جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي

إعداد
زاهر عبد الحميد محمد عبد القادر

إشراف
د. سهيل صالحة
أ. د. غسان الحلو

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التعلم والتعليم،
من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2024

القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي

إعداد

زاهر عبد الحميد محمد عبد القادر

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2024/09/29م، وأجيزت:

د. سهيل صالحة	
المشرف الرئيسي	**التوقيع**
أ. د. غسان الحلو	
المشرف الثاني	**التوقيع**
أ. د. خالد عرار	
الممتحن الخارجي	**التوقيع**
د. فواز عقل	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**
د. حسام القاسم	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**

جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي

إعداد
زاهر عبد الحميد محمد عبد القادر

إشراف
د. سهيل صالحة
أ. د. غسان الحلو

بناء على تعليمات منح درجة الدكتوراة الصادرة عن مجلس عمداء جامعة النجاح فقد تم نشر البحث المستل التالي من الأطروحة:

عبد القادر، زاهر (2024). مستوى ممارسة المديرين للقيادة التحويلية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المعلمين. *مجلة دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق).* مصر. العـــدد 139، المجلد 39.

الإهداء

إلى معلمي الأول، ذلك الفلاح الذكي الراقي، الذي أحب العلم وشجعنا على محبته وطلبه. إلى روح والدي الغالي، أبا غسان، الذي كم اشتاق لرؤياه وسماع نصائحه، إليه اهدي نتاج تعبي وجهدي المتواضع هذا.

إلى والدتي، أدام الله ظلها وأمدها بالصحة وطوال العمر، الإنسانة المثابرة التي وقفت بجانب أبي رحمه الله ولم تجد طعم الراحة أبدا من أجل توفير كل ما نحتاج له لكي ننعم بحياة رغيدة.

إلى زوجتي الغالية وبناتي الأربع الدرر المكنونة: أية، عدن، ليال وحلا وابني الغالي الوحيد عبد الحميد درة التاج، والذين صبروا وتحملوا معي أربع من السنين تخللتها ساعات من الدراسة، وأخرى من السفر والتغييب عن البيت، ولكن دعمهم لي كان هو المحرك الحقيقي نحو الصمود والمثابرة والنجاح والتألق في دراستي.

إلى إخوتي وأخواتي وأصدقائي الذين لم يبخلوا علي بأجمل كلمات التشجيع والتحفيز والدعم المعنوي.

لكم جميعا اهدي ثمرة جهدي ونتاج تعبي، سائلا المولى عز وجل أن تخدم هذه الرسالة مجتمعي الحبيب عامه والتربويين وطلبة العلم خاصة.

الشكر والتقدير

أشكر الله عز وجل الذي وفقني بمنه وكرمه لان أصل إلى ما وصلت إليه من انجاز علمي مشرف، فالحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

أتقدم بالشكر إلى جامعة النجاح الوطنية العريقة وإدارتها الحكيمة وكلية الدراسات العليا، لتوفيرهم الظروف الأكثر من رائعة والموارد العلمية الراقية لكي نصل إلى اعلي درجات العلم والتحصيل.

كما واشكر أساتذتي المشرفين على رسالتي: الدكتور الرائع والمميز والإنسان د. سهيل صالحة والأستاذ الدكتور غسان الحلو اللذان لما يبخلا على بالوقت والجهد والمشورة والنصيحة والتوجيه لنخرج برسالة راقية تليق بهذا الصرح العريق.

اشكر جميع الأساتذة الأفاضل الذين قاموا بتدريسي في برنامج الدكتوراه والذين لم يبخلوا علينا بما يملكون من علم ومعرفة وخبرات مميزة.

زاهر عبد الحميد عبد القادر

الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الأطروحة التي تحمل عنوان:

القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الأطروحة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الأطروحة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: زاهر عبد الحميد محمد عبد القادر

التوقيع: زاهر عبد القادر

التاريخ: ٢٠٢٤/٩/٢٩م

فهرس المحتويات

الإهداء ..... د

الشكر والتقدير ..... ه

الإقرار ..... و

فهرس المحتويات ..... ز

فهرس الجداول ..... ي

فهرس الأشكال ..... ن

فهرس الملاحق ..... س

المُلَخَّص ..... ع

الفصل الأول: سياق الدراسة واطارها النظري 1

1.1 مقدمة الدراسة 1

1.2 الخلفية النظرية 6

1.2.1 القيادة التحويلية 6

1.2.2 جودة التعليم 11

1.2.3 الرضا الوظيفي 13

1.3 الدراسات السابقة 17

1.3.1 دراسات سابقة تطرقت للقيادة التحويلية 17

1.3.2 دراسات سابقة بحثت في جودة التعليم 25

1.3.3 دراسات سابقة تطرقت للرضا الوظيفي 28

1.3.4 التعقيب على الدراسات ذات الصلة 32

1.4 مصطلحات الدراسة 33

1.5 مشكلة الدراسة 35

1.6 أهداف الدراسة 37

1.7 أهمية الدراسة 37

1.8 أسئلة الدراسة وفرضياتها 38
1.9 فرضيات الدراسة 40
1.10 حدود الدراسة 41
الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات 42
2.1 تصميم الدراسة 42
2.2 مجتمع الدراسة 43
2.3 عينة الدراسة 43
2.4 أداتا الدراسة 45
2.5 صدق وثبات أداتي الدراسة 47
2.5.1 صدق وثبات أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) 47
2.5.2 صدق وثبات أداة الدراسة الثانية (المقابلة) 57
2.6 إجراءات الدراسة 59
2.7 متغيرات الدراسة 60
2.8 المعالجات الإحصائية 60
الفصل الثالث: نتائج الدراسة 64
3.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 64
3.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 68
3.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 73
3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 77
3.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس 82
3.6 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس 84
3.7 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع 89
3.8 النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن 89
3.9 النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع 90

الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات 96

4.1 مناقشة النتائج..... 96

4.1.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 96

4.1.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 98

4.1.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 100

4.1.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 101

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس..... 103

4.1.6 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس 104

4.1.7 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع 105

4.1.8 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن..... 105

4.1.9 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع 106

4.2 الاستنتاجات والتوصيات 109

4.2.1 الاستنتاجات 109

4.2.2 التوصيات..... 110

المراجع العلمية 112

الملاحق 123

Abstract ..... B

فهرس الجداول

جدول (1): مجتمع الدراسة موزع حسب اللواء والجنس بحسب قسم الإحصاء والمعلومات في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022-2023 43

جدول (2): توزيع أفراد العينة حسب البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة 44

جدول (3): توزيع فقرات الاستبانة بعد التحكيم 48

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) لمحور القيادة التحويلية 54

جدول (5): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) لمحور الرضا الوظيفي 55

جدول (6): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) لمحور جودة التعليم..... 56

جدول (7): معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، والاستبانة ككل..... 58

جدول (8): تقدير المتوسط الحسابي والنسبة المئوية والدرجة التقديرية لاستجابات أفراد عينة الدراسة 59

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والدرجة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية الأربعة..... 64

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التحفيز الفكري لدى مديري المدارس 66

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الاعتبار الفردي لدى مديري المدارس 135

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التأثير المثالي لدى مديري المدارس 136

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة دافعية الملهم لدى مديري المدارس..... 137

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس(للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة..... 138

جدول (15): نتائج اختبار (HOTELLING'S TRACE) لأثر جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الأربعة (التركيبة الخطية)..... 139

جدول (16): نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية في المجالات الأربعة كل على حدة وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة..... 140

جدول (17): نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية في المجالات الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة..... 141

جدول (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والدرجة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم للمجالات الخمسة..... 141

جدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة المناهج في مدارس داخل الخط الأخضر 142

جدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة المرافق والبنية التحتية في مدارس داخل الخط الأخضر 143

جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في مدارس داخل الخط الأخضر 143

جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال التنمية والتحسن المستمر في مدارس داخل الخط الأخضر 144

جدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في مدارس داخل الخط الأخضر..... 144

جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معـــايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات: المؤهـــل العلمـــي، والمركـــز الوظيفي، والجنس(للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة..... 145

جدول (25): نتائج اختبار (HOTELLING'S TRACE) لأثر جنس المعلـــم، والمؤهـــل العلمـــي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر فـــي المجـــالات الخمســـة (التركيبة الخطية) 146

جدول (26): نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة كل على حدة وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة 147

جدول (27): نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة (الكلـــي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المـــدير، وســـنوات الخبرة، وطبيعة المدينة..... 149

جدول (28): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والدرجة لتقديرات عينـــة الدراســـة لدرجة الرضا الوظيفي للمجالات الثلاثة 149

جدول (29): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجـــال الراتب والترقيات في مدارس داخل الخط الأخضر 150

جدول (30): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجـــال العلاقة مع الزملاء في مدارس داخل الخط الأخضر 150

جدول (31): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجـــال العلاقة مع المسؤولين في مدارس داخل الخط الأخضر 151

جدول (32): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراســـة لمســـتوى الرضـــا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة..... 152

جدول (33): نتائج اختبار (HOTELLING'S TRACE) لأثر جنس المعلـــم، والمؤهـــل العلمـــي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة

لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية) 154

جدول (34): نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة كل على حدة وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة 155

جدول (35): نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في المجالات الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة..... 156

جدول (36): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر 156

جدول (37): معاملات ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر 157

جدول (38): وصف نمط القيادة في مدرستك 157

جدول (39): سبل تحسين جودة التعليم 158

جدول (40): سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات..... 158

جدول (41): طرق التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين 159

جدول (42): الموارد المستخدمة من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي. 159

جدول (43): وصف نمط القيادة في مدرستك 160

جدول (44): سلوكيات قيادية من شأنها تحفيز الابداع والعطاء الأكبر 161

جدول (45): سبل تحسين جودة التعليم..... 161

جدول (46): تأثير الحوافز والترقيات على أدائك المهني 162

جدول (47): وصف العلاقة بين زملاء العمل 162

جدول (48): أثر العلاقة على الأداء المهني 162

فهرس الأشكال

شكل (1): عدد المجالات المتوقعة من التحليل العاملي لمحور القيادة التحويلية 50

شكل (2): عدد المجالات المتوقعة من التحليل العاملي لمحور الرضا الوظيفي 51

شكل (3): عدد المجالات المتوقعة من التحليل العاملي لمحور جودة التعليم.....52

فهرس الملاحق

ملحق (أ): قائمة بأسماء محكمي الاستبانة 123

ملحق (ب): الاستبانة النهائية بعد التحكيم والتعديل 124

ملحق (ج): أسئلة مقابلة المديرين 133

ملحق (د): أسئلة مقابلة المعلمين 134

ملحق (هـ): الجداول..... 135

ملحق (و): شهادة قبول نشر البحث المستل من الأطروحة 163

القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي

إعداد

زاهر عبد الحميد محمد عبد القادر

إشراف

د. سهيل صالحة

أ. د. غسان الحلو

المُلَخَّص

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي، وتحقيقا لذلك، تبنى البحث العديد من الأهداف الفرعية، مثل فهم واقع القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، وتحليل تأثير القيادة التحويلية على جودة التعليم، ودورها في تحسين الأداء المدرسي، كما هدفت إلى تحديد أثر القيادة التحويلية على رضا المعلمين بالعمل وتحفيزهم وتطويرهم، واعتمدت هذه الدراسة منهجية بحثية شاملة تتضمن استعراض الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، كما واعتمدت طريقة البحث على المنهج الوصفي والتحليلي للكشف عن العلاقات بين القيادة التحويلية ومعايير جودة التعليم والرضا الوظيفي للمعلمين، حيث استخدم الباحث في تحليل البيانات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وكذلك التحليل النوعي للمقابلات.

كما وتم تطوير استبانة تكونت من ثلاثة محاور: الأول لقياس القيادة التحويلية ويشمل (21) فقرة موزعة على المجالات الأربعة للمحور، أما المحور الثاني لقياس الرضا الوظيفي فتكون من (17) فقرة موزعة على المجالات الأربعة للمحور، أما المحور الثالث لقياس جودة التعليم فتكون من (22) فقرة موزعة على المجالات الخمسة للمحور، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها. وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (433) معلماً ومعلمة.

أما بخصوص المقابلة، فقد تم إجراء مقابلات مع عينة من معلمي ومديري المدارس الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر، من أجل التعرف على العقبات/المقترحات التي تواجه مديري ومعلمي المدارس الابتدائية الحكومية المستهدفة في ممارستهم القيادة التحويلية، حيث تم إجراء المقابلات مع (10) مديراً و(15) معلما ومعلمة.

وأشارت الدراسة إلى أن تطوير مهارات القيادة التحويلية لدى المديرين يمكن أن يؤدي إلى تحسين أداء المدرسة وتعزيز رضا المعلمين، كما ويوضح التحليل الإحصائي أن هناك علاقة إيجابية بين ممارسة القيادة التحويلية لدى المديرين وتوافر معايير جودة التعليم في المدارس، وبشكل محدد هناك استنتاجات من شأنها تحسين مستوى الرضا الوظيفي وجودة التعليم في مدارس الخط الأخضر وتشمل: ضرورة تطوير مهارات وممارسات القيادة التحويلية لدى المديرين، كذلك ضرورة إتاحة الفرص للمعلمين للتطوير المهني والتعلم المستمر، بالإضافة إلى ضرورة تطوير مهارات المعلمين وتوفير الموارد اللازمة لدعم الطلبة وتحسين العملية التعليمية.

وبناء على ذلك خلص الباحث إلى ضرورة تبني برامج تدريبية وورش عمل لتطوير مهارات القيادة التحويلية لدى المديرين، وذلك من خلال إنشاء نظام رصد وتقييم دوري لاستخدام الأخطاء والمشكلات كفرص للتعلم والتحسين المستمر في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: القيادة التحويلية، مديري المدارس داخل الخط الأخضر، معايير جودة التعليم، الرضا الوظيفي.

الفصل الأول

سياق الدراسة واطارها النظري

1.1 مقدمة الدراسة

مع التطور المستمر والنمو العام للعلوم والتعليم حول العالم، وما نتج عنه من تغيرات وتطورات كبيرة على كافة المستويات، أصبح من الضروري أن تسعى المؤسسات إلى تبني الأساليب والتقنيات المعاصرة التي تمكنها من خلق قيمة مضافة من أجل الحفاظ على قيمتها الخاصة والتوجه والاستمرار في البيئات الجديدة والمتغيرة (الحمداني، 2022).

وتعد القيادة من أهم هذه المناهج المعاصرة التي يجب تطبيقها في المؤسسات المختلفة، وخاصة في المؤسسات التعليمية، لأنها تتطلب الابتعاد عن المفهوم التقليدي للإدارة القائم على التطوير الوظيفي وحصر السلطة لدى المديرين، وتبني أساليب وطرق جديدة للإدارة تعتمد على فكرة تحفيز الفرد وتنمية شخصيته وقدرته على الإلهام والخروج. واكتساب أفكار جديدة من خلال تهيئة الظروف الملائمة للتفكير الإبداعي وحل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار الفعال (المبيضين، 2022).

بالإضافة لذلك، فإن أي تغييرات في هذا النظام يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على عملية التعليم والتعلم والإدارة بأكملها، حيث يساعد المديرون الذين يقدمون التحفيز الفكري والثقافي المناسب والاهتمام لكل فرد في توجيه أفكار المرؤوسين داخل الفريق واستخدامها بشكل فعال لبناء العلاقات. فهي تبرز أفضل ما في المرؤوسين، الأمر الذي يتطلب قيادة داعمة تتمتع بالذكاء والفطنة اللازمتين لبناء الالتزام، وتوليد الحماس والتحفيز لدى العاملين في المؤسسات التعليمية، وحثهم على إجراء التغييرات، وغرس في الأمل والإيمان المستقبلي في نفوسهم في إمكانية تخطيط وإدارة الأمور المتعلقة بتطورهم الوظيفي (الفقرا، 2017)؛ ويسمى هذا النوع من القيادة بالقيادة التحويلية، وقد اقترحها داونتون لأول مرة في عام (1973)، لكنه برز كنهج قيادي مهم في عام (1978) من قبل السياسيين.

ثم قام عالم الاجتماع جيمس بيرنز بتطويره وتوسيع نطاقه، ومن ثم قام برنارد باس في عام (1985) بتأليف كتابه "القيادة والأداء فوق التوقعات"، حيث وصف القيادة بأنها أسلوب للإدارة ينخرط فيه شخص أو مجموعة من الأشخاص بشكل فعال ويمكّن من التطوير والتحسين، وبذل الجهود اللازمة لدعم كل طرف للآخر لتحقيق أعلى مستويات الروح المعنوية والتحفيز (شلش، 2016). ويشير السعود (2013) إلى أنها قدرة القائد على أن يكون تحفيزياً وفعالاً وقادراً على تركيز جهود الموظفين على الأهداف التنظيمية بدلاً من الاحتياجات الشخصية، وبالتالي تمكين العلاقة المتبادلة بين القادة التحفيزيين والتابعين. ويعرفها حسن (2022) بأنها نوع من القيادة تسعى من خلالها القيادات الأكاديمية والإدارية إلى تمكين المرؤوسين من تحقيق إنتاجية عالية تتجاوز أهدافهم وتوقعات المؤسسة التعليمية، مسترشدين بالقيم والأخلاق التي تواجه الجامعة في بعض القضايا، فالتعليم يحول المصالح الشخصية للمرؤوسين إلى مصالح عامة تجني ثمارها المؤسسة التعليمية على المدى القريب والبعيد.

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف وجب على القادة المديرين اكتساب بعض المهارات الشخصية وتطويرها لتحقيق مفهوم القائد التحويلي وأهمها التفكير الإبداعي، فمن خلال التفكير الإبداعي يستطيع القادة استخلاص أفكار جديدة والتغلب على العقبات والتحديات. حيث يتم تحقيق أهداف المؤسسة من خلال بذل جهد إضافي وتحفيز من حولها على العطاء والوصول إلى أعلى إمكاناتهم وبذل قصارى جهدهم (Lyon, 2022)، إذ يتطلب هذا التحفيز من القادة أن يكونوا اجتماعيين ومحبوبين حتى يتمكنوا من حل صعوبات العمل التواصل مع المرؤوسين وفهم احتياجاتهم وتلبيتها والإجابة على أسئلتهم حيالها، واهتمام المدير بهذه الاحتياجات والمشكلات يمكن أن يعزز ثقة المعلمين في المدير، ويقدم لهم الدعم النفسي اللازم لتعزيز فعاليتهم في أداء عملهم بكفاءة، وبالتالي تحسين كفاءة عملهم في جميع الجوانب (Hackman & Johnson, 2020).

ولتطوير مثل هذه النواحي، على مدير المدرسة امتلاك البصيرة وبعد النظر، وأن يكون لديه تصور مستقبلي عن مخرجات العمل وآلية تنفيذه، حيث أن الرؤيا وحدها ليست كافية بالنسبة للقادة التحويليين،

فإنهم يملكون القدرة على إلهام أفكارهم للآخرين من المرؤوسين لكي يحصلوا على التـزامهم (خلـف، 2010).

ومن خلال اهتمام القادة التحويليين في بيئة العمل والمجتمع ومدى وملائمة ذلك لمعلمي المدرسة، لـذا يتوجب عليهم الإحاطة بنقاط الضعف والقوة لدى المـوظفين، إذ أنّ الوصـول إلـى هـذه المهـارات وتطويرها يُظهر نمطاً سلوكياً لدى مدير المدرسة يمكّنه من تحفيز المدرسين، وبالتالي تكريس أنفسـهم وزيادة تفانيهم للعمل داخل المؤسسة وزيادة إنتاجيتها والنهوض بها وعلوّ مكانتها في المجتمـع، وبنـاء تصوّر مختلف لمستقبل المؤسسة التعليمية وإحداث تغييرات جذرية فيها حتى لو عنـى ذلـك مواجهـة بعض المخاطر والصعاب وربما الفشل في بعض الأحيان، والتي عادة ما يُنظَرُ إليها من قبل القائد على أنها مجموعة تجارب تؤدي إلى النجاح (العرايضة، 2011).

وتماشيا مع ما تم ذكره، فأنه يقع على عاتق القائد التحويلي مسؤولية كبيرة تتمثل فـي إعطـاء الـدافع للمرؤوسين بهدف إخراج أفضل ما لديهم، إضافة إلى القدرة على التفكير الاستراتيجي وتبنـي وجهـات النظر المختلفة وتهيئة جميع الظروف للتفكير الإبداعي وحل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرارات، إذ أنه يتمتع بشخصية كاريزمية تجعل المرؤوسين يثقون به ويتبعونه، حيث أن القادة الكاريزماتيين لـديهم القدرة على إلهام الموظفين وتحفيزهم للعمل أكثر من المعتاد رغـم العقبـات والتضـحيات الشخصـية (عبوي، 2012)، من أجل الوصول إلى الهدف المرجوّ من العملية التعليمية وهو جودة التعلـيم، إذ أن جودة التعليم تعد من أهم ركائز العملية التعليمية والتعلّمية، حتى تتم بالشكل السليم والمتوافق مع الأنظمة المعمول بها محلياً وعالمياً لتتماشى ومتطلبات العصر، والتي تعد جزءاً مهمـا مـن أهـداف التنميـة المستدامة التي أطلقتها الجمعية العامة للأمم المتحدة لعام (2030)، والتي اشتملت على (17) هـدفاً، إذ بدأ الاهتمام بمواضيع التنمية بمجالاتها الاقتصادية والاجتماعية لما لها من صلة وارتبـاط وثيـق مـع الإنسان الذي يعد المحور والهدف الأساسي للتنمية (الزايدات، 2022).

ومن هذا المنطلق، يعد الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة والتي طرحها تقرير اليونسكو عام (2017) فرصةً لإعادة التفكير في التعليم بصورة جماعية وتعاونية، وتوجيه مساره التحويلي نحو إيجاد تعليم يتسم بالعدل والشمولية، بالإضافة إلى تمتعه بالجودة، وكذلك لتأمين فرص التعلم للجميع مدى الحياة، وقد أشارت دراسة الفقي (2022) على أهمية التعليم من أجل التنمية المستدامة باعتباره أداة لتطوير الأداء وتحسينه بصفة مستمرة مما يجعل المؤسسات التربوية أكثر استقراراً وأطول بقاءً، وهذا يفرض ضرورة التخطيط الواعي واكتشاف جوانب الضعف والقصور ومعوقات التحسين والتعامل معها، والانتقال من الطرق التقليدية في التعامل مع المواقف والمعوقات إلى طرق أكثر تطوراً وإبداعاً.

إنّ جودة التعليم تتركز على عدة مجالات وعناصر أساسية، أولها أداء المهمة والتي يقصد بها مدى فهم الفرد لوظيفته بناءً على القدرات المعرفية والتقنية لضمان أداء الوظيفة، والمهارات التي تشمل تطبيق هذه المعرفة التقنية لإنجاز المهام دون الحاجة للإشراف، والعادات والقدرات الفطرية للاستجابة للعمل بكل سهولة (Pradhan & Jena, 2017) . أما المجال الثاني من مجالات جودة التعليم هو الأداء السياقي، إذ يصف الأنشطة التي يقوم بها العامل في سياق العمل والتي ليست مرتبطة بمهامه الوظيفية الأساسية لكنها تساعد على تحسين أدائه وتعزيز فعاليته في العمل داخل المؤسسة، كما ورد في دراسة Colquitt et al. (2021). أما المجال الثالث فهو الأداء التكيفي والذي عرفه Stokes et al. (2010) على أنه تغيير السلوك لتلبية متطلبات البيئة أو الوضع الجديد.

وفي نفس الصدد، فإنّ هذه المجالات تؤثر بشكل كبير في جودة العملية التعليمية وآلية سيرها ومخرجاتها التي هي الغاية الأساسية للقائد التحويلي في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى ذلك، فإنّ القائد التحويلي يساهم بشكل أساسي في شعور المرؤوسين بالرضا الوظيفي للوصول إلى أهداف المؤسسة. فالرضا الوظيفي يتمثل بشعور الموظف بقيمته في المؤسسة التي يعمل بها نتيجة تعرضه لمحفزات معنوية تجعله قادرا على العمل بكفاءة وفاعلية وتزيد من شعوره بالسعادة والرضا لما يقوم به، وبالتالي زيادة إنتاجيته وابتكاره (أبو النصر، 2012).

ومن هذا المنطلق فإنه يقع على عاتق القائد التحويلي مسؤولية إمداد المرؤوسين بالطاقة اللازمة التي تمكنهم من أداء عملهم والاستمرار فيه، وتطويره والإبداع فيه، إذ يسهم في بعث الطمأنينة في نفوسهم مما يزيد الإنتاجية والإبداع، ويصبح بإمكان المؤسسة أن تحتفظ بقوة عمل مستقرة وطموحات عالية راغبة في أداء العمل مقبلة عليه كما في دراسة مطر وعلي ولفته (2015).

ولا يقتصر الأمر على ما سبق، بل يمتد إلى تعزيز الفعالية الذاتية للفرد وكيفية استثمار نقاط القوة لديه بدلاً من التركيز على نقاط الضعف والقصور وتحري الفرص وتعزيز الإمكانيات، مما يؤدي إلى تنشيط الفعالية الوظيفية والكفاءة والصحة الكلية للموظفين بدلا من التركيز على الاضطرابات وعلاجها (جعبري، 2018).

وفي ضوء ما سبق، فإن هذه الدراسة سعت إلى توضيح أهمية القيادة التحويلية ودورها في تعزيز وتحسين أداء العاملين خاصة في الوقت الحاضر من خلال تبني أنماط إدارية جديدة ومستحدثة، إذ أنها تزيد من شعور المدرسين بالرضا الوظيفي وما له من أثر كبير على إنجاز المهام بجودة وكفاءة عاليتين، وتشجع العمل بروح الفريق مما يعمل على تحسين الإنتاجية (عبد اللطيف و سمعان، 2019)، وكذلك تلعب دوراً هاما في إيجاد بيئة عمل أكثر ملائمة، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الولاء والانتماء والمشاركة والروح المعنوية وبالتالي زيادة الأداء (Hannay, 2009).

ومن الضروري أيضاً القول أن ما يميز دور القيادة التحويلية هو قدرتها على أن يصبح القائد بمثابة قدوة وملهم للآخرين والاحتفاء بالتنوع داخل المؤسسة التعليمية والتفكير خارج الصندوق، كذلك مدى تأثير القائد باعتباره نموذجا يحتذى به فيكسب احترام وثقة مرؤوسيه، وهذا كله يمكّن المدرسة من الاستفادة من دوره الفعّال في تحقيق أهدافها باستخلاص نواتج إيجابية للفرد والمنظمة، مثل الرضا الوظيفي والثقة في الإدارة والالتزام التنظيمي مما ينعكس على الفعالية التنظيمية عامة (Ebener & O'Connell, 2010)، وأن أي مؤسسة، سواء كانت مؤسسة تعليمية أو غيرها، وطبقاً

لمفهوم القيادة التحويلية فهي تعنى بجودة العمل وهو جودة التعليم، كما وتهتم بالمؤثرات السيكولوجية التي من شأنها أن تؤثر على جودة العاملين في عملهم. فكلما زاد اهتمام المدير بهذا المفهوم علمياً وعملياً، كلما تحسن أداء المدرسين وتعاظم لديهم الشعور بالرضا أولاً والمسؤولية تجاه مؤسساتهم وبالتالي تجاه مجتمعهم ثانياً، حيث تؤثر علاقة المسؤولين بمرؤوسيهم لتحقيق الأهداف المحددة، وكذلك مدى اهتمام المشرفين بشؤون موظفيهم وحمايتهم (الشرايدة، 2010).

ومن هنا تأتي أهمية تطوير القيادي التحويلي الذي يساهم في زيادة شعور الموظفين بالرضا عن عملهم وبالتالي تحسين جودة التعليم بشكل خاص وتطوير المؤسسة وارتقائها في المجتمع المحلي بشكل عام، وخاصة في مناطق داخل الخط الأخضر، إذ يعمل الباحث مديراً في إحدى المدارس الابتدائية، ويسعى إلى دراسة القيادة التحويلية وعلاقتها بجودة التعليم ومعاييره ومدى الرضا الوظيفي لدى المدرسين في هذه المناطق.

1.2 الخلفية النظرية

يشهد العالم حاليا تغيرات متسارعة في كافة المجالات، ومنها القيادة وإدارة المؤسسات والشركات على اختلاف أنواعها، إذ يستلزم من تلك المؤسسات التأقلم مع التغيرات المتسارعة للمحافظة على وجودها في الأسواق واستمرار عملها.

1.2.1 القيادة التحويلية

ظهر مفهوم القيادة التحويلية بواسطة جيمس ڤي داونتون عام (1973)، ومن ثم تم تطوير هذا المفهوم من قبل عدد آخر من العلماء، مثل جيمس ماكجريجور بيرنز، برنارد إم باس، وبروس جيه أفوليو (شلش، 2016)، وبحسب بيرنز، تعمل القيادة التحويلية على تحويل مواقف الأتباع ومعتقداتهم وسلوكياتهم، وإلهامهم وتحفيزهم على تحسين أدائهم لتلبية التوقعات التنظيمية؛ وتعزيز احترام الذات والثقة من خلال الكاريزما .Ramendran et al (2020)، ويخلق القائد التحويلي بيئة داعمة، إذ يحترم

القائد الفروق الفردية، ويشجع العلاقات مع المرؤوسين مع وعي القادة بالاحتياجات الفردية لديهم (Nurtjahjani et al., 2020).

ويقدم نموذج القيادة المدرسية التحويلية الذي طوره كلا من Leithwood & Jantzi (1996) ستة مجالات للقيادة التحويلية المدرسة وهي: هيكلة رؤيا مدرسة واضحة، التحفيز الفكري، المساهمة في الدعم الفردي، الاستمرار بتوقع مستويات الأداء العالي، توفير نموذج ملائم وتشجيع الالتزام الجماعي بأهداف المجموعة. إذ اقترح ليثوود ممارسة أسلوب القيادة التحويلية وإدخاله كعناصر في برامج التدريب الرئيسية.

وبحسب Nurtjahjani et al. (2020) فلقد ثبت أن قادة التحول قادرون على إلهام المرؤوسين من خلال تحديد معنى وأهمية العمل من خلال الأقوال والأفعال في قطاع التعليم. فقد أظهرت القيادة التحويلية تأثيراً إيجابياً على تحفيز المعلمين وهذا يضمن التقدم الأكاديمي للطلبة.

علاوة على ذلك، يشير Kouni et al. (2018) إلى أنّ القيادة التحويلية ترتبط بقوة بموقف العمل الإيجابي والموظفين الراضين، وفي سياق القطاع التعليمي، يعمل مديرو المدارس كقادة تحويليين مما يؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل من خلال أداء المعلمين في العمل.

إضافة إلى ذلك، فقد تحول قطاع التعليم في الدول النامية إلى حد ما من خلال العولمة المتزايدة التي غيرت هذه الدول اجتماعيًا وسياسيًا واقتصاديًا (Adams & Velarde, 2021)، ومن ثم فقد تم إيلاء المزيد من الاهتمام لأسلوب القيادة لدى القادة التربويين الناجحين (Adam et al., 2017)، وقد وجد Odhiambo & Hii (2012) في دراستهم حول تصورات أصحاب المصلحة الرئيسيين للقيادة المدرسية، أنه يجب على القادة التربويين الحفاظ على الاتصال مع جميع أصحاب المصلحة، وتوفير بيئة عمل إيجابية، وضرورة إدراك المشاكل والعقبات وضمان التطوير والتطور.

إنّ نظريات القيادة التقليدية التي وضعها فريدريك تايلور (1909) وماكس ويبر (1904) ركزت على المنتجات النهائية والسلطة، ثم تم استبدالها بمفهوم "من الناس إلى الناس" والعلاقات بسبب التطورات الحالية في القطاع التعليمي وتغيرات السوق. ينصب التركيز الرئيس على إنشاء علاقة بين الموظفين في بيئة موجهة نحو المهام (Berdayes, 2002).

بناءً على نظريات القيادة المعاصرة، يُقترح على رؤساء المؤسسات التعليمية أن يتصرفوا مثل وكلاء التغيير من خلال محاولة تحويل المنظمات من خلال إعادة الهيكلة ووضع الرؤى والمهام وإلهام وتحفيز الناس (Balyer et al., 2017) .

إن القائد التربوي الذي يمثله مدير المدرسة يقوم من خلال القيادة التحويلية بتعزيز علاقات الولاء والاحترام مع معلميه، وهذا يتم من خلال إشراكهم في عملية اتخاذ القرارات وصنعها، وذلك بهدف تمكينهم بأن يصبحوا قادة المستقبل، الأمر الذي يدفعهم لتحقيق مصلحة المدرسة بدلاً من تحقيق مصالحهم الذاتية، ومن هنا فيمكن تعريف القيادة التحويلية بأنها الدور الفاعل الذي يقوم به مدير المدرسة من خلال إقامة علاقات مبنية على الاحترام والولاء والود مع العاملين في المدرسة، فهو يقوم باستشارتهم، كما ويعمل على تمكينهم ليصبحوا قادة، وذلك من أجل تحقيق الفائدة للمدرسة التي يعمل فيها بدلاً من تحقيق مصالحه الذاتية، وهو الهدف المطلوب من وراء استخدام هذا النمط في القيادة (مصطفى، 2018).

وعادة ما تكمن أهمية القيادة التحويلية في المدارس من خلال تركيزها على المعلمين واهتماماتهم، إضافة إلى محاولة استخراج كل ما لديهم من وعي ثقافي وأخلاقي للعمل، كذلك السعي لتعزيز العلاقات الإيجابية بين القادة التحويليين والعاملين، الأمر الذي يؤدي إلى تحفيزهم لبذل جهود أكبر ودفعهم للعمل التعاوني فيما بينهم وبين قائدهم التحويلي، إذ أنّ سلوك القائد التحويلي يؤثر بشكل كبير على سلوكهم ومعنوياتهم والأداء التنظيمي للمعلمين، وهي كذلك تسعى لإيجاد المناخ الإبداعي لتحفيز المعلمين

(Balyer, 2012)، ولذا فإنّ مهام القائد التحويلي التي يعمل على تحقيقها، تتمثل في توسيع دائرة اهتمام العاملين من الخاص إلى العام الأمر الذي من شأنه تحقيق أهداف المدرسة، فهو من ناحية موجه للتغيير بجهود المدرسة، ومن ناحية أخرى يعمل على توظيف كل الإمكانيات المادية والبشرية، كذلك بناء وترسيخ القيم وثقافة العاملين، وإشراك المرؤوسين في عملية صنع القرارات، وضرورة منحهم الإحساس بالاستقلالية، وتحملهم المسؤولية، والسعي للتشجيع الدائم لهم على إعادة دراسة الأهداف وتقديم أهداف جديدة، وبدائل ورؤية جديدة (الفليتية، 2015). ويتحقق أداء القيادة التحويلية بالوقت الذي يستطيع القائد التحويلي ضمان تحول اهتمامات المعلمين وإثارة حماسهم للتركيز على المصلحة المشتركة ومصلحة الأهداف العليا التي تجمعهم والابتعاد عن مصالحهم الشخصية، فالقائد التحويلي مطلوب منه جعل العاملين معه يعملون سوية بثقة ودافعية عالية، كما أنه يحثهم للعمل الدؤوب وتحدي العقبات من أجل الوصول إلى نتائج تفوق التوقعات (بني عطا، 2022).

