

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية  
للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية

إعداد

خلود محمد خالد أبو حامد

إشراف

أ. د. عماد عبد الحق

د. بدر رفعت دويكات

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2013م

أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية  
للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية

إعداد

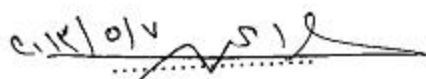


خلود محمد خالد أبو حامد

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2013/4/4م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

٢٠١٣/٥/٧

٢٠١٣/٥/٧

1. أ. د. عماد عبد الحق / مشرفاً ورئيساً

2. د. بدر رفعت دويكات / مشرفاً ثانياً

3. د. بهجت ابو طامع / ممتحناً خارجياً

4. د. جمال شاكر / ممتحناً داخلياً

# الإهداء

إلى من كلله الله بالهيبية والوقار.. إلى من علمني العطاء بدون انتظار.. إلى من أحمل أسمه بكل افتخار.. وكم رجوت الله أن يمد في عمرك ل ترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد..

❖❖❖ والدي العزيز ❖❖❖

إلى ملاكي في الحياة.. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني.. إلى بسمه الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب .

❖❖❖ أُمِّي الحبيبة ❖❖❖

إلى توأم روحي ورفيقة دربي.. إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة إلى من رافقتني منذ أن حملنا حقائب صغيرة ومعك سرت الدرب خطوة بخطوة وما تزال ترافقني حتى الآن.

❖❖❖ أختي ❖❖❖

إلى من هو اقرب أليّ من روحي  
إلى من شاركني حُضن أُمِّي ومنه أستمد عزتي وإصراري

❖❖❖ أخي ❖❖❖

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب  
إلى من كلّت أنامله ليقدّم لنا لحظة سعادة  
إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم  
إلى القلب الكبير.

❖❖❖ زوجي الحبيب ❖❖❖

إلى من أرى التفاؤل بعينهم . والسعادة في ضحكتهم إلى شعلة الذكاء والنور  
إلى الوجه المفعم بالبراءة وبمحبّتكم أزهرت أيامي وتفتحت براعم للغد.

❖❖❖ أبنائي ❖❖❖

جاد ❖ إلياس

لين ❖ ليان ❖ ريماس.

# الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم (قل إعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) صدق الله العظيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك.

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.... وأفضل الصلاة على سيد الخلق والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم ، وبعد....

لا يسعني...وقد أنعم الله... تعالى...علي بإتمام هذه الرسالة... إلا أن أتقدم بجزيل شكري ، وعظيم تقديري إلى أستاذي الفاضل الدكتور عماد عبد الحق الذي اشرف على هذه الرسالة ، ولم يبخل علي بعلمه وجهده ووقته وملحوظاته الدقيقة ، ولما قدمه من عون ومساعدة ، وتوجيهات سديدة طالت كل جزء من أجزاء الرسالة ، وساهمت في إنجاز هذه الرسالة بالشكل الصحيح ، والشكر موصول أيضا إلى المشرف الثاني الدكتور بدر دويكات الذي لم يدخر جهدا في إعطاء التوجيهات والإرشادات فكان هذا العمل المتواضع.

كما أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان للممتحن الداخلي الدكتور .....والممتحن الخارجي الدكتور ..... على قبولهم مناقشة الرسالة وتقديم الملاحظات.

كما أتقدم بالشكر إلى الصرح العلمي الفتيّ جامعة النجاح الوطنية التي إحتضنتنا فكانت الأم الرؤوم ، وأخص بالذكر كلية التربية الرياضية ممثلة بعميدها الدكتور وليد خنفر وجميع الهيئة التدريسية. وإن أنسى لانسى الميت الحي الدكتور المرحوم صبحي توفيق الطيراوي الذي علمنا كيف نكون اقوياء.

وختاما أتقدم بالشكر إلى مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة وأخص بالذكر مديرية تربية طولكرم.

وأخيرا أود أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى من أصر أن يشاطرنى الحياة بجلوها ومرها إلى من علمني العطاء دون إنتظار ، إلى بسمة الحياة وسر الوجود زوجي العزيز.

ونسأل الله العلي القدير أن يجزيهم خير الجزاء وأن يجعلنا ممن يحفظون الفضل ولا ينكرونه وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين.

## الإقرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

### أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما 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 علمية أو بحث علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

### Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

**Student's name:**

اسم الطالبة:

**Signature:**

التوقيع:

**Date:**

التاريخ:

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الأشكال
ي	فهرس الملاحق
ك	الملخص
<b>1</b>	<b>الفصل الأول: مقدمة الدراسة</b>
2	المقدمة
7	مشكلة الدراسة
8	أهمية الدراسة
8	أهداف الدراسة
9	تساؤلات الدراسة
10	محددات الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
<b>11</b>	<b>الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة</b>
12	الإطار النظري
31	الدراسات السابقة
31	أولاً: الدراسات العربية
36	ثانياً: الدراسات الأجنبية
41	التعليق على الدراسات السابقة
<b>42</b>	<b>الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات</b>
43	منهج الدراسة
43	مجتمع الدراسة
43	عينة الدراسة

الصفحة	الموضوع
44	أداة الدراسة
46	متغيرات الدراسة
47	إجراءات الدراسة
48	المعالجات الإحصائية
<b>49</b>	<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>
50	عرض نتائج الدراسة
50	أولاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول
56	ثانياً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني
58	ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث
59	رابعاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع
60	خامساً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس
61	سادساً: النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس
<b>63</b>	<b>الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات</b>
64	مناقشة النتائج
64	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول
66	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني
67	ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث
67	رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع
68	خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس
69	سادساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس
70	الإستنتاجات
70	التوصيات
72	قائمة المصادر والمراجع
82	الملاحق
<b>b</b>	<b>Abstract</b>

## فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	الرقم
43	خصائص عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، مكان السكن	جدول (1)
51	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمجال النمط الديمقراطي	جدول (2)
53	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمجال النمط الديكتاتوري	جدول (3)
55	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمجال النمط الترسلّي	جدول (4)
56	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والترتيب للأنماط القيادية حسب إستجابات أفراد عينة الدراسة	جدول (5)
57	اختبار ولكس لامبدا لدلالة الفروق	جدول (6)
57	نتائج اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية	جدول (7)
58	نتائج اختيار (ت) لدلالة الفروق بين الأنماط القيادية تبعا لمتغير الجنس	جدول (8)
59	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير المؤهل العلمي	جدول (9)
60	تحليل التباين الأحادي (Anova)	جدول (10)
61	نتائج اختيار (ت) لدلالة الفروق بين الأنماط القيادية تبعا لمتغير مكان السكن	جدول (11)
62	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	جدول (12)
62	تحليل التباين الاحادي ( Anova ) لدلالة الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا تبعا لمتغير سنوات الخبرة	جدول (13)



## فهرس الأشكال

الصفحة	الشكل	الرقم
17	نموذج الشبكة الإدارية لبليك وموتون	شكل (1)
58	الأنماط القيادية	شكل (2)

## فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
83	الاستمارة قبل التعديل	ملحق (1)
90	الاستمارة بعد التعديل	ملحق (2)
94	أسماء المحكمين	ملحق (3)
95	كتاب الجامعة للمديريات	ملحق (4)
98	كتاب التربية للمدارس	ملحق (5)

أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا  
في محافظات شمال الضفة الغربية

إعداد

خلود محمد خالد أبو حامد

إشراف

أ. د. عماد عبد الحق

د. بدر رفعت دويكات

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية (طولكرم، نابلس، جنين، قلقيلية)، ولتحقيق هذا الهدف أجريت الدراسة على عينة مكونة من (185) معلماً ومعلمة للتربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا (السابع، الثامن، التاسع) وإستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بإحدى طرقه المسحية نظراً لملائمته لأهداف الدراسة حيث تم استخدام مقياس جمال علي للأنماط القيادية (2007)، وبعد جمع البيانات تم تحليلها بواسطة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss)، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي للنمط الديمقراطي جاءت بدرجة كبيرة وبنسبة (72.20) %، ودرجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي للنمط الديكتاتوري بدرجة متوسطة وبنسبة (64.20) %، ودرجة شيوع الأنماط القيادية

على المجال الكلي للنمط الترسلني (الفوضوي) بدرجة قليلة جداً وبنسبة (44.20) %، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الانماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسية العليا حيث جاء النمط الديمقراطي في المرتبة الاولى، يليه النمط الديكتاتوري، وأخيرا النمط الترسلني، بينما أظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مكان السكن.أوصت الباحثة بضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتسليط

الضوء على النمط الديمقراطي بتوضيح أسسه ومزاياه لحث معلمي ومعلمات التربية الرياضية في رسم سياسات درس التربية الرياضية وإشراك الطلبة في إتخاذ القرارات وإحترام مشاعرهم والعمل على تلبية إحتياجاتهم.

# الفصل الأول

## مقدمة الدراسة

## الفصل الأول

### مقدمة الدراسة

#### المقدمة

تعد المدرسة إحدى المؤسسات التربوية، التي تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية الإنسان و مساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والنفسية والروحية والإجتماعية إلى أقصى درجة ممكنة من النمو وفق قدراته، واستعداداته، وميوله، واتجاهاته، مع توجيه هذا النمو وجهة إجتماعية (دويكات، 2000)

حيث تعتبر المدرسة المؤسسة التعليمية والتربوية الأولى التي تكسب الطلبة المعلومات والمعارف والخبرات الضرورية للحياة العلمية والعملية، وتعمل على تنمية استعداد الطلبة وميولهم وتوجيهها توجيهاً اجتماعياً صالحاً للفرد والمجتمع، بل إن وظيفة المدرسة كذلك إعداد الطلبة إجتماعياً عن طريق تعديل سلوكهم وإكسابهم المهارات والخبرات التي تساعدهم على التكيف مع النجاح في جميع المجالات المختلفة. ويشير أحمد (2002) إلى أن المدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوية تقوم بتطبيق برامج تربوية وخطط دراسية من أجل تحقيق أهدافها.

ويسهم درس التربية الرياضية الموجه توجيهاً تربوياً وعلمياً في تدعيم فكرة التعليم التكاملي وتكوين مفاهيم صحيحة عن التربية الرياضية والمحافظة على لياقة وصحة التلاميذ. فالدرس المنظم تنظيماً جيداً يسهم في إكساب التلاميذ القدرة على معايشة الدرس وفهمه وتعديل سلوكهم. (ابو طامع، 2006، ص279)

لقد أشار شحاتة (1994) إلى أن المدرسة ليست مكاناً يتجمع فيه الطلبة والمعلمون، بل هي مجتمع كبير يتفاعلون فيه، يتأثرون ويؤثرون، حيث يتم اتصال بعضهم ببعض، ويشعرون بانتماء بعضهم لبعض، ويهتمون بالأشياء المشتركة لمدرستهم، كل ذلك يؤدي إلى خلق جو مناسب لنموهم الفردي والجماعي، فالمدرسة ليست مجتمعاً مغلقاً يتفاعل داخله الطلاب بمعزل عن المجتمع الذي أنشأ هذه المدرسة بل هي تعمل على تقوية ارتباط الطلبة بمجتمعهم وبيئتهم

وتتمية الشعور بالمسؤولية تجاه هذا المجتمع، الأمر الذي يؤدي إلى تفعيل المشاركة بين المدرسة والمجتمع وعدم فصلهم.

ولذلك على الإدارة التربوية الإهتمام بكل عناصر العملية التربوية وعلى رأسها العامل الحاسم في العملية التربوية ألا وهو المعلم، فمهنة التعليم تعد أساس المهن، فنجاحها أو فشلها ينعكس على نجاح أو فشل المهن الأخرى في المجتمع، ويتوقف نجاح العملية التربوية على مجموعة من العوامل، ويعد المعلم أحد أهم هذه العوامل، لأن مستوى أدائه وإنجازه للمهام والسياسات التربوية التي يتوجب عليه إنجازها، غالبا ما يحدد على حد كبير مستوى العملية التربوية في المجتمع، ولذا فإن مهنة التعليم تحتاج إلى معلمين أكفاء، وذوي إنتماء لمهنتهم، ومخلصين في القيام بواجباتهم. وحول ذلك يؤكد الشيخ وسلامة (1982) على أن لرضا المعلم أهمية خاصة، فمهنة التدريس مهنة شاقة، ومتطلباتها كثيرة، وتقدم المجتمع مرهون بأداء المعلم لعمله، وإقتناعه به، فهو الأمين القيم على تراث المجتمع الثقافي، وهو المسؤول عن تجديد هذا التراث وتطويره.

والمعلم هو القائد الثاني في أي مجتمع بعد الوالدين أفالو (Avolio,1999) وهو الصانع الذي تعهد إليه الأمة بشرف تنمية شخصية ابنائها تنمية كاملة متزنة: بقدرته على التأثير فيهم، وإدراكه لأصول فنه وبممارسته لتلك الأصول عن فهم وإيمان برسالته وأهميتها وخطورتها(حكيم، 1995).

حيث يعد المعلمون المؤثرون العمود الفقري للعملية التعليمية، إنهم ليسوا سحرة، لكنهم محترفون مهرة، ويظهر تأثيرهم في طريقة تطبيقهم الحريص والماهر لخطط التعليم في مواقف أكثر ما يميزها سرعة التغيرات وكثرة التعقيدات، هدفهم في ذلك إحداث تغيرات مرغوبة لدى المتعلمين عن طريق رفع فعالية أدائهم. حيث يؤكد بهاء الدين (1997) أن التركيز على أهمية دور المعلم في إصلاح التعليم ليس مجرد شعار نرفعه وإنما هو حقيقة علمية حيث أنه لا إصلاح للتعليم بدون المعلم وأن كل ما يمكن أن يؤدي إلى تحسين أحوال المعلمين ماديا وأدبيا ومهنيا، إنما هو خطوة علمية في سبيل إصلاح التعليم وتطويره تحت سياسة قومية لمصلحة عليا.

يعد المعلم مصمماً لبيئة التعلم فهو الذي يقوم بصياغة لأهداف الدرس في صورة سلوكية فضلاً عن قيامه بإعداد وتحضير المواقف التدريسية ويحدد إستراتيجيات التدريس التي يسير عليها.

فمعلم التربية الرياضية من وجهة نظر ( أبو طامع ، 2011 ) يعمل على تنمية القدرات والمهارات المختلفة لدى الطلبة عن طريق تنظيم العملية التعليمية ومعرفة حاجاتهم وطرائق تفكيرهم، كما انه يعمل على تسليح طلابه بطرائق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة إكتساب المعارف وتكوين القدرات وإكتساب المهارات المختلفة وغرس القيم الخلقية والإجتماعية والجمالية في نفوسهم.

فلا بد لمعلم التربية الرياضية من أن يمتلك خصائص شخصية جيدة، إذ أن شخصية المعلم هي أساس نجاحه، وقد أكد القاده التربويون أمثال شاركي (sharkey1984) وجميع القائمين بأعمال التوجيه والإشراف الفني على المعلمين أن عنصر الشخصية أهم العناصر في نجاح العملية التربوية.

يشير حسانين (1985) أن العلاقات الإنسانية والتربوية تأخذ حيزاً كبيراً في مهام معلم التربية الرياضية إذ أنه أحد مقومات صرح التربية الرياضية من خلال مسؤولياته ورسالته كقائد تربوي، ولأجل أن تتحقق الأهداف التربوية من التربية الرياضية لا بد أن يكون هناك جملة إرتباطات تعاونيه إنسانيه كانت أم إجتماعيه وغيرها موقفه بارتباط صادق بزملائه والهيئه الإداريه والمشرف التربوي كل من مركزه لتصب ببودقة الطالب الذي تطبق عليه المناهج الأكاديميه بمختلف ألوانها ومراحلها، أي أن المدرسه تصبح أسره واحده والمدرس عضو عامل في هذه الاسره الطيبه.

ويعتبر خاطر (1984) أن معلم التربيه الرياضية يجب أن يكون قادراً على رياسة جماعه من الجماعات المدرسيه المتعدده، وعلى أن يكون حكماً في الألعاب وقائداً في المعسكرات والرحلات ومنظماً للحفلات بل ممثلاً إذا لزم الامر.



يرى دالتون (Dalton,2000) أن الافراد يتصرفون غالبا، في أي بيئه من بيئات العمل، وفق عدد من الانماط والاساليب، وهذه الأنماط لا يشترط أن تحيط بكل سلوكيات العاملين، لكنها تعطي فكره عن كيفية التعامل معها .

والمعلم شأنه شأن بقية العاملين في البيئات المختلفه للعمل، يتبنى أنماطا سلوكيه تميزه عن الاخرين، وتظهر بشكل ثابت، والأهم من ذلك هو نمط السلوك التعليمي، الذي يميز عمله داخل غرفة الصف. وإذا أراد المعلم أن يتبنى إتجاهها لتعديل سلوكه التعليمي أو تعزيره لا بد من وقفة تأمل ذاتي، يقوم خلالها بتحليل سلوكياته بهدف تحديد أنماط سلوكه بوصفه معلما وفحص مواطن القوه والضعف فيها، و تحديد الدور الذي تقوم به القيم الشخصية في التعليم، وفهم العوامل التي تيسر عملية التغيير لدى الافراد، فالتنوع في أنماط السلوك يرتبط بأساس مفهومي، لذا فالتعليم يوجه بنظريات ونماذج.

هنا يجب الإشارةه إلى أن القيادة أساس النجاح في جميع المهن دون إستثناء، وفي الحياه اليوميه، وذلك في ابسط صورها (الأسره الواحده) إلى أعلى صورها في (قيادة الدوله)، ويظهر ذلك في قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: (ألا كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته) (عسقلاني،1989).

ويشير النعيمي (1994) نظرا لأهمية القيادة فقد بدأ الفلاسفه، والمفكرين في دراسة الأنماط القيادية منذ أقدم العصور، ولم ينقطع هذا الإهتمام حتى عصرنا الحالي، فلم تعد تقتصر القيادة على القيادة السياسيه أو العسكريه فحسب، وإنما تعدى ذلك ليشمل القيادة التربويه.

ويوضح عبده(2010) إلى أن القيادات التربويه لها اثر كبير في تحسين العملية التعليميه وتطورها، فمَنوط بها توفير مناخ صحي يعمل كل فرد فيه بارتياح وتسود علاقات طيبه، وتعمل على توفير النظام والإستقرار في مؤسستنا التربويه وإلزام كل فرد فيها على مراعاة القواعد والأصول التربويه، كما انها تعمل على رفع الروح المعنويه للعاملين وزيادة دافعيتهم وقدرتهم على البذل والعطاء وتهيئتها لتنفيذ خطة وطنيه تربويه شامله مستمده من حضارتنا وتراثنا ومتفهمه.

ويرى الى شريده (2004) نقلا عن فيدلر (Fiedler) أن فعالية القيادة ونجاحها يتجلىان في المواقف التي تحقق الإنسجام بين متطلبات الموقف والنمط القيادي اللازم للمواقف والسمات الشخصية للقائد وهو يعتبر النمط القيادي لموقف ما فعلا بالقدر الذي يمكن فيه القائد من تحقيق الأهداف التي وجد من أجلها المنصب القيادي، وعلى القائد الإداري أن يدرس جماعته، أدوارها، وتماسكها وأهدافها وبناءها وعليه أن يكون تأثيره في سلوك الجماعة وتوجيهه لأعضائها في سبيل تحقيق أهدافها بالأسلوب الديموقراطي بعيدا عن الأوتوقراطية والبيروقراطية والتسببية.

وقد اختلفت التعريفات للقيادة، فيعرفها شبيطه (2001) من الجانب الإجتماعي على أنها عملية اجتماعية تعنى بوجود تفاعل إجتماعي بين القائد وأتباعه وتتطلب توجيهها وإرشاداً وتأثيراً وضبطاً.

والقيادة تعني: " قدرة تأثير شخص ما على الآخرين، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعيه، دونما إلزام قانوني، وذلك لإعترافهم بدوره في تحقيق أهدافهم، وكونه معبرا عن آمالهم وطموحاتهم، مما يتيح له القدرة على قيادة أفراد الجماعة بالشكل الذي يراه مناسباً". (القيوتي، 2000، ص181).

