الأنماط القيادية السائدة لدى مدير المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب

أحلام أبو جامع

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مدير المدارس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب، لتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والتحليلي، وذلك من خلال تطبيق أداة الدراسة والتي كانت عبارة عن استبيان مكون من (31) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات من الأنماط القيادية (الديمقراطي، الايتموكراطي، الترسي) على عينة قوامها (350) معلم ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير المعلمين للنمط الديمقراطي السائد لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم جاءت وفق المستوى المتأخر، بينما جاءت درجة تقدير المعلمين للنمط الايتموكراطي السائد لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم وفق المستوى قليلاً، وجدت درجة تقدير المعلمين للنمط الترسي السائد لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم وفق المستوى نادرًا، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، وأوضاع الدراسة بضرورة العمل على تقديم الدعم المادي والعنيوي لمدرباء المدارس الذين يتبعون النمط القيادي الديمقراطي، لتعزيز استمراريتهم في اتباع هذا النمط في عملياتهم الإدارية داخل المدرسة.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية، مدير المدارس، منطقة النقب، داخل الخطر الأخضر.
المقدمة:

القيادة مهارة وموهبة واستعداد لمواجهة الصعاب، وهي بحاجة دائمة إلى الوصول إلى الاتفاق، والذي يتم من خلال التدريب عليها بفعل الممارسات اليومية لتوفر عناوء التجربة من جديد. ورفع القدرة على التعاطي مع مستجدات الحوادث المتجددة، ولكن من الصعب أن يحدث التغيير المنشود أو التطور في غياب القيادة التربوية الفاعلة.

والقيادة كمفهوم تعني القدرة على التأثير في أفراد الجماعة وتحقيقهم: من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. حيث تُعد عنصرًا فاعلاً ومؤثراً في أي منظمة تعليمية، والتي بدورها تتعكس على فاعليتها (Carr, 2012).

وأشار علي وجالي (2010) إلى أن القيادة ناتجة عن حاجة الجموعة إلى وجود قائد ينظم جهودها ويحفزها على الإبداع والعمل، وينبئي الحال على المجال التربوي. فالقيادة التربوية هي عملية التأثير في المساهمين في العملية التربوية. ودفعت لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية، والقيادة المدرسية هي المستوى الأكثر ارتباطًا بواقع العملية التربوية. لأن القيادة هنا تكون على تأيير مباشر معناق القيادة، والتي تتمثل بالتأثير في المعلمين، والطلبة، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، من أجل تحقيق أهداف المدرسة.

وعادة يتم اختيار من يتولى مهام القيادة المدرسية. وفق معايير معينة، ولكن عملية الاختيار لشغل الدور القيادي لديد المدرسة -مما استخدم فيها من تقنيات واساليب واتجاهات حديثة- لا تتمثل ضمانًا مؤكدًا من نجاح من يتم اختيارهم وترشيحهم. القيادة العملية القيادي والتعليمي بالمدرسة، لما يتطلب الأمر ضرورة إعدادهم للعمل القيادي الجديد الذي ينطوي، وتعمقهم، وتنمية قدراتهم القيادية، والارتقاء بمستوى الكفاءة القيادية، والفنية، والاجتماعية لهؤلاء المديرين أثناء الخدمة (الغريب، 2020؛ الراشدي، 2018؛ الحربي، 2014).

وتمت القيادة الفعالة من أهم متطلبات نجاح أي مؤسسة. ووجودها يحقق هذا النجاح عبر وضع أهداف واضحة ومحددة تشكل بوصلة للعاملين في تحقيق الأهداف المؤسسية. فالقيادة الفعالة في جوهرها هي مقدرة الفرد على تحويل السلطة الممنوحة له في إدارة الأفراد إلى قوة جذب وإقناع من شأنها استمالة المسؤولين ومساندتهم في إطلاق مقدراتهم، وتقديم مبادراتهم، وإبداعاتهم، واكتشاف مواهبهم.
وتمكن أهمية القيادة في أنها حلقة الوصل بين العملاء وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية، وأنها البوصلة التي تنحسر داخل كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات، والتي تدعم القوى الإيجابية في المؤسسة وتحنف الجوانب السلبية للإمكان، والسيطرة على مشاكل العمل وحلها، بالإضافة إلى حسم الخلافات والترجيح بين الأراء، والتنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم (القطحاني، 2008).

وتعدّد أنماط القيادة السائدة لدى مدير المدارس ومنها، القيادة الديمقراطية والتي تعرف أيضًا بالقيادة التشاركية، والتي يكون فيها الأفراد لهم حق المشاركة في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقديم، ويتمتع العاملون في هذا النمط بقدر كاف من الحرية في الأداء ويسودهم جو من التعاون والحبة بينهم وقياداتهم (الهذيرة، 2015).

وكذل أن نظرة القيادة الأوتوقراطية والذي يركز على الاستبداد بالرأي ولا يسمح للعاملين بأي نقاش وتقوم على توجيه الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات (الدهون، 2012).

وما أن هناك نمط القيادة الترسي الفوضوي والذي يترك فيه القائد للأعضاء حرية كاملة في اتخاذ القرار سواء الجماعي أو الفردي، ويقوم كذلك القائد بإمداد الأفراد بالمواد ويعرفهم بالعمل وأنه مستعد لإعطاء المعلومات من يسأل عنها (الغامدي، 2010).

أسيّلة الدراسة:
ما درجة تقيدير المعلم لأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدارس في؟
منطقة النقب من وجهة نظر المعلم فيها؟
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقيدير المعلم في درجة انماط القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلم فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟
فرصيات الدراسة:
1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة \( p \leq 0.05 \) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة انماط القيادة التربوية السائدة لدى مدير الدرس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

أهداف الدراسة:
هدفت الدراسة الحالية تعرف الأنماط القيادة السائدة لدى مدير الدرس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب، وذلك من خلال ما يلي:
1. توضيح مفهوم القيادة التربوية وأنماطها وميزاتها كل نظام فيها.
2. تحديد أركان القيادة التربوية وخصائصها والوظائف المرتبطة فيها والقدرات القيادة الواجب توفرها للقيادة التربوية.
3. تحديد مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط القيادة لدى مدير الدرس من وجهة نظر المعلمين في منطقة النقب تعزى للتأثيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:
تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لأحد أهم أركان نجاح العملية التربوية في المدرسة. كما تحاول هذه الدراسة الكشف عن النمط القيادي السائد لدى مدير الدرس من وجهة نظر المعلم، وبشكل أكثر تحديداً يشمل من نتائج هذه الدراسة أن:
1. تقدم تغذية راجعة لصناع القرار التربوي في وزارة التعليم حول النمط القيادي السائد في المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر.
2. إعطاء صورة لدى مدير المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر عن الأنماط القيادية السائدة من وجهة نظر معلميهم.
3. توسيع الدراسة في إضافة معرفة للمكتبة العربية وعلى وجه الخصوص الفلسطينية في المجالات المتغيرات التي تناولتها.

(العدد 36 شباط 2022
رماح للبحوث والدراسات
96)
حدود الدراسة:
1. الحد المكاني: سيتم إجراء هذه الدراسة في منطقة القلب التعليمية.
3. الحد البشري: سيتم إجراء هذه الدراسة على معلم المدارس في منطقة القلب التعليمية.

التعريف الاستطلاحي:
الأبعاد القيادية: كل ما يصدر من القائد من توجيهات مؤثرة تأثيرًا إيجابيًا أو سلبيًا تؤدي إلى الجماعة وهو يثير تأثيرًا كبيرًا في التعاون وتحقيق التفاعل من أجل الأهداف التي ينشدونها (الحريري، 2018).

التعريف الإجرائي: الذي تسعى الدراسة للاجابة عليه السلوك السائد والغالب (النمط) الذي يمارسه مدير المدرسة في قيادته التربوية وذلك من خلال نتائج الاستبانة التي سيتم تطويرها واعدادها والتي سيتم توزيعها على عينة الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة
يستعرض هذا الجزء من الدراسة مفهوم القيادة التربوية وأركانها، والقدرات القيادية اللازمة للقيادة التربوية. وخصائص القيادة التربوية ووظائفها وأنماطها، وعددا من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع القيادة التربوية. كما يأتي:

مفهوم القيادة التربوية:

العدد
شباط
2022
رماح للبحوث والدراسات

وأشار الحكائي (2008) بأن القيادة التربوية تأتي، القدرات في التأثير على الآخرين، وقيادتهم ينتم وميزة من خلال مشاعرهم ومصالحهم وأفكارهم. لرفع كفاءتهم الذاتية وانتشار قدراتهم وميزاتهم التربوية، وحوار و güضخ الوظيفي والوزني.

(2016) إلى أن من أهم صفات القائد التربوي الصبر والثبات والثقة بالنفس والمباداة والإبداع والإبتكار، إذ تمكن أهمية الإبداع في تخزين الأداء التربوي المؤسسة التربوية وكذلك كسب القدرة على التفاعل مع التغيرات والتحديات التي تواجه المؤسسة التربوية.

وبعث للاتجاه الإنساني فإن القيادة التربوية مسألة إنسانية وليست قوة إدارية كما يتخيل البعض، إذ أن السلوك الذي يقوم به القائد التربوي في المدرسة يهدف إلى توجيه نشاط المعلمين والطابقين في المدرسة نحو أهداف مشتركة. وجعل كفاءة الأفراد تخدم الأهداف المدرسية من خلال المبادرة في تقديم الأفكار والاقتراحات. وتشريبت وتسهيل الاتصال بينهم وبين مكونات المجتمع المدرسي، وعدم اقتراضها على السلطة القانونية.

(نجدي، 2013).

أركان القيادة التربوية:

هناك عدة أركان يجب أن تتوفر في كل جماعة من الجماعات كي تتحقق القيادة التربوية، ولا أصبحت هذه الجماعة مجموعة من الأفراد لا يربط بينهم رابط، يمكن إبرادها بما يأتي (الرشايدة، 2016؛ سمارة والعدلي، 2017؛ الراشدي، 2018؛ الغريب، 2020)؛

• وجود هدف مشترك لجماعة من الأفراد يسعون لتحقيقه ومرؤوسيهم.
• وجود شخص يوجه هذه الجماعة ويتبع معها لتحقيق هذا الهدف وهو (القائد).

سواء كان هذا الشخص قد اختارته الجماعة من بين أعضائها، أو عينته سلطة خارجية عن الجماعة. يجب أن يتمتع هذا القائد بمجموعة من الخصائص مثل الذكاء، والالتزام العاطفي والانفعالي، والخبرة بالعمل، ومحبة الآخرين.
وجود اهتمامات ومسؤوليات مشتركة يقوم بها أفراد الجماعة من أجل تحقيق أهدافهم.

• الجدية والسرعة في اتخاذ القرارات اللازمة للوصول للهدف بأقل جهد وأقل تكاليف ممكنة.

• توفر مجموعة من الظروف والملابسات تتفاعل فيها الأفراد وتتم بوجود القائد، وتشمل هذه الظروف حجم الجماعة وتجاوزها من حيث، الخلفية الثقافية، والخبر، والقيم، والألفة، وسهولة الاتصال بين أفرادها، واستقرار الجماعة واستقلاليتها ووعيها.

القدرات القيادية اللازمة للقيادة التربوية:

هناك العديد من القدرات الواجب توافرها في القائد بشكل عام والقائد التربوي بشكل خاص، إذ يرى وينتر (2003) أن القائد يجب أن يمتاز بمجموعة من القدرات الذاتية والبدنية لأداء المهام، ما عليه القيام بمجموعة من الأنشطة التي من شأنها ضمان بقاء المؤسسة. أما القدرات الخاصة بالقائد التربوي فقد أوردها شونغ (Chong, 2008; Romondini, 2017; Hawkins, 2018) كنما يأتي:

1. القدرة على تكون وجهة نظرية بناءً على الإبداع والابتكار.
2. القدرة على التعامل مع الصراعات بالأساليب المختلفة.
3. القدرة على الاتصال ونقل الأفكار للأطراف بوضوح وإيجاز.
4. القدرة على استخدام السلطة في الموقف المناسب.
5. القدرة على تحمل المسؤولية.
6. القدرة على الحكيم على المواقف بتجريد موضوعية.

خصائص القيادة التربوية:

أشار العديد من الباحثين والكتاب والمختصين إلى عدد من خصائص القيادة التربوية، وهي كما يأتي (عبد القادر، 2013; محمد، 2014، طنطاوي، 2012؛ أبو عاعيد، 2016):

• التكامل: إذ أن القيادة التربوية تتعامل مع كل ما يتعلق بالتلاميذ، والعاملين في الحقل التربوي، والمناهج والجوانب البشرية والمادية.
الترابط، وهي تعني مجمل العمليات المتداخلة لتحقيق النتائج النهائية لأي عمل داخل المؤسسة التربوية مثل التخطيط، والتنظيم، والتنسيق والتنقيم وغيره تحسين المردود التربوي.

الاستمرارية، وتعني سلسلة من الأنشطة المتشابكة والمستمرة الجحوقة لأهداف العملية التربوية، وتستدعي مستمرة لكون الأهداف والوسائل متغيرة ومتجددة.

وظائف القيادة التربوية:

تقوم القيادة التربوية في مختلف المؤسسات على اختلاف أنشطتها بمارسه العديد من الواجبات والأنشطة التي يتم من خلالها الوقوف على مدى فعالية هذه الإدارة ومن هذه الوظائف:

أولاً: التخطيط، من أهم عناصر الإدارة التربوية عملية التخطيط والتي من شأنها أن ترسم الطريق أمام القائد التربوي لمواجهة ما يجب عمله. وفيما يلي يجب أن يتم عمله فهي عبارة عن مرحلة التفكير التي تسبق القيام بأي عمل تربوي داخل المؤسسة التربوية (سمارة والديلي، 2017).

ثانياً: صناعة القرارات، وهي المرحلة التي تلي عملية التخطيط وتعد جزءاً هاماً من عمل القائد التربوي، إذ يقيس مقدار نجاح المؤسسة التربوية من خلال قدرة وكفاءة القائد التربوي فيها على ممارسة عملية صنع القرار بفاعلية وبا يحقق الصلحة العامة للمؤسسة والتي تتمحور حول تعلم الطلبة (المدهون، 2012).

ثالثاً: التوجيه والإشراف، وهي من الوظائف الأساسية التي تحتل مكاناً مهماً وأساسياً في مجال القيادة التربوية، وتتعلق هذه المهمة مباشرة بإدارة وقيادة العنصر الإنساني في المؤسسة. وتتضمن القيادة التي يتمكن بها القائد من تحقيق التعاون بين المروسين في المؤسسة، وحفظهم للعمل بأفضل طاقاتهم (أبو عائيد، 2016).

رابعاً: تنفيذ الأداء: وهي تلك الوظيفة التي تعني تثبيط وعاج وتقديم التغذية الراجعة: من أجل توجيه مسار العملية التعليمية وزيادة فعاليتها وتطويرها لتحقيق أهدافها وغاياتها، وقياس مدى الإنتاجية التي يساهم بها العاملون في إنجاح مهام وأعمال العملية التربوية برمتها (الرشايدة، 2016).
أعمال القيادة:

تصنف القيادة في المؤسسات إلى ثلاثة أسماء رئيسة وهي كما يأتي:

1. النظام الديمقراطي أو المشاركة أوccoli أو التعاوني:

هذا النظام من القيادة يقوم على الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، وتشجيع الأفراد على المشاركة، واجتماع عناصر الإدارة بشكل جيد، واهتمام بالنمو المهني للعاملين، وعقد لقاءات جيدة مع العاملين، واعتراف بالفرص الفردية ومراعاتها، وتنظيم الصلح العامة، وتحقيق التوازن، وتقدير النقد، واتخاذ التفويض في العمل الإداري، والاتصالات الجيدة داخل المؤسسة، وشهادة المناخ الصحي السليم، وتوثيق الصلة القوية بين المؤسسة والبيئة البيئية، والأعمال بالمؤسسات الإنسانية بحيث لا يؤثر على العمل، وتحقيق الدراسات الشخصية في المدى من النظام الديمقراطي في قوة الشخصية مع التواصل، وتقبل النقد، واضع الاعتراف بالفرص الفردية، واحترام العاملين واحترامهم بمشكلاتهم الشخصية، واحترام الوقت واحترام المواعدة (طلطةي، 2012؛ محمد، 2014؛ الرشيد، 2016).

2. النظام الاونتووولوكي أو الفردي أو الديكتاتوري أو التسلغي الاستبدادي:

الأنظمة الانتشارية هي كلمة لاتينية تعني حكم الفرد الواحد، أي خضع العاملين في المنظمة لأوامر وآراء وظروف واستبداد وسلطة وحقوق شخص واحد هو قادر المنظمة. في أغلب الأحيان ي عمل المدير على ضرورة طاعة العاملين لأوامرهم دون مناقشة، وجميع قراراته تنفذ دون مناقشة، ولا يسمح بإمكانية العاملين في العلامت الإدارية. يكون الاهتمام برفع الانتقادات دون مراعاة لرغبات العناصر الإنسانية. كما يتم الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالمدير يخطط، والوكاله والعملون ينفذون دون إبداء ملاحظات التطبيق، ويدخلون في اللوائح والقوانين بعد تفسيرها من وجهة نظره، ويعتبر هذا النظام بطاقته الشخصية، وحجب الملاحظة، وعدم تخيل النقد، وعدم التراجع، والتفاوض، والتعاون بين العاملين (مصطفى، 2012؛ الغريب، 2020؛ الرشيد، 2018).

3. النظام الترنسولي أو المتساهل أو التسيبي أو الحر:

يقوم هذا النمط على أسلوس أهمها منح حرية التصرف للجميع (الوكالات والعمالين)، ولا يتم التدخل بالأمر أو النفي في توجيه أداء العمال، واتخاذ جميع العاملين.
وبعد الاهتمام بتنفيذ جميع العمليات (التخطيط، التنظيم، التنفيذ)، وقصور الاهتمام بعقد الاجتماعات الدورية، وتستدعي إعطاء وجهة نظر عن العديد من الأمور، والتهرب من الإجابة، ويتم الأمر بتشكيل لجنة للموضوعات البسيطة لأخذ الآراء، ومن سمات هذا المنهج ضعف الشخصية، والتذبذب الدائم في اتخاذ القرارات، وعدم القدرة على تطبيق اللوائح والقواعد، وقلة توجيه العاملين، وعدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين (سمارة والعديلي، 2017؛ الطهون، 2012؛ محمد، 2014).

الدراسات السابقة:

أجرى الغريب (2020) دراسة هدفت التعرف على الأنماط القيادية السائدة تميز مدرسة التعليم الثانوي العام في الكويت والولايات المتحدة وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز للمعلمين، وتكوين عينة الدراسة من (110) معلمًا ومعلمة من دولة الكويت و(62) معلمًا ومعلمة من دولة الإمارات. وتم استخدام استباناتين كأدوات لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى النمط القيادي السائد لدى مدير المدارس هو النمط الديمقراطي تلاه النمط الأوتوقراطي تلاه النمط الترسيوني ودرجة متوسطة.

أجرى الراشدي (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط الإدارية السائدة لدى مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، وتكوين عينة الدراسة من (350) معلمًا ومعلمة. وتم استخدام الاستبانات كأدوات لجمع البيانات. وأظهرت النتائج استخدام المدارس لجميع أنماط القيادة بصورة متضمنة. وكان النمط الديمقراطي أكثرها انتشارًا جاء بعده النمط الأوتوقراطي بينما جاء النمط الترسيوني أخيرًا.

وتعقيب على الدراسات السابقة:


منهجية الدراسة:

منهج الدراسة: تم استخدام النهج الوصفي المسحي التحليلي لمناسبته مثل هذا النوع من الدراسات الإنسانية.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مدارس منطقة اللقب التعليمية للعام الدراسي (2020/2021) والبالغ عددهم (3975) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة: سيتم اختيار عينة مماثلة للدراسة مواقع (350) معلم ومعلمة.

وباعتماد الطريقة العشوائية البسيطة، والجدول التالي بين توزيعهم على متغيرات الدراسة:
جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة

<table>
<thead>
<tr>
<th>الجنس المنوي</th>
<th>من حيث اللقب</th>
<th>العدد</th>
<th>%</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ذكر</td>
<td>الجنس</td>
<td>105</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>أنثى</td>
<td>الكؤوس</td>
<td>245</td>
<td>70</td>
</tr>
<tr>
<td>%</td>
<td>المؤهل العلمي</td>
<td>186</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>%</td>
<td>دراسات عليا</td>
<td>182</td>
<td>52</td>
</tr>
<tr>
<td>%</td>
<td>سنوات الخبرة</td>
<td>1-5 سنوات</td>
<td>90</td>
</tr>
<tr>
<td>%</td>
<td>سنوات</td>
<td>6-10 سنوات</td>
<td>126</td>
</tr>
<tr>
<td>%</td>
<td>سنة فأكثر</td>
<td>134</td>
<td>38.3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الأداة الدراسة:
تم تطوير استبانة لجمع البيانات للوقوف على الأنماط القيادية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة اللقب التعليمية. مكونة من قسمين شمل القسم الأول المتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، بينما شمل القسم الثاني: الأنماط القيادية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة اللقب التعليمية، وواقع (31) فترة موزعة على ثلاثة أنماط (الديمقراطي، الاوتوكراطي، الترسبلي) كما هو واضح في ملحق الدراسة (1)، وذلك بالاستعانة بدراسة كل من الفريج (2020) ودراسة الراشدي (2018).

ثبوت الأداة:
تم تطبيق الأداة على عينة مكونة من (50) معلم ومعلمة من مملي منطقة اللقب التعليمية. من مجتمع الدراسة الأصلي ومن خارج عينتها الرئيسية، لتقدير ثبات الأداة من خلال مكملة كرونيج ألفا والتي بلغ (0.86) للأداة ككل. كما تم تقدير الثبات لكل نمط من الأنماط الثلاثة كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (2) تقديرات الثبات للأداة والأنماط الفرعية

<table>
<thead>
<tr>
<th>النمط</th>
<th>العدد الفترات</th>
<th>الرقم</th>
<th>الفئة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الديمقراطية</td>
<td>0-12</td>
<td>1</td>
<td>0.955</td>
</tr>
<tr>
<td>الاوتوكراطي</td>
<td>0-21</td>
<td>2</td>
<td>0.871</td>
</tr>
<tr>
<td>الترسبلي</td>
<td>0-31</td>
<td>3</td>
<td>0.945</td>
</tr>
<tr>
<td>الأنماط القيادية ككل</td>
<td>0-31</td>
<td>4</td>
<td>0.860</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتضح من خلال الجدول (2) أن كافة قيم الانتباه قد زادت عن القيمة المقبولة والتي حددها الكيلامي وشرفين (2014) بـ (0.70). وبهذا يمكن القول بأن القياس يتمتع بقيم ثبات مناسبة ومقبولة للتطبيق على عينة الدراسة الرئيسية.

صدق الأداة:

تم عرض الأداة على مشرف الدراسة وعدد من المحكمين في مجال الإدارة التربوية والقياس والتقويم التربوي، وذلك للتأكد من أن فقرات الأداة مناسبة وتحلو من الفوضى وصالحة للتطبيق، وبعد الاطلاع على آراءهم تبين بأن الأداة صالحة للتطبيق وبنسبة توافق بلغت (85%).

كما تم التأكد من صدق البناء للأداة بتطبيقهما ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (50) معلم ومعلمة من المجتمع الخاص بالدراسة ومن خارج عينتها وذلك للتحقق من صدق البناء لها. وقد تم قياس صدق فقرات الأداة من خلال معامل الاستقرار بين درجة الفقرة وبين الدرجة الكلية للأداة. وهذا ما يطلق عليه صدق البناء، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول (3) صدق البناء لأداة الدراسة

<table>
<thead>
<tr>
<th>معامل الاستقرار</th>
<th>رقم القياس</th>
<th>معامل الاستقرار</th>
<th>رقم القياس</th>
<th>معامل الاستقرار</th>
<th>رقم القياس</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>.847**</td>
<td>22</td>
<td>.454**</td>
<td>13</td>
<td>.806**</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>.718**</td>
<td>23</td>
<td>.704**</td>
<td>14</td>
<td>.843**</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>.860**</td>
<td>24</td>
<td>.730**</td>
<td>15</td>
<td>.858**</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>.678**</td>
<td>25</td>
<td>.787**</td>
<td>16</td>
<td>.842**</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>.850**</td>
<td>26</td>
<td>.777**</td>
<td>17</td>
<td>.909**</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>.936**</td>
<td>27</td>
<td>.541**</td>
<td>18</td>
<td>.911**</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>.875**</td>
<td>28</td>
<td>.741**</td>
<td>19</td>
<td>.757**</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>.812**</td>
<td>29</td>
<td>.765**</td>
<td>20</td>
<td>.750**</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>.834**</td>
<td>30</td>
<td>.808**</td>
<td>21</td>
<td>.761**</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>.792**</td>
<td>31</td>
<td></td>
<td></td>
<td>.893**</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>.709**</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>.867**</td>
<td>12</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الترسي مع الأداة ككل    .806**  
الديمقراطي مع الأداة ككل    .764**  
الأوتوقراطي مع الأداة ككل    .760**
يظهر من الجدول (3) أن كافة معاملات الاستقرار بين الدرجة الكلية للأداة ودرجة الفترة قد تراوحت بين (0.454-0.936)، حيث تراوحت معاملات الاستقرار بين درجة التمطير والدرجة الكلية من (0.760-0.806)، وقد كانت كافة المعاملات لها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.01)، مما يشير إلى أن الاتساق الداخلي بين الفقرات المكونة للاستبانة مقبولاً وأنها صادقة بناءً، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة الرئيسية.

معيار تفسير الدرجات:

جدول رقم (4) معيار المقارنة

<table>
<thead>
<tr>
<th>المدى</th>
<th>الرقم</th>
<th>الدلالة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>أدنى</td>
<td>1.79-1</td>
<td>أدنى</td>
</tr>
<tr>
<td>نادر</td>
<td>2.59-2.60</td>
<td>نادر</td>
</tr>
<tr>
<td>قليلاً</td>
<td>4.19-5.0</td>
<td>قليلاً</td>
</tr>
<tr>
<td>أحياناً</td>
<td>5.0</td>
<td>أحياناً</td>
</tr>
<tr>
<td>دامًا</td>
<td></td>
<td>دامًا</td>
</tr>
</tbody>
</table>

متغيرات الدراسة:

الجنس: ذكر وأثنا
المؤهل العلمي: بكالوريوس-دراسات عليا
سنوات الخبرة: 1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر

المعالجة الإحصائية:

تم الاستعانة بعدم الاختيارات الإحصائية التالية لاختبار أسئلة الدراسة كما يلي:

1. معامل كروناخ ألفا لتقدير الثبات وصدق البناء لتقدير صدق الأدوات.
2. الأوساط والانحرافات المعيارية لتقديرات المؤهل في أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدرسة في المنطقة النقب من جهة نظر المؤهل العلمي فيها.
3. تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لفحص الفروق في تقديرات المؤهل لأدأ

القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة النقب من جهة نظرهم

باختلاف الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.
نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتيجة الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على "ما درجة تقدير المعلمين لأمراض القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظر المعلمين فيها؟"، بالإجابة على هذا السؤال تم العمل على حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة على أدائهم؛ كما يأتي:

أولاً: النمط الديمقراطي

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفضيلات لاستجابة أفراد عينة الدراسة على فترات الأداء الخاصة بالنمط الديمقراطي

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرتبة</th>
<th>المتوسط</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>القدرة</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>1</td>
<td>0.66</td>
<td>4.62</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>2</td>
<td>0.73</td>
<td>4.46</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>3</td>
<td>0.78</td>
<td>4.45</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>4</td>
<td>0.85</td>
<td>4.38</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>5</td>
<td>0.98</td>
<td>4.36</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>6</td>
<td>0.84</td>
<td>4.35</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>7</td>
<td>0.90</td>
<td>4.30</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>8</td>
<td>0.83</td>
<td>4.28</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>9</td>
<td>0.77</td>
<td>4.26</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>10</td>
<td>1.10</td>
<td>4.20</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>11</td>
<td>1.01</td>
<td>4.12</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>دائمًا</td>
<td>12</td>
<td>0.97</td>
<td>4.02</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>0.87</td>
<td>4.32</td>
<td>9</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتبين من الجدول (5) أن درجة تقدير المعلمين للنمط الديمقراطي السائدة لدى مدير المدارس في منطقة النقب من وجهة نظرهم قد جاء في المستوى دائمًا، بمتوسط حسابي بلغ (4.32) وانحراف معياري (0.87)، حيث جاء في الرتبة الأولى القدرة (9) والتي نصت على "بحث مدير المدرسة المعلمين على التعاون والاحترام المتبادل" بمتوسط حسابي بلغ (4.62)، وفي المستوى دائمًا، كما جاء في الرتبة الثانية القدرة (2) والتي نصت على "يدعم مدير المدرسة الاضطباب الذي لدى المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (4.46) وفي المستوى دائمًا أيضًا، كما جاء في الرتبة الأخيرة القدرة (11) والتي نصت على "يفرض مدير المدرسة بعضًا من صلاحياته للمعلمين في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وفي المستوى أحيانًا.
ثانيًا: النطاق الافتراضي

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفسيرات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة الخاصة بالنطاق الافتراضي

<table>
<thead>
<tr>
<th>التفسير</th>
<th>الفئة</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>قليلًا</td>
<td>رقم 1</td>
<td>1.39</td>
<td>2.72</td>
</tr>
<tr>
<td>قليلًا</td>
<td>رقم 2</td>
<td>1.28</td>
<td>2.36</td>
</tr>
<tr>
<td>قليلًا</td>
<td>رقم 3</td>
<td>1.26</td>
<td>2.34</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 4</td>
<td>1.52</td>
<td>3.30</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 5</td>
<td>1.36</td>
<td>3.28</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 6</td>
<td>1.34</td>
<td>2.64</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 7</td>
<td>1.44</td>
<td>2.63</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 8</td>
<td>1.29</td>
<td>2.46</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 9</td>
<td>1.40</td>
<td>2.26</td>
</tr>
<tr>
<td>جيدًا</td>
<td>رقم 10</td>
<td>1.29</td>
<td>3.01</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتميز من الجدول (6) أن درجة تقييم المعلم للنطاق الافتراضي السائدة لدى مدير المدرسة غالبًا منطقة التقييم من وجهة نظرهم قد جاء في المستوى قليلًا. بمتوسط حسابي بلغ (3.01) وانحراف معياري (1.29). حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (13) والتي نصت على "تغلب الشدة على تصرفات مدير المدرسة مع العاملين في المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.72) والمستوى أحيانًا، كما جاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (14) والتي نصت على "يتصرف باتخاذ قراره دون الرجوع للمعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (3.40) والمستوى أحيانًا أيضًا. كما جاء في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (20) والتي نصت على "يهدد المعلمين بكتابة التقارير ضدهم" بمتوسط حسابي بلغ (2.26) والمستوى نادرًا.

ثالثًا: النطاق الترسيلي

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والتفسيرات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة الخاصة بالنطاق الترسيلي

<table>
<thead>
<tr>
<th>الفئة</th>
<th>الفئة</th>
<th>الفئة</th>
<th>الفئة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>رقم 1</td>
<td>رقم 2</td>
<td>رقم 3</td>
<td>رقم 4</td>
</tr>
<tr>
<td>رقم 5</td>
<td>رقم 6</td>
<td>رقم 7</td>
<td>رقم 8</td>
</tr>
<tr>
<td>رقم 9</td>
<td>رقم 10</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
يتبين من الجدول (7) أن درجة تقدير المعلمين للنمط الترسي السائدة لدى مدير المدارس في منطقة النقل من جهة نظرهم قد جاء في المستوى نادرًا، بمتوسط حسابي بلغ (2.23) وانحراف معياري (1.24)، حيث جاء في الرتبة الأولى الفقرة رقم (25) والتي نصت على "يزوع المهام والاعمال دون مراعاة الصلاحة العامة" بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، ويبقى المستوى نادرًا، كما جاء في الرتبة الثانية الفقرة رقم (24) والتي نصت على "يتلك المعلمين يواجهون مشاكلهم وحدهم" بمتوسط حسابي بلغ (2.36) والذي نصت على "يميل إلى التهرب من مسؤولياته" بمتوسط حسابي بلغ (1.84) والتي نصت على "يبقى في المستوى نادرًا أيضًا.

وبهذا يمكن القول بأن النمط القيادي السائد لدى مدير المدارس في منطقة النقل من جهة نظر المعلمين فيها هو النمط الديمقراطي، والذي جاء بمتوسط حسابي (4.32). تلاغ في الترتيب النمط القيادي الاوتوقراطي بمتوسط حسابي بلغ (3.01).

لأتيت آخرًا النمط الترسي بمتوسط حسابي بلغ (2.23).

وقد تشير الباحثة هذه النتيجة أن اهتمام مدير المدارس ومقارته في منطقة النقل التعليمية داخل الخیاط الأخری يمتازون بالعديد من المهارات القيادية الفذة، كقوة الشخصية مع التواضع، وتقبیل النقد البناء، والاعتراف بالفرقة الفردية بين المعلم والطلبة، واحترام العاملین واهتمامه بمشكلاتهم الشخصية والترمیسية. واهتمامه بالوقت واحترام الواقع، والذي تتتبع من معرفتهم بأهمیة اتباع النمط الديمقراطي في قيادة مدارسهم، ما لهذا النمط كفوائد. يمكن تحقيق العملية التعليمية لدى الطلبة، حيث أن هذا النمط يقوم على مبدأ الاهتمام بالممارسات الإنسانية داخل العمل، وتشجيع الأفراد على المشاركة، واهتمامه بجميع عناصر الإدارة بشكل جيد، والاهتمام بالنظام المهني للعاملین، وعقد لقاءات دورية مع العاملین، وكذلك الاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري.
والاتصالات الجيدة داخل المؤسسة، وتهميزة المناخ الصحي السليم، وتwifiاق الصلا القوية بين المؤسسة والبيئة المحيطة.


النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أمانة القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة النذب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟" للاجابة على هذا السؤال تم استعمال الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أمانة القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة النذب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، حيث تم اختيار هذه الفرضية من خلال استخدام اختبار تحليل التباين المتماثل (MANOVA) كما يأتي:

جدول (8) تحليل التباين المتماثل لفحص الفروق بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أمانة القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة النذب من وجهة نظر المعلمين

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالة</th>
<th>F</th>
<th>متوسط المربعات</th>
<th>درجات الحرية</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>المصدر</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الجنس</td>
<td>0.348</td>
<td>1.158</td>
<td>0.406</td>
<td>1</td>
<td>0.406</td>
</tr>
<tr>
<td>المؤهل علمي</td>
<td>0.412</td>
<td>1.988</td>
<td>0.697</td>
<td>1</td>
<td>0.697</td>
</tr>
<tr>
<td>الخبرة</td>
<td>0.514</td>
<td>0.617</td>
<td>0.217</td>
<td>2</td>
<td>0.433</td>
</tr>
<tr>
<td>الكل</td>
<td>0.351</td>
<td>345</td>
<td>120.972</td>
<td>349</td>
<td>122.508</td>
</tr>
</tbody>
</table>

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين لدرجة أمانة القيادة التربوية السائدة لدى مدير المدرسة في منطقة النذب من وجهة نظر المعلمين فيها تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، إذ يمكن الاستدلال على هذه النتيجة من خلال قيمة مستوى الدالة لها جميعًا والتي جاءت أكبر من (0.05)، وبالتالي الفشل في رفض الفرضية الصفرية.
وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى عدد من الأسباب لعل أهمها:

1. أن النمط الديمقراطي السائد لدى مدير المدارس يعنى منطقة النطب التعليمية داخل الخط الأخضر هو النمط الديمقراطي. الأمر الذي يجعل الاختلاف في تقديرات العلمين غير وارد، مع الاختلاف في جنسهم أو مؤهلاتهم العلمية أو حتى خبرتهم.

في هذا النوع من الأنماط القيادية يعمل على سدة الضفة بين العلمين من حيث مراحتهم للظروف الفردية بينهم.

2. التشبيه يعد ظروف العمل التدريسي التي يتعرض لها كافة العملين باختلاف خصائصهم الديمقراطية. الأمر الذي يجعلهم يتكون وجهات النظر ذاتها من حيث تقديراتهم للأنماط القيادية السائدة لدى قادتهم في المدارس.

3. التقارب الثقافي والعلمي لدى العلمين يعنى منطقة النطب التعليمية داخل الأخضر، والذي من شأنه أن يبني أفكار وتوجهات مشابهة لديهم. وبالتالي يتقدمهم إلى اتخاذ قرارات متقاربة من حيث الكم وال النوع.

الترشيحات:

1. ضرورة العمل على تقديم الدعم المادي والمعنى لدرة المدارس الذين يتبعون النمط القيادي الديمقراطي، لتعزيز استمرارتهم في اتباع هذا النمط في عملياتهم الإدارية داخل المدرسة.

2. العمل على نشر المزيد من النشرات التوعوية التي تبين الفوائد الجمّة التي يحصل عليها كل من الطلبة والعلمين عند اتباع مدير المدارس وقادتها للنمط الديمقراطي.

3. توعية الطلبة بأهمية اتباع الأنماط الديمقراطية في حياتهم اليومية لما لها من فوائد في تعزيز قدراتهم على تحقيق أهدافهم العامة والخاصة.
المصادر والمراجع


جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن.


Mohamed, Fatḥi. (2014). The administrative mechanism. Educational Administration, The Editorial Board, Cairo University, for publication and distribution.


أداة الدراسة (الاستبانة)

الموارد الشخصية:

الجنس: ذكر امرأة
المؤهل العلمي: بكالوريوس
سنوات الخبرة: 1-5 سنوات
11 سنة فأكثر

الانماط القيادية السائدة لدى مدير المدرسة

<table>
<thead>
<tr>
<th>الهدف</th>
<th>متطلبات</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>يبرز مدير المدرسة اقتضايا التفاعلات بالمدرسة ويذكرونها مع المعلمين</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>يدعم مدير المدرسة الأضلاع الذاتي لدى المعلمين</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>يوفر مدير المدرسة النهج التنظيم السليم بالمدرسة بمؤتمرات المدرسة وفقًا للمواقف</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>يختار مدير المدرسة النهج التوجيهي وفقًا للمواقف</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>يفحص مدير المدرسة وفقًا للمواقف</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>يتابع مدير المدرسة مشاركات وقضايا الطلاب لإيجاد الحلول المناسبة</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>يشرك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>يشارك مدير المدرسة المعلمين في المؤتمرات الإجتماعية</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>يبحث مدير المدرسة المعلمين على التعاون والاحترام المتبادل</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>يزيد مدير المدرسة من فعالية العمل بالتشجيع والتحفيز</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>يفند مدير المدرسة بعض مشاركات المعلمين في المدرسة</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>يناظر مدير المدرسة أفكاره الجديدة مع المعلمين</td>
<td>12</td>
</tr>
</tbody>
</table>

المؤشرات الأول: اليدىègeي

13. نقل الشدة على تحول مدير المدرسة مع العاملين في المدرسة
14. يقترب بإتخاذ قرار دون الرجوع للمعلمين
15. يلزم المعلمين بتلخيص الحدث الدراسي دون الأسئلة أو ضعها
16. ينتقد المعلمين أمام الأتلاع ويجزؤهم
17. يسر على رأيه ولكن خاطئ
18. يقهر الأفكار والإصلاحات داخل الإدارة المدرسية
19. يعتمد مدير المفصول في تنفيذ الوظائف والأنظمة
20. يهدد المعلمين بكلمة التقارير ضدهم
21. يتحزين أثرهم و-previewه دون تقبل أراء الآخرين

المؤشرات الثاني: التمييز

22. يتحلى من دوره في توجيه وإرشاد المعلمين
23. يتيح المعلمين في رفع الأئزة بمواضيع الرسوم العملية
24. يترك المعلمين يواجهون مشكلاتهم وحدهم
25. يزوج المهام والإعمال دون مراعاة الصحة العامة
26. ينسح المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم
27. يترك المعلمين يأخذ أي قرار يعقل بهؤلاء المدرسية
28. ي📝 المعلمين في تنفيذ الوظائف والأنظمة والتعليمات المدرسية
29. يتجاوز مدير المدرسة الاقتراحات التي يقدمها المعلمين بخصوص الحدث والبرامج
30. يدمر المعلمين دون تعظيم مسبق
31. يميل إلى النزاع من مسئولياته