اتفق العديد من الباحثين على حصر مجالات القيادة التحويلية في أربع مجالات رئيسية، إذ تعد هذه المجالات المحاور الأساسية لدور القائد التحويلي، ومن أجل إحداث تغييرات كبيرة في المؤسسة يجب أن يطبق القادة التحويليون هذه المجالات وهي:

- الحافز الإلهامي: وهو قدرة القائد على إيصال توقعاته العالية للآخرين واستخدام الرموز، كذلك قدرته على تحفيز أتباعه من خلال رؤية المستقبل بتفاؤل، إضافة إلى تقديم رؤية الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطريقة بسيطة قابلة للتحقيق والتأكيد على أهداف طموحة (Bass & Stogdill, 1990).
- التأثير المثالي: والذي يشير إلى أعمال القادة الكاريزمية التي تركز على كل من القيم والمعتقدات والإحساس بالمهمة، فهي تصف سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام وتقدير التابعين، فمن جهة يتطلب ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد التحويلي، ومن جهة أخرى يقدم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية للقائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي (بني عطا، 2022).

- الاستثارة الفكرية: وتعني أن القيادة التحويلية قادرة على تحدي الوضع الراهن، وذلك من خلال القدرة على البحث عن الأفكار الجديدة، وكذلك تشجيع العاملين على حل المشاكل بطريقة إبداعية، إضافة إلى دعم النماذج الجديدة في العمل، كما ويعمل القادة على زيادة الوعي والتشجيع على تبني طرق جديدة في العمل والتعامل مع المواقف القديمة بطرق ووجهات نظر حديثة تواكب التطورات العالمية (حماد، 2011).
- الاعتبارات الفردية: وهي مجموعة من السلوكيات التي يستطيع القائد من خلالها أن يعطي اهتمام شخصي لكل مرؤوس لديه، وذلك من خلال التعرف على مستوى الحاجات أو الرغبات الخاصة بهم، مع مراعاة الفروق الفردية بين المرؤوسين عند إشباع هذه الحاجات (زمورة و باي، 2022).

كما ويقوم القائد التحويلي بأكثر من مجرد إدارة العمليات اليومية وتطوير استراتيجيات لنقل شركته أو قسمه أو فريقه إلى مستويات جديدة من الأداء والنجاح، فعلى سبيل المثال، وثقت العديد من الدراسات قوة القيادة التحويلية في خلق القيمة والاتساق والثقة (قرزه، 2020).

هذا وتتصف القيادة التحويلية بأنها الإعداد المسبق للاستفادة الفعالة من الموارد المتاحة (البشرية والقانونية والمادية والوقتية)، من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والمعرفية للانتقال من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود ضمن سياق محدد، وفترة زمنية محددة بأقل تأثير سلبي ممكن على الأفراد والمؤسسات في أقصر وقت، وبأقل جهد وتكلفة وبناء (العطيات، 2006).

كما أنها العملية التي يسعى من خلالها القادة والأتباع إلى الارتقاء ببعضهم البعض إلى أعلى مستوى من التحفيز والأخلاق، وهي عملية تركز على القيم المشتركة وتسعى إلى تطوير الموظفين وتحقيق الأهداف العامة، لهذا يعرف الباحثون القيادة التحويلية بالقيادة الإجرائية، الأمر الذي يساعد على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بعمل المديرين والموظفين ومهامهم وأدوارهم، والعمل على تجديد التزاماتهم والسعي إلى إعادة تنظيم النظام ووضع قواعد عامة تساعد في تحقيق الأهداف. فالأهداف ونقل المدرسة

إلى وضع أفضل في أقصر وقت ممكن وبأقل قدر ممكن من التأثير السلبي ينعكس إيجاباً على الموظفين والمدرسة (عبد المعطي، 2002).

1.2.2 جودة التعليم

إنّ تسارع التغيرات في جميع مجالات الحياة الإنتاجية والاقتصادية والتعليمية والصحية وغيرها من المجالات، يجعل من المهم مواكبة تلك التغيرات ومجاراتها من خلال الارتقاء بمستوى العملية التعليمية وتطوير عناصرها، كونها تمثل أساس الإنتاج المجتمعي والعملية المسؤولة عن إخراج الكوادر الذين يتكون على عاتقهم مسؤولية تنمية وتطوير المجتمع والنهوض به، ولكي تحقق العملية التعليمية الهدف الأسمى من إجرائها وهو إكساب المتعلمين المهارات والمعارف والأفكار والقيم والقدرات التي تجعل منهم أفراداً قادرين على تحمل المسؤولية وحل المشكلات بطرق إبداعية (حسين وآخرون، 2021).

إنّ القيادة التربوية تتميز بقدرتها على إحداث تغيير ذو معنى في المؤسسة، حيث يمتلك القائد التحويلي القدرة لإحداث تغيير في رؤية المؤسسة واستراتيجيات العمل داخل المؤسسة والثقافة السائدة داخل المؤسسة التي يقودها من خلال تركيزه على التطوير الشخصي للمرؤسين الأمر الذي سيؤدي لتطوير المؤسسة (Kilag et al., 2023).

إضافة إلى ما سبق، فإنّ غارسيا ولي (Garcia & Lee, 2019) ركزوا على العلاقة بين القيادة التربوية والأداء المدرسي، وعلى وجه التحديد دراسة تأثير استراتيجيات الإدارة الفعالة على نجاح المدرسة، كذلك على دور القادة التربويين في تحقيق نتائج إيجابية للمدارس والطلاب من خلال تنفيذ ممارسات الإدارة الفعالة، وهذا يتم من خلال تحليل استراتيجيات الإدارة المستخدمة في بيئة تعليمية محددة، وهنا تأتي أهمية تحديد العوامل الرئيسية التي تساهم في تحسين الأداء المدرسي، وهذا يتطلب التركيز على أهمية القيادة التربوية في تعزيز ممارسات الإدارة المدرسية الناجحة وتعزيز الأداء المدرسي العام.

وفيما يتعلق بالأساليب القيادية، فقد قدم كل من Brown & Martinez (2020) تحليلاً مقارناً لأساليب القيادة في الإدارة التعليمية لاستكشاف تأثيرها على الفعالية التنظيمية ونتائج الطلبة، حيث قام البـــاحثون بدراسة الأساليب القيادية المختلفة التي يتبناها القادة التربويون وتحليل مدى فاعليتها في تحقيق أهـــداف المؤسسات التعليمية من خلال مقارنة مناهج القيادة المختلفة، وكان الهدف هو تقديم نظرة ثاقبة لأسلوب القيادة الأكثر فعالية لتعزيز النجاح التنظيمي وتعزيز مشاركة الطلاب وأدائهم، مما يسهم في فهـــم دور القيادة في الإدارة التعليمية من أجل تحسين ممارسات القيادة في البيئات التعليمية المختلفة.

وتعد الجودة من أفضل وسائل وأساليب تحسين نوعية التعليم والإرتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي والذي يطلق عليه المفكرين بأنه عصر الجودة، ولم تعد الجودة ترفاً ترنو إليه المؤسســـات التعليميـــة أو بديل تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة حتمية ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة (العبيدي، 2009)، ويرتبط التعليم بالمجالات الحياتية الأخرى ارتباطاً وثيقاً، فهو المسؤول الرئيسي عن التنمية البشرية داخل المجتمع، وفي مؤسسات التعليم يتم بناء أجيال المستقبل الـــذين ســـيقومون بـــدور النهوض بالمجتمع (اليونسكو، 2016).

إن تحقيق الهدف الأساسي من التعليم يحتم من توافر الخصائص والأساليب التي ستقوم برفـــع كفاءتـــه وضمان مخرجات تعليمية تخدم السبب الرئيسي لوجود التعليم وممارسته، وإفراد المؤسسات والعـــاملين المتخصصين والبرامج التدريبية الأكاديمية والمهنية الخاصة به، لذا فقد لجأت المؤسسات التربوية بشكل عام والمدارس بشكل خاص إلى اعتماد إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي، للاســـتعانة بـــه فـــي إحداث التطور التربوي المنشود (العمري، 2004).

ومن هذا المنطلق تعد معايير الجودة الشاملة المدخل الأساسي لتحقيق عملية تعليميـــة تســـتثمر قـــدرات الفريق التعليمي وتساعده على أداء مهماته وتحقيق معايير النجـــاح المطلوبـــة عبـــر مؤشـــرات الأداء المدرسية المتميزة والتي يتم قياسها باستمرار، لتقييمها ومعرفة مدى تحقق معايير الجودة الشـــاملة فـــي الأداء المدرسي، ومعرفة الإيجابيات والأداء المتميز ومعالجة السلبيات ونقاط الضعف في الأداء.

وأوضح Jackson et al. (2020) أنه من أجل تحقيق جودة التعليم يجب الحرص على اعتماد أنظمة تعليمية واستراتيجيات حديثة مستخدمة على نطاق عالمي من أجل التأكد من تحقيق أفضل وأقصى درجة فائدة للطلبة، وكذلك تقييم المهارات التي يكتسبها الطلبة، بالإضافة إلى تمكينهم من المشاركة في المجتمع والحياة العملية بشكل فعال وإيجابي.

من أجل تحقيق الجودة في التعليم، اتفق كل من حسين وفرحان وعزيز (2021)، وبن سليم (2015)، على أن للجودة العديد من الآليات والأساليب التي من شانها أن تساعد المؤسسة التعليمية على تجاوز المشكلات والعوائق التي تعترضها والتي قد تعيقها عن تحقيق رسالتها ورؤيتها.

ووفق Smith & Johnson (2021) فإنّ أهمية تعزيز جودة التعليم تتم من خلال تطبيق ممارسات التقييم الفعالة، وكيف يمكن لأساليب التقييم الفعالة أن تؤدي إلى تحسينات في أداء الطلبة والنتائج التعليمية الشاملة، حيث يركز الباحثون في تأثير استراتيجيات التقييم المختلفة على تعزيز جودة التعليم ويؤكدون على دور التقييم في دفع التميز التعليمي، وكذلك مدى أهمية دمج ممارسات التقييم الفعالة في عمليات التدريس والتعلم، حيث يسهم بشكل كبير في تعزيز جودة التعليم وتحصيل الطلبة.

1.2.3 الرضا الوظيفي

يعد العمل جزء مهم في حياة كل فرد، حيث يشكل كل فرد مع مرور الوقت مجموعة من المعتقدات والآراء حول العمل أو ما يحيط به، وهذا ما يعرف بالرضا عن العمل والذي يتكون بجملة من المعارف والمعلومات ولخبرات حول العمل الذ يقوم به الأفراد، وبهذا يتشكل لدى الفرد المشاعر اتجاه العمل، وينتج عن هذه المشاعر السلوكيات التي يميل الفرد لاتباعها كأسلوبه مع الزملاء، تأخيره، غيابه، وطريقة احترامه للمسؤولين وللمؤسسة (بني حمد، 2020).

منذ بداية القرن الحالي زاد اهتمام الدول المتقدمة بالرضا الوظيفي للعاملين وذلك من خلال السعي المستمر من قبل الادارة الممتدة لضمان ولاء عمالها وتأييدهم لأهداف منظماتهم، وقد أصبح من الصعب

تحقيق هذا الهدف بسبب التزايد المستمر لحجم المنظمات بالإضافة لزيادة رقعة استخدام التكنولوجيا، وحدة المنافسة وقوة النقابات وتأثيرها على القرارات الإدارية، مما أدى لصعوبة الإدارة الممتدة في السيطرة على القوى العاملة وضمان تعاونها لتحقيق الأهداف.

جميع هذه العوامل ساهمت في الاهتمام بشكل كبير بدراسة الرضا الوظيفي كأحد أهم الأساليب المنتهجة من الإدارة في سعيها لتحقيق ولاء وتعاون العاملين فيها، ولقد ساهم الكثير من الباحثين في علم النفس وعلم الإدارة وكذلك علم الاجتماع في إيجاد السبل لتحقيقه (سلطان، 2003).

لقد أصبح تحقيق الرضا الوظيفي من أهم العوامل التي تحقق للمؤسسات المتقدمة أهدافها في تنمية العلاقة بين المؤسسة والعاملين فيه، وتنمية السلوك الإبداعي لدى منسوبيها وإيجاد الدوافع لديهم لبذل مزيد من الجهد، فمن خلال تحقيق الرضا الوظيفي يصبح بإمكان المؤسسة أن تحتفظ بقوتها وتطور بشكل مستقر (بني حمد، 2020)، حيث يعد الرضا الوظيفي عنصر مهم لتحقيق الأهداف التي يطمح إليها الفرد للنجاح في عمله لأنه يوفر له المناخ المناسب لذلك، والرضا الوظيفي هو الهدف الذي يسعى إليه جميع الأفراد في أي مهنة أو وظيفة ويعتبر هدفاً مهما جداً إذا كان في المجال التعليمي، وعلى الرغم من أهمية الرضا الوظيفي إلا أن الكثير من المؤسسات لم تستخدم المقاييس الدقيقة للتعرف إلى مدى الرضي لدى الموظفين، ورضاهم تجاه العمل (الشرايدة، 2010).

ومن المقاييس المستخدمة في الرضا الوظيفي ما يلي:

المقاييس الموضوعية: تتمثل في قياس اتجاه العاملين، ورضاهم باستخدام أساليب معينة، مثل: الغياب، ومعدل الاستقالة، وترك الخدمة، ومعدل الحوادث في العمل، وكذلك معدل الشكاوى، ومستوى إنتاج الموظف.

المقاييس الذاتية: تعتمد على جمع المعلومات من العاملين باستخدام وسائل محددة، مثل تصميم استمارة الاستقصاء التي تتضمن قائمة أسئلة خاصة بالرضا الوظيفي توجه إلى الأفراد العاملين بالمؤسسة، من أجل معرفة درجة رضاهم عن العمل (أبو ارميلة، 2023).

نتائج الرضا الوظيفي: تعطى نتائج الرضا الوظيفي اهتمام عملي كبير من قبل المديرين، حيث يترتب على ذلك عدد من النتائج عندما يكون العاملون راضين عن وظائفهم، ومن هذه النتائج الرضا عن العمل ومعدل دوران العمل، وهذا يقودنا التفكير المنطقي إلى افتراض أنه كلما زاد رضا الفرد عن عمله، زاد الدافع لديه للبقاء فيه، وبالمقابل كلما قل رضا الفرد عن عمله، قل الدافع لديه للبقاء في هذا العمل. فالرضا عن العمل ومعدل الغياب يُعدّ من العوامل الأساسية التي يمكن الاعتماد عليها في عملية التنبؤ بحالات الغياب بين العاملين الرضا عن العمل، ويفترض أنه إذا كان الفرد يحصل على درجة من الرضا في أثناء وجوده في عمله أكثر من الرضا الذي يمكنه الحصول عليه إذا تغيب عن العمل، فيمكننا القول: إنه كلما زادت درجة رضا العاملين عن العمل، قلت نسبة الغياب وزاد معدل الحضور، والعكس صحيح (الشرايدة، 2010).

الرضا عن العمل والإصابات: إن الإصابات في العمل، بالإضافة للتغيب، أو ترك العمل، هي تعبير جزئي عن عدم رضا الفرد عن عمله، الامر الذي يؤدي الى انعدام الدافع للعمل بكفاءة وعدم الرغبة في العمل ذاته، لذا فإن الإصابات هي من مصادر عدم الرضا عن العمل (بني حمد، 2020).

الرضا عن العمل ومعدل أداء العمل: يؤدي الرضا الوظيفي إلى الأداء الجيد، أي أن العامل السعيد بعمله عامل منتج، بينما يرى آخرون أن الأداء يسبب الرضا، بحيث يحصل العامل ذو الأداء المتفوق على الرضا من أدائه الجيد في عمله، ويعتقد آخرون أن الرضا والأداء مرتبطان بعضهما البعض بعلاقة السبب والنتيجة، فالعامل الراضي عن عمله أكثر إنتاجية، وبالتالي أكثر رضا، وبذلك من الصعب معرفة طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء معرفة تامة. ويستنتج مما سبق، أن للرضا

الوظيفي أهمية كبيرة على الجانب النفسي والجسمي للعاملين، فضلاً عن دوره في تحقيق رضا الأفـراد على جوانب حياتهم الأخرى، وكذلك على مختلف المؤسسات باختلاف القطاعات التـي ينتمـي إليهـا، والتي تسعى جاهدة إلى تحقيق رضا العاملين فيها؛ لما له من دور كبير في زيـادة الإنتاجيـة، ورفـع مستوى الأداء (أبو شهاب و جبران، 2019).

بشكل عام ينظر إلى الرضا الوظيفي على أنه ذو طابع فردي، حيث أنّ الرضا لشخص قد يكون عـدم رضا لشخص آخر، فالإنسان مخلوق مركب لديه حاجات ودوافع كثيرة ومختلفة من وقت لآخر، إنّ هذا الأمر انعكس على طرق القياس المستخدمة وتنوعها، حيث يعتبر الرضا الوظيفي محصلة لهذه الخبرات سواء المرغوبة أو غير المرغوبة وتلك المرتبطة بالعمل، إن هذا يكشف عن نفسه فـي تقـدير الفـرد للعمل، وإدارته ويتوقف هذا التقدير بدرجة كبيرة على نجاح الفـرد أو فشـله فـي تحقيـق الأهـداف الشخصية، وعلى الأسلوب الذي يقدمه في العمل، وإدارة العمل في سبيل الوصـول إلـى الغايـات، إن رضا الفرد عن عنصر معين ليس دليلاً على رضاه عن العناصر الأخرى، كما أنه قد يـؤدي الرضـا لفرد معين ليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير، وذلك نظراً لاختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم (الشرايدة، 2010).

العوامل المرتبطة بالرضا الوظيفي

يتأثر الرضا الوظيفي بالكثير من العوامل الناتجة من الفرد نفسه، أو العمل الـوظيفي، أو مـن البيئـة المحيطة بالفرد، وتصنف العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي كما يلي:

1. العوامل الشخصية: إن الرضا الوظيفي يرتبط بالرضا العام للفرد، إذ يغلب على الأفـراد السـعداء في حياتهم أن يكونوا سعداء في وظائفهم، حيث يتبين أن الموظفين الذين كانوا يواجهون نزاعـات أسرية أقل رضا من غيرهم، بحيث ينقلون تلك النزاعات إلى أماكن عملهم، وكذلك عوامل تتعلـق بخصائصهم وسماتهم، مثل: السن والتعليم والمستوى الوظيفي (Francisco, 2019).

2. العوامل المتعلقة بظروف العمل: يتمتع بعض الموظفين برضا أعلى، إذا ما عملوا بدوام كامل، ومن ناحية أخرى منهم من يميل ويفضل العمل نهاراً، ومنهم من يفضله ليلاً، ومنهم من يميل للعمل بلا انقطاع، ومنهم من يفضل النظام الذي يتضمن فترات راحة (Yildiz & Kiliç, 2021).
3. العوامل المتعلقة بالأمان الوظيفي والأجر وفرص الترقي: وتشمل العناصر المتعلقة بتأمين مستقبل الموظف والاستقرار الوظيفي، ومقدار الأجر الذي يحصل عليه الموظف، ومدى تلبيته للحاجات الشخصية، وتناسبه مع العمل الذي يؤديه الموظف. كذلك الفرص المتاحة للترقي والتطور الوظيفي (Malik, 2013).
4. العوامل المتعلقة بطريقة الإشراف أو الإدارة: إذ تتعلق هذه العوامل بطرق الإشراف والإدارة المتبعة ومدى توفر العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين، بحيث يجب أن تسود العلاقات الاجتماعية الجيدة بينهم (Gkolia et al., 2018)

1.3 الدراسات السابقة

تناول هذا القسم الدراسات السابقة التي تمت حول القيادة التحويلية، جودة التعليم والرضا الوظيفي في المدارس، حيث منها ما هو متعلق مباشرة بموضوع هذه الدراسة، والبعض الآخر تناول الموضوع من جوانب مختلفة.

1.3.1 دراسات سابقة تطرقت للقيادة التحويلية

يتناول هذا القسم الدراسات السابقة التي تمت حول القيادة التحويلية في المدارس، حيث منها ما هو متعلق مباشرة بموضوع هذه الدراسة والبعض الآخر تناول الموضوع من جوانب مختلفة.

تناولت دراسة الشقيفي (2023) أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في نيوزيلندا وإمكانية استفادة محافظة القنفذة من هذه الخبرة، وذلك من خلال التعرف على خبرة نيوزيلندا في التنمية المهنية للقيادات في المؤسسات التربوية، وتحديد المتطلبات لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات بالمدارس الحكومية،

وتقديم تصور مقترح لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات بالمدارس الحكومية بمحافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية، في ضوء خبرة دولة نيوزيلندا في التنمية المهنية، حيث تم استخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، من خلال مراجعة أساليب التنمية المهنية للقيادات في المؤسسات التربوية في نيوزيلندا، وتقديم تصوراً مقترحاً لتطوير أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في محافظة القنفذة، وشمل هذا التصور الأهداف المرجوة، والمصادر المعتمدة في بنائه، والدوافع التي أدت إلى إعداده، بالإضافة إلى متطلبات تنفيذه.

وتعرّف الشريف والفهادي (2023) في دراستهما إلى واقع ممارسة مديري المدارس في مدينة نجران في السعودية للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين، وتم توظيف المنهج الوصفي، وشارك في الدراسة (245) معلم ومعلمة، وجُمعت البيانات من خلال استبانة، وأشارت النتائج إلى أنّ المديرين يمارسون النمط الديمقراطي بدرجة عالية، ويمارسون النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، وأما درجة ممارسة النمط الفوضوي فكانت منخفضة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة النمط الديمقراطي وفق المؤهل العلمي.

وبحثت دراسة العتيبي والجهني (2023) في واقع تطبيق القيادة التحويلية في الإدارة المدرسية لنظام مسارات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وطبقت الدراسة على عينة عينة عشوائية مكونة من (91) مديرة و(109) وكيلات، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، وكذلك استبانة لجمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع تطبيق القيادة التحويلية في الإدارة المدرسية جاء بدرجة مرتفعة، كما جاء مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة في مجالي التحفيز الإلهامي والتأثير المثالي بدرجة مرتفعة جدًّا،أما تقدير أفراد عينة الدراسة في مجالي الاستثارة الفكرية والاعتبارات الفردية، فجاء بدرجة مرتفعة، وحقق مستوى تقدير أفراد العينة حول معوقات تطبيق القيادة التحويلية في نظام المسارات، درجة متوسطة.

أما دراسة البطاشي (2023) فقد سعت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة التحويلية، والوقوف على مستوى الدافعية لدى معلمي السلطنة، والكشف عن الفروق في مستوى القيادة التحويلية لدى مديري المدارس والدافعية لدى المعلمين وفقاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، واستكشاف عما إذا كانت هنالك علاقة ارتباطية بين القيادة التحويلية لدى مديري المدارس والدافعية لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين، حيث استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وبلغ عددها (400)، وأما أدوات الدراسة فقد كانت عبارة عن استبانتين، الأولى لقياس مستوى القيادة التحويلية لدى المديرين، والثانية لقياس الدافعية لدى المعلمين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس في سلطنة عمان للقيادة التحويلية فوق المتوسطة، بالإضافة الى الدافعية لدى المعلمين، كما وكشفت الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة من المعلمين تعزى لكل من متغير الجنس ولصالح الإناث، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح ماجستير فأعلى، ومتغير سنوات الخبرة لصالح أكثر من (10) سنوات. وتبين وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيًا بين القيادة التحويلية لدى مديري المدارس ودافعية المعلمين.

كما وركزت دراسة Sanguanwongs, & Kritjaroen (2023) على العلاقة بين كفاءة القيادة التحويلية (TLC) وبطاقة الأداء المتوازن التي تؤثر على كفاءة ونجاح المنظمة، وذلك من خلال تحديد التأثير المباشر لكفاءة القيادة التحويلية (TLC) البيئة والمجتمع والحوكمة (ESG) المؤثرة على بطاقة الأداء المتوازن (BSC)، وتحديد التأثير غير المباشر لكفاءة القيادة التحويلية على بطاقة الأداء المتوازن (BSC)، إضافة لتأكيد النموذج المتطور للتحول في منظمة الصناعات الغذائية مع الاهتمام العام من خلال التأكيد باستخدام القيمة الاحتمالية RMSEA وGFI وAGFI والرقم الحرج، من خلال استخدام النهج الكمي مع البحث المسحي لجمع البيانات من 150 من المسؤولين التنفيذيين لمنظمات الأعمال الغذائية في تايلاند، حيث أظهرت النتائج أن كفاءة القيادة التحويلية (TCL) لها تأثير مباشر وغير

مباشر على بطاقة الأداء المتوازن (BSC). وهذا يعني أن الاهتمام العام هو المتغير الوسيط الأساسي الذي يجب الانتباه إليه لإدخاله في إدارة المنظمة في الوضع الحالي عندما تم دمج (TCL) في الإدارة الحديثة. ومع ذلك، لتحقيق إدارة فعالة للشركة، يجب دمج (ESG) في تحول إدارة المنظمة لتلبية صناعة الأغذية المستدامة.

أما دراسة زمورة وباي (2022) فقد سعت إلى التعرف على مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية وعلاقته بمستوى التغيير التنظيمي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (357) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام استبانتين لجمع البيانات: الأولى هي لقياس مستوى ممارسة نمط القيادة التحويلية، والثانية هي استبانة لقياس مستوى التغيير التنظيمي، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية: أن مستوى ممارسة مديري المداس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية كان متوسطاً من وجهة نظر المعلمين، ووجد أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية ومستوى التغيير التنظيمي في مدارسهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية، تبعا لمتغير الجنس، وفي مجالي التأثير المثالي (سمات) والتأثير المثالي (سلوك)، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات وكان الفرق لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء لنمط القيادة التحويلية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في معظم المجالات، باستثناء مجالي الدافعية الإلهامية والاستثارة العقلية.

وفي دراسة Abu shaqra (2021) التي هدفت إلى بحث دور مديري المدارس الأردنيين في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وهو التعليم الجيد، فقد استخدم الباحث الاستبانة، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (378) مديراً ومديرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن دور مديري المدارس الأردنيين في

تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (جودة التعليم) كان متوسطاً. كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لجنس المدير وذلك لصالح الذكور. وقد أوصى الباحث بضرورة اشتراك مديري المدارس في دورات تدريبية وذلك بهدف تعزيز وعيهم لمتطلبات تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وذلك من أجل تعميمه وتفعيله على نطاق أوسع في المدارس الأردنية، واستمراره في عموم المدارس.

اما دراسة عواد (2021) فقد هدفت إلى معرفة واقع القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الحكومية في الأردن من وجهة نظر مقيّمي وحدة جودة التعليم والمساءلة، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استبانه تم تطبيقها على عينة عشوائية تكونت من (50) مقيّم من كلا الجنسين، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في الأردن للقيادة التحويلية جاءت بدرجة موافقة (متوسطة الدرجة) وبمتوسط حسابي تقريبي (3.33)، أما على مستوى مجالات القيادة التحويلية فقد احتل المجال الفردي المرتبة الأولى بدرجة موافقة (كبيرة) وبمتوسط حسابي تقريبي (3.53)، يليه المجال الإلهامي الإبداعي بدرجة موافقة (متوسطة) وبمتوسط حسابي تقريبي (3.33)، ومن ثم مجال التأثير المثالي بدرجة موافقة (متوسط الدرجة) وبمتوسط حسابي تقريبي (3.29)، وجاء مجال الاستثارة الفكرية في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة (متوسط الدرجة) وبمتوسط حسابي تقريبي (3.17).

وقدمت دراسة العنزي (2021) تصوراً مقترحاً للتطور المهني للقيادات المدرسية في السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية من وجهة نظر القيادات المدرسية، وتم توظيف المنهج الوصفي المسحي، واختيار عينة عشوائية حجمها (285) قائداً، أما أداة الدراسة فكانت استبانة، وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة التطوير المهني للقيادات المدرسية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية كانت متوسطة، كما توصلت النتائج إلى أن درجة معوقات التطوير المهني للقيادات المدرسية كانت متوسطة.

وتقصى السفياني (2021) واقع ممارسة الإدارة المدرسية لمجالات القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين في محافظة المهرة، واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي، وجُمعت البيانات من خلال استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية حجمها (162) معلماً ومعلمة، وبينت النتائج أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية للقيادة التحويلية ومجالاتها كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الكلي لاستجابات العينة (4.06)، وجاء في الترتيب الأول مجال التأثير الإلهامي، بمتوسط (4.12)، يليه في الترتيب التأثير الفكري، بمتوسط (4.11)، ثم التأثير المثالي، بمتوسط (4.07)، ثم يليه الاعتبار الفردي، بمتوسط (4.02)، وأخيراً جاء مجال التمكين، بمتوسط (3.83)، وتوصلت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجالات القيادة التحويلية وفق متغيرات الجنس، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة.

كما وهدفت دراسة Bibi et al. (2021) الى فحص أنماط القيادة التي يتبناها رؤساء المدارس الثانوية والتي تؤثر على الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية في منطقة هاريبور. كان تصميم الدراسة بحثاً ارتباطياً كمياً حيث اشتمل مجتمع الدراسة على معلمي المدارس الثانوية من القطاعين العام والخاص. ومن خلال أسلوب أخذ العينات العشوائية الطبقية تم اختيار (400) معلم. تم جمع البيانات بمساعدة استبيانين أحدهما طوره الباحث لأسلوب القيادة بينما تم تبني الآخر للرضا الوظيفي. تم تحليل البيانات باستخدام معامل الارتباط والمتوسط والانحراف المعياري. وأظهرت النتائج أن القيادة التحويلية يمارسها في الغالب مديرو معلمي المدارس الثانوية وكشفت الدراسة أيضاً أن أسلوب القيادة التحويلية له علاقة إيجابية ومهمة بالرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية في منطقة هاريبور. بالإضافة الى أن المعلمين كانوا راضين في الغالب عن جوانب الرضا الوظيفي للمزايا الإضافية وإجراءات التشغيل وطبيعة العمل. في حين كان هناك عدم رضا في مجال زملاء العمل والتواصل، فيما بقيت الجوانب الأخرى غامضة. حيث أوصت الدراسة ببذل جهود من جانب المديرين وتوفير سياسات صديقة للمعلمين من قبل السلطات المختصة من أجل الحصول على معلمين راضين ومنتجين.

وهدفت دراسة Anteson (2021) إلى بحث أثر خصائص القيادة التحويلية على قادة جامعة التربية في غانا، واعتمدت الدراسة منهجية مختلطة، كما شارك (50) قائداً تربوياً، واعتمدت الدراسة استبانة القيادة متعدد العوامل (MLQ) مع مقابلة؛ لجمع المعلومات، وقد وجد أن الخصائص الديموغرافية للقائد التربوي مثل الجنس والحالة الاجتماعية تؤثر على أساليب القيادة التحويلية الخاصة بهم، كما يظهر القادة ممارسات في القيادة التحويلية مثل قضاء الوقت لتعليم المرؤوسين وتدريبهم، والاهتمام بهم كأفراد، كذلك متابعة الإنجاز والنمو، كما كشفت النتائج أن القادة يظهرون السمات الأربعة للقيادة التحويلية باستمرار.

وبحث أبو ادريس والخليفة وحسين (2020) واقع تطبيق المهارات القيادية لدى رؤساء الأقسام في جامعة الخرطوم من وجهة نظر الهيئة التدريسية ودرجة توافرها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، وبلغ حجم العينة (40) عضواً، وجُمعت البيانات من خلال استبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مهارات القيادة التربوية لدى رؤساء الأقسام جاءت كبيرة.

أما دراسة القبيسي وشريف (2020) فقد هدفت إلى تعرف واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية في السعودية، والوقوف على متطلبات تطويرها في ضوء رؤية 2030، وشملت عينة الدراسة (159) من قادة المدارس في وزارة التربية والتعليم، ووظف الباحثان المنهج الوصفي، وجمعا البيانات بواسطة استبانة، وأشارت النتائج إلى أن واقع برامج التنمية المهنية للقيادات المدرسية حقق درجة مرتفعة، وكانت متطلبات تطوير برامج التنمية ومعوقاتها مرتفعة جداً، وتوصلت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع برامج التنمية المهنية ومتطلباتها ومعوقاتها، وفق متغيرات المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية، والعمل الحالي.

وبحث Gyeabour (2020) في فهم المعلمين والطلبة لأنماط القيادة لمديري المدارس الثانوية ذات الأداء المنخفض والمرتفع، وكذلك تم دراسة العلاقة بين أنماط القيادة لمديري المدارس وسلوكيات التدريس والتعلم، ولوحظ أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أنماط القيادة لمديري المدارس ذات الأداء المرتفع وسلوكيات التدريس للمعلمين وسلوكيات التعلم لدى الطلبة، في حين لم تُلاحظ هذه العلاقة الإيجابية في المدارس ذات الأداء المنخفض.

واهتمت دراسة القبيسي (2018) بممارسة قادة المدارس للقيادة التحويلية، من خلال الكشف عن درجة ممارسة قادة المدارس في محافظة النماص في السعودية للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي واستبانة وُزعت على (585) معلماً، وبينت نتائج الدراسة أنّ قادة المدارس يمارسون القيادة التحويلية ومجالاتها بدرجة كبيرة.

