المملكة الأردنية الهاشمية

المركـــز الوطنـي لتنمية الموارد البـشريـــــــة
National Center for Human Resources Development

الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي من وجهة نظر رؤساء الأقسام

د. هيام نجيب الشريدة

سلسلة دراسات المركز (١١٢)

٢٠٠٤

المحتويات

الموضـوع	رقم الصفحة
فهرس المحتويات	٣
فهرس الجداول	٥
فهرس الملاحق	٦
تقديم	٧
شكر وتقدير	٨
الملخص بالعربية	١١
الملخص بالانجليزية	١٣
مقدمة	١٥
مشكلة الدراسة	١٦
أهمية الدراسة	١٦
هدف الدراسة	١٦
الأدب النظري والدراسات السابقة	١٧
الطريقة والإجراءات	٢٤
عينة الدراسة	٢٤
مصطلحات البحث	٢٨
التغيير في المنظمة	٢٨
القيادة الادارية	٢٨
النمط القيادي	٢٨
• العمل	٢٩
• السلطة	٢٩
• الاعتبارية	٢٩
استراتيجيات التغيير	٢٩
أداة البحث	٢٩
صدق الأداة	٣٠
ثبات الأداة	٣٠
إجراءات الدراسة	٣١

الموضـوع	رقم الصفحة

المعالجة الإحصائية	٣١
محددات الدراسة	٣٢
التحليل والنتائج	٣٢
أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	٣٢
ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	٣٨
مناقشة النتائج والتوصيات	٤١
التوصيات	٤٥
المراجع	٤٧
الملاحق	٤٩

فهرس الجداول

الموضــوع	رقم الصفحة
خصـائص مجتمـع الدراسـة والعينـة حسـب متغييـرات الجـنس والمسـتوى التعليمي والخبرة والمديرية	١٧
معامل ارتباط بيرسون لثبات الأداة	٢٢
ترتيب فقرات الاستبانة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية	٢٤
المتوسطات الحسابية لأداء مديري الإدارة في الأبعاد الثلاثة (العمل والسلطة والاعتبارية) وتأثيراتها في التغيير التربوي	٢٧
أعداد مديري الإدارة حسب الأداء في الابعاد الثلاثة	٢٨
تحليـل التبـاين الأحـادي للأبعـاد (العمـل والسـلطة والاعتباريـة) وفقـاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة	٢٩
نتائج اختبار توكي لبعد الاعتبارية حسب متغير سنوات الخبرة	٣٠

فهرس الملاحق

الموضوع	رقم الصفحة
استبانة الدراسة باللغة العربية	٣٧
استبانة الدرسة باللغة الانجليزية	٤١
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإجابات رؤساء الأقسام لفقرات الاستبانة وفقا لمتغير الجنس	٤٤
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإجابات رؤساء الأقسام لفقرات الاستبانة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	٤٥
اختبار توكي للفقرة التاسعة في مستويات المؤهل والمقارنات البعدية	٤٦
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإجابات رؤساء الأقسام وفقاً لمتغير الخبرة	٤٧
اختبار توكي للفقرات (٩، ١٤، ١١) وفقاً لمتغير الخبرة	٤٨
الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم	٤٩

تقديم

تسعى النظم التربوية في دول العالم جميعها إلى تحسين أداءاتها والارتقاء بمستويات مخرجاتها لتواجه متطلبات العصر الذي تعيشه، وذلك من خلال إعداد وتنفيذ برامج تطوير تربوية، والتي تتناول قضايا التربية والتعليم مثل المناهج والكتب المدرسية، وتدريب وتأهيل المعلمين، والامتحانات، والأبنية المدرسية، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم والتعلّم.

وفي الأردن بُدىء عام ١٩٨٩ بتنفيذ مشروع شامل للتطوير والإصلاح التربوي استمر لمدة تزيد عن عشر سنوات، أدخل فيه الكثير من التجديدات التربوية. ولما كانت عملية التطوير لا تقف عند حد، فقد شرع الأردن في عام ٢٠٠٣ بتنفيذ مشروع تطوير تربوي جديد ليواكب ثورة المعلومات والاتصالات، والتعليم الالكتروني والموجه نحو اقتصاد المعرفة، **Education Reform for Knowledge Economy (ERfKE)**. وإذا ما أريد لهذه البرامج أن تحقق غاياتها، فلا بد من توافر القيادات التربوية القادرة على إحداث وإدارة التغيير والتطوير والوصول به إلى مرامية.

وتأتي هذه الدراسة كمحاولة جادة للتعرف على الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي. وقد أظهرت الدراسة أن ٤٤% من عينة المديرين الذين شملتهم الدراسة جديرون بقيادة التغيير، وهذا يعني أن ٥٦% من المديرين الذين شملتهم الدراسة يعانون من ضعف في إدارة التغيير واحداثه.

نأمل أن توفر هذه التقرير والنتائج التي تم الوصول إليها ما من شأنه الارتقاء بمستوى المديرين العاملين في وزارة التربية سواء كانوا في الإدارة الوسطى أم العليا.

د. منذر المصري

رئيس المركز

شكر وتقدير

تتقدم الباحثة بجزيل الشكر ووافر التقدير والامتنان لدولة الأستاذ الدكتور عبد السلام المجالي، نائب رئيس المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا، ومعالي الدكتور منذر المصري، رئيس المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، لدعمهما المتواصل.

كما أتقدم بالشكر للدكتور خطاب محمد أبو لبدة لاهتمامه وبذله جهداً طيباً في قراءة هذا البحث.

وفقنا الله جميعاً لما فيه الخير لهذا البلد في ظل حضرة صاحب الجلالة الهاشمية الملك عبد الله الثاني المعظم.

والله ولي التوفيق

ملخص

الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم
وتأثيراتها في التغيير التربوي من وجهة نظر رؤساء الأقسام

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية لمديري الإدارة المتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي كما يراها رؤساء الأقسام العاملون معهم في وزارة التربية والتعليم. كما هدفت إلى التعرف على بعض المتغيرات الذاتية لرؤساء الأقسام كالجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتي يمكن أن يكون لها أثر في اختلاف آرائهم.

وبهدف جمع المعلومات المتعلقة بهذه الدراسة، فقد تم استخدام استبانة بناء على مجموعة من الأبحاث والدراسات السابقة أمثال مورفت وآخرين (Morphet etal, 1992) وريو (Rue, 1990)، وجوردن في كارمن وجري (Carmen and Gray, 1973)، والتي تم تطويرها لتتلاءم مع البيئة الأردنية.

وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، كما جرى تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار توكي للمقارنات البعدية.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج كان أبرزها أن ثمانية مديري إدارة فقط جديرون بقيادة التغيير التربوي، وذلك لأدائهم العالي (المتميز) في العمل والسلطة، و حسب رأي رؤساء الأقسام العاملين معهم. وتشكل نسبتهم ٤٤,٤% من مديري الإدارة.

كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء رؤساء الأقسام (عينة الدراسة) تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي في حين كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آرائهم تعزى للخبرة.

Abstract

Leadership Patterns Among Managing Directors at The Ministry of Education in Jordan and its Impact on Educational Change

This study aimed at identifying leadership patterns among Managing Directors at the Ministry of Education concerning their performance in implementing their tasks, authority and consideration and its impact on educational change as perceived by heads of departments working with them.This is in addition to reveal the impact of some charastristics of the heads of departments such as sex, educational qualifications and experience on their responses.

A questionnaire was designed for data collection based on previous studies such as Morphet etal, 1992, Rue, 1990 and Gorden in Carmen and Gray, 1973.

Findings of this study revealed that only eight managing directors out of eighteen are capable of leading educational change due to their high performance in implementing their tasks, authority and consideration.

In addition, there were no significant statistical differences among heads of departments' responses as for sex and qualification, while it was found significant statistical differences as for experience.

مقدمـة

تعد التربية في مفهومها المعاصر عملية تغيير وتطوير اجتماعي في أي بلد، ويعتبر دور الإدارة في التغيير والتطوير من باب التكيف مع الألفية الجديدة، حيث تشكل الإدارة الناجحة إحدى الركائز المهمة لأي مجتمع من المجتمعات لإحداث نقلة نوعية فيه. فاذا كانت التربية في مفهومها الحديث عبارة عن عملية التغيير والتطوير، فان نتائج هذه العملية ملقاة على عاتق القيادة الإدارية المسؤولة "المديرين"، حيث يقع عليهم عبء اتخاذ القرارات للتغلب على المشكلات ومواجهة المستقبل بكفاءة والتمهيد للتطورات والتغييرات المنتظرة.

وتتطلب تنمية الأجهزة الإدارية وتطويرها قيادات إدارية قادرة على تأدية مهامها بكفاية وفاعلية للمؤسسات التي تديرها مما يستوجب امتلاكها الكفايات اللازمة التي تحتمها أدوارها القيادية لتمكينها من القيام بمهامها.

وتعتبر وزارة التربية والتعليم في الأردن كسائر المنظمات التي تقوم بمسؤولياتها من خلال المديرين وهم من رجال الإدارة العليا تتأثر مهامهم بعدد من العوامل الشخصية كدوافعهم للعمل ودورهم القيادي في القدرة على التأثير على سلوك الآخرين، بالإضافة إلى تأثرهم بالقيم الشخصية التي يتمسكون بها وما يتوفر لديهم من معلومات حول التوجهات المستقبلية للمنظمة. ولا تقتصر هذه العمليات على عنصر واحد بل تشملها كافة.

ويعتبر التغيير قانون الحياة، ولا بد وأن يرافقه هدف للتغيير ومعرفة أسبابه الداخلية والخارجية وما يشتمل عليه من تقنيات ومعرفة شاملة بالمحددات البيئية، وإيجاد علاقات متوازنة مع البيئة لتحسين قدرات المنظمة على اتخاذ قرار التغيير وحل المشاكل التي تعترضه كندرة الموارد المالية والعناصر البشرية والدعم المعنوي ومقاومة التغيير.

ويلعب النمط القيادي للمدير دورا حاسما في التأثير في سلوك العاملين، وخلق المناخ الملائم لعملية التغيير، وبالقدر الذي يقوم به المدير بأداء مهماته وحفز العاملين للعمل بروح الفريق، يكون قادرا على تحقيق أهداف المؤسسة وفتح الآفاق التي تعمل على تطوير الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية للوصول بالصرح التعليمي إلى المستوى اللائق.

لذا جاءت فكرة تبني هذا البحث ليعمل على تحقيق إضافات يتناولها موضوع انماط القيادة الإدارية وتأثيراتها في التغيير التربوي، حيث يشير استقراء التاريخ إلى ركيزة مهمة في العمل الإداري التربوي مؤداها أن التغيير يحتاج إلى اعطاء أولوية لتمكين الإدارة من القيادة الفاعلة لمواجهة المستقبل بقدرة وكفاءة والتمهيد للتطورات المنتظرة.

مشكلة الدراسة:

تتمحور مشكلة الدراسة حول الحاجة إلى التعرف على الأنماط القيادية لمديري الإدارة المتعلقة بالأداء في العمل والسلطة و وتأثيراتها في التغيير التربوي من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم في وزارة التربية والتعليم، والوصول إلى حلول من شأنها أن تدعم المقدرات القيادية لإدارة التغيير التربوي بصورة فاعلة.

وبالرغم من الأهمية التي يحتلها الموضوع، إلا أنه من الملاحظ ندرة الدراسات العربية في هذا المجال. ومن المؤمل أن ينسجم نتاج هذا البحث مع توجهات وزارة التربية والتعليم التطويرية في الوصول إلى أفضل النتائج للتغيير من خلال تشخيص جوانب القوة والضعف وتعزيز الايجابية منها ووضع الحلول لمعالجة الجوانب السلبية.

أهمية الدراسة:

لما كانت وزارة التربية والتعليم كمنظومة اجتماعية تلعب دوراً كبيراً في خدمة المجتمع، فإن هذا الدور يتطلب مواكبة التطورات الحديثة والتغييرات المنتظرة لمواجهة المستقبل. وتمثل دراسة الأنماط القيادية لمديري الإدارة أهمية كبيرة في تحديد مجالات السلوك الإداري الذي يتطلبه التغيير كتطوير الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية من خلال دراسة الأبعاد التنظيمية وإيجاد علاقات متوازنة مع البيئة ومشاركة العاملين في اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بالتغيير.

