جامعة النَّجاح الوطنيَّة
كليَّة الدّراسات العليا

أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس

إعداد
ملكة رأفت فهمي جعبة

إشراف
د. هبة سليم
د. ربيع عطير

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية،
من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

2023

أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس

إِعداد

ملكة رأفت فهمي جعبة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2023/06/19م، وأجيزت:

د. هبه سليم	
د. المشرف الرئيسي	**التوقيع**
د. ربيع عطير	
د. المشرف الثاني	**التوقيع**
د. يوسف سمارة	
الممتحن الخارجي	**التوقيع**
د. عبد الكريم أيوب	
الممتحن الداخلي	**التوقيع**

الإهداء

إلى وطني الحبيب فلسطين، وعاصمته القدس الشريف

إلى أرواح الشهداء الأبرار الذين روت دماءهم تراب الوطن.

إلى قدوتي وسندي ومثلي الأعلى.. إلى من رباني على الصدق والأخلاق وحب العلم وشرفني بحمل اسمه.. الى أبي الغالي

إلى من علمتني معنى العطاء والتضحية والتفاني.. إلى صاحبة الدعوات والصلوات التي كانت هي سر نجاحي.. إلى التي حملتني وتحملتني ومنحتني كل ما لديها من حب وحنان الى أمي الحنونة

إلى رفيق الدرب وشريك الحياة وصديق الأيام كلها بحلوها ومرها... الى السد والسند.. الى نبض قلبي وقلمي زوجي الغالي

إلى من تحمل معي عبء الأيام الثقال وشاركني لذة النجاح وفرح الأيام أختي الغالية وإخوتي الأعزاء

إلى هديّتي من الله، والنعمة الكبيرة التي أعيشها الى من حلت بركت وجودهم في حياتي وملأت ضحكاتهم الجميلة عمري ابنتي الغالية لور وأبنائي الأحباء ليث ويوسف

إلى كل من تركوا في روحي بصمة جميلة.... وفي قلبي نبضة لا تنطفئ.

الى اساتذي الأفاضل وكل الذين ساعدوني في الوصول وكانو الملاذ الأمن

اليكم أهدي هذا النجاح

الشكر والتقدير

الشكر لله عز وجل على عظيم فضله وجزيل إحسانه

أتقدم بخالص شكري وعظيم امتناني إلى الأستاذة الدكتورة هبة خالد سليم والدكتور ربيع شفيق عطيـــر المشرفين على هذه الرسالة، لما قدماه من عون ومساعدة وتوجيهات علمية بناءة.

وأشكر لجنة المناقشة الدكتور عبد الكريم أيوب ممتحناً داخلياً والدكتور يوسف سمارة ممتحناً خارجياً.

والشكر والتقدير لكل من ساهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود عن طريق تقـــديم العـــون أو تقديم التسهيلات اللازمة.

الباحثة: ملكة الجعبة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة 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 الطالبة: ملكة الجعبة

التوقيع: ملكة الجعبة

التاريخ: ١٩/٦/٢٠٢٣

فهرس المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... د

الإقرار ..... ه

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ح

فهرس الملاحق ..... ك

الملخص ..... ل

الفصل الأول: الإطار النظري والدراسات السابقة 1

1.1 مقدمة الدراسة 1

1.2 الإطار النظري 5

1.2.1 الإدارة المدرسية 5

1.2.2 الانضباط الصفي 14

1.3 الدراسات السابقة 21

1.3.1 الدراسات السابقة التي تناولت أنماط الإدارة المدرسية 21

1.3.2 دراسات تناولت أنماط الانضباط الصفي 29

1.4 التعقيب على الدراسات السابقة 38

1.5 مشكلة الدراسة 42

1.6 فرضيات الدراسة 44

1.7 أهداف الدراسة 45

1.8 أهمية الدراسة 46

1.9 مصطلحات الدراسة 47

1.10 حدود الدراسة 49

الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات 50

2.1 منهجية الدراسة 50

2.2 مجتمع الدراسة وعينتها 50

2.3 أداتي الدراسة ومؤشرات صدقها وثباتها 52

2.4 إجراءات الدراسة..... 56

2.5 متغيرات الدراسة للبيانات الكمية..... 59

2.6 المعالجات الإحصائية للأداة الكمية (الاستبانة) 59

الفصل الثالث: نتائج الدراسة 61

3.1 نتائج الدراسة..... 61

3.2 نتائج المقابلة..... 76

الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات..... 83

4.1 مناقشة نتائج الدراسة الكمية..... 83

4.2 مناقشة النتائج الكيفية 95

4.3 التوصيات والمقترحات..... 100

المراجع العلمية..... 102

الملاحق 111

Abstract..... b

فهرس الجداول

جدول (1): توزيع عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة القدس 51

جدول (2): توزيع مجالات الاستبانة وعدد الفقرات 53

جدول (3): معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا ((Cronbach's Alpha..... 55

جدول (4): ترميز البيانات النوعية حول الموضوعات المتعلقة بأسئلة الدراسة النوعية 58

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنمط الإداري السائد لدى في المدارس الأساسية في محافظة القدس (ن=300) اختبار ت لعينة واحدة ((One Sample t-Test62

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي للنمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين. مرتبة تنازلياً 63

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الادارة الأوتوقراطية مرتبة تنازلياً... 64

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الادارة الديمقراطية مرتبة تنازلياً..... 65

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الادارة المتساهلة مرتبة تنازلياً 66

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين ن=)300 (اختبار ت لعينة واحدة ((One Sample t-Test 67

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين. مرتبة تنازلياً 124

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط التسلطي في الانضباط الصفي مرتبة تنازلياً 125

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي مرتبة تنازلياً..... 126

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط التساهلي في الانضباط الصفي مرتبة تنازلياً 127

جدول (15): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس 127

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم..... 128

جدول (17): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم 129

جدول (18): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي 129

جدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة..... 130

جدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير تصنيف المدرسة 131

جدول (21): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس..... 131

جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم..... 132

جدول (23): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم 133

جدول (24): نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية للمجالات والدرجة الكلية 133

جدول (25): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي 134

جدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة..... 134

جدول (27): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير تصنيف المدرسة 135

جدول (28): نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية للمجالات والدرجة الكلية 135

جدول (29): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة النمط الاداري والانضباط الصفي..... 136

جدول (30): استجابات المبحوثين على السؤال الأول من المقابلة 136

جدول (31): استجابات المبحوثين على السؤال الثاني من المقابلة 137

جدول (32): استجابات المبحوثين على السؤال الثالث من المقابلة..... 137
جدول (33): استجابات المبحوثين على السؤال الرابع من المقابلة..... 137
جدول (34): استجابات المبحوثين على السؤال الخامس من المقابلة 138
جدول (35): استجابات المبحوثين على السؤال السادس من المقابلة..... 138
جدول (36): استجابات المبحوثين على السؤال السابع من المقابلة 138

فهرس الملاحق

ملحق (أ): لجنة المحكمين 111

ملحق (ب): الاستبانة بصورتها الأولية 112

ملحق (ج): الاستبانة بصورتها النهائية 118

ملحق (د): الجداول 124

أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي
لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس

إعداد

ملكة رأفت فهمي جعبة

إشراف

د. هبة سليم

د. ربيع عطير

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس، ولأجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي بأسلوبيه الكمي والكيفي من خلال استخدام أداتي الدراسة الاستبانة والمقابلة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمين ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس والبالغ عددهم (1500) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية وقوامها(300) معلم ومعلمة، كما تكون مجتمع الدراسة من (10) مدراء من مديري مدارس القدس الأساسية لإجراء مقابلات بحثية معهم.

أظهرت النتائج أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، فقد حصل المجال المتعلق بالإدارة الديمقراطية على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة (79.4%)، والمجال المتعلق بالإدارة الأوتوقراطية بالمرتبة الثانية وبنسبة (77.8%)، أما في المرتبة الثالثة جاءت الإدارة المتساهلة وبنسبة (76.4%)، وأن واقع الانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات جاءت مرتفعة.

وأظهرت النتائج كذلك أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي وتصنيف المدرسة.

وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم في مجال النمط التسلطي ولصالح من خبرتهم من 5سنوات إلى 10 سنوات، أما في المجال الديمقراطي فكانت لصالح من خبرتهم أقل من 5 سنوات، ووجود فروق تعزى لمتغير تصنيف المدرسة النمط الديمقراطي ولصالح معارف دولة الاحتلال، بين مدارس حكومية تابعة للسلطة الفلسطينية ولصالح المدارس الخاصة.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات، وهي علاقة ارتباط موجبة إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0,627)، وجاءت العلاقة موجبة.

أظهرت النتائج الكمية أن النمط الأكثر استخداماً هو النمط الديمقراطي، وأن نمط الإدارة يؤثر في الانضباط الصفي، وأن مقترحات المديرين لتحقيق الانضباط الصفي تبرز في تدريب المعلمين الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلبة، وتوفير مناخ تعليمي مناسب.

وأهم التوصيات التي توصلت اليها الدراسة العمل على تعزيز النمط الديمقراطي الإداري في المدارس لما له من انعكاسات إيجابية على الانضباط الصفي، وتوفير المناخ التنظيمي المحفز للعلاقات الإنسانية لما لها من تأثير واضح على الانضباط الصفي.

الكلمات المفتاحية: أنماط الإدارة المدرسية، الانضباط الصفي، المدارس الأساسية، محافظة القدس.

الفصل الأول

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.1 مقدمة الدراسة

نظراً لأهمية دور المدرسة في بناء المجتمع وتنميته، وللدور الكبير الذي تقوم به في تنشئة الأجيال فكرياً وعلمياً وتربوياً، وانعكاس الدور الذي تلعبه المدرسة على المستوى الإقتصادي والإجتماعي للبلاد، إذ أنّ زيادة نسبة المتعلمين يخلِّص المجتمع من الجهل والفقر والأمية، ويجعل لدى الدولة رصيد من الكفاءات البشرية القادرة على التميز في أداء الأعمال المطلوبة منهم. لذا لا بد لهذه المدارس من قيادات تربوية فعالة تقوم بتنسيق جهود العاملين من معلمين وإداريين حتى تحقق الأهداف والآمال المرجوة منها.

أما الإدارة فقد أصبحت تحتل مكاناً بارزاً في مجتمعاتنا ومؤسساتنا اليوم، إذ يتوقف نجاح أو فشل هذه المؤسسات وخاصة التربوية منها على نوعية الإداريين الذين يتولون إدارة هذه المؤسسات وقيادتها، ونمط القيادة الذي يتبنونه (آدم و محمد، 2020).

وبما أن الإدارة المدرسية هي الأداة الحيوية، وأساس عملية الإصلاح والتطوير، وحجر الأساس في البنية الهيكلية للمدرسة؛ لعلاقتها المباشرة بالعمليتين التربوية والتعليمية، فإنها تحتاج الى من يديرها ويتابع أعمالها، ويوجه العاملين فيها ويشرف عليهم، وينسِّق جهودهم ويحسِّن من أدائهم داخل الصف، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة لهذه المدرسة، فمن المعروف أن مدير المدرسة هو الرأس الإداري والتربوي في آن واحد، وهو القائد والموجِّه والمحفِّز، وهو المخطِّط والمشرف في مدرسته (الهزايمة، 2013).

وقد وضَّح عابدين (2012) أهمية إعتبار الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية، إذ إنها فرضت نفسها في علوم التربية كعلم وفن، وليست ممارسة يمكن أن يمارسها أي فرد كان بل يجب أن يكون

على علم ودراية بهذا الفن. وبناء على ذلك، فإن التعامل مع الإدارة المدرسية يتم على أساس أنها مجموعة من المهام التي يقوم بها ويؤيدها المدير وتشمل: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والإشراف، والتقويم. وقد أشار الفكر الإداري التربوي المعاصر وخاصة البحوث والدراسات الأجنبية إلى تغير مفهوم الإدارة المدرسية ومتطلباتها ومستلزماتها، واتجاهاتها وتوجهاتها الحديثة، كما أشار الى العوامل التي تؤدي إلى فعالية المدرسة ونجاح اداراتها. وقد تنوعت المسارات التي اتخذتها الدراسات والأبحاث؛ فبعضها ركز على الأنماط القيادية للمديرين، وبعضها شرح الأدوار الجديدة لمدير المدرسة، وبعضها وضح علاقة المدير بمن حوله ودور أولئك في إدارة المدرسة، وبعضها شرح عن تطور رسالة المدرسة ودوره فعالية ونجاح الإدارة، وغير ذلك. وقد لاحظت الباحثة أن الكثير من الدراسات والأبحاث أشارت بشكل واضح الى الدور الهام للمدير في فاعلية المدرسة، وفي تحقيق أهدافها ونجاح المدرسة بشكل خاص وفي تطور التربية والتعليم بشكل عام.

يتضح أن مديري المدرسة يُعتبرون من أهم الإداريين وأكثرهم تأثيراً، وذلك لأن مدير المدرسة هو القائد التربوي الذي يشكِّل دوره حجر الأساس في نجاح المدرسة؛ فلا بد لنا أن نعرف أن نجاحه في أداء الأدوار المطلوبة منه يتوقف على عوامل عدة، أهمها النمط الإداري الذي يمارسه في تعامله مع مرؤوسيه؛ فقد يكون هذا النمط أوتوقراطياً أو ديمقراطياً أو ترسلياً (الهزايمة، 2013).

إن مدير المدرسة الفعال هو الذي يحدث نمط قيادته تأثيراً إيجابياً في المناخ التربوي بشكل عام، وفي تحسين الأداء الوظيفي وبث الروح المعنوية في المعلمين والطلبة والتأثير في سلوكهم وأدائهم وفي قدرتهم على تحقيق الانضباط الصفي بما يضمن تحقيق أهداف العملية التعليمية. إذ يُعد النمط الإداري المحور الرئيس في نجاح العمليات التربوية أو فشلها، لما لمدير المدرسة من دور هام وحساس في التأثير على سلوك المعلمين والطلبة وشحن همهم، وتحسين أدائهم، وإيجاد البيئة الآمنة لتحقيق المخرجات التربوية المطلوبة (العازمي و الديحاني، 2021).

إن تحقق النظام بالنسبة للطلاب داخل الصف هو من أبرز أهداف عملية التعليم، وقدرة المعلمين على تحقيق النظام داخل فصولهم تعتبر من أهم المهارات الرئيسة المطلوب توفرها لديهم، وتعد مشكلات النظام سبباً رئيسياً لعدم فعالية ونجاح بعض من المعلمين، ونقصد هنا بمشكلات النظام قيام الطالب بسلوك يؤدي إلى الإخلال بمستوى الانضباط داخل الصف الأمر الذي يتسبب في إرباك العملية التعليمية، أو الإخلال بالأنظمة والقواعد الموضوعة من قبل المعلم أو من قبل إدارة المدرسة والتي تهدف إلى إدارة الصف وضبط العملية التعليمية داخل الفصل، فإما أن يكون الطالب مسبباً أو مشتركاً في السلوكيات الغير مرغوبة، أو قد يمتنع عن الاشتراك في أنشطة مرغوبة داخل الفصل، أو قد يتسبب في منع واعاقة طلاب آخرين من الاشتراك في الأنشطة المرغوبة من قبل المعلم، من هنا ترى الباحثة أن تخقيق الإنضباط الصفي عملية هامة جداً وهو جزء لا يتجزء من عمل المعلم وجزء أساسي من أجزاء العملية التعليمية التعلمية، ويتضمن الإنضباط الصفي مجموعة من السلوكيات المعقدة التي تهدف الى ايجاد بيئية مناسبة في الصف تساعد على حدوث قدر كافي من التعليم الفعال، فالانضباط والتعليم يسيران جنب إلى جنب، إلا إن الانضباط الصفي أمر لا بد منه لتحقيق أهداف المعلم والمدرسة. (أبو زلطة، 2021).

ويعد تحسين قدرة المعلمين على تحقيق الانضباط الصَفي أحد أهم أهداف الإدارة المدرسية، على اعتبار أنه العنصر الذي يدفع المعلمين نحو إنجاز أعمالهم ومهامهم بأفضل صورة ممكنة، فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تتبع النمط الإداري الذي يهدف إلى الارتقاء بدور المعلم وتحسين أدائه الوظيفي، بما ينعكس إيجابيا على الطالب فهو محور العملية التعليمية. ولتحقيق أفضل مخرجات للعملية التعليمية فلا بد من التغيير والإبداع والتميز. حيث أن التطور الهائل الذي نشهده في جميع جوانب المعرفة الإنسانية، وما تقدمه التكنولوجيا الحديثة من خدمات للتربية بشكل متسارع، وما نتج عن النظريات التربوية الحديثة من تغيير وتطوير في النظرة إلى دور المعلم في العملية التعليمية التعلمية، يضع على عاتق الأنظمة التربوية مسؤولية تأهيل المعلم وتشجيعه على التطور، ومكافأته على إنجازاته وتقدمه؛ من أجل

ايجاد معلم يتناسب ودوره المتجدد في العملية التربوية ومسؤولياتها المستقبلية (الجرايدة و جازية، 2015)

فإدارة الصف تشكل مهمة من مهمات المعلم اليومية وجزءاً هاماً من سلوكه التربوي؛ وعليه فإن نجاح العملية التربوية داخل الصف بشكل عام يرتبط بدرجة مباشرة بمقدار نجاح المعلم في الإدارة الصفية والتزامه بتطبيقها بمهارة وإبداع، ولا يستطيع المعلم أن يحقق أهدافه وأهداف المؤسسة التربوية دون إدارة صفية فاعلة وانضباط صفي سليم؛ وذلك من خلال تنظيم جهود الطلاب وتنسيقها وتحفيزها واستثمارها بأفضل السُبل للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد ممكن (الحربي، 2018).

وترى الباحثة أن عملية ضبط الصف من أهم الشَّروط الأساسية التي يجب أنَّ تتوفر داخل الصف لكي يتمكن المعلم من مباشرة مهامه بالشكل المطلوب. ومن هنا جاءت أهمية دراسة العلاقة بين أنماط الإدارة وتحقيق الانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية في المؤسسات التربوية التعليمية، للتعرف إلى هذه الأنماط ودرجة تأثيرها في تحقيق الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدراس، ولفتِ الانتباه وتسليط الضوء على أهمية دور المعلم، والأثر الكبير المرتبط بين نمط الإدارة المدرسية وتحقيق الانضباط الصَّفِّي، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدِّراسة للتعرف إلى أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بتحقيق الانضباط الصَّفِّي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة القدس، الأمر الذي يهم مديري المدارس ومعلميها وطلابها وأولياء الأمور، فالمدير الفعال والقائد الناجح يتصف بصفاة منها الحلم والأناة وضبط النفس، والقدرة على التغلب على الكثير من المشكلات الإدارية التي يواجهها، واختيار النمط الإداري الأنسب للمؤسسة التعليمية التي يعمل بها، والذي تكون لديه القدرة على كسب محبة موظفيه ونيل مرضاة الله تعالى لقوله عز وجل: ﴿وَٱلْكَٰظِمِينَ ٱلْغَيْظَ وَٱلْعَافِينَ عَنِ ٱلنَّاسِ ۗ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُحْسِنِينَ﴾(آل عمران، 134) فكلما كان المدير حليمًا وحكيمًا كلما حقق أهداف المؤسسة التعليمية.

1.2 الإطار النظري

تم تناول النظريات الخاصة بمتغيرات الدراسة من خلال محورين وهما:

1.2.1 الإدارة المدرسية

مفهوم الإدارة المدرسية

وتعرف الإدارة المدرسية على أنها مجموعة من الإجراءات التنفيذية، المتعلقة بالتربية والتعليم ضمن إطار عمل تعاوني جماعي، يقوده مدير مسؤول ويشاركه في العمل مجموعة من الموظفين بهدف خلق مناخات فكرية ونفسية ومادية مناسبة لسير العمليتين التربوية والتعليمية التعلمية تتحقق من خلالها الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة في جوٍّ من الانضباط والتفاعل المتواصل (هبال، 2020).

وترى الباحثة أن مفهوم الإدارة المدرسية قد اختلف وتطور تطوراً كبيراً، فأصبح النظر إلى المدرسة والحكم عليها بالنجاح أو الفشل يعود إلى حسن الإدارة أو سوئها. بل نستطيع القول إن وراء كل مدرسة ناجحة مدير ناجح، ووراء كل مدرسة فاشلة إدارة سيئة؛ إذ تتشكل إدارة المدرسة بالصورة التي يكون عليها مديرها، وطبقاً لوجهة نظره التي يفسر بها الأمور، ويتناول بها شؤون الحياة في مؤسسته بصفة عامة.

أهمية الإدارة المدرسية

تكمن أهمية الإدارة المدرسية في مواجهة التحديات والتطورات الحديثة، وذلك من خلال التأثير على إتجاهات المعلمين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم وتغيير دوافعهم أوهدافهم وتوجيهها لتصب في الصالح العام للمؤسسة، وهذا الأمر تدعو إليه إدارة الجودة الشاملة وتسعى دائمًا إلى تحقيقه، فهي تهتم بالعاملين وتحفزهم على التميز في الأداء وتجعلهم شركاء في وضع رؤية المدرسة، تحقيق أهدافها كما وتعمل على تحسين أدائهم، وتقدم لهم الدعم اللازم، وتعمل على تحسين مستوى مخرجات العملية التعليمية

بطريقة ترضي جميع أطراف العملية التعليمية، وتحقق أهداف المدرسة والمجتمع، وهذه الأهمية يجب العمل على تركيزها جميعها أو غالبيتها للحصول على تعليم يحقق الأهداف (عطوي، 2014).

ومما لا شك فيه أن الإدارة تعتبر المحرك الرئيس في حياة الأفراد والأمم والشعوب، فهي ظاهرة إجتماعية نرى آثارها في مختلف نواحي الحياة، و في المؤسسات والمصانع والشركات، فمن دونها لا يمكن تحقيق الأهداف مهما كانت سواء مادية أو معنوية، لذا يمكننا القول بأن الإدارة هامة وضرورية لجميع المؤسسات العامة والخاصة وذلك من أجل تحقيق التقدم والتطور، كما أن الإدارة المدرسية ذات أهمية كبرى في المجال التعليمي على وجه الخصوص؛ وذلك لأنها تهتم بإعداد الفرد وتنميته في جميع الجوانب: الجسمية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية والنفسية؛ وذلك يكون قادرا على مواصلة حياته العملية فيما بعد، وتكمن أهمية الإدارة المدرسية كما أشار اليها (الديكة، 2021):

أ. أنها حلقة الوصل بين العاملين وخطط المدرسة وأهدافها المستقبلية.

ب. أنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والإستراتيجيات والسياسات التربوية.

ت. أنها المسؤولة عن إدارة مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء.

ث. تحفيز المعلمين وتحسين أدائهم ورفع هممهم بما يتلاءم وأهداف المدرسة والمجتمع.

أهداف الإدارة المدرسية وأسس نجاحها

أهداف المدرسة العاكة تصب وتؤثر في أهداف الإدارة المدرسية بشكل كبير ومباشر فهما وحدة واحدة متكاملة، ويتأثر كلاهما بنظام الدولة وعاداتها وأعرافها، وبطبيعة النظام التربوي السائد في المجتمع، وعلاقته بالنظام السياسي والاقتصادي، كما تتأثر بعدة عوامل ومتغيرات، أبرزها: موقع المدرسة وحجمها وطبيعة البيئة الجغرافية، المرحلة التعليمية، العاملين ومؤهلاتهم العلمية وسماتهم الشخصية، نوعية الإدارة المدرسية وشخصية المدير وصفاته، فقد تطورت أهداف الإدارة المدرسية وتطورت فلم تعد تقتصر على تسيير شؤون المدرسة والمحافظة على النظام وضبط الطلبة فيها، أو تلقين الطلاب

وملء أذهانهم بالمعلومات أو المحافظة على الأبنية، والأدوات المدرسية، بل غدت أهدافها تتمحور حول توفير الإمكانيات وتهيئة الظروف التي تساعد الطالب على النمو المتكامل، إضافة الى تحسين العملية التعليمية التعلمية لتحقيق النمو المطلوب، كما أنها تعمل على تحقيق الأهداف الاجتماعية بما يتطلبه ذلك من تعاون وتنسيق مثمر بين جميع أطراف العمل في المدرسة والمجتمع، ويمكننا تلخيص أهداف الإدارة المدرسية كما أشار اليها عطوي بأنها: (عطوي،304:2001)

1. توفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها.
2. توفير الجو الملائم لسيرورة العملية التعليمية بسلاسة.
3. تحقيق التكامل بين الإدارة المدرسية والمعلمين الميسرين للعملية التربوية.
4. توفير جو داعم للتعليم والتعلم والاهتمام بالعلاقات الإجتماعية الطيبة بين العاملين في المدرسة.
5. توفير قدوة حسنة للتلاميذ.

وبشكل عام لا نستطيع القول إنه يوجد تصنيف محدد لأهداف الإدارة المدرسية يمكن أن يحظى باتفاق من قبل أفراد الإدارة التعليمية، لذلك تختلف أساسيات تصنيف الأهداف المدرسية، وأساليب صياغتها من مفكر لآخر وذلك لاختلاف آراءهم واهتماماتهم والنظريات الإدارية التي يتبنوها.

وترى الباحثة أن نجاح المؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها، يعتمد بشكل كبير على وجود إدارة تستطيع تحقيق الأهداف المرسومة وذلك من خلال التنسيق بين الموارد المختلفة، والقدرة على التأثير على العاملين داخل المؤسسة وشحن هممهم، وذلك لا يمكن تحقيقه بدون إدارة حكيمة وفعالة تهدف الى تطوير التعليم بشكل عام والى تحسين أداء المعلمين بشكل خاص، فالادارة الناجحة هي التي تعرف كيف ومتى تدير الدفة وتضع نصب أعينها أهدافها وتسعى جاهدة الى تحقيقها.

أنماط الإدارة المدرسية

يُعد نمط الإدارة أساس العملية الإدارية، وذلك لأنه يدخل في جميع جوانب العمليات الإدارية، فهو يجعل الإدارة أكثر ديناميكية وحركة، ويعمل على تحقيق أهدافها، فالإدارة أمر أساسي في ترشيد سلوك العاملين وتوجيههم وتنمية قدراتهم وتنسيق جهودهم وتوجيههم الوجهة اللازمة لتحقيق الأهداف المدرسة، لذلك فإن الإدارة ضرورية وأساسية في نجاح المؤسسة التعليمية؛ وذلك لأنها تحفز المعلمين على العمل الجاد، وتوجه نشاطهم من أجل تحقيق أهداف المدرسة، لذا تعتبر عملية الإدارة المدرسية عملية تأثيرية تحدث ما بين المدير والعاملين في المدرسة لتنظيم العمل وتنفيذه وتحقيق أهداف المدرسة (آدم و محمد، 2020).

وانطلاقاً من الأهمية البالغة للإدارة المدرسية وللدور الحيوي الذي تقوم به للارتقاء بالمدرسة والنهوض بها بمختلف مستوياتها ومجالات عملها، فهي الأداة القادرة على صنع المستقبل وتنمية المجتمع بكافة عناصره، يجب علينا دراسة أنماط هذه الإدارة والتعرف على كل منها بشكل مفصل؛ ومن خلال استقصاء الباحثة عن أنماط الإدارة المدرسية وجدت أن أنماط الإدارة المدرسية تتعدد فهناك من الباحثين من أوصلها الى عشرة، ولكن هذه الدراسة ستتناول الأنماط الرئيسة الثلاث للإدارة المدرسية والتي حددها عطوي (2014، صفحة 27)، وهي: الإدارة الأوتوقراطية (الدكتاتورية أو التسلطية)، والإدارة الديمقراطية (الإنسانية أو التشاورية)، والإدارة المتساهلة (الفوضوية أو الترسلية).

أولاً: الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية أو التسلطية)

الإدارة الأوتوقراطية تعتبر أن السلطة الإدارية مفوضة إليها من سلطة عليا أعلى منها مستوى، وأن المسؤولية قد منحت لها وحدها بشكل ضمني، ولم تفوض لغيرها، فنمط الإدارة الأوتوقراطية هو نمط إداري يركز فيه المدير على المهمة، إذ أنه يهتم بالإنتاجية بدرجة عالية وبضمان طاعة المرؤوسين له، ويكون اهتمامه بالعاملين ضئيل جداً، وينشأ هذا النمط من قناعة المدير التي مفادها أنه يجب عليه

تحقيق أهداف المؤسسة قبل كل شيء. ففي ظل الإدارة الأوتوقراطية توجد مركزية السلطة والتي تقع في يد المدير وحده، وبالتالي هناك مدخلات هامشية من المرؤوسين، وكذلك فإن جميع القرارات المتعلقة بالسياسات والإجراءات يتخذها المدير بنفسه (الحبشي، 2021).

يضع مدير المدرسة الأوتوقراطي في مخيلته صورة معينة لمدرسته، فهو من يقرر ما يجب أن يتم عمله ويعتقد أن المعلمين كسالى، وأنه بالحزم والقوانين الصارمة فقط يمكنه تسيير أمور المدرسة، وعلاقته مع المعلمين هي علاقة صاحب السلطة بالمحكومين وعليهم الطاعة، إذ يعمد الى إصدار القرارات الهامة دون اللجوء لغيره، ويصنف المدير في هذا النمط الإداري على أنه أوتوقراطي وتسلطي ومستبد، فهو لا يثق بالعاملين مطلقاً، وكل القرارات يصنعها هو وحده، والتواصل والاتصال يكون تنازلياً، أي ينبع من قمة هرم المؤسسة (أي المدير) إلى المعلمين وعليهم الطاعة، ولا يوجد تغذية راجعة في هذا النمط الاداري، والدافعية للعمل تأتي من خلال التهديد والعقاب والخوف، فهذا المدير الأوتوقراطي نادراً ما يمنح المكافآت، وفي هذا النمط أو الأسلوب يكون المدير منعزلاً عن العاملين معه وتربطه علاقة إنسانية ضعيفة معهم (عطوي، 2014).