ويشير عبد الرحمن (2001) إلى أنها نوع من العلاقة بين شخص ما وبيئته بحيث تكون لفراسته ومشاعره وبصيرته قوة التوجيه والسيطره على أفراد الجماعة الآخرين في السعي وراء هدف مشترك.

ويعرفها شاكلتون (Shackleton, 1995) على أنها العملية التي يتم من خلالها تأثير الفرد على أفراد المجموعات نحو بلوغ أهداف المؤسسة.

وتعتبر المرحلة الأساسية العليا مرحلة مهمة في النظام التربوي حيث أنها حلقة الوصل بين التعليم الإبتدائي والتعليم الثانوي، ويزداد فيها عدد الطلبة كثيرا عما هو عليه الحال في المرحلة الثانويه، لذا فإن النمط القيادي الذي يتبعه معلم التربية الرياضية سيكون له دور فعال في التأثير على الطلبة وتوجيه سلوكهم لتحقيق الأهداف المرجوه لدرس التربية الرياضية وفق الخطط الموضوعه.

فعملية التدريس كما يشير (ابو طامع، 2011) ليس مجرد عرض معلومات ونقلها إلى المتعلم، بل عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، كما يتبنى الدور الكبير الملقى على عاتق معلمي التربية الرياضية ومعلماتها في تكوين شخصية تلميذ اليوم ومواطن الغد وامل المستقبل.

فمعلم التربية الرياضية كما يؤكد (أبو طامع، 2011) هو القاعدة الأساسية التي نرتكز عليها الرياضة المدرسية ، بإعتباره من أهم الشخصيات التربوية المدرسية ولديه الفرصة الحقيقية للإحتكاك المباشر بالطلبة وبنشاطه و عطائه و غرشاده وتقويمه و غدارته ليصل بالطلبة على تحقيق الاهداف.

### مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثة كمعلمة للتربية الرياضية منذ سنوات وجدت ان هناك حاجه للتعرف إلى الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية حيث يعد النمط القيادي الذي يمارسه معلم التربية الرياضية وما يترتب عليه من مناخ يسود درس التربية الرياضية، أحد العوامل الرئيسة والمميزة في تحقيق الأهداف التربوية لدرس التربية الرياضية مما يساعد في سير العملية التربوية، هذا بالإضافة إلى الجانب التطبيقي من الموضوع لكي يتم التعرف إلى الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا، لكي يتم أخذها بعين الاعتبار، حيث يعد المعلمون في المدارس المجموعات المهنية الأهم في العصر الحاضر والمستقبل، والمعلم هو القائد الثاني في أي مجتمع بعد الوالدين (الأسرة)، وهو الصانع الذي تعهد إليه الأمة بشرف شخصية أبنائها تنمية متوازنة متكاملة من خلال قدرته على التأثير فيهم، وإدراكه لأصول وفن مهنته، وبممارسته لتلك الأصول والفنون عن وعي وإدراك إضافة إلى الإيمان بالرسالة التي يحملها، وخطورتها(حكيم،1995) ومن هنا إرتأت الباحثة إجراء هذه الدراسة للتعرف إلى الأنماط القيادية السائدة في المدارس الحكومية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في شمال الضفة الغربية.

## أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها لكونها من الدراسات القليلة التي حاولت التعرف على الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا لمحافظة شمال الضفة الغربية (نابلس، طولكرم، جنين، قلقيلية) في ضوء علم الباحثة وتستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال النقاط التالية:

1. تفيد الدراسة في توفير معلومات ميدانية ذات مصداقية علمية عن الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية، وكذلك في معرفة الاختلاف في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية
2. تساعد نتائج الدراسة للتعرف إلى الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية بهدف تعزيزها والوقوف على نقاط القوة والضعف في الأنماط القيادية ومعالجتها من خلال الدورات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية.
3. توفر نتائج الدراسة قدراً من المعلومات للجامعات الفلسطينية التي يمكن أن تساعد في تطوير برامجها لتأهيل معلمي ومعلمات التربية الرياضية.
4. تساعد هذه الدراسة القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في إعداد وتعديل الخطط والبرامج التي تهدف إلى تطوير القيادات التربوية الرياضية في المدارس.

## أهداف الدراسة

سعت الدراسة للتعرف إلى:

1. الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية.

2. الاختلاف بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية.
3. الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس.
4. الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
5. الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغير الخبرة.
6. الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغير مكان السكن.

#### تساؤلات الدراسة

سعت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في محافظات شمال الضفة الغربية؟
2. هل توجد فروق بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية؟
3. هل يوجد فروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحله الاساسيه العليا في شمال الضفه الغربيه تعزى لمتغير الجنس؟
4. هل يوجد فروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحله الاساسيه العليا في شمال الضفه الغربيه تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

5. هل يوجد فروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الخبرة؟

6. هل يوجد فروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات مكان السكن؟

### محددات الدراسة

التزمت الباحثة اثناء الدراسة بالمحددات الآتية:

1. الحد البشري: معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في محافظات شمال الضفة الغربية.

2. الحد المكاني: المدارس الحكوميه في مديرية التربية والتعليم لمحافظات شمال الضفة الغربية (طولكرم، نابلس، جنين، قلقيلية).

3. الحد الزمني: تم إجراء الدراسة في لفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي (2011\_2012) في الفترة الزمنية من (2012\_5\_1) حتى (2012\_6\_1) حيث تم توزيع اداة الدراسة (الإستبانة) على أفراد عينة الدراسة خلال هذه الفترة.

### مصطلحات الدراسة

المرحلة الأساسية العليا: هي المرحلة التي تتوسط التعليم الإبتدائي والتعليم الثانوي وتشمل الصفوف السابع، الثامن، التاسع (تعريف إجرائي).

النمط القيادي: السلوك الذي يمارسه معلم او معلمة التربية البدنية في المدارس الحكومية للتاثير على الطلبة في المدرسة لتحقيق الاهداف المرجوة (تعريف إجرائي)

## الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

#### الإطار النظري

#### مفهوم القيادة

تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة وبالنسبة للإدارة التعليمية و المدرسية بصفة خاصة، نظراً لعلاقتها المباشرة بأولياء الامور والمدرسين والتلاميذ، و القيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة من صفات أو احتياجات مشتركة، ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية، ويمكن القول أن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان (الخوaja، 2004).

يشير قريوتي (1993) إلى أنه يوجد هناك خلط بين مفهوم القيادة ومفهوم الرئاسة بالرغم من تباينها، حيث الرئاسة يستمدها الشخص من قدرته القانونية التي يكسبها إياها مركزه القانوني والوظيفي مثل: إصدار الأوامر والتعليمات للآخرين الذين عليهم واجب الامتثال لتلك الأسباب التي تستند إليها التعليمات أو قوتها هي دافع المرؤوسين للطاعة، أما مفهوم القيادة فيقصد به قدرة تأثير شخص ما في الآخرين بحيث يجعلهم يقبلون قيادة طوعية ودون إلزام قانوني، وذلك لاقتناعهم بقدرة القائد على قيادته.

كما تعنى القيادة أيضاً بالقدرة على التأثير في الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، وهذا يعني أن القيادة عملية تواصل بين القائد ومرؤوسيه، حيث يتبادلون المعارف والاتجاهات ويتعاونون على إنجاز المهام الموكلة إليهم (هلال، 1998).

أما من وجهة النظر الاجتماعية فيعرفها مرعي وبلقيس (1989) على أنها خاصية من خصائص الجماعة توكل فيها مسؤولية القيام بأنواع من النشاطات المهمة لفرد يتسم بخصائص



شخصية كالسيطرة وضبط النفس، بالإضافة إلى خصائص جسدية معينة كالطول ومهارة الصوت (عبد الرحمن، 2001).

كما عرفت القيادة: "بأنها القدرة القومية للتأثير في الناس في النواحي المرغوبة". (كنعان، 2002، ص90) كذلك تعرّف القيادة بأنها: "القدرة على التأثير على الآخرين وتوجيه سلوكهم لتحقيق أهداف مشتركة، وهي تعني السلوك الذي يقوم به الفرد حيث يوجه نشاط جماعة نحو هدف مشترك" (عريفج، 2004، ص97).

وفي هذا المضمار أوضحت مؤتمن (2004) أن القيادة تعنى بممارسة التأثير على الأفراد بحيث يتعاونون في سبيل تحقيق هدف مشترك بين الباحثين على أن القيادة هي عملية تأثير إيجابي في الآخرين لتحقيق أهداف محددة (عباس، 2004).

### العوامل المؤثرة في القيادة

1. السمات و الأنماط الشخصية للقائد وسلوكه ومنها السمات الجسدية، والنفسية، والسلوكية.
2. صفات المرؤوسين وسماتهم وهي (سمات جسدية، ونفسية، وسلوكية).
3. أهداف المؤسسة ومنها: أهداف قصيرة المدى وأهداف إستراتيجية بعيدة المدى.
4. نوع المؤسسة من حيث حجمها، أو نوع إنتاجها، أو الأساليب التنظيمية، وهيكلها التنظيمي، ونوع المهام الموجودة فيها، والحوافز، وجماعة العمل.
5. الظروف والعوامل البيئية المحيطة بالمؤسسة وما تمر به من ظروف وعوامل مؤثرة سواء في بيئته العامة أو الداخلية (العديلي، 1993).

## المدخل الرئيسية للقيادة التربوية:

### أولاً: مدخل السمات

يعد من أقدم المدخل النظرية في دراسة القيادة، وهو يرتبط ارتباطاً وثيقاً بما يدعى "نظرية الرجل العظيم" التي تقوم على افتراض أساسي هو أن القادة يولدون ولا يصنعون، لأنهم ولدوا وهم قادة بالفطرة لما حباهم الله من سمات ذاتية مميزة، تتركز هذه النظرية على السمات والخصائص الشخصية للقائد التي تميزه عن غيره من الأفراد، وتنقسم هذه السمات إلى أربع مجموعات كما أوردها الأغبري (2000) هي:

1. **السمات الجسمية:** مثل الجاذبية، والطول، والعرض، والقوة، ونبرة الصوت، وحجم الجسم، والمظهر العام.
2. **السمات الاجتماعية:** مثل التعاون، والصبر، واللباقة، والنضج العاطفي، والاجتماعي، وفن التعامل، وكسب الآخرين، وحسن الاتصال.
3. **السمات الشخصية:** مثل الثقة بالنفس، والسيطرة، والشجاعة و الاحترام، والحماس، وروح المبادرة.
4. **السمات الذاتية:** مثل الذكاء، والشعور بالمسؤولية، والاستعداد، والنضج الانفعالي، وضبط النفس.

### ثانياً: المدخل السلوكي

إن عدم قدرة نظرية السمات على تحديد السمات التي يمكن أن تميز القائد الفعال و القائد غير الفعال أدى إلى انتقال التركيز والأبحاث والدراسات إلى سلوك القائد. وقد امتدت هذه الدراسات من نهاية الأربعينات إلى أوائل الستينات وقد ركزت هذه النظريات على تحليل سلوك القائد من خلال قيامه بواجباته الإدارية (سالم، رمضان، الدهان، مخامرة، 1982)، اشتمل المدخل السلوكي على العديد من الدراسات المتميزة نذكر منها:

## دراسة جامعة أيوا (Iowa):

نظراً للقصور الذي اتسمت به نظرية السمات وعدم القناعة بها قاد العلماء السلوكيين إلى دراسة سلوك القائد، كيف يتصرف؟ ماذا يفعل؟ وتعتبر جامعة (أيوا) من أوائل الدراسات التي قدمت سلوك القائد في شكل أنماط، وأجريت الدراسة على أطفال في سن العاشرة تحت إشراف كيرت ليفين (Kurt Lewin) الذي يعتبر الأب الروحي لمفهوم دينامية الجماعة، وانتهت إلى وجود ثلاثة أنماط للسلوك القيادي، كما ذكرها كل من: المغربي (1995) وعبيدات (2001) وهي:

1. القيادة الدكتاتورية أو الأوتوقراطية: وفيها ينفرد القائد باتخاذ القرار، العلاقة بينه وبين المرؤوسين أساسها الخوف وإتباع التعليمات دون مناقشة، يقل جو الحرية ليصل إلى العدم، الاتصال بين القائد و الجماعة اتصال رأسي من أعلى إلى أسفل، الأهداف غير واضحة، يسعى القائد أن تظل العلاقات بين الجماعة ضعيفة حتى لا يحدث تكتل ضده.
2. القيادة الفوضوية أو الترسلية: القائد هذا سلبي لا أثر لوجوده، لا وجود لسياسات محددة أو إجراءات، لا وجود لاحترام شخصية القائد إيماناً من الجماعة بضعف شخصية القائد وعدم مقدرته على ممارسة مهامه الإدارية.
3. القيادة الديمقراطية: تقوم الجماعة باختيار القائد أو انتخابه، يشارك الأفراد في وضع الأهداف والتخطيط وتنفيذ الأنشطة وتقويمها، المسؤوليات موزعة على الأفراد، العلاقات بين الأفراد طيبة، وهناك قنوات اتصال بينهم، ويكاد يكون هناك إجماع على أن القيادة الديمقراطية هي أفضل أنماط القيادة.

## دراسة جامعة أوهايو (Ohio) أو نظرية البعدين:

أسهم (هالبن وزملاؤه) بدراسات عديدة في جامعة أوهايو للتعرف على أنماط السلوك القيادي وقد اعتمدوا استبيان سلوك القائد، (L.B.D.Q) وحددوا بموجبه بعدين للسلوك القيادي هما:

1. بعد المبادأة بالعمل، أي اهتمام القائد اهتماما كبيرا بالعمل و الإنتاج.
  2. بعد الاعتبارية أو العلاقات الإنسانية، ويركز فيه القائد على بناء علاقات اجتماعية بينه وبين العاملين وغرس روح الثقة، والاحترام بين القائد و العاملين معه، وقد انبثقت عن هذين المحورين أربعة أنماط قيادية تتضح فيما يأتي:
    - **النمط الأول (أ):** اهتمام عال للمبادأة وإنجاز العمل واهتمام عال لبعده الاعتبارية.
    - **النمط الثاني (ب):** اهتمام منخفض للمبادأة وإنجاز العمل واهتمام عال لبعده الاعتبارية.
    - **النمط الثالث (ج):** اهتمام عال للمبادأة وإنجاز العمل ومنخفض لبعده الاعتبارية.
    - **النمط الرابع (د):** اهتمام منخفض للمبادأة وإنجاز العمل ومنخفض لبعده الاعتبارية.
- (حجي، 1994).

#### دراسة جامعة ميتشغان (Michigan):

واكبت دراسات جامعة أوهايو دراسات أخرى قامت بها جامعة ميتشغان للكشف عن أنماط السلوك القيادي و التمييز بين النمط القيادي الفعال و النمط القيادي غير الفعال، وانتهت هذه الدراسة إلى وجود نمطين من أنماط السلوك القيادي هما:

1. الاهتمام بالمرؤوسين.

2. الاهتمام بالعمل (المغربي، 1995).

#### الشبكة الإدارية لبليك وموتون (Blake & Mouton, 1964):

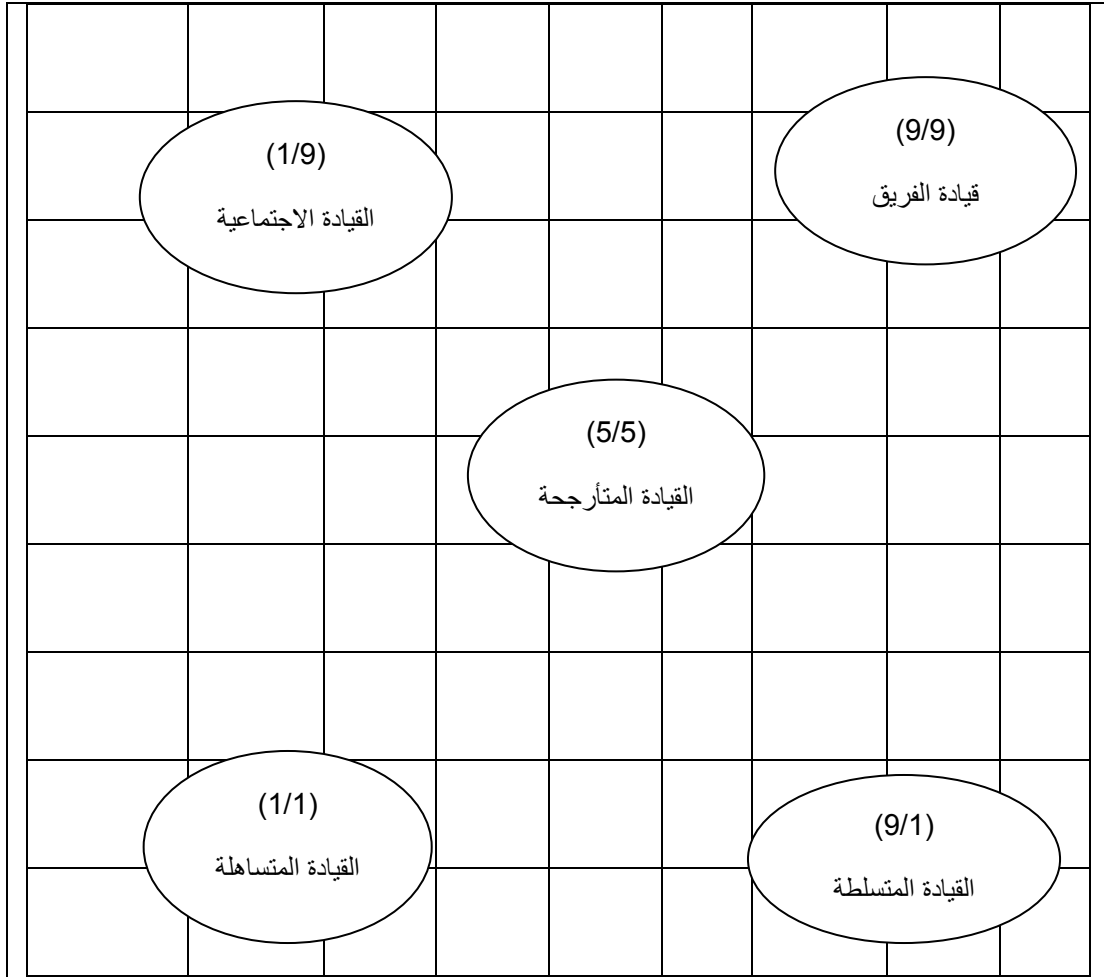
حلل السلوكيون سلوك القائد اعتمادا على بعدين أساسيين هما: اهتمام القائد بتحقيق أو بلوغ الأهداف الخاصة بعمل ما، واهتمام القائد بالعاملين وبمشاعر أعضاء الجماعة التي يقودها، وأشهر النظريات السلوكية في القيادة هي (نظرية الشبكة الإدارية)، إذ تعتمد هذه النظرية على

بعدين أساسيين في سلوك أي قائد هما بعد الاهتمام بالعاملين أو ما يسمى (بالعلاقات الإنسانية)،  
والبعد الآخر (الاهتمام بالمهمة أو بالإنتاج)، وبناءً على هذين البعدين يتحدد نمط القائد.

إنّ نموذج الشبكة الإدارية هو نموذج قيادة سلوكي والذي طوّره كل من بليك وموتون  
(Blake & Mouto, 1964)، وهو على شكل شبكة تتكون من إحداثين يمثل الإحداث السيني  
الاهتمام بالإنتاج، والإحداث الصادي الاهتمام بالأفراد، يتراوح كل محور من (1) مستوى  
منخفض إلى (9) مستوى عال، وقد ميّز هذا النموذج خمسة أنماط قيادية مختلفة استناداً إلى  
بعدين:

1. الاهتمام بالعمل.

2. الاهتمام بالأفراد.



شكل (1): نموذج الشبكة الإدارية لبليك وموتون (Blake & Mouton, 1964)

وهذه الأنماط هي كما يأتي:

أولاً: النمط (1/1) القيادة السلبية أو المتساهلة: (Impoverished Management) وهذا

النمط القيادي يهتم بكل من الأفراد والعمل ولكن بشكل قليل حيث يكون الاهتمام بحده الأدنى.

