الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين

إعداد

هيف منصور العجمي

إشراف

الأستاذ الدكتور كمال دواني

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والقيادة التربوية

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

ب

نموذج التفويض

أنا هيف منصور العجمي، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيا والكترونيا للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: هيف العجمي.....

التاريخ: ٢١/٥/٢٠١١

التوقيع: .....

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها (الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين)

وأجيزت بتاريخ ٢١/٥/2011

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور كمال دواني رئيساً ومشرفاً	.....
الأستاذ الدكتور عبدالكريم بشارة.. عضوا	.....
الأستاذ الدكتور محمد عبد ديراني...عضوا خارجيا	.....

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، سيدنا محمد النبي الأمين، وعلى آله وصبحه أجمعين. وأبدأ شكري لله العظيم الذي ساعدني على إنجاز هذا العمل المتواضع وبعده، أتقدم بالشكر الجزيل إلى مشرفي الدكتور **كمال سليم دواني** الفاضل لما قدمه لي من عون ومساندة في مراحل إعداد الدراسة، وقد فتح أمامي أبواب الأمل بملاحظاته، وتوجيهاته، وبإمكانية إنجاز هذه الدراسة. كما أنني أتوجه بخاص الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة .

الباحث

هيف العجمي

الإهداء

إلى من علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريقي العلم

إلى من كلت أناملة ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من أحمل اسمه بكل فخر وإلى أغلى الحبايب (والدي العزيزوأمي الغالية)

إلى أخواني الأعزاء وإلى أبنائي وزوجتي الغالية

إلى من تحلو بالإخاء وتميزا بالوفاء والعطاء

إلى من سعدت برفقتهم في دروب الحياة

إلى أبناء عمي وأصدقاء وأحبتي

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
1	التفويض	ب
2	قرار لجنة المناقشة	ج
3	شكر وتقدير	د
4	الإهداء	هـ
5	فهرس المحتويات	و-ز
6	فهرس الجداول	ح
7	فهرس الملاحق	ي
8	الملخص باللغة العربية	ك
9	الملخص باللغة الانجليزية	م
10	الفصل الأول: مقدمة الدراسة	1
11	مشكلة الدراسة	4
12	أهمية الدراسة	4
13	أهداف الدراسة وأسئلتها	5
14	مصطلحات الدراسة	5
15	حدود الدراسة	7
16	الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	8
17	الدراسات السابقة	49

18	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	64
19	منهجية الدراسة	64
20	مجتمع الدراسة	64
21	عينة الدراسة	65
22	أداة الدراسة الأولى	66
23	صدق الأداة	67
24	ثبات الأداة	67
25	أداة الدراسة الثانية	67
26	صدق الأداة	68
27	ثبات الأداة	68
28	إجراءات الدراسة	69
29	المعالجة الإحصائية	70
30	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	71
31	الفصل الخامس	101
32	التوصيات	116
33	المراجع	117
34	الملاحق	128

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة من المدارس المتوسطة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.	65
2	توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب الجنس والمنطقة التعليمية.	66
3	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات أنطباق فقرات النمط الأوتوقراطي على افراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا.	72
4	المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لدرجات أنطباق فقرات النمط الديمقراطي على أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا.	75
5	المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لدرجات أنطباق فقرات النمط التسيبي على أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا.	77
6	المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لدرجات فقرات تفويض السلطة على أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا.	80
7	المتوسطات الحسابية والأنحرافات المعيارية لمستوى تفويض السلطة لكل نمط قيادي من وجهة نظر إفراد العينة.	84
8	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق في مستوى تفويض السلطة لكل نمط قيادي.	85

9	نتائج اختبار (LSD) لمستويات الدلالة للمقارنة بين الأنماط القيادية الثلاثة في مستوى تفويض السلطة.	86
10	نتائج اختبارات لدلالة الفروق على مقياس أنماط القيادة حسب الجنس.	87
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب المؤهل العلمي.	89
12	اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب المؤهل العلمي.	90
13	نتائج اختبار (LSD) لمستويات الدلالة للمقارنة بين إجابات المعلمين عند النمط الفوضوي حسب المؤهل العلمي.	91
14	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب سنوات الخبرة.	92
15	اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب سنوات الخبرة.	93
16	نتائج اختبار (LSD) لمستويات الدلالة للمقارنة بين إجابات المعلمين عند النمط الأتوقراطي حسب سنوات الخبرة.	94
17	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب الجنس.	95
18	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب المؤهل العلمي.	96

19	اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب المؤهل العلمي.	97
20	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة.	98
21	اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة.	98
22	معاملات ارتباط بيرسون بين أنماط القيادة الثلاثة وتفويض السلطة.	99

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الأولية/ استبانة الأنماط القيادية	129
2	استبانة تفويض السلطة بصورتها الأولية	138
3	الاستبانة بصورتها النهائية/ استبانة الأنماط القيادية	144
4	استبانة تفويض السلطة بصورتها النهائية	152
5	أسماء المحكمين	157

الملخص باللغة العربية

" الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين"

إعداد

هيف منصور العجمي

إشراف

الأستاذ الدكتور كمال دواني

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وبالتحديد سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

السؤال الثاني: ما مستوى تفويض السلطة للمعلمين عند كل نمط قيادي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ؟

ل

السؤال الرابع: هل هناك فروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط القيادة وبين وتفويض السلطة عند مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت؟

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس المتوسطة في دولة الكويت والبالغ عددهم(14882) في العام الدراسي الثاني 2011/2010 وقد بلغ عدد المعلمين(6518)، وعدد المعلمات(8364). وتم اختيار عينة مكونة من (5%) من معلمي ومعلمات المدارس المتوسطة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة بواقع(353) معلم، و(411) ومعلمة.

أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الانماط السائدة بين مديري المدارس هو النمط الديمقراطي. كما أن درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة للنمط الديمقراطي في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً. كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أنماط القيادة الثلاثة من وجهة نظر المعلمين تعزى لجنسهم فقد اظهرت الدراسة وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الأوتوقراطي للمدرين ولصالح المعلمين الذكور. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين والمعلمات على مقياس تفويض السلطة. ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل نمط من أنماط القيادة ومستوى تفويض السلطة، وهي في حالة نمط القيادة الديمقراطي علاقة موجبة وذات قيمة ارتباط متوسطة، بينما هي في حالتي نمط القيادة الأوتوقراطي ونمط القيادة الفوضوي علاقة عكسية وضعيفة، وهذا يعني أنه كلما كان نمط القيادة ديمقرطياً زاد تفويض السلطة، وكلما كان نمط القيادة أوتوقراطيا أو فوضويا ينعدم تفويض السلطة وذلك حسب وجهة نظر المعلمين في المدارس المتوسطة في دولة الكويت.

وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات فيما يتعلق بضرورة بتطبيق مبادئ القيادة في المدارس المختلفة مع الاستفادة من متغيرات أخرى لم تعالجها هذه الدراسة مثل توفر الوسائل التكنولوجية الحديثة في المدرسة .

The English Abstract

The prevailing leadership patterns among intermediate schools principals and its relation to teachers delegation from the teachers perspective in the State of Kuwait.

Prepared by:

Haif Mansoor Al-Ajmi

Supervisor:

Prof: Kamal Dawani

This study aims to investigate the prevailing leadership Styles and its relationship to authority delegation for teachers of middle schools from the teachers' view point. Precisely, the study seeks to answer the following questions:

First Question: what are the prevailing leadership Styles among middle schools principls in the State of Kuwait from the teachers' perspective?

Second Question: what are the levels of authority delegation for teachers in each leadership Style in the penciled by the teacher?

Third Question: Are there any significant differences in the means of teachers' answers on the scale of leadership styles attributed to sex, qualification and experience?

Fourth Question: Are there significant differences in the means of teachers' answers on the authority delegation scale attributed to sex, qualification and experience?

Fifth Question: Is there a statistically significant relation at level ($0.05 \leq \alpha$) between the leadership styles of principals and authority delegation for teachers in the state of Kuwait?

The population of the study consisted of all male and female teachers of Kuwait middle schools (14882) during the school year 2010/2011. The male teachers were (6518) while the female teachers were (8364). A simple random sample was 5% of the population. The male teachers were (353) and the female teachers were (411)

Results of the study showed that the most prevaiting leadership styles among middle schools' principles were the democratic style, in addition to the fact that the degree of the democratic Style among middle schools principls was high according to the teachers' perception. Also, there were significant differences between the leadership styles' means from the teachers' View Point which were attributed to the their sex, since the study showed that there were some differences from the

teachers' view point concerning the autocratic pattern of leadership in favor of male teachers.

In addition to that, there were no statistically significant differences between the teachers' answers (male or female) on the scale of authority delegation, but there were statistically significant differences between each Style of leadership and the level of authority delegation. This relation appeared in the case of democratic style as a positive relation with an average value-link, while in the case of the autocratic and chaotic leadership style the relation appeared to be reflexive and negative. This means that when the level of the democratic orientation increases, an increase in the level of authority delegation will appear, on the other hand, when the level of autocratic and chaotic leadership style increases, the level of the authority delegation will decrease based on the teachers' view point in the middle schools of Kuwait.

The Study recommend to conduct more researches on the necessity of implementing leadership terms within number of schools taking the advantage of other variables not addressed by the current study. For instance, the availability of novel technological resources at school.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعد المدرسة من أهم المؤسسات التربوية التي تعنى بتربية الإنسان، ومساعدته في النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية والروحية والاجتماعية إلى أعلى درجة ممكنة من النمو وفقاً لمقدراته، واستعداداته، وميوله، واتجاهاته، مع توجيه هذا النمو وجهة اجتماعية، وحتى تتمكن المدرسة من القيام بوظيفتها التربوية على خير أداء، فإنها تحتاج إلى إمكانات مادية وبشرية، وتحتاج إلى كفاءة إدارية تتولى القيام بمجموعة العمليات التي يتم من خلالها تعبئة القوى البشرية والمادية، وتنظيمها وتوظيفها بصورة موجهة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وبالرغم من أن الهيكل الإداري للمدرسة يختلف من مدرسة لأخرى، تبعاً للمرحلة التعليمية وعدد الفصول الدراسية، وعدد التلاميذ والمعلمين، وعدد الموظفين والمنتجين، إلا أنه في كل الأحوال يوجد في كل مدرسة قائد تربوي يتولى شؤون المدرسة(عياصره، 2003).

ونظراً للدور الكبير الذي تلعبه المدرسة كمؤسسة تربوية في المجتمع، فإنها تحتاج إلى قائدٍ تربوي يديرها ويتابع جميع أعمالها، ويشرف على العاملين فيها، وينسق جهودهم، ويحسن أداءهم من أجل تحقيق الغاية والهدف المنشود من المؤسسة التربوية. ومن هنا تبرز لنا الاهمية الكبيرة التي يقوم بها المدير كقائد تربوي، إذ يمثل دون أدنى شك حجر الأساس، والعامل الأول الذي ترتكز عليه العملية التربوية برمتها. فالمدرسة بلا مدير أشبه بالجماعة بلا قائد، حيث تغدو مرتعاً للفوضى

والتجاوزات والعدوان والتخريب، كما وتصبح مكاناً غير صالح للتربية وتنظيم التعليم وبناء الشخصيات المتكاملة والمتوازنة للمعلمين وللناشئة على حد سواء(الشوا، 1998).

لم يحسن إقامة البناء التنظيمي لمدرسته وزودت بأمهر الأساتذة المهرة والمتخصصين في جميع الشؤون المالية والمختبرات من خلال أحسن أساليب الاختيار والتوظيف التي تكفل لها كل الإمكانات التعليمية، والتربوية من مبان وأجهزة وكتب ووسائل تعليمية، فلن تتحقق الأهداف التربوية، وإذا وضع على رأسها مدير فاشل لا يحقق العدل بين العاملين، ويفشل في اجتذاب تعاون المدرسين والعاملين وينفرهم من العمل ويفشي الصراعات بينهم ولا يحسن معاملتهم، الأمر الذي يعمل على التسيب والفوضى والصراعات الداخلية مما ينعكس على الهدف الرئيسي للمدرسة كمؤسسة تربوية(دويكات، 2000).

ومن مبادئ الإدارة الحديثة مبدأ تفويض السلطة، إذ يعدّ تفويض السلطة من الضرورات التي تحتمها عملية التنظيم في الإدارة الحديثة، وتحقيق أهداف التنظيم، فإنه مع تضخم العمل الإداري واتساعه يصبح من غير الممكن لشخص واحد أن يمارس كل سلطة، كما أن مبدأ تفويض السلطة يشكل عاملاً أساسياً في تفعيل الأداء الوظيفي والمؤسسي على حد سواء . وهذا ما تؤكد عليه نظرية التنظيم والإدارة من خلال تطبيق مبدأ " التكافؤ بين السلطة والمسؤولية " كأسلوب فعال تستخدمه الإدارة في ممارستها لوظائفها، وتحقيقها لأهدافها على نحو أفضل، فالقدرة على العمل مع الآخرين، بطريقة بناءة تعد من الأمور الأساسية والمهمة التي يجب أن تتمتع بها شخصية القائد الإداري، لا سيما في ميدان التعليم والخدمات الاجتماعية. فالقيادات الناجحة، هي التي تحظى بتقدير كبير من

الآخرين، وهي التي تستطيع أن تلهم الآخرين وتستفيد بأحسن ما لديهم كافراد وجماعات في تعاون مثمر (الطويل، 2001).

إن عمل المدير لم يعد محصوراً على المعلمين، وتهيئة برنامج الدروس اليومي، واصطفاف الطلبة، وكتابة التقارير، بل تعدى ذلك إلى الاشراف على العملية التعليمية سواء أكانت داخل جدران المدرسة، أو خارجها. ولذا لم يعد المدير قادراً على الإشراف الكامل على هذه الأعمال كافة، ومن هنا فلا بد أن يلجأ إلى دعامةٍ أساسية من دعائم الوظائف الإدارية، وهي عملية تفويض السلطة. كما يعد مدير المدرسة هو المسؤول المباشر عن تنظيم الأعمال الجماعية داخل المدرسة، وبذلك فلا بد من أن يعمل على تشجيع كل معلم على الإحساس بانتسابه لهيئة التدريس، وتوفير الثقة بين معلمي المدرسة والإدارة، وتمكن جميع العاملين بالمدرسة من إبداء آرائهم بحرية، وتوزيع الأعباء التدريسية والأنشطة اللاصفية على المعلمين وفقاً لخبراتهم ومقدراتهم واستعداداتهم وظروفهم، ومساعدة المعلمين في النمو علمياً ومهنياً(البدري، 2001).

وانطلاقاً من الأعباء الكبيرة التي تقع على عاتق القادة الإداريين، فلا بد من تفويض بعض الصلاحيات والمسؤوليات للمعلمين، حتى يتمكن من استغلال الوقت والجهد في التفرغ للقيادة بدلاً من تبديد جهده في الإجراءات الشكلية الإجرائية، ويرفع الروح المعنوية للمرؤوسين، وزيادة الثقة والإحساس بالمسؤولية، ويشجعهم على أداء المهمات الموكولة لهم للقيام بها على أفضل وجه، حيث تشتد الحاجة إلى تفويض السلطة من تربيتهم وتدريبهم على تحمل المسؤولية وإكسابهم الخبرات عن طريق الممارسة والعمل(دويكات، 2000).

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الآتي: ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت وما علاقتها بتفويض السلطة للمعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة بما يلي:

1. تعد هذه الدراسة الأولى في دولة الكويت(في حدود علم الباحث) حيث تربط بين الأنماط القيادية وعملية تفويض السلطة، إذ يمكن من خلالها إعطاء نبذه بسيطة عن هذين المتغيرين. مما يؤمل أن يستفاد منه في العملية التعليمية والإدارية بصورة أفضل ولتحقيق المشاركة الفاعلة بين المديرين والعاملين معهم في العملية التربوية.
2. كما يؤمل أن تقدم هذه الدراسة معرفة جديدة تتعلق بتفويض السلطة الممنوحة للمعلمين، ومعرفة تتعلق بواقع الانماط القيادية التي تمارس في المدارس المتوسطة بدولة الكويت، الأمر الذي يؤمل أن يفيد المسؤولين في التخطيط لمستقبل الإدارة المدرسية.
3. كما يؤمل أن تقدم نتائج هذه الدراسة معرفة قيمة عن واقع الأنماط القيادية في المدارس المتوسطة وعن مستويات تفويض السلطة الممنوحة للمعلمين.
4. كما يؤمل أن تدفع هذه الدراسة العديد من الباحثين من أجل إجراء بحوث جديدة من خلال إضافة هذا البحث لما هو جديد في ميدان نمط القيادة وتفويض السلطة، والعلاقة القائمة بينهما.

أهداف الدراسة واسئلتها

هدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق هدف الدارسة تمت صياغة أسئلتها على النحو الآتي:

1. ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
2. ما مستوى تفويض السلطة للمعلمين والمعلمات عند كل نمط قيادي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟
3. هل هناك فروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس أنماط القيادة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ؟
4. هل هناك فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت؟

مصطلحات الدراسة:

النمط القيادي: هو السلوك الذي يمارسه القائد للتأثير الفعال في أفراد المجموعة العاملة معه؛ بهدف تحسين نوعية العمل والانتاج في المدرسة(المغيدي، 1996).

ويعرف إجرائياً بأنه السلوك الذي يمارسه مديرو ومديرات المدارس المتوسطة في دولة الكويت أثناء تعاملهم مع المعلمين والمعلمات، مقاساً باستبانة وصف الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس من وجهة نظر المعلمين.

النمط الديمقراطي: هو أن يقوم المدير قبل اتخاذ القرار بتزويد العاملين معه بالمعلومات الأساسية التي تساعدهم في دراسة القرار، فالديمقراطي يقود المعلمين في جو الأمن والطمأنينة.

النمط الاتوقراطي: هو النمط الذي تكون فيه القيادة متمركزة بيد القائد، بحيث يتصرف بمفرده، ولا يخضع لأحد، ويفرض على الجميع أن يخضعوا له في كل شيء. ومن أهم مظاهره تركز السلطة بيده وحده، فهو الذي يتخذ القرارات بنفسه (عطيوي،2001).

النمط الترسلي: وهو أن يقوم المديرون عند اتباعهم هذا الأسلوب بترك مساحة كبيرة من الحرية للأفراد العاملين معه دون إرشادهم، أو إبداء آرائهم تجاه أي قرار يتخذ سواء إن كان ذلك لصالح المدرسة، أو في غير صالحها (الحجري،2005).

تفويض السلطة : هو كل ما يسنده المديرون من المهمات تتعلق بالجوانب الفنية أو الإدارية أو الاجتماعية إلى المعلمين والمعلمات، ويقوم بإعطائهم حق التصرف واتخاذ القرارات اللازمة لإنجاز تلك المهمات بعد تحديد الأهداف والنتائج المتوقعة، وإعطاء التدريب والإرشاد وثم متابعة عملية سير هذه المهمات.(الحجري، 2005).

تفويض السلطة إجرائياً: هو ما يقيسه مقياس التفويض الذي طوره الباحث.

حدود الدراسة:

قد حددت هذه الدراسة بالحدود التالية:

الحد الموضوعي: تحددت الدراسة في الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت.

الحدود البشرية: تحددت هذه الدراسة على المديرين في المدارس المتوسطة في دولة الكويت.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2011/2010).

الحدود المنهجية: ستتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق مقياس الدراسة، وصدق وموضوعية استجابة أفراد العينة على فقرات المقياس.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل مبحثين الأول يتضمن الأدب النظري المتعلق بمفهوم الأنماط القيادية (مفهومها، أهدافها ومصادرها، وأهميتها، أساليبها)، والمبحث الثاني يتعلق بتفويض السلطة. كما تناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

تمهيد

أصبحت الإدارة الكفؤة عنصراً مهما من عناصر الإنتاج، منشطاً وحافزاً كما يقول مارش وسايمون وهما من علماء الإدارة البارزين في كتابهما " المنظمات.

" فالإدارة الناجحة هي الإدارة القادرة على الإفادة من جميع عناصر الإنتاج وتسخيرها لتحقيق حاجات المجتمع ككل، ورفع مستوى معيشة الأفراد(March & Simon, 1958). الوارد في مرسي (2007). وعلم الإدارة من العلوم الحديثة نسبياً، وظهر أول مفهوم للإدارة في ميدان الصناعة، وكان ذلك في أمريكا عام 1911، وكان رائد الإدارة العلمية آنذاك "فريدريك تايلور" الذي يلقب بأبي الإدارة العلمية(الشيخ سالم وآخرون،1995). وللقيادة التربوية بمقاييسها وأساليبها تأثيرها المباشر سلباً وإيجاباً في العملية الإدارية وكما يشير عياصرة (2006) فإن القيادة تقوم بدور أساسي في الإدارة، يظهر في الجانب الإنساني أكثر من بقية الجوانب، كما أنها تسعى إلى تحقيق التوازن بين الجوانب التنظيمية والإنسانية والاجتماعية للعملية الإدارية، وإيجاد الفاعلية للإدارة لمساعدتها في الوصول إلى الأهداف المنشودة. لذا تعد القيادة أكثر العمليات تأثيراً على التحفيز وعلى الروح المعنوية للأفراد مما

يظهر على أدائهم ورضاهم، وبالتالي تؤثر على الأهداف الأساسية لأي منظمة وهي الإنتاجية بكفاءة وفعالية.

الأنماط القيادية

يعد النظام التربوي أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة، شأنه في ذلك شأن النظم الاجتماعية الأخرى، كالنظام الاقتصادي والإعلامي والسياسي وغيرها من النظم الاجتماعية، وبما أن المجتمعات البشرية تعيش ثورة اتصالات هائلة وتفجرا معرفياً متنامياً، وتحولاً من مجتمعات مغلقة إلى مجتمعات منفتحه، تتعايش معاً في عالم القرية الصغيرة فقد أصبح لزاماً على المؤسسات التربوية تطوير القيادات التربوية التي تعمل على مواجهة العصر الحديث في التطور والتنمية(الطويل،1999). إذ إن نجاح أي مؤسسة يعتمد بشكل كبير على فاعلية العنصر البشري ومستوى أدائه للعمل المكلف به إذ تسعى القيادة التربوية إلى تنظيم جهود العاملين التربويين وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي منصل به(العمايرة،1999).

تعزى القيادة في النماذج الرسمية لمن هم في قمة الهرم الإداري إذ يناط بقيادة النظام رسم أهدافه وتحديد وتيرة العمل فيه. والقائد هو المسؤول الأول عن تلمس وتخمين المشاكل وتقييمها واختيار البديل المناسب لها، والمعنى بالقيام بالاختيارات المتعلقة والأكثر مناسبة وملاءمة إلا أن قوة وسلطة من هم في قمة الهرم الإداري لها محددات وضوابط عدة منها ضرورة إدراكهم للحاجة إلى استقطاب قبول ورضا زملائهم في العمل إذا أريد للقرارات والمبادرات المتخذة أن تترجم بطريقة فاعلة عبر مستويات النظام، ولذا فإن مشاركة منفذي القرارات في عملية التوصل إليها وبلورتها يعد أمراً ضرورياً. وعليه يبقى مفهوم الهرمية متماسكاً. وبالرغم من أهمية هذه التصورات للنماذج الرسمية في

إدارة النظم التربوية، إلا أن هناك بعض المحددات إذ إن النماذج الرسمية تعتمد التناول المعياري، بمعنى أنها تحدد وتقدم المعايير التي يفترض أن يلتزم بها الأفراد في سلوكهم في النظام دون إعطائهم الفسحة الكافية لبعد تحقيق الذات لديهم، ومن هذه المحددات ما يأتي(بليسي،2007):

- أنها قيدت وحددت النظرة للنظم ولكيفية أدائها.
- أنها توافرفقط فهماً أولياً تقريبياً لهذه النظم دون الغوص في أعماقها.
- أن المفاهيم البيروقراطية العقلانية أثبتت عقمها وأثرها المحدد في الممارسات الإدارية في عالم الواقع.

أما العميان فيعرف القيادة (2002، ص18) بأنها عملية التأثير في الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق غايات المنظمة وأهدافها.

ويتفق كل من دي امبروسيو (D' Ambrosio',2002, pp.9) وكاردونا (Cardon'a,2002, **pp.5**) على أن القيادة هي علاقة تبادلية للسلطة والمصالح المشتركة بين أولئك الذين اختاروا أن يقودوا وأولئك الذين قرروا أن يتبعوهم.

ويعرف البدري (2002، ص20). القيادة بأنها " السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك.

ويعرف تيري (Terry) القيادة كما ورد في العبادلة(2003، ص32). بأنها النشاطات التي تؤثر في سلوك الناس حتى يتم تحقيق أهداف المجموعة.

أما العمري (2000) فيضع تعريفاً شاملاً للقيادة بأنها المقدرة في التأثير على الآخرين أفراداً وجماعات في قيمهم وأفكارهم وسلوكهم والمقدرة على توجيههم لتحقيق الأهداف التي يرغب بها القائد. وهي المقدرة على إحداث تغيير في الأهداف والأساليب والإجراءات في العمل والمقدرة على التصور والتفاعل مع الحاضر والمستقبل، والمقدرة على وضع إطار لعمل الأفراد والجماعات وبناء الثقة وتعظيم الروح المعنوية لمجموعة العمل.

كما تعرف القيادة الإدارية على أساس السلطة: ويرى أصحاب هذا الاتجاه أنه من الضروري أن يتمتع القائد الإداري بسلطة إصدار الأوامر على المرؤوسين الذين يتعين عليهم إطاعتها، وعلى الرغم من صحة توجه أصحاب هذا الاتجاه، إلا أنه لا يمكن أن تقتصر القيادة الإدارية فقط على هذا العنصر وحده(البدري،2001).

وبشكل عام يمكن تعريف القيادة على أنها" الدور المقصود والتأثير الإيجابي الذي يقوم به القائد في تعامله مع العاملين معه بأسلوب تشاركي وصولاً لغاية محددة".