وهذا النمط من أنماط الإدارة المدرسية يعتمد المدير فيه على السلطات التي منحت له من المؤسسة الرسمية، ويستخدم هذه السلطات لإجبار مرؤوسيه على إنجاز العمل، إذ يقوم بإصدار الأوامر والتعليمات التي تتضمن تفاصيل دقيقة، كما يقوم بمتابعة جميع التفاصيل بنفسه ودون مناقشة، ويميل المدير في هذا النمط إلى الإشراف المباشر على العاملين لعدم ثقته بهم، وهو دائم الشك ولا يدرك العواقب الوخيمة التي قد يولدها الشك وعدم الثقة من توتر لدى العاملين ويقلل من قدرتهم على الابتكار والإبداع والعطاء (الرشيدي، 2012).

تقوم الإدارة الأوتوقراطية على فكرة الزعامة أو السلطة، وعادة تتعرض علاقة المدير بمرؤوسيه تحت هذا النمط الإداري إلى الضرر الكبير، وتكون علاقة المدير بالمجتمع الخارجي كذلك سيئة، وذلك لأن هذا النوع من الإدارة يركز جميع السلطات في يد المدير، ولا يفوض شيئاً لمرؤوسيه، فهو يتوقع منهم تنفيذ الأوامر

والطاعة دائماً ولا يستمع لآرائهم في حل المشكلات، ففي هذا النمط من الإدارة يحاول المدير أن يستأثر بأكبر قدر ممكن من السلطة، وعلى مرؤوسيه طاعته والاستجابة له وليس لديه الثقة فيهم، ويميل العمل تحت هذا النوع من الإدارة إلى السير وفقًا لقواعد محددة، ولا يمكن للعامل التفكير خارج الصندوق، الأمر الذي لا يعطي مجالاً للإبداع، فمدير المدرسة الأوتوقراطي يضع في ذهنه صورة معينة لمدرسته لا يغيرها، ويُظهر الود فقط لمن يتفق وسلوكه وأفكاره، ويظهر عدم الرضا لمن يخالفه، فالإدارة المدرسية وفق نظره عملية إصدار قرارات وتعليمات، فهو يهتم بتلقين التلاميذ المواد الدراسية ويهمل مجالات الأنشطة التربوية، ويعتقد مدير المدرسة أن من واجبه تقرير ما يجب أن يعمل في المدرسة، وقبوله للنقد والتوجيه يكون على مضض وعادة اجتماعاته تكون قصيرة وغير مخطط لها ولا يفضل النقاش ولا يتيح الفرص للإبداع، ويتوقع خضوع جميع العاملين له (العازمي و الديحاني، 2021).

كما أن المدير الأوتوقراطي يشجع المرؤوسين على تقليل الاتصال فيما بينهم، الأمر الذي يؤثر بشكل كبير على العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة، كما أنه يتدخل في معظم الأمور وجميع الأعمال ولا يفوض أي من صلاحيات العمل لأحد مرؤوسيه، فهو يعمد إلى مباشرة المهام بشكل مباشر، كما أنه لا يقبل أي تدخل في عملية صنع القرار، ولا يتقبل المناقشة في أي من الأمور الأمر الذي يصحبه ضعف ثقته في المرؤوسين، والقائد الأوتوقراطي يتصف بالاعتداد بالنفس، والثقة المطلقة والكبرياء، وعدم الاعتراف بالأخطاء، وعدم المبالاة بالشعور والعواطف الإنسانية، فمن أبرز عيوب المدير الأوتوقراطي فقدان العاملين معه القدرة على الابتكار والإبداع، كما لا يكون هناك مجال لتنمية العلاقات الاجتماعية بينهم، وتحقيق التكيف الاجتماعي في المؤسسة، بالإضافة الى توقفهم عن العمل بمجرد غياب المدير عنهم (الحبشي، 2021).

وترى الباحثة بأن الإدارة الأوتوقراطية تعتمد على اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة التعليمية من جانب واحد، وهذا النوع من الإداراة يكون ناجحاً فقط عند اتخاذ القرار الصحيح أو في حالة حدوث أزمات معينة لها زمن محدود، والعاملين في المؤسسات التعليمية لا يناسبهم هذا النوع من الإدارات لأنهم بحاجة الى مزيد من الاستقلالية والمشاركة في اتخاذ القرار.

ثانياً: الإدارة الديمقراطية (الإنسانية أو التشاورية)

هذا النمط من الإدارة يعتمد مبدأ المشاركة الجماعية والشورى في اتخاذ القرار حيث يقوم المدير قبل اتخاذ القرار بتزويد العاملين معه بالمعلومات الأساسية التي تساعدهم على دراسة القرار، ويركز المدير الديمقراطي اهتمامه على العاملين أكثر من اهتمامه بالعمل، فالمدير الديمقراطي يقود المعلمين في جو الأمن والراحة، ويتميز هذا النمط بالتعاون والمرونة والإنتاجية العالية، ففي هذا النمط الإداري يستمد المدير سلطته من العاملين أنفسهم لأنه يؤمن بالعلاقات الإنسانية وجماعية القيادة، ويحترم العاملين ويقدر مواهبهم ويشاركهم في تحمل المسؤولية، وفي عملية صنع القرار، ويسود هذا النمط الإداري حينما يكون المدير شخص كفء يدرك مفهوم الإدارة ومقوماتها ويبذل الجهد في الإفادة من قدرات ومهارات كل شخص يشارك في الجهاز الإداري وكل من يعمل معه (الشيخ، 2016).

ويقوم هذا النمط على الشورى وتنوع الأفكار وتعدد الآراء، إذ يستمد المدير قوته من فريق العمل نفسه، وليس من استبدادية المدير أو قوة الأنظمة والقوانين التي تتحكم في تصرفات العاملين داخل المدرسة، فيكون المدير الديمقراطي عضواً فعالاً ضمن الفريق، إذ يستمع لأفكار مرؤوسيه واقتراحاتهم ويتحاور معهم ويناقشهم، وذلك لأن المدير الديمقراطي يؤمن بأن الإدارة الناجحة المحققة لأهداف المدرسة تحتاج إلى توفير جو من الأمان والتعاون والمحبة بين أعضاء الفريق، كما يحب عليها منحهم الشعور بالأمن وعدم الخوف ووجوب تشجعيهم وتقديرهم، وتتسم الإدارة الديمقراطية بعدة خصائص أهمها: الحفاظ على المبادئ الإنسانية، والإيمان بقيمة الفرد ومنحه حرية التفكير والتعبير وتحقيق العدل والمساواة بين أعضاء الفريق مع مراعاة الفروق الفردية، وتنمية العلاقات الإنسانية والاجتماعية، كما تتميز الإدارة الديمقراطية بإعطائها الفرصة للعاملين لممارسة التوجيه الذاتي واستخدام مهاراتهم على التصرف الموقفي والتفكير العقلاني عند مواجهة المشكلات المدرسية، إضافة إلى التهيئة والاستعداد للعمل وشحن الهمم والطاقات، وذلك من خلال دراسة إمكانات المدرسة التعليمية والتعرف على فلسفتها وأهدافها، ويترتب على ذلك تعاون أفراد الفريق وتقبل بعضهم بعضا، وقيام العاملين بطرح الأفكار البنَّاءة

ومناقشتها والعمل بها، وذلك لأن أفراد الفريق يناقشون أفكار المدير واقتراحاته في جو من الحرية والأمن والطمأنينة، الأمر الذي يزيد من الابتكارات والإبداع والتفكير الإيجابي لصالح المؤسسة (الحواس، 2020).

وترى الباحثة بأن الإدارة الديمقراطية هي من أنجح أنواع الإدارة التي يمكن تطبيقها في المؤسسات التعليمة؛ وذلك لأن العاملين يشاركون في صنع القرار، وقنوات التواصل بين الإدارة والمعلمين تكون مفتوحة والقرارت المتخذة تكون من نوع القرارات المتشابكة التي تحقق أفضل النتائج، كما وأن هذا النوع من الإداراة يمنح العاملين الثقة بالنفس والراحة في العمل بحيث يكون المعلم شريكاً في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.

ثالثاً: الإدارة المتساهلة (الفوضوية أو الترسلية)

في هذا النمط من الإدارة يتميز المدير بشخصيته المتواضعة والمرحة، وبامتلاكه معلومات في المجالات المتعلقة بمهنته، فالمدير المتساهل عادة ما يكون حقيقي حيث تظهر شخصيته على طبيعتها في معظم الأوقات، فهو شخص متعاطف ويحترم الكل، ويتجنب تعريف العاملين بوجهة نظره، وذلك لعدم رغبته بتقييد حريتهم أو فرض شيء ما عليهم وتنعدم السيطرة عليهم، وبسبب ذلك تنعدم القيادة وروح العمل، الأمر الذي يجعل المدرسة في حالة من الفوضى، ويغلب على هذا النمط الفوضوية، إذ تترك الإدارة العاملين يسيرون حسب مزاجهم، أوبناء على الأسلوب الذي يختارونه لأنفسهم، الأمر الذي يسبب ضياع الوقت وتبديد الجهد، ويؤدي إلى تفكك وحدة العمل كفريق متكامل (القاسم، 2021).

ومن مساوىء استخدام النمط المتساهل أن المعلمين الذين يعملون مع المدير لا يستطيعون تحديد موقفهم منه أو موقفه منهم فهو يستمع لكل منهم ولا يعطي رأيه بشكل واضح، فهو يتجنب إصدار حكمه في الأمور التي يعرضها عليه العاملون فالمدير المتساهل عادة يقوم بعمل العديد من الاجتماعات والتي تكون بدون موعد محدد وبدون تخطيط مسبق أو جدول أعمال و عادة ما تنتهي هذه الاجتماعات دون اتخاذ قرار واضح، كما أن المدير المتساهل لا يعنى عادة بضبط حضور العاملين وانصرافهم، كما أن

المدير المتساهل لا يولي أهمية لعناصر الإدارة من تنظيم وتخطيط وتنسيق وإشراف وتقويم، الأمر الذي الاضطراب والفوضى. إضافة الى أنه لا يهتم برفع مستوى أداء العاملين المهني ولا يعنى باكسابهم خبرات ومهارات جديدة، الأمر الذي يشعرهم بالضياع وعدم القدرة على التصرف أحياناً وتكون نتائج العمل متدنية في الكم والنوع في هذا النوع من الإدارة (السني، 2020).

وعلى العموم نستطيع القول إن المدير الترسلي المتساهل مدير سلبي لا يخطط ولا ينظم ولا يوجه العاملين بالأسلوب المطلوب ويتذبذب في اتخاذ القرار، فهو يعمل كساعي للبريد فقط ينقل التعليمات، ويحمل رؤسائه مسئولية كل شيء لانه لا يرغب بتحمل مسؤولية أي قرار، إن الإدارة في ظل هذا النمط تفشل في توزيع الأدوار والمهام بعدالة، الأمر الذي يتسبب في احداث خلل في الأداء المدرسي والقرارات الادارية المتخذة (الشلبي، 2017).

ومن خلال هذا الاستعراض لأنماط الإدارة المدرسية، تبين لنا وجود اختلاف كبير في الأسلوب الذي يمارس في أداء المهمات الإدارية والطريقة التي يتم اتخاذ القرارات بموجبها، وفي النمط الذي يستخدمه المدير في التعامل مع العاملين، ويكمن وراء هذا الاختلاف العديد من الأسباب، فإما أن يكون بسبب اختلاف النظريات الإدارية التي يؤمن بها المدير، أو قد يكون الإعداد والتأهيل للإداريين سبباً آخراً، وقد تكون الخبرة والتجربة سبباً ثالثاً ولكننا نستطيع القول إن المدير الناجح لا يستخدم نمطًا إداريًا واحداً باستمرار، فالمدير الناجح هو الذي يكون على دراية بالأنماط الإدارية كافة، ويتمكن من اختيار الأسلوب الإداري المناسب في ضوء طبيعة الموقف الذي يواجهه، حيث ترى الباحثة بأن المدير يجب أن يكون ملماً بكافة أنماط الإدارة المدرسية وبأن يحكم عقله ويختار النمط الإداري الأنسب وفقاً للموقف الذي يوجد فيه.

1.2.2 الانضباط الصفي

مفهوم الانضباط الصفي

الانضباط الصفي جزء لا يمكن فصله عن العملية التعليمية التدريسية؛ حيث لا يمكن أن تحقق العلمية التعليمية أهدافها الا بتحقيق الانضباط الصفي فهو عملية قبول التعليمات والتوجيهات الصادرة من المعلم للطلاب لتسهيل القيام بما يسند إليهم من وظائف وأعمال فالانضباط عملية يقوم بها المعلم بمساعدة الطلاب على تبني القيم والمعايير التي تساعدهم في إيجاد مجتمع حر منظم دخل الصف وذلك من خلال تطبيق استراتيجيات تعمل على تحقيق أفضل قدر من التعلم والنمو الشخصي عند الطلاب عن طريق الاستجابة للحاجات الأكاديمية النفسية والشخصية لهؤلاء الطلاب كأفراد وللصف كمجموعة.

وتعرف نواز و واليحيوي (2020) الأداء الوظيفي على أنه قيام المعلم للعمل المكلف بأدائه، وذلك من خلال القيام بالواجبات والمسؤوليات التي ينص عليها سجل توزيع المهام، وبما يتحقق مع الأهداف التعليمية المخطط لها، والتي من ضمنها: التخطيط للدرس، وإدارة البيئة الصفية، والتقويم الصفي وغيرها من المهام.

وتسعى المدارس والمؤسسات التعليمية الناجحة إلى رفع كفاءة المعلمين وتحسين الأداء الوظيفي لديهم؛ إذ يمثل الأداء الوظيفي في قطاع التعليم جميع العمليات والأنشطة التي تتم داخل المدرسة، وهو الوسيلة الأساسية لتحقيق كافة الأهداف التعليمية المخطط لها (السبحي، 2016).

لأجل هذا يجب على المعلمين البحث عن الأساليب والآليات المناسبة لتحقيق ضبط صفي فعال، يمكنهم من أداء العملية التعليمية بالشكل المطلوب وفي أحسن الظروف، فالمعلم يعتبر المتحكم الرئيسي في سلوكيات التلاميذ داخل الصف، ويساهم بدرجة كبيرة في الحيلولة دون وقوع المشكلات التعليمية أو السلوكية؛ ذلك لأن طريقة تعامل المعلمين تؤثر في سلوك التلاميذ تأثيراً كبيراً سواء إيجابياً أو سلبياً، فقد تؤدي إلى زيادة السلوك المرغوب به في المدرسة، من حسن السلوك، والامتثال للأنظمة والتعليمات

وغيره من السلوكيات الإيجابية، أو قد تدفع التلاميذ للسلوكيات السلبية، مثل: الفوضى وعدم الانضباط، وتحدي الأنظمة والتعليمات (الحقار و الخالد، 2020)

وترى الباحثة أن الانضباط الصفي جزء لا يتجزأ من عملية التعليم؛ فلا يمكن لعمليتي التعليم والتعلم أن تحققا أهدافهما في وسط لا يحقق الانضباط والنظام، فمهما كانت المناهج الدراسية مبدعة ومتجددة، فلن يكون لها سوى تأثير ضئيل في ظل انعدام النظام والانضباط داخل الصف، ومهما كانت طريقة التدريس مثيرة ومشوقة فلن تجني ثماراها إذا لم يتوفر التركيز لدى الطلاب أو كان تركيزهم موجهاً نحو قضايا بعيدة عن الدراسة، بل والأهم من ذلك أن المعلم أصبح يقضي جزءا كبيراً من وقته في التعامل مع سوء سلوك الطلبة الأمر الذي لا يبقي له سوى وقت قليل للتدريس، لذلك على المعلم أن يقوم بالأعمال التالية داخل غرفة الصف من أجل تأمين الانضباط الصفي ومن أبرز هذه الأعمال كما وضحها (مبيض، 2021):

1. توجيه الطلبة من خلال وضع قواعد سلوكية خاصة بالصف بالاتفاق معهم، ويجب أن تنص هذه القواعد على ما هو مسموح وما هو ممنوع القيام به داخل الصف مثل: رفع الاصبع قبل الحديث و طلب الاذن للذهاب الى الحمام أو منع الأحاديث الجانبية بين الطلاب خلال الشرح وغيرها.
2. شرح هذه القواعد السلوكية، وتبنيها، والاتفاق مع الطلبة على الالتزام بها، وتحديد العقوبات للمخالفين.
3. يجب أن تكون هذه القواعد مراعية لوضع الصف، ومناسبة لأعمارهم، وقابلة للتحقق، من أجل سير العملية التعليمية التعلمية سيرا صحيحا.
4. حرص المعلم على احترام ذات الطالب، ومعاملته له بإنسانية بعيدا عن السخرية والاستهزاء.
5. تحضير المعلم الجيد للدرس، وتنويعه للأنشطة والمعلومات من شأنها أن تساهم في الانضباط أكثر.

6. استخدام دفتر خاص بتدوين السلوك والمخالفات للطلبة من أجل مواجهتهم به عند حدوث خـــلاف، علاوة على القواعد السلوكية المتفق عليها.

وإلى جانب تأثيرها في عملية التدريس للطلاب يمكن لمشكلة عدم الانضباط أن تجعل عملية التـــدريس أعقد وأكثر إثارة للإحباط، وذلك لأن التعامل مع سلوك الطلبة السيئ بشـــكل دائـــم يســـتنزف طاقـــات المعلمين وحماساهم ويسلبهم المتعة الكامنة في التعليم، لذا يجب الاهتمام بشكل كبير في عمليـــة تحقيـــق الانضباط الصفي وذلك لأن عملية التعليم تتم بصورة مرضية ومثمرة داخل الصف الذي يسوده النظـــام والانضباط (المودي، دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المتعلمين، 2015).

وعند الحديث عن الانضباط الصفي يقفز إلى ذهن الكثيرين أنه عملية الـــتحكم فـــي ســـلوك الطـــلاب واستخدام الاجراءات العقابية التي تعمل على تحقيق الالتزام بالقوانين المدرسية وعدم الخـــروج عنهـــا، ويحث يكون هذا النوع من الانضباط يكون عبارة عن عقاب على مخالفة القوانين، ولأن القوانين وجدت دون مناقشة من قبل الطلاب فعليهم أن يطيعوها فقط، فأصحاب هذا الفكر يرون أن نتائج القوانين سواء كانت عقاب فعلي أم مجرد تهديد فستكون كافية للحصول على الالتزام بالقوانين وتحقيـــق الانضـــباط (ذهبية، 2011).

لذلك فإن الذين يؤمنون بهذا المعنى للانضباط يضيقون إلى حد كبير معيار السلوك المقبول من الطلاب داخل الصف، وذلك لأنهم يعتقدون أن الانضباط يتوفر فقط عندما يجلس الطلاب بهدوء تام ويقف المعلم ويملي عليهم ما يجب عليهم أن يفعلوه وما لا يجب أن يفعلوه. فهم يرون أن واجب الطالب هو الطاعـــة العمياء، وهذا النوع من الانضباط يكون فوقيًا ولا يسمح للطالب بالخروج من غرفة الصـــف دون إذن من المعلم، فالمعلم هو المسيطر والمسؤول الوحيد عما يسمح للطالب عمله وما لا يســـمح (Burden, 2020).

وهناك تصور آخر للانضباط، يفيد أنه ليس مجرد الالتزام بالقوانين المدرسية والعمل وفقها، وإنما هو عملية تقوم بها المدرسة لتساعد الطلاب على فهم وتبني القيم والمعايير التي تساعدهم في بناء مجتمع حر منظم، كما أنه عملية تربوية معقدة تشمل كل الممارسات والعوامل المحيطة التي تسهم في تطوير سلوك هادف منضبط ذاتياً من قبل الطلاب، كما يتضمن وجود اتفاق بين الطلاب وقوانين المدرسة وتعليماتها فالطلاب على قناعة كبيرة بالنظام السائد ومسألة الانضباط نابعة من ذواتهم ولا يتم فرضها عليهم من الأعلى (مدانات، 2021).

وبناء على هذه النظرية للانضباط يمكننا القول إن الانضباط الصفي الناجح يجب أن يعتمد على فهم حاجات الطلاب وأهدافهم، وإيجاد فلسفة أوضح للتعليم تستجيب لهذه الحاجات والأهداف فإذا أراد المعلمون أن يتعاملوا بشكل منتج مع سلوك الطلاب فعليهم أولاً معرفة الأسباب الحقيقية وراء سلوك الطلاب، وأن يطوروا حلول تتناسب مع شخصيات الطلاب وطبيعتهم واحتياجاتهم، ومن جهة أخرى فقد أجريت العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن المشكلات الصفية يمكن أن تتلاشى وتختفي بسهولة من غرفة الصف بالتعليم الفعال والفهم الحقيقي لسلوك الطلاب واحتياجاتهم (المودي، 2021).

وعلى الرغم من أهمية موضوع الانضباط الصفي إلا أنه يتم تجاهله أثناء عملية تدريب المعلمين غالباً على الرغم من توفر الكثير من الدراسات والكتابات حول هذا الموضوع، ويكمن السبب في عدم التركيز على هذا الموضوع لضخامة ما يتلقاه المعلم من معلومات أثناء عملية إعداده واغفال أهمية الانضباط الصفي مقارنة بالمعلومات الأخرى (الهويش، 2018).

فالضبط الصفي عبارة عن عملية تفاعلية بين المعلم والطالب، واذا ما حدث هذا التفاعل بالشكل الصحيح يتم توفير بيئة تعليمية تربوية خالية من الفوضى والمشاكل الأمر الذي يسمح للطلبة والمعلمين بالارتباط مع بعضهم بعضا بطريقة ديمقراطية فعالة، يتعلم الطلبة من خلالها مسؤولياتهم تجاه الطلاب والمعلمين، ويشتركون فيها في اختيار القواعد والأنظمة الخاصة بصفهم، ولتحقيق هذا التفاعل يجب على المعلمين ادراك النمو والتطور الإنساني، ونظريات التعلم والإدارة الصفية عند ممارستهم للعملية

التعليمية، فتحقيق النظام داخل الصف و ضبطه أصبح من الاهتمامات الرئيسة للمـــديرين والمدرســـين على حد سواء، لما له من أهمية كبرى في تحقيق أهداف العمليـــة التربويـــة التعليميـــة (الصـــهيوني، 2018).

وترى الباحثة أن تحسين مهارات المعلمين وتطوير أدائهم، ورفع قدراتهم على ضبط الصف يعـــد أحـــد أهم الركائز لتحسين المخرجات التعليمية وتطوير التعليم، إذ أصبح المعلم يمارس أدواراً متعـــددة فـــي عصرنا الحديث؛ منها التربوي والإنساني والاجتماعي، إضافة إلى الجانب التعليمي، ومـــن هنـــا يقـــع واجباً على إدارة المدرسة تأهيل المعلمين للقيام بأدوارهم بكفاءة وفعالية، والعمل على تطـــوير أداءهـــم ومعالجة أوجه القصور فيه، الأمر الذي سيعزز ثقة المعلمين بأنفسهم وتحقيق الـــذات لـــديهم والشـــعور بالرضا الوظيفي الذي سيدفعهم إلى الإبداع والابتكار.

أساليب الانضباط الصفي

أدى اختلاف نظريات إدارة الصف إلى اختلاف أساليب تحقيق الانضباط الصفي، والحصول على إدارة صفية فعالة وناجحة، فتراوحت بين ثلاث طرق أو أساليب عامة يختلف كل منها عن الآخر بـــاختلاف عوامل عديدة منها الفلسفة التربوية والاجتماعية، وقد أشـــار المـــودي (2021) إلـــى هـــذه الطرائـــق والأساليب كالآتي:

1. أساليب الضبط المنخفض "الضعيف": أساسها اعتقاد يقول إن المسؤولين لديهم المسؤولية الأساســـية في توجيه سلوكياتهم، كما لديهم القدرة على اتخاذ القرار، كما على المدرس أن يســـهل الصـــعاب ويهيء البيئة اللازمة لمساعدتهم على ضبط سلوكهم بأنفسهم، ويدعـــم هذه النظرة كل من بـــرن (Bern) وهاري(Harris) ، فيما يعرف بنموذج التحليل الإجرائـــي (Analysis Transitional) وريدل ووتنبرج (Wattenberg & Riddle) وهذا النموذج يطلق عليه نموذج إدارة ال جماعـــة (Management Group)

2. أساليب الضبط المتوسط: يدعمه الاعتقاد القائل بأن سلوك الطلاب يتطور من خلال مجموعة من القوى الفطرية والبيئية، ومن ثم فإن ضبط هذه السلوكيات يعتبر مسؤولية مشتركة بين المدرس والطالب، وتطبق هذه الأساليب إجرائيا في نموذج الانضباط الجماعي (Discipline Cooperation)، ونموذج العلاج الواقعي لجل اسر(Glasser' Reality the therapy)، ونموذج المتابعة والتدخل ل(ونين) (Winen) الذي يقوم على متابعة المدرّس لسلوك المتعلمين، وتدخله عند اللزوم دون مراقبته أغلب الوقت.

3. أساليب الضبط (المرتفع): تعتمد على اعتقاد مفاده أن تطوّر نمو المتعلمين يرجع إلى الظروف الخارجية، ومن ثم فإن تشكيل سلوكيات الطلاب واختيارهم مسؤولية المدرس، وهو الأسلوب العقابي وتنعكس فلسفة هذا الأسلوب إجرائيا في نموذج الانضباط الصفي الإيجابي لجونز، ونموذج تعديل السلوك لسكنر، والنموذج الإلزامي لكانتر (الزتشي، 2013).

أنواع الانضباط الصفي

يحدد كارول تشارلز(Charles. M Carol) وهو خبير في إدارة الصف، ثلاثة أنواع من انضباط الطلاب في الصف، وهي:

أ. الانضباط الوقائي: وهو النوع الذي يعمل على التقليل من فرص حدوث سوء السلوك في الصف، من خلال وضع القواعد والقوانين، وتعزيز السلوكيات الإيجابية.

ب. الانضباط الداعم: وهو النوع الي يركز على التقنيات المستخدمة لمساعدة الطلاب على ضبط النفس، توجيه تحذير للطالب عند البدء بإساءة السلوك، من خلال التواصل مباشرة بالعين، وتوجيه ملاحظة للطالب.

ت. الانضباط التصحيحي: وهو النوع يالذي يرتكز على عواقب إساءة الطالب للسلوك، والتي تشمل سحب الامتيازات منه.

وتركز جميع نماذج الانضباط الصفي على أهمية التواصل الواضح مع الطالب خـــلال الأيـــام الأولـــى ووضع السياسات التأديبية، والتوقعات والقواعد السلوكية، والنتائج المترتبة على مخالفة القوانين، فلا بد من قوانين عادلة تعمل على تحقيق الانضباط التام للطلاب. (القحطاني و صبحا، 2014، ص 125)

وفي دراسة لبيير (Bear, 2011) بعنوان "علم النفس والانضباط المدرسي: "الإيجابية ليســت مجــرد عكس العقابية"، فهو بين فيها أن أهداف الانضباط داخل الصف تتمثل في إدارة سلوك الطلاب من خلال استخدام المعلمين التقنيات اللازمة لمنع سوء السلوك وتصحيحه، وتطوير الانضباط الذاتي عند الطلاب، كما ويهدف الى تحقيق الاحتياجات الأساسية للطلاب مثل الحاجة للكفاءة والحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى اثبات الذات. ويساعد على الوقاية من المشكلات السلوكية غير المقبولة وغيــر المرغــوب فيهــا، والتركيز على استخدام التقنيات الحديثة لتصحيح السلوك.

فالانضباط له أهمية كبيرة في نجاح المؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها وذلك لأنه محــور العمليــة التربوية، وأساس نجاحها، ويساعد في تحقيق أهدافها، ولا يقتصر دور الانضباط على الرفع من مستوى الطلاب بل يتعدى ذلك إلى العمل على تحقيق أحد أبرز الأهداف التربوية وهو الإسهام في نمو الطالــب الخلقي الاجتماعي، وجعله يعكس حالة المجتمع والمدرسة التي ينتمي إليهمــا (القحطــاني و صــبحا، 2014، ص 123)

وترى الباحثة أن الانضباط الصفي عملية تربوية تسبق العملية التعليمية التعلميــة، ولا يحســن القيــام بالعملية التعليمية التعلمية قبل إتمام العملية التربوية لأن التربية تسبق التعليم، ولا شــك أن للبيــت دور كبير في العمليتين، إذ إن الطالب الذي يأتي ومعه نسبة عالية من التربية والتعليم من بيته يختلــف عــن الطالب الذي لا يأتي سوى بنسبة قليلة من العمليتين، وقد لا يأتي بشيء يُذكر، وتحت هــذا التصــنيف فأمام المعلم تحديات كبرى تتطلب الحفاظ على نسبة الطالب الذي حاز على نسبة عاليــة مــن التربيــة والتعليم في بيته، والعمل على تنميتها وتطويرها، والاهتمام كثيرا بالطالب الذي نسبة تحصــيله تربويــا وتعليميا في البيت قليلة، والعمل على دفعها نحو الأمام وتنميتها وتطويرها بمزيد من الأقوال والأفعــال،

أما الطالب الذي جاء بلا شيء تربويا وتعليميا، فهذا يحتاج إلى تعامل خاصٍ جدا، وربما تكون الحاجة ماسة إلى استدعاء ولي أمره للتعرف إليه، والكشف عن سبب تدني المستوى التربوي والتعليمي لدى ابنه، وهذا يتطلب إعداد برامج تربوية إلى جانب البرامج التعليمية التعلمية، علاوة على وضع القوانين والقواعد الصفية، وتبني أكثر من نمط إداري للصف بما يتناسب مع الطلبة عمرا وتربية وتعليما، ومن أجل الخوض في عملية الانضباط الصفي، والحرص عليه فلا بدَّ من التعرّف إلى أهمية الانضباط الصفي في توفير الراحة النفسية لدى المعلم والمتعلم، وفتح المجال أمام تبادل المعلومات والخبرات، علاوة على فتح المجال المهم للإبداع والتجاوب الإيجابي بينهما، مما يسمح بنشر جو من الألفة والمحبة بينهما، ويصبح التعليم ذا قيمة، والعلاقات قوية ومنضبطة.

1.3 الدراسات السابقة

تم تناول الدراسات السابقة التي ترتبط بمتغير الدارسة الحالية، وسوف يتم تقسيم الدراسات السابقة الى محورين؛ المحور الأول: الدراسات السابقة التي تناولت أنماط الإدارة المدرسية، والمحور الثاني: الداراسات السابقة النى تناولت الانضباط الصفي.

