



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس
مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين

قمر فتحي محمد أبو شعبان

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

2008م - 1429هـ

درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس
مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين

إعداد
قمر فتحي محمد أبو شعبان

بكالوريوس: تربية ابتدائية ورياض أطفال - جامعة القدس

إشراف
د. محمود أحمد أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية
من قسم التربية في كلية الدراسات العليا
جامعة القدس

2008م – 1429هـ



جامعة القديس
عبدالله الدراسات العليا
إدارة لدراسات

إجازة الرسالة

ترجوة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القديس
من وجهة نظر المعلمين

اسم الطالبة: فخر فتحى أبو شعبان

الرقم الجامعي: 20411739

المشرف: الدكتور محمود أحمد أبو سمرة

توفقت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2007/12/1 من لجنة المناقشة المترجة

أسماؤهم وثوابعهم:

التوقيع
التوقيع
التوقيع

1. رئيس لجنة المناقشة: د. محمود أحمد أبو سمرة
2. منسقا داخليا: د. محمد عابدين
3. منسقا خارجيا: د. كمال يونس

القديس - فلسطين

1429 هـ - 2008 م

إقرار:

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: قمر ابوشعبان

الاسم: قمر فتحي محمد أبو شعبان

التاريخ: 2008/03/18

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وخاتم النبيين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى اله وصحبه أجمعين.

بعد أن منّ الله تعالى عليّ بإكمال هذه الدراسة، يطيب لي ويسعدني أن أتقدم ببالغ الشكر وعظيم الامتنان إلى الدكتور محمود أبو سمره الذي أشرف على هذه الرسالة ورعى هذا العمل منذ البداية، والذي لم يبخل علي بعلمه ووقته، فقد كان حاضرا في كل الأوقات مما كان له بالغ الأثر في إتمام هذا الجهد المتواضع.

أتقدم بالشكر والامتنان إلى الأستاذين الجليلين عضويّ لجنة المناقشة الدكتور محمد عبدالقادر عابدين والدكتور كمال يونس على تفضلهما بقبول عضوية لجنة المناقشة، وإثرائها بملاحظاتها القيمة.

كما وأخص بالشكر وزارة التربية والتعليم لإعطاء الإذن والسماح بتوزيع الاستبانات على المعلمين، و كل معلم استجاب لهذه الدراسة.

كما وأشكر جميع الأساتذة الأفاضل في قسم الإدارة التربوية في جامعة القدس والى طاقم وزارة التربية والتعليم العالي لجهودهم ودعمهم المتواصل لي.

وأخيرا يسعدني أن أتقدم ببالغ الشكر والعرفان لوالدي ووالدتي وأخواتي اللذين كانوا دائما بجانبتي، و إلى زوجي العزيز رضوان قصر اوي لما قام به من جهد في تحليل بيانات الدراسة ودعمه المتواصل، والى وكديّ العزيزين عمر وميار، و إلى صديقتي العزيزة فاطمة العباسي لجهودها المتواصلة في دعمها وتشجيعها لي من اجل إتمام هذا العمل والى كل من تقدم بالمساعدة في انجاز هذه الدراسة ، فإليهم جميعا اعترافي بفضلهم وتقديري لجهودهم وجزأهم الله عني خير جزاء.

الباحثة

قمر أبو شعبان

مصطلحات الدراسة

- القيادة التحويلية** : "هي القيادة التي تركز على الأهداف البعيدة المدى مع التأكيد على بناء رؤية واضحة وحفز وتشجيع الموظفين على تنفيذ تلك الرؤية والعمل في نفس الوقت على تغيير وتعديل الأنظمة القائمة لتلائم تلك الرؤية" (العامري، 2002).
- مدينة القدس** : "مدى سعي القائد الإداري إلى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من أجل الانجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمة ككل" (الهوراري، 1996)
- السلطة المشرفة:** هي السلطة المسئولة عن النظام التعليمي للمدرسة من جميع الجوانب الإدارية والمالية وتشمل:
- الحكومية** : أي مؤسسة تعليمية تديرها وتنفق عليها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، أو أي وزارة أو سلطة حكومية.
- الخاصة** : أي مؤسسة تعليمية أهلية أو أجنبية غير حكومية مرخصة يؤسسها أو يرأسها أو يديرها أو ينفق عليها فرد أو أفراد أو جمعيات أو هيئات فلسطينية أو أجنبية.
- الوكالة** : أي مؤسسة تعليمية غير حكومية أو خاصة تديرها أو تشرف عليها وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين.
- المعارف** : أي مؤسسة تعليمية تديرها وتنفق عليها وزارة المعارف الإسرائيلية.

ملخص الدراسة

حاولت هذه الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس مدينة القدس للعام الدراسي 2006-2007، والبالغ عددهم (2264) معلما ومعلمة، موزعين على (133) مدرسة، في حين تكونت عينة الدراسة من (368) معلما ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

استخدمت الباحثة في دراستها أداة بحث واحدة، هي الاستبانة، لقياس مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس، واشتملت على (52) فقرة، موزعة على ستة مجالات، هي: بناء روح التعاون، الإعتبارية الفردية، الإثارة الفكرية، السلوك القدوة، الرؤية/البصيرة، والتمكين. وتم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية والتربوية المناسبة. واستخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) لتحليل نتائج الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن: درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأداة الدراسة (3.80)، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وانحراف معياري قدره (0.85). كما أشارت النتائج إلى أن أعلى مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت في مجال السلوك القدوة، بمتوسط حسابي (3.93)، بدرجة مرتفعة، في حين كانت أقل هذه السمات في مجال الرؤية/البصيرة، بمتوسط حسابي (3.70)، بدرجة متوسطة.

وعلى ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة إعداد برامج تدريبية لمديري المدارس، تركز على مجالات امتلاك مهارات القيادة التحويلية لديهم، خاصة في مجال الاستثارة الفكرية، والرؤية/البصيرة، والتمكين عن طريق عقد ندوات وورش عمل تدريبية لهم. وإعطاء مديري المدارس المزيد من الصلاحيات في تفويض الأعمال لتقليل العبء القيادي، وأيضا المزيد من الاستقلالية ليتم انجاز المهام دون الاضطرار للرجوع للجهات العليا.

The extent of Practicing Transformational leadership Styles among Jerusalem schools' principals

According to teachers' Openions

By: Qamar Abu Shaban

Supervised by: Dr.Mahmoud Abu Samra

ABSTRACT

This study investigates the practicing extent of Transformational Leadership Styles (TLS) by school principals in Jerusalem according to teachers' openions in 2007. This study aims at answering two main questions: first question is; to what extent do the Jerusalem schools principals practise transformational leadership according to teachers' openions. And the second question is; does the study sample differ in their view of practicing the transformational leadership style with regards to sex, supervised authority, school level, specialization, years of experiences, and educational qualification?. The questionnaire survey data was gathered in March 2007 from 38 schools. And samples of 368 teachers were used in the analysis of this study. Using a combination of exploratory and confirmatory factor analysis, the construct validity of variables in the study is established and the instrument is empirically supported. Descriptive analysis, analysis of variance, t-test, and Scheffe test are used to analyze the data.

The findings of this study indicate that teachers rate the transformational leadership employed by their school principals at a medium level with an arithmetic average of 3.8 and a standard deviation of 0.85). In addition, the average score of all transformational leadership styles ranges from medium to high. The highest style of transformational leadership is the model behavior, with an arithmetic average of (3.93), then the building of spiritual collaboration, with an arithmetic average of (3.87). And the lowest style is developing a wide visionary, with an arithmetic average (3.7). Statistically significant differences are found between the styles of transformational leadership with respect to the school level for primary schools, gender, and educational qualifications for the diploma. Moreover, this study discusses the findings of some recent relevant researches and gives some recommendations for future research and practices in the area of transformational leadership.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وإطارها النظري

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وإطارها النظري

1.1 المقدمة

تعتبر التربية والتعليم من أهم عوامل التنمية الشاملة، بكل أبعادها البشرية، والاقتصادية والاجتماعية، وباب الحضارة العلمية التي مفتاحها الإنسان المؤهل والمتقف، المربي تربية جيدة، وان التوسع في مختلف مستويات التعليم يلزم أن ترافقه نوعية جيدة حتى توجد مخرجات التعليم. وإذا كانت التربية هي العملية التي بواسطتها يتم تنمية قدرات الأفراد وإكسابهم الأفكار والمهارات والاتجاهات لممارسة أدوارهم بفعالية فإن الإدارة التربوية هي الأداة الفعالة التي يتم بموجبها التحكم في مجريات العمليات حسب أولوياتها وتنظيمها بقصد استغلال الموارد البشرية والمادية استغلالاً أفضل. والإدارة التربوية هي التي تتولى مسؤولية وضع السياسات والبرامج، إلى جانب ترجمة الأهداف إلى واقع ملموس تتعكس آثاره على الحياة الاجتماعية بصفة عامة، والتربوية بصفة خاصة.

وتتلخص وظيفة الإدارة التربوية باستخدام جميع الإمكانيات والقدرات والتسهيلات التي تتوفر في البيئة التعليمية، استخداماً يتم ضمن إطار هذه البيئة وحدودها، وذلك بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من الإنتاج، بطريقة فعالة مثمرة، وبأقصر وقت وأقل تكلفة ممكنة.

ولأن كل تطوير للتعليم قوامه التطوير في الأداء، فإن الاستراتيجيات هي التي تأخذ في حسابها تطوير هذه النظم. لذلك فإن التطورات في ميادين علم الإدارة قد أدت إلى انبثاق نظريات ودراسات حديثة في مجال القيادة الإدارية، وكان لتطبيق مفاهيمها، في مجال الإدارة التعليمية والمدرسية، الأثر الفعال في أداء المدرسة الحديثة ودورها اللائق بها في دفع المسيرة التعليمية نحو رفع كفاءة العملية التربوية (العبودي، 1984).

ومنذ مطلع القرن العشرين، تطورت مفاهيم الإدارة والقيادة التربوية لتنسجم مع الأهداف والظروف المستجدة، ابتداءً بنظرية السمات وصولاً إلى النظريات الحديثة في القيادة، ومنها القيادة التحويلية(الصيداوي،2001). وبناءً على هذه المفاهيم أصبح ينظر إلى المدير على أنه قائد تربوي تتناط به مهام حيوية وبالغة الأهمية، فلم يقتصر دوره على إدارة المدرسة ومراقبتها، وترتيب السجلات وحفظها، وتوزيع برنامج الحصص بين المعلمين، أو حفظ النظام، بل أن فعالية دوره

الجديد مرتبطة بتحسين كفاءة العملية التعليمية، وأن نجاح المدرسة وتحقيق أهدافها مرتبط بالكيفية التي تدار بها المدرسة، والأسلوب القيادي الذي يمارس، والصفات الشخصية المتمثلة في القائد، وقدرته على توظيف إمكانياته نحو العمل البناء، من أجل علاقات إنسانية إيجابية مع المعلمين، وتحسين ظروف العمل، وتحفيزهم على العطاء المستمر.

وبالرغم من أن مهارات الإدارة ومبادئها يمكن تعلمها فإنها لا بد أن تكون متكيفة ومتوافقة مع موقف إدارة المدرسة وأسلوبها، والاحتياجات الشخصية في الإدارة، فيؤدي المدير مهاراته الإدارية عن طريق الجمع بين القدرات الفنية والمنطقية ومناسبتها للوضع الإداري، فالإدارة هي فن يدعمه المنطق والعلم(حسين، 2004).

ولعل نمط القيادة التحويلية (Transformational Leadership) يعد من الأنماط القيادية المفضلة لدى العديد من التربويين في هذه الأيام، حيث أن هذا النمط يسعى للوصول إلى الأسس التي تدفع العاملين نحو تحقيق التغيير المنشود.

فالمساهمة الحقيقية لنمط القيادة التحويلية تتبع من خصائص هذه القيادة ومميزاتها، كإيجاد الحماسة، وبناء الثقة، وتمكين الآخرين، كما أنها تتميز بوضوح الرؤية/البصيرة المستقبلية، والقدرة على تحقيق الأهداف التنظيمية، والوفاء باحتياجات المرؤوسين، وتقديم النموذج الذي يحتذى به. فالقيادة التحويلية تمثل البوصلة الأخلاقية للقائد التحويلي، لكي يقوم بالتطوير الشخصي للأفراد، وهذه البوصلة تقرأ الإخلاص والصدق في القيادة (Bass & Steidlmeier, 1999)، ويمكن القول إن البعد الأخلاقي يتربع في قلب القيادة التحويلية، ومعايير هذا البعد الأخلاقي لا تكون مفروضة بل يتم تبنيها بحرية عن طريق الإلتزام الداخلي.

وتعتبر القيادة التحويلية من أهم دوافع التغيير الإيجابي في المدرسة، وخاصة في أسلوب التعامل مع المرؤوسين، وذلك من خلال تشجيع المعلمين على عمل التغيير، ومنحهم فرص الإبداع والابتكار، ودفعهم إلى إتباع رؤية مشتركة للمدرسة، ومشاركتهم في المسؤوليات الإدارية، وبناء فريق العمل الواحد. ويمكن أن ينظر إلى مجالات القيادة التحويلية وأفكارها، ومدى توافر هذه المجالات لدى القيادات التربوية، وخاصة مديري المدارس، بأنه العامل المساعد على النهوض بالعملية التعليمية التعليمية، من خلال الأفكار والقيم الأخلاقية وبناء روح التعاون التي يتبناها هذا النمط القيادي، وكذلك من خلال توجيه القادة لمرؤوسيهم نحو الاستثارة العقلية، والإبداع في التفكير، وإتباع السلوك القدوة، وتوسيع الرؤية/البصيرة في تحقيق أهداف المدرسة.

وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة، من خلال تعرفها على تقديرات معلمي مدارس مدينة القدس لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية، كنمط قيادي، لدى مديري هذه المدارس.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

انطلاقاً من الدور الذي تلعبه القيادة التحويلية في تنمية شخصية المرؤوسين، كان لا بد من الوقوف بطريقة علمية مدروسة على واقع هذه القيادة في الميدان التربوي، و خصوصاً لدى مديري المدارس. ومن المعلوم أن القيادة التحويلية من الأنماط القيادية القادرة على حفز العاملين، واستثارة دافعيتهم، والارتقاء بمستوى الأداء لديهم. كما أن الميدان التربوي الفلسطيني بحاجة ماسة لمثل هذه القيادات، خصوصاً في ظل ظروف بناء المؤسسة الفلسطينية، ورفدها بالأفكار القيادية التربوية. وبناءً على ما تقدم، فإن مشكلة الدراسة تحددت في السؤالين الآتيين:

- ✓ ما درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟
- ✓ هل تختلف درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: السلطة المشرفة، ومستوى المدرسة، وجنس المعلم، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

3.1 فرضيات الدراسة

- انبثقت الفرضيات الصفرية الآتية عن سؤال الدراسة الثاني، عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$):
1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير السلطة المشرفة.
 2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة.
 3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير الجنس.
 4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
 5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص.
 6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف على درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، و إلى معرفة الفروق في تحديد درجة ممارسة درجات القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات الدراسة: السلطة المشرفة، ومستوى المدرسة، وجنس المعلم، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي.

5.1 أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة كونها تكشف عن درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في مدينة القدس، لما لهذه المدارس من أهمية خاصة، وواقع يختلف عن غيرها من المدارس، نظراً لاختلاف جهات الإشراف على مدارسها، كما إنها تشكل مرجعاً أساسياً للعاملين في الميدان التربوي لتحسين أداء الإدارة التربوية، من خلال بيان درجة ممارسة القيادة التحويلية، وقدرتها في تحسين واقع القيادات المدرسية، من جوانب متعددة مثل الأداء الوظيفي، التحصيل، وثقافة المدرسة لدى المديرين والمعلمين في مدارس التربية والتعليم الفلسطيني.

6.1 الخلفية النظرية:

1.6.1 تعريفات القيادة

كلمة قيادة (Leadership) مشتقة من الفعل "يفعل أو يقوم بمهمة ما"، (كنعان، 2002). والقيادة هي "عملية تحريك مجموعة من الناس باتجاه محدد ومخطط وذلك بتحفيزهم على العمل باختيارهم" (كنعان، 2002)، والقيادة الناجحة تحرك الناس في الاتجاه الذي يحقق مصالحهم على المدى البعيد. والقيادة دور وعملية تهدف إلى التأثير في الآخرين. والشخص القيادي هو الذي يحتل مرتبة معينة في المجموعة ويتوقع منه تأدية عمله بأسلوب يتناسق مع تلك المرتبة. والقائد هو الذي ينتظر منه ممارسة دور مؤثر في تحديد وانجاز أهداف الجماعة. والقائد الأمين هو الذي يقود فعلاً وليس الشخص الذي يناور ليتزعم الناس.

وبعد ظهور النظريات الإدارية والقيادية أخذ مفهوم القيادة شكلاً ينحصر في جانب معين من العلاقات الإنسانية في المنظمات ومؤسسات العمل (نيول، 1993)، وقد عرف كل من هيرسي وبلانشرد (Hersey and Blanchard، 1996) القيادة بأنها عملية التأثير على نشاطات فرد أو مجموعة لتحقيق هدف محدد مع الناس ومن خلالهم. وعرفها فيدلر (Fiedler، 1971) بأنها الجهود المبذولة للتأثير في سلوك الناس، أو تغييره للوصول إلى أهداف المنظمة والأفراد. وفي هذا السياق

أوضح العالم دركر (Druker) أن القيادة هي الارتفاع ببصيرة الإنسان ومستوى أدائه إلى مستويات أعلى وبناء شخصيته بحيث يتعدى حدوده العادية (أبو شيخة، 1991). أما (القريوتي، 1997) فيعرفها "بأنها قدرة تأثير شخص ما في الآخرين، ليجعلهم يقبلون قيادته طوعاً دونما التزام قانوني، وذلك لاعتراهم بقيمة القائد في تحقيق الأهداف، ولأنه يعبر عن آمالهم وطموحاتهم".

ويلخص (كنعان، 1995) ما اشار اليه ستوجل (Stogdiel) بأن هناك ثلاثة شروط أساسية لا بد من توافرها لوجود القيادة:

✓ وجود جماعة من الناس (شخصين أو أكثر)

✓ وجود شخص من بين أفراد الجماعة قادر على التأثير الايجابي في سلوك بقية أفراد الجماعة.

✓ أن تستهدف عملية التأثير توجيه نشاط الجماعة لتحقيق هدف مشترك.

وهكذا تختلف القيادة عن الإدارة اختلافاً جوهرياً، حيث يعتمد المدير على ما في يده من سلطات في ممارسة وظيفته اعتماداً كلياً، بينما القيادة تعد قدرات طبيعية كامنة في شخص القائد فهو لا يعتمد على السلطة في إدارته لمجموعة مرؤوسيه وينظر إلى سلطة الجزاء كأحدى الأدوات الثانوية التي قد يلجأ إليها عند الضرورة.

2.6.1 الأنماط القيادية:

ويعرف النمط القيادي على انه "أسلوب القائد وطريقته في ممارسة عملية التأثير في التابعين" (الياس، 1994) الوارد ذكره عند (كنعان، 2002). ولما كانت القيادة تقوم على التأثير الذي يمارسه القائد في مرؤوسيه، فإن الاختلاف في وسائل التأثير، التي يستخدمها القائد لتوجيه المرؤوسين، عكس تبايناً في أساليب القيادة وأنماطها. وقد تركزت الدراسات العديدة حول تحديد أفضل أسلوب أو نمط قيادي، يُمكن القائد من التأثير في مرؤوسيه وتحقيق الأهداف المطلوبة. ويمكن الإشارة الى تصنيفين للأنماط القيادية:

التصنيف الأول القائم على أساس مصادر السلطة، حيث صنف الأنماط القيادية إلى ثلاثة أنماط، علماً بأنه من الممكن للقائد أن يجمع بين أكثر من نمط، وهي كما وردت عند (كنعان، 2002):

1- النمط التقليدي (Traditional Leadership) والذي يقوم على أساس احترام كبر السن

وفصاحة القول والحكمة، والطاعة المطلقة للقائد، بينما تغلب على القائد الصورة الأبوية.

2- النمط الجذاب والملهم (Charismatic Leadership) والذي يقوم على أساس تمتع القائد

بصفات إلهامية وجذابة، بحيث يغلب على القائد الصورة المثالية.

3- النمط العقلاني (Rational Leadership) والذي يقوم على أساس المركز الوظيفي، أي أن القائد يعتمد على مركزه الوظيفي وعلى لائحة القوانين في ممارسة القيادة. أما التصنيف الثاني والأكثر شيوعاً والذي جاء كنتيجة للدراسات التي قام بها كل من ليفين، وليبيت، ووايت (Lewin, Lippitt and White)، سنة 1993، حيث صنفت الأنماط القيادة على أساس ممارسة القائد لعملية التأثير في العاملين إلى (Lunenburg and Ornstein, 2004):

(1) القيادة الأوتوقراطية (Authoritarian Leadership):

وهذه القيادة تعرف بالقيادة الاستبدادية أو التسلطية، وتقوم على أساس الاستبداد بالرأي، والغموض في التعليمات والأوامر، حيث تستخدم أسلوب الفرض والإرهاب والتخويف، وأتباع التعليمات دون مناقشة. القائد الأوتوقراطي متسلط، صارم، يستأثر بجميع سلطاته حيث يرسم خطة العمل، ويحدد طرق تنفيذها، ويحرك الجماعة كما يريد. حيث يتميز القائد الأوتوقراطي باستغلال السلطة الرسمية كأداة يتحكم بواسطتها ويضغط على مرؤوسيه لإجبارهم على تنفيذ عمل معين، فهو عادة ما يكون مستبداً ومتحكماً في كل القرارات عكس القائد الديمقراطي، وهو لا يثق في قدرات ومهارات مرؤوسيه مما يساهم في ازدياد روح الشك والريبة في العاملين معه وبالتالي يعكس هذا الأمر على المنظمة روح التوتر والقلق.

وفي القيادة الأوتوقراطية يقوم القائد بتحديد سياسة الجماعة تحديداً كلياً ويملي على الأفراد خطوات العمل خطوة تلو الأخرى بنحو يصعب معها معرفة الخطوات التالية أو الخطة الكاملة ويحدد القائد أيضاً نوع العمل الذي يقوم به الفرد ويعزف القائد عن المشاركة الفعلية مع أفراد الجماعة. ويركز هذا النوع من القادة على المهام المطلوبة، وعلى إنتاجية الجماعة، دون الاهتمام بمشاكل العاملين، ومعنوياتهم. ويتم أداء العمل بكفاءة عالية في الفترات الأولى أكثر منه في ظل القيادة الديمقراطية. كما أن الإنجاز يستمر في مستواه العادي بحضور القائد، ولكنه يقل عن ذلك في حال غيابه.

يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من القيادة الأوتوقراطية، تتراوح بين الأوتوقراطي العنيد المتشدد، والمتمسك بتطبيق القوانين و التعليمات، والأوتوقراطي الخبير، الذي يحاول أن يستخدم كثيراً من الأساليب المرتبطة بالقيادة الإيجابية، من خلال الثناء و العقاب البسيط، كي يضمن طاعة مرؤوسيه له، و الأوتوقراطي المناور الذي يوهم مرؤوسيه أن يشركهم في اتخاذ القرار، وهو في الواقع يكون قد انفرد باتخاذ، وهذا النوع من القيادة الأوتوقراطية المتسلطة يتمثل في الإدارة التقليدية بكل مواصفاتها.

(2) النمط الديمقراطي (Democratic Leadership):

القائد الديمقراطي يقوم على أساس احترام شخصيات الأفراد، والمساواة فيما بينهم وتمييزهم، ويقوم على أساس حرية الاختيار والإقناع، والقرار النهائي يكون للأغلبية، وبالتشاور دون تسلط أو خوف. حيث يميل القائد إلى تفويض بعض سلطاته لمؤوسيه، وتتميز القيادة الديمقراطية بأنها تعتمد على الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين الأفراد ومشاركتهم جميعاً في اتخاذ القرار، وأن القائد الديمقراطي يعمل لإيجاد روح التعاون بين الأفراد في المنظمة وتوافق مع الاتجاه العام للمنظمة وأهدافها.

يعتمد القائد الديمقراطي على قبول التابعين لسلطته، وليس على السلطة الرسمية المخولة له. ويعتد الأسلوب الديمقراطي في القيادة معاكساً للأسلوب الأوتوقراطي المتسلط. فهو يعتمد أولاً على تطوير العلاقات الإنسانية الحيدة بين القائد والأفراد، من خلال إشباع حاجاتهم و الاهتمام بهم، والاعتراف بأهمية دورهم في المؤسسة.

كما يركز هذا النوع أيضاً على مشاركة العاملين في مناقشة المشاكل التي يواجهونها، وبحثها، وفي اتخاذ القرارات التي تتعلق بعملهم، و يؤمن القائد الديمقراطي، بإمكانيات مؤوسيه و قدرتهم على اتخاذ القرارات التي تتعلق بعملهم، و يزمن القائد الديمقراطي بدعم جماعات العمل و تشجيعهم على العمل الجماعي و التعاون.

تتبع هذه القيادة أساليب الإقناع، والاستشهاد بالحقائق، والاهتمام بأحاسيس الأفراد و مشاعرهم، وجعلهم يشعرون بكرامتهم و أهميتهم، ولهذا فإن القائد الديمقراطي يستأنس بأراء أتباعه و يعبر أفكارهم الاهتمام اللازم، ويقدر لهم المعلومات والإرشادات اللازمة، ويلعب دوراً فعالاً في تنمية الابتكار، وتحقيق التعاون، وإطلاق قدرات المرؤوسين و طاقاتهم الكامنة.

(3) القيادة الترسلية (Laissez-Fair Leadership):

القيادة الترسلية هي تلك التي لا تتدخل في مجريات الأمور ، ولا تلعب دوراً يذكر في تسيير شئون المجموعة أو إقرار أساليبها وتحديد أهدافها وهي قيادة تتخلى عن دورها الريادي وتسير وفق ما تمليه عليها الظروف ، ولا تلعب دوراً يذكر في استغلال طاقات الأفراد والاستفادة الكاملة من الإمكانيات .

القائد في هذا النمط يقوم بنشاط لأداء المهام القيادية المنوطة به على طريقتة، فالقائد متساهل، ويفتقد في سلوكه لصفة القائد، وذلك لرغبة القائد منح الحرية للأعضاء العاملين، وعدم التدخل في أعمالهم وواجباتهم ، لأنه يحب أن يرى كل فرد مسؤولاً عن نفسه في أداء عمله دون نقد أو توجيه.

وتعرف هذه القيادة بالقيادة التساهلية والفوضوية، وهي قيادة تركز على الفرد العامل في أداء العمل. وهذه (القيادة) أو هذا النمط القيادي لا يخلو من النقد، كون (القائد) لا يملك القدرة على التأثير، ولا يملك رؤية مستقبلية للمؤسسة، ولا يتمتع بأي من صفات القائد المرغوبة. والقائد هنا سلبى لا أثر لوجوده، وللأفراد أن يفعلوا ما يريدون دون أي تدخل من القائد أو قيامه بتوجيههم. وليست هناك سياسات محددة أو إجراءات بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها.

وقد يفهم البعض تبعاً لهذه التصنيفات، أن المدير لا بد أن يكون ديمقراطياً أو متسلطاً، أو متساهلاً في إدارته للمدرسة في جميع الأحوال، غير أن الواقع يشير إلى أن هناك مدير مدرسة يغلب على تصرفاته السلوك الديمقراطي في حين أنه قد يتصرف بطريقة تسلطية في موقف آخر، وقد يكون متساهلاً في موقف ثالث. فمثلاً: مدير المدرسة الديمقراطي الذي يواجه رفض أحد المعلمين لكثير من الأعمال التي توكل عليه، وفي مثل هذا الموقف وبدون اقتناع المدير بأسباب الرفض المتكرر يتبع المدير الأسلوب التسلطي مع هذا الشخص لإرغامه على القبول. وقد دلت التجارب والأبحاث المتعلقة بالأنماط السابقة على أن:

- ◇ القيادة التسلطية تترتب عليها روح معنوية منخفضة وإنتاج عال.
- ◇ القيادة الديمقراطية تترتب عليها روح معنوية عالية وإنتاج عال.
- ◇ القيادة الترسلية تترتب عليها روح معنوية عالية وإنتاج منخفض.

ويرجع ذلك إلى أن الجماعة الديمقراطية قد يبدو في أول الأمر أن إنتاجها أقل من الجماعة التسلطية غير أنه لا يلبث أن يزيد ويتفوق عليه نتيجة التعاون بين أفراد المجموعة حتى في حالة غياب القائد، أما الإنتاج في الجماعة الترسلية فيتسم بالضعف والاضطراب، وفي الجماعة التسلطية يسود عدم التعاون بين الأفراد عادة.

والقيادة لا تحدد بالصفات الشخصية بصورة كاملة إذ تلعب الظروف والمواقف دوراً فاعلاً في التأثير على نوع وكفاءة السلوك القيادي، حيث أن هناك وظائف تتطلب نمطاً من القيادة يختلف عما تتطلبه وظائف وظروف أخرى

3.6.1 أهمية القيادة التربوية وضرورتها

تلعب القيادة التربوية دوراً بارزاً في قيام جميع العاملين في المؤسسات التربوية بواجباتهم وفي تحقيق العملية التربوية لأهدافها، وهي ليست مقتصرة على من يشغل المركز القيادي بحكم وظيفته، بل إنها قد تتبع من بين المجموعة، وقد تتغير المواقف والمبادرات، إذ قد تنتقل في المجموعة من

بين يدي القائد الرسمي إلى أيدي مرؤوسيه عن طريق ما يقدمونه من إبداع، وما يلعبونه من أدوار فعالة، فنجاح القائد في تأدية دوره هو الذي يكفل له الاستمرار فيه، إذ أن الدور هو ذلك الإطار المعياري للسلوك الذي يطالب به الفرد نتيجة اشتراكه في علاقات وظيفية، بصرف النظر عن رغباته الخاصة البعيدة عن هذه العلاقة الوظيفية، ويتحدد مستوى الدور القيادي بمتطلبات الواجبات والنظام الهرمي، وتتميز الأدوار بأنها يمكن تعلمها وتعليمها سواءً من خلال الإعداد للوظيفة قبل الدخول فيها، أو التدريب عليها أثناء ممارستها. كما أن كثيراً من الأدوار يمكن تعلمها عن طريق الملاحظة والتقليد والمحاكاة، ويكون أداء الدور بطريقة تلقائية ذاتية، وقد تتعارض الأدوار المطلوبة من القائد مع طريقة تفكيره وشخصيته وقابليته، كما قد تتعارض مع من يعمل معهم سواء كانوا رؤساء أو مرؤوسين، غير أن النجاح في تأدية الدور القيادي يعتمد إلى حد كبير على كفاءة وقدرة من يتولاه وعلى نوع العلاقة التي استطاع أن يحققها مع رؤسائه مرؤوسيه. ومن المعلوم أن المدارس تتفاوت في درجات أدائها وصولاً للتميز حتى تصبح منظمة متميزة في أدائها مقارنة بمثيلاتها في الحجم، والنوع وطبيعة الأعمال، والواقع أن هذا التميز للمدارس له أسباب وعوامل جوهرية أساسية لا يمكن التغاضي عن أهميتها وهي (الصيداوي، 2001) :

أولاً: الإرادة القوية والصادقة لإدارة المدرسة والقادرة على إحداث تغيير إيجابي في أنماط أدائها عموماً .

-ثانياً: القيادة الفعالة التي تقود هذه المدرسة إلى التغيير الإيجابي المنشود، والذي ينقلها من حال إلى حال أحسن، وتجعلها في وضع تنافسي أفضل، ولذلك فإن حجم ونوع وطبيعة التغيير الإيجابي في المدرسة يعتمد وبشكل كبير على ما تملكه القيادة من رؤية واضحة، تستشرف بها آفاق المستقبل، وأيضاً قدرة هذه القيادة على تحويل هذه الرؤية/البصيرة إلى واقع حقيقي وملمس، وفي الحقيقة أن القيادة الفعالة يلزمها لعب الكثير من الأدوار المؤثرة والتي تؤدي إلى إحداث تغيير إيجابي للمدرسة. ويكمن الحفاظ على المدرسة في قيادتها، فالقائد الحقيقي هو الذي يفهم جيداً أن أفعاله يجب أن تكون هي السائدة، وليست أقواله، وأن عليه أن يطبق هذه الإجراءات ولا يكتفي بالوعظ والإرشاد، ذلك لأن من يزرع يحصد ويجني ثمرة عمله، إن مثل هذه الأمور تعتبر الخريطة التي توجه القائد التربوي ذلك لأنه سوف يختبر الثقافة والمجتمع كانعكاس مباشر للقيادة وممارساتها، وبناء على ذلك فإن العلاقات التي يخلقها القائد والأنظمة التي يدعمها والقرارات التي يتخذها سوف يكون لها أكبر الأثر على المدرسة ككل. ونتيجة لذلك فإن القائد يجب أن يدرك تماماً أن الممارسات التي يقوم بها والتي يعتقد بها هي الأفضل، وهي التي تحقق ما هو أفضل للطلاب، ويجب على هؤلاء أن يخلقوا نموذجاً للتأكيد على أهمية العلاقات القائمة على العدالة، والعناية، ويجب أن يفهم القائد أن أفعاله هذه لها نتائج تؤثر على النظام بأكمله، وأن فهم هذه الأمور سوف تمنح الفرصة لأي قائد للتعاون مع كل

أولئك الذين لهم علاقة بالمجال التعليمي، وبهذا يؤكد على أن المدرسة سوف تعكس أهداف المجتمع، وترتقي بها. وبهذا يمكن القول أن هناك العديد من الأسباب التي تدعو إلى أهمية وجود القائد منها:

1- أهمية العمل الجماعي ونتائجه الجيدة مقارنة بالجهد الفردي من حيث التفاعل والتعامل والتفاهم المشترك بين القائد والعاملين معه.

2- التأثير الإيجابي من حيث تشجيع وتحفيز ودفع العاملين لبذل أقصى جهد ممكن والاستمرار في الأداء المتميز.

3- توجيه أداء العاملين نحو الإنجاز والنتائج وتشجيع الإبداع والابتكار في العمل.

4 - يستطيع القائد التغيير نحو الأفضل بما يطبق ما لديه من أفكار وأساليب عمل جديدة.

4.6.1 ظهور القيادة التحويلية ونشأتها

تطور مفهوم القيادة تاريخياً، حيث بدأ الاهتمام بالقيادة من خلال التركيز على خصائص ومميزات (سمات) القائد، ففي هذه الفترة كان يفترض أن تتوافر في القائد خصائص شخصية معينة، وأهم النظريات التي دعت إلى ذلك نظرية السمات أو الصفات. ثم تطور مفهوم القيادة خلال الخمسينيات وحتى أواخر الستينيات (1945-1967) فأصبح يركز على دراسة الاتجاهات. خلال هذه الفترة كثرت الدراسات التي ركزت على السلوك القيادي، حيث قسم سلوك القائد إلى بعدين منفصلين بدلا من بعد واحد، هما: الاهتمام بالعمل والإنتاج، والاهتمام بالعلاقات مع التابعين (الصيداوي، 2001).

واعتبر هذا التوجه أن القائد الفعال هو القائد الذي يركز على الإنتاج والعلاقات الإنسانية بشكل مرتفع. ثم ظهرت في أواخر الستينيات من القرن الماضي نظرية القيادة الموقفية (Situational Leadership)، والتي أشارت إلى أن أساليب القيادة تختلف بشكل ملحوظ من قائد لآخر، ومن موقف لآخر، واعتبرت انه لا يوجد أسلوب قيادي يصلح للقيادة في جميع المواقف، بل يختلف الأسلوب باختلاف القائد، والتابع والظروف (العمراني، 2004).

ثم برزت أفكار القيادة التحويلية مع أواخر السبعينيات من القرن الماضي على يد العالم الأمريكي بيرنز (Burns، 1978) عالم السياسة والمؤرخ، والذي يعتبر مرجعا في دراسات القيادة، ونظريته في القيادة التحويلية مبنية على منظومة من الالتزامات الأخلاقية، تستند إلى تطوير العلاقات الأخلاقية بين القادة والأتباع.

ويعتبر بيرنز (Burns) أول من وضع الخطوط الأولية للقيادة التحويلية، ويعد كتابه (القيادة)، أفضل رؤية حول القيادة التحويلية (Burns, 1978). ويرى أن نظرية القيادة التحويلية تركز على أهمية البعد الأخلاقي في القيادة، ويؤكد على أن القائد التحويلي لا بد أن يلعب دورا متميزا داخل المنظمات، حيث أنه ينتقل بالاتباع من مستوى التوتر والصراع، إلى مستويات النهوض بوعيهم الفكري، ولقد استمد بيرنز نظريته من سلم ماسلو الهرمي (Maslow) للحاجات، ومن دراسات أخرى حول النمو الأخلاقي (المنذري، 2003).

ويصف بيرنز القيادة التحويلية بأنها تدفق من العلاقات القائمة والمتبادلة، التي تجعل القادة يستثيرون الاستجابات لدى الأتباع، وتعديل سلوكياتهم تبعاً لما يتلقونه من تجاوب أو مقاومة في عملية مستمرة من التدفق والتدفق المضاد، والفكرة المتميزة والأكثر جاذبية في نظرية بيرنز، هي كون القائد يعمل على رفع أتباعه وتحويلهم إلى قادة (Ciulla, 1998).

وبذلك فإن ما طرحه بيرنز (Burns, 1978)، لم يؤد فقط إلى توسيع مفهوم القيادة، وإنما ساعد أيضاً على إمكانية وجود قيادة استثنائية أو تحويلية مبدعة، وهو عنصر كان مفقوداً في وجهات النظر السابقة حول سلوك القائد (Bass and Avolio, 1994). وهكذا فقد أصبحت القيادة الجديدة (التحويلية) محور تركيز في الدراسات المتعلقة بإدارة المدارس، حيث أشار باركس وباريت (Parks and Barrett, 1994) الوارد ذكره عند (العمراني، 2004) إلى أنه في أواخر الثمانينيات وفي التسعينيات، ظهر اتجاه جديد في القيادة، يشتمل على كثير من الأمور المدرسية السابقة مثل: أهداف المدرسة، والوقت الذي يتم قضاءه في التعليم، وعلامات الاختبار، ولكن هذا الاتجاه أضاف مفردات جديدة لمفردات المعلم مثل: التعاون، والاتفاق العام في الرأي، والتسهيلات، وطريقة العمل، والمشاركة، وإدارة المدرسة لذاتها، واللامركزية، والتخطيط الاستراتيجي. ونتيجة لذلك، وجد المديرون أنفسهم في ثقافة جديدة تضع المعلمين وأولياء الأمور في أدوار قيادية قوية جديدة، ولم يعد المديرون هم القادة الوحيدون وصانعو القرارات، فأصبح عليهم أن يخلقوا لأنفسهم دوراً جديداً وهو دور قائد للقيادة الجدد.

ويميز بيرنز بين نمطين من القيادة (العلاقة بين القادة والمرؤوسين) هما، القيادة التبادلية (Transactional Leadership)، والقيادة التحويلية (Transformational leadership). واعتبر القيادة التبادلية تقوم على السلطة البيروقراطية، والبيروقراطية تقوم على السلطة الشرعية واحترام القوانين والتقاليد أكثر من اعتمادها على التأثير، أما القيادة التحويلية فيمكن رؤيتها من

منظورها الجزئي كعملية التأثير بين الأفراد، ومن منظور المستوى الكلي كعملية قوة وتحريك، لتغيير النظم الاجتماعية وإصلاح المؤسسات (Yukl، 1998).

ويرى بيرنز القيادة التبادلية من خلال مساعدة الأتباع لوصول كل إلى هدفه، عن طريق إشباع حاجات ورغبات من المستوى الأدنى عند الإنسان إلى مستوى أعلى، وتعمل على تحفيز الأتباع عبر استمالتهم عن طريق مصالحهم الذاتية، تماماً كما يفعل القادة السياسيون، حيث يتبادلون ويقدمون الإعانات المالية الحكومية، ويوقعون العقود الحكومية من أجل كسب الأصوات، والإسهام في الحملات الانتخابية (Yukl، 1998). أما القيادة التحويلية فتهمم بالقيم مثل العدل، والحرية، والمساواة. لذا فالقيادة التحويلية ترفع من الأتباع وتحولهم إلى قادة، وتحرص على المثل الأخلاقية الثابتة لديهم (Ciulla، 1998).

ومن الذين ساهموا في توسيع أطر هذه النظرية العالمين الأمريكيين، بيرنارد باس، وبروس أفوليو (Bernard Bass & Bruce Avolio)، وكانت جهودهما امتداداً للأعمال السابقة من قبل بينس ونينس (Bennis and Nanus) وبيرنز (Burns)، وتيكي، وديفانا (Ticky and Devanna) وآخرون.

وقد أشار يوكل (Yukl، 1998) إلى ان باس (Bass) قام بتوسيع نظرية هاوس (House) حول القيادة الكارزمية، إذ اعتبر القيادة التحويلية اشتقاق من النظرية الكارزمية، فالقادة الكارزمايين أكثر من كونهم واثقين بمعتقداتهم، فان لديهم تصميم وإصرار خارق، والأتباع من جهتهم لا يتقون في القادة ويحترمونها فحسب، بل أنهم يعجبون بهم أعجاباً شديداً ويبجلونهم كعالمقة، أو كشخصيات ملهمة، وينظر إليهم (كشيء) أكبر من المؤلف، والقادة الكارزمايين يختلفون عن القادة الآخرين في طريقة استمالتهم للأتباع، بينما القادة الآخرون يبالغون في استخدام الاستمالة العقلية. ويرى باس بأن القادة التحويليون يؤثرون في الأتباع، ويشعرونهم بالثقة، والإعجاب، والولاء، ويمكن للقائد التحويلي التأثير في الأتباع من خلال:

1. جعلهم مدركين لأهمية المهمة وانجازها.
2. إقناعهم بأهمية مصلحة المنظمة وتجاوز المصالح الشخصية.
3. تنشيط حاجاتهم العليا.

5.6.1 مفهوم القيادة التحويلية

يعتبر برينز أول من قام بصياغة مفهوم القيادة التحويلية وذلك في بحثه الوصفي الذي أجراه عن القادة السياسيين، حيث قارنها بالقيادة التبادلية فوصفها بأنها (Burns، 1978، 20):

"عملية يسعى من خلالها كل من القائد والأتباع إلى رفع كل منهما إلى أعلى مستويات الواقعية والأخلاقية".

والقائد التحويلي عند بيرنز (Burns, 1978) يدرك الحاجات الكامنة في المرؤوسين ويستثمرها، وينشد إشباع الحاجات العليا، ويأسر القائد كامل شخصية المرؤوسين، ونتيجة للاستثارة التبادلية والارتقاء بالأتباع، يتم تحويل الأتباع إلى قادة.

وجاءت المفاهيم اللاحقة لهذه القيادة مبنية على أفكار برينز. حيث عرفها بيرنارد باس الذي يعد من رواد هذا الاتجاه أنها (Bass, 1985):

المدى الذي يمكن بواسطتها قياس تأثير القائد على سلوك الأتباع الذين يشعرون بالثقة، والإعجاب، والولاء، والاحترام تجاه قائدهم، وهم أيضا الذين يتم تشجيعهم لعمل أكثر مما كان متوقعا منهم. فالقائد التحويلي يحول ويشجع الأتباع بفعل التالي:

1) جعلهم أكثر وعيا بأهمية النتائج المحددة، (2) إقناعهم بتجاوز اهتماماتهم الشخصية في سبيل مصلحة المنظمة أو الفريق، (3) وتنشيط حاجاتهم العليا.

فالقيادة التحويلية تعمل على تغيير (تحويل) الأفراد والمنظمات، مع الأخذ في الاعتبار القيم والأخلاق والمعايير والأهداف بعيدة المدى. ويرى بيرنز (Burns) الوارد ذكره عند (Allix, 2000) أن في القيادة التغيير المستمر، الذي هو تحويلي بطبيعته، التغيير المادي والثقافي والمؤسسي والنفسي، والقائد التحويلي يشرك الآخرين، من خلال التعرف على حاجاتهم ومتطلباتهم الحقيقية، بطريقة تتحقق بها المطالب الحقيقية لكل من القادة والمرؤوسين. والنتيجة هي الجهود الجماعية لتطوير وتحويل المرؤوسين إلى قادة.

وقد اعتبر بينس ونانوس (Bennis and Nanus, 1985) الوارد ذكرهما في دراسة (المنذري، 2003) القادة بأنهم تحويليين عندما يكونون قادرين على تشكيل دوافع وأهداف المرؤوسين، وافترضوا أن هذه القيادة "تعاونية"، وأن هناك علاقة رمزية بين القادة والمرؤوسين، وما يجعل هذه القيادة تعاونية هو التفاعل بين حاجات ورغبات المرؤوسين وقدرة القائد على فهم هذه الطموحات التعاونية.

في حين أشار تيكي وديفانا في تعريفهما للقيادة التحويلية على أنها عملية سلوكية يمكن تعلمها واستخدامها:

"عملية سلوكية قابلة للتعلم والاستخدام، وتشمل البحث عن التغييرات الهادفة والمنظمة، والتحليل النظامي، والقدرة على تحويل الموارد إلى تحقيق إنتاجية أعظم" (Tichy & Devann, 1990)

وترتبط القيادة التحويلية ارتباطا كبيرا بمفهوم قيادة التغيير وأحداثه، ويتحقق ذلك من خلال الاتفاق على رؤية وثقافة المنظمة، والقيم والعلاقات مع الأتباع، التي من شأنها دفعهم عن رغبة في الإسهام بفاعلية في عملية التغيير، كما يتضح من التعريف التالي:

" القدرة على جلب التغيير، فبالإضافة إلى أن القادة التحويليين يملكون القدرة على قيادة التغيير في رؤية وإستراتيجية وثقافة المنظمة، فإنهم أيضا يعملون على تعزيز وتشجيع الابتكار في المنتجات والتكنولوجيات. فهم بدلا من أن يستخدموا الحوافز المادية للتحكم في المعاملات الخاصة مع الأتباع، يركزون على الخصائص غير الملموسة كالرؤية/البصيرة، والقيم المشتركة، والعلاقات ومنح اهتمام أعظم للتنوع في الأنشطة، وإيجاد دافع مشترك لتجنيد الأتباع في عملية التغيير" (Daft, 1999) (الوارد ذكره عند المنذري، 2003).

" القيادة القادرة على إجراء تغييرات إستراتيجية في المنظمة وتقلها من وضعها الحالي إلى الوضع الذي يجب أن تكون عليه وذلك بأعلى درجات الفاعلية والانجاز" (خطاب، 1999).
أما مصطفى فيعرفها: " القيادة التي يسعى القائد لإحداث تغييرات ايجابية في طرق أداء العمل، وليس لمجرد المكافأة أو العقاب بالنسبة لما يؤدي تقليديا من عمل. فالقائد التحويلي هو قائد جذاب له حضور قوي وجاذبية مؤثرة، يسعى لتحويل مرؤوسيه وإدارته أو منظمته من وضع إلى وضع أفضل. وهو بطور رؤية جديدة ويحفز تابعيه ليعملوا على تحقيقها. وهو يعتمد في ذلك على مزيج من جاذبية الشخصية وقدرته على الهام الآخرين واستثارتهم عقليا وعاطفيا يحبه الآخرين لشخصه وذاته حتى قبل أن يتقبلوا رسالته أو رؤيته المستقبلية" (مصطفى، 1999).

ومع أن كلا من خطاب ومصطفى يتفقان في تعريفهما للقيادة التحويلية بقدرتها على إحداث التغييرات الإستراتيجية، التي من شأنها تحويل المنظمة إلى الأفضل وبأعلى درجات الفاعلية والانجاز، إلا أن مصطفى شمل في تعريفه مكونات القيادة التحويلية المتمثلة في الكاريزما، والدافعية الملهمة والاستثارة العقلية.

وتبرز أهمية القيادة التحويلية في تعريف ليثوود (Leithwood، 1990) في تكوين معاني وأهداف مشتركة لدى العاملين في المدرسة، وفي تحقيق الالتزام بها، ومن ثم تطبيق الأفكار الحديثة المرتبطة بها. فالقيادة التحويلية تعني إيجاد نوع من الالتزام بالأهداف المتفق عليها، ومن هذا المنطلق اعتبر أن الهدف العام للقيادة التحويلية هو تعزيز الفرد، والقدرات التعاونية في حل المشاكل لدى أفراد المؤسسة، وهذه القدرات بدورها تحدد الأهداف، والممارسات التي ستستخدم في تحقيق هذه الأهداف. أما اوينز (Owens، 1999) فيعرف القيادة التحويلية بأنها القيادة الرمزية، والقيادة عن طريق الثقافة التي توحد الأهداف والقيم والمعتقدات والمعايير، والتي تعمل على جمع الأطراف المعنيين ككل.

كما أن ليثوود (Leithwood،1992) قد طور مفهوم القيادة التحويلية بشكل أوسع في دراسته حول كيفية حل المديرين للمشاكل مع مجموعات معلميه، وبشكل خاص فقد قدم الأدلة على أن المديرين التحويليين ذوي الفعالية العالية يستطيعون العمل بشكل مجموعات مع المعلمين من أجل:

1- تطوير حلول أفضل للمشاكل الطارئة.

ب- إثارة دوافع والتزامات أكبر تجاه الأهداف التي يمكن الدفاع عنها حول تنفيذ هذه الحلول.

ج- تطوير قدرات المعلمين على حل مشاكلهم على المدى البعيد، وبذلك يكون المديرين الفعالون قادرين على التحويل، وإشراك الآخرين في حل المشاكل عن طريق مجموعة العمل وإتاحة الفرص لكل فرد وفقاً لقدراته.

ويعتبر باس وأفليو (Bass and Avolio، 1994) أن القادة التحويليين تتمثل بهم الممارسات التالية:

- ❑ يثيرون اهتماماً بين الأتباع والزملاء.
- ❑ لديهم رؤية واضحة داخل فريق العمل والمنظمة.
- ❑ يولدون إدراكاً للمهمة.
- ❑ يطورون الأتباع من المستويات الدنيا للمستويات العليا نحو الانجاز .
- ❑ يطورون الأتباع للنظر إلى أهداف بعيدة المدى.
- ❑ يثيرون اهتماماتهم حول الأهداف العامة أي مصلحة المؤسسة وليس المصلحة الشخصية.
- ❑ يتمتعون بقيم قوية جداً، فهم يعملون على رفع سوية الناس وصولاً للمثل الأخلاقية.
- ❑ هم أصحاب قلب و ضمير إنساني حي، ضميرهم يقودهم للارتقاء بمرؤوسيه إلى مراقي المجد والتطور .
- ❑ هم الذين وصلوا إلى مستويات عالية من النضج في نموهم الأخلاقي والمعرفي.
- ❑ هم الذين يتميزون بحس عال من الأمانة والإخلاص والكرامة، ويتعاملون مع الآخرين بروح من العدالة، وعدم الاستعداد للتحيز .
- ❑ يعشقون الاستقامة والصدق والفضيلة والحلم، وينبذون الإكراه لمرؤوسيه.

أما في المجال التربوي، فالقيادة التحويلية (التربوية) تعمل على المساعدة في تطوير أعضاء الهيئة التدريسية، والمحافظة على ثقافة مدرسية مهنية تعاونية، وتعزز تطوير المعلم، وتساعد المعلمين على حل المشاكل بفعالية أكبر. ويعرف ميتشل ونكر (Mitchell and Tucker، 1992) القيادة التحويلية التربوية بأنها تلك القيادة التي تركز على أهمية فريق العمل، والتحسين الشامل في المؤسسة التربوية، وأنها طريقة للتفكير بأنفسنا وأعمالنا وطبيعة العملية التعليمية.

ومن وجهة نظر ساجور (Sagor،1992) فالقيادة التحويلية هي كيفية إيجاد طريق للنجاح في تحديد الهدف الأساسي للتعليم والتعلم بشكل تعاوني، ومن ثم زيادة نفوذ مجتمع المدرسة ككل ليصبح منظماً ومركزاً.

ويشير لاشوي (Lashway،1995) إلى القيادة التحويلية بأنها تركز على التعاون، وزيادة نفوذ للمعلمين، وإن القيادة التحويلية تعني تعزيز مشاركة الموظفين في جميع المستويات المختلفة، حيث يخلق المديرون التحويليين بيئة يستطيع المعلمون العمل فيها بفعالية، وبموجب القيادة التحويلية يؤمن المديرون بقدرة الآخرين على العمل بشكل مستقل وناجح. ويعرف كوني وباول (Conley and Paul ،1994) القيادة التحويلية (التربوية) بأنها " السلوك الذي يعزز القدرة التعاونية للمدرسة، وحل المشاكل، وتحسين الانجاز". والكلمة الرئيسية في هذا التعريف هي " تعاونية ". فدور القائد التحويلي هو تعزيز مشاركة الموظفين على جميع المستويات. والقيادة التحويلية تهتم بشكل خاص بالثقافة المؤسسية التي تربط الناس بعملهم وتزيد من رغبتهم في إحداث التغيير.

6.6.1 الدور الأخلاقي في القيادة التحويلية

تقوم القيادة التحويلية أساساً على علاقات أخلاقية، ويقصد منها رفع مستوى أخلاقيات المرؤوسين إلى مستويات أخلاقية سامية، والقيادة التحويلية من أحدث نظريات القيادة التي تنادي بضرورة الالتزام بالأخلاق والقيم، ويعتبر الدافع الأخلاقي أحد الأسباب وراء نشأة نظرية بيرنز في القيادة التحويلية، ويرى بيرنز أن الدافع الثاني هو التوتر القائم بين بعدي الأخلاقيات العامة والخاصة للقائد، ونظرية بيرنز حول القيادة التحويلية هدفت إلى إعطاء صورة واضحة للقيادة الجيدة والملائمة بناء على هذين الدافعين (Ciulla ،1998). فالبعد الأخلاقي يتربع في قلب القيادة التحويلية، وأن نظرية القيادة التحويلية تركز على البعد الأخلاقي، وهي التي تتطلب قادة على مستوى عال من النضج الأخلاقي، ويتمثلون القيم الأخلاقية الرفيعة، ويتميزون بحس عال من الأمانة والإخلاص والكرامة، ويتعاملون مع الآخرين بروح من العدالة، وبذلك تسعى إلى الارتقاء بأخلاقيات الرؤساء والمرؤوسين على السواء. وتعتبر القيادة التحويلية البوصلة الأخلاقية على المدى البعيد، كي يقوم القائد بالتطوير الشخصي للأفراد، والصالح العام للمؤسسة، فهذه البوصلة الأخلاقية هي التي تقرأ الصدق والإخلاص في القيادة (Bass & Steidlmeier ،1999).

ومن وجهة نظر بيرنز في القيادة التحويلية فإن هذه المعايير الأخلاقية والنماذج السلوكية لا تكون مفروضة، وإنما يتم تبنيها بحرية، والدوافع نحوها لا تتم بالإجبار، بل بالالتزام الداخلي الحقيقي،

والأتباع لا يجب أن يكونوا مجرد وسائل، الغرض منها الإرضاء الذاتي للقائد، بل يجب أن يركزوا على الأغراض التي تخدم مصلحتهم أيضاً (Burns، 1978).

7.6.1 العلاقة بين القيادة التبادلية والقيادة التحويلية

تعتبر القيادة التحويلية امتداداً مطوراً للقيادة التبادلية، فالقادة إما تبادليين أو تحويليين، ويرى باس (Bass، 1998) القيادة التحويلية أكثر فعالية وإنتاجاً وإبداعاً وإرضاءً للأتباع من القيادة التبادلية، بالإضافة إلى أن نظرة الناس الضمنية للقيادة تميل إلى أن تكون تحويلية أكثر منها تعاملية. والقيادة التبادلية تؤكد على التعامل، أو التبادل الذي يحدث بين القادة من جهة، وبين الزملاء والأتباع من جهة أخرى، هذا التبادل يعتمد على مناقشة القائد الآخرين لما هو مطلوب منهم، وتعيين شروط تنفيذ العمل والمكافآت الممنوحة لهم عند انجاز ما أوكل إليهم من مهمات، لكن القادة التحويليون يعملون مع الزملاء والأتباع أكثر مما يحدثه التبادل أو الاتفاقات البسيطة، فهم يسلكون الطرق التي تجز نتائج متفوقة باستخدام واحد أو أكثر من أبعاد القيادة التحويلية.

والقائد التبادلي يبادل المال والوظائف والأمن بالطاعة، أما القائد التحويلي فيحفز الأفراد على بذل المزيد من الجهد لتحقيق مزيداً من الاستغراق في أداء الدور وتحقيق الأهداف (العامري، 2002). وترتكز القيادة التحويلية على القيم الأخلاقية السامية والفضيلة الأخلاقية، بينما لا تهتم القيادة التبادلية كثيراً بالقيم الأخلاقية، فهي نفعية أكثر منها أخلاقية، لذا فالقادة التحويليون هم في قمة النضج الأخلاقي، بينما القادة التعمليين أقل نضجاً أخلاقياً من القادة التحويليين.

ووفقاً لما ذكره بيرنز فإن القيادة التبادلية تشتمل على علاقة متبادلة بين القائد والتابع حيث يتلقى التابع مكافآت لها علاقة بحاجاته الدنيا (مثل الإحساس بالأمن والانتماء) مقابل إذعانه لتوقعات القائد، وبناء على تصنيف بيرنز تعتبر النظريات السابقة حول سلوك القائد نظريات تتوافق مع نظرية القائد التبادلي لأنها كانت تتحدث عن تبادل المصالح (Bass and Avolio، 1994). وبالمقابل وصف بيرنز القيادة التحويلية على أنها علاقة يقوم من خلالها القائد بتشجيع تابعيه لبذل أقصى طاقاتهم لمتابعة وتحقيق الحاجات العليا (مثل الانجاز وتحقيق الذات) كأهداف للمجموعة.

ويرى (Atwater & Bass، 1994) بأن المهمة الرئيسية للقادة التحويليين تتمثل في النقاء المرؤوسين حول قيم مشتركة، وينظر للقائد في الغالب على أنه مجسد لمثل هذه القيم، وكلما كان أكثر كفاءة، كلما كان التابعون أكثر فعالية، ولذا عندما يكون القادة أكثر نضجاً، يبدي الأتباع تفكيراً

أخلاقياً أعلى، وعلى العكس من ذلك يميل القادة التعامليون إلى الانغماس في ممارسات لا أخلاقية، أما القادة التحويليون فهم أقل ميولاً لذلك، فهم يركزون على القيم النهائية مثل النزاهة والعدل. كما أن القادة التعامليون لا يهتمون بتنمية المرؤوسين إلى أقصى طاقاتهم، ولكنهم يركزون على عملية التبادل المنفعي بينهم وبين مرؤوسيهـم. وفيما يتعلق بالقرارات، فإن القرارات المبرمجة تتناسب مع القيادة التبادلية، بينما تتناسب القرارات غير المبرمجة مع القيادة التحويلية.

ويستمد القادة سلطتهم، اما بالتعيين أو بالانتخاب، ومن الملاحظ أن القادة المعينين يكونون أكثر تعاملية، بينما القادة المنتخبين يكونون أكثر تحويلية، كما أن القادة المعينون يستمدون القوة والسلطة من موقعهم في المنظمة، لذا فانهم أكثر تعاملية، وهم على استعداد لاستخدام المكافآت البدائية والإدارة بالاستثناء، بينما القادة المنتخبون تحويليون، فهم يستمدون قوتهم من تأثيرهم المثالي، أو استنارتهم الفكرية، أو اعتبارهم الفردي وكل ما يناسب أعضاء الفريق (Bass and Avolio, 1994).

ويمكن القول إن القيادة التبادلية ما هي إلا بداية انطلاقاً للقيادة التحويلية الفعالة، فالقائد التحويلي قد يستخدم المكافآت البدائية، والإدارة بالاستثناء، في المراحل الأولى حتى يرتقي بحاجات المرؤوسين، وقيمهم، وطموحاتهم، بل أنه بقوة تأثيره على المرؤوسين، وحب المرؤوسين له يستطيع أن يجعل الأعمال التي كان المرؤوسون يكرهونها إلى أعمال محببة لديهم، ويشعرون بالسعادة عند ممارستها.

8.6.1 أبعاد القيادة التحويلية

اختلف الباحثون والمختصون في تحديد الأبعاد التي تتكون منها القيادة التحويلية، فمنهم من حددها بثلاثة أبعاد، ومنهم من حددها بأربعة أبعاد، وخمسة أبعاد، واثني عشر بعداً. والأكثر شيوعاً واستخداماً هو رؤية القيادة التحويلية ذو الأبعاد الأربعة (4 Is) التي طورها كل من (Bass and Avolio, 1994)، وهذه الأبعاد هي:

1. **التأثير المثالي (Idealized Influence)**: وذلك أن القادة التحويليين يمارسون سلوكيات بحيث يكونون قدوة لأتباعهم، فالقادة التحويليين يعتمد عليهم، ويقومون بالعمل على كسب ثقة العاملين معهم، ويقدمون المصالح العامة على مصالحهم الشخصية، فالقائد التحويلي يشارك

العاملين معه على حل الصعوبات والمخاطر، ويعمل الشيء الصحيح، ويتخطى بمعايير أخلاقية ثابتة، ويتجنب استخدام المصالح الشخصية والسلطة.

2. **الدافعية الإلهامية (Inspirational Motivation)**: بمعنى أن القادة التحويليين يسلكون الطرق التي تشجع الأتباع للعمل والتحدي، وإثارة روح الفريق الواحد فيهم .

3. **الاستثارة الفكرية (Intellectual Stimulation)**: القادة التحويليون يحفزون الأتباع للجهود الإبداعية الخلاقة، وذلك باستطلاع الفرضيات، وإعادة هيكلية المشكلات والحالات القديمة لتتم معالجتها بطرق جديدة.

4. **الإعتبارية الفردية (Individualized Consideration)**: وهنا يهتم القادة التحويليين بإشباع حاجات المرؤوسين الخاصة حتى يتم انجاز المهمات المنوطة بهم، والنمو المهني المتعلق بهم، وخلق فرص جديدة للنصح والتدريب، وتطوير المرؤوسين إلى مستويات عليا. أما أرموسيدا (Armocida،1993) في دراسة له عن ادراك مديري المدارس الثانوية للقيادة التحويلية، فقد حددها بثلاثة أبعاد فقط تتمثل في:

1. التمكين.

2. المشاركة.

3. الجماعية .

وحددها بكنغهام (Buckingham،1993) في دراسة له عن السلوك والتحفيز التحويلي لأعضاء الفريق التنفيذي في بعض كليات المجتمع التي اختارها كعينة لدراسته بثلاثة أبعاد هي:

1. رؤية أهداف الكلية.

2. السلوكيات التي يستخدمها المدير لتشجيع المرؤوسين على الأداء المؤدي إلى تحقيق أهداف الكلية ورؤيتها.

3. خصائص المدير الديمغرافية.

كما حددها جاننتزي، وليثوود (Leithwood and Jantzi، 1990) في دراسة لهما، بستة أبعاد، حيث تم إضافة بعدين إلى أبعاد باس وافليو وهما: وجود رؤية واضحة، وتعزيز الرضا عن أهداف المجموعة وذلك على النحو التالي:

1. توفير رؤية واضحة للعاملين.

2. التشجيع على الأهداف الجماعية بين العاملين.

3. توفير الدعم الفردي، والاهتمام بالحاجات الشخصية للأفراد (الإعتبارية الفردية).

4. توفير (الاستشارة الفكرية).
5. نمذجة السلوك المناسب، حيث يعتبر القائد نموذجاً مثالياً للآخرين (السلوك القدوة).
6. التوقعات العالية للأداء، من حيث توقعات القائد للإبداع، والجودة، والأداء العالي من جانب المرؤوسين.

9.6.1 أهداف القيادة التحويلية والنتائج المتوقعة منها

لقد احتلت القيادة التحويلية دوراً بارزاً ومنتشوراً داخل المنظمات عامة، والمؤسسات التربوية خاصة، وفي مجال الإدارة المدرسية كان لا بد من الوقوف على بعض الأهداف المنشودة للقيادة التحويلية داخل مجتمع أعضاء الهيئة التدريسية. فقد لخص ليثوود وجانزي (Leithwood and Jantzi، 1996) أهداف القيادة التحويلية داخل الإدارة المدرسية إلى أهداف عامة وأهداف أساسية. فقد أشار (Leithwood، 1992) إلى الأهداف الأساسية، أي فحوى القيادة التحويلية بثلاثة ركائز يتبناها القادة التربويون، وكما أوردها كل من (الصيداوي، 2001) و (Liontos، 1993) بما يلي:

1. مساعدة أعضاء الهيئة التدريسية على التطور وبناء ثقافة مدرسية تعاونية، فهذا يعني أن أعضاء الهيئة التدريسية قليلاً ما يخططون معاً، ويتشاركون للتحسين المتواصل، لذا يقوم القادة التحويليون على وضع أعضاء الهيئة في مجتمع مشترك من بناء القرارات المشتركة، والتخطيط معاً بحيث تقلل عزلة المعلم، وتستخدم ميكانزمات بيروقراطية لدعم التغييرات الثقافية، وتفويض السلطة للآخرين.

2. تعزيز نماء المعلمين: إن الدافعية لدى المعلمين نحو التطور تتعزز عندما يتبعون أهدافاً للنمو المهني، بهذه العملية يصبح من السهل تحقيق ذلك عندما يلتزمون بقوة برسالة المدرسة، وعندما يمنح القادة الهيئة التدريسية دوراً في حل المشاكل وتحسين الأداء المدرسي.

3. مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم: ويشير كل من ليثوود (Leithwood، 1992) وساجور (Sagor، 1992) إلى أن ذلك يعطي أهمية للقيادة التحويلية، لأنه يحث المعلمين على المشاركة في النشاطات الجديدة والقيام بجهد إضافي.

ويرى (Liontos، 1993) بأن القيادة التحويلية لها تأثيرات ايجابية دائما على المؤسسات التربوية. ويستشهد بنتيجتين من دراساته الخاصة :

- Ø النتيجة الأولى أن ممارسات القيادة التحويلية لها تأثير كبير على تعاون المعلم.
- Ø والنتيجة الثانية وجود علاقات هامة بين جوانب القيادة التحويلية وتقارير المعلمين أنفسهم عن التغييرات في كل المواقف نحو التحسين المدرسي وتغيير السلوك التعليمي.

ويرى سيرجيو فاني (Sergiovanni، 1990) إن انجاز الطالب يمكن أن يتحسن على نحو جدير بالملاحظة نتيجة لممارسة المدرسة لمثل هذه القيادة. كما يعتبر الصيداوي (2001) المدارس أنظمة ثقافية بالغة التعقيد، إذ أنها تقوم على فروع وأقسام وأجزاء، يعتمد بعضها على بعض أكثر مما كان يعتقد في السابق، وان قلة إدراك هذه الحقيقة سبب أساسي لإخفاق الإصلاح التربوي . ولا بد من التركيز على التغييرات العلائقية لتستقيم أحوال التغييرات المعتمدة. ومن مهام مدير المدرسة الأساسية استخدام النفوذ التيسيري أو التسهيلي Facilitative Power لاحداث مثل هذه التطويرات. ومما يساعد المدير بهذا الصدد اعتماد " القيادة التحويلية " التي تيسر معاودة تحديد رؤية الناس ورسالتهم، وتجديد التزامهم بروحية المهنة، ومعاودة تعديل بنية الأنظمة التي يعملون في ظلها من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة.

10.6.1 القيادة التحويلية وعلاقتها ببعض المتغيرات

تواجه العملية التعليمية، لا سيما في الدول النامية تحديات كبيرة تفرضها المتغيرات، والأحداث المتلاحقة، لذلك تبدو الحاجة ملحة إلى وجود قيادة واعية وقادرة على تفعيل دور الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية من خلال تنمية القدرات الإدارية، ومهارات التفكير الإبداعي للموظفين، لمواكبة التطورات المتسارعة، بل والقدرة على استشراف المستقبل.

ويتضح من خصائص القيادة التحويلية أنها ترتبط ارتباطا وثيقا بالعديد من المتغيرات الإدارية والقيادية، مثل الرضا الوظيفي، والولاء المنظمي، وتحسين الجودة، والأداء المنظمي، والعدالة المنظمة، والتطوير المنظمي، وسلوك المواطنة المنظمة، والتحصيل لدى الطلبة. وفيما يتعلق بالعلاقة بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي كشفت العديد من الدراسات عن وجود علاقة ايجابية معنوية بين القيادة التحويلية والرضا الوظيفي، فعلى سبيل المثال قام كل من باس، وافوليو وزملائهما بدراسات كشفت عن وجود علاقة ايجابية معنوية بين هذين المتغيرين، حيث وجد أن

معدل الرضا الوظيفي للعاملين يزيد كلما زاد مستوى السلوك القيادي التحويلي لدى المديرين (Tracey and Bruce, 1998).

وقد أجريت تحليلات لمكونات القيادة التحويلية وبعض المتغيرات، وأشارت إلى وجود ارتباطات هامة بين مكونات مقياس القيادة التحويلية (Multi leadership Questionnaire) والفاعلية، والرضا الوظيفي، والجهد الإضافي الملاحظ من قبل الأتباع في المجالات المختلفة (Alimo & Alban, 2001).

وأجرى كل من دانيلتشوك، ودورتي (Danylchuck and Doherty, 1996) دراسة فحصت العلاقة بين الرضا الوظيفي للمدربين، وسلوك الإدارة للمدربين الرياضيين في عدة جامعات في اونتاريو Ontario، وكشفت وجود ارتباط الرضا الوظيفي لدى المدربين وفعالية القيادة، والجهد الفائق بسلوكيات القيادة التحويلية للمدربين الرياضيين (Yusof, 1998).

كما تؤثر القيادة التحويلية على الدافعية الذاتية للموظفين، حيث كشف (Fuller & Brown, 1999) أن القيادة التحويلية تؤثر على الرضا الوظيفي اعتماداً على مستوى الدافعية الذاتية للموظفين. وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة التحويلية تؤثر على الرضا الوظيفي تأثيراً طردياً اعتماداً على الدافعية الذاتية للموظفين الناتجة من عملية تمكين السلطة التي هي مكون أساسي من مكونات القيادة التحويلية .

11.6.1 القيادة التحويلية والإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية هي ما يبذله مدير المدرسة من جهود بناءً وتعاون مثمر لتهيئة المناخ المناسب لرفع كفاءة المعلمين وتوجيه نشاطهم بما يمكنهم من تربية التلاميذ تربية سليمة، ودفع العملية التعليمية إلى الأمام لتحقيق أهداف المدرسة. أي أنها جهود يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين، من معلمين وإداريين وغيرهم، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساس سليم. وتهيئ الإدارة المدرسية كافة الأمور للمعلمين ليكونوا أكثر قدرة على التدريس، وتحسين الخبرات التربوية التي يقدمونها للتلاميذ، والعمل على رفع المستوى المهني والفني للمعلمين، وحثهم على الإطلاع المستمر على كل ما هو جديد، ويستطيعون الحصول عليه، من بحوث أو كتب تتعلق بالتربية ومواد تخصصهم، حتى يتمكنوا من تحسين أدائهم، وبالتالي زيادة تحصيل التلاميذ الدراسي. كما تعمل الإدارة المدرسية على تهيئة المناخ التربوي الملائم لتحقيق العلاقات الإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة على أسس سليمة

مبنية على الود والمحبة. فالإدارة المدرسية تمثل الميدان الفعلي لتضافر جهود العاملين فيها من معلمين وإداريين في تسيير دفة الإدارة (المنذري، 2003).

فالمهام الوظيفية للإدارة المدرسية مهام جسام ومسئوليات متعددة لا تقف عند النواحي الإدارية، بل تشمل الاشراف التربوي، الذي يعتبر من الأمور المهمة لمتابعة سير العملية التعليمية، وتشخيص جوانب القوة والضعف وتوجيه المعلمين . ومما يساعد مدير المدرسة على الارتقاء بالعملية التعليمية تقهمه للمسئوليات والمهام ودرايته بالأنظمة والتعليمات والمتابعة الجادة والاهتمام المستمر بالمعلمين والتلاميذ، فتلك الأمور تؤدي إلى زيادة العطاء والارتقاء بمستوى تحصيل التلاميذ.

ومما يجعل مدير المدرسة قادراً على تطوير الإدارة المدرسية، وبالتالي تطوير العملية التعليمية التعليمية، هو إتباعه النمط القيادي المناسب، القادر على خلق روابط مشتركة بين جميع الأطراف، من أجل الارتقاء بمستوى المدرسة نحو الأفضل. ولعل نمط القيادة التحويلية هو الأنسب في الإدارة المدرسية، لما لهذا النمط من خصائص تعمل على انجاح الإدارة المدرسية، وكونها عملية يسعى من خلالها القائد والمرؤوسون إلى النهوض كل منهما بالآخر، في ظل قيم أخلاقية مرغوبة، للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق، من خلال الاحتكام إلى أفكار وقيم خلقية، كالعدل والمساواة والإنسانية (المنذري، 2003).

إن تطور الإدارة المدرسية منوط بقيادتها الناجحة، لهذا لا بد من الإشارة إلى دور المدير كقائد تربوي، فقد أظهرت عدة دراسات دور المدير كقائد تحويلي ومدى أهمية الدور الذي يلعبه في العملية الإدارية، داخل المدرسة وخارجها، فقد أشارت دراسة كل من كراو وجلاسكوك (Crow and Glascock، 1995) إلى دور المدير بأنه "فاعل وزميل في التغيير"، وأوضحت رغبة المديرين في عمل تغييرات ايجابية في المدارس، ويشير براون (Fuller & Brown، 1999) إلى دور مدير المدرسة المتمثل بالتأثير والإقناع في اتخاذ القرارات.

ويوضح دروري (Drury، 1993) الوارد ذكره في (المنذري، 2003) أن على المدير أن يدرك في أن زيادة نفوذ المعلم في المدرسة لا يؤدي بالضرورة إلى إدارة المعلمين للمدارس، بل أن المديرين الذين يتقاسمون النفوذ مع معلميهم قد يزيد تأثيرهم غير الرسمي على المعلمين، كما أنهم يتجنبون معارضة المعلمين للقرارات التي يتخذها المدير وحده.

ويشير ليثوود (Leithwood، 1992) إلى أن المدير الفعال والقوي هو المدير الذي يفهم أن القيادة ليست مسألة تسلسل في النفوذ والسلطة، بل هي مهارة للعلاقات الإنسانية، فالمدير ذو البصيرة يعمل مع المعلمين ويدعم مواهبهم وقدراتهم لتحسين تعلم الطلاب، وأن المدير الناجح هو

الذي ينشئ علاقات، ويشجع الأفكار، ويعامل الجميع بالتساوي، ويكون مبدؤه "أن أبدأ بنفسى"، وأن يطلع المعلمين على نقاط قوتهم ثم نقاط ضعفهم، كذلك يتطلب دور المدير تحويل النشاطات الإدارية الروتينية إلى استراتيجيات لتطوير المعلم.

كما أشار كونلي وجولمان (Conley and Goldman ،1994) أن على القادة التحويليين التحرك ببطء وتقييم أساليب القيادة الخاصة بهم، وتقييم ثقافة المدرسة، واختيار الهدف بوضوح. كما أن القادة التحويليين يخلقون ثقافة ذات قيم، حيث يعمل الموظفون معاً في بيئة فيها عدل، وانفتاح، وثقة، ومعايير سلوكية واضحة، واحترام الآخرين.

ويمكن ملاحظة بعض السمات التي تبرز لدى مدير المدرسة كقائد تحويلي:

1. اهتمام المدير برغبات وحاجات الموظفين وميولهم وفلسفاتهم اهتماماً خاصاً، ومناقشة الدراسات والأبحاث مع المعلمين، وتشجيعهم على طرح الأسئلة والأفكار الجديدة.
2. استخدام استراتيجيات جديدة، وتوفير التغذية الراجعة للمعلمين، ودمج كل أعضاء الهيئة التدريسية في التفكير في أهداف المدرسة، ومعتقداتها، ورؤاها من بداية السنة.
3. ترك المعلمين لي تجربوا الأفكار الجديدة، ويقترحوا لها أسئلة ليفكروا فيها .
4. على القادة أن يدخلوا ورش العمل إلى مدارسهم، وأن يفسحوا المجال للمعلمين كي يشاطروا بمواهبهم، كل منهم يشاطر الآخر بمواهبه.
5. لدى القادة توقعات عالية عن المعلمين والطلبة، وإخبار المعلمين أنهم يريدونهم أن يكونوا الأفضل دائماً.
6. حماية المعلمين من الأعمال الكتابية المفرطة، وحماية المعلمين من مشاكل محدودية الوقت.

من خلال ما نكر حول الإدارة المدرسية، ومهامها وأخلاقياتها، يمكن القول ان مدير المدرسة هو قائد تربوي، وتعتبر القيادة التحويلية قيادة تربوية متطورة ومؤهلة لدفع القيادة التربوية إلى الأمام في مواجهة التحديات الكبيرة، وذلك لتميز القيادة التحويلية عن غيرها من القيادات التقليدية الأخرى بمفاهيمها وثقافتها ومعاييرها وقيمها الأخلاقية الخاصة بها، التي تجعلها أكثر أنواع القيادة ملائمة للتطوير التربوي، ولا سيما في المدارس والمؤسسات التربوية، فالنمط القيادي التحويلي هو من الأنماط القيادية القيمة التي تتناسب والإدارة المدرسية وقيادتها،

7.1 حدود الدراسة:

- ✓ اقتصرت هذه الدراسة على معرفة درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة القدس (الحكومية، والخاصة، وكالة الغوث للاجئين، والمعارف الاسرائيلية) للعام الدراسي 2006-2007.
- ✓ وتحددت هذه الدراسة بالأداة المستخدمة واستجابة أفراد العينة عنها.
- ✓ كما تحددت نتائج الدراسة بالأسلوب الإحصائي المستخدم.
- ✓ اقتصرت على المدارس الواقعة ضمن منطقة نفوذ مديرية التربية والتعليم في مدينة القدس، حيث تم استثناء المدارس الواقعة ضمن منطقة نفوذ مديرية التربية والتعليم لضواحي القدس.

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

الدراسات السابقة

2.1 المقدمة

يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، والتي أجريت في مجال القيادة التحويلية، من حيث مدى توافرها واستخدامها كنمط قيادي، والممارسات الإدارية للمدير كقائد تربوي، حيث قامت الباحثة بالإطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع دراستها الحالية، فوجدت أن الدراسات العربية قليلة، أما الأجنبية، فقد لقي موضوع القيادة التحويلية اهتماماً كبيراً من قبل العديد من الباحثين والمهتمين في الآونة الأخيرة، وقد تناولت الباحثة بعض هذه الدراسات خلال هذا الفصل وفق تسلسلها الزمني.

2.2 الدراسات العربية:

دراسة عمرو (2007)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى توافر سمات القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين (المحافظات الشمالية) من وجهة نظر المشرفين التربويين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين (المحافظات الشمالية) للعام الدراسي 2005/2006، والبالغ عددهم (365) مشرفاً تربوياً، في حين تكونت عينة الدراسة من (176) مشرفاً تربوياً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة، أداة لدراساتها، بالاستعانة بالمقياس الذي طوره العمراني (2004)، لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية، وشملت الاستبانة (62) فقرة، موزعة على ستة مجالات هي: التأثير المثالي، والدافعية الإلهامية، والاستثارة الفكرية، والإعتبارية الفردية، والتمكين، والمكافآت البدائية.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. درجة توافر سمات القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.28)، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وانحراف معياري قيمته (0.56).

2. كان المتوسط الحسابي لكل من مجالي التأثير المثالي، والتمكين هو الأعلى من بين مجالات الدراسة، وقدره (3.32)، في حين كان المتوسط الحسابي لمجال الاستثارة الفكرية هي الأدنى وقدره (3.19).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لتوافر سمات القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات: جنس المشرف، وتخصصه، ومؤهله العلمي، والمؤهل المسلكي.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات المشرفين التربويين لتوافر سمات القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات: سنوات خبرة المشرف، ولصالح أصحاب الخبرة فوق (10) سنوات، والمنطقة التعليمية، ولصالح منطقة الجنوب، وعدد الدورات التدريبية التي حضرها المشرف التربوي، ولصالح المشرفين الذين حضروا أكثر من (25) دورة.

دراسة مروة (2006)

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الكفاءة الإدارية لمديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم وعلاقتها بالانتماء التنظيمي للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (329) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية ، أما أداة الدراسة فقد تكونت من استبانة موزعة على مجالات الدراسة الأربعة وهي:المجال الإداري، والمجال الفني،ومجال العلاقات الإنسانية ، ومجال شؤون الطلبة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. إن درجة الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم كما يراها المعلمون كانت (مرتفعة)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.78) وأخيرا:س ليكرت الخماسي، وجاء في المرتبة الأولى الكفاءة في المجال الفني بمتوسط حسابي (3.85) وأخيرا: مجال شؤون الطلبة بدرجة متوسط و بمتوسط حسابي (3.65).

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في درجة الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم كما يراها المعلمون تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، وسنوات الخبرة للمدير.

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم كما يراها المعلمون تعزى لمتغير جنس المعلم لصالح الذكور، و متغير الجهة المشرفة لصالح معلمي المدارس الحكومية، و متغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الأعلى (الأكثر من 10 سنوات).

دراسة عودة (2004)

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم لبعض المهام القيادية الفعالة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم للعام الدراسي 2002-2003، والبالغ عددهم (1963) معلما ومعلمة و (83) مديرا ومديرة، أما عينة الدراسة فتكونت من (42) مديرا ومديرة من مدارس محافظة بيت لحم الحكومية بنسبة 50% من مجتمع المديرين، و (294) معلما ومعلمة، بنسبة 20% من مجتمع المعلمين، وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العنقودية.

أما أداة الدراسة فقد قامت الباحثة بتطوير استبانة المهام القيادية الفعالة لمدير المدرسة وتكونت من (65) فقرة، واستخدمت استبانة منيوستا لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. إن ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم للمهام القيادية كانت عالية من جهتي نظر المديرين والمعلمين، وان درجة الرضا الوظيفي للمعلمين يزداد بازدياد ممارسة المديرين للمهام القيادية الفعالة حيث وجد معامل ارتباط المدارس الحكومية في بيت لحم للمهام القيادية الفعالة كانت عالي من وجهة نظر المعلمين.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) نحو واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية للمهام القيادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين في مجالات الدراسة والدرجة الكلية حسب متغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) نحو واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية للمهام القيادية الفعالة من وجهة نظر المديرين والمعلمين في مجالات الدراسة والدرجة الكلية حسب متغير سنوات الخبرة، باستثناء مجال إدارة الوقت، حيث أشارت المقارنات البعدية أن هذه الفروق لصالح ذوي الخبرة الأكبر (11 سنة فأكثر)، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

دراسة العمراني (2004)

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية، بحيث تتوفر لها دلالات الصدق والثبات وفاعلية الفقرات. طبقت أداة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمدارس أمانة العاصمة صنعاء بلغت (831) معلماً ومعلمة، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تكونت أداة الدراسة ضمن ثمانية أبعاد هي: التأثير المثالي، والدافعية الإلهامية، والاستثارة الفكرية، والإعتبارية الفردية، والرؤية/البصيرة، وتمكين السلطة، والمكافآت البدائية، والإدارة بالاستثناء. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأداة كانت صادقة وذلك من خلال الطريقة والإجراءات التي استخدمت في بنائها ومن خلال نتائج التحليل العاملي، كما توصل إلى ثبات الأداة بطريقتين، طريقة الاتساق الداخلي، التجزئة النصفية مصححة بمعادلة سبيرمان - براون ، إذ كان معامل الثبات للأداة ككل (0.98) وتراوحت معاملات الأداة الستة بين (0.67، 0.93).

دراسة عريقات(2003)

فقد هدف التعرف إلى العلاقة بين المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس من وجهة نظر العاملين فيها، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. إن درجة المناخ التنظيمي السائد في مدارس القدس الثانوية متوسطة من وجهة نظر المعلمين.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المديرين والمعلمين لدرجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم يعزى إلى متغير السلطة المشرفة.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المديرين والمعلمين لدرجة المناخ التنظيمي السائد في مدارسهم تعزى إلى المتغيرات، الجنس لصالح الذكور، والوظيفة لصالح المديرين، والمؤهل العلمي لصالح العاملين من حملة درجة الماجستير، والخبرة لصالح ذوي الخبرة الأكثر من (10) سنوات، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارسهم تعزى إلى الجهة المشرفة لصالح المدارس الخاصة.
4. وجود علاقة ايجابية بين المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية الحديثة في محافظة القدس والرضا لدى معلميها من وجهة نظر العاملين فيها.

دراسة المنذري (2003)

هدفت هذه الدراسة إلى كشف واقع القيادة المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من منظور الأسس الفكرية لنظرية القيادة التحويلية وذلك من وجهة نظر مساعدي مديري هذه المدارس والمعلمين الأوائل بها، أما الهدف الرئيس للدراسة فهو التوصل إلى متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان على النحو فعّال.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تحليل الأدبيات المتعلقة بالتعليم الأساسي ونظرية القيادة التحويلية بجانب القيام بدراسة ميدانية لكشف الواقع الراهن لممارسات القيادة المدرسية، تألفت بيانات الدراسة الميدانية من ثلاثة مصادر أولاً: استبانته طورتها الباحثة مكونة من (55) فقرة، وبلغ عدد أفراد العينة (607) فرداً، منهم (202) مساعد مدير من كلتا الحلقتين (الحلقة التعليمية الأولى والثانية)، و(405) معلماً أولاً من كلتا الحلقتين.

ثانياً: مقابلة شخصية مع (35) فرداً من مساعد مدير ومدرس أساسي ومعلم أول بهذه المدارس.
ثالثاً: مقابلة مقننة مع (7) خبراء متخصصين في القيادة والإدارة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:-

1. تراوحت تقديرات أفراد عينة الاستبانة للواقع الراهن للقيادة المدرسية على محاور الدراسة الخمسة بين المرتفعة والمتوسطة.
2. تطابقت نتائج المقابلة الشخصية مع مساعدي مديري مدارس التعليم والمعلمين الأوائل مع نتائج الاستبانة في جميع محاور الدراسة في ما عدا محور ممارسات التغيير.
3. وقيماً يتعلق بأثر متغيرات الاستبانة فقد توصلت الدراسة إلى انه:
Ø توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية على جميع محاور الدراسة، ولمتغير مسمى الحلقة التعليمية لصالح الحلقة الأولى، ولمتغير المؤهل العلمي، ولمتغير الخبرة العملية.
Ø توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية على جميع محاور الدراسة ما عدا محور الدافعية الملهمه لصالح الفئة التي حصلت على ثلاث دورات فأكثر.

Ø لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير نوع المدرسة (الجنس) في الحلقة التعليمية الثانية والمسمى الوظيفي وعدد سنوات الخبرة الإدارية لأفراد العينة المستجيبة.

وفي ضوء تحليل الأدبيات ونتائج الدراسة الميدانية ونتائج مقابلة الخبراء توصلت الدراسة إلى عدد من الإجراءات المقترحة لتطبيق القيادة التحويلية في المدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، واقتراح دراسات أخرى حول تطبيق القيادة التحويلية في مؤسسات تعليمية أخرى في السلطنة.

دراسة العامري (2002)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى سلوك المواطنة المنظمة والسلوك القيادي التحويلي في الأجهزة الحكومية السعودية وطبيعة العلاقة التي تربطهما. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. أن سلوك المواطنة المنظمة بأبعادها المختلفة متدن في هذه الأجهزة، كما أن السلوك القيادي التحويلي لا يرتقي إلى مستوى تطلعات الموظفين.
2. كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة المنظمة، لكن العلاقة بين العوامل الشخصية وهذين النمطين من السلوك بأبعادهما المختلفة ضعيفة نوعاً ما، وتحتاج إلى مزيد من الدراسات. وقد طرحت الدراسة عدداً من التوصيات الأكاديمية والعلمية.

دراسة مصطفى (2002)

هدفت هذه الدراسة تحليل الوضع الراهن لأداء مدير المدرسة المصرية والوقوف على أبرز النظريات القيادية السائدة في المؤسسات التعليمية، وبيان مفهوم القيادة التحويلية ومتطلبات تطبيقها في البيئة المدرسية، هذا بالإضافة إلى تحديد الممارسات والمهارات التحويلية والتي تميز أداء المديرين بالمدرسة.

وقام الباحث في نهاية الدراسة بوضع تصور مقترح لتطور أداء مدير المدرسة المصري على ضوء أسلوب القيادة التحويلية. وأشتمل هذا التصور المقترح على مجموعة من المحاور تناولت الاعتبارات والمتطلبات الخاصة بالسمات والقيم التي يجب أن يحظى بها مديرو المدارس، والمديرين عملاء التغيير، والاعتبارات الخاصة بمسؤوليات المديرين في تأكيد التعليم الشامل للمجتمع المدرسي، والاعتبارات الخاصة بسلوكيات المديرين كقادة تحويليين.

وتفرّج عن هذه المحاور الرئيسية محاور فرعية مثل، ثقافة المؤسسة التعليمية، والتمكين للعاملين، والاعتبار الفردي، والاستثارة العقلية، والنمذجة، وسلوكيات بناء الرؤية/البصيرة، والسمات والقيم، وبناء القناعة بالتغيير والثقة به.

دراسة الهلالي (2001)

هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين سلوك القيادة ودرجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس نحو القيادة من ناحية، وتوضيح العلاقة بين سلوك القيادة ومشاركة رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في القرارات التنظيمية من ناحية أخرى. وتعد النتائج التي توصلت إليها الدراسة من الأشياء المفيدة في تنمية المعرفة المتعلقة بأنماط القيادة الإجرائية والقيادة التحويلية لدى عمداء ورؤساء الأقسام في بعض الكليات الجامعية في مصر وتعزيز العلاقات بين أفراد العديد من المواقع المهمة.

وتضمنت عينة الدراسة (28) عميدا و(90) رئيس قسم و(100) عضو هيئة تدريس. واتضح من خلال هذه الدراسة أن عمداء الكليات كانوا تحويليين في أنماطهم القيادية وأن إدراكهم في معظم الأحيان تشير إلى أنهم يتصرفون بطرق تسعى إلى نقل وتحويل بيانات العمل للتوفيق بين المثل والطموحات والأهداف الخاصة بهم وبأتباعهم. وقد تمركزت سلوكيات القيادة حول "العقلية" التي تركز على مساعدة الآخرين في إعادة دراسة الافتراضات الحساسة وتشجيع الحلول الإبتكارية للمشكلات ورفض النقد العلني، أما رؤساء الأقسام فقد تميزوا بدرجة كبيرة في السلوك التحويلي من خلال "الدافعية المستوحاة"

دراسة دويكات (2000)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة النمط القيادي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والعلاقة بين نمط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس. تكونت عينة الدراسة من (362) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وقد استخدم الباحث مقياساً للنمط الديمقراطي، وأخر لتفويض السلطة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أكثر الأنماط القيادية شيوعاً عند مديري المدارس هو النمط الديمقراطي، يليه النمط الدبلوماسي، وفيه القائد يستمع للعاملين ويشركهم في طرح الأفكار، ولكنه صاحب اتخاذ القرار في النهاية، ومن ثم النمط السلبي (النمط ألترسلي أو الفوضوي)، أما النمط الدكتاتوري فلم يكن من الأنماط السائدة.

2. أظهرت النتائج أن مستوى تفويض السلطة كان عند مجال الواجبات الفنية، والواجبات التربوية، والواجبات الاجتماعية بصورة متوسطة، أما مجال الواجبات الإدارية فدرجة التفويض كانت قليلة.

دراسة شقير (1999)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى إدراك المعلمين لأنماط القيادة التي يمارسها مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم، وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. تألفت عينة الدراسة من (211) معلم ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تكونت أداة الدراسة من استبانتين.

الاستبانة الأولى: لقياس النمط القيادي لدى مديري المدارس، من بين الأنماط الثلاثة (الديكتاتوري، والديمقراطي، ألتسيبي).

الاستبانة الثانية: لقياس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أكثر الأنماط القيادية شيوعاً بين المديرين هو النمط القيادي الديمقراطي، يليه النمط الديكتاتوري، وجاء النمط ألتسيبي في المركز الأخير.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على مقياس النمط القيادي تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة العملية للمعلم.
3. وجود علاقة ارتباطية طردية عكسية بين كل من النمطين الديكتاتوري والتسيبي، وبين الاتجاه نحو مهنة التدريس، وعلاقة ارتباطية عكسية بين كل من النمطين الديكتاتوري والتسيبي، وبين الاتجاه نحو مهنة التدريس .

دراسة شمشوم (1997)

هدفت الدراسة فحص سلوك القائد الإداري الحالي، والسلوك المفضل مستقبلاً من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله بفلسطين وفقاً لنموذج باس في أنماط القيادة التبادلية، والتحويلية، والترسلية.

وتكونت عينة الدراسة من (450) معلماً في (30) مدرسة، واستخدمت الباحثة استبانته متعددة العوامل لنموذج باس وافوليو، في القيادة التحويلية والتبادلية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. لا توجد فروق بين تقييم المدارس للسلوك القيادي ضمن تقاطع عاملي القيادة التبادلية والتحويلية في كل من الوضع الحالي والمفضل مستقبلاً.
2. أظهرت النتائج تجمع المدارس في مربع واحد هو تعاملي متدني بالنسبة للسلوك الحالي.
3. تجمعت المدارس في مربع واحد بالنسبة للسلوك المفضل مستقبلاً وهو تبادلي عال وتحويلي عال.

دراسة طبعوني (1997)

هدفت الدراسة التعرف إلى الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين ، ومشاركتهم المعلمين في اتخاذ القرارات ، وبيان أثر كل من الجنس ، والخدمة، والمؤهل العلمي، والتأهيل التربوي في النمط القيادي، والمشاركة في عملية اتخاذ القرارات. تكونت عينة الدراسة من (41) مديراً ومديرة، و (178) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بشكل عشوائي.

وقد تألفت أداة الدراسة من استبانتيين: الاستبانة الأولى لقياس نمط القيادة حسب مقياس بينفر حيث اشتملت على (15) بعداً حول العملية الإدارية، وكل بعد يحتوي على أربع فقرات، وتحمل كل فقرة نمطاً معيناً.

الاستبانة الثانية: استبانة لقياس مدى مشاركة المعلمين للمديرين في اتخاذ القرارات.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أكثر الأنماط القيادية انتشاراً بين أوساط المديرين هو النمط القيادي الديمقراطي، يليه النمط المتوسط ما بين الديمقراطي والأوتوقراطي، ويأتي بعده النمط الأوتوقراطي، أما النمط التسبيبي فلا وجود له.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين على مقياس النمط القيادي تعزى إلى متغيرات: الجنس، التأهيل التربوي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

دراسة العيسى (1992)

هدفت الدراسة التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة بين مديرات المدارس الثانوية للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض، ومستوى الدافعية نحو العمل، والروح المعنوية لدى المعلمات العاملات معهن.

تكونت عينة الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض، البالغ عددهم (27) مديرة، ومن (646) معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، أما أداة الدراسة فقد استخدمت الباحثة مقياس بيفنر للأنماط القيادية، ومقياس آخر لقياس الدافعية والروح المعنوية لدى المعلمات.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. النمط القيادي التسلطي هو النمط السائد بين مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض.
2. وجود فروق داله إحصائيا في مستوى الدافعية بين المعلمات تعزى إلى الخبرة في التدريس والتخصص العلمي، والنمط القيادي للمديرة.

الدراسات الأجنبية:

دراسة Bonaros, and Demetrios (2006)

هدفت هذه الدراسة إلى وضع تجربة تربط بين القيادة التحويلية وقياس تحصيل الطلبة باستخدام مقياس فلوريدا الشامل للتحصيل، إضافة إلى العلاقة بين القيادة التحويلية وزيادة مستويات الرضا عند المعلمين، واستعدادهم لتقديم المزيد من الجهود الإضافية، وفحص مدى فعالية المدير. تكون مجتمع الدراسة من (21) مدرسة اختيرت من المدارس الحكومية الابتدائية في الأحياء الفقيرة التابعة لمقاطعة ميامي - دايد، قام الباحث بتوزيع (210) استمارة على معلمي المدارس، تم اختيارهم بشكل عشوائي، وقد تم استلام (203) استمارات. ومن أجل جمع المعلومات الخاصة بالبحث قام الباحث باستخدام نموذج باس وافوليو (Bass and Avolio's) لاستمارة القيادة متعددة العوامل (Multifactor leadership questionnaire).

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. القيادة التحويلية مرتبطة بزيادة التعليم والتحصيل، إضافة إلى أن القيادة التحويلية مرتبطة بزيادة الرضا لدى المعلمين، وزيادة إدراك فعالية المدير، وزيادة استعداد المعلمين على إعطاء جهود إضافية.
2. أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية تحسن أداء الطلبة في المراحل الابتدائية.
3. يعتبر معلمو المدارس الابتدائية المديرين الذين يمارسون نمط القيادة التحويلية أسمى وارفح من المديرين الذين لا يمارسون هذا النمط من القيادة.
5. أظهر معلمو المرحلة الابتدائية ازديادا في الرضا والاستعداد في تقديم جهود إضافية وإدراك أعلى لفعالية المدير.

دراسة Barnett (2005)

هدفت هذه الدراسة فحص أثر سلوك القيادة التحويلية لدى مديري المدارس على البيئة التعليمية للمدرسة والإنتاجية التعليمية للمعلم، استخدمت الباحثة البحث الكمي والنوعي، وطبق على المعلمين من أجل فحص انطباعات المعلمين عن نمط القيادة لدى مديري المدرسة وعن البيئة التعليمية للمدرسة.

تكون مجتمع الدراسة من (52) مدرسة اختيرت بشكل عشوائي من جميع أنحاء (New south Wales) في استراليا، وكانت عينة الدراسة مكونة من (458) فرداً.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. بأن سلوك القيادة التحويلية المتعلق ببناء الرؤية/البصيرة هو الأكثر فعالية في التأثير على متغيرات البيئة التعليمية للمدرسة وإنتاجية المعلم.

2. كما أن المزج بين نمط القيادة التحويلية ونمط القيادة التبادلية أثر بشكل أعلى على البيئة التعليمية للمدرسة وإنتاجية المعلم.

دراسة Rugg (2005)

هدفت هذه الدراسة فحص ما إذا كان المعلم أكثر رضا وارتياحاً مع المدير الذي يمتلك درجة عالية من ممارسة القيادة التحويلية، وذلك باستخدام استمارة القيادة متعددة العوامل (MLQ-5X) وفحص وجود فروقات بين المديرين والمعلمين على أساس العمر، والجنس، وسنوات الخبرة للمدير والموقع الجغرافي للمدرسة.

تكون مجتمع الدراسة من (295) مدرسة من المدارس الحكومية في الهند، وقد تم توزيع (1479) استمارة عبر البريد بينما جمع (650) استمارة تم اختيارها بشكل عشوائي وذلك باستخدام مقياس باس وافوليو (Bass & Avolios).

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. هنالك علاقة بين رضا المعلم ونمط القيادة التحويلية لدى المديرين حيث تبين أن المعلمين أكثر رضا مع المديرين ذو الدرجة المرتفعة من نمط القيادة التحويلية، كما تبين أنه لا توجد فروقات بين رضا المعلمين والمديرين التحويليين تعزى للموقع الجغرافي للمدرسة، والجنس، والعمر أو سنوات الخبرة للمعلم.

2. لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين رضا المعلم ونمط القيادة التحويلية تعزى إلى الحضر والريف أو المناطق شبه حضرية أو بحسب الجنس أو العمر بالنسبة للمدير.

3. وتبين أن رضا المعلمين أعلى مع المديرين ذو الدرجة المرتفعة من ممارسات القيادة التحويلية بغض النظر عن العمر، الجنس، سنوات الخبرة أو الموقع الجغرافي لكل من المدير والمعلم.
4. إضافة إلى أن المديرين ذو الدرجة المرتفعة من القيادة التحويلية أكثر فعالية في جميع مستويات المدارس الحكومية في الهند بغض النظر عن العمر، الجنس، سنوات الخبرة أو الموقع الجغرافي.

دراسة Sahin (2004)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين أنماط القيادة التحويلية والتبادلية لدى مديري المدارس وثقافة المدرسة.

استخدم الباحث طريقة العينة الطبقية العشوائية، حيث تكون مجتمع الدراسة من (50) مديراً (5) إناث، (45 ذكور)، و(950) معلماً (646 إناث و 304 ذكور)، في (50) مدرسة ابتدائية من مدارس مدينة ايزمير (Izmir).

استخدم الباحث استمارة مكونة من ثلاثة أجزاء من أجل جمع المعلومات الخاصة بالبحث، الجزء الأول متعلق بالمعلومات الشخصية عن المبحوث، الجزء الثاني من أجل مقياس نمط القيادة المتبع في المدرسة، والجزء الثالث مقياس ثقافة المدرسة، ومن أجل تحليل النتائج استخدم الباحث الطرق الإحصائية اللازمة مثل المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري معامل الارتباط بيرسون و اختبار ت.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أظهر تحليل نتائج كل من المديرين والمعلمين بأن نمط القيادة التحويلية هو الغالب والأكثر اعتماداً من النمط التعاملي، بينما يعتبر مديري المدارس ثقافة المدرسة أكثر ايجابية من المعلمين.
2. بحسب وجهة نظر المديرين هنالك علاقة ايجابية بين القيادة التحويلية واتجاهات التعاون الثقافي، والتطور التعليمي والمظاهر الثقافية الاجتماعية التعليمية لثقافة المدرسة، أما بحسب آراء المعلمين فان هنالك علاقة ايجابية بين القيادة التحويلية والمفهوم العام للثقافة المدرسية وبين القيادة التبادلية و التعاون الثقافي، التطور التعليمي واتجاهات الثقافة الاجتماعية التعليمية.

دراسة Eby (2004)

هدفت الدراسة فحص أساليب الإدارة النسوية، وخاصة القيادة التحويلية، في المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية ودورها في إحداث قيادة فعالة في التعليم، ومن خلال المقابلات والاستفادة من الوثائق المؤرخة وملاحظات الميدان، توصلت الدراسة إلى أن مديرات المدارس

العليا المدنية، يمارسن القيادة التحويلية بصورة أكثر فاعلية من خلال نظام التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية، والذي أصبحت فيه النساء قوة واضحة وأثبتت وجودها في المدارس الثانوية، وأن النساء تدير المدارس بشكل ديمقراطي مشجع مقارنة مع الرجال، وأن القيادة التحويلية المتبعة أثبتت فاعليتها في إدارة المدارس، وانعكاس ذلك على التعليم.

دراسة Markow& Scheer (2003)

هدفت هذه الدراسة قياس القيادة التحويلية في المدارس الإسلامية الأمريكية، وعرضت الدراسة انطباق كل من المديرين، المدرسين، الآباء، والطلبة حول القيادة المدرسية، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (800) مديراً من المدارس العامة (الحكومية) و (1017) مدرساً و (1107) من آباء طلاب المدارس الحكومية، إضافة إلى إجراء مقابلات مع الطلبة من الصف الثالث إلى الثاني عشر، وقد أشارت النتائج إلى أن 78% من المديرين وصفوا أنفسهم بأنهم ممتازون في احترام الناس داخل المدرسة، وعلى العكس من ذلك 36% من المدرسين و 34% من الآباء وصفوا المديرين بأنهم ممتازون في احترام الأشخاص داخل المدرسة. ويعتقد المدرسون بأن المديرين يقضون 37% من أوقاتهم في كتابة التقارير و 24% في التحفيز والإرشاد، ومع ذلك المديرين يدعون بأن تحفيز مدرسيهم وطلابهم هو من أولوياتهم القصوى، وقد أشارت الدراسة إلى أن المديرين والمدرسين والأهالي اجمعوا على أن التحفيز للمدرسين والطلاب من أجل عمل أفضل ما عندهم هو الدور الأساسي للقيادة المدرسية.

دراسة Vaughan (2002)

هدفت الدراسة اختبار سلوك القيادة التحويلية والقيادة التبادلية لمراقبي المدرسة الحكومية بتكساس، والعلاقة بين هذا السلوك وأداء الطلاب والمتغيرات الديموغرافية التي تم اختيارها لأغراض هذه الدراسة والتي شملت: الجنس وحجم المقاطعة، والعمر عند بدء الإشراف، وسنوات الخبرة الإدارية. تم استخدام مقياس القيادة متعددة العوامل (Multifactor leadership questionnaire)، والتي أجاب عليها المراقبون بأنفسهم، في حين تم الحصول على البيانات الديموغرافية لكل مدرسة من قاعدة بيانات الخاصة بوكالة تكساس التربوية.

أشارت نتائج الدراسة أن مراقبي المدرسة الحكومية هم قادة تحويليين، حيث قدر كل المشاركين أنفسهم بكونهم قادة تحويليين أكثر من قادة تبادليين أو لا قياديين. وقد عكست نتائج تحليلات الاستبانة المستخدمة في الدراسة عدداً من العلاقات الدالة إحصائياً بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والقيادة، والمتغيرات الديموغرافية لحجم المقاطعة والجنس، في حين لم تظهر علاقات دالة

إحصائيا بين تقديرات مقياس الاستبانة والمقاييس الفرعية الأخرى وأداء الطلاب. كما لا يوجد ارتباط خطي لاثنين أو أكثر للمتغيرات الديمغرافية التي تنتبأ بسلوك القيادة التحويلية أو التبادلية.

دراسة Harrison (1999)

هدفت الدراسة تحديد العلاقة بين عوامل كل من نمطي القيادة التبادلية والتحويلية لرؤساء الكليات طبق الباحث استبانته القيادة متعددة العوامل (MLQ) التي شارك فيها أربع وستون كلية مجتمع بشمال أمريكا، بينما تم استخدام أسلوب مسح الأداء المؤسسي لجمع المعلومات عن فعالية الكلية. تكونت بيانات كل من القيادة والفعالية من تصورات الهيئة التدريسية بالكليات المعنية. ولتقييم العلاقة بين القيادة الرئاسية وفعالية الكلية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد ومقارنة بالقيادة التبادلية أكدت النتائج على أن القادة التحويلية تعد المنتبئ الأفضل لفعالية المنظمة وقد أظهرت المقابلات أن الرؤساء التحويليين يعتمدون أكثر على القنوات الشخصية القوية، والاتصال المفتوح والثقة لتوطيد وتوضيح رؤيتهم مقارنة بأقرانهم التبادليين.

دراسة Fuller & Brown (1999)

هدفت الدراسة إلى استكشاف الدرجة التي تؤثر فيها القيادة التحويلية على الرضا الوظيفي اعتمادا على مستوى الدافعية الذاتية للموظفين، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. القيادة التحويلية تؤثر على الرضا الوظيفي اعتمادا على مستوى الدافعية الذاتية للموظفين.
2. القيادة التحويلية تؤثر على الرضا الوظيفي تأثيرا طرديا اعتمادا على الدافعية الذاتية للموظفين الناتجة من عملية تمكين السلطة التي هي مكون أساسي من مكونات القيادة التحويلية.

دراسة Carless (1998)

هدفت الدراسة فحص تأثير متغير الجنس على القيادة التحويلية، وتكونت العينة من مجموعة من الموظفين في بنك في استراليا، (120) أنثى و(148) ذكر، ومجموعة الرؤساء في المؤسسة. ودلت النتائج على أن الرؤساء قد أشاروا إلى أن المديرات الإناث يتبعن إدارة تحويلية أكثر من الذكور، ودعم هذا الاستنتاج استنتاج المديرات اللواتي قيمن أنفسهن أنهن أكثر إدارة تحويلية من الذكور.

دراسة Yousif (1998)

هدفت الدراسة فحص العلاقة بين سلوكيات القيادة التحويلية للمديرين الرياضيين مع الرضا الوظيفي للمدربين في مؤسسات القسم الثالث للإتحاد الرياضي الجامعي الوطني، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. هناك علاقة ذات دلالة إحصائية هامة بين سلوك القيادة التحويلية للمديرين الرياضيين، والرضا الوظيفي للمدربين.
2. المدير الرياضي الذي يلتزم بسلوك القيادة التحويلية يتوقع بأن يكون المدربين لديه أكثر رضا في وظائفهم.

دراسة Ingram (1997)

هدفت هذه الدراسة فحص العلاقة بين إدارة المدرسة وسلوك المديرين القيايين، من خلال آراء المدرسين الذين يعملون لديهم.

شارك في الدراسة (72) مدرسا تم اختيارهم من (15) مدرسة حكومية في ولاية (Michigan) موزعة على (10) محافظات من المحافظات التي شاركت في البرامج التعليمية الشاملة للطلاب ذو الإعاقات المتوسطة والدرجة من طلاب الصفوف النظامية.

حوالي (44) مدرسا أجابوا على استمارة ال (Multifactor leadership questionnaire)، اشارت النتائج إلى أن المديرين يمارسون بشكل عالي نمط القيادة التحويلية بدلا من القيادة التبادلية، و 66 % أشاروا إلى أن المديرين التحويليين يسلكون سلوكا عادلا بالغالب بينما القادة التعامليين أحيانا يتصرفون بعدل.

تبين أن هذه النتائج تدعم الفرضية القائلة بان القيادة أو المديرين التحويليين لهم تأثير اكبر على المدرسيين في التحضير وتحسين الأداء إضافة إلى تطوير التفكير لديهم.

دراسة (Boomer، 1993)

هدفت الدراسة التي قامت بها الباحثة، بعنوان (سمات القيادة التحويلية المدركة عن طريق الحواس لمديري المدارس)، إعادة تنظيم المدرسة الابتدائية في كاليفورنيا وتحديد المدى الذي تطبق فيه نظرية القيادة التحويلية عمليا بواسطة مديري المدارس الابتدائية المشاركين في برنامج إعادة هيكلية المدرسة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة القيادة متعددة العوامل (Multifactor leadership questionnaire) التي تم الإجابة عنها بواسطة مديري المدارس المشاركين في برنامج إعادة هيكلية المدرسة وغير المشاركين فيه بالنسبة للمدارس الابتدائية في كاليفورنيا.

ودلت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط سمات القيادة التحويلية بين مديري المدارس المشاركين في برنامج إعادة هيكلية المدرسة وأقرانهم غير المشاركين. مع ذلك فقد وجد فرق كبير عند مقارنة متوسط معدلات سمات القيادة التحويلية للذكور والإناث،

وجاءت النتيجة لصالح الإناث. ثم خلصت الدراسة إلى أن كل مديري المدارس الذين شاركوا في الدراسة اظهروا المنزلة الرفيعة للقيادة التحويلية.

دراسة Stone (1992)

هدفت هذه الدراسة التحقق من القيادة التحويلية والتبادلية لدى مديري المدارس الابتدائية والثانوية في ولاية Minnesota . وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج المسحي من خلال مسح حول التقييم الذاتي ل (27) مدير من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في الوسط الجنوبي لولاية Minnesota إضافة إلى تقييم المدرسين، (482) مدرساً قاموا بتقييم سلوك ال (27) مديراً. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. أن عوامل القيادة التحويلية الأربعة (التأثير المثالي، الدافع الإلهامي، التنشيط الفكري، الاعتبار الفردي) تمارس بشكل ايجابي إضافة إلى أن المدرسين في بعض الأحيان أو معظم الأحيان يمارسون سلوك القيادة التحويلية.
2. التأثير المثالي والدافع الإلهامي ظهرا بشكل أعلى في التقييم من التنشيط الفكري والاعتبار الفردي.

دراسة Tichy & Devann (1990)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى طبيعة القيادة التحويلية وإبراز خصائصها ، وقد استخدم الباحثان طريقة البحث النوعي ، إذ قاما من أجل جمع بيانات الدراسة بإجراء مقابلات شخصية مع كل فرد من أفراد العينة التي اشتملت على (12) مديراً، وقد استمرت كل مقابلة لعدة ساعات ، وذلك بغرض جمع المزيد من البيانات الأساسية حول خصائص هؤلاء القادة التي أسهمت في نجاحهم في مؤسساتهم.

وقد توصلت الدراسة إلى أن القادة التحويليين يشتركون في مجموعة من الخصائص العامة التي تميزهم عن القادة التعامليين ، وهذه الخصائص تتمثل في الآتي :

1. القادة التحويليين يرون أنفسهم واسطة للتغيير ، وأن مهمتهم المهنية تتمثل في إحداث تغيير في المؤسسة التي تحملوا مسؤولية قيادتها .
2. يمتازون بالشجاعة، والاستعداد للمخاطرة الواعية، وبالتحمل من أجل مصلحة المؤسسة.
3. أنهم قادة وليس مجرد مديري، فهم يؤمنون بقيمة الأفراد ويحترمونهم، وهم مرهفو الإحساس نحو المرؤوسين ونتيجة لذلك فهم يسعون جاهدين إلى تمكين السلطة للمرؤوسين.
4. يمتلكون مجموعة من القيم المحورية والسلوكيات الواضحة التي تنسجم إلى حد كبير مع تلك القيم.

5. يتعلمون مدى الحياة وعندما يخطئون ينظرون إلى الخطأ على أنه تجربة استفادوا منها.
6. يتمتعون بقدرة على حل المشكلات والتعامل مع التعقيد ، بصورة تتكيف مع العالم المتغير .
7. أصحاب رؤية ولديهم القدرة على أن يحلموا ويحولوا تلك الأحلام والتخيلات إلى واقع يستطيع الآخرون مشاركته.

دراسة koh (1990)

هدفت الدراسة التأكيد على أن نظرية القيادة التحويلية قادرة على إضافة تغييرات مهمة وذات معنى مقارنة بالقيادة التبادلية (Transactional leadership) في التنبؤ بدوافع ,ورضا وأداء التابعين .ولاختيار صحة هذه النظرية ,اختيرت عينة عشوائية من مديري المدارس في (90) مدرسة ثانوية في سنغافورة . كما اختيرت عشوائيا (20) معلما من كل مدرسة مشاركة, حيث أجاب نصفهم عن الأسئلة الموجهة لهم حول أسلوب قيادة مديريهم, في حين أجاب النصف الآخر عن الأسئلة التي كانت عن ردود أفعالهم في الطريقة التي يقود بها مديرو المدارس مدارسهم.

ولجمع البيانات تم استخدام استبانته وسجلات شخصية زودتهم بها المدارس ومن بنك المعلومات الخاص بالامتحانات لدى وزارة التربية والتعليم في سنغافورة.وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن القيادة التحويلية لديها تأثيرات إضافية مهمة على القيادة التبادلية عند توضيح الالتزامات التنظيمية ,والرضا عن القائد ,والرضا الوظيفي ,والتأثيرات التنظيمية العامة. وأظهرت النتائج أن القيادة التحويلية ليس لها أثر مباشر على المؤشرات المحددة لأداء المدرسة، إلا أنها تقترح وبقوة انه ربما يكون لها تأثير كبير وغير مباشر على هذه المؤشرات عن طريق التغييرات الخارجية الحسية.

التعليق على الدراسات السابقة

توضح الدراسات السابقة أن نظرية القيادة التحويلية تحدد ممارسات القيادة التي تؤثر في الارتقاء بالقيم والطموحات لدى المرؤوسين وتقلل احتياجاتهم العليا، وتزيد من معدل رضاهم الوظيفي. فالأسلوب القيادي للمدير والسلوك الفردي للمرؤوس قد يشكلان عوامل بناء أو هدم لمنظومة العمل المنظمي، مما يتطلب معه أن يكون هنالك تناغم ايجابي بينهما لتعزيز مستوى الكفاءة والفعالية المنظمة، وإيجاد المواءمة بين أهداف المنظمة ومصالح الأفراد، وتبين من خلال نتائج الدراسات التي تم عرضها أن القيادة التحويلية تسعى لتحقيق تلك المواءمة.

لذا فان اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة أفادت في تجميع العديد من الأبعاد والفقرات الأولية التي تطلبتها الأداة، ومن ثم قامت بدراستها واختارت ما يتلاءم منها مع أهداف هذه الدراسة، واستفادت منها في بناء الأداة الأولية، كما استفادت الباحثة من هذه الدراسات في مقارنة نتائج دراستها بنتائج تلك الدراسات، ومدى الاتفاق أو الاختلاف معها، مما يزيد من مصداقيتها.

وباختصار فان الدراسات السابقة أفادت الباحثة في الاطلاع على الأبعاد التي تتضمنها القيادة التحويلية، والاطلاع على نمط الفقرات المستخدمة في القياس والتبصر العام بإجراءات الدراسة. وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تناولت موضوع درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في مدينة القدس، نظرا لتنوع السلطة المشرفة على الإدارة المدرسية في هذه المدينة، وهي وزارة التربية والتعليم الفلسطيني، المدارس الخاصة، وكالة الغوث للاجئين ووزارة المعارف الإسرائيلية، وتعتبر هذه الدراسة هي الأولى من نوعها التي تشمل جميع السلطات الرئيسية المشرفة على الإدارة المدرسية في مدينة القدس.

كما أنها تميزت بتطوير أداة توافرت لها درجة من الصدق والثبات والثقة، يمكن استخدامها في دراسات مستقبلية عن استكشاف واقع الإدارة التربوية العربية.

كما تبين من الدراسات السابقة أن هنالك العديد من الدراسات التي تطرقت إلى الكشف عن نمط القيادة التحويلية من جميع الجوانب ولكن تكمن المشكلة بان هذه الدراسات في الغالب طبقت على المجتمعات الغربية وقليل من الدراسات التي تطرقت إلى المجتمع العربي، لذلك تكمن فكرة هذه الدراسة بالكشف عن أنماط القيادة التحويلية في المجتمع العربي بشكل عام والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص.

الفصل الثالث
منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة وإجراءاتها

يشمل هذا الفصل منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، كما يشمل أداة الدراسة، وصدقها وثباتها، إضافة إلى إجراءات تطبيق الدراسة، وبيان المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات.

8.6 منهج الدراسة

من أجل تحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته طبيعة هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس مدينة القدس الواقعة ضمن منطقة نفوذ مديرية التربية والتعليم / القدس الشريف للعام الدراسي 2006-2007، والبالغ عددهم (2264) معلماً ومعلمة، موزعين على (133) مدرسة، وذلك وفقاً للبيانات التي حصلت عليها الباحثة من وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بتاريخ 13-9-2006، ويبين الجدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري السلطة المشرفة والجنس.

جدول رقم (1.3): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري السلطة المشرفة والجنس

المجموع	المعلمون		عدد المدارس	السلطة المشرفة
	إناث	ذكور		
569	438	131	36	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية
139	104	35	7	وكالة الغوث للاجئين
746	540	206	44	هيئات خاصة
810	490	320	46	وزارة المعارف الاسرائيلية
2264	1572	692	133	المجموع الكلي

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (462) معلما ومعلمة، بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة، موزعين على (38) مدرسة، ملحق رقم (1)، أي ما نسبته (29.3%) من عدد المدارس في مدينة القدس، حيث تم اختيار العينة على أساس العينة العشوائية الطبقية، بما يتناسب مع عدد المعلمين والمعلمات، بعد حصر أسماء المدارس، وأعداد المعلمين والمعلمات، وتوزيعهم حسب متغيري السلطة المشرفة والجنس. وتم توزيع الاستبيانات على جميع أفراد العينة حسب متغيري السلطة المشرفة والجنس، وبعد جمع الاستبيانات تبين أن عدد أفراد العينة الذين استجابوا للاستبانة هم (368) فرداً، أي بنسبة 16.3 % من مجتمع الدراسة وبنسبة 80% من عينة الدراسة، ويبين الجدول رقم (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات: السلطة المشرفة، الجنس، مستوى المدرسة، التخصص، والمؤهل العلمي.

الجدول رقم (2.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات السلطة المشرفة، الجنس، مستوى المدرسة، التخصص، والمؤهل العلمي

المجموع	إناث		ذكور		المتغير	
	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد		
151	62.9	95	37.1	56	حكومة	السلطة المشرفة
90	51.1	46	48.9	44	خاصة	
29	55.2	16	44.8	13	وكالة	
98	49.0	48	51.0	50	معارف	
368	55.7	205	44.3	163	المجموع	
205	60.0	123	40.0	82	أساسية	مستوى المدرسة
163	50.3	82	49.7	81	ثانوية	
243	60.1	146	39.9	97	علوم انسانية	التخصص
125	47.2	59	52.8	66	علوم طبيعية	
52	59.6	31	40.4	21	دبلوم	المؤهل العلمي
244	57.4	140	42.6	104	بكالوريوس فقط	
72	47.2	34	52.8	38	أعلى من بكالوريوس	

4.3 أداة الدراسة

استخدمت الباحثة في دراستها أداة بحث واحدة، هي استبانته، لقياس سمات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس، وقامت الباحثة بتطويرها اعتماداً على الدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة التحويلية، واستناداً إلى استبانته القيادة التحويلية العالمية ال (Transformational Leadership Questionnaire, Beverly Alimo-Metcalfe) ودراسة (Huen, 2000) ودراسة العمراني (2004). واشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على (52) فقرة، ملحق رقم (2)، وأعطيت كل فقرة وزناً مدرجاً، وفق سلم ليكرت الخماسي، لتقدير درجة ممارسة المجال الوارد في الفقرة لدى المدير (دائماً)، وأعطيت خمس درجات، (غالباً)، وأعطيت أربع درجات، (أحياناً)، وأعطيت ثلاث درجات، (نادراً)، وأعطيت درجتان، (أبداً) وأعطيت درجة واحدة، وتوزعت فقرات الاستبانة على ستة مجالات، هي: بناء روح التعاون، وتعزيز الثقافة المدرسية، والإثارة الفكرية، والسلوك القدوة، والرؤية/البصيرة، والتمكين.

5.3 صدق أداة الدراسة Validity

للتحقق من صدق أداة الدراسة، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين، عددهم (19) محكماً، من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة التربوية، والتربية، والعاملين في جامعات: القدس، وبيروت، وجامعة القدس المفتوحة، ووزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، ملحق رقم (3).

حيث توجهت الباحثة إلى المحكمين بالرجاء للاطلاع على فقرات الاستبانة ومجالاتها، وإبداء الرأي في هذه الفقرات من حيث: انتماء الفقرات إلى مجالاتها، وأنها تقيس ما هدفت الدراسة قياسه، وتعديل وحذف وإضافة ما يروونه مناسباً، ويخدم أهداف الدراسة.

وبعد جمع الاستبيانات من المحكمين، قامت الباحثة بالاطلاع على الملاحظات التي أبدتها المحكمون، وقامت بإجراء التعديلات المطلوبة، والتي أيدتها أكثر من 70% من المحكمين، واشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على الآتي، ملحق رقم (4):

القسم الأول: يشمل المعلومات العامة عن المستجيب، وتشمل متغيرات الدراسة المستقلة.

القسم الثاني: ويشمل فقرات الاستبانة، الدالة على درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، وبقي عدد فقرات الاستبانة 52 فقرة، موزعة على نفس مجالات الاستبانة الستة، وهي:

1. بناء روح التعاون، ممثلاً بالفقرات (1 - 9).
2. تعزيز الثقافة المدرسية، ممثلاً بالفقرات (10 - 17).

3. الإثارة الفكرية، ممثلاً بالفقرات (18 - 25).
4. السلوك القدوة، ممثلاً بالفقرات (26 - 35).
5. الرؤية/البصيرة، ممثلاً بالفقرات (36 - 44).
6. التمكين، ممثلاً بالفقرات (45 - 52).

وتم تدرج استجابة المستجيب على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي كالتالي، (في حال كون الفقرة إيجابية): كبيرة جداً، وأعطيت خمس درجات، كبيرة، وأعطيت أربع درجات، متوسطة، وأعطيت ثلاث درجات، قليلة، وأعطيت درجتين، قليلة جداً، وأعطيت درجة واحدة. أما علامة المجال فيتم حسابها من خلال جمع علامات المستجيب على فقرات المجال، ويتم حساب الدرجة الكلية من خلال جمع علامات المستجيب على جميع فقرات الاستبانة. كما تم التحقق من صدق أداة الدراسة بحساب مصفوفة ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (3.3).

جدول رقم 3.3 : نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)

لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية

الفقرات	قيمة ر	الدالة الاحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدالة الاحصائية
1	0.748	0.0000	27	0.767	0.0000
2	0.820	0.0000	28	0.713	0.0000
3	0.710	0.0000	29	0.834	0.0000
4	0.799	0.0000	30	0.677	0.0000
5	0.717	0.0000	31	0.747	0.0000
6	0.796	0.0000	32	0.755	0.0000
7	0.668	0.0000	33	0.768	0.0000
8	0.746	0.0000	34	0.751	0.0000
9	0.738	0.0000	35	0.827	0.0000
10	0.739	0.0000	36	0.715	0.0000
11	0.816	0.0000	37	0.052	0.3157
12	0.769	0.0000	38	0.694	0.00000
13	0.705	0.0000	39	0.772	0.0000
14	0.739	0.0000	40	0.512	0.0000
15	0.799	0.0000	41	0.818	0.0000
16	0.593	0.0000	42	0.623	0.0000
17	0.799	0.0000	43	0.805	0.0000
18	0.739	0.0000	44	0.636	0.0000
19	0.840	0.0000	45	-0.062	0.2356
20	0.741	0.0000	46	0.606	0.000
21	0.779	0.0000	47	0.722	0.0000
22	0.759	0.0000	48	0.694	0.0000
23	0.797	0.0000	49	0.654	0.0000
24	0.743	0.0000	50	0.722	0.0000
25	0.824	0.0000	51	-0.073	0.1617
26	0.746	0.0000	52	0.692	0.00000

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، باستثناء ثلاث فقرات، تم إسقاطها من فقرات الاستبانة أثناء التحليل الإحصائي، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وأنها تشترك في قياس درجة ممارسة مجالات القيادة التحولية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، في ضوء الإطار النظري الذي بنيت الأداة على أساسه.

6.3 ثبات أداة الدراسة Reliability

تم حساب معامل ثبات أداة الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي، من خلال معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، الجدول رقم (4.3).

جدول رقم (4.3): معامل ثبات أداة الدراسة من خلال معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

الرقم	المجال	عدد الفقرات	قيمة Alpha
1	بناء روح التعاون	9	0.934
2	الإعتبارية الفردية	8	0.921
3	الإثارة الفكرية	8	0.938
4	السلوك القدوة	10	0.944
5	الرؤية/البصيرة	8	0.899
6	التمكين	6	0.857
*	الدرجة الكلية	49	0.983

تشير قيم معاملات الثبات، الواردة في الجدول السابق، أن أداة الدراسة، بمجالاتها المختلفة، تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية (0.983)، وكانت أقل قيمة لمعامل الثبات هي (0.857)، لمجال التمكين، وهذه القيم جميعها مقبولة لأغراض البحث العلمي.

7.3 متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

* السلطة المشرفة: وله أربعة مستويات: حكومة (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية)، ووكالة (وكالة الغوث للاجئين الفلسطينية)، وخاصة (هيئات وجمعيات خاصة)، ومعارف (وزارة المعارف الاسرائيلية).

* مستوى المدرسة: وله مستويان: أساسية، وثانوية.

* جنس المعلم: وله مستويان: ذكر، وأنثى.

* سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات: أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات.

* المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: دبلوم، وبكالوريوس فقط، وأعلى من بكالوريوس.

* التخصص: وله مستويان: علوم إنسانية، وعلوم طبيعية.

ثانياً: المتغير التابع:

وجهات نظر المعلمين حول درجة ممارسة المديرين لمجالات القيادة التحولية.

8.3 إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

✓ إعداد أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.

✓ حصر مجتمع الدراسة واختيار عينتها.

✓ استكمال الإجراءات الرسمية المتعلقة بالحصول على موافقة الجهات ذات العلاقة بتطبيق الدراسة.

✓ قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة خلال شهر آذار من العام الدراسي 2006 - 2007.

✓ قامت الباحثة بالتعاون مع مديري المدارس بمتابعة إجراءات استجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة، واستلام الاستبانات الجاهزة من مدير المدرسة.

✓ بعد فترة زمنية مقدارها شهر، تمكنت الباحثة من جمع الاستبانات.

✓ قامت الباحثة بمراجعة الاستبانات للتأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي.

✓ تم إعطاء الاستبانات أرقاماً متسلسلة، ومن ثم تفرغ بياناتها للحاسوب، بهدف إجراء التحليل الإحصائي المناسب لأسئلة الدراسة، وفرضياتها.

9.3 المعالجة الإحصائية

وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، وكذلك المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحولية لدى مديري المدارس في مدينة القدس، من خلال فقرات أداة الدراسة، ومجالاتها، والدرجة الكلية. كذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)

(Coefficient) لصدق الأداة، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach alpha)، كما تم فحص

فرضيات الدراسة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) عن طريق الاختبارات الإحصائية التالية: اختبار ت، (t- test)، وتحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance) ، واختبار شيفيه (Scheffee Test)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وفق التقنيات الإحصائية التي تم استخدامها للإجابة عن أسئلة الدراسة، وفحص فرضياتها. وقد تم عرض هذه النتائج حسب تسلسل أسئلتها وفرضياتها. ولتحديد درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، من خلال قيم المتوسطات الحسابية، تم اعتماد المقياس ألويزي الآتي:

* **درجة منخفضة:** إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية أقل من "3" ناقصا الانحراف المعياري للدرجة الكلية أي إذا كان أقل من (2.15).

* **درجة متوسطة:** إذا كان المتوسط الحسابي محصوراً بين (3 ± الانحراف المعياري للدرجة الكلية) أي إذا كان ما بين (2.16 - 3.85).

* **درجة مرتفعة:** إذا كان المتوسط الحسابي أكبر من "3" مضافاً إليه الانحراف المعياري للدرجة الكلية أي إذا كان أكثر من 3.85.

1.4. نتائج سؤال الدراسة الأول

ما درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس، لفقرات أداة الدراسة، ملحق رقم (6)، ولمجالات الأداة، وكذلك الدرجة الكلية (المجال الكلي)، جدول رقم (1.4).

الجدول رقم (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية من خلال مجالات الأداة.

الترتيب	الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجال	الرقم
2	مرتفعة	0.91	3.87	368	بناء روح التعاون	1
3	متوسطة	0.95	3.82	368	الإعتبارية الفردية	2
4	متوسطة	0.93	3.72	368	الإثارة الفكرية	3
1	مرتفعة	0.97	3.93	368	السلوك القدوة	4
6	متوسطة	0.87	3.70	368	الرؤية/البصيرة	5
5	متوسطة	0.90	3.71	368	التمكين	6
*	متوسطة	0.85	3.80	368	الدرجة الكلية	*

يتضح من قيم المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول رقم (1.4) إن درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأداة الدراسة (3.80)، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وانحراف معياري قدره (0.85)، كما أن درجة جميع مجالات أداة الدراسة بين المتوسطة والمرتفعة، وكانت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس لمجال السلوك القدوة هو الأعلى من بين مجالات القيادة التحويلية، وبدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي قدره (3.93)، وانحراف معياري قدره (0.97)، ثم بناء روح التعاون بمتوسط حسابي (3.87)، وانحراف معياري قدره (0.91)، وأخيراً مجالات: الإثارة الفكرية، والتمكين، والرؤية/البصيرة، بمتوسط حسابي قدره (3.72، 3.71، 3.70) على التوالي، وانحرافات معيارية (0.87، 0.93، 0.90) على التوالي، وبدرجة متوسطة لكل منها.

ومن خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية لفقرات أداة الدراسة ملحق رقم (6)، والدالة على تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، يتبين أن أعلى المتوسطات الحسابية كانت للفقرات الثلاث الآتية مرتبة تنازلياً هي: **يعتقد مدير المدرسة بأن القيم الخلقية جزءاً من العمل القيادي**، بمتوسط حسابي (4.22)، وانحراف معياري (1.12)، **ويتعامل مع المعلمين بتواضع دون استعلاء**، بمتوسط حسابي (4.1)، وانحراف معياري (1.27)، **ويجيد المدير مهارات الاتصال الفعال أثناء تعامله مع الآخرين**، بمتوسط حسابي (4.03)، وانحراف معياري (1.08).

في حين كانت أقل المتوسطات الحسابية للفقرات الثلاث الآتية: يتنازل عن رؤيته التربوية لصالح رؤية المعلمين دائماً، بمتوسط حسابي (3.37)، وانحراف معياري (1.13)، ويمكن المعلمين ويفوضهم في كثير من المهام، بمتوسط حسابي (3.57)، وانحراف معياري (1.21)، ويقيم أداء المعلمين بشكل دوري بعيداً عن المراقبة، بمتوسط حسابي (3.6)، وانحراف معياري (1.22).

كما تشير قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس، أن تسع فقرات من فقرات الاستبانة كان متوسطها الحسابي أعلى من (4.0)، منها (4 فقرات في مجال السلوك القدوة، كما تشير قيم المتوسطات الحسابية ان (20) فقرة كان متوسطها الحسابي أقل من المتوسط الحسابي للدرجة الكلية، ولم تحصل أي من الفقرات على متوسط حسابي أقل من (3.0).

2.4 . نتائج سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس باختلاف كل متغير من متغيرات الدراسة: السلطة المشرفة، ومستوى المدرسة، وجنس المعلم، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي ؟
للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم إيجاد قيم المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري هذه المدارس، حسب متغيرات الدراسة الوارد ذكرها في سؤال الدراسة الثاني، وللتعرف فيما إذا كانت الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية دالة إحصائياً، تم فحصها من خلال الفرضيات الصفرية الآتية:

1.2.4 نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير السلطة المشرفة.

لفحص الفرضية الصفرية الأولى، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية حسب متغير السلطة المشرفة كما هو مبين في الجدول رقم (2.4).

الجدول رقم (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير السلطة المشرفة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	السلطة المشرفة	المجال
0.95	3.80	151	حكومة	بناء روح التعاون
0.91	4.02	90	خاصة	
1.01	3.78	29	وكالة	
0.83	3.88	98	المعارف	
0.98	3.77	151	حكومة	الإعتبارية الفردية
1.00	3.88	90	خاصة	
1.06	3.65	29	وكالة	
0.81	3.89	98	المعارف	
0.93	3.61	151	حكومة	الإثارة الفكرية
0.91	3.87	90	خاصة	
0.96	3.66	29	وكالة	
0.91	3.76	98	المعارف	
1.02	3.84	151	حكومة	السلوك القدوة
0.98	4.05	90	خاصة	
1.12	3.76	29	وكالة	
0.82	4.02	98	المعارف	
0.88	3.60	151	حكومة	الرؤية/البصيرة
0.91	3.89	90	خاصة	
0.93	3.64	29	وكالة	
0.78	3.71	98	المعارف	
0.90	3.68	151	حكومة	التمكين
0.90	3.84	90	خاصة	
0.96	3.56	29	وكالة	
0.86	3.66	98	المعارف	
0.87	3.72	151	حكومة	الدرجة الكلية
0.88	3.94	90	خاصة	
0.98	3.69	29	وكالة	
0.75	3.84	98	المعارف	

وللتأكد فيما إذا كانت الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية الواردة في جدول رقم (2.4) دالة إحصائياً، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (3.4).

الجدول رقم (3.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One way Analysis of Variance) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحولية لدى المديرين حسب متغير السلطة المشرفة.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين	المجال
0.307	1.207	1.009	3.026	3	بين المجموعات	بناء روح التعاون
		0.835	304.113	364	داخل المجموعات	
		-	307.138	367	المجموع	
0.508	0.776	0.697	2.090	3	بين المجموعات	الإعتبارية الفردية
		0.898	326.794	364	داخل المجموعات	
		-	328.884	367	المجموع	
0.191	1.594	1.359	4.077	3	بين المجموعات	الإثارة الفكرية
		0.853	310.446	364	داخل المجموعات	
		-	314.523	367	المجموع	
0.215	1.499	1.407	4.222	3	بين المجموعات	السلوك القدوة
		0.939	341.827	364	داخل المجموعات	
		-	346.049	367	المجموع	
0.098	2.116	1.586	4.757	3	بين المجموعات	الرؤية/البصيرة
		0.749	272.809	364	داخل المجموعات	
		-	277.566	367	المجموع	
0.375	1.040	0.837	2.512	3	بين المجموعات	التمكين
		0.805	293.112	364	داخل المجموعات	
		-	295.625	367	المجموع	
0.247	1.386	1.008	3.023	3	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.727	264.651	364	داخل المجموعات	
		-	267.674	367	المجموع	

يتضح من القيم الواردة في الجدول السابق أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس مدينة القدس لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحولية لدى المديرين غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الأولى.

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى إلى متغير مستوى المدرسة.

لفحص الفرضية الصفرية الثانية استخدمت الباحثة اختبار (ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس حسب متغير مستوى المدرسة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (4.4).

الجدول رقم (4.4) : نتائج اختبار (ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير مستوى المدرسة.

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بناء روح التعاون	أساسية	205	3.94	0.84	366	1.67	*0.001
	ثانوية	163	3.78	1.00			
الإعتبرية الفردية	أساسية	205	3.87	0.88	366	1.20	*0.003
	ثانوية	163	3.75	1.03			
الإثارة الفكرية	أساسية	205	3.79	0.87	366	1.60	*0.007
	ثانوية	163	3.63	0.98			
السلوك القدوة	أساسية	205	4.00	0.90	366	1.59	*0.007
	ثانوية	163	3.84	1.05			
الرؤية/البصيرة	أساسية	205	3.76	0.84	366	1.33	0.051
	ثانوية	163	3.64	0.90			
التمكين	أساسية	205	3.77	0.86	366	1.47	*0.025
	ثانوية	163	3.63	0.94			
الدرجة الكلية	أساسية	205	3.87	0.79	366	1.61	*0.001
	ثانوية	163	3.72	0.93			

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة، على الدرجة الكلية ومجالات أداة الدراسة باستثناء مجال الرؤية/البصيرة وكانت الفروق لصالح معلمي المدارس الأساسية، حيث كانت تقديراتهم أعلى من تقديرات زملائهم من المدارس الثانوية، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير جنس المعلم.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة استخدمت الباحثة اختبار (ت)، (t-test)، كما في الجدول رقم (5.4).

الجدول رقم (5.4): نتائج اختبار(ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير الجنس.

الدلالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجال
*0.000	-6.786	366	1.06	3.53	163	ذكر	بناء روح التعاون
			0.67	4.14	205	أنثى	
*0.000	-7.145	366	1.10	3.45	163	ذكر	الإعتبارية الفردية
			0.67	4.12	205	أنثى	
*0.000	-5.906	366	1.05	3.41	163	ذكر	الإثارة الفكرية
			0.73	3.96	205	أنثى	
*0.000	-6.146	366	1.19	3.60	163	ذكر	السلوك القدوة
			0.65	4.20	205	أنثى	
*0.000	-5.347	366	0.95	3.44	163	ذكر	الرؤية/البصيرة
			0.73	3.91	205	أنثى	
*0.000	-5.824	366	1.04	3.42	163	ذكر	التمكين
			0.68	3.94	205	أنثى	
*0.000	-6.790	366	1.01	3.48	163	ذكر	الدرجة الكلية
			0.60	4.06	205	أنثى	

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

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير جنس المعلم، وكانت الفروق لصالح الإناث، في الدرجة الكلية، ومجالات الدراسة جميعها، وذلك كما هو واضح من الدلالة الإحصائية في الجدول رقم (5.4). فقد كان

المتوسط الحسابي لتقديرات الإناث(4.06) على الدرجة الكلية، في حين كان المتوسط الحسابي لتقديرات الذكور (3.48). وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثالثة.

4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الرابعة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة ، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (6.4).

جدول رقم (6.4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير سنوات الخبرة .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.97	3.77	118	أقل من خمس سنوات	بناء روح التعاون
0.84	3.89	108	5-10 سنوات	
0.92	3.94	142	أكثر من 10 سنوات	
0.98	3.75	118	أقل من خمس سنوات	الإعتبارية الفردية
0.94	3.82	108	5-10 سنوات	
0.93	3.88	142	أكثر من 10 سنوات	
0.92	3.63	118	أقل من خمس سنوات	الإثارة الفكرية
0.89	3.73	108	5-10 سنوات	
0.96	3.78	142	أكثر من 10 سنوات	
1.05	3.80	118	أقل من خمس سنوات	السلوك القدوة
0.90	3.95	108	5-10 سنوات	
0.95	4.03	142	أكثر من 10 سنوات	
0.90	3.67	118	أقل من خمس سنوات	الرؤية/البصيرة
0.84	3.68	108	5-10 سنوات	
0.87	3.75	142	أكثر من 10 سنوات	
0.89	3.65	118	أقل من خمس سنوات	التمكين
0.85	3.69	108	5-10 سنوات	
0.94	3.77	142	أكثر من 10 سنوات	
0.88	3.72	118	أقل من خمس سنوات	الدرجة الكلية
0.81	3.80	108	5-10 سنوات	
0.87	3.87	142	أكثر من 10 سنوات	

من خلال ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس، على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية تبين أن هناك فروقا في المتوسطات الحسابية، وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One -Way Analysis of Variance)، كما يبينه الجدول رقم (7.4).

الجدول رقم (7.4): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير سنوات الخبرة.

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين	المجال
0.314	1.163	0.973	1.946	2	بين المجموعات	بناء روح التعاون
		0.836	305.193	365	داخل المجموعات	
			307.138	367	المجموع	
0.574	0.556	0.499	0.999	2	بين المجموعات	الإعتبارية الفردية
		0.898	327.885	365	داخل المجموعات	
			328.884	367	المجموع	
0.438	0.828	0.710	1.420	2	بين المجموعات	الإثارة الفكرية
		0.858	313.103	365	داخل المجموعات	
			314.523	367	المجموع	
0.168	1.793	1.684	3.368	2	بين المجموعات	السلوك القدوة
		0.939	342.681	365	داخل المجموعات	
			346.049	367	المجموع	
0.715	0.335	0.255	0.509	2	بين المجموعات	الرؤية/البصيرة
		0.759	277.057	365	داخل المجموعات	
			277.566	367	المجموع	
0.504	0.686	0.554	1.107	2	بين المجموعات	التمكين
		0.807	294.517	365	داخل المجموعات	
			295.625	367	المجموع	
0.364	1.014	0.740	1.479	2	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.729	266.195	365	داخل المجموعات	
			267.674	367	المجموع	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الرابعة.

5.2.4 نتائج الفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص.

لفحص الفرضية الصفرية الخامسة استخدمت الباحثة اختبار (ت)، (t-test)، كما يبينه الجدول رقم (8.4).

الجدول (8.4) : نتائج اختبار (ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير التخصص.

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بناء روح التعاون	علوم إنسانية	243	3.90	0.92	366	0.850	0.738
	علوم طبيعية	125	3.81	0.91			
الإعتبارية الفردية	علوم إنسانية	243	3.87	0.91	366	1.358	0.159
	علوم طبيعية	125	3.73	1.01			
الإثارة الفكرية	علوم إنسانية	243	3.76	0.91	366	1.285	0.498
	علوم طبيعية	125	3.63	0.95			
السلوك القدوة	علوم إنسانية	243	3.95	0.94	366	0.394	0.167
	علوم طبيعية	125	3.90	1.03			
الرؤية/البصيرة	علوم إنسانية	243	3.69	0.87	366	-0.251	0.722
	علوم طبيعية	125	3.72	0.87			
التمكين	علوم إنسانية	243	3.71	0.87	366	0.182	0.168
	علوم طبيعية	125	3.70	0.96			
الدرجة الكلية	علوم إنسانية	243	3.83	0.83	366	0.713	0.292
	علوم طبيعية	125	3.76	0.90			

يتضح من مستوى الدلالة الإحصائية الواردة في الجدول السابق أن قيم (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس حسب متغير التخصص غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). وعليه تقبل الفرضية الصفرية الخامسة.

6.2.4 نتائج الفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الصفرية السادسة، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد عينة الدراسة، كما هو مبين في الجدول رقم (9.4).

الجدول رقم (9.4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بناء روح التعاون	دبلوم	52	4.23	0.84
	بكالوريوس فقط	244	3.83	0.91
	أعلى من بكالوريوس	72	3.76	0.92
الإعتبارية الفردية	دبلوم	52	4.20	0.76
	بكالوريوس فقط	244	3.78	0.96
	أعلى من بكالوريوس	72	3.69	0.97
الإثارة الفكرية	دبلوم	52	4.08	0.86
	بكالوريوس فقط	244	3.65	0.91
	أعلى من بكالوريوس	72	3.68	0.98
السلوك القوية	دبلوم	52	4.26	0.91
	بكالوريوس فقط	244	3.89	0.97
	أعلى من بكالوريوس	72	3.85	1.00
الرؤية/البصيرة	دبلوم	52	3.99	0.98
	بكالوريوس فقط	244	3.66	0.85
	أعلى من بكالوريوس	72	3.65	0.81
التمكين	دبلوم	52	3.92	0.96
	بكالوريوس فقط	244	3.67	0.91
	أعلى من بكالوريوس	72	3.67	0.81
الدرجة الكلية	دبلوم	52	4.13	0.82
	بكالوريوس فقط	244	3.76	0.85
	أعلى من بكالوريوس	72	3.72	0.86

يتبين من ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية أن هناك فروقاً بين قيم هذه المتوسطات، فمثلاً على الدرجة الكلية: كان المتوسط الحسابي لفئة حملة الدبلوم هو (4.1)، في حين كان المتوسط الحسابي لفئة البكالوريوس فقط هو (3.8)، كما أن المتوسط الحسابي لفئة "أعلى من البكالوريوس" (3.7). وللتحقق فيما إذا كانت الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول رقم (9.4) دالة إحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One - Way Analysis of Variance)، كما يبيئه الجدول رقم (10.4).

الجدول رقم (10.4) : نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير المؤهل العلمي .

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين	السمات
*0.008	4.909	4.022	8.045	2	بين المجموعات	بناء روح التعاون
		0.819	299.094	365	داخل المجموعات	
			307.138	367	المجموع	
*0.006	5.208	4.563	9.126	2	بين المجموعات	الإعتبارية الفردية
		0.876	319.758	365	داخل المجموعات	
			328.884	367	المجموع	
*0.010	4.652	3.909	7.819	2	بين المجموعات	الإثارة الفكرية
		0.840	306.705	365	داخل المجموعات	
			314.523	367	المجموع	
*0.028	3.597	3.344	6.689	2	بين المجموعات	السلوك القدوة
		0.930	339.360	365	داخل المجموعات	
			346.049	367	المجموع	
*0.034	3.404	2.541	5.083	2	بين المجموعات	الرؤية/البصيرة
		0.747	272.484	365	داخل المجموعات	
			277.566	367	المجموع	
0.175	1.749	1.403	2.805	2	بين المجموعات	التمكين
		0.802	292.819	365	داخل المجموعات	
			295.625	367	المجموع	
*0.011	4.573	3.272	6.544	2	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.715	261.130	365	داخل المجموعات	
			267.674	367	المجموع	

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 α).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، على الدرجة الكلية والمجالات الفردية سوى مجال التمكين، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية السادسة. ولإيجاد مصدر هذه الفروق استخدمت الباحثة اختبار (Scheffe test) للمقارنات الثنائية البعدية على الدرجة الكلية، والمجالات التي ظهرت الفروق بين متوسطاتها دالة إحصائياً. كما يبينه الجدول رقم (11.4).

الجدول رقم (11.4) : نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

	المقارنات	دبلوم	بكالوريوس فقط	أعلى من بكالوريوس
بناء روح التعاون	دبلوم		.40031(*)	.47246(*)
	بكالوريوس فقط	-.40031(*)		0.07215
	أعلى من بكالوريوس	-.47246(*)	-0.07215	
الإعتبارية الفردية	دبلوم		.42186(*)	.50855(*)
	بكالوريوس فقط	-.42186(*)		0.08669
	أعلى من بكالوريوس	-.50855(*)	-0.08669	
الإثارة الفكرية	دبلوم		.42323(*)	0.3981
	بكالوريوس فقط	-.42323(*)		-0.02513
	أعلى من بكالوريوس	-0.3981	0.02513	
السلوك القدوة	دبلوم		.37781(*)	0.41068
	بكالوريوس فقط	-.37781(*)		0.03288
	أعلى من بكالوريوس	-0.41068	-0.03288	
الرؤية/البصيرة	دبلوم		.33603(*)	0.34175
	بكالوريوس فقط	-.33603(*)		0.00572
	أعلى من بكالوريوس	-0.34175	-0.00572	
الدرجة الكلية	دبلوم		.37403(*)	.40553(*)
	بكالوريوس فقط	-.37403(*)		0.0315
	أعلى من بكالوريوس	-.40553(*)	-0.0315	

تشير المقارنات الثنائية البعدية الواردة في الجدول رقم (11.4) أن الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس، كانت بين ذوي المؤهل العلمي " دبلوم " من جهة، وكل من " بكالوريوس فقط، وأعلى من بكالوريوس " من جهة أخرى ، ولصالح فئة " الدبلوم "، الذين كانت تقديراتهم لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس أعلى من تقديرات زملائهم من فئتي " البكالوريوس"، و " أعلى من بكالوريوس ".

3.4 ملخص النتائج

توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

(1) تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس كانت بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية، وبمتوسط حسابي مقداره (3.80) حسب مقياس ليكرت ، أما بخصوص المجالات فكان ترتيبها تنازلياً كالاتي: السلوك القدوة، وبناء روح التعاون، والإعتبارية الفردية، والإثارة الفكرية، ، والتمكين، والرؤية/البصيرة.

(2) كما تشير قيم المتوسطات الحسابية لفقرات الأداة، أن (9) فقرات من فقرات الاستبانة كان متوسطها الحسابي أعلى من (4.0)، منها (4) فقرات في مجال السلوك القدوة، كما تشير قيم المتوسطات الحسابية أن (20) فقرة كان متوسطها الحسابي أقل من المتوسط الحسابي للدرجة الكلية، ولم تحصل أي من الفقرات على متوسط حسابي أقل من (3.0).

(3) وجود فروق دالة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية تعزى لمتغيرات: مستوى المدرسة لصالح المدارس الأساسية، والجنس لصالح الإناث، والمؤهل العلمي لصالح الدبلوم.

(4) عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية تعزى لمتغيرات: السلطة المشرفة، وسنوات الخبرة، والتخصص.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات:

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، كما يتضمن مجموعة من التوصيات والمقترحات المنبثقة عن نتائج الدراسة.

1.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول

ما درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة بشكل عام، حيث بلغت هذه الدرجة (3.80) وقد كانت أعلى درجات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في مجال السلوك القدوة بمتوسط حسابي (3.93)، تلاها المجال المتعلق ببناء روح التعاون بمتوسط حسابي (3.87)، وقد كانت أقل درجات القيادة التحويلية في الرؤية/البصيرة بمتوسط حسابي (3.7).

وتعزو الباحثة درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية بشكل متوسط وليس مرتفعاً إلى أن أفكار ومفاهيم القيادة التحويلية هي جديدة ولم تتعمق في نفوس القيادات التربوية بعد، إضافة إلى أن بعض مفاهيم القيادة التحويلية بحاجة إلى تدريب ومتابعة من قبل ذوي الاختصاص، وهذا يتطلب من السلطات المشرفة زيادة الاهتمام وتعزيز تطبيق نمط القيادة التحويلية في الإدارة المدرسية.

وكذلك أظهرت النتائج أن سمات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت أعلى في مجال بناء السلوك القدوة وبناء روح التعاون، ومن الممكن أن يعزى ذلك إلى أن المعلمين يقيمون المديرين بناء على صفاتهم الشخصية مثل القدرة على تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس، النشاط، التعاون، حسن المعاشرة، المرح، البشاشة، الصداقة والمودة، الاستقامة والعدل، الحزم، القدرة على اتخاذ القرارات، القدرة على ضبط النفس، الحماس للعمل. والصفات الخلقية مثل: الأمانة والخلاص والكرامة، الابتعاد عن التحيز، الاستقامة والصدق. إضافة إلى أن

العلاقة بين المعلمين والمدير غالبا ما تأخذ طابع الاحترام والثقة والمشاركة وتعزيز العمل بروح الفريق الواحد.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (المنذري، 2003) والتي أشارت إلى أن واقع القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان حسب تقديرات أفراد العينة واقع جيد، فقد تراوحت درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي لنمط القيادة التحويلية بين المتوسطة والمرتفعة، كما اتفقت مع نتائج دراسة (Linda Rugg،2005) والتي أشارت إلى أن نمط القيادة التحويلية تمارس بشكل متوسط في المدارس الحكومية، كما اتفقت مع نتائج دراسة فوجان (Vaughan،2002) والتي أشارت إلى أن النمط السائد في المدارس الحكومية هو نمط القيادة التحويلية.

2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس باختلاف كل متغير من متغيرات الدراسة: السلطة المشرفة، ومستوى المدرسة، وجنس المعلم، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

قامت الباحثة بمناقشة نتائج السؤال الثاني من خلال الفرضيات التالية التي انبثقت عنه:

1.2.5. مناقشة نتائج الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة.

أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي مدارس مدينة القدس لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس تعزى لمتغير السلطة المشرفة على المدرسة بحسب وجهة نظر المعلمين.

ولم يكن هناك فروقات ذات دلالة إحصائية على مجالات القيادة التحويلية المتبعة في الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس، وتعزو الباحثة عدم اختلاف تقديرات المعلمين حسب السلطة

المشرفة، إلى أن المعلمين في المدارس الحكومية، والخاصة، ووكالة الغوث، والمعارف يحملون وجهات نظر متقاربة. كما وتعزى الباحثة ذلك إلى أن السياسات الإدارية المتبعة من قبل السلطات المشرفة على المدارس تقريبا متقاربة وعلى الرغم من تنوع السلطة المشرفة على المدارس داخل مدينة القدس من النواحي الإدارية والسياسية، ومن الممكن أيضا أن يكون المديرين في كل المدارس لهم ثقافة متقاربة إداريا، وتنظيميا. علما بأن ثقافة المدير وخبرته العملية لهما دور كبير في إتباع نمط القيادة التحويلية.

ولقد تعارضت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (Linda Rugg، 2005) والتي أشارت إلى أن نمط القيادة التحويلية تمارس بشكل أعلى في المدارس الحكومية. كما تعارضت هذه الدراسة مع دراسة فوجان (Vaughan، 2002) والتي أشارت إلى أن النمط السائد في المدارس الحكومية هو نمط القيادة التحويلية.

5. 2. 2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى إلى متغير مستوى المدرسة.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير مستوى المدرسة، وكانت الفروق لصالح معلمي المدارس الأساسية، والذين كانت تقديراتهم أعلى من تقديرات زملائهم من المدارس الثانوية، ويعني ذلك أن مديري مدارس التعليم الأساسي يمارسون القيادة التحويلية أكثر من نظائريهم في المدارس الثانوية كما يراه المعلمون.

وتعزو الباحثة ذلك إلى المناخ التعليمي في المدارس الأساسية يختلف عنه في المدارس الثانوية، بحيث أن الاحتياجات الإدارية والتعليمية للمرحلة الأساسية هي أعلى منها للمرحلة الثانوية، نظرا إلى أن التعليم الثانوي هو تعليم مجرد، يعتمد على أسلوب الشرح المباشر بين المعلم والطالب، أما التعليم الأساسي يجب أن يكون ملموس ومحسوس ويحتاج إلى إعداد وتحضير، إي أن المعلم يحتاج إلى تحضير واستخدام العديد من الوسائل التعليمية لتسهيل عملية الاتصال والشرح بين الطالب والمعلم، مما يطلب من مدير المدرسة التواصل والمتابعة بشكل أكثر مع معلمين المرحلة الأساسية،

إضافة إلى أن المعوقات الإدارية والاجتماعية والتعليمية في المراحل الأساسية تفرض على المديرين اختيار أفضل الأنماط الإدارية من أجل تسهيل حل وتخطي هذه المعوقات.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (المنذري، 2003) أن واقع القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان حسب تقديرات أفراد العينة واقع جيد، فقد تراوحت درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بين المتوسطة والمرتفعة.

5. 2. 3. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير جنس المعلم.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير جنس المعلم، وكانت الفروق لصالح الإناث، في الدرجة الكلية، ومجالات الدراسة جميعها، فقد كان المتوسط الحسابي لتقديرات الإناث (4.06)، في حين كان المتوسط الحسابي لتقديرات الذكور (3.48).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن غالبية المدارس داخل مدينة القدس هي مدارس للإناث وان نسبة عدد المعلمات أعلى من المعلمين، إضافة إلى أن طبيعة الترابط الاجتماعي بين المديرات والمعلمات في مدارس الإناث يساعد على تطبيق نمط القيادة التحويلية لذلك كان متوسط معدلات سمات القيادة التحويلية أعلى عند الإناث منه للذكور بحسب وجهة نظر المعلمين.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة فوجان (Vaughan, 2002) والتي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عوامل القيادة التحويلية والجنس، كما واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (Boomer, 1993) والتي أشارت إلى وجود فرق كبير عند مقارنة متوسط معدلات سمات القيادة التحويلية للذكور والإناث وجاءت النتيجة لصالح الإناث، كما واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (Salli, 2005) و (Eby, 2004) و لوبز (Lopez, 1981) والتي أشارت إلى أن الإناث يتبعن إدارة تحويلية أكثر من الذكور، وان أساليب إدارة النساء للقيادة التحويلية في المدارس أثبتت فعاليتها وتأثيرها في إحداث قيادة فاعلة في إدارة المدارس والتأثير في التعليم.

كما اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة (طبعوني، 1997) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين على مقياس النمط القيادي تعزى إلى متغيرات الجنس، كما اختلفت مع دراسة (المنذري، 2003) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وتعارضت مع دراسة (Linda Rugg، 2005) والتي أشارت إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين رضا المعلم ونمط القيادة التحويلية تعزى إلى الجنس.

5. 2. 4. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الخبرة العملية للمعلم غير مرتبطة بالأسلوب القيادي المتبع من قبل المدير داخل المدرسة إضافة إلى أن نمط القيادة التحويلية يهدف إلى التعامل والعمل بروح الفريق الواحد مما يساعد المعلمين ذو الخبرة القليلة على التعلم والتفاعل بشكل أسهل وأسرع، إضافة إلى مجالات القيادة التحويلية هي واضحة ومن السهل على المعلم استنتاج تطبيقها بصرف النظر عن خبرته العملية في التعليم.

اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (العيسي، 1992) والتي أشارت إلى وجود فروق داله إحصائية في مستوى الدافعية بين المعلمات تعزى إلى الخبرة في التدريس والنمط القيادي للمديرة، كما تعارضت مع دراسة (المنذري، 2003) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة،

وانتقلت نتائج الدراسة مع دراسة (طبعوني، 1997) والتي أشارت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين على مقياس النمط القيادي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، كما انتقلت نتائج الدراسة مع دراسة (شقيير، 1999) والتي أشارت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على مقياس النمط القيادي تعزى إلى متغير الخبرة العملية للمعلم.

وانتقلت دراسة (Linda Rugg، 2005) والتي أشارت إلى أن المديرين ذو الدرجة المرتفعة من القيادة التحويلية أكثر فعالية في جميع مستويات المدارس الحكومية في الهند بغض النظر سنوات الخبرة.

5.2.5. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير التخصص.

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير تخصص المعلم.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين يقيمون أداء المدير القيادي بناء على السلوكيات القيادية التي يمارسها، وعلى أساس العلاقات العملية، وعلى أساس تقييم ذاتي ناتج عن رؤيتهم اليومية للواقع القيادي للمدرسة، لذا فإن متوسطات تقديرات المعلمين حول درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس لم تختلف باختلاف تخصصاتهم العملية، وهذه الميزات أسهمت في إلغاء تأثير تخصص المعلم في تقديره لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس.

6.2.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، لصالح فئة الدبلوم.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين يقيمون مديري المدارس على أساس المؤهلات العلمية، إلا أن المعلمين من فئة "الدبلوم"، الذين كانت تقديراتهم لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس أعلى من تقديرات زملائهم من فئتي "البكالوريوس"، و "أعلى من بكالوريوس"، مما يشير إلى أن معلمي فئة "الدبلوم" يعتمدون أيضا إلى المهارات القيادية التي يمارسها المدير تجاههم وعلى أساس العلاقات العملية، وهذه الميزات أسهمت في ارتفاع تقديرات المعلمين ذو مستوى الدبلوم من تقديرات زملائهم من فئتي "البكالوريوس"، وأعلى من بكالوريوس في تقديرهم لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مدرء المدارس.

وجاءت نتائج الدراسة متفقة مع دراسة (المنذري، 2003) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما تعارضت نتائج الدراسة مع دراسة (طبعوني، 1997) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين على مقياس النمط القيادي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما تعارضت مع نتائج دراسة (شقيير، 1999) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على مقياس النمط القيادي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

3.5 التوصيات

لقد أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام أن نمط القيادة التحويلية يمارس بشكل متوسط، فقد تراوحت درجة ممارسة مديري المدارس لمجالات القيادة التحويلية الستة بين متوسطة ومرتفعة، وبناء على ذلك فقد خلصت الباحثة إلى التوصيات التالية:

1. إعداد برامج تدريبية لمديري المدارس، تركز على مجالات امتلاك مهارات القيادة التحويلية لديهم، خاصة في مجال الاستثارة الفكرية، والرؤية/البصيرة، والتمكين عن طريق عقد ندوات عمل تدريبية لهم.
2. تكثيف المتابعة من قبل المسؤولين في الوزارة من أجل الاطمئنان على سير العملية التربوية والوقوف عن كثب على الصعوبات التي تواجه إدارة المدرسة.
3. إعطاء مديري المدارس المزيد من الصلاحيات في تفويض الأعمال لتقليل العبء الإداري، وأيضاً المزيد من الاستقلالية ليتم انجاز المهام دون الاضطرار للرجوع للجهات العليا.
4. إتاحة المجال لمديري المدارس للمشاركة في الفعاليات التربوية بالمناقشة والحوار وإبداء الرأي أثناء اللقاء بالمسؤولين.
5. تفعيل دور المعلمين في المشاركة والتطبيق، إضافة إلى تعزيز ممارسة مجال التمكين لدى المديرين.
6. تشجيع مديري المدارس على مواكبة المستجدات التربوية في مجال مهارات القيادة التحويلية.
7. إجراء الدراسة على جميع محافظات فلسطين، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.
8. إجراء دراسة أخرى تركز على درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المعلمين في مدينة القدس.
9. إجراء دراسة أخرى تركز على درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى رؤساء الأقسام الإدارية مع تنوع السلطة المشرفة.
10. طرح مسابقات حول القيادة التحويلية ضمن برامج وتخصصات البكالوريوس والدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

1. أبو شيخة، ن، أ. (1991): إدارة الوقت، دار مجدلاوي للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
2. أبوسمرة، م، وقرنبيق، ق، وجبر، أ. (2003): المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد42.
3. جرادات، ع. (1985): القادة في الإدارة التربوية، مجلة التربية، عدد70، ص 88 - 91.
4. دويكات، ف. (2000): نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، (رسالة ماجستير غير منشورة).
5. شقير، ي، ح. (1999): ادراك المعلمين للنمط القيادي لمديري المدارس الحكوميه في محافظة بيت لحم وعلاقته باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس . جامعة القدس، القدس. (رسالة ماجستير غير منشورة).
6. شمشوم، ج. (1997): القيادة بين التبادلية والتحويلية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة رام الله من وجهة نظر المعلمين، جامعة بيرزيت، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).
7. الصيداوي، أ. (2001): القيادة التربوية التحويلية، في: عدنان الأمين (محرر) الإدارة التربوية في البلدان العربية، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.
8. طبعوني، ه. (1997): العلاقة بين أنماط القيادة لدى مديري المدارس الأساسية ووجهة نظرهم للمعلمين في اتخاذ القرارات. جامعة النجاح الوطنية، نابلس. (رسالة ماجستير غير منشورة).
9. الطويل، ه. (1986): الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، الجامعة الأردنية، عمان.
10. العامري، أ. (2002): السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الاجهزه الحكومية السعودية. المجلة العربية للعلوم الادارية، 50، صفحة 35-40.
11. العبودي، م. (1984): الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، دار النهضة العربية، القاهرة.
12. عريقات، س. (2003): العلاقة بين المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين فيها. جامعة القدس، القدس، (رسالة ماجستير غير منشورة).

13. العمراني، ع. (2004): تطوير أداة لقياس سلوكيات القيادة التحويلية في الإدارة التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (رسالة دكتوراه غير منشورة).
14. عمرو، م (2007): مدى توافر ملامح القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر المشرفين التربويين، جامعة القدس، القدس. (رسالة ماجستير غير منشورة).
15. عودة، س. (2004): درجة ممارسة المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم لبعض المهام القيادية الفعالة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. جامعة القدس، القدس. (رسالة ماجستير غير منشورة).
16. العيسى، أم. (1992): العلاقة بين نمط القيادة لمديرات المدارس الثانوية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض وبين مستوى الدافعية نحو العمل والروح المعنوية بين المعلّمت السعوديات. الجامعة الأردنية، عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة).
17. القريوتي، م. (1997) : السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الانساني الفردي والجماعي في المنظمات الادارية، دار الشروق، عمان.
18. كلادة، ظ. (1997): الاتجاهات الحديثة في القيادة الادارية، الطبعة الاولى، دار زهران، عمان، الاردن.
19. كنعان، ن. (2002) : القيادة الإدارية، ط3، الاصدار 6، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
20. مروة، س، ك. (2006): العلاقة بين الكفاءة الادارية لمديري المدارس الثانوية والأنتماء التنظيمي للمعلمين في محافظة بيت لحم. جامعة القدس، القدس. (رسالة ماجستير غير منشورة).
21. مصطفى، ي، ع. (2002): تدخل أسلوب القيادة التحويلية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر، مجلة التربية، العدد السابع، ص 120 - 202 .
22. المنذري، ف. (2003): متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدراس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، جامعة السلطان قابوس، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة).
23. نيول، ك. (1993) : السلوك الإنساني في الإدارة التربوية، (ترجمة محمد الحاج خليل، وطه الحاج الياس) دار مجدلاوي، عمان.
24. الهاللي، ش. (2001): استخدام نظريتي القيادة التحويلية و الإجرائية في بعض الكليات الجامعية، جامعة المنصور، (رسالة ماجستير غير منشورة).
25. الهوارى، س. (1999): القائد التحويلي، الطبعة الأولى. دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

1. Alimo, B & Alban-Metcalf, R (2001): The development of a new Transformational Leadership Questionnaire. The Journal of Occupational & Organizational Psychology; 74(1), 1-27.
2. Allix, M. (2000): Transformational leadership democratic or despotic, Educational Management&Administration,28(1),7-20.
3. Armocida, M. (1993): Perceptions of transformational leadership: A Study of high school principals. Dissertation Abstracts International 54(11) 3934-A.
4. Atwater, A & Bass, B. (1994): Transformational leadership in teams In: Bass and Bruce (Eds), **Improving organizational effectiveness through transformational leadership**: (1-9) California: SAGE Publications.
5. Barnett, A. (2005) :The Impact of Transformational Leadership Style of the School Principal on School Learning Environments and Selected Teacher Outcomes, (The University of New South Wales, PhD thesis).
6. Bass, B. (1985): **Leadership and performance beyond expectations**. New York: Free Press.
7. Bass, B. (1998): **The Ethics of Transformational Leadership**. In: Ciulla, Joanne B (ED) Ethics the heart of leadership (169-189) London: Westport Connecticut.
8. Bass, B. & Paul, S. (1999): Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior. Leadership Quarterly. 10(3), 181-218.
9. Bass, B. and Bruce J. (1994): Introduction .In: Bass, Bernard M. And Bruce J.(Eds), **Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership**: (1-9) California: SAGE Publications.
10. Bonaros, D. (2006): A study of transformational leadership and student achievement in inner-city elementary schools, Dissertation and Abstract International, AAT 3207798.
11. Boomer, K. (1993): **The perceived transformational leadership traits of principals of restructuring elementary school in California**. Unpublished doctoral dissertation, (University of the Pacific).
12. Buckingham, M. (1993): Transformational behavior and motivation of executive team members at selected community colleges. Dissertation Abstracts Internatinal.53 (12)4142-A.
13. Burns, J. (1978): **Leadership**. New York: Harper Collins.
14. Carless, S. (1998). Gender differences in transformational leadership: An examination of superior, leader and subordinate perspectives. Sex Roles, 39, 887-902.
15. Ciulla, B. (1998): **Leadership Ethics : Mapping the Territory**. In: Ciulla, Joanne B (Ed) Ethics The Heart of Leadership (169-189) London: Westport Connecticut.
16. Conley, T.; Goldman, P. (1994): Facilitative Leadership: How Principals Lead without Dominating. OSSC Bulletin, Vol. 37.

17. Crow, G. & Glascock, C. (1995). Socialization to a new conception of the principalship. Journal of Educational Administration, 33(1), 22-43.
18. Doherty, A. & Danylchuck, K. (1996): Transformational and transactional leadership in interuniversity athletics management, Journal of Sport Management, V-10(3), P 296- 309.
19. Eby, B. (2004): " Effective women principales transformational leadership in urban settings" University of Cincinnati , Dissertation Abstract International. DAY-A 65/ 08, P 2845.
20. Fiedler, F. (1971): **Validation and extention of the contingency model of leadership effectiveness:** A review of empirical findings, Psych.bull. 76 128 -148.
21. Fullan, M. (1991): **What's worth fighting for? Working together in your school.** New York: Teachers College Press.
22. Fuller, J, Morrison, B., Bridger, R., and Brown, D.(1999): The effects of Psychological Empowerment on Transformational Leadership and Job Satisfaction . Journal of Social Psychology,139(3),389-392.
23. Harrison, B. (1999). 'The Nature of Leadership: Historical Perspectives & the Future.' Journal of California Law Enforcement, 33(1), 24-30, p.24.
24. Hersey, P, Blanchard, K. (1996): "Great ideas revisited: revisiting the life-cycle theory of leadership", Training and Development, Vol. 50, No.1, 42-7.
25. Iain, H. (2007): Leadership of stability and leadership of volatility: Transactional and Transformational leadership compared, Academic Leadership, Vol. 4, Issue 4.
26. Ingram P. (1997): Leadership behaviours of principals in inclusive educational settings, Journal of Educational Administration,Volume 35, Number 5. pp. 411-427.
27. Koh, W. (1990): **An empirical validation of the theory of transformational leadership in secondary schools in Singapore.** Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon.
28. Kotter, J. (1990): Force for Change: How Leadership Differs From Management, The Free Press.
29. Lashway, L. (1995): **Facilitative leadership.** ERIC Digest. ED381851.
30. Leithwood, K. (1990): **The principal's role in teacher development.** In B. Joyce (Ed.).Changing school culture through staff development (pp. 134 – 170). Alexandria, Va: ASCD.
31. Leithwood, A. (1992): The move toward transformational leadership. Educational Leadership 49(5): 8-12.
32. Leithwood, K and Doris J. (1990): "Transformational Leadership: How Principals Can Help School Cultures." Paper presented at annual meeting of the Canadian Association for Curriculum Studies (Victoria, British Columbia,). 49 pages. ED 323 622.
33. Lontos, L. (1993): **Transformational Leadership.** Emergency Liabrarian, 20(3),34-36.
34. Lopez. (1981): **The opinions of teacher and the opinions of leadership about themselves.** West Publishing, Washington.
35. Markow, and Scheer, (2003): **The Metlife Survey of the American Teacher.** New York, NY: Metlife Foundation.
36. Mitchell, D & Tucker. (1992): Leadership as a Way of Thinking. Educational Leadership, V.49, N.5, p30-35.

37. Owen, H. (1999): **The Spirit of Leadership**: Liberating the Leader in Each of Us, Berrett-Koehler, San Francisco, CA.
38. Rugg, L. 2005: Teacher satisfaction with principal transformational leader behavior, ProQuest Digital Dissertations, AAT 3210777.
39. Sagor, R. (1992): Three principals who make a difference. Educational Leadership 49(5): 13-18.
40. Sahin, S. (2004): The relation between transformational and transactional leadership style of school principals and school culture. Educational science: Theory and Practice Issue, No.2, P 387- 395.
41. Sergiovanni, T.(1990): "Adding Value to Leadership Gets Extraordinary Results." Educational Leadership 47, 23-27. EJ 410 204
42. Stone, P. (1992): "**Transformational leadership in principals: an analysis of the multifactor leadership questionnaire results**", Professional Leadership Development Monograph Series, Vol. 2 No.1
43. Tichy, M, & Devann, M. (1990): **The Transformational Leader**, John wiley New York.
44. Tracey, J, & Bruce H. (1998): Transformation leadership or effective managerial practices. Group, Organization Management, 23 (3), pp 220- 237.
45. Trofino, A. (2000): **Transformational Leadership : Moving total quality management to world –class organization**, International Nursing Review, 47(4),232 – 243.
46. Vaughan, N. (2002): **The relationship between student performance and the leadership behavior of superintendents in Texas public school districts**. Unpublished doctoral dissertation, Texas A&M University: retrieved on September 19,2003, from,
47. Yousof, A. (1998): The relationship between transformational leadership behaviors of athletic directors and coaches job satisfaction. Physical Educator, 55 (4), pp170-176.
48. Yukl, G. (1998): **Leadership in organizations**. 2nd ed., Englewood cliffs, prentice-Hall. Englewood cliffs, New Jersey.

الملاحق

ملحق رقم (1)

قائمة المدارس التي شملتها عينة الدراسة بحسب متغيري السلطة المشرفة والجنس

السلطة المشرفة	اسم المدرسة	جنس المدرسة	السلطة المشرفة	اسم المدرسة	جنس المدرسة
حكومة	الأيتام الأساسية - ج	ذكور	حكومة	الشابات المسلمات الثانوية	إناث
حكومة	دار الأيتام الإسلامية الأساسية أ	ذكور	حكومة	النهضة الاسلاميه الاساسيه "أ"	إناث
حكومة	دار الأيتام الإسلامية الأساسية د	ذكور	حكومة	النهضة الاسلاميه الاساسيه (ب)	إناث
حكومة	دار الأيتام الإسلامية الثانوية	ذكور	حكومة	رياض الأقصى الإسلامية / بنات ابو بكر الصديق	إناث
حكومة	دار الأيتام الاسلاميه الاساسيه "ب"	ذكور	وكالة	بنات القدس الأساسية	إناث
حكومة	الأيتام الأساسية الثوري	ذكور	وكالة	بنات صور باهر الأساسية	إناث
حكومة	رياض الأقصى الإسلامية / صورباهر ذكور عمر بن الخطاب	ذكور	خاصة	دار الطفل العربي / القدس	إناث
وكالة	ذكور شعفاط الابتدائية	ذكور	خاصة	الثانوية الشرعية للبنات	إناث
وكالة	ذكور القدس الأساسية	ذكور	معارف إسرائيلية	المأمونية الثانوية	إناث
خاصة	الإيمان الثانوية للبنين	ذكور	معارف إسرائيلية	سلوان الإعدادية للبنات	إناث
خاصة	المطران الثانوية	ذكور	معارف إسرائيلية	صور باهر للبنات	إناث
خاصة	دار الأولاد - القدس	ذكور	حكومة	دار الفتاه اللاجئة الأساسية د	مختلطة
خاصة	ثانوية الأقصى الشرعية للذكور	ذكور	خاصة	الإيمان الأساسية للإناث	مختلطة
معارف إسرائيلية	مدرسة واد قنوم الاساسية	ذكور	خاصة	مدرسة الفقيه النموذجية	مختلطة
معارف إسرائيلية	سلوان الإعدادية للبنين	ذكور	خاصة	الفرقان الاسلامية ب	مختلطة
معارف إسرائيلية	مدرسة احمد سامح الخالدي	ذكور	خاصة	روضة الزهور	مختلطة
معارف إسرائيلية	مدرسة الراشدية الثانوية للبنين	ذكور	خاصة	الكلية الإبراهيمية بالقدس	مختلطة
معارف إسرائيلية	شعفاط الثانوية للذكور	ذكور	خاصة	ثانوية ترسانطا للبنين	مختلطة
			خاصة	الفرير الثانوية - القدس	مختلطة
			معارف إسرائيلية	سلوان الأساسية المختلطة	مختلطة

ملحق رقم (2)

تحكيم الاستبانة

حضرة الدكتور المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في محافظة القدس) لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس ، ونظرا لخبرتكم المتميزة في هذا المجال نأمل مساهمتكم القيمة بإبداء الرأي في عبارات الاستبانة المكونة من 45 فقرة موزعة على 6 مجموعات وهي:

Ø بناء روح التعاون

Ø تعزيز الثقافة المدرسية

Ø الإثارة الفكرية

Ø النموذج السلوكي

Ø الرؤية/البصيرة

Ø التمكين

علما بان بدائل الإجابات على الفقرات هي:

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
------	-------	--------	-------	-------

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة فمر فتحي أبو شعبان

جامعة القدس

استمارة القيادة التحويلية
سمات القائد التحويلي

رقم الاستمارة :

اسم المدرسة :

نوع المدرسة: 1- حكومي

2- خاصة

3- وكالة

تاريخ إجراء المقابلة: ____/____/____

الجنس: 1- ذكر

2- أنثى

العمر: _____

المستوى التعليمي: 1- ثانوية عامة

3- بكالوريوس

2- دبلوم

4- دراسات عليا

الخبرة العملية: 1- مدير

سنوات

2- معلم

سنوات

حجم المدرسة: 1- مدرسة صغيرة

2- متوسطة

3- كبيرة

عدد المعلمين

عدد الطلبة

4	3	2	1	0	
دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	
					بناء روح التعاون
					يجيد الاتصال الفعال بين أعضاء الهيئة
					يسعى الى تبني مفهوم المشاركة داخل المؤسسة التربوية
					يؤمن بالعمل كفريق واحد
					يشجع العاملين معه على وضع خطة مشتركة للمؤسسة التربوية
					يعطي أولوية لبناء قاعدة مشتركة من القيم وتعزيزها داخل المؤسسة
					يعمل على تطوير النقاش المفتوح والدائم ما بين العاملين
					يعمل بالجماعة ومع الجماعة
					يشجع العاملين على استخدام تدريبات تعليمية تشعره بالمتعة.
					يعامل كل فرد داخل المؤسسة على أنه إنسان وليس اله
					يستخدم العدل مع جميع العاملين دون أي تحيز
					تعزيز الثقافة المدرسية
					يهتم بالدورات التدريبية للعاملين لانجاز أداء أفضل
					يبني بالعاملين القدرة على تحمل المسؤولية
					يضع أهدافاً تربوية قابلة للتحقيق
					يشجع على تطبيق و إدخال ورشات العمل داخل المدرسة
					يحفز هيئة العاملين على تطبيق تصوراتهم المشتركة
					ينظر لانجازات العاملين معه ,كي يثابوا على انجازاتهم
					يغلب مصلحة المؤسسة التربوية على مصلحة الذاتية
					يهتم بالتنوير والنمو المهني للأفراد
					الإثارة الفكرية
					يشجع العاملين معه على استخدام الطرق الحديثة في التفكير

					يعمل على تحدي أفكار العاملين بطرق موضوعية
					يرتقي بأفكار العاملين الى المستويات العليا
					يبني فكرة واضحة للعمل من خلال أفكار العاملين معه
					يطور المهارات التفكيرية لدى العاملين .
					يعمل على تشجيع الإبداع لدى موظفيه
					يعتبر المدير مصدرا للطرق التعليمية الجديدة لدى العاملين
					يعطي فرص وتسهيلات للعاملين من أجل أن يتعلموا من بعضهم البعض.
					يثير التفكير لدى المعلمين بشأن ما يتم تدريسه للطلاب .
					يشجع على وضع الأهداف الخاصة للتعليم الحديث .
					النموذج السلوكي
					يثير لفت الآخرين بحيث يصبح مثالا يحتذى به
					تتسم معاملته مع العاملين معه بالشفافية
					يهتم بحاجات العاملين الشخصية
					يتمتع بقدرة متميزة على الإقناع
					يتميز بشخصية محببة لدى جميع العاملين
					يظهر سعادته عندما يؤدي الآخرين مهامهم بطريقة مقبولة
					يراعي الفروق الفردية لدى العاملين معه
					يجعل العاملين معه يتقون بقدراته على التغلب على الصعوبات
					الرؤية/البصيرة
					يوضح للمعلمين إستراتيجية ورؤية العمل .
					يتقبل رؤية العاملين حوله بوضوح مما يجعل العاملين يتحمسون لواقع العمل .
					يطبق رؤيته لمستقبل المؤسسة التعليمية .
					يتأكد من تطابق كافة المهمات التعليمية مع الرؤية/البصيرة والقيم التي تشكلت من خلالها .

					يبني أفكاره بواقعية ويعملون على تحقيقها.
					قادر على إيصال الرؤية/البصيرة بطريقة وجدانية وبصورة واضحة
					هو صامد متماسك أمام الصعوبات ومتحمس في أداء المهام
					يدعم الأهداف المشتركة المتاحة
					التمكين
					يمكنون المعلمون ويفوضونهم في كثير من المهام .
					يراقبون المهام المفوضة إليهم.
					مراجعة المهام التي تم تفويضها من أجل التوجيه والدعم.
					يقيم المعلمين بشكل دوري بعيدا عن المراقبة.
					يزود العاملين بدعم متعدد مما يشعر العاملين بالرضا الوظيفي للمجتمع المدرسي.
					لا يعطي تفويض زائف منزوع الصلاحية
					ينمي لدى معلميه القدرة وبذل الطاقة من الجهد
					يجعل منهم طاقما أداريا قادرا على إدارة المدرسة في غيابه
					لا يهتم لماذا وإنما يسأل كيف؟

ملحق رقم (3)

اسماء المحكمين

قائمة باسماء المحكمين:

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور أحمد فهم جبر	جامعة القدس
2	الدكتور محمد عابدين	جامعة القدس
3	الدكتور سمير شقير	جامعة القدس
4	الدكتور تيسير عبد الله	جامعة القدس
5	الأستاذ خالد سلمان	جامعة القدس
6	الدكتور عفيف زيدان	جامعة القدس
7	الأستاذ رضوان قصر اوي	جامعة القدس
8	الأستاذ نبيل شبلي	جامعة القدس
9	الدكتور محسن عدس	جامعة القدس
10	الدكتور سائد ربايعة	جامعة القدس المفتوحة
11	الدكتور مازن ربايعة	جامعة القدس المفتوحة
12	الدكتورة خولة شخشير	جامعة بيرزيت
13	الأستاذ مأمون جبر	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية
14	الدكتور محمد الريماوي	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية
16	الأستاذ أمين عديله	مدرسة شعفاط
17	الأستاذة فاطمة العباسي	مدرسة سلوان
18	الأستاذ صالح الأعور	مدرسة سلوان
19	الأستاذة غدير ناصر الدين	مدرسة المأمونية

ملحق رقم (4)

الاستبانة بعد التحكيم

المعلم/ة المحترم/ة:

تقوم الباحثة بدراسة حول " درجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى مديري مدارس مدينة القدس من وجهة نظر معلمي هذه المدارس "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس. يرجى من حضرتكم التعاون في تعبئة هذه الاستبانة وما تحتاجه من بيانات بدقة وموضوعية، علماً بأن هذه البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

القسم الأول: يرجى وضع إشارة (X) أمام المتغير المناسب الذي يتفق مع وضعك

- الجنس: () ذكر () أنثى
- السلطة المشرفة على المدرسة: () حكومة () خاصة
- () وكالة الغوث () المعارف الاسرائيلية
- مستوى المدرسة: () أساسية () ثانوية
- التخصص: () علوم إنسانية () علوم طبيعية
- سنوات الخبرة: () أقل من 5 سنوات () 5 - 10 سنوات () أكثر من 10 سنوات
- المؤهل العلمي: () دبلوم () بكالوريوس فقط () أعلى من بكالوريوس

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

يرجى وضع إشارة (X) أمام كل سمة من السمات المدرجة، وتحت الدرجة التي تراها تناسب قيادة مدير مدرستك:

درجة الممارسة					الفقرة	
قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	المجال الأول: بناء روح التعاون	
					1 يجيد المدير مهارات الاتصال الفعال أثناء تعامله مع الآخرين	
					2 يسعى الى تبني مفهوم المشاركة في المؤسسة التربوية	
					3 يؤمن مدير المدرسة بالعمل بروح الفريق الواحد	
					4 يشجع المعلمين على المشاركة في وضع خطة مشتركة للمؤسسة التربوية	
					5 يعطي أولوية لبناء قاعدة مشتركة من القيم وتعزيزها داخل المؤسسة	
					6 يعمل على تطوير النقاش المفتوح والدائم بين العاملين	
					7 يحفز المعلمين على تطبيق تصوراتهم المشتركة	
					8 يوضح للمعلمين إستراتيجيته ورؤيته العمل .	
					9 يشجع المعلمين على استخدام تدريبات تعليمية مفيدة.	
المجال الثاني: الإعتبارية الفردية						
					10 يهتم بالدورات التدريبية للمعلمين لانجاز أداء أفضل	
					11 ينمي في المعلمين القدرة على تحمل المسؤولية.	
					12 يظهر سعادته عندما يؤدي الآخرون مهامهم بالطرق الصحيحة.	
					13 يشجع على إقامة ورشات عمل داخل المدرسة.	
					14 يهتم بإنجازات المعلمين في المجال التربوي.	
					15 يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.	
					16 يهتم بحاجات المعلمين الشخصية.	
					17 يهتم بالنمو المهني للمعلمين.	
المجال الثالث: الإثارة الفكرية						
					18 يشجع المعلمين على استخدام طرق التفكير المختلفة	
					19 يعمل على تشجيع الإبداع لدى المعلمين.	
					20 يشجع المعلمين على استخدام مهارات التفكير العليا	
					21 يسعى لتوظيف أفكار المعلمين في العملية التربوية	

					يحاول أن يطور المهارات التفكيرية لدى المعلمين .	22
					يناقش أفكار المعلمين وتصوراتهم بموضوعية.	23
					يعطي فرصاً وتسهيلات لتعلم المعلمين بمختلف الطرق التربوية.	24
					يثير التفكير لدى المعلمين بشأن ما يتم تدريسه للطلاب.	25
المجال الرابع: السلوك القدوة						
					يعتقد مدير المدرسة بأن القيم الخلقية جزء من العمل القيادي.	26
					يتعامل مع المعلمين بتواضع دون استعلاء.	27
					يعامل مدير المدرسة الجميع بالعدل دون تحيز.	28
					يثير انتباه الآخرين بسلوكيات تربوية مرغوبة ليصبح قدوة لهم.	29
					تتسم معاملة المدير للمعلمين بالشفافية.	30
					يغلب مصلحة المؤسسة التربوية على مصلحة الذاتية.	31
					يتميز مدير المدرسة بشخصية محببة لدى المعلمين.	32
					يتسم مدير المدرسة بالصمود والثبات أمام الصعوبات.	33
					يجعل المعلمين يتقون بقدراته في التغلب على الصعوبات.	34
					يقوم بالاطلاع على ما يستجد في المجال التربوي.	35
المجال الخامس: الرؤية/البصيرة						
					يبادر مدير المدرسة بطرح الأفكار التربوية الخلاقية.	36
					تتسم الرؤية/البصيرة التربوية لمدير المدرسة بالتقلب.	37
					يضع المدير لإدارته المدرسية أهدافاً تربوية قابلة للتحقيق.	38
					قادر على إيصال رؤيته بطريقة مؤثرة وصورة واضحة.	39
					يتنازل عن رؤيته التربوية لصالح رؤية المعلمين دائماً.	40
					ينمي لدى المعلمين الاستعداد للعمل التربوي بأقصى طاقة ممكنة	41
					يتأكد من تطابق كافة المهمات التعليمية مع الرؤى والقيم التي تشكلت على أساسها.	42
					يتقبل رؤية المعلمين بحماسة ليعزز لديهم روح الإنتماء.	43
					متحمس في أداء المهام والواجبات.	44

المجال السادس: التمكين						
					يرى مدير المدرسة في التفويض انتقاصاً من صلاحياته.	45
					يُمكن المعلمين ويفوضهم في كثير من المهام .	46
					يشرف على المعلمين أثناء تنفيذهم للمهام المفوضة اليهم.	47
					يراجع المهام التي تم تفويضها من أجل التوجيه والدعم.	48
					يقيم أداء المعلمين بشكل دوري بعيداً عن المراقبة.	49
					يدعم مواقف المعلمين الايجابية، مما يشعرهم برضاهم الوظيفي.	50
					يعطي تفويضاً زائفاً منزوع الصلاحية.	51
					يحرص على أن يكون موظفيه فريقاً إدارياً قادراً على إدارة المدرسة في غيابه.	52

— انتهت الاستمارة —

ملحق رقم (5)

رسالة قسم التربية في جامعة القدس الى معالي وزير التربية والتعليم العالي الفلسطينية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Arts
Department of Education & Psychology



جامعة القدس
كلية الآداب
دائرة التربية وعلم النفس

الرقم: ت ع ن / 168/12

التاريخ: 20/03/2007

معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
رام الله

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الطالبة: فمر فتحى أبو شعبان ورقمها الجامعي (20411739)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير بعنوان " ما مدى توافر سمات القيادة التحويلية لدى مدراء مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين"، لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها في تطبيق الاستبانة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

والله الموفق

رئيسة دائرة التربية وعلم النفس
دائرة التربية وعلم النفس
جامعة القدس

ملحق رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد عينة الدراسة
على فقرات أداة الدراسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نص الفقرة
0.91	3.87	المجال الأول: بناء روح التعاون
1.08	4.03	يجيد المدير مهارات الاتصال الفعال أثناء تعامله مع الآخرين
1.15	3.88	يسعى الى تبني مفهوم المشاركة في المؤسسة التربوية
1.14	4.03	يؤمن مدير المدرسة بالعمل بروح الفريق الواحد
1.16	3.78	يشجع المعلمين على المشاركة في وضع خطة مشتركة للمؤسسة التربوية
1.16	3.86	يعطي أولوية لبناء قاعدة مشتركة من القيم وتعزيزها داخل المؤسسة
1.14	3.76	يعمل على تطوير النقاش المفتوح والدائم بين العاملين
1.10	3.78	يحفز المعلمين على تطبيق تصوراتهم المشتركة
1.20	3.75	يوضح للمعلمين إستراتيجيته ورؤيته العمل .
1.05	3.98	يشجع المعلمين على استخدام تدريبات تعليمية مفيدة.
0.95	3.82	المجال الثاني: الإعتبارية الفردية
1.27	3.91	يهتم بالدورات التدريبية للمعلمين لانجاز أداء أفضل
1.14	3.95	ينمي في المعلمين القدرة على تحمل المسؤولية.
1.24	4.02	يظهر سعادته عندما يؤدي الآخرون مهامهم بالطرق الصحيحة.
1.22	3.71	يشجع على إقامة ورشات عمل داخل المدرسة.
1.07	3.94	يهتم بإنجازات المعلمين في المجال التربوي.
1.14	3.62	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.
1.17	3.70	يهتم بحاجات المعلمين الشخصية.
1.17	3.72	يهتم بالنمو المهني للمعلمين.
0.93	3.72	المجال الثالث: الإثارة الفكرية
1.01	3.85	يشجع المعلمين على استخدام طرق التفكير المختلفة
1.13	3.72	يعمل على تشجيع الإبداع لدى المعلمين.
1.06	3.74	يشجع المعلمين على استخدام مهارات التفكير العليا
1.18	3.62	يسعى لتوظيف أفكار المعلمين في العملية التربوية
1.08	3.74	يحاول أن يطور المهارات التفكيرية لدى المعلمين .
1.16	3.64	يناقش أفكار المعلمين وتصوراتهم بموضوعية.
1.08	3.80	يعطي فرصاً وتسهيلات لتعلم المعلمين بمختلف الطرق التربوية.
1.16	3.64	يثير التفكير لدى المعلمين بشأن ما يتم تدريسه للطلاب.

0.97	3.93	المجال الرابع: السلوك القدوة
1.12	4.22	يعتقد مدير المدرسة بأن القيم الخلقية جزء من العمل القيادي.
1.27	4.10	يتعامل مع المعلمين بتواضع دون استعلاء.
1.23	3.83	يعامل مدير المدرسة الجميع بالعدل دون تحيز.
1.17	3.82	يثير انتباه الآخرين بسلوكيات تربوية مرغوبة ليصبح قدوة لهم.
1.14	3.77	تتسم معاملة المدير للمعلمين بالشفافية.
1.32	3.86	يغلب مصلحة المؤسسة التربوية على مصلحة الذاتية.
1.15	4.01	يتميز مدير المدرسة بشخصية محببة لدى المعلمين.
1.22	3.95	يتسم مدير المدرسة بالصمود والثبات أمام الصعوبات.
1.11	3.90	يجعل المعلمين يتقون بقدراته في التغلب على الصعوبات.
1.18	3.86	يقوم بالاطلاع على ما يستجد في المجال التربوي.
0.87	3.70	المجال الخامس: الرؤية/البصيرة
1.06	3.84	يبادر مدير المدرسة بطرح الأفكار التربوية الخلاقية.
1.10	3.76	يضع المدير لإدارته المدرسية أهدافا تربوية قابلة للتحقيق.
1.15	3.65	قادر على إيصال رؤيته بطريقة مؤثرة ووضوح واضحة.
1.13	3.37	يتنازل عن رؤيته التربوية لصالح رؤية المعلمين دائماً.
1.12	3.71	ينمي لدى المعلمين الاستعداد للعمل التربوي بأقصى طاقة ممكنة
1.13	3.62	يتأكد من تطابق كافة المهمات التعليمية مع الرؤى والقيم التي تشكلت على أساسها.
1.20	3.69	يتقبل رؤية المعلمين بحماسة ليعزز لديهم روح الإنتماء.
1.19	3.98	متحمس في أداء المهام والواجبات.
0.90	3.71	المجال السادس: التمكين
1.21	3.57	يُمكن المعلمين ويفوضهم في كثير من المهام .
1.16	3.65	يشرف على المعلمين أثناء تنفيذهم للمهام المفوضة إليهم.
1.13	3.72	يراجع المهام التي تم تفويضها من أجل التوجيه والدعم.
1.22	3.60	يقيم أداء المعلمين بشكل دوري بعيداً عن المراقبة.
1.20	3.81	يدعم مواقف المعلمين الايجابية، مما يشعرهم برضاهم الوظيفي.
1.13	3.90	يحرص على أن يكون موظفيه فريقاً إدارياً قادراً على إدارة المدرسة في غيابه.
0.85	3.80	المتوسط الكلي (الدرجة الكلية)

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري السلطة المشرفة والجنس	47
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات السلطة المشرفة، الجنس، مستوى المدرسة، التخصص، والمؤهل العلمي	48
3.3	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية	50
4.3	معامل ثبات أداة الدراسة من خلال معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).	51
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية من خلال مجالات الأداة.	56
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير السلطة المشرفة.	58
3.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One way Analysis of Variance) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير السلطة المشرفة.	59
4.4	نتائج اختبار (ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير مستوى المدرسة.	60
5.4	نتائج اختبار (ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير الجنس.	61
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير سنوات الخبرة .	62
7.4	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير سنوات الخبرة.	63
8.4	نتائج اختبار (ت)، (t-test)، للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير التخصص.	64
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير المؤهل العلمي.	65
10.4	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية لدى المديرين حسب متغير المؤهل العلمي.	66
11.4	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي	67

فهرس المحتويات

ا	اجازة الرسالة	
ب	اقرار	
ت	شكر وعرفان	
ث	مصطلحات الدراسة	
ج	الملخص	
1	الفصل الاول: مشكلة الدراسة والاطار النظري	
2	المقدمة	1.1
4	مشكلة الدراسة وأسالتها	2.1
4	فرضيات الدراسة	3.1
5	أهداف الدراسة	4.1
5	أهمية الدراسة	5.1
5	الخلفية النظرية	6.1
5	تعريفات القيادة	1.6.1
6	الأنماط القيادية	2.6.1
10	أهمية القيادة التربوية وضرورتها	3.6.1
11	ظهور القيادة التحويلية ونشأتها	4.6.1
14	مفهوم القيادة التحويلية	5.6.1
17	الدور الأخلاقي في القيادة التحويلية	6.6.1
18	العلاقة بين القيادة التبادلية والقيادة التحويلية	7.6.1
19	ابعاد القيادة التحويلية	8.6.1
21	اهداف القيادة التحويلية والنتائج المتوقعة منها	9.6.1
22	القيادة التحويلية وعلاقتها ببعض المتغيرات	10.6.1
23	القيادة التحويلية والإدارة المدرسية	11.6.1
26	حدود الدراسة	12.6.1
27	الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
28	المقدمة	1.2

28	الدراسات العربية	2.2
37	الدراسات الأجنبية	3.2
44	التعليق على الدراسات السابقة	4.2
46	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	
47	منهج الدراسة	1.3
47	مجتمع الدراسة	2.3
48	عينة الدراسة	3.3
49	أداة الدراسة	4.3
49	صدق أداة الدراسة	5.3
51	ثبات أداة الدراسة	6.3
51	متغيرات الدراسة	7.3
52	إجراءات الدراسة	8.3
52	المعالجة الإحصائية	9.3
54	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
55	نتائج سؤال الدراسة الأول	1.4
55	نتائج سؤال الدراسة الثاني	2.4
57	نتائج الفرضية الأولى	1.2.4
60	نتائج الفرضية الثانية	2.2.4
61	نتائج الفرضية الثالثة	3.2.4
62	نتائج الفرضية الرابعة	4.2.4
64	نتائج الفرضية الخامسة	5.2.4
65	نتائج الفرضية السادسة	6.2.4
68	ملخص النتائج	3.4
69	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
70	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول	1.5
71	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني	2.5
71	مناقشة نتائج الفرضية الأولى	1.2.5
72	مناقشة نتائج الفرضية الثانية	2.2.5
73	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	3.2.5
74	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	4.2.5

75	مناقشة نتائج الفرضية الخامسة	5.2.5
76	مناقشة نتائج الفرضية السادسة	6.2.5
77	التوصيات	3.5
78	المصادر والمراجع	
78	المراجع العربية	
80	المراجع الأجنبية	
83	فهرس الملاحق	
98	فهرس الجداول	
99	فهرس المحتويات	