أهمية القيادة

تعد القيادة كما يذكر عياصرة (2006). الأداة الأساسية التي تستطيع المنظمات عن طريقها تحقيق غايتها المثلى، وهي التي تستطيع التنظيم والتنسيق بين العناصر المختلفة، لتصل بالمنظمة إلى التكامل المأمول بين مدخلات العملية الإدارية المادية منها والبشرية، وعلى المستويين الاقتصادي والتربوي، من أجل الوصول إلى أهداف المجتمع، كما أنها تعد من أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي باعتبار أن القادة يؤثرون في الآخرين ويقومون بتتبع رغباتهم وتلبيتها، لتحقيق الأهداف المنشودة.

ويضيف حسن (2004) إن من أهم آمال المجتمعات الإنسانية في وقتنا الحاضر هو أن يظهر من بيننا قادة يتحلون بسمات تمكنهم من الإسهام الفعال في النهوض بالأمة نحو التقدم والرقي، وتحمّل الأعباء والعمق الأخلاقي الأصيل والثقافي في ممارسة أدوارهم القيادية، إذ هي المعيار الذي يتحدد على ضوئه نجاح أي تنظيم إداري، لذا أصبحت القيادة من الموضوعات الأساسية في معظم الدراسات ويذكر فرج (1992). الأسباب التي تكتسب منها القيادة أهميتها وهي:

1. إن القيادة تمارس دوراً أساسياً في النشاط المجتمعي، من خلال التأثير في توجهات الأفراد وسلوكهم ودرجة اهتمامهم بأهداف المنظمة التي يعملون فيها.

2. أن القيادات هي من تشكل هيكل المجتمع، بحيث أصبحت الهيمنة على المجتمعات بيد القادة.

3. إبراز الأصول العامة التي تحكم ظاهرة القيادة من أجل الترقي نحو الأفضل بالتدريب والتعليم من خلال الخبرة.

4. الدول النامية في حاجة ماسة إلى القادة القادرين على مساعدتها والأخذ بيدها نحو الأمام.

5. معرفة الدور الذي يتبعه العاملون في تكوين سلوك القائد بحيث يكونون أكثر تفهماً للمتغيرات التي تشكل سلوك القائد.

6. معرفة الجوانب المختلفة للعلاقة التفاعلية المتبادلة بين القيادة والثقافة والوقوف على الصفات والسمات المتميزة للقيادة في كل منها.

الفرق بين معنى القيادة والمفاهيم المرتبطة بها:

يجب أن نميز بين مفهوم القيادة وبين المفاهيم الأخرى معها والتي تتمثل فيما يلي:

أولاً : القيادة والإدارة :

تعد القيادة مفهوما قديما بينما الإدارة مفهوماً حديثاً لم يظهر إلا من نحو مائة عام بعد الثورة الصناعية. والإدارة عملية يوجه فيها الأفراد(الموارد البشرية) وعناصر البيئة (الجوانب الفنية والتنظيمية) للوصول لنتائج أكثر فاعلية في مواقف العمل أو الإنتاج(بلبيسي،2007).

ويخلط الكثيرون بين مصطلحي القيادة والإدارة ويعتبرونهما وجهين لعملة واحدة. لكن هناك بعض الفروق بينهما. فالقائد يمكن أن يكون مديراً أيضاً ولكن ليس كل مدير يصلح أن يكون قائداً. فالقيادة تركز على العلاقات الإنسانية وتهتم بالمستقبل. ومن هنا تحرص على عدم الخوض إلا في المهم من الأمور. وتهتم القيادة بالرؤية والتوجهات الإستراتيجية وتمارس أسلوب القدوة والتدريب.

أما الإدارة فتركز على الإنجاز والأداء في الوقت الحاضر. ومن هنا فهي تركز على المعايير وحل المشكلات وإتقان الأداء والاهتمام باللوائح والنظم واستعمال السلطة. والحقيقة أن كلا الأمرين مهم. فالقيادة بدون إدارة تجعلنا نعيش في عالم التخطيط للمستقبل، مع إهمال الإنجاز الفوري الذي نحتاج إليه لتحقيق الأهداف المستقبلية. والإدارة وحدها تجعلنا لا نرى سوى مشاكلنا اليومية التي تستغرقنا فلا يتاح لنا الوقت للتفكير والتخطيط للغد. إنها تجعلنا نبتعد عن الأهداف البعيدة والصورة الكلية وربطها بالقيم والمبادئ(كنعان،1998).

ثانياً : القيادة والزعامة:

اشتقت الزعامة من كلمة زعيم ومفهوم الزعيم هو القائد الذي يكون قائداً ذا سلطة، متبنيا ومتبهرا بفكره ومن ثم يصبح رسولا لهذه الفكره ومبشرا بها.. يقوم الزعيم بإيصال الفكرة واقناع الأفراد بها عن طريق الأساليب المتنوعة ومنها الديموقراطية والمقدرة على الإقناع.

فالزعيم (البطل) الذي استمد كل حقه البطولي من الجماعة التي أسبغت عليه صفاته، رمزا مستعليا، بعد أن تجذرت أفعاله وأقواله في تربة المجتمع، وفي وعي الجماهير ، تفخمت صورته وأخذت حيزا وحضورا مؤثرا وفعالا.

لذلك فالزعامة هي تولّي المناصب الرئاسية ذات السلطة القيادية وتمثيل الأفكار المتبناة على مجموعة من الأشخاص المقادين من قبل الزعيم أو القائد (حجازين، 2005).

ثالثاً: الرئاسة والقيادة :

الرئاسة: عملية تقوم نتيجة لنظام وليس نتيجة الاعتراف التلقائي من جانب الأفراد بإسهام الشخص في تحقيق أهداف الجماعة. وعادة ما يختار الرئيس الهدف ولا تحدده الجماعة نفسها. أي أن التفاعل الديناميي بين الرئيس والأتباع ضعيف، ومن ثم من الصعب عليه الإحساس بالمشكلات أو الشعور بوجودها أو اكتشاف العيوب الموجودة سواء إدارية أو فنية أو اجتماعية، وبالتالي يجد صعوبة في علاجها(شاويش،2000).

مستويات القيادة التربوية

تتعدد مستويات القيادة التربوية بدءاً من قمة الهرم التنظيمي وصولاً إلى قاعدة الهرم، وفيما يلي نتطرق لتلك المستويات القيادية (البدري،2001).

1.القيادة المهنية: وهي قيادة المهنيين والمتخصصين في المجال التطبيقي أو النظري أو الأنشطة الترفيهية، وتقسم إلى ما يلي:

أ.القيادة المخططة: ويقصد بها قيادة المجموعات المكلفة عن تحديد السياسات العامة للمؤسسات في التنظيمات المختلفة.

ب. القيادة المنفذة: وهي قيادة المجموعات التي تقوم بتنفيذ الخطط على أرض الواقع.

ج.القيادة الموجهة: وهي التي تتولى طرق المتابعة والتوجيه، والإشراف على القيادات.

2.القيادة التطوعية: وهي القيادات التي تعمل في المتابعة والإدارة والمؤسسات الخدمية، والاجتماعية، دون أجر.

3.القيادة الطبيعية: وهي التي يتم التوصل إليها عن طريق اكتشاف الأفراد المناسبين الذين لديهم المقدرة والمهارة الإدارية والرغبة الجامحة، إذ يتم اختيارهم من قبل المختصين في المجال الإداري والقيادي ويتم تكليفهم بواجبات مناسبة ومتابعتهم وتوجيههم وتطوير مواهبهم وتأهيلهم للعمل القيادي أيا كان نوعه.

المهارات القيادية

لكي يتمكن القائد من القيام بمسؤولياته بكفاءة واقتدار يتوجب عليه التمكن من عدد من المهارات، ويتفق علماء الإدارة على تصنيف المهارات القيادية اللازمة للقائد بثلاث مجوعات:

1. المهارات الفكرية:

وتعني القدرات المكتسبة لدى القائد على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به في المؤسسة وللمتغيرات الداخلية والخارجية والعلاقات القائمة بينهما. ولهذا نرى أن المدير الذي تتوافر لديه هذه المهارات يكون فعالاً في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات قبل حدوثها، حيث يضع الحلول والاستراتيجيات والأولويات والخطط العلاجية قبل وقوع المشكلة، وهي تتعلق أيضاً بما يجب أن يتوافر لدى القائد من معلومات وأفكار تتصل بخصائص المنظمة التي يقودها.

2. المهارات الإنسانية:

وتشير إلى مجموعة القدرات المكتسبة لدى المدير كقائد فعال وقدرته على التفاعل المؤثر مع تابعيه والمجتمع المحلي ورؤسائه. كذلك مقدرته على تنسيق الجهود في المؤسسة وقيادته نحو تحقيق الأهداف المرجوة وكذلك المقدرة على إيجاد وتصميم جو من الديمقراطية والإنسانية يسودها روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد المؤسسة الواحدة.

3. المهارات الفنية:

وهي المعرفة والفهم لنوع العمل الذي تقوم به المؤسسة بحيث يصبح مميزاً بمعرفته وخبرته بين العاملين في المؤسسة في المجال التي تتخصص فيه. ويمكن اكتساب هذه المعرفة عن طريق الخبرة والدراسة والتدريب وهو على رأس عمله أو قبل التحاقه بالوظيفة (سلامة،1999).

وسائل التأثير القيادي:

يستخدم القادة عدداً من الوسائل للتأثير على التابعين وذلك حسب الموقف والظروف وحسب طبيعة التابعين واتجاهاتهم نحو عملهم، وقام الباحث يوكل (Yukl) كما ورد في الشناق، بتجميع ما تناوله الباحثون والمتخصصون بشأن وسائل وأدوات التأثير القيادي التي يمكن للقائد من خلالها التأثير في التابعين وهي كما يلي:

1. القوة الشرعية:

وهي ما يسمى بسلطة المنصب ومصدرها الدور الرسمي الذي يشغله صاحب القوة الشرعية، والذي يؤهله لأن يصدر الأوامر – في حدود السلطة المفوضة له – وأن يطلب من مرؤوسيه الالتزام بها. فالقوة هنا لا تكمن في العلاقات ولكن في المركز.

2. قوة المعرفة/ الخبرة:

وهي القوة التي يمتلكها بعض الأشخاص نتيجة معرفتهم وخبرتهم المتميزة في مجال أو أكثر من مجالات العمل، والتي تؤهلهم للتعامل بطريقة سليمة مع المواقف التنظيمية المختلفة وتكسبهم

بالتالي قوة على الآخرين، فتزداد معقدرة المدير على التأثير كلما كان على دراية كبيرة بالنشاط الذي يعمل فيه.

3. قوة المكافأة:

وتشير هذه القوة إلى مقدرة المدير على مكافأة المرؤوس أو عقابه بحسب نتائج الأعمال التي يقوم بها. فكلما زادت إمكانية القائد في توزيع المكافآت زادت مقدرته على التأثير في الأفراد(عبد الباقي، 2002).

4. قوة الإكراه:

وتشير إلى مقدرة المدير على إجبار الموظف على إطاعة أوامره ومحاسبته على نتائج أعماله عن طريق الخوف والتهديد وتوقيع الجزاء.

5. المشاركة في اتخاذ القرار:

يمكن للقائد أن يؤثر في سلوك التابعين من خلال اشتراكهم في القرارات المتخذة والمطلوب تنفيذها. ومن شأن المشاركة أن تنمي لدى التابعين درجات عالية من الحماس نحو القرار المتخذ والالتزام به. كما يؤدي إلى زيادة تفاعلهم وحماسهم في الاتجاهات المتعلقة بأهداف المنظمة.

6. تطوير القائد للمعلومات:

يعتمد القائد أسلوب تطوير المعلومات من خلال السيطرة على إيصالها للمرؤسين، وتوفير تلك المعلومات التي من شأنها أن تقود إلى استنتاجات معينة باتجاه تحقيق أهداف المنظمة، وتعتمد

درجة تحقيق هذه الأهداف على إمكانية عزل التابعين عن مصادر المعلومات الأخرى البديلة(الشناق،2002)

نظريات القيادة

إن الفكر الإداري المعاصر، بما فيه من أبحاث ودراسات عن القيادة، لم يتمكن من الوصول لموقف موحد تجاه حقيقة نشأة وظهور القيادة، بل إن هذا الفكر أوجد عدداً من نظريات المختلفة، التي تفسر ظهور القيادة بمنأى عن بعضها ويمكن أن تنظم هذه النظريات رغم اختلافها في أربعة مناحٍ وهي كما يذكرها عباصرة (2006).

1. منحى السمات.
2. منحى السلوك.
3. المنحى الموقفي
4. منحى الاتجاهات الحديثة.

1. منحى السمات

وهو أقدم المناحي في دراسة القيادة. ويقوم على أفتراض أن" القادة يولدون ولا يصنعون". والسمات التي تتفق عليها أكثر الدراسات (الشميمري وآخرون1429، ملائكة 1427، نياز 1427، الحربي1425، الأغبري،2000)

1. الذكاء.

2. والمبادرة.

3. والثقة بالنفس.

4. والشجاعة.

5. ومهارات الاتصال.

ويتضمن هذا المنحى عدداً من النظريات والمعتقدات ومنها:

نظرية الرجل العظيم

تعود بداية هذه النظرية، لعهدي الرومان والإغريق، حيث كان الاعتقاد السائد لديهم بأن القادة يولدون بالفطرة، وأنهم قد أعطوا من السمات والخصائص الجسمية، والعقلية، والنفسية، التي تساعدهم في القيادة، وإن تبدلت المواقف، وتعددت حول نوعية تلك السمات والخصائص، وأهميتها، وتضم هذه النظرية عدداً من النظريات المنبثقة عنها ومنها:

- نظرية الأمير ،نظرية البطل، ،نظرية الرجل المتميز .

واستخدمت هذه النظرية في التدليل على شخصيات شهيرة مثل الاسكندر الأكبر، ونابليون، وبسمارك، والذي يقال عنهم أن لديهم القدرات الطبيعية للقيادة، على أن هذه النظرية قد أفسحت الطريق أمام منهج أكثر واقعية في دراسة القيادة، عرفت باسم نظرية السمات (الزهراني،1993)

2. منحى السلوك

القيادة هي علاقة ديناميكية وثيقة بين القائد وأعضاء المجموعة في محيط معين. والمهم هنا ليست الصفات التي يملكها أو لا يملكها القائد، بل أنواع المهمات والأعمال التي ينجزها.

فالتركيز ليس على الأثر العام لعلاقة القائد بالمجموعة بل على الطريقة التي يمارس بها القائد نفوذه (سلوك القائد). وعناصر القيادة هي كالتالي(دواني،1997):

- سلوك القائد.
- سلوك الأعضاء.
- بيئة الموقف.

وعلى الرغم من وجود درجة واسعة لأنماط سلوك القائد يمكن اختيار النمطين التاليين لأنهما الأكثر شيوعاً:

النمط الأول: يستطيع القائد أن يقرر ماذا يعمل ويخبر الأعضاء بما يجب أن يعملوا.

النمط الثاني: يسمح القائد للأعضاء أن يعملوا بحرية ضمن حدود ليس للقائد سلطة عليها.

من الواضح أن القائد الشمولي والدكتاتوري ويعتمد بسلوكه وتوجهاته نحو الأعضاء على النظرية الإدارية (x) في حين القائد الديمقراطي التشاركي يعتمد على النظرية (Y) في التعامل مع الأعضاء، وكي يكون الأمر أكثر وضوحاً يمكن أن يطلق على النمط الأول التوجه نحو العمل(Task Oriented) والنمط الثاني التوجه نحو الأفراد (People Oriented).

كشفت الدراسات المتعلقة بأنماط سلوك القائد أن الاهتمام بالأفراد والاهتمام بالعمل يشكلان بعدين مهمين في القيادة، وقد أطلق على هذين البعدين أسماء متعددة منها:

- بعد النظام وبعد الاعتبار (دراسات جامعة أوهايو الأمريكية).

- بعد التمركز حول العمل وبعد التمركز حول الموظف(Likert).

وقد استخدم لكرت" تعبير" العمل" محور الاهتمام ليؤكد على تحقيق الأهداف، واستخدام تعبير" العامل" محور الاهتمام ليؤكد على الجوانب الانسانية لأعضاء المنظمة.

أما هالبن (Andrew Halpin) كما ورد في الحربي فقد استخدم هذين النمطين ليصف سلوك القائد على النحو التالي(الحربي، 1425):

1. البنية المنظمة وتعزى لسلوك القائد عند تخطيط أو رسم العلاقة بينه وبين أعضاء المنظمة في العمل. ويحاول بهذا أن ينشئ أنماطاً للمنظمة معرفة تعريفاً جيداً، وينظم قنوات الاتصال وأساليب الإجراء.

2. الاعتبارية وتعزى إلى سلوك القائد الذي يؤكد على الصداقة والثقة المتبادلة، واحترام الفرد في العلاقة بينه وبين أعضاء المظمة.

هذا الاتجاه السلوكي في القيادة يعني بالنظريات التي تركز على وصف وتحليل سلوك القائد، وعلى ما يعمله القادة لمساعدة أعضاء المنظمة في تطوير ترتيبات داخلية مناسبة للتفاعل المنتج. فالدراسات التي تسمى بالدراسات السلوكية تركز على السلوك الظاهر، على الرغم من أنها تعترف بصفات القائد الشخصية، إلا أن جل اهتمامها يركز على السلوك الظاهر في مواقف معينة، بمعنى أن سلوك القائد الملاحظ في موقف معين ليس بالضرورة أن يلاحظ في موقف آخر (حامد،2008).

3. المنحى الموقفي

تنتمي هذه النظرية للفكر السلوكي الذي يرى أن القيادة محصلة تتصل بالمواقف التي يتواجد فيها الفرد، فهي ترى أن أي فرد عادي يمكن أن يصبح قائداً إذا ما وجد نفسه في موقف أزمة استدعت الحل واستطاع أن يعطي الحل.

ويعد فيدلر كما ورد في حنفي من أصحاب هذه النظرية حيث يرى أن فاعلية نمط القيادة تتحدد بطبيعة الموقف المحيط بعملية القيادة الموقفية، وبالتالي فإن عنصري النظرية يعتمدان على نمط القيادةوعلى الموقف القيادي، ولقد وصل فيدلر إلى مجموعة من النتائج، بناء على الموقف الذي رآه أحد ثلاثة، صعب ومتوسط وسهل، وهي كما يلي(حنفي، 2002):

1. في المواقف الصعبة: حيث العلاقة سيئة بين القائد والمرؤوسين، والعمل غير واضح والقائد لا يتمتع بأي سلطة، يكون نمط القيادة، المهتم بالعمل والإنتاج والتسلط فعالاً.
2. في المواقف السهلة والموائمة حيث العلاقة حسنة بين القائد والمرؤوسين والعمل واضح والقائد يتمتع بسلطات واسعة، يكون نمط القيادة، المهتم بالعمل والإنتاج والتسلط فعالاً أيضاً.
3. في المواقف العادية أو المتوسطة الصعوبة، حيث العلاقة عادية بين القائد والمرؤوسين، والعمل متوسط الصعوبة، والقائد يتمتع بقدر متوسط من السلطات، يكون نمط القيادة المهتم بالمرؤوسين والعلاقات الإنسانية فعالاً.

وظهرت هذه النظرية منذ بداية السبعينات وكان لنظرية النظم دور فاعل في تطويرها، تقر النظرية بأهمية المتغيرات البيئية والتكنولوجية والاجتماعية وأثرها في طبيعة التنظيم الإداري وأسلوب العمل المتبع في المنظمة مما يوجب تطبيق المفاهيم والمبادئ الإدارية بشكل يتلاءم مع الظروف التي تمر بها المنظمة، هذا يعني أنه ليس هناك منهج إداري يصلح لكافة المنظمات، أو حتى لنفس المنظمة في مراحل تطورها المختلفة، أي أن القيادة الموقفية هي المدخل الإداري الذي يؤكد بأنه لا يوجد طريقة مثلى واحدة يمكن اتباعها في جميع المواقف. وإنما يجب أن تختار المنهج أو الأسلوب الذي يتلاءم مع الموقف او الحالة التي تمر بها المنظمة. حيث يقول أصحاب هذه النظريات ومؤيدوها بأن الفعالية القيادية لا يمكن أن تعزى لنمط قيادي محدد، فالموقف الذي يتواجد فيه القائد هو الذي يحدد فعالية القائد(شبير،2009).

وتتمحور هذه النظرية حول مفهوم أن نجاح أنماط القيادة الإدارية يرتبط بدرجة ملاءمتها للموقف، أي انه كلما كان الخط القيادي الذي يتبعه القائد الإداري متلائما مع متطلبات الموقف الذي يواجهه ازدادت فرصة نجاحه في القيادة والعكس بالعكس، وعليه فقد اتجه مؤيدو هذه النظرية نحو تحليل عناصر الموقف ومتطلبات كل عنصر وذلك لمعرفة درجة فعالية الخط القيادي في تحقيق النتائج المتوقعه، وعلى هذا فإن مفهوم النظرية الموقفية مبني على أساس على أن تحديد خصائص القيادة الإدارية لا يرتبط بصفات وخصائص شخصية، بل يرتبط بصفات وخصائص نسبية ترتبط بموقف قيادي معين، وذلك لأن متطلبات القيادة تختلف باختلاف عوامل موقفية متعددة مختلفة.

وتقوم هذه النظرية على أساس عنصري التوجيه والتشجيع. والقائد الفعال هو الذي يستطيع أن يكيف درجة التوجيه والتشجيع لدى أفراده حسب احتياج كل واحد.

ويقسم الأتباع إلى أربعة أنواع هي(شبير ،2009):

1.متحمس قبل الكفاءة: وهو يحتاج إلى زيادة في التوجيه وتقليل من التشجيع.

2. قليل الحماس قليل الكفاءة: وهو يحتاج إلى زيادة في التوجيه وزيادة في التشجيع.

3. صاحب كفاءة وغير متحمس: وهو يحتاج إلى زيادة في التشجيع وقليل من التوجيه.

4. صاحب كفاءة ومتحمس: وهو يحتاج إلى تفويض وقليل من التوجيه والتشجيع.

ونلاحظ أن هذه النظرية تقوم على أن لكل موقف نمطاً معيناً من القيادة والقائد الذي يصلح لموقف معين قد لا يصلح لغيره.

أنماط القيادة

يشير البدري (2001). أن من حتميات العمل القيادي وجود عناصر رئيسة لاكتمال الصور المثلى للعمل القيادي، وهذا يعني اشتراك قائد وأفراد في تحقيق أهداف متفق عليها، وإذا ما توافرت صفات القيادة في شخص معين فليس بالضرورة أن يكون قائداً لأن القيادة في أساسها تحتاج لأعضاء، كما أن وجود الأعضاء لا يعني وجود قائد باعتبار أن القيادة هي عملية نسبية. وطبيعي وجود أهداف يسعون لتحقيقها ومن هذا المنطلق، فالقيادة تظهر نتيجة لظروف أو مواقف اجتماعية للوصول إلى هدف، وبناءً على ذلك فإن أنماط القيادة الإدارية والتربوية تكون في ثلاثة أنواع رئيسة متفق عليها وهي: (القيادة الأوتوقراطية، والديمقراطية، والقيادة التسيبية)(العتيبي،2008).

أولاً: القيادة الأتوقراطية (الدكتاتورية).

يذكر الزهراني(1993) أن أهم السمات المميزة لسلوك القائد ذي الميول الأوتوقراطية، تتمثل في اتخاذه من قوته القانونية أداة تحكم وضغط على العاملين لإجبارهم على إنجاز العمل، فهو بذلك يركز الصلاحيات في يده، ويؤدي العمل بمفرده دون إشراك العاملين، أي أن زمام الأمور بيده، كما أنه دقيق فيما يصدر من أوامر ويصر على تنفيذ العاملين لما يطلب، كما ينهج أسلوب الإشراف اللصيق على العاملين ولا يثق في أحد ودائم الظن فيهم، واتصاله بهم من جهة واحدة فقط، غير آبهٍ بما يترتب على ذلك من خفض الروح المعنوية لديهم وإثارة التوتر والقلق في نفوسهم.

حيث يركز القائد على إنجاز العمل الذي ينسبه لنفسه في حالة النجاح، وإلى العاملين معه في حالة الفشل. كما أنه دائم التهديد والضغط على العاملين بحجة أنه صاحب النفوذ. وعلى أية حال، فإن وجود بعض الخصائص المميزة لسلوك القائد من هذا النمط لا يعني أنها تعد معياراً يمكن أن يتميز به سلوك القائد الأوتوقراطي عن غيره، لأن استخدام القائد لنفوذ أداة للضغط على العاملين لإنجاز العمل لا يكون بدرجة واحدة لدى جميع القادة مما يترتب عليه وجود أنماط متعددة لسلوك القائد الأوتوقراطي.

ثانياً: القيادة الديمقراطية

يذكر الطيب (1999) " أن كلمة الديمقراطية أصلها يوناني وهي مكونه من كلمتين ديموس ومعناها الشعب وكراتوس ومعناها السلطة، وبذلك فهي تعني سلطة الشعب أو حكم الشعب" لأن الأفراد في ظل هذا النمط هم من يختارون القائد أو ينتخبونه، ولهم حق المشاركة في وضع الأهداف

والتخطيط، والتنفيذ، والتقويم في المنظمة، والمهماتُ تتوزع عليهم جميعاً وقنوات الاتصال بينهم وبين القائد متعددة من جميع الجهات، وتسود المنظمة العلاقات الإنسانية الجيدة وتقل المشكلات والتذمر بين الأفراد، والقرارات المتخذة تكون جماعية، دون تسلط أو تهديد من أحد، حيث يراعي القائد رغباتهم ويأخذ بها ويعتبر هذا النمط هو من أفضل أنماط القيادة على الإطلاق.

ومن أهم الخصائص المميزة لهذا النمط أنه يعتمد على ثلاثة مرتكزات أساسية للقيادة كما أشار إليها عباصرة (2005) وهي:

1. تنمية العلاقات الإنسانية.
2. المشاركة في صنع القرار.
3. تفويض السلطة.