كما تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ندرة الدراسات المماثلة في مجال الأنماط القيادية وتأتيراتها في التغيير التربوي في الدول العربية بشكل عام، وفي الاردن بشكل خاص، مما استدعى الباحثة لاختيار هذا الموضوع للبحث والدراسة.

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية لمديري الإدارة المتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي كما يراها رؤساء الأقسام في وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى التعرف على بعض المتغيرات الذاتية لرؤساء الأقسام (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) التي يمكن أن يكون لها أثر في اختلاف آرائهم، وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

الأول: ما هي الأنماط القيادية لمديري الإدارة المتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي كما يراها رؤساء الأقسام في وزارة التربية والتعليم؟

الثاني: هل توجد فروق في تصورات رؤساء الأقسام في وزارة التربية نحو الأنماط القيادية لمديري الإدارة وتأثيراتها في التغيير التربوي تعزى إلى الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة؟

الأدب النظري والدراسات السابقة

كان موضوع التغيير التربوي ولا زال محط اهتمام المجتمعات البشرية، نظراً لفاعليته في تحقيق أهداف الجماعة. وقد عرفه العلماء المعاصرون بأنه تسيير في الأنظمة العاملة في المنظمة أو في ثقافتها وذلك بتحسين طريقة تأديتها لنشاطاتها ونوعية قراراتها المتعلقة بأهداف النظام ومهامه ومصادره البشرية واستخداماته التقنية. ويمثل التغيير التربوي نقطة تحول تتحدد في ضوئها أحداث المستقبل التي تؤدي إلى التغيير مما يستدعي وجود قيادات تربوية فعالة تعمل على تحقيق أهداف التغيير المنشود.

وقد ظهرت نظريات متعددة تفسر سلوك القائد كنظرية الرجل العظيم ونظرية السمات. ونظراً لعدم الاتفاق على سمات القائد، ركزت الأبحاث والدراسات اهتمامها على التعرف على سلوك القائد والجماعة وبذا تحولت مهمة القيادة إلى خصائص سلوكية للقائد وجماعته، وقد أصبح بالإمكان تعلمها والتدرب عليها.

ومع تطور الأبحاث والدراسات في مجال السلوك القيادي، ظهرت أنماط سلوكية مختلفة للقيادة على أبعاد مختلفة منها أنماط البعد الواحد Unidimentional Style، ومنها النمط السلطوي Authoritarian، والديمقراطي Democratic، ونمط عدم التدخل Laissis Faire،.وقد ظهر نمط المحورين Two Dimensions، (الاهتمام بالعمل والعاملين) بادخال محور الانتاج Production ومحور العاملين Employees.

كما ظهرت الأنماط المرنة حيث قدما تننبوم وشميدت (Tennenbaum, Shmidt, 1958) نموذجا يحتوي سبعة أنماط سلوكية للقائد على محور استخدام السلطة هي نموذج (متصل ديمقراطي–أوتوقراطي) أفرز أنماطا هي السلطوي الذي يقرر السياسة ويحتفظ بالرقابة كاملة على المرؤوسين، والنمط الآخر على المحور ذاته يتخذ القرارات ويسوقها للمرؤوسين. أما النمط

الثالث، فيعرض أفكاره ويطلب الأسئلة عليها إلى أن يصل الأمر بنمط قائد ديمقراطي يسمح للمرؤوسين باتخاذ القرار.

وقد طور فروم (Vroom, 1964) نموذجا يحتوي على خمسة أنماط قيادية وسبعة مواقف وسبعة قواعد للقرارات وأربعة عشر نوعا من المشاكل. ويتشكل النموذج من نمط القائد الدكتاتوري مشاور وجماعي، وأبعاد الموقف ويتولى فروم استخدام شجرة القرارللربط بين الموقف والنمط القيادي.

أما الشبكة الإدارية (Manegerial Grid) التي طورها بليك وموتون (Blake & Mouton, 1964) ضمن بعدي الاهتمام بالعاملين والاهتمام بالعمل، فقد توصلا إلى خمسة أنماط استخدمت كأسلوب للتطوير التنظيمي، حيث انه ليس هناك نمط أفضل في القيادة، وعلى القائد أن يستخدم النمط الذي يتناسب مع الموقف. وتشترك معظم نماذجها بالفاعلية وتكيف القائد مع الموقف وظروف الموقف ونتجت عن ذلك أنماط للسلوك القيادي على مصفوفة لها بعدان الإنتاج والعلاقات وهي (1.1)، (1.9)، (9.1)، (9.9)، (5.5).

ونتيجة التطور في اتجاهات الدراسات نحو الخصائص السلوكية للقيادة على أبعاد مختلفة بمحاور محددة كالانتاج أو العاملين، أصبح هناك تركيز على هيكلية المهام والاهتمام بالمشاعر وسلوكيات القائد، سميت الأنماط ذات الأبعاد المتعددة Multi Dimensions حيث أضاف ردن وآخرين (Ridden etal, 1970) إلى بعد المهمة Task Oriented وإلى بعد العلاقات Relationship Oriented بعداً جديداً للشبكة الإدارية يسمى الفاعلية Effectiveness.

وقد أعقب المرحلة السابقة ظهور المنحى الظرفي (Contingency Approach) ممثلا بنموذج فيدلر (Fiedler، 1967)، حيث أشار هذا المنحى إلى ضرورة تحديد الظروف والمتغيرات الموقفية، كما ركز على توافق سلوك القائد ومواءمته للموقف والعلاقة بين القائد والمرؤوسين وهيكلة المهام أي درجة نضوج الهدف ووضوح مهمة العمل وقوة المنصب، وعلى ضوئها تتحدد ملاءمة الموقف ومن هو القائد ودرجة فاعلية الموقف. أما القائد المهتم بالمهام، فهو أكثر الأنماط فاعلية، فعندما يكون الموقف أكثر ملاءمة لعمل القائد كانت الأبعاد الثلاثة مرتفعة والعلاقات الإنسانية مع المرؤوسين جيدة والمهمة محددة وواضحة وقوة السلطة الممنوحة للمنصب كبيرة. وقد أفرز نموذج فيدلر ثمانية أنماط للسلوك القيادي تتدرج في المواقف بين اليسر والصعوبة.

كما ان أبرز التحولات في نظرية القياده علاقتها بنظرية الدوافع ودور القائد في التنظيم. وترتكز على توافق الموقف مع التابعين وتحديد الموقف ودرجة نضج التابعين وقدرتهم ورغبتهم في أداء العمل وتحديد المهام ورغبة المرؤوسين على تحمل المسؤؤلية في العمل وملاءمة مؤهلاتهم وخبراتهم للمهمة.

ومن النماذج الاحتمالية نظرية هدف مسار (Path Goal Oriented) والتي طورها هاوس وميتشل (House and Mitchel, 1974) بربط القيادة بالدوافع لزيادة الإنتاج والرضا عن العمل لتحقيق أداء عالي. أما النماذج المطورة فهي النمط الموجه، والنمط الداعم، والنمط المشارك. والنمط المهتم بالإنجاز. أما بالنسبة للتابعين، فيحدد النموذج ثلاث خصائص تساعد في تحديد الموقف هي ربط النمط القيادي الفعال في القدرة ودرجة التحكم في العمل والحاجات. أما نمط القائد الملهم، فيتمتع بقدرة شخصية، ويهتم بالقيم ويتحدى الإدارة التقليدية ويتخذ طرقاً إبداعية لمجاراة التغيير ويحوله إلى عمل مؤسسي. ويشير نيدلي وآخرون (Nedeley, etal, 1981) إلى أن الموقف والقائد يحددان السلوك للقائد ومداركه والعلاقات التبادلية بين متغيرات القيادة مستخدما الموقف والقائد والسلوك والنتيجة للدلالة على تفاعل متغيرات الموقف.

كما طور كل من هيرسي وبلانشارد (Hersey and Blanshard,1982) النظرية الموقفية باستخدام بعدي السلوك القيادي (الموجه للاهتمام بالعمل والموجه للاهتمام بالعاملين) لوصف أربعة أنماط قيادية تصف طبيعة الموقف القيادي، واستخدما مقدار نضج الفرد أو المجموعة بما يتعلق بالقدرة على تحقيق أهداف قابلة للتحقيق. كما ركزا على أن لكل موقف أسلوبه الخاص الذي يتفاعل معه، وذلك من خلال تفاعل العناصر التالية: الإهتمام بالناس، والإهتمام بالإنتاج، والنضوج الوظيفي، والأنماط القيادية. وهناك مدخل الوصفات القيادية ويستند إلى محاولات وضع وصفة للقائد أو في سلوكياته في بيئة متغيرة تتسم بعدم الاستقرار والمنافسة القوية ومقاومة ضغوط نفسية واجتماعية من قبل القادة للظهور بمظهر التميز. بالإضافة إلى مدخل التعلم الاجتماعي الذي يستند إلى التفاعل والعلاقة المتبادلة بين القائد المدير والبيئة والعاملين.

ومن الجدير بالذكر أن الباحثين لم يخرجوا بفهم موحد، فلم تكن هناك قدرة على التنبؤ بأثر السلوك على الإنجاز، فهنالك بدائل للقيادة وهناك محددات ربما تمنع من اتباع سلوك بطريقة محددة حيث يمكن إيجاد بدائل إحلالية في المهمة أو في التابعين أو في خصائص التنظيم، لأن المرؤوس الذي يتمتع بخبرة أو تدريب عال قد يكون بديلا للقائد. ويبدو أن الدراسات والأبحاث

في القيادة، والتي تتجاهل دور المحيدات أو البدائل الإحلالية، ربما تفشل في الكشف عن علاقات وفرضيات القيادة الصحيحة.

ويعد المنحى الاحتمالي (Contingency Approach) من الإسهامات الحديثة في تفسير سلوك القائد، حيث ركز على السلوك العقلاني والتنبؤ من خلال حفز العاملين. وقد استندت هذه النظرية إلى عدم وجود مبادئ عامة وشاملة في المواقف والظروف التي تحكم الممارسات الإدارية.

وخلاصة القول إن النظرية في القيادة أفرزت العديد من الأنماط القيادية مع تطور الدراسات والأبحاث، وأن التطوير والتغيير يعتمد على القيادة الإدارية كعنصر مهم في نجاح المؤسسة أو فشلها. وبالنظر لاهمية القيادة الإدارية في تحقيق التطوير والتغيير المرغوب، بدأ اهتمام العلماء والفلاسفة بدراسة الأنماط القيادية للمديرين وتأثيراتها في التطوير والتحديث، حيث يقوم المديرون عن قصد في توجيه سلوك العاملين وتنظيم جهودهم وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية بما يتفق ومتطلبات التغيير وانجاحه.

ويشير ريو Rue, 1990, في نتائج دراسته المتعلقة بمهارات الإداري في مؤسسات تعليمية في شيكاغو إلى أن الإداري الناجح يرتكز في عمله على ركائز التنظيم كتحديد الاختصصات وتفويض السلطات وتقسيم العمل وتحديد مجالات الإشراف ودرجة المركزية واللامركزية في اتخاذ قرارات التغيير.

أما دراسة لوتز (Lutz, 1990)، والتي هدفت إلى التعرف على أثر العوامل الديموغرافية (الجنس) في النظرة إلى عمل المرأة في الإدارة وسلوكها القيادي لتحقيق أهداف التغيير في مؤسسات التعليم العام في كاليفورنيا، فقد بينت نتائجها عدم وجود أي أثر لجنس المدير امرأة أو رجل على سلوكها القيادي.

أما دراسة هوي ومسكل (Hoy and Miskel, 1991)، فقد توصلت نتائجها حول تطوير دور الإداري كقائد تربوي واتساع مجالات عمله، إلى أن هذا الدور يستوجب امتلاك القائد للمهارات القيادية القادرة على التغيير للأفضل ودفع عجلة المنظمة بعوامل القوة والتقدم وبث عوامل الإبداع والابتكار والتجديد والتغيير لضمان دينامية المنظمة، وذلك بمشاركة مستوياتها الإدارية المختلفة مشاركة فعالة لإصدار قرارات رشيدة لتحقيق هدف التغيير حيث يحتاج التغيير استعداد المنظمة

لتقبل التجديد، وذلك بالتنسيق ما بين المستويات الإدارية العليا والوسطى والتنفيذية، بالإضافة إلى جمع المعلومات الدقيقة للتخطيط للتغيير ووضع الاستراتيجيات السلوكية والتي تهدف إلى التأثير في سلوك العاملين وقيمهم واتجاهاتهم وتحقيق رضاهم. ويعرف كورمل (Cormell, 1991) في دراسته نمط القائد الإداري الناجح بأنه القائد الذي يستطيع تطبيق المبادئ الإدارية بفعالية بالتعاون مع العاملين ويعمل معهم على تحقيق الأهداف التنظيمية للمنظمة مستنداً إلى القواعد والمبادئ الأساسية لتحقيق التغيير الإيجابي الذي يهدف دائماً إلى تحسين بعد الجانب الإنساني في المنظمة بالإضافة إلى زيادة فاعلية البعد المؤسسي فيه.