ثانياً: النمط (1/9) القيادة العلمية أو السلطوية (Scientific Management): يهتم هذه

النمط القيادي بالعمل بشكل كبير ويكون الاهتمام بالأفراد في أدنى مستوياته، فهو لا يهتم

بمشاعرهم ورغباتهم أو علاقاتهم الإنسانية والاجتماعية.

ثالثاً: النمط (9/1) القيادة الاجتماعية (Social Club Management): يهتم قائد النادي

الاجتماعي بالأفراد بشكل كبير جداً بينما لا يولي العمل الاهتمام الكافي.

رابعاً: النمط (5/5) قيادة الوسط أو القيادة المتأرجحة (Pendulum): وهذا النمط القيادي

يهتم بكل من الأفراد والعمل بشكل متوازن وبدرجة متوسطة من خلال العمل على المحافظة

على الروح المعنوية للأفراد وتحقيق مستوى أداء مرض.

خامساً: النمط (9/9) الإدارة الجماعية (إدارة الفريق Team Management): وهذا النمط

القيادي يهتم بالعمل و الأفراد بشكل متوازن لكليهما ويعني ذلك إنجاز العمل بوساطة أعضاء

فريق ملتزمين ومتعاونين وعلى أعلى درجة من الحماس من أجل تحقيق أهداف المنظمة ويحقق

إشباع رغباتهم واحتياجاتهم في مناخ عمل يسوده الاحترام والثقة العالية والفعالية، ويرى كل

من (بليك وموتون) أن النمط الإداري مرهون بالموقف الذي يواجهه القائد، ولهذا ينبغي أن

يتبنى النمط القيادي الذي يتلاءم مع الموقف، وهذا ما جعل نظرية "بليك وموتون" تمثل مدخلاً

رئيساً للنظرية الموقفية (Blake & Mouton, 1964).

**النظرية الموقفية (Situational Theory):**

تستند النظرية الموقفية إلى ثلاث مجموعات من العناصر والعوامل التي يهتم بها القائد

في اختيار النمط القيادي الذي يتلاءم ومتطلبات الموقف، وهي: سمات القائد الشخصية وقدراته

الكامنة، وسمات الأتباع واستعدادهم وقدراتهم على الفهم والتعاون، وانتمائهم للمؤسسة التي يعملون فيها، وسمات الموقف وأهميتها .

وتفترض هذه النظرية عدم وجود أسلوب أفضل للقيادة المؤثرة، وتؤكد تأثير جميع الظروف التي يجيب على القائد أن يؤدي مهمته من خلالها. وبما أن الأسلوب القيادي الأكثر فاعلية يتباين تبعاً للموقف، فإن على القائد أن يكيف سلوكه مع الموقف، أو أن يكون قادراً على تعديل خصائص الموقف ليكون مناسباً مع أسلوبه القيادي (العرفي ومهدي، 1996).

### الأنماط القيادية

تتعدد الأنماط القيادية بتنوع المؤسسات واختلاف الشخصيات والأدوار والوظائف والمواقف فلكل نمط قيادي طابعه الذي يميزه عن غيره ويشير حمادات (2006) إلى أن الأنماط القيادية قد تختلف في جوانب معينة ولكنها في المقابل قد تتوافق في جوانب أخرى، فالأنماط القيادية يوجد بينها تداخل، والقائد قد يجمع بين نمطين أو أكثر، ولكن يغلب عليه سلوك نمط قيادي معين يمكن تصنيفه على أساسه.

ويعبر النمط القيادي عن الأسلوب الذي يستخدمه المدير بتوجه ذاتي من جانبه لقيادة مرؤوسين وحملهم على أداء المهمة ويختلف هذا التوجه من شخص لآخر من حيث مدى الاهتمام بالعنصر البشري وبالآداء و الإنتاج ( Cherrington, Bishoffs, Dyer & Stephan, 2001). كما أوضح السعيد (1998) أن النمط القيادي يشير إلى الأسلوب و الطريقة التي يتعامل بها القائد مع مرؤوسيه، ويعد النمط القيادي العامل الرئيس في نجاح المؤسسات أو فشلها بعامه والمؤسسات التربوية بخاصة لما للقائد من دور حاسم في سلوك المعلمين، وفي إيجاد الجو العلمي الفعّال في المدرسة.

هناك العديد من النظريات حول القيادة، وخصائص القائد التربوي وصفاته، كان من أهمها نظريات السمات، ونظرية الرجل العظيم، ونظرية الشبكة الإدارية، ونظرية دورة الحياة. وذهب بعض هذه النظريات، مثل النظرية الاجتماعية، إلى أن القيادة غير مرتبطة بشخص

معين، وإن كل شخص في حال توفر ظروف محددة يمكن أن يكون قائداً في بعض المواقف وتابعاً في مواقف أخرى، وهذه النظرية تشير إلى أن لكل موقف قيادي سمات محددة، يتم في ضوءها اختيار القائد المناسب، وتعطي مفهوماً وظيفياً للقيادة، ولكنها تنسب ظهور القائد إلى الظروف البيئية و المواقف (العظامات، 2004).

تعد الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس العامل الحاسم في تحقيق الإدارة الناجحة، فالقيادة التربوية الواعدة قادرة على تفعيل دور العاملين، وتحفيزهم على القيام بواجباتهم، وإشاعة روح التعاون فيما بينهم، لتوظيف عناصر الإنتاج المختلفة، والتنسيق بين أعمالهم وتنظيمها، وصولاً إلى التكامل فيها لتحقيق أهداف التربية و التعليم (البديري، 2001). كما تسهم الأنماط القيادية الفاعلة في خلق جو من الدفء والبيئة المناسبة في المدرسة، وتؤثر في رفع الكفاءة الإنتاجية، وفي تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين في المدرسة، مما يؤدي إلى تطوير مخرجات المدرسة بما يخدم تحقيق أهدافها المرسومة (دياب، 2001).

وتقوم النظرية المعاصرة لتحليل أداء المنظمات، أيًا كانت طبيعتها، على فكرة بسيطة مضمونها أن هذا الأداء يحركها، ويشكلها، ويصيغ اتجاهات المنظمات وممارساتها. وهذا العنصر هو الذي يصنع طبيعة المنظمة. وعلى ذلك، فإن تحليل هذا الأداء يتطلب تعريف مجموعة من الخصائص و السمات، التي تميز شخصية الفرد، مما يساعد على التنبؤ بسلوكه في المواقف المختلفة وبالتالي إمكانية التحكم فيه (Blake, & Mouton 1987).

وهذه الأنماط القيادية أخذت من زاوية اهتمام القائد إما بجانب الإنتاج و الإنجاز وإما بجانب العلاقات الإنسانية و الاهتمام بالعاملين، ويمكن تقسيم هذه الأنماط وفقاً لما ذكره البديري (2001) وكنعان (2002) ومرسي (1995) والعرفي ومهدي (1996) ودياب (2001) إلى:

### 1. النمط القيادي الديمقراطي (Democratic Style):

يتجه مدير المدرسة في هذا النمط إلى تعميق العلاقات الإنسانية و الاعتماد عليها، باعتبار أن الإنسان أعلى قيمة يجب احترامها وتمييزها، مما يؤدي إلى الاهتمام بالعاملين، والاعتراف بدورهم، وإسهامهم بالعمل؛ فيؤدي العاملون عملهم بجو من الحرية و الشعور بالأمن



والطمأنينة و الثقة بالنفس، ويزداد الإحساس بالمسؤولية مما يدفعهم إلى أداء مهامهم على أحسن وجه، ويمتاز هذا النمط بالتفاعل بين المدير والعاملين، والاحترام المتبادل، والثقة، والتعاون البناء، والتفويض في تسيير العمل وتوزيعه في اتخاذ القرارات اللازمة بشأنه، كما يحرص المدير على إتاحة الفرصة للمبادرات الشخصية والابتكارات التي من شأنها تحقيق الأهداف التي وجدت من أجله المؤسسة.

والمدير الديمقراطي يعد نفسه عضواً في فريق، ويشعر الآخرين بذلك، ويتلقى أفكار المعلمين ومقترحاتهم، ويشجع على تقديمها لدراستها والأخذ بها في مواجهة ما يستجد من أمور، كما يعنى بالتغذية الراجعة بصدد سلوكه الإداري، لتعديله بما يتلاءم ورغبات الآخرين، وهو الذي يعمل على استخدام مهاراته الإدارية، والفنية، والإنسانية، والإدراكية بحيث يضع معارفه وأساليبه ومفاهيمه لأداء مهامه بفاعلية عالية وكفاءة في ظل إدارته بقيادة ديمقراطية تعاونية.

## 2. النمط الأوتوقراطي (الديكتاتوري) (Autocratic Style)

يتصف المدير في هذا النمط من السلوك بالمركزية في صنع القرار، وغالباً ما يعد منصبه سلطة مفوضة إليه من مناصب أخرى أعلى منه، وأن المسؤولية الضمنية قد منحت له وحده ولم تعط لغيره، ويكون المدير منعزلاً عن المعلمين والتلاميذ، وتنعدم روح التعاون و الود بينهم، مما يؤدي إلى تفككهم، ويتبع مثل هذا القائد أسلوب الإشراف المحكمة على مرؤوسيه، فهو دائم الشك فيهم. ويحاول القادة الأوتوقراطيون إخضاع كل الأمور في المدرسة لسلطتهم، وكثيراً ما يستخدم هؤلاء القادة أسلوب التحفيز السلبي القائم على التخويف و التهديد والعقاب، وبذلك يشلون فعاليات وصلاحيات المدرسين العاملين معهم، وعلى الرغم من ذلك، فإن هذا السلوك قد يصلح في مواقف طارئة وظروف محددة تحتاج إلى حزم وشدة لكي يحسم المدير الأمور، وينقذ الموقف دون الرجوع إلى العاملين معه.

ومع أن هذا النمط قد يؤدي إلى إحكام السلطة وانتظام العمل وزيادة الإنتاج، إلا أنه يتميز بانعكاس آثار سلبية كبيرة على شخصية العاملين، ويظل تماسك الأفراد مرهوناً بوجود

القائد، فإذا ما غاب يحدث الاضطراب، والتعثر وعدم الاهتمام بالعمل، الذي يعتقدونه مناسباً وصحياً.

### 3. النمط الترسلّي (Laissez-Faire Style)

يستند هذا النمط من الإدارة إلى مبدأ إطلاق الحريات إلى العاملين في تنفيذ ما يريدون، وبالأسلوب الذي يعتقدونه مناسباً وصحياً. فالإداري المتساهل لا يقوم بتقديم المساعدة للعاملين معه إلا لمن يطلبها منه، ولا يحاول تعريف العاملين بوجهة نظره، ويسود هذا النمط الإداري الفوضى الإدارية والتسيب، لانعدام روح العمل الجماعي و التقليل من أهمية الدور الذي يؤديه المدير، ويميل المديرون الذين يتبعون هذا النمط إلى إعطاء أكبر قدر من الحرية للمعلمين لممارسة نشاطاتهم، وإصدار القرارات، وإتباع الإجراءات التي يرونها مناسبة لإنجاز الأعمال،

1. وجود قائد من أفراد الجماعة يثق بهم ويسمح لهم بالمشاركة في وضع حلول للمشكلات العالقة ويزودهم بالمعلومات ويأخذ برأيهم ويصارحهم ولديه القدرة على التأثير الإيجابي في سلوكياتهم وتوجيههم للقيام بالمهام بحماس وفاعلية وحرية دون أن يفرض عليهم خطوات العمل. ويوازن بين علاقته بهم وبين تحقيق المهام الموكلة له فلا يطغى أحدها على الآخر.
2. وجود هدف/ أهداف مشتركة تسعى الجماعة إلى تحقيقها والقائد أكثر أفراد الجماعة قدرة على حفزهم لتحقيقها (مؤتمن، 2004).

ويرى البديري (2001) أن القيادة يمكن أن توصف بالناجحة إذا اشتملت على:

- المبادرة: وتعني أن القائد أكثر الأعضاء إسهاماً وضخاً للأفكار السليمة التي تساعد على إرساء السياسة العامة وخطة العمل و المبادرة في الأداء.
- العضوية: وتعني إيجاد جو من الألفة غير الرسمية ومخالطة أعضاء الجماعة وتبادل الخدمات معهم.
- التمثيل: وهي تصدي القائد للدفاع عن جماعته وتمثيلهم في كل المحافل.

- التكامل: وتمثل الأعمال التي تصدر عن القائد بقصد إشاعة أجواء المحبة والسرور بين الأعضاء وتقليل حدة التباعد فيما بينهم.
- التنظيم: ويعني قدرة القائد على تحديد المسؤوليات المنوطة به وبكل عضو من أعضاء جماعات العمل.
- الاتصال: وهي درجة مساهمة القائد في توصيل المعلومات إلى أعضاء الجماعة وتسهيل تبادل المعلومات فيما بينهم.
- التقدير و التحسب: وتمثل مقدرة القائد على تقدير جهود أفراد الجماعة وتحسبه لنجاح أو فشل الحوافز المعنوية في تدني أو زيادة جهود الإنتاج و التنفيذ.
- الإنتاج: وتعني تحديد مستويات الإنتاج التي يتطلب من الجماعة بلوغها وتشجيع بذل جهد أكبر في سبيل تحقيق الأهداف المشتركة وتحقيق أفضل النتائج.

### القيادة التربوية

للقيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح العملية التربوية وتأتي أهميتها من تركيزها على الطالب، ودورها في تحسين عمليتي التعلم والتعليم من خلال بناء شبكة من العلاقات داخل المدرسة، بحيث توفر فرص التعلم الفعال لجميع طلبة المدرسة. إضافة إلى توظيفها للخبرات والمهارات المعرفية في توفير ظروف موضوعية تمكن الطلبة من استثمار كامل طاقاتهم في ظل فرص متكافئة للجميع (Bush, 2003).

وقد عرف العرفي ومهدي (1996) القيادة التربوية بأنها النشاط أو السلوك الذي يمارسه التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم وتنظيم جهودهم وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية كماً وكيفاً والعمل على تحقيق أهدافها. وعرفها البديري (2001) بأنها مجموعة العمليات القيادية التنفيذية و الفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي و المادي المناسب الذي

يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي و الجماعي والنشط المنظم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية. ويرى أحمد (2002) بأن القيادة التربوية عملية تفاعل وتأثير متبادل بين مدير المدرسة والعاملين تؤدي إلى توحيد جهودهم لتحقيق الهدف المشترك من خلال البيئة المحيطة.

والمؤسسات التربوية على اختلاف مستوياتها تحوي قادة تربويين فاعلين لديهم رسالة يتطلعون إليها، ورؤى وأهداف كبرى يسعون إلى تحقيقها باستمرار، وفق معايير محددة ومؤشرات أداء متفق عليها. ويتسم هؤلاء القادة بسمات قيادية تميزهم عن غيرهم وتجعل منهم قدوة حسنة للعاملين معهم وتكسبهم القدرة على التأثير في مرؤوسيهم فيستثمرون قدراتهم ويجددون طاقاتهم الكامنة ويذللون الصعوبات التي تواجههم ويتبنون بالمشكلات قبل حدوثها ويواجهون المخاطر ويقبلون التحدي (أبو عابد، 2006).

ولنجاح القيادة التربوية في أداء رسالتها على أكمل وجه، فقد أصبح لزاما على المؤسسات التربوية تطوير القيادات التربوية التي تعمل على مواجهة متطلبات العصر الحديث في التطور و التنمية، وذلك من خلال إعطاء القائد التربوي مجموعة من الأدوار الفعالة في الميدان التربوي بعامة، وفي المدرسة بخاصة. ومن هذه الأدوار ما يلي:

أ. تقديم التسهيلات للعاملين في الميدان لتحقيق الأهداف التربوية.

ب. ترجمة العملية التعليمية إلى أرقام وخرائط توضيحية ونشرات يسهل من خلالها الاطلاع على واقع التربية و التعليم.

ت. غرس الولاء والانتماء للوطن وغرس الفضيلة والمعتقدات السليمة في نفوس الطلبة خلال الأنشطة المدرسية.

ث. الكشف عن الطاقات الإبداعية في الميدان وتشجيعها على إجراء الأبحاث والدراسات الميدانية بقصد تحسين العملية التربوية وتطويرها.

ج. تحديد الحاجات المهنية للمعلمين وتلبيتها.

ح. توخي العدالة و المساواة في التعامل مع المعلمين و الطلبة وإتاحة الفرص المتكافئة لهم جميعاً في النمو وتحقيق الذات (عطوي، 2001).

وللقيادة في المؤسسات التربوية علاقة ديناميكية عالية، تربط الفرد بباقي أعضاء الجماعة، وتعمل ضمن بيئة دائمة التغير، وهي تشير إلى الطريقة التي يمارس فيها القائد تأثيره في الأفراد لتحقيق الأهداف المحددة للمؤسسة، ويتوقف نوع القيادة الفاعلة في تلك المؤسسات على بعدين أساسيين هما: البعد الإنساني الذي يمثل الأفراد، والبعد الوظيفي الذي تمثله متطلبات العمل فيها، ونظراً لارتباط هذين البعدين -الإنساني و الوظيفي- بعضهما ببعض ضمن إطار المدرسة، فإن من أهم ما يترتب على القيادة التربوية من واجبات إيجابية يتمثل في تهيئة الجو المساعد للأفراد للعمل بفاعلية أكبر وتحقيق الأهداف، بحيث يتحقق المجال الأوسع للإنجاز الوظيفي، وفي الوقت ذاته يتم الحفاظ على استمرار النمو الإنساني فيها (نيول، 1988).

وتتطلب التوجهات الحديثة و المرتكزات الأساسية لتطوير نشاطات الإدارة التربوية بالشكل المناسب، مديراً ناجحاً وقائداً تربوياً فاعلاً، فالإدارة التربوية علم وتخصص مهني، يتطلب قادة تربويين واعين قادرين على رؤية الأبعاد الحقيقية للعملية التربوية، ولديهم المهارات والكفايات المعرفية، والأدائية، والسلوكية، والوجدانية اللازمة لتفعيل متطلبات دورهم ( Silver, 1983).

وبما أن المجتمعات البشرية تعيش ثورة إتصالات هائلة وتفجراً معرفياً متنامياً، وتحولاً من مجتمعات مغلقة إلى مجتمعات منفتحة، تتعايش معاً في عالم القرية الصغيرة، فقد أصبح لزاماً على المؤسسات التربوية تطوير القيادات التربوية التي تعمل على مواجهة متطلبات العصر الحديث في التطور و التنمية (الطويل، 1999) إذ أن نجاح أي مؤسسة يعتمد بشكل كبير على فاعلية العنصر البشري ومستوى أدائه للعمل المكلف به (السعود وبطاح، 1993) إذ تسعى القيادة التربوية إلى تنظيم جهود العاملين التربويين وتنسيقها؛ لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به وبذويه وبيئته (العمامرة، 1999).

لقد أصبحت الإدارة التربوية في هذه الأيام معقدة جداً؛ فمجتمع اليوم يطلب من مدير المدرسة تحمل مسؤولية أكبر، وتحقيق مستويات نجاح أعلى، والاستمرار في تشغيل مدرسة ناجحة بإمكانات مالية قليلة لوس (Loos, 2001). ولا شك في أن النظرة الحديثة إلى مدير المدرسة و المعلم تؤكد دوره كقائد تربوي يشرف على مؤسسة تربوية مهمتها إعداد النشء وتربية الأجيال، ويتضمن ذلك دوره الإداري و الفني والإنساني (الهدهود والجبر، 1989).

ولقد أقيمت مؤتمرات عديدة وأجريت دراسات مختلفة حول الصفات التي يتمتع بها القائد ومن هذه المؤتمرات، مؤتمر فاي دلتا كابا Phi Delta Cappa عام 1971 حيث تم تحديد صفات القائد التربوي كما يلي: (الهاسل، 1987).

#### 1. أن يكون متعاطفاً مع جماعته Empathetic

على القائد أن يكون قادراً على تحديد حاجات جماعته المختلفة والاستجابة لها، كما أنه ينبغي أن يرى من قبل أفراد المجموعة أنه الشخص الذي يعتمد عليه، فلدى المجموعة القدرة الكافية في التعرف على شخصيته وقبولها أو عدم قبولها، وما إذا كان متجاوباً مع القضايا التي تطرأ من آن لآخر أو غير متجاوب. ومن هذا المنطلق فإن لم تقبله الجماعة شخصياً فإنها لن تقبله قائداً.