إذ إن من مزايا أسلوب التفويض هو الاسهام للتنمية الذاتية للعاملين، وتأهيلهم للقيادة مستقبلاً، كما يُولد شعوراً بالثقة لدى العاملين ويحفزهم على مزيد من التعاون، وتفرغ القائد للأمور المهمة، وتقوية الشعر بالانتماء والعمل الجماعي بروح الفريق الواحد بين العاملين، ويؤدي التفويض للسُلطة إلى سرعة الأداء في العمل والبعد عن المركزية.

ثالثاً: نمط القيادة التسيبية (الترسلية أو الفوضوية)

يعدّ هذا النمط كما يشير عباصرة (2005) مضاداً تماماً للنمط الأوتوقراطي حيث لا توجد قيادة حقيقية، لأن كل فرد في المنظمة هو حر في أداء العمل حسب رغبته، والفوضى وسلبية القائد هي

السائدة في هذا النمط، وذلك بسبب عدم وجود قانون أو سياسة محددة تحكمه، وهذا النمط من السلوك القيادي يتميز بعدم تدخل القائد في العمل وليس له دور إيجابي تجاه العاملين معه، إلا إذا طلب منه ذلك، مما يجعل العاملين يمارسون العمل بمرونة مطلقة غير آبهين بوجود القائد، ولعل ذلك يعود لعدم مقدرة القائد على اتخاذ القرارات أو عدم إلمامه بمتطلبات العمل. وبالتالي يترك الأمور تسير دون أي توجيه أو قيادة، ويعد هذا النمط أقل الأنماط من حيث الجدوى والكفاءة في العمل، لأن العاملين لا يحترمون شخصية القائد، ويشعرون بالإحباط وعدم المقدرة على التصرف، والقائد في هذا النمط يعتقد بأن ترك العاملين يتصرفون بحرية في أداء العمل تزيد من مقدرتهم وتمرسهم في العمل ويقوم بتسهيل الاتصالات مع العاملين معتقداً بأنه واجبه إيجاد المناخ المناسب لمساعدة الأفراد في العمل، ويأخذ دور المراقب عن بعد. ومن مزايا هذا النمط القيادي ما يلي (حسن،2004):

1. الأخذ بهذا النمط قد يؤدي إلى نتائج جيدة إذا تحققت الظروف المناسبة والمهارات القيادية لدى القائد، إذ يشجع ذلك الابتكار والتميز الشخصي والحصول على الخبرة.
2. يعتمد نجاح هذا النمط على مستوى الأفراد الذين يتعامل معهم القائد من ذوي المستويات العقلية والعلمية العالية.

ومن خلال ما سبق نستخلص بأن النمط القيادي الديمقراطي هو النمط القيادي المناسب والمحبب من بين الأنماط القيادية الأخرى كما أنه هو النمط الوحيد الذي يأخذ بأسلوب تفويض السلطة وذلك بسبب إعطاء العاملين مساحة أكبر للتعبير عن آرائهم من خلال المشاركة في اتخاذ القرارات، وفي عمليات التخطيط، والتنظيم، مما يولد شعوراً لدى العاملين بأهميتهم، وبدورهم في المنظمة التي

يعملون فيها، ويشجعهم على تحمل المسؤولية، ويبعث روح التعاون والألفة بينهم وبين القائد كي يعملوا بروح الفريق الواحد من أجل تحقيق أهدافهم، وأهداف المنظمة التي يعملون بها بكفاءة وفعالية.

الاتجاهات الحديثة في القيادة:

القيادة التحويلية

يعد مفهوم القيادة التحويلية من المفاهيم الحديثة في الفكر الإداري حيث ظهر في أواخر السبعينات من القرن الماضي على يد بيرنز(Burns) في كتابه " القيادة"، كما ورد في العمري(2004)، الذي أكد فيه على أن أحدى الرغبات العالمية الملحة في العصر الحالي تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكارية مؤثرة تحل محل القيادة التقليدية التي تعتمد على تبادل المنفعة، وعلى علاقة غير ثابتة وغالباً لا تستمر طويلاً الكامنة والظاهرة لدى المرؤوسين التابعين له.

وقد شهدت القيادة التحويلية تطوراً ملحوظاً من خلال إسهامات باس كما ورد في الهلالي(2001). عندما وضع نظرية منهجية للقيادة التحويلية، ووضع لها نماذج ومقاييس لقياس عوامل السلوك القيادي وهو ما يعرف بمقياس (MLQ) الذي تضمن ثلاثة عناصر للقيادة التحويلية هي الكاريزما والتشجيع الإبداعي والاهتمام بالفرد.

ثم أضاف باس في عام 1990 مكوناً رابعاً أطلق عليه الدافعية الإلهامية Inspirational Motivation. وفي عام 1993 قدم كل من باس وأفوليو نموذجاً أكثر حداثة للقيادة التحويلية

والإجرائية، يتضمن سبعة عناصر: ثلاثة منها تحدد القيادة الإجرائية، والأربعة الأخرى تحدد القيادة التحويلية(الهلالي، 2001).

مفهوم القيادة التحويلية:

يرتكز جوهر القيادة التحويلية على المقدرة على مواءمة الوسائل مع الغايات وتشكيل وإعادة تشكيل المؤسسات لتحقيق أغراض إنسانية عظيمة وتطلعات أخلاقية، ويقوم هذا النمط القيادي على إدراك الحاجات الظاهرة والكامنة للمرؤوسين والعمل على إشباع تلك الحاجات واستثمار أقصى طاقات المرؤوسين بهدف تحقيق تغيير مقصود(الغامدي، 1421).

ومن هذا المنطلق فإن القائد التحويلي يسعى إلى زيادة وعي مرؤوسيه باحتياجاتهم، وتحويل هذا الوعي بالاحتياجات إلى آمال وتوقعات، ومن ثم تتولد لديهم الدافعية لإشباع حاجاتهم فيما يتعلق بإدراك وتحقيق الذات في حياتهم العملية (Tichy & Devanna,1990)

وينظر لها كونجر على أنها تلك القيادة التي تتجاوز تقديم الحوافز مقابل الأداء المرغوب إلى تطوير وتشجيع المرؤوسين فكرياً وإبداعياً وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءاً أساسياً من الرسالة العليا للمنظمة (Conger,2002)

ويرى بيرنز الوارد في الغامدي(2000) القيادة التحويلية بأنها تفاعل بين القادة والمرؤوسين يؤدي إلى رفع التحفيز والنضج إلى أعلى المستويات وتجاوز المصالح الشخصية إلى المصلحة العامة.

خصائص القائد التحويلي:

لكي يستطيع القائد التحويلي إدارة التغيير وتحويل منظمته نحو الأفضل فإنه ينبغي أن يحوز على عدد من الخصائص منها ما يلي(العمري،2004).

1. القائد التحويلي هو شخص قادر على إيجاد رؤية ورسالة للمنظمة وإيصال هذه الرؤية بطريقة تستثير وتدفع المرؤوسين لاعتناقها.

2. يرى القائد التحويلي أن المبرر من وجوده هو نقل الناس نقله حضارية، فهو يتمتع بثقة ذاتية عالية، ويتمتع بوعي خال من الصراعات الداخلية.

3. للقائد التحويلي حضور واضح، ونشاط بدني متفاعل، إذ يشارك الناس مشاكلهم، ويقدم لهم الحلول المناسبة.

4. يستطيع القائد التحولي التعامل مع الغموض والمواقف المعقدة.

5. يسعى القائد التحويلي إلى الوصول بمرؤوسيه إلى تحقيق النتائج عالية تفوق الأهداف وتفوق ما هو متوقع منهم ومن المنظمة.

6. القائد التحويلي عنصر تغيير ومحب للمخاطر المحسوبة ولا يحب الاستقرار الذي لا يؤدي إلى التطوير.

سمات القادة التحويليين:

تشمل هذه السمات ما يلي(العمري،2004):

1. رسم نماذج عملية واقعية

يعد القادة واضحين فيما يتعلق بقيم ومعتقدات العمل، كما أن معاييرهم مفهومه للجميع وسلوكهم يتناغم مع قيمهم. إنهم يجعلون مرؤوسيهم يؤمنون بتحقيق المستحيل ويخططون ويوجدون الفرص لتحقيق النجاح. والقادة التحويليون لا يعتمدون على مجرد الأحاديث البليغة والعبارات الرنانة، بل تكون أفعالهم وإنجازاتهم مثالاً يحتذى وتكون سلوكياتهم مطابقة ومحققة لأقوالهم.

2. الإلهام والرؤية الجماعية

يتطلع القادة التحويليون إلى ما وراء الأفق كما أنهم يتطلعون للمستقبل ويتخيلون الفرص الجذابة التي تنتظرهم ويتصورون ما سيكون عليه هذا المستقبل ويؤمنون بأن عمل الأفراد معاً يمكنهم من تحقيق المستحيل. إن رؤيتهم الواضحة الشفافة للمستقبل تدفعهم للأمام، ومع ذلك فإن الرؤية وحدها ليست كافية بالنسبة للقادة التحويليين، لذلك فإنهم يملكون المقدرة على إلهام أفكارهم للآخرين من المرؤوسين لكي يحصلوا على التزامهم، لذلك فإن القادة التحويليين لديهم معرفة بأحلام وآمال وتطلعات ورؤى وقيم المرؤوسين.

3. تحدي العملية:

إن القادة التحويليين يميلون بطبعهم إلى المغامرة المحسوبة والتحدي الذي يدفعهم دوماً إلى الإبداع والتجديد، فهم رواد للتغيير ويميلون إلى الخروج عن نطاق المألوف إلى استكشاف الغامض، وهم يبحثون عن فرص للإبداع والنمو والتطور.

4. تمكين الآخرين من التصرف:

لا تحقق الأحلام العظيمة ولا تتحول إلى واقع ملموس من خلال أعمال فرد واحد، إن القيادة التحويلية تعتمد بشكل أساسي على العمل الجماعي، من هذا المنطلق فإن القادة التحويليين يمكنون الآخرين من التصرف واتخاذ القرار ولذلك يمنحونهم الصلاحيات التي تمكنهم من الإبداع في عملهم، والقادة التحويليون يشركون جميع من يعملون في المشروع أو من تهمهم النتائج، لأنهم يدركون أنه في منظمات اليوم ولا يمكن أن يقتصر التعاون على مجموعة صغيرة من المختصين، بل يجب أن تشمل جميع زملاء العمل والمديرين والعملاء والزبائن والمواطنين، وجميع من له رؤية في العمل(الهلالي،2001).

5. التشجيع:

إن الوصول إلى القمة شاق وطويل، ويشعر الناس بالتعب والملل وعدم المقدرة على إكمال الطريق، وأحياناً يتراجعون ويحبطون، وهنا يبرز دور القائد التحويلي في استثارة مرؤوسيه وتشجيعهم ودفعهم لمواصلة تحقيق النجاح، ولا يألو القائد التحولي جهداً في تشجيع مرؤوسيه وإظهار التقدير لمجهوداتهم وإسهاماتهم ويشجع الاحتفال بالإنجازات حتى ولو كانت بسيطة

ويرسل رسائل شكر وتقدير لمن يستحقون. حيث أنها تشجيع لقلوب الناس وغرس الاطمئنان في نفوسهم. وليس هذا فحسب بل يكون التشجيع بالمكافآت التي ترتبط بالأداء(الهواري،1996).

تفويض السلطة:

إن التطور والتوسع الذي أخذ مكانه في المجتمعات، والمؤسسات التربوية وكافة القطاعات العامة والخاصة، بالإضافة للتطور التكنولوجي والاكتشافات والاختراعات العلمية، وكبر حجم التنظيمات، وما ترتب عليه من كبر حجم المؤسسات التربوية وغيرها، كل ذلك أدى بشكل تدريجي إلى زيادة ضغط العمل، الذي ترتب عليه قيام مسؤولين في هذه المؤسسات إلى تفويض بعض من مسؤولياتهم وصلاحياتهم إلى مساعديهم أو مرؤوسيهم(مهنا،2006).

يعد تفويض السلطة عاملاً أساسياً في الإدارة التربوية، إذ إن عملية التفويض هذه تتضمن فناً حقيقياً. فإذا ما وجد الشخص الواعي وضعت تحت يديه التعليمات المحددة، وتفاصيل العمل، والمصادر الصحيحة والسلطة الكافية وبعد ذلك شعر بالثقة، وأخذ الاعتماد للقيام بهذا العمل، فمن المؤكد سيكون محل ثقة تتسم بالمقدرة على المنافسة لتنفيذ الأعمال بدرجة تجعل الاستثنائية منها أو الخاصة جداً هي التي ترجع للمدير فقط(دويكات،2000).

فعملية تفويض السلطة تزيل عن كاهل المدير في المؤسسة التربوية الكثير من المهمات والأعمال الشكلية المعتادة في المؤسسه وتفسح له المجال للعناية بالأمور، والمهمات ذات الطبيعة العامة كوضع السياسات، والبرامج، والخطط المتعلقة بالأهداف العليا للمؤسسة التربوية، وإلى جانب ذلك فإنها تدفع حركة العمل في المنظمة إلى الأمام، إذ إنها تسهم في الكشف عن مقدرات العاملين

في المؤسسة وترفع من روحهم المعنوية، فالمدير لا يستطيع أن يقوم بالأعمال الإدارية والتربوية والاجتماعية والفنية دون الاستعانة والاستفادة من قدرات وعقول العاملين معه، وأن تفويض بعض السلطات أو الصلاحيات يخفف كثيراً من العبء الملقى على كاهله، ويعمل على تسيير شؤون المدرسة بشكل جيد، ويعطي المدير الوقت الكافي للتركيز على أمور أخرى(نياب،2004).

نشأة السلطة:

الإنسان مخلوق إجتماعي، فهو لا يعيش منفرداً وإنما يعيش في مجتمع، ولكنه بطبعه قد يميل إلى حب السيطرة أو الفوضى، ولهذا كان من الضروري إقامة تنظيم اجتماعي يمكن الفرد من المحافظة على حقوقه وحقوق الآخرين. ويقرر علماء التاريخ والاجتماع أن هناك اتجاهاً عاماً لتطور الجماعات الإنسانية، ينقل هذه الجماعات من حالة الفوضى واستخدام القوة والسيطرة إلى حالة النظام والاستقرار، ويتمثل هذا في القواعد الآمرة التي يلتزم الأفراد بإطاعتها واحترامها من أجل تحقيق العدل والحرية بينهم لا يطغى قوي على ضعيف ولا يتحكم فرد في الآخرين. وللوصول إلى هذه الغاية، كان لا بد من قوة دافعة توجه الجماعة نحو أهدافها وتراقبها وهي بسبيل تحقيق هذه الغاية، وهذه القوة إنما تتركز في السلطة العليا في الجماعة، فمن المسلم به أن الحرية لا تكون إلا في ظل النظام القانوني، وهذا النظام لا يكون إلا في ظل السلطة. ومن هنا ارتبط معنى السلطة في المجتمع بالحرية والنظام فيه ومن أجل هذا يقرر فقهاء القانون الدستوري أن المجتمع والسلطة التي تنظمه أمران متلازمان والسلطة شرط لازم لسيطرة النظام والقانون في المجتمع(دويكات،2000).

وكانت السلطة تختلف باختلاف الجماعات، وعلى ذلك فلم يكن لها صورة محددة أو شكل معين. ففي المجتمعات البدائية والمتقدمة كانت الحكومة والقطاع العام يتم تفويض أجزاء منها إلى

المساعدين المباشرين ثم إلى مساعدي المساعدين بمعنى تسلسل هذا التوكيل في السلطة الذي يظهر في الخريطة التنظيمية حتى تصل إلى قاعة الهرم الوظيفي أو قاعدة السلم الإداري. هذا من جانب، ومن جانب آخر ينبغي على الرئيس الإداري الذي ينشد النجاح في عمله أن يغير من أسلوب أستخدام السلطة ويحولها إلى علاقات مع الآخرين فليست السلطة قوة للسيطرة عليهم، وتتوقف مهارة الرئيس الإداري على كيفية استخدامه لهذه العلاقة للعمل مع الآخرين كجماعة متماسكه متعاونة تهدف للصالح العام(توفيق،2002).

ويقصد بالتفويض أن يعهد الرئيس الإداري ببعض اختصاصاته أو واجباته التي يستمدها من القانون لأحد العاملين المرؤوسين من المستويات الإدارية التالية له في الدرجة. فليس من المقصود أن يقوم الرئيس الإداري بجميع الأعمال المسئول عنها بنفسه، ولذلك كان من الطبيعي أن يفوض بعض أعماله إلى مرؤوسيه باعتبارهم امتداداً له ويعملون تحت رئاسته. ويترتب على ذلك، أن يكون لمن فوض إليه الاختصاص أن يتخذ قراراته فيما فوض فيه دون حاجة إلى الرجوع إلى رئيسه.

وعادة يقتصر التفويض على القيام بواجبات محدودة، لا تشمل الاختصاصات الأساسية للرئيس الإداري التي تتعلق برسم السياسة للعمل تحقيقاً لمفهوم الإدارة بالأهداف، التي تعني عدم دخول الرؤساء الإداريون في التفريعات والتفصيلات. ويرى فقهاء الإدارة العامة أن الاعتبارات العملية المحيطة بتنظيم الوظيفة الإدارية تستلزم أن يتوسع الرئيس الإداري في تفويض اختصاصاته الإدارية لمعاونيه المباشرين. وأن يتم التفويض على نطاق أضيق بالنسبة إلى غيرهم من الدرجات، والغالب أن يتم التفويض كتابة وبطريقة رسمية ولكنه قد يتم بطريقة ضمنية، نتيجة لتوزيع العمل أو احتراماً للتقارير المستقرة(توفيق، 2002).

والتفويض لا يعني تخلي الرئيس عن سلطاته أو مسئولياته وإنما مجرد طريقة لتنفيذ العمل على نحو أفضل، ومن ثم فإن من المعروف أن التفويض قابل للإلغاء دائماً من قبل الرئيس، كما أن لهذا الأخير في جميع الحالات أن يعدل نطاق التفويض حسبما يراه محققاً للصالح العام. ويتم التفويض عملاً في صور متعددة يتخذ صورة تفويض كامل للسلطة بدون فرض أي قيود على سلطة المرؤوس. وقد يمنح المرؤوس تفويضاً لتحقيق الأهداف سلفاً. ولكن الغالب أن يقتصر التفويض على القيام بواجبات محددة. وقد يقتصر التفويض على القيام بالإجراءات التمهيدية. والإعداد الذي يستلزمه اتخاذ قرار معين (ناجي،2005).

ويمكن تعريف التفويض على أنه دفع السلطة إلى أسفل، من الرئيس إلى المرؤوس. ويرجع ذلك إلى أن توزيع المسئولية لقسم ما أو وظيفة ما يسير – عادة – يداً بيد بتفويض سلطة كافية لضمان إنجاز الوظيفة، فليس من الملائم أن يتم اختيار مرؤوس لمسئولية تصميم منتج جديد، وبعد ذلك إخباره بأنه لا يملك السلطة لتعيين مصممين لاختيار أفضل تصميم(توفيق،2002).

السلطة الرئاسية:

نشأ التدرج الرئاسي بين الموظفين وتطور في كنف نظام الوظيفة العامة. حتى أصبح اليوم مبدأ من مبادئ التنظيم الإداري. فلم تكن المجتمعات البدائية تعرف نظام الموظفين. بل كان عضواً فيها يمكنه أن يسهم بقدر في مباشرة المهمات التي فيها منافع للناس في مجتمعه، ومع تقدم الزمن تجمعت القبائل، وبزغ نظام الدولة للوجود. وأستلزمت المهمات الجماعية الإحاطة بقدر أكبر من المعرفة، فأصبحت الحاجة ماسة إلى وجود أفراد متخصصين. ومن هنا ولد نظام الموظفين ثم تكاثرت أعدادهم بعد ذلك وتزايدت نتيجة لتقدم المجتمعات وازدياد حاجياتهم وتعقد الوظائف فيها،

فاستتبع ذلك أن يقوم التنسيق بينهم وأن تنظم صفوفهم بحيث يكون منهم العقول المفكرة. التي تدبر وتدير ثم الأيادي المطيعة في التنفيذ والامتثال. وبعبارةأخرى الرئيس والمرؤوسون.

وهكذا نشأ التدرج الرئاسي بين الموظفين. وولدت معه رابطة التبعية للرؤساء. التي تعني الالتزام الذي ينشأ حيثما يوجد تجمع وظيفي مهما قل عدد أعضائه، إذ يقوم بينهم هذا الرباط التسلسلي، بصرف النظر عن التدرج الإداري، الذي ينشأ بين الهيئات الإدارية ذاتها. وبمعنى آخر فإن علاقة التدرج الرئاسي التي تقوم بين الموظفين وينبثق منها واجبا الأمر والطاعة، لا ترتبط بنظام المركزية أو اللامركزية الإدارية. وإنما ترتبط بالتدرج الرئاسي الداخلي الذي ينشأ بين الموظفين داخل كل خلية إدارية(توفيق،2002).

وتفويض السلطة شرط لا بد منه لنجاح تنفيذ الإدارة المستندة إلى النتائج، ولمساءلة المديرين عن النتائج لا بد من تمكينهم على النحو الواجب من خلال التفويض الواضح للسلطة في جميع المجالات، وخاصة في الإدارة (دويكات،2000)

تفويض السلطة يعني قيام الرئيس بتحديد مهماً المرؤوس، ومنحه السلطة اللازمة لتنفيذ هذه المهمة، وبالتالي يستطيع المرؤوس بمقتضاها توجيه التعليمات إلى مرؤوسيه في المستوى الذي يليه في التسلسل الإداري (ناجي،2005) . كما يعني أن يعهد القائد إلى بعض مرؤوسيه واجبات أو مهمات معينة، مبينا لهم حدود هذه الواجبات، والنتائج المطلوبة منهم تحقيقها، وتفويض هذه الواجبات لمرؤوسيه يقتضي أن يفوضهم قدراً من سلطته يكون كافياً لإنجاز هذه الواجبات (كنعان،1999).

تفويض السلطة هو عبارة عن نقل أو مشاركة السلطة التي تمكن الفرد من التحرر من المسئولية ومن الرد على الاستفسارات الخاصة بالنتائج (الحجري،2005).

وتعني عملية تفويض السلطة بأن يقوم الرئيس أو المدير بدراسة الأعمال التي يؤديها، فيبقي لنفسه الأعمال التي يستطيع وحده أن يقوم بها بينما يوزع باقي الأعمال على العاملين معه. وعرّف الشنواني (1999) تفويض السلطة بأنها منح الرئيس بعض سلطاته إلى مساعديه دون أن يتدخل مطلقاً في كيفية إنجاز الأعمال التي تدخل تحت هذه السلطات بل يصبح المساعد في هذه الحالة الرئيس المخول للتصرف فيما يتعلق بهذه الأعمال فهو الذي يتخذ القرارات وهو الذي صدر الأوامر.

كما يعرف تفويض السلطة بأنه منح السلطة من إداري لآخر أو من وحدة تنظيمية لأخرى تخفيفا من الأعمال الروتينية التي يقوم بها.ولا يعني تفويض السلطة تفويضا للمسؤولية ، بل يبقى المدير الذي فوض سلطات معينة مسؤولاً عن نتائج الأعمال المرتبطة بالسلطة التي قام بتفويضها(ناجي،2005).

أهمية التفويض:

لعل التطور الذي صاحب الدولة الحديثة قد وضع عليها كثيراً من الالتزامات والمتطلبات بحيث أصبح الرئيس الإداري يقوم بأعمال كثيرة داخل إدارته، وأصبح مسؤولاً عن جميع مجريات الأمور التي تتم داخل الإدارة، وظهور هذه الأعباء ألقى حملاً ثقيلاً على الرؤساء بحيث شغلتهم عن أعمال مهمة كالتخطيط طويل المدى، والتطوير التنظيمي، والنشاطات المهمة الأخرى، كما أنها أدت إلى تأخير في إنجاز الأعمال، الأمر الذي يحدث ضرراً للتنظيم والمتعاملين معه، وإزاء ذلك ظهرت فكرة تفويض السلطة وهو يعني قيام الرئيس بتفويض جزء من سلطاته إلى شخص آخر في المستوى

الأدنى في الهرم الإداري ويصبح هذا الشخص مسؤولاً أمام من فوض إليه السلطات عن نتائج الأعمال التي يقوم بها(سعيد،1998)

ويخفف التفويض عبء العمل الإداري عن الرئيس صاحب الاختصاص الأصيل، فيقوم هذا الرئيس بنقل جزء من اختصاصه في مسألة معينة، أو بعض المسائل الإدارية إلى أحد مرؤوسيه التابعين له بشرط أن يسمح القانون بإجراء ذلك التفويض، ومن ثم يكون التفويض في خصوص القرارات متوسطة الأهمية أو الأقل أهمية بحيث يحتفظ الرئيس باتخاذ القرارات المهمة (نياب،2004).

وبذلك تتضمن عملية التفويض للسلطة ثلاث خطوات رئيسية: تكليف المرؤوس بواجبات معينة. وإعطاء المرؤوس السلطة الكافية لأداء هذه الواجبات. وجعل المرؤوس مسؤولاً أمام رئيسه عن هذا الأداء (الزهراني،1993).

أسباب تفويض السلطة

يعد تفويض السلطة من الأمور الضرورية في عملية التنظيم ويجب على المدير القيام بالتفويض لأسباب عديدة. وفي هذا السياق أشار كل من توفيق(1999)، والحبوسي (2000)، والقريوتي (2001). إلى ثلاثة أسباب لعملية التفويض وهي:

1. إن المهمات المسندة إلى المدير قد تفوق بكثير تلك التي تمكنه بها شخصياً، ويقود هذا السبب إلى أسئلة تتعلق بدرجة تفويض السلطة التي ينبغي على المدير القيام بها.

2. إن تفويض السلطة هو العنصر الأساسي والخطوة الجوهرية في أي برنامج لتنمية المرؤوسين، فكل مكاسب وفوائد وبرامج التدريب بأشكالها المختلفة تذهب هباء، إذا تجاهل المدير عملية تفويض السلطة.

3. إن كل مؤسسة من المؤسسات تحتاج بالضرورة إلى عمق في تنظيمها، فهي أي لحظة قد تخلو بعض المناصب الإدارية بسبب وفاة شاغليها، أو ترقيتهم أو نقلهم أو مرضهم، وفي هذه الحالة يجب على غيرهم شغل هذه المناصب لكي يستمر التنظيم في سيره.

وأما المغربي وزملاؤه (1995)، وكلالدة (1997) وكنعان (1998) فقد أكدوا على أن من أهم الأسباب التي تركز على عملية التفويض هو تطور الأعمال الإدارية وتعقدها، وازدياد الأعباء على عاتق القائد الإداري، والتي يفرضه عليه مركزه القيادي في المؤسسة والتنظيم، وما ترتب على ذلك من زيادة حجم التنظيمات الإدارية الحديثة وتعقد أعمالها وتشعب نشاطاتها، ونتيجة لذلك فقد ازدادت أعباء المديرين والرؤساء الإداريين، ومن ثم أصبح من الضروري لهؤلاء المسؤولين لكي ينهضوا بتلك الأعباء الكثيرة المتزايدة أن يفوضوا جزءاً منها إلى أفراد يأنسون فيهم الكفاية، والمقدرة على القيام بها على أن يظل لهم حق سحب هذه السلطات، إذا أرادوا ذلك.

ومن هنا فأن عملية التفويض تأتي لتخفف العبء عن كاهل صاحب الصلاحية أو السلطة، وتمكنه من التفرغ للقيام بالأعمال والواجبات والمسائل المهمة في المؤسسة، وكذلك تحقق إمكانية استمرار العمل، إذا ما تغيب المدير عن العمل، إضافة إلى زيادة تنمية مهارات وخبرات المرؤوسين. بالإضافة إلى أن المشاركة تتيح فرصة التفاهم المتبادل بين المديرين وأعضاء الفريق التنظيمي، حيث توافر المشاركة استعداداً لتقبل التطور والتغيير، كما وتعد المشاركة في صناعة القرارات

الإدارية وسيلة إدارية فعالة في توسيع مجال قبول السلطة، وتقبل مقدار المقاومة لممارسة السلطة الرسمية، وزيادة الاستجابات الإيجابية من جانب المرؤوسين للأوامر الإدارية(العزاوي، 2006).

كما وأنه وجدت الإدارة في المنظمات الحديثة أن هناك ضرورة إلى الأخذ بمبدأ المشاركة في صنع القرار مع توسيع دائرة المشاركين كلما أمكن، وعدم تركيز القرار في يد فرد واحد. إذ إن توسيع نطاق المشاركة قد يؤدي إلى إثراء القرارات، لأنه تصبح متأثرة بمعلومات وخبرات متنوعة، كما أن الإجراءات المتخذة تكون أكثر ملاءمة لمتطلبات الموقف الذي يتفاعل معه المشاركون فضلاً عن أن كل مشارك يصبح أكثر اهتماماً بالموقف طالما أن القرارات والإجراءات المتخذة تتأثر به وهذا يكسبه خبرات أكثر تزيد من كفاءته ونضجه. ويبرز هنا دور المرؤوسين في طرح الاقتراحات في أمور بسيطة إلى الاشتراك التام في القرارات الكبيرة(العزاوي، 2006).

طرق تفويض السلطة:

لقد تطرق كل من توفيق (1999) والشنواني (1999)، إلى طرق تفويض السلطة وهي كما يلي:

أولاً: في كثير من الحالات يتم تفويض السلطة ببساطة، أي بقيام المفوض بإبلاغ المفوض إليه أن يقوم بتسيير شؤون الإدارة أو عمل معين، بالطريقة التي يراها مناسبة، ومثل هذا التفويض غير المحدد، وغير مكتوب، يسمح للمرؤوس بسلطة واسعة، وقد يرتب على ذلك وقوع المفوض إليه في صعوبات تنظيمية غيره من المرؤوسين، نظراً لاحتمال تدخله في أنشطة الغير، وفي هذه الحالات ليس من وسيلة أمام المرؤوس لتحديد السلطة المفوضة إليه إلا طريقة التجربة والخطأ، وما لم يكن

هذا المرؤوس على علم تام بالسياسات العليا للمؤسسة وتقاليدها، وعلى معرفة شخصية رئيسة، وقادراً على استخدام الحكم الشخصي السليم، فإن موقفه سيكون ضعيفاً.

ثانياً: وهي الطريقة البديلة، بأن يقوم المفوض بكتابة وتحديد السلطة المفوضة، إذ إن هذه الطريقة أفضل بكثير من التفويض الشفهي غير المحدد، فهي توضح العلاقة بكاملها وتقضي على عدم التأكيد، كما أن هذه الطريقة تعد مفيدة جداً لكل من المفوض والمفوض إليه، فالأول يكون قادراً على عزل الأنشطة التي سيجعل مرؤوسه مسؤولاً عنها، أما الثاني فسيعرف تحديد المجالات التي سيعمل بها ولأي درجة، بل أن أثر هذا الوضوح في السلطة المفوضة يمتد لكي يشمل أيضاً كل هؤلاء الذين يعملون مع المفوض إليه بتنفيذ أنشطته.

ومن هنا فإن مفهوم التفويض يختلف عن مفهوم اللامركزية، فاللامركزية تعني نمطا معينا من التفويض يتم بموجبه توزيع السلطات والمسؤوليات بين المركز والفروع بشكل رسمي وطبقاً لنصوص قانونية، تصبح بعدها الهيئات اللامركزية مسؤولة عن ممارسة تلك السلطات أمام قجهات العليا.

أما التفويض فهو مرحلة وسيطة بين مفهوم المركزية واللامركزية تقتضيها طبيعة اتساع التنظيمات وتعقدها، إذ يقوم الرئيس بإعطاء بعض الصلاحيات بشكل مؤقت لبعض المرؤوسين ليتوبوا عنه في القيام ببعض الأعمال ويبقى المسؤول عنها أمام الجهات العليا، إذ إن التفويض لا يلغي مسؤولية المفوض عن النتيجة النهائية لهذا التفويض(الفريوني، 2001)

السلطة والمسؤولية:

إن المسؤولية رهينة بالسلطة وقرينة لها، ففي كل تنظيم ناضج لا بد أن تتناسب المسؤولية مع السلطة وهناك من يضيف إلى جانب مفهوم المسؤولية مفهوماً آخر هو مفهوم المساءلة فهذا بريش Brech يقول كما ورد في مقبل(2003): " تبدأ العملية الإدارية عندما يفوض أحدهم الآخر في تحمل مسؤولية بعض أعماله ويعتبره عرضة للمساءلة عن النتائج. إذ إن المسؤولية تبدأ أولاً في تفويض السلطة مع الرئيس لأحد المرؤوسين بأداء مهمة معينة، على وجه معين، وقبول المرؤوس لهذه المهمة وموافقته على أدائها بالأسلوب الذي قرره الرئيس، يعتبر موافقة على تحمل مسؤولية أداء هذا العمل بالأسلوب الذي طُلب منه أداؤه. وبغير قبول تحمل هذه المسؤولية، لا يمكن أن يكون هناك تفويض للسلطة(مقبل،2003).

أثر الاتصال في تفويض السلطة:

كلما كانت وسائل الاتصال واضحة وفعالة شجع ذلك على اعتناق مبدأ اللامركزية في اتخاذ القرارات، وشجع على تنمية المرؤوسين (مديري المستقبل) بتفويضهم السلطات الكافية، وهذا بصاحبه تشجيع لهم على قبول المسؤولية. فرغم تعدد وسائل وطرق الاتصال ووضوحها وفاعليتها قد يحجم القائد الإداري عن تفويض سلطته ويركزها كلها في يده، وبالتالي ينتقل هذا النموذج في كافة المستويات الإدارية الأدنى(دويكات،2000).

وانطلاقاً من مبدأ إشراك العاملين في اتخاذ القرارات وما تقابلها من مسؤوليات، تأتي أهمية تفويض السلطات. فمدير المدرسة الناجح هو الذي لا يتدخل في كل صغيرة وكبيرة من أعمال المدرسة، وإنما

يجب أن يفوض جزءاً من سلطاته لوكيل المدرسة ولمشرفي المواد وللمدرسين وللفنيين، وأن يحدد الاختصاصات بوضوح وينفذ مبدأ وحدة الأمر. حتى لا يتعدد الرؤساء وبالتالي تتضارب الأوامر، ويراعى في تفويض السلطات نطاق التمكين حتى لا يطلب إلى شخص واحد الإشراف على عدد أكثر من طاقته الإشرافية، ويجب أن يعرف كل موظف المطلوب منه بدقة وأن تتوازن السلطات مع المسؤوليات، فلا يحاسب موظف على ما لا يقع في دائرة اختصاصه(مقبل،2003).

مبادئ تفويض السلطة:

1. مبدأ التحديد الوظيفي : لكي يتم التفويض السليم ينبغي أن تكون كل وظيفة في المنظمة قد حددت اختصاصاتها وسلطاتها بشكل واضح، وهذا يعني أن الرئيس حينما يقوم بالتفويض، فانه يدرك مسبقاً أنه يقوم بالتفويض في إطار الحدود الوظيفية وليس من سلطات وظائف أخرى.ويشير تحليل الخبرة إلى أن غياب مبدأ التفويض الوظيفي يشكل أحد الأسباب الرئيسية لعدم فاعلية التفويض بشكل خاص وظهور مشاكل التضارب والازدواجية والتخبطات في العمل بشكل عام(الشيخ سالم وآخرون،1995).

2. منح المرؤوس الذي تم تحديد واجباته، السلطة أو الصلاحية الكافية لأداء هذه الواجبات وهذا يشمل توافر الإمكانات المادية والبشرية وكذلك إعطاء الحق في اتخاذ القرارات وإصدار التعليمات للقيام بالواجبات.

3. إيجاد التزام جديد لدى المرؤوس تجاه رئيسه بتأدية الواجبات التي تم تحديدها ولا يؤثر هذا الالتزام في التزام الرئيس تجاه رئيسه بهذه الواجبات نفسها.

4. تكافؤ السلطة والمسؤولية: يجب أن تكون سلطة أي مدير ومسئوليته متكافئتين، وطالما أن سلطة المدير تعطيه القوة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالواجبات المسنودة إليه وبمسئوليته عن طريق الالتزام بأداء هذه الواجبات بواسطة استخدام سلطته فيتبع ذلك أن سلطة ومسؤولية أي مدير ترتبطان ارتباطاً وثيقاً.

5. ومن وجهة النظر الإدارية، فإن السلطة المفوضة بدون مسؤولية بتقصها الهدف النهائي وليس هناك مبرر لوجودها، وبالمثل فإن المسؤولية بدون السلطة اللازمة لتنفيذ الواجبات المحددة تصبح كالحلقة المفرغة. (سعيد،1998).

وهنالك عدة خطوات أساسية يعتمد عليها تفويض السلطة وهي(دويكات،2000):

1. تحليل العمل المطلوب وانجازه ونشاطه ومستوياته.

2. تحديد أسلوب التنظيم الإداري مع تحديد المسؤوليات ومداها في كل مستوى من التنظيم الهرمي.

3. توفير قنوات اتصال جيدة.

4. تحديد واضح للصلاحيات والاختصاصات المطلوب تفويضها.

خصائص تفويض السلطة:

التفويض هو إجراء وقتي يقوم به المدير من أجل تخفيف الأعباء الملقاة عليه، وذلك بإعطاء غيره صلاحيات التصرف واتخاذ القرارات المناسبة في شأن محدد ومعين. ومن خلال التعريف السابق نستخلص السمات الأساسية للتفويض التي تتمثل فيما يأتي(مقبل،2003):

1. أن التفويض هو إجراء وقتي، بمعنى أنه محدد في مدته، وبالتالي لا يتسم بالإطلاق لأجل غير محدد، بل ينتهي بانتهاء المهمة التي تم إجراء التفويض بشأنها.
2. أن التفويض يوفر عنصر الوقت للمدير، وذلك نتيجة لتخفيف الأعباء الملقاة عليه، وبالتالي يتيح له متسعا من الوقت، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على التركيز على الاختصاصات الرئيسية والمهمة للمدير، وبالتالي الدخول في تفاصيلها، وتقديرها قبل اتخاذها.
3. يمتاز التفويض بأنه محدد بخصوص صلاحيات معينة، وليست شاملة، لأنه إذا كان شاملاً فإنه سيكون سالباً لمنصب صاحبها، بل هو محدد بمسائل معينة على سبيل الحصر.
4. التفويض يصدر عمن يملك التفويض، وبالتالي فإنه لا يتم التفويض لمن ليس له الحق في اتخاذه.

شروط التفويض:

إن التفويض بطبيعته هو إجراء وجد للتخفيف من العبء الملقى على عاتق المدير، ولإتاحة التفرغ له كي يجد متسعاً من الوقت للقيام بالمسؤوليات المهمة له.

كما أن التفويض يشترط لاتخاذه مجموعة من الشروط هي(ناجي،2005):

1. ارتباط السلطة بالمسؤولية، حيث لا يمكن إعطاء المرؤوس سلطة دون تحميله بالمسؤولية عن ممارسة تلك السلطة.

2. ارتباط السلطة المفوضة بمقدرات المرؤوس وخبرته، حيث لا يمكن تحميل المرؤوس أعباء ممارسة السلطة في أمور غير مدرب عليها، ولا تتوافرله الخبرة فيها.

3. ارتباط التفويض بخطة متكاملة وواضحة في ذهن المدير الماهر لتنمية مرؤوسيه، ولإعدادهم للوظائف والمسؤوليات الأكبر، كما أن التفويض يجب أن لا يكون قرارا إنفعاليا غير مبني على تقييم موضوعي لقدرات المرؤوس وإمكانياته، وتصور خط التقدم الوظيفي المناسب له.

4. استمرار مسئولية المدير الذي فوّض سلطته إلى بعض مرؤوسيه، فلا يزال هو المسئول الأول والأخير عن مباشرة تلك السلطات، وما يترتب عليها من نتائج.

5. إن التفويض هو إجراء مؤقت، ومن ثم لا بد من تحديد المدة الزمنية التي يفوض فيها المرؤوس بعض صلاحيات رئيسه، وفي حالة الرغبة في استمرار التفويض يكون الإجراء السليم هو نقل السلطة من المرؤوس لتصبح مرتبطة بوظيفته هو، وليس بوظيفة رئيسه.

6. أيضاً يجب أن يكون التفويض محدداً من حيث درجة السلطة ومجالات استخدامها، فليس التفويض تصريحاً مفتوحاً للمرؤوس باستخدامه الصلاحية المفوضة بلا قيد أو حد، بل هو محدد بالمجالات والقواعد التي ينص عليها في قرار التفويض.

الدراسات السابقة:

دراسة الشريدة وعبد الرحيم (2000). بعنوان " أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين " هدفت إلى التعرف على أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد، وعلاقاتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى بيان أثر كل من متغيري الجنس والخبرة في التدريس على الرضا الوظيفي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (775) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من مدارس محافظة اربد الأساسية. واستخدم الباحثان مقياس جوردن Gordan لوصف السلوك القيادي ومقياس مينسوتا لقياس الرضا الوظيفي. وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي والثنائي واختبار (نيومن كولز) للمقارنات البعدية. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج كان أبرزها: شيوع ثمانية أنماط للسلوك القيادي كان أكثرها تكراراً النمط المعتمد بشكل كبير على كل من العمل والسلطة والاعتبارية واقلها تكراراً النمط المعتمد على السلطة بشكل أكبر من العمل والاعتبارية، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الرضا الوظيفي للأنماط الإدارية المختلفة، وكما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الرضا الوظيفي للخبرة في التدريس.

دراسة شاويش (2000) بعنوان " الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس الخاصة في محافظتي إربد والزرقاء كما يراها المعلمون والمديرون" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة في المدارس الخاصة في محافظتي إربد والزرقاء كما يراها المعلمون والمديرون. من

خلال أربعة أنماط قيادية: (التقليدي، والتنظيمي، والاجتماعي، والمهني) كما هدفت إلى بيان أثر كل من الجنس، الوظيفية، مستوى المدرسة، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في تحديد العاملين للأنماط القيادية السائدة، وتكون مجتمع الدراسة من (2325) مديراً ومعلماً، أما عينة الدراسة فقد تكونت من 22% من المعلمين و50% من المديرين تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد استخدم الباحث الاستبانة لجمع المعلومات. وكانت أبرز النتائج كما يلي: كانت الأنماط القيادية مرتبة تنازلياً حسب درجة انتشارها كالتالي: (النمط الاجتماعي، والنمط المهني، والنمط التنظيمي، والنمط التقليدي)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) على المجالين التنظيمي والمهني تعزى إلى الجنس ولصالح الذكور. وعلى المجال الاجتماعي لصالح الإناث، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) على المجالات الأربعة تعزى إلى الوظيفة ومستوى المدرسة بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) على المجال المهني تعزى إلى المؤهل، وعلى المجال الاجتماعي تعزى إلى الخبرة.

دراسة عيد (2000)، بعنوان" علاقة النمط القيادي لمديري المدارس حسب " نظرية بلانشرد وهيرسي" بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية بمديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الأردن" هدفت إلى التعرف على النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية وعلاقة النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية بالرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم في منطقة عمان الأولى، كما هدفت إلى معرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين والتي تعزى لجنس المعلم واختصاصه ونمط المدير القيادي والتفاعل بينهما، وتكونت عينة الدراسة من (69) مديراً ومديرة و(275) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً

وقد استخدمت الباحثة أداة وصف فاعلية وتكيف القائد التي طورها هيرسي وبلانشرد، واستبانة الرضا الوظيفي التي طورها ناجي (1993). وقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي لتحليل البيانات، وقد أظهرت النتائج أن النمط التسويقي هو النمط الأكثر شيوعاً لدى عينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية يليه النمط التشاركي ثم النمط التسلطي ثم النمط التفويضي، وكانت درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين حسب النسب المئوية كما يلي بالنسبة للجنس كانت النسبة المئوية للرضا الوظيفي ذكور (0.585) أما الإناث (0.628)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لعامل الجنس، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى للنمط القيادي لدى المديرين، فيما تبين عدم وجود أثر للتفاعل بين جنس المعلم والنمط القيادي لدى المدير ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لعامل الاختصاص بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى للنمط القيادي لدى المديرين، ولم يتبين وجود أثر للتفاعل بين الاختصاص والنمط القيادي لدى المديرين.

وأجرى الغامدي(1421). بعنوان " القيادة التحويلية في الجامعات السعودية، درجة ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية " هدف إلى الكشف عن القيادة التحويلية في الجامعات السعودية ومدى ممارستها وامتلاك خصائص من قبل القيادات الأكاديمة، وتكونت عينة الدراسة من (250) قائداً. وقد توصلت الدراسة إلى أن القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية تمارس القيادة التحولية بدرجة متوسطة كما أنها تملك خصائص القيادة التحولية بدرجة متوسطة، وأن الوكلاء والعمداء، يتمتعون بخصائص القائد التحويلي أكثر من رؤساء الأقسام.

دراسة عياصرة (2003). بعنوان " الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن" هدفت هذه الدارسة إلى معرفة الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين في المدارس الثانوية، كما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية ودافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في الأردن للعام الدراسي 2003/2002 والبالغ عددهم (10714). وقد تم اختيار عينه عشوائية طبقية بلغ حجمها (1141) معلماً ومعلمة يمثلون (76) مدرسة ثانوية موزعة على كافة محافظات المملكة، واستخدمت الاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: النمط القيادي السائد لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن هو النمط الديمقراطي، يليه النمط الأوتوقراطي، ثم النمط التسيبي، و توجد فروق ذات دلالة إحصائية على النمط الأوتوقراطي والنمط التسيبي تعزى للجنس، توجد فروق ذات دلالة إحصائية على النمط الأوتوقراطي والديمقراطي تعزى للخبرة لصالح ذوي الخبرة (5 سنوات فأقل) وذوي الخبرة (11 سنة فأكثر) على التوالي، فيما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على النمط التسيبي تعزى للخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية للأنماط القيادية الثلاثة تعزى للمحافظة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمحافظة.

دراسة حجازين (2005). بعنوان " الأنماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقتها بمقدرتهم على اتخاذ القرار" هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة البلقاء، وعلاقتها بقدرتهم على اتخاذ القرار. تكونت عينة الدراسة من فئتين: الفئة الأولى تمثلت في جميع مديري ومديرات المدارس الذين يمثلون مجتمع هذه الفئة، والثانية من عينة عددها (250) معلماً ومعلمة، بواقع 30% من المعلمين والمعلمات من كل مدرسة ثانوية أكاديمية تم اختيارهم بطريقة عشوائية. واستخدمت الاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية وكان من أبرزها: أن النمط القيادي السائد لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية في محافظة البلقاء هو النمط الذي يميل نحو بعد الاهتمام بالفرد، لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية بين وجهات نظر المديرين والمديرات من جهة، والمعلمين والمعلمات من جهة ثانية للأنماط القيادية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة البلقاء، وأن وهناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح بعد الاهتمام بالفرد لجميع مجالات القدرة على اتخاذ القرار منفردة ومجتمعة.

دراسة العازمي(2006). بعنوان" القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الاداري: دراسة مسحية على العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية " هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سمات القائد التحويلي وتوافر الإبداع الإداري لدى العاملين المدنيين بوزارة الداخلية في المملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (300). موظف. تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات اللازمة لهذه الدراسة، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية متوسطة بين امتلاك القيادات

المدنية بديوان وزارة الداخلية لسمات وخصائص القائد التحولي وامتلاك مرؤوسيها لمهارات وقدرات إبداعية.

دراسة الفرا والخطيب (2007). بعنوان" النمط القيادي السائد لدى المديرين في الوزارات الفلسطينية في محافظة غزة" وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى النمط القيادي السائد لدى المديرين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في محافظة غزة، والتعرف إلى درجة الاختلاف في الأنماط القيادية باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمستوى الوظيفي وعدد المرؤوسين، وتم استطلاع رأي الموظفين بوزارات السلطة الوطنية الفلسطينية في قطاع غزة، ممن يحملون المسمى الوظيفي رئيس قسم، نائب مدير ومدير لكونهم شركاء في عملية صناعة القرار من خلال استبانة أعدت لهذا الغرض، وقد دلت نتائج على تفوق النمط الديمقراطي على باقي الأنماط القيادية لدى المدرين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية، كما أظهرت النتائج اختلافاً إيجابياً في بعض الممارسات الإدارية لصالح الذكور ولأصحاب الخبرة العالية، كما أن مديري الدوائر حظوا بتقدير ومشاركة في اتخاذ القرارات أكثر من غيرهم، كما أظهرت القيادة الإدارية الديمقراطية تميزا لصالح المرؤوسين الذين يقع تحت مسؤوليتهم عدد كبير من الموظفين، وعلى وجود علاقة إيجابية بين النمط الديمقراطي وبعض الممارسات الإدارية وهي: البعد عن المركزية والمشاركة في اتخاذ القرارات والاهتمام بالعمل والموظف.

دراسة العتيبي(2008). بعنوان " الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية (دراسة ميدانية تحليلية). هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية وتوزيع السمات الشخصية لمديري المدارس المتوسطة

بمحافظة الطائف. بالإضافة إلى التعرف عل مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين في المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف. تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية النهارية بمحافظة الطائف والبالغ عددهم (1167) معلماً وتم اختيار عينة عشوائية بنسبة (30%) بلغت (300). معلم، واستخدم الاستبانة لأغراض هذه الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة بعدي المبادأة والعمل والاهتمام بالعلاقات الإنسانية من الأنماط القيادية لمديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة عالية، كما أن مديري المدارس يتصفون بالسمات الشخصية الأربع بدرجة عالية. وأن تقدير الروح المعنوية لدى معلمي المدارس المتوسطة بالطائف كان بدرجة عالية.

دراسة الفهيدي(2009). بعنوان " أنماط السلوك القيادي السائدة لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم" هدفت هذه الدارسة إلى التعرف إلى أنماط السلوك القيادي السائدة لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم، تكونت عينة الدراسة من جميع رؤساء الأقسام العاملين في إدارات التربية والتعليم في محافظة تعز والبالغ عددهم (250). رئيس قسم. وأظهرت نتائج الدراسة أن كل الأنماط القيادية سائدة في إدارة التربية والتعليم بمحافظة تعز وبدرجة متوسطة، ويقيم رؤساء الأقسام مستوى المناخ التنظيمي في إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز بدرجة متوسطة. وتوجد علاقة سالبة بين النمط الأوتوقراطي والمناخ التنظيمي ككل، بينما لا توجد علاقة بين نمطي القيادة الديمقراطية والحر والمناخ التنظيمي في إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز عند مستوى دلالة (0.05).

الدراسات المتعلقة بتفويض السلطة:

دراسة ذياب (2004)، بعنوان " تفويض السلطة عند مديري مدارس وكالة الغوث في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى تفويض السلطة عند مديري مدارس وكالة الغوث في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين" وتكونت عينة الدراسة من (187) معلماً ومعلمة، واستخدمت الأداة لجمع بيانات الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تبين أن مستوى تفويض السلطة على مجال الواجبات الإدارية والواجبات التربوية والواجبات الفنية والدرجة الكلية بصورة متوسطة، أما مجال الواجبات الاجتماعية فقد كان مستوى التفويض فيها مرتفعاً وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات تفويض السلطة عند مديري مدارس وكالة الغوث في محافظة شمال فلسطين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تفويض السلطة لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمين، بينما كانت الفروق واضحة في المجال الإداري والدرجة الكلية ولصالح المدارس التي بها أكثر من شعبه، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية المعلمين تعزى لمغير سنوات الخدمة، وكذلك لمتغير المؤهل العلمي.

دراسة الحجري (2005)، بعنوان " أثر تفويض السلطة على أداء القيادات الإدارية في مركز الوزارات بسلطنة عُمان". هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تفويض السلطة في مركز الوزارات بسلطنة عُمان وأثرها في أداء القيادات الإدارية، تكونت عينة الدراسة من فئة القيادات الإدارية وبلغ عددها (208)، مشاركيه، والأخرى تكونت من فئة الإداريين والتنفيذين، وبلغ عددها (128) موظفاً.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن فهم القيادات الإدارية لمبادئ وقواعد تفويض السلطة ودرجة التفويض في مركز الوزارات بسلطنة عُمان، من وجهة نظر المبحوثين، كان مرتفعاً، وكان مستوى أداء القيادات الإدارية في مركز الوزارات بسلطنة عُمان، من وجهة نظر المرؤوسين مرتفعاً، إذ بلغ متوسطه الحسابي (4.13). وأشارت النتائج إلى أن تصورات المبحوثين لمعوقات التفويض التي تواجههم كانت منخفضة بمتوسط حسابي بلغ (2.45)، ووجد أثر مهم ذو دلالة إحصائية لدرجة تفويض السلطة على أداء القيادات الإدارية في مركز الوزارات بسلطنة عُمان.

دراسة البركاتي (1424) بعنوان " ممارسة تفويض السلطة بين الواقع والأهمية في مكاتب الإشراف التربوي بمدينة مكة المكرمة" هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة مديرات الإشراف التربوي لتفويض السلطة للمشرفات للقيام بمهامهن، كما هدف إلى الكشف عن درجة الاختلاف بين استجابات عينة الدراسة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، بالإضافة إلى الكشف عن العوامل والعوائق التي تعترض مديرات الإشراف التربوى من عملية التفويض، وتكونت عينة الدراسة من (234) مشرفة تربوية، ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

1. ضعف ممارسة تفويض السلطة في جانبها الإداري في الواقع بمكاتب الإشراف التربوي في مكة المكرمة.

2. وحضي تفويض السلطة في الجانب الإداري بدرجة عالية وفي الجانب الفني عالية جداً.

الدراسات الأجنبية:

وأجرى راوسون (Rawson,1994). دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى تحديد درجة التفويض المستخدم فيما بين كبار الموظفين الأكاديميين في المؤسسات التعليمية بعد سنتين من الدراسة التوجيهية كما تصورها الإداريون التابعون لهم، وتحديد ما إذا كانت هذه التصورات تختلف عن تصورات كبار الموظفين الأكاديميين أنفسهم كمفوضين، وكيف يتصور الإداريون التابعون مسؤولياتهم كمفوضين، وشملت عينة الدراسة جميع الموظفين الكبار وثلاثة إداريين تابعين موزعين في (25). ولاية أمريكية، وتكونت عينة الدراسة من استبانة شملت (35) فقرة، وزعت على (102). مؤسسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك مستوى عال من التفويض يمارسه كبار الموظفين، ومستوى عال من الاتفاق التصوري بين كبار الموظفين وتابعيهم من الإداريين.
- لا توجد علاقة بين حجم المؤسسة أو تولي الموظف الكبير لمنصبه، وبين استخدامه للتفويض.

دراسة بني (Banny,1996). قام بني بدراسة هدفت إلى العلاقة بين الأنماط القيادية وسمات الشخصية لمديري المدارس الأساسية في ولاية تكساس الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (200). مدير من مديري المدارس الأساسية في نفس الولاية، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: أن النمط القيادي " المسوق" والمشارك" هما أكثر الأنماط القيادية شيوعاً لدى مديري المدارس الأساسية في ولاية تكساس الأمريكية.

دراسة براون (Brown,1995) هدفت الدراسة إلى فحص سلوك القيادة لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الأمريكيين من أصل فلبيني في المدارس الحكومية في ولاية كاليفورنيا، وتم تحليل اتجاهات المديرين واعتقاداتهم وقيمهم، واستخدم الباحث في ذلك الأسلوب الوصفي للاستفادة من مسح ومقابلة أفراد العينة البالغة (39) مديراً أمريكيا من أصل فلبيني. وأظهرت نتائج الدراسة أن المديرين الأمريكيين من أصل فلبيني أظهرت المزايا القيادية الضرورية للمؤسسات الناجحة وكشفت الدراسة كذلك قيم اعتقادات وممارسات جذور الثقافة.

وأجرى إيكلي (Eckley, 1998). دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين تفويض المعلم ونمط القيادة في المدرسة، وتكونت عينة الدراسة (525) معلماً في بنسلفانيا في الولايات المتحدة، وتوصلت الدراسة إلى أن المدرسين قد لمسوا التفويض وذلك لأن المدير استخدم الأسلوب القيادي المرتبط بالعلاقات الإنسانية، وأن متغيرات (العمر، الجنس، ومستوى التعليم) ليست مهمة لتفويض المعلم، ولمس المدرسون التفويض عندما تصوروا بأن المدير استخدم القيادة البنيوية، وأنهم لم يشعروا بالتفويض عندما استخدم مديروهم القيادة السياسية أو الرمزية.

دراسة سميث (Smith,2000). **بعنوان " دراسة العلاقة بين أسلوب القيادة الرئيسي ودوافع المعلمين من وجهة نظرهم " هدفت الدراسة** إلى اختبار العلاقة بين تصور المعلمين للأسلوب القيادي المتبع من قبل مدير المدرسة ودافعية المعلمين نحو عملهم واقتران الدافعية بأسلوب معين للقيادة حيث تم تحديد أسلوبين للقيادة هما: الديمقراطي والاستبدادي واستخدم الباحث أداتين هما: استبانة وصف السلوك القيادي (LBDQ) واستبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي، وبينت نتائج الدراسة أنه كلما ازداد الأسلوب القيادي للمدير ديمقراطية ارتفع مستوى الدافعية لدى المعلمين،

وأنه لم يكن للجنس أثر على دافعية المعلمين ولم يكن للخبرة أي أثر على الأسلوب القيادي لمدير المدرسة، وكذلك على تصور المعلمين للأسلوب القيادي لمدير المدرسة واستنتجت الدراسة أن الأسلوب القيادي لمدير المدرسة يعد عاملاً رئيسياً لدافعية المعلمين، والمديرون الذين يمارسون نهجاً قيادياً ديمقراطياً هم أكثر احتمالاً لأن يكون لديهم هيئة تدريسية ذات مستوى دافعية عالية.

دراسة بروست (Brost,2000) بعنوان "تفويض اتخاذ القرار المشترك لمدارس أفضل" فقد قام الباحث بتوزيع استبانة على المدارس الثانوية واستبانة أخرى على طلابها في إنجلترا، وهدفت الاستبانتان إلى استطلاع آرائهم حول مجال القيم الديمقراطية وتطوير التعليم والتأثيرات البيئية واتخاذ القرارات المشتركة وتفويض المعلمين للعمل كفريق واحد، وقد توصل الباحث إلى نتيجة أن تفويض السلطة واتخاذ القرارات بصورة مشتركة ينتج عن تطبيق القرارات بشكل أفضل، وكذلك تكون الأمور أفضل في مجال تحسين وتطوير المبادرات ويؤدي إلى أداء الطلبة المرتفع، وعلى تحسين آليات التوجيه التعليمي والمعرفة والمهارات وتبادل الأفكار.

دراسة ديفز وويلسون (Davis & Wilson,2000). بعنوان " أثر تفويض السلطة على دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي" هدفت لمعرفة أثر تفويض السلطة من قبل مدير المدرسة على دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (57) مديراً ومديرة و(660) معلماً ومعلمة واستخدم في الدراسة أداة سلوك المدير التفويض في (PEB) وأداة تايمون Tymon في قياس الرضا الوظيفي والضغط والدافعية وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة مهمة بين تفويض السلطة ودافعية المعلمين فكلما زاد سلوك تفويض السلطة زادت دافعية المعلمين للعمل، وكذلك أظهرت النتائج وجود علاقة بين دافعية المعلمين والرضا الوظيفي وضغوط العمل كما أظهرت

النتائج أن الإدارة الديمقراطية المتمثلة في المشاركة في صنع القرار ترتبط إيجابياً مع الدافعية نحو العمل.

وهدفت دراسة ماسارو واوقستس (Massaro & Augustus,2000). بعنوان "تصور مديري المدارس وأسلوب القيادة الذاتية" لاختبار العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدرسة وإدراك المعلمين للنمط القيادي لمديري مدرستهم وأثر ذلك على المناخ التنظيمي السائد في المدرسة. واستخدمت الدراسة أداة هيرسي وبلانشرد لأنماط القيادة لقياس النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره في المناخ التنظيمي من أجل تطوير المدرسة لمقابلة حاجات المجتمع وحاجات المعلمين، وتمثلت عينة الدراسة من (330) معلماً تم اختيارهم من (20). مدرسة وكانت نتائج الدراسة تشير إلى عدم وجود أثر لمدير المدرسة في المناخ التنظيمي للمدرسة ولكن النتائج أكدت أن على المديرين والمعلمين العمل بشكل تعاوني بهدف تحسين الاتصال بينهم.

دراسة ميدينا (Medina,2000) بعنوان " درجة تأثير قوة القائد الاجتماعية على دافعية وإبداع المعلمين في المدارس الثانوية والأساسية " هدفت إلى استكشاف درجة تأثير قوة القائد الاجتماعية على دافعية وإبداع المعلمين في المدارس الثانوية والأساسية، وشملت عينة الدراسة (132) معلماً تم اختيارهم من (18) مدرسة بالإضافة إلى مديريهم من منطقة جنوب كارولينا، واستخدم الباحث أداة قوة القائد الاجتماعية واستبيان الدعم التقني وأداة اتجاهات الأفراد نحو الإبداع واستبيان الدعم والاستقلال وأداة الدافعية إلى الإبداع. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الإبداع لدى المعلمين يخضع لعدة مؤثرات من أهمها الدعم التقني من المدرسة ومستوى دافعية المعلم الشخصية إذ إن مستوى الدافعية لدى المعلمين ارتبط بعلاقة إيجابية مباشرة مع الإبداع لدى المعلمين وأظهرت

نتائج الدراسة أيضاً أن قوة الفائد الاجتماعية يمكنها أن تزيد أو تعيق الدافعية للمعلمين والدعم النفسي لهم.

وأجرى كاسيل وستانديفر (Cassel & Standifer, 2000) بعنوان " تقييم القدرات القيادية لدى مديري المدارس المبتدئين" هدفت الدراسة إلى تقييم القدرات القيادية لدى مديري المدارس المبتدئين، وتكونت عينة الدراسة من (171) مدير مدرسة مبتدئ و(139) مديرة و(32) مديراً تراوحت أعمارهم بين 21 سنة إلى 56 سنة، وقد استخدم الباحث مقياس تقييم القدرة الذي يقيس مجالات المقدرات في مجال اتخاذ القرار ومجال العلاقات الإنسانية ومجال فهم الآخرين ومجال المواءمة، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة اتخاذ القرار تعزى إلى متغير الجنس لصالح المديرات، وإلى عدم ارتباطات دالة بين العمر ومستوى القدرات القيادية لدى المديرين والمديرات.

التعقيب على الدراسات السابقة

- وأتفقت كل من دراسة عيد (2000)، ودراسة شاويش (2000)، ودراسة الشريدة وعبد الرحيم (2000)، ودراسة عياصرة (2003). ودراسة حجازين (2005). ودراسة العتيبي(2008). ودراسة الفرا والخطيب (2007). ودراسة الفهيدي(2009)،ودراسة بني (Banny,1996). مع موضوع الدراسة المتمثل بأنماط القيادة.
- توافقت الاداة المستخدمة في الدراسات السابقة مع أداة الدراسة الحالية وهي الاستبانة لجمع بيانات الدراسة.

- وأجمعت كل من دراسة الغامدي(1421)، ودراسة العازمي(2006)، على موضوع القيادة التحويلية، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية متوسطة بين امتلاك القيادات لسمات وخصائص القائد التحولي.
- وأشتملت دراسة ذياب (2004)، ودراسة الحجري (2005)، ودراسة البركاتي (1424)، ودراسة راوسون (Rawson,1994)، على أثر تفويض السلطة على أداء القيادات الإدارية.
- وهدفت دراسة أجرى إيكلي (Eckley, 1998)، إلى معرفة العلاقة بين تفويض المعلم ونمط القيادة في المدرسة، كما أن المدرسين قد لمسوا التفويض وذلك لأن المدير استخدم الأسلوب القيادي المرتبط بالعلاقات الإنسانية.
- جاءت عينة الدراسة متوسطة بالنسبة لعينات الدراسات السابقة حيث تراوحت درجات العينات ما بين (39-1141).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة ولمجتمع الدراسة وعينتها، ووصفاً لأداة الدراسة والخطوات المتبعة في بنائها، وكيفية التأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، والمعالجات الاحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث الأسلوب الوصفي الارتباطي إذ إن هذا الأسلوب يناسب غرض الدراسة، واستخدم الباحث استبانتين تم توزيعهما على أفراد عينة الدراسة، الأولى تعلقت بالكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة، والاستبانة الثانية تعلقت بمستوى تفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس المتوسطة في دولة الكويت والبالغ عددهم(14882) في العام الدراسي الثاني 2011/2010 وقد بلغ عدد المعلمين(6518)، وعدد المعلمات(8364). والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة(احصائيات وزارة التربية والتعليم لدولة الكويت).

جدول(1)

توزع مجتمع الدراسة من المدارس المتوسطة حسب الجنس والمنطقة التعليمية.

المنطقة التعليمية	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
منطقة العاصمة	1035	1137	2172
منطقة حولي	1010	1539	2549
مبارك الكبير	786	1008	1794
منطقة الأحمدي	1428	1861	3289
منطقة الفروانية	1171	1539	2710
منطقة الجهراء	1088	1280	2368
المجموع	6518	8364	14882

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة مكونة من (5%) من معلمي ومعلمات المدارس المتوسطة بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة بواقع(353) معلم، و(411) ومعلمة والجدول(2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول(2)

توزع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب الجنس والمنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
منطقة العاصمة	52	57	109
منطقة حولي	51	77	128
مبارك الكبير	39	50	89
منطقة الأحمدي	71	93	164
منطقة الفروانية	86	70	156
منطقة الجهراء	54	64	118
المجموع	353	411	764

أداتا الدراسة: تتضمن الدراسة أداتين لجمع البيانات:

الأداة الأولى: مقياس الأنماط القيادية

تم إعداد وتطوير أداة الدراسة المتمثلة باستبانة الأنماط القيادية الذي طورها الدويكات(2000) واستخدمه لقياس الانماط التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين.

صدق الأداة:

قام الباحث بالتأكد من صدق الأداة الظاهري للمقياس من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال القيادة التربوية، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، وعدد من مديري المدارس في دولة الكويت، وبلغت عدد فقراتها بصورتها الأولية من (110) فقرات، وتم إجراء التعديلات اللغوية المناسبة في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، حتى يخرج المقياس بالصورة النهائية. وبعد إجراء التعديلات أصبح عدد فقراتها (64) فقره.

ثبات أداة الدراسة

بعد أن قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة ، قام بالتأكد من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-re-test)، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة تكونت من(25) مديراً من خارج عينة الدراسة، بفاصل زمني مدته أسبوعان، وبلغ معامل ارتباط بيرسون للمجالات الخاصة بالاستبانة(0.84) وهو يمثل الثبات.

الأداة الثانية: مقياس تفويض السلطة:

حيث قام الباحث ببناء هذا المقياس بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة ومنها دراسة الحجري(2005)، دويكات(2000). وتكون المقياس من جزأين: الأول: يمثل المعلومات العامة التي تكونت من :

1. **الجنس:** ذكر ، أنثى.

2. **الخبرة:** سنه – 5 سنوات، 6– 10 سنوات، 11– 15 سنه، أكثر من 15 سنه.

3. **العمر:** 25 سنة وما دون، 26– 35 سنة، 36–45، 46 سنة فأكثر.

4. **المؤهل العلمي:** بكالوريوس، دبلوم عال، ماجستير، دكتوراه.

أما الجزء الثاني فتكون من مجموعة من الفقرات وبلغ عددها(32) فقرة.

صدق الأداة:

قام الباحث بالتأكد من صدق الأداة الظاهري للمقياس من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال القيادة التربوية، والقياس والتقويم، وعلم النفس التربوي، وعدد من مديري المدارس في دولة الكويت، إذ بلغ عدد فقراته بصورته الأولية (35) فقرة. وبعد إجراء التعديلات اللغوية في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، واستبعاد بعض الفقرات أصبح عددها بالصورة النهائية(32) فقرة.

ثبات أداة الدراسة:

بعد أن قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة قام بالتأكد من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-re-test)، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من(25) معلماً من خارج عينة الدراسة، بفاصل زمني مدته أسبوعان، وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للمجالات الخاصة بالاستبانة(0.87) وهو يمثل الثبات.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة واختبار ثباتها وتحديد العينة المراد تطبيق الاستبانة عليها، قام الباحث بالحصول على الموافقة الرسمية من جامعة الشرق الأوسط، ووزارة التربية والتعليم الكويتية، لتسهيل مهمة الباحث في توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من خلال إيصالها باليد لأفراد العينة وذلك لشرح أهداف الدراسة وطريقة الاستجابة لأدواتها. وللطلب من العينة تعبئتها بدقة وموضوعية، كما أكد الباحث للأفراد المشمولين بالدراسة أن إجاباتهم سوف تعامل بسرية تامة، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، حيث تم إعطاء المستجيبين فرصة كافية للإجابة.

كما تم تحديد طريقة إجراءات التصحيح بعد تفريغ معلومات الاستبانة حسب ميزان ليكرت الخماسي حسب الدرجات (5) دائماً، (4) غالباً، (3) أحياناً، (2) نادراً، و(1) أبداً . وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{مستوى نمط القيادة} = \frac{\text{القيمة العليا للبديل} - \text{القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

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

المستوى المنخفض من: 1-2.33

المستوى المتوسط من: 2.34-3.67

المستوى المرتفع من: 3.68-5

كما تم استخدام المعادلة نفسها في تحديد درجة تفويض السلطة وفقاً للمستويات الثلاثة(منخفض، ومتوسط، ومرتفع).

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث البرنامج الاحصائي(SPSS) لإجراء المعالجات الاحصائية اللازمة لهذه الدراسة وهي:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتكرارات للسؤال الأول والثاني.
2. تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للسؤال الثالث والرابع.
3. اختبار شافيه للمقارنات البعدية.
4. اختبار(ت) للمجموعات المستقلة للسؤال الثالث والرابع .
5. معامل ارتباط بيرسون للسؤال الخامس (للكشف عن العلاقة بين أنماط القيادة وتفويض السلطة).

الفصل الرابع

(نتائج الدراسة)

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: " ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟ "

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة أنماط القيادة وفيما يلي عرض لكل مجال من مجالات انماط القيادة وعلى النحو الآتي:

1- النمط الأوتوقراطي (التسلطي)

ولمعرفة درجة انتشار النمط الاتوقراطي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة انطباق هذا النمط من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات انطباق فقرات النمط الاوتوقراطي على افراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	يوجه المدير تعليماته الى معلمي المدرسة حول بذل جهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء.	4.64	0.741	عالية
2	يؤكد المدير على الالتزام بالمواعيد المحددة لإنجاز المهمات.	4.55	0.757	عالية
3	يتحدث المدير دائما كممثل للمدرسة في الاجتماعات الخارجية.	4.46	0.805	عالية
10	يطبق المدير التعليمات والأنظمة على المعلمين.	4.22	0.923	عالية
11	يحرص المدير على أن يسير العمل روتينيا وفق التعليمات.	3.86	1.061	متوسطة
17	يتسم المدير بالصرامة في متابعة المستجدات الإدارية.	3.59	1.179	متوسطة
8	يؤثر المدير على قرارات بعض المعلمين في المدارس.	3.22	1.127	متوسطة
1	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات	3.11	0.823	متوسطة
7	يمارس المدير المركزية الشديدة في العمل.	2.99	1.286	متوسطة
14	يعد المدير الولاء له مقياسا لحصول المدرسة على	2.85	1.467	متوسطة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	الإمتيازات المختلفة.			
6	يتجنب المدير ظروف المعلمين عند توزيع المسؤوليات.	2.82	1.315	متوسطة
12	يتفرد المدير بإصدار الأحكام دون استشارة.	2.80	1.253	متوسطة
5	يخاطب المدير المعلمين بأسلوب الأمر والنهي دون مناقشة.	2.74	1.278	متوسطة
13	يهدد المدير المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.	2.74	1.332	متوسطة
9	يندر أن يعطي المدير فرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم وافكارهم.	2.65	1.362	متوسطة
15	يتجنب المدير تحقيق رغبات وحاجات وميول المعلمين.	2.55	1.268	متوسطة
20	يتصرف المدير دون استشارة المعلمين.	2.51	1.331	متوسطة
22	يفرض المدير رأيه بشدة في المناقشات مع المعلمين.	2.46	1.350	متوسطة
16	يهمل المدير قدرات المعلمين حين توزيع المسؤوليات.	2.39	1.293	متوسطة
21	يبني المدير حاجزا إداريا بينه وبين المعلمين في المدرسة.	2.26	1.385	متوسطة
18	يتسم المدير بضعف القدرة على حل المشكلات	2.10	1.260	متوسطة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	التي تواجه المعلمين في العمل.			
19	يتصيد المدير أخطاء المعلمين ويستغلها لمصلحته الخاصة.	2.02	1.353	متوسطة
المجموع		3.070	1.1795	متوسطة

*المتوسط الحسابي من 5 درجات

ويوضح الجدول رقم(3) أن المتوسطات الحسابية لهذا النمط تراوحت بين (2.02 – 4.64) وأنه يوجد خمس فقرات ذات متوسط حسابي مرتفع (أكبر من 3.67) وهي الفقرات (4، 2، 3، 10، 11) كما يوجد 14 فقرة ذات مستوى متوسط أي ما بين (2.33 – 3.67) وهي الفقرات (1، 5، 6، 7، 8، 9، 12، 13،14، 15، 16،17، 20، 22) بينما توجد ثلاث فقرات ذات مستوى منخفض حيث متوسطها الحسابي (أقل من 2.33) وهي الفقرات (18، 19، 21).

كما يظهر من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لهذا النمط ككل هو (3.07) وهذا يشير الى أن هذا النمط منتشر لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى متوسط.

2- النمط الديمقراطي:

ولمعرفة مدى انتشار النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجة انطباق هذا النمط من وجهة نظر المعلمين، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات انطباق فقرات النمط الديمقراطي على افراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
36	يقدر مدير المدرسة المعلم عند إنجازه لعمل مبدع.	4.35	0.982	عالية
23	يشارك المدير المعلمين في المناسبات.	4.29	0.978	عالية
29	يشجع المدير المنافسة النزيهة بين المعلمين.	4.23	0.996	عالية
28	يهتم المدير بإذكاء روح التعاون بين المعلمين في أثناء تنفيذهم مهمات عملهم.	4.18	1.006	عالية
37	يشعر المدير المعلمين بأنهم يعملون معه وليس من أجله.	4.14	1.054	عالية
25	يساعد المدير المعلمين على تطوير قدراتهم.	4.12	1.030	عالية
31	يثق المدير بالمعلمين أثناء تأديتهم لعملهم.	4.09	1.006	عالية
24	يظهر المدير مرونة في تعامله مع المعلمين.	4.08	1.006	عالية
30	يحرص المدير على إشراك المعلمين في دورات تدريبية تزيد من خبراتهم.	4.08	1.035	عالية
26	يسعى المدير لتلبية احتياجات المعلمين بالعمل بفاعلية.	4.07	1.035	عالية
32	يكون المدير عادلا في جميع المواقف عند تعامله مع المعلمين.	4.05	1.000	عالية

41	يضع المدير جدول اجتماعات بالعاملين في المدرسة بالتشاور معهم.	4.03	1.146	عالية
33	يعمل المدير على تفعيل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية بينه وبين المعلمين.	4.01	1.016	عالية
40	يشارك المدير في توفير فرص للمعلمين للاسهام في تطوير الرؤية المشتركة للمدرسة.	3.98	1.082	عالية
35	يزور المدير المعلمين في مكاتبهم للتعرف الى واقع عملهم.	3.91	1.130	عالية
42	يعمل المدير على زيادة فرص مشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار المدرسي.	3.81	1.146	عالية
38	يعترف المدير بأخطائه اذا أخطأ ولا يلصقها بغيره.	3.78	1.149	عالية
34	يستفسر المدير عن مشكلات المعلمين الوظيفية ويسهم في حلها ما أمكن.	3.76	1.156	عالية
27	يتيح المدير الفرصة الكافية للمعلمين للمشاركة في صنع القرارات.	3.73	1.154	متوسطة
39	يشكر المدير العلم خطيا اذا ما قام بعمل اضافي غير مأجور وخارج نطاق عمله.	3.55	1.289	متوسطة
43	يعمل المدير على تفويض بعض من صلاحياته لعدد من المعلمين.	3.45	1.190	متوسطة
المجموع		3.99	0.849	

*المتوسط الحسابي من 5 درجات

ويوضح الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لهذا النمط تتراوحت بين (3.45 – 4.35) وانه يوجد 19 فقرة ذات متوسط حسابي مرتفع (أكبر من 3.67) أي معظم فقرات هذا النمط، بينما يوجد فقرتان فقط وهما (39، 43) ذات مستوى متوسط كما لا يوجد أي فقرة بمستوى منخفض.

كما يظهر من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لهذا النمط ككل هو (3.99) وهذا يشير إلى أن هذا النمط منتشر لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى مرتفع.

3- النمط التسيبي (الفوضوي)

ولمعرفة درجة انتشار النمط الفوضوي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجة انطباق هذا النمط من وجهة نظر المعلمين، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات انطباق فقرات النمط التسيبي على افراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
50	يستمر المدير في الأعمال الروتينية حتى ينتهي منها.	2.62	1.368	متدنية
54	يفضل المدير تفويض غيره للاشتراك في النشاط الجماعي.	2.18	1.230	متدنية

46	يهتم المدير بالشكليات على حساب العملية الادارية.	2.14	1.339	متدنية
61	يترك المدير الأمر برمته للمعلمين لعمل ما يرونه مناسبا.	2.06	1.250	متدنية
55	يعمل المدير على تغليب طابع المجاملات الشخصية الشخصية مع المعلمين.	2.01	1.197	متدنية
57	يهمل المدير مشكلات المعلمين داخل المدرسة.	2.00	1.231	متدنية
58	ينفتح المدير بشكل متزايد على البيئة الخارجية على حساب المدرسة.	1.98	1.236	متدنية
44	تتسم تصرفات المدير بالتخبط في المواقف الحرجة.	1.97	1.192	متدنية
48	يتصف المدير بضعف الاهتمام بعملية التخطيط.	1.88	1.214	متدنية
60	يتصف المدير بضعف الاهتمام بنوعية الانتاج وجودته.	1.83	1.187	متدنية
47	تتميز اجتماعات المدير مع المعلمين بالعشوائية	1.83	1.131	متدنية
45	يتصف المدير بضعف المقدرة على تنظيم العمل.	1.83	1.164	متدنية
52	يعمل المدير على تفويض الصلاحيات والسلطات بصورة عشوائية.	1.83	1.153	متدنية
59	يستسلم المدير بسهولة عند مواجهة المشكلات.	1.82	1.161	متدنية
53	يتصف المدير بضعف الرقابة المباشرة على سير العمل داخل المدرسة.	1.81	1.168	متدنية
63	يتخذ المدير قرارات غير مدروسة.	1.78	1.167	متدنية
49	قلة التزام المدير بمواعيد الدوام الرسمي.	1.77	1.155	متدنية

51	يعمل المدير على تهميش دور المدرسة في المشاركة الخارجية على المستوى المحلي والاقليمي.	1.77	1.152	متدنية
56	يتصرف المدير دون اهتمام بقرارات وتشريعات الادارة العليا.	1.74	1.154	متدنية
62	يحاول المدير التنصل من المسؤولية.	1.74	1.121	متدنية
المجموع		1.93	0.995	

*المتوسط الحسابي من 5 درجات

ويوضح الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لهذا النمط تراوحت بين (1.74 – 2.62) وأنه يوجد فقرة واحدة ذات مستوى متوسط وهي الفقرة (50) بينما باقي فقرات هذا النمط هي ذات مستوى منخفض.

كما يظهر أن المتوسط الحسابي لهذا النمط ككل هو (1.93) وهذا يشير الى أن هذا النمط منتشر لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى منخفض.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى تفويض السلطة للمعلمين عند كل نمط قيادي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

لمعرفة درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات فقرات تفويض السلطة من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات فقرات تفويض السلطة على افراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	يفوض المدير المعلم بمقابلة أولياء أمور الطلبة والاجابة عن استفساراتهم.	4.07	1.206	مرتفعة
16	يتابع المدير المعلمين الذين يفوضهم بتطوير البرامج والأنشطة المدرسية.	4.06	1.142	مرتفعة
18	يترك المدير المجال للمعلمين لتقويم تقدم التلاميذ.	4.03	1.147	مرتفعة
31	التفويض يوفر عنصر الوقت للمدير.	4.00	1.158	مرتفعة
24	عند تفويض السلطة يعمل المدير على تحديد المسؤوليات ومداها في كل مستوى من التنظيم الهرمي.	3.99	1.107	مرتفعة
1	يفوض المدير السلطة للمعلمين بناء على الأنظمة والتعليمات المتبعة في الوزارة.	3.95	1.225	مرتفعة
9	يتابع المدير المرشد الاجتماعي بمتابعة مشكلات الطلبة، خاصة المعقدة منها والذي يتكرر لدى الطلبة المشاكسين.	3.94	1.206	مرتفعة
26	يضع المدير تحديدا واضحا للصلاحيات المطلوب تفويضها للمعلم.	3.93	1.123	مرتفعة
28	تسهم عملية تفويض السلطة في تنمية مقدرات ومهارات المعلمين وتعينهم على تنمية الجوانب القيادية في	3.93	1.176	مرتفعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	شخصياتهم.			
23	يعمل المدير على توضيح المطلوب من المعلم قبل إسناد المهمة له.	3.93	1.193	مرتفعة
15	يفوض المدير المعلمين حسب قدراتهم ومهاراتهم.	3.91	1.125	مرتفعة
17	يتابع المدير المعلمين في تطوير المناهج المدرسية.	3.87	1.252	مرتفعة
27	إعطاء صلاحيات من المديرين للمعلمين تكشف عن مواهبهم وقدراتهم.	3.87	1.191	مرتفعة
25	يعمل المدير على توفير قنوات اتصال جيدة من خلال تفويض السلطة.	3.85	1.084	مرتفعة
30	يفوض المدير معاونيه لإيجاد وسيلة مناسبة للتغلب على المشاكل التي تواجه المدرسة.	3.85	1.128	مرتفعة
11	يفوض المدير مربي الصف بالرد على استفسار أولياء الأمور حول سلوك أبنائهم وتحصيلهم العلمي.	3.84	1.263	مرتفعة
14	يمنح المدير المعلم السلطة الكافية لانجاز العمل الذي يقوم به.	3.84	1.202	مرتفعة
29	يفوض المدير بعض اختصاصاته الإدارية لمعاونيه المباشرين.	3.81	1.112	مرتفعة
7	يفوض المدير مربي الصفوف دراسة أسباب فشل بعض الطلبة علميا.	3.73	1.247	مرتفعة
5	يفوض المدير المعلم بمتابعة الأنشطة الإجتماعية.	3.70	1.173	مرتفعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	يفوض المدير جزء من السلطات الممنوحة له للمعلمين بموجب اللوائح.	3.68	1.206	متوسطة
20	يفوض المدير المعلمين في تقويم برامج التطور المهني.	3.64	1.281	متوسطة
8	يفوض المدير المعلم دراسة حالات غياب الطلبة ومعالجتها إذا لزم الامر حسب اللوائح المعمول بها في المدرسة.	3.61	1.252	متوسطة
19	يأخذ المدير برأي المعلمين عند تطبيق منهاج جديد أو كتاب مقرر جديد.	3.60	1.398	متوسطة
3	يفوض المدير الأعمال للمعلمين كتابيا.	3.59	1.187	متوسطة
12	يفوض المدير المعلمين بمتابعة جدول الحضور والغياب العام.	3.53	1.356	متوسطة
21	يأخذ المدير برأي المعلمين في صنع القرارات التي يتخذها.	3.48	1.286	متوسطة
13	يفوض المدير بعضا من صلاحياته عملا بمبدأ القيادة التشاركية.	3.41	1.188	متوسطة
32	يفوض المدير معاونيه لتمثيله في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.	3.33	1.203	متوسطة
22	يعمل المدير على ترك حرية التصرف للمعلمين في العديد من القرارات.	3.29	1.253	متوسطة
4	يفوض المدير الأعمال للمعلمين شفوياً.	3.22	1.175	متوسطة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
10	يفوض المدير أحد المعلمين برؤس جلسات الاجتماع الاسبوعي التربوي للمعلمين.	2.96	1.396	متوسطة
المجموع		3.73	0.884	مرتفعة

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

ويوضح الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لمستوى تفويض السلطة تراوحت بين (2.96 – 4.07) وأنه يوجد 21 فقرة ذات متوسط حسابي مرتفع (أكبر من 3.67) كما يوجد 11 فقرة ذات مستوى متوسط أي ما بين (2.33 – 3.67) بينما لا يوجد فقرات ذات مستوى منخفض .

كما يظهر من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لمستوى التفويض ككل هو (3.73) وهذا يشير إلى أن هذا النمط منتشر لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى مرتفع.

ولمعرفة مستوى تفويض السلطة للمعلمين عند كل نمط قيادي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تفويض السلطة لكل نمط قيادي، وكانت النتائج كما يبينها الجدول(7):

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى

تفويض السلطة لكل نمط قيادي من وجهة نظر إفراد العينة

نمط القيادة	تفويض السلطة	
	المتوسط الحسابي	الدرجة
النمط الديمقراطي	4.01	مرتفع
النمط الاوتوقراطي	3.36	متوسط
النمط الفوضوي	2.87	منخفض

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأنماط القيادة الثلاثة، فقد حصل النمط الديمقراطي على متوسط حسابي قدره (4.01)، والنمط الأوتوقراطي على متوسط حسابي بلغ (3.36)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للنمط الفوضوي (2.87)، ولاختبار دلالة الفروق الظاهرية بين متوسطات أنماط القيادة الثلاثة، استخدم تحليل التباين الأحادي، والجدول (8) يظهر نتائج هذا التحليل:

جدول (8)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق في مستوى تفويض السلطة لكل نمط قيادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بين المجموعات	171.725	2	85.863	154.014*	0.000
داخل المجموعات	424.256	761	0.557		
المجموع	595.981	763			

*لها دلالة احصائية

ويتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الثلاثة: الأوتوقراطية والديمقراطية والفوضوية. فقد بلغت قيمة "ف" (154.014) وهي دالة عند مستوى (0.05).

وبما أنه ظهرت فروق دالة احصائيا بين أنماط القيادة الثلاثة فقد تم استخدام أسلوب (LSD) لإجراء المقارنات المزدوجة بين هذه الأنماط القيادية الثلاثة، والجدول (9) التالي يظهر نتائج هذه المقارنات:

جدول (9)

نتائج اختبار (LSD) لمستويات الدلالة للمقارنة بين الأنماط القيادية الثلاثة في مستوى تفويض السلطة

	النمط الأتوقراطي	النمط الديمقراطي	النمط الفوضوي
النمط الأتوقراطي	1	0.000	0.000
النمط الديمقراطي	0.000	1	0.000
النمط الفوضوي	0.000	0.000	1

ويتضح من الجدول (9) السابق وجود فرق دال احصائيا بين النمط الاوتوقراطي والنمط الديمقراطي لصالح النمط الديمقراطي، كذلك وجود فرق دال احصائيا بين النمط الاوتوقراطي والنمط الفوضوي ولصالح النمط الفوضوي.

كما يظهر الجدول (9) السابق نفسه وجود فرق دال إحصائيا بين النمط الديمقراطي والنمط الفوضوي ولصالح النمط الديمقراطي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك فروق بين متوسطات أنماط القيادة الثلاثة للمديرين من وجهة نظر المعلمين تعزى (للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) ؟

1- الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة تعزى لمتغير الجنس:

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب الجنس، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (10) الآتي:

جدول رقم (10)

نتائج اختبارات لدلالة الفروق على مقياس أنماط القيادة حسب الجنس

نمط القيادة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
النمط الاتوقراطي	ذكور	3.132	0.810	2.032	0.043
	إناث	3.017	0.737		
النمط الديمقراطي	ذكور	3.917	0.900	2.102-	0.036
	إناث	4.046	0.799		
النمط الفوضوي	ذكور	2.010	1.043	2.086	0.037
	إناث	1.859	0.948		

*لها دلالة احصائية

يتضح من الجدول رقم (10) أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين متوسطات أنماط القيادة الثلاثة من وجهة نظر المعلمين تعزى لجنسهم، فقد أظهر الجدول(10) السابق نفسه وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الاوتوقراطي للمدرين ولصالح المعلمين الذكور ، فقد بلغت قيمة "ت" (2.032) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وكذلك وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الديمقراطي لصالح المعلمات الإناث إذ كانت قيمة "ت" (-2.102) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

وكذلك وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الفوضوي لصالح المعلمين الذكور إذ كانت قيمة "ت" (2.086) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

2- الفروق بين متوسطات وجهات نظر المعلمين على مقياس أنماط القيادة تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب المؤهل العلمي وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب المؤهل العلمي

نمط القيادة	المؤهل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الاتوقراطي	بكالوريوس	3.080	0.772	متوسطة
	دبلوم عالٍ	2.952	0.829	متوسطة
	ماجستير	3.105	0.719	متوسطة
	دكتوراة	3.045	0.554	متوسطة
الديمقراطي	بكالوريوس	3.982	0.845	مرتفعة
	دبلوم عالٍ	4.142	0.916	مرتفعة
	ماجستير	3.815	0.791	مرتفعة
	دكتوراة	3.449	0.586	متوسطة
الفوضوي	بكالوريوس	1.928	0.980	متدنية
	دبلوم عالٍ	1.681	0.991	متدنية
	ماجستير	2.591	1.264	متوسطة
	دكتوراة	2.643	1.076	متدنية

ولمعرفة دلالة هذه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الإحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (12)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب المؤهل العلمي

نمط القيادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاتوقراطي	بين المجموعات	0.939	3	0.313	0.522	0.667
	داخل المجموعات	455.542	760	0.599		
الديمقراطي	بين المجموعات	3.956	3	1.319	1.835	0.139
	داخل المجموعات	546.292	760	0.719		
الفوضوي	بين المجموعات	14.267	3	4.756	4.874	0.002
	داخل المجموعات	741.589	760	0.976		

يتضح من الجدول رقم (12) أنه لا توجد دلالة إحصائية للفروق بين إجابات المعلمين حسب المؤهل العلمي عند كل من النمط الاتوقراطي والنمط الديمقراطي، بينما يوجد فروق ذات دلالة

إحصائية للفروق في إجابات المعلمين حسب المؤهل العلمي عند النمط الفوضوي، ولمعرفة عند أي هذه المؤهلات توجد الفروق قام الباحث بإجراء اختبار (LSD) للمقارنة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (13)

نتائج اختبار (LSD) لمستويات الدلالة للمقارنة بين إجابات المعلمين عند النمط الفوضوي حسب المؤهل العلمي

	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراة
بكالوريوس	1	0.064	0.008	0.057
دبلوم عالي	0.064	1	0.001	0.015
ماجستير	0.008	0.001	1	0.907
دكتوراة	0.057	0.015	0.907	1

* دال لحصائيا

ويتضح من هذا الجدول أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات المعلمين على مقياس النمط الفوضوي بين المعلمين ذوي مؤهل البكالوريوس والماجستير لصالح الماجستير وبين الدبلوم العالي والماجستير لصالح الماجستير وبين الدبلوم العالي والدكتوراه لصالح الدكتوراة.

3- الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس انماط القيادة تعزى لمتغير سنوات الخبرة:

على مقياس انماط القيادة حسب سنوات الخبرة وكانت النتائج كما يلي:

جدول(14)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب سنوات الخبرة

نمط القيادة	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الاتوقراطي	أقل من 5 سنوات	2.992	0.75	متوسطة
	6 – 11 سنة	3.208	0.77	متوسطة
	12 – 17 سنة	2.983	0.75	متوسطة
	18 سنة فأكثر	3.148	0.86	متوسطة
الديمقراطي	أقل من 5 سنوات	3.997	0.84	متوسطة
	6 – 11 سنة	3.950	0.84	متوسطة
	12 – 17 سنة	4.060	0.80	متوسطة
	18 سنة فأكثر	3.890	0.99	متوسطة
الفوضوي	أقل من 5 سنوات	1.876	0.98	منخفضة
	6 – 11 سنة	1.973	1.00	منخفضة
	12 – 17 سنة	1.882	1.00	منخفضة
	18 سنة فأكثر	2.077	1.04	منخفضة

اتضح من خلال جدول (14) وجود فروق ظاهرية في نمط القيادة حسب سنوات الخبرة. ولمعرفة دلالة هذه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (15)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة حسب سنوات الخبرة

نمط القيادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاتوقراطي	بين المجموعات	7.823	3	2.608	4.417	0.004
	داخل المجموعات	448.659	760	0.590		
الديمقراطي	بين المجموعات	2.142	3	0.714	0.990	0.397
	داخل المجموعات	548.106	760	0.721		
الفوضوي	بين المجموعات	3.525	3	1.175	1.187	0.314
	داخل المجموعات	752.332	760	0.990		

يتضح من الجدول رقم (15) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اجابات المعلمين تعزى لسنوات الخبرة عند كل من النمط الديمقراطي والنمط الفوضوي، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية للفروق بين إجابات المعلمين حسب سنوات الخبرة عند النمط الاتوقراطي، ولمعرفة عند أي سنوات الخبرة توجد هذه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار (LSD) للمقارنة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (16)

نتائج اختبار (LSD) لمستويات الدلالة للمقارنة بين إجابات المعلمين

عند النمط الأتوقراطي حسب سنوات الخبرة

	أقل من 5 سنوات	6 – 11 سنة	12 – 17 سنة	18 سنة فأكثر
أقل من 5 سنوات	1	0.002	0.904	0.97
6 – 11 سنة	0.002	1	0.003	0.537
12 – 17 سنة	0904	0.003	1	0.098
18 سنة فأكثر	0.097	0.537	0.098	1

ويتضح من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين على مقياس النمط الاتوقراطي بين المعلمين ذوي سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) و (6-11 سنة) لصالح

(6-11) سنة وكذلك بين ذوي سنوات الخبرة (6-11 سنة) و(12-17 سنة) لصالح (6-11 سنة).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك فروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

1- الفروق في متوسطات وجهات نظر المعلمين على مقياس تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس:

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب الجنس واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وكانت النتائج : أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين والمعلمات على مقياس تفويض السلطة.

جدول رقم (17)

نتائج اختبارات لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
ذكور	3.67	0.942	-1.803	0.072
إناث	3.79	0.828		

2- الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب المؤهل العلمي وكانت النتائج كما يلي:

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب المؤهل العلمي

المؤهل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	3.73	0.882
دبلوم عالي	3.84	0.977
ماجستير	3.66	0.757
دكتوراة	3.64	0.501

ولمعرفة دلالة هذه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (19)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.820	3	0.273	0.349	0.790
داخل المجموعات	595.161	760	0.783		

يتضح من الجدول رقم (19) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب المؤهل العلمي.

3- الفروق في متوسطات إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة تعزى لمتغير سنوات الخبرة:

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة وكانت النتائج كما يلي:

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	3.85	0.841
6 – 11 سنة	3.68	0.891
12 – 17 سنة	3.68	0.893
18 سنة فأكثر	3.63	0.954

ولمعرفة دلالة هذه الفروق قام الباحث باجراء اختبار تحليل التباين الاحادي وكانت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة كما يظهر في الجدول رقم (21) أدناه:

جدول رقم (21)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	5.706	3	1.902	2.449	0.062

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	590.274	760	0.777		

يتضح من الجدول رقم (21) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت؟

ولاختبار هذه العلاقة قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يبين هذه النتائج:

جدول رقم (22)

معاملات ارتباط بيرسون بين انماط القيادة الثلاثة وتفويض السلطة

نمط القيادة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة
الأوتوقراطي	0.367-	0.000
الديمقراطي	0.661	0.000
الفوضوي	0.362-	0.000

ويوضح هذا الجدول وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل نمط من أنماط القيادة ومستوى تفويض السلطة، وهي في حالة نمط القيادة الديمقراطي علاقة موجبة وذات قيمة ارتباط متوسطة قيمتها (0.661)، بينما هي في حالتي نمط القيادة الأوتوقراطي ونمط القيادة الفوضوي هي علاقة عكسية، وهذا يعني أنه كلما كان نمط القيادة ديمقرطيا زاد تفويض السلطة، وكلما كان نمط القيادة أوتوقراطيا أو فوضويا ينعدم تفويض السلطة وذلك حسب وجهة نظر المعلمين في المدارس المتوسطة في دولة الكويت.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها في ضوء أسئلتها التي هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، هذا وقد اشتملت الدراسة على خمسة أسئلة رئيسة، وفيما يأتي مناقشة تلك النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على" ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة انتشار أنماط القيادة، وأظهرت النتائج أن أكثر الأنماط السائدة بين مديري المدارس هو النمط الديمقراطي.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن النمط الديمقراطي من أكثر الأنماط التي يفضل المديرون استخدامها في المدارس، إذ إن المديرين أصبحت لديهم المهمات الكبيرة والكثيرة التي لا يستطيعون إنجازها ومتابعتها بأنفسهم، مما يدفع بهم إلى أن يعملوا على إشراك المعلمين في قيادة المدرسة.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المعلمين عندما أجابوا عن فقرات الاستبانة كان لديهم خوف من رؤيتها من قبل الإدارة لذلك كانت استجاباتهم على ممارسة القيادة الديمقراطية في المدرسة مرتفعة باعتبارها ترضي رغبة المديرين، في هذه الإستجابة. كما يمكن أن يكون سبب ذلك

إلى عدد الدورات التدريبية التي يدخلها المديرون وربما أثرت بالمعلمين إيجابياً وأدت إلى تغيير وجهات نظرهم في درجة تطبيق النمط الديمقراطي، في الإدارة المدرسية.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن النمط الديمقراطي من الأنماط التي يتوجه لاستخدامها عندما تكون لديه القناعة بأن الأفراد في ظل هذا النمط لهم الحق في وضع الأهداف في والتخطيط، والتنفيذ، والتقويم في المنظمة. كما أن استخدام هذا النمط يحد من وقوع المشكلات، والتذمر بين الأفراد، والقرارات المتخذة تكون جماعية، دون تسلط أو تهديد من أحد.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبد الرحيم(1996)، ودراسة الشريده وعبد الرحيم(2000)، ودراسة شاويش(2000)، ودراسة عيد(2000)، ودراسة عياصر (2003)، ودراسة حجازين(2005)، ودراسة الفرا والخطيب(2007)، العتيبي(2008)، ودراسة الفهيدي(2009). وفيما يلي عرض لكل مجال من مجالات أنماط القيادة وهي على النحو الآتي:

1- النمط الأوتوقراطي (التسلطي)

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأظهرت نتائج الدراسة وأظهرت نتائج الدراسة أن هذا النمط مطبق من قبل مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى متوسط.

حيث جاءت الفقرة" يوجه المدير تعليماته إلى معلمي المدرسة حول بذل جهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء " . وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المدير في العادة يحرص على تعميم كل التعليمات والأوامر الصادرة من القيادات ممن هم أعلى منه درجة؛ إذ إنه الشخص المسؤول أمامهم عن كل ما يتم توجيهه من خطابات ليتم تطبيقها داخل المنظمة التعليمية.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المدير في العادة يسعى جاهداً إلى تقديم كل ما يوسعه من أجل الرفع من شأن مدرسته، وجعلها في مصاف المدارس المتقدمة. وهذا لا يتأتى دون قيام المدير بتوجيه المعلمين من أجل بذل المزيد من الجهد في سبيل سير العملية التعليمية داخل المنظمة. وهذا يتوافق مع دراسة عياصره (2003)، والفهيدي(2009).

كما جاءت الفقرة " يتصيد المدير أخطاء المعلمين ويستغلها لمصلحته الخاصة" بالمرتبة الأخيرة ، وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المدير في القيادة الأوتوقراطية يركز على إنجاز الأعمال التي ينسبها لنفسه في حالة النجاح، وإلى المعلمين في حالة الفشل. لذلك نجد المدير في سعي دائم نحو تفادي الأخطاء، وحلها، والابتعاد عن طرحها لأن كل ما يحدث داخل أسوار المدرسة يكون الشخص المباشر والمسؤول عنه هو المدير، فهو لا يسعى إلى تصيد أخطاء المعلمين لأن ذلك لا يصب في مصلحته أو مصلحة مدرسته.

2- النمط الديمقراطي:

لمعرفة درجة انتشار النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجة انطباق هذا النمط من وجهة نظر المعلمين.

أظهرت النتائج أن هذا النمط منتشر لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى مرتفع. إذ جاءت الفقرة " يقدر مدير المدرسة المعلم عند إنجازه لعمل مبدع".

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة يسعى دائماً إلى تقدير كل ما هو مميز لأن كل إنجاز مبدع يصب في قائمة إبداعات المدرسة وهي أولاً وأخيراً تقع تحت إدارته.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى إيمان مدير المدرسة بأهمية نظام الحوافز في دفع العملية التعليمية؛ إذ إن النظام القائم على الحوافز هو نظام ناجح يعمل على تنمية العملية التعليمية ودفعها بما يصب في مصلحة المدرسة. إذ إن تقدير كل ما هو مبدع يسهم في التنمية الذاتية للمعلمين، وتأهيلهم للقيادة مستقبلاً، كما يولد شعوراً بالثقة لديهم ويحفزهم على مزيد من التعاون، وتقوية الشعور بالانتماء والعمل الجماعي بروح الفريق الواحد بين العاملين، وبالتالي تفرغه لأمور أخرى.

وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة عبد الرحيم(1996)، ودراسة الشريده وعبد الرحيم(2000)، ودراسة شاويش(2000)، ودراسة عبد(2000)، ودراسة عياصره (2003)، ودراسة حجازين(2005)، ودراسة الفرا والخطيب(2007)، العتيبي(2008)، ودراسة الفهيدي(2009).

وجاءت الفقرة " يعمل المدير على تفويض بعض من صلاحياته لعدد من المعلمين" في المرتبة الأخيرة.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء التي تقع على عاتق المديرين في الوقت الحالي، إذ إنهم يحاولون التخلص من معظمها من خلال تفويض بعض من صلاحياتهم إلى المعلمين.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى إيمان مديري المدارس بأن تفويض السلطة يسهم في تطوير المنظمة، وفي تيسير اتخاذ القرارات، وفي إنجاز الأعمال بسهولة ومرونة، وفي صناعة أكثر من قائد في المنظمة، وفي بث الثقة بمنسوبي المؤسسة. كما أن تفويض السلطة يعمل على مشاركة الآخرين في إدارة المؤسسة والاستفادة من خبرات المعلمين، وتوفير الوقت، والسرعة في اتخاذ القرار بحكم أن الصلاحيات موزعة عند أكثر من معلم. فعند غياب المدير المسؤول، أو وجوده في اجتماع أو إجازة، لن يتعطل العمل بل سوف يسير بشكل انسيابي ومرن، كما تعمل مهارة التفويض على

إبراز الصف الثاني في المؤسسة وإعطائهم مزيداً من الثقة واكتشاف مقدراتهم، وإشعارهم بحجم المسؤولية. وهذا يتفق مع دراسة ذياب(2004)، الحجري(2005)، والبركاتي(1424)، ودراسة رأوسون(rawson,1994)، ايكلي(ECKLEY,1998)، ودراسة (Smith,2000)، ودراسة بروست(Brost.2000)، ديفز ووبلسون (Davis & Wilson,2000)، ودراسة ميدينا (Medina, 2000).

3- النمط التسيبي (الفوضوي):

أظهرت نتائج الدراسة أن هذا النمط منتشر لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بمستوى منخفض. إذ حصلت الفقرة" يستمر المدير في الأعمال الروتينية حتى ينتهي منها" بالمرتبة الأولى. وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى وجود نوع من الرقابة ذات المستوى الجيد من قبل مديريات التربية والتعليم في المناطق التعليمية في دولة الكويت، كما أن معظم مديري المدارس يتعرضون للمساءلة والاستجواب من قبل المسؤولين في مديرية ووزارة التربية والتعليم في دولة الكويت. لذلك نجد أن الأسلوب الفوضوي نادرا ما يعمل به من قبل مديري المدارس في الكويت.كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن معظم الأعمال التي تقوم بها الإدارة المدرسية هي أعمال يومية روتينية تتمثل في مراقبة الحضور والغياب، والطابور الصباحي، والتحضير....الخ. وتستمر هذه الأعمال اليومية لحين الانتهاء منها.

كما حصلت الفقرة" يحاول المدير التنصل من المسؤولية" على المرتبة الأخيرة . وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن جميع مديري المدارس يحاولون أن يكونوا على قدر عالٍ من المسؤولية أمام المعنيين في مديرية ووزارة التربية لأنهم أول من يُسأل عند حدوث أي ظرف.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى تفويض السلطة للمعلمين عند كل نمط قيادي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس المتوسطة للنمط الديمقراطي في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً. إذ حصلت الفقرة " يفوض المدير المعلمين حسب مقدراتهم ومهاراتهم" على المرتبة الأولى. وقد يكون مرد هذه النتائج إلى أن المعلم المتميز يكون محط أنظار أي منظمة، حيث يتم الاعتماد عليه في ممارسة العديد من المهمات، ويقوم المدير بإيعاز غالبية الطلبات والأنشطة وإسنادها إلى المعلم الذي يمتلك المقدرة والمهارة. كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة يكون على معرفة بمسيرة كل معلم، وإمكاناته وطاقاته، لذلك يعمل على اختيار من هم من ذوي كفاءة وقدرة ويوعز الطلبات لهم. كما حصلت الفقرة " يفوض المدير أحد المعلمين بترؤس جلسات الاجتماع الأسبوعي التربوي للمعلمين" على المرتبة الأخيرة.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن معظم الاجتماعات الأسبوعية يحرص المدير على حضورها وترؤسها. وخاصة أن معظم المعلمين لا يتقبلون فكرة ترؤس معلم للاجتماع لذلك يحرص المدير على حضور غالبية الاجتماعات.

ولمعرفة مستوى تفويض السلطة للمعلمين عند كل نمط قيادي لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تفويض السلطة لكل نمط قيادي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الثلاثة: الأتوقراطية والديمقراطية والفوضوية ولصالح النمط الديمقراطي.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن النمط الديمقراطي هو من أكثر الأنماط التي تمتاز بأسلوب التفويض، وذلك لإيمان القادة بأهمية التفويض ودوره الكبير في تدريب المعلمين للقيادة فيما بعد، بالإضافة إلى تنمية شعورهم بالثقة والانتماء. وجاءت هذه النتائج متوافقة مع دراسة كل من(Rawson,1994)، ودراسة إيكلي(ECKLEY,1998)، ودراسة (Smith,2000)، ودراسة بروست(Brost.2000)، ديفز وويلسون (Davis & Wilson,2000)، ودراسة ميدينا (Medina,2000). إذ توصلت جميعها إلى أن النمط الأفضل السائد في المدارس هو النمط الديمقراطي كونه من الأنماط التي تهتم بكل من العمل والعاملين، وأنها من الأنماط التي يؤمن بها القادة بأهمية تفويض السلطة. وتختلف مع النتائج التي تم التوصل اليها في دراسة عيد (2000) التي توصلت فيها إلى أن النمط التشويقي هو النمط الأكثر شيوعاً لدى عينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك فروق بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

1- الفروق بين متوسطات اجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس أنماط القيادة تعزى لمتغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس أنماط القيادة حسب الجنس واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات. وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من وجهة نظرهم تعزى للجنس، فقد أظهرت الدراسة وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الأوتوقراطي للمدرين ولصالح المعلمين الذكور. وقد يكون مرّد هذه النتيجة إلى طبيعة التكوين الجسدي والنفسي للذكور الذي يميل إلى الجدية في معظم المواقف؛ مقارنة بالإناث اللواتي يملن إلى اللين في الكثير من المواقف. وكذلك وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الديمقراطي لصالح المعلمات الإناث . وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن الإناث بطبيعتهن يحاولن إشراك أكثر من طرف في اتخاذ قراراتهن، وخاصة أن معظم الإناث يجدن أن استخدام النمط الديمقراطي في الإدارة يسهم في تجنب العديد من المشاكل. وكذلك وجود فروق بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في النمط الفوضوي لصالح المعلمين الذكور .

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى الإناث نجدهن مقتنعات بمهنة التعليم لأنهن يرين فيها أفضل مهنة تلبي رغباتهن من حيث ساعات الدوام، وعدم الاختلاط بالاضافة إلى أنها تلبي رغبة المجتمع

أيضاً الذي يفضل عمل التعليم للمرأة. لذلك نجدهن أكثر التزاماً من الذكور. كما أن الأنثى بطبيعتها الفطرية تكون أكثر ميلاً للتنظيم والالتزام من الذكور. وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة شويش(2000)، ودراسة عيد(2000). وتختلف مع دراسة(عبد الرحيم،1996)، ودراسة عباصره(2003)، والتي تقول أن هنالك فروقاً بين الجنسين في درجة ممارسة أنماط القيادة تعزى للإناث.

2- الفروق في متوسطات وجهات نظر المعلمين على مقياس انماط القيادة تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة بحسب المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين إجابات المعلمين تعزى للمؤهل العلمي عند كل من النمط الأتوقراطي والنمط الديمقراطي.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن ممارسة مديرى المدارس لأنماط القيادة تستند إلى توافر درجة عالية من الثقة المتبادلة بين العاملين في المؤسسة التربوية، إضافة إلى الثقة بالنفس لدى المديرين أو العاملين. وتوافر مستوى عالٍ من القناعة بمفهوم القيادة، وصناعة القرار على أساس تعاوني. وجميع ما سبق لا يستند إلى المؤهل العلمي لمديري المدارس، وإنما يستند إلى قناعاتهم وطبيعتهم الشخصية.

بينما توجد فروق ذات دلالة احصائية للتباين في إجابات المعلمين حسب المؤهل العلمي عند النمط الفوضوي، ولمعرفة عند أي من هذه المؤهلات توجد الفروق، قام الباحث باجراء اختبار (LSD) للمقارنة وكانت النتائج كما يلي:

أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية في إجابات المعلمين على مقياس النمط الفوضوي بين المعلمين ذوي مؤهل البكالوريوس والماجستير، لصالح الماجستير وبين الدبلوم العالي والماجستير لصالح الماجستير وبين الدبلوم العالي والدكتوراه لصالح الدكتوراة.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن المؤهل العلمي له الدور الكبير في التأثير في طبيعة القادة والتغيير من مقدراتهم، وتوجيههم إلى استخدام الأسلوب الأمثل لنجاح وسير العملية التعليمية. فكلما زاد المؤهل العلمي بالنسبة للقائد أصبح أكثر تنظيماً. وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة شاويش(2000)، ودراسة عباصره(2003). وتختلف مع دراسة عيد(2000).

3- الفروق في متوسطات إجابات المعلمين على مقياس أنماط القيادة تعزى لمتغير سنوات الخبرة:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات المعلمين على مقياس أنماط القياده حسب سنوات الخبره وكانت النتائج كما يلي: أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين إجابات المعلمين تعزى لـ سنوات الخبرة عند كل من النمط الديمقراطي والنمط الفوضوي.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس عادةً ما يتبعون نمطاً واحداً من التوجهات والتعليمات خلال فترة إدارتهم للمدرسة، فالقليل منهم يؤمن بفكرة تجديد النمط المتبع في قيادته المدرسية، ولكن بسبب مجموعة العوامل التي قد تظهر فجأة، تولد عند المدير الرغبة في اتباع النمط الديمقراطي أو الفوضوي من خلال إيمانه بوجودها أو بعدمه؛ إذ إن وجود مجموعة من

الظروف تحيط بالمدير في وقت ما تجبره على أن يصبح ديمقراطياً، وتارة أخرى قد يكون فوضوياً، وهذا قد يحدث في حال قلة الرقابة والتسيب... الخ.

بينما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في إجابات المعلمين تعزى لسنوات الخبرة عند النمط الأتوقراطي، ولمعرفة عند أي سنوات الخبرة توجد هذه الفروق قام الباحث بإجراء اختبار(LSD) للمقارنة وكانت النتائج كما يلي: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس النمط الأتوقراطي بين أفراد عينة الدراسة ذوي سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) و(6-11 سنة) لصالح (6-11) سنة، وكذلك بين ذوي سنوات الخبرة (6-11 سنة) و (12-17 سنة) لصالح (6-11 سنة).

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة الذي يستخدم هذا النمط يكون على قناعة كاملة بأنه النمط الوحيد والفعال لضبط أمور المدرسة، فالمدير الأوتوقراطي يؤمن بأن القيادة الدكتاتورية تشكل مصدر قوة، وأداة للتحكم والضغط على العاملين لإجبارهم على إنجاز العمل. وهذا النمط لا يكون محكوماً بسنوات الخبرة. وهذا يتوافق مع دراسة الشريده وعبد الرحيم(2000)، ودراسة الرحيم(1996)، ودراسة عباصره(2003).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل هناك فروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

<u>1- الفروق في متوسطات وجهات نظر أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس:</u>

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة حسب متغير الجنس، واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وكانت النتائج كما يلي:

أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المعلمين والمعلمات على مقياس تفويض السلطة بالنسبة للجنس.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس، بغض النظر عن جنسهم، تكون مهمتهم تسيير العملية التربوية وإنمائها، وتصريف الأمور الإدارية المتعددة التي توجد البيئة التربوية المناسبة من جهة، ومتابعة سير العملية التربوية والإشراف عليها بانتظام من جهة أخرى، وبذلك فإن تفويض السلطة من قبل مديري المدارس المتوسطة لا تكون مرتبطة بجنسهم.

كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس تكون لهم طاقات قادرين على استيعابها في تنفيذ المهمات بغض النظر عن جنسهم، ولكن كثرة هذه الأعباء وتنوعها واختلافها تجبرهم على تفويض بعض من صلاحياتهم. وهذا يتفق مع دراسة ذياب (2004)، ودراسة راوسون(Rawson,1994)، ودراسة ايكلي (Eckley,1998). ويختلف مع دراسة كاسيل وستاندفر (Cassel & Standifer,2000).

2- الفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة حسب المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة هذه الفروق قام الباحث باجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وكانت النتائج كما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى للمؤهل العلمي.

وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن حجم الأعمال التي توكل المعلم بإنجازها، والتي لا يمكن إنجازها من قبل المدير دون القيام بتفويض جزء من صلاحياته لغيره من المقتدرين في المنظمة التعليمية . كما أنه قد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن تفويض السلطة يعتمد بالدرجة الأولى على توافر درجة عالية من الثقة المتبادلة بين العاملين في المؤسسة التربوية، إضافة إلى الثقة بالنفس لدى المديرين أو العاملين. وتوفر مستوى عالٍ من القناعة بمفهوم تفويض السلطة، ودوره في صناعة القرار على أساس تعاوني. وجميع ما سبق لا يستند على المؤهل العلمي لمديري المدارس وإنما يستند إلى قناعاتهم وطبيعتهم الشخصية. وهذا يتفق مع دراسة ذياب (2004)، ودراسة راوسون(Rawson,1994)، ودراسة إيكلي (Eckley,1998). ويختلف مع دراسة كاسيل وستانديفر (Cassel & Standifer,2000).

<u>3- الفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى لمتغير سنوات الخبرة:</u>

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة حسب سنوات الخبرة؛ إذ أظهرت نتائج الدراسة وجود

فروق ظاهرية في إجاباتهم على هذا المقياس. ولمعرفة دلالة هذه الفروق، قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وكانت النتائج كما يلي: عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس تفويض السلطة تعزى لسنوات الخبرة. وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن الاعباء التي تقع على كاهل المديرين لا ترتبط بسنوات خبرتهم، فهي واحدة لجميع المديرين، لذلك فإن مديري المدارس لا يستطيعون القيام بها ومتابعتها جميعها دون تفويض بعضاً من صلاحياتهم لغيرهم من المعلمين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ذياب (2004)، ودراسة رأوسون(Rawson,1994)، ودراسة إيكلي (Eckley,1998). ويختلف مع دراسة كاسيل وستانديفر (Cassel & Standifer,2000).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون. إذ أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل نمط من أنماط القيادة ومستوى تفويض السلطة، وهي في حالة نمط القيادة الديمقراطي علاقة موجبة وذات قيمة ارتباط متوسطة ، بينما هي في حالتي نمط القيادة الأوتوقراطي ونمط القيادة الفوضوي هي علاقة عكسية وضعيفة، وهذا يعني أنه كلما كان نمط القيادة ديمقرطياً زاد تفويض السلطة، وكلما كان نمط القيادة أوتوقراطيا أو فوضويا، يتعدم تفويض السلطة وذلك بحسب وجهة نظر المعلمين في المدارس المتوسطة في دولة الكويت. وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى أن نمط القيادة الديمقراطي أحد أهم الأنماط التي تؤمن بتفويض السلطة وتقتنع

بأهميتها في تسيير الأمور المتعلقة بالمدرسة. فالمدير المستخدم لنمط القيادة الديمقراطي يؤمن بأنه من الأنماط التي تعمل على تنمية العلاقات الإنسانية، والتنمية الذاتية للفرد، ويحفز العاملين على مزيد من التعاون، والعمل بروح الفريق؛ وكل ما سبق لا يؤمن به القائد الأتوقراطي والفوضوي. وهذه النتائج تتوافق مع دراسة دراسة عبد الرحيم(1996)، ودراسة الشريده وعبد الرحيم(2000)، ودراسة شويش(2000)، ودراسة عيد(2000)، ودراسة عياصر (2003)، ودراسة حجازين(2005)، ودراسة الفرا والخطيب(2007)، والعتيبي(2008)، ودراسة الفهيدي(2009)، التي ترى جميعها أن أفضل الأنماط وأكثرها استخداماً في المدارس هو نمط القيادة الديمقراطي.

التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بما يلي:

- أظهرت نتائج الدارسة أن أكثر الأنماط الممارسة لتفويض السلطة من قبل القادة الإداريين من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت هو النمط الديمقراطي إذ كانت إجاباتهم بشكل عام على فقرات المجال مرتفعة لذلك توصي الدراسة بما يلي:

- أظهرت نتائج الدراسة الدور الكبير لعملية تفويض السلطة في دعم العملية العليمية لذلك لا بد من تفعيل الندوات واللقاءات لمناقشة الموضوعات التربوية والتعليمية التي تتعلق بالصعوبات والمشكلات التي تواجه الطلبة والمعلمين والإداريين، والأجهزة المدرسية، والامتحانات، وطرائق التدريس، والنشرات والتعميمات الداخلية التي تصدر عن القيادة التربوية بالمدرسة وبيان النواتج الإيجابية الناتجة عن عملية تفويض السلطة في التخطيط للأنشطة المدرسية المنهجية، واللامنهجية وتنفيذها.
- إجراء المزيد من الدراسات فيما يتعلق بضرورة بتطبيق مبادئ القيادة في المدارس المختلفة مع الاستفادة من متغيرات أخرى لم تعالجها هذه الدراسة مثل توفر الوسائل التكنولوجية الحديثة في المدرسة.

المراجع

المراجع العربية

- أبو الفضل، عبد الشافي محمد (2002). **القيادة الإدارية في الإسلام**، تم استرجاعه في (1428) على الرابط www.Qudsway.com/link/jehad/6/leaders.Htm

- أبو فروة، إبراهيم محمد (1996). **الإدارة المدرسية**، طرابلس: الجامعة المفتوحه.

- أحمد، أحمد إبراهيم (1426). **نحو تطوير الإدارة المدرسية**، الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

- الأغبري، عبد الصمد (2000). **الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- الأغبري، عبدالصمد قائد (2003م). تأثير الإنجاز الأكاديمي وبعض المتغيرات في الأنماط القيادية لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية**، 17 (66)، 147-179.

- البدري، طارق (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان دار الفكر للطباعة والنشر.

- البدري، طارق عبد الحميد (2002). **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- البركاتي، ملكة بنت يحيى عبود(1424). **ممارسة تفويض السلطة بين الواقع والأهمية في مكاتب الإشراف التربوي بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

- بندري، محمد سليمان والعتوم، عدنان الشيخ يوسف (2002). طبيعة العلاقات الشخصية بين المديرين والمعلمين وعلاقتها مع الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في سلطنة عُمان والأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، م3، ع3، ص 91-121. عمان، الأردن.

- توفيق، جميل (1999). **إدارة الأعمال – مدخل وظيفي**، الاسكندرية: الدار الجامعية.

- توفيق، عبد الرحمن (2002). **منهج المهارات الإدارية: تفويض السلطة**. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة"بميك".

- الجيوسي، محمد (2000). الإدارة علم وتطبيق،عمان: دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- حامد، سليمان(2008). **القيادة التربوية المعاصرة**، عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع.

- حجازين، هشام عدنان (2005). **الأنماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقتها بقدراتهم على اتخاذ القرار**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية. الأردن.

- الحجري، حميد بن ناصر بن حمد (2005). **أثر تفويض السلطة على أداء القيادات الإدارية في مركز الوزارات بسلطنة عُمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الأردن.

- الحربي، قاسم عائل (1425هـ). **القيادة المدرسية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة**. الرياض: مكتبة الرشد.
- حسن، ماهر محمد صالح (2004). **القيادة – أساسيات – ونظريات – ومفاهيم**، عمان: دار الكندي.
- حنفي، عبد الغفار (2002). **السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية**، الاسكندرية: جامعة الاسكندرية.
- حنفي، عبد الغفار، وأبو قحف، عبد السلام، وبلال محمد (2002). **محاضرات في السلوك التنظيمي**، القاهرة: مكتبة الأشعاع الفنية.
- دواني، كمال (1997). **القيادة والادارة التربوية**، ورقة عمل مقدمة لوزارة التربية والتعليم، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- دويكات، فيصل عبد الجليل سعادة (2000). **نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- ذياب، أمجد تركي واصف (2004). **تفويض السلطة لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح ، نابلس، فلسطين.

- الزهراني، علي صالح (1993). **السلوك القيادي لرؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقته بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية.
- سعيد، أمين(1998). **تفويض السلطة وتبسيط الإجراءات – الواقع وأساليب تطويره: دراسة قدمت إلى مؤتمر الجمعية اليمنية للإدارة**. اليمن.
- سلامة، كايد (1999). **تنمية المهارات القيادية: ورقة عمل**، اربد، جامعة اليرموك.
- السويدان، طارق محمد (2009) نظرية السلوك القيادي. مجلة الإبداع الخليجي للتدريب والاستشارات، العدد 64. على الرابط: http://forum.illaftrain.co.uk/t5448/
- شاويش، محمد يونس عبدالله (2000). **الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس الخاصة في محافظتي إربد والزرقاء كما يراها المعلمون والمديرون**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- شبير، محمد (2009). **الادارة المدرسية (الادارة الموقفية)**، نافذة الجنوب التربوية، المنتدى الإداري العام.
- الشريده، هيام وعبد الرحيم، زهير محمد علي(2000). أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة أربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، 37، ص 61-84.
- الشميمري وآخرون (1429هـ). **مبادئ إدارة الأعمال الأساسيات والاتجاهات الحديثة**، الرياض: العبيكان، ط5.

- الشناق، معن (2002). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية المهنية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالرضا الوظيفي**. رسالة دكتوراه، جامعة بغداد، العراق.
- الشنواني، صلاح (1999). التنظيم والادارة في قطاع الأعمال: مدخل المسؤولية الاجتماعية. مركز الاسكندرية للكتاب، مصر .
- الشيخ سالم(1995). **المفاهيم الإدارية الحديثة**، عمان: مركز الكتب الأردني.
- الطيب، أحمد (1999). **الإدارة التعليمية – أصولها وتطبيقاتها المعاصرة**، الاسكندرية: الازاريطة.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (1999). **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، عمان: دار وائل للنشر.
- العازمي، محمد بزيع حامد بن تويلي(2006). **القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري: دراسة مسحية على العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- العبادلة، عبد الرحمن فالح (2003). **الأنماط القيادية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى القنات الإدارية في محافظات جنوب الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عبد الباقي، صلاح الدين (2002). **السلوك الفعال في المنظمات**، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

- عبيدات، سهيل أحمد (2007). **القيادة: أساسيات، نظريات، مفاهيم**. اربد: عالم الكتب الحديث.
- العتيبي، نوافق بن سفر بن مفلح (2008). **الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية (دراسة ميدانية تحليلية)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- العزاوي، خليل محمد (2006). **إدارة اتخاذ القرار الإداري**، عمان: دار كنوز المعرفة.
- العمايرة، محمد (1999). **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان: دار المسيرة للنشر.
- العمري، بدران (2004). **العلاقات بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- العمري، خالد (2000). **الموجه قائد للتغيير والتطوير التربوي**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الأول للتوجيه التربوي، أبو ظبي.
- العميان، محمد سلمان (2002). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، عمان: دار وائل للنشر.
- عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن (2006). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، عمان: دار حامد للنشر.
- عياصره، علي أحمد عبد الرحمن(2003). **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- عيد، فائز سليم(2000). **علاقة النمط القيادي لمديري المدارس حسب " نظرية بلانشرد وهيرسي" بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية بمديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الغامدي، سعيد (1421). **القيادة التحويلية في الجامعات السعودية، مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الفرا، ماجد محمد والخطيب مازن إسماعيل(2007). النمط القيادي السائد لدى المدراء في الوزارات الفلسطينية في محافظة غزة: **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، غزة، فلسطين.
- فرج، طريف شوقي محمد (1992). **السلوك القيادي وفعالية الإدارة**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الفهيدي، عبد الله عبده محمد(2009). **أنماط السلوك القيادي السائدة لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وعلاقتها بالمناخ التنظيمي من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين معهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- القريوتي، محمد (2001). **مبادئ الأدار " النظريات والعمليات والوظائف"** عمان: دار الصفاء ودار وائل للطباعة والنشر.

- كلالدة، ظاهر (1997). **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية**، عمان: دار الزهراء.
- كنعان، ظاهر (1998). **القيادة الإدارية**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، مطابع الأرز.
- كنعان، نواف (1995). القيادة الإدارية، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مرسي، محمد منير (1988). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة: عالم الكتب.
- المغربي، كامل وآخرون (1995). **أساسيات في الإدارة**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- مقبل، أمل سليم (2003). **درجة التزام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة شمال عمان بتفويض السلطة في مدارسهم كم يارها المعلمون**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ملائكة،عبدالعزيز(1428هـ) **مبادئ ومهارات القيادة والإدارة**، مكة:المؤلف.
- مهنا، ابراهيم خفيف(2006). **العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- ناجي، بسام حسن (2005). **درجة فهم الإداريين لتفويض السلطة ودرجة ممارستهم لها وعلاقتهما بكفاءة اتخاذ القرار الإداري في وزارة التربية والتعليم في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعةعمان العربية، الأردن.

- نياز، هاجر حبيب الله (1427هـ). **الكفايات الأساسية لمديرات مدارس التعليم العام الأهلي في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- هاوس، بيترج نورث (2006) **القيادة الإدارية النظرية والتطبيق**، ترجمة: المعيوف، صلاح معاذ، الرياض: معهد الإدارة.
- الهلالي، الشربيني (2001). استخدام نظريتي القيادة التحولية والإجرائية وبعض الكليات الجامعية، دراسة ميدانية، **مجلة مستقبل التربية العربية**، ع(21).
- الهواري، سيد (1996). **ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية إلى القيادة التحويلية(الطبعة الثانية)**القاهرة، مكتبة عين شمس.

المراجع الأجنبية:

Alabama public schools, Alabama, U.S.

and Personality Types of Texas Elementary Administrators.

- Banny, A.J (1996). **The Relationships between Leadership Styles**
- Barbara, P & Others (1996) **A study of superintendent's power and**
- Brost, P (2000) **Shared Decision Making For Better Schools**,flamer press, London.
- Brown, M. (1995). **Survery of Leadership Behaviors of Filiption**
- Cardona, P. (2002). Leadership & Organization Development,

carer professional. Dissertation Abstract International. A 60/12.

- Cassel, R, & Standifer, T. (2000). **Comparing The Leadership**

- Conger, M(2002). **Leadership: Learning to share the vision,**

- **creativity**. Dissertation Abstract International. B 61/03.P.1682.

- D' Ambrosio, Melody (2002). **Leadership in Today's World,** Internet

- Davis, J, & Wilson, S.M(2000). Principals' efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and Job Salisfaction and stress. The claring House (online) 73(6), 349-353. Retrived on November 12,2000 From the world wide web:http://liproxy:uwstont.edu:cgi/bin/webcl.

Development Between High School. SAGF Journal.

Dissertation Abstract Interntional, 57(4) p: 1424

- Eckley, Mona (1998) **The Relation Between Teacher. Empowerment and Principal Leadership Styles, Dissertation Abstracts International,** PHD, Pennsylvania State University, USA.

International Journal of Manpower. 21(4)

John Wiley & Sons, New York.

Journal of Eduction science, 57(4), 1405 A

leadership styles as perceived by local teacher association

- March, J.g & Simon, H.A. (1958). **Organizations,** John Wiley &

- Massaro .Ed. D & Augustus J. (2000). **Teacher perception school climate and principals self –reported leadership style based on three Pulication measures of perceived leadership**. The center for

- Medina, Phyllis L(2000). **Leader social power and subordinate**

organizational dynamics, Vol.19, Issue3.

P.4275.

representatives and secondary school principals in

School Administration Students Education, 120, 422-424.

site: www.stanswartz.com/Dambrosio.htm.

- Smith. Tyronne Martin (2000). **A study of the Relationship between the principals leadership style and teacher motivation: The teacher perspective.** Dissertation Abstract International. A6/08. P2808.

Sons, New York.

- Tankard. Robert (2000). **Principal as coach motivating the mid-**

- Tichy, N & Devanna, M(1990). **The Transformational Leader,**

zeducation. Winder University. One University Place. Chester. PA 19013, Nebrask, Lincolin.

الملاحق

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الأنماط القيادية

الأخ الكريم/ الأخت الكريمة المعلمون والمعلمات المحترمون.

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بإجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعةالشرق الأوسط تحت عنوان" **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين**" .

وتهدف هذه الاستبانة إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين.

الرجاء التكرم بقراءة الاستبانة المرفقة قراءة عميقة والإجابة عن فقراتها بدقة وصراحة تامة، علماً بأن نتائج هذه الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها أحد غير الباحث.

الباحث

هيف منصور العجمي

معلومات عامة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ انثى

الخبرة: ☐ سنة – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات
☐ 11 إلى 15 سنه ☐ أكثر من 15سنة

العمر: ☐ 25 سنة وما دون ☐ 26 – 35 سنة
☐ 36 إلى 45 سنه ☐ 46 سنة فأكثر

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم عالٍ
☐ ماجستير ☐ دكتوراه

الخبرة العملية: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 6-11 سنة
☐ 12-17 سنة ☐ 18 سنة فأكثر

الجزء الثاني

يرجى وضع إشارة (صح) في الفراغ المناسب الذي ينطبق على حالتك أو وجهة نظرك.

الرقم	الفقرات	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		مدى انتماء الفقرة	
		صحيحة	غير صحيحه	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
أولاً: النمط الأوتوقراطي (التسلطي)							
1.	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات.						
2.	يؤكد المدير على الالتزام بالمواعيد المحددة لإنجاز المهمات.						
3.	يتحدث المدير دائماً كممثل للمدرسة في الاجتماعات الخارجية.						
4.	يوجه المدير تعليماته إلى مدراء المدارس حول بذل جهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء.						
5.	يشارك المدير المعلمين بأسلوب الأمر والنهي دون مناقشة.						
6.	لا يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيع المسؤوليات.						
7.	يمارس المدير المركزية الشديدة في العمل.						
8.	يؤثر المدير على قرارات بعض المعلمين في المدارس.						

9.	يندر المدير أن يعطي المعلمين للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.						
10.	يفرض المدير التعليمات والأنظمة على المعلمين.						
11.	يركز المدير السلطة في يده.						
12.	يحرص المدير على أن يسير العمل روتينيا وفق التعليمات.						
13.	يتفرد المدير بإصدار الأحكام دون استشارة.						
14.	يهدد المدير المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.						
15.	يعتبر المدير الولاء له مقياسا لحصول المدرسة على الامتيازات المختلفة.						
16.	لا يتعرف المدير على رغبات وحاجات وميول المعلمين.						
17.	لا يراعي المدير قدرات المعلمين حين توزيع المسؤوليات.						
18.	يستخدم المدير سلطته على المعلمين من أجل الضغط والتهديد.						
19.	يتسم المدير بالصرامة في متابعة التطويرات والمستجدات الإدارية.						
20.	يتسم المدير بضعف القدرة على حل المشكلات التي تواجه المعلمين في العمل.						

21.	يهتم المدير بالشكليات على حساب العملية الادارية.						
22.	يتصيد المدير أخطاء المعلمين ويستغلها لمصلحته الخاصة.						
23.	يتصرف المدير دون استشارة المعلمين.						
24.	يبني المدير حاجزاً إدرارياً بينه وبين المعلمين في المدرسة.						
25.	يفرض المدير رأيه بشدة أثناء المناقشات مع المعلمين.						
ثانياً: النمط الديمقراطي							
26.	يشارك المدير المعلمين في المناسبات.						
27.	يظهر المدير مرونة في تعامله مع المعلمين.						
28.	يؤمن المدير المعلمين بالراحة حين يتحدثون معه.						
29.	يساعد المدير المعلمين على تطوير قدراتهم.						
30.	يسعى المدير لتلبية احتياجات المعلمين بالعمل بفاعلية.						
31.	يتيح الفرصة الكافية للمعلمين للمشاركة في صنع القرارات.						
32.	يهتم المدير بالتخطيط لمستقبل المعلمين الوظيفي بهدف تنميته.						

33.	يهتم بإذكاء روح التعاون بين المعلمين أثناء تنفيذهم مهام عملهم.						
34.	يشجع المنافسة النزيهة بين المعلمين.						
35.	يحرص المدير على إشراك المعلمين في دورات تدريبية تزيد من خبراتهم						
36.	يثق المدير بالمعلمين أثناء تأديتهم لعملهم.						
37.	يكون المدير عادلا في جميع المواقف أثناء تعامله مع المعلمين.						
38.	يعمل المدير على تفعيل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية بينه وبين المعلمين.						
39.	يستفسر المدير عن مشاكل المعلمين الوظيفية ويساهم في حلها ما أمكن.						
40.	يزور المدير المعلمين في مكاتبهم للتعرف على واقع عملهم.						
41.	يقدر مدير المدرسة المعلم عند إنجازه لعمل مبدع أو متميز.						
42.	يشعر المدير المعلمين بأنهم يعملون معه وليس من أجله.						
43.	يعترف المدير بأخطائه إذا اخطأ ولا يلصقها بغيره.						
44.	يحرص المدير على تزويد المعلمين بكافة المستجدات من تغيير أو تعديل في كل ما						

	يتعلق بشؤون العمل في حينه.						
45.	يراعي المدير الظروف الإنسانية عند منحه الإجازات المرضية.						
46.	يشكر المدير المعلم خطيا إذا ما قام بعمل إضافي غير مأجور وخارج نطاق عمله.						
47.	يشارك المدير في توفير فرص للمعلمين للمساهمة في تطوير الرؤية المشتركة للمدرسة.						
48.	يضع المدير جدول اجتماعات بالعاملين في المدرسة بالتشاور معهم.						
49.	يعمل المدير على زيادة فرص مشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار المدرسي.						
50.	يعمل المدير على تفويض بعض من صلاحياته لعدد من المعلمين.						
النمط التسيبي (الفوضوي)							
51.	تتسم تصرفات المدير بالتخبط في المواقف الحرجة.						
52.	يتصف المدير بضعف القدرة على تنظيم العمل.						
53.	لا يأخذ المدير زمام القيادة في مواقف المناقشة الجماعة						
54.	يهتم المدير بالشكليات على حساب العملية الادارية.						
55.	تتميز اجتماعات المدير مع المعلمين						

	بالعشوائية.						
56.	يتصف المدير بضعف الاهتمام بعملية التخطيط.						
57.	قلة التزام المدير بمواعيد الدوام الرسمي.						
58.	يستمر المدير في الأعمال الروتينية حتى ينتهي منها.						
59.	يعمل المدير على ضياع الوقت والجهد بدون انتاج.						
60.	يعمل المدير على اهمال تعليمات وقوانين العمل الاداري.						
61.	يعمل المدير على تهميش دور المدرسة في المشاركة الخارجية على المستوى المحلي والاقليمي.						
62.	يعمل المدير على تفويض الصلاحيات والسلطات بصوره عشوائية.						
63.	يتصف المدير بضعف الرقابة المباشرة على سير العمل داخل المدرسة.						
64.	لا يستطيع المدير أن يسير حسب جدول ثابت.						
65.	يفضل المدير أن يقوم بتفويض غيره للاشتراك في النشاط الجماعي.						
66.	يعمل المدير على تغليب طابع المجاملات الشخصية مع المعلمين.						

.67	يتصرف المدير دون اهتمام بقرارات وتشريعات الادارة العليا.						
.68	يهمل مشكلات المعلمين داخل المدرسة.						
.69	ينفتح المدير بشكل متزايد على البيئة الخارجية على حساب المدرسة.						
.70	يستسلم المدير بسهولة عند مواجهة المشكلات.						
.71	يتصف المدير بضعف الاهتمام بنوعية الانتاج وجودته.						
.72	عدم الإشراف يسبب التسيب في أداء العمل.						
.73	يترك المدير الأمر برمته للمعلمين لعمل ما يرونه مناسباً.						
.74	يحاول المدير التنصل من المسؤولية.						
.75	يتخذ قرارات غير مدروسة						

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة تفويض السلطة

تحية طيبة وبعد.....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين**"،

وتهدف هذه الاستبانة لمعرفة مدى تفويض السلطة للمعلمين من قبل الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين.

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، وبما أنكم تتمتعون بالصدق والموضوعية فإنني أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة ووضع علامة [√] في المكان الذي ترونه مناسباً مع خالص شكري وتقديري على مساهمتكم.

الباحث

هيف منصور العجمي

معلومات عامة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ انثى

الخبرة: ☐ سنة – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات

☐ 11 إلى 15 سنه ☐ أكثر من 15سنة

العمر: ☐ 25 سنة وما دون ☐ 26 – 35 سنة

☐ 36 إلى 45 سنه ☐ 46 سنة فأكثر

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم عالي

☐ ماجستير ☐ دكتوراه

الخبرة العملية: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 6–11 سنة

☐ 12–17 سنة ☐ 18 سنة فأكثر

الجزء الثاني

يرجى وضع إشارة (صح) في الفراغ المناسب الذي ينطبق على حالتك أو وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		مدى انتماء الفقرة	
		صحيحة	غير صحيحة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية
1.	يفوض المدير السلطة للمعلمين بناء على الأنظمة والتعليمات المتبعة في الوزارة.						
2.	يفوض المدير جزء من السلطات الممنوحة له للمعلمين بموجب القانون للمرؤوسين.						
3.	يفوض المدير الأعمال للمعلمين كتابياً.						
4.	يفوض المدير الأعمال للمعلمين شفوياً.						
5.	يفوض المدير المعلم بمتابعة الانشطة الاجتماعية.						
6.	يفوض المدير المعلم بمقابلة اولياء أمور الطلبة والاجابة على استفساراتهم.						
7.	يفوض المدير مربي الصفوف دراسة أسباب فشل بعض الطلبة علمياً.						
8.	يفوض المدير المعلم دراسة حالات غياب الطلبة ومعالجتها إذا لزم الأمر حسب القوانين المعمول بها في المدرسة.						

9.	يفوض المدير المرشد الاجتماعي متابعة سلوك الطلبة وإرشادهم.						
10.	يفوض المدير مربي الصف بالحفاظ على النظام والنظافة والترتيب في الصف المسؤول عنه.						
11.	يفوض المدير المرشد الاجتماعي بمتابعة مشكلات الطلبة خاصة المعقد منها والذي يتكرر لدى الطلبة المشاكسين.						
12.	يفوض المدير المعلم بترؤس جلسات الاجتماع الأسبوعي التربوي للمعلمين.						
13.	يفوض المدير مربي الصف بالرد على استفسار أولياء الأمور حول سلوك أبنائهم وتحصيلهم العلمي.						
14.	يفوض المدير المعلمين بمتابعة جدول الحضور والغياب العام والذي يعده مدربوا الصفوف.						
15.	يفوض المدير المعلمين بمقابلة أولياء أمور الطلبة والإجابة عن استفساراتهم.						
16.	يفوض المدير بعضاً من صلاحياته عملاً بمبدا اللامركزية.						
17.	يمنح المدير المعلم السلطة الكافية لإنجاز العمل الذي يقوم به.						
18.	يقدر المدير مهارات المعلمين المراد						

	تفويض السلطة اليهم وقدراتهم.						
19.	يشارك المعلمون في تطوير البرامج المدرسية.						
20.	يشارك المعلمون في تطوير المناهج المدرسية.						
21.	يشارك المعلمون في تقويم تقدم تلاميذهم.						
22.	يؤخذ برأي المعلمين عند تطبيق منهاج جديد أو كتاب مقرر جديد.						
23.	يشترك المعلمون في تقويم برامج التطور المهني.						
24.	يشارك المدير في توفير فرص للمعلمين للمساهمة في تطوير الرؤية المشتركة للمدرسة.						
25.	يشترك المعلم في صنع القرارات التي يتخذها المدير.						
26.	يعمل المدير على ترك حرية التصرف للمعلمين في العديد من القرارات.						
27.	يسهم المدير في خلق الروح الابتكارية للمعلمين والاعتماد على الذات.						
28.	يفوض المدير بترؤس جلسات الاجتماع الأسبوعي التربوي للمعلمين.						
29.	يعمل المدير على توضيح المطلوب من						

	المعلم قبل اسناد المهمة له.						
30.	عند تفويض السلطة يعمل المدير على تحديد المسؤوليات ومداها في كل مستوى من التنظيم الهرمي.						
31.	يعمل المدير على توفير قنوات اتصال جيدة من خلال تفويض السلطة.						
32.	يضع المدير تحديد واضح للصلاحيات والاختصاصات المطلوب تفويضها للمعلم.						
33.	تسهم عملية تفويض السلطة في خلق جو عمل صحي بين المعلمين والمدير.						
34.	تسهم عملية تفويض السلطة في تنمية قدرات ومهارات المعلمين وتعينهم على تنمية الجوانب القيادية في شخصياتهم.						
35.	تعتبر عملية التفويض فرصة للمدراء للكشف عن المواهب والقدرات الكامنة في المعلمين.						
36.	تفويض المدير أختصاصاته الإدارية لمعاونية المباشرين.						
37.	يفوض المدير معاونيه لإيجاد وسيلة مناسبة للتغلب على المشاكل التي تواجه المدرسة.						
38.	التفويض يوفر عنصر الوقت للمدير.						
39.	يفوض المدير معاونية لتمثيله في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية						
40.	يفوض المدير معاونية على تحقيق الرقابة الذاتية على الأداء.						

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة الأنماط القيادية

الأخ الكريم/ الاخت الكريمة المعلمون والمعلمات المحترمون،

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بإجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعةالشرق الأوسط تحت عنوان" **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين**" .

وتهدف هذه الاستبانة إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين.

الرجاء التكرم بقراءة الاستبانة المرفقة قراءة عميقة والاجابة عن فقراتها بدقة وصراحة تامة، علماً بأن نتائج هذه الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها أحد غير الباحث.

الباحث

هيف منصور العجمي

معلومات عامة:

الجنس : ☐ ذكر ☐ انثى

الخبرة: ☐ سنة – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات

☐ 11 إلى 15 سنه ☐ أكثر من 15سنة

العمر: ☐ 25 سنة وما دون ☐ 26 – 35 سنة

☐ 36 إلى 45 سنه ☐ 46 سنة فأكثر

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم عالي

☐ ماجستير ☐ دكتوراه

الخبرة العملية: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 6–11 سنة

☐ 12–17 سنة ☐ 18 سنة فأكثر

الجزء الثاني

يرجى وضع إشارة (صح) في الفراغ المناسب الذي ينطبق على حالتك أو وجهة نظرك.

الرقم	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أولاً: النمط الأوتوقراطي (التسلطي)						
.1	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات.					
.2	يؤكد المدير على الالتزام بالمواعيد المحددة لإنجاز المهمات.					
.3	يتحدث المدير دائماً كممثل للمدرسة في الاجتماعات الخارجية.					
.4	يوجه المدير تعليماته إلى معلمي المدرسة حول بذل جهود أكبر للمحافظة على مستوى الأداء.					
.5	يخاطب المدير المعلمين بأسلوب الأمر والنهي دون مناقشة.					
.6	يتجنب المدير ظروف المعلمين عند توزيع المسؤوليات.					
.7	يمارس المدير المركزية الشديدة في العمل.					
.8	يؤثر المدير على قرارات بعض المعلمين في المدارس.					
.9	يندر أن يعطي المدير فرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.					

.10	يطبق المدير التعليمات والأنظمة على المعلمين.					
.11	يحرص المدير على أن يسير العمل روتينيا وفق التعليمات.					
.12	ينفرد المدير بإصدار الأحكام دون استشارة.					
.13	يهدد المدير المعلمين باستخدام سلطاته الرسمية.					
.14	يعتبر المدير الولاء له مقياسا لحصول المدرسة على الامتيازات المختلفة.					
.15	يتجنب المدير تحقيق رغبات وحاجات وميول المعلمين.					
.16	يهمل المدير قدرات المعلمين حين توزيع المسؤوليات.					
.17	يتسم المدير بالصرامة في متابعة المستجدات الإدارية.					
.18	يتسم المدير بضعف القدرة على حل المشكلات التي تواجه المعلمين في العمل.					
.19	يهتم المدير بالشكليات على حساب العملية الادارية.					
.20	يتصيد المدير أخطاء المعلمين ويستغلها لمصلحته الخاصة.					
.21	يتصرف المدير دون استشارة المعلمين.					
.22	يبني المدير حاجزاً إدرارياً بينه وبين المعلمين في					

	المدرسة.					
23.	يفرض المدير رأية بشدة في المناقشات مع المعلمين.					
ثانياً: النمط الديمقراطي						
24.	يشارك المدير المعلمين في المناسبات.					
25.	يظهر المدير مرونة في تعامله مع المعلمين.					
26.	يساعد المدير المعلمين على تطوير قدراتهم.					
27.	يسعى المدير لتلبية احتياجات المعلمين بالعمل بفاعلية.					
28.	يتيح الفرصة الكافية للمعلمين للمشاركة في صنع القرارات.					
29.	يهتم بإذكاء روح التعاون بين المعلمين في أثناء تفاعلهم مع بعضهم.					
30.	يشجع المنافسة النزيهة بين المعلمين.					
31.	يحرص المدير على إشراك المعلمين في دورات تدريبية تزيد من خبراتهم					
32.	يثق المدير بالمعلمين أثناء تأديتهم لعملهم.					
33.	يكون المدير عادلاً في جميع المواقف عند تعامله مع المعلمين.					
34.	يعمل المدير على تفعيل قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية بينه وبين المعلمين.					

.35	يستفسر المدير عن مشاكلات المعلمين الوظيفية ويسهم في حلها ما أمكن.					
.36	يزور المدير المعلمين في مكاتبهم للتعرف إلى واقع عملهم.					
.37	يقدر مدير المدرسة المعلم عند إنجازه لعمل مبدع.					
.38	يشعر المدير المعلمين بأنهم يعملون معه وليس من أجله.					
.39	يعترف المدير بأخطائه إذا اخطأ ولا يلصقها بغيره.					
.40	يشكر المدير المعلم خطيا إذا ما قام بعمل إضافي غير مأجور وخارج نطاق عمله.					
.41	يشارك المدير في توفير فرص للمعلمين للإسهام في تطوير الرؤية المشتركة للمدرسة.					
.42	يضع المدير جدول اجتماعات بالعاملين في المدرسة بالتشاور معهم					
.43	يعمل المدير على زيادة فرص مشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار المدرسي.					
.44	يعمل المدير على تفويض بعض من صلاحياته لعدد من المعلمين.					
النمط التسيبي (الفوضوي)						
.45	تتسم تصرفات المدير بالتخبط في المواقف الحرجة.					
.46	يتصف المدير بضعف القدرة على تنظيم العمل.					
.47	يهتم المدير بالشكليات على حساب العملية الادارية.					

.48	تتميز اجتماعات المدير مع المعلمين بالعشوائية.					
.49	يتصف المدير بضعف الاهتمام بعملية التخطيط.					
.50	قلة التزام المدير بمواعيد الدوام الرسمي.					
.51	يستمر المدير في الأصال الروتينية حتى ينتهي منها.					
.52	يعمل المدير على تهميش دور المدرسة في المشاركة الخارجية على المستوى المحلي والاقليمي.					
.53	يعمل المدير على تفويض الصلاحيات والسلطات بصوره عشوائية.					
.54	يتصف المدير بضعف الرقابة المباشرة على سير العمل داخل المدرسة.					
.55	يفضل المدير تفويض غيره للاشتراك في النشاط الجماعي.					
.56	يعمل المدير على تغليب طابع المجاملات الشخصية مع المعلمين.					
.57	يتصرف المدير دون اهتمام بقرارات وتشريعات الادارة العليا.					
.58	يهمل مشكلات المعلمين داخل المدرسة.					
.59	ينفتح المدير بشكل متزايد على البيئة الخارجية على حساب المدرسة.					
.60	يستسلم المدير بسهولة عند مواجهة المشكلات.					

.61	يتصف المدير بضعف الاهتمام بنوعية الانتاج وجودته.					
.62	يترك المدير الأمر برمته للمعلمين لعمل ما يرونه مناسباً.					
.63	يحاول المدير التنصل من المسؤولية.					
.64	يتخذ قرارات غير مدروسة.					

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة تفويض السلطة

تحية طيبة وبعد.....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بتفويض السلطة للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين**"،

وتهدف هذه الاستبانة لمعرفة مدى تفويض السلطة للمعلمين من قبل الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين.

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، وبما أنكم تتمتعون بالصدق والموضوعية فإنني أرجو منكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة ووضع علامة [√] في المكان الذي ترونه مناسباً مع خالص شكري وتقديري على مساهمتكم.

الباحث

هيف منصور العجمي

معلومات عامة:

الجنس: ☐ ذكر ☐ انثى

الخبرة: ☐ سنة – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات
☐ 11 إلى 15 سنه ☐ أكثر من 15سنة

العمر: ☐ 25 سنة وما دون ☐ 26 – 35 سنة
☐ 36 إلى 45 سنه ☐ 46 سنة فأكثر

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

الخبرة العملية: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 6–11 سنة
☐ 12–17 سنة ☐ 18 سنة فأكثر

الجزء الثاني

يرجى وضع إشارة (صح) في الفراغ المناسب الذي ينطبق على حالتك أو وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1.	يفوض المدير السلطة للمعلمين بناء على الأنظمة والتعليمات المتبعة في الوزارة.					
2.	يفوض المدير جزء من السلطات الممنوحة له للمعلمين بموجب اللوائح.					
3.	يفوض المدير الأعمال للمعلمين كتابياً.					
4.	يفوض المدير الأعمال للمعلمين شفوياً.					
5.	يفوض المدير المعلم بمتابعة الانشطة الاجتماعية.					
6.	يفوض المدير المعلم بمقابلة اولياء أمور الطلبة والاجابة عن استفساراتهم.					
7.	يفوض المدير مربي الصفوف دراسة أسباب فشل بعض الطلبة علمياً.					
8.	يفوض المدير المعلم دراسة حالات غياب الطلبة ومعالجتها إذا لزم الأمر حسب اللوائح المعمول بها في المدرسة.					
9.	يتابع المدير المرشد الاجتماعي بمتابعة مشكلات الطلبة، خاصة المعقدة منها والذي يتكرر لدى الطلبة المشاكسين.					
10.	يفوض المدير أحد المعلمين بترؤس جلسات الاجتماع الأسبوعي					

	التربوي للمعلمين.					
11.	يفوض المدير مربي الصف بالرد على استفسار أولياء الأمور حول سلوك أبنائهم وتحصيلهم العلمي.					
12.	يفوض المدير المعلمين بمتابعة جدول الحضور والغياب العام والذي يعده مربو الصفوف.					
13.	يفوض المدير بعضاً من صلاحياته عملاً بمبدأ القيادة التشاركية.					
14.	يمنح المدير المعلم السلطة الكافية لإنجاز العمل الذي يقوم به.					
15.	يفوض المدير المعلمين حسب قدراتهم ومهاراتهم.					
16.	يتابع المدير المعلمين الذين يفوضهم بتطوير البرامج والأنشطة المدرسية.					
17.	يتابع المدير المعلمين في تطوير المناهج المدرسية.					
18.	يترك المدير المجال للمعلمين لتقويم تقدم التلاميذ.					
19.	يأخذ المدير برأي المعلمين عند تطبيق منهاج جديد أو كتاب مقرر جديد.					
20.	يفوض المدير المعلمين في تقويم برامج التطور المهني.					
21.	يأخذ المدير برأي المعلمين في صنع القرارات التي يتخذها.					
22.	يعمل المدير على ترك حرية التصرف للمعلمين في العديد من القرارات.					
23.	يعمل المدير على توضيح المطلوب من المعلم قبل اسناد المهمة له.					
24.	عند تفويض السلطة يعمل المدير على تحديد المسؤوليات ومداها					

	في كل مستوى من التنظيم الهرمي.					
25.	يعمل المدير على توفير قنوات اتصال جيدة من خلال تفويض السلطة.					
26.	يضع المدير تحديداً واضحاً للصلاحيات المطلوب تفويضها للمعلم.					
27.	إعطاء صلاحيات من المدراء للمعلمين تكشف عن مواهبهم وقدراتهم.					
28.	تسهم عملية تفويض السلطة في تنمية قدرات ومهارات المعلمين وتعينهم على تنمية الجوانب القيادية في شخصياتهم.					
29.	يفوض المدير بعض أختصاصاته الإدارية لمعاونية المباشرين.					
30.	يفوض المدير معاونيه لإيجاد وسيلة مناسبة للتغلب على المشاكل التي تواجه المدرسة.					
31.	التفويض يوفر عنصر الوقت للمدير.					
32.	يفوض المدير معاونية لتمثيله في المؤتمرات والاجتماعات الخارجية.					

ملحق (5)

أسماء المحكمين

اسم الدكتور	الرتبة	القسم	الجامعة
د. عباس الشريفي	دكتوره	الادارة والقيادةالتربوية	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. عبد الجبار البياتي	استاذ مشارك	الادارة والقيادةالتربوية	جامعة الشرق الأوسط
د. غازي خليفة	دكتوره	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
أ.د جودة سعادة	استاذ دكتور	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
د. فاطمة جعفر	دكتورة	مناهج واساليب التدريس اللغة الانجليزية	جامعة الشرق الأوسط
د. محمد مسيليم	دكتور	قسم الادارة والتخطيط التربوي	جامعة الكويت
د. بدر المحيلبي	دكتور	اصوال التربية	كلية التربية الاساسية
د. مد الله سويدان	دكتور	مناهج وطرق التدريس	كلية التربية الاساسية
د. محسن الصالحي.	دكتور	اصوال التربية	كلية التربية الاساسية
د. عبد الله العازمي	دكتور	اصوال التربية	كلية التربية الاساسية