1.3.1 الدراسات السابقة التي تناولت أنماط الإدارة المدرسية

وهي دراسات عربية وأجنبية عديدة حرصت على تناول الأنماط جميعها قديمها وحديثها، وقد اتفقت بعضها على نمطٍ واحدٍ أثبت نجاحه في التنفيذ، واختلفت بعضها حول نمطٍ معين، ومنها دراسات عربية، وأخرى دراسات أجنبية.

الدراسات العربية

دراسة السناني وأخرون (2021)، والتي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية وفقاً لنظرية رنسيس ليكرت الموقفية في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة،

وطبقت على عينة قوامها (612) فرداً من مديري المدارس والمساعدين والمعلمين الأوائل، وأظهرت النتائج حصول النمط التشاركي الديمقراطي على المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية النمط الاستشاري الديمقراطي أما النمط الاستبدادي التسلطي فحصل على المرتبة الثالثة. وتوصلت كذلك نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حسب متغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين عينة مدراء المدارس، وعينة المعلمين الأوائل، وجاءت الفروق لصالح عينة مدراء المدارس، وأوصت الدراسة بأهمية تبني المركز التخصصي لبرامج تدريبية في إعداد مديري المدارس والمساعدين والمشرفين والمعلمين الأوائل والمعلمين وفقا لأنماط نظرية رنسيس ليكرت.

دراسة الديحاني والعازمي (2021)، والتي هدفت إلى التعرف على أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس المرحلة المتوسطة وقدرتها على حل المشكلات المدرسية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل الدراسي والمنطقة التعليمية على ذلك، كما هدفت الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والقدرة على حل المشكلات المدرسية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس المرحلة المتوسطة، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تكونت من (56) عبارة موزعة على محورين يضم كل محور عدة أبعاد. حيث توصلت الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادة ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة، ثم يليه النمط التسلطي، وأخيراً النمط الفوضوي. وأظهرت نتائج الدراسة أن المشكلات الخاصة بالطلبة تمثل أكثر المشكلات المدرسية في المدارس المتوسطة، ثم المشكلات الخاصة بأولياء الأمور، يليها المشكلات الخاصة بالمناهج الدراسية، وآخرها كان المشكلات الخاصة بالمعلمين. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين النمط الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية، بينما توجد علاقة سالبة بين النمط السلطوي والفوضوي والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

دراسة آدم و محمد (2020)، والتي هدفت إلى التعرف على أنماط القيادة الإدارية السائدة في المدارس العربية الإسلامية بمدينة أنجمينا– تشاد من وجهة نظر المعلمين في المرحلة الثانوية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان استبانة مكونة من (45) بنداً موزعة على ثلاثة محاور، وبعد التأكد من صلاحيتها تم توزيعها على عينة البحث وهي عينة عشوائية بلغت (87) معلماً، ونتج عن الدراسة أن النمط الديموقراطي والدكتاتوري والتسيبي أنماط غير سائدة بالتساوي في الممارسة الإدارية المدرسية في مدارس التعليم العربي الإسلامي الثانوي من وجهة نظر المعلمين، وأوصت الدراسة بتعزيز النمط الذي أثبت نجاحه في الضبط المدرسي، ومتابعة المعلمين، وتعزيز انتمائهم للمهنة والمدرسة.

دراسة الثبيتي (2019)، والت هدفت الدراسة إلى التعرف على النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس محافظة الطائف وعلاقته بدرجة تطبيقهم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، ودرجة تطبيق المساءلة الإدارية التي تُعزى لعدد سنوات الخبرة والمؤهل والمرحلة التعليمية. تكون مجتمع الدراسة من (6369) معلماً، وتكونت عينة الدراسة من (381) معلماً تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي حيث استخدمت استبانة مكونة من (42) فقرة تقيس الأنماط القيادية و (26) فقرة تقيس المساءلة الإدارية تم التحقق من صدقها وثباتها. ونتج عن الدراسة أن نمط القيادة الديمقراطية هو السائد من وجهة نظر المعلمين وجاء بدرجة (مرتفعة) ، بمتوسط حسابي بلغ (3.82) وتبين أن درجة شيوع النمط الأوتوقراطي متوسطة،وبلغت قيمة متوسطه الحسابي (2.83) وتبين أنّ درجة شيوع النمط التسيبي)الفوضوي) منخفضة وبمتوسط حسابي يبلغ (2.59)، كما نتج عن الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لدرجة الأنماط القيادية والمساءلة الإدارية تُعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية، باستثناء وجود فروق في نمطي (الأوتوقراطي، والتسيبي) تُعزى للمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وفروقاً في ممارسة النمط الترسلي وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المدارس الثانوية مقابل المدارس

الابتدائية، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز النمط الديمقراطي المنضبط في الضبط المدرسي والابتعاد عن النمط الديكتاتوري، والنمط التسيبي إلا في بعض الأمور القانونية.

دراسة الحمد (2019)، التي هدفت إلى التعرف على المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه الإدارة المدرسية في مخيم الزعتري وأثر متغيرات (الجنس، المسمى الوظيفي، المستوى التعليمي، وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (87) فقرة موزعة على خمسة مجالات، هي(مجال المعلمين، مجال الطلبة، مجال المجتمع المحلي، مجال البناء والتجهيزات المدرسية والتعليمية، ومجال إدارات المدارس المرتبطة بالإدارة المركزية)، وتمّت الإجابة عن أسئلة الاستبانة من (70) مدير ومديرة ومساعديهم، كما أجرت الباحثة مقابلات مع (24) مدير ومديرة ومساعديهم، كدعم للاستبانة في سبيل تحقيق الأهداف، وخلُصت الدراسة إلى نتائج أشارت إلى وجود نسبة متوسطة في درجة الإدارة المدرسية الفنية والتعليمية، ونسبة عالية في مجال توفير المستلزمات المدرسية والتعليمية، ونسبة متوسطة في مجال تفاعل الطلبة والمجتمع المحلي مع الإدارات المدرسية المرتبطة بالإدارة المركزية، ونتج عن الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الجنس لصالح المعلمين الذكور، وفي مجال المسمى الوظيفي لصالح المديرين والمديرات، وفي مجال المؤهل العلمي لصالح الماجستير فأعلى، وأوصت الدراسة بضرورة توفير البنية التحتية المناسبة للمدارس في مخيم الزعتري، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على دعم الإدارة المدرسية في مدارس مخيم الزعتري، وتقديم الحاجات المطلوبة فنيا وتربويا وتعليميا.

دراسة علي (2019)، التي هدفت الدراسة تعرف الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش، ومعرفة أثر متغيرات (المرحلة التعليمية، والجنس، وسنوات الخدمة في الإدارة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة للنمط القيادي ونمط الاتصال الممارس لديهم. تكونت عينة الدراسة من (150) مديرًا ومديرة وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية. لتحقيق أهداف الدراسة تم طور الباحث استبانتين؛ الأولى لقياس الأنماط القيادية الممارسة، وتكونت من

(35) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، هي: النمط الديمقراطي، والنمط الأتوقراطي، والنمط التسيبي، والنمط الترسلي، والثانية لقياس نمط الاتصال الممارس، وتكونت من (23) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، هي: نمط الاتصال الهابط، ونمط الاتصال الصاعد، ونمط الاتصال الأفقي، ونمط الاتصال متعدد الاتجاهات (الشبكي)، بعد التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما. نتج عن الدراسة أن الأنماط القيادية الممارسة لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش جاءت بالشكل التالي: في المرتبة الأولى النمط القيادي الديمُقراطي بمستوى تقدير (مرتفع)، في المرتبة الثانية النمط القيادي الترسلي بمستوى تقدير (متوسط)، ثم في المرتبة الثالثة النمط القيادي التسيبي بمستوى تقدير (متوسط)، وأخيرًا في المرتبة الرابعة النمط القيادي الأتوقراطي بمستوى تقدير (متوسط). كما بينت الدراسة أن أنماط الاتصال الممارسة لدى مديري المدارس الحكومية تم تصنيفها جميعها وفقًا لأوساطها الحسابية ضمن مستوى ممارسة (متوسط). وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في النمط القيادي ونمط الاتصال الممارس لدى مديري المدارس الحكومية يُعزى لمتغيرات الدراسة (المرحلة التعليمية، الجنس، سنوات الخدمة في الإدارة). وقدم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

دراسة الحراحشة (2016)، والتي هدفت إلى التعرف على النمط الإداري السائد وعلاقته بفعالية إدارة الوقت لدى مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن، وقد تم اختيار عينة مؤلفة من (158) مديرا ومديرة، وزعت عليهم استبانتان؛ الأولى لقياس السلوك الإداري، وتكونت من (30)فقرة، موزعة على ثلاثة أنماط، هي (الأوتوقراطي، الديموقراطي، والترسلي)، والثانية لقياس فعالية إدارة الوقت وتكونت من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي (التخطيط، التنظيم، التوجيه، والرقابة). ونتج عن الدراسة نتائج أهمها أن درجة تقدير ممارسة الأنماط الإدارية السائدة جاءت بدرجة متوسطة؛ حيث جاء ترتيب ممارسة الأنماط كالتالي (الأوتوقراطي، الديموقراطي، وأخيراً الترسلي) وجاءت درجة تقدير فعالية إدارة الوقت على الأداة متوسطة؛ إذ جاء ترتيب المجالات كالتالي: (التوجيه، الرقابة، التخطيط،

وأخيرا التنظيم)، وكما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط الديموقراطي وفعالية التنظيم وإدارة الوقت، وجاءت علاقة ارتباط سلبية بين النمط الترسلي وفعالية إدارة الوقت، وعدم وجود علاقة ارتباط بين النمط الأوتوقراطي وفعالية إدارة الوقت. وأوصى الباحث بضرورة تدريب مديري المدارس على مواقف إدارية مختلفة لتفعيل نمط الإدارة الديمقراطي، وتفعيل إدارة الوقت.

دراسة البارود (2015) والتي هدفت إلى التعرف على النمط القيادي الشائع لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية: ما الأطر النظرية للقيادة التربوية؟ وما واقع إدارة التعليم الأساسي الحكومي، والأزمات التي يواجهها في قطاع غزة؟ وما واقع النمط القيادي لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في قطاع غزة؟ وما الوسائل المقترحة لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية في قطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسة؟، واعتمد الدراسة على المنهج الوصفي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة كما تم استخدام استبانة النمط القيادي لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات المدرسية من إعداد الباحث، ونتج عن هذه الدراسة تقديم مقترحات لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية في قطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسية.

الدراسات الأجنبية

دراسة هارتيوواي (Hartiwi, 2020) والتي هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تأثير المعلمين المؤهلين ونمط القيادة الرئيسية إما جزئياً أو كلياً على أداء المعلمين في المدرسة الابتدائية في باليمبانج، وتم إجراء الدراسة في عدة مدارس ابتدائية عامة في جادوس عاصمة باليمبانج، وكانت طريقة البحث بأثر رجعي مع (125) معلماً معتمداً في حين بلغت العينة (56) مستجيباً، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبيانات وتحليلها باستخدام اختبار T واختبار F، وخلُصت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك تأثيرًا كبيرًا للمعلمين المؤهلين ونمط القيادة الرئيسية إما جزئيًا أو كلياً على أداء المعلمين في المدرسة

الابتدائية في باليمبانج، لذلك أوصى الباحث بضرورة تعزيز دور المديرين وجعلهم قادرين على التعامل مع المعلمين بما يسمح بدعم قدراتهم على التربية والتعليم وتعزيز الانتماء والإخلاص.

دراسة بوش وجلوفر (Bush & Glover, 2016)، والتي هدفت الى تقديم مراجعة منهجية للأدبيات المتعلقة بالقيادة المدرسية وإدارتها في جنوب إفريقيا، المرتبطة بالذكرى العشرين للحكومة الديمقراطية والتعليم المتكامل، إذ أجرى المؤلفون مراجعة منهجية لجميع الأعمال المنشورة في مجال الإدارة المدرسية منذ عام 2007 مع مراجعة أكثر انتقائية للمصادر قبل عام 2007، وكشفت نتائج الدراسة عن أدلة ناشئة حول تطوير القيادة المدرسية وإدارتها في جنوب إفريقيا، كما سلطت الضوء أيضاً على التحديات المستمرة، بما في ذلك نتائج المتعلم الضعيفة والصراع مع نقابات المعلمين، والعلاقات غير المستقرة بين مديري المدارس وهيئات إدارة المدرسة والقيادة التي لا تزال تركز على الإدارة بدلاً من التدريس والتعلم، كما أشارت الدراسة إلى أن البحث حول قيادة المدرسة وإدارتها يتطور ولكنه لا يزال محدوداً من حيث نطاقه والاعتماد على المشاريع الصغيرة غير الممولة، وأوصى الباحث بضرورة وضع قوانين مؤثرة في دعم العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلمين، وتحفيزهم وتعزيزهم من أجل التمسك بالعمل، والانتماء إليه، والإخلاص فيه.

دراسة نايدو برافاتي (Pravathy, 2019)، والتي هدفت الى التعرف على الأسباب التي تُعزى إلى الانخفاض المستمر في أداء الطلاب وانخفاض النتائج التعليمية في المدارس الحكومية، ضعف القيادة التي أظهرها العديد من مديري المدارس. على الرغم من عدم وجود معايير صارمة لتعيين مديري المدارس أو المؤهلات المطلوبة، إلا أن المديرين لديهم القدرة على قيادة وإدارة مدارس فعالة وناجحة. في هذه الورقة، أزعم أن المديرين يمكنهم تطوير ممارسات قيادية نموذجية عند إخضاعهم للتدريب السليم وبرامج التطوير المهني. أكدت وزارة التعليم ومؤسسات التعليم العالي على أهمية المؤهلات الرسمية لتعزيز برامج التطوير الوظيفي لمديري المدارس والطموحين في جنوب إفريقيا. باستخدام الاستبيانات، أستكشف تصورات المعلمين وأعضاء فريق إدارة المدرسة (SMT) للصفات القيادية التي

أظهرها مديرو المدارس الذين حصلوا على المؤهل المهني المشار إليه باسم الشهادة المتقدمة في التعليم: القيادة المدرسية والإدارة (ACESLM). كشفت النتائج أن تطوير القيادة لمديري المدارس أمر بالغ الأهمية لتحسين المدرسة بسبب التدريس والتعلم النشطين. تتطلب القدرات القيادية من المديرين المشاركة مع أصحاب المصلحة المعنيين بمهارة، وحيث توجد قدرة قيادية عالية، تتطور القيادة التعليمية إلى ممارسات قيادية سليمة

دراسة لوبيز جروبستروم (Lopez & Grubbström, 2018)، والتي هدفت الى تحليل أثر نمط القيادة على عوامل التحفيز للجيل الألفي، من أجل تعزيز امكاناتهم وسد الفجوة المعرفية لديهم، أجريت الدراسة في السويد، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من عمال المعرفة ذوي الخلفيات المختلفة العاملين في مجموعة من الشركات المختلفة، والبالغ عددهم (105)، وقد تم استخدام استبيان القيادة بالتحفيز لجمع بيانات الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن العاملين في هذه الشركات يفضلون أبعاد القيادة التي تنطوي على التحفيز الفكري والشخصي، والتي تتوافق وأسلوب القيادة الديمقراطية التحويلية، وأن الأشخاص المتعلمين تعليماً عالياً في قطاع المعرفة يتم تحفيزهم من خلال تحسين مهاراتهم وخبراتهم المعرفية واشراكهم في اتخاذ القرار، نتج عن الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين نمط الإدارة المستخدم و التحفيز والدافعية والإنتاج.

دراسة سدجارت وآخرون (Sudarjat et al, 2015)، والتي هدفت إلى تحديد أثر الإشراف والقيادة ودوافع العمل على أداء المعلمين، وتم إجراء الدراسة على المدارس الإعدادية في مدينة بوجور، وجاوة الغربية في إندونيسيا، إذ تم استخدام المسح وتحليل البيانات باستخدام تحليل الانحدار والارتباط لاختبار تأثير ثلاثة متغيرات مستقلة: للإشراف، والقيادة، ودوافع العمل لمتغير تابع واحد هو: أداء المعلمين، وتم اختباره على مستوى الثقة من (0.05) إلى (289) معلماً باستخدام العشوائية النسبية في أخذ العينات، وأظهرت النتيجة أن هناك علاقة إيجابية موجودة بين جميع المتغيرات، من خلال مراقبة المعامل من العزم، واستنتج الباحثون أن الإشراف يمكن أن يعزز الأداء بنسبة تصل إلى (72.4٪)، أما

القيادة فتعزز الأداء بنسبة تصل إلى(72٪)، ودافع العمل يساهم بنسبة (77.2٪(في تعزيز الأداء، وأوصى الباحثون بأهمية الأخذ بعين الاعتبار مطالب المعلمين، وتوجيهاتهم في وضع قوانين بالتشاور تكون ذات تأثير قوي في توجيههم نحو تطوير الأداء، وتدعيم الانتماء، ومتابعة الحصول على نتائج مرضية.

1.3.2 دراسات تناولت أنماط الانضباط الصفي

الدراسات العربية

دراسة الوشاحي وآخرون (2021)، والتي هدفت إلى التعرف على الإدارة بالقيم مدخلاً لتحقيق الانضباط المدرسي في التعليم الأساسي بمحافظة أسيوط في مصر، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمة طبيعة الدراسة وأهدافها، وللإجابة على تساؤلات الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة حول دور الإدارة بالقيم مدخلاً لتحقيق الانضباط المدرسي في التعليم الأساسي مكونة من أربعة محاور بعدد إجمالي (69) عبارة ثلاثية التقدير، وهى (موافق – محايد – غير موافق)، وتمَّ تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية من بين مديري مرحلة التعليم الأساسي ومديريها في محافظة أسيوط، وتحديداً في عدد من إدارات محافظة أسيوط، وقد بلغ عدد العينة الأساسية (800) معلماً ومديراً، نتج عن الدراسة اعتماد إدارة المدرسة على مجموعة من القيم الأساسية كمنطلق لها مع الحرص على بث روح التعاون والثقة والاحترام بين العاملين في المدرسة، ووضع مجموعة من المبادئ الأخلاقية أثناء ممارسة الأنشطة المدرسية مع العاملين، كأهم ما تمارسه إدارة المدرسة من مبادئ الإدارة بالقيم، وفيما يخص واقع الانضباط المدرسي في مدارس التعليم الأساسي، فاحترام التلاميذ شخصية المعلمين بالمدرسة وحرص المعلمين على متابعة السلوكيات غير المرغوب فيها لدى التلاميذ مع حرص التلاميذ على حضور طابور الصباح، و جاءت أهم أدوار الإدارة بالقيم فى تحقيق الانضباط المدرسي من خلال احترام شخصية الطالب ومشاعره ومعتقداته، وتقديم الثواب كتعزيز للسلوك الإيجابي، ومراعاة الفروق الفردية والتنوع بين التلاميذ، ونتج أن أبرز معوقات تطبيق الإدارة

بالقيم ضعف المخصصات المالية لتنظيم الندوات وورش العمل، وغياب دعم الإدارة العليا لتقديم أفكار جديدة لتطوير نظام العمل، وأصى الباحث بأهمية وضع أهم القيم المتفق عليها في المجتمع، والعمل على ترسيخها في المدارس الأساسية من خلال حصص محددة لمعلمين ومرشدين متخصصين.

دراسة الصهيوني (2018)، والتي هدفت إلى التعرف على أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المدرّسون مع الطلبة في مدارس التعليم الثانوي في حماه، وعلاقة هذه الأنماط بتعزيز السلوك الاجتماعي للطلبة، واتّبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وقد صممت الباحثة استبيانين، **الأول:** هدفه معرفة نمط الضبط الصفي، و**الثاني:** هدفه معرفة مدى تعزيز السلوك الاجتماعي، وتضمَّن الاستبيان الأول (40) بندا موزعة على أنماط الضبط الصفي الثلاث (الأوتوقراطي، والديمقراطي، والفوضوي)، كما تضمن الاستبيان الثاني (41) بندا موزعة على ثلاثة محاور، وهي (علاقة المدرس بزملائه، وعلاقته بطلبته، وعلاقته ببيئته الصفية والمدرسية)، وجاءت نتائج الدراسة تؤكد حصول النمط الديمقراطي على النسبة الأعلى مقارنة بالنمطين الأوتوقراطي، والفوضوي. كما نتج عن الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تتناسب طرديا بين نمط الضبط الصفي وتحسين السلوك الاجتماعي لدى الطلبة وكانت الفروق ذات الدلالة الإحصائية تميل في مجال الجنس نحو الإناث الأكثر انضباطا، وتميل نحو المدرسين الذكور في مدارس الإناث مقابل المدرسات الإناث في مدارس الذكور، وكذلك تميل لصالح المدرسين الذكور في المدارس المختلطة، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل النمط الديمقراطي في تعامل المعلم مع الطلبة لتحقيق الانضباط المدرسي.

دراسة فتيحة و عائشة (2018)، والتي هدفت إلى التعرف على أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة، وتكونت عينة الدراسة من (109) معلّماً من المستويات الثالثة (ابتدائي _ متوسط _ ثانوي (في المدارس الجزائرية وتم اختيارها بطريقة قصديه، كما تم الاعتماد على النهج الوصفي التحليلي مستخدمين أداتين لجمع البيانات هما على التوالي: استبيان الضبط المدرسي، وتكون من (24) فقرة غطي ثلاثة أنماط للضبط الوقائي والعلاجي، والعقابي، واستبيان

للإدارة الَفية مكون من (27) فقرة مقسم على ثلاثة أبعاد: سلوك المعلم، وتوفير المناخ، وحفظ النظـــام، وأظهرت النتائج وجود نسبة عالية لصالح النمط الوقائي بينما جاء النمط العقابي بنسبة منخفضة، كمـــا أظهرت النتائج حصول بُعد سلوك المعلم على نسبة عالية بينما حصل حفظ النظام على نسبة منخفضة، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على النمط الوقائي في حفظ النظام، وليس استخدام النمط العقابي إلا في نهاية المطاف.

دراسة محمد وطه (2018)، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أسلوب الضبط الصـــفي المتبـــع من قبل المدرسين مع مستوى تقدير الذات لدى طلبتهم في قضاء كوية في العراق، ومن أجل ذلك اعتمد الباحثان على استخدام المقياس المعد من قبل (الحراشفة و الخوالدة، 2009) لقياس الضبط الصفي مـــن جهة، واستخدام مقياس كوبر سميث (Cooper Cmith,1967) الذي تمت ترجمته إلى العربيـــة مـــن طرف فاروق عبد الفتاح (1981) لقياس تقدير الذات، وبعد استخراج الصـــدق والثبـــات تـــم تطبيـــق المقياسين على عينة عشوائية من المدرسين والطلبة البالغ (36) مدرسا ومدرسة، و(131) من الطلبـــة، وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS) . نتج عن الدراســـة أن الأســـلوب السائد في الضبط الصفي لدي المدرسين كان (الأسلوب الإرشادي)، كما نتج عنها أن الطلبة بشكل عـــام يشعرون بمستوى عالٍ من تقدير الذات، وقد قدم الباحثان توصيات عدة أبرزها: تأكيد المديرية العامـــة للتربية في قضاء كوية على استخدام الضبط الصفي الإرشادي من قبل المدرسين جميعهم في المراحـــل الدراسية كافة، واتخاذ السبل والخطوات المناسبة لتمكين المدرسين من ممارستها بشكل صحيح لضـــبط الصف، وأوصى الباحثان بضرورة العمل على وضع قوانين مؤثرة في الضبط الصفي وخاصة القوانين الإرشادية، والاتفاقيات التي توضع في داخل الصفوف بين المعلمين والطلبة.

دراسة القحطاني (2017)هدفت التعرف إلى درجة ممارسة معلمات الصفوف الأوليـــة فـــي المرحلـــة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية والمشـــرفات التربويـــات للصفوف الأولية بمدينة الرياض، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المســـحي، اعتمـــدت الباحثـــة علـــى

الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة، والملاحظة كأداة ثانوية للدراسة، وقامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة عشوائية من مديرات المدارس الابتدائية، والمشرفات التربويات للصفوف الأولية بمدينة الرياض، تكونت العينة من (50) مديرة مدرسة، و(20) مشرفة تربوية، وطبقت الباحثة الملاحظة على عينة عشوائية تكونت من (37) معلمة من معلمات الصفوف الأولية، أظهرت نتائج الدراسة أن معلمات الصفوف الأولية يمارسن بدرجة كبيرة مهارات الإدارة الصفية التالية (مهارة حفظ النظام والانضباط الصفي- مهارة توفير المناخ الإنساني داخل الصف- مهارة تنظيم بيئة الصف المادية- مهارة التفاعل الصفي) ووفقاً لوجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات، وأن أعلى متوسط للمشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية وتعيق ممارستهن لمهارات الإدارة الصفية كان لمشكلة (ضعف استخدام المعلمة للتعزيز الملائم للتلميذات- كثافة عدد التلميذات في حجرة الصف - غلبة الجانب النظري على الجانب العملي التطبيقي في المقرر الدراسي) وحصل على أعلى متوسط للمقترحات التي تحد من المشكلات التي تعيق ممارسة معلمات الصفوف الأولية لمهارات الإدارة الصفية مقترح استخدام المعلمة للتقنيات التربوية، وطرائق التدريس، ونتج عن الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية ترجع إلى اختلاف وجهة نظر كل من مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات للصفوف الأولية وتقديرات الباحثة ببطاقة الملاحظة، كما اثبتت الدراسة عدم وجود فرق دلالة إحصائية بين متوسطي مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات فيما يتعلق بجميع المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية وتعيق ممارستهن لمهارات الإدارة الصفية.

دراسة الحربي (2018)، والتي هدفت إلى التعرف على دور قادة مدارس محافظة الليث في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، الدراسة اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة وقد تم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (792) من معلمي مدارس التعليم العام في محافظة الليث في المملكة العربية

السعودية خلال العام الدراسي 1483/1437ه، ونتج عن الدراسة مجموعة من النتائج أبرزها: أن قادة مدارس محافظة الليث يمارسون دورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية بالمجمل لدى المعلمين في مجالات (التخطيط، تهيئة المناخ الصفي، إدارة الوقت، التحفيز، إدارة سلوك الطالب وتقويمه بدرجة كبيرة، إثارة دافعية الطالب). كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0,05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين تبعا لمتغير المرحلة التعليمية وسنوات الخبرة، وفي درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجالات كلها، تبعاً لمتغيري كثافة الفصول، والدورات التدريبية لصالح الفصول التي كثافتها (72) طالبا فأكثر، ولصالح فئة المعلمين الحاصلين على خمس دورات تدريبية فأكثر. وقدم الباحث مجموعة من التوصيات أبرزها: ضرورة تخصيص الدورات المقامة في مراكز التدريب لقادة المدارس للمعلمين والمشرفين من حيث مفهومها، أهميتها، وكيفية تفعيلها.

دراسة مؤنس (2015)، والتي هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للضبط المدرسي وعلاقته بمستوى الضبط الصفي من وجهة نظر المعلمين، واتَّبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (430) معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من المدارس الثانوية في محافظات غزة، وقام الباحث بإعداد استبيانين: **الأولى:** حول الضبط المدرسي ويتكون من (35) فقرة، و**الثانية:** حول الانضباط الصفي، ويتكون من (22) فقرة، وتوصَّلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغيّر الجنس (ذكر _ أنثى)، والتخصص (أدبي _ علمي)، ومتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، و10 سنوات فأكثر،)وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات تقديرات المعلمين تُعزى إلى الضبط الصفي على مستوى متغير الجنس (ذكر_ أنثى)، وأثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثأنوية للضبط

المدرسي وعلاقته بالضبط الصفي في محافظات غزة، وأوصت الدراسة بضرورة وجود مساحة جيدة للمديرين في الضبط المدرسي، وضرورة أن تكون هناك قوانين مؤثرة في الضبط الصفي بإشراف واضح من المديرين.

دراسة بوحلمة (2015)، والتي هدفت إلى التعرف على أنماط الضّبط الممارسة على تلاميذ المرحلة الثانوية وعلاقتها بظهور سلوك العنف لديهم تبعاً لمتغير(الجنس، والمستوى الدارسي) واستخدم الباحث المنهج الوصفي التّحليلي الارتباطي المقارن، أما عيّنت الدراسة فكانت (300) تلميذا وتلميذة، وأما أدوات الدراسة فقد تمثّلت في مقاييس الضبط، وأهمها: (مقياس سلوك العنف المدرسي، ومقياس أنماط الضبط)، وتوصّلت الدراسة إلى نتائج تؤكّد على أن النمط المُسيطر في مدارس المرحلة الثانوية هو النمط الديمقراطي، وأيضاً توصّلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء التلاميذ حول أنماط الضبط (الأوتوقراطي _ والتسيبي) تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجاتهم على مقياس العنف تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمطين (الأوتوقراطي _ والتسيبي) الممارس على التلاميذ، وظهور سلوك العنف، وأوصى الباحث بضرورة متابعة المعلمين جيدا، وملاحظة الأخطاء المرتكبة في الضبط الصفي، ومنع انتشارها، وضرورة إرشاد المعلمين الجدد نحو أنماط الضبط الصفي، وتوجيههم باستخدم الأسلوب الأفضل.

الدراسات الأجنبية

دراسة نجاد ومولاي (Nejad & Molaei, 2021)، وهدفت هذه الدراسة إلى فهم المزيد عن أساليب إدارة الصفوف الدراسية لأعضاء هيئة التدريس، وكيفية تواصلهم مع طلابهم في التعليم الثانوي الإيراني، وتم استخدام مزيج من تقنيات التحليل الكمي والنوعي في هذا التحقيق، وأكد المعلمون على أسلوب إدارة الضبط في الصف الدراسي، والذي زعموا أنه عامل أساسي لنجاح التدريس، وفقًا للتقرير.