وكشفت دراسة قرواني (2017)عن طبيعة دور القيادة المدرسية التحويلية في تمكين المعلمين والمعلمات في فلسطين، ولقد تبنت الدراسة تعريف Bass & Avolio (1994) للقائد التحويلي، ووظف الباحث المنهج الوصفي وأسلوب التحليل النوعي، واستخدم الباحث أسلوب المقابلة شبه الرسمية مع (30) معلمًا ومعلمة في مدارس سلفيت، وبينت النتائج أن هناك دوراً هاماً للقيادة التحويلية في تمكين المعلمين، ويوجد فرق ذو دلالة إحصائية في استجابات المعلمين نحو دور القيادة التحويلية في تمكين المعلمين لصالح الإناث، وإلى ضرورة تحلي القائد بخصائص معينة حتى يكون قائدًا تحويليًا وخاصة التأثير المثالي، والتحفيز الإلهامي، والاعتبار الشخصي، والاستثارة الفكرية، والمصداقية والنشاط، وإن تبني نمط القيادة التحويلية يقلل من أعباء المديرين.

وأجرى الرقب (2017) دراسة لفحص درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى القادة الأكاديميين بجامعة الملك سعود في السعودية، وعلاقتها بالمسؤولية المجتمعيّة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت العينة من (225) أكاديمياً. وجُمعت البيانات من خلال استبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن القادة

الأكاديميون في الجامعة يمارسون القيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة، وهي: التأثير الكريزماتيكي، ورعاية الأفراد، والتحفيز العقلي، والتحفيز الملهم، وذلك بدرجة متوسطة، بينما يتحمل القادة الأكاديميون المسؤولية المجتمعية بمجالاتها الثلاثة وهي: الإدارة الأكاديمية المسؤولة، والإدارة الاجتماعية المسؤولة، والإدارة الذاتية المسؤولة، بدرجة مرتفعة، وإلى وجود علاقة دالة إحصائياً في مجالي التحفيز العقلي، والتحفيز الملهم، ووجدت النتائج علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القيادة التحويلية وتحمل المسؤولية المجتمعية، وفسر متغير المسؤولية المجتمعية (55%) من تباين القيادة التحويلية.

كما درس Werang et al. (2016) تأثير القيادة التحويلية لمديري المدارس على الحياة المدرسية في إندونيسيا، حيث تم من خلالها اختبار هذا التأثير على عينة مكونة من (258) معلماً، وخلصت الدراسة إلى أن ممارسة المديرين للقيادة التحويلية تؤثر بشكل كبير على البيئة المدرسية ومعنويات المعلمين في صفوف المرحلة الأساسية.

وهدفت دراسة Mesterova et al. (2015) إلى معرفة العلاقة بين شخصية القائد، والقيادة التحويلية وفعالية القائد. وأُجريت الدراسة على (32) مديراً و(604) معلماً على أساس لعبة المحاكاة الإدارية في التشيك، وتضمنت معايير فعالية القائد القيادة الطارئة واستيعاب فعالية القائد، وكلاهما يتم تقييمه من قبل المرؤوسين وبشكل موضوعي يتم قياسه من قبل أداء المجموعة، وأشارت الدراسة إلى ضعف العلاقة بين الكفاءة الذاتية والقيادة التحويلية، وتدني الارتباط بين الكفاءة الذاتية للقائد ومعايير فعالية القائد.

1.3.2 دراسات سابقة بحثت في جودة التعليم

اهتمت دراسة Assaf & Antoun (2024) في العوامل التي تؤثر على جودة التعليم، ولذا تم إعداد مقياس وتوزيعه عبر الإنترنت. وشملت العينة (297) معلماً ومعلمة من القطاعين العام والخاص، وكشفت النتائج عن شعور قوي بالكفاءة الذاتية لدى المعلمين، مما يدل على تفانيهم في تقديم تعليم جيد

للطلبة من ناحية ومساعدتهم على التغلب على التحديات من ناحية أخرى، بالإضافة إلى ذلك، برز عامل الدخل شاغلاً رئيسياً للمعلمين، إذ وافق عليه حوالي (80%) من المشاركين، كما أشارت النتائج إلى مصادر القلق قد تأتي من الزمالة وظروف العمل والمواقف تجاه التدريس.

وأجرى السرطاوي وقدومي وشقور (2023) دراسة فحصت جودة تدريب المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في فلسطين، واتبعت الدراسة المنهج النوعي لتحليل مجالات جودة تدريب المعلمين، وبيّنت نتائج الدراسة أنّ مجالات جودة تدريب المعلمين برزت في جودة المدربين، وجودة المتدربين (المعلمين)، وجودة التخطيط وأهداف التدريب، وجودة تقويم التدريب، وجودة بيئة التدريب، وجودة التدريب الإلكتروني، بالإضافة إلى جودة المحتوى.

أما دراسة .Irawati et al (2022) فركزت في آثار قيادة مدير المدرسة وجودة التعليم على أداء المعلم، وقد أجريت الدراسة بمشاركة (46) معلماً في مدينة برابومولیه، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وأشارت النتائج إلى أنّ الأداء الجيد للمعلم يرتبط بالقيادة الجيدة للمدرسة.

وفي دراسة .Susiani et al (2022) حول تحسين جودة التعليم في المدارس الابتدائية، التي هدفت إلى تحليل جودة التعليم في منطقة (بوليلينج) وفق منهجية التحليل البعدي، وأظهرت المخرجات أن نتائج تعليم الطلبة تتأثر بشدة بجودة المعلمين أو أعضاء هيئة التدريس، كما يمكن تحقيق جودة التدريس من خلال تطوير نماذج تعليمية مبتكرة، فإذا تمكن المعلمون من تحسين الأداء المتعلق بتحسين إدارة الفصول الدراسية، فإن جودة التعليم وجودة الخريجين ستكون قادرة على المنافسة في عصر العولمة.

أما الدراسة التي أجراها Gamage & Silapatharachchi (2020) فهدفت إلى فهم كيفية تأثير أنماط القيادة على أداء المعلمين وبالتالي جودة التعليم في المدارس، تم استخدام منهجية البحث الكمي، وجُمعت البيانات من معلمي المدارس الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثير إيجابي لأنماط القيادة على أداء المعلمين في المدارس الثانوية، كما أظهرت القيادة الفعالة تحسينات في أداء المعلمين ومستوى

التعليم المقدم، وبالتالي فإن تطوير قادة تربويين قادرين على تحفيز المعلمين لتحقيق أداء أفضل وتحسين جودة التعليم.

وهدفت دراسة Suratman et al. (2020) إلى معرفة فيما إذا كان هناك تأثير للقيادة الرئيسية وكفاءة المعلم على أداء المعلم في إندونيسيا، إما جزئياً أو في وقت واحد، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلماً، وجمعت البيانات باستخدام الاستبانة، وأشارت النتائج إلى أنه لا يوجد تأثير للقيادة الرئيسية على أداء المعلم، وهناك أثر لكفاءة المعلم على أداء المعلم، وهناك تأثير للقيادة المديرة وكفاءة المعلم على أدائه.

وتقصى المباركي (2019) واقع تطبيق قائدات المدارس للتنمية المهنية للمعلمات ضمن معايير جائزة التعليم للتميز في محافظة القنفذة، وأُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (135) معلمة، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق قائدات المدارس المتوسطة لمعيار تطبيق ثقافة التنمية المهنية للمعلمات كانت عالية جداً.

أما دراسة اليمين وزرقين (2017) فهدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري التعليم الأساسي في مدينة دمشق لمعايير إدارة التغيير، واعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة حجمها (200) معلماً ومعلمة، وتم التوصل إلى أن ممارسة مديري المدارس في التعليم الأساسي بمدينة دمشق لمعايير إدارة التغيير كانت جيدة.

وبحث الصمادى (2015) دور القيادة التحويلية في تحسين جودة العملية التعلمية والتربوية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر العاملين. وقد تم اختيار عينة تكونت من (162) فرداً، وجُمعت البيانات من خلال استبانة. وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمسمى الوظيفي.

1.3.3 دراسات سابقة تطرقت للرضا الوظيفي

فحص Noori et al. (2024) تأثير المناخ والبيئة المدرسية على مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، وطبقت الدراسة على (425) معلماً ومعلمة في أفغانستان، وقد أظهرت النتائج بأن المعلمات الإناث أكثر رضا من المعلمين الذكور، كما أظهرت بأن المعلمين ذوي المؤهل العلمي المنخفض هم أكثر رضا من المعلمين ذوي المؤهل العلمي العالي، وأن المعلمين الأكبر سناً هم أكثر رضا من المعلمين الشباب، كذلك وأن المعلمون ذوي الخبرة الأطول هم أكثر رضا من المعلمين قليلي الخبرة.

فيما أشارت دراسة Assaf & Antoun (2024) أن الرفاهية المهنية للمعلمين ورضاهم الوظيفي مترابطان، حيث يؤثر كلاهما على أداء المعلم ورفاهية الطالب. وبعد عدة سنوات من الأزمات الاقتصادية والمالية المستمرة، سلطت هذه الدراسة الوصفية المقطعية الضوء على العديد من العوامل التي تؤثر على جودة التعليم فيما يتعلق بهذه المفاهيم. ولتحقيق هذه الغاية، تم توزيع مقياس تم إنشاؤه من خلال تحليل المكونات الرئيسية عبر الإنترنت. وخضعت استجابات 297 معلماً مدرسياً، من القطاعين العام والخاص، للتحليل باستخدام اختبارات الانحدار الوصفي واللوجستي. وكشفت النتائج عن شعور قوي بالكفاءة الذاتية بين المعلمين، مما يدل على تفانيهم في تقديم تعليم عالي الجودة للطلاب من ناحية ومساعدتهم على التغلب على التحديات من ناحية أخرى. بالإضافة إلى ذلك، برز عامل الدخل والأمن المالي باعتباره الشاغل الأساسي للمعلمين، حيث أعرب حوالي 80% من المستجيبين عن هذا الشعور. وبالمثل، كانت الزمالة وظروف العمل والمواقف تجاه التدريس نفسه أيضاً مصادر للقلق.

وبحثت دراسة Noori et al. (2024) تأثير مناخ المدرسة على رضا المعلمين الوظيفي في بلد متأثر بالصراع كأفغانستان. وقد استخدمت استبياناً لجمع البيانات من معلمي المدارس الثانوية العامة في ولاية تخار في أفغانستان. وقد تم تحليل البيانات وصفياً واستدلالياً بمساعدة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وعلى الرغم من الصراعات المطولة وعدم استقرار الحكومة، وجدت الدراسة

وجود علاقة إيجابية إحصائياً بين مناخ المدرسة ورضا المعلمين في المدارس الثانوية عن وظائفهم. كما كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا المعلمين حسب متغيراتهم الديموغرافية، أي الجنس والمؤهل التعليمي والعمر والخبرة العملية. واقترحت الدراسة أن يقوم مديرو التعليم وقادة المدارس وغيرهم من أصحاب المصلحة بتطوير سياسة تهدف إلى تعزيز بيئة تعليمية سلمية ومواتية لتحسين نتائج التعلم لدى الطلاب، وأداء المعلمين ورضاهم الوظيفي، وفعالية المدرسة. وقد تقوم الدراسات المستقبلية بفحص المدارس في أجزاء مختلفة من البلاد بشكل نوعي

وأجرى Hamdane & El Haissoufi (2023) دراسة هدفت إلى تقدير مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الإعدادية في المغرب، واتبعت الدراسة منهجية دراسة الحالة، حيث تم توزيع استبانة على (373) معلماً ومعلمة في أكاديمية فيز ميكانزي، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الإعدادية أتى ضمن مستوى المعدل العام لبقية المدارس في المغرب، بينما ارتفع مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين عندما تكون علاقتهم مع إدارة المدرسة واضحة وشفافة، ويتلقون اهتماماً من إدارة المدرسة على الصعيدين المهني والاجتماعي، كما يشعر المعلمون بارتفاع مستوى الرضا الوظيفي في ظل مناخ مدرسي يتسم بالمساواة والعدالة، وأنهم شركاء باتخاذ القرارت.

وهدفت دراسة الصرايرة والتخاينة (2022) إلى التعرف على مستوى العلاقة بين الرضا الوظيفي والدافعية لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي، والتي أجريت على (500) معلماً ومعلمة، وجُمعت البيانات من خلال مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس دافعية الإنجاز، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين كان متوسطاً، ووجود علاقة إيجابية دالة احصائياً بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز.

أما دراسة Yildiz & Kiliç (2021) فتعرفت العلاقة بين دافعية المعلمين ورضاهم الوظيفي في تركيا، وشارك فيها (414) معلماً. وقد تم اعتماد المنهجية المختلطة، وجُمعت البيانات من خلال مقياس

تحفيز العمل، ومقياس الرضا الوظيفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الدافع الداخلي للمعلمين كان أعلى من الدافع الخارجي، وأن مستوى رضاهم الداخلي كان أعلى من مستوى رضاهم الخارجي، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تحفيز العمل والرضا الوظيفي.

فيما بحثت دراسة Susilawati et al. (2021) في تأثير أسلوب القيادة للمدير ورضا المعلم الوظيفي على أداء معلمي المدارس الابتدائية العامة في أندونيسيا، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبلغ حجم الدراسة (78) معلماً، وتوصلت الدراسة بأن هناك تأثيراً كبيراً بين أسلوب القيادة للمدير، والرضا الوظيفي للمعلم على أداء معلمي المدارس الابتدائية.

أما دراسة Ma'ruf et al. (2020) فبحثت في علاقة أسلوب القيادة بالرضا الوظيفي للمعلمين، من خلال فحص الدراسات ذات الصلة التي ركزت على العلاقة بين الأنماط القيادية المختلفة لمديري المدارس والرضا الوظيفي للمعلمين لمعرفة الأسلوب الأفضل الذي يمكن تطبيقه في السياق المدرسي، وقد تم حصر (25) دراسة، وتم تحليل الدراسات من خلال المراجعة المنهجية لمقارنة الاختلافات والتشابهات. وكشفت الدراسة أن أسلوب القيادة التحويلية يعد من الأنماط القيادية التي ترفع بشكل كبير من الرضا الوظيفي لدى المعلمين مقارنة بأي أنماط قيادية أخرى.

فيما ركزت دراسة Ma'ruf et al. (2020) على العلاقة بين أنماط القيادة المختلفة لمديري المدارس ورضا المعلمين عن وظائفهم، حيث تطرق الباحثون الى اعتبار أسلوب القيادة أحد العوامل العديدة التي تساهم بشكل كبير في رضا المعلمين عن وظائفهم. وبالتالي، يجب على مديري المدارس تطبيق أسلوب القيادة المناسب لزيادة رضا المعلمين عن وظائفهم. حيث وضحت الدراسة أن أسلوب القيادة التحويلي هو أسلوب القيادة الأكثر بروزاً ويزيد بشكل كبير من رضا المعلمين عن وظائفهم مقارنة بأي أنماط قيادية أخرى. لذلك، أوصت الدراسة بأن يكون لدى مديري المدارس والأطراف الأخرى ذات الصلة قيادة تحويلية في مؤسساتهم ويطبقونها ويحافظون عليها.

وحاولت دراسة صالحي والرمحي (2020) الكشف عن النمط القيادي السائد لدى مديري التعليم الثانوي من وجهة نظر المعلمين، بالاعتماد على نموذج "باس وأفوليو" وذلك لتحديد العلاقة بين ممارسة أنماط القيادة المدرسية، والرضا الوظيفي للمعلمين في الجزائر، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وجُمعت البيانات بواسطة مقياس "القيادة متعددة العوامل" لـ "باس وأفوليو"، ومقياس الرضا الوظيفي، وتم تطبيقهما على عينة بلغت (200) معلماً ومعلمة، وبينت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد هو النمط القيادي التحويلي، وتوجد علاقة ارتباطية بين نمط القيادة التحويلية، والرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم الثانوي.

وهدفت دراسة سعادة (2019) إلى تحديد العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية، ودرجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في محافظة عمان، باتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في مقياس عباس (2015)، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (100) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مجالات الأنماط القيادية، ودرجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات، كما أن درجة الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية عن الأنماط القيادية جاءت بدرجة متوسطة.

وأجرى بولدياب ويوسف (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط القيادة والرضا الوظيفي لمعلمي التعليم المتوسط من وجهة نظرهم، وتم اعتماد المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأجريت الدراسة على (72) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين أنماط القيادة التربوية والرضا الوظيفي لمعلمي التعليم المتوسط.

وتعرفت دراسة فتيح (2018) إلى أثر تطبيق ممارسات القيادة التحويلية على درجة الرضا الوظيفي لدى العاملين، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لتطبيق نمط القيادة التحويلية على درجة الرضا الوظيفي.

1.3.4 التعقيب على الدراسات ذات الصلة

في ضوء إسهامات العديد من الباحثين فيما يتعلق بممارسات القيادة التحويلية من قبل مديري ومديرات المدارس في مدارس الخط الأخضر وعلاقتها بجودة التعليم، والرضا الوظيفي، فقد ظهرت حاجة إلى توظيف هذا النوع من القيادة في مجال إدارة المؤسسات التربوية لما له من وسائل ووسائط إيجابية محفزة ومشجعة على العطاء والإنتاج، وزيادة الابتكار، الإبداع، الثورية، الإلهامية والمكافأة للمرؤوسين كنتيجة لجهودهم وعملهم وإيجابياتهم.

ومن خلال المراجعات التي قام بها الباحث حول الدراسات السابقة، وجد أن كثيراً منها تناولت القيادة التحويلية وتطبيقها وكيفية تطويرها، إضافةً إلى مدى تأثير الرضا الوظيفي الذي يطبقه مدير المدرسة في مدرسته، وأثره على المعلمين ومدى تحفزهم واستعدادهم لأداء مهامهم على أكمل وجه، وأثره على جودة العملية التعليمية، كما لاحظ الباحث ندرة الدراسات ذات الصلة التي تم تطبيقها على المدارس الحكومية في مدن الداخل والوسط العربي.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسات سابقة في تناولها لمدى تطبيق مديري المدارس للقيادة التحويلية ودور الرضا الوظيفي لدى المعلمين وتطوير ذواتهم، وبالتالي تطوير المؤسسة التعليمية والنهوض بها وإعلاء مكانتها بين المدارس الحكومية المختلفة، ولاحظ الباحث من خلال الدراسات السابقة أن أغلب تلك الدراسات تناولت موضوع جودة التعليم وعلاقته بالرضا الوظيفي، إضافة إلى تناولها للقيادة التحويلية وأثرها في أدائهم من خلال التحفيز والتشجيع، أما هذه الدراسة فتبحث في كيفية ممارسة القيادة التحويلية وتحقيق الرضا الوظيفي وتحسين جودة التعليم. وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في:

1. صياغة مشكلة الدراسة وأسئلتها وفرضياتها.
2. بناء منهج البحث العلمي للدراسة المبنية على الاستبانات والاستقراءات وعرض النتائج وتحليلها.
3. تعرف عناصر الإطار النظري ومكوناته.

1.4 مصطلحات الدراسة

تعتمد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

القيادة التحويلية: كما تعرفها العالم وجبريل (2020) بأنها "نمط قيادي ينطوي على تقديم رؤية تنظيمية واضحة وملهمة للعاملين، والعمل نحو تحقيق هذه الرؤية من خلال إقامة اتصالات جادة مع العاملين، وفهم احتياجاتهم، بالشكل الذي يمكن القائد من دفع المرؤوسين إلى مستويات عليا من الدافعية والإخلاص، وفيها القائد يستخدم جاذبيته وكاريزميته وصفاته الشخصية ليرفع من تطلعات المرؤوسين"، وفي إطار ما سبق يعرف الباحث القيادة التحويلية إجرائياً على أنها "مجموعة الخصائص والآليات التي تمكن القيادات الأكاديمية والإدارية من إدخال تغيرات إيجابية على ثقافة المؤسسة وتهيئة بيئة تسهم في مواجهة المشكلات التعليمية والإدارية، وذلك من خلال مجالات القيادة التحويلية الأربعة وهي: التأثير المثالي، الاعتبار الفردي، الحافز الإلهامي، والاستثارة الفكرية، وفي ضوء القيم والأخلاق".

معايير جودة التعليم: وهي أحد أهداف التنمية المستدامة التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتهم الخاصة، حيث قامت بصياغتها الأمم المتحدة. وتعتبر جودة التعليم الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة والتي تهتم بالتعليم الجيد واستمراريته مدى الحياة.

كما وتوصف هذه المعايير على أنها ترجمة لاحتياجات الطلبة إلى خصائص محددة لتكون أساساً لتعميم الخدمة التربوية وتقديمها للطلبة بما يتوافق مع تطلعاتهم، من خلال توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي يسعى الجميع لبلوغه (عطية و القماطي، 2016).

ويعرف الباحث معايير جودة التعليم إجرائياً على أنها مدى تحقيق المؤسسات التعليمية للأهداف التعليمية والتربوية ومدى توافق البيئة التعليمية وملاءتها لاحتياجات ومخرجات الطلبة وقدرتها على تلبية هذه

الاحتياجات، وإمكانية تحفيز الطلبة على التفكير والابتكار وتطوير مهاراتهم قدراتهم الأكاديمية أو المهنية.

الرضا الوظيفي: والذي عرفه محمد (2018) على أنه شعور العاملين داخل المؤسسة بالسعادة والارتياح في أثناء أداء عملهم، ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه الأفراد من عملهم ومقدار ما يحصلون عليه بشكل فعلي من هذا العمل. وأضافت أبو ارميلة (2023) أن الرضا الوظيفي– بالنسبة للموظف – يزيد القدرة على الاندماج مع البيئة بحماس ورفعة، وتحسين المستوى المعيشي. أما بالنسبة للمؤسسة فإنه يزيد مستوى الكفاءة والإنتاجية والانتماء لها. وأما بالنسبة للمجتمع فهو يؤدي إلى زيادة الإنتاج ومعدل النمو والتطور له. ونتيجة لما سبق فإنه يحسن من جودة العملية التعليمية ككل.

وبالتالي فإن الباحث عرف الرضا الوظيفي إجرائياً على أنه عبارة عن شعور داخلي لدى المرؤوس يدفعه للعمل بكل دافعية وإتقان ورغبة، كونه يرى نفسه جزءاً ثابتاً من المؤسسة التي يعمل بها. وهذا الشعور يتولد لديه نتيجة مواقف إيجابية كان في خضمها داخل المؤسسة التعليمية، وكانت نتاجاً للقائد الملهم الذي حفزه وتعرف على نقاط قوته ولاءم مهامه معها وأوصل إليه هذه المكنونات الداخلية، الأمر الذي جعله يشعر بقيمته وامتنانه، وبالتالي زيادة الانتاجية المتمثلة بجودة العمل وترابط الاثنتين معاً.

مدير المدرسة: هو القائد التربوي الذي يتابع المهام التربوية والتعليمية داخل المدرسة. فهو الشخص المسؤول عن إدارة وتوجيه العمل التعليمي والإداري في المدرسة. حيث يقوم مدير المدرسة بوضع رؤيا مدرسية واضحة واهداف قابلة للتنفيذ ويسعى بالتعاون مع الطاقم التدريسي والتربوي الى تحقيقها (وزارة التربية والتعليم، 2023).

1.5 مشكلة الدراسة

من أجل تحديد معالم مشكلة الدراسة وتشخيص فجوتها المعرفية بموضوعية، اعتمد الباحث على ثلاثة مصادر رئيسية وهي خبرته المهنية، والمجموعة البؤرية، والدراسات والأدبيات السابقة، ومن خلال ذلك تظهر الصورة واضحة بضرورة وأهمية استخدام أسلوب القيادة التحويلية كمبدأ رئيس من مبادئ الإدارة التربوية في المدارس كبديل لأنماط الإدارة التقليدية.

وبحكم خبرة الباحث الإدارية والتربوية على مدى (29) عاماً، حيث يشغل الباحث منصب مدير مدرسة ابتدائيه داخل الخط الاخضر، وبحكم ومعرفته بنسبة كبيرة من المديرين والمدارس العربية، ومعرفته الجيدة بجهاز التربية والتعليم العربي في مناطق داخل الخط الأخضر،تركيبته، إنجازاته وأيضا التحديات التي يواجهها هذا الجهاز الهام،حيث يتسم جهاز التربية والتعليم في الوسط العربي داخل الخط الأخضر بخصوصية تميزه عن بقية الأنظمة التي تشكل نظام وزارة التربية والتعليم (الحاج، 2010). ويُقسم جهاز التربية والتعليم العربي في مناطق داخل الخط الأخضر الى ثلاث اقسام: عربي، درزي/شركسي، وبدوي، ولكل قسم يوجد مناهج وخطط عمل تختلف قليلا عن بعضها البعض وذلك لمراعاة الفروق الثقافيه ولكن المشترك بينها هو ان لغة التدريس في جميع هذه الأقسام هي اللغة العربية (حاج يحي، 2007). بلغ عدد المدارس في جهاز التربية والتعليم العربي داخل الخط الأخضر 1145 مدرسة. وتضم هذه المدارس 18262 صف باجمالي عدد التلاميذ 449005، هذا وبلغت نسبة استحقاق شهادة البجروت لدى طلاب المدارس الثانوية في التعليم العربي داخل مناطق الخط الأخضر 75.6% وهي نسبة ادنى بقليل من نظيرتها في التعليم العبري والتي بلغت 77.2% (ديختر، 2009). كما وأشارت البيانات بأن العقد الأخير قد شهد ارتفاعا ملحوظا في اعداد الطلبة الجامعيين العرب الذين يدرسون في مؤسسات التعليم العالي (حاج يحي،2007).

ولكن وبالرغم من هذه الإنجازات فإن جهاز التربية والتعليم العربي داخل الخط الأخضر يعاني من نقص واضح في الميزانيات والبنية التحتية المناسبة مقارنة مع جهاز التربية والتعليم العبري، حيث تشير اَخر الدراسات بأن الوسط العربي بحاجة ماسة لإضافة نحو 1945 صفاً والقيام بعمل صيانة شاملة للبنية التحتية لغالبية المدارس في الوسط العربي (ديختر،2009).

وعليه فقد تم تشخيص المشكلة وهي قلة ممارسة مديري هذه المدارس للنمط القيادي في إدارتهم للمؤسسات وتحديداً نمط القيادة التحويلية بسبب قلة المعرفة بمفهومه، أو عدم الوعي بكيفية تطبيقه، أو سوء تطبيقه وبالتالي اكتفائهم بأسلوب الإدارة التقليدية.

وللتأكد مما سبق، فقد قام الباحث بإجراء مقابلات استطلاعية استقصائية مع مجموعة بؤرية من معلمي ومعلمات مدارس ابتدائية داخل الخط الأخضر، وقد أظهرت غالبية الإجابات أنّ قلة من المديرين يتبعون النمط القيادي، ويهتمون باتباع نظام نمطي تقليدي في أسلوب إدارتهم للمدارس، كما أجمع المعلمون على ضرورة بحث أثر نمط القيادة التحويلية لمديري المدارس في تحسين جهاز التربية والتعليم، وهذا ما أكدته دراسات المبيضين (2022)، والعظامات (2021)، والخالدي (2014)، ودراسة Boamah et al. (2018) إذ أوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام أسلوب القيادة التحويلية كبديل للأنماط التقليدية المستخدمة والمتبعة في المدارس، لا سيما أن مدير المدرسة بشكل عام والنمطي بشكل خاص له مجموعة من المهام المتعارف عليها مثل التخطيط، والإشراف، والقرار، ومركز معلومات، وتنمية العلاقات، والتقويم والقيادة.

ولقد أوصت الدراسات مثل Anderson (2017) و Jovanovica & Ciricb (2016) و Boamah et al. (2018) بضرورة تطوير نمط القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، واستخدامه بدرجة عالية جداً من خلال تكثيف دورات تدريبية للمديرين والمديرات والاهتمام بسلوكياتهم من أجل تعزيز الحد الأقصى للرضا الوظيفي والارتقاء بجودة التعليم.

وفي ضوء ما سبق، تتجلى مشكلة هذه الدراسة في محاولة الكشف عن أهمية القيادة التحويلية وأثرها في زيادة معايير جودة التعليم، والتي تنعكس بدورها على العملية التعليمية والتربوية وعلى أداء الطلبة داخل هذه المدارس، كما تسعى للكشف عن أثرها في زيادة الرضا الوظيفي لدى العاملين في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر، والتي تسهم في شعور المرؤوس بقيمته وفاعليته، وبالتالي زيادة إنتاجيته داخل المؤسسة.

1.6 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة التحويلية.
2. معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
3. معرفة درجة توافر معايير جودة التعليم في المدارس الابتدائية.
4. تحديد العلاقة بين ممارسة القيادة التحويلية، والرضا الوظيفي، ودرجة توافر معايير جودة التعليم في المدارس الابتدائية.

1.7 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في الجانبين التاليين:

الجانب النظري: حيث تسلط هذه الدراسة الضوء على مفهوم الإدارة التحويلية ودورها في إحداث التغيير في المؤسسات وخاصة التعليمية منها، حيث أن العديد من الدراسات التي أُجريت على متغيرات البحث لم تأخذ نصيبها في المدارس وتحديداً في الوطن العربي. إضافة إلى ذلك، سيتم تحليل تأثير هذا التغيير داخل المدارس من خلال المتغيرات المختلفة لهذه الدراسة (القيادة التحويلية، وجودة التعليم، والرضا الوظيفي). ومن المرجح أيضاً أن تساعد هذه الدراسة الباحثين الآخرين على الاستفادة من نتائج هذه الدراسة وإمكانية تطويرها لتشمل مناحٍ مختلفة من الحياة وفي مقدمتها المنحى التعليمي.

الجانب التطبيقي: حيث تساهم هذه الدراسة في تشجيع مديري المدارس على استعمال أنماط إدارية جديدة تمكنهم من الاستفادة القصوى من خبرات وإبداعات الموظفين الكامنة لإنجاز العمل بكفاءة وفاعلية. فعندما يشعر الموظف بقيمته وقيمة إنجازه ولو كان بسيطاً، فإن ذلك يمده بالدافع اللازم لتحقيق المزيد من المهام وإنجازها بالصورة المطلوبة. وبالتالي تكمن أهمية الإدارة التحويلية في المدارس في شعور المدرسين بالرضا الوظيفي الذي يؤدي إلى زيادة إنتاجيتهم ومنافستهم، من حيث أن هذه الدراسة ستسهم في اتساع رقعة مفهوم القيادة التحويلية على بقية المؤسسات.

1.8 أسئلة الدراسة وفرضياتها

لقد أصبحت مميزات المدير التحويلي عاملاً مهماً ومساعداً للنهوض بالعملية التعليمية والإدارية من أجل اختيار الكفاءات والقيادات الأكاديمية على النحو الأمثل، بهدف الوصول إلى غايات المؤسسة وتحقيق أعلى معايير لجودة التعليم من خلال تطبيق نظام الإدارة التحويلية، خاصة إذا ما علمنا أنه ومن واقع الحياة والبيئة التي نعيش فيها، فإن هذا البحث يتطرق إلى عدد من الأسئلة والفرضيات التي ستتم الإجابة عليها في الآتي:

أولاً: سؤال الدراسة الرئيس

والذي ينص على: القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي؟

وينبثق عن هذا السؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية، وهي على النحو الآتي:

1. ما درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى

لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة وطبيعة المدينة)؟

3. ما درجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس(المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟
5. ما مستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، الجنس(المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟
7. هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ودرجة توافر معايير الجودة في التعليم؟
8. هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى الرضا الوظيفي؟
9. ما السبل المقترحة لتحسين مستوى الرضا الوظيفي ومعايير جودة التعليم من خلال توظيف المديرين في المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية؟

1.9 فرضيات الدراسة

تفحص الدراسة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) في درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس، والخبرة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس، والخبرة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ((α=0.05في مستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس، والخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ودرجة توافر معايير الجودة في التعليم.

الفرضية الخامسة: لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى الرضا الوظيفي.

1.10 حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الابتدائية الحكومية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، ودرجة توافر كل من الرضا الوظيفي وجودة التعليم.

الحد الموضوعي: تتناول الدراسة القيادة التحويلية وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي لدى مديري المدارس العربية الابتدائية الحكومية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر.

الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في المدارس العربية الابتدائية الحكومية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر.

الحد البشري: تم تطبيق الدراسة على معلمي المدارس العربية الابتدائية الحكومية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2023 – 2024.

1.11 محددات الدراسة

- مدى دقة استجابة أفراد الدراسة على أدواتها.
- مدى تمثيل الفقرات الأدوات للمجال الذي انتمت إليه.
- صدق وثبات أدوات الدراسة.
- مجتمع الدراسة هم معلمين ومعلمات في المدارس العربية الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر ومن الصعب تعميمها على مجتمعات أخرى.

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً للمنهج المتبع ومجتمع وعينة الدراسة، وكذلك أدوات الدراسة المستخدمة وطريقة إعدادها وكيفية بنائها وتطويرها، ومدى صدقها وثباتها، بالإضافة للمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

2.1 تصميم الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج المختلط (Mixed Method) والذي يدمج بين المنهج الوصفي والمنهج الكمي، حيث تتبع هذه الدراسة منهجية بحثية شاملة تتضمن استعراض الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، بالإضافة إلى إجراء مقابلات شخصية مع مجموعة من مديري ومعلمي المدارس. وتم تحليل البيانات المجمعة باستخدام أساليب تحليل إحصائية لتوصيف وتحليل النتائج، من خلال اعتماد طريقة البحث على المنهج الوصفي والتحليلي للكشف عن العلاقات بين القيادة التحويلية ومعايير جودة التعليم والرضا الوظيفي للمديرين.

فالمنهج الوصفي المسحي الذي يتم من خلاله التعرف على مدى ممارسة مديري المدارس الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي ومعايير جودة التعليم، والمنهج الوصفي هو نهج بحثي يهدف إلى وصف وتوصيف الظواهر الاجتماعية بدقة وتفصيل، من خلال جمع البيانات عن طريق الاستبيانات أو المقابلات أو الرصد الميداني. كما يهتم المنهج الوصفي المسحي بقياس وتحليل الظواهر بشكل كمي واستنتاج النتائج بناءً على الإحصاءات والأرقام. ويستخدم هذا النهج في دراسات الرأي العام، والدراسات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية (بوراس، 2023).

كما وتم استخدام المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات نوعية معمقة لتعزيز ودعم ومساندة استجابات أفراد عينة الدراسة، والمنهج النوعي، هو نهج بحثي يهدف إلى فهم وتفسير الظواهر الاجتماعية من

وجهة نظر الأفراد المعنيين، ويشمل اهتماماً بالسياق والتفاعلات الاجتماعية التي تؤثر على الظاهرة المدروسة. يعتبر المنهج النوعي أكثر عمقاً من المنهج الوصفي، حيث يركز على فهم العوامل السلوكية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر على الظاهرة، ويستخدم هذا النهج في دراسات التاريخ الشخصي، والأنثروبولوجيا، وعلم الاجتماع، وعلم النفس.

2.2 مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة يعرف بأنه جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، وبناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها فإن المجتمع المستهدف يتكون من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر والبالغ عددهم (10,077) معلماً ومعلمة، وذلك بحسب قسم الإحصاء والمعلومات في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022–2023، كما في جدول (1).

جدول (1)

مجتمع الدراسة موزع حسب اللواء والجنس بحسب قسم الإحصاء والمعلومات في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022–2023

اللواء	العدد الإجمالي	جنس المعلم	
الشمال	4,514	559	3,955
المركز	1,981	683	1,298
الجنوب	3,582	1,017	2,565
المجموع	10,077	2,259	7,818

2.3 عينة الدراسة

استخدم الباحث طريقة العينة العشوائية، وذلك بالاعتماد على معادلة يامان (Yamane, 1967) للعينات الإحصائية وهي (حجم العينة = حجم المجتمع ÷ (1+(حجم المجتمع×مربع مستوى الدقة))) للعينات الإحصائية. حيث قُدّر الحد الأدنى لحجم العينة (408) معلماً ومعلمة وتم توزيع الاستبانة إلكترونياً بشكل دقيق وشخصي، وكان عدد الردود (433)، كما هو مبين في الجدول رقم (2).

جدول (2)

توزيع أفراد العينة حسب البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة

المتغيرات		العدد	النسبة
اللواء	الشمال	200	46.2%
	المركز	85	19.6%
	الجنوب	148	34.2%
الجنس	ذكر	110	25.4%
	أنثى	323	74.6%
العمر بالسنوات الكاملة	21-29 سنة	114	26.3%
	30-39 سنة	138	31.9%
	40-49 سنة	109	25.2%
	50 سنة فأكثر	72	16.6%
الحالة الاجتماعية	أعزب/ عزباء	106	24.5%
	متزوج/ متزوجة	261	60.3%
	غير ذلك	66	15.2%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	232	53.6%
	دراسات عليا	201	46.4%
المركز الوظيفي	معلم	213	49.2%
	معلم وإداري	220	50.8%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	56	12.9%
	من 5 – 10 سنوات	90	20.8%
	من 11– 15 سنة	98	22.6%
	من 16 سنة فأكثر	189	43.6%
جنس مدير المدرسة التي تعمل بها	ذكر	255	58.9%
	أنثى	178	41.1%
طبيعة المدينة	مدينة عربية	344	79.4%
	مدينة مختلطة	89	20.6%
المجموع		**433**	**100%**

يبين الجدول (2):

- أن 46.2% من العينة هي من لواء الشمال، و34.2% من الجنوب في حين بلغ نسبة من كانوا من المركز 19.6%.
- أما فيما يخص الجنس فكان 25.4% من العينة ذكور و74.6% إناث.
- أن 26.3% من العينة تتراوح أعمارهم بين 29-21 سنة، و31.9% تتراوح أعمارهم بين 30- 39 سنة، و25.2% بين 49-40 سنة، فيما كان 16.6% أعمارهم 50 سنة فأكثر.
- فيما يتعلق بالمؤهل العلمي فان 53.6% من حملة درجة البكالوريوس و46.4% ممن معهم دراسات عليا (ماجستير فأعلى).
- أن 49.2% من العينة مركزهم الوظيفي معلم، و50.8% مركزهم الوظيفي معلم وإداري (مربي صف، مركز موضوع/ شعبة).
- أن 12.9% من العينة خبرتهم بالتعليم أقل من 5 سنوات، وأن 20.8% خبرتهم من 10-5 سنوات، وأن 22.6% خبرتهم من 15-11 سنة، وأن 43.6% خبرتهم من 16 سنة فأكثر.

2.4 أداتا الدراسة

بهدف معرفة مدى ممارسة مديري المدارس العربية الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي وبمعايير جودة التعليم، عمل الباحث على استخدام هذه الأدوات لضمان مصداقية النتائج وتمثلت الأدوات في الآتي: ماهي هذه الأدوات؟ ولماذا تم استخدام أداتين؟

الأداة الأولى: بناء استبانة حول درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس العربية الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودرجة توافر معايير جودة التعليم.

تم بناء الاستبانة لتتلائم مع موضوع وهدف الدراسة، والمتعلقة بمدى ممارسة مديري المدارس العربية الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي ومعايير جودة

التعليم، وذلك بعد تطبيق الاجراءات العلمية المنهجية المطلوبة عليها. وقد تم بناء وتطوير أداة الدراسة المتمثلة في استبانه لقياس مدى ممارسة القيادة التحويلية بمجالاتها وعلاقتها بالرضا الوظيفي ومعايير جودة التعليم، والتي تكونت في صورتها الأولية من (106) فقرة موزعة على ثلاث محاور، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات ذات العلاقة، كدراسة زمورة وباي (2022)، وحاجي ودولي (2022)، والسقاف وبرقاوي (2015)، وذلك قبل إجراء صدق المحكمين، والصدق العاملي الاستكشافي، وفحص الثبات للأداة من أجل تقنينها، وبعد التحكيم الظاهري من المحكمين أصبح عدد فقراتها (135) وثلاثة محاور، حيث تظهر خلاصة نتيجة التحليل العاملي الاستكشافي لتشبعات الفقرات على محاور الاستبانة، فأصبحت الاستبانة تتكون من القسم الأول الذي يتكون من البيانات التعريفية (البيانات الخاصة بعينة الدراسة)، والقسم الثاني: محور القيادة التحويلية والمكون من (21) فقرة تقيس درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس موزعة على أربعة مجالات، والقسم الثالث: محور الرضا الوظيفي والمكون من (17) فقرة تقيس درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين موزعة على ثلاثة مجالات، والقسم الرابع: محور جودة التعليم والمكون من (22) فقرة تقيس درجة توافر معايير جودة التعليم موزعة على خمسة مجالات. وقد أعطى الباحث لكل فقرة من الفقرات وزن لتقدير درجة الممارسة أو عدمها وفق مقياس ليكرت الخماسي، بحيث دلت الدرجة (5) على الممارسة بدرجة كبيرة جداً، والدرجة (1) على الممارسة بدرجة قليلة جداً.

الأداة الثانية: أما بخصوص أداة الدراسة الثانية (المقابلات)، فقد تم إجراء مقابلات مع عينة من معلمي/ مديري المدارس العربية الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر، فقد قام الباحث بإعداد أداة الدراسة الثانية وهي عبارة عن مقابلة تتكون من (10) أسئلة مفتوحة (الملحق ه/المقابلة) من أجل التعرف على العقبات/ المقترحات التي تواجه مديري ومعلمي المدارس العربية الابتدائية الحكومية داخل الخط الأخضر في ممارستهم القيادة التحويلية، حيث تم إجراء المقابلات إما وجاهياً أو عبر الهاتف أو عبر منظومة الزووم مع (10) مديرين و(15) معلماً ومعلمة.

كما وتم استخدام التحليل النوعي للبيانات، حيث تم مراجعة محتوى المقابلات بهدف حصر الإجابات ومن ثم تم تصنيفها في مجموعات، ومن ثم تحديد محاور الاستجابات، ثم صياغة نتائج واستنتاجات.

2.5 صدق وثبات أداتي الدراسة

2.5.1 صدق وثبات أداة الدراسة الأولى (الاستبانة)

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى للاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص ضمن الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك) في مجالات (المناهج وأساليب التدريس، التخطيط التربوي، الإدارة التربوية، التعلم والتعليم) في الجامعات داخل الخط الأخضر ودول عربية وعددهم (13) محكماً (ملحق أ)، بهدف إبداء الرأي حول دقة وصحة محتوى الاستبانة من حيث: وضوح مضمون الفقرات، وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً على الفقرات، وقد زُوّد المحكمون بتعريفاً للقيادة التحويلية ليسترشدوا به أثناء تحكيمهم فقرات الاستبانة، وتم إجراء التعديلات عليها بعد تحكيمها وفق ما أوصى به المحكمون.

تم الأخذ بملاحظات المحكمين (وفق معيار 80%) والتي تمثلت في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات والإضافة والحذف لبعضها الآخر، وبذلك أصبح عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم (135) فقرة موزعة على المحاور الثلاث للاستبانة وفق الجدول (3).

جدول (3)

توزيع فقرات الاستبانة بعد التحكيم

المحور	المجال	عدد الفقرات
القيادة التحويلية	التحفيز الفكري	13
	الاعتبار الفردي	9
	التأثير المثالي	12
	دافعية الملهم	10
	المجموع	44
الرضا الوظيفي	ظروف العمل وطبيعته	14
	الراتب والترقيات	10
	العلاقة مع الزملاء	6
	العلاقة مع المسؤولين	8
	المجموع	38
جودة التعليم	جودة المناهج	9
	جودة المرافق والبنية التحتية	6
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	9
	التنمية والتحسن المستمر	12
	جودة الأطر والإدارة التعليمية	17
	المجموع	53
المجموع الكلي		**135**

الصدق العاملي

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لأداة الدراسة وفق التالية:

فحص ملائمة البيانات للتحليل العاملي (Factor Analysis) عن طريق اختبار (KMO & Bartlett's Test):

محور القيادة التحويلية: بلغت قيمة اختبار (KMO & Bartlett's Test) (0.929) وتعتبر القيمة مقبولة حيث أن الحد الأدنى لتلك القيمة هي (0.6)، فيما بلغت قيمة اختبار مربع كاي (1646.454)،

وكانت القيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.000)، وبدرجة حرية (210)، ودلالة قيمة الدالة الإحصائية ومربع كاي يعني أن التباين متحقق والبيانات صالحة للتحليل العاملي.

محور الرضا الوظيفي: بلغت قيمة اختبار (KMO & Bartlett's Test) (0.887) وتعتبر القيمة مقبولة حيث أن الحد الأدنى لتلك القيمة هي (0.6)، فيما بلغت قيمة اختبار مربع كاي (1392.888)، وكانت القيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.000)، وبدرجة حرية (136)، ودلالة قيمة الدالة الإحصائية ومربع كاي يعني أن التباين متحقق والبيانات صالحة للتحليل العاملي.

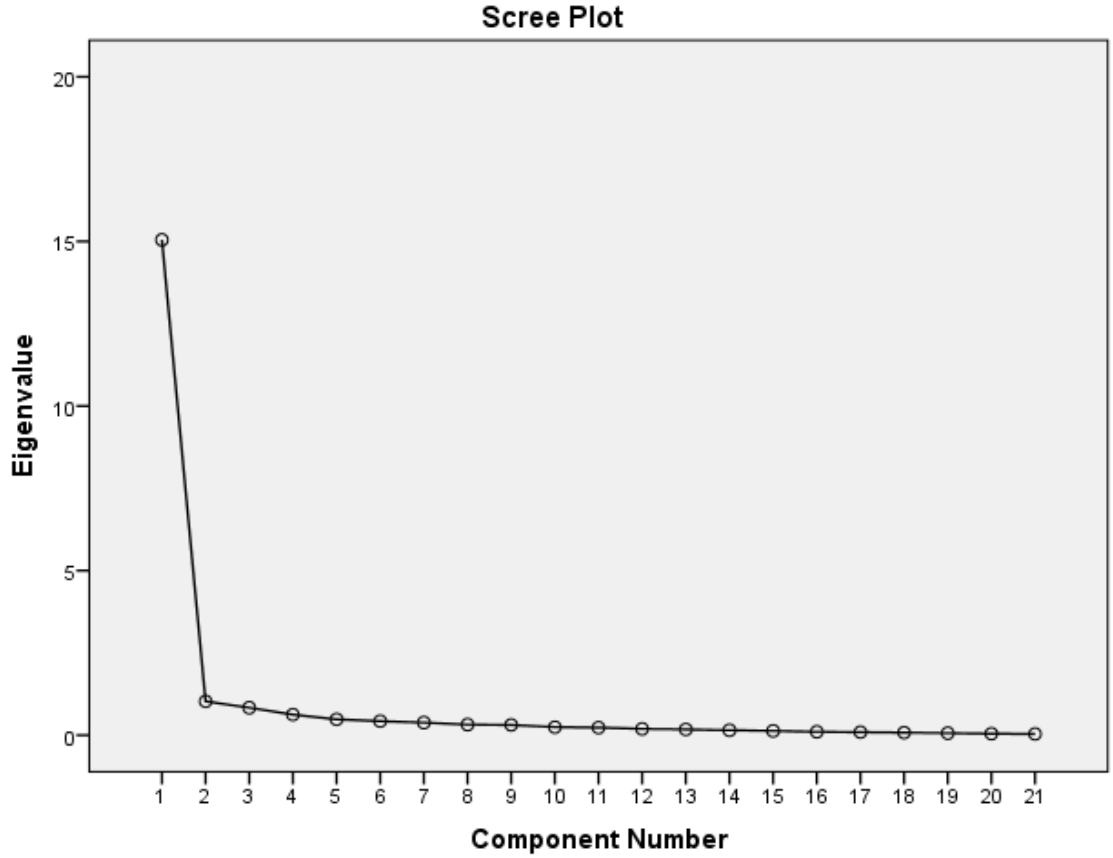
محور جودة التعليم: بلغت قيمة اختبار (KMO & Bartlett's Test) (0.929) وتعتبر القيمة مقبولة حيث أن الحد الأدنى لتلك القيمة هي (0.6)، فيما بلغت قيمة اختبار مربع كاي (1767.616)، وكانت القيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.000)، وبدرجة حرية (231)، ودلالة قيمة الدالة الإحصائية ومربع كاي يعني أن التباين متحقق والبيانات صالحة للتحليل العاملي.

إيجاد معامل التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية (Principal Component Analysis)، وتم تدوير العوامل تدويراً متعامداً، بطريقة تعظم التباين التي تنسب إلى كايزر (Varimax with Kaiser Normalization)، وذلك لافتراض استقلالية المجالات.

تم اعتماد محك كايزر والذي يعتبر أكثر المحكات شيوعاً، ويعتمد على أن قيمة الكامن تكون مساوية للواحد صحيح أو أكثر، كما تم مراعاة أن يكون تشبعات الفقرات على العامل لا تقل عن (0.50).

شكل (1)

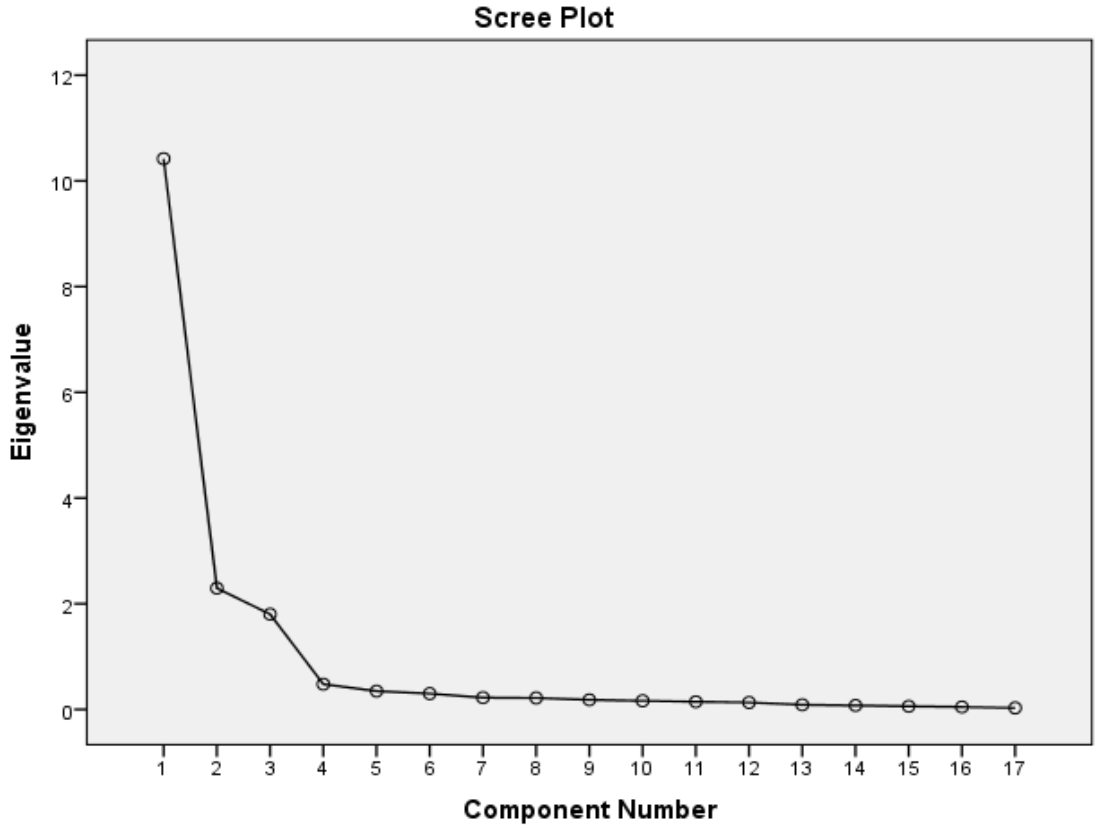
عدد المجالات المتوقعة من التحليل العاملي لمحور القيادة التحويلية



يبين الشكل (1) وجود أربعة مجالات جذرها الكامن أكثر من واحد صحيح، وقد فسرت (83.504%) من التباين الكلي، حيث تم حذف (23) فقرة من المحور لعدم تشبعها، وأصبح المحور مكون من (21) فقرة وأربع مجالات بصورته النهائية، وكان تفسير المجالات على النحو الآتي: (71.654%)، (4.898%)، (3.974%)، (2.978%) لمجال الاعتبار الفردي ودافعية الملهم والتأثير المثالي والتحفيز الفكري على التوالي، وتشبعت على مجال التحفيز الفكري (3) فقرات تراوح تشعبها بين (0.861) و(0.630)، وتشبعت على مجال الاعتبار الفردي (8) فقرات تراوح تشعبها بين (0.801) و(0.613)، وتشبعت على مجال التأثير المثالي (5) فقرات تراوح تشعبها بين (0.792) و(0.568)، وتشبعت على مجال دافعية الملهم (5) فقرات تراوح تشعبها بين (0.762) و(0.670).

شكل (2)

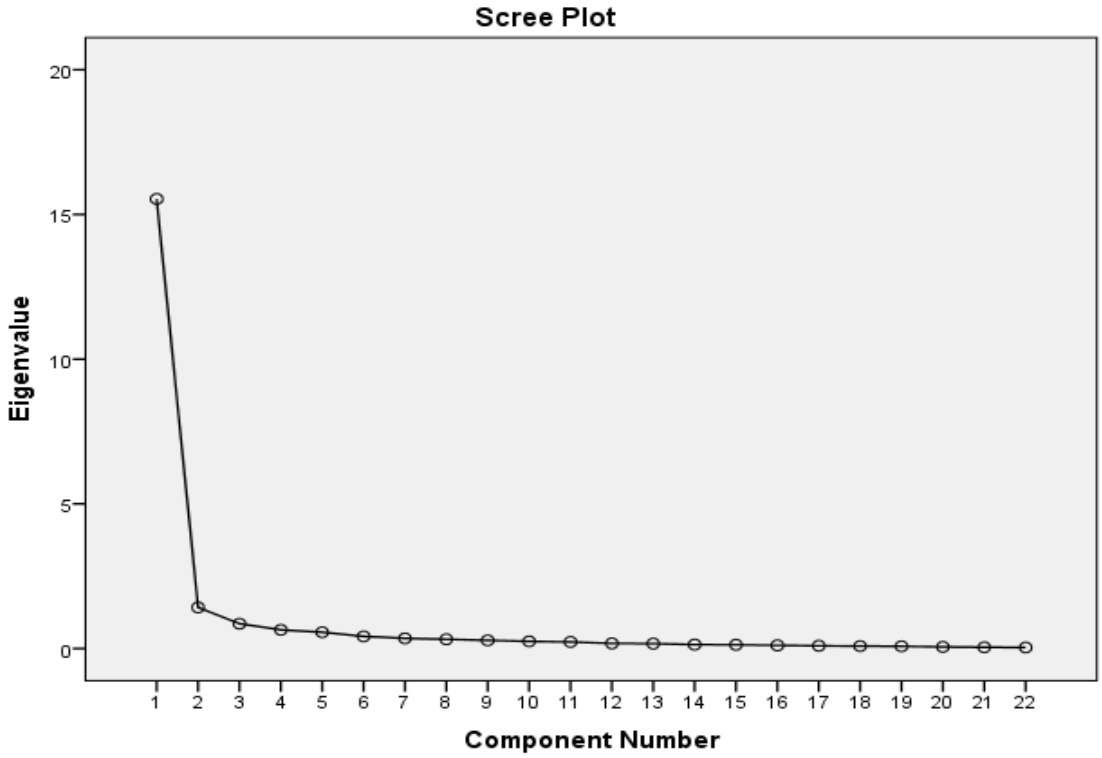
عدد المجالات المتوقعة من التحليل العاملي لمحور الرضا الوظيفي



يبين الشكل (2) وجود أربع مجالات جذرها الكامن أكثر من واحد صحيح، وقد فسرت (85.237%) من التباين الكلي، حيث تم حذف إحدى المجالات و(21) فقرة من المحور لعدم تشبعها واستيفائها للشروط، وأصبح المحور مكون من (17) فقرة وثلاثة مجالات بصورته النهائية، وكان تفسير المجالات على النحو الآتي: (61.284%)، (13.493%)، و(10.602%) لمجال العلاقة مع المسؤولين والعلاقة مع الزملاء والراتب والترقيات على التوالي، وتشبعت على مجال الراتب والترقيات (4) فقرات تراوح تشبعها بين (0.944) و(0.771)، وتشبعت على مجال العلاقة مع الزملاء (5) فقرات تراوح تشبعها بين (0.867) و(0.761)، وتشبعت على مجال العلاقة مع المسؤولين (8) فقرات تراوح تشبعها بين (0.892) و(0.810).

شكل (3)

عدد المجالات المتوقعة من التحليل العاملي لمحور جودة التعليم



يبين الشكل (3) وجود خمسة مجالات جذرها الكامن أكثر من واحد صحيح، وقد فسرت (86.469%) من التباين الكلي، حيث تم حذف (31) فقرة من المحور لعدم تشبعها، وأصبح المحور مكون من (22) فقرة وخمسة مجالات بصورته النهائية، وكان تفسير المجالات على النحو الآتي: (70.609%)، (6.462%)، (3.900%)، (2.942%)، (2.557%) لمجال جودة المناهج وجودة الأطر والإدارة التعليمية ومستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم والتنمية والتحسن المستمر وجودة المرافق والبيئة التحتية على التوالي، وتشبعت على مجال جودة المناهج (7) فقرات تراوح تشعبها بين (0.818) و(0.584)، وتشبعت على مجال جودة المرافق والبنية التحتية (3) فقرات تراوح تشعبها بين (0.781) و(0.600)، وتشبعت على مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم (4) فقرات تراوح تشعبها بين (0.738) و(0.615)، وتشبعت على مجال التنمية والتحسن المستمر (3) فقرات تراوح تشعبها بين (0.630)

و(0.693)، وتشبعت على مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية (5) فقرات تراوح تشعبها بين (0.812) و(0.529).

تكونت الأداة بعد فحص الصدق الظاهري والصدق العاملي من:

- محور القيادة التحويلية: (21) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وتم حذف (23) فقرة بعد إجراء التحليل العاملي لعدم استيفاءها شروط التحليل العاملي لها.
- محور الرضا الوظيفي: (17) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وتم حذف (21) فقرة بعد إجراء التحليل العاملي لعدم استيفاءها شروط التحليل العاملي لها.
- محور جودة التعليم: (22) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وتم حذف (31) فقرة بعد إجراء التحليل العاملي لعدم استيفاءها شروط التحليل العاملي لها.

ثانياً: صدق البناء

للتحقق من صدق البناء للاستبانة تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) وحساب معامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (Corrected item-total correlation) (ر2) والجداول أدناه تبين ذلك.

جدول (4)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) لمحور القيادة التحويلية

المجال	رقم الفقرة	ر1	ر2
التحفيز الفكري	D01	0.938**	0.909
	D02	0.944**	0.911
	D03	0.947**	0.914
الاعتبار الفردي	D04	0.945**	0.927
	D05	0.941**	0.928
	D06	0.948**	0.932
	D07	0.950**	0.926
	D08	0.936**	0.896
	D09	0.942**	0.905
	D10	0.948**	0.919
	D11	0.932**	0.921
التأثير المثالي	D12	0.943**	0.914
	D13	0.950**	0.927
	D14	0.940**	0.931
	D15	0.952**	0.921
	D16	0.921**	0.881
دافعية الملهم	D17	0.943**	0.937
	D18	0.945**	0.932
	D19	0.943**	0.937
	D20	0.940**	0.920
	D21	0.801**	0.672

** ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.01$)

يتضح من الجدول (4) فيما يخص محور القيادة التحويلية، أن معاملات الارتباط بيرسون (ر1) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها تراوحت بين (0.947) و(0.938) لمجال التحفيز الفكري، وبين (0.950) و(0.932) لمجال الاعتبار الفردي، وبين (0.952) و(0.921) لمجال التأثير المثالي، وبين (0.945) و(0.801) لمجال دافعية الملهم. وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30) مما يشير إلى صدق الاستبانة وفقاً لما ورد في براون (Brown F. , 1983).

كما اتضح أن معاملات الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) تراوحت بين (0.914) و(0.909) لمجال التحفيز الفكري، وبين (0.932) و(0.896) لمجال الاعتبار الفردي، وبين (0.9321) و(0.881) لمجال التأثير المثالي، وبين (0.937) و(0.672) لمجال دافعية الملهم. وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30)، مما يشير إلى صدق الاستبانة وفقاً لما ورد في براون (Brown F. , 1983).

جدول (5)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) لمحور الرضا الوظيفي

المجال	رقم الفقرة	ر1	ر2
الراتب والترقيات	E01	0.937**	0.586
	E02	0.933**	0.547
	E03	0.940**	0.597
	E04	0.807**	0.767
العلاقة مع الزملاء	E05	0.919**	0.757
	E06	0.902**	0.813
	E07	0.934**	0.805
	E08	0.912**	0.795
	E09	0.828**	0.663
العلاقة مع المسؤولين	E10	0.947**	0.886
	E11	0.953**	0.890
	E12	0.961**	0.892
	E13	0.961**	0.886
	E14	0.956**	0.882
	E15	0.966**	0.888
	E16	0.959**	0.902
	E17	0.963**	0.883

** ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.01$)

يتضح من الجدول (5) فيما يخص محور الرضا الوظيفي، أن معاملات الارتباط بيرسون (ر1) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها تراوحت بين (0.940) و(0.807) لمجال الراتب والترقيات، وبين (0.934) و(0.828) لمجال العلاقة مع الزملاء، وبين (0.966) و(0.947) لمجال العلاقة مع

المسؤولين. وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30) مما يشير إلى صدق الاستبانة وفقاً لما ورد في براون (Brown F. , 1983).

كما اتضح أن معاملات الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) تراوحت بين (0.767) و(0.547) لمجال الراتب والترقيات، وبين (0.813) و(0.663) لمجال العلاقة مع الزملاء، وبين (0.902) و(0.883) لمجال العلاقة مع المسؤولين، وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30) مما يشير إلى صدق الاستبانة وفقاً لما ورد في براون (Brown F. , 1983).

جدول (6)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر1) ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) لمحور جودة التعليم

المجال	رقم الفقرة	ر1	ر2
جودة المناهج	F01	.926**	.817
	F02	.914**	.813
	F03	.927**	.810
	F04	.939**	.841
	F05	.851**	.857
	F06	.941**	.855
	F07	.938**	.835
جودة المرافق والبنية التحتية	F08	.941**	.764
	F09	.925**	.838
مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	F10	.951**	.785
	F11	.840**	.898
	F12	.842**	.896
	F13	.843**	.902
	F14	.830**	.880
التنمية والتحسن المستمر	F15	.956**	.799
	F16	.958**	.861
	F17	.953**	.892
جودة الأطر والإدارة التعليمية	F18	.906**	.884
	F19	.936**	.858
	F20	.941**	.876
	F21	.951**	.879
	F22	.942**	.871

** ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.01$)

يتضح من الجدول (6) فيما يخص محور جودة المناهج، أن معاملات الارتباط بيرسون (ر1) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها تراوحت بين (0.941) و(0.851) لمجال جودة المناهج، وبين (0.951) و(0.925) لمجال جودة المرافق والبنية التحتية، وبين (0.843) و(0.830) لمجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، وبين (0.958) و(0.953) لمجال التنمية والتحسن المستمر، وبين (0.951) و(0.906) لمجال جودة الأطر والإدارة التعليمية. وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30) مما يشير إلى صدق الاستبانة وفقاً لما ورد في براون (Brown F. , 1983).

كما اتضح أن معاملات الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (ر2) تراوحت بين (0.857) و(0.810) لمجال جودة المناهج، وبين (0.838) و(0.764) لمجال جودة المرافق والبنية التحتية، وبين (0.902) و(0.880) لمجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، وبين (0.892) و(0.799) لمجال التنمية والتحسن المستمر، وبين (0.884) و(0.858) لمجال جودة الأطر والإدارة التعليمية. وجميعها أعلى من علامة القطع (0.30) مما يشير إلى صدق الاستبانة وفقاً لما ورد في براون (Brown F. , 1983).

2.5.2 صدق وثبات أداة الدراسة الثانية (المقابلة)

للتحقق من صدق المحتوى لاستبانة المقابلات مع عينة المديرين والمعلمين تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص ضمن الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك) في مجالات (المناهج وأساليب التدريس، التخطيط التربوي، الإدارة التربويه، التعلم والتعليم) في الجامعات داخل الخط الأخضر ودول عربية وعددهم (13) محكماً (ملحق أ)، بهدف إبداء الرأي حول دقة وصحة محتوى الاستبانة من حيث: وضوح مضمون الأسئلة وسلامة صياغتها اللغوية وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً على الفقرات، وتم إجراء التعديلات عليها بعد تحكيمها وفق ما أوصى به المحكمون.

أولاً: ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) لمجالات الاستبانة، وللاستبانة ككل، وذلك كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، والاستبانة ككل

المحور	المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
القيادة التحويلية	التحفيز الفكري	3	0.970
	الاعتبار الفردي	8	0.969
	التأثير المثالي	5	0.970
	دافعية الملهم	5	0.969
الرضا الوظيفي	الراتب والترقيات	4	0.977
	العلاقة مع الزملاء	5	0.972
	العلاقة مع المسؤولين	8	0.969
جودة التعليم	جودة المناهج	7	0.972
	جودة المرافق والبنية التحتية	3	0.973
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	4	0.970
	التنمية والتحسن المستمر	3	0.970
	جودة الأطر والإدارة التعليمية	5	0.969
الكلي		**60**	**0.973**

يلاحظ من الجدول (7) أن معامل كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) تراوح بين (0.969-0.977) لمجالات الاستبانة، فيما كانت (0.973) للاستبانة ككل، وهذا يؤشر على درجة عالية من الثبات.

ثانياً: تقدير متوسطات الاستجابة

للإجابة على فقرات الاستبانة تم استخدام مقياس لكيرت الخماسي والذي يشمل على: كبيرة جداً وأعطيت درجة قيمتها (5)، كبيرة وأعطيت درجة قيمتها (4)، ومتوسطة وأعطيت درجة قيمتها (3)، وقليلة وأعطيت درجة قيمتها (2)، وقليلة جداً وأعطيت درجة قيمتها (1).

ولتفسير نتائج استبانة الدراسة، تم حساب المدى بين درجات المقياس ((أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عـــدد البدائل) وتم إضافة القيمة الناتجة وهي (0.80) إلى درجات المقياس بداً من أقل قيمة لنحصـــل علـــى التصنيف التالي:

جدول (8)

تقدير المتوسط الحسابي والنسبة المئوية والدرجة التقديرية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الدرجة التقديرية
1.80-1.00	%36-20	قليلة جداً
2.60-1.81	%52-36.2	قليلة
3.40-2.61	%68-52.2	متوسطة
4.20-3.41	%84-68.2	كبيرة
5.00-4.21	%100-84.2	كبيرة جداً

المرجع: عسكر، 2023

2.6 إجراءات الدراسة

لغايات تحقيق أهداف الدراسة تم إتباع الإجراءات التالية:

1. الاطلاع على الأدبيات ومراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة
2. تحديد مجتمع الدراسة والعينة
3. تطوير أداة الدراسة بصورتها الأولية
4. التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة
5. توزيع أداة الدراسة إلكترونياً على عينة الدراسة
6. جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS)
7. عرض النتائج وتفسيرها والخروج بالتوصيات

2.7 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات التابعة

- درجة ممارسة مديري المدارس العربية الابتدائية داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية.
- درجة توافر معايير جودة التعليم في المدارس العربية الابتدائية داخل الخط الأخضر.
- مستوى الرضا الوظيفي في المدارس العربية الابتدائية داخل الخط الأخضر.

ثانياً: المتغيرات التصنيفية

- جنس المعلم وله فئتان (ذكر، أنثى)
- المؤهل العلمي وله مستويان (بكالوريوس، دراسات عليا)
- المركز الوظيفي وله مستويان (معلم، معلم وإداري)
- جنس مدير المدرسة وله فئتان (ذكر، أنثى)
- سنوات الخبرة وله أربع مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، من 11 إلى 15 سنة، من 16 سنة فأكثر)
- طبيعة المدينة وله فئتان (مدينة عربية، مدينة مختلطة)

2.8 المعالجات الإحصائية

تم معالجة بيانات الدراسة إحصائيا على النحو التالي:

1. للإجابة على السؤال الأول: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، مع مراعاة ترتيب الفقرات التابعة للمجالات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية؛ لمعرفة درجة ممارسة مديري مدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية من وجهة نظر أفراد العينة.

2. للإجابة على السؤال الثاني: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة، وتحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) وباستخدام اختبار (Hotelling's Trace) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات القيادة التحويلية وفقاً للمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، و سنوات الخبرة وطبيعة المدينة، وتحليل التباين (Univariate Analysis) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات القيادة التحويلية ككل وفقاً للمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة.
3. للإجابة على السؤال الثالث: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، مع مراعاة ترتيب الفقرات التابعة للمجالات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية؛ لمعرفة درجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر أفراد العينة.
4. للإجابة على السؤال الرابع: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة، وتحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) وباستخدام اختبار (Hotelling's Trace) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات جودة التعليم وفقاً للمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، و سنوات الخبرة وطبيعة المدينة، وتحليل التباين (Univariate Analysis) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات جودة التعليم ككل وفقاً للمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، و سنوات الخبرة وطبيعة المدينة.

