بسم الله الرحمن الرحيم

عمـــــــــــــــادة الدراسات العليا

كليـــــــــــــــــــــة التربية

قسم أصـــــــــــــــــول التربية

الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم

إعداد: سامي عبد العزيز عامر أبو الخير

إشراف الدكتور: إياد علي الدجني

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية من كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.

٢٠١٣م – ١٤٣٤هـ

قال تعالى:

﴿ بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ أَنَّى يَكُونُ لَهُ وَلَدٌ وَلَمْ تَكُن لَّهُ صَاحِبَةٌ وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾

(سورة الأنعام: ١٠١)

إهداء

إلى من استوطن حبهم قلبي . . أمي وأبي.

إلى الأمل الذي أحيا به . . زوجتي وأبنائي .

و إلى المسجى في دياجي السجن ينتظر الشمس أن تشرق . . أمير الظل وملك الإبداع المقاوم . . عبد الله البرغوثي.

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً طيبا مباركاً فيه، كما يحب مولانا ويرضى، من لا يطيب الليل إلا بشكره، ولا يطيب النهار إلا بطاعته، ولا تطيب اللحظات إلا بذكره، ولا تطيب الآخرة إلا بعفوه، ولا تطيب الجنة إلا برؤية وجهه الأعظم، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، أما بعد.

انطلاقاً من فضل المعلم على تلميذه، وحباً وتقديراً لمن غرس بداخلي روح البحث والمثابرة، والسعي في طلب العلم، فإنه يطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل لكل من علمني حرفاً، أخص بالذكر الهيئة التدريسية في قسم الإدارة التربوية في الجامعة الإسلامية، كما لا يمكنني ان أنسى فضل الدكتور: إياد الدجني الذي منحني من وقته، وعلمه، وخبرته ما ساعدني على إتمام هذه الدراسة، فكان نعم المشرف، وخير موجه.

والشكر موصول إلى الأساتذة مناقشي الرسالة كلاً من الأستاذ الدكتور الفاضل: محمود أبو دف (المناقش الداخلي)، والدكتور الفاضل: أكرم سمور (المناقش الخارجي)، على ما بذلاه من جهد في مناقشة وإثراء الرسالة، وتقويمها، وتنقيحها، ما أسهم في خروجها بالوجه المطلوب.

ولا يمكنني أن أنسى فضل د. نصر عبد العال الذي قام بالتدقيق الإملائي للرسالة، ومتابعتي بالنصح والإرشاد.

وأتوجه بالشكر لكل من ساهم بالتحفيز والتشجيع، وإسداء النصائح، ومساعدتي لإتمام الدراسة، و أخص بالذكر أسرتي التي كانت هي الحافز الأساس لما وصلت له.

سائلاً المولى عزوجل أن يكون ذلك في ميزان حسناتهم جميعاً

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الباحث.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
آية قرآنية	ب
الإهداء	ت
شكر وتقدير	ث
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	ذ
فهرس الملاحق	ز
ملخص الدراسة	س
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**١**
• مقدمة	٢
• مشكلة الدراسة	٤
• الأسئلة الفرعية	٥
• فروض الدراسة	٥
• أهداف الدراسة	٦
• أهمية الدراسة	٧
• حدود الدراسة	٧
• مصطلحات الدراسة	٨
الفصل الثاني: الإطار النظري	**١٠**
• **الجزء الأول: القيادة**	**١١**
مفهوم القيادة	١١
عناصر القيادة	١٤
العوامل المؤثرة في القيادة	١٤
القيادة التربوية	١٥
مفهوم القيادة التربوية	١٥
العناصر الجوهرية اللازمة للقيادة التربوية	١٦
القائد التربوي	١٧
صفات القائد التربوي	١٧
المهارات والقدرات اللازم توافرها في القائد التربوي	١٨

مدير المدرسة كقائد تربوي	١٩
نظريات القيادة التربوية	٢٠
نظرية الرجل العظيم	٢٠
نظرية السمات	٢١
النظريات الموقفية الظرفية	٢٣
النظرية التفاعلية	٢٤
النظريات السلوكية	٢٤
النظريات الحديثة في القيادة التربوية	٢٦
نظرية القيادة التبادلية (الإجرائية)	٢٦
نظرية القيادة التحويلية	٢٧
القيادة المتسامية (المتعالية)	٢٩
نظرية قيادة الإرادة والقدرة على مواجهة الصعاب (النمط التساعي)	٢٩
أنماط القيادة التربوية	٣٢
أولاً: القيادة الأوتوقراطية	٣٢
أنواع القيادة الأوتوقراطية	٣٣
خصائص القيادة الأوتوقراطية	٣٤
إيجابيات القيادة الأوتوقراطية	٣٤
سلبيات القيادة الأوتوقراطية	٣٤
ثانياً: القيادة الديموقراطية	٣٥
أنواع القيادة الديموقراطية	٣٦
خصائص القيادة الديموقراطية	٣٦
إيجابيات القيادة الديموقراطية	٣٦
سلبيات القيادة الديموقراطية	٣٨
ثالثاً: القيادة الترسلية	٣٨
خصائص القيادة الترسلية	٤٠
إيجابيات القيادة الترسلية	٤٠
سلبيات القيادة الترسلية	٤٠
• **الجزء الثاني: الإبداع الإداري**	**٤٢**
الإبداع	٤٢

مفهوم الإبداع	٤٢
علاقة مفهوم الإبداع بالمفاهيم الإدارية ذات الصلة	٤٨
التصورات الخاطئة لدى القيادات الإدارية عن الإبداع	٤٩
خصائص وسمات الشخصية المبدعة	٥٠
مراحل الإبداع	٥٠
الإبداع الإداري	٥١
مفهوم الإبداع الإداري	٥٢
عناصر الإبداع الإداري	٥٣
سمات الإبداع الإداري	٥٧
مبادئ الإبداع الإداري	٥٨
معوقات الإبداع الإداري	٥٩
العلاقة بين الإبداع الإداري والإدارة المدرسية	٦٢
المهارات اللازمة لمدير المدرسة المبدع	٦٢
أهداف الإدارة المدرسية المبدعة	٦٣
تنمية الإبداع لدى مدس المدرسة	٦٤
علاقة الأنماط القيادية بالإبداع الإداري	٦٥
الفصل الثالث: الدراسات السابقة:	٦٨
الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية	٦٨
الدراسات التي تناولت الإبداع الإداري	٨٠
الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري	٨٧
التعقيب على الدراسات السابقة	٨٩
الفصل الرابع: منهجية الدراسة:	٩١
منهج الدارسة	٩٢
مجتمع الدراسة	٩٣
أداة الدراسة	٩٦
الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية	١٠٨
المحك المعتمد في الدراسة	١٠٩
الإجابة عن أسئلة الدراسة	١١٠
الإجابة عن السؤال الأول	١١٠

تحليل فقرات الأنماط القيادية	١١٢
الإجابة عن السؤال الثاني	١١٧
الإجابة عن السؤال الثالث	١٢٣
تحليل فقرات الإبداع الإداري	١٢٧
الإجابة عن السؤال الرابع	١٣٥
الإجابة عن السؤال الخامس	١٤٢
الفصل السادس: ملخص النتائج والتوصيات	**١٤٥**
ملخص لأهم النتائج	١٤٦
التوصيات	١٤٧
الاقتراحات	١٤٨
المراجع	**١٤٩**
الملاحق	**١٦٣**

فهرس الجداول

رقم الجدول	وصف الجدول	الصفحة
٢-١	مقارنة بين الأنماط القيادية	٤١
٤-١	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس	٩٣
٤-٢	توزيع مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي	٩٤
٤-٣	توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخدمة	٩٤
٤-٤	توزيع مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية	٩٥
٤-٥	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الأوتوقراطي والدرجة الكلية للمجال	٩٨
٤-٦	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الديموقراطي والدرجة الكلية للمجال	٩٨
٤-٧	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الترسلي والدرجة الكلية للمجال	٩٩
٤-٨	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأصالة والدرجة الكلية للمجال	١٠٠
٤-٩	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الطلاقة والدرجة الكلية للمجال	١٠١
٤-١٠	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المرونة والدرجة الكلية للمجال	١٠١
٤-١١	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الشعور بالمشكلة والدرجة الكلية للمجال	١٠٣
٤-١٢	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المخاطرة والدرجة الكلية للمجال	١٠٣
٤-١٣	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات التحليل والربط والدرجة الكلية للمجال	١٠٤
٤-١٤	معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة	١٠٥
٥-١	المحك المعتمد في الدراسة	١٠٩
٥-٢	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لجميع فقرات الأنماط القيادية	١١٠
٥-٣	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " النمط الأوتوقراطي "	١١٢
٥-٤	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " النمط الديموقراطي"	١١٤
٥-٥	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال "	١١٦

	النمط الترسلي "	
٥-٦	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " النمط الترسلي "	١١٨
٥-٧	اختبار (T) لعينتين مستقلتين – المؤهل العلمي	١١٩
٥-٨	اختبار (T) لعينتين مستقلتين – سنوات الخدمة	١٢١
٥-٩	اختبار تحليل التباين – المنطقة التعليمية	١٢٢
٥-١٠	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لجميع فقرات الإبداع الإداري	١٢٣
٥-١١	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " الأصالة "	١٢٧
٥-١٢	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " الطلاقة "	١٢٩
٥-١٣	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " المرونة "	١٣٠
٥-١٤	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " الشعور بالمشكلة "	١٣١
٥-١٥	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " المخاطرة "	١٣٣
٥-١٦	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " التحليل والربط "	١٣٤
٥-١٧	اختبار Tلعينتين مستقلتين – الجنس	١٣٦
٥-١٨	اختبار T لعينتين مستقلتين – المؤهل العلمي	١٣٨
٥-١٩	اختبار Tلعينتين مستقلتين – سنوات الخدمة	١٣٩
٥-٢٠	اختبار تحليل التباين – المنطقة التعليمية	١٤١
٥-٢١	معامل الارتباط بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة	١٤٣

فهرس الملاحق

رقم الملحق	وصف الملحق	الصفحة
(١)	أسماء المحكمين	١٦٣
(٢)	الاستبانة بصورتها الأولية	١٦٤
(٣)	الاستبانة بشكلها النهائي	١٧١

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف إلى علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، من خلال تحديد النمط القيادي السائد لديهم من بين الأنماط الثلاثة (الأوتوقراطي، الديموقراطي، والترسلي)، وقياس مستوى الإبداع الإداري لديهم في مجالات (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، المخاطرة، والتحليل والربط)، ومن ثم تحديد العلاقة بين كل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة، ومجالات الإبداع الإداري، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (٧٠) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة و البالغ عددهم (١٣٤) مديراً ومديرة، وتم استخدام أسلوب الحصر الشامل، واسترد الباحث (١١٥) استبانة، من الاستبانات الموزعة على مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

وتوصل الباحث في نهاية دراسته إلى عدد من النتائج من أهمها:

١- هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام، وحصل النمط الديموقراطي على المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جداً، بينما حصل النمط الترسلي على المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، كما جاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة أيضاً.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع الأنماط تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول النمط الديموقراطي لصالح الذكور.

٣- وكذلك هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الإبداع الإداري بشكل عام، وجاء مجال التحليل والربط في المرتبة الأولى، ثم مجال المرونة في المرتبة الثانية، يليه مجال الطلاقة في المرتبة الثالثة، ثم مجال بدرجة الشعور بالمشكلة في المرتبة الرابعة، ومجال الأصالة في المرتبة الخامسة، بينما جاء مجال المخاطرة في المرتبة السادسة والأخيرة، و كلها كانت بدرجة كبيرة.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع مجالات الإبداع الإداري تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول مجالات الطلاقة، المرونة، الشعور بالمشكلة، والمخاطرة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

٥- يوجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين النمط الديموقراطي والإبداع الإداري، وعلاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين النمط الترسلي والإبداع الإداري، بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الأوتوقراطي والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة عند مستوى دلالة إحصائي ($\alpha = 0.05$).

ومن أهم التوصيات التي أوصى بها الباحث:

١- ضرورة عقد مديريات التربية والتعليم ورشات عمل لمديري المدارس تناقش الأنماط القيادية وتبين مزايا ومساوئ كل نمط، وتكوّن رؤية واضحة لمدير المدرسة ليتبع النمط الأفضل، ويتلافى الأنماط التي تعيق تطوره وتطور مدرسته.

٢- إعادة النظر في طريقة اختيار نواب المدراء، بحيث يتم الاختيار وفق آليات تضمن وصول أصحاب الكفاءات، والمبدعين، ويمكن ان يتم ذلك من خلال إعطاء نقاط إضافية لمن يقوم بعمل إبداعي، أو يسهم بشكل فعال في تطوير مدرسته، مما سيضفي مزيداً من الجو التنافسي بين المرشحين لهذا المنصب.

٣- توفير الحوافز المادية والمعنوية للمبدعين، من مديري المدارس وربط العلاوة السنوية بتقييم المدرسة في مجالات الإبداع.

Abstract

The research aimed to identify the relationship between leadership styles and administrative creativity for High school headteachers in Gaza Governorates from their point of view by declaring their dominant leadership style between the three styles (Autocratic, Democratic and Chaotic), and measure their administrative creativity in the fields of (Authenticity, Fluency, Flexibility, Problems Sensitivity, Risk Taking, Analysis, and Linking), then identify the relationship between the three leadership styles and the fields of administrative creativity. The researcher used the descriptive analytical method to achieve the goals of this research; the research tool was a survey consisted of (70) paragraphs, and the research community was the group of all Governmental high school headteachers in Gaza Governorates and they are (134) Headteachers. The comprehensive census method has been used and the researcher received (115) of the distributed surveys from High school headteachers in Gaza Governorates.

By finishing this research, the researcher revealed several results and the most important of them:

1. There is a high degree of agreement on the paragraph of leadership styles in general; The democratic style have been ranked the first among the other two styles, while the Chaotic style have been ranked the second with a middle degree and the Autocratic style have been ranked the third with a middle degree too.

2. There are no statistical differences between the projected averages of all styles belong to the variables of educational qualifications, service years and educational area, but there are statistical differences between the projected averages of Democratic style for males.

3. here is a high degree of agreement on the paragraphs of administrative creativity in general; the field of Analysis and Linking got the first place, then the field of Flexibility in the second place, in the third place was the field of Fluency, and in the fourth place was the field of Problems Sensitivity, in the fifth place was the field of Authenticity, and finally the field of Risk Taking in the sixth place; they are all got high degrees.

4. There are no statistical differences between the projected averages of all styles belong to the variables of educational qualifications, service

years and educational area, but there are statistical differences between the projected averages of the Fluency, Flexibility, Problem Sensitivity and Risk Taking fields belong to the gender variable for males.

5. There is a statistical moderate direct relationship between The Democratic style and the administrative creativity, and a weak statistical direct relationship between The Chaotic style and the administrative creativity, but there is no statistical relationship between The Autocratic style and the administrative creativity for High school headteachers in Gaza Governorates at the statistical significant level of ($\alpha = 0.05$).

Researcher Recommendations:

1. Education Directorates should hold workshops for school headteachers to discuss the leadership styles and indicate the advantages and disadvantages of every style, and to form a clear vision for school headmaster to follow the best style, and ignore any other styles that may hamper the development of school.

2. Reconsidering the method of selecting the deputies of headteachers, so that the selection done accordance to the mechanisms that ensure that creative and qualified talents get the position; this can be done by giving additional points for doing any creative works, or for those who participate effectively to improve their schools; this will create a competitive atmosphere between the candidates to fill this position.

3. Offering moral and material incentives for creative school headteachers and link the annual premium with the evaluation of school in the fields of creativity fields.

الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- الأسئلة الفرعية
- فروض الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

- **مقدمة :**

تعد القيادة بشكل عام من أكثر المفاهيم الإدارية تناولاً في الدراسات والأبحاث لما لها من أثر واضح على أداء أي مؤسسة، ولإدراك الجميع لما للقائد من دور فعال ومؤثر يعتمد عليه نجاح مؤسسته وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة. فقد أصبحت الحاجة للإدارة ضرورية جداً لمن يتولى إدارة المنظمات كي يكون أكثر من مجرد ممارس للسلطة، كما أصبحت التنظيمات الإدارية أحوج إلى ما هو أكثر من أن تدار، فهي تحتاج إلى أن تقاد، لأن العلاقات الإنسانية السليمة بين القائد ومرؤوسيه أصبحت أكثر إلزاماً من الأوامر لتحقيق استجابة المرؤوسين، وأقوى من الاتصالات الروتينية التي يتبعها المديرون.

إن اهتمام الباحثين بالقيادة جاء نتيجة قناعاتهم النظرية ودراساتهم التطبيقية بأن ما يحدث الفرق في مجال فاعلية المنظمات هو قياداتها، فالمنظمات تهتم بموضوع القيادة بحيث تزيد من الأفراد الذين يتصفون بكونهم مديرين وقادة في الوقت نفسه، ومن هنا، تعد القيادة جزءاً أساسياً في العملية الإدارية، ويعد النمط الإداري أحد العوامل الرئيسة التي تسهم في تشكيل طابع العلاقات الوظيفية الإدارية داخل منظمات العمل المختلفة، وتكمن أهمية القيادة في المؤسسات التربوية من خلال توجيه السلوك الإداري لمديري الإدارات التربوية وتحديده، إذ يتباين هذا السلوك حسب أنواع القيادات التي تمارس أعمالها في تلك المؤسسات. (السعود،٢٠٠٩: ٢٤٩)

ونظراً للاختلاف في طبيعة البشر فقد ظهرت منذ القدم أنماط قيادية مختلفة تركزت في ثلاثة أنماط هي النمط الأوتوقراطي التسلطي الذي يعتمد على مركزية اتخاذ القرار، والنمط الديموقراطي التشاوري الذي يعتمد على الشورى كمبدأ أساسي في التعامل بين أفراد المؤسسة، والنمط الترسلي الحر الذي يترك مساحة واسعة من الحرية للعاملين في إنجاز العمل، وكل نمط من الأنماط الثلاثة السابقة له طريقته الخاصة في قيادة المؤسسة لتحقيق الأهداف المنشودة. وتعتبر القيادة التربوية من أكثر أنواع القيادات أهمية، كونها تدير المؤسسة التربوية، التي ترتبط مباشرة بتنمية الإنسان نفسه، فتسعى للنهوض والارتقاء به كي يكون فعالاً منتجاً، ولذلك فإن نجاحها أو فشلها ينعكس على المجتمع بشكل كبير. (القيسي،٢٠١٠: ١١٧)

ويعتبر مدير المدرسة أحد القادة التربويين الهامين في مدرسته، فكثيراً ما يؤثر النمط القيادي الذي يتبعه في جودة العملية التعليمية وذلك ناشئ ربما عن خصائص ذلك القائد الذي يجب أن يكون مؤثراً في نشاط الجماعة.

فقد أصبح ينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي، مناط به مهام حيوية بالغة الأهمية، وله دور فعال في تحسين العملية التعليمية، وأن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ورسالتها مرتبط بالكيفية التي يدير بها المدرسة، وبالنمط القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية الناجحة التي تتمثل في شخصيته، وقدرته على توظيف إمكاناته نحو العمل البناء، من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع المدرسين، وتحسين ظروف العمل (المحبوب، ٢٠٠٠: ١٠٢)

ومع التطور المعرفي الهائل الذي يحدث اليوم، واجهت المدرسة عقبات إدارية كثيرة، ومشكلات كان لزاماً على مدير المدرسة كقائد تربوي أن يجد الحلول المناسبة لها، وبقدر ما يتمتع مدير المدرسة بسمات مميزة من ضمنها الإبداع الإداري، بقدر ما سيجد الحل الأنسب لتلك العقبات. لما يشتمل عليه الإبداع من خصائص قادرة على صناعة التجديد والتغيير، وما يقدمه الإبداع من حلول ابتكارية للمشكلات المعاصرة وتحديات المستقبل، التي تستطيع من خلالها المدرسة التكيف مع التغيرات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والاجتماعية والثقافية.

وعلى الرغم من وجود قيادات مؤهلة في مدارسنا إلا أن هذه القيادات تهمل أبعاد الإبداع بكافة أنواعه مع إيمانهم العميق بأنه بدون وجود مهارات الإبداع في المدرسة لن تحقق هذه المدرسة ما تصبو إليه من تميز ورقي وتطور منشود.

وفي حين أن بعض الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو المدارس تشجع على الإبداع وتحث عليه وتؤسس له جواً ملائماً، إلا أن هنالك في المقابل أنماطاً أخرى تقتل الإبداع وتقضي عليه، وذلك استناداً إلى مبدأ أن فاقد الشيء لا يعطيه.

لذلك تأتي هذه الدراسة في محاولة من الباحث استقصاء العلاقة بين نمط القيادة الذي يتبعه مدير المدرسة الثانوية مدى توافر مهارات الإبداع الإداري لديه من وجهة نظره كقيادي تربوي في موقع مهم وحساس مثل المدرسة، ومن خلال عمل الباحث كمدرس فإن هناك شعور لديه

بضعف استشعار المديرين لأهمية نمط القيادة المتبع لديه في تطوير مهارة الإبداع الإداري، وهو ما عبرت عنه نتائج بعض الدراسات مثل دراسة جبرة (٢٠٠٦).

ومن خلال استعراض الدراسات التي تطرقت للقيادة التربوية وجد الباحث أن هناك ضعفاً في تقدير أهمية استخدام النمط القيادي مثل ما اشارت له دراسة العجارمة (٢٠١٢)، ودراسة النبيه (٢٠١١)، وتكرر الأمر بالنسبة للدراسات التي تناولت الإبداع الإداري فنجد أن دراسة العساف (٢٠٠٤) تشير لضعف ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس.

ولذلك اختار الباحث أن يتطرق في دراسته للعلاقة بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية، هذه الفئة المهمة في النظام التربوي، آملاً أن تقدم هذه الدراسة ما يكون إضافة نوعية تسعى للارتقاء بالنظام الإداري التربوي في مدارسنا.

- **مشكلة الدراسة :**

على الرغم من وفرة الدراسات التي تناولت موضوع الأنماط القيادية لدى الكثير من القادة بما فيهم مديري المدارس الثانوية مثل دراسة جبرة (٢٠٠٦)، والعجارمة (٢٠١٢)، والنبيه (٢٠١١)، إلا أننا نجد أن معظم تلك الدراسات كانت دوماً تحاول الربط بين نمط القيادة وبين الرضا الوظيفي أو الرضا عن العمل، وغيرها من المتغيرات التي تتناول الجانب النفسي سواء للقائد أو للمرؤوسين، ولم يجد الباحث على حد علمه أي دراسة تبحث في أثر النمط القيادي السائد لدى مدير المدرسة الثانوية على مستوى الإبداع الإداري لديه، على الرغم من أهمية مدير المدرسة كقائد تربوي في مدرسته، وكون الإبداع أصبح أحد السمات الأساسية التي يجب ان يتسم بها هذا القائد ليستطيع أن يرتقي بنفسه أولاً، ثم مدرسته والعاملين فيها.

ولأن كثيراً من القادة والإداريين في مدارسنا لا يعرفون أثر النمط الذي يستخدمونه في التعامل مع مرؤوسيهم على إبداع المرؤوسين مما قد يتسبب في قتل هذا الإبداع وبالتالي حرمان المؤسسات التعليمية والتربوية من مواهب وقدرات وطاقات مبدعة.

وفي هذه الدراسة سيسعى الباحث لوضع يده على العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري لديهم.

- **الأسئلة الفرعية :**

١- ما الترتيب القيمي لأنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادي معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية)؟

٣- ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإبداع الإداري من وجهة نظرهم؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية)؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة؟

- **فروض الدراسة :**

  - **الفرضية الرئيسة الأولى:**

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين أنماط القيادة لدى مدير المدرسة الثانوية والإبداع الإداري.

وتتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

١- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين النمط الأوتوقراطي والإبداع الإداري.

٢- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين النمط الديموقراطي والإبداع الإداري.

٣- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين النمط الترسلي والإبداع الإداري.

- **الفرضية الرئيسة الثانية:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لاستخدام أنماط القيادة لدى مدير المدرسة الثانوية والإبداع الإداري من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية).

وتتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادة معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية).

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية).

• أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى:

١- التعرف إلى النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

٢- الكشف عن دلالات الفروق بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة توافر نمط القيادة (الأوتوقراطية، الديموقراطية، الترسلية) لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية).

٣- تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإبداع الإداري من وجهة نظرهم.

٤- الكشف عن دلالات الفروق بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإبداع الإداري وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية).

٥- تحديد العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ومستوى الإبداع الإداري لديهم.

- **أهمية الدراسة :**

تستمد هذه الدراسة أهميتها من عدة نقاط رئيسة هي:

١- ما يمر به النظام التربوي في العالم بشكل عام من تطوير مستمر يلقي على كاهل القيادات التربوية العمل على تطوير أنفسها من خلال اتباع أنماط قيادية قادرة على النهوض بمستوى نظامنا التربوي.

٢- تساعد هذه الدراسة مديري المدارس الثانوية للارتقاء بمستوى ممارستهم للإبداع الإداري في مدارسهم، والذي ينعكس بشكل إيجابي على عمل المدرسة نفسها.

٣- تفيد الباحثين والدارسين في مجالي الأنماط القيادية والإبداع الإداري، لإثراء المكتبة المحلية والعربية بمزيد من الدراسات حول هاذين الموضوعين.

- **حدود الدراسة :**

- **حد الموضوع:**

اقتصرت هذه الدراسة على تحديد العلاقة بين الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، ومستوى الإبداع الإداري لديهم.

- **الحد المؤسسي:**

تم تطبيق هذه الدراسة على جميع المدارس الثانوية الحكومية في محافظات غزة.

- **الحد البشري:**

اقتصر تطبيق هذه الدراسة على مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة.

- **الحد المكاني:**

تم تطبيق الدراسة على محافظات غزة الخمس (شمال غزة، غزة، الوسطى، خانيونس، ورفح).

- **الحد الزماني:**

تم تطبيق الدراسة خلال العام ٢٠١٢-٢٠١٣ م

- **مصطلحات الدراسة :**

تشتمل هذه الدراسة على المصطلحات التالية:

- **الأنماط القيادية :**

"هو النشاط الذي يمارسه القائد داخل التنظيم، للتأثير في سلوك العاملين معه وجعلهم يتعاونون لتحقيق الأهداف المرغوبة، وتحسين مستوى الأداء الوظيفي، وتصنف الأنماط القيادية إلى ثلاثة أنماط هي النمط الأوتوقراطي، والديموقراطي، والحر" (الشريف، ٢٠٠٤: ٢٩).

و يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: "الأسلوب القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة الثانوية كقائد في مدرسته، والذي يسعى من خلاله إلى التأثير في العاملين معه من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة، والارتقاء بمستوى العاملين معه".

- **الإبداع الإداري:**

"هو قدرة عقلية تظهر على مستوى الفرد أو الجماعة أو المنظمة وهو عملية ذات مراحل متعددة ينتج عنها فكر أو عمل جديد يتميز بأكبر قدر من الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والمخاطرة، والحساسية للمشكلات، والقدرة على التحليل، والخروج عن المألوف، وهذه القدرة الإبداعية من الممكن تنميتها، وهي قدرة عامة ليست خاصة بأفراد دون غيرهم" (الشقحاء،٢٠٠٣ : ١٨).

و يعرفه الباحث إجرائياً بأنه:" قدرة مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي على الارتقاء بالأداء المؤسسي لمدرسته، من خلال توفير جو ملائم من الثقة، والتعاون المثمر بينه وبين العاملين معه، وقدرته كذلك على استخدام أساليب تفكير حديثة، وإيجاد طرق ابتكارية لتسيير الأعمال بما يحقق المصلحة العامة للمدرسة".

الفصل الثاني:
الإطار المرجعي للأنماط القيادية والإبداع الإداري

الجزء الأول: القيادة.
الجزء الثاني: الإبداع.

الجزء الأول : القيادة :

مقدمة:

منذ الثمانينات من القرن العشرين بدأ العديد من المنظمات الكبيرة بالعمل على تحسين وتطوير عملية اختيار من يخلف كبار المسؤولين التنفيذيين فيها والتعرف المبكر على المواهب القيادية لهم، وذلك لأثرها على سلوك الأفراد والجماعات، ومستوى أدائهم في المنظمة، وبالتالي على تحقيق الأهداف بشكل مباشر، فالمنظمة تستطيع قياس مدى نجاحها وكفاءتها من خلال معاملة القادة الإداريين للأفراد العاملين، فكلما كانت القيادة ذات كفاية وجيدة ينعكس ذلك بشكل إيجابي على المنظمة وتستطيع تحقيق أهدافها، فالقادة أناس مبدعون يبحثون عن المخاطر لاكتساب الفرص والنهوض بالمنظمات التي يقودونها. (الفهيدي،٢٠٠٩ : ١٠).

أولاً: مفهوم القيادة:

إن مفهوم القيادة بحد ذاته لم يكن مفهوماً جديداً، إذ إن الإنسان منذ بدء الخليقة كان بطبعه كائناً اجتماعياً، يميل للعيش في جماعات، ومع تشكل الجماعات كان لا بد أن يظهر لكل جماعة من قائد يسعى لتحقيق أهداف جماعته، ويوزع المهام بين أفراد المجموعة. وكان لا بد لقائد أي جماعة من خصائص تميزه عن غيره، فظهر مفهوم القيادة في بداية الأمر على أنه الفرد القادر على السيطرة على جماعته، وتطويع أفرادها لتحقيق ما يراه.

ومع التطور بدأت تتداخل مفاهيم، وعوامل أخرى في تعيين القائد مما جعل مفهوم القيادة أكبر وأشمل من مجرد سيطرة.

وسنحاول هنا أن نتطرق لمفهوم القيادة بشكل عام من خلال عرض عدد من التعريفات التي قدمها الباحثون.

تعريف القيادة لغوياً:

جاء في لسان العرب: القَوْدُ: نقيض السَّوْق، يَقُودُ الدابَّة من أَمامِها ويَسُوقُها من خَلْفِها، فالقَوْدُ من أَمام والسَّوْقُ من خَلْف. قُدْتُ الفرس وغيره أَقُودهُ قَوْداً ومَقادَة وقَيْدُودة، وقاد البعيرَ واقْتادَه: معناه جَرَّه خلفه. (ابن منظور، د.ت.: ٣٧٠).

تعريف القيادة في الاصطلاح :

إن تحديد مفهوم القيادة تحكمه مجموعة من العوامل المتغيرة كالبيئة والزمن والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والنظام القيمي في المجتمع والأهداف المراد تحقيقها، ولا أحد ينكر الحاجة القوية إلى القيادة لإدارة أي مؤسسة على اعتبار أن القيادة عامل رئيس يسلح بقاعدة من المداخل والأساليب، وباستخدام النمط المناسب في الموقف المناسب. (الفهيدي،٢٠٠٩: ١٠).

ولذلك نجد تنوعاً وتعدداً في تعريف القيادة، فكل باحث حاول تطويع المفهوم ليتناسب مع مجال بحثه ودراسته، وعلى الرغم من هذا التنوع، إلا أن هناك عناصر مشتركة كانت تربط بين تلك التعريفات.

وسنقوم بعرض مجموعة من التعريفات فيما يلي:

- ربما يكون هيمفيل (Hemphill) أول من تطرق لتعريف القيادة حيث ذكر بأنها : "سلوك الفرد عند القيام بتوجيه نشاطات الجماعة" (السعود، ٢٠١٢ : ٧٢).

وعلى غرار تعريف (هيمفيل) الذي بين أن القيادة عبارة عن سلوك جاء تعريف باس (Bass) الذي عرفها على أنها : "القدرة المتطورة لفرد يستطيع حفز آخرين لتغيير سلوكهم أو لتغيير عاداتهم واتجاهاتهم". (Bass,1960:445).

وتعريف (مرسي) الذي قال أن القيادة هي "السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف معين." (القيسي،٢٠١٠ : ١٤٨).

- وأما ستوجدل (Stogdill) فقد ركز في تعريفه للقيادة على عملية التأثير الذي يحدث بين القائد والمرؤوسين فيعرف القيادة على أنها: "العملية التي يتم فيها التأثير على نشاطات جماعة منظمة لتحقيق أهدافها". (Stogdill,1958:37).

وكذلك تيد (O. Tead) الذي عرفها على أنها: "ذلك النشاط الهادف إلى التأثير على الآخرين، نحو تنفيذ الأهداف المتفق عليها". (O. Tead,1982:81).

كما عرفها بولز (H. W. Boles) بأنها " عملية التفاعل بين الأفراد والتي تتكون من سلسلة من النشاطات الهادفة لمساعدة فريق من الأفراد للعمل تجاه تحقيق الأهداف التي يراها مقبولة." (الهاشل،١٩٨٧ : ٢٥٧).

وعلى نفس النمط يعرف (الدعيلج) القيادة بأنها : "التأثير والتأثر بين الأشخاص، بحيث تنجز عن طريقها الأهداف المنشودة، ويتم تحقيها عن طريق الاتصال، فيمكن للقائد أن يستوقف أحد موظفيه أو يحفزه، إن الاتصال هو أهم جانب في هذا الفن".
(الدعيلج، ٢٠٠٩: ٧٧).

ويعرفها (عليوة) بأنها: "النشاط الذي يمارسه القائد في مجال اتخاذ القرار، وإصدار الأوامر، والإشراف على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية، وعن طريق التأثير، والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين، فالقيادة تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية، وبين التأثير على سلوك الآخرين، واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف". (عليوة،٢٠٠١ : ٤٥).

- وهناك من عرف القيادة بأنها مجموعة صفات تميز القائد، وتمكنه من التأثير في الآخرين مثل تعريف (النجار) بأنها: "مزيج من الصفات التي تمكن من يحوزها على تحقيق شيء ما عن طريق تأثيره في الآخرين وجعلهم راغبين في أدائه كما يوصف القائد بأنه ليس ذلك الشخص الذي يكون بارعاً في فرض إرادته الشخصية على أفراد مجموعته وجعلهم يتبعونه، بل هو الذي يعرف كيف يربط بين الإدارات المتباينة ويجعل منها قوة محركة" (النجار،١٩٨٠: ٢٠٠).

من خلال التعريفات السابقة يستخلص الباحث تعريف القيادة بأنها: "مجموعة من النشاطات التي يقوم بها قائد يتمتع بعدد من الصفات الموروثة، والمكتسبة التي تمكنه من القيام بعملية التأثير على مرؤوسيه، تهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة للمنظمة".

ثانياً: عناصر القيادة:

وضع (السعود) ثلاثة عناصر للقيادة وهي:

١- القائد: وهو أحد أفراد الجماعة المميزين، يمتلك القدرة على التأثير فيهم، للحصول على ولائهم الطوعي، واستجاباتهم، وتفاعلهم، كي يمتلك القوة في اتخاذ القرارات لبقية أفراد الجماعة، وعليه فلا يكون القائد قائداً إلا إذا حصل على ولاء الجماعة التي يعمل معها.
٢- الجماعة: وهم مجموعة من الأفراد الذين يشتركون في رغبتهم لتحقيق هدف ما، ويعترفون بالقائد الذي يقودهم لتحقيق هذا الهدف، ويدينون له بالولاء والطاعة.
٣- الهدف: ويقصد به الغاية العليا التي تسعى الجماعة لتحقيقها. (السعود،٢٠١٢: ٧٤).

بينما إذا استعرضنا التعريفات السابقة نجد أن معظم الباحثين مثل الدعيلج (٢٠٠٩)، والنجار (١٩٨٠) يتفقون على أربعة عناصر رئيسة، وهي:

١- أن هناك قائداً يجب أن يمتلك صفات معينة تؤهله للقيام بعملية القيادة.
٢- وهناك مرؤوسون مطلوب منهم تنفيذ المهام التي يوكلها لهم القائد.
٣- وهناك هدف يسعى القائد ومرؤوسوه لتحقيقه.
٤- وهناك عملية تأثير وتأثر تتم بين القائد ومرؤوسيه تتم من خلالها تحقيق أهداف المنظمة أو الجماعة.

ثالثاً: العوامل المؤثرة في القيادة:

هناك عدة عوامل تؤثر في القيادة من أهمها:

١- السمات والأنماط الشخصية للقائد، وسلوكه، ومنها السمات الجسمية، والنفسية، والسلوكية.

٢- أهداف المؤسسة ومنها: أهداف قصيرة المدى، وأهداف استراتيجية بعيدة المدى.
٣- نوع المؤسسة من حيث حجمها، أو نوع إنتاجها، أو الأساليب التنظيمية، وهيكلها التنظيمي، ونوع المهام الموجودة فيها، والحوافز، وجماعة العمل.
٤- الظروف والعوامل البيئية المحيطة بالمؤسسة، وما تمر به من ظروف وعوامل مؤثرة، سواء في بيئته العامة أو الداخلية. (النيرب،٢٠٠٣ : ١٥)

القيادة التربوية :

مقدمة:

القيادة التربوية هي المرتكز الأساس الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية، وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسة.
وهي كذلك الأداة الرئيسة التي تستطيع المؤسسات من خلالها تحقيق أهدافها، وهي القادرة على التنسيق بين العناصر المختلفة لتصل بالمؤسسة إلى التكامل المنشود بين مدخلات العمليات الإدارية، المادية منها والبشرية، على الصعيدين الاقتصادي والتربوي، من أجل تحقيق أهداف المجتمع. (عياصرة، ٢٠٠٦ : ٢٢).

أولاً: مفهوم القيادة التربوية :

وكما رأينا تنوعاً واختلافاً في تعريف القيادة، فإن الباحثين والعلماء أيضاً اختلفوا في إيجاد مفهوم واحد للقيادة التربوية، وإن كان اتفق معظمهم على ضرورة وجود قائد تربوي يتمتع بخصائص معينة، ويمتلك مهارات تؤهله للتأثير على العاملين معه لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة، وفيما يلي استعراض لبعض تلك التعريفات:

حيث عرفها (الهاشل) بأنها: "وظيفة تتطلب سلوكيات إنسانية تساعد المؤسسة على تحقيق أغراضها المتغيرة، وتوجيه بعضها نحو الإنتاجية أو إجراء الأعمال المكلفة بها" (الهاشل،١٩٨٧:٢٥٦).

وعرفها (الدعيلج) بأنها: "عملية تنظيم موجه لجميع جهود العاملين فيها، وصولاً لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة". (الدعيلج،٢٠٠٩: ٨٧).

وعرفها (العرفي) بأنها: " النشاط أو السلوك الذي يمارسه التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم، وتنظيم جهودهم، وتحسين مستوى ادائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية". (العرفي، ١٩٩٦ : ٢١٠).

وعرفها (البدري) بأنها: "مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية، التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني، الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري، والنفسي، والمادي المناسب، الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردين والجماعي النشط والمنظم، من أجل تذليل الصعاب، وتكييف المشكلات الموجودة، وتحقيق الأهداف التربوية للجميع وللمؤسسات التعليمية". (البدري،٢٠٠١: ٦٩).

وعرفها (مطاوع) بأنها: "قيادة القوى العاملة في العملية التعليمية، في مؤسسة تعليمية، توجهها نحو الأهداف التربوية، وتحسين التفاعل الاجتماعي بينهم بطريقة مؤثرة تحقق تعاونهم، ورفع مستوى أدائهم إلى أقصى حد ممكن مع المحافظة على بناء الجماعة وتماسكها".
(مطاوع،٢٠٠٣: ٧٤).

من التعريفات السابقة نجد أن القيادة التربوية ترتكز إلى العديد من العناصر، وهي عملية تأثير وتأثر، واتصال وتواصل، وابتكار لأفضل السبل لتوجيه أدا التابعين على نحو يحقق مصالحهم، ومصالح جماعاتهم أو مؤسساتهم، وذلك من خلال بناء علاقات إنسانية تضمن التفاعل الاجتماعي الذي يحقق الانسجام بين أفراد المجموعة.

ثانياً: العناصر الجوهرية اللازمة للقيادة التربوية :

تعتمد القيادة التربوية وقوة فاعليتها على عناصر جوهرية وهي:

١- عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه والوسائل التي يستخدمها مثل:
(الإثابة، الإكراه، الأسس المرجعية للمرؤوسين، الخبرة، والشخصية.)

٢- توجيه المرؤوسين وتوحيد جهودهم حيث يتوقف نجاح القائد على قدرته في توحيد جهود العاملين وتنظيمها وتنسيقها ومن ثم توجيهها نحو الهدف المشترك.

٣- تحقيق الهدف الوظيفي للمؤسسة التي يقوم على إدارتها وهو هدف مشترك يسعى جميع العاملين لبلوغه.

٤- النفوذ: وهو القدرة على إحداث تغيير ما أو منع حدوثه، والنفوذ مرتبط بالقدرة الذاتية وليس بالمسؤولية أو المركز الوظيفي الذي يشغله الفرد.

٥- استخدام الصلاحية الممنوحة له فكلما تمتع القائد بصلاحيات أوسع كان ذلك أفضل، والقائد هو من يسعى لأخذ الصلاحيات ويتصرف بما يراه الأنسب كما أنه يجب أن يكون مبادراً لا يتردد أو ينتظر الصلاحيات وهو الذي يتخذ قراراً مناسباً في الوقت المناسب. (المومني،٢٠٠٨: ٧٢)

القائد التربوي

- **صفات القائد التربوي:**

ربما اختلف العلماء كثيراً في تعريف القيادة التربوية، إلا أنهم اتفقوا على مجموعة من السمات والصفات التي يجب أن يتصف بها القائد التربوي ومنها ما يلي:

١- القدرة العقلية.

٢- التفكير الإبداعي.

٣- القدرة الجسدية التي تستلزمها ساعات العمل الطويلة.

٤- القدرة على إصدار أحكام مسيلمة وبعيدة عن الخيالات والأوهام.

٥- الثقة بالنفس ليسيطر على المرؤوسين وتوجيههم.

٦- الهدوء النفسي والابتعاد عن الغوغائية. (العمايرة، ٢٠٠٢: ٨٢- ٨٣)

ويمكن إضافة بعض الصفات الشخصية مثل:

١- أن يكون خلوقاً: فالقائد الخلوق يأسر قلوب مرؤوسيه بأخلاقه النبيلة مما يجعلهم ينفذون أوامره بكل حب واحترام.

٢- أن يكون ذكياً: إن معظم أفراد أي مؤسسة تربوية هم من النخبة المثقفة المتعلمة، والذين يتمتعون بقدر من الذكاء يجعلهم لا ينقادون بسهولة إلا إلى قائد ذكي طليق اللسان،

يتمتع بلباقة جيدة تجعله قادراً على التعامل مع الموقف بقدر من الحكمة، تؤهله لأن يكون الأول في مؤسسته.

٣- أن يكون عادلاً في توزيع المهام مع ما يتناسب مع قدرات مرؤوسيه.

- **المهارات والقدرات اللازم توافرها في القائد التربوي:**

القائد التربوي عليه أن يمتلك عدداً من المهارات التي تمكنه من ممارسة مهمه بشكل صحيح منها:

١- التفكير الاستراتيجي والرؤية المستقبلية لإدارة استراتيجية فعالة.

٢- الرؤية الشمولية التي تساعد على الربط بين المتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية.

٣- الرؤية الانتقادية الهادفة للتجديد المستمر.

٤- يرحب بتفويض الأمور الروتينية ولا يرحب بالطرق التقليدية.

٥- الأصالة في التفكير بحيث لا يكرر أفكار المحيطين.

٦- ارتفاع مهارات الاتصال الفعال التي تمكنهم من الحصول على البيانات والمعلومات والمقترحات.

٧- التمكين الفاعل للعاملين ضمن فرق العمل المدارة ذاتياً. (نصر،٢٠٠٨: ١٩-٢٢).

بالإضافة إلى ذلك فإن القائد الناجح يجب أن يتمتع بعدد من القدرات منها:

١- الإلهام: تمثل القدرة على إلهام الآخرين أعلى أشكال القيادة، فعلى القائد أن يتحلى بشخصية جذابة، أو يمثل القدوة، أو يكون الاثنين معاً. حتى يتمكن من إلهام الآخرين.

٢- الإقناع: على القائد أن يجعل من حوله دائمي التغيير لأفكارهم، أو يمكنهم من اكتشاف أمور لم يلتفتوا إليها من قبل.

٣- التأثير: إن التأثير مرادف للقيادة، فهذا الفن يعرف دوماً بأنه القدرة على التأثير على الآخرين، لتحقيق الأهداف المنشودة، فالقائد في العمل يحدد أعضاء فريقه الذين لديهم القدرة على التأثير وتحمل المسؤولية.

٤- التحفيز: يعد العمل التحفيزي جزءاً لا يتجزأ من وظيفة القائد، تماماً مثل الأرض والبذور، فلكي تحفز شخصاً فإنك بطريقة ما تجعله يضاعف مجهوده في عمله، فالتحفيز تحد مستديم في شخصية القيادي، يعد جزءاً من مهمته الإدارية أيضاً.

٥- الحضور أو " الكاريزما": يمكن أن نعرف الكاريزما بأنها: الجاذبية التي تستخدم لقيادة الآخرين، وعلى الرغم من أن الكاريزما تبدو سمة متأصلة في الشخصية، إلا أن قدراً كبيراً منها يمكن تعلمه أو اكتسابه، مثل القدرة على التعبير الانفعالي.

(الدعيلج،٢٠٠٩: ٧٨،٧٩).

- **مدير المدرسة كقائد تربوي:**

من واقع مسئوليته عن المدرسة والتي تعتبر اللبنة الأهم في البناء الهيكلي التربوي، فإن هذه المسؤولية تفرض على مدير المدرسة أن يكون قائداً قادراً على إدارة مدرسته بطريقة تضمن تحقيق الأهداف المنشودة منها، باستثمار الموارد البشرية المتاحة من المعلمين وغيرهم من العاملين معه، وتعزيز العلاقات الاجتماعية بين فريق العمل، والتي تؤدي بدورها لتحقيق الانسجام المطلوب لتأدية العمل على الوجه المنشود، وتحقيق أهداف المدرسة التربوية.

ولتحقيق ذلك فإن هناك متطلبات يجب أن تتوفر في مدير المدرسة كي يكون قائداً تربوياً ناجحاً منها ما يلي:

١- التقليل من مركزية الإدارة والتوجيه إلى أبعد الحدود الممكنة.

٢- حماية الحرية الفكرية والعلمية والشخصية المسؤولة الملتزمة في المدرسة.

٣- إعطاء مدير المدرسة حرية الحركة والتصرف في حدود مدرسته بما يحقق مصلحتها.

٤- تأكيد الشعور بالأمن والطمأنينة، وإبعاد شبح الخوف من نتائج الابتكار والتجربة والتجديد.

٥- توفير الاستقرار في الوظيفة لمدير المدرسة ليستطيع أن يرسم خططاً طويلة المدى لإصلاح مدرسته ولتأكيد عمله بنفسه.

٦- تطبيق الأسلوب الديموقراطي في الإدارة التعليمية.

٧- توفير المبنى المدرسي الصالح. (محمد،٢٠٠٨: ١٢٧،١٢٨).

نظريات القيادة التربوية:

اهتم المفكرون على مدار التاريخ بالقيادة، ولقد أدى تطور الفكر الإداري عبر الزمن إلى تعدد وجهات النظر حول القيادة، وتغير النظرة من آن لآخر، فقد أدت مساهمات الباحثين والمفكرين إلى بلورة عدد من النظريات التي تناولت القيادة والتي تقوم بشرح الخصائص، والسمات، والفروق التي تميز القائد عن غيره، واستخدمت هذه النظريات معايير مختلفة لقياس فاعلية القيادة، وأهمها الأداء والإنتاجية، والرضا عن العمل، وإشباع حاجات الأفراد ومشاعرهم، ورفع روحهم المعنوية. (أبو النور،٢٠١٢: ١٣)

ومن ثم مرت تلك النظريات هي الأخرى بتطورات تبعاً للتطور في الفكر الإداري، وتعقد العملية الإدارية، وفيما يلي سيتم استعراض أبرز نظريات القيادة القديمة ومناقشتها.

أولاً : نظرية الرجل العظيم :

تبلورت هذه النظرية في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي، ويعتبر فرانسيس جالتون (F. Galton) هو أكبر المنظرين والدعاة لهذه النظرية من خلال ما قدمه من بيانات إحصائية ووراثية تبين تأثير الصفات والسمات الوراثية على القيادة.

وتفترض هذه النظرية أن القادة يولدون قادة لديهم مجموعة من الميزات والخصائص المرغوبة من قبل أتباعهم، وأن الأفراد الذين يتمتعون بصفات قيادية قلة لكنهم قادرون على أن يكونوا قادة ناجحين في جميع المواقف.

كما تفترض هذه النظرية أن التغيرات التي تطرأ على الجماعة إنما تتم عن طريق شخص ما، أو أشخاص ذوي مواهب وقدرات غير عادية. فالقائد هو الذي يستطيع تغيير الجماعة متى كانت مستعدة لقبول التغيرات.

وقد تركزت هذه النظرية حول المعايير التي تصنع القيادة الناجحة انطلاقًا من تأثر أنصارها بأسطورة القائد البطل التي تربط النجاح في القيادة بوجود قوى خارقة يهبها الله للقائد، وأن هناك أفراداً يولدون عظماء ولذلك فهم أحق بالقيادة. ولا شك أن الأفكار والتصورات التي ارتكزت عليها

نظرية الرجل العظيم تعود إلى تراث الحضارات القديمة التي كانت تميز بين البشر في ضوء انتماءاتهم الطبقية، وتعد انعكاساً للظروف السياسية، والاجتماعية، والثقافية التي شهدتها المجتمعات الغربية عبر تطورها التاريخي، وأنها تركت تأثيراً واضحاً على تفكير بعض الباحثين الذين صاغوا على منوالها بعض نظرياتهم العلمية، ومن هنا وصفت هذه النظرية بأنها " الأب الشرعي لكل تفكير في موضوع القيادة " (الشريف، ٢٠٠٣ : ٤٤).

وتستند هذه النظرية إلى عدة افتراضات أبرزها:

١- يتمتع الرجال العظام بالقدرة على رسم مسارات التاريخ الحالية والمستقبلية من خلال كفاحهم، وكذلك على تغيير مجرى التاريخ من أجل المستقبل.
٢- القادة يولدون ولا يصنعون.
٣- يتعلم الرجال من نماذج الرجل العظيم.
٤- يستطيع الرجال العظام مساعدة الآخرين بصورة مطلقة، إذ يسعون للسيطرة على الطبيعة وتسخيرها بما يخدم البشرية.
٥- يتمتع الرجل العظيم بقدرة السيطرة على الأزمة بما ينسجم مع رؤيته.
(الجبوري، ٢٠٠٦ : ٣٧).

ويلاحظ أن هذه النظرية تتعارض مع ضرورة أن يصقل القائد الإداري مهاراته من خلال التعليم والتدريب والخبرة التي يكتسبها من خلال تفاعله مع المواقف الإدارية المختلفة، ويؤخذ عليها عدم ارتباطها بشخص القائد بقدر ما ترتبط بظروف الجماعة المستعدة لقبول التغيير وأن قدرة القائد على التغيير ترتبط بالزمن الذي يتولى فيه القيادة. (الشريف، ٢٠٠٣ : ٤٤).

كما أن النظرية اصطدمت بواقع أن معظم القادة الأفذاذ قد عجزوا عن قيادة جماعاتهم في مواقف معينة، بل إن معظمهم قد عجزوا عن تحقيق أي تقدم يذكر عندما تولوا قيادة جماعات غير جماعاتهم، ولذلك نجد أن كثيراً من العلماء قد عارضوا هذه النظرية، بل واعتبروها مدخلاً بسيطاً وساذجاً جداً لا يصلح لتحديد القائد الحقيقي، كما أن الأبحاث عارضت نتائجها مع فكرة أن القدرات القيادية موروثة.

ثانياً: نظرية السمات:

بعد أن كثر الجدل حول نظرية الرجل العظيم، ومعارضة أغلب العلماء، والباحثين، والمفكرين لها، بدأ البعض يتجه إلى تفسير القيادة من خلال مدخل آخر، فبدأ البعض بملاحظة الصفات المشتركة بين القادة، فظهرت نظرية السمات التي تقوم على أن القائد يمتلك مجموعة من الخصائص من ضمنها:

١- قدرات عقلية وإبداعية: مثل الذكاء العام، والطلاقة اللغوية، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات.
٢- خصائص جسمية: مثل الطول، والمظهر، ومستوى النشاط.
٣- خصائص شخصية: مثل الهيمنة أو السيطرة، وتقدير الذات، والمبادأة.
(السعود،٢٠١٢: ١٣٣)

ويلاحظ أنه غالباً ما تكون هذه السمات ذات جذور عميقة في نفسه ولا يمكن اكتسابها في فترة وجيزة من التدرب والإعداد.

ولقد سادت هذه النظرية بين الباحثين حتى نهاية الحرب العالمية الثانية، وكان الهدف هو التوصل إلى تحديد سمات القيادة. (أبو النور، ٢٠١٢ : ١٤).