كما وُجد أن الطلاب راضون عن أنواع العلاقات التي تربطهم بمعلميهم، ومع ذلك، عندما يتم تصنيف المعلمين وفقًا لمتغيرات ملفاتهم الشخصية، هناك اختلاف ملحوظ في أنواع إدارة وضبط الصفوف الدراسية الخاصة بهم. علاوة على ذلك، لا يوجد ارتباط كبير بين أساليب إدارة الصف الدراسي للمعلمين وأنواع العلاقات التي يطورها الطلاب. وتشير النتائج النوعية لهذه الدراسة إلى أن المعلمين يستخدمون مجموعة من أساليب إدارة الفصل، وكشفت النصوص أن أفضل أسلوب في إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين هو مزيج من أنواع ديمقراطية وموثوقة، وأوصى الباحثان التركيز على نمط انضباطي صفي مؤثر في المدارس الثانوية، مراعيا لحرية محدودة للطالب مع الحفاظ على شخصية المعلم، وبقائه قائدا مسيطرا في صفه.

دراسة كركابي (Karacabey, 2021) والتي هدفت الى تقييم نظام التعليم التركي رؤية 2023 من خلال تحديد مستوى الدعم الذي يقدمه مديرو المدارس في التطوير المهني للمعلمين. وقد استند إلى تصميم مسح مقطعي للطريقة الكمية. وتم تحليل البيانات التي تم جمعها من (4729) معلمًا يعملون في مقاطعة سانليورفا في تركيا. أشارت النتائج إلى أن مديري المدارس دعموا التطوير المهني للمعلمين من حين لآخر وأن (25.5٪) فقط من المديرين دعموا التطوير المهني للمعلمين بشكل كاف. اتبع مديرو المدارس في الغالب الموارد ذات الصلة لدعم المعلمين في التطوير المهني وإطلاعهم على الابتكارات المتعلقة بالتعليم. بالإضافة إلى ذلك، لم يقم مديرو المدارس بشكل كافٍ بالأنشطة التي قد تدعم التطوير المهني للمعلم مثل تحديد برامج التطوير الفردي والجماعي، وتنظيم نموذج مراقبة التطوير المهني للمعلمين، وتنظيم الأنشطة التعليمية خارج فترة الندوة، وتلقي المساعدة الكافية من الخبراء في المنطقة، وإعطاء ما يكفي من مهام القراءة والبحث الفردي. كما أشارت النتائج إلى أن المديرين دعموا تطورهم المهني أكثر من مديري المدارس الابتدائية والثانوية، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب مديري المدارس الثانوية على استراتيجيات دعم التطوير المهني للمعلمين.

دراسة باي (Bay, 2020)وهدفت الدراسة إلى تحديد معتقدات الكفاءة الذاتية لمعلمي ما قبل المدرسة، ومهاراتهم في إدارة الفصل الدراسي، وتم تصميم الدراسة وفقاً للمنهج المسحي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من (274) معلما لمرحلة ما قبل المدرسة في مدينة إسكي شهير في تركيا، وللحصول على البيانات تم استخدام (مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية لمعلمي ما قبل الخدمة، ومقياس مهارات إدارة الفصل الدراسي لمعلمي ما قبل الخدمة)، وكشفت نتائج الدراسة عن أن مستويات القناعة بالكفاءة الذاتية لمعلمي ما قبل المدرسة، ومهارات إدارة الفصل الدراسي كانت عالية، وتأثرت بعوامل عدة مثل (عمر المعلمين، أقدميتهم، نوع المدرسة، وعدد الأطفال في الفصل) وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود علاقة إيجابية متوسطة بين إيمان المعلمين بالكفاءة الذاتية، ومهارات إدارة الفصل، وأن مهارات إدارة الصف الدراسي للمعلمين، مرتبطة بالتنمية الذاتية للمعلمين وحبهم للمهنة، وأوصت الدراسة بضرورة تحديد معتقدات الكفاءة الذاتية لكل معلم ومعلمة، والعمل على تطويرها إن كانت إيجابية، وتغييرها إن كانت سلبية.

دراسة أوزين ويلدريم (Ozeen , 2019)، وهدفت الدراسة إلى تحديد وجهات نظر المعلمين حول إدارة الصفوف الدارسية في مدارس مختلفة في تركيا بناء على خبرتهم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والمقابلة كأداة لجمع البيانات من العينة المستهدفة والتي بلغت (21)معلماً يعملون في المدارس الحكومية في مختلف الفروع، ووجَّه الباحثان مجموعة من الأسئلة؛ لمعرفة جوانب القصور في الخبرة المهنية المتعلقة بالإدارة الصفية. ومن النتائج التي توصل إليها الباحثان، أنه من الضروري وجود شروط مسبقة للإدارة الصفية الفعَّالة، وأن على المعلمين الجُدد تدريب أنفسهم، وأن المعلمين غير قادرين على تكوين علاقات جيدة مع الطلاب والشركاء الآخرين إلى جانب أنهم يتجاهلون احتياجات الطلبة الفردية، مثل (المطالب، الاهتمامات والاستعدادات)، والسماح فقط بسلوكيات تتماشى مع أفكارهم. وأنهم ما زالوا متمسكين بأساليب قديمة في إدارة صفوفهم الدراسية، ولم يتمكن المعلمون من استخدام أساليب التعزيز والعقاب بكفاءة، لزيادة السلوك المرغوب فيه، وتقليل السلوك غير المرغوب

فيه، وأوصت الدراسة بضرورة تحديد وجهة النظر التي أجمع عليها المعلمون أو نالت الإجماع للعمل على تعميمها في المدارس بعد إخضاعها للتجارب، والتأكّد من نجاعة هذه النظرية في إدارة الصفوف.

دراسة أخاندو سيسي (Ahando, 2017)، والتي هدفت إلى تحديد درجة التزام المديرين بترسيخ المساءلة التربوية لدى المعلمين، والتعرف على أهم متطلبات ترسيخ المساءلة التربوية، واستعراض أهم المعوقات التي تواجه المديرين عند ترسيخ المساءلة التربوية لدى المعلمين، ودورها في تحسين أدائهم المهني في مدارس كوت ديفوار(ساحل العاج) في جنوب أفريقيا من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وذلك عن طريق الاستبانة التي تضمنت (51) عبارة، موزعة على أربعة محاور: درجة التزام المديرين بترسيخ المساءلة التربوية لدى المعلمين، وأهم متطلبات ترسيخ المساءلة التربوية، والمعوقات التي تواجه المديرين في ترسيخ المساءلة، ودور المساءلة التربوية في تحسين الأداء المهني للمعلمين في مدارس كوت ديفوار، وقد طبقت الدراسة على عينة عددها (211) معلما، ونتج عن الدراسة أن درجة التزام المديرين بترسيخ المساءلة التّربوية لدى المعلِّمين في مدارس كوت ديفوار تراوحت بين (عالية) و(ضعيفة)، وجاءت عبارات متطلبات ترسيخ المساءلة التربوية بين (عالية جدًا) و(متوسطة)، كما انحصرت عبارات المعوقات التي تواجه المديرين عند ترسيخ المساءلة التربوية فيما بين (عالية جدًا) و(ضعيفة)، بينما تراوحت عبارات دور المساءلة التَّربويَّة في تحسين الأداء المهني للمعلمين بين (عالية جدًا) و(متوسطة)، وأوصت الدراسة بتبني مديري المدارس مبدأ المساءلة التربوية لدى المعلمين، وذلك عن طريق تنفيذ خطة إجرائية تضمن سياسة النزاهة والمحاسبة في المدرسة.

1.4 التعقيب على الدراسات السابقة

من حيث الأهداف

تناولت الدراسات السابقة العربية والأجنبية موضوعات مختلفة تتعلق بأنماط الإدارة المدرسية والانضباط الصفي، كما تعددت أهدافها فقد هدفت دراسة السناني وآخرون (2021) إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية وفقاً لنظرية رنسيس ليكرت الموقفية أما دراسة الديحاني والعازمي (2020) فقد هدفت إلى التعرف على أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس المرحلة المتوسطة وقدرتها على حل المشكلات المدرسية من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل الدراسي والمنطقة التعليمية، كما وهدفت دراسة آدم ومحمد (2020)، التعرف على أنماط القيادة الإدارية السائدة في المدارس العربية الإسلامية أما دراسة الوشاحي والهاشم (2021)، والتي هدفت إلى التعرف على الإدارة بالقيم مدخلاً لتحقيق الانضباط المدرسي في التعليم الأساسي كما وهدفت دراسة الصَّهيوني (2018) ودراسة فتيحة وعائشة (2018) ودراسة نجاد ومولاي (Najad and Mawlay, 2021) دراسة الحراحشة (2016) ودراسة البارود (2015) ودراسة لوبيز جروبستروم ,(lopez & Grubbstrom,2018) إلى التعرف على النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس. وقد هدفت دراسة القحطاني(2017) الى التعرف على درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات التربويات للصفوف الأولية، في حين أن دراسة الحراحشة (2016) ودراسة البارود (2015) ودراسة لوبيز جروبستروم (Lopez & Grubbström, 2018) قد هدفتا إلى التعرف على النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس، أما دراسة (الحربي، 2018) فقد هدفت إلى التعرف على دور قادة مدارس محافظة الليث في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، كما أن دراسة هارتيوواي (Hartiwi, 2020) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تأثير المعلمين المؤهلين ونمط القيادة الرئيسية إما جزئياً أو كلياً على أداء المعلمين في المدرسة الابتدائية دراسة بوش وجلوفر (Bush

(Gluever, 2016 & والتي هدفت الى تقديم مراجعة منهجية للأدبيات المتعلقة بالقيادة المدرسية وإدارتها.

من حيث المنهج

غالبية الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي بصورته التحليلية كدراسة الديحاني والعازمي (2020)، ودراسة آدم ومحمد(2020)، ودراسة الحربي(2018)، ودراسة الصهيوني (2018) ودراسة البارود (2015)، ودراسة (Pravathy, 2019) ، ودراسة (Lopez & Grubbström, 2018) واستخدم بعضها المنهج الوصفي المسحي كدراسة القحطاني(2017)، ودراسة (Ahando, 2017)، والمنهج الارتباطي كدراسة الثبيتي (2019)، ودراسة بوحملة(2015)، ودراسة(Bay, 2020) ، بينما مزجت بعض الدراسات بين المنهج الكمي والكيفي كالدراسة الحالية مثل دراسة الحمد (2019) ودراسة (Nejad & Molaei, 2021).

من حيث الأداة

غالبية الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة كدراسة السناني وآخرون (2021)، ودراسة الوشاحي والهاشم (2021) ودراسة الديحاني والعازمي (2020)، ودراسة آدم ومحمد (2020)، ودراسة الثبيتي (2019) ودراسة الحربي (2018)، ودراسة الحراحشة (2016)، ودراسة (Nejad & Molaei, 2021) وبعض الدراسات استخدمت الاستبانة والمقابلة كأداتي للدراسة كدراسة الحمد (2019)، وبعض الدراسات استخدمت الاستبانة والملاحظة كأداتي للدراسة كدراسة القحطاني (2017)، وبعض الدارسات اكتفت بأداة المقابلة فقط كأداة للدارسة كدراسة(Ozeen , 2019)

أوجه الشبة والاختلاف

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الوشاحي والهاشم (2021) ودراسة آدم ومحمد (2020) ودراسة الثبيتي (2019) ودراسة الحراحشة (2016) ودراسة البارود (2015) ودراسة هارتيواواي (Hartiwi, 2020) ودراسة نايدو برافاتي (Pravathy, 2019) في تناول محور أنماط الإدارة المدرسية.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الوشاحي والهاشم (2021) ودراسة الصـــهيوني (2018) ودراســـة فتيحة وعائشة (2018) ودراسة محمد وطه (2018) ود (محمد و طه، 2018) راسة نجـــاد ومـــولاي (Nejad & Molaei, 2021) ودراسة أوزين ويلدريم (Ozeen , 2019) في تناول محور الانضـــباط الصفي. واتفقت الدراسة الحالية مع دراستي الحمد (2019) ونجـــاد ومـــولاي (Nejad & Molaei, 2021) من حيث استخدام المنهج القائم على المزج بيين المنهج الكمي والنوعي، واختلفت مـــع بعـــض الدراسات في طبيعة المنهج كدراسة الديحاني والعازمي (2020) التـــي اســـتخدمت المـــنهج الوصـــفي بصورته التحليلية، ودراسة باي (Bay, 2020) التي اعتمدت المنهج الوصـــفي الارتبـــاطي، ودراســـة الثبيتي (2019) التي استخدمت أيضاً المنهج الوصفي الارتباطي.

وبناء على ما سبق فإن أكثر الدراسات توافقا مع الدراسة الحالية هي دراسة فتيحة وعائشـــة (2018)، ودراسة (النفراوي، 2020)، ودراسة مؤنس (2015)، إذ تناولت جميعهـــا أنمـــاط الإدارة المدرســـية وتأثيرها على الانضباط المدرسي، فكانت أقرب الدراسات إلى الدراسة الحالية إلا أنها اختلفت في تحديد الأمكنة من جهة، وفي تعميم الجوانب من جهةٍ أخرى، كما أنها لم تأتِ بنتائج ذات تأثير قويٍّ في هـــذه المسألة، ولا شك أن اختلاف الأمكنة واختلاف الأنظمة والقوانين تؤدي إلى اختلاف النتائج علاوة على اختلاف المرحلة التعليمية المستهدفة، لذلك تبقى هذه العوامل لها تأثيراتها الواضحة على النتائج المتعلقة بالدراسات خاصة الدراسة الحالية.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الحمد، 2019) من حيث اعتمادها على أداتي الدراسة الاســـتبانة والمقابلة. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الحربي (2018) من حيث النتائج توصـــلت الدراســـتين مجموعة من النتائج أهمها: أن قادة مدارس والأنماط الإدارية التي يمارسونها لها دور كبير في تنميـــة مهارات الإدارة الصفية بالمجمل لدى المعلمين في مجالات التخطيط، تهيئة المناخ الصفي، إدارة الوقت، التحفيز وإثارة دافعية الطلاب، الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، التقويم بدرجة كبيـــرة. واختلفـــت الدراسة الحالية مع دراسة باي (Bay, 2020)، بتناولها للكفاءات الذاتية لمعلمي ما قبل المدرســـة ولـــم

تتطرق بشكلٍ مفصل إلى أنماط الضبط الصفي، رغم أن المهارات مهمة في عملية الضبط الصفي، كما اختلفت الدراسة الحالية

الإفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بأنماط الإدارة المدرسية والانضباط الصفي، والاطلاع على منهجية الدراسة والأدوات البحثية المستخدمة، وتقييم نتائجها.

ما يميز الدراسة الحالية

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بكونها من الدراسات الحديثة التي تلقي الضوء على دور أنماط الإدارة المدرسية وأثرها على الانضباط الصفي وتقف على التحديات التي توجه الانضباط الصفي وسبل التغلب عليها ومدة تأثير أنماط الإدارة المدرسية عليه، فهي تناولت عدة محاور مما يغطي موضوع الدراسة من كافة الجوانب مما يسهم في رفع توصيات ومقترحات بناءة من شأنها تطوير أداء المعلمين ويرفع من مستوى الانضباط الصفي لديهم.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها المدارس الأساسية في مدينة القدس بأصنافها الثلاثة وهي مدارس تتعدد فيها أنماط الإدارة المدرسية مما يؤثر سلباً أو إيجاباً على الانضباط الصفي وواقع التعليم والتطور المهني للمعلمين في مدارس القدس.

تميزت الدراسة الحالية في تسليطها الضوء على مدينة القدس وخصوصيتها فهي تعتبر بتاريخها القديم وواقعها المعاصر من أهم مراكز التعليم في فلسطين، كما أن الجهات المشرفة على المدارس في مدينة القدس متعددة فمنها المدارس التي تشرف عليها السلطة الوطنية الفلسطينة ومنها المدارس الواقعة تحت اشراف بلدية الاحتلال ومنها المدارس الخاصة وغيرهم الأمر الذي يجعلها بيئة تتنوع فيها الأنماط الإدارية وأنواع الانضباط الصفي.

1.5 مشكلة الدراسة

إن نمط الإدارة المدرسية الذي يتبعه مدير المدرسة له تأثير كبير على أداء المؤسسة التعليمية التربوية ايجابياً أو سلبياً، وينعكس ذلك على مدى تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة بشكل عام وعلى تحسين أداء المعلمين وقدرتهم على الانضباط الصفي بشكل خاص.

وباعتبار أن مدير المدرسة هو رأس الهرم الإداري للمدرسة، والركيزة الأساسية في العملية التربوية، وفي خلق الجو العلمي الفعال، والذي يؤثِّر بشكل كبير على أداء المعلمين وتحفيزهم. وبذلك يُعد النمط الإداري الذي يتبنَّاه ويتَّبعه مدير المدرسة من العوامل الرئيسية في توفير البيئة التربوية المحفزة التي تعمل على تحسين وتطوير أداء المعلمين، والتي تساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل فعَّال، وبالمستوى المطلوب، لذا فإنَّ دراسة الأنماط الإدارية يُعد أمراً على درجة عالية من الأهمية لأنها تشكِل الأسلوب والطريقة التي يتواصل بها المدير مع المعلمين (الرشيدي، 2012).

وترى الباحثة بأن الانضباط الصفي يعد فنًا وعلمًا، فمن الناحية الفنية فهو يعتمد على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب، فالانضباط الصفي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم في توفير بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمرارها بما يحقق أهداف المدرسة. ومن أهم العوامل المؤثرة بالانضباط الصفي علاقة المعلم بالإدارة المدرسية ونمط هذه الإدارة وكيفية تعاطيها مع المعلم وتحفيزه وشحنن همه ورفع كفاءته ودافعيته.

كما أكدت (الثبيتي، 2019) على أن القيادة الإدارية المتمكنة والواعية والسَّليمة تفرض احترامها وشخصيتها داخل النظام التربوي والمدرسة، فتكون تعليماتها وإرشاداتها وتوجيهاتها مقبولة من المعلمين دون الحاجة إلى تفعيل أنظمة تُجبر المعلمين وتدفعهم إلى العمل، فالإدارة هي المسؤولة عن تحفيز المعلِّمين للعمل بأقصى طاقاتهم، إذ يجب أن تكون هذه العلاقة مبنية على التقدير والاحترام والثقة، وإعجاب المعلمين بإداراتهم، والاقتداء بها، والاستفادة من خبراتهم، والاهتداء بنجاحهم، وتحقيق

الانضباط الصفي، وتطبيق أنظمة المدرسة وقوانينها، وهنا تكمن أهمية نمط الإدارة الذي يتبناه مـــديرو المدارس لما له من أثر كبير على سيرورة العملية التعليمية، وتحقيق الانضباط الصفي لـــدى المعلمـــين والمعلمات.

وفي ضوء ما تقدم تكمن المشكلة الأساسية للبحث في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما دور الإدارة المدرسية في تحقيق عملية الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساســية في محافظة القدس؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القــدس مــن وجهــة نظــر المعلمين؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) نحــو الــنمط الإداري لــدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس تُعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمــي، تصنيف المدرسة)؟
- ما واقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهــة نظر المعلمين؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين نحو الانضــباط الصــفي تُعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، تصنيف المدرسة)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الــنمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضــباط الصــفي لــدى المعلمــين والمعلمات؟

1.6 فرضيات الدراسة

سوف تحاول هذه الدراسة من خلال أداة الاستبانة التأكد من صحة الفرضيات الصفرية الآتية:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغيَّر المؤهل العلمي.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لتصنيف المدرسة.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصَّفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القــدس يُعزى لمتغيَّر سنوات الخبرة.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصَّفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القــدس يُعزى لمتغيَّر تصنيف المدرسة.

1.7 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرُّف إلى دور الإدارة المدرسية في تحقيق عملية الانضباط الصــفي لــدى معلمــي ومعلمــات المرحلة الأساسية في محافظة القدس؟
- التعرُّف إلى النمط الإداري الأكثر اتِّباعاً من قبل مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس.
- التَّعرُّف إلى درجة تأثير دور النَّمط الإداري المتَّبع من قبل مديري المدراس في تحقيق الانضــباط الَصفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة القدس.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية نحو نمط الإدارة المتَّبــع مــن قبــل مــديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وســنوات الخبــرة، تصنيف المدرسة.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية نحو الانضباط الصَّفي من قبل مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبــرة، تصــنيف المدرسة.

- معرفة ما إذ كان يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات؟

1.8 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدِّراسة من خلال الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية

تكمن أهمية هذه الدِّراسة بكونها تتناول جانباً مهماً جداً من جوانب التعليم، والذي تم إهماله كثيراً، فهذه الدِّراسة تناقش موضوعاً في غاية الأهمية وهو طبيعة العلاقة بين النَّمط الإداري المتبع من قبل مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس وعلاقته بالانضباط الصفي للمعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم، وهو أمرٌ في غاية الأهمية بالنسبة للاتجاهات التَّربويَّة الحديثة التي تنادي بضرورة الاهتمام بالأداء المهني للمعلمين، ورفع مهاراتهم، وتعزيز قدراتهم على تحقيق الانضباط الصفي، والتوسع في متابعتهم وتحفيزهم وشحن هممهم، بقصد تحقيق الجودة النَّوعية في العمليَّة التَّربويَّة التعليميَّة.

فهذه الدراسة ستعمل على دراسة الأنماط الإدارية بشكل مفصل، ودراسة تأثير كل منها على تحقيق الانضباط الصَّفِّي لدى المعلمين والمعلمات، وكذلك تسليط الضوء عليها من خلال شرحها وتحليلها وعرضها من خلال الإطار النظري، مما يعمل على اثراء المكتبة بهذه المحاور النظرية والاستفادة منها من قبل الباحثين والمهتمين في هذه المجالات.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تشجيع مديري المدارس على اختيار النَّمط الإداري الأكثر نجاحاً وملائمةً لأهداف المؤسسة التَّربويَّة، كما أن هذه الدراسة ستساعد مدريرو المدارس على اختيار الطَّريقة الَّتي يمكن من خلالها إكساب المعلمين والمعلِّمات المعارف والمهارات، وتحفيزهم والعمل على تحسين أدائهم، وتحقيق الانضباط

الصفي، وسوف تدفع وزارة التَّربية والتَّعليم والمشرفين على الاهتمام بقيام مديري المدارس بتطبيق النَّمط الإداري السليم والمتلائم، وسياسات الوزارة وأهدافها، والذي يعمل على تحقيق الانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات وشحن هممهم، وتطوير أدائهم. كما أن أهميَّة هذه الدِّراسة ستنبثقُ من النَّتائج والتَّوصيات الَّتي تخرج بها ليستفيد منها المختصون في هذا المجال، وتُعدُّ هذه الدِّراسة إثراءً للمكتبات ليستفيد منها الباحثون والمختصُّون في مجال الدِّراسات الإدارية والتربوية.

ثالثاً: الأهمية البحثية

ترى الباحثة أن هذه الدراسة ستعود بالفائدة والنفع على الباحثين والمختصِين في مجال الدراسات التربوية والإداريَّة والمهتمِّين بأساليب الإدارة المدرسية، كما أن هذه الدِّراسة ستُعدُّ من الدراسات السابقة التي درست واستقصت الموضوعات المرتبطة بأنماط الإدارة التربوية بشكل عام، والمستندة على تحسين الانضباط الصَّفِّي للمعلمين بشكل خاص على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي، ويُؤمل منها أن تفتح المجال أمام الباحثين من أجل إجراء بحوث أخرى ذات علاقة بموضوعات متعمقة أكثر بأنماط الإدارة المدرسية، وتحقيق الانضباط الصفي، كما ستوفِّر مجموعة من المراجع التي يمكن للباحثين الرجوع إليها من خلال عرضها في هذ الدراسة، وتتضمن توصياتها للباحثين بإجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق في هذا الموضوع من أجل إثرائه.

1.9 مصطلحات الدراسة

الإدارة المدرسية: "هي أحد عناصر العملية التربوية المهمة التي تساعد على نجاح العملية التربوية، لإسهاماتها الفعالة في تحقيق أهداف العملية التعليمية النشطة، وتشكل الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية فصلتها بهما صلة الخاص بالعام، وهي لا تشكل كياناً مستقلاً بذاته، بل تشكل وحدة مسؤولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التربوية" (هبال، 2020، ص 18).

ويعرفها الديكة (2021، ص 12) على أنها: "الإدارة التي يجب أن تتسم بالفاعلية والقدرة وعلى تـــوفير الظروف المناسبة التي تساعد على نمو المتعلم في جميع الجوانب ومعالجة مشاكله وابعاده عنها"

وتعرفها الباحثة **إجرائياً** على أنها مجموعة المهام والأنشطة من تخطيط وتنسيق وتوجيه، تلك التي يقوم بها مدير المدرسة والتي تهدف إلى تحقيق أهداف وسياسات المدرسة المنشودة وذلك ضمن إطار أنظمة وأهداف وزارة التربية والتعليم.

النمط الإداري السائد: إذ عرفته أبو طاحون (2012، ص 56) بأنه "الأسلوب الذي يتَّبعه المدير ويتخـــذ منه منهاجاً له في إدارته للمؤسسة أو التنظيم، والذي يؤدي من وجهة نظره إلى نجاح المؤسسة وتحقيق الأهداف المأمولة منها".

وتعرِّفه الباحثة **إجرائياً** على أنه نوع وطبيعة السلوك الذي يتَّبعه المـــدير فـــي تعاملـــه مـــع المعلمـــين والمعلمات من أجل التأثير فيهم للوصول إلى أهداف المدرسة وتحقيقها بأفضل شكل ممكن.

الانضباط الصفي: إذ عرفه (عبد العالي، 2018، ص 7) على أنَّه مجموعة من القوانين المتمثلـــة فـــي الوقاية والعلاج والعقاب، ويتمثل الانضباط الصفي في سلوك المعلم وتوفير المناخ الصفي المناسب لتتم عملية التعلم، مما يؤدي إلى حفظ النظام داخل غرفة الصف.

أما الباحث في العلوم الإنسانية "جونسون" فأشار إلى أن المفهوم المعاصر للانضباط هو:" تنظيم ينطلـــق من المبادئ الديمقراطية، ويشارك فيه المعلم والتلاميذ في وضع القوانين والتعليمات التي توجِّه وتحكـــم أنشطة الفصل، ويؤكّد على أن العلاقة بين المعلم وتلاميذه علاقة تبادلية تفاعلية من أجل معالجة حالات الانضباط الصفي، ويسمح فيها المعلم للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم واتجاهاتهم الشخصية" (نـــوة، 2019، ص 34)

وتعرفه الباحثة **إجرائياً** على أنه تحقيق المعلمين للنظام في الصف من خلال ضبط سلوك الطلاب في المواقف التَّعليمية التَّعلُّمية وفق الأنظمة والقوانين المعمول بها داخل المدرسة وبما يحقق أهداف العمليِّة التعليمية التَّربوية المرجوُّة.

1.10 حدود الدراسة

ستقتصر هذه الدراسة على الحدود الآتية:

الحدُّ الموضوعي: أنماط الإدارة المدرسية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس وعلاقتها بالانضباط الصفي.

الحدُّ البشري: مديري ومعلِّمي المدارس الأساسية في محافظة القدس.

الحدُّ المكاني: المدارس الأساسية في محافظة القدس.

الحدُّ الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022–2023م.

الفصل الثاني

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة التي اتبعتها الباحثة في دراستها، كما يتضمن مجتمع الدراسة وعينتها، ووصفاً لأدواتها وإجراءاتها التي تم وفقها تطبيق هذه الدراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة واللازمة لتحليل البيانات.

2.1 منهجية الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة الحالية استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي بأسلوبيه الكمي والكيفي، فهو المنهج الذي يهتم بجمع المعلومات وتلخيصها وتصنيفها، والحقائق المدروسة المرتبطة بسلوك عينة من الناس أو وضعيتهم، أو عدد من الأشياء، أو سلسلة من الأحداث أو منظومة فكرية، أو أي نوع آخر من الظواهر أو القضايا التي رغب الباحث في دراستها، بهدف تحليلها وتفسيرها وتقييم طبيعتها للتنبؤ بها وضبطها أو التحكم فيها (حريزي و غربي، 2013). وبعد تحليل النتائج الكمية تم استخدام المنهج الكيفي القائم على جمع البيانات النوعية من خلال الاستماع لآراء المستجيبين من أفراد عينة الدراسة بهدف جمع البيانات ومقارنتها مع البيانات الكمية للوقوف على دور الإدارة المدرسية في تحقيق الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة القدس. فالأسلوب النوعي (Qualitative) يصف لنا الظاهرة وسماتها، والأسلوب الكمي (Quantitative) يعطي الوصف الرقمي لتلك الظاهرة.

2.2 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في القدس والبالغ عددهم (1500) معلماً ومعلمة، حيث قامت الباحثة باختيار عينة طبقية عشوائية بناء على متغير الجنس، وبلغ قوامها (300) تم احتسابها باستخدام برنامج باستخدام برنامج (Sample Size Caculate) وبعد تحديد حجم العينة، تم توزيع الاستبانة إلكترونياً، والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة القدس

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	91	%30.3
	أنثى	209	%69.7
	المجموع	300	%100.0
سنوات الخبرة التعليمية	أقل من 5 سنوات	89	%29.7
	من5–10 سنوات	110	%36.7
	أكثر من 10 سنوات	101	%33.7
	المجموع	300	%100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	190	%63.3
	دراسات عليا	110	%36.7
	المجموع	300	%100.0
تصنيف المدرسة	معارف	111	%37.0
	حكومية سلطة	73	%24.3
	خاصة	116	%38.7
	المجموع	300	%100.0

يتضح من الجدول (1) أن (69.7%) من عينة الدراسة في مدارس محافظة القدس هم من الاناث، وأن (30.3%) من الذكور، أما سنوات الخبرة التعليمية فكانت نسبة من (5سنوات–10ســنوات) (36.7%)، وأكثر من 10 سنوات (33.7%)، وأقل من 5سنوات (29.7%). أما متغير المؤهــل العلمــي فكانــت (63.3%) من بكالوريوس فأقل، و(36.7%) من دراسات عليا، أما فيما يتعلق بمتغير نــوع المدرســة فكانت نسبة (38.7%) من المدارس الخاصة، و(37.0%) من معارف دولة الاحتلال، و(24.3%) مــن الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية.

