الجامعة العربيـة الامريكيـة
كلية الدراسات العليا

المناخ المدرسي وعلاقته بدور قيادة المدرسة في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقه المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين

اعداد
مريم قاسم إبراهيم يونس

إشراف
أ. د. سامي عدوان

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

أيار / 2024

© الجامعة العربية الأمريكية-2024. جميع حقوق الطبع محفوظة.

إجازة الأطروحة

المناخ المدرسي وعلاقته بدور قيادة المدرسة في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقه المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين

إعداد

مريم قاسم إبراهيم يونس

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2024/05/15 وأجيزت.

أعضاء لجنــة المناقشة:		التوقيع
1. أ. د. سامي عدوان	مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. محمد عمران	ممتحناً داخلياً	.....
3. د. منيرة الشرمان	ممتحناً خارجياً	.....
4. د. كمال مخامره	ممتحناً خارجياً	.....

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

المناخ المدرسي وعلاقته بدور قيادة المدرسة في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقه المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، وأن ايّ جزء منها لم يقّدم من قبل لنيل أي درجة علميه، أو لقب علمي، أو بحث لدى أي مؤسسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

اسم الطالبة: مريم قاسم إبراهيم يونس

الرقم الجامعي: 202012356

التوقيع: مريم أبو يونس

التاريخ: 2025/01/22م

الإهداء

إلى رفيق الدرب، وصديق الأيام جميعاً بحلوها ومرها.

زوجي الغالي، اهديك هذا البحث تعبيراً عن شكري لدعمك المستمر.

فانت كنت دوماً الأول في مساندتي وتشجيعي، اليك تلك الكلمات لما قدمته لي طوال فترة دراستي من دعم معنوي ومادي، فكنت نعم الزوج والصديق.

فشكراً كثيراً على ثقتك بنجاحي ودفعي نحو الأفضل، فأنت من أخذت بيدي نحو ما اريد، واعدت لي ثقتي بقدراتي على التقدم.

الباحثة: مريم يونس

الشكر والتقدير

أتوجه بالشكر والتقدير إلى جامعتي العزيزة، الجامعة العربية الأمريكية، وإلى المحاضرين والأساتذة الكرام، على دعمهم اللامحدود وتعاونهم المستمر الذي ساهم بشكل كبير في إتمام رحلتي العلمية وإنجاز أطروحة الدكتوراه بنجاح.

كل الشكر والتقدير للأستاذ المشرف، أ. د. سامي عدوان، على تعاونه وتفهمه الكامل ومرافقته الدائمة. لقد ساعدني بشكل كبير على الوصول إلى هذا الإنجاز بأقل عناء وأقصر وقت ممكن، فلولا توجيهاته السديدة ونصائحه القيمة لما تمكنت من تحقيق هذا النجاح.

كما أرغب في توجيه كلمات الشكر الخالصة إلى جميع من ساندني ودعمني في هذه التجربة القيّمة. لقد قدموا لي الدعم والتشجيع اللازمين لتطوير مهاراتي واكتساب الخبرة العملية اللازمة.

شكراً لكل من كان له دور في تحقيق هذا الإنجاز، وأتمنى أن أكون عند حسن ظن الجميع.

أود أن أعبر عن امتناني العميق لكل فرد من أفراد أسرتي وأصدقائي الذين كانوا بجانبي طوال هذه الرحلة. لقد كان دعمكم المعنوي وتشجيعكم الدائم هو القوة الدافعة التي مكنتني من المثابرة والاستمرار حتى النهاية.

الباحثة: مريم يونس

ملخص الأطروحة

هدفت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين الدراسة المناخ المدرسي ودور قيادة المدرسة في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقه المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين، ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة تم اعتماد المنهج المختلط في هذه الدراسة، مما يجمع بين المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج النوعي لتوفير فهم شامل للموضوع. تكونت عينة الدراسة من (253) فردًا من الطلبة والمعلمين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية لضمان تمثيل متنوع وشامل، وقد شملت العينة (155) طالبًا و (98) معلمًا، مما يوفر وجهات نظر متعددة حول الموضوع، توصلت الدراسة إلى أن القيادة المدرسية تلعب دورًا محوريًا في معالجة المشكلات السلوكية، حيث تبين أن هناك تأثيرًا إيجابيًا للقيادة على المناخ المدرسي. ومع ذلك، لم تجد الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في المناخ المدرسي بناءً على متغيرات مثل الجنس، المهنة، الصف الدراسي، التخصص، أو المستوى التحصيلي. هذا يشير إلى أن تأثير القيادة المدرسية يمكن أن يكون موحدًا عبر هذه المتغيرات المختلفة، وأخيرًا أكدت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية. هذه العلاقة تعزز الفهم بأن القيادة المدرسية ليست فقط مسؤولة عن إدارة الموارد والعمليات التعليمية، بل هي أيضًا عامل أساسي في تشكيل بيئة تعليمية داعمة وإيجابية تساعد الطلاب على التغلب على التحديات السلوكية وتحقيق النجاح الأكاديمي، كما أوصت الدراسة على أهمية تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، مع التركيز على التدريب المستمر والتعاون بين جميع الأطراف لتحسين البيئة التعليمية وتجربة التعلم.

الكلمات المفتاحية: المناخ المدرسي، قيادة المدرسة، المشكلات السلوكية، منطقه المثلث الثانوية.

فهرس المحتويات

إجازة الأطروحة ..... أ

الإقرار ..... ب

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... د

ملخص الأطروحة ..... هـ

فهرس المحتويات ..... ح

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملحقات ..... ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها 1

1.1 المقدمة 2

2.1 مشكلة الدراسة 3

3.1 فرضيات الدراسة 4

4.1 أهداف الدراسة 4

5.1 أهمية الدراسة 4

6.1 حدود الدراسة 5

7.1 تعريف المصطلحات 5

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 8

1.2 الإطار النظري 9

تمهيد 9

2.2 القيادة المدرسية 18

3.2 المشكلات السلوكية 30

4.2 الدراسات السابقة 47

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 50

1.3 منهجية الدراسة 51

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها 51
3.3 أدوات الدراسة 52
4.3 متغيرات الدراسة 62
5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة 62
6.3 المعالجات الإحصائية 63
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة 65
4.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 73
2.4 النتائج المتعلقة بالفرضيات 79
1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى 79
2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية 83
3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة 86
4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة 90
5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة 95
6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة 100
7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة 104
الفصل الخامس: مناقشة النتائج 108
1.5 مناقشة النتائج 109
2.5 فرضيات الدراسة 113
3.5 التوصيات 120
قائمة المصادر والمراجع 122
الملحقات 132
Abstract 164

فهرس الجداول

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية (ن=253) 52
جدول (2.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المناخ المدرسي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس..... 54
جدول (3.3): قيم معامل ثبات مقياس المناخ المدرسي ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا..... 56
الخصائص السيكومترية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية..... 57
جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30) 58
جدول (5.3): قيم معامل ثبات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا..... 60
جدول (6.3): درجات احتساب مستوى المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية..... 62
جدول (1.4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس المناخ المدرسي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً..... 66
جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الاحترام مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي 67
جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الاهتمام بالجميع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 67
جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 68
جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحديث وتطوير المدرسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 69
جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الهمة العالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 70
جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الثقة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 70

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المشاركة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....71
جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الانتماء والتماسك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....72
جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً 73
جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال رحابة الصدر واستيعاب الجميع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 74
جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال بين المرونة والحزم في حل المشكلات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....74
جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحليل المدير للمشكلات بنفسه مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية 75
جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....76
جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التشاركية وعدم التفرد في القرار مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي 76
جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال العودة للنظام الداخلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....78
جدول (17.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الأسلوب المناسب لحل المشكلة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....78
جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة.....80
جدول (19.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة.....81
جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة..83

جدول (21.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة.85
جدول (22.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.....87
جدول (23.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.....88
جدول (24.4): نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المناخ المدرسي ومجالات: (المشاركة، النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث وتطوير المدرسة) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف.....90
جدول (25.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.....92
جدول (26.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.....93
جدول (27.4): نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على لمجال: (تحليل المدير للمشكلات بنفسه) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف.....95

جدول (28.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين) .96
جدول (29.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين) .98
جدول (30.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين).....101
جدول (31.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين).....103
جدول (32.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي المناخ المدرسي و دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين (ن=253) 106

فهرس الملحقات

ملحق (1): اداة الدراسة بصورتها الأولية 133
ملحق (2): الاستبانة في صورتها النهائية..... 152
ملحق (3): أسماء المحكمين 167

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

إن القيادة المدرسية هي العامل الرئيسي والمباشر على المناخ المدرسي وأسلوبها في حل المشكلات السلوكية، كما ترى الباحثة أيضا بأن التعليم بالمرحلة الثانوية يعتبر نقطة تحول هامة في حياة الطلبة، إذ تنمو كفاء الطلبة النفسية والجاهزية لحياة أيضاً ما بعد المدرسة، وهي الاندماج بسوق العمل والتعليم الأكاديمي، ولعل المدرسة هي من المؤسسات التعليمية التي تقع على مسؤوليتها تعزيز وترسيخ مفاهيم القيم والأخلاق في المجتمع لأن من أهدافها خدمة المجتمع في كافة المجالات، وإن من أبرز التحديات التي تواجهها المدرسة هي اعداد جيل يحمل المسؤولية المجتمعية ولديه القدرة على العيش بأمان وسلام من خلال القيم الأخلاقية والحفاظ على المجتمع من الانهيار والتفكك مع الظواهر السلبية المتفشية التي نلاحظها اليوم داخل المدرسة وخارجها كالعنف والانحرافات الأخلاقية، ونقصد هنا المشكلات السلوكية التي تظهر بالمدرسة بغض النظر عن مختلف مصادرها وأشكالها الا أنها تكون انعكاس عن القيم التي هي من الركائز الأساسية للمجتمعات الإنسانية التي تسعى إلى اثبات وجودها، أي أن الدول التي تسعى إلى الارتقاء بين المجتمعات، فإنها تعطي حجما كافيا للقيم في نهج حياتها، وأكبر مثال على ذلك اليابان إذ للقيم الأخلاقية دور كبير في المدارس والحياة العامة فإنها من أكبر الدول تطوراً ونجاحا بشتى المجالات.

كما أن المنظومة الأخلاقية هي المؤشر الحقيقي لأي مجتمع ناجح يسعى إلى تقوية العلاقات والروابط الأخلاقية بين أطيافه، ولأهمية القيم وأثرها الكبير ذكر الله تعالى في القران الكريم عدة آيات عن القيم منها ((وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعۡبُدُواْ ٱللَّهَ مُخۡلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ حُنَفَآءَ وَيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤۡتُواْ ٱلزَّكَوٰةَۚ وَذَٰلِكَ دِينُ ٱلۡقَيِّمَةِ ٥)) (البينة: 5). وقوله تعالى: ((فِيهَا كُتُبٞ قَيِّمَةٞ ٣)) (البينة:3) والمقصود هنا القيم الأخلاقية العليا، كما أن سيد المرسلين قال: وإنما بعثت لأتمم مكارم الاخلاق، أي أن للقيم والأخلاق والسلك الحسن مكانة كبيره بديانتنا الإسلامية، وهي أساس التوفيق والنجاح في الحياة والآخرة.

ومن هنا ومن حرص الباحثة على ازدهار مجتمعنا ومع ملاحظة الانحرافات السلوكية داخل الإطار المدرسي خاصة في المرحلة الثانوية كما بحثت عن أساليب حل المشكلات المدرسية من خلال الدراسات السابقة والأدبيات وطرق التعامل معها الذي يقلل ويعالج ويقي من المظاهر

المختلفة للمشكلات السلوكية داخل المدرسة، التي تأتي من أسباب ومصادر مختلفة تنعكس كلها تحت سقف المدرسة فلا نستطيع أن نعالج ونتصرف معها بنفس التدخل والأسلوب، لذا اتجهت الباحثة إلى البحث والكشف عن علاقه المناخ المدرسي مع الأساليب التي تتبعها قياده المدرسة الثانوية في حل المشكلات السلوكية للطلبة.

تتطرق الدراسة إلى الجو السائد بالمدرسة وعلاقتها بالقيادة المدرسية من خلال حل المشكلات السلوكية لدى الطلبة، بالمدارس خاصة بالمرحلة الثانوية، وقد اقتصرت الدراسة على منطقة المثلث الشمالي لما فيها من تفشي ملحوظ للمشكلات السلوكية المدرسية المتنوعة. كما تبحث الموضوع من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والمدراء والمفتشين بالمدارس الثانوية، عن دور قياده المدرسة وطرق حل المشكلات السلوكية المدرسية وتأثيرها على المناخ المدرسي.

2.1 مشكلة الدراسة

لاحظت الباحثة أن المشكلات السلوكية في المدرسة خاصة بالمرحلة الثانوية متعددة وأشكالها مختلفة وتزداد مع الوقت، حيث يصعب أن يكون تصنيف واحد لكل المشكلات، كما أن طريقة التدخل والتعامل معها من قبل قيادة المدرسة تختلف من مشكلة لأخرى مثلاً التعامل بحل مشكلة تعاطي المخدرات داخل المدرسة لا تتصرف القيادة المدرسية بنفس الأسلوب مع طالب يمارس ظاهرة التأخر الصباحي، لذا لاحظت الباحثة أن المناخ المدرسي متأثر بشكل كبير من خلال أسلوب حل المشكلات السلوكية لدى الطلاب من خلال الدور القيادي بالمدرسة، لذا تتفحص الدراسة المناخ المدرسي بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث وعلاقته بدور القيادة المدرسية على حل المشكلات السلوكية للطلبة في المدارس الثانوية في منطقه المثلث الشمالي من وجهه نظر الطلبة والمعلمين والمدراء والمفتشين.

السؤال الرئيسي: ما علاقة المناخ المدرسي بدور القيادة المدرسية على حل المشكلات السلوكية لدى طلبة المدارس الثانوية بمنطقه المثلث من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والمديرين والمفتشين؟

الأسئلة الفرعية للدراسة:

1. ما دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث في حل المشكلات السلوكية للطلبة من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين بشكل عام وحسب متغيرات الدراسة؟

2. ما طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين بشكل عام وحسب متغيرات الدراسة؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين بشكل عام وحسب المتغيرات؟

3.1 فرضيات الدراسة

تحاول هذه الدراسة فحص الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.05 بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية لطلبة المدارس الثانوية في منطقه المثلث بشكل عام.

الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية بين القيادة المدرسية وحل المشكلات السلوكية لدى طلبة المدارس الثانوية في منطقة المثلث من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين حسب متغيرات الدراسة.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث في حل المشكلات السلوكية للطلبة من وجهه نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين بشكل عام وحسب متغيرات الدراسة؟
2. التعرف على طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين بشكل عام وحسب متغيرات الدراسة؟
3. التعرف إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين بشكل عام وحسب المتغيرات؟

5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من ملاحظة الباحثة للمشكلات السلوكية المنتشرة والمتنوعة بالمدارس الثانوية، كونها تعمل كأخصائية اجتماعية بمنطقة المثلث، حيث تسعى الباحثة إلى إيجاد حلول للمشكلات السلوكية لدى الطلبة من خلال تحسين المناخ المدرسي الذي أساسه الإدارة المدرسية حسب ادعاء الباحثة، كما تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تطوير منهجية وأسلوب مبتكر للتعامل مع المشكلات المدرسية بالمدارس الثانوية من تسليط الضوء على أساليب علاج ووقائية للمشكلات السلوكية.
- ابتكار أساليب حديثة تحسن المناخ المدرسي بالمدارس الثانوية.
- تعزيز دور القيادة المدرسية بتحسين المناخ المدرسي بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث.
- تعزيز دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث.

6.1 حدود الدراسة

- الحدود البشرية: طلبة ومعلمين/معلمات ومديرين ومفتشين العاملين في المدارس الثانوية في منطقه المثلث الشمالي.
- الحدود المكانية: مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة المثلث.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية 2023/2022.

7.1 تعريف المصطلحات

القيادة: Leadership هي العملية التي يقوم فيها فرد من أفراد جماعة منظمة بتوجيه سلوك أفرادها لدفعهم برغبة صادقة نحو تحقيق هدف مشترك بينهم (غانم، 2011).

القيادة المدرسية: إن القائد التربوي هو الشخص الذي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار المنشودة في أجواء من الامن والارتياح، وتتمثل القيادة المدرسية في الشخص الذي يقوم بالأعمال الإدارية والفنية في مدرسته بغرض تطوير معلميه ورفع مستوى طلاب المدرسة من خلال استثمار الموارد المادية، كما أنها ذلك التفاعل النفسي والاجتماعي والتربوي بين مدير المدرسة والجماعة المدرسية (العمال، المدرسين، التلاميذ) وما يتضمنه هذا التفاعل من عمليات اتصال ورقابة، وتحفيز لأعضاء هيئة التدريس والتأثير فيهم وتدريب الأفراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه، مما يساهم في تحقيق أهداف المؤسسة بصورة إيجابية (عاجز، 2009).

السلوك الإنساني: يقسم السلوك الإنساني إلى سلوك سوي وغير سوي، والسلوك السوي هو السلوك الإيجابي الذي يظهر على شكل سلوك عادي مألوف لدى أغلب الأفراد، وهو السلوك المعبر عن تكيف مناسب يثمر فيه التفاعل بينه وبين الفرد ومحيطه، أما السلوك غير السوي فهو السلوك السلبي الذي يعبر عن درجة غير المألوف في السلوك من ضعف في التناسق داخل الشخص، وللسلوك البشري شكلان وهما السلوك الفردي والسلوك الجمعي (يحيى، 2013).

المشكلة: قد تكون موقفاً غامضا أو نقصاً في المعلومات أو الخبرة وقد تكون سؤالاً محيراً أو حاجة لم تشبع وقد تكون رغبة في الوصول إلى حل للغموض أو اشباع للنقص أو إجابة عن سؤال، والمشكلة عبارة عن زيادة أو نقصان في المجالات المعرفية والانفعالية والسلوكية مقارنين هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبول اصلاً (الطوخي، 2017).

المشكلات السلوكية المدرسية: تتشكل صورة المشكلات السلوكية بالمدرسة من خلال التمرد والمقاومة والتحدي والرد والشك في الاخرين، مما يتسبب في مضايقتهم أو تحقيرهم، الكذب والغش، توجيه اللوم للآخرين عند حدوث فشل أو أخطاء الفشل في تحمل مسؤولية تصرفاتهم، الاستقواء على الاخرين وتهديدهم، الانسحاب، الخجل، الاستغراق في أحلام اليقظة، اتباع أساليب الهروب بما فيها التأخر والتغيب، وتعاطي المسكرات والمخدرات (احمد، 2009).

المناخ المدرسي: هو ذلك المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، تتمثل في علاقة الطالب بالمدرس وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يوجهها المدرس للطالب وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب واقباله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، ومدى الأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب (الصافي، 2001)، (Peker, 2012).

منطقه المثلث: وهي المنطقة المشار إليها بالمثلث في أراضي 48 وهي في الأصل جزء من المثلث الجغرافي الكبير قبل عام 1948، الذي كان يمتد بين المدن الثلاث نابلس وطولكرم وجنين، كما ينقسم المثلث إلى منطقتين الشمالي والجنوبي (انظر الخارطة بالملحق).

يضم المثلث الشمالي: مدينة أم الفحم ومدينة كفرقرع وقرى: عارة وعرعرة ومعأوية، ومصمص، وأم القطف، وبرطعة الغربية، وسالم، ومشيرفة، وزلفة، والبياضة، وعين السهلة.

اما المثلث الجنوبي فيضم مدن: باقة الغربية، الطيبة، الطيرة، قلنسوة. وقرى: جلجولية، المرجة، بير السكة، إبثان، المرجة الشمالية، ومرجة الجنوبية، كفر برا، جت، كفر قاسم، ميسر، يمّة.

يشكل سكان منطقة المثلث 20% من نسبة السكان العرب بالداخل اي عدد سكان المثلث الشمالي والمثلث الجنوبي قرابة ربع مليون نسمة وعدد سكان المثلث الشمالي قرابة 160 الف، كما انهم جميعا ديانتهم الإسلامية السنية واشتهروا بهذه المنطقة بالزراعة، تتناول هذه الدراسة على عينة من مدارس الثانوية الواقعة بمنطقة المثلث الشمالي فقط.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تمهيد

إن مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثاً، واستمدت كيانها من علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، وقد جذب موضوع المناخ المدرسي انتباه العديد من الباحثين والتربويين بسبب نتائج الدراسات والأبحاث التي أكدت أهمية تأثير المناخ المدرسي على نتائج العملية التعليمية التربوية، فإن المناخ الذي يعيش فيه المتعلمون داخل المدرسة يعتبر متغيراً فاعلاً في درجة ومستوى أداءهم المدرسي، ويعطي شعورهم بالراحة والإنجاز لأدوارهم ومتطلباتهم المختلفة.

1.1.2 مفهوم المناخ المدرسي

بعد مراجعة أبحاث وأدبيات حول الموضوع جمعت بعض المراجع للتعريفات عن المناخ المدرسي حيث يرى البادي (1979) أن المناخ المدرسي هو عبارة عن المواقف أو الاتجاهات العامة التي يتخذها كل جمهور نوعي تجاه ما يتصل بالمؤسسة التي ترتبط بها مصالحه وقد تكون هذه المواقف إيجابية فيكون المناخ النفسي صحياً، وقد تكون سلبية فيكون المناخ النفسي غير صحي (بن لادن، 2001، ص211).

كما ويرى عبد الله الصافي (2001) المناخ المدرسي بأنه ذلك المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، تتمثل في علاقة الطالب بالمدرس وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يوجهها المدرس للطالب وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي (Sokol Aneta, et al., 2015)، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، ومدى الأهمية المعطاة من الإدارة بالمدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب (الصافي، 2001، ص65)، ويعرف القريطي (1991) المناخ المدرسي بأنه الجو الذي يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية متضمناً الكيفية التي تدار بها ويتم عل أساسها اتخاذ القرارات وتنفيذها وتوزيع الأدوار والواجبات على العاملين فيها وتنظيم سير العملية التعليمية وإدارة النشاطات المدرسية وشبكة العلاقات وتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها ووظائفها (عودة، 2002،

ص17)، ويعرف المناخ المدرسي بأنه سمات أو خصائص العمل المدركة من قبل العاملين في المدرسة (صادق والمعضادي، 2001، ص30).

ومن خلال عرضنا للتعاريف السابقة يمكن أن نستنتج بأن المناخ المدرسي هو الجو السائد الذي يسود المدرسة وهي مؤسسة تربوية تعليمية، والذي ينبع من خلاله شبكة العلاقات والتفاعلات التي تدور بين أعضاء المدرسة، طلال ومعلمين ومدراء والمنهاج المدرسي الذي بدورهم يتركون اثرا على العملية التعليمية التربوية، وعلى الناتج المعرفي للطلاب بشكل خاص. ويوجد أيضا بعض مفاهيم مرتبطة بالمناخ المدرسي منها:

اولاً: البيئة المدرسية

يرى مصطفى لصفطي (1995) بأن البيئة المدرسية هي عبارة عن الوسط الذي يشمل على مجموعة من المواقف التي تتضمن الاتجاهات والعلاقات التبادلية بين العاملين في هذا الوسط من طلاب ومعلمين وإدارة يلتزمون فيها بقواعد انضباط سلوكه (حجاج واخرون، 2009، ص50).

حيث يرى كل من " جون وبيري (1983)، Jone, Barry، أن البيئة المدرسية هي مجموعة من العوامل التي تكسب كل مدرسة شخصيتها المستقلة وتميزها عن غيرها من المدارس (سلمي، 1998، ص17).

ثانياً: المناخ التنظيمي: هو عبارة عن عملية ترتبط بالسلوك الإنساني الذي يساعد في انجاز أغراض القيادة الإدارية وأنه مجموعة من الخصائص تميز احدى المدارس عن غيرها، وتؤثر في سلوك الافراد ويكون ناتج تفاعل بين المدير والمعلمين (أبو حجيلة والحراحشة، 2013، ص1409).

كما يرى عثامنة (1996) أن المناخ التنظيمي هو مجموعة من الخصائص التي تميز مكان العمل الي يمكن ادراكها بشكل مباشر أو غير مباشر من سلوك فردي وجماعي وتنظيمي (جبير، 2012، ص178).

ثالثاً: الثقافة المدرسة: هي مجموعة القيم السائدة التي يسهم مديرو المدارس في تشكيلها من خلال التفاعل في المجتمع المدرسي وهي العمل الجماعي وإرساء علاقات إنسانية في المجتمع المدرسي وتشجيع الابتكار والتجديد (النوح، 2012، ص248).

كما أنها منظومة القيم والمعايير والمعتقدات والمبادئ والتوقعات والممارسات التي تكوت في المدرسة نتيجة تفاعل مجتمع المدرسة المكون من الإدارة والمعلمين والطلاب مع بعضهم وحلهم للمشاكل والتحديات التي تواجههم (Saowanee & Tayiam, 2014)، وبذلك تتمثل هذه الثقافة

في القيم الأساسية التي تتبناها المدرسة وفي الفلسفة التي تحكم سياستها تجاه الافراد العاملين والطلبة والطريقة التي يتم بها انجاز الاعمال (هندي، 2011، ص 106).

رابعاً: المناخ النفسي الاجتماعي: يرى الشيباني (1988) أن المناخ النفسي يمثل البيئة كما يدركها الفرد وتبدو له ويشعر نحوها، فيستجيب لها في ضوء هذا الادراك.

كما هو الجانب الكيفي من العلاقات الشخصية المتبادلة الذي يتجلى كمجموع إجمالي للأوضاع النفسية ويسهل أو يعوق الأنشطة المنتجة والتطور الشامل في الجماعة (عودة، 2002، ص20).

فنستنتج من المفاهيم السابقة حول المناخ المدرسي أنها تتفق مع المناخ المدرسي في كثير من الجوانب خصوصاً أنها تشترك معه في إطار المدرسة كما أنها تزيل عن مفهوم المناخ المدرسي الغموض وتوضح أكثر.

2.1.2 أهمية المناخ المدرسي

نلاحظ أهمية المناخ المدرسي من خلال التأثير المباشر على قدرة المؤسسة التربوية من الإنجاز وتحقيق أهدافها المرغوبة والمطلوبة بكفاءة وفعالية، وهذا ما أكدته العديد من الأبحاث والدراسات التي تطرقت لأهمية وتواجد المناخ المدرسي الإيجابي في المؤسسات التربوية الاجتماعية، اذ يعتقد "ليكرت likery" بأن المناخ المدرسي هو إحدى المتغيرات الوسطية والتي بدورها تحدد المتغيرات التابعة كإنتاجية المنظمة (Nathalie et al., 2011)، درجات تحصيل الطلبة في الامتحانات والتغيب وتسرب الطلاب، وأن للمناخ المدرسي دور هام في العملية التعليمية من خلال التأثير على السلوك والميول وعلامات الطلاب. كمأن ان المناخ المدرسي الإيجابي هو الذي يمكن من النمو والازدهار لكل فرد موجود بالبيئة المدرسية من طلاب ومعلمين ومدراء ومعلمين وتكون فيه الروح المعنوية عالية ويسود العدل والثقة بين الافراد (العتيبي، 2017، ص18-20).

كما أن المناخ المدرسي الإيجابي له تأثيراً واضحاً على مخرجات العملية التربوية، فهو يؤثر على تحصيل الطلبة وسلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم، ويعتبر من العوامل الأساسية لنجاح الخطة التربوية (الحجاز والعاجز، 2007، ص6).

ويمكن القول إن أهمية المناخ المدرسي تظهر في التأثير على السلوك للمتعلمين وتحصيلهم كما تقلل من المشكلات النفسية الي ممكن أن يواجهونها من خلال المحادثات والجلسات الحوارية لتقديم المساعدة المناسبة للأفراد.

3.1.2 النظريات المفسرة للمناخ المدرسي

يرى "اندرسون Anderson" أنه يوجد ثلاث توجهات نظرية للمناخ المدرسي:

- **النظرية القائمة على أساس المدخلات والمخرجات**: وهنا ينظر للمدرسة بأنها مصنع يحول المدخلات إلى مخرجات، ويستند هذا التحول إلى افتراض أنه يوجد علاقة خطية بين المدخلات والمخرجات وبناءاً عليه فان أي تقصير من المخرجات يمكن ارجاعه لقصور من المدخلات لذا يفترض أن تكون تكامل بعض المدخلات المدرسية يخلق مناخاً تعطي فيه المدرسة مخرجات بأفضل ما يمكن (الخولي، 2006، ص04).

فترى هذه النظرية أن هناك تكامل بين المدخلات والمخرجات حيث تتوقف جودة المخرجات على نوعية المخلات المتوفرة وتتمثل هذه المدخلات في موارد مادية كالمبنى المدرسي، المناخ الفيزيقي غرفة الصف، المعدات والتجهيزات، أما بالنسبة للموارد البشرية وتتمثل بالقوى العاملة كالمدير والمعلمين واتجاهاتهم نحو العملية التربوية التعليمة وكل هذا ينتج المخرجات النهائية وقيمتها بمستوى المدخلات والموارد الموجودة (Momna and Muhammad, 2014).

- **النظرية البيئية**: هذه النظرية تشترك مع توجه المدخلات والمخرجات بالاهتمام وتوزيع الاهتمامات وفق الابعاد الفيزيائية والطارئة للبيئة، ويشترك مع التوجه الاجتماعي في اهتمامه بالعمليات الاجتماعية والثقافة البيئية وهذا التوجه يحاول بقدر الإمكان الكشف عن وظيفة النظام ككل عضوي متفاعل.

- يتضح من خلال هذه النظرية أن النظرية أن النظام القائم في المدرسة لابد أن يكون نظام تكاملي بين جميع العناصر الموجودة وذلك من أجل تحقيق مخرجات جيدة تهتم بالعلاقات الاجتماعية لتوفر نظام متفاعل ومتكامل بين جميع اطرافه لابد من وجود مدخلات ومخرجات وعلاقات اجتماعية (Mary, 2008).

- **النظرية الاجتماعية:** بهذه النظرية ينظر إلى المدرسة على أنها نظام من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمعلمين والطلاب وهذه العلاقات على درجة انجاز الأهداف التربوية على درجة انجاز الأهداف التربوية، كما تنظر إلى سلوك الطلاب على أنها دالة للعمليات الاجتماعية المدرسية ومعاييرها وتوقعاتها بالدرجة التي تختلف بها المدرسة في بيئتها الاجتماعية وبأنها تختلف بالنتائج التعليمية التي تحققه (الابراهيم وعبد الحميد، 2005، ص76).

كما يتبين من خلالها أن المدرسة هي نظام تكاملي من العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمعلمين والطلاب وأن نوعية العلاقات بين هذه الافراد تؤثر على درجة انجاز الأهداف التربوية، ونستنتج أن اختلاف النظريات في تفسيرها للمناخ يعود للأطر النظرية التي ينطلق منها الباحثين، فمثلا الموارد البشرية المادية والمدخلات والمخرجات تتوقف النتائج بمدى جودة المخرجات، أما النظرية البيئية فترى أن النظام عبارة عن تلاحم بين كل الأفراد الموجودة في المدرسة في حين ترى النظرية الاجتماعية أن المدرسة عبارة عن نظام من العلاقات الاجتماعية وبأن سلوك الطلاب هو نتيجة للعمليات الاجتماعية الحاصلة بالمدرسة.

4.1.2 العوامل المؤثرة على المناخ المدرسي

يقصد هنا بعوامل المناخ المدرسي تلك العوامل التي إذا ما توفر اشباعها في البيئة المدرسية تحقق المناخ الملائم الذي يضمن النجاح المدرسي المرغوب وهذا ما أكدته "روبيرت،1997 Robert" وتتمثل هذه العوامل في:

1. الاحترام: وهو شعور الفرد داخل المؤسسة التعليمية بأن آرائهم ومقترحاتهم تقدر وتأخذ بعناية فالمناج الإيجابي لا يشعر الافراد فيه بعدم الراحة وإنما يشعر بالرعاية والاهتمام، فهذا ما يؤدي الاستقرار النفسي والاحساس بالتقدير للفرد داخل المجموعة أي داخل المؤسسة التعليمية (Magdalena, 2010).
2. الثقة: يتمثل عامل التقه بالمناخ المدرسي بمدى ايمان الطالب بأن الافراد داخل المجموعة يتصرفون معه بطريقة صادقة بدون خداع، فإن هذا الجو يشعرهم بالأمان داخل البيئة الدراسية مما يولد شعور الانتماء مما يؤدي إلى الشعور بالحماس وزيادة الإنتاجية وعدم الرغبة بالغياب (Jonathan et al., 2009).
3. فرص المشاركة: حيث وجب على القائمين بالعملية التربوية اتاحة الفرصة لجميع الطلاب بما فيهم الطلاب المتأخرين دراسيا في صنع القرار وطرح الأفكار وابداء المقترحات، فشعور الطلاب بفقدان حق المشاركة يؤثر سلبا على مفهوم الذات لديهم.
4. التماسك: والمقصود هنا ارتباط مشاعر كل من الافراد في المؤسسة التعليمية من ولائهم لها ودفاعهم عنها وأن من مظاهر السلوك لهذا العمل شعور الافراد بداخل روح الجماعة وميلهم للبقاء فيها والمحافظة عليها (Debarbieux, 2012).
5. التجدد: إن المناخ المدرسي الإيجابي هو المناخ الذي يقاوم الروتين ويتطلع للتجدد وكي يتحقق نمو سليم في المؤسسة التعليمية لابد لها أن تعدل بشكل مستمر الخطط الدراسية

والبرامج التعليمية وأن تكون قادرة على تنظيم المشاريع التنموية المرتبطة بحاجات المجتمع وأهدافه فالتجدد يثير اهتمام الافراد ويشبع دوافعهم ويزيد من طموحاتهم (بن لادن، 2001، ص212-213).

ولتحقيق مناخ مدرسي أكثر إيجابية وتحفيزاً فإنه من المهم توفر مثل هذه العوامل ولك من اجل تهيئة مناخ مدرسي ملائم يقوم على الاحترام والثقة والمشاركة لكافة الافراد العاملين في المؤسسة التربوية مما يؤدي إلى زيادة مردوديتهم وهذا ما يؤثر بشكل إيجابي على نشاط المدرسة، كما يؤثر بشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي للطلاب والمناخ المدرسي الجيد من شئنه أن يعزز أداء المعلمين والمتعلمين على حد سواء وتحقيق النجاعة التعليمية (Halawah, 2005).

5.1.2 أنواع المناخ المدرسي

1- نموذج " هالبين وكروفت، Croft & Halpin 1962"

حيث توصل الباحثان إلى تصنيف ستة أنواع للمناخ المدرسي وهي (Feriberg, 1998):

اولاً: المناخ المفتوح:

في هذا المناخ يعمل المعلمون بروح الفريق دون إعاقة من جانب المدير، وبروح معنوية مرتفعة ولديهم القدرة على التغلب على الصعوبات ويستمتعون بالعلاقات الودية والرضا الوظيفي.