#### 2. أن يكون عريفاً للجماعة Surgant

ويقصد بذلك أن يكون القائد في نظر جماعته شخصاً متحمساً ومعتدلاً.

#### 3. أن يكون معترفاً به بين أفراد المجموعة Recognized:

ينبغي أن يكون القائد شخصاً متميزاً وذلك بالعمل وفقاً لمبادئ ومعايير الجماعة، أي أنه لا يختلف كل الاختلاف معهم، وأن يكون تفكيره شبيهاً بتفكير غالبيتهم عند القضايا الحاسمة.

#### 4. أن يكون مساعداً لأفراد المجموعة Helpful:

عليه أن يحرص دائماً على مساعدة الذين يقودهم حين يواجهون مشاكل بين الفينة و الأخرى. وعادة ما تقيم الجماعة قائدها بمدى اهتمامه بقضاياهم ومشاكلهم سواء بتوفير المساعدة المباشرة أو بترتيب الاتصالات التي قد تؤدي إلى تحقيق الحاجات الشخصية.

5. أن يكون متحكماً في انفعالاته Emotionally Controlled:

على القائد التربوي أن يتصف بالهدوء ورباطة الجأش عند مواجهة الأفراد الذين يبدون اللامبالاة و السلوك الاستفزازي. والواقع أن القائد الثابت والمستقر وغير المنفعل، والذي يقف موقف الشخص المعتدل في الأزمات والمشكلات يحظى باحترام الجماعة دائماً.

6. أن يكون ذكياً Intelligent:

إن السبب الرئيسي وراء هذا العنصر هو أن معظم أفراد المؤسسات التربوية يتصفون بالذكاء؛ ولذا فإنهم لا يحترمون إلا القائد الذكي. ومن ثم فعليه أن يلم إماماً جيداً بالنواحي الأكاديمية، وأن يكون طليق اللسان مدركاً لكيفية التعامل و التكيف مع العلاقات الاجتماعية، وبإمكانه أن يفوق جماعته بذكائه وكذلك سلوكه حتى ترى فيه المجموعة أنه الشخصية الأولى بينهم.

7. أن يكون راغباً في تولي زمام القيادة:

ينبغي أن يتسم القائد الناجح بمعرفته بمتطلبات العمل، ويدرك دوره ويتقبل مسؤولياته وذلك انطلاقاً من رغبته في العمل.

### القيادة في المجال الرياضي

#### أنواع القيادة في المجال الرياضي

أشار حلیم المنيري، (1991، ص213\_215) إلى وجود ثلاثة أنواع من القيادة في المجال الرياضي وهي القائد المهني والقائد المتطوع والقائد الطبيعي.

أ. القائد المهني:

هو الشخص الذي أعد عن طريق دراسات معينة وتدريب خاص لكي يكون قادراً على العمل في المؤسسات والهيئات الرياضية.

والقيادة المهنية هي قيادة تربوية، تلعب دوراً جوهرياً من خلال الهيئة التي يعمل بها على مساعدة نفسه، وإشباع إحتياجاته ونمو مواهبه ومهارته وتعديل سلوكه واتجاهاته، بحيث تؤدي في النهاية إلى إعداد المواطن السوي الصالح. وهي قيادة لا يمكن الإستغناء عنها في المجال الرياضي طالما أنه مجال تربوي يكمل دور رسالة المدرسة والمنزل.

ويعد القائد المهني لكي يكون صالحاً للعمل في المجال الرياضي، عن طريق ثلاث محاور رئيسية:

1. تعليمه مجموعة من العلوم والمعارف اللازمة له، للتعامل مع مجتمع الرياضيين، وهي مجموعة العلوم الأساسية (مثل علم النفس، علم الإجتماع، الإدارة الرياضية التشريح، الفسيولوجي... الخ).
2. تعليمه مجموعة من العلوم المهنية اللازمة له في مجال تخصصه (مثل التدريب الرياضي، قوانين الألعاب، مقاسات الملاعب الرياضية، وطرق تنظيم وإخراج الدورات الرياضية... الخ).
3. إكسابه مجموعة من المهارات القيادية التي تمكنه من العمل مع الشباب.

ويرى البعض أن القائد المهني لا بد أن يتقاضى أجراً أو راتباً نظير عمله، كشرط من الشروط الأساسية، إلى جانب إعداده المتخصص، حتى يمكن أن نسميه قائد مهني وحتى نفرق بينه وبين المتطوع.



ب. القائد المتطوع:

هو الشخص الذي لديه من الوقت والرغبة والإستعداد، ما يدفعه إلى التطوع للعمل في المؤسسات والهيئات الرياضية، وغالبا ما يكون لدى هذا الشخص مهارة عملية او يتقن نشاطاً معيناً، وهناك ضرورة بوجود هذا النوع من القادة في المجال الرياضي للأسباب التالية:

1. عدم توفر القادة المهنيين بالإضافة إلى ذلك النقص الواضح في الإمكانيات المادية المطلوبة في الهيئات الرياضية لتوظيف قادة لأنشطتها المقصودة.

2. تنمية روح العمل التطوعي والخدمة العامة، ربط هؤلاء المتطوعين بواقع مجتمعهم واحتياجاته من خلال تعاملهم مع الرياضيين وإدراكهم لآمالهم وطموحاتهم وكذلك إحيائهم.

3. إضافة مهارات، ونشاطات جديدة، ربما لا تكون متوفرة لدى القادة المهنيين.

ولا يصح أن يغيب عن الأذهان هنا أن القائد المتطوع يتبع في عمله القائد المهني، فهو الذي يحد مسؤوليته واختصاصاته ويشرف عليه ويوجهه أثناء قيامه بالعمل، كما يقع على عاتق المدرب المهني مسؤولية إعداد وتدريب القيادة التطوعية.

ج. القائد الطبيعي:

هو القائد الذي تنتجه الجماعة من بين اعضاءها لكي يتولى مباشرة قيادتها، وتنظيم أعمالها، ونشاطاتها واجتماعاتها، ويكون حلقة وصل بينها وبين القائد المهني وتتمثل أهمية هذا النوع من القيادة في الآتي:

1. فرصة لتدريب الشباب على تحمل المسؤولية ومواجهة المشاكل.

2. التبعية السليمة وتتكون لديهم القدرة على محاسبة القائد الطبيعي ومناقشته في أي خروج منه عن ما إتفقت عليه الجماعة.

3. تؤدي إلى إيجابية الأعضاء وتزيد من فاعليتهم داخل الجماعة لشعورهم بأن القائد أحد زملائهم، وأنهم اصحاب القرار الأول، سواء في إبقائه أو عزله.

4. فرصة لتدريب الشباب على الأسلوب الديمقراطي حتى يخرجوا إلى الحياة، مزودين بقيم ديموقراطية صالحة، تساعد على تدعيم وتغذية الهيئات الرياضية ومواقع العمل الأخرى بالقيادات الايجابية الفعالة.

### أساليب القيادة للمدرب الرياضي

نظراً لإختلاف طبيعة الواقع التنافسي الرياضي الميداني والعمل الإداري المؤسسي حيث قام شيلا دوريا وصالح (chelladoria&saleh, 1980) بتطوير نظرية خاصة للأنماط القيادية السائدة في المجال الرياضي وهي:

#### 1. نمط التدريب والتعليمات (training&instruction style)

إن سلوك المدرب موجه نحو تطوير أداء اللاعبين بتركيز الإهتمامات على مطالب التدريب والتعليمات وإستراتيجيات وخطط، وتحديد العلاقة بين أعضاء المجموعة، ووضع هيكل للتنسيق بين نشاطاتهم.

#### 2. النمط الديمقراطي:(democratic behavior style)

يفضل المدرب مشاركة أكبر عدد من اللاعبين في عملية إتخاذ القرارات المتعلقة بأهداف المجموعة، وأساليب العمل، والإستراتيجيات، وخطط النشاط.

#### 3. النمط الديكتاتوري (autocratic behavior style)

سلوك المدرب المتميز بالإستقلالية التامة في عملية إتخاذ القرارات والتركيز على السلطة.

#### 4. نمط الدعم الإجتماعي (socialial sabot style)

سلوك المدرب يتميز بالإهتمام بمصالح اللاعبين ومحاولة تأمين ظروف جيدة لهم،  
وتتمية العلاقات الشخصية بين اللاعبين.

#### 5. نمط التعزيز الإيجابي (التغذية الراجعة): (positive feedback style)

يعزز المدرب اللاعبين بطريقة إيجابية من خلال تقدير مكافأة الجهد الجيد مادياً  
ومعنوياً.

#### الدراسات السابقة

سعى العديد من الباحثين إلى دراسة وتحليل الأنماط المختلفة للقيادة، ودراسة علاقتها  
ببعض المخرجات التربوية، ولما كان موضوع الأنماط القيادية في المجال الرياضي من  
المواضيع الجديدة التي لم تدرس سابقاً، فقد تناولت الباحثة الدراسات المتعلقة بأنماط القيادة،  
وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي توفرت للباحثة.

#### أولاً: الدراسات العربية

دراسة جبرة (2006): هدفت الدراسة إلى التعرف على النمط القيادي السائد في  
المدارس الابتدائية في مدينة جدة والتعرف على مستوى الإبداع في المدارس والتعرف على  
العلاقة بين الأنماط القيادية وفق نظرية الشبكة الإدارية والإبداع الإداري وقد تكونت عينة  
الدراسة من (288) مديراً، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة وقد خلصت إلى النتائج الآتية:  
النمط القيادي السائد هو قيادة الفريق، ثم القيادة المعتدلة، ويليه القيادة الاجتماعية، ثم نمط القيادة  
المتسلطة، ثم القيادة الأبوية، ثم القيادة المتساهلة، وأخيراً نمط المتقلبة كما أظهرت النتائج وجود  
علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الإبداع والقيادة المعتدلة والقيادة الاجتماعية بينما توجد علاقة  
سالبة بين الإبداع والقيادة المتساهلة والقيادة المتسلطة والقيادة المتقلبة.

دراسة حداد (2006): هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري  
المدارس الأساسية في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها من وجهة نظر

العاملين أنفسهم وقد تكون مجتمع الدراسة من (79) مديراً ومديرة، و (2267) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الأساسية الحكومية والخاصة، تكونت عينة الدراسة من (27) مديراً ومديرة، إذ كانت نسبتهم (34%) من مجتمع الدراسة يعملون في المدارس الأساسية الحكومية والخاصة، و (400) معلماً ومعلمة، حيث كانت نسبتهم (17.6%) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. استخدمت الدراسة أداتين: الأولى لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين. والثانية لقياس النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الأساسية. وقد خلصت إلى النتائج الآتية: جميع أفراد العينة حصلوا على درجة رضا وظيفي مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في أثر النمط القيادي في الرضا الوظيفي لدى المعلمين في محافظة عجلون يعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة.

دراسة الخطيب (2005) هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية للمدارس الثانوية العامة تكون مجتمع الدراسة من مديريات التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية البالغ عددها (32) مديرية موزعة على (12) محافظة ومن جميع المدارس الثانوية في المحافظات البالغ عددها (1028) مدرسة، منها (460) مدرسة ذكور و (568) مدرسة للإناث وقد تكونت عينة الدراسة من (700) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العنقودية العشوائية واستخدمت الدراسة: استبانة هالبن للوصف القيادي، ومقياس الفاعلية التنظيمية للمدارس الثانوية العامة وقد خلصت إلى النتائج الآتية: النمط القيادي الأول (الديمقراطي) حصل على نسبة (56%) (العلاقات الإنسانية مع المعلمين والمعلمات) كان الأكثر شيوعاً في نظر المعلمين والمعلمات، وهذا النمط يتفق مع نمط السلوك القيادي للفريق حسب نموذج الشبكة الإدارية، يليه وبنسبة (36%) النمط الثالث (منخفض-منخفض) وهذا النمط يوازي الترسلّي حسب الشبكة الإدارية، كما جاءت نسبة (9%) للنمط الثاني (عال - منخفض) وهو يوازي النمط التسلطي.

دراسة الدهمشي (2005): هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة وأثر المتغيرات المستقلة، مثل المؤهل العلمي، والخبرة العملية، ومرحلة الدراسة على فاعلية صنع القرار فيها وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في المنطقة الشمالية في المملكة العربية السعودية البالغ عددهم (165) مدرسة و (1048) معلماً وجرى تطبيق الدراسة على (165) مديراً و (287) معلماً، استخدمت الدراسة: أداة وصف فاعلية وتكيف القائد ل"هيرسي وبلانشارد" وأداة قياس درجة فاعلية وكفاءة صنع القرار من وجهة نظر المعلمين وأشارت النتائج إلى: سيادة النمط المشارك كنمط رئيس لهذه المدارس من وجهة نظر المديرين، ونمط الإقناع كنمط مساند في ظروف أخرى، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الخبرة، والمؤهل، ومرحلة المدرسة، وجود ارتباط سلبي بين نمط الإبلاغ ودرجات فاعلية وكفاءة صنع القرار، بينما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط طردي بين أنماط المشاركة والإقناع والتفويض وبين فاعلية صنع القرار.

دراسة عبيدات (2004): هدفت إلى معرفة علاقة النمط الإداري وفق نظرية الشبكة الإدارية بدرجة فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من (926) مديراً ومديرة وتكونت عينة الدراسة من (283) مديراً ومديرة، أي بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة الأصلي، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن النمط الإداري السائد بين مديري المدارس هو نمط قيادة الفريق، كما كشف الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين نمط القيادة الإيجابي وإدارة الوقت بفعالية، كما كشفت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط الإدارية والجنس على مستوى ( $\alpha=0.05$ ) حيث تميل الإناث إلى الإدارة الإنسانية كما جاء في الدراسة.

دراسة عياصرة (2003): هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة في المدارس الثانوية ومستوى دافعية المعلمين في المدارس الثانوية، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية للمديرين ودافعية المعلمين نحو مهنتهم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في الأردن والبالغ عددهم (10714) معلماً وقد تم اختيار عينة عشوائية

طبقية بلغ حجمها (1141) معلماً ومعلمة يمثلون (76) مدرسة ثانوية موزعة على كافة محافظات المملكة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن النمط القيادي السائد هو النمط الديمقراطي يليه النمط الأوتوقراطي ثم النمط التسبيبي.

دراسة النيرب (2003): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، وفي ضوء دور المتغيرات الآتية: (الجنس، والجامعة، والمستوى الوظيفي، ومكان السكن)، أجريت الدراسة على عينة تكونت من (265) من أعضاء الهيئة التدريسية أداة للدراسة وقد توصلت إلى النتائج الآتية: حصل النمط الديمقراطي على تقدير متوسط، بينما حصل النمط الديكتاتوري على تقدير منخفض، فيما حصل النمط التسبيبي على تقدير منخفض، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لأنماط القيادة تبعاً لمتغير (الجنس) عند أعضاء هيئة التدريس بين الذكور والإناث، بينما كانت الفروق واضحة بين أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث في (النمط الديمقراطي) ولصالح الذكور، و (النمط التسبيبي) لصالح الإناث، و (النمط الديكتاتوري) لصالح الإناث.

دراسة العنزي (2002): دراسة هدفت إلى تعرف أنماط السلوك القيادي لمديري المدارس الحكومية التابعة لمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى اختلاف استجابات المعلمين لأنماط السلوك القيادية السائدة لدى المديرين، وذلك باختلاف متغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وتم تطوير استبانة تكونت من (70) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: هي نمط السلوك الديمقراطي، ونمط السلوك التساهلي، ونمط السلوك الأوتوقراطي تم توزيعها على عينة تكونت من (204) معلمين. وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية يمارسون نمط السلوك القيادي الأوتوقراطي بشكل كبير، بينما لم تكن ممارسة نمط السلوك التساهلي ونمط السلوك الديموقراطي إلا بدرجة ضعيفة جداً. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المعلمين لواقع نمط السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية تعزى للمؤهل العلمي ولسنوات الخبرة.

دراسة عبد الرحمن (2001): هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دراسة الأنماط القيادية السائدة لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية (النجاح، بيرزيت، الخليل، بيت لحم) من وجهة نظر الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية في هذه الجامعات، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (52) إدارياً و (269) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية وكانت نتائج الدراسة إن النمطين القياديين الدكتاتوري والديمقراطي من الأنماط القيادية السائدة بينما النمط الفوضوي لا يعتبر من الأنماط السائدة وذلك من وجهة نظر الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في النمط الديمقراطي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس على النمطين الدكتاتوري والفوضوي.

دراسة عبد الرحيم (2000): هدفت إلى التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (775) معلماً ومعلمة جرى اختيارهم بطريقة عشوائية استخدم فيها مقياس "جوردون" لوصف السلوك القيادي ومقياس "مينسوتا" لقياس الرضا الوظيفي. وأظهرت نتائج الدراسة شيوع ثمانية أنماط للسلوك القيادي، كان أكثرها تكراراً النمط المعتمد بشكل كبير على كل من العمل والسلطة والاعتبارية، وأقلها تكراراً النمط المعتمد بشكل أكبر على العمل والاعتبارية.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في درجة الرضا الوظيفي تعزى للأنماط القيادية المختلفة.

دراسة شقير (1999): دراسة هدفت إلى التعرف على إدراك المعلمين للأنماط القيادية التي يمارسها مديروا المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة بيت لحم وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وبيان علاقة كل من النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، والخبرة في التعليم باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. واستخدمت الدراسة استبانة لوصف الأنماط القيادية الثلاثة الديمقراطي والدكتاتوري والترسلي. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (211) معلماً ومعلمة. وقد

بينت نتائج الدراسة أن أكثر الأنماط القيادية انتشاراً بين أوساط المديرين هو نمط القيادة الديمقراطي، يليه الدكتاتوري، وجاء النمط الترسلّي في المركز الأخير، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة طردية بين النمط الديمقراطي وبين الاتجاه نحو مهنة التدريس، ووجود علاقة عكسية مع باقي الأنماط القيادية. وبينت نتائج الدراسة كذلك عدم وجود دلالة لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، والخبرة في التعليم لاتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.

وأجرى حسين (1999) دراسة هدفت إلى تعرف أثر الأساليب القيادية للمديرين في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي التعليم الأساسي بمدينة عدن من منظور النظرية الموقفية لهيرسي وبلانشرّد ونظرية هيرزبيرغ للدافعية والتي أجريت على عينة اشتملت على (268) معلماً ومعلمة وكافة مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة عدن البالغ عددهم (53) مديراً ومديرة. وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين الأساليب القيادية للمديرين ومستوى الرضا الوظيفي.

#### ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة ثوارش (Thrash, 2009): هدفت إلى التعرف على أنماط القيادة عندالعمداء الأكاديميين في جامعة أوهايو في ولاية (أوهايو)، تكونت عينة الدراسة من (13) عميداً أكاديمياً من جامعة أوهايو الحكومية. حيث بحثت وحلّلت الاختلافات التي توجد بين أساليب قيادة العمداء الأكاديميين والمتغير المستقل من (العمر، عدد الكليات المشرف عليها، سنوات الخبرة)، استخدمت هذه الدراسة نظرية الشبكة الإدارية لروبرت بلاك وجين موتون (Blake & Moutom, 1964) المستندة على أساس الاهتمام بالمهمة (العمل) والاهتمام بالناس (العلاقات الإنسانية) وكانت هذه النظرية الأساس الذي تم على أساسه تصنيف الأساليب القيادية إلى خمس أنماط وهي: نمط القيادة اللامبالي أو الفقير (1/1)، نمط قيادة منتصف الطريق (5/5)، نمط قيادة المهمة (1/9)، نمط قيادة الفريق (9/9)، نمط قيادة النادي الاجتماعي (9/1). وقد استخدمت هذه الدراسة أداة جمع البيانات المصمّمة من قبل الباحثين (Hall, Harvey & Williams, 1995) للتعرف على أساليب القيادة للعمداء الأكاديميين. تم جمع المعلومات من



خلال البريد الأمريكي إلى عناوين مكاتب العمداء. أظهرت نتائج هذه الدراسة: أنه لا توجد اختلافات مستقلة هامة بين أنماط القيادة والمتغير المستقل (العمر، عدد الكليات المشرف عليها، سنوات الخبرة).