2.3 أداتي الدراسة ومؤشرات صدقها وثباتها

قامت الباحث باستخدام أداتين لجمع البيانات وذلك بعد اطلاعها علـــى الأدب النظـــري ذات العلاقـــة بمتغيري الدراسة (الأنماط الإدارية، الانضباط الصفي) والدراسات السابقة مثل دراسة السناني وآخرون (2021) وعلى (2021)، ودراسة الصَّهيوني (2018) والأداتين هما:

أولا: الاستبانة: (مقياس الأنماط الإدارية)

قامت الباحثة بعد اطلاعها على الأدب النظري في الدراسات السابقة والاطلاع على الأدوات البحثيـــة المستخدم ببناء استبانة لقياس أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلـــة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس، وذلك بالرجوع إلى مجموعة من الدراســـات البحثيـــة كدراســـة دراسة السناني وآخرون (2021)، وقد اشتملت الاستبانة (في صورتها النهائية على جزأين (انظر ملحق ج)، وهي موضحة كالأتي:

الجزء الأول: ويشتمل على بيانات ديمغرافية تم الإجابة على الأســـئلة المطروحـــة بشـــأنها مـــن قبـــل المبحوثين من المعلمين والمعلمات، وتشمل متغيرات: الجنس، وسنوات الخدمـــة، والمؤهـــل العلمـــي، وتصنيف المدرسة.

الجزء الثاني: واشتمل على (42) فقرة موزعة على (3) مجالات فيما يتعلق بالأنماط الإداريـــة، و(3) مجالات في الانضباط الصفي، وهذه المجالات، وهي موضحة في الجدول (2) الآتي:

جدول (2)

توزيع مجالات الاستبانة وعدد الفقرات

المجال	المجال	عدد الفقرات
أنماط المدرسية	الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	7
	الإدارة الديمقراطية	7
	الإدارة المتساهلة	7
		21
الانضباط الصفي	النمط التسلطي في الانضباط الصفي	7
	النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي	7
	النمط التساهلي في الانضباط الصفي	7
		21
		42

وتمت الاستجابة عن هذه الفقرات باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، حيث يبدأ المقياس بالدرجة (مرتفعة جدا) وتُعطى (5) درجات، ثم (مرتفعة) وتُعطى (4) درجات، ثم (متوسطة) وتُعطى (3) درجات، ثم (منخفضةً) وتُعطى درجتين، و(منخفضة جداً) وتُعطى درجة واحدة. والجدول (3) يوضح ذلك:

وقد اعتمدت الدراسة المقياس الآتي لتقدير الدرجات:

- المتوسط الحسابي (4.21 فأكثر ويعادل 84.2% فأعلى) = مرتفعة جداً
- المتوسط الحسابي (3.41–4.21 ويعادل 68.2% –84.2%) = مرتفعة
- المتوسط الحسابي (2.61–3.40 ويعادل 52.2% –68.0%) = متوسطة
- المتوسط الحسابي (1.81 –2.60 ويعادل 36.2% –52.0%) = منخفضة
- المتوسط الحسابي (1 – 1.80 ويعادل أقل من 36.2%) = منخفضة جداً

ثانياً: المقابلة

المقابلة الشخصية، هي تلك المقابلة التي تتم وجهاً لوجه بشكل شخصي بين أثنين فأكثر، بهدف الاستماع من قبل الباحث للآراء المبحوثين الذين تتم مقابلتهم البحثية بعد طرح الأسئلة التي تم تصميمها مسبقاً من قبل الباحثة، وذلك لجمع البيانات الكافية التي تخدم الدراسة، وتعد المقابلة من الذوات البحثية التي يكون تحري فالصدق فيها كبير، وذلك لأن المبحوث يبدي برأيه مباشرة أمام الباحث ويدرك تماماً ما يتحدث به، وما يعبر به عن واتجاهاته وميوله من القضية البحثية، والتعبير عن أفكاره وآراءه،و إيماءت وجهه عند التحدث، وتُعد المُقابلة أداة للتعبير والتفاعل الديناميكي (الخرابشة، 2012).

وللمقابلة أنواعها المتعددة، إلا أن الباحثة اعتمدت المقابلة شبه المنتظمة، وهي أكثر الأنواع شيوعاً لمقابلة الأشخاص، وتم اجراء المقابلات بإطار عمل مفتوح بصورة مقبولة تسمح بالتواصل الثنائي التحاوري المركز وتستخدم لاعطاء وتلقي المعلومات، والأسئلة فيها تكون مفتوحة لتحقيق أهداف الدراسة وجمع المعلومات، (الحمداني و آخرون، 2006) وتدعم كل ما ورد في الاستبانة حول أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس، وهي كالآتي:

1. تحدث عن النمط الإداري المتبع في مدرستكم؟
2. هل يحقق النمط الإداري المتبع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظركم؟
3. لو كان الخيار متروكاً لسلطتكم الإدارية هل يتم تغيير النمط الإداري المتبع؟
4. هل يوجد علاقة بين النمط الإداري المتبع والانضباط الصفي من وجهة نظركم؟
5. ما مدى تأثير النمط الإداري المتبع من حضرتكم على الانضباط الصفي من وجهة نظركم؟
6. ماهي العوامل الأكثر تأثيراً في تحقيق الانضباط الصفي في مدرستكم؟
7. ما هي توصياتكم لتحقيق الانضباط الصفي في المدارس الأساسية في القدس؟

صدق أداتي الدراسة

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداتين الاستبانة والمقابلة، من قبل لجنة المحكمين وعددهم(9)، حيث تم عرض الاستبانة وأسئلة المقابلة على مجموعة من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص، كما هو موضح في الملحق (أ)، وقد طلب منهم التعبير عن رأيهم في الفقرات فيما يتعلق بصياغها، ومدى ملاءمتهم للمجال الذي وضعت فيه، وإجراء التعديلات اللازمة، والإضافات التي يرونها مناسبة، وقد تكونت أداة الدراسة الاستبانة من (42) فقرة في صورتها الأولية (ملحق ب)، وبعد التحكيم والتعديل انتهت إلى(42) فقرة أيضاً ولكن تم أعادة صياغة بعض الفقرات لغوياً،كما تم الاتفاق على الأسئلة المتعلقة بالمقابلة التي عرضتها الباحثة على المحكمين، واعتبروها مناسبة لموضوع الدراسة، وبالتالي قد تحقق الصدق الظاهري للأداتين. لتكون الاستبانة كما هو مبين في (ملحق رقم ج).

ثبات أداة الاستبانة

تم حساب معامل ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) والجدول (2) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها:

جدول (3)

معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach's Alpha)

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
أنماط الإدارة المدرسية			
1	الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	7	0.62
2	الإدارة الديمقراطية	7	0.79
3	الإدارة المتساهلة	7	0.73
	الثبات الكلي لمحور الأنماط المدرسية	21	0.82
الانضباط الصفي			
1	النمط التسلطي في الانضباط الصفي	7	0.80
2	النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي	7	0.80
3	النمط التساهلي في الانضباط الصفي	7	0.61
	الثبات الكلي لمحور الانضباط الصفي	21	0.81

يتضح من الجدول (3) أنَّ معامل الثبات الكلي المتعلق بمحور أنماط الإدارة المدرسية بلغ (0.82) وهو معامل ثبات عالٍ ويفي بأغراض الدراسة، حيث تراوحت مجالاته بين (0.62–0.82)، في حين بلغ معامل الثبات الكلي لمحور الانضباط الصفي (0.81) وهو معامل ثبات عالٍ، ويفي بأغراض البحث العلمي، حيث تراوحت معاملات الثبات لمجالاته بين (0.61–0.80)، وجميعها معاملات ثبات عالية تؤكد على صلاحية المقياس للتطبيق.

2.4 إجراءات الدراسة

أولاً: الإجراءات المتعلقة بالاستبانة

بعد الموافقة على خطة البحث من قبل عمادة الدراسات العليا في الجامعة، تم الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، بهدف الاطلاع على الأدوات البحثية المستخدمة، والاطلاع على نتائجها، كدراستي الصهيوني (2018)، والقحطاني (2017)، فأصبح لدى الباحثة تصور حول كيفية بناء الاستبانة، فتم بناؤها كما هو موضح في الخطوات الأتية:

- تم إعداد الاستبانة بصورتها الأولية، من خلال صياغة فقرات كل مجال من مجالات الدراسة، وقد بلغ عدد فقراتها (42) فقرة.
- تم عرض الاستبانة بعد موافقة مشرف الرسالة عليها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (10) محكمين من أساتذة الجامعات الفلسطينية المختصين في الإدارة التربوية كما هو مبين في الملحق (أ)، وإجراء التعديل المطلوب عليها، بعد عرضها عليهم، وإبداء رأيهم في الفقرات، من حيث صياغتها ومناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لتكرارها أو عدم أهميتها، تم تصحيح صياغة بعض الفقرات لغوياً، وبعد التحكيم والتعديل انتهت أيضاً الاستبانة بصورتها النهائية إلى(42) فقرة (أنظر الملحق ج).

- تم أخذ عينة من مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الأساسية في محافظة القدس والبالغ عددهم (1500) حسب إحصائية العام الدراسي (2021–2022)، وعينة الدراسة قوامها (300) معلماً ومعلمة.
- تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرو نباخ ألفا(Alpha Cronbach's) .
- قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بعد تحكيمها وتعديلها بالصورة النهائية إلكترونياً على Google drive، ومن ثم قامت بإرسال الرابط المتعلق بالاستبانة لتمكين معلمي مدارس محافظة القدس الأساسية بالإجابة على فقراتها، ووصلت نسبة الردود (300) وهي عينة الدراسة ومن ثم تم تحويل هذه الردود إلى برنامج Exel، ومن ثم تم إدخال البيانات بعد ترميزها إلى الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)
- تم استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ودمجها مع نتائج المقابلة ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

إجراءات المقابلة

بعد تحكيم أسئلة المقابلة من قبل المحكمين، وتحليل نتائج الاستبانة، قامت الباحثة بتطوير برتوكول المقابله بناء على مجالات الاستبانة حيث تم مخاطبة المديرين وعددهم(10) مديرين هاتفياً لاجراء المقابلة، وتم اخبارهم بموضوع الدراسة وعنوانها، واخبارهم ان المقابلة اختيارية والبيانات التي سيقدموها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، كما تم اخبارهم أن المقابلة ستكون عبر تقنية الزووم بسبب طبيعة عمل الباحثة كمعلمة وانشغال المديرين في مدارسهم، وبعد القبول بإجراء المقابلات تم اختيار الوقت المناسب للمديرين، وكذلك تم الحصول على الموافقة لتسجيل المقابلة.

إجراءات تحليل البيانات النوعية

تم اتباع الخطوات السبعة لمارشال وروزمن (Marshall & Rossman, 2016) وهي تفريغ الملفات الصوتية وتحويلها الى نصية، وتنظيم البيانات وتنظيفها، قراءة الملفات النصية بتركيز، تحديد وحدة التحليل ما إذا كانت فكره او فقرة او مفهوم، وتوليد الفئات وتلخيصها، وترميز البيانات وبناء جدول الترميز لتسهيل عملية التحليل (Coding Book) والجدول (4) يبين ترميز المقابلات النوعية مع (10) من مديري ومديرات مدارس محافظة القدس.

جدول (4)

ترميز البيانات النوعية حول الموضوعات المتعلقة بأسئلة الدراسة النوعية

الرقم	الفئات	الترميزات
1)	تحدث عن النمط الإداري المتبع في مدرستكم؟	النمط الديمقراطي/ النمط التسلطي الأوتوقراطي/ النمط التساهلي
2)	هل يحقق النمط الإداري المتبع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظركم؟	نعم يحقق الأهداف/ النمط الديمقراطي يحقق الأهداف/ النمط الموقفي يحقق الأهداف/ الرقابة
3)	لو كان الخيار متروكاً لسلطتكم الإدارية هل يتم تغيير النمط الإداري المتبع؟	لا أغيره /النمط الديمقراطي هوالأفضل/النمط الموقفي هو الأفضل/ النمط الأوتوقراطية الافضل
4)	هل يوجد علاقة بين النمط الإداري المتبع والانضباط الصفي من وجهة نظركم؟	وجود علاقة/ الانضباط الصفي يحتاج لمساندة إدارية/ كل فرد ملزم بواجبه.
5)	ما مدى تأثير النمط الإداري المتبع من حضرتكم على الانضباط الصفي من وجهة نظركم؟	النمط الإداري له تأثير، الإدارة الفاعلة تدعم/ تقديم الحلول للمعلم/ أثر على انضباط الطلاب// السيطرة/ الضبط/ اتخاذ القرارات
6)	ماهي العوامل الأكثر تأثيراً في تحقيق الانضباط الصفي في مدرستكم؟	الالتزام بالقوانين/ تأهيل المعلمين/ دورات/مناخ تعليمي مناسب/ الرقابة والمتابعة/ الاحترام والتقدير.
7)	ما هي توصياتكم لتحقيق الانضباط الصفي في المدارس الأساسية في القدس؟	تطوير مهارات المعلمين/ دورات تربوية/ بيئة تعليمية آمنة/ مناخ تعليمي آمن/ الالتزام بالأدوار/ سن القوانين/ فرض عقوبات.

2.5 متغيرات الدراسة للبيانات الكمية

تضمن تصميم الدراسة المتغيرات الأتية:

أ. المتغيرات المستقلة

- الجنس: وله فئتان (ذكر، وأنثى).
- سنوات الخدمة: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات)، ومن (5–10 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات).
- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس فأقل، دراسات عليا)
- تصنيف المدرسة: ولها ثلاث مستويات (حكومي سلطة، وخاصة، ومعارف دولة الاحتلال).

ب. المتغير التابع

ويتمثل في استجابات المبحوثين من معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس على فقرات أداة الدراسة التي تتعلق بالأنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس.

2.6 المعالجات الإحصائية للأداة الكمية (الاستبانة)

بعد الحصول على استجابات أفراد العينة على الأداة الأولى (الاستبانة) جرى ترميزها باستخدام برنامج اكسل ونقلها لبرنامج الرزم الاحصائية (SPSS) وإدخال البيانات عليه، ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
2. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيرات الدراسة المستقلة وفرضياتها وهي: سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

3. اختبار(ت) لعينيتين مستقلتين (Independent Sample t- test) لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيرات الدراسة المستقلة وفرضياتها وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وتصنيف المدرسة.

4. معادلة كرو نباخ – ألفا (Alpha-Cronbach) لقياس درجة ثبات الاستبانة.

5. معامل بيرسون: لقياس طبيعة العلاقة الارتباطية بين الأنماط الإدارية والانضباط الصفي.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

مقدمة

يحتوي هذا الفصل على تحليل النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الكمية، حيثُ تم الإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار تأثير خصائص عينة الدراسة على استجاباتهم، بعد جمع البيانات وترتيبها قامت الباحثة بمعالجتها احصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك للحصول على قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وفيما يلي عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

3.1 نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول والذي ينص "ما النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم استخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test)، ويظهر الجدول (5) ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنمط الإداري السائد لدى في المدارس الأساسية في محافظة القدس (ن=300) اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test)

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المعيار= 4.2	مستوى الدلالة	المعيار=3.4	
				قيمة ت		قيمة ت	مستوى الدلالة
1	الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	3.89	0.35	-15.263	0.00	24.125	*0.00
2	الإدارة الديمقراطية	3.97	0.37	-10.410	0.00	26.487	*0.00
3	الإدارة المتساهلة	3.82	0.38	-16.998	0.00	18.922	*0.00
	الدرجة الكلية	3.89	0.28	−78.593	0.00	30.214	*0.00

يتبين من نتائج الجدول (5) بأن مستوى الدلالة للمحك (4.2) قد جاءت أقل من (0.05) وبذلك لا نقبل الفرضية الصفرية، كما أن المعيارية للنمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس جاءت أوافق، ولأن قيمة (ت) لمجالات محور النمط الاداري سالبة، لذلك تمت المقارن مع المعيار (3.4)، ونلاحظ هنا أن قيمة مستوى الدلالة (0.00) ولكن قيمة(ت) موجبة، إذن هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في النمط الاداري السائد، فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.89)، و الانحراف المعياري (0.28) وهذا يؤشر على أن استجابات أفراد العينة نحو النمط الاداري بدرجة مرتفعة.

كما تم الإجابة عن السؤال السابق، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي للنمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين. مرتبة تنازلياً

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
2	1	الإدارة الديمقراطي	3.97	0.37	79.4	مرتفعة
1	2	الإدارة الأوتوقراطية	3.89	0.35	77.8	مرتفعة
3	3	الإدارة المتساهلة	3.82	0.38	76.4	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.89	0.28	77.8	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول (6) أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، فقد حصل المجال المتعلق بالإدارة الديمقراطية على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة (79.4%)، والمجال المتعلق بالإدارة الأوتوقراطية بالمرتبة الثانية وبنسبة (77.8%)، أما في المرتبة الثالثة جاءت الإدارة المتساهلة وبنسبة (76.4%).

بالنسبة للنتائج، وفقًا للمجالات، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بشكل منفصل، على النحو الآتي:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الادارة الأوتوقراطية مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	4	تسلّط الإدارة المدرسية يؤثّر سلبا في الموظفين.	4.03	0.64	%80.6	مرتفعة
2	4	الإدارة المدرسية حازمة ولا تتعامل بسلاسة.	3.97	0.64	%79.4	مرتفعة
3	6	هناك تذمر واضح بين الموظفين من تعامل الإدارة المدرسية.	3.90	0.57	%78.0	مرتفعة
4	7	أشعر بالضغط الشديد في عملي، وأفكر في الانتقال إلى مدرسة أخرى.	3.88	0.56	%77.6	مرتفعة
5	7	لا أرى في الإدارة المدرسية الموجودة إلا أداة فرض أوامر فحسب.	3.86	0.59	%77.2	مرتفعة
6	2	علاقتي مع إدارة المدرسة ليست بالمستوى المأمول.	3.80	0.69	%076.0	مرتفعة
7	3	الإدارة المدرسية تميز بين المعلمين والمعلمات.	3.79	0.62	%75.8	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.89	0.35	%77.8	مرتفعة

يتضح من خلال الجدول (7) أن الدرجة كانت (مرتفعة) على جميع الفقرات حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (أعلى من 68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال كان المتوسط الحسابي (3.89) أي بدرجة أوافق، في حين حازت الفقرة (4) والتي تنص" تسلّط الإدارة المدرسية يؤثّر سلبا في الموظفين" على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.03) وهي درجة أوافق، في حين حازت الفقرة (3) والتي نصها" الإدارة المدرسية تميز بين المعلمين والمعلمات" على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.79) وهي درجة مرتفعة.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الادارة الديمقراطية مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	10	يعكس تعامل الإدارة المدرسية السلس على العاملين تعاونا في العمل.	4.08	0.54	%81.6	مرتفعة
2	13	أشعر بالرضا التام عن العمل في مدرستي، وعلاقتي مع زملائي طيبة جدا.	4.01	0.61	%80.2	مرتفعة
3	8	الإدارة المدرسية تتعاون مع العاملين في المدرسة على أساس العدل والمساواة.	3.99	0.55	%79.8	مرتفعة
4	12	تحرص الإدارة المدرسية على إشاعة جو الألفة والمحبة بين العاملين في المدرسة.	3.97	0.55	%79.4	مرتفعة
5	9	هناك مرونة مضبوطة في تنفيذ القوانين الإدارية.	3.96	0.49	%79.2	مرتفعة
6	14	تُشارك الإدارة المدرسية العاملين في مناسباتهم، وتحرص على متابعتها.	3.91	0.56	%78.2	مرتفعة
7	11	لا تفرض الإدارة المدرسية على العاملين تكاليف فوق طاقتها إلا بموافقتهم.	3.89	0.61	%77.8	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.97	0.56	%79.4	مرتفعة

يتضح من خلال الجدول (8) أن الدرجة كانت (مرتفعة) على جميع الفقرات حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (أعلى من 68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال كان المتوسط الحسابي (3.97) أي بدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (10) والتي تنص" يعكس تعامل الإدارة المدرسية السلس على العاملين تعاونا في العمل." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.08) وهي درجة مرتفعة، في حين

حازت الفقرة (11) والتي نصها" لا تفرض الإدارة المدرسية على العاملين تكاليف فوق طاقتها إلا بموافقتهم." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.89) وهي درجة مرتفعة.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الادارة المتساهلة مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	15	يسود في المدرسة جو التساهل، وغياب العقوبات	3.90	0.57	%78.0	مرتفعة
2	16	تتعامل الإدارة مع العاملين بروح المرح والتفاعل دون حدود.	3.85	0.55	%77.0	مرتفعة
3	21	هناك خلل واضح في تطبيق منظومة القوانين المدرسية على العاملين والطلاب.	3.83	0.61	%76.6	مرتفعة
4	17	أشعر بالفوضى داخل المدرسة، وهناك تسيّب واضح.	3.82	0.64	%76.4	مرتفعة
5	19	هناك تمييز من الإدارة المدرسية عند التعامل مع بعض العاملين والطلبة.	3.80	0.62	%76.0	مرتفعة
6	18	العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلمين غير منضبطة.	3.78	0.65	%75.6	مرتفعة
7	20	لا أحبّذ العمل في هذه المدرسة، وأفكر في الانتقال منها.	3.77	0.68	%75.4	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.82	0.38	%76.4	مرتفعة

يتضح من خلال الجدول (9) أن الدرجة كانت (مرتفعة) على جميع الفقرات حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (أعلى من 68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال كان المتوسط الحسابي (3.82) أي بدرجة مرتفع، في حين حازت الفقرة (15) والتي تنص" يسود في المدرسة جو التساهل، وغياب

العقوبات." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (3.90) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (20) والتي نصها" لا أحبّذ العمل في هذه المدرسة، وأفكر في الانتقال منها." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.77) وهي درجة مرتفعة.

نتائج السؤال الثاني والذي ينص" ما واقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم استخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test)، ويظهر الجدول (10) ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين ن=(300) اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test)

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المعيار= 4.2	مستوى الدلالة	المعيار=3.4	
				قيمة ت		قيمة ت	مستوى الدلالة
1	النمط التسلطي في الانضباط الصفي	3.79	0.43	-16.176	0.00	15.833	0.00
2	النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي	4.05	0.38	-6.596	0.00	29.855	0.00
3	النمط التساهلي في الانضباط الصفي	3.78	0.31	-17.901	0.00	25.558	0.00
	الدرجة الكلية	3.90	0.27	−18.538	0.00	32.102	0.00

يتبين من نتائج الجدول (10) بأن مستوى الدلالة للمحك (4.2) قد جاءت أقل من (0.05) وبذلك لا نقبل الفرضية الصفرية، كما أن المعيارية لواقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت أوافق، ولأن قيمة (ت) لمجالات محور الانضباط

الصفي جاءت سالبة، لذلك تمت المقارن مع المعيار (3.4)، ونلاحظ هنا أن قيمة مستوى الدلالة (0.00) ولكن قيمة (ت) موجبة، إذن هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في واقع الانضباط الصفي، فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.90)، و الانحراف المعياري (0.27) وهذا يؤشر على أن استجابات أفراد العينة نحو الانضباط الصفي بدرجة مرتفعة.

كما تم الإجابة عن السؤال السابق، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لواقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين.

يتضح من نتائج الجدول (11) في الملحق (د) أن واقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، فقد حصل المجال المتعلق بالنمط الديمقراطي على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة (81.0%)، والمجال المتعلق بالنمط التساهلي بالمرتبة الثانية وبنسبة (77.4%)، أما في المرتبة الثالثة جاء النمط التسلطي وبنسبة (75.8%).

بالنسبة للنتائج، وفقًا للمجالات، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بشكل منفصل، كما في الجدول (12) في الملحق (د).

يتضح من خلال الجدول (12) أن الدرجة كانت (مرتفعة) على جميع الفقرات حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (أعلى من 68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال كان المتوسط الحسابي (3.79) أي بدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (22) والتي تنص" أفرض الرأي على الطلاب وأجبرهم على التزامه." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (3.88) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (24) والتي نصها" لا أسمح لأي طالب بالإجابة حسب رأيه." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.69) وهي درجة مرتفعة.

يتضح من خلال الجدول (13) في الملحق (د) أن الدرجة كانت (مرتفعة) على جميع الفقرات حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (أعلى من 68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال كان

المتوسط الحسابي (4.05) أي بدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (32) والتي تنص" أعامل طلبتي بالعدل والمساواة دون تمييز بينهم. على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.12) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (30) والتي نصها" أشارك الطلبة في التخطيط للدرس." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.88) وهي درجة مرتفعة.

يتضح من خلال الجدول (14) في الملحق (د) أن الدرجة كانت (مرتفعة) على جميع الفقرات حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها (أعلى من 68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال النمط التساهلي كان المتوسط الحسابي (3.87) أي بدرجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (40) والتي تنص" أعزّز الطالب المهذب والمنضبط ذاتياً." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.06) وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة (41) والتي نصها" لا أُعاقب الطالب غير المنضبط.." على أقل متوسط حسابي بمقدار (3.74) وهي درجة مرتفعة.

نتائج السؤال الثالث والذي ينص " هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في التعليم، المؤهل العلمي، تصنيف المدرسة)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم فحص الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (15) في الملحق (د) تبين ذلك.

يتضح من نتائج الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال الإدارة الأوتوقراطية والادارة التساهلية والدرجة الكلية، في حين يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال الادارة الديمقراطية وجاءت الفروق لصالح الاناث.

الفرضية الثانية "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (16) في الملحق (د) تبين ذلك.

والجدول التالي (17) في الملحق (د) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

يتضح من نتائج الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (18) في الملحق (د) تبين ذلك.

يتضح من نتائج الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة.

والجدول (20) في الملحق (د) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير تصنيف المدرسة.

يتضح من نتائج الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة.

نتائج السؤال الرابع والذي ينص "هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في التعليم، المؤهل العلمي، تصنيف المدرسة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص الفرضيات الاتية:

الفرضية الخامسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (21) في الملحق (د) تبين ذلك.

يتضح من نتائج الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال النمط التساهلي والدرجة الكلية، بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال النمط التسلطي ولصالح الذكور، وفي مجال الديمقراطي ولصالح الاناث.

الفرضية السادسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (22) في الملحق (د) تبين ذلك.

والجدول (23) في الملحق (د) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

يتضح من نتائج الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم في النمط التساهلي والدرجة الكلية بنما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة

الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم في مجال النمط التسلطي والديمقراطي ولمعرفة لصالح من هذه الفروق استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

يشير الجدول (24) في الملحق (د) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم في مجال النمط التسلطي بين أقل من 5 سنوات ومن 5سنوات – 10 سنوات ولصالح من 5 سنوات–10 سنوات.

وبين من 5سنوات –10سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح من 5سنوات إلى 10 سنوات.

أما في المجال الديمقراطي فكانت بين بين أقل من 5سنوات ومن 5سنوات – 10سنوات ولصالح من أقل من 5سنوات.

الفرضية السابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (25) في الملحق (د) تبين ذلك.

يتضح من نتائج الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العملي.

الفرضية الثامنة "لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة.

والجدول (26) في الملحق (د) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير تصنيف المدرسة.

يتضح من نتائج الجدول (27) في الملحق (د) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس تعزى لمتغير تصنيف المدرسة لنمط التسلطي و النمط التساهلي، بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس تعزى لمتغير تصنيف المدرسة النمط الديقراطي والدرجة الكلية ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنة البعدية.

يشير الجدول (28) في الملحق (د) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس تعزى لمتغير تصنيف المدرسة النمط الديقراطي بين:

- معارف اسرائيلية وحكومية سلطة ولصالح معارف اسرائيلية.
- بين حكومية سلطة وخاصة ولصالح خاصة.

وفي الدرجة الكلية كانت الفروق بين:

- معارف اسرائيلية وحكومية سلطة ولصالح معارف اسرائيلية.
- بين حكومية سلطة وخاصة ولصالح خاصة.

نتائج السؤال الخامس والذي ينص "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات؟"

وللإجابة عن السؤال هذا تم فحص الفرضية الآتية:

الفرضية التاسعة "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات.

وللإجابة عن السؤال، تم حساب اختبار معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، ونتائج الجدول (29) في الملحق (د) تبين ذلك.

يتضح من الجدول (29) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات، وهي علاقة ارتباط موجبة إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.627. **)، وجاءت العلاقة موجبة؛ بمعنى كلما ازداد النمط الاداري كلما ازداد الانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات.

واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير النمط الاداري والضبط الصفي حسب ما ذكره (التميمي، 2004، صفحة 142)

3.2 نتائج المقابلة

نتائج السؤال الأول من الدراسة النوعية، ونصه: تحدث عن النمط الإداري المتبع في مدرستكم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلة مع (10) من مديري ومديرات مدارس مدينة القدس، في أماكن عملهم من خلال زيارتهم أو عبر تقنية الزوم، وتم توجيه السؤال عليهم، فكانت استجابتهم كالآتي:

اتفق ستة من المديرين (م1، م3، م5، م6، م8، م10) على النمط الديمقراطي، حيث يرى المبحوثون أنه الأفضل، فيقول(م1):"وجدنا هذا النمط الأفضل من حيث تحقيق النتائج والأهداف التعليمية الربوية"، ويقول(م5): " النمط الديمقراطي أفضل الأنماط، ويتناسب مع أساليب الإدارة الحديثة".

واتفق ثلاثة من المديرين (م2، م7، م9) على أنهم يرون النمط الموقفي أفضل الأنماط القيادية، فيقول(م2): "اتبع الإدارة حسب النظرية الموقفية، وتقوم هذه النظرية على أساس أن القائد وليد الموقف، وأن المواقف هي التي تبرز القيادات وتكشف عن إمكانياتهم الحقيقية في القيادة".

ويقول+ (م7): " الموقف يفرض نفسه، ولذلك القيادة الموقفية الأنسب في التعامل مع العاملين والظروف، فبعض المواقف تتطالب الحزم والشدة، وبعض المواقف تتطلب اللين والمرونة"

في حين يرى (م4) أن يتبع النمط الأوتوقراطي، فيقول:" اتبع الإدارة حسب النظرية الأوتوقراطية حيث يعطي المدير الأوامر وعلى المعلمين والمعلمات التنفيذ، فالمدير هو الأعلم بمصلحة المؤسسة التعليمية والخطط والتعليمات التي تحقق أهداف المدرسة وصالحها العام"، والجدول (30) في الملحق (د) يبين استجابات المبحوثين على السؤال الأول.

ويتبين من الجدول (30) أن أعلى التكرارات (6) وجاءت مع النمط الديمقراطي، حيث يرى المبحوثون أنه الأفضل، ويليها تكراراً (3) وجاءت مع النمط الديمقراطي، حيث يرون النمط الموقفي أفضل

الأنماط القيادية، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع النمط الأتوقراطي، حيث يرى المبحوث أن المعلمين ملزمون بتنفيذ التعليمات.

نتائج السؤال الثاني من الدراسة النوعية، ونصه: هل يحقق النمط الإداري المتبع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظركم؟

اتفق ستة من المديرين (م1، وم3، م5، م6، م8، م10) أنه يحقق الأهداف، فيقول(م3)" نعم، لأن الإدارة الديمقراطية تحقق أهداف المؤسسة التعليمية بأكبر شكل ممكن، وذلك لما لها من أثر إيجابي على سيرورة العملية التعليمية وعلى علاقات العاملين وعلى الطلاب أنفسهم" ويقول (م10):" النمط الديمقراطي يحقق الأهداف لأنه يعمل على تحفيز المعلمين على العمل والتميز، ويتم إنجاز العمل بأسلوب تعاوني ومشجع".

واتفق ثلاثة من المديرين (م2، م7، م9) أن نمط الإدارة الموقفية حقق ذلك، فيقول(م2): " مما لا شك فيه أن النظرية الموقفية تعالج المواقف والظروف بطريقة تتناسب مع طبيعة المواقف، وتأخذ بعين الاعتبار الاختلافات بين طبيعة الأفراد والظروف"

ويقول(م9): " " النمط الموقفي يتخذ الموقف اللازم حسب طبيعة الظرف".

بينما يرى(م4) أن النمط الأوتوقراطي يحقق ذلك، فيقول:" الرقابة الدائمة والاتصال المباشر مع المعلمين يساعد بشكل كبير على تحقيق أهداف المدرسة"، والجدول (31) في الملحق (د) يبين استجابات المبحوثين على السؤال الثاني من الدراسة.

يتبين من الجدول (31) أن أعلى التكرارات (6) وجاءت مع أن النمط الديمقراطي يحقق الأهداف، يليها تكراراً (3) وجاءت مع النمط الموقفي وهو النمط الأنسب ويحقق الأهداف، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع النمط الأوتوقراطي انطلاقاً من أن الرقابة والاتصال المباشر يحققان الأهداف.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من الدراسة، ونصه: لو كان الخيار متروكاً لسلطتكم الإدارية هل يتم تغيير النمط الإداري المتبع؟

أكد 6 من المديرين (م1، وم3، م5، م6، م8، م10) انهم لن يغيروا نمطهم الإداري، لأن الإدارة الديمقراطية هي أفضل أنواع الإدارة، فيقول (م1): "النمط الإداري الديمقراطي هو الطريق إلى الانفتاح على الفكر الجديد وتشجيع المرؤوسين على الإبداع والإنجاز واكتساب المعرفة والخبرة"، ويقول(م1):"أجد أن الإدارة الديمقراطية هي أفضل أنواع الإدارة والتي تخلق جواً تعليميا إيجابياً وتعمل المؤسسة من خلالها بروح الفريق".

ويفضل (م2، م7، وم9) النمط الموقفي ولن يغيروه، فيقول(م2): " أما أفضل اتباع النمط الإداري حسب النظرية الموقفية وحبذا لو جميع الإدارات تبنت هذا النمط".

ويؤكد(م4) أنه لن يغير النمط الأوتوقراطي، فيقول(م4):" لا، فأنا أجد هذا النوع أفضل أنواع الإدارة المدرسية لما يحققه من نتائج سريعة ودائمة"، والجدول (32) في اللمحق (د) يبين استجابات المبحوثين على السؤال الثالث.

يتبين من أعلى التكرارات (6) وجاءت مع رفض المبحوثين تغيير النمط الديمقراطي لأن الإدارة الديمقراطية هي أفضل أنواع الإدارة، ويليها تكراراً (3) وجاءت مع أن المبحوثين لن يغيروا نمط الإدارة الموقفية، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع اقتناع المبحوث أن النمط الأوتوقراطي أفضل أنواع الإدارة المدرسية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من الدراسة، ونصه: هل يوجد علاقة بين النمط الإداري المتبع والانضباط الصفي من وجهة نظركم؟

أيد جميع المبحوثين العشرة على وجود علاقة بين النمط الإداري والانضباط الصفي، ويرى (5) من المديرين (م1، م3، م6، م8، م10) أن الإنضباط الصفي يلزمه دعم ومساندة من الإدارة، فيقول(م3):

"أن تحقيق الانضباط الصفي يلزمه إدارة مدرسية متعاونة تساعد على توفير الجو الذي يعمل على تهيئة البيئة التعليمية التي تساعد المعلم على تحقيق الانضباط الصفي الفعال".

ويقول (م1) " بعض المدارس تسن قوانين صارمة ونظاما قاسيا إلى حد كبير النظام العسكري في الضبط الأمر الذي ينتج عنها عوامل عكسية وسلبية".

ويرى 4 من المديرين (م2، م5، وم7، وم9) أن البيئة الصفية ونمط المعلم ونوعية الطلبة لهم دور في تحديد نمط الإدارة التي تحقق الانضباط الصفي، فيقول(م2):" هناك تأثير للبيئة المادية والإنسانية التي يعمل بها والمعلم والطالب على السلوك والإنجاز"، ويقول(م5): "هناك عدة عوامل تؤثر في قرارتنا وتحديد الاستراتيجيات الإدارية البديلة التي يمكن اتباعها وتطبيقها بالغرفة الصفية ومنها نمط المعلم ونوعية الطلبة وطبيعة الموقف العام بالمدرسة".

ويرى (م4) أن الانضباط الصفي مرتبط بالتحكم بسلوك الطلاب والالتزام بالقوانين، فيقول:" هذا النوع من الانضباط يحتاج إلى القوانين التي توضع دون مناقشة من قبل الطلاب وعليهم أن يطيعوها ويسيروا على نهجها فقط"، والجدول (33) في الملحق (د) يبين استجابات المبحوثين على السؤال الرابع.

يتبين من الجدول (33) أن أعلى التكرارات (10) وجاءت مع تأييد جميع المبحوثين العشرة على وجود علاقة بين النمط الإداري والانضباط الصفي، ويليها تكراراً (5) وجاءت مع أن الانضباط الصفي يلزمه دعم ومساندة من الإدارة، ويليها تكراراً (4) وجاءت مع أن البيئة الصفية ونمط المعلم ونوعية الطلبة لهم دور في تحديد نمط الإدارة التي تحقق الانضباط الصفي، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع أن الانضباط الصفي مرتبط بالتحكم بسلوك الطلاب والالتزام بالقوانين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، ونصه: ما مدى تأثير النمط الإداري المتبع من حضرتكم على الانضباط الصفي من وجهة نظركم؟

أجمع العشرة مديرين أن النمط الإداري له تأثير كبير على الانضباط الصفي، ويرى 8 (م1، وم3، وم5، وم6، وم10) أن الإدارة الفاعلة والداعمة تؤثر تأثيراً فعالاً في الانضباط الصفي، فيقول(م3): "له تأثير قوي وفعال حيث يعمل على رفع مستوى اهتمام المعلمين وأولياء الأمور بعملية ضبط الطلاب داخل الصفوف الدراسية"، ويقول(م6):" باب الإدارة مفتوح للمعلم ومساعدته وتقديم الحلول لعلاج المشكلات الصفية.... وأن للنمط الديمقراطي المتبع أثر كبير على انضباط الطلاب والتزامهم بالأنظمة والقوانين "، ويرى (م4) أن السيطرة والضبط واتخاذ القرارات الصارمة يحقق الانضباط الصفي، فيقول:" تأثير كبير لأن الإدارة والمعلمين يتخذون قرارات صارمة ويحكمون السيطرة على التلاميذ وانتظام العمل". ويرى(م2) أن علاقة المعلم مع الإدارة الصفية تؤثر بشكل كبير على أداءه الصفي، فيقول:" راحة المعلم وصحته النفسية وعلاقته مع الإدارة المدرسية تؤثر بشكل كبير على أداءه الصفي وعلاقته مع الطلاب"، والجدول (34) في الملحق (د) يبين استجابات المبحوثين على السؤال الخامس من الدراسة.

يتبين من الجدول (34) أن أعلى التكرارات (10) وجاءت مع النمط الإداري له تأثير كبير على الانضباط الصفي، يليها تكراراً (8) وجاءت مع أن الإدارة الفاعلة والداعمة تؤثر تأثيراً فعالاً في الانضباط الصفي، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع الفقرتين أن السيطرة والضبط واتخاذ القرارات الصارمة يحقق الانضباط الصفي، فيقول:" تأثير كبير لأن الإدارة والمعلمين يتخذون قرارات صارمة ويحكمون السيطرة على التلاميذ وانتظام العمل، وعلاقة المعلم مع الإدارة الصفية تؤثر بشكل كبير على أداءه الصفي.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس من الدراسة، ونصه: ماهي العوامل الأكثر تأثيراً في تحقيق الانضباط الصفي في مدرستكم؟

تفق ستة من المديرين (م1، م3، م4، م6، م9) على الالتزام بالقوانين من قبل المعلمين والمعلمات واحترامها، وأشار 8من المديرين(م1، وم3،وم5، وم7، وم8، وم9، وم10) إلى تأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم في الإدارة التربوية، وتدريبهم، وأشار6 من المديرين(م1، وم2، وم3، وم6، وم7، وم8) إلى توفير مناخ تعليمي مناسب،وخلق جو من الاحترام والتقدير بين المعلمين والطلاب، وأكد (م3، وم،4، وم9) على تطبيق نظام المتابعة والرقابة، في حين يرى (م4) أن الأفضل" تطبيق نظام العقوبات على المخالفين من الطلاب"، والجدول(35) في الملحق (د) يبين استجابات المديرين على السؤال السادس من الدراسة.

يتبين من الجدول (35) أن أعلى التكرارات (8) وجاءت مع الفقرة تأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم في الإدارة التربوية، وتدريبهم، يليها تكراراً (6) وجاءت مع الفقرة الالتزام بالقوانين من قبل المعلمين والمعلمات واحترامها، والفقرة توفير مناخ تعليمي مناسب، وخلق جو من الاحترام والتقدير بين المعلمين والطلاب، ويليها تكراراً (3) وجاءت مع الفقرة تطبيق نظام المتابعة والرقابة، والأقل تكراراً (4) وجاءت مع الفقرة تطبيق نظام العقوبات على المخالفين من الطلاب.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع من الدراسة، ونصه: ما هي توصياتكم لتحقيق الانضباط الصفي في المدارس الأساسية في القدس؟

اتفق 7 من المديرين (م1،م3، وم4، وم6، وم7، وم9، وم10) تطوير مهارات المعلمين من خلال إدماجهم بدورات تربوية حديثة لتعلم الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلاب، واتفق 6 من المديرين (م1، وم2، وم3، وم5، وم6،، وم8) على ضرورة توفير بيئة تعليمية آمنة ومناخ تعليمي يعزز العلاقات الإيجابية، واتفق 4 من المديرين (م1، وم2، وم7، وم10) عل ضرورة الالتزام بالأدوار المدير والمعلم

والمرشد التربوي فكل واحد له دوره، واتفق (م3، وم4) على سن القوانين والتخطيط للعملية التعليمية، وأشار (م4) إلى " وضع عقوبات صارمة للمعلمين والطلاب المخالفين للأنظمة والقوانين، وأشار (م1) إلى تطبيق الإدارة الديمقراطية، والجدول (36) في الملحق (د) يبين استجابات المبحوثين على السؤال السابع من الدراسة.

يتبين من الجدول (36) أن أعلى التكرارات (7) وجاءت مع الفقرة تطوير مهارات المعلمين من خلال إدماجهم بدورات تربوية حديثة لتعلم الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلاب، ويليها تكراراً (6) وجاءت مع الفقرة على ضرورة توفير بيئة تعليمية آمنة ومناخ تعليمي يعزز العلاقات الإيجابية، يليها تكراراً(4) وجاءت مع الفقرة عل ضرورة الالتزام بالأدوار المدير والمعلم والمرشد التربوي فكل واحد له دوره، ويليها تكراراً(2) وجاءت مع الفقرة سن القوانين والتخطيط للعملية التعليمية، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع الفقرتين وضع عقوبات صارمة للمعلمين والطلاب المخالفين للأنظمة والقوانين، وتطبيق الإدارة الديمقراطية.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الكمية المتعلقة بأداة الدراسة الاستبانة، والنتائج النوعية المتعلقة بأداة الدراسة المقابلة، وربط نتائج الدراسة بنتائج الدراسات السابقة من حيث أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف، والخروج بتوصيات بناءً على نتائج الدراسة، ومقترحات.

4.1 مناقشة نتائج الدراسة الكمية

نتائج السؤال الأول من الدراسة والذي ينص: ما النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، فقد حصل المجال المتعلق بالإدارة الديمقراطية على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة (79.4%)، والمجال المتعلق بالإدارة الأوتوقراطية بالمرتبة الثانية وبنسبة (77.8%)، أما في المرتبة الثالثة جاءت الإدارة المتساهلة وبنسبة (76.4%).

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الديحاني والعازمي حيث أظهرت نتائجها أن النمط الديمقراطي هو أكثر أنماط الإدارة المدرسية ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أساليب الإدارة التربوية تم تحديثها بما يتناسب مع تطور العملية التعليمية، ولم تعد الأساليب الإدارية القائمة على السلطوية هي النموذج في الأمثل في الإدارة، ومديري المدارس يمثلون نمط قيادي مدرسي، ومكلفون بإدارة المدرسة وقيادتها، لتحقيق أهداف العملية التعليمية، ولكنهم لا يعملون وحدهم، فالمعلمون شركاء لهم في إدارة المدرسة، وأساليب الإدارة المدرسية الحديثة والناجحة تفرض عليهم اتباع النمط الديمقراطي القائم على تفويض الصلاحيات،

وتعزيز مبدأ العمل التعاوني، وإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات، وهم على وعي وإدراك بأن النمط الديمقراطي هو الأنسب والأفضل لأن ذلك يوطد العلاقة بين المدير والمعلمين ويكسب رضاهم مما ينعكس على أدائهم لأنهم يشعرون بأنهم شركاء في ذلك، هذه من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن التطور في استراتيجيات التعليم والتعلم التي تتبناها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ومنها الأساليب الإدارية المدرسية الحديثة التي تعزز النمط الديمقراطي الأكثر إيجابية ومرونة وتقبلاً من قبل المعلمين لأن هذا النمط يدعو للتحاور والنقاش والتعاون والتفاوض، والمشاركة في اتخاذ القرارات، ولذلك تحرص الإدارات المدرسية الحديثة على تبني هذا النمط لما لها من تأثير جيد في تحفيز المعلمين والمعلمات على الأداء وتطوير ممارستهم التعليمية.

أما بالنسبة للنمط الأوتوقراطي، فقد جاء بالمرتبة الثانية وبنسبة (77.8%) وهي نسبة مرتفعة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هناك فئة من مديري ومديرات المدارس مقتنعين بأن هذا النمط يحفظ هيبتهم وسطوتهم، ويجبر المعلمين بتفيذ التعليمات والالتزام بواجباتهم، وما يستدل على ذلك استجابة أحد مديري القدس الأساسية الذي يؤكد من خلال المقابلة الذي أجرتها الباحثة معه حيث يعتقد أن هذا النمط هو النمط الأفضل، فيقول" المدير هو الأعلم بمصلحة المؤسسة التعليمية والخطط والتعليمات التي تحقق أهداف المدرسة وصالحها العام".

فمديري المدارس الذين يمارسون هذا النمط مقتنعين أن النمط الأوتوقراطي هو النمط الأفضل، فهم يميلون إلى تبني التعليمات المركزية، ويعتبرون أن المرونة لا تصلح مع كثير من المعلمين، وبالتالي هم لا يشاورونهم في القرارات.

أما في المرتبة الثالثة جاءت الإدارة المتساهلة وبنسبة (76.4%)، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن النمط التساهلي هو النمط الأضعف من حيث مهارات الإدارة والقيادة، ويهتم مدير المدرسة بالعلاقات الإنسانية ويترك الأمر لجميع العاملين، ولعل هذا النمط يسود في المدارس الذي يقودها مديري مدارس لا يملكون

الشخصية القيادية التي تترك بصمتها القيادية في المدرسة متساهلين في تنفيذ القرارات ومعتقدين أن هذا التساهل يكسب ود المعلمين ويضمن عدم الدخول في نزاع معهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على: ما واقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت النتائج أن واقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، فقد حصل المجال المتعلق بالنمط الديمقراطي على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة (81.0%)، والمجال المتعلق بالنمط التساهلي بالمرتبة الثانية وبنسبة (77.4%)، أما في المرتبة الثالثة جاء النمط التسلطي وبنسبة (75.8%).

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني (2017) التي أظهرت نتائجها النتائج أن معلمات الصفوف الأولية بمدينة الرياض يمارسن بدرجة كبيرة مهارات الإدارة الصفية.

ويعزى ذلك إلى أن الانضباط الصفي في ظل نمط الإدارة الديمقراطية يعود إلى الثقة المتبادلة بين الإدارة المدرسية والمعلمين، وتفويض الصلاحيات، وتعزيز العمل التعاوني، وتوفير المناخ التنظيمي المحفز للعمل والتعليم والتعلم مما ينعكس إيجاباً على دور المعلمين في ضبط صفوفهم وسلوكيات الطلبة داخل الصف، ولعل المرونة، وتوزيع الأدوار، والتزام الجميع بواجبه ضمن إطار قيادة ديمقراطية كفيلة بالالتزام بالقوانين والانضباط الصفي.

أما بالنسبة للانضباط الصفي في ظل النمط التساهلي، فقد جاء في المرتبة الثانية، ولعل ذلك يعود إلى العلاقات الإنسانية التي يحرص على تعزيزها النمط التساهلي في ظل أجواء من المرح مما يخول للمعلمين إدارة صفوفهم بحرية وضبطها دون الدخول في نزاعات مع مدير/ة المدرسة، فمساحة الحرية الممنوحة لهم قد تعطيهم شعور بالثقة في قيادتهم لصفوفهم وانضباط الطلبة كذلك.

وبالنسبة للانضباط الصفي في ظل النمط الأوتوقراطي، فقد جاء في المرتبة الثالثة، ويعود ذلك إلى السلطوية في القرارات والتعليمات، وغياب العلاقات الإنسانية المحفزة للمناخ التنظيمي الملائم وبالرغم من أن واقع الانضباط الصفي في ظل هذا النمط جاء بدرجة مرتفعة إلا أنه جاء في المرتبة الثالثة لأن هذا النمط يلغي جوانب الثقة المتبادلة، ويفرض التعليمات وتنفيذها بعيدا عن أي نوع من التحاور، وبالتالي يتحقق الانضباط الصفي بتنفيذ القوانين والرقابة والمتابعة وقد يكون ذلك دون ارتياح المعلمين والطلبة لشعورهم بأنهم تحت الرقابة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من الدراسة، والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في التعليم، المؤهل العلمي، تصنيف المدرسة)؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال فحص الفرضيات الآتية:

مناقشة الفرضية الأولى، والتي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال الإدارة الأوتوقراطية والادارة التساهلية والدرجة الكلية، في حين يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال الادارة الديمقراطية وجاءت الفروق لصالح الاناث، وقد اتفقت هذه النتيجة في الدرجة الكلية مع

دراسة السناني وآخرون (2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) حسب متغير النوع الاجتماعي في درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية.

ويعزى ذلك إلى أن النمطين الأوتوقراطي والتساهلي يتضحان للمعلمين والمعلمات من خلال الممارسات التي يظهرها المديرين في مدارسهم لأن هذين النمطين بقدر ما هما مختلفان عن بعضهما البعض إلا أن كلاهما يقومان على مبدأين أساسين السطوة التي تتمثل بتطبيق المركزية وفرض التعليمات الأوتوقراطية واتباع سياسة المراقبة والتوجيه وغياب الثقة وهذا ما يشاهده المعلمين ولا يحتاج لإقرار فالممارسات الأوتوقراطية واضحة للعيان يدركه الذكور والإناث من المعلمين والمعلمات، كما أن التساهل في القرارات وترك الأمور بيد المعلمين أيضا واضحة، في حين النمط الديمقراطي هو نمط يتطلب أن يعمل المدير والمعلمين معا في حل المشكلات واتخاذ القرارات، بالإضافة إلى ضرورة توفير المناخ التنظيمي المحفز للعمل، وقد جاءت الفروق في النمط لصالح الإناث وقد يفسر ذلك إلى أن طبيعة الإدارات المدرسية التي تقودها إناث يملن للتحاور والليونة في التعامل وتعزيز العلاقات الودية لأن الأنثى تدرك بعواطفها أن ذلك ينجح في الإدارة ويؤثر في المعلمات، ولذلك كانت الفروق لصالح الإناث، وفي المقابل نجد مدارس الذكور يغلب عليها الطابع الإداري القائم على تنفيذ الأعمال بالدرجة الأولى، وبغض النظر عن نمط هذا النوع من الإدارة.

مناقشة الفرضية الثانية، والتي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الثبيتي (2019)، والتي

أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لدرجة الأنماط القيادية والمساءلة الإدارية تُعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

ويعزى ذلك إلى أن نمط الإدارة المدرسية يتم إدراكه من خلال ممارسات المدير وعلاقته مع المعلمين والمعلمات، فلسلوكيات المدير سواء كانت مبنية على الأوتوقراطية وسلطوية القرارات، أو الديمقراطية والتعاون البناء بين الطرفين في حل المشاكل واتخاذ القرارات وترسيخ المناخ التنظيمي المعزز للعمل، أو التساهلية في الإدارة وما ينطوي عليها من حرية واسعة للمعلمين وتفويضهم صلاحيات مطلقة وشيوع نوع من الفوضوية جميعها ممارسات تُدرك من خلال الاحتكاك المباشر مع المدير، ومن خلال بيئة العمل المدرسية، وبالتالي فليس لسنوات الخبرة لدى المعلمين تأثير في واقع النمط المدرسي الممارس، فبالأخر يعود ذلك إلى طبيعة الإدارة المدرسية، ومستوى ممارستها للأنماط الإدارية الحديثة.

مناقشة الفرضية الثالثة، والتي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الثبيتي (2019)، والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لدرجة الأنماط القيادية والمساءلة الإدارية تُعزى للمؤهل العلمي.

ويعزى ذلك إلى أن المؤهل العلمي للمعلمين والمعلمات ليس محكاً يؤثر في النمط الإداري لدى مديري المدارس في محافظة القدس، لأن النمط الإداري يعود إلى مستوى وعي المير بأساليب الإدارة الحديثة، ومدى قناعته بالنمط القيادي الذي يرى أنه الأنسب في مدرسته، كما أن النمط الإداري للمديرين قد يتأثر

بمستوى مهارات المدير القيادية، وعلاقته مع المعلمين ونمطهم، والطلاب ونمطهم، ولكن ليس للمؤهل العلمي تأثير في ذلك.

مناقشة الفرضية الرابعة من الدراسة، والذي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة، وهذا يؤكد أن تصنيف المدرسة ليس لها علاقة في النمط الإداري السائد من وجهة نظر معلمي القدس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة.

ويعزى ذلك إلى أن النمط الإداري هو سلوك إداري قيادي يتعلق بالمدير كفرد يمارس سلوكه في تعامله مع الأفراد، وينبع هذا السلوك من مستوى المعرفة والمهارة والسمات التي يملكها المدير وتترجم هذه المعارف والمهارات والسمات من خلال السلوك والممارسات الإدارية (النمط الإداري) داخل المدرسة التي يقودها بغض النظر عن طبيعة تصنيف المدرسة التي يقودها سواء كانت خاصة أو معارف أو حكومية تابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية، فالمدرسة هي كائن مادي وليس له علاقة في سلوك الأفراد وممارستهم القيادية أو الإدارية.

مناقشة السؤال الرابع من الدراسة، والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في التعليم، المؤهل العلمي، تصنيف المدرسة)؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال فحص الفرضيات الآتية:

مناقشة الفرضية الخامسة، والذي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال النمط التساهلي والدرجة الكلية، ينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال النمط التسلطي ولصالح الذكور، وفي مجال الديمقراطي ولصالح الاناث، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصَّهيوني (2018) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تتناسب طرديا بين نمط الضبط الصفي وتحسين السلوك الاجتماعي لدى الطلبة وكانت الفروق ذات الدلالة الإحصائية تميل في مجال الجنس نحو الإناث الأكثر انضباطا.

ويعزى ذلك إلى أن النمط التساهلي فيه مساحة كبيرة من الحرية والمرونة وبالتالي قد يؤدي إلى حدوث الفوضوية التي تنعكس على الانضباط الصفي ويعود ذلك إلى طبيعة النمط التساهلي الذي لا يفرض على الطلاب القوانين ويلزمهم بها، وبالتالي فالانضباط الصفي يكون ضعيفاً لا يختلف عليه المعلمون والمعلمات لأنهم يعلمون أن تساهل المدير وعدم وجود قوانين تلزم الطلاب بالانضباط وتعديل السلوك يؤثر في الانضباط الصفي.

ومن ناحية أخرى، فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير الجنس في مجال النمط التسلطي ولصالح الذكور

ويعزى ذلك إلى أن النمط التسلطي يتم ملاحظته من خلال ما يفرضه المدير من رقابة ومتابعة، وإلزام الطلبة بالقوانين لأنهم قد يتعرضون للعقوبة إذا خالفوا القوانين، وبحكم طبيعة مدارس الذكور متعارف أن الطلبة الذكور يميلون إلى المشاغبة ولا يحبون الالتزام بالقوانين كثيراً كما هو متعارف عند الإناث لذلك يبرز النمط التسلطي في مدارس الذكور لتحقيق الانضباط الصفي إيماناً من المدير أن هذا النمط كفيل بردع الطلاب وتعديل سلوكهم.

في حين ظهرت فروق وفي مجال النمط الديمقراطي ولصالح الإناث، وقد يعزى ذلك إلى أن مدارس الإناث أكثر التزاماً بقوانين المدرسة والصف، والطالبات بحكم طبيعتهم يملن للهدوء بنسبة أقل من الذكور، وبالتالي فالإدارة المدرسية تلجأ للنمط الديمقراطي لأن هذا النمط هو الأنسب في التعامل مع المعلمات والطالبات على حد سواء، فالعلاقات الودية في هذا النمط يعزز سلوك الطالبات الإيجابي ويعزز دور المعلمات في تحقيق الانضباط الصفي في صفوفهن.

مناقشة الفرضية السادسة، والتي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم في مجال النمط التسلطي بين أقل من 5سنوات ومن 5سنوات – 10سنوات ولصالح من5 سنوات–10سنوات، وبين من5 سنوات –10سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح من 5سنوات إلى 10 سنوات، أما في المجال الديمقراطي فكانت بين بين أقل من 5 سنوات ومن 5سنوات – 10سنوات ولصالح من أقل من 5سنوات، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2018) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha \geq 0,05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين تبعاً لمتغيَّر سنوات الخبرة.

ويعزى ذلك إلى أن المعلمين الذين يملكون سنوات خبرة في التعليم لا تقل عن (5) سنوات ولا تزيد عن (10) سنوات لا يميلون للالتزام بالتعليمات الإدارية خاصة بعد تثبيتهم، ولأنهم في هذه الفترة يركزون عل استراتيجيات التدريس التي تتوافق مع الحداثة ولو على حساب الانضباط الصفي، فمن خلال الاستماع لبعض الأراء من قبل زميلات مقربات يتبين أن المعلم في هذه المرحلة(من 5–10) سنوات يميل إلى الخروج عن النص، وعدم الانصياع لأوامر المدير كثيراً، ولذلك فقد يتبع معه المدير النمط الإداري التسلطي لقناعة لدى المدير بأن هذا النمط يجعل المعلم ينتبه أكثر لضبط الصف رغم أن عطاؤه في التدريس يكون كبير.

بينما يلاحظ أن المعلمين الذين لم تتجاوز خدمتهم (5) سنوات يحتاجون إلى الدعم والمسايرة والأسلوب اللين من قبل المدير لضمان التزامهم بالقوانين والعمل على ضبط صفوفهم، فخبرتهم في ذلك ما زالت قليلة، ولا ينجح معهم النمط التسلطي لأنهم في بداية الخدمة ويحتاجون للدعم والتعاون والتدريب والمرونة فقد يفشلون في البداية في ضبط صفوفهم ولكنهم مع دعم الإدارة لهم سيتمكنون فيما بعد بأسلوبها الديمقراطي.

مناقشة الفرضية السابعة، والتي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في

محافظة القدس يُعزى لمتغير المؤهل العملي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بوحملة (2015) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزى ذلك أن الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يرتبط بمستوى المهارة التي يملكها المعلم في إدارة الصف وإلزام الطلبة بالقوانين، وبقدرته على تنفيذ استراتيجيات تدريس تكفل تفاعل الطلبة مع المحتوى التعليمي والالتزام بوقت الحصة الدراسية، وعدم إثارة الفوضى خلالها أو بعد انتهاؤها، وهذه المهارة تكتسب بالتدريب والاطلاع على أساليب الضبط الصفي الحديثة وليس للمؤهل العلمي علاقة في ذلك لأن الأمر مرتبط باستعداد المعلم وتدريبيه، واكتسابه للمهارات.

مناقشة الفرضية الثامنة من الدراسة، والتي تنص على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس تعزى لمتغير تصنيف المدرسة النمط الديمقراطي ولصالح معارف اسرائيلية.، بين حكومية سلطة وخاصة ولصالح خاصة، وهذا يؤكد على أن الانضباط الصفي في مدارس القدس وأغلبها حكومية وخاصة تمارس النمط الديمقراطي والانضباط الصفي.

ويعزى ذلك إلى أن غالبية المدارس في القدس تابعة لسطلة المعارف(بلدية إسرائيل في القدس، بما فيها المدارس الخاصة، بينما جاء عدد المستجيبين من المدارس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية أقل، فقد بلغ عدد المدارس التابعة لسلطة المعارف معارف اسرائيلية(111) وتمثل ما نسبته(37.0%) والمدارس الخاصة (116) وتمثل ما نسبته (38.7%)، بينما جاء تصنيف مدارس السلطة(73) وتمثل ما نسبته

(24.3%) من استجابات المبحوثين، وهي نسبة قليلة مقارنو مع مدارس المعارف والخاصة، ولذك كانت استجابات المعلمين لصالح المدارس الخاصة والمعارف فيما يتعلق بانضباط الصفوف في هذه المدارس في مجال النمط الديمقراطي حيث يعتبرون أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديريهم في مدارسهم مما يحقق الانضباط الصفي.

مناقشة السؤال الخامس من الدراسة، والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات؟"

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس والانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات، وهي علاقة ارتباط موجبة إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.627. **)، وجاءت العلاقة موجبة؛ بمعنى كلما ازداد النمط الاداري كلما ازداد الانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الديحاني والعازمي (2020)، التي أظهرت وجود علاقة موجبة بين النمط الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية (مشكلات الطلبة وضبط سلوكهم، المشكلات الخاصة بأولياء الأمور في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت،

ويعزى ذلك إلى أن الانضباط الصفي لدى المعلمين والمعلمات مرتبط بالنمط الإداري الذي يمارسه مدير المدرسة، لأن ذلك يعكس مساحة الثقة الممنوحة لهم، ومدى قدرة المدير على توفير مناخ تعليمي محفز للعلاقات الإنسانية والتعلم، وحجم المرونة والمشاركة التي يبديها المدير في مدرسته، ومدى تمكين المعلمين في صفوفهم وإشراكهم في صنع القرار، فتطور المعلمين وقدرتهم على إدارة صفوفهم وضبط سلوك الطلبة مرهون بما هو مخول لهم فالمعلم الذي يشعر بأنه تحت المراقبة، والنزاع اليومي مع المدير التسلطي وأنه مكلف فقط بتنفيذ التعليمات سينعكس سلباً على ضبطهم للصفوف، بينما

سيظهرون خبرتهم القيادية في إدارتهم للصفوف مع وجود إدارة مدرسية تمارس الديمقراطية في قرارته.

4.2 مناقشة النتائج الكيفية

مناقشة نتائج السؤال الأول، والذي ينص على: تحدث عن النمط الإداري المتبع في مدرستكم؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (6) وجاءت مع النمط الديمقراطي، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع النمط الأوتوقراطي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الديحاني والعازمي (2020) حيث أظهرت نتائجها إلى أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادية ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط الأكثر توافقاً مع متطلبات التغيير، والأكثر قبول وإيجابية وبك لما يترتب على هذا النمط من مرونة في التعامل مع المعلمين والطلبة، وتعزيز للعلاقات الإنسانية القائمة على مبدأ الاحترام والثقة المتبادلة، وما يرتبط بذلك من توفير مناخ تنظيمي محفز للتعليم، ويسهم في حل المشكلات المدرسية من خلال العمل التعاوني، وتفويض الصلاحيات، وتمكين المعلمين من إدارتهم لمدارسهم.

وبالنسبة للنمط الأوتوقراطي فهو نمط تسلطي ينفر منه لأن مدير المدرسة الأوتوقراطي لا يثق بالمعلمين، ولا يفوضهم الصلاحيات، ويفرض تعليماته بالقوة، ويعتقد أن المعلمين لا ينفع معهم إلا المراقبة والمتابعة والسلطة، ولذلك فالإدارات المدرسية الحديثة لا تؤيده وتفضل النمط الديمقراطي.

مناقشة نتائج السؤال الثاني، والذي ينص على: هل يحقق النمط الإداري المتبع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظركم؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (6) وجاءت مع أن النمط الديمقراطي يحقق الأهداف، يليها تكراراً (3) وجاءت مع النمط الموقفي وهو النمط الأنسب ويحقق الأهداف، والأقل تكراراً (1) وجاءت مع

النمط الأوتوقراطي انطلاقاً من أن الرقابة والاتصال المباشر يحققان الأهداف، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الديحاني والعازمي (2020) والتي هدفت التعرف إلى أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، حيث أظهرت نتائجها إلى أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادية ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة.

ويعزى ذلك إلى أن النمط الديمقراطي ينسجم مع أساليب الإدارة الحديثة التي تهدف إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال تعزيز العلاقات المبنية على احترام المعلمين وتقديرهم، وتحفيزهم على الأداء والعمل بتمكينهم ومشاركتهم في حل المشكلات وصنع القرار، وبالتالي فالمعلمين يشعرون بالرضا، ويسعون إلى تطوير أنفسهم، وتحقيق أهداف العملية التعليمية، في حين نرى النمط الموقفي يتبنى المواقف في سياسته فقد يتخذ مبدأ الليونة وقد يتعامل بسلطوية عندما يتطلب الأمر ذلك ولكن هذا النمط قد لا يلاقي ارتباح من قبل بعض المعلمين، ولذلك هم يفضلون النمط الأول، وبالنسبة للنمط الاوتوقراطي فقد حصل على أقل التكرارات كونه نمطاً تسلطياً لا يهتم بالعلاقات الإنسانية، ويشعر المعلمين بعدم ثقته مما يجعلهم يتذمرون ولا يعطون نتائج إيجابية في عملهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، والذي ينص على: لو كان الخيار متروكاً لسلطتكم الإدارية هل يتم تغيير النمط الإداري المتبع؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (6) وجاءت مع رفض المبحوثين تغيير النمط الديمقراطي لأن الإدارة الديمقراطية هي أفضل أنواع الإدارة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الديحاني والعازمي (2020) والتي أظهرت نتائجها إلى أن النمط الديمقراطي هو أكثر الأنماط القيادية ممارسة لدى مديري المدارس المتوسطة.

ويعزى ذلك إلى ان النمط الديمقراطي هو نمط إداري حديث وترجع إليه الأنماط القيادية الحديثة كالتشاركية والتحويلية والأخلاقية وغيرها من أنماط إدارية وقيادية تراعي النهج الديمقراطي في العمل حيث يسود المدارس في ظل هذا النمط التعاوني التشاركي الذي يفوض الصلاحيات للمعلمين ويشاركهم في اتخاذ القرارات مما يشعر المعلمين بالولاء والانتماء ويحرصون على العملية التعليمية وبالتالي يرى المديرون أن النمط الديمقراطي بناءً عل ما سبق هو النمط الأفضل ولا يمكن تغييره.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على: هل يوجد علاقة بين النمط الإداري المتبع والانضباط الصفي من وجهة نظركم؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (10) وجاءت مع تأييد جميع المبحوثين العشرة على وجود علاقة بين النمط الإداري والانضباط الصفي، ويليها تكراراً (5) وجاءت مع أن الانضباط الصفي يلزمه دعم ومساندة من الإدارة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الديحاني والعازمي (2020) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة موجبة بين النمط الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية (مشكلات الطلبة وضبط سلوكهم، المشكلات الخاصة بأولياء الأمور، ثم المشكلات الخاصة بالمناهج الدراسية، بينما توجد علاقة سالبة بين النمط السلطوي والفوضوي والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

ويعزى ذلك إلى أن النمط الإداري السائد الذي يمارسه المدير في المدرسة، يحدد طبيعة المناخ التنظيمي السائد في المدرسة مما ينعكس على سير العملية التعليمية وسلوك الأفراد من إداريين ومعلمين وطلبة، وما يرتبط بهذا السلوك من انضباط صفي، فكلما كان النمط الإداري مقبولا لدى المعلمين والطلبة، ويدعم العملية التعليمية كلما زاد ضبط المعلمين لصفوفهم، وكلما كان هناك فجوة بين النمط الإداري والعاملين انخفض مستوى ضبط الصفوف.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، ونصه: ما مدى تأثير النمط الإداري المتبع من حضرتكم على الانضباط الصفي من وجهة نظركم؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (10) وجاءت مع النمط الإداري له تأثير كبير على الانضباط الصفي، يليها تكراراً (8) وجاءت مع أن الإدارة الفاعلة والداعمة تؤثر تأثيراً فعالاً في الانضباط الصفي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الديحاني والعازمي (2020) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة موجبة بين النمط الديمقراطي والقدرة على حل المشكلات المدرسية (مشكلات الطلبة وضبط سلوكهم، المشكلات الخاصة بأولياء الأمور، ثم المشكلات الخاصة بالمناهج الدراسية، بينما توجد علاقة سالبة بين النمط السلطوي والفوضوي والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

ويعزى ذلك إلى أن النمط الإداري هو من يفرض سطوته في المدرسة، فإما يكون فاعلاً مؤثراً تأثيراً إيجابياً على المعلمين والطلبة فيدعمهم ويدعم ممارساتهم وسلوكياتهم، فينعكس ذلك على انضباطهم الصفي، وإما يكون تسلطياً، ولا يتيح نوعاً من المرونة، ويفرض نظام الرقابة والمتابعة مما ينعكس سلباً على ممارسات المعلمين والطلبة وبالتالي يترك أثره السلبي في الانضباط الصفي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس، والذي ينص على: ماهي العوامل الأكثر تأثيراً في تحقيق الانضباط الصفي في مدرستكم؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (8) وجاءت مع الفقرة تأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم في الإدارة التربوية، وتدريبهم، يليها تكراراً (6) وجاءت مع الالتزام بالقوانين من قبل المعلمين والمعلمات واحترامها، وتوفير مناخ تعليمي مناسب، وخلق جو من الاحترام والتقدير بين المعلمين والطلاب، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحربي والألفي (2016)، والتي أظهرت نتائجها أن قادة مدارس محافظة الليث يمارسون دورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية بالمجمل لدى المعلمين في مجالات (التخطيط،

تهيئة المناخ الصفي، إدارة الوقت، التحفيز، إدارة سلوك الطالب وتقويمه بدرجة كبيرة، إثـــارة دافعيـــة الطالب).

ويعزى ذلك إلى أن المعلمين منذ بدء تعيينهم يحتاجون لدورات تدريبية في إدارة الصف، وتمكينهم مـــن الاستراتيجيات التعليمية التي تنمي تفاعل الطلبة معهم ومع المحتوى التعليمي فينضبطون أثناء الحصـــة، ويتشوقون للحصة التي تليها، وهذا يحتاج إلى اكسابهم المهارات اللازمة في الإدارة الصفية، ومن ناحية أخرى فإن التزام المعلمين بالقوانين المدرسية واحترامها يدعو الطلبة إلى الالتزام بالقوانين واحترامهـــا من خلال ضبط سلوكهم في الصف والمدرسة، ولا يمكن تجاهل المناخ التنظيمي السائد في المدرســـة، فكلما كان المناخ التنظيمي يراعي العلاقات الإنسانية، ويحفز على العمل والابداع كلما انعكس ذلك علة التحول بالبيئة المدرسية إلى بيئة تعليمية آمنة يسودها الانضباط التعليمي والصفي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع من الدراسة، والذي ينص على: ما هـــي توصـــياتكم لتحقيـــق الانضباط الصفي في المدارس الأساسية في القدس؟

أظهرت النتائج أن أعلى التكرارات (7) وجاءت مع تطوير مهارات المعلمـــين مـــن خـــلال إدمـــاجهم بدورات تربوية حديثة لتعلم الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلاب، ويليها تكراراً (6) وجـــاءت مـــع ضرورة توفير بيئة تعليمية آمنة ومناخ تعليمي يعزز العلاقات الإيجابية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2018) والتي هدفت التعرف إلى دور قادة مدارس محافظة الليث في تنميـــة مهـــارات الإدارة الصفية لدى المعلمين، والتي أوصت ضرورة تخصيص بعض من الدورات المقامة في مراكز التدريب للمعلمين، والمشرفين التربويين، وقادة المدارس، تدور حول الإدارة الصـــفية، مـــن حيـــث مفهومهـــا، وأهميتها، وكيفية تفعيلها.

ويعزى ذلك إلى أن كثير من المعلمين يملكون الكفاءة التدريسية، والمعرفة العلمية في مجال تخصصهم، ولكنهم قد يخفقون في جانب الإدارة الصفية، وهي بجاجة لمهارات قيادية تمكنهم مـــن قيـــادة الصـــف

وضبطه، ولذلك يخضع المعلمون الجدد لدورات تدريبية في هذا المجال، وتزويدهم بالأساليب الإدارية الحديثة لضبط الطلبة، ومن ناحية أخرى يلعب المناخ التنظيمي الآمن دوره في تحقيق الانضباط الصفي لأن المناخ المدرسي الداعم للعلاقات الإنسانية، الراعي للأنشطة، والمحفز للتعليم ينعكس على رضا الطلبة والمعلمين فيميلون على قضاء وقتهم المدرسي بالتعليم والتعلم.

4.3 التوصيات والمقترحات

بناء على ما خرجت به الدراسة من نتائج كمية ونوعية، فإنها توصي بما يلي:

1. استمرارية العمل على تعزيز النمط الديمقراطي الإداري في المدرسة لما له من انعكاسات إيجابية على الانضباط الصفي.
2. العمل على تعزيز النمط الديمقراطي في مدارس الذكور من خلال تدريب المديرين على هذا النمط.
3. ربط ممارسات مديري المدارس ومعلميهم بالنمط الديمقراطي في الانضباط الصفي والتقليل من النمط التسلطي.
4. تنمية مهارات الانضباط الصفي لدى معلمي المدارس خاصة ممن تزيد خبرتهم عن خمس سنوات.
5. تنمية مهارات الانضباط الصفي لدى معلمي مدارس السلطة والمعارف في محافظة القدس بالتدريب.
6. 2. توفير المناخ التنظيمي المحفز للعلاقات الإنسانية لما لها من تأثير واضح على الانضباط الصفي.
7. عقد دورات تدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف لتمكينهم من أساليب التعامل مع الطلبة.
8. التقليل من نمط الإدارة التسلطي لما له من انعكاسات سلبية على الانضباط الصفي.
9. تدريب مديري المدارس على الأنماط الإدارية الحديثة التي تؤثر تأثيراً فاعلاً في الانضباط الصفي.

10. تعزيز النمط الديمقراطي في مدارس الذكور من خلال توعية المديرين بأهمية هذا النمط في ضبط سلوك الطلبة.

11. تعميم قوانين المدرسة على الطلاب ودعوتهم على الالتزام بها من خلال تشكيل مجلس ضبط.

المقترحات

1. إجراء دراسة نوعية مشابهة في محافظات أخرى من فلسطين ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الجالية:
2. عقد دورات تدريبية للطلبة تتعلق بأساليب تعلمهم والتزامهم بالقوانين المدرسية.

المراجع العلمية

أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم

أبو زلطة، هناء. (2021). *دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل*، الخليل، فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل.

أبو طاحون، أمل. (2012). *القيادة التربوية الفاعلة*، دار أمواج للطباعة والنشر.

الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية (2014)، عمـــان، دار الثقافـــة للنشـــر والتوزيع

آدم، محمد؛ محمد، عبدالوهاب. (2020). أنماط القيادة الإدارية المدرسية السائدة لدى مديري المـــدارس العربية الإسلامية الثانوية في مدينة أنجمينا من وجهة نظر عينة من المعلمين. *المجلـــة العلميـــة للعلوم التربوية والصحة النفسية*،،2 (5)، 143-184.

أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام في مدارس مديرية التربية و التعلـــيم للـــواء قصبة محافظة المفرق،2009*مجلة جامعة دمشق252*

أنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظـــة جرش (2019) *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، (2)33، 305-349

البارود، خالد. (2015). النمط القيادي لمديري مدراس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غـــزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية، *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس*، 16(4)، 99-140.

بوحلمة_ حليمة. (2015). *نماط الضبط الممارسة على تلاميذ المرحلة المتوسطة وعلاقتها بظهور سلوك العنف لديهم*. رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.

التميمي، فواز. (2004). *فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (ايزو (9001)) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام*، رسالة دكتوراه، جامعة عمان، الأردن.

الثبيتي، سلطان. (2019). النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس محافظة الطائف وعلاقته بدرجة تطبيقهم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط*، 35 (8)، 108-139.

الجرايدة، دلال؛ جازية، نهاية. (2015). دور جائزة الملكة رانيا العبد الله للمعلم المتميز في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين في مديرية البادية الشمالية الغربية. *مجلة المنارة*، 21(4)،341-387.

الحبشي، محمد. (2021). *أثر إدراك العدالة التعاملية كمتغير وسيط في العلاقة بين نمط القيادة الأوتوقراطية وعدم الرضا الوظيفي، دراسة ميدانية*،. جامعة أسيوط. المجلة العلمية، 72.

الحربي، علي. (2018). دور قادة محافظة الليث في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين. *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط*، 9(34)، 371-400.

حريزي، موسى؛ غربي، صبرينة. (2013). دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 1(13):23-34.

الحقار، عائشة؛ الخالد، سعدة. (2020). *مهارات الانضباط الصفي لدى المعلمين من وجهة نظر طلبة الصف الثالث ثانوية بمدينة سبها*، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب، جامعة سبها.

الحمد، ناهد. (2019). *المشكلات الإدارية التي تواجه الإدارة المدرسية في مخيم الزعتري*. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن، 1-116.

الحمداني، وآخرون. (2006). *مناهج البحث العلمي أساسيات البحث العلمي.*. ط1. جامعة عمان للدراسات العليا. مؤسسة الوراق، عمان.

الحواس، داوود. (2020). *القيادة المدرسية وعلاقتها بالتواصل داخل المؤسسة التربوية دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة*. المسيلة، الجزائر: جامعة محمد بوضياف.

الخرابشة، عمر. (2012). أساليب البحث العلمي، *دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن*.

الديكة، خالد فهد. (2021). الإدارة المدرسية: مفهومها، وأهميتها، وأهدافها، ونظرياتها. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 212(6)، 1-258.

ذهبية، العربي. (2011). *العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في مستوى التعليم الثانوي*. رسالة ماجستير جامعة مولود معمري، الجزائر.

الرشيدي، عيد. (2012). *الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي من وجهة نظر المعلمين*. عمان، الأردن: (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط.

الزتشي، عبد الحفيظ. (2013). *أساليب الضبط الصفي وعلاقتها بمشكلات انضباط التلاميذ من وجهة نظر بعض الأساتذة بالمرحلة الثانوية*. 7(1)، 57-70. المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية.

السبحي، نسرين. (2016). مدى استفادة معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية من الدورات التدريسية في رفع مستوى أدائهن التدريسي من وجهة نظر المعلمات بمكة المكرمة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (75)، 377-403.

السناني، ناصر بن سالم؛ الجرايدة، محمد؛، علي، علي خميس. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية وفقا لنظرية رنسيس ليكرت الموقفية في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 5(19)، 415-447.

السني، ابراهيم. (2020). أنماط القيادة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بأداء المعلمين في ضوء معايير جودة التعليم، دراسة ميدانية،. *مجلة جامعة غرب كردفان للعلوم والإنسانيات*، 17(14)، 195-234.

الشلبي، حسين. (2017). *أنماط القيادة السائدة وعلاقتها بمستوى صنع القرار لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين*. فلسطين: رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية.

الشيخ، محمد الخضر. (2016). أثر أنماط القيادة الإدارية على الإبداع الإداري لأعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السودانية الخاصة. *مجلة الدراسات العليا، جامعة النيلين*، 7(25)، 341-366.

الصهيوني، ايفلين. (2018). *ممارسة المدرسين أنماط الضبط الصفي وعلاقتها بتعزيز السلوك الاجتماعي للطلبة في مدارس التعليم الثانوي، دراسة ميدانية، كلية التربية*. سوريا: جامعة دمشق.

عابدين، محمد القادر. (2012). *الإدارة المدرسية الحديثة*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العازمي، مها؛ الديحاني، سلطان. (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 1(2)، 255-290.

عبد العالي، فتيحة. (2018). *أنماط الضبط الصفي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة*. رسالة ماجستير، جامعة أحمد دراية.

عبد العالي، فتيحة؛ لغزال عائشة. (2018). *أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة دراسة ميدانية ببعض المدارس التعليمية*، جامعة أحمد دراية، أدرار.

عطوي، جودت. (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

القاسم، أمجد. (2021). *الإدارة المدرسية تعريفها وأسسها ومسؤوليات ومهام مدير المدرسة*. مجلة أفاق علمية وتربوية.

القحطاني، غادة. (2017). درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية لمهارات الإدارة الصفية بمدينة الرياض. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*، 4(2): 33-62.

القحطاني، نورة؛ صبحا، خولة. (2014). *السلوكيات الغير مقبولة من الطالبات واستراتيجيات الانضباط المستخدمة في القاعات الدراسية من وجهة نظر عضوات التدريس في الأقسام الإنسانية والعلمية بجامعة الملك سعود*، 3(6)، 119-143: المجلة الدولية التربوية المتخصصة.

*القيادة التربوية الفاعلة*2012دار أمواج للطباعة والنشر

مبيض، مهند. (2021). البيئة المادية وعلاقتها بالانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين، دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للأبحاث الآداب والعلوم الإنسانية*، (43) (1): 11-33.

محمد، علي؛ طه، علي. (2018). أسلوب الضبط الصفي المتبع من قبل المدرسين وعلاقته بمستوى تقدير الذات لدى الطلبة في المرحلة الإعدادية في قضاء كويه، جامعة كركوك، *مجلة الدراسات الإنسانية*، 13(2): 331-335.

مدانات، اوجيني. (2021). دور المعلم في الانضباط الصفي. *مجلة افاق علمية وتربوية*.

المودي، ريما. (2015). *دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المتعلمين*. سوريا: رسالة ماجستير، جامعة تشرين.

مؤنس، جمال. (2015). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة الضبط المدرسي وعلاقته بمستوى الضبط الصفي*، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

النفراوي، أحمد. (2020). توسيط المناخ الأخلاقي في العلاقة بين القيادة الأخلاقية والارتباط الوظيفي، دراسة تطبيقية، *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، 50(4): 179-242.

النمط الإداري السائد وعلاقته بفعالية إدارة الوقت لدى مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن، جامعة آل البيت، (2016). *مجلة العلوم التربوية*،43(3)، 1167-1183

النمط الانفعالي للمعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات، دراسة ميدانية على عينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس (2021). *مجلة جامعة البعث*40-4411 *20*

نوازــ دانيا؛ اليحيوي، صبرية. (2020). دور برامج التطوير المبنـــي التعليمـــي فـــي تحســـين الأداء الوظيفي لمعلمات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة من وجهة نظر القائدات التربويـــات. *مجلـــة العلوم التربوية*، 3 (28)، 333-365.

نوة، زرايرية. (2019). ثقافة حل مشكلات الضبط الصفي في المدرسة الابتدائية الجزائريـــة،. *مجلـــة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية*، (2)، 31-52.

هبال، نوري. (2020). الإدارة المدرسية وسبل تطويرها في ضوء الاتجاهات الحديثـــة والمعاصـــرة. *مجلة كليات التربية*، (18)، 178-196.

الهزايمة، احمد. (2013). *أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بظاهرة العنف الطلابـــي فـــي المـــدارس الثانوية في محافظة إربد*. الأردن: رسالة دكتوراة، جامعة اليرموك.

الهويش، يوسف. (2018). التنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القـــرن الحادي والعشرين. جامعة عين شمس، *مجلة كلية التربية*، 1(42): 247-288.

الوشاحي، غادة؛ الهاشم، ايمان؛ ، الزهراء، محمود. (2021). الإدارة بالقيم مدخل لتحقيـــق الإنضـــباط المدرسي في التعليم الأساسي، دراسة ميدانية؛ جامعة أسيوط. *المجلة التربويـــة لتعلـــيم الكبـــار*، 3(2)، 90-114.

المراجع الأجنبية

Ahando, S. (2017). The degree of principals commitment to consolidating educational accountability and its role in improving the professional performance of teachers in Cote d'Ivoire schools. *The Jamea Journal of Psychological Studies and Educational*.

Bay, D. (2020). Investigation of the Relationship Between Self-Efficacy Belief and Classroom Management Skills of Preschool Teachers with Other Variables. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(4): 335-348.

Burden, P. (2020). *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community.*. John Wiley & Sons.

Bush, T., & Glover, D. (2016). School Leadership in West Africa: Findings from a Systematic Literature Review,. *Journal of Africa Education Review*, (13) 80-103.

Hartiwi, H. (2020). The effect of certified teachers and principal leader ship toward teacher's performance. *International journal of educational review*, (2)1:70-88.

Karacabey, M. (2021). School Principal Support in Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 9(1):54-75.

Lopez, C., & Grubbström, E. (2018). *Motivational factors and Leadership preferences of the millennial generation: Unlocking the potential of our future leader,.* (Master Thesis), Blekinge Institute of Technology, Sweden.

Marshall, C., & Rossman, G. (2016). *Designing Qualitative Research.* 6th Edition, SAGE, Thousand Oaks.

Nejad, A., & Molaei, A. (2021). The impact of personality traits on classroom management styles of secondary school English teachers in Bushehr. *Journal of English Language and Literature Teaching*, Vol. 1, No. 1, pp. 96-108.

Ozeen, Y. (2019). *Teacher's prespective on classroom management in different schools in Turkey based on their experience,*. Master thesis, Gaziantep University, Gaziantep, Turkey.

Pravathy, N. (2019). Perceptions of teachers and school management teams of the leadership roles of public school principal. *South African Journal of Education*, Volume 39(2), 1-14.

Sudarjat, J., Abdullah, T., & Sunaryo, M. (2015). Supervision, Leadership, and Working Motivation to Teacher's Performance. *International Journal of Managerial Studies and Research*, (3) 6, 146-152.

The positive in positive models of discipline. 2011*Handbook of positive psychology in schools*305–321

الملاحق

ملحق (أ)

لجنة المحكمين

الرقم	المحكم	الجامعة
1	د. عفيف زيدان	جامعة القدس
2	د. روان سياج	جامعة فلسطين الأهلية
3	د. محمد عكة	جامعة فلسطين الأهلية
4	د. يمان كليبي	النجاح الوطنية
5	د. جعفر أبو صاع	فلسطين التقنية
6	د. حسام بلاوي	فلسطين التقنية
7	د. ريما ضراغمة	فلسطين التقنية
8	د. خالد عرار	جامعة كاليفورنيا
9	د. حسن تيم	النجاح الوطنية

ملحق (ب)

الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

حضرات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس محافظة القدس المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **"أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في محافظة القدس"**، وذلك في إطار استكمال متطلبات حصولها على درجة الماجستير/ تخصص إدارة تربوية، لذا أرجو منكم التفضل بتعبئة الاستبانة التي أُعدَّت خصيصا لهذا الغرض، ويُرجى منكم الإجابة بموضوعية عن الأسئلة المرفقة، علما بإنه سيتم التعامل مع الإجابات بسرية تامة، وسيتم استخدامها كمجاميع إحصائية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الباحثة: ملكة الجعبة

إشراف: د. هبة سليم د. ربيع عطير

القسم الأول: البيانات التعريفية

أرجو وضع اشارة (X) في مكان الإجابة الذي تنطبق عليه الحالة المطلوبة فيما يلي:

1. الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

2. العمر:

( ) من 20–30 ( ) من 31– 40

( ) من41–50 ( ) من 51–60

3. الحالة الاجتماعية:

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

4. المؤهل العلمي:

( ) بكالوريوس فأقل ( ) ماجستير فأعلى

5. سنوات الخبرة في التعليم:

( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5–10 سنوات

( ) من 11–15 سنة ( ) أكثر من 15 سنة

6. الصفوف التي تدرسها/تدرسيها:

( ) من أول الى رابع ( ) خامس وسادس

( ) سابع وثامن ( ) تاسع وعاشر

7. تصنيف المدرسة:

( ) معارف إسرائيلية ( ) حكومية سلطة ( ) خاصة

القسم الثاني: محورا الدراسة ومعاييرهما

المحور الأول: أنماط الإدارة المدرسية: وهي تصنيفات الإدارة المدرسية العديدة، وقد تم حصرها في ثلاثة أنماط، هي: الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)، والإدارة الديمقراطية، والإدارة المتساهلة.

النمط الأول A: الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية): وهي التي تعتبر السلطة مفوضة إليها بكامل الصلاحيات، فمن حقها عمل ما تريد في حق المعلمين والمتعلمين تحت إمرتها.

A	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
A1	الإدارة المدرسية صارمة ولا تتعامل بسلاسة.					
A2	علاقتي مع الإدارة المدرسية علاقة غير جيدة.					
A3	الإدارة المدرسية تميز بين المعلمين والمعلمات.					
A4	تسلّط الإدارة المدرسية يؤثّر سلبا على الموظفين.					
A5	لا أرى في الإدارة المدرسية إلا أداة فرض أوامر فحسب.					
A6	هناك تذمر واضح بين الموظفين والطلبة من تعامل الإدارة المدرسية.					
A7	أشعر بالضغط الشديد في عملي، وأفكر في الانتقال إلى مدرسة أخرى.					

النمط الثاني B: الإدارة الديمقراطية: وهي الإدارة التي تعتبر العملية الإدارية تشاركية، فتقيم العلاقات مع العاملين، وتشاورهم في الأمور، وتعمل على تنفيذ برامجها باتفاق مع الأطراف كافة.

B	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
B1	الإدارة المدرسية تتعاون مع العاملين في المدرسة على أساس العدل والمساواة.					
B2	هناك مرونة مضبوطة في تنفيذ القوانين الإدارية.					

B3	يعكس تعامل الإدارة المدرسية السلس على العاملين تعاونا في العمل.					
B4	لا تفرض الإدارة المدرسية على العاملين تكاليف فوق طاقتها إلا بموافقتهم.					
B5	تحرص الإدارة المدرسية على إشاعة جو الألفة والمحبة بين العاملين.					
B6	أشعر بالرضا التام عن العمل في مدرستي، وعلاقتي مع زملائي طيبة جدا.					
B7	تُشارك الإدارة المدرسية العاملين في مناسباتهم، وتحرص على متابعتها.					

النمط الثالث C: الإدارة المتساهلة: وهي الإدارة التي تتصف بالمرح والطيبة والتواضع، والتعامل مع العاملين والطلبة بتساهل دون ضغوطات، وتترك المجال للمعلم والطالب حسب استعداده ودافعيته.

C	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
C1	يسود في المدرسة جو التساهل، وغياب العقوبات.					
C2	تتعامل الإدارة مع العاملين والطلبة بروح المرح والتفاعل دون حدود.					
C3	أشعر بالفوضى داخل المدرسة، وهناك تسيّب واضح.					
C4	العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلمين غير منضبطة.					
C5	هناك تمييز من الإدارة المدرسية عند التعامل مع بعض العاملين والطلبة.					
C6	لا أحبّذ العمل في هذه المدرسة، وأفكر في الانتقال منها.					
C7	هناك خلل واضح في تطبيق القوانين المدرسية على العاملين والطلاب.					

المحور الثاني: الانضباط الصفي: الإدارة الصفية التي يقوم بها المعلم لصفه بما يخدم العملية التعليمية التعلّمية، ويؤدي إلى تحقيق الأهداف، ويمنع الفوضى، وعرقلة تحقيق الأهداف.

النمط الأول A: النمط التسلطي في الانضباط الصفي: وهو النمط الذي يجعل المعلم قادرا على تحريك الصف كيفما يُريد، ويفرض سيطرته الكاملة، ولا يسمح بأي حركة بدون إذنه.

A	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
A1	أفرض الرأي على الطلاب وأجبرهم على التزامه.					
A2	لا أسمح لأي طالب بالخروج من الصف نهائيا.					
A3	لا أسمح لأي طالب بالإجابة حسب رأيه.					
A4	أمنع أسلوب الحوار بين الطلبة أثناء الحصة.					
A5	أجد نفسي المسؤول الوحيد عن سير الحصة دون أي تدخل من الطلبة.					
A6	علاقتي مع الطلبة تقوم على الأمر والنهي دون نقاش.					
A7	أضع بنفسي قواعد صفية صارمة للطلبة في الصف وأجبرهم على الالتزام بها بعد توقيعها جبرا عنهم.					

النمط الثاني B:: النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي: وهو النمط الذي يقوم على مشاركة المعلم تلاميذه في وضع قواعد الانضباط الصفي، ويحرص على سيادة جو الحوار والنقاش في الصف.

B	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
B1	أشارك الطلبة في وضع قواعد الانضباط الصفي.					
B2	أشارك الطلبة في التخطيط للدرس.					
B3	أحرص على إشاعة جو من الألفة بين الطلبة وعلاقتي معهم علاقة صداقة.					
B4	أعامل طلبتي بالعدل والمساواة دون تمييز بينهم.					

B5	أعزّز روح التعاون والإبداع من خلال المكافآت.					
B6	يغلب على الحصة الصفية جو الحوار والمناقشة.					
B7	أشجع الطلبة على بذل أقصى الجهد في التعليم والتعلم من خلال مشاركات في أنشطة منهجية ولا منهجية.					

النمط الثالث C: النمط التساهلي في الانضباط الصفي: وهو النمط الذي يترك فيه المعلم الحرية للطالب داخل الصف معتمدا على انضباطه الذاتي، ودافعيته نحو التعليم، دون استخدام أي أساليب عقابية.

C	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
C1	أرى أن الطالب يجب أن يكون منضبطا ذاتيا، ومندفعا نحو التعليم والتعلّم.					
C2	أتعامل مع الطلبة داخل الصف بحرية، ولا أُجبر أحد على فعل ما لا يرغب.					
C3	اترك للطلبة حرية وضع قوانين الانضباط الصفي حسب رغبتهم، وتوقيعها باختيارهم.					
C4	لا أُجبر أي طالب على تلخيص الدرس، أو حل واجب بل أترك ذلك لاختياره.					
C5	أعزّز الطالب المهذب والمنضبط ذاتياً.					
C6	لا أُعاقب الطالب غير المنضبط.					
C7	أرى أن علامات الطلبة متدنية بسبب الفوضى في الصف، وعدم الانضباط.					

وجزيل الشكر لتقبّلكم وتعاونكم معنا

ملحق (ج)

الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

حضرات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس محافظة القدس المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **"أنماط الإدارة المدرسية وعلاقتها بالانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في محافظة القدس"**، وذلك في إطار استكمال متطلبات حصولها على درجة الماجستير/ تخصص إدارة تربوية، لذا أرجو منكم التفضل بتعبئة الاستبانة التي أُعدَّت خصيصا لهذا الغرض، ويُرجى منكم الإجابة بموضوعية عن الأسئلة المرفقة، علما بأنه سيتم التعامل مع الإجابات بسرية تامة، وسيتم استخدامها كمجاميع إحصائية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الباحثة: ملكة الجعبة

إشراف: د. هبة سليم د. ربيع عطير

القسم الأول: البيانات التعريفية

أرجو وضع اشارة (X) في مكان الإجابة الذي تنطبق عليه الحالة المطلوبة فيما يلي:

1. الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

2. المؤهل العلمي:

( ) بكالوريوس فأقل ( ) ماجستير فأعلى

3. سنوات الخبرة في التعليم:

( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5–10 سنوات

( ) أكثر من 10 سنة

4. تصنيف المدرسة:

( ) معارف إسرائيلية ( ) حكومية سلطة ( ) خاصة

القسم الثاني: محورا الدراسة ومعاييرهما

المحور الأول: أنماط الإدارة المدرسية: وهي تصنيفات الإدارة المدرسية العديدة، وقد تم حصرها في ثلاثة أنماط، هي: الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)، والإدارة الديمقراطية، والإدارة المتساهلة.

النمط الأول A: الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية): وهي التي تعتبر السلطة مفوضة إليها بكامل الصلاحيات، فمن حقها عمل ما تريد في حق المعلمين والمتعلمين تحت إمرتها.

A	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
A1	الإدارة المدرسية حازمة ولا تتعامل بسلاسة.					
A2	علاقتي مع إدارة المدرسة علاقة غير وثيقة.					
A3	الإدارة المدرسية تميز بين المعلمين والمعلمات.					
A4	تسلّط الإدارة المدرسية يؤثّر سلبا في الموظفين.					
A5	لا أرى في الإدارة المدرسية الموجودة إلا أداة فرض أوامر فحسب.					
A6	هناك تذمر واضح بين الموظفين من تعامل الإدارة المدرسية.					
A7	أشعر بالضغط الشديد في عملي، وأفكر في الانتقال إلى مدرسة أخرى.					

النمط الثاني B: الإدارة الديمقراطية: وهي الإدارة التي تعتبر العملية الإدارية تشاركية، فتقيم العلاقات مع العاملين، وتشاورهم في الأمور، وتعمل على تنفيذ برامجها باتفاق مع الأطراف كافة.

B	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
B1	الإدارة المدرسية تتعاون مع العاملين في المدرسة على أساس العدل والمساواة.					
B2	هناك مرونة مضبوطة في تنفيذ القوانين الإدارية.					

B3	يعكس تعامل الإدارة المدرسية السلس على العاملين تعاونا في العمل.					
B4	لا تفرض الإدارة المدرسية على العاملين تكاليف فوق طاقتها إلا بموافقتهم.					
B5	تحرص الإدارة المدرسية على إشاعة جو الألفة والمحبة بين العاملين في المدرسة.					
B6	أشعر بالرضا التام عن العمل في مدرستي، وعلاقتي مع زملائي طيبة جدا.					
B7	تُشارك الإدارة المدرسية العاملين في مناسباتهم، وتحرص على متابعتها.					

النمط الثالث C: الإدارة المتساهلة: وهي الإدارة التي تتصف بالمرح والطيبة والتواضع، والتعامل مع العاملين والطلبة بتساهل دون ضغوطات، وتترك المجال للمعلم والطالب حسب استعداده ودافعيته.

C	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
C1	يسود في المدرسة جو التساهل، وغياب العقوبات.					
C2	تتعامل الإدارة مع العاملين بروح المرح والتفاعل دون حدود.					
C3	أشعر بالفوضى داخل المدرسة، وهناك تسيّب واضح.					
C4	العلاقة بين الإدارة المدرسية والمعلمين غير منضبطة.					
C5	هناك تمييز من الإدارة المدرسية عند التعامل مع بعض العاملين والطلبة.					
C6	لا أحبّذ العمل في هذه المدرسة، وأفكر في الانتقال منها.					
C7	هناك خلل واضح في تطبيق منظومة القوانين المدرسية على العاملين والطلاب.					

المحور الثاني: الانضباط الصفي: الإدارة الصفية التي يقوم بها المعلم لصفه بما يخدم العملية التعليمية التعلّمية، ويؤدي إلى تحقيق الأهداف، ويمنع الفوضى، وعرقلة تحقيق الأهداف.

النمط الأول A: النمط التسلطي في الانضباط الصفي: وهو النمط الذي يجعل المعلم قادرا على تحريك الصف كيفما يُريد، ويفرض سيطرته الكاملة، ولا يسمح بأي حركة بدون إذنه.

A	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
A1	أفرض الرأي على الطلاب وأجبرهم على التزامه.					
A2	لا أسمح لأي طالب بالخروج من الصف نهائيا.					
A3	لا أسمح لأي طالب بالإجابة حسب رأيه.					
A4	أمنع أسلوب الحوار بين الطلبة أثناء الحصة.					
A5	أجد نفسي المسؤول الوحيد عن سير الحصة دون أي تدخل من الطلبة.					
A6	علاقتي مع الطلبة تقوم على الأمر والنهي دون نقاش.					
A7	أضع بنفسي قواعد صفية صارمة للطلبة في الصف وأجبرهم على الالتزام بها بعد توقيعها جبرا عنهم.					

النمط الثاني B:: النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي: وهو النمط الذي يقوم على مشاركة المعلم تلاميذه في وضع قواعد الانضباط الصفي، ويحرص على سيادة جو الحوار والنقاش في الصف.

B	الفقرات	أوافق بشدة	أواف ق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
B1	أشارك الطلبة في وضع قواعد الانضباط الصفي.					
B2	أشارك الطلبة في التخطيط للدرس.					
B3	أحرص على إشاعة جو من الألفة بين الطلبة وعلاقتي معهم علاقة صداقة.					
B4	أعامل طلبتي بالعدل والمساواة دون تمييز بينهم.					

B5	أعزّز روح التعاون والإبداع من خلال المكافآت.					
B6	يغلب على الحصة الصفية جو الحوار والمناقشة.					
B7	أشجع الطلبة على بذل أقصى الجهد في التعليم والتعلم من خلال مشاركات في أنشطة منهجية ولا منهجية.					

النمط الثالث C: النمط التساهلي في الانضباط الصفي: وهو النمط الذي يترك فيه المعلم الحرية للطالب داخل الصف معتمدا على انضباطه الذاتي، ودافعيته نحو التعليم، دون استخدام أي أساليب عقابية.

C	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
C1	الطالب يجب أن يكون منضبط ذاتياً.					
C2	أتعامل مع الطلبة داخل الصف بحرية، ولا أُجبر أحد على فعل ما لا يرغب.					
C3	اترك للطلبة حرية وضع قوانين الانضباط الصفي حسب رغبتهم، وتوقيعها باختيارهم.					
C4	لا أُجبر أي طالب على تلخيص الدرس، أو حل واجب بل أترك ذلك لاختياره.					
C5	أعزّز الطالب المهذب والمنضبط ذاتياً.					
C6	لا أُعاقب الطالب غير المنضبط.					
C7	علامات الطلبة المتدنية هي نتيجة الفوضى في الصف، وقلة الانضباط.					

وجزيل الشكر لتقبّلكم وتعاونكم معنا

ملحق (د)

الجداول

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين. مرتبة تنازلياً

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
2	1	النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي	4.05	0.38	%81.0	مرتفعة
3	2	النمط التساهلي في الانضباط الصفي	3.87	0.31	%77.4	مرتفعة
1	3	النمط التسلطي في الانضباط الصفي	3.79	0.43	%75.8	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.90	0.27	%78.00	مرتفعة

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط التسلطي في الانضباط الصفي مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	22	أفرض الرأي على الطلاب وأجبرهم على التزامه.	3.88	0.58	%77.6	مرتفعة
2	28	أضع بنفسي قواعد صفية صارمة للطلبة في الصف وأجبرهم على الالتزام بها بعد توقيعها جبرا عنهم.	3.84	0.63	%76.8	مرتفعة
3	26	أجد نفسي المسؤول الوحيد عن سير الحصة دون أي تدخل من الطلبة.	3.83	0.60	%76.6	مرتفعة
4	23	لا أسمح لأي طالب بالخروج من الصف نهائيا.	3.82	0.56	%76.4	مرتفعة
5	27	علاقتي مع الطلبة تقوم على الأمر والنهي دون نقاش.	3.79	0.67	%75.8	مرتفعة
6	25	أمنع أسلوب الحوار بين الطلبة أثناء الحصة.	3.71	0.67	%74.2	مرتفعة
7	24	لا أسمح لأي طالب بالإجابة حسب رأيه.	3.69	0.70	%73.8	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.79	0.43	%75.8	مرتفعة

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط الديمقراطي في الانضباط الصفي مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	32	أعامل طلبتي بالعدل والمساواة دون تمييز بينهم.	4.12	0.61	%82.4	مرتفعة
2	33	أعزّز روح التعاون والإبداع من خلال المكافآت.	4.11	0.55	%82.2	مرتفعة
3	34	يغلب على الحصة الصفية جو الحوار والمناقشة.	4.08	0.54	%81.6	مرتفعة
4	35	أشجع الطلبة على بذل أقصى الجهد في التعليم والتعلم من خلال مشاركات في أنشطة منهجية ولا منهجية.	4.07	0.57	%81.4	مرتفعة
5	31	أحرص على إشاعة جو من الألفة بين الطلبة وعلاقتي معهم علاقة صداقة.	4.07	0.55	%81.4	مرتفعة
6	29	أشارك الطلبة في وضع قواعد الانضباط الصفي.	4.06	0.50	%81.2	مرتفعة
7	30	أشارك الطلبة في التخطيط للدرس.	3.88	0.56	%77.6	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.05	0.38	%081.0	مرتفعة

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال النمط التساهلي في الانضباط الصفي مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	40	أعزّز الطالب المهذب والمنضبط ذاتياً.	4.06	0.62	%81.2	مرتفعة
2	36	الطالب يجب أن يكون منضبط ذاتياً.	4.00	0.52	%80.0	مرتفعة
3	42	علامات الطلبة المتدنية هي نتيجة الفوضى في الصف، وقلة الانضباط.	3.88	0.62	%77.6	مرتفعة
4	37	أتعامل مع الطلبة داخل الصف بحرية، ولا أُجبر أحد على فعل ما لا يرغب.	3.83	0.51	%76.6	مرتفعة
5	38	اترك للطلبة حرية وضع قوانين الانضباط الصفي حسب رغبتهم، وتوقيعها باختيارهم.	3.82	0.53	%76.4	مرتفعة
6	39	لا أُجبر أي طالب على تلخيص الدرس، أو حل واجب بل أترك ذلك لاختياره.	3.75	0.64	%75.0	مرتفعة
7	41	لا أُعاقب الطالب غير المنضبط.	3.74	0.58	%74.8	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.87	0.31	%77.4	مرتفعة

جدول (15)

نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر (ن=91)		أنثى (ن =209)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	3.84	0.35	3.90	0.35	1.321	0.18
الإدارة الديمقراطية	3.88	0.29	4.01	0.40	3.197	*0.00
الإدارة المتساهلة	3.87	0.30	3.79	0.41	1.886	0.06
الدرجة الكلية	3.86	0.26	3.90	0.29	1.063	0.28

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	أقل من 5 سنوات	89	3.8989	.39194
	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.8909	.32086
	أكثر من 10 سنوات	101	3.8812	.34997
	المجموع	300	3.8900	.35179
الإدارة الديمقراطية	أقل من 5 سنوات	89	3.9615	.38811
	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.9623	.33387
	أكثر من 10 سنوات	101	3.9986	.40833
	المجموع	300	3.9743	.37554
الادارة المتساهلة	أقل من 5 سنوات	89	3.7608	.38512
	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.8597	.37721
	أكثر من 10 سنوات	101	3.8331	.39283
	المجموع	300	3.8214	.38576
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	89	3.8737	.29399
	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.9043	.26364
	أكثر من 10 سنوات	101	3.9043	.29765
	المجموع	300	3.8952	.28390

جدول (17)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية:)	بين المجموعات	.015	2	.007	.060	.94
	داخل المجموعات	36.988	297	.125		
	المجموع	37.003	299			
الادارة الديمقراطية	بين المجموعات	.090	2	.045	.317	.72
	داخل المجموعات	42.079	297	.142		
	المجموع	42.169	299			
الادارة المتساهلة	بين المجموعات	.502	2	.251	1.694	.18
	داخل المجموعات	43.993	297	.148		
	المجموع	44.495	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.059	2	.029	.362	.69
	داخل المجموعات	24.041	297	.081		
	المجموع	24.100	299			

جدول (18)

نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	بكالوريوس فأقل (ن=190)		دراسات عليا (ن =110)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	3.88	0.37	3.89	0.30	0.241	0.81
الإدارة الديمقراطية	3.97	0.39	3.97	0.34	−0.009	0.99
الإدارة المتساهلة	3.79	0.39	3.87	0.36	1.747	0.08
الدرجة الكلية	3.88	0.29	3.91	0.26	0.892	0.37

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية النمط الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة

المجال	تصنيف المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	معارف إسرائيلية	111	3.9356	.32447
	حكومية سلطة	73	3.8278	.35632
	خاصة	116	3.8855	.37024
	المجموع	300	3.8900	.35179
الإدارة الديمقراطية	معارف إسرائيلية	111	4.0373	.37831
	حكومية سلطة	73	3.9511	.35172
	خاصة	116	3.9286	.38217
	المجموع	300	3.9743	.37554
الادارة المتساهلة	معارف إسرائيلية	111	3.8571	.34351
	حكومية سلطة	73	3.8023	.36780
	خاصة	116	3.7993	.43289
	المجموع	300	3.8214	.38576
الدرجة الكلية	معارف إسرائيلية	111	3.9434	.26236
	حكومية سلطة	73	3.8604	.27382
	خاصة	116	3.8711	.30527
	المجموع	300	3.8952	.28390

جدول (20)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير تصنيف المدرسة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية:)	بين المجموعات	.516	2	.258	2.101	.12
	داخل المجموعات	36.486	297	.123		
	المجموع	37.003	299			
الادارة الديمقراطية	بين المجموعات	.723	2	.361	2.590	.07
	داخل المجموعات	41.446	297	.140		
	المجموع	42.169	299			
الادارة المتساهلة	بين المجموعات	.225	2	.113	.755	.47
	داخل المجموعات	44.270	297	.149		
	المجموع	44.495	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.413	2	.207	2.591	.07
	داخل المجموعات	23.686	297	.080		
	المجموع	24.100	299			

جدول (21)

نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر (ن=91)		أنثى (ن =209)		قيمة	مستوى
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	(ت)	الدلالة
النمط التسلطي	3.88	0.29	3.75	0.47	2.854−	*0.00
النمط الديمقراطي	3.92	0.34	4.11	0.38	4.101	*0.00
النمط التساهلي	3.86	0.26	3.87	0.33	0.030	0.97
الدرجة الكلية	3.89	0.23	3.91	0.28	0.578	0.56

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة في التعليم

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أقل من 5 سنوات	89	3.7432	.47536
النمط	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.8870	.29797
التسلطي	أكثر من 10 سنوات	101	3.7426	.50021
	المجموع	300	3.7957	.43289
	أقل من 5 سنوات	89	4.1140	.38295
النمط	من 5إلى 10سنوات	110	3.9844	.30679
الديمقراطي	أكثر من 10 سنوات	101	4.0806	.43725
	المجموع	300	4.0552	.38014
	أقل من 5 سنوات	89	3.8828	.29652
النط	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.9000	.28476
التساهلي	أكثر من 10 سنوات	101	3.8274	.36774
	المجموع	300	3.8705	.31884
	أقل من 5 سنوات	89	3.9133	.26314
الدرجة	من 5 إلى 10 سنوات	110	3.9238	.24850
الكلية	أكثر من 10 سنوات	101	3.8835	.30776
	المجموع	300	3.9071	.27362

جدول (23)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التعليم

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
النمط التسلطي	بين المجموعات	1.448	2	.724	3.939	*.02
	داخل المجموعات	54.583	297	.184		
	المجموع	56.031	299			
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	.924	2	.462	3.244	*.04
	داخل المجموعات	42.283	297	.142		
	المجموع	43.207	299			
النمط التساهلي	بين المجموعات	.297	2	.148	1.463	.23
	داخل المجموعات	30.099	297	.101		
	المجموع	30.396	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.090	2	.045	.601	.54
	داخل المجموعات	22.296	297	.075		
	المجموع	22.386	299			

جدول (24)

نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية للمجالات والدرجة الكلية

المجال	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5 سنوات – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
النمط التسلطي	أقل من 5 سنوات		*-0.14383-	0.00060
	من 5 سنوات – 10 سنوات			*0.14444
	أكثر من 10 سنوات			
النمط الديمقراطي	أقل من 5 سنوات		*0.12955	0.03334
	من 5 سنوات – 10 سنوات			-0.09621-
	أكثر من 10 سنوات			

جدول (25)

نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	بكالوريوس فأقل (ن=190)		دراسات عليا (ن =110)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
النمط التسلطي	3.78	0.43	3.81	0.42	0.567	0.57
النمط الديمقراطي	4.08	0.39	4.00	0.35	1.890-	0.06
النمط التساهلي	3.87	0.30	3.87	0.43	0.299	0.76
الدرجة الكلية	3.91	0.26	3.89	0.28	0.471-	0.67

جدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات الانضباط الصفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في محافظة القدس يُعزى لمتغير تصنيف المدرسة

المجال	تصنيف المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط التسلطي	معارف إسرائيلية	111	3.8275	.40868
	حكومية سلطة	73	3.7378	.39124
	خاصة	116	3.8017	.47801
	المجموع	300	3.7957	.43289
النمط الديمقراطي	معارف إسرائيلية	111	4.0927	.37483
	حكومية سلطة	73	3.9609	.39359
	خاصة	116	4.0788	.36982
	المجموع	300	4.0552	.38014
النمط التساهلي	معارف إسرائيلية	111	3.8803	.30853
	حكومية سلطة	73	3.8180	.27691
	خاصة	116	3.8941	.35049
	المجموع	300	3.8705	.31884
الدرجة الكلية	معارف إسرائيلية	111	3.9335	.25501
	حكومية سلطة	73	3.8389	.21874
	خاصة	116	3.9249	.31394
	المجموع	300	3.9071	.27362

جدول (27)

نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير تصنيف المدرسة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
النمط التسلطي	بين المجموعات	.362	2	.181	.965	.38
	داخل المجموعات	55.669	297	.187		
	المجموع	56.031	299			
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	.870	2	.435	3.052	*.04
	داخل المجموعات	42.337	297	.143		
	المجموع	43.207	299			
النمط المتساهل	بين المجموعات	.276	2	.138	1.363	.25
	داخل المجموعات	30.119	297	.101		
	المجموع	30.396	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.454	2	.227	3.073	*.04
	داخل المجموعات	21.932	297	.074		
	المجموع	22.386	299			

جدول (28)

نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية للمجالات والدرجة الكلية

المجال	تصنيف المدرسة	معارف اسرائيلية	حكومية سلطة	خاصة
النمط الديمقراطي	معارف اسرائيلية		*0.13180	0.01385
	حكومية سلطة			*-0.11796-
	خاصة			
الدرجة الكلية	معارف اسرائيلية		*0.09463	0.00863
	حكومية سلطة			*-0.08600-
	خاصة			

جدول (29)

قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة النمط الاداري والانضباط الصفي

المجالات		معامل الارتباط	الانضباط الصفي			
			النمط التسلطي	النمط الديمقراطي	النمط التساهلي	الدرجة الكلية
النمط الاداري السائد	الإدارة الأوتوقراطية (الديكتاتورية)	بيرسون	0.392**	0.271**	0.381**	0.480**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	الإدارة الديمقراطية	بيرسون	0.192**	0.473**	0.288**	0.432**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	الادارة المتساهلة	بيرسون	0.572**	0.181**	0. 362**	0.526**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	الدرجة الكلية	بيرسون	0.505**	0.402**	0.448**	0.627**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000

* دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) ** دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.01)

جدول (30)

استجابات المبحوثين على السؤال الأول من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسب المئوية
1	النمط الديمقراطي، حيث يرى المبحوثون أنه الأفضل	6	%60
2	النمط الموقفي أفضل الأنماط القيادية.	3	%30
3	اتبع الإدارة حسب النظرية الأوتوقراطية حيث يعطي المدير الأوامر وعلى المعلمين والمعلمات التنفيذ	1	%10

جدول (31)

استجابات المبحوثين على السؤال الثاني من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسب المئوية
1	النمط الديمقراطي يحقق الأهداف	6	%60
2	النمط الموقفي وهو النمط الأنسب ويحقق الأهداف	3	%3
3	النمط الأوتوقراطي انطلاقاً من أن الرقابة والاتصال المباشر يحققان الأهداف.	1	%10

جدول (32)

استجابات المبحوثين على السؤال الثالث من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسب المئوية
1	رفض المبحوثين تغيير النمط الديمقراطي لأن الإدارة الديمقراطية هي أفضل أنواع الإدارة	6	%60
2	لن يغيروا نمط الإدارة الموقفية.	3	%30
3	اقتناع المبحوث أن النمط الأوتوقراطي أفصل أنواع الإدارة المدرسية.	1	%10

جدول (33)

استجابات المبحوثين على السؤال الرابع من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسي
1	تأييد الجميع على وجود علاقة بين النمط الإداري والانضباط الصفي.	10	%10
2	الانضباط الصفي يلزمه دعم ومساندة من الإدارة.	5	%5
3	البيئة الصفية ونمط المعلم ونوعية الطلبة لهم دور في تحديد نمط الإدارة التي تحقق الانضباط الصفي.	4	%4
4	الانضباط الصفي مرتبط بالتحكم بسلوك الطلاب والالتزام بالقوانين.	1	%10

جدول (34)

استجابات المبحوثين على السؤال الخامس من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسب المئوية
1	النمط الإداري له تأثير كبير على الانضباط الصفي.	10	%10
2	الإدارة الفاعلة والداعمة تؤثر تأثيراً فعالاً في الانضباط الصفي.	8	%8
3	السيطرة والضبط واتخاذ القرارات الصارمة يحقق الانضباط الصفي.	1	%10

جدول (35)

استجابات المبحوثين على السؤال السادس من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسب المئوية
1	تأهيل المعلمين وتطوير مهاراتهم في الإدارة التربوية.	8	%80
2	الالتزام بالقوانين من قبل المعلمين والمعلمات واحترامها.	6	%60
3	توفير مناخ تعليمي مناسب،وخلق جو من الاحترام والتقدير بين المعلمين والطلاب.	6	%60
4	تطبيق نظام المتابعة والرقابة.	3	%30
5	تطبيق نظام العقوبات على المخالفين من الطلاب"،.	1	%10

جدول (36)

استجابات المبحوثين على السؤال السابع من المقابلة

الرقم	النص	التكرار	النسب المئوية
1	تطوير مهارات المعلمين من خلال إدماجهم بدورات تربوية حديثة لتعلم الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلاب.	7	%70
2	ضرورة توفير بيئة تعليمية آمنة ومناخ تعليمي يعزز العلاقات الإيجابية.	6	%60
3	ضرورة الالتزام بالأدوار المدير والمعلم والمرشد التربوي فكل واحد له دوره.	4	%40
4	سن القوانين والتخطيط للعملية التعليمية.	2	%20
5	وضع عقوبات صارمة للمعلمين والطلاب المخالفين للأنظمة والقوانين.	1	%10
6	تطبيق الإدارة الديمقراطية.	1	%10

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

PATTERNS OF SCHOOL ADMINISTRATION AND ITS RELATIONSHIP TO CLASSROOM DISCIPLINE AMONG PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN JERUSALEM

By
Malakeh Rafat Fahmi jubeh

Supervisors
Dr. Heba Selim
Dr. Rabeeh Otair

This Thesis is submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2023

PATTERNS OF SCHOOL ADMINISTRATION AND ITS RELATIONSHIP TO CLASSROOM DISCIPLINE AMONG PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN JERUSALEM

By
Malakeh Rafat Fahmi jubeh
Supervisors
Dr. Heba Selim
Dr. Rabeeh Otair

Abstract

The study aimed to identify patterns of school administration and its relationship to classroom discipline among male and female primary school teachers in the Jerusalem governorate. Basic schools in Jerusalem governorate, which numbered (1500) male and female teachers, and a stratified random sample of (300) male and female teachers was selected. The study population consisted of (10) principals of basic Jerusalem schools to conduct research interviews with them.

The results showed that the prevailing administrative style among principals of basic schools in Jerusalem governorate from the point of view of teachers was high. The domain related to democratic administration got the highest average and ranked first with a rate of (79.4%), and the domain related to autocratic administration ranked second with a rate of (77.8%). In the third place came the permissive administration with a rate of (76.4%), and the reality of classroom discipline among male and female teachers was high.The results showed that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) between the averages of the study sample's responses towards the administrative style of basic school principals in Jerusalem governorate due to the variables of gender, years of experience, educational qualification and school classification.

The results showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the averages of the responses of the study sample towards the classroom discipline of male and female basic school teachers in Jerusalem governorate due to the variables of gender and educational qualification, and there were significant differences due to the variable of years of experience in teaching in the field of the authoritarian style is in favor of 5 to 10 years of experience, while in the

democratic field it was in favor of less than 5 years, and there are differences due to the school classification variable, the democratic style, and in favor of Israeli control of educational system in Jerusalem Governorate.

The results showed that there is a statistically significant correlation at the level of significance
(α=0.05) between the prevailing administrative style of basic school principals in Jerusalem governorate and the classroom discipline of male and female teachers.

The relationship was positive. The quantitative results showed that the most used style is the democratic style, that the management style affects classroom discipline, and that the principals' proposals to achieve classroom discipline highlight teachers' training with modern methods of dealing with students, and providing an appropriate educational climate.

The study recommended working on strengthening the administrative democratic style in the school because of its positive effect on classroom discipline, and providing an organizational climate that stimulates human relations because of its clear impact on classroom discipline.

Keywords: management styles, classroom discipline, basic schools, Jerusalem governorate.