وتوصل سيسل جود (C. Good) إلى أن هناك سمات معينة لازمة للقيادة الناجحة وهي:

١- أن يكون معدل ذكاء القائد أعلى من معدل ذكاء مرؤوسيه.
٢- أن يكون له إطلاع وإلمام واسعان بأمور العمل.
٣- أن يمتلك القدرة على التعبير عن أفكاره بحيث يكون مقنعاً لمرؤوسه ومفهوماً لديه.
٤- أن يكون ناضجاً عقلياً وعاطفياً.
٥- أن يمتلك الدافع الذاتي الذي يحفزه إلى العمل لتحقيق الإنجازات المطلوبة.
٦- أن يكون لديه المهارة الإنسانية والاجتماعية في التعامل مع المرؤوسين.
(القيسي، ٢٠١٠: ١٥٣)

ولذلك فقد حاولت هذه النظرية تحديد الصفات التي يتميز بها القائد سواء أكانت جسمية أم عقلية أم شخصية أم اجتماعية، إلا أن هذه النظرية لم تقدم إجابة عملية عن الكثير من الأسئلة المثارة بشأن القيادة، ولكنها كشفت عن سمات القيادة التي يمكن اكتسابها وتعلمها. (عطوي،٢٠٠١: ٨١).

ثالثاً: النظريات الموقفية الظرفية:

نظراً لمواطن الضعف العديدة التي شابت النظريات السابقة، فقد بدأ قسم من علماء القيادة والباحثون في البحث عن نماذج ونظريات قيادية جديدة تأخذ بعين الاعتبار الموقف القيادي نفسه.

فظهرت نظرية الموقف التي تفترض أن الخصائص القيادية لا ترتبط بسمات شخصية عامة، بل ترتبط بسمات نسبية تتفاعل مع موقف قيادي معين، وأن المهارات القيادية لا تحركها إلا المواقف، وأن بروز القيادة يعتمد علي وجود المشكلات. (أبو النور،٢٠١٢: ١٥).

وتقول النظرية بأن فاعلية القيادة هي نتيجة تفاعل متغيرات متعددة، منها ما يتعلق بالقائد، ومنها ما يتعلق بالمرؤوسين، ومنها ما يتعلق بالبيئة التنظيمية والبيئة الخارجية، ومنها ما يتعلق بالموقف، ويؤثر التفاعل المستمر بين تلك المتغيرات في اختيار النمط القيادي الفعال. (السعود،٢٠١٢: ١٥٨).

فنظرية الموقف إذن تربط بين سمات وصفات القائد والموقف الإداري الذي يعمل من خلاله، فهي لا تنكر ما تحتاج القيادة من سمات وخصائص، ولكن تربطهما بالظرف الذي يعيشه القائد وبالموقف الإداري الذي يتعرض له على أساس أن عوامل الموقف والمتغيرات المرتبطة به هي التي تحدد السمات التي تبرز القائد وتعمل على تحقيق فاعلية القيادة. (كردي، ٢٠١٠: ٦).

وقد تعرضت هذه النظرية لبعض الانتقادات منها صعوبة الاتفاق على عناصر الموقف التي يمكن على ضوئها تحديد الموقف الملائم أو غير الملائم، إلى جانب دور الفروق الفردية في التأثير على إدراك الأفراد للآخرين، كما أن بعض الأفراد قد ينجحون نسبياً في كل المواقف بينما لا ينجح آخرون في شيء منها.(مجممي، ٢٠٠٣ : ٣٢).

رابعاً: النظرية التفاعلية:

وهي نظرية تركز على الجمع بين النظرتين السابقتين، نظرية السمات ونظرية الموقف. فالقيادة الناجحة في هذه النظرية لا تعتمد على السمات التي يتمتع بها القائد في موقف معين ولكن تعتمد على قدرة القائد في التعامل مع أفراد الجماعة، فالسمات التي يملكها قائد معين كالذكاء وسرعة البديهة والحزم والمهارة الإدارية والفنية التي اكتسبها لا تكفي لظهور القائد، بل لا بد من اقتناع الجماعة بهذه السمات والقدرات. فالقائد الناجح هو الذي يستطيع أن يحدث التفاعل ويخلق التكامل مع أفراد الجماعة، وهذا لن يتم إلا بتعرف القائد على مشكلات الجماعة ومتطلباتها ثم العمل على حل تلك المشكلات وتحقيق هذه المتطلبات، وتعتبر هذه النظرية أكثر واقعية وإيجابية في تحليلها لخصائص القيادة الإدارية.

ووفقاً لهذه النظرية تعتبر القيادة عملية تفاعل اجتماعي، تتحدد خصائصها على أساس أبعاد ثلاثة هي: السمات الشخصية للقائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات وخصائص الجماعة. (كردي،٢٠١٠ :٧).

خامساً : النظريات السلوكية:

وبعيداً عن الوراثة والسمات، يرى بعض الباحثين والمفكرين أن القيادة تتجلى في السلوك الذي يقوم به القائد، فبدأت الأبحاث تتجه نحو دراسة ما يقوم به القائد ومدى تأثيره على المرؤوسين.

وقد اشتملت النظريات السلوكية على ست نظريات رئيسة، وهي دراسات جامعة أيوا، وأوهايو، وميتشيغان، والنظم الأربعة (ليكرت)، والشبكة الإدارية (بليك، وموتون)، والمشاركة /الخط المستمر (تانباوم، وشميدت). (السعود، ٢٠١٢: ١٥٧)

وبرزت في هذا المجال في البداية دراسات جامعة أيوا والتي كانت باكورتها دراسة لوين، وليبيت، ووايت (Lewin, Lippitt, & White, 1939) التي أجروها على مجموعة من الأطفال في سن العاشرة، ومن خلال تلك الدراسة توصل الباحثون الثلاثة إلى وجود ثلاثة أنماط للقيادة وهي:

١- النمط الديموقراطي: الذي يتسم بمشاركة المرؤوسين في رسم الخطط وتحديد الأهداف.
٢- النمط الاستبدادي: الذي ينفرد فيه المدير بكل المهام دون أي تدخل، فهو صاحب السلطة المطلقة.
٣- النمط الترسلي: الذي يترك للمرؤوسين حرية اتخاذ القرارات دون أي سيطرة أو تدخل منه، ثم توصلوا إلى أن النمط الديموقراطي هو الأفضل في تحقيق الأهداف. (المنقاش،٢٠٠٧: ٤٤).

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

١- يعد النمط الديموقراطي أهم المتغيرات المؤثرة في العمل.
٢- لم تتفق الدراسات السلوكية على نمط قيادي بعينه، كنمط وحيد في التأثير على المرؤوسين. ذلك أن نتائج هذه الدراسات كانت متضاربة أحياناً.
٣- أشارت الدراسات إلى أن النمط القيادي التسلطي يقود في الغالب إلى مستويات إنتاجية عالية.
٤- كما أشارت إلى أن النمط القيادي الديموقراطي يقود في الأغلب إلى رضا وظيفي عال لدى المرؤوسين، ويزيد من روحهم المعنوية، وحافزيتهم للعمل.

وعلى الرغم من الإسهامات التي قدمتها النظريات السلوكية في فهم وتفسير السلوك القيادي إلا أنها لم تسلم من انتقادات الباحثين التي كان من أهمها:

١- تفترض هذه الدراسات ضمنياً أن هناك علاقة سببية بين نمط القيادة ومتغيرات الفاعلية (الأداء والرضا) ولكن هذه الدراسات لم تتم بمنهجية علمية دقيقة وصارمة، فلم تستخدم التصميم التجريبي المحكم.
٢- أهملت هذه الدراسات المتغيرات الأخرى الخاصة بالموقف وغيره، ورأت أن فاعلية القيادة تحددها المتغيرات الخاصة بسلوك القائد فقط.
٣- قامت كل دراسات أنماط القيادة على نموذج شديد التبسيط للعلاقة بين سلوك القائد وفاعلية هذا السلوك في تحقيق الإنتاجية، ورضا المرؤوسين، فهناك افتراض ضمني بأن

هناك نمطاً أمثل للقيادة هو الذي يحقق الفاعلية، وأن هناك علاقة مباشرة وخطية بين أنماط القيادة المستخدمة ومتغيرات الفاعلية، ويعني إغفال الوضع المعقد لعملية القيادة.

٤- كانت متغيرات أنماط القيادة نمثل متغيرات سلوكية مركبة، ومن الناحية المنهجية لا يجوز تجميع متغيرات سلوكية تختلف كماً ونوعاً. (السعود، ٢٠١٢: ١٥٧-١٥٨).

النظريات الحديثة في القيادة التربوية :

إن التطور والتغير الهائل الذي تشهده مجالات الحياة اليوم، مع الانفجار المعرفي والتكنولوجي الذي نعايشه، كل هذا أدى إلى تغير ملحوظ في أنماط القيادة، وبدأت تظهر على الساحة نظريات جديدة تفسر الأنماط القيادية، مثل نظرية القيادة الإجرائية، والقيادة التحويلية وغيرها من النظريات التي لم تكن معروفة من قبل وفيما يلي ملخص سريع لأبرز تلك النظريات:

أولاً : نظرية القيادة التبادلية (الإجرائية) :

وتقوم هذه النظرية على أساس تبادل المنفعة الاقتصادية بين القائد ومرؤوسيه، من خلال بحث القائد عن الاستفادة من إمكانيات العاملين بطريقة تبادلية اقتصادية، فهو يقدم لهم الاحتياجات المادية مقابل عقد يلزمهم بعمل كل ما يطلب منهم من أعمال.

ويعرف بيرنز (Burns) هذه النظرية بأنها: "هي عملية تتضمن في جوهرها قائداً يتبادل، أو يعد بتبادل الخدمات مقابل الحصول على تحقيق الأهداف من قبل العاملين".

في حين عرفها باس (Bass) بأنها: "نمط قيادي قائم على فكرة التبادلات بين القائد والمرؤوسين كحصول المرؤوسين على الأجور والسمعة عندما يتصرفون وفقاً لرغبات قائدهم".

أما في المجال التربوي فقد عرفها ميلر وميلر (miller &miller) بأنها: "نوع من القيادة تكون فيه العلاقة بين المعلمين والمدير قائمة مبنية على التبادل على مصدر قيّم، وهي قصيرة المدى، ومؤقتة، وعارضة، ومرتبطة بعملية تبادلية محدودة الزمن".(السعود،٢٠١٢: ١٩١).

ويحدد جور (Gurr) عوامل القيادة التبادلية بما يلي:

١- المكافأة المشروطة: وتشمل عمليات التعزيز الإيجابي بين القائد والتابعين التي تسهل من تحقيق الأهداف التي تمت الموافقة عليها من التابعين.
٢- الإدارة بالاستثناء: والتي يتدخل فيها القائد عندما تسير الأمور بشكل غير صحيح من خلال التعزيز السلبي والعقاب. (أبو هداف،٢٠١١ :٧١)

من التعريفات السابقة يتضح أن القيادة التبادلية تركز على مبدأ النفع المادي المتبادل، وتحاول تفسير نمط القيادة لدى القائد على أساس اقتصادي بحت متجاهلين القيم الأخلاقية التي تحكم العلاقة بين القائد ومرؤوسيه. وتحكم العلاقة بينهما إجراءات محددة تتمثل في الثواب والعقاب.

ثانياً: نظرية القيادة التحويلية:

ولدت نظرية القيادة التحويلية من رحم القيادة التبادلية فإن كانت الأولى قد ركزت على المنفعة الاقتصادية فإن القيادة التحويلية سلطت الضوء على الالتزام الأخلاقي بين القائد ومرؤوسيه، حيث يعد بيرنز (Burns) هو المؤسس الأول لهذه النظرية في عام (١٩٧٨)، منطلقاً من مبادئ القيادة التبادلية ومضيفاً لها البعد الأخلاقي.

حيث أشار إليها في كتابه "القيادة " الذي أكد فيه على أن إحدى الرغبات العالمية الملحة في العصر الحالي تتمثل في الحاجة الشديدة إلى قيادة ابتكاريه مؤثرة تحل محل القيادة التقليدية، والتي تعتمد على تبادل المنفعة، ومن ثم فهي علاقة غير ثابتة وغالباً لا تستمر طويلاً (العمري،٢٠٠٤ : ٢٧)

ويعرف بيرنز (Burns) القيادة التحويلية بأنها: "عملية يسعى خلالها القائد والتابعون للارتقاء ببعضهما البعض للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق، وتسعى القيادة التحويلية إلى النهوض بشعور التابعين وذلك من خلال الاحتكام إلى أفكار وقيم أخلاقية مثل الحرية والعدالة والمساواة والسلام والإنسانية".(العتيبي،٢٠٠٥: ٦).

وعلى الرغم من أن بيرنز (Burns) هو من أسس لهذه النظرية إلا أن الأبحاث ما زالت مستمرة طوال العقدين السابقين لوضع مفهوم واضح للقيادة التحويلية وتحديد مبادئها وركائزها.

ويشير (الهلالي) إلى الجهود التي بذلها كل من تيكي وديفانا (Tichy & Devana)، ويوكل (Yukl) الذين قاموا بدراسات موسعة حول نظريتي القيادية التبادلية والتحويلية مقدمين مع غيرهم كثير من التعديلات عليها. (الهلالي،٢٠٠١: ١٩).

ويعود الفضل في دراسات القيادة التحويلية في التربية إلى أعمال سيرجيوفاني (Sergiovanni) التي امتدت بين عامي ١٩٨٤-١٩٩٠، وربما كان السبب وراء ذلك هو التغير الذي طرأ على دور مدير المدرسة، وانتقاله من الدور الإداري إلى الدور التعليمي، ومن ثم إلى الدور التحويلي. (السعود،٢٠١٢: ٢٠٩).

وقد طور باس وأفوليو (Bass & Avolio) استبانة متعددة العناصر بنيت على نظرية أن القيادة التحويلية تتضمن أربعة أبعاد هي:

١- الجاذبية (التأثير المثالي): حيث تصف سلوك القائد الذي يحظى بإعجاب واحترام وتقدير التابعين. ويتطلب ذلك المشاركة في المخاطر من قبل القائد، وتقديم احتياجات التابعين قبل الاحتياجات الشخصية للقائد، والقيام بتصرفات ذات طابع أخلاقي.

٢- الحفز الإلهامى: يركز هذا البعد على تصرفات وسلوكيات القائد التي تثير في التابعين حب التحدي. وتلك السلوكيات تعمل على إيضاح التوقعات للتابعين، وتصف أسلوب الالتزام للأهداف التنظيمية، واستثارة روح الفريق من خلال الحماسة والمثالية.

٣- الاستثارة الفكرية: وفيها يعمل القائد التحويلي على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع حل المشاكل بطريقة إبداعية من قبل التابعين، ودعم النماذج الجديدة والخلاقة لأداء العمل.

٤- الاعتبار الفردي : وتظهر هذه الصفة من خلال أسلوب القائد الذي يستمع بلطف، ويولى اهتماماً خاصاً لاحتياجات التابعين وكذلك إنجازاتهم من خلال تبنى استراتيجيات التقدير والإطراء. (العتيبي، ٢٠٠٥: ٧،٨).

ثالثاً : القيادة المتسامية (المتعالية):

تنسب هذه النظرية إلى جاردونا (Gardona,2002) وفي هذا النوع من القيادة تكون علاقة التبادل بين القائد ومرؤوسيه مبنية على مساهمة كل طرف بما يمتلكه أو يستطيع أن ينفذه، وفيها يشجع القائد المتسامي المتفوق عملية الاتساق والتوحد في المنظمة، وذلك بإعطاء مكافآت عرضية للمرؤوسين مستثيراً لهمتهم الحقيقية ومطوراً لدافعيتهم المتسامية (العليا). (السعود، ٢٠١٢: ٢١٦).

فالقائد المتسامي إذاً يهتم بالنتائج وعملية الاتساق بين دافعية المرؤوسين وحوافزهم ودوافع وحوافز الإدارة وهو يحاول باستمرار تطوير الدافعية العالية لهم، ويركز في عمله الإداري على حاجات المشاركين فهو مهتم بالأفراد ويحاول المساهمة في تطويرهم الشخصي، والقادة في هذا النمط يهتمون بالوصول إلى حاجات المرؤوسين من خلال تطويرهم ويعتبر القائد هنا كلاسيكي ويتماشى مع مقولة "القائد الخادم" والتي تبدأ من الشعور الطبيعي بأن الإنسان يريد أن يخدم أولاً لأن الأولوية الأولى لاحتياجات المرؤوسين هو أن تلبي تلك الاحتياجات من أجل التطور والنمو ولكي يصبحوا أثناء الخدمة أكثر صحة وحكمة وحرية واستقلالاً وأكثر استعداداً واحتمالاً لأن يكونوا خادمين وبالتالي يكون العطاء المنتظر لهم. (عيسى، ٢٠٠٨ : ٢٦).

رابعاً: نظرية قيادة الإرادة والقدرة على مواجهة الصعاب (النمط التساعي):

طور الباحثون في ميادين علم النفس والتربية والإدارة اختباراً خاصاً أسموه الاختبار التساعي (Ennegram Test) يهدف إلى مساعدة الأفراد على أن يصبحوا أكثر اتزاناً واندماجاً مع الذات، واعتماداً على ذلك فقد صنف العلماء الشخصيات إلى تسعة أنماط مختلفة، تتباين في طبيعتها، وتفكيرها، وطريقة كلامها، واستماعها، وعواطفها، ومشاعرها، ومعتقداتها، وهذه الأنماط هي: المساعد، والمحفز، والفنان، والمفكر، والمخلص، ومتعدد المهارات والاهتمامات، والقائد، وصانع السلام، والمصلح. (السعود،٢٠١٢: ٢١٧)

من خلال هذا التصنيف طورت باست (Bast,2002) نظرية الإرادة والقدرة على مواجهة الصعاب، وتعتقد باست (Bast) أن هذه النظرية تساعد القادة في إخراج كامل طاقاتهم والاستفادة منها في تحقيق الأهداف المنشودة. (Bast,2003:1)

وحددت باست النماذج التسعة معتمدة على ثلاثة أسئلة مركزية للإجابة عن السؤال الأهم وهو: "ما هو السلوك المميز لمجموعتي؟"، وهذه الأسئلة هي:

أ- ما هو نمط حياتي؟

ب- كيف أصف نفسي؟

ت-ما هو نمط الحديث المطابق لي؟ (Bast,2003:1).

واقترحت باست الأصناف القيادية التالية التي وصفتها بأنها مناسبة لمواجهة الصعاب:

١- النمط المثالي: يركز على أعلى مقاييس الامتياز، ويكون قدوة ومثالاً ونموذجاً للمرؤوسين، وهم يركزون على الكمال، ويمتلكون ضميراً داخلياً يحاكمون به أنفسهم والآخرين.

٢- النمط الناصح أو المرشد: هو القائد الذي يهتم بغيره دون شروط، ويستمد رضاه من رؤية وتشجيع الآخرين وتطويرهم، لذلك يعتبر أكثر الداعمين لمرؤوسيه، وهو يعطي دون توقع المقابل أو الثواب، وقوته الدافعة هي الكبرياء، والتي ترتبط بالذات، ولذلك يميل لأن يكون في وسط الأشياء، يقدم المساعدة والنصيحة، سواء أرادها المرؤوس أم لم يردها.

٣- نمط النجم أو اللامع: ويوصف هذا القائد في كثير من الأحيان بوهم العظمة، وهو مخاطر، ومغامر بشكل عدواني، ويحقق إنتاجية عالية لمنظمته، وهو ذو كفاءة عالية، ويتكيف لتحقيق الأهداف العالية، ويجب أن يحسن صورته في نظر الآخرين، ولذلك يعد أنموذجاً هائلاً للمرؤوسين، أما قوته الدافعة فهي الزهو والمباهاة، ويبرر عدم مشاركة الآخرين في اتخاذ القرارات في النتائج العالية التي يحصلون عليها.

٤- النمط المبتكر: وهذا النمط ضروري جداً لصحة المنظمة، لأن القائد المبتكر قادر على رؤية الأشياء بمنظار جديد، بعيداً عن الأمور التقليدية، وهو أكثر اتصالاً مع مشاعر مرؤوسيه، إلا أنه مزاجي أحياناً، وقوته الدافعة هي الحسد، والذي يتمثل بعدم الرضا بأن هناك عشباً أكثر خضرة في مكان آخر.

٥- النمط الصانع أو المركب: يمتاز هذا القائد بقدرته على استيعاب الصورة الكاملة، ودمج مكوناتها بطرق إبداعية، لتطويرها بشكل جيد، ولذلك فإن هذا القائد يمكن أن يكون صانع استراتيجيات، وبارعاً، وذا رؤية واسعة، وهو ذكي، ولديه قدرة فائقة للتأثير على الآخرين، من خلال معرفته الغزيرة، فهو يبدو وكأنه يلقي أطروحة دراسية، أو خطبة أثناء كلامه، ويفضل أن يكون محاطاً من قبل أناس آخرين ذوي كفاءة عالية.

٦- نمط الشريك: وهذا النمط يؤمن بالإدارة بروح الفريق، ولذلك هو إداري متميز، يحاول الحصول على الأفضل من كل فرد، وهو يعد تنفيذياً، بحيث يركز على حاجات المنظمة المستقلة من خلال الجماعة، ويماطل ويؤجل ويستخدم برامج عمل خفية مبنية على الشك، وهو دائماً يبحث عن الأخبار السيئة.

٧- النمط المستقبلي: ويعد هو النمط الأكثر سحراً وفتنة، ويسهل التعامل معه، وهو متفائل بمستقبل المنظمة، ويركز على الخطط طويلة المدى، وتعد العدالة والمساواة مهمة بالنسبة له، وهو بسيط جداً في شرح الأمور، وقوته الدافعة هي الحماس الزائد، فهو دائماً يبحث عن الأخبار السارة، ويحب سماع ما هو مفرح وحسن.

٨- نمط المحامي: يهتم هذا النمط بتطوير نفسه، وهو قادر على تحمل المسؤوليات الضخمة دون أن يتوجب عليه أن يضبط كل شيء، وذلك لأن عنده ثقة عالية بنفسه، ويوجد لديه أتباع مخلصون، وعنده قدرات لعمل إنجازات كبيرة، ينظر إليه على أنه تاجر سلطة، ومستبد، أما قوته الدافعة فهي الرغبة في الاستزادة، فهو يتدخل في المواقف، ويوجهها ويسعى وراء السلطة والسيطرة، وربما يضع الرجل المناسب في المكان غير المناسب، لأنه يتكلم بلغة الأوامر.

٩- نمط الدبلوماسي اللبق: يتصف هذا القائد بالهدوء والتطور الجيد، ويؤمن بالتعاون في المنظمة، وعنده القدرة العالية على التعامل مع مشكلات الآخرين، وبناء الإجماع في الرأي، وعنده الميل لاحترام من يخالفه الرأي، والقدرة على الانسجام مع أي نوع من الأفراد، والاندماج مع رغبات الآخرين.(السعود،٢٠١٢ : ٢١٧-٢٢٠).

أنماط القيادة التربوية

مقدمة:

اختلف الباحثون في تحديد الأنماط القيادية للقادة حسب توجه كل باحث، فنجد أن :

١- هناك من قسمها إلى قيادة استبدادية (متسلطة)، وقيادة استشارية (إنسانية)، وقيادة سمحة (متساهلة).
٢- وهناك من قسمها إلى قيادة سلبية تعتمد على التحفيز السلبي القائد على التهديد والتخويف، وقيادة إيجابية تعتمد على التحفيز الإيجابي من خلال إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للمرؤوسين.
٣- صنفها البعض إلى قيادة آمرة، وقيادة بناءة. (القيسي،٢٠١٠: ١١٧).

و أما أبرز التقسيمات فكانت تلك التي اعتمدت على طريقة إدارة القائد للجماعة وهي ثلاثة أنماط رئيسة هي القيادة الأوتوقراطية، والديموقراطية، والترسلية.

و فيما يلي استعراض لتلك الأنماط الثلاثة :

أولاً: القيادة الأوتوقراطية :

تعددت تسميات هذا النمط، مثل النمط الاستبدادي أو المتحكم، أو النمط الفردي، أو النمط الديكتاتوري، أو التسلطي، أو الآمر، وإن كانت كل المسميات تحمل نفس المعنى، وهو المركزية المطلقة للقائد، الذي يتركز النفوذ في يديه، وتتحرك التفاعلات الشخصية داخل جماعة العمل تجاه القائد. ويحتكر القائد السلطة وينفرد بتصميم السياسات والإجراءات وصنع القرارات، وينفرد بتحديد مهام المجموعة، ويتحكم بأساليب الثواب والعقاب، ويرى في نفسه الأقدر على إدارة المؤسسة، فهو من وجهة نظره الأذكى، والأكثر علماً وفكراً وثقافة.

ويستمد المدير هنا قوته في إصدار القرارات من السلطة الممنوحة له بحكم مركزه في التنظيم الإداري، ويعزو هذا النوع من القادة الإداريين إداراته إلى نفسه بغض النظر عن الأشخاص

المنفذين حينما تظهر نتائج إيجابية لقرارته المختلفة، وإذا ما تمخض عن هذه القرارات نتائج سلبية فإن اللوم يقع علي مرؤوسيه الذين قد يوصفون بالإهمال والتهاون.
(أبو النور،٢٠١٢: ١٦).

ويلاحظ أن القائد في هذا النمط ومن خلال انفراده بوظيفة اتخاذ القرارات، ووضع السياسات والخطط دون مشاركة من مرؤوسيه، أو حتى استشارتهم في ذلك، فإنه في الغالب ما تكون هناك نتائج سلبية تظهر من خلال تجمعات غير رسمية بين المرؤوسين داخل التنظيم الرسمي نتيجة الإحباط والتوتر، وانخفاض الروح المعنوية.

وبشكل عام، فإن هذا النمط يعطي اهتماماً كبيراً للمهام، واهتماما أقل للأفراد، حيث يكون ذلك السلوك غير مناسب، وليس لهذا القائد ثقة في الآخرين، كما أنه غير سار، ويهتم فقط بالعمل العاجل. (الجميلي، ٢٠٠٨ : ٢٥).