دراسة بويرز (Bowers 2004): هدفت إلى اختبار تأثير أنماط القيادة لدى المديرين وتوجهاتهم، ومعتقداتهم على التنفيذ الناجح للمبتكرات الحديثة في المدارس الابتدائية مثل برنامج الإرشاد المستند للكفاءة الشاملة The Comprehensive Competency Based Guidance (CCBG) وقد تم إجراء هذه الدراسة في منطقة ريفية في جنوب غرب الولايات المتحدة، وقد تكونت عينة الدراسة التي تم إجراء المقابلات معها من خمسة مديري مدارس ابتدائية وثلاثة مستشارين. وقد أكدت الدراسة أن التنفيذ الناجح لأي مبتكر يجب أن يحظى بتأييد اللجان المدرسة ومديري المناطق التعليمية. كما أظهرت نتائج المقابلات الشخصية مع عينة الدراسة، أن تشجيع الابتكار وعامل التغيير مطلوب لترويج البرامج، والانتقال بها من مرحلة التخطيط للابتكار إلى مرحلة التطبيق العلمي.

دراسة لوكس (Lucks, 2002): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين ممارسة القيادة التحويلية في المدارس العامة في مدينة نيويورك وبين دافعية المعلمين في تلك المدارس. وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمين في (1080) مدرسة من مدارس مدينة نيويورك. وفي الدراسة تم استخدام استبانة القيادة متعددة العوامل لباس وأوليو (Bass & Avolio)، وأداة مسح الرضا الوظيفي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره من القادة الذين يستخدمون أنماطاً أخرى في التأثير على دافعية المعلمين نحو العمل.

وأجرت روث (Roth, 2002) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر نمط القيادة للمدير في تصورات أعضاء مجلس المدرسة عن تفويض السلطة. وقد أجريت هذه الدراسة في مناطق حضرية جنوب الولايات المتحدة الأمريكية. وقد قيست أنماط القيادة وباستخدام استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) لباس وأوليو (Bass & Avolio)، كما استخدمت ستة مقاييس فرعية لتفويض السلطة للمعلم. وقد بينت نتائج الدراسة وجود ارتباطات دالة وموجبة بين نمط القيادة

التحويلية وكل من المقاييس الفرعية لتفويض السلطة. كما أبدى المديرون مستويات عالية في استخدامهم للقيادة التحويلية أكثر من القيادة التبادلية.

دراسة وثيرل (Wetherell, 2002): هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط مدير المدرسة القيادي والرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية في منطقة موريس Morris في ولاية نيو جيرسي Newjersey حيث شملت الدراسة 23 مدير مدرسة و 396 معلماً حيث تم استخدام نموذج هيرسي وبلانشرد لأنماط القيادة ومقياس آخر للرضا الوظيفي. وكانت نتائج الدراسة أشارت إلى أنماط الإخبار Telling حقق أعلى مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين في مجالات الإشراف والمكافآت الطارئة وظروف العمل والاتصال وفي الرضا الكلي. وقد بينت الدراسة أيضاً أن عوامل العمر والجنس لم تكن دالة إحصائياً على ارتباطها بالرضا الوظيفي.

وهدفت دراسة سانكيز بيركنز (Sanchez- Perkins, 2002) إلى اختبار العلاقة بين إدراك المعلمين للسلوك القيادي لمدير المدرسة فيما إذا كان مهتماً بتركيب المهمة أو مهتماً بتركيب المهمة أو مهتماً بالعلاقات أو الاعتبارية وبين الدافعية إلى العمل لدى معلمي المدارس الأساسية في ولاية تكساس Texas وتم استخدام أداتين للدراسة: أحدهما استبانة وصف سلوك القائد لهالبن (LBDQ) والأخرى استبانة مينيسوتا للرضا الوظيفي. وتشكلت عينة الدراسة من (311) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً: من (10) مدارس وتم استخدام وسائل الإحصاء الوصفي لتحليل النتائج مثل: استخدام المتوسطات والتباين ومعاملات الارتباط وتحليل الانحدار. وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) بين الدوافع الداخلية والخارجية للمعلمين وبين السلوك القيادي المهتم بالعلاقات والمهتم بتركيب المهمة وكذلك عمر المعلم وخبرته في التعليم.

كان النمط المناسب لنموذج الدافعية الداخلية الأمثل والأكمل هو سلوك القائد المهتم بالعلاقات.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نموذج الدافعية الداخلية الأمثل والاعتبارية وبين نموذج الدافعية الخارجية الأمثل والاعتبارية.

وهدف بحث لوكس (Lucks 2002) دراسة العلاقة بين القيادة التحويلية في المدارس العامة في مدينة نيويورك Newyork وبين دافعية المعلمين الأصليين في تلك المدارس ولتحديد إلى أي مدى يمكن للقيادة التحويلية أن تؤثر في الدافعية، وبشكل أدق اختبر هذا البحث الفرضية القائلة أنه كلما اتجه القائد نحو القيادة التحويلية ازدادت دافعية المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من المعلمين الأصليين Full Time في (1080) مدرسة من مدارس مدينة نيويورك وثم أشارت أنه لا يوجد دليل على أن القيادة التحويلية ذات أثر على دافعية المعلمين في مدارس المدينة وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية للبحث القائلة بأنه كلما اتجه القائد نحو القيادة التحويلية ازدادت دافعية المعلمين للعمل. وبينت النتائج أيضاً أن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره من القادة الذين يستخدمون أنماطاً قيادية أخرى في التأثير على دافعية المعلمين نحو العمل.

كما أجرت مايرز (Mayeres, 2001) دراسة بعنوان "المديرون كعامل رئيس في تحقيق الرضا الوظيفي: إدراك معلمو المرحلة الابتدائية لسلوكيات القادة وأثرها في المعلمين". وقد استخدمت طريقة المقابلات في الدراسة من أجل عكس السلوكيات للمديرين السابقين والحاليين الذين عمل معهم المعلمون بهدف تعرف أفكارهم ومشاعرهم تجاه الرضا الوظيفي. واختارت الباحثة (6) معلمين ثلاثة منهم عرفوا أنفسهم بأنهم راضون عن عملهم، وثلاثة آخرون عرفوا أنفسهم بأنهم غير راضين. وأظهرت نتائج الدراسة أن سلوكيات القادة وتصرفات مدير المدرسة حاسمة بالنسبة لإنجاز المعلم وفاعلية المدرسة كما هي حاسمة بالنسبة للرضا الوظيفي.

كما قام بارنت وميكورميك وكونرز (Barnett, McCormick & Connors, 2000) بإجراء دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين أنماط سلوك القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في مقاطعة ويلز الجديدة وبين نتائج المعلم وموضوعات ثقافة المدرسة التعليمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (41) مدرسة ثانوية حكومية اختيرت عشوائياً من مدارس مقاطعة جنوب ويلز الجديدة شملت (820) معلماً. وقد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة

دالة إحصائياً بين نمطي القيادة التحويلية والتبادلية، وبين نتائج المعلم، والثقافة التعليمية للمدرسة. وأن القيادة التحويلية أكثر ملاءمة وأكثر تسهياً لنتائج المعلمين والتركيز على المهمات والتميز في التعليم.

دراسة إدوارد (Edwards, 2000): في تأثيرات من أصل كاربيي على القيادة بشكل عام مع الإشارة إلى مناقشة القيادة التحويلي مقابل الإجرائية، وان الإدراكات الداخلية في ترنياد وتوباغوا لا تحمل فروقاً هامة على الإطار الشائع لمميزات القائد المدير في الولايات المتحدة، أن المديرين في ترنياد وتوباغوا أكثر إدراكاً للذات من القادة.

وقد أثبتت الدراسة عدم وجود تأثير هام للعمر، والجنس، والعرق على إعداد القائد المدير لكن يبدو أنها تؤثر في مستويات إدراك الذات بين رؤساء المؤسسات، كما أن ظروف العمل المناسبة أو غير المناسبة لم تؤثر في الإعداد، والإدراك الذاتي التحويلي أو الإجرائي. وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

1. إن النموذج التفاضلي للقائد المدير لا يتقيد بالاختلافات الثقافية أو الوطنية.
2. إن مفهوم الذات هو مهارة أو صفة فطرية ويمكن أن تستخدم بشكل أكبر كعنصر مميز في الجدل حول القائد مقابل المدير.

وقامت ستون (Stone, 1992) بدراسة هدفت إلى تعرّف أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الابتدائية والثانوية في منطقة وسط مينيسوتا (Minnesota) الأمريكية. كما هدفت إلى قياس أثر القيادتين التبادلية والتحويلي في الفاعلية، والرضا الوظيفي، والجهد الإضافي، والنتائج التنظيمية. واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) لباس وأفوليو (Bass & Avolio) ووزعت على 482 معلماً، كما استخدمت استبانة تصف الفاعلية التنظيمية وزعت على (27) مديراً. وأشارت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يميلون لاستخدام الأساليب التحويلية خاصة فيما يتعلق بالتطوير والتغيير طويل المدى، وفي إنتاج مستويات أعلى من الجهد والرضا عند الأتباع. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس يحتاجون إلى تحسين

بعض من مجالات القيادة لديهم، وبالتحديد في مجالي الاستثارة الفكرية والاعتبارية الفردية بالنسبة للقيادة التحويلية، ومجالي المكافأة المحتملة والإدارة النشطة بالاستثناء بالنسبة للقيادة التبادلية.

### التعليق على الدراسات السابقة

من خلال إستعراض الدراسات السابقة يتضح ان هناك تنوعا في المواضيع والأهداف والنتائج المتحصلة بتنوع الجوانب التي عالجتها كل دراسة من هذه الدراسات. كما يتضح وجود إهتمام في معظم البلدان التي أخذت منها هذه الدراسات في موضوع الأنماط القيادية وأثرها الواضح في تحقيق الأهداف.

- أظهرت معظم الدراسات أن النمط القيادي هو النمط السائد مثل دراسة الدهمشي (2005) وعياصرة (2003) التي أشارت إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد.
- وتختلف عن الدراسات السابقة من حيث أنها تعد الدراسة الأولى من نوعها في فلسطين في ضوء علم الباحثة التي تناولت النمط القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية.
- تتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث إختيار النمط القيادي وبعض المتغيرات المستقلة.
- من خلال نتائج الدراسات السابقة تبين للباحثة أهمية توجيه الأنظار نحو معلمي ومعلمات التربية الرياضية وإتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لإعدادهم وتطويرهم، من خلال عقد دورات تدريبية لهم في الأنماط القيادية.
- إستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الإطلاع على الجانب النظري لأنماط القيادة وتطوير الإستبانة الخاصة بالدراسة الحالية.

## الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

#### منهج الدراسة

إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بإحدى صورته المسحية لملائمته لأهداف الدراسة.

#### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية والبالغ عددهم (320) معلما ومعلمة وذلك حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم.

#### عينة الدراسة

تم إختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية من اربعة محافظات من شمال الضفة الغربية وهم (نابلس، طولكرم، جنين، قلقيلية) والبالغ عددهم (185) معلم ومعلمة وهم يمثلون ما نسبته (57.5)%، من مجتمع الدراسة والجدول رقم (1) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب الجنس، المؤهل العلمي، مكان السكن.

جدول (1): خصائص عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، مكان السكن

المتغيرات	العدد	النسبة %
الجنس	99	53.5
	86	46.5
المؤهل العلمي	80	43.2
	94	50.8
	11	6.0
مكان السكن	72	38.9
	112	61.1
سنوات الخبرة	61	33.0
	44	23.8
	80	43.2

## أداة الدراسة

بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات والبحوث العلمية التي إهتمت بدراسة الانماط القيادية توصلت الباحثة إلى مقياس الانماط القيادية لجمال محمدعلي،(2007). المكون من (72) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي:

مجال النمط الديمقراطي.

مجال النمط الديكتاتوري.

مجال النمط الترسلّي (الفوضوي).

بواقع (24) فقرة لكل مجال.

وفي ضوء أهداف الدراسة التي تهدف إلى دراسة الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية ، إستخدمت الباحثة المقياس حيث تم إجراء بعض التعديلات من حيث إعادة صياغة وحذف بعض الفقرات بعد اخذ آراء وتوصيات لجنة المحكمين وذلك لكي يتناسب المقياس وطبيعة الدراسة الحالية، وبهذا تكون المقياس من(57) فقرة موزعة على ثلاث مجالات بواقع (19) فقرة لكل مجال.

الملحق رقم(1) يوضح المقياس في صورته الاصلية قبل التحكيم.

الملحق رقم(2) يوضح المقياس في صورته النهائية بعد التحكيم.

وقد تكون سلم الإستجابة على فقرات الإستبانة من (5) إستجابات بحسب تدرج ليكرت

وهي:

أوافق بدرجة كبيرة جدا ولها(5) درجات.

أوافق بدرجة كبيرة ولها(4) درجات.



أوافق بدرجة متوسطة ولها (3) درجات.

أوافق قليلة جدا ولها (2) درجات.

أوافق قليلة ولها (1) درجات.

وقد تم عكس درجة الفقرات السلبية قبل التحليل الإحصائي لتصبح .

أوافق بدرجة كبيرة جدا ولها (1) درجات.

أوافق بدرجة كبيرة ولها (2) درجات.

أوافق بدرجة متوسطة ولها (3) درجات.

أوافق قليلة جدا ولها (4) درجات.

أوافق قليلة ولها (5) درجات.

## صدق الأداة

للتأكد من صدق المقياس، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (14) محكم من حملة شهادات الدكتوراة في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي من الجامعات الفلسطينية لإبداء الرأي حول ملائمة الفقرات ووضوحها للمجال والتعديل والحذف، وقد تم اعتماد الفقرات التي اجمع عليها (10) محكمين فاكثرت ليصبح المقياس بصورته النهائية (57) فقرة من أصل (72) فقرة والملحق رقم (3) يوضح اسمائهم ورتبهم العلمية وتخصصاتهم ومكان عملهم.

وكذلك للتأكد من الصدق تم استخراج معامل ارتباط بيرسون لتحديد ارتباط فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال وذلك من خلال تطبيقه على عينة إستطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) معلما تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0,70\_0,90) وجميعها دالة إحصائيا

عند مستوى الدلالة (0,05)، وتعتبر عن إرتباط إيجابي وبهذا يكون المقياس صادقا في قياس ما وضع لقياسه.

## ثبات الأداة

للتحقق من ثبات المقياس إستخدمت الباحثة طريقة تطبيق وإعادة تطبيق المقياس على عينة الصدق المكونة من (20) معلما ومعلمة، وبفارق زمني مدته (10) أيام، ثم إستخرج معامل الإرتباط بيرسون حيث وصل إلى (0,91) وهو جيد لأغراض الدراسة.

## متغيرات الدراسة

إشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية

### أولاً: المتغيرات المستقلة: (Independent Variables)

- الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير).
- سنوات الخبرة\_ (أقل من 5 سنوات أكثر من 5-10 سنوات ومن أكثر من 10 سنوات).
- مكان السكن وله مستويان (مدينة، قرية).

### ثانياً: المتغيرات التابعة: (Dependent Variables)

وتتمثل في إستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس الأنماط القيادية المعدل والمكون من ثلاث مجالات هي:

مجال النمط الديمقراطي.

مجال النمط الديكتاتوري.

مجال النمط الترسلّي (الفوضوي).

## إجراءات الدراسة

لقد تم إجراء الدراسة وفق الخطوات التالية:

- تم اعتماد مقياس انماط السلوك القيادي لجمال علي (2007).
- تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من حملة شهادة الدكتوراة في التربية الرياضية ومن جامعات مختلفة.
- تم إجراء تعديلات بناء على طلب المحكمين.
- تم إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية (57) فقرة بواقع (19) فقرة لكل مجال من المجالات الثلاث.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- تم الحصول على كتاب تسهيل المهمة من قبل إدارة كلية التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية والملحق رقم (4) يوضح ذلك.
- تم توجيه الكتاب الخاص بتسهيل المهمة إلى الجهات الخاصة في مديريات التربية والتعليم في محافظات (طولكرم، نابلس، جنين، قلقيلية).
- تم الحصول على موافقة بتوزيع الإستهانة على معلمي ومعلمات التربية الرياضية في جميع المحافظات والبالغ عددهم (185) معلما ومعلمة والملحق رقم (5) يوضح ذلك.
- تم إستلام الإستهانات بعد الإجابة عليها من قبل المعلمين والمعلمات.
- تم عكس الفقرات السلبية قبل التحليل الإحصائي.
- بوبت البيانات وعولجت إحصائياً.

## المعالجات الإحصائية

- بعد الإنتهاء من عملية جمع الإستبانات فرغت وأدخلت إلى الحاسب الآلي وعولجت باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) وباستخدام التصاميم الإحصائية الآتية:
- 1\_ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بالأنماط القيادية .
  - 2\_ إختبار ولكس لامبدا للإجابة عن السؤال الثاني وإختبار سداك للمقارنات البعدية.
  - 3\_ إختبار (T.TEST) للإجابة عن السؤال المتعلق بمتغير الجنس والسؤال المتعلق بمتغير السكن.
  - 4\_ إختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للإجابة عن السؤال المتعلق بمتغير المؤهل العلمي والسؤال المتعلق بسنوات الخبرة.
  - 5\_ معامل إرتباط بيرسون للتأكد من صدق أداة الدراسة.
  - 6\_ الإختبار وإعادة الإختبار (T.TEST\_R.TEST) للتحقق من ثبات المقياس.

## الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

#### عرض نتائج الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلى الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا لمحافظة شمال الضفة الغربية (طولكرم، نابلس، جنين، قلقيلية).

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس الأنماط القيادية المعدل جمال علي (2010)، بعد إجراء التعديلات والملاحظات التي أبدتها لجنة المحكمين.

ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت الباحثة النسب المئوية الآتية لتقدير درجة الأنماط علي المجالات والفقرات بناء على دراسة عبد الحق (2012) والقُدومي (2005) وأبو طامع (2006):

من (80%) فأكثر	درجة كبيرة جدا.
من (70%) وحتى أقل من (79.99%)	درجة كبيرة.
من (60%) وحتى أقل من (69.99%)	درجة متوسطة.
أقل من (50%) وحتى أقل من (59.99%)	درجة قليلة جدا.
أقل من (50%)	درجة قليلة جدا.

#### أولاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول والذي نصه:

ما الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن التساؤل الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال وللدرجة الكلية للأداة والجدول رقم (2، 3، 4)، توضح ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمجال النمط الديمقراطي.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية %	درجة الشيوع
1.	أشرك الطلبة في تحديد الأهداف الخاصة بحصة التربية الرياضية.	3.48	69.60	متوسطة
2.	مستعد لتغيير الخطة وفقاً لإجماع آراء الطلبة.	3.24	64.80	متوسطة
3.	أتيح فرصة أخرى للطلبة من أجل تصحيح الأخطاء.	3.45	69.0	متوسطة
4.	أساعد الطلبة في حل مشاكلهم الشخصية.	3.52	70.40	كبيرة
5.	أشجع الطلبة على تنفيذ المهام أثناء الدرس.	3.69	73.80	كبيرة
6.	أعامل جميع الطلبة سواسية	3.37	67.40	متوسطة
7.	يساعدني الطلبة في تحقيق أهداف الدرس.	3.44	68.80	متوسطة
8.	أجرب الأساليب الجديدة مع الطلبة.	3.83	76.60	كبيرة
9.	أعامل الطلبة بطريقه رسميه لضمان تنفيذ أجزاء الدرس.	3.64	72.80	كبيرة
10.	أحرص دائماً على إرشاد وتوجيه الطلبة.	3.64	72.80	كبيرة
11.	أشرك الطلبة في تحديد الواجبات وتحمل المسؤولية.	3.74	74.80	كبيرة
12.	أشجع الطلبة على تحقيق إنجاز حركي أثناء الحصة.	3.63	72.60	كبيرة
13.	أحفز الطلبة وأشجعهم لتنفيذ أجزاء الدرس.	3.72	74.40	كبيرة
14.	أعطي وقتاً كافياً للاستماع للطلبة.	3.51	70.20	كبيرة
15.	أشجع إعطاء وتلقي المعلومات الخاصة بالحصة.	3.41	68.20	متوسطة
16.	أدرب الطلبة على القيادة والتبعية أثناء تنفيذ الحصة.	3.64	72.80	كبيرة
17.	أنظر بعين المصلحة العامة للطلبة.	3.94	78.80	كبيرة
18.	أتأكد من رضا الطلبة عن التعليمات التي أصدرها.	3.78	75.60	كبيرة
19.	أتعاون مع الطلبة في تنفيذ حصة التربية الرياضية.	3.92	78.40	كبيرة
	<b>المجال الكلي للنمط الديمقراطي</b>	<b>3.61</b>	<b>72.20</b>	<b>كبيرة</b>

يتضح من نتائج الجدول رقم (2) أن درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمجال النمط الديمقراطي جاءت بدرجة كبيرة على الفقرات (4,5,8,9,10,11,12,13,14,16,17,18,19) حيث حصلت على نسبة مئوية ما بين (70.2-78.4)%, وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة متوسطة على الفقرات (1,2,3,6,7,15) حيث حصلت على نسبة تتراوح ما بين (64.8\_69.00)%, بينما جاءت درجة شيوع النمط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية على المجال الكلي بنسبة كبيرة بنسبة وصلت إلى (72.20) %.