- مناخ الإدارة الذاتية: في هذا المناخ يمنح المدير للمعلمين الفرصة لتنظيم تفاعلهم، ويضع لهم القوانين والإجراءات التي تساعدهم في عملهم دون الرجوع اليه، ويعمل المعلمون معا بروح الفريق وبروح معنوية مرتفعة.
- المناخ المراقب: يتم الاهتمام بالعمل والانجاز بدرجة الأول، ولو كان على حساب اشباع حاجات العاملين، ويقوم المدير بالرقابة والمتابعة.

يعمل المعلمون بجد غير منعزلين وبروح معنوية متوسطة، غير أنهم لا يجدون متسعاً من الوقت للعلاقات الودية، ويركز المدير على انجاز الاعمال بالطريقة التير يراها ويظهر اهتماماً قليلاً بالعلاقات الإنسانية (Altinkurt, 2014).

- المناخ العائلي: يعمل المعلمون والمدير معاً بحب والفة دون إعاقة المعلمين بالأعمال الكثيرة ودون إجراءات لتوجيه جهودهم نحو الإنجاز.

ثانياً: المناخ المغلق

ترتفع فيه الإعاقة وتنخفض الروح المعنوية نظرا لعدم اشباع حاجات الأفراد الاجتماعية أو حاجاتهم إلى الإنجاز في العمل، والمعلمون متباعدون والألفة بينهم متوسطة كما يتصف سلوك

المدير بالشكلية في الأداء والتركيز العالي على الإنتاج وها يدفعه إلى اتخاذ مزيد من الإجراءات التابعة لأداء المعلمين وتوجيه سلوكهم ولا يعطي الفرصة لظهور المبادرات القيادية (رباح، 2008، ص35).

2- نموذج ويلر وجونز، Jone & Willower:

قام ويلر وجونز عام 1967 بدراسة النظام الاجتماعي لإحدى المدارس من خلال قياس اتجاهات المعلمين إزاء ضبط الطلاب بواسطة استبانة أيديولوجية ضبط الطلاب التي قاما بتصميمها، وتوصل الباحثان إلى اختلاف في اتجاهات يتدرج من المدارس الإنسانية ويلخص خصائص المناخ المدرسي بهاذين النمطين من المدارس فيما يلي (Black, 2010):

1- **المدارس الحارسة**:

يتصف مناخها بالقسوة والانضباط والمحافظة على النظام، وعلى التلاميذ قبول قرارات المعلمين دون مناقشة، ولا يحاول المعلمون فهم سلوك التلاميذ ويسيطر على جو هذا النمط من المدارس هدم الثقة والتشاؤم.

2- **المدارس الإنسانية**:

تتوفر بها بيئة تعليمية يسودها التفاعل الاجتماعي الإيجابي والتعاون بين المعلمين والتلاميذ، وتهتم النواحي النفسية والاجتماعية في العملية التعليمية ويحبذ المعلمون في هذا النموذج المناخ الديمقراطي الذي يكون فيه الاتصال مفتوحاً بين التلاميذ والمعلمين (العتيبي، 2007، ص44).

فمن خلال ما تقدم من تصنيفات مختلفة للباحثين نلاحظ أن لكل باحث تصنيفه الخاص لأنواع المناخ المدرسي الا أنها ركزت جميعا على العلاقات الإنسانية القائمة بين الافراد في المؤسسة التربوية وتراوحت العلاقة بين العدل والمساواة والتعاون وروح المشاركة.

6.1.2 متغيرات المناخ المدرسي

- الاتجاه نحو الدراسة بالمدرسة: يتحدد هذا الاتجاه وفقا لطبيعة الدراسة، فالأساليب التي يتبعها المناخ المدرسي في العملية التعليمية هي التي تحدد سلوك الطلاب، بما يتماشى مع ميولهم ويهدف إلى اشباع حاجاتهم ومطالب نموهم، أو حدوث العكس وبذلك قد تصبح طبيعة الدراسة بالمدرسة مصدر قلق وخوف وكراهية للطلاب بما يؤثر في اتجاهاتهم نحوها (الخولي، 2006، ص10).
- علاقات الطلاب بالإدارة المدرسية: أشار الحجي (2002) بأن النظام والانضباط داخل اطار البيئة المدرسية في شتى مجالاته يتأثران بنمط الإدارة المدرسية القائمة على شؤونها، وعلى

مجموعة الأنظمة والقوانين والقواعد التي تدور بها الإدارة المدرسية ويلتزم بها كل فرد من افراد المنظومة المدرسية.

فاذا كان النمط القيادي للإدارة المدرسية إيجابياً ومرناً ومتفهما فأنه يتيح للمتعلمين الحرية والتفاعل والابداع، ويكون هناك المام لدى الإدارة في كل المهام المرتبطة بالعملية التعليمية وتوفير سبل النجاح والتقدم ابتداء بتنظيم وجدولة الدورات المساعدة للمتعلمين في المواد الدراسية بما يتناسب مع احتياجاتهم ومروراً بمتابعة المرافق التعليمية والترفيهية إضافة إلى استخدام أسلوب التعزيز إزاء المتفوقين بمنحهم المكافأة التشجيعية والشهادات التقديرية (Benjamin, 2011).

كما أن النمط القيادي الناجح يحرص على توفير الوسائل التقنية العلمية والمعرفية والابداعية بشتى أنواعها، وفتح مجالات الحوار بين جميع أطراف البيئة المدرسية لتحقيق الخطة التربوية والتعليمية (الشلتي، 2010، ص37-38).

- علاقة الطلاب بمحتوى المنهج الدراسي: تعد المناهج كما يرى السويدي والخليلي (1997) من أبرز السياسات التي تعتمدها المجتمعات لبناء وتنشئة أبنائها من الدارسين والمتعلمين للارتقاء والتقدم بهم في شتى مجالات الحياة، فالمنهج ذلك المحتوى أو الخطة التربوية التي تنبع مصادرها من فلسفة وثقافات المجتمع.

فالمنهج هو أحد العناصر التعليمية التي تساعد على بناء جيل يمتلك التفكير النقدي وتنشيط القدرات. كما أنه يسهم في بناء شخصية متوازنة متكاملة من جميع الجوانب النفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية (الشلتي، 2010، ص46).

- علاقة الطلاب بالمعلمين: وتحدد هذه العلاقة بمدى قيام المعلم بدوره في توجيه وارشاد طلابه وتميزه بالدفء والمودة ومراعاة الفروق بينهم في الأساليب التي اتبعها في التدريس بما يحقق نجاحهم الدراسي ويقلل من شعورهم بالخوف والفشل، أو العكس اذا اتبع أسلوباً مغايراً اتبع أسلوباً في مغايرتهم والمعلم هو أكثر الأشخاص مقدرة على إيجاد وتوفير المناخ المدرسي الملائم لرفع مستويات الدافعية والطموح لدى الطلاب ومساعدتهم في اكتساب المهارات المناسبة اللازمة لحل المشكلات (الصافي، 2001، ص63).
- علاقة الطلاب بزملائهم: يتحدد هذا المتغير بمدى التجانس والخلفيات الثقافية والاجتماعية للطلاب وأساليب التنشئة المتبعة في تربيتهم، ومدى ارتباطهم ببعضهم البعض بعلاقات تتسم بالمودة والاحترام، بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم والادوار التي يقومون بها في المواقف التعليمية، ومدى التزامهم بالسلوك القويم بما يحقق توافقهم السوي، وقد تتسم هذه

العلاقة بالسببية نتيجة سوء معاملة الطلاب لبعضهم البعض فيصابون بالإحباط وكراهية بعضهم وبالتالي كراهية المدرسة (الخولي، 2006، ص57).

- علاقة المعلمين بزملائهم: إن الإدارة الناجحة والمدرسة الناجحة هي التي يكون المدرسون فيها على وفاق تام ومن ابلغ الآفات التربوية واضرها هي الخلافات التي تحدث بين المدرسين، فهي تترك اثاراً سيئة على الطلاب، فإن المدرسة التي تضم هذا النوع من المدرسين، هي في طريقها إلى الانحراف عن الخط التربوي السليم (الخولي، 2006، ص12).
- علاقة المعلمين بالمدرسة: إن الجو الاجتماعي في المدرسة يرتبط تحقيقه بدرجة كبيرة على نمط القيادة المدرسية بصفة خاصة، حيث أن القيادة المدرسية هي التي بيدها زمام الأمور وهي قادرة على التأثير والتوجيه فهي السلطة التي يخضع لها كل من المدرسين والطلاب، فالمدير الديمقراطي يهتم في تعامله بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة ويقوم بتوجيههم وحثهم على العمل، وعليه أن يدرك بأن الموظفين التابعين له هم شركاء له في العملية التربوية وحسن سيرها ويجب أن يسود بينهم روح المودة والتسامح والتعاون (الخولي، 2006، ص13).
- التجهيزات والأدوات: تمثل التجهيزات والأدوات عنصراً هاماً ومؤثراً في فعالية المناخ المدرسي ومدى توافق الطلاب والمعلمين والإدارة مع العمل، فلا شك أن المدرسة التي تتوفر فيها كل الإمكانيات والتجهيزات والخدمات اللازمة تكون اكثر فعالية المدرسة التي تفتقر لكل العناصر الهامة، لذلك وجب توفير الوسائل والامكانيات لتهيئة المناخ النفسي للطلاب فالمناخ المدرسي الذي يقابل احتياجات المتعلمين سوف يحقق توافق دراسي على عكس المناخ الذي يكرهه الطالب لعدم احتوائه على خبرات محببة على نفسه ويفشل في مقابلة احتياجاته ومتطلباته سوف ينتج سوء توافقه النفسي والشخصي والاجتماعي (الخولي، 2006، ص13).
- البناء المدرسي: يرى الرشيدي أن هناك أهمية بلغة للمباني المدرسية وأنها أحد الأركان الأساسية المتعارف عليها في العملية التعليمية، كما أنه من الضروري أن يهتم القائمين بالشأن التعليمي رسم سياسات واضحة المعالم تخص تطوير المباني المدرسية لتكون مناسبة للعملية التعليمية والتربوية (الشلتي،2010، ص136).

ونستنتج من خلال العرض السابق لمتغيرات المناخ المدرسي يمكن ما يلي:

- إن المناخ الذي يسوده جو من التفاهم بين المدرسين وزملائهم يكون بيئة محفزة لنمو الكفاءات وتنمية المواهب.

- إن عدم استقرار التلاميذ أو الطلبة ضمن بيئة لا يتوفر فيها منشئات وتجهيزات ترقى إلى مستوى الطموح التربوي وتحقق الأفضل سوف تفشل في استقطاب المدرسين والتلاميذ على حد سواء.
- إن المناخ المدرسي الذي قائده ومديره ناجح في التركيز على العلاقات الإنسانية وتشجع الكفاءات من المعلمين والتلاميذ ويحسن إدراك مهامه ومهام مرؤوسيه سوف ينجح في توفير مناخ صحي.
- إن نجاح أي مناخ مؤسسة تربوي يعتمد أساسا على مناهجها الدراسية وأهدافها المستقاة من أسس المجتمع التي تنتمي اليه.

الخاتمة

نستنتج مما سبق أن للمناخ المدرسي دور فعال في عملية التعلم والتعليم على حد سواء فالمناخ المدرسي لا بد من توفره على الجو الذي يساعد على توافق التلاميذ ويحفزهم نحو حب الدراسة والمواد الدراسية وحب المعلمين القائمين على تعليمهم فبوجود البيئة المدرسية بما فيها التلميذ من شأنها أن تؤدي إلى تطور المدرسة من جهة وإلى الرضا الوظيفي لكل الطاقم التربوي والتحصيل الجيد للتلاميذ من جهة أخرى.

2.2 القيادة المدرسية

تمهيد

إن عملية التفاعل بين التابعين والمتبوعين امر يؤكد على أهمية فهم صفات الناس الذين نتعامل معهم، حتى يمكن ادراك ما يؤثر فيهم ويجعلهم يتوجهون الوجهة المطلوبة في افعالهم وما يظهر أيضاً من قدرة تأثير شخص ما على الاخرين، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته دونما الزام قانوني سعياً وراء أهداف معينة يجعل فينا نوع من الفضول لمعرفة طبيعة ومكونات العملية القيادية وخطواتها وهذا من خلال هذا الاطار النظري الذي سأعرض فيه طبيعة القيادة بما فيها من أنواع وخصائص ونظريات ووظائف وأيضا كيفية اختيار القادة وعوامل نجاح هذه العملية القيادية، كما أن القيادة

المدرسية تعتبر شكل من اشكال القيادة حيث يمثل القائد فيها اهم عناصرها، فهو صورة الجماعة ورمزها والمتحدث بلسانها والمسئول عن ايجابياتها وسلبياتها وواضع اسلوبها، كما أنه يستطيع أن يحقق من خلال خبراته وطموحه وتعليمه وشخصيته وقدرته على التأثير في الاخرين من خلال الوسائل والطرق التي يستخدمها لتحقيق اهداف الجماعة

1.2.2 مفهوم القيادة

تعتمد القيادة كثيرا على الحكمة، وتأتي الحكمة من معرفة تجارب الاخرين من خلال الملاحظة والقراءة والتفاعل والتجريب، وذلك يؤكد أهمية التدريب والتفويض في اعداد قادة المستقبل من شباب الحاضر وقد صدر في الآونة الأخيرة بعض الكتب المنشورة باللغة الإنجليزية والتي تتناول موضوع القيادة، لا سيما وأن القيادة تكتسب ولا تورث وفيها نماء مستمر لأنها ليست محطة وصول وإنما رحلة طويلة تستوجب التفاعل بين ثلاثية القائد والتابعين والموقف، كما أن لها دورة حياة مثلها في ذلك مثل كل الأنشطة الإنسانية.

تعتبر القيادة من المواضيع التي درسها الباحثون دراسية مستفيضة خلال السنوات الماضية، وقد عرفت من طرف الباحثين كل حسب دراسته:

- تعريف هام فيل 1954 Hempill: يعرف القيادة بأنها نشاطات وفعاليات ينتج عنها أنماط متناسقة بتفاعل الجماعة نحو حلول المشاكل المتعددة (العديلي،1982).
- تعريف أوردويتد Ordoite: يعرف القيادة بأنها النشاط الذي يمارسه الشخص للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون للتوصل إلى هدف يرغبون في تحقيقه (بدوي،1992).
- تعريف تيري بيج Teerypage: هي عملية انجاز عملنا عن طريق التأكد من أن افراد الجماعة يعملون معاً بطريقة طيبة وأن كل فرد منهم يؤدي دوره بكفاءة عالية (حجي، 1998).
- تعريف ريتشارد واخرون Richard1972: هي عملية تأثير وفعاليات لصفات وخصائص القائد الشخصية وكذلك خصائص التابعين وكذلك المواقف التي يمرون بها.
- تعريف محمد فتحي: هي الارتفاع ببصيرة الانسان إلى نظرات أعمق والارتفاع بمستوى اداءه إلى مستوى اعلى وبناء شخصيته، بحيث يتعدى حدوده العادية، وليس هناك أفضل من أساس لبناء هذه الشخصية القيادية من روح الإدارة التي تطبق عن طريق العمل اليومي للمنظمة والمبادئ الحازمة للقيادة والمسؤولية والارتفاع بالمستويات والأداء واحترام الفرد وعمله (فتحي، 2003).

2.2.2 القيادة وبعض المفاهيم

1.2.2.2 القيادة والإدارة

يدعي الباحثون المحدثون أن القيادة تمثل جزءاً من مهام الإدارة، أي أن العلاقة بينهما علاقة الخاص بالعام، حيث تعني الإدارة عملية توجيه الأشخاص (الجوانب الإنسانية) والبيئة (الجوانب الفنية والتنظيمية)، بغية الوصول إلى نتائج أكثر فعالية في مواقف العمل أو الإنتاج الصناعي أو غيرها، في حين تقتصر القيادة على عملية توجيه الأشخاص باتباع أساليب معينة لتحقيق اهداف الجماعة أو المنظمة، فالمدير يقوم بأداء عدد من الوظائف تشمل التخطيط والتنظيم والاتصال والسيطرة على الافراد ومتابعة أداء المهام وإدارة راس المال، أما القائد فيؤدي بعض هذه الوظائف فقط مما يتصل بالجوانب الإنسانية ويدخل فيها التنسيق بين الأفراد وتوجيههم وحثهم على بذل الجهد (كامل، 2001).

كما أن للقيادة جانب ديناميكي وللإدارة جانب مشابه، أي الإدارة والرئاسة عبارة عن وضعية أو حالة، بينما القيادة هي عملية ولكي يكون المدير أو الرئيس قائداً لابد من توفر الشرط الديناميكي الذي يمثل العملية (سلهاط، 2002).

أما المدير يهتم بالتفصيلات ويعتمد بصفة أساسية على اللوائح والسلطات في تنفيذ السياسات، وعليه فالفاعلية هي معيار القيادة، والكفاءة هي معيار الإدارة.

2.2.2.2 القيادة والرئاسة

القيادة تنبع من داخل الجماعة، وتظهر تلقائياً وتكون مسبوقة بعملية تنافس عليها من قبل عدد من أعضاء الجماعة، والجماعة هي التي تحدد هدفها وليس القائد، وسلطة القائد يمليها عليه تلقائياً أفراد الجماعة الذين اختاروه كقائد، ويصبحون اتباعاً له، أما الرئاسة فتقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة لاعتراف تلقائي من جانب الافراد كما أنه يوجد تباعد بين الرئيس وأعضاء الجماعة لاعتقاد الرئيس أن تباعده عن الجماعة يساعده على ارغامها على طاعة أوامره.

كما تنبع قوة القائد من منحها من جانب باقي أعضاء الجماعة، أما نماذج الرئاسة فتعني أنها تستمد قوتها خارجيا (من خارج الجماعة).

فشرط أساسي لظهور القيادة ضرورة وجود تفاعل ديناميكي مع مراعاة أن هناك فارقاً بين القيادة التي تظهر تلقائياً، ويبدو فيها اعتراف الجماعة بسلطان القائد عليها عن رضا وطوعية وبين الرئاسة التي قد تكون بالتبعية أو بالاختيار (سكوبلر، 1993).

كما أنه بنفس السياق يجب أن نميز بين القيادة والرئاسة وأهم الفروق هي:

- الرئاسة تقوم نتيجة لنظام رسمي وليست نتيجة لاعتراف تلقائي من أعضاء الجماعة بقدرة الرئيس في تحقيق اهداف الجماعة، فالرئاسة تستمد السلطة من قوة خارجة عن الجماعة نفسها.
- وبالرئاسة يقوم الرئيس بتحديد أهداف الجماعة طبقاً لمصالحه.
- الأعمال المشتركة أو الجماعية في الرئاسة قليلة.
- وسلطة الرئيس مستمدة من خارج الجماعة نفسها وليست من داخل الجماعة التي تقبل سلطة الرئيس خوفاً من العقاب.

فعلى كل حال تميل النظم الإدارية الحديثة إلى التقريب بين نظام القيادة والرئاسة بحيث يصبح الرئيس قائداً (عيسوي، 1974).

3.2.2.2 القيادة والزعامة

قد تعرف الزعامة اجرائياً بأنها مجموعة الخصال الزعامية في شخصية القائد والتي تمكنه من التأثير البالغ في تابعيه وعلى تحقيق أهدافه بواسطتهم عن رضا وطيب خاطر من جانبهم، واقتناع بأنها أهدافهم الخاصة (طريف، 1993).

كما يتضح من خلال هذا التعريف أن الزعامة شكل من أشكال القيادة، وأن كل ما يميزها عنها يتميز في القدر البالغ من التأثير الذي يمارسه الزعيم على تابعيه، اعتماداً على تأثيره الشخصي وقدرته على اقناعهم بأداء ما يطلبه منهم بصرف النظر عن المنطق أو المبرر لذلك، فقد ساعدت البحوث التي أجريت على طبيعة القيادة على أنه لم تعد القيادة تفهم على أنها مجموعة من الخصائص عند الفرد تؤهله للقيادة، إنما ينظر اليها على أنها دور وظيفي لعضو الجماعة يقوم به أحد الأفراد في وقت معين وفي جماعة معينة من الناس فاذا استطاع أحد أعضاء الجماعة في وقت معين على تشخيص حاجاتها واشباعها، فإنه يكون القائد الوظيفي للجماعة في ذلك الوقت (ريان، 1993).

3.2.2 خصائص القيادة المدرسية

قد تتميز القيادة التربوية والتعليمية بكونها عملية إدارية ديناميكية دائمة الحركة والتطور فيما تتناول الأنشطة التي يتم بمقتضاها تسيير وزارة التعليم ومن أهم خصائص القيادة المدرسية التالي (عرفيج، 2002):

1. الاستمرارية: اذ أن القيادة المدرسية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المتشابكة والمستمرة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التربوية، والقيادة المدرسية مستمرة لأن الأهداف التربوية ووسائل تحقيقها متغيرة ومتجددة.
2. التكامل: إن الإدارة التربوية والتعليمية تهتم بكل ما يتصل بالنظام التربوي من رسم سياسات وتخطيط برامج واتخاذ قرارات إلى تنفيذ ومتابعة التقويم والتطوير، فهي بذلك تعني كل ما يتصل بالتلاميذ والعاملين في الحقل المدرسي، وتهتم بتنظيم العملية التعليمية وبما يخدم التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.
3. الترابط: اذ تتكون القيادة التعليمية من مجموعة من العمليات (التخطيط والتنظيم والتنسيق واتخاذ القرارات والتوجيه والتدريب وتنمية الموارد البشرية والاشراف والمراقبة والمتابعة والتقويم والتحسين والتطوير في الإدارة التعليمية المتداخلة والمترابطة التي تتفاعل مع بعضها لتحديد النتائج النهائية للعمل الإداري بمجمله) وهي بذلك عمل إنساني جماعي تعاوني تربوي منظم علمي هادف(Kelley, et al., 2005).

4.2.2 نظريات القيادة

إن نظريات القيادة تحاول أن تقدم تفسيراً لطبيعة القيادة والعوامل المتصلة بظهور القادة وفيما يلي النظريات المفسرة للقيادة كالتالي:

1. نظريات السمات: يشير أنصار هذه النظرية إلى أن القائد يولد قائداً أي أنه يكون بالفطرة قائداً، وأنه لا يمكن لشخص الذي لا تتوفر فيه صفات القيادة بأن يصبح قائداً، حيث يبين أصحاب هذه النظرية رأيهم على ضوء إن القادة يولدون ومعهم موهبة القيادة، وتقوم نظرية السمات على دراسة مميزات القادة التي تتمثل في النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية فقد ذهب البعض إلى التأكيد على أهمية الصفات الجسمية كالطول والقوة وحسن المظهر ونبرة الصوت كما ذهب اخرون إلى التأكيد على السمات الانفعالية كالنضج الانفعالي واللباقة والقدرة على التفاعل الاجتماعي والثقة بالنفس وقوة الإرادة، كما ذهب اخرون إلى التأكيد على الخصائص العقلية كالذكاء والحكمة والمعرفة، وقد اشارت الدراسات التي اهتمت بدراسة هذه الصفات إلى اعتبارها المعيار الأساسي لنجاح القائد في اعماله، وهي التي اهلته أو تؤهله لتولي المركز القيادي في جماعته (النوري، 1991).

كما أن نظريات السمات ركزت على دراسة سمات الشخصية والتي اعتقدوا أنها تتوفر الا في القادة، اذ أنه يمكن لهذه الصفات أن تتوفر في غير القادة، كما أنه لا يوجد هناك اتفاق بين

أنصار النظرية على مجموعة محددة من السمات التي عليه أن يتحلى بها القائد، فالنظرية لم توفق في تحديد السمات الأكثر أهمية من غيرها.

2. نظرية الرجل العظيم: تستند هذه النظرية إلى الافتراض القائل بأن القادة اشخاص يتمتعون بمواهب خارقة تمكنهم من احداث تغييرات أو تأثيرات في حياة مجتمعهم، والقادة هم أفراد ولدو بمواهب وقدرات فذة غير عادية، وهذه المواهب والقدرات لا تتكرر في أناس كثيرين على مر التاريخ، وهم رجال عظماء يبرزون في المجتمع لهم سمات وقدرات مميزة وخصائص عبقرية تجعلهم قادة يواجهون كل المواقف الاجتماعية، وهذه الصفات الموجودة في القائد تورث الصفات البيولوجية (احمد، 2001).

فهذه النظرية تمثل الاتجاهات القديمة في حكم الشعوب لضمان سير المرؤوسين وتنفيذ الأوامر دون ابداء الرأي في سلوك القائد ولا غرور في ذلك، فهو أقدر منهم ويمتلك الخصائص التي تؤكد هذا السلوك.

3. نظرية الموقف: هذه النظرية تقوم على فكرة أساسية هي أن القادة لا يولدون قادةً، أي أن القائد لا يمكن أن يظهر كقائد الا اذا تهيأت البيئة المحيطة به ظروف مواتية ومواقف تتطلب مؤهلات معينة متوفرة عند هذا الفرد، وتقوم هذه النظرية على أن القيادة هي نتيجة مباشرة لتفاعل الأفراد فيما بينهم وفي مواقف معينة وليست لصفات معينة بطريقة معينة، وترى هذه النظرية بأن القيادة لا تقتصر على عدد محدد من الأفراد وإنما تجعلها مشاعاً بين الجميع فهي تتميز بديمقراطيتها، وهذا ما ذهب اليه سيسيل Cecil بأن القيادة لا ترتبط كلية بالفرد القائد بل أنها ترتبط أيضا بالعلاقات الوظيفية بينه وبين أعضاء الجماعة (احمد، 2003).

4. النظرية التفاعلية: هذه النظرية تنطلق على أساس التكامل والتفاعل بين المتغيرات وتتمثل هذه المتغيرات في القائد وشخصيته ودوره في الجماعة وفي الاتباع الذي يقودهم وحاجاتهم وأهدافهم واتجاهاتهم وفي العلاقة القائمة بين القائد والاتباع وفي المواقف من حيث طبيعتها والظروف البيئية والعوامل المادية المحيطة بها، فالقيادة في نظر هذه النظرية هي عبارة عن عملية تفاعل مع جميع الظروف والعناصر المحيطة من بشرية واجتماعية ومادية ووطنية، القيادة حسب النظرية تقوم على ادراك القائد لنفسه، وادراكه للآخرين، وادراك الاخرين له، كما ترى بأن القيادة تقوم على اربع متغيرات رئيسية وهي: القائد من حيث شخصيته، دوره في الجماعة، الاتباع الذي يقودهم من حيث أهدافهم وخصائصهم وحاجاتهم واتجاهاتهم، العلاقة القائمة بين القائد والاتباع والمواقف من حيث طبيعتها وظروفها الموضوعية والعوامل المادية المحيطة بها (عطوة، 2001).

كما أسهمت هذه النظرية في تحديد خصائص القيادة على أساس أبعاد ثلاث تتمثل في القائد، والموقف والجماعة وهنا يظهر دور المرؤوسين كعامل مهم في تحديد الصلاحية للقيادة، كما يظهر دور البيئة الاجتماعية في تحديد خصائص القيادة في موقف معين.

5. النظرية الموقفية: هذه النظرية تنظر إلى القيادة على أنها وظائف تنظيمية موزعة على الجماعة، وترى بأن القائد للجماعة له وظائف أهمها: تحديد أهداف الجماعة والتخطيط لتحقيقها ورسم سياسة للجماعة وتوزيع الأدوار والحفاظ على القيم السائدة وتحديد المثل الأعلى لنماذج السلوك الواجب اتباعها بالإضافة إلى الحفاظ على النظم من خلال سياسة الثواب والعقاب وتوجيه أفكار الجماعة واثراء ثقافتها ونقل الخبرة اليها وزيادة معرفتها وحل الصراعات داخل الجماعة بعدالة وموضوعية مطلقة وكذلك الحفاظ على استمرار الجماعة وبنائها وجهودها، وتأكيد التفاعل الاجتماعي للجماعة وتنسيق السياسات نحو تحقيق الأهداف وكذلك الحفاظ على روح الجماعة ومعنوياتها واعتبارها القائد رمز الجماعة (احمد، 2001).

5.2.2 أركان القيادة المدرسية

لكل جماعة منتظمة لابد أن يكون على رأسها قائد يوجهها وينسق جهود أفرادها والا أصبحت هذه الجماعة عبارة عن أفراد لا رابطة بينهم، ولكي يكون للقيادة وجود فعلي لابد أن تتوفر فيها الأركان التالية:

- وجود مجموعة من الأفراد لها هدف أو أهداف مشتركة (الاتباع).
- شخص يوجه هؤلاء الأفراد ويمثلهم ويقوم بعمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه(القائد).
- ظروف الموقف الذي يتواجد فيه الأفراد والقائد (المدرسة).

وهناك من أضاف ركناً رابعاً وهو البيئة المحيطة بالمتغيرات الثلاث.

في حين هناك من يرى أن الدعائم الأساسية للقيادة تتمحور حول الكفاءات الشخصية للقائد والمتمثلة فيما يلي:

- الوعي بالذات الذي يقود إلى الثقة بالنفس.
- الثقة بالنفس التي تمد القائد بالشجاعة.
- الشجاعة التي تقود إلى المبادرة وتحمل المسؤولية.
- النزاهة التي تسمح بإدارة الأولويات، كذلك بعد النظر الذي يجعل استراتيجية العمل ممكنة.

6.2.2 أنماط القيادة

1. القيادة الديمقراطية: هذا النمط يقوم على مبدأ التكافؤ والحرية وعلى مبدأ الاحترام والتعاون والتماسك بين أعضاء الجماعة، وعلى تبادل المشورة بينهم بطريقة تلقائية، فيشعر أعضاء الجماعة بنوع من الاستقرار والرضا ويكون عمل الجماعة منظم ومستمر حتى في حالة غياب القائد، فالمعلمين عند غياب المدير فإنهم لا يتوقفون على أداء وظيفتهم، كما يكون النقاش بين الافراد بالمجموعة قائم على الشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس وتقبل الآراء، وتكون شخصية المدير في هذا النمط تتميز بالتواضع والقوة وتتقبل النقد البناء، ويعطي فرصة لكل فرد لإبداء رأيه كما أنه يعرف الفروق الفردية بين المعلمين ويحترمهم ويهتم بمشكلاتهم الذاتية ويساعدهم على حلها.
2. القيادة الأوتوقراطية: يتميز هذا النمط بالديكتاتورية والتسلطية، فالسلطة تكون في يد المدير وهو الذي يقوم بوضع سياسة العمل، وتكون سلطته مستبدة مع المعلمين، فهو لا يستشيرهم في وضع التوقيت الأسبوعي مثلا، كما أنه يلجئ إلى استعمال وسائل التهديد والعقاب كتوقيف بعض المعلمين عن التدريس أو اللجوء إلى الحسم من مرتباتهم إلى غير ذلك، تتميز شخصية المدير في هذا النوع بحب التحكم في جميع الأمور الإدارية للمدرسة، وبقوة الشخصية واستخدام السلطة للتهديد والتحكم في المعلمين وحب المظهرية في جميع المواقف.
3. القيادة الفوضوية: في هذا النمط تكون الحرية المطلقة لكل فرد، ولا يتدخل المدير باعتباره القائد في تنظيم مجرى الأمور كما أنه لا يحاول التوجيه أو ابداء رايه، ويكون تسيب ظاهرة في المعلمين حيث أنه يوجد من المعلمين من يغيب دون أن يكون هناك اجراء لغيابه كما أنه يظهر عدم الجدية في العمل ويظهر العمل الفردي الذي يغلب عليه المرح واللعب، ويظهر عدم سيطرة المدير على معلميه، وتكون الآراء تتميز بالسطحية، وشخصية المدير تتميز بالضعف وعدم القدرة على اتخاذ القرارات وقلة توجيهه للمعلمين، وعدم الاهتمام بحل المشكلات التي تخص المعلمين (الصديقي واخرون، 2002).

7.2.2 وظائف القائد التربوي

1. التخطيط لترجمة الأحداث التربوية البعيدة المدى إلى أهداف واقعية ممكنة التحقيق.
2. وضع سياسة تعليمية لمؤسسة تعليمية لمؤسسة تعكس السياسة العامة للتعليم مكيفة لمطال وظروف الجامعة التي يعمل معها.
3. إدارة عمليات التفاعل الاجتماعي المحققة للأهداف في إطار المناهج المقررة.
4. التنسيق بين الأدوار لتجنب صراع الأدوار والتأكد على القيام بسلوك الدور في ضوء المعايير المشتقة من الأهداف.
5. صيانة بناء الجماعة من حيث توفير إمكانات الحراك الرأسي والأفقي، وطرق الاتصال المنتظم بين الأعضاء.
6. حراسة معايير السلوك التربوي في ضوء الأعراف والتقاليد واللوائح والقوانين.
7. تهيئة المناخ الصحي لعمل جماعي يمارس بروح الفريق.
8. أن يكون حكماً وسيطاً بين أعضاء الجماعة، ونموذجاً لها في سلوكه، ورمزاً لها في أداء مهماته.
9. الثواب والعقاب في حالات الصواب والخطأ فيما يكفل المحافظة على انضباط الجماعة.

8.2.2 خصائص السلوك القيادي وسمات القائد

- **خصائص السلوك القيادي:**

1. التفاعل الاجتماعي: من خلال المشاركة الاجتماعية الإيجابية في أعمال الجماعة وتحقيق التعاون والتكييف معها والسعي للحصول على تقبلها والشعور بإحساس الجماعة ومشكلاتها.
2. اليقظة: أي الانتباه والحذر والاستعداد الدائم وسرعة النشاط.
3. التمثيل الخارجي للجماعة: أن يكون القائد ممثلاً مشرفاً لأفراد جماعته وكسفير لها لدى الجماعات الأخرى.
4. المثابرة والطموح والابتكار والحماس والايجابية: فالجماعة تنتظر من القائد أن يكون أكثر الأعضاء مبادأة بالعمل وأكثرهم قدرة على المثابرة والابتكار في المواقف الاجتماعية وقدرته على التصرف في الأوقات الصعبة.
5. قوة الشخصية والشجاعة والسيطرة: أي التغلب على الخوف والقدرة على العمل بجرأة لتحقيق اهداف الجماعة، والقدرة على العمل والتأثير في أفراد الجماعة وفرض الإدارة عليهم وتحفيزهم لتحقيق أهدافها والتحكم فيهم وسيادته عليهم دون أن يمحوا شخصيتهم مع اتخاذ

القرارات المناسبة المعبرة عنهم، وقوة الشخصية والسيطرة معتمدة علة عوامل عديدة منها قوة الإرادة والتصميم القاطع والثقة بالنفس وبعد النظر وحسن الخلق والجاذبية.

6. تحقيق اهداف الجماعة: أي القدرة على التوجيه والانجاز والتخطيط الجيد والمتابعة المستمرة وتقييم النتائج.
7. التخطيط والنظام والتنظيم: أي تخطيط السلوك الجماعي للجماعة وتنظيم هذا السلوك وتنسيق وتوجيه وتركيز انتباه الأعضاء على الهدف وفقاً لضوابط وخطة زمنية محددة وواقعية.
8. التوافق النفسي: وهي أهم الخصائص النفسية الضرورية للقائد من الناحية النفسية والعقلية والجسمية فهي يتوقف عليها قوة تحمله للاستمرار أو إنهاء أي خطة لتحقيق الهدف والمهمة المطلوبة لأنه يرتبط بالثبات والرزانة وعدم التأثر بالنقد وتقبله بروح طيبة والاعتراف بالأخطاء والمبادرة في إصلاحها.
9. الذكاء: أي اتصاف القائد بالقدر العقلية العالية تتيح له مواجهة المشكلات وحسن التصرف.
10. الحكمة: أي القدرة على وزن وتقدير الأمور بميزان حكيم ووصول إلى قرارات سديدة وموضوعية دون تحيز.
11. العلاقات العامة: من خلال تحقيق سلامة التماسك الاجتماعي مع القدرة على تكوين العلاقات السليمة مع كافة أعضاء الجماعة.
12. المشاركة الاجتماعية والتكامل: أي تحقيق التكامل الاجتماعي في جماعاته ويعمل على حل الصراعات والمشاكل بين الجماعة وتخفيف حدة التوتر بين افرادها مع احترام مبدا القيادة الجماعية.
13. الاعلام واجادة التعبير والخطابة: أي يلعب دور رجل الاعلام في الجماعة وينقل المعلومات إلى الجماعات الأخرى.
14. التقدير والتقبل والاعتراف المتبادل بين القائد والاتباع: فهذا من خلال اتباع جو من الألفة والاعتراف بين الطرفين مع الالتفاف حوله وتشجيعه وتقديره.
15. الاخلاق الحميدة: مثل التواضع وتحرير النفس من التعاظم والغرور بروح تسوده المساواة مع عدم المحاباة سواء في الثواب ام العقاب.
16. العمل لصالح الجماعة: أي العمل دون أنانية أو تركيز على منفعة شخصية مع القدرة على تحمل المسؤولية وانكار الذات.

9.2.2 سمات القائد

من خلال التعامل مع الدراسات والأبحاث ظهر أن معامل الارتباط بين السمات التي يتسم بها القائد وبين نجاحه في القيادة ليست على درجة عالية بحيث تؤكد أو تدعم هذه العلاقة بين السمات والقيادة الناجحة، وإذا كننا نتوقع النجاح لأحد القادة لتميزه ببعض المميزات الخاصة في شخصيته فإنما يرجع ذلك إلى أن هذه الصفات تشكل جزءاً من العوامل الكثيرة المتفاعلة في الموقف القيادي.

ونستطيع ايجاز السمات على النحو التالي (صبحي، 1988):

1. الناحية الجسمية: وتشمل الطول والقوة العضلية والحيوية والنشاط والحركة وكلها توحي بمكانة القائد وتعكس شخصيته.
2. الناحية العقلية والمعرفية: ويتميز بدرجة ذكاء عالي والتزود بالقيم والاحترام والثقافة وسعة الأفق والتنوع والاضطلاع والخبرات.
3. الناحية الانفعالية: تشمل الثبات الانفعالي والنضج الانفعالي مما يجعل التابعين يثقون به قوة الإرادة ليزيد أعضاء المنظمة إرادة وحماس للتقدم.
4. الناحية الاجتماعية: وتتمثل في القدرة على التفاعل مع الاخرين، الإنصاف والتفاعل مع مشكلات الجماعة ليحدث جوا من التآخي.
5. بعض السمات العامة: تشمل حسن المظهر والنظام والحرص على مصلحة الجماعة والمحافظة على وقت الجماعة وحسن السمعة.

القائد في نظر بعض ممن كتبوا عن القيادة يجب أن يحرص على وجود مسافه اجتماعية مناسبه بينه وبين مرؤوسيه وأن يتحكم في عواطفه وأن يحتفظ بالاحترام نفسه وللأفراد في المنظمة التي يرأسها وأن يعمل على إيصال هذه الأهداف لكل فرد في المنظمة ويجب أن يستمع للنصح والمشورة قبل اتخاذ القرارات ويجب أن يضع نظام يتأكد به من تنفيذ القرارات وتنفيذها (موسى، 1995).

10.2.2 المهارات القيادية اللازمة للقيادة المدرسية الناجحة

تم تقسيم هذه السمات إلى أربع مجموعات هي:

أولا: المهارات الذاتية: وتتمثل في

أ- السمات الجسمية: وتشمل كافة الاستعدادات التي تبدو أنها تتصل بالناحية الجسمية والاستعدادات الفيسيولوجية بالمعنى الدقيق الصحة الجسمية والنفسية.

ب- القدرات العقلية: المقصود هنا مجموعة الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية والاعتقادات الأساسية لدى فرد من الأفراد وتختلف باختلاف البيئات والمجتمعات.

ت- المبادأة والابتكار: تعين المبادأة بشكل عام على الميل الذي يدفع الفرد إلى الاقتراح أو العمل ابتداء وصدقاً للغير.

ث- ضبط النفس: تعني القدرة على ضبط الحساسية وقابلية الانفعال ومنعها من تعويق القدرات والقائد الناجح هو الذي تكون لديه القدرة على إدارة نفسه قبل إدارة الاخرين.

وترتبط هذه السمة بالاتزان العاطفي أو الانفعالي التي تعني التمتع بالنضج الانفعالي.

ثانيا: المهارات الفنية

أ- القدرة على تحمل المسؤولية: وتعني أن يشعر القائد بعدم الرضا على الفشل في تحقيق ما عزم على تحقيقه ومن أهم السمات التي ترتبط بها ثقته بنفسه وقدرته على انجاز ما يقرره ورغبته في أداء واجباته وتحمل مسؤولية القرارات التي يتخذها. وعدم القاء المسؤولية على الاخرين.

ب- الفهم العميق والشامل للأمور: أي أن يكون القائد ملما بالمعارف الإنسانية لأن دوره يتطلب منه أن يكون مثقفاً.

ج- الحزم: وتعني أن يكون القائد حازماً وأوامره قاطعة مع المهارة في التوفيق بين الحزم من الناحية ومراعاة شعور مرؤوسيه من ناحية أخرى، والقدرة على الحكم الصائب على الأمور.

د- الايمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه: إن الايمان بالهدف من السمات الضرورية لنجاح القائد وذلك لأنه تتوفر هذه السمة من قدرته على اقناء مرؤوسيه بضرورة تحقيق الهدف.

ثالثا: المهارات الإنسانية

وهي قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل بينه وبينهم ومعرفته لآرائهم وميولهم واتجاهاتهم.

وأهم السمات التي ترتبط بها: الاستقامة، وتكامل الشخصية وتعني توافر الانسجام والاتزان في سلوك القائد يعني أن يكون القائد رقيباً على نفسه، فالشخصية المتكاملة تتطلب الاستقامة والأمانة والإخلاص والخلق الطيب.

فالاستقامة لا تعني احترام الأنظمة فقط لكنها تعني سلامة النهج والهدف والتطلع إلى المثل العليا وهكذا يكون القائد قدوة حسنة لمرؤوسيه.

رابعا: المهارات الذهنية

وهي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وأثر التغييرات التي قد تحدث في أي جزء، وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقة التنظيم بالمجتمع بما في ذلك القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي يكون لها تأثير قوي.

وينبثق منها نوعان من المهارات:

1. المهارة السياسية: وتعني قدرة القائد على النظر للتنظيم الذي يقوده كجزء من المجتمع ومهاراته في تبصر الصالح العام والأهداف العامة والارتباطات بالنظام العام وما يطلبه ذلك.
2. المهارة الإدارية: وتتمثل في قدرة القائد على فهم عمله وممارسة نشاطه فيما يتلاءم وتحقيق أهداف التنظيم وما يكفل تحقيق متطلبات المرؤوسين واشباع حاجاتهم.

الخاتمة

اتضح من خلال هذا الإطار النظري أن القيادة لا تعني التعالي على أفراد الجماعة أو إعطاء الأوامر له أو السيطرة عليهم بل أن السلوك القيادي الناجح يكمن في حق الجماعة على تحقيق أهدافها ويتضمن ذلك تنسيق جهود أعضاءها والتفاعل الإيجابي معهم، وتفهم ظروفهم وتشجيعهم إلى جانب اثارة الدافعية لديهم والحفاظ على تماسكم والعمل على بلوغ اعلى درجات الأداء المهني حسب امكانياتهم وقدرتهم وذلك في ظل جو من الديمقراطية والإنسانية.

فللقيادة المدرسية طابع خاص يجعلها تتميز عن القيادات الأخرى مما يتطلب من القائد المدرسي أن يكون على دراية تامة بطبيعة البيئة المدرسية وتركيبة البشرية الموجودة فيها، بحيث تسمح له هذه المعرفة بتحقيق الأهداف التربوية التي يتوخاها المجتمع من هذه المؤسسة التي يتوقف عليها تقدمه وتطوره.

3.2 المشكلات السلوكية

1.3.2 مقدمة

المشكلات السلوكية واسعة ومتنوعة نتناول في الدراسة الحالية للمشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية أي بمرحلة المراهقة التي تعتبر بحد ذاتها إشكالية لدى الفرد، لأن علم النفس التقليدي قد اعتبرها فترة أزمة وقلق، الا أن علم النفس الحديث اعتبرها فترة عادية وطبيعية في سيرورة نمو الانسان، وما زال موضوع المراهقة قضية إشكالية تثير الجدل في أوساط علم النفس والتربية والاجتماع بهدف الحد من مجموعة المشاكل التي يتخبط فيها تعليمنا المعاصر.

فالمراهقة في علم النفس تعني الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، لكنه ليس النضج نفسه لأنه في هذه المرحلة يبدأ الفرد في انضج العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي، لكن لا يصل إلى اكتمال النضج الا بعد سنوات طويله، حيث أن المراهق لا يترك عالم الطفولة فيصبح مراهقا من يوم لآخر، لكنه ينتقل تدريجيا وهذا الانتقال هو النمو والتغير

الجسمي والعقلي والنفسي، فإن هذه المرحلة تعد امتداد للطفولة وإن كان هذا لا يمنع من تميزها بخصائص معينة تميزها (محمود، 2016).

وما يميز التغيرات التي تطرأ على السلوك بهذه المرحلة امران وفق ما أشار اليها (العراقي، 2008) هي:

1. التغيرات الجسمية: عند دخول الشاب أو الفتاة لهذه المرحلة تبرز مجموعة تغيرات سريعة على البنية الجسمية ونتيجة ذلك تشكل مزاج جديد للمراهق ويكون بمعدل سريع نسبيا ويعد الأسرع من بين المراحل العمرية المختلفة للإنسان ولا يتوقف الا ببلوغ سن الخامسة عشر تقريباً.
2. التغيرات النفسية: من التغيرات النفسية التي تحدث للمراهق هي الإرادة حيث يثبت للمحيط بأنه أصبح يمتلك أراده قوية ويتحمل المسؤولية حيث يشعر المراهق بشعور قوي بالقدرة على تحمل كامل المسؤوليات والالتزام بأي أمر تماماً كالكبار، كما أنه أيضاً يرتبط الشباب بالخيال والاحلام والتغيرات العقلية والمستوى الفكري وهذا يؤثر على التغيرات الانفعالية السريعة مما تؤثر على جانب العلاقات الاجتماعية من العواطف.

ومن الجدير بالذكر بأن في هذه المرحلة دور للأهل لا غنى عنه خاصة دور الأب في بناء الشخصية لأنهم يحتاجون إلى ادراك أهميتهم في العائلة والمدرسة والمجتمع، وأن يولوا الاحترام والتقدير وهم يبحثون عن معرفة ذاتهم، ويسعون للحفاظ على كرامتهم واستقلالهم عن الاخرين وتحمل مسؤوليتهم (نادر، 2011).

2.3.2 الحياة المدرسية بالمرحلة الثانوية

هنا يندمج المراهق في الوسط المدرسي الجديد الذي ينخرط فيه، اذ يتطلب منه أن يستدعي منه ابتكار أساليب جديدة من التكيف قد تختلف عن الأساليب التي كان يواجه بها مختلف مواقف المؤسسات التي كان ينتمي اليها، ذلك لأن مرحلة المدرسة الإعدادية أو الثانوية التي أصبح عضواً فيها تتكون من مجموعة من العلاقات الاجتماعية ذات تنظيم خاص يختلف عن التنظيمات الاجتماعية للمؤسسات التي عرفها من السابق ولا من حيث المعايير والقوانين، الشيء الذي لم يتعود عليه المراهق، مما يقتضي منه أساليب جديدة من التكيف، كثيراً ما ترهقه وتؤثر على ايقاعه واستجاباته الدراسية، فإن طبيعة العلاقات التي يكونها المراهق بهذا الوسط المدرسي الجديد له تأثير كبير في تحديد مستقبله الاجتماعي والمهني وبلورة شخصيته (أوزي، 2014).

فالسلوكيات بهذه المرحلة نابعة من حمل كبير من الاضطرابات والمعاناة من وضع القيود على سلوك الفرد ورغباته، كما تحدد مستويات طموحه ولا تفسح له المجال للمشاركة في الحياة الاجتماعية الا بعد انتظار طويل، وكما ذكر (كلير، 1987) إنه اتضح نتيجة البحوث التي اجراها عدد من الباحثين أن مرحلة المراهقة فترة خوف وقلق شديدين يستحوذان على المراهق فيجعلانه يعيش في عالم مختلف عن عالم الراشدين، وقد وجد أن مصدر الانزعاج يشمل مختلف جوانب تفكير المراهق وسائر حياته الوجدانية، وأهم هذه المشاكل: مشكلات تتصل بالصحة والنمو ومشكلات خاصة بالشخصية، ومشكلات تواجه المراهق في جو اسرته، ومشكلات تتعلق بالمكانة الاجتماعية وكذلك مشكلات ترتبط بمسألة التحدث إلى الجنس الاخر وتمس بالمعايير الأخلاقية وأيضاً مشكلات تعود للمدرسة (Wang, et al., 2010).

فلاحظت الباحثة بأنه مع وجود التغيرات المتنوعة والمشكلات المتنوعة التي تصب في صقل الشخصية لدى الطالب بالمرحلة الثانوية لابد من وجود اليه للتعامل ولحل المشكلات السلوكية من قبل إدارة وقيادة المدرسة، وأنه بنظر الباحثة اذا لم يجد الطالب البيئة والمناخ الامن داخل المدرسة سيلجئ للبحث عن بيئة خارجية أخرى.

3.3.2 المشكلات السلوكية

في السنوات الأخيرة يزداد الاهتمام بشكل ملحوظ بدراسة المشكلات السلوكية للمراهقين، وتأتي أهميتها من أهمية التغيير في سلوك الفرد نحو الأفضل، وبها العصر ازدادت التعقيدات والمشكلات وأصبحت تؤثر على الافراد خاصة في ظل التطور التكنولوجي السريع الذي كشف عن العديد من المشكلات التي تؤثر على الأفراد وسلوكياتهم حيث تعد المشكلات السلوكية لدى المراهقين أكثر المواضيع التي تشغل بال الأهل مما لا شك فيه وجود علاقة بين المشكلات السلوكية للمراهق وبين أسلوب التنشئة الاجتماعية والبيئة المحيطة في تشكيل السلوك وتوجيهه (أبو منديل، 2016).

حيث تعد قيادة المدرسة المسؤولة عن توفير البيئة المناسبة التي من شأنها أن تسهم في اكساب الطالب المعارف والمهارات والقيم من ناحية واكسابه السلوك الإيجابي المقبول في المجتمع من ناحية أخرى بهدف اعداد الطالب اعداداً صحيحاً يتناسب مع المجتمع، مما يتوجد على إدارة المدرسة أن تتحلى بالعديد من المهارات والكفايات اللازمة للتعليم، كما يعد تحديد السلوك أمراً ضرورياً لكل من يتعامل مع الطلاب سواء أكان معلم أو مرشد نفسي كما أنه على قائد الصف أن

يعرف كيف يلاحظ السلوكيات الصفية ويفترض أن تكون مخططة ومنظمة، لأن الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلات الصفية والمشكلات السلوكية لدى الطلبة، كما أن جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة وغير المتعلقة بها قد يزيد من صعوبتها ويؤخر حلها (عواد والزامل، 2011).

فترى الباحثة أنه لأهمية الموضوع وأثره الكبير على الطلاب ومستقبلهم بأن نشكل نموذج للتعامل مع حل المشكلات السلوكية للطلاب بالمرحلة الثانوية واهمية اعداد القادة بالمدرسة لمواجهة السلوكيات المختلفة للطلاب.

4.3.2 معايير السلوك السوي والسلوك اللاسوي (الشاذ)

لابد لوجود معيار لتحديد السلوك هل هو سليم ومقبول أم غير مقبول (شاذ) فقد حدد (الظاهر، 2004) (Wang & Dishion, 2012) عدة معايير منها:

1. انحراف السلوك عن المعايير المقبولة اجتماعياً، واختلاف معايير الحكم على السلوك باختلاف المجتمعات والثقافات والعمر والجنس.
2. تكرار السلوك عدة مرات.
3. مدة حدوث السلوك حيث تكون بعض أشكال السلوك غير العادية، لأن مدة حدوثها قد تستمر فترة أطول بكثير أو أقل بكثير مما هو متوقع.
4. شدة السلوك حيث يكون السلوك غير عادي اذا كانت شدته غير عادية وفق الزمان والمكان، أي بكلمات أخرى السلوك المقبول وفق الموقف اي المكان والتوقيت.

5.3.2 اسباب المشكلات السلوكية

وفق ما ذكرها (عبد القادر، 2021) بأن أسباب المشكلات السلوكية من:

1. الأسرة كمسبب للمشكلات السلوكية: يرجح الاخصائيون أسباب المشكلات السلوكية في المقام الأول إلى علاقة الطفل بوالديه، حيث أن الاسرة ذات تأثير كبير على التطور الإنمائي المبكر للطفل اذ أن معظم الاضطرابات السلوكية والانفعالية تعود بالأصل للتفاعل السلبي بين الطفل وأمه بالدرجة الأولى وكذلك مع ابيه وأفراد الأسرة.
2. المجتمع كمسبب للمشكلات السلوكية: تؤثر الظروف الاجتماعية بشكل كبير على ظهور الاضطرابات السلوكية والانفعالية فالفقر وسوء التغذية والتفكك الاسري والبيئة المنتشرة بها العنف وغيرها كلها عوامل اجتماعية تساعد على ظهور المشكلات السلوكية.

3. المدرسة كمسبب للمشكلات السلوكية: قد يضطرب بعض الأطفال حين التحاقهم بالمدرسة، والبعض الاخر اثناء تواجدهم في البيئة المدرسية بتأثير من المعاملة التي يتلقونها والطريقة التي يعاملون بها من قبل الاطار التربوي الإداري.
4. المنهاج: للتغيرات الكبيرة التي تحدث في فلسفة بناء المناهج الدراسية ومقاربتها بالكفاءات على وجه الخصوص أن أتيح للمتعلمين حرية أكبر في الحركة والنشاط والتفاعل الصفي.
5. الأسباب البيولوجية: قد يتأثر السلوك الصفي للطلاب بالعوامل الجينية والعوامل العصبية وكذلك البيو كيميائية.
6. علاقة المعلمين بالمشكلات السلوكية: يختلف موقف المتعلمين في التعامل مع المشكلات السلوكية وذلك لاختلاف المعايير، فما هو مرغوب أو مسموح به عند معلم ما، قد لا يكون كذلك عند اخر.

6.3.2 خصائص ذوي المشكلات السلوكية

كما أشار (إسماعيل، 2009) بأن المضطربون يتمتعون بمظهر وهيئة عامة كأقرانهم غير المضطربين، فعادة ما يعانون من انخفاض في مستوى فهمهم لذواتهم وتقديرهم لها، ونقص الاهتمام بالحياة العامة كما يفضلون الدروس العلمية على النظرية ويعتمدون على حواسهم في اكتساب المعرفة، وأيضا المعاناة من ضعف مستوى التحصيل والقدرة على الانصات الجيد ومحدودية المهارات اللفظية والكتابة كما أنهم قد يتمتعون بمواهب وقدرات يغفل عنها المعلمين ويرغبون في التمتع بمزيد من الاهتمام داخل البيت أو في المدرسة، كما يلجؤون للتسرب المدرسي أو عدم المشاركة في النشاطات المدرسية أو البيئية، ويحتاجون لمواءمة الأنشطة الصفية والبيئية مع طبيعتهم وواقعهم، كما لديهم نقص اهتمام بأمور الحياة Kutsyuruba & Hussain, (2015).

كما أنه يوجد أمران لابد بأخذ الاعتبار لهما من خصائص ذوي المشكلات السلوكية وهو معيار الجنس والتحصيل.

7.3.2 تصنيف المشكلات السلوكية

يصنف كلمنت (Kalmeant, 1991) المشكلات السلوكية إلى فئتين:

1. مشكلات انفعالية مثل: الخوف والغيرة والانانية والاكتئاب والانسحاب والخجل والقلق.
2. مشكلات اجتماعية مثل: العدوان والتخريب والعناد والتمرد والسرقة والكذب.

أما بيكر (Becker, 1997) فصنف المشكلات السلوكية إلى:

1. مشكلات انفعالية مثل: الخجل والانطواء والغضب والاكتئاب وضعف الثقة بالنفس والغيرة والخوف والأنانية.
2. مشكلات الكلام وتتضمن: التأتأة والتلعثم والحبسة الصوتية
3. مشكلات التغذية: وتتضمن فقدان الشهية والشراهة ورفض الطعام والقيئ والنحافة المرضية.
4. مشكلات اجتماعية وتتضمن السرقة والعدوان والكذب والعناد.

تصنيف جمعية علم النفس الأمريكية 1980 المذكورة في (مصطفى، 2011) يشمل هذا التصنيف على شريحة واسعة من الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

1. اضطرابات التكيف: تشمل شريحة واسعة من الاعراض كالخوف والقلق والهرب من المدرسة والتخريب المتعد والمشاجرة.
2. اضطرابات القلق: تظهر على أشكال سلوكية مثل سوء التصرف والرفض والعناد أو تظهر على شكل استجابات انفعالية غير ناضجة كالصراخ والبكاء.
3. اضطرابات ما بعد التعرض لحادثة صادمة تتمثل في الخوف الشديد.
4. اضطرابات عجز الانتباه/النشاط الزائد: تتمثل بالحركة الزائدة وقلة التركيز.
5. اضطرابات سوء التصرف: تتمثل في معارضة الوالدين والهروب من البيت.

تصنيف ضمد ولابد 2017

1. المشكلات السلوكية المدرسية: سوء التكيف أو التوافق المدرسي واضطرابات الذاكرة واللغة والكتابة وقضم الاظافر وقلة النشاط والخمول.
2. المشكلات الصفية السلوكية: التسرب من المدرسة والغياب المتكرر والتأخر عن الدوام الصباحي والغش في الامتحانات وتخريب الأثاث المدرسي وغيرها..
3. المشكلات الصفية والتعليمية: ضعف الدافعية للدراسة، العادات الدراسية الخاطئة، عدم المشاركة الصفية، ضعف القدرة على اتباع التعليمات، الرسوب، وعدم احضار الدفاتر والكتب والتأخر في أداء الواجب المدرسي.
4. المشكلات النفسية للمتعلم: ضعف الانتباه أو التشتت، القلق والخوف.

تؤكد الباحثة بأن هنالك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع المشكلات السلوكية خارج نطاق العملية التربوية والصحة النفسية للطالب في فترة المراهقة، ومن خلال اطلاع ودراسة الباحثة للمشكلات والتعمق بها، فقد اختارت الباحثة مجموعة من السلوكيات والمشكلات التي تراها ومن وجهة نظرها وخبرتها المهنية الميدانية أنها الأكثر انتشارا وشيوعا لدى العينة المختارة وهي:

8.3.2 العدوانية

1.8.3.2 مفهوم العدوانية:

وهي السلوك العدواني أو السلوك العنيف وهو أي سلوك يهدف إلى الايذاء أو التخريب بالرغم من صعوبات تحديد معنى العدوان، وفق ما جاء (قشاعلة، 2018) وهو ميل أصحاب هذه الشخصية إلى التخريب والعدوان وايذاء الاخرين ولا يعيرون اهتماماً لأحد ويرجع سبب هذا العدوان إلى التربية والتنشئة الأسرية المليئة بالعنف والعدوان كما تظهر آثار هذه التنشئة على شكل اضطرابات عدوانية نحو الاخرين بالمستقبل، كما يتسم هؤلاء الافراد بالاتكالية ونقص بمفهوم الذات كما يسعون إلى أساليب غير مرغوب فيها لتحقيق الذات، كما يمتازون بعدم الثقة بالنفس وهم كثيري الانتقاد لعمل الاخرين.(Reis& Mulhall, 2007).

2.8.3.2 مظاهر السلوك العدواني

من مظاهر السلوك العدواني وفق (سلمي، 2015) بأن الاعتداء على الاقران انتقاماً أو بغرض الازعاج باستخدام اليدين أو الاظافر أو الراس قد يكون من خلال الاعتداء على ممتلكات الغير والاحتفاظ بها أو اخفاءها بغرض الازعاج، أو ربما بعدم القدرة على قبول التصحيح كما يتسم في حياته اليومية بكثرة الحركة والمشاكسة مثل التهديد اللفظي والغير لفظي.(Ali, et al. ,2012).

3.8.3.2 أسباب العدوان

للعدوان أسباب كثيره منها وفق (الحريري ورجب، 2008) بأن الطالب يكون محروم من العاطفة بالطفولة، أو الشعور بالفشل والإحباط مما يجعل الطفل متوتراً وعدوانياً، وتمرد للسلطة من كثرة الحماية الزائدة والتدليل كما أنه يوجد سبب مهم وهو تشجيع الاهل على السلوك العدواني أو يوجد بالبيت من يمارس السلوك العدواني عليه.

وهنا ترى الباحثة بأنه للسلوك العدواني ابعاد متعددة منها التربوية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية، لذا تنصح الباحثة بإيجاد وسيلة للتوافق بين إدارات المدرسة والتنشئة الاسرية للحد من تفسي العدوان.

9.3.2 الاغتراب

1.9.3.2 مفهوم الاغتراب

على الرغم من شيوع وانتشار مصطلح الاغتراب بالآونة الأخيرة الا أنه مفهوم مازال غامض وعديم الدقة في المراجع الا أنه مع محاولات جمع العلوم المختلفة بخمسة أبعاد وهي:

1. الشعور بالعجز: والمقصود هنا شعور المرء بأنه لا يستطيع أن يؤثر في المواقف الاجتماعية التي يواجهها، والفرد المغترب لا يستطيع أن يقرر مصيره ويكتسب المراهق هذا الشعور من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربوية التي يتلقاها في الاسرة والمدرسة.
2. اللامعنى: إن الفرد لن يستطيع التنبؤ بدرجة عالية من الكفاءة بالنتائج المستقبلية للسلوك، كذلك يشعر المراهقين الشباب في كثير من الأحيان أن الحياة فقدت معناها ودلالتها ويمكن أن يؤدي ذلك إلى فقدان مستوى استمرارها في نظرهم.
4. اللامعيارية: حالة انهيار المعايير التي تنظم السلوك وتوجهه وتتمثل في شعور المراهق بعدم وجود ضوابط ومعايير وقيم واحدة للموضوع الواحد.
5. العزلة: انفصال الفرد عن مجتمعه أو الافتقار للصلات الاجتماعية.

2.9.3.2 العوامل المسببة للاغتراب

يؤكد بعض العلماء أن الشعور بالاغتراب يكون نتيجة لعوامل نفسية مرتبطة بالفرد، وعوامل اجتماعية مرتبطة بالمجتمع الذي يعيش فيه مما يجعله غير قادر على التغلب على مشكلات الحياة وأنه يحدث نتيجة تفاعل بين العوامل النفسية والاجتماعية، ومن أهم مصادر الشعور بالاغتراب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، وعمليات التغيير الاجتماعي والتقدم الحضاري والحياة المعاصرة (فيقوب وسعيدي، 2016).

وترى (زهران، 2004) إن من أسباب الاغتراب النفسية وجود الصراع والإحباط والحرمان والخبرات الصادمة، اما الأسباب الاجتماعية فهي ضغوط البيئة الاجتماعية والثقافة المرضية واضطراب التنشئة الاجتماعية ومشكلة الأقليات ونقص التفاعل الاجتماعي وسوء الأحوال الاقتصادية وأيضا تدهور نظام القيم والضلال والبعد عن الدين.

كما تؤكد الباحثة هنا عن التفاعل بين العوامل النفسية والاجتماعية التي تؤثر جمعا للشعور بالاغتراب.

10.3.2 التمرد

1.10.3.2 مفهوم التمرد:

المراهق يشكو من والديه لا يفهمانه، ولذلك يحاول الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد واثبات تفرده، لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه أنما هو استخفاف لا يطاق

بقدراته العقلية موازية جوهريا لقدرات الراشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لدية، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقا لمقاييس المنطق، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكايدة والعناد والتعصب والعدوانية، فالتمرد هو إحساس الفرد بالإحباط والسخط والتشاؤم لكل ما يحيط به في المجتمع من اشخاص وجماعات أو إزالة كل ما هو قائم في الوضع الراهن، أي عدم الإذعان لمطالب الكبار وبمعنى اخر عدم قيام الفرد بعمل ما يطلبه الأهل في الوقت الذي ينبغي (الميلادي، 2015).

2.10.3.2 أنواع التمرد: وفق ما ذكر(العبيدي،2001)

1. التمرد على سلطة المجتمع: وهو ما عصرنا الحاضر بالتمرد السياسي وهو أخطر أنواع التمرد وأشدها ضرراً على المجتمع.
2. التمرد الديني: وهو الخروج على ثوابت الدين والحدود والاحكام الشرعية، واهمال محكم التنزيل واتباع مناهج العقل والتأويل بغير هدى ولا تمسك بالدليل.
3. التمرد الاجتماعي: هو التمرد على العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية التي ورثناها عن اسلافنا.
4. التمرد بالمدرسة: وهو تمرد فعلي وعملي مثل ظاهرة الكتابة على الطاولات والجدران داخل المدرسة.

3.10.3.2 أسباب التمرد وفق ما ذكر (العبيدي، 2001)

1. المساس بالكرامة: فعندما يشعر المراهق بأن هناك من يقوم بإهانته أو تجريحه بشكل يسيء إلى مشاعره وأحاسيسه أمام زملائه في المدرسة، أو اخوانه في البيت فانه يثور ويغضب.
2. الكشف عن اسراره وافشائها للآخرين.
3. الاعتداء على الممتلكات الشخصية الخاصة به.
4. الغيرة والحسد.

وهنا ترى الباحثة بأن التمرد هو من السلوكيات المنتشرة لدى المراهقين نتيجة لرغبتهم بإثبات وجودهم وامتيازهم الذات عن باقي أفراد المجموعة وهي ردة فعل عن لاستيائهم لتصرف الاخرين معهم.

11.3.2 التنمر

1.11.3.2 مفهوم التنمر

إن بداية مفهوم التنمر بدأ من طلاب المدارس، الا أنه موجود في المجتمعات الإنسانية منذ القدم، وهو إيقاع الأذى على فد أو اكثر بدنياً أو نفسياً أو عاطفياً أو لفظياً، ويتضمن ذلك التهديد بالأذى، اذ يعد سلوك التنمر المدرسي من السلوكيات المنتشرة عالميا في جميع البلدان، بالإضافة إلى أن كلا من المتنمر والضحية معرضين للإصابة بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية والجسمية (حسن، 2020).

2.11.3.2 أنواع التنمر

هناك العديد من أنواع التنمر حيث جاء في الشمري (2019) على أنها ما يلي:

1. التنمر الاجتماعي: وفيه يصعب تحديد أو تميز أن شخصاً ما يواجه التنمر الاجتماعي أو ما يشار اليه أحيانا باسم التنمر السري أو التنمر المرتبط بالعلاقات.
2. التنمر البدني: يشمل كل من شأنه الحاق الأذى الجسدي من الضرب والركل وتسبب التعثر واتلاف الممتلكات، ويقوم المتنمر البدني بإلحاق الضرر بالشخص المعتدى عليه.
3. التنمر اللفظي: يشمل كل ما يتعلق بالمضايقات اللفظية من المناداة بأسماء غير محببة أو الاهانات أو السخرية أو الترهيب أو الإساءة اللفظية أو التصريحات العنصرية المعادية للدين أو الجنس.
4. التنمر الالكتروني: أن يكون التسلط عبر الانترنت سلوكاً سلطوياً الا أنه قد يكون مستتراً باستخدام تقنيات رقمية، بما في ذلك أجهزة الكمبيوتر والهواتف الذكية، وتطبيقات مثل الشبكات الاجتماعية، والرسائل الفورية، والنصوص ومواقع الويب وغيرها من الأنظمة المستخدمة عبر الانترنت.

3.11.3.2 أسباب التنمر المدرسي: كما ورد في (أبو غزالة، 2010)

1. أسباب بيولوجية: إن الطلبة يتميزون بقوة جسمية تجعلهم يتفوقون على ضحاياهم إلى جانب الاستعدادات الوراثية.
2. أسباب نفسية: حيث أن المتنمرين تكون لديهم عدوانية واندفاعية تجاه الاخرين إلى جانب الرغبة في السيطرة واستعراض القوى.

3. أسباب معرفية: أن تكون لدى المتنمرين بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم، مما يجعلهم يميلون إلى الاعتقاد بشكل خاطئ بأن الاخرين لديهم نوايا ومقاصد عدوانية تجاههم.
4. أسباب أسرية: التي تصنف ضمن أخطر الأسباب التي تولد السلوك المتنمر من بينها المشكلات الاسرية، التنشئة الاسرية الخاطئة، انعدام التواصل بين الإباء والابناء
5. أسباب اجتماعية: بأن يكون للمتنمر مكانة اجتماعية وشعبية عالية بين أقرانه.
6. أسباب مدرسية: مثل نقص الرقابة، كثرة عدد الطلاب، نوع المناخ الاجتماعي السائد في المدرسة قد يكون مصدره المعلمين، والإدارة المدرسية، والنظام التربوي التعليمي ككل، ويحدث من خلال العلاقات السيئة بين المعلم والطلاب، والتمييز بين الطلاب والاحتقار والاقصاء والعقاب بأنواعه وغياب التحفيز.

4.11.3.2 اثار التنمر على الضحايا:

يوجد اثار مؤلمة ومهينة للتنمر، فقد يسبب للضحايا حالة من البؤس والضيق والارتباك، مما يجعلهم يفقدون احترامهم ويشعرون بالقلق وعدم الأمان، بالإضافة إلى تعرضهم للإصابة البدنية وقد يتأثر تركيزهم وانتباههم في العملية التعليمية، وربما يرفضون الذهاب إلى المدرسة كي يتجنبوا التعرض للتنمر، كما يجدون صعوبة في تكوين صداقات من نفس السن، ولا يستطيعون تكوين مهارات استقلالية، حيث يكونوا أكثر عرضة للاستغلال وقد تنقصهم مهارات تأكيد الذات بالإضافة إلى ظهور العديد من الاعراض البدنية النفسية مثل الصداع والام البطن (محمد، 2019).

وترى الباحثة بأنه من اثار التنمر قد تنجم اضرار أكثر للشخص مثلا كالانتحار والانطواء والمشاكل النفسية لذا على الطواقم بالإدارة المدرسية أن يكونوا واعيين لأي ملاحظة بتغيير السلوك لدى الطلاب تجنباً وحفاظاً على سلامتهم النفسية والتعليمية والاجتماعية وغيرها.

12.3.2 الكذب

1.12.3.2 مفهوم الكذب

الكذب هو صفة أو سلوك مكتسب نتعلمه وليس صفة فطرية أو سلوك موروث والكذب عادة عرض ظاهري لدوافع وقوى نفسية تحدث للفرد سواء كان طفلاً أو بالغاً، وقد يظهر الكذب بجانب الأعراض الأخرى كالسرقة أو الحساسية والعصبية أو الخوف، كما أنه سلوك شائع لدى

المراهقين ومتعلم من الطفولة كما يتعلم الصدق، وهه الظاهرة يعاني منه الاهل والمعلمين بسبب تفشيها (أبو منديل، 2016).

2.12.3.2 اشكال الكذب

ذكر(الحريري ورجب، 2008) إن الكذب يتخذ اشكالاً متعددة تختلف باختلاف الأسباب الدافعة اليه: منه الكذب الخيالي، والكذب الدفاعي والكذب اللذة والكيدي والكذب العدواني وكذب جذب الانتباه والكذب المرضي.

3.12.3.2 أسباب الكذب

هناك العديد من اسباب الكذب فقد حددها هلمان (2006) فيما يلي:

1. الدفاع الشخصي: الهروب من النتائج غير السارة في السلوك كعدم الموافقة من الآباء أو العقاب.
2. الإنكار أو الرفض: للذكريات المؤلمة أو المشاعر خاصة التي لا يعرف كيف يتصرف أو يتعامل معها.
3. التقليد: تقليد الكبار أو اتخاذ الكبار كنموذج.
4. التفاخر: لكي يحصل على الاعجاب والاهتمام.
5. فحص الحقيقة: لكي يتعرف على الحقيقة والخيال.
6. للحصول على الأمن.
7. الاكتساب: للحصول على شيء للذات.
8. عدم الثقة: الآباء أحيانا يظهرون عدم الثقة بالبناء حتى يخبرهم الطفل بالحقيقة.

وترى الباحثة أن موضوع الكذب متفشي من القدم وخاصة بجيل المراهقة وله أسبابه الاجتماعية والتربوية اما اثاره فقد تكون كبيرة من اضرار تعود على صاحب السلوك وهو الكاذب.

13.3.2 السرقة

1.13.1.2 السرقة لغة

هي أخذ المال خفية، يقال سرق منه الشيء سارقاً، والسارق عند العرب من جاء مستتراً إلى حرز فأخذ مالاً لغيره، فإن اخذه من ظاهر فهو مختلس ومستلب ومحترس، فإن منع ما في يده فهو غاصب ومنتهب (الزبيدي، 1986).

السرقة ليست حدثاً منفصلاً قائماً بذاته وإنما هي سلوك يعبر عن حاجة نفسية، ويمكن فهم هذا السلوك في ضوء دراسة شخصية الطفل وطرق تكونها، والوظيفة التي تؤديها السرقة لها، فبينما نجد السرقة وسيلة لأثبات الذات.

ولا بد من فهم وظيفة السرقة ومكانتها من تكوين الشخصية قبل الاتجاه نحو علاجها، والسرقة وما يضادها وهي الأمانة ليست صفات فطرية طبيعية وإنما هي صفات مكتسبة.

2.13.3.2 مفهوم السرقة وتعريفها وفق (الشربيني،1994)

جاء في موسوعة علم النفس أن عملية السرقة رغبة تلح على صاحبها أن يسرق وكثيراً ما يقال أن الاضطراب المصاحب لفعل السرقة ضرب من الهياج الجنسي أو نوع من الشيق الأيامي، وقيل أن السرقة التي ليس لها ما يبررها هي شكل من اشكال الاشباع الجنسي يدفع اليه الكبت والحرمان الجنسي والسرقة عند الطفل لبست عند السرقة عند الكبار، ومع ذلك لا نختلف أن السرقة هي نوع من أنواع الاعتداء على حقوق الغير.

3.13.3.2 أشكال السرقة (سليم،2011):

1. سرقة الحرمان: وفيها يلجئ الطفل إلى السرقة نتيجة لحرمانه من أشياء يستمتع بها من هم في مثل عمره من مأكل وملبس ومصروفات.
2. سرقة جذب الانتباه: ويكون لفت نظر والديه والكبار من حوله نتيجة تعرضه للإهمال أو الرفض.
3. سرقة التقليد: يقوم الطفل بالسرقة نتيجة لتقليد رفاقه أو الكبار من حوله وخاصة إذا تم تعزيزه للاستمرار.
4. السرقة للانتقام: هنا يقوم الطفل بالسرقة نتيجة لكرهه الشديد لمن يسرقه
5. سرقة اثبات الذات: ليثبت الطفل إلى نفسه أنه الأقوى.
6. سرقة حب التملك: بلجا الطفل في هذا النوع لإشباع حاجاته إلى الاستحواذ على ما يمتلكه الاخرين.

4.13.3.2 أسباب السرقة (Sharma & Sharma, 2013):

1. عوامل أسرية.
2. الجماعة المرجعية.

3. الشعور بالنقص وتعويض المشاعر الدونية.
4. وسائل الاعلام المتطرفة.
5. هوس السرقة.
6. رد فعل عدواني.

5.13.3.2 الغش في الامتحانات

عرف الغش بمعناه اللغوي اظهار الشيء على غير حقيقته في أي مجال من المجالات، وقد يحصل الغش في التحصيل العلمي، وهذا ما نسميه بالغش الدراسي (هانم باركندي، 1993).

الغش الدراسي: هو أي نشاط لطالب أو مجموعة من الطلاب يكون الهدف منه الحصول على أعلى مما يمكن أن يحصل عليه بدون هذا النشاط وبناء على تحصيله الدراسي فقط.

يعتبر تقويم التحصيل المدرسي من أهم ميدان التقويم التربوي إن لم يكن أهمها جميعا، وتعتبر الاختبارات أحد وسائل تقويم الطلاب، والوقوف على مدى استفادتهم من العملية التعليمية، إن ممارسة الطالب لسلوك الغش في الامتحانات لا يعد مظهراً من مظاهر عدم الشعور بالمسؤولية وحسب، بل افساد لعملية القياس وبالتالي عدم تحقيق أهداف التقويم في مجال التحصيل الدراسي.

الاتجاه نحو الغش: هو نزعة كامنة لدى الطالب غالباً ما تدفعه نحو الحصول على الإجابة على سؤال أو أداء واجب درسي بطرق غير مشروعة لا تعكس في الطالب مستواه الدراسي الحقيقي.

بعض المراهقين يلجؤون إلى الغش في الامتحانات، ويكون سلوكهم تعبيراً عن نقص الثقة بالنفس، أنهم في استذكارهم لدروسهم يؤمنون ايماناً قاطعاً بالكلمات الواردة في الكتب، ولكن الغضاضة في احساسهم بالعجز عن الاستقلال وعن التعبير بأسلوبهم عما اكتسبوه.

6.13.3.2 اهم أسباب الغش:

هناك مجموعة عوامل تؤثر على الطالب وتقوده إلى الغش أو تساعد عليه، يتم تعزيز دوافع الغش إلى اهمال المحاضرات والتقصير في التحصيل، وفشل الطالب في الادراك ومع ذلك رغبتهم في النجاح، كذلك ضعف الوازع الديني والأخلاقي، وساهمت كثرة اعداد الطلاب وضعف المراقبة في تشجيع الغش (زكري وحجازي، 2012).

7.13.3.2 الاثار السلبية للغش:

1. تكاسل الطلبة وعزوفهم عن استنكار الموضوعات الدراسية.
2. ضعف روح المنافسة بين الطلاب.

8.13.3.2 أوقات الفراغ

تعد هذه المشكلة من المشكلات المهمة فب مرحلة المراهقة، حيث أن الفراغ مفسدة وأن أوقات الفراغ إذا لم تشغل بما هو خير ونافع فأنها ستشغل حتماً بما هو ضار.

9.13.3.2 تعريف وقت الفراغ

يعرف بأنه الفترة الزمنية التي يؤدي فيها الفرد مجموعة من الأنشطة التي ينغمس فيها بمحض ارادته، وذلك بحثاً عن الراحة والمتعة، أو بغرض تنمية معلومات أو تحسين مهاراته أو الاسهام في تقديم خدمات تطوعية للمجتمع الذي يحيط به، لذلك يعد انتهائه من العمل الأساسي والعائلي أو الاجتماعي.

ويعرف بأنه الوقت المتبقي يعد تأدية الحاجات الأساسية للفرد من مأكل وعناية بالصحة الشخصية، وبعد تأدية الفرد العمل المكلف به.

10.13.3.2 أسباب وجود أوقات فراغ: (الزعبي، 2008)

1. قلة وجود الأندية الرياضية والثقافة الاجتماعية.
2. عدم توجيه المدارس للطلاب في كيفية قضاء أوقات فراغهم بما هو مفيد.
3. قلة اهتمام وسائل الاعلام في توجيه الشباب.
4. الاعتقاد الخاطئ لدى أولياء الأمور بأن ذهاب الشباب للأندية الاجتماعية والرياضية هو مضيعة للوقت.
5. قلة المرشدين المختصين في المدارس لتوجيه الطلاب على ما هو مناسب لقضاء أوقات فراغهم.
6. عدم تنظيم الطالب لوقته بشكل صحيح.
7. عدم قناعة الشباب أو المراهقين بأهمية تنظيم أوقاتهم.

11.13.3.2 أسباب استغلال المراهقين والشباب لأوقات الفراغ: (الزعبي، 2008)

1. الصراع بين الآباء والابناء على توقعات خاطئة من الآباء حول قضاء وقت الفراغ لدى أبنائهم.
2. استخدام المراهقين الوقت كوسيلة انتقامية.
3. القلق الناتج عن البدا بنشاط يومي.

عدم إعطاء الوقت أهمية كبيرة، من بعض الأسر أو الثقافات مما يجعل الأبناء يتعلمون من ذلك. فكل فرد في وقتنا المعاصر له دوافعه ورغباته الأساسية، والتي قد بدركها بوضوح، أو تكون خافيه عليه في اللاشعور، هذه الدوافع والرغبات على كل حال لا يستطيع الفرد الا أن يعبر عنها ويشبعها لأنها تمثل جانباً أساسياً من بناءه الشخصي، وعندما نستعرض مشكلة الشباب في وقتنا المعاصر، نجد أن المشكلة التعبير عن الدوافع لديهم ليست في مسارها الطبيعي لذلك فإن أهمية تنظيم وقت الفراغ، بحيث يصبح متنافساً لإشباع الرغبات والانفعالات والطاقة الابتكارية والابداعية في صورة أعمال يدوية وأنشطة اجتماعية لها مردودها الفاعل بالنسبة للفرد والجماعة على الطرف الاخر، بسبب عدم علاج تنظيم وقت الفراغ ممكن أن ينحدر الشباب إلى أساليب عشوائية ينحدر فيها المستوى إلى إضرابات غير مرغوب فيها Kutsyuruba, & Hussain, (2015).

12.13.3.2 مشكلة التدخين: (عوض الله، 2008)

تعد ظاهرة التدخين من الظواهر الاجتماعية السيئة التي انتشرت بين فئات المجتمع بشكل كبير، ولكن من أخطر الفئات التي تظهر فيها بشكل واضح وفئة المراهقين، وفئة المراهقين تشمل الأطفال الذين لم يصلوا إلى مرحلة النضج والاستقرار فتتراوح ما بين (18-12) سنة تقريباً.

تعلق المدخن بالسيجارة يصعب أن يتخلى عنها بسهولة ويمر المراهق بعدة مراحل اثناء تدخينه، حيث يبدا الامر بتجربة لاختبار الطعم، ثم ينتقل إلى مرحلة التعود يحث يصبح لا شعوريا يضع السيجارة في فمه، المرحلة الثالثة هي مرحلة التحمل حيث يتكيف جسم المراهق مع مادة التبغ ويصبح بحاجة لزيادة الجرعات، والمرحلة الأخيرة هي مرحلة الإدمان والخضوع.

13.13.3.2 أسباب التدخين.(Wang & Dishion, 2012) :

1. التقليد، حيث أن المراهق يريد أن يشعر بأنه قد أصبح رجلاً، وأول من يبدا بتقليده هو والده ومشاهير يفضلهم.
2. شعور الشباب بالإحباط وعدم القدرة على تغير الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي.
3. المدرس، ففي المدارس التي لا يدخن فيها الا قلة من المدرسين فإن عدد الطلاب الذين يدخنون يقل.
4. الرغبة في النشاط اذ يلجأ البعض من المدخنين إلى حالات التعب والاجهاد إلى التدخين لاكتساب بعض النشاط والحفاظ على الأداء الوظيفي.
5. التدخين كنوع من الإيحاء النفسي بما يصاحب التدخين من لذة وربطها بالرفاهية، وكذلك الربط بينه وبين عادات مثل القراءة وتفريغ التوتر.

4.2 الدراسات السابقة

دراسة ابراهيم (2022):

أشار هذا البحث إلى التعرف على المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في بعض الدول الأفريقية وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت نظرية تحليل المضمون في تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن معايير الإدارة والقيادة المدرسية في سلطنة عمان تركز على تنأول المؤشرات دون تفسير شامل ومُتكامل لتلك المعايير، وأن مؤشرات كل معيار محدودة وقليلة للغاية ولا تُلبي طموحات تطوير القيادة المدرسية في سلطنة عُمان في ضوء خططها المُستقبلية، وأنها بحاجة إلى معايير مستقلة في المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية، كما أنها بحاجة إلى التركيز على المُصطلحات والمفاهيم التربوية والإدارية المُعاصرة مثل: التخطيط الاستراتيجي،

والشراكات المجتمعية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومجتمعات التعلم المهنية، وأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية.

دراسة عبد الفتاح (2023):

سعت الدراسة إلى تحديد دور المناخ المدرسي في الوقاية من التطرف الفكري لدى طلاب التعليم الثانوي الفني بمحافظة الدقهلية، وتحقيقًا لهذا الهدف الرئيس تمثلت الأهداف الفرعية في : تحديد الإطار المفهومي والفلسفي الحاكم للمناخ المدرسي، والوقوف علي مفهوم التطرف الفكري وأسبابه ومؤشراته، وتحديد واقع دور المناخ المدرسي في الوقاية من التطرف الفكري لدى طلاب التعليم الثانوي الفني بمحافظة الدقهلية، وتحقيقًا لهذه الأهداف اعتمد البحث على المنهج الوصفي، وصممت الباحثة استبانة للوقوف علي واقع المناخ المدرسي ودوره في الوقاية من التطرف الفكري لدي طلاب التعليم الثانوي الفني، والكشف عن معوقات، ومقترحات تفعيل دور المناخ المدرسي في الوقاية من التطرف الفكري لدي طلاب التعليم الثانوي الفني، وطبقت على عينة عشوائية من المجتمع الأصلي بلغ عددها (400) معلمًا من معلمي مدارس التعليم الفني بأربع إدارات تعليمية، هي (شرق المنصورة، المنزلة، دكرنس، بني عبيد)، وتمثلت أبرز النتائج في أنّ المناخ المدرسي يؤدي دوره في وقاية الطلاب من التطرف الفكري بدرجة كبيرة، وجاء ترتيب إسهام أبعاد المناخ المدرسي في الوقاية من التطرف الفكري على الترتيب التالي : (الانتماء والمواطنة، والوسطية والاعتدال، والتسامح وقبول الآخر، والاندماج الاجتماعي) وجميعها بدرجة تحقق كبيرة. ومن أبرز معوقات دور المناخ المدرسي للوقاية من التطرف الفكري : ارتفاع كثافة الفصول الدراسية مما يعوق المعلمين عن ممارسة دورهم في توجيه وارشاد طلابهم، وضعف اهتمام التربويين بمدارس التعليم الثانوي الفني. ومن أبرز متطلبات تعزيز دور المناخ المدرسي في الوقاية من التطرف الفكري : اهتمام المدرسة بانعقاد الندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية المعنية بتبصير الطلاب بأضرار التطرف الفكري، وترسيخ القيم الأخلاقية التي تنبعث من الدين والفكر الوسطي، ومد جسور التواصل بين الأسرة والمدرسة، والتفاعل والاندماج بينهما لدراسة مشكلات الطلاب، والعمل علي الوصول إلى حلول إبداعية، وتفعيل الأنشطة المدرسية التي تلبي الاحتياجات المتنوعة لدى الطلاب، والتي تسهم اسهامًا فعالًا في تنمية جوانب شخصية الطلاب، وتنمي قدراتهم الإبداعية والابتكارية، وتعمل على خلق روح التعاون والمشاركة بين الطلاب، وإكساب الطلاب مهارات مختلفة.

دراسة (ميرغني واحمد، 2022)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة السمة العامة للمشكلات السلوكية والتربوية والصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم، كما هدف إلى معرفة العلاقة بين المشكلات السلوكية والتربوية والصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم و ولتحقيق أهداف البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي و تم تطبيق المقاييس التالية: مقياس المشكلات السلوكية المعد من قبل الباحثة، مقياس المشكلات التربوية المعد من قبل الباحثة، ومقياس الصحة النفسية لجولد بيرج المعدل من قبل الباحثة على عينة عشوائية تكونت من (308) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية بمحلية كرري موزعة كالآتي: (172) طالبة و(136) طالب للعام الدراسي (2021-2022م) وتم تحليل البيانات بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية باستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في معامل ارتباط بيرسون ومعادلة ألفا كرونباخ وتحليل التباين الأحادي واختبار (ت) وتوصل البحث إلى النتائج التالية: أن المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم تتسم بالانخفاض وأن المشكلات التربوية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم تتسم بالانخفاض وأن الصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم تتسم بالانخفاض وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين المشكلات السلوكية والصحة النفسية لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين المشكلات التربوية والصحة النفسية وتوجد علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية والمشكلات التربوية و توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية تعزى لمتغير المستوى الدراسي وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التربوية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التربوية تعزى لمتغير المستوى الدراسي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي وبناءً على النتائج التي توصل إليها البحث قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات أهمها: تعيين عدد كاف من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في المدارس الثانوية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين هما: المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج النوعي، ويساعد المنهج النوعي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً نوعياً دقيقاً، كما ويساعد المنهج الوصفي الارتباطي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً كمياً دقيقاً، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (Alawneh,2022).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أ) مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، والبالغ عددهم (12.000)، حسب إحصائية وزارة التربية للعام الدراسي (2024/2023).

ب) عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة كالآتي:

1. العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (30) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.
2. عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وقد بلغ حجم العينة (253) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، منهم (155) طالب و (98) معلم. والجدول (1.3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية:

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية (ن=253)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة%
الجنس	ذكر	96	37.9
	أنثى	157	62.1
	المجموع	253	100.0
المهنة	طالب	155	61.3
	معلم	98	38.7
	المجموع	253	100.0
	عينة الطلبة = (ن=155)		
الصف	العاشر	99	63.9
	حادي عشر	35	22.6
	ثاني عشر	21	13.5
التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)	علمي	120	77.4
	أدبي	35	22.6
المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي	متوسط فما دون	78	50.3
	أعلى من المتوسط	77	49.7
	عينة المعلمين = (ن=98)		
السن	أقل من 40	35	35.7
	من 40 إلى اقل من 50	49	50.0
	من 50 فما فوق	14	14.3
الخبرات العملية	أقل من 10 سنوات	32	32.7
	من 10- اقل من 15 سنة	14	14.3
	15 سنه فاكثر	52	53.1
المؤهل العلمي	لقب أول: بكالوريوس	55	56.1
	لقب ثان: ماجستير فأعلى	43	43.9
التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)	علمي	35	35.7
	ادبي	63	64.3

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على أداتين هما: أداة المقابلة، ومقاييس الدراسة في الدراسة الوصفية الارتباطية من خلال: مقياس المناخ المدرسي، مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، كما يلي:

أولاً: مقياس المناخ المدرسي

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس المناخ المدرسي المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة عبد الفتاح (2021)، ودراسة ابراهيم (2019)، ودراسة عبد الفتاح (2018)، ودراسة ميرغني (2017)، قامت الباحثة بتطوير مقياس المناخ المدرسي استناداً إلى تلك الدراسات.

الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ المدرسي

صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس المناخ المدرسي، عرُض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (12) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخّدم أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (30) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (المناخ المدرسي)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية لمقياس المناخ المدرسي، كما هو مبين في الجدول (2.3).

جدول (2.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المناخ المدرسي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	الاحترام			**الثقة**			**الهمة العالية**	
1	0.78**	0.74**	9	0.76**	0.75**	**16**	0.86**	0.70**
2	0.70**	0.45**	10	0.73**	0.73**	**17**	0.66**	0.65**
3	0.52**	0.44**	11	0.77**	0.65**	**18**	0.72**	0.68**
4	0.77**	0.77**	12	0.89**	0.86**	**19**	0.87**	0.76**
5	0.72**	0.43**	13	0.89**	0.82**	**20**	0.85**	0.80**
6	0.74**	0.54**	14	0.81**	0.78**	**21**	0.65**	0.48**
7	0.71**	0.55**	15	0.91**	0.86**	**22**	0.85**	0.74**
8	0.82**	0.81**	-	-	-	**23**	0.79**	0.85**
درجة كلية للبُعد.82**			**درجة كلية للبُعد.**95**			**درجة كلية للبُعد.**91**		
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي			**الانتماء والتماسك**			**تحديث وتطوير المدرسة**	
31	.80**	0.80**	40	0.76**	0.77**	**49**	.86**	.73**
32	0.87**	0.86**	41	0.84**	0.80**	**50**	.79**	.70**
33	0.89**	0.84**	42	0.79**	0.83**	**51**	.93**	.87**
34	0.95**	0.92**	43	0.42**	0.30*	**52**	.93**	.84**
35	0.79**	0.68**	44	0.53**	0.65**	**53**	.88**	.81**

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	المشاركة	
24	0.87**	0.87**
25	0.87**	0.79**
26	0.76**	0.65**
27	0.80**	0.66**
28	0.94**	0.84**
29	0.76**	0.72**
30	0.84**	0.82**
-	-	-
درجة كلية للبُعد.92**		
	الاهتمام بالجميع	
57	0.70**	0.72**
58	0.83**	0.74**
59	0.71**	0.59**
60	0.74**	0.68**
61	0.80**	0.71**

36	0.93**	0.85**	45	0.52**	0.42**	**54**	.95**	.82**	**62**	0.79**	0.82**
37	0.74**	0.67**	46	0.72**	0.63**	**55**	.92**	.85**	**63**	0.77**	0.75**
38	0.92**	0.85**	47	0.82**	0.67**	**56**	.87**	.80**	**-**	-	-
39	.91**	.87**	48	.84**	.66**	**-**	-	-	**-**	-	-
درجة كلية للبُعد.94**			**درجة كلية للبُعد.**92**			**درجة كلية للبُعد.**90**			**درجة كلية للبُعد.**94**		

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (01.> p **).**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات ترأوحت ما بين (0.30-0.95)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) 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 المقياس.

ثبات مقياس المناخ المدرسي

للتأكد من ثبات مقياس المناخ المدرسي، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (63) فقرة، والجدول (3.3) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس المناخ المدرسي، كما في الآتي:

جدول (3.3): قيم معامل ثبات مقياس المناخ المدرسي ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الاحترام	8	0.87
الثقة	7	0.92
الهمة العالية	8	0.91
المشاركة	7	0.93
النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	9	0.96
الانتماء والتماسك	9	0.87
تحديث وتطوير المدرسة	8	0.96
الاهتمام بالجميع	7	.88
الدرجة الكلية	63	.98

يتضح من الجدول (3.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المناخ المدرسي تراوحت ما بين (87.-96.)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (98.). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً: مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها : دراسة زكري(2012) ودراسة ابراهيم (2022)، ودراسة عبد الفتاح (2023)، ودراسة ميرغني (2022)، قامت الباحثة بتطوير دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية استناداً إلى تلك الدراسات.

الخصائص السيكومترية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية

أ) صدق المقياس:

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، عرُض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخّدم أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (30) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس(دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، كما هو مبين في الجدول (4.3):

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
التشاركية وعدم التفرد في القرار			**الأسلوب المناسب لحل المشكلة**			**بين المرونة والحزم في حل المشكلات**			**استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء**		
1	8**.7	5**.6	**13**	0.81**	0.74**	**24**	0.88**	0.77**	**33**	0.88**	0.80**
2	0.64**	0.40**	**14**	0.83**	0.81**	**25**	0.95**	0.90**	**34**	0.87**	0.81**
3	0.76**	0.61**	**15**	0.91**	0.87**	**26**	0.84**	0.78**	**35**	0.82**	0.77**
4	0.78**	0.65**	**16**	0.85**	0.78**	**27**	0.92**	0.85**	**36**	0.87**	0.84**
5	0.83**	0.65**	**17**	0.86**	0.83**	**28**	0.88**	0.81**	**37**	0.89**	0.85**
6	0.83**	0.63**	**18**	0.72**	0.75**	**29**	0.87**	0.82**	**38**	0.90**	0.81**
7	0.77**	0.64**	**19**	0.85**	0.85**	**30**	0.78**	0.76**	**39**	0.80**	0.72**
8	0.76**	0.83**	**20**	0.75**	0.62**	**31**	0.94**	0.93**	**40**	0.85**	0.82**
9	0.46**	0.41**	**21**	0.85**	0.74**	**32**	0.87**	0.87**	**-**	-	-
10	0.80**	0.85**	**22**	0.49**	0.41**	**-**	-	-	**-**	-	-
11	0.81**	0.89**	**23**	0.73**	0.72**	**-**	-	-	**-**	-	-
12	0.74**	0.77**	**-**	-	-	**-**	-	-	**-**	-	-
درجة كلية للبُعد.89**			**درجة كلية للبُعد.**94**			**درجة كلية للبُعد.**94**			**درجة كلية للبُعد.**93**		
رحابة الصدر واستيعاب الجميع			**تحليل المدير للمشكلات بنفسه**			**العودة للنظام الداخلي**			**--------**		
41	0.92**	0.88**	**52**	0.91**	0.76**	**56**	0.73**	0.66**	**-**	-	-

42	0.93**	0.83**	**53**	0.94**	0.87**	**57**	0.85**	0.77**	-	-	-
43	0.89**	0.85**	**54**	0.84**	0.81**	**58**	0.85**	0.76**	-	-	-
44	0.88**	0.77**	**55**	0.88**	0.77**	**59**	0.81**	0.74**	-	-	-
45	0.92**	0.87**	**-**	-	-	**60**	0.56**	0.45**	-	-	-
46	0.89**	0.86**	**-**	-	-	**61**	0.82**	0.70**	-	-	-
47	0.84**	0.76**	-	-	-	**62**	0.68**	0.62**	-	-	-
48	0.68**	0.57**	-	-	-	**63**	0.84**	0.87**	-	-	-
49	0.86**	0.84**	-	-	-	**64**	0.79**	0.77**	-	-	-
50	0.80**	0.72**	-	-	-	**-**	-	-	-	-	-
51	0.92**	0.86**	-	-	-	-	-	-	-	-	-
درجة كلية للبُعد.93**			**درجة كلية للبُعد.**90**			**درجة كلية للبُعد.**92**			**----------**		

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01> p **).**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات ترأوحت ما بين (0.40-0.95)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) 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 المقياس.

ثبات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية

للتأكد من ثبات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (64) فقرة، والجدول (5.3) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، كما في الآتي:

جدول (5.3): قيم معامل ثبات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التشاركية وعدم التفرد في القرار	12	0.93
الأسلوب المناسب لحل المشكلة	11	0.94
بين المرونة والحزم في حل المشكلات	9	0.96
استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	8	0.95
رحابة الصدر واستيعاب الجميع	11	0.97
تحليل المدير للمشكلات بنفسه	4	0.92
العودة للنظام الداخلي	9	91
الدرجة الكلية	.64	.98

يتضح من الجدول (5.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تراوحت ما بين (.91-.97)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.98). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقياسي الدراسة

أولاً: مقياس المناخ المدرسي: تكون مقياس المناخ المدرسي في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (63)، فقرة موزعة على ثمانية مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للمناخ المدرسي، باستثناء الفقرات: (43، 45) التي مثلت الاتجاه السلبي (العكسي) للمناخ المدرسي إذ عكست الأوزان عند تصحيحها.

ثانياً: مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية: تكون مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (64)، فقرة، موزعة على سبعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: درجة كبيرة جداً (5) درجات، درجة كبيرة (4) درجات، درجة متوسطة (3) درجات، درجة قليلة (2) درجتان، درجة قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاث مستويات: منخفضة ومتوسطة وعالية، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى(لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{1-5}{3} = 1.33$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (6.3): درجات احتساب مستوى المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 - 2.34**
مستوى مرتفع	**5 -3.68**

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات الديمغرافية:

1. الجنس: وله مستويان هي: (1-ذكر، 2- أنثى).
2. المهنة: ولها مستويان هي: (1- طالب، 2- معلم).
3. الصف: وله ثلاثة مستويات هي: (1- العاشر، 2- حادي عشر، 3- ثاني عشر).
4. التخصص الذي تدرس فيه(للطلبة): وله مستويان هي: (1-علمي، 2- أدبي).
5. المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي: وله مستويان هي: (1- متوسط فما دون، 2- أعلى من المتوسط).
6. السن: وله ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 40، 2- من 40 إلى اقل من 50، 3- من 50 فما فوق).
7. الخبرات العملية: ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 10 سنوات، 2- من 10- أقل من 15 سنة، 3- 15 سنه فاكثر).
8. المؤهل العلمي: وله مستويان: (1- لقب أول: بكالوريوس، 2- لقب ثان: ماجستير فأعلى).
9. التخصص الذي تدرس فيه(للمعلمين): وله مستويان هي: (1-علمي، 2- أدبي).

ب-المتغير التابع:

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس المناخ المدرسي من وجهة نظر عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية من وجهة نظر عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (30) من الطلبة والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالفروق تبعاً إلى متغيرات الدراسة.
4. اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.
5. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، والجدول (1.4) يوضح ذلك.

جدول (1.4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس المناخ المدرسي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	الاحترام	3.79	0.733	75.8	**مرتفع**
2	8	الاهتمام بالجميع	3.75	0.921	75.0	**مرتفع**
3	5	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	3.74	0.932	74.8	**مرتفع**
4	7	تحديث وتطوير المدرسة	3.72	0.974	74.4	**مرتفع**
5	3	الهمة العالية	3.70	0.856	74.0	**مرتفع**
6	2	الثقة	3.68	0.852	73.6	**مرتفع**
7	4	المشاركة	3.68	0.929	73.6	**مرتفع**
8	6	الانتماء والتماسك	3.55	0.681	71.0	**متوسط**
		المناخ المدرسي ككل	3.70	0.780	74.0	**مرتفع**

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي ككل بلغ (3.70) وبنسبة مئوية (74.0%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس المناخ المدرسي تراوحت ما بين (3.79-3.55)، وجاء مجال " الاحترام " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.79) وبنسبة مئوية (75.8%)

وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الانتماء والتماسك" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبنسبة مئوية (71.0%) وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس المناخ المدرسي كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال الاحترام

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الاحترام مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	5	يتبادل المعلمون الاحترام بينهم.	4.28	0.795	85.6	**مرتفع**
2	2	تحترم الإدارة والمعلمين بعضهم البعض.	4.17	0.874	83.4	**مرتفع**
3	6	يشعر المعلم بالاحترام كونه معلماً في المدرسة.	3.95	0.918	79.0	**مرتفع**
4	1	يحترم الطلبة والمعلمين بعضهم البعض في المدرسة.	3.74	0.864	74.8	**مرتفع**
5	4	يسود الاحترام للجميع في المدرسة	3.64	.969	72.8	**متوسط**
6	8	يراعي المعلمون و الطلبة شعور بعضهم البعض.	3.62	1.038	72.4	**متوسط**
7	7	يحترم الطلبة بعضهم البعض بغض النظر عن اختلافاتهم/ و خلفياتهم.	3.53	1.026	70.6	**متوسط**
8	3	يحترم الطلبة بعضهم البعض	3.42	.963	68.4	**متوسط**

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الاحترام ترأوحت ما بين (3.42-4.28)، وجاءت فقرة " يتبادل المعلمون الاحترام بينهم " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.28) وبنسبة مئوية (85.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يحترم الطلبة بعضهم البعض " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.42) وبنسبة مئوية (68.4%) وبتقدير متوسط.

2) مجال الاهتمام بالجميع

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الاهتمام بالجميع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	61	تهتم الإدارة بكافة العاملين بدون استثناء.	3.88	1.085	77.6	**مرتفع**
2	59	يوجد بالمدرسة من يمكن الاعتماد عليه.	3.87	1.062	77.4	**مرتفع**
3	63	تراعي إدارة المدرسة شعور وظروف جميع العاملين.	3.87	1.064	77.4	**مرتفع**
4	58	يبدي المعلمون اهتمام بالطلبة.	3.84	1.011	76.8	**مرتفع**
5	62	تهتم المدرسة بتلبية احتياجات الجميع.	3.70	1.132	74.0	**مرتفع**
6	60	يشعر الجميع انه موضع اهتمام في المدرسة.	3.60	1.139	72.0	**متوسط**
7	57	يشعر كل فرد بالمدرسة بأن الآخرين بحاجة إليه.	3.51	1.126	70.2	**متوسط**

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الاهتمام بالجميع تراوحت ما بين (3.88 - 3.51)، وجاءت فقرة "تهتم الإدارة بكافة العاملين بدون استثناء " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.88) وبنسبة مئوية (77.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يشعر كل فرد بالمدرسة بأن الآخرين بحاجة إليه" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وبنسبة مئوية (70.2%) وبتقدير مرتفع.

3) مجال النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	32	يبحث المعلمون عن طرق أفضل للتعليم والتعلم.	3.83	1.064	76.6	**مرتفع**
2	39	تشجع المدرسة النمو الأكاديمي والمهني	3.82	1.057	76.4	**مرتفع**
3	38	توفر المدرسة الفرص اللازمة لنمو الأكاديمي والمهني) للعاملين.	3.78	1.050	75.6	**مرتفع**
4	37	تنمي المدرسة العلاقات المهنية بين العاملين فيها.	3.77	1.060	75.4	**مرتفع**
5	36	تسعى المدرسة إلى تعزيز القيم الاجتماعية بين العاملين.	3.76	1.066	75.2	**مرتفع**
6	35	تعزز المدرسة الروابط الاجتماعية بين أعضائها.	3.72	1.081	74.4	**مرتفع**
7	33	يبحث المدير عن أفكار جديدة لتعزيز النمو(المهني) في المدرسة.	3.70	1.151	74.0	**مرتفع**

8	34	يشعر الطلبة والمعلمون بأن للمدرسة معنى وقيمة (دور) بالنسبة لنموهم وحاجاتهم.	3.64	1.124	72.8	**متوسط**
9	31	يتميز المعلمون بالحيوية ويبدون اهتمامهم بما يجري حولهم.	3.63	1.103	72.6	**متوسط**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي تراوحت ما بين (3.83 - 3.63)، وجاءت فقرة " يبحث المعلمون عن طرق أفضل للتعليم والتعلم " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.83) وبنسبة مئوية (76.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يتميز المعلمون بالحيوية ويبدون اهتمامهم بما يجري حولهم " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وبنسبة مئوية (72.6%) وبتقدير متوسط.

4) مجال تحديث وتطوير المدرسة

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحديث وتطوير المدرسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	52	تشجع الإدارة الطلبة والمعلمين على الابتكار.	3.83	1.117	76.6	**مرتفع**
2	54	تشجع الإدارة المبادرات الجديدة.	3.83	1.120	76.6	**مرتفع**
3	51	تشجع الإدارة الطلبة والمعلمين على التحديث والتطوير.	3.81	1.138	76.2	**مرتفع**
4	55	توفر الإدارة الاحتياجات اللازمة للتطوير.	3.71	1.080	74.2	**مرتفع**
5	50	هناك رغبه عند الجميع لتطوير وازدهار المدرسة.	3.71	1.113	74.2	**مرتفع**
6	53	يشارك الطلبة والمعلمون الإدارة في استحداث برامج وخطط جديده.	3.64	1.173	72.8	**متوسط**
7	56	تنظم الإدارة انشطة وفعاليات للتطوير.	3.62	1.133	72.4	**متوسط**
8	49	ينظر للعقبات على انها تحديات مهمه لتطوير المدرسة.	3.61	1.091	72.2	**متوسط**

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تحديث وتطوير المدرسة تراوحت ما بين (3.83 - 3.61)، وجاءت فقرة " تشجع الإدارة الطلبة والمعلمين على الابتكار " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.83) وبنسبة مئوية (76.6%)

وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " ينظر للعقبات على انها تحديات مهمه لتطوير المدرسة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبنسبة مئوية (72.2%) وبتقدير متوسط.

5) مجال الهمة العالية

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الهمة العالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	18	يزهو المعلمون بأعمالهم وأعمال طلابهم.	3.91	0.923	78.2	**مرتفع**
2	17	يدافع المعلمون عن المدرسة وخططها.	3.83	0.990	76.6	**مرتفع**
3	20	يفتخر المعلمون بأنهم يعملون في المدرسة.	3.77	1.014	75.4	**مرتفع**
4	16	يحب المعلمون عملهم.	3.75	1.009	75.0	**مرتفع**
5	22	يبدو الرضى على العاملين في المدرسة.	3.65	1.049	73.0	**متوسط**
6	21	يتمتع المعلمون بمعنويات عالية.	3.63	1.041	72.6	**متوسط**
7	23	يعتز الطلبة بأنهم يتعلمون في المدرسة.	3.55	1.099	71.0	**متوسط**
8	19	يثير المنهج حماس المعلمين ودافعيتهم.	3.48	1.093	69.6	**متوسط**

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الهمة العالية تراوحت ما بين (3.91 - 3.48)، وجاءت فقرة " يزهو المعلمون بأعمالهم وأعمال طلابهم " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.91) وبنسبة مئوية (78.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يثير المنهج حماس المعلمين ودافعيتهم " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.48) وبنسبة مئوية (69.6%) وبتقدير متوسط.

6) مجال الثقة

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الثقة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى

1	14	تسود الثقة بين العاملين جميعاً في المدرسة.	3.78	1.057	75.6	**مرتفع**
2	11	ينصت المعلمون إلى آراء طلابهم ويأخذون بها.	3.72	1.034	74.4	**مرتفع**
3	15	يسود المدرسة مناخ من التعاون والدعم المتبادل.	3.70	1.002	74.0	**مرتفع**
4	10	يتقاسم أو يتبادل المعلمون اهتماماتهم علناً حتى وان وجدت اختلافات بينهم.	3.69	1.012	73.8	**مرتفع**
5	12	يشعر الطلبة والمعلمون بإن الإدارة تقف في جانبهم.	3.69	1.062	73.8	**مرتفع**
6	13	تنقل إدارة المدرسة اهتمامات الطلاب والمعلمين وحاجاتهم للمسؤولين.	3.64	1.099	72.8	**متوسط**
7	9	يفتخر الطالب كونه طالبا بالمدرسة.	3.53	1.093	70.6	**متوسط**

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الثقة تراوحت ما بين (3.78 - 3.53)، وجاءت فقرة " تسود الثقة بين العاملين جميعاً في المدرسة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.78) وبنسبة مئوية (75.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يفتخر الطالب كونه طالبا بالمدرسة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.53) وبنسبة مئوية (70.6%) وبتقدير متوسط.

7) مجال المشاركة

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المشاركة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	29	فرص المشاركة في انشطة المدرسة متوفرة للجميع بدون استثناء.	3.85	1.067	77.0	**مرتفع**
2	28	تحرص المدرسة على مشاركة الطلبة في الأنشطة.	3.83	1.081	76.6	**مرتفع**
3	27	يشعر كل معلم بآن له دور فيما يتم في المدرسة من اعمال.	3.73	1.080	74.6	**مرتفع**
4	26	يتم اتخاذ القرارات المدرسية من خلال مجلس/لجان يمثل فيها المعلمون.	3.73	1.084	74.6	**مرتفع**
5	24	يشعر كل طالب ومعلم بأن أفكاره يستمع إليها ويستفاد منها.	3.59	1.049	71.8	**متوسط**
6	30	تنظم المدرسة ورش عمل ولقاءات لتنمية مهارات المشاركة لدى العاملين.	3.52	1.207	70.4	**متوسط**

7	25	تشارك الإدارة الطلبة والمعلمين بالقرارات والمناهج الجديدة ويؤخذ برأيهم حولها.	3.50	1.197	70.0	**متوسط**

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المشاركة تراوحت ما بين (3.85 - 3.50)، وجاءت فقرة " فرص المشاركة في انشطة المدرسة متوفرة للجميع بدون استثناء " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.85) وبنسبة مئوية (77.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تشارك الإدارة الطلبة والمعلمين بالقرارات والمناهج الجديدة ويؤخذ برأيهم حولها " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وبنسبة مئوية (70.0%) وبتقدير متوسط.

8) مجال الانتماء والتماسك

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الانتماء والتماسك مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	44	يرحب المعلمون القدامى بالمعلمين الجدد.	4.08	.918	81.6	**مرتفع**
2	40	أفضل البقاء في المدرسة على الانتقال إلى مدرسة أخرى.	3.85	1.181	77.0	**مرتفع**
3	42	يتعاون الجميع لجعل المدرسة تعمل بكفاية عالية وبلا توتر.	3.70	1.063	74.0	**مرتفع**
4	41	يتميز العمل في المدرسة بروح "نحن" وليس بروح "انا".	3.69	1.095	73.8	**مرتفع**
5	47	يحافظ الجميع على سمعة ومكانة المدرسة ويدافع عنها.	3.65	1.126	73.0	**متوسط**
6	48	يرغب الجميع في تمثيل المدرسة في المناسبات.	3.64	1.088	72.8	**متوسط**
7	46	يحرص الجميع على المحافظة على ممتلكات المدرسة.	3.51	1.177	70.2	**متوسط**
8	43	لا يبالي معظم العاملين بأوضاع بعضهم البعض	2.93	1.232	58.6	**متوسط**
9	45	يسود المناخ المدرسي جو من النزاع والصراع	2.93	1.325	58.6	**متوسط**

يتضح من الجدول (9.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الانتماء والتماسك تراوحت ما بين (4.08 - 2.93)، وجاءت فقرة " يرحب المعلمون القدامى بالمعلمين الجدد " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.08) وبنسبة مئوية (81.6%) وبتقدير مرتفع،

بينما جاءت فقرة " يسود المناخ المدرسي جو من النزاع والصراع " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.93) وبنسبة مئوية (58.6%) وبتقدير متوسط.

4.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، والجدول (10.4) يوضح ذلك :

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	5	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	3.82	0.997	76.4	**مرتفع**
2	3	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	3.78	0.989	75.6	**مرتفع**
3	6	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	3.78	1.022	75.6	**مرتفع**
4	4	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	3.75	0.999	75.0	**مرتفع**
5	1	التشاركية وعدم التفرد في القرار	3.71	0.923	74.2	**مرتفع**
6	7	العودة للنظام الداخلي	3.70	0.923	74.0	**مرتفع**
7	2	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	3.67	0.924	73.4	**متوسط**
دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ككل			3.74	0.909	74.8	**مرتفع**

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ككل بلغ (3.74) وبنسبة مئوية (74.8%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تراوحت ما بين (3.82-3.67)، وجاء مجال "رحابة الصدر واستيعاب الجميع " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.82) وبنسبة مئوية (76.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الأسلوب المناسب لحل المشكلة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبنسبة مئوية (73.4%) وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال رحابة الصدر واستيعاب الجميع

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال رحابة الصدر واستيعاب الجميع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	51	العمل على بث روح التعاون والاحترام بين الطلبة.	3.94	1.095	78.8	**مرتفع**
2	48	حث المعلمين على تقديم أفضل ما لديهم.	3.93	1.084	78.6	**مرتفع**
3	50	اظهار للطلبة العواقب السلبية المترتبة على السلوك العدواني.	3.88	1.060	77.6	**مرتفع**
4	49	الالتزام بمبدأ العدالة عند حل المشكلات بين الطلاب.	3.84	1.159	76.8	**مرتفع**
5	46	يتعاطف المدير مع احتياجات الطلبة.	3.81	1.152	76.2	**مرتفع**
6	42	حث الطلاب على الابتعاد عن رفقاء السوء.	3.81	1.179	76.2	**مرتفع**
7	47	تفعيل دور التوجيه والإرشاد للطلبة.	3.81	1.147	76.2	**مرتفع**
8	43	الاستماع الجيد للجميع.	3.79	1.128	75.8	**مرتفع**
9	41	بناء الثقة والمودة بين الجميع.	3.77	1.182	75.4	**مرتفع**
10	44	المتابعة الدائمة والمستمرة لقضايا الطلبة.	3.75	1.187	75.0	**مرتفع**
11	45	الانتباه لأدق التفاصيل وعدم تجاهلها.	3.69	1.212	73.8	**مرتفع**

يتضح من الجدول (11.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال رحابة الصدر واستيعاب الجميع تراوحت ما بين (3.94 - 3.69)، وجاءت فقرة " العمل على بث روح التعاون والاحترام بين الطلبة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.94) وبنسبة مئوية (78.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " الانتباه لأدق التفاصيل وعدم تجاهلها" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبنسبة مئوية (73.8%) وبتقدير مرتفع.

2) مجال بين المرونة والحزم في حل المشكلات

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال بين المرونة والحزم في حل المشكلات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى

1	27	زرع المحبة والألفة والتواصل المستمر بين الطلبة.	3.87	1.133	77.4	**مرتفع**
2	25	يشجع المدير الابتكار والابداع.	3.86	1.142	77.2	**مرتفع**
3	30	يتعامل المدير بحزم عند حل المشكلات	3.85	1.095	77.0	**مرتفع**
4	29	تشجيع الطلبة على التعاون.	3.84	1.138	76.8	**مرتفع**
5	32	يكون هم المدير اخذ القرار لحل المشكلات	3.78	1.089	75.6	**مرتفع**
6	31	يراعي المدير الشعور عند حل المشكلات.	3.76	1.182	75.2	**مرتفع**
7	28	هناك نشاطات دائمة لتوعية الطلبة.	3.75	1.128	75.0	**مرتفع**
8	26	يفعل المدير دور المرشدين.	3.75	1.161	75.0	**مرتفع**
9	24	يعمل المدير على الترفيه عن المعلمين والطلاب.	3.61	1.172	72.2	**متوسط**

يتضح من الجدول (12.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال بين المرونة والحزم في حل المشكلات تراوحت ما بين (3.87 - 3.61)، وجاءت فقرة " زرع المحبة والألفة والتواصل المستمر بين الطلبة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) وبنسبة مئوية (77.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يعمل المدير على الترفيه عن المعلمين والطلاب " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبنسبة مئوية (72.2%) وبتقدير متوسط.

3) مجال تحليل المدير للمشكلات بنفسه

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحليل المدير للمشكلات بنفسه مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	52	يواجه المدير المشكلة مباشرة دون تردد.	3.87	1.101	77.4	**مرتفع**
2	55	يتكفل المدير باختيار أفضل المعلمين للتوظيف.	3.82	1.144	76.4	**مرتفع**
3	54	يتحمل المدير المسؤولية الكاملة عن حل المشكلات.	3.74	1.157	74.8	**مرتفع**
4	53	يبادر المدير بمبادرات جديدة من اجل اكتساب الخبرات في حل المشكلات.	3.70	1.153	74.0	**مرتفع**

يتضح من الجدول (13.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تحليل المدير للمشكلات بنفسه تراوحت ما بين (3.87 - 3.70)، وجاءت فقرة " يواجه المدير المشكلة مباشرة دون تردد" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) وبنسبة مئوية (74.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يبادر المدير بمبادرات جديدة من اجل اكتساب الخبرات في حل المشكلات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.70) وبنسبة مئوية (74.0%) وبتقدير مرتفع.

4) مجال استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	40	يناقش المدير ويحلل المشكلة من جميع النواحي	3.83	1.164	76.6	**مرتفع**
2	34	رؤية المشكلة من جميع جوانبها وابعادها.	3.79	1.147	75.8	**مرتفع**
3	38	لا يتسرع المدير في حل المشكلات قبل فهمها.	3.79	1.150	75.8	**مرتفع**
4	37	العمل مع المعلمين لإرشاد الطلبة وتوجيههم.	3.78	1.093	75.6	**مرتفع**
5	39	يحرص المدير على عدم الانفعال عند حل المشكلات.	3.75	1.135	75.0	**مرتفع**
6	36	التوازن في معاملة الآخرين وخلق جو مريح معهم.	3.73	1.076	74.6	**مرتفع**
7	33	يضبط المدير نفسه عند الغضب.	3.72	1.227	74.4	**مرتفع**
8	35	تفعيل دور المعلمين المتفرغين.	3.60	1.152	72.0	**متوسط**

يتضح من الجدول (14.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء تراوحت ما بين (3.83 - 3.60)، وجاءت فقرة " يناقش المدير ويحلل المشكلة من جميع النواحي " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.83) وبنسبة مئوية (76.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تفعيل دور المعلمين المتفرغين " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبنسبة مئوية (72.0%) وبتقدير متوسط.

5) مجال التشاركية وعدم التفرد في القرار

جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التشاركية وعدم التفرد في القرار مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى

1	2	التواصل مع أولياء الأمور من اجل حل المشكلات.	3.98	1.023	79.6	**مرتفع**
2	4	تتم دراسة الوضع التعليمي للطلبة الذين لديهم مشكلات.	3.89	1.058	77.8	**مرتفع**
3	7	ينظم المدير جلسات واجتماعات رسمية مع طاقم المدرسة لمناقشه ولحل المشكلات.	3.88	1.108	77.6	**مرتفع**
4	3	مراجعه ملف الطلبة وسلوكهم واسبقياتهم عند حل المشكلات.	3.82	1.068	76.4	**مرتفع**
5	5	يناقش المدير المشكلة مع الطلبة والمعلمين.	3.81	1.152	76.2	**مرتفع**
6	10	يحترم المدير آراء المعلمين والطلبة ويأخذها بعين الاعتبار عند حل المشكلات.	3.80	1.113	76.0	**مرتفع**
7	6	يتم دراسة خلفية الطلبة الصحية (النفسية/الانفعالية/الجسمية) والخلفية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.	3.74	1.141	74.8	**مرتفع**
8	1	يشارك المدير المعلمين والطلبة بالقرارات في حل المشكلات.	3.66	1.124	73.2	**متوسط**
9	8	يستعين المدير بخبراء ومختصين لحل المشكلات اذا لزم الامر.	3.61	1.215	72.2	**متوسط**
10	12	الاستعانة والاسترشاد بقواعد دينية.	3.60	1.145	72.0	**متوسط**
11	11	الاستعانة بمعلمي التربية الدينية وعلم النفس في القاء محاضرات حول المشكلات السلوكية.	3.57	1.218	71.4	**متوسط**
12	9	يحول الطلبة إلى جهات خارجية مثل الشرطة أو وجهاء معروفين.	3.10	1.334	62.0	**متوسط**

يتضح من الجدول (15.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التشاركية وعدم التفرد في القرار تراوحت ما بين (3.98-3.10)، وجاءت فقرة " التواصل مع أولياء الأمور من اجل حل المشكلات " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.98) وبنسبة مئوية (79.6%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يحول الطلبة إلى جهات خارجية مثل الشرطة أو وجهاء معروفين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.10) وبنسبة مئوية (62.0%) وبتقدير متوسط.

6) مجال العودة للنظام الداخلي

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال العودة للنظام الداخلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	56	تحذير الطلاب من استخدام الالفاظ البذيئة والشتائم حسب النظام الداخلي للمدرسة.	3.99	1.109	79.8	**مرتفع**
2	57	يراعى انظمه وقوانين المدرسة في حل المشكلات.	3.91	1.089	78.2	**مرتفع**
3	58	يراقب المدير سلوك الطلاب وانضباط المعلمين حسب ما يتطلبه النظام.	3.91	1.093	78.2	**مرتفع**
4	59	تقديم برامج توعية حول اخطار ظاهرة شيوع المشكلات وتداعياتها.	3.74	1.124	74.8	**مرتفع**
5	62	متابعة الطلاب بجلسات تقييمية للسلوك.	3.72	1.193	74.4	**مرتفع**
6	63	غرس قيمة غض البصر والتسامح لدى الطلبة.	3.70	1.157	74.0	**مرتفع**
7	64	تقديم جوائز تقديرية للطلبة المثاليين في سلوكهم.	3.61	1.291	72.2	**متوسط**
8	60	معاقبة الطالب بالفصل وعدم الحضور للمدرسة.	3.47	1.223	69.4	**متوسط**
9	61	معاقبة الطالب وحرمانه من المشاركة في الفعاليات اللامنهجية.	3.29	1.285	65.8	**متوسط**

يتضح من الجدول (16.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال العودة للنظام الداخلي تراوحت ما بين (3.99 - 3.29)، وجاءت فقرة " تحذير الطلاب من استخدام الالفاظ البذيئة والشتائم حسب النظام الداخلي للمدرسة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبنسبة مئوية (79.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " معاقبة الطالب وحرمانه من المشاركة في الفعاليات اللامنهجية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.29) وبنسبة مئوية (65.8%) وبتقدير متوسط.

7) مجال الأسلوب المناسب لحل المشكلة

جدول (17.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الأسلوب المناسب لحل المشكلة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	17	يفضل المدير التصالح والتسامح على العقوبة.	3.85	1.111	77.0	**مرتفع**
2	23	يلتزم المدير بقانون ونظام المدرسة في حل المشكلات.	3.83	1.057	76.6	**مرتفع**
3	15	يقدم المدير بالتوجيه والإرشاد بهدف الارتقاء بالطلبة	3.81	1.126	76.2	**مرتفع**

		والمعلمين				
4	14	يستخدم المدير الحكمة والذكاء اثناء حل المشكلات	3.80	1.155	76.0	**مرتفع**
5	16	يسعى المدير إلى نتيجة ربح/ربح وليس ربح/خساره أو خساره/خساره.	3.79	1.130	75.8	**مرتفع**
6	13	معرفة دوافع السلوك الذي تقف وراء المشكلات.	3.78	1.115	75.6	**مرتفع**
7	18	وضع برامج علاجية لمشكلات الطلبة المختلفة.	3.68	1.163	73.6	**مرتفع**
8	19	يلجأ المدير إلى المفاوضات.	3.53	1.213	70.6	**متوسط**
9	21	يلجأ المدير إلى التحكيم.	3.46	1.166	69.2	**متوسط**
10	20	يلجأ المدير إلى الوساطة في حل المشكلات.	3.43	1.165	68.6	**متوسط**
11	22	يكلف لجنه النظام لحل المشكلات.	3.38	1.192	67.6	**متوسط**

يتضح من الجدول (17.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الأسلوب المناسب لحل المشكلة تراوحت ما بين (3.85 - 3.38)، وجاءت فقرة " يفضل المدير التصالح والتسامح على العقوبة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.85) وبنسبة مئوية (77.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يكلف لجنه النظام لحل المشكلات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وبنسبة مئوية (67.6%) وبتقدير متوسط.

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضيات

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري: (الجنس، والمهنة).

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة، والجدول (18.4) يبين ذلك.

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة

المتغير	المستوى	الإحصائي	الاحترام	الثقة	الهمة العالية	المشاركة	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	الانتماء والتماسك	تحديث وتطوير المدرسة	الاهتمام بالجميع	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	M	3.85	3.70	3.64	3.74	3.80	3.44	3.73	3.81	3.71
		SD	0.699	0.836	0.859	0.876	0.847	0.603	0.898	0.895	0.719
	أنثى	M	3.76	3.67	3.73	3.64	3.70	3.62	3.71	3.72	3.69
		SD	0.753	0.865	0.856	0.961	0.981	0.718	1.020	0.938	0.817
المهنة	طالب	M	3.90	3.72	3.80	3.80	3.80	3.49	3.77	3.80	3.75
		SD	0.757	0.920	0.890	0.925	0.963	0.681	.996	0.954	0.804
	معلم	M	3.62	3.62	3.54	3.49	3.64	3.66	3.64	3.69	3.61
		SD	0.660	0.734	0.778	0.910	0.877	.670	.938	.866	0.735

M = المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (18.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction)، والجدول (19.4) يبين ذلك:

جدول (19.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
	الاحترام	0.020	1	0.020	0.039	0.844
	الثقة	0.003	1	0.003	0.004	0.951
	الهمة العالية	1.698	1	1.698	2.371	0.125
	المشاركة	0.009	1	0.009	0.011	0.917
الجنس	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	0.229	1	0.229	0.263	0.608
	الانتماء والتماسك	1.089	1	1.089	2.388	0.124
	تحديث وتطوير المدرسة	0.019	1	0.019	0.020	0.889
	الاهتمام بالجميع	0.222	1	0.222	0.260	0.610
	الدرجة الكلية	0.031	1	0.031	0.051	0.821
	الاحترام	4.331	1	4.331	8.302	0.004*
	الثقة	0.484	1	0.484	0.662	0.417
المهنة	الهمة العالية	5.258	1	5.258	7.342	0.007*
	المشاركة	4.981	1	4.981	5.873	0.016*
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	1.076	1	1.076	1.239	0.267

	الانتماء والتماسك	1.029	1	1.029	2.257	0.134
	تحديث وتطوير المدرسة	0.950	1	0.950	0.998	0.319
	الاهتمام بالجميع	0.468	1	0.468	0.550	0.459
	الدرجة الكلية	1.175	1	1.175	1.932	.166
	الاحترام	130.409	250	0.522		
	الثقة	182.572	250	0.730		
	الهمة العالية	179.045	250	0.716		
	المشاركة	212.037	250	0.848		
الخطأ	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	217.187	250	0.869		
	الانتماء والتماسك	113.972	250	0.456		
	تحديث وتطوير المدرسة	238.037	250	0.952		
	الاهتمام بالجميع	212.786	250	0.851		
	الدرجة الكلية	152.011	250	0.608		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05.> p *).**

يتضح من الجدول (19.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) على مقياس المناخ المدرسي ومجالاته للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) على مقياس المناخ المدرسي ومجالاته باستثناء مجالات: (الاحترام، الهمة العالية، المشاركة) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغير المهنة، وجاءت الفروق على مجالات: (الاحترام، الهمة العالية، المشاركة) لصالح الطلبة.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري: (الجنس، والمهنة).

لاختبار الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة، والجدول (20.4) يبين ذلك.

جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة

المتغير	المستوى	الإحصائي	التشاركية وعدم التفرد في القرار	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	العودة للنظام الداخلي	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	M	3.70	3.74	3.86	3.78	3.87	3.86	3.75	3.78
		SD	0.905	0.851	0.865	0.884	0.903	0.884	0.841	0.815
	أنثى	M	3.71	3.63	3.74	3.73	3.79	3.73	3.67	3.71
		SD	0.938	0.965	1.057	1.066	1.051	1.098	0.970	0.964

3.76	3.75	3.81	3.81	3.75	3.82	3.68	3.73	**M**	طالب
0.969	0.989	1.079	1.068	1.046	1.042	0.975	0.978	**SD**	
3.71	3.63	3.73	3.84	3.74	3.73	3.64	3.67	**M**	معلم
0.810	0.806	0.928	0.877	0.926	0.901	0.839	0.833	**SD**	

المهنة

M = المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (20.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction)، والجدول (21.4) يبين ذلك:

جدول (21.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	التشاركية وعدم التفرد في القرار	0.035	1	0.035	0.041	0.841
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.654	1	0.654	0.763	0.383
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	0.540	1	0.540	0.550	0.459
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.118	1	0.118	0.118	0.732
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	0.426	1	0.426	0.426	0.514
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.788	1	0.788	0.752	0.387
	العودة للنظام الداخلي	0.146	1	0.146	0.171	0.680
	الدرجة الكلية	0.222	1	0.222	.267	0.606
المهنة	التشاركية وعدم التفرد في القرار	0.192	1	0.192	0.224	0.636
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.006	1	0.006	0.008	0.931
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	0.258	1	0.258	0.263	0.609
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.001	1	0.001	0.001	0.980
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	0.161	1	0.161	0.161	0.688
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.102	1	0.102	0.097	0.756
	العودة للنظام الداخلي	0.624	1	0.624	0.731	0.394
	الدرجة الكلية	.051	1	.051	.062	.804
الخطأ	التشاركية وعدم التفرد في القرار	214.657	250	.859		
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	214.222	250	.857		
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	245.329	250	.981		
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	251.455	250	1.006		
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	249.766	250	.999		
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	262.075	250	1.048		

العودة للنظام الداخلي	213.451	250	.854
الدرجة الكلية	208.081	250	.832

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05> p *).**

يتضح من الجدول (21.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 ≥α) على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري: الجنس، والمهنة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: (الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي).

لاختبار الفرضية الثالثة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي، والجدول (22.4) يبين ذلك.

جدول (22.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي

المتغير	المستوى	الإحصائي	الاحترام	الثقة	الهمة العالية	المشاركة	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	الانتماء والتماسك	تحديث وتطوير المدرسة	الاهتمام بالجميع	الدرجة الكلية
الصف	العاشر	M	3.98	3.80	3.87	3.94	3.96	3.59	3.91	3.88	3.86
		SD	0.747	0.909	0.912	0.896	0.932	0.660	0.937	0.988	0.788
	حادي عشر	M	3.74	3.43	3.59	3.52	3.37	3.28	3.41	3.59	3.48
		SD	0.830	0.986	0.905	1.028	1.101	0.732	1.163	0.958	0.908
	ثاني عشر	M	3.84	3.78	3.80	3.59	3.76	3.35	3.73	3.73	3.69
		SD	0.648	0.797	0.733	0.758	0.617	0.618	0.843	0.739	0.587
التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)	علمي	M	3.91	3.71	3.77	3.83	3.80	3.52	3.77	3.83	3.76
		SD	0.749	0.901	.880	0.914	0.965	0.683	1.020	0.909	0.792
	أدبي	M	3.89	3.74	3.89	3.69	3.79	3.38	3.76	3.68	3.72
		SD	0.794	0.995	.930	0.967	0.971	0.674	.920	1.102	0.856
المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي	متوسط فما دون	M	3.79	3.62	3.70	3.66	3.75	3.42	3.72	3.67	3.66
		SD	0.725	0.896	0.881	0.904	0.916	0.621	0.939	0.972	0.771
	أعلى من المتوسط	M	4.02	3.81	3.90	3.93	3.85	3.55	3.82	3.92	3.84
		SD	0.775	0.940	0.894	0.932	1.012	0.736	1.053	0.924	0.832

M = المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (22.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction)، والجدول (23.4) يبين ذلك:

جدول (23.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الصف	الاحترام	1.938	2	0.969	1.729	0.181
	الثقة	4.494	2	2.247	2.712	0.070
	الهمة العالية	2.600	2	1.300	1.666	0.192
	المشاركة	5.653	2	2.827	3.440	0.035*
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	9.413	2	4.706	5.306	0.006*
	الانتماء والتماسك	2.947	2	1.474	3.271	0.041*
	تحديث وتطوير المدرسة	6.835	2	3.418	3.525	0.032*
	الاهتمام بالجميع	2.742	2	1.371	1.526	0.221
	الدرجة الكلية	4.204	2	2.102	3.348	0.038*
التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)	الاحترام	0.086	1	0.086	.153	0.696
	الثقة	0.262	1	0.262	.316	0.575
	الهمة العالية	0.962	1	0.962	1.233	0.269
	المشاركة	0.048	1	0.048	0.058	0.809
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	0.042	1	0.042	0.048	0.828
	الانتماء والتماسك	.216	1	.216	.480	.489
	تحديث وتطوير المدرسة	.038	1	.038	.039	.843
	الاهتمام بالجميع	.120	1	.120	.134	.715
	الدرجة الكلية	.021	1	.021	.033	.857
المستوى التحصيلي الدراسي	الاحترام	2.477	1	2.477	4.421	.037*
	الثقة	2.434	1	2.434	2.938	.089
	الهمة العالية	2.599	1	2.599	3.331	.070

مقارنة	المشاركة	2.552	1	2.552	3.106	.080
بمستوى	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	.845	1	.845	.952	.331
صفي	الانتماء والتماسك	.533	1	.533	1.184	.278
	تحديث وتطوير المدرسة	.759	1	.759	.783	.378
	الاهتمام بالجميع	2.552	1	2.552	2.839	.094
	الدرجة الكلية	1.636	1	1.636	2.606	.109
	الاحترام	84.059	150	.560		
	الثقة	124.259	150	.828		
	الهمة العالية	117.037	150	.780		
	المشاركة	123.244	150	.822		
الخطأ	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	133.052	150	.887		
	الانتماء والتماسك	67.575	150	.450		
	تحديث وتطوير المدرسة	145.430	150	.970		
	الاهتمام بالجميع	134.805	150	.899		
	الدرجة الكلية	94.194	150	.628		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05.> p *).**

يتضح من الجدول (23.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) على مقياس المناخ المدرسي ومجالات: (المشاركة، النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث وتطوير المدرسة)، للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) على مقياس المناخ المدرسي ومجالاته للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة).
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) على مقياس المناخ المدرسي ومجالاته باستثناء مجال: (الاحترام)، للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي، وجاءت الفروق على مجال: (الاحترام) لصالح أعلى من المتوسط.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس المناخ المدرسي ومجالاته الدالة للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف، أجري اختبار **(LSD)** والجدول (24.4) يوضح ذلك.

جدول (24.4): نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المناخ المدرسي ومجالات: (المشاركة، النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث وتطوير المدرسة) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف

المتغير	المستوى	المتوسط	العاشر	حادي عشر	ثاني عشر
المشاركة	العاشر	3.94		0.418*	
	حادي عشر	3.52			
	ثاني عشر	3.59			
النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	العاشر	3.96		0.587*	
	حادي عشر	3.37			
	ثاني عشر	3.76			
الانتماء والتماسك	العاشر	3.59		0.312*	
	حادي عشر	3.28			
	ثاني عشر	3.35			
تحديث وتطوير المدرسة	العاشر	3.91		0.498*	
	حادي عشر	3.41			
	ثاني عشر	3.73			
الدرجة الكلية	العاشر	3.86		0.378*	
	حادي عشر	3.48			
	ثاني عشر	3.69			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05> p *).**

يتبين من الجدول (24.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05)، في المناخ المدرسي ومجالات: (المشاركة، النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث وتطوير المدرسة) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف بين (العاشر) و(حادي عشر)، جاءت الفروق لصالح (العاشر).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: (الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي).

لاختبار الفرضية الرابعة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي، والجدول (25.4) يبين ذلك:

جدول (25.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي

المتغير	المستوى	الإحصائي	التشاركية وعدم التفرد في القرار	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	العودة للنظام الداخلي	الدرجة الكلية
الصف	العاشر	**M**	3.79	3.81	3.94	3.88	3.93	3.93	3.83	3.87
		SD	1.003	0.964	1.026	1.006	1.059	1.058	.971	0.958
	حادي عشر	**M**	3.53	3.36	3.53	3.49	3.51	3.41	3.54	3.49
		SD	1.023	1.086	1.160	1.245	1.174	1.246	1.103	1.089
	ثاني عشر	**M**	3.73	3.61	3.75	3.60	3.75	3.93	3.73	3.71
		SD	0.761	0.706	0.824	0.769	0.849	0.690	0.857	0.727
التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)	علمي	**M**	3.76	3.71	3.83	3.78	3.85	3.84	3.74	3.78
		SD	0.930	0.936	1.041	1.022	1.020	1.070	0.980	0.938
	أدبي	**M**	3.62	3.59	3.81	3.68	3.67	3.70	3.78	3.69
		SD	1.138	1.110	1.060	1.134	1.225	1.119	1.034	1.079
المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي	متوسط فما دون	**M**	3.64	3.62	3.75	3.65	3.72	3.79	3.75	3.69
		SD	0.980	.937	1.045	1.021	1.069	1.029	0.983	0.955
	أعلى من المتوسط	**M**	3.81	3.75	3.89	3.86	3.90	3.83	3.75	3.83
		SD	0.975	1.015	1.040	1.066	1.067	1.135	1.002	0.984

M = المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (25.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA "without Interaction")، والجدول (26.4) يبين ذلك:

جدول (26.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: الصف، التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الصف	التشاركية وعدم التفرد في القرار	2.110	2	1.055	1.100	0.336
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	5.671	2	2.835	3.037	0.051
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	4.893	2	2.447	2.274	0.106
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	4.778	2	2.389	2.216	.113
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	4.857	2	2.429	2.154	0.120
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	7.610	2	3.805	3.333	0.038*
	العودة للنظام الداخلي	2.257	2	1.128	1.141	0.322
	الدرجة الكلية	4.037	2	2.018	2.167	0.118
التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)	التشاركية وعدم التفرد في القرار	0.170	1	0.170	0.178	0.674
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.124	1	0.124	0.132	0.717
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	0.045	1	0.045	0.041	0.839
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.013	1	0.013	0.012	0.914
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	0.381	1	0.381	0.338	0.562
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.342	1	0.342	0.300	0.585
	العودة للنظام الداخلي	0.076	1	0.076	0.077	0.782
	الدرجة الكلية	0.051	1	0.051	0.055	0.815
المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة	التشاركية وعدم التفرد في القرار	1.304	1	1.304	1.359	0.246
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.749	1	.749	.802	0.372
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	1.121	1	1.121	1.042	0.309
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	1.884	1	1.884	1.748	0.188

بمستوى	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	1.224	1	1.224	1.085	0.299
صفي	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.316	1	0.316	0.277	0.600
	العودة للنظام الداخلي	0.054	1	0.054	0.055	0.815
	الدرجة الكلية	0.886	1	0.886	0.951	0.331
	التشاركية وعدم التفرد في القرار	143.898	150	0.959		
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	140.029	150	0.934		
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	161.386	150	1.076		
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	161.731	150	1.078		
الخطأ	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	169.110	150	1.127		
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	171.212	150	1.141		
	العودة للنظام الداخلي	148.314	150	0.989		
	الدرجة الكلية	139.740	150	0.932		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05> p *).**

يتضح من الجدول (26.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته باستثناء مجال: (تحليل المدير للمشكلات بنفسه)، للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيري: التخصص الذي تدرس فيه (للطلبة)، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجال: (تحليل المدير للمشكلات بنفسه)، للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف، أجري اختبار **(LSD)** والجدول (27.4) يوضح ذلك**:**

جدول (27.4): نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على لمجال: (تحليل المدير للمشكلات بنفسه) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف

المتغير	المستوى	المتوسط	العاشر	حادي عشر	ثاني عشر
تحليل المدير للمشكلات بنفسه	العاشر	3.93		0.520*	
	حادي عشر	3.41			
	ثاني عشر	3.93			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05> p *).**

يتبين من الجدول (27.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.05)، في مجال: (تحليل المدير للمشكلات بنفسه) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغير الصف بين (العاشر) و(حادي عشر)، جاءت الفروق لصالح (العاشر).

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)).

لاختبار الفرضية الخامسة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)، والجدول (28.4) يبين ذلك:

جدول (28.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)

المتغير	المستوى	الإحصائي	الاحترام	الثقة	الهمة العالية	المشاركة	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	الانتماء والتماسك	تحديث وتطوير المدرسة	الاهتمام بالجميع	الدرجة الكلية
السن	أقل من 40	M	3.59	3.59	3.68	3.58	3.77	3.67	3.71	3.67	3.66
		SD	0.576	0.643	0.638	0.753	0.770	0.549	0.760	0.795	0.606
	من 40 إلى أقل من 50	M	3.58	3.57	3.41	3.37	3.49	3.61	3.52	3.62	3.52
		SD	0.729	0.821	0.861	0.981	0.947	0.746	1.040	.954	0.823
	من 50 فما فوق	M	3.84	3.88	3.64	3.69	3.88	3.79	3.90	3.99	3.83
		SD	0.603	0.603	0.769	1.016	0.822	0.697	0.963	0.678	0.696
الخبرات العملية	أقل من 10 سنوات	M	3.51	3.50	3.57	3.57	3.66	3.67	3.71	3.65	3.61
		SD	0.653	0.706	0.753	0.821	0.849	0.666	0.846	0.860	0.703
	من 10- اقل من 15 سنة	M	3.37	3.45	3.54	3.38	3.47	3.40	3.37	3.37	3.42
		SD	0.858	0.879	0.840	0.954	0.980	0.717	1.039	0.919	0.857
	15 سنه فأكثر	M	3.75	3.74	3.52	3.48	3.68	3.72	3.67	3.80	3.67
		SD	0.582	0.700	0.791	0.963	0.877	0.657	0.969	0.849	0.725
المؤهل العلمي	لقب أول: بكالوريوس	M	3.59	3.66	3.60	3.56	3.69	3.64	3.69	3.71	3.64
		SD	0.661	0.712	0.789	0.869	0.786	0.634	0.903	0.816	0.708
	لقب ثان: ماجستير فأعلى	M	3.65	3.57	3.45	3.41	3.58	3.68	3.58	3.66	3.58
		SD	0.665	0.766	0.764	0.963	0.987	0.721	0.989	0.935	0.775

3.54	3.61	3.52	3.64	3.52	3.39	3.53	3.55	3.54	M	علمي	**التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)**
0.727	0.882	0.950	0.623	0.945	0.890	0.810	0.704	0.646	SD		
3.66	3.73	3.71	3.67	3.71	3.55	3.55	3.66	3.66	M	أدبي	
0.742	0.862	0.932	0.700	0.837	0.924	0.766	0.752	0.669	SD		

M = المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (28.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction)، والجدول (29.4) يبين ذلك:

جدول (29.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
السن	الاحترام	0.895	2	0.447	1.050	0.354
	الثقة	1.102	2	0.551	1.034	0.360
	الهمة العالية	1.788	2	0.894	1.444	0.241
	المشاركة	1.225	2	0.612	0.721	0.489
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	3.411	2	1.706	2.247	0.112
	الانتماء والتماسك	0.380	2	0.190	0.412	0.664
	تحديث وتطوير المدرسة	1.609	2	0.805	0.908	0.407
	الاهتمام بالجميع	1.154	2	0.577	0.765	0.468
	الدرجة الكلية	1.327	2	0.663	1.216	0.301
الخبرات العملية	الاحترام	2.409	2	1.204	2.828	0.064
	الثقة	2.355	2	1.178	2.210	0.116
	الهمة العالية	.359	2	0.180	0.290	0.749
	المشاركة	.528	2	0.264	0.311	0.733
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	1.805	2	0.902	1.189	0.309
	الانتماء والتماسك	1.232	2	0.616	1.336	0.268
	تحديث وتطوير المدرسة	1.925	2	0.963	1.086	.342
	الاهتمام بالجميع	2.400	2	1.200	1.591	0.209
	الدرجة الكلية	1.325	2	0.663	1.215	0.302
المؤهل العلمي	الاحترام	0.006	1	0.006	0.015	0.903
	الثقة	0.587	1	0.587	1.102	0.297
	الهمة العالية	0.506	1	0.506	0.817	0.368

	المشاركة	0.544	1	0.544	0.641	0.425
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	0.483	1	0.483	0.636	0.427
	الانتماء والتماسك	0.000	1	0.000	0.001	0.982
	تحديث وتطوير المدرسة	0.396	1	0.396	0.447	0.506
	الاهتمام بالجميع	0.284	1	0.284	0.377	0.541
	الدرجة الكلية	0.254	1	0.254	0.465	0.497
التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)	الاحترام	0.487	1	0.487	1.143	0.288
	الثقة	0.330	1	0.330	0.619	0.434
	الهمة العالية	0.112	1	0.112	0.181	0.671
	المشاركة	0.990	1	0.990	1.167	0.283
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	1.544	1	1.544	2.034	0.157
	الانتماء والتماسك	0.108	1	0.108	0.235	0.629
	تحديث وتطوير المدرسة	1.539	1	1.539	1.736	0.191
	الاهتمام بالجميع	0.518	1	0.518	0.687	0.410
	الدرجة الكلية	0.589	1	0.589	1.080	0.301
الخطأ	الاحترام	38.760	91	0.426		
	الثقة	48.498	91	0.533		
	الهمة العالية	56.328	91	0.619		
	المشاركة	77.250	91	0.849		
	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	69.092	91	0.759		
	الانتماء والتماسك	41.965	91	0.461		
	تحديث وتطوير المدرسة	80.676	91	0.887		
	الاهتمام بالجميع	68.636	91	0.754		
	الدرجة الكلية	49.628	91	0.545		

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

يتضح من الجدول (29.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) على مقياس المناخ المدرسي ومجالاته للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين).

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)).

لاختبار الفرضية السادسة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)، والجدول (30.4) يبين ذلك:

جدول (30.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)

المتغير	المستوى	الإحصائي	التشاركية وعدم التفرد في القرار	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	العودة للنظام الداخلي	الدرجة الكلية
السن	أقل من 40	**M**	3.60	3.63	3.77	3.69	3.81	3.71	3.55	3.68
		SD	0.732	0.740	0.793	0.873	0.861	0.936	0.718	0.715
	من 40 إلى أقل من 50	**M**	3.64	3.56	3.61	3.71	3.77	3.69	3.64	3.66
		SD	0.885	0.911	1.008	0.997	0.929	0.989	0.904	0.899
	من 50 فما فوق	**M**	3.99	3.97	4.04	4.01	4.17	3.96	3.79	4.00
		SD	0.867	0.786	0.710	0.803	0.687	0.671	0.659	0.691
الخبرات العملية	أقل من 10 سنوات	**M**	3.67	3.67	3.75	3.76	3.77	3.70	3.55	3.70
		SD	0.804	0.844	0.916	0.913	0.932	0.965	.828	.810
	من 10- اقل من 15 سنة	M	3.39	3.39	3.42	3.45	3.48	3.34	3.36	3.41
		SD	0.777	0.790	0.809	0.878	0.828	0.880	0.680	0.738
	15 سنه فأكثر	M	3.75	3.69	3.79	3.81	3.98	3.87	3.76	3.80
		SD	0.862	0.853	0.915	.948	0.837	0.901	0.812	0.824
المؤهل العلمي	لقب أول: بكالوريوس	M	3.72	3.71	3.77	3.75	3.81	3.70	3.64	3.73

		0.820	0.785	0.883	0.867	0.828	0.854	0.769	0.773
	لقب ثان: ماجستير فأعلى	3.62	3.55	3.67	3.74	3.87	3.77	3.62	3.68
		0.855	0.905	0.931	1.007	0.944	1.023	0.859	.864
التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)	علمي	3.52	3.55	3.52	3.68	3.71	3.64	3.53	3.59
		0.897	0.892	0.936	0.934	0.843	0.856	0.768	0.825
	أدبي	3.76	3.70	3.84	3.78	3.91	3.79	3.69	3.78
		0.790	0.811	0.868	.927	0.894	0.967	0.826	0.800

M = المتوسط الحسابي SD= الانحراف المعياري.

يتضح من الجدول (30.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" ("MANOVA "without Interaction)، والجدول (31.4) يبين ذلك:

يتضح من الجدول (30.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين، فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA) "without Interaction"، والجدول (31.4) يبين ذلك:

جدول (31.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
السن	التشاركية وعدم التفرد في القرار	0.490	2	0.245	0.355	0.702
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	1.097	2	0.549	0.776	0.463
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	1.994	2	0.997	1.269	0.286
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.502	2	0.251	0.283	0.754
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	1.555	2	0.777	1.028	0.362
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.814	2	0.407	0.471	0.626
	العودة للنظام الداخلي	0.123	2	0.062	0.094	0.910
	الدرجة الكلية	0.722	2	0.361	0.550	0.579
الخبرات العملية	التشاركية وعدم التفرد في القرار	1.698	2	0.849	1.228	0.298
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	1.331	2	0.665	0.941	0.394
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	2.903	2	1.451	1.847	0.164
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	1.356	2	0.678	0.765	0.468
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	3.162	2	1.581	2.090	0.130
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	3.430	2	1.715	1.984	0.143
	العودة للنظام الداخلي	2.262	2	1.131	1.722	0.185
	الدرجة الكلية	2.049	2	1.024	1.561	.216
المؤهل العلمي	التشاركية وعدم التفرد في القرار	0.484	1	0.484	0.700	0.405
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.781	1	0.781	1.104	0.296
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	.613	1	0.613	0.780	0.380
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.039	1	0.039	0.044	0.834
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	0.006	1	0.006	0.007	0.932
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.003	1	0.003	0.004	0.949

	العودة للنظام الداخلي	0.283	1	0.283	0.431	0.513
	الدرجة الكلية	0.259	1	0.259	0.394	0.532
التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)	التشاركية وعدم التفرد في القرار	1.455	1	1.455	2.105	0.150
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.724	1	0.724	1.025	0.314
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	3.378	1	3.378	4.298	0.041*
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.331	1	0.331	.373	0.543
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	1.236	1	1.236	1.633	0.204
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.977	1	0.977	1.130	0.291
	العودة للنظام الداخلي	0.822	1	0.822	1.251	0.266
	الدرجة الكلية	1.173	1	1.173	1.788	0.185
الخطأ	التشاركية وعدم التفرد في القرار	62.897	91	0.691		
	الأسلوب المناسب لحل المشكلة	64.349	91	0.707		
	بين المرونة والحزم في حل المشكلات	71.515	91	0.786		
	استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	80.601	91	0.886		
	رحابة الصدر واستيعاب الجميع	68.837	91	0.756		
	تحليل المدير للمشكلات بنفسه	78.670	91	0.865		
	العودة للنظام الداخلي	59.773	91	0.657		
	الدرجة الكلية	59.719	91	0.656		

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

يتضح من الجدول (31.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤ .05) على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ومجالاته باستثناء مجال: (بين المرونة والحزم في حل المشكلات) للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير التخصص الذي تدرس فيه (للمعلمين)، وجاءت الفروق على مجال: (بين المرونة والحزم في حل المشكلات) لصالح أدبي.

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤.05) بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين.

للإجابة عن الفرضية السابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، والجدول (32.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

جدول (32.4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي المناخ المدرسي و دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين (ن=253)

	مقياس المناخ المدرسي								الدرجة الكلية
	الاحترام	الثقة	الهمة العالية	المشاركة	النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي	الانتماء والتماسك	تحديث وتطوير المدرسة	الاهتمام بالجميع	
دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية	معامل ارتباط بيرسون								
التشاركية وعدم التفرد في القرار	0.69**	0.72**	0.68**	0.79**	0.80**	0.73**	0.81**	0.81**	0.83**
الأسلوب المناسب لحل المشكلة	0.64**	0.69**	0.63**	0.71**	0.76**	0.69**	0.77**	0.77**	0.78**
بين المرونة والحزم في حل المشكلات	0.67**	0.68**	.67**0	0.73**	0.80**	0.73**	0.80**	0.79**	0.81**
استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء	0.62**	0.63**	0.63**	0.67**	0.73**	0.71**	0.76**	0.74**	0.76**
رحابة الصدر واستيعاب الجميع	0.67**	0.71**	0.66**	0.72**	0.81**	0.75**	0.79**	0.80**	0.82**
تحليل المدير للمشكلات بنفسه	0.65**	0.71**	0.65**	0.69**	0.77**	0.69**	0.77**	0.77**	0.79**
العودة للنظام الداخلي	0.61**	0.64**	0.58**	0.67**	0.72**	0.64**	0.74**	0.71**	.73**
الدرجة الكلية	0.69**	0.72**	0.68**	0.76**	0.82**	0.75**	0.82**	0.82**	**0.84****

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01> p **).**

يتضح من الجدول (32.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤.05)، بين المناخ المدرسي و دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (**.84**= r)، ويتضح أن العلاقة بين المناخ المدرسي و دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة المناخ المدرسي ازداد مستوى دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية.

3.4 نتائج المقابلات

ملخص المقابلات الفردية للمديرين:

من خلال نتائج اجراء المقابلات لاحظ الباحثة وجود مستوى عال جدا للمناخ المدرسي، فالمدراء أعربوا عن أجواء إيجابية ومريحة تسود المدرسة أجواء من الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين والقيادة المدرسية،

ولاحظت الباحثة ان وجود المشكلات السلوكية لدى الطلبة متواجد بكثرة الا ان المدراء بينوا انهم يقومون بالسيطرة على المشكلات أي ان نسبة حل المشكلات من قبل القيادة المدرسية عال بشكل كبير.

تعزو الباحثة النتائج إلى ان المدراء هم اكفاء للقيام بحل المشكلات السلوكية لدى الطلبة وانهم قادرون على مواجهتها والسيطرة عليها. فان المدراء يتلقون إرشادات وتدخلات مهنية اذا لزم الامر وان أساليب التدخل المهني لحل المشكلات لدى الطلبة تختلف من حالة لأخرى، فمعرفة الأسباب والدوافع تجعل التدخل يختلف من حالة لأخرى.

1.3.4 ملخص المقابلات الفردية للمفتشين

لاحظت الباحثة من خلال اجراء المقابلات الفردية مع المفتشين بوجود ضغط عمل كبير عليهم بسبب قلة المفتشين نسبة لعدد المديرين، كما ابدوا المفتشين رضا كبير عن دور القيادة المدرسية بحل المشكلات حيث عززوا ذلك لاختيارهم ولجودة عملهم، مع الملاحظة بان أسباب وأنواع وتكرار المشكلات كبير وبازدياد حيث انها ليست مشكلة انما ظاهرة اجتماعية، فالمشكلات كبيرة والتدخل موجود الا انه غير كاف. ولذلك ليس كتقصير من الجهود والكوادر البشرية من الموارد الموجودة داخل المدارس انما بالتنوع للمشكلات.

وهذا الكم الكبير من المشكلات يؤثر على الجو السائد للمناخ المدرسي فانه متأثر بشكل كبير من ضغط العمل ومن سلوكيات الطلبة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

1.5 مناقشة النتائج

السؤال الأول: ما مستوى المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين؟

توضح النتائج أن مستوى المناخ المدرسي في مدارس منطقة المثلث الثانوية، من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، يعتبر بشكل عام مرتفعًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمناخ المدرسي ككل 3.70، مع نسبة مئوية تبلغ 74.0%.

وفيما يتعلق بالمجالات الفرعية، فقد جاءت تقديرات الطلاب والمعلمين لمجال "الاحترام" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره 3.79 ونسبة مئوية تبلغ 75.8%، مما يشير إلى تقدير عالٍ لهذا الجانب في البيئة المدرسية. بينما جاء مجال "الانتماء والتماسك" في المرتبة الأخيرة بتقدير متوسط قدره 3.55 ونسبة مئوية تبلغ 71.0%.

يظهر ذلك أهمية تحسين جوانب الانتماء والتماسك في المدرسة لتعزيز المناخ المدرسي بشكل عام، وهو ما قد يعزز من رضا الطلاب والمعلمين وأداءهم الأكاديمي والاجتماعي

كما يمكن استنتاج بعض النقاط الرئيسية حول مجالات المناخ المدرسي:

1. مجال الاحترام: يظهر أن هناك تقديرًا عاليًا للفقرات المتعلقة بالاحترام بين المعلمين والإدارة، حيث تصل المتوسطات الحسابية لهذه الفقرات إلى مستويات مرتفعة. ومع ذلك، هناك فقرات تظهر مستويات أقل للاحترام بين الطلاب وبعضهم البعض، وهذا يشير إلى أن هناك فرصًا لتحسين العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة.
2. مجال الاهتمام بالجميع: يبدو أن الإدارة تحظى بتقدير عالٍ لأهمية الاهتمام بكافة العاملين، مما يعكس جهودها في خلق بيئة عمل مشجعة. ومع ذلك، هناك فقرات تظهر تحتاج إلى تحسين، مثل تعزيز الشعور بأن الجميع هو موضوع اهتمام داخل المدرسة.
3. مجال النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي: يتضح أن المعلمين يسعون جاهدين لتحسين التعليم والتعلم، مما يعكس التزامهم بالتطوير المستمر. لكن هناك حاجة إلى مزيد من الاهتمام بتعزيز الروابط الاجتماعية والمهنية داخل المدرسة، وكذلك بتحفيز الطلاب والمعلمين على المشاركة النشطة في عملية التعلم.

4. مجال تحديث وتطوير المدرسة: يبدو أن هناك ارتفاعًا ملحوظًا في التقديرات لفقرات هذا المجال، مما يشير إلى أن الإدارة تحرص على تشجيع الابتكار والتحديث في المدرسة.
5. مجال الهمة العالية: يظهر أيضًا ارتفاع في التقديرات، مما يدل على أن المعلمين والطلاب يشعرون بفخر وحب لعملهم في المدرسة.
6. مجال الثقة: يبدو أن الثقة بين العاملين والتعاون معتمد عليها في هذا المجال، مما يعكس تصورا إيجابيًا حول البيئة المدرسية.
7. مجال المشاركة: يشير ارتفاع التقديرات في هذا المجال إلى وجود فرص متاحة للمشاركة والتفاعل في الأنشطة المدرسية.
8. مجال الانتماء والتماسك: هذا المجال يبدو متباينًا، حيث يظهر ارتفاع في بعض الفقرات مثل استقبال المعلمين الجدد، بينما يظهر تقدير أقل لبعض الجوانب مثل وجود النزاعات.

باختصار، يمكن القول إن هذه البيانات تقدم نظرة شاملة عن تقديرات أفراد العينة لمختلف جوانب الحياة المدرسية، ويمكن استخدامها لتحسين السياسات والممارسات في المدرسة لدعم البيئة التعليمية بشكل أفضل.

وتفسر الباحثة النتائج المُعرضة تسلط الضوء على أهمية العوامل المختلفة التي تؤثر على المناخ المدرسي في المدارس. تشير البيانات إلى أن الثقافة المدرسية والقيم المؤسسية تلعب دورًا حاسمًا في تحديد كيفية تفاعل الطلاب والمعلمين داخل البيئة التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، تظهر العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب أنفسهم كمحرك رئيسي لتعزيز الانتماء والتقدير داخل الفصول الدراسية. من جانب آخر، تبين أن الفرص المتاحة للمشاركة والتفاعل الفعّال تسهم في بناء بيئة مدرسية إيجابية وتعزيز شعور الانتماء والتماسك بين الطلاب. وأخيرًا، يُظهر دعم المعلمين والموظفين المدرسيين للطلاب بما في ذلك التوجيه الأكاديمي والاجتماعي دورًا مهمًا في تعزيز الثقة والنمو الإيجابي لدى الطلاب. باستكشاف وتحليل هذه العوامل، يمكن للباحث أن يوجه الجهود نحو تطوير استراتيجيات فعّالة لتعزيز المناخ المدرسي وتحسين تجربة التعلم لدى الطلاب.

كما اني اعزز هذا الدعم من خلال الدراسات السابقة بدراسة إبراهيم (2022) التي تؤكد على ان المناخ المدرسي متأثر بدرجة كبيرة من القيم داخل المدرسة التي بدورها تعزز المناخ المدرج بدرجة كبيرة. واهتمام المدارس بمنطقة المثلث بثقافة الاحترام والعلاقات المتبادلة.

السؤال الثاني: ما مستوى دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين؟

النتائج التي تم عرضها في الجدول (10.4) توضح تقديرات عينة الدراسة حول دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في مدارس منطقة المثلث الثانوية، وهذه النتائج يمكن تفسيرها على النحو التالي، المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية ككل بلغ (3.74)، وهذا يعني أن المشاركين في الدراسة يقيمون دور القيادة المدرسية بشكل عام بتقدير مرتفع.، المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية تتراوح ما بين (3.67-3.82)، وهذا يشير إلى تباين في تقدير دور القيادة المدرسية في مختلف جوانب حل المشكلات السلوكية، يتصدر مجال "رحابة الصدر واستيعاب الجميع" القائمة بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.82) وبنسبة مئوية (76.4%) وبتقدير مرتفع، مما يعني أن القيادة المدرسية تظهر قدرة على فتح الأفق واستيعاب مختلف الآراء والمواقف بشكل فعّال.، بالمقابل، جاء مجال "الأسلوب المناسب لحل المشكلة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبنسبة مئوية (73.4%) وبتقدير متوسط، مما يشير إلى وجود تحديات أو نقاط يمكن تحسينها فيما يتعلق بالأساليب المستخدمة في حل المشكلات السلوكية.

باختصار، يمكن القول إن الدراسة أظهرت أن القيادة المدرسية لها دور فعّال في حل المشكلات السلوكية في مدارس منطقة المثلث الثانوية، ولكن هناك بعض الجوانب التي قد تحتاج إلى تحسين وتطوير لتعزيز الفعالية العامة في هذا الصدد.

ومن خلال تحايل محاور هذا البعد يظهر التالي:

1. رحابة الصدر واستيعاب الجميع: يظهر أن الطلاب والمعلمين يرون أن رحابة الصدر وقدرة القيادة المدرسية على استيعاب مختلف الآراء والمواقف تعتبر مرتفعة جدًا، مما يعكس التفاعل الإيجابي مع مشاكل السلوك في المدرسة.
2. بين المرونة والحزم في حل المشكلات: يظهر أن القيادة المدرسية تتمتع بالقدرة على الانسجام بين المرونة والحزم في حل المشكلات، مما يعكس التوازن الذي يحتاجه البيئة المدرسية لمواجهة التحديات السلوكية.
3. تحليل المدير للمشكلات بنفسه: يوضح هذا المجال أن القيادة المدرسية قادرة على تحليل المشكلات بشكل فعال وبنفسها، مما يعزز الثقة في قدرتها على اتخاذ القرارات الصائبة والفعّالة.

4. استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء: يظهر أن القيادة المدرسية قادرة على استيعاب المشكلات والتعامل معها بطريقة هادئة ومناسبة، مما يعزز البيئة الإيجابية في المدرسة ويساهم في حل المشكلات بشكل فعّال.
5. التشاركية وعدم التفرد في القرار: يوضح هذا المجال أهمية التعاون والتشارك في اتخاذ القرارات، وهو عنصر أساسي لنجاح القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية.
6. العودة للنظام الداخلي: يشير هذا المجال إلى أهمية الالتزام بالقوانين والأنظمة الداخلية في حل المشكلات، وهو جانب أساسي لتحقيق النجاح في إدارة السلوك في المدرسة.
7. الأسلوب المناسب لحل المشكلة: يظهر هذا المجال أهمية اختيار الأسلوب المناسب لحل كل مشكلة، والتي قد تختلف في طبيعتها وتفاصيلها، وهو جانب يتطلب مرونة وتحليل دقيق للموقف.

بشكل عام، يتضح أن القيادة المدرسية في مدارس منطقة المثلث الثانوية تتمتع بمستوى مرتفع من الفعالية في حل المشكلات السلوكية، وهذا يعكس التزامها بتوفير بيئة تعليمية إيجابية وداعمة لنمو الطلاب.

وتعزو الباحثة نتائج الدراسة إلى أهمية عدة عوامل ساهمت في تقدير دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية في مدارس منطقة المثلث الثانوية، حيث تباينت آراء الطلاب والمعلمين بشكل ملحوظ. يعزى هذا التباين إلى اختلاف في أساليب القيادة المدرسية وتجارب الأفراد الشخصية معها. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر الثقافة المؤسسية للمدارس على تقدير الأفراد لدور القيادة المدرسية، حيث تختلف القيم والمعتقدات والممارسات الثقافية بين المدارس. يُظهر التواصل والتفاعل المستمر بين القيادة المدرسية وأفراد المدرسة تأثيرًا إيجابيًا على تقدير دور القيادة في حل المشكلات السلوكية. وأخيرًا، تلعب البرامج التدريبية والتطويرية دورًا هامًا في تعزيز فعالية دور القيادة المدرسية، مما ينعكس بشكل إيجابي على تقديرات أفراد المدرسة لهذا الدور. يُظهر هذا الاستنتاج أهمية تكامل العوامل المختلفة في تحديد فعالية دور القيادة المدرسية وتأثيره على حل المشكلات السلوكية في البيئة المدرسية.

وهذا ما يعزز ما جاء في دراسة ابراهيم (2022) ان للقيادة المدرسية عدة مهام منها الاهتمام بالعلاقات والمشكلات في المدرسة.

الاسئلة تحول إلى فرضيات

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمهنة)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمهنة)؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: (الصف، التخصص الذي تدرس فيه، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي)؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: (الصف، التخصص الذي تدرس فيه، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي)؟

السؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه)؟

السؤال الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه)؟

السؤال التاسع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين؟

2.5 فرضيات الدراسة

وتنبثق فرضيات الدراسة من السؤال الثالث إلى التاسع:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمهنة).

تشير نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المناخ المدرسي للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية، وذلك بناءً على وجهة نظر الطلاب والمعلمين، وتعزى هذه النتائج إلى عدم تأثير متغيري الجنس والمهنة.

فيما يتعلق بمتغير الجنس، أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات المناخ المدرسي بين الذكور والإناث. بينما فيما يخص متغير المهنة، فقد كان هناك فروق دالة إحصائياً في بعض جوانب المناخ المدرسي، وتحديدًا في مجالات الاحترام، الهمة العالية، والمشاركة، حيث كانت تقديرات الطلاب أعلى من تقديرات المعلمين في هذه المجالات.

تفسير هذه النتائج يمكن أن يكون مرتبطًا بعدة عوامل، منها عدم وجود فروق جنسية ذات دلالة إحصائية في تجربة الطلاب والمعلمين للمناخ المدرسي، وبالتالي لا تأثير معنوي للجنس على تقديراتهم. أما فيما يتعلق بمتغير المهنة، فقد يعود الفارق في تقديرات المناخ المدرسي إلى تجارب مختلفة وتفاعلات مختلفة تجاه بيئة المدرسة بين الطلاب والمعلمين.

بشكل عام، توضح هذه النتائج أهمية دراسة العوامل المختلفة التي قد تؤثر على تقديرات المناخ المدرسي، وتسليط الضوء على التجارب الشخصية والمهنية التي قد تلعب دورًا في تحديد الرؤى والمشاعر تجاه البيئة التعليمية.

تعزو الباحثة النتائج التي حصلت عليها إلى عدة عوامل متداخلة قد أثرت على تقديرات المناخ المدرسي للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية. من بين هذه العوامل، يبرز التفاعل الاجتماعي والثقافي الذي يشكل قاعدة أساسية لتشكيل تجارب الطلاب والمعلمين داخل المدرسة. كما أن تجارب التعلم السابقة للأفراد تلعب دورًا هامًا في توقعاتهم وتقديراتهم للبيئة التعليمية الحالية. بالإضافة إلى ذلك، يؤثر التفاعل مع القيادة المدرسية وأساليبها في تشكيل جو الفصل والمدرسة بشكل عام، وهو ما ينعكس على تقديرات المناخ المدرسي. وتختلف ظروف وبيئة المدرسة من مكان لآخر، مما يؤثر بشكل كبير على تجربة الطلاب والمعلمين وبالتالي تقديراتهم للمناخ المدرسي. وأخيرًا، توجهات المدرسة والمعلمين التربوية والمهنية تلعب دورًا فاعلًا في توزيع الاهتمام والتركيز داخل الفصول الدراسية، مما يؤثر بشكل مباشر على تقديرات المناخ المدرسي وتجربة التعلم بشكل عام. بالتالي، يتضح أن النتائج الحاصلة عن الدراسة تعكس تفاعل معقد بين هذه العوامل المختلفة التي تشكل جوهر تجربة التعلم والتدريس داخل المدرسة

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين تعزى إلى متغيري (الجنس، والمهنة).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلاب والمعلمين لدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، وذلك بغض النظر عن جنسهم أو مهنتهم. تحتوي البيانات الواردة في الجدول (20.4) على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد على مقياس دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد حسب جنسهم أو مهنتهم. وقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" لتحديد وجود أي فروق دالة إحصائياً، ولكن لم يتم العثور على أي فروق ذات دلالة إحصائية على المستوى الذي تم تحديده**($\alpha < .05$)** ، مما يدعم استنتاج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية بين الطلاب والمعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية، سواء كانوا ذكوراً أم إناثًا، وسواء كانوا طلابًا أم معلمين.

توضح النتائج التي قدمتها الباحثة عدة عوامل تؤثر على تقدير الطلاب والمعلمين لدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية. تظهر أهمية التفاعل الاجتماعي والثقافي في تشكيل الرؤى، حيث يمكن أن تختلف الثقافات والتجارب الاجتماعية من مدرسة إلى أخرى. كما تؤكد النتائج على أن تجارب التعلم السابقة وتفاعل الطلاب والمعلمين مع القيادة المدرسية يؤثران بشكل كبير على تقديراتهم. بالإضافة إلى ذلك، يظهر الدور الحاسم للظروف المدرسية والبيئة المحيطة بها، فضلاً عن التوجهات التربوية والمهنية للمدرسة والمعلمين. في النهاية، تشير النتائج إلى أهمية فهم هذه العوامل المتداخلة في تطوير بيئة تعليمية تعزز من دور القيادة المدرسية في تحسين سلوكيات الطلاب.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: (الصف، التخصص الذي تدرس فيه، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي).

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المناخ المدرسي للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية، من وجهة نظر الطلاب، تعزى إلى عدة متغيرات مثل الصف الدراسي والتخصص الذي يدرس فيه الطالب والمستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.

ومن خلال جدول (22.4)، يُظهر التحليل المقدم للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المناخ المدرسي للطلاب في مدارس المثلث الثانوية، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المناخ المدرسي للطلاب تتعلق بالمتغيرات المذكورة.

بالإضافة إلى ذلك، يُظهر جدول (23.4) نتائج تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) للفرضية الثالثة، حيث يبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** في المجالات الفرعية لمقياس المناخ المدرسي، باستثناء بعض المجالات مثل المشاركة، النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث وتطوير المدرسة، والدرجة الكلية. هذه الفروق تعزى إلى متغيرات الصف والمستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي.

أخيرًا، يُوضح جدول (24.4) نتائج اختبار **(LSD)** للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المناخ المدرسي ومجالاته، حيث يُظهر وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لبعض المجالات، مثل المشاركة، النمو الأكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث وتطوير المدرسة، لصالح بعض مستويات الصف مقارنة بأخرى.

بشكل عام، توضح هذه النتائج أن عوامل مثل الصف الدراسي والتخصص والمستوى التحصيلي الدراسي قد لا تؤثر بشكل كبير على تقييم الطلاب للمناخ المدرسي في المدارس، ولكن قد تكون هناك بعض الفروق في بعض المجالات الفرعية تعزى إلى هذه العوامل.

الباحثة تربط نتائج دراستها بعدة عوامل تأثرت بها تقييمات الطلاب للمناخ المدرسي في المدارس. تلك العوامل تشمل الصف الدراسي، حيث يمكن أن تختلف تجارب الطلاب وتفاعلاتهم مع المدرسة استنادًا إلى الصف الذي ينتمون إليه. كما تشمل العوامل أيضًا التخصص الدراسي، حيث يمكن لنوع التخصص الذي يدرسه الطالب أن يؤثر على تفاعلاته مع المدرسة وبالتالي على

تقديره للمناخ المدرسي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يلعب المستوى التحصيلي دورًا في نظرة الطلاب للمناخ المدرسي، وقد يختلف هذا التأثير اعتمادًا على مستوى الصف الدراسي. وتشمل العوامل الأخرى المتداخلة الثقافية والبيئية في المدرسة، مثل سياساتها وثقافتها المؤسسية، وممارسات القيادة، والعوامل الثقافية، والبيئية الأخرى التي قد تؤثر على تجربة الطلاب داخل المدرسة. بناءً على هذه العوامل المعقدة، يمكن تفسير التباين في تقييم الطلاب للمناخ المدرسي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطلاب بناءً على العوامل المذكورة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة تعزى إلى متغيرات: (الصف، التخصص الذي تدرس فيه، المستوى التحصيلي الدراسي مقارنة بمستوى صفي).

تشير النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة **($\alpha < .05$)** بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة. ويعزى هذا النتيجة إلى عوامل متعددة تم تحليلها، بما في ذلك الصف الدراسي والتخصص الذي يدرسه الطالب والمستوى التحصيلي الدراسي.

على الرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائياً في معظم جوانب دور القيادة المدرسية، إلا أنه تم اكتشاف فارق يعتبر دالاً إحصائياً في مجال تحليل المدير للمشكلات بنفسه، حيث كان هناك تأثير يمكن تعزيته إلى متغير الصف. وتبين الفروق بين متوسطات الصف العاشر والحادي عشر في هذا المجال، حيث كانت درجات الطلاب في الصف العاشر أعلى من الحادي عشر في تقدير دور المدير في حل المشكلات.

بشكل عام، تعكس هذه النتائج تأثير العوامل المختلفة مثل الصف الدراسي والتخصص والمستوى التحصيلي على تقييم الطلاب لدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، وتبرز أهمية تحليل هذه العوامل لفهم الاختلافات في النتائج.

تفسير الباحثة للنتائج يركز على العوامل التي يمكن أن تؤثر على تقييم الطلاب لدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، والتي تتضمن عوامل مثل الصف الدراسي والتخصص الدراسي والمستوى التحصيلي الدراسي. علاوة على ذلك، تشير النتائج إلى أنه بالرغم من عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معظم جوانب دور القيادة المدرسية، فإن هناك فارقًا دالاً إحصائياً في مجال تحليل المدير للمشكلات بنفسه، والذي يمكن تعزيته إلى متغير الصف.

توضح هذه النتائج أن التفاعل بين عوامل مختلفة قد يؤدي إلى تباين في تقييم الطلاب لدور القيادة المدرسية، حيث قد يكون للعوامل الدراسية والصفية دور مؤثر في تلك التقييمات. بالإضافة إلى ذلك، تشير النتائج إلى أنه يجب أخذ هذه العوامل في الاعتبار عند تطوير استراتيجيات القيادة التربوية وتنمية القدرات القيادية للمديرين المدرسيين، لضمان تحقيق أقصى فائدة ممكنة للطلاب وتحسين بيئة التعلم في المدارس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات المناخ المدرسي للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه).

تحليل النتائج يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المناخ المدرسي ومجالاته للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية، وذلك من وجهة نظر المعلمين، وذلك بالنظر إلى عدة متغيرات مثل السن، والخبرات العملية، والمؤهل العلمي، والتخصص الذي يدرسه المعلمون.

عمومًا، يُظهر هذا التحليل أن المعلمين لا يرون فروقًا كبيرة في المناخ المدرسي بناءً على هذه العوامل المختلفة التي تم تحليلها. قد تشير هذه النتائج إلى استقرار المناخ المدرسي عبر الفئات العمرية المختلفة وخبرات المعلمين المتنوعة ومستويات التعليم المختلفة. ومع ذلك، قد تكون هناك عوامل أخرى غير مدرجة في هذا التحليل يمكن أن تؤثر على تقييم المناخ المدرسي من قبل المعلمين، مثل الثقافة المدرسية والمجتمعية وسياسات المدرسة وممارسات الإدارة.

نتائج الدراسة تكشف عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المناخ المدرسي للطلاب من وجهة نظر المعلمين في مدارس منطقة المثلث الثانوية. يعزو ذلك الباحثة إلى عدة عوامل محتملة، منها التباين في العوامل الشخصية للمعلمين داخل المدرسة، حيث قد يكون هناك اختلاف في الخبرات والمؤهلات العلمية لكنه قد لا يؤثر بشكل كبير على تقييمهم للمناخ المدرسي. كما قد يشير الاستقرار النسبي في المناخ المدرسي داخل المدارس إلى عدم تأثير العوامل الشخصية للمعلمين بشكل كبير على تقييمهم. بالإضافة إلى ذلك، قد يكون هناك تكامل بين الفئات المختلفة من المعلمين والطلاب في المدارس، مما يجعل الفروق في العوامل المدروسة غير ملحوظة. وأخيرًا، يمكن أن يكون هناك تفسير محتمل للبيانات يتعلق بطريقة تقييم المناخ المدرسي من قبل

المعلمين، حيث قد تكون لديهم معايير مشتركة لتقييم الجوانب المختلفة للمناخ المدرسي. في النهاية، تظهر النتائج أن هناك عدة عوامل تسهم في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المناخ المدرسي من قبل المعلمين في المدارس المدروسة.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، التخصص الذي تدرس فيه).

تحليل النتائج يظهر عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية، وذلك وفقًا لوجهة نظر المعلمين. يُعزى ذلك إلى عدة متغيرات، بما في ذلك السن، الخبرات العملية، المؤهل العلمي، والتخصص الذي يدرسه المعلمون. بالإضافة إلى ذلك، يُلاحظ وجود فروق ظاهرية في بعض المجالات، مثل "بين المرونة والحزم في حل المشكلات"، والتي تتأثر بالتخصص الذي يدرسه المعلمون، حيث أظهرت النتائج وجود فروق لصالح المعلمين ذوي التخصص الأدبي. هذه النتائج تشير إلى أهمية توجيه الاهتمام نحو تطوير القيادة المدرسية وتحسين استراتيجيات حل المشكلات في المدارس، مع الأخذ في الاعتبار العوامل المختلفة التي قد تؤثر على هذه العملية بما في ذلك تخصصات المعلمين وخبراتهم العملية.

تعزو الباحثة النتائج التي حصلت عليها في دراستها إلى عدة عوامل قد تؤثر على تقييم المعلمين لدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية. وتشمل هذه العوامل الخبرات العملية للمعلمين والمؤهل العلمي الذي يحملونه والتخصص الدراسي الذي يدرسونه. فقد يؤثر تنوع هذه العوامل على نظرة المعلمين للقيادة المدرسية وتقييمهم لفعاليتها في حل المشكلات السلوكية، حيث قد يتباين تقييمهم بناءً على خلفياتهم وخبراتهم المختلفة. ونتيجة لذلك، تظهر النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى دور القيادة المدرسية، مما يبرز التنوع في العوامل التي تؤثر على تقييم المعلمين لهذه القضية.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين.

تظهر النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلاب في مدارس منطقة المثلث الثانوية، وذلك من وجهة نظر الطلاب والمعلمين. تبلغ قيمة معامل ارتباط بيرسون(r =.84) ، مما يشير إلى وجود علاقة طردية موجبة بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية. يعني هذا أنه كلما ازدادت درجة المناخ المدرسي، زاد مستوى دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية.

تحليل النتائج يشير إلى أهمية العوامل البيئية والتنظيمية في البيئة المدرسية على فعالية دور القيادة في التصدي للمشكلات السلوكية للطلاب. فعلى الرغم من أن هذه الدراسة لم تقم بتحديد العلاقة السببية بين المتغيرات، إلا أنها تقدم إشارات قوية بشأن الأهمية المحتملة لتحسين المناخ المدرسي كإطار لتعزيز قدرات القيادة في التصدي للتحديات السلوكية للطلاب. هذا يعزز الحاجة إلى تطبيق استراتيجيات قيادية شاملة ومتكاملة لتعزيز المناخ المدرسي الإيجابي وتعزيز تجربة التعلم والتطور الشخصي للطلاب.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أهمية البيئة المدرسية في تشكيل تجربة التعلم والتفاعلات الاجتماعية بين الطلاب والمعلمين. يشير الارتباط الإيجابي القوي بين المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية إلى أن بيئة المدرسة تلعب دورًا حيويًا في تعزيز فعالية القيادة التي تسعى لحل ومعالجة التحديات السلوكية التي يواجهها الطلاب.

تشير الباحثة إلى أن عناصر المناخ المدرسي مثل الاحترام، والثقة، والتحفيز، والمشاركة، والتماسك الاجتماعي، تساهم في إنشاء بيئة إيجابية تعزز التفاعل الاجتماعي الصحي وتشجع على المشاركة الفعّالة للطلاب. ومن خلال تعزيز هذه العناصر، يمكن للقادة المدرسيين تعزيز الثقة والمشاركة في الحلول الجماعية للمشكلات السلوكية وتحفيز الطلاب لتحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن للقادة المدرسيين الذين يتبنون نهجًا قياديًا فعّالًا في إدارة المدرسة أن يكونوا نماذج إيجابية للطلاب، مما يعزز التماسك والانتماء ويشجع على تبني سلوكيات إيجابية. تعزز هذه النتائج أهمية دور القيادة المدرسية في تشكيل ثقافة المدرسة وبناء بيئة مشجعة تسهم في نمو الطلاب وتحقيق إنجازاتهم الأكاديمية والشخصية.

3.5 التوصيات

بناءً على النتائج السابقة للأسئلة والفرضيات، يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. ينبغي على المدارس في منطقة المثلث الثانوية العمل على تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي من خلال تعزيز الاحترام والثقة بين الطلاب والمعلمين والمديرين والمفتشين.
2. يمكن تنظيم ورش عمل وأنشطة تفاعلية تعزز التواصل الإيجابي وبناء العلاقات الجيدة داخل المدرسة.
3. ينبغي على القادة المدرسيين تعزيز دورهم في حل المشكلات السلوكية للطلاب من خلال تبني أساليب قيادية فعّالة تشجع على التعاون والتشارك في تطوير حلول مبتكرة.
4. يمكن توفير التدريب وورش العمل للمعلمين والمديرين والمفتشين لتطوير مهارات حل المشكلات السلوكية لدى الطلاب.
5. ينبغي على الجهات التعليمية تقديم برامج تدريبية مستمرة للمعلمين والمديرين والمفتشين لتعزيز مهاراتهم في تحليل ومعالجة المشكلات السلوكية للطلاب
6. يجب توفير الدعم والموارد اللازمة لتنفيذ هذه البرامج التدريبية والتطويرية بشكل فعّال.
7. يجب تشجيع التفاعل والتعاون بين الطلاب والمعلمين والمديرين والمفتشين من خلال تنظيم اجتماعات دورية وورش عمل لمناقشة التحديات وابتكار الحلول.
8. يمكن إنشاء آليات لجمع آراء وملاحظات جميع الفاعلين بشكل منتظم لتقديم التوجيهات والتحسينات اللازمة في بيئة التعلم.
9. يجب دعم البحث والدراسات اللاحقة التي تركز على تحليل العوامل التي تؤثر على المناخ المدرسي ودور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية، وذلك لتطوير السياسات والممارسات التعليمية بشكل مستمر.

باعتبار هذه التوصيات، يمكن للمدارس في منطقة المثلث الثانوية تحسين جودة البيئة التعليمية وتعزيز دور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلاب، مما يسهم في تعزيز تجربة التعلم وتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي للطلاب.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

القران الكريم، سورة البينة.

إبراهيم سلهاط، النمط القيادي السائد في مؤسسة جزائرية وعلاقته بالرضا الوظيفي، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، جامعة منتوري، 2002.

إبراهيم، حسام الدين السيد، المعايير المهنية للإدارة والقيادة المدرسية في بعض الدول الأفريقية وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عمان، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث. مج. 2، ع. 8، مايو 2022، سلطنة عمان.

أبو غزالة، معأوية محمود، السلوك التنمري من وجهة نظر الطلبة المتنمرين والضحايا، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج 7، ع2. 2010.

احمد احمد، الإدارة المدرسية في الالفية الثالثة، ط1، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، 2001.

احمد احمد، الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي عشر،ط1، دار الفكر العرب، القاهرة، 2003.

احمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، ط1، دار الفكر العربي، 1998، ص185

احمد، سوسن. فاعلية برنامج تعليمي في تحسين الصعوبات الاكاديمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم الأساس بالخرطوم. رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب جامعة الخرطوم، 2009.

بكر علي أبو حجيلة ومحمد عبود الحراشة، ابعاد المناخ التنظيمي السائدة لدى مديري التربية والتعليم في محافظة جرش وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين، دراسات العلوم التربوية، المجلد 04، 2013.

جودت عطوة، الإدارة التعليمية والاشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، 2001.

حجاج غانم وياسر عبدالله وعلاء الدين عبد الحميد: علم النفس المدرسي بحوث ومقاييس معاصرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع،ط1، القاهرة، مصر، 2009.

الحريري، راغدة ورجب، زهرة، المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2008.

حليم المنيري وعصام بدوي، الإدارة في الميدان الرياضي،ج1، المكتبة الاكاديمية، القاهرة، 1992، ص228.

الزعبي. المشكلات النفسية والسلوكية لدى الأطفال، الطبعة الأولى، الأردن، دار المسيرة، 2008.

زكري، لورنس بسطا وحجازي، اعتدال بنت عبد الرحمن، الغش في الامتحانات، المكتب.

زهران، سناء حامد، إرشادات الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة، 2004.

سامي عريفج، الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.

سلمي، يمينة، مظاهر السلوك العدواني لدى المراهقين أبناء الطلاق، رسالة ماجستير تخصص علم النفس العيادي، الجزائر، جامعة محمد خضير، 2015.

سلوى الصديقي واخرون، منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002.

سليم، الهام. الشامل في المدخل إلى علم النفس، الطبعة السادسة، لبنان، دار النهضة الحديثة، 2011.

سهير احمد كامل، علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2001.

سهير احمد، علم انفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، 2001.

السيد صبحي، تصرفات سلوكية، ط2، مكتبة إبراهيم جلي، المدينة المنورة، 1988.

الشربيني، زكريا احمد. المشكلات النفسية عند الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي، 1994.

الشمري، فيصل محمد علي، التنمر بين التحديات وافاق المعالجة الإنسانية، المركز الإقليمي للتحقيق التربوي، 2019.

شوقي طريف، السلوك القيادي وفعالية الإدارة، ط1، مكتبة غريب، القاهرة، 1993.

الصافي، عبد الله، المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 79، السعودية، 2001.

الطوخي، هيثم. تنمية الثقافة التربوية للمعلم لمواجهة تحولات القرن الحادي والعشرون، مجلة العلوم التربوية: 3(2)، 2017.

عاجز. فؤاد. دور القيادة المدرسية في تنمية الابداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية – رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2011.

عبد الرحمن عيسوي، دراسات علم النفس الاجتماعي، ط1، دار النهضة العربية للنشر، بيروت، 1974.

عبد الغني النوري، اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، قطر، 1991.

عبد الفتاح، بسمة عبد الفتاح منصور، المناخ المدرسي ودوره في الوقاية من التطرف الفكري لدى طلاب التعليم الثانوي الفني : دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية، جامعة المنصورة. كلية التربية. (2023). مصر.

العبيدي، علي محمد سليمان، التنمر مخالطه وعلاجه، القاهرة، دار النهضة، 2001.

عوده، أحمد وملكأوي، فتحي حسن أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية : عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي. إربد: مكتبة الكتابي، 1992.

عوض الله، علم النفس العام، الطبعة الأولى , دمشق، دار النهج للدراسات والنشر، 2008.

غانم، عصام. التعليم المتعدد الثقافات ومضامينه للقيادة التربوية كمدخل لحفز الجودة الإدارية، مجلة كلية التربية الأزهر: 1(146)، 2011.

فكري ريان، التدريس، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1993.

محمد سعيد إبراهيم الخولي، مقياس المناخ الكلاسيكي كما يدركه المعلمين كراسة التعليمات، رسالة ماجيستير غير منشورة، القاهرة، مصر، 2006.

محمد عبد المحسن ضبيب العتيبي، المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2007.

محمد فتحي، 766 مصطلح اداري، دار التوزيع النشر الإسلامية، القاهرة، 2003.

محمد، ثناء هاشم، واقع ظاهرة التنمر الالكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الفيوم وسبل مواجهتها، جامعة الفيوم، 2019.

ميرغني، شيماء الشيخ سيد أحمد،المشكلات السلوكية والتربوية وعلاقتها بالصحة النفسية : دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمحلية كرري ولاية الخرطوم، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية. (2022). السودان. الخرطوم.

الميلادي، عبد المنعم، تربية المراهقين ومشكلاتهم، مؤسسة شباب الجامعة، 2015.

ناصر محمد العديلي، السلوك الإنساني في الإدارة، معهد الإدارة العامة، السعودية، 1982.

يحيى، خولة. الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر، الأردن، 2003.

مراجع اجنبية

Garcia, E.(2011). A tutorial on correlation coefficients, information- retrieval-18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07

Alawneh,Y., Al-Shara'h,N. (2022) Evaluation of the e-learning experience in Palestinian universities during the Corona pandemic "in light of some quality standards of the Jordanian Higher Education, Journal of the College of Education (Assiut),38(2.2) 181-204

Ali, H. M., Muhammed, C., Mehmet, K., & Hatice, B. (2012). Encountered Disciplinary Problems in Elementary Schools of a Low Socioeconomically Status District. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 55: 502-511.

Kutsyuruba, B., Klinger, D. A., & Hussain, A. (2015). Relationships among school climate, school safety, and student achievement and well-being: a review of the literature. Review of Education, 3(2): 103-135.

Reis, J., Trockel, M., & Mulhall, P. (2007). Individual and school predictors of middle school aggression. Youth & Society, 38 (3): 322-347.

Sharma, N., & Sharma, V. D. (2013). Behavioral problems in school children as recognized by untrained teachers. Journal of Psychiatrists' Association of Nepal, 2 (2), 26-28.

Wang, M. T., & Dishion, T. J. (2012). The trajectories of adolescents' perceptions of school climate, deviant peer affiliation, and behavioral problems during the middle school years. Journal of Research on Adolescence, 22 (1): 40-53.

Wang, M. T., Selman, R. L., Dishion, T. J., & Stormshak, E. A. (2010). A tobit regression analysis of the covariation between middle school students' perceived school climate and behavioral problems. Journal of Research on adolescence, 20 (2): 274-286.

Debarbieux.E ,Anton. N (2012): Le Climate Schoolaire: Definition, effects ET conditions amelioration. Rapport au comite scientifique de la Direction de la enseignmentg scholaire.25pages.

Feriberg, H.J,(1998). Measuring school climate: Let me count the ways, Educational Leadership, vol.56,p p 22-26

Halawah, Ibtesam, (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate, Education, Vol. 126, Issue 2, pp.334-346.

kelley, Robert C., Thornton, Bill and Daugherty, Richard, (2005). Relationships between measures of leadership and school climate, Education, Vol. 126,Issue 1, pp.17-26.

Altinkurt Yahya, (2014), The Relationship between School Climate and Teachers' Organizational Silence Behaviors, Anthropologist, 18(2): 289-297.

Benjamin P, Ankens, (2011), "An Examination of the Relationship Between School Climate and Student Growth in select Michigan Charter Schools", Doctoral Theses Dissertations Eastern Michigan University: www. commons.emich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1355&context.

Black, G. L. (2010). Correlational Analysis of Servant Leadership and School Climate. Journal of Catholic Education, 13 (4), p 437-466.

Jonathan Cohen, Elizabeth M. Mccabe, Nicholas M. Michelli, Terry Pickeral, (2009), School Climate: Research, Policy, Practice, And Teacher Education, Teachers College Record, 111(1), January, pp 180-213.

Magdalena Kohout-Diaz, Ercef, (2010), Un Facteur Déterminant Du Climat A L'école Elémentaire Tchèque, La Sélection Scolaire Précoce, International Journal Of Violence And School, 11, pp 72-92.

Mary Garner, J. Eric Tubbs, (2008), The Impact Of School Climate On School Outcomes, Journal of College Teaching & Learning - September 2(9), p17-26.

Momna Anwar and Muhammad Anis-ul-Haque (2014), Development of School Climate Scale (SCS): Measuring Primary School Teachers' Perceptions in Islamabad, Pakistan, FWU Journal of Social Sciences, 8(2), 51-58.

Nathalie Younes, Eric Debarbieux, Didier Jourdan, (2011), le climat scolaire a l'école primaire, étude de l'influence des variables de milieu sur sa perception par les élèves de 6 a 8 ans, international journal of violence and school, 12,, pp 112-133.

Peker Sevinc Gunes Ceyda,,(2012), Determination of high schools organizational climate, Procedia - Social and Behavioral Sciences 46, 2947 – 2950

Saowanee Treputtharata, Tayiam Sompon, (2014), School Climate affecting Job Satisfaction of Teachers in Primary Education,Khon Kaen,Thailand, Procedia Social and Behavioral Sciences, 116, 996-1000.

Sokol Aneta, Gozdeka Agnieszka, Figurska Irena and Blaskova Martina, (2015), Organizational climate of higher education institutions and its implications for the development of creativity, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 182, p 208, 279-288.on.

الملحقات

ملحق (1): اداة الدراسة بصورتها الأولية

الجامعة العربية الامريكية

كلية العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

سعادة الدكتور/ة.....حفظه/ا الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"المناخ المدرسي وعلاقته بدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين"** بهدف الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، ولتحقيق هذا الغرض اعدت الباحثة استبانة مقسمة إلى 4 اقسام، و نظرا لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، ارجو تزويدي بملاحظاتكم عليها واي تغيير أو حذف أو تعديل في الفقرات.

ملاحظه: تتكون الاستبانة من ثلاثه اقسام:-

القسم الأول: البيانات الشخصية لأفراد العينة.

القسم الثاني : طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث.

القسم الثالث: دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث في حل المشكلات السلوكية للطلبة.

القسم الرابع: طبيعة حل المشكلات السلوكية لطلبه المدارس الثانوية.

شاكرين لكم حسن تعأونكم.

الباحثة: مريم يونس

اشراف: د. سامي عدوان

اسم المحكم	البريد	الدرجة	تلفون	مكان العمل	سنوات الخبرة

الرباعي	الالكتروني	العلمية			

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة

حضرة الطلبة و المعلمين المحترمون.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **" المناخ المدرسي وعلاقته بدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين"** بهدف الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الامريكية. ارجو التكرم بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة،و ذلك بوضع اشاره بجانب كل فقره في العمود الذي يتلائم مع وجهة نظركم. سيتم التعامل مع اجابتكم بسريه تامه و ستستخدم النتائج فقط للأغراض العلمية و التربوية. سيستخدم سلم ليكرت الخماسي. (5) درجه كبيره جدا (4) درجة كبيرة (3) متوسطه (2) درجة قليلة (1) درجه قليله جدا في الإجابة على فقرات الاستبانة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الباحثة: مريم يونس

اشراف: د. سامي عدوان

ملاحظه:

تتكون الاستبانة من ثلاثة اقسام كما يلي:

القسم الأول: البيانات الشخصية لأفراد العينة.

القسم الثاني : طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث.

القسم الثالث: دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث في حل المشكلات السلوكية للطلبة.

القسم الأول:

بيانات افراد العينة

النوع الاجتماعي: ذكر( ) انثى( )

السن للمعلمين: اقل من 30 ( ) 330 إلى اقل من 40 ( ) 440 إلى اقل مهن 50 ( ) 50 فما فوق

الصف للطلبة : العاشر ( ) حادي عشر( ) ثاني عشر ( )

المهنة : طالب( ) معلم( )

التخصص الذي تدرسه أو تدرس فيه: علمي( ) ادبي( )

مستوى التحصيل الدراسي للطلبة : اقل من المتوسط ( ) متوسط ( ) اعلى من المتوسط( )

الخبرات العملية للمعلمين : : اقل من 5 سنوات ( ) 5-10 ( ) 11-15 ( ) 15 فاكثر

المؤهل العلمي : لقب أول ما هو؟ ( ) لقب ثان ما هو؟( ) لقب ثالث ما هو؟( )

القسم الثاني

طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث بشكل عام.

ويعرف المناخ المدرسي وفق ما يرى عبد الله الصافي (2001) بأنه ذلك المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، تتمثل في علاقة الطالب بالمعلم وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يوجهها المعلم للطالب وعلاقة الطالب برفاقة في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، ومدى الأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب. (الصافي، 2001،ص65)

الرقم	العبارة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجه متوسطه	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
1	أشعر بالاحترام عندما أكون بالمدرسة.					
2	اشعر بثقة عندما أكون بالمدرسة.					
3	افضل القيام بالأعمال المدرسية بالمشاركة مع الزملاء.					
4	اشعر بالانتماء للمدرسة.					
5	توفر المدرسة انشطه ممتعه مما تعزز التعاون					
6	تهتم المدرسة بتلبية حاجاتي					

	ورغباتي.					
7	تشارك الإدارة الطلاب في القرارات.					
8	تشارك الإدارة المعلمين في القرارات.					
9	تتسم العلاقة بين الطالب والمعلم بالاحترام.					
10	تسود علاقة احترام بين الطلاب وزملائهم.					
11	يوجد علاقة احترام بين المعلمين وزملائهم.					
12	يشعر المعلمين بأهميتهم وتقديرهم بالمدرسة.					
13	تحرص المدرسة على توفير جميع المستلزمات من اجهزه وأدوات... الخ.					
14	اشعر بالأمان داخل المدرسة.					
15	يتسم جو المدرسة بالملل.					
16	توفر المدرسة الدعم اللازم لنا.					
17	تسود في المدرسة العدالة في التعامل مع الجميع.					
18	تتقبل المدرسة الجميع بلا استثناء.					
19	تحترم المدرسة الجميع بلا استثناء.					
20	نتشارك معا في المناسبات السعيدة و المحزنة.					
21	تتوفر قواعد السلامة و الصحة في المدرسة.					
22	اشعر بعدم الرغبة في مغادره المدرسة.					
23	تنظم المدرسة انشطه اجتماعيه ورياضيه و ترفيهيه و علميه					

	للتعارف					
24	يفتخر المعلم كونه معلم.					
25	يفتخر الطالب كونه طالب بالمدرسة.					
26	يتقاسم المعلمون اهتماماتهم علناً حتى وان وجدت اختلافات.					
27	ينصت المعلمون إلى اراء طلابهم ويأخذون بها.					
28	يشعر الطلاب والمعلمون بان الإدارة في جانبهم.					
29	تنقل إدارة المدرسة اهتمامات الطلاب والمعلمين وحاجاتهم إلى المسؤولين.					
30	يحب المعلمون عملهم.					
31	يدافع المعلمون عن المدرسة وخططها.					
32	يزهو المعلمون بأعمالهم وطلابهم.					
33	يثير المنهج حماسة المعلمين ودافعيتهم.					
34	يشعر كل طالب ومعلم بان أفكاره يستمع اليها ويفاد منها.					
35	يعلم الطلاب والمعلمين بالقرارات والمناهج الجديدة ويؤخذ رايهم حولها.					
36	يتم اتخاذ القرارات المدرسية من خلال مجلس يمثل فيه المعلمون.					
37	يشعر كل معلم بان له دور فيما يتم في المدرسة من اعمال.					
38	يتميز المعلمون بالحيوية ويبدون اهتمام بما يجري حولهم.					
39	يبحث المعلم عن طرق افضل للتعليم والتعلم.					

40	يبحث المدير عن أفكار جديدة.					
41	يشعر الطلاب والمعلمون بان للمدرسة معنى وقيمة بالنسبة لحاجاتهم.					
42	تفضل البقاء في المدرسة عن الانتقال لمدرسة أخرى.					
43	يتميز العمل في المدرسة بروح نحن وليس بروح انا.					
44	يتعاون الجميع لجعل المدرسة تعمل بكفاية وبلا توتر.					
45	يرحب المعلمون القدامى المعلمون الجدد.					
46	ينظر للعقبات على انها تحديات معتادة.					
47	تشجع الإدارة الطلاب والمعلمون على الحديث.					
48	تشجع الإدارة الطلاب والمعلمون على الابتكار.					
49	يشارك الطلاب والمعلمون الإدارة في استحداث برامج وخطط فاعلة.					
50	يشعر كل فرد بالمدرسة بان الاخرين بحاجة اليه.					
51	يبدي المعلمون اهتمام بالطلاب.					
52	يوجد بالمدرسة من يمكن الاعتماد عليه.					

القسم الثالث: القيادة المدرسية

دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث الشمالي في حل المشكلات السلوكية لطلبه المرحلة الثانوية.

وتعرف القيادة المدرسية وفق ريتشارد واخرون Richard 1972: بانها تعني عملية توجيه الأشخاص (الجوانب الإنسانية) والبيئية (الجوانب الفنية والتنظيمية) بالمدرسة بهدف الوصول إلى نتائج اكثر فعالية في مواقف العمل المختلفة بالمدرسة. دور: أي ما تقوم به الإدارة لحل المشكلات السلوكية و ليس ما تمتلكه من مهارات أو قدرات؟؟؟

الرقم	العبارة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجه متوسطه	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
1	يمتلك المدير القدرة الجيدة للحوار مع المعلمين والطلاب.					
2	يتمكن المدير من إدارة الجلسات أو الاجتماعات الرسمية بكفاءة عالية.					
3	يحترم المدير اراء المعلمين والطلاب					
4	يمتلك المدير روح التجربة والمبادرة من اجل اكتساب الخبرات.					
5	يتمتع المدير بمهارات ذاتية كضبط النفس.					
6	يقوم المدير بمراقبة سلوك الطلاب وانضباط المعلمين.					
7	يمتلك المدير مهارات فنية كتحمل المسؤولية.					
8	يشارك المدير المعلمين والطلاب بالقرارات.					
9	يتعاطف المدير مع احتياجات المعلمين والطلاب.					
10	يشجع المدير الابتكار والابداع.					
11	يتمتع المدير بالحكمة والذكاء.					
12	يعمل المدير على الترفيه عن					

	المعلمين والطلاب.					
13	يتكفل المدير باختيار افضل المعلمين.					
14	يقدم المدير توجيه وارشاد لارتقاء المعلمين والطلاب					
15	مدرستي هي مؤسسة لها اهداف واضحة.					
16	يمثل المدير المدرسة.					
17	لدى المدير ثقة بالنفس.					
18	لدى المدير الشجاعة والمبادرة لتحمل المسؤولية.					
19	لدى المدير النزاهة بإدارة الأولويات.					
20	لدى المدير بعد النظر الذي يجعل استراتيجية العمل ممكنة.					
21	التواصل مع أولياء الأمور.					
22	تفعيل دور المرشدين.					
23	زرع المحبة والألفة والتواصل المستمر بين الطلبة.					
24	التوعية الدائمة للطلبة.					
25	تشجيع الطلبة على التعاون.					
26	وضع برامج علاجية لحالات الطلبة المختلفة.					
27	رؤية المشكلة من جميع جوانبها وابعادها.					
28	تفعيل دور المعلمين المتفرغين.					
29	التوازن في معاملة المعلمين وخلق جو مريح معهم.					
30	العمل مع المعلمين لإرشاد الطلاب وتوجيههم.					
31	بناء الثقة والمودة بين الجميع.					
32	الاستماع للجميع.					

33	المتابعة الدائمة والمستمرة.					
34	الانتباه لادق التفاصيل وعدم تجاهلها.					
35	مواجهة المشكلة مباشرة دون تردد.					
36	تفعيل دور التوجيه والإرشاد.					
37	حث المعلمين على تقديم افضل ما لديهم.					
38	غرس قيمة غض البصر لدى الطلبة.					
39	تقديم جوائز تقديرية للطلبة المثاليين في سلوكهم.					
40	تقديم برامج توعية حول اخطار ظاهرة الكذب وتداعياتها.					
41	الاستعانة بمعلمين التربية الدينية وعلم النفس في القاء محاضرات حول المشكلات السلوكية.					
	الالتزام بمبدأ العدالة عند حل المشكلات بين الطلاب.					
	الاظهار للطلبة العواقب السلبية المترتبة على السلوك العدواني.					
	العمل على بث روح التعاون والاحترام بين الطلبة.					
	التواصل مع الاهل لمتابعة الغياب المتكرر لأبنائهم.					
	تحذير الطلاب من استخدام الالفاظ البذيئة والشتائم.					
	حث الطلاب على الابتعاد عن رفقاء السوء.					
	معروفة دوافع السلوك العدواني للطلبة.					
	معاقبة الطالب بالفصل وعدم الحضور للمدرسة.					

	معاقبة الطالب وعدم مشاركته في الفعاليات اللامنهجية.					

مقابله رقم 1

المهنة : مدير مدرسة ثانوية – الجنس: ذكر – العمر: اكثر من 50

مكان المقابلة: المدرسة.

س: ما هو المناخ السائد في المدرسة؟ واضح لجميع من في المدرسة من عاملين وطلاب واهالي ومعلمين ان دستور المدرسة يهتم بالطمأنينة، أي ان يأتي الطلاب والمعلمين للمدرسة وهم يشعرون بأمان والطمأنينة وهذا من اهم القيم. فالطالب حتى يدرس وينجح يجب ان يشعر بالأريحية داخل إطار المدرسة. وكذلك المعلمين حتى يعطوا أفضل ما لديهم يجب ان يشعروا بالراحة والطمأنينة.

فان حصل خلاف: اتدخل فورا وانا من يحل المشكلة، أولا بمعرفة الأسباب وما الذي أدى إلى المشكلة ومن مشكلة لأخرى يختلف الحل والعقاب ان لزم واغلب أسلوب عقاب هو الفصل أي التغيب عن المدرسة عدة أيام، وطبعا دعوة الاهل (أولياء الامر) والتعهد من الطالب امام الإدارة والاهل بعدم تكرار المشكلة.

والاحظ ان أسباب عدم انصياع الطلاب هو عدم خوفهم وردعهم من قبل الاهل فللأهل دور كبير في التربية ولا تكفي المدرسة بإعطاء كل جوانب التربية بل هي مكمل لشيء كبير. فاليوم اصبح الاهل هم مصدر للماديات وتلبية الطلبات، مما أدى إلى سقوط السلطة الابوية فشتان ما بين التربية والرعاية، فما الاحظه اليوم لأغلبية دور الاهل ما يقدمونه هو رعاية وتلبية طلبات واحتياجات لا أرى بهم دور المربي، حتى اننا نشعر بان الاهل يلجؤون إلى تلبية كل ما يطلبه الأبناء من اجل شعورهم بالراحة.

مسؤولية المدرسة – المدير هو الشخص المركزي في حل الإشكاليات بالمدرسة التي تواجه الطلاب والمعلمين. ومن أسباب نجاحي وسيطرتي على جو الطمأنينة بالمدرسة هو انني أقوم كل يوم بإجراء جولة صباحية وجولة بعد الظهر، اراقب الطلاب واتواجد بين الصفوف واثناء الجولة اذكر الطلاب دائما بالأمور الإيجابية والتصرفات المطلوبة واقدم لهم النصيحة.

كما ان جانب المتابعة له دور هام في تقليل الاصطدامات بين الطلاب، فعند أي ملاحظة أو توجه اتابع الموضوع واحله واتابعه حتى لا يتفاقم.

كما ان للمناوبين دور مركزي وهام في الهدوء بالساحات والممرات والصفوف في الاستراحات. فالمناوب يقوم بمراقبة الطلاب ولا يتنازل عن أي متابعة أي سلوك لم يكن مقبول.

واكثر ما يكون ملفت في الفترة الأخيرة والشائع اليوم بسلوكيات الطلاب بحل المشكلات انه اليوم يكاد لا يكون شجارات بين طلاب ذكور بل الشجارات الشائعة اليوم هي بين طالبات اناث، فدائما

اذكر بالقوانين ويجب ان تكون القوانين واضحة، وحل المشكلة يجب ان تكون فقط من داخل المدرسة ولا اقبل باي تدخل غريب وخارجي أي من خارج المدرسة.

وبالنهاية أقول ان جو المدرسة بشكل عام هادئ وأكبر دليل على ذلك حصول المدرسة على شهادة تقدير من وزارة التربية والتعليم من خلال اجراءها لاستطلاع شامل وقطري يتطرقون إلى الأهالي والطلاب والمعلمين يفحصون مدى رضاهم عن المدرسة.

أي أقول بان المناخ والجو السائد في المدرسة بشكل عام جو امان واطمئنان حتى الطالب يشعر بالراحة والأمان، فانا كمدير اهتم أول شيء بالطلاب ثم بالمعلمين، كما إني اشعر المعلمين بان لهم سند وظهر وحماية حتى المفتشين ليس لهم سلطة على المدرسة انا من اقرر.

وان من أساليب حل المشكلات هي الاحترام التي تبعد وجود المشكلة.

وانا أرى بان الطالب يشعر بما نفكر فيه اتجاهه، أي كيف ننظر اليه ونعطيه ثقة فهي العامل المركزي بالعلاقات بين المدير والمعلمين والطلاب،

فانا أرى بدوري كمدير بالمدرسة كمثل القائد بالجيش إذا الجنود فقدوا الثقة بالقائد هزموا في المعركة لانهم لم ينصاعوا لأوامره لفقدهم الثقة فيه.

مقابلة رقم 2:

مدير مدرسة. الجنس ذكر العمر: اكثر من 40

المناخ السائد في المدرسة " بشكل عام الجو بالمدرسة هادئ وبدون أي مشاحنات المعلمين والإدارة والطلاب يشعرون بالمدرسة كبيت يحبون ان يأتوا إلى المدرسة، ولهم انتماء كبير لها ويهتموا ويقلقوا لأبسط الأمور، الجو بالمدرسة مريح لأنه يوجد احترام متبادل بين الزملاء كذلك الطلاب والمعلمين بينهم احترام متبادل، لا شك انه من وقت لآخر يحصل خلاف بين المعلمين لكن سريعا اتدخل وادعي الطرفين لجلسة لتسوية الخلاف، فلا يتدخل أي شخص خارجي من خارج المدرسة، أي انا من يقرر ويحل المشاكل حتى الخلافات بين الطلاب وبعض وبين الطالب والمعلم انا من احل المشاكل من خلال الجلسات الحوارية وسماعي للطرفين ومعرفة السبب الذي أدى لهذا السلوك خاصة اراعي الخلفية العائلية والظروف الاجتماعية لكل طالب، فمعرفة الخلفية والسبب من وراء التصرف يعطيني صورة عن المشكلة وبالأخص الطريقة التي اتخذها للعقاب ومعالجة الامر.

مقابلة رقم 3 :

مدير مدرسة، الجنس ذكر العمر 35

المناخ السائد في المدرسة متقلب الا انه يستقر ويهدأ سريعا، ففي مدرستي طاقم كبير واعداد الطلاب كبيرة فشيء طبيعي ان يكون خلافات ومشاحنات، مثل خلاف داخل الطاقم طلاب بين بعض وطلاب ومعلمين، حتى انني اعالج مشاكل تحدث للطلاب خارج المدرسة واهاليهم أي أولياء الأمور يتوجهون الي أو إلى مربي الصف لمعالجتها علما انها جرت بعد المدرسة، فمن يحل المشكلة لست وحدي بل اتساعد بالطاقم مثل مربي الصف والمستشار، كما انه حسب نوع المشكلة تكون المعالجة مثلا بإمكاني ادخال مكتب الرفاه الاجتماعي واطلب الاخصائي الاجتماعي للعائلة اذا كانت العائلة معروفة لديهم أو لقسم الخدمات النفسية اذا كانت الحالة تابعه لهم، أي من حالة لحالة تختلف معالجة الأمور، كما اني ادرس الحالة واعرف الأسباب التي أدت إلى الخلاف اذا كنت لطالب، اما اذا كان الخلاف بين الطاقم فورا اسوي الامر واتدخل لحل الخلاف.

لأنه برايي سبب رئيسي لتكون المدرسة ذات سمعه حسنة وتنال رضا الطاقم والأهالي والطلاب، يجب ان يشعروا بالراحة قبل كل شيء فانا اهتم بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل اطار المدرسة قبل ان اهتم في التحصيل الدراسي للطلبة، نعم ان كل شيء مهم لكن لكي نحصل على الرضا من الجو ومن التحصيل يجب ان يكون المناخ المدرسي مريح وايجابي للجميع لنحصل على افضل حال.

مدير مدرسة رقم 4

الجنس : انثى العمر فوق 40

يميز مدرستنا عن باقي المدارس هو جو الألفة بين الطاقم والإدارة والطلاب هم حصيلة هذه العلاقة، مدرستنا تهتم بالجانب الاجتماعي الإنساني لكل فرد بالطاقم فالمعلم يأتي برغبة للمدرسة وبطاقات عالية لان المدرسة تعطية الجانب للأبداع ومكان لتحقيق حلمه من خلال المشاريع الاثرائية مثلا لدينا معلمة رياضيات لها حلم الإنتاج والتصوير فأخذت مجموعة طلاب ومثلو وصوروا فيلم عن مواضيع اجتماعية، كذلك يوم معلمه لديها حلم الزراعة والدفيئة فاقمنا من التبرعات مشروع الزراعة بالدفيئة حتى اصبحوا باقي المدارس يزوروا مدرستنا للاطلاع على طريقة الري والزراعة، كذلك يوجد معلمه تحلم بقيادة مجموعات فدرست توجيه مجموعات ارشاد لأهالي واقيمت مجموعة حتى الوم ما زالت قائمه منذ ثلاثة سنوات، فالمعلم يرى المدرسة مكان تحقيق أحلامه ورغباته مما يشعره بالراحة فاذا المعلم كان سعيد ومرتاح ومنتمي فان عطاءه للطلاب يكون افضل، اما جانب حل المشكلات فكل مربي صف مسؤول عن طلابه وما يبدر من مشاكل سلوكية هو من يقوم بحلها الا اذا كانت القضية كبيرة وذات خلفية اجتماعية فيكون احل من خلال لجنة نتخذ القرار بحكمة وحذر.

مدير مدرسة رقم 5

الجنس: انثى العمر: 50

كما تشاهدين في المدرسة ان الجو السائد هو الحركة المستمرة للطاقم والطلاب فكل الوقت يوجد فعاليات وتشابك وذا يدل على الترابط، اهتم كمديرة بعلاقات المعلمين مع بعض لاني اعتقد ان المعلم عندما يكون مرتاح وبشعر بالتقدير والاحترام يهتم على بث ذلك للطلاب فيكونا طلاب الصف بعلاقة طيبة وترابط.

من ناحية مشاكل سلوكية وخلافات نعم يحصل قليلا لطلاب محددين هم يكررون التصرف فإننا نعرف خلفياتهم السلوكية والعائلية ونعالج الامر. ان الطلاب الذي يكون عنه شكوى من قبل المعلم أو من الطلاب نستدعيه نعرف سبب المشكلة والخلفية العائلية وغيرها من تفاصلي. ويكون التدخل وفق الحالة نفسها كما انه يوجد سلسلة لحل المشكلة وهي أولا المربي ثم مركز الطبقة ثم المستشارة ونائب المدير أو المدير واذا كان حاجة للتدخل المهني يوجد اخصائي اجتماعي ومعالج نفسي للمشكلات السلوكية , نتواصل مع الاهل اذا في حاجة لتدخل من خارج المدرسة نستدعي ويوجد حالات يكون الحل هو عقاب كحرمانه من مشاركة برحله أو بفعالية أو حتى الفصل تغيب عن المدرسة لعدة أيام، كما ان بمدرستنا يوجد نوع عقاب خاص هو ان يتعلم الطالب المعاقب أسبوع في صف اخر غير صفه وعليه ان يلتزم في الانضباط حتى يعود لصفه.

مدير مدرسة رقم 6:

الجنس : ذكر العمر: 47

الجو السائد في المدرسة بدون مشكلات، تحصل من فترة لأخرى شجار بين بعض الطلاب الذين هم عادة نفسهم من يكررون نفس السلوكيات والتصرفات ويكون التدخل بشكل فوري من عقاب وفصلهم عن المدرسة، يوجد احترام بين المعلمين والطلاب وهذا امر ضروري فان الاحترام هو اهم مبدأ في المدرسة لأنه عندما يكون الاحترام موجود ومتبادل بين الإدارة والمعلمين والطلاب والاهل يكون جو يسوده الألفة والتودد، مما يعطي جو مريح ولطيف داخل المدرسة، حتى ان حصل خلاف فينحل سريعا ولا يقف طويلا.

وهذا ما يساعدني بحل المشكلات ان الأطراف تقبل الاقتراحات وتتعاون.

مدير مدرسة رقم 7

الجنس : انثى العمر: 55

مدرستنا هي ليست مختلطة انما فقط ذكور ونوعية الطلاب ليست سهله ومستوى تعليمي منخفض واغلب الطلاب من خلفيات اجتماعية وعائلية متدنية، فنواجه مشكلات سلوكية واخلاقية كثير،

الجو بالمدرسة مشحون بسبب كثرة المشاجرات والسلوكيات الغير مقبولة داخل الصف وبالساحة، لا اشعر اني مسيطرة على حل جميع المشكلات، بل اطلب المساعدة من الطاقم ومن اخصائيين وعلى استعداد ان يأتي تدخل من خارج المدرسة اذ تطلب الامر، فانا أرى علاقة قوية بين الجو السائد بالمدرسة انه متوتر ومشحون وبين كثرة المشكلات التي لا تحل. وهذا متعب للطاقم للإدارة والمعلمين فهم يعطون بلا طاقة. وهذ يأتي بالنتيجة السلبية على الجو والنتائج.

مدير مدرسة رقم : 8

الجنس : ذكر

نرحب بإجراء مثل هذه الدراسات لأننا في مجتمعنا العربي بحاجة إلى تسليط الضوء على جانب المناخ المدرسي لأنه هو ما يحكم على السلوكيات والإنجازات المهنية بالمدرسة مما يؤثر على المجتمع وبشكل عام. فان المناخ المدرسي متعلق بعدة أمور أولا أمور خارج المدرسة مثل الحرب الذي نعيش والبطالة والان فترة انتخابات محلية فالجو مشحون، الا انني بالمدرسة دائما ما اعطي الطاقم ارشاد وملاحظات بعدم خوض أي نقاش أو جدالات عن أمور خارجية عن المدرسة حتى تقلل الجو المشحون، لان الطاقم والإدارة والطلاب متأثرين الواحد من الاخر.

اما ان نتطرق لحل المشكلات أو المشكلات السلوكية لدى الطلبة فان أسبابها مختلفة وسلوكيات مختلفة منها ما يعارض الدستور ومنها ما يعارض المجتمع ومنها ما يعارض الاخلاق.

فعند وجود مشكلة يجب تحديد السبب والدوافع وراء الحدث ؟ وهل الحدث متكرر ام مره واحده؟ وما حدة ردة الفعل؟

وحسب المشكلة وحدتها يكون التدخل وحل المشكلة. مثلا: حالات تتطلب تدخل المربي وحالات تتطلب تدخل مركز الطبقة وحالات تتطلب تدخل المستشار أو الاخصائي الاجتماعي واتن لم تحل يتدخل المدير مع احضار الاهل ويكون عقوبة كإعطاء انذار أو إعطاء فصل تغيب عن المدرسة. ويوجد حالات تطلب الامر تدخل اشخاص من خارج المدرسة ويكونوا مهنيين تابعين للمدرسة مثل اخصائي نفسي من البلدية يعمل بقسم الخدمات النفسية التابع لقسم المعارف أو مثلا اخصائي اجتماعي من مكتب الرفاه الاجتماعي التابع للبلدية أيضا مختص بحالات المشكلات السلوكية لجيل المراهقة.

أي من حالة لحال يتغيير التدخل مع معرفة السبب.

مدير رقم 9

الجنس : انثى

مدرستنا حصلت على المدرسة الخضراء 4 سنوات على التوالي، بسبب قلة الشكاوى، فنحن مدرسة مطلوبة بكل المنطقة وعلينا اقبال واستئنافات لالتحاق الطلاب لدينا، ومعنى مدرسة خضراء أي مسالمة وعلاقاتها ممتازة وقليلة المشاكل وهذا سببه الجو السائد بالمدرسة الاحترام المتبادل والعلاقات القوية المترابطة بين الطاقم وبين الطلاب كما انه غير مفهوم ضمنا في وقتنا الحالي الا انني اشدد على القيم والألفة والاحترام فغرس المبادئ أول اهتماماتي قبل التحصيل الاكاديمي والعلمي لأني بقناعة تامه ان هذا ما نحن بمجتمعنا اليوم ينقصنا. وكما ان هذا اعتز به وافتخر ان مدرستنا تحصل اربع سنوات على التوالي بمدرسة خضراء. لا انكر انه من وقت لأخر يحصل خلافات أو تظهر بعض السلوكيات السلبية بالمدرسة لبعض الطلاب الا اننا نحلها فورا ولا اسمح ان تكبر أو تستمر.

فان حل المشكلات والتدخل الفوري يوقف المشكلة أو السلوك غير السوي وهذا مما يردع باقي الطلاب على ان لا يتصرفوا بتلك السلوكيات.

مدير مدرسة : رقم 10

الجنس: ذكر

انا مدير منذ 5 سنوات، أكملت بعملي دستور ونظام المدير السابق للمدرسة الذ أسسها على قيم وضوابط شرعية وتربية إسلامية، فنظام المدرسة هو نظام ديني محافظ دستوره وقوانينه واضحة، فالطالب الذي يلتحق بمدرستنا يعرف جيدا انه متواجد بمدرسة أهلية خاصة مع طابع إسلامي وليست كباقي المدارس الحكومية، فاستطيع القول ان بالنسبة للطلاب الجو السائد هو ضغط وحزم اما للأهالي فهو جو حزم وتربية اما للطاقم جو مريح وواضح.

فالسلوكيات الغير مقبولة لدى الطلاب يكون تدخل فوري من جلسات فردية وتوضيح الخطأ والسلوك الغير سوي، فان الطلاب لا يرون هذا كشيء إيجابي بل كنوع من الشدة الا ان هذا الأسلوب من التدخل هو من اجل جو سائد مريح وصحي وسليم للمجتمع.

مجموعة بؤرية رقم 1

الجنس: ذكور

العدد : 10

الصف: عاشر، حادي عشر، ثان عشر.

اجمع الطلاب على انهم يحبون الحضور للمدرسة للالتقاء بأصحابهم وان العلاقات الاجتماعية بالمدرسة هي الدافع للحضور للمدرسة.

اما عن المشكلات السلوكية اجمعوا بانه هناك العديد من المشكلات المتنوعة ولا يوجد حل للمشكلات من الإدارة ولا من المربين فقط يخفضون ضجة المشكلة دون حلول، فالطلاب يرون ان المعلمين والإدارة لا تحل المشاكل السلوكية ومشاكل الطلاب الشخصية.

فان بهذه المجموعة شعرت بثقل الطلاب وعدم رضاهم عن الإدارة ولا عن الجو السائد بل يصفونه بالنظام الديكتاتوري الذي يريد مدير المدرسة ان الناس يرون المدرسة هادئة وبدون مشاكل معلنة وضجة، فسمعة المدرسة والقشرة الخارجية الظاهرة للمجتمع كأنها مزيفة لما يدور داخل المدرسة. فالطلاب يصفون المدرسة بانها بلا جدوى من توفير ما يحتاجون وما يتطلبون. كان احتياج الطلاب ليس كاحتياجات المدرسة.

مجموعة بؤرية رقم 2

الجنس : اناث

العدد : 15

اجمعن الطالبات على ان الجو السائد بالمدرسة كالسجن وكله نظام لكي لا يحص مشاكل، ولكن هذا النظام يجعل النفسية متعبة وغير مرتاحة لان الجو السائد هو متوتر وهدف المدرسة وجود هدوء ودون فوضى.

اما بالنسبة لحل المشكلات انه يكون تدخل أولي وهو جلسات فردية ولا يكون استمرارية ومتابعة من قبل الشخص المعالج كالمدير أو المستشارة أو المربي، فكل ما يحصل هو ابلاغ الاهل واستماع للطالبات. ولا يكون علاج جذري. وهذا مما يقلل توجه البنات لمربية الصف لوجود امر ما شخصي. بل يتوجهوا فقط لوجود مشكلات بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية كالتنمر والسرقة والشتائم من الطالبات.

بهذه المجموعة لمست حاجة قوية لدى الطالبات لتدخل اجتماعي ونفسي أي للتفريغ والتعبير عن المشاعر المكبوتة. فان هذه المجموعة المختارة عشوائيا من المدرسة هي عينة عن كل المدرسة بان الطالبات لا يشعرن بالمدرسة بالراحة وتلبية الاحتياجات النفسية، كما انهن وصف احتياج المدرسة الهدوء وكبت المشاعر والتحصيل العلمي للطلاب.

مقابلة مفتشة رقم 1

عملنا في المدارس هو توجيه ومرافقة مدراء المدارس في حال وجود مشكلات إدارية فقط مثلا مع الوزارة، وتكون مرافقة لإرشاد وتوجيه في حال تطلب امر ما فنكون طاقم المفتشين جاهزين، بشكل عام يوجد الكثير من حالات التدخل بكل المدارس لكن بسبب الكم والعدد الكبير من المدراء لعدد قليل من المفتشين يكون ضغط، حتى الزيارات المدرسية لا تكون كافية.

المناخ المدرسي كما اراه بشكل عام جو انتاجي فعال داعم والمدراء اكفاء للقيام بمهمة إعطاء جو مريح وايجابي.

اما المشكلات السلوكية لدى الطلبة ملاحظة وبشدة خاصة بمنطقة المثلث وخاصة بالمدارس الثانوية، لان الطلاب مراهقين وبأجواء حرب ومع التدخل التكنولوجي أصبحت السيطرة غير مجدية والطواقم عليها كبت وتجميع والسيطرة قدر المستطاع على المشكلات السلوكية. حتى انني انا أشارك في جلسات للجان تعديل السوك، لحالات مشكلات سلوكية كبيرة تكون العائلة معروفه غالبا لمكتب الرفاه الاجتماعي والخدمات النفسية وهذا يساعدني على التدخل.

مقابلة مفتش رقم 2

من خلال خبرتي بالتفتيش بالمدارس وبحقل العمل أصبحت أرى كم المشكلات السلوكية لدى الطلبة بشكل ملحوظ حتى انه بالمجتمع موجود بكثرة وهذا يدل على عدم العلاج السليم لهذه السلوكيات كانت من الأسرة ام من المدرسة بالنتيجة تخرج المشكلات السلوكية للشارع والمجتمع, فنلاحظ اليوم العنف بأنواعه والبطالة وأوقات الفراغ لدى الشباب. الأسباب متعددة والسلوكيات متعددة لكن الحلول غير كافية. المناخ المدرسي مشحون بسبب عدم الحلول المجدية والجو غير مطمئن للمستقبل بما هو ات للمدارس. وهذا اربطه بشكل كبير بحل المشكلات بان الجو مشحون سلبي بسبب كثرة المشكلات التي لا تحل. لا أقول السبب إداريا من المدرسة انما من ناحية تربية واخلاق أيضا من الاسرة. فالمجتمع يكمل الواحد الاخر والمؤسسات تعزز الواحدة الأخرى. القيادة المدرسية تعمل لكن بمنظومة قديمة رغم الارشاد والتطور الا انه غير كاف.

ملحق (2): الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة العربية الامريكية

كلية العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

سعادة الدكتور/ة.....حفظه/ الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"المناخ المدرسي وعلاقته بدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين"** بهدف الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، ولتحقيق هذا الغرض اعدت الباحثة استبانة مقسمة الى 3 اقسام، و نظرا لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، ارجو تزويدي بملاحظاتكم عليها من: تغيير او حذف او تعديل او اضافه في الفقرات.

ملاحظه: تتكون الاستبانة من ثلاثة اقسام:

القسم الأول: البيانات الشخصية لأفراد العينة.

القسم الثاني : طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث.

القسم الثالث: دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث في حل المشكلات السلوكية للطلبة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الباحثة: مريم يونس

اشراف: د. سامي عدوان

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة

حضرة الطلبة و المعلمين المحترمون.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **" المناخ المدرسي وعلاقته بدور القيادة المدرسية في حل المشكلات السلوكية للطلبة في مدارس منطقة المثلث الثانوية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمديرين والمفتشين"** بهدف الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الامريكية. ارجو التكرم بالإجابة على جميع فقرات بوضع اشاره بجانب كل فقره وفي العامود الذي يتلاءم مع وجهة نظرك. سيتم التعامل مع اجابتكم بسريه تامه و ستستخدم النتائج فقط للأغراض العلمية و التربوية. سيستخدم سلم ليكرت الخماسي : (5) درجه كبيره جدا (4) درجة كبيرة (3) درجه متوسطه (2) درجة قليلة (1) درجه قليله جدا في الإجابة على فقرات الاستبانة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الباحثة: مريم يونس

اشراف: د. سامي عدوان

ملاحظه:

تتكون الاستبانة من ثلاثة اقسام كما يلي:

القسم الأول: البيانات الشخصية لأفراد العينة.

القسم الثاني : طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث.

القسم الثالث: دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث في حل المشكلات السلوكية للطلبة.

القسم الأول:

بيانات افراد العينة

1. النوع الاجتماعي: ذكر( ) انثى( )
2. السن للمعلمين: اقل من 30 ( ) من 30 الى اقل من 40 ( ) من 40 الى اقل من 50 ( ) من 50 فما فوق ( )
3. الصف للطلبة : العاشر ( ) حادي عشر( ) ثاني عشر ( )
4. المهنة : طالب( ) معلم( )
5. التخصص الذي تدرسه او تدرس فيه: علمي( ) ادبي( )
6. مستوى تحصيلي الدراسي مقارنه بمستوى صفي : اقل من المتوسط ( ) في المتوسط ( ) اعلى من المتوسط( )
7. الخبرات العملية للمعلمين : : اقل من 5 سنوات ( ) من 5-الى اقل من10 سنه ( ) من 10-اقل من 15 سنه ( ) 15 سنه فاكثر ( )
8. المؤهل العلمي للمعلمين : لقب اول: بكالوريوس( ) لقب ثان: ماجستير( ) لقب ثالث: فوق الماجستير( )

القسم الثاني

طبيعة المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية بمنطقة المثلث بشكل عام.

ويعرف المناخ المدرسي وفق ما يعرفه الصافي (2001:65) بأنه ذلك المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، تتمثل في علاقة الطالب بالمعلم وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يوجهها المعلم للطالب وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، ومدى

الأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين إدارة المدرسة والمعلمين والطلاب.

ويتضمن المناخ المدرسي ثمانية محاور وهي: الاحترام، الثقة، الهمة العالية، المشاركة، النمو الاكاديمي والمهني والاجتماعي، الانتماء والتماسك، تحديث المدرسة، الاهتمام.

الرقم	العبارة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجه متوسطه	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
محور 1: الاحترام.						
1	يحترم الطلاب و المعلمين بعضهم البعض في المدرسة.					
2	تحترم الإدارة و المعلمين بعضهم البعض.					
3	يحترم الطلبة بعضهم البعض					
4	يسود الاحترام للجميع في المدرسة					
5	يتبادل المعلمون الاحترام المتبادل بينهم.					
6	يشعر المعلم بالاحترام كونه معلماً في المدرسة.					
7	يحترم العاملون و الطلبة بعضهم البعض بغض النظر عن اختلافاتهم/ و خلفياتهم.					
8	يراعي العاملون و الطلبة شعور بعضهم البعض.					
محور 2: الثقة.						
9	يفتخر الطالب كونه طالبا بالمدرسة.					
10	يتقاسم او يتبادل المعلمون اهتماماتهم علناً حتى وان وجدت اختلافات.					
11	ينصت المعلمون الى اراء طلابهم ويأخذون بها.					
12	يشعر الطلاب والمعلمون بان الإدارة تقف في جانبهم.					
13	تنقل إدارة المدرسة اهتمامات الطلاب والمعلمين وحاجاتهم.					
14	تسود الثقة بين العاملين جميعا في المدرسة.					
15	يسود المدرسة مناخ من التعاون و الدعم المتبادل.					
محور 3: الهمة العالية.						
16	يحب المعلمون عملهم.					

17	يدافع المعلمون عن المدرسة وخططها.					
18	يزهو المعلمون بأعمالهم و اعمال طلابهم.					
19	يثير المنهج حماسة المعلمين ودافعيتهم.					
20	يفتخر المعلمون بانهم يعملون في المدرسة.					
21	يتمتع العاملون بمعنويات عالية.					
22	يبدو الرضى على العاملين في المدرسة.					
23	يعتز الطلبة بانهم يتعلمون في المدرسة.					
محور 4: المشاركة.						
24	يشعر كل طالب ومعلم بان أفكاره يستمع اليها ويستفاد منها.					
25	يشارك الطلاب والمعلمين بالقرارات والمناهج الجديدة ويؤخذ برايهم حولها.					
26	يتم اتخاذ القرارات المدرسية من خلال مجلس/لجان يمثل فيها المعلمون.					
27	يشعر كل معلم بان له دور فيما يتم في المدرسة من اعمال.					
28	تحرص المدرسة على مشاركه الطلبة في الأنشطة.					
29	فرص المشاركة في انشطة المدرسة متوفرة للجميع بدون استثناء.					
30	تنظم المدرسة ورش عمل و لقاءات لتنمية مهارات المشاركة لدى العاملين.					
محور 5: النمو الاكاديمي والمهني والاجتماعي.						
31	يتميز المعلمون بالحيوية ويبدون اهتمام بما يجري حولهم.					
32	يبحث المعلمون عن طرق افضل للتعليم والتعلم.					
33	يبحث المدير عن أفكار جديدة لتعزيز النمو في المدرسة.					
34	يشعر الطلاب والمعلمون بان للمدرسة معنى وقيمة بالنسبة لنموهم و حاجاتهم.					
35	تعزز المدرسة الروابط الاجتماعية بين أعضائها.					

36	تسعى المدرسة الى تعزيز القيم الاجتماعية بين العاملين.					
37	تنمي المدرسة العلاقات المهنية بين العاملين فيها.					
38	توفر المدرسة الفرص اللازمة للنمو العاملين.					
39	تشجع المدرسة النمو الاكاديمي و المهني.					
محور 6: الانتماء والتماسك.						
40	افضل البقاء في المدرسة على الانتقال الى مدرسة أخرى.					
41	يتميز العمل في المدرسة بروح "نحن" وليس بروح "انا".					
42	يتعاون الجميع لجعل المدرسة تعمل بكفاية وبلا توتر.					
43	لا يبالي معظم العاملين بأوضاع بعضهم البعض					
44	يرحب المعلمون القدامى بالمعلمين الجدد.					
45	يسود المناخ المدرسي جو من النزاع و الصراع					
46	يحرص الجميع على المحافظة على ممتلكات المدرسة.					
47	يحافظ الجميع على سمعة و مكانة المدرسة ويدافع عنها.					
48	يرغب الجميع في تمثيل المدرسة في المناسبات.					
محور 7: تحديث و تطوير المدرسة.						
49	ينظر للعقبات على انها تحديات مهمه للتطوير.					
50	هناك رغبه عند الجميع لتطوير و ازدهار المدرسة.					
51	تشجع الإدارة الطلاب والمعلمين على التحدث.					
52	تشجع الإدارة الطلاب والمعلمين على الابتكار.					
53	يشارك الطلاب والمعلمون الإدارة في استحداث برامج وخطط جديده.					
54	تشجع الإدارة المبادرات الجديدة.					
55	توفر الإدارة الاحتياجات اللازمة للتطوير.					
56	تنظم الإدارة انشطة وفعاليات للتطوير.					

محور 8: الاهتمام بالجميع						
57	يشعر كل فرد بالمدرسة بان الاخرين بحاجة اليه.					
58	يبدي المعلمون اهتمام بالطلاب.					
59	يوجد بالمدرسة من يمكن الاعتماد عليه.					
60	يشعر الجميع انه موضع اهتمام في المدرسة.					
61	تهتم الإدارة بكافة العاملين بدون استثناء.					
62	تهتم المدرسة بتلبية احتياجات الجميع.					
63	تراعي ادارة المدرسة شعور وظروف جميع العاملين.					

القسم الثالث: دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة المثلث الشمالي في حل المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية.

يتضمن هذا القسم ما تقوم به قيادة المدرسية من أساليب لحل المشكلات السلوكية لدى طلبة المدارس الثانوية ومنها: التشاركية وعدم التفرد في القرار، وطبيعة الموقف تحدد الأسلوب المناسب، والمرونة و الحزم، واستيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء، ورحابة الصدر واستيعاب الجميع، و مشكلات احلها بنفسي، والعودة للنظام الداخلي في حل المشكلات.

الرقم	العبارة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجه متوسطه	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
1-التشاركية وعدم التفرد في القرار.						
1	يشارك المدير المعلمين والطلاب بالقرارات في حل المشكلات.					
2	التواصل مع أولياء الأمور.					
3	مراجعه ملف الطلبة و سلوكهم و اسبقياتهم.					
4	تتم دراسة الوضع الاكاديمي للطلبة.					
5	يناقش المدير المشكلة مع الطلاب والمعلمين.					
6	يتم دراسة خلفية الطلبة الصحية(النفسية/الانفعالية/الجسمية) و الخلفية الثقافية و الاقتصادية والاجتماعية.					
7	ينظم المدير جلسات و اجتماعات رسمية مع طاقم					

	المدرسة لحل المشكلات.					
8	يستعين المدير بخبراء و مختصين لحل المشكلات.					
9	يحول الطلبة الى جهات خارجيه مثل الشرطة او وجهاء معروفين					
10	يحترم المدير اراء المعلمين والطلاب و يأخذها بعين الاعتبار عند حل المشكلات.					
11	الاستعانة بمعلمي التربية الدينية وعلم النفس في القاء محاضرات حول المشكلات السلوكية.					
	الاستعانة و الاسترشاد بقواعد دينيه					
2-طبيعة الموقف(المشكلة) تحدد الأسلوب المناسب لحل المشكلة.						
12	معرفة دوافع السلوك الذي يقف وراء المشكلات.					
13	يستخدم المدير الحكمة والذكاء اثناء حل المشكلات					
14	يقدم المدير توجيه وارشاد لارتقاء الطلاب والمعلمين.					
15	يسعى المدير الى نتيجية ربح/ربح و ليس ربح/خساره او خساره/خساره.					
16	يفضل المدير التصالح و التسامح على العقوبة.					
17	وضع برامج علاجية لمشكلات الطلبة المختلفة.					
18	يلجأ المدير الى المفاوضات.					
19	يلجأ المدير الى الوساطة في حل المشكلات.					
20	يلجأ المدير الى التحكيم.					
21	يكلف لجنه النظام لحل المشكلات.					
22	يلتزم المدير بقانون و نظام المدرسة في حل المشكلات.					
3- بين المرونة و الحزم في حل المشكلات.						
23	يعمل المدير على الترفيه عن المعلمين والطلاب.					
24	يشجع المدير الابتكار والابداع.					
25	تفعيل دور المرشدين.					
26	زرع المحبة والألفة والتواصل المستمر بين الطلبة.					
27	التوعية الدائمة للطلبة.					
28	تشجيع الطلبة على التعاون.					
29	يتعامل المدير بحزم عند حل المشكلات					

30	لا يراعي المدير الشعور عند حل المشكلات.					
31	يكون هم المدير اخذ القرار لحل المشكلات					
4-استيعاب المشكلة والتعامل معها بهدوء.						
32	يضبط المدير نفسه عند الغضب.					
33	رؤية المشكلة من جميع جوانبها وابعادها.					
34	تفعيل دور المعلمين المتفرغين.					
35	التوازن في معاملة الاخرين وخلق جو مريح معهم.					
36	العمل مع المعلمين لإرشاد الطلاب وتوجيههم.					
37	لا يتسرع المدير في حل المشكلات قبل فهمها.					
38	يحرص المدير على عدم الانفعال عند حل المشكلات					
5- رحابة الصدر واستيعاب الجميع.						
39	بناء الثقة والمودة بين الجميع.					
40	حث الطلاب على الابتعاد عن رفقاء السوء.					
41	الاستماع الجيد للجميع.					
42	المتابعة الدائمة والمستمرة لقضايا الطلبة.					
43	الانتباه لأدق التفاصيل وعدم تجاهلها.					
44	يتعاطف المدير مع احتياجات الطلاب.					
45	تفعيل دور التوجيه والإرشاد للطلبة.					
46	حث المعلمين على تقديم افضل ما لديهم.					
47	الالتزام بمبدأ العدالة عند حل المشكلات بين الطلاب.					
48	اظهار للطلبة العواقب السلبية المترتبة على السلوك العدواني.					
49	العمل على بث روح التعاون والاحترام بين الطلبة.					
6- يحل المدير المشكلات بنفسه						
50	يواجه المدير المشكلة مباشرة دون تردد.					
51	يبادر المدير بمبادرات جديدة من اجل اكتساب الخبرات.					
52	يتحمل المدير المسؤولية.					
53	يتكفل المدير باختيار افضل المعلمين.					
7-العودة للنظام الداخلي.						
54	تحذير الطلاب من استخدام الالفاظ البذيئة والشتائم.					

55	يراعى انظمه و قوانين المدرسة في حل المشكلات.					
56	يراقب المدير سلوك الطلاب وانضباط المعلمين.					
57	تقديم برامج توعية حول اخطار ظاهرة شيوع المشكلات وتداعياتها.					
58	معاقبة الطالب بالفصل وعدم الحضور للمدرسة.					
59	معاقبة الطالب وحرمانه من المشاركة في الفعاليات اللامنهجية.					
60	متابعة الطلاب بجلسات تقييمية للسلوك.					
61	غرس قيمة غض البصروالتسامح لدى الطلبة.					
62	تقديم جوائز تقديرية للطلبة المثاليين في سلوكهم.					

مع خالص الشكر والاحترام

ملحق (3): أسماء المحكمين

1	د. عصام بني سلامه	اليرموك
2	د. جولتان	العربية الأمريكية
3	د.حسني سالم	القطاع الخاص
4	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
5	د. زياد بركات	غير متفرغ الجامعة العربية الأمريكية
6	د.كمال مخامرة	جامعة الخليل
7	د. مازن ربايعة	جامعة القدس المفتوحة جنين
8	د. هاشم شناعة	جامعة فلسطين التقنية الخضيري
9	د. ياسر عواد	الكلية الأكاديمية سخنين لتأهيل المعلمين
10	.د. خالد ابو عصبة	الجامعة العربية الأمريكية

Abstract

This study aimed to explore the relationship between school climate and the role of school leadership in resolving student behavioral issues in secondary schools in the Triangle area from the perspectives of students, teachers, principals, and inspectors. To achieve the study's objectives, a mixed-methods approach was adopted, combining both correlational descriptive and qualitative methods to provide a comprehensive understanding of the topic. The study sample consisted of 253 participants, including students and teachers, selected randomly to ensure diverse and comprehensive representation. The sample included 155 students and 98 teachers, providing multiple perspectives on the issue. The study found that school leadership plays a pivotal role in addressing behavioral issues, revealing a positive impact of leadership on the school climate. However, the study did not find statistically significant differences in school climate based on variables such as gender, profession, grade level, specialization, or academic achievement. This indicates that the impact of school leadership may be consistent across these different variables. Finally, the study confirmed a correlational relationship between school climate and the role of school leadership in resolving behavioral issues. This relationship enhances the understanding that school leadership is not only responsible for managing resources and educational processes but is also a crucial factor in shaping a supportive and positive educational environment that helps students overcome behavioral challenges and achieve academic success. The study recommended the importance of enhancing a positive school climate and the role of school leadership in resolving behavioral issues, with a focus on continuous training and

collaboration among all parties to improve the educational environment and learning experience.

Keywords: School climate, school leadership, behavioral issues, Triangle area secondary schools.