أنواع القيادة الأوتوقراطية:

يمكن تقسيم نمط القيادة الأوتوقراطية إلى ثلاثة أنواع هي:

١- القائد الأوتوقراطي المتشدد: وهو الذي يقوم بمفرده بكل صغيرة وكبيرة في التنظيم ويعطي الأوامر الصارمة التي يلتزم بها المرؤوسون، ويحاول دائماً توسيع نطاق سلطاته وصلاحياته لتكون كل الأمور تحت سيطرته.
٢- القائد الأوتوقراطي الخير: وهو الذي يحاول أن يستخدم كثيراً من الأساليب المرتبطة بالقيادة الإيجابية، ويستخدم الإطراء والثناء وقليلاً من العقاب حتى يضمن ولاء المرؤوسين لتنفيذ قراراته وتخفيف ردود الفعل السلبية التي قد تظهر بينهم.
٣- القائد الأوتوقراطي اللبق: وهو الذي يجعل مرؤوسيه يعتقدون أنهم يشتركون في صنع القرار عن طريق الندوات واللقاءات التي يعقدها مع مساعديه، ليترك لدى العاملين انطباعاً بوجود حرية وإتاحة فرصة للمناقشة، ولكنه يتخذ القرارات بمفرده.
(الشريف، ٢٠٠٤ : ٨٢)

خصائص القيادة الأوتوقراطية:

من خلال العرض السابق لنمط القائد الأوتوقراطي نستطيع أن نوجز خصائص هذا النمط في عدة نقاط كما يلي:

١- يضع منفرداً أهداف المؤسسة وخطط سير العمل فيها.
٢- لا يفوض أيّاً من سلطاته الإدارية لمرؤوسيه.
٣- لا يهتم بإشباع حاجات مرؤوسيه.
٤- يركز اهتمامه في إنجاز العمل.
٥- الاتصال غالباً بينه وبين مرؤوسيه يكون رأسياً من أعلى إلى أسفل وليس العكس.
٦- يلجأ للتعزيز السلبي متمثلاً في العقاب لضمان سير العمل.

إيجابيات القيادة الأوتوقراطية:

على الرغم من أن سلبيات هذا النمط تطغى على إيجابياته، إلا أننا لا يمكن أن نغفل عن بعض الإيجابيات التي تميز هذا النمط عن غيره من الأنماط والتي تتمثل في ما يلي:

١- يعتبر النمط الأفضل لإنجاز الأعمال التي لا يمكن أداؤها إلا بطريقة واحدة، وخاصة تلك التي درست بمعرفة الخبراء، حيث لا مجال للاجتهاد والرأي الشخصي.
٢- قد يكون النمط الأوتوقراطي ناجحاً للتطبيق مع بعض المرؤوسين الذين لا يجدي معهم النمط الديموقراطي.
٣- يعتبر النمط الأنجح خلال الأزمات والظروف الطارئة التي تتطلب الشدة والحزم. **(مغاري،٢٠٠٩ : ٧٦).**

سلبيات القيادة الأوتوقراطية:

كثيرة هي الانتقادات التي توجه لهذا النمط نذكر منها ما يلي:

١- يولد الكراهية بين المرؤوسين وقائدهم.
٢- يصنع اتجاهاً سلبياً لدى المرؤوسين تجاه العمل.

٣- يقتل روح المبادرة عند المرؤوسين.

٤- يقلل من فرص صناعة قادة جدد من المرؤوسين.

٥- يؤدي إلى تجمعات غير رسمية بين المرؤوسين لدى المؤسسة.

٦- يورث الاتكالية الدائمة على القائد لدى المرؤوسين.

٧- يقلل من فرص التعاون بين القائد ومرؤوسيه.

٨- يؤدي إلى حالة من عدم الاستقرار النفسي لدى الفرد فهو يشعر أن هذا الأسلوب يؤدي إلى استخدام الشدة وإنزال الجزاء وإيقاع العقاب مما يجعله في حالة من التوتر وعدم الاتزان.

٩- يؤدي إلى هجرة أصحاب العقول والكفاءات العالية من المؤسسة كونها لا تحب التعامل مع هذا النمط، ومما يؤدي بدوره إلى ضعف عام في الهيكل التنظيمي للمؤسسة.

ويرى الباحث من خلال العرض السابق أن هذا النمط وإن كان يمكنه أن ينجح في مؤسسات أخرى إلا أنه لا يمكن أن يتماشى مع المدرسة كمؤسسة تربوية، لأن مدير المدرسة يتعامل مع فئة متعلمة لا يمكنها القبول بتغييب آرائها والانقياد لرأي مستبد، كما سيترك آثاراً سلبية على علاقة المعلمين بالمدير.

ثانياً: القيادة الديموقراطية:

ويسمى أيضاً بالنمط التشاوري، والنمط التشاركى، والنمط الايجابي، والنمط البناء أو التوجيهي، وذلك لأنه يقوم على التعاون والتفاعل بين القائد ومرؤوسيه، ولذلك يسود جو من الاحترام المتبادل والثقة بينهما، ويحرص القائد الديموقراطي على التفويض في تسيير العمل وتوزيعه واتخاذ القرارات اللازمة بشأنه، ويتيح الفرصة للمبادرات الشخصية والابتكارات التي من شانها تحقيق أهداف المؤسسة.

ويتيح القائد لمرؤوسيه الحرية في ممارسة شئون الجماعة ومناقشة مشكلاتهم مما يؤدي في النهاية إلي زيادة المبادأة والابتكار والوصول إلى الأهداف المحددة، ولا تعني القيادة الديموقراطية المشاركة الكاملة حيث تختلف درجات المشاركة من موقف إلي أخر إلا أنه في جميع الأحوال لابد أن يحتفظ القائد بالسلطة النهائية في اتخاذ القرارات.(أبو النور، ٢٠١٢ : ١٨)

وينطلق القائد هنا من أنه عضو في فريق، والأفراد في مؤسسته يعملون معه ولا يعملون عنده، فهو يستمع إليهم ويعتمد كثيراً على التغذية الراجعة التي يقدمونها تجاه السلوك القيادي وسير المؤسسة، كما أنه يهتم بما لديهم من احتياجات من أجل زيادة رضاهم لرفع روحهم المعنوية (الأغا، والأغا، ١٩٩٦ : ١٩٤).

والقيادة الديموقراطية تؤدي إلى رفع الروح المعنوية للعاملين ومضاعفة الطاقة الإنتاجية وتشجيع روح المبادأة وتنمية القدرة على الإبداع والابتكار، وتحقيق التآلف والاندماج بين العاملين، وتفهم القائد لمشاعر مرؤوسيه، ومعرفة المشكلات التي تواجه العاملين على حلها، وإشباع الحاجات الإنسانية والاقتصادية والنفسية للعاملين. (الشريف،٢٠٠٤ : ٧٩).

أنواع القيادة الديموقراطية:

أورد (ياغي) خمسة نماذج للقائد الديموقراطي تتمثل في:

١- نموذج القائد الذي يتيح قدراً بسيطاً من الحرية للمرؤوسين لمشاركته في صنع القرار، وذلك بطرح المشكلة التي تواجهه أمام مرؤوسيه، وطلب مشاركته في إيجاد حلول متعددة لها، ثم اختياره الحل الذي يراه مناسبًا.
٢- نموذج القائد الذي يحدد المشكلة، ويرسم الحدود التي يمكن اتخاذ القرار في إطارها، ويفوض مرؤوسيه اتخاذ القرار في ذلك الإطار.
٣- نموذج القائد الذي يتخذ القرار بنفسه، ولكنه يحرص على إثارة الحوار بتنفيذه، وإذا لقي الاستياء لديهم يعمل على تعديله.
٤- نموذج القائد الذي يتيح لمرؤوسيه فرصة أكبر للمشاركة في اتخاذ القرار، وفي طرق تنفيذه.
٥- نموذج القائد الذي يترك لمرؤوسيه أمر اتخاذ القرار الذي يوافقون عليه، واتخاذه أي قرار يكون مقبولاً، ومتفقاً عليه من قبل المرؤوسين (ياغي،١٩٩٦: ١٣٠).

خصائص القيادة الديموقراطية:

من العرض السابق للقيادة الديموقراطية يمكن إيجاز خصائصها على النحو التالي:

١- مشاركة الآخرين في صنع القرار.
٢- تتيح تعدد الآراء، وترحب بوجهات النظر المختلفة.
٣- تقوم على تفويض الصلاحيات من القائد للمرؤوسين.
٤- تبني علاقة قائمة على المحبة والثقة بين القائد ومرؤوسيه.
٥- تتيح الفرصة للنمو المهني للقائد والمرؤوسين.
٦- تدعم الاتصال الرأسي بين القائد وبين المرؤوسين بالإضافة للاتصال الأفقي بين المرؤوسين أنفسهم.
٧- تشجع على التجديد والابتكار، وتدعم الأفكار الجديدة التي تؤدي لتطور المؤسسة.
٨- تهتم بتلبية احتياجات المرؤوسين، وتسعى لحل مشكلاتهم.

إيجابيات القيادة الديموقراطية:

تتمتع القيادة الديموقراطية بكثير من الإيجابيات التي تعود بالنفع على المؤسسة بشكل عام وعلى المرؤوسين بشكل خاص، ويتمتع القائد الديموقراطي بنوع من الاحترام يجعله قادراً على قيادة دفة المؤسسة بشكل سلس، وفيما يلي استعراض لأهم إيجابيات القيادة الديموقراطية:

١- مشاركة المرؤوسين في صنع القرار سيساعد في تحسين نوعية القرار.
٢- مشاركة المرؤوسين في صياغة أهداف المؤسسة، ستعمل على زيادة حماسهم لتحقيق تلك الأهداف.
٣- القيادة الديموقراطية تعمل على إنشاء قادة جدد من خلال تفويض المرؤوسين ببعض المهام القيادية.
٤- علاقة الود والاحترام بين القائد والمرؤوسين تعطي اتجاه إيجابي تجاه العمل.

٥- من خلال التعامل مع جميع المرؤوسين وتفويضهم ببعض المهام القيادية، فإن القائد سيحدد حدود قدرات وكفاءات كل شخص، وبالتالي يستفيد منها بشكل أمثل في خدمة المؤسسة.

سلبيات القيادة الديموقراطية:

على الرغم من اتفاق العلماء على أن النمط الديموقراطي يعتبر النمط الأمثل للقيادة، إلا أن هذا لم يمنع أن له بعض السلبيات من أهمها:

١- إن ممارسة القائد للقيادة الديموقراطية تؤدي في أحيان كثيرة إلى تخلي القائد عن مهامه الأساسية، مما يؤثر على مركزه كقائد.
٢- قد يؤدي مشاركة القائد الديموقراطي لمرؤوسيه في كل صغيرة وكبيرة إلى بطء في اتخاذ القرارات مما ينعكس سلبياً على سرعة إنجاز المهام أحياناً.
٣- قد تصبح المشاركة هدفاً بحد ذاتها، وليست وسيلة لتحقيق الأهداف.
٤- من الصعب استخدام هذا النمط في الأوقات التي تحتاج لقرارات سريعة وحاسمة وحازمة.
٥- ممارسة القائد لمبدأ التفويض قد تؤدي إلى عدم علمه ببعض ما يتم إنجازه من قبل مرؤوسيه.
٦- الاهتمام البالغ بالمرؤوسين على حساب العمل من الممكن أن ينعكس بشكل سلبي على الإنتاج.
٧- بعض المرؤوسين لا يحبون تحمل المسؤولية ويفضلون أن يتلقون الأوامر من قادتهم، وهذا الصنف من المرؤوسين لا يمكن أن يخرج ما بحوزته من كفاءة إلا في ظل النمط الأوتوقراطي، ولا يتلاءم مع نمط القيادة الديموقراطي. (القيسي، ٢٠٠٨: ١٨١).

ثالثاً: القيادة الترسلية:

ويسمى بالنمط التسيبي، أو النمط الحر، حيث إنه على النقيض من القائد الأوتوقراطي، فإن القائد الترسلي يترك جميع شئون المؤسسة للأفراد الذين يعملون معه، ولهم الحرية المطلقة في

اتخاذ القرارات دون أن يسهم مساهمة فعالة في رسم السياسة والتخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم وما إلى ذلك. (الهاشل،١٩٨٧ : ٢٦٣).

في هذا النمط تقل فاعلية الأنظمة والقوانين واللوائح لدى القائد الترسلي لتحل محلها الرغبات والنزاعات دون تمييز، وتتحطم الحواجز الحدود بين النجاح والفشل، ويصبح كل شيء في حالة انعدام المراقبة، فلا مسؤولية ولا رقابة، بل اضطراب وتسيب وبلبلة وانعدام الرؤية الواضحة للأمور، والقائد الترسلي ينحصر دوره في توصيل الأوامر والإشارة والقوانين إلى المرؤوسين دون متابعة أو مراقبة. (الخطيب،٢٠٠٤ : ٤٦).

وتتصف القيادة الحرة بخصائص تميزها عن غيرها من الأنماط الأخرى تتمثل في اتجاه القائد لإعطاء أكبر قدر من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطاتهم وإصدار القرار لإنجاز العمل، وتفويضه السلطة لمرؤوسيه على أوسع نطاق، واتباعه سياسة الباب المفتوح في الاتصالات. (الجميلي،٢٠٠٨ : ٢٧).

ويعتقد القائد الحر أن تنمية قدرات الموظفين وزيادة إمكاناتهم في العمل يتحقق من خلال إعطاء الحرية في ممارسة السلطة واستقلالهم في إنجاز أعمالهم، ولذلك فإنه يهتم بالتوجيه العام لمرؤوسيه من خلال تعليمات غير محددة وملاحظات عامة، ويترك المرؤوسين يحددون أهدافهم في نطاق الأهداف العامة للتنظيم ويوفرون لأنفسهم حوافز العمل دون الاعتماد على القائد، وبذلك تتجاهل جماعة العمل وجود القائد تماماً. (الشريف، ٢٠٠٨: ٧٢)

و لذا فإن القائد الترسلي يتنازل عن دوره كموجه وملهم لعمل الأفراد والجماعات، فيصبح دوره وسيطاً أو ثانوياً، بل ينحو منحىً سلبياً، ويصبح عمله مقتصراً على إعطاء المعلومات عند الطلب. (مجممي،٢٠٠٤: ١٤).

ويختلف الإداريون حول نمط القيادة الحرة في التطبيق العملي، ويرى بعضهم أنه غير مجد لأن القائد في نظرهم يلقي مسؤولية إنجاز العمل على المرؤوسين دون ضبط سلوكهم أو توجيه جهودهم، في حين يرى آخرون أن هذا النمط يمكن أن يكون مجدياً في ظل ظروف معينة تقتضي تطبيقه، ومعظم الانتقادات التي وجهت إلى نمط القيادة الحرة تتركز حول الآثار السلبية

على التنظيم أو المرؤوسين، ومنها: تفكك مجموعة العمل، وفقدان التعاون، والافتقار إلى الضبط والتنظيم، وزيادة الروح الفردية. (الشريف، ٢٠٠٨ : ٧٣).

خصائص القيادة الترسلية:

من العرض السابق يتضح أن خصائص القيادة الترسلية تتمثل في:

١- الحرية الكبيرة التي تعطى للمرؤوسين لممارسة نشاطاتهم، وإصدار القرارات، واتباع الإجراءات التي يرونها مناسبة للعمل.
٢- تفويض المهام للمرؤوسين بشكل واسع جداً.
٣- اشتراك المرؤوسين مع القائد في تحمل مسؤولية العمل وإنجازه على النحو المطلوب.
٤- اتباع سياسة الباب المفتوح في الاتصال بين القائد ومرؤوسيه.

إيجابيات القيادة الترسلية:

١- الحرية الكبيرة الممنوحة للمرؤوسين تجعلهم يبذلون جهداً أكبر في تحقيق الأهداف لإثبات صحة ثقة القائد بهم.
٢- ينجح هذا النمط مع المرؤوسين ذوي الكفاءة والخبرة العالية الذين يحسنون استخدام التفويض الممنوح لهم في إنجاز المهام بشكل أفضل.
٣- يمكن أن يكون العمل ناجحاً بهذا النمط في بعض المواقف والظروف مثل المؤسسات العلمية ومراكز البحث العلمي، حيث يكون المرؤوسون من العلماء الذين يفترض أن تترك لهم حرية البحث وإجراء التجارب.
٤- التعليمات العامة تتيح للمرؤوس فرصة الاعتماد على نفسه، وتكسبه خبرة في تحمل المسئولية عبر إصدار القرارات. (الخطيب،٢٠٠٤: ٤٨).

سلبيات القيادة الترسلية:

١- إطلاق العنان للمرؤوسين في أداء العمل وفي إصدار القرارات، قد يؤدي إلى الفوضى.
٢- التفويض الزائد عن الحد قد يؤدي إلى نتائج كارثية من الممكن أن تعطل سير العمل.

٣- في ظل أسلوب عدم التدخل من قبل القائد فإن المجموعات العاملة تفتقر إلي الضبط والتنظيم، مع زيادة حدة الروح الفردية مما يجعل من الصعب قيادتها وتوجيهها نحو الأهداف المطلوبة.

٤- هناك مواقف لا يستطيع المرؤوسون الاعتماد على أنفسهم فيها مما يجعلهم عاجزين عن التصرف والذي سيؤدي بدوره لشعورهم بالتقصير والفشل. (أبو النور،٢٠١٢ :٢٧).

والجدول التالي يوضح دور كل نمط من أنماط القيادة الإدارية إزاء متغيرات الإدارة:

جدول (٢-١): مقارنة بين الأنماط القيادية.

نمط القيادة	أوتوقراطية	ديموقراطية	ترسلية
دور القائد في عملية التخطيط ورسم السياسات	يحدد القائد بنفسه السياسات ويضع الخطط والأهداف	تحدد السياسات والخطط والأهداف من خلال الحوار والنقاشات	تحديد السياسات والخطة والهدف متروك للأفراد والجماعة
إجراء العمل ووسائله وطرائقه	يحدد القائد الخطوات والإجراءات ثم يمليها على الأفراد إما مرة واحدة أو خطوة خطوة	يضع القائد خطط العمل ووسائله وإجراءاته ويعطى فكرة عنها ويرجح الآراء الصحيحة في النهاية	لا يساهم القائد في تحديد الإجراءات ووسائل العمل إلا إذا طلب منه معلومات معينة
تعيين مهام المجموعات والأفراد وتوزيع العمل	يفرض القائد مهام الأفراد والمجموعات بطريقة فرية	يتم تقسيم العمل وفقاً لما تراه المجموعة وتقتضيه مصلحة العمل ويوافق عليها القائد باقتناع	لا يشارك القائد في تحديد مهام وواجبات الأفراد أو المجموعات
الثناء أو النقد أو وسائل التحفيز للأداء والإنجاز	يتصرف القائد وفقاً لهواه وغالباً ما يلجأ إلى النقد	القائد موضوعي وله دور بناء في الثناء أو النقد ويقوم بدور العضو المشترك في العمل مع الجماعة	لا يحاول القائد أن يثني أو ينتقد ولا تعليق له على أداء الأفراد إلا إذا طلب منه ذلك

(مجممي، ٢٠٠٤ : ١٥)

من العرض السابق للأنماط الثلاثة نجد أن النمط الديموقراطي هو الأنسب للاستخدام في مدارسنا نظراً لأن مدير المدرسة كقائد تربوي يتعامل مع فئة مثقفة متعلمة وهم المعلمون، وبالتالي يستطيع أن يشركهم في بعض مهام الإدارة وتفويض بعض صلاحياته بصورة مقننة، بحيث تخدم العمل ولا تؤثر على تحقيق النتائج بالشكل المطلوب، كما أن النمط الديموقراطي يسوده جو من الثقة والتعاون يكون ضرورياً لسير المدرسة كمؤسسة تربوية على نحو يمكنها من تحقيق الأهداف التربوية المرسومة لها على الوجه الأمثل، إلا أن هذا لا يمنع من أن الأنماط الأخرى تتمتع بشيء من الإيجابيات مثل سرعة إنجاز الأعمال كما في النمط الأوتوقراطي، أو الرضا الوظيفي كما في النمط الترسلي، إلا أن إيجابيات تلك الأنماط محفوفة بسلبيات كثيرة تجعل النمط الأوسط بينهما، وهو النمط الديموقراطي بشكل عام هو الأفضل.

الجزء الثاني: الإبداع الإداري

الإبداع

مقدمة:

تعتبر كلمة الإبداع من الكلمات التي لها وقع سحري على النفس تجعلها تجذب الانتباه وذلك لما تحمله من معانٍ تتمثل في الابتكار والتجديد والتغيير وحل المشكلات بشكل غير مألوف، وقد شاع استخدام الكلمة في كافة مجالات الحياة لتدل على التميز في العمل بشكل عام.

ولم يكن الإبداع في حياة الإنسان حكراً على مفاهيم محددة، أو رؤى بعينها بقدر ما كان عنواناً تندرج تحته جميع العناصر المتعلقة بالإنسان في كل أحواله، وتطلعاته، وجوهر الإبداع هو أن الناس جميعاً يمتلكون كل القدرات والسمات، ولكن بقدر يتفاوت بين فرد وآخر وبين جماعة وأخرى وأنه ليس هناك اختلاف بين الناس إلا في درجة وجود هذه السمات والقدرات. (خلف، ٢٠١٠: ٣٨).

والإبداع من حيث المكانة التي يحتلها داخل عمليات التفكير البشري يمثل أعمق وأوسع وأعقد نوع من أنواع التفكير، ومن هنا يكون تحديد طبيعة الإبداع صعباً أو انه ذو طبيعة خلافية ،فقد عده عدد كبير من الباحثين شكلاً من أشكال الذكاء العالي، أو أنه الذكاء في أعلى مستوياته، ولكنه يجاوز الذكاء فإذا كان الذكاء هو القدرة على حل المشكلات، فإن الإبداع يتجاوز ذلك إلى شق دروب جديدة وخلق عوامل مبتكرة مباينة للمألوف. (حسين،٢٠٠٤: ١٢).

لم يتفق العلماء على ماهية الإبداع أو تحديد دقيق لعملية الإبداع ذاتها بل وصل الخلاف بينهم على عناصر الإبداع نفسها، كل هذا انعكس على طريقة تناول الباحث لهذا المفهوم ويعود ذلك الاختلاف إلى أن الإبداع من الناحية العلمية هو ظاهرة معقدة جداً ذات محاور وأبعاد متباينة وعديدة وهذا بسبب تعقد الظاهرة الإبداعية نفسها، وتعدد عناصرها ومقوماتها إضافة إلى اختلاف المجالات التي انتشر فيها مفهوم الإبداع وكذلك اختلاف اجتهادات العلماء والباحثين واختلاف اهتماماتهم ومناهجهم العلمية والثقافية ومدارسهم الفكرية، فمنهم من ينظر إليه على أساس أنه عملية (Process) ومنهم من ينظر إليه على أساس السمات والخصائص التي تميز المبدعين، ومنهم من ينظر إليه على أساس أنه منتج (Product). (العنزي، ٢٠٠٤: ٣٣).

أولاً: مفهوم الإبداع:

على الرغم من كثرة ما كتب عن الإبداع ومقوماته وخصائصه، إلا أن الباحثين لم يتفقوا على تعريف محدد، بل لم يتفقوا على مجالات الإبداع ذاتها، مما أظهر تنوعاً واضحاً في تعريفات الإبداع، واختلاف العلماء في فهم المقصود بالإبداع وعدم اتفاقهم على تعريف واضح ومحدد هو في حد ذاته مؤشر على تعقد الموضوع.

على أن غياب الإجماع على تعريف محدد للإبداع ليس شيئاً غريباً، حيث عبر عنه كل من جاندري وبراذر وكيكول (Gundry, Brather &Kikul) الذين يقولون "إن أية محاولة للوصول إلى إجماع على تعريف محدد لهذا المصطلح ربما تتعارض مع فكرة الإبداع ذاتها، ورغم صعوبة الوصول إلى تعريف محدد للإبداع، إلا أن هذه الصعوبة لا تعفي من تقديم تعريف له. (أبو جامع،٢٠٠٩: ١٩).

وتجدر الإشارة إلى أنه لم يبدأ الاهتمام الجاد بدراسة الإبداع بطريقة علمية ومنهجية إلا في أواخر القرن التاسع عشر.

وفيما يلي سنعرض عدداً من التعريفات الخاصة بالإبداع :

الإبداع لغوياً:

جاء في لسان العرب أن الإبداع من (بَدَعَ) و(بَدَعَ الشيء) أو ابتدعه يعني أنشأه الشيء وبدايته أولاً. (ابن منظور، ٢٠٠٣: ٦٨)

والإبداع في المعجم الوسيط هو من بدعه بدعاً أي أنشأه على غير مثال و(بدع) صار غاية في صنعته، خيراً كان أو شراً. والابتداعية تتسم بالخروج في الأساليب القديمة عن طريق استخدام أساليب جديدة. (المجمع الوسيط،٢٠٠٨: ٤٣).

الإبداع في الاصطلاح:

تنوعت تعريفات الإبداع حسب ما يراه كل باحث، ويمكن حصر معظم التعريفات الخاصة بالإبداع الإداري في عدة محاور هي:

١- محور ينظر للإبداع من زاوية كونه عملية (Process) ينتج عنها عمل جديد يرضي الجماعة وتقبله على أنه مفيد.

ومثال ذلك تعريف (مور هيد) للإبداع على أنه: " عملية تطوير وتنمية آراء إبداعية جديدة وخيالية للمواقف المختلفة حيث تتضمن العملية الإبداعية أربعة مراحل هي: الإعداد والتحضير، والكمون، والتبصر، والمراجعة". (العازمي،٢٠٠٦: ٣٣).

كما يعرفه (سميث) بأنه :" العملية التي تتمكن من إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق أن قيل أن بينها علاقات".(السليم،٢٠٠٢: ١٧).

وتعريف (آنون) الذي ينص على أن : "الإبداع هو عملية ربط الأفكار أو الأشياء بعلاقات لم تكن موجودة من قبل". (خلف،٢٠١٠: ٣٨).

ويعرفه (حجازي) بأنه: "عملية إنتاج شيء جديد، لم يكن موجوداً من قبل على هذه الصورة".(حجازي،٢٠٠٩: ١٦).

٢- محور يرتكز على الإنتاج الإبداعي وحل المشكلات. وبناء عليه يمكن تعريف الإبداع الإداري بأنه يسعى لتحقيق إنتاج يتميز بالجدة والملاءمة وإمكانية التطوير.

وبهذا المفهوم يعرف (ماكينون) الإبداع بأنه: "تصرف يسعى لتحقيق إنتاج يتميز بالجدية والملائمة وإمكانية التطوير". (السليم،٢٠٠٢: ١٧).

ويرى (روشكا) أن الإبداع هو: "الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل ذي قيمة من قبل الفرد أو الجماعة" .(العازمي،٢٠٠٦: ٣٣).