ويشير لتل (Little, 1993) إلى أن موضوع التغيير التربوي يعتبر من الموضوعات الهامة في الأدبيات العالمية فالمجتمع الأمريكي الأكثر انفتاحا على التغيير تؤكد الأدبيات الصادرة فيه صعوبة التغيير، وذلك يعود لكون المؤسسة التربوية معقدة وتتصف بالجمود، في حين أشار كل من كيبفورد (Keepford, 1993) وفولان (Fullan, 1993)، أن جهود التغيير لا تولي اهتماما للمفصل الأنسب الذي يمكن أن يحدث فيه التغيير. ويشير لتل (Little, 1993) إلى أن السبب هو إعتقاد الإدارة أن التغيير ليس عملية، ويمكن أن يتم سريعاً واذا لم يتم بهذه السرعة فإنه يعتبر فاشلا.

ويؤكد فولان (Fullan, 1993) في دراسته حول الإصلاح التربوي والتغيير والتي أجريت في مدينة نيويورك على أن التغيير ليس عملية إعادة هيكلية أو إعادة تنظيم بقدر ما هو اعادة بناء ثقافية تشمل المعتقدات والمعايير والمهارات والعادات، كما يتطلب امتلاكا (Ownership) من قبل المعنيين به. وفي هذا الصدد، فإن الامتلاك يكون أقوى في منتصف عملية ناجحة في التغيير مما في نهايتها، ويبقى أقوى في النهاية بالمقارنة مع البداية.

ويؤكد لويس وكوز (Louis & Kuse, 1995) على أن التغيير يتم ضمن ثلاثة أطر:

- داخل المنظمة
- على مستوى المنظمة
- خارج المنظمة

فما هو داخل المنظمة فيتعلق بالقوى البشرية وصفاتها، أما على مستوى المنظمة فيتعلق بالموارد والحوافز والأولويات مما يعيد إلى مفهوم المنظمة وثقافتها والمفاهيم التي تتكون منها وإلى العمل التشاركي الذي يعتمد على مجموعة من الأنشطة والبنى التنظيمية ونواة مشتركة من القيم

والمعايير، أما ما هو خارج المنظمة، فيتعلق بالإدارات على المستوى الوطني من جهة وبالثقافة السائدة من جهة أخرى.

ولتبيان حركة التطوير في القياده الإدارية للتغيير، تبرز الاتجاه نحو الدور الديمقراطي والتشاوري والقيادة التشاركية. ويشير لوثنز (Luthans, 1995) في دراسته التي أجراها في الولايات المتحدة إلى أن المشاركة تجسد طبيعة العلاقة بين الإدارة القيادية والعاملين في المؤسسة التربوية، وبالتالي فهي عنصر حاسم في توفير المناخ الديمقراطي. وقد توصلت نتائج دراسته حول البعد التقني للإدارة إلى أن التركيز على الانتاجية والجودة يقلل من الشعور بالتعب مما يعكس أثار أيجابية على الإنتاجيه. أما بالنسبة للبعد الإنساني، فهناك توافق بين المناخ الذي يسوده الترابط والآلفه والشعور بالإنتماء للمنظمة وعدم المعاناة من التغيير أو الشعور بأنه من الأعباء الإضافية، فالفعالية تكمن في الإنتاجية، وحسن الأداء يكمن في البعد الإنساني. وتتفق نتائج دراسته مع نتائج دراسة كل من فوسنت (Fosnot, 1996) وستوكم وروووني (Stocum and Rooney, 1997) حول أهمية تطبيق اللامركزية الإدارية والديمقراطية في اتخاذ قرارات التغيير الإداري، مما يتيح للعاملين توظيف أفكار إبداعية متطورة في عملية التغيير عن طريق تحليل المواقف وإيجاد الحلول المناسبة للموقف. أما سيجرست (Siegrist, 1999) الذي أجرى دراسته في إطار القيادة التربوية التحويلية كأحد محكات القيادة والدعوة للمشاركة في اتخاذ قرارات التغيير، فقد بينت نتائج دراسته أن خبرة المدير القائد تلعب دوراً ايجابياً في مجال التغيير، لذا لا بد من تدريبه والعاملين معه في هذا المجال وتخصيص وقت زمني لهم للتدريب عن طريق وضع برامج التنمية الإدارية. وقد أكد وايتنز (Whittens,2000) في نتائج دراسته على جدوى هذه البرامج التدريبية المتعلقة بالتغيير والتي تقوم بدور ايجابي في التعامل مع العاملين والتعرف على مشاكلهم الوظيفية والمتاحة.

ونظراً لأهمية قيادة التطوير والتغيير، بينت نتائج دراسة مورجان وهوبكنز (Morgan & Hopkins, 2000)، إلى أن التعامل مع مفهومي الإدارة والقيادة من منظور السلطة والتأثير في تحقيق التغيير المنشود لا بد وأن يستمد شرعيته من القانون وقواعد التنظيم حيث يكون التأثير هو مصدر قوة التغيير من خلال مشاركة العاملين في تشكيل الخطط والسياسات لإحداث التطوير الملموس وتحفيزهم على إجراء الممارسات الجديدة واستيعاب التقنيات الحديثة لتحقيق التغيير. كما بينت نتائج دراستهم أن أي خلل في الأنظمة الفرعية للتواصل في المنظمة التربوية لتحقيق حاجاتها التطويرية قد يؤدي إلى إضعاف خصائص التغيير مما يشعر العاملين بالإحباط.

فالأنظمة البيروقراطية يمكن أن تقاوم التغيير لتمسكها بهرمية النظام وعلاقات الدور فيه مما يحد من مرونة تطبيق القوانين والأنظمة.

أما نتائج دراسة بيتي (Beatty, 2000)، فقد أشارت إلى أهمية استجابة الأنماط الإدارية القيادية السائدة في المنظمات لمراحل التطوير والتغيير ومستلزمات التجاوب البيئي والديمقراطي، بالإضافة إلى تطوير الأجهزة المعنية بالتغيير كي تستجيب هذه الأجهزة للمؤشرات البيئية والظروف المحيطة وتكون قادرة على الاستجابة لمتطلبات التغيير ومتطلبات التنمية، لأن البعد البيئي يشتمل على عدد من القوى التي يمكن أن تتقبل التطوير والتغيير أو أن تحول دونه. ومن هذه القوى عوامل سياسية أو اقتصادية أو ثقافية أو تطورات تغيير أو قرارات تشريعية. وقد يضم البعد البيئي أبعاداً يتصل بعضها بالمنظمة وأهدافها، بينما قد يتصل البعض الآخر بمراكز قوى كالجماعات الرسمية. وتشير دراسة شوارتز (Shwartz, 2000) بعنوان "نحو التخطيط للمستقبل في عالم متغير إلى أن التغيير ناجم عن المستجدات في هذا العالم، وأن إحدى الدراسات المستقبلية الحديثة لكوتز واخرون (Caots, etal) في (لطفي، ١٩٩٣) تشير إلى أربع قوى محركة للتغيير تسهم في تشكيل العالم عام ٢٠٢٥ تقدم كل منها إمكانات تمتد تأثيراتها إلى ما وراء تطبيقاتها لتؤثر في شبكة من التغييرات في المجتمع كتكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الطاقة وتكنولوجيا المواد وعلم البيئة، وأن هناك معيقات تواجه استراتيجيات التغيير كتضخم حجم المنظمة والمحاور القيمية للأفراد والجماعات، والنسب الضئيلة المخصصة للبحث التربوي في الدول النامية. وهكذا يظهر من الدراسات أعلاه أنها لم تتناول في تحليلاتها ونتائجها القيادة وتاثيراتها في دول نامية، رغم أنها تناولتها في دول متقدمه. كما يتضح أن أهمية القيادة الإدارية على مختلف مستوياتها تكمن في دورها الحيوي في تحقيق أهداف التغيير، ويتوقف نجاح تأثيراتها في التغيير المنشود على درجة فعالية القيادة الإدارية في هذه المؤسسات.

كل ذلك يعطي مبررات إلى للقيام بالدراسة الحالية.علما بأن مثل هذه الدراسة وما يتبعها من دراسات تكميلية لها مبررات اضافية تتجسد في احتمالات تستدعي التغيير في عالم اليوم حيث تتزايد البدائل التي يعتقد أنها تحقق أهداف التغيير.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من ١٤٢ رئيس قسم، يعملون في (١٨) مديرية إدارة في وزارة التربية والتعليم، بما فيهم إدارة اللجنة الوطنية الأردنية للتربية والثقافة والعلوم وإدارة الرقابة وتوكيد الجودة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٤٥) رئيس قسم يعملون في مديريات الإدارة المختلفة في وزارة التربية والتعليم (أنظر ملحق الهيكل التنظيمي).

وتشكل هذة العينة ٣٢% من المجتمع الكلي لرؤساء الأقسام والبالغ عددهم (١٤٢) رئيس قسم كما يشير إلى ذلك جدول رقم (١).

جدول رقم (١)

خصائص مجتمع الدراسة والعينة حسب متغييرات الجنس والمستوى التعليمي والخبرة والمديرية

العامل	المستوى	المجتمع						العينة					
الجنس		ذكور		اناث		المجموع		ذكور		اناث		المجموع	
		١١٢	٧٨,٩%	٣٠	٢١,١%	١٤٢	١٠٠%	٣٣	٧٦,٧%	١٠	٢٣,٣%	٤٣	١٠٠%
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
المستوى التعليمي	كلية	٤	٣,٦	-	-	٤	٢,٨	-	-	-	-	-	-
	بكا	٣٨	٣٣,٩	١٢	٤٠	٥٠	٣٥,٢	١٤	٤٢,٤	٤	٤٠	١٨	٤١,٩
	دبلوم	٢١	١٨,٨	٦	٢٠	٢٧	١٩	٣	٩,١	٢	٢٠	٥	١١,٦
	ماجستير	٤٢	٣٧,٥	١٢	٤٠	٥٤	٣٨,١	١٣	٣٩,٤	٣	٣٠	١٦	٣٧,٢
	دكتوراة	٧	٦,٢	-	-	٧	٤,٩	٣	٩,١	١	١٠	٤	٩,٣
	المجموع	١١٢	١٠٠	٣٠	١٠٠	١٤٢	١٠٠	٣٣	١٠٠	١٠	١٠٠	٤٣	١٠٠
الخبرة	١-٥	٣	٢,٦	٢	٦,٧	٥	٣,٥	٢	٦,١	١	١٠	٣	٧
	٦-١٠	٥	٤,٤	-	-	٥	٣,٥	٥	١٥,٢	-	-	٥	١١,٦
	١١-١٥	٢١	١٨,٨	٦	٢٠	٢٧	١٩	٧	٢١,٢	١	١٠	٨	١٨,٦
	اكثر من ١٥	٨٣	٧٤,٢	٢٢	٧٣,٣	١٠٥	٧٤	١٩	٥٧,٦	٨	٨٠	٢٧	٦٢,٨
	المجموع	١١٢	١٠٠	٣٠	١٠٠	١٤٢	١٠٠	٣٣	١٠٠	١٠	١٠٠	٤٣	١٠٠
المديريات	شؤون الموظفين	٧	٦,٣	-	-	٧	٤,٩	٣	٩,١	-	-	٣	٧
	اللوازم والتزويد	١١	٩,٨	-	-	١١	٧,٧	٢	٦,١	-	-	٢	٤,٧
	التخطيط التربوي	٥	٤,٤	٢	٦,٧	٧	٤,٩	٣	٩,١	٢	٢٠	٥	١١,٦
	الشؤون المالية	٧	٦,٣	١	٣,٣	٨	٥,٧	١	٣	١	١٠	٢	٤,٧
	الشؤون القانونية	١	٩	٢	٦,٧	٣	٢,١	-	-	١	١٠	١	٢,٣
	الابنية والمشاريع الدولية	٧	٦,٣	٣	١٠	١٠	٧	١	٣	-	-	١	٢,٣
	العلاقات الثقافية والدولية	٤	٣,٦	١	٣,٣	٥	٣,٥	٢	٦,١	١	١٠	٣	٧
	الإعلام والعلاقات العامة	٢	١,٨	-	-	٢	١,٤	١	٣	-	-	١	٢,٣

