



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادة
التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء
الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

كمال أحمد سلامة أبو هدوبة

202012906

أسماء لجنة الإشراف:

أ.د. محمد عبد الإله الطيطي

أ.د. مجدي زامل

أ.د. أشرف أبو خيران

أ.د. غسان سرحان

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

فلسطين، شباط / 2025

©الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة.



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة
بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادة التربوية
السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى
المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

كمال أحمد سلامة أبو هدوبة
202012906

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 24 / 02 / 2025 م من لجنة المناقشة التالية أسماؤهم
وتواقيعهم:

التوقيع

الاسم

.....
.....
.....
.....

المشرف الرئيس

1. أ.د. محمد عبد الإله الطيطي

عضو لجنة الأطروحة

2. أ.د. مجدي زامل

عضو لجنة الأطروحة

3. د. أشرف أبو خيران

عضو لجنة الأطروحة

4. د. غسان سرحان

فلسطين، شباط / 2025

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: كمال أحمد سلامة أبو هدوبة

الرقم الجامعي: 202012906

التوقيع: 

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/03/29م

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة الذي كان وسيبقى قدوتي دائماً وسبب وجودي بعد الله عز وجل في الحياة، ونجاحي في مسيرتي، أسأل الله -عز وجل- له الرحمة والمغفرة.

إلى نبع الصبر وبحر العطاء صاحبة الأيادي البيضاء، إلى شمسي المشرقة التي تلقي بدفئها، ولم تغب عني بنورها. إلى نبض قلبي الذي به أحيا أُمي الغالية أطل الله في عمرها

إلى من وقفت بجانبني وشاركتني هموم الحياة، فكانت مثال الزوجة الصالحة إلى زوجي المخلصة.

إلى فلذات كبدي أبنائي أسأل الله أن يجعلهم قرّة عين لي وللمسلمين.

إلى الأهل والأصدقاء... الذين هم مصدر فخري

إلّكم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع

كمال أحمد سلامة أبو هدوية

الشكر والتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً، الذي هداني لطريق العلم والعمل، الحمد لله الذي تولى أمري، وشرح لي صدري، ووفقني لإنجاز هذه الأطروحة، ونسلم على المبعوث رحمة للعالمين وهادياً للناس أجمعين، بشيراً ونذيراً، وداعياً الله بإذنه وسراجاً منيراً، سيدنا محمد - صلى الله عليه وسلم - وعلى آله وأصحابه أجمعين، ومن تبعهم وسار على دربهم إلى يوم الدين وبعد،

بعد شكر الله- عز وجل- أن منّ عليّ بإتمام هذه الدراسة لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الوفير والامتنان إلى الجامعة العربية الأمريكية- جنين؛ لإتاحتها الفرصة لأبنائها الطلبة من الداخل المحتل فرصة مواصلة دراساتهم العليا، متمثلةً في رئيسها، وأساتذتها وجميع العاملين، وأخص بالذكر عمادة الدراسات العليا، وكلية التربية، وأبرق فيضاً غامراً من الثناء والتقدير إلى كل من تضافرت جهودهم معي قلباً وقالياً لإتمام هذا الجهد المتواضع.

كما أتقدم بموفور الشكر والامتنان لأستاذي الأستاذ الدكتور محمد الطيطي لإشرافه على هذه الدراسة، حيث كان الأخ والأستاذ الفاضل فقد بذل الجهد والوقت، وقدم التوجيه السليم والرأي الحكيم، فله مني جزيل الشكر والعرفان، والله أسأل أن يجزيه عني خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أتقدم بشكري وعرفاني لأساتذتي الكرام في كلية التربية بالجامعة العربية الأمريكية. وشكري وتقديري للأساتذة محكمي أداتي الدراسة على ما قدموه من نصائح وإرشادات.

شكري وعرفاني للأهل الكرام على تشجيعهم وصادق دعائهم، وأخص بالذكر والدتي الفاضلة أسأل الله - عز وجل- لها حُسن الختام.

أخيراً أتقدم بشكري الوفير لكل من ساهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود فجزاهم الله عني خير الجزاء.

كمال أحمد سلامة أبو هدوبة

بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

اعداد: كمال أحمد سلامة أبو هدوبة

أسماء لجنة الإشراف:

أ.د. محمد عبد الإله الطيطي

أ.د. مجدي زامل

أ.د. أشرف أبو خيران

أ.د. غسان سرحان

ملخص

هدفت الدراسة إلى بناء نموذج للقيادة الفعالة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب، من خلال دراسة العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة والأداء الوظيفي للمعلمين، استناداً إلى وجهات نظر المعلمين والإداريين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المختلط (Mixed Method)، في حين تكون مجتمع الدراسة جميع معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب والبالغ عددهم (4970) معلماً ومعلمة، والاداريين والبالغ عددهم (134) مديراً و(670) إدارياً، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (357) معلماً ومعلمة حيث مثلت ما نسبته (7.2%) من مجتمع الدراسة، واعتمد الباحث على أداتين رئيسيتين، هما أداة الاستبانة بقسميها: (الأنماط القيادية التربوية و تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين) وأداة المقابلة للاداريين. وقد أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي هو الأكثر شيوعاً بين المديرين، في حين لم تُظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الأنماط القيادية بين المعلمين الذكور والإناث، أو بناءً على المؤهل العلمي أو سنوات الخدمة. ومع ذلك، لوحظت فروق دالة إحصائية في النمط الأوتوقراطي لصالح معلمي العلوم الطبيعية، وفي النمط الديمقراطي لصالح المعلمين الذين خضعوا لأكثر من ثلاث دورات تدريبية.

أما فيما يخص الأداء الوظيفي للمعلمين، فقد أظهرت النتائج تقييماً إيجابياً بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين (3.93)، بنسبة مئوية بلغت (78.6%). كما

ظهرت فروق دالة إحصائية في الأداء الوظيفي لصالح المعلمات الإناث، حيث بلغ متوسط أدائهن (4.04) مقارنة بالذكور (3.77)، ولصالح المعلمين الحاصلين على دراسات عليا بمتوسط (4.06) مقارنة بالحاصلين على درجة البكالوريوس بمتوسط (3.81). أظهرت الدراسة أيضًا وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي والأداء الوظيفي، وعلاقة ارتباط سلبية بين النمط الأوتوقراطي والأداء الوظيفي. ومن خلال أسلوب الانحدار المتعدد التدريجي، تبين أن النمط الديمقراطي يمتلك القدرة التنبؤية الأعلى بالأداء الوظيفي للمعلمين. أما نتائج المقابلات، فقد أظهرت أن (90%) من المعلمين يفضلون النمط التشاركي التعاوني، بينما يفضل (80%) من المديرين الجمع بين الحزم والتعاون. واستنادًا إلى هذه النتائج يُوصى الباحث بتبني وزارة التربية والتعليم للأنموذج المقترح والذي يركز على تعزيز القيادة الديمقراطية والتشاركية في المدارس الابتدائية العربية في النقب، نظرًا لدورها الإيجابي في تحسين أداء المعلمين، من خلال إشراكهم في اتخاذ القرارات وإتاحة الفرصة لأرائهم، إلى جانب تقديم برامج تدريبية متخصصة لتطوير مهارات المديرين في القيادة التشاركية وحل المشكلات بفعالية. وللاستفادة من التنوع الثقافي، يجب توفير برامج تدريبية تدعم التفاهم الثقافي وتخلق بيئة تعليمية شاملة.

الكلمات المفتاحية: القيادة الفعالة، القيادة التربوية، الأداء الوظيفي، مديري المدارس، المعلمين، الإداريين.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ.....	الإقرار	1
ب.....	الإهداء	1
ت.....	الشكر والتقدير	1
ث.....	ملخص	1
س.....	قائمة الجداول	1
ض.....	قائمة الأشكال	1
ط.....	قائمة الملحقات	1
1.....	الفصل الأول: أهمية الدراسة وخلفيتها	1
1.1.....	1.1 المقدمة	1
2.1.....	2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
4.1.....	4.1 أهداف الدراسة	9
5.1.....	5.1 أهمية الدراسة	10
1.5.1.....	1.5.1 الأهمية النظرية	10
2.5.1.....	2.5.1 الأهمية العملية (التطبيقية)	11
6.1.....	6.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	11
7.1.....	7.1 حدود الدراسة	13
15.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	15
1.2.....	1.2 الأنماط القيادية	15

16	1.1.2 مفهوم القيادة.....
17	2.1.2 مفهوم الأنماط القيادية.....
17	3.1.2 أهمية القيادة
19	4.1.2 عناصر القيادة.....
20	6.1.2 العوامل المؤثرة في القيادة.....
21	7.1.2 وظائف القيادة.....
22	8.1.2 القيادة التربوية.....
22	1.8.2.1 مفهوم القيادة التربوية.....
24	2.8.2.1 أهمية القيادة التربوية.....
25	3.8.2.1 وظائف القيادة التربوية.....
26	4.8.2.1 واجبات القيادة التربوية:.....
27	5.8.2.1 مقومات القيادة التربوية الناجحة.....
28	6.8.1.2 صفات القائد التربوي:.....
29	7.8.1.2 مهارات القائد التربوي
30	8.8.1.2 نظريات القيادة التربوية.....
36	9.8.1.2 تعقيب عام على نظريات القيادة التربوية.....
37	10.8.1.2 أنماط القيادة التربوية.....
42	11.8.1.2 أنواع القيادة الأوتوقراطية
43	12.8.1.2 إيجابيات وسلبيات القيادة الأوتوقراطية.....
45	13.8.1.2 أنواع القيادة الديمقراطية.....

48	14.8.1.2 إيجابيات وسلبيات القيادة الترسلية
53	2.2 المبحث الثاني: الأداء الوظيفي.....
53	1.2.2 مفهوم الأداء الوظيفي.....
55	2.2.2 أهمية الأداء الوظيفي.....
55	3.2.2 عناصر ومكونات الأداء الوظيفي.....
57	4.2.2 العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي
59	5.2.2 محددات الأداء الوظيفي.....
61	6.2.2 تقييم الأداء الوظيفي.....
63	7.2.2 أهداف عملية تقييم الاداء الوظيفي.....
63	8.2.2 مظاهر ضعف الأداء الوظيفي:.....
64	9.2.2 مراحل الاداء الوظيفي.....
64	10.2.2 سمات تقييم الأداء.....
65	11.2.2 الجهات المسؤولة عن تقييم الأداء الوظيفي.....
66	12.2.2 تحسين الأداء الوظيفي.....
67	13.2.2 مداخل تحسين الأداء الوظيفي.....
68	3.2 الدراسات السابقة.....
68	1.3.2 الدراسات السابقة العربية المتعلقة بالأنماط القيادية
75	3.3.2 الدراسات السابقة الأجنبية المتعلقة بالأنماط القيادية.....
78	2.3.2 الدراسات السابقة العربية المتعلقة بالأداء الوظيفي.....
83	4.3.2 الدراسات السابقة الأجنبية المتعلقة بالأداء الوظيفي.....

85	5.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة.....
93	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات.....
93	1.3 منهجية الدراسة.....
93	2.3 مجتمع الدراسة وعينتها.....
97	3.3 أدتا الدراسة.....
97	1.3.3 الخصائص السيكمترية لأداة الانماط القيادة التربوية.....
100	2.3.3 الخصائص السيكمترية لأداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين.....
105	4.3 متغيرات الدراسة.....
105	5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة.....
109	6.3 المعالجات الإحصائية.....
110	الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة.....
110	1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.....
110	1.1.4 نتائج السؤال الأول.....
115	2.1.4 نتائج السؤال الثاني.....
117	2.4- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
118	1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.....
122	3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
122	2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.....
125	3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....
127	4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.....

129	5.2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة.....
138	6.2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة.....
146	7.2.4 النتائج المتعلقة بنتائج المقابلة.....
156	الأنموذج المقترح.....
157	1.4.5 فلسفة ومنطلقات الأنموذج المقترح.....
157	1.1.4.5 فلسفة النموذج.....
159	2.1.4.5 منطلقات الأنموذج.....
161	2.4.5 مبررات الأنموذج المقترح.....
163	3.4.5 أهداف الأنموذج المقترح.....
165	4.4.5 متطلبات الأنموذج المقترح.....
167	5.4.5 اجراءات تحقيق أهداف الأنموذج المقترح.....
170	6.4.5 آليات تطبيق النموذج المقترح.....
172	7.4.5 معوقات تطبيق الأنموذج المقترح.....
174	8.4.5 طرق التغلب على المعوقات.....
175	9.4.5 الجهات المسؤولة عن تطبيق الأنموذج المقترح.....
178	10.4.5 الخاتمة التصور.....
180	الفصل الخامس: مناقشة النتائج.....
180	1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول.....
182	2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني.....
183	3.5 تفسير النتائج.....

184	1.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.....
187	2.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.....
189	3.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.....
191	4.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة.....
196	5.3.5 مناقشة نتائج المقابلات مع المديرين.....
199	5.5 التوصيات العامة.....
201	خاتمة.....
202	المراجع.....
213	الملحقات.....
234	Abstract.....

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم (1.2)	النماط القيادية الثلاثة.....	50
جدول (1.3):	توزيع مجتمع الدراسة للمعلمين حسب متغير الجنس.....	94
جدول (2.3):	توزيع مجتمع الدراسة للاداريين حسب متغير الجنس.....	94
جدول (2.3):	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.....	95
الجدول (3.3):	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها (الديمغرافية).....	95
جدول (4.3):	قيم معاملات ارتباط فقرات اداة الانماط القيادة التربوية بالنمط الذي تنتمي إليه (ن=31).....	98
جدول (5.3):	قيم معاملات ثبات اداة الانماط القيادة التربوية بطريقة كرونباخ ألفا.....	100
جدول (6.3):	قيم معاملات ارتباط فقرات اداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين مع الدرجة الكلية للاداء.....	101
جدول (7.3):	درجات احتساب مستوى كل من الانماط القيادة التربوية، والأداء الوظيفي لدى المعلمين.....	104
جدول (1.4):	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل نمط من الأنماط القيادة التربوية مرتبة تنازلياً.....	110
جدول (2.4):	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....	111

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات النمط

الأوتوقراطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 112

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات النمط الترسلّي

مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..... 114

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الأداء الوظيفي

لدى المعلمين وعلى الاداة ككل مرتبة تنازلياً..... 115

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على اداة

الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي،

سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية..... 118

جدول (7.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى

مديري المدارس تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى

الدخل، عدد الدورات التدريبية..... 120

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على اداة

الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية..... 123

جدول (9.4): تحليل التباين السداسي (بدون تفاعل) على اداة الأداء الوظيفي لدى معلمي

المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة،

التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية..... 124

- جدول (10.4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على ادائين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين ن = (357) 126
- جدول (11.4): نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى اسهام إبعاد الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين 128
- جدول (12.4): إجابات المعلمين حول بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين 129
- جدول (13.4): إجابات الإداريين حول بناء أنموذج للقيادة الفعالة الاداريين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين 138
- جدول (14.4): إجابات المديرين حول بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين 147

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (1.2) القيادة الأخلاقية ونتائجها.....		36
الشكل رقم (2.2) أنماط القيادة الإدارية.....		40
الشكل (3.2) يوضح التداخل بين العناصر السابقة الذي ينتج أداءً فعالاً.....		56
الشكل (4.2) تقويم الأداء الوظيفي.....		62

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
الملحق (1)	الاستبانة قبل التحكيم.....	213
الملحق (2)	الاستبانة بعد التحكيم.....	221
الملحق (3)	أسئلة المقابلة قبل التحكيم.....	229
الملحق (4)	أسئلة المقابلة بعد التحكيم.....	231
الملحق (5)	المحكمين.....	233

الفصل الأول: أهمية الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

يعيش العالم مرحلة حرجة تموج بالتطورات المتسارعة والتغيرات المتلاحقة نتيجة للانفجار المعرفي وثورة المعلومات والاتصالات، وتلعب فيها الجودة والتميز الدور الحاسم في النجاح، ومن هذا المنطلق فإن المؤسسات بمختلف أنواعها ينبغي عليها اللحاق بركب الدول المتقدمة وترك التمسك بالنماذج الإدارية التقليدية، والاتجاه نحو تطبيق المفاهيم والأساليب الإدارية الحديثة للتوافق مع العالم الخارجي.

وازدادت الحاجة إلى التعامل مع الأزمات في العصر الحالي الذي يتسم بالتغير الشديد في العلم والتكنولوجيا ونمط الاستهلاك وأنماط العلاقات بين البشر، مما يتطلب استراتيجيات، وبدائل وأساليب إدارية جديدة للتعامل مع واقع الحياة المختلفة، كما أن التعامل مع الأزمات ومواجهتها وإدارتها بحاجة إلى قيادة حكيمة وفعالة، تقود المؤسسة وتسير بها إلى بر الأمان، هذا وقد زادت أهمية القيادة في المؤسسات الحديثة نظراً لما يحيط بها من تحديات وتغيرات في البيئة التي تحيط بها، فضلاً عن أهمية الدور الذي يلعبه القائد في بناء العلاقات داخل الجماعات وقدرته على توجيهها لتحقيق الأهداف التي تسعى الجماعة إلى تحقيقها. (الروقي، 2013)

وإذا كانت الإدارة بوجه عام تتفاعل مع ظروف المجتمع وأحداثه، فالمؤسسة التربوية التعليمية أجدراً بأن تحصن نفسها بمواجهة هذه الأزمات، فتعقد طبيعة العمل التعليمي وتشابكه مع المنظومات الأخرى في المجتمع، جعل المؤسسة التربوية في أنحاء العالم كغيرها من المؤسسات، عرضة لأزمات لا تقل في حجمها وخطورتها عن الأزمات الغذائية والاقتصادية والعسكرية، وإدارة المؤسسات التعليمية تتطلب مشاركة إيجابية من خلال إدراك كامل وسياسة رشيدة وتوجيه سليم، ولا

يتحقق ذلك إلا بوجود قيادة متمكنة وقادرة على بلورة المواقف وصياغتها بشكل يحقق من خلالها أهداف المؤسسة. (شايب، 2014)

ويرى حيدر (2010: 49) "أن القيادة التعليمية الفعالة من أهم الركائز الأساسية لنجاح النظام التعليمي في تحقيق الأهداف المرجوة منه"، وللتأكد من جودة المؤسسة التعليمية وكفاءتها وجودة مخرجاتها، يُنظر أولاً إلى قيادتها وما يتوافر لديها من قدرات وإمكانات ووعي متكامل للأدوار المطلوبة منها ولدور المؤسسة التعليمية في المجتمع، ويُخطئ من يظن أن قيادة المؤسسات التعليمية سهلة وميسرة أو أن ظروفها تتشابه مع غيرها من المؤسسات الأخرى، والمدرسة كما هو معروف هي المكان الذي تتبلور فيه النشاطات التربوية والتعليمية، والثقافية من أجل بناء جيل متكامل علمياً وسلوكياً، وأخلاقياً وفكرياً، وتعد الإدارة المدرسية أصغر تشكيل إداري في النظام التربوي التعليمي، ولكن من أهم تشكيلاته التي تتبلور منه كافة الجهود المبذولة من قبل الجهات المشرفة عليه، وتختلف عن بقية المؤسسات في أهمية نتائجها وحاجة المجتمع لجودة هذا الإنتاج وهو الإنسان الذي يعمل بدوره على البناء والتطوير في المجتمع كله، مما أبرز أهمية وجود القيادة ذات القدرة والكفاءة على تطوير البيئة المدرسية بشكل يتوافق مع متطلبات العصر، وتتسم بسمات وقدرات من أهمها قيادة الجماعة والقدرة على التأثير عليها، وسرعة البديهة والمرونة في التفكير، وحل المشكلات والتنبؤ بها وضع القرار المناسب وبدأ الاهتمام عالمياً وعربياً بدراسة السلوك القيادي لمدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً، وأثر هذا السلوك في عدة متغيرات تنظيمية لها صلة مباشرة بنجاح العمل التربوي، وفعاليته بالمدرسة وأن كل سلوك إداري يجب أن يخضع لنظام الدراسة والبحث (شحاتة وآخرون، 2012)

ويقتضي التعامل مع الأزمات وجود نوع خاص من المديرين يتم تأهيلها وتدريبها تدريباً وافياً لصقل مهاراتها ومواهبها واستعدادها الطبيعي، حيث أن التعامل مع الأزمات له طابع خاص يستمد

خصوصيته من تأثير عوامل اللحظة الزمنية المستقبلية بأبعادها التصادمية، وكذلك باحتمالات تدهور الأوضاع، وبشكل بالغ القوة (عربيات، 2012).

ويشير بوزيدي (114: 2020) "أن القائد التربوي الناجح في وقتنا الحاضر يتميز بمدى قدرته على اتخاذ القرارات الصائبة والقدرة على توجيه المرؤوسين نحو تنفيذها بدقة"، ولما كانت الأعمال التي يتم تنفيذها هي من نتاج قرارات القائد التربوي، فهي إذن تعكس شخصيته التي تعتمد على عوامل ظرفية وبيئية لذلك فإن شخصية القائد بصفته يمارس نمطاً معيناً من أنماط القيادة كسلوك يعبر من خلاله عن العقيدة والفكر الإداري الذي يؤمن به، وترى سمير وآخرون (2014) "أن مدير المدرسة بوصفه قائداً تتاط به مهمات حيوية بالغة الأهمية، له دور فاعل في تحقيق أهداف العملية التعليمية، فهو الذي تتاط به إدارة جميع الجهود والقوى العاملة التي تتعامل ضمن إطار عمله، ويربط نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، ورسالتها بالكيفية التي يدير بها المدرسة وبالسلوك القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية الناتجة التي تتمثل في شخصيته، وقدرته على توظيف إمكاناته نحو العمل البناء، من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع المدرسين، وتحسين ظروف العمل، وتذليل الصعوبات التي تعرضهم، والعمل على إشباع رغباتهم وتحقيق طموحهم"، بالإضافة أن مدير المدرسة هو القائد لهذه المدرسة والمسئول الأول عنها، ولا شك أن مدير المدرسة يلعب دوراً مهماً في تيسير العملية التعليمية وإنجاحها، فهو المسئول عن توجيه المعلمين في النواحي الفنية بالاشتراك مع التوجيه الفني. وكذلك له العديد من الاختصاصات والمسئوليات المتعلقة بالعملية التعليمية وسير الدراسة بالمدرسة والأنشطة المختلفة، فمدير المدرسة يقوم بمسئوليات وعمليات التخطيط والتنظيم للسياسة العامة للمدرسة ووضع برنامج شامل للعمل، ويقوم بعمليات الإشراف على تنفيذ البرنامج والنظم والمشروعات، وسير الدراسة والأنشطة المختلفة بالمدرسة، وكذلك علاج

ما قد يظهر من نواحي الضعف والمشكلات التي تحول دون تحقيق المدرسة لرسالتها (بوقرة وآخرون، 2014).

فلا يكفي أن تتسج الوزارة أهدافاً وتضع أشكالاً ومخططات للتعليم، إنما لابد من توفير الأساليب الإدارية التي تترجم هذه الأهداف، وتنفيذ الخطط التعليمية بصورة ناجحة، ومع تغير النظرة للإدارة المدرسية، لم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة على النظام في مدرسته، والتأكد من سير المدرسة وفقاً للجدول الموضوع، وحصر حضور التلاميذ وتغيبهم، والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ، وتحقيق الأغراض التربوية والاجتماعية (الصوصاع، 2018).

ويعد النمط القيادي أحد العوامل الرئيسة التي تسهم في تشكيل طبيعة العلاقات الوظيفية الإدارية بين مدير المدرسة والمعلمين، وتفرض طبيعة عمل مديري المدارس ممارسة نمط قيادي أو أكثر؛ لتوجيه سلوك المعلمين، ومتابعتهم، وفي ضوء النمط القيادي المتبع تتحدد أنماط الاتصال الإداري، وطرق تنفيذ السياسات والخطط العامة التي تقوم الإدارات العليا برسمها وتحديدها (عياصرة، 2019)

وتتعدد أنماط القيادة وتتنوع بتنوع المؤسسات واختلاف الشخصيات والأدوار والوظائف والمواقف، فلكل نمط قيادي طابعه الذي يميزه عن غيره، وقد حاولت عدة دراسات التمييز بين أنماط القيادة، ولكن رغم هذه التصنيفات لأنماط القيادة يمكن القول إنه وإن اختلفت في بعض الجوانب قد تتفق في جوانب أخرى، ويصبح بينهما تداخل، وقد يجمع القائد بين أكثر من نمط ومن كان يميل إلى سلوك نمط قيادي يمكن تصنيفه على أساسه. (Isaac, Zerbe. & Pitt, 2019)

يتجلى نجاح وفاعلية القيادة في المواقف التي تحقق الانسجام بين متطلبات الموقف والنمط القيادي اللازم للمواقف والسمات الشخصية للقائد وهو يعد النمط القيادي لموقف ما فعالاً بالقدر

الذي يمكن فيه القائد من تحقيق الأهداف التي وجد من أجلها المنصب القيادي وعلى القائد الإداري أن يدرس جماعته، وتماسكها، وأهدافها، وبناءها وعليه أن يكون تأثيره في سلوك الجماعة وتوجيهه لأعضائها في سبيل تحقيق أهدافه بالأسلوب الديمقراطي بعيداً عن البيروقراطية والفوضوية والتسببية (Madeoglu, Uysal, & Sarier, 2019)

وعليه يمكن اعتبار النمط القيادي الممارس من قبل قادة المدارس أحد أهم الأسباب المؤثرة في أداء المعلمين في المدرسة، كما أنه يتربع أعلى السلم الهرمي في البناء التنظيمي للمدرسة، وذلك وفقاً لواجباته الوظيفية والتي تتسع لتشمل الجانب التنظيمي فيها، على حساب نوع النمط المتبع في المدرسة والذي ينحصر ما بين النمط الأوتوقراطي، أو النمط الديمقراطي، أو النمط الترسلّي. لذا يجب على مديري المدارس أن يكونوا على دراية وعلم ووعي بالأنماط القيادية التي يتبعونها ويمارسونها في المدارس لتحقيق الأهداف (الخطيب، 2017).

وفي ضوء ما سبق، ومن منطلق أهمية توافر أنماط قيادة فعالة تساهم في تعزيز ممارسة المديرين للقيادة الفعالة من أجل تطوير الاداء الوظيفي لدى المعلمين، كون أن التحفيز للمعلمين يعمل على رفع أدائهم الوظيفي كما يعمل على دفعهم لإبراز أقصى إمكاناتهم ، وفي ظل التحديات القائمة والظروف الراهنة التي ترمي بظلالها على كل مناحي الحياة، تأتي هذه الدراسة للتعرف إلى واقع الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين والاداريين؟، وبناء أنموذج للقيادة الفعالة.

2.1 مشكلة الدراسة واسئلتها

يعدّ التعليم من الركائز الأساسية للتنمية البشرية والاجتماعية، حيث تسهم جودة النظام التعليمي في تعزيز قدرات الأفراد وتطوير المجتمعات. وتؤكد الدراسات التربوية أن القيادة المدرسية

الفعالة تلعب دورًا محوريًا في تحسين الأداء التعليمي، إذ تؤثر على بيئة العمل، وتحفيز المعلمين، وتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها. فالمدرسة ليست مجرد مؤسسة تعليمية، بل بيئة ديناميكية تتطلب قيادة قادرة على التكيف مع التحديات المختلفة لضمان توفير تعليم عالي الجودة. وفي هذا السياق، تواجه المدارس الابتدائية العربية في منطقة النقب العديد من التحديات التي تؤثر بشكل مباشر على جودة التعليم ومخرجاته. ومن أبرز هذه التحديات ضعف الموارد التعليمية، وارتفاع معدلات التسرب الدراسي، وتراجع التحصيل الأكاديمي. كما أن التفاوت في جودة التعليم بين المدارس العربية ونظيراتها في مناطق أخرى يعكس فجوات بنيوية تستدعي البحث عن حلول مستدامة. إضافة إلى ذلك، تُظهر سياسات تعيين مديري المدارس في هذه المنطقة عدم انسجام كافٍ مع طبيعة المجتمعات المحلية، مما يؤثر على مدى ملاءمة الأنماط القيادية السائدة لاحتياجات المعلمين والطلاب، وبالتالي يحد من فاعلية العملية التعليمية.

تشير الأدبيات التربوية إلى أن القيادة المدرسية تمثل عنصرًا حاسمًا في تحسين جودة التعليم. فقد أكدت دراسة أبو الخير (2013) أن هناك علاقة بين الأنماط القيادية ومستوى الإبداع الإداري، فيما تناولت دراسة الطيبي (2013) تأثير القيادة على فعالية اتخاذ القرار. أما دراسة الصيفي (2016) فقد ركزت على العلاقة بين القيادة التربوية والأداء الوظيفي للمعلمين، حيث أظهرت أن القيادة الديمقراطية تعزز من أداء المعلمين وتدعم بيئة العمل الإيجابية، بينما قد تؤدي القيادة الأوتوقراطية إلى نتائج عكسية. وعلى الرغم من هذه النتائج، لا تزال الدراسات حول القيادة التربوية في المدارس العربية في النقب محدودة، مما يجعل الحاجة إلى نموذج قيادي يتناسب مع التحديات الفريدة لهذه المنطقة أمرًا ملحًا.

بالرغم من الجهود المبذولة لتحسين التعليم في منطقة النقب، إلا أن الأداء العام، وخاصةً على مستوى القيادة، لا يزال دون المستوى المطلوب. أشارت دراسة (أبو سعد، 2021) إلى أن

الاستثمار في التعليم البدوي منخفض للغاية، مما يؤدي إلى ضعف النظام التعليمي ونتائجه. هذه التحديات تستدعي تقديم نموذج قيادة تربوية فعالة يعزز من أداء المعلمين وينعكس إيجابيًا على المخرجات التعليمية وهذا ما دفع الباحث إلى السعي لبناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

وعليه جاءت هذه الدراسة لمحاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما واقع الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما واقع الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الانماط القيادية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظر الاداريين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية وبين مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال السادس: هل توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً للأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال السابع: ما الانموذج المقترح للقيادة الفعالة للمديرين لتحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب؟

3.1 فرضيات الدراسة

سعت الدراسة لاختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الانماط القيادية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الاداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية).

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة لمستوى نمط القيادة المدرسية في المرحلة الابتدائية في النقب وبين واقع الأداء الوظيفي للمعلمين فيها من وجهة نظر المعلمين.

الفرضية الرابعة: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع الاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً: التعرف الى واقع الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين وذلك من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

ثانياً: التعرف إلى واقع الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظرهم وذلك من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

ثالثاً: تقصي الفروق بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الانماط القيادية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة) من خلال اخضاع استجابات افراد عينة الدراسة للاختبارات الإحصائية (T-test، وتحليل التباين المتعدد).

رابعاً: تقصي الفروق بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة) من خلال اخضاع استجابات افراد عينة الدراسة للاختبارات الإحصائية (T-test، وتحليل التباين المتعدد).

خامساً: الكشف عن العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية وبين مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين وذلك من خلال معامل ارتباط بيرسون.

سادساً: التعرف إلى القدرة التنبؤية للأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين وذلك من خلال تحليل الانحدار المتعدد.

سابعاً: الكشف عن آراء المعلمين لواقع الأنماط القيادية السائدة وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر الإداريين وذلك من خلال الاستجابة على اسئلة المقابلة.

ثامناً: بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

5.1 أهمية الدراسة

تتحدد أهمية الدراسة من خلال أهميتها النظرية والتطبيقية وذلك على النحو الآتي:

1.5.1 الأهمية النظرية

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في الآتي:

- ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع فلا يوجد في - حدود علم الباحث - ، دراسات في البيئة المحلية قد قامت بدراسة العلاقة بين الأنماط القيادية وبين الأداء الوظيفي، لذلك تُعدُّ هذه الدراسة الأولى في فلسطين التي تتناول موضوع.

- قد تسهم هذه الدراسة في مجال العلوم التربوية وخصوصا في مجال الأنماط السلوكية والقيادية، وكذلك للمهتمين بتقييم الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الابتدائية في النقب.

2.5.1 الأهمية العملية (التطبيقية)

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في الآتي:

- قد تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على السياسة التربوية في وزارة التعليم بتعزيز وتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، من خلال تصميم البرامج التدريبية، والورش الخاصة بهم.
- قد تستفيد من هذه الدراسة وزارة المعارف من خلال وضع الخطط لتطوير أداء المدراء في النقب.
- قد تشير نتائج الدراسة الحالية اهتمام الباحثين لدراسة جوانب أخرى في موضوع الأنماط القيادية التربوية لمديري المناطق التعليمية، لم تشملها أهداف هذه الدراسة.
- يتوقع أن تفيد الدراسة طلبة الدراسات العليا من خلال الاطلاع والاستفادة من مجريات الدراسة وموضوعها.
- يتوقع أن تفيد هذه الدراسة القادة التربويين في المدارس الابتدائية في النقب.

6.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- الأنماط القيادية: يُعرّفها اشتنيات (345: 2017): "السلوك الذي يمارسه مدير المدرسة للتأثير في سلوك معلمي مدرسته، بهدف تحسين نوعية العمل، والإنتاج في المدرسة".

- **يُعرّفها الباحث إجرائياً:** مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها مدير المدرسة داخل المدرسة وخارجها؛ لتحقيق الغايات التربوية باستخدام التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، من أجل تحسين الأداء.

- **الأداء الوظيفي:** درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يتحقق بها، أو يُشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة (حمدان، وحمدان ، 2021: 422)
- **يُعرّفها الباحث إجرائياً:** فهي الأعمال التي يقوم بها الفرد لتحقيق أهداف المؤسسة على اكمل وجه، وفق الكفاءة والفاعلية في العمل.

- **المدارس الابتدائية:** المدارس الابتدائية هي مؤسسات تعليمية تمثل المرحلة الأولى من النظام التعليمي الرسمي، وتهدف إلى توفير التعليم الأساسي للأطفال في سنواتهم الدراسية الأولى. تمتد هذه المرحلة عادةً من عمر (6 إلى 12 عاماً)، وتشمل الصفوف من الأول إلى السادس، مع بعض الاختلافات في الهيكل الزمني وفقاً للنظام التعليمي في كل دولة.
- ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مرحلة دراسية تقع بين رياض الأطفال والمرحلة الإعدادية مدتها ست سنوات.

- **مدير المدرسة:** هو الاداري المسؤول عن التنظيم والاشراف على النشاطات والاعمال التي تجري في المدرسة ورفع التقارير عن سير لامور في المدرسة وعملها الى الجهات المسؤولة عن تلك المدارس وهي مديرية التربية والتعليم في المنطقة التي تتبعها المدرسة.(عبيوط واخرون،2018: 6).

- **المعلم اصطلاحاً:** يُعرفه مطر وأبو دية (2020: 35) "بأنه محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها، فمهما كان الكتاب المدرسي جيد العبارة، رفيع الأسلوب، وافي الفكرة، فإنه

لن يحقق الهدف المنشود إذا لم يقدّم على تدريسه معلم يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والإخلاص والتقوى".

- **المعلم إجرائياً:** هو الشخص المسؤول عن توزيع المعرفة، وعن تزويد الطلاب بها، وتيسير المعلومة وتبسيطها لهم، ولا يقتصر دور المعلمين على تزويد الطلاب بالمعرفة بل هم قادة فكريون يخلقون فرصاً للطلاب لترسيخ ما تعلموه وتطبيقه في حياتهم العملية
- **الإداري:** كل موظف يشرف على تنفيذ المهمات الإدارية واتخاذ القرارات ذات العلاقة بمهامه، وبحسب الدراسة كل من يشغل موقع إداري داخل المدارس الابتدائية العربية في النقب.
- **منطقة النقب:**

يُعرفها الباحث إجرائياً: بأنها من المناطق الفلسطينية الواقعة جنوب فلسطين احتلت عام 1948، القسم الأكبر من سكانها من البدو العرب.

7.1 حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة على دراسة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب وعلاقتها على الأداء الوظيفي من وجهة نظر الإداريين والمعلمين فيها.
- **الحدود البشرية:** تم إجراء الدراسة على عينة ممثلة من الإداريين والمعلمين المرحلة الابتدائية في مدارس النقب.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية في النقب.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2024-2025).

- **الحدود المؤسسية:** اقتصرَت الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس للمرحلة الابتدائية التابعة لوزارة المعارف.
- **الحدود الاجرائية:** استخدم في هذه الدراسة أداتي الأنماط القيادية والأداء الوظيفي وأداة المقابلة، وهي بالتالي ستقتصر على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الأنماط القيادية

انطلاقاً من واقع أداء المدير في القيام بأدواره ومهامه الموكلة إليه، وذلك لكثرة الأعباء الملقاة على عاتقه، لذا ينبغي على مدير المدرسة أن يتمتع بصفات قيادية متميزة تعينه على أداء المهام المطلوبة منه بكفاءة عالية، فهو المسئول الأول عن العديد من الاختصاصات والمسؤوليات المتعلقة بالعملية التعليمية وسير الدراسة بالمدرسة والأنشطة المختلفة، حيث تمثل اتجاهات المعلم نحو الجودة وتطبيقها وجهاً مهماً من وجوه شخصيته ومكوناً أساسياً لأي موقف أو سلوك يتخذه أو يصدر عنه.

تُعد القيادة أساس العملية الإدارية ومفتاحها، وذلك لأنها تسري في جوانب العمليات الإدارية كلها فهي تجعل الإدارة أكثر ديناميكية، وتعمل كأداة لتحقيق أهدافها، فالقيادة أمر لا غني عنه لترشيد سلوك الأفراد وتنمية قدراتهم وتنسيق جهودهم وتنظيم أمورهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وعلى هذا تكون القيادة ضرورية لأي عمل ناجح في أي مؤسسة؛ وذلك لأنها تحفز الأفراد على العمل الجاد والكفاح من أجل تحقيق هذه الأهداف، لذا فهي عملية تأثيرية تحدث ما بين القائد وتابعيه وانطلاقاً من الأهمية البالغة والدور الحيوي للقيادة للارتقاء بالمؤسسة والنهوض بها بمختلف مستوياتها ومجالات عملها، فهي الأداة القادرة على صنع المستقبل وتجويده.

ويرى بن حفيظ (2017: 35) "أن النمط القيادي لمدير المدرسة، والطريقة أو الأسلوب الذي يدير فيه مدرسته، من أهم العوامل التي قد تؤثر في الأداء الوظيفي للمعلمين والذي يُعبّر عنه في كيفية قيام المعلمين بواجباتهم الوظيفية ومدى جودتها، وتحقيقها للأهداف المدرسة المرسومة مسبقاً".

1.1.2 مفهوم القيادة

إن مفهوم القيادة بحد ذاته لم يكن مفهوماً جديداً، إذ أن الإنسان بدء الخليقة كان بطبعه كائناً اجتماعياً، يميل للعيش في جماعات، ومع تشكل الجماعات كان لابد أن يظهر لكل جماعة من قائد يسعى لتحقيق أهداف جماعته، ويوزع المهام بين أفراد المجموعة. وكان لابد لقائد أي جماعة من خصائص تميزه عن غيره، فظهر مفهوم القيادة في بداية الأمر على أنه الفرد القادر على السيطرة على جماعته، وتطويع أفرادها لتحقيق ما يراه.

ومع التطور بدأت تتداخل مفاهيم، وعوامل أخرى في تعيين القائد مما جعل مفهوم القيادة أكبر وأشمل من مجرد سيطرة.

سنحاول هنا أن نتطرق لمفهوم القيادة بشكل عام من خلال عرض عدد من التعريفات قدمها الباحثون.

"القيادة هي التي توجه الأفراد وتفسر لهم مختلف المواقف التنظيمية التي تهمهم في مجال العمل، كما أنها تعمل على وضع البرامج الزمنية الكفيلة بتحقيق أهداف المنظمة" (جاد الرب، 13: 2012)

ويؤكد رايكيتس (Rickettes,2009): بأن القيادة العملية التي تتم بواسطتها القائد التأثير على مجموعة من الأفراد لتحقيق هدف مشترك.

ويُعرفها الباحث إجرائياً: بأنها السلوك الذي يمارسه مدير المدرسة عن قصد ووعي من أجل التأثير على العاملين في المدرسة عن طريق حثهم على العمل والإنجاز، ومن ثم متابعتهم من أجل الوصول إلى الأهداف المرسومة بكفاءة وأقل وقت وجهد.

2.1.2 مفهوم الأنماط القيادية

يُعرّفها الشريف (2004: 14) "هي النشاط الذي يمارسه القائد داخل التنظيم، للتأثير في سلوك العاملين معه وجعلهم يتعاونون لتحقيق الأهداف المرغوبة، وتحسين مستوى الأداء الوظيفي، وتصنف الأنماط القيادية إلى ثلاثة أنماط هي النمط الأوتوقراطي، والديموقراطي، والحر" بينما يُعرّفها المرزوق (2009: 29): "هي السلوك المتكرر الذي يمارسه القائد داخل المنظمة للتأثير في العاملين معه من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة".

بينما يُعرّفها العدوانى (2013 : 55) "هي التأثير والتأثر بين الأشخاص، بحيث تتجز عن طريقها الأهداف المنشودة، ويتم تحقيقها عن طريق الاتصال، فيمكن للقائد أن يستوقف أحد موظفيه أو يحفزّه، إن هو أهم جانب في هذا الفن".

ويُعرّفها اشتيات (2017: 345): "هي السلوك الذي يمارسه مدير المدرسة للتأثير في سلوك معلمي مدرسته، بهدف تحسين نوعية العمل، والإنتاج في المدرسة".

3.1.2 أهمية القيادة

يري عبوي (2010: 80): "أن العالم يعيش الآن عصر الواقعية والحقائق والتفكير العقلاني والتنبؤات المبنية على أسس علمية ولذلك فهو يحتاج إلى القائد الذي يملك حدود المعارف والاتجاهات اللازمة لأداء دوره بجانب النمط القيادي والقيادة الأفضل كان طبيعياً أن تصدر فيها الاستعداد والموهبة، وفي سبيل التوصل إلى آراء كثيرة وأن تقدم حولها بحوث عديدة للوقوف على طبيعتها وأبعادها ومقوماتها"، وتكمن أهمية القيادة كما يري المغربي (2006: 42): "في أن القائد هو الذي يحدد أهداف الجماعة ويعلنها ويفسرها، وهو الذي يخطط أساليب العمل ويسعى للتنسيق

فيما بينها، وهو الذي ينظم العلاقات بين أفراد الجماعة، وأن القائد هو الذي يربط نشاط الجماعة بغيرها من الجماعات".

ويضيف العجمي (2008 :171): " أن القيادة التربوية تمثل أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية، بيد أن القيادة نفسها عملية نسبية ذلك أن الفرد قد يكون قائداً في موقف وتابعاً في آخر ومن هنا يرتبط مفهوم القيادة بمفهوم الدور والمسؤولية ارتباطاً وثيقاً وترتبط القيادة أيضاً بنمط الشخصية فعليه يتوقف مدى قيام الفرد بدور القيادي للإدارة التعليمية للنجاح في عمله ويرتبط بكل ذلك أيضاً طريقة اختيار القادة التربويين وتدريبهم".

ويؤكد الباحث على أهمية القيادة في وزارة المعارف وعلى أهمية مدير المدرس كقائد تربوي في تجميع الجهود واستثمار الموارد وفي اتخاذ القرارات بمشاركة المعلمين، والعمل على حل المشكلات التي تطرأ داخل المدرسة، حيث تعد القيادة التربوية عنصراً أساسياً في نجاح المؤسسات التعليمية، حيث تُمثل المحرك الرئيسي لتحقيق الأهداف التربوية وتنفيذ الرؤية الاستراتيجية للمدرسة. يلعب مدير المدرسة كقائد تربوي دوراً محورياً في توجيه المعلمين وتحفيزهم نحو الأداء الفعال، مما ينعكس إيجابياً على جودة التعليم. كما أن القيادة التشاركية تعزز من شعور المعلمين بالانتماء والمسؤولية، مما يخلق بيئة تعليمية إيجابية. إلى جانب ذلك، فإن القائد التربوي الناجح يمتلك مهارات إدارة التغيير ومواجهة التحديات، خاصةً في البيئات التي تعاني من نقص الموارد. لذلك، فإن استثمار وزارة المعارف في تطوير القيادات التربوية يساهم في تحسين الأداء التعليمي ورفع مستوى المخرجات التعليمية.

4.1.2 عناصر القيادة

هناك العديد من عناصر القيادة حيث جاء في السعود (2012) انها كما يلي:

1- القائد: وهو أحد أفراد الجماعة المميزين، يمتلك القدرة على التأثير فيهم، للحصول على ولائهم الطوعي، واستجاباتهم، وتفاعلهم، كي يمتلك القوة في اتخاذ القرارات لبقية أفراد الجماعة التي يعمل معها.

2- الجماعة: وهم مجموعة من الأفراد الذين يشتركون في رغبتهم لتحقيق هدف ما، ويعترفون بالقائد الذي يقودهم لتحقيق هذا الهدف، ويدينون له بالولاء والطاعة.

3- الهدف: ويقصد به الغاية العليا التي تسعى الجماعة لتحقيقها

كما ويضيف ابرهوني (APrahony,2022) ان عناصر القيادة تمثل الخصائص والمهارات التي يحتاجها القائد لتحقيق النجاح في دوره وان هناك مجموعه من العناصر الاساسية للقيادة تتجلى في:

1. الرؤية: تتعلق بقدرة القائد على وضع رؤية واضحة للمستقبل وتحديد الاتجاه الذي يسعى الفريق لتحقيقه.

2. التحفيز: يشمل قدرة القائد على تحفيز وتشجيع المرؤوسين لتحقيق أقصى إمكاناتهم وتحقيق الأهداف المحددة.

3. التوجيه: يتعلق بقدرة القائد على توجيه المرؤوسين نحو تحقيق الأهداف المحددة وتقديم التوجيه اللازم لضمان النجاح.

4. التواصل: يشمل فهم القائد لفعاليات التواصل، سواء كان ذلك في نقل الرسائل بوضوح أو الاستماع الفعال للمرؤوسين.

5. التنظيم: يعتبر التنظيم جزءًا أساسيًا من دور القائد، حيث يحتاج إلى تنظيم الموارد وتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف.

6. التفكير الاستراتيجي: يشمل القدرة على التفكير بشكل استراتيجي، ووضع خطط طويلة المدى لتحقيق الأهداف المستقبلية.

6.1.2 العوامل المؤثرة في القيادة

للقيادة عوامل مؤثرة من أهمها (النيرب، 2003):

- 1- السمات والأنماط الشخصية للقائد، وسلوكه، ومنها السمات الجسمية، والنفسية، والسلوكية.
- 2- أهداف المؤسسة ومنها: أهداف قصيرة المدى، وأهداف استراتيجية بعيدة المدى.
- 3- نوع المؤسسة من حيث حجمها، أو نوع إنتاجها، أو الأساليب التنظيمية، وهيكلها التنظيمي، ونوع المهام الموجودة فيها، والحوافز، وجماعة العمل.
- 4- الظروف والعوامل البيئية المحيطة بالمؤسسة، وما تمر به من ظروف وعوامل مؤثرة، سواء في بيئته العامة أو الداخلية

كما اضاف جوزيف (Jozef, 2022) إلى ان هناك العديد من العوامل التي تؤثر على

القيادة وتشكل جزءًا من السياق الذي يحدد فعالية القائد. إليك بعض العوامل المؤثرة في القيادة:

1. البيئة الثقافية: تشمل القيم والتوقعات والتقاليد في المجتمع أو المنظمة. القائد يحتاج إلى فهم الثقافة والتكيف معها.

2. التحديات البيئية: الظروف الخارجية مثل التغيرات الاقتصادية، والتكنولوجيا، والسياسة التي يمكن أن تؤثر على استراتيجيات القيادة.

3. التنظيم والبيئة الداخلية: هيكل المنظمة والثقافة الداخلية تلعبان دورًا في تحديد كيفية ممارسة

القيادة والتفاعل بين الفرق.

4. مهارات الفريق: مدى قوة وكفاءة الفريق يمكن أن يؤثر بشكل كبير على كيفية تأثير القائد

وتوجيهه للجهود المشتركة.

5. الشخصية القيادية: ميزات الشخصية الفردية للقائد، مثل الثقة، والنزاهة، والتفاوض، يمكن أن

تلعب دورًا حاسمًا في تأثيره.

7.1.2 وظائف القيادة

تشتمل وظائف القيادة كما جاء في ضحاوي وخاطر، (2014) على الأطر التالية:

- التخطيط لترجمة الأهداف بعيدة المدى إلى أهداف واقعية ممكنة التحقيق.
 - وضع سياسة تعليمية للمؤسسة تعكس السياسة العامة للتعليم، بما يتوافق مع مطالب وظروف المستفيدين من الخدمات التعليمية.
 - تنظيم عمليات التفاعل الاجتماعي المحققة للأهداف في إطار المناهج المقررة.
 - التنسيق بين الأدوار لتجنب صراع الأدوار، والعمل وفقاً لمعايير مشتقة من الأهداف العامة للتعليم.
 - تحقيق تماسك بناء الجماعة من حيث توفير إمكانات الحراك الرأسي والأفقي وطرق الاتصال المنتظم.
- تتنوع وظائف القيادة حسب السياق والسياق الذي يتم فيه تطبيقها، ولكن يمكن تقسيمها إلى وظائف قيادية عامة ووظائف قيادية إدارية حيث جاء في جونوزي (Jonze, 2020) ما يلي:
- تنظيم العمل: تحديد هيكل المنظمة وتوزيع المسؤوليات والمهام بين أفراد الفريق.

- اتخاذ القرارات: اتخاذ القرارات الاستراتيجية والتكتيكية التي تؤثر في أداء المنظمة.
- تخطيط الموارد: تخطيط وإدارة الموارد المتاحة بشكل فعال، بما في ذلك المال والوقت والموظفين.
- رصد الأداء: متابعة وتقييم أداء الفريق أو المنظمة واتخاذ التدابير اللازمة لتحسينه.
- إدارة العلاقات: إدارة العلاقات داخل الفريق وخارجه، بما في ذلك التعامل مع الشركاء والعملاء.
- تحقيق الأهداف الاستراتيجية: ضمان تحقيق الأهداف والرؤية الاستراتيجية المحددة للمنظمة.
- التخطيط الاستراتيجي: وضع خطط استراتيجية طويلة الأمد لضمان نجاح ونمو المنظمة.

8.1.2 القيادة التربوية

القيادة التربوية هي المرتكز الأساس الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية، وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسة. ويتفق خبراء الإدارة كما يرى المدهون (2012) أن موضوع القيادة التربوية من أهم مبادئ العلوم الإنسانية ذات الطبيعة الإدارية، فتمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح العملية التربوية.

وهي كذلك الأداة الرئيسة التي تستطيع المؤسسات من خلالها تحقيق أهدافها، وهي القادرة على التنسيق بين العناصر المختلفة لتصل بالمؤسسة إلى التكامل المنشود بين مدخلات العمليات الإدارية، المادية منها والبشرية، على الصعيدين الاقتصادي والتربوي، من أجل تحقيق أهداف المجتمع. (الحراشة، 2006)

1.8.2.1 مفهوم القيادة التربوية

كما وجدنا تنوعاً واختلافاً في تعريف القيادة، فإن الباحثين والتربويين أيضاً اختلفوا في تحديد تعريف للقيادة التربوية، وفيما يلي استعراض لبعض تلك التعريف:

يُعرّفها الغامدي (2010:15): "بأنها مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تذليل الصعاب وتكثيف المشكلات الموجودة، وتحقيق الأهداف التربوية للجميع والمؤسسات التعليمية".

وعرّفها أحمد (2002:32) "عملية تفاعل وتأثير متبادل بين مدير المدرسة والعاملين تؤدي إلى توحيد جهودهم لتحقيق الهدف المشترك من خلال البيئة المحيطة".

يُعرّفها الحريري (2007: 16): "هي قدرة الفرد على تحويل السلطة الممنوحة له في إدارة الأفراد إلى قوة جذب وإقناع من شأنها استمالة المرؤوسين ومساندتهم في إطلاق قدراتهم، وتقديم مبادراتهم، وابداعاتهم، واكتشاف مواهبهم، والقدرة على إقناعهم في العمل نحو تحقيق الأهداف المرجوة بأسلوب قائم على الحوار الموضوعي، والوضوح، واحترام وجهات النظر المختلفة، وتحقيق حاجات المؤسسة التعليمية من جهة، واشباع حاجاتهم الشخصية، فهي فن التعامل مع الأفراد وحثهم على العمل المنتج من المتابعة المستمرة للتغيرات المتلاحقة للاستفادة منها في التطوير والبناء التربوي".

وعرفها الدعيس (2003:87) بأنها: "عملية تنظيم موجه لجميع جهود العاملين فيها،

وصولاً لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة".

من خلال استعراض التعريفات السابقة، يتضح أن القيادة التربوية تمثل عملية محورية تعتمد على التفاعل الإيجابي بين القائد والعاملين، حيث تجمع بين التخطيط، التوجيه، والتحفيز لتحقيق الأهداف التربوية. فهي ليست مجرد ممارسة للسلطة، بل تُعد فناً يتطلب مهارات إدارية وإنسانية تمكن القائد من بناء علاقات تواصل فعالة مع فريق العمل. يرى الباحث أن القيادة التربوية تتجاوز الجانب التنفيذي إلى دور استراتيجي يركز على تطوير القدرات البشرية، وتحفيز الإبداع، وحل

المشكلات بطريقة جماعية. كما أن القائد التربوي الناجح يعمل على تحقيق التوازن بين تحقيق أهداف المؤسسة وتلبية احتياجات العاملين، مما يضمن بيئة عمل متماسكة ومنتجة. وبالتالي، فإن القيادة التربوية ليست فقط وسيلة لتحقيق الأهداف الآنية، بل أداة لتأسيس ثقافة مدرسية مستدامة تسهم في التطوير الشامل للمؤسسة التعليمية.

2.8.2.1 أهمية القيادة التربوية

القيادة التربوية عمل مشترك جماعي يتطلب التعاون وتوزيع المهام فيه والحرص على التعلم الذي يحدث بشكل جماعي، وللقيادة مميزات تضيفي على بيئاتها سمات لا تتوفر بغيرها فهي تعمل على (العدواني، 2013):

- رفد الميدان المدرسي بقيادات واعدة.
 - دعم القوى العاملة الإيجابية وتقليل أثر الجوانب السلبية لدى العاملين.
 - تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم مواد هامة.
 - الوعي بالمتغيرات المحيطة وأخذها بعين الاعتبار في تسيير العمل المدرسي.
 - التشجيع المستمر والدافعية العالية للعاملين.
- وقد جاء في اوكيدرز (Orkedrs, 2022) أن القيادة التربوية تلعب دورًا حاسمًا في تحسين البيئة التعليمية وتعزيز التطوير الشامل للمؤسسات التعليمية. إليك بعض أهميات القيادة التربوية:
- توجيه الرؤية التربوية: تساعد القيادة التربوية في وضع رؤية واضحة للمؤسسة التعليمية وتوجيه الجهود نحو تحقيق أهداف تربوية محددة.
 - تحفيز المعلمين والطلاب: يمكن للقادة التربويين تحفيز المعلمين والطلاب على تحقيق أقصى إمكاناتهم من خلال توفير بيئة تحفيزية وداعمة.

- تطوير الكفاءات التعليمية: يعزز القادة التربويون تطوير وتحسين مهارات وكفاءات المعلمين من خلال توجيه البرامج التدريبية والتنمية المهنية.
- تحسين أداء المدرسة: يقوم القادة التربويون بتوجيه الجهود نحو تحسين أداء المدرسة بشكل عام، بدءًا من البرامج الدراسية وحتى إدارة الموارد.
- تحقيق التوازن بين الأهداف التربوية والإدارية: يساعد القادة التربويون في العثور على التوازن المثلى بين تحقيق الأهداف التربوية وإدارة الجوانب الإدارية للمؤسسة التعليمية.

3.8.2.1 وظائف القيادة التربوية

تحدد الوظائف الأساسية للقيادة التربوية في مجموعة من المهام وتختلف هذه الوظائف باختلاف نوع الجماعة وطبيعتهم ومن الوظائف التي يقوم بها القائد كما أشار عياصرة (2008: 104) ما يلي:

- القائد كمصدر للفكر: حيث يجب أن يتوفر في القائد قدر من المعرفة الواعية التي تجعله المصدر الموضوعي لأفراد جماعته وقائدها الروحي.
- القائد كخبير: فالقائد في الغالب مصدر المعرفة والخبرة في الجماعة ففي بعض الجامعات تكون القيادة لمن يتميز بالمعرفة الفنية والإدارية.
- القائد كمبرمج للسياسة: حيث يتولى القائد وضع السياسة العامة للجماعة ويحدد الأهداف الاستراتيجية لها.
- القائد كمخطط: فالقائد يتولى وضع الخطط وأساليب العمل ووسائل التنفيذ والبرنامج الزمني.
- القائد كنموذج وقدوة ورمز: فهو يمثل السلوك القيادي النموذجي في العلاقة مع المجموعة ويقدم المثل الأعلى والقدوة للتعامل في تحمل المسؤولية وضبط العمل وبذل الجهد.

- القائد كممثل خارجي للجماعة: فهو يقوم بتمثيل الجماعة في علاقاتها الخارجية للتعبير عن حاجاتها والتزامها مع الآخرين.

ويُضيف (بشير، 2020: 34) الى الوظائف السابقة مايلي :

- القائد كمصدر لإصدار التقويمات الإيجابية والسلبية: فهو يتميز بقدرته في كيفية منح الثواب أو العقاب من خلال الخبرة وتوفر عامل العدالة.

- القائد كراع أبوي: فيقوم بالدور الأبوي الإنساني لكل عضو في المجموعة، حيث يتعرف على أوضاع كل فرد ومعاناته الشخصية، ويساعده في علاج مشاكله.

4.8.2.1 واجبات القيادة التربوية:

- الانتقال من التخطيط إلى التنفيذ بتحويل الأهداف إلى نتائج وإنجازات. (Northouse, 2018).

- إثارة الكامن وحفز الأفراد ودفعهم لتحقيق أهداف المؤسسة وأهدافها.

- قابلية التعامل مع المتغيرات والمؤثرات ذات المساس المباشر وغير المباشر بالمؤسسة والأفراد.

- استشراف المستقبل والتخطيط له بما يواجه التحديات ويذلل الصعوبات.

- دعم وتحقيق عناصر التخطيط والتنفيذ والتوجيه والتقويم لوظائف الإدارة.

- إعداد نتائج قيادية واعدة تحمل راية من ترحل أو سيترحل من القادة (بن حفيظ، 2017).

من خلال استعراض وظائف القيادة التربوية وواجباتها، يمكن القول إن القائد التربوي يلعب دوراً جوهرياً في تشكيل بيئة تعليمية فعّالة ومستدامة. يرى الباحث أن القيادة التربوية تجمع بين مهام تنفيذية وأخرى استراتيجية، حيث يكون القائد مصدر الفكر والتخطيط، ويمثل قدوة للفريق، مما يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية. كما أن دوره كراع أبوي يُبرز الجانب الإنساني في القيادة، الذي يعزز الروح الجماعية ويضمن التماسك بين الأفراد.

من ناحية الواجبات، فإن انتقال القائد من مرحلة التخطيط إلى التنفيذ يعكس قدرة القيادة على تحويل الرؤى إلى نتائج ملموسة. بالإضافة إلى ذلك، يبرز القائد الفعال بقدرته على استشراف المستقبل، التكيف مع المتغيرات، وتحفيز الأفراد نحو تحقيق الأهداف المؤسسية. يرى الباحث أن تحقيق التوازن بين هذه الوظائف والواجبات يعزز من فعالية القيادة، مما يؤدي إلى تحسين الأداء التعليمي وتطوير المؤسسة بشكل شامل.

5.8.2.1 مقومات القيادة التربوية الناجحة

إن نجاح المؤسسة التربوية في أداء مهماتها يتوقف إلى حد كبير على قدرة تفعيل قيادتها وقدرتها على توجيه العملية التربوية نحو الأهداف المرسومة لها، كما أن نجاح القيادة يعتمد على ما يمتلكه القيادي من قدرات ومهارات، وما يتصف به من صفات، وما يعرفه من معارف ومن أهم هذه المقومات القيادة التربوية الناجحة كما يرى (الكلابي، 2008) ما يلي:

- الانتماء إلى جماعة المدرسة.
 - سمو أهداف المدرسة ووضوحها.
 - قوة الإيمان والحافز المعنوي.
- ويُشير (عياصرة ، 2008) من المقومات القيادة التربوية الناجحة:
- الصبر والمقاومة في مواجهة التحديات التي تعترض المدرسة والعملية التعليمية بشكل عام.
 - الالتزام بمبدأ الحرية والقيادة الجماعية وحرية التعبير.
 - التعاون والألفة والاحترام المتبادل بين المدير القائد وأفراد المجموعة المدرسية.
 - القدرة على التخطيط والتنظيم والتوجيه وتفويض السلطة، وتسهيل عملية الاتصال من قبل مدير المدرسة.
 - بث روح التعاون من قبل مدير المدرسة.

- العلاقات الإنسانية السليمة لرفع الروح المعنوية لدى جماعة المدرسة.

ويرى الباحث ان من مقومات القيادة التربوية الناجحة، تقديم التسهيلات للعاملين في الميدان لتحقيق الأهداف التربوية، بالإضافة إلى ترجمة العملية التعليمية إلى أرقام وخرائط توضيحية ونشرات يسهل من خلالها الاطلاع على واقع التربية والتعليم، وتحديد الحاجات المهنية للمعلمين وتلبيتها، وأخيراً توكي العدالة والمساواة في التعامل مع المعلمين والطلبة وإتاحة الفرص المتكافئة لهم جميعاً في النمو وتحقيق الذات.

6.8.1.2 صفات القائد التربوي:

لقد نشأت الحاجة للقيادة، مع وجود الجماعة؛ فالقيادة توجد حيث توجد الجماعة، والشخص الذي يقوم بالدور القيادي، هو أكثر أفراد الجماعة إحساساً بحاجتها، والأسلوب الأمثل لتحقيق أهدافها. ومن هنا تتضح أهمية تمتع القائد الناجح بصفات محددة يجب أن تتوافر فيه . لابد للقائد التربوي من امتلاك شخصية قيادية تنظيمية واضحة، تبدي اهتماماً واضحاً بالهيئة التدريسية، وتؤكد على أهمية التعليم المستمر (سعادة، 2015)

بينما يرى السعود (2013) أن التغيير صفة لابد للقائد من امتلاكها، حتى يتمكن من التغيير بالمؤسسة نحو الأفضل، من خلال توفير الدعم للعاملين معه، ويتصف بالحماسة والدافعية، والالتزام، ولا يبالغ في ردود أفعاله، ومثابر، ويتعلم من أخطائه، ويتقبل الإصلاح والتغيير، ولا يفرض رأيه بالقوة، فاهتماماته أوسع من العمل، ولديه رؤية وآفاق مستقبلية يعمل على نشرها بين العاملين معه.

والقائد الحقيقي لابد أن يكون صاحب رؤية، يتمتع بالمقدرة على تنفيذ آرائه وخططه، ومواجهة التحديات المستقبلية، لكي يقوم بتحديد الأولويات، على ضوء مشاركة العاملين معه، لتحقيق الأهداف التعليمية في المدرسة التي يعملون فيها، ومطور؛ يعمل على تحسين نمو المعلمين،

وتحسين الخدمة المقدمة لهم، محققاً التكامل بين الاهتمام بالعمل والعاملين، في إطار من الفاعلية (حنا، 2009).

ونجد القائد يتمتع بالكفايات القيادية الفاعلة، في الجوانب الإدارية والفنية والإنسانية، بالإضافة إلى العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع، كما يمتاز باليقظة والالتزان الوجداني؛ إذ إنه يتمتع بالشجاعة، والجد، والمثابرة، والذكاء، والقدرة على إقناع الآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات، مستعينا بالعاملين، والاتصال الجيد بهم، والاستماع لهم، والتشخيص الواعي للمشكلات، ولا بد له من الإنابة في تفويض السلطة، وتنمية روح التعاون بين العاملين، في جو تسوده العلاقات الإنسانية الطيبة (مقابلة، 2011)

والقيادة تحتاج قائداً ناجحاً فعالاً، يتمتع بخصائص ومهارات تميزه عن غيره، حيث قسمها (عايش، 2009) إلى النحو الآتي:

- خصائص ذاتية فطرية: كالذكاء، والشجاعة، والكرم، والقوة، والثقة، والتواضع.
- خصائص شخصية مكتسبة: كالإيمان، والعلم، وضبط النفس، والشعور بالمسؤولية، والنضج، والجرأة، والطموح.
- خصائص اجتماعية في تعامله مع الآخرين: كاللطف، والرفق، والعدل، والمساواة، والشورى، والمشاركة.

7.8.1.2 مهارات القائد التربوي

يتطلب نجاح القائد التربوي مجموعة من المهارات الأساسية، التي تعد لازمة للقائد التربوي الناجح، وتتوافر في القادة بدرجات متفاوتة، ويمكن تصنيفها على النحو التالي:

1- المهارات الذاتية (الشخصية): تشمل الصفات والخصائص الجسمية، والعقلية، والانفعالية ومن

هذه المهارات كما يراها العجمي (2010):

1- الذكاء، والجِد، والمثابرة.

2- اليقظة، والاتزان الوجداني.

3- الشجاعة، والقدرة على اتخاذ القرار.

2- المهارات الإنسانية: تشير إلى القدرة على حسن التعامل مع الأفراد، وتحفيزهم على العمل (Northouse, 2018).

3- المهارات الفنية: تتعلق بالأساليب والطرق، التي يستخدمها القائد في عمله، ومعالجة المواقف التي يواجهها، بأسلوب تربوي، ويمكن الحصول على هذه المهارات من خلال: المعرفة، والدراسة، والتعلم، والتدريب (عابدين، 2001)

4- المهارات الإدراكية: وتشير إلى القدرة على التنسيق، وتحقيق التكامل، والربط بين أنشطة المنظمة ومصالحها، بالإضافة إلى فهم مدى اعتماد نشاط على آخر، وعلى التنظيم ككل (عبد الحميد، 2009).

8.8.1.2 نظريات القيادة التربوية

اهتم المفكرون على مدار التاريخ بالقيادة، ولقد أدى تطور الفكر الإداري عبر الزمن إلى تعدد وجهات النظر حول القيادة، وتغير النظرة من آن لآخر، فقد أدت مساهمات الباحثين والمفكرين إلى بلورة عدد من النظريات التي تناولت القيادة والتي تقوم بشرح الخصائص، والسمات، والفروق التي تميز القائد عن غيره، واستخدمت هذه النظريات معايير مختلفة لقياس فاعلية القيادة، وأهمها الأداء والإنتاجية، والرضا عن العمل، إشباع حاجات الأفراد ومشاعرهم، ورفع روحهم المعنوية. (العجارمة، 2012)، وفيما يلي سيتم عرض أبرز نظريات القيادة القديمة:

أولاً: نظرية الرجل العظيم

يقول المالكي (135 : 2014): "أن الجذور الأولى لهذه النظرية تعود إلى عهد الإغريق والرومان، وتقوم هذه النظرية على الاعتقاد بأن القادة يولدون قادة، وأنهم قد وهبوا من السمات والخصائص ما يعينهم على هذا، حيث يرى أصحاب هذه النظرية أن الرجال العظام يبرزون في المجتمع بسبب تمتعهم بقدرات غير مألوفة وامتلاكهم مواهب عظيمة، وسمات وراثية تجعل منهم قيادة أياً كانت المواقف التي يواجهونها، ولم تقدم هذه النظرية سمات محددة للقائد"، ويضيف الغامدي (44 : 2007) "أن القائد في هذه النظرية هو شخص عظيم يتمتع بشخصية كاريزمية ساحرة، يحظى بولاء أعداد كبيرة من الناس ينقادون طوعاً له ويقدمون التضحيات راغبين غير مكرهين لتحقيق إنجازات عظيمة".

ويؤكد قشطة (67 : 2009) أن هذه النظرية تقوم على الافتراض القائل بأن التغيرات الجوهرية العميقة التي طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية إنما تحققت عن طريق أفراد ولدوا بمواهب وقدرات فذة غير عادية تشبه في مفعولها قوة السحر وأن هذه المواهب والقدرات لا تتكرر في أناس كثيرين على مر التاريخ".

ومن المأخذ على هذه النظر كما يرى تامية وكروش (45 : 2010) إهمالها لسمات المرؤوسين ومسؤولياتهم وحاجاتهم وأنها تقدم سمات مثالية، وقد استمر الاعتقاد بأن الشخص يولد ومعه خصائص القيادة أو لا يولد بها.

وتستند هذه النظرية إلى عدة افتراضيات من أبرزها: (Bolden,et al.2003)

- يتمتع الرجال العظام بالقدرة على رسم مسارات التاريخ الحالية والمستقبلية من خلال

كفاحهم، وكذلك على تغيير مجرى التاريخ من أجل المستقبل.

- القادة يولدون ولا يصنعون.

- يتعلم الرجال من نماذج الرجل العظيم.
- يستطيع الرجال العظام مساعدة الآخرين بصورة مطلقة، إذ يسعون للسيطرة على
- الطبيعة وتسخيرها بما يخدم البشرية.
- يتمتع الرجل العظيم بقدرة السيطرة على الأزمة بما ينسجم مع رؤيته

ثانياً: نظرية السمات

تعد هذه النظرية كما يشير دريوش (2018) امتداداً وشكلاً من أشكال تطور نظرية الرجل العظيم، حيث ظهرت هذه النظرية نتيجة الجدل الذي دار حول نظرية الرجل العظيم التي انطلقت من حقيقة وراثية السمات، وأن القادة يولدون ولا يصنعون، ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أن نجاح القيادة يعتمد على توفر مجموعة من السمات والخصائص الفطرية في شخصية القائد".

وتقوم هذه النظر كما يرى حمادات (2006) على دراسة مميزات القادة من النواحي الجسمية والعقلية والسمات الشخصية حيث يرى أنصارها أن الشخص تتوفر فيه مجموعة من الصفات مثل: الجرأة، القدرة على التأثير على الآخرين، المهارة في اتخاذ القرارات، التفكير المتعمق الواعي، درجة عالية من الذكاء، تحصيل علمي متميز، يجعل الآخرين يتصرفون دون تفكير أو مناقشة"، ويضيف الحريري (2012) أن أصحاب هذه النظرية يرون أن الله عز وجل قد منح قلة من الأشخاص بعض الخصائص والسمات والمميزات التي لا يتمتع بها غيرهم، وهذه السمات هي التي تؤهلهم لقيادة المجموعة والتأثير في سلوك أفرادها، ويمكن إجمال هذه السمات: الذكاء وسرعة البديهة - طلاقة اللسان - الثقة بالنفس الإيمان بالقيم - المهارة وحسن الأداء القدرة على التكيف - الحزم - السرعة في اختيار البدائل المناسبة".

في حين يرى الصوصاع (2018) أن بعض القادة يتميزون بدرجة أقوى لبعض الصفات الشخصية مثل الذكاء والاستقلالية وتحمل المسؤولية والقابلية للاستماع والمشاركة الاجتماعية والمثابرة وأن هذه النظرية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنظرية الرجل العظيم.

وتوصل سيسل جود إلى أن هناك سمات معينة لازمة للقيادة الناجحة وهي:

- أن يكون معدل ذكاء القائد أعلى من معدل ذكاء مرؤوسيه.
- أن يكون له إطلاع والمام واسعاً بأمور العمل.
- أن يمتلك القدرة على التعبير عن أفكاره بحيث يكون مقنعاً لمرؤوسه ومفهوماً لديه.
- أن يكون ناضجاً عقلياً وعاطفياً.
- أن يمتلك الدافع الذاتي الذي يحفزه إلى العمل لتحقيق الإنجازات المطلوبة.
- أن يكون لديه المهارة الإنسانية والاجتماعية في التعامل مع المرؤوسين (محافظة والحداد، 2010).

ومن خلال النظر في هذه النظرية يرى الباحث إلى حتى الآن لم ينجح العلماء في حصر أو قياس سمات يتميز بها القائد الناجح والضروري لفهم شخصيته، وأنه لم يحدد دعاة هذه النظرية الأهمية النسبية للسمات المختلفة في التأثير على فعالية القائد، وأنها أهملت دور المرؤوسين في نجاح عملية القيادة حيث أثبتت الدراسات أن في نجاح عمل القائد للمرؤوسين دوراً كبيراً في نجاح عمل القائد.

ثالثاً: النظرية السلوكية

قد اشتملت النظريات السلوكية على ست نظريات رئيسة، وهي دراسات جامعة أيوا، وأوهايو، وميتشيغان، والنظم الأربعة (ليكرت)، والشبكة الإدارية، والمشاركة الخط المستمر (عربيات، 2012).

- كما و برزت في هذا المجال في البداية دراسات جامعة أيوا والتي كانت باكورتها دراسة لوين، وليبيت، ووايت. (Yukl, 2013) التي أجروها على مجموعة من الأطفال في سن العاشرة، و من خلال تلك الدراسة توصل الباحثون الثالثة إلى وجود ثلاثة أنماط للقيادة وهي:
- النمط الديموقراطي: الذي يتسم بمشاركة المرؤوسين في رسم الخطط وتحديد الأهداف.
 - النمط الاستبدادي: الذي ينفرد فيه المدير بكل المهام دون أي تدخل، فهو صاحب السلطة المطلقة.
 - النمط الترسلّي: الذي يترك للمرؤوسين حرية اتخاذ القرارات دون أي سيطرة أو تدخل
 - منه، ثم توصلوا إلى أن النمط الديموقراطي هو الأفضل في تحقيق الأهداف. (شايب، 2014)

رابعاً: نظرية التفاعلية

يرى حيدر (2010:68) "أن هذه النظرية تقوم على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادت بها النظريات تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً، وتعطي النظرية، أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه وإدراك الآخرين له وإدراك القائد للآخرين، والقيادة إذن وفي مفهوم هذه النظرية تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينهما جميعاً"

ويضيف العدوانى (2013:68) أن هذه النظرية تقوم على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادى بها نظرية الوظيفية معاً فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً"

ومما تقدم يستنتج الباحث أن النظرية التفاعلية قد أسهمت إسهاماً إيجابياً في تحديد خصائص القيادة ويظهر هذا الإسهام على الوجه الآتي: لم تتكرر النظرية أهمية نظريتي السمات والموقف ولكنها حاولت الجمع بينهما لأنها ترى عدم كفاية الواحدة منها كمعيار لتحديد خصائص

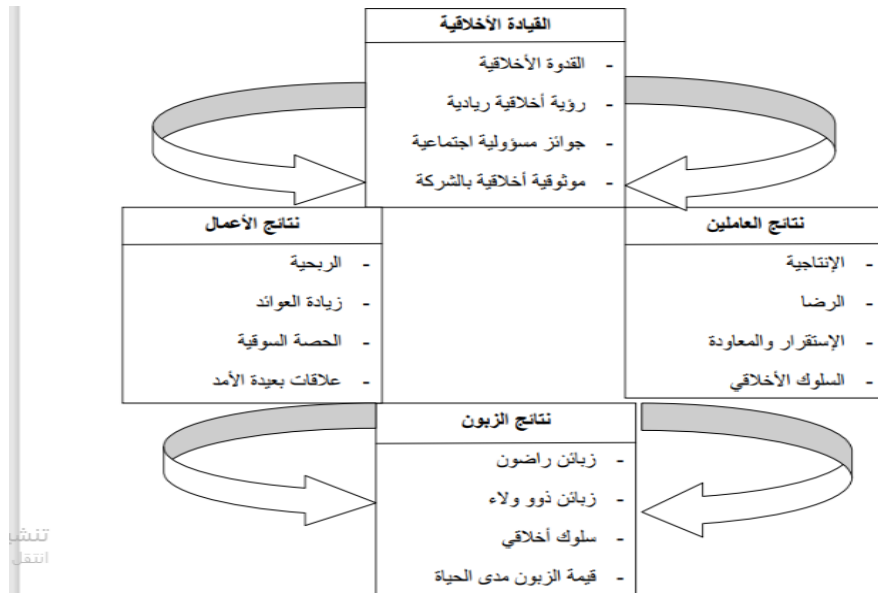
القيادة، وترى هذه النظرية أن نجاح القائد يرتبط من ناحية أخرى بمدى قدرته على تمثيل أهداف مرؤوسيه، واشباع حاجاتهم، كما يرتبط بمدى إدراك المرؤوسين بأنه أصلح شخص للقيام بهذا الدور.

خامساً: نظرية القيادة الأخلاقية

إن أهمية البعد الأخلاقي للقائد التربوي تشكل محوراً أساسياً تجب العناية به عند استقطاب قادة المستقبل وتدريبهم، ومن المفروض أن يتم التأكد من تمتع هؤلاء القادة بمفاهيم أخلاقية صحيحة وأن تنمي فيهم روح الالتزام بالسلوك الأخلاقي، إذ يشير (Neubert, et al,2013) "إلى أنه لتدريب القيادة الأخلاقية الإمكانية لإصلاح مواقف الناس وسلوكهم، وبكونهم فعالين فإن القادة سيصبحون أكثر إنتاجية ويقدمون أكثر للمجتمع، لأنه عندما يتم إصلاح الناس وتدريبهم على مهارات القيادة الأخلاقية سيصبحون قادرين على إصلاح مجتمعه ومؤسساتهم

ويرى المدهون (2012:65) "أن القيادة الأخلاقية هي إخلاص الدراسة المنهجية للخيار الأخلاقي التي يتم من خلالها اختيار ما هو جيد، وهو العلم الذي يعالج الاختيارات العقلانية على أساس القيم بين الوسائل المؤدية إلى الأهداف، وأن القائد الأخلاقي ليس بالضرورة نبياً مبشراً بمذهب أخلاقي (أو ديني) لا هو داعية أو فيلسوف أخلاقي، إنه وقبل كل شيء مدير شأنه شأن المديرين الآخرين، إلا أنه مع ذلك لديه خصائص متميزة تجعله قائداً في مجاله في مقدمتها أنه ذو رؤية أخلاقية، وأنه يتمتع بالحس الأخلاقي التعامل اليومي مع الأنشطة والمشكلات الأخلاقية، وأنه ذو مقاييس أخلاقية واضحة سواء في الحكم على ما تقوم به الشركة أو منافسيها أو في تقييم العاملين، والعلاقات الأخلاقية مع أصحاب المصلحة سواء الزبائن أو الموردين ومع المنافسين".

وعن اهم الخصائص الأخلاقية المطلوب توافرها في بيئة الأعمال وهي: الثقة، الصدق، الأمانة، الجدارة، الإخلاص، الوفاء بالعهود وعدم قمع الآخرين، الاحترام، المسؤولية، العدالة، الرعاية، المواطنة. (جاد الرب، 2012)



الشكل رقم (1.2) القيادة الأخلاقية ونتائجها
المصدر: (جاد الرب، 2012)

ويرى الباحث أن القيادة الأخلاقية تتطلب انسجاماً بين التوجه والسلوك، وهو الانسجام الذي ينبغي اختباره يومياً والقائد الأخلاقي يلعب دور النموذج والقوة للآخرين داخل المؤسسة وخارجها.

9.8.1.2 تعقيب عام على نظريات القيادة التربوية

يمكن للباحث القول بأنه قد تم استعراض النظريات القيادية المختلفة التي تحاول تفسير مفهوم وفعالية القيادة في أي تجمع بشري، ففي حين ربطت نظرية الرجل العظيم بين صفات القائد الموروثة وسبب وجوده كقائد، ركزت نظرية السمات على أهمية هذه السمات الموروثة والمكتسبة وعلاقتها بفاعلية القيادة. التفاعلية إلى أن الأسلوب الأمثل للقيادة يأخذ بعين الاعتبار التفاعل بين

السمات الشخصية للقائد وعناصر الموقف، والمرؤوسين فهي قد دمجت بين نظرية السمات والنظريات السلوكية والموقفية. ومن هنا فإن القيادة عملية تفاعلية تبادلية بين النواحي الشخصية والظروف الاجتماعية، وتفاعل بين ما يتصف به القائد من صفات شخصية فطرية ومكتسبة، وبين موقف اجتماعي يتمثل في وجود هدف تسعى الجماعة إلى تحقيقه. وفي ضوء ما تقدم فإن الباحث يميل إلى النظرية التفاعلية لأنها احتوت النظريات التي قبلها ودمجتها معاً وحاولت الجمع بينها بالإضافة إلى أنها تتصف بالواقعية والشمول.

10.8.1.2 أنماط القيادة التربوية

هناك العديد من الانماط القيادة التربوية ومن خلال رجوع الباحث الى العديد من المراجع الحديثة اوجزها بما يلي:

القيادة الأوتوقراطية (الدكتاتورية)

في هذا النمط يعتمد قائد العمل بشكل رئيسي على إعطاء الأوامر والإجبار على فعلها، فلا يوضح الخطط أو الخطوات القادمة التي سيخطوها الفريق، بل يميل إلى اتخاذ مختلف القرارات بشكل منفرد دون استشارة المحيطين به، أو أخذ آرائهم في عين الاعتبار، ويرى أن على المرؤوسين اتباع قراراته فهو الشخص الأكثر خبرة، (De Hoogh, et al. 2015) لا يجب أن يكون هذا النوع من القادة رافضاً إلى سماع المحيطين به، بل يمكن أن يستمع إلى كافة الأفكار والاقتراحات المختلفة المقدمة من قبل المرؤوسين، (Northouse, 2018) ولكن عند وقت اتخاذ القرارات لن يعطي أهمية سوى لوجهة نظره الخاصة، وبالرغم من كون النمط الديكتاتوري للقيادة يتسبب في إلحاق الضرر النفسي على معنويات الفريق، إلا أنه يضمن للمؤسسة سرعة اتخاذ القرارات، وإنجاز المهام على أكمل وجه ممكن، فلن يقوم القائد الأوتوقراطي بأخذ موافقة أعضاء

الفريق قبل إصدار أي قرار مما يجعل عملية اتخاذ القرارات سريعة وسهلة، ولكنه في المقابل يخسر دعم مرؤوسيه (ابو مزروع، 2021).

القيادة الديمقراطية

يعتمد القائد الديمقراطي على إشراك فريق العمل في القرارات والخطوات التي تتخذها المؤسسة قبل الإقدام على تنفيذها، فيتقبل آراء العاملين ويحترمها، وغالبًا ما يستحوذ هذا النوع من القادة على إعجاب فريق العمل وولائهم ودعمهم الكامل، ويميلون إلى الإبداع والابتكار بشكل أكبر لخدمة العمل، (Wang & Hsieh, 2013) وفي هذا النوع من أنماط القيادة يتسم القائد بعدة صفات من ضمنها ان يأخذ اقتراحات فريق العمل بجدية، ويثق في رؤيتهم، ويستمع إلى مشكلات المرؤوسين بانتباه بل ويعمل على إيجاد أفضل الحلول لها، ويولي بعض الأشخاص مهام قيادية وإدارية، ولا يواجه مشكلة في تفويض المهام المختلفة، وانه يكون أكثر مرونة في تطبيق قوانين ولوائح العمل، ولا يوجه النقد لأحد أعضاء الفريق أمام الآخرين، ويعطي للعلاقات الإنسانية أهمية كبيرة، فيتفهم مشاعر الفريق ويحرص على تلبية رغباتهم سواء على المستوى المادي أو المعنوي من أجل خلق بيئة عمل صحية تؤدي لخلق نجاح وفاعلية أكبر في العمل، وينتج عن اتباع هذا النمط من القيادة زيادة التعاون بين الأفراد، والعمل في مناخ أفضل بمعنويات مرتفعة وقدرة أكبر على إظهار شخصياتهم ومهاراتهم المختلفة، مع فتح الباب لتحقيق المزيد من الابتكارات (Deved, 2022).

القيادة الفوضوية

يطلق على هذا النمط أيضًا القيادة الحرة أو المتساهلة أو قيادة عدم التدخل، وفي هذا الأسلوب يعطي القائد قدر كبير جدًا من الحرية للعاملين، فتكون لديهم الحرية الكاملة والاستقلالية في اتخاذ القرارات المختلفة، فيفوض أعضاء الفريق للقيام بكافة المهام المسندة إليها، غالبًا ما يتسم

أسلوب القيادة الحرة بانعدام الرؤية والضبابية تجاه خطوات المؤسسة والفريق، فيكتفي بتوصيل القرارات أو الخطوط العريضة إلى باقي أعضاء الفريق دون متابعة الخطى التي يتم المضي نحوها، ومدى إنجاز الفريق للمهام المتعددة، (Yang, 2015) ويمتاز القائد المتساهل بعدة صفات من بينها إعطاء المرؤوسين حرية اتخاذ القرارات الهامة دون الرجوع إليه، التساهل مع المتخاذلين في تأدية مهام عملهم، وعقد اجتماعات تتسم بالفوضى وعدم الوضوح، عدم إرشاد فريق العمل أو توجيهه بخطوات ورؤى واضحة، وأنه لا يشارك في حل الأزمات أو المشاكل، ويترك العاملين يقررون كيفية إيجاد الحلول بمفردهم، بالرغم من انعدام السيطرة على الفريق وعدم تماسك أفراد المجموعة الواحدة وشعورهم بعدم الاتزان في نمط القيادة الفوضوية، بل ووصول الأمر إلى المساءلة من قبل الجهات العليا للإدارة إلا أنه يقدم فرصة ممتازة لذوي الكفاءات للتعبير عن أنفسهم بحرية كاملة، وقدرة غير محدودة على الإبداع والتقدم في حالة كونهم على مستوى عالي من التعليم والكفاءة (الاعرج، 2022).

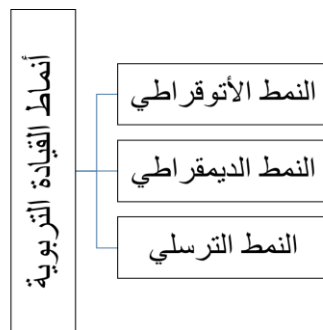
القيادة الأبوية

يدور هذا النمط من القيادة حول اسمه، فيتسم القائد الأب بمعاملة مختلف أعضاء الفريق كوالد لهم فهو رب الأسرة، الذي يحرص على حماية أفرادها وتوجيههم بأفضل طريقة ممكنة للوصول بهم إلى بر الأمان، (Aycan, 2006) ويركز هذا النمط من القيادة على العلاقات الشخصية في المقام الأول، ويقوم على الاحترام المتبادل بين فريق العمل وأبيهم، والذي يحرص على توفير كافة سبل الراحة والمناخ المناسب لإنتاجية أفضل في العمل، كما ويرى الكثير من القادة أن لهذا الأسلوب مزايا فريدة، فعند اتباع هذا النوع من القيادة يعمل المرؤوسين بكفاءة أكبر نتيجة لشعورهم بالولاء والامتنان تجاه قائد الفريق، وبالفعل يعد هذا النمط من أكثر الأساليب التي تضمن لك نتائج سريعة، ومعدلات نجاح سريعة، وذلك في حالة امتلاك فريق كفاء يرغب في التقدم، على مستوى

عالٍ من التعليم والمهارة، لكن بالرغم من تبني الكثيرون لهذا النهج، (Pellegrini & Scandura، 2008)، إلا أنه يحمل بعض العيوب ومنها انه لا يمكن تطبيق النمط الأبوي في حالة انعدام الثقة بين فريق العمل، ولا يفضل قطاع كبير من العاملين السلطة الأبوية عليهم في العمل، بل يشعر البعض بالضغط نتيجة الشعور بالامتنان، استغلال المرؤوسين لقائدهم في بعض الأحيان، توحيد قائد الفريق مع الفريق بشكل أكبر من اللازم وانخراطه في مشاكلهم الخاصة، ليس شرطاً أن يلتزم قائد الفريق بنمط محدد من أنماط القيادة الإدارية، فتتغير أساليب القادة تبعاً للمواقف والأوضاع التي تمر بها المؤسسة ويحتاج إليها العمل، فالقائد الذكي هو القادر على مزج مختلف أنماط القيادة ليخرج بنمطه الخاص الذي يحقق أقصى استفادة ممكنة بين فريق العمل (الوزني، 2020).

كما وتختلف الانماط القيادية لدى القادة التربويين بصفة عامة ولدى مديري المدارس بصفة خاصة باختلاف درجاتهم العلمية واختلاف إعدادهم واتساع خبراتهم وخلفياتهم الثقافية ونظرتهم إلى القيادة وكذلك اختلاف المناخ الاجتماعي المحيط بمكان العمل.

حيث تعددت أنماط القيادة تبعاً لوجهة النظر التي ينظر بها الباحث إلى هذه الأنماط، وهناك تصنيفات متعددة للقيادة التربوية، فالتصنيف الشائع والغالب بالنسبة لأنماط القيادة يستند على أساس طريقة وأسلوب استخدام القائد للسلطة الممنوحة له وطريقته في التأثير، وتتنحصر الأنماط القيادية تحت هذا التقسيم في ثلاثة أنماط كما هي في الشكل رقم (2) الآتي:



الشكل رقم (2.2) أنماط القيادة الادارية

المصدر: اعداد الباحث

أولاً: النمط الأوتوقراطي

تعددت تسميات هذا النمط، مثل النمط الاستبدادي أو المتحكم، أو النمط الفردي، أو النمط الديكتاتوري، أو التسلطي، أو الأمر، وإن كانت كل المسميات تحمل نفس المعنى، وهو المركزية المطلقة للقائد، الذي يتركز النفوذ في يديه، وتتحرك التفاعلات الشخصية داخل جماعة العمل تجاه القائد. ويحتكر القائد السلطة وينفرد بتصميم السياسات والإجراءات وصنع القرارات، وينفرد بتحديد مهام المجموعة، ويتحكم بأساليب الثواب والعقاب، ويرى في نفسه الأقدر على إدارة المؤسسة، فهو من وجهة نظر الأذكي، والأكثر علماً وفكراً وثقافة.

ويستمد القائد هنا قوته في إصدار القرارات من السلطة الممنوحة له بحكم مركزه في التنظيم الإداري، ويعزو هذا النوع من القادة الإداريين إدارته إلى نفسه بغض النظر عن الأشخاص، المنفذين حينما تظهر نتائج إيجابية لقراراته المختلفة، وإذا ما تمخض عن هذه القرارات نتائج سلبية فإن اللوم يقع على مرؤوسيه الذين قد يوصفون بالإهمال والتهاون (العجارمة، 2012).

ويلحظ أن القائد في هذا النمط ومن خلال انفراده بوظيفة اتخاذ القرارات، ووضع السياسات والخطط دون مشاركة من مرؤوسيه، أو حتى استشارتهم في ذلك، فإنه في الغالب ما تكون هناك نتائج سلبية تظهر من خلال تجمعات غير رسمية بين المرؤوسين داخل التنظيم الرسمي نتيجة الإحباط والتوتر، وانخفاض الروح المعنوية.

وبشكل عام، فإن هذا النمط يعطي اهتماماً ، واهتماماً أقل للأفراد، حيث يكون ذلك كبير السلوك غير مناسب، وليس لهذا القائد ثقة في الآخرين، كما أنه غير سار، ويهتم فقط بالعمل العاجل. (قشطة، 2009).

11.8.1.2 أنواع القيادة الأوتوقراطية

مكن تصنيف القيادة الأوتوقراطية إلى ثلاثة أنواع رئيسية، وفقاً لعدة مصادر حديثة:

1. القائد الأوتوقراطي المتشدد: (Authoritarian Autocrat)

يتميز هذا النمط بسيطرة القائد الكاملة على جميع جوانب العمل، حيث يتخذ جميع القرارات بمفرده دون استشارة الآخرين. يتوقع القائد من المرؤوسين الامتثال الكامل لتوجيهاته ويعتمد أسلوباً صارماً في إدارة الفريق. هذا النمط يُعرف أيضاً بالقيادة الاستبدادية التي تركز على السلطة والانضباط مع تواصل من أعلى إلى أسفل. (Four Week MBA, 2023)

2. القائد الأوتوقراطي الخير: (Benevolent Autocrat)

يميل هذا النوع إلى استخدام أساليب إيجابية، مثل الثناء والمكافآت لتحفيز المرؤوسين وتقليل العقوبات، مما يضمن ولاء الفريق وتنفيذ القرارات بسلاسة. مع ذلك، يحتفظ القائد بالسيطرة الكاملة على عملية اتخاذ القرار، حيث يهدف هذا الأسلوب إلى تقليل ردود الفعل السلبية وتعزيز الرضا الوظيفي. (Yura Consulting, 2023)

3. القائد الأوتوقراطي اللبق: (Persuasive Autocrat)

يتظاهر هذا القائد بمنح مرؤوسيه فرصة المشاركة في صنع القرار من خلال الاجتماعات والمناقشات، مما يخلق انطباعاً بوجود حرية في العمل. إلا أن القرار النهائي يبقى بيد القائد، مما يجعل هذه المشاركة شكلية أكثر منها فعلية. (Tiryagy, 2023)

تُظهر هذه الأنواع الثلاثة للقيادة الأوتوقراطية تنوع الأساليب التي يمكن أن يتبناها القائد حسب طبيعة العمل والبيئة التنظيمية، مع التركيز على درجات متفاوتة من المشاركة والسيطرة لتحقيق الأهداف.

12.8.1.2 إيجابيات وسلبيات القيادة الأوتوقراطية

على الرغم من أن سلبيات هذا النمط تغطي على إيجابياته، إلا أننا لا يمكن أن نغفل عن بعض الإيجابيات التي تميز هذا النمط عن غيره من الأنماط والتي تتمثل فيما يلي:

أولاً: الإيجابيات القيادة الأوتوقراطية:

- هناك العديد من إيجابيات القيادة الأوتوقراطية كما جاء في العنزي (2009) وهي كما يلي:
- يعتبر النمط الأفضل لإنجاز الأعمال التي لا يمكن أداؤها إلا بطريقة واحدة، وخاصة تلك التي درست بمعرفة الخبراء، حيث لا مجال للاجتهاد والرأي الشخصي.
- قد يكون النمط الأوتوقراطي ناجحاً للتطبيق مع بعض المرؤوسين الذين لا يجدي معهم النمط الديمقراطي.
- يعتبر النمط الأنجح خلال الأزمات والظروف الطارئة التي تتطلب الشدة والحزم.

ثانياً: سلبيات القيادة الأوتوقراطية

- كثيرة هي الانتقادات التي توجه لهذا النمط حيث جاء في العجمي (2010) ان أهمها ما يلي:
- يولد الكراهية بين المرؤوسين وقائدهم.
- يصنع اتجاهاً سلبياً لدى المرؤوسين تجاه العمل.
- يقتل روح المبادرة عند المرؤوسين.
- يقلل من فرص صناعة قادة جدد من المرؤوسين.
- يؤدي إلى تجمعات غير رسمية بين المرؤوسين لدى المؤسسة.
- يورث الاتكالية الدائمة على القائد لدى المرؤوسين.
- يقلل من فرص التعاون بين القائد ومرؤوسيه.

- يؤدي إلى حالة من عدم الاستقرار النفسي لدى الفرد فهو يشعر أن هذا الأسلوب يؤدي إلى استخدام الشدة انزل الجزاء وإيقاع العقاب مما يجعله في حالة من التوتر وعدم الاتزان.

- يؤدي إلى هجرة أصحاب العقول والكفاءات العالية من المؤسسة كونها لا تحب التعامل مع هذا النمط، ومما يؤدي بدوره إلى ضعف عام في الهيكل التنظيمي للمؤسسة.

كما ويتضح للباحث من خلال العرض السابق أن هذا النمط للقيادة الأوتوقراطية يؤدي إلى نتائج سلبية وإن كان من الممكن أن يلقى نجاحاً في بعض الحالات وبعض المواقف، فهذا النوع من أنماط القيادة يؤدي إلى آثار سلبية على المرؤوسين وعلى الإنتاج، كما أنه لم يعد يتماشى مع أسس الإدارة الحديثة التي تقوم على التشاور والديمقراطية وتراعى الناحية الإنسانية في العمل.

ثالثاً: النمط الديمقراطي

ويسمى أيضاً بالنمط التشاوري، والنمط التشاركي، والنمط الإيجابي، والنمط البناء أو التوجيهي، وذلك لأنه يقوم على التعاون والتفاعل بين القائد ومرؤوسيه، ولذلك يسود جو من الاحترام المتبادل والثقة بينهما، ويحرص القائد الديمقراطي على التفويض في تسيير العمل وتوزيعه واتخاذ القرارات اللازمة بشأنه، ويتيح الفرصة للمبادرات الشخصية والابتكارات التي من شأنها تحقيق أهداف المؤسسة.

ويتيح القائد لمرؤوسيه الحرية في ممارسة شئون الجماعة ومناقشة مشكلاتهم مما يؤدي في النهاية إلى زيادة المبادأة والابتكار والوصول إلى الأهداف المحددة، ولا تعني القيادة الديمقراطية المشاركة الكاملة حيث تختلف درجات المشاركة من موقف إلى آخر إلا أنه في جميع الأحوال لابد أن يحتفظ القائد بالسلطة النهائية في اتخاذ القرارات. (العجاردة، 2012)

ويشير الغامدي (2010:38) "أن القيادة الديمقراطية تؤدي إلى رفع الروح المعنوية للعاملين ومضاعفة الطاقة الإنتاجية وتشجيع روح المبادأة وتنمية القدرة على الإبداع والابتكار،

وتحقيق التآلف والاندماج بين العاملين، وتفهم القائد لمشاعر مرؤوسيه، ومعرفة المشكلات التي تواجه العاملين على حلها، شباع الحاجات الإنسانية والاقتصادية والنفسية للعاملين".

13.8.1.2 أنواع القيادة الديمقراطية

يذكر ياغي (2017) أنواع القيادة الديمقراطية على النحو الاتي:

نموذج القائد الذي يشجع على المشاركة: يقوم هذا النموذج على إشراك المرؤوسين في حل المشكلات، حيث يُطرح عليهم التحدي المطلوب حله ويتم دعوتهم لتقديم حلول متنوعة. يقوم القائد بعد ذلك بتقييم الخيارات واختيار الحل المناسب. يعكس هذا النموذج الثقة في قدرات الفريق، ويُسهل في تعزيز التفاعل الإيجابي بينهم. (Northouse, 2018)

نموذج القائد الذي يحدد المشكلة ويحدد الحدود: في هذا النموذج، يقوم القائد بتحديد المشكلة والقيود التي يمكن للمرؤوسين العمل ضمنها. يتيح هذا النمط للقائد الحفاظ على السيطرة والتوجيه مع منح الفريق حرية نسبية في اتخاذ القرارات المناسبة ضمن هذه الحدود. يُظهر هذا النموذج توازناً بين السيطرة والمرونة في القيادة. (Yukl, 2013)

نموذج القائد الذي يتخذ القرار ويثير الحوار: يعتمد هذا النموذج على اتخاذ القائد للقرار الأساسي ولكنه يدعو إلى الحوار بين المرؤوسين. إذا أبدى المرؤوسون استياءً، يمكن للقائد مراجعة قراره بناءً على ملاحظاتهم، مما يعزز بناء فهم مشترك ويُسهل في تحسين التفاهم داخل الفريق (Avolio & Bass, 2004).

نموذج القائد الذي يتيح للمرؤوسين فرصة للمشاركة: في هذا النموذج، يتم تشجيع المرؤوسين على المشاركة في اتخاذ القرارات وتنفيذها. يمنح هذا النهج شعوراً بالمسؤولية والتمكين للمرؤوسين، ويُعزز التفاعل الإيجابي وروح الفريق. (House & Aditya, 1997)

نموذج القائد الذي يترك القرار للمرؤوسين: يعتمد هذا النموذج على تفويض المسؤولية للمرؤوسين بالكامل، حيث يتم منحهم حرية اتخاذ القرارات التي يرونها مناسبة. يعكس هذا النمط ثقة القائد في قدرات الفريق، ويشجع على التفاعل الفعّال والمسؤولية الذاتية (Hackman & Johnson, 2013).

أولاً: إيجابيات وسلبيات القيادة الديمقراطية

تتمتع القيادة الديمقراطية بكثير من الإيجابيات التي تعود بالنفع على المؤسسة بشكل عام وعلى يتمتع القائد الديمقراطي بنوع من الاحترام يجعله قادراً على قيادة دفة المؤسسة بشكل سلس، وفيما يلي استعراض لأهم إيجابيات القيادة الديمقراطية كما جاء في شايب(2014):

- مشاركة المرؤوسين في صنع القرار سيساعد في تحسين نوعية القرار.
- مشاركة المرؤوسين في صياغة أهداف المؤسسة، ستعمل على زيادة حماسهم لتحقيق تلك الأهداف.

- القيادة الديمقراطية تعمل على إنشاء قادة جدد من خلال تفويض المرؤوسين ببعض المهام القيادية. (Yukl, 2013)

- علاقة الود والاحترام بين القائد والمرؤوسين تعطي اتجاه إيجابي تجاه العمل.
- من خلال التعامل مع جميع المرؤوسين وتفويضهم ببعض المهام القيادية، فإن القائد سيحدد حدود قدرات وكفاءات كل شخص، وبالتالي يستفيد منها بشكل أمثل في خدمة المؤسسة.

ثانياً: سلبيات القيادة الديمقراطية

- على الرغم من اتفاق العلماء على أن النمط الديمقراطي يعتبر النمط الأمثل للقيادة، إلا أن هذا لم يمنع أن له بعض السلبيات من أهمها (بوزيدي، 2020):
- إن ممارسة القائد للقيادة الديمقراطية تؤدي في أحيان كثيرة إلى تخلي القائد عن مهامه

الأساسية، مما يؤثر على مركزه كقائد.

- قد يؤدي مشاركة القائد الديمقراطي لمروؤسيه في كل صغيرة وكبيرة إلى بطء في اتخاذ القرارات مما ينعكس سلبياً على سرعة إنجاز المهام أحياناً.
 - قد تصبح المشاركة هدفاً بحد ذاتها، وليست وسيلة لتحقيق الأهداف.
 - من الصعب استخدام هذا النمط في الأوقات التي تحتاج لقرارات سريعة وحاسمة وحازمة.
 - ممارسة القائد لمبدأ التفويض قد تؤدي إلى عدم علمه ببعض ما يتم إنجازه من قبل مروؤسيه.
- (Hackman & Johnson, 2013).

ويرى للباحث من خلال العرض السابق أن هذا النمط للقيادة الديمقراطي هو النمط الأنسب لقيادة المؤسسة فهو النمط الذي يتمشى مع الانفجار المعرفي والتدفق المستمر للمعلومات، وحتى يستطيع القائد مواكبة هذا التطور عليه أن يشارك مروؤسيه ويستعين بهم من أجل الإلمام بهذه المعرفة، كما أن هذا النمط يزيد من انتماء المرؤوسين ويزيد من إنتاجهم.

ثالثاً: النمط الترسلّي

النمط القيادي الحر، أو الترسلّي، يتميز بمنح المرؤوسين حرية كبيرة في اتخاذ القرارات وتنظيم شؤون المؤسسة دون تدخل مباشر أو إشراف فعّال من القائد. يختلف هذا النمط بشكل كبير عن القيادة الأوتوقراطية، حيث يفضل القائد الترسلّي الابتعاد عن تفاصيل الإدارة مثل وضع السياسات، التخطيط، التنظيم، التوجيه، المتابعة، والتقييم. (Hackman & Johnson, 2013)

في هذا النمط، تكون المشاركة الفعّالة للقائد في إدارة المؤسسة محدودة للغاية، مما يؤدي إلى تراجع فعالية الأنظمة والقوانين واستبدالها بتفضيلات الأفراد. يظهر هذا الأسلوب عادة في بيئات عمل ينقصها التنظيم، مما يؤدي إلى تفشي الفوضى والتسيب، مع غياب واضح للرقابة والمسؤولية. (Yukl, 2013)

كما أن انعدام التدخل من قبل القائد يُضعف قدرة الفريق على العمل بشكل متناسق لتحقيق أهداف مشتركة، حيث تنعدم المعايير الواضحة بين النجاح والفشل. في مثل هذه الحالات، قد تظهر النزاعات بين المرؤوسين بسبب غياب توجيه القائد، مما يؤدي إلى حالة من البلبلة داخل المؤسسة. (Northouse, 2018)

يقتصر دور القائد الترسلي على إيصال الأوامر وتبليغ القوانين، دون متابعة تنفيذها أو مراقبة أدائها، مما يجعل الأداء المؤسسي عرضة للتدهور بسبب غياب الإشراف المناسب (Avolio & Bass, 2004).

وتتصف القيادة الحرة بخصائص تميزها عن غيرها من الأنماط الأخرى تتمثل في اتجاه القائد لإعطاء أكبر قدر من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطاتهم وإصدار القرار لإنجاز العمل، وتفويضه السلطة لمرؤوسيه على أوسع نطاق، واتباعه سياسة الباب المفتوح في الاتصالات. (الجميل، 2008).

ويعتقد القائد الحر أن تنمية قدرات الموظفين وزيادة إمكاناتهم في العمل يتحقق من خلال إعطاء الحرية في ممارسة السلطة واستقلالهم في إنجاز أعمالهم، ولذلك فإنه يهتم بالتوجيه العام لمرؤوسيه من خلال تعليمات غير محددة وملاحظات عامة، ويترك المرؤوسين يحددون أهدافهم في نطاق الأهداف العامة للتنظيم ويوفرون لأنفسهم حوافز العمل دون الاعتماد على القائد، وبذلك تتجاهل جماعة العمل وجود القائد تماماً. (بوزيدي، 2020)

14.8.1.2 إيجابيات وسلبيات القيادة الترسلية

أولاً: إيجابيات القيادة الترسلية

كشفت نتائج بعض الدراسات أن هذا النمط قد يكون جيداً وناجحاً عندما يكون المرؤوسون على مستوى عالٍ من التعليم وذلك لأن تفويض القائد لسلطاته على نطاق واسع يحتاج إلى

كفاءات عالية، ويحدث هذا في بعض المؤسسات الصغيرة مثل مجالس البحوث، والمؤسسات العلمية. ويشير ابو مزروع (2021) من أهم إيجابيات القيادة الترسلية ما يلي:

1. تعزيز الالتزام والجهد: يتيح هذا النمط حرية كبيرة للمرؤوسين، مما يحفزهم لبذل جهد إضافي في تحقيق الأهداف. يعمل المرؤوسون بجد لإظهار صحة الثقة التي وضعها القائد في قدراتهم.

2. فعالية مع الكفاءات والخبرات العالية: يكون هذا النمط ناجحاً مع المرؤوسين الذين يتمتعون بمهارات وخبرات عالية، حيث يستطيعون الاستفادة بشكل فعال من التفويض الممنوح لهم لتحسين أداء المهام.

3. النجاح في المؤسسات العلمية: يظهر هذا النمط فعالية خاصة في بيئات مثل المؤسسات العلمية ومراكز البحث، حيث يُفضل منح العلماء حرية البحث وتنفيذ التجارب دون تدخل غير ضروري.

4. تعزيز القدرة على اتخاذ القرارات: من خلال منح التعليمات العامة، يمنح هذا النمط المرؤوسين الفرصة لتولي المسؤولية واتخاذ القرارات، مما يساهم في تطوير مهاراتهم وخبراتهم في مجالات مختلفة.

5. تحفيز التفكير الاستقلالي: يشجع هذا النمط على استقلالية المرؤوسين ويمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في تنظيم وتنفيذ مهامهم، مما يساهم في تعزيز خبرتهم وتطوير مهاراتهم الشخصية

ثانياً: سلبيات القيادة الترسلية:

- إطلاق العنان للمرؤوسين في أداء العمل وفي إصدار القرارات، قد يؤدي إلى الفوضى.
- التفويض الزائد عن الحد قد يؤدي إلى نتائج كارثية من الممكن أن تعطل سير العمل.
- في ظل أسلوب عدم التدخل من قبل القائد فإن المجموعات العاملة تقتصر إلى الضبط

والتنظيم، مع زيادة حدة الروح الفردية مما يجعل من الصعب قيادتها وتوجيهها نحو الأهداف المطلوبة.

- هناك مواقف ال يستطيع المرؤوسون الاعتماد على أنفسهم فيها مما يجعلهم عاجزين عن التصرف والذي سيؤدي بدوره لشعورهم بالتقصير والفشل. (العجامة، 2012)
- يتضح للباحث من خلال العرض السابق أن هذا النمط الترسلّي لا يصلح للعمل في معظم المؤسسات وهو يؤدي إلى عدم الإنجاز وقلة الإنتاج، والفوضى والضياع في مؤسسات العمل.
- ومما سبق يقارن الباحث الأنماط القيادية في الجدول التالي:

الجدول رقم (1.2) النمط القيادية الثلاثة

أوجه المقارنة	القيادة الأوتوقراطية	القيادة الديمقراطية	القيادة الترسلية
اتخاذ القرارات	يتخذ القرارات ولا يعطي أي نوع من حرية التصرف للمرؤوسين	المرؤوسين يشاركون القائد في عملية اتخاذ القرارات	المرؤوسين يتخذون جميع القرارات
التخطيط	يقوم به القائد منفرداً بشمل محكم	يقوم به القائد بمشاركة الأفراد	الحرية الكاملة للأفراد في وضع الخطط واتخاذ القرارات ومشاركة ضئيلة من قبل القائد
العلاقات الإنسانية	تركز على الأفراد	منعدمة بين أفراد الجماعة فالقائد عديم الثقة بالأفراد	تتكك وفقدان روح التعاون بين الأفراد ويحاول البعض السيطرة على الآخرين
الاتصالات	الاتصال بين القائد والمجموعة قائم على التفاعل فيما بينهما	الاتصال في اتجاه واحد من القائد للمرؤوسين	يتبع سياسة الباب المفتوح
تفويض الصلاحيات	لا يثق القائد بالأفراد ويحتفظ بالصلاحيات لنفسه	يقوم القائد بتفويض الصلاحيات	يمنح القائد الجميع الحرية في الأعمال

مناخ بيئة العمل	متور وقلق	مريح	فوضوي
التفاعل	القائد ينعزل عن المجموعة	تفاعل إيجابي بناء بين القائد والمرؤوسين	يصعب تميز القائد
مركزية النشاط	القائد هو مركز النشاط	المجموعة ككل مركز للنشاط القائد والمرؤوسين	المرؤوسين هم مركز النشاط

من خلال الجدول رقم (1.2) لأنماط القيادة، فإن الباحث يرى بأن نمط القيادة الذي يتمشى مع الانفجار المعرفي والتدفق المستمر للمعلومات، ويناسب أهداف التربية والتعليم، إنما هو النمط الديمقراطي، حيث أنه النمط الأقدر على تحقيق أهداف التعليم في مجتمعنا وكل المجتمعات الأخرى، ذلك لأنه يتميز بقيادة تربوية نابعة من المجموعة وتسوده روح الفريق، والإيمان بقدرة كل فرد على تقديم الخدمة، ضمن إطار قدراته وإمكانياته، ويهتم بعلاقات جيدة مع المرؤوسين، ويعمل على المشاركة في اتخاذ القرارات، بالإضافة الى تفويض السلطات، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للمؤسسة.

كما ويرى الباحث على الرغم من أن تلك الأنماط التي ذكرناها أعلاه هي الأكثر انتشاراً، لكن هناك العديد من الأساليب المختلفة للإدارة التي ظهرت نتيجة للتقدم الدائم في عالم الأعمال، ويمكنك التعرف على تلك الأنماط المتعددة وتعلم استراتيجيتها وطرقها المختلفة، كما وتُمثل هذه النمط القيادي حالة حيث يتصف القائد بالرعاية والاهتمام تجاه مرؤوسيه، مماثلة للعلاقة الوالدية، ويمكن أن يكون القائد كموجه ومرشد، يوجه ويرشد المرؤوسين بطريقة رعاية، كما ويمكن أن يكون هذا النمط سلبياً في بعض الحالات، حيث ينعدم التنظيم والهيكل، ويمكن أن يكون هناك نقص في التوجيه والتنسيق، مما قد يؤثر على الأداء العام للفريق أو المنظمة، وتُعتبر القيادة الديمقراطية نمطاً يشجع على المشاركة والتفاعل بين القائد والمرؤوسين، ويمكن أن يؤدي هذا النمط إلى روح الفريق وزيادة الالتزام والرضا، ويتسم النمط الأوتوقراطي بتركيز السلطة واتخاذ القرارات بشكل

حصري من قبل القائد، دون التشاور مع المرؤوسين، ويُعرف أحيانًا بالقيادة الاستبدادية، ويمكن أن يؤدي إلى انعدام الرغبة والمشاركة من قبل المرؤوسين، كما وتكون فعالية أي نمط قيادي تعتمد على السياق الذي يتم فيه تطبيقه. قد يكون هناك حاجة لمزج أو تعديل الأساليب بحسب الظروف والمتغيرات البيئية والتنظيمية.

2.2 المبحث الثاني: الأداء الوظيفي

حظي موضوع الأداء الوظيفي على اهتمام بالغ، وشهد بحوثاً مستمرة لإيجاد حلول للمشكلات المتعلقة بالأداء الوظيفي، فقد فاضت الدوريات العلمية بتقارير عديدة عن القيادات الجديدة وإعادة تصميم الهياكل التنظيمية، ومحاولات إشراك العاملين فيها في وضع السياسات بصورة أكبر، واستخدام نظام حلقات الجودة، والتركيز على أسلوب فرق العمل وابتكار حوافز جديدة للجهود الفردية والجماعية الملموسة وكثير من الأساليب الأخرى التي تهدف في مجملها إلى تحسين الأداء (الدمرداش، 2018) إذ أن الأداء الوظيفي يعد الوسيلة الوحيدة لتحقيق أهداف العمل بالمنظمات، فضلاً على أنه يعبر عن مستوى التقدم الحضاري و الاقتصادي لجميع الدول المتقدمة والنامية على حد سواء ومن هنا نجد أن غالبية المسؤولين الإداريين يعطون موضوع الأداء والعوامل المؤثرة فيه الأهمية القصوى نظراً لأن أداء إداراتهم ما هو إلا انعكاس للأداء الفردي داخلها (الاحمري، 2022)

1.2.2 مفهوم الأداء الوظيفي

إن مفهوم الأداء الوظيفي من الموضوعات الأساسية في نظريات التنظيم الإداري، والتي لاقت اهتماماً واسعاً بين علماء الإدارة والباحثين.

يُعرف الأداء الوظيفي بأنه نشاط يُمكن الفرد من إنجاز المهمة أو الهدف المخصص له بنجاح، ويتوقف على ذلك القيود العادية للاستخدام المعقول للموارد المتاحة (الشريف ، 2013).

كما يُعرفه علي (2018:26) "بأنه: درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يتحقق بها، أو يُشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة "

ويُعرّفه البلوي (47: 2008): "بأنه منح المعلمين صلاحية اتخاذ القرارات المتعلقة بالحصّة المدرسية والتي تكون ذات صلة مباشرة بأعمالهم، بحيث ينعكس ذلك على جودة أدائهم، ويعزز من ثقتهم، وارتباطهم بالمدرسة والغرفة الصفية".

القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات وفقاً للمعدل المطلوب من الموظف الكفوء والمدرّب، لذلك يعتبر الأساس الذي يتم من خلاله الحكم على فعالية الأفراد والمؤسسات، ويقصد به زاوية أخرى إنجاز هدف أو أهداف المؤسسة (بربر، 2000).

ويُعرف بأنه تحليل أداء معلمي المدارس للمهام الإدارية لتحديد مستوى أدائهم الفعلي وتشخيص نقاط القوة في هذا الأداء ومواطن الضعف فيه، من أجل تعزيز الأولى ومعالجة الثانية، بما يسهم في تحقيق أهداف النظام التربوي (الضاوية و خليل، 2120).

من خلال استعراض التعريفات السابقة، نرى تعددها، فالبعض يرى بأنها أثر صافي للجهد، ومنهم من يرى بأنه سلوك، ومنهم من يرى بأنه إنجاز للأعباء، وبالرغم من الاختلاف بين الباحثين في تعريف الأداء الوظيفي، إلا أن هنالك عوامل مشتركة بين هذه التعريفات وهي (الوزني، 2020):

- 1- الموظف: وما يمتلكه من معرفة ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع.
- 2- الوظيفة: وما تتصف به من متطلبات وتحديات وما تقدمه من فرص عمل.
- 3- الموقف: وهو ما يتصف به البيئة التنظيمية والتي تتضمن مناخ العمل والإشراف والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي.

ومن خلال ما سبق يمكن أن يُعرّف الباحث الأداء الوظيفي إجرائياً بأنه: قيام العاملين - من المعلمين بتنفيذ المهام والواجبات المنوطة بهم وفق المسؤوليات التي يحددها لهم مدير المدرسة.

2.2.2 أهمية الأداء الوظيفي

يحتل الأداء الوظيفي مكانة خاصة داخل المؤسسات سواء العامة أم الخاصة باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة بها، وذلك على مستوى الفرد والمؤسسات، لذلك فإن إدارة المؤسسات التعليمية تُولي اهتماماً بالغاً لمستوى الأداء فيها، وتسعى إلى تطوير أدائها بصورة مستمرة للوصول إلى أهدافها، ويمكن القول أنَّ الأداء الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية لا يُعد انعكاساً لقدرات ودوافع المرؤوسين فحسب بل هو انعكاس لقدرات ودوافع الرؤساء والقادة أيضاً، وترجع إلى النحو الآتي كما جاء في تبيدي (2010):

1. يُعَدُّ الأداء الوظيفي مؤشراً لدرجة تحقيق رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية.
2. يُعَدُّ الأداء الوظيفي وسيلة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.
3. يُعَدُّ الأداء الوظيفي وسيلة للتعبير عن مستوى نجاح الأفراد وإدارة المؤسسة التعليمية في تنفيذ المهام الموكلة إليهم، ودرجة تنفيذ هذه المهام.
4. يُسهم الأداء الوظيفي في استمرارية بقاء المؤسسة التعليمية في السوق من خلال استمرارية تطوير وتحسين أداء المؤسسة لمواكبة التغيرات البيئية المحيطة.
5. يُعَدُّ تقويم الأداء الوظيفي أساساً جوهرياً لعمليات التطوير الإداري داخل المؤسسة.

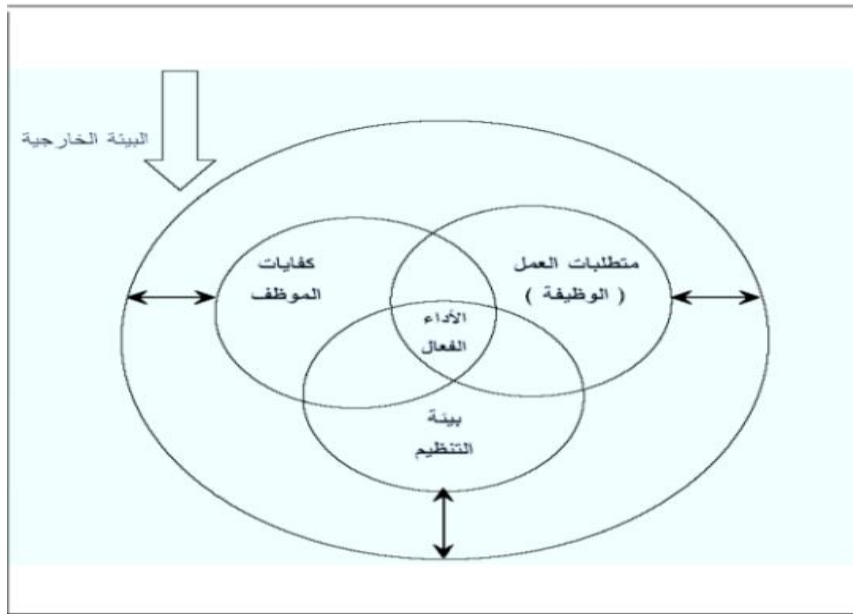
3.2.2 عناصر ومكونات الأداء الوظيفي

اتَّجه الباحثون لعرض عناصر الأداء من أجل الخروج بمزيد من المساهمات لدعم وتنمية فاعلية الأداء الوظيفي للعاملين، ومن هذه المساهمات ما ذكره بقلر (120) (8) ، وذلك بالإشارة إلى عناصر الأداء من خلال تناول كفايات الموظف ومتطلبات العمل وبيئة التنظيم على النحو التالي:

1- كفايات المعلم: ويقصد بها معلومات المعلم ومهاراته واتجاهاته وقيمه، وهي تمثل خصائصه الأساسية التي تُعد أمراً فعالاً يقوم به ذلك الموظف.

2- متطلبات العمل/الوظيفة: ويقصد بها المهام والمسؤوليات، أو الأدوار التي يتطلبها عمل من الأعمال، أو وظيفة من الوظائف.

3-بيئة التنظيم: وهي تتكون من عوامل داخلية وخارجية، وتتضمن العوامل الداخلية التي تؤثر في الأداء الفعال للموظف: التنظيم وهيكله وأهدافه وموارده ومركزه الاستراتيجي والإجراءات المستخدمة فيه، أما العوامل الخارجية فهي تشكل بيئة التنظيم، وتؤثر في الأداء الفعال فهي العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والحضارية والسياسية والقانونية .
والشكل رقم (3) يوضح التداخل بين العناصر السابقة الذي ينتج أداءً فعالاً:



الشكل (3.2) يوضح التداخل بين العناصر السابقة الذي ينتج أداءً فعالاً

المصدر: بقر 2010

ويرى الباحث ان هناك عناصر اخرى يمكن ان تضاف لعناصر الأداء الوظيفي السابقة وهي كما يلي:

- 1- المعلم: بما لديه من مفاهيم وحقائق وتعميمات ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع خاصة للتعليم.
- 2- الوظيفة: من حيث متطلباتها وتحدياتها.
- 3- البيئة التعليمية: وهو ما تتصف به البيئة التعليمية من مناخ العمل، والاشراف التربوي ووفرة الموارد والأنظمة والهيكل التنظيمي.

4.2.2 العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي

هناك عوامل متعددة كما يرى المرزوق (2009:42) "تؤثر في الأداء الوظيفي وتحدد مستوى

أداء الفرد، منها وهي على النحو التالي:

1. المناخ التنظيمي: هو مجموعة عوامل تؤثر في سلوك العاملين داخل المؤسسة، كنمط القيادة والتشريعات والحوافز، والمفاهيم المعمول بها في المؤسسة، لرفع أداء المؤسسة.
2. الروح المعنوية لدى الموظف: لها تأثير كبير على الأداء الوظيفي، وقد زاد اهتمام الباحثين بها بصورة كبيرة، وأن هناك علاقة طردية بين الأداء الوظيفي والروح المعنوية للموظفين سلباً أو إيجاباً.

3. المقدرة على العمل من خلال فهم الدور: هو استثمار مقدرات الفرد ومهاراته في تجاوز صعوبات العمل التي يواجهها في عمله ويستثمرها في التفاعل مع كل ماله نتاج في صالح العمل.

ولا يتأثر الأداء الوظيفي بكل عامل من هذه العوامل بصورة مستقلة، بل من تفاعل كل عامل من العاملين الآخرين، مما يحقق مستوى جيداً للأداء الوظيفي للفرد، وعليه إذا كان تفاعل

العوامل الثلاثة معاً إيجابياً، فسيكون الأداء مرتفعاً، وإن كان التفاعل للعوامل السابقة متدنياً، فسيكون الأداء منخفضاً (آدم دين، 2016).

وأشار خليفة وآخرون (2009:60) إلى مجموعة من العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي على النحو التالي:

- التوقعات: ما هو متوقع من العاملين، وتحديد الأهداف للأداء بشكل واضح وتعميمها على الجميع.
- الدوافع: وجود دوافع محبة لدى العاملين تدعم الوصول للأداء المنشود.
- المصادر: امتلاك العاملين الأدوات والمصادر التي يحتاجونها للوصول إلى الأداء.
- التغذية الراجعة: معرفة الداء وإبلاغها للعاملين باستمرار.
- القدرات: امتلاك المقدرات الفكرية والجسدية والنفسية.
- تصميم العمل: العقوبات التي تواجه العاملين أمام الأداء، أو تداخل الأعمال، أو الإجراءات المتبعة في أداء العمل.

كما أضاف الخوالدة (2020) إلى العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي:

- الاختلاف في حجم العمل: المؤسسة الكبيرة تحتاج إلى موارد وحجم عمل أكثر من ما تحتاجه المؤسسة التي لديها عمل أقل.
- التحسينات التنظيمية: اختصار خطوات العمل في عملية ما، وملاءمة الإجراءات، يقلل من الموارد المستخدمة في هذا العمل، مما يؤثر في الأداء.
- العوامل الفنية والتكنولوجية: إدخال التكنولوجيا المعاصرة والحديثة من أجهزة وبرامج يساعد في رفع مستوى الأداء للعاملين.

ويرى الباحث مما سبق التحدي الكبير الذي تواجهه المؤسسات التربوية والتعليمية ومديري المدارس والذي يعتمد بصور كبيرة على الدافعية من أجل تحقيق مستوى عالٍ من الأداء الوظيفي لديهم، ويبدو أن الدافعية تزداد بالمكافآت الداخلية المعنوية مثل: احترام الذات والشعور بالمسؤولية والإنجاز والتقدير.

5.2.2 محددات الأداء الوظيفي

يتطلب تحديد مستوى الأداء الفردي معرفة العوامل التي تحدد هذا المستوى والتفاعل بينها، ونظراً، واختلاف نتائج لتعدد هذه العوامل وصعوبة معرفة درجة تأثير كل منها على الأداء الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، فإن الباحثين يواجهون عدة صعوبات في تحديد العوامل المؤثرة على الأداء ومدى التفاعل بينها.

ويرى الرفاعي (2013) أن الأداء يتأثر بالموقف، فالموظف وما يمتلكه من معرفة ومهارة ورغبة واهتمام وقيم ودوافع يعد محددًا رئيسيًا في تحديد مستوى الأداء، والوظيفة وما تتطلبه من مهام وواجبات وما تفرضه من تحديات وما تقدمه من فرص للنمو الوظيفي تعد أيضاً محددًا رئيسيًا في تحديد مستوى الأداء والموقف بما يتضمنه من بيئة تنظيمية وما توفره من موارد مادية وهيكل تنظيمي مرن أو جامد وأساليب الرقابة وأنماط القيادة يعد محددًا رئيسيًا في تحديد مستوى الأداء، ويضيف بقار (2018) من أهم محددات الأداء ما يلي:

- عدم توفر شروط مناسبة في الأداء، أي أن المسئول عن الأداء لم يصممه بشكل جيد ولم يراع شروطه وعناصره وبالتالي كان الأداء يحمل جذور فشله من لحظة التكليف بالتنفيذ.
- عدم وضع معايير مناسبة أو حتى مقاييس لهذه المعايير.

- عدم قدرة عدد كبير من المسؤولين في المنظمات على تعريف وتحديد الأداء والتفريق بينه وبين السلوك.

ويمكن القول أن محددات الأداء الوظيفي تستند إلى ثلاث متغيرات وهي:

1. الجهد المبذول في العمل: وهو يعكس درجة حماس الفرد لأداء العمل ومدى دافعيته للأداء.
2. القدرات والخصائص الفردية: وهي القدرات الفردية والخبرة السابقة والتي يتوقف الجهد المبذول عليها.

3. إدراك الفرد لدوره الوظيفي: تتمثل في سلوك الفرد الشخصي أثناء الأداء لتصوراته وانطباعاته عن الكيفية التي يمارس بها في المنظمة.

ويرى (الاحمري، 2022) من محددات الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية:

- 1- الدافعية: حيث تعرف الدافعية رغبة المعلم في بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية، والمشروطة بمدى إمكانية إشباع بعض الحاجات الشخصية، نتيجة لهذا الجهد المبذول.
- 2- مناخ أو بيئة العمل: معلوم أن مكان العمل يسهل الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث يجب تهيئته بما يتناسب وحاجات المعلمين، حتى يشعر بالارتياح والرضا، وذلك من تجهيزه من الأدوات والإضاءة والحرارة، بمعنى تهيئة العمل الداخلية للملاءمة باعتبار بيئة العمل من العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي.

3- المقدرة على أداء عمل معين: أن يكون لدى المعلم المقدرة على أداء عمله المحدد له، وهي من الخصائص الشخصية المستخدمة لأداء الوظيفة، والتي لا تتغير خلال فترة زمنية قصيرة، وتتألف من محصلة من المعرفة والمهارة، فيجب أن تتوفر لدى المعلم القدرة على أداء العمل المحدد له، والخبرات السابقة التي تحدد درجة فاعلية الجهد المبذول ويشمل التعليم والتدريب

والخبرات والمشروطة بمدى إمكانية إشباع بعض الحاجات الشخصية، نتيجة لهذا الجهد المبذول.

6.2.2 تقييم الأداء الوظيفي

تتضمن عملية تقييم الأداء الكثير من أنشطة المنظمة التي يكون محورها المدير أو الموظف، إجراءات القياس والتقييم، حيث تتضمن وقت وتكرار التقييم، وتحديد من يقوم بالتقييم، ووسائل وتخزين وتوزيع المعلومات، وطرق تسجيل هذه المعلومات؛ لذلك تباينت تعريفات تقييم الأداء الوظيفي حسب آراء الباحثين:

يُعرف تقييم الأداء الوظيفي بأنه تحليل وتقييم أداء العاملين لعملهم ومسلّم فيه، وقياس مدى صلاحيتهم وكفاءتهم في النهوض بأعباء الوظائف الحالية التي يُشغلونها وتحملهم لمسؤولياتهم وإمكانية تقليدهم لمناصب ووظائف ذات مستوى أعلى. (هاشم، 2017)

كما يُعرّف بأنه العملية التي يتم من خلالها تحديد كيف يؤدي العامل وظيفته، وما يترتب على ذلك من وضع خطة لتحسين الأداء، وفي هذا الإطار تُركّز عملية تقييم الأداء على الأداء الوظيفي ليس فقط على المجهودات المطلوبة لأداء الوظائف ولكن أيضاً على النتائج التي تتبع عملية التقييم، والتي قد تتضمنها خطة لتحسين الأداء مثل الحاجة إلى برنامج تدريب وتوجيه للعاملين، وتغيير نظم الأجور والمكافآت والترقية (جاد الرب، 2009)

وتتطوي عملية تقييم الأداء الوظيفي على بعض العناصر التي لا يمكن إغفالها وهي:

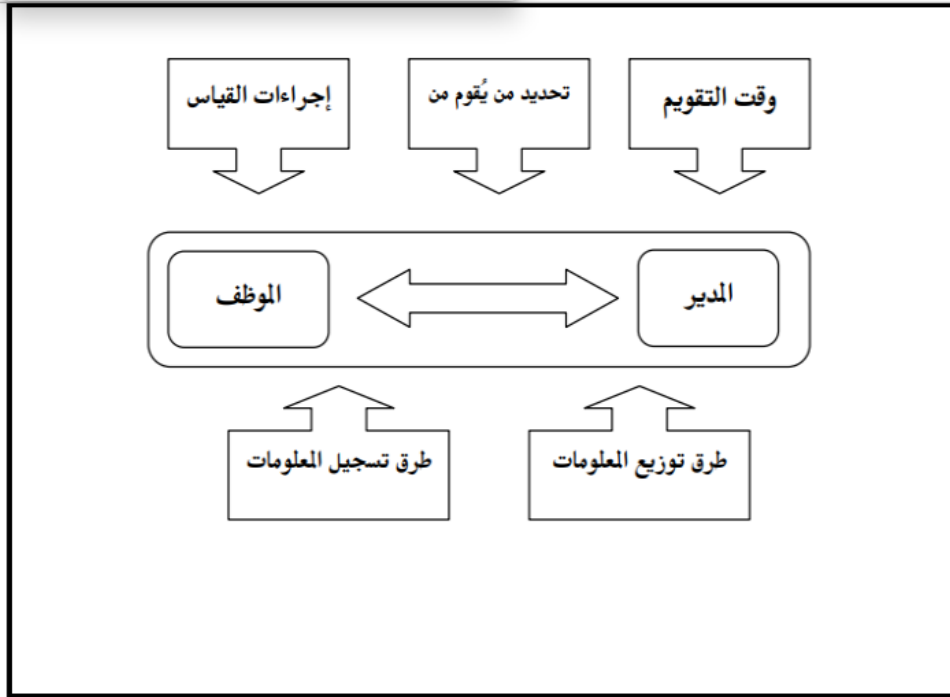
- وجود معدل أو مستوى معين ينبغي أن يصل إليه الفرد.
- قياس الأداء الفعلي للفرد ومقارنته بالمعدل المطلوب. (سعيد وسلطان، 2021) وتقييم الأداء هي العملية التي بموجبها يقوم المدير أو المشرف بما يلي:

- تقويم سلوك وأداء الموظف من خلال مقاييس أو معايير محددة.

- تسجيل النتائج المترتبة على هذا التقويم.

- تبليغ النتائج إلى الموظف. (جارش وابوزيد، 2022)

وتتضمن عملية تقويم الأداء الكثير من أنشطة المنظمة التي يكون محورها المدير أو الموظف، حيث تتضمن وقت وتكرار التقويم، وتحديد من يقوم بالتقويم، ووسائل واجراءات القياس والتقويم، وتخزين وتوزيع المعلومات، وطرق تسجيل هذه المعلومات، والشكل رقم (4) يوضح هذه العملية الشكل رقم (4)



الشكل (4.2) تقويم الأداء الوظيفي

المصدر: جارش وابوزيد 2022

وتهدف عملية التقويم إلى توفير المعلومات عن الطريقة التي تؤدي بها الأعمال، من أجل تطوير أداء معلمين وتحسينه، وتزويد مدير المدرسة بالأداء العام. وهي بمثابة مرجع للإدارة في حال تظلم أحد المعلمين من قرار يatal ترقيته أو إنهاء خدماته، وكذلك تساعد المعلمين في معرفة نقاط ضعفهم ومعالجتها وتداركها، ومعرفة نقاط قوتهم والسعي إلى تنميتها والمحافظة عليها، من

أجل الحصول على الترقية، وكما تساعد في رفع الروح المعنوية للمعلمين، وتساعد في معرفة الاحتياجات التدريبية لهم وتحديد البرامج المناسبة لتدريبهم وتطويرهم (حديبي: 2021).

7.2.2 أهداف عملية تقويم الاداء الوظيفي

تهدف عملية تقويم الأداء الوظيفي كما جاء في يوسفسي وامال(2018) الى ما يلي:

- 1- تأمين قاعدة أساسية لاتخاذ القرارات الإدارية الخاصة بالمعلمين، كالنقل والترقية وغيرها.
- 2- مساعدة المعلم والمشرف على تطوير وتعزيز التطبيقات التعليمية والتدريسية.
- 3- توفير المعلومات اللازمة لتطوير برامج إعداد المعلم.
- 4- تحديد مدى كفاءة المعلم في قيامه بدوره ومهامه.
- 5- وضع البرامج التدريبية لتطوير المعلم مهنيًا.

8.2.2 مظاهر ضعف الأداء الوظيفي:

1. الإنتاجية المضيضة وغير الجيدة في مواصفاتها، وبطء في إنهاء الأعمال في الوقت المحدد.
2. الصدام المستمر بين الإدارة والمعلمين وخاصة الجدد.
3. عدم الانسجام مع ثقافة المدرسة السائدة، وفقدان الحافزية، وازدياد حالة اللامبالاة لدى المعلمين
4. ضعف في المعرفة والمهارات، وفقدان روح المخاطرة، والتأخير في اتخاذ القرارات.
5. عدم وجود الرغبة في النمو والتطور الوظيفي.
6. ضعف الانتماء الوظيفي لدى المعلمين.
7. عدم وجود الرضا الوظيفي مثل التأخر عن الدوام الرسمي، والغياب المتكرر عن المدرسة.
8. عدم رصد الميزانيات اللازمة لتحفيز المعلم المتميز (الغامدي، 2009)

9.2.2 مراحل الاداء الوظيفي

هناك مجموعه من المراحل التي يمر من خلالها الاداء الوظيفي لدى المعلمين كما جاء في الحلاق (2010) وهي كما يلي:

1. التوقعات، يقوم بوضع توقعات المدير وذلك من خلال التعاون مع المعلمين للأداء إنجازه، لذا يجب أن يكون هناك وصفاً للمهام المطلوبة والنتائج المرجوة، ولهذا يعد التوقع دافعاً للإنجاز ووسيلة للرقابة وأساس للتقييم وتحديد للكفاءة.
2. الرقابة، وتعتبر هذه الخطوة بمثابة عملية تقييم كل من طرق العمل وأداء المعلمين وحتى يكون هناك فاعلية للرقابة لابد من توافر قاعدة جيدة من المعلومات اللازمة لفاعلية الرقابة وحسن الأداء.
3. تقويم الأداء الفردي للمعلم من المهم أن يُقوم أداء المعلم من أجل إعداد المعلومات التي تحتاج إليها الإدارة لتقوم بتقديم التوصية المناسبة لمناقشة ذلك مع المعلمين.
4. اتخاذ القرارات الإدارية من أهم الخطوات لتحقيق فاعلية الأداء الوظيفي، إذ يشارك المدير في اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة والتي قد تتناول أمور منها النقل، والترقية وغيره.
5. وحتى يتحقق الأداء الوظيفي من الضروري وضع خطط تطوير، أي وضع خطط لتحسين الأداء مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذا التحسين يشمل عناصر الأداء المختلفة وهي تحسين المعلم وتحسين ظروف المدرسة.

10.2.2 سمات تقويم الأداء

هناك العديد من سمات تقويم الاداء حيث ذكر معمري (2019) ان أهم سمات تقويم الأداء الوظيفي هي على النحو التالي:

- الموضوعية: وتعني أن تكون جميع خطوات تقييم الأداء قد تم تنفيذها بطريقة موضوعية وليس بشكل شخصي ومنتحيز.
- الشمول: أن تكون عملية تقييم الأداء شاملة لكل جوان العمل المراد تقييمه وأن تشمل جميع العناصر التي تسعى العملية الإدارية إلى تحقيقه.
- التكامل: وتعني أن تترابط فيها الأنشطة والمتغيرات سواء كان ذلك على المستوى التنظيمي أو المستوى المكاني أو مستوى الإعداد والتنفيذ.
- الثبات: أن تؤدي عملية التقييم إلى إعطاء النتائج نفسها أو نتائج قريبة منها إذا ما أعيد تحليل النتائج أو تكرار تطبيق أدوات القياس والتقييم.

11.2.2 الجهات المسؤولة عن تقييم الأداء الوظيفي

توصف عملية تقييم الأداء الوظيفي للمعلم بأنها عملية تعاونية وتشاركية، ففي معظم المدارس يشارك في تقييم أداء المعلم مدير المدرسة والمشرف التربوي، والمعلم نفسه ومن الممكن أن تتعدى عملية التقييم هذه الجهات لتشمل الطلبة وأولياء الأمور والزملاء، لضمان موضوعية ومصداقية عملية التقييم. وتشير الأدبيات إلى الجهات المسؤولة عن تقييم الأداء الوظيفي للمعلم على النحو التالي:

1. مدير المدرسة: يعتبر مدير المدرسة المسؤول الأول والمباشر فهو يضع خطة واضحة من بداية العام الدراسي لتقييم الأداء الوظيفي للمعلم تتضمن التقييم التكويني والنهائي، وتشمل الملاحظة الصفية وملاحظة أداء المعلم في المهام المستندة إليه خارج الفصل، وتنتهي عملية التقييم بإصدار الحكم على أدائه وكتابة تقرير الكفاية. ويعتبر تقييم مدير المدرسة أكثر موضوعية من الجهات الأخرى لأنه يطلع على أداء المعلم داخل وخارج الفصل (الحري:2011)

المشرف التربوي: يركز على الجانب المهني للأداء الوظيفي للمعلم، ويعتمد على الزيارات الصفية
التقويمية لملاحظة أداء المعلم، داخل الصف، ويتضمن الجوانب المختلفة لعمله الصفي

2. التعليمي، بحيث يكون موضوعياً وشاملاً وفق معايير محددة في تقرير الزيارة الإشرافية. إلا
أن تقويم أداء المعلمين عن طريق الزيارة الصفية قد يتأثر بالعلاقة الاجتماعية بين المشرف
والمعلم، والذاتية وعدم المصادقية في بعض الحيات (الشريف، 2022).

المعلم نفسه: لمشاركة المعلم في تقويم أدائه ذاتياً أهمية كبيرة؛ حيث يساعده على الوقوف على
جوانب القوة والضعف في أدائه، ويتمكن من وضع خطط تطوير مهنية لأدائه بالتعاون مع
المعنيين، كما يؤدي إلى التقليل من التظلم والتشكيك في تقويم أدائه (بشير: 2020).

ويرى الباحث بان هناك تنسيق مسبق بين المشرف التربوي ومدير المدرسة على آلية تقويم أداء
الوظيفي للمعلم في المدرسة، من حيث وضع الخطط المنهجية والتنفيذ واختيار طرائق التجريس
التي تعتمد على التعلم النشط، بالإضافة إلى تصميم الوسائل التعليمية، واختيار أساليب التقويم.

12.2.2 تحسين الأداء الوظيفي

هناك بعض الخطوات التي يمكن للإدارة القيام بها لتحسين الأداء الوظيفي والمتمثلة في

الخطوات التالية: (Orkedrs, 2022)

1. تحديد الأسباب الرئيسية لمشاكل الأداء: لابد من تحديد أسباب الانحراف في أداء العاملين،
إذ أن تحديد الأسباب ذو أهمية كبيرة لكل من الإدارة والعاملين.

2. الحد من الصراعات التنظيمية بين الإدارة والعاملين: وذلك من خلال تحديد الأسباب المؤدية
إلى انخفاض الأداء والعمل على إزالتها، ومن هذه الأسباب، الدوافع والفاعلية والعوامل
الموقفية في بيئة المنظمة، فالفاعلية تعكس المهارات والقدرات التي يتمتع بها العاملون، أما

الدوافع فتتأثر بالعديد من المتغيرات الخارجية مثل الأجور والحوافز، إضافة إلى المتغيرات الذاتية والعوامل الموقفية التي تتضمن الكثير من العوامل المؤثرة على الأداء سلباً أو إيجاباً كنوعية المواد المستخدمة... وظروف العمل... الخ.

3. تطوير خطة عمل للوصول إلى الحلول: تشمل خطة العمل اللازمة للتقليل من مشكلات الأداء ووضع الحلول لها، التعاون بين الإدارة والعاملين من جهة والاستشاريين الاختصاصيين في مجال تطوير الأداء وتحسينه من جهة أخرى.
4. الاتصالات المباشرة: إن الاتصالات المباشرة بين المشرفين والعاملين ذات أهمية في تحسين الأداء.

13.2.2 مداخل تحسين الأداء الوظيفي

يرى الفايدى (2008): إلى ثلاث مداخل لتحسين الداء نوردها بإيجاز:

المدخل الأول: تحسين أداء المعلم

يعتبر تحسين أداء المعلم من أكثر العوامل صعوبة في التغيير، وإذا تم التأكد بعد تحليل الأداء بأن المعلم بحاجة إلى تغيير أو تحسين في الأداء فهناك عدة وسائل لأحداث التحسين في أداء المعلم هي:

1. لتركيز على نواحي لقوة وما يجب عمله أولاً وإدراك حقيقة أنه لا يمكن القضاء على جميع نواحي القصور والضعف لدى المعلم.
2. أحداث نوع من التوازن بين ما يرغب الفرد في عمله وبين ما يؤديه.
3. ربط مجهودات تحسين الأداء مع اهتمامات وأهداف المعلمين.

المدخل الثاني: تحسين الوظيفة

يوفر تغيير الوظيفة فرصاً لتحسين الأداء حيث تساهم محتويات الوظيفة في تدني مستويات الأداء إذا كانت مملة أو إذا كانت تفوق مهارات الموظف أو تحتوي على مهام غير مناسبة أو غير ضرورية.

المدخل الثالث: بيئة التعليمية

يعتبر الموقف أو البيئة التي تؤدي فيها الوظيفة فرصة للتغيير، الذي يؤدي إلى تحسين الأداء من خلال معرفة مدى مناسبة عدد المستويات التنظيمية، والطريقة التي يتم بها تنظيم المؤسسة، ومدى مناسبة ووضوح خطوط الاتصال، والمسئولية وفعالية التفاعل المتبادل مع الدوائر ومع المستفيدين من الخدمة.

3.2 الدراسات السابقة

قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية ذات العلاقة بالدراسة، بهدف توسيع معرفته بموضوع الدراسة المتعلق ببناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين وجهة نظر المعلمين والإداريين. وسوف يعرض الباحث للدراسات السابقة من الأحدث إلى الأقدم وذلك كما يلي:

1.3.2 الدراسات السابقة العربية المتعلقة بالأنماط القيادية

هدفت دراسة الزبون، وأبو خيران. (2025) إلى بيان العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم وبين مستوى تحصيل الطلبة في امتحان الثانوية العامة ، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت الباحثة على استبانة

خاصة بالأنماط القيادية الثلاث (الديمقراطية والاستبدادية وعدم التدخل)، حيث بلغ عدد افراد مجتمع الدراسة (50) مديرا ومديرة وعدد افراد العينة (35)، وأظهرت النتائج عدم وجود توجد علاقة ارتباطية بين مستوى تحصيل الطلبة في امتحان الثانوية العامة ونمط القيادة لمدير المدرسة يعزى لمتغيرات (جنس المدير، سنوات الخبرة، جنس المدرسة ،عدد الطلاب)، كما أظهرت أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيت لحم هو النمط الديمقراطي بالمرتبة الأولى، يليه النمط الاوتوقراطي في حين جاء نمط عدم التدخل بالمرتبة الأخيرة، ووجود علاقة بين جنس المدرسة ومستوى التحصيل لصالح مدارس الاناث، وأوصت الدراسة بتدريب وتوجيه مديري المدارس لاتباع النمط الديمقراطي في ممارسة القيادة والابتعاد عن النمطين الأوتوقراطي وعدم التدخل.

هدفت دراسة الديحاني (2021) إلى الكشف عن أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس المرحلة المتوسطة وقدرها على حل المشكلات المدرسية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وأثر مغريات الجنس والخبرة والمؤهل الدراسي، والمنطقة التعليمية على ذلك، والكشف عن العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والقدرة على حل المشكلات المدرسية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس المرحلة المتوسطة، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تكونت من (56) عبارة موزعة على محورين يضم كل محور عدة أبعاد. وأظهرت نتائج الدراسة: أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادة ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة، يليه النمط التسلطي، وأخيراً النمط الفوضوي، كما أظهرت النتائج أن المشكلات الخاصة بالطلبة تمثل أكثر المشكلات المدرسية في المدارس المتوسطة، تليها المشكلات الخاصة بأولياء الأمور، ثم المشكلات الخاصة بالمناهج الدراسية، وأخيراً المشكلات الخاصة بالمعلمين. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين النمط

الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية، بينما توجد علاقة سالبة بين النمط السلطوي والفوضوي والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

كما هدفت دراسة عواضة (2020) إلى الوقوف على أبرز المفاهيم المتعلقة بالإدارة المدرسية ووظائفها، ثم القيادة ونظرياتها وأنماطها، فضلاً عن النمط القيادي للمدير، فالأداء الوظيفي للمعلمين، وتسليط الضوء على العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة والأداء الوظيفي للمعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج الوصفي، بما يتضمنه من وصف وإحصاء، وتحليل، ومسح للمراجع، بما فيها الدراسات السابقة، حيث بلغ مجتمع الدراسة (34) مدرسة، وعدد المعلمين (1504) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد بلغت (16) مدرسة وعدد المعلمين والمعلمات (410) معلماً ومعلمة. وكانت أداة الدراسة المستخدمة الاستبانة الموجهة إلى المعلمين، من أجل الوقوف على آرائهم لتحديد النمط القيادي للمدير وما يمكن أن يتركه من تأثير في أداء المعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج: تبين وجود الأنماط القيادية الثلاثة الديمقراطي والديكتاتوري، والترسلي، وتصدر النمط القيادي الديمقراطي ترتيب الأنماط الثلاثة من حيث التوافر، وحل في المرتبة الثانية النمط الديكتاتوري، ثم في المرتبة الثالثة والأخيرة النمط الترسلّي، كما تبين وجود علاقة ارتباطية بين النمط القيادي والأداء الوظيفي مؤداها أن النمط القيادي الديمقراطي هو أكثر الأنماط له تأثيراً إيجابياً في الأداء الوظيفي، بينما يؤثر النمطان الديكتاتوري والترسلي سلباً على الأداء الوظيفي.

أما دراسة المالكى (2018) فهدفت الدراسة تعرف الأنماط القيادية الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض، إضافة لتعرف الاختلاف في الأنماط القيادية تبعاً لمتغيري (الخبرة، المؤهل العلمي)، تكونت عينة الدراسة من (106) معلمة من المعلمات العاملات في مدارس الطالبات

الموهوبات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من محورين: الأول يتعلق بالأنماط القيادية مكون من (38) فقرة موزعة على أربعة مجالات، والثاني محور الأداء الوظيفي مكون من (13) فقرة، تم التأكد من صدقها وثباتها. وأظهرت نتائج الدراسة: أن النمط القيادي الديمقراطي لدى قائدات المدارس هو النمط القيادي السائد، تلاه بالمرتبة الثانية النمط القيادي الترسلّي (التساهلي)، بمتوسط، وجاء النمط القيادي التسلسلي جاء بدرجة ضعيفة، واحتل النمط القيادي التقليدي بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات (بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية لدى قائدات المدارس تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، كما أظهرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من (النمط القيادي الديمقراطي، والنمط القيادي الترسلّي "التساهلي" ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط سلبية بين كل من (النمط القيادي التقليدي، والنمط القيادي التسلسلي)، ومستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمات في مدارس الموهوبات.

في حين هدفت دراسة الفريجات والقضاة (2018) إلى الكشف عن أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين فيها، وكذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من (329) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن أكثر الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس في محافظة جرش هو النمط الديمقراطي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة حول مدى تطبيق الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة جرش تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وأظهرت النتائج

كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة حول مدى تطبيق الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة جرش تعزى إلى المؤهل العلمي، وأخيراً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة حول تطبيق الأنماط القيادية (النمط الديمقراطي، النمط التسلسلي، النمط الترسلّي) لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة جرش تعزى إلى متغير الخبرة لصالح (11 سنة فأكثر).

ويرى أبو الخير (2013) في دراسته التي هدفت إلى التعرف إلى علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظرهم، من خلال تحديد النمط القيادي السائد لديهم من بين الأنماط الثلاثة (الأوتوقراطي، الديمقراطي، الترسلّي)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت إدارة الدراسة من الاستبانة مكونة من (70) فقرة، وتكونت عينة الدراسة ومجتمعها من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة والبالغ عدد (134) مديراً ومديرة، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام، وحصل النمط الديمقراطي على المرتبة الأولى، بينما حصل النمط الترسلّي على المرتبة الثانية، كما النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع الأنماط تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات حول النمط الديمقراطي لصالح الذكور.

أما دراسة الطيبي (2013)، فهدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية التربوية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر العاملين بوزارة التربية والتعليم العالي بمحافظة غزة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لتحقيق أهداف الدراسة حيث قام الباحث

بتصميم استبانتين، الأولى لتحديد الأنماط القيادية، والثانية لقياس درجة فاعلية اتخاذ القرار، تكونت عينة الدراسة ومجتمعها من جميع العاملين بوزارة التربية والتعليم العالي والبالغ عددهم (225) من مديري الدوائر ورؤساء الأقسام ورؤساء الشعب والإداريين، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم العالي، يليه النمط الترسلّي، ثم النمط الأوتوقراطي، وأن درجة ممارسة النمط الديمقراطي جيد بوزن نسبي (71.56%)، ودرجة ممارسة النمط الترسلّي ضعيف بوزن نسبي (58.7%) ودرجة ممارسة النمط الأوتوقراطي ضعيف بوزن نسبي (57.7%)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط القيادة الديمقراطي وعملية اتخاذ القرار، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين نمط القيادي الترسلّي وعملية اتخاذ القرار، في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة بين نمط القيادة الأوتوقراطي وعملية اتخاذ القرار.

أما دراسة أبو حامد (2013)، فهدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية البالغ عددهم (320)، ولتحقيق هذا الهدف أجريت الدراسة على عينة مكونة من (185) معلماً ومعلمة للتربية الرياضية للمرحلة الأساسية واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بإحدى طرقه المسحية نظراً لملائمته لأهداف الدراسة، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي للنمط الديمقراطي جاءت بدرجة كبيرة وبنسبة (72.2%)، ودرجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي للنمط الديكتاتوري بدرجة متوسطة وبنسبة (64.2%)، ودرجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي للنمط الترسلّي (الفوضوي) بدرجة قليلة جداً وبنسبة (44.2%) كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات

دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا حيث جاء النمط الديمقراطي في المرتبة الأولى، يليه النمط الديكتاتوري، وأخيراً النمط الترسلّي.

في حين هدفت دراسة عربيات (2012)، إلى التعرف على الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية، وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس؛ ولتحقيق هذا الهدف؛ تم تصميم استبانة أعدت خصيصاً لأغراض هذه الدراسة، إذ تكونت من أربع مجالات لقياس الأنماط القيادية السائدة: (الديمقراطي، التقليدي، التسلسلي، والترسلي "التساهلي") ومجال خامس لقياس مستوى الأداء الوظيفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من (222) من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية / كلية الهندسة التكنولوجية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس إذ أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي الكلي لاستجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات استبانة الدراسة المتعلقة بالأداء قد بلغ (4.01) وبانحراف معياري (0.85)، وتبين وجود أثر لنمطي القيادة: (الديمقراطي والترسلي) على أداء العاملين، وعدم وجود أثر لنمطي القيادة: (التقليدية والتسلطية) على أداء العاملين، وفي ضوء هذه النتائج؛ أوصت الدراسة: بضرورة إجراء تدريب خاص ومكثف لرؤساء الأقسام الأكاديمية عند استلامهم لمناصبهم؛ من أجل نشر التوعية والمعرفة بأهمية استخدام الأنماط القيادية المختلفة، وأثر كل منها على أداء العاملين تحت قيادتهم.

أما دراسة الرشيدى (2010) فهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأنماط القيادية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت ومستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين، وعلاقة الأنماط القيادية المدرسية بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة

نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (451) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.77)، بينما جاء النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.79). وجاء مستوى الولاء التنظيمي لدى معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت بمتوسط حسابي (3.91) يعادل تقدير على المقاييس ككل وعلى مجالاته الثلاثة. كما أظهرت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الأنماط القيادية وبين الولاء التنظيمي للمعلمين. وبينت النتائج وجود اختلاف دال إحصائياً في قوة العلاقة الارتباطية بين متغير الجنس والولاء التنظيمي وكانت الفروق تعزى لصالح الذكور في النمطين التسيبي والتسلطي، بينما لم تظهر فروق في النمط الديمقراطي. وأشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف دال إحصائياً في قوة العلاقة الارتباطية بين الولاء التنظيمي ومتغير الخبرة في جميع الأنماط القيادية المدرسية.

3.3.2 الدراسات السابقة الأجنبية المتعلقة بالأنماط القيادية

هدفت دراسة فوفت (Vaught, 2010) إلى التعرف إلى سلوك القائد التحويلي والتبادلي وعلاقتهم بالالتحاق بالمدارس المسيحية في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (52) مدرسة مسيحية من أوهايو وشمال شرق فلوريدا، وجنوب شرق أوريغن وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ، الأولى تشهد الالتحاق بالمدارس المسيحية والثانية تشهد تناقصاً بالمدارس المسيحية، وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نسبة الالتحاق والأساليب في المدارس.

وهدفت دراسة ثوارش (Thrash, 2009) إلى التعرف إلى أن أنماط القيادة عند العمداء الأكاديميين في جامعة أوهايو في ولاية (أوهايو)، تكونت عينة الدراسة ومجتمعها من (13) عميداً أكاديمياً من جامعة أوهايو الحكومية، حيث بحثت وحلّلت الاختلافات التي توجد بين أساليب قيادة العمداء الأكاديميين والمتغير المستقل من (العمر، عدد الكليات المشرف عليها، سنوات الخبرة)، استخدمت هذه الدراسة نظرية الشبكة الإدارية لروبرت بلاك وجين موتون (Blake & Mouton, 1964) المستندة على أساس الاهتمام بالمهمة (العمل) والاهتمام بالناس (العلاقات الإنسانية) وكانت هذه النظرية الأساس الذي تم على أساسه تصنيف الأساليب القيادية إلى خمس أنماط وهي: نمط القيادة اللامبالي أو الفقير (1/1)، نمط قيادة منتصف الطريق (5/5)، نمط قيادة المهمة (1/9)، نمط قيادة الفريق (9/9)، نمط قيادة النادي الاجتماعي (9/1). وقد استخدمت هذه الدراسة أداة جمع البيانات المصممة من قبل الباحثين (Harvey, Hall & Williams, 1995) للتعرف على أساليب القيادة للعمداء الأكاديميين تم جمع المعلومات من 37 خلال البريد الأمريكي إلى عناوين مكاتب العمداء. أظهرت نتائج هذه الدراسة: أنه لا توجد اختلافات مستقلة هامة بين أنماط القيادة والمتغير المستقل (العمر، عدد الكليات المشرف ع ليها، سنوات الخبرة).

أما دراسة كوليت (Colette, 2009): حيث هدفت الدراسة الي التعرف على العلاقة بين أسلوب القيادة التحويلية لمدراء الأقسام والرضا الوظيفي للموظفين في المستوى الثالث في غانا، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من (74) مدرس في اثني عشر مؤسسة تعليمية من الخاص والعام، واستخدم الباحث أداتين للدراسة، الأولى الإستبانة والثانية أداة المقابلة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي عند المستخدمين، وعدم وجود فروق بين

الرضا الوظيفي للمدرسين في المؤسسات التعليمية الخاصة والعامة، وأوضحت الدراسة أن مدراء الدوائر لا يختلفون في ممارساتهم القيادية التحويلية في كلا النظامين الخاص والعام.

في حين هدفت دراسة هولبيا وديفو (Hulpia and Devo, 2009) للكشف عن أثر القيادة التعاونية أو القيادة الموزعة في عملية اتخاذ القرارات التشاركية وبعض المتغيرات الديمغرافية على مستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (1522) معلماً، تم اختيارهم من (26) مدرسة مختلفة في مدينة واشنطن الأمريكية. استخدمت الاستبانة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج الدراسة إلى أن نمط القيادة التعاونية والدعم القيادي المقدم من مدير المدرسة كان أحد عوامل التنبؤ الأقوى للولاء التنظيمي لدى المعلمين، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن اتخاذ القرارات التشاركية والقيادة الموزعة كانت مرتبطة بشكل إيجابي دال إحصائياً مع ارتفاع مستوى الولاء التنظيمي لدى المعلم.

كما أن دراسة حميدفار (Hamidi far, 2009) هدفت إلى التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة في جامعة آزاد بطهران والعلاقة بين الأنماط القيادية والرضا الوظيفي من وجهة نظر العاملين في جامعة آزاد، وللقيام بهذه الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولقد تمثلت عينة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (400) فرداً، وقد تم ذلك من خلال استبانة أعدّها الباحث لهذا الغرض، وقد دلت نتائج الدراسة أن نمط القيادة التحويلية هو النمط السائد في الجامعة، وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين النمط التحويلي والرضا الوظيفي للعاملين في جامعة آزاد.

2.3.2 الدراسات السابقة العربية المتعلقة بالأداء الوظيفي

هدفت دراسة حمدان (2021) إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم، وعلاقته ببعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (320) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش. تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة: مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم حيث جاء بدرجة متوسطة. كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم تُعزى لأثر الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

كما هدفت دراسة السليمات (2020) إلى معرفة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة مأدبا للقيادة التبادلية ومستوى الأداء الوظيفي لديهم من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين، والعلاقة الارتباطية بينهما. تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (55) مساعداً ومساعدة، و(302) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية الثانوية للواء قصبة مأدبا ولواء ذيبان في محافظة مأدبا، تم اختيارهم بالطريقة القصدية والعشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانتين، وأظهرت نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة مأدبا للقيادة التبادلية ومستوى الأداء الوظيفي لديهم كام متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة التبادلية ومستوى الأداء الوظيفي لدى المديرين تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، و لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المساعدين، و لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، كما

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائياً بين درجة ممارسة القيادة التبادلية والأداء الوظيفي.

في حين هدفت دراسة محمد (2019) إلى التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة جدة لأبعاد القيادة الاستراتيجية، ووضع تصور مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الاستراتيجية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، مكونة من (54) فقرة تم توزيعها على عينة الدراسة البالغ عددها (194) من معلمي التعليم الثانوي الحكومي (بنين) من مكتب التربية والتعليم بمدينة جدة، توصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها: أن مديري المدارس الثانوية يمارسون القيادة الاستراتيجية أحياناً وليس توجهاً دائماً لهم، ووجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات المعلمين لصالح الذي حضروا دورات تدريبية متخصصة في هذا الجانب، ووجود فروق تعزى للمؤهل العلمي لصالح المؤهل العلى في مظم الأحيان، وفروق تعزى للخبرة لصالح الخبرة الأعلى.

أما دراسة الحواس (2017) فهدفت إلى التعرف إلى أهمية نموذج تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية، كما هدفت إلى التعرف على وجهة نظر المديرين نحو إيجابيات تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين، والتعرف على وجهة نظر المديرين نحو أهداف تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين، والتعرف على مدى مناسبة نموذج الأداء الوظيفي للقياس من المحاور الثلاثة (الأداء الوظيفي، الصفات الشخصية، العلاقات)، كما هدفت إلى التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد الدراسة نحو نموذج تقويم الداء الوظيفي للمعلمين تبعاً للمتغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة، المرحلة التعليمية)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس بالمراحل الثلاث (الابتدائي،

(المتوسط، الثانوي) بمدينة الرياض والبالغ عددهم (1183) مديراً تم اختيار العينة باستخدام أسلوب العينة الاحتمالية البسيطة حيث تكونت العينة من (104) مديراً من مكاتب التربية والتعليم، توصلت الدراسة إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (مدى أهمية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، أهداف تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، إيجابيات تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، الصفات الشخصية، العلاقات) باختلاف متغير المؤهل العلمي وباختلاف متغير الخبرات العلمية وباختلاف متغير الدورات التدريبية في مجال العمل. كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بسن اتجاهات أفراد عينة الدراسة الذي بعلمهم متوسط واتجاهات أفراد عينة الدراسة الذين تعلمهم ابتدائي حول (مدى أهمية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، أهداف تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، إيجابيات تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، الصفات الشخصية، العلاقات) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين تعلمهم متوسط ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة الذين تعلمهم متوسط واتجاهات أفراد عينة الدراسة الذين تعلمهم ثانوي حول (مدى أهمية تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، أهداف تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، إيجابيات تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين، الصفات الشخصية) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين تعلمهم متوسط.

كما هدفت دراسة هارون (2013) إلى التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين، لدورهم في تقييم أداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة، وتقديم صيغة مقترحة لسبل تفعيل ذلك الدور، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الجدارة الإدارية لقائدات المدارس ومستوى معايير المدرسة المتميزة بالمدارس الحكومية بمكة المكرمة، الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، و الخبرة)،

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واستُخدمت الاستبانة كأداة مكونة من (50) فقرة موزعة على مجالين هما : درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره في تقييم جوانب أداء المعلم، و درجة ممارسة المشرف التربوي دوره في استخدام أساليب وأدوات تقييم أداء المعلم، وقد طبقت الباحثة الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (618) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمدارس محافظات غزة للعام الدراسي (2012- 2013) (بواقع 15%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وهو عبارة عن (4120) معلماً ومعلمة. كما استخدمت الباحثة المجموعات البؤرية، لتكوين تصور مقترح لتفعيل دور المشرفين التربويين، في تقييم أداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: حصلت درجة ممارسة المشرف التربوي، لدوره في تقييم أداء معلم المرحلة الثانوية على وزن نسبي مقداره 67 %، أي أنها فوق متوسطة .حيث أن درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره في تقييم بعض جوانب أداء المعلم، قد حصلت على وزن نسبي مقداره (70 %) بينما حصلت درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره في تقييم أدوات وأساليب تقييم أداء المعلم على وزن نسبي مقداره (76.64) (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الثانوية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين، لدورهم في تقييم أداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة تُعزى لمتغيري النوع والمنطقة التعليمية، ولا توجد فروق تُعزى لمتغيرات الدراسة الأخرى.

وهدفنا دراسة مرتجى (2013) إلى التعرف إلى العلاقة بين درجة فاعلية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، وكذلك بيان أثر المتغيرات (الجنس- العمر- سنوات الخدمة- نتيجة آخر تقييم لأداء المعلم) على متوسطات تقديرات المعلمين لهذه العلاقة. ولتحقيق أهداف الدراسة ابعث الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة استبانتين: الأولى لقياس درجة فاعلية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي

المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، والاستبانة الثانية لقياس الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية بمحافظة غزة للعام الدراسي 2011-2012 والبالغ عددهم (1384) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة من (325) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، توصلت الدراسة إلى النتائج أبرزها: درجة فاعلية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لفاعلية نظام تقييم الأداء السنوي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس - العمر - سنوات الخدمة - نتيجة آخر تقييم للأداء السنوي)، كما كانت درجة تقدير أفراد العينة لأدائهم الوظيفي كانت كبيرة جداً، وأخيراً وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقديرات معلمي المرحلة الثانوية لدرجة فاعلية نظام تقييم الأداء السنوي للمعلمين وتقديراتهم لمستوى أدائهم الوظيفي.

أما دراسة الشراري (2013) فهدفت إلى اقتراح برنامج تدريبي لتطوير الأداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية البالغ عددهم (45) مديراً ومديرة، ولأغراض تحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتم توزيعها على جميع أفراد عينة الدراسة، بالإضافة إلى استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها: أن المتوسطات الحسابية بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة لجميع مجالات الدراسة (التخطيط، التنظيم، اتخاذ القرار، مهارات الاتصال، المتابعة، والتقييم)، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات أفراد الدراسة تُعزى إلى متغيرات (الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي) في جميع مجالات الدراسة.

في حين هدفت دراسة المسوري (2012) إلى مدى فاعلية الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من نظر المديرين والمعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة لقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس، ووزعت على عينة مكونة من (35) مديراً و (175) معلماً ومعلمة، توصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها: تنوع مستوى الأداء لمديري المدارس لمهامهم الوظيفية، ما بين الضعيف والمتوسط والعالي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المديرين والمعلمين، مما يدل على تقارب الآراء حول طبيعة أداء المديرين لمهامهم.

4.3.2 الدراسات السابقة الأجنبية المتعلقة بالأداء الوظيفي

هدفت دراسة سويتنو (Suyatno,2018) إلى الكشف عن تأثير أداء المدير وثقافة المدرسة على أداء المعلم في المدرسة المهنية في ماجيلانج وسط جاوة اندونيسيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (327) من المعلمين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكشفت النتائج أن أداء المدير أعطي تأثيراً إيجابياً على أداء المعلم في المدرسة الثانوية المهنية في ماجيلانج، وقد أعطيت الثقافة المدرسية تأثيراً إيجابياً كبيراً على أداء المعلم في المدرسة الثانوية المهنية في ماجيلانج، أداء مدير المدرسة وثقافتها معاً يمنحان تأثيراً كبيراً على أداء المعلم في المدرسة الثانوية المهنية في ماجيلانج.

كما هدفت دراسة كونكورو والدرديري (Kuncoro,Dardiri,2017) إلى وصف أداء معلمي المدارس المهنية، والتعرف على العلاقة بين أداء معلمي المدارس المهنية وبيئة العمل، كما هدفت إلى التعرف فيما إذا كانت تؤثر بيئة العمل على أداء المعلم، والتعرف على أداء

المعلم وبيئة العمل من حيث الكفايات التعليمية استخدم المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، وأخذت عينة عشوائية بسيطة، تكونت عينة الدراسة من (32) معلماً، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها كان أداء معلمي المدارس الثانوية المهنية من حيث الكفايات التعليمية جيداً عدد قليل من المعلمين ما زالوا يواجهون صعوبة في تطوير المنهج وفقاً لأهداف التعلم، كان أداء المعلم من حيث معايير الكفايات التعليمية جيد. ضعف قدرة المعلمين على إتقان المواد والهياكل والمفاهيم الخاصة بالمواد التي يتم تدريسها، لم يكن هناك ارتباط كبير بين بيئة العمل وأداء المعلم وهذا يعني أن بيئة العمل (ظروف بيئة العمل المادية، بيئة العمل النفسية، وبيئة العمل غير المادية) لا تدعم بشكل إيجابي أداء المعلمين في المدارس المهنية.

أما دراسة **شامكي (Shamaki, 2015)** فهدفت إلى التعرف على أسلوب القيادة المناسبة التي يمكن أن تجعل المعلمين أكثر فاعلية من حيث الإنتاجية والأداء الوظيفي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (165) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية في المدارس الثانوية العامة في ولاية تارابا في نيجيريا. وأظهرت نتائج الدراسة: أن أسلوب القيادة الديمقراطية يُسهم بشكل أكبر في زيادة إنتاجية المعلمين من الأسلوب التسطلي، وإنَّ هناك دوراً بارزاً لمديري المدارس الثانوية في التأثير على الأداء الوظيفي للمعلمين.

في حين هدفت دراسة **آندريو و كومان (Andrew and Kuman, 2011)**، إلى البحث في علاقة التخطيط الوظيفي، وأداء الموظف والنمو الوظيفي والبحث في مدى التوافق بين تخطيط المسار الوظيفي الفردي والتنظيمي، حيث استخدم الباحثين المنهج الوصفي التحليلي وقاما بتصميم استبانة كأداة لجمع البيانات حيث تم توزيعها على (100) موظف من

خمس مؤسسات تعمل بتكنولوجيا المعلومات في الهند، بالإضافة أيضا للمقابلة كأداة لجمع البيانات، وكان من أهم نتائجها أن المشاركة بالقرارات، والتحفيز، التوجيه، الحصول على تغذية راجعة عن الأداء كان لها علاقة إيجابية على التخطيط الوظيفي و لها أيضا علاقة إيجابية مع تحسين أداء الموظف، وأوصت الدراسة أن تقوم المؤسسات بتفعيل دور المدراء كموجهين للعاملين لجعل تخطيط المسار أسهل وأكثر فاعلية بالإضافة إلى عقد مؤتمرات لتوعية الموظفين عن كيفية تخطيطهم لمسارهم الوظيفي.

كما أن دراسة اوشي (Uche, 2011) هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين العوامل المحفزة وأداء المعلمين في المهنة، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث طبق الاستبانة على عينة مقدارها (150) معلماً، سُحبت هذه العينة من (10) مدارس ثانوية بنيجيريا، وقد توصلت الدراسة نتائج أبرزها: وجود علاقة كبيرة بين العوامل المحفزة وأداء المعلمين، أن الحوافز والمكافآت من المديرين تساهم في تحفيز وتحسين أدائهم الوظيفي، أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى التدريب الذي يتلقاه المعلمون وادائهم الوظيفي.

5.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض وتحليل الدراسات السابقة وعناصرها الرئيسية يمكن رصد العديد من جوانب التشابه وجوانب الاختلاف التي كان لها أثر كبير في بناء هذه الدراسة ويمكن تسجيل جوانب الاستفادة وأهم ما تتميز به الدراسة الحالية:

أولاً: الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية:

1. أغراض الدراسة وأهدافها

فقد تناولت الدراسات السابقة مجموعة من الأغراض والأهداف تناول فقط أنماط القيادة السائدة في المؤسسات التعليمية كالمدارس والجامعات مثل دراسة الديحاني (2021)، ودراسة المالكي (2018)، ودراسة الفريحات والقضاة (2018)، ودراسة أبو حامد (2013)، ودراسة الطيبي (2013)، ودراسة عربيات (2012)، ودراسة الرشيد (2010)، ودراسة فوفت (Vaught, 2010)، ودراسة كوليت (Colette, 2009)، ودراسة هولبيان وديفوس (Hulpia and Devo, 2009)، ودراسة ثوارش (Thrash, 2009)، ودراسة حميدفار (Hamidifar, 2009). حيث تناولت هذه الدراسات أنماط القيادة التي يمارسها مديرو المؤسسات التعليمية وعلاقة ذلك بمشاركة العاملين في اتخاذ القرار، وهذا وقد تناولت معظم الدراسات السابقة تأثير بعض هذه المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة، والعمر) على أنماط القيادة السائد، وفي هذا تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.

ب. بيئة الدراسة

اختلفت البيئات التي حدثت فيها الدراسات السابقة فمنها دراسات العربية دراسة الديحاني (2021)، ودراسة المالكي (2018)، ودراسة الفريحات والقضاة (2018)، ودراسة أبو حامد (2013)، ودراسة الطيبي (2013)، ودراسة عربيات (2012)، ودراسة الرشيد (2010)، ومنها دراسات أجنبية مثل ودراسة فوفت (Vaught, 2010)، ودراسة كوليت (Colette, 2009)، ودراسة هولبيان وديفوس (Hulpia and Devo, 2009)، ودراسة ثوارش (Thrash, 2009)، ودراسة حميدفار (Hamidifar, 2009). وعلى الرغم من اختلاف هذه البيئات المجتمعية إلا أن جميع الدراسات تجمع على أهمية نمط القيادة الديمقراطي في تفعيل دور القيادة وإنجاز الأهداف المرجوة.

ج. مجتمع وعينة الدراسة

يتمثل مجتمع وعينة الدراسة في معظم الدراسات السابقة معلمي ومعلمات المدارس كدراسة الديحاني (2021)، ودراسة عواضة (2020)، ودراسة المالكي (2018)، ودراسة الفريجات والقضاة (2018)، ودراسة أبو حامد (2013)، ودراسة عربيات (2012)، ودراسة الرشيدى (2010)، ودراسة فوفت (2010) (Vaught, 2010)، ودراسة كوليت (Colette, 2009)، ودراسة هولبيان وديفوس (Hulpia and Devo, 2009)، ودراسة حميدفار (Hamidifar, 2009)، بينما اقتصر مجتمع وعينة دراسة ثوارش (Thrash, 2009)، على عمداء الجامعات، وكذلك ودراسة الطيبي (2013) كان المجتمع وعينة الدراسة على العاملين بوزارة التربية والتعليم، وانفردت دراسة أبو الخير (2013) بمجتمعها وعينتها على مدراء المدارس، وبذلك تختلف الدراسة الحالية عن كل الدراسات السابقة إذ أن مجتمع وعينة الدراسة من المعلمين والإداريين المدارس الابتدائية في النقب.

د. المنهج المستخدم في الدراسة

اشتركت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لطبيعة الدراسة.

هـ. أداة الدراسة

اشتركت هذه الدراسة مع أغلبية الدراسات السابقة في استخدامها للاستبانة كأداة للدراسة، واختلفت مع دراسة فوفت (Vaught, 2010) التي استخدمت الاستبانة والمقابلة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالأداء الوظيفي

أ. أغراض الدراسة وأهدافها

يُلاحظ على الدراسات السابقة التنوع في طرح موضوع الأداء الوظيفي، ومدى ارتباطها بتحسين وتطوير أداء المعلمين بصفة خاصة، وهذا ما يثري الدراسة الحالية والانطلاق من حيث انتهى الآخرون، وللاكمال على ما تصوا إليه بصورة تزيد من فاعلية الأداء الوظيفي لدى المعلمين والإداريين على اختلافها، ويتضح ذلك من خلال دراسة حمدان (2021)، ودراسة السليمان (2020)، ودراسة محمد (2019)، ودراسة الحواس (2017)، ودراسة هارون (2013)، ودراسة مرتجى (2013)، ودراسة الشراري (2013)، ودراسة المسوري (2012)، دراسة سوتيانو (Suyatno, 2018)، و دراسة كونكورو والدريدي (Kuncoro, Dardiri, 2017)، و شامكي (Shamaki, 2015)، و دراسة Andrew and Kuman (2011)، و دراسة اوشي (Uche, 2011)، التي تناولت تحسين الأداء الوظيفي، ونجد أن معظم الدراسات السابقة تناولت تأثير بعض المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، العمر، مكان العمل)، على تحسين الأداء الوظيفي وفي هذا تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.

2. بيئة الدراسة

اختلفت البيئات التي حدثت فيها الدراسات السابقة فمنها دراسات العربية، مثل دراسة حمدان (2021)، ودراسة السليمان (2020)، ودراسة محمد (2019)، ودراسة الحواس (2017)، ودراسة هارون (2013)، ودراسة مرتجى (2013)، ودراسة الشراري (2013)، ودراسة المسوري (2012)، ومنها دراسات أجنبية كدراسة سوتيانو (Suyatno, 2018)، دراسة كونكورو والدريدي (Kuncoro, Dardiri, 2017)، و شامكي (Shamaki, 2015)، و دراسة Andrew

and Kuman (2011)، و دراسة اوشي (Uche,2011)، وبالرغم من اختلاف بيئات هذه الدراسات جميعاً إلا أنها تتفق على أهمية تحسين الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

د. مجتمع وعينة الدراسة:

كما هو الحال في الدراسات السابقة المتعلقة بالأنماط القيادية فإن مجتمع وعينة الدراسة في معظم الدراسات السابقة من المعلمين مثل دراسة حمدان (2021)، ودراسة السليمان (2020)، ودراسة محمد (2019)، ودراسة الحواس (2017)، ودراسة هارون (2013)، ودراسة مرتجي (2013)، دراسة سوتيانو (Suyatno,2018)، و دراسة كونكورو والدريدي (Kuncoro,Dardiri,2017)، و شامكي (Shamaki,2015)، و دراسة Andrew and Kuman (2011)، و دراسة اوشي (Uche,2011)، بينما ودراسة الشراري (2013)، فكان مجتمع وعينة الدراسة من مدرء المدارس، وكذلك دراسة المسوري (2012)، من المدرء والمعلمين.

هـ. المنهج المستخدم في الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لطبيعة هذه الدراسة.

و. أداة الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة مناسبة لجمع البيانات من عينة الدراسة.

ثالثاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفاد الباحث من معظم الدراسات السابقة في:

- تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها.

- التعرف على المنهج والأسلوب المناسب.

- تحديد أداة الدراسة.
 - تحديد متغيرات الدراسة.
 - تكوين فكرة أعمق وأوسع عن موضوع الدراسة.
 - اختيار مباحث الإطار النظري.
 - تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.
 - الاستفادة من المراجع والدوريات والدراسات العلمية.
 - الاستفادة في تصميم الاستبانة الخاصة بالدراسة.
 - الاستفادة من النتائج والتوصيات.
- رابعاً: أوجه التميز في الدراسة الحالية:**
- تتميز الدراسة الحالية أنها تناولت موضوعاً مهماً وهو بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين وجهة نظر المعلمين والإداريين.
 - أنها أول دراسة في النقب-على حد علم الباحث- تناولت هذا الموضوع مما يشكل سبقاً في الدعوة إلى اقتراح دراسات مشابهة الانماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين وجهة نظر المعلمين والإداريين. لتواكب الواقع المعاصر، وترتبط به ارتباطاً وظيفياً.
 - تسليط الضوء على جانب من جوانب مهمة في موضوعات القيادة المدرسية، تزامناً مع اهتمام المختصين والباحثين بالأنماط القيادية، ودورها في رقي وتقديم المدارس.

خامساً: أوجه الاتفاق والاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق:

1. النمط القيادي الديمقراطي كأكثر الأنماط تأثيراً إيجابياً: تتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد

من الدراسات السابقة، مثل دراسة الديحاني(2021) ، والمالكي(2018) ، والطبي

(2013)، وعربيات (2012) ، التي أظهرت أن النمط القيادي الديمقراطي يُعتبر الأكثر

شيوفاً وتأثيراً إيجابياً على الأداء الوظيفي، إذ يعزز المشاركة، ويشجع المعلمين على الإبداع،

ويحسن من العلاقات التنظيمية.

2. علاقة النمط القيادي الديمقراطي بزيادة الإنتاجية: توصلت الدراسة الحالية، مثل دراسات

هولبيا وديفو (Hulpia and Devo,2009) وشامكي (Shamaki,2015) ، إلى أن القيادة

الديمقراطية تسهم في تحسين الإنتاجية وتعزيز الأداء الوظيفي، مما يدل على توافق نتائج

الدراسة الحالية مع الاتجاه العام للدراسات السابقة.

3. أثر المتغيرات الشخصية على الأنماط القيادية: أظهرت الدراسات السابقة، مثل دراسة

الفريجات والقضاة (2018) ودراسة الطبي(2013) ، وجود علاقة بين المتغيرات مثل الجنس

وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والأنماط القيادية، وهي نقطة تتوافق مع نتائج الدراسة الحالية

التي أشارت إلى تأثير هذه المتغيرات على الأداء الوظيفي.

4. أهمية المشاركة في اتخاذ القرار: أكدت الدراسات السابقة، مثل دراسة فوفت

(Vaught,2010) ودراسة هولبيا وديفو (Hulpia and Devo,2009) ، أهمية مشاركة

المعلمين في اتخاذ القرارات وتأثير ذلك في تحسين الأداء الوظيفي، وهو ما أكدته الدراسة

الحالية أيضاً.

أوجه الاختلاف:

1. **النمط الفوضوي وتأثيره السلبي:** على الرغم من أن الدراسات السابقة، مثل دراسة أبو حامد (2013) والمالكي (2018)، أشارت إلى أن النمط الفوضوي (الترسلي) يؤثر سلبًا على الأداء الوظيفي، فإن الدراسة الحالية قد لاحظت اختلافًا في تأثير هذا النمط بناءً على مستوى المهارات الذاتية للمعلمين؛ حيث أظهرت بعض الحالات قدرة المرؤوسين على العمل بكفاءة في ظل هذا النمط إذا كانوا يتمتعون بمهارات ذاتية قوية.
2. **التفاوت في تأثير الأنماط القيادية حسب بيئة الدراسة:** بينما أظهرت الدراسات السابقة الأجنبية، مثل دراسة حميدفار (Hamidifar, 2009) ودراسة كوليت (Colette, 2009)، أن النمط القيادي التحويلي هو الأكثر تأثيرًا في المؤسسات التعليمية الأجنبية، ركزت الدراسة الحالية على الأنماط القيادية في السياق المحلي وأبرزت دور النمط الديمقراطي بشكل أكبر.
3. **التحديات الثقافية والبيئية:** أشارت الدراسة الحالية إلى وجود تحديات خاصة في بيئة المدارس الابتدائية في النقب، مثل نقص الموارد والصراعات الثقافية، وهي أمور لم يتم تناولها بوضوح في الدراسات السابقة الأجنبية مثل دراسة شاماكي (Shamaki, 2015) وكونكورو والدريدي (Kuncoro, Dardiri, 2017).
4. **تأثير الأنماط القيادية في المدارس الابتدائية:** ركزت الدراسة الحالية على المدارس الابتدائية في النقب، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة، مثل دراسة هارون (2013) ومرتجي (2013)، على المرحلة الثانوية، مما يُبرز أهمية الدراسة الحالية في سد فجوة البحث المتعلقة بالمدارس الابتدائية.

الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات، 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، والاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من قسمين هما: المنهج الكمي والمنهج النوعي، إذ يساعد 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.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أولاً- مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب والبالغ عددهم (4970)، في حين تكون مجتمع الدراسة من (134) مديراً و (670) إدارياً حسب إحصائية وزارة المعارف للعام الدراسي (2023/2024). والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة لمعلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب حسب متغيري الجنس.

جدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة للمعلمين حسب متغير الجنس

العدد	
2000	ذكر
2970	أنثى
4970	المجموع

جدول (2.3): توزيع مجتمع الدراسة للاداريين حسب متغير الجنس

الاداريين		المديرين	
201	20	ذكر	الجنس
469	114	أنثى	
670	134	المجموع	

ثانياً - عينة الدراسة

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالاتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (31) من معلمي

المدارس الابتدائية العربية في النقب، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها

لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وفقاً

لمتغير الجنس، وقد حدد حجم العينة بناءً على معادلة روبرت ماسون، إذ يشير بشماني (2014)

أنه يجب تحديد حجم العينة من المجتمع عن طريق معادله إحصائية، كما في المعادلة الآتية:

معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1) \right) \div pq \right] + 1}$$

M حجم المجتمع

S قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة
1.96))

P نسبة توافر الخاصية وهي 0.50

Q النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وقد بلغ حجم العينة (357) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية العربية في

النقبة. والجدول (2.3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس، كما يوضح والجدول

(3.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها (الديمغرافية):

جدول (2.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

العدد		
144	ذكر	الجنس
213	أنثى	
357		المجموع

الجدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها (الديمغرافية)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	144	40.3
	أنثى	213	59.7
	المجموع	357	100.0

51.8	185	بكالوريوس	
48.2	172	دراسات عليا	المؤهل العلمي
100.0	357	المجموع	
24.9	89	أقل من 5 سنوات	
59.9	214	من 5 - إلى 15 سنة	سنوات الخدمة
15.1	54	أكثر من 15 سنة	
100.0	357	المجموع	
61.3	219	علوم طبيعية	
38.7	138	علوم إنسانية	التخصص
100.0	357	المجموع	
9.5	34	أقل من 5000 شيقل	
83.5	298	من 5000 إلى 15000 شيقل	مستوى الدخل
7.0	25	أكثر من 15000 شيقل	
100.0	357	المجموع	
37.5	134	3 دورات فأقل	
62.5	223	أكثر من 3 دورات	عدد الدورات التدريبية
100.0	357	المجموع	

ثالثا: عينة المقابلة

بلغ حجم عينة المقابلة من (10) مديرين و(10) معلمين و(10) من الاداريين العاملين في المدارس الابتدائية العربية في النقب.

3.3 أدتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على اداتين لجمع البيانات، هما: اداة للانماط القيادة التربوية، والأداء الوظيفي يستجيب عليها المعلمين وأداة المقابلة يستجيب عليها كل من المديرين والاداريين والمعلمين كما يلي:

أولاً: اداة الانماط القيادة التربوية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الأنماط القيادية التربوية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة السليمات (2020) ، ودراسة (2021)، ودراسة سوتيانو (Suyatno,2018) ، حيث قام الباحث بتطوير أداة الأنماط القيادية التربوية استناداً إلى تلك الدراسات.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لاداة الانماط القيادة التربوية

صدق الاداة: -

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لاداة الانماط القيادة التربوية، عرض الاداة 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، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات لغوياً.

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للاداة استخدم الباحث أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (31) من معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالنمط الذي تنتمي إليه، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات اداة الانماط القيادة التربوية بالنمط الذي تنتمي إليه (ن=31)

الفقرة	الارتباط مع النمط	الفقرة	الارتباط مع النمط	الفقرة	الارتباط مع النمط
	النمط		النمط		النمط
	النمط الأوتوقراطي		النمط الديمقراطي		النمط الترسلّي
1	.58**	16	.85**	29	.86**
2	.67**	17	.95**	30	.90**
3	.61**	18	.89**	31	.77**
4	.82**	19	.91**	32	.84**
5	.86**	20	.74**	33	.69**
6	.83**	21	.93**	34	.70**
7	.81**	22	.88**	35	.56**
8	.70**	23	.86**	36	.69**
9	.85**	24	.85**	37	.77**
10	.91**	25	.88**	38	.62**
11	.65**	26	.94**	39	.31*
12	.71**	27	.81**	40	.49**

13	.85**	28	.89**	41	.78**
14	.83**	—	—	42	.65**
15	.72**	—	—	43	.70**
—	—	—	—	44	.49**
—	—	—	—	45	.68**

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

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

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (31.-95)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30.) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30.- أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الاداة.

ثبات اداة الانماط القيادة التربوية

للتأكد من ثبات اداة الانماط القيادة التربوية ومجالاته، وزع الاداة على عينة استطلاعية مكونة من (31) من معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للاداة، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (45) فقرة، والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (5.3): قيم معاملات ثبات اداة الانماط القيادة التربوية بطريقة كرونباخ ألفا

النمط	عدد	كرونباخ ألفا
الفقرات		
النمط الأوتوقراطي	15	95.
النمط الديمقراطي	13	97.
النمط الترسلّي	17	93.

يتضح من نتائج الجدول (5.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات اداة الانماط القيادة التربوية تراوحت ما بين (93.-97) ، وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً: اداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الأداء الوظيفي لدى المعلمين المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة السليمات(2020) ، ودراسة حمدان(2021) ، ودراسة شامكي(2015)، قام الباحث بتطوير أداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين استناداً إلى تلك الدراسات.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لأداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين

صدق الاداة:

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لاداء الأداء الوظيفي لدى المعلمين، عُرض الاداة 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 عُذلت صياغة بعض الفقرات.

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للاداة، استخدم صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (31) من معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لاداء (الأداء الوظيفي لدى المعلمين)، كما هو مبين في الجدول (6.3):

جدول (6.3): قيم معاملات ارتباط فقرات اداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين مع الدرجة الكلية

للاداة			
الفقرة	الارتباط مع	الفقرة	الارتباط مع
	الدرجة الكلية		الدرجة الكلية
الأداء الوظيفي لدى المعلمين			
1	.92**	14	.93**
2	.85**	15	.89**
3	.87**	16	.91**
4	.87**	17	.77**
5	.95**	18	.93**

6	.89**	19	.94**
7	.93**	20	.93**
8	.83**	21	.88**
9	.91**	22	.89**
10	.93**	23	.91**
11	.95**	24	.93**
12	.96**	25	.82**
13	.96**	-	-

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

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (96.-77) ، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30.- أقل أو يساوي 70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الاداة.

ثبات اداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين:

للتأكد من ثبات اداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين، وزع الاداة على عينة استطلاعية مكونة من (31) من معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للاداة، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) بعد استخراج الصدق (25) فقرة، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (99) وتعد هذه القيمة مرتفعة وتجعل من الاداة قابلة للتطبيق على العينة الأساسية.

تصحيح اداتي الدراسة

أولاً :اداة الأنماط القيادة التربوية: تكونت اداة الأنماط القيادة التربوية في صورته النهائية من

(45)، فقرة كما هو موضح في ملحق رقم (ث) موزعة على (3) أنماط كما يلي:

النمط الأول- النمط الأوتوقراطي: وتمثله الفقرات: (من 1 إلى 15)، وقد مثلت جميع الفقرات

الاتجاه الإيجابي للنمط الأوتوقراطي باستثناء الفقرات: (3، 4، 6، 15)، التي مثلت الاتجاه السلبي

(العكسي) للنمط الأوتوقراطي، إذ عكست الإوزان عند تصحيحها وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

النمط الثاني- النمط الديمقراطي: وتمثله الفقرات: (من 16 إلى 28)، وقد مثلت جميع الفقرات

الاتجاه الإيجابي للنمط الديمقراطي.

النمط الثالث- النمط الترسلّي: وتمثله الفقرات: (من 29 إلى 45)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه

الإيجابي للنمط الترسلّي باستثناء الفقرات: (35، 36)، التي مثلت الاتجاه السلبي (العكسي) للنمط

الترسلّي، إذ عكست الإوزان عند تصحيحها وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

ثانياً: أداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين: تكونت اداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين في صورته

النهائية من (25)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي

للأداء الوظيفي لدى المعلمين.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت

الأوزان للفقرات كما يلي :مرتفعة جداً (5) درجات، مرتفعة (4) درجات، متوسطة (3) درجات،

منخفضة (2) درجتان، جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى كل من الأنماط القيادة التربوية والأداء

الوظيفي لدى المعلمين لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5)

درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسطة ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (التدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}}$$

$$1.33 = \frac{5 - 1}{3}$$

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

جدول (7.3): درجات احتساب مستوى كل من الانماط القيادة التربوية، والأداء الوظيفي لدى

المعلمين	
مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	2.34 – 3.67
مستوى مرتفع	3.68 – 5

ثالثاً: أداة المقابلة

استخدم الباحث المقابلة الفردية من خلال طرح الأسئلة بشكل منفرد على أفراد عينة الدراسة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحث نظام الأسئلة المفتوحة التي حددت مسبقاً، والتي تسمح للمستجيب التعبير بلغته الخاصة، بناءً على تجربته الشخصية؛ إذ يتم عن طريق هذا النوع من المقابلات توجيه الأسئلة للمستجيبين بالصياغة والترتيب نفسها.

رابعاً صدق أداة المقابلة

من أجل التحقق من صدق أداة المقابلة استخدم الباحث الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين، عرضت الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، وقد تشكلت أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من (6) أسئلة؛ إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول السؤال، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت

التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الأسئلة.

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة (الديمغرافية) والتابعة الآتية:

1- المتغيرات التصنيفية:

1. الجنس: وله فئتان هما: (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي: وله مستويان هما: (بكالوريوس، دراسات عليا).
3. سنوات الخدمة: وله ثلاثة مستويات هي: (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 15 سنة، أكثر من 15 سنة).
4. التخصص: وله مستويان هما: (علوم طبيعية، علوم إنسانية).
5. مستوى الدخل: وله ثلاثة مستويات هي: (أقل من 5000 شيقل، من 5000 إلى 15000 شيقل، أكثر من 15000 شيقل).
6. عدد الدورات التدريبية: وله فئتان هما: (3 دورات فأقل، أكثر من 3 دورات).

ب- المتغير المستقل: الدرجة على كل نمط من الأنماط القيادة التربوية لدى عينة الدراسة.

ج- المتغير التابع: الدرجة الكلية التي تقيس الأداء الوظيفي لدى المعلمين لدى عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفّذت 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 معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب.
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 (31) من معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب، 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 إجاباتهم 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.

إجراءات المقابلة

1. تحديد الهدف من المقابلة:
 - تحديد الأهداف الرئيسية للمقابلة بما يتماشى مع أسئلة الدراسة وغاياتها.
 - توضيح الهدف للمشاركين قبل بدء المقابلة لضمان الشفافية وتحقيق الفهم المتبادل.
2. اختيار المشاركين:
 - اختيار عينة المقابلة بالطريقة الهدفية حيث بلغت (30) مستجيب من المعلمين والمديرين والاداريين، بحيث تمثل الفئة المستهدفة للدراسة.
 - مراعاة التنوع في المشاركين من حيث الخلفيات، الخبرات، والأدوار الوظيفية لضمان شمولية النتائج.

3. تصميم الأسئلة:

- إعداد أسئلة المقابلة بأسلوب واضح ومباشر.
- التركيز على الأسئلة المفتوحة للحصول على إجابات عميقة ومفصلة.
- ترتيب الأسئلة بطريقة تسلسلية تسهل تدفق الحديث.
- أسئلة المقابلة

اشتملت الدراسة على أسئلة مقابلات شخصية للمديرين وللمعلمين وللاداريين من أجل

توضيح المشكلة وتحقيق أهدافها، وبلغ عددها احد عشر سؤالاً، وهي:

السؤال الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟

السؤال الثاني: وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟

السؤال الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء أداء

متميز؟

السؤال الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل

الجماعي والمشاركة؟

السؤال الخامس: ما هي الإجراءات التي تتعامل بها إذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع

الثقافة في فريقك؟

السؤال السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟

السؤال السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء أو اخفاق في العمل في

ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟

السؤال الثامن: وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة

العمل؟

السؤال التاسع: كيف تقيم أداء أعضاء فريقك مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟

السؤال العاشر: كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق؟

السؤال الحادي عشر: ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟

4. إجراء تجربة أولية:

- إجراء مقابلة تجريبية مع عدد محدود من المشاركين لتقييم وضوح الأسئلة وفعاليتها.
- إجراء التعديلات اللازمة بناءً على ملاحظات التجربة الأولية.

5. جدولة المقابلة:

- التنسيق مع المشاركين لتحديد أوقات مناسبة لإجراء المقابلات.
- اختيار مكان مناسب وهادئ يضمن الراحة والخصوصية للمشاركين.

6. إجراء المقابلة:

- بدء المقابلة بتقديم موجز عن الدراسة وأهمية مشاركتهم فيها.
- التأكيد على سرية المعلومات وحرية المشاركين في الإجابة أو الامتناع عن الإجابة.
- تسجيل الإجابات باستخدام تقنيات مناسبة (مثل الكتابة أو التسجيل الصوتي) بعد الحصول على موافقة المشاركين.

7. تحليل البيانات:

- مراجعة وتفريغ البيانات المجمعة من المقابلات.
- تحليل الإجابات بشكل دقيق واستخلاص الأنماط المشتركة والاختلافات.

8. التوثيق:

- توثيق البيانات وتحليلها بعناية لضمان تقديم النتائج بموضوعية وشفافية.
- ربط النتائج بأهداف الدراسة وأسئلتها.

9. المتابعة:

- تقديم شكر رسمي للمشاركين على مساهمتهم.
- إمكانية التواصل معهم عند الحاجة إلى clarifications أو توضيحات إضافية.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قام الباحث 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 بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الأنماط القيادة التربوية والأداء الوظيفي لدى المعلمين، كذلك لفحص صدق أدوات الدراسة.
4. اختبار تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA "without Interaction").
5. اختبار تحليل التباين السداسي "بدون تفاعل" (6-way ANOVA "without Interaction").
6. اختبار معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise).

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 نتائج السؤال الأول:

ما واقع الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاداة الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل نمط من الأنماط القيادة التربوية مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	النمط الديمقراطي	3.85	.652	77.0	مرتفع
2	1	النمط الأوتوقراطي	2.62	.523	52.4	متوسط
3	3	النمط الترسلّي	2.49	.569	49.8	متوسط

يتضح من الجدول (1.4) أن أبرز الانماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس

الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين، جاءت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

الحسابية على التوالي: النمط الديمقراطي بمتوسط حسابي (3.85) وبنسبة مئوية (77.0%)

وبتقدير مرتفع، النمط الأوتوقراطي بمتوسط حسابي (2.62) وبنسبة مئوية (52.4%) وبتقدير

متوسط، النمط الترسلّي بمتوسط حسابي (2.49) وبنسبة مئوية (49.8%) وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة

الدراسة على فقرات كل نمط من الأنماط القيادية التربوية السائدة كل مجال على حدة، وعلى النحو

الآتي:

1) النمط الديمقراطي

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات النمط

الديمقراطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	20	يمكن المدير الموظفين الاتصال به بكل سهولة ويسر	3.92	.817	78.4	مرتفع
2	24	يشجع الأفكار التي تتسم بالإبداع والتميز.	3.90	.845	78.0	مرتفع
3	28	يراعي العدالة والموضوعية في تقييم الموظفين.	3.89	.811	77.8	مرتفع
4	25	يهتم باقتراحات الموظفين لتطوير العمل.	3.89	.866	77.8	مرتفع
5	26	يتمتع المدير بحسن الاستماع.	3.87	.816	77.4	مرتفع
6	19	يحرص على تلبية حاجات الموظفين قدر الإمكان.	3.87	.857	77.4	مرتفع
7	22	يعمل على تطوير قدرات الموظفين لرفع مستوى أدائهم.	3.85	.869	77.0	مرتفع
8	27	يعتمد بشكل كبير على استعمال أساليب التحفيز المعنوية	3.84	.871	76.8	مرتفع
والمادية.						
9	18	يأخذ في الحسبان وجهات نظر الموظفين عند حل	3.83	.843	76.6	مرتفع
المشكلات.						
10	17	يقوم بتشجيع وتحفيز الموظفين لديه.	3.83	.871	76.6	مرتفع

11	21	يطلع المدير موظفيه على إجراءات سير العمل أولاً بأول.	3.82	.844	76.4	مرتفع
12	23	يسمح لموظفيه بأن يحددوا مدى تقدمهم في انجاز العمل.	3.78	.845	75.6	مرتفع
13	16	يقوم بمشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات.	3.78	.870	75.6	مرتفع

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن النمط

الديمقراطي تراوحت ما بين (3.78 - 3.92)، وجاءت فقرة " يمكن المدير الموظفين الاتصال به

بكل سهولة ويسر" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.92) وبنسبة مئوية (78.4%) وبتقدير

مرتفع، بينما جاءت فقرة " يقوم بمشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط

حسابي بلغ (3.78) وبنسبة مئوية (75.6%) وبتقدير مرتفع.

(2) النمط الأوتوقراطي

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات النمط

الأوتوقراطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	3	يهتم المدير بالمديح والكلمة الطيبة كأسلوب للتحفيز.	3.87	.831	77.4	مرتفع
2	6	يسمح المدير بالمناقشة بين الأعضاء في الاجتماعات الرسمية.	3.87	.834	77.4	مرتفع
3	4	يوجه المدير الموظف ويساعده عند حدوث خطأ.	3.86	.838	77.2	مرتفع
4	13	يعترف المدير بخطئه دون ان يتحمل مسؤولية نتائجه	2.40	.974	48.0	متوسط
5	12	يعتبر المدير من يخالفه في الرأي من الموظفين متحديا لسلطته.	2.38	1.014	47.6	متوسط
6	8	يلقي المدير باللوم على الموظفين في حالة فشل عمل ما.	2.36	.945	47.2	متوسط
7	15	يتسبب غياب المدير في إعاقة العمل	2.35	1.029	47.0	متوسط

8	14	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات ولا يفوض أية منها	2.34	.949	46.8	متوسط
9	7	تتصف قنوات الاتصال بين المدير وبين الموظفين	2.34	1.017	46.8	متوسط
		بالضعف.				
10	10	يصر المدير على تنفيذ أوامره على أية حال وبدون نقاش.	2.33	.947	46.6	منخفض
11	2	يدير المدير كافة العمليات التعليمية والإدارية في المدرسة	2.31	.961	46.2	منخفض
		بمفرده بدون أخذ رأي الآخرين من الكادر.				
12	11	يستشير المدير موظفيه في اتخاذ القرارات بصورة شكلية.	2.24	.916	44.8	منخفض
13	5	يفضل مدير المدرسة فرض وجهة نظره بدلاً من البحث عن	2.22	.915	44.4	منخفض
		حلول تعاونية				
14	1	يتخذ المدير القرارات الرئيسة دون مشاركة أعضاء هيئة	2.22	.977	44.4	منخفض
		التدريس والموظفين الآخرين.				
15	9	يتدخل المدير في كل صغيرة وكبيرة بالعمل.	2.20	.864	44.0	منخفض

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على النمط

الأوتوقراطي تراوحت ما بين (2.20-3.87)، وجاءت فقرة " يهتم المدير بالمديح والكلمة الطيبة

كأسلوب للتحفيز" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) ونسبة مئوية (77.4%) وبتقدير

مرتفع، بينما جاءت فقرة " يتدخل المدير في كل صغيرة وكبيرة بالعمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط

حسابي بلغ (2.20) ونسبة مئوية (44.0%) وبتقدير منخفض.

(3) النمط الترسلّي

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات النمط الترسلّي
مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	35	يشجع الكادر التعليمي على تقديم الأفكار الإبداعية التي تتعلق بالعمل.	3.85	.866	77.0	مرتفع
2	36	يوجه الكادر التعليمي بطريقة فردية.	3.77	.861	75.4	مرتفع
3	43	لا يمتلك قواعد جادة في العمل.	2.47	1.093	49.4	متوسط
4	45	لا يشجع على ابتكار أفكار إبداعية.	2.46	1.120	49.2	متوسط
5	30	يقتصر دوره فقط في تقديم المشورة أو النصيحة.	2.39	.937	47.8	متوسط
6	38	لا يحدد صلاحيات أداء العمل لكل معلم.	2.38	.959	47.6	متوسط
7	42	يترك العملية التدريسية تسير بشكل تلقائي.	2.36	.966	47.2	متوسط
8	37	ليس لديه سياسات وإجراءات عمل محددة.	2.36	1.014	47.2	متوسط
9	31	لا يتدخل بالعمل إلا في حال حدوث مشاكل أو إشكاليات كبيرة.	2.36	.974	47.2	متوسط
10	32	يعتمد على الكادر التعليمي دون توجيههم لأداء الأعمال	2.34	.954	46.8	متوسط
11	44	يتعامل بطريقة متساهلة مع كافة الإشكاليات التي تطرأ على العملية التعليمية.	2.34	.980	46.8	متوسط
12	39	يترك مهمة إعداد الخطط التدريسية للكادر التعليمي.	2.27	.900	45.4	منخفض
13	29	يفوض سلطة اتخاذ القرار على أوسع نطاق دون رقيب.	2.27	.918	45.4	منخفض
14	41	يستخدم أسلوب متساهل بالتعامل مع كافة الكادر التعليمي.	2.22	.902	44.4	منخفض
15	40	يعتمد على اقتراحات الكادر التعليمي في العملية التدريسية.	2.22	.910	44.4	منخفض
16	34	يتيح المرونة للكادر التعليمي في اتخاذ القرارات التي يرونها مناسبة للعمل.	2.20	.856	44.0	منخفض
17	33	يعطي قدر كاف من الحرية للكادر التعليمي لأداء الأعمال	2.17	.848	43.4	منخفض

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على النمط الترسلّي تراوحت ما بين (2.17-3.85)، وجاءت فقرة " يشجع الكادر التعليمي على تقديم الأفكار الإبداعية التي تتعلق بالعمل " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.85) وبنسبة مئوية (77.0%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يعطي قدر كاف من الحرية للكادر التعليمي لأداء الأعمال " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.17) وبنسبة مئوية (43.4%) وبتقدير منخفض.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني:

ما واقع الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين؟
للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأداة الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظرهم، والجدول (5.4) يوضح ذلك:

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الأداء الوظيفي لدى المعلمين وعلى الاداة ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الوقع
1	5	يُشجّعني مدير المدرسة على تعزيز دافعية الطلبة.	4.01	.762	80.2	مرتفع
2	1	يتابع مدير المدرسة عملي للتأكد من جودته.	4.01	.814	80.2	مرتفع
3	12	يقدم مدير المدرسة التوجيهات التي تؤكد على الألفة والمحبة بين الطلبة والمعلمين.	3.99	.798	79.8	مرتفع
4	24	يحث مدير المدرسة المعلمين على تنمية العادات الحسنة عند الطلبة.	3.98	.773	79.6	مرتفع

مرتفع	79.4	.809	3.97	يحتثي مدير المدرسة على التعاون مع مدرسي المواد الأخرى من أجل تكامل العملية التعليمية.	19	5
مرتفع	79.2	.785	3.96	يؤمن أن الولاء للعمل الذي يقوم به ذو قيمة أخلاقية.	4	6
مرتفع	79.2	.806	3.96	يحتثي مدير المدرسة على ترجمة الأفكار النظرية إلى واقع عملي.	6	7
مرتفع	79.0	.811	3.95	يحرص مدير المدرسة على تلافي القصور في أداء المعلمين.	22	8
مرتفع	79.0	.815	3.95	يُشجّع مدير المدرسة على إقامة علاقات ودية مع الزملاء	25	9
مرتفع	78.8	.773	3.94	يشعر بقوة الانتماء لهذه المهنة التي يعمل بها.	21	10
مرتفع	78.8	.813	3.94	يساعد مدير المدرسة المعلمين الجدد في التكيف مع نظام المدرسة.	20	11
مرتفع	78.8	.815	3.94	يحفزني مدير المدرسة على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.	13	12
مرتفع	78.4	.805	3.92	يطلب مدير المدرسة التعاون مع أولياء الأمور في المشاكل التي تواجه الطلبة.	10	13
مرتفع	78.4	.809	3.92	يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الخبرات ليحسن الأداء الوظيفي للمعلمين.	23	14
مرتفع	78.4	.830	3.92	يبلغ عن أية مخالفات تسيء إلى سمعة المدرسة.	15	15
مرتفع	78.4	.844	3.92	يحتثي مدير المدرسة على تصميم وإنتاج وسائل تعليمية مناسبة.	14	16
مرتفع	78.4	.851	3.92	يتعاون مدير المدرسة مع المرشدين التربويين للتغلب على مشكلات الطلبة.	18	17
مرتفع	78.2	.852	3.91	يحفزني مدير المدرسة على تقوية وعي أولياء الأمور بالقيم التربوية.	11	18
مرتفع	78.0	.769	3.90	يسعى مدير المدرسة توفير الدورات التدريبية؛ لزيادة مهارات المعلمين في أدائهم في العمل.	3	19
مرتفع	77.8	.838	3.89	يُسخر مدير المدرسة إمكانياته لإدامة علاقات جيدة بين المعلمين ليرفع مستوى أداء المعلمين في المدرسة.	7	20
مرتفع	77.8	.847	3.89	يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء البحوث العلمية للاسهام	16	21

في تحسين مستوى المهنة.

22	17	يسعى مدير المدرسة إلى تفويض بعض صلاحياته للمعلمين في المدرسة.	3.87	.845	77.4	مرتفع
23	8	يشعر المدير بأنه لن يقوم بترك عمله في التدريس حتى لو توافرت لي فرص أفضل.	3.86	.824	77.2	مرتفع
24	2	عملي في التدريس له اعتبارات شخصية ورمزية خاصة.	3.84	.896	76.8	مرتفع
25	9	يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الزيارات الصفية؛	3.82	.860	76.4	مرتفع
ليحسن الأداء الوظيفي للمعلمين.						
المتوسط الكلي للأداء الوظيفي لدى المعلمين						
			3.93	.606	78.6	مرتفع

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على أداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين ككل بلغ (3.93) ونسبة مئوية (78.6%) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات أداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين تراوحت ما بين (3.82 - 4.01)، وجاءت فقرة " يُشجعني مدير المدرسة على تعزيز دافعية الطلبة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.01) ونسبة مئوية (80.2%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء فقرة " يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الزيارات الصفية؛ ليحسن الأداء الوظيفي للمعلمين " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.82) ونسبة مئوية (76.4%) وبتقدير مرتفع.

2.4- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الانماط القيادية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى

المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، المسمى الوظيفي، سنوات

الخبرة)؟

وانبثق عنه الفرضيات التالية

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية).

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية، والجدول (6.4) يبين ذلك:

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على أداة الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية

المتغير	المستوى	الإحصائي	النمط	النمط	النمط
الجنس	ذكر	M	2.60	3.81	2.50
		SD	.468	.597	.485
	أنثى	M	2.63	3.88	2.49
		SD	.558	.687	.621
المؤهل	بكالوريوس	M	2.62	3.83	2.48

العلمي	دراسات عليا	SD	.483	.612	.533
		M	2.62	3.88	2.51
		SD	.564	.693	.607
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	M	2.70	3.85	2.55
		SD	.520	.648	.561
		M	2.57	3.86	2.46
التخصص	من 5 إلى 15 سنة	SD	.514	.626	.566
		M	2.68	3.81	2.55
		SD	.552	.760	.592
	أكثر من 15 سنة	M	2.66	3.82	2.49
		SD	.502	.619	.539
		M	2.55	3.90	2.50
	علوم طبيعية	SD	.548	.700	.616
		M	2.51	3.87	2.54
		SD	.512	.670	.644
مستوى الدخل	أقل من 5000	M	2.63	3.84	2.49
		SD	.521	.651	.560
		M	2.63	3.94	2.45
	من 5000 إلى 15000	SD	.559	.656	.590
		M	2.64	3.76	2.52
		SD	.519	.673	.598
عدد الدورات	3 دورات فأقل	M	2.61	3.90	2.48
		SD	.526	.634	.552
		M	2.61	3.90	2.48
التدريبية	أكثر من 3 دورات	SD	.526	.634	.552
		M	2.61	3.90	2.48
		SD	.526	.634	.552

الانحراف المعياري SD= المتوسط الحسابي M =

يتضح من الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على اداة الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاداة الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس فقد أجري تحليل التباين المتعدد "بدون تفاعل" (MANOVA without Interaction)، والجدول (7.4) يبين ذلك:

جدول (7.4): تحليل التباين المتعدد (بدون تفاعل) على الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية

الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المجالات	مصدر التباين
					النمط الأوتوقراطي	
.791	.071	.019	1	.019		
					النمط الديمقراطي	الجنس
.411	.677	.288	1	.288		
					النمط الترسلّي	
.735	.115	.038	1	.038		
					النمط الأوتوقراطي	
.648	.209	.056	1	.056		
					النمط الديمقراطي	المؤهل العلمي
.876	.024	.010	1	.010		
					النمط الترسلّي	
.474	.514	.169	1	.169		
					النمط الأوتوقراطي	
.059	2.860	.772	2	1.544		
					النمط الديمقراطي	سنوات الخدمة
.530	.636	.270	2	.541		
					النمط الترسلّي	
.326	1.124	.369	2	.738		
					النمط الأوتوقراطي	
.037*	4.369	1.180	1	1.180		
					النمط الديمقراطي	التخصص
.332	.942	.400	1	.400		
					النمط الترسلّي	
.952	.004	.001	1	.001		

.219	1.525	.412	2	.823	النمط الأوتوقراطي	
.708	.346	.147	2	.294	النمط الديمقراطي	مستوى الدخل
.832	.184	.060	2	.121	النمط الترسلّي	
.673	.179	.048	1	.048	النمط الأوتوقراطي	
.047*	3.990	1.696	1	1.696	النمط الديمقراطي	عدد الدورات التدريبية
.586	.297	.097	1	.097	النمط الترسلّي	
		.270	348	93.966	النمط الأوتوقراطي	
		.425	348	147.957	النمط الديمقراطي	الخطأ
		.328	348	114.241	النمط الترسلّي	

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

يتضح من الجدول (7.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مستوى الدخل.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الأنماط القيادة التربوية السائدة باستثناء (النمط الأوتوقراطي) لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير التخصص، إذ جاءت الفروق على النمط الأوتوقراطي لصالح علوم طبيعية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الأنماط القيادة التربوية السائدة باستثناء (النمط الديمقراطي) لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة

نظر المعلمين تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية، إذ جاءت الفروق على النمط الديمقراطي لصالح أكثر من (3) دورات.

3.4- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة لواقع الانماط القيادية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة)؟

وانبثق عنه الفرضية التالية:

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية).

لاختبار الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اداة الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية، والجدول (8.4) يبين ذلك:

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على أداة الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية.

المتغيرات	المستوى	الأداء الوظيفي لدى المعلمين	
		المتوسط	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.77	.526
	أنثى	4.04	.633
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.81	.568
	دراسات عليا	4.06	.619
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	3.85	.625
	من 5 - إلى 15 سنة	3.96	.601
	أكثر من 15 سنة	3.94	.594
التخصص	علوم طبيعية	3.89	.588
	علوم إنسانية	4.00	.629
مستوى الدخل	أقل من 5000 شيقل	3.90	.575
	من 5000 إلى 15000 شيقل	3.94	.612
	أكثر من 15000 شيقل	3.84	.591
	3 دورات فأقل	3.90	.631
عدد الدورات التدريبية	أكثر من 3 دورات	3.95	.591

يتضح من الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على أداة الأداء

الوظيفي لدى المعلمين في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين

المتوسطات الحسابية لأداة الأداء الوظيفي لدى المعلمين، فقد أجري تحليل التباين السداسي "بدون

تفاعل" ("6-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (9.4) يبين ذلك:

جدول (9.4): تحليل التباين السداسي (بدون تفاعل) على أداة الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية

الدلالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.001*	11.105	3.841	1	3.841	الجنس
.011*	6.513	2.252	1	2.252	المؤهل العلمي
.515	.666	.230	2	.460	سنوات الخدمة
.319	.995	.344	1	.344	التخصص
.723	.325	.112	2	.225	مستوى الدخل
.922	.010	.003	1	.003	عدد الدورات التدريبية
		.346	348	120.353	الخطأ

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

يتضح من الجدول (9.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغير الجنس، إذ جاءت الفروق لصالح الإناث.
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، إذ جاءت الفروق لصالح دراسات عليا.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) على الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

وانبثقت عنه الفرضية التالية

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

للإجابة عن الفرضية الثالثة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)

بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، والجدول (10.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (10.4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على ادائين الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين ن = (357)

اداء الأداء الوظيفي لدى المعلمين	
معامل ارتباط بيرسون	اداء الأنماط القيادة
-0.253**	النمط الأوتوقراطي
0.653**	النمط الديمقراطي
-0.411**	النمط الترسلّي

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

يتضح من الجدول (10.4) الآتي:

- وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين النمط الأوتوقراطي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = -0.253$)، ويتضح أن العلاقة بين النمط الأوتوقراطي لدى مديري المدارس و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين جاءت عكسية سالبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة النمط الأوتوقراطي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب انخفض مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

- وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = 0.653$)، ويتضح أن العلاقة بين النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة

نظر المعلمين جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب ازداد مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

- وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين النمط الترسلّي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($r = -0.411$)، ويتضح أن العلاقة بين النمط الترسلّي لدى مديري المدارس و الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين جاءت عكسية سالبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة النمط الترسلّي لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب انخفض مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية للأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

وانبثقت عنه الفرضية التالية

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية للأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

من أجل قياس مدى إسهام (الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب) في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) والجدول (11.4) يوضح ذلك:

جدول (11.4): نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى اسهام إبعاد الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

النموذج	معامل	الخطأ المعياري	المعاملات	قيمة ت	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	التباين	معامل الارتباط
الثابت	1.589	.146	المعيارية بيتا	قيمة ت	مستوى الدلالة	الارتباط	المفسر	المعدل
النمط الديمقراطي	.607	.037	β	16.254	.000	.653 ^a	R^2	.425
قيمة "ف" المحسوبة للنمط الديمقراطي = 264.191 دالة عند مستوى دلالة <0.000								

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

يتضح من الجدول (11.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.1 \geq \alpha$) للنمط الديمقراطي في التنبؤ بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين، ويلاحظ أن النمط الديمقراطي قد وضح (42.7%)، من نسبة التباين في مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين. أما فيما يتعلق في بنمطي: (النمط الأوتوقراطي، النمط الترسلّي)، فإنهما لم يسهما بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبؤية الثلاثة قد كانت متدنية؛ مما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي:

$$\hat{y} = 1.589 + .607x_1$$

حيث تمثل (y): الأداء الوظيفي لدى المعلمين، x_1 : النمط الديمقراطي.

أي كلما تغير النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الابتدائية درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في الأداء الوظيفي لدى المعلمين بمقدار (601).

5.2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة

الجدول (12.4) يمثل التكرار والنسب المئوية لتصنيف إجابات عينة الدراسة حسب السؤال والقيم والإجابات.

جدول (12.4): إجابات المعلمين حول بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

السؤال	القيم	الاجابات	التكرار	النسبة المئوية
السؤال الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟	نمط تعاوني تشاركي	أجمعت أغلبية الإجابات على أن النمط القيادي الذي يستخدم المعلم هو النمط التشاركي التعاوني المبني على المشاركة في اتخاذ القرارات.	9	90%
	نمط خليط يدمج ما بين (الصارم والمرن المتعاون)	أكدت بعض الإجابات أن النمط القيادي المستخدم والذي يتبعه المعلم يمزج ما بين الصرامة والمرونة.	6	60%
	نمط تحفيزي (الابداع)	أكدت معظم اراء المعلمين على أن النمط الذي يتبعه المعلم هو النمط التحفيزي والذي يشجع على التغيير والابداع.	7	70%
السؤال الثاني: وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟	التحويلي (التشجيع على التغيير)، غرس مفهوم التغيير، الالهام	أكدت جل الإجابات على أن أسلوب القيادي التحويلي المشجع على التغيير من خلال غرس مفهوم التغيير عند الطلبة والهامهم نحو التغيير هو الأسلوب الأمثل والذي يواكب رؤية وقيم عمل المعلم.	8	80%
	الابتكار، التحفيز والتشجيع الدائم	أكدت معظم الإجابات باستخدام أسلوب التشجيع والتحفيز والذي يدعو الى التفكير خارج الصندوق والابتكار عند الطلبة هو أسلوب مناسب للقيادة وفق رؤية المعلم وقيمه.	7	70%
	بناء الثقة، التواصل الدائم، مراعاة الفروقات الفردية	أكدت اغلبية الإجابات على ضرورة مراعاة الفروق الفردية في العمل، وبناء الثقة بين المعلم وطلبه من خلال	9	90%

		التواصل الدائم معهم هذا بمثابة أسلوب قيادي ناجح.		
60%	6	أشارت بعض اراء المعلمين وردودهم أن الاجتماعات الفردية او الجماعية، تظهر مدى الاحترام بين المعلم والطلبة من خلال تقبل وجهات النظر واحترامها.	الاجتماعات، احترام الراي الاخر	
80%	8	أكدت اغلبية الإجابات على أن مشاركة الجميع في انجاز العمل والاخذ برأي الأغلبية في القرار هو الالية المفضلة عند أغلب المعلمين للتعامل التحديات والصعوبات التي تواجهه.	مشاركة الجميع في انجاز العمل، الاخذ برأي الجماعة	السؤال الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء أداء متميز؟
90%	9	أجمعت أغلبية الإجابات على التركيز على فهم المشكلة من الأساس والقدرة على حلها هو الأسلوب المفضل عند أغلبية المعلمين في كيفية التعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجههم في عملهم.	التركيز على حل المشكلة، فهم المشكلة	
70%	7	أكدت معظم الإجابات حرص المعلم على الاستماع للآخرين وتقبل رأيهم هو أسلوب مفضل عند بعض المعلمين لمجابهة التحديات التي تواجههم.	الاستماع للآخرين، تقبل الراي الاخر	
90%	9	أجمعت الإجابات على أن من أهم استراتيجيات التحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق روح العمل هو من خلال توفير الهدايا والمكافأة بشقيها المادي والمعنوي.	المكافأة (المادية والمعنوية)، تقديم هدايا	السؤال الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل الجماعي والمشاركة؟
80%	8	أشارت بعض الآراء على أن توزيع المهام والعمل الجماعي هو من أهم استراتيجيات التحفيز لدى المعلمين.	توزيع الأدوار والمهام، العمل الجماعي	
70%	7	في حين تطرق البعض إلى أن الثقة المتبادلة بين أعضاء الفريق والاحترام المتبادل يعزز من روح العمل الجماعي في المدرسة.	الثقة المتبادلة، الاحترام	
90%	9	أكدت معظم الإجابات على أن تقبل رأي الآخرين	تقبل رأي الآخرين، فهم	السؤال الخامس: ما

		وفهمهم، وفرض الاحترام بينهم من أهم الإجراءات التي يتبناها المعلم عند وجود تنوع في الثقافة.	التنوع الثقافي	هي الإجراءات التي تتعامل بها إذا حدث
80%	8	أجمعت معظم الإجابات بضرورة كسر حاجز اللغة وفرض التسامح بين أعضاء الفريق، هي الإجراءات المتبعة عند المعلمين عند حدوث اختلاف وتنوع في الثقافة.	كسر الحاجز اللغوي، التسامح	تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟
80%	8	أكدت جل الإجابات أن من طرق تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد هو تقدير الطرف الثاني واحترامه وحسن الاتصال معه. ومساعدته في انجاز العمل.	الاحترام والتقدير، التعاون، الاتصال الفعال بين أعضاء الفريق	السؤال السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟
90%	9	أجمعت أغلبية الإجابات الأساليب المتبعة والتي تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد هو الاستماع الجيد وتفعيل الاتصال التواصل بين الأفراد.	الاتصال الفعال بين أعضاء الفريق، الاستماع الجيد	
90%	9	أكدت الإجابات أن الاعتراف بالخطأ والتسامح عند وقوعه هو من الطرق المحببة عند المعلمين حال الإخفاق، مما يعزز بناء ثقة الفريق ويشجعهم على التعلم من الأخطاء.	الاعتراف بالخطأ، التسامح عن الخطأ	السؤال السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء أو اخفاق في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟
80%	8	أجمعت جل الآراء على محاولة إيجاد حلول جديدة ومن خلال التغذية الراجعة، يفضي الى نوع من الابداع والابتكار في الية التعامل عند وجود أخطاء أو اخفاق في العمل.	حلول جديدة، التغذية الراجعة، الابتكار	
70%	7	أكدت بعض إجابات أن تقدير العمل وبناء الثقة بالعمل من خلال فرض الاحترام بين أعضاء الفريق يعزز ثقة الفريق ويحسن من أدائهم.	تقدير العمل، الثقة بالعمل، الاحترام	
90%	9	أكدت الإجابات أنه يمكن التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل من خلال خطة واضحة المعالم، وطرح أفكار جديدة تشجع	خطة عمل، العصف الذهني، طرح أفكار جديدة والتشجيع على الابتكار.	السؤال الثامن: وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات

		على الابتكار عبر استراتيجية العصف الذهني.	التي يقدمها العاملون في بيئة العمل؟
70%	7	أجمعت غالبية الآراء ضرورة استثمار الموارد المالية والبشرية المتاحة من خلال الاستفادة من الخبرات المتوفرة وإيجاد مصدر للدعم، حيث إن تعزيز الثقة بالنفس هي من الآليات التي تعزز التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل.	استثمار الموارد المادية والبشرية، الاستفادة من الخبرات الموجودة، الثقة بالنفس
90%	9	أجمعت معظم الآراء على أن من أهم طرق تقييم أعضاء الفريق هي المقابلات الشخصية والملاحظات، كما أن نتائج الطلبة تعتبر أحد أدوات التقييم المتبعة.	السؤال التاسع: كيف تقيم أداء أعضاء فريقك مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟
70%	7	أشارت معظم الآراء على أن من طرق التقييم المتبعة لأعضاء الفريق تمثل في التقييم الذاتي للفرد، كما أن من طرق تقييم الأداء هو الاستعانة بخبراء في القياس والتقويم.	التقييم الذاتي، استشارة الخبراء.
80%	8	أكدت جل الآراء على تحديد المهام الأسبوعية والشهرية واليومية هي خطة أولية لتحديد احتياجات الفريق ورعايته، كما أن التوزيع العادل للمهام بين أعضاء الفريق يخلق نوعاً من التوازن ما بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق.	السؤال العاشر: كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق؟
70%	7	أشارت بعض الآراء والردود بأن توزيع الوقت والجهد خلال العمل وتنفيذ المهام يؤول إلى بناء فريق عمل متعاون.	توزيع الوقت والجهد، بناء فريق متعاون

السؤال الحادي عشر:	مشاركة الفريق في اتخاذ القرار، تعزيز التواصل بين المعلمين، كسر حاجز الخوف	أجمعت معظم الآراء على أن مشاركة الفريق في اتخاذ القرار، هي من أفضل الأساليب التي يمكن من خلالها تعزيز الفاعل الإيجابي بين المدير والمعلمين، حيث يعزز ذلك من التواصل بين المعلمين والمدير ويكسر حاجز الخوف.	9	90%
ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟	ورش تدريبية، وقت مع المدير، التقدير والاحترام	أكدت معظم الآراء على أن عمل ورش تدريبية في المدرسة ومشاركة المعلمين فيها، يفسح المجال أمام المعلمين لمناقشة المدير والتحدث معه، مما يفضي نوعاً من التقدير والاحترام بينهم، هذه الإجراءات ممكن أن تعزز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدير.	8	80%

أظهرت نتائج المقابلة التي أجراها الباحث مع (10) من المعلمين والتي تركزت على مجالات الدراسة والمتعلقة بـ "بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين" وقد توزعت عينة الدراسة تحديداً المدارس الابتدائية العربية في النقب وبعد تبويب وتصنيف إجابات المقابلات مع عينة الدراسة جاءت النتائج كالاتي:

1.5.2.4 السؤال الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟

أكد (90%) من المعلمين أن النمط القيادي المتبع والمفضل لديهم هو النمط التشاركي التعاوني المبني على المشاركة في اتخاذ القرارات، حيث يفضلونه على الكثير من الأنماط القيادية، فيما أشار (60%) من المعلمين على أن النمط المفضل لديهم هو النمط الذي يجمع ما بين الصرامة والمرونة، حيث الموقف يحدد ذلك فيما أشار (70%) من المعلمين أن النمط المفضل لديهم هو النمط التحفيزي والذي يشجع على التغيير والابداع، والذي يسهم في تطور أداء المدرسة لمواكبة التغيير التكنولوجي.

2.5.2.4 السؤال الثاني: وضع أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟

أجاب (80%) من المعلمين، أن سلوك القيادة وفق رؤيته هو الأسلوب القيادي التحويلي المشجع على التغيير والابتكار من خلال غرس مفهوم التغيير عند الطلبة والهامهم نحو الابتكار ذلك الأسلوب الأمثل والذي يواكب رؤية وقيم عمل المعلم تزامناً مع التقدم العلمي، فيما أكد (70%) من المعلمين على أن استخدام أسلوب التشجيع والتحفيز والذي يدعو الى التفكير خارج الصندوق والابتكار عند الطلبة هو أسلوب مناسب للقيادة وفق رؤية المعلم وقيمه، فيما أشار كذلك (70%) ضرورة مراعاة الفروق الفردية في العمل، وبناء الثقة بين المعلم وطلبتة من خلال التواصل الدائم هذا يعد بمثابة أسلوب قيادي ناجح، فيما أجاب (60%) أن الاجتماعات الفردية او الجماعية، تظهر مدى الاحترام بين المعلم والطلبة من خلال تقبل وجهات النظر واحترامها يعد أسلوب قيادي ناجح من وجهة نظر المعلمين كذلك.

3.5.2.4 السؤال الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء

أداء متميز؟

أجمع (90%) من المعلمين أن من الية التعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريق العمل تمكن في فهم المشكلة من الأساس والقدرة على حلها حيث يعتبر هذا مفضل عند أغلبية المعلمين في التعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجهه في عمله، فيما أكد (80%) من المعلمين أن مشاركة الجميع في انجاز العمل والاختذ برأي الأغلبية في القرار هو الالية المفضلة عند أغلب المعلمين للتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجهه، هذا وأجاب (70%) من المعلمين حرص المعلم على الاستماع للآخرين وتقبل رأيهم واحترام وجهات النظر هو أسلوب البعض في الغلب على الصعوبات التي تواجههم.

4.5.2.4 السؤال الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح

العمل الجماعي والمشاركة؟

أجمعت ردود المعلمين بأن من أهم استراتيجيات التحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق روح العمل هو توفير الهدايا والمكافأة بشقيها المادي والمعنوي هذا يسهم بشكل كبير في تعزيز روح لعمل الجماعي، فيما أجمع (80%) من المعلمين أن توزيع المهام والعمل الجماعي بين أعضاء الفريق بالعدل هو من أهم استراتيجيات التحفيز لدى المعلمين، كما أجاب (70%) من المعلمين أن الثقة المتبادلة بين أعضاء الفريق والاحترام المتبادل يعزز من روح العمل الجماعي في المدرسة.

5.2.5.4 السؤال الخامس: ما هي الإجراءات التي تتعامل بها إذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن

تنوع الثقافة في فريقك؟

أجمع (90%) من المعلمين من المتبعة عند حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة هو تقبل رأي الآخرين وفهمهم، وفرض الاحترام بينهم وتقبل آرائهم، فيما أجاب (80%) من المعلمين أن كسر حاجز اللغة وفرض التسامح بين أعضاء الفريق، هي من الإجراءات المتبعة عند حدوث اختلاف وتنوع في الثقافة.

6.2.5.4 السؤال السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟

أجمع (80%) من المعلمين أن من طرق تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الافراد هو تقدير الطرف الثاني ومساعدته في انجاز العمل، كما أكدت (90%) من ردود المعلمين أن من الأساليب المتبعة والتي تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الافراد هو الاستماع الجيد وتفعيل الاتصال التواصل بين الافراد.

7.2.5.4 السؤال السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء أو إخفاق في

العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟

أجاب (90%) من المعلمين على أن من طرق التعامل عند حدوث أخطاء أو إخفاق في بناء ثقة الفريق تتمثل في الاعتراف بالخطأ والتسامح عند وقوعه هو من الطرق المحببة عند المعلمين حال الإخفاق، مما يعزز بناء ثقة الفريق ويشجعهم على التعلم من الأخطاء، فيما أجمع (80%) من المعلمين على أن محاولة إيجاد حلول جديدة ومن خلال التغذية الراجعة، يفضي الى نوع من الابداع والابتكار في الية التعامل عند وجود أخطاء أو إخفاق في العمل، واجمع (70%) من المعلمين أن تقدير العمل وبناء الثقة بالعمل من خلال فرض الاحترام بين أعضاء الفريق يعزز ثقة الفريق ويحسن من أدائهم.

8.2.5.4 السؤال الثامن: وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون

في بيئة العمل؟

أجمعت ردود (90%) من المعلمين على أن أنه يمكن التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل من خلال خطة واضحة المعالم، وطرح أفكار جديدة تشجع على الابتكار عبر استراتيجية العصف الذهني، فيما أجاب (70%) من المعلمين بضرورة استثمار الموارد المالية والبشرية المتاحة من خلال الاستفادة من الخبرات المتوفرة وإيجاد مصدر للدعم، حيث إن تعزيز الثقة بالنفس هي من الاليات التي تعزز التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل.

9.2.5.4 السؤال التاسع: كيف تقيم أداء أعضاء فريقك مع الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات

البناءة لرفع قدراتهم؟

أكدت (90%) من ردود المعلمين على أن من أهم طرق تقييم أعضاء فريق العمل تتمثل في المقابلات الشخصية والملاحظات من قبل ذوي الاختصاص والمسؤولين، كما أن نتائج الطلبة تعتبر أحد أدوات التقييم المتبعة عند المعلمين بحكم قدرتهم على إعطاء مبررات لتلك النتائج، فيما أكد (70%) من المعلمين أن من طرق التقييم المتبعة لأعضاء الفريق تمثل في التقييم الذاتي للفرد، حيث يعتبر الأساس، كما أن من طرق تقييم الأداء كذلك هو الاستعانة بخبراء في القياس والتقويم.

10.2.5.4 السؤال العاشر: كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق؟

أجاب (80%) من المعلمين أنه يستطيع تحقيق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق من خلال تحديد المهام الأسبوعية والشهرية واليومية هي خطة أولية لتحديد احتياجات الفريق ورعايته، كما أن التوزيع العادل للمهام بين أعضاء الفريق يخلق نوعاً من التوازن ما بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق، فيما أكد (70%) من المعلمين بأن توزيع الوقت والجهد خلال العمل وتنفيذ المهام يؤول إلى بناء فريق عمل متعاون.

11.2.5.4 السؤال الحادي عشر: ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل

الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟

أجاب (80%) من المعلمين أن من الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي تتمثل في مشاركة الفريق في اتخاذ القرار، حيث تعد أفضل الأساليب التي يمكن من خلالها تعزيز الفاعل الإيجابي بين المدير والمعلمين، حيث يعزز ذلك من التواصل بين المعلمين والمدير ويكسر حاجز الخوف، كما أجمع (90%) من

المعلمين أن عمل ورش تدريبية في المدرسة ومشاركة المعلمين فيها، يفسح المجال أمام المعلمين لمناقشة المدير والتحدث معه، مما يفضي نوعاً من التقدير والاحترام بينهم، هذه الإجراءات ممكن أن تعزز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدير.

6.2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة

الجدول (13.4) يمثل التكرار والنسب المئوية لتصنيف إجابات عينة الدراسة حسب السؤال والقيم والإجابات.

جدول (13.4): إجابات الإداريين حول بناء أنموذج للقيادة الفعالة الإداريين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

السؤال	القيم	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
السؤال الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟	نمط قيادي مختلط	أجمعت أغلبية الإجابات على أن النمط القيادي الذي يفضلهُ ويستخدمهُ الإداري هو النمط الذي يمزج ما بين التفاعل، والتغيير، والابتكار، والتجديد.	9	90%
	نمط قيادي متعاون ديمقراطي	أكدت بعض الإجابات أن النمط القيادي المستخدم من قبل الإداريين هو النمط الديمقراطي التعاوني الذي يعزز من العلاقات الاجتماعية ما بين الرئيس والمرؤوس.	8	80%
	نظام قيادي يجمع ما بين الاستماع والاحترام بتطبيق القانون	أشارت بعض الإجابات على أن النظام المتبع عند الإداريين هو ذلك النظام الذي يجمع ما بين الاستماع والاحترام والتقدير وتطبيق القانون حسب التعليمات.	7	70%
السؤال الثاني: وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك	النزاهة والشفافية والمساواة	أكدت معظم الإجابات أن من أفضل أساليب القيادة التي يستخدمها الإداري في عمله هو الأسلوب المبني على النزاهة، والشفافية، والمساواة، والاحترام.	8	80%

70%	7	أكدت معظم الإجابات أن باستخدام أسلوب التشجيع والتحفيز والذي يركز على التفكير خارج الصندوق والابتكار عند العاملين، هو أسلوب مناسب للقيادة وفق رؤية الإداري وقيمه.	التحفيزي، التوجيه الجيد، والتواصل الفعال، والتفاني في العمل والاخلاص	ورؤيتك؟
80%	8	أكدت اغلبية الإجابات على أن التخطيط المسبق المبني على تحقيق أهداف محددة من خلال التوزيع المهام والتقييم من أفضل السبل للتعامل مع التحديات التي تواجه الفريق.	التخطيط المسبق وتوزيع المهام، التقييم	السؤال الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء أداء متميز؟
90%	9	أجمعت اغلبية الإجابات على أن التركيز والاستماع الجيد والتشاور في الحلول هو وسيلة جيدة للتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه الفريق.	الشورى في الرأي، والاستماع الجيد	
70%	7	أشارت بعض الردود بأن التعامل مع الآخرين بطريقة لينة وتوفير الدعم والموارد اللازمة هي من أسس التعامل مع التحديات والصعوبات كما يراها الإداريون.	التعامل مع الآخرين بطريقة جذابة، توفير الدعم اللازم	
90%	9	أكدت بعض الإجابات على أن من أهم استراتيجيات التحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق روح العمل هو التشجيع المستمر وتوفير الهدايا	المكافأة (المادية والمعنوية)، التشجيع	السؤال الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل الجماعي والمشاركة؟
80%	8	أشارت بعض الآراء على أن تعزيز روح الفريق والانتماء والتشجيع على الابتكار هو من أهم استراتيجيات التحفيز لدى الإداريين لتمكين أعضاء الفريق.	تعزيز روح الفريق، الانتماء، التشجيع على الابتكار	
60%	6	أجمعت بعض الآراء على أن الثقة المتبادلة بين أعضاء الفريق والتعامل الجيد بينهم يعزز من روح العمل الجماعي في المدرسة.	الثقة المتبادلة، التعامل الجيد والثقة	
70%	7	أكدت معظم الإجابات على أن تطبيق القانون والتفاهم بين الفريق هي خطوة مهمة في فهم التنوع الثقافي	تطبيق القانون، التفاهم	السؤال الخامس: ما هي الإجراءات التي

		واحترامه.		تتعامل بها إذا حدث
90%	9	أشارت بعض الردود على أن تعزيز الشفافية والعدالة بما في ذلك التركيز على الأهداف المشتركة هي من الإجراءات المتبعة في فهم التنوع الثقافي.	تعزيز الشفافية والعدالة، التركيز على الأهداف المشتركة.	تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟
80%	8	أجمعت معظم الإجابات بضرورة تطبيق لغة الحوار المفتوح وفرض الاحترام هذه تعتبر من الإجراءات الضرورية لفهم التنوع الثقافي عند الإداريين.	الحوار المفتوح، الاحترام، التفكير خارج الصندوق	
90%	9	أكدت جل الإجابات أن من طرق تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الافراد هو تطبيق مبدأ التفاهم والتسامح من خلال تعزيز الوعي بأهمية الاحترام من خلال الاجتماعات وورش العمل..	التفاهم والتسامح، الوعي بأهمية الاحترام	السؤال السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟
80%	8	أشارت بعض الإجابات بأن التواصل الفعال بين أعضاء الفريق من خلال وضع القواعد والأسس المتعلقة باحترام الفريق..	التواصل الفعال بين أعضاء الفريق، أسس وتوجيهات	
70%	7	أشارت بعض الآراء أن التفاعل الفوري والموضوعي عند وقوع الخطأ، وتعزيز ثقافة النجاح، يعزز بناء ثقة الفريق ويشجعهم على التعلم من الأخطاء.	التفاعل الفوري، والموضوعي، تعزيز مبدأ النجاح	السؤال السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء
80%	8	أجمعت جل الآراء على طرح الحلول الجماعية والاستفادة من الدروس السابقة هي من الطرق المفضلة عند الإداريين للتعامل مع الأخطاء وتحسين الاداء.	حلول جماعية، الدروس المستفادة	أو اخفاق في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجعهم على التعلم
60%	6	أكدت بعض الإجابات على أن تعزيز ثقافة العمل الجماعي والثناء والمدح للعاملين هي طريقة سليمة للتعامل مع الأخطاء وتلافيها.	تعزيز ثقافة العمل الجماعي، والثناء والمدح	من الأخطاء وتحسين الأداء؟
90%	9	أجمعت معظم الإجابات أنه يمكن التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل من	الانفتاح على أفكار جديدة، التدريب، والتقييم.	السؤال الثامن: وضح اليات التعامل مع

		خلال الانفتاح على أفكار جديدة، التدريب المستمر والمتواصل على التطوير، ثم تقييم العمل.		التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل؟
70%	7	أكدت غالبية الآراء ضرورة استثمار الموارد المالية والبشرية المتاحة من خلال الاستفادة من الخبرات المتوفرة وإيجاد مصدر للدعم، حيث إن تعزيز الثقة بالنفس وترسيخ مفهوم المشاركة هي من الآليات التي تعزز التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل.	استثمار الموارد المادية والبشرية، تعزيز المشاركة	
90%	9	أجمعت جل الآراء على أن من أهم طرق تقييم أعضاء الفريق تمثل في المقابلات الشخصية كما أن النتائج المرجوة تعتبر أحد أدوات التقييم المتبعة.	مقابلات شخصية، النتائج المرجوة	السؤال التاسع: كيف تقيم أداء أعضاء فريقك مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟
80%	8	أجمعت معظم الآراء على أن من طرق التقييم المتبعة لأعضاء الفريق تتمثل في الملاحظات كما أن من طرق تقييم الأداء هو معالجة الأخطاء.	الملاحظات، معالجة الأخطاء	
90%	9	أكدت أغلبية الآراء على الاستماع لوضع المقترحات وبناء علاقات طيبة بين أعضاء الفريق يخلق نوعاً من التوازن ما بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياج الفريق.	الاستماع للمقترحات، بناء علاقات طيبة،	السؤال العاشر: كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق؟
70%	7	أشارت بعض الآراء والردود بأن توزيع المهام بعدل وتعزيز روح العمل الجماعي يسهم في بناء فريق عمل متعاون.	توزيع المهام بشكل عادل، تعزيز روح العمل الجماعي	
90%	9	أجمعت جل الآراء على أن بناء علاقات قائمة على الثقة والدعم والإرشاد هي من أفضل الأساليب التي يمكن من خلالها تعزيز الفاعل الإيجابي بين المدير والمعلمين، حيث يعزز ذلك من التواصل بين المعلمين والمدير ويكسر حاجز الخوف، كما أن تعزيز مبدأ الشفافية	علاقات قائمة على الثقة، الدعم والإرشاد تعزيز الشفافية والعدالة	السؤال الحادي عشر: ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين

المعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟		والعدالة يسهم في ذلك التفاعل.	
	80%	تعزيز فرص التطور المهني، الاعتراف بالإنجاز وتقديره	أشارت معظم الآراء على تعزيز فرص التطور المهني والاعتراف بإنجاز المعلمين، تسهم في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدير.

أظهرت نتائج المقابلة التي أجراها الباحث مع (10) من الإداريين والتي تركزت على مجالات الدراسة والمتعلقة بـ "بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين" وقد توزعت عينة الدراسة تحديدا المدارس الابتدائية العربية في النقب وبعد تبويب وتصنيف إجابات المقابلات مع عينة الدراسة جاءت النتائج كالاتي:

السؤال الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟

أكد (90%) من الإداريين أن النمط القيادي الذي يعتمد في عمله هو ذلك النمط الذي يمزج م بين الرؤية الاستراتيجية والتفاعل الوثيق مع أعضاء الفريق، كما أكد (80%) من الإداريين على أن النمط القيادي المستخدم من قبلهم هو النمط الديمقراطي التعاوني الذي يعزز من العلاقات الاجتماعية ما بين الرئيس والمرؤوس ويعزز من التشاركية في اتخاذ القرار، فيما أجاب (70%) من الإداريين على حرصهم في تبني مبادئ الاحترام والشفافية وكذلك التركيز على تمكين الأفراد وتحفيزهم لتحقيق أقصى استفادة من عطاءهم، من خلال الاحترام المتبادل بينهم.

السؤال الثاني: وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟

أجمع (80%) من الإداريين على أن الأسلوب القيادي الذي يوظفه في عمله هو الأسلوب هو الأسلوب المبني على النزاهة والمساواة والاحترام المتبادل بين العاملين، فيما أكد (70%) من الإداريين أيمانهم بأهمية الاستماع لآراء الذي يفتح المجال أمام العاملين نحو التشجيع والتحفيز

والذي يدعو الى التفكير خارج الصندوق والابتكار عند جميع العاملين ذلك أسلوب مناسب للقيادة وفق فيم ولرؤية الإداري. .

السؤال الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء أداء متميز؟

أجمع (80%) من الإداريين أنه عند مواجهة فريق العمل تحديات وصعوبات يعتمد عدة خطوات منها التخطيط المسبق المبني على تحقيق أهداف محددة من خلال التوزيع المهام والتقييم وتحديد جذور المشكلة وفهما من أفضل السبل للتعامل مع التحديات التي تواجه الفريق بناء على التحليل المسبق مع فريق العمل، فيما أجمع (90%) من الإداريين بوجود خطوات أكثر فاعلية تتمثل في التركيز و الاستماع الجيد والتشاور في الحلول من خلال توفير لدعم الكامل لتنفيذ الحلول المقترحة فيما أكد (70%) أن التعامل مع الآخرين بطريقة لبقة وتوفير الدعم والموارد اللازمة والتقييم المستمر هي من أسس التعامل مع التحديات والصعوبات.

السؤال الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل الجماعي والمشاركة؟

أكد (90%) من الإداريين من الاستراتيجيات المتبعة لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق تكمن في التحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق روح العمل والتشجيع المستمر وتوفير الهدايا، فيما أكد (80%) على أن تعزيز روح الفريق والانتماء والتشجيع على الابتكار هو من أهم استراتيجيات التحفيز لدى الإداريين لتمكين أعضاء الفريق، كما أجاب (60%) من الإداريين أن تعزيز الثقة المتبادلة بين أعضاء الفريق والتعامل الجيد يعزز من روح العمل الجماعي في المدرسة.

السؤال الخامس: ما هي الإجراءات التي تتعامل بها إذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟

أشار (70%) من الإداريين على أن مجموعة من الإجراءات التي يتعامل بها الإداري إذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في الفريق تتمثل في تطبيق القانون والتفاهم بين الفريق هي خطوة مهمة في فهم التنوع الثقافي واحترامه، فيما أجمع (90%) من الإداريين على أن تعزيز الشفافية والعدالة في المعاملات بما في ذلك التركيز على الأهداف المشتركة هي من الإجراءات المتبعة في فهم التنوع الثقافي فيما أكد (80%) من الإداريين ضرورة تطبيق لغة الحوار المفتوح وفرض الاحترام مع تفعيل إدارة التوترات وتسوية الخلافات.

السؤال السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟

أجمع (90%) من الإداريين أن من طرق تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد وتعتبر الخطوة الأولى، كما أن تطبيق التفاهم والتسامح من خلال تعزيز الوعي بأهمية الاحترام بين الأفراد، فيما أكد (80%) من الإداريين ولتعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد يجب تعزيز التواصل الفعال بين أعضاء الفريق من خلال وضع القواعد والأسس المتعلقة باحترام الفريق والتعبير بوضوح، مع تعزيز ثقافة الاحترام من خلال الأنشطة والفعاليات.

السؤال السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء أو اخفاق في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟

أجاب (70%) من الإداريين أنه عند حدوث خطأ أو اخفاق في العمل يجب التعامل مع هذا الخطأ وفق أطر منظمة تلاشي لزعة ثقة العاملين، حيث أن التفاعل الفوري والموضوعي عند وقوع الخطأ، وتعزيز ثقافة النجاح ، مما يعزز بناء ثقة الفريق ويشجعهم على التعلم من الطرق المفضلة عند الإداريين، كما أكد (80%) من الإداريين ضرورة طرح الحلول الجماعية والاستفادة

من الدروس السابقة هي أحد الطرق المفضلة عند الإداريين للتعامل مع الأخطاء، فيما أشار (60%) من الإداريين أن تعزيز ثقافة العمل الجماعي والثناء والمدح للعمل هي طريقة سليمة للتعامل مع الأخطاء وتلافيها.

السؤال الثامن: وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل؟

أجمع (90%) من الإداريين أن هناك اليات واضحة للتعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل حيث يتطلب ذلك اتباع اليات فعالة تسهم في تعزيز الابتكار والتكيف الفعال مع التغييرات من خلال الانفتاح على أفكار جديدة، والتدريب المستمر والمتواصل على التطوير، ثم تقييم العمل المستمر لأداء العاملين فيما يتعلق بتطبيق التغييرات والابتكارات، فيما أكد (70%) من العاملين على ضرورة استثمار الموارد المالية والبشرية المتاحة من خلال الاستفادة من الخبرات المتوفرة وإيجاد مصدر للدعم، حيث إن تعزيز الثقة بالنفس وترسيخ مفهوم المشاركة هي من الاليات التي تعزز التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل.

السؤال التاسع : كيف تقيم أداء أعضاء فريقك مع الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟

أجمع (90%) من الإداريين من أهم طرق تقييم أعضاء الفريق هي المقابلات الشخصية كما أن النتائج المرجوة تعتبر أحد أدوات التقييم المتبعة عندهم، فيما أكد (80%) على طرق التقييم المتبعة لأعضاء الفريق تتمثل بالملاحظات كما أن من طرق تقييم الأداء هو معالجة الأخطاء.

السؤال العاشر : كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق؟

أكد (80%) من الإداريين على أنهم يحرصون على تحقيق الأهداف بطريقة تراعي احتياجات أعضاء الفريق من خلال توزيع المهام بشكل عادل وتعزيز روح العمل الجماعي يسهم في بناء

فريق عمل متعاون، فيما أجمع (90%) من الإداريين على أن الاستماع لوضع المقترحات وبناء علاقات طيبة بين أعضاء الفريق يخلق نوعاً من التوازن ما بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياج الفريق.

السؤال الحادي عشر : ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟

أجمع (90%) من الإداريين على أنه يجب اتباع مجموعة الإجراءات لتعزيز التفاعل الإيجابي وتتمثل هذه الإجراءات في بناء علاقات قائمة على الثقة والدعم والإرشاد هي من أفضل الأساليب التي يمكن من خلالها تعزيز الفاعل الإيجابي بين المدير والمعلمين، حيث يعزز ذلك من التواصل بين المعلمين والمدير ويكسر حاجز الخوف، كما أن تعزيز مبدأ الشفافية والعدالة يسهم في ذلك التفاعل، كذلك أكد (80%) من الإداريين على ضرورة تعزيز فرص التطور المني والاعتراف بإنجاز المعلمين ، تسهم في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدير.

7.2.4 النتائج المتعلقة بنتائج المقابلة

الجدول (14.4) يمثل التكرار والنسب المئوية لتصنيف إجابات عينة الدراسة حسب السؤال والاثيمات والإجابات.

جدول (14.4): إجابات المديرين حول بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

السؤال	البيانات	الاجابات	التكرار	النسبة المئوية
السؤال الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟	التعاون، الحزم	أجمعت أغلبية الآراء على أن النمط القيادي الذي يستخدمه المدير هو الأسلوب الحازم والمتعاون حسب تقدير الموقف.	8	80%
	نمط قيادي يساعد على حل المشاكل، أسلوب ديمقراطي	أجمعت جل الآراء على أن النمط القيادي الذي يتبعه المديرين هو النمط الديمقراطي والذي ساعد على حل المشكلات بالقرار الجماعي	9	90%
	قوة التأثير على الآخرين، التغيير	أشارت بعض الإجابات على أن النمط المتبع عند مديري المدارس هو النمط الذي يحث على التغيير والتأثير على الآخرين نحو التطور.	7	70%
السؤال الثاني: وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟	التشجيع والتحقيق، الاحترام المتبادل	أكدت معظم الإجابات أن من أفضل أساليب القيادة التي يتبعها مديري المدارس في عملهم هو الأسلوب المبني على الاحترام والذي يشجع على الابتكار	9	90%
	العمل بروح الفريق، أسلوب هدي من الأعلى الى الأسفل، أسلوب يعتمد على الشفافية	أكدت معظم الإجابات على أن العمل بروح الفريق والأسلوب التسلسلي المعتمد على الشفافية والنزاهة هو أحد أساليب القيادة المفضل عند مديري المدارس.	8	80%
السؤال الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء أداء متميز؟	تحليل الوضع، الاجتماعات المتكررة	أشارت أغلبية الإجابات على أن تحليل الوضع القائم من خلال الاجتماعات المتكررة يعد من أفضل السبل للتعامل مع التحديات التي تواجه الفريق.	7	70%
	خطة عمل تسهم على فهم خطوط المشكلة،	أجمعت أغلبية الإجابات على التركيز والاستماع فهم المشكلة ثم طرح خطط علاجية والاستماع إلى رأي	9	90%

		الآخرين هو وسيلة جيدة للتعامل مع التحديات.	الاستماع الى رأي الآخرين	
80%	8	أشارت بعض الردود بأن المشاركة الجماعية وتقدير الدعم والتوجيه وتقدير جهود الآخرين هو أحد أساليب التعامل مع التحديات والصعوبات كما يراها المديرون.	المشاركة الجماعية، تقدير الدعم والتوجيه، تقدير جهود الآخرين	
80%	8	أكدت بعض الإجابات على أن من أهم استراتيجيات التحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق روح العمل هو التقدير والاحترام المتبادل وكذلك التحفيز والتشجيع المستمر.	التقدير والاحترام، التشجيع	السؤال الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل الجماعي والمشاركة؟
70%	7	أشارت بعض الآراء على أن تقبل رأي الآخرين وحرية التعبير عن الرأي يعد أحد استراتيجيات التحفيز لدى المديرين لتمكين أعضاء الفريق.	تقبل رأي الآخرين، حرية تعبير عن الرأي	
90%	9	أجمعت بعض الآراء أن الايمان بجهود الفريق وعملهم من خلال غرز الثقة يعزز من روح العمل الجماعي في المدرسة.	الايمان بجهود الفريق، الثقة، الايمان بعملهم	
70%	7	أكدت معظم الإجابات على تطبيق تقريب وجهات النظر من خلال إيجاد حل وسط يسهم في فهم التنوع الثقافي واحترامه.	حل وسط يرضي الجميع	السؤال الخامس: ما هي الإجراءات التي تتعامل بها إذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟
90%	9	أجمعت بعض الردود على أن تعزيز بالثقافة المحلية بما في ذلك التركيز على الأهداف المشتركة هي من الإجراءات المتبعة في فهم التنوع الثقافي.	تعزيز الوعي بالثقافة المحلية، الأهداف المشتركة	
80%	8	أكدت معظم الإجابات بضرورة ترسيخ مفهوم التسامح والاحترام بين الفريق من خلال ورش العمل من الاجراءات الضرورية لفهم التنوع الثقافي عند المديرين.	ترسيخ مفهوم التسامح والاحترام وتنظيم ورش العمل	
90%	9	أكدت جل الإجابات أن من طرق تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الافراد هو تطبيق لغة الاحترام من خلال	التقدير والاحترام، تقبل رأي الآخرين،	السؤال السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام

		تعزيز الوعي بأهمية الاحترام.		والتعاون بين الأفراد؟
80%	8	أجمعت بعض الإجابات أن تعزيز القيم الحسنة بين أعضاء الفريق من خلال تعزيز العمل المؤسسي والاجتماعات المتكررة المتعلقة باحترام الفريق.	تعزيز القيم الحسنة (التسامح، والاحترام)، تعزيز العمل المؤسسي والاجتماعات المتكررة	
60%	6	أشارت بعض الآراء على أن عقد ورشات تدريبية واجتماعات دورية يعزز بناء ثقة الفريق ويشجعهم على التعلم من الأخطاء.	ورشات تعليمية، اجتماعات دورية	السؤال السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء
90%	9	أجمعت جل الآراء على طرح الحلول الجماعية واقتراح حلول ومعرفة الحقيقة هي من الطرق المفضلة عند المديرين للتعامل مع الأخطاء.	وضع حلول مقترحة، معرفة الحقيقة	أو اخفاق في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم
70%	7	أكدت بعض الإجابات على أن تعزيز التواصل بين الفريق، وإيجاد بيئة محفزة هي طريقة سليمة للتعامل مع الأخطاء وتلافيها.	تعزيز التواصل، بيئة محفزة	من الأخطاء وتحسين الأداء؟
90%	9	أكدت معظم الإجابات أنه يمكن التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل من خلال منح فرص الابتكار والابداع للعاملين والطلبة، وتشجيع الفريق على التعبير عما يجوب في خاطره.	منح فرص للابتكار، تشجيع الآخرين، التعبير	السؤال الثامن: وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون
80%	8	أكدت غالبية الآراء ضرورة التكيف مع البيئة المتاحة من خلال الاستفادة من الموارد الموجودة فيها وترسيخ مفهوم التشاركية والتعاون هي من الاليات التي تعزز التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل.	التكيف مع البيئة القائمة، التشجيع والتعاون	في بيئة العمل؟
90%	9	أجمعت بعض الآراء على أن من أهم طرق تقييم أعضاء الفريق هي جمع البيانات والمعلومات وكذلك	جمع نماذج البيانات، ملاحظات المتابعة المستمرة	السؤال التاسع: كيف تقيم أداء أعضاء فريقك

		الملاحظة المستمرة.		مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟
70%	7	أشارت بعض الآراء على أن طرق التقييم المتبعة لأعضاء الفريق تتمثل في تقدير جهود الفريق والاحترام المتبادل.	الاحترام المتبادل، تقدير جهودهم	
60%	6	أشارت بعض الآراء على ضرورة استخدام أسس علمية للتقييم من مقابلات وفق نماذج سابقة.	أسس علمية للتقييم	
90%	9	أكدت أغلبية الآراء على أهمية مراعاة احتياجات الفريق وتقسيم المهام بين أعضاء الفريق يخلق نوعاً من التوازن ما بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياج الفريق.	مراعاة احتياجات الفريق، تقسيم المهام	السؤال العاشر: كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق؟
80%	8	أشارت بعض الآراء والردود بأن التواصل الفعال والاهتمام الشخصي بما فيه من خلق توازن ما بين الاحتياج وتحقيق الأهداف يسهم في بناء فريق عمل متعاون.	التواصل الفعال، الاهتمام الشخصي (التوازن بين الاحتياج وتحقيق الأهداف)	
80%	8	أكدت بعض الآراء على أن بناء تعزيز الفريق من خلال تقديم الحوافز والدعم المطلوب يعزز ذلك من التواصل بين المعلمين والمدير ويسهم تعزيز ذلك التفاعل.	تعزيز الفريق، تقديم الدعم للفريق	السؤال الحادي عشر: ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟
60%	6	أشارت بعض الردود على ضرورة تنفيذ البرامج التطويرية لتطوير بيئة العمل يسهم بشكل كبير في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين.	تنفيذ البرامج التطويرية، تطوير بيئة العمل	
70%	7	أكدت معظم الآراء على عقد اجتماعات دورية للفريق والتأكيد على ضرورة التوازن ما بين العمل والحياة الشخصية تسهم في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدير بشكل ملفت.	اجتماعات أسبوعية للفريق (دورية)، التوازن بين الحياة والعمل	

أظهرت نتائج المقابلة التي أجراها الباحث مع (10) من المديرين والتي تركزت على مجالات الدراسة والمتعلقة بـ "بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين" وقد توزعت عينة الدراسة تحديداً المدارس الابتدائية العربية في النقب وبعد تبويب وتصنيف إجابات المقابلات مع عينة الدراسة جاءت النتائج كالآتي:

1.7.2.4 سؤال المقابلة الأول: صف نمط القيادة الذي تتبعه؟

أكد (80%) من المديرين على أن النمط الذي يتبعه المدير في عمله يتمثل في النمط الحازم والمتعاون (خليط) حسب تقدير الموقف، فيما أكد (90%) من ردود المديرين أن النمط القيادي الديمقراطي والذي يساعد على حل المشكلات بالقرار الجماعي وبث روح التعاون وبناء علاقات إنسانية بين المدير والمعلمين هو النمط المفضل لدى الكثير من المديرين، بينما أجاب (70%) من المديرين على أن النمط المتبع عندهم هو النمط الذي يحث على التغيير والتأثير، ويدعو إلى التغيير بما أحر النمط الذي يحدث تغييراً بما ما يتلاءم ومتطلبات العصر.

2.7.2.4 سؤال المقابلة الثاني: وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟

أكد (90%) من المديرين، أن مدير المدرسة يحرص على استخدام أسلوب القيادة التي تركز على الاحترام المتبادل بين جميع الأطراف، والذي يشجع على الابتكار والابداع والتفكير خارج الصندوق لأهمية هذا النمط القيادي الحديث والذي يناسب رؤية ورسالة المدرسة الحديثة، فيما أجمع (80%) من المديرين على استخدام مدير المدرسة العمل الأسلوب التسلسلي المعتمد على الشافية والعدالة هو أحد أساليب القيادة المحببة عند مديري المدارس..

3.7.2.4 سؤال المقابلة الثالث: كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في

ضوء أداء متميز؟

أجمع (70%) من مديري المدارس عل أن الية تعاملهم مع التحديات والصعوبات التي تواجه الفريق تتمثل في تحليل الوضع القائم من خلال الاجتماعات المتكررة واستخدام أسلوب (swot) هذا من وجهة نظرهم يعد من أفضل السبل للتعامل مع التحديات التي تواجه الفريق من خلال التعرف إلى نقاط القوة والضعف وتعزيز الإيجابيات والحد من نقاط الضعف، فيما أجمع (90%) من المديرين على أن التركيز والاستماع لفهم حيثيات المشكلة ثم طرح خطط علاجية للتغلب عليها والاستماع إلى رأي الآخرين هو وسيلة جيدة للتعامل مع التحديات، كما أكد (80%) من المديرين أن المشاركة الجماعية وتقدير الدعم والتوجيه وتقدير جهود الآخرين هو أحد أساليب التعامل مع التحديات والصعوبات كما يراها المديرون.

4.7.2.4 سؤال المقابلة الرابع: ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز

روح العمل الجماعي والمشاركة؟

أكد (80%) من مديري المدارس أن مدير المدرسة يمكن المعلمين من خلال تشجيعهم على التنوع في آليات وأساليب التقويم، واستخدام أساليب تقويم حديثة تنمي مهارات الإبداع والابتكار، ومهارات التفكير العليا، وأجمع (70%) من مديري المدارس أن مدير المدرسة يقوم بتحفيز المعلمين باستمرار من خلال الحرص تقبل وجهات نظرهم واحترامها والاستماع لهم، وتقديم التغذية الراجعة، فيما أجمعت (90%) من ردود المديرين على أنه إيمان المدير بجهود الفريق وعملهم من خلال غرز الثقة وتعزيزهم وتوفير ما يحتاجونه من أدوات ووسائل تعزز العمل الجماعي.

5.7.2.4 سؤال المقابلة الخامس: ما هي الإجراءات التي تتعامل بها إذا حدث تنوع واختلاف

ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟

أجمع (90%) من مديري المدارس أن مدير المدرسة يتعامل مع الاختلاف وتنوع الثقافة في المدرسة من خلال تعزيز الثقافة المحلية بما في ذلك التركيز على الأهداف المشتركة هي من الإجراءات المتبعة في فهم التنوع الثقافي وعدم التمييز والمحابة في العمل، فيما أكد (80%) من مديري المدارس بضرورة ترسيخ مفهوم التسامح والاحترام بين الفريق من خلال ورش العمل هذه تعد من الاجراءات الضرورية لفهم التنوع الثقافي عند المديرين، كما أجاب (70%) من المديرين أن تطبيق تقريب وجهات النظر من خلا إيجاد حل وسط يسهم في فهم التنوع الثقافي واحترامه.

6.7.2.4 سؤال المقابلة السادس: كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟

أجمع (90%) من المديرين ان مدير المدرسة يحرص على تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد من خلال تطبيق لغة الاحترام بين الافراد وذلك من خلال تعزيز الوعي بأهمية الاحترام وأن يكون هو القدوة في ذلك، كما أجاب (80%) من المديرين أن طرق تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد تتمثل في تعزيز القيم الحسنة بين أعضاء الفريق من خلال تعزيز العمل المؤسسي والاجتماعات المتكررة المتعلقة باحترام الفريق.

7.7.2.4 سؤال المقابلة السابع: ما هي الطرق التي تتعامل بها إذا كان هناك أخطاء أو اخفاق

في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟

أجاب (60%) من مديري المدارس أن مدير المدرسة يحرص على التعامل مع الأخطاء عند وقوعها مستخدماً استراتيجيات وطرق عديدة تتمثل في عقد ورشات تدريبية واجتماعات دورية يعزز بناء ثقة الفريق ويشجعهم على التعلم من الأخطاء، كما أجمعت (90%) من ردود المديرين على أنه من خلال طرح الحلول الجماعية واقتراح حلول ومعرفة الحقيقة هي من الطرق المفضلة عند

المديرين للتعامل مع الأخطاء، فيما أكد (70%) من المديرين أن على مدير المدرسة أن يحث على تعزيز التواصل بين الفريق، وإيجاد بيئة محفزة هي طريقة سليمة للتعامل مع الأخطاء وتلافيها .

8.7.2.4 سؤال المقابلة الثامن: وضع اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل؟

أجمع (90%) من المديرين أن مدير المدرسة يتعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل من خلال منح فرص الابتكار والابداع عند جميع العاملين في المدرسة واعطاءهم الثقة بذلك العمل، وتشجيع الفريق على التعبير عن الراي دون خوف، فيما أجاب (80%) من مديري المدارس أنه من الضروري التكيف مع البيئة المتاحة من خلال الاستفادة من الموارد الموجودة فيها وترسيخ مفهوم التشاركية والتعاون هي من الاليات التي تعزز التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملون في بيئة العمل.

9.7.2.4 سؤال المقابلة التاسع: كيف تقييم أداء أعضاء فريقك مع الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟

أجاب (90%) من المديرين أن من أهم طرق تقييم أعضاء الفريق في المدرسة هي جمع البيانات والمعلومات أولاً، ثم الملاحظة المستمرة، فيما أكد (70%) من المديرين أن من طرق تقييم المدير للفريق في المدرسة تتمثل في تقدير جهود الفريق والاحترام المتبادل والثناء والمدح للعمل مهما كانت نتيجته، فيما أشار (60%) من مديري المدارس أن التقييم لا بد من أن يركز على أسس علمية سليمة الهدف منها العدل والانصاف.

10.7.2.4 سؤال المقابلة العاشر: كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات

الفريق؟

أكد (90%) من مديري المدارس أن مدير المدير يتبع خطوات معينة لتحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق وتتمثل هذه الإجراءات في مراعاة احتياجات الفريق وتوفيرها، وتقسيم المهام بين أعضاء الفريق بالعدل، يخلق نوعاً من التوازن ما بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياج الفريق، فيما أشار (80%) من المديرين أن التواصل الفعال والاهتمام الشخصي للفرد وإعطاءه قيمة مضافة، بما فيه من خلق توازن ما بين الاحتياج وتحقيق الأهداف يسهم في بناء فريق عمل متعاون.

11.7.2.4 سؤال المقابلة الحادي عشر: ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز

التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟

أجمعت (80%) من ردود المديرين على أن مدير المدرسة يتبع مجموعة من الإجراءات لتعزيز التفاعل الإيجابي بينه وبين المعلمين لتحسين أدائهم الوظيفي وتتمثل هذه الإجراءات في تعزيز الفريق من خلال تقديم الحوافز والدعم المطلوب يعزز ذلك من التواصل بين المعلمين والمدير يسهم تعزيز في ذلك التفاعل، كما أكد (60%) من المديرين أن تنفيذ البرامج التطويرية والتي تسهم في تطوير بيئة العمل تؤثر بشكل كبير في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين، وأكد (70%) من المديرين أن عقد اجتماعات دورية للفريق والتأكيد على ضرورة التوازن ما بين العمل والحياة الشخصية تسهم في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمدير بشكل ملفت.

السؤال السابع: ما الانموذج المقترح للقيادة الفعالة للمديرين لتحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى

معلمي المرحلة الابتدائية في النقب؟

النموذج المقترح

تمهيد

في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم اليوم، أصبح التميز والجودة في المؤسسات التعليمية أحد المحاور الرئيسية لتحقيق التقدم والتطوير المجتمعي. تعد القيادة التربوية إحدى الركائز الأساسية لضمان نجاح العملية التعليمية، حيث تمثل القيادة الفعالة أداة محورية لتحقيق الأهداف التربوية وتعزيز الأداء الوظيفي للعاملين في المدارس. ومع ذلك، تواجه المؤسسات التعليمية، لا سيما في البيئات ذات الخصوصية الثقافية والاجتماعية مثل المدارس العربية في منطقة النقب، تحديات مركبة تتطلب أساليب قيادة مبتكرة ومرنة تتناسب مع السياق المحلي.

تركز هذه الدراسة على استكشاف العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية في منطقة النقب والأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين. تعكس هذه العلاقة مدى تأثير القيادة التربوية في تعزيز البيئة التعليمية ودورها في التغلب على التحديات التي تواجهها هذه المدارس. تتبع أهمية هذه الدراسة من ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في السياق المحلي، مما يبرز الحاجة إلى تطوير **نموذج** للقيادة الفعالة يراعي الخصوصيات الثقافية والاجتماعية ويعزز من جودة التعليم ومخرجاته.

تسعى الدراسة إلى تقديم رؤية شاملة لتطوير القيادة المدرسية، مع التركيز على تحليل نقاط القوة والضعف في الأنماط القيادية الحالية، وتحديد العوامل المؤثرة داخلياً وخارجياً، من خلال ذلك، تهدف الدراسة إلى اقتراح نموذج عملي للقيادة التربوية الفعالة، قادر على تعزيز أداء المعلمين وتحقيق الأهداف التربوية في المدارس الابتدائية بمنطقة النقب.

1.4.5 فلسفة ومنطلقات الأنموذج المقترح

1.1.4.5 فلسفة النموذج

تتبع فلسفة الأنموذج المقترح من الرؤية التربوية الحديثة التي تدرك أن القيادة التربوية ليست مجرد أداة إدارية بل هي جوهر العملية التعليمية ومحورها الأساسي. فالقيادة التربوية الفعالة قادرة على تشكيل بيئة تعليمية ديناميكية تسهم في تحقيق التقدم المهني والشخصي للعاملين، وتخلق ثقافة تعليمية محفزة تسهم في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين. هذه الفلسفة تستند إلى مبادئ التعاون، المشاركة، الابتكار، والعدالة، مما يجعل القيادة التربوية أداة لتحقيق تحول نوعي في المدارس.

1. القيادة ليست عملية جامدة أو تقليدية، بل هي نظام ديناميكي يستجيب للتغيرات والتحديات التي تواجه البيئة المدرسية. تعتبر القيادة الديمقراطية، كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية، الأكثر تأثيرًا إيجابيًا في تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين. إذ يتميز هذا النمط بقدرته على إشراك المعلمين في عملية اتخاذ القرارات، وتعزيز شعورهم بالانتماء والالتزام تجاه أهداف المؤسسة التعليمية. وبالتالي، يصبح المدير التربوي ليس فقط قائدًا بل شريكًا في عملية التغيير والتحسين المستمر.

2. يركز الأنموذج على العنصر البشري - المعلمين والإداريين - بوصفهم جوهر العملية التعليمية. من خلال توفير بيئة عمل آمنة وداعمة، يتمكن المعلمون من تقديم أفضل ما لديهم. يؤمن الأنموذج بأن تحفيز المعلمين ودعمهم نفسيًا ومهنيًا ينعكس بشكل مباشر على جودة التعليم المقدم للطلاب. فالمعلم الذي يشعر بالتقدير والاحترام والمساواة سيعمل بجدية لتحقيق الأهداف التربوية وسيسعى للتطوير المستمر في أدائه المهني.

3. تعتبر التشاركية والتعاون من الركائز الأساسية لفلسفة النموذج. فالمدير التربوي الذي يفتح

قنوات التواصل مع المعلمين ويشجعهم على المشاركة في التخطيط واتخاذ القرارات يسهم في بناء بيئة تعليمية متناغمة ومتجانسة. هذه البيئة تعمل على تعزيز روح الفريق، مما يرفع من مستوى الكفاءة الجماعية ويسهم في تحقيق الأهداف المؤسسية بكفاءة وفعالية. التشاركية لا تعني فقط إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات، بل تشمل أيضًا إتاحة الفرص لهم للمساهمة بأفكارهم ومبادراتهم الإبداعية.

4. التحفيز هو أحد المفاتيح الرئيسة التي يركز عليها النموذج. تؤكد الفلسفة أن القيادة التي تشجع المعلمين على الإبداع والتجريب توفر بيئة تعليمية خصبة للابتكار. فالمدير التربوي الذي يدعم الأفكار الجديدة ويشجع على التعلم من الأخطاء يعزز من دافعية المعلمين ويحفزهم لتطوير أساليب تعليمية مبتكرة تلبي احتياجات الطلاب. كما أن توفير الحوافز المعنوية والمادية يلعب دورًا محوريًا في بناء الثقة بين الإدارة والمعلمين، مما يشجع على التميز والابتكار.

5. يركز النموذج على تحقيق توازن دقيق بين الالتزام بالقوانين والسياسات المؤسسية والمرونة في التعامل مع تحديات الواقع. فالمدير الناجح هو الذي يستطيع الالتزام بمعايير الجودة والشفافية مع تبني استراتيجيات مرنة تتيح للمعلمين التعبير عن أفكارهم بحرية والعمل بإبداع. المرونة لا تعني التنازل عن الأهداف المؤسسية، بل تعني القدرة على التكيف مع التغيرات وتوظيف الموارد المتاحة بشكل مبتكر لتحسين الأداء العام.

6. التخطيط الاستراتيجي هو محور أساسي في فلسفة النموذج. يؤمن النموذج بأن القيادة الفعالة يجب أن تستند إلى رؤية مستقبلية واضحة وخطط طويلة المدى تهدف إلى تحسين الأداء التعليمي. هذه الرؤية يجب أن تتضمن برامج تدريبية مستمرة تستهدف تطوير المهارات القيادية

والإدارية للمديرين والمعلمين على حد سواء. كما أن التقييم الدوري للأداء وتحديد نقاط القوة والضعف يعتبران جزءًا أساسيًا من عملية التخطيط.

7. تسعى الفلسفة إلى تصميم نموذج قيادي مستدام يتمتع بالمرونة وقابلية التكيف مع التحديات المستقبلية. فالقيادة التربوية يجب أن تكون قادرة على مواكبة التغيرات السريعة في البيئة التعليمية والمجتمع. لتحقيق ذلك، يركز النموذج على بناء قدرات القادة التربويين وتأهيلهم للتعامل مع المتغيرات بشكل إيجابي، مع ضمان تحقيق تحسين مستدام في الأداء الوظيفي.

2.1.4.5 منطلقات النموذج

تم بناء النموذج على مجموعة من المنطلقات التي تعكس رؤية شاملة لتحسين الأداء الوظيفي ودور القيادة في تحقيق ذلك. هذه المنطلقات تأخذ في الاعتبار النتائج الميدانية للدراسة والتحديات الواقعية في المدارس الابتدائية بمنطقة النقب.

أولاً، أوضحت الدراسة الحالية أن الأنماط القيادية الديمقراطية هي الأكثر تأثيراً في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. من هذا المنطلق، يركز النموذج على فكرة تعزيز القيادة التشاركية التي تُشرك المعلمين في اتخاذ القرارات وتُحفّز على التعاون. تشير النتائج إلى أن إشراك المعلمين في رسم السياسات المدرسية يُعزز شعورهم بالمسؤولية ويُحسن التزامهم تجاه الأهداف التعليمية.

ثانياً، يأخذ النموذج بعين الاعتبار الخصوصية الثقافية والاجتماعية للبيئة المحلية في النقب. يُعدّ فهم التقاليد والعادات جزءاً أساسياً من بناء علاقات فعالة داخل المدارس. يعزز النموذج من أهمية مراعاة هذه الخصوصية عند تطبيق أساليب القيادة، بحيث تكون أكثر توافقاً مع السياق المحلي وتدعم الانسجام داخل المجتمع المدرسي.

ثالثاً، يُركّز النموذج على تطوير المهارات القيادية من خلال التدريب المهني المستمر. النتائج أظهرت أن المديرين الذين حصلوا على تدريب متقدم في القيادة الديمقراطية حققوا أداءً أفضل وأثروا إيجابياً على بيئة العمل المدرسية. لذلك، يُعدّ بناء برامج تدريبية تستهدف تطوير القادة التربويين أولوية في تصميم هذا النموذج.

رابعاً، يعتبر النموذج أن التواصل الفعّال بين المديرين والمعلمين هو المفتاح لتعزيز بيئة عمل قائمة على الاحترام المتبادل. تؤكد الفلسفة أن قنوات الاتصال المفتوحة والدائمة تُسهم في توضيح الأهداف، تعزيز الشفافية، وحل المشكلات بشكل جماعي. هذه الديناميكية تخلق بيئة تعليمية متناغمة تدعم العمل التعاوني والإبداعي.

خامساً، يُولي النموذج اهتماماً خاصاً للتحفيز كعامل رئيسي في تحسين الأداء الوظيفي. بناءً على النتائج، تمثل القيادة التي تُقدّم المكافآت وتُشجع المبادرات الإبداعية أسلوباً فعّالاً لدعم المعلمين. يُحفّز النموذج المديرين على اعتماد أساليب تحفيزية متنوعة تشمل التقدير المعنوي والمادي، وتوفير فرص لتطوير المهارات المهنية.

سادساً، يركز النموذج على أهمية الابتكار في القيادة التربوية. القيادة التي تُشجع المعلمين على تبني استراتيجيات تدريس جديدة وتُوفر لهم مساحة للتجربة تُحقق نتائج إيجابية طويلة المدى. يُشجّع النموذج القادة على تعزيز ثقافة الابتكار من خلال توفير الموارد اللازمة، تنظيم ورش عمل، وتقديم التوجيه اللازم للتجريب.

سابعاً، يُبرز النموذج أهمية التقييم المستمر كأداة لتحسين الأداء. تشير الدراسة إلى أن المديرين الذين يتابعون أداء المعلمين باستمرار يُعززون من مستوى جودة التعليم. التقييم لا يجب أن يكون أداة رقابية فقط، بل فرصة لتحفيز المعلمين وتحديد مجالات التحسين.

أخيرًا، يعتمد الأنموذج على مبدأ الاستدامة. يهدف إلى تصميم نظام قيادي قابل للتكيف مع التغيرات، مما يضمن استمرارية التحسين وتطوير الأداء بمرور الوقت. يشمل ذلك بناء آليات مرنة لتقييم الأداء، تحديث أساليب القيادة، والاستجابة الفورية للتحديات المستقبلية.

2.4.5 مبررات الأنموذج المقترح

1. أظهرت الدراسة أنماطًا قيادية متنوعة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب، حيث تمثل القيادة الديمقراطية النمط الأكثر شيوعًا وفعالية. على الرغم من ذلك، فإن وجود الأنماط الأوتوقراطية والترسلية، ولو بدرجات أقل، يعوق تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين ويحد من مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات. الأنموذج المقترح يهدف إلى تعزيز القيادة الديمقراطية بما توفره من مشاركة فعالة للمعلمين، مما يعزز شعورهم بالانتماء ويزيد من دافعيتهم. كما يُقدم الأنموذج حلولًا عملية لتقليل الاعتماد على الأنماط القيادية التقليدية، مثل القيادة الأوتوقراطية التي تعتقر إلى المرونة، أو الترسلية التي تتسم بعدم التدخل وضعف التوجيه.
2. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يُقيمون أداءهم الوظيفي إيجابيًا نسبيًا، ولكنهم يعانون من نقص واضح في الدعم الإداري والمتابعة المستمرة. كما تبين أن الفجوة بين الإمكانيات المتاحة للمعلمين والموارد التي يحتاجونها لتنفيذ مهامهم بكفاءة تعد عائقًا رئيسيًا أمام الأداء المثالي. الأنموذج المقترح يعالج هذا التحدي من خلال تقديم استراتيجيات لتعزيز الدعم الإداري، بما يشمل توفير التوجيه المهني، التدريب المستمر، وتقييم الأداء الدوري. هذه الممارسات تهدف إلى تمكين المعلمين من تطوير مهاراتهم وتحقيق أفضل أداء وظيفي ممكن.
3. أظهرت الدراسة أن بيئة العمل التربوية الحالية في مدارس النقب تتطلب تعزيز التواصل الإيجابي بين المديرين والمعلمين. ضعف هذه العلاقة يؤدي إلى تقليل الانسجام بين الفرق

التربوية وخلق مناخ قد لا يكون محفزًا للإبداع أو التعاون. الأنموذج المقترح يعمل على بناء بيئة عمل داعمة تقوم على الاحترام والثقة المتبادلة، مع تشجيع التفاعل المستمر بين مختلف أطراف العملية التعليمية. كما يوفر آليات لتعزيز الشفافية في اتخاذ القرارات، مما يسهم في تحسين رضا العاملين ودافعيتهم.

4. أكدت الدراسة على أهمية وجود خطط إدارية واضحة وتقييمات دورية للأداء لتحسين فعالية الإدارة المدرسية. ومع ذلك، لوحظ أن العديد من المدارس تفتقر إلى استراتيجيات طويلة الأمد تُوجه الأنشطة التعليمية والإدارية. الأنموذج المقترح يتبنى نهجًا استراتيجيًا يركز على التخطيط المستدام، بما يشمل تحديد الأهداف والمؤشرات القابلة للقياس. كما يوفر أدوات لتقييم الأداء بموضوعية، مما يساعد على تحديد النقاط التي تحتاج إلى تحسين وضمان استمرارية التطوير.

5. يعكس السياق التعليمي في النقب تنوعًا ثقافيًا واجتماعيًا يتطلب نماذج إدارية تراعي هذه الخصوصية. تشير الدراسة إلى وجود تحديات مرتبطة بضعف التفاهم المجتمعي والدعم المقدم للمدارس، خصوصًا تلك التي تخدم فئات متنوعة ثقافيًا. الأنموذج المقترح يعزز من دور المدرسة كمركز تفاعلي يدعم التفاهم الثقافي ويشرك جميع الأطراف ذات الصلة، من معلمين وطلاب وأولياء أمور، في بناء مجتمع تعليمي متكامل.

6. تدعم الدراسات السابقة النتائج التي أظهرتها هذه الدراسة، حيث أكدت على أهمية القيادة الديمقراطية والتحفيزية في تحسين الأداء الوظيفي. كما أشارت هذه الدراسات إلى أن الإدارة الفعالة تتطلب فهمًا أعمق لتأثير الأنماط القيادية على البيئة التعليمية. الأنموذج المقترح يستند إلى هذه النتائج ويوظفها لتطوير حلول مبتكرة تلائم السياق التعليمي في النقب، مما يضمن نجاح التطبيق وفعالية الأنموذج.

7. البيئة التعليمية في النقب تواجه تغيرات سياسية واقتصادية تؤثر بشكل مباشر على استقرار المدارس. تتطلب هذه التغيرات إدارة قادرة على التكيف السريع واستيعاب التحديات. النموذج المقترح يوفر إطارًا إداريًا مرئيًا، يهدف إلى تعزيز قدرة المدارس على التعامل مع التحديات المفاجئة، من خلال تطوير خطط بديلة وآليات لدعم العمليات المدرسية في أوقات الأزمات.

8. أظهرت الدراسة وجود إمكانيات إبداعية كبيرة بين المعلمين، لكن ضعف التحفيز والدعم الإداري يعوق استثمار هذه الإمكانيات بشكل كامل. النموذج المقترح يركز على تعزيز بيئة مشجعة للإبداع، من خلال تقديم الحوافز وتوزيع الصلاحيات وتمكين المعلمين من تقديم أفكار جديدة. كما يُشجع الابتكار الجماعي من خلال تنظيم ورش العمل وتبادل الخبرات بين المعلمين. النموذج المقترح يمثل استجابة شاملة لاحتياجات بيئة التعليم في النقب، من خلال معالجة الأنماط القيادية السائدة، تحسين الأداء الوظيفي، تعزيز بيئة العمل، ودعم التنوع الثقافي. كما يُقدم إطارًا عمليًا للتخطيط والتقييم، مما يعزز مرونة المدارس وقدرتها على تحقيق الاستدامة التعليمية.

3.4.5 أهداف النموذج المقترح

يهدف النموذج المقترح إلى إحداث تغيير نوعي وشامل في إدارة مدارس التعليم الأساسي في النقب، بما يُسهم في تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين وتحسين جودة التعليم. يُركز النموذج على تقديم حلول مبتكرة لمعالجة التحديات الإدارية والتعليمية، مع ضمان تحقيق التوازن بين تطلعات العاملين ومتطلبات العملية التعليمية. تسعى هذه الأهداف إلى خلق بيئة مدرسية تُعزز الشراكة والابتكار والتواصل الفعال بين جميع أطراف العملية التربوية.

يُركز النموذج على تعزيز القيادة التشاركية والديمقراطية في المدارس، بما يُسهم في بناء ثقافة عمل تقوم على الشفافية والمشاركة الفعالة. يسعى إلى تمكين المعلمين من الإسهام في صنع القرارات الإدارية والتربوية، مما يعزز من إحساسهم بالمسؤولية والانتماء للمؤسسة التعليمية. هذا الهدف يهدف إلى تجاوز النمط التقليدي في القيادة إلى أسلوب يُشرك الجميع في بناء مستقبل المدرسة.

يُولي النموذج أهمية خاصة لتحسين قنوات الاتصال الإداري والتربوي بين المديرين والمعلمين. يشدد على بناء نظام اتصال داخلي يدعم تدفق المعلومات والأفكار بين جميع المستويات الإدارية والتربوية. هذا النهج يُساعد في تقليل الفجوات الناتجة عن سوء الفهم أو ضعف التنسيق، مما يُسهم في تعزيز العمل الجماعي وتحقيق الأهداف المشتركة بكفاءة.

كما يُركز النموذج على تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين من خلال تهيئة بيئة داعمة تُحفز الإبداع والابتكار في أساليب التدريس. يسعى إلى توفير موارد تدريبية وتعليمية تُمكن المعلمين من تطوير مهاراتهم وتقديم تجربة تعليمية متميزة للطلبة. من خلال دعم الأفكار المبتكرة وتشجيع تطبيقها، يُسهم النموذج في تحسين مخرجات العملية التعليمية وجعل التعليم أكثر تفاعلاً وإثراءً.

فيما يتعلق بالجوانب الإدارية، يُركز النموذج على تحقيق التوازن بين الصرامة والمرونة، حيث يضمن الالتزام بالقوانين واللوائح المدرسية مع تقديم مساحة من الحرية للمعلمين للتعبير عن آرائهم واتخاذ المبادرات. هذه المرونة الإدارية تُساعد على التعامل بفعالية مع التغيرات والتحديات المستجدة، مع ضمان الالتزام بالأهداف المؤسسية.

يهدف النموذج إلى تعزيز العدالة والإنصاف في توزيع المهام والمسؤوليات بين العاملين في المدرسة. من خلال توفير بيئة عمل عادلة ومُنصفة، يُسهم في تعزيز الشعور بالمساواة والانتماء لدى الجميع، مما يؤدي إلى رفع مستوى الرضا الوظيفي وتحفيز العمل الجماعي.

كما يُؤلي الأنموذج اهتمامًا خاصًا بإشراك المجتمع المحلي في دعم العملية التعليمية. يهدف إلى تعزيز التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحيط من خلال تصميم برامج وأنشطة تُعبر عن احتياجات وخصوصيات المجتمع المحلي. يُسهم هذا الهدف في تعزيز التفاعل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع، مما ينعكس إيجابًا على بيئة التعلم.

وفي إطار تطوير العاملين، يُركز الأنموذج على دعم التطوير المهني للمعلمين والإداريين، من خلال تقديم برامج تدريبية متقدمة تُواكب أحدث الاتجاهات في الإدارة التربوية والتعليم. يُسهم هذا الدعم في تحسين مهارات العاملين وقدرتهم على مواجهة التحديات المتغيرة، مما يُسهم في رفع مستوى الأداء المؤسسي.

وأخيرًا، يسعى الأنموذج إلى تعزيز الاستدامة في العمليات الإدارية والتعليمية لضمان استمرارية التحسينات على المدى الطويل. يتم ذلك من خلال تصميم نموذج مرّن يُمكن تطويره وتعديله بما يتماشى مع الاحتياجات المستقبلية، مما يضمن استدامة الجودة وتحقيق الأهداف المنشودة. يهدف الأنموذج المقترح إلى بناء نظام إداري وتعليمي متكامل في مدارس النقب، يقوم على تعزيز الشراكة، العدالة، الابتكار، والاستدامة. من خلال تحقيق هذه الأهداف، يُسهم الأنموذج في تحسين الأداء التعليمي والإداري، ويُرسخ أسس التنمية المستدامة في القطاع التعليمي.

4.4.5 متطلبات الأنموذج المقترح

يتطلب الأنموذج المقترح توفير مجموعة من الشروط الأساسية لضمان نجاحه في تحسين البيئة التعليمية والإدارية بمدارس التعليم الأساسي في النقب. أولاً، يجب أن يكون هناك دعم إداري ومؤسسي قوي من القيادة المدرسية والإدارات التعليمية المحلية، حيث يمثل التزام المديرين

والمشرفين بتطبيق ممارسات القيادة التشاركية والشفافة محور نجاح هذا النموذج. يتطلب ذلك وجود إطار تنظيمي مرن يتيح مساحة كافية لتبني قرارات مبتكرة تتماشى مع أهداف النموذج. من ناحية أخرى، يتطلب النموذج برامج تدريبية موجهة تهدف إلى تطوير المهارات الإدارية والقيادية للمديرين والمعلمين على حد سواء. التركيز على مهارات القيادة التشاركية، الابتكار التربوي، وإدارة التواصل هو أساس تحسين جودة العملية الإدارية والتعليمية. بالإضافة إلى ذلك، فإن تهيئة المعلمين لتطبيق أساليب تدريس مبتكرة تتماشى مع احتياجات الطلبة تُعد من المحاور الرئيسية لتحقيق الأهداف المرجوة.

يتطلب نجاح النموذج أيضًا توفير موارد مالية مستدامة وبنية تحتية ملائمة تدعم الأنشطة التربوية والإدارية. يشمل ذلك تحسين البيئة المدرسية من خلال توفير المرافق المناسبة، التقنيات الحديثة، والمواد التعليمية التي تسهم في تعزيز العملية التعليمية. إلى جانب ذلك، فإن وجود نظام تقييم شامل ومرن يعتمد على معايير أداء واضحة يُعد ضرورة لضمان متابعة التنفيذ وتحقيق التحسين المستمر.

تعتمد فعالية النموذج أيضًا على تعزيز استخدام التكنولوجيا في العملية الإدارية والتعليمية، حيث يجب توفير أنظمة اتصال إلكترونية فعّالة تُسهل التواصل بين الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور، بالإضافة إلى أنظمة رقمية تُعزز من كفاءة إدارة الموارد والأداء. ولضمان نجاح هذا الجانب، من الضروري تقديم برامج تدريبية متخصصة للعاملين لتعزيز مهاراتهم في استخدام هذه التقنيات.

كما أن إشراك المجتمع المحلي يُعتبر عنصرًا محوريًا في نجاح النموذج، حيث يتطلب إقامة شراكات قوية مع الأهالي والمؤسسات المجتمعية لدعم المدرسة. يتجلى ذلك في تصميم برامج وأنشطة تربط المدرسة بالمجتمع، مما يعزز التفاعل الإيجابي ويُسهم في تحقيق تكامل بين البيئة المدرسية والمحيطية.

وفي سياق بيئة العمل الداخلية، يحتاج النموذج إلى خلق مناخ عمل داعم ومحفز يعتمد على احترام الأدوار والمساواة في توزيع المسؤوليات بين العاملين. يجب أن تكون الإدارة قادرة على تقديم الحوافز المادية والمعنوية التي تُسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي وتعزيز العمل الجماعي. كما أن الاستدامة تُعد من المتطلبات الأساسية لضمان استمرار تأثير النموذج على المدى البعيد. يتطلب ذلك وضع خطط استراتيجية طويلة الأمد قابلة للتكيف مع التغيرات المستقبلية، مع توفير آليات دورية لمراجعة الأداء وضمان استمرارية التحسينات. وأخيرًا، فإن النجاح المستدام يعتمد أيضًا على فهم السياق المحلي واحترام التنوع الثقافي والاجتماعي، مما يتطلب تصميم برامج تدريبية تُعزز من التفاهم الثقافي بين العاملين. إجمالًا، يعتمد نجاح النموذج على تحقيق تكامل بين الدعم الإداري، التطوير المهني، الموارد الملائمة، التكنولوجيا، والشراكات المجتمعية، مع التركيز على الاستدامة والمرونة لضمان تحقيق أهدافه في تحسين جودة التعليم والإدارة بمدارس النقب.

5.4.5 إجراءات تحقيق أهداف النموذج المقترح

لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها النموذج المقترح، تم تصميم مجموعة من الإجراءات العملية المستندة إلى نتائج الدراسة الميدانية والمعطيات التحليلية. تهدف هذه الإجراءات إلى تحسين البيئة التعليمية والإدارية في مدارس النقب، مع الأخذ في الاعتبار الخصوصية الثقافية والاجتماعية للمنطقة. يُوضح الجدول التالي الأهداف الاستراتيجية والإجراءات المقترحة لتحقيقها:

الهدف	الإجراءات المقترحة لتحقيق الهدف
تعزيز القيادة الديمقراطية والتشاركية	-تنظيم جلسات حوارية دورية بين الإدارة والمعلمين لمناقشة التحديات وتقديم الحلول المشتركة.
	-إنشاء لجان إشرافية تضم ممثلين عن الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور لتقديم توصيات لتحسين الأداء المدرسي.
	-تقديم برامج تدريبية موجهة للإدارة المدرسية لتعزيز مهارات القيادة الديمقراطية والتشاركية.
	-تطبيق استبيانات دورية لقياس رضا المعلمين عن ممارسات الإدارة وتحليل نتائجها لتحسين السياسات الإدارية.
تحسين قنوات الاتصال الإداري والتربوي	-تطوير منصات إلكترونية لتسهيل التواصل بين جميع أطراف العملية التعليمية، بما في ذلك الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور.
	-عقد ورش عمل لتطوير مهارات الاتصال الفعال للإداريين والمعلمين.
	-إنشاء نظام تغذية راجعة يسمح بجمع الملاحظات من العاملين وأولياء الأمور بشكل منتظم.
	-تحليل بيانات الاتصال الحالي لتحديد النقاط التي تحتاج إلى تحسين وضمان استمرارية التدفق المعلوماتي الفعال.
تحفيز الإبداع والابتكار في التدريس	-تصميم مسابقات داخلية تشجع المعلمين على تقديم أفكار تدريسية مبتكرة.
	-توفير موارد ودعم لتجربة استراتيجيات تعليمية جديدة دون الخوف من الفشل.
	-إنشاء مكتبة موارد رقمية تحتوي على أدوات ومناهج تعليمية تفاعلية لتسهيل تطوير الأفكار الإبداعية.
	-تقديم مكافآت رمزية وشهادات تقدير للمعلمين المبتكرين لتحفيزهم.
تحقيق العدالة في توزيع	-إعداد جداول عمل شفافة وموزعة بشكل عادل مع الأخذ في الاعتبار توازن العبء الوظيفي بين العاملين.

المهام والمسؤوليات	-مراجعة دورية لتوزيع المهام والمسؤوليات للتأكد من عدالتها. -توفير آلية للشكاوى لضمان التعامل مع أي تظلمات متعلقة بتوزيع العمل بشكل سريع ومنصف.
تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلي	-تنظيم فعاليات مجتمعية تشارك فيها المدرسة مع أولياء الأمور لتعزيز دورهم في دعم التعليم. -تصميم برامج تطوعية تربط بين المدرسة والمجتمع، مثل ورش العمل والأنشطة الترفيهية. -إشراك المجتمع في التخطيط للأنشطة المدرسية لضمان مواءمتها لاحتياجات المجتمع المحلي.
تطوير الأداء الوظيفي للمعلمين	-تقديم برامج تدريبية تخصصية تركز على تطوير مهارات التدريس، وإدارة الصف، واستخدام التكنولوجيا الحديثة. -تنظيم زيارات متبادلة بين المعلمين لتبادل الخبرات والممارسات التربوية الناجحة. -تقديم تغذية راجعة بناءً على أدائه، مع تقديم خطة تطوير فردية لكل منهم.
تحقيق الاستدامة في العمليات المدرسية	-إعداد خطط استراتيجية طويلة الأمد تتماشى مع الأهداف التعليمية والإدارية للمؤسسة. -توفير آليات متابعة وتقييم دورية لضمان تحقيق الأهداف واستمرارية التحسين. -بناء نظام لتوثيق الممارسات الناجحة وتحليل النتائج لضمان تكرارها واستدامتها.

هذه الإجراءات تُسهم في تحويل الأهداف النظرية إلى خطوات عملية قابلة للتنفيذ، مما يضمن

تحقيق رؤية الأنموذج المقترح في تحسين البيئة التعليمية والإدارية بمدارس النقب.

6.4.5 آليات تطبيق النموذج المقترح

لتنفيذ الأنموذج المقترح بنجاح وضمان تحقيق أهدافه في تحسين البيئة الإدارية والتعليمية في مدارس النقب، يجب تصميم آليات عملية ومتكاملة تأخذ بعين الاعتبار خصوصيات السياق المحلي والاحتياجات الفعلية للميدان التربوي. تهدف هذه الآليات إلى تسهيل تطبيق الإجراءات المقترحة بطريقة فعالة ومستدامة، مع ضمان مرونة النموذج ليواكب التغيرات المستقبلية.

يُوضح الجدول التالي آليات تطبيق النموذج المقترح، بحيث يتم الربط بين الأهداف الاستراتيجية والخطوات العملية لتحقيقها:

الهدف	الآليات المقترحة لتطبيق النموذج
تعزيز القيادة الديمقراطية والتشاركية	-إعداد خطة تدريبية شاملة لتأهيل المديرين حول القيادة التشاركية وأساليب إدماج المعلمين في عملية اتخاذ القرار.
	-تطبيق برامج تفاعلية مثل جلسات العصف الذهني والمناقشات المفتوحة داخل المدارس لتعزيز الشراكة بين المعلمين والإدارة.
	-تصميم دليل إرشادي للإدارة المدرسية يوضح ممارسات القيادة الديمقراطية وأدوات تقييمها.
	-مراقبة وتقييم مدى تحقيق المشاركة من خلال استبيانات ومقابلات دورية مع المعلمين.
تحسين قنوات الاتصال الإداري والتربوي	-إنشاء منصة إلكترونية موحدة للتواصل بين جميع أطراف العملية التعليمية، تشمل الإعلانات، المهام، والتغذية الراجعة.
	-تفعيل استخدام البريد الإلكتروني المهني وتنظيم ورش عمل لتعليم المعلمين والإداريين كيفية استخدامه بفعالية.
	-وضع نظام تغذية راجعة فوري يساعد في تحسين التدفق المعلوماتي ويظهر استجابة الإدارة لاحتياجات المعلمين وأولياء الأمور.

-توظيف تقنيات الاتصال الحديثة مثل الاجتماعات الافتراضية لتقليل العوائق الزمنية والجغرافية.	
-تصميم مسابقات داخل المدرسة لتشجيع المعلمين على تقديم أساليب تدريس مبتكرة.	تحفيز الإبداع والابتكار في التدريس
-توفير ميزانية صغيرة لدعم المشاريع التعليمية الإبداعية وشراء الأدوات اللازمة لتنفيذها.	
-إنشاء مجتمعات تعلم افتراضية أو حضورية لتبادل الأفكار الإبداعية بين المعلمين.	
-إعداد تقارير دورية لقياس الأثر التعليمي لاستراتيجيات التدريس المبتكرة.	
-تطوير برنامج إلكتروني لتوزيع المهام بشكل عادل وفقاً لعبء العمل والخبرة.	تحقيق العدالة في توزيع المهام والمسؤوليات
-إنشاء لجنة متابعة داخل المدرسة لمراجعة توزيع المسؤوليات وضمان الشفافية في الإجراءات.	
-عقد اجتماعات دورية مع المعلمين لمناقشة التحديات المرتبطة بتوزيع المهام واستقبال اقتراحاتهم لتحسين النظام.	
-تنظيم لقاءات دورية مع أولياء الأمور لتعزيز مشاركتهم في وضع خطط المدرسة وبرامجها.	تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلي
-التعاون مع المؤسسات المحلية لتنفيذ أنشطة مجتمعية مشتركة تخدم المدرسة والمجتمع.	
-استخدام وسائل الإعلام المحلية لنشر أنشطة المدرسة وتعزيز وعي المجتمع بدورها.	
-تصميم أنشطة تطوعية تربط بين المدرسة والمجتمع، مثل حملات توعية أو أنشطة بيئية.	
-تنظيم دورات تدريبية متخصصة تُركز على مهارات التدريس الحديثة وإدارة	تطوير الأداء الوظيفي للمعلمين

الصفوف بفعالية.	
-تصميم خطط تطوير مهنية فردية لكل معلم بناءً على احتياجاته ومجالات التحسين.	
-إنشاء نظام تقييم شامل ومبسط يقدم تغذية راجعة مستمرة للمعلمين ويساعدهم على تحسين أدائهم.	
-تعزيز التبادل المهني من خلال زيارات ميدانية بين المدارس لتبادل الخبرات.	
-إعداد خطط استراتيجية طويلة الأجل يتم مراجعتها وتحديثها سنويًا بناءً على التغيرات والاحتياجات المستجدة.	تحقيق الاستدامة في العمليات المدرسية
-وضع آليات لتوثيق النجاحات والدروس المستفادة من تطبيق الأنموذج، لتكرارها أو تحسينها.	
-توفير موارد مالية وبشرية كافية لدعم الاستمرارية في تنفيذ الأنموذج.	
-إجراء تقييمات دورية للنموذج باستخدام مؤشرات أداء واضحة لضمان فعاليته واستدامته.	

تتضمن هذه الآليات تكامل الخطوات العملية مع الأهداف الاستراتيجية للأنموذج، ما يعزز من كفاءة التطبيق وفعاليته. كما توفر المرونة المطلوبة لضمان استدامة الأنموذج واستجابته للتغيرات المستقبلية.

7.4.5 معوقات تطبيق الأنموذج المقترح

عند السعي لتطبيق الأنموذج المقترح في مدارس النقب، قد تواجه العملية عددًا من التحديات التي يمكن أن تعيق تحقيق الأهداف المرجوة. ترتبط هذه التحديات بعدة عوامل إدارية، بشرية، تقنية، ومالية، بالإضافة إلى التحديات الاجتماعية والثقافية التي تميز السياق المحلي. يمكن تصنيف هذه المعوقات إلى الفئات التالية:

1. معوقات إدارية وتنظيمية:

- نقص التنسيق بين الجهات المعنية في إدارة التعليم والمدارس.
- غياب السياسات الواضحة لتنفيذ النموذج المقترح.
- مقاومة التغيير من قبل الإدارات التقليدية التي قد تفضل الأنماط الحالية على التغييرات الجديدة.

2. معوقات بشرية:

- نقص المهارات القيادية لدى بعض المديرين والمعلمين لتطبيق الأساليب الجديدة.
- مقاومة المعلمين لبعض التغييرات في أنماط العمل وأساليب التدريس.
- ضعف الدافعية لدى بعض العاملين بسبب غياب التحفيز أو الدعم الكافي.

3. معوقات تقنية:

- نقص البنية التحتية التقنية في بعض المدارس، مثل عدم توفر منصات إلكترونية أو اتصال إنترنت مناسب.
- قلة الخبرة لدى العاملين في استخدام التقنيات الحديثة.
- غياب برامج تدريبية متقدمة لتطوير المهارات التقنية للإداريين والمعلمين.

4. معوقات مالية:

- نقص الميزانيات المخصصة لدعم الأنشطة التطويرية في المدارس.
- ضعف التمويل الكافي لتوفير الموارد التعليمية والتقنية اللازمة.
- صعوبة الحصول على دعم مالي مستدام يضمن استمرارية تنفيذ النموذج.

5. معوقات اجتماعية وثقافية:

- تأثير التقاليد والقيم الاجتماعية التي قد لا تتماشى مع مفاهيم القيادة التشاركية والتغيير.
- نقص وعي المجتمع المحلي بأهمية التعليم ودوره في دعم المدرسة.
- غياب التفاهم الثقافي بين الأطراف المعنية، مما قد يؤثر على تنفيذ الأنشطة المشتركة.

6. معوقات التقييم والمتابعة:

- غياب أدوات قياس فعالة لتقييم مدى نجاح تطبيق النموذج.
- ضعف الممارسات التقييمية الدورية التي تساعد على تحسين الأداء وتحديد نقاط القوة والضعف.
- نقص الشفافية في مراجعة الأداء وتحليل النتائج.

8.4.5 طرق التغلب على المعوقات

لضمان نجاح تطبيق الأنموذج المقترح وتحقيق الأهداف المرجوة، يجب وضع استراتيجيات فعالة للتعامل مع هذه المعوقات، تشمل:

- وضع سياسات واضحة تدعم تطبيق النموذج وتحدد المسؤوليات والأدوار لجميع الأطراف.
- تعزيز التواصل والتنسيق بين الإدارات التعليمية والمدارس لضمان تنفيذ الخطط بكفاءة.
- توفير برامج تدريبية متخصصة لتنمية المهارات القيادية والتعليمية للإداريين والمعلمين. تحفيز العاملين ماديًا ومعنويًا لتبني التغييرات وتشجيعهم على المشاركة الفعالة في العملية التطويرية.

- توفير البنية التحتية التقنية اللازمة للمدارس، مثل أجهزة الحاسوب والاتصال بالإنترنت. تقديم دورات تدريبية لتأهيل العاملين على استخدام التقنيات الحديثة في الإدارة والتدريس.
 - البحث عن شراكات مع مؤسسات المجتمع المدني والقطاع الخاص لتوفير الدعم المالي اللازم. تخصيص ميزانيات مرنة تمكن المدارس من تلبية احتياجاتها المتجددة.
 - تنظيم حملات توعوية للمجتمع المحلي لزيادة وعيه بأهمية التعليم ودور المدرسة في التنمية. تعزيز التواصل مع أولياء الأمور وإشراكهم في الأنشطة المدرسية لتعزيز الانتماء والتكامل.
 - تصميم أدوات قياس دقيقة لتقييم مدى نجاح النموذج. إجراء تقييمات دورية وشفافة لتحليل الأداء وإجراء التحسينات اللازمة.
- من خلال وضع استراتيجيات واضحة لمعالجة المعوقات المحتملة، يمكن تجاوز التحديات وضمان تطبيق النموذج بشكل فعال ومستدام، مما ينعكس إيجاباً على الأداء التعليمي والإداري في مدارس النقب

9.4.5 الجهات المسؤولة عن تطبيق النموذج المقترح

لتطبيق النموذج المقترح بنجاح في مدارس النقب، يجب تحديد الجهات المسؤولة عن تنفيذ كل جانب من جوانب النموذج لضمان وضوح الأدوار وتحقيق التنسيق الفعال بين الأطراف المعنية. تشمل هذه الجهات المستويات المختلفة للإدارة والموارد البشرية ذات الصلة، بالإضافة إلى الجهات الداعمة التي تسهم في توفير البنية التحتية والموارد اللازمة. وفيما يلي الجهات المسؤولة وأدوارها الرئيسية:

1. وزارة التربية والتعليم:

- الدور الأساسي: توفير الإطار التشريعي والدعم العام لتطبيق النموذج.

- إعداد السياسات العامة والخطط الاستراتيجية لضمان توافق الأنموذج مع الأهداف الوطنية للتعليم.

- تخصيص الميزانية اللازمة لدعم تنفيذ الأنموذج في المدارس المستهدفة.
- تنظيم برامج تدريبية للإداريين والمعلمين بالتعاون مع الجهات المختصة.

2. الإدارة التعليمية المحلية في النقب:

- الدور الأساسي: الإشراف الميداني على تطبيق الأنموذج وضمان التنفيذ الفعلي.
- متابعة التقدم في تطبيق الأنموذج في المدارس المستهدفة وتقديم التغذية الراجعة.
- تسهيل التواصل بين وزارة التربية والتعليم والمدارس لتنسيق الجهود والموارد.

3. إدارات المدارس:

- الدور الأساسي: تنفيذ الأنموذج على مستوى المدرسة ومتابعة نتائجه.
- تنظيم الأنشطة التعليمية والإدارية وفقاً لخطط الأنموذج.
- تعزيز القيادة التشاركية وتشجيع مشاركة المعلمين وأولياء الأمور في صنع القرار.
- إعداد تقارير دورية عن التقدم المحرز في التطبيق ورفعها للإدارة التعليمية المحلية.

4. المعلمون:

- الدور الأساسي: تطبيق استراتيجيات التدريس الجديدة والمشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية.
- التعاون مع الإدارة المدرسية لتنفيذ ممارسات القيادة التشاركية.
- المساهمة في تطوير أفكار وأساليب مبتكرة لتحسين العملية التعليمية.

5. أولياء الأمور والمجتمع المحلي:

- **الدور الأساسي:** دعم الأنشطة المدرسية والمشاركة في القرارات التي تعزز التكامل بين المدرسة والمجتمع.
- المساهمة في نشر الوعي بأهمية النموذج وأهدافه لدعم تطبيقه.
- توفير الدعم المادي والمعنوي من خلال الشراكات المجتمعية.

6. الجهات الأكاديمية ومراكز التدريب:

- **الدور الأساسي:** تقديم الدعم التدريبي والاستشاري للإداريين والمعلمين.
- تصميم وتنفيذ ورش عمل ودورات تدريبية لتطوير المهارات القيادية والتعليمية.
- تقديم التغذية الراجعة المستندة إلى الأبحاث لضمان تحسين مستمر للنموذج.

7. الجهات المانحة والمؤسسات الداعمة:

- **الدور الأساسي:** تقديم التمويل اللازم لتغطية احتياجات المدارس في الجوانب التقنية والتعليمية.
- دعم تطوير البنية التحتية للمدارس مثل توفير الموارد التقنية أو إنشاء منصات إلكترونية.
- المساهمة في تمويل برامج التحفيز والإبداع للمعلمين والطلاب.

8. فرق التقييم والمتابعة:

- **الدور الأساسي:** مراقبة وتقييم تقدم الأنموذج في المدارس.
- تحليل البيانات المستخلصة من التطبيق وتقديم توصيات للتحسين.
- ضمان استمرارية التطبيق من خلال تقديم تقارير دورية للجهات المسؤولة.

يتطلب تطبيق الأنموذج المقترح تنسيقًا فعالًا بين جميع الأطراف المعنية، بدءًا من وزارة التربية والتعليم وصولًا إلى المجتمع المحلي وأولياء الأمور. يلعب كل طرف دورًا محوريًا لضمان تحقيق الأهداف المرجوة، مع التركيز على المتابعة المستمرة وتحقيق التكامل بين مختلف الجهات.

10.4.5 الخاتمة التصور

يمثل الأنموذج المقترح خطوة استراتيجية نحو تحسين البيئة التعليمية والإدارية في مدارس النقب، من خلال تعزيز القيادة التشاركية، وتطوير الأداء الوظيفي للمعلمين، وتفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي. استندت الدراسة إلى معطيات ميدانية دقيقة وتحليل شامل لواقع المدارس، مما أتاح بناء أنموذج يراعي الخصوصيات الثقافية والاجتماعية للسياق المحلي ويقدم حلولًا عملية ومرنة لتحديات الواقع التعليمي.

يهدف الأنموذج إلى تحقيق تحولات إيجابية شاملة، تبدأ بتطوير أنماط القيادة المدرسية لتصبح أكثر ديمقراطية وابتكارًا، مع التركيز على تحسين جودة التعليم وتقديم بيئة داعمة للإبداع والمشاركة الفعالة. ولتحقيق هذه الأهداف، تم تحديد إجراءات وآليات تطبيق واضحة، بالإضافة إلى استراتيجيات لمعالجة المعوقات المحتملة، بما يضمن نجاح التنفيذ واستدامة النتائج.

إن نجاح هذا الأنموذج يعتمد على التعاون الوثيق بين جميع الأطراف المعنية، من وزارة التربية والتعليم، والإدارات التعليمية، والمعلمين، إلى المجتمع المحلي وأولياء الأمور. كما أن الالتزام بتوفير الموارد اللازمة، والتقييم المستمر، والتفاعل مع التحديات المستجدة، سيكون حاسمًا لضمان استمرارية النموذج وتحقيق أهدافه.

ختامًا، يمثل هذا الأنموذج فرصة لتطوير نظام تعليمي أكثر عدالة وكفاءة في مدارس النقب، حيث يتم تمكين جميع الأطراف للمشاركة في تحسين العملية التعليمية، مما ينعكس إيجابًا على جودة

التعليم ومستقبل الطلاب. إن تطبيق هذا النموذج بشكل فعال يضع أساسًا لتجربة تعليمية متكاملة ومستدامة تلبي احتياجات الحاضر وتواكب تحديات المستقبل.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة. تركز المناقشة على فهم الأسباب المحتملة للنتائج وتقديم تفسير للبيانات التي تم جمعها. سوف نتناول كل فرضية وأسئلة الدراسة بشكل منفصل، كما سنناقش النتائج المتعلقة بالمقابلات مع المعلمين والإداريين.

1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

ما الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين؟

يمكن تفسير النتائج المتعلقة بأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين من خلال الربط بين ما توصلت إليه الدراسة الحالية وما قدمته الدراسات السابقة.

أظهرت الدراسة أن النمط الديمقراطي هو الأكثر شيوعاً بين المديرين، وهو يتماشى مع النتائج التي توصلت إليها العديد من الدراسات السابقة. على سبيل المثال، دراسة الديحاني (2021) في الكويت ودراسة عواضة (2020) في لبنان، وكلاهما أكد على أن النمط الديمقراطي هو الأكثر ممارسة بين المديرين، وأن له تأثير إيجابي كبير على الأداء الوظيفي للمعلمين. هذه النتائج تعزز الفكرة القائلة بأن القيادة الديمقراطية، التي تشجع على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وتحفيز الإبداع، تساهم في خلق بيئة تعليمية إيجابية، مما يزيد من رضا المعلمين ويدفعهم لأداء أفضل.

وعلى الرغم من أن النمط الأوتوقراطي ظهر بدرجة متوسطة في الدراسة الحالية، إلا أن تأثيره على الأداء الوظيفي كان أقل إيجابية مقارنة بالنمط الديمقراطي. هذا يتوافق مع ما وجدته دراسة المالكي

(2018) التي أشارت إلى أن النمط الأوتوقراطي قد يكون فعالاً في مواقف معينة ولكنه بشكل عام

يحد من إبداع المعلمين ويقلل من مشاركتهم الفعالة، مما قد يؤدي إلى بيئة عمل أقل تحفيزاً كما جاء النمط الترسلّي بتقدير منخفض نسبياً في الدراسة الحالية، وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه الدراسات مثل دراسة أبو الخير (2013)، التي أكدت أن النمط الترسلّي غالباً ما يتسم باللامبالاة وضعف التدخل من قبل المديرين، مما يؤدي إلى نقص في التوجيه والدعم، وبالتالي يؤثر سلباً على أداء المعلمين. هذا النمط، رغم كونه غير محبذ، يظل موجوداً بنسب منخفضة في بعض المدارس.

تشير النتائج إلى أن بيئة العمل التربوية المثلى تميل نحو التعاون والمشاركة، وهي سمات تعزز النمط الديمقراطي بين المديرين. هذا الاتجاه يتماشى مع التوجهات الحديثة في الإدارة التربوية، التي ترى أن إشراك المعلمين في عملية صنع القرار يزيد من التزامهم ويحسن من أدائهم كما قد يكون التطوير المهني والتدريب المستمر للمديرين قد ساهم في تعزيز مهاراتهم القيادية الديمقراطية، كما أشارت بعض الدراسات مثل دراسة عربيات (2012)، حيث أظهرت أن التدريب يؤثر بشكل مباشر على نوعية القيادة التي يمارسها المديرون.

كما يميل المعلمون الذين مروا بتجارب إيجابية في بيئات عمل ديمقراطية إلى تفضيل هذا النمط وتقييمه بشكل أكثر إيجابية. هذه التفضيلات تتماشى مع ما أشارت إليه دراسة الطيبي (2013)، التي ربطت بين النمط القيادي الديمقراطي وبين رضا المعلمين.

تعكس هذه النتائج تفضيلاً واضحاً للنمط الديمقراطي بين المديرين في المدارس الابتدائية العربية في النقب، وهو ما يتماشى مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة التي أكدت على فعالية هذا النمط في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. من خلال الربط بين نتائج هذه الدراسة والدراسات

السابقة، يتضح أن القيادة الديمقراطية تمثل نهجًا فعالًا في الإدارة التربوية، حيث تعزز من بيئة العمل الإيجابية وتدعم الأداء الوظيفي للمعلمين، مما يؤدي في النهاية إلى تحسين جودة التعليم.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

ما واقع الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظرهم؟ يمكن تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة حول واقع الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظرهم. أظهرت النتائج أن المعلمين يقيمون أداءهم الوظيفي بشكل إيجابي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديراتهم (3.93) وبنسبة مئوية (78.6%). هذا التقييم الإيجابي يعكس بيئة عمل داعمة ومحفزة، تسهم في تعزيز أداء المعلمين.

نجد ان الفقرات التي حصلت على أعلى تقديرات تعكس بشكل واضح أهمية دور الإدارة المدرسية في دعم وتحفيز المعلمين. على سبيل المثال، الفقرة "يُشجّعني مدير المدرسة على تعزيز دافعية الطلبة" حصلت على تقدير عالٍ (4.01)، مما يشير إلى الدور المحوري الذي يلعبه المديرون في تشجيع المعلمين على تعزيز دافعية الطلاب. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة الديحاني (2021) التي أشارت إلى أن القيادة التربوية الفعالة تسهم بشكل كبير في تحفيز المعلمين، مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم الوظيفي.

كذلك، الفقرة "يتابع مدير المدرسة عملي للتأكد من جودته" تعكس اهتمام المديرين بمراقبة وتحسين أداء المعلمين، وهو ما يعتبر حافزًا مهمًا للمعلمين لبذل المزيد من الجهد في عملهم. هذه الممارسة تتوافق مع ما وجدته دراسة السليمان (2020) التي أوضحت أن المتابعة المستمرة من قبل المديرين تعزز من أداء المعلمين وتحفزهم على تحسين جودة التعليم.

كما ان الفقرة "يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الزيارات الصفية لتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين" (3.82) على الرغم من أنها لا تزال تحمل تقديرًا مرتفعًا، تشير إلى أن تبادل الزيارات الصفية يُعتبر ممارسة قيمة، لكنها قد تكون غير مطبقة بشكل كافٍ في بعض المدارس. هذا النقص في التبادل المهني يمكن أن يعوق تحسين الأداء الوظيفي، كما أشارت دراسة مرتجى (2013) التي أكدت على أهمية التبادل المهني بين المعلمين كوسيلة لتحسين الأداء وتبادل الخبرات.

3.5 تفسير النتائج

يمكن تفسير هذه النتائج بعدة عوامل رئيسية: منها أن الإدارة المدرسية تلعب دورًا محوريًا في تحفيز المعلمين ودعمهم، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم الوظيفي. الإدارة الفعالة تسهم في رفع مستوى الأداء من خلال الدعم والمراقبة المستمرة، وهو ما أشارت إليه دراسة محمد (2019) التي وجدت أن الإدارة الاستراتيجية تعزز من أداء المعلمين. كما أن التفاعل الإيجابي بين المعلمين والإدارة يعزز من بيئة العمل، حيث تساهم التوجيهات التي تؤكد على الألفة والمحبة في خلق روح جماعية تعزز من أداء المعلمين. هذا التفاعل الإيجابي يتماشى مع نتائج دراسة حميدفار (2009) التي أكدت على أن البيئة الداعمة والتفاعل الإيجابي بين الإدارة والمعلمين يعزز من رضاهم وأدائهم الوظيفي. ويلعب التطوير المهني المستمر دورًا كبيرًا في تحسين أداء المعلمين. تشجيع المديرين للمعلمين على تطوير مهاراتهم من خلال الدورات التدريبية يسهم في رفع مستوى الأداء الوظيفي. دراسة السليمات (2020) دعمت هذا التوجه من خلال نتائجها التي أشارت إلى أن التدريب المستمر له تأثير إيجابي على أداء المعلمين سواء من خلال الدعم المعنوي أو المادي، التشجيع

والتحفيز يعززان من دافعية المعلمين ويشجعانهم على الابتكار والتفكير الإبداعي. دراسة أوشي (2011) أبرزت أهمية الحوافز والمكافآت في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.

وبالتالي يجب ان تركز إدارات المدارس على متابعة أعمال المعلمين وتقديم التوجيهات المناسبة بشكل مستمر، مما يعزز من أداء المعلمين. ومن الضروري تعزيز التفاعل الإيجابي بين المعلمين والإدارة من خلال بناء بيئة عمل تشجع على الألفة والمحبة، مما يعزز من الأداء الجماعي.

فمن خلال تعزيز دور الإدارة في الدعم والتحفيز، وتطوير بيئة عمل إيجابية، وتوفير فرص للتطوير المهني، يمكن تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية العربية في النقب. هذه الجهود ستسهم في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، مما يعكس الأهمية الكبيرة للقيادة التربوية الفعالة في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.

1.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) بين متوسطات الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية).

يمكن تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تناولت الفروق في الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب من وجهة نظر المعلمين. أظهرت النتائج أن الفروق بين الأنماط القيادية لم تكن دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) بالنسبة لمعظم المتغيرات المدروسة، باستثناء بعض الفروق المرتبطة بمتغيري التخصص وعدد الدورات التدريبية.

لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين المعلمين الذكور والإناث في تقييمهم للأنماط القيادية التربوية (الأوتوقراطي، الديمقراطي، الترسلّي). هذا يشير إلى أن الجنس لا يؤثر بشكل كبير على رؤية المعلمين لأنماط القيادة التربوية، وهو ما يتماشى مع نتائج دراسة ثوارش (2009) التي أجريت في جامعة أوهايو، حيث لم تجد الدراسة فروقاً دالة إحصائياً بين الجنسين في أساليب القيادة الأكاديمية المعتمدة، مما يعزز الفكرة بأن الجنس ليس عاملاً حاسماً في كيفية تقييم الأفراد لأنماط القيادة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين الحاصلين على درجات البكالوريوس والمعلمين الحاصلين على دراسات عليا في تقييم الأنماط القيادية التربوية. هذه النتيجة تعزز ما توصلت إليه دراسة المالكي (2018) التي أشارت إلى أن المؤهل العلمي لا يؤثر بشكل كبير على تقييم المعلمين لأنماط القيادة، حيث أن المعلمين بغض النظر عن مستوى تعليمهم يتشاركون وجهات نظر متشابهة تجاه القيادة التربوية.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بناءً على سنوات الخدمة. هذه النتيجة تدعم ما جاء في دراسة عواضة (2020) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين بناءً على سنوات الخدمة فيما يتعلق بتقييمهم للأنماط القيادية، مما يشير إلى أن الخبرة التدريسية لا تؤثر بشكل كبير على تقييم الأنماط القيادية.

في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في النمط الأوتوقراطي لصالح معلمي العلوم الطبيعية. هذا يتوافق مع نتائج دراسة أبو الخير (2013) التي وجدت أن المعلمين في التخصصات العلمية يميلون إلى تفضيل النمط القيادي الأوتوقراطي، نظراً لما يتطلبه تدريس هذه المواد من دقة وانضباط أكبر. هذا النمط قد يُعزز من قدرة المعلمين على إدارة الفصول الدراسية بشكل أكثر فاعلية في سياق تعليم المواد العلمية.

أما متغير مستوى الدخل لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائية بناءً على مستوى الدخل، مما يشير إلى أن دخل المعلمين لا يؤثر بشكل كبير على تقييمهم لأنماط القيادة التربوية. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة حمدان (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقييمات المعلمين لأنماط القيادة بناءً على دخلهم.

في حين أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية في النمط الديمقراطي لصالح المعلمين الذين خضعوا لأكثر من ثلاث دورات تدريبية. هذه النتيجة تؤكد على أهمية التدريب المستمر في تعزيز فهم وتقدير المعلمين لأساليب القيادة التشاركية والديمقراطية، وهو ما أشارت إليه دراسة السليمات (2020) التي وجدت أن التدريب المتواصل يساهم في تطوير المهارات القيادية وتحسين التفاعل الإيجابي بين المعلمين والمديرين.

تُعزى هذه النتائج إلى عدة عوامل منها أن التدريب المستمر يلعب دوراً محورياً في تعزيز فهم المعلمين وتقديرهم للقيادة التشاركية، مما يدعم نتائج الدراسات السابقة التي أظهرت أن التدريب يزيد من وعي المعلمين بأهمية المشاركة الفعالة في العملية التعليمية.

كما أن الفروق في النمط الأوتوقراطي لصالح معلمي العلوم الطبيعية تعكس احتياجات هذه التخصصات لمستوى أعلى من الحزم والانضباط، وهو ما يعزز فعالية التعليم في هذه المجالات.

تؤكد النتائج المستخلصة من هذه الدراسة والدراسات السابقة على أهمية تبني أساليب القيادة التشاركية والديمقراطية في البيئة التعليمية. من خلال تطبيق هذه التوصيات، يمكن للمدارس تحسين فعالية القيادة التربوية، مما يساهم في تعزيز الأداء التعليمي ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب في المدارس الابتدائية العربية في النقب.

2.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) بين متوسطات الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب تعزى إلى متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، عدد الدورات التدريبية).

يمكن تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي تناولت الفروق في الأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية العربية في النقب بناءً على متغيرات مختلفة. وفقاً للتحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين السداسي "بدون تفاعل" (6-way ANOVA "without Interaction"), أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الأداء الوظيفي تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية بالنسبة لمتغيرات سنوات الخدمة، التخصص، مستوى الدخل، وعدد الدورات التدريبية.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الأداء الوظيفي لصالح المعلمات الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأدائهن (4.04) مقارنة بالذكور (3.77). هذه النتيجة تشير إلى أن المعلمات قد يكنّ أكثر دافعية لتحقيق أداء متميز في بيئة العمل، وهو ما يعكسه دعم الإدارات المدرسية لهن. هذه النتيجة تتوافق مع دراسة السليمات (2020) التي أشارت إلى أن الإناث قد يظهرن أداءً وظيفياً أعلى بسبب تلقيهن دعماً أكبر وتحفيزاً من الإدارات المدرسية، مما يؤثر إيجابياً على أدائهن.

كما أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية لصالح المعلمين الحاصلين على دراسات عليا، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهم (4.06) مقارنة بالمعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس (3.81). هذه النتيجة تتماشى مع دراسة حمدان (2021) التي أوضحت أن المعلمين ذوي المؤهلات العليا غالباً

ما يتمتعون بمعرفة ومهارات أعمق تمكنهم من تحسين أدائهم الوظيفي بفضل التحصيل الأكاديمي المتقدم الذي يساعدهم في التعامل مع التحديات التعليمية بفعالية أكبر.

في حين لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً بناءً على سنوات الخدمة، مما يدل على أن الخبرة الزمنية في التعليم لا تلعب دوراً كبيراً في تحديد الأداء الوظيفي للمعلمين. هذه النتيجة تعكس ما جاء في دراسة عربيات (2012) التي أكدت أن سنوات الخدمة لا تؤثر بشكل كبير على الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث أن عوامل أخرى مثل الدعم الإداري والدافعية الذاتية تلعب دوراً أكبر في تحسين الأداء.

وأيضاً نجد أنه لم تظهر فروق دالة إحصائياً بناءً على التخصص الأكاديمي، مما يشير إلى أن نوع التخصص (سواء كان علوم طبيعية أو علوم إنسانية) لا يؤثر بشكل كبير على تقييم الأداء الوظيفي. هذه النتيجة تعزز ما ورد في دراسة أبو الخير (2013) التي لم تجد فروقاً جوهرية في الأداء الوظيفي بناءً على تخصص المعلمين، مما يشير إلى أن العوامل الداخلية مثل الدعم المهني والبيئة التعليمية لها تأثير أكبر على الأداء الوظيفي.

وكذلك الأمر لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً بناءً على مستوى الدخل، مما يعني أن دخل المعلمين لا يؤثر بشكل كبير على أدائهم الوظيفي. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة هارون (2013) التي أشارت إلى أن العوامل المالية ليست المحرك الرئيسي لأداء المعلمين بقدر ما هي البيئة التعليمية والدعم المهني.

وأيضاً لم تظهر فروق دالة إحصائياً بناءً على عدد الدورات التدريبية التي خضع لها المعلمون، مما يشير إلى أن عدد الدورات التدريبية لا يؤثر بشكل كبير على الأداء الوظيفي. قد يكون هذا نتيجة لعدم كفاية جودة الدورات التدريبية المقدمة أو عدم تطبيق ما يتعلمه المعلمون في هذه الدورات

بشكل فعال في بيئة العمل، كما أشار إلى ذلك دراسة المسوري (2012) التي أكدت على ضرورة تحسين جودة الدورات التدريبية لضمان تأثيرها الفعلي على الأداء الوظيفي.

يمكن تفسير هذه النتائج من خلال عدة عوامل، تعكس هذه الفروق دافعية ذاتية أعلى لدى المعلمات، مما يؤدي إلى أداء أفضل، وهو ما يعززه الدعم الإداري كما يشير التفوق في الأداء لدى الحاصلين على درجات عليا إلى أهمية التطوير المهني والمعرفي في تحسين الأداء الوظيفي.

وقد يعزى ذلك إلى تجانس عينة الدراسة أو إلى عدم تأثير هذه المتغيرات بشكل كبير على الأداء الوظيفي، مما يشير إلى أهمية العوامل الداخلية مثل الدافعية الذاتية والدعم الإداري.

تعكس هذه النتائج أهمية الدعم الإداري والتطوير المهني في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. من خلال تطبيق هذه التوصيات، يمكن للمدارس الابتدائية العربية في النقب تحسين جودة التعليم ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب بشكل عام.

3.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

يمكن تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة التي تناولت العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي للمعلمين. أظهرت النتائج باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية التربوية المختلفة والأداء الوظيفي للمعلمين، مما يتماشى مع العديد من الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط سلبية ذات دلالة إحصائية بين النمط الأوتوقراطي والأداء الوظيفي للمعلمين ($r = -0.253$). هذا النمط الذي يتميز بالتحكم الصارم وقلة المشاركة غالباً ما يقلل من دافعية المعلمين ويؤدي إلى إحباطهم، مما ينعكس سلباً على أدائهم. هذه النتيجة تتماشى مع نتائج دراسة عواضة (2020) التي أشارت إلى أن النمط الأوتوقراطي يؤثر سلباً على الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث يرتبط ببيئة عمل محبطة تقتصر على المشاركة الفعالة من قبل المعلمين.

على العكس من ذلك، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي والأداء الوظيفي للمعلمين ($r = 0.653$). هذا النمط يعزز من مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات، مما يزيد من دافعتهم وإحساسهم بالانتماء، وبالتالي يرفع من مستوى أدائهم الوظيفي. هذه النتائج تتفق مع دراسة الديحاني (2021) التي أشارت إلى أن النمط الديمقراطي هو الأكثر فعالية في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وذلك من خلال تشجيع التعاون والمشاركة الفعالة.

أما بالنسبة للنمط الترسلّي، فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط سلبية ذات دلالة إحصائية بين هذا النمط والأداء الوظيفي للمعلمين ($r = -0.411$). يشير ذلك إلى أن نقص التدخل وضعف القيادة في هذا النمط يؤدي إلى نقص الدعم والتوجيه اللازمين، مما ينعكس سلباً على أداء المعلمين. هذه النتيجة تتماشى مع دراسة عربيات (2012) التي أكدت أن النمط الترسلّي يرتبط بانخفاض الأداء الوظيفي بسبب غياب القيادة الفعالة والدعم المناسب للمعلمين.

يمكن تفسير هذه النتائج من خلال تأثير الأنماط القيادية المختلفة على دافعية المعلمين وأدائهم. القيادة الديمقراطية، التي تشجع على المشاركة والتعاون، تعزز من الأداء الوظيفي للمعلمين من خلال خلق بيئة عمل داعمة. في المقابل، النمط الأوتوقراطي يقلل من دافعية المعلمين بسبب قلة

المشاركة والتحكم الصارم، بينما يؤدي النمط الترسلّي إلى نقص الدعم والتوجيه الضروريين، مما ينعكس سلباً على الأداء.

بناءً على هذه النتائج، يُوصى بتشجيع المديرين على تبني القيادة الديمقراطية التي تشجع على المشاركة والتعاون بين المديرين والمعلمين. ينبغي تقليل الاعتماد على النمط الأوتوقراطي الذي يقلل من دافعية المعلمين، وكذلك الابتعاد عن النمط الترسلّي الذي يفتقر إلى القيادة الفعالة. بالإضافة إلى ذلك، من المهم توفير برامج تدريبية للمديرين لتطوير مهارات القيادة الديمقراطية والتوجيه الفعّال، مما يساهم في تحسين بيئة العمل ورفع مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

تدعم هذه النتائج العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة حمدان (2021) وسوتيانو (2018) التي أكدت على أهمية القيادة الديمقراطية في تحسين الأداء الوظيفي. كذلك، فإن الدراسات الأجنبية مثل دراسة هولبيان وديفوس (2009) التي أشارت إلى أن القيادة التعاونية تساهم بشكل كبير في زيادة الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي للمعلمين، تتفق مع النتائج الحالية حول فعالية النمط الديمقراطي. يمكن تعزيز فعالية القيادة التربوية في المدارس الابتدائية العربية في النقب، مما يساهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين ورفع مستوى التعليم بشكل عام.

4.3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha > 0.05$) للأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب في التنبؤ بالأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

يمكن تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة التي تناولت العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة

نظرهم. أظهرت النتائج باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple

Regression) أن النمط الديمقراطي هو الوحيد الذي يمتلك قدرة تنبؤية دالة إحصائية على الأداء

الوظيفي للمعلمين، في حين لم تظهر الأنماط الأوتوقراطية والترسلية تأثيراً دالاً إحصائياً.

معامل الانحدار ($\beta = 653.$) أظهر أن النمط الديمقراطي له تأثير إيجابي ودال إحصائياً على

الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث يفسر هذا النمط حوالي 42.7% من التباين في الأداء الوظيفي.

هذه النتائج تعكس أهمية القيادة الديمقراطية في خلق بيئة تعليمية تشاركية تحفز المعلمين على

الإبداع والابتكار، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة حميدفار (2009) التي أشارت إلى أن القيادة

الديمقراطية تؤثر بشكل إيجابي على الرضا الوظيفي للعاملين وتزيد من إنتاجيتهم.

من جهة أخرى، لم يظهر النمطان الأوتوقراطي والترسلي تأثيراً دالاً إحصائياً على الأداء الوظيفي

للمعلمين. تشير هذه النتائج إلى أن هذه الأنماط القيادية قد لا تكون فعالة في تحسين الأداء

الوظيفي. دراسة عواضة (2020) أشارت إلى أن النمط الأوتوقراطي يؤدي إلى بيئة عمل محبطة

ويقلل من دافعية المعلمين، مما ينعكس سلباً على أدائهم. كذلك، أوضحت دراسة هولبيان وديفوس

(2009) أن النمط الترسلّي الذي يفتقر إلى التوجيه والدعم المناسبين يؤدي إلى نقص التوجيه، مما

يقلل من فعالية المعلمين في أداء مهامهم.

يمكن تفسير النتائج من خلال الفعالية المثبتة للقيادة الديمقراطية التي تعزز من مشاركة المعلمين

في القرارات وتشجع على الابتكار، مما يعزز من دافعيتهم ويحسن من أدائهم الوظيفي. في

المقابل، النمط الأوتوقراطي والترسلي، اللذان يميلان إلى التحكم الصارم أو قلة التدخل، لا يوفران

البيئة الداعمة التي يحتاجها المعلمون لتحقيق أداء وظيفي مرتفع.

تتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات مثل دراسة الشمري (2018) ودراسة شامكي (2015)،

التي أكدت على أن القيادة الديمقراطية تساهم بشكل كبير في تحسين الأداء الوظيفي من خلال

تعزيز الرضا الوظيفي والمشاركة الفعالة. بالإضافة إلى ذلك، تشير دراسة سوتيانو (2018) إلى أن الأداء الوظيفي للمعلمين يتحسن بشكل ملحوظ في بيئات يقودها مديرون يمارسون القيادة الديمقراطية.

من خلال هذه التوصيات وتنفيذها على أرض الواقع، يمكن لإدارات المدارس تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين وتحقيق تحسينات ملموسة في جودة التعليم في المدارس الابتدائية العربية في النقب. مناقشة نتائج المقابلات مع المعلمين:

مناقشة نتائج المقابلات مع المعلمين توضح أن الأنماط القيادية التربوية التي يفضلها المعلمون في المدارس الابتدائية العربية في النقب تركز بشكل كبير على المشاركة، التحفيز، والابتكار. هذه النتائج تعكس ما تم توثيقه في العديد من الدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، والتي أكدت أهمية القيادة التشاركية والتحويلية في تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين.

أظهرت المقابلات أن 90% من المعلمين يفضلون النمط التشاركي التعاوني. هذه النتيجة تتماشى مع ما ورد في دراسة عواضة (2020)، التي أشارت إلى أن النمط القيادي الديمقراطي هو الأكثر تأثيراً إيجابياً على الأداء الوظيفي للمعلمين. كما أكدت دراسة الديحاني (2021) أن النمط الديمقراطي يعزز من قدرة المعلمين على حل المشكلات المدرسية، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم. أكد 70% من المعلمين على أهمية النمط التحفيزي الذي يشجع على الإبداع. هذه النتيجة تدعم ما جاء في دراسة هولبيان وديفوس (2009)، حيث أظهرت الدراسة أن القيادة التحويلية تعزز الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي من خلال تشجيع الابتكار والمشاركة في اتخاذ القرارات.

نتائج المقابلات التي أشارت إلى أهمية بناء الثقة والاحترام المتبادل تتفق مع دراسة حميدفار (2009)، التي وجدت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي، مما يعزز من أداء المعلمين في بيئة تحترم آرائهم وتقديرهم. كما ان النتائج التي أكدت على ضرورة

تقبل التنوع الثقافي تتوافق مع دراسة شامكي (2015)، التي أشارت إلى أن القيادة الديمقراطية تزيد من فعالية المعلمين من خلال تعزيز بيئة عمل تحترم التنوع وتعزز من الشمولية.، كما تم التأكيد على أهمية التقييم المستمر للأداء يتماشى مع نتائج دراسة مرتعى (2013)، التي أشارت إلى أن التقييم الدوري للأداء الوظيفي مرتبط بتحسين الأداء العام للمعلمين.

النتائج تعكس تفضيلاً عاماً لدى المعلمين للأنماط القيادية التي تشركهم في عملية صنع القرار، مما يزيد من رضاهم ودافعيتهم للعمل. هذا التوجه يظهر بوضوح في البيئات التعليمية الحديثة التي تسعى لتعزيز الديمقراطية في المدارس، حيث تشير النتائج إلى أن المعلمين يرغبون في بيئة تشجع على الابتكار والتغيير، مما يساعدهم على تطوير أساليب تعليمية جديدة وفعالة. هذا يتماشى مع التوجهات التربوية الحديثة التي تركز على الابتكار كوسيلة لتحسين جودة التعليم.، كما ان بناء الثقة والاحترام داخل بيئة العمل يعزز من التعاون بين المعلمين، مما يساهم في خلق بيئة عمل متناغمة وفعالة، بالإضافة الى تقبل التنوع الثقافي وفهمه يساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة تدعم جميع أفراد المجتمع التعليمي.

يربط هذه النتائج مع الدراسات السابقة، يمكن القول إن تبني الأنماط القيادية التشاركية والتحفيزية في المدارس الابتدائية العربية في النقب يمكن أن يؤدي إلى تحسين كبير في الأداء الوظيفي للمعلمين، مما ينعكس إيجابياً على جودة التعليم والتحصيل الدراسي للطلاب.

مناقشة نتائج المقابلات مع الإداريين:

بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

تستند مناقشة نتائج المقابلات مع الإداريين على النماذج القيادية التربوية السائدة وأثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية العربية في النقب. تشير هذه النتائج إلى وجود توجه قوي نحو تبني أساليب قيادة مختلطة تجمع بين التفاعل، الابتكار، التغيير، والنمط الديمقراطي التعاوني. يمكن ربط هذه النتائج بالدراسات السابقة، سواء العربية أو الأجنبية، التي تناولت أنماط القيادة التربوية وأثرها على الأداء الوظيفي.

النتائج أشارت إلى أن الإداريين يميلون إلى استخدام نمط القيادة المختلط والديمقراطي، حيث أكدت الأغلبية الساحقة من الإداريين على أهمية التفاعل والتغيير والابتكار. هذا يتماشى مع دراسة عواضة (2020) التي أظهرت أن النمط القيادي الديمقراطي هو الأكثر تأثيرًا إيجابيًا على الأداء الوظيفي للمعلمين، حيث يساهم في تعزيز التفاعل والمشاركة الفعالة بين المعلمين والمديرين. كذلك، دراسات أجنبية مثل دراسة Hulpia and Devo (2009) بينت أن القيادة التعاونية (الديمقراطية) ترتبط بشكل إيجابي ودال إحصائيًا مع الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي للمعلمين، مما يعزز أهمية تبني هذا النمط من القيادة.

كما أشارت نتائج المقابلات إلى أن الشفافية والنزاهة تعدان من الأسس المهمة للقيادة الفعالة. هذا يتفق مع نتائج دراسة الطيبي (2013) التي بينت أن النمط الديمقراطي، القائم على الشفافية والنزاهة، يساهم بشكل كبير في تعزيز فاعلية اتخاذ القرارات وأداء المعلمين. وأيضًا، دراسة Colette (2009) دعمت هذه النتائج حيث وجدت علاقة إيجابية بين أسلوب القيادة التحويلية، الذي يتضمن الشفافية والنزاهة، وبين الرضا الوظيفي للمعلمين، مما يشير إلى أهمية هذه القيم في تحسين بيئة العمل.

أظهرت نتائج المقابلات أن التخطيط المسبق وتوزيع المهام والتقييم المستمر يعد من أسس القيادة الفعالة. هذا يتماشى مع نتائج دراسة المالكي (2018) التي أكدت على أن القيادة التي تعتمد على

التخطيط الجيد والتقييم الدوري تساهم في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين ، ودراسة Andrew (2011) and Kuman أيضًا أشارت إلى أن التخطيط الوظيفي الذي يتضمن المشاركة في اتخاذ القرارات وتقييم الأداء يعزز من تحسين الأداء الوظيفي للموظفين.

كما تم التأكيد على أهمية التواصل الفعال في تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون، وهو ما وجدته دراسة عربيات (2012) التي أكدت على دور التواصل الفعال في تحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

في حين ان النتائج أظهرت أن التحفيز من خلال المكافآت والتشجيع على الابتكار يلعب دورًا حاسمًا في تحسين الأداء الوظيفي. هذا يتوافق مع نتائج دراسة (Uche 2011) التي أظهرت أن الحوافز والمكافآت ترتبط بشكل كبير بتحسين أداء المعلمين.

كما أكدت النتائج على أهمية التعامل الفوري والفعال مع الأخطاء، واستخدام الحلول الجماعية للاستفادة من الدروس المستفادة. هذا يتوافق مع دراسة مرتجى (2013) التي أظهرت أهمية تقويم الأداء الوظيفي المستمر كوسيلة لتحسين الأداء والتعلم من الأخطاء.

5.3.5 مناقشة نتائج المقابلات مع المديرين

بناءً أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين

مناقشة نتائج المقابلات مع المديرين تُظهر مجموعة من الأنماط القيادية التي يعتمد عليها المديرون في المدارس الابتدائية العربية في النقب، والتي تؤثر بشكل مباشر على الأداء الوظيفي للمعلمين. تشير هذه النتائج إلى وجود توجهات واضحة نحو تبني أنماط قيادة مرنة ومختلطة تجمع بين الحزم

والتعاون، وأيضًا تعزز أساليب القيادة الديمقراطية التي تركز على حل المشكلات بالقرار الجماعي.

دعونا نستعرض هذه النتائج بمزيد من التفصيل وربطها بالدراسات السابقة:

نتائج المقابلات أظهرت أن أغلبية المديرين (80%) يفضلون استخدام نمط قيادي يجمع بين الحزم والتعاون. يُعزى هذا التوجه إلى الحاجة لتحقيق توازن بين الانضباط والحفاظ على بيئة عمل تعاونية. في دراسة عواضة (2020)، تم تسليط الضوء على أن النمط القيادي الديمقراطي الذي يشجع على التعاون كان الأكثر تأثيرًا إيجابيًا على الأداء الوظيفي للمعلمين. هذا النمط يسمح للمديرين بفرض النظام عند الحاجة، مع إبقاء باب التعاون والمشاركة مفتوحًا، مما يعزز من رضا المعلمين وأدائهم

كما أكد المديرين على أهمية التشجيع والاحترام المتبادل كقيم أساسية في القيادة. هذا الأمر يعزز من بيئة العمل ويزيد من دافعية المعلمين. دراسة السليمات (2020) أشارت إلى أن القيادة التبادلية، التي تركز على بناء علاقات قائمة على الاحترام والتشجيع، ترتبط إيجابيًا بتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. هذه النتائج تعكس الدور الحاسم للقيادة التي تقدر جهود الموظفين وتشجع على الابتكار.

كما بينت أن التخطيط المسبق وتحليل الوضع القائم واستخدام أساليب التقييم المستمرة تُعد من أهم الاستراتيجيات التي يعتمد عليها المديرين. دراسة محمد (2019) أوضحت أن القيادة الاستراتيجية، التي تشمل التخطيط الدقيق والتقييم المستمر، تؤدي إلى تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. هذه الممارسات توفر إطارًا تنظيميًا يساعد في توجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة عالية.

كما أن التواصل الجيد بين المديرين والمعلمين هو مفتاح لتعزيز ثقافة الاحترام والتعاون. كما أظهرت دراسة هولبيان وديفوس (2009) أن القيادة التعاونية والدعم القيادي يرتبطان بشكل

إيجابي مع الولاء التنظيمي والالتزام الوظيفي لدى المعلمين. التواصل الفعال يساعد على توضيح الأهداف والتوقعات، مما يعزز من التعاون ويقلل من النزاعات.

ونجد ان استراتيجيات التحفيز التي تشجع على الابتكار تُعد من الأساليب الفعالة لتعزيز الأداء. دراسة شامكي (2015) أكدت أن القيادة الديمقراطية التي تشجع على التحفيز والإبداع تساهم بشكل كبير في تحسين إنتاجية المعلمين وأدائهم الوظيفي. هذه البيئة تشجع المعلمين على تطوير أفكار جديدة وتحسين العملية التعليمية.، فالمديرون يفضلون التعامل مع الأخطاء من خلال حلول جماعية والاستفادة من الدروس المستفادة. هذه الاستراتيجية تتماشى مع نتائج دراسة حميدفار (2009) التي أظهرت أن التعامل البناء مع الأخطاء من خلال القيادة التحويلية يُحسن من الأداء الوظيفي. هذا النهج يعزز من ثقافة التعلم ويقلل من تكرار الأخطاء، مما يساهم في تحسين جودة التعليم

وتظهر النتائج أهمية المرونة في التعامل مع التغييرات تشجع المديرين على تبني الابتكار والتكيف مع الظروف المتغيرة. دراسة فوفت (2010) حول القيادة التحويلية أكدت أن القدرة على التكيف مع التغييرات وتعزيز ثقافة الابتكار داخل المؤسسات التعليمية تلعب دورًا حاسمًا في تحقيق أداء وظيفي عالٍ.

5.5 التوصيات العامة

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة وتحليل الأنماط القيادية وتأثيرها على الأداء

الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية العربية في النقب، يمكن تقديم التوصيات العامة التالية:

1. يُوصى الباحث بتعزيز تبني القيادة الديمقراطية والتشاركية في المدارس، حيث أثبتت هذه

الأنماط فعاليتها في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين. يجب أن تشمل هذه العملية إشراك

المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية وإتاحة الفرصة لهم للمساهمة بأفكارهم وآرائهم.

2. من الضروري توفير برامج تدريبية شاملة تستهدف المديرين، تركز على تطوير مهارات القيادة

التشاركية والتحويلية. هذه البرامج يجب أن تتضمن ممارسات لتحسين التواصل، إدارة الفريق،

والتعامل مع التحديات المدرسية بطريقة فعالة.

3. يُوصى بتعزيز بيئة مدرسية تدعم الابتكار والإبداع من خلال توفير الدعم والتشجيع المستمر

للمعلمين. يمكن تحقيق ذلك عن طريق إنشاء برامج مكافآت تُشجّع على تقديم الأفكار المبتكرة

وتحسين العملية التعليمية.

4. يجب العمل على بناء وتعزيز ثقافة قائمة على الاحترام المتبادل والثقة بين الإدارة والمعلمين.

هذه القيم تُسهم في تحسين بيئة العمل، وتعزيز التعاون بين أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية،

مما ينعكس إيجابياً على الأداء الوظيفي.

5. يُوصى بتبني أساليب تقييم دورية وموضوعية للأداء الوظيفي للمعلمين، تكون قائمة على

مؤشرات أداء واضحة ومحددة. يجب أن يُستخدم التقييم كأداة لتحفيز المعلمين على تحسين

أدائهم، وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تطوير.

6. نظرًا للتنوع الثقافي الموجود في النقب، يُوصى بتعزيز فهم واحترام هذا التنوع داخل المدارس. ينبغي أن تشمل السياسات المدرسية برامج تدريبية تساعد على التفاهم الثقافي وتقدير الفروقات بين المعلمين والطلاب، مما يُسهم في خلق بيئة تعليمية شاملة وداعمة.
7. يُوصى بتعزيز المرونة في إدارة التغيير داخل المدارس، بما في ذلك تبني استراتيجيات تساعد المعلمين والإداريين على التكيف مع التغييرات والتحديات الجديدة في مجال التعليم. يجب أن تشمل هذه الاستراتيجيات الدعم النفسي والمعنوي للمعلمين، بالإضافة إلى التدريب المستمر.
8. يُوصى بتعزيز التعاون بين المدارس وأولياء الأمور لخلق بيئة تعليمية متكاملة تدعم جهود المعلمين وتُسهم في تحسين أداء الطلاب. يمكن تحقيق ذلك من خلال إنشاء لجان مشتركة للتواصل المستمر وتبادل الآراء حول تحسين العملية التعليمية.
9. من المهم تحسين البنية التحتية للمدارس وتوفير الموارد اللازمة لدعم المعلمين في أداء مهامهم بفعالية. يشمل ذلك توفير المواد التعليمية، التكنولوجيا الحديثة، وأماكن العمل المناسبة التي تتيح بيئة تعليمية مريحة وملهمة.
10. يُوصى بإجراء مزيد من الأبحاث والدراسات لاستكشاف تأثير الأنماط القيادية المختلفة على الأداء الوظيفي للمعلمين في بيئات تعليمية متنوعة. يجب أن تركز هذه الدراسات على تحليل العوامل الأخرى التي قد تؤثر على الأداء، مثل البيئة الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية.
11. بتنفيذ هذه التوصيات، يمكن تحسين بيئة العمل في المدارس الابتدائية العربية في النقب، مما يؤدي إلى تعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين ورفع مستوى التعليم بشكل عام.
- 12.

خاتمة

تستند هذه التوصيات إلى النتائج المستخلصة من مناقشة الأسئلة والفرضيات والمقابلات، وتهدف إلى تحسين الأنماط القيادية التربوية في المدارس الابتدائية العربية في النقب وتعزيز الأداء الوظيفي للمعلمين. تنفيذ هذه التوصيات سيساهم في بناء بيئة تعليمية أفضل وأكثر فاعلية، تعزز من جودة التعليم وتدعم التطوير المهني للمعلمين.

المراجع

المراجع العربية

- أبو الخير، سامي. (2013). الأنماط القيادية الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: فلسطين.
- أبو حامد، خلود. (2013). أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.
- أبو سعد، إسماعيل. (2021). جهاز التعليم العربي البدوي في النّقب - واقع واحتياجات. منصة فرعمة. استرجع من <https://faraamaai.org/article/285/>
- أبو مزروع، محمد. (2021). اتجاهات حديثة في القيادة التربوية، الطبعة الثانية: الرياض: مكتبة العبيكان.
- الأحمري، منى. (2022). أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على الأداء الوظيفي في الجامعات السعودية - دراسة تطبيقية على جامعة الملك خالد بأبها. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31.
- آدم دين، أمل. (2016). دور الإدارة الاستراتيجية في تقييم أداء العاملين - دراسة حالة شركة سكر كنانة المحدودة. رسالة ماجستير، جامعة الإمام المهدي.
- اشتيتات، سامح. (2017). النمط الإداري لمديري المدارس وعلاقته بالأمن الوظيفي لدى المعلمين في محافظة إربد. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد (35)، ص 342-371.
- الاعراج، سامي. (2022). القادة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيم المعاصر. الطبعة الثانية، بيروت: دار النهضة العربية.
- بجار، ناصر. (2018). اتجاهات مديري الثانويات نحو مادة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأستاذ. مذكرة دكتوراه، جامعة الجزائر.
- بربر، كامل. (2000). إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، ط2، المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر: بيروت.
- بشمانى، شكيب. (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36 (5): 85-100.

بشير، محمد. (2020). المهارات السلوكية لدى القائد الإداري وعلاقتها بتمكين جماعات العمل في المؤسسة الصناعية. رسالة دكتوراه، باتنة، الجزائر.

البعاج، عبد الله وآخرون. (2017). تقييم العوامل المؤثرة على استمرارية المنشأة - دراسة تطبيقية على عينة من شركات المقاولات.

بقار، ناصر. (2018). اتجاهات مديري الثانويات نحو مادة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الأستاذ. مذكرة دكتوراه، جامعة الجزائر.

البلوي، محمد. (2008). التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة الوجه - المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة: الأردن.

بن حميدة، عبد الله (2018). القدرة القيادية وواقع إدارة التغيير في ظل الإصلاحات التربوية. رسالة دكتوراه، جامعة المسيلة، الجزائر.

بن عبد الله المالكي، عمر (2014). ممارسة مديري المدارس الثانوية للأساليب القيادية المدرسية من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 3، العدد 8، ص 143-158.

بني حمدان، صفاء نواف محمد، و بني حمدان، إبراهيم نواف محمد. (2021). مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظرهم وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج 29، ع 5، 419. 432 - م

بوزيدي، محمد (2020). الأنماط القيادية للمؤسسات الابتدائية من وجهة نظر المعلمين وتأثيرها على أدائهم. مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، صيحل رقم 6، مجلد 03، عدد مارس.

بوفرة، مختار، بن موسى، عبد الوهاب. (2017). الرضا الوظيفي وعلاقته بأنماط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، العدد 3.

تامية، عليك، كركوش، فتيحة. (2020). طبيعة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المتوسطات من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط: دراسة ميدانية بولاية البليدة. مجلة دراسات نفسية وتربوية، المجلد 13، العدد 1.

تبيدي، محمد (2010). أثر الإدارة الاستراتيجية على كفاءة وفعالية الأداء - دراسة قطاع الاتصالات السودانية، أطروحة دكتوراه، جامعة الخرطوم، السودان.

جاد الرب، سيد محمد. (2009). استراتيجيات تطوير وتحسين الأداء. جامعة قناة السويس: مصر.

جاد الرب، سيد. (2012). القيادة الاستراتيجية. مطابع الدار: مصر.

جارش، دليلة، بوزيد، إبراهيم. (2022). الدافعية للإنجاز لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة الدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد 07، العدد 3، الجزائر.

حديبي، سمير (2021). ضغوط العمل التنظيمية وعلاقتها بمستوى الدافعية للإنجاز. مجلة مجتمع تربية وعمل، المجلد 6، العدد 2، الجزائر.

حراشة، محمد. (2006). العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة. ص 14-41.

الحري، رافدة. (2007). إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة (ط1). عمان: دار الفكر.

حمادات، محمد حسن (2006). القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. ط1، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حنا، فروق. (2009). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي منطقة سرت من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة سبها (العلوم الإنسانية)، (11) 67-87.

الحواس، حمد بن خالد بن حمد.. (2017). نموذج تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المديرين في مدينة الرياض. مجلة كلية التربية. مج. 33، ع. 6، أغسطس 2017. ص 276-327.

حيدر، علي. (2010). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد 26، ص 42-78.

خليفة، خالد، عاشور، لطفي، شريفي، معراج. (2022). جودة الحياة الوظيفية وأثرها على الالتزام الوظيفي لدى العاملين في المؤسسة الاقتصادية - دراسة حالة مؤسسة ورود للروائح والعطور بالوادي. رسالة ماجستير، الجزائر.

الخالدة، غدير (2020). دور الادارة الاستراتيجية للموارد البشرية في الأداء التنظيمي - تطوير إطار مفاهيمي. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث، المجلد 5 العدد 14

درة، عبد الهادي والصباغ، زهير. (2008). إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين - منحى نظمي. دار وائل للنشر: عمان.

دريوش، راضية. (2018). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري الثانويات وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. مذكرة دكتوراه، تيزي وزو.

الدعيس، محمد ناجي. (2003). أنماط السلوك الإداري لدى مديري عموم ومديرات الإدارات ورؤساء الأقسام في جامعة صنعاء في الجمهورية اليمنية وعلاقته برضا موظفي الجامعة عن العمل. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الدمرداش، أحمد. (2018). جودة الحياة الوظيفية والأداء الوظيفي. دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

الديحاني، عامر رجا عامر مطلق مسعود عويجان، و خليفات، عبدالفتاح صالح موسى . (2019). أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة بمحافظة الفروانية بدولة الكويت وعلاقتها بمستوى السلوك الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، مؤتة.

الديحاني، سلطان غالب عوض، و العازمي، مها خالد مجبل الهيلع. (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، مج1، ع2، 255 - 290.

الرشيدي، عبدالله بشير، و البياتي، عبدالجبار توفيق. (2010). الأنماط القيادية المدرسية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الرفاعي، زهراء. (2013). علاقة نمطي القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت بتمكين المعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط.

الروقي، عبد الله. (2013). الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الزبون، لما، وأبو خيران، أشرف. (2025). دور النمط القيادي لمدير المدرسة في تحسين مستوى تحصيل الطلبة في امتحان شهادة الثانوية العامة في مدارس بيت لحم الحكومية. مجلة إربد للبحوث والدراسات الإنسانية. 27، 497-519.

سعاده، رشيد. (2015). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقدرة على القيادة التربوية لدى مديري المؤسسات التعليمية. مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المجلد 8، العدد 1.

السعود، راتب. (2012). القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق). دار صفاء للطباعة والنشر: الأردن.

سعيد، عبد العزيز، سلطان، حكمت. (2021). دور القيادة الريادية في تحقيق متطلبات التشارك المعرفي - دراسة استطلاعية لآراء عينة من القيادات الإدارية والعلمية في جامعتي

نوروز، جيهان الخاصة في محافظة دهوك. مجلة العلوم الإنسانية لجامعة زاخو، المجلد 9، العدد 3.

السليمان، محمد عبدالله. (2020). القيادة التبادلية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة مأدبا من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين. الثقافة والتنمية، س20، ع158، 183، 228 -

سمير، أكرم، عاطف، سمر، مقابلة، يوسف. (2014). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو عملهم. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 41، الملحق 1، ص513-536.

شايب، وهيبه. (2014). أنماط القيادة وعلاقتها بالضغط لدى المرأة العاملة المتزوجة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو: كلية علم النفس.

شحاتة، أحمد، والعجارمة، موافق. (2012). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية علوم التربية، قسم الإدارة والمناهج. الشراري، عيد بن نزال بن ملفي، و بسام مصطفى العمري. "برنامج تدريبي مقترح لتطوير الاداء الوظيفي لمديري المدارس الثانوية بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية" رسالة دكتوراه. الجامعة الاردنية، عمان ، الاردن،

الشريف، ريم. (2013). دور إدارة التطوير الإداري في تحسين الأداء الوظيفي - دراسة تطبيقية على الموظفين الإداريات في جامعة الملك عبد العزيز بجدة. رسالة ماجستير، السعودية. الشريف، نجاه. (2022). القيادة التبادلية وعلاقتها بالثقة التنظيمية - دراسة ميدانية على كليات التربية بجامعة بنغازي. مجلة كلية التربية - جامعة سرت، المجلد 1، العدد 1.

الشريف، طلال. (2004). الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف للعلوم الأمنية: السعودية.

الصوصاع، يحي عبد الرزاق. (2018). أنماط القيادة وعلاقتها بالأداء الوظيفي للعاملين بإدارة الخدمات الصحية ببنغازي. مجلة المنهل الاقتصادي.

الصيفي، وليد عبد اللطيف نوفل. (2016). الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة التغيير التنظيمي. رسالة ماجستير، غزة، فلسطين.

الضاوية، حرمة ؛ خليل، منال (2021). جودة حياة العمل وأثرها على تحسين أداء الموارد البشرية - دراسة ميدانية للمؤسسة السونلغاز، رسالة ماجستير، جامعة احمد دراية.

ضحاي، بيومي وخاطر، محمد. (2014). رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية. دار الفكر العربي.

الطبيبي، سفيان. (2013). الأنماط القيادية التربوية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر العاملين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، جامعة الأقصى: فلسطين.

الطبيبي، سفيان. (2013). الأنماط القيادية التربوية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر العاملين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، جامعة الأقصى: فلسطين.

عابدين، محمد. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة. جامعة القدس: الشروق للنشر. العامود، محمد. (2013). مستوى كفاءة الأداء الوظيفي وعلاقته بالأنماط القيادية السائدة لدى القيادات الإدارية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى: فلسطين. عايش، أحمد جميل. (2009). إدارة المدرسة: نظرياتها وتطبيقاتها التربوية (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الحميد، صلاح مصطفى. (2009). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. الرياض: دار المريخ.

عبوي، زيد. (2010). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. دار الشروق للنشر: عمان. العجارمة، موافق أحمد شحادة (2012). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العجمي، محمد حسنين (2010). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية (ط2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العجمي، محمد. (2008). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية. دار المسيرة للنشر والطباعة: الأردن.

العدواني، حنان ناصر (2013). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط.

العراج، سامي. (2022). القادة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيم المعاصر، الطبعة الثانية، بيروت: دار النهضة العربية.

عربيات، بشير (2012). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. مجلة الجامعة

الإسلامية لدراسات التربية والنفسية، المجلد 20، العدد 2، ص705-736

عربيات، بشير (2012). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. مجلة الجامعة الإسلامية لدراسات التربية والنفسية، المجلد 20، العدد 2، ص 705-736

عقيل، ناصر. (2006). العلاقات الإنسانية وعلاقتها بالأداء الوظيفي: دراسة تطبيقية على ضباط قوات الأمن الخاصة بمدينة الرياض، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

علي، نايفة. (2018). دور الاتصال الإداري في تحسين جودة الأداء الوظيفي لجامعة طرطوس من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية - دراسة ميدانية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 16، العدد 2.

العنزي، عبد العزيز (2002). النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية كما يراها المعلمون. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عواضة، محمد. حسين. (2019). النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره في الأداء الوظيفي عند المعلمين. المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)، (14)، 2

عوذه، أحمد وملكوي، فتحي حسن. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي. إربد: مكتبة الكتابي.

العياصرة، علي أحمد عبد الرحمن. (2003). الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

عيروط، مصطفى محمد مصطفى. (2018). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الإنسانية في عمان من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة كلية التربية بينها، العدد 112، ج 1

الغامدي، عبد الله (2007). مستوى المهارات القيادية المتوفرة وتطويرها لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عدن.

الغامدي، علي (2010). نمط القادة التربوية لدى مديري المدارس في المدينة المنورة كما يتصوره المعلمون. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 11(4)، 107-137.

الغامدي، مسعيد بن محمد. (2009). النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره على الالتزام التنظيمي للمعلمين. جامعة أم القرى، السعودية.

الفريحات، هناء محمود، و القضاة، عمر عبدالرحمن أحمد. (2018). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين فيها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج19، ع3، 516.493 -

قشطة، منى حمد. (2009). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التربوية في ضوء المعايير الإسلامية من وجهة نظر المعلمين وسبل تفعيله. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الكلابي، سعد عبد الله. (2008). نحو نموذج شامل في القيادة: دراسة نقدية لنظريات ومداخل القيادة الإدارية. الرياض: مطبعة جامعة الملك سعود.

المالكي، شريفة بنت عبدالله. (2018). الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض. مجلة البحث العلمي في التربية، ع19، ج7، 144. 115 -

محافظة، سامح، والحداد، ربي. (2010). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها من وجهة نظرهم. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 37، العدد 2.

محمد، أشرف السعيد أحمد. (2019). تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في ضوء مدخل القيادة الاستراتيجية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع75، ج2، 172

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

مرتجي، نسرين فرحات، و المزين، سليمان حسين موسى. (2013). فعالية نظام تقييم الاداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم بمحافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية (غزة)، غزة.

المرزوق، عبد الغفار. (2009). أنماط القيادة الإدارية وأثرها في الأداء الوظيفي من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية ومعلماتها بمملكة البحرين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القديس يوسف، كلية الآداب والعلوم الإنسانية: لبنان.

المسوري، أحمد عبدالقادر. (2012). واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع201، 688. 665 -

معمر، ويزة. (2019). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. رسالة دكتوراه، تيزي وزو، الجزائر.

المغربي، عبد الحميد. (2006). الإدارة- الأصول العلمية والتوجهات المستقبلية. المكتبة المصرية: مصر.

مقابلة، محمد. (2011). التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية (ط1). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

النيرب، أحمد. (2003). الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.

هارون، منيرة. (2013). درجة ممارسة المشرفين التربويين لدورهم في تقييم أداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة، ولسبل تفعيلها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية: فلسطين.

هاشم، زكي. (2017). الاتجاهات الحديثة في إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية. ذات السلاسل للطباعة والنشر، القاهرة.

الوزني، محمد. (2020). الأسس الفلسفية والاجتماعية لقادة المستقبل. بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

يوسف، راضية، بوب، أمال. (2018). أثر ممارسة مبادئ القيادة الديمقراطية على الرضا الوظيفي للعاملين: دراسة ميدانية بالمؤسسة الوطنية للرخام بقالمة. مجلة دفاتر بوداكس، العدد 9.

المراجع الأجنبية

- Amahukpati, C. (2009). Transformational leadership and teacher job satisfaction: A comparative study of private and public tertiary institutions in Ghana. (Unpublished Master's Thesis). Educational Science and Technology Educational Management, University of Twente, Netherlands.
- APrahony, K. (2022). The local level educational leadership in schools in Nigeria. Scientific Message Journal, 13(4), 311–326.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). Multifactor leadership questionnaire: Manual and sampler set. Mind Garden.
- Aykan, Z. (2006). Paternalism: Towards conceptual refinement and operationalization. In K. S. Yang, K. K. Hwang, & U. Kim (Eds.), Scientific advances in indigenous psychologies: Empirical, philosophical, and cultural contributions (pp. 445–466). Sage Publications.
- Bolden, R., Gosling, J., Marturano, A., & Dennison, P. (2003). A review of leadership theory and competency frameworks. Centre for Leadership Studies, University of Exeter.
- De Hoogh, A. H. B., Greer, L. L., & Den Hartog, D. N. (2015). Diabolical dictators or capable commanders? An investigation of the differential effects of

- autocratic leadership on team performance. *The Leadership Quarterly*, 26(5), 687–701.
- Deved, G. (2022). The educational leadership: The reality and the expected impact on teachers. *Contemporary Education Journal*, 14(5), 122–149.
- Deved, G. (2022) The educational leadership: The reality and the expected impact on teachers, *Contemporary Education Journal*, 14(5), 122-149.
- Four Week MBA. (2023). Autocratic leadership: Definition and examples. Retrieved from <https://fourweekmba.com>.
- Garcia, E. (2011). A tutorial on correlation coefficients. Retrieved July 18, 2018, from <https://pdfs.semanticscholar.org>.
- Hackman, M. Z., & Johnson, C. E. (2013). *Leadership: A communication perspective* (6th ed.). Waveland Press.
- Hamidi far, F. (2009). A study of the relationship between leadership styles and employee job satisfaction at Islamic Azad University branches in Tehran, Iran. *AU-GSB e-Journal*, 1-13.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo Vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409–473.
- Hrash, A. B. (2009). Leadership in higher education: An analysis of the leadership styles of academic deans in Ohio's 13 state-supported universities.
- Hukpati, C. A. (2009). Transformational leadership and teacher job satisfaction: a comparative study of private and public tertiary institutions in Ghana. https://essay.utwente.nl/60599/1/MSc_Hukpati%2C_C.A..pdf
- Hulpia, H., & Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 565-575.
- Jonze, D. (2020). The future school project in building educational leaders. *Contemporary Management Journal*, 12(8), 354–367.
- Jozef, F. (2022). The role of the school principal as an educational leader in the future school and the leadership role in changing and developing school programs and activities. *Journal of Qualitative Education*, 19(8), 233–245.
- Kuman, A., & Andrew, H. (2011). Career management, employee development and performance in India information technology organizations. *Business Management Dynamics*, 1(5), 24–31.
- Kuncoro, T., & Dardiri, A. (2017). Teacher performance and work environment in the instructional process in vocational school. *AIP Conference Proceedings*, 1887(1), 020043
- Neubert, M. J., Wu, C., & Roberts, J. (2013). The influence of ethical leadership and regulatory focus on employee outcomes. *Business Ethics Quarterly*, 23(2), 269–296. <https://doi.org/10.5840/beq201323217>.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). Sage Publications.
- Orkedrs, S. (2022). The key features of the future school and the development of administrative leaders in Europe. *Russian Journal of Education*, 11(13), 233–256.
- Patrick, H. A., & Kumar, A. (2011). Career management, employee development and performance in Indian information technology organizations. *Business Management Dynamics*, 1(5), 24-31
- Pellegrini, E. K., & Scandura, T. A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, 34(3), 566–593.

- Ricketts, K. G. (2009). *Leadership vs. management*. University of Kentucky College of Agriculture: Lexington.
- Shamaki, E. (2015). Influence of leadership style on teacher's job productivity in public secondary schools in Taraba State. *Journal of Education and Practice*, 6(10).
- Shamaki, E. (2015). Influence of leadership style on teacher's job productivity in public secondary schools in Taraba State. *Journal of Education and Practice*, 6(10).
- Suyatno, S. (2018). The effect of principals' performance and school culture on teachers' performance in vocational high schools in Magelang, Central Java, Indonesia. *International Journal of Educational Research Review*, 3(4), 62-69
- Thrash, A. B. (2009). *Leadership in higher education: An analysis of the leadership styles of academic deans in Ohio's 13 state-supported universities* (Doctoral dissertation). Capella University. ISBN: 978-1-1094-4208-3
- Tiryaqy. (2023). Types of leadership styles. Retrieved from <https://tiryaqy.com>.
- Uche, C. M. (2011). *The relationship between motivational factors and teachers' job performance in secondary schools in Nigeria* (Master's thesis). University of Nigeria, Nsukka.
- Vaught, J. W., Jr. (2010). *Transactional and transformational leader behaviors and Christian school enrollment* (Doctoral dissertation). Columbia International University. ISBN: 978-1-1245-1897-8.
- Wang, H., & Hsieh, H. H. (2013). The effect of authentic leadership on employee trust and employee engagement. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(4), 613–624.
- Yang, C. (2015). The effects of laissez-faire leadership on job satisfaction: A case study of the Taiwanese life insurance industry. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 3(4), 1–13.
- Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson.
- Yura Consulting. (2023). Different styles of leadership. Retrieved from <https://yuraconsulting.com>.

الملحقات

الملحق (1) الاستبانة قبل التحكيم

الدكتور الفاضل: حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

الموضوع: تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة عنوانها: بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بتطوير الاستبانة المرفقة المكونة من:

القسم الأول: ويشمل على المعلومات الديمغرافية المتعلقة بمتغيرات عينة الدراسة وهي: (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخدمة، التخصص).

القسم الثاني: ويشمل على فقرات للكشف عن الأنماط القيادية.

القسم الثالث: ويشمل على فقرات للكشف عن الأداء الوظيفي.

علماً بأن الإجابة عن فقرات الاستبانة التي طورها الباحث من خلال الرجوع إلى الأدبيات المتعلقة بالموضوع، ستكون وفقاً ليكرت الخماسي.

و لما عُرف عنكم من غزارة العلم، والعمل على رفعته؛ لذلك يتقدم الباحث إليكم بهذه الاستبانة للاستفادة من خبراتكم في هذا المجال؛ بهدف تحكيمها، وإبداء ما ترونه من تعديل أو إضافات، سوف تسهم في .

وفي ضوء ما تقدم ستكون ملاحظاتكم محل اهتمام، وستؤخذ بعين الاعتبار جميع ما تقدمونه من ملاحظات، دمت ودام عطاؤكم

شاكرًا لكم تعاونكم، وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث

كمال أحمد أبو هدوبة

جوال/ 0507586848

بيانات المحكم:

الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل

القسم الأول: البيانات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 إلى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة

التخصص ☐ علوم طبيعية ☐ علوم إنسانية

مستوى الدخل ☐ ☐

عدد الدورات التدريبية ☐ 3 دورات فأقل ☐ أكثر من 3 دورات

☐ ☐

القسم الثاني: الفقرات المتعلقة بالأنماط القيادية

الرقم	الفقرة	الملاءمة		الوضوح	
		ملاءمة	غير	صحيحة	غير
			ملاءمة		صحيحة
المجال الأول: النمط الأوتوقراطي : وله عددت تسميات منها الاستبدادي أو المتحكم، أوالديكتاتوري، وهو الذي يحتكر فيه القائد السلطة وينفرد بتصميم السياسات والإجراءات وصنع القرارات، وينفرد بتحديد مهامات المجموعة، ويتحكم بأساليب الثواب والعقاب... إلخ					
1	يتخذ المدير القرارات الرئيسيه دون مشاركة				

				أعضاء هيئة التدريس والموظفين الآخرين.	
				يدير المدير كافة العمليات التعليمية والإدارية في المدرسة بمفرده بدون أخذ رأي الآخرين من الكادر.	2
				يهتم المدير بالمديح والكلمة الطيبة كأسلوب للتحفيز.	3
				يوجه المدير الموظف ويساعده عند حدوث خطأ.	4
				يفضل مدير المدرسة فرض وجهة نظره بدلاً من البحث عن حلول تعاونية	5
				يسمح المدير بالمناقشة بين الأعضاء في الاجتماعات الرسمية.	6
				تتصف قنوات الاتصال بين المدير وبين الموظفين بالضعف.	7
				يلقي المدير باللوم على الموظفين في حالة فشل عمل ما.	8
				يتدخل المدير في كل صغيرة وكبيرة بالعمل.	9
				يصر المدير على تنفيذ أوامره على أية حال وبدون نقاش.	10
				يستشير المدير موظفيه في اتخاذ القرارات بصورة شكلية.	11
				يعتبر المدير من يخالفه في الرأي من الموظفين متحديا لسلطته.	12

				يعترف المدير بخطئه دون ان يتحمل مسؤولية نتائجه	13
				يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات ولا يفوض أية منها	14
				يتسبب غياب المدير في إعاقة العمل	15
المجال الثاني: النمط الديمقراطي: حيث يقوم هذا النمط على التعاون والتفاعل بين القائد ومرؤوسيه، ولذلك يسود جو من الاحترام المتبادل والثقة بينهما، ويحرص القائد الديمقراطي على التفويض في تسيير العمل وتوزيعه واتخاذ القرارات اللازمة بشأنه، التي من شأنها تحقيق أهداف المؤسسة.					
				يقوم بمشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات.	16
				يقوم بتشجيع وتحفيز الموظفين لديه.	17
				يأخذ في الحسبان وجهات نظر الموظفين عند حل المشكلات.	18
				يحرص على تلبية حاجات الموظفين قدر الإمكان.	19
				يمكن المدير الموظفين الاتصال به بكل سهولة ويسر	20
				يطلع المدير موظفيه على إجراءات سير العمل أولاً بأول.	21
				يعمل على تطوير قدرات الموظفين لرفع مستوى أدائهم.	22
				يسمح لموظفيه بأن يحددوا مدى تقدمهم في انجاز العمل.	23
				يشجع الأفكار التي تتسم بالإبداع والتميز .	24

25	يهتم باقتراحات الموظفين لتطوير العمل.			
26	يتمتع المدير بحسن الاستماع.			
27	يعتمد بشكل كبير على استعمال أساليب التحفيز المعنوية والمادية.			
28	يراعي العدالة والموضوعية في تقييم الموظفين.			
المجال الثالث: النمط الترسلّي: في هذا النمط يترك القائد الترسلّي جميع شئون المؤسسة للأفراد الذين يعملون معه، ولهم الحرية المطلقة في اتخاذ القرارات دون أن يسهم مساهمة فعالة في رسم السياسة والتخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقييم و ما إلى ذلك.				
29	يفوض سلطة اتخاذ القرار على أوسع نطاق دون رقيب.			
30	يقتصر دوره فقط في تقديم المشورة أو النصيحة.			
31	لا يتدخل بالعمل إلا في حال حدوث مشاكل أو إشكاليات كبيرة.			
32	يعتمد على الكادر التعليمي دون توجيههم لأداء الأعمال			
33	يعطي قدر كاف من الحرية للكادر التعليمي لأداء الأعمال			
34	يتيح المرونة للكادر التعليمي في اتخاذ القرارات التي يرونها مناسبة للعمل.			
35	يشجع الكادر التعليمي على تقديم الأفكار الإبداعية التي تتعلق بالعمل.			
36	يوجه الكادر التعليمي بطريقة فردية.			

				37	ليس لديه سياسات وإجراءات عمل محددة.
				38	لا يحدد صلاحيات أداء العمل لكل معلم.
				39	يترك مهمة إعداد الخطط التدريسية للكادر التعليمي.
				40	يعتمد على اقتراحات الكادر التعليمي في العملية التدريسية.
				41	يستخدم أسلوب متساهل بالتعامل مع كافة الكادر التعليمي.
				42	يترك العملية التدريسية تسير بشكل تلقائي.
				43	لا يمتلك قواعد جادة في العمل.
				44	يتعامل بطريقة متساهلة مع كافة الإشكاليات التي تطرأ على العملية التعليمية.
				45	لا يشجع على ابتكار أفكار إبداعية.
القسم الثالث: الفقرات المتعلقة بالأداء الوظيفي: وهو قيام العاملين - من المعلمين بتنفيذ المهام والواجبات المنوطة بهم وفق المسؤوليات التي يحددها لهم مدير المدرسة.					
				1	يتابع مدير المدرسة عملي للتأكد من جودته.
				2	عملي في التدريس له اعتبارات شخصية ورمزية خاصة.
				3	يسعى مدير المدرسة توفير الدورات التدريبية؛ لزيادة مهارات المعلمين في أدائهم في العمل.
				4	يؤمن أن الولاء للعمل الذي يقوم به ذو قيمة أخلاقية.
				5	يُشجّع مدير المدرسة على تعزيز دافعية

				الطلبة.	
				يحتثي مدير المدرسة على ترجمة الأفكار النظرية إلى واقع عملي.	6
				يُسخر مدير المدرسة إمكاناته لإدامة علاقات جيدة بين المعلمين ليرفع مستوى أداء المعلمين في المدرسة.	7
				يشعر المدير بأنه لن يقوم بترك عمله في التدريس حتى لو توافرت لي فرص أفضل.	8
				يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الزيارات الصفية؛ ليحسن الأداء الوظيفي للمعلمين.	9
				يطلب مدير المدرسة التعاون مع أولياء الأمور في المشاكل التي تواجه الطلبة .	10
				يحفزني مدير المدرسة على تقوية وعي أولياء الأمور بالقيم التربوية.	11
				يقدم مدير المدرسة التوجيهات التي تؤكد على الألفة والمحبة بين الطلبة والمعلمين.	12
				يحفزني مدير المدرسة على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.	13
				يحتثي مدير المدرسة على تصميم وإنتاج وسائل تعليمية مناسبة.	14
				يبلغ عن أية مخالفات تسيء إلى سمعة المدرسة.	15

				16	يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء البحوث العلمية للاسهام في تحسين مستوى المهنة.
				17	يسعى مدير المدرسة إلى تفويض بعض صلاحياته للمعلمين في المدرسة.
				18	يتعاون مدير المدرسة مع المرشدين التربويين للتغلب على مشكلات الطلبة.
				19	يحثي مدير المدرسة على التعاون مع مدرسي المواد الأخرى من أجل تكامل العملية التعليمية.
				20	يساعد مدير المدرسة المعلمين الجدد في التكيف مع نظام المدرسة.
				21	يشعر بقوة الانتماء لهذه المهنة التي يعمل بها.
				22	يحرص مدير المدرسة على تلافي القصور في أداء المعلمين.
				23	يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الخبرات ليحسن الأداء الوظيفي للمعلمين.
				24	يحث مدير المدرسة المعلمين على تنمية العادات الحسنة عند الطلبة.
				25	يُشجعي مدير المدرسة على إقامة علاقات ودية مع الزملاء

الملحق (2) الاستبانة بعد التحكيم

الدكتور الفاضل: حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

الموضوع: تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة عنوانها: بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الانماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بتطوير الاستبانة المرفقة المكونة من:

القسم الأول: ويشمل على المعلومات الديمغرافية المتعلقة بمتغيرات عينة الدراسة وهي: (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخدمة، التخصص).

القسم الثاني: ويشمل على فقرات للكشف عن الأنماط القيادية.

القسم الثالث: ويشمل على فقرات للكشف عن الأداء الوظيفي.

علماً بأن الإجابة عن فقرات الاستبانة التي طورها الباحث من خلال الرجوع إلى الأدبيات المتعلقة بالموضوع، ستكون وفقاً ليكرت الخماسي.

و لما عُرف عنكم من غزارة العلم، والعمل على رفعته؛ لذلك يتقدم الباحث إليكم بهذه الاستبانة للاستفادة من خبراتكم في هذا المجال؛ بهدف تحكيمها، وإبداء ما ترونه من تعديل أو إضافات، سوف تسهم في .

وفي ضوء ما تقدم ستكون ملاحظاتكم محل اهتمام، وستؤخذ بعين الاعتبار جميع ما تقدمونه من ملاحظات، دمت ودام عطاؤكم

شاكرًا لكم تعاونكم، وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث

كمال أحمد أبو هدوية

جوال/ 0507586848

بيانات المحكم:

الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل

القسم الأول: البيانات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى
- سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 إلى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة
- التخصص ☐ علوم طبيعية ☐ علوم إنسانية
- مستوى الدخل ☐ أقل من 5000 شيقل ☐ أكثر من 15000 شيقل ☐ أكثر من 15000 شيقل
- عدد الدورات التدريبية ☐ 3 دورات فأقل ☐ أكثر من 3 دورات

القسم الثاني: الفقرات المتعلقة بالأنماط القيادية

الرقم	الفقرة	الملاءمة		الوضوح	
		ملاءمة	غير	صحيحة	غير
			ملاءمة	صحيحة	صحيحة
المجال الأول: النمط الأوتوقراطي : وله عددت تسميات منها الاستبدادي أو المتحكم، أوالديكتاتوري، وهو الذي يحتكر فيه القائد السلطة وينفرد بتصميم السياسات والإجراءات وصنع القرارات، وينفرد بتحديد مهامات المجموعة، ويتحكم بأساليب الثواب والعقاب... إلخ					
1	يتخذ المدير القرارات الرئيسيه دون مشاركة أعضاء هيئة التدريس والموظفين الآخرين.				

				2	يدير المدير كافة العمليات التعليمية والإدارية في المدرسة بمفرده بدون أخذ رأي الآخرين من الكادر.
				3	يهتم المدير بالمديح والكلمة الطيبة كأسلوب للتحفيز.
				4	يوجه المدير الموظف ويساعده عند حدوث خطأ.
				5	يفضل مدير المدرسة فرض وجهة نظره بدلاً من البحث عن حلول تعاونية
				6	يسمح المدير بالمناقشة بين الأعضاء في الاجتماعات الرسمية.
				7	تتصف قنوات الاتصال بين المدير وبين الموظفين بالضعف.
				8	يلقي المدير باللوم على الموظفين في حالة فشل عمل ما.
				9	يتدخل المدير في كل صغيرة وكبيرة بالعمل.
				10	يصر المدير على تنفيذ أوامره على أية حال وبدون نقاش.
				11	يستشير المدير موظفيه في اتخاذ القرارات بصورة شكلية.
				12	يعتبر المدير من يخالفه في الرأي من الموظفين متحديا لسلطته.
				13	يعترف المدير بخطئه دون ان يتحمل

				مسؤولية نتائجه	
				14 يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات ولا يفوض أية منها	
				15 يتسبب غياب المدير في إعاقة العمل	
المجال الثاني: النمط الديمقراطي: حيث يقوم هذا النمط على التعاون والتفاعل بين القائد ومرؤوسيه، ولذلك يسود جو من الاحترام المتبادل والثقة بينهما، ويحرص القائد الديمقراطي على التفويض في تسيير العمل وتوزيعه واتخاذ القرارات اللازمة بشأنه، التي من شأنها تحقيق أهداف المؤسسة.					
				16 يقوم بمشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات.	
				17 يقوم بتشجيع وتحفيز الموظفين لديه.	
				18 يأخذ في الحسبان وجهات نظر الموظفين عند حل المشكلات.	
				19 يحرص على تلبية حاجات الموظفين قدر الإمكان.	
				20 يمكن المدير الموظفين الاتصال به بكل سهولة ويسر	
				21 يطلع المدير موظفيه على إجراءات سير العمل أولاً بأول.	
				22 يعمل على تطوير قدرات الموظفين لرفع مستوى أدائهم.	
				23 يسمح لموظفيه بأن يحددوا مدى تقدمهم في انجاز العمل.	
				24 يشجع الأفكار التي تتسم بالإبداع والتميز.	
				25 يهتم باقتراحات الموظفين لتطوير العمل.	

26	يتمتع المدير بحسن الاستماع.			
27	يعتمد بشكل كبير على استعمال أساليب التحفيز المعنوية والمادية.			
28	يراعي العدالة والموضوعية في تقييم الموظفين.			
المجال الثالث: النمط الترسلّي: في هذا النمط يترك القائد الترسلّي جميع شئون المؤسسة للأفراد الذين يعملون معه، ولهم الحرية المطلقة في اتخاذ القرارات دون أن يسهم مساهمة فعالة في رسم السياسة والتخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقييم و ما إلى ذلك.				
29	يفوض سلطة اتخاذ القرار على أوسع نطاق دون رقيب.			
30	يقتصر دوره فقط في تقديم المشورة أو النصيحة.			
31	لا يتدخل بالعمل إلا في حال حدوث مشاكل أو إشكاليات كبيرة.			
32	يعتمد على الكادر التعليمي دون توجيههم لأداء الأعمال			
33	يعطي قدر كاف من الحرية للكادر التعليمي لأداء الأعمال			
34	يتيح المرونة للكادر التعليمي في اتخاذ القرارات التي يرونها مناسبة للعمل.			
35	يشجع الكادر التعليمي على تقديم الأفكار الإبداعية التي تتعلق بالعمل.			
36	يوجه الكادر التعليمي بطريقة فردية.			
37	ليس لديه سياسات وإجراءات عمل محددة.			

				لا يحدد صلاحيات أداء العمل لكل معلم.	38
				يترك مهمة إعداد الخطط التدريسية للكادر التعليمي.	39
				يعتمد على اقتراحات الكادر التعليمي في العملية التدريسية.	40
				يستخدم أسلوب متساهل بالتعامل مع كافة الكادر التعليمي.	41
				يترك العملية التدريسية تسير بشكل تلقائي.	42
				لا يمتلك قواعد جادة في العمل.	43
				يتعامل بطريقة متساهلة مع كافة الإشكاليات التي تطرأ على العملية التعليمية.	44
				لا يشجع على ابتكار أفكار إبداعية.	45
القسم الثالث: الفقرات المتعلقة بالأداء الوظيفي: وهو قيام العاملين - من المعلمين بتنفيذ المهام والواجبات المنوطة بهم وفق المسؤوليات التي يحددها لهم مدير المدرسة.					
				يتابع مدير المدرسة عملي للتأكد من جودته.	1
				عملي في التدريس له اعتبارات شخصية ورمزية خاصة.	2
				يسعى مدير المدرسة توفير الدورات التدريبية؛ لزيادة مهارات المعلمين في أدائهم في العمل.	3
				يؤمن أن الولاء للعمل الذي يقوم به ذو قيمة أخلاقية.	4
				يُشجّع مدير المدرسة على تعزيز دافعية الطلبة.	5

				6	يحتثي مدير المدرسة على ترجمة الأفكار النظرية إلى واقع عملي.
				7	يُسخر مدير المدرسة إمكاناته لإدامة علاقات جيدة بين المعلمين ليرفع مستوى أداء المعلمين في المدرسة.
				8	يشعر المدير بأنه لن يقوم بترك عمله في التدريس حتى لو توافرت لي فرص أفضل.
				9	يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الزيارات الصفية؛ لتحسن الأداء الوظيفي للمعلمين.
				10	يطلب مدير المدرسة التعاون مع أولياء الأمور في المشاكل التي تواجه الطلبة .
				11	يحفزني مدير المدرسة على تقوية وعي أولياء الأمور بالقيم التربوية.
				12	يقدم مدير المدرسة التوجيهات التي تؤكد على الألفة والمحبة بين الطلبة والمعلمين.
				13	يحفزني مدير المدرسة على استخدام استراتيجيات التعلم النشط.
				14	يحتثي مدير المدرسة على تصميم وإنتاج وسائل تعليمية مناسبة.
				15	يبلغ عن أية مخالفات تسيء إلى سمعة المدرسة.
				16	يحث مدير المدرسة المعلمين على اجراء

				البحوث العلمية للاسهام في تحسين مستوى المهنة.	
				يسعى مدير المدرسة إلى تفويض بعض صلاحياته للمعلمين في المدرسة.	17
				يتعاون مدير المدرسة مع المرشدين التربويين للتغلب على مشكلات الطلبة.	18
				يحتثي مدير المدرسة على التعاون مع مدرسي المواد الأخرى من أجل تكامل العملية التعليمية.	19
				يساعد مدير المدرسة المعلمين الجدد في التكيف مع نظام المدرسة.	20
				يشعر بقوة الانتماء لهذه المهنة التي يعمل بها.	21
				يحرص مدير المدرسة على تلافي القصور في أداء المعلمين.	22
				يوفر مدير المدرسة الفرصة للمعلمين بتبادل الخبرات لتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين.	23
				يحث مدير المدرسة المعلمين على تنمية العادات الحسنة عند الطلبة.	24
				يُشجعي مدير المدرسة على إقامة علاقات ودية مع الزملاء	25

الملحق (3) أسئلة المقابلة قبل التحكيم

بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

القسم الأول: البيانات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا
- سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 إلى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة
- التخصص: ☐ علوم طبيعية ☐ علوم إنسانية
- مستوى الدخل: ☐ أقل من 5000 شيقل ☐ أكثر من 15000 شيقل ☐ أكثر من 15000 شيقل
- عدد الدورات التدريبية: ☐ 3 دورات فأقل ☐ أكثر من 3 دورات
- الوظيفة: ☐ معلم ☐ مدير ☐ اداري

القسم الثاني: أسئلة المقابلة

1. صف نمط القيادة الذي تتبعه في العمل؟
2. وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟
3. كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء تحقيق أداء متميز؟
4. ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل الجماعي والمشاركة؟
5. ماهي الإجراءات التي تتعامل بها اذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟
6. كيف تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟
7. ما هي الطرق التي تتعامل بها اذا كان هناك أخطاء أو اخفاق في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟
8. وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملين في بيئة العمل؟
9. كيف تقيّم أداء أعضاء فريقك مع الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟
10. كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق.
11. ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟

الملحق (4) أسئلة المقابلة بعد التحكيم

بناء أنموذج للقيادة الفعالة للمديرين في ضوء العلاقة بين الأنماط القيادية التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

القسم الأول: البيانات الشخصية:

- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى
- سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 إلى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة
- التخصص: ☐ علوم طبيعية ☐ علوم إنسانية
- مستوى الدخل: ☐ أقل من 5000 شيقل ☐ أكثر من 15000 شيقل ☐ أكثر من 15000 شيقل
- عدد الدورات التدريبية: ☐ 3 دورات فأقل ☐ أكثر من 3 دورات
- الوظيفة: ☐ معلم ☐ مدير ☐ اداري

القسم الثاني: أسئلة المقابلة

1. صف نمط القيادة الذي تتبعه في العمل؟
2. وضح أسلوب قيادتك في عملك وفق قيمك ورؤيتك؟
3. كيف تتعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه فريقك في ضوء تحقيق أداء متميز؟
4. ما هي استراتيجيتك لتحفيز وتمكين أعضاء الفريق وفق تعزيز روح العمل الجماعي والمشاركة؟
5. ماهي الإجراءات التي تتعامل بها اذا حدث تنوع واختلاف ناتج عن تنوع الثقافة في فريقك؟
6. كيف تعزز ثقافة الاحترام والتعاون بين الأفراد؟
7. ما هي الطرق التي تتعامل بها اذا كان هناك أخطاء أو اخفاق في العمل في ضوء بناء ثقة الفريق وتشجيعهم على التعلم من الأخطاء وتحسين الأداء؟
8. وضح اليات التعامل مع التغييرات والابتكارات التي يقدمها العاملين في بيئة العمل؟
9. كيف تقيّم أداء أعضاء فريقك مع الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات البناءة لرفع قدراتهم؟
10. كيف تحقق التوازن بين تحقيق الأهداف ورعاية احتياجات الفريق.
11. ما هي الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين لتحسين الأداء الوظيفي؟

الملحق (5) المحكمين

بيانات المحكم:

الاسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل
أ.د. احمد محمد رضوان	استاذ	إدارة تربوية	جامعه اليرموك
د. سليم أبو جابر	استاذ	لغة عربيه وحضارة اسلاميه	الكلية الأكاديمية احفا
د. احمد العطاونة	استاذ	تربية	كلية كي للتدريس -بئر السبع
د. عارف أبو قويدر	استاذ	تربية لغوية	جامعة بار ايلان
د.يوسف جابر علاونه	استاذ	فلسفه المناهج والتدريس	الجامعة الإسلامية بمينيسوتا
أ.د. خالد أبو عصبه	استاذ	إدارة تربوية	الجامعة الأمريكية رام الله
د. يونس الهواشله	استاذ	تربية	وزارة المعارف
د. جميل أبو عجاج	استاذ	تربية خاصه	كلية كي للتدريس
أ.د. ساره أبو كف	استاذ	علم نفس	جامعه بئر السبع
د. سمير بن سعيد	استاذ	إدارة تربوية	جامعه الخليل
أ.د. موسى أبو شارب	استاذ	لغة عربيه	جامعه فيسبادن
د. بديع القشاعله	استاذ	علم نفس	جامعه التكنولوجيا
د. يوسف خليل مطر	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق التدريس	الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية

Building a Model for Effective Leadership for Managers in Light of the Relationship Between Dominant Educational Leadership Styles of Elementary School Principals in the Negev Arab Community and the Job Performance of Teachers: Perspectives of Teachers and Administrators."

Kamal Ahmad Salamah Abu Hadba

Dissertation Commities:

Prof. Mohammad abdel elah al- titi.

Prof. Majdi Zamel

Prof. Ashraf Abu Khayzaran

Prof. Ghassan Sarhan

Abstract

The study aimed to build a model for effective leadership among Arab elementary school principals in the Negev by examining the relationship between prevailing educational leadership styles and teachers' job performance, based on the perspectives of teachers and administrators. The researcher used a mixed-methods approach, and the study population consisted of all (4,970) Arab elementary school teachers in the Negev, along with 134 principals and (670) administrators.

A stratified random sample of (357) teachers was selected, representing (7.2%) of the study population. The researcher relied on two main tools: a questionnaire that included sections on educational leadership styles and the evaluation of teachers' job performance, and an interview tool for administrators. The results showed that the democratic style is the most common among principals, while no statistically significant differences were found in the evaluation of leadership styles between male and female teachers or based on educational qualifications or years of service.

However, statistically significant differences were observed in the authoritarian style in favor of natural science teachers and in the democratic style in favor of teachers who had undergone more than three training courses. Regarding job performance, the results showed a generally positive evaluation, with the average score for teachers being (3.93), corresponding to (78.6%). Statistically significant differences in job performance were also found in favor of female teachers, with an average score of (4.04) compared to males at (3.77), and in favor of teachers with advanced degrees at an average of (4.06) compared to those with bachelor's degrees at an average of (3.81).

The study also revealed a positive statistically significant correlation between the democratic style and job performance, and a negative correlation between the authoritarian style and job performance. Through stepwise multiple regression analysis, it was found that the democratic style has the highest predictive ability for teachers' job performance. Interview results showed that (90%) of teachers prefer a collaborative participatory style, while 80% of principals prefer a combination of firmness and cooperation.

Based on these results, the researcher recommends that the Ministry of Education adopt the proposed model, which focuses on enhancing democratic and participatory leadership in Arab elementary schools in the Negev, due to its positive role in

improving teachers' performance by involving them in decision-making and providing opportunities for their opinions, along with offering specialized training programs to develop principals' skills in participatory leadership and effective problem-solving. To benefit from cultural diversity, training programs should be provided to support cultural understanding and create an inclusive educational environment.

Keywords: effective leadership, educational leadership, job performance, school principals, teachers, administrators.