقيلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 9 (2)، 690-709.
- الحر، عبد العزيز. (2017). *القيادة في مدارس المستقبل*، الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الحربي، قاسم بنعائل. (2004). *القيادة المدرسية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة*، ط1، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- حسن، ماهر. (2004). *القيادة: أساسيات ونظريات ومفاهيم*، إربد، دار الكندي للنشر والتوزيع.
- حسين، سلامة. (2006). *اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة*، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الحضرمي، نوف. (2019). النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمات، *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*: 38 (183)، 315-374.
- الخليلة، إيمان؛ الهمشري، عمر. (2015). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بدرجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في المكتبات الجامعية الحكومية في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 42 (1)، 243-263.
- الخوaja، عبدالفتاح. (2009). *تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية*، ط 1، عمان، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الدخيل، هيفاء، آل عنزان، سارة. (2016). *واقع الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالتمكين الإداري للقيادات النسائية في الوزارات الحكومية بالمملكة العربية السعودية*، ورقة علمية مقدمة إلى مؤتمر التنمية الإدارية في ظل التحديات الاقتصادية في الفترة بين 22-24/2016، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الدعليج، إبراهيم. (2019). *التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري*، عمان الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

الرشايدة، محمد. (2009). *مهارات في الإدارة والقيادة والإشراف التربوي*، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

الزيان، محمود. (2012). *ثلاثية القيادة الفعالة*، ط 1، القاهرة، ريتاج للنشر والتوزيع، مصر.

الزبيدي، خالد. (2013). *القيادة الإدارية وتطوير منظمات التعليم العالي*، عمان، الأردن، دار الأيام.

سالم، حسني. (2019). *الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري مدارس الحكومية في محافظة جرش*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 33 (2)، 305-318.

السعود، راتب. (2012). *الإدارة التربوية: مفاهيم وأفاق*، عمان، طارق للخدمات المكتبية.

السكرانة، بلال (2010). *الإبداع الإداري*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سلطان، محمد. (2000). *السلوك الإنساني في المنظمات*، القاهرة، الدار الجامعية.

سمارة، نواف؛ العديلي، عبد السلام. (2008). *مفاهيم ومصطلحات في الإدارة التربوي*، عمان، دار المسيرة.

السناني، ناصر؛ الجرايدة، محمد؛ علي، علي. (2021). *درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية وفقا لنظرية رنيسليكرتالموقفية في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان*، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 5 (19)، 415-447.

سيار، عبد الرحمن. (2014). *القيادة الفعالة*، القاهرة، دار الوفاء.

الشرفات، أميرة. (2022). *الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة المفرق خلال جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين*، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6 (36)، ص1-19.

الشهراني، حنان سفر. (2018). *تطوير الإبداع الإداري لدى قيادات المدارس الثانوية بمحافظة خميس مشيط في ضوء القيادة الإبداعية*، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2 (15)، 75-100.

صديقي، أمينة. (2013). *تأثير الثقافة التنظيمية على أداء الموارد البشرية – دراسة حالة لعينة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في ولاية ورقلة*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

الطراونة، هاني خلف. (2012). نظريات الإدارة الحديثة ووظائفها، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

العاجز، إيهاب. (2011). دور الثقافة التنظيمية في تفعيل تطبيق الإدارة الإلكترونية- دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي محافظات غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عباس، سمير. (2008). الثقافة التنظيمية وعلاقتها باستراتيجيات التغيير في الجامعة الجزائرية بين النظام القديم ونظام LMD- دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة كنموذج، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

عبد الإله، سمير. (2006). واقع الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة و أثرها على مستوى التطوير التنظيمي للجامعات: دراسة مقارنة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عبد الرزاق، خالدية؛ عباس، سامي؛ أحمد، حميد. (2019). الثقافة التنظيمية وتأثيرها في تحديدا لتوجه الاستراتيجي للمنظمة: دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، المجلة العربية للإدارة، 39 (1)، ص 65-92.

عبد الله، عبد القادر. (2011). منهج البحث العلمي وكتابة الرسائل الجامعية، مكة المكرمة، دار التوحيد.

عبشوش، رياض. (2011). مساهمة الثقافة التنظيمية في نجاح تطبيق إدارة المعرفة-دراسة حالة بعض وكالات البنوك العمومية بالمسيلة، جامعة محمد خيضر، (رسالة ماجستير غير منشورة)، بسكرة، الجزائر.

عبودي، زيد. (2007). الإدارة واتجاهاتها المعاصرة، عمان، دار حامد للنشر والتوزيع.

العتيبي، هلا. (2008). العلاقة بين الأنماط القيادية والتمكين الإداري- دراسة اتجاهات المديرين في المؤسسات العامة الأردنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العجمي، محمد حسنين. (2008). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العزاوي، نجم، والنقار، عبدالله. (2010). إدارة البيئة: نظريات ومتطلبات وتطبيقات، عمان، دار المسيرة.

عطوي، جودت عزت. (2010). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي وأصولها وتطبيقاتها، عمان، دار الشروق.

عقيلة، باصور وعبد الله، علي. (2019). التأثيرات المحتملة لبعض أبعاد الثقافة التنظيمية في سلوك المواطنة التنظيمية دراسة ميدانية لآراء عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة المدينة، بحث منشور، مجلة الاستراتيجية والتنمية، 9 (6)، 558-571.

العلي، تهناني. (2022). الأنماط القيادية لدى قادة المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الشمالي من وجهة نظر المعلمين، مجلة منار الشرق للتربية وتكنولوجيا التعليم، 1 (2)، ص 40-61.

عليان، ديماء. (2012). الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية وعلاقتها بين مديري المدارس الرسمية من وجهة نظرهم في القدس وفي أحياء "رام الله"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

العمار، فهد محمد. (2022). مناهج النظرية المجذرة في دراسات العلوم الإدارية: تجارب واقعية. المجلة العربية للإدارة، 42 (2)، 255-269.

العمري، مشهور. (2004). العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العميان، محمود. (2003). السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

العنزي، فهد. (2017). الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين وتصور مقترح لها، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1 (1)، 186-197.

العوفي، محمد. (2005). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي- دراسة ميدانية على هيئة الرقابة والتحقق بمنطقة الرياض، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عويس، بثينة إلياس. (2021). الأنماط القيادية لمديري المدارس في المدارس الحكومية الثانوية وأثرها على سلوك المعلمين ومن وجهة نظرهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29 (1)، 157-180.

العياصرة، علي. (2003). الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن. (رسالة دكتوراه). جامعة عمان العربية. عمان، الأردن.

عياصرة، معن وبن أحمد، مروان. (2007). القيادة والرقابة والاتصال الإداري، عمان، دار حامد للنشر والتوزيع.

عيسى، سناء محمد. (2008). دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الغريب، طارق؛ الصويلح، بدر؛ المهيري، عبدالله. (2020). الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في الكويت والإمارات العربية المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 186 (1)، ص 227-277.

الغزو، أشرف. (2017). دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المدارس الثانوية في محافظة عجلون في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27 (1)، 20-41.

فتيحة، بلحاج. (2016). الأسس العلمية والنظرية في اتخاذ القرار: المجلة الجزائرية للعلوم والسياسات الاقتصادية، استرجعت من <https://cutt.us/klkXi>

فليه، فاروق ومحمد، عبد المجيد. (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، بيروت، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القحطاني، سالم. (2008). القيادة الإدارية، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة المتنبى.

كافي، مصطفى. (2015). إدارة الصراع والأزمات التنظيمية، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

كنعان، نواف. (2009). القيادة الإدارية، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

اللاحم، أروى محمد. (2021). درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم التعليمية، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 9 (2)، 334-357.

الليثي، محمد. (2008). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي- دراسة ميدانية على هيئة الرقابة والتحقيق بمنطقة الرياض، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

الليمون، شاهر قبلان. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن للقيادة التحويلية وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية لتلك المدارس، (رسالة دكتوراه)، الجامعة الأردنية، الأردن.

المالكي، بدر. (2022). الأنماط القيادية وعلاقتها بالقيادة الإبداعية لقادة المدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 71 (2)، ص 221-270.

محمد، عبد المقصود. (2011). القيادة الإدارية، عمان، الأردن، مكتبة المجتمع.

محمد، لما. (2016). القيادة التحويلية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى المشرفين التربويين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين من وجهات نظر المشرفين أنفسهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

محمد، موفق. (2004). الإدارة العامة، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

المخلافي، محمد. (2009). القيادة الفاعلية وإدارة التغيير، مصر، القاهرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

مرزقلال، إبراهيم. (2020). دور الثقافة التنظيمية في تحقيق الأداء المتميز للعاملين في المكتبات الجامعية: دراسة ميدانية بالمكتبة الجامعية بجامعة المسيلة، *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 5 (1)، ص 144-169.

مرسي، محمد. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة، القاهرة، مصر، عالم الكتب الحديث.

المرقطن، محمد موسى. (2020). القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط. كلية العلوم التربوية، عمان، الأردن.

المصري، إيهاب. (2015). القيادة الإدارية والقائد الإداري، الجيزة، مصر، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، دار الكتب المصرية.

مصطفى، أحمد. (2002)، إدارة السلوك التنظيمي رؤية معاصرة، القاهرة، مصر، عالم الكتب.

مصلح، عطية؛ مشاركة، عودة. (2016). الصراع التنظيمي و تأثيره على أداء الموظفين العموميين في المؤسسات الحكومية الفلسطينية. مجلة جامعة القدس المفتوحة: للبحوث الإدارية الاقتصادية، 5 (2)، 48-15.

معاني، ناجح. (2023). واقع الأنماط القيادية السائدة في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، 11 (3)، 138-155.

المعاينة، عبد العزيز. (2007). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.

معيش، عبد الحكيم. (2017). أثر الثقافة التنظيمية على الالتزام التنظيمي- دراسة حالة جامعة بسكرة، (رسالة ماجستير). جامعة بسكرة. كلية التربية، بسكرة، الجزائر.

المغربي، محمد. (2016). السلوك التنظيمي، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد.

مقابلة، رشا. (2022). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 38 (9)، 212-178.

موريس أنجرس. (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة: بوزيد صحراوي و آخرون، دار القصة للنشر، الجزائر.

نعون، مريم. (2017). أثر الأنماط القيادية والتواصلية على الولاء التنظيمي للعمال بالمديرية العامة للمؤسسة الوطنية لتسويق وتوزيع المواد البترولية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر.

- Acuna,P, (2017). **Critical Revision of Leadership styles in Management and Company cases**,Contemporary Challenges;<http://www.intechopen.com/Books/Contemporary-Leadership>.
- Alexakis,G. (2011). Transcendental leadership; The progressive hospitality leaders silver bullet, **International Journal of Hospitality Management. (30)**,708-713.
- Arif, Zainudin, Abdul, H. (2019), Influence of Leadership, Organizational Culture, Work Motivation, and Job Satisfaction of Performance Principles of Senior High School in Medan City, **BudapestInternational Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)**,2 (4): 239-254.
- Avolio, B. &Sivasburman, S. (2003). Transformational Leadership andOrganizational Commitment: Mediating Role of Psychological Empowerment and Moderation Role of Structural Distance. **Journal of Organizational Behavior**,1 (25), 951 – 968.
- Bass, B.M., &Riggio, R.E. (2006). **Transformational Leadership (2nd ed.)**. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410617095>.
- Berkemeyer,N,. Junker,R,.BOS,W,. Müthing,K,. (2015). Organizational cultures in education: Theory-based use of an instrument for identifying school culture, **Journal for Educational Research Online Journal für Bildungsforschung Online 7 (3)**, 86–102.
- Blake, R., & Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston, TX: Gulf Publishing Company.

Bsst, M, (2003): **Nine Leadership Styles**
www.breakoutofthebox.com/enneagram.htm.

Burhanuddin, B, (2019), The Scale of School Organizational Culture in Indonesia, **International Journal of Educational Management**, 33 (7),1582-1595.

Burns, J. M. (1978). **Leadership**. New York: Harper& Row.

Burns, J. M. (2003). **Transforming leadership: A new pursuit of happiness**. New York: Atlantic Monthly Press .

Cardona, P. (2000), "Transcendental leadership", **Leadership & Organization Development Journal**, 21 (4), pp. 201-207.
<https://doi.org/10.1108/01437730010335445>.

Cardona, P., Rey, C., & Craig, N. (2019). Purpose-driven leadership. In Purpose-driven Organizations, Palgrave Macmillan, Cham.(71-57) .

Chipunza,C., & Malo,B., (2017). Organizational culture and job satisfaction among academic professionals at a South African university of technology, **Problems and Perspectives in Management**,15 (2), 148-161 .

Desselle,S., Raja,L., Andrews,B.,& Lui,J. (2018). Perceptions of organizational culture and organizational citizenship by faculty in U.S. colleges and schools of pharmacy. **Currents in Pharmacy Teaching and Learning**, 10, 403–412.

Efanga,S.,& Ifejiagwa,O., (2014). Influence of Organizational Culture on Performance Management Practices in Secondary Schools in Akwa Ibom State, Nigeria, **International Journal of Humanities and Social Science**,4 (6),300-304.

- Falokun, S. O. (2016). **Educational leadership style and teacher job satisfaction (Unpublished doctoral dissertation)**. Grand Canyon University, Phoenix, Arizona.
- Feldman, S. (2019). Cross-Cultural Leadership and Organizational Culture: A South African Perspective. **International Journal of Social Sciences Management and Entrepreneurship (IJSSME)**,3 (2), 79-94.
- Fiedler, F.E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. McGraw-Hill, New York.
- Gardona, P, (2002). **Transcendental Leader**.web sit: [www Managemet.Com/Practicalent.Leadership styles,htm](http://www.Managemet.Com/Practicalent.Leadership styles,htm)
- Kalkan, Ü; Altinay Aksal, F; Altinay Gazi, Z; Atasoy, Ramazan; D, G. (2020). The Relationship Between School Administrators' **Leadership Styles, School Culture, and Organizational Image**,*SAGE Open*, **10** (1),1-15.
- Khan,Z, Nawaz,A,&Khan,I. (2016), Leader Throries and styles; ALiteratureReview.**Journal of Resources Development and Management,An International Peer-reviewed Journal**,**16**,1-7.
- Lai, a, (2011). **Transformational-Transactional Leadership Theory**. AHS CapstoneProjecs. From,https://www.academia.edu/11691701/TransformationalTransactional_Leadership_Theory.
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. McGraw-Hill, New York.
- Miller, T., (2011). **Integrity in transactional leadership**. Wiley, 2011 (135 (.44-34.

- Miller-Vaz, J. (2015). “**Leadership Styles of Principals and Violence in Rural Schools in Jamaica.**” *ISEA*: 43 (3):77–86.
- Simon, H. A. (1955). A behavioral model of rational choice. **Quarterly Journal of Economics**, 59, 99.
- Tannenbaum, R. and Schmidt, W.H. (1958). **How to Choose a Leadership Pattern.** *Harvard Business Review*, 36, 95- 101.
- Taye, M., Sang, G., & Muthanna, A. (2019). Organizational culture and its influence on the performance of higher education institutions: **The case of a state university in Beijing.** *International Journal of Research*, 8 (2), 77-90
- Woods, R. (2003). Inspirational Leadership Model. **International Leadership Studies Conference.**

الملاحق

ملحق (1)

أسماء محكمي أدوات الدراسة

الرقم	الإسم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
1	أ.د. جولتان حسن حجازي	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية
2	أ.د. غسان حسين الحلو	أستاذ مشارك	مناهج وأساليب تدريس	جامعتي النجاح الوطنية والاستقلال
3	أ.د. سامي عبدالرزاق عدوان	أستاذ	ادارة تربوية	جامعتي الخليل والعربية الأمريكية
4	أ.د. زاهي كامل ياسين	أستاذ مشارك	قيادة تربوية	جامعتي النجاح والعربية الأمريكية
5	د. نبيل عبد الهادي	أستاذ مشارك	علم النفس وعلم الاجتماع	جامعتي القدس و القدس المفتوحة
6	د. سهيل حسين صالحه	أستاذ مشارك	مناهج وأساليب تدريس	جامعة النجاح الوطنية
7	د. اشرف منذر الصايغ	أستاذ مشارك	ادارة تربوية	جامعة النجاح الوطنية
8	د. ناصر جاسر الاغا	أستاذ مشارك	ادارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
9	د. فداء عبد الحميد قرمش	أستاذ مساعد	ادارة أعمال	جامعة فلسطين التقنية
10	د. علا الخليلي	أستاذ مساعد	المناهج والتعليم	جامعة بيرزيت

ملحق (2)

الاستبانة بصورتها الأولى



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

حضرة معلمي ومعلمات المدارس المحترمين... تحية طيبة وبعد...

يقوم الباحث بدراسة ميدانية عنوانها "واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد هذه الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ويسعدني أن أفيد سيادتكم أن نجاح هذا البحث يتوقف على مدى مساهمتكم الفعالة بأرائكم، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة، علماً بأن ما ستفضلون به من آراء وبيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بشكل تجميعي وسريّة تامة.

الباحث: ناجح راضي معاني

القسم الأول: البيانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (√) في المكان الذي ينطبق عليك

أولاً: الجنس

() ذكر () أنثى

ثانياً: المؤهل العلمي

() بكالوريوس () بكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي

() ماجستير فأعلى

ثالثاً: سنوات الخبرة

() أقل من 5 سنوات () 5- 10 سنوات

() أكثر من 10 سنوات

رابعاً: المحافظة

() نابلس () جنين () طولكرم

خامساً: المسمى الوظيفي:

() معلم () مدير

القسم الثاني:

الأنماط القيادية: هي الأنماط السلوكية التي يعتمدها القائد للتأثير على سلوك الآخرين، أو الطريقة التي يوجه بها القائد أتباعه بالتوجيهات، كما يحفزهم على تحقيق الأهداف المحددة، وهي تصنيف سلوك القائد تجاه أتباعه (الحر، 2017).

الثقافة التنظيمية: عرفها عبد الرزاق وعباس وأحمد (2019: 119) بأنها "مجموعة القيم والمبادئ ومعايير السلوك التي يلتزم بها الأفراد العاملون داخل المدرسة، والتي تحدد ما هي السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة والصحيحة والخاطئة".

يُرجى وضع إشارة (√) في العمود المقابل للفقرة بما يتناسب مع وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: الأنماط القيادية						
المجال الأول: النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة						
1	يأخذ مدير المدرسة بمقترحات المعلمين المناسبة لتحسين العمل المدرسي.					
2	يهتم مدير المدرسة بتنمية أداء المعلمين بإحاقهم بدورات تدريبية تناسب احتياجاتهم.					
3	يُشارك مدير المدرسة المعلمين مناسباتهم الاجتماعية.					
4	يُفوض مدير المدرسة المعلمين المتميزين ببعض الصلاحيات لتسيير أعمال المدرسة.					
5	يقوم مدير المدرسة بتقييم المعلمين وفق معايير موضوعية.					
6	يُشرك مدير المدرسة المعلمين في مناقشة تعليمات، وقوانين وزارة التربية والتعليم.					
7	يحرص مدير المدرسة على تنمية قيم التعاون بين المعلمين.					
8	يوزع مدير المدرسة بعض المسؤوليات التربوية على المعلمين بعدالة.					
9	يتقبل مدير المدرسة انتقادات المعلمين برحابة صدر.					
10	يسعى مدير المدرسة باستمرار على تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المعلمين.					
المجال الثاني: النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة						
11	يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي.					
12	ينفرد مدير المدرسة برأيه في اتخاذ القرارات.					
13	يُطالب مدير المدرسة المعلمين بتنفيذ التعليمات والقوانين بحذافيرها دون نقاش.					
14	يعتقد مدير المدرسة أن تبادل الآراء مع المعلمين مضيعة لوقته.					
15	يُوجه مدير المدرسة الانتقاد باستمرار لما يقوم به المعلمين بطريقة قاسية.					
16	ينفرد مدير المدرسة بالتخطيط المدرسي.					
17	يتردد مدير المدرسة في تفويض أي نوع من الصلاحيات للمعلمين المتميزين.					
18	يعتقد مدير المدرسة نفسه الوحيد الذي يقرر ما يقوم به المعلمين في المدرسة.					
19	يتقيد مدير المدرسة حرفياً بتعليمات وزارة التربية والتعليم.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
20	يتبع مدير المدرسة أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة أعمال المعلمين في المدرسة.					
المجال الثالث: النمط التساهلي لدى مدير المدرسة						
21	يقوم مدير المدرسة بعلاج المشكلات المدرسية التي تطرأ مستنداً إلى ما يستشعره من آراء وتوجهات المعلمين.					
22	يُلمى مدير المدرسة على المعلمين تعليمات عامة غير محددة.					
23	يغلب على الطابع القيادي في المدرسة تردد المدير بقراراته الإدارية.					
24	يترك مدير المدرسة المعلمين يواجهون مشاكل العمل وحدهم.					
25	يمنح مدير المدرسة المعلمين حرية كبيرة في صنع القرارات المتعلقة بالعمل.					
26	يُوزع مدير المدرسة الأعمال على المعلمين دون مراعاة المصلحة العامة للمدرسة.					
27	يُدير مدير المدرسة الاجتماعات المدرسية دون خطة أو هدف محدد.					
28	يتساهل مدير المدرسة مع المعلمين الغير ملتزمين بقوانين وزارة التربية والتعليم في المدرسة.					
29	ينقاد مدير المدرسة لمعظم طلبات المعلمين الشخصية.					
المحور الثاني: الثقافة التنظيمية						
المجال الأول: فلسفة الإدارة المدرسية						
1	يُعزز مدير المدرسة الانتماء المهني لدى المعلمين في المدرسة.					
2	يؤكد مدير المدرسة على احترام العمل والعملية التعليمية.					
3	يُعمق مدير المدرسة في إدارته السلوك الديمقراطي بين المعلمين.					
4	يُطبق مدير المدرسة مبدأ احترام كرامة المعلم في المدرسة.					
5	يعتبر مدير المدرسة دور المعلم أساسياً في العملية التربوية والتعليمية.					
6	يهتم مدير المدرسة بالجوانب التطبيقية والعملية في المدرسة.					
7	يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين على مبدأ العدل والمساواة بينهم.					
المجال الثاني: قيم الإدارة المدرسية						
8	يعامل مدير المدرسة المعلمين كزملاء وداعمين له.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
9	يحرص مدير المدرسة على توفير مناخ عمل مناسب للمعلمين داخل المدرسة.					
10	يعتمد مدير المدرسة معايير موضوعية لتقييم أداء المعلمين.					
11	يحترم مدير المدرسة آراء ووجهات نظر المعلمين.					
12	يُحفز مدير المدرسة المعلمين على مبادراتهم الجيدة.					
13	يحترم مدير المدرسة التعددية الثقافية للمعلمين في المدرسة.					
14	يفصل مدير المدرسة بين العمل والعلاقات الشخصية.					
المجال الثالث: معتقدات الإدارة المدرسية						
15	يهتم مدير المدرسة بالصالح العام.					
16	يرسخ مدير المدرسة مبادئ الديمقراطية بين المعلمين.					
17	يعمل مدير المدرسة على تلبية توقعات الجميع في المدرسة.					
18	يعمل مدير المدرسة على سيشادة روح التعاون في المدرسة.					
19	يحافظ مدير المدرسة على سير العملية التعليمية بشكل متقن.					
20	يساعد مدير المدرسة المعلم المبدع على تنفيذ أفكاره العلمية.					
21	يوضح مدير المدرسة للمعلمين التعليمات التعليمية والتربوية.					
المجال الرابع: أعراف وقوانين الإدارة المدرسية						
22	يطلع مدير المدرسة جميع المعلمين على مدونة سلوك العمل المدرسي.					
23	يوضح مدير المدرسة حقوق المعلمين وواجباتهم.					
24	يلتزم مدير المدرسة بفعاليات الطابور الصباحي.					
25	يحضر مدير المدرسة مبكراً قبل حضور المعلمين.					
26	يُغادر مدير المدرسة بعد مغادرة الطلاب والمعلمين.					
27	يُقدم مدير المدرسة الحوافز التقديرية للمعلمين والطلبة المتميزين.					
28	يوازن مدير المدرسة بين القيم والمعتقدات السائدة في المدرسة مع قيم المجتمع.					
المجال الخامس: التوقعات						
29	يساعد مدير المدرسة المعلمين على النمو والتطور المهني.					
30	يُزود مدير المدرسة المعلمين بالتغذية الراجعة عن أداء أعمالهم.					

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	الرقم
					يُعزز مدير المدرسة الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين.	31
					يعمل مدير المدرسة على توفير بيئة مدرسية آمنة ومناسبة.	32
					يُنمي مدير المدرسة المهارات القيادية لدى المعلمين.	33
					يُرسخ مدير المدرسة مبدأ الإلتزام بقواعد العمل لدى المعلمين.	34
					يُشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار.	35

انتهى

ملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

حضرة معلمي ومعلمات المدارس المحترمين... تحية طيبة وبعد...

يقوم الباحث بدراسة ميدانية عنوانها "واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد هذه الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ويسعدني أن أفيد سيادتكم أن نجاح هذا البحث يتوقف على مدى مساهمتكم الفعالة بأرائكم، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة، علماً بأن ما ستفضلون به من آراء وبيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بشكل تجميعي وسريّة تامة.

الباحث: ناجح راضي معاني

القسم الأول: البيانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (√) في المكان الذي ينطبق عليك

أولاً الجنس:

() ذكر () أنثى

ثانياً المؤهل العلمي:

() بكالوريوس () بكالوريوس ودبلوم تأهيل تربوي

() ماجستير فأعلى

ثالثاً سنوات الخبرة:

() أقل من 5 سنوات () 5-10 سنوات () أكثر من 10 سنوات

رابعاً: المحافظة

() نابلس () جنين () طولكرم

القسم الثاني:

الأنماط القيادية: هي الأنماط السلوكية التي يعتمدها القائد للتأثير على سلوك الآخرين، أو الطريقة التي يوجه بها القائد أتباعه بالتوجيهات، كما يحفزهم على تحقيق الأهداف المحددة، وهي تصنيف سلوك القائد تجاه أتباعه (الحر، 2017).

الثقافة التنظيمية: عرفها عبد الرزاق وعباس وأحمد (2019: 119) بأنها "مجموعة القيم والمبادئ ومعايير السلوك التي يلتزم بها الأفراد العاملين داخل المدرسة، والتي تحدد ما هي السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة والصحيحة والخاطئة".

يُرجى وضع إشارة (√) في العمود المقابل للفقرة بما يتناسب مع وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: الأنماط القيادية						
المجال الأول: النمط الديمقراطي لدى مدير المدرسة						
1	يأخذ مدير المدرسة بمقترحات المعلمين المناسبة لتحسين العمل المدرسي.					
2	يهتم مدير المدرسة بتنمية أداء المعلمين بإحاقهم بدورات تدريبية تناسب احتياجاتهم.					
3	يُشارك مدير المدرسة المعلمين مناسباتهم الاجتماعية.					
4	يُفوض مدير المدرسة المعلمين المتميزين ببعض الصلاحيات لتسيير أعمال المدرسة.					
5	يقوم مدير المدرسة بتقييم المعلمين وفق معايير موضوعية.					
6	يُشرك مدير المدرسة المعلمين في مناقشة تعليمات، وقوانين وزارة التربية والتعليم.					
7	يحرص مدير المدرسة على تنمية قيم التعاون بين المعلمين.					
8	يُوزع مدير المدرسة بعض المسؤوليات التربوية على المعلمين بعدالة.					
9	يتقبل مدير المدرسة انتقادات المعلمين برحابة صدر.					
10	يسعى مدير المدرسة باستمرار على تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المعلمين.					
المجال الثاني: النمط الأوتوقراطي لدى مدير المدرسة						
11	يدير مدير المدرسة العمل المدرسي بأسلوب تقليدي.					
12	ينفرد مدير المدرسة برأيه في اتخاذ القرارات.					
13	يُطالب مدير المدرسة المعلمين بتنفيذ التعليمات والقوانين بحذافيرها دون نقاش.					
14	يُوجه مدير المدرسة الانتقاد باستمرار لما يقوم به المعلمين بطريقة قاسية.					
15	ينفرد مدير المدرسة بالتخطيط المدرسي.					
16	يتردد مدير المدرسة في تفويض أي نوع من الصلاحيات للمعلمين المتميزين.					
17	يعتقد مدير المدرسة نفسه الوحيد الذي يقرر ما يقوم به المعلمين في المدرسة.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
18	يتبع مدير المدرسة أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة أعمال المعلمين في المدرسة.					
المجال الثالث: النمط التساهلي لدى مدير المدرسة						
19	يُملّي مدير المدرسة على المعلمين تعليمات عامة غير محددة.					
20	يغلب على الطابع القيادي في المدرسة تردد المدير بقراراته الإدارية.					
21	يترك مدير المدرسة المعلمين يواجهون مشاكل العمل وحدهم.					
22	يُوزع مدير المدرسة الأعمال على المعلمين دون مراعاة المصلحة العامة للمدرسة.					
23	يُدير مدير المدرسة الاجتماعات المدرسية دون خطة أو هدف محدد.					
24	يتساهل مدير المدرسة مع المعلمين الغير ملتزمين بقوانين وزارة التربية والتعليم في المدرسة.					
25	ينقاد مدير المدرسة لمعظم طالبات المعلمين الشخصية.					
المحور الثاني: الثقافة التنظيمية						
المجال الأول: فلسفة الإدارة المدرسية						
26	يُعزز مدير المدرسة الانتماء المهني لدى المعلمين في المدرسة.					
27	يؤكد مدير المدرسة على احترام العمل والعملية التعليمية.					
28	يُعمق مدير المدرسة في إدارته السلوك الديمقراطي بين المعلمين.					
29	يُطبق مدير المدرسة مبدأ احترام كرامة المعلم في المدرسة.					
30	يعتبر مدير المدرسة دور المعلم أساسياً في العملية التربوية والتعليمية.					
31	يهتم مدير المدرسة بالجوانب التطبيقية والعملية في المدرسة.					
32	يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين على مبدأ العدل والمساواة بينهم.					
المجال الثاني: قيم الإدارة المدرسية						
33	يعامل مدير المدرسة المعلمين كزملاء وداعمين له.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
34	يحرص مدير المدرسة على توفير مناخ عمل مناسب للمعلمين داخل المدرسة.					
35	يعتمد مدير المدرسة معايير موضوعية لتقييم أداء المعلمين.					
36	يحترم مدير المدرسة آراء ووجهات نظر المعلمين.					
37	يُحفز مدير المدرسة المعلمين على مبادراتهم الجيدة.					
38	يحترم مدير المدرسة التعددية الثقافية للمعلمين في المدرسة.					
39	يفصل مدير المدرسة بين العمل والعلاقات الشخصية.					
المجال الثالث: معتقدات الإدارة المدرسية						
40	يهتم مدير المدرسة بالصالح العام.					
41	يرسخ مدير المدرسة مبادئ الديمقراطية بين المعلمين.					
42	يعمل مدير المدرسة على تلبية توقعات الجميع في المدرسة					
43	يعمل مدير المدرسة على سيادة روح التعاون في المدرسة.					
44	يحافظ مدير المدرسة على سير العملية التعليمية بشكل متقن.					
45	يساعد مدير المدرسة المعلم المبدع على تنفيذ أفكاره العلمية.					
46	يوضح مدير المدرسة للمعلمين التعليمات التعليمية والتربوية.					
المجال الرابع: أعراف وقوانين الإدارة المدرسية						
47	يُطلع مدير المدرسة جميع المعلمين على مدونة سلوك العمل المدرسي.					
48	يُوضح مدير المدرسة حقوق المعلمين وواجباتهم.					
49	يلتزم مدير المدرسة بفعاليات الطابور الصباحي.					
50	يحضر مدير المدرسة مبكراً قبل حضور المعلمين.					
51	يُغادر مدير المدرسة بعد مغادرة الطلاب والمعلمين.					

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	الرقم
					يُقدم مدير المدرسة الحوافز التقديرية للمعلمين والطلبة المتميزين.	52
					يُوازن مدير المدرسة بين القيم والمعتقدات السائدة في المدرسة مع قيم المجتمع.	53
المجال الخامس: التوقعات						
					يُساعد مدير المدرسة المعلمين على النمو والتطور المهني.	54
					يُزود مدير المدرسة المعلمين بالتغذية الراجعة عن أداء أعمالهم.	55
					يُعزز مدير المدرسة الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين.	56
					يعمل مدير المدرسة على توفير بيئة مدرسية آمنة ومناسبة.	57
					يُنمي مدير المدرسة المهارات القيادية لدى المعلمين.	58
					يُرسخ مدير المدرسة مبدأ الإلتزام بقواعد العمل لدى المعلمين.	59
					يُشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية صنع القرار.	60

شكراً على حسن التعاون

ملحق (4)

كتاب تسهيل المهمة (1)



رقم: و ت ٢٠٢٣/٠٤/١٢
تاريخ: 2023/04/12 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

هديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"تاجح راضي علي معاني"

من الجامعة العربية الأمريكية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقا

التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق مقابلة (عبر الهاتف) مع عينة من مديري المدارس، واستبانة على عينة من مع
- المدارس الحكومية في مديريات: (نابلس، طولكرم، جنين).
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سترسل العينة لإيميل الباحث للتواصل عبر الإيميل مع العينة برابط الأداة البحثية المحوسب.
- ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



سخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.

السادة المديرين العامون لمديريات التربية والتعليم في مديريات (نابلس، طولكرم، جنين) المحترمون.

أ.د. خولة الشخشير/المحترمة/المشرفة على الدراسة- بريد الكتروني kshakhsheer@gmail.com

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة (2)

Arab American University
Faculty of Graduate Studies



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

05 نيسان، 2023

السادة وزارة التربية والتعليم / مركز البحث و التطوير التربوي المحترمين.

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تهديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالب ناجح راضي علي معاني والذي يحمل الرقم الجامعي 201920340 هو طالب دكتوراة في برنامج الإدارة التربوية ويعمل على رسالة الدكتوراة الخاصة به بعنوان:

"واقع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الفلسطينية وتأثيرها على الثقافة التنظيمية في مدارسهم من وجهة نظر المديرين والمعلمين تحت اشراف الدكتوراة خولة الشخشير" نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدته للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب



Page 1 of 1

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

ملحق (6)

تفريغ المقابلات

السؤال الأول: ما النمط القيادي السائد في مدرستك، وكيف تمارس هذا النمط كقائد في مدرستك؟

م1. الإدارة الديمقراطية حيث يتم اتخاذ القرار بصورة تشاركية في معظم الأمور التي تتعلق بسير العملية التعليمية – احترام متبادل لوجهات النظر – اطلاع المعلمات على التعليمات التي تتعلق بالأمر الذي يراد اتخاذ قرار بموجبه – الاهتمام بكل شخص يعمل داخل المدرسة بشكل منفرد – حماية المعلمات والعاملين أمام التدخلات الخارجية مما يؤدي إلى الشعور بالأمان وزيادة العطاء .

م2. النمط السائد في المدرسة هو النمط الديمقراطي وذلك من خلال التعامل بروح الفريق ومراعاة العلاقات الإنسانية بالتعامل وأيضا تطبيق مبدأ العدل والمساواة بينهم.

م3. النمط الديمقراطي من خلال العلاقات الإنسانية والجماعية وتقدير المواهب والقدرات لدى المعلمات.

م4. النمط الديمقراطي والتساھلي معاً، حيث إنني صديقة للمعلمات وأفت نظرهن لأي خطأ عن طريق الممازحة.

م5. النمط الديمقراطي، من خلال العمل بروح الفريق وتنمية قيم التعاون بينهم وتنمية روح الإبداع والابتكار لديهم، وتوفير الدعم اللوجستي والمعنوي لهم وكذلك اشراكهم في عملية اتخاذ القرار.

م6. النمط الديمقراطي هو السائد لدي بحيث أسمح للجميع بالمشاركة في بناء أهداف وسياسات المدرسة كل حسب موقعه وتخصصه وقدراته بالتساوي دون تمييز.

م7. النمط السائد في المدرسة النمط الديمقراطي والنمط الديكتاتوري، حيث أمارس هذا النمط بالاحترام المتبادل المبني على الثقة بيني وبين فريقي حيث أقوم بتوفير كافة وسائل الراحة الممكنة والمناخ المدرسي للمعلمين للحصول على أكبر إنتاج ممكن.

م8. النمط السائد هو النمط الديمقراطي وتكون ممارسته بتحقيق الأهداف بالإنسانية والاحترام وصناعة القرار بالتشاور فلا يوجد فيه تعليمات محددة بل تقبل وجهات النظر المختلفة.

م9. غالباً ما استخدم النمط الديمقراطي بحيث يتم عرض الأمور التي تكون بحاجة إلى قرار عليهم وسماع توجهاتهم ومن ثم اتخاذ القرار الأصوب والذي يحقق المصلحة سواء للطلاب أو المدرسة.

م10. النمط الديمقراطي من خلال الانضباط داخل المؤسسة التربوية والالتزام بقوانين العمل مع مراعاة الإنسانية في المواقف التي يتطلبها الموقف الإداري آنذاك. بحيث يشعر الطاقم التربوي والمسئول عنه أنه قريب منه من النواحي الاجتماعية والإنسانية لكن داخل المؤسسة يجب أن يسود جو من الانضباط والتعاون لتحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بالمؤسسة تربوياً وأكاديمياً وإدارياً.

م11. النمط الديمقراطي هو النمط السائد. أقوم بتحديد الأهداف وتوجيه الموظفين بوضوح وإعطاء التعليمات اللازمة لضمان أن يعمل الجميع في نفس الاتجاه وفقاً للمعايير المحددة.

م12. النمط الديمقراطي. أسعى جاهداً لتوفير بيئة ملهمة وتحفيزية للموظفين، حيث يتم تشجيعهم على تطوير قدراتهم وتحقيق إمكاناتهم الكاملة من خلال روح الفريق والتحفيز الشخصي.

م13. النمط الديمقراطي. فأنا مرن ومتكيف وأعتمد على تحليل الوضع واختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع زملائي المعلمين. ولدي أيضاً القدرة على التكيف مع التغيرات السريعة واتخاذ القرارات الجماعية الصائبة بناءً على الظروف المحيطة بالتعاون.

م14. أؤمن بالقيادة الديمقراطية كونها تعزز المشاركة وتعطي الفرصة للأفراد للمشاركة في اتخاذ القرارات وتطوير أفكارهم. أقوم بتشجيع التواصل المفتوح وبناء فريق يعمل بروح الاستعداد والتعاون.

م15. لنمط الديمقراطي / أنا أسعى لتحقيق التغيير والابتكار في إدارة مدرستي من خلال إلهام الآخرين وتمكينهم لتحقيق النمو الشخصي والمهني. أنا ملتزم بتطوير القدرات وتحقيق النجاح الجماعي والفردي.

السؤال الثاني: كيف تعزز كقائد تربوي من توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية؟

م1. توضيح الموارد البشرية والمادية للفريق ومهام كل منها، التعزيز الفردي لأي نجاح، تعريف المجتمع لمحتوى والطالبات بإنجاز المعلمين والمهارات التي يمتلكونها، إلحاق المعلمين بدورات تدريبية تزيد من القدرة والتميز، تقدير الظروف الشخصية، العمل للمصلحة العامة داخل المدرسة.

م2. أن أكون أنا كمدير مدرسة قدوة في جميع تصرفاتي.

م3. من خلال الاحترام وتقدير العمل وتقديم الدعم والمساندة والإيمان بقيمة الفرد وكرامته والإيمان بالمشاركة والشورى.

م4. أكون قدوة بالالتزام بالقوانين والإخلاص بالعمل واعزز بشكل فردي كل ما تقوم به المعلمات من أنشطة وأفخر فيهن دائماً وبأدائهن.

م5. أن أترك المساحة الكافية لهم لتحقيق ذاتهم وبالتالي شعورهم بالثقة بالنفس والاطمئنان في مكان العمل وبالتالي دافعية وانجاز أفضل، من خلال احترام الجميع والمجتمع دون استثناء ومعاملتهم معاملة حسنة تليق بهم كمعلمين دون المساس بشخصيتهم والابتعاد عن الاستقواء الإداري.

م6. اعزز كقائد تربوي من التوقعات والانطباعات وذلك بالعدل والمساواة وتعزيز الجميع وخص بالذكر المعلم المتميز.

م7. تعزيز المعلم من توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة وإنهم وحده واحده لجميع العمليات التربوية في مجال العمل التربوي الهادف والبناء المبني على أسس علمية وإنسانية يتطلب وفي من يقوم بإدارتها مواصفات وخبرات إعداد خاص للقيام بهذا العمل القيادي بكفاءة عالية لتحقيق أهداف المجتمع.

م8. أقوم ببناء علاقة تعتمد على أسلوب الثقة وبناء الجوانب الايجابية وتطوير القدرات من خلال التدريب، وتوطيد العلاقة بين عناصر المجتمع المدرسي .

م9. العمل على تحقيق احتياجاتهم ورغباتهم والعمل على توفير كل ما يلزمهم لتحقيق أهدافهم وأهداف المدرسة، وتوطيد العلاقة مع المجتمع، ومن ثم توفير كل ما يحتاجونه على مستوى التخصص من أدوات واحتياجات.

م10. اتباع سياسة الباب المفتوح والسماح والتحدث معهم ومحاولة معالجة مشاكلهم ومشاركتهم بالقرارات التي تخضع للواقع التربوي بحيث يتحقق إلى حد ما الرضا الوظيفي من خلال تقديرهم ومعالجة المشاكل الخاصة عندهم بكل حرفية ومهنية كبيرة .

م11. أو من بأن تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين يتطلب بناء علاقات ثقة واحترام معهم. أنا أقوم بتوفير منصات للحوار المفتوح والاستماع إلى احتياجاتهم ومشاكلهم. كما أقوم بتقديم فرص للتدريب والتطوير المهني لدعمهم في رحلتهم التعليمية.

م12. من خلال تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين يتطلب تقديم دعم وتعزيز الإشراف الفعال. أنا أعمل على توفير الموارد اللازمة والتوجيه القوي للمعلمين، وأشجعهم على تطوير مهاراتهم وتحقيق أهدافهم المهنية.

م13. من خلال إقامة ثقافة تشجع على التعاون والتواصل الجيد. أنا أنشئ فرصًا للمعلمين للعمل الجماعي ومشاركة الأفكار، وأتبنى سياسات تعزز العدل والشفافية في أخذ القرارات المدرسية.

م14. أنا أعزز توقعات وانطباعات المعلمات من خلال توفير بيئة داعمة ومحفزة. أنا أشجع المعلمات على تبادل الممارسات الجيدة والتعلم المستمر، وأقدم الاعتراف بالإنجازات والتحفيز للنمو المهني.

م15. كيف تعزز كقائد تربوي من توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية؟

الاستماع الجيد والتعاطف مع احتياجاتهم. أنا أقوم بتنظيم جلسات مشاور منتظمة للحصول على آرائهم وتوفير فرص للمشاركة في صنع القرارات المدرسية.

السؤال الثالث: ما الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات؟

م1. تعريف المعلمات بالموضوع الذي يلزم باتخاذ قرار بموجبه، اجتماع كامل للجميع بحيث يسمع وجهات النظر والآراء، اتخاذ قرار جماعي يستند إلى مصلحة المدرسة بعيداً عن التخبطات والأهواء الشخصية .

م2. من خلال: المشاورة، التصويت بالاجتماع، اتخاذ القرارات حسب الأغلبية والأنسب لصالح العام في المدرسة.

م3. معرفة جميع ما يدور في المدرسة جيداً، التخطيط الجيد توزيع المهام للعمل وتحديد المسؤوليات لتنفيذ القرار وتقييم العمل.

م4. أي قرار يتم دراسته ومناقشته مع نائبة المديرية ومن ثم اخذ رأي جميع المعلمات.

م5. يتم ذلك من خلال اجتماعات ومناقشات دورية مع أصحاب الوظائف ومركزي المواد التعليمية كل حسب تخصصه وموقعه.

م6. الخطوات القيادية المتبعة في اتخاذ القرار:

تعميم المشكلة بعد تحديدها، جمع المعلومات الكافية عن المشكلة أو الموقف، تحليل المعلومات ودراستها، اخذ رأي جميع المعلمين في طرح حلولهم، دراسة كل حل والاتفاق على الحل الأمثل. في بعض الحالات الطارئة اقنع جميع المعلمين في رأي واتخاذ القرار.

م7. الخطوات المتبعة هي تخطيط وتنظيم وقيادة ورقابة فيصبح بهذا الأمر مقدار النجاح الذي تحققه إدارة المدرسة.

م8. تحديد المشكلة أو التحدي، وكذلك تحديد نقاط القوة لدينا، وتضع الحلول الممكنة بالتشاور مع الجميع واختيار انسب الحلول واتخاذ قرار جماعي، وتقييم اثر القرارات على المجتمع المدرسي.

م9. تحديد الفئة المستهدفة من القرار، عقد اجتماع للمرؤوسين، سماع عدة قرارات ومن ثم اختيار الأصوب والأقرب لتحقيق الهدف بالسرعة الممكنة وبأقل جهد وتكلفة.

م10. القدرة على إدارة الفريق والقدرة على تحديد أهداف المؤسسة وترتيبها حسب الأولوية، لتواصل الفعال الدائم بيني وبين المعلمين يجعل من السهل تحديد أسباب المشكلة وكيفية حلها، النزاهة والعدالة والتعامل بمصداقية.

م11. في مدرستنا، نتبع الخطوات التالية لاتخاذ القرارات: التحليل وجمع المعلومات ذات الصلة، التشاور مع فريق القيادة والمعلمين المعنيين بالاجتماع، تقييم البدائل المتاحة، واختيار القرار الأمثل. بعد ذلك، نقوم بتنفيذ القرار ومتابعة نتائجه للتأكد من تحقيق النتائج المرجوة.

م12. نحن نتبع نهجاً شاملاً لاتخاذ القرارات في مدرستنا. نبدأ بتحديد المشكلة وتحليلها، ثم نجمع المعلومات اللازمة ونستشرف البدائل الممكنة. بعد ذلك، نقوم بتقييم البدائل ونختار الخيار الأنسب. نعقد اجتماعات للتشاور والمناقشة مع الفريق القيادي والمعلمين المعنيين، ثم نتخذ القرار بشكل جماعي ونقوم بتنفيذه ومتابعته لضمان تحقيق النتائج المطلوبة.

م13. في إدارتنا المدرسية، نتبع نهجاً تشاركياً في اتخاذ القرارات. نقوم بتشكيل فرق عمل متنوعة تضم معلمين وموظفين من مختلف الأقسام والمستويات. نجتمع مع هذه الفرق لتحليل المشكلات واستعراض البدائل المتاحة. يتم تبادل الآراء والاقتراحات، ويتم اتخاذ القرارات بالأجماع بعد توافق الفريق. نحن نركز أيضاً على التواصل الفعال وتوضيح الأهداف والمعايير للمعلمين المعنيين بالقرار.

م14. نقوم بجمع البيانات المتاحة وتحليلها بدقة. يتم تقييم البدائل المتاحة وفقاً للأدلة القوية والمعايير المحددة لحل المشكلات. نقوم أيضاً بإشراك فريق القيادة والمعلمين ذوي الخبرة في عملية اتخاذ القرارات جماعي واستشارتهم في هذا الصدد. بعد ذلك، نقوم باتخاذ القرار الأمثل ومتابعته للتأكد من تحقيق النتائج المرجوة.

م15. أعتبر المعلمين شركاء حقيقيين في عملية صنع القرار. حيث أشجع المعلمين على المشاركة الفعالة في الاجتماعات والفرق العاملة وورش العمل المختلفة. كما أسعى دوماً لتوفير المعلومات

اللازمة والاستماع إلى وجهات نظرهم وتجاربهم. نحن نؤمن بأن اشتراك المعلمين يساهم في تحسين أداء المدرسة وتحقيق النجاح المشترك.

السؤال الرابع: هل يتم إشراك المعلمين في القرارات الإدارية؟ وكيف يتم ذلك؟

م1. نعم، يتم إشراك المعلمين في كثير من القرارات التي تستند إلى المصلحة العامة وذلك بمعرفة التعليمات والأسس التربوية، تشكيل فريق التطوير في المدرسة من المعلمين بتخصصات ومهارات مختلفة لتطوير العمل الإداري.

م2. نعم، من خلال مشاورتهم في بعض الأمور التي تخص المدرسة .

م3. نعم، معرفة آراء ووجهات نظر معظم المعلمين جيداً، تقريب وجهات النظر، الاتفاق على القرار الأنسب بشكل جماعي.

م4. قبل اتخاذ أي قرار يتم الاجتماع بالمعلمين وطرح الموضوع و الاستماع للآراء والنقاش واتخاذ قرار حسب الأغلبية.

م5. بالنسبة لي أغلب القرارات تكون بالمشاركة مع المعلمين وخاصة أصحاب الوظائف في مواضيعهم وتخصصاتهم وأحياناً يكون رأي الأغلبية هو السائد في بعض الاجتماعات، لكن أحياناً أحتاج لاتخاذ بعض القرارات الفردية المتعلقة بمصلحة المدرسة والتي لا يمكن فيها الانتظار لعمل اجتماع ومناقشات.

م6. نعم، من خلال اخذ رأي جميع المعلمين واستخدام مبدأ التصويت على القرار الصائب والأمثل.

م7. نعم، من خلال اخذ مقترحات المعلمين في حل المشاكل داخل المدرسة، وتنمية روح التعاون والأخوة بين المعلمين، وإعطاء المعلمين هامش من الصلاحيات لتسيير أعمال المدرسة.

م8. نعم، يتم وضع الخطة الإستراتيجية والإجرائية في مجالاتها المختلفة وتنفيذ الخطة الإجرائية لرفع مستوى التحصيل العلمي للطلاب والاجتماعات الدورية.

م9. نعم وبشكل خاص القرارات التي تتخذ من اجل متابعة شؤون الطلاب أو عند رصد احتياجات المدرسة، ويتم ذلك من خلال الاجتماعات الفردية أو الجماعية حسب الحاجة للقرار.

م10. حسب الموقف الإداري فهناك قرارات يجب أن يتم إشراك المعلمين فيها وهي التي لها علاقة بالأمور العامة مثل الأنصبة والتشكيلات والمناوبات واللجان، وهناك قرارات خاصة لا

استطيع مشاركة الطاقم ككل فيها وهذا يتطلب مني جهد كبير بحيث استطيع أن اجلس مع المعترضين على هذه القرارات ومحاولة شرحها لهم واقناعهم بمدى أهمية اتخاذ هذه القرارات وخلية اتخاذ مثل هكذا قرار.

م11. نعم، نحرص على اشتراك المعلمين في القرارات الإدارية. نقوم بعقد اجتماعات منتظمة للتشاور مع المعلمين والاستماع إلى آرائهم ومقترحاتهم. كما نعمل على تشكيل فرق عمل مشتركة تضم معلمين وأعضاء هيئة التدريس لمناقشة القضايا المدرسية واتخاذ القرارات المشتركة.

م12. اعتبر اشتراك المعلمين في القرارات الإدارية أمراً بالغ الأهمية بالنسبة لنا. نحن ننظم اجتماعات للتشاور مع المعلمين وندعوهم للمشاركة في تحليل المشكلات واستعراض البدائل الممكنة. كما نعتمد على ردود فعلهم واقتراحاتهم في عملية اتخاذ القرارات الإدارية.

م13. نعم، من خلال تشكيل لجان وفرق عمل متعددة التخصصات. نقوم بتوزيع المعلومات والبيانات المتعلقة بالقرارات المقترحة على المعلمين، ونستمع إلى آراءهم ومقترحاتهم في الاجتماعات وورش العمل. نقوم أيضاً بتوضيح دورهم وأهمية مساهمتهم في صنع القرارات المدرسية.

م14. أحرص على إشراك المعلمات في القرارات الإدارية. حيث أقوم بإجراء استطلاعات الرأي والمشاركة في المناقشات والاجتماعات التي تهمهم. نحن نقدر آراءهم ونأخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات الإدارية المهمة. نعمل أيضاً على توفير مساحات للتواصل المفتوح والمباشر مع المعلمات للحصول على آرائهم وتوجيهاتهم.

م15. أعتبر المعلمين شركاء حقيقيين في عملية صنع القرار. حيث أشجع المعلمين على المشاركة الفعالة في الاجتماعات والفرق العاملة وورش العمل المختلفة. كما أسعى دوماً لتوفير المعلومات اللازمة والاستماع إلى وجهات نظرهم وتجاربهم. نحن نؤمن بأن اشتراك المعلمين يساهم في تحسين أداء المدرسة وتحقيق النجاح المشترك.

السؤال الخامس: لتعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة ما السبل لتحقيق ذلك حسب رأيك؟

م1. الالتزام بالقوانين والأنظمة من الجميع، احترام الوقت، الاحترام المتبادل بين جميع فئات المدرسة، احترام الرأي الآخر وتقبله، العمل من الجميع لمصلحة الطالبات والتميز.

- م2. الاحترام وتقدير العمل وتقديم الدعم والمساندة والإيمان بقيمة الفرد وكرامته والإيمان بالمشاركة والشورى.
- م3. التحفيز للعمل وتشجيع المواهب، الثقة بالنفس والتجديد والتطوير والسعي نحو التميز والإبداع، دعم وتعزيز المعلمات وإظهار النجاحات وتقديرها.
- م4. لدينا أنشطة عملية كل عام لتعزيز القيم سواء في الإذاعة المدرسية أو بعمل مسابقات وتعليق لوحات وتكريم الطالبات الملنزمات بهذه القيم باستمرار.
- م5. شعور المعلم بالارتياح في مكان عمله يعكس حالة ايجابية لديه ويزيد من انتماءه لهذه المؤسسة، عمل دورات إرشادية وتوعوية حول القيادة الأخلاقية للميرين، وكذلك ورشات عمل تبحث سبل التواصل والاتصال بين الطرفين مدير المدرسة والمعلمين.
- م6. من خلال مشاركة المجتمع المحلي لرفع مستوى القيم الأخلاقية داخل جدران المدرسة سواء على الطلاب أو المعلمين أو المدراء .
- م7. احترام النظام التعليمي وإعادة المكانة الاجتماعية للمعلم كما كان سابقاً، بحيث أكون إنا القائد القدوة للمعلمين، ولست مصدرراً للتعليمات والأوامر، وكذلك جميع المعلمين أن يكونوا هم القدوة للطلاب في المدرسة.
- م8. من خلال بناء علاقات داخل المجتمع المدرسي، تهيئة بيئة مدرسية جميلة.
- م9. يكون ذلك من خلال اللقاءات التربوية والدورات التدريبية للمديرين والتقليل من المركزية والقدوة الحسنة والتخطيط لأهداف المدرسة ومتابعة سلوك الطلبة باستمرار والترغيب والترهيب.
- م10. توفير كل ما يلزم للطلاب والمعلمين، اشراك الهيئة التدريسية باتخاذ القرارات، الإلمام بالقوانين الثقافة الواسعة لمدير المدرسة، توفير بيئة مدرسية جاذبة وداعمة للطلاب والمعلمين.
- م11. أعتقد أن تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم يتطلب التركيز على بناء علاقات متينة ومتبادلة الاحترام بين جميع أفراد المدرسة. نحن نعمل على توفير بيئة محفزة للتعلم والتعاون، حيث يتم تشجيع التواصل الفعال والعمل الجماعي. كما نحرص على تعزيز القيم المشتركة وتوضيحها بوضوح، ونقوم بتنفيذ برامج تثقيفية وتدريبية لتعزيز القيم والثقافة التنظيمية.

م12. تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم يبدأ بتعزيز الشفافية والشمولية. نحن نسعى لتوفير معلومات واضحة ومفهومة لجميع أفراد المدرسة حول أهدافنا وقيمنا. نحن نشجع المشاركة الفعالة للمعلمين والطلاب وأولياء الأمور في عملية صنع القرار. كما نعمل على تقديم نماذج إيجابية وتوفير فرص للتعلم والتنمية المستمرة لجميع أفراد المدرسة.

م13. يكون ذلك من خلال تكوين برامج وأنشطة مستهدفة. وتنظيم ورش عمل وأنشطة تفاعلية للمديرين تساهم في تعزيز الوعي بالقيم التنظيمية وتطبيقها في الحياة اليومية. نحن نشجع أيضاً المعلمين على تبني نموذج إيجابي وتوفير فرص للتفاعل والمشاركة الفعالة مع الطلاب وتعزيز قيم التعاون والتسامح والاحترام.

م14. أعمل على توفير توجيه ودعم للمعلمات وتشجيعهم على تطبيق القيم المشتركة في تعاملهم مع الطلاب وبعضهم البعض. نحن نهدف أيضاً إلى توفير بيئة تعليمية إيجابية ومحفزة حيث يتم تعزيز القيم والثقافة التنظيمية من خلال التعليم والنشاطات المدرسية.

م15. من خلال إشراك جميع أفراد المدرسة وتعزيز الشعور بالانتماء. والعمل على بناء ثقافة تعاونية ومشاركة المعرفة والخبرات بين المعلمين والطلاب. والتشجيع المستمر على تنمية المهارات الاجتماعية التوعوية في الثقافة التنظيمية لدى الطلاب وتنظيم فعاليات وأنشطة تعزز القيم المشتركة وتعزز الثقافة التنظيمية في المدرسة.

ملحق (7)

تحليل المقابلات

جدول (1) الموضوع الأول: النمط القيادي السائد في المدرسة وكيفية ممارسته.

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	الإدارة الديمقراطية/ إشراك المعلمين/ الاحترام المتبادل/ الاهتمام بالجميع/ اطلاع المعلمين على القرارات وتهيئة المناخ المناسب	م1/ م2/ م3/ م4/ م5/ م6/ م7/ م8/ م9/ م10/ م11/ م12/ م13/ م14/ م15	15
2	الاهتمام بالعلاقات الإنسانية/ مبدأ العدالة والمساواة	م2/ م3/ م6/ م8/ م10	5
3	النمط التساهلي/ لفت انتباه المعلمات عند الخطأ/ الممازحة	م4	1
4	تنمية روح الإبداع والابتكار والتحفيز	م5/ م12/ م15	3
5	النمط الديكتاتوري	م7	1
6	الضبط والالتزام بالقوانين	م10/ م11	2
7	المرونة والتكيف مع التغيرات	م13	1
الترميز المحوري: النمط الديمقراطي السائد في المدرسة وكيفية ممارسته			
الترميز الانتقائي: الديمقراطي/ إشراك المعلمين/ روح الفريق/ المرونة/ الابداع والابتكار/ التحفيز/ الالتزام بالقوانين/ الضبط/ الديكتاتوري/ التساهلي/ العدالة والمساواة			
الترميز المفتوح: الديمقراطي/ إشراك المعلمين/ روح الفريق/ المرونة/ الابداع والابتكار/ التحفيز/ الالتزام بالقوانين/ الضبط/ الديكتاتوري/ التساهلي/ العدالة والمساواة/ المرونة/ الممازحة/ المناخ المدرسي الملائم			

جدول (2) الموضوع الثاني: دور القائد التربوي في تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	توضيح المهام للفريق/ التعزيز الفردي كمشرف خاصة المعلم المتميز	م1/م3/م4/م6/م7/م12	6
2	تعريف المجتمع بإنجاز المعلمات المعلمين وتوطيد العلاقة مع المجتمع/	م1/م15/م8/م9	4
3	إلحاق المعلمات / المعلمين بالدورات التدريبية وتطوير القدرات والتعليم المستمر	م1/م8/م11/م12/م14	5
4	مراعاة الظروف الشخصية/نغليب مصلحة العمل	م1	1
5	قدوة في تصرفاتي والتزامي بالقوانين	م2/م4	2
6	الاحترام والمساندة وتقدير ذلتهم وكرامتهم والإنجاز	م3/م5/م10/م14	4
7	الابتعاد عن الاستقواء الإداري ودعم الثقة و والاحترام	م5/م8/م11	3
8	العدل والمساواة	م6/م13	2
9	امتلاك الخبرات والمهارات القيادية بكفاءة عالية	م7	1
11	تحقيق رغباتهم وتلبية احتياجاتهم ومعالجة مشكلاتهم	م9/م10/م11/م12/م15	5
12	ثقافة التعاون والتواصل ومشاركة الأفكار	م13/م15/م10	3
13	توفير بيئة داعمة ومحفزة	م14	1
الترميز المحوري: دور القائد التربوي في تعزيز توقعات وانطباعات المعلمين نحو الإدارة المدرسية			
الترميز الانتقائي: التعزيز/ توضيح المهام/ التدريب/ التطوير/ الاحترام / التقدير/ العدل والمساواة/ المهارات والخبرات القيادية/ التعاون/ المشاركة/ القدوة/ تلبية الاحتياجات/ بيئة داعمة/ الاحترام/ الثقة/ مصلحة العمل/ العلاقة مع المجتمع.			
الترميز المفتوح:: التعزيز/ توضيح المهام والتعزيز/ التدريب/ التطوير/ الاحترام / معالجة المشكلات / التقدير/ العدل والمساواة/ المهارات والخبرات القيادية/ التعاون/ المشاركة/ القدوة/ تلبية الاحتياجات/ بيئة داعمة/ الاحترام/ الثقة/ مصلحة العمل/ العلاقة مع المجتمع.			

جدول (3) الموضوع الثالث: الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	اطلاع المعلمات على المواضيع التي تلزم اتخاذ قرار	م1/ م3/ م4/ م6/ م14/ م15	6
2	الاجتماع وتبادل وجهات النظر والآراء والتصويت	م1/ م2، م5/ م9/ م11/ م12/ م13/ م15	8
3	اتخاذ قرار جماعي وحل يحقق المصلحة العامة	م1/ م2/ م4/ م6/ م8/ م12/ م14	7
4	التخطيط والتنظيم والرقابة والمتابعة	م3/ م7/ م12/ م14	4
5	تقييم العمل وتقييم القرارات والبدائل/	م3/ م8/ م11/ م12/ م14	5
6	تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتحليلها ودراستها	م6/ م8 / م10/ م11/ م12/ م13/ م14	7
7	إدارة الفريق وتوزيع المهام وتحديد الأهداف حسب الأولويات	م10/ م13	2
8	النزاهة والعدالة والتعامل بمصداقية	م10	1
9	التواصل الفعال مع المعلمين	م10/ م13	2
الترميز المحوري: الخطوات القيادية المتبعة في المدرسة لاتخاذ القرارات			
الترميز الانتقائي: اتخاذ القرار/ الاجتماعات/ التواصل الفعال/ التخطيط/ التقييم/ المتابعة/ تحديد المشكلة/ جمع المعلومات/ النزاهة والعدالة/ إدارة الفريق/ قرار جماعي/ تحديد الأهداف/ الرقابة			
الترميز المفتوح: اتخاذ القرار/ الاجتماعات والتصويت/ التواصل الفعال/ التخطيط الجيد/ التقييم للقرارات والبدائل/ المتابعة والتوجيه/ تحديد المشكلة/ جمع المعلومات/ النزاهة والعدالة/ إدارة الفريق/ قرار جماعي/ تحديد الأهداف/ الرقابة والقيادة			

جدول (4) الموضوع الرابع: كيفية إشراك المعلمين في القرارات الإدارية

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	تشكيل فريق التطوير منهم	م1 / م11 / م13	3
2	مشاورتهم في بعض أمور المدرسة	م2 / م15	2
3	الاجتماع الاستماع لوجهات النظر واتخاذ قرار جماعي	م3 / م4 / م15 / م16 / م17 / م18 / م19 م11 / م12 / م13 / م14 / م15	12
4	احيانا اتخذ قرارات فردية لا يمكن فيها الاجتماعات	م5	1
5	التعاون بين المعلمين	م7	1
6	تفويض بعض الصلاحيات	م7	1
7	وضع خطة استراتيجية وإجرائية	م8	1
8	حسب القرارات يتم اشراك المعلمين وبعضها لا	م10	1
9	توزيع المعلومات والبيانات المتعلقة بالقرارات	م13 / م15	2
11	التواصل المفتوح	م14	1
الترميز المحوري: كيفية إشراك المعلمين في القرارات الإدارية			
الترميز الانتقائي: فريق التطوير / المشاورة / اجتماعات / قرار جماعي / قرارات فردية / التعاون / التفويض / خطط استراتيجية وإجرائية / اشراك المعلمين / توزيع المعلومات / التواصل.			
الترميز المفتوح: تشكيل فريق التطوير / المشاورة / اجتماعات / قرار جماعي / قرارات فردية / التعاون / التفويض / خطط استراتيجية وإجرائية / اشراك المعلمين / توزيع المعلومات / التواصل المفتوح			

جدول (5) الموضوع الخامس: تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	الالتزام بالقوانين والأنظمة من الجميع	م1/10م	2
2	احترام الوقت	م1	1
3	الاحترام المتبادل واحترام الرأي والرأي الآخر وتكوين علاقات اجتماعية	م1/2م /7م /8م /11م /13م	6
4	تغليب المصلحة العامة والطلبة	م1	1
5	تقديم الدعم والمساندة وتلبية احتياجات المعلمين والطلبة	م2 /3م /10م /14م	4
6	تقدير المعلم ومكانته الاجتماعية وكرامته	م2 /7م	2
7	المشاركة والشورى في القرارات	م2 /12م /10م /13م /15م	5
8	التحفيز وتشجيع المواهب	م3 /15م	2
9	التجديد والتطوير والسعي نحو التميز وبناء ثقافة تعاونية تنظيمية	م3 /15م	2
11	الثقة بالنفس	م3	1
12	تعزيز القيم ومشاركة المجتمع المحلي في رفع مستواها	م4 /6م /11م /14م	4
13	تفعيل الإذاعة والمسابقات والأنشطة لتعزيز القيم	م4 /13م /14م	3
15	توفير مناخ تعليمي وبيئة جاذبة ومحفزة مريح للمعلمين والطلبة	م5 /8م /10م /11م /14م	5
16	دورات إرشادية وتوعوية للمديرين في القيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية	م5 /9م /11م /12م /15م	5
17	ورشات لنفيع الاتصال والتواصل بين المديرين والمعلمين	م5 /11م	2
18	القائد القدوة والمعلمين قدوة لمعلمهم	م7 /9م	2
19	التقليل من المركزية	م9	1
20	توفير فرص للتعلم والتنمية المستمرة	م12	1
21	التخطيط لأهداف المدرسة ومتابعة سلوك الطلبة	م9	1

الترميز المحوري: تعزيز الثقافة التنظيمية وتنمية القيم في المدرسة

الترميز الانتقائي: الاحترام المتبادل، المناخ التعليمي، البيئة المحفزة، القيادة الأخلاقية، ورش تدريب، المركزية، الأنشطة والإذاعة المدرسية، الثقة بالنفس، التحفيز والتشجيع، المشاركة والشورى، المصلحة العامة، الالتزام بالقوانين، احترام الوقت، العلاقات الاجتماعية، الدعم والمساندة، تقدير المعلم، تعزيز القيم، القائد القدوة،

الترميز المفتوح: الاحترام المتبادل، المناخ التعليمي، البيئة المحفزة، القيادة الأخلاقية، ورش تدريب، المركزية، الأنشطة والإذاعة المدرسية، الثقة بالنفس، التحفيز والتشجيع، المشاركة والشورى، المصلحة العامة، الالتزام بالقوانين، احترام الوقت، العلاقات الاجتماعية، الدعم والمساندة، تقدير المعلم، تعزيز القيم، القائد القدوة، مشاركة المجتمع.

Abstract

The study aimed to identify the reality of leadership styles among governmental secondary school principals in the Palestinian governorates and their impact on the culture in their schools from the point of view of principals and teachers, and to identify the role of the study variables: gender, educational qualification, experience experiences, and governorate in the responses of secondary school teachers towards the reality of these styles. Leadership among governmental secondary school attendees in the Palestinian governorates and its impact on culture.

The study population consisted of (3650) male and female teachers, and a sample of (348) male and female teachers for the quantitative study, while (15) male and female principals were selected for the qualitative study.

In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive mixed approach and the qualitative approach, and the questionnaire was employed to collect quantitative data, and the interview in collecting qualitative data.

The results showed that the reality of the leadership styles of the principals of governmental secondary schools in the Palestinian governorates from the point of view of the teachers came to a medium degree, and that the reality of the organizational culture of the principals of the governmental secondary schools in the Palestinian governorates from the point of view of the teachers came to a high degree.

The results showed that there were statistically significant differences at the significance level ($0.05 \geq \alpha$) between the average responses of government secondary school teachers in the Palestinian governorates towards the reality of leadership styles among school principals due to the gender variable in the field of the democratic style of the school principal in favor of females, and in the field of the autocratic and permissive style There are differences in the years of experience in favor of (5-10) years among school principals and the total score in favor of males, and there are differences in the governorate variable and in favor of Tulkarm governorate, and there are no differences in the educational qualification variable.

The results showed that there were statistically significant differences at the significance level ($0.05 \geq \alpha$) between the average responses of government secondary school teachers

in the Palestinian governorates towards the reality of the organizational culture of school principals due to the gender variable in favor of females, and there were differences in the variable of years of experience in favor of more than ten years. And in the governorate variable and in favor of Jenin governorate, and there were no differences in the educational qualification variable.

The results showed that there is a statistically significant effect on the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the impact of leadership styles on the organizational culture of principals of governmental secondary schools in the Palestinian governorates from the point of view of teachers. By involving teachers (team spirit) in tasks and promoting mutual respect, and that their role is to clarify tasks for the team, and individual reinforcement as a supervisor, especially for distinguished teachers, and that their role requires enabling teachers from training courses to develop their capabilities and continuing education. The researcher presented a proposed vision for the development of leadership styles among principals of government secondary schools in order to improve the level of organizational culture.

The study recommended the need to apply the democratic leadership pattern in secondary schools because of its significant impact on increasing the level of organizational culture.

Keywords: leadership styles, secondary schools, organizational culture, northern governorates.