ويشير (دركر) إلى أن الإبداع مصطلح اقتصادي أو اجتماعي أكثر منه مصطلحاً فنياً. ويمكن تعريفه بأنه تغيير وتعظيم حصيلة ونتاج الموارد والإمكانات، علماً بأن التغيير هو الذي يتيح دائمًا الفرص لتحقيق الجديد فالإبداع المنظم يتكون من البحث والتحليل الهادف للفرص التي يتيحها التغيير لإبداعات اقتصادية أو اجتماعية. (العساف،٢٠٠٤ :١٧).

كما يعرفه (الحمادي) بأنه: "مزيج من الخيال والتفكير العلمي المرن لتطوير فكرة قديمة أو لإيجاد فكرة جديدة ، مهما كانت الفكرة صغيرة ، ينتج عنها إنتاج متميز غير مألوف ، يمكن تطبيقه واستعماله". (الحمادي،١٩٩٩: ٣٢).

٣- محور يركز على السمات والخصائص أو القدرات التي تميز الأفراد المبدعين وهناك طائفة من بعض الباحثين تركز على سمات معينة مثل المخاطرة، والطلاقة، والأصالة.

فيعرف جيلفورد (Guilford) الإبداع على أنه: " سمات استعدادية تضم الطلاقة في التفكير والأصالة والحساسية للمشكلات، وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفصيلات أو الإسهاب".(جروان،٢٠٠٩: ٢٢).

كما يعرف سولسو (Solso) الإبداع قدرة أو نشاط معرفي ينتج عنه طريقة جديدة وغير مسبوقة من قبل في رؤية المشكلات أيا كان نوعها على نحو جديد وغير مألوف". (عواشرية، ٢٠٠٩ : ٦).

٤- محور يركز على الإمكانات الإبداعية والاستعدادات النفسية الكامنة للإبداع ويعرف الإبداع أنه الاستعداد الكامن للتفوق أو التميز.

مثل تعريف (سيمبسون) الذي يقول أن "الإبداع هو المبادرة التي يبديها الشخص بقدرته على الانشقاق من التسلسل العادي في التفكير إلى تفكير مخالف كلية". (خلف،٢٠١٠: ٤٠).

ويعرفها (القذافي) بأنها: " القدرة على إنتاج أو ابتكار أو اختراع أو تقديم شيء جديد وأصيل، حتى لو كان ذلك عن طريق إعادة طرح الأفكار القديمة في إطار جديد لم يسبق التفكير فيه من قبل أو لم يسبق تقديمها فيه". (القذافي،٢٠٠٠: ١٩).

٥- محور يركز على المراحل الأساسية التي يمر بها العمل الإبداعي والذي يتم من خلال أربع مراحل: مرحلة الإعداد، مرحلة الاختمار، مرحلة الإشراق، ومرحلة التحقق. وقد يسبق هذه المراحل مرحلة إحساس المبدع بالمشكلة. (العازمي،٢٠٠٦: ٤٤).

وذلك كما يعرفه تورانس (Torrance) بأنه : " عملية تحسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن حلول والتنبؤ، وصياغة فرضيات جديدة، واختبار الفرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل الوصول إلى حلول وارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوافرة، ونقل أو توصيل النتائج للآخرين". (جروان،٢٠٠٩: ٢١).

وقد أدى التعدد والاختلاف في تعريف الإبداع إلى عدة نتائج هي :

١- محاولة التوفيق بينها بوضع مستويات للإبداع، مثل المستويات الخمسة التي وضعها (تايلور).

٢- محاولة وضع تصنيف شامل لتلك التعريفات مع ربطها بالمناحي الفكرية لواضعيها، مثل تصنيف (ختينا).

٣- تعدد وسائل قياس الإبداع والوسائل المستخدمة للتعرف على المبدعين، فمنها مقاييس لسمات الشخصية مثل (مقياس تورانس)، ومنها مقاييس للإنتاج الإبداعي مثل (مقياس جليفورد) ومنها المقاييس التي تعتمد على استخدام قوائم تواريخ الحياة للتعرف على المبتكرين مثل (قائمة شافر واشتنازي). (العساف،٢٠٠٤: ١٤).

وانطلاقاً من العرض السابق يمكن ملاحظة عدة جوانب أساسية في تعريف الإبداع وهي:

١- أن الإبداع قدرة عقلية من الممكن أن تظهر على مستوى الفرد أو الجماعة أو المنظمة حيث تمثل هذه الأطراف المحاور الأساسية للإبداع.

٢- أن الإبداع عبارة عن عملية وإنتاج، حيث تظهر العملية الإبداعية من خلال القدرات التفكيرية لدى الأفراد التي تمكنهم من إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق أن قيل أن بينها تركيبات، أو علاقات في حين يظهر الإنتاج الإبداعي من خلال الأفكار والسلوكيات والأشياء المادية، حيث يمثل حل المشكلات إحدى القنوات التي يظهر من خلالها الإنتاج الإبداعي.

٣- أن العملية الإبداعية لا تحدث في أغلب الأحيان فجأة، ولكنها تمر بمراحل متعددة هي: مرحلة الإعداد، ومرحلة الكمون، ومرحلة الإشراق، ومرحلة التحقيق.

٤- أن هناك عوامل أو مكونات أساسية للقدرة الإبداعية بدونها لا يمكن التحدث عن الإبداع وهذه العوامل هي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، الاحتفاظ بالاتجاه وغيرها.

٥- أن القدرة الإبداعية ليست قاصرة على شخص أو جماعة أو منظمة دون غيرها بل هي عامة وإن كانت هناك فروق بين هذه المحاور في إظهار القدرة الإبداعية.

٦- أنه من الممكن إدارة الإبداع وتنميته سواء أكان ذلك من خلال التدريب بالنسبة للأفراد أو الجماعات أو توفير المناخ الملائم للإبداع بالنسبة للمنظمات.

(العازمي،٢٠٠٦: ٣٦).

ويمكن تضمين ما جاء في الأبعاد والمحاور السابقة في تعريف يلخص مفهوم الإبداع، مثل تعريف (جروان) للإبداع بأنه" مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم، إذا كانت النتاجات من مستوى الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية" (جروان، ٢٠٠٩ : ٢١).

ويتبنى الباحث تعريف (جروان) لما فيه من شمول ودلالات واضحة لكافة عناصر الإبداع.

ثانياً: علاقة مفهوم الإبداع بالمفاهيم الإدارية ذات الصلة:

هناك عدد من المفاهيم الشائعة والتي تستخدم كمرادفات للإبداع والتي ينبغي التمييز بينها مثل الابتكار والذكاء والموهبة، وفيما يلي سنوضح العلاقة بين الإبداع وبين تلك المفاهيم :

١- الابتكار: وهو التطبيق العملي الناجح للأفكار المبدعة في المؤسسة.
٢- الموهبة: وهي مقدرة فطرية أو استعداد موروث في مجال أو أكثر من المجالات العقلية، والفنية، والرياضية، واللغوية، والاجتماعية، والإنسانية، تحتاج إلى الكشف والرعاية لتبلغ أقصى حد ممكن.
٣- الذكاء: ويعرف بأنه مقدرة عقلية عامة، أو مجموعة مقدرات، تمكن العامل من التعلم، واكتساب المعرفة واستخدامها، والمحاكاة وحل المشكلات، واتخاذ القرارات والتكيف مع البيئة والآخرين، ويعبر عن المكون الوراثي له بالذكاء السيال أو المرن، وعن المكون البيئي بالذكاء المتبلور أو المطور، ويقاس الذكاء بدلالة الأداء على فقرات اختيارية في مجال المحاكاة اللفظية والعددية والمجردة أو البصرية والذاكرة.(أبو جامع،٢٠٠٩: ٢٢).

وبالنظر إلى المفاهيم السابقة يتضح أن هناك علاقة ارتباطية وطيدة بين الإبداع والابتكار، فالابتكار نتاج للإبداع إذ لا يمكن وجود ابتكار بدون إبداع، فالابتكار يساعد على وضع الأفكار الإبداعية موضوع التنفيذ. كما يتضح أن هناك اختلافاً بين مصطلحي الإبداع والموهبة. فالإبداع مقدرة عامة مستقلة ضمن عدة مجالات للموهبة، وليست مكوناً من مكونات الموهبة، وأن المكون الرئيس للإبداع بيئي، إذ تعد مجالات المقدرة العامة إذا وجدت بيئة مناسبة على شكل أداء

متميز أو خارق، في مجال من مجالات التفوق الأكاديمية والتقنية وا لفنية، بينما المكون الرئيس للموهبة وراثي. والموهبة طاقة كامنة ونشاط، وعملية الإبداع قد تكون نتاجاً لهذا النشاط وتلك الطاقة (أبو جامع،٢٠٠٩: ٢٢).

ثالثاً: التصورات الخاطئة لدى القيادات الإدارية عن الإبداع:

هناك بعض التصورات والمفاهيم الخاطئة لدى القيادات الإدارية ومرؤوسيهم المباشرين بشأن عملية التفكير الإبداعي، ومن هذه المفاهيم التي تتطلب التصحيح ما يلي:

١- صعوبة اكتساب مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على الإبداع، والاعتقاد بأنها صفات موروثة لا تكتسب بالتعلم والتدريب.
٢- الاعتقاد بمحدودية فرص ومجالات الإبداع في الوظائف الإدارية وفي مجال الخدمات العامة.
٣- الاعتذار بندرة الموارد والإمكانيات المادية والمالية والفنية، والاعتقاد بأن تنمية مهارات الإبداع تتطلب تخصيص إمكانيات طائلة يصعب توفيرها.
٤- التصور بأن أساس الحاجة لعملية الإبداع، تدور عادة حول وجود مشكلة أو أزمة فعلية قائمة.
٥- الاعتقاد بأن عملية الإبداع هي وظيفة ومسئولية أفراد معينين في المنظمة يتم اختيارهم لهذا الغرض وتكون وظيفتهم الأساسية هي التركيز على الإبداع، على اعتبار أن هذه الفئة من الأفراد لهم سمات مختلفة فريدة ولديهم استعدادات وقدرات خاصة تجعلها فئة متميزة عن غيرها .ومن ثم يصعب تكليف كافة عناصر القيادات الإدارية بمسئولية الإبداع والابتكار. (العساف،٢٠٠٤ : ١٨)

رابعاً: خصائص وسمات الشخصية المبدعة.

أشارت الأبحاث والتقارير التي درست الإبداع بأن الشخص المبدع يجب أن يتسم بعدة صفات منها:

١- الذكاء
٢- الثقة بالنفس
٣- أن تكون لديه درجة من التأهيل والثقافة.
٤- القدرة على تنفيذ الأفكار الإبداعية التي يحملها الشخص المبدع.
٥- القدرة على استنباط الأمور فلا يرى الظواهر على علاتها بل يقوم بتحليلها ويثير التساؤلات والتشكيك بشكل مستمر.
٦- لديه علاقات اجتماعية واسعة ويتعامل مع الآخرين فيستفيد من أرائهم.
٧- يركز على العمل الفردي لإظهار قدراته وقابليته، فهناك درجة من الأنانية.
٨- غالبا ما يمر بمرحلة طفولة غير مستقرة مما يعزز الاندفاع على إثبات الوجود وإثبات الذات، فقد يكون من أسرة مفككة أو أسرة فقيرة أو من أحياء شعبية.
٩- الثبات على الرأي والجرأة والإقدام والمجازفة والمخاطرة، فمرحلة الاختبار تحتاج إلى شجاعة عند تقديم أفكار لم يتم طرحها من قبل.
١٠- يفضل العمل بدون وجود قوانين وأنظمة.
١١- يميل المبدعون إلى الفضول والبحث وعدم الرضا عن الوضع الراهن.
(قبلان، د.ت.: ٥٤).

خامساً: مستويات الإبداع:

قسم (كالفن تايلور) الإبداع إلى خمسة مستويات توصل إليها بعد تحليله لحوالي مائة تعريف من تعريفات الإبداع، وهذه المستويات هي :

١- المستوى التعبيري: وجوهره هو التعبير المستقل في الغالب عن المهارات والأصالة ونوعية الإنتاج التي تكون هنا غير هامة، ويبدو أن ما يميز النابغين في هذا المستوى من الإبداع هو صفتا التلقائية والحرية.

٢- المستوى الإنتاجي: وينتقل الأفراد من المستوى التعبيري للإبداع إلى المستوى الإنتاجي حينما تنمو مهاراتهم بحيث يصلون لإنتاج الأعمال الكاملة، والإنتاج يكون إبداعياً حينما يصل الفرد إلى مستوى معين من الإنجاز، وعلى هذا فإنه لا يكون هذا الإنتاج مستوحى من عمل الآخرين.

٣- المستوى الاختراعي: وهذا المستوى من الإبداع لا يتطلب المهارة أو الحذق، بل يتطلب المرونة في إدراك علاقات جديدة غير مألوفة بين أجزاء منفصلة موجودة من قبل.

٤- المستوى الابتداعي: ويتطلب هذا المستوى قدرة قوية من التصور التجريدي الذي يوجد عندما تكون المبادئ الأساسية مفهومة فهماً كافياً، مما ييسر للمبدع تحسينها وتعديلها.

٥- المستوى البزوغي: وهو أرفع صورة من صور الإدراك، ويتضمن تصور مبدأ جديد تماماً، وهو أكثر المستويات تجريداً. (عيسى،١٩٧٩: ١٧،١٨).

الإبداع الإداري

مقدمة:

يعد موضوع الإبداع من الموضوعات الهامة التي تطرح ذاتها على الباحثين والممارسين في مجال الإدارة، فلقد أدركت الكثير من المؤسسات والحكومات ما يترتب على الإبداع من نتائج إيجابية سواء أكان ذلك بالنسبة للفرد أو المنظمة أو المجتمع بشكل عام، فهي تحرص كثيراً على تقديم هذا المفهوم والبحث فيه سواء أكان ذلك من خلال المؤسسات التدريبية التي تحاول تنمية مهارات الأفراد في التفكير بطريقة إبداعية لحل المشكلات التي تواجههم أو تواجه المنظمات التي يعملون فيها.

ولقد ازداد اهتمام علماء النفس والإدارة بدراسة الإبداع والمبدعين في منتصف القرن العشرين، فلم يشهد تاريخ البشرية حقبة من الزمن تحدث فيها العديد من الكتاب والمفكرين وأصحاب الرأي عن حاجة هذا العصر إلى المبدعين من الناس بمثل ما حدث في هذه الفترة الأخيرة. فبعد أن كانت

القدرة على التفكير الإبداعي تظهر بين نفر قليل من الناس أصبح غالبية علماء النفس يسلمون بأن القدرة على التفكير الإبداعي شائعة بين الناس جميعاً، وأن الفرق بينهم يكمن في درجة أو مستوى هذه القدرة (الشقحاء،٢٠٠٣ : ١٧).

ويعد الإبداع الإداري محاولة للتعبير عن فكر متطور يسعى لإحداث تغييرات جوهرية في طرق وأساليب العمل الإداري لجعلها أكثر سهولة وكفاءة وفعالية، باستخدام طرق مبتكرة ومتطورة تتلافي السلبيات وتدعم الإيجابيات. (القحطاني،٢٠٠٧: ١٠)

وفي المدرسة كونها مؤسسة تربوية هامة، لها تأثير واسع على المجتمع بشكل عام وعلى العاملين بها بشكل خاص، فإن الإبداع الإداري يعتبر من الوسائل المطلوبة لدى مدير المدرسة كي يواجه العقبات التي يمكن أن تتعرض لها المدرسة، ويوجهها نحو التميز المطلوب، ويخدمه في ذلك وجود طاقم من المرؤوسين متمثلاً في المعلمين الذين يعتبرون من الفئة المثقفة القادرة على فهم الإبداع وتطبيقه.

أولاً: مفهوم الإبداع الإداري:

يحمل مفهوم الإبداع الإداري مضامين وتفسيرات متعددة، فكل باحث أو عالم يشرح هذا المصطلح من خلال الرجوع إلى عامل أو أكثر من العوامل المميزة للإبداع مثل الخصائص أو السمات الشخصية والمهارات الذهنية للعاملين المبدعين إلى جانب الخصائص أو المتغيرات المؤسسية التي تميز كل منظمة عن غيرها، والتي تؤثر بدورها على مستوى الإبداع ونوعه فيها.

ومن ضمن التعريفات التي بينت مفهوم الإبداع الإداري ما ذكره إيفان (Evan) بأنه:" تطبيق فكرة طورت داخل المؤسسة، أو تمت استعارتها من خارج المؤسسة، سواء أكانت تتعلق بالمنتج أم الوسيلة أم النظام أم العملية أم السياسة أم البرنامج أم الخدمة، وكانت الفكرة جديدة بالنسبة للمنظمة إذا طبقتها". (Evan,1993: 53).

ويشير فان دي فين (Van de ven) إلى أن الإبداع الإداري هو " تطوير وتطبيق الأفكار الجديدة المبدعة من قبل الأفراد الذي يتعاملون مع بعضهم ضمن تنظيم مرتب". (العساف،٢٠٠٤ : ١٧).

بينما عرفه (المعلم) بأنه: " قدرة المدير على أداء صلاحياته ومسئولياته في أرقى مستويات الأداء ويرتفع بمستوى إبداعه مع ارتفاع أدائه بحيث يتوصل إلى أسلوب جديد، وقد يتضمن إشباع حاجات معلميه بحيث تسهل لهم أمورهم". (المعلم،٢٠٠٢: ٦).

وتوصلت (نصر) إلى مفهوم إجرائي للإبداع الإداري لدى مدير المدرسة ينص على أن الإبداع الإداري هو: "قدرة الإدارة المدرسية على امتلاك مهارات التفكير الإبداعي، والتي يمكن تنميتها من خلال الأساليب المختلفة لتنمية الإبداع الإداري، وذلك من أجل ابتكار أساليب وأفكار ووسائل جديدة تساعد على إنجاز عمليات إدارية جديدة، وتقديم برامج تطويرية للعاملين تحفز على استثمار كافة قدراتهم ومواهبهم، مما يمكن الإدارة من تحقيق أهداف المنظمة". (نصر،٢٠٠٨ : ١٢).

ويتبنى الباحث هذا التعريف الإجرائي كونه يوضح مفهوم الإبداع ويذكر عناصره مرتبطة بالمهام الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة.

ثانياً: عناصر الإبداع الإداري:

توجد القدرات الإبداعية بدرجات متفاوتة عند الناس على اختلافهم في النشأة والثقافة والتعليم والخلفيات، ويرى البعض أن هناك غريزة لتحقيق الذات وتحصيل الكمال عند الإنسان يطلق عليها (الذات الإبداعية)، وهي السبب الأول والمحرك الرئيس للسلوك، بالإضافة إلى القدرات الإبداعية التي يمكن اكتسابها سواء عن طريق التعليم الرسمي أو التدريب المنظم والتوجيه أو الخبرة العملية في المجال الذي يعمل فيه الفرد، إن مثل هذه الأساليب تنمي القدرات الإبداعية وتصقلها وتوجهها الوجهة التي تحقق أكبر فائدة منها، وغني عن الذكر أن التعليم والتدريب قد لا يجديان نفعًا إذا لم يوجد عند الفرد حد أدنى من الاستعداد والقدرة على التفكير الخلاق. (العازمي،٢٠٠٦ : ٣٧).

ومن خلال التعريفات السابقة والدراسات والأبحاث التي تطرقت للإبداع الإداري يمكن ملاحظة أن هناك شبه إجماع لدى الباحثين وعلماء الإدارة حول عناصر الإبداع والتي يمكن حصرها فيما يلي:

١- **الطلاقة** : ويمكن تعريفها بأنها القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار في فترة زمنية محددة، فالشخص المبدع متفوق من حيث كمية الأفكار التي يطرحها عن موضوع معين في فترة زمنية ثابتة مقارنة بغيره. أي لديه قدرة عالية على سيولة الأفكار وسهولة توليدها. (الشقحاء، ٢٠٠٣ : ٤٣).

وهناك من يقسم الطلاقة إلى ثلاثة أنواع هي :

أ- الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات: أي سرعة إنتاج الكلمات والوحدات التعبيرية واستحضارها بصورة تدعم التفكير الإبداعي.

ب- الطلاقة الفكرية أو طلاقة المعاني: وتعني سرعة إنتاج وبلورة عدد كبير من الأفكار.

ت- طلاقة التعبيرات أو الأشكال: وهي سهولة التعبير عن الأفكار وصياغتها في قالب مفهوم. (العازمي،٢٠٠٦ : ٣٨).

٢- **المرونة:** ويقصد بها النظر إلى الأشياء بمنظور جديد غير ما اعتاد عليه الناس، وللمرونة دور كبير في الإبداعات التي نلمسها ونراها ومن أمثلة المرونة سياسة الإثراء الوظيفي التي تحقق صالح العمل وتشبع معها حاجة إثبات الذات عند الموظف. (الصيرفي،٢٠٠٣ : ١٨).

وهي عكس ما يطلق عليه التصلب العقلي والذي يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبني أنماط فكرية محددة ليواجه بها مواقفه المتنوعة. (الشقحاء، ٢٠٠٣ : ٤٣)

ويمكن تقسيم المرونة إلى نوعين:

أ- المرونة التكيفية : ويقصد بها قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة محددة، بمعنى أنها عكس التصلب العقلي أو ما يسمى بالجمود الذهني، وتسمى تكيفية لأن الفرد يحتاج لتعديل مقصود في السلوك ليتفق مع الحل السليم.

ب- المرونة التلقائية: وهي المرونة التي تظهر عند الفرد دون حاجة ضرورية يتطلبها الموقف، فيعطي الشخص عدد من الاستجابات لا تنتمي إلى فئة واحدة وإنما تنتمي إلى عدد متنوع. (العازمي، ٢٠٠٦ : ٣٩).

ويتضح مما سبق أن عامل الطلاقة يركز على الكم دون الكيف أو التنوع في الأفكار، بينما عامل المرونة يركز على أهمية تغيير اتجاه الأفكار بجانب تنوعها.

٣- **الأصالة:** ويقصد بها التجديد أو الانفراد بالأفكار، فالشخص المبدع ذو تفكير أصيل أي أنه يبتعد عن المألوف أو الشائع، فهو لا يكرر أفكار الآخرين، فتكون الأفكار التي ينتجها جديدة إذا ما حكمنا عليها في ضوء الأفكار التي تبرز عند الآخرين. (عواشرية،٢٠٠٩: ٨).

ويمكن الحكم على أصالة الفكرة من خلال عدة معايير، ومنها أن تتسم بالنفاذ والعمق، وأن يكون لها مغزى ودلالة ذات قيمة، وأن تكون في شكل تداعيات بعيدة وغير مباشرة، كنتائج يمكن أن تترتب على الموقف. (بلواني،٢٠٠٨: ٢١).

وتعد الأصالة أعلى درجات الإبداع، وتختلف عن الطلاقة والمرونة في ما يلي :

أ- أن الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يولدها الفرد كما في الطلاقة، وإنما إلى جدّة الأفكار ونوعيتها وقيمتها.

ب-أن الأصالة لا تشير إلى رفض الفرد تكرار تصوراته أو أفكاره هو شخصياً كما في المرونة، وإنما تشير إلى الرفض والابتعاد عن تكرار أفكار الآخرين، وعدم الخضوع للأفكار الشائعة. (بلواني، ٢٠٠٨ : ٢٢).

٤- **الشعور بالمشكلة:** يعرفها جيلفورد (Guilford) بأنها : "قدرة الشخص على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات أو نظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون فيها، أو التفكير في تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم أو هذه الأشياء، وذلك على افتراض أن إدخال تحسين معين يعني ضمنياً الإحساس بمشكلة ما". (عياصرة، ٢٠٠٩ : ٨).

ولذلك يمكن اعتبار أن الإحساس بالمشكلة هو أهم عناصر التفكير الإبداعي وذلك لأن الشخص الذي يستشعر المشكلة قبل حدوثها، يتولد لديه رغبه في تلافيها، مما يجعله يضع حلولاً تحاول التغلب على تلك المشكلات أو التقليل من الأضرار.

وأهم ما في الأمر هنا الواقعية ورؤية الحقائق كما هي واكتشاف العلاقات بين هذه الحقائق، إن التشبع بالمشكلة أو الموضوع الذي يهم الشخص هو الذي يوحي بالإبداع وكلما أجهد الشخص نفسه في دراسة المشكلة زادت فرص التوصل إلى أفكار جديدة.

٥- **المخاطرة:** ويقصد بها أن الشخص المبدع يميل لأخذ زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة والبحث عن حلول لها، وفي نفس الوقت الذي يكون فيه قابلاً لتحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها ولديه الاستعداد لمواجهة المسئوليات المترتبة على ذلك. (العازمي، ٢٠٠٦ : ٤٢).

ونلاحظ هنا أن المخاطرة تعتمد بشكل مباشر على الحساسية للمشكلات، فالقائد كي يكون مبدعاً لا يكفي استشعاره بوجود مشكلة ما، وإنما يجب عليه التحرك الفوري وبشيء من المخاطرة لإيجاد حلول لتلك المشكلة، فالمخاطرة إذاً عنصر مهم جداً تابع للعنصر السابق وهو الإحساس بالمشكلة.

٦- **القدرة على التحليل والربط** : ويقصد بالتحليل القدرة على تفتيت المركبات إلى عناصرها الأولية، وعزل هذه العناصر عن بعضها البعض .وتفسير ذلك أن أي موضوع لا يسمى مشكلة إلا إذا كان معقدًا مؤلفاً من أجزاء بعضها غامض ملتبس في البعض الآخر، وأول ما ينبغي عمله هو تحليل المادة المجمعة ومن ثم تنحل المشكلة إلى مجموعة قضايا تساعد على إدراك ذلك العنصر المعقد.

أما الربط : فهو القدرة على تكوين عناصر الخبرة، وتشكيلها في بناء وترابط جديد أو هي القدرة على إدراك العلاقات بين الأثر والسبب وتفسيرها ثم استنتاج أو توليف علاقات جديدة.(العساف،٢٠٠٤ : ٣٠).

ثالثاً: سمات الإبداع الإداري:

يتسم الإبداع بعدة سمات من ضمنها :

١- يعد الإبداع ظاهرة فردية وجماعية، فالإبداع ليس حكراً على الأفراد، فقد تتم ممارسته من قبل الجماعات والمؤسسات، بل إن الإبداع الجماعي أو المؤسسي قد يكون أكثر إمكانية وإتاحة عبر المراحل التاريخية المختلفة، حيث أصبحت الظواهر والمتغيرات تتداخل بصورة بالغة التعقيد وتحتاج إلى جهود عظيمة وإمكانات ضخمة حتى يمكن التعامل معها والوصول إلى نتائج إبداعية حوله.