5. للإجابة على السؤال الخامس: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، مع مراعاة ترتيب الفقرات التابعة للمجالات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية؛ لمعرفة مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر أفراد العينة.
6. للإجابة على السؤال السادس: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة، وتحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) وباستخدام اختبار (Hotelling's Trace) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات الرضا الوظيفي وفقاً للمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة، وتحليل التباين (Univariate Analysis) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات الرضا الوظيفي ككل وفقاً للمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة.
7. للإجابة على السؤال السابع: تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر.
8. للإجابة على السؤال الثامن: تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر.
9. للإجابة على السؤال التاسع: تم استخدام المقابلات المباشرة مع عينة من المديرين بلغت (10) مقابلات وكذلك المقابلات مع المعلمين وبلغت (15) مقابلة، حيث تم تحليل البيانات النوعية الناتجة عن المقابلات التي تم إجراؤها مع (25) من مديري ومعلمي المدارس داخل الخط الأخضر، حول

السبل المقترحة لتحسين مستوى الرضا الوظيفي وجودة التعليم مـــن خـــلال توظيـــف وممارســـة المديرين للقيادة التحويلية، وتم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات الأسئلة المطروحة خلال المقابلات.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى دراسة درجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي، وقد نظمت النتائج وفق منهجية محددة في العرض، إذ عرضت في ضوء أسئلتها على النحو الآتي:

3.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة ممارسة مديري مدارس داخل الخط الأخضر لمجالات القيادة التحويلية الأربعة (التحفيز الفكري، والاعتبار الفردي، والتأثير المثالي، ودافعية الملهم)، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والدرجة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مجالات القيادة التحويلية الأربعة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
التحفيز الفكري	3.69	1.02	4	كبيرة
الاعتبار الفردي	3.72	0.96	3	كبيرة
التأثير المثالي	3.75	0.96	2	كبيرة
دافعية الملهم	3.76	0.97	1	كبيرة
الدرجة الكلية	3.73	0.95		كبيرة

بين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس داخل الخط الأخضر لمجالات القيادة التحويلية الأربعة قد تراوحت بين (3.69) إلى (3.76) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت تقديرات دافعية الملهم في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال التأثير المثالي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال الاعتبار الفردي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة كبيرة، في حين جاءت تقديرات مجال التحفيز الفكري في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.02) وبدرجة كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية الأربعة مجتمعة (3.73) والانحراف المعياري (0.95) وبدرجة كبيرة.

كما وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري مدارس داخل الخط الأخضر على فقرات كل مجال على حده، والجداول (10) وحتى (13) تبين ذلك.

أولاً: مجال التحفيز الفكري

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التحفيز الفكري لدى مديري المدارس.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التحفيز الفكري لدى مديري المدارس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
D01	يمنح مدير المدرسة الحرية للمعلم في كيفية تنفيذ المهمات.	3.74	1.03	1	كبيرة
D03	يتقبل مدير المدرسة الاقتراحات والمبادرات الواردة من المعلمين لمواجهة التحديات والمشكلات.	3.72	1.07	2	كبيرة
D02	يعتبر مدير المدرسة حدوث الأخطاء والمشكلات تجارب مفيدة للتعلم	3.64	1.01	3	كبيرة
	الدرجة الكلية لمجال التحفيز الفكري	**3.69**	**1.02**		**كبيرة**

يلاحظ من الجدول (10)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التحفيز الفكري لدى مديري المدارس من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.64) و(3.74) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (D01) ونصُّها "يمنح مدير المدرسة الحرية للمعلم في كيفية تنفيذ المهمات" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.03)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (D02) ونصُّها "يعتبر مدير المدرسة حدوث الأخطاء والمشكلات تجارب مفيدة للتعلم" بالمرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التحفيز الفكري لدى مديري المدارس (3.69) والانحراف المعياري للتقديرات (1.02) وبدرجة كبيرة.

ثانياً: مجال الاعتبار الفردي

يبين الجدول (11) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الاعتبار الفردي لدى مديري المدارس.

ويلاحظ من الجدول (11) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الاعتبار الفردي لدى مديري المدارس من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.68) و(3.75) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (D09) ونصُّها " يلتزم مدير المدرسة بمبدأ العدالة بين المعلّمين" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (1.03)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (D07) ونصُّها " يراعي مدير المدرسة الفوارق الفردية بين المعلّمين" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.04)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الاعتبار الفردي لدى مديري المدارس (3.72) والانحراف المعياري للتقديرات (0.96) وبدرجة كبيرة.

ثالثاً: مجال التأثير المثالي

يبين الجدول (12) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التأثير المثالي لدى مديري المدارس.

يلاحظ من الجدول (12) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التأثير المثالي لدى مديري المدارس من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.66) و(3.83) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (D12) ونصُّها " يمتلك مدير المدرسة المقدرة على مواجهة الصعوبات" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.99)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (D16) ونصُّها " يتجاوز مدير المدرسة مصالحهِ الذّاتيّة بهدف تحقيق المصلحة العامّة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.05)، وبدرجة كبيرة،

وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التأثير المثالي لـــدى مـــديري المدارس (3.75) والانحراف المعياري للتقديرات (0.96) وبدرجة كبيرة.

رابعاً: مجال دافعية الملهم

يبين الجدول (13) في الملحق (هـــ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقـــديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة دافعية الملهم لدى مديري المدارس.

يلاحظ من الجدول (13) في الملحق (هـــ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقـــديرات عينـــة الدراســـة لدرجة ممارسة دافعية الملهم لدى مديري المدارس من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.74) و(3.79) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (D17) ونصُّها " يحفز مدير المدرسة المعلمين لتحقيق المهمات التعليمية الموكلة لهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.02)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (D18) ونصُّها " يمتلك مدير المدرسة القدرة على الإقناع في القضايا قيد النقاش" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.03)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التأثير المثالي لدى مديري المدارس (3.76) والانحراف المعياري للتقديرات (0.97) وبدرجة كبيرة.

3.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينـــة الدراســـة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيـــرات الدراســـة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراســـة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس وفقاً لمتغيـــرات: المؤهـــل العلمـــي، والمركـــز

الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة. والجدول (14) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

بالرجوع إلى الجدول (14) في الملحق (هـ)، نلاحظ:

- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في المجالات الأربعة وفقاً لمتغير جنس المعلم وذلك لصالح الإناث.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في المجالات الأربعة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح حملة شهادات الدراسات العليا.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في المجالات الأربعة وفقاً لمتغير المركز الوظيفي، وذلك لصالح المعلمين الذين يشغلون وظيفة معلم وإداري.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في المجالات الأربعة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة من 16 سنة فأكثر.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في المجالات الأربعة وفقاً لمتغير جنس المدير وذلك لصالح الإناث في مجالات الاعتبار الفردي والتحفيز الفكري.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في المجالات الأربعة وفقاً لمتغير طبيعة المدينة وذلك لصالح المدينة المختلطة في المجالين التحفيز الفكري والاعتبار الفردي ولصالح المدن العربية لمجال دافعية الملهم.

ولتحديد الدالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية) لدى مديري المدارس، وفقاً لمتغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة، باستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA)، وذلك باستخدام اختبار (Hotelling's Trace)، والجدول رقم (15) في الملحق (هـ) يبين ذلك:

بالرجوع إلى الجدول (15) في الملحق (هـ)، نلاحظ:

أظهرت نتائج اختبار (Hotelling's Trace) ما يأتي:

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير جنس المعلم في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية).
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المؤهل العلمي في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية) لدى مديري المدارس، ويفسر (2%) من التباين في التقديرات.
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المركز الوظيفي في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية) لدى مديري المدارس، ويفسر (25%) من التباين في التقديرات.
- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير سنوات الخبرة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية)
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير جنس المدير في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية) لدى مديري المدارس، ويفسر (3%) من التباين في التقديرات.

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير طبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التركيبة الخطية).

ولتحديد في أي المجالات كانت الفروق بين متوسطات تقديرات المجموعات دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة، باستخدام تحليل التباين (MANOVA). والجدول (16) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

بالرجوع إلى الجدول (16) في الملحق (هـ)، يتبين ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (كل على حدة) وفقاً لمتغير جنس المعلم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (كل على حدة) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (كل على حدة) وفقاً لمتغير المركز الوظيفي؛ حيث فسر (9%)، و(9%)، و(10%)، و(9%) من التباين في تقديرات التحفيز الفكري والاعتبار الفردي والتأثير المثالي ودافعية الملهم على الترتيب.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (كل على حدة) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (كل على حدة) وفقاً لمتغير جنس المدير.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (كل على حدة) وفقاً لمتغير طبيعة المدرسة.

ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادة التحويلية في المجالات الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة. تم استخدام تحليل التباين (Univariate Analysis) والجدول (17) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يتبين من الجدول (17) في الملحق (هـ)، ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغير جنس المعلم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغير المركز الوظيفي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغير جنس المدير.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمجالاتها الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغير طبيعة المدينة.

3.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما درجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر لمجالات جودة التعليم الخمسة (جودة المناهج، جودة المرافق والبنية التحتية، مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، التنمية والتحسن المستمر، جودة الأطر والإدارة التعليمية) والجدول (18) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يبين الجدول (18) في الملحق (هـ)، أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر قد تراوحت بين (3.71) إلى (4.10) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت تقديرات جودة المرافق والبنية التحتية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري (0.92) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.92) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال جودة المناهج في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.83) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال التنمية والتحسن المستمر في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة كبيرة، في حين جاءت تقديرات مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر المجالات الخمسة لجودة التعليم مجتمعة (3.84) والانحراف المعياري (0.83) وبدرجة كبيرة.

كما وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري مدارس داخل الخط الأخضر على فقرات كل مجال على حده. والجداول (19) وحتى (23) في الملحق (هـ)، تبين ذلك.

أولاً: مجال جودة المناهج

يبين الجدول (19) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة المناهج في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (19) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال جودة المناهج في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.73) و(3.84) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (F01) ونصُّها " أرى أن جودة المناهج الدراسية ممتازة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.88)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (F05) ونصُّها " أرى أن إدارة المدرسة وبالتعاون مع مركزي المواضيع يعملون على ملائمة المناهج مع أهداف المدرسة ورؤيتها" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (1.01)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال جودة المناهج في مدارس داخل الخط الأخضر (3.78) والانحراف المعياري للتقديرات (0.83) وبدرجة كبيرة.

ثانياً: مجال جودة المرافق والبنية التحتية

يبين الجدول (20) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة المرافق والبنية التحتية في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (20) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال جودة المرافق والبنية التحتية في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.94) و(4.20) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (F10) ونصُّها " تتوفر في المرافق المدرسية شروط الأمن والسلامة العامة للطلبة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (F09) ونصُّها " أرى أنه

تتوافر في المدرسة الخدمات اللازمة لتطوير العملية التعليمية" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال جودة المرافق والبنية التحتية في مدارس داخل الخط الأخضر (4.10) والانحراف المعياري للتقديرات (0.92) وبدرجة كبيرة.

ثالثاً: مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم

يبين الجدول (21) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (21) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.82) و(3.94) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (F11) ونصُّها " أرى أنه يتم متابعة وتقييم أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي بانتظام" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.93)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (F12) ونصُّها " أرى أن العملية التعليمية تهدف لإكساب الطالب المهارات التفكيرية المختلفة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.95)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في مدارس داخل الخط الأخضر (3.71) والانحراف المعياري للتقديرات (1.03) وبدرجة كبيرة.

رابعاً: مجال التنمية والتحسن المستمر

يبين الجدول (22) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال التنمية والتحسن المستمر في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (22) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال التنمية والتحسن المستمر في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.64) و(3.77) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (F17) ونصُّها " أرى أنه يتم تعزيز التّعلم العاطفيّ الاجتماعي بالمدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (F15) ونصُّها " أرى أن إدارة المدرسة تستعين بمختصين من خارج المدرسة لدعم الطاقم، الطلبة والأهالي" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.15)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال التنمية والتحسن المستمر في مدارس داخل الخط الأخضر (3.71) والانحراف المعياري للتقديرات (1.03) وبدرجة كبيرة.

خامساً: مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية

يبين الجدول (23) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (23) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.72) و(4.00) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (F18) ونصُّها " أرى أن أهداف العملية التعليمية واضحة ومعلنة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (F19) ونصُّها " أرى أن المعلمين يناقشون مع إدارة المدرسة كل ما يتعلق مشكلات الطلبة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في مدارس داخل الخط الأخضر (3.82) والانحراف المعياري للتقديرات (0.92) وبدرجة كبيرة.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة. والجدول (24) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

بالرجوع إلى الجدول (24) في الملحق (هـ)، يلاحظ ما يلي:

- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة وفقاً لمتغير جنس المعلم وذلك لصالح الإناث.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح حملة شهادات الدراسات العليا في المجالات (مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم العلمي، التنمية والتحسن المستمر، جودة الأطر والإدارة التعليمية).
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة وفقاً لمتغير المركز الوظيفي، وذلك لصالح المعلمين الذين يشغلون وظيفة معلم وإداري.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك

لصالح ذوي الخبرة من 16 سنة فأكثر في المجالات (جودة المرافق والبنية التحتية، مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، والتنمية والتحسن المستمر، وجودة الأطر والإدارة التعليمية) يليها من 10–5 سنوات ومن ثم أقل من 5 سنوات

- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة وفقاً لمتغير جنس المدير وذلك لصالح الذكور في مجالات جودة المناهج ومستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، والتنمية والتحسن المستمر، وجودة الأطر والإدارة التعليمية.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة وفقاً لمتغير طبيعة المدينة وذلك لصالح المدينة العربية للمجالات جودة المناهج ومستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، والتنمية والتحسن المستمر، وجودة الأطر والإدارة التعليمية.

ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم للمجالات الخمسة لجودة التعليم (مجتمعة/ التركيبة الخطية) في مدارس داخل الخط الأخضر، وفقاً لمتغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة، باستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA)، وذلك باستخدام اختبار (Hotelling's Trace). والجدول (25) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

أظهرت نتائج اختبار (Hotelling's Trace) ما يأتي:

- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير جنس المعلم في تقديرات عينة الدراسة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر الخمسة (التركيبة الخطية)، ويفسر (4%) من التباين في التقديرات.

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المؤهل العلمي في تقديرات عينة الدراسة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر الخمسة (التركيبة الخطية).
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المركز الوظيفي في تقديرات عينة الدراسة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر الخمسة (التركيبة الخطية)، ويفسر (14%) من التباين في التقديرات.
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير سنوات الخبرة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر الخمسة (التركيبة الخطية)، ويفسر (2%) من التباين في التقديرات.
- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير جنس المدير في تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر الخمسة (التركيبة الخطية).
- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير طبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر الخمسة (التركيبة الخطية)
- ولتحديد في أي المجالات كانت الفروق بين متوسطات تقديرات المجموعات دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة، باستخدام تحليل التباين (MANOVA). والجدول (26) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

بالرجوع إلى الجدول (26) في الملحق (هـ)، في الملاحق يتبين ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (كل على حدة) وفقاً لمتغير جنس المعلم.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (كل على حدة) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (كل على حدة) وفقاً لمتغير المركز الوظيفي؛ حيث فسر (4%) من التباين في تقديرات جودة المناهج، وفسر (4%) من التباين في جودة المرافق والبنية التحتية، وفسر (9%) من التباين في مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، وفسر (9%) من التباين في التنمية والتحسن المستمر، وفسر (7%) من التباين في جودة الأطر.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (كل على حدة) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (كل على حدة) وفقاً لمتغير جنس المدير.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (كل على حدة) وفقاً لمتغير طبيعة المدرسة.

ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغيرات تم استخدام تحليل التباين (Univariate Analysis) والجدول (27) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يتبين من الجدول (27) في الملحق (هـ)، ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغير جنس المعلم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغير المركز الوظيفي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغير جنس المدير.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغير طبيعة المدينة.

3.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

ما مستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر لمجالات الرضا الوظيفي الثلاثة (الراتب والترقيات، العلاقة مع الزملاء، العلاقة مع المسؤولين). والجدول (28) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يبين الجدول (28) في الملحق (هـ)، أن المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لدرجة الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر قد تراوحت بين (3.68) إلى (3.90) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت تقديرات مجال العلاقة مع الزملاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال الراتب والترقيات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة كبيرة، في حين جاءت تقديرات مجال العلاقة مع المسؤولين في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة الرضا الوظيفي للمجالات الثلاثة مجتمعة (3.75) والانحراف المعياري (0.84) وبدرجة كبيرة.

كما وتم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر فقرات كل مجال على حده. والجداول (29) وحتى (31) في الملحق (هـ)، تبين ذلك.

أولاً: مجال الراتب والترقيات

يبين الجدول (29) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال الراتب والترقيات في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (29) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة في مجال الراتب والترقيات في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.62) و(3.77) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (E01) ونصُّها " أرى أن الراتب الشهري الذي أتقاضاه يتناسب مع الجهد المبذول" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (1.00)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (E04) ونصُّها "أشعر بأنني أحصل على حوافز وترقيات مجزية لتميزي في مهنتي" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.14)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجال الراتب والترقيات في مدارس داخل الخط الأخضر (3.70) والانحراف المعياري للتقديرات (0.93) وبدرجة كبيرة.

ثانياً: مجال العلاقة مع الزملاء

يبين الجدول (30) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع الزملاء في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (30) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع الزملاء في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.62) و(4.01) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (E05) ونصُّها "هناك تواصل وانسجام جيد بيني وبين الزملاء " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (E09) ونصُّها "أحتفظ بعلاقات طيبة مع زملائي تمتد خارج المدرسة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع الزملاء في مدارس داخل الخط الأخضر (3.90) والانحراف المعياري للتقديرات (0.82) وبدرجة كبيرة.

ثالثاً: مجال العلاقة مع المسؤولين

يبين الجدول (31) في الملحق (هـ)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع المسؤولين في مدارس داخل الخط الأخضر.

يلاحظ من الجدول (31) في الملحق (هـ)، تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع المسؤولين في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر عينة الدراسة بين (3.64) و(3.71) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت الفقرة رقم (E15) ونصُّها " أتلقى التشجيع والتحفيز من قبل مدير المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (1.11)، وبدرجة كبيرة، في حين جاءت الفقرة رقم (E11) ونصُّها " أتلقى التقدير المناسب لجهدي وعملي في المدرسة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.09)، وبدرجة كبيرة، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع المسؤولين في مدارس داخل الخط الأخضر (3.68) والانحراف المعياري للتقديرات (1.05) وبدرجة كبيرة.

3.6 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، المركز الوظيفي، الجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة. والجدول (32) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

بالرجوع إلى الجدول (32) في الملحق (هـ)، يلاحظ أن:

- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة وفقاً لمتغير جنس المعلم وذلك لصالح الإناث.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح حملة شهادات الدراسات العليا في مجال العلاقة مع الزملاء والعلاقة مع المسؤولين.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة وفقاً لمتغير المركز الوظيفي، وذلك لصالح المعلمين الذين يشغلون وظيفة معلم وإداري.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة من 16 سنة فأكثر في مجال العلاقة مع الزملاء والعلاقة مع المسؤولين.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة وفقاً لمتغير جنس المدير وذلك لصالح الإناث في مجالات الراتب والترقيات والعلاقة مع المسؤولين.
- وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة وفقاً لمتغير طبيعة المدينة وذلك لصالح المدينة المختلطة

ولتحديد الدالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي للمجالات الثلاثة للرضا الوظيفي (التركيبة الخطية) في مدارس داخل الخط الأخضر، وفقاً

لمتغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة، باستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA)، وذلك باستخدام اختبار (Hotelling's Trace). والجدول (33) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

أظهرت نتائج اختبار (Hotelling's Trace) ما يأتي:

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير جنس المعلم في تقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية).
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المؤهل العلمي في تقديرات عينة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية)، ويفسر (3%) من التباين في التقديرات.
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المركز الوظيفي في تقديرات عينة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية)، ويفسر (25%) من التباين في التقديرات.
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير سنوات الخبرة في تقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية)، ويفسر (2%) من التباين في التقديرات.
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير جنس المدير في تقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية)، ويفسر (3%) من التباين في التقديرات.
- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير طبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية)، ويفسر (2%) من التباين في التقديرات.

ولتحديد في أي المجالات كانت الفروق بين متوسطات تقـديرات المجموعـات دالـة إحصـائياً وفقـاً لمتغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعـة المدينة، باستخدام تحليل التباين (MANOVA). والجدول (34) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

بالرجوع إلى الجدول (34) في الملحق (هـ)، نلاحظ ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضـا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (كل على حدة) وفقاً لمتغير جـنس المعلم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضـا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (كل على حدة) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينـة الدراسـة لمسـتوى الرضـا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (كل على حدة) وفقاً لمتغير المركز الوظيفي؛ حيث فسر (3%)، و(5%)، و(9%) من التباين في تقديرات الراتب والترقيات، والعلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع المسؤولين على الترتيب.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضـا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (كل على حدة) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضـا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (كل على حدة) وفقاً لمتغير جـنس المدير.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (كل على حدة) وفقاً لمتغير طبيعة المدرسة.

ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى الرضا الوظيفي في المجالات الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغيرات تم استخدام تحليل التباين (Univariate Analysis) والجدول (35) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يتبين من الجدول (35) في الملحق (هـ)، ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغير جنس المعلم.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغير المركز الوظيفي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغير جنس المدير.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بمجالاتها الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغير طبيعة المدينة.

3.7 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ودرجة توافر معايير الجودة في التعليم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر. والجدول (36) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يلاحظ من الجدول (36) في الملحق (هـ)، ارتباط المجالات الأربعة للقيادة التحويلية منفردة ومجتمعة (الكلي) بعلاقة إيجابية دالة إحصائياً بمجالات معايير الجودة في التعليم الخمسة منفردة ومجتمعة (الكلي). وعليه تزداد درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بازدياد درجة ممارسة القيادة التحويلية.

3.8 النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى الرضا الوظيفي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر. والجدول (37) في الملحق (هـ)، يبين ذلك.

يلاحظ من الجدول (37) في الملحق (هـ)، ارتباط المجالات الأربعة للقيادة التحويلية منفردة ومجتمعة (الكلي) بعلاقة إيجابية دالة إحصائياً بمجالات الرضا الوظيفي الثلاثة منفردة ومجتمعة (الكلي). وعليه يزداد مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بازدياد درجة ممارسة القيادة التحويلية.

3.9 النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع

ما السبل المقترحة لتحسين مستوى الرضا الوظيفي ومعايير جودة التعليم من خلال توظيف المديرين في المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية؟

للإجابة على هذا السؤال، تم تحليل البيانات النوعية الناتجة عن المقابلات التي تم إجراؤها مع (25) من مديري ومعلمي المدارس داخل الخط الأخضر، حول السبل المقترحة لتحسين مستوى الرضا الوظيفي وجودة التعليم من خلال توظيف وممارسة المديرين للقيادة التحويلية، وتم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات الأسئلة المطروحة خلال المقابلات وفق ما هو موضح أدناه.

أولاً: مقابلة مديري مدارس داخل الخط الأخضر

تم تحليل البيانات النوعية للمقابلات التي تم إجراءها مع (10) من مديري مدارس داخل الخط الأخضر، حيث تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجاباتهم على الأسئلة المطروحة خلال المقابلات وفق ما هو موضح أدناه.

1. وصف نمط قيادة المدير في المدرسة

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال وصف نمطه القيادي داخل المدرسة، كما يبينها الجدول (38) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (38) في الملحق (هـ)، وصف لأنماط قيادة مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، حيث تظهر الأنماط بتكرارات تراوحت ما بين (1–7) تكرار على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (70%) و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاء نمط القيادة المعتمد على "تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (7) تكرارات، وبنسبة مئوية (70%)، في حين حصلت مجموعة من

الأنماط كـــ "التواصل الجيد مع الزملاء والمرؤوسين"، و"مواكبة كل ما هـــو جديـــد"، " نمـــط قيـــادي تقليدي"، وغيرها على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%).

2. سبل وإجراءات تحسين جودة التعليم

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخـــل الخـــط الأخضـــر لســـؤال ســـبل وإجراءات تحسين جودة التعليم، كما يبينها الجدول (39) في الملحق (هـــ).

يلاحظ من الجدول (39) في الملحق (هـــ)، سبل وطرق تحسين جودة التعليم في مدارس داخـــل الخـــط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، حيث تظهر السبل بتكرارات تراوحت ما بين (1–6) تكرار على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (60%) و (10%) على الترتيب تنازليـــاً. وجـــاءت طريقة "التعلم والتجدد ومواكبة كل ماهو جديد وتطوير آليات التقييم" بالمرتبة الأولى وبعـــدد تكـــرارات بلغت (6) تكرار، وبنسبة مئوية (60%)، في حين حصلت طرق " التعليم في المواقع الطبيعية وتشـــجيع التعلم ذو معنى"، و"تطوير مهارات المعلمين"، و"توزيع المهام بناء على قدرات أعضاء الهيئة التدريسية" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%).

3. سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات كمصدر للتعلم

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات التي تحدث في المدرسة كمصدر للتعلم، كما يبينها الجدول (48) في الملحـــق (هـــ).

يلاحظ من الجدول (40) في الملحق (هـــ)، سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات التـــي تحـــدث فـــي المدرسة كمصدر للتعلم في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، حيث تظهـــر السبل بتكرارات تراوحت ما بين (1–6) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بـــين (60%) و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت طريقة "البحث عن مسببات الأخطاء والمشاكل وايجاد

الحلول المناسبة وتطبيقها" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (6) تكرارات، وبنسبة مئوية (60%)، في حين حصلت طريقة " التقييم المستمر للعمل" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%).

4. طرق التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال كيفية التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين داخل مدرستك، كما يبينها الجدول (41) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (41) في الملحق (هـ)، طرق التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، حيث تظهر الطرق بتكرارات تراوحت ما بين (1–9) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (90%) و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت طريقة "توزيع المهام والوظائف حسب قدرات المعلمين" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (9) تكرارات، وبنسبة مئوية (90%)، في حين حصلت طريقتي " تطوير طرق التدريس والتقييم" و"غرس روح التنافس" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%).

5. الموارد المستخدمة من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال ما الموارد التي تستعين بها من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي، كما يبينها الجدول (42) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (42) في الملحق (هـ)، للموارد التي يتم الاستعانة بها من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي من قبل مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، حيث تظهر الموارد

بتكرارات تراوحت ما بين (1–8) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (80%) و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاء " استغلال كافة الموارد المتاحة بكافة أشكالها وأنواعها" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (8) تكرارات، وبنسبة مئوية (80%)، في حين حصل "توفير الوسائل التعليمية " و" تنفيذ التعليمات الواردة من الوزارة" و" تقديم دورات توعوية وتطويرية" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%).

ثانياً: مقابلة معلمي المدارس

تم تحليل البيانات النوعية للمقابلات التي تم إجراءها مع (15) معلم من معلمي مدارس داخل الخط الأخضر، حيث تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجاباتهم على الأسئلة المطروحة خلال المقابلات وفق ما هو موضح أدناه.

1. وصف نمط قيادة المدير في المدرسة

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال وصف النمط القيادي للمدير داخل المدرسة، كما يبينها الجدول (43) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (43) في الملحق (هـ)، وصف لأنماط قيادة مديري المدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر معلمي المدارس، حيث تظهر الأنماط بتكرارات تراوحت ما بين (1–6) تكرار على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (40%) و (6.7%) على الترتيب تنازلياً. وجاء نمط القيادة المعتمد على " استشارة الزملاء والاخذ برأيهم في القرارات" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (6) تكرارات، وبنسبة مئوية (40%)، في حين حصلت مجموعة من الأنماط كـ " تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب"، و" يتم توزيع المهام على المعلمين والمعلمات مع مراعاة الفروق والاحتياجات"، " نمط القيادة في المدرسة هو نمط ليبرالي"، وغيرها على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%).

2. السلوكيات القيادية التي من شأنها التحفيز نحو الإبداع والعطاء الأكثر للمدرسة

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال ما هي السلوكيات القيادية التي من شأنها التحفيز نحو الإبداع والعطاء الأكثر للمدرسة، كما يبينها الجدول (44) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (44) في الملحق (هـ)، السلوكيات القيادية التي من شأنها تحفيز الإبداع والعطاء الأكبر في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر معلمي المدارس، إذ تظهر الأنماط بتكرارات تراوحت ما بين (1-10) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (66.7%) و (6.7%) على الترتيب تنازلياً. حيث وجاء سلوك "على المدير تقديم الدعم والمساندة والتشجيع للمعلمين" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (10) تكرارات، وبنسبة مئوية (66.7%)، في حين حصل سلوك "على المدير أن يكون قدوة للمعلمين" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%).

3. سبل وإجراءات تحسين جودة التعليم

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال سبل وإجراءات تحسين جودة التعليم، كما يبينها الجدول (45) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (45) في الملحق (هـ)، سبل وطرق تحسين جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس، حيث تظهر السبل بتكرارات تراوحت ما بين (1-9) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (60%) و (6.7%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت طريقة " تطوير مهارات المعلمين" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (9) تكرارات، وبنسبة مئوية (60%)، في حين حصلت طريقة " متابعة أعمال المعلمين" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%).

4. تأثير الحوافز والترقيات على أدائك المهني

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال كيف تؤثر الحوافز والترقيات على أدائك المهني، كما يبينها الجدول (46) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (46) في الملحق (هـ)، أثر الحوافز والترقيات على الأداء المهني من وجهة نظر معلمي المدارس، حيث يظهر الأثر بتكرارات تراوحت ما بين (1-11) تكرار على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (73.3%) و (6.7%) على الترتيب تنازلياً. وجاء أثر الحوافز والترقيات " الدافية للعمل من أجل الابداع والابتكار والعطاء " بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (11) تكرار، وبنسبة مئوية (73.3%)، في حين حصل أثر "التطوير المهني" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%). في حين أشار معلم واحد إلى أنه لا يهتم بالحوافز ولا يعمل من أجل الترقيات.

5. العلاقة بين زملاء العمل وتأثيرها على الأداء المهني

تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال كيف تصف علاقتك بزملائك بالعمل، وكيف تؤثر تلك العلاقة على أدائك المهني؟، كما تبينها الجداول (47) و (48) في الملحق (هـ).

يلاحظ من الجدول (47) في الملحق (هـ)، وصف العلاقة بين الزملاء في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر معلمي المدارس، حيث تظهر العلاقة بتكرارات تراوحت ما بين (3-8) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (53.3%) و (20%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت " العلاقة الجيدة" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (8) تكرارات، وبنسبة مئوية (53.3%)، في حين حصلت "العلاقة السطحية" على تكرارين وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (20%). كما ويلاحظ من الجدول (48) في الملحق (هـ)، أثر العلاقات بين الزملاء على الأداء المهني "توفير بيئة عمل حاضنة وتعاونية وتحفيزية" الأعلى تكراراً بعدد تكرارات بلغت (10) تكرارات، وبنسبة مئوية (66.7%)، فيما حصل الأثر "التعاون والتشارك وتبادل الخبرات" الأقل تكراراً بعدد تكرارات بلغت (7) تكرارات وبنسبة مئوية بلغت (46.7%).

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

يهدف هذا الفصل الى استعراض ومناقشة أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تتعلق بالقيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي، كذلك تم استعراض أهم الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث عند تحليل النتائج وما بني عليها من توصيات.

4.1 مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس في الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي، وتحقيقاً لذلك، تبنى البحث العديد من الأهداف الفرعية، مثل فهم واقع القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، وتحليل تأثير درجة ممارسة القيادة التحويلية على جودة التعليم، ودورها في تحسين الأداء المدرسي. كما هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة القيادة التحويلية على مستوى رضا المعلمين الوظيفي وتحفيزهم وتطويرهم نحو العمل والإنتاج.

4.1.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟

وجدت الدراسة بأن درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر بحسب وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة، مع وجود تفاوت في هذه الدرجة بين مجالات القيادة التحويلية المختلفة، كما تشير هذه الدراسة إلى أن للقيادة التحويلية تأثير إيجابي على جودة التعليم وتحفيز المعلمين. لقد وجدت الدراسة أيضاً أن تطوير مهارات القيادة التحويلية لمديري المدارس يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأداء المدرسي وزيادة الرضا الوظيفي للمعلمين، وهذا يعني أن الاستثمار في تنمية المهارات القيادية يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على المدارس، كما كانت التصنيفات التي قدمها

المعلمون للمجالات الأربعة للقيادة التحويلية (التأثير المثالي، ودافعية الملهم، والاعتبار الفردي، والتحفيز الفكري) عالية، وهذا يشير إلى أن المعلمين ينظرون إلى مديري مدارسهم على أنهم يتمتعون بمهارات قيادية تحويلية قوية، كما وأظهر ترتيب المجالات الأربعة أن القيادة الحكيمة كانت تعتبر الأهم، تليها القيادة المؤثرة، ثم الاعتبار الفردي، وأخيراً التحفيز الفكري، وهذا يشير إلى أن المعلمين يقدرون القادة الذين لديهم رؤية واضحة لمدارسهم وقادرون على إلهامهم وتحفيزهم، حيث بينت المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس داخل الخط الأخضر لمجالات القيادة التحويلية الأربعة قد تراوحت بين (3.69) إلى (3.76) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت تقديرات دافعية الملهم في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.76) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال التأثير المثالي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.75) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال الاعتبار الفردي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.72) وبدرجة كبيرة، في حين جاءت تقديرات مجال التحفيز الفكري في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.69) وبدرجة كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المجالات الأربعة للقيادة التحويلية الأربعة مجتمعة (3.73) وبدرجة كبيرة.

وتطرقت النتائج إلى أنه يجب على المدارس إعطاء الأولوية لتطوير المهارات القيادية التحويلية لمديريها، لأن ذلك يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على الأداء المدرسي والرضا الوظيفي للمعلمين، كذلك ينبغي تشجيع المعلمين على تقديم ملاحظات حول أسلوب قيادة مديري مدارسهم، والتي يمكن أن تساعد مديري المدارس على تحديد مجالات التحسين، كما يجب على المؤسسات التعليمية النظر في دمج برامج تنمية المهارات القيادية في برامجها التدريبية، والتي يمكن أن تساعد في إعداد قادة المستقبل لمواجهة تحديات الإدارة المدرسية، وتشير نتائج الدراسة إلى أن المدارس يجب أن تعطي الأولوية للقيادة ذات الرؤية والتي يمكن أن تساعد في خلق شعور بالهدف والاتجاه داخل المدرسة.

وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسات سابقة كثيرة، مثل دراسة العتيبي والجهني (2023)، خاصة في تقدير أفراد العينة لتأثير مجالات القيادة التحويلية الأربعة بمستويات مختلفة، وكذلك دراسة عواد

(2021)، ودراسة السفياني (2021)، ودراسة القبيسي (2018)، ودراسة الرقب (2017)، ودراسة Irawati et al. (2022) ودراسة Gamage & Silapatharachchi (2020).

4.1.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري مدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟

فيما يتعلق بتقصي العلاقة بين متغيرات الدراسة (المستوى التعليمي، والوظيفة الوظيفية، والجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدينة)، أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين للقيادة التحويلية لمديري المدارس في المجالات الأربعة على أساس الجنس (ذكر/أنثى)، وهذا يشير إلى أن المعلمين ليس لديهم تصورات مختلفة عن أساليب قيادة مديريهم على أساس جنسهم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين للقيادة التحويلية لمديري المدارس في المجالات الأربعة بناء على المستوى التعليمي (درجة الماجستير / الدكتوراه)، وهذا يشير إلى أن المعلمين ليس لديهم تصورات مختلفة عن أساليب قيادة مديريهم بناء على مستواهم التعليمي.

في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين للقيادة التحويلية لمديري المدارس في المجالات الأربعة بناء على الوظيفة (إداري / معلم)، حيث يشير هذا إلى أن المعلمين قد يكون لديهم تصورات مختلفة عن أساليب قيادة مديريهم بناء على دورهم ودرجة مشاركتهم في العملية التعليمية والإدارية داخل المدرسة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين للقيادة التحويلية لمديري المدارس في المجالات الأربعة بناء على سنوات الخبرة، وهذا يشير إلى أن المعلمين

ليس لديهم تصورات مختلفة عن أساليب القيادة لمديريهم بناء على سنوات خبـــرتهم، وكـــذلك أظهـــرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين للقيادة التحويلية لمـــديري المدارس في االمجالات الأربعة على أساس طبيعة المدينة (مدينة عربية، مدينة مختلطة)، حيـــث يشـــير هذا إلى أن المعلمين ليس لديهم تصورات مختلفة عن أساليب قيادة مديريهم بناء علـــى نـــوع مـــدينتهم وطبيعتها أكانت عربية أم مختطلة، كذلك تشير النتائج إلى أنه قد ينظر المعلمون إلـــى أســـلوب القيـــادة لمديري المدارس بشكل مختلف بناء على دورهم ووظيفتهم داخل المدرسة، كذلك قد لا يكون للمســـتوى التعليمي أو جنس المدير تأثير كبير على كيفية إدراك المعلمين لقيادتهم، وقد لا يكون لسنوات الخبرة أو نوع المدينة تأثير كبير على كيفية إدراك المعلمين للنمط القيادي لمديريهم أيضاً.

وقد اتفقت واختلفت هذه الدراسة مع دراسات أخرى عديدة فيما يتعلق بالمتغيرات المتعلقـــة (بالمســـتوى التعليمي، والوظيفة الوظيفية، والجنس، والخبرة، ونوع المدينة) ومدى تأثيرها، حيث اختلفت مع دراسة البطاشي (2023)، فيما يتعلق بتأثير متغيري الجنس والمؤهل العلمي، كما واتفقت مع دراســـة زمـــورة وباي (2022)، في عدم تأثير متغير الجنس، في حين اختلفت في تأثير متغير المؤهل العلمي في معظم المجالات، كذلك اختلفت النتيجة مع دراسة قرواني (2017) في هذا الجانب، وقد اتفقت أيضاً مع دراسة اليمين وزرقين (2017)، فيما يتعلق بمدى تأثير متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وقد اختلفت مع دراسة .Noori et al (2024) من حيث مدى تأثير الجنس والمؤهل العلمي.

بشكل عام، بينت النتائج إلى أن القيادة التحويلية هي ظاهرة مركبة تتأثر بعوامل متعـــددة، وأن هنـــاك حاجة إلى مزيد من البحث لفهم علاقاتها مع المتغيرات المختلفة بشكل أفضل.

4.1.3 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما درجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟

وفيما يتعلق بدرجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، فتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر لمجالات جودة التعليم الخمسة: (جودة المناهج، وجودة المرافق والبنية التحتية، ومستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم، والتنمية والتحسن المستمر، وجودة الأطر والإدارة التعليمية)، حيث بينت المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر قد تراوحت بين (3.71) إلى (4.10) وبدرجة كبيرة، حيث جاءت تقديرات جودة المرافق والبنية التحتية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.10) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.82) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال جودة المناهج في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.78) وبدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات مجال التنمية والتحسن المستمر في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.71) وبدرجة كبيرة، في حين جاءت تقديرات مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.71) وبدرجة كبيرة. وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر المجالات الخمسة لجودة التعليم مجتمعة (3.84) وبدرجة كبيرة.

يرى المعلمون أن جودة البنية التحتية والمرافق في المدارس داخل الخط الاخضر ممتازة، وهو عامل مهم في توفير تعليم عالي الجودة. كما ينظر إلى الإدارة والتنظيم التربوي أيضاً على أنهما ممتازان، وهو أمر ضروري للقيادة والإدارة الفعالة، كما وينظر إلى عملية تطوير المناهج الدراسية أيضاً على أنها جيدة، وهو أمر مهم لضمان حصول الطلبة على تعليم عالي الجودة، وينظر إلى مجال التطوير والتحسين المستمر على أنه مجال جيد، وهو أمر مهم لضمان دعم المعلمين في تطورهم المهني، كما وينظر إلى مجال مستوى الطالب ونتائج التحصيل على أنه جيد، بشكل عام، وتشير هذه النتائج إلى أن

المدارس داخل الخط الأخضر توفر تعليماً عالي الجودة للطلاب مقارنة للمعايير المطلوبة دولياً، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة Irawati et al. (2022)، ودراسة Susiani et al. (2022).

4.1.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس(المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟

فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)، فقد بينت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة، حيث أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير الجودة التعليمية في المدارس داخل الخط الأخضر بمجالاته الخمس (المجموع) بحسب متغير طبيعة المدينة، لتحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة في درجة توافر مجالات معايير الجودة التعليمية في المدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة (الكلي) تبعاً للمتغيرات، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي، حيث أشار لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير الجودة التعليمية في المدارس داخل الخط الأخضر بمجالاته الخمس تبعاً لمتغير الوظيفة.

إن هذه النتائج تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمس بناءً على متغير طبيعة

المدينة، وهذا يعني أنه لا يوجد اختلافات دالة إحصائياً في تقييم المعلمين لجودة التعليم بناءً على موقع المدرسة الجغرافي (شمال، جنوب ومركز).

ومن ناحية أخرى، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمس (المجموع) بناءً على متغير الوظيفة. وهذا يدل على أن هناك اختلافات دالة إحصائياً بين تقديرات المعلمين استناداً إلى وظيفتهم (معلم أو إداري) فيما يتعلق بجودة التعليم.

على الجانب الآخر يمكن أن يعزى عدم وجود فروق إحصائية بين تقييمات المعلمين بناءً على موقع المدرسة إلى أن جودة التعليم قد تكون متجانسة بغض النظر عن مكان المدرسة وذلك بسبب سياسة وزارة التعليم الموحده لجميع المناطق، بينما يشير الاختلاف الدال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بناءً على وظيفة الفرد إلى أن دورهم في المدرسة ومدى شراكتهم الفعالة يمكن أن يؤثر على كيفية تقييمهم لجودة التعليم داخل مدارسهم، حيث تظهر النتائج الأهمية الكبيرة لوظيفة المعلم في تقييم جودة التعليم، وتشير إلى أن الاختلافات في الوظيفة قد تكون لها تأثير كبير على تقييمات جودة التعليم، هذا يمكن أن يوجه الجهود التي تهدف إلى تحسين وضع وجودة التعليم داخل المدارس، ويسلط الضوء على أهمية مراعاة وظيفة الفرد عند تطوير سياسات التعليم وبرامج التطوير المهني.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسات سابقة واختلفت مع أخرى، فيما يتعلق بالمتغيرات المتعلقة (بالمستوى التعليمي، والوظيفة الوظيفية، والجنس، والخبرة، ونوع المدينة) ومدى تأثيرها، فقد اختلفت مع دراسة الصمادى (2015)، فيما يتعلق بمتغير الجنس، واختلفت أيضاً مع دراسة Noori et al. (2024) فيما يتعلق بمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

ما مستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الرضا الوظيفي في المدارس داخل الخط الأخضر لمجالات الرضا الوظيفي الثلاثة (الراتب والترقيات، والعلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع المسؤولين).

تسلط نتائج الدراسة الضوء على مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس داخل الخط الأخضر. بناء على التقديرات التي تم حسابها من قبل المعلمين، حيث تبين أن مجال العلاقة مع الزملاء كان يحظى بأعلى متوسط حسابي (3.90)، مما يشير إلى أن المعلمين يرون أن العلاقة مع زملائهم في العمل تعتبر الأهم وتسبب لهم أعلى مستويات الرضا الوظيفي.

بينما جاءت تقديرات مجال الرواتب والترقيات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.70)، وعلى الرغم من أن هذا المجال يحظى بتقديرات جيدة إلى حد ما، فإنه لم يكن بنفس مستوى الأهمية كما كانت التقديرات بالعلاقة مع الزملاء.

أما بالنسبة لمجال العلاقة مع المسؤولين، فقد جاء هذا المجال في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.68) وبفارق بسيط عن مجال الرواتب والترقيات، حيث أشارت نسبة كبيرة جداً من المعلمين بأن التشجيع والتحفيز والتقدير من قبل مدير المدرسة لهم يشعرهم بالرضا والسعادة في وظيفتهم.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن علاقة المعلمين مع زملائهم في العمل تبدو أكثر أهمية بالنسبة لهم وتلعب دوراً كبيراً في تحقيق رضاهم الوظيفي، ومن الجدير بالذكر أن جوانب مثل الرواتب والترقيات تظهر بمركز الثاني في أهمية العوامل التي تؤثر على رضا المعلمين، بينما تظهر علاقتهم مع المسؤولين في المرتبة الثالثة وبدرجة كبيرة. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة Hamdane & El Haissoufi (2023) فيما يتعلق بتوفير الشعور بالمساواة والعدالة.

4.1.6 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)؟

فيما يتعلق بوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة)، تشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاث (الكلي) بناءً على متغير طبيعة المدينة، وهذا يعني أنه لا يوجد اختلافات دالة إحصائياً في تقييم مستوى الرضا الوظيفي بين موقع المدن الجغرافي (شمال، وجنوب، ومركز) في المدارس داخل الخط الأخضر.

ومن أجل تحديد الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في المجالات الثلاثة (الإجمالي) تبعاً للمتغيرات، فإن تحليل النتائج أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية. وهذا يشير إلى أن عوامل مثل المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (المعلم والمدير)، والخبرة، وطبيعة المدينة لم تكن ذات تأثير دال إحصائياً على مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس الخط الأخضر.

لذا فإنه من المفضل إجراء دراسات إضافية لفهم العوامل التي قد تؤثر على مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في هذا السياق، كذلك تحليل أعمق للمتغيرات. وبالتالي يرى الباحث أن إجراء المزيد من الدراسات يمكن أن يساهم في تحديد العوامل الفعّالة في تحقيق مستويات أعلى من الرضا الوظيفي بين المعلمين في مدارس الخط الأخضر، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة Noori et al. (2024) فيما يتعلق بتأثير متغير الجنس، ومتغير الخبرة.

4.1.7 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ودرجة توافر معايير الجودة في التعليم؟

أما عن مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، ودرجة توافر معايير الجودة في التعليم، للإجابة فقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر.

من خلال التمعن في النتائج يلاحظ ارتباط المجالات الأربعة للقيادة التحويلية منفردة ومجتمعة (الكلي) بعلاقة إيجابية دالة إحصائياً بمجالات معايير الجودة في التعليم الخمسة منفردة ومجتمعة (الكلي)، وعليه تزداد درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر بازدياد درجة ممارسة القيادة التحويلية، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة Gamage & Silapatharachchi (2020) فيما يتعلق بالعلاقة الإيجابية بين توافر معايير الجودة ودرجة ممارسة القيادة التحويلية، وكذلك دراسة Suratman et al. (2020).

4.1.8 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى الرضا الوظيفي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، وبين مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر.

لقد لوحظ وجود ارتباط المجالات الأربعة للقيادة التحويلية منفردة ومجتمعة (الكلي) بعلاقة إيجابية دالة إحصائياً بمجالات الرضا الوظيفي الثلاثة منفردة ومجتمعة (الكلي)، وعليه يزداد مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر بازدياد درجة ممارسة القيادة التحويلية.

وهذا يشير بأن هناك ارتباطاً إيجابياً دال إحصائياً بين ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، وهذا يعني أن كلما زادت مستويات ممارسة القيادة التحويلية، زاد أيضاً مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، كما يلاحظ أيضاً أن الارتباط الإيجابي بين ممارسة القيادة التحويلية ومستوى الرضا الوظيفي ينطبق على جميع مجالات القيادة التحويلية (التأثير المثالي، ودافعية الملهم، والاعتبار الفردي، والتحفيز الفكري) بشكل منفرد ومجتمع، هذا يعني أن تأثير ممارسة القيادة التحويلية على مستوى الرضا الوظيفي يعتمد على جميع جوانبها الأربعة بشكل متكامل.

من خلال نتائج تحليل البيانات، يمكن القول أن زيادة درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تؤدي إلى زيادة مستوى الرضا الوظيفي في تلك المدارس، حيث يتبين أن القيادة التحويلية يمكن أن تكون عاملاً مهماً في تعزيز رضا المعلمين على العمل، وعليه فقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة حامدين والهاينسوفي (Hamdane & El Haissoufi, 2023)، ودراسة سعادة (2019)، ودراسة فتيح (2018).

4.1.9 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع

ما السبل المقترحة لتحسين مستوى الرضا الوظيفي ومعايير جودة التعليم من خلال توظيف المديرين في المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال وصف النمط القيادي داخل المدرسة، بنسب مئوية تراوحت ما بين (70%)، و (10%)

على الترتيب تنازلياً، وغيرها على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%). وبالنسبة لسبل وإجراءات تحسين جودة التعليم تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال سبل وإجراءات تحسين جودة التعليم، وسبل وطرق تحسين جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، بنسب مئوية تراوحت ما بين (60%)، و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت طريقة "التعلم والتجدد ومواكبة كل ماهو جديد وتطوير آليات التقييم" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (6) تكرار، و"توزيع المهام بناء على قدرات أعضاء الهيئة التدريسية" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (10%). وسبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات كمصدر للتعلم تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات التي تحدث في المدرسة كمصدر للتعلم، وسبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات التي تحدث في المدرسة كمصدر للتعلم في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، بنسب مئوية تراوحت ما بين (60%)، و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت طريقة "البحث عن مسببات الأخطاء والمشاكل وإيجاد الحلول المناسبة وتطبيقها" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (6) تكرارات. أما فيما يتعلق بطرق التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين فلقد تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال كيفية التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين داخل مدرستك، وطرق التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين في مدارس داخل الخط الأخضر من وجهة نظر مديري المدارس، بنسب مئوية تراوحت ما بين (90%)، و (10%) على الترتيب تنازلياً. وجاءت طريقة "توزيع المهام والوظائف حسب قدرات المعلمين" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (9) تكرارات، الموارد المستخدمة من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال ما الموارد التي تستعين بها من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي، بنسب مئوية تراوحت ما بين (80%) و (10%) على

الترتيب تنازلياً. وجاء " استغلال كافة الموارد المتاحة بكافة أشكالها وأنواعها" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (8) تكرارات.

وفيما يتعلق بوصف للأنماط القيادية لمديري المدارس ضمن الخط الأخضر من وجهة نظر معلمي المدارس، فقد ظهرت الأنماط بتكرارات تراوحت ما بين (6–1) تكرار على الترتيب تنازلياً، وغيرها على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%). وبالنسبة للسلوكيات القيادية التي من شأنها تحفيز الإبداع والعطاء الأكبر في مدارس داخل الخط الأخضر، فقد ظهرت الأنماط بتكرارات تراوحت ما بين (10–1) على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (66.7%)، و(6.7%). حيث جاء سلوك "على المدير تقديم الدعم والمساندة والتشجيع للمعلمين" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (10) تكرارات، في حين حصل سلوك "على المدير أن يكون قدوة للمعلمين" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%). أما سبل وإجراءات تحسين جودة التعليم تم رصد التكرارات والنسب المئوية لإجابات معلمي مدارس داخل الخط الأخضر لسؤال سبل وإجراءات تحسين جودة التعليم، حيث تظهر السبل بتكرارات تراوحت ما بين (9–1) تكرارات على الترتيب تنازلياً، وجاءت طريقة " تطوير مهارات المعلمين" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (9) تكرارات، في حين حصلت طريقة " متابعة أعمال المعلمين" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%). بنسب مئوية تراوحت ما بين (60.0%)، و(6.7%). وجاء أثر الحوافز والترقيات " الدافية للعمل من أجل الابداع والابتكار والعطاء " بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (11) تكرار، في حين حصل أثر "التطوير المهني" على تكرار واحد وأدنى نسبة مئوية بلغ مقدارها (6.7%). وظهرت العلاقة بين الزملاء بتكرارات تراوحت ما بين (8–3) تكرارات على الترتيب تنازلياً، بنسب مئوية تراوحت ما بين (53.3%)، و(20%). وجاءت " العلاقة الجيدة" بالمرتبة الأولى وبعدد تكرارات بلغت (8) تكرارات، أما بالنسبة لأثر العلاقات بين الزملاء على الأداء المهني "توفير بيئة عمل حاضنة وتعاونية وتحفيزية" فكان الأعلى تكراراً بعدد تكرارات بلغت (10) تكرارات، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة Anteson

(2021)، ودراسة السرطاوي وقدومي وشقور (2023)، فيما يتعلق باستخدام أسلوب المقابلة والمجموعات البؤرية ودراسة الحالة.

4.2 الاستنتاجات والتوصيات

4.2.1 الاستنتاجات

1. توصلت هذه الدراسة إلى أن القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر تلعب دوراً إيجابياً في تحقيق معايير جودة التعليم وزيادة رضا المعلمين الوظيفي، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن تطوير مهارات القيادة التحويلية لدى المديرين يمكن أن يؤدي إلى تحسين أداء المدرسة وتعزيز رضا المعلمين. كما يبين تقدير المعلمين لدرجة ممارسة المديرين للقيادة التحويلية في مدارس الخط الأخضر أن التقديرات للعناصر الأربعة للقيادة (الدافعية الملهمة، والتأثير المثالي، والاعتبار الفردي، والتحفيز الفكري) كانت مرتفعة بشكل كبير. وبالتالي يمكن القول بأنه يوجد علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر، وبين درجة توافر معايير جودة التعليم في المدارس الابتدائية والرضا الوظيفي لدى المعلمين في تلك المدارس.
2. أوضح التحليل الإحصائي في هذه الدراسة بأن هناك علاقة إيجابية بين ممارسة القيادة التحويلية لدى المديرين وتوافر معايير جودة التعليم في المدارس. وبناءً على ذلك، يمكن تعزيز جودة التعليم وتوافرها في هذه المدارس وذلك من خلال توظيف المديرين الذين يتمتعون بمهارات قيادة تحويلية قوية الذين يؤمنون بدورهم القيادي الهام بتعزيز جودة التعليم وتطوير مؤسساتهم التعليمية.
3. أما فيما يتعلق بالرضا الوظيفي لدى المعلمين في مدارس داخل الخط الأخضر، فإنه قد تم وصف الأنماط القيادية للمديرين وتحديد السبل والإجراءات المقترحة من قبل المديرين والمعلمين والتي من شأنها زيادة الرضا الوظيفي. حيث تشير هذه الدراسة الى أهمية شعور المعلم بالرضا الوظيفي داخل المؤسسة التي يعمل بها على تحسين أداءه وتطوير مهاراته لتقوده إلى الإبداع في عمله

الأمر الذي سيصب في جودة عمله وفي مصلحة طلابه ومدرسته. وعليه فإن هذه الدراسة ترى بوجود حاجة لتطبيق إجراءات تحفيزية وتعاونية من قبل المديرين لتحفيز المعلمين وتحسين الأداء المهني والتواصل بين الزملاء من أجل تعزيز شعور المعلمين بالرضا الوظيفي والذين يعدون إحدى المحاور الأساسية للعملية التعليمية.

4.2.2 التوصيات

بناءً على الاستنتاجات التي خلص إليها الباحث، يُمكن اقتراح التوصيات التالية المنبثقة عن تحليل نتائج الدراسة واستنتاجاتها، وذلك من أجل تحسين مستوى الرضا الوظيفي ورفع مستوى جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر، حيث أن تطبيق هذه التوجيهات والتوصيات من شأنه أن يساهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى الرضا الوظيفي في مدارس الخط الأخضر، وبالتالي تعزيز تطوير العملية التعليمية وتحقيق نتائج أفضل للطلاب والمعلمين والمؤسسات التعليمية المختلفة. هذه التوصيات هي:

1. اختيار مديري مدارس يملكون صفات قيادية ومهارات إدارية عالية، ويؤمنون بالنمط القيادي التحويلي.
2. تقديم برامج تدريبية وورش عمل لتطوير مهارات القيادة التحويلية لدى المديرين، وتعزيز فهمهم لأهمية التأثير الإيجابي لهذه الأساليب على جودة التعليم ورضا المعلمين.
3. تعزيز التواصل والتفاعل بين المديرين والمعلمين من خلال تنظيم جلسات اجتماعية منتظمة، وإنشاء آليات لتبادل المعلومات والتعليمات بشكل فعال.
4. تقديم فرص للتطوير المهني والتدريب المستمر للمعلمين لزيادة مستوى أدائهم وتحفيزهم للابتكار وتحسين الأداء.
5. تشجيع ثقافة الابتكار والإبداع في المدرسة من خلال إنشاء منصات لمشاركة الأفكار وتطوير الحلول الإبداعية من قبل المعلمين والإدارة.

6. إنشاء نظام رصد وتقييم دوري لاستخدام الأخطاء والمشكلات كفرص للتعلم والتحسين المستمر في العملية التعليمية.
7. تطوير برامج توجيه ودعم لتحفيز المعلمين في تطوير مهاراتهم وتحسين أدائهم من خلال توفير الموارد والتسهيلات اللازمة وتجهيز البنية التحتية الملائمة لمواكبة تطورات العصر.
8. إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع بهدف تطوير وتحسين جهاز التربية والتعليم.
9. إجراء المزيد من الدراسات حول العوامل المؤثرة على مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.
10. على المسؤولين في وزارة التربية والتعليم أخذ هذه النتائج بعين الاعتبار عند تنفيذ استراتيجيات لتحسين بيئة العمل ورفع مستوى الرضا والإنتاجية في مدارس داخل الخط الأخضر.
11. العمل على تشجيع ودعم المعلمين وتقديرهم من أجل تعزيز وزيادة الشعور بالرضا والسعادة لديهم.
12. تعزيز الاهتمام بجودة التعليم من خلال توحيد معايير جودة التعليم بغض النظر عن الموقع الجغرافي، التقييم الشامل لجودة التعليم، وتطوير البرامج التدريبية للمعلمين والاداريين، وتحسين البنية التحتية للمدارس.
13. اجراء المزيد من الدراسات لفهم العوامل المؤثرة على جودة التعليم
14. يجب العمل عل تطوير اليات تقييم شاملة وفعالة لمستو التعليم وتقدم الطلاب وقدرات المعلمين وأثر الحوافز والترقيات
15. تقديم برامج تدريبية حول كيفية التعامل مع الفروق الفردية
16. تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي لايجاد حلول مبتكرة للمشاكل وتبادل المعرفة والخبرات
17. العمل عل توفير بيئة تعليمية إيجابية ملهمة
18. تعزيز دور المشرفين التربويين في دعم المعلين من خلال تقديم المشورة والتوجيه

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

أبو إدريس، عادل، الزين الخليفة، و بانقا حسين. (2020). واقع تطبيق المهارات القيادية لدى رؤساء الأقسام من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 9(4)، 79-70.

أبو ارميلة، ميساء. (2023). الرضا الوظيفي وأثره على الانغماس الوظيفي لدى معلمي مدارس البلدية للمرحلة الثانوية في القدس الشرقية. مجلة كلية التربية، 39(2)، 309- 330.

أبو النصر، مدحت. (2012). الإدارة بالحوافز: أساليب التحفيز الوظيفي الفعال. المجموعة العربية للتدريب والنشر. القاهرة، مصر.

أبو شهاب، منذر، و علي جبران. (2019). أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين الرضا الوظيفي وفق نظرية الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة إربد. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(3)، 360.

أسماء، بولدياب، و يوسف حديد. (2018). أنماط القيادة التربوية و علاقتها بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة. رسالة دكتوراة.

الأمم المتحدة. (2021). Report of the Secretary-General on the Work of the Organisation. تم الاسترداد من https://tinyurl.com/yc4fx2wf

البطاشي، ماجد. (2023). أثر ممارسة القيادة التحويلية لمديري المدارس على دافعية المعلمين بسلطنة عمان. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 31(1)، 119-144.

بن سليم، حسين. (2015). القيادة المدرسية وإدارة مشروع المؤسسة. (Doctoral dissertation، جامعة محمد خيضر بسكرة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية).

بني حمد، بلال. (2020). درجة الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في محافظة اربد. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 26(1)، 76-47.

بني عطا، مفيد. (2022). درجة فاعلية القيادة التحويلية في تحسين مستوى الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة عجلون. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(6)، 33-47.

بوراس، منير. (2023). المنهج الوصفي في الدراسات الانسانية والاجتماعية: العلوم القانونية نموذجا. مجلة النبراس للدراسات القانونية، 6(4)، 193-184.

جعبري، أسماء. (2018). علاقة رأس المال النفسي الإيجابي بأداء العاملين في الجامعات الفلسطينية العاملة في جنوب الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل. أرشيف الأبحاث والدراسات لشبكة المعلومات العربية والتربوية.

حاج يحي، قصي. (2007). تشغيل الاكاديميين العرب في سوق العمل الإسرائيلي. في كتاب: عرار،خالد وحاج يحي،قصي(محرران)،الاكاديميون والتعليم العالي بين العرب في إسرائيل. تل أبيب: راموت، ص73-47 (بالعبرية).

الحاج،ماجد. (2010). تعليم الفلسطيني في اسرائيل : بين الضبط وثقافة الصمت / ماجد الحاج. مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت.

حاجي، كريمة، و سعاد دولي. (2022). أثر القيادة التحويلية على الرضا الوظيفي للعاملين: دراسة حالة شركة الكهرباء والغاز ببشار. مجلة الابتكار والتسويق، 9(1)، 525-505.

حسن، هبه. (2022). تفعيل ممارسة القيادات الأكاديمية والإدارية لاستراتيجيات القيادة التحويلية في مواجهة بعض المشكلات التعليمية والإدارية بجامعة المنصورة. مجلة بحوث التربية النوعية، 65، 481- 542.

حسين، ماجد، وعد فرحان، و نشأت عزيز. (2021). دراسة تحليلية لمعوضات القيادة وعلاقتها بجودة اتخاذ القرار بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة من منظور التدريسيين. مجلة الرياضة المعاصرة.

حماد، إياد. (2011). أثر القيادة التحويلية في إدارة التغيير التنظيمي – دراسة ميدانية على مشفى الهلال الأحمر دمشق. مجلة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 27(4)، 403-383.

الحمداني،محمد. (2022). "بناء الخريطة الاستراتيجية لابتكار القيمة من خلال الميزة التكنولوجية في صناعة النفط العراقية: دراسة حالة في شركة نفط البصر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط. أرشيف جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الخالدي، منتهى. (2014). دور القيادة التحويلية في تحسين جودة العملية التعليمية والتربوية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. دراسات في التعليم العالي، 7(7)، 245-224.

خلف، محمد. (2010). علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية. [قاعدة بيانات المنظومة، الرسائل الجامعية]، غزة.

ديختر، شالوم. (2009). تقرير سيكوي: المساواة ودمج المواطنين العرب في إسرائيل. القدس: جمعية سيكوي (بالعبرية).

الرقب، توفيق. (2017). درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالمسؤولية المجتمعية لدى القادة الأكاديميين في جامعة الملك سعود. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 6، 140-118.

الزايدات، ميسون. (2022). دور مديري المدارس الخاصة في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

زمورة، نزيهة، و أحمد باي. (2022). القيادة التحويلية كآلية لتعزيز إدارة الجودة الشاملة في المنظمة: دراسة نظرية تحليلية. مجلة الباحث للدراسات الأكاديمي، 9(1)، 530- 551.

السرطاوي، عادل، عبد الناصر قدومي، و على شقور. (2023). جودة تدريب المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في وزارة التربية والتعليم في فلسطين (دراسة نوعية). مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 14(41)، 128- 139.

سعادة،سميرة عبد الرحمن. (2019). الأنماط القيادية لمدراء ومديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء ماركا في محافظة عمان-الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(12)، 105-92.

السعود، راتب. (2013). القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق). دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

السفياني، هلال. (2021). واقع ممارسة الإدارة المدرسية لأبعاد القيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين في محافظة المهرة. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 1(8)، 99- 123.

السقاف، سمر، و نعمة برقاوي. (2015). استراتيجيات التغيير في الإدارة التربوية: دراسة ميدانية في المدارس الثانوية. مجلة الدراسات التربوية، 10(2)، 45- 67.

سلطان، محمد. (2003). السلوك التنظيمي. دار الجامعة الجديدة، جامعة الإسكندرية، مصر.

الشرايدة، سالم. (2010). الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الشريف، ناجي، و سالم الفهادي. (2023). واقع ممارسة الأنماط القيادية لدى قادة المدارس في مدينة نجران من وجهة نظر المعلمين. 6(30)، 30-260.

الشقيفي، عثمان. (2023). أساليب التنمية المهنية للقيادات المدرسية في نيوزيلندا وإمكانية الإستفادة منها في محافظة القنفذة. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، 17(17)، 94-50.

شلش، باسم. (2016). درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية للقيادة التحويلية في محافظة رام الله والبيرة. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 6(2)، 202-165.

صالحي، لينا، و ورفاء الرمحي. (2020). تصورات معلمي ومعلمات مدارس محافظة القدس لقيادة فعالة لمدرائهم في ضوء مسؤوليات مارزانو وزملائه. مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم الإنساني، 34(3).

الصرايرة، أحمد، و صهيب التخاينة. (2022). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين في مدارس لواء المزار الجنوبي. مجلة التربية، 193(1)، 635-607.

الصمادي، هشام. (2015). دور القيادة التحويلية في تحسين جودة العملية التعليمية والتربوية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر العاملين: كليات الشمال نموذجا. العلوم التربوية، 23(3)، -378 400.

العالم،رانيا، و مصطفى جبريل. (2020). القيادة التحويلية والتبادلية للمديرين كما يدركها معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعلاقتهما بدوافع العمل وفاعلية الذات. مجلة بحوث التربية النوعية، 58، 501-473.

عبد اللطيف، عصام، و جرجس سمعان. (2019). أثر القيادة الخادمة على الرضا الوظيفي للعاملين: دراسة ميدانية على شركات الزيت والصابون بمحافظة الإسكندرية. مجلة البحوث الإدارية، 37(2)، 26-1.

عبد المعطي، مصطفي يوسف. (2002). أسلوب القيادة التحويلية لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 5(7)، 202-139.

عبوي، زيد. (2012). القيادة ودورها في العملية الإدارية. دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

العبيدي، سيلان. (2009). ضمان جودة خرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن البحث العلمي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

العتيبي، أمير، و أريج الجهني. (2023). واقع تطبيق القيادة التحويلية في الإدارة المدرسية لنظام مسارات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 7(37)، 18-1.

العرايضة، منيرة. (2011). نظرية القيادة التحويلية في القيادة التربوية. رسالة المعلم، 9(3).

عسكر، نهى. (2023). فعالية استراتيجية معالجة النصوص العلمية فيتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الصف الثاني ثانوي. مجلة الأبحاث التربوية، 37(8)، 299-281.

العطيات،محمد. (2006). إدارة التغيير والتحديات المعاصرة للمدير. دار الحامد للتوزيع والنشر، عمان.

عطية، حسين، و أيمن القماطي. (2016). إدارة الجودة في التعليم. مجلة العلوم والدراسات الإنسانية، 12، 12-1.

العظامات، ابتسام. (2021). واقع القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الحكومية في الأردن من وجهة نظر مقيمي وحدة جودة التعليم والمساءلة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(43)، 22- 36.

العمري، مشهور. (2004). "العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

العنزي، نايف. (2021). تصور مقترح للتطور المهني للقيادات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 7، 475-331.

عواد، ابتسام. (2021). واقع القيادة التحويلية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في الأردن من وجهة نظر مقيمي وحدة جودة التعليم والمساءلة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(43)، 22- 36.

فتيح، هالة. (2018). أثر تطبيق ممارسات القيادة التحويلية على الرضا الوظيفي لدى العاملين: دراسة نظرية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، 9(3)، 59-501.

الفقرا، علي. (2017). دور القيادة التحويلية في مواجهة بعض مشكلات إدارة مدارس التعليم الأساسي في الأردن. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 100(1)، 310- 336.

الفقي، داليا. (2022). المدارس المصرية اليابانية ومدخل التحسين المستمر في تعزيز التنمية المستدامة ورؤية مصر 2030. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 6(26)، 46-33.

الفليتية، بدرية. (2015). القيادة التحويلية وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الباطنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى.

القبيسي، عبد الله، و شريف شريف. (2020). خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنيًا في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. المجلة التربوية، 71(71)، 766-724.

القبيسي، علي محمد أحمد. (2018). درجة ممارسة قادة المدارس بمحافظة النماص للقيادة التحويلية. مجلة التربية، 180، 415- 463.

قرزه، اسمهان. (2020). القيادة التحويلية وتأثيرها على ممارسة سلوكيات المواطنة التنظيمية دراسة حالة – الشركة الوطنية للنقل البري- SNTR. لمجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، 7(1)، 125-140.

قرواني، خالد. (2017). دور القيادة التحويلية في تمكين المعلمين والمعلمات في المدارس في فلسطين. مجلة كلية التربية بأسيوط – مصر، 33(2)، 356-299.

المباركي، مريم. (2019). واقع تطبيق قائدات المدارس للتنمية المهنية للمعلمات في ضوء معايير جائزة التعليم للتميز. مجلة البحث العلمي في التربية، 20، 459- 502.

المبيضين، ديما. (2022). دور القيادة التحويلية في تحسين أداء الإدارة المدرسية في الأردن. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(7)، 572- 593.

محمد، مصطفى. (2018). الرضا الوظيفي وأثره على تطوير الأداء. عمان، الأردن: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

مصطفى،شدي. (2018). القيادة التحويلية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى مديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

مطر، شيماء، علي نوري علي، و حيدر لفته. (2015). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافع الإنجـــاز لـــدى مدرسي ومدرسات كلية التربية الرياضية في الجامعة المستنصرية. ورقة بحثية، كليـــة التربيـــة الرياضية الجامعة المستنصرية]، بغداد، العراق.

وزارة التربية والتعليم. (2023). تم الاسترداد من https://poh.education.gov.il

اليمين، سعادة، و عبود زرقين. (2017). دور وأهمية القيادة التحويلية في إرساء ثقافة الجودة الشـــاملة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة ميدانية. مجلة البحوث الاقتصـــادية والماليـــة، 4(2)، 588-613.

اليونسكو. (2016). تقرير التعليم من أجل التنمية المستدامة – خارطة الطريـــق. مكتـــب اليونســـكو، بيروت.

اليونسكو. (2017). الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة: خارطة طريـــق دبـــي بشـــأن التعلـــيم 2030 في المنطقة العربية. مكتب اليونيسكو، بيروت.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abu shaqra, R. (2021). The role of Jordanian school principals in achieving the fourth goal of the sustainable development goals. Cypriot Journal of Educational Sciences, 16(1), 167-186.

Adam, D., Kutty, G. R., & Zabidi, Z. M. (2017). Educational Leadership for the 21st Century. International Online Journal of Educational Leadership, 1(1), 1-4.

Adams, J. M., & Velarde, D. (2021). Leadership in a culturally diverse environment: "perspectives from international school leaders in Malaysia. Asia Pacific.

Anderson, E. (2017). The problem of time. Springer, Cambridge, UK.

Anteson, D. (2021). A Study on the Impact of Transformational Leadership Characteristics on Leaders of University of Education, Winneba, Ghana. Anteson Daniel Shamo, Division of Leadership School of Humanities and Social Sciences, Yemyung Graduate University.

Assaf, J., & Antoun, S. (2024). Impact of job satisfaction on teacher well-being and education quality. Lebanese University, Beirut, Lebanon & Universit، Aix-Marseille, 27 Boulevard Jean Moulin, 13385 Marseille Cedex 5, France & The Legal Agenda, Beirut, Lebanon.: Doctoral School of Sciences and Technology.

Balyer, A. (2012). Transformational leadership behaviors of school principals: A qualitative research based on teachers' perceptions. International Online Journal of Educational Sciences, 4(3), 581-591.

Balyer, A., Ozcan, K., & Yildiz, A. (2017). Teacher Empowerment: School Administrators' Roles. Eurasian Journal of Educational Research, 17(70), 1-18.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. (B. M. Bass, & B. J. Avolio, Trans.) sage.

Bass, B. M., & Stogdill, R. M. (1990). Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications. (3 ed.). Simon and Schuster.

Berdayes, V. (2002). Traditional management theory as panoptic discourse: Language and the constitution of somatic flows. Culture and Organization, 8(1), 35-49.

Bibi, S., Shah, S. A., & Naz, S., & Khan, S. (2021). RELATIONSHIP OF TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP STYLE AND JOB SATISFACTION OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS. International Journal of Management (IJM), 12(1).

Boamah, S. A., Laschinger, H. K., & Wong, C., & Clarke, S. (2018). Effect of transformational leadership on job satisfaction and patient safety outcomes. Nursing outlook, 66(2), 180-189.

Brown, F. (1983). Principles of educational and psychological testing (3 ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

Brown, L., & Martinez, C. (2020). Leadership styles in educational management: A comparative analysis. International Journal of Educational Leadership, 8(1), 45-58.

Brown, L., & Martinez, C. (2020). Leadership styles in educational management: A comparative analysis. International Journal of Educational Leadership, 8(1), 45-58.

Colquitt, J., LePine, J., & Wesson, M. (2021). Organizational Behavior: Improving Performance and Commitment in the Workplace (7 ed.). New York, NY: McGraw-Hill Education.

Ebener, D. R., & O'Connell, D. J. (2010). How might servant leadership work? Nonprofit Management and Leadership, 20(3), 315-335.

Francisco, C. (2019). School Principals' Transformational Leadership Styles and their Effects on Teachers' Self-Efficacy. International Journal of Advanced Research, 7(10), 622-635.

Gamage, D., & Silapatharachchi, T. (2020). Impact of Leadership Styles on Teacher Job Performance: With Special Reference to Selected Secondary Schools in Southern Province, Sri Lanka. International Journal of Scientific and Research Publications, 10(3), 450-459.

Garcia, M., & Lee, S. (2019). Educational leadership and school performance: A case study of effective management strategies. Educational Management Journal, 12(3), 210-225.

Gkolia, A., Koustelios, A., & Belias, D. (2018). Exploring the Association between Transformational Leadership and Teachers' Self- Efficacy in Greek Education System: A Multilevel SEM Model. International Journal of Leadership in Education, 21(2), 176-196.

Gyeabour, V. A. (2020). Effects of Leadership Style on Teaching and Learning in Senior High Schools in Kumasi. MPhil Educational Innovation and Leadership.

Hackman, M., & Johnson, C. (2020). Leadership: A Communication Perspective (7 ed.). Waveland Press.

Hamdane, K., & El Haissoufi, M. (2023). The Impact of the Managerial Style on Job Satisfaction Among Secondary Education Teachers in Morocco: Fez-Meknes Academy As A Case Study. African Journal of Advanced Studies in the Humanities and Social Sciences (AJASHSS), 182-191.

Hannay, M. (2009). The Cross-Cultural Leader: The Application of Servant Leadership Theory in the International Context. Journal of International Business and Cultural Studies, 1(1).

International Institute for SustainableDevelopment. (2021). Sustainable Development.

Irawati, E., Ahyani, N., & Eddy, S. (2022). The Effects of Principal's Leadership and Educational Quality on Teacher's Performance. Journal of Social Work and Science Education, 3(3), 238-246.

Jackson, C. K., Porter, S. C., Easton, J. Q., & Blanchard, A., & Kiguel, S. (2020). School effects on socioemotional development, school-based arrests, and educational attainment. American Economic Review: Insights, 2(4), 491-508.

Jovanovica, D., & Ciricb, M. (2016). Benefits of transformational leadership in the context of education. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS, 497-503.

Karimi, S., Malek, F. A., & Farani, A.Y., & Liobikiene, G. (2023). The Role of Transformational Leadership in Developing, Innovative Work Behaviors: The Mediating Role of Employees' Psychological Capital. Sustainability, 15(2), 1267.

Kilag, O. K., Pasigui, R. E., Malbas, M. H., Manire, E. A., Piala, M. C, & Araa, A. M. M., & Sasan, J. M. (2023). Preferred Educational Leaders: Character and Skills. European Journal of Higher Education and Academic Advancement, 1(1).

Kouni, Z., Koutsoukos, M., & Panta, D. (2018). Transformational Leadership and Job Satisfaction: The Case of Secondary Education Teachers in Greece. Journal of Education and Training Studies, 6(10), 158-168.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. Educational administration quarterly, 32(4), 512-538.

Lyon, A. (2022). Transformational Leadership Theory.

Malik, S. H. (2013). Relationship between leader behaviors and employees' job satisfaction: A path-goal approach. Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS), 7(1), 209-222.

Ma'ruf, Z., Annisa, D. N., & Lestari, S.B & AKMAL, A. (2020). Teachers' Job Satisfaction: Does School Principals' Leadership Style Matter? Systematic Review.

Mesterova, J., Prochazka, J., & Vaculik, M., & Smutny, P. (2015). Relationship between Self-Efficacy, Transformational Leadership, and Leader Effectiveness. Journal of Advanced Management Science, 3(2).

Noori, A., Said, H., Orfan, S., & Anis, S. (2024). The Influence of School Climate on High School Teachers' Job Satisfaction in a Conflict-Affected Country. Int J Eval & Res Educ, 13(1), 321-328.

Nurtjahjani, F., Noermijati, N., & Hadiwidjojo, D., Irawanto, D. W. (2020). Transformational Leadership in Higher Education: A Study in Indonesian Universities. 3rd Asia Pacific international conference of management and business science (AICMBS 2019) (pp. 95-101). Atlantis Press.

Odhiambo, G., & Hii, A. (2012). Key Stakeholders' Perceptions of Effective School Leadership. Educational Management Administration & Leadership, 40(2), 232-247.

Pradhan, R. K., & Jena, L. K. (2017). Employee performance at workplace: Conceptual model and empirical validation. Business perspectives and research, 5(1), 69-85.

Ramendran, C., Sangodiah, A., Kadiresan, V., Mohamed, R. K. M. H, & Nor, C. S. M. (2020). Integration of Generation Y Academician Attributions with Transformational Leadership Style: Association Rules Technique on Minimizing Turnover Intention. In International Conference on Communication, Computing and Electronics Systems. Proceedings of ICCCES (pp. 303-313). Singapore.: Springer.

Sanguanwongs, C., & Kritjaroen, T. (2023). The influence of transformational leadership on organization performance. International Journal of Professional Business Review, 8(6), e02379-e02379.

Smith, J., & Johnson, A. (2021). Enhancing educational quality through effective assessment practices. Journal of Educational Quality, 5(2), 123-135.

Stokes, C., Schneider, T., & Lynos, J. (2010). Adaptive Performance: "A Criterion Problem". Team Performance Management. An International Journal, 16(3/4), 212-230.

Suratman, Y., Arafat, Y., & Eddy, S. (2020). The Influence of Principal's Leadership and Teacher's Competence toward Teacher's Performance in Indonesia. Journal of Social Work and Science Education, 1(2), 96-104.

Susiani, K., Suastra, I. W., & Arnyana, I. B. (2022). tudy of improving the quality of learning in an effort to improve the quality of elementary school education. Universitas Pendidikan Ganesha, Bali, Indonesia.

Susilawati, S., Fitria, H., & Eddy, S. (2021). The Effect of Principal's Leadership Style and Teacher's Job Satisfation towards Teacher's Performance. Journal of Social Work and Science Education, 2(1), 42-51.

Werang, B., Loupatty, M., & Tambajong, H. (2016). The Effect of Principals' Transformational Leadership on Schools' Life in Indonesia: An Empirical Study in Elementary Schools of Merauke District, Papua, Indonesia. International Journal of Research in Social Sciences, 6(10), 256-273.

Yamane, T. (1967). Statistics, An Introductory Analysis (2 ed.). NY: Harper and Row.

Yildiz, V., & Kiliç, D. (2021). Investigation of the Relationship between Class Teachers' Motivation and Job Satisfaction. Journal of Education and Teaching, 8(1), 119-131.

الملاحق

ملحق (أ)

قائمة بأسماء محكمي الاستبانة

الرقم	الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
1	ا.د اسيد خطيب	أستاذ دكتور	علم النفس التعليمي	جامعة حيفا
2	ا.د محمد أمارة	أستاذ دكتور	علم اللغويات	أكاديمية بيت بيرل
3	ا.د عبدالرحمن مرعي	أستاذ دكتور	علم اللغويات	أكاديمية بيت بيرل
4	ا.د قصي حاج يحيى	أستاذ دكتور	علم الاجتماع والأنثروبولوجيا	جامعة تل أبيب
5	ا.د ياسر عاطف عواد	أستاذ دكتور	علم الإحصاء التطبيقي	كلية سخنين الأكاديمية
6	ا.د خالد أبو عصبة	أستاذ دكتور	استراتيجيات التربية والتعليم	الجامعة الأمريكية في جنين
7	ا.د محمد حجيرات	أستاذ دكتور	استراتيجيات التربية والتعليم	الكلية العربية حيفا
8	ا.د احمد محمود رضوان	أستاذ دكتور	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك الأردن
9	ا.د علي حسين حورية	أستاذ دكتور	الإدارة التربوية	جامعة جدارا الأردن
10	د. كمال مخامرة	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة الخليل
11	د. وليد دلاشة	أستاذ مشارك	استراتيجيات التربية والتعليم	كلية سخنين الأكاديمية
12	د. خالد احمد صرايرة	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة مؤتة الأردن
13	د. كاظم عادل الغول	أستاذ مشارك	الفلسفة والإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط الأردن

ملحق (ب)

الاستبانة النهائية بعد التحكيم والتعديل

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

عزيزتي المعلمة، عزيزي المعلم،

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث **زاهر عبد الحميد عبد القادر** بإجراء دراسة بعنوان "**القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدرجة توافر معايير جودة التعليم والرضا الوظيفي**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص التعلم والتعليم في جامعة النجاح الوطنية، وتحقيقاً لهدف الدراسة تم تطوير أداة مكونة من أربعة أجزاء، الجزء الأول: البيانات التعريفية (البيانات الخاصة بعينة الدراسة)، الجزء الثاني: القيادة التحويلية (قياس درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس)، الجزء الثالث: الرضا الوظيفي (يقيس درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين)، الجزء الرابع: جودة التعليم (يقيس درجة توافر معايير جودة التعليم).

كما وأن تعاونكم الفعال من خلال تعبئة الاستبانة له بالغ الأثر في الحصول على نتائج دقيقة، علماً بأن كل ما تدلون به من آراء أو بيانات ستكون موضوع اهتمام الباحث ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط. وأخيراً شكراً لتخصيصكم جزءاً من وقتكم لتعبئة هذا هذه الاستبانة، متمني أن تتم قراءة هذه العبارات بعناية ووضع علامة (X) في المكان الذي يتناسب مع درجة الموافقة لديك على كل فقرة من ضمن الدرجات الخمس المذكورة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

شكراً لكم لحسن تعاونكم

البيانات التعريفية

ID00 رقم الاستمارة المتسلسل في العينة ☐☐☐

ID01 اللواء 1. الشمال 2. المركز 3. الجنوب ☐

المعلومات العامة

A1 الجنس

( ) ذكر ( ) أنثى

A2 العمر بالسنوات الكاملة

( ) 21–29 سنة ( ) 30–39 سنة

( ) 40–49 سنة ( ) 50 سنة فأكثر

A3 الحالة الاجتماعية

( ) أعزب/ عزباء ( ) متزوج/ متزوجة ( ) غير ذلك،.....

A4 المؤهل العلمي

( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

A5 المركز الوظيفي

( ) معلم ( ) معلم وإداري (مربي صف، مركز موضوع/ شعبة)

A6 سنوات الخبرة

( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5 – 10 سنوات

( ) من 11– 15 سنة ( ) 15 سنة فأكثر

A7 جنس مدير المدرسة التي تعمل بها

( ) ذكر ( ) أنثى

A8 طبيعة المدينة

( ) مدينة عربية ( ) مدينة مختلطة

تعريف القيادة التحويلية: هي نمط قيادي ينطوي على تقديم رؤية تنظيمية واضحة وملهمة للعاملين، والعمل على تحقيق هذه الرؤيا من خلال إقامة اتصالات جادة مع العاملين، وفهم احتياجاتهم، إذ يسعى المدير القائد على التأثير في سلوك أعضاء الهيئة التدريسية ودعمهم وتوجيه جهودهم الأمر الذي من شأنه تحقيق الأهداف المنشودة (العالم وجبريل، 2020). كما ويسعى القائد التحويلي للوصول بمعلميه إلى تحقيق إنتاجيه وإبداع تفوق الأهداف وما هو متوقع منهم. آخذاً بعين الاعتبار الطاقات الكامنة والفروق الفردية بينهم لتوجيههم لاستثمار هذه الطاقات من اجل رفعة المؤسسة التي ينتمون لها. (حسن، 2022).

المحور الأول: القيادة التحويلية

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: التحفيز الفكري: يحث مدير المدرسة المعلمين على مواجهة التحديات، ويشجعهم على تبني طرف إبداعية لحل المشكلات					
D01	يمنح مدير المدرسة الحرية للمعلم في كيفية تنفيذ المهمات.					
D02	يعتبر مدير المدرسة حدوث الأخطاء والمشكلات تجارب مفيدة للتعلم.					
D03	يتقبل مدير المدرسة الاقتراحات والمبادرات الواردة من المعلمين.					
	المجال الثاني: الاعتبار الفردي: في هذا البعد يراعي المدير الفرو قات الفردية بين المعلمين ويبدي اهتماما بحاجات كل معلم لتطويرهوالارتقاء بمستوى أداءه ونموه					
D04	يقدم مدير المدرسة التوجيهات بشكل شخصي للمعلم لحل المشكلات التي يواجهها.					
D05	يستمع مدير المدرسة بشكل جدي لشكاوى المعلمين.					
D06	يساند مدير المدرسة المعلم بكافة الاحتياجات.					
D07	يراعي مدير المدرسة الفوارق الفردية بين المعلّمين.					
D08	يهتم مدير المدرسة بمشاعر وأحاسيس المعلّمين.					
D09	يلتزم مدير المدرسة بمبدأ العدالة بين المعلّمين.					
D10	يعامل مدير المدرسة كل واحد منا كفرد له احتياجاته وقدراته وتطلعاته المختلفة عن الآخرين.					
D11	المهام الموكلة للمعلمين تناسب تخصصاتهم وقدراتهم.					

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الثالث: التأثير المثالي: هو بعد يصف سلوك المدير المثالي والذي يعطيه المقدرة على كسب ثقة واحترام المعلمين واعتباره المثل الأعلى.					
D12	يمتلك مدير المدرسة المقدرة على مواجهة الصعوبات.					
D13	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تجربة طرق واستراتيجيات جديدة في العمل.					
D14	يحترم مدير المدرسة تباين وجهات النظر في أوساط المعلمين.					
D15	يهتم مدير المدرسة بمعالجة المشكلات عند حدوثها.					
D16	يتجاوز مدير المدرسة مصالحهِ الذّاتيّة بهدف تحقيق المصلحة العامّة.					
	المجال الرابع: دافعية الملهم: هو بعد يصف تصرف المدير لتحفيز المعلمين من خلال التشجيع والتقييم الايجابي من اجل إضفاء روح الحماس					
D17	يحفز مدير المدرسة المعلمين لتحقيق المهمات التعليمية الموكلة له.					
D18	يمتلك مدير المدرسة القدرة على الإقناع في القضايا قيد النقاش.					
D19	يحفز مدير المدرسة المعلمين لتطوير قدراتهم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.					
D20	يتحدث مدير المدرسة بحماس عن الأهداف والخطط التي يجب تحقيقها وتنفيذها.					
D21	يمتلك مدير المدرسة قدرات بداغوجية يستفيد منها المعلمين.					

المحور الثاني: الرضا الوظيفي

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: الراتب والترقيات كمعلم في المدرسة:					
E01	أرى أن الراتب الشهري الذي أتقاضاه يتناسب مع الجهد المبذول.					
E02	أرى أن الراتب الذي أتقاضاه يكفي لسد احتياجاتي ومتطلباتي والتزاماتي.					
E03	أرى أن الراتب يتناسب مع درجتي العلمية وخبراتي المهنية والأكاديمية.					
E04	أشعر بأنني أحصل على حوافز وترقيات مجزية لتميزي في مهنتي.					
	المجال الثاني: العلاقة مع الزملاء كمعلم في المدرسة:					
E05	هناك تواصل وانسجام جيد بيني وبين الزملاء.					
E06	أشعر أنا وزملائي بأننا جزء هام وأساسي من هذه المدرسة.					
E07	أجد المساندة والدعم اللازمين من زملائي متى احتجت لها.					
E08	أتبادل المعارف والخبرات والمعلومات مع زملائي في المدرسة.					
E09	أحتفظ بعلاقات طيبة مع زملائي تمتد خارج المدرسة.					
	المجال الثالث: العلاقة مع المسؤولين كمعلم في المدرسة:					
E10	هناك تواصل جيد بيني وبين مدير المدرسة.					
E11	أتلقى التقدير المناسب لجهدي وعملي في المدرسة.					

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
E12	أتلقى الدعم للاقتراحا تــوالآراء مــن مــدير المدرسة.					
E13	يقدم لي المدير اقتراحات قابلة للتنفيذ بشأن ما يمكنني القيام به لتحسينه.					
E14	يحرص المدير على مســاعدتي فــي حــل المشكلات الصــعبة التــي تــواجهني فــي المدرسة.					
E15	أتلقى التشجيع والتحفيــز مــن قبــل مــدير المدرسة.					
E16	يقيم المدير أدائي بشكل منتظم.					
E17	أتلقّى مردود ايجابيّ لعملي من قِبَل المدير.					

المحور الثالث: جودة التعليم

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: جودة المناهج كمعلم في المدرسة:					
F01	أرى أن جودة المناهج الدراسية ممتازة.					
F02	أرى أن تعديل المناهج التربوية يتم لمواكبــة التطور العالمي بانتظام.					
F03	أرى أن المناهج الدراسية تنسجم مع متطلبات المؤسسات الأكاديمية وسوق العمل.					
F04	أرى أن المناهج الدراســية تحتــوي علــى المعرفة والمهارات الضرورية.					
F05	أرى أن إدارة المدرسة وبالتعاون مع مركزي المواضيع يعملون على ملائمة المناهج مــع أهداف المدرسة ورؤيتها.					

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
F06	أرى أن المناهج تشمل على مضـــامين مـــن حياة الطالب لجعل التعليم ذو معنى.					
F07	أرى أن المناهج تراعـــي الفـــروق الفرديـــة والخصائص المختلفة للطلبة.					
	المجال الثاني: جودة المرافق والبنية التحتية كمعلم في المدرسة:					
F08	تم ملائمة جميع مرافـــق المدرســـة لـــتلاءم استخدام ذوي الاحتياجات الخاصة.					
F09	أرى أنه تتوافر في المدرسة الخدمات اللازمة لتطوير العملية التعليمية.					
F10	تتوفر في المرافق المدرسية شـــروط الأمـــن والسلامة العامة للطلبة.					
	المجال الثالث: مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم كمعلم في المدرسة:					
F11	أرى أنه يـــتم متابعـــة وتقيـــيم أداء الطلبـــة وتحصيلهم الدراسي بانتظام.					
F12	أرى أن العملية التعليميـــة تهـــدف لإكســـاب الطالب المهارات التفكيرية المختلفة.					
F13	أرى أن طرق التدريس المتبعة في المدرســـة تحفز الطالب على استخدام جميع مســـتويات التفكير.					
F14	أرى أن خريج المدرســـة يمتلـــك مهـــارات أكاديمية تؤهله لمواكبة متطلبات القرن ال21					
	المجال الرابع: التنمية والتحسن المستمر كمعلم في المدرسة:					
F15	أرى أن إدارة المدرسة تستعين بمختصين من خـــارج المدرســـة لـــدعم الطاقم،والطلبـــة والأهالي.					

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
F16	أرى أن إدارة المدرسة تشجع المعلمين على دمج مواضيع تعليمية مختلفة وبناء وحدات تعليمية مشتركة بينها.					
F17	أرى أنه يتم تعزيز التّعلم العاطفيّ الاجتماعي بالمدرسة.					
	المجال الخامس: جودة الأطر والإدارة التعليمية كمعلم في المدرسة:					
F18	أرى أن أهداف العملية التعليمية واضحة ومعلنة.					
F19	أرى أن المعلمين يناقشون مع إدارة المدرسة كل ما يتعلق مشكلات الطلبة.					
F20	أرى أن المدرسة توفر الأنشطة الترفيهية المنفذة في المدرسة (الرحلات،والجولات، والأنشطة الثقافية).					
F21	أرى أن تنفيذ الأنشطة اللامنهجية (الانتخابات الطلابية، المسابقات، لقاءات مفتوحة، حفلات) يتم بفترات منتظمة.					
F22	أرى أن إدارة المدرسة تعقد جلسات ثابتة ومنظمة مع الطواقم المختلفة في المدرسة.					

ملحق (ج)

أسئلة مقابلة المديرين

عزيزي المدير، عزيزتي المديرة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

قام الباحث بإعداد أسئلة بهدف التعرف على ممارسات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، بالإضافة لسبل التحسين والتطوير ضمن إطار الرضا الوظيفي وجودة التعليم.

أتمنى من حضرتكم الإجابة على الأسئلة التالية بما ترونه مناسباً.

بارك الله فيكم.

1. كيف تصف نمط قيادتك للمدرسة؟
2. ما الإجراءات والسبل التي تتخذها من أجل تحسين جودة التعليم؟
3. كيف تستفيد من الأخطاء والمشكلات التي تحدث في المدرسة كمصدر للتعلم؟
4. كيف تتعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين داخل مدرستك؟
5. ما الموارد التي تستعين بها من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي؟

ملحق (د)

أسئلة مقابلة المعلمين

عزيزي المعلم، عزيزتي المعلمة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

قام الباحث بإعداد أسئلة بهدف التعرف على ممارسات القيادة التحويلية لدى مديري المدارس، بالإضافة لسبل التحسين والتطوير ضمن إطار الرضا الوظيفي وجودة التعليم.

أتمنى من حضرتكم الإجابة على الأسئلة التالية بما ترونه مناسباً.

بارك الله فيكم.

1. كيف تصف النمط القيادي لمدير مدرستك؟
2. من وجهة نظرك، ما هي السلوكيات القيادية التي من شأنها تحفيزك نحو الإبداع والعطـــاء أكثـــر للمدرسة؟
3. من وجهة نظرك، ما السبل التي تقترحها من أجل تحسين جودة التعليم؟
4. كيف تؤثر الحوافز والترقيات على أدائك المهني؟
5. كيف تصف علاقتك بزملائك بالعمل؟ وكيف تؤثر تلك العلاقة على أدائك المهني؟

ملحق (هـــ)

الجداول

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة الاعتبـــار الفردي لدى مديري المدارس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
D09	يلتزم مدير المدرسة بمبدأ العدالة بين المعلّمين	3.75	1.03	1	كبيرة
D04	يقدم مدير المدرسة التوجيهات بشكل شخصي للمعلم لحل المشكلات التي يواجهها	3.74	1.00	2	كبيرة
D10	يعامل مدير المدرسة كل واحد منا كفرد له احتياجاته وقدراته وتطلعاته المختلفة عن الآخرين	3.73	1.00	3	كبيرة
D08	يهتم مدير المدرسة بمشاعر وأحاسيس المعلّمين	3.72	1.02	4	كبيرة
D05	يستمع مدير المدرسة بشكل جدي لشكاوى المعلمين	3.72	1.03	5	كبيرة
D11	المهام الموكلة للمعلمين تناسب تخصصاتهم وقدراتهم	3.71	1.04	6	كبيرة
D06	يساند مدير المدرسة المعلم بكافة الاحتياجات	3.69	1.04	7	كبيرة
D07	يراعي مدير المدرسة الفوارق الفردية بين المعلّمين	3.68	1.04	8	كبيرة
	الكلي	**3.72**	**0.96**		**كبيرة**

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة التأثير المثالي لدى مديري المدارس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
D12	يمتلك مدير المدرسة المقدرة على مواجهة الصعوبات	3.83	0.99	1	كبيرة
D15	يهتم مدير المدرسة بمعالجة المشكلات عند حدوثها	3.76	1.02	2	كبيرة
D13	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تجربة طرق واستراتيجيات جديدة في العمل	3.76	1.06	3	كبيرة
D14	يحترم مدير المدرسة تباين وجهات النظر في أوساط المعلمين	3.75	0.99	4	كبيرة
D16	يتجاوز مدير المدرسة مصالحهِ الذّاتيّة بهدف تحقيق المصلحة العامّة	3.66	1.05	5	كبيرة
	الكلي	**3.75**	**0.96**		**كبيرة**

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة دافعية الملهم لدى مديري المدارس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
D17	يحفز مدير المدرسة المعلمين لتحقيق المهمات التعليمية الموكلة لهم	3.79	1.02	1	كبيرة
D20	يتحدث مدير المدرسة بحماس عن الأهداف والخطط التي يجب تحقيقها وتنفيذها	3.78	1.07	2	كبيرة
D19	يحفز مدير المدرسة المعلمين لتطوير قدراتهم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية	3.76	1.04	3	كبيرة
D21	يمتلك مدير المدرسة قدرات بيداغوجية يستفيد منها المعلمين	3.75	1.16	4	كبيرة
D18	يمتلك مدير المدرسة القدرة على الإقناع في القضايا قيد النقاش	3.74	1.03	5	كبيرة
	الكلي	**3.76**	**0.97**		**كبيرة**

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس(للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة

المتغير التابع	المتغير المستقل	مستويات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتغير التابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	جنس المعلم	ذكر	3.59	1.08		3.60	1.02
		أنثى	3.72	1.00		3.76	0.95
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.54	0.96		3.58	0.92
		دراسات عليا	3.85	1.06		3.88	1.00
	المركز الوظيفي	معلم	3.21	0.92		3.25	0.89
		معلم وإداري	4.15	0.89		4.17	0.81
التحفيز الفكري	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.45	0.89	**الاعتبار الفردي**	3.45	0.89
		من 5- 10 سنوات	3.63	0.87		3.68	0.85
		من 11- 15 سنة	3.63	1.14		3.63	1.10
		من 16 سنة فأكثر	3.81	1.04		3.86	0.95
	جنس المدير	ذكر	3.67	0.97		3.70	0.90
		أنثى	3.71	1.09		3.75	1.05
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.68	1.00		3.71	0.96
		مدينة مختلطة	3.71	1.08		3.77	0.98
	جنس المعلم	ذكر	3.61	1.05		3.61	1.09
		أنثى	3.80	0.93		3.81	0.93
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.62	0.90		3.63	0.92
		دراسات عليا	3.90	1.01		3.91	1.01
	المركز الوظيفي	معلم	3.31	0.90		3.36	0.93
		معلم وإداري	4.18	0.82		4.16	0.84
التأثير المثالي	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.56	0.85	**دافعية الملهم**	3.59	0.82
		من 5- 10 سنوات	3.71	0.85		3.73	0.86
		من 11- 15 سنة	3.67	1.11		3.71	1.12
		من 16 سنة فأكثر	3.87	0.95		3.86	0.97
	جنس المدير	ذكر	3.76	0.90		3.79	0.89
		أنثى	3.74	1.05		3.73	1.08
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.75	0.96		3.77	0.95
		مدينة مختلطة	3.75	0.98		3.72	1.04

جدول (15)

نتائج اختبار (Hotelling's Trace) لأثر جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الأربعة (التركيبة الخطية)

المتغير	القيمة	قيمة F	درجة الحرية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	.02	1.69	4.00	428.00	0.15	0.02
المؤهل العلمي	.02	2.67	4.00	428.00	*0.03	0.02
المركز الوظيفي	.33	35.15	4.00	428.00	*0.00	0.25
سنوات الخبرة	.04	1.35	12.00	1274.00	0.18	0.01
جنس المدير	.03	2.79	4.00	428.00	*0.03	0.03
طبيعة المدينة	.02	1.92	4.00	428.00	0.11	0.02

* دال إحصائياًعند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (16)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية في المجالات الأربعة كل على حدة وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة.

المصدر	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	التحفيز الفكري	0.05	1	0.05	0.06	0.80	0.00
	الاعتبار الفردي	0.24	1	0.24	0.38	0.54	0.00
	التأثير المثالي	0.07	1	0.07	0.12	0.73	0.00
	دافعية الملهم	0.02	1	0.02	0.03	0.86	0.00
المؤهل العلمي	التحفيز الفكري	0.25	1	0.25	0.34	0.56	0.00
	الاعتبار الفردي	0.46	1	0.46	0.71	0.40	0.00
	التأثير المثالي	0.94	1	0.94	1.51	0.22	0.00
	دافعية الملهم	1.17	1	1.17	1.74	0.19	0.01
المركز الوظيفي	التحفيز الفكري	24.10	1	24.10	32.60	0.00	0.09
	الاعتبار الفردي	23.26	1	23.26	35.82	0.00	0.09
	التأثير المثالي	23.16	1	23.16	37.26	0.00	0.10
	دافعية الملهم	22.32	1	22.32	33.24	0.00	0.09
سنوات الخبرة	التحفيز الفكري	1.11	3	0.37	0.50	0.68	0.00
	الاعتبار الفردي	1.84	3	0.61	0.95	0.42	0.01
	التأثير المثالي	2.73	3	0.91	1.46	0.22	0.01
	دافعية الملهم	2.38	3	0.79	1.18	0.32	0.01
جنس المدير	التحفيز الفكري	0.49	1	0.49	0.66	0.42	0.00
	الاعتبار الفردي	0.08	1	0.08	0.13	0.72	0.00
	التأثير المثالي	0.00	1	0.00	0.00	0.95	0.00
	دافعية الملهم	0.23	1	0.23	0.34	0.56	0.00
طبيعة المدينة	التحفيز الفكري	1.00	1	1.00	1.35	0.25	0.00
	الاعتبار الفردي	0.41	1	0.41	0.63	0.43	0.00
	التأثير المثالي	1.25	1	1.25	2.01	0.16	0.01
	دافعية الملهم	1.76	1	1.76	2.62	0.11	0.01
الخطأ	التحفيز الفكري	253.58	343	0.74			
	الاعتبار الفردي	222.80	343	0.65			
	التأثير المثالي	213.22	343	0.62			
	دافعية الملهم	230.33	343	0.67			
المجموع	التحفيز الفكري	6330.89	433				
	الاعتبار الفردي	6388.59	433				
	التأثير المثالي	6491.00	433				
	دافعية الملهم	6540.96	433				

جدول (17)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس داخل الخط الأخضر للقيادة التحويلية في المجالات الأربعة (الكلي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	0.10	1	0.10	0.16	0.69	0.00
المؤهل العلمي	0.71	1	0.71	1.16	0.28	0.00
المركز الوظيفي	23.22	1	23.22	38.02	0.00	0.10
سنوات الخبرة	1.94	3	0.65	1.06	0.37	0.01
جنس المدير	0.10	1	0.10	0.16	0.69	0.00
طبيعة المدينة	0.91	1	0.91	1.50	0.22	0.00
الخطأ	209.51	343	0.61			
المجموع الكلي	**6423.84**	**433**				

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والدرجة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم للمجالات الخمسة

مستويات المتغير التابع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التوافر
جودة المناهج	3.78	0.83	3	كبيرة
جودة المرافق والبنية التحتية	4.10	0.92	1	كبيرة
مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	3.71	1.03	5	كبيرة
التنمية والتحسن المستمر	3.71	1.03	4	كبيرة
جودة الأطر والإدارة التعليمية	3.82	0.92	2	كبيرة
الكلي	**3.84**	**0.83**		**كبيرة**

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة المنـــاهج في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
F01	أرى أن جودة المناهج الدراسية ممتازة.	3.84	0.88	1	كبيرة
F06	أرى أن المناهج تشمل على مضامين من حياة الطالب لجعل التعليم ذي معنى.	3.80	0.87	2	كبيرة
F04	أرى أن المناهج الدراسية تحتـــوي علـــى المعرفة والمهارات الضرورية.	3.78	0.89	3	كبيرة
F07	أرى أن المناهج تراعي الفروق الفرديـــة والخصائص المختلفة للطلبة.	3.77	0.92	4	كبيرة
F02	أرى أن تعديل المنـــاهج التربويـــة يـــتم لمواكبة التطور العالمي بانتظام.	3.76	0.88	5	كبيرة
F03	أرى أن المناهج الدراســـية تنســـجم مـــع متطلبات المؤسسات الأكاديميـــة وســـوق العمل.	3.76	0.85	6	كبيرة
F05	أرى أن إدارة المدرسة وبالتعـــاون مـــع مركزي المواضيع يعملون على ملائمـــة المناهج مع أهداف المدرسة ورؤيتها	3.73	1.01	7	كبيرة
الكلي		**3.78**	**0.83**		**كبيرة**

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة المرافق والبنية التحتية في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
F10	تتوفر في المرافق المدرسية شروط الأمن والسلامة العامة للطلبة.	4.20	0.98	1	كبيرة
F08	تم ملائمة جميع مرافق المدرسة لتلاءم استخدام ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.16	0.99	2	كبيرة
F09	أرى أنه تتوافر في المدرسة الخدمات اللازمة لتطوير العملية التعليمية.	3.94	0.98	3	كبيرة
	الكلي	**4.10**	**0.92**		**كبيرة**

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
F11	أرى أنه يتم متابعة وتقييم أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي بانتظام.	3.94	0.93	1	كبيرة
F14	أرى أن خريج المدرسة يمتلك مهارات أكاديمية تؤهله لمواكبة متطلبات القرن الـ 21.	3.83	0.94	2	كبيرة
F13	أرى أن طرق التدريس المتبعة في المدرسة تحفز الطالب على استخدام جميع مستويات التفكير.	3.82	0.98	3	كبيرة
F12	أرى أن العملية التعليمية تهدف لإكساب الطالب المهارات التفكيرية المختلفة.	3.82	0.95	4	كبيرة
	الكلي	**3.71**	**1.03**		**كبيرة**

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال التنمية والتحسن المستمر في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
F17	أرى أنه يتم تعزيز التّعلم العاطفيّ الاجتماعي بالمدرسة.	3.77	1.00	1	كبيرة
F16	أرى أن إدارة المدرسة تشجع المعلمين على دمج مواضيع تعليمية مختلفة وبناء وحدات تعليمية مشتركة بينها.	3.71	1.08	2	كبيرة
F15	أرى أن إدارة المدرسة تستعين بمختصين من خارج المدرسة لدعم الطاقم، الطلبة والأهالي.	3.64	1.15	3	كبيرة
	الكلي	**3.71**	**1.03**		**كبيرة**

جدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال جودة الأطر والإدارة التعليمية في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
F18	أرى أن أهداف العملية التعليمية واضحة ومعلنة.	4.00	0.96	1	كبيرة
F22	أرى أن إدارة المدرسة تعقد جلسات ثابتة ومنظمة مع الطواقم المختلفة في المدرسة.	3.81	1.02	2	كبيرة
F21	أرى أن تنفيذ الأنشطة اللامنهجية (الانتخابات الطلابية، المسابقات، لقاءات مفتوحة وحفلات) يتم بفترات منتظمة.	3.79	0.98	3	كبيرة
F20	أرى أن المدرسة توفر الأنشطة الترفيهية المنفذة في المدرسة (الرحلات، الجولات والأنشطة الثقافية).	3.77	0.98	4	كبيرة
F19	أرى أن المعلمين يناقشون مع إدارة المدرسة كل ما يتعلق مشكلات الطلبة.	3.72	1.00	5	كبيرة
	الكلي	**3.82**	**0.92**		**كبيرة**

جدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس(للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة

المتغير التابع	المتغير المستقل	مستويات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتغير التابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة المناهج	جنس	ذكر	3.63	0.96	جودة المرافق والبنية التحتية	3.96	1.03
	المعلم	أنثى	3.83	0.77		4.15	0.88
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.78	0.79		4.11	0.88
		دراسات عليا	3.78	0.86		4.08	0.98
	المركز الوظيفي	معلم	3.65	0.87		3.90	0.98
		معلم وإداري	3.90	0.76		4.29	0.82
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.88	0.58		4.12	0.75
		من 5- 10 سنوات	3.87	0.79		4.14	0.87
		من 11- 15 سنة	3.64	1.06		3.87	1.12
		من 16 سنة فأكثر	3.78	0.76		4.19	0.87
	جنس المدير	ذكر	3.80	0.79		4.09	0.86
		أنثى	3.75	0.87		4.11	1.02
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.78	0.85		4.08	0.93
		مدينة مختلطة	3.76	0.74		4.16	0.92
مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	جنس المعلم	ذكر	3.40	1.19	التنمية والتحسن المستمر	3.40	1.19
		أنثى	3.81	0.95		3.81	0.95
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.63	1.04		3.63	1.04
		دراسات عليا	3.80	1.02		3.80	1.02
	المركز الوظيفي	معلم	3.37	1.08		3.37	1.08
		معلم وإداري	4.03	0.87		4.03	0.87
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.71	0.90		3.71	0.90
		من 5- 10 سنوات	3.69	1.02		3.69	1.02
		من 11- 15 سنة	3.67	1.14		3.67	1.14
		من 16 سنة فأكثر	3.74	1.02		3.74	1.02
	جنس المدير	ذكر	3.74	1.00		3.74	1.00
		أنثى	3.66	1.08		3.66	1.08

المتغير التابع	المتغير المستقل	مستويات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتغير التابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.72	1.02		3.72	1.02
		مدينة مختلطة	3.67	1.07		3.67	1.07
	جنس المعلم	ذكر	3.62	1.02			
		أنثى	3.88	0.88			
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.74	0.90			
		دراسات عليا	3.90	0.95			
	المركز الوظيفي	معلم	3.51	0.95			
		معلم وإداري	4.11	0.79			
جودة الأطر	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.76	0.77			
		من 5- 10 سنوات	3.84	0.84			
		من 11- 15 سنة	3.78	1.13			
		من 16 سنة فأكثر	3.84	0.89			
	جنس المدير	ذكر	3.86	0.87			
		أنثى	3.76	0.99			
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.83	0.92			
		مدينة مختلطة	3.78	0.93			

جدول (25)

نتائج اختبار (Hotelling's Trace) لأثر جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة (التركيبة الخطية)

المتغير	القيمة	قيمة F	درجة الحرية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	0.04	4.54	4.00	428.00	*0.00	0.04
المؤهل العلمي	0.02	2.43	4.00	428.00	*0.05	0.02
المركز الوظيفي	0.16	17.56	4.00	428.00	*0.00	0.14
سنوات الخبرة	0.06	2.12	12.00	1274.00	*0.01	0.02
جنس المدير	0.01	1.47	4.00	428.00	0.21	0.01
طبيعة المدينة	0.01	0.96	4.00	428.00	0.43	0.01

* دال إحصائياًعند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (26)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة كل على حدة وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة

المصدر	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	جودة المناهج	0.06	1	0.06	0.10	0.75	0.00
	جودة المرافق والبنية التحتية	0.32	1	0.32	0.48	0.49	0.00
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	0.78	1	0.78	1.01	0.32	0.00
	التنمية والتحسن المستمر	0.78	1	0.78	1.01	0.32	0.00
	جودة الأطر	0.24	1	0.24	0.38	0.54	0.00
المؤهل العلمي	جودة المناهج	0.01	1	0.01	0.01	0.91	0.00
	جودة المرافق والبنية التحتية	0.06	1	0.06	0.08	0.77	0.00
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	0.41	1	0.41	0.53	0.47	0.00
	التنمية والتحسن المستمر	0.41	1	0.41	0.53	0.47	0.00
	جودة الأطر	0.52	1	0.52	0.82	0.37	0.00
المركز الوظيفي	جودة المناهج	8.25	1	8.25	15.06	*0.00	0.04
	جودة المرافق والبنية التحتية	10.26	1	10.26	15.45	*0.00	0.04
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	27.23	1	27.23	35.37	*0.00	0.09
	التنمية والتحسن المستمر	27.23	1	27.23	35.37	*0.00	0.09
	جودة الأطر	16.46	1	16.46	25.86	*0.00	0.07
سنوات الخبرة	جودة المناهج	2.34	3	0.78	1.42	0.24	0.01
	جودة المرافق والبنية التحتية	3.96	3	1.32	1.99	0.12	0.02
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	3.82	3	1.27	1.66	0.18	0.01
	التنمية والتحسن المستمر	3.82	3	1.27	1.66	0.18	0.01
	جودة الأطر	3.16	3	1.05	1.66	0.18	0.01

المصدر	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المدير	جودة المناهج	0.07	1	0.07	0.12	0.73	0.00
	جودة المرافق والبنية التحتية	0.01	1	0.01	0.02	0.88	0.00
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	0.20	1	0.20	0.26	0.61	0.00
	التنمية والتحسن المستمر	0.20	1	0.20	0.26	0.61	0.00
	جودة الأطر	0.37	1	0.37	0.58	0.45	0.00
طبيعة المدينة	جودة المناهج	0.32	1	0.32	0.59	0.44	0.00
	جودة المرافق والبنية التحتية	0.32	1	0.32	0.48	0.49	0.00
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	0.40	1	0.40	0.52	0.47	0.00
	التنمية والتحسن المستمر	0.40	1	0.40	0.52	0.47	0.00
	جودة الأطر	1.41	1	1.41	2.22	0.14	0.01
الخطأ	جودة المناهج	187.87	343	0.55			
	جودة المرافق والبنية التحتية	227.77	343	0.66			
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	264.04	343	0.77			
	التنمية والتحسن المستمر	264.04	343	0.77			
	جودة الأطر	218.32	343	0.64			
المجموع	جودة المناهج	6477.51	433				
	جودة المرافق والبنية التحتية	7643.11	433				
	مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	6413.89	433				
	التنمية والتحسن المستمر	6413.89	433				
	جودة الأطر	6677.36	433				

* دال إحصائياًعند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (27)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر مجالات معايير جودة التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الخمسة (الكلي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	0.30	1	0.30	0.57	0.45	0.00
المؤهل العلمي	0.12	1	0.12	0.23	0.63	0.00
المركز الوظيفي	13.47	1	13.47	25.91	*0.00	0.07
سنوات الخبرة	2.84	3	0.95	1.82	0.14	0.02
جنس المدير	0.16	1	0.16	0.31	0.58	0.00
طبيعة المدينة	0.58	1	0.58	1.11	0.29	0.00
الخطأ	178.31	343	0.52			
المجموع	6669.23	433				

* دال إحصائياًعند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (28)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والدرجة لتقديرات عينة الدراسة لدرجة الرضا الوظيفي للمجالات الثلاثة

مستويات المتغير التابع	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الرضا
الراتب والترقيات	3.70	0.93	2	كبيرة
العلاقة مع الزملاء	3.90	0.82	1	كبيرة
العلاقة مع المسؤولين	3.68	1.05	3	كبيرة
الكلي	3.75	0.84		كبيرة

جدول (29)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال الراتب والترقيات في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الرضا
E01	أرى أن الراتب الشهري الذي أتقاضاه يتناسب مع الجهد المبذول.	3.77	1.00	1	كبيرة
E03	أرى أن الراتب يتناسب مع درجتي العلمية وخبراتي المهنية والأكاديمية.	3.73	1.00	2	كبيرة
E02	أرى أن الراتب الذي أتقاضاه يكفي لسد احتياجاتي ومتطلباتي والتزاماتي.	3.68	1.00	3	كبيرة
E04	أشعر بأنني أحصل على حوافز وترقيات مجزية لتميزي في مهنتي.	3.62	1.14	4	كبيرة
	الكلي	3.70	0.93		كبيرة

جدول (30)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع الزملاء في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الرضا
E05	هناك تواصل وانسجام جيد بيني وبين الزملاء.	4.01	0.87	1	كبيرة
E07	أجد المساندة والدعم اللازمين من زملائي وقت الحاجة.	4.00	0.86	2	كبيرة
E08	أتبادل المعارف والخبرات والمعلومات مع زملائي في المدرسة.	3.97	0.89	3	كبيرة
E06	أشعر أنا وزملائي بأننا جزء هام وأساسي من هذه المدرسة.	3.90	0.97	4	كبيرة
E09	أحتفظ بعلاقات طيبة مع زملائي تمتد خارج المدرسة.	3.62	0.98	5	كبيرة
	الكلي	3.90	0.82		كبيرة

جدول (31)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات عينة الدراسة في مجال العلاقة مع المسؤولين في مدارس داخل الخط الأخضر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الرضا
E15	أتلقى التشجيع والتحفيز من قبل مدير المدرسة.	3.71	1.11	1	كبيرة
E10	هناك تواصل جيد بيني وبين مدير المدرسة.	3.71	1.08	2	كبيرة
E17	أتلقّى مردود ايجابيّ لعملي من قِبَل المدير.	3.70	1.11	3	كبيرة
E12	أتلقى الدعم للاقتراحات والآراء من مدير المدرسة.	3.68	1.10	4	كبيرة
E14	يحرص المدير على مساعدتي في حل المشكلات الصعبة التي تواجهني في المدرسة.	3.68	1.08	5	كبيرة
E13	يقدم لي المدير اقتراحات قابلة للتنفيذ بشأن ما يمكنني القيام به لتحسينه.	3.68	1.09	6	كبيرة
E16	يقيّم المدير أدائي بشكل منتظم.	3.65	1.10	7	كبيرة
E11	أتلقى التقدير المناسب لجهدي وعملي في المدرسة.	3.64	1.09	8	كبيرة
	الكلي	3.68	1.05		كبيرة

جدول (32)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر وفقاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، والجنس (للمعلم والمدير)، وسنوات الخبرة وطبيعة المدينة

المتغير التابع	المتغير المستقل	مستويات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الراتب والترقيات	جنس المعلم	ذكر	3.63	1.01
		أنثى	3.72	0.90
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.70	0.91
		دراسات عليا	3.70	0.96
	المركز الوظيفي	معلم	3.42	0.86
		معلم وإداري	3.97	0.92
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.65	0.66
		من 5- 10 سنوات	3.80	0.93
		من 11- 15 سنة	3.49	1.11
		من 16 سنة فأكثر	3.77	0.89
	جنس المدير	ذكر	3.60	0.89
		أنثى	3.84	0.97
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.64	0.96
		مدينة مختلطة	3.93	0.78
العلاقة مع الزملاء	جنس المعلم	ذكر	3.85	0.91
		أنثى	3.92	0.79
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.87	0.79
		دراسات عليا	3.93	0.85
	المركز الوظيفي	معلم	3.68	0.84
		معلم وإداري	4.11	0.74
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.92	0.64
		من 5- 10 سنوات	3.90	0.75
		من 11- 15 سنة	3.76	1.04
		من 16 سنة فأكثر	3.97	0.76

المتغير التابع	المتغير المستقل	مستويات المتغير المستقل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	جنس المدير	ذكر	3.92	0.75
		أنثى	3.88	0.90
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.89	0.82
		مدينة مختلطة	3.93	0.84
العلاقة مع المسؤولين	جنس المعلم	ذكر	3.56	1.14
		أنثى	3.72	1.02
	المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.55	1.01
		دراسات عليا	3.83	1.07
	المركز الوظيفي	معلم	3.18	0.97
		معلم وإداري	4.17	0.88
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.40	0.87
		من 5- 10 سنوات	3.69	0.91
		من 11- 15 سنة	3.65	1.17
		من 16 سنة فأكثر	3.78	1.08
	جنس المدير	ذكر	3.67	0.98
		أنثى	3.70	1.14
	طبيعة المدينة	مدينة عربية	3.66	1.04
		مدينة مختلطة	3.75	1.09

جدول (33)

نتائج اختبار (Hotelling's Trace) لأثر جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة في تقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة (التركيبة الخطية)

المتغير	القيمة	قيمة F	درجة الحرية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	0.01	0.86	3.00	429.00	0.46	0.01
المؤهل العلمي	0.03	4.36	3.00	429.00	*0.00	0.03
المركز الوظيفي	0.34	48.44	3.00	429.00	*0.00	0.25
سنوات الخبرة	0.05	2.57	9.00	1277.00	*0.01	0.02
جنس المدير	0.03	4.75	3.00	429.00	*0.00	0.03
طبيعة المدينة	0.02	3.01	3.00	429.00	*0.03	0.02

* دال إحصائياًعند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (34)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر في المجالات الثلاثة كل على حدة وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة

المصدر	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	الراتب والترقيات	0.00	1	0.00	0.01	0.94	0.00
	العلاقة مع الزملاء	0.30	1	0.30	0.55	0.46	0.00
	العلاقة مع المسؤولين	0.02	1	0.02	0.03	0.86	0.00
المؤهل العلمي	الراتب والترقيات	0.03	1	0.03	0.04	0.85	0.00
	العلاقة مع الزملاء	0.08	1	0.08	0.14	0.71	0.00
	العلاقة مع المسؤولين	0.74	1	0.74	1.00	0.32	0.00
المركز الوظيفي	الراتب والترقيات	7.86	1	7.86	11.15	*0.00	0.03
	العلاقة مع الزملاء	9.26	1	9.26	17.24	*0.00	0.05
	العلاقة مع المسؤولين	26.39	1	26.39	35.69	*0.00	0.09
سنوات الخبرة	الراتب والترقيات	3.79	3	1.26	1.79	0.15	0.02
	العلاقة مع الزملاء	4.04	3	1.35	2.51	0.06	0.02
	العلاقة مع المسؤولين	2.36	3	0.79	1.06	0.36	0.01
جنس المدير	الراتب والترقيات	0.45	1	0.45	0.64	0.42	0.00
	العلاقة مع الزملاء	0.10	1	0.10	0.19	0.66	0.00
	العلاقة مع المسؤولين	0.39	1	0.39	0.53	0.47	0.00
طبيعة المدينة	الراتب والترقيات	0.03	1	0.03	0.05	0.83	0.00
	العلاقة مع الزملاء	0.58	1	0.58	1.08	0.30	0.00
	العلاقة مع المسؤولين	0.90	1	0.90	1.21	0.27	0.00
الخطأ	الراتب والترقيات	241.97	343	0.71			
	العلاقة مع الزملاء	184.21	343	0.54			
	العلاقة مع المسؤولين	253.68	343	0.74			
المجموع	الراتب والترقيات	6299.44	433				
	العلاقة مع الزملاء	6877.80	433				
	العلاقة مع المسؤولين	6346.75	433				

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (35)

نتائج تحليل التباين للمقارنة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة لمستوى الرضا الـوظيفي في المجالات الثلاثة (الكلي) وفقاً لمتغيرات جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والمركز الوظيفي، وجـنس المدير، وسنوات الخبرة، وطبيعة المدينة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية	مربع إيتا
جنس المعلم	0.01	1	0.01	0.02	0.88	0.00
المؤهل العلمي	0.27	1	0.27	0.57	0.45	0.00
المركز الوظيفي	15.78	1	15.78	32.92	*0.00	0.09
سنوات الخبرة	2.84	3	0.95	1.98	0.12	0.02
جنس المدير	0.30	1	0.30	0.62	0.43	0.00
طبيعة المدينة	0.39	1	0.39	0.82	0.37	0.00
الخطأ	164.44	343	0.48			
المجموع	6396.57	433				

* دال إحصائياًعند مستوى الدلالة (α=0.05)

جدول (36)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين درجة توافر معايير الجودة في التعليم في مدارس داخل الخط الأخضر

جودة التعليم	القيادة التحويلية				
	التحفيز الفكري	الاعتبار الفردي	التأثير المثالي	دافعية الملهم	الكلي
جودة المناهج	0.644**	0.694**	0.664**	0.717**	0.703**
جودة المرافق والبنية التحتية	0.621**	0.674**	0.641**	0.693**	0.680**
مستوى الطلبة ونتائج تحصيلهم	0.763**	0.791**	0.800**	0.847**	0.824**
التنمية والتحسن المستمر	0.763**	0.791**	0.800**	0.847**	0.824**
جودة الأطر والإدارة التعليمية	0.801**	0.821**	0.829**	0.880**	0.856**
الكلي	0.777**	0.817**	0.806**	0.863**	0.841**

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

جدول (37)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر وبين مستوى الرضا الوظيفي في مدارس داخل الخط الأخضر

الرضا الوظيفي	القيادة التحويلية				
	التحفيز الفكري	الاعتبار الفردي	التأثير المثالي	دافعية الملهم	الكلي
الراتب والترقيات	0.473**	0.560**	0.499**	0.505**	0.534**
العلاقة مع الزملاء	0.731**	0.742**	0.747**	0.783**	0.771**
العلاقة مع المسؤولين	0.893**	0.935**	0.923**	0.926**	0.948**
الكلي	0.856**	0.907**	0.885**	0.899**	0.916**

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

جدول (38)

وصف نمط القيادة في مدرستك

الرتبة	وصف القيادة التحويلية	التكرار	النسبة
1	تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب	7	70.0
2	يتم توزيع المهام على المعلمين والمعلمات مع مراعاة الفروق والاحتياجات	3	30.0
3	نمط القيادة في المدرسة هو نمط ليبرالي	2	20.0
4	يتم منح وظائف قيادية للمعلمين والمعلمات	2	20.0
5	استشارة الزملاء والاخذ برأيهم في القرارات	1	10.0
6	نمط قيادي توعوي ارشادي ومطلع على جميع الامور الادارية والتربوية وعلى دراية حكيمة بها	1	10.0
7	نمط قيادي تقليدي	1	10.0
8	مواجهة المشاكل وايجاد الحلول المناسبة	1	10.0
9	يرتكز نمط القيادة على تطوير القيادة البينية عند أعضاء الهيئة التدريسية وتطويرهم مهنياً	1	10.0
10	القيادة اللينة وتطوير اعضاء الهيئة التدريسية وتطوير هم مهنيا	1	10.0
11	الايمان بالهدف والواقعية حيث يستطيع القائد معرفة امكانية مؤسسته وقدرات موظفيه وبناء على ذلك يتصرف.	1	10.0
12	التواصل الجيد مع الزملاء والمرؤوسين	1	10.0
13	مواكبة كل ما هو جديد	1	10.0

جدول (39)

سبل تحسين جودة التعليم

الرتبة	الفقرة	التكرارات	النسبة
1	التعلم والتجدد ومواكبة كل ماهو جديد وتطوير آليات التقييم	6	60.0
2	توفير الأدوات التعليمية والتكنولوجية	3	30.0
3	مراقبة نتائج الطلبة وعقد اجتماعات	3	30.0
4	جودة المناهج والمواد التعليمية المستخدمة	2	20.0
5	توفير بيئة تعليمية محفزة	2	20.0
6	الاستعانة بالخبرات الخارجية	2	20.0
7	تطوير البنية التحتية	2	20.0
8	متابعة التعليمات الصادرة عن الوزارة وتطبيقها	2	20.0
9	متابعة أعمال المعلمين	2	20.0
10	تطوير مهارات المعلمين	1	10.0
11	توزيع المهام بناء على قدرات أعضاء الهيئة التدريسية	1	10.0
12	التعليم في المواقع الطبيعية وتشجيع التعلم ذو معنى	1	10.0

جدول (40)

سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات

الرتبة	سبل الاستفادة من الأخطاء والمشكلات	التكرار	النسبة
1	البحث عن مسببات الأخطاء والمشاكل وإيجاد الحلول المناسبة وتطبيقها	6	60.0
2	تحمل مسؤولية الاخطاء واتخاذها كتجارب للاستفادة منها	3	30.0
3	تحسين الاداء والتطوير وبناء معرفة جديدة	2	20.0
4	التقييم المستمر للعمل	1	10.0

جدول (41)

طرق التعامل مع الفروق الفردية والاختلافات بين المعلمين

الرتبة	طرق التعامل	التكرار	النسبة
1	توزيع المهام والوظائف حسب قدرات المعلمين	9	0.090
2	التشجيع على التعاون وتبادل الخبرات	5	50.0
3	توجيه المعلمين وتشجيعهم وتعزيز قدراتهم	3	30.0
4	غرس روح التنافس	1	10.0
5	تطوير طرق التدريس والتقييم	1	10.0

جدول (42)

الموارد المستخدمة من أجل دعم الطاقم والطلبة والأهالي.

الرتبة	الموارد المستخدمة	التكرار	النسبة
1	استغلال كافة الموارد المتاحة بكافة أشكالها وأنواعها	8	80.0
2	تبادل الخبرات داخل المدرسة وخارجها	6	60.0
3	العلاقة الجيدة بين الزملاء	2	20.0
4	توفير الوسائل التعليمية	1	10.0
5	تنفيذ التعليمات الواردة من الوزارة	1	10.0
6	تقديم دورات توعوية وتطويرية	1	10.0

جدول (43)

وصف نمط القيادة في مدرستك

الرتبة	وصف القيادة التحويلية	التكرار	النسبة
1	استشارة الزملاء والاخذ برأيهم في القرارات	6	40.0
2	نمط قيادي توعوي ارشادي ومطلع على جميع الامور الادارية والتربوية وعلى دراية حكيمة بها	5	33.3
3	نمط قيادي تقليدي	4	26.7
4	القدرة على التخطيط وتحديد الرؤى المناسبة والسعي لتحقيقها والقدرة على الارشاد والتوجيه للمعلمين والمعلمات	4	26.7
5	التواضع واحترام الجميع	3	20.0
6	مواجهة المشاكل وايجاد الحلول المناسبة	2	13.3
7	تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب	1	6.7
8	يتم توزيع المهام على المعلمين والمعلمات مع مراعاة الفروق والاحتياجات	1	6.7
9	نمط القيادة في المدرسة هو نمط ليبرالي	1	6.7
10	يرتكز نمط القيادة على تطوير القيادة البينية عند أعضاء الهيئة التدريسية وتطويرهم مهنياً	1	6.7
11	القيادة اللينة وتطوير اعضاء الهيئة التدريسية وتطوير هم مهنيا	1	6.7
12	الايمان بالهدف والواقعية حيث يستطيع القائد معرفة امكانية مؤسسته وقدرات موظفيه وبناء على ذلك يتصرف.	1	6.7

جدول (44)

سلوكيات قيادية من شأنها تحفيز الابداع والعطاء الأكبر

الرتبة	السلوكيات	التكرار	النسبة
1	على المدير تقديم الدعم والمساندة والتشجيع للمعلمين	10	66.7
2	على المدير توفير الفرص للمعلمين وحرية اختيار طرائق التدريس من أجـــل التطوير والابداع بما يتلاءم مع التطورات	8	53.3
3	الاحترام المتبادل والعلاقة الجيدة بين الزملاء والمرؤوسين	7	46.7
4	على المدير ان يكون صاحب رؤيا وخطة تعليمية واضحة قابلة للتحقيق	3	20.0
5	على المدير مواجهة المشكلات والصعوبات وايجاد الحلول المناسبة لها	3	20.0
6	على المدير توفير الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة	3	20.0
7	على المدير مراعاة الفروق الفردية للمعلمين	3	20.0
8	على المدير ان يمتلك معلومات ونظريات تربوية حديثه	2	13.3
9	على المدير أن يكون قدوة للمعلمين	1	6.7

جدول (45)

سبل تحسين جودة التعليم

الرتبة	الفقرة	التكرارات	النسبة
1	تطوير مهارات المعلمين	9	60.0
2	جودة المناهج والمواد التعليمية المستخدمة	7	46.7
3	التعلم والتجدد ومواكبة كل ماهو جديد وتطوير آليات التقييم	6	40.0
4	توفير بيئة تعليمية محفزة	5	33.3
5	الاستعانة بالخبرات الخارجية	4	26.7
6	تحديد رؤيا وأهداف واضحة وواقعية	4	26.7
7	توفير الأدوات التعليمية والتكنولوجية	3	20.0
8	تطوير البنية التحتية	3	20.0
9	مراقبة نتائج الطلبة وعقد اجتماعات	2	13.3
10	متابعة التعليمات الصادرة عن الوزارة وتطبيقها	2	13.3
11	توزيع المهام بناء على قدرات أعضاء الهيئة التدريسية	2	13.3
12	التنوع في طرق التدريس	2	13.3
13	تقليل أعداد الطلبة في الصف الواحد	2	13.3
14	توفير ساعات عمل لمراعاة فروق الطلبة	2	13.3
15	متابعة أعمال المعلمين	1	6.7

جدول (46)

تأثير الحوافز والترقيات على أدائك المهني

الرتبة	الأثر	التكرار	النسبة
1	الدافية للعمل من أجل الابداع والابتكار والعطاء	11	73.3
2	تعتبر تقدير للجهود والأداء	7	46.7
3	الأثر المادي والمعنوية للحوافز والترقيات	6	40.0
4	زيادة الانتاجية	2	13.3
5	التطوير المهني	1	6.7
6	لا يوجد اهتمام بالحوافز ولا يتم العمل من اجل الترقيات	1	6.7

جدول (47)

وصف العلاقة بين زملاء العمل

الرتبة	وصف العلاقة بين الزملاء	التكرار	النسبة
1	علاقة جيدة	8	53.3
2	علاقة جيدة جداً	4	26.7
3	علاقة سطحية	3	20.0

جدول (48)

أثر العلاقة على الأداء المهني

الرتبة	أثر العلاقة على الأداء المهني	التكرار	النسبة
1	توفير بيئة عمل حاضنة وتعاونية وتحفيزية	10	66.7
2	التعاون والتشارك وتبادل الخبرات	7	46.7

ملحق (و)

شهادة قبول نشر البحث المستل من الأطروحة

عنوان البحث: مستوى ممارسة المديرين للقيادة التحويلية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المعلمين.

كلية التربية
دراسات تربوية ونفسية
مجلة كلية التربية بالزقازيق

كلية التربية
جامعة الزقازيق

إفادة

تفيد مجلة دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)

بأن البحث المقدم من /

زاهر عبد الحميد محمد عبد القادر

باحث دكتوراه جامعه النجاح الوطنية

نابلس – فلسطين

zaherzz22@yahoo.com

بعنوان :

مستوى ممارسة المديرين للقيادة التحويلية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المعلمين

مقبول النشر بالمجلة فى المجلد (٣٩) العدد (١٣٩) ديسمبر ٢٠٢٤ م .

المنسق الالكتروني	رئيس التحرير	وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث	عميد الكلية
		وناائب رئيس مجلس إدارة المجلة	رئيس مجلس إدارة المجلة
	أ.د/ محمد صبرى الحوت	أ.د/ السيد محمد أبو هاشم حسن	أ.د/ حسن عبد الحميد الحروقي

العنوان : كلية التربية – جامعة الزقازيق – محافظة الشرقية ..... تليفون : ٠٥٥٢٣١٤١٠ - ٠٥٥٢٣٠٢٧٢٨ فاكس : ٠٥٥٢٣٠١١٩٧

Adress : Faculty of Education – Zagazig University. Tel: 0552314166 Fax: 0552301197

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AMONG SCHOOL PRINCIPALS WITHIN THE GREEN LINE: ITS RELATIONSHIP TO THE AVAILABILITY OF EDUCATIONAL QUALITY STANDARDS AND JOB SATISFACTION

By
Zaher Abed Al-Hameed Abed Al-Qader

Supervisors
Dr. Soheil Salha
Prof. Ghassan Hilo

This Dissertation is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Ph.D in Learning and Education, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2024

TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AMONG SCHOOL PRINCIPALS WITHIN THE GREEN LINE: ITS RELATIONSHIP TO THE AVAILABILITY OF EDUCATIONAL QUALITY STANDARDS AND JOB SATISFACTION

By
Zaher Abed Al-Hameed Abed Al-Qader
Supervisors
Dr. Soheil Salha
Prof. Ghassan Hilo

Abstract

The objective of this study was to investigate transformational leadership among school principals within the Green Line and its correlation with teachers' job satisfaction and the accessibility of high educational standards.

The research aimed to achieve several auxiliary objectives, including evaluating the effects of transformational leadership and understanding the nature of transformational leadership among school principals. It underscores the significance of education and its role in enhancing student achievement.

This study aimed to investigate the impact of transformational leadership on the motivation, professional development, and job satisfaction of educators. An extensive research methodology was employed, which included a comprehensive review of pertinent literature and related studies.

To investigate the relationships among transformational leadership, standards for educational excellence, and teachers' job satisfaction, the research methodology utilized both descriptive and analytical approaches. The researcher conducted qualitative analyses of the interviews and employed the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) for data analysis.

The initial research instrument, a questionnaire, comprised three dimensions. The first dimension was designed to assess transformational leadership and included twenty-one items distributed across four sections of the axis. The second dimension, which measured job satisfaction, contained seventeen items, also divided among the four sections of the axis, representing the third measurement dimension.

The quality of education scale comprises twenty-two items distributed across five domains. The validity and reliability of this tool have been established. A random sampling method was employed to select a sample of 433 male and female teachers for the study.

In relation to the tool utilized in the second study, which comprised conducting interviews, a sample of teachers and principals from public primary schools located within the Green Line was surveyed to identify the challenges and suggestions encountered by the principals and teachers of the targeted public primary schools in their efforts to implement transformational leadership. The sample included 15 male and female instructors and 10 principals, who were interviewed either in person, via telephone, or through Zoom.

According to the study, principals who exhibit transformational leadership qualities are able to enhance teacher satisfaction and improve school performance. Statistical analysis indicates a positive correlation between the implementation of educational quality standards in schools and the utilization of transformational leadership by principals.

Particularly noteworthy are the findings that contribute to an increased level of satisfaction. The career and educational quality of Green Line schools is characterized by several essential needs: the cultivation of transformational leadership practices and competencies among school principals; the provision of professional development and continuous learning opportunities for educators; the enhancement of teachers' capabilities; and the allocation of resources aimed at supporting students and improving the educational process.

The researcher concluded that, to assist managers in acquiring transformational leadership skills, it is essential to implement training programs and workshops. Furthermore, a system for periodic monitoring and evaluation should be established to convert mistakes and setbacks into opportunities for learning and continuous development.

Keywords: transformational leadership, educational leadership, school leadership, educational quality, teacher satisfaction, leadership effectiveness, school improvement, educational administration, qualitative research, quantitative research