العامل المستوى الجنس		المجتمع						العينة					
		ذكور		اناث		المجموع		ذكور		اناث		المجموع	
		١١٢	٧٨,٩%	٣٠	٢١,١%	١٤٢	١٠٠%	٣٣	٧٦,٧%	١٠	٢٣,٣%	٤٣	١٠٠%
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
	النشاطات التربوية	٥	٤,٤	٢	٦,٧	٧	٤,٩	١	٣	-	-	١	٢,٣
	التعليم العام وشؤون التعليم	٨	٧	٤	١٣,٣	١٢	٨,٥	٣	٩,١	١	١٠	٤	٩,٣
	التعليم المهني والانتاج	٩	٨	٤	١٣,٣	١٣	٩,٢	١	٣	-	-	١	٢,٣
	البحث والتطوير	٤	٣,٦	٣	١٠	٧	٤,٩	٤	١٢,١	١	١٠	٥	١١,٦
	المناهج والكتب المدرسية	٦	٥,٤	٢	٦,٧	٨	٥,٧	٤	١٢,١	-	-	٤	٩,٣
	تكنولوجيا التعليم والمعلومات	٧	٦,٣	١	٣,٣	٨	٥,٧	١	٣	-	-	١	٢,٣
	التدريب والتأهيل والاشراف	٩	٨	-	-	٩	٦,٣	٢	٦,١	-	-	٢	٤,٧
	الامتحانات والاختبارات	٦	٥,٤	٢	٦,٧	٨	٥,٧	١	٣	٣	٣٠	٤	٩,٣
	الرقابة والتفتيش وتوليد الجودة	٦	٥,٤	-	-	٦	٤,٢	٢	٦,١	-	-	٢	٤,٧
	اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم	٣	٢,٧	٢	٦,٧	٥	٣,٥	١	٣	-	-	١	٢,٣
	Missing	٥	٤,٤	١	٣,٣	٦	٤,٢	-	-	-	-	-	-
	المجموع	١١٢	١٠٠	٣٠	١٠٠	١٤٢	١٠٠	٣٣	١٠٠	١٠	١٠٠	٤٣	١٠٠

يشير الجدول رقم (١) إلى أن نسبة الذكور من رؤساء أقسام عينة الدراسة تفوق نسبة الإناث حيث شكلت نسبتهم ٧٦,٧% بسبب منح الرجل فرصاً أكثر للتقدم في المجتمع الأردني. كما يشير الجدول إلى ارتفاع المستوى التعليمي بشكل عام، حيث تشكل نسبة الحاصلين على البكالوريوس من رؤساء الأقسام ٤١,٩% مما ينعكس ايجابا على عملية التغيير. أما بالنسبة للخبرة، فقد كانت لصالح مستوى الخبرة (١٥سنة فأكثر)، وبنسبة ٦٢,٨%، وهذا يشير إلى أن رئيس القسم الذي يشغل هذا الموقع الوظيفي تكون خبرته عالية.

وقد تم احتساب حجم العينة باستخراج التباين لكل من (الجنس، والمستوى التعليمي، والخبرة) لمجتمع الدراسة الكلي، وتبين أن أعلى تباين هو المستوى التعليمي، حيث تم احتسابه في استخراج العينة: (أنظر مرجع رقم٢).

حيث تم اخذ التباين الأكبر وهو تباين المستوى التعليمي $\tilde{A}^2$ كما يلي:

الجنس:

$$\tilde{A}^{2=} \ (p \times q)$$

احتمال الفشل#X احتمال النجاح

$$\tilde{A}^2 \ {}^{Sex} \quad = \quad (0.789 \times 0.211 = 0.167)$$

المؤهل العلمي:

$$\tilde{A}^2 Education = (0.38 \times 0.62 = 0.236)$$

الخبرة:

$$\tilde{A}^2 Experience = (0.07 \times 0.93 = 0.065)$$

وتم اعتماد تباين المؤهل العلمي وهو الأعلى لضمان تغطية المتغييرات الأخرى (الجنس والخبرة)

كما تم استخدام المعادلة التالية في حساب حجم العينة:

$$n = \frac{\tilde{A}^2 \ z^2 \ \alpha/2}{e^2 + \tilde{A}^2 \ z^2 \ \alpha/2 \ / N}$$

وبذا تم حساب حجم العينة حيث أن

n = حجم العينة

$\tilde{A}^2$ = التباين

± = مستوى الثقة ٩٥%

e = خطأ المعاينة ١٠%

N = حجم مجتمع الدراسة (١٤٢)

$$n = \frac{(0.236) \ (1.96)^2}{} = 45$$

$$\frac{(0.10)^2 + (0.236)(1.96)^2}{142}$$

وبذلك يكون حجم العينة (٤٥).

كما تم توزيع الإستبانات على العينة وكان عدد الإستبانات المستردة (٤٣) إستبانة من الإستبانات التي جرى توزيعها وبذلك تكون نسبة الاستجابة (٩٦%) تقريبا.

وتعتبر هذه العينة ممثلة خاصة إذا ما قورنت بدراسات اخرى أجريت في امريكا كدولة متقدمة حيث اعتمد كوتز * في (لطفي، ١٩٩٣) في دراسة الخصائص لمديري العموم على عينة مكونة من خمسة عشر فردا.

مصطلحات البحث:

التغيير في المنظمة:

عرفه فولان (Fullan, 1993) بأنه تغيير في الأنظمة العاملة في المنظمة أو في ثقافتها وذلك بتحسين طريقة تأديتها لنشاطاتها وزيادة فعاليتها و صياغة قرارات التغيير بنوعية أفضل فيما يتعلق ببناء النظام أو مهامه واستخدام بعده التقني ومصادره البشرية، وكذلك أهدافه وذلك بقيادة إدارية واعية تجعل المرؤوسين يقومون بمشاركة إيجابية للمستويات الإدارية المختلفة في النظام.

القيادة الإدارية:

ويعرفها مورجان وآخرون ,Morgan etal, 2000 بأنها الطريقة التي يؤثر فيها المديرون عن قصد في توجيه سلوك العاملين وتنظيم جهودهم وتحسين مستوى أدائهم من أجل الإرتقاء بالعملية التربوية بما يتفق ومتطلبات التغيير.

النمط القيادي:

ويعرفه كل من كارمن وغراي في ,Carmen and Gray, 1973 وريو ,Rue, 1990 ومورفت وآخرون ,Morphet etal, 1992 بأنه النمط المتعلق بالأداء في السلطة والعمل والاعتبارية والذي يجعله مميزاً عن غيره في طريقة إدارته للتغيير التربوي.

* لطفي، محمد، (١٩٩٣)، دراسة ميدانية للقيادة الادارية، الإدارة العامة، العدد ٧٨ ، شوال ١٤٤٣ هـ.

العمل: يهدف هذا البعد إلى التأثير في التغيير التربوي، وتحقيق الأهداف المرسومة للتغيير من خلال وضع الخطط والاستراتيجيات وتحديد العلاقة بين الإدارة والعاملين معا وربط العاملين بالعمل لتحقيق أهداف التغيير.

السلطة: ويدل هذا البعد على قدرة مدير الإدارة على تقاسم السلطة مع العاملين معه ومدى إشراكهم في قرارات التغيير وتفويض الصلاحيات لهم لتحقيق أهداف التغيير.

الاعتبارية: ويدل هذا البعد على السلوكيات التي يقوم بها المدير في إطار التفاعل الانساني مع العاملين لتحقيق أهداف التغيير من خلال اهتمامه بجو عمل مريح وإقامة علاقات طيبة واحترام متبادل بينه وبين العاملين معه.

استراتيجيات التغيير:

ويقصد بها الاستراتيجيات التي يتم عبرها التغيير وهي:

١- استراتيجية التغيير التجريبية- العقلانية Empirical rational: والتي تعمل على إيجاد وربط بين معطيات البحث التربوي وممارساته العملية وتتناول التغيير المخطط الذي يستخدم إنتاج المعرفة Knowledge production and utilization .

٢- استراتيجية تغيير السلطة Power cooperative، التي تستخدم العقوبات المادية والمعنوية للحصول على إذعان العاملين.

٣- استراتيجية التغيير المعيارية Normative، والتي تعمل من خلال الأفكار وتطويرها من خارج النظام، بإعتبار أن النظام هدف لقوى تغيير خارجية منطلقة من إحداث تغيير في المعايير الاجتماعية والثقافية لمساعدة الأفراد في النظام على تعديل سلوكاتهم.

٤- معيقات التغيير: ويقصد بها ميل النظم للإنغلاق وتضخم حجمها وخلل في توزيع مواردها وما يخصص منها للبحث التربوي.

أداة البحث:

قامت الباحثة للكشف عن الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم والمتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي كما يراها رؤساء الأقسام، بتصميم أداة البحث بناء على مجموعة من الدراسات والأبحاث السابقة أمثال مورفت وآخرون

(Morphet etal, 1992) وريو (Rue, 1990) وجوردن في كارمن وجري (Carrmen&Gray, 1973)، وقد تم تطويرها بما يتلاءم مع البيئة الأردنية. (انظر ملحق الاستبانة).

واشتمل القسم الأول من الأداة على معلومات عامة شخصية ترتبط بعينة الدراسة قيد البحث وما يتعلق بالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أما القسم الثاني من الأداة، فاشتمل على عشرين فقرة للتعرف على الأنماط القيادية لمديري الإدارة وتأثيراتها في التغيير التربوي والمتعلقة بأداء العمل والسلطة والاعتبارية. وقد اشتمل بعد العمل على سبعة فقرات (١-٧) وبعد السلطة على سبع فقرات (٨-١٣) بالإضافة إلى الفقرة (١٥) وبعد على ستة فقرات (١٦-٢٠)، بالإضافة إلى الفقرة (١٤)، وتضمن المقياس فقرات سلبية وهي (٩، ١٠، ١٢).

صدق الأداة:

قامت الباحثة بعرض المقياس على لجنة من المحكمين مكونة من أحد عشر محكما من ذوي الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ومن ذوي التخصص في الإدارة التربوية، والمتخصصين في وزارة التربية والتعليم وطلب الباحث من المحكمين تقدير ملاءمة فقرات المقياس لأغراض الدراسة بوضع عبارة مناسب أوغير مناسب مع إجراء التعديل اللازم على الفقرات غير المناسبة في رأي المحكمين. وعليه، تم تعديل وصياغة الفقرات المقترح تعديلها لتلائم الهدف الذي أعدت لتحقيقه.

ثبات الاداة:

قامت الباحثة للتأكد من ثبات الأداة باسخدام طريقة الاختبار واعادة الاختبار (Test and Re-Test) فوزعت الاستبانات على عينة تجريبية من رؤساء الاقسام بلغ عددها (١٢). وقد أعيد توزيع الاستبانة وبفارق زمني أسبوعين بين تطبيق الأول والثاني، وتم حساب علامات رؤساء الأقسام في الاختبارين التطبيق الأول والثاني. وباستخدام معامل إرتباط بيرسون لثبات الأداة وجد أنه يساوي (٠,٨٤ لبعد العمل المؤثر في التغيير) و(٠,٨٨ لبعد السلطة) و(٠,٨٩ لبعد الاعتبارية)، وهي نتائج ملائمة لاغراض الدراسة، وفيما يلي الجدول رقم (٢) ليبين ذلك:

جدول رقم (٢)

معامل ارتباط بيرسون لثبات الأداة

العمل	السلطة	
٠,٨٤	٠,٨٨	٠,٨٩

كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة حسب معادلة كرونباخ الفا، حيث وجد أنه يساوي ٠,٨٥٩٤ مما يشير إلى أن ارتباط الفقرات عاليا، ولا توجد فقرات ذات ارتباط ضعيف مما يعزز استخدام هذه الأداة في هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

بعد أن تحققت الباحثة من دلالات الصدق والثبات اللذين استخدما لأغراض هذه الدراسة، تم عقد عدد من اللقاءات مع رؤساء الأقسام من خلال زيارة مكاتبهم في الوزارة لتوضيح طريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة. كما تم تسليمهم الاستبانة لإبداء الرأي بكل فقرة من فقراتها بغرض تحديد توافقها أمام الإجابة المناسبة، وقد تم إسترداد (٩٦%) وعددها ٤٣ من الإستبانات التي تم توزيعها وعددها ٤٥.

كما جرى إحتساب العلامة النهائية لكل مستجيب وفقا لمجموع الإجابات لكل فقرة من الفقرات وفق سلم ثلاثي متدرج Likert scale للاستجابة على كل فقرة من فقرات الاستبانة، واعتمد المعيار التالي: درجة عالية، درجة متوسطة، درجة منخفضة.

وقد أعطيت العلامات (١، ٢، ٣) على الترتيب، عكست علامات الفقرات السلبية بحيث أعطي أعلاها ١ وأدناها ٣. كما تم تقسيم كل بعد إلى عال ومتوسط ومنخفض.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث على المنهج التحليلي والوصفي في تحليل البيانات، كما تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في تحليل البيانات.

وقد جرى استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الاحادي ANOVA، لإيجاد الفروق بين تقديرات أفراد العينة للأنماط

القيادية لمديري الإدارة وتأثيراتها في التغيير التربوي. كما تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية لتحديد دلالة هذه الفروق.

محددات الدراسة:

أهم الصعوبات والمحددات التي واجهتها هذه الدراسة هي محدودية الدراسات الميدانية المتخصصة، بالإضافة إلى تحفظ بعض رؤساء الأقسام في إعطاء المعلومات المتعلقة بالنشاطات التي يقوم بها مديرو الإدارة لتحقيق التغيير التربوي اللازم.

التحليل والنتائج:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

وللإجابة عن السؤال الأول والمتعلق بالأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وفق الأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي كما يراها رؤساء الأقسام، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة في كل مجال (بعد) منفرد، ورتبت الفقرات تنازليا من الفقرات التي حازت على أعلى متوسط إلى الفقرات الأقل، وهكذا كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

ترتيب فقرات الاستبانة تنازليا وفق المتوسطات الحسابية

المجال/البعد	ترتيب الفقرة	الرقم	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العمل	١	٦	هل لديه معرفة كافية عن التغييرات التي تتم في الممارسات التربوية؟	٢,٣٣	٠,٧٢
	٢	٧	هل يهتم في التطورات الجديدة في التربية والتعليم من خلال مساندته بإعطاء أفكار جديدة؟	٢,٣٢	٠,٧٣
	٣	١	هل يتحدث مدير الإدارة إلى العاملين معه عن الإجراءات الإدارية والفنية؟ (الاستراتيجيات، التخطيط، ... الخ)	٢,٣٠	٠,٥٦
	٤	٢	هل يرتب مواعيد للالتقاء بالعاملين معه للعمل على حل المشاكل التي تعترض العمل؟	٢,١٤	٠,٨١
	٥	٥	هل يحضر المقابلات المهنية وورش العمل للاستفادة من المعلومات المقدمة؟	٢,١٤	٠,٧٨
	٦	٣	هل يساعد في توفير مصادر لازمة لتحقيق الأهداف التربوية؟	٢,٠٢	٠,٨١
	٧	٤	هل يقابل الأعضاء الجدد في المديرية ويوجههم للإسهام في بناء أفكار وأساليب وممارسات تربوية تمكن المدرسة من مواجهة اي تغير في المجتمع؟	١,٨٦	٠,٧٥
			Total	**٢,١٦**	**٠,٥٣٠**
السلطة	١	١١	هل يوضح للعاملين لماذا عليهم القيام بعمل طلبه منهم يتعلق بالتغيير؟	٢,٣٦	٠,٨٠
	٢	١٥	هل ينمي الأفكار الأساسية لإحداث التغيير؟	٢,١٧	٠,٧٣
	٣	٩	هل يغير ما في تفكيره عن بعض الأفكار عندما يعارضها العاملين معه؟	٢,٠٧	٠,٦٧

المجال/البعد	ترتيب الفقرة	الرقم	السؤال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	٤	١٣	هل يشجع بانتظام العمل على تنمية البرامج المدرسية؟	٢,٠٢	٠,٨٥
	٥	١٠	هل يحث الهيئة العاملة معه لتصل وجهات نطره اثناء اجتماعات اعضاء الهيئة؟	١,٩٧	٠,٧٩
	٦	١٢	هل هو الذي يقرر إجراءات مشكلة عرضت من قبل العاملين؟	١,٩٠	٠,٧٩
	٧	٨	هل يساعد في تنمية الأفكار الجديدة بالاستعانة بمصادر بشرية خارجية؟	١,٧٣	٠,٧٧
	Total			**٢,٠٣**	**٠,٢٧٢**
	١	١٤	هل يظهر علاقات ودية وصداقة؟	٢,٤٥	٠,٧١
	٢	١٨	هل يكون عادلا عندما يقرر أمور تتعلق بالعاملين؟	٢,١٩	٠,٧٤
	٣	١٩	هل يبدي اهتماما أكبر لحاجات ورضا العاملين؟	٢,١٧	٠,٧٠
	٤	١٦	هل يبدي مساعدة في انجاز العمل المطلوب والأعمال الأخرى؟	٢,١٤	٠,٧٥
	٥	١٧	هل يظهر اتجاهات صريحة واضحة نحو التغيير التربوي اللازم؟	٢,١٢	٠,٧٨
	٦	٢٠	هل يهتم بتوفير مرافق للنشاطات الاجتماعية؟	٢,٠٧	٠,٨٢
	Total			**٢,١٩**	**٠,٦١**

تشير نتائج التحليل كما يوضحها الجدول رقم (٣) إلى أن الممارسات القيادية وتأثيراتها في التغيير قد تراوحت متوسطاتها الحسابية مابين (١,٧٣-٢,٤٥)، وبانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٥٦-٠,٨٥).

كما تم توضيح هذه الممارسات لكل بعد من الأبعاد الثلاثة وفق المتوسطات الحسابية التي حازت عليها، فكانت كما يلي:

البعد الأول: العمل

نالت الفقرة رقم (٦) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (٢,٣٣) وانحراف معياري مقداره (٠,٧٢)، حيث أنها من الممارسات القيادية المؤثرة في التغيير بدرجة عالية وتدل على اهتمام القادة بمعرفة كافية عن التغييرات التي تتم في الممارسات التربوية.

في حين حصلت الفقرة رقم (٤) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (١,٨٦)، وبانحراف معياري مقداره (٠,٧٥)، وتتعلق بمقابلة مدير الإدارة للأعضاء الجدد والتوجيه للإسهام في بناء أفكار وأساليب وممارسات تربوية تمكن المدرسة من مواجهة أي تغيير تربوي.

البعد الثاني: السلطة

نالت الفقرة رقم (١١) على المرتبه الأولى بمتوسط حسابي مقداره (٢,٣٦) وانحراف معياري مقداره (٠,٨٠)، حيث أنها من الممارسات القيادية المؤثرة في التغيير بدرجة عالية والتي تشير إلى أن مدير الإدارة يوضح لرؤساء الأقسام العمل المطلوب منهم والمتعلق بالتغيير.

بينما نالت الفقرة رقم (٨) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (١,٧٣) وانحراف معياري مقداره (٠,٧٧)، وتشير إلى مساعدة مدير الإدارة في تنمية الأفكار الجديدة يالاستعانة بمصادر بشرية خارجية لإحداث التغيير.

البعد الثالث:

نالت الفقرة رقم (١٤) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (٢,٤٥) وانحراف معياري مقداره (٠,٧١)، حيث أنها من الممارسات القيادية بدرجة عالية في التغيير، وتشير إلى علاقات مدير الإدارة الودية مع رؤساء الأقسام العاملين معه.

بينما نالت الفقرة رقم (٢٠) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (٢,٠٧)، وانحراف معياري مقداره (٠,٨٢)، وتشير إلى اهتمام مدير الإدارة بتوفير المرافق للنشاطات الاجتماعية.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية للأبعاد القيادية لمديري الإدارة والمتعلقة بالأداء في (العمل والسلطة والاعتبارية)، وتم تحديد أدنى وأعلى متوسط حسابي لكل بعد من الأبعاد للتعرف على كل من البعد العالي والمتوسط والمنخفض بالاستعانة بالنقطة الوسطية حيث تم حسابها حسب المعادلة الرياضية التالية:

$$\text{النقطة الوسطية} = \frac{\text{القيمة العليا} + \text{القيمة الدنيا}}{٢} = \frac{٣+١}{٢} = ٢$$

فإذا كان المتوسط الحسابي اقل من ٢، فيكون البعد منخفضاً، في حين إذا كان المتوسط الحسابي يساوي النقطة الوسطية، يكون متوسطاً، وإذا كان أكبر منها فيكون البعد عالياً. وبناء على ذلك، تم تصنيف الأنماط الإدارية القيادية حسب تقديرات رؤساء الأقسام.

ويشير الجدول رقم (٤) إلى المتوسطات الحسابية لأداء مديري الإدارة في الأبعاد الثلاثة (العمل والسلطة والاعتبارية) وتأثيراتها في التغيير التربوي كما يراها رؤساء الأقسام.

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية لأداء مديري الإدارة في الأبعاد الثلاثة (العمل والسلطة والاعتبارية)

وتأثيراتها في التغيير التربوي

المديريات	ابعاد سلوك المدير القيادي					
	العمل			السلطة		الاعتبارية
	عدد رؤساء الاقسام	المتوسط الحسابي	التقدير	المتوسط الحسابي	التقدير	المتوسط الحسابي	التقدير
شؤؤون الموظفين	٣	٢,٥٢	عالي	٢,٠٩٠	عالي	٢,٧٧	عالي
اللوازم والتزويد	٢	١,٢٨	منخفض	١,٨٥	منخفض	٢,٥٠	عالي
التخطيط التربوي	٥	٢,٢٨	عالي	٢,٠٢	عالي	٢,٣٣	عالي
الشؤون المالية	٢	٢,٤٢	عالي	٢,٠٧	عالي	٢,٣٣	عالي
الشؤون القانونية	١	٢,٤٢	عالي	٢,٤٢	عالي	٣	عالي
الابنية والمشاريع الدولية	١	١,١٤	منخفض	١,٨٥	منخفض	١,١٦	منخفض
العلاقات الثقافية والدولية	٣	٢,٦١	عالي	٢,٠٤	عالي	٢,٤٤	عالي
الإعلام والعلاقات العامة	١	١,١٤	منخفض	١,٨٥	منخفض	١	منخفض
النشاطات التربوية	١	١,٤٢	منخفض	١,٨٥	منخفض	١,٦٦	منخفض
التعليم العام وشؤون التعليم	٤	٢,٠٧	عالي	٢,٠٧	عالي	٢,٢٧	عالي
التعليم المهني والانتاج	١	٢,٨٥	عالي	٢	متوسط	٢,٨٣	عالي
البحث والتطوير	٥	٢,٥٣	عالي	٢,١٤	عالي	٢,١٣	عالي
المناهج والكتب المدرسية	٤	٢,٤٢	عالي	٢	متوسط	٢,٦٦	عالي
تكنولوجيا التعليم والمعلومات	١	١,١٤	منحفض	١,٨٥	منخفض	١	منخفض
التدريب والتأهيل والاشراف	٢	٢,٣٥	عالي	٢,٢٨	عالي	٢,٤١	عالي
الامتحانات والاختبارات	٤	٢	متوسط	١,٩٢	منخفض	١,٨٧	منخفض
الرقابة والتفتيش وتوليد الجودة	٢	٢,١٤	عالي	١,٦٤	منخفض	٢,٠٨	عالي
اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم	١	١,٤٢	منخفض	٢,١٤	عالي	١,١٦	منخفض

وفيما يلي جدول رقم (٤أ) المتضمن أعداد مديري الإدارة حسب الأداء في الأبعاد الثلاثة (العمل، والسلطة، والاعتبارية).