٢- الإبداع ظاهرة إنسانية عامة وليست خاصة بأحد : لا يقتصر الإبداع على الخبراء والعلماء والاختصاصيين، فالإنسان العاقل السوي إنسان مبدع لأن شخصيته تنطوي على عناصر إبداعية بغض النظر عما إذا كان يعي هذه العناصر أو لا يعيها، حيث تختلف هذه العناصر الإبداعية من فرد لآخر وفقاً للفروق الفردية، والظروف الموضوعية والبيئية المحيطة بالفرد التي تؤدى إلى ظهور ملكات الإبداع أو اختفائها.

٣- الإبداع كالشخصية يرتبط بالعوامل الموروثة كما يمكن تنميته وتطويره : إن للعوامل الوراثية دور كبير في تنمية الاستعدادات الإبداعية، حيث تعطى للإبداع النوعية المميزة، فضلاً عن دور العوامل التربوية الفعال في تنمية الاستعدادات للإبداع، حيث تزداد درجة الاستجابة ونمو عناصر الإبداع كلما زادت درجة التوافق بين المقومات الوراثية والعوامل التربوية.

٤- الإبداع علم نظري تجريبي قابل للتبديل والتغيير باختلاف الزمان والمكان، فبعض ما هو صواب اليوم قد يلغى غداً والعكس صحيح.

٥- يعتمد الإبداع على التفكير المتعمق الشمولي الذي يبحث المشكلة من جميع جوانبها ويُوجد عدة حلول متكافئة لها.

٦- يتضمن الإبداع النظر إلى الأمور من زوايا مختلفة قد لا يراها سوى المبدعون.

٧- الإبداع قابل للانتقال والتطبيق.

٨- الإبداع حساس للمشكلات وقادر على ايجاد حلول مختلفة لها.

٩- الإبداع قادر على ملاحظة التناقضات والنواقص في البيئة.

١٠- الإبداع لا يشترط الجدة للآخرين بل يكفي أن تكون الفكرة جديدة للشخص نفسه.

١١- لا يفكر المبدع في حل جديد فحسب، بل يدرك وجود مشكلات جديدة، وينظر إلى المألوف والشائع من خلال منظور جديد.(القحطاني، ٢٠٠٧: ١٦-١٧).

رابعاً: مبادئ الإبداع الإداري:

قام دركر (Drucker) بوضع مبادئ أساسية للإبداع الإداري وهي عبارة عن مجموعة من الممارسات يجب على المؤسسة التي تسعى إلى الإبداع أن تلتزم بها أطلق عليها اسم الواجب فعله (The Do's)، كما حدد أيضاً مجموعة من الممارسات يجب على المؤسسة أن تتجنب فعلها وأطلق عليها اسم الواجب عدم فعله (The Don't's).

والأشياء التي يجب على المنظمات القيام بها هي :

١- إن الإبداع الهادف المنظم يبدأ بتحليل الفرص، فهو يبدأ بالتفكير بمصادر الفرص الإبداعية، وعلى الرغم من أهميّة كل مصدر من هذه المصادر إلا انها تختلف من مجال لآخر ومن وقت لآخر إلا أنه يجب دراسة وتحليل جميع هذه المصادر بشكل منتظم.
٢- يجب عدم الاكتفاء بالتفكير في المشكلة، وإنما أيضاً مقابلة الناس والاستفسار منهم والاستماع إليهم. فللإبداع جانبان: جانب مفاهيمي وآخر إدراكي حسي. فالمبدعون يجدون طريقة تحليلية لما يجب أن يكون عليه الإبداع للاستفادة من الفرصة، ثم يقومون بمقابلة العملاء أو المستخدمين للتعرف على توقعاتهم والقيم والحاجات الموجودة لديهم.
٣- لكي يكون الإبداع فعالاً يجب أن يكون بسيطاً ومركزاً نحو حاجة محددة.
٤- الإبداع الفعال عادة يبدأ صغيراً بحيث لا يتطلب الكثير من الأموال والأفراد وغيرها من المصادر.

أما الأعمال التي يجب على المنظمات تجنبها فهي :

١- المغالاة في التفكير وإظهار الذكاء للوصول إلى الإبداع بطريقة يصعب على الأشخاص العاديين التعامل معه.
٢- التنويع ومحاولة عمل عدة أشياء في نفس الوقت.

٣- محاولة الإبداع للمستقبل البعيد وليس للحاضر. (نصير والعزاوي، ٢٠١١ : ٤،٥).

خامساً: معوقات الإبداع الإداري:

تتعرض علميه الإبداع الإداري الى كثير من العوائق التي تعرقل عملية الإبداع وتحد من استثمار الطاقات والكوادر البشرية الموجودة في المؤسسة بشكل إيجابي.

ويمكن تقسيم تلك المعوقات إلى نوعين، نوع يتعلق بالأفراد أنفسهم ونوع آخر يتعلق بالمؤسسة ونظامها.

أولاً: معوقات الإبداع لدى الأفراد:

يتوقف الإبداع بشكل أساسي على الأفراد أنفسهم، فهم الذين يتحدون ما هو قائم لتحسينه مستندين إلى قدراتهم الإبداعية من أجل الوصول إلى تحقيق التطور والنهوض بالمؤسسة.

ولذلك فهناك عدة عوامل تتعلق بالشخص نفسه وتؤثر سلباً على الإبداع منها :

١- عوامل إدراكية: وتتمثل بعدم إدراك الأفراد العاملين لجوانب المشكلة بالشكل الصحيح، بسبب عزلها عن سياقها، أو تضييق نطاقها، أو صعوبة إدراك العلاقات غير المباشرة فيها، بالإضافة إلى التفكير غير المتعمق بحيث تعامل الأفكار دون تعمق وينظر لها على أنها مسلمات غير خاضعة للبحث والنقاش، مما يشكل حاجزاً كبيراً في وجه الإبداع. (عواشرية،٢٠٠٩: ١٢).

٢- عوامل نفسية وعاطفية: وتتمثل فيما يلي:

- ضعف الشخصية والخوف من المغامرة والوقوع في الخطأ ونقص في التحديات والخوف من الفشل الذي يحبط الفرد ويقلل من عزيمته في البحث عن حلول ابتكارية.
- التركيز على ضرورة التوافق مع الآخرين ومن ثم الخوف من تقديم أفكار جريئة حتى لا يكون مدعاة للاستخفاف والسخرية.

- الالتزام بالمألوف والخوف من تحدي ما يبدو بديهياً أي التصرف وفقاً لما يتوقعه الآخرون منك.
- التقييم المتسرع للأفكار أي الحكم بأن هذه الفكرة أو تلك غير صالحة، أو سابقة لأوانها.
- الخوف من عدم نجاح تلك الأفكار.
- الخوف من رفض الإدارة العليا على الأفكار.
- الخوف من الخروج عن الأعراف والتقاليد. (الصليمي،٢٠١٢،موقع إلكتروني)

٣- عوامل ثقافية واجتماعية: وتتعلق بنظم التعليم القائمة على التلقين، أو التنشئة الاجتماعية التي تعتمد على التسلط والقهر.

ثانياً : معوقات الإبداع لدى المؤسسات والمنظمات :

لا تقتصر معوقات الإبداع عند الأفراد فحسب، بل قد تعمل القوانين والنظم في المؤسسة أو المنظمة للحد من القدرات الإبداعية لدى العاملين، بل قد تضع العراقيل والعقوبات التي من شأنها أن تؤدي لقتل روح الإبداع لدى العاملين فيها.

وهناك عدة عوامل تنظيمية تؤدي لإعاقة الإبداع منها :

١- سوء البيئة التنظيمية والتي تتمثل في: (البناء التنظيمي، الإجراءات وأنظمة العمل، الاتصالات، نمط القيادة، الحوافز، التدريب) والمناخ التنظيمي غير الصحي يحبط طاقات الأفراد ويحجمها. (الصرن،٢٠٠٠: ٥٣).
٢- ضيق الوقت المتاح لممارسة الإبداع: يشعر بعض العاملين بأنهم يملكون بالكاد الوقت الكافي لأداء وظائفهم ومهامهم المعتادة ناهيك عن استغراق بعض الوقت للإبداع، وهم يعتبرون الإبداع شيئاً منفصلاً عن عملهم، يقل في الأهمية عن تحقيق أهدافهم الروتينية، و بذلك ينتهي حال المنظمة إلى عدد قليل من الأفكار الخلاقة وعدد أقل من العاملين القادرين على إخراج تلك الأفكار إلى حيز الوجود. (توفيق، ٢٠٠٢: ٣٧٩).

وأوضح (قبلان) بعض الأسباب التي تدعو المؤسسة لإعاقة الإبداع منها :

١- المحافظة على الوضع الاجتماعي وعدم الرغبة في إيجاد صراع سلبي ناشئ عن الاختلافات بين الرغبة في المحافظة على أساليب وطرق الأداء المعروفة، حيث إن الإبداع في المنظمة يستلزم في بدايته نفقات إضافية على المنظمة أن تتحملها.
٢- عدم الرغبة في تخفيض قيمة الاستثمار الرأسمالي في سلعة أو خدمة حالية.
٣- عدم الرغبة في تغيير الوضع الحالي بسبب التكاليف التي يفرضها مثل هذا التغيير.
٤- ثبوت الهيكل البيروقراطي لمدة طويلة وترسخ الثقافة البيروقراطية وما يصاحب ذلك من رغبة أصحاب السلطة في المحافظة عليها وعلى طاعة وولاء المرؤوسين لهم أو رغبة أصحاب الامتيازات في المحافظة على امتيازاتهم. (قبلان، د.ت.:٥٥).

<u>حلول مقترحة للتغلب على معوقات الإبداع الإداري:</u>

كيف يمكن لمدير المدرسة أن يتغلب على تلك المعيقات، وكيف يسهم بشكل فعال في عملية التطوير الإداري، ويرى الباحث أن المهمة وإن كانت صعبة فإنها ليست مستحيلة، ويستطيع مدير المدرسة إذا ما امتلك مقومات الإبداع، مع إيمانه بأهمية الإبداع في إدارة مدرسته، بالإضافة لقوة شخصية تمكنه من طرح أفكاره دون خوف من الفشل، أو من محاسبة الإدارة التربوية، إذا ما استطاع أن يقنع المسؤولين في الإدارة العليا بأهمية الخطوة التي سوف يقدم لها، أو كان متيقناً من نتائج تنفيذه للفكرة الإبداعية.

إذاً فالمسؤولية الأولى تقع على مدير المدرسة نفسه وإن كانت هناك مسؤوليات أخرى تقع على المسؤولين في الإدارة التربوية، فينبغي عليهم أيضاً اتخاذ مجموعة من الإجراءات التي تشجع الإبداع وتحفز المدير المبدع، ومن ضمن هذه الإجراءات:

١- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس توضح ماهية الإبداع الإداري وأهميته.
٢- تشجيع المدير المبدع وتعميم النماذج الإبداعية ليستفيد منها المديرين الآخرين.
٣- تبنى سياسة صناعة القادة في الموظفين لكي تضمن تطور وابداع وظيفي متطور.

العلاقة بين الإبداع الإداري والإدارة المدرسية:

مقدمة:

تعد الإدارة المدرسية مهنة لها قواعد ومتطلبات خاصة تفرض على المدير أن يتسم بخصائص وصفات من أجل القيام بأعبائها بشكل سليم، من ضمنها الطلاقة والمرونة، والقدرة على اكتشاف المشكلات ومواجهتها وحلها، كما يجب عليه أن يكون مشجعاً للأفكار الجديدة ومتبنياً لتطبيق ما من شأنه أن ينهض ويرتقي بمدرسته، بالإضافة لحسن التعامل مع المرؤوسين، وأن يعينهم على الإبداع من خلال تشجيعه لهم على إيجاد أفكار مبتكرة، ومنحهم بعض المقترحات الملهمة التي تستثير تفكيرهم المبدع وتشحذ هممهم للعمل.

أولاً: المهارات اللازمة لمدير المدرسة المبدع:

ومن أجل أن يتحقق ذلك فيجب على مدير المدرسة المبدع أن يمتلك عدداً من المهارات الأساسية منها ما يلي:

١- المهارات الفنية: ويقصد بها توفر قدر ضروري من المعارف والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري، والقدرة على تنظيم الظروف التي تمكن الجماعة من تحقيق أهدافها، وكذلك القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المحدد. وتنمية هذه المهارات هي مسؤولية مشتركة بين الإداري نفسه والسلطات الإدارية الأعلى، لذا ينبغي على مدير المدرسة أن يعمل باستمرار على تنمية المهارات الفنية لديه بتعميق الجانب العلمي للعملية الإدارية وزيادة مهاراته المعرفية الإدارية باستمرار، وهذا ما يسمى النمو المهني الذاتي، وكذلك هي مسؤولية السلطات الأعلى ممثلة في إدارات التربية أو وزارة التربية والتعليم أن تضع برامج تدريبية تساعد مديري المدارس على النمو المهني في مجالات عملهم.

٢- المهارات الإنسانية: تعني قدرة القائد على التعامل مع المعلمين وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم، وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل بينه وبين العاملين ومعرفة آرائهم وميولهم واتجاهاتهم .(مصطفى،٢٠٠٥: ٣١).

٣- المهارات الإدراكية: وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وقدرته على تصور وفهم علاقات المعلم بالمدرسة وعلاقات المدرسة بالمجتمع.

٤- المهارات الذاتية: وتشمل بعض القدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة، ومنها:

أ- السمات الجسدية: مثل القوة البدنية والعصبية والنشاط والحيوية.

ب-القدرات العقلية : وتشمل الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية لدى الفرد كالذكاء.

ت-ضبط النفس : وتشمل الاتزان والقدرة على ضبط الانفعال.

ث-المبادأة والابتكار : والمبادأة معناها الميل الذي يدفع الفرد إلى الاقتراح أو العمل ابتداء سبقاً للغير. ويرتبط بالمبادأة والابتكار ثلاث سمات هي : الشجاعة، والقدرة على الحسم وسرعة التصرف، والقدرة على توقع الاحتمالات. والشجاعة لا تعني التهور والاندفاع بل مواجهة المواقف الصعبة، والقدرة على الحسم تعتمد عليها قدرة القائد في المواقف الاستثنائية التي تقتضي سرعة اختيار البدائل وسرعة التصرف، والقدرة على التوقع معناها قدرة القائد على تفهم الموقف المنظور، وتعني أن يكون لدى القائد القدرة ليس فقط على مواجهة الموقف بل وقدرته على وضع الخطط لمواجهة الموقف الذي يمكن وقوعه في المستقبل. (العساف، ٢٠٠٤: ٥٧).

ثانياً: أهداف الإدارة المدرسية المبدعة:

تسعى الإدارة المدرسية المبدعة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- تهيئة الظروف الملائمة التي من شأنها أن تساعد المعلم على القيام بدوره الريادي المتمثل في إحداث تغيير مرغوب في سلوك التلاميذ وفي طرائق تفكيرهم.

٢- توفير الإمكانات والتقنيات التربوية وسائر الوسائل المعينة التي تمكن المدرسة من تأدية رسالتها، وتساعد على نمو شخصية التلميذ من جميع نواحيها، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

٣- توجيه المتعلم إلى السير في الطريق الذي يحقق فيه أهدافه ويجد ذاته.

٤- توفير الكوادر المتخصصة والأيدي الماهرة التي تعمل على إشباع حاجات المجتمع وتحقيق أهدافه. توجيه المعلمين وإعدادهم ليكونوا قدوة صالحة لتلاميذهم.
٥- التفاعل مع البيئة المحيطة بالمدرسة والمساهمة في تشخيص مشاكلها وإيجاد الحلول المناسبة لها
٦- إن إدارة المدرسة المبدعة تسير بسياسة استقلالية نابعة من واقع عملها .لها حرية في اختيار موضوعات المنهج، ولها إرادة في تثبيت لائحتها الداخلية، وتتمتع بمرونة في تطبيقها. (طافش ،٢٠٠٤: ١٧٦).

ثالثاً: تنمية الإبداع لدى مدير المدرسة:

إن مدير المدرسة من واقع عمله كقائد في مؤسسة تربوية عليه أن يقوم بسلوكيات من شأنها أن تطور المدرسة وتدفعها للارتقاء بذاتها أولاً، وبمجتمعها، كما عليه أن يجد دوماً حلولاً للمشكلات التي يمكن أن تطرأ أو يتوقع أن تواجهه في عمله، ولذلك فإن مدير المدرسة كقائد تربوي مبدع يجب أن يقوم بعدة ممارسات منها:

١- البحث المستمر عن الأفكار الإبداعية في المصادر التي يستطيع الوصول إليها، سواء داخل على صفحات الإنترنت، وتطبيقها بما يخدم تطوير أداء مدرسته، وعدم تمسكه بالممارسات الروتينية التقليدية المعتادة.
٢- تشجيع الإبداع والمبدعين وجعل الإبداع جزء من ثقافة المدرسة.
٣- توجيه المبدعين لما يساعدهم في تحسين قدراتهم الإبداعية والاستفادة من أفكارهم في المجالات التي تهم المدرسة.
٤- تنمية الإبداع لدى الطلبة وليس فقط عند العاملين.
٥- توظيف الموارد البشرية المتاحة سواء داخل المدرسة أو من خارجها بما يخدم رسالة المدرسة.
٦- الاستفادة من المشكلات التي يمر بها غيره من مديري المدارس، ومحاولة تجنيب مدرسته لتلك المشكلات بوضع طرق بديلة لسير العمل، تضمن تفادي تلك المشكلات.

٧- البحث عن المشكلات والمعيقات التي يمكن أن تقع فيها المدرسة وإيجاد حلول لتلك المشكلات قبل التعرض لها.(الحر،٢٠٠٤: ١٢٣).

علاقة الأنماط القيادية بالإبداع الإداري:

نظراً لما تواجهه المدرسة الآن من تحديات كبيرة، فرضتها المتغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم اليوم، مع هذا التطور الهائل الذي يحدث في كافة المجالات، مما يحتم على المدرسة أن تلاحق هذا التطور، حتى لا توسم بالتخلف، والتقصير، كان لزاماً على الإدارة التربوية أن توجد قيادة فعالة، قادرة على النهوض بمستوى المدرسة، وإيصالها إلى ما تصبو إليه، من خلال قيادة إدارية واعية، تستطيع استثمار الموارد المتاحة لها، وتفعيل الموارد البشرية التي بحوزتها من خلال الاستفادة من مهاراتها الإبداعية، وتحفيز مهارات التفكير الإبداعي لدى الموظفين.

ولأن القائد يؤثر في سلوكيات الآخرين، من خلال السلطة الرسمية الممنوحة له، التي تتمثل باستخدامه أسلوب الثواب والعقاب، أو تحديد مهام مرؤوسيه، ووضع وصياغة الأهداف العامة ومتابعة سير المهام المنوطة بكل شخص، والتأكد من تحقيق تلك الأهداف، فإن النمط القيادي الذي يمارسه بالتالي سيؤثر إيجاباً أو سلباً على إخراج القدرات الإبداعية لدى مرؤوسيه مما سيترك أثراً واضحاً على أداء مؤسسته.(الشقحاء،٢٠٠٣: ٤٦).

ولذلك فإن قدرات المرؤوسين الإبداعية تتأثر بنمط القيادة السائد. فالقادة يمكن أن يساهموا في تنمية القدرات الإبداعية لمرؤوسيهم من خلال تشجيعهم على حل المشاكل والتصدي لها وعرض حلولها بشكل مفتوح أمامهم، كما يمكن للقادة أن يشجعوا مرؤوسيهم على الإبداع من خلال سلوكهم الذي يعظم الدافعية على الإبداع، ومن خلال إفساح المجال أمامهم كي يقوموا بوضع الأهداف أو على الأقل المشاركة فيها. (زناتي،١٩٩٤ :١٣٨).

ويعتبر النمط القيادي السائد، والفلسفة التي تنتهجها الإدارة في التعامل مع العاملين لديها ذات أثر كبير على مستوى الإبداع لديهم، فالنظرة الإيجابية من قبل الإدارة للفرد العامل، وإشعاره بأهمية الدور الذي يقوم به في العملية الإدارية، وإتاحة الفرص في النمو والطموح وبناء علاقات

بين الإدارة والفرد يكون أساسها الاحترام والتقدير كلها عوامل محفزة تدفع في الفرد الرغبة في مزيد من البذل في مزيد من البذل والعطاء والإبداع. (الشقحاء، ٢٠٠٣ : ٤٩)

ويرى هاجي وديوار (Hage &Dewar , 1973) أن كثيراً من الاختلافات الموجودة بين المنظمات في درجة التجديد والتطوير سببها الاختلافات في قيم وسلوكيات القادة أكثر من أي عامل تنظيمي آخر، وأن قدرات المرؤوسين الإبداعية، تتأثر بنمط القيادة الديموقراطي، زيادة على ذلك فإن القادة يمكن ان يساهموا في تنمية القدرات الإبداعية لمرؤوسيهم، ويتم ذلك من خلال تشجيعهم وإعطائهم الحرية في إبداء الآراء والمشاركة، كما أن سلوك القائد بحد ذاته يزيد من دافعية الفرد نحو الإبداع ورفع الحالة المعنوية له، حتى يتمكن من مواجهة المشاكل التي تعتريه أثناء القيام بعمله، إذ من غير المعقول أن يفكر المرؤوسون تفكيراً إبداعياً في حين أن قائدهم لا يزال يتشبث بالقديم ولا يملك روح المخاطرة نحو التغيير، بل عليه أن يكون هو نفسه متجدد التفكير وأن يزرع روح التنافس الإيجابي لدى مرؤوسيه حتى يدفعهم للوصول إلى أفكار جديدة، ومناقشتها معهم مع تقديم يد العون لهم. (بوهزة، ومرزوقي،٢٠٠٩ : ١١).

إن المدير المبدع يعي ويقدر العوامل اللازمة لإيجاد بيئة إبداعية في العمل، فبالإضافة إلى كونه يتمتع بصفات الشخص المبدع، فهو يقوم بإتباع أسلوب إداري يعكس تلك الصفات في عمله، ومع من حوله من العاملين. (العاجز وشلدان، ٢٠١٠ : ٢٠).

ونجد مما سبق أن العلاقة بين الإبداع والقيادة والإدارة بدأت تتلاشى، حيث أصبح الإبداع مكوناً أساسياً من مكونات القيادة المدرسية اليوم، وصارت هناك علاقة وثيقة بين الإبداع والقيادة والإدارة، هذه العلاقة في شكلها البسيط تكمن في التكريس المستمر من القائد الإداري على الاختيار من بين البدائل والإصرار على الاختيار الأفضل دائماً بالإضافة إلى مواجهة المشكلات الصعبة بصبر وتفاؤل والمحاولة المستديمة لإيجاد حلول مبتكرة لها. (نصر، ٢٠٠٨ : ١٨).

الفصل الثالث:
الدراسات السابقة

الدراسات السابقة

سيقوم الباحث في هذا الفصل باستعراض عدد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تناولت أنماط القيادة أو الإبداع الإداري، أو كلاهما، واضعاً ملخصاً سريعاً لتلك الدراسات يوضح أهداف كل دراسة، ومنهجيتها، ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة، والأداة التي استخدمتها الدراسة، بالإضافة لأهم النتائج والتوصيات التي خلصت لها.

وقد قسم الباحث الدراسات إلى ثلاثة أقسام، في القسم الأول وضع الدراسات التي تناولت أنماط القيادة، والثاني للدراسات التي تناولت الإبداع الإداري، بينما خصص القسم الثالث للدراسات التي تناولت أنماط القيادة وعلاقتها بالإبداع الإداري.

ورتب الباحث الدراسات في كل قسم من الأحدث للأقدم.

القسم الأول: الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية:

١- دراسة (Ogunyinka &Adedoyin :٢٠١٣) بعنوان: " **أنماط القيادة وفعالية العمل لدى مديري المدارس في ولاية إيكيتي، دراسة حالة على حكومة أدو-إيكيتي المحلية**"، **نيجيريا.**

" **Leadership Styles and Work Effectiveness of School Principals in Ekiti State: Case Study of Ado-Ekiti Local Government Area**"

هدفت الدراسة لمناقشة أساليب القيادة وعلاقتها بفعالية العمل لدى مديري المدارس في منطقة أدو-إيكيتي التابعة لولاية إيكيتي، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس الثانوية العامة في أدو-إيكيتي، تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (١٠٠) معلم ومعلمة من (٥) مدارس، وطبقت عليهم استبانة كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- عدم وجود نمط قيادي سائد لدى مديري المدارس من وجهة نظر عينة الدراسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة وعلاقتها بالكفاءة الإدارية لصالح الذكور.

وأوصت الدراسة بعدد توصيات من أهمها: ضرورة اطلاع مديري المدارس على نشرات تناقش الأنماط القيادية، وربطها بعملهم.

٢- دراسة العجارمة (٢٠١٢) بعنوان: "**الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان**"، **الأردن.**

هدفت الدراسة التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمان،، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة عمان، تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (٥٠٠) معلم ومعلمة، واستخدم الباحث أداتين: الأولى لقياس الأنماط القيادية والأخرى لقياس مستوى جودة التعليم، وخلصت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها:

- درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان كانت متوسطة، وجاء في المرتبة الأولى النمط القيادي الأوتوقراطي، يليه النمط الديموقراطي، فالنمط المتسيب (الحر).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة تبعاً للجنس والمؤهل العلمي، في حين كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح فئة (٥ سنوات فما دون) للنمط الأوتوقراطي، ولصالح فئة (١٠ سنوات فأكثر) لصالح النمط المتسيب، ولصالح فئة (٥ سنوات فما دون) في الدرجة الكلية للأنماط القيادية.

ومن التوصيات التي أوصى به الباحث :

- تقديم برنامج تدريبي في الأنماط القيادية للمديرين لتحسين ممارستهم وأنماطهم القيادية، لتوظيف هذه الأنماط بفاعلية وتمكينهم من تطوير ممارستهم القيادية لرفع مستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة.
- تسليط الضوء على الأنماط القيادية من خلال توضيح مزايا النمط الديموقراطي ومساوئ الأنماط الأخرى.

٣- دراسة النبيه (٢٠١١) بعنوان: "**فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة**"، فلسطين.

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وتوافر النمط التفاعلي والنمط التحويلي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم، وكذلك معرفة أثر متغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) على متوسطات تقديرات المعلمين على هذه العلاقة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١) والبالغ عددهم قرابة (٣٩٠٠) معلم ومعلمة، تم أخذ عينة منهم بالطريقة العنقودية تكونت من (٦٢٣) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث استبانتين كأدوات للدراسة : الأولى لقياس درجة فاعلية اتخاذ القرار والأخرى لقياس درجة توافر النمط التفاعلي والنمط التحويلي، معتمداً على استبانة القيادة ذات السلوكيات المتعددة ل (باس وأفوليو).وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها :

- توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة توافر أبعاد النمط التحويلي، وأبعاد النمط التفاعلي ما عدا بُعد الإدارة بالاستثناء (السلبية) حيث توجد علاقة ارتباطية سلبية بينها وبين درجة فاعلية اتخاذ القرار.

وأدرج الباحث في نهاية الدراسة عدة توصيات أهمها:

- تبيان أهمية اتخاذ القرارات الهامة وفق الطريقة الصحيحة ومن خلال الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وذلك بالتواصل المستمر مع مديري المدارس ومعلميهم والطلبة وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي ومؤسساته، وإشراكهم في عملية اتخاذ القرارات التي تخص كلاً منهم، وصولاً إلى فاعلية اتخاذ القرارات وتحقيق الأهداف المدرسية المنشودة.
- نشر ثقافة القيادة التحويلية لدى القيادات التربوية المختلفة ودعم وتفعيل أساليب هذه القيادة وسلوكياتها، من خلال الدراسات والدورات ذات الصلة.

٤- دراسة الصليبي والسعود (٢٠١٠) بعنوان: "**الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم**".

هدفت الدراسة إلى تحديد الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم. واتبع الباحثان في بحثهما المنهج الوصفي الارتباطي، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة ومعلميهم لعام (٢٠٠٣/٢٠٠٤)، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٥) مدير ومديرة، و(١٢٦٠) معلم ومعلمة. وقد تم استخدام أداتين في الدراسة: الأولى مقياس الأنماط القيادية والأداة الثانية مقياس الرضا الوظيفي. وتوصل الباحثان في دراستهما إلى ما يلي:

- النمط القيادي المشارك الداعم قد جاء في المرتبة الأولى يليه النمط البائع المدرب.

وأوصى الباحثان في ختام بحثهما بعدة توصيات أهمها:

- إعداد وتنفيذ برامج تدريبية لتدريب مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن لتأهيلهم لاختيار النمط القيادي المناسب لكل موقف أو جماعة من المعلمين في مدرسته.
- إعادة النظر من قبل وزارة التربية والتعليم بحجم المكافآت التي يحصل عليها المعلم، ومعايير الحصول عليها. وإعادة النظر في سلم الرواتب الشهرية التي يتقاضاها المعلمون، مقارنة بالجهد الذي يبذلونه في العمل.

٥- دراسة الأسطل (٢٠٠٩) بعنوان: "**فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم**".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم والكشف عن أثر كل من (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة) في تقديرات مديري المدارس الثانوية لدرجة فاعلية إدارة الوقت، والأنماط القيادية السائدة لديهم بمحافظات غزة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في العام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩) والبالغ عددهم (١٢٤) مديراً ومديرة، تم أخذهم كلهم كعينة للدراسة بأسلوب الحصر الشامل، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة

بتصميم استبانتين كأداة للدراسة، الاستبانة الأولى المتعلقة بفاعلية إدارة الوقت، والاستبانة الثانية المتعلقة بالأنماط القيادية، وتوزعت على ثلاثة مجالات : (النمط الديموقراطي، النمط الأتوقراطي، النمط الترسلي). وتوصلت الباحثة في نهاية دراستها إلى عدة نتائج أهمها:

- درجة ممارسة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة بلغ (٦٢,٩٤ %)، وهي درجة ممارسة متوسطة.
- مديرو المدارس الثانوية يمارسون الأنماط الثلاثة بدرجات مختلفة، ولكنهم يعطون أولوية للنمط الديموقراطي، نظراً لما يتميز به من خصائص ومميزات.

وأما أهم التوصيات التي وضعتها الباحثة فكانت كما يلي:

- أن يولي متخذو القرار في وزارة التربية والتعليم الأنماط القيادية وإدارة الوقت ما تستحقه من أهمية عند اختيارهم لمديري المدارس.
- تعزيز التوجه الديموقراطي في قيادة مدير المدرسة لمدرسته، من خلال تفعيل دور المعلمين في المشاركة في اتخاذ القرارات، وحث مديري المدارس على البعد عن المركزية، وزيادة الاهتمام بالمعلمين، من خلا تحفيزهم، وتعزيز روح انتمائهم لعملهم.

٦- دراسة السعود (٢٠٠٩) بعنوان: "**أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنسس- ليكرت (نظام١-نظام٤) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم**".

هدفت الدراسة إلى تعرف أنماط السلوك الاداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية (رنسس – ليكرت) وبيان علاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي هذه المدارس من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج المسحي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية العامة في الأردن في الفصل الدراسي الثاني (٢٠٠٧/٢٠٠٨)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) معلماً ومعلمة، ولغايات جمع البيانات اللازمة، تم استخدام استبانتين، وهما : استبانة تعرف الأنماط الادارية للمديرين، وأخرى لقياس الولاء التنظيمي للمعلمين، و توصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- أن مديري المدارس يمارسون الأنماط الإدارية الأربعة بدرجات متفاوتة. فهم يمارسون نمطي : الاستشاري الديموقراطي، والتشاركي الديموقراطي بدرجة مرتفعة، ويمارسون نمط

الاستبدادي الخير بدرجة متوسطة، ويمارسون نمط الاستبدادي التسلطي بدرجة منخفضة.

وأما أهم التوصيات والمقترحات التي ضمنها الباحث في دراسته :

- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس، بهدف اطلاعهم على الأنماط الإدارية الفاعلة، وإكسابهم المهارات اللازمة لحذقها، لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء الوظيفي للمعلمين، وتعميق ولائهم التنظيمي، وبالتالي تحقيق الأهداف المدرسية على النحو الأمثل.
- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تحسين البيئات التعليمية، وتوفير ظروف العمل المناسبة للمعلمين، بما يحسن من المكانة الاجتماعية لهم، وبالتالي يزيد من ارتباطهم بوظائفهم، وولائهم لمدارسهم.

٧-دراسة العتيبي (٢٠٠٨) بعنوان: "**الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية، السعودية**".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الأنماط القيادية، وتوزيع السمات الشخصية لمديري المدارس المتوسطة بمحافظة الطائف، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس المتوسطة بمحافظة الطائف وفقاً لمتغيرات الدراسة (العمر – الخبرة – المؤهل – الحالة الاجتماعية – نوع المؤهل)، واعتمد الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية النهارية بمحافظة الطائف البالغ عددهم (1167) معلم، وتم اختيار عينة عشوائية بلغت (٣٠٠) معلماً، واستخدم الباحث ثلاث أدوات للدراسة وهي: مقياس وصف السلوك القيادي (LBDQ)، ومقياس جوردون للسمات الشخصية، وأداة لقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول أبعاد الأنماط القيادية وفقاً للمتغيرات (العمر – الخبرة– المؤهل – الحالة الاجتماعية – نوع المؤهل).
- أن الأنماط القيادية مجتمعة تفسر قدر كبيراً من التباين لمستوى الروح المعنوية للمعلمين.

وأما أهم التوصيات التي ادرجها الباحث فكانت كما يلي:

- ضرورة المحافظة على الدرجة العالية لممارسة الأنماط القيادية والسمات الشخصية لدى مديري المدارس المتوسطة بالطائف.
- الاستفادة من أداة الدراسة في تقويم الأنماط القيادية لمديري المدارس، إضافة للمعايير المستخدمة في تقويم أداء المديرين.

٨- دراسة أبو تينة والروسان (٢٠٠٨) بعنوان: "**الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميز وعلاقتها بتميزهم التربوي، الأردن**".

هدفت الدراسة تعرف الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميز وعلاقتها بتميزهم التربوي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميز للعام (٢٠٠٦) البالغ عددهم (٦٨) معلماً تم أخذ (٦٢) معلم منهم كعينة للدراسة، وأعد الباحث استبانة متعددة المراحل مكونة من (٤٥) فقرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة ضعيفة وسلبية وغير دالة أحصائياً (-٠,١٢٤) بين القيادة الترسلية والتميز التربوي.

وأدرج الباحث عدة توصيات من أهمها :

- عقد دورات لمديري المدارس لتعريفهم بنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وأهدافها ومجالاتها الفرعية والفوائد التي يمكن تحقيقها عند ممارسة كل نمط على صعيد العمل التربوي.

٩- دراسة الداعور (٢٠٠٧): " **دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين**".

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي، ونمط الثقافة التنظيمية السائد في المدارس الثانوية، ومعرفة العلاقة بين مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي وبين أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي

ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظات غزة، تم اختيار (٣٦٠) معلم ومعلمة منهم كعينة للدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانتين، الاستبانة الأولى مكونة من (٥٥) فقرة لقياس دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي، وتكونت الاستبانة الثانية من (٢٨) فقرة، وتهدف لقياس نمط الثقافة التنظيمية السائد في المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها:

- أن درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي كانت عالية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تربوي تعزى إلى المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية).

ومن أهم التوصيات التي وضعها الباحث في دراسته :

- زيادة وعي مديري المدارس بأهمية الدور القيادي التعليمي في إدارة المدارس وخاصة في النواحي الفنية منها.
- أن يهتم مديرو المدارس بالعلاقات الإنسانية الطيبة بينهم وبين العاملين معهم، لأن ذلك يساهم بشكل فاعل في زيادة الانتماء لدى العاملين وبالتالي تحسين العملية التعليمية وعلى مدير المدرسة أن يأخذ بعين الاعتبار أن تكون هذه العلاقة متوازنة وعدم التحيز لفئة من المعلمين على فئة أخرى.

١٠- دراسة بلبيسي (٢٠٠٧) بعنوان: "**درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين**".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها والمديرين أنفسهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات بالإضافة لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية محافظات الضفة الغربية، واختارت الباحثة منهم (١٠٧) مدير ومديرة، و(٦٣٥) معلم ومعلمة، طبقت عليهم أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من (٦٢) فقرة تم صياغتها بصيغتين مختلفتين إحداهما موجهة للمديرين والأخرى للمعلمين، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

- إن درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية كانت كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية (٧٨,٢%).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) في درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، إلا في مجال العلاقات الإنسانية حيث كان الفرق لصالح الذكور.

ومن أبرز التوصيات التي وضعتها الباحثة:

- عقد دورات هادفة لمديري المدارس تتعلق بعملهم القيادي وتطويره مثل دورات في القيادة التربوية والتغيير، والإدارة المدرسية الحديثة، ومهارات الاتصال والتواصل مع المعلمين والطلبة والاهتمام بتنمية الصفات القيادية لدى المعلمين والطلبة.
- تدريب المديرين على التأثير بالعاملين بدلا من التلويح بالعقوبات للقيام بالأعمال المختلفة.

١١- دراسة (Faith &Kenneth:2007) بعنوان: "**أثر أنماط القيادة الإدارية على الرضا الوظيفي لمدرسي الثانوية العامة، نيجيريا**".

THE INFLUENCE OF PRINCIPALS' LEADERSHIP STYLES ON SECONDARY SCHOOL TEACHERS' JOB SATISFACTION

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر أنماط القيادة لمديري المدارس على الرضا الوظيفي لمدرسي الثانوية العامة، في منطقة نسوكا التعليمية في ولاية إنجو في نيجيريا، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (٢٨٠) معلماً من (٢٨) مدرسة ثانوية من ثلاث مديريات تابعة للمنطقة بواقع (١٠) معلمين من كل مدرسة، طبقت عليهم الاستبانة كأداة للدراسة، وخلصت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- كشفت الدراسة عن وجود ثلاثة أنماط قيادية لدى مديري المدارس الثانوية وهي النمط الأوتوقراطي، والديموقراطي، والترسلي.
- النمط الديموقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الثانوية، والذي يساعد على تنمية الرضا الوظيفي لدى المدرسين.

ومن أهم التوصيات التي أدرجها الباحثان في نهاية دراستهما:

- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية حول أنماط القيادة الحديثة.
- تعيين مديري المدارس يجب أن يكون معتمداً على الكفاءة التفاني في العمل.
- يجب على مديري المدارس إعطاء المدرسين فرصاً أكثر للمشاركة في صنع القرار.

١٢-دراسة شهاب، ويونس (٢٠٠٦) بعنوان: "**السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار، العراق**".

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية في محافظة نينوى، وعلاقة ذلك بالقدرة على اتخاذ القرار، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (١٤٠) مدير ومديرة، من مجتمع مكون من جميع مديري ومديرات المدارس الابتدائية بمحافظة نينوى، طبقت عليهم استبانتان إحداهما لوصف السلوك القيادي مكونة من (٦٧) فقرة، والثانية لمعرفة القدرة على اتخاذ القرار مكونة من (٣٨) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها:

- لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة نينوى مستوى من السلوك القيادي.
- يوجد فرق دال لصالح الذكور باتخاذ القرارات والسلوك القيادي.

ومن أهم التوصيات التي أدرجها الباحثان:

- ضرورة عقد دورات تدريبية لمديري المدارس الابتدائية تهدف لرفع كفاءتهم الإدارية وتنمية مهاراتهم الدراسية.
- ضرورة تزويد إدارات المدارس الابتدائية بكل ما هو جديد من بحوث ودراسات تتعلق بالقيادة المدرسية والتربوية.

١٣-دراسة (MOOROSI-MOLAPO:2005) بعنوان: "**فحص أساليب القيادة في المعاهد الإقليمية في ليسوثو، الممارسات التباينية والتقارنية**"، **ليسوثو.**

"INVESTIGATING LEADERSHIP STYLES IN TERTIARY INSTITUTIONS IN LESOTHO: COMPARING AND CONTRASTING PRACTICES."

تناقش الدراسة القيادة التربوية في المؤسسات التعليمية، وكيفية تقديم المساعدة من أجل تحقيق الأهداف، وتكشف على ان معرفة الإدارة التربوية والمعاهد التعليمية ضرورية للقياديين والمعاهد، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف دراستها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المحاضرين في المراكز القيادية العليا، في معاهد التدريب والمعاهد الوطنية والمعاد التقنية في منطقة ليروثولي في ليسوثو، تم أخذ (٨٢) محاضراً، طبقت عليهم استبانة، وخلصت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- أثبتت الدراسة أن النمط الديموقراطي هو الأكثر تواجداً من الأنماط الأخرى لدى المحاضرين في المعاهد التقنية في ليثورلي، يليه النمط الترسلي وجاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة.

و من أهم التوصيات التي ادرجتها الباحثة:

- تطوير المعاهد بما يخدم تحقيق الأهداف التنموية والتربوية.
- إجراء مقابلات للمحاضرين قبل استلامهم العمل.
- إجراء دورات للمحاضرين قبل المباشرة في العمل.

١٤-دراسة ياركندي (٢٠٠٣) بعنوان: "**ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة، السعودية**".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى ضغوط العمل لدى مديرات المدارس بمحافظات جدة، وعلاقة ذلك بالقيادة التربوية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس بمحافظة جدة، تم اختيار عينة من (٩٦) مديرة من مديرات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية واستخدمت الباحثة عدة ادوات هي : مقياس ضغوط العمل من إعداد الباحثة، واختبار القيادة التربوية، ومقياس وجهة الضبط، واستبانة البيانات الأولية. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تعاني ٧٩% من أفراد العينة من عدم قدرتهن على استخدام جوانب القيادة التربوية.

ومن أهم التوصيات التي أدرجتها الباحثة:

- تنظيم دورات تدريبية لمديرات المدارس عن أساليب القيادة التربوية مع الاهتمام بالتخطيط والإعداد لتلك البرامج والمبنية على التوصيف المهني لوظيفة مديرة المدرسة.
- إعادة النظر بطرق اختيار المديرات، وذلك بوضع معايير محددة عند إجراء عمليات الترشيح للاختيار، حتى يمكن الحصول على الفئة المناسبة التي تتوافر فيها جميع المواصفات للقيام بدور مديرة المدرسة.

القسم الثاني : الدراسات التي تناولت الإبداع الإداري :

١- دراسة اللدعة، وبدر (٢٠١٢) بعنوان: "**معوقات الإبداع الإداري في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وسبل التغلب عليها**"

هدفت الدراسة التعرف إلى أهم معوقات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية، ولقد استخدمت الباحثتان في دراستهما المنهج الوصفي التحليلي، وقامتا بتصميم استبانة تكونت من (٢٢) فقرة مثلت أهم معوقات الإبداع، كما قامت الباحثتان بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة والتي تكونت من (٥٧) مدير مدرسة من أصل (١٤٥) مديراً ومديرة. وخلصت الباحثتان إلى عدة نتائج من أهمها:

- أن درجة تقدير مديري المدارس الثانوية للمعوقات التي تؤثر في تطبيق الإبداع الإداري في المدارس الثانوية بمحافظات قطاع غزة كانت عالية إذ بلغ الوزن النسبي لتلك المعوقات (٧٠,٢%)
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

وبناء على تلك النتائج وضعت الباحثتان عدة توصيات من أهمها:

- مشاركة مديري المدارس في اتخاذ القرارات وتوفير مساحة من الحرية له في العمل.
- تطور برامج تدريب المديرين بما يتناسب وحاجة العصر ومتغيراته.

- تخصيص ميزانية خاصة بالتطوير الإداري لتحفيز الإبداع وتشجيعه.

٢- دراسة جبر (٢٠١٠) بعنوان: "**الإبداع الإداري وأثره على الأداء الوظيفي دراسة تطبيقية على مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة**"

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الإبداع الإداري وأثره على مستوى الأداء الوظيفي لدى مدراء المدارس في وكالة الغوث الدولية، واستخدم الباحث أسلوب البحث الشامل على جميع مفردات مجتمع الدراسة المكون من (٢٠٨) مديراً ومديرة، مطبقاً استبانة مكونة من (٩٤) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من ابرزها:

- أن مستوى الإبداع الإداري لدى مدراء المدارس يعتبر مرتفعاً
- يوجد بعض أوجه القصور في مقومات الإبداع الإداري لدى برنامج التعليم لدى وكالة الغوث الدولية.

ومن التوصيات التي وضعها الباحث :

- ضرورة تحديث نظام اختيار مدراء المدارس بحيث تتضمن تلك النظم مقاييس للقدرات والسمات الإبداعية لدى المتقدمين لوظيفة مدير مدرسة.
- ربط نظام التقييم بعملية التدريب وذلك لتحسين وتطوير كفايات ومهارات مدراء المدارس مما يخلق بيئة إبداعية في مجال التعليم في وكالة الغوث الدولية وضرورة تطوير استراتيجية فاعلة للكشف عن المبدعين والموهوبين في مجال الإدارة المدرسية من المعلمين.

٣- دراسة الصاعدي (٢٠١٠) بعنوان: "**مهارات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم ونظر مشرفي الإدارة المدرسية بمدينة مكة المكرمة**".

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر مهارات الإبداع الإداري لمدير المدرسة من حيث الأبعاد التالية: (الأصالة ، الطلاقة ، المرونة ، الاحتفاظ بالاتجاه ، الحساسية للمشكلات ، قبول المخاطرة ، التحليل والربط) من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، ومن وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في عرض دراسته، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية والأهلية وجميع مشرفي الإدارة المدرسية بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهم (٨٠) مديراً

و(١٥) مشرف إدارة مدرسية، تم أخذهم جميعهم كعينة الدراسة بأسلوب الحصر الشامل، طبق الباحث عليهم الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة التي توصل إليها الباحث:

- أن درجة توافر مهارات الإبداع الإداري لمدير المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة كانت بدرجة كبيرة ما عدا مهارة قبول المخاطرة فقد كانت بدرجة متوسطة.
- أما درجة توافر مهارات الإبداع الإداري لمدير المدرسة من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية كانت بدرجة متوسطة، ما عدا مهارة الطلاقة والمرونة كانت بدرجة كبيرة ، ومهارة قبول المخاطرة كانت بدرجة ضعيفة.

أما أبرز التوصيات فكانت ما يلي:

- نشر الوعي بمهارات الإبداع الإداري وضرورة توافرها لدى مديري المدارس الثانوية وأثرها على سير العمل في المدرسة من خلال التدريب العملي الميداني.
- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال الإدارة والتخطيط التربوي بشكل عام، والإبداع الإداري بشكل خاص، وذلك عن طريق ابتعاث مجموعة من مديري المدارس لدراسة وتعلم الأساليب الإبداعية وتطبيقاتها في العمل الإداري.

٤-دراسة بلواني (٢٠٠٨) بعنوان: "**دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها**"

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية ، ومعرفة دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع من وجهة نظر المديرين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٢١٥) مديراً ومديرة، من مجتمع الدراسة المكون من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة، وأعدت استبانة مكونة من (٣٩) فقرة بالإضافة لسؤالين إنشائيين. وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أبرزها:

- أن مجال الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع كان كبيراً بنسبة ٧٥%.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات الشمال ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتخصص المدير، ومكان العمل) بينما كانت هناك فروق تعزى إلى متغير الجنس.

ومن أبرز التوصيات التي أدرجتها الباحثة:

- ضرورة توفير مجموعة من التسهيلات المادية والمعنوية في البيئة المدرسية، التي من شأنها تعزيز النمو الإبداعي لدى المعلمين والمتعلمين.
- على الإدارة المدرسية أن تعمل بصورة دائمة ومتجددة على تنمية، وتطوير الهياكل، والأنظمة، وأساليب العمل، بما يؤمن الإسهام والمشاركة، ويحفز على الإبداع، ويشجع على البحث والتجريب، والمبادأة والتجديد.

٥- دراسة اللخاوي (٢٠٠٨) بعنوان: "**دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلميهم وسبل تطويره**".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلميهم من وجهة نظر المعلمين. وسبل تطوير دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلميهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الإعدادية بمحافظات غزة للعام (٢٠٠٨/٢٠٠٧)، تم اختيار عينة طبقية مكونة من (٣٥٤) معلماً ومعلمة، \بفق عليهم الباحث استبانة مكونة من (٦٥) فقرة، وخلصت الدراسة لنتائج من أهمها:

- عدم وجود فروق في متوسط درجات ممارسة مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لدورهم في تنمية الإبداع الجماعي لدى المعلمين من وجهة نظر عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أو المؤهل العلمي.

ومن التوصيات التي أدرجها الباحث:

- زيادة برامج التأهيل لمديري المدارس الإعدادية بمحافظات غزة.
- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس الإعدادية لرفع كفاياتهم وقدراتهم الإبداعية.

٦- دراسة السلمي (٢٠٠٨) بعنوان: "**ممارسة إدارة الوقت وأثرها في تنمية مهارات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية بتعليم العاصمة المقدسة، مكة المكرمة، السعودية**".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة لإدارة الوقت في مهام أعمالهم، وكذلك التعرف إلى درجة توافر مهارات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة. وتحديد درجة العلاقة بين ممارسة إدارة الوقت وتنمية مهارات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي الإدارة المدرسية، وجميع مديري المدارس، ومعلمي المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وبلغت حجم العينة (٣٦٨) موزعين إلى (٢٠) مشرف، و(٤٨) مدير، و(٣٠٠) معلم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة (٤٧) فقرة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- الموافقة على درجة توافر مهارات الإبداع الإداري لديهم كانت بدرجة (غالبا) حيث بلغ المتوسط العام (٣,٩٣).
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لدرجة توافر مهارات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس تعزى لنوع المدرسة، وكانت لصالح المدارس الأهلية.

ومن أهم التوصيات التي أدرجها الباحث:

- عقد دورات مكّثفة لمديري المدارس في مجال تنمية مهارات الإبداع الإداري.
- تشجيع المدارس الثانوية الحكومية على توفير بيئة إبداعية خصبة، وإعلانها كمدارس مبدعة ومتميزة على مستوى الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة، وتقديم مخصص مالي تحفيزي لها.
- توجيه العاملين في مدارسنا نحو السلوك الإبداعي في الوقت المحدد لأداء الأعمال المنوطة بهم، والعمل على إنجازها بأساليب متميزة.

٧- دراسة الليثي (٢٠٠٨): "**الثقافة التنظيمية لمدير المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الابتدائية بالعاصمة المقدسة، مكة المكرمة، السعودية**".

هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية الثقافة التنظيمية السائدة لمديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة ، والتعرف على درجة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على مديري المرحلة الابتدائية بالعاصمة المقدسة البالغ عددهم(١١٥) مديراً، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- درجة ممارسة المهارات الإبداعية كانت كبيرة جداً من وجهة نظر مديري المدارس ما عدا الخروج عن المألوف والمرونة كان بدرجة كبيرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول بعد الثقافة المساندة من أبعاد الثقافة التنظيمية السائدة لمدير المدرسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الذين مؤهلهم العلمي دراسات عليا وبكالوريوس ، وإن الثقافة الإبداعية وثقافة الدور وثقافة المهمة هي الثقافات التنظيمية التي تفسر الإبداع الإداري.

وختم الباحث دراسته بتوصيات من أهمها:

- ضرورة العمل على نشر وعي ومعرفة مديري المدارس بالثقافة التنظيمية السائدة بشكل عام، وإبراز الثقافات التنظيمية التي تساعد على الإبداع الإداري خاصة من خلال التدريب العملي الميداني.
- ضرورة التعاون مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات، وخاصة في أقسام الإدارة والتخطيط التربوي لإعطاء دورات تدريبية لتزويد المديرين بخبرات جديدة متطورة ترفع من مستوى أدائهم.

٨-دراسة العساف (٢٠٠٤) بعنوان: "**واقع الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، السعودية**".

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الإبداع لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، كما هدفت إلى الكشف عن المعوقات التي تحد من الإبداع الإداري لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت بإعداد استبانتين إحداهما لمديرات المدارس بمدينة الرياض، والأخرى إلى جميع المشرفات الإداريات بالمكاتب الفرعية للإشراف التربوي بمدينة الرياض، وطبقتهما على عينة الدراسة المكونة من (٦٠٣) مديرات، و(٩٠) مشرفة من مجتمع الدراسة البالغ (٦٩٩) مديرة و(١١٣) مشرفة، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- غياب مستوى الإبداعية المرتفع لدى مديرات المدارس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإبداع لدى مديرات المدارس وفقاً لجميع متغيرات الدراسة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مديرات المدارس في إدراك معوقات الإبداع الإداري وفقاً لمتغير المستوى التعليمي، والخبرة في مجال الإدارة المدرسية، والمرحلة، وعدد البرامج التدريبية، بينما أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير التخصص، والعمر.

ومن ضمن التوصيات التي وضعتها الباحثة:

- مراعاة الأسس السليمة في ترشيح مديرات المدارس، بحيث لا تعتمد على الأقدمية فقط، بل لابد من النظر إلى قدراتهن وإمكاناتهن الإبداعية.
- إقرار تحديد مدة بقاء مديرة المدرسة في عملها لمدة محددة، تجدد في حال قيام المديرة بأعمال إبداعية.
- منح مديرات المدارس صلاحيات تتناسب مع مسئولياتهن، وتتيح لهن قدراً من الاستقلالية.
- اعتماد نظام تقدم بموجبه كل مديرة مدرسة تقريرًا سنويًا عن إنجازاتها المبتكرة، ليكون ذلك حافزًا لمديرات المدارس للتنافس الإيجابي في سبيل الوصول إلى أفكار مبتكرة.

القسم الثالث : الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري :

١- دراسة (Azarchehr, 2012) بعنوان: "**العلاقة بين الإبداع وأسلوب القيادة لدى مديري المدارس التقنية والإنتاجية المهنية في محافظة طهران، إيران**".

"The Relationship between Innovation and Leadership Style of Managers with Technical Schools and Professional Productivity in Tehran Province"

تهدف الدراسة التعرف إلى علاقة الإنتاجية والإبداع بأسلوب القيادة لدى مديري المدارس التقنية والمهنية بطهران، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المدارس التقنية والمهنية في طهران، تم اختيار (٢٠٠) فرد منهم كعينة للدراسة، طبقت عليهم استبانة مكونة من ثلاثة مجالات، وتوصل الباحث في نهاية دراسته إلى وجود علاقة واضحة قوية بين الإنتاجية والإبداع وبين أسلوب القيادة لدى مديري المدارس التقنية والمهنية.

وأوصى الباحث بضرورة إعطاء دورات تدريبية في مجالات الإبداع.

٢- دراسة العاجز وشلدان (٢٠١٠) بعنوان: "**دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في قطاع غزة، فلسطين**"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، تم أخذ (٣٠٣) منهم كعينة للدراسة، طبقت عليهم استبانة مكونة من (٤٣) فقرة، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي، أو سنوات الخدمة، أو التخصص.

وأوصى الباحثان بما يلي:

- أن تحث القيادة المدرسية المعلمين على المشاركة في المؤتمرات والندوات الدورات التدريبية التي تسهم في تنمية الإبداع لديهم.

- ضرورة اختيار قيادات مدرسية واعية، تؤمن بأهمية الإبداع في البيئة المدرسية، وتسعى لتنميته لدى المعلمين والمتعلمين.

٣- دراسة جبرة (٢٠٠٥): "**الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري باستخدام نظرية الشبكة الإدارية، جدة، السعودية**".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على النمط القيادي السائد ومستوى الإبداع الإداري الذي وصلت إليه المدارس بالإضافة للتعرف على العلاقة بين الأنماط القيادية في نظرية الشبكة الإدارية والإبداع الإداري في المدارس الابتدائية في مدينة جدة التعليمية، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة جدة التعليمية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦) والبالغ عددهم (٢٨٨) مديراً، تم أخذ (٢٧٤) منهم كعينة للدراسة، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أظهرت النتائج أن أكثر مستويات الإبداع سيادة :المرونة ثم الطلاقة ثم الثقة بالنفس ثم الأصالة فالمخاطرة.
- توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة بين الإبداع بصورة عامة وكل من القيادة المعتدلة والقيادة الاجتماعية، وقيادة الفريق والقيادة بصورة إجمالية، بينما وجدت علاقة سالبة بين الإبداع والقيادة المتساهلة والقيادة المتسلطة والقيادة المتقلبة.

ووضع الباحث في نهاية دراسته عدداً من التوصيات أهمها:

- تدريب مديري المدارس على تنمية أنماط القيادة الإيجابية كالقيادة المعتدلة والقيادة الاجتماعية، وقيادة الفريق.
- عمل برامج من شأنها تنمية الإبداع لدى مديري المدارس الابتدائية.
- تشجيع الإدارات التعليمية ومراكز الإشراف التربوي للمديرين الذين يتبعون أنماط قيادية إيجابية تنمي الإبداع في مدارسهم. وتقديم حوافز مادية ومعنوية للمبدعين القياديين حتى يصبح الإبداع مجالاً خصباً للتنافس.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن هناك اهتماماً كبيراً من الباحثين في كلٍ من مجالي الأنماط القيادية والإبداع الإداري، ورغم ذلك فلم نجد دراسات كثيرة تناولت العلاقة بين المجالين لدى مديري المدارس الثانوية، وهذا مما يضفي تميزاً لهذه الدراسة التي ربطت بين هذين المجالين.

وعودة إلى الدراسات السابقة نجد أن هناك كثيراً من نقاط الاتفاق والاختلاف بين تلك الدراسات وهذه الدراسة نستعرضها فيما يلي :

أولاً: نقاط الاتفاق والاختلاف:

١- اتفقت هذه الدراسة مع كل من دراسات العاجز وشلدان (٢٠١٠)، النبيه (٢٠١١)، وجبران (٢٠١١)، والأسطل (٢٠٠٩)، في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، بينما اختلفت مع كل من جيرة (٢٠٠٥)، والصليبي والسعود (٢٠١٠)، والسعود (٢٠٠٩)، وابو تينة والروسان (٢٠٠٨) في استخدامهم المنهج الوصفي المسحي والارتباطي، ودراسة (Ogunyinka & Adedoyin : ٢٠١٣) التي استخدمت المنهج التجريبي.

٢- اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة.

٣- استخدمت هذه الدراسة أسلوب الحصر الشامل لجميع مجتمع الدراسة وهو ما يتفق مع دراسات كل من جبرة (٢٠٠٥)، والأسطل (٢٠٠٩)، وأبو تينة والروسان (٢٠٠٨)، بينما اختلفت مع دراسات كل من: (Ogunyinka & Adedoyin:٢٠١٣)، والعجارمة (٢٠١٢)، والنبيه (٢٠١١)، وجبران (٢٠١١ في استخدامها العينة العشوائية.

٤- اختلفت هذه الدراسة مع دراسة جبرة (٢٠٠٥) التي استخدمت نظرية الشبكة الإدارية في تقسيم الأنماط القيادية، بينما اعتمدت هذه الدراسة على التقسيم الثلاثي (النمط الأوتوقراطي، و الديموقراطي، و الترسلي).

٥- اتفقت هذه الدراسة مع دراسة النبيه (٢٠١١)، وبلواني (٢٠٠٨)، واللخاوي(٢٠٠٨) في كونها استهدفت مديري المدارس الثانوية فيما اختلفت مع دراسة جبرة (٢٠٠٥) التي استهدفت مديري المدارس الابتدائية.

ثانياً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

١- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إعداد الإطار العام للدراسة، وإثراء الإطار النظري.
٢- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة (الاستبانة) بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل أداة الدراسة.
٣- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تقديم التوجيهات والتوصيات والمقترحات.

ثالثاً: ما يميز هذه الدراسة:

١- تبحث هذه الدراسة في العلاقة بين أنماط القيادة والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية.
٢- ركزت الدراسة بشكل خاص على مجالات الأنماط القيادية والإبداع الإداري من وجهة نظر مدير المدرسة نفسه، بينما كانت الدراسات الأخرى تبحث عن هذه المجالات من وجهة نظر المعلمين أو الجهات المشرفة.

الفصل الرابع:
منهجية الدراسة
الطريقة والإجراءات

- المقدمة.
- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- الوصف الإحصائي لمجتمع الدراسة وفق المعلومات الشخصية.
- أداة الدراسة.
- صدق الاستبانة.
- ثبات الاستبانة.
- إجراءات تطبيق أداتي الدراسة.

المقدمة

تناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، والأداة المستخدمة وكيفية بنائها وتطويرها، كما تناول إجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

منهج الدارسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه "المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثا، أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها" (الأغا والأستاذ،٢٠٠٤: ٨٣)، حيث تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على" **أنماط القيادة وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم**" ويحاول المنهج الوصفي التحليلي أن يقارن ويفسر ويقيم أملاً في التوصل إلي تعميمات ذات معني يزيد بها رصيد المعرفة عن الموضوع.

تم استخدام مصدرين أساسين للمعلومات:

١. **المصادر الثانوية:** لمعالجة الإطار النظري للبحث تم الرجوع إلي مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.

٢. **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع البحث تم جمع البيانات الأولية من خلال الإستبانه كأداة رئيسية للبحث، صممت خصيصاً لهذا الغرض، ووزعت على مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة. وقد تم تفريغ وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي "Statistical Package for the Social Sciences, SPSS".

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة والبالغ عددهم (١٣٤) مديراً ومديرة.

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية:

تكّونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة خلال للعام الدراسي: 2012-2013 م، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتهما للتطبيق على العينة الأصلية، وقد تم إدخالهم في التحليل النهائي نظراً لصغر مجتمع الدراسة.

عينة الدراسة الأصلية:

تكّونت عينة الدراسة الأصلية من (١٣٤) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة للعام الدراسي (2012- 2013) وقد تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل، وتم استرداد (١١٥) استبانة أي بنسبة (٨٦%) وهي نسبة مناسبة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها.

الوصف الإحصائي لمجتمع الدراسة وفق البيانات العامة

وفيما يلي عرض لمجتمع الدراسة وفق البيانات العامة

١- توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس

يبين جدول (٤-١) أن ما نسبته 42.6% من مجتمع الدراسة ذكور، بينما 57.4% إناث. ويعزو الباحث ذلك لارتفاع عدد مدارس الإناث مقارنة بمدارس الذكور.

جدول (٤-١): توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	49	42.6
أنثى	66	57.4
المجموع	115	100.0

٢- توزيع مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي:

يبين جدول (٤-٢) أن ما نسبته (75.7%) من مجتمع الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس، بينما الباقي (24.3%) مؤهلهم العلمي دبلوم عالي فأعلى. ويدل هذا على حرص مديري المدارس تطوير أنفسهم ورفع مستوى المعرفة الأكاديمية لديهم من خلال الحصول على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا.

جدول (٤-٢): توزيع مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
بكالوريوس	87	75.7
دبلوم عالي فأعلى	28	24.3
المجموع	115	100.0

٣- توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخدمة

يبين جدول (٤-٣) أن ما نسبته 87.0% من مجتمع الدراسة سنوات الخدمة لديهم أكثر من ٥ سنوات، بينما 13.0% سنوات الخدمة لديهم ٥ سنوات فأقل. ويعود ذلك لقلة تعيين مدراء جدد في السنوات السابقة نظراً لعدم بناء مدارس جديدة بالقدر الكافي لاستيعابهم، كما أن أحداث ٢٠٠٧ ما زالت تلقي بظلالها على التعليم خصوصاً بعد استنكاف عدد من مديري المدارس واستبدالهم بمديرين جدد.

جدول (٤-٣): توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
٥ سنوات فأقل	15	13.0
أكثر من ٥ سنوات	100	87.0
المجموع	115	100.0

٤- توزيع مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية

يبين جدول (٤-٤) أن ما نسبته 10.4% من مجتمع الدراسة تابعين لمنطقة رفح وغرب خانيونس، (12.2%) تابعين لمنطقة شرق خانيونس، (17.4%) تابعين لمنطقة الوسطى، 14.8% تابعين لمنطقة شرق غزة، 18.3% تابعين لمنطقة غرب غزة، بينما 16.5% تابعين لمنطقة شمال غزة. ونلاحظ أن تركيز العينة بشكل أكبر في منطقتي غرب غزة والوسطى اللتان يضمان أكبر عدد من المدارس الثانوية نظراً لاتساع الرقعة الجغرافية المشرفة عليها هاتان المديريتان بينما تعاني منطقة رفح من قلة المدارس الموجودة فيها حيث لا تتواجد سوى (١٣) مدرسة فقط.

جدول (٤-٤): توزيع مجتمع الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية %
رفح	12	10.4
غرب خانيونس	12	10.4
شرق خانيونس	14	12.2
الوسطى	20	17.4
شرق غزة	17	14.8
غرب غزة	21	18.3
شمال غزة	19	16.5
المجموع	115	100.0

أداة الدراسة

تم استخدام الاستبانة لقياس " **أنماط القيادة وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم** "، حيث تعتبر الاستبانة الأداة الرئيسة الملائمة للدراسة الميدانية للحصول على المعلومات والبيانات التي يجري تعبئتها من قبل المستجيب.

خطوات بناء الاستبانة:

١- الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها.

٢- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.

٣- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

٥- تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية وقد تكونت من قسمين رئيسين: تضمن القسم الأول (٣) مجالات والقسم الثاني تضمن (٦) مجالات. وتكونت الاستبانة من (٧١) فقرة ،ملحق رقم(٢).

٦- تم عرض الاستبانة على المشرف الذي كان له دور كبير في تعديل الاستبانة والإضافة على الاستبانة.

٥- تم عرض الاستبانة على (١٥) من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى والملحق رقم (١) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم.

٦- في ضوء أراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف أو الإضافة والتعديل، لتستقر الاستبانة في صورتها النهائية على (٦٠) فقرة، ملحق (٣).

وقد قسمت الاستبانة إلى قسمين رئيسين هما:

القسم الأول: وهو عبارة عن المعلومات الشخصية عن المستجيب (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)

القسم الثاني: يمثل فقرات الاستبانة، ويشتمل على (٦٠) فقرة، موزع على جزأين هم:

- **الأنماط القيادية:** ويشتمل على (٢٨) فقرة، موزع على (٣) أنماط هم:

النمط الأوتوقراطي، ويتكون من (٧) فقرات.

النمط الديموقراطي، ويتكون من (١٣) فقرة.

النمط الترسلي، ويتكون من (٨) فقرات.

- **الإبداع الإداري:** ويشتمل على (٣٢) فقرة، موزع على (٦) أقسام هم:

الأصالة، ويتكون من (٦) فقرات.

الطلاقة، ويتكون من (٦) فقرات.

المرونة، ويتكون من (٥) فقرات.

الشعور بالمشكلة، ويتكون من (٤) فقرات.

المخاطرة، ويتكون من (٦) فقرات.

التحليل والربط، ويتكون من (٥) فقرات.

صدق الإستبانة:

يقصد بصدق الإستبانة أن تقيس عبارات الإستبانة ما وضعت لقياسه، وقد تم التأكد من صدق الإستبانة بطريقتين:

١- صدق المحكمين "الصدق الظاهري":

تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية بالملحق رقم(١) على مجموعة من المحكمين تألفت من (١٥) من المتخصصين في التربية والإحصاء والإدارة. وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورتة النهائية.

٢- صدق الاتساق الداخلي Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الإستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الإستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه.

- **الاتساق الداخلي لأنماط القيادة:**

يوضح جدول (٤-٥) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال النمط الأوتوقراطي والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-٥)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الأوتوقراطي والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أحرص على أن يكون التحدث باسم المدرسة من خلالي	.425	*0.010
٢.	أطلب من الموظفين تنفيذ الأعمال دون مناقشة	.429	*0.009
٣.	أضع بنفسي خطة العمل وآلية تنفيذها	.679	*0.000
٤.	أعتبر المناقشة وإبداء الآراء مضيعة للوقت	.430	*0.009
٥.	أقرر بنفسي ما يمكن عمله وكيفية التنفيذ	.689	*0.000
٦.	أهتم بتحقيق الأهداف بغض النظر عن حاجات الموظفين	.585	*0.000
٧.	أقضي فترة من الوقت في مناقشة مشكلات العمل	.659	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

يوضح جدول (٤-٦) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الديموقراطي والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية (α≤٠,٠٥) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-٦)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الديموقراطي والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أتعرف إلى ميول الموظفين ورغباتهم واتجاهاتهم	.741	*0.000
٢.	أثير الدافعية لدى الموظفين لبذل جهد أكثر في العمل	.806	*0.000
٣.	أستخدم عبارات الثناء والمديح لإشباع الحاجات النفسية للموظفين	.338	*0.034
٤.	أستمع لوجهات نظر الموظفين في القضايا المختلفة	.571	*0.000

٥.	أسعى لتوفير احتياجات الموظفين الوظيفية بشكل يخدم العمل	.606	*0.000
٦.	أشارك الموظفين في المناسبات الاجتماعية	.706	*0.000
٧.	أشجع الموظفين على تنمية مهاراتهم الوظيفية	.648	*0.000
٨.	أشرك الموظفين في التخطيط للعمل	.797	*0.000
٩.	أطلع الموظفين على إجراءات سير العمل خطوة بخطوة	.622	*0.000
١٠.	أعطي الفرصة للموظفين لحل المشكلات التي تواجههم في العمل	.399	*0.015
١١.	أفوض بعض الصلاحيات للموظفين	.482	*0.004
١٢.	أهتم بتنسيق الجهود بين الموظفين	.617	*0.000
١٣.	لدي تصور لما أرغب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل	.411	*0.012

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α.

يوضح جدول (٤-٧) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الترسلي والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية ٠,٠٥ ≥ α وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-٧)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات النمط الترسلي والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أتجنب الدخول في حل النزاعات بين الموظفين	.552	*0.001
٢.	أترك للموظفين حرية اختيار بعض الأعمال التي تتناسب مع رغباتهم وميولهم	.362	*0.025
٣.	أتساهل مع العاملين المقصرين في عملهم	.614	*0.000
٤.	أتقبل أي تغيير يقترحه الموظفين لآلية سير العمل	.471	*0.004
٥.	أسمح بالاجتهاد الشخصي لحل مشكلات العمل	.326	*0.039
٦.	أهتم بتقوية العلاقات الاجتماعية بين الموظفين	.378	*0.020

٧.	غيابي لا يتسبب في إعاقة العمل	.428	*0.010
٨.	القوانين واللوائح الرسمية تزعجني	.384	*0.018

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

- **الاتساق الداخلي للإبداع الإداري:**

يوضح جدول (٤-٨) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأصالة والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية (٠,٠٥ ≥ α) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-٨)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأصالة والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أحاول الابتعاد عن تقليد الآخرين في حل المشكلات التي تعترض سير العمل	.597	*0.000
٢.	أحاول تطبيق طرق وأساليب جديدة لحل أية مشكلة تواجهني.	.636	*0.000
٣.	أحرص على تقديم الاقتراحات والأفكار الجديدة لسير العمل	.633	*0.000
٤.	أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في إنجاز العمل	.702	*0.000
٥.	أقدم أفكاراً إبداعية لتطوير المدرسة	.607	*0.000
٦.	أهتم بإنتاج الأفكار الجديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين	.618	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

يوضح جدول (٤-٩) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الطلاقة والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية (٠,٠٥ ≥ α) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-٩)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الطلاقة والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أستطيع اقتراح حلول سريعة لمواجهة مشاكل العمل	.642	*0.000
٢.	أحرص على التعبير عن مقترحات لسير العمل حتى ولو كانت خارج النطاق المألوف	.610	*0.000
٣.	استثمر خبراتي السابقة في التعامل مع مواقف جديدة مختلفة	.770	*0.000
٤.	أمتلك المهارات الكافية التي تمكنني من إقناع الآخرين أثناء التعامل معهم	.808	*0.000
٥.	لدى القدرة على الدفاع عن أفكاري بالحجة والبرهان	.660	*0.000
٦.	لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد للدلالة على فكرة معينة	.791	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

يوضح جدول (٤-١٠) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المرونة والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية (٠,٠٥ ≥ α) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-١٠)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المرونة والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أحرص على إحداث تغييرات في أساليب العمل بين فترة وأخرى	.769	*0.000
٢.	أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه	.760	*0.000

٣.	أسعى للحصول على الأفكار والمقترحات التي تسهم في حل مشكلات العمل	.754	*0.000
٤.	أغير موقفي عندما أقتنع بعدم صحته	.580	*0.000
٥.	لدي القدرة على النظر للأشياء من زوايا مختلفة	.700	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

يوضح جدول (٤-١١) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الشعور بالمشكلة والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية (α≤٠,٠٥) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-١١)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الشعور بالمشكلة والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أعد خطة خاصة لمواجهة الأزمات المتوقعة في العمل	.706	*0.000
٢.	أتنبأ بمشكلات العمل قبل حدوثها	.647	*0.000
٣.	أحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما أقوم به من عمل	.600	*0.000
٤.	أمتلك رؤية دقيقة لاكتشاف المشكلات التي يعاني منها الآخرون في العمل	.819	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

يوضح جدول (٤-١٢) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المخاطرة والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية (٠,٠٥ ≥ α) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-١٢)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المخاطرة والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أتبنى أفكارا جوهرية لتغيير الأداء بغض النظر عن وجود معارضة.	.473	*0.004
٢.	أتجاهل اللوائح والقوانين أحياناً إذا كان ذلك يخدم مصلحة العمل	.694	*0.000
٣.	أتحمل مسؤولية ما أقوم به من أعمال ولدي الاستعداد لمواجهة النتائج المترتبة على ذلك	.388	*0.017
٤.	أتقبل الفشل باعتباره التجربة التي تسبق النجاح	.609	*0.000
٥.	أسمح بقدر كبير من المخاطرة المحسوبة في اتخاذ القرارات	.691	*0.000
٦.	أقترح أساليب جديدة لأداء العمل بغض النظر عن وجود احتمالية الفشل	.618	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$

يوضح جدول (٤-١٣) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات التحليل والربط والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية ($\alpha \leq$٠,٠٥) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤-١٣)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات التحليل والربط والدرجة الكلية للمجال

الرقم	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
١.	أحدد تفاصيل العمل قبل البدء بتنفيذه	.588	*0.000
٢.	أجتهد على تجزئة مهام العمل وفقا للأولويات المهمة	.665	*0.000
٣.	أستطيع تنظيم أفكاري	.831	*0.000
٤.	أمتلك القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء وتفسيرها	.723	*0.000

٥.	لدي القدرة على تحليل مهام العمل	.727	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

٣- الصدق البنائي Structure Validity

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدي ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبيان.

وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما في جدول (٤-١٤).

جدول (٤-١٤)

معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

م	المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
١.	النمط الأوتوقراطي	.592	*0.000
٢.	النمط الديموقراطي	.733	*0.000
٣.	النمط الترسلي	.720	*0.000
٤.	**الأنماط القيادية**	**.874**	***0.000**
٥.	الأصالة	.854	*0.000
٦.	الطلاقة	.932	*0.000
٧.	المرونة	.899	*0.000
٨.	الشعور بالمشكلة	.837	*0.000
٩.	المخاطرة	.774	*0.000
١٠.	التحليل والربط	.848	*0.000
١١.	**الإبداع الإداري**	**.936**	***0.000**

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α

يتضح من جدول (٤-١٤) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً وبدرجة قوية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقه لما وضعت لقياسه.

ثبات الإستبانة Reliability

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها عدة مرات خلال فترات زمنية معينة.

وقد تم التحقق من ثبات إستبانة الدراسة من خلال طريقتين:

أ- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الإستبانة. تشير النتائج الموضحة في جدول (٤-١٥) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.568،0.929) لكل مجال من مجالات الاستبانة. كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات الاستبانة (0.924). وهذا يعنى أن معامل الثبات مرتفع.

جدول (٤-١٥)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الإستبانة

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
٠١	النمط الأوتوقراطي	7	0.741
٠٢	النمط الديموقراطي	13	0.869
٠٣	النمط الترسلي	8	0.568
٠٤	**الأنماط القيادية**	28	0.776
٠٥	الأصالة	6	0.680
٠٦	الطلاقة	6	0.798

٠٧	المرونة	5	0.753
٠٨	الشعور بالمشكلة	4	0.646
٠٩	المخاطرة	6	0.621
٠١٠	التحليل والربط	5	0.751
٠١١	**الإبداع الإداري**	32	0.929
	جميع فقرات الاستبانة	**60**	**0.924**

ب- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method:

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلي جزئيين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية) ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون Spearman Brown: معامل الارتباط المعدل = $\frac{2r}{1+r}$ حيث r معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية. وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول(٤-١٦)

جدول (٤-١٦)

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
١.	النمط الأوتوقراطي	0.480	*0.652
٢.	النمط الديموقراطي	0.793	*0.885
٣.	النمط الترسلي	0.446	0.617
٤.	**الأنماط القيادية**	0.606	0.755
٥.	الأصالة	0.618	0.764
٦.	الطلاقة	0.680	0.810

٧.	المرونة	0.458	*0.636
٨.	الشعور بالمشكلة	0.446	0.617
٩.	المخاطرة	0.458	0.629
١٠.	التحليل والربط	0.548	*0.715
١١.	**الإبداع الإداري**	0.895	0.944
	جميع فقرات الاستبانة	**0.875**	**0.933**

* تم استخدام معادلة جتمان حيث أن عدد الأسئلة الفردية لا تساوي عدد الأسئلة الزوجية

واضح من النتائج الموضحة في جدول (٤-١٦) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براونSpearman Brown) مرتفع ودال إحصائيًا.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (٣) قابلة للتوزيع. ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات إستبانة الدراسة مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

الفصل الخامس:
نتائج الدراسة الميدانية
" إجابة التساؤلات ومناقشتها "

- المقدمة.
- المحك المعتمد في الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- التوصيات.
- المقترحات.

المقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على **أنماط القيادة وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم.**

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من إستبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (٥-١=٤) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٤/٥=٠,٨٠) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٥-١)

يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 – 1.80	من 20% -36%	ضعيفة جدا
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% – 52%	ضعيفة
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52%- 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68%- 84%	كبيرة
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من84 %-100%	كبيرة جدا

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للأداة ككل ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة، وسيقوم الباحث باستعراض

أعلى فقرة وأدنى فقرة لكل محور ومناقشة هذه النتائج، والتعليق عليها وربطها بنتائج الدراسات السابقة.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

١. ما النمط القيادي السائد (الأوتوقراطي، الديموقراطي، الترسلي) لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار T لعينة واحدة.

جدول رقم (٥-٢)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لجميع فقرات الأنماط القيادية

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
النمط الأوتوقراطي	2.84	0.547	56.71	-3.23	*0.001	3
النمط الديموقراطي	4.22	0.311	84.32	41.87	*0.000	1
النمط الترسلي	3.23	0.349	64.53	6.96	*0.000	2
الأنماط القيادية معا	**3.59**	**0.233**	**71.73**	**26.99**	***0.000**	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

يبين جدول (٥-٢) أن المتوسط الحسابي لجميع الأنماط القيادية يساوي 3.59 وبذلك فإن الوزن النسبي 71.73% وأن قيمة اختبار T يساوي 26.99 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام.

و يعزو الباحث ذلك إلى التنوع في مجتمع الدراسة وإلمام مديري المدارس بأنماط القيادة بشكل عام وذلك من خلال الدورات التي تقيمها مديريات التربية والتعليم بالإضافة إلى النشرات والتقارير، كما أن مديري المدارس بشكل عام يعتبرون من الفئة المