جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين

Organizational Culture and its Relationship to Leadership Styles from the Viewpoints of Public-School Teachers in Hebron Governorate in Palestine

إعداد:

لطيفة خليل محمد نصار

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

2023م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين

Organizational Culture and its Relationship to Leadership Styles from the Viewpoints of Public-School Teachers in Hebron Governorate in Palestine

إعداد:

لطيفة خليل محمد نصار

بإشراف:

د. جمال بحيص

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

2023م

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين

Organizational Culture and its Relationship to Leadership Styles from the Viewpoints of Public-School Teachers in Hebron Governorate in Palestine

إعداد الطالبة:

لطيفة خليل محمد نصار

بإشراف:

د. جمال بحيص

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 14 / 2 / 2023

أعضاء لجنة المناقشة

الدكتور جمال بحيص	جامعة القدس المفتوحة	مشرفا ورئيسا.....
الأستاذ الدكتور باسم شلش	جامعة القدس المفتوحة	عضوا.....
الدكتورة حنان سمير	جامعة كلية العلوم الإسلامية – الظاهرية	عضوا.....

التفويض والإقرار

أنا الموقع/ة أدناه **لطيفة خليل محمد نصار**؛ أفوض جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها، والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة ب: " الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: لطيفة خليل محمد نصار

الرقم الجامعي: 0330012010061

التوقيع:

التاريخ:

الإهداء

إلى خير البرية وسيد الأنام ...إلى المعلم الأول وخير قائد...إلى نبينا المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم

إلى شهداء فلسطين... إلى قدس العروبة.... إلى وطني المغمس بدم الشهداء

إلى من علمني الوقوف والشموخ.... إلى من شجعني على المثابرة طوال حياتي...إلى والدي الموقّر

إلى من وضعتني في طريق الحياة.... إلى من بها أعلو وعليها أرتكز... إلى القلب المعطاء أمي حفظها الله

إلى من منحني الطاقة ومسك بيدي وتحمل انشغالي ... إلى من شاطرني أفراحي وأحزاني... وطوى معي التعب وسهر الليالي...إلى رفيق دربي وسندي (زوجي)

إلى من يراهم العالم أبنائي وأنا أراهم العالم كله... إلى سر بسمتي وفلذات كبدي ... إلى (أبنائي)

إلى وردتي وشمعتي...إلى من حملت معي التعب.. إلى ابنتي (زهرة البيلسان)

إلى نعم السند.... إلى اخوتي..... وتوائم الروح أخواتي

إلى كل من قدم لي العون والنصح وأكرمني بعلمه

إلى من سيقرأ رسالتي وينتفع منها

إليكم جميعاً أهدي هذا العمل المتواضع

الباحثة

لطيفة خليل نصار

شكر وتقدير

قال تعالى: **{رب أوزعني أن أشكر نعمتك الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ}**. **(سورة الأحقاف: 15)**

الحمد لله والشكر له كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، عدد خلقه ورضا نفسه وزنة عرشه ومداد كلماته على أن منّ علي بإنجاز هذه الدراسة، والصلاة والسلام على أفضل الخلق نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيرا، الحمد لله الذي سخر لعبده الضعيف الممكن والمستحيل، فبعد حمده سبحانه وشكره يطيب لي أن أشكر عباده ممن ساعدوني ليظهر عملي على هذا الشكل، ولهذا أتقدم: بجزيل الشكر والتقدير لحضرة الدكتور جمال بحيص المشرف على الرسالة وله كل التقدير والامتنان، والشكر والتقدير للسادة المناقشين، الأستاذ الدكتور باسم شلش، والدكتورة حنان سمير؛ على ما أسدوه إلي من ملاحظات قيمة وتعقيبات ليخرج العمل بصورته النهائية، وأجمل باقة شكر معطرة لجنود الخفاء الذين سخرهم الله لمساعدتي والاجابة عن استفساراتي طوال رحلة الإعداد، ولن ننسى الشكر والتقدير لجامعتنا العريقة جامعة القدس المفتوحة وعمادة الدراسات العليا، وكل من ساهم في اخراج المناقشة، وآخر شكري وتقديري وامتناني لكل من شجعني وساندني طوال فترة الدراسة وقدم لي المساعدة والدعم في مراحل إعداد الرسالة حتى اتمامها وانجازها، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

لطيفة خليل نصار

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
قرار لجنة المناقشة	**ب**
التفويض والإقرار	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	**هـ**
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	**ك**
قائمة الاشكال	**ن**
قائمة الملاحق	**س**
ملخص الدراسة باللغة العربية	ع
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية ABSTRACT	ص
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**1-14**
1. 1المقدمة	2
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
3.1 فرضيات الدراسة	8
4.1 أهداف الدراسة	10
5.1 أهمية الدراسة	11
6.1 حدود الدراسة ومحدداتها	12
7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة	13

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**96-15**
2. 1 الإطار النظري	16
1.1.2 الثقافة التنظيمية	16
1.1.1.2 مفهوم الثقافة والثقافة التنظيمية	17
2.1.1.2 أهمية الثقافة التنظيمية	20
3.1.1.2 عناصر الثقافة التنظيمية	22
4.1.1.2 أبعاد الثقافة التنظيمية	24
5.1.1.2 خصائص الثقافة التنظيمية	30
6.1.1.2 محددات الثقافة التنظيمية	33
7.1.1.2 أنواع الثقافة التنظيمية	34
8.1.1.2 وظائف الثقافة التنظيمية	39
9.1.1.2 مصادر الثقافة التنظيمية	41
10.1.1.2 تغيير الثقافة التنظيمية والمحافظة عليها	44
11.1.1.2 عوامل المحافظة على الثقافة التنظيمية	45
2.1.2 المحور الثاني: القيادة التربوية نظرياتها وأنماطها	48
1.2.1.2 مفهوم القيادة والقيادة الإدارية	50
2.2.1.2. القيادة التربوية	52
3.2.1.2. متطلبات القيادة وعناصرها	53
4.2.1.2 أهمية القيادة الإدارية	54
5.2.1.2 نظريات القيادة التربوية	56

6.2.1.12 مفهوم الأنماط القيادية	60
7.2.1.2 تقسيمات الأنماط القيادية	63
8.2.1.2 الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية	74
2.2 الدراسات السابقة	77
1.2.2. الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالثقافة التنظيمية	77
2.2.2. الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالأنماط القيادية	84
3.2. التعقيب على الدراسات السابقة	93
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	115-98
1.3 منهجية الدراسة	99
2.3. مجتمع الدراسة	99
3.3 عينة الدراسة	100
4.3. أداة الدراسة	103
1.4.3 مقياس الثقافة التنظيمية	103
2.4.3 مقياس الأنماط القيادية	104
3.4.3. إجراءات التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس	104
1.3.4.3. مقياس الثقافة التنظيمية	104
2.3.4.3 مقياس الأنماط القيادية	108
4.4.3. تصحيح المقياس	111
5.3 متغيرات الدراسة	112
6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة	113

7.3 الأساليب الإحصائية 114

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة **148-116**

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة 117

1.1.4النتائج المتعلقة بالسؤال الأول **117**

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 120

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة 127

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى 127

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية 128

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة 130

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة 132

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة 135

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة 136

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة 138

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة 140

9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة 142

10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة 146

11.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة 148

الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها **176–150**

1.5 **تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها** 151

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها	151
2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	155
2.5 **تفسير فرضيات الدراسة ومناقشتها**	159
1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	160
2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	161
3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	162
4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	163
5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	164
6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها	165
7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها	167
8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها	168
9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها	169
10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها	170
11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشرة ومناقشتها	171
3.5 التوصيات والمقترحات	175
المصادر والمراجع العربية والأجنبية	177
أولاً– المصادر والمراجع العربية:	178
ثانياً– المصادر والمراجع الأجنبية:	197
الملاحق	**201**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تبعاً لمتغيري الجنس والمديرية	100
2.3	توزيع عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تبعاً لمتغيري الجنس والمديرية	102
3.3	توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات البيانات الشخصية والعامة	102
4.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس الثقافة التنظيمية	105
5.3	معاملات الثبات لمقياس الثقافة التنظيمية	107
6.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس الأنماط القيادية	109
7.3	معامل الثبات لمقياس الأنماط القيادية	111
8.3	فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مستوى الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل	112
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً حسب الأهمية النسبية	118
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لأهم الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً حسب الأهمية النسبية	120
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً	121
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً	123
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً	124
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً	125

7.4	نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تتبعاً لمتغير الجنس (ن = 371)	127
8.4	يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	129
9.4	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن= 371)	129
10.4	نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير التخصص (ن = 371)	131
11.4	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية	132
12.4	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية (ن= 371)	133
13.4	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية	134
14.4	نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 371)	135
15.4	نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير الجنس (ن = 371)	136
16.4	يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	138
17.4	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات درجات	139

	أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن= 371)	
18.4	نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير التخصص (ن = 371)	141
19.4	يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية	142
20.4	نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية (ن= 371)	143
21.4	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية	145
22.4	نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 371)	147
23.4	نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة للعلاقة بين الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل	148

قائمة الأشكال

الشكل	موضوع الشكل	الصفحة
1.3	**معادلة ثومبسون وسيبر لتحديد عدد أفراد العينة**	101

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	202
ب	قائمة المحكمين	211
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم	212
ث	أداة الدراسة بعد فحص الخصائص السيكومترية	218
ج	كتاب تسهيل المهمة (1)	224
ح	كتاب تسهيل المهمة (2)	225

الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين

إعداد: لطيفة خليل نصار

بإشراف: د. جمال بحيص

2023

ملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية للمدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وعلاقتها بالأنماط القيادية فيها من وجهة نظر المعلمين، في ضوء المتغيرات المستقلة (الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية، والمؤهل العلمي)، ومعرفة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة، في مستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الانساني)، وعلاقته بالأنماط القيادية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، في حين تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل والبالغ عددهم (10498)، واشتملت العينة على (371) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطوير أداتين، هما: أداة لقياس مستوى الثقافة التنظيمية في المدرسة، والأخرى لقياس النمط القيادي السائد فيها.

أظهرت النتائج أن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط (3.85) وبنسبة مئوية بلغت (77%)، حيث احتل البعد التنظيمي المركز

الأول، يليه البعد الإداري ثم البعد الانساني. وأن النمط القيادي السائد فيها هو النمط الديمقراطي حيث جاء بدرجة كبيرة، يليه النمط الترسلي ثم البيروقراطي ثم الديكتاتوري وجميعها بدرجة قليلة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمستوى الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس والتخصص والمديرية، كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة للأنماط القيادية تعزى لمتغير الجنس والمديرية، كما أن النتائج دلت على وجود علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائياً بين الثقافة التنظيمية والنمط الديمقراطي، وعلاقة عكسية ودالة إحصائياً بين مستوى الثقافة التنظيمية والأنماط الثلاثة الأخرى، وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بضرورة اختيار مدير قائد للمدرسة، قادر على تغيير الثقافة التنظيمية ذات النظرة التقليدية فيها، وتبني ثقافة تنظيمية تشجع الإبداع والابتكار وتواكب التجديد والتغيير في جميع جوانب العملية التعليمية، كما أوصت بضرورة تعزيز النمط الديمقراطي في المدارس الحكومية والاستمرار في تبنيه من خلال إشراك المعلمين في العمليات الإدارية المختلفة بما فيها اتخاذ القرارات والخطط المدرسية.

الكلمات المفتاحية: الثقافة التنظيمية، الأنماط القيادية، المدارس الحكومية، محافظة الخليل.

Organizational Culture and its Relationship to Leadership Styles from the Viewpoints of Public-School Teachers in Hebron Governorate in Palestine

Done by: Latifa Khalil Nassar

Supervisor: Dr. Jamal Bhais

2023

Abstract

This study is an aimed to identify the level of government schools' organizational culture at the directorates of education in Hebron Governorate, and its relationship to its leadership styles from the viewpoints of teachers, and in light of the independent variables of sex, years of experience, specialization, directorate, and scientific qualification; it also attempts to know the differences between averages of responses among study participants, at the level of organizational culture in its organizational, administrative, and human dimensions, and its relationship to the leadership styles.

The researcher used the descriptive correlative approach, and the study population consists of (10498) male and female public school teachers in the directorates of education in Hebron Governorate, whereas the study sample included (371) male and female teachers from the mentioned schools, and data was chosen through stratified random sampling. The researcher used questionnaire as a research tool, and two tools were developed, a tool for measuring the level of organizational culture in the school, and the other to measure the prevailing leadership style.

The results showed that the level of organizational culture in Hebron Governorate public schools came in a large degree with an average of (3.85) and with the percentage (77%).The organizational dimension occupied the first position, followed by the administrative dimension and then the human dimension respectively. Study results also showed that the prevailing leadership style is the democratic style which came in a large degree, followed by the Laissez-faire, the

bureaucratic, and the dictatorial styles respectively, all of which came in a small degree.

The results also showed the existence of statistically significant differences between the average estimates of the sample members regarding the level of organizational culture that can be attributed to the variables of gender, specialization and directorate; also, there are statistically significant differences between the average estimates of the sample members about the leadership styles that are attributed to the gender and directorate variables. The results showed an intermediate positive statistical correlation between organizational culture and the democratic style, and the existence of statistical inverse relationship between the level of organizational culture and the other three styles.

The researcher has prompted the necessity of choosing a principal leader of the school, who is able to change the organizational culture with the traditional view in it, and to adopt an organizational culture that encourages creativity and innovation and keeps pace with renewal and change in all aspects of the educational process. The researcher has also recommended of the necessity of strengthening the democratic pattern in public schools and continuing to adopt it by involving teachers in various administrative operations, including decision-making and school plans.

Keywords: organizational culture, leadership styles, public schools, Hebron Governorate

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1المقدمة

يعدّ التّنظيم الإداري الفعال أحد أهم التحديات التي تسعى التطورات الحديثة لإيجادها وفرضها في مؤسسات المجتمع خاصة المؤسسات التعليمية، فالتنظيم الفعال فيها يجعل الأفراد يمارسون أعمالهم ويؤدونها برغبة ويحفزهم على الإبداع والابتكار، ما يحقق لها التجديد والنمو المستمر، ولأن التنظيم يحدث تغييرات في سلوكيات الأفراد؛ فإن أي اختلاف في تلك السلوكيات يؤثر على قيمهم وقناعاتهم، ويولد تناقضات بينهم لا تتناسب مع مستوى التنظيم الإداري، ما يشكل أكبر عقبة في إنجاز تلك المؤسسات، فقناعات الأفراد مرتبطة بثقافة المنظمة السائدة فيها، التي تحظى بمجال واسع في السلوك التنظيمي، وتتحكم في سلوك عامليها وقيادتها، وتسير جنبا إلى جنب مع عناصر التنظيم الإداري، فثقافة المنظمة عبارة عن خصوصية لها، تعبر عن نمطها الفكري والثقافي وتميزها عن غيرها، وهو ما يسمى بالثقافة التنظيمية، التي يتوجب على القائد الإداري أن يدرك عناصرها وأبعادها، فهي الوسط البيئي الذي تعيش فيه مؤسسته وهويتها التي يجب أن يحافظ عليها، ويلزم الجميع بها.

إن الثقافة التنظيمية مرآة لثقافة المجتمع السائدة فيه، التي ينعكس تأثيرها على جميع العاملين فيها، فقد اهتمت بها المنظمات لما لها من تأثير على عملية اتخاذ القرار، وعلى الأنماط السلوكية واتجاهات الأفراد، فهي تساعدهم على تحقيق الاتصال فيما بينهم، وهي تتضمن القيم والأخلاقيات والاتجاهات والعادات والأفكار والمعتقدات التي توجه سلوك العاملين فيها، كما أنها تؤثر في فعاليتهم وفعالية قادتهم من خلال تشكيل عاداتهم وقيمهم واتجاهاتهم وطريقة تعاملهم مع بعضهم البعض، فقد تشعرهم بالراحة والطمأنينة، والرضا، والانتماء،

والولاء، والالتزام، أو تشعرهم بالإحباط والقلق والملل واليأس، وتفكك بناء المنظمة الاجتماعي (سومية، 2016).

وبين مرزقلال (2019) أن الثقافة التنظيمية توفر مناخاً تنظيمياً يطور ويحسن الأداء ويزيد من فعاليته لتحقيق أهدافٍ فردية، وجماعية، وتنظيمية للمنظمة؛ ولا يتم ذلك إلا من خلال تحسين القيم والاتجاهات والسلوك والمعايير الحديثة وتطويرها كي تعمل على تطوير الأداء والتميز فيه، فعملية اتخاذ القرار بالإجماع والمشاركة من الأسس السليمة لثقافة التنظيم التي تكرس قيم التنظيم وأخلاقياته وتسمح بانتشار المعلومات على نطاق واسع.

وذكر براون (Brown, 2004)، أن المؤسسة التربوية كغيرها من المؤسسات، لديها ثقافة تنظيمية تؤثر بالأفراد وتساعدهم على احتواء البيئة وفهمها، وتتجلى في معتقداتها، وفلسفتها، وقيمها، وتشعرهم بالانتماء والولاء، وتشجع على تخطي المشكلات التي تواجهها، ما يسمح للمؤسسة التربوية بأداء رسالتها وإنجاز مهامها.

ويضيف ديفيد (David, 2010) أن للثقافة التنظيمية دور رئيس في التنظيم الإداري المدرسي على جميع المستويات والأنشطة؛ فهي تعمل على تحسين الأداء وتطويره وذلك بخلق مناخ تنظيمي ملائم ما يساعد في تحقيق الأهداف التربوية والتنظيمية، كما أنها تساهم في تطوير القيم، والاتجاهات، والسلوكيات، والمعايير الحديثة، ما يطور الأداء الوظيفي، فأهمية تلك الثقافة تبرز في مجالات العمل المدرسي كافة. ويرى بيركماير وآخرون (Berkemeyer et al., 2016) أن الثقافة المدرسية توجه سلوك المعلمين والموظفين، وتعبر عن صورتهم الذاتية وأعمالهم الداخلية، وتفاعلاتهم مع العالم الخارجي، وتوقعاتهم المستقبلية، فهي تعتمد على

المواقف، والمعتقدات، والعادات، والقواعد المكتوبة، وغير المكتوبة التي تم تطويرها مع مرور الوقت وأصبحت صالحة.

ولأن للجانب الإداري في المؤسسة أهمية بالغة في التأثير على العملية الإنتاجية؛ فإن فاعلية المؤسسة تعود على اختيار النمط القيادي الذي يمارسه المدير مع عامليه، بالإضافة لقدرته على اختيار نمط قيادي مناسب لهم، فهناك اختلاف بين مديري المؤسسات في تطبيق سياساتهم الإنتاجية وتنفيذها في مؤسساتهم، كما يختلفون في معاملاتهم، ووسائلهم الإجرائية تبعا لاختلاف فلسفاتهم الإدارية، وخبرتهم، ونظرتهم في الإدارة، وبالتالي فليس هناك نمط قيادي أو أسلوب واحد لجميع مديري المؤسسات، فلكل منها خصوصيتها واستراتيجيتها المناسبة لحل ما يعترضها من مشكلات (طوبال وقحام، 2016).

إن النمط القيادي الفعال دائما يؤثر على العاملين وسلوكهم وأدائهم، ما ينعكس على روحهم المعنوية ورضاهم عن العمل، وولائهم وانتمائهم، فنجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها أو فشلها يعزى لمدى كفاءة القيادة وفعاليتها (ابن حفيظ والشايب ،2016). لذا بين العمرات (2010) أن المؤسسات التربوية بحاجة إلى قيادات قادرة على استثمار موارد المؤسسة ومقوماتها بكفاءة؛ لرفع الأداء، وتحسين جودة التعليم، فالعملية الإدارية القيادية لا تقوم بتسيير الأعمال وحسب، بل هي عملية تؤثر بالآخرين وتحفزهم على الإنجاز، وتثير الحماسة والإبداع، وتستدعي التفاني بالعمل لتحقيق أهداف المؤسسة وأولوياتها.

ويضيف نوح (2011) بأن القيادة التربوية تقوم بدور فعال في رفع معنويات المعلمين وحثهم على الإبداع، فتقدم المؤسسة التربوية يعتمد على تلك القيادة، وما تحققه من تغيير وإصلاح حقيقي في المؤسسة وموظفيها رغم تباين اتجاهاتهم النفسية وشخصياتهم الإنسانية

وقدراتهم الخاصة، فالمدير يرفع من معنويات المعلمين، ويبث فيهم روح الفريق، ويجعلهم يتخذون قرارهم بطريقة أفضل مما يفرض وجود الثقة التنظيمية في المؤسسة.

وهناك عدة دراسات أجريت على مدارس تميزت بكفاءتها، تبين أن أحد عوامل نجاحها هو وجود قيادة قوية بها، فالقيادة نقطة محورية لإحداث تغيير على مستوى المدارس، ولها دور بارز في العملية التعليمية، فكفاءة العنصر القيادي يزيد في إنتاجية المدارس عن غيرها من المدارس الأخرى، فإما أن تسهم تلك القيادة في إنجاح النظام التعليمي في تحقيق ممارساته وأهدافه، أو أن تكون سببا في إخفاقها (جدة، 2020). فقد بين حسن (2015) أنه يفترض على قادة المدرسة أن يقدموا خدمة تعليمية ذات جودة عالية؛ لتحقيق معدلات من الترابط التنسيقي بين العاملين لرفع جودة العملية التعليمية وتحسينها، وتطوير الأداء العام، وتحقيق الأهداف المرسومة، ولا يتم ذلك إلا بوجود ثقافة ضابطة لعمل الجميع من قادة وعاملين، فقادة المدرسة هم حجر الزاوية في تحقيق الفاعلية الإدارية في المؤسسات.

مما سبق تتضح أهمية دراسة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والنمط القيادي السائد في المدارس، نظرا لأثر تلك الثقافة في أداء المدرسة، ولأهمية القيادة ونمطها في التغيير المدرسي، ودور الموظفين في تحقيق الأهداف المرسومة، فقد جاءت هذه الدراسة لتبين مفهوم الثقافة التنظيمية وأبعادها وتأثيرها على سلوكيات القائد وممارساته في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ويؤمل أن تفيد هذه الدراسة مديري المدارس، وأصحاب القرار التربوي في تحقيق الكفاءة والأهداف المرجوة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن العنصر البشري كعنصر مهم في المنظمة، بحاجة لقيادات ناجحة تسعى جاهدة لرفع كفايته وفعاليته، وقادرة على صياغة ثقافة تنظيمية من خلال تأثيرها في الأفراد، وتبنيها نمطاً وأسلوباً قيادياً مناسباً، يكسب العاملين قيما ومعتقدات توجه سلوكهم في المنظمة، وإطاراً يبين أسلوب العمل في المنظمة وتميزه عن سلوكيات غيره من المنظمات، فالثقافة التنظيمية المدرسية عنصر مهم في نجاح المدرسة أو فشلها، ولها دور في تطوير فكر المعلمين، وتشجعهم على التعاون والنهوض بمستوى مدرستهم، فعلى القيادات المدرسية الأخذ بيد المعلم لفهمها وتبنيها.

كما أن المؤسسات التربوية بحاجة لثقافة تنظيمية تمكنها من أداء رسالتها، وتبرز دورها في تجسيد الفكر الإداري الحديث وتطويره، ولها تأثير واضح على قادة المؤسسات الإدارية، حيث تظهر في سلوكياتهم، وممارساتهم، وتصرفاتهم وأساليبهم الإدارية، كما تعد تلك الثقافة من أهم ملامح الإدارة الحديثة كعنصر مهم في المنظمة، ومكون إداري مهم في المؤسسات، وأحد مداخل التغيير (شاين، 2011).

وهذا ما أكده ملحم (2003) أن "الإدارات التربوية تعطي اهتماماً بالغاً لبيئة العمل في المؤسسات، ولثقافة العاملين فيها، لاقتناعها الراسخ بأن الإنسان هو الثروة الحقيقية للأمة، والمحدد الرئيس للإنتاج، ومن هنا لا بد من اهتمام المؤسسات التعليمية بالثقافة التنظيمية من قيم، وأخلاقيات، واتجاهات، وعادات، وأفكار، وسياسات توجه سلوك الأفراد في المنظمات الإدارية التي يعملون فيها، وتؤثر في فعاليتها وكفاءتها الإنتاجية، وذلك لما تؤديه الثقافة من دور مهم في تشكيل عادات الفرد وقيمه واتجاهاته، ومدى تفاعله مع الأشخاص من حوله".

وبناء على ما تقدم، ومن خلال خبرة الباحثة وتجربتها في العملية التعليمية، تبين لها وجود اختلاف بين الثقافات التنظيمية للمدارس التي عملت بها، واختلاف بين أنماط مديريها القيادية، فوجدت أنه لا بد من إجراء دراسة حول الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية، وذلك للكشف عن العلاقة بين هذين المتغيرين، وكيف يمكن للثقافة التنظيمية أن تؤثر في اختيار المدير لأسلوبه ونمطه المتبع في المدرسة، كما أن الدراسات التي تجمع بين هذين المتغيرين قليلة ونادرة، فقد أجريت دراسات وبحوث حول الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية في إدارة الأعمال والجامعات والأكاديميين، وفي منظمات اقتصادية، وعلى البنوك، غير أنها لم تدرس العلاقة بين هذين المتغيرين في الحقل التربوي، وخاصة المدارس الفلسطينية كما ظهر للباحثة، سوى دراسة واحدة شبيهة وهي دراسة عليان (2012) حول العلاقة بين الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية، أما الدراسات التربوية الأخرى، فقد ربطت مفهوم الثقافة التنظيمية بمتغيرات أخرى كالرضا الوظيفي، والأداء الوظيفي، والاحتراق الوظيفي، والتطوير الأكاديمي والفاعلية الإدارية وغيرها، غير أن طبيعة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والنمط القيادي لم تحظ بالدراسات في الحقل التربوي الفلسطيني، ومن هنا تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: **ما علاقة الثقافة التنظيمية بالأنماط القيادية في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة الخليل في فلسطين؟**

وبناءً عليه، أجابت الدراسة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص، المديرية، المؤهل العلمي)؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة والتخصص، المديرية، المؤهل العلمي)؟

السؤال الخامس: هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة بين مدى توافر الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) ونمط القيادة السائد في المدارس الحكومية في محافظة الخليل؟

3.1 فرضيات الدراسة

تقوم هذه الدراسة على مجموعة من الفرضيات التي صيغت في ضوء مشكلة الدراسة، حيث تسعى الدراسة لاختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة بين مستوى الثقافة التنظيمية ونمط القيادة السائد في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية من خلال أبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني)، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين من وجهة نظر المعلمين.
2. التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين من وجهة نظر المعلمين.
3. الكشف عن طبيعة علاقة المتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والمديرية والمؤهل العلمي) في استجابات أفراد الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية للمدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.
4. تحديد طبيعة الفروق في الأنماط القيادية السائدة تبعاً لمتغيرات الدراسة: الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية، والمؤهل العلمي.

5. تقصي العلاقة بين الثقافة التنظيمية من خلال أبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) والأنماط القيادية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين من وجهة نظر المعلمين.

5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

تكمن أهمية الدراسة من **الناحية النظرية**، في أنها تتناول مشكلة حقيقية تمس واقع المعلمين والإداريين، فعدم حفاظ القائد على قيم مدرسته ومعتقداتها واتجاهاتها؛ ينعكس على العاملين والطلبة، ويقلل من الولاء والانتماء للمؤسسة، كما أنها توضح المفهوم الحقيقي للقيادة، ومعرفة دور القائد وتأثيره في أداء المدارس، ومدى بقائها واستمرارها، فالمدارس بحاجة لقادة مبدعين يشجعون على الابتكار والتجديد، بالإضافة إلى كشفها عن نوع النمط القيادي الإداري المتبع في المدارس الحكومية من وجهة نظر المبحوثين، كما تبرز الأهمية النظرية للدراسة الحالية في كونها تزود القارئ بأدب نظري وفير حول مفهوم الثقافة التنظيمية، وعدم الخلط بين مفهومها وبين مفاهيم أخر كالمناخ التنظيمي، وأدب نظري حول القيادة التربوية وخصائصها ومهامها وأنماطها، بالإضافة لتقديمها بعض التوصيات العملية في ضوء نتائج الدراسة، التي يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمدارس الحكومية.

أما من **الناحية التطبيقية**؛ فتسلط الدراسة الضوء على العلاقة بين الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي بدورها ستوجه الإداريين إلى ضرورة الاهتمام بالثقافة التنظيمية، وتعزيزها في المدرسة لضمان الإنتاجية والأداء السليم والرضا الوظيفي للمعلمين، وحتى يكون للمدرسة طابعها الخاص الذي يميزها عن

غيرها من المدارس، ومن المتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم في تطوير القيادة التربوية ودعمها من خلال وضع برامج تدريبية تعالج مواطن الضعف في القيادات، ما يزيد من وعي مديري المدارس، والقيادات التربوية، والمسؤولين التربويين، بالأسس والمبادئ والجوانب الإيجابية للقيادة التربوية، وهذا بدوره يدفعهم إلى الاهتمام بتوظيفها بما ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية في المدارس، وعلى مستوى الثقافة التنظيمية، كما أن نتائج الدراسة قد تعطي فرصة للباحثين، وتحفزهم على إجراء دراسات شبيهة تتعلق بمتغيرات أخر، أو على محافظات أخر في فلسطين.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

أجريت هذه الدراسة في إطار الحدود والمحددات الآتية:

1. **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي المدارس الحكومية.
2. **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين، وهي (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).
3. **الحدود الزمانية:** أجريت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام 2023/2022م.
4. **الحدود الموضوعية "المفاهيمية":** اقتصرت الدراسة على المفاهيم، والمصطلحات الواردة في الدراسة.
5. **الحدود الإجرائية:** تحددت بالأدوات المستخدمة في جمع البيانات وهي: مقياس الثقافة التنظيمية، ومقياس الأنماط القيادية، ودرجة صدقهما وثباتهما على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

الثقافة: عرفها ادوارد تايلور بأنها: "ذلك المركب الذي يشمل المعارف، والمعتقدات، والفن، والقانون، والأخلاق، والتقاليد، وكل القبليات التي يكتسبها الفرد باعتباره عضواً في المجتمع" (حماني وآخرون، 2019: 3).

الثقافة التنظيمية: هي "الافتراضات والقيم الأساسية التي تطورها جماعة معينة، من أجل التكيف والتعامل مع المؤثرات الخارجية والداخلية، والتي يتم الاتفاق عليها وعلى ضرورة تعليمها للعاملين الجدد في التنظيم، من أجل إدراك الأشياء والتفكير بها بطريقة معينة تخدم الأهداف الرسمية ." (القريوتي، 2000: 151).

وتعرف إجرائيا بأنها: قيم ومعتقدات وعادات في المدرسة، يلتزم بها المعلمون في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، وتنظم علاقاتهم ومهامهم، وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال استجابات أفراد العينة لاستبانة الثقافة التنظيمية.

القيادة: هي "فن المعاملة في الطبيعة البشرية، أو فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم". (عطوي، 2018: 109).

الأنماط القيادية: وهي "السلوك المتكرر للمدير في طريق أدائه للعمل لتحقيق أهداف المؤسسة التي يعمل بها" (العميان، 2008: 274).

ويعرف إجرائيا بأنه: الصفات التي تبدو في قادة أو مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والخصائص والعوامل التي تساعدهم في تحقيق أهداف مدرستهم، والمتمثلة بمدى قدرته في التأثير عليها، وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال استجابات أفراد العينة لاستبانة الأنماط القيادية.

المدارس الحكومية: وهي مدارس تابعة إداريا وفنيا لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، بحيث تشرف على جميع مراحلها التعليمية الأساسية والثانوية (وزارة التربية، 2014).

محافظة الخليل: هي إحدى المحافظات الفلسطينية جنوب الضفة الغربية، وتبعد عن القدس (35) كم من جهة الجنوب، وسميت بهذا الاسم نسبة إلى نبي الله إبراهيم الخليل، ويتوسطها المسجد الإبراهيمي، وتضم أربع مديريات للتربية والتعليم وهي:(شمال الخليل، جنوب الخليل، الخليل، ويطا) تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2010).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الثقافة التنظيمية

2.2.2 الأنماط القيادية

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالثقافة التنظيمية

2.2.2. الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الحديث عن متغيري الدراسة الرئيسيين، وهما: الثقافة التنظيمية، والأنماط القيادية، مع توضيح العلاقة بينهما، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تحدثت عن هذين المتغيرين، كما يعرض الفصل عددا من الدراسات السابقة، التي لها صلة بالدراسة الحالية، ووزعت بحسب متغيراتها الرئيسة، وتضمنت دراسات عربية وأجنبية، مع التعقيب على نتائج هذه الدراسات، والإفادة منها في الدراسة الحالية.

2. 1الإطار النظري

1.1.2 الثقافة التنظيمية:

"للثقافة التنظيمية دور مهم وحيوي في حياة المنظمات، لأنها تعمل على تكامل المنظمة وتجعلها وحدة واحدة مترابطة في كيان واحد متكامل، وتجعل لها اتجاهاً واضحاً ومحدداً، وهي تجمع أعضاء المنظمة وتوجههم نحو هدف واحد، وهو استمرار المنظمة وبقاؤها، بالإضافة إلى قدرتها على المنافسة، ولعل هذا الدور الحيوي هو الذي دفع الباحثين إلى دراسة موضوع الثقافة التنظيمية" (البوم،2020: 6). فقد اهتم العلماء والفلاسفة أمثال سقراط وأرسطو بمفهوم الثقافة التنظيمية، وبلغت ذروة اهتمام الكتاب والباحثين بها في عقد التسعينات، أي بعد النصف الثاني من القرن العشرين، حيث تم تناولها من عدة جوانب وأبعاد كعنصر مهم لنجاح المؤسسات التعليمية المعاصرة (Hosted, 2016).

ويشهد المجتمع الفلسطيني كثيرا من الحراك والتغييرات الملحوظة في شتى المجالات الحياتية، الأمر الذي يفرض على المؤسسات التعليمية تبني مفاهيم تعليمية حديثة لتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية، والثقافة التنظيمية أحد تلك المفاهيم الواجب تعزيزها لرفع المستوى الأكاديمي والقيمي

لإيجاد مواطن صادق، ومنتمٍ، وبناء قوى بشرية مؤهلة علمياً واجتماعياً وسياسياً (بركات، 2019). فقد بين فيلدمان (Feldman, 2019) أن الثقافة التنظيمية تسعى إلى تطوير المستوى العلمي والثقافي للطلبة، كما تعمل على تطوير خبرات المعلمين والإداريين ومهاراتهم وتسخيرها لتحقيق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية، من خلال تقديم دعم مادي ومعنوي لهم وحثهم على توظيف وسائل واستراتيجيات حديثة.

1.1.1.2 مفهوم الثقافة والثقافة التنظيمية

بين الرازي (1985) الوارد في بركات (2019) بأن لفظة ثقافة هي لفظة عربية الأصل، وهي مصدر من الفعل ثقف، وتشير كلمة ثقافة إلى عدد من المعاني منها: الحذق، والفهم، والفطنة، وسرعة أخذ العلم، وتقويم الاعوجاج، وخاصة اعوجاج الرماح، كما تفيد معنى التهذيب، أما في القرآن الكريم؛ فقد ورد الفعل (ثقف) بمعنى (ظفر بالشيء) وأخذه من باب الغلبة، كما وظّف في الإدراك، قال تعالى: "وَاقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ" سورة البقرة، آية (191). أي حيث تجدونهم وتدركونهم في حل أو حرم.

وبين عفيفي (1983) أن مصطلح ثقافة يعبر عن الخصوصية التاريخية لأمة من الأمم، ونظرتها إلى الكون والحياة والموت والإنسان وقدراته، وما ينبغي عمله أو تجنبه، وتتمثل في كل ما صنعه الإنسان في مجتمعه خلال تاريخه الطويل، وتشمل اللغة والعادات والقيم وآداب السلوك العام والأدوات والمعرفة والمستويات الاجتماعية، والأنظمة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والتعليمية، والقضائية.

وعرفتها حسن (2002: 220) بأنها: "نموذج من افتراضات يكتشف أو ينمّى من خلال مجموعة معينة من الأفراد، أثناء محاولتها التكيف مع البيئة الخارجية، أو تحقيقها للتكامل الداخلي،

ويعمل هذا النموذج بصورة جيدة تجعله صادقاً، ومن تم يمكن نقله وتعليمه للأعضاء الجدد في المجموعة على أنه الطريقة الصحيحة للإدراك".

أما هوفيستيد و هوفيستيد ومينكو (Hofestede, Hofestede& Minkove, 2010: 15) فقد عرف الثقافة بأنها: "البرمجة الجماعية التي تعد أساس المؤسسة من قيم، ومعتقدات، وإجراءات، ما يسمح للمؤسسة بالتكيف مع البيئة".

وذكرت عيساوي (2012) أن الثقافة هي ما يعبر عن المجتمع في مرحلة معينة من مراحل نموه الاجتماعي والاقتصادي، وتشمل القيم المادية واللامادية، والإنتاج الفكري، والمادي، والتعليم والأدب، والتطور الاجتماعي، الذي وصل إليه الإنسان نتيجة تفاعله مع الطبيعة أو مع غيره من الأفراد.

وعرفها ابن نبي (2018) بأنها: مجموعة صفات خلقية وقيم اجتماعية يحصل عليها الفرد من الوسط الذي ولد فيه، وتؤثر عليه لا شعوريا، بحيث تكون طابعه الشخصي وتربط سلوكه بأسلوب الحياة في ذلك الوسط.

وترى الباحثة أن الثقافة هي ما يميز المجتمعات عن بعضها البعض، وتشمل كل شيء يتعلمه الإنسان من قيم، وأفكار، ومبادئ، ومعتقدات، وخبرات مكتسبة، ومهارات، نتيجة تفاعله مع المجتمع وتعبر عن فكره الحضاري، فلكل مؤسسة ثقافة خاصة بها تتطور مع مرور الوقت.

وقد ذكرت العديد من الدراسات مفهوم الثقافة التنظيمية، وجميعها اتفقت على أنها تتمثل في القيم والعادات والتقاليد والمعايير والسلوكيات الناتجة عن تفاعلات الأفراد في المؤسسة، وفيما يلي بعضا من هذه التعريفات:

عرفها ديسلر(Dessler, 1996: 350) بأنها: "القيم السائدة في المؤسسة، وتشمل عددا من المكونات المادية والمعنوية، وتظهر مدى تعاون العاملين فيها، ومعايير الحوافز والإجراءات العقابية".

في حين عرفها ملحم (2003: 18) الثقافة التنظيمية بأنها: "منظومة المعاني، والرموز، والقيم والمعتقدات والأعراف، والفلسفة، والتوقعات التنظيمية، والتي تشكل سمة خاصة للتنظيم بحيث تخلق فهما مشتركا بين أعضاء التنظيم حول ماهية التنظيم، والسلوك المتوقع من الأعضاء فيه وتساعد في حل مشكلاتهم".

كما يشار للثقافة التنظيمية على أنها قيم ومعتقدات ومفاهيم وطرق تفكير مشتركة بين قادة المؤسسات وأفرادها القدامى، فهي قيم اجتماعية مسيطرة تخلق التكامل بين أجزاء المنظمة، ويتم تعليمها للأفراد الجدد دينسون وآخرون (Denison et al., 2008). وأوضح ويلين وهنغر (Wheelen & Hanger, 2011) أن الثقافة التنظيمية عبارة عن مجموعة من الاعتقادات، والتوقعات، والقيم، التي يشترك بها أعضاء المنظمة.

في حين عرفها العنزي (2017) بأنها: قيم ومبادئ يؤمن بها الأفراد في المدرسة التي ينتمون إليها، وتمثل الأخلاقيات التي يتعاملون بها وتميزهم عن غيرهم، بحيث تسيطر على ممارساتهم وسلوكياتهم وتؤثر على أدائهم للأعمال التي يقومون بها.

وقد عرفتها مقابلة (2022: 182) بأنها: "مجموعة من الأنماط السلوكية والفكرية والاجتماعية التي يتبناها الأفراد أو المؤسسات التي ينتمون إليها، والتي تعد بمثابة دستور أخلاقي مشترك فيما بينهم وتتحكم في أنماطهم السلوكية

وفي ضوء التعريفات السابقة، وتحليلها تعرف الباحثة الثقافة التنظيمية المدرسية حسب الدراسة الحالية بأنها: منظومة من القيم، والمبادئ، والاتجاهات التي تظهر في النمط الفكري والحضاري لمجتمع المدرسة نتيجة تفاعلهم مع بعضهم البعض، وهي إحدى العناصر المهمة في تفسير سلوك المدرسة، وتكون بمثابة معايير لسلوكيات الأفراد فيها، وصفة خاصة تميزهم عن غيرهم، وتشكل مظلة لسلوكهم، يؤمنون بها ويدافعون عنها وتربطهم ببعضهم البعض وبمدرستهم.

2.1.1.2 أهمية الثقافة التنظيمية:

يرى الصيرفي (2005) أن أهمية الثقافة التنظيمية تكمن في كونها دليلاً يجب الاسترشاد به لتشكيل نماذج السلوك والعلاقات، كما يمثل إطارا فكريا يوجه أعضاء المنظمة وينظم أعمالها، ويحدد سلوك العاملين التنظيمي، فالثقافة التنظيمية من الملامح المميزة للمنظمة عن غيرها من المنظمات، كما بين أنها عنصر فاعل وداعم للإدارة لتحقيق أهدافها وطموحاتها، فلا يلجؤون إلى الإجراءات الرسمية أو الصارمة لتأكيد السلوك المطلوب، وعنصر جذري يؤثر على قابلية التغيير والتطوير لمجاراة التطورات الجارية حولها.

وأوضح عبد اللطيف وجودة (2010) أن الثقافة التنظيمية ترشد العاملين في اتخاذ القرارات في المنظمة وتوجه سلوكهم، فهي تؤثر في سلوكهم الفردي بتركيزها على قيم ومعتقدات ترغب الإدارة في ترسيخها في أذهانهم لصالح العمل، ومن وجهة نظره فإن المنظمات ذات الثقافة

القوية توفر ميزات عمل مادية ومعنوية أكثر من المنظمات الجديدة التي لم تنتشر ثقافتها بعد ولم تترسخ في نفوس العاملين فيها.

وبين دافت (Daft, 2014) إلى أن الثقافة التنظيمية تحقق التكامل الداخلي بأن يكون للعاملين هويتهم، وتساعدهم في العمل معا بروح الفريق، وتساعدهم على الاتصال مع بعضهم، ومعرفة السلوك المقبول من السلوك غير المقبول، وتساهم في الرفع من مستوى أدائهم. كما تحقق للمنظمة التأقلم مع البيئة الخارجية: بمساعدتها في تحديد كيفية تحقيق أهدافها وكيفية التعامل مع البيئة الخارجية، والاستجابة بشكل سريع لحاجات ومتطلبات العملاء، وجعل المنظمة مجتمعا متجانسا أكثر من كونه تجمعا للأفراد العاملين.

بينما أضاف زافار وزافار (Zafar & Zafar, 2019) أنه ينبغي أن يكون لكل مدرسة ثقافة تنظيمية تميزها عن غيرها من المدارس، وتكون بمثابة دليل يوجه الإداريين والعاملين لمعرفة مهامهم المدرسة أو خارجها، فالقيم والمبادئ توضح للجميع ملامح مؤسستهم وتنظم علاقاتهم، ويعملون بروح الفريق، دون الحاجة للإجبار والقوة لتغيير المطلوب. فقد أشار المرقطن (2020) إلى أن الثقافة التنظيمية تبرز من كونها هوية مميزة للمنظمة، حيث يمكن معرفة أفرادها من خلال سلوكياتهم، كما يمكن معرفة المنظمة من خلال سلوكيات هؤلاء الأفراد الذين تتحكم فيهم قواعدها وافتراضاتها، فهي أداة رقابية لمتابعة العمل نظرا لكونهم يؤدون مهامهم وسلوكياتهم في إطار تنظيمي. أما زهران (2021) بينت الأهمية الآتية للثقافة التنظيمية: أنها أثر حيوي مهم لإدارة الموارد البشرية داخل المؤسسة وتؤثر في أداء العاملين، ويتم من خلالها رسم قواعد السلوك الرغوب بحيث يتم محاسبة الانحرافات من خلالها، كما أنها تعزز الشعور بالانتماء

والولاء، وتحقق الاستقرار التنظيمي، إضافة إلى ذلك فهي تحدد معايير استقطاب الكفاءات التي تتفق وثقافة المؤسسة، وتعين نمط الإدارة الذي يتناسب معها.

وترى **الباحثة** أن المؤسسات التربوية بما فيها المدارس بحاجة ماسة لوجود ثقافة تنظيمية قوية لترقى لمستوى العائلة؛ وذلك لما لها من أهمية بالغة في خلق بيئة إنسانية واجتماعية تحفز العمل التعاوني، وتزيد من ارتباط مجتمع المدرسة من طلبة ومعلمين وإداريين مع بعضهم البعض، فهي تزيد من الجهد المبذول في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة وتحسن مستوى الإنتاجية، إضافة إلى أنها تؤثر في الرضا الوظيفي للعاملين، وتحسن من مستوى أدائهم، فهي تزيد من دافعية الطلاب نحو التعليم ودافعية المعلمين للعمل، فوجود ثقافة تنظيمية يسمح للجميع بالتكيف مع ظروف المدرسة داخليا وخارجيا، ويحدد معايير السلوك والقيم السائدة فيها، ويوضح الهيكل التنظيمي في المدرسة ما يساعد الجميع في فهم ما يجري فيها من أحداث، ويقلل من الخلافات الداخلية، من خلال تنمية الثقة وتثقف العاملين فيها.

3.1.1.2 عناصر الثقافة التنظيمية:

تتكون الثقافة التنظيمية من عدة عناصر وهي:

1- **القيم التنظيمية:** وهي القيم التي تعكس أو تمثل القيم في مكان أو بيئة العمل، بحيث تعمل على توجيه سلوك العاملين ضمن الظروف التنظيمية المختلفة، ومن هذه القيم على سبيل المثال المساواة بين المتعلمين، والاهتمام بإدارة الوقت، والاهتمام بالإنتاج والإنتاجية، وعدم قبول الرشوة، واحترام العملاء، وتقليل التكلفة، والعلاقة التعاونية بين العاملين (المدهون والجزراوي، 1995).ويذكر السالم (2002) نوعين من القيم على مستوى المنظمة وهما: القيم النهائية التي تسعى المنظمة لتحقيقها كالجودة والتميز

والإبداع، والقيم الوسيلية والتي تتمثل في السلوك المرغوب الذي يجب نشره في المنظمة بين العاملين، كالأمانة وتحمل المخاطر والجدية في العمل واحترام السلطة.

إن تنوع القيم الثقافية في المجتمعات يؤدي إلى اختلاف كبير في استجابات الكوادر الإدارية لأنماط قياداتها، ففي بعض المجتمعات يكون الأداء الوظيفي والإنتاجي للموظفين في المؤسسات الإدارية أفضل وأكثر فاعلية في ظل القيادات السلطوية، وتنقلب هذه الصورة في غيرها من المجتمعات، حيث تحقق القيادة الديمقراطية في المؤسسات الإدارية نجاحاً أكبر في حفز الكوادر، كما أن لثقافة المجتمع دوراً في تحديد مدارك الناس للحوافز والمنجزات، وهي من العوامل الجوهرية في تحريك مسيرة المؤسسات الإدارية وتوجيهها، فالعقائد الدينية والقيم الحضارية قد تتشكل في نسق لا يحفز دوافع الإنجاز، بل يضعفها، بينما تكون في مجتمعات أخرى في صيغ تكفل تنمية هذه الدوافع وترويجها (اللوزي، 1999). وهذا ما قصده فرانسيس ووودكوك (2005) التسليم بالفكرة التي تقول إن القيم هي أساس شخصية المؤسسة، يستتبعه أنه يجب على المديرين أن يناضلوا من أجل أن يتبنوا نظام القيم الذي يعزز النجاح.

2- **المعتقدات التنظيمية:** المعتقدات بشكل عام عبارة عن أفكار مشتركة متعلقة بطبيعة الفرد وحياته الاجتماعية، أما المعتقدات التنظيمية فهي عبارة عن أفكار مشتركة حول طبيعة العمل والحياة الاجتماعية في بيئة العمل، وكيفية إنجاز العمل والمهام التنظيمية (بركات، 2019)، ومن هذه المعتقدات على سبيل المثال أهمية المشاركة في صنع القرارات، والمساهمة في العمل الجماعي، ويقول توماس واطسون المدير بشركة(IBM) في كتابه مؤسسة العمل ومعتقداتها (Beliefs its and Business) تنبثق المعتقدات التي

تشكل المؤسسات العظيمة عن شخصية وخبرات وقناعات شخص واحد (Robbins, 2009).

3- الأعراف التنظيمية: وتتمثل في مجموعة من المعايير التي ينبغي على العاملين في المؤسسة الالتزام بها كمعايير ذات أثر إيجابي، وهذه الأعراف تكون غير موثقة غالباً، إلا أنها تعد ملزمة، ومن الأمثلة على تلك الأعراف عدم القيام بالتعاقد أو التعيين أو النقل لمن تجمعهم صلة قرابة من الدرجة الأولى للعمل في نفس المؤسسة (المرقطن، 2020).

4- التوقعات التنظيمية: تتمثل التوقعات التنظيمية بالتعاقد السيكولوجي غَير المكتوب، فهي توقعات يحددها ويتوقعها كل من الفرد أو المنظمة في الآخر خلال فترة العمل فيها، وتضم توقعات الرؤساء من المرؤوسين، والزملاء من الزملاء الآخرين في التنظيم، والمرؤوسين من الرؤساء والمتمثلة بالاحترام والتقدير المتبادل، إضافة إلى توفير بيئة تنظيمية تساعد احتياجات الطلبة النفسية والاقتصادية وتدعمها (العميان، 2005).

4.1.1.2 أبعاد الثقافة التنظيمية:

تختلف الأبعاد التنظيمية حسب بيئات المنظمات، وسبب الاختلاف هو طبيعة مجتمع الدراسة ومكانه وزمانه، فقد حدد Erickson الوارد في عبد اللطيف وجودة (2010) أن هناك سبعة أبعاد للثقافة التنظيمية وهي: الهيكل التنظيمي، وأهمية أمن المنظمة، ومسؤولية الأمن الجماعية في المنظمة، والاتصالات، والسلوك الإداري، المشاركة في اتخاذ القرارات، واستجابة العاملين وتصرفاتهم. في حين حدد وايتاكر (Whitaker, 2011) ستة أبعاد للثقافة تتمثل في الخصائص السائدة للثقافة في المنظمة، والقيادة التنظيمية، وإدارة الموظفين، والاستراتيجية التنظيمية، ومكونات الثقافة التنظيمية فيها، ومعايير النجاح داخلها

وتناولت دراسة طوبال وقحام (2016) الأبعاد الخمسة الآتية وهي:

البعد التحفيزي: الذي يحفز هذا الأفراد على الرقي والتحرك التنظيمي، فهو أسلوب من أساليب المكافآت والحوافز، بحيث يمكن بناء نظام للحوافز خاصة المعنوية منها؛ من خلال المعايير والقيم المشتركة للمجموعة التي تحفز السلوك المرغوب فيه.

و**البعد التسييري:** يعد التسيير فن ومهارة ترتبط بمكونات الفرد النفسية والمعرفية والسلوكية المدعمة باتجاهاته وقيمه، وما يعززها هو وجود ثقافة تنظيمية قوية وإيجابية تدعم هذه المهارات والاستعدادات، وتعطي الجانب الرسمي والتنظيمي أهمية في التسيير (طوبال وقحام، 2016).

و**البعد الاستراتيجي:** حيث ترتبط الثقافة التنظيمية بالإدارة الاستراتيجية بقوة، فالتعديل في إحداهما لا بد وأن يؤدي إلى الحاجة للتعديل في الأخرى، فمعتقدات وقيم وتقاليد وفلسفة الإدارة العليا يجب أن تكون مرشدة لعملية صياغة الاستراتيجية، كما أن المعتقدات تتضمن قواعد العمل ومعايير التفاعل مع الزملاء والمرؤوسين والرؤساء وكيفية التعامل مع العملاء وغيرها، وعلى ذلك فإن إدارة الثقافة والاستراتيجية وتحقيق التوافق والانسجام بينهما تعد من المهام الرئيسية للإدارة، فكلاهما يهتم بالبعد البشري، وبالتالي تتضح أهمية الثقافة التنظيمية في بناء وصياغة الاستراتيجية (أبو بكر، 2003).

والبعد التنافسي: إن الثقافة التنظيمية تعطي للمنظمة ميزتها التنافسية، من خلال المساهمة في الاستقرار والتميز في الأسواق والتجديد والابتكار والاستعداد للمخاطرة والعمل الجاد واحترام الآخرين، وهذا كله من خلال ضبط السلوك التنظيمي للأفراد وضمان الولاء والالتزام بمعايير وتقاليد العمل، وتحقق ميزة تنافسية بين الأفراد في المنظمة الواحدة وبين

المصالح والوحدات، فنجد الأفراد يتنافسون في إظهار السلوك المرغوب والمقبول للحصول على إشباع الحاجات المادية والمعنوية التي تقدمها المنظم (سومية، 2016).

البعد التغييري: تلعب الثقافة التنظيمية دورا مهما وتحتل مكانة مميزة في التغيير والتطوير التنظيمي، وذلك لأن المنظمات تواجه بشكل دائم بيئة متغيرة مضطربة تحتم عليها التكيف لضمان كفاءة التنظيم وفعاليته، بالإضافة للتغيير الدائم في طبيعة قوى العمل، فالثقافة التنظيمية تعد وسيلة ناجعة في تسيير التغيير، خاصة عند التعامل مع العنصر البشري (أبو بكر، 2003).

أما البوم (2020) فيرى أن للثقافة التنظيمية **ثلاثة أبعاد وهي:** الالتزام بالوقت لما له من فائدة على الفرد والمجتمع، وهذا يتطلب توزيع المهام والواجبات جيدا، الابتكار كعملية لتحويل الفكرة إلى منتج جديد، والثقة التي يجب أن تكون متبادلة لتحقيق الأهداف المتوخاة.

في حين حدد بعض الباحثين أبعاداً للثقافة التنظيمية تبعا لتأثيراتها على القادة والعاملين في المنظمة **وهذه الأبعاد هي:**

- **البعد التنظيمي:** ويتمثل في اتجاهات العاملين وسلوكهم وآرائهم، وتأثير المنظمة الرسمي وغير الرسمي على إدراكهم ومشاعرهم وأدائهم، وتأثير العاملين على كفاءة التنظيم، وتأثير البيئة على المنظمة (الزهراني، 2007). ويضيف خبابة (2018) أن هذا البعد يتضمن الهيكل التنظيمي الذي يجب أن يكون موائما للثقافة التنظيمية، ويسمح بتنفيذ أهدافها واستراتيجياتها بشكل فعال، كما يتضمن طبيعة الاتصالات بأنواعها المختلفة، التي تحمل

معاني روح الأخوة والتعاون، لتكون الثقافة إيجابية ومحفزة للإنجاز، ويهتم هذا البعد بأدوار العاملين ومهامهم الواضحة والمحددة، وتحفزهم على المشاركة الإيجابية، وتدعم طموحهم لتكون مصدر قوة دافعة لهم، وأنه يجب تدريب الأفراد ليصبح لديهم قوة تنافسية متقدمة؛ من خلال كسب المهارات وتنمية القدرات، فالتدريب طريق التقدم والنمو والريادة ومواجهة المشكلات، لذا يجب أن توظف الإدارة المهارات والقدرات الخاصة بعامليها وتسعى لتلبية احتياجاتهم.

ويرى جواد (2000) أن ثقافة المنظمة يجب أن تبنى على أهدافٍ طويلة الأجل تتفرع منها أهدافا قصيرة المدى، وأن المنظمة تسير في اتجاه واحد ما يوحد صفوف العاملين ويكرس جهودهم باتجاه الهدف، وأن تكون ثقافة استعداد، وتحسب، وترقب، بحيث تعد سيناريوهات للأزمات المتوقع حدوثها، فهي ثقافة مبادرة وليست ثقافة رد الفعل، وثقافة استعداد وليست ثقافة للتعامل مع الموقف المفاجئ.

- **البعد الإداري:** ويتمثل في سلوك الإدارة وفكرها ونشاطها وتوقعها السائد في المؤسسة، سواء أكان فردياً أم جماعياً، ويوضح هذا البعد نمط الإدارة، فهل هي تقليدية، ودورها موجه ومتدخل في كل شيء، وتتصرف كرد فعل فقط، أم هي إدارة تحدد أهدافها بدقة وتضع الاستراتيجية المناسبة لتحقيقها، بحيث يدرك فيها المرؤوسون ما يطلب منهم دون تدخل منها، لتكون إدارة مبتكرة ومبادرة ومستعدة لمواجهة الأزمات، ويجب ألا تتبنى الإدارة دوافع مادية كاستخدام نظام الأجور والحوافز لفرض الولاء وإثبات الذات؛ لأن ذلك يستبعد روح الفريق ويقلل من المتعة في العمل، وبالتالي ينخفض مستوى الأداء، بل يجب تكون إدارة إيجابية ومحفزة، وتثير الدافعية توظف المواهب وتشجعها وتنميها (حريم، 1999).

ويدخل في هذا البعد مدى إدراك الإدارة لمسؤوليتها عن كل شيء في المنظمة، وإذا حدث أي خلل تتحمل هي المسؤولية، وليس للمرؤوسين في النظام العام للمنظمة مسؤولية إدارية، وأساليب الإدارة المتبعة في تنفيذ أنشطة المنظمة، فهل تتبنى أساليب تقليدية كالمحاضرات والملصقات والندوات، أم أنها توظف تتبنى أساليب متطورة وحديثة؟ (الصباب وآخرون، 2002). يتضمن هذا البعد مدى نشر الإدارة للمعلومات والثقة المتبادلة والقدرة على تحمل المسؤولية ومدى إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات، ما يشجع روح التعاون والمشاركة، وبالتالي تتحقق الأهداف بفاعلية، ويجب ألا تفرض الإدارة التغيير بالقوة والسلطة، بل يجب أن يتم يشرك العاملون فيه وأن يتم على مراحل ليدركه الجميع (خبابة، 2018).

- **البعد الإنساني:** ويتمثل في تأثير الثقافة التنظيمية على العنصر البشري كالعلاقات بين العاملين داخل المنظمة أو خارجها، أو بين المدير والعاملين، أو بين المنظمة مع الجمهور، ومدى تأثير الثقافة التنظيمية على العادات والتقاليد (زهران، 2021). ويشمل هذا البعد كما يشير خبابة (2018) كل ما له علاقة بالعاملين ويشعرهم بالراحة النفسية والرغبة في العمل، كالراتب الشهري ووجود معايير لتقييم العاملين بعدالة، بما يضمن عدم حدوث صراعات، كما يجب أن يكون العمل ملائم لقدرات العاملين بحيث لا يحمل الفرد فوق طاقته، ويتضمن هذا البعد شعور الفرد بالأمن والاستقرار الوظيفي دون ضغط أو تهديد أو تجبر، كما أن ساعات العمل يجب أن تكون مناسبة وضمن الحدود المعقولة والمنطقية للدوام في جميع المنظمات، وأن تكون المواعيد صادقة بحيث تريح التفكير، وأن يكون العدل والمساواة من أهم مبادئ المنظمة، وأن يتم مشاركة العاملين في اتخاذ القرار على اعتبار أن الجميع لهم دور مهم، ورأي مهم أيضاً، ما يشجع التعاون والدافعية والمبادرة، ويجعل المؤسسة مكانا لتحقيق الرغبات والطموحات والذات، وليست مكانا للضغوط النفسية والعلاقات السلبية.

واستفادت الباحثة في دراستها الحالية من الأبعاد الثلاثة الأخيرة، فهي تشمل جميع الأبعاد المذكورة تقريبا، وتؤكد بأن **البعد التنظيمي** للمدرسة تتضح من خلاله الأهداف المرسومة، والمهام، والواجبات، والقوانين، والإجراءات في سبيل تحقيقها من خلال هيكل تنظيمي يسمح بحرية الاتصال من أعلى لأسفل، ومن أسفل لأعلى، ولا شك أن وجود مناخ تنظيمي إيجابي كبعد تنظيمي يخلق أجواء عمل هادفة تتميز بالثبات والاستقرار للمعلمين والتنظيم على حد سواء، ويشعرهم بأهميتهم في العمل، وقدرتهم على المشاركة، واتخاذ القرار ما يخلق الثقة بينهم وبين الإدارة، فالمناخ التنظيمي يمثل بيئة العمل الداخلية بمختلف متغيراتها وخصائصها وتفاعلاتها، أما القيم في المدرسة كبعد تنظيمي؛ فيجب أن تنسجم مع قيم الإدارة فيها وقيم المدارس الأخرى، بحيث تحد مظلة القيم من السلوكيات غير المرغوبة وتدعم السلوكيات الإيجابية، ما يشعر المعلمين بالانتماء لمهنة التعليم وللمدرسة وتقبل ثقافتها، كما يشعرهم بالراحة والطمأنينة والدافعية نحو العمل، وبالتالي يحترمون النظام، ويلتزمون بالتعليمات وينفذونها برقابة ذاتية وبرحابة صدر.

أما في **البعد الإداري** للمدرسة؛ فإن وجود الثقة التنظيمية يعتبر مطلبا أساسيا لثقافة المدرسة التنظيمية، وجزءا منها، فهي متغير أساسي في العلاقات والتفاعل الإنساني ولها علاقة قوية في التنبؤ بفاعلية المدرسة وعدالتها، ولها آثار جمة على تحسين العلاقات، وتبادل المعلومات لتحقيق الأهداف المرجوة، كما أن وجود الثقة في المدرسة يجعل الأفراد يفصحون عن أفكارهم ومشاعرهم، ويعاونون بعضهم البعض، ويتعلمون معا، وتعطيهم فرصة للمشاركة في وضع الأهداف واتخاذ القرارات، وهذا بدوره يرسخ المبادئ الديمقراطية من خلال السماح للمعلمين بتقديم الأفكار والحلول والمقترحات، أو بتفويض المدير بعضا من صلاحياته لمن هو أهل لها، وعلى الإداريين تفعيل نظام الاتصال بين الجميع، وتفعيل نظام المساءلة دون تحيز

أو تمييز لتحقيق العدل والمساواة بين الجميع، وتفعيل نظام المكافآت للجميع ولمن يستحقها، والاهتمام بتنمية مهارات المعلمين، ولأن المجتمع المحلي جزء لا يتجزأ من المدرسة؛ فلا بد للإدارة من تقديم التسهيلات اللازمة له، فهو الداعم المادي والمعنوي لها، ما يحقق الشعور بالرضا لمجتمع المدرسة كاملاً (طلبة ومعلمين وإدارة ومجتمع محلي).

والثقافة التنظيمية في **بعدها الإنساني** تسعى لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين، والأمن والاستقرار دون نزاعات وصراعات فيما بينهم، أو مع المجتمع المحيط بهم، فلا بد من احترام عادات المجتمع وتقاليده، ومواكبة التعليمات والتطورات والتغييرات فيه، كما يجب السماح للجميع للمشاركة في اتخاذ القرارات ووضع الخطط من خلال فريق عمل واحد متعاون يتبادل الأدوار والود والاحترام، وتطوير قدراتهم والاهتمام بطموحاتهم ومحاولة تلبيتها، مع تقديم التعزيز اللازم وتقديم المكافآت لمن يستحقها حسب كفاءته في العمل لرفع الدافعية، كما أن حجم المسؤولية الواقعة على المعلم يجب أن تتناسب مع ما يقدم له من صلاحيات.

5.1.1.2 خصائص الثقافة التنظيمية:

للثقافة التنظيمية خصائص تميزها عن غيرها نظراً لاختلاف مجالاتها، فهي تشير للمعاني المشتركة التي يتمسك بها الأعضاء، وتميز المنظمة عن غيرها، فقد بين أن خصائص الثقافة التنظيمية تتأثر بنتائج التفاعل بين القطاع الإداري والقطاع الأكاديمي وقطاع الخدمات، كما تتأثر بكيفية ممارسة القادة والإداريين لأعمالهم وأساليبهم الإدارية المعتمدة، وسلوكياتهم والفلسفة التي توجه تصرفاتهم وسلوكياتهم (الغامدي، 2009).

ذكر الكُتَّاب والباحثين عدة خصائص للثقافة التنظيمية، منها مجموعة خصائص ثقافية ذكرها القريوتي (2000)، بحيث تتفاوت درجة تواجدها والالتزام بها في التنظيم من منظمة

لأخرى، منها: درجة المبادرة الفردية، وما يتمتع به الموظفون من حرية ومسؤولية ذاتية عن العمل وحرية التصرف، ودرجة قبول المخاطرة وتشجيع الموظفين، على أن يكونوا مبدعين ولديهم روح المبادرة، إضافة إلى درجة وضوح الأهداف والتوقعات من العاملين، ودرجة التكامل بين الوحدات المختلفة في التنظيم، كذلك مدى دعم الإدارة العليا للعاملين، شكل ومدى الرقابة المتمثلة بالإجراءات والتعليمات وأحكام الإشراف الدقيق على العاملين، ومدى الولاء للمنظمة وتغليبه على الولاءات التنظيمية الفرعية، وطبيعة أنظمة الحوافز والمكافآت، وطبيعة نظام الاتصالات، وفيما إذا كان قاصراً على القنوات الرسمية التي يحددها نمط التسلسل الرئاسي، أو نمطاً شبكياً يسمح بتبادل المعلومات في كل الاتجاهات، ودرجة تحمل الاختلاف والسماح بسماع وجهات نظر معارضة (القريوتي، 2000: 152).

في حين حدد روبنز وجودي الخصائص الآتية للثقافة التنظيمية وهي: الابتكار والإبداع في التعامل مع المخاطر، وهي ميزة خاصة بالموظفين فيها، وتشجيع على أن يكونوا مبدعين ولديهم روح المبادرة، والتركيز على التفاصيل الدقيقة للعمل وتحليلها بدقة كبيرة، بحيث يكون العاملون دقيقين منتبهين للتفاصيل، والتركيز على النتائج والمخرجات، بغض النظر عن الأساليب المتخذة لتحقيقها، وتوجيهها للأفراد بحيث تبدي آلية اتخاذ القرارات في المؤسسة، وتوقع نتائجها على العاملين، وتوجيه الفريق للاهتمام بالعمل وتنظيم فعالياته نحو الفريق لا الأفراد، وتحقيق المؤسسة للنمو الثابت في الأنشطة والمهمات والمحافظة عليها، والتنافسية المتمثلة في التنافس بين الأفراد الذي يولد صراعات تنظيمية ويعيق إنجاز العمل التعاوني، والاستقرار والثبات (Robbins & Judye, 2007).

أما المطيري (2016) فقد أشار للخصائص الآتية:

- الثقافة **نظام مركب**، يشتمل على جانب معنوي، يتمثل في القيم والمعتقدات، والجانب السلوكي المتمثل في العادات والتقاليد، والجانب المادي المتمثل في كل ما ينتجه المجتمع من أشياء ملموسة، بحيث تتفاعل جميعها مع بعضها البعض.
- **نظام متكامل**، بحيث يسعى دائما لتحقيق الانسجام بين عناصره، وأي تغيير في عنصر منها يؤثر في بقية العناصر وينعكس على ثقافة المنظمة.
- **نظام تراكمي مستمر**، بحيث تعلم وتورث للأجيال القادمة بالتعلم والمحاكاة، مع إمكانية إضافة جديد عليها.
- **نظام متطور ومتغير**، أي ملامحها القديمة قابلة للتغيير والتطوير وتكتسب ملامح جديدة مما يجعلها في تطور مستمر.
- **نظام متكيف**، تتكيف مع حاجات الإنسان البيولوجية والنفسية ومع متطلبات البيئة الجغرافية والثقافات المحيطة، أي أنها نظام مرن يتماشى مع الظروف المحيطة (المطيري، 2016).
- **الإنسانية**، إذ يعد الإنسان الكائن الحي الوحيد الذي يصنع الثقافة، ويبدع عناصرها، ويرسم محتواها عبر العصور، والثقافة بدورها تصنع الإنسان، وتشكل شخصيته (وصفي، 1981).

ومن منطلق أن الثقافة التنظيمية تميز المنظمات عن بعضها، فإن **الباحثة** ترى أنه ليس بالضرورة أن تنطبق جميع الخصائص المذكورة على جميع المنظمات؛ لاختلاف ثقافاتها، وإن كانت من القطاع نفسه، فهي تختلف باختلاف المجالات في المنظمة، أو في حجمها أو خصائص الأفراد، أو التنظيم الإداري، أو قيم الأفراد المكتسبة من الأسرة

والأصدقاء وبيئة المجتمع، أو المناخ التنظيمي وما يشمله من هيكل تنظيمي ونمط قيادي وسياسات وإجراءات وقوانين وأنماط الاتصال.

6.1.1.2 محددات الثقافة التنظيمية:

للثقافة عدة محددات ذكرت في عدة دراسات، منها ما ذكرته زهران (2021) وهي كالآتي:

- التاريخ والملكية: فتاريخها يتمثل في القيادات التي أدارتها منذ نشأة المنظمة وكيفية تطورها، ونوعية ملكيتها سواء أكانت عامة أم خاصة أم محلية أم دولية، فكل ذلك يكون تاريخاً ثقافياً.
- الحجم، يؤثر على ثقافة المؤسسة وأسلوب إدارتها ونمط اتصالاتها، ولا شك أن التنظيمات الصغيرة تساعد في بناء الثقافة وبقائها وتمثلها أكثر من المنظمات الكبيرة.
- مدى ملاءمة الخصائص الوظيفية وتوافقها مع الصفات الشخصية للأفراد، فكل فرد يميل لاختيار مؤسسة تتوافق مع اهتماماته وميوله.
- الأهداف والغايات: كل ثقافة تنظيمية تتأثر بأهداف المنظمة وغاياتها وتبنى عليها، فثقافة المؤسسات التربوية تتأثر بالهدف الأسمى للتربية، وهو إعداد المواطن الصالح، وبالتالي فإننا نجد أنها تسعى لغرس قيم خاصة في ثقافتها التنظيمية من خلال إيجاد جيل مثقف واع لجميع مجالات الحياة وذو علم ومعرفة (زهران، 2021).
- التكنولوجيا: فطريقة استخدامها يرتكز على القيم الخاصة بالمهارات الفنية لصياغة الثقافة التنظيمية. (Usman, 2019).
- البيئة: فهي تحدد للمنظمة طريقة تعاملها مع البيئتين الداخلية والخارجية، كذلك تحدد كيفية تنظيم الأنشطة المدرسية، وتؤثر على علاقات العمل، ما يساعد في تشكيل الثقافة (Cakir, Hakki, 2019).

- خصائص الأفراد: إذ لا يمكن للمؤسسة أن تكوّن ثقافة لا تبنى على خصائص أفرادها وحاجاتهم، لذا لا بد لأساليب ممارسة العمل، وقيم العمل أن تنسجم مع تلك الخصائص (بومنقار، 2017).
- المنافع التي يحصل عليها الأفراد بشكليها المادي والمعنوي، التي تنعكس على سلوكياتهم (عبد الكريم، 2018).
- أخلاقيات المنظمة السائدة وقيمها من طرق تفكير، وقيم وأساليب التعامل داخل وخارج المنظمة وخارجها (السبتي، 2017).

وترى الباحثة أن من محددات الثقافة التنظيمية الفعالة والناجحة في المؤسسات التعليمية ما تحدثه من تغيير وتطوير بارز في المؤسسة، لتتكيف مع المستجدات وتواكب التطورات، ومدى مرونة إدارتها، ومدى تشجعها للتفكير الإبداعي، والعقلاني، والأفكار الجديدة في حل المشكلات، بالإضافة إلى قدرتها على تنمية روح الابتكار من خلال تقبل جميع الآراء والنقد البناء، وتشجيعها للعمل التعاوني، بحيث يغلب عليها الطابع الإنساني، واستخدامها لأساليب تعزز من كفاءة وفعالية الموظفين وفعاليتهم لأداء أدوارهم بأفضل صورة، لتحقيق الإنجاز والرقي بمستوى مدرستهم، وسعيها لتحقيق الدافعية من خلال القيم الواضحة كالعدل والمساواة، وتحقيقها للأمن والاستقرار، وتنميتها للولاء والانتماء للمنظمة.

7.1.1.2 أنواع الثقافة التنظيمية:

ذكرت عدة أنواع للثقافة التنظيمية في الكتب والبحوث والدراسات، لكنها تكاد تكون متشابهة لحد ما، ومنها الأنواع التي حددها الخفاجي (2009) للثقافة التنظيمية تبعا **للمعايير والاعتبارات** فيها، وهي كما يلي:

ثقافة الإنجاز، وهي ثقافة مرتبطة بالنتائج، وما يرتبط بها من مرونة وسعة ودقة في الإنجاز، **وثقافة الارتباط**، أي مدى ارتباط العاملين ببعضهم، وبالمنظمة ومدى مشاركتهم، وتعاونهم، وانتمائهم للمنظمة، و**ثقافة التناسق**، أي توافق الحوافز بشكل ممنهج وعقلاني وضمن القيم، وإدارة تلك الحوافز بطريقة منطقية ونظامية لضمان تنفيذ المهام والأدوار، **ثقافة الثبات**، التي يسعى فيها الجميع لخلق بيئة مستقرة.

كما اعتمدت الملاح وصالح (2012) تصنيف الثقافة التنظيمية إلى الأنواع الثلاثة الآتية:

- **الثقافة البيروقراطية:** وهي ثقافة تكون فيها السلطة هرمية، وتؤكد على الالتزام الصارم في العمل، بحيث تتحدد المسؤوليات والسلطات بتناسق بين الجميع.
- **الثقافة الإبداعية:** وهي ثقافة يتخللها التحدي، والإبداع ومشجعة للابتكار، تجعل عامليها على قدر عال من الجرأة والشجاعة في اتخاذ القرارات.
- **الثقافة المساندة:** وهي الثقافة التي تطغى عليها العلاقات الإنسانية، وتسودها أجواء التعاون والصداقة والمساعدة.

ولأن آراء الكتاب والباحثين اختلفت حول وضع تصنيف محدد لأنواع الثقافة التنظيمية، ترى **الباحثة** أن أنواع الثقافة التنظيمية التي اعتمدها معظم الباحثين، وأشاروا إليها في تصنيفاتهم هي:

- **الثقافة القوية:** وهي ثقافة تعتمد على الحزم والشد، فالقائد يكون قويا، وله حضور وتأثير، ويهتم بنفسه، ويكون مخلصاً للآخرين، ويهتم بالترقية والمكافأة، فهو عادل وواضح، وتستند هذه الثقافة إلى عنصري الشد والإجماع، ويقصد بالشد تمسك الأعضاء بقيم المنظمة

ومعتقداتها، وأما الإجماع فهو مشاركة الأعضاء لنفس القيم والمعتقدات، فهو يعتمد على الإجماع بالقيم السائدة في المنظمة وعلى الحوافز والمكافآت التي تقدم للملتزمين (أبو شمالة، 2018). وبالرغم من أنها ثقافة قوية؛ فقد تكون السبب في الفشل والتمرد على الذات، فعند ثبوت القيم والمعتقدات المتبناة؛ تثبت طريقة العمل، وتتخذ على أنها الطريقة المثلى والوحيدة، وبالتالي يصعب إحداث التغييرات اللازمة لمواكبة متطلبات المحيط وتبنيها، لذا يفضل اصطلاح الثقافة القوية الديناميكية أو الإيجابية إن صح القول، تلك التي تعنى بها كل الثقافات التي تدفع الأفراد إلى البحث عما هو أفضل لتحقيق التكامل الداخلي والتكيف الخارجي، حتى وان تطلب الأمر تغيير أحد لتحقيق مقوماتها (عياشي ودفاس، 2017).

- **الثقافة الضعيفة:** هي الثقافة التي لا تحظى بالقبول الواسع من طرف أعضاء المنظمة، الذين سيجدون صعوبة في التوافق مع أهداف المنظمة وقيمها مما يجبر الإدارة على وضع إجراءات ردعية من خلال اللوائح والوثائق المكتوبة، مما قد يؤدي إلى سلوك عدواني، ويضعف مستوى الالتزام والروح المعنوية (حماني وآخرون، 2019). وتضيف عياشي ودفاس (2017) بأن الثقافة الضعيفة تتميز بوجود صعوبة في التوافق والتوحد بين أعضاء المنظمة وبين أهدافها وقيمها، حيث تجد الأفراد يسيرون في طرق مبهمة غير واضحة المعالم، ويتلقون تعليمات متناقضة، وبالتالي يفشلون في اتخاذ قرارات مناسبة، كما أن هذا النوع من الثقافة يجعل كل متخذ قرار، وكل فرد يعمل، ويتصرف حسب قناعته الخاصة، والقيم التي يؤمن بها، وقد يتعارض ذلك مع تحقيق أهداف المنظمة.
- **ثقافة الدور:** وتعتمد على الأدوار والوظائف أكثر من اعتمادها عل الشخصيات والمنتج، ويتم العمل بها وفق منظومة من القواعد والإجراءات الصارمة التي يجب اتباعها لإنجاز

المهام وتحقيق الأهداف، وفي ظل هذا النوع من الثقافة فإن كل فرد يقوم بدور محدد يجب عليه التقيد به (جلولي، 2013).إن هذا النوع يركز على الرقابة والالتزام بالتعليمات والقوانين والاستقرار، ويتم الحكم على أداء العمل بناء على الوصف الوظيفي، وتصرف المكافآت بناء على الالتزام بالعمل لتخفيف الصراعات مع السلطة، فهو نوع يقتل الإبداع والابتكار والمبادرة للعاملين (الحرارشة، 2019).

- **الثقافة السائدة:** وهي الثقافة المنتشرة انتشارا واسعا بين أعضاء المنظمة، توجه سلوكهم وتضبطه، ويشترك فيها أغلبية الأفراد. (حماني وآخرون، 2019).
- **ثقافة العلاقات الإنسانية:** يركز هذا النوع من الثقافة على التعاطف والعلاقات والخدمة، فالناس يهتمون ببعضهم ويقدرون إنجازات الآخرين، فهي تركز على العلاقات الاجتماعية الطيبة، حيث تتسم بيئة العمل بالصداقة والتعاون، بحيث يتولد لديهم إحساس بأنهم أسرة واحدة تعمل بانسجام، وتعمل المنظمة على خلق جو من الثقة والمساواة والتركيز على الجانب الإنساني في التعامل (دداش، 2017).ولكن التركيز على الجانب الإنساني كثيراً قد يعيق تنفيذ العمل أو يؤدي إلى تجاهله، وقد تتأثر عملية اتخاذ القرار بسبب التعاطف الإنساني، ويتجنب العاملون في هذا النوع المعارضة، ولكن هذا الانسجام سطحي والصراعات كامنة، ويأخذ التغيير في هذا النوع وقتا طويلا في إرضاء الجميع، وتتم المكافأة بالتساوي، دون النظر للإنجاز، ما يولد صراعات لدى الطموحين (الحرارشة، 2019).
- **ثقافة الإنجاز:** يعتمد هذا النوع من الثقافة على التميز والنجاح في الأداء، حيث يضحي العاملون برغباتهم في سبيل إنجاز الأعمال، والإسراع في تحقيق الأهداف، فيسعون إلى التميز مهما كان الثمن، ما يقلل من الإنتاج ويهدر الموارد (زهران، 2021).

- **الثقافة التنظيمية العملياتية:** وهي التي تركز على طريقة الوصول للنتائج وتهتم بكيفية تحقيقها، دون الاهتمام بالنتائج نفسها، ما يستوجب الحذ والدقة، والفرد الناجح هو الذي يكون أكثر دقة وتنظيما (حماني وآخرون، 2019).
- **الثقافة التنظيمية الموقفية (التكيفية):** ينظر لهذا النوع من مدخل موقفي، فهي ثقافة تسمح للمؤسسة بالتكيف مع الظروف البيئية، وتقوم على مبدأ أنه ليس هناك ثقافة مثالية صالحة لكل الظروف، فاختيار نوع الثقافة يرتبط بظروفها المحيطة (سويسي، 2013).

مما سبق توصلت الباحثة إلى ان لكل نمط سلبيات وإيجابيات، وبالتالي ليس هناك نوع أفضل من غيره، ولا يوجد نوع مثالي من بين تلك الأنواع للثقافة التنظيمية، كما أنه ليس شرطا أن يكون النمط المتبع في مدرسة ما هو السائد في مدرسة أخرى، فعلى العاملين في المدرسة أن يدرسوا البيئة الداخلية والخارجية لها، والخاصة بها، لتحديد ما يناسبها من تلك الثقافات، وبالتالي تفضل الباحثة الثقافة الموقفية التي تسمح باختيار النوع المناسب بناء على ظروف المدرسة، بحيث يتم الجمع بين تلك الأنواع دون إسراف، فعند الحزم والحفاظ على وحدة التنظيم تستخدم ثقافة القوة، وإذا احتاج الموقف لتعليمات؛ استخدمت ثقافة الدور، وإذا تطلب الموقف البحث عن طريقة فضلى للوصول للنتائج استخدمت ثقافة العمليات، بينما تستخدم ثقافة الإنجاز اذا كان الهدف هو التميز، في حين يفضل الابتعاد عن ثقافة العلاقات الإنسانية عند اتخاذ القرارات فقد ينشأ عنها صراعات تؤثر على الأداء والفاعلية.

8.1.1.2 وظائف الثقافة التنظيمية:

حدد الكُتّاب والباحثون عدة وظائف للثقافة التنظيمية، وفيما يلي عرض لبعضٍ منها:

أنها تشعر المنظمة العاملين بالإحساس بالهوية، فكلما كانت قيم وأفكار المنظمة وأفكارها واضحتين؛ كان ارتباط العاملين برسالة المنظمة قوياً، وأنهم جزء منها، مما يطور العمل الجماعي والإحساس بغرض مشترك، وتعزز العمل الجماعي باشتراكهم بنفس الثقافة، ما يلزمهم بتحقيق الهدف، كما أنها تعزز استقرار النظام من خلال التنسيق والتعاون الدائمين بين أعضاء المنظمة، فضلاً عن أنها تشكل السلوك، وذلك من خلال فهم العاملين لما يدور حولهم، فثقافة المنظمة مصدر للمعاني التي تفسر مختلف الأحداث التي تحدث في المنظمات، وتربط الأفراد مع بعضهم البعض ما يساعد على تعزيز السلوك في العمل (Kreitner & Kinick,1994).

كما أنها تعد أداة إدارية مهمة لتحسين مخرجات المنظمة، وتفيد في توقع متغيرات البيئة الخارجية والتنبؤ بها، وتسعى لتوضيح التنظيمات الاجتماعية المعقدة وفهمها، زيادةً على أنها وسيلة من وسائل التحسين والتغيير والتطوير التنظيمي (Jaivisarn,2010). في حين بينت طوبال وقحام (2016) أن الثقافة التنظيمية تقوي التزام العاملين برسالة المنظمة من خلال شعورهم القوي بانتمائهم لها، ما يجعلهم يفضلون مصلحة المنظمة على مصالحهم الشخصية، كما أنها تدعم معايير السلوك للموظفين الجدد والقدامى وتوضحها، فهي تحدد ما ينبغي قوله وفعله، ما يحقق الاستقرار للسلوك المتوقع من الفرد في الأوقات المختلفة.

إضافةً إلى أنها تؤثر في سلوك الأفراد وأدائهم، وتدعم الترابط الاجتماعي للمنظمة وتشعر العاملين بالرضا الوظيفي، وتخلق مناخاً تنظيمياً ملائماً وفعالاً يحقق الأهداف الفردية

والجماعية والتنظيمية، من خلال تطوير القيم والاتجاهات والسلوك والمعايير الحديثة، التي تطور وتنمي الأداء الوظيفي (الزهراني، 2018).

غير أن للثقافة التنظيمية دورٌ مهمٌ في المدارس، إذ ترتبط بالفاعلية التنظيمية من حيث تأثيرها في تحصيل الطلبة، والولاء والانتماء للعمل، والعمل الجماعي، وتنمية أنماط السلوك المرغوبة لدى العاملين، فالثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية إذا أدركها العاملون ووعوا طبيعتها من قبل العاملين؛ فإنها ستسعى لبناء القيم والمعايير في مختلف المجالات، الخلقية والنفسية والفكرية والاجتماعية والسلوكية، وفي إصدار الأحكام وصنع القرار، فالأفراد بحاجة لمرجع ومعيار أثناء تفاعلهم الاجتماعي ليوجه سلوكهم ونشاطهم واتجاهاتهم واهتماماتهم في النظام الاجتماعي والثقافي الذي يعيشون فيه (عليان، 2012).

وبالتالي تبين الباحثة أن من وظائف الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية أنها تحسن علاقات العمل بين المعلمين من خلال فهم ما يجري في المدرسة، فهي بمثابة دليل موجه لسلوكهم يزيد من دافعيتهم ويحفزهم للعمل، وتسمح لهم بالتكيف مع ظروف العمل الداخلية والخارجية، كما تسمح للمعلمين الجدد بالتكيف داخل المدرسة من خلال اكتساب قيمها، وللثقافة التنظيمية دور مهم في نشر رؤية المدرسة وتحقيق رسالتها، وهي ثقافة تزرع في المعلمين حب العمل الجماعي ضمن فريق متعاون لتحقق أهداف المدرسة، ويمكن ملاحظة ذلك خلال الاحتفالات والمناسبات والمسابقات، هل يعمل الجميع كخلية نحل واحدة، أم تقع المسؤولية على المعلم القائم بالعمل وحده، كذلك فإن الثقافة التنظيمية إذا كانت واضحة ويسودها العدل والمساواة؛ سيعرف كل معلم ما له من حقوقٍ وما عليه من مهام وواجبات، ويتضح ذلك من خلال هيكلية تنظيمية واضحة للجميع، ما يقلل من حدوث الخلافات بينهم، وبالتالي يخفف على الإدارة عبء مواجهة الصراعات، وعبء وضع الأنظمة والتعليمات لتوجيه

سلوك المعلمين، ويختصر عليها الوقت والجهد في الوصول لأهدافها، فيشعر المعلم بالانتماء لمدرسته، والولاء لمهنته، وبالتالي يشعر بالرضا الوظيفي.

9.1.1.2 مصادر الثقافة التنظيمية:

تنبع الثقافة بصفة عامة من مصادر أساسية للمجتمع كالقيم والمعتقدات والأنظمة الاجتماعية والسياسية والبيروقراطية واللوائح الداخلية، وثقافة المنظمة تتمثل في العديد من المصادر والمكونات التي تسهم في تشكيلها، وتتمثل المصادر في رموز بين الأفراد تؤثر على أدائهم أيجابا أو سلبا، بحيث تنتشر ثقافة المنظمة بين العاملين من خلال وسائل وقنوات متعددة (العطية، 2003). ويمكن الإشارة لبعض من هذه المصادر كالآتي:

- **العادات والتقاليد والأعراف:** لأن المنظمة بيئة جغرافية لها تقاليدها، فهي تؤثر على سلوك جميع أفرادها من موظفين وإداريين ومشرفين، كما أنها تؤثر في شخصياتهم، فهي قيم مجتمع بأكمله (أبو شمالة، 2018).

- **الطقوس والاحتفالات والمناسبات:** فالقصد من تلك الفعاليات التعبير عن القيم الأساسية وتعزيزها، أو إبراز القيم الأكثر أهمية للمنظمة، كمناسبات الأعياد والمناسبات القومية والاحتفال بعودة موظف للعمل أو إحالته للتقاعد أو نقله (جلولي، 2013).
- **البطولات والأمثال الاجتماعية:** تتمثل في قصص القادة في مجال السياسة والإدارة والتاريخ وغيره، وتؤخذ كقدوة ومثال يحتذى به في منظمات العمل الحديثة (عبد الستار، 2014).
- **القصص والحكايات والأساطير:** كحكايات خرافية تستخدم كرموز اجتماعية، ولها وجهان: أحدهما إيجابي، والآخر سلبي، كسرد قصة أو حكاية حول كيفية تطوير منظمة، والصعوبات التي واجهتها وكيفية تعاملها معها لتتطور وتنمو، فهي قصص وحكايات تهدف

لربط الإنسان بتراثه، وثقافته القديمة، ومجتمعه، وتقديم الدروس والعبر للاستفادة منها، فتتجسد الحقائق في خلط الأساطير والخيالات، بتوليد حالات من الصراعات والإدراك، وإخفاء المعلومات الحقيقية، فللأساطير أهمية خاصة في منظمات العمل (سومية، 2016).

- **الرموز واللغة:** هي عبارة عن أشياء وأفعال وأحداث أو علاقة تستخدم كوسيلة لنقل المعاني، بحيث يكون لها دلالة معينة عند الناس، كشعار المؤسسة أو علمها أو اسمها التجاري أو المصافحة بالأيدي، أما **اللغة**، فمنظومة معانٍ مشتركة بين أعضاء المنظمة، يستخدمونها لنقل الأفكار والمعاني الثقافية، وفي معظم المنظمات تعكس المعاني التي يستخدمها العاملون ثقافة المنظمة (مسودي، 2018).
- **المجاز والطرائف والنكت والألعاب:** فهي تعد بمثابة وسائل إنسانية في الاحتفالات والاجتماعات للتعبير عن المحبة والألفة وتخفيف الصراعات بين العاملين وتنقية القلوب من سوء الظن، كم أنها تهدف لتعديل بعض الممارسات والسلوكيات لبعض العاملين، وتساعد في الإبداع والابتكار، بالإضافة إلى توطيد الصداقة بين العاملين في المنظمة (عبد الستار، 2014).

وترى الباحثة من خلال خبرتها وعملها في سلك التعليم، أن المصادر سابقة الذكر لا تختلف عن مصادر الثقافة التنظيمية في المدارس الفلسطينية، فمنها ما يساعد في بنائها، ومنها ما يساعد في دعمها والحفاظ عليها، ومنها ما يساهم في نشرها، فمدارسنا تستمد ثقافتها من عدة مصادر، ومنها الوازع الديني المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية، والأخلاقيات والقيم التي تحث عليها ومعاملاتها، ولطبيعة التنشئة الاجتماعية للجميع من معلمين، وطلبة، وإداريين دور في بناء تلك الثقافة، فإذا كانت متقاربة من بعضها البعض، بحيث تكون قيمها وعاداتها ومعتقداتها موحدة، وقريبة من ثقافة المدرسة، كانت عملية بنائها

ونشرها أسرع، وتعد أخلاقيات المعلمين، وما يحملون من قيم أحد تلك المصادر، ومدى إيمانهم بالقيم التنظيمية في المدرسة، ولا شك أن المقتنعين منهم بثقافة مدرستهم التنظيمية وقيمها سيتمثلونها، ويدافعون عنها، وينقلونها للمعلمين الجدد، ويحاولون إقناع المعارضين بها، فقد يتقبلونها أو ينسحبوا إلى مدارس أخرى، كما أن الشعارات والحكم والأمثال الشعبية لها دور في نشر القيم التنظيمية، كشعارات النظافة، أو الصدق، أو التعاون، أو أهمية الوقت مثل عبارة" الوقت كالسيف، إن لم تقطعه قطعك". والمناسبات بنوعيها: الحزينة أو السعيدة والاحتفالات في المدارس، سواء أكانت وطنية أو دينية تساعد في تكوين ثقافة المدرسة التنظيمية، كوعد بلفور، ويوم الاستقلال، ويوم الأسير، ويوم التراث الفلسطيني وغيرها، ما يذكر الطلاب بقضيتنا الفلسطينية، وهناك يوم المعلم، ويوم العمل التطوعي، ويوم المعاق العالمي، ما يزيد من ترابط أسرة المدرسة، ويقوي العلاقات بينها، ويحرك المشاعر الإنسانية فيها، وهناك مبادرات يقوم بها المعلمون كمبادرة النظافة، ومبادرة التدخين وغيرها، ما ينشر السلوكيات المرغوبة والإيجابية، وللأساطير، وتجارب الآخرين، وقصص الأبطال، والأهازيج دور في بناء ثقافة المدرسة، كقصة ظريف الطول، وأهازيج الجفرا التي بدورها تحافظ على تراثنا الفلسطيني وتشير لقصص الأبطال أو من خلال سرد تجارب لمعلمين مميزين طموحين وأخذ العبر من تجاربهم، ورغم أن الإشاعات أحاديث كاذبة إلا أنّها ممكن أن تكون سببا في بناء الثقافة عند استخدامها بطريقة إيجابية كوسيلة لإزالة القلق وحل الخلافات، وما يدعم الثقافة التنظيمية ويقويها وجود هيكل تنظيمي يقوي العلاقات بين المعلمين ويغرس قيم المنظمة إذا تناسب مع قدرات المعلمين، بالإضافة إلى أن التاريخ الإداري للمدرسة وتاريخ قياداتها يسهم في بناء ثقافتها التنظيمية، فجميع ما سبق يسهم في تشكيل الثقافة التنظيمية، ويساعد على نشرها والحفاظ عليها.

10.1.1.2 تغيير الثقافة التنظيمية والمحافظة عليها

حينما تواجه المنظمة أزمة تهدد وجودها مشكلة حياة أو موت فإن أعضاء المنظمة يستجيبون للجهود التي تسعى لتغيير الثقافة، ولكن عملية تغيير الثقافة التنظيمية عملية صعبة جدا، وفيما يلي يجمل بعض الباحثين **العوامل التي تؤثر** على مدى قدرة المنظمة على التغيير، وهي:

- حجم المنظمة، فكلما كانت منظمة صغيرة كان تغييرها أسهل، وقوة الثقافة الحالية، ومدى انتشارها وتمسك الجميع بها، وتعدد الثقافات الفرعية داخل المنظمة، ما يجعل تغييرها صعبا (القطاطشة، 2013).
- أزمة قوية جداً تستدعي تأمل مدى مناسبة الثقافة الحالية للمنظمة، كالتقليص المفاجئ للتمويل أو خسارة عميل أساسي ومهم، أو تغيير تكنولوجي أساسي، وتغيير القادة، وما يحملونه من رؤية جديدة ومختلفة، وحداثة المنظمة، فكلما كانت دورة حياتها قصيرة كانت أكثر قابلية للتغيير (عبد الستار، 2014).
- أصل الثقافة، فهل هو من المجتمع المحيط والبيئة المحيطة؛ أم مجرد اتجاهات فردية من العاملين (قحام، 2016).

وقد حدد العميان (2005) **خطوات لتغيير** الثقافة وهي: **أولاً**، حصر العاملين في المنظمة وتحديد ثقافتهم وسلوكهم المتبع فيها، **ثانياً**، وتحديد المتطلبات الجديدة، التي ترغب بها المنظمة، **ثالثاً**، تعديل السلوكيات وتطويرها وفق المتطلبات المرغوبة، **رابعاً**، تحديد الفجوة بين الثقافة الحالية والسلوكيات الجديدة، ومدى تأثيرها على المنظمة، **خامسا**، اتخاذ خطوات تكفل تبني السلوك التنظيمي الجديد.

وبعد تغيير الثقافة يجب اتخاذ **طرق ووسائل** كفيلة لتثبيتها وترسيخها، وبالتالي استمرارها ومن هذه الطرق والوسائل: إدارة الموارد البشرية من خلال اختيار أشخاص مؤهلين ومشابهين في ثقافتهم لثقافة المنظمة، وتطبيع العاملين من خلال مساعدتهم على التكيف مع ثقافة المنظمة، وإيصالها من خلال برامج تعريف وتدريب وذلك باستمرار، وتفعيل نظم العوائد الشاملة المادية والمعنوية كالتقدير والاعتراف والقبول للعاملين، والتركيز على شعورهم نحو المنظمة وانتمائهم لها (عثمان، 2017). ولا شك أن بناء الإحساس بالتاريخ من خلال سرد القصص عن شخصيات المنظمة الناجحة، وإيجاد الشعور بالتوحد عن طريق القيادة وتحديد الأدوار والأهداف وإيصال القيم والمعايير، وتفعيل مبدأ التبادلية بين الأعضاء من خلال ورش عمل، والمشاركة في عمليات التخطيط والتنسيق واتخاذ القرارات، سيسهم في ترسيخ الثقافة التنظيمية واستمرارها (عبد الستار، 2014).

11.1.1.2 عوامل المحافظة على الثقافة التنظيمية

بعد تغيير الثقافة وترسيخها؛ لا بد من الحفاظ عليها لتدوم لعمر أطول، فقد بين الأمين وساعدية (2022) عوامل تساعد المنظمة في الحفاظ على ثقافتها وهي:

1- **الإدارة العليا:** فردود فعلها، وقراراتها ومدى التزامها بالسلوك المنتظم، وسياساتها تجاه الجودة وتنفيذ القواعد والأنظمة والتعليمات، تؤثر على ثقافة المنظمة، فالإدارة لها لغة واحدة ومصطلحات وعبارات وطقوس مشتركة، ومعايير سلوكية تتضمن توجهاتها نحو العمل، وكيفية تعاملها مع الموظفين، فمدى محافظة الإدارة على فلسفتها في جميع النواحي الخاصة بالمنظمة ككل سيؤثر على ثقافة المنظمة (الأمين وساعدية، 2022).

2- **اختيار العاملين:** للحفاظ على ثقافة المنظمة يتم استقطاب عاملين تتلاءم قدراتهم ومهاراتهم ومعرفتهم بفلسفة المنظمة وأفرادها، بحيث لا يكون هناك تناقض يؤثر على أداء

المنظمة وفعاليتها من العاملين الجدد، كما يجب أن يكون لهؤلاء العاملين معرفة وخبرة وقدرات لتأدية مهام العمل بنجاح (عياشي ودفاس، 2017).

3- **المخالطة الاجتماعية (التطبيع):** فالتدريب نوع من التطبيع الاجتماعي، يتعلم من خلاله الموظفون الكثير عن المنظمة وأهدافها وقيمها، وما يميزها عن المنظمات الأخرى، ويتم ذلك من خلال دورات تدريبية توجيهية غالباً، حيث تستمر مثل هذه الدورات ساعات، أو أياماً حسب نوعية المنظمة وحجمها، ومن الضروري في هذه الدورات التي يجب أن تبدأ حال تعيين الموظفين أن يتعرف الموظفون من خلالها على حقوقهم وواجباتهم، ومزايا عملهم حتى يكونوا أقدر على العمل، وعلى التماشي مع القيم الثقافية السائدة (مسودي، 2018). وقد ذكر دداش (2017) مراحل لدمج الموظفين وتأقلمهم الجدد في ثقافة المنظمة، وهذه المراحل هي:

- **مرحلة ما قبل الالتحاق:** وهي مرحلة دخول الموظف للعمل بعد فرز المتقدين واختيار المناسبين من ذوي الثقافة المشابهة لثقافة المنظمة.
- **مرحلة المواجهة:** وهي مرحلة تصادم ثقافة الموظف مع ثقافة المنظمة الجديدة، ومحاولته تبني الثقافة الجديدة، والتكيف معها.
- **مرحلة التحول أو التوافق:** وهي مرحلة تغيير مهارات وسلوكيات وتوقعات الموظف الجديد تبعا لثقافة المنظمة وخدمة أهدافها (دداش، 2017).

ومن خلال استقراء الباحثة لما سبق، وبناء على تجربتها في العملية التعليمية؛ يتضح أن مدارسنا تصنف **تبعاً لمدى محافظتها على ثقافتها التنظيمية، ومدى تقبلها للتغيير إلى ثلاثة أصناف** وهي:

❖ **أولاً: مدارس لديها ثقافة تنظيمية فعالة، ونشطة ومرنة وتؤمن بالتغيير إن استدعت الحاجة له،** وهي مدارس محافظة على قيمها وأفكاها ومعتقداتها، وتنسجم ثقافتها مع ثقافة البيئة والمجتمع المحيط، وهي في الوقت نفسه مبادرة، وتتكيف مع التغيير بسهولة لمواكبة المستجدات، وتتابع اللوائح والتعليمات، ولديها رقابة مستمرة لتصحيح المسار باتجاه ثقافتها السائدة، هذه المدارس تخلق الابتكار والإبداع في معلميها وإدارتها، كما أنها تهتم بمعلميها الجدد، وتسعى لدمجهم مع ثقافتها بالتعاون مع بقية المعلمين، بالإضافة إلى أنها تسعى لاختيار الأكفاء منهم، و ممن تتناسب ثقافتهم مع ثقافتها، وتوفر برامج تدريبية لتطوير قدراتهم، كما أنها تشجع العمل الجماعي التعاوني، وتسعى لرفع مستوى تحصيل طلابها، بالإضافة إلى إعدادهم للمستقبل من جميع النواحي، وتهتم بالحوافز والمكافآت، وتقدر وتكرم المميزين من الطلبة والمعلمين، وتكون فيها العناصر الإدارية ذات علاقة طيبة مع المعلمين، بحيث يشعر المعلمين بالانتماء لمدرستهم، ولديهم شعور بالرضا الوظيفي، فتكون بذلك مدارس قادرة على إجراء تعديلات على بعض سلوكياتها، أو سلوكيات معلميها، كما ستكون مميزة وقادرة على التنبؤ بمستقبلها.

❖ **ثانياً: مدارس لديها ثقافة تنظيمية، لكنها لا تحب التجديد والتغيير، ونظرتها تقليدية،** تلك المدارس لديها قيمها ومعتقداتها وعاداتها وتقاليدها التي تنسجم مع البيئة المحيطة، لكنها لا ترغب في التغيير، وتسير في عملها على روتين محدد، ويوجد ترابط فيما بين المعلمين أنفسهم أو المعلمين والإدارة، ولا تهتم بالمميزين، ونادرا ما تفعل أنظمة الحوافز والمكافآت، وتنظر للمسابقات والأنشطة التربوية على أنها مضيعة للوقت، وكل معلم يرى أن عمله في نطاق حصته فقط، فاذا وجد فيها معلم مبدع لا تهتم به، ولا تشجعه ولا تدعمه، لأنها تهتم بإنجاز العمل فقط، فمن الممكن أن يقتل هذا الإبداع في داخل المعلم، فإما أن يتكيف مع

ثقافتهم؛ أو أن ينسحب لمدرسة أخرى فيما بعد، فهي قد تكون مريحة للبعض وغير مريحة للمبدعين ومحبي التجديد، وفي هذه الحالة يجب تشجيع الإدارة على تغيير نظرة معلميها من خلال تدريبها في ورش عمل، لتستفيد منها في تبني أفكار جديدة تؤثر بها على سلوك المعلمين واتجاهاتهم، أو من الممكن تغيير الإدارة على سبيل المثال لجلب مدير قائد يغير نظرتهم للتغيير، ويأخذ بيد المعلم المبدع، ويستخدمه معه في المدرسة للتشجيع على التغيير وإشعار الجميع بأهميتهم في المدرسة، وأهمية دورهم في التغيير، وإن احتاج ذلك لوقت، والحديث أمامهم عن قصص نجاحات وإبداع وتميز في مدارس أخرى لتشجيعهم.

- **مدارس ثقافتها التنظيمية السائدة ناتجة عن تعدد ثقافات المعلمين ولا تسعى لتوحيدها، والحفاظ عليها ولا تهتم بالتغيير**، وهي التي تختلف سلوكيات معلميها وقيمهم ومعتقداتهم فيما بينهم وعن المجتمع المحيط، وهي مدارس تنعدم فيها الثقة، وتكثر فيها الخلافات والنزاعات، وينعدم فيها العمل التعاوني، وتخلو من انتماء الإدارة والمعلمين، وتطغى فيها المصالح الشخصية على مصلحة المدرسة، فقد تتقارب ثقافة مجموعة من المعلمين مع بعضهم، وتختلف عن ثقافة مجموعة أخرى ما يعزز وجود التكتلات أو ما يعرف "بالشللية" في مفرداتنا العامية، فمن المؤكد أنها مدارس تعمها الفوضى، ويفضل تغيير إدارتها وتبديل بعض معلميها إن تطلب الأمر ذلك.

2.1.2 المحور الثاني: القيادة التربوية نظرياتها وأنماطها

تعد القيادة أداء وبناء وتفاعلا يمثل عدة جوانب من حياة الانسان منذ قديم الزمان، والذي يسعى لتحقيق الأهداف المخطط لها، فهي تشكل لونا جامعا لمجموعة من الأدوار

المتمركزة على التخطيط والتنظيم وقراءة المستقبل، لاستغلال الإمكانات المادية والبشرية للوصول لهدف مشترك بغرض زيادة الفاعلية ورفع الإنتاجية (الجهوري وآخرون، 2019).

كما تعد القيادة من أكبر الاحتياجات في عصرنا الحالي، وأسلوبا ناجحا من أساليب الاتصال في المجتمع، وأهم عناصر السلوك الإنساني فيه، فقد اهتم بها الباحثون من مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث عدها علماء علم النفس محورا أساسيا في سلوك الجماعة، في حين اعتبرها علماء الاجتماع ظاهرة اجتماعية تنبثق من وجود الفرد داخل المجتمع، وأحد عوامل تماسكه وتضامنه وتنظيمه، فالقيادة موضوع استحوذ على اهتمام المفكرين والعلماء في العالم أجمع، فهناك العديد من الدراسات والأدبيات التي تناولت مفهومها ونظرياتها وأنماطها ولا زال مفهومها في تطور مستمر (شعبان، 2020).

فقد نظر المصري (2015) للقيادة على أنها شكل من أشكال العمليات الاجتماعية، ومن أعقد الظواهر الإنسانية وأكثرها غموضا، وحظيت باهتمام العلماء والفلاسفة حتى أصبحت لب العملية الإدارية وقلبها النابض، وتعبر عن مدى التأثير الذي يحدثه القائد في مرؤوسيه. في حين عدها نجم (2011) توصيفا وظيفيا كالذي يوجد في نظام وصف الوظائف، أو مركزا إداريا يستطيع تحقيق متطلباتها كل من يوضع في ذلك المركز، فالقيادة ليست قدرة خارقة وليست خاصة بسلالة من البشر يحققون ما لا يستطيع الآخرون فعله، بل هي مزيج فريد من القدرات الخاصة، ومن الظروف التي توفر الدور للقائد والعاملين الذين يدعمونه لتحقيق أشياء جديدة، ما جعلها معيارا لنجاح أي تنظيم إداري أو فشله.

1.2.1.2 مفهوم القيادة والقيادة الإدارية:

كلمة القيادة حديثة وقديمة في نفس الوقت، فقد ارتبطت في بداياتها بالمجال العسكري والحروب، فكانت تدل على قدرة القائد وقوته وسلطته وتأثيره في الآخرين دون قوانين، ثم تطورت إلى أن أصبحت تستخدم في معظم المجالات الحياتية في وقتنا الحاضر، وفي جميع المؤسسات نظرا لتعددها وكبر حجمها، وما يواجهها من تحديات وتطورات، فأصبحت موضوعا في بالغ الأهمية لتحقيق الأهداف المؤسسية.

يشير ريبينز (Ribbins, 2007) إلى أن مصطلح الإدارة استخدم لفترة طويلة، ويقابله بالإنجليزية (Administration) ثم استخدم مصطلح (Managment) في الإدارة التربوية بعد أن استخدم في إدارة الأعمال، واستمر الجدل بين المصطلحين حتى وصل لمصطلح القيادة (Leadership) الذي استخدم بشكل متزايد في العقود الماضية، واختص به أدب الإدارة التربوية حيث بين أن القيادة ترتبط بالتأثير والقدرة على بلورة رؤية يتبعها العاملون طواعية مع توفير المعلومات والمعرفة اللازمة لتحقيقها، والموازنة بين أصحاب المصلحة وأعضاء المؤسسة.

تعددت مفاهيم القيادة بتعدد الاتجاهات والأطر النظرية عبر مراحل تطورها، فبعض الباحثين اتجه إلى تعريفها على أنها مجموعة من الصفات الشخصية، ومنهم من عدها سلطة رسمية، لكن الدراسات الحديثة عدتها نوعاً من التأثير على سلوك الآخرين. (آل قماش، 2020).

فقد عرف أبو النصر (2009) القيادة بأنها: علاقة تأثير متبادل بين القائد وأتباعه بهدف تحقيق التغييرات التي يريدونها لتحقيق الأهداف.

وعرفها المغربي (2013) بأنها عملية مستمرة تشير إلى علاقة شخص بآخر، ولها تأثير مباشر في سلوكيات الأفراد، كما أنها آلية يقدم بها المرؤوسون معلوماتهم بشكل مباشر.

وأوضح الخطيب والخطيب (2014) بأن القيادة مجموعة من السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة، والتي تعد محصلة للتفاعل بين خصال شخصية القائد ومرؤوسيه، وخصائص المهنة والنسق التنظيمي والسياق الثقافي المحيط، وتستهدف حث الأفراد على تحقيق الأهداف المنوطة بالجماعة بأكبر قدر من الفاعلية.

ويعرفها جونز (Jones, 2019) بأنها: قدرة الفرد على التأثير وتسهيل الجهود الفردية والجماعية لتحقيق أهداف المجموعة المشتركة.

عرف ال السعود (2012: 13) **القيادة الإدارية** بأنها:" قدرة المشرف على فهم الأسلوب الإنساني لمرؤوسيه لغرض توجيه ذلك الأسلوب توجيها يؤدي إلى قيام أولئك المرؤوسين بأداء أعمالهم الموكلة إليهم وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة".

والقيادة الإدارية: "عملية تأثير على سلوك الإفراد والجماعات، وذلك من أجل دفعهم للعمل برعبة واضحة لتحقيق أهداف محددة" (طحطوح، 2016: 193).

والقيادة الإدارية: عملية يمارسها شخص معين للتأثير على مجموعة ما لتحقيق هدف محدد بوسيلة الإقناع أو بأشكال السلطة الرسمية حسب مقتضيات الموقف (آل ناجي، 2016).

وعرفها هيث وزملاؤه الوارد في النويقة (2015: 22) بأنها:" نشاط وفعالية تحتوي على التأثير في سلوك الآخرين كأفراد وجماعات نحو إنجاز الأهداف المرغوبة وتحقيقها".

وقد وضعت طوبال وقحام (2016) التعريف الآتي للقيادة الإدارية: هي النشاط الإداري الذي يمارسه القائد أثناء العملية القيادية، سواء في اتخاذ القرارات، أو تحفيز الأفراد أو في حل المشاكل.

وتعرفها **الباحثة** بأنها: عملية إنسانية يسعى من خلالها المدير لتحقيق الأهداف المبتغاة من خلال تحفيز سلوك المرؤوسين وتوجيهه نحوها، وتحقيق رغباتهم وطموحهم استناداً إلى سلطته الرسمية ومدى تأثيره عليهم، وإقناعهم بالعمل الجاد واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام.

2.2.1.2. القيادة التربوية:

وهناك عدة مصطلحات ارتبطت بمفهوم القيادة في الحقل التربوي كالقيادة التربوية والقيادة المدرسية، فالقيادة التربوية تعد أساس تقدم المؤسسة ورقيها واصلاحها من خلال سعيها لتحقيق أهداف المؤسسات التربوية، فكما أن هناك اختلافاً في تعريف القيادة؛ هناك اختلاف في مفهوم القيادة التربوية أيضاً، نذكر منها:

عرفها الهاشل (1987: 256) بأنها: " وظيفة تتطلب سلوكيات إنسانية تساعد المؤسسة على تحقيق أغراضها المتغيرة، وتوجيه بعضها نحو الإنتاجية أو إجراء الأعمال المكلفة بها".

كما عرفها العرفي (1996) بأنها النشاط أو السلوك الذي يمارسه التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم، وتنظيم جهودهم وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية.

أما علي وغالي (2010: 23) فقد قاما بتعريف القيادة التربوية والقيادة التربوية المدرسية، **فالقيادة التربوية:**" هي العملية التي يقوم بمقتضاها القائد بممارسة نوع من التأثير الاجتماعي على الأعضاء الآخرين في الجماعة، وذلك عن طريق استغلال مصادر قوته التنظيمية في

التأثير على سلوك الآخرين وتصرفاتهم". **أما القيادة التربوية المدرسية:** " فهي المستوى الأكثر ارتباطا بواقع العملية التربوية، والتي تكون على تماس مباشر بالعملية التعليمية، وتقوم بعمليات التأثير على المعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تحقيق أهداف المدرسة".

وتعرف **الباحثة** القيادة التربوية بأنها: كل ما يقوم به القائد لتحقيق الأهداف التربوية من خلال تنظيم جهود العاملين، وتحسين التفاعل الاجتماعي بينهم، وتذليل الصعاب، وابتكار أفضل السبل لتوجيه أداء العاملين، وتحقيق الانسجام بينهم.

3.2.1.2. متطلبات القيادة وعناصرها:

تتطلب القيادة التأثير، والمتمثل في القدرة على إحداث تغيير أو إيجاد قناعة ما، كما تتطلب النفوذ، الذي يتمثل بالقدرة على إحداث أمر ما أو وضعه، وتتطلب السلطة القانونية المتمثلة في الحق المعطى للقائد ليطاع (زريق ويحياوي، 2018). وذكر أبو الخير (2013) أن سمات القائد الشخصية، والجسمية، والنفسية، والسلوكية من العوامل المؤثرة في القيادة، بالإضافة إلى أنماط المدير المتبعة في إدارته، والأهداف قصيرة المدى وبعيدة المدى، وحجم المؤسسة ونوع إنتاجها وهيكلها التنظيمي ومهامها وحوافزها وجماعة العمل فيها، والظروف البيئية والداخلية المحيطة ببيئة العمل.

من الواضح أن التعريفات السابقة تتفق على أن القيادة تأثير في سلوك الآخرين بالرضا والاختيار، كما أن هناك اتفاقاً على أن للقيادة مجموعة من **العناصر**، وضحها السعودي (2012) كما يلي:

1- القائد: أحد أفراد الجماعة المميزين، ويمتلك القدرة على التأثير فيهم، ويمتلك القوة في اتخاذ القرارات، ولا يكون قائداً إلا إذا حصل على ولاء الجماعة.

2- الجماعة: أفراد يشتركون في رغبتهم لتحقيق هدف ما، ويعترفون بقائدهم ويدينون له بالولاء والطاعة.

3- الهدف: ويقصد به الغاية العليا التي تسعى الجماعة لتحقيقها (السعودي، 2012).

4- المواقف: فقد يكون القائد صالحاً في موقف ما، ولا يكون صالحاً في موقف آخر، فالمواقف تدفع القائد للواجهة. (آدم ومحمد، 2020).

أما كنعان (2009) فقد أوضح عناصر القيادة كما يلي:

- تأثير المدير على العاملين، وإقناعهم بتحقيق الأهداف ومدى استخدامه لأساليب توجه سلوكهم نحو الاتجاه المرغوب.
- توحيد الجهود وتوجيهها: فالمدير القائد هو الذي يستطيع أن يشرف على العاملين رغم الاختلافات بينهم.
- تحقيق الأهداف الوظيفية: فمن خلال تأثير المدير بمرؤوسيه تتحقيق الأهداف المرجوة للمؤسسة التعليمية وأهداف القائد (كنعان، 2009).

4.2.1.2 أهمية القيادة الإدارية:

تتمثل تلك الأهمية في الأدوار التي يمارسها القائد في كل نشاط إداري، والتي تتمثل في الجوانب الآتية:

1) الجانب التنظيمي: للقيادة دور ههم جدا في تنفيذ مبادئ التنظيم الإداري من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ومراقبة ومتابعة، فالقائد يرسم السياسات ويضع الأهداف

والاستراتيجيات، ويحدد الإمكانات والموارد البشرية والمادية المتاحة، كما يوازن وينسق بين جهود الموظفين لاستغلال الطاقات والإمكانات وتذليل الصعوبات (بوفاتح وآخرون، 2021).

2) الجانب الاجتماعي: يسعى القائد الى توجيه النشاط الاجتماعي لأعضاء فريق العمل من قادة عاملين خارج نطاق العمل، واستغلال تلك النشاطات بما يكفل تعزيز التعاون والتماسك بين العاملين، بالإضافة إلى أن القيادة تتأثر بعوامل اجتماعية داخل التنظيم كالعادات، والتقاليد، والقيم والاتجاهات، وتتأثر بعوامل اجتماعية خارج التنظيم كقيم المجتمع التي يجب أن يأخذها بعين الاعتبار لمواءمة واقع المجتمع الفعلي (سومية، 2016).

3) الجانب الخاص بالأهداف: يتطلب هذا الجانب من القائد تحديد الأهداف والأولويات والمهمات المطلوب إنجازها، وربطها بأهداف المجتمع والتوفيق بين الضغوط العامة واتجاهات المجتمع والدولة، وبين نشاط المنظمة والتعامل معها بحكمة بما يحقق المصلحة العامة (طحطوح، 2016).

4) الجانب الإنساني: يُشعر القائد الموظف بأهميته، فيحرص على إقامة علاقات إنسانية منظمة ومتسقة بين الموظفين أنفسهم من ناحية، وبينه وبين الموظفين من ناحية أخرى، لتعم الثقة والتفاهم والمشاركة (بوفاتح وآخرون، 2021).

وتشير **الباحثة** الى أهمية القيادة في تنمية علاقات التفاعل والتعاون بين العاملين في المؤسسة التربوية وبنائها، كما أنها تحفز العاملين، وتعزز الجوانب الإيجابية، وتحد من الجوانب السلبية، بالإضافة إلى أنها تعمل على إزالة العقبات، وحسم الخلافات والسيطرة على

المشكلات، فالقيادة تسعى لمواكبة التغيرات والتطورات في العملية التعليمية لتصنع قادة المستقبل.

5.2.1.2. نظريات القيادة التربوية:

أدى تطور الفكر الإداري إلى تعدد وجهات النظر حول القيادة، حيث طورت نظريات عدة في الإدارة توضح الخصائص والسمات والفروق التي تميز القائد عن غيره، وتشرحها، كما أنها حددت معايير لقياس فاعلية القيادة (أبو النور، 2012، 13). كما أن جذور النظرية في القيادة تعود إلى النظرية في ميدان الإدارة العامة وإدارة الأعمال، وإن تطبيق النظرية في الميدان التربوي حقيقة نسبية، وليست مطلقة، أي أنها قابلة للرفض والدحض، فهي نموذج قريب من الواقع، وليست الواقع نفسه، وهي نظريات تابعة للعلوم السلوكية، لذلك يصعب التنبؤ فيها أو اختبار الفروض (آل ناجي، 2016). وتضيف آل قماشي (2020) ويعود هذا الاختلاف إلى طبيعة الفطرة البشرية، وهي نظرة الاختلاف والتغير المستمر.

ويعرف كل من الآغا وعساف (2014) **النظرية في القيادة التربوية** على أنها: مجموعة من الفروض نشأت عن طريق التجريب والفحص والملاحظة التي تؤدي إلى مبادئ، وتفسر طبيعة القيادة وتتنبأ بها وتكشف الجديد لها.

وتعرفها آل قماشي (2020): بأنها إطار فكري عام يصف الممارسات الإدارية، ويوجه العاملين الإداريين لأداء أعمالهم بالشكل الصحيح، وتساعدهم على التنبؤ وتفسير الأحداث، كما أن تلك الممارسات تعطي تغذية راجعة للنظرية في القيادة، وتمدها بالملاحظات والمعلومات.

والنظريات في القيادة التربوية منها ما هو قديم امتد من فترة ما قبل (1950- 1980) والنظريات الحديثة، والتي امتدت من العام (1980) وحتى يومنا هذا (شعبان، 2020)، وفيما يلي عرض موجز لبعضها:

النظريات القديمة في القيادة التربوية:

1- **النظرية البيروقراطية:** تعد من النظريات القديمة التقليدية، والتي تعود أصولها إلى العالم الألماني ماكس فيبر في الفترة (1864– 1920م) وهي تعنى بالتنظيم الضخم في المجتمع السياسي المتحضر لتحقيق أهداف الدولة، وإخراج السياسة لحيز الواقع، ووضعها موضع التنفيذ، والبيروقراطيون هم العاملون في الإدارات الحكومية، والذين يتم اختيارهم بأساليب ليست وراثية، بحيث يكون بينهم تنظيم هرمي تحكمه قواعد معينة، وتحدد فيه الاختصاصات والواجبات والمسؤوليات (حروب، 2015). ووضع عالم الاجتماع " ماكس فيبر "النموذج المثالي للبيروقراطية، وتفترض تلك النظرية أن المعرفة والمقدرة أساس التنظيم، وأن النمط البيروقراطي هو النموذج الكفء في مثل تلك المنظمات (عدلان وطيوش، 2021).

2- **نظرية الرجل العظيم** ما قبل (1950): أول نظرية تفسر القيادة الإدارية، وتحدد فيما إذا كانت علما أم فناً، وترى هذه النظرية أن التفوق المطلق للقائد يضمن له دور القائد في المجتمع بغض النظر عن الأحداث المرجو تحقيقها، أو طبيعة الموقف الذي تحدث فيه القيادة، وهي تقوم على أساس أن القادة يملكون مواهب وقدرات خارقة تمكنهم من إحداث تغيير، وتأثير في حياة أتباعهم ومجتمعاتهم (المصري، 2015). لكن تلك النظرية واجهت بعض الانتقادات، فالقادة الذين نجحوا في قيادتهم لجماعتهم؛ عجزوا عن تحقيق ذلك في ظروف أخرى محيطة بالقيادة، أو في جماعات غير جماعاتهم الأصلية وذات نوعية مختلفة (سومية، 2016).

3- **نظرية السمات** (1910-1940): جاءت هذه النظرية بسبب الانتقادات التي وجهت لنظرية الرجل العظيم، وهي تفسر القيادة من خلال ملاحظة الصفات المشتركة بين القادة، وبالتالي القائد هو الذي يمتلك مجموعة من الصفات منها: قدرات عقلية وإبداعية كالذكاء، خصائص جسمية كالطول ومستوى النشاط، خصائص شخصية كالهيبة أو السيطرة أو تقدير الذات أو المبادأة، وهناك صفات أخرى تؤهله ليكون قائدا (البارودي، 2015). ولكنها غير واقعية وأغفلت الطبيعة الموقفية للقيادة، وأنها ترتبط بعدة ارتباطات وتفاعلات، وعدم وجود اتفاق تام بين تلك السمات (آل قماشي، 2020).

4- **النظرية السلوكية** (1940-19650): وهي من النظريات القديمة في الإدارة، ومن أهمها دراسة جامعة أيوا، حيث تبين أن القيادة تتجلى في السلوك الذي يقوم به القائد، ومدى تأثيره في مرؤوسيه، حيث كانت دراسة ليفين وليبيت ووايت أول دراسة بحثت عن الأنماط القيادية للتعرف إلى سلوك القادة والعلاقات السائدة فيها، وانبثقت عنها ثلاثة أنماط للقيادة؛ وهي النمط الأوتوقراطي، والنمط الديمقراطي، والنمط الترسلي (أبو رمان، 2017). وأشار التل (2009) إلى أن نظريات السلوك في المجال التربوي اهتمت بمحور الإنتاج وهيكلية العمل، وبمحور العاملين ورفاهيتهم، فالمنهج السلوكي نجح في معظم المواقف لما له من دور في بناء العلاقات الإنسانية، إلا أنه لا يصلح لجميع المواقف، ما دعا لتفسيرات ودراسات أخرى ظهرت من خلالها النظرية الموقفية.

5- **النظرية الموقفية الظرفية** (1960-1980): ظهرت نظرية الموقف التي تفترض أن الخصائص القيادية لا ترتبط بسمات شخصية عامة، بل ترتبط بسمات نسبية تتفاعل مع موقف قيادي معين، وأن المهارات القيادية لا تحركها إلا المواقف، وأن بروز القيادة يعتمد على وجود المشكلات، وتقول النظرية إن فاعلية القيادة هي نتيجة تفاعل متغيرات متعددة، منها ما يتعلق بالقائد، ومنها ما يتعلق بالمرؤوسين، ومنها ما يتعلق بالبيئة التنظيمية والبيئة الخارجية، ومنها

ما يتعلق بالموقف، ويؤثر التفاعل المستمر بين تلك المتغيرات في اختيار النمط القيادي الفعال (أبو النور ومحمد، 2015).

النظريات الحديثة في القيادة التربوية:

يبين الوادي (2014) أنه نظراً لتطور مفاهيم القيادة المعاصرة تغير دور القائد من الرئاسة والنهي والأمر إلى دور المساند والمشجع والمحفز، فالقائد الفعال في الفكر المعاصر يساعد العاملين على الابداع والابتكار والتطوير، ويرشدهم دون التدخل بشكل مباشر في أدائهم ويمدهم بالمعلومات، فهو قائد يصنع عاملين أكفاء مبدعين يتحملون المسؤولية، وينطلقون من خبراتهم وقدراتهم الذاتية في ضوء الفلسفة والاستراتيجية العامة للمنظمة التي ينقلها القائد إليهم. وتضيف بني عيسى (2018) أنه مع التطورات التي طرأت على الأدب الإداري تطورت أنماط قيادية جديدة تعيد صياغة الأنماط القديمة في قوالب جديدة، وسنذكر بعضاً من هذه الأنماط فيما يأتي:

1- **النظرية التفاعلية:** تجمع بين نظرية السمات والنظرية الموقفية، فالقيادة عملية تفاعل اجتماعي، وتفترض هذه النظرية بأن فاعلية القيادة هي نتيجة تفاعل متغيرات متعددة، منها ما يتعلق بالقائد، ومنها ما يتعلق بالمرؤوسين، ومنها ما يتعلق بالموقف، ويؤثر التفاعل المستمر بين تلك المتغيرات في اختيار النمط القيادي الفعال (أبو الخير، 2013).

2- **نظرية القيادة التبادلية:** تقوم على أساس تبادل المنفعة بين القائد ومرؤوسيه، فهي تركز على النفع المادي المتبادل متجاهلة القيم الأخلاقية التي تحكم العلاقة بينهما وتستند إلى الثواب والعقاب، وأوضح التليدي والعمار (2020) أنها مبادرة لتبادل شيء له قيمة وخدمات بين الطرفين على أساس وجود منافع ووعود مشتركة بينهما وبين العاملين أنفسهم لتحقيق

أهداف المنظمة، ويحدد فيها المدير أهداف العمل والمكافأة التي سيحصل عليها العاملون إذا تحققت، بالإضافة لتوضيح كيفية الأداء.

3- **نظرية القيادة التحويلية:** نمط يعبر عن القائد الذي يعتمد على مقومات الزعامة في إثارة الحماس للمرؤوسين من خلال تحريك الدوافع الكامنة لديهم واشباع حاجاتهم واستثمار طاقاتهم لتحقيق معدلات أداء عالية وتغيير مقصود (التويجري، 2017). وذكر المعمري (2015) أنها قيادة يوفر فيها القادة محفزات غير اعتيادية للعاملين لرفع الروح المعنوية وتنشيط سيادة القيم وإنارة التفكير نحو إيجاد معالجات جديدة وابداعية لحل المشاكل، بحيث يشعر المرؤوسون بالولاء والاحترام لقائدهم، ويتميز القائد التحويلي بصفات عديدة منها الايمان بالآخرين، ورواد تغيير، ومخاطرون عقلاء حساسون تجاه حاجاتهم.

4- **نظرية القيادة المتسامية:** تبنى فيها العلاقة بين القائد ومرؤوسيه على مدى مساهمة كل طرف في تقديم كل ما يستطيع للتنفيذ، بحيث يشجع القائد المتسامي المتفوق، ويقدم له مكافآت تشجيعية عرضية لاستثارة الهمم وتطوير دافعيتهم المتسامية (أبو الخير، 2013). فالقيادة المتسامية تعالج ضعف القيادة التحويلية والتبادلية من خلال ممارسة القائد للحب والإيثار والشعور بالكمال والرفاهية نتيجة الاهتمام وتقدير الذات للآخرين، فهي قيادة إنسانية أصيلة موجهة نحو الخدمة تسعى لتطوير الأفراد بعيدا عن السلوك الانتهازي للمصلحة الشخصية (جدّة، 2021).

6.2.1.12 مفهوم الأنماط القيادية:

إن تعدد النظريات القيادية أدى إلى تعدد الأنماط القيادية التي وضعها المفكرون سعياً للوصول إلى تفسير حقيقة القيادة، وتبين أن التقسيم الكلاسيكي الذي يستند إلى أسلوب القائد

وطريقته في التأثير هو الأكثر شيوعاً، واندرجت تحته التقسيمات الأخرى الحديثة جميعها (طحطوح، 2016).

وللقيادة تأثير ديناميكي على تفاعل الأفراد والمنظمات، يظهر من خلال إعداد وموارد بشرية وتنميتها في منظومة متجانسة، تعكس الاهتمامات الاستراتيجية للمنظمة ومتطلبات تطويرها، الأمر الذي دعا إلى ضرورة اهتمام المهنيين والأكاديميين بموضوع الأنماط القيادية (العامودي، 2013). فقد ذكر ابن حفيظ والشايب (2016) إلى أن طريقة تأويل الموظفين لنمط مديرهم وإدراكهم لسلوكه أياً كان؛ له الأثر الأكبر في سلوكياتهم، وينعكس على أدائهم ومدى التزامهم بالعمل. فلا بد من معرفة مفهوم الأنماط القيادية وتعريفاتها وتصنيفاتها، وفيما يلي بعض من هذه التعريفات:

مفهوم النمط **لغةً** كما ورد في لسان العرب هو: طريقة وأسلوب أو مذهب، ونَمَطَ الشيء، أي جعله بنفس النوع أو الأسلوب. **أما اصطلاحاً** فيعرف كما يلي:

عرفها بيركس (Burks, 2020) بأنها نهج يتبعه القادة في توجيه العاملين وإرشادهم والاستراتيجية التي يتبعونها لحل المشكلات التنظيمية.

وعرفها ابن حفيظ والشايب (2016) بأنها نموذج السلوكيات المنظمة التي يمارسها القائد في المؤسسة التي يعمل بها، للتأثير في الموارد البشرية بهدف استثمار طاقاتها الكامنة ودفعها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المطلوبة.

أما حافظ وعباس (2016) فقد **عرفا** الأنماط القيادية المدرسية بأنها: ما يسلكه مديرو المدارس من طرق وأساليب لتحسين العمل ورفع مستوى المخرجات بمدارسهم، وما يتبعونه للتعامل مع المواقف التي يواجهونها أثناء ممارسة عملهم اليومي.

والأنماط القيادية كما عرفها عربيات (2012: 709) فهي: "منحى إداري يغلب على الرئيس إتباعه في مختلف ممارساته وسلوكياته مع المرؤوسين، وهو يمثل استراتيجية شبه دائمة لسلوكه معهم".

وترى **الباحثة** أن هناك اتفاقاً بين علماء التربية والباحثين على أن النمط الإداري يختلف عن النمط القيادي، فالنمط الإداري يقوم بتنفيذ الأوامر واللوائح والقوانين المنظمة لسلوك الإدارة، أما النمط القيادي الإداري فهو عملية التأثير في العاملين في المدرسة من خلال توجيه سلوكهم لتحقيق الأهداف المرجوة، فنمط القيادة المدرسية له تأثيرا واضحا في نواتجها التعليمية ومخرجاتها المدرسية، حيث يشترط أن يشرك مدير المدرسة المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وكل من له صلة بالمدرسة في اتخاذ القرارات، واستغلال جميع المواهب والقدرات لمواجهة الضغوط الواقعة على كاهل المدرسة من إدارة ومعلمين.

وهذا ما أشار إليه الجرايدة (2018) حيث أن الارتقاء بأداء المدرسة يتطلب من مديرها سلوكا قياديا يؤثر من خلاله على عامليه بما يحقق أهدافهم، ويطورهم ويشجعهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية بوقت وجهد أقل، خاصة وأن أكثر الصعوبات التي تواجه مديري المدارس هي عدم قدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم، واتخاذ القرارات، وإحداث التغيير، ورفع مستوى كفاءة المدرسة في ظل ازدياد عدد العاملين والمتعاملين.

7.2.1.2 تقسيمات الأنماط القيادية:

قسمت القيادة إلى عدة أنماط وفقا لمعايير تحدد ذلك التصنيف كما يأتي:

- قسمت تبعاً لفعاليتها إلى إيجابية وسلبية، وقد تقسم تبعا لتفويض السلطة إلى قيادة مركزية ولا مركزية، أو قد تقسم بناء على طبيعة التنظيم إلى قيادة رسمية وغير رسمية (برباوي وكمون، 2020).
- قسمها السيسي (2003) من حيث التركيز على العمل والعلاقات الإنسانية إلى خمسة أنماط، هي: نمط متكامل ذو تركيز عالٍ على كل من العمل والعلاقات الإنسانية، ونمط موجه ذو تركيز عالٍ على العمل ومنخفض على العلاقات الإنسانية، ونمط مرتبط ذو تركيز عالٍ على العلاقات الإنسانية ومنخفض على العمل، ونمط بندولي تركيزه متوسط على كل من العمل والعلاقات الإنسانية، ونمط سلبي ذو تركيز منخفض على كل من العمل والعلاقات الإنسانية.
- أنماط قيادية تبعاً لمصدر السلطة، وهي النمط التقليدي الذي ينظر للشخص على أنه قائد نظراً لتقدمه في السن وفصاحته وحكمته، والنمط الملهم الجذاب الذي يتمتع فيه القائد بصفات محبوبة، وأنه مثالي ولديه قوة خارقة، والنمط العقلاني الذي يقوم على المركز الوظيفي الذي يستمد فيه صاحبه سلطته من مركزه الرسمي وصلاحياته (علي، 2008).
- تبعاً لسلوك القائد المتبع الذي يعود لدراسة وايت وليبيت ولوين عام (1939) وهي النمط الديكتاتوري والديمقراطي والحر (بوفاتح وآخرون، 2021).

وهنا سنوضح الأنماط القيادية تبعاً لسلوك القائد، وهي النمط الأوتوقراطي والديمقراطي والترسلي(الحر).

النمط الأوتوقراطي:

قيادة مستبدة تسلطية يرسم فيها القائد الأهداف وخطة العمل، ويلزم الجميع بالتنفيذ دون نقاش، وكأن الإنسان كسول بطبعه لا يرغب في العمل، ولا يتحمل مسؤولية، ويكون القائد آمراً وناهياً ومتسلطاً وقمعياً ولا يناقش، وله القرار والكلام الفصل.

يطلق عليها أيضا النمط الاستبدادي والمتحكم والفردي والديكتاتوري والتسلطي، وتقوم على أساس المركزية المطلقة للقائد، حيث تكون جميع التفاعلات الشخصية فيها تجاهه فهو يحتكر السلطة، وينفرد في تصميم السياسات والإجراءات وصنع القرار وتحديد المهام والعقاب والثواب، فينظر لنفسه أنه الأكثر علما وثقافة وفكرا، ويستمد قوته من مركزه في التنظيم الإداري. (آدم ومحمد، 2020).

فقد ذكر الخبيص (2016) أن القائد في هذا النمط يتحكم في المرؤوسين بغير إرادتهم وهو مركز القرارات ولا يأخذ برأي العاملين، وتقع على عاتقه جميع الأعمال الصغيرة والكبيرة، ويصدر التعليمات والأوامر الواجب على الجميع طاعتها. وأضاف الحقيل (2005) أن القائد هنا يعتبر نفسه بطل الحلبة فيأخذ أفكار الآخرين وينسبها لنفسه، ويهتم بالشكليات والروتين ما يولد الخضوع والقلق والكراهية بل يخلقها، ويحد من الابداع والابتكار والتجديد وانخفاض الروح المعنوية.

وهناك أنواع للقيادة البيروقراطية أشار إليها أبو الخير (2013) وهي: **القائد المتشدد،** وهو الذي يقوم بجميع أعمال التنظيم ويعطي أوامر صارمة، ويوسع نطاق سلطاته وصلاحياته لتكون الأمور تحت السيطرة. **والقائد الأوتوقراطي الخير،** الذي يستخدم أساليب مرتبطة بالقيادة الإيجابية، ويستخدم الثناء، وقليلا من العقاب، ويخفف من ردوده السلبية ليكسب ولاء

الموظفين. **والقائد اللبق (المناور)**، الذي يشعر العاملين بأنهم مشاركون في صنع القرار ليترك لدى العاملين انطباعاً بوجود حرية مع إتاحة فرصة للمناقشة، ولكنه يتخذ القرارات لنفسه.

ويبين بوفاتح وآخرون (2021) أن هناك فرقاً بين القائد الديكتاتوري والقائد الأوتوقراطي، حيث أن الديكتاتوري يقوم على التعصب الأعمى في اتخاذ القرارات، مستخدماً أساليب الفرض والإرغام والتخويف، بينما القائد الأوتوقراطي أقل استبداداً وتسلطاً، لا يشرك المرؤوسين في اتخاذ القرار لكنه يستطيع إقناعهم به.

أما دور المدير في هذا النمط، فهو أساسي ويطاع دون نقاش، يتخذ القرارات ويهتم بالإنتاج ويهمل العلاقات الإنسانية، كما يهمل الفروق الفردية بين العاملين، ويفرق بينهم في المعاملة، ويطبق اللوائح والقوانين حرفياً ويفسرها كما يريد، فهو مدير قوي الشخصية، ومحبٌ للتحكم والسيطرة، ولا يتقبل النقد، ولا يتراجع عن قراره نهائياً (فليه وعبد المجيد، 2014).

هناك عدة سلبيات للنمط الأوتوقراطي، حيث يشعر المرؤوسون بعدم التقدير والاحترام، وانعدام الرضا الوظيفي لديهم؛ نتيجة لإهمال القائد في تقديم التغذية الراجعة لهم، إضافة إلى تدني الإنتاجية، وسيطرة جماعة على أخرى وكثرة المشاحنات، ما يؤدي إلى نشوء القلق والاضطراب بين القادة ومرؤوسيهم (الخبيص، 2016). وتضيف **الباحثة** سلبيات أخرى لهذا النمط تتجلى في أن المرؤوس يصبح فقط كالآلة ينفذ ما هو مطلوب فقط، حتى لو كان دون قناعة، فلا إبداع ولا ابتكار ولا مبادأة؛ خوفاً من العقاب، لأن القائد متزمت، ولا يسمح بالخطأ، ولا يتسامح مع أي انحراف عن الأوامر والتعليمات، كما أن وجود الصراعات وكثرة الشكاوى، تضطر العاملين الأكفاء للهجرة لمؤسسات أخرى، ما يهدم الهيكل التنظيمي.

لكن بالرغم من سلبيات هذا النمط إلا أنه النمط الأفضل لإنجاز الأعمال، فقد برزت فاعليته في بعض الحالات التي ذكرها جراي (1996)، وهي: تعرض المؤسسة لأزمة تهدد كيانها وأهدافها، أو في حال كون قرارات المؤسسة ذات أهمية كبرى، ووجود عاملين ذوي خبرة متدنية، أو أن للقائد قدرة عالية على حل المشكلات التي تتعرض لها المنظمة، وخير مثال على ذلك فرض التعليم الإلكتروني على جميع المؤسسات التعليمية، وتفعيل منصة التييمز للجميع لإنقاذ ما يتم إنقاذه من التعليم في جائحة كورونا (COVID-19) التي أدت إلى تعطيل جميع مناحي الحياة.

1-النمط الديمقراطي:

في هذا النمط يشرك القائد العاملين في إبداء الرأي حول موضوع معين، ومناقشتهم فيه لاختيار الأنسب، وهي قيادة بالمشاركة كما حث عليها القرآن في قوله تعالى" **وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ**"، فهي قيادة تشرك العاملين في تحديد الأهداف، ورسم خطة التنفيذ، واتخاذ القرارات، وتهتم بالعلاقات الإنسانية بين القائد ومرؤوسيه، وتسمح بتفويض السلطة، ما يشعرهم بأنهم جزء مهم في المنظمة، ويرفع الروح المعنوية لديهم، ويزيد دافعيتهم، وينمي الإبداع والابتكار.

فقد بين بلقيس (1990) أن القيادة الديمقراطية على عكس الأوتوقراطية؛ تشبع حاجات القادة والاتباع، ويتخللها مناقشات جماعية، وتتسم بالاحترام المتبادل، ويساعد فيها القائد الجماعة على رسم السياسات واتخاذ القرارات وتقديم المشورة لاختيار خطوات بديلة لتحقيق الأهداف، فالقائد الديمقراطي نظامي، ويتسم بالموضوعية، ويوجه الملاحظات والانتقادات. وبين البدري (2005) أن القيادة الديمقراطية عمل جماعي في اتخاذ القرارات والتخطيط

والتنظيم، ما يولد الإبداع والتجديد وتحمل المسؤولية، فهي قيادة إنسانية وجماعية يلتف فيها العاملون حول قائد يمثلهم، فأساس هذا النمط التعاون مع الاحتفاظ بذاتية القرار.

فيما ذكر المخلافي (2009) أن النمط الديمقراطي يرتكز على ثلاثة مرتكزات أساسية، أولها العلاقات الإنسانية بين القائد ومرؤوسيه، وثانيها إشراكهم في بعض المهام القيادية، والمرتكز الأخير تفويض السلطات، كما ذكر أبو الخير (2013) عدة مسميات لهذا النمط، منها النمط التشاركي أو التشاوري، أو البناء أو الإيجابي، فهو نمط يتسم بالتفكير الجماعي المتمركز حول تحقيق هدف الجماعة، ويسمح للأعضاء بإبداء الرأي والحوار والمبادرة والاشتراك في صنع القرارات، لذا فهو نمط تسوده الثقة المتبادلة والتعاون والاحترام ويزيد من الإنتاجية.

حدد كنعان (1995) خمسة نماذج للقائد الديمقراطي وهي: قائد يترك قدراً بسيطاً من الحرية للمرؤوسين لصنع القرار من خلال الاستماع لمقترحاتهم، ثم يختار ما يراه مناسبا، وقائد يحدد المشكلة، ويرسم حدود اتخاذ القرار، ويفوض مرؤوسيه باتخاذ القرار ضمن ذلك الإطار، وقائد يتخذ القرار بنفسه، ويثير الحوار حول تنفيذه، وإذا لقي الاستياء يعمل على تعديله، والنموذج الرابع قائد يعطي المرؤوسين فرصة أكبر لاتخاذ القرار، واختيار طرق التنفيذ، والنموذج الخامس والأخير قائد يترك لهم حرية اختيار القرار، ويكون مقبولاً لدى الجميع. ومتفقاً عليه.

أما دور القائد الديمقراطي؛ فهو يناقش ويعاون ويوجه ويقدم خطوط العمل، وللجماعة حرية توزيع العمل فيما بينها، مع الموضوعية في التعزيز والثناء لكل فرد على مشاركته الفاعلة وتشجيع النقد الذاتي (آدم ومحمد، 2020). ويحترم معلميه ويهتم بمشكلاتهم الشخصية

لمساعدتهم على إيجاد حلول ملائمة لها، فهو يتقبل النقد البناء، ويعطي الفرصة لإبداء الرأي، ويراعي الفروق الفردية عند تحديد المسؤوليات والواجبات (فليه وعبد المجيد، 2014).

للنمط الديمقراطي إيجابيات متعددة، كالمشاركة في صنع القرار وتقبل وجهات النظر المختلفة، وتلبيتها لحاجات مرؤوسيها، ودعمها للاتصال الرأسي من أعلى لأسفل، وأفقي بين المرؤوسين أنفسهم، وتسودها المحبة والثقة، وتفويض الصلاحيات (أبو الخير، 2013). كما يزيد هذا النمط من الابتكار والإبداع والتفكير الصالح للعمل، وتناقش الجماعة القائد بحرية وطمأنينة وثقة، فيتقبلون آراء بعضهم البعض وانتقاداتهم، ما يزيد المحبة والألفة والتعاون بين العاملين، فلا يسعى أحدهم للتسلق على أكتاف الآخرين والتقرب من المدير (الخبيص، 2016).

ورغم الميزات التي يتمتع بها هذا النمط، إلا أنه لا يخلو من السلبيات، كما أن الاهتمام المبالغ به في المرؤوسين على حساب العمل ينعكس سلباً على الإنتاج، ومن المحتمل أن يؤدي التفويض إلى عدم علمه ببعض ما تم إنجازه من العاملين، كما أن المشاركة قد تكون مظهراً لتنازل القائد عن بعض مهامه، ما يضعف مركزه ويبعده عن دوره الرقابي، لذلك هناك من ينظر إليها على أنها من علامات الضعف بالنسبة للقائد، فتفويضه لبعض المهام وتخليه عنها يؤثر على مركزه (طوبال وقحام، 2016). أما القيسي (2010) فقد ذكرت أن بعض الأشخاص لا يحبون تحمل المسؤولية، ويفضلون أن يتلقون الأوامر من قادتهم، ولا يمكنهم العمل بجد، أو إخراج ما لديهم من كفاءة إلا بوجود نمط أوتوقراطي.

وتشير **الباحثة** إلى أن القائد في هذا النمط يتعامل مع مرؤوسيه بطرق رسمية وغير رسمية، ويشجعهم على تحقيق الأهداف، ما يجعله مدركاً لاحتياجاتهم ويسعى لتلبيتها، ويتعاطف معهم، ويقدم لهم التوجيهات بطريقة مستحبة، ما يولد لديهم حب العمل وتقبل القرار،

فهو نابع من مقترحاتهم، فيسعون لتنفيذ ما يطلب منهم برحابة صدر، ويجب الأخذ بالحسبان أن درجات المشاركة تختلف من موقف لآخر، فقد يبطئ مبدأ المشاركة اتخاذ القرارات، ما يؤثر على سرعة الإنجاز والعمل، خاصة في حال المواقف التي تحتاج لقرارات سريعة وحاسمة، فلكي يقطف النمط الديمقراطي ثماره؛ يجب أن تكون المشاركة حقيقية، ووسيلة لإنجاحه، وليست غاية تهدر الوقت فلا تحقق فائدة، إلّا أنه في جميع الأحوال يجب أن يحتفظ القائد بالسلطة النهائية في اتخاذ القرارات.

2-النمط الترسلي (الحر):

وهو كما ورد في معظم البحوث والدراسات نمط القيادة الحرة، وعدم التدخل، فالقائد يقدم معلومات فقط، ويتولى العاملون إدارة أعمالهم بأنفسهم، فيقومون بتنفيذ الأهداف واتخاذ القرارات، ويرسمون السياسات، ويتخذون القرارات متجاهلين وجود القائد، أي لهم مطلق الحرية.

فقد ذكر البدري (2005) أن القائد في هذا النمط لا يتحمل أي مسؤولية، ولا ينظم سير العمل، ولا يوضح سياقاته، فما عليه إلا إمداد الجماعة أو الأفراد بالمعلومات، ويترك لهم حرية اتخاذ القرار، فهو قائد يفتقر للجدية في العمل، ومتسيب ومضيع للوقت، ولا يستغل الجهود والزمن لتحقيق الأهداف، ما يؤدي إلى تأخر العمل. وأشارت العدواني (2013) بأنه يطلق عليها التسيبية والفوضوية والتساهلية أيضاً، حيث يتخلى القائد في هذا النمط عن دوره في التوجيه واتخاذ القرارات بتفويض كامل الصلاحيات والمسؤوليات للمرؤوسين، لكنه يحدد لهم الأهداف والمعلومات اللازمة، تاركاً لهم حرية التصرف والمبادرة، وما عليه إلا نقل نتائج العمل للسلطة العليا.

ويرى العرفي ومهدي (1996) أن هذا النمط يقوم على مبدأ إعطاء الحرية للعاملين، فالقائد متساهل، والعلاقة بينه وبين مرؤوسيه ودية، فيقدم العون والمساعدة لمن يطلبها، وهو قائد متواضع يتمتع بالروح المعنوية، ويمتلك كماً من المعلومات من الناحية المهنية، فلا يطرح وجهة نظره، ورأيه حتى لا يقيد حرية العاملين أو يفرض أسلوباً عليهم، في حين يرى حمادات (2006) أن القائد في هذا النمط غير قادر على اتخاذ القرارات أو توجيه العاملين، ما يشعرهم بالإحباط والضياع وعدم احترامهم لسياسته، فهو النمط الأقل فاعلية في المؤسسات. أما أبو الخير (2013) فقد بين أن القائد الترسلي يوصل الأوامر والإشارات والقوانين للعاملين دون رقابة أو متابعة، فتقل قيمة تلك القوانين وفاعليتها، وتبرز النزاعات والاضطرابات والتسيب والبلبلة، فتنعدم الرؤية الواضحة للأمور وتتحطم الحواجز بين النجاح والفشل.

للنمط الترسلي خصائص عديدة في المؤسسات التربوية منها: أن المدير يدعو أعضاء الهيئة التدريسية لاجتماعات كثيرة دون موعد مسبق ودون تخطيط، ولا يضبط حضور المعلمين ومغادرتهم، وهو نمط يسبب الاضطراب والفوضى والخلل الإداري للمدرسة، كما أن هذا النمط لا يعمل على تنمية المعلمين مهنياً، ولا يرفع من أدائهم ولا يكسبهم خبرات، ما يشعرهم بالضياع في بعض المواقف، فالمدير ناقل للتعليمات ولا يأبه لأخطاء المرؤوسين إلا إذا شعر بتضرره منها، كما أنه لا يحدد العقوبات بل يرفعها للمسؤولين (عطوي، 2014). ويرى فليه وعبد المجيد (2014) أن المدير الترسلي ضعيف الشخصية ومتذبذب في اتخاذ القرارات رغم قلة اتخاذه لها، بل يتهرب من إبداء آراء أو ملاحظات فيما يعرض عليه من أمور.

أوضح العجمي (2010) أن هذا النمط يولد الكسل في أداء الأعمال وقلة الحماس والنشاط في العمل، وضياع الجهد والوقت لعدم معرفة القائد بواجبات المرؤوسين ومهماتهم، وانعدام

الضبط واهماله متابعتهم، كما يؤثر هذا النمط في علاقة العاملين ببعضهم البعض، وفقدان التعاون وعدم الرغبة في العمل.

وقد ذكر كنعان (1995) أن هذا النمط ينجح مع العاملين ذوي الكفاءة والخبرة العالية الذين يستخدمون التفويض بالشكل الصحيح، فهو كنمط ناجح في المؤسسات والمراكز العلمية التي تترك لهم حرية البحث وإجراء التجارب، فالتعليمات العامة تكسبهم خبرة في تحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس عند إصدار القرارات.

تعد **الباحثة** النمط الترسلي على عكس النمط البيروقراطي تماماً، وديمقراطية مفرطة تتعدى المشاركة إلى اتكالية على العاملين، فانعدام الرقابة يقلل من الإنتاج ويفكك الجماعة، ما يحول دون تحقيق الأهداف، فالقائد لا يثني أو يعلق إلا إذا طلب منه، فالمؤسسة التي يقود فيها العاملين أنفسهم من المؤكد سيتخللها التوتر والقلق وستفشل حتماً.

3-النمط البيروقراطي

إن البيروقراطية ظاهرة ليست جديدة، لكن أفكارها التي نادى بها ماكس فيبر تركزت حول الطبيعة العقلانية للإنسان والمنظمات، فهي نمط لا يعنى بواقع الناس ومشكلاتهم، فقط تعنى بقوة المكتب المتمثلة في إصدار قرارات ولوائح تنظيمية، فهي تركز على النشاط الروتيني للموظفين (حبتور، 2009). وقد ذكر حروب (2015) أن هذا النمط يقوم على القواعد والإجراءات الصارمة، والتقسيم الواضح للعمل والتدرج الهرمي في الترقيات، فهو مصطلح يحمل في طياته أفكاراً إدارية لازمة لضبط المنظمات الحكومية وغير الحكومية، فهو يعد نظاماً مثالياً للإدارة.

وهناك مجموعة من المبادئ والمفاهيم والخصائص التي لو اجتمعت معاً تصبح لدينا قيادة بيروقراطية، وهذه المبادئ هي: تقسيم الأعمال وفق الاختصاصات، مع وضع معايير للإنجاز ودقته، واختيار الأشخاص حسب مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم، وعدم التحيز في تطبيق القوانين وتجنب المحسوبية، مع التدرج في مستويات السلطة، ووجود سجلات يحتفظ بها، مع تدوين كافة القرارات، ووجود كادر وظيفي وسلم رواتب لتشجيع العاملين واستمرارهم في الخدمة، إضافة للفصل بين العمل والعلاقات الشخصية، ووجود سرية في العمل خصوصاً في المنظمات العسكرية (مساعدة، 2013).

وللبيروقراطية مزايا وإيجابيات، منها ما ذكره حبتور (2009) كالدقة في الأداء والسرعة في الإنجاز والمعرفة الكاملة بالمستندات والأوراق واللوائح والتعليمات، ووضوح الإجراءات وتنفيذها وندرة العلاقات بين الأفراد، والطاعة للرؤساء في تنفيذ الأوامر، وأضاف الصرايرة والقضاة (2009) مزايا أخرى كالموضوعية والجدارة في التعيين وفق أسس عقلانية، وأن الإنجاز فيها طموح المنظمة وإثبات عامليها.

وكغيرها من الأنماط القيادية؛ فإن لها سلبيات خلقتها الممارسات السلبية للقادة البيروقراطيين؛ بسبب سوء تطبيقهم للأفكار التي تقوم عليها على حد قول حروب (2015). وهذه السلبيات كما ذكرها العميان (2010): تضخم الأعباء على كاهل الموظفين، الانشغال في استكمال الإجراءات بدلا من الاهتمام بمصالح المنظمة، ونظراً لتعدد الإجراءات والقواعد المتشابهة والروتينية يتحجر السلوك ما يقتل فيهم روح الإبداع والابتكار والنمو الشخصي. وهذا ما كان قد ذكره عابدين (2001) بأن البيروقراطية تضعف المبادرة الفردية والمركزية والتسلطية، وبالتالي تدني فاعلية الاتصالات، وتضيف **الباحثة** أن هذا النمط يهمل تحقيق الفرد لذاته

ولأفكاره وإبداعاته وميوله، ويتجاهل حاجاته ورغباته وطموحه، ما يجعل مستوى الإنتاج متدنياً ويتحقق الحد الأدنى من الأهداف.

ويرى البدري (2002) أن النظام البيروقراطي يطبق على القيادات التربوية، فالقائد التربوي يتم اختياره وفق مؤهلاته العلمية والفنية، ويرقى وفق اعتبارات موضوعية ورسمية، ولكن الباحثة تتفق مع عبد الرحمن (1987) بأن المؤسسات التعليمية تعاني من شح في الكفاءات وسلبيات الديمقراطية التي تعاني منها الإدارة العامة والمناهج التقليدية.

توضح **الباحثة** أن البيروقراطية تستخدم في المؤسسات كبيرة الحجم كالمؤسسات التربوية، فنظراً لتعددها وانتشارها يصعب على الوزارة التعامل معها جميعها باستخدام الأنماط الثلاثة الأخرى، فالنمط الأنسب هو البيروقراطي، فاختيار الموظفين والترقيات يجب أن تكون واحدة للجميع، فمن الصعب إيجاد قوانين وقواعد لكل مدرسة بشكل منفرد، أما على مستوى المدارس فتبني مدير المدرسة لهذا النمط سيحقق الحد الأدنى من الأهداف، وسيقضي على روح الإبداع والابتكار لدى معلميه، وسيسعون لتنفيذ التعليمات بحذافيرها، وستكون العلاقات بينه وبينهم شبه معدومة، أما بعض المدارس التي تعاني من الفوضى والعشوائية وعدم الانضباط وتكثر فيها المشاحنات؛ فيفضل أن يتبنى مديرها النمط الأوتوقراطي ليضبط الجميع، وبعد القضاء على الفوضى فيها وانضباط عامليها من الممكن تبني النمط البيروقراطي حتى يتعود الجميع على الالتزام بالقواعد والقوانين، ثم التحول تدريجياً للنمط الديمقراطي لإشراكهم في اتخاذ القرارات، وعندما تصبح المدرسة كياناً وجسماً واحداً يتم تبني أنماط قيادية حديثة كالقيادة التحويلية والمتسامية وغيرها.

تؤكد الباحثة على أن النمط القيادي الذي يسلكه مدير المدرسة يحدد العلاقات بينه وبين المعلمين أو بين المعلمين أنفسهم، ويؤثر على الأداء والإنتاج وتحقيق الأهداف، ولا يوجد نمط محدد لجميع المواقف، فطبيعة الموقف تحدد النمط الذي سيتبناه المدير، فإذا تطلب الموقف الترهيب والتخويف والتزمت في القرارات؛ اختار النمط الأوتوقراطي، وإن كان هذا النمط يتنافى مع الاتجاهات الحديثة للقيادة والتي تنادي بالاهتمام بالعلاقات الإنسانية السليمة بين القائد وأتباعه، وتشجع الابتكار والابداع وتشعرهم بالطمأنينة، فالاتجاهات الحديثة تنادي بضرورة وجود قيادة ديمقراطية، فضلاً عن أن الباحثة تؤكد على أن القيادة الفاعلة التي تتكيف مع العوامل الداخلية والخارجية، وتختار النمط الأفضل والأنسب في ضوء المواقف التي تواجهه، فلم يعد المدير ميسراً للأعمال الروتينية بل مبتكراً ومبدعا يحسن التعامل مع جميع المواقف والأطراف من طلبة ومعلمين ومجتمع محلي.

8.2.1.2 الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية

من خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي المتعلق بمشكلة الدراسة الحالية؛ وجدت أن هناك علاقة ترابطية بين الثقافة التنظيمية في المدرسة والنمط السائد فيها، فكل مدرسة لها ثقافة تنظيمية تميزها عن غيرها، بما تحمله من أفكار وقيم ومعتقدات، فهي ثقافة تسعى لرفع كفاءة المؤسسة التعليمية وزيادة فاعليتها وانتاجها، وهذا التباين والاختلاف في مستوى الثقافة التنظيمية بين المدارس، يحدد مدى كفاءة التنظيم الإداري فيها، ما يفرض على المدير أن يسلك في مدرسته نمطاً قيادياً يلائم مستوى الثقافة التنظيمية فيها، وبالتالي ليس هناك نمطاً أو أسلوباً قيادياً واحداً يسود في جميع المدارس. **لذلك فسرت الباحثة تلك العلاقة كما يلي:**

إذا كانت الثقافة التنظيمية السائدة ذات مناخ تنظيمي إيجابي وهيكل تنظيمي مرن، ستخلق علاقات طيبة وودية بين المعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المدير، أو بينهم وبين المجتمع

المحلي، ومدى تقبل المعلمين لثقافة مدرستهم التنظيمية وأهدافها وتمثلهم لقيمها، مع وضوح المهام والواجبات، وامتلاكهم مهارات فنية ومهنية وتكنولوجية، تفرض على المدير أن يكون ديمقراطياً يعتمد مبدأ المشاركة والشورى، ويسعى لإشباع حاجاتهم ويشركهم في تقرير السياسات واتخاذ القرارات، وستكون بيئة المدرسة إيجابية ومحفزة، وتثير الدافعية وتنمي المواهب، وهذا لا يكون إلا بوجود إدارة ديموقراطية قادرة على مواكبة المستجدات ومواجهة الأزمات، وتترك لهم الفرصة لاختيار ما يناسبهم من مهام تحقق رغباتهم وطموحاتهم وتقلل من ضغوطهم النفسية.

في حين إذا كانت الثقافة التنظيمية في المدرسة، ناتجة عن تعدد ثقافات مختلفة، وتعارضت أهدافها وقيمها مع أهداف المعلمين وقيمهم، أو تعارض أهداف المعلمين وقيمهم فيما بينهم، مع وجود مهام غير محددة وغير واضحة، وعدم سعيهم لتطوير خبراتهم، فسيكون مناخها التنظيمي سلبياً ومتحجراً، فيه اضطرابات ومشاحنات، وستخلو المدرسة من الإبداع والابتكار، ما يوجب استخدام الحزم والترغيب والترهيب، فمن المؤكد أن ذلك يتطلب نمطاً أوتوقراطياً، وذلك للحصول على النتائج المرغوبة، والعمل على توحيد الثقافة التنظيمية في المدرسة.

أما وجود ثقافة تنظيمية ذات مستوى عالٍ، ووجود معلمين مهرة وذوي خبرة وكفاءة عالية، ولديهم القدرة على أداء مهامهم دون رقيب، وأهدافهم واحدة، وتتفق مع أهداف الثقافة التنظيمية للمدرسة، ومبدعين وقادرين على الإنتاج، ويتحملون المسؤولية، وباستطاعتهم إدارة أنفسهم، فهذا الثقافة يلائمها مدير ترسلي، ليعطيهم الحرية الكاملة، ولكن من المستحيل أن نجد مدرسة بهذه الصفات، غير أنها سرعان ما تتحول لفوضى.

كما أن الثقافة التنظيمية للمدرسة والمبنية على تقديس القوانين وتنفيذ التعليمات، ولا يعمل معلميها إلا تحت مظلة القوانين والتعليمات واللوائح، ولا يسعون للتجديد أو الابداع، ومهامها روتينية، تشعر العاملين بالملل، مع وجود تضارب في المهام والواجبات وتداخلها، وسينشأ عنها خلافات، فسيكون المدير بيروقراطياً، وذلك لضمان الثبات في السياسة والإجراءات وليعم الإنصاف والأمان، علماً بأن الاستمرار بهذا النمط، سيقتل روح الابداع خاصةً إذا كان المعلمون مقتنعين بواجباتهم نحو تنفيذ الأوامر حسب التعليمات واللوائح والقوانين المسَنّة، حتى وإن لم يتحقق الهدف، إضافة إلى أن بعض الأمور التي لا تغطيها القوانين ستواجه معارضة من قبل المعلمين.

فلا بد من وجود فهم أعمق للثقافة التنظيمية من قيم واتجاهات ومعتقدات في المؤسسات التربوية، وتحديداً المدارس التي تخلق جيلاً واعياً، فمعرفة العلاقة بين تلك الثقافة والنمط القيادي المتبع فيها يؤكد على تلك القيم والاتجاهات والمعتقدات، أو يعمل على تعديلها لمواكبة التغيير والتطوير، ما يمنح القيادات الإدارية فرصة أكبر لاتخاذ القرارات الرشيدة، وبالتالي فإن وعي الجميع من معلمين وإدارة وطلبة وأولياء أمور ومجتمع محلي بطبيعة تلك العلاقة يعطي تلك المؤسسة طابعاً خاصاً بها يميزها عن بقية المؤسسات. فقد أكدت دراسة طوبال وقحام (2016) أن الثقافة التنظيمية مرهونة بطبيعة النمط القيادي السائد في النظام الكلي داخل أي مؤسسة من حيث المرونة، والتشاركية، والاتصالات، واتخاذ القرار، وبيئة العمل التي تعتبر عاملاً ودافعاً للعمل القيادي، وحتى تكون العلاقة إيجابية بين الثقافة التنظيمية والنمط القيادي؛ لا بد من تضافر الجهود بين المؤسسة والقادة والموارد البشرية وخلق تقارب بينهم، إضافة إلى وجود مستوى عالٍ من الوعي والفهم وتوفير مناخ مساعد للعمل.

2.2 الدراسات السابقة

تعرض الباحثة دراسات سابقة قريبة من دراستها مرتبة من الأحدث للأقدم، وعرضت في محورين دراسات عربية ودراسات أجنبية، كما ستوضح أوجه الشبه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، وأوجه الاستفادة منها.

1.2.2. الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالثقافة التنظيمية:

هدفت **دراسة مقابلة (2022)** التعرف على علاقة الثقافة التنظيمية بالممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظة جوش، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (108) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على مقياسين لجمع البيانات والمعلومات أحدهما لقياس مستوى الثقافة التنظيمية والآخر لقياس مستوى الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ودالة احصائياً للثقافة التنظيمية على الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في المحافظة من وجهة نظر المعلمين.

كما هدفت **دراسة حجازي وقشوع (2021)** التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قلقيلية بفلسطين للقيادة التشاركية ومستوى الثقافة التنظيمية السائدة لديهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وكشف العلاقة بينهما، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغ حجم المجتمع (621) معلماً ومعلمة، أخذت منه عينة قوامها (140) معلماً ومعلمة من مديري المدارس الحكومية بمحافظة قلقيلية، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على مقياسين (أحدهما للقيادة التشاركية والآخر للثقافة التنظيمية) كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وقد أظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التشاركية

مرتفعة، وكذلك تبين أن مستوى الثقافة التنظيمية لديهم جاء مرتفعاً، كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة التشاركية والثقافة التنظيمية.

في حين سعت دراسة **المرقطن (2020)** التعرف إلى القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الدراسة على (331) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية أخذت من مجتمع دراسي حجمه (2722) معلماً ومعلمة، وتم استخدام استبانتين لجمع البيانات من العينة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية جاءت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين، وأن مستوى الثقافة التنظيمية للمعلمين جاءت مرتفعة من وجهة نظرهم، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم.

وحاولت دراسة **العنزي (2019)** الكشف عن مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس المتوسطة والثانوية ومعلميهم في مدينة عرعر من وجهة نظر المديرين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، أجريت الدراسة على عينة حجمها (62) تم تقسيمهم إلى (7) مديرين و(55) معلماً، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة للثقافة التنظيمية كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وكشفت النتائج عن مستوى الثقافة التنظيمية ومجالاتها الذي جاء مرتفعاً، وعدم وجود أثر لمتغيرات الوظيفة والمرحلة التعليمية في مستوى الثقافة التنظيمية ومجالاتها، مع وجود أثر لمتغيرات المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس في مجال القيم، ووجود أثر لمتغير سنوات الخبرة من (5-10) سنوات في مجال القيم.

أما دراسة **عبد الهادي (2019)** فقد سعت التعرف إلى مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم عمان الأولى، لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديريها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، حيث طبقت الدراسة على جميع مديري المدارس الحكومية في عمان الأولى والبالغ عددهم (54) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة للثقافة التنظيمية ومواءمتها لثلاث محاور وهي (التخطيط الاستراتيجي، والعمل الجماعي، والتحسين المستمر) كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وجاءت مواءمة الثقافة التنظيمية لتلك المحاور بدرجة كبيرة من وجهة نظر مديري المدارس، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس حول المواءمة تعزى لعدد سنوات الخبرة ولصالح مديري المدارس الأكثر عدد سنوات خبرة، وأوصى الباحث بالسماح للطلاب في المشاركة في تطبيق معايير الجودة.

وهدفت دراسة **رياض (2019)** إلى تحديد العلاقة بين الثقافة التنظيمية والسلوكيات المضادة للإنتاجية بمدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة البحر الأحمر من وجهة نظر القيادة المدرسية والمعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (248) قيادة مدرسية ومعلماً، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة واقع الثقافة التنظيمية من وجهة نظر المبحوثين جاءت بدرجة متوسطة، كما توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الثقافة التنظيمية والسلوكيات المضادة للإنتاجية، كما تبين أن للثقافة التنظيمية قدرة تنبؤية دالة احصائياً على السلوكيات المضادة للإنتاجية.

وحاولت دراسة **أبو شمالة (2018)** الكشف عن واقع الثقافة التنظيمية السائدة في وزارة التربية والتعليم العالي (المقر الرئيس لمدينة غزة) وأثرها على جودة الحياة الوظيفية فيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم أسلوب الحصر الشامل لمجتمع الدراسة والبالغ عددهم (259) موظفاً، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، استرجع منها (202) استبانة، وأشارت النتائج إلى وجود موافقة متوسطة من قبل عينة الدراسة على متغيرات كل من الثقافة التنظيمية ومتغيرات جودة الحياة الوظيفية، كما دلت الدراسة على وجود علاقة إيجابية بين الثقافة التنظيمية وجودة الحياة الوظيفية، وعدم وجود تأثير لمتغير القيم التنظيمية السائدة في الوزارة على جودة الحياة الوظيفية.

وهدفت **دراسة البلوي (2017)** التعرف إلى العلاقة بين مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء ودرجة ممارسة المديرين لعملية صنع القرار الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من (923) معلم ومعلمة، اختيرت منهم عينة حجمها (269) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانتين كأداة لجمع البيانات والمعلومات، إحداهما للثقافة التنظيمية والأخرى لصنع القرار الأخلاقي، وأظهرت النتائج أن مستوى الثقافة التنظيمية كان مرتفعاً من وجهة نظر المعلمين، كما أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لعملية صنع القرار الأخلاقي كانت مرتفعة، كما تبين وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الثقافة التنظيمية وعملية صنع القرار الأخلاقي، لما لها من تأثير في زيادة دافعية المعلمين وتحسين أدائهم وتعزيز الممارسات الأخلاقية بين المعلمين من قبل إدارات المدارس الثانوية.

بينما سعت **دراسة ابراهيم (2017)** التعرف إلى مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة عدن وعلاقتها بأساليب الصراع التنظيمي السائدة لديهم من وجهة نظر الوكلاء والمعلمين في محافظة عدن، استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من (85) وكيل ووكيلة و(1832) معلم ومعلمة، واختيرت عينة عشوائية من مجتمع الدراسة قوامها (40) وكيل ووكيلة بواقع (18) وكيل و(22) وكيلة، و(180) معلم ومعلمة بواقع (80) معلم و(100) معلمة. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، فأظهرت النتائج أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس جاء متوسطاً، وأن أساليب الصراع التنظيمي لدى المديرين جاءت بدرجة عالية لكن بحدها الأدنى، عدم وجود فروق داله إحصائيا في تقديرات العينة لمستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس وكذلك لا توجد فروق في تقديرات العينة لأساليب إدارة الصراع التنظيمي السائدة لديهم تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، كما بينت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة معنوية بين الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وأساليب إدارة الصراع التنظيمي السائد لديهم.

وكشفت **دراسة أبو الخير والآغا (2014)** عن مستوى الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى عاملي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس غرب غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (266) فرداً، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة لجمع البيانات والمعلومات، مكونة من مجالين هما الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس والرضا الوظيفي للعاملين، ودلت النتائج على أن مستوى الثقافة التنظيمية كان عالياً في مدارس المرحلة الأساسية، كما أن مستوى الرضا الوظيفي جاء عالياً أيضاً، كما أظهرت

النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الثقافة السائدة في مدارس المرحلة الأساسية بغرب غزة والرضا الوظيفي لدى العاملين فيها.

وسعت دراسة **ديزيلي وآخرون (Desselle, al et., 2018)** للكشف عن مدى ادراك هيئة التدريس للثقافة التنظيمية وعن مدى شيوع سلوكيات المواطنة التنظيمية بينهم في كلية الصيدلة بجامعة Toro في كاليفورنيا، كما سعت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الثقافة التنظيمية وسلوكيات المواطنة التنظيمية، طبقت الدراسة على (600) عضو هيئة تدريس واستجاب منهم (177) فقط، حيث خضعت الاستجابات للتحليل العاملي للثقافة التنظيمية، وأظهرت النتائج أن عوامل الثقافة التنظيمية هي التوجه نحو التحصيل والمهنية والاستقرار والدعم والتأملية، كما دلت النتائج على المستوى المقبول للثقافة السائدة في كلية الصيدلة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الثقافة التنظيمية وعواملها الخمس وسلوكيات المواطنة.

بينما هدفت دراسة **تسياناكوبولو ومنيس (Tzianakopoulou & Manesis, 2018)** التعرف إلى تصورات المديرين حول مفهوم الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية اللذين خدموا في محافظة أتيكا في اليونان، خلال العام الدراسي (2016 – 2017)، تكونت عينة الدراسة من (10) مديرين، وأسفرت النتائج عن نظرة وتصور مديري المدارس الثانوية في أتيكا لمفهوم الثقافة التنظيمية على أنها الجو الإيجابي والهدوء في البيئة المدرسية، والتوازن بين الواجبات والحقوق، كما تبين أن الثقافة التنظيمية تسهم في تحسين تنظيم المجتمع المدرسي، وأن المدير الفعال يسمح لمدرسته بإدارة مواردها البشرية الحيوية بشكل أكثر فاعلية.

كما هدفت دراسة **تشيبونزا ومالو (Chipunza & Malo, 2017)** التعرف إلى تأثير الثقافة التنظيمية على الرضا الوظيفي بين المتخصصين الأكاديميين في إحدى جامعات

التكنولوجيا في جنوب أفريقيا. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت الدراسة على (247) متخصص أكاديمي في جميع الكليات، واختيرت منهم عينة حجمها (160) أكاديمي من (48) كلية، أسفرت النتائج عن وجود تصورات إيجابية عن الثقافة التنظيمية، حيث أظهر المهنيون الأكاديميون رضاهم عن علاقاتهم مع زملاء العمل ورضاهم عن الإشراف وعن العمل نفسه، فضلا عن رضاهم المعتدل عن فرص النهوض المتاحة، كما أظهرت النتائج أن الأكاديميون المتخصصون غير راضين عن رواتبهم، وبينت الدراسة وجود علاقة كبيرة بين الثقافة التنظيمية والرضا الوظيفي.

أما دراسة **بيركيماير وآخرون (Berkemeyer, al et., 2016)** فقد سعت للتعرف على أثر الثقافة التنظيمية في التعليم في ألمانيا، حيث طبقت الدراسة على عينة حجمها (773) معلما اختيروا من (40) مدرسة، حيث دلت النتائج على وجود ثقافة تنظيمية في المدارس وانفتاحها على ثقافات المدارس الأخرى، كما أظهرت وجود استقرار ثقافي للمدارس التي طبقت عليها الدراسة لمدة عامين، ويؤثر على ذلك الاستقرار مستوى وجود ثقافة تنظيمية، لذلك فإن المنظمة ذات القيم الثقافية الأقوى صعب تغييرها.

وحاولت دراسة **فريدي (Freddy, 2014)** الكشف عن تأثير الثقافة التنظيمية والقيادة التحويلية على المشاركة في العمل وأداء المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأخذت عينة من (15) مدرسة ثانوية في جاكرتا، حيث بلغ حجمها (368) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة لثقافة المنظمة والمشاركة في العمل، كما تبين وجود علاقة إيجابية بين ثقافة المنظمة وأداء المعلمين.

وهدفت دراسة **ايفانجا وايفجياجوا (Efanga & Ifejiagwa, 2014)** إلى الكشف عن العلاقة بين مكونات الثقافة التنظيمية وأداء الإدارة لدى مديري المدارس الثانوية في اكوا إيبوم في نيجيرا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة حجمها (137) معلماً، وزعت عليهم استبانة كأداة لجمع البيانات، ودلت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين ثقافة الفاعلية وأداء الإدارة في المدارس الثانوية، كما دلت على وجود علاقة إيجابية بين ثقافة العلاقات الإنسانية وأداء مديري المدارس الثانوية.

2.2.2. الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالأنماط القيادية:

هدفت دراسة **محرق (2022)** التعرف إلى النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس التعليم العام بوسط محافظة جدة من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على مدى وجود فروق دالة في استجابات المبحوثين تعزى للمتغيرات الديموغرافية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وبلغ حجم العينة (348) معلماً بمدارس التعليم العام من البنين، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت النتائج أن النمط القيادي السائد هو النمط الديمقراطي وبدرجة ممارسة عالية، ثم النمطين الأوتوقراطي والترسلي بدرجة ممارسة منخفضة، كما دلت على عدم وجود فروق دالة لمتغير التخصص وسنوات الخبرة بينما كانت دالة لمتغير المرحلة الدراسية وتعزى لمعلمي المرحلة الابتدائية في النمط الديمقراطي، ولصالح معلمي الثانوية في النمط الأوتوقراطي، وأوصى الباحث بعقد دورات تدريبية لقادة المدارس خاصة الثانوية حول الاتجاهات الإدارية الحديثة.

هدفت **دراسة الحربي (2021)** التعرف إلى الأنماط القيادية الإدارية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم وعلاقتها بالاحتراق الوظيفي لدى المعلمين، حيث استخدم الباحث المنهج

الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم العام بمدارس منطقة القصيم والبالغ عددهم (9057) معلماً، واشتملت العينة على (368) معلماً، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الأنماط والاحتراق الوظيفي، حيث كانت العلاقة إيجابية مع النمط الأوتوقراطي والترسلي وعلاقة سلبية مع النمط الديمقراطي، وأن نمط القيادة السائد في مدارس التعليم العام هو النمط الديمقراطي ثم الأوتوقراطي ثم الترسلي، كما بينت أن مستوى توافر الاحتراق الوظيفي لدى معلمي التعليم العام جاء بدرجة متوسطة.

أما دراسة **عويس (2021)** فقد هدفت التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية الثانوية في عجلون وأثرها على سلوك المعلمين من وجهة نظرهم. حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في محافظة عجلون، أخذت منه عينة قوامها (221) معلم ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث أظهرت النتائج عن وجود أثر للأنماط القيادية على سلوك المعلمين، وأن النمط السائد هو الديمقراطي تم الأوتوقراطي ثم الترسلي على الترتيب، كما بينت الدراسة أن المعلمين في المدارس ذات القيادة الأوتوقراطية يميلون للتغيب واختلاق الأسباب أو الانتقال من المدرسة، لكنهم الأكثر التزاماً بمواعيد الحصص الصفية، وأوصت الباحثة بضرورة تبني نمط قيادي مؤثر يدفع بالمعلمين للإبداع والاستنكار.

بينما هدفت دراسة **يوسف وأحمد (2020)** إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو إدارة الجودة الشاملة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ووزعت استبانة على العينة المكونة من (372) معلما

ومعلمة من المرحلة الثانوية، واسترد منها (335) استبانة، كما واستبعد منها (13) استبانة نتيجة لنقص البيانات، إلى أن أصبح عدد المبحوثين (322) معلما ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي في قيادة شؤون المدرسة غير متوفر بصورة عالية، في حين أن النمط الديكتاتوري متوفر بصورة عالية، مما أثر على اتجاه المعلمين نحو إدارة الجودة الشاملة وعدم رغبتهم في الاشتراك بها أو تطبيقها في مدارسهم، لأن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يحتاج لقيادة ديمقراطية تدير شؤون المدرسة وليس قيادة تنفرد بالقرارات، وتحافظ على موقعها في إدارة المدرسة لأطول وقت ممكن.

وهدفت دراسة **الغضوري (2020)** التعرف إلى الأنماط القيادية لدى مديري المدارس وأثرها على التزام التنظيمي للمعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة قوامها (383) معلماً من معلمي المدارس الحكومية الكويتية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية الكويتية متوسطة المستوى، حيث جاء النمط الديمقراطي بالمرتبة الأولى، يليه نمط المدير التساهلي ثم النمط الأوتوقراطي، كما أظهرت الدراسة وجود أثر قوي لدرجة ممارسة مديري المدارس بدولة الكويت في الالتزام التنظيمي للمعلمين وقد أوصت الدراسة بالتأكيد على زيادة وعي مديري ومديرات المدارس بالأنماط القيادية وكيفية تطبيقها، وممارستها داخل المؤسسة التعليمية.

في حين هدفت دراسة **الدغيمات (2017)** إلى الكشف عن أثر السلوك القيادي لمديري المدارس على أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين في مدارس لواء الأغوار الجنوبي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، طبقت الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس تربية لواء الأغوار الجنوبية والبالغ عددهم (533) ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة قوامها

(124) من مجتمع الدراسة، وزعت عليهم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تقصير في تفويض الصلاحيات وفي مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، وأوصت الباحثة بضرورة تفويض الصلاحيات وزيادة مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات وتلطيف الجو الأوتوقراطي وزيادة التفاهم والتعاون بين العاملين وزيادة الإنتاج.

أما دراسة **بارود (2015)** فقد هدفت التعرف إلى النمط القيادي الشائع لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (6156) معلماً ومعلمة اختيرت منهم عينة قوامها (621) معلماً ومعلمة، حيث استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكشفت النتائج عن النمط الشائع في تلك المدارس وهو النمط الديمقراطي، وذلك لحسن تعامل مديري المدارس تلك مع معلميهم وأخذهم بمبدأ الشورى فيما بينهم، فيما احتل النمط الأوتوقراطي المرتبة الثانية لشعور بعض المعلمين بأن مديريهم حازمين بقراراتهم ويتجاهلون آراء المدرسين مما يقلل الدافعية لديهم، في احتل النمط الترسلي المرتبة الثالثة لشعور هيئة التدريس بأن مديريهم تسببوا في خلق الفوضى في العمل لضعف شخصيتهم وعدم قدرتهم على اتخاذ القرارات.

وحاولت دراسة **حروب (2015)** الى الكشف عن واقع الممارسات البيروقراطية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر مديري المدارس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (424) مديراً ومديرة، حيث اجريت الدراسة على عينة حجمها (185) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن واقع الممارسات البيروقراطية جاءت بدرجة عالية مع

عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغيرات الدراسة الديمغرافية، كما دلت النتائج على مجموعة من مظاهر المغالاة في الممارسات البيروقراطية في مديريات محافظة الخليل وأسبابها، وأوصى الباحث بضرورة اتباع المظاهر الإيجابية للبيروقراطية كما حددها ماكس ويبر وعدم المغالاة فيها، والتخفيف من الإجراءات التي تظهر البيروقراطية بعكس ما هي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل.

في حين حاولت دراسة **إنجاص (2015)** التعرف إلى الأنماط القيادية المتبعة لدى مديري المدارس الخاصة الفلسطينية في محافظة رام الله والبيرة بالإضافة إلى التعرف على مستوى التمكين الإداري لديهم من وجهة نظر المعلمين، كما حاولت الكشف عن علاقة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة بالتمكين الإداري، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم مجتمع الدراسة (1171) مدرس ومدرسة اختيرت منه عينة حجمها (200) مدرس ومدرسة، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبينت النتائج أن ممارسة النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الخاصة جاء بدرجة ضعيفة في حين أن ممارسة النمط البيروقراطي والتساهلي لدى مديريهم جاء بدرجة متوسطة، أما التمكين الإداري جاء بدرجة ضعيفة، وبالتالي تبين أن النمط المطبق في تلك المدارس هو النمط البيروقراطي والمتساهل، كما دلت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين النمط القيادي ومستوى التمكين، وأوصى الباحث بتبني القيادة الديمقراطية للإدارات المدرسية التي تشجع على المشاركة في التخطيط واتخاذ القرارات مع ضرورة تدريب الإداريين على هذا النمط.

وهدفت دراسة **دحلان (2013)** التعرف إلى أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج

الوصفي التحليلي، وبلغ حجم مجتمع الدراسة (3830) اختيرت منه عينة حجمها (461) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم توزيع استبانتين إحداها لقياس أنماط القيادة والأخرى لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين لجمع البيانات والمعلومات، وأسفرت النتائج عن سيادة النمط التحويلي يليه النمط الديمقراطي ثم الترسلي وآخرها النمط الأوتوقراطي، كما جاء مستوى الرضا الوظيفي جيداً، ودلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية طردية بين كل من النمط التحويلي والديمقراطي وبين الرضا الوظيفي، بالإضافة لوجود علاقة عكسية بين كل من النمط الترسلي والأوتوقراطي ومجالات الرضا الوظيفي باستثناء مجال الرواتب والحوافز.

وحاولت دراسة **شاهين (2013)** الكشف عن الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بتعزيز ثقافة الإنجاز، كما حاولت الكشف عن دلالة الفروق في متوسطات تقديرات أفراد العينة للأنماط السائدة لدى مديريهم ودرجة ممارستهم لدورهم في تعزيز ثقافة الإنجاز، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم المجتمع (4850) معلماً ومعلمة، اختيرت منهم عينة حجمها (380) فرداً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم توزيع استبانة على عينة الدراسة لجمع البيانات والمعلومات، وبينت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي احتل المرتبة الأولى وبدرجة ممارسة كبيرة، يليها النمط الأوتوقراطي وبدرجة متوسطة، ثم الترسلي وبدرجة ممارسة قليلة، كما تبين وجود علاقة طردية قوية بين ممارسة النمط الديمقراطي وتعزيز ثقافة الإنجاز، وعلاقة عكسية ضعيفة بين كل من ممارسة النمط الأوتوقراطي و الترسلي وتعزيز ثقافة الإنجاز، وأوصت الباحثة بضرورة إجراء تدريب خاص ومكثف لمديري المدارس قبل استلامهم مناصبهم وضرورة دعم القيم المرتبطة بثقافة الإنجاز كتحمل المسؤولية والاعتماد على الذات.

وحاولت دراسة **إمبانقبي وزملائه (Imhangbe, al et., 2018)** الكشف عن الأنماط القيادية للمديرين والأداء الوظيفي للمعلمين –حالة ولاية إيدو في نيجيريا، والتعرف على العلاقة بين أنماط القيادة للمديرين والأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في منطقة إيدو سنترال سيناتوريال، حيث اعتمدت على المنهج الوصف الارتباطي وتكونت عينه الدراسة من (397) معلماً و(69) مدير مدرسة، واستخدمت استبانتين لجمع المعلومات والبيانات، إحداهما خاصة بالأنماط القيادية والاخرى متعلقة بأداء المعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن أساليب القيادة الديمقراطية والاستبدادية ساهمت بشكل كبير في اختلاف مستوى الاداء الوظيفي للمعلمين، كما أشارت إلى وجود تأثير ايجابي للنمط الديمقراطي على أدائهم.

وسعت دراسة **شيبو (Shibo, 2016)** لإجراء مقارنة لتأثير الأنماط الإدارية للمعلمين الأوائل على أداء التلاميذ، في المدارس الابتدائية الخاصة والحكومية في بلدية ناكورو في كينيا، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمين الأوائل في المدارس الابتدائية الحكومية والخاصة، حيث اختيرت عينة مكونة من (70) معلم و(70) معلم من الأوائل، حيث استخدم الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات والمعلومات، وأظهرت النتائج أن مستوى أداء المدارس الابتدائية الخاصة أفضل من مستوى أداء المدارس الابتدائية الحكومية في " شهادة كينيا للتعليم الابتدائي"، وتبين أن النمط الديمقراطي التشاركي هو السائد في المدارس الحكومية في حين أن النمط الأوتوقراطي هو السائد في المدارس الخاصة، كما أظهرت النتائج عدم رضا المعلمين عن تلك الأنماط السائدة لديهم وأنها ترتبط ارتباطاً سلبياً بمستوى أداء الطلاب.

وهدفت دراسة **الوندرين وماجيسكيت (Alonderiene, R., &Majauskaite, 2016)** التعرف إلى أثر النمط القيادي على الرضا الوظيفي لمؤسسات التعليم العالي. واستخدم المنهج

الوصفي، تكونت العينة من (72) عضو هيئة تدريس و (10) مشرفين من الجامعات الليتوانية الخاصة والحكومية، دلت الدراسة على وجود تأثر نمط القيادة الخادمة المرتفع على الرضا الوظيفي، في حين كان الأثر متدن في النمط الأوتوقراطي.

وسعت دراسة **شاماكي (Shamaki, 2015)** إلى معرفة تأثير النمط القيادي على مستوى الإنتاج الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في ولاية تارابا بنيجيريا، واستخدم البحث الاستقصائي، طبقة الدراسة على عينة حجمها (165) اختيروا بطريقة العينة العشوائية البسيطة، ووزعت الاستبانة كأداة الدراسة على العينة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي يسهم في الإنتاجية الوظيفية للمعلمين بشكل أكبر من النمط الأوتوقراطي.

في حين حاولت دراسة **بيديريت (Piderit, 2012)** إلى دراسة أثر نمط قيادة مديري المدارس الإعدادية الكاثوليكية الأمريكية على ولاء المعلمين. حيث استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي وقد أظهرت نتائج الدراسة والتي تكونت عينتها من (510) معلمًا، أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين نمط القيادة الديمقراطي ودرجة الولاء التنظيمي للمعلمين. كما أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين القيادة الموقفية وولاء المعلمين لمدارسهم.

أما دراسة **نادارسا وثيورزينغام (Nadarsa & Thuraisingama, 2014)** فقد سعت التعرف إلى مدى تأثير الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في الرضا الوظيفي للمعلمين، وصممت استبانة لتحقيق أهداف الدراسة ووزعت على عينة من المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة التسلطية لها تأثير سلبي في الرضا الوظيفي للمعلمين، بينما كان هناك تأثيراً ايجابياً للنمط الديمقراطي على رضا الوظيفي لهم.

وهدفت **دراسة محمد (2017)** إلى معرفة الدور المعدل للثقافة التنظيمية القوية في العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة وجودة اتخاذ القرارات في شركات التأمين في الخرطوم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في بعض الشركات العاملة في مجال التأمين، أخذت منه عينة قوامها (71) فرداً من مساعدي المدير العام ومديري الإدارات، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وأظهرت النتائج عدم وجود تأثير إيجابي للدور المعدل في العلاقة بين الأنماط القيادية واتخاذ القرارات، وأن الثقافة التنظيمية القوية لا تعدل العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة واتخاذ القرارات، كما أنها لا تعدل العلاقة بين الأنماط القيادية وصنع القرار.

كما هدفت **دراسة طوبال وقحام (2016)** معرفة علاقة الثقافة التنظيمية بأنماط القيادة الإدارية للمؤسسة الصناعية (الكاتمية للفلين والمواد العازلة) حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي، طبقت على مجتمع الدراسة بالكامل بالمسح الشامل والذي تكون من (82) عاملاً، وزعت عليهم استبانة استرجع (54) منها كما استخدمت الباحثتان المقابلة كأداة لجمع البيانات من خلال مقابلة رؤساء المصالح وبعض العاملين واستخدمتا أدوات أخرى لجمع البيانات وهي الملاحظة والوثائق والسجلات. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الثقافة التنظيمية وأنماط القيادة الإدارية حيث أن ثقافة القادة تتناسب مع ثقافة العمل، وأن الاتصالات بين القادة والعمال هي اتصالات رسمية، ووجود هيكل تنظيمي مرن، ووجود علاقة بين العمل الجماعي والتحفيز وأن الانتقادات التي تصل العمال من القادة هي انتقادات لها علاقة بالعمل.

3.2. التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية المقترحة كدراسات سابقة للدراسة، فإنه يمكن ملاحظة ما يلي:

1- **من حيث الأهداف:** أن معظم الدراسات المرتبطة بالثقافة التنظيمية قد هدفت إلى التعرف على الثقافة التنظيمية وربطها بمتغيرات عديدة، ليس من بينها الأنماط القيادية سوى دراسة طوبال وقحام (2016) وقد طبقت على منظمة صناعية، ودراسة محمد (2017) التي تناولت الدور المعدل للثقافة التنظيمية القوية في العلاقة بين الأنماط القيادية السائدة وجودة اتخاذ القرارات في شركات التأمين في الخرطوم، وكلا الدراستين خارج الحقل التربوي، أما الدراسة الحالية فتبحث في الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية في مدارس حكومية في فلسطين، وهذا ما لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة.

2- **من حيث العينة:** تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، وقد تضمنت الدراسات السابقة فئات اختلفت مع الدراسة الحالية، مثل: مديري مدارس كدراسة عبد الهادي (2019)، وتسياناكوبولو ومينيس (2018)، ودراسة حروب (2015)، وجمعت دراسة رياض (2019) بين مديري مدارس ومعلمين، في حين تناولت دراسة الوندرين وماجيسكيت (2016) هيئة تدريس ومشرفين، أما دراسة محمد (2017) فقد كانت الفئة المستهدفة مساعدي المدير العام ومديري الإدارات، وطيقت دراسة تشيبونزا ومالو (2017) على متخصصين أكاديميين، ودراسة أبو شمالة (2018) على موظفي وزارة التربية والتعليم، ودراسة طوبال وقحام (2016) على عمال

المؤسسة الصناعية، أما باقي الدراسات كدراسة مقابلة (2022) ودراسة الحربي (2021) جميعها تناولت المعلمين والمعلمات، وهذا ما يتشابه مع الدراسات الحالية.

3- **من حيث الأداة:** تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، مثل دراسة عويس (2021)، ودراسة حجازي وقشوع (2021)، في حين استخدمت دراسة كل من المرقطن (2020)، ودراسة البلوي (2017)، ودراسة إمبانقبي وآخرون (2019) استبانتين، أما دراسة شيبو (2016) ودراسة طوبال وقحام (2016) فقد استخدمتا الاستبانة والمقابلة.

4- **من حيث المنهج:** معظم الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كدراسة مقابلة (2022)، ودراسة رياض (2019) ودراسة إمبانقبي وآخرون (2019)، في حين استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة العنزي (2019)، ودراسة أبو شمالة (2018)، ودراسة محمد (2017)، ودراسة أبو الخير والآغا (2014)، والبعض الآخر استخدم المنهج الوصفي المسحي كدراسة محرق (2022)، ودراسة عبد الهادي (2019)، ودراسة فريدري (2014)، وهذا يختلف مع الدراسة الحالية.

5- **من حيث النتائج:** من خلال الدراسات السابقة المتعلقة بالثقافة التنظيمية، لاحظت الباحثة أن مستوى الثقافة التنظيمية كان كبيراً في دراسة عبد الهادي (2019) ومرتفعاً في دراسة حجازي وقشوع (2021)، ودراسة المرقطن (2020)، ودراية العنزي (2019)، ودراسة البلوي (2017)، ودراسة أبو الخير والآغا (2014)، بينما كان مستوى الثقافة التنظيمية متوسطاً في دراسة مقابلة (2022)، وأبو شمالة (2018)، وابراهيم (2017)، وضعيفاً في دراسة

رياض (2019). وكانت العلاقة **إيجابية** بين الثقافة التنظيمية **وكل من:** الممارسات الإدارية في دراسة مقابلة (2022)، والقيادة التشاركية في دراسة حجازي وقشوع (2021)، والقيادة الأخلاقية في دراسة المرقطن (2022)، وجودة الحياة الوظيفية في دراسة أبو شمالة (2018)، وعملية صنع القرار الأخلاقي في دراسة البلوي (2017)، والرضا الوظيفي في دراسة تشيبونزا ومالو (2017) ودراسة أبو الخير والآغا (2014)، وسلوكيات المواطنة في دراسة ديزيلي (2018)، والمشاركة في العمل وأداء المعلمين في دراسة فريدي (2014)، وثقافة (الفاعلية والإنسانية) في دراسة ايفانجاوا وايفجياجوا (2014). أما في دراسة رياض (2019) فقد تبين وجود علاقة **عكسية بين** الثقافة التنظيمية والسلوكيات المضادة للإنتاجية، في حين تبين **عدم وجود علاقة** بين الثقافة التنظيمية وأساليب الصراع التنظيمي في دراسة ابراهيم (2017).

أما الدراسات السابقة المتعلقة بالأنماط القيادية، فقد تبين أن النمط **الديمقراطي** هو السائد في دراسة **كل من:** محرق (2022) وبدرجة عالية، ودراسة الحربي (2021)، ودراسة عويس (2021) ثم الأوتوقراطي ويليه الترسلي، ودراسة الغضوري (2020) وبدرجة متوسطة يليه النمط الترسلي ثم الأوتوقراطي، ودراسة بارود (2015) يليه الأوتوقراطي ثم الترسلي، ودراسة دحلان (2013) حيث يأتي النمط الديمقراطي بعد النمط التحويلي يليه الترسلي ثم الأوتوقراطي، شاهين (2013) يليه الأوتوقراطي ثم الترسلي، ودراسة شيبو (2016). بينما احتل النمط الأوتوقراطي المرتبة الأولى في دراسة يوسف وأحمد (2020)، وانجاص (2015)، بينما كان النمط البيروقراطي هو السائد في دراسة حروب (2015).

أما من ناحية العلاقة؛ فقد تبين وجود علاقة إيجابية بين كل من النمط الأوتوقراطي والترسلي والاحتراق الوظيفي، في حين كانت عكسية مع الديمقراطي في دراسة الحربي

(2021)، أما في دراسة دحلان (2013) فقد كانت العلاقة إيجابية بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي وعكسية مع الأوتوقراطي والترسلي، كذلك في دراسة شاهين (2013) توجد علاقة طردية وقوية بين النمط الديمقراطي وثقافة الإنجاز، وعكسية ضعيفة بين كل من الأوتوقراطي والترسلي وثقافة الإنجاز، وتبين في دراسة الوندرين وماجيسيكيت (2016) أن أثر النمط الأوتوقراطي على الرضا الوظيفي جاء متدنياً، في حين بينت دراسة شاماكي (2015) أن النمط الديمقراطي يسهم في الإنتاجية بشكل أفضل من الأوتوقراطي، كما توجد علاقة إيجابية بين الديمقراطية الولاء التنظيمي، وبرز في دراسة نادارسا وثيورزينغام (2014) وجود أثر إيجابي للنمط الديمقراطي وأثر سلبي للتسلطي على الرضا الوظيفي، وبينت عويس (2021) وجود أثر للأنماط القيادية على سلوك المعلمين، وأظهرت النتائج في دراسة يوسف وأحمد (2020) وجود أثر للأنماط القيادية على اتجاهات العاملين نحو إدارة الجودة الشاملة، وأظهرت دراسة إمبانقبي (2019) أن أساليب القيادة الديمقراطية والاستبدادية ساهمت بشكل كبير في اختلاف مستوى الاداء الوظيفي للمعلمين، كما أشارت إلى وجود تأثير ايجابي للنمط الديمقراطي على أدائهم، كما بين شيبو (2016) أن الأنماط القيادية تؤثر سلباً على مستوى أداء الطلاب، وفي دراسة طوبال وقحام (2016) تبين وجود علاقة ارتباطية بين الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية.

6- **أوجه الاستفادة والتميز:** استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد المنهج المناسب للدراسة، وتحديد صياغة المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها، بما يتناسب مع التطور في الدراسات اللاحقة، كما استفادت من الدراسات السابقة في تطوير الاستبانة، وفي عرض النتائج، وأن الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع

الدراسة، لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، مما دفع الباحثة إلى ضرورة إجراء الدراسة الحالية، لتكون مكملةً للدراسات السابقة، وذلك للتعرف على مستوى الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية في المدارس الحكومية، إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة في الحقل التربوي وبنفس الترتيب، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة من حيث لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني، وهذا ما يميز الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 المجتمع

3.3 العينة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 صدق الأدوات وثباتها

6.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

7.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

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

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، فهو المنهج الأفضل لمثل هذه الدراسات، وان هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عودة وملكاوي، 1992). فهو منهج يتعدى وصف الظاهرة من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، إلى مقارنتها بغيرها من الظواهر أو المشكلات وتفسيرها، والتعمق فيها، حيث استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة (معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل).

2.3. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (10498) معلم ومعلمة، في العام (2022-2023) م، توزعت على مديريات محافظة الخليل الأربع وهي: شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا (قاعدة البيانات في الإدارة العامة للتخطيط التربوي، 2022). والجدول (1.3) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب المديرية والجنس:

جدول (1.3):توزيع أفراد مجتمع الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تبعاً لمتغيري الجنس والمديرية

المديرية	شمال الخليل	الخليل	جنوب الخليل	يطا	المجموع
ذكر	1136	1205	1381	610	**4332**
أنثى	1345	1890	2139	792	**6166**
المجموع	**2481**	**3095**	**3520**	**1402**	**10498**

المصدر: قسم التخطيط والإحصاء في الإدارة العامة للتخطيط في وزارة التربية والتعليم للعام 2023/2022

3.3 عينة الدراسة

أولاً: العينة الاستطلاعية

بعد الانتهاء من صياغة الأداة (الاستبانة) بصورتها الأولية، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلماً ومعلمةً من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تم توزيعها على المشتركين من مجتمع الدراسة وخارج العينة الأصلية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بهدف التأكد من صلاحية أداة الدراسة وتطويرها وجعلها تحقق أكبر قدر من الدقة ولمعرفة مدى فهم المبحوثين لفقرات الاستبانة، والكشف عن المشاكل التي تظهر خلال إجراء الدراسة، وفحص إمكانية تطبيقها، والحصول على معلومات متعلقة بصدق الأداة وثباتها.

ثانياً: العينة الأصلية

اختيرت عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل (مديرية شمال الخليل، ومديرية الخليل، ومديرية جنوب

الخليل، مديرية يطا)، وجرى حساب حجمها من معادلة ثومبسون وسيبر (Thompson, 1987) وفقاً للأساليب والخطوات الإحصائية في اختيارالعينة الاحتمالية،وقد استخدم برنامج (EXCEL) فياحتساب عدد أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الشكل رقم (1.3):

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

N: حجم المجتمع **d:** نسبة الخطأ وتساوي 0.05

P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة = (0.50)

z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الثقة (0.95) وتساوي (1.96)

الشكل رقم (1.3) معادلة ثومبسون وسيبر لتحديد عدد أفراد العينة

بلغ عدد أفراد العينة (371) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وذلك حسب معادلة ثومبسون وسيبر، أي بنسبة (3.5%) من مجتمع الدراسة، وقد تم توزيع الاستبانة بطريقة عشوائية على أفراد العينة باستخدام طبقتي المديرية والجنس، والجدول (2.3) الآتي يبين توزيع عينة الدراسة حسب طبقتي المديرية والجنس.

الجدول (2.3): توزيع عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تبعاً لمتغيري الجنس والمديرية

الجنس / المديرية	ذكر		أنثى		المجموع	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
شمال الخليل	40	45.5%	48	54.5%	88	**100.0%**
الخليل	41	38.7%	65	61.3%	106	**100.0%**
جنوب الخليل	50	40.3%	74	59.7%	124	**100.0%**
يطا	23	43.4%	30	56.6%	53	**100.0%**
المجموع	**154**	**41.5**	**217**	**58.5**	**371**	**100.00%**

والجدول (3.3) الآتي يوضح وصف لعينة الدراسة حسب متغيرات البيانات الشخصية والعامة علماً بأنه تم استرداد (371) استبانة وجميعها صالحة للتحليل الإحصائي.

جدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات البيانات الشخصية والعامة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	154	41.5
	أنثى	217	58.5
	المجموع	**371**	**100.0**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	87	23.5
	من (6-10) سنوات	74	19.9
	11 سنة فأكثر	210	56.6
	المجموع	**371**	**100.0**
التخصص	علوم إنسانية	223	60.1
	علوم تطبيقية وحياتية	148	39.9
	المجموع	**371**	**100.0**
المديرية	شمال الخليل	88	23.7
	الخليل	106	28.6

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
	جنوب الخليل	124	33.4
	يطا	53	14.3
	المجموع	**371**	**100.0**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	327	88.1
	دراسات عليا	44	11.9
	المجموع	**371**	**100.0**

يتبين من خلال الجدول (3.3) أن (58.5%) من عينة الدراسة هم من الذكور، (56.6%) لديه أكثر من (11) في الخبرة التعليمية، (60.1%) منهم لديهم تخصصات إنسانية، أما بالنسبة للمديرية (33.4%) منهم من مديرية جنوب الخليل، (88.1%) من حملة البكالوريوس.

4.3. أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، طورت أدوات الدراسة بعد الاطلاع على الأدب التربوي لكل من الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية.

1.4.3 مقياس الثقافة التنظيمية

طورت الباحثة استبانة الثقافة التنظيمية بالرجوع الى الأدب النظري والدراسات السابقة منها: دراسة زهران(2021)، وأبو شمالة (2018)، خبابة (2018)، وأبو الخير والآغا (2014)، وبعض الأدبيات المرتبطة بالموضوع، حيث تم تطويرها وتقنينها بما يتلاءم مع أهداف الدراسة وعينتها، وطورت بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (32) فقرة موزعة على (3) مجالات هي: البعد التنظيمي وتكون من (9) فقرات، والبعد الإداري وتكون من (12) فقرة، والبعد الإنساني وتكون من (11) فقرة، أعطيت كل فقرة وزن متدرج حسب

مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي، فقد أعطي موافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، وغير موافق (2) درجة، وغير موافق بشدة (1) درجة.

2.4.3 مقياس الأنماط القيادية

كما طورت استبانة الأنماط القيادية بالرجوع الى الأدب النظري والدراسات السابقة منها: دراسة الحربي (2021)، ودراسة عويس (2021)، ودراسة بني عيسى (2018)، دراسة حروب (2015)، وتم تطويرها وتقنينها بما يتلاءم مع أهداف الدراسة وعينتها، وطورت بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (52) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: النمط الأوتوقراطي وتكون من (14) فقرة، والنمط الديموقراطي وتكون من (14) فقرة، والنمط الترسلي وتكون من (10) فقرات، والنمط البيروقراطي وتكون من (12) فقرة، أعطيت كل فقرة وزن متدرج حسب مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي، فقد أعطي موافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، وغير موافق (2) درجة، وغير موافق بشدة (1) درجة.

3.4.3. إجراءات التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس

خضعت أداة الدراسة لعدة خطوات أثناء تطويرها ولمجموعة من الاختبارات قبل اعتمادها للدراسة، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لها، وفيما يلي توضيحاً لذلك:

1.3.4.3. مقياس الثقافة التنظيمية

أولاً: صدق المقياس:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الثقافة التنظيمية، عرض المقياس بصورته الأولية على (11) محكم من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، كما هو موضح في الملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (39) فقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين؛ أجريت التعديلات المقترحة، وعدلت صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعضها إلى أن أصبحت (33) فقرة، واتفق المحكمون على (80%) مما جاء في فقرات الاستبانة.

ب) صدق البناء (Construct validity)

من أجل التحقق من صدق البناء للمقياس، طبق على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلما ومعلمة من المدارس الحكومية في محافظة الخليل، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس الثقافة التنظيمية، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.3):

جدول (4.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس الثقافة التنظيمية

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	ترفع القوانين المدرسية من كفاءة المعلمين من خلال إعدادهم جيداً	.798**	.000
2	يوجد هيكل تنظيمي يسمح بحرية الاتصال في جميع الاتجاهات	.332	.105
3	يشعر المعلمون بالانتماء لمهنة التعليم	.671**	.000
4	يهتم المعلمون بالنظام المدرسي من خلال التزامهم به	.607**	.000
5	يلتزم المعلمون بدليل إرشادي في أداء مهامهم الوظيفية	.540**	.000
6	يلتزم المعلمون في سلوكياتهم بالقيم التي تحددها ثقافة المدرسة التنظيمية	.587**	.000
7	تنسجم قيم وأفكار المدرسة مع قيم وأفكار وزارة التربية والتعليم	.736**	.000
8	يسود المؤسسة مناخ تنظيمي إيجابي	.922**	.000
9	يشجع المناخ التنظيمي السائد في المدرسة على الالتزام بالعمل	.842**	.000
10	تحد قيم الثقافة التنظيمية للمدرسة من السلوكيات غير المرغوبة للمعلمين	.837**	.000

رقم الفقرة	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
	المجال الأول: البعد التنظيمي للثقافة التنظيمية	**.855****	.000
11	تعزز إدارة المدرسة الثقة المتبادلة بين الطلبة والمعلمين	.724**	.000
12	تسعى إدارة المدرسة إلى ترسيخ المبادئ الديمقراطية بين المعلمين	.817**	.000
13	تفوض الإدارة الصلاحيات لمعلميها	.664**	.000
14	تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين	.707**	.000
15	تتجنب الإدارة التمييز بين المعلمين	.856**	.000
16	تسعى الإدارة لتوظيف وسائل تقنية لتسهيل العمل	.837**	.000
17	تسهل إدارة المدرسة عملية الاتصال بينها وبين جميع الأطراف	.721**	.000
18	تفعل الإدارة نظام المساءلة بالشكل المناسب	.799**	.000
19	تنمي الإدارة المدرسية مهارات القيادة للطلبة والمعلمين	.774**	.000
20	تمنح الإدارة معلميها حرية تقديم المقترحات والحلول والأفكار	.822**	.000
21	تعزز إدارة المدرسة الشعور بالرضا لمعلميها	.838**	.000
22	تقدم الإدارة للمجتمع المحلي التسهيلات اللازمة	.850**	.000
	المجال الثاني: البعد الإداري للثقافة التنظيمية	**.891****	.000
23	يشارك المدير معلميه في صنع القرار	.779**	.000
24	يشارك المعلمون في وضع الخطط الخاصة بالمدرسة	.593**	.000
25	يتعاون المعلمون مع بعضهم البعض ضمن فريق واحد	.846**	.000
26	تهتم ثقافة المدرسة التنظيمية بتلبية طموحات المعلمين	.873**	.000
27	تتناسب الصلاحيات الممنوحة للمعلمين مع حجم مسؤولياتهم	.797**	.000
28	تفصل إدارة المدرسة بين علاقات العمل والعلاقات الشخصية	.822**	.000
29	تواكب المدرسة التعليمات والتطورات والتغييرات في المجتمع	.866**	.000
30	يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم	.776**	.000
31	تنمي المدرسة من قدرات المعلمين	.842**	.000
32	يشعر المعلمون في المدرسة بالرضا الوظيفي	.873**	.000
33	يسهم نظام التعزيز والمكافآت في المدرسة في رفع الدافعية والكفاءة للمعلمين في العمل	.880**	.000
	المجال الثالث: البعد الإنساني للثقافة التنظيمية	**.878****	.000

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)، * دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$)**

تشير النتائج الواردة في الجدول (4.3) إلى أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات في مصفوفة الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال ترتبط ارتباط قوي ودال إحصائياً، أي أنه توجد علاقة طردية قوية بينهما وجميعها دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq .01$)، وتفسر

هذه القيم إلى أن هناك صدق عالي بين فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال، وأن هذه الأداة المتعلقة بمقياس الثقافة التنظيمية تقيس ما وضعت لأجله، ما عدا الفقرة رقم (2) التي بلغ معامل ارتباطها بمجال البعد التنظيمي (0.332) بدلالة إحصائية (0.105) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً، لذا تم استبعاد الفقرة رقم (2) من المقياس، ليبقى المقياس في صورته النهائية مكوناً من (32) فقرة.

ثانياً: ثبات مقياس الثقافة التنظيمية

للتأكد من ثبات مقياس الثقافة التنظيمية، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (32) فقرة، وكذلك إيجاد قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (5.3):

جدول (5.3): معاملات الثبات لمقياس الثقافة التنظيمية

المتغيرات	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية		
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل سبيرمان براون المصحح	معامل جتمان
البعد التنظيمي	9	.894	.696	.822	0.818*
البعد الإداري	12	.936	.803	.891**	0.890
البعد الإنساني	11	.948	.906	.951	0.945*
الدرجة الكلية لمقياس الثقافة التنظيمية	**32**	**.970**	**.805**	**.892****	**0.882**

تشير النتائج في جدول (5.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا تراوحت بين (0.894–0.948)، وجميعها ذات ثبات عالي، والدرجة الكلية لجميع فقرات مقياس الثقافة التنظيمية

(0.970) وهي قيمة مرتفعة، وتفسر هذه القيمة إلى أنه يوجد ثبات عالي لجميع فقرات المقياس، وكذلك الأمر بطريقة التجزئة النصفية.

2.3.4.3 مقياس الأنماط القيادية

أولاً: صدق المقياس:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الأنماط القيادية، عرض المقياس بصورته الأولية على (11) محكم من المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، كما هو موضح في الملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (61) فقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين؛ أجريت التعديلات المقترحة، وعدلت صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعضها إلى أن أصبحت (59) فقرة، واتفق المحكمون على (85%) مما جاء في فقرات الاستبانة.

ب) صدق البناء (Construct validity)

من أجل التحقق من صدق البناء للمقياس، طبق على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلما ومعلمة من المدارس الحكومية في محافظة الخليل، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس الأنماط القيادية، وذلك كما هو واضح في الجدول (6.3):

جدول (6.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس الأنماط القيادية

رقم الفقرة	الفقرة	(ر)	قيمة الدلالة الإحصائية
	المجال الأول: النمط الديكتاتوري		
.1	يتصيد المدير الأخطاء ويدونها في التقارير	.691**	.000
.2	يتعامل مع معلميه بأسلوب النهي والأمر والتهديد	.824**	.000
.3	يتشدد في تطبيق القوانين والأنظمة ويركز على الالتزام بالعمل	.584**	.002
.4	ينجز الأعمال من خلال التهديد والإجبار	.711**	.000
.5	يتجنب تفويض الصلاحيات للمعلمين	.792**	.000
.6	يهمل إمكانات مرؤوسيه عند توزيع المهام	.694**	.000
.7	يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط	.823**	.000
.8	يبني خططه بناء على خبرته الشخصية	.596**	.002
.9	يفرض التعليمات بفوقية ويسعى لتنفيذها بحذافيرها	.815**	.000
.10	يتجاهل اقتراحات العاملين	.889**	.000
.11	يتمسك بمواقفه فقط	.880**	.000
.12	يهمل العلاقات الإنسانية مع معلميه	.844**	.000
.13	يتجنب تطبيق مبدأ الشورى على اعتبار أنها مضيعة للوقت	.846**	.000
.14	يتسم بقلة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة	.697**	.000
	المجال الثاني: النمط الديمقراطي		
.15	يعمل على تفويض الصلاحيات للمعلمين	.389	.055
.16	يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين	.631**	.001
.17	يعتمد مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات	.648**	.000
.18	يشارك المدير المعلمين في حل المشكلات وتقديم المقترحات	.754**	.000
.19	يفعل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية.	.618**	.001
.20	يبث روح التعاون في المدرسة مما يطور التفاعل الاجتماعي فيها	.852**	.000
.21	يشجع المعلمين على الإبداع والمشاركة في التطوير	.794**	.000
.22	يتعامل المدير بمرونة مع المعلمين	.846**	.000
.23	يهتم بالعلاقات الإنسانية في العمل	.761**	.000
.24	يشارك المدير معلميه في المناسبات الاجتماعية	.495*	.012
.25	يشرك المدير معلميه في وضع الخطط المدرسية.	.504*	.010
.26	يتجنب التمييز ويحقق العدالة للجميع	.841**	.000
.27	يوظف القوانين والأنظمة لدعم الطلبة والمعلمين	.841**	.000
.28	يطور قدرات المعلمين بتنميتها مهنيا	.900**	.000
.29	يعزز الثقة بينه وبين المعلمين	.877**	.000
	المجال الثالث: النمط الترسلي		
.30	يتسم المدير بقلة التخطيط والعشوائية	.754**	.000
.31	يتهرب من المشكلات والمواقف الحرجة	.739**	.000
.32	يلتزم المدير ومعلموه بمواعيد العمل الرسمي	.160	.445
.33	يفوض معلميه صلاحية اتخاذ القرار	.395	.051
.34	يهمل محاسبة من يخفق في عمله	.583**	.002
.35	يلتزم بالمواعيد والأنظمة والقوانين	.318	.121
.36	يهتم بالوقت والإنجاز في العمل	.360	.077
.37	تتميز مدرسته بوجود صراعات داخلية	.820**	.000
.38	يتخذ المدير قرارات غير رشيدة في العمل	.848**	.000
.39	يتجنب الصراعات مع المعلمين	.709**	.000
.40	يهتم بمصلحة المعلمين الاجتماعية ومشكلاتهم على حساب العمل	.614**	.001

رقم الفقرة	الفقرة	(ر)	قيمة الدلالة
.41	يمنح معلميه الحرية الزائدة في العمل	.692**	.000
.42	ثقته بالمعلمين متزعزعة	.758**	.000
.43	يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها	.799**	.000
.44	ينسحب عند الاختلاف معه في الرأي	.781**	.000
	المجال الرابع: النمط البيروقراطي		
.45	يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح	.685**	.000
.46	يطبق القوانين المكتوبة على جميع المعلمين	.589**	.002
.47	يسيطر الروتين على عمله وعمل المعلمين	.623**	.001
.48	يعتمد المدير على الكتب الرسمية والمستندات في كل شيء	.612**	.001
.49	تمتاز سجلاته المحفوظة بالتنظيم الدقيق	0.370	.068
.50	يكلف المدير المعلمين بمهام تلائم تخصصاتهم ومسؤولياتهم	0.342	.094
.51	يؤدي تقسيم المدير للعمل إلى تقليص العلاقات الشخصية بين المعلمين	.787**	.000
.52	يعتمد المدير على الرقابة الشديدة مما يزيد الجمود في العمل	.682**	.000
.53	يحرص على أن تكون علاقاته بمعلميه رسمية	.595**	.002
.54	يتخذ قراراته ببطء شديد	.784**	.000
.55	يتخذ المدير قرارات غير مناسبة لعدم إحاطته بالمعلومات الكافية في المستويات الدنيا	.763**	.000
.56	يخضع الجميع لنفس القواعد دون مراعاة الفروق الفردية	.807**	.000
.57	يلقي فشل المدرسة في تحقيق أهدافها على المعلمين	.761**	.000
.58	يصعب على المدير التكيف مع الظروف المتغيرة	.780**	.000
.59	يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين	.797**	.000

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)، * دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$)**

تشير النتائج الواردة في الجدول (6.3) إلى أن جميع قيم معاملات ارتباط فقرات مصفوفة الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال ترتبط ارتباط قوي، أي أنه توجد علاقة طردية قوية بينهما وجميعها دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq .01$)، وتفسر هذه القيم إلى أن هناك صدق عالي بين فقرات المجال والدرجة الكلية للمجال، وأن هذه الأداة المتعلقة بمقياس الأنماط القيادية تقيس ما وضعت لأجله. وقد تم استبعاد الفقرات (15، 32، 33، 35، 36، 49، 50) لعدم دلالتها، وهذا يعني أنها لا تقيس ما وضعت من أجله، وبعد حذفها بقي مقياس الأنماط القيادية مكوناً من (52) فقرة.

ثانياً: ثبات مقياس الأنماط القيادية

للتأكد من ثبات مقياس الأنماط القيادية، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، استخدمت معادلة

كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (52) فقرة، وكذلك إيجاد قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (7.3):

جدول (7.3): معامل الثبات لمقياس الأنماط القيادية

المتغيرات	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية		
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل سبيرمان براون المصحح	معامل جتمان
النمط الديكتاتوري	14	0.939	0.855	0.922**	0.919
النمط الديموقراطي	14	0.938	0.792	0.884**	0.884
النمط الترسلي	11	0.923	0.814	0.898	0.891
النمط البيروقراطي	13	0.923	0.841	0.914	0.905*

تشير النتائج في جدول (7.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا تراوحت بين (0.923-0.939)، وجميعها ذات ثبات مرتفع، وتفسر هذه القيم إلى أنه يوجد ثبات عالي جداً لجميع فقرات المقياس، وكذلك الأمر بطريقة التجزئة النصفية.

4.4.3. تصحيح المقياس

وقد طلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: حيث يحصل المستجيب على (5) درجات موافق بشدة، موافق (4) درجات، (3) درجات عندما يجيب محايد، وغير موافق (2) درجة، و(1) درجة غير موافق بشدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، تم تقسيم طول السلم الخماسي إلى ثلاث فئات، لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على مستوى الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية السائدة

في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، وصنفت إلى ثلاثة مستويات: قليلة، ومتوسطة، وكبيرة، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

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

وبإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول (8.3):

جدول (8.3): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مستوى الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل

فئات المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
1.00 – أقل من 2.33	قليلة
2.33 – أقل من 3.67	متوسطة
3.67 – 5.00	كبيرة

5.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله مستويان، وهما: (ذكر وأنثى).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات، وهي (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11سنة فأكثر).
- التخصص: وله مستويا، وهما: (علوم إنسانية، وعلوم تطبيقية وحياتية).
- المديرية: ولها أربع مستويات، وهي: (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).
- المؤهل العلمي: وله مستويان، وهما (بكالوريوس، ودراسات عليا).

ثانياً: المتغيرات التابعة

- مستوى الثقافة التنظيمية، بمجالاتها: (البعد التنظيمي، البعد الإداري، البعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.
- الأنماط القيادية، (النمط الدكتاتوري، النمط الديموقراطي، النمط الترسلي، النمط البيروقراطي)، السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

1- جمعت البيانات الثانوية من العديد من المصادر الثانوية كالكتب، والمقالات، والبحوث، والرسائل الجامعية، وذلك من أجل وضع إطار نظري للدراسة، والاستعانة بها في بناء أداة الدراسة، وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدراسة.

2- تحديد مجتمع الدراسة.

3- تحديد العينة.

4- الحصول على موافقة الجهات المعنية لإجراء الدراسة.

5- تطوير مقاييس الدراسة من خلال مراجعة الأدب النظري في هذا المجال.

6- تحكيم أدوات الدراسة المراد تطبيقها على عينة الدراسة، وإعدادها بالصورة النهائية بعد الأخذ بآراء المحكمين.

7- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية، ومن خارج عينة الدراسة، اشتملت على (25) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل، للتأكد من دلالات الصدق والثبات لأداة الدراسة.

8- إعداد الأداة بصورتها النهائية، بناءً على نتائج العينة الاستطلاعية، وتطبيقها على العينة الأصلية، حيث صممت استبانة إلكترونية باستخدام (Google Forms)، وبعد الحصول على أذونات تطبيق الاستبانة من الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم، تم توزيع

الرابط الإلكتروني للاستبانة على مدارس العينة في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وخلال فترة أربعة أسابيع بلغت الردود (371) رداً، جميعها صالحة وقابلة للتحليل الإحصائي.

9- أدخلت البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، وإخضاعها لبرامج الرزم الإحصائية (SPSS) من أجل إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة.

10-مناقشة النتائج التي توصل إليها التحليل استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

7.3 الأساليب الإحصائية

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراستها بعد تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية،

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences, Version (28)

وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات والأوزان النسبية.
2. المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
3. اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
4. معامل ارتباط سبيرمان براون لمعرفة الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
5. معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية.
6. اختبار (ت) (Independent samples T Test)، لمعرفة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.

7. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance) للمقارنة بين المتوسطات أو التوصل إلى قرار يتعلق بوجود أو عدم وجود فروق بين المتوسطات.
8. اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 نتائج الفرضية الأولى

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة

5.2.4 نتائج الفرضية الخامسة

6.2.4 نتائج الفرضية السادسة

7.2.4 نتائج الفرضية السابعة

8.2.4 نتائج الفرضية الثامنة

9.2.4 نتائج الفرضية التاسعة

10.2.4 نتائج الفرضية العاشرة

11.2.4 نتائج الفرضية الحادية عشرة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للبيانات الإحصائية الكمية التي توصلت إليها الدراسة، التي أدخلت باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، وجمعت عبر أداة الدراسة المتمثلة بتحليل "**الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليلي في فلسطين**"، وحسب مجالات الدراسة، وتبعاً للمتغيرات الديمغرافية: "الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية، والمؤهل العلمي". وفحص فرضياتها، أجابت الدراسة عن أسئلة الدراسة، وفحص فرضياتها التي انبثقت عنها، وذلك لاستخلاص نتائج الدراسة، وقد نظمت النتائج وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وهي كما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، كما هو موضح في الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً حسب الأهمية النسبية.

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
3	يهتم المعلمون بالنظام المدرسي من خلال التزامهم به	4.20	0.59	84.0	كبيرة
5	يلتزم المعلمون في سلوكياتهم بالقيم التي تحددها ثقافة المدرسة التنظيمية	4.06	0.65	81.2	كبيرة
7	يسود المؤسسة مناخ تنظيمي إيجابي	3.92	0.81	78.4	كبيرة
2	يشعر المعلمون بالانتماء لمهنة التعليم	3.91	0.82	78.2	كبيرة
6	تنسجم قيم وأفكار المدرسة مع قيم وأفكار وزارة التربية والتعليم	3.89	0.79	77.8	كبيرة
8	يشجع المناخ التنظيمي السائد في المدرسة على الالتزام بالعمل	3.87	0.82	77.4	كبيرة
9	تحد قيم الثقافة التنظيمية للمدرسة من السلوكيات غير المرغوبة للمعلمين	3.81	0.87	76.2	كبيرة
4	يلتزم المعلمون بدليل إرشادي في أداء مهامهم الوظيفية	3.79	0.80	75.8	كبيرة
1	ترفع القوانين المدرسية من كفاءة المعلمين من خلال إعدادهم جيداً	3.76	0.90	75.2	كبيرة
	الدرجة الكلية للبعد التنظيمي	**3.91**	**0.52**	**78.2**	**كبيرة**
10	تعزز إدارة المدرسة الثقة المتبادلة بين الطلبة والمعلمين	4.01	0.74	80.2	كبيرة
16	تسهل إدارة المدرسة عملية الاتصال بينها وبين جميع الأطراف	4.01	0.70	80.2	كبيرة
21	تقدم الإدارة للمجتمع المحلي التسهيلات اللازمة	3.93	0.79	78.6	كبيرة
11	تسعى إدارة المدرسة إلى ترسيخ المبادئ الديمقراطية بين المعلمين	3.92	0.78	78.4	كبيرة
15	تسعى الإدارة لتوظيف وسائل تقنية لتسهيل العمل	3.90	0.80	78.0	كبيرة
19	تمنح الإدارة معلميها حرية تقديم المقترحات والحلول والأفكار	3.89	0.79	77.8	كبيرة
20	تعزز إدارة المدرسة الشعور بالرضا لمعلميها	3.87	0.84	77.4	كبيرة
18	تنمي الإدارة المدرسية مهارات القيادة للطلبة والمعلمين	3.83	0.79	76.6	كبيرة
12	تفوض الإدارة الصلاحيات لمعلميها	3.78	0.80	75.6	كبيرة
17	تفعل الإدارة نظام المساءلة بالشكل المناسب	3.75	0.81	75.0	كبيرة
14	تتجنب الإدارة التمييز بين المعلمين	3.68	0.94	73.6	كبيرة
13	تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين	3.59	0.96	71.8	متوسطة
	الدرجة الكلية للبعد الإداري	**3.85**	**0.61**	**77.0**	**كبيرة**
29	يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم	4.12	0.73	82.4	كبيرة
24	يتعاون المعلمون مع بعضهم البعض ضمن فريق واحد	3.97	0.81	79.4	كبيرة
28	تواكب المدرسة التعليمات والتطورات والتغييرات في المجتمع	3.91	0.74	78.2	كبيرة
27	تفصل إدارة المدرسة بين علاقات العمل والعلاقات الشخصية	3.88	0.85	77.6	كبيرة
22	يشارك المدير معلميه في صنع القرار	3.86	0.90	77.2	كبيرة
30	تنمي المدرسة من قدرات المعلمين	3.86	0.89	77.2	كبيرة
23	يشارك المعلمون في وضع الخطط الخاصة بالمدرسة	3.81	0.89	76.2	كبيرة
25	تهتم ثقافة المدرسة التنظيمية بتلبية طموحات المعلمين	3.74	0.83	74.8	كبيرة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
32	يسهم نظام التعزيز والمكافآت في المدرسة في رفع الدافعية والكفاءة للمعلمين في العمل	3.66	0.96	73.2	متوسطة
26	تتناسب الصلاحيات الممنوحة للمعلمين مع حجم مسؤولياتهم	3.58	0.92	71.6	متوسطة
31	يشعر المعلمون في المدرسة بالرضا الوظيفي	3.54	1.00	70.8	متوسطة
الدرجة الكلية للبعد الإنساني		**3.81**	**0.63**	**76.2**	**كبيرة**
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية		**3.85**	**0.53**	**77.0**	**كبيرة**

تشير البيانات الموضحة في الجدول (1.4) أن مستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة موافقة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية (3.85) بنسبة مئوية بلغت (77.0%).

ويتضح من الجدول (1.4) أن البعد التنظيمي احتل المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.91) ونسبة مئوية بلغت (78.2%)، وحصلت الفقرة (3) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمستوى التنظيمي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: (يهتم المعلمون بالنظام المدرسي من خلال التزامهم به)، في حين حصلت الفقرة (1) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمستوى التنظيمي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل التي نصت على: ترفع القوانين المدرسية من كفاءة المعلمين من خلال إعدادهم جيداً).

وجاء في المركز الثاني البعد الإداري بمتوسط حسابي بلغ (3.85) ونسبة مئوية بلغت (77.0%)، وحصلت الفقرة (10) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمستوى الإداري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: (تعزز إدارة المدرسة الثقة المتبادلة بين الطلبة والمعلمين)، في حين حصلت الفقرة (13) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمستوى

الإداري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: (تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين).

وجاء في المركز الثالث البعد الإنساني بمتوسط حسابي بلغ (3.81) ونسبة مئوية بلغت (76.2%)، وحصلت الفقرة (29) على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمستوى الإنساني في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: (يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم)، في حين حصلت الفقرة (31) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمستوى الإنساني في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: (يشعر المعلمون في المدرسة بالرضا الوظيفي).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لأهم الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، كما هو موضح في الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لأهم الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، مرتبة تنازلياً حسب الأهمية النسبية.

الرقم في الاستبانة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
2	النمط الديمقراطي	3.98	0.64	79.6	كبيرة
3	النمط الترسلي	2.15	0.77	43.0	قليلة
4	النمط البيروقراطي	2.14	0.59	42.8	قليلة
1	النمط الدكتاتوري	2.08	0.56	41.6	قليلة

تشير البيانات الواردة في الجدول (2.4) أن أهم الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان النمط الديموقراطي حيث جاء في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.98)، وبنسبة مئوية بلغت (79.6%).

وجاء النمط الترسلي في المركز الثاني، بمتوسط حسابي بلغ (2.15)، ونسبة مئوية بلغت (43.0%)، وجاء في المركز الثالث النمط البيروقراطي، بمتوسط حسابي بلغ (2.14)، ونسبة مئوية بلغت (42.8%)، وجاء في المركز الرابع والأخير النمط الدكتاتوري، بمتوسط حسابي بلغ (2.08)، ونسبة مئوية بلغت (41.6%).

وبالنسبة لأهم الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين لكل نمط من الأنماط القيادية، فقد قامت الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل نمط على النحو الآتي:

1- النمط الدكتاتوري

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات النمط الدكتاتوري، ويبينه الجدول (3.4):

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
7	يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط	2.37	1.28	47.4	متوسطة
10	يتجاهل اقتراحات العاملين	2.35	1.28	47.0	متوسطة
8	يبني خططه بناء على خبرته الشخصية	2.32	1.17	46.4	قليلة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
13	يتجنب تطبيق مبدأ الشورى على اعتبار أنها مضيعة للوقت	2.26	1.31	45.2	قليلة
12	يهمل العلاقات الإنسانية مع معلميه	2.23	1.26	44.6	قليلة
6	يهمل إمكانات مرؤوسيه عند توزيع المهام	2.12	1.05	42.4	قليلة
2	يتعامل مع معلميه بأسلوب النهي والأمر والتهديد	2.05	0.81	41.0	قليلة
5	يتجنب تفويض الصلاحيات للمعلمين	2.01	0.80	40.2	قليلة
3	يتشدد في تطبيق القوانين والأنظمة ويركز على الالتزام بالعمل	2.01	0.81	40.2	قليلة
4	ينجز الأعمال من خلال التهديد والإجبار	1.98	0.79	39.6	قليلة
11	يتمسك بمواقفه فقط	1.97	0.91	39.4	قليلة
9	يفرض التعليمات بفوقية ويسعى لتنفيذها بحذافيرها	1.86	0.93	37.2	قليلة
1	يهتم المدير بتدوين كل ما يصدر عن المعلمين في تقاريره	1.84	0.75	36.8	قليلة
14	يتسم بقلة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة	1.75	0.90	35.0	قليلة
الدرجة الكلية للنمط الدكتاتوري		**2.08**	**0.56**	**41.6**	**قليلة**

تشير البيانات الواردة في الجدول (3.4) أن استخدام النمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة قليلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط الدكتاتوري (2.08) ونسبة مئوية (41.6%). وحصلت الفقرة (7) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط" بمتوسط حسابي بلغ (2.37) ونسبة مئوية (47.4%)، في حين حصلت الفقرة (14) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يتسم بقلة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (1.75) ونسبة مئوية (35.0%).

2- النمط الديموقراطي

تـم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة والأوزان النسـبية لفقـرات الـنمط الديموقراطي، ويبينه الجدول (4.4):

جـدول (4.4): المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة والأوزان النسـبية للـنمط الـديموقراطي فـي المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
15	يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين	4.16	0.75	83.2	كبيرة
23	يشارك المدير معلميه في المناسبات الاجتماعية	4.15	0.78	83.0	كبيرة
22	يهتم بالعلاقات الإنسانية في العمل	4.04	0.80	80.8	كبيرة
20	يشجع المعلمين على الإبداع والمشاركة في التطوير	4.02	0.79	80.4	كبيرة
26	يوظف القوانين والأنظمة لدعم الطلبة والمعلمين	3.99	0.75	79.8	كبيرة
28	يعزز الثقة بينه وبين المعلمين	3.99	0.80	79.8	كبيرة
19	يبث روح التعاون في المدرسة مما يطور التفاعل الاجتماعي فيها	3.99	0.81	79.8	كبيرة
21	يتعامل المدير بمرونة مع المعلمين	3.99	0.80	79.8	كبيرة
18	يفعل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية.	3.96	0.70	79.2	كبيرة
17	يشارك المدير المعلمين في حل المشكلات وتقديم المقترحات	3.95	0.81	79.0	كبيرة
16	يعتمد مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات	3.92	0.81	78.4	كبيرة
27	يطور قدرات المعلمين بتنميتها مهنيا	3.89	0.83	77.8	كبيرة
25	يتجنب التمييز ويحقق العدالة للجميع	3.86	0.88	77.2	كبيرة
24	يشرك المدير معلميه في وضع الخطط المدرسية	3.80	0.90	76.0	كبيرة
الدرجة الكلية للنمط الديموقراطي		**3.98**	**0.64**	**79.6**	**كبيرة**

تشير البيانات الواردة في الجدول (4.4) أن استخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط الديموقراطي (3.98) ونسبة مئوية (79.6%). وحصلت الفقرة (15) على

أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (4.16) ونسبة مئوية (83.2%)، في حين حصلت الفقرة (24) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يشرك المدير معلميه في وضع الخطط المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (3.80) ونسبة مئوية (76.0%).

3- النمط الترسلي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات النمط الترسلي، ويبينه الجدول (5.4):

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
38	يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها	2.31	0.98	46.2	قليلة
30	يتهرب من المشكلات والمواقف الحرجة	2.28	1.04	45.6	قليلة
39	ينسحب عند الاختلاف معه في الرأي	2.26	0.96	45.2	قليلة
31	يهمل محاسبة من يخفق في عمله	2.23	1.00	44.6	قليلة
33	يتخذ المدير قرارات غير رشيدة في العمل	2.16	0.99	43.2	قليلة
35	يهتم بمصلحة المعلمين الاجتماعية ومشكلاتهم على حساب العمل	2.12	0.89	42.4	قليلة
32	تتميز مدرسته بوجود صراعات داخلية	2.10	0.83	42.0	قليلة
34	يتجنب الصراعات مع المعلمين	2.09	0.89	41.8	قليلة
29	يتسم المدير بقلة التخطيط والعشوائية	2.06	1.02	41.2	قليلة
36	يمنح معلميه الحرية الزائدة في العمل	2.04	0.92	40.8	قليلة
37	تكون ثقته بالمعلمين متزعزعة	1.98	0.90	39.6	قليلة
الدرجة الكلية للنمط الترسلي		**2.15**	**0.77**	**43.0**	**قليلة**

تشير البيانات الواردة في الجدول (5.4) أن استخدام النمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة قليلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط الترسلي (2.15) ونسبة مئوية (43.0%). وحصلت الفقرة (38) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها" بمتوسط حسابي بلغ (2.31) ونسبة مئوية (46.2%)، في حين حصلت الفقرة (37) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "تكون ثقته بالمعلمين متزعزعة" بمتوسط حسابي بلغ (1.98) ونسبة مئوية (39.6%).

4- النمط البيروقراطي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات النمط البيروقراطي، ويبينه الجدول (6.4):

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للنمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
52	يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين	3.25	1.09	65.0	متوسطة
49	يخضع الجميع لنفس القواعد دون مراعاة الفروق الفردية	2.24	0.93	44.8	قليلة
50	يلقي فشل المدرسة في تحقيق أهدافها على المعلمين	2.18	0.90	43.6	قليلة
42	يسيطر الروتين على عمله وعمل المعلمين	2.08	0.84	41.6	قليلة
41	يطبق القوانين المكتوبة على جميع المعلمين	2.08	0.81	41.6	قليلة
44	يؤدي تقسيم المدير للعمل إلى تقليص العلاقات الشخصية بين المعلمين	2.05	0.81	41.0	قليلة
51	يصعب على المدير التكيف مع الظروف المتغيرة	2.05	0.79	41.0	قليلة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الموافقة
43	يعتمد المدير على الكتب الرسمية والمستندات في كل شيء	2.04	0.70	40.8	قليلة
46	يتخذ قراراته ببطء شديد	2.04	0.84	40.8	قليلة
45	يعتمد المدير على الرقابة الشديدة مما يزيد الجمود في العمل	2.02	0.81	40.4	قليلة
47	يتخذ المدير قرارات غير مناسبة لعدم إحاطته بالمعلومات الكافية في المستويات الدنيا	1.99	0.84	39.8	قليلة
48	يحرص على أن تكون علاقاته بمعلميه رسمية	1.89	0.81	37.8	قليلة
40	يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح	1.86	0.76	37.2	قليلة
الدرجة الكلية للنمط البيروقراطي		**2.14**	**0.59**	**42.8**	**قليلة**

تشير البيانات الواردة في الجدول (6.4) أن استخدام النمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة قليلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط البيروقراطي (2.14) ونسبة مئوية (42.8%). وحصلت الفقرة (52) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (3.25) ونسبة مئوية (65.0%)، في حين حصلت الفقرة (40) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، والتي نصت على: "يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح" بمتوسط حسابي بلغ (1.86) ونسبة مئوية (37.2%).

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

انبثق عن السؤال الثالث الفرضيات الآتية:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) **(Independent- Sample t-test)** لعينتين مستقلتين، وذلك لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (7.4): نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تتبعاً لمتغير الجنس (ن = 371).

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
البعد التنظيمي	ذكر	154	3.90	0.59	0.341	0.733
	أنثى	217	3.92	0.47		
البعد الإداري	ذكر	154	3.93	0.65	2.347	0.019*
	أنثى	217	3.79	0.57		
البعد الإنساني	ذكر	154	3.94	0.63	3.308	0.001**
	أنثى	217	3.72	0.62		
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	ذكر	154	3.93	0.56	2.260	0.024*
	أنثى	217	3.80	0.50		

*** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05) / ** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)، درجات الحرية = 369**

تشير النتائج الواردة في الجدول (7.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة

الكلية للثقافة التنظيمية (0.024) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.93) مقابل (3.80) للإناث. وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعد الإداري تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد الإداري (0.019) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.93) مقابل (3.79) للإناث، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعد الإنساني تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد الإنساني (0.001) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.94) مقابل (3.72) للإناث.

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعد التنظيمي تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد التنظيمي (0.733) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول (8.4):

جدول (8.4): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد التنظيمي	من (1–5) سنوات	87	3.98	0.52
	من (6–10) سنوات	74	3.95	0.40
	11 سنة فأكثر	210	3.87	0.56
	المجموع	**371**	**3.91**	**0.52**
البعد الإداري	من (1–5) سنوات	87	3.85	0.67
	من (6–10) سنوات	74	3.81	0.46
	11 سنة فأكثر	210	3.86	0.62
	المجموع	**371**	**3.85**	**0.61**
البعد الإنساني	من (1–5) سنوات	87	3.89	0.68
	من (6–10) سنوات	74	3.82	0.54
	11 سنة فأكثر	210	3.78	0.64
	المجموع	**371**	**3.81**	**0.63**
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	من (1–5) سنوات	87	3.90	0.59
	من (6–10) سنوات	74	3.85	0.44
	11 سنة فأكثر	210	3.83	0.53
	المجموع	**371**	**3.85**	**0.53**

يتضح من الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو موضح في الجدول (9.4):

جدول (9.4) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن= 371)

المتغير	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
البعد التنظيمي	بين المجموعات	0.935	2	0.467	1.728	0.179
	داخل المجموعات	99.494	368	0.270		
	المجموع	100.429	370			

المتغير	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
البعد الإداري	بين المجموعات	0.113	2	0.056	0.153	0.858
	داخل المجموعات	135.515	368	0.368		
	المجموع	135.627	370			
البعد الإنساني	بين المجموعات	0.796	2	0.398	0.997	0.370
	داخل المجموعات	146.865	368	0.399		
	المجموع	147.661	370			
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	بين المجموعات	0.270	2	0.135	0.481	0.619
	داخل المجموعات	103.172	368	0.280		
	المجموع	103.442	370			

*** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)**

تشير النتائج الواردة في جدول (9.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.619)، وهي أكبر من مستوى الدّلالة (0.05) وغير دالّة إحصائيّاً.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

لاختبار الفرضية استخدم اختبار (ت) **(Independent- Sample t-test)** للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

جدول (10.4): نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير التخصص (ن = 371).

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
البعد التنظيمي	علوم إنسانية	223	3.98	0.55	2.898	0.004**
	علوم تطبيقية وحياتية	148	3.82	0.45		
البعد الإداري	علوم إنسانية	223	3.88	0.63	1.258	0.209
	علوم تطبيقية وحياتية	148	3.80	0.56		
البعد الإنساني	علوم إنسانية	223	3.86	0.67	1.806	0.072
	علوم تطبيقية وحياتية	148	3.74	0.57		
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	علوم إنسانية	223	3.90	0.56	2.084	0.038*
	علوم تطبيقية وحياتية	148	3.78	0.47		

*** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05) / ** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)، درجات الحرية = 369**

تشير النتائج الواردة في الجدول (10.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.038) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية بمتوسط حسابي بلغ (3.90) مقابل (3.78) للعلوم التطبيقية والحياتية.

وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعد التنظيمي تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد التنظيمي (0.004) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية بمتوسط حسابي بلغ (3.98) مقابل (3.82) للعلوم التطبيقية والحياتية.

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعد الإداري تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد الإداري (0.209) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للبعد الإنساني تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد الإنساني (0.072) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، كما هو موضح في الجدول (11.4):

جدول (11.4): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية

المتغير	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد التنظيمي	شمال الخليل	88	4.00	0.50
	الخليل	106	3.86	0.49
	جنوب الخليل	124	3.93	0.50
	يطا	53	3.83	0.63
	المجموع	**371**	**3.91**	**0.52**
البعد الإداري	شمال الخليل	88	3.94	0.58
	الخليل	106	3.82	0.51
	جنوب الخليل	124	3.91	0.61
	يطا	53	3.62	0.75
	المجموع	**371**	**3.85**	**0.61**
البعد الإنساني	شمال الخليل	88	3.98	0.57
	الخليل	106	3.76	0.59
	جنوب الخليل	124	3.81	0.65
	يطا	53	3.63	0.72
	المجموع	**371**	**3.81**	**0.63**
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	شمال الخليل	88	3.97	0.51
	الخليل	106	3.81	0.45
	جنوب الخليل	124	3.88	0.53
	يطا	53	3.68	0.65
	المجموع	**371**	**3.85**	**0.53**

يتضح من الجدول (11.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو موضح في الجدول (12.4):

جدول (12.4) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية (ن= 371)

المتغير	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
البعد التنظيمي	بين المجموعات	1.519	3	0.506	1.879	0.133
	داخل المجموعات	98.910	367	0.270		
	المجموع	100.429	370			
البعد الإداري	بين المجموعات	4.068	3	1.356	3.782	0.011*
	داخل المجموعات	131.559	367	0.358		
	المجموع	135.627	370			
البعد الإنساني	بين المجموعات	4.422	3	1.474	3.777	0.011*
	داخل المجموعات	143.238	367	0.390		
	المجموع	147.661	370			
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	بين المجموعات	3.076	3	1.025	3.749	0.011*
	داخل المجموعات	100.366	367	0.273		
	المجموع	103.442	370			

*** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05)، ** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)**

تشير النتائج الواردة في جدول (12.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، حيث كانت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.011)، وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً. كما ظهرت فروق بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في البعد الإداري والبعد الإنساني، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في البعد التنظيمي حيث بلغت

قيمة الدلالة الإحصائية للبعد التنظيمي (0.133) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

واستخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق، لإيجاد مصدر الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (13.4).

جدول (13.4): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	الخليل	جنوب الخليل	يطا
البعد الإداري	شمال الخليل	3.94	0.12	0.03	0.32*
	الخليل	3.82	-----	-0.09	0.20
	جنوب الخليل	3.91	-----	-----	0.29*
	يطا	3.62	-----	-----	-----
البعد الإنساني	شمال الخليل	3.98	0.22	0.17	0.35*
	الخليل	3.76	-----	-0.05	0.13
	جنوب الخليل	3.81	-----	-----	0.18
	يطا	3.63			
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	شمال الخليل	3.97	0.16	0.09	0.29*
	الخليل	3.81	-----	-0.07	0.13
	جنوب الخليل	3.88	-----	-----	0.20
	يطا	3.68			

* الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (13.4) أن الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة في البعد الإداري، كانت بين المدارس الحكومية في مديريتي شمال الخليل وجنوب الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في مديرية يطا من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديريتي شمال الخليل وجنوب الخليل، الذين كان لديهم مستوى الثقافة التنظيمية في الجانب الإداري أعلى.

وظهرت الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة في البعد الإنساني، وكانت بين المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في مديرية يطا من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل، الذين كان لديهم مستوى الثقافة التنظيمية في الجانب الإنساني أعلى.

وظهرت الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة في مستوى الثقافة التنظيمية الكلية، وكانت بين المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في مديرية يطا من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل، الذين كان لديهم مستوى الثقافة التنظيمية أعلى.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

استخدم اختبار (ت) **(Independent- Sample t-test)** للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (14.4): نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 371).

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
البعد التنظيمي	بكالوريوس	327	3.91	0.51	0.188	0.851
	دراسات عليا	44	3.90	0.57		
البعد الإداري	بكالوريوس	327	3.85	0.60	0.077	0.939
	دراسات عليا	44	3.84	0.66		
البعد الإنساني	بكالوريوس	327	3.82	0.63	0.545	0.586
	دراسات عليا	44	3.76	0.63		
الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية	بكالوريوس	327	3.86	0.53	0.309	0.758
	دراسات عليا	44	3.83	0.56		

*** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05) / ** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)، درجات الحرية = 369**

تشير النتائج الواردة في الجدول (14.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في

المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.758) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً، كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة في جميع مجالات الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل من البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني على الترتيب: (0.851، 0.939، 0.586) وجميعها أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

وانبثق عن السؤال الرابع الفرضيات الآتية:

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية السادسة، استخدم اختبار (ت) **(Independent- Sample t-test)** للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

جدول (15.4): نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير الجنس (ن = 371).

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
النمط الدكتاتوري	ذكر	154	1.97	0.51	-3.232	0.001**
	أنثى	217	2.16	0.59		
النمط الديموقراطي	ذكر	154	4.10	0.62	3.222	0.001**
	أنثى	217	3.89	0.64		
النمط الترسلي	ذكر	154	2.06	0.77	-1.820	0.070
	أنثى	217	2.21	0.76		
النمط البيروقراطي	ذكر	154	2.02	0.57	-3.354	0.001**

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
	أنثى	217	2.22	0.58		

*** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.05) / ** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)، درجات الحرية = 369**

تشير النتائج الواردة في الجدول (15.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الدكتاتوري، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الدكتاتوري (0.001) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي بلغ (2.16) مقابل (1.97) للذكور.

وظهرت ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الديموقراطي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الديموقراطي (0.001) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (4.10) مقابل (3.89) للإناث.

كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط البيروقراطي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط البيروقراطي (0.001) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الإناث بمتوسط حسابي بلغ (2.22) مقابل (2.02) للذكور.

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الترسلي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الترسلي (0.070) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول (16.4):

جدول (16.4): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الدكتاتوري	من (1-5) سنوات	87	1.97	0.50
	من (6-10) سنوات	74	2.16	0.56
	11 سنة فأكثر	210	2.10	0.58
	المجموع	**371**	**2.08**	**0.56**
النمط الديموقراطي	من (1-5) سنوات	87	3.95	0.66
	من (6-10) سنوات	74	3.94	0.55
	11 سنة فأكثر	210	4.01	0.66
	المجموع	**371**	**3.98**	**0.64**
النمط الترسلي	من (1-5) سنوات	87	2.18	0.80
	من (6-10) سنوات	74	2.24	0.80
	11 سنة فأكثر	210	2.11	0.74
	المجموع	**371**	**2.15**	**0.77**
النمط البيروقراطي	من (1-5) سنوات	87	2.14	0.58
	من (6-10) سنوات	74	2.21	0.55
	11 سنة فأكثر	210	2.11	0.60
	المجموع	**371**	**2.14**	**0.59**

يتضح من الجدول (16.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو موضح في الجدول (17.4):

جدول (17.4) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (ن= 371)

المتغير	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
النمط الدكتاتوري	بين المجموعات	1.534	2	0.767	2.424	0.090
	داخل المجموعات	116.481	368	0.317		
	المجموع	118.016	370			
النمط الديموقراطي	بين المجموعات	0.327	2	0.164	0.403	0.669
	داخل المجموعات	149.677	368	0.407		
	المجموع	150.004	370			
النمط الترسلي	بين المجموعات	1.054	2	0.527	0.900	0.408
	داخل المجموعات	215.573	368	0.586		
	المجموع	216.627	370			
النمط البيروقراطي	بين المجموعات	0.534	2	0.267	0.773	0.462
	داخل المجموعات	126.994	368	0.345		
	المجموع	127.528	370			

تشير النتائج الواردة في جدول (17.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في النمط الدكتاتوري، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط الدكتاتوري (0.090)، وهي أكبر من مستوى الدّلالة (0.05) وغير دالّة إحصائيّاً.

ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في النمط الديموقراطي، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط الديموقراطي (0.669)، وهي أكبر من مستوى الدّلالة (0.05) وغير دالّة إحصائيّاً.

كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في النمط الترسلي، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط الترسلي (0.408)، وهي أكبر من مستوى الدّلالة (0.05) وغير دالّة إحصائيّاً.

كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في النمط البيروقراطي، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط البيروقراطي (0.462)، وهي أكبر من مستوى الدّلالة (0.05) وغير دالّة إحصائيّاً.

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

لاختبار الفرضية، استخدم اختبار (ت) **(Independent– Sample t–test)** للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

جدول (18.4): نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير التخصص (ن = 371).

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
النمط الدكتاتوري	علوم إنسانية	223	2.12	0.61	1.823	0.069
	علوم تطبيقية وحياتية	148	2.02	0.49		
النمط الديموقراطي	علوم إنسانية	223	3.99	0.67	0.398	0.691
	علوم تطبيقية وحياتية	148	3.96	0.58		
النمط الترسلي	علوم إنسانية	223	2.12	0.78	−0.779	0.437
	علوم تطبيقية وحياتية	148	2.19	0.74		
النمط البيروقراطي	علوم إنسانية	223	2.13	0.63	−0.401	0.689
	علوم تطبيقية وحياتية	148	2.15	0.53		

تشير النتائج الواردة في الجدول (18.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الدكتاتوري، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الدكتاتوري (0.069) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الديموقراطي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الديموقراطي (0.691) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الترسلي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الترسلي (0.437) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط البيروقراطي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط البيروقراطي (0.689) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، كما هو موضح في الجدول (19.4):

جدول (19.4): يبين الأعداد والمتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية

المتغير	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الدكتاتوري	شمال الخليل	88	1.92	0.50
	الخليل	106	2.34	0.53
	جنوب الخليل	124	2.11	0.60
	يطا	53	1.76	0.39
	المجموع	**371**	**2.08**	**0.56**
النمط الديموقراطي	شمال الخليل	88	4.17	0.57
	الخليل	106	3.95	0.57
	جنوب الخليل	124	3.97	0.68
	يطا	53	3.76	0.70
	المجموع	**371**	**3.98**	**0.64**
النمط الترسلي	شمال الخليل	88	1.92	0.67
	الخليل	106	2.50	0.92

المتغير	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	جنوب الخليل	124	1.98	0.59
	يطا	53	2.21	0.68
	المجموع	**371**	**2.15**	**0.77**
النمط البيروقراطي	شمال الخليل	88	1.94	0.51
	الخليل	106	2.23	0.56
	جنوب الخليل	124	2.13	0.62
	يطا	53	2.28	0.60
	المجموع	**371**	**2.14**	**0.59**

يتضح من الجدول (19.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى المديرية. وللتحقق من دلالة الفروق، استخدم اختبار تحليل التّباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو موضح في الجدول (20.4):

جدول (20.4) نتائج اختبار تحليل التّباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية (ن= 371)

المتغير	مصدر التّباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
النمط الدكتاتوري	بين المجموعات	15.137	3	5.046	17.999	0.000**
	داخل المجموعات	102.879	367	0.280		
	المجموع	118.016	370			
النمط الديموقراطي	بين المجموعات	5.832	3	1.944	4.948	0.002**
	داخل المجموعات	144.173	367	0.393		
	المجموع	150.004	370			
النمط الترسلي	بين المجموعات	21.535	3	7.178	13.503	0.000**
	داخل المجموعات	195.092	367	0.532		
	المجموع	216.627	370			
النمط البيروقراطي	بين المجموعات	5.515	3	1.838	5.530	0.001**
	داخل المجموعات	122.012	367	0.332		
	المجموع	127.528	370			

** دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة (0.01)

تشير النتائج الواردة في جدول (20.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير المديرية في النمط الدكتاتوري، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط الدكتاتوري (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً.

وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير المديرية في النمط الديموقراطي، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط الديموقراطي (0.002)، وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً.

كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير المديرية في النمط الترسلي، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط الترسلي (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً.

كذلك ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير المديرية في النمط البيروقراطي، حيث بلغت قيمة الدّلالة الإحصائيّة المحسوبة للنمط البيروقراطي (0.001)، وهي أصغر من مستوى الدّلالة (0.05) ودالّة إحصائيّاً.

واستخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق، لإيجاد مصدر الفروق في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين حول الأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، وذلك كما هو واضح من خلال الجدول (21.4).

جدول (21.4): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المديرية

المتغير	المقارنات	المتوسط الحسابي	الخليل	جنوب الخليل	يطا
النمط الدكتاتوري	شمال الخليل	1.92	0.42*	0.19	0.16
	الخليل	2.34	-----	0.23*	0.58*
	جنوب الخليل	2.11	-----	-----	0.35*
	يطا	1.76	-----	-----	-----
النمط الديموقراطي	شمال الخليل	4.17	0.22	0.20	0.41*
	الخليل	3.95	-----	-0.02	0.19
	جنوب الخليل	3.97	-----	-----	0.21
	يطا	3.76	-----	-----	-----
النمط الترسلي	شمال الخليل	1.92	0.58*	-0.06	0.29
	الخليل	2.50	-----	0.52*	0.29
	جنوب الخليل	1.98	-----	-----	0.23
	يطا	2.21	-----	-----	-----
النمط البيروقراطي	شمال الخليل	1.94	0.29*	-0.19	0.34*
	الخليل	2.23	-----	0.10	-0.05
	جنوب الخليل	2.13	-----	-----	-0.15
	يطا	2.28	-----	-----	-----

* الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (21.4) أن الفروق في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية كانت كما يلي:

النمط الدكتاتوري: كانت الفروق في المدارس الحكومية بين شمال الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في الخليل من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديرية الخليل، الذين كان النمط الدكتاتوري متبع لديهم أكثر. وظهرت فروق بين مديرية الخليل من جهة ومديريتي جنوب الخليل ويطا من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديرية الخليل، الذين كان النمط الدكتاتوري متبع لديهم أكثر، وظهرت فروق بين مديرية جنوب الخليل من جهة ومديرية يطا من جهة أخرى، لصالح مديرية جنوب الخليل، الذين كان النمط الدكتاتوري متبع لديهم أكثر.

النمط الديموقراطي: كانت الفروق في المدارس الحكومية بين شمال الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في يطا من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل، الذين كان النمط الديموقراطي متبع لديهم أكثر.

النمط الترسلي: كانت الفروق في المدارس الحكومية بين شمال الخليل وجنوب الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في الخليل من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديرية الخليل، الذين كان النمط الترسلي متبع لديهم أكثر.

النمط البيروقراطي: كانت الفروق في المدارس الحكومية بين شمال الخليل من جهة وبين المدارس الحكومية في الخليل ويطا من جهة أخرى، لصالح المدارس الحكومية في مديريتي الخليل ويطا، الذين كان النمط البيروقراطي متبع لديهم أكثر.

10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفرضية استخدم اختبار (ت) **(Independent– Sample t–test)** للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (22.4): نتائج اختبار (ت) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (ن = 371).

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدّلالة الإحصائيّة
النمط الدكتاتوري	بكالوريوس	327	2.08	0.57	−0.374	0.709
	دراسات عليا	44	2.11	0.49		
النمط الديموقراطي	بكالوريوس	327	3.99	0.63	0.498	0.619
	دراسات عليا	44	3.94	0.66		
النمط الترسلي	بكالوريوس	327	2.14	0.75	−0.935	0.350
	دراسات عليا	44	2.25	0.89		
النمط البيروقراطي	بكالوريوس	327	2.14	0.59	0.133	0.894
	دراسات عليا	44	2.12	0.57		

تشير النتائج الواردة في الجدول (22.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الدكتاتوري، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الدكتاتوري (0.709) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الديموقراطي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الديموقراطي (0.619) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الترسلي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط الترسلي (0.350) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط البيروقراطي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للنمط البيروقراطي (0.894) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

وانبثق عن السؤال الخامس، الفرضية الحادية عشر الآتية:

11.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة بين مستوى الثقافة التنظيمية ونمط القيادة السائد في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.

استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لإيجاد العلاقة بين مستوى الثقافة التنظيمية ونمط القيادة السائد في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، كما هو واضح من خلال الجدول (23.4).

جدول (23.4): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات استجابات أفراد عينة الدراسة للعلاقة بين الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل

مجالات الثقافة التنظيمية / مجالات الأنماط القيادية	البعد التنظيمي (ر)	البعد الإداري (ر)	االبعد الانساني (ر)	الدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (ر)
النمط الديكتاتوري	.136-**	.224-**	.329-**	.269-**
النمط الديمقراطي	.470**	.723**	.788**	.764**
النمط الترسلي	.116-*	.321-**	.321-**	.301-**
النمط البيروقراطي	.429-**	.665-**	.739-**	.708-**

** الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

تشير المعطيات الواردة في الجدول (23.4) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين النمط الدكتاتوري والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة

بين النمط الدكتاتوري والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.269-) بدلالة إحصائية (0.000)، مما يعني أنه كلما زاد استخدام النمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، فإن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس ينخفض، والعكس صحيح.

وتبين وجود علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائياً بين النمط الديموقراطي والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين النمط الديموقراطي والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.764) بدلالة إحصائية (0.000)، مما يعني أنه كلما زاد استخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، فإن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس يزداد، والعكس صحيح.

كما تبين وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين النمط الترسلي والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين النمط الترسلي والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.301-) بدلالة إحصائية (0.000)، مما يعني أنه كلما زاد استخدام النمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، فإن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس ينخفض، والعكس صحيح.

كذلك تبين وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين النمط البيروقراطي والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين النمط البيروقراطي والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.708-) بدلالة إحصائية (0.000)، مما يعني أنه كلما زاد استخدام النمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، فإن مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس ينخفض، والعكس صحيح.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشرة ومناقشتها

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

السؤال الأول: ما مستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج في الجدول (1.4) أن مستوى الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة موافقة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية (3.85) بنسبة مئوية بلغت (77.0%)، وتراوحت الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مجالات الثقافة التنظيمية ما بين (3.81 – 3.91).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اقتناع المعلمين بالثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم، وأنها مصدر رئيس لتكوين بيئة سليمة داخل المؤسسات التعليمية، وتعزيزها للأنماط السلوكية الإيجابية لتعديل السلوك السلبي، ولا شك أن اهتمام وزارة التربية والتعليم بموضوع الثقافة التنظيمية في مدارسها ومتابعتها للإدارات المدرسية له أثر إيجابي على زيادة ايمان المعلمين بها، ويتضح ذلك من خلال الدورات التدريبية التي تقدمها لهم، فضلاً عن دور مدير المدرسة

كحلقة وصل بين مديرية التربية والمدرسة، وكيفية إدارته لمجتمع مدرسته، والخصائص الشخصية التي يمتلكها وتجعل منه قائداً قادراً على غرس القيم المشجعة على توليد ثقافة تنظيمية بمستوى عالٍ، فهذا المستوى المرتفع للثقافة التنظيمية يؤكد على انسجام معتقداتها وقيمها مع ثقافات المعلمين ومديريهم ومعتقداتهم وقيمهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة حجازي وقشوع (2021) التي توصلت إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية جاء مرتفعاً، واتفقت مع دراسة المرقطن (2020) التي توصلت إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية للمعلمين جاءت مرتفعة من وجهة نظرهم، ودراسة العنزي (2019) التي بينت أن مستوى الثقافة التنظيمية ومجالاتها الذي جاء مرتفعاً، في حين اختلفت مع كل من دراسة رياض (2019) التي توصلت إلى أن مستوى الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية جاء ضعيفاً، ودراسة أبو شمالة (2018) التي بينت أن مستوى الثقافة التنظيمية ومجالاتها الذي جاء متوسطاً، **وقد يعزى** ذلك الاختلاف في النتيجة إلى اختلاف مجتمعي العينة والظروف التعليمية السائدة والبيئات التعليمية.

كما تبين أن البعد التنظيمي احتل المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.91) ونسبة مئوية بلغت (78.2%)، **وتعزى هذه النتيجة** إلى اتجاهات المعلمين الإيجابية وسلوكهم وآرائهم نحو كفاءة التنظيم في مدارسهم، وإشراك الجميع في التخطيط للعمليات وتنفيذها، ووجود مناخ تنظيمي يشجع على العمل، وهيكل تنظيمي مرن واضح الأهداف ذي مهام وواجبات وقوانين وإجراءات محددة، تنمي وتطور كفاءة المعلمين وتعدهم جيداً.

ويتضح الجدول نفسه (1.4) أن الفقرة (3) حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمستوى التنظيمي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: "يهتم المعلمون بالنظام المدرسي من خلال التزامهم به"، **وتعزى هذه النتيجة** إلى وجود مظلة من السلوك تحدد السلوكيات المرغوبة في المدرسة، وتشعرهم بالانتماء لمهنة التعليم، وتقبل ثقافتها، ما يفرض عليهم احترام النظام والالتزام بالتعليمات برقابة ذاتية ورحابة صدر. في حين حصلت الفقرة (1) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمستوى التنظيمي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل التي نصت على: "ترفع القوانين المدرسية من كفاءة المعلمين من خلال إعدادهم جيداً". **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى اعتقاد المعلمين السائد بأن القوانين المدرسية ما هي إلا ضوابط للعمل فقط، كالالتزام بمواعيد الدوام، والاهتمام بالأعمال الكتابية، وزيارة المدير الإشرافية، وتحديد المخالفات، ويمكن تغيير ذلك الاعتقاد؛ بوضع نظام من القوانين يهدف لإعداد المعلمين ورفع الكفايات لديهم ككفاية التقويم وإستراتيجياته، من خلال الورش والدورات مع وضع نظام للمكافآت، كما يجب على مدير المدرسة تشجيعهم على الالتحاق بتلك الدورات، والتنويع في أساليبه الإشرافية بما يكفل رفع الكفاءة لديهم، وتزويدهم بكل ما هو حديث من معارف، وتفعيل نظم الرقابة الذاتية.

وجاء في المركز الثاني البعد الإداري بمتوسط حسابي بلغ (3.85) ونسبة مئوية بلغت (77.0%)، **وتعزى هذه النتيجة** إلى أن هذا البعد يتمثل في السلوك القيادي للمدير في المدرسة ونمطه المتبع وأساليبه أتقليدية كانت أم حديثة ومتطورة، ومدى إدراك المدير لمسؤولياته ومدى تحمله لها، ويتضح من الجدول (1.4) أن الفقرة (10) حصلت على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمستوى الإداري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: "تعزز إدارة المدرسة الثقة المتبادلة بين الطلبة والمعلمين"، ويمكن **تفسير ذلك** بأن بعض مديري المدارس

يسعون إلى تحقيق الثقة بينهم وبين العاملين من خلال الشفافية في العمل وعدم التحيز لأحد الأطراف، ويحاولون تحقيق العدل في توزيع المهام على المعلمين حتى لا تقل الثقة بإدارة المدرسة، وإشراكهم في اتخاذ القرارات، من خلال السلطة الممنوحة، واعتماد المدير على خبراته وثقته في أدائه واتخاذه لهذه القرارات ما يؤدي إلى الدقة في العمل ويساعد في تطوير الثقة التنظيمية بين الجميع وتوليدها، كما أن مديري المدارس يسعون لتحقيق الثقة بينهم وبين الطلبة من خلال اتاحة الفرصة للجميع للمشاركة في الأنشطة المدرسية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وإشعارهم بأنهم العنصر الأهم في العملية التعليمية، ما يضمن ولائهم للمدرسة.

في حين حصلت الفقرة (13) على أقل درجة موافقة بالنسبة للمستوى الإداري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: "تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين". **وهذا يدل على** وجود موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد عينة الدراسة من معلمي المدارس على أنه يتم تكريم العاملين ذوي الأداء المتميز، أي أن مديري المدارس يكرمون المتميزين بدرجة متوسطة في أدائهم لبث روح التنافس بين العاملين وصولاً إلى تحسين الأداء، لذا يجب تفعيل نظام المكافآت بشكل أكبر ودعمهم وتشجيعهم على المشاركة في المبادرات التي تطرحها الوزارة وتعزز نظام الحوافز ليظهروا مزيداً من الإبداع والابتكار.

وجاء في المركز الثالث البعد الإنساني بمتوسط حسابي بلغ (3.81) ونسبة مئوية بلغت (76.2%)، **وتعزى هذه النتيجة** إلى أن بعض مديري المدارس يتجنبون هذا البعد أحياناً، على اعتبار أنه يبطئ تنفيذ العمل، وقد يستغرق وقتاً في إرضاء الجميع، وتتم المكافأة بالتساوي، دون النظر للإنجاز، ومن البيانات الواردة في الجدول (1.4) تبين أن الفقرة (29) حصلت في هذا البعد على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمستوى الإنساني في المدارس الحكومية في

محافظة الخليل، التي نصت على: "يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم"، وسبب ذلك أن العدل والمساواة من أهم مبادئ المدرسة، والجميع يشارك في اتخاذ القرار على اعتبار أن لهم دوراً مهماً، ورأياً مهماً أيضاً، فلا نزاعات بينهم، بل يتبادلون الود، ويعملون كفريق واحد.

في حين حصلت الفقرة (31) على أقل درجة موافقة بالنسبة للبعد الإنساني في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: "يشعر المعلمون في المدرسة بالرضا الوظيفي"، **ويعزى ذلك** إلى ما يعانيه المعلمون من اقتطاع لجزء من رواتبهم بسبب الأزمة المالية، وكثرة الأعباء الواقعة عليهم خاصةً بعد جائحة كورونا، وعدم استقرار التعميمات حول المنهاج والخاصة بالفترات، وتعدد التعليمات حول أسس التقويم، فضلاً عن شعور المعلمين بعدم الأمن والاستقرار الوظيفي نظراً لسوء العلاقات بينهم وبين أولياء الأمور والطلبة في الآونة الأخيرة.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

السؤال الثاني: ما الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

تبين من الجدول (2.4) أن أهم الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين هو النمط الديموقراطي حيث جاء في المركز الأول بمتوسط حسابي بلغ (3.98)، وبنسبة مئوية بلغت (79.6%)، ثم يليه النمط الترسلي بمتوسط حسابي بلغ (2.15)، ونسبة مئوية بلغت (43.0%)، ثم النمط البيروقراطي، بمتوسط حسابي بلغ (2.14)، ونسبة مئوية بلغت (42.8%)، وأخيراً جاء النمط الدكتاتوري، بمتوسط حسابي بلغ (2.08)، ونسبة مئوية بلغت (41.6%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي أصبح لزاماً على الإدارة المدرسية أن تتماشى مع هذا التقدم، فلم يعد هناك قبول لاستخدام المدير للأنماط القيادية السلبية التي تحد من دافعية عمل المعلمين والعاملين في المدرسة، فضلاً عن إلمام قادة المدارس بالمفاهيم الإدارية الحديثة والممارسات القيادية الإيجابية، وذلك من خلال الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التعليم في مديرياتها حول القيادة الإدارية كدورة الدبلوم القيادي، ولا شك أن ثقافة مجتمع المدرسة خاصةً المعلمين، يرفضون العمل تحت الضغط والتسلط الذي يقلل من الانتماء لمهنة التعليم، لذا يستخدم مديرو المدارس النمط الديموقراطي في الإدارة من خلال عقد الاجتماعات الدورية واستشارة المعلمين في قضايا تخص المدرسة، ويمنحونهم الصلاحيات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة محرق (2022)، ودراسة دحلان (2013)، بينما تخالف دراسة إنجاص (2015) التي جاء فيها النمط الديمقراطي بدرجة ضعيفة بينما جاء النمط البيروقراطي والترسلي بدرجة متوسطة، ودراسة يوسف وأحمد (2020) الذي جاء فيها توافر النمط الديكتاتوري بصورة عالية بعكس النمط الديمقراطي.

كما تشير البيانات الواردة في الجدول (3.4) إلى أن استخدام **النمط الدكتاتوري** في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة قليلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط الدكتاتوري (2.08) ونسبة مئوية (41.6%)، وحصلت الفقرة (7) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: "يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط" بمتوسط حسابي بلغ (2.37) ونسبة مئوية (47.4%)، **ويعزى ذلك** إلى أن القائد الديكتاتوري يستند إلى السلطة الممنوحة له من أعلى، ويتعامل بصرامة مع المعلمين لتجنب حدوث الخلافات والمشاكل معهم، فيلجأ للاتصالات الرسمية حتى يحافظ على نشاط المعلمين في العمل وعدم تخطي

الحدود بينه وبينهم، وبالتالي الاتصالات الرسمية تضمن تنفيذ التعليمات والتوجيهات بحذافيرها، أما الفقرة (14) فقد حصلت على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الدكتاتوري في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، التي نصت على: "يتسم بقلة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (1.75) ونسبة مئوية (35.0%)، قد يكون **سبب ذلك** الحزم والشدة التي يتصف بها المدير والتي تضطر المعلمين إلى محاولة التقرب منه وكسب رضاه وتحسين العلاقات الاجتماعية معه، كما أن الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم للإداريين حول الممارسات القيادية الإيجابية لمدير المدرسة تنادي بضرورة وجود علاقات طيبة بين المدير ومعلميه.

وتشير البيانات الواردة في الجدول (4.4) أن استخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط الديموقراطي (3.98) ونسبة مئوية (79.6%). وحصلت الفقرة (15) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ونصت على: "يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (4.16) ونسبة مئوية (83.2%)، **ويعزى ذلك** لإدراك المدير لأهمية الاجتماعات كنوع من أنواع الاتصال، وحتى يكون قريباً منهم باستمرار، ولتزويدهم بكل ما هو جديد، ولاشتراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات الإدارية، ورفع معنوية العاملين والإشادة بالمتميزين منهم، في حين حصلت الفقرة (24) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الديموقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ونصت على: "يشرك المدير معلميه في وضع الخطط المدرسية" بمتوسط حسابي بلغ (3.80) ونسبة مئوية (76.0%)، وقد يكون **السبب في عدم** إشراك المدير المعلمين في وضع الخطة، وجود معلمين ليسوا أهلاً للمسؤولية ما يجعل

المدير لا يثق بآرائهم، أو تعدد وجهات النظر بينهم وتضاربها، أو التزام المدير بخطة الوزارة ويطورها بناءً على خبرته الشخصية، أو كثرة الأعباء الواقعة على كاهل المعلمين.

كما أشارت البيانات الواردة في الجدول (5.4) إلى أن استخدام **النمط الترسلي** في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة قليلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط الترسلي (2.15) ونسبة مئوية (43.0%)، وحصلت الفقرة (38) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ونصت على: "يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها" بمتوسط حسابي بلغ (2.31) ونسبة مئوية (46.2%)، وتعزى النتيجة إلى أنه لا يخطط للاجتماعات، ولا يحدد أهدافها، بل يقوم بها بشكل شكلي، وكأنها غاية وليست وسيلة لتحقيق هدف ما، حتى أنه لا يعلن عنها مسبقاً، فهو يعد نفسه ناقلاً للمعلومات، ويفتقر للجدية في العمل، في حين حصلت الفقرة (37) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط الترسلي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ونصت على: "تكون ثقته بالمعلمين متزعزعة" بمتوسط حسابي بلغ (1.98) ونسبة مئوية (39.6%)، فالقائد الترسلي يمنح معلميه كل الثقة لإنجاز ما هو مطلوب، فكل ما يهمه النتيجة، فهو بذلك يثق بقدراتهم ثقة مطلقة، أو قد يكون ضعف شخصية المدير وتذبذبه في اتخاذ القرارات رغم قلة اتخاذه لها، وتهربه من إبداء الآراء أو ملاحظات فيما يعرض عليه من أمور، يجعله يمنح المعلمين كامل الحرية في اتخاذ القرارات.

تشير البيانات الواردة في الجدول (6.4) إلى أن استخدام **النمط البيروقراطي** في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة قليلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للنمط البيروقراطي (2.14) ونسبة مئوية (42.8%).

وحصلت الفقرة (52) على أعلى درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ونصت على: "يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (3.25) ونسبة مئوية (65.0%)، **وتعزى تلك النتيجة إلى** أن القائد البيروقراطي يؤمن بأن القوانين تكسبه شرعية منصبه، كما يؤمن إيماناً مطلقاً بأن القوانين والأنظمة والقواعد والتعليمات واللوائح وسيلة للضبط والتحكم، كما أنها تحد من الخلافات بين المعلمين، في حين حصلت الفقرة (40) على أقل درجة موافقة بالنسبة لاستخدام النمط البيروقراطي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، ونصت على: "يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح" بمتوسط حسابي بلغ (1.86) ونسبة مئوية (37.2%)، قد **يكون سبب ذلك** هو نجاح المدير في اختيار المعلمين بناءً على جدارتهم، وتوزيعه الصلاحيات والمهام بشكل صحيح بما يناسب تخصصاتهم وميولهم، الأمر الذي يجعل المعلمين يعملون بدافعية لإنجاز المهام الموكلة إليهم، ما يقلل من حاجة المدير البيروقراطي للتقيد بحرفية تلك التعليمات، أو أن المدير القائد البيروقراطي أصبح لديه قناعة بضرورة وجود المرونة وكسر الروتين في التقيد الحرفي بالتعليمات.

2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها

فرضيات السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص، المديرية، المؤهل العلمي)؟

لمناقشة نتائج السؤال الثالث، تمت مناقشة نتائج الفرضيات الصفرية من (1-5) المنبثقة عنه على النّحو الآتي:

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

تبين من الجدول (7.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.024) وهي دالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح الذكور، في كلا البعدين الإداري والإنساني. بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في البعد التنظيمي تعزى لمتغير الجنس.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الذكور أكثر اندماجاً في العلاقات الاجتماعية وفق معتقداتنا وقيمنا الدينية، ما يجعلهم أكثر تفهماً لعادات المجتمع وقيمه وتقاليده، غير أن المسؤوليات الواقعة عليهم أقل من مسؤوليات الإناث اللواتي ينشغلن بأدوارهن كأمهات وزوجات ومعلمات، ما يسمح لهم بالتطور المهني والوظيفي، والمشاركة في الندوات والمؤتمرات، ومواكبة التغييرات والتطورات، فتكون لديهم فرصة أكبر لاقتراح الحلول والأفكار، وقد يتم منحهم بعض الصلاحيات، إضافة إلى أنهم يهتمون بالحوافز المادية أكثر من المعلمات نظراً لمسؤولياتهم كأرباب أسر.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة المرقطن (2020)، ودراسة حجازي وقشوع (2021)، واختلفت مع دراسة البلوي (2017) التي كانت لصالح الإناث.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تبين من الجدول (9.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة حجازي وقشوع (2021)، ودراسة البلوي (2017)، ودراسة أبو الخير والآغا (2014)، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة العنزي (2019) التي أظهرت وجود أثر لمتغير سنوات الخبرة من (5-10) سنوات في مجال القيم، واختلفت أيضاً مع دراسة عبد الهادي (2019) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات مديري المدارس حول المواءمة التي تعزى لعدد سنوات الخبرة ولصالح مديري المدارس الأكثر سنوات خبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف خبراتهم لديهم إدراك ووعي بدرجة كبيرة حول الثقافة التنظيمية السائدة، وانسجام قيم ومعتقدات الثقافة التنظيمية السائدة ومعتقداتها في المدرسة مع قيم ومعتقدات المعلمين، فهم يرونها ثقافة معاصرة للتقدم العلمي والتكنولوجي، وبالتالي فهم يرون أعمال مديريهم وتصرفاتهم داخل المدرسة تمتاز بالحرص على معطيات

البيئة المحلية ومراعاة قيمها وعاداتها. كما أن لديهم خبرة وكفاءة، ويمتلكون القدرة على أداء مهامهم دون رقيب، وأهدافهم واحدة، وتتفق مع أهداف الثقافة التنظيمية للمدرسة، وهم قادرون على الإنتاج، ويتحملون المسؤولية، وباستطاعتهم إدارة أنفسهم.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت نتائج الجدول (10.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت الدلالة الإحصائية المحسوبة للدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.038) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية بمتوسط حسابي بلغ (3.90) مقابل (3.78) للعلوم التطبيقية والحياتية. وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعد التنظيمي تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد التنظيمي (0.004) وهي أصغر من (0.05) ودالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية بمتوسط حسابي بلغ (3.98) مقابل (3.82) للعلوم التطبيقية والحياتية، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول البعدين الإداري والإنساني، تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد الإداري (0.209) وهي أكبر من (0.05)

وغير دالة إحصائياً، وبلغت قيمة الدلالة الإحصائية للبعد الإنساني (0.072) وهي أكبر من (0.05) وغير دالة إحصائياً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي التخصصات الإنسانية يكونوا أكثر مشاركة في الاجتماعات، والأنشطة المدرسية، والمسابقات، فهم يساهمون بشكل كبير في تكوين العلاقات، نظراً لأن طبيعة مناهجهم وتخصصاتهم مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالحياة الاجتماعية، فهي تسعى لإيصال التعاليم الدينية والقيم الأخلاقية وتحدد طبيعة الاتصال والتواصل، فطبيعة تخصصاتهم أقرب لثقافة الطلاب والمجتمع المحلي، أما التخصصات العلمية فهي تتعامل مع الأرقام والمجردات، وتبحث في تفسير الظواهر الطبيعية والعلمية، وتتسم بالجمود نوعاً ما، ونادراً ما تتطرق أو تشير للقيم والتعاليم الدينية والأخلاق.

لم تجد الباحثة في الدراسات السابقة المذكورة دراسات تبحث في وجود فروق أو عدم وجودها، لمستوى الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير التخصص، وبالنسبة للفرضية أعلاه المتعلقة بمتغير التخصص، لم تجد الباحثة دراسات تتفق مع نتائج دراساتها أو تختلف عنها.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.

فنجد في جدول (13.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، لصالح المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل. كما ظهرت فروق

بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في البعد الإداري والبعد الإنساني، لصالح المدارس الحكومية في مديريتي شمال الخليل وجنوب الخليل، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في البعد التنظيمي.

وترى الباحثة أن مديريتي جنوب الخليل وشمال الخليل تسعيان جاهدتان لترسيخ المبادئ الديمقراطية فيهما، فتشركان المعلمين في اتخاذ القرارات ووضع الخطط، وقد تبين ذلك من استجابات المبحوثين فيها، كما أنهما تسهلان عمليتي الاتصال والتواصل بينها وبين الجميع، وتوظيفهما لوسائل تقنية تسهل العمل.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتبين من الجدول (14.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وجميع الدراسات السابقة المذكورة في الدراسة الحالية، التي بحثت في وجود فروق أو عدم وجودها في مستوى الثقافة التنظيمية التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، اختلفت مع الدراسة الحالية، حيث توصلت تلك الدراسات إلى وجود أثر لمتغير المؤهل العلمي في مستوى الثقافة

التنظيمية لصالح حملة البكالوريوس، كدراسة حجازي وقشوع (2021)، ودراسة المرقطن (2020)، ودراسة العنزي (2019)، ودراسة أبو شمالة (2018)، ودراسة البلوي (2017).

وربما يعود سبب ذلك إلى أن جميع المعلمين والمعلمات على اختلاف مؤهلاتهم العلمية لديهم درجة من المعرفة والإدراك للثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم، وذلك بحكم المعلومات التي حصلوا عليها أثناء دراستهم، والمعرفة التي اكتسبوها من خلال برامج التأهيل والتدريب التي تعقدها وزارة التربية والتعليم لتأهيل المعلمين وتدريبهم، كما أن وعي المدير بأهمية معلميه، يفرض عليه معاملتهم جميعاً بعدل ومساواة، بغض النظر عن مؤهلاتهم.

فرضيات السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة والتخصص، والمديرية، والمؤهل العلمي)؟

لمناقشة نتائج السؤال الرابع، تمت مناقشة الفرضيات الصفرية من (6-10) على النّحو الآتي:

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج في الجدول (15.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات

أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الدكتاتوري والبيروقراطي، لصالح الإناث، **وتعزى النتيجة** إلى حرص الإناث على تطبيق اللوائح والتعليمات المنبثقة عن الوزارة، وفرضها على المعلمات بحزم وشدة لسير العملية التعليمية، وعدم القدرة على التعامل بمرونة، فالإناث يفتقدن الجرأة الكافية في اتخاذ القرارات السريعة وتحمل المسؤولية، فضلاً عن وجود دافع الخوف من تعرضهن للمساءلة، أو فقدان السيطرة، أو خوف من خسارة المنصب الإداري المرموق خاصةً إذا لم تكن جديرةً به، كما تخشى مديرات المدارس تفويض السلطات واستشارة المعلمات في أمور المدرسة.

كما توجد فروق في النمط الديموقراطي، لصالح الذكور، وهذا يتفق مع دراسة دحلان (2013)، **وربما يعود السبب** إلى تميز الذكور بسمات شخصية عن الإناث كالجرأة والاعتماد على النفس، التي تنعكس داخل المدرسة، فالمعلمون بحكم علاقاتهم الموسعة مع المجتمع المحلي، وبقدرتهم على الاجتهاد والتطوير وتحمل المسؤولية، فإنهم يرون أن مديري المدارس يمارسون النمط الديموقراطي الذي يجعلهم يشاركون في اتخاذ القرارات، ويفوض إليهم بعض السلطات.

بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الترسلي، **لأن** المدير يهتم فقط بالإنتاج، ويتعامل مع الجميع بنفس الآلية والجميع يعرف ما له وما عليه.

اتفقت هذه النتيجة حول وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس مع دراسة إنجاص (2015)، ودراسة دحلان (2013)، واختلفت مع دراسة عويس (2021)، ودراسة شاهين (2013)، ودراسة حروب (2015)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشير النتائج الواردة في جدول (17.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في النمط الدكتاتوري، والنمط الديموقراطي، والنمط الترسلي، والنمط البيروقراطي.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عويس (2021)، ودراسة الدغيمات (2017)، ودراسة إنجاص (2015)، واختلفت مع دراسة دحلان (2013)، ودراسة بارود (2015)، التي أظهرت وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن القوانين الموضوعة تتصف بالثبات إلى حد ما، فقد تستمر لسنوات، وستطبق بنفس الطريقة على ذوي الخبرة القصيرة أو الطويلة، كما أن سلوك المدير لن يتأثر بسنوات خبرة المعلمين، ومن المؤكد أن المدير الذي ينفرد بقراراته لا يعطي اهتماماً لخبرات المعلمين، لذا فإن تقييم المعلمين والمعلمات للأنماط القيادية الممارسة في مدارسهم جاءت متقاربة، ولم تظهر فروق بينهم للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية.

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.

تبين من الجدول (18.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في النمط الدكتاتوري، وفي النمط الديموقراطي، وفي النمط الترسلي، وفي النمط البيروقراطي.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة محرق (2022) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير التخصص.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات على اختلاف تخصصاتهم يعملون في مدارس يديرها مديرون ومديرات يستخدمون أنماطاً قيادية تطبق على الجميع بغض النظر عن تخصص المعلم أو المعلمة، فهناك تشابه في المهام والظروف، لذا فإن وجهات نظر المعلمين والمعلمات للأنماط القيادية المستخدمة في المدارس الحكومية جاءت متقاربة بغض النظر عن التخصص.

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.

تشير النتائج في الجدول (21.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى لمتغير المديرية في النمط الدكتاتوري، لصالح المدارس الحكومية في مديرية الخليل، وفي النمط الديموقراطي لصالح المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل، وفي النمط الترسلي لصالح المدارس الحكومية في مديرية الخليل. وفي النمط البيروقراطي لصالح المدارس الحكومية في مديريتي الخليل ويطا.

وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى أن مديرية الخليل هي أقدم مديرية في محافظة الخليل، حيث لا زال العاملون فيها ممن لا يزالون على رأس عملهم من الجيل الذي تتلمذ على أيدي مديري المدارس القدماء، يمارسون النمط الدكتاتوري في التعامل مع المعلمين والمعلمات، أما بالنسبة لمديريات التربية والتعليم في جنوب الخليل وشمال الخليل ويطا، فهذه المديريات أنشئت حديثاً، فيمارس العاملون فيها نمط القيادة الديموقراطي وذلك من خلال إشراك العاملين في اتخاذ القرارات وتفويض السلطات.

ويعزى سبب سيادة النمط الديمقراطي في مديرية شمال الخليل؛ إلى اعتمادها على مبدأ الشورى، وتوظيفها للمبادئ الديمقراطية، وسعيها لتطوير قدرات معلميها مهنياً، واهتمامها

بالعلاقات الإنسانية، وتشجيعها لمعلميها على الإبداع والمشاركة في التطوير، ويتضح ذلك من مشاركاتهم الفاعلة في المسابقات المعلنة من قبل الوزارة كما يظهر على صفحات التواصل الاجتماعي.

كما يعزى سبب سيادة النمط البيروقراطي في مديرية يطا؛ إلى أن مديرية يطا حديثة العهد مقارنةً مع بقية المديريات الأخرى في محافظة الخليل، فمن الطبيعي أن تسلك النمط البيروقراطي، كما أنها تتبع الهيكلية التنظيمية التابعة لوزارة التربية والتعليم والإجراءات والقوانين المعمول بها، ولا شك أن الواقع الاجتماعي يحتم على المديرية تبني هذا النمط، فالظروف العشائرية والحياة النمطية، لا تتغير بتغير التعليم والسلم الوظيفي، كما أن وجود "الأنا" يطغى على مجتمعاتهم، لكن هذا لا يلغي وجود القادة المميزين فيها. وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة حروب (2015).

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

توصلت النتائج في الجدول (22.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للأنماط القيادية المتبعة في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة الدراسة من المعلمين في كلٍ من النمط الدكتاتوري، والنمط

الديموقراطي، والنمط الترسلي، والنمط البيروقراطي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عويس (2021) ودراسة الدغيمات (2017)، ودراسة إنجاص (2015)، ودراسة دحلان (2013).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يخضعون لنفس القوانين والإجراءات دون النظر لمؤهلاتهم، ويلتزمون بتنفيذها، وما يأخذونه من دورات تدريبية تسمح لهم بالتكيف مع جميع الأنماط دون أن تؤثر على عملهم لتحقيق الأهداف التربوية، لذا فإن اختلاف المؤهل العلمي للمعلمين والمعلمات لا يؤثر في نمط القيادة الممارس، وقد كان هناك تقارب في وجهات نظر المعلمين والمعلمات للنمط القيادي الذي يسلكه المدير في المدارس الحكومية بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية.

فرضية السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى توافر الثقافة التنظيمية بأبعادها (البعد التنظيمي والبعد الإداري والبعد الإنساني) ونمط القيادة السائد في المدارس الحكومية في محافظة الخليل؟

لمناقشة نتائج السؤال الخامس، تمت مناقشة نتائج الفرضية الحادية عشرة الآتية:

11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشرة ومناقشتها

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة بين مستوى الثقافة التنظيمية ونمط القيادة السائد في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الثقافة التنظيمية والأنماط القيادية، ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين النمط الدكتاتوري والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط

للعلاقة بين النمط الدكتاتوري والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.269-) بدلالة إحصائية (0.000)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة رياض (2019) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الثقافة التنظيمية والسلوكيات المضادة للإنتاجية، كما تبين وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين النمط الترسلي والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين النمط الترسلي والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.301-) بدلالة إحصائية (0.000)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة دحلان (2013) التي توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين كل من النمط الترسلي والأوتوقراطي ومجالات الرضا الوظيفي، كذلك تبين وجود علاقة ارتباطية عكسية ودالة إحصائياً بين النمط البيروقراطي والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين النمط البيروقراطي والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.708-) بدلالة إحصائية (0.000).

وتفسر الباحثة هذه النتائج إلى بأن مديري المدارس الحكومية عندما يمارسون النمط الدكتاتوري في الإدارة فإن ذلك ينعكس سلباً على دافعية المعلمين والمعلمات، ويضعف دورهم ومشاركتهم في القرارات والنشاطات المدرسية، وهذا بدوره يؤثر بشكل سلبي على ممارستهم للثقافة التنظيمية، كما أن مديري المدارس كلما كانوا متساهلين في تعاملهم داخل المدرسة، أدى ذلك إلى حدوث فوضى لدى المعلمين والمعلمات، وعدم اهتمامهم بالقوانين والتشريعات، كذلك عدم اهتمامهم بالمدرسة ومحيطها الاجتماعي، لذا تضعف ممارستهم ومعرفتهم بالثقافة التنظيمية، فضلاً عن أن مديري المدارس عندما يمارسون النمط الديموقراطي في إدارتهم وفي عملهم داخل المدرسة، فإن ذلك يؤثر بشكل إيجابي على نفسية المعلمين ويؤدي إلى زيادة عطائهم ونشاطهم ويدفعهم إلى اكتساب معرفة أكثر بالثقافة التنظيمية، **وعلى العكس تماماً** فإذا كانت الثقافة التنظيمية **قوية** في المدرسة، وتتسم انسجام بين مجتمع المدرسة فمن المؤكد أن

المدير سيخفف من حدته وصرامته، وستصبح لديه ثقة تجاه المعلمين، وقد يخفف من ردوده السلبية ليكسب ولاءهم، وسيشعرون بأنهم مشاركون في صنع القرار، ما يترك لديهم انطباعاً بوجود حرية مع إتاحة فرصة للمناقشة، وإن انفرد في اتخاذ القرارات، كما أن المدير البيروقراطي سيخفف من التزامه بحرفية التعليمات كون المعلمين أهلاً للمسؤولية، ولا توجد مشاحنات بينهم، وهذا بدوره سيخفف من كثرة سن القوانين واللوائح لوجود الانضباط الذاتي والرقابة الذاتية لديهم، أما إذا كانت الثقافة التنظيمية **ضعيفة** وانعدم الانسجام بين المعلمين، أو بينهم وبين المدير، فهذا سيزيد من الممارسات الديكتاتورية والبيروقراطية لضمان الإنجاز، كذلك إذا كانت الثقافة التنظيمية ضعيفة ويسودها فوضى في تطبيق القوانين، يرافقها مشاحنات وخلافات بين العاملين في ظل قيادة ترسلية، فمن المؤكد أن مظاهر الاضطراب والبلبلة وسوء الفهم ستتزايد في المدرسة، **كيف لا وهو مدير فوضوي يتجنب تحمل المسؤولية، ومتذبذب في اتخاذ القرارات ؟**

وتبين وجود علاقة ارتباطية طردية ودالة إحصائياً بين النمط الديموقراطي والثقافة التنظيمية ومجالاتها، حيث بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين النمط الديموقراطي والدرجة الكلية للثقافة التنظيمية (0.764) بدلالة إحصائية (0.000)، **وترى الباحثة** أن مديري المدارس عندما يمارسون النمط الديموقراطي في إدارتهم وفي عملهم داخل المدرسة، فإن ذلك يؤثر بشكل إيجابي على نفسية المعلمين ويؤدي إلى زيادة عطائهم ونشاطهم ويدفعهم إلى اكتساب معرفة أكثر بالثقافة التنظيمية، وتبين أن النمط الديمقراطي هو الأنسب والأفضل، لأنه يشرك المعلمين في صنع القرارات ويؤمن باللامركزية في اتخاذ القرارات وتفويض السلطة، لتحقيق الأهداف التربوية، فالإدارة المدرسية الناجحة هي انعكاس لقيادة تربوية ناجحة تمتاز بالقدرة

علـى تحقيـق النجـاح والعمـل المتميـز، لـذا فـإن وجـود القائـد النـاجح مـن أهـم مقومـات نجـاح المنظمـات لتحقيـق الأهـداف المرسـومة، فمـدير المدرسـة يتعامـل مـع فئـة مثقفـة، لـذا بإمكانـه إشراكهم في المهام وتفويضه بعض الصلاحيات لهم تحت رقابته لتحقيق النتائج المطلوبة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مقابلة (2022) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة إيجابية ودالة احصـائياً للثقافـة التنظيميـة علـى الممارسـات الإداريـة لـدى مـديري المـدارس الحكوميـة فـي المحافظة من وجهة نظر المعلمين. كما اتفقت مع دراسة حجازي وقشوع (2021) التي توصلت إلـى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة التشاركية والثقافة التنظيمية. إضـافةً إلـى دراسة المـرقطن (2020) التـي توصـلت إلـى وجـود علاقـة ارتباطيـة ذات دلالـة إحصـائية بـين درجـة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية والثقافة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم، ودراسة طوبـال وقحـام (2016)، التـي بينـت بشكل عـام وجـود علاقـة بـين الثقافـة التنظيميـة والأنمـاط القيادية.

2.5 التوصيات والمقترحات

من خلال النتائج السابقة، أوصت الباحثة بما يأتي:

- ضرورة اختيار وزارة التربية والتعليم لمدير قائد للمدرسة، قادر على تغيير الثقافة التنظيمية ذات النظرة التقليدية فيها، وتبني ثقافة تنظيمية تشجع الإبداع والابتكار وتواكب التجديد والتغيير في جميع جوانب العملية التعليمية.
- تعزيز مديري المدارس للنمط الديمقراطي في المدارس الحكومية والاستمرار في تبنيه من خلال إشراك المعلمين في العمليات الإدارية المختلفة بما فيها اتخاذ القرارات والخطط المدرسية، كما ويجب تبني النمط القيادي الذي يلائم طبيعة الثقافة التنظيمية السائدة فيها.
- إرساء وزارة التربية والتعليم لنظام حوافز ومكافآت معلن غير روتيني وفق معايير موضوعة وعلمية، واتباع آليات للتحفيز بنوعيها المادي والمعنوي، بحيث يوزعها مديرو المدارس وفق أداء المعلمين وتزيد دافعيتهم، بهدف تحسين الأداء ورفع الكفاءة الإنتاجية، وتزيد من ابداع ذوي الأداء المتميز وتشجعهم على الابتكار والتجديد، وضمان بقائهم في المدرسة.
- توصي الباحثة وزارة التربية والتعليم بتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين ما أمكن، من خلال رفع الأجور وقيمة المكافآت، وتبني الإداريين لنمط قيادي ديمقراطي يسمح بتفويض صلاحيات للمعلمين تتناسب وحجم مسؤولياتهم، وبعيداً عن العلاقات الشخصية، بحيث يشعر المعلم بقيمته وأهمية رأيه وقراراته، وتحسين المناخ التنظيمي

وتوفير الأمن والاستقرار لهم، وعدم السماح للطلبة أو المجتمع المحلي بالمساس بهم بأي طريقة كانت.

- عقد دورات تدريبية للمعلمين المبتدئين، وزيادة وعيهم بأهمية الثقافة التنظيمية، ومحاولة اختيار عاملين تتلاءم قدراتهم، وفلسفاتهم، ومعتقداتهم، مع الثقافة التنظيمية للمدرسة والمجتمع المحلي، كما يجب عقد دورات لمديري المدارس الجدد لتعريفهم بالنمط القيادي الديمقراطي كنمط فعال لتطبيقها في مدارسهم بالشكل الصحيح.
- تقترح الباحثة إجراء دراسات وبحوث حول الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية في محافظات أخرى ومقارنتها بالدراسة الحالية.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية

أولاً: المصادر والمراجع العربية

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية

المصادر والمراجع

أولاً- المصادر والمراجع العربية:

القرآن الكريم.

آدم، محمد ومحمد، عبد الواحد. (2020). أنماط القيادة الإدارية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة انجيمينا من وجهة نظر عينة من المعلمين. **المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية**، 2(5): 143- 184.

الآغا، صهيب وعساف، محمود. (2014). **الإدارة والتخطيط التربوي مفاهيم وتطبيقات**. غزة، فلسطين: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.

آل قماشي، عبير. (2020). نظريات القيادة واتخاذ القرار. جامعة أسيوط، **المجلة العلمية لكلية التربية**، 36(2): 394-429.

آل ناجي، محمد. (2016). **الإدارة التعليمية والمدرسية**. المملكة العربية السعودية، الرياض: مطابع الحميضي.

إبراهيم، لبيب. (2017). الثقافة التنظيمية لدى مديري مدارس الثانوية الحكومية بمحافظة عدن وعلاقتها بأساليب إدارة الصراع التنظيمي السائدة لديهم. **المجلة العلمية إدارة البحوث والنشر العلمي**. كلية التربية، جامعة اسيوط، مصر، 33(8): 86- 146.

ابن حفيظ، شافية والشايب، محمد. (2016). فاعلية القيادة الإدارية وفق نظرية "هيرسي وبلانشار" من وجهة نظر الموظفين: دراسة ميدانية بجامعة ورقلة. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد (23): 117- 132.

ابن منظور. (2000). **لسان العرب**، ط (1)، مجلد (12)، بيروت: دار صادر.

ابن نبي، مالك. (2018). **مشكلات الحضارة**، منشورات وزارة الثقافة الأردنية، عمان: مطبعة أروى.

أبو بكر، مصطفى. (2003). **التنظيم الإداري في المنظمات المعاصرة**، ط(1)، الدر الجامعية، الإسكندرية: مصر.

أبو الخير، أحمد والآغا، ناصر. (2014). مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس غرب غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى العاملين، **مجلة البحث العلمي في التربية**، 4(15): 762 – 741.

أبو الخير، سامي. (2013). **الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالإبداع من وجهة نظرهم**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو رمان، رابعة. (2017). **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لدى المعلمين في مديرية تربية السلط**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.

أبو شمالة، ناصر. (2018). **واقع الثقافة التنظيمية السائدة في وزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة وأثرها على جودة الحياة الوظيفية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية– غزة.

أبو النصر، مدحت. (2009). **قادة المستقبل القيادة المتميزة الجديدة**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبـو النـور، محمـد ومحمـد، آمـال. (2015). **مهـارات القيـادة فـي الألفيـة الثالثـة**، الـدمام، السعودية: مكتبة المتنبي.

أبو النور، مروة. (2012). **العوامل المؤثرة في أنماط السلوك القيادي لدى القيادات النسائية في منظمات المجتمع المدني- دراسة حالة على منظمات المجتمع المدني في محافظة رفح**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأمـين، بلقبـي وسـاعدية، أسـامة. (2022). **أثـر الثقافـة التنظيميـة فـي اسـتخدام الإدارة الإلكترونية للمؤسسات- دراسة حالة الصندوق الوطني للتأمينات الاجتماعية للعمال الأجراء في وكالة المسيلة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

انجاص، وسام. (2015). **الأنماط القيادية وعلاقتها بالتمكين الإداري لدى مديري المدارس الخاصة الفلسطينية في محافظة رام الله والبيرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد التنمية الريفية، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.

بارود، خالد. (2015). النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد (16)، 99 – 140.

البارودي، منال. (2015). **القائد المتميز وأسرار الابداع القيادي**، القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

البدري، طارق. (2005). **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**، ط (2)، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البدري، طارق. (2002). **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**، ط (1)، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

برباوي، كمال وكمون، مخطارية. (2020). الأنماط القيادية وعلاقتها بالتعلم التنظيمي– دراسة حالة شركة التوزيع الوطنية للكهرباء والغاز بشار، **مجلة العلوم الإنسانية**، 20(1): 269- 286.

بركات، زياد. (2019). الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم من وجهة نظر الطلبة. **مجلة شؤون اجتماعية**، العدد 143: 9- 48.

بلقيس، أحمد. (1990). **القيادة وديناميات الجماعة**، الأنروا، معهد التربية، عمان، الأردن.

البلوي، عبير. (2017). **الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقتها بدرجة ممارسة المديرين لعملية صنع القرار الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

بني عيسى، ايمان. (2018). **أنماط سلوك المرؤوسين وعلاقتها بأنماط سلوك القادة الأكاديميين كما يدركها أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال الأردن**، (أطروحة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

بوفاتح، بلقاسم وعبد العالي، بشير وبوجلال، أحمد. (2021). علاقة الأنماط القيادية بجودة الخدمات: دراسة حالة قطاع الاتصالات بولايات (الأغواط، غرداية، ورقلة). **مجلة إدارة الأعمال والدراسات الاقتصادية**. 7(7): 167 – 182.

البوم، محمود. (2020). أثر الثقافة التنظيمية في أداء العاملين– دراسة تطبيقية في مستشفى الزاوية التعليمي. **مجلة كلية الاقتصاد للبحوث العلمية**، جامعة الزاوية. ليبيا، 1 (5): 1 – 22.

بومنقار، مراد. (2017). عناصر الثقافة التنظيمية الملائمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات– دراسة نظرية تحليلية. **مجلة الباحث الاقتصادي**، 5(7)، 315-337.

التل، وائل ومحمود، عادل. (2009). **أصول التربية الإدارية**، ط (1)، عمان، الأردن: الجنادرية للنشر والتوزيع.

التليدي، مفرح والعمار، عبد الله. (2020). العلاقة بين الأنماط القيادية والتسرب الوظيفي: دراسة تطبيقية على وزارة العدل فرع منطقة عسير، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية**. 4(11): 42-57.

التويجري، هيلة. (2017). القيادة التحويلية وعلاقتها بفعالية اتخاذ القرار لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي بمدينة بريدة في منطقة القصيم: دراسة ميدانية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 18(3): 1-25.

جدة، علي. (2020). **القيادة المتسامية لدى قادة المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بتطوير الثقافة التنظيمية – تصور مقترح**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك خالد، السعودية.

جراي، جيري. (1998). **الإشراف: مدخل علم السلوك التطبيقي لإدارة الناس** (ترجمة وليد عبد اللطيف هوانة)، **السعودية:** معهد الإدارة العامة.

الجرايدة، محمد. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس لنظرية هالبن في محافظة الداخلية بسلطنة عمان، **مجلة اتحاد جامعات العالم العربي**، جامعة دمشق، 16 (3): 69- 92.

جلولي، أحلام. (2013). **أثر الثقافة التنظيمية عل الإبداع الإداري لدى العاملين ي مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، دراسة حالة: جامعة محمد خيضر– بسكرة، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، بسكرة، الجزائر.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2010). **التعداد العام للسكان والمساكن والمنشآت، ملخص النتائج النهائية للتعداد،** الخليل– فلسطين.

الجهوري، محمد والسيد، حسام الدين والزبيدي، سعيد والجرايدة، محمد. (2019). **الأنماط القيادية السائدة للإدارة الصفية في مدارس محافظة شمال الباطنية من وجهة نظر المعلمين الأوائل، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)**، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، عمان.

جواد، شوقي. (2000)**. إدارة استراتيجية،** ط (1)، الأردن: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

حافظ، عبد الناصر وعباس، حسين. (2016). **الأنماط القيادية: الطريق لبناء الميزة التنافسية المستدامة.** ط (1)، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

حبتور، عبد العزيز. (2009). **الإدارة العامة المقارنة،** عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حجازي، جولتان وقشوع، شادي. (2021). القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة قلقيلية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،** 9(2): 690 – 709.

الحرارشة، محمد. (2019). الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري ورؤساء الأقسام في أكاديمية سعد العبد الله للعلوم الأمنية في دولة الكويت وعلاقتها بالإبداع لديهم، **مجلة الدراسات والعلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، 46(2): 596– 613.

الحربي، نايف. (2021). الأنماط القيادية الإدارية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم وعلاقتها بالاحتراق الوظيفي لدى المعلمين. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 29(3): 403- 423.

حروب، رمضان. (2015). **واقع الممارسات البيروقراطية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر مديري المدارس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

حريم، حسين. (1999). **السلوك التنظيمي– سلوك الأفراد في المنظمات**، ط (1)، الأردن: دار زهران.

حسن، راوية. (2002). **السلوك التنظيمي المعاصر**، الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية.

حسن، نور. (2015). **درجة ممارسة إدارة الجامعة الإسلامية للمساءلة الإدارية وعلاقتها بدرجة فاعلية الأداء الإداري لموظفيها**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، عزة، فلسطين.

الحقيل، سليمان. (2005). **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية**، ط (7)، الرياض، السعودية: دار المعرفة.

حمادات، محمد. (2006). **القيادة التربوية في القرن الجديد**، عمان، الأردن: دار الحامد.

حماني، عبير ودغوش، رانيا وعرابي، عائشة. (2019). **أثر الثقافة التنظيمية على الأداء الوظيفي للعاملين دراسة حالة جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير. جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي– الجزائر.

خبابة، علاء الدين. (2018). **أثر الثقافة التنظيمية على صياغة وتنفيذ استراتيجية المؤسسة– دراسة ميدانية لبعض المؤسسات المتوسطة الصناعية لولاية سطيف،** (أطروحة دكتوراه)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف–1–، الجزائر.

الخبيص، جينا ومقابلة، عاطف. (2016). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

الخطيب، رداح والخطيب، أحمد. (2014). **القيادة –دراسة حديثة.** عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

الخفاجي، نعمة. (2009). **ثقافة المنظمة.** ط (1)، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

دحلان، سميرة. (2013). **أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

دداش، شوقي. (2017). **الثقافة التنظيمية ودورها في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين بالمؤسسات الرياضية – دراسة ميدانية بمديرية الشباب والرياضة بولاية مسيلة،**

(رسالة ماجستير غير منشورة)، الإدارة والتسيير الرياضي، جامعة محمد بوضياف – المسيلة.

الدغيمات، حسين. (2017). أثر السلوك القيادي لمديري المدارس على أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين في مدارس لواء الأغوار الجنوبية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، العدد (22): 97–119.

الرازي، أبي بكر (1985). **مختار الصحاح**. بيروت: مكتبة لبنان.

رزيق، حنان ويحياوي، محمد. (2018). الأنماط القيادية ودورها في الحد من الصراع التنظيمي. **مجلة الاقتصاد والتنمية – مخبر التنمية المحلية المستدامة**، 6(2): 248-264.

رياض، طارق. (2019). **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالسلوكيات المضادة للإنتاجية بمدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة البحر الأحمر**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، الغردقة، مصر.

زهران، إيمان. (2021). الثقافة التنظيمية والرضا الوظيفي لمعلمي التعليم الثانوي العام في مصر – دراسة ميدانية، **مجلة الإدارة التربوية**، كلية التربية، جامعة الفيوم، العدد (30): 212-357.

الزهراني، عبد الله. (2007). **أثر الثقافة التنظيمية على أداء العاملين بالمملكة العربية السعودية دراسة ميدانية مقارنة بين المنظمات الحكومية والخاصة**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة دمشق، سوريا.

الزهراني، عيد سعد. (2018). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالفاعلية الإدارية لدى قادة المدارس بمحافظة القرى من وجهة نظر المعلمين. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، 106(3): 291-340.

السالم، مؤيد. (2002). **تنظيم المنظمات: دراسة في تطوير الفكر التنظيمي خلال مائة عام.** إربد، الأردن: دار عالم الكتاب الحديث.

السبتي، عبد المالك. (2017). الثقافة التنظيمية ودورها في تفعيل إدارة التميز في المكتبات الجامعية الجزائرية. **المجلة الأردنية للمكتبات والمعلومات،** 52(4): 11-58.

السعودي، راتب. (2012). **القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق)،** ط (1)، عمان، الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

سومية، سعال. (2016). الأنماط القيادية الإدارية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية مجلة العلوم الإسلامية والحضارة، **مركز البحث في العلوم الإنسانية والحضارة –** الأغوار، العدد (3): 357-402.

سويسي، أحمد. (2013). **الثقافة التنظيمية وتأثيرها على أداء العاملين في المؤسسة– دراسة ميدانية بديوان الترقية والتسيير بالأغواط، (**رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زيان عاشور الجلفة، **الجزائر.**

السيسي، شعبان. (2003). أنماط السلوك القيادي وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المدير المصري، **مجلة البحوث الإدارية،** 21 (1): 47-80.

شاهين، نيرمين. (2013). **الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بتعزيز ثقافة الإنجاز، (**رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

شاين، إدجار. (2011). **الثقافة التنظيمية والقيادة (**ترجمة محمد الأصبحي وشحاتة وهبي)، الرياض، السعودية، معهد الإدارة العامة، (1992).

شعبان، اياد والعضايلة، علي. (2020). **أثر الأنماط القيادية في تعزيز ثقافة الجودة: الإبداع والابتكار متغيراً وسيطاً لدى المؤسسات الحاصلة على جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن**، (أطروحة دكتوراه)، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

الصباب، أحمد ودياب، عبد الحميد وميمني، خالد وحبيب، شكيل. (2002). **أساسيات الإدارة الحديثة**، ط (1). جدة، السعودية.

الصرايرة، خالد والقضاة، محمد. (2009). القيم البيروقراطية لدى المواطنين الإداريين العاملين في جامعة مؤتة وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر القيادات الإدارية فيها، **المجلة الأردنية للعلوم التربوية**، 5 (3): 233-247.

الصيرفي، محمد. (2005). **السلوك التنظيمي**، عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

طحطوح، عالية. (2016). **تأثير أنماط القيادة الإدارية على سلوك المواطنة التنظيمية – دراسة تنظيمية على موظفات جامعة الملك عبد العزيز بجدة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

طوبال، منى وقحام، كريمة. (2016). **علاقة الثقافة التنظيمية بالأنماط القيادية دراسة ميدانية بالمؤسسة الصناعية "الكاتمية للفلين والمواد العازلة"**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل –الجزائر.

عابدين، محمد. (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العامودي، محمد. (2013). **مستوى كفاءة الأداء الوظيفي وعلاقته بالأنماط القيادية السائدة لدى القيادات الإدارية: دراسة تطبيقية على سلطة الترخيص بوزارة النقل**

والموصلات في قطاع غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، غزة فلسطين.

عبد الرحمن، أسامة. (1987). **البيروقراطية النفطية ومعضلة التنمية،** ط (2)، قبرص: دار الشباب.

عبد الرزاق، خالدية وعباس، سامي وأحمد، حميد. (2019). الثقافة التنظيمية وتأثيرها في تحديد التوجه الاستراتيجي للمنظمة– دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، **المجلة العربية للإدارة،** 39(1): 65-92.

عبد الستار، كمال. (2014). **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المؤسسات التربوية المختصة تحليل استطلاعي لمعلمي مدرسة "الأطفال المعوقين بصرياً" بمدينة الجلفة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زياد عاشور، الجلفة– الجزائر.

عبد الكريم، حافظ. (2018). أثر الثقافة التنظيمية على الرضا الوظيفي–دراسة حالة في بعض الجامعات السودانية في ولاية الخرطوم. **مجلة الدراسات العليا، جامعة النيلين،** 12(48):20-41.

عبد اللطيف، عبد اللطيف وجودة، محفوظ. (2010). دور الثقافة التنظيمية في التنبؤ بقوة الهوية التنظيمية: دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة. **مجلة جامعة دمشق،** 26 (2): 119-159.

عبد الهادي، ليلى. (2019). مدى ملاءمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية بمديرية التربية والتعليم عمان الأولى لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مشاهديها، **مجلة دراسات العلوم التربوية،** 46(2): 65–88.

عثمان، فاطمة. (2017). **التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية والخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بالثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العجمي، محمد. (2010). **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية**، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عدلان، شهير وطيوش، لحلو. (2021). **أثر الأنماط القيادية على أداء الموظفين الإداريين – دراسة ميدانية ببلدية وجانة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية– قسم علم الاجتماع– جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، الجزائر.

العدواني، حنان. (2013). **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

عربيات، بشير. (2012). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية، وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس: كلية الهندسة التكنولوجية دراسة الحالة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 20(2): 705-736.

العرفي، عبد الله وعبد مهدي، عباس. (1996). **مدخل إلى الإدارة التربوية**، بنغازي، منشورات جامعة قار يونس.

عطوي، جودت. (2018). **الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط (13)، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت. (2014). **الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط (4)، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العطية، ماجدة. (2003). **سلوك المنظمة: سلوك الفرد والجماعة**، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عفيفي، محمد الهادي. (1983). **في أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية**، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

علي، محسن وغالي، حيدر. (2010). **القيادة التربوية: مدخل استراتيجي**. عمان، الأردن: المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع.

علي، مروان محمد. (2008). **علم اجتماع تنظيم وعمل**، الإسكندرية، مصر: دار الكتب.

عليان، ديمة. (2012). **الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية والعلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القدس ورام الله والبيرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 6(4): 359-399.

العميان، محمود. (2010). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

العميان، محمود. (2008). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

العميان، محمود. (2005). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**. ط (3)، عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

العنزي، عطا الله. (2019). مستوى الثقافة التنظيمية بالمدارس المتوسطة والثانوية بمدينة عرعر من وجهة نظر المديرين والمعلمين، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، 16(61): 109–135.

العنزي، فهد. (2017). الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين وتصور مقترح لها، **المجلة الدولية الثانوية المتخصصة**، 6(1): 283–297.

عودة، أحمد وملكاوي، فتحي. (1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**، اربد، الأردن، جامعة اليرموك.

عويس، بثينة. (2021). الأنماط القيادية لمديري المدارس الحكومية الثانوية وأثرها على سلوك المعلمين من وجهة نظرهم. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسة التربوية والنفسية**،29(1): 157–180.

عياشي، سهام ودفاس، سعاد. (2017). **أثر الثقافة التنظيمية على الرضا الوظيفي دراسة حالة مديرية الأشغال العمومية – جيجل**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل، الجزائر.

عيساوي، وهيبة. (2012). **أثر الثقافة التنظيمية على الرضا الوظيفي دراسة حالة فئة الأفراد شبه الطبيين بالمؤسسة العمومية الاستشفائية ترابي جمعة ببشار**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بسكرة– الجزائر.

الغامدي، مليحة مسعود. (2009). **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى العاملين في المدارس في المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية تصور مقترح لتفعيل الالتزام التنظيمي**. (أطروحة دكتوراه)، جامعة القاهرة، مصر.

الغضوري، حنان. (2020). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس وأثرها على الالتزام التنظيمي للمعلمين: دراسة ميدانية على المدارس الحكومية الكويتية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 4(28): 1–20.

فرانسيس، ديف وودكوك، مايك. (2005). **القيم التنظيمية** (ترجمة عبد الرحمن هيجان). الرياض، السعودية: معهد الإدارة العامة، (1995).

فليه، فاروق وعبد المجيد، السيد. (2014). **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القريوتي، محمد. (2000). **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**. عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

القطاطشة، وفاء. (2013). **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالسلوك القيادي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات الأردن من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

القيسي، هناء. (2010). **الإدارة التربوية**، مبادئ، نظريات، اتجاهات حديثة، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

كنعان، نواف. (2009). **القيادة الإدارية**، ط (8)، عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

كنعان، نواف. (1995). **القيادة الإدارية**، ط (1)، عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

اللوزي، موس. (1999). **(التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة**. عمان، اللوزي: دار وائل للطباعة والنشر.

محرق، حسين. (2022). النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس التعليم العام بوسط محافظة جدة من وجهة نظر المعلمين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 6(20):1–27.

محمد، محمد. (2017). **الدور المعدل للثقافة التنظيمية في العلاقة بين أنماط القيادة وجودة اتخاذ القرارات في شركات الأمين بالخرطوم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

المخلافي، محمد. (2009). **القيادة الفاعلة وإدارة التغيير**، القاهرة، مصر: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

المدهون، موسى والجزراوي، إبراهيم. (1995). **تحليل السلوك التنظيمي وسيكولوجيا إدارة العاملين والجهود**. عمان، الأردن: المركز العربي للخدمات.

مرزقلال، ابراهيم. (2019). دور الثقافة التنظيمية في تحقيق الأداء المتميز للعاملين في المكتبات الجامعية– دراسة ميدانية بالمكتبة الجامعية بجامعة المسيلة. **مجلة الجامع في الدراسات النفسية في العلوم التربوية**. 5(1): 144-169.

المرقطن، محمد. (2020). **القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان – الأردن.

مساعدة، ماجد. (2013). **إدارة المنظمات منظور كلي**، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مسودي، بشائر. (2018). **دور الثقافة التنظيمية في التطوير الأكاديمي– دراسة على الجامعات الفلسطينية العامة في الضفة الغربية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، إدارة أعمال، جامعة الخليل.

المصري، إيهاب. (2015). **القيادة الإدارية والقائد الإداري.** الجيزة، مصر: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة دار الكتب المصرية.

المطيري، فوزي. (2016). **الثقافة التنظيمية وعنقتها بتعزيز الولاء التنظيمي من وجهة نظر العاملين بوزارة العدل بمدينة الرياض، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)**، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. السعودية.

معمري، زهية ومحجر، ياسين. (2015). **علاقة الرقابة الإدارية بالأنماط القيادية: دراسة ميدانية على موظفي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي رباح، ورقلة، الجزائر.

المغربي، عبد المجيد. (2013). **الإدارة الاستراتيجية، ط (1)**، الرياض، السعودية: مكتبة الملك فهد.

مقابلة، رشا. (2022). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة آسيوط، 38 (9): 178–212.

الملاح، إسراء طارق وصالح، شيماء محمد. (2012). دور الثقافة التنظيمية في دعم عمليات إدارة المعرفة– دراسة استطلاعية لآراء عينة من التدريسيين في جامعة الموصل. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 8(2): 93-103.

ملحم، أحمد. (2003). **الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في الأردن. (**أطروحة دكتوراه**)**. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان – الأردن.

نجم، نجم. (2011). **القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين**، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

نوح، هوازن عمر. (2011). **الثقة التنظيمية لدى مديرات المدارس الثانوية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمات بمدينة مكة المكرمة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

النويقة، عطا الله. (2015). أثر الأنماط القيادية في تحقيق الالتزام التنظيمي لموظفي وزارة الداخلية_ الأردن، **دراسات العلوم الإدارية**، 42(1): 20-39.

الهاشل، سعد. (1987). **القيادة التربوية في الفكر المعاصر**، حولية كلية التربية، جامعة قطر، قطر.

الوادي، لمين. (2014). **مدى ممارسة القيادات الإدارية بالجامعة الجزائرية لسلوكيات القيادة التحويلية ومعوقات ممارستها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة سطيف، الجزائر.

وزارة التربية والتعليم. (2014). **الدليل الإجرائي لمدير المدرسة.** فلسطين: دائرة الإدارات المدرسية.

وصفي، عاطف. (1981). **الثقافة والشخصية**، بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

يوسف، داليا وأحمد، مها. (2020). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو إدارة الجودة الشاملة (دراسة ميدانية). **مجلة التربية وعلم النفس–كلية التربية**، 31(50): 11–59.

ثانياً– المصادر والمراجع الأجنبية:

Alonderiene, R., &Majauskaite, M. (2016). Leadership style and job satisfaction in higher education institutions**. International Journal of Educational Management**, 30(1): 140-164.

Berkemeyer, N., Junker, R., Bos, W., &Müthing, K. (2016). Organizational cultures in education: Theory-based use of an instrument for identifying school culture. **Journal for Educational Research Online/Journal** , 7(3): 86-102.

Brown, R., (2004). **School Culture and Organization: Lessons from Research and Experience.** A Background Paper for The Denver Commission on Secondary School Reform.

Burks Djuna (2020) **Casa Leaders Perception of Leadership Style Effectiveness While Working with Volunteers**, Capella University.

Cakir, Hakki, Alpaydin, Yusuf. (2019). Infuence of Organization Culture on the jop Motivations of Lifelong Learning CenterTeachers, **Interdisciplllnary journal of e-Skills and Lifelong Learning**, v15: 121-133.

Chipunza, Crispen & Bulelwa Malo. (2017). **Organizational culture and job satisfaction among academic professionals at a South African university of technology. Problems and Perspectives in Management,** 15(2), 148-161. doi:10.21511/ppm.15(2).2017.14.

Daft, Richard. (2014). **Organization Theroy and Design** 10thEDITION ,printed in the United States of America ,Library of Congress Control,N200.

David, T., (2010). Facilitating Organizational Culture: New Chief Old Value Systems. **Southwest Journal of Criminal Justice**, Vol. 6(3). Pp: 250–266.

Denison, A. Arbor; A. Mishra, D. (2008). **Organizational culture and organizational effectiveness: A Theory and some preliminary empirical evidence**, School of Business Administration, University of Michigan.

Desselle, S., Rana., Andrees, B., &Lui, J. (2018). **Perceptions of organizational culture and organizational citizdnship by faculty in U. S. colleges and schools of pharmacy.** Currents in pharmacy Teaching and Learning. (10).Pp: 403-412.

Dessler, G. (1996). **Organization Theory Creating structure and Behaviour Newjersy prentice**. Hall, Inc Englewood. Cliffs.

Efanga, S. & Ifejiagwa, C. (2014). Influence of Organizational Culture on Performance Management Practices in Secondary Schools in Akwa Ibom State, Nigeria. **International Journal of Humanities and Social Science,** 4(4): 300 – 304.

Feldman, S. (2019). Cross-Cultural Leadership and Organizational Culture: A South African Perspective. **International Journal of Social Sciences Management and Entrepreneurship** (IJSSME), 3(2): 79-94.

Freddy, A. (2014). Organizational Culture, Transformational Leadership, Work Engagement and Teacher's Performance: Test

Hofstede, G, H. , Hofstede, G. , &Minkov, M. (2010). **Cultures and organizations Software of the mind (3rd Ed.).** New York: McGraw Hill.

Hosted, G. (2016). **Culture and organization: Software of the mind**. New York: MeGraw-Hill.

Imhangbe, O. & OKecha, R. & Obozuwa, J. (2018). Principals leadership styles and teachers job performance: Evidence from Edo State, Nigeria. **Educational Management Administration & LWADERSHIP**, 47(2): 234 -249.

Jaivisarn, V. (2010). How organizational culture of Japanese mutinationals in Thiland influence Japanese-speaking Thailand employees organizational. **Journal of International Business and economics,** 10(1): 106-120.

Jones William (2019). **Servant Leader and Transactional Leader Attribute Influence on Voluntary Employee Turnover**. La Jolla, California.

Kreitner, R& Kinick, A. (1994). **Organizational behavior. 2nd ed Homewood, Irwin**.

Nadarasa, T., & Thuraisingam, R. (2014). The Influence of Principals' Leadership Styles On School Teachers, Job Satisfaction- Stydy of Secondary School In Jaffan District, University of Jaffan, **International Journal Of Scientific And Research Pubications**, 4(1): 1-7.

Piderit, M. (2012): **The effect of principal leadership on teacher loyalty in urban & suburban catholic elementary schools**, dissertation abstract international, 62112- A- P. 4016.

Ribbins, O. (2007). Leadership and Management in Education: What's in a field? **South African Journal of Education**, 27(3): 351-376

Robbins, S. (2009). **Organization theory: Structure, design and applications**. 3rded., Englewood Cliffs, New Jersy: Prentice – Hill,

.

Robbins, S., & Judge, T. (2007), **Organizational Behaviour**, 12th ed., New Jersey: Prentice Hall.

Shamaki, E. B. (2015). Influence of Leadership Style on Teacher's Job Productivity in Public Secondary Schools in Taraba State, Nigeria. **Journal of Education and Practice**. 6(10): 200 – 203.

Shibo, M. N. (2016). Acomparative studyof the influence of head teachers management styles on pubils performance in K CPE in public and private primary schools in Nakura municipality, Kenya. **International Journal of Educational Administration and Policy Studies,** 8(3): 17- 26.

Tzianakopoulou, T., &Manesis, N. (2018). Principals' Perceptions on the Notion of Organizational Culture: The Case of Greece. **Universal Journal of Educational Research**, 6(11): 2519-2529.

Usman, Khalid. (2019). **Impact of Organizational Culture, Organizational Communication and Supervisor Support on the Jop Satisfaction**

of Employees Working in Online IT Based Distance Learning Institutions of Pakistan, Open Praxis, 11(2).

Wheelen, T., & Hunger, J., (2011**). Concepts in strategic management and business policy.** Pearson Education India.

Whitaker, M. (2011). **Dimensions of organizational culture during a merger: A quantitative perspective from non-managerial employees**. Capella university.

Zafar, S., & Zafar, U. (2019). Nexuses between induction training and employee job satisfaction: Exploring the moderating role of organizational culture and motivation. **International Journal of Business and Finance Management Research**, 1 (7): 76-93.

الملاحق

أ. أدوات الدراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين

ت. أدوات الدراسة بعد التحكيم.

ث. أداة الدراسة بعد فحص الخصائص السيكومترية

ج. كتاب تسهيل المهمة (1)

ح. **كتاب تسهيل المهمة (2)**

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

تحكيم استبانة

حضرة الأستاذ الدكتور_____المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان: " **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية في المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين**". ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسبا، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

ملاحظة: سيجري توحيد عدد فقرات جميع المجالات بعد الأخذ بآرائكم القيمة، فقد تكون هناك فقرات بحاجة لحذف.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: لطيفة خليل محمد نصار

بإشراف: أ. د. جمال بحيص

بيانات المحكم

اسم المحكم الرباعي	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

استبانة الثقافة التنظيمية

وقد صممت الاستبانة من جزأين، هي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة. والجزء الثاني: ويتكون من مقياس الثقافة التنظيمية، والجزء الثالث يتكون من مقياس الأنماط القيادية.

الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامة:

أرجو التكرم بوضع إشارة (×) في المربع الذي يتوافق وحالتك:

A1	الجنس	ذكر ( ) أنثى ( )
A2	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات ( ) من 5- 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات( )
A3	التخصص	علوم إنسانية ( ) علوم تطبيقية وحياتية ( )
4A	المديرية	شمال الخليل ( ) وسط الخليل ( ) جنوب الخليل ( ) يطا ( )
5A	نوع المدرسة	مختلطة ( ) غير مختلطة ( )

وقد صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية (54) فقرة، موزعة في (4) مجالات، حيث يطلب من المستجيب تقدير إجاباته وفقا لتدرج ليكارت الخماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجة، غير موافق بشدة (1) درجة.

الجزء الثاني: مقياس الثقافة التنظيمية.

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

وتعرف الباحثة الثقافة التنظيمية إجرائيا بأنها: قيم ومعتقدات وعادات في المدرسة يلتزم بها المعلمون في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، وتنظم علاقاتهم ومهامهم وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال استجابات أفراد العينة لاستبانة الثقافة التنظيمية.

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		دقة الصياغة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	
المجال الأول: البعد التنظيمي للثقافة التنظيمية						
1-	وضوح الأهداف والقيم يسمح بتكيف العاملين مع الثقافة التنظيمية.					
2-	ترفع القوانين المدرسية من كفاءة العاملين وتوائم إعدادهم.					
3-	وجود هيكل تنظيمي يسمح بحرية الاتصال في جميع الاتجاهات.					
4-	يشعر المعلمون بالولاء لمهنة التربية والتعليم.					
5-	يهتم المعلمون بالنظام المدرسي ويلتزمون به.					
6-	ينفذ العاملين ما هو مطلوب برقابة ذاتية.					
7-	وجود دليل لإرشاد المعلم لمهامه الوظيفية ويحدث باستمرار.					
8-	تسود المدرسة مجموعة من القيم الواضحة تقود السلوك فيها.					
9-	تنسجم قيم وسلوك الجهاز الإداري للمدرسة مع القيم السائدة فيها.					
10-	تنسجم قيم وأفكار المدرسة مع قيم وأفكار المدارس الأخرى					.
11-	توجد ثقافة تعزز الانتماء الديني لمجتمع المدرسة.					
12-	يسود المؤسسة المناخ التنظيمي الإيجابي					
13-	يشجع المناخ التنظيمي السائد في المدرسة على الالتزام بالعمل.					
14-	تحد ممارسة القيم التنظيمية من السلوكيات غير المرغوبة.					

المجال الثاني: البعد الإداري للثقافة التنظيمية						
15-	تهتم الإدارة بوجود الثقة المتبادلة بين الطلبة.					
16-	تسعى إدارة المدرسة جاهدة لترسيخ المبادئ الديمقراطية بين العاملين.					
17-	تفوض الصلاحيات لعامليها إن لزم الأمر.					
18-	تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين.					
19-	تتجنب الإدارة التحيز والتمييز.					
20-	تسعى الإدارة لتوظيف وسائل تقنية لتسهيل العمل.					
21-	تسهل عملية الاتصال بينها وبين جميع الأطراف.					
22-	تفعل نظام المساءلة بالشكل الصحيح.					
23-	تسعى الإدارة لتوفير المناخ الآمن للطلبة والمعلمين.					
24-	تنمي الإدارة المهارات القيادية للطلبة والمعلمين.					
25-	تمنح عامليها الحرية لتقديم المقترحات والحلول والأفكار.					
26-	تعزز الشعور بالرضا لدى العاملين.					
27-	تقدم الإدارة للمجتمع المحلي كافة التسهيلات.					
المجال الثالث: البعد الإنساني للثقافة التنظيمية						
28-	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات أو صنعها.					
29-	يشارك المعلمين في وضع الخطط الخاصة بالمدرسة.					
30-	يتعاون المعلمين مع بعضهم بشكل كبير ويعملون ضمن فريق عمل.					
31-	تهتم ثقافة المدرسة التنظيمية بطموحات المعلمين وتحاول تلبيتها.					

32-	تتناسب الصلاحيات الممنوحة لهم مع حجم مسؤولياتهم.					
33-	تحترم المدرسة عادات المجتمع وتقاليده.					
34-	يوجد فصل بين علاقات العمل والعلاقات الشخصية.					
35-	تواكب التعليمات والقواعد التطورات والتغييرات في المجتمع.					
36-	يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم ويتبادلون الأدوار.					
37-	تسعى ثقافة المدرسة لتطوير قدرات المعلمين.					
38-	يشعر العاملين بالرضا الوظيفي والمالي.					
39-	يسهم نظام التعزيز والمكافآت في المدرسة في رفع دافعية المعلمين وكفاءتهم في العمل.					

مع بالغ شكري وتقديري

الجزء الثالث: مقياس الأنماط القيادية

وقد صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية (63) فقرة، موزعة في (4) مجالات، حيث يطلب من المستجيب تقدير إجاباته وفقا لتدرج ليكارت الخماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجة، غير موافق بشدة (1) درجة.

تعرف الأنماط القيادية اصطلاحا بأنها: بأنها "أسلوب القائد وطريقة ممارسة عملية التأثير في موظفيه وتم تصنيفها إلى ثلاثة أساليب (الديمقراطي، الأوتوقراطي، الترسلي(الحر)". (الجميلي، 2012 :11).

ويعرف **إجرائيا** بأنه: صفات وخصائص في القائد أو مدير المدرسة الحكومية في محافظة الخليل، وعوامل تساعده في تحقيق أهداف المدرسة الحكومية وتتمثل بمدى قدرته في التأثير عليها، وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها من خلال استجابات أفراد العينة لاستبانة الأنماط القيادية.

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		دقة الصياغة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	
	المجال الأول: النمط الديكتاتوري					
1-	يتصيد الأخطاء ويدونها في التقارير.					
2-	يتعامل مع المعلمين بأسلوب النهي والأمر والتهديد.					
3-	يتشدد في تطبيق القوانين والأنظمة ويركز على الالتزام بالعمل.					
4-	قلة اهتمامه بالوقت لإنجاز العمل.					
5-	يفوض الصلاحيات للمعلمين.					
6-	يراعي إمكانيات مرؤوسيه عند توزيع المهام.					
7-	يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط.					
8-	يبني خططه بناء على خبرته الشخصية.					
9-	يفرض التعليمات بفوقية ويسعى لتنفيذها بحذافيرها.					
10-	يشارك المعلمين في حل المشكلات الخاصة بالعمل.					
11-	يتجاهل اقتراحات العاملين.					
12-	يتمسك بمواقفه فقط.					
13-	نادرا ما يهتم بالعلاقات الإنسانية.					
14-	1- لا يؤمن بمبدأ الشورى ويعتبرها					

	مضيعة للوقت.					
15-	ندرة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة.					
16-	ثقته بالعاملين تكاد تكون موجودة.					
المجال الثاني: النمط الديمقراطي						
17-	يفوض كثيرا من صلاحياته للعاملين.					
18-	يحرص على الاجتماع بهم بانتظام.					
19-	يعتمد مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات.					
20-	يشارك المعلمين في حل المشكلات وتقديم المقترحات.					
21-	يفعل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية.					
22-	يبث روح التعاون في المدرسة.					
23-	يشجع المعلمين على الإبداع والمشاركة في التطوير.					
24-	يسعى إلى مرونة التعامل مع المعلمين.					
25-	يهتم بالعلاقات الإنسانية في العمل.					
26-	يشارك زملائه في المناسبات الاجتماعية.					
27-	يشرك المعلمين في وضع الخطط المدرسية.					
28-	يلبي حاجات المعلمين والطلبة.					
29-	يتجنب التحيز والتمييز ويحقق العدالة للجميع.					
30-	يوظف القوانين والأنظمة لدعم الطلبة والمعلمين.					
31-	يحقق التفاعل الاجتماعي مع زملائه في العمل.					
32-	يثق بقدرات العاملين وينميها مهنيا.					
33-	يعزز الثقة بينه وبين المعلمين					

	والطلبة.					
المجال الثالث النمط الترسلي						
34-	يتصرف بعشوائية ويتسم بقلة التخطيط.					
35-	يتهرب من المشكلات والمواقف الحرجة.					
36-	يلتزم ومعلميه بمواعيد العمل الرسمي.					
37-	يفوض المعلمين صلاحية اتخاذ القرار.					
38-	لا يحاسب من يخفق في عمله.					
39-	يلتزم بالمواعيد والأنظمة والقوانين.					
40-	يهتم بالوقت والإنجاز في العمل.					
41-	تتميز مدرسته بوجود صراعات داخلية.					
42-	يتخذ قرارات بتردد وغالبا ما تكون غير رشيدة.					
43-	يتجنب الصراعات مع المعلمين.					
44-	يهتم بمصلحة المعلمين الاجتماعية ومشكلاتهم على حساب سير العمل.					
45-	يمنح معلميه الحرية الزائدة في العمل.					
46-	ثقته بالمعلمين وثقتهم ببعضهم متزعزعة.					
47-	يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها.					
48-	ينسحب عند الاختلاف معه بالرأي.					
المجال الرابع النمط البيروقراطي						
49-	يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح					
50-	يطبق القوانين المكتوبة على جميع المعلمين					
51-	يسيطر الروتين على عمله وعمل المعلمين					
52-	يعتمد المدير على الكتب الرسمية والمستندات في كل شيء					

53-	يؤدي تقسيم المدير للعمل إلى تقليص العلاقات الشخصية بين المعلمين					
54-	يعتمد المدير على الرقابة الشديدة مما يزيد الجمود في العمل					
55-	يتخذ قراراته ببطء شديد					
56-	يتخذ المدير قرارات غير مناسبة لعدم إحاطته بالمعلومات الكافية في المستويات الدنيا					
57-	يحرص على أن تكون علاقاته بمعلميه رسمية					
58-	يخضع الجميع لنفس القواعد دون مراعاة الفروق الفردية					
59-	يلقي فشل المدرسة في تحقيق أهدافها على المعلمين					
60-	يصعب على المدير التكيف مع الظروف المتغيرة					
61-	يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة: لطيفة خليل نصار

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	الجامعة	التخصص
1-	أ.د. خالد نظمي عبد الفتاح قرواني	أستاذ	القدس المفتوحة – سلفيت	إدارة تربوية
2-	أ.د. زياد أمين بركات غانم	أستاذ	القدس المفتوحة – طولكرم	علم النفس التربوي
3-	أ.د. عادل عطية إبراهيم ريان	أستاذ	القدس المفتوحة – الخليل	مناهج وطرق تدريس
4-	أ.د. محمد أحمد حسن شاهين	أستاذ	القدس المفتوحة – رام الله	ارشاد نفسي وتربوي
5-	أ.د. معتصم محمد عزيز مصلح	أستاذ	القدس المفتوحة- رام الله	مناهج وطرق تدريس
6-	د. كمال خليل محمد مخامرة	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	إدارة تعليمية
7-	د. ناصر جاسر عباس الآغا	أستاذ مشارك	القدس المفتوحة – خانيونس	إدارة تربوية
8-	د. نبيل جبرين جبر الجندي	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	علم النفس التربوي
9-	د. إبراهيم سليمان موسى المصري	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	ارشاد نفسي وتربوي
10-	د. حنان موسى محمد سمير	أستاذ مساعد	كلية العلوم الإسلامية – الظاهرية	إدارة تربوية
11-	د. محمد عثمان مصطفى الأغا	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية- غزة	إدارة تربوية

الملحق (ج): أدوات الدراسة بعد التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإدارة والإشراف التربوي

حضرة المعلم/ة المحترم/ة :

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين** "، ولتحقيق أهداف الدراسة، تضع الباحثة بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من ثلاثة أجزاء، **الأول:** يتضمن بيانات شخصية وعامة، و**الثاني:** يمثل مقياسا لمستوى الثقافة التنظيمية للمدرسة الحكومية في محافظة الخليل، و**الثالث:** يمثل مقياسا لنمط القيادة السائد فيها، آملاً منك تعبئة فقرات هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن فقراتها دون استثناء، علما أن هذه البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

مع فائق الاحترام والتقدير،

الباحثة: لطيفة خليل نصار

إشراف: د. جمال بحيص

1.	الجنس	ذكر( ) أنثى ( )
2.	سنوات الخبرة	من 1 – 5 سنوات ( ) من 6 – 10 سنوات ( ) 11 سنة فأكثر ( )
3.	التخصص	علوم إنسانية ( ) علوم تطبيقية وحياتية ( )
4.	المديرية	شمال الخليل ( ) الخليل ( ) جنوب الخليل ( ) يطا ( )
5.	المؤهل العلمي	بكالوريوس ( ) دراسات عليا( )

الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامة:

يرجى التكرم بوضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الجزء الثاني: مقياس مستوى الثقافة التنظيمية للمدرسة.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى توافقها مع ثقافة مدرستك التنظيمية، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالتها.

الرقم	نص الفقرة	مدى التوافق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: البعد التنظيمي للثقافة التنظيمية						
1.	ترفع القوانين المدرسية من كفاءة المعلمين من خلال إعدادهم جيداً					
2.	يوجد هيكل تنظيمي يسمح بحرية الاتصال في جميع الاتجاهات					
3.	يشعر المعلمون بالانتماء لمهنة التعليم					
4.	يهتم المعلمون بالنظام المدرسي من خلال التزامهم به					
5.	يلتزم المعلمون بدليل إرشادي في أداء مهامهم الوظيفية					
6.	يلتزم المعلمون في سلوكياتهم بالقيم التي تحددها ثقافة المدرسة التنظيمية					
7.	تنسجم قيم وأفكار المدرسة مع قيم وأفكار وزارة التربية والتعليم					
8.	يسود المؤسسة مناخ تنظيمي إيجابي					
9.	يشجع المناخ التنظيمي السائد في المدرسة على الالتزام بالعمل					
10.	تحد قيم الثقافة التنظيمية للمدرسة من السلوكيات غير المرغوبة					

الرقم	نص الفقرة	مدى التوافق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	للمعلمين					
المجال الثاني: البعد الإداري للثقافة التنظيمية						
.11	تعزز إدارة المدرسة الثقة المتبادلة بين الطلبة والمعلمين					
.12	تسعى إدارة المدرسة إلى ترسيخ المبادئ الديمقراطية بين المعلمين					
.13	تفوض الإدارة الصلاحيات لمعلميها					
.14	تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين					
.15	تتجنب الإدارة التمييز بين المعلمين					
.16	تسعى الإدارة لتوظيف وسائل تقنية لتسهيل العمل					
.17	تسهل إدارة المدرسة عملية الاتصال بينها وبين جميع الأطراف					
.18	تفعل الإدارة نظام المساءلة بالشكل المناسب					
.19	تنمي الإدارة المدرسية مهارات القيادة للطلبة والمعلمين					
.20	تمنح الإدارة معلميها حرية تقديم المقترحات والحلول والأفكار					
.21	تعزز إدارة المدرسة الشعور بالرضا لمعلميها					
.22	تقدم الإدارة للمجتمع المحلي التسهيلات اللازمة					
المجال الثالث: البعد الإنساني للثقافة التنظيمية						
.23	يشارك المدير معلميه في صنع القرار					
.24	يشارك المعلمون في وضع الخطط الخاصة بالمدرسة					
.25	يتعاون المعلمون مع بعضهم البعض ضمن فريق واحد					
.26	تهتم ثقافة المدرسة التنظيمية بتلبية طموحات المعلمين					
.27	تتناسب الصلاحيات الممنوحة للمعلمين مع حجم مسؤولياتهم					
.28	تفصل إدارة المدرسة بين علاقات العمل والعلاقات الشخصية					
.29	تواكب المدرسة التعليمات والتطورات والتغييرات في المجتمع					
.30	يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم					
.31	تنمي المدرسة من قدرات المعلمين					
.32	يشعر المعلمون في المدرسة بالرضا الوظيفي					
.33	يسهم نظام التعزيز والمكافآت في المدرسة في رفع الدافعية والكفاءة للمعلمين في العمل					

الجزء الثالث: مقياس الأنماط القيادية.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على مدير مدرستك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

الرقم	نص الفقرة	مدى الانطباق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: النمط الأوتوقراطي (الديكتاتوري)						
.1	يهتم المدير بتدوين كل ما يصدر عن المعلمين في تقاريره					
.2	يتعامل مع معلميه بأسلوب النهي والأمر والتهديد					
.3	يتشدد في تطبيق القوانين والأنظمة ويركز على الالتزام بالعمل					
.4	ينجز الأعمال من خلال التهديد والإجبار					
.5	يتجنب تفويض الصلاحيات للمعلمين					
.6	يهمل إمكانات مرؤوسيه عند توزيع المهام					
.7	يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط					
.8	يبني خططه بناء على خبرته الشخصية					
.9	يفرض التعليمات بفوقية ويسعى لتنفيذها بحذافيرها					
.10	يتجاهل اقتراحات العاملين					
.11	يتمسك بمواقفه فقط					
.12	يهمل العلاقات الإنسانية مع معلميه					
.13	يتجنب تطبيق مبدأ الشورى على اعتبار أنها مضيعة للوقت					
.14	يتسم بقلة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة					
المجال الثاني: النمط الديمقراطي						
.15	يعمل على تفويض الصلاحيات للمعلمين					
.16	يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين					
.17	يعتمد مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات					
.18	يشارك المدير المعلمين في حل المشكلات وتقديم المقترحات					
.19	يفعل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية.					

الرقم	نص الفقرة	مدى الانطباق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.20	يبث روح التعاون في المدرسة مما يطور التفاعل الاجتماعي فيها					
.21	يشجع المعلمين على الإبداع والمشاركة في التطوير					
.22	يتعامل المدير بمرونة مع المعلمين					
.23	يهتم بالعلاقات الإنسانية في العمل					
.24	يشارك المدير معلميه في المناسبات الاجتماعية					
25	يشرك المدير معلميه في وضع الخطط المدرسية					
.26	يتجنب التمييز ويحقق العدالة للجميع					
.27	يوظف القوانين والأنظمة لدعم الطلبة والمعلمين					
.28	يطور قدرات المعلمين بتنميتها مهنيا					
29	يعزز الثقة بينه وبين المعلمين					
المجال الثالث: النمط الترسلي (الحر)						
.30	يتسم المدير بقلة التخطيط والعشوائية					
.31	يتهرب من المشكلات والمواقف الحرجة					
.32	يلتزم المدير ومعلموه بمواعيد العمل الرسمي					
.33	يفوض معلميه صلاحية اتخاذ القرار					
.34	يهمل محاسبة من يخفق في عمله					
.35	يلتزم بالمواعيد والأنظمة والقوانين					
.36	يهتم بالوقت والإنجاز في العمل					
.37	تتميز مدرسته بوجود صراعات داخلية					
.38	يتخذ المدير قرارات غير رشيدة في العمل					
.39	يتجنب الصراعات مع المعلمين					
.40	يهتم بمصلحة المعلمين الاجتماعية ومشكلاتهم على حساب العمل					
.41	يمنح معلميه الحرية الزائدة في العمل					
.42	تكون ثقته بالمعلمين متزعزعة					
.43	يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها					
.44	ينسحب عند الاختلاف معه في الرأي					
المجال الرابع: النمط البيروقراطي						
.45	يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح					

الرقم	نص الفقرة	مدى الانطباق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.46	يطبق القوانين المكتوبة على جميع المعلمين					
.47	يسيطر الروتين على عمله وعمل المعلمين					
.48	يعتمد المدير على الكتب الرسمية والمستندات في كل شيء					
.49	تمتاز سجلاته المحفوظة بالتنظيم الدقيق					
.50	يكلف المدير المعلمين بمهام تلائم تخصصاتهم ومسؤولياتهم					
.51	يؤدي تقسيم المدير للعمل إلى تقليص العلاقات الشخصية بين المعلمين					
.52	يعتمد المدير على الرقابة الشديدة مما يزيد الجمود في العمل					
.53	يتخذ قراراته ببطء شديد					
.54	يتخذ المدير قرارات غير مناسبة لعدم إحاطته بالمعلومات الكافية في المستويات الدنيا					
.55	يحرص على أن تكون علاقاته بمعلميه رسمية					
.56	يخضع الجميع لنفس القواعد دون مراعاة الفروق الفردية					
.57	يلقي فشل المدرسة في تحقيق أهدافها على المعلمين					
.58	يصعب على المدير التكيف مع الظروف المتغيرة					
.59	يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين					

مع خالص شكري واحترامي،،،

الملحق (د): أداة الدراسة بعد فحص الخصائص السيكومترية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإدارة والإشراف التربوي

حضرة المعلم/ة المحترم/ة :

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين** "، ولتحقيق أهداف الدراسة، تضع الباحثة بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من ثلاثة أجزاء، **الأول:** يتضمن بيانات شخصية وعامة، و**الثاني:** يمثل مقياسا لمستوى الثقافة التنظيمية للمدرسة الحكومية في محافظة الخليل، و**الثالث:** يمثل مقياسا لنمط القيادة السائد فيها، آملاً منك تعبئة فقرات هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن فقراتها دون استثناء، علما أن هذه البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

مع فائق الاحترام والتقدير،

الباحثة: لطيفة خليل نصار

إشراف: د. جمال بحيص

.1	الجنس	ذكر( ) أنثى ( )
.2	سنوات الخبرة	من 1 – 5 سنوات ( ) من 6 – 10 سنوات ( ) 11 سنة فأكثر ( )
.3	التخصص	علوم إنسانية ( ) علوم تطبيقية وحياتية ( )
.4	المديرية	شمال الخليل ( ) الخليل ( ) جنوب الخليل ( ) يطا ( )
.5	المؤهل العلمي	بكالوريوس ( ) دراسات عليا( )

الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامة:

يرجى التكرم بوضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الجزء الثاني: مقياس مستوى الثقافة التنظيمية للمدرسة.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى توافقها مع ثقافة مدرستك التنظيمية، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالتها.

الرقم	نص الفقرة	مدى التوافق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: البعد التنظيمي للثقافة التنظيمية						
.1	ترفع القوانين المدرسية من كفاءة المعلمين من خلال إعدادهم جيداً					
.2	يشعر المعلمون بالانتماء لمهنة التعليم					
.3	يهتم المعلمون بالنظام المدرسي من خلال التزامهم به					
.4	يلتزم المعلمون بدليل إرشادي في أداء مهامهم الوظيفية					
.5	يلتزم المعلمون في سلوكياتهم بالقيم التي تحددها ثقافة المدرسة التنظيمية					
.6	تنسجم قيم وأفكار المدرسة مع قيم وأفكار وزارة التربية والتعليم					
.7	يسود المؤسسة مناخ تنظيمي إيجابي					
.8	يشجع المناخ التنظيمي السائد في المدرسة على الالتزام بالعمل					
.9	تحد قيم الثقافة التنظيمية للمدرسة من السلوكيات غير المرغوبة للمعلمين					
المجال الثاني: البعد الإداري للثقافة التنظيمية						

الرقم	نص الفقرة	مدى التوافق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.10	تعزز إدارة المدرسة الثقة المتبادلة بين الطلبة والمعلمين					
.11	تسعى إدارة المدرسة إلى ترسيخ المبادئ الديمقراطية بين المعلمين					
.12	تفوض الإدارة الصلاحيات لمعلميها					
.13	تكافئ إدارة المدرسة ذوي الأداء المتميز من المعلمين					
.14	تتجنب الإدارة التمييز بين المعلمين					
.15	تسعى الإدارة لتوظيف وسائل تقنية لتسهيل العمل					
.16	تسهل إدارة المدرسة عملية الاتصال بينها وبين جميع الأطراف					
.17	تفعل الإدارة نظام المساءلة بالشكل المناسب					
.18	تنمي الإدارة المدرسية مهارات القيادة للطلبة والمعلمين					
.19	تمنح الإدارة معلميها حرية تقديم المقترحات والحلول والأفكار					
.20	تعزز إدارة المدرسة الشعور بالرضا لمعلميها					
.21	تقدم الإدارة للمجتمع المحلي التسهيلات اللازمة					
المجال الثالث: البعد الإنساني للثقافة التنظيمية						
.22	يشارك المدير معلميه في صنع القرار					
.23	يشارك المعلمون في وضع الخطط الخاصة بالمدرسة					
.24	يتعاون المعلمون مع بعضهم البعض ضمن فريق واحد					
.25	تهتم ثقافة المدرسة التنظيمية بتلبية طموحات المعلمين					
.26	تتناسب الصلاحيات الممنوحة للمعلمين مع حجم مسؤولياتهم					
.27	تفصل إدارة المدرسة بين علاقات العمل والعلاقات الشخصية					
.28	تواكب المدرسة التعليمات والتطورات والتغييرات في المجتمع					
.29	يتبادل المعلمون الود والتعاون فيما بينهم					
.30	تنمي المدرسة من قدرات المعلمين					
.31	يشعر المعلمون في المدرسة بالرضا الوظيفي					
.32	يسهم نظام التعزيز والمكافآت في المدرسة في رفع الدافعية والكفاءة للمعلمين في العمل					

الجزء الثالث: مقياس الأنماط القيادية.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على مدير مدرستك بوضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

الرقم	نص الفقرة	مدى الانطباق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: النمط الأوتوقراطي (الديكتاتوري)						
.1	يهتم المدير بتدوين كل ما يصدر عن المعلمين في تقاريره					
.2	يتعامل مع معلميه بأسلوب النهي والأمر والتهديد					
.3	يتشدد في تطبيق القوانين والأنظمة ويركز على الالتزام بالعمل					
.4	ينجز الأعمال من خلال التهديد والإجبار					
.5	يتجنب تفويض الصلاحيات للمعلمين					
.6	يهمل إمكانات مرؤوسيه عند توزيع المهام					
.7	يوظف قنوات الاتصال الرسمية فقط					
.8	يبني خططه بناء على خبرته الشخصية					
.9	يفرض التعليمات بفوقية ويسعى لتنفيذها بحذافيرها					
.10	يتجاهل اقتراحات العاملين					
.11	يتمسك بمواقفه فقط					
.12	يهمل العلاقات الإنسانية مع معلميه					
.13	يتجنب تطبيق مبدأ الشورى على اعتبار أنها مضيعة للوقت					
.14	يتسم بقلة علاقاته الاجتماعية مع زملائه في المدرسة					
المجال الثاني: النمط الديمقراطي						
.15	يعقد مدير المدرسة اجتماعات دورية مع المعلمين					
.16	يعتمد مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات					
.17	يشارك المدير المعلمين في حل المشكلات وتقديم المقترحات					
.18	يفعل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية.					
.19	يبث روح التعاون في المدرسة مما يطور التفاعل					

الرقم	نص الفقرة	مدى الانطباق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	الاجتماعي فيها					
.20	يشجع المعلمين على الإبداع والمشاركة في التطوير					
.21	يتعامل المدير بمرونة مع المعلمين					
.22	يهتم بالعلاقات الإنسانية في العمل					
.23	يشارك المدير معلميه في المناسبات الاجتماعية					
24	يشرك المدير معلميه في وضع الخطط المدرسية					
.25	يتجنب التمييز ويحقق العدالة للجميع					
.26	يوظف القوانين والأنظمة لدعم الطلبة والمعلمين					
.27	يطور قدرات المعلمين بتنميتها مهنيا					
28	يعزز الثقة بينه وبين المعلمين					
المجال الثالث: النمط الترسلي (الحر)						
.29	يتسم المدير بقلة التخطيط والعشوائية					
.30	يتهرب من المشكلات والمواقف الحرجة					
.31	يهمل محاسبة من يخفق في عمله					
.32	تتميز مدرسته بوجود صراعات داخلية					
.33	يتخذ المدير قرارات غير رشيدة في العمل					
.34	يتجنب الصراعات مع المعلمين					
.35	يهتم بمصلحة المعلمين الاجتماعية ومشكلاتهم على حساب العمل					
.36	يمنح معلميه الحرية الزائدة في العمل					
.37	تكون ثقته بالمعلمين متزعزعة					
.38	يؤجل الاجتماعات ويهتم بالشكليات فيها					
.39	ينسحب عند الاختلاف معه في الرأي					
المجال الرابع: النمط البيروقراطي						
.40	يتقيد المدير بحرفية التعليمات واللوائح					
.41	يطبق القوانين المكتوبة على جميع المعلمين					
.42	يسيطر الروتين على عمله وعمل المعلمين					
.43	يعتمد المدير على الكتب الرسمية والمستندات في كل شيء					
.44	يؤدي تقسيم المدير للعمل إلى تقليص العلاقات					

الرقم	نص الفقرة	مدى الانطباق				
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	الشخصية بين المعلمين					
.45	يعتمد المدير على الرقابة الشديدة مما يزيد الجمود في العمل					
.46	يتخذ قراراته ببطء شديد					
.47	يتخذ المدير قرارات غير مناسبة لعدم إحاطته بالمعلومات الكافية في المستويات الدنيا					
.48	يحرص على أن تكون علاقاته بمعلميه رسمية					
.49	يخضع الجميع لنفس القواعد دون مراعاة الفروق الفردية					
.50	يلقي فشل المدرسة في تحقيق أهدافها على المعلمين					
.51	يصعب على المدير التكيف مع الظروف المتغيرة					
.52	يضيف المدير قوانين في أي وقتٍ مما يبطئ العمل ويزيد العبء على المعلمين					

مع خالص شكري واحترامي،،،

الملحق (هـ): كتاب تسهيل المهمة (1)

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
Ramallah - P.O. Box 1804 - Postcode: P6058238
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email: fgs@qou.edu

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا
رام الله - ص.ب 1804 - الرمز البريدي: P6058238
هاتف: 02/2976240 - 02/2956073
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني: fgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ع./ 22/2170
التاريخ: 31/ 2022/08

حضرة د. محمد مطر المحترم
مدير مركز البحث والتطوير التربوي/ وزارة التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،

تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة **(لطيفة خليل نصار)**، بإعداد رسالة ماجستير في تخصص "الإدارة والإشراف التربوي" بعنوان: **(الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين)**، وعليه آمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في الحصول على المعلومات وإعداد رسالتها وتوزيع أدوات الدراسة على فئة معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل، شاكرين لكم حسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي ومعالجة قضايا مجتمعنا الفلسطيني.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،

أ. د. محمد شاهين
عميد الدراسات العليا

نسخة:
- الملف.

الملحق (هـ): كتاب تسهيل المهمة (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت ٥٨٥/١/١٧
التاريخ: 2022/09/20 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

" لطيفة خليل محمد نصار"

من **جامعة القدس المفتوحة** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأنماط القيادية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل في فلسطين"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على عينة من معلمي المدارس الحكومية في مديريات (الخليل، جنوب الخليل، شمال الخليل، يطا).
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سنرفق اطار مدارس مديريات العينة للباحثة للتواصل عبر الايميل مع مدراء المدارس برابط الأداة البحثية المحوسب.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
السادة مدراء عاميين التربية والتعليم في المديريات (الخليل، جنوب الخليل، شمال الخليل، يطا) المحترمين.
د.جمال بحيص/ المحترم/ المشرف على الدراسة- بريد الكتروني Jbheis@qou.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)