جدول رقم (٤أ)

أعداد مديري الإدارة حسب الأداء في الأبعاد الثلاثة

أداء مديري الإدارة في الأبعاد الثلاثة			عدد المديرين	النسبة المئوية
العمل	السلطة	الاعتبارية		
منخفض	منخفض	منخفض	٤	%٢٢,٢
منخفض	منخفض	عالي	١	%٥,٦
منخفض	عالي	منخفض	١	%٥,٦
متوسط	منخفض	منخفض	١	% ٥,٦
عالي	منخفض	عالي	١	%٥,٦
عالي	متوسط	عالي	٢	% ١١,١
عالي	عالي	عالي	٨	%٤٤,٤

تشير النتائج إلى أن هناك سبعة نماذج من مديري الإدارة وفقا لأدائهم في الأبعاد الثلاثة. وتشكل نسبة القياديين ذوي الأداء العالي في الأبعاد الثلاثة المؤثرة في التغيير التربوي ٤٤,٤% من المديرين يليهم منخفضو الأداء في الأبعاد الثلاثة بنسبة ٢٢,٢%، ومن ثم عالي الأداء في بعدي العمل والاعتبارية، ومتوسطو الأداء في بعد السلطة بنسبة ١١,١%

ثانيا- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للأبعاد الثلاثة المتعلقة بالأداء في (العمل والسلطة والاعتبارية) وتأثيراتها في التغيير التربوي لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة كما هي مبينة في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

تحليل التباين الأحادي للأبعاد (العمل والسلطة والاعتبارية) وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

المتغير	ألابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	**العمل**	بين المجموعات	٠,٦	١	٠,٦	٢,١٧	٠,١٤٩
		داخل المجموعات	٩,٩٥٦	٣٦	٠,٢٧٧		
		المجموع		**٣٧**			
	السلطة	بين المجموعات	٠,٤٤	١	٠,٠٤٤	٠,٥٨	٠,٤٥١
		داخل المجموعات	٢,٧٨	٣٧	٠,٠٧٥		
		المجموع		**٣٨**			
		بين المجموعات	٠,١١٦	١	٠,١١٦	٠,٢٩٨	٠,٥٨٨
		داخل المجموعات	١٤,٤٣٢	٣٧	٠,٣٩		
		المجموع		**٣٨**			
المؤهل العلمي	**العمل**	بين المجموعات	١,٩١٢	٣	٠,٦٣٧	٢,٥٤١	٠,٠٧٢
		داخل المجموعات	٥٨,٧٧٧	٣٥	٠,٢٥١		
		المجموع	**١٠,٦٨٩**	**٣٨**			
	السلطة	بين المجموعات	٠,١٧٣	٣	٠,٠٥٨	٠,٧٦٣	٠,٥٢٢
		داخل المجموعات	٢,٧٢٠	٣٦	٠,٠٧٦		
		المجموع	**٢,٨٩٣**	**٣٩**			
		بين المجموعات	٠,٦١٠	٣	٠,٢٠٣	٠,٥١٧	٠,٦٣٧
		داخل المجموعات	١٤,١٥٤	٣٦	٠,٣٩٣		
		المجموع	**١٤,٧٦٤**	**٣٩**			

المتغير	ألابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	**العمل**	بين المجموعات	١,٤٩٨	٣	٠,٤٩٩	١,٩٠١	٠,١٤٧
		داخل المجموعات	٩,١٩١	٣٥	٠,٢٦٣		
		المجموع	**١٠,٦٨٩**	**٣٨**			
	السلطة	بين المجموعات	٠,١٩٦	٣	٠,٠٦٥	٠,٨٧٣	٠,٤٦٤
		داخل المجموعات	٢,٦٩٧	٣٦	٠,٠٧٥		
		المجموع	**٢,٨٩٣**	**٣٩**			
		بين المجموعات	٣,٤٥٩	٣	١,١٥٣	٣,٦٧٢	*٠,٠٢١
		داخل المجموعات	١١,٣٠٥	٣٦	٠,٣١٤		
		المجموع	**١٤,٧٦٤**	**٣٩**			

يشير الجدول رقم (٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) للأنماط القيادية لمديري الإدارة المتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي يعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي.

أما بالنسبة لسنوات الخبرة، فقد تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لبعد الاعتبارية تعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة ف=٣,٦٧٢ على مستوى الدلالة (α=٠,٠٢١).

وللتعرف على اتجاه الدالة الإحصائية قامت الباحثة بإجراء اختبار توكي Tukey للمقارنات البعدية لبعد الاعتبارية وفقا لسنوات الخبرة كما يشير إلى ذلك جدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

نتائج اختبار توكي لبعد حسب متغير سنوات الخبرة

	من ١-٥ سنوات	**من ٦ ــ ١٠ سنوات**	**من ١١- ١٥ سنوات**	**أكثر من ١٥ سنة**
متوسطات	**١,٢٢٢**	**٢,١٣٣**	**٢,٤٣٧٥**	**٢,٢٧٠٨**
١,٢٢٥ من ١-٥ سنوات	-	٠,٩١١ ٠,١٣٥	*١,٢١٥٣ ٠,٠١٤	١,٠٤٨٦ ٠,٢١
٢,٤٣١ من ٦-١٠ سنوات	-	-	٠,٠٠٦٥ ٠,٧٧٧	٠,١٣٧٥ ٠,٩٥٩
٢,٤٣١ من ١١-١٥سنة	-	-	-	٠,١٦٦٧ ٠,٨٨٥
٢,٢٧ أكثر من ١٥ سنة	-	-	-	-

يشير الجدول السابق رقم (٦) إلى وجود دلالة احصائية بين مجموعة الخبرة (١-٥)، ومجموعة الخبرة (١١-١٥) على مستوى الدلالة (α=٠,٠١٤) لصالح متغير الخبرة من ١١-١٥، في حين كانت باقي الفروقات غير دالة إحصائياً.

وللتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية للفقرات بالنسبة للجنس والمستوى التعليمي والخبرة، يبين الملحق رقم (١) أن الفقرة (٢) والمتعلقة ببعد العمل ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=٠,٠٢٧) بالنسبة للجنس في حين كانت باقي الفقرات غير دالة إحصائياً.

كما يشير الملحق رقم (٢) إلى أن الفقرة (٩) والمتعلقة ببعد السلطة ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=٠,٠٢٩) بالنسبة للمستوى التعليمي في حين كانت باقي الفقرات غير دالة إحصائياً.

ولدى إجراء اختبار توكي للمقارنات البعدية بالنسبة لهذه الفقرة للتعرف على اتجاه الدالة الإحصائية لمستويات المؤهل العلمي في الملحق رقم (٣)، بينت نتائج اختبار توكي للفقرة التاسعة في مستويات المؤهل العلمي أن اتجاه الدالة الإحصائية كان بين مجموعتي الماجستير والدبلوم العالي حيث مستوى الدلالة (α=٠,٠١٩) ولصالح المستوى الأعلى.

كما يشير الملحق رقم (٤) إلى نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتصورات رؤساء الأقسام وفقاً لمتغير الخبرة أن الفقرات (٩، ١١، ١٤) والمتعلقة ببعدي السلطة والاعتبارية دالة إحصائياً بالنسبة لسنوات الخبرة للفقرة (٩) على مستوى الدلالة (α=٠,٠٤٢) وللفقرة (١١) على مستوى الدلالة (α=٠,٠٠٩) وللفقرة (١٤) على مستوى الدلالة (α=٠,٠٠١)، في حين كانت باقي الفقرات غير دالة إحصائياً. وقد قامت الباحثة بإجراء اختبار توكي للمقارنات البعدية بالنسبة لهذه الفقرات للتعرف على اتجاه الدالة الإحصائية.

ويبين الملحق رقم (٥) نتائج اختبار توكي أن اتجاه الدالة الإحصائية للفقرة رقم (٩) كان بين مجموعتي الخبرة (١١-١٥ سنة) و(١-٥ سنوات)، وبين مجموعتي الخبرة (أكثر من ١٥) و(١-٥ سنوات).

أما بالنسبة للفقرة (١١)، فكان اتجاه الدالة الإحصائية بين مجموعتي الخبرة (١١-١٥ سنة) و (١-٥ سنوات)، وكذلك بين مجموعتي الخبرة (اكثر من ١٥ سنة) و(١-٥ سنوات). وتشيرالنتائج المتعلقة بالفقرة (١٤)، أن اتجاه الدالة الإحصائية كان بين مجموعات الخبرة (٦-١٠ سنوات) و(١١-١٥) و(اكثر من ١٥ سنة) ومجموعة الخبرة (١-٥ سنوات).

مناقشة النتائج والتوصيات:

اعتمدت هذه الدراسة النظريات في القيادة التربوية، كما استخدمت الأبعاد القيادية وتأثيراتها في التغيير التربوي (العمل، السلطة، الاعتبارية) استناداً إلى دراسات كارمن غراي (Carmen & Gray 1973) ومورفت وآخرون (Morphet, etal, 1992) وريو (Rue, 1992) بعد أن تم تطوير الأداة لتتناسب مع البيئة الأردنية.

ومن الجدير بالذكر أن ما جاءت به الدراسات في دول متقدمة من نتائج متأثرة بالثقافة السائدة وارتباط التغيير التربوي بما تشمله تلك الدول من معتقدات أمثال هوي ومسكل (Hoy & Miskel, 1990) ولتل (Little, 1993) ومورجان وهوبكنز (Morgan and Hopkins, 2000) ولوثنز (Luthans, 1995) ولويس وكوز (Louis and Kuse, 1995) وكورمل (Kormell, 1991)، بالإضافة إلى محدودية المعيقات التي تواجه التغيير في تلك الدول كما أشارت إلى ذلك دراسة فولان (Fullan, 1995) ودراسة شوارتز (Shwartz, 2000)، يعكس أن التغيير ناجم عن المستجدات في هذا العالم، وأن هناك معيقات تواجه استراتيجيات التغيير كتضخم حجم المنظمات وعدم توفر الامكانات المادية والبشرية وتدني الإتجاهات الصريحة والواضحة في هذا المجال، في حين لا تنظر الدول النامية إلى المعيقات بالمنظار نفسه.

وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن بعد السلطة لدى مديري الإدارة أضعف تأثيراً من بعدي العمل والاعتبارية، مما يستوجب وضع ضوابط لاستخدام السلطة من قبل المديرين وحثهم على تطبيق اللامركزية في الإدارة وتفويض صلاحياتهم للعاملين معهم.

كما بينت نتائج الدراسة أن غياب اجتماع المديرين بالعاملين الجدد لتوجيههم للإسهام في بناء أفكار وأساليب وممارسات تربوية والوقوف على احتياجاتهم التدريبية ينعكس سلبيا في النهاية على تمكين المدرسة من مواجهة أي تغيير في المجتمع. فالاجتماع برؤساء الأقسام الجدد يعظم من مساهماتهم في تطوير العملية التربوية. وقد أشار كل من سيجرست (Siegrist, 1999) ووايتنز (Whittens, 2000) في نتائج دراستهما إلى أهمية التدريب للمعنيين في التغيير التربوي عن طريق وضع برامج تعمل على التنمية الإدارية والقيادية في هذا المجال.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى ان هناك غياباً في إشراك المصادر البشرية المؤهلة لمساعدة مدير الإدارة في توضيح المفاهيم والأفكار المتعلقة بالتغيير مما يؤدي إلى مشكلات في التطبيق، وأخطاء في صنع القرار مما يستوجب تخصيص مستشارين لمديري الإدارة أو الاستعانة ببيوت خبرة في هذا المجال، او عقد لقاءات دورية لمديري الإدارة تشجيعا للدور التشاوري في القيادة الإدارية، كما أشار لوثنز (Luthans, 1995) إلى ذلك في نتائج دراسته، بالإضافة إلى التركيز على أهمية توفير مرافق للنشاطات المتعلقة بالتغيير.

كما أشارت النتائج إلى أن أقل من نصف مديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم قياديون ذوو أداء عالٍ في الأبعاد الثلاثة من وجهة نظر رؤساء الأقسام، مما يشير إلى أن معظم مديري الإدارة الذين يتولون هذه المناصب القيادية بحاجة إلى دورات تدريبية لرفع كفاءاتهم.

ويمكن القول تأسيسا على بعض النتائج التي توصلت اليها الدراسات الأجنبية عن القيادة المؤثرة في التغيير التربوي والتي انطبقت على ثمانية من مديري الإدارة في نتائج هذه الدراسة، إن هؤلاء القادة هم الذين يولون إطار العمل اهتماما عاليا من حيث وضع الخطط واستراتيجيات العمل للتغيير اللازم بالإضافة إلى التركيز على الاتصالات الفعالة واتباع الأساليب التي تعمل على تنمية الأفكار حول التغيير التربوي، وتجسد طبيعة العلاقة القيادية الإدارية المؤثرة في التغيير حيث يكون عمل القائد ضمن الفريق، وتحدد مداخله وفق معايير مهمة هي العمل والسلطة الرسمية الممنوحة للمنصب واستيعاب التطورات الحديثة في التربية والتقنيات وغيرها.

وللإجابة عن السؤال الثاني:
بينت نتائج تحليل التباين الأحادي للأنماط القيادية المتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية وتأثيراتها في التغيير التربوي عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية لتصورات رؤساء الأقسام للأنماط القيادية المؤثرة في التغيير التربوي تعزى للجنس أو المؤهل العلمي، في حين بين اختبار توكي للمقارنات البعدية وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة.

أما بالنسبة لفقرات الاستبانة، فقد تبين فيما يتعلق بالتقاء مديري الإدارة برؤساء الأقسام العاملين معهم للعمل على حل المشاكل التي تعترض العمل أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمتغير الجنس. أما فيما يتعلق بتغيير أفكار مدير الإدارة في حالة وجود أية معارضة من قبل العاملين معه، فقد تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وقد بين اختبار توكي للمقارنات البعدية لمستويات المؤهل العلمي وجود فروقات بين مجموعتي الماجستير والدبلوم العالي ولصالح المستوى الأعلى.

كما تبين أن بعض مديري الإدارة لا يوضحون لرؤساء الأقسام لماذا يطلب منهم إنجاز عمل ما يتعلق بالتغيير المنشود، ولا يعملون على إقامة علاقات ودية معهم مما يتعكس سلبيا على إنجاز التغيير المنشود، حيث بين اختبار توكي للمقارنات البعدية فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة. مما يشير إلى أن الخبرة تلعب دورا مهماً في تفعيل النمط القيادي المؤثر في التغيير التربوي.

التوصيات:

بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- عقد المزيد من البرامج التدريبية واللقاءات التربوية في وزارة التربية والتعليم، وذلك من أجل توضيح مفاهيم القيادة وتأثيراتها في التغيير التربوي.
- توسيع قاعدة مشاركة رؤساء الأقسام في اتخاذ القرار المتعلق بالتغيير التربوي.
- وضع معايير وأسس لتعيين القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم.
- اجراء دراسة لمعرفة أسباب تدني فاعلية مديري الإدارة فيما يتعلق بالأبعاد القيادية (العمل، والسلطة، والاعتبارية) وتأثيراتها في التغيير التربوي في وزارة التربية والتعليم.
- تعميم منهجية هذه الدراسة على مديريات أخرى، وإجراء دراسات تكميلية ومقارنة من شأنها الإرتقاء بمستوى التغيير التربوي المنشود.

المراجع الأجنبية:

- Beatty,Berenck,R.,(2000).“the Emotions of Educational Leadership in Education”, oct, vol. 3. issue 4.
- Berenson,Mark L& Levine,David M, (1996), Basic Business Statistics,Concepts and Application,fifth edition,New York
- Blake,Robert.R and Mouton,Janse, (1964), The New Manegerial Grid, Houston, Texas: Gulf.Publishing Company.
- Caots, Joseph et al., 2025, scenaries of US and Global Society, Reshaped by Science and Technology, Oakhin press, Green, 600.
- Carmen,M,Culver&Gray,Jhoban (1973), The power to Change Issues for the Innovative Education, McGraw Hill,Book Company.
- Coremell, (1991). The Style Leadership and Effective of Principles, D.A.. 419. 211 6B,Costtey and Todd, P. 267.
- Fiedler,Fred .(1967), Theory of Leadership Effectiveness, Newyork, McGraw Hill.
- Fosnot,L.T.(ED).(1996), Constructivism: Theory.
- Fullan.M.(1993) Change Force :Probing the Depths of Educational Reform. New York : FalmerPress.
- Hersey, and Blanchard, (1982), Management of Organizational Behavior, Utilizing Human Resources.Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- House,R.J.and T.R.Michel,(1974),”Path Goal Theory of Leadership”, Gournal of Contemprory Bussiness, 3 (1974) pp.18-98.
- Hoy,Waynelk, and Miskel, etal.,(1991), Educational Administration 4th ed: McGraw- Hill. Inc.
- Keepford, Karl. (1993). Keeping up with Employ Ideas, Supervisory Management, January, p.34.
- Likert, Rensis, (1967),The Human Organization: Its” Management and Value, Newyork: McGraw Hill Inc.
- Little,J.W. (1993) , Educational Reform. Educational Evaluation and Policy Analysis,15 2 ,129-151.
- Louis,K.S.,D,(1995), Professionalism, and Community Perspectives on Reforming Urban Schools.Thousand Oaks,CA:Corwin Press.

- Lutlhans, Fre, (1995). Organizational behavior, 7th. ed. New York: McGraw Hill.
- Lutz, James, Guy, (1990). A comporative Analysis of the Demographic Characteristic and External Barriers, Attitudes towards Women in Administration and Leadership Behavior of California. DAI-ASI 106. p. 1833.
- Morphet, Guffrie and Reed, F. (1992). Educational Administration and Policy Effective leadership for American Education", Second Edition, Allyn and Bacon, London p.24.
- Morgan,W. John an Hopkins, David, (2000). "Do we Need A Common Wealth Network of Colleges of Educational leadership", Round Table, sep. issue, 356.
- Nedele, Daniel C., William J. Baly, and Billy E. Ross, (1981). Strategies for School Improvement Cooperative Planning and Organization Development, Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Reddin,W.J.(1970),Managerial,Effectiveness.Newyork,McGraw Hill.
- Rue,L.,Byars,L.,(1990),"Management Skill, and Application", Irwin, Chicago, pp. 67-73.
- Schwartz, Peter (2000). The Art of the Long New, Planning for the Future in an Uncertain World, John Wley and Sons, New York.
- Siegrist Gerald, (1999). Educational leadership Must Mose i.e, and Management Training to Visionary and Moral "Transformational leaders", Education, Winter, vol. 120 issue.
- Stocum, D., Rooney, p. (1997). Responding Resource Constraints. A Departmentally Based System of Responsibility Center Management Change ,vol. 29, sep- oct, pp. 50-57.
- Tannenboum.Robert,and Shmidt.etal,(1958), How to Choose A Leadership Pattern ,selected reading series.
- Vroom, V, (1964).Work and Motivation. Newyork. John Wiley.
- Whittens Christine, (2000), The Value of Leadership Training" public Relations Tactics, Feb, Vol. 7 issues 2, p. 4, 13 p. 16 W.

الملاحق

ملحق الاستبانة

استبانة

الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي

الرقم:
رئيس قسم/ رئيسة قسم:
المديرية:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بدراسة الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي، وذلك من أجل دفع عجلة المؤسسة التربوية بعوامل التقدم والتطور وبث عوامل الإبداع والنظرة المستقبلية وسيكون الاهتمام منصباً حول قيادة مدير الإدارة وكيفية توجيهه للعاملين معه وتنظيم جهودهم ومشاركتهم في صنع قرار التغيير والارتقاء به.

وبناء على توجيه وزارة التربية والتعليم حول أهمية هذا البحث، ونظرا لأهمية آرائكم في تحقيق أهدافه:

أرجو قراءة أسئلة الاستبانة والاجابة عن عباراتها، علما انه لا ضرورة لذكر الاسم، كما أن المعلومات التي سنحصل عليها ستستخدم لأغراض البحث العلمي وستحاط بسرية تامة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

د. هيام الشريدة
قسم الإدارة وأصول التربية
كلية التربية – جامعة اليرموك

الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي.

القسم الأول:

الرجاء وضع إشارة ☒ في المربع المناسب الخاص بالمعلومات الشخصية:

١- الجنس : ☐ ذكر ☐ انثى

٢- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم عالي
☐ ماجستير ☐ دكتوراه

٣- الخبرة ☐ من صفر – ٥ سنوات ☐ من ٦-١٠ سنوات
☐ اكثر من ١٠ سنوات

٤- اسم المديرية: _____

٥- عدد سنوات العمل في المديرية: _____

٦- عدد سنوات الخدمة في التربية: _____

٧- عدد البرامج التي حضرتها في مجال القيادة وتأثيراتها في التغيير التربوي:
_____

القسم الثاني:

يتكون هذا القسم من عشرين سؤالا يقيس الأنماط القيادية لدى مديري الإدارة وتأثيراتها في إحداث التغيير التربوي.

يرجى قراءة سؤال ووضع إشارة ☒ تحت إحدى درجات المقياس الموجودة إلى جانب كل منها:

الرقم	السؤال	عالي	متوسط	منخفض
١	هل يتحدث مدير الإدارة إلى العاملين معه عن الإجراءات الإدارية والفنية حول التغيير؟ (الاستراتيجيات، التخطيط . . . الخ)			
٢	هل يرتب مواعيد للالتقاء بالعاملين معه للعمل على حل المشاكل التي تعترض العمل؟			
٣	هل يساعد في توفير مصادر لازمة لتحقيق الأهداف التربوية للتغيير المنشود؟			
٤	هل يقابل الأعضاء الجدد في المديرية ويوجههم للإسهام في بناء أفكار وأساليب وممارسات تربوية تمكن المدرسة من مواجهة أي تغيير في المجتمع؟			
٥	هل يحضر المقابلات المهنية وورش العمل للاستفادة من المعلومات المقدمة؟			
٦	هل لديه معرفة كافية عن التغييرات التي تتم في الممارسات التربوية؟			
٧	هل يهتم في التطورات الجديدة في التربية والتعليم من خلال مساندته بإعطاء أفكار جديدة؟			
٨	هل يساعد في تنمية الأفكار الجديدة بمصادر بشرية خارجية؟			
٩	هل يغير ما في تفكيره عن بعض الأفكار عندما يعارضها العاملين معه؟			
١٠	هل يحث الهيئة العاملة معه لتقبل وجهات نظره أثناء الاجتماعات الرسمية؟			
١١	هل يوضح للعاملين لماذا عليهم القيام بعمل يطلبه منهم؟			
١٢	هل هو الذي يقرر إجراءات حل مشكلة عرضت من قبل العاملين؟			
١٣	هل يشجع بانتظام العمل على تنمية البرامج المدرسية؟			
١٤	هل يظهر علاقات ودية وصداقة للعاملين معه؟			
١٥	هل ينمي الأفكار الأساسية لإحداث التغيير؟			
١٦	هل يبدي مساعدة في إنجاز العمل المطلوب والأعمال الأخرى؟			
١٧	هل يظهر اتجاهات صريحة واضحة نحو التغيير اللازم؟			
١٨	هل يكون عادلا عندما يقرر أمور تتعلق بالعاملين			
١٩	هل يبدي اهتماما اكبر لحاجات ورضا العاملين؟			
٢٠	هل يهتم بتوفير مرافق للنشاطات الاجتماعية؟			

A questionnaire form concerning leadership patterns among managing directors at the ministry of education in Jordan, and its impact on educational change.

Dear colleague:

Would you please answer the following questions for the purpose of carrying out academic research project?

Many thanks to you

Dr: Heyam Shraideh
Dep. Of Educational Administration
Faculty of education
Yarmouk University

Please respond to the following;

Part one:

Name: _____

Gender: ☐ male ☐ female

Level of education: ☐ Bachelor ☐ High Diploma ☐ MA/MSC ☐ PhD.

Specialization: Department : _____

Years of service: _____

No. of training programs attended in the area of Leadership and Educational Change: (1-2), (3-5), (more than 5)

Part two:

Code Number:
All information contained in this questionnaire is confidential. Scores on these questions will be analyzed in terms of what the entire staff agrees upon.

We are concerned with how things get done, who makes decisions, and in general, how you see your director role in regard to the functioning of the school.

Instructions:
Below are some questions about how educational directors contribute to educational change. So please choose the answer that describes the way things are usually done:

No	Question	High	Acceptable	Low
1	Does the director talk about administrative or technical procedures for change? (Strategies, Planning, etc.)			
2	Does the director arrange times to meet with staff members on mutual problems?			
3	Does the director provide the necessary resources to achieve educational goals?			
4	Does the director interview the new staff members and tell them they will contribute in a school ideas, methods, and practices to keep with society change?			
5	Does the director attend professional meetings and workshops and make use of information?			
6	Does the director show that he is knowledgeable about changes in educational practices?			
7	Does the director show interest in new developments in education by his support for use of new ideas?			
8	Does the director aid in the promotion of new ideas by using outside resource people?			
9	Does the director change his mind about some ideas when the staff object it?			

No	Question	High	Acceptable	Low
10	Does the director urge the faculty to accept his point of view at faculty meetings?			
11	Does the director explain to staff members why they should do what he ask them to do?			
12	Does the one who decide proceeding with the problem identified by the staff?			
13	Does the director encourage orderly school schedules?			
14	Does the director show friendly relationship?			
15	Does the director support promotion of the basic ideas for change?			
16	Does the director show that he will help with needed work and other things?			
17	Does the director usually fair when he decides things about staff?			
18	Is the director usually fair when he decides things about staff?			
19	Does the director show evidence of more interest in needs and satisfactions?			
20	Does the director care of providing a staff lounge for social activities?			

ملحق رقم (١)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإجابات رؤساء الأقسام لفقرات الاستبانة وفقاً لمتغيرالجنس

أبعاد السلوك	رقم الفقرة	مستوى الأهمية	الجنس			قيمة ف	مستوى الدلالة
			ذكر	أنثى	المجموع		
العمل	١	٣	٢,٢٩	٢,٣٣	٢,٣٠	٠,٠٤٠	٠,٨٤٣
	٢	٤	٢	٢,٦٦	٢,١٤	٥,٢٣٨	٠,٠٢٧
	٣	٦	١,٩٦	٢,٢٢	٢,٠٢	٠,٦٨٠	٠,١٤١
	٤	٧	١,٧٨	٢,١١	١,٨٥	١,٣١٩	٠,٢٥٨
	٥	٥	٢,٠٦	٢,٤٤	٢,١٤	١,٧٢٩	٠,١٩٦
	٦	١	٢,٢٧	٢,٥٥	٢,٣٣	١,٠٨٩	٠,٣٠٣
	٧	٢	٢,٢٢	٢,٦٦	٢,٣٢	٢,٦٥٣	٠,١١٢
السلطة	٨	٧	١,٦٢	٢,١١	١,٧٣	٢,٨٩١	٠,٠٩٧
	٩	٣	٢,٠٣	٢,٢٢	٢,٠٧	٠,٥٦٢	٠,٤٥٨
	١٠	٥	١,٩٦	٢	١,٩٧	٠,٠١١	٠,٩١٨
	١١	١	٢,٣٤	٢,٤٤	٢,٣٦	٠,١٠٩	٠,٧٤٣
	١٢	٦	١,٩٦	١,٦٦	١,٩٠	١,٠٤٠	٠,٣١٤
	١٣	٤	٢,٠٣	٢	٢,٠٢	٠,٠٠٩	٠,٩٢٤
	١٥	٢	٢,١٨	٢,١١	٢,١٦	٠,٠٦٥	٠,٨٠
الاعتبارية	١٤	١	٢,٤٥	٢,٤٤	٢,٤٥	٠,٠٠١	٠,٩٧٩
	١٦	٤	٢,٠٩	٢,٣٣	٢,١٤	٠,٧٣١	٠,٣٩٦
	١٧	٥	٢,٠٩	٢,٢٢	٢,١٢	٠,١٨٦	٠,٦٦٨
	١٨	٢	٢,١٥	٢,٣٣	٢,١٩	٠,٤٢٠	٠,٥٢٠
	١٩	٣	٢,١٢	٢,٣٣	٢,١٧	٠,٦١٠	٠,٤٤٠
	٢٠	٦	٢,٠٦	٢,١١	٢,٠٧	٠,٠٢٤	٠,٨٧٧

ملحق رقم (٢)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإجابات رؤساء الأقسام

لفقرات الاستبانة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

أبعاد السلوك	رقم الفقرة	الترتيب التنازلي للمتوسطات	المستوى التعليمي					قيمة ف	مستوى الدلالة
			بكا	دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراه	المجموع		
العمل	١	٣	٢,١١	٢,٨٠	٢,٣٥	٢,٥٠	٢,٣١	٢,٣٨٤	٠,٠٨٥
	٢	٤	٢	٢,٤٠	٢,١٨	٢,٥٠	٢,١٦	٠,٥٩٧	٠,٦٢١
	٣	٦	١,٨٣	٢,٦٠	٢	٢,٢٥	٢,٠٢	١,٣٤٣	٠,٢٧٤
	٤	٧	١,٦١	٢,٢٠	٢	٢	١,٨٦	١,٢٨٦	٠,٢٩٣
	٥	٥	١,٨٣	٢,٢٠	٢,٤٣	٢,٥٠	٢,١٦	٢,١١٨	٠,١١٤
	٦	١	٢,١٦	٢,٤٠	٢,٣٧	٣	٢,٣٤	١,٥٤٩	٠,٢١٧
السلطة	٧	٢	٢,٢٧	٢,٠٠	٢,٣٣	٣	٢,٣١	١,٢٥٩	٠,٣٠٣
	٨	٧	١,٧٦	٢	١,٥٦	٢	١,٧٣	٠,٦١٨	٠,٦٠٧
	٩	٣	٢	١,٤٠	٢,٣٧	٢	٢,٠٦	٣,٣٤٠	٠,٠٢٩
	١٠	٥	٢,١١	٢	٢	١,٥٠	٢	٠,٦٣٢	٠,٥٩٩
	١١	١	٢,٢٣	٢,٦٠	٢,٣٧٨	٢,٧٥	٢,٣٨	٠,٥٨٦	٠,٦٢٨
	١٢	٦	٢	٢,٢٠	١,٨١	١,٢٥	١,٨٨	١,٣١٨	٠,٢٨٢
	١٣	٤	١,٨٨	٢	٢,١٣	٢,٢٥	٢,٠٢	٠,٣٢٠	٠,٨١٠
	١٥	٢	١,٨٨	٢,٤٠	٢,٣٧	٢,٥٠	٢,١٨	١,٨٣٤	٠,١٥٧
الاعتبارية	١٤	١	٢,٤٧	٢,٤٠	٢,٤٦	٢,٥٠	٢,٤٦	٠,٠١٦	٠,٩٩٧
	١٦	٤	١,٨٨	٢,٤٠	٢,٣١	٢,٥٠	٢,١٦	١,٤٨٤	٠,٢٣٤
	١٧	٥	١,٩٤	٢,٢٠	٢,٣١	٢	٢,١١	٠,٦٧٠	٠,٥٧٦
	١٨	٢	٢,٠٥	٢,٥٨٠	٢,١٢	٢,٥٠	٢,٢٠	١,٦٦٣	٠,١٩١
	١٩	٣	٢,١١	٢,٦٠	٢	٢,٧٥	٢,١٩	١,٩٧٥	٠,١٣٤
	٢٠	٦	١,٩٤	٢	٢,١٨	٢,٢٥	٢,٠٧	٠,٣١٩	٠,٨١٢

ملحق رقم (٣)

اختبار توكي للفقرة التاسعة في مستويات المؤهل والمقارنات البعدية

	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراه
المتوسطات	٢	١,٤٠	٢,٣٧٥	٢,٠٦٩٨
٢ بكالوريوس	-	٠,٦٠٠ ٠,٢٣٨	٠,٣٠٦ ٠,٣٧٥	٠,٠٦٩٨ ١,٠٠
١,٤ دبلوم عالي	-	-	٠,٩٧٥ ٠,٠١٩	٠,٦٧٠ ٠,٤٨٠
٢,٣٧ ماجستير			-	٠,٣٧٥ ٠,٧٠٢
٢,٠٦ دكتوراه				-

ملحق رقم (٤)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإجابات رؤساء الأقسام وفقاً لمتغير الخبرة

أبعاد السلوك	رقم الفقرة	الترتيب حسب المتوسطات	الخبـــرة					قيمة ف	مستوى الدلالة
			١-٥	٦-١٠	١١-١٥	اكثر من ١٥	المجموع		
العمل	١	٣	٢	٢	٢,٦٢	٢,٣٢	٢,٣١	١,٧٠٤	٠,١٨٣
	٢	٤	١,٦٦	١,٨٠	٢,٦٢	٢,١٨	٢,١٦	١,١٨١	٠,٣٣٠
	٣	٦	١,٦٦	١,٨٠	٢,٥٠	٢,٠٣	٢,٠٢	٠,٥٢٥	٠,٦٦٨
	٤	٧	١,٣٣	١,٨٠	٢,٢٥	١,٨١	١,٨٦	١,٣١١	٠,٢٨٥
	٥	٥	١,٣٣	٢,٢٠	٢,٢٥	٢,٢٢	٢,١٦	١,٢٢٥	٠,٣١٤
	٦	١	١,٣٣	٢,٦٠	٢,٢٥	٢,٤٤	٢,٣٤	٢,٦٩٢	٠,٠٥٩
	٧	٢	١,٦٦	٢,٦٠	٢,٤٢	٢,٣٠	٢,٣١	١,١٣٤	٠,٣٤٨
السلطة	٨	٧	١	١,٨٠	١,٨٧	١,٧٦	١,٧٣	١,٠٣٩	٠,٣٨٦
	٩	٣	٣	٢,٢٠	١,٧٥	٢,٠٣	٢,٠٦	٣,٠٠٥	٠,٠٤٢
	١٠	٥	٢,٦٦	٢,٢٥	١,٨٧	١,٩٢	٢	٠,٩٧٤	٠,٤١٥
	١١	١	١	٢,٢٠	٢,٦٢	٢,٥٠	٢,٣٨	٤,٤٤٦	*٠,٠٠٩
	١٢	٦	٢,٣٣	١,٨٠	١,٦٢	١,٩٢	١,٨٨	٠,٦٣٢	٠,٥٩٩
	١٣	٤	١,٣٣	٢,٦٠	٢	٢	٢,٠٢	١,٥٢٣	٠,٢٢٤
	١٥	٢	١,٣٣	٢,٤٠	٢,٢٥	٢,٢٢	٢,١٨	١,٦٠٨	٠,٢٠٣
الاعتبارية	١٤	١	١	٢,٦٠	٢,٧٥	٢,٥٢	٢,٤٦	٦,٩١٥	*٠,٠٠١
	١٦	٤	١,٣٣	١,٨٠	٢,٣٧	٢,٢٥	٢,١٦	٢,١١١	٠,١١٤
	١٧	٥	١,٣٣	٢,٢٠	٢,١٢	٢,١٩	٢,١١	١,١٤٦	٠,٣٤٣
	١٨	٢	١,٣٣	٢	٢,٦٢	٢,٢٢	٢,٢٠	٢,٦٤٥	٠,٠٦٣
	١٩	٣	١,٣٣	٢	٢,٣٧	٢,٢٦	٢,١٩	٢,٠٢٢	٠,١٢٧
	٢٠	٦	١	٢,٢٠	٢,٣٧	٢,٠٧	٢,٠٧	٢,٣٩٩	٠,٨٣

ملحق رقم (٥)

اختبار توكي للفقرات (٩، ١١، ١٤) وفقاً لسنوات الخبرة

		١-٥	٦-١٠	١١-١٥	اكثر من ١٥
	المتوسطات	٣	٢,٢	١,٧٥	٢,٠٣٧
م	٣	-	٠,٨	١,٢٥	٠,١٦٣
	١-٥		٠,٣١٢	٠,٠٢٦	٠,٠٧١
	٢,٢٠		-	٠,٤٥	٠,١٦٣
	٦-١٠			٠,٥٩٢	٠,٩٥٠
	١,٧٥			-	٠,٢٨٧
	١١-١٥				٠,٦٦٧
	٢,٠٣٧				-
	اكثر من ١٥				
ر	المتوسطات	-	٢,٢٠٠	٢,٦٢٥	٢,٥٠
	١	-	١,٢٠٠	١,٦٢٥	١,٥٠
	١-٥		٠,١١٣	٠,٠٠٩	٠,٠٠٧
	٢,٢٠		-	٠,٤٢٥	٠,٣٠٠
	٦-١٠			٠,٧٢٢	٠,٨٢٣
	٢,٦٢٥			-	٠,١٢٥
	١١-١٥				٠,٩٧٢
	٢,٥٠				-
	اكثر من ١٥				
ت	المتوسطات	١	٢,٦٠	٢,٧٥	٢,٥٢
	١	-	١,٦٠	١,٧٥	١,٥٢
	١-٥		٠,٠٠٤	٠,٠٠١	٠,٠٠١
	٢,٦٠		-	٠,١٥٠	٠,٠٨٠
	٦-١٠			٠,٩٧٠	٠,٩٩٣
	٢,٥٢			-	٠,٢٣٠
	١١-١٥				٠,٧٧٤
	٢,٥٢				-
	اكثر من ١٥				

ملحق رقم (٦)

القياس التنظيمي لوزارة التربية والتعليم