جدول (3): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال النمط الديكتاتوري.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية %	درجة
1.	أصدر لكل طالب ما يجب عليه أدائه وطريقة الأداء في الحصة.	3.34	66.80	متوسطة
2.	أقوم باختيار قادة المجموعات بنفسى.	3.31	66.30	متوسطة
3.	أتأكد من أن الطلبة يبذلون جهداً حسب طاقتهم القصوى.	3.18	63.60	متوسطة
4.	أضع أهداف الدرس الذي أشرف عليه بنفسى.	3.40	68.0	متوسطة
5.	لا يهتم رأي الطلبة عند التقصير في تنفيذ الواجب المطلوب.	2.81	56.30	قليلة
6.	لا اقتنع بأية حجة أو سبب عند التقصير في تنفيذ المهمة الحركية أثناء الحصة.	3.41	68.20	متوسطة
7.	أوزع وقت الحصة بما يتناسب مع محتوى كل جزء من أجزاء درس التربية الرياضية.	3.54	70.80	كبيرة
8.	لا أشرك الطلبة في اتخاذ القرارات الخاصة بدرس التربية الرياضية.	3.21	64.20	متوسطة
9.	أفضل التعامل مع الطلبة بأوامر حازمة وقوية.	2.99	59.80	قليلة
10.	لا أتسامح مع الطلبة المخطين أثناء حصة التربية الرياضية نهائياً.	2.95	59.0	قليلة
11.	أخذ الإجراءات المناسبة لحل المشكلات الطارئة.	3.38	67.60	متوسطة
12.	مسؤوليتى تنحصر على تنفيذ الواجب أثناء حصة التربية الرياضية.	3.10	62.0	متوسطة
13.	أقوم بتخطيط الأعمال الخاصة بالحصة بنفسى.	3.21	64.20	متوسطة
14.	ألوح باتخاذ العقوبة عند مخالفة التعليمات خلال درس التربية الرياضية.	3.30	66.00	متوسطة
15.	أحدد واجبات كل الطلبة بغض النظر عن العلاقات فيما بينهم.	3.37	67.40	متوسطة
16.	أحرص بشدة على تحقيق أهداف درس التربية الرياضية.	3.57	71.80	كبيرة
17.	إذا اعترض أحد الطلبة على أوامرى أعاقبه في الحال.	2.92	58.40	قليلة
18.	أتكلم مع الطلبة بطريقة واضحة غير قابلة للإستفسارات.	2.92	58.40	قليلة
19.	لا أراع مشاعر وأحاسيس الطلبة عند إصدار الأوامر.	2.72	54.40	قليلة
	<b>المجال الكلي النمط الديكتاتوري</b>	<b>3.21</b>	<b>64.20</b>	<b>متوسطة</b>

يتضح من الجدول رقم (3) أن درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال النمط الديكتاتوري - اءت بدرجة كبيرة للفقرات (7,16)، حيث حصلت على نسبة مئوية بين (70.8\_71.8) %، وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة متوسطة على الفقرات (1,2,3,4,6,8,11,12,13,14,15,18)، وبنسبة مئوية تتراوح ما بين (62.00\_68.2) %، وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة قليلة على الفقرات (5,9,10,17,19) وبنسبة تتراوح ما بين (54.4\_59.8) %، بينما جاءت درجة شيوع النمط الديكتاتوري على المجال الكلي بدرجة متوسطة وبنسبة وصلت إلى (64.20) %.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال النمط الترسلّي.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية %	درجة
1.	لا أستخدم أسلوب التعزيز أثناء الحصة.	1.83	36.60	قليلة جداً
2.	لا أمانع بالسماح للطلبة بالانصراف أثناء حصة التربية الرياضية.	2.30	46.00	قليلة جداً
3.	أترك للطلبة حرية حل المشكلات التي تواجههم أثناء حصة التربية الرياضية.	2.24	44.80	قليلة جداً
4.	أخلي مسؤوليتي من القرارات حتى لا أقع في الخطأ.	1.97	39.40	قليلة جداً
5.	لا أهتم بتزويد الطلبة بأفكار ومفاهيم جديدة حول التربية الرياضية.	1.72	34.40	قليلة جداً
6.	أعتقد أن عملية التخطيط ليست من اختصاصي.	1.70	34.0	قليلة جداً
7.	لا ألجأ لأسلوب عقاب المقصرين في الأداء.	2.24	44.80	قليلة جداً
8.	أحرص على تلبية رغبات الطلبة حتى أنال رضاهم.	2.04	40.80	قليلة جداً
9.	لا أهتم بانتظام الطلبة في تنفيذ محتوى الحصة.	1.83	36.60	قليلة جداً
10.	أتغاضى عن الأخطاء التي يرتكبها الطلبة خلال الحصة.	2.32	46.40	قليلة جداً
11.	أهتم جداً بالمحافظة على منهجي.	2.78	55.60	قليلة
12.	أغير من أفكاري لتتفق مع أفكار وآراء الطلبة	2.29	45.80	قليلة جداً
13.	أهتم جداً بحب وصدقة الجميع.	2.95	59.0	قليلة
14.	لا أميل إلى اتخاذ إجراءات قاطعة مع الطلبة.	2.26	45.20	قليلة جداً
15.	أفضل اتخاذ القرارات من قبل الطلبة أو المتميزون منهم.	2,31	46.20	قليلة جداً
16.	يهمني جداً ألا تكون هناك خلافات بين الطلبة.	2.70	54.0	قليلة
17.	أهتم بإبلاغ الطلبة بأهداف الدرس وأترك لهم حرية التغيير.	2.34	46.80	قليلة جداً
18.	أترك للطلبة حرية اختيار نوع النشاط.	2.28	45.60	قليلة جداً
19.	لا أطرح أفكاراً جديدة على الطلبة.	1.91	38.20	قليلة جداً
	<b>المجال الكلي للنمط الترسلّي</b>	<b>2.21</b>	<b>44.20</b>	<b>قليلة جداً</b>

يتضح من الجدول رقم (4) أن درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال النمط الترسلّي جاءت بدرجة قليلة على الفقرات (11,13,16)، حيث حصلت على نسبة مئوية ما بين (54.00\_59.00) %، وجاءت درجة شيوع النمط الترسلّي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة قليلة جداً على الفقرات (1,2,34,5,6,7,8,9,10,12,14,15,18,19,17)، وبنسبة تتراوح ما بين (34.00\_45.60) %، بينما جاءت درجة شيوع النمط الترسلّي على المجال الكلي بنسبة قليلة جداً وصلت إلى (44.20) %.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والترتيب للأنماط القيادية حسب إستجابات أفراد عينة الدراسة.

الترتيب	الدرجة	النسب المئوية	المتوسط الحسابي	المجال	الرقم
الاول	كبيرة	72,20	3.61	النمط الديمقراطي	1
الثاني	متوسطة	64,20	3.21	النمط الديكتاتوري	2
الثالث	قليلة جداً	44,20	2.21	النمط الترسلّي	3
	متوسطة	60,2	3.01	الدرجة الكلية	4

\* أقصى درجة للإستجابة (5) درجات.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصه

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية؟

للإجابة عن التساؤل الثاني استخدم اختبار ولكس لامبدا ونتائج الجدول رقم (6) تبين

ذلك:

جدول (6): اختبار ولكس لامبدا لدلالة الفروق

قيمة ولكس لامبدا	ف التقريبية	درجات حرية البسط	الخطأ	الدلالة
0.32	186.58	2	183	* 0.0001

يتضح من الجدول رقم (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا لمحافظة شمال الضفة الغربية.

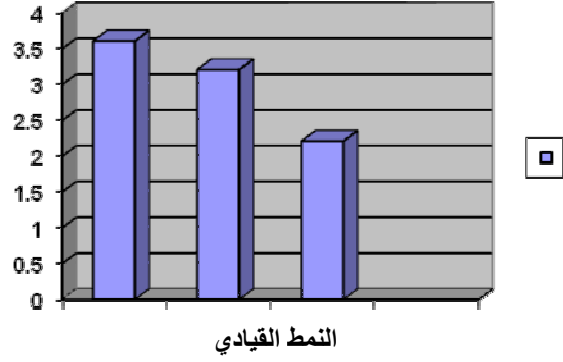
ولتحديد الفروق بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا لمحافظة شمال الضفة الغربية استخدم اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات ونتائج الجدول رقم (6) تبين ذلك.

جدول (7): نتائج اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية

الأنماط القيادية	المتوسط	ديمقر	دكتا	ترسلي
ديمقراطي	3.61	#	0.40*	* 1.40
دكتاتوري	3.21	/	#	* .99
ترسلي	2.21	/	/	#

يتضح من الجدول رقم (7) أن الفروق جاءت كما يلي:

- بين النمط الديمقراطي مع النمط الدكتاتوري جاءت لصالح النمط الديمقراطي.
- بين النمط الديمقراطي والنمط الترسلّي جاءت لصالح النمط الديمقراطي.
- بين النمط الدكتاتوري والنمط الترسلّي جاءت لصالح النمط الدكتاتوري. والشكل رقم (2) يوضح ذلك:



شكل (2) الأنماط القيادية

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث والذي نصه:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس؟

للإجابة عن التساؤل الثالث استخدم اختبار ت (T.test) ونتائج الجدول رقم (8) يبين

ذلك:

جدول (8): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الأنماط القيادية تبعاً لمتغير الجنس

الدلالة	ت	أنثى		ذكر		المجال
		المتوسط	الإحراف	المتوسط	الإحراف	
0.568	0.572	3.57	0.82	3.65	0.93	الديمقراطي
0.412	822.	3.15	0.83	3.26	0.89	الدكتاتوري
0.904	0.121	2.21	0.61	2.22	0.57	الترسلي

يتضح من الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

$(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا

في شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس حيث كانت قيم مستوى الدلالة أكثر من  $(0.05)$ .

#### رابعاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟

للاجابة عن التساؤل الرابع تم إستخدامالمتوسطات الحسابية والإنحراف المعياري واختبار تحليل التباين الاحادي(ANOVA) لدلالة الفروق في الانماط القيادية والجدول (9)(10) تبين ذلك.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط	الإنحراف المعياري
الديمقراطي	دبلوم	3.56	0.80
	بكالوريوس	3.67	0.94
	ماجستير فأعلى	3.51	0.11
المجموع		3.61	0.185
الديكتاتوري	دبلوم	3.14	0.80
	بكالوريوس	3.25	0.94
	ماجستير فأعلى	3.35	0.11
المجموع		3.21	0.86
الترسلي	دبلوم	2.23	0.80
	بكالوريوس	2.20	0.94
	ماجستير فأعلى	2.17	0.11
المجموع		2.21	185

للاجابة عن التساؤل الرابع إستخدم إختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) لدلالة الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (10) تحليل التباين الأحادي (Anova)

مستوى الدلالة	ف	متوسط مربعات الإحتراف	درجات الحرية	مجموع مربعات الإحتراف	مصدر التباين	الإحتراف
0.668	0404	0.318	2	0.63	بين المجموعات	النمط الديمقراطي
		0.788	182	143.43	داخل المجموعات	
			184	144.072	المجموع	
0.611	0.494	0.373	2	0.745	بين المجموعات	النمط الديكتاتوري
		0.754	182	137.31	داخل المجموعات	
			184	138.06	المجموع	
0.913	0.091	0.032	2	0.064	بين المجموعات	النمط الترسي
		0.352	182	64.123	داخل المجموعات	
			184	64.187	المجموع	

• دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha < 0.05$ )

يتضح من الجدول رقم (10) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  بين الأنماط القيادية تبعا لمتغير المؤهل العلمي حيث كانت قيم مستوى الدلالة اكثر من  $(0.05)$ .

خامسا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير مكان السكن؟

للإجابة عن التساؤل الخامس استخدم اختبار ت (T.test) ونتائج الجدول رقم (11) يبين

ذلك:



جدول (11): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الأنماط القيادية تبعا لمتغير مكان السكن

الدلالة	ت	قرية		مدينة		الأنماط
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
.277	1.091	0.92	3.5599	0.81826	3.7054	الديمقراطي
.419	0.811	0.88	3.2529	0.83246	3.14	الدكتاتوري
.919	0.101	0.57	2.2203	0.6154	2.22	الترسلي

يتضح من الجدول رقم (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) تبعا لمتغير مكان السكن.

سادسا: النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة عن التساؤل السادس استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول رقم (12) يوضح ذلك:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الانماط	سنوات الخبرة	المتوسط	الانحراف المعياري
الديمقراطي	أقل من 5 سنوات	3.69	0.79
	10_6	3.72	0.83
	أكثر من 10 سنوات	3.49	0.96
المجموع		3.62	0.83
الديكتاتوري	أقل من 5 سنوات	3.35	0.79
	10_6	3.26	0.78
	أكثر من 10 سنوات	3.07	0.94
المجموع		3.21	0.86
الترسلي	أقل من 5 سنوات	2.25	0.61
	10_6	2.19	0.59
	أكثر من 10 سنوات	2.20	0.57
المجموع		2.21	0.59

جدول (13) تحليل التباين الاحادي ( Anova ) لدلالة الفروق في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

الانحراف	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط مربعات الانحراف	ف	مستوى الدلالة
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	2.13	2	1.06	1.367	0.257
	داخل المجموعات	141.93	182	0.780		
	المجموع	144	184			
النمط الديكتاتوري	بين المجموعات	2.86	2	1.431	1.9	0.149
	داخل المجموعات	135.19	182	0.743		
	المجموع	138.06	184			
النمط الترسلي	بين المجموعات	0.11	2	0.59	0.168	0.846
	داخل المجموعات	64.06	182	0.32		
	المجموع	64.187	184			

يتضح من الجدول رقم (13) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

$(\alpha=0.05)$  بين الأنماط القيادية تبعا لمتغير سنوات الخبرة حيث كانت قيم مستوى الدلالة اكثر

من ( 0.05 ).

## الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

#### مناقشة النتائج

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول والذي نصه:

ما الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية؟

يتضح من نتائج الجدول رقم (2) أن درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمجال النمط الديمقراطي جاءت بدرجة كبيرة على الفقرات (4,5,8,9,10,11,12,13,14,16,17,18,19) حيث حصلت على نسبة مئوية تتراوح من (70.2-78.4) %، وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة متوسطة على الفقرات (1,2,3,6,7,15) حيث حصلت على نسبة مئوية تتراوح ما بين (64.80\_69.00) %، بينما جاءت درجة شيوع النمط الديمقراطي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية على المجال الكلي بنسبة مئوية كبيرة حيث وصلت إلى (72.20) %.

ويتضح من الجدول رقم (3) أن درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال النمط الديكتاتوري جاءت بدرجة كبيرة للفقرات (7,16)، حيث حصلت على نسبة مئوية بين (70.8\_71.8) %، وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة متوسطة على الفقرات (1,2,3,4,6,8,11,12,13,14,15,18)، وبنسبة مئوية تتراوح ما بين (62.00\_68.20) %، وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة قليلة على الفقرات (5,9,10,17,19)

وبنسبة مئوية تتراوح ما بين (54.40\_59.80)%، بينما جاءت درجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي متوسطة وبنسبة مئوية وصلت إلى (64.20)%.

ويتضح من الجدول رقم (4) أن درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال النمط الترسلّي جاءت بدرجة قليلة على الفقرات (11,13,16) حيث حصلت على نسبة مئوية ما بين (54.00\_59.00) %، وجاءت درجة شيوع الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة قليلة جدا على الفقرات (1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,12,14,15,18,19,17) وبنسبة مئوية تتراوح ما بين (34.00\_45.60) %، بينما جاءت درجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي بنسبة مئوية قليلة جدا وصلت إلى (44.20)%.

أظهرت نتائج الجداول رقم (2، 3، 4) أن درجة شيوع الأنماط القيادية جاءت بدرجة كبيرة للمجال الكلي للنمط الديمقراطي حيث حصل على نسبة مئوية عالية وصلت إلى (72.20)%، بينما جاءت درجة شيوع الأنماط القيادية بدرجة متوسطة للمجال الكلي للنمط الديكتاتوري وبنسبة وصلت إلى (64.20)%. بينما جاءت درجة شيوع الأنماط القيادية على المجال الكلي للنمط الترسلّي بنسبة قليلة جدا وصلت إلى (44.20)%.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مجموعة من العوامل ومنها تأهيل وتدريب المعلمات والمعلمين وتطويرهم، وبالتالي تسعى هذه الفئة من المعلمين والمعلمات إلى قيادة درس التربية الرياضية وفق النمط الديمقراطي، وتعزى السبب أيضا إلى فاعلية البرامج والدورات التأهيلية التي يلتحق بها معلمي ومعلمات التربية الرياضية، كذلك تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمي ومعلمات التربية الرياضية يتعاملون مع الطلبة من خلال حصة التربية الرياضية والنشاط الداخلي والخارجي والمباريات والمنافسات التي تشترك بها المدرسة بطريقة مبنية على الإحترام والتعاون والتسامح والإخلاص والإنضباط بعيدا عن المشاجرة والمناكفة ولغة الأوامر لذلك نرى أن النمط السائد هو النمط الديمقراطي خاصة عند تحقيق الفوز للفريق، وهذه العلاقة من

الصعب أن نراها بين المعلمين والمعلمات مع الطلبة في التخصصات الأخرى، تتفق هذه النتيجة مع دراسة عياصرة (2003) النيرب (2003) حيث النمط السائد هو النمط الديمقراطي وايضا دراسة عبيدات (2004) حيث النمط السائد حسب بليك وموتون هو نمط قيادة الفريق، كما يتفق مع دراسة الخطيب حيث النمط السائد هو (عال إعتبارية\_ عال إطار عمل) وهو ما يقابله حسب بليك وموتون قيادة الفريق.

### ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصه

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  بين الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية؟ أظهرت نتائج الجداول رقم (6، 7) المتعلقة بهذا التساؤل أنه توجد فروق بين الانماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية كما يلي:

- بين النمط الديمقراطي مع النمط الدكتاتوري جاءت لصالح النمط الديمقراطي.
- بين النمط الديمقراطي و النمط الترسلّي جاءت لصالح النمط الديمقراطي.
- بين النمط الدكتاتوري و النمط الترسلّي جاءت لصالح النمط الدكتاتوري.

وتعزو الباحثة ظهور هذه النتيجة إلى التقدم في الانظمة التعليمية في المدارس الحكومية، والإهتمام المتزايد بالعملية التعليمية وتوفير أجواء مريحة للمعلمين تسودها العدالة والمساواة، وتطبيق روح النظام وهذا يتطلب على مر السنوات تدريب المعلمين والمعلمات على ممارسة انماط قيادية تنصدي للفوضى والتسيب في المدرسة، كما يمكن عزو ذلك إلى تميز النمط الديمقراطي بأنه يعمل على إشباع حاجات كل من القائد والأتباع وسيادة جو الإحترام المتبادل وهذا ما أكد عليه (بليقيس، 1990) حيث ركزت الانظمة التعليمية الحديثة على أهمية توطيد العلاقات الإنسانية بين العاملين، ورفع مستوى إنتمائهم للعمل، وتقدير أعمالهم، لذا يشعر العاملين بالأمن والولاء للمؤسسة التعليمية وهذه الامور تتوفر في النمط الديمقراطي، الأمر الذي إنعكس على إستجابات المعلمين والمعلمات في المرحلة الأساسية العليا فجاء النمط

الديمقراطي أولاً، والنمط الترسلّي أخيراً، إتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عياصرة (2003) الخطيب (2004) النيرب (2003) التي أظهرت أن النمط السائد هو النمط الديمقراطي.

### ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس. ويمكن عزو ذلك إلى إنشغال كل من المعلمين والمعلمات في بعض الأعمال والمهام وأيضاً ان المعلمون والمعلمات يخضعون لنفس الظروف ويشتركون بنفس الدور سواء من خلال حصة التربية الرياضية او من خلال المباريات والمنافسات والبطولات الفصلية والسنوية ولجميع الألعاب الرياضية حيث يقومون بنفس الادوار والأنماط القيادية إتفقت هذه الدراسة مع حداد (2006) إدوارد (2000) التي اظهرت عدم وجود فروق تعزى للجنس في الأنماط القيادية، إختلفت مع دراسة عياصرة (2003) التي أظهرت وجود فروق في الأنماط ولصالح الذكور. إختلفت مع دراسة عبد الرحمن (2001).

### رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (9، 10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة هذه الأسباب إلى أن المعلمون والمعلمات ملتزمون بمنهاج موحد ولجميع المراحل الدراسية وبما ان الوحدات الدراسية والحصص الدراسية متشابهة لجميع المعلمون والمعلمات لذلك جاءت النتائج بلا توجد فروق.

وجاءت النتائج متفقة مع دراسة حداد (2006) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ومع دراسة العنزي (2002) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي إختلفت مع دراسة الدهمسي (2005) التي أظهرت وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي.

#### خامسا: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير مكان السكن؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة  $(\alpha=0.05)$  تبعا لمتغير مكان السكن.

أظهرت نتائج الجدول رقم (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في شمال الضفة الغربية تبعا لمتغير مكان السكن.

وتعزو الباحثة هذه الأسباب إلى التطور الحاصل في مديريات التربية والتعليم من حيث فصل الطلاب والطالبات في مختلف المديريات فأصبح للطلاب مدارس خاصة بهم وللطالبات مدارس خاصة بهم ونتيجة لذلك أصبح المعلمون والمعلمات يواجهون ظروف متشابهة ومتساوية لذلك جاءت النتائج بعدم وجود فروق.



## سادسا: مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس والذي نصه

هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسيه العليا في شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير اسنوات الخبرة؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة  $(\alpha=0.05)$  تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلم عند تعيينه سواء كان ذكرا أم أنثى فإنه يتمتع بنفس الإمتيازات التي يتمتع بها غيره من الزملاء والزميلات (راتبا، تأميناً، ترقية وظيفية، وراتب تقاعدي) مما يشعره بالإطمأنان على مستقبله، كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى ان العمل الذي يشغله الفرد يتواءم مع خبراته وطموحاته الشخصية وأن البيئة المدرسية التعليمية التي يعملون فيها هي بيئة متوافقة ومناسبة لهم على إختلاف خبراتهم، فهي تسمح لهم بإستثمار ما لديهم من إستعدادات ومهارات وإمكانات، ويمكن عزو النتيجة إلى ان جميع المعلمين والمعلمات راضون عن نوع العمل وملاءمته لميولهم المهنية ويتناسب مع قدراتهم وإستعداداتهم وخبراتهم، كما أن العمل يتيح لهم المشاركة في إتخاذ القرارات وأنهم متساوون في الحقوق والواجبات يتلقون المعاملة الوظيفية نفسها والإهتمام والتقدير الشخصي والمادي بدرجة متساوية، وبالتالي أسهمت هذه العوامل في عدم وجود علاقة بين الأنماط القيادية والخبرة.

إنفقت هذه النتيجة مع دراسة حداد (2006) و دراسة العنزي (2002) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الأنماط القيادية، وجاءت هذه النتائج غير متفقة مع دراسة عياصرة (2003) التي أظهرت وجود فروق في الأنماط القيادية ولصالح سنوات الخبرة خمس سنوات فأقل على النمط الأوتوقراطي والنمط الديموقراطي، وإختلفت هذه الدراسة مع دراسة الدهمسي(2005) ودراسة ثوراش(2009) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

## الإستنتاجات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها إستنتجت الباحثة الآتي:

1. أظهرت النتائج إلى أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى والنمط الديكتاتوري جاء في المرتبة الثانية بينما جاء النمط الترسلّي في المرتبة الأخيرة.
2. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس المؤهل العلمي مكان السكن والجنس.

## التوصيات

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها توصي الباحثة بالتوصيات الآتية:

1. توصي الباحثة معلمي ومعلمات التربية الرياضية إلى الإنتباه إلى النمط الديمقراطي وإستمرارية إنتهاجه في درس التربية الرياضية وسياستهم التعليمية لما له من دور مهم في تنمية روح العمل والتعاون بين المعلم والطالب.
2. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتسليط الضوء على النمط الديمقراطي بتوضيح أسسه ومزاياه لحث معلمي ومعلمات التربية الرياضية في رسم سياسات درس التربية الرياضية وإشراك الطلبة في إتخاذ القرارات وإحترام مشاعرهم والعمل على تلبية إحتياجاتهم.
3. تسليط الضوء على نمطي القيادة الديكتاتوري والترسلّي بتوضيح أسسها ومساوئها، لتوجيه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في تجنب هذه الأنماط نظرا لآثارها السلبية على دافعية الطلبة.
4. ضرورة العمل على تطوير المعلمين والمعلمات مهنيا عن طريق إحقاقهم بالدراسات العليا، ووضع برامج تدريب خاصة بهم لتحليل النمط القيادي ووصفة وقياسه.

5. ضرورة العمل على عقد الورش التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية من أجل التدريب على طرق تحسين دافعية المعلم والطالب للدرس.

6. ضرورة العمل على عقد دورات لتدريب المعلمين والمعلمات على مهارات تقديم التغذية الراجعة.

## قائمة المصادر والمراجع

### المراجع العربية

#### القرآن الكريم

أبو عابد، محمود (2006). **إتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة**. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

أبو طامع، بهجت احمد (2011) دور معلم التربية الرياضية المتعاون في تسهيل مهمة الطلبة المعلمين في المدارس الفلسطينية، مؤتمر التربية البدنية المدرسية\_ وزارة التربية، الكويت.

أبو طامع، بهجت احمد (2006) **الايخطاء الشائعة في تدريس حصص التربية الرياضية في المدارس الفلسطينية**، مجاة الجامعات العربية، العدد (47)، ص 277\_314.

أحمد أحمد إبراهيم، (2003). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، ط1. دار الفكر العربي للطباعة والنشر. القاهرة. أحمد أحمد إبراهيم، (2002). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، ط1. دار الفكر العربي للطباعة والنشر. القاهرة.

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

البدري، عبد القادر عبد الحفيظ. (2002). **دوافع العمل وعلاقتها بنظم القيم الشخصية من وجهة نظر موظفي القطاع العام في منطقة بنغازي\_ ليبيا**. الإدارة العامة م42، ع2، ص، 379\_429.

بلقيس، أحمد (1990). **القيادة وديناميات الجماعة**. الأنروا، معهد التربية، عمان: الأردن. \_

بهاء الدين، حسين كامل. (1997) "معلم التربية الرياضية ومشكلات المنهاج" مجلة جامعة البحرين للعلوم التربوية.

جيرة، محمد بن أحمد بن محمد (2006). الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري باستخدام نظرية الشبكة الإدارية. جدة.

جمال، محمد علي (2007). الحديث في الإدارة الرياضية والإدارة العامة. مركز الكتاب الطبعة الأولى.

حجي، أحمد (1994). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. بيروت: دار النهضة العربية.

حداد، ربي هاني (2006). الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة.

حسانين، محمد صبحي (1985). نموذج الكفاية البدنية، دار الفكر العربي، ط1.

حسين (1999) "أثر الاساليب القيادية للمديرين في مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي التعليم الاساسي بمدينة عدن " رسالة ماجستير غير منشورة.

حكيم، منتظر بن حمزة، (1995). الحوافز المهنية والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بـ"مجلات المعلمين"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، م8، ص 93\_155.

حليم المنيري، عصام بدوي، (1991). الإدارة في الميدان الرياضي، المكتبة الأكاديمية. القاهرة.

حمادات، محمد حسن. (2006). القيادة التربوية في القرن الجديد. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

خاطر، أحمد محمد، البيك، علي فهمي (1984). القياس في المجال الرياضي". ط2 دار المعارف، القاهرة.

الخطيب، علي يوسف (2005). نمط السلوك القيادي لمدير المدرسة الثانوية العامة في الأردن وعلاقتة بمستوى الفعالية التنظيمية للمدرسة الثانوية من وجهة نظر المعلمين. أطروحة

دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

الخوaja، عبد الفتاح (2004). تطوير الإدارة المدرسية، عمان: دار الثقافة.

الدهمشي، سعود بن عامر (2005). الانماط القيادية لدى مديري المدارس في المنطقة الشمالية

بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بإتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين. أطروحة

دكتوراة غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان: الاردن.

دويكات، فيصل عبد الجليل سعادة،(2000). نمط القيادة وتفويض السلطة عند مديري المدارس

الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير

غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

دويكات، هشام، (1998). الصفات القيادية عند طلبة جامعتي النجاح وبيرزيت، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

دياب، إسماعيل محمد(2001). الإدارة المدرسية، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.

سالم، فؤاد الشيخ ورمضان، زياد والدهان، أميمة ومخامرة، (1982). المفاهيم الإدارية

الحديثة. عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

السعود، راتب وبطاح، أحمد. (1993). إختيار مدير المدرسة الثانوية في الأردن، أسس

مقترحة. مجلة أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، إربد، 9(1) 195\_227.

السعيد، محمد بن مبارك بن خميس. (1998). النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس

الثانوية في سلطنة عمان كما يتصوره المعلمون العاملون معهم. رسالة ماجستير غير

منشورة. جامعة السلطان قابوس، عمان.

شبيطة، مها توفيق، (2001). "أنماط القيادة الإدارية لدى مديري الداخلية من وجهة نظر موظف وزارة الداخلية وموظفاتها في محافظات شمال فلسطين وعلاقة ذلك بفعالية الأداء لديهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

شحاتة، حسن (1994): النشاط المدرسي "مفهومه، ووظائفه، ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، ط3، مصر.

الشريفة، هيام. (2004). الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي وفق منظور رؤساء الأقسام. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (43): 227 \_ 270.

شقير، يسري حسين. (1999). إدراك المعلمين للنمط القيادي لمديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم وعلاقته بإنتاجاتهم نحو مهنة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس.

الشيخ، سليمان الخضري وسلامة، محمد أحمد. (1982) الرضا المهني لدى المعلمين في دولة قطر. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية (8)، 8، 85\_119.

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح(1999). الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق. عمان: دار الآفاق للطباعة والنشر.

عبد الحق، عماد، صالح(2012). مستوى الوعي الصحي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس. مجلة النجاح للأبحاث\_ب، المجلد 26(4) نابلس\_ فلسطين.

عباس، سهيلة. (2004). القيادة الابتكارية والأداء المتميز: حقيبة تدريبية لتنمية الإبداع الإداري. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الرحمن، ميساء نجيب، (2001)، الانماط القيادية السائدة لدى الإداريين والأكاديميين في الجامعات العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

عبد الرحيم، زهير (2000) أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الاساسية في محافظة إربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد.

عبد، حسام سامر (2010). الإدارة الرياضية الحديثة، دار أسامة للنشر والتوزيع.عمان.

عبيدات، زهاء الدين (2001). القيادة والإدارة التربوية في الإسلام. عمان: دار البيارق.

عبيدات، سهيل أحمد(2004). الانماط الإدارية وفق نظرية الشبكة الإدارية وعلاقتها بفعالية إدارة الوقت. إربد: عالم الكتب الحديثة.

العديلي، محمد ناصر (1995). السلوك الإنساني، الرياض: معهد الإدارة العامة.

العديلي، ناصر محمد،(1993). إدارة السلوك التنظيمي، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الاولى.

العرفي، عبد الله بالقاسم ومهدي، عباس عبد (1996). مدخل إلى الإدارة التربوية. منشورات جامعة قان يونس.

عريفج، سامي سلطي(2004). الإدارة التربوية المعاصرة. ط2، عمان: دار الفكر.

عطوي، جودت عزت (2001). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها، ط1، عمان: الدار العلمية الدولية، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العظامات، خلف دهر محمد،(2004). درجة ممارسة السلوك القيادي لمديري التربية والتعليم في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لرؤساء الأقسام التابعين لهم. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

العمامرة، محمد حسن(1999). مبادئ الإدارة المدرسية. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.



العنزي، تيسير (2004). **الولاء التنظيمي ودوره في رفع الكفاية الإنتاجية للمؤسسات المدرسية**. بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.

العنزي، عبد العزيز عوضة (2002). **السلوك التنظيمي في منظمات الاعمال**. ط1. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

النعمي، فلاح (1994) "اثر عوامل الموقف في السمات القيادية، دراسة ميدانية لمدرء بعض المنظمات الصناعية العراقية" مجلة ابحاث اليرموك (1001)، ص 1790\_251.

عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن (2003). **الانماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، عمان جامعة عمان العربية.

القدومي، عبد الناصر عبد الرحيم. (2005). "مستوى الثقافة الصحية لدى طالبات الصف الاول ثانوي وأثره في اتجاهاتهن الصحية في منطقة عمان الكبرى". رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك. إربد الأردن.

القيوتي، محمد قاسم. (2000). **السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**. الطبعة الثالثة، عمان، الأردن، دار الشرق للنشر والتوزيع.

قيوتي، محمد قاسم، (1993). **السلوك التنظيمي**، المكتبة الوطنية، عمان: الأردن.

كنعان، نواف (2002). **القيادة الإدارية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مؤتمن، منى (2004). **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

مرسي، محمد منير. (1995). **الإدارة المدرسية الحديثة**. مصر، القاهرة: دار الكتب.

المغربي، كامل محمد(1995). السلوك التنظيمي، مفاهيم واسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

النيرب، أحمد محمد أحمد(2003). الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، نابلس: جامعة النجاح الوطنية.

نيول، كلارنس (1988). السلوك الإنساني في الإدارة التربوية، ترجمة طه الحاج إلياس ومحمد خليل. عمان: الدار العربية للطباعة والنشر.

الهاثل، سعد جاسم يوسف.(1987). القيادة التربوية في الفكر المعاصر. حولية كلية التربية، جامعة قطر، (5)، 250\_269.

الدهود، دلال عبد الواحد والجبر، زينب علي.(1989). النمط القيادي لنظار وناظرات مدارس التعليم العام في دولة الكويت كما يتصوره المعلمون والمعلمات، رسالة الخليج العربي، (9)، 28، ص 87\_128.

هلال، محمد عبد الغني حسن، (1998). مهارات قيادة الآخرين، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

المراجع الأجنبية:

Avolio. Bruce.Q.(1999). Full Leader Ship Development. Building the Vital Forces In Orqanization. Thousands Oaks. Saqe Puplication.

Bishay. Andre.(1996) Teacher Motivation And Gob Satisfaction: A study Employing The Experience Sampling Method. Journal Of Undergraduate Sciences.3.P.147\_154.

Blake, R. & Mouton, J. (1987). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: West Publishing, Co.

Blake, R.; Mouton, J. (1964). **The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence**. Houston: Gulf Publishing Co.

Bowers, Judy Louise,(2004). The influence of the principals' leadership styles, *Dissertation Abstract International*-a 65\05,p.1599.

Bush, Tony (2003), *Theories of Educational Leadership and Management*, 3rd Ed., London: SAGE Publications.

Clarendon.B&Arlington.V.(1999). Motivating Teachers To Improve Instruction North American Association Of Education Negotiators.V.15n1.Guly\August 1999.

Capella University, **Dissertation Abstracts International**, DAI , 70/10, United States: Minnesota. <http://proquest.umi.com/pqdweb>.

Dalton, F. (2000). The seven classic types of workplace behavior. *HR Magazine, Society*

Edward, Raymond Solomon,(2000)"Self\_Awareness Differences in Leaders versus managers" *Eric documents*. NoAAA9970186.

Kerry. Barnett & Gohn. McComick & Robert Conners.(2000). Leadership behavior of secondary school principals. Teacher outcomes and school culture. A paper presented at the Australian association for research in education annual conference Sydney.(4-7 december.

loos. mark w.(2001). Improved leadership through amyers- briggs analysis: personality styles of principals and teacher at the secondary level. Dissertation Abstract International.A62\11.P.3642.

Lucks. Howard Gay.(2002). Transformation Leadership And Teatcher Motivation Across NewYork City Public Schools.Dissertation Abstract International.A62\11.P.3642.

Mayers, e.(2001). The principals key factors in teacher gop satisfaction: elementary teachers perceptions of leadership behaviors and their effect on teacher.unpublished doctora dissertation Georgia state university.

McGregor, D. (2003). Human behavior and the workplace: Core theories. retrieved jan. 2007 from: [http://www.orgdct.com/human\\_behavior\\_and\\_the\\_workplace.htm](http://www.orgdct.com/human_behavior_and_the_workplace.htm)

Roth, B.(2002). The Effect Of Principals Leadershipstyleon School Council Members" Perceptions Of Empowerment.. Dissertation Abstract International, 63(04),1216.

Sanchez-Perkins.Raguenel.(2002). Relationships Between Teachers Perceptions Of Principals Leadership Behavior Andlevel Of Work Motivation. Dissertation Abstract International-A63\02.P.455.

Shckleton, V.S.(1995). Buisinees Leadership. London. British Liprary Cataloguing In Publication Data9-

Sharkey, B.G. 1984. Physiology Of Exercise, Second Edn, Human Kinetics.

Silver, Paula (1983). Educational administration: perspectives on practice and research. New York: Harper & Row Publishers Inc.

Stephen, H. (2001): Integrated Relations In Successful Classrooms. Inc, Publishing. London.

Stone, P. (1992). Transformational leadership of principals: an analysis of the multifactor leadership questionnaire document reproduction service: ed 355613>.

Thrash, Alberta B. (2009). Leadership in higher education: An analysis of the leadership styles of academic deans in Ohio's 13 state-supported universities.

Wetherell, Karen M. (2002). Principal Leadership Style And Teacher Job Satisfaction. Dissertation Abstract International A63\02.P.460.

## الملاحق

## ملحق (1) الاستمارة قبل التعديل

### الاستمارة الخاصة لاستطلاع رأي المحكمين

الأخ الدكتور : المحترم

تحية طيبة وبعد ،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " انماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا لمحافظة شمال الضفة الغربية "

وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الرياضية من كلية التربية الرياضية وعليه فقد تم اختيارك كعضو لتحكيم الإستبانة من قبل الباحث ، لما عهدنا منك من خبرة ومعرفة في هذا المجال نرجو من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الإستبانة ومجالاتها وفقراتها بعناية وإبداء ملاحظاتكم حول فلائمتها لهذه الدراسة ، وهذا بدوره يسهم بإصدار حكم دقيق وموضوعي على هذه الإستبانة ، كما يرجى إبداء ملاحظاتكم من حيث اقتراح أي تعديل على الفقرات أو على الصياغة اللغوية .

مع الشكر والتقدير

الباحثة

خلود أبو حامد



جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا  
برنامج التربية الرياضية

عزيزي المعلم /عزيزتي المعلمة :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " انماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية " لذا نأمل من حضرتكم الإجابة عن فقرات الإستبانة بكل صدق وموضوعية ، لذا يرجى وضع إشارة (x) في المكان المناسب علما بان جميع المعلومات التي سيتم الحصول عليها هي لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة

خلود أبو حامد

المعلومات الشخصية

1. الجنس:  ذكر (1)  أنثى (2)
2. مكان المدرسة:  مدينة (1)  قرية (2)  مخيم (3)
3. المؤهل العلمي:  دبلوم (1)  بكالوريوس (2)  ماجستير فاعلى (3)
4. سنوات الخبرة:  1-5 سنوات (1)  6-10 سنوات (2)  11 سنة فاكثر (3)



الرقم	مجال النمط الديمقراطي	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
1	إشراك المرؤوسين في تحديد الأهداف الخاصة بالعمل					
2	مستعد لتغيير الخطة وفقاً لإجماع آراء الآخرين					
3	عندما ينشأ الصراع أحاول تهدئة مشاعر المرؤوسين					
4	أشرك المرؤوسين في تحديد الاختصاصات والسلطات					
5	أتيح فرصة أخرى للمخطئ في تنفيذ الأعمال					
6	أساعد المرؤوسين في حل مشاكلهم الشخصية					
7	أشجع المرؤوسين في الوصول إلى الأهداف المقررة					
8	أعامل جميع المرؤوسين سواسية					
9	يساعدني المرؤوسين في الوصول إلى الأهداف المقررة					
10	أجرب الأفكار الجديدة مع المرؤوسين					
11	أضع نظاماً للعلامات بين المرؤوسين لضمان استقرار العمل					
12	أحرص دائماً على توعية المرؤوسين					
13	أشرك المرؤوسين في تحديد ما يجب عليهم أدائه وطريقة الأداء					
14	أنظر بعين المعاملة العامة للمرؤوسين					
15	أشجع المرؤوسين في الوصول إلى نتائج الأعمال					

الرقم	مجال النمط الديمقراطي	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
16	أتعاون مع المرؤوسين في الوصول إلى نتائج الأعمال					
17	أحفز المرؤوسين لإنجاز خطة العمل .					
18	أعطي وقتاً كافياً للإستماع للمرؤوسين					
19	أشجع إعطاء وتلقي المعلومات الخاصة بالعمل					
20	اعمل أشياء محببة لجذب الفرد إلى الجماعة					
21	أدرب المرؤوسين على القيادة والتبعية					
22	اتأكد من رضا المرؤوسين عن التعليمات التي أصدرها					
23	أتعاون مع المرؤوسين في تنفيذ الأعمال					
24	استمد سلطتي من رضا المرؤوسين					
الرقم	مجال النمط الديكتاتوري	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
1	اصدر لكل مرؤوس ما يجب عليه أدائه وطريقة الأداء					
2	أقوم باختيار قادة العمل بنفسي					
3	اتأكد من أية المرؤوسين يقومون بالعمل حسب طاقتهم القصوى					
4	اصدر أهداف العمل الذي اشرف عليه بنفسي					
5	لا يهتم رأي المرؤوسين عند التقصير في العمل					
6	لا اقتنع بأية حجة أو سبب عند التقصير في العمل					

الرقم	مجال النمط الديكتاتوري	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
7	عندما ينشأ الصراع احسمه بشدة					
8	أحدد وقتا معيناً لانجاز الأعمال					
9	أشجع الإجراءات الرسمية في العمل					
10	انفرد بصنع القرار					
11	أفضل التعامل مع المرؤوسين باوامر حازمة وقوية					
12	لا أتسامح مع المخطئ في العمل نهائياً					
13	أضع الطرق الجديدة التي أراها لمواجهة المشاكل التي تظهر					
14	مسؤوليتي تنحصر فقط على نتائج تنفيذ الأعمال					
15	أقوم بتخطيط الأعمال بنفسي					
16	أقوم بالتهديد بتوقيع العقوبات عند مخالفة التعليمات					
17	إذا تعارضت حاجة العمل وحاجات المرؤوسين أرجح حاجة العمل					
18	أتمسك بمعايير محددة للعمل					
19	أحدد واجبات كل المرؤوسين بغض النظر عن العلاقات فيما بينهم					
20	أحرص بشدة على تحقيق أهداف العمل					
21	إذا اعترض احد المرؤوسين على أوامري أعاقبه في الحال					
22	أتكلم بطريقة واضحة غير قابلة للاستفسارات					
23	أرفض توضيح ما أتقدم به من أعمال					
24	لا أراع مشاعر وأحاسيس المرؤوسين					

الرقم	مجال النمط الفوضوي	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
1	لا اهتم بتقدير عمل المرؤوسين وتنظيمه					
2	لا اهتم بتوجيه نظر العاملين لأساليب جديدة في العمل					
3	اترك المرؤوسين حرية إتباع أيه قواعد ونظم لتحقيق الأعمال					
4	اخلي مسؤوليتي من القرارات حتى لا أقع في الخطأ					
5	اهتم فقط بتوصيل وإبلاغ المرؤوسين بما تقرره القيادة العليا					
6	لا اهتم بطرح أفكار جديدة على المرؤوسين					
7	اعتقد أن عملية التخطيط ليست من اختصاصي					
8	لا الجأ لأسلوب عقاب المقصرين في أداء الأعمال					
9	لا أمانع بالسماح للمرؤوسين بالانصراف خلال العمل					
10	احرص على تحقيق أهداف المرؤوسين لضمان رضاهم					
11	إذا تعارضت حاجة العمل وحاجات المرؤوسين أرجح حاجة المرؤوسين					
12	لا اهتم بانتظام المرؤوسين في العمل					
13	أحاول إيجاد تبرير لأخطاء المرؤوسين					
14	اهتم جدا بالمحافظة على منهجي					
15	أغير من أفكاري لتتفق مع أفكار وآراء المرؤوسين					

الرقم	مجال النمط الفوضوي	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
16	اهتم جدا بحب وصدقة الجميع					
17	لا أميل إلى اتخاذ إجراءات قاطعة مع المرؤوسين					
18	أفضل اتخاذ القرارات من قبل المرؤوسين أو المتميزون منهم					
19	لا اهتم بمدح الأعمال الممتازة أو نقد الأعمال الخاطئة					
20	يهمني جدا ألا تكون خلافات بين المرؤوسين					
21	اهتم بإبلاغ المرؤوسين بالخطأ الموضوعية واترك لهم حرية التغيير					
22	لا أحافظ على مواعيد الاجتماعات مع المرؤوسين					
23	اترك للمرؤوسين حرية تحديد أهداف العمل					
24	لا اطرح أفكارا جديدة على المرؤوسين					

## ملحق (2)

### الإستمارة بعد التعديل

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

كلية التربية الرياضية

عزيزي المعلم/عزيزتي المعلمة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية" وذلك إستكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربيه الرياضيّه" لذا نأمل من حضرتكم الإجابة عن فقرات الإستبانة بكل صدق وموضوعية، لذا يرجى وضع إشارة (x) في المكان المناسب علماً بأن جميع المعلومات التي سيتم الحصول عليها هي لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة

خلود ابو حامد

المعلومات الشخصية

5. الجنس: (1)  ذكر (2)  أنثى
6. مكان المدرسة: (1)  مدينة (2)  قرية
7. المؤهل العلمي: (1)  دبلوم (2)  بكالوريوس (3)  ماجستير فاعلى
8. سنوات الخبرة: (1)  1-5 سنوات (2)  6-10 سنوات (3)  11 سنة فأكثر

الرقم	مجال النمط الديمقراطي	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
1.	أشرك الطلبة في تحديد الاهداف الخاصة بحصة التربية الرياضية.					
2.	مستعد لتغيير الخطة وفقاً لإجماع آراء الطلبة.					
3.	أتيح فرصة أخرى للطلبة من أجل تصحيح الاخطاء.					
4.	أساعد الطلبة في حل مشاكلهم الشخصية.					
5.	أشجع الطلبة على تنفيذ المهام اثناء الدرس.					
6.	أعامل جميع الطلبة سواسية					
7.	يساعدني الطلبة في تحقيق أهداف الدرس.					
8.	أجرب الأساليب الجديدة مع الطلبة.					
9.	أعامل الطلبة بطريقه رسميه لضمان تنفيذ أجزاء الدرس.					
10.	أحرص دائماً على إرشاد وتوجيه الطلبة.					
11.	أشرك الطلبة في تحديد الواجبات وتحمل المسؤولية.					
12.	أشجع الطلبة على تحقيق إنجاز حركي أثناء الحصة.					
13.	أحفز الطلبة وأشجعهم لتنفيذ أجزاء الدرس.					
14.	أعطي وقتاً كافياً للإستماع للطلبة.					
15.	أشجع إعطاء وتلقي المعلومات الخاصة بالحصة.					
16.	أدرب الطلبة على القيادة والتبعية اثناء تنفيذ الحصة.					
17.	أنظر بعين المصلحه العامه للطلبة.					
18.	أتأكد من رضا الطلبة عن التعليمات التي أصدرها.					
19.	أتعاون مع الطلبة في تنفيذ حصة التربية الرياضية.					

الرقم	مجال النمط الدكتاتوري	أوافق بدرجة كبيرة جدا	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
1.	أصدر لكل طالب ما يجب عليه أدائه وطريقة الأداء في الحصة.					
2.	أقوم بإختيار قادة المجموعات بنفسى.					
3.	أتأكد من أن الطلبة يبذلون جهدا حسب طاقتهم القصوى.					
4.	أضع أهداف الدرس الذي أشرف عليه بنفسى.					
5.	لا يهم رأي الطلبة عند التقصير في تنفيذ الواجب المطلوب.					
6.	لا افتتح بأية حجة او سبب عند التقصير في تنفيذ المهمة الحركيه أثناء الحصة.					
7.	أوزع وقت الحصة بما يتناسب مع محتوى كل جزء من أجزاء درس التربيه الرياضيه.					
8.	لا أشرك الطلبة في إتخاذ القرارات الخاصه بدرس التربيه الرياضيه.					
9.	أفضل التعامل مع الطلبة بأوامر حازمة وقوية.					
10.	لا أتسامح مع الطلبة المخطئين اثناء حصة التربيه الرياضيه نهائياً.					
11.	أخذ الاجراء المناسب لحل المشكلات الطارئه.					
12.	مسؤوليتي تنحصر على تنفيذ الواجب أثناء حصة التربيه الرياضيه.					
13.	أقوم بتخطيط الأعمال الخاصه بالحصة بنفسى.					
14.	ألوح بإتخاذ العقوبه عند مخالفة التعليمات خلال درس التربيه الرياضيه.					
15.	أحدد واجبات كل الطلبة بغض النظر عن العلاقات فيما بينهم.					
16.	أحرص بشدة على تحقيق أهداف درس التربيه الرياضيه.					
17.	إذا إعترض أحد الطلبة على أوامري أعاقبه في الحال.					
18.	أتكلم مع الطلبة بطريقة واضحة غير قابلة للإستفسارات.					
19.	لا أراع مشاعر وأحاسيس الطلبة عند إصدار الاوامر.					



الرقم	مجال النمط الفوضوي	أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق بدرجه متوسطه	أوافق بدرجة قليلة	أوافق بدرجة قليلة جداً
1.	لا أستخدم أسلوب التعزيز أثناء الحصة.					
2.	لا أمانع بالسماح للطلبة بالإنصراف أثناء حصة التربية الرياضية.					
3.	أترك للطلبة حرية حل المشكلات التي تواجههم أثناء حصة التربية الرياضية.					
4.	أخلي مسؤوليتي من القرارات حتى لا أقع في الخطأ.					
5.	لا أهتم بتزويد الطلبة بأفكار ومفاهيم جديدة حول التربية الرياضية.					
6.	أعتقد أن عملية التخطيط ليست من إختصاصي.					
7.	لا أجد لأسلوب عقاب المقصرين في الأداء.					
8.	أحرص على تلبية رغبات الطلبة حتى أنال رضاهم.					
9.	لا أهتم بانتظام الطلبة في تنفيذ محتوى الحصة.					
10.	اتغاضي عن الأخطاء التي يرتكبها الطلبة خلال الحصة.					
11.	أهتم جداً بالمحافظة على منهجي.					
12.	أغير من أفكاري لتتفق مع أفكار وآراء الطلبة					
13.	أهتم جداً بحب وصدافة الجميع.					
14.	لا أميل إلى إتخاذ إجراءات قاطعة مع الطلبة.					
15.	أفضل اتخاذ القرارات من قبل الطلبة أو المتميزون منهم.					
16.	يهمني جداً ألا تكون هناك خلافات بين الطلبة.					
17.	أهتم بإبلاغ الطلبة بأهداف الدرس وأترك لهم حرية التغيير.					
18.	أترك للطلبة حرية إختيار نوع النشاط.					
19.	لا أطرح أفكاراً جديدة على الطلبة.					

### ملحق (3)

#### أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتب العلمية	التخصص	الجامعة
1	أ. د. عبد الناصر القدومي	أستاذ مشارك	فسيولوجيا الرياضة	جامعة النجاح الوطنية
2	د. وليد خنفر	أستاذ مشارك	أساليب تدريس	جامعة النجاح الوطنية
3	د. صبحي نمر	أستاذ مشارك	قياس وتقويم	جامعة النجاح الوطنية
4	د. معين حافظ	أستاذ مساعد	علم النفس الرياضي	جامعة النجاح الوطنية
5	د. قيس نعيرات	أستاذ مساعد	العلاج الطبيعي	جامعة النجاح الوطنية
6	د. محمود الأطرش	أستاذ مساعد	كرة قدم	جامعة النجاح الوطنية
7	د. بهجت أبو طامع	أستاذ مشارك	تعلم حركي وسباحة	جامعة فلسطين التقنية
8	د. ثابت اشتوي	أستاذ مساعد	علم نفس رياضي	جامعة فلسطين التقنية
9	د. جمال أبو بشارة	أستاذ مساعد	كرة قدم	جامعة فلسطين التقنية
10	د. محمود أبو عذب	أستاذ مساعد	فسيولوجيا الرياضة	جامعة فلسطين التقنية
11	د. عبد السلام حمارشة	أستاذ مساعد	علاج طبيعي ومساج	جامعة القدس - أبو ديس
12	د. مؤيد شناعة	أستاذ مساعد	كرة سلة	جامعة القدس - أبو ديس
13	د. أحمد الخواج	أستاذ مساعد	تدريب رياضي	جامعة القدس - أبو ديس
14	د. بسام شاهين	أستاذ مساعد	كرة قدم	جامعة القدس - أبو ديس

ملحق (4)

كتاب الجامعة للمديرية

An-Najah  
National University  
Faculty of Physical Education



جامعة  
النجاح الوطنية  
كلية التربية الرياضية

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم: 140 ر/أي/2012

التاريخ: 2012/9/30

حضرة السيد مدير التربية والتعليم في طولكرم /المحترم

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة: خلود محمد خالد أبو حامد

رقم تسجيل 11054608

الطالبة المذكورة أعلاه هي إحدى طالبات برنامج الماجستير في التربية الرياضية، وتقوم بإجراء دراسة بعنوان " الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية.

يرجى من حضراتكم تزويدها بعدد إجمالي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في مدارسكم، وذلك لإدراجها ضمن مجتمع الدراسة.

شاكرين حسن تعاونكم

عميد كلية التربية الرياضية

د. وليد خنفر  
2012/9/30



نابلس - ص.ب. 707 - هاتف 7/6/7/5/6/7 - 2345113 - 2344114 - 23441003 (09)(970) - فاكس 23450982 (09)(970)  
Nablus - P.O.Box 707 - Tel. (970)(09)2341003 - 2344114 - 2345113/5/6/7 - Fax (970)(09)2345982  
Web Sit: www.najah.edu



الرقم : 196 ر/ي/2012

التاريخ : 2012/5/1

حضرة السيد مدير التربية والتعليم في جنوب محافظة نابلس المحترم

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة: خلود محمد خالد أبو حامد

رقم تسجيل 11054608

الطالبة المذكورة أعلاه هي إحدى طالبات برنامج الماجستير في التربية الرياضية، وتقوم بإجراء دراسة بعنوان " الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية.

يرجى من حضراتكم السماح لها وتسهيل مهمتها في جمع بعض المعلومات، علماً بأن هذه المعلومات لغاية البحث العلمي.

شاكرين حسن تعاونكم

عميد كلية التربية الرياضية  
وليد خنفر





الرقم: 140 ر/أي/2012

التاريخ: 2012/9/30

حضرة السيد مدير التربية والتعليم في قلقيلية /المحترم

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة: خلود محمد خالد أبو حامد

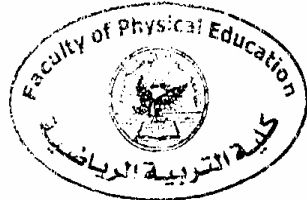
رقم تسجيل 11054608

الطالبة المذكورة أعلاه هي إحدى طالبات برنامج الماجستير في التربية الرياضية، وتقوم بإجراء دراسة بعنوان " الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظات شمال الضفة الغربية استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية.

يرجى من حضراتكم تزويدها بعدد إجمالي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في مدارسكم، وذلك لإدراجها ضمن مجتمع الدراسة.

شاكرين حسن تعاونكم

عميد كلية التربية الرياضية  
د. وليد خنفر



ملحق (5)

كتاب التربية للمدارس

Palestinian National Authority  
Ministry of Education & High Education  
Directorate of Education - Jenin



السلطة الوطنية الفلسطينية  
وزارة التربية والتعليم العالي  
مديرية التربية والتعليم - جنين

الرقم : م/ج/ت/٣٦/٢٠١٢  
التاريخ : 2012/05/30 م  
الموافق : 1433/07/10 هـ

حضرة مديرة مدرسة ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد

الموضوع : الدراسة الميدانية

أوافق على تسهيل مهمة الدراسة (خلود محمد خالد أبو حامد) في توزيع استبانتها المبددة حول (الأنماط القيادية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدارس محافظات شمال الضفة الغربية).  
راجياً تعبئة الاستمارة المرفقة وإعادتها الى المديرية قسم التعليم العام في موعد أقصاه أسبوع من تاريخه على الا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الإحترام

مدير التربية والتعليم

سلام الطاهر



أ. غ

عاصمة الثقافة العربية  
Capital of Arab Culture  
al-QUDS 2009

التربية

التعليم العام

04/2 503 503

32 جنين

04/2 38 567, 04/2 501 138 , 04/2 501 061

**An-Najah National University  
Faculty of Graduate Studies**

**Types of Leadership Amongst the  
Teachers of Physical Education in  
North Districts of the West Bank**

**By**

**Khulud Muhammad Khaled Abu Hamed**

**Supervised by**

**Prof. Imad Abdel Haq**

**Dr. Bader Rif'at Dwaikat**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Master of Physical Education, Faculty of Graduate  
Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

**2013**

# **Types of Leadership Amongst the Teachers of Physical Education in North Districts of the West Bank**

**By  
Khulud Muhammad Khaled Abu Hamed**

**Supervised by  
Prof. Imad Abdel Haq  
Dr. Bader Rif'at Dwaikat**

## **Abstract**

This study aimed to identify the leadership patterns among the teachers of Mathematics in the Northern West Bank governorates (Tulkarem, Nablus, Jenin and Qalqilya). To achieve this goal, the study has been conducted on a sample that consisted of (185) male and female teachers of Mathematics for the upper basic stage (7<sup>th</sup>, 8<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> grades).

The researcher used the Descriptive Approach through one of its survey forms due to its appropriateness to the study's goals. Jamal Ali Scale for Leadership Patterns (2007) was used after which the data was collected and analyzed using the SPSS software.

The results of the study have shown that the degree of commonness of leadership patterns on the total scope of the democratic pattern was large and came with a percentage of (72.20%), while the degree of commonness of the leadership patterns on the total scope of the dictatorial pattern was moderate with a percentage of (64.20%). The degree of commonness of the leadership patterns on the total scope of the anarchist pattern was very little with a percentage of (44.20%).



The study has also shown that there are statistically-significant differences in the leadership patterns among the male and female teachers of Mathematics for the upper basic stage. The democratic pattern came in first place, next came the dictatorial pattern, while the anarchist pattern came last.

The study also showed that there were no statistically-significant differences between the leadership patterns among the teachers of Mathematics for the upper basic stage in the Northern West Bank governorates that are attributed to the sex, years of experience, academic qualification and residence variables.

The researcher recommended that the Ministry of Education should shed light on the democratic pattern by clarifying its bases and advantages in order to encourage the teachers of Mathematics to plan and design the policies of teaching Mathematics and involve the students in making decisions, respect their feelings and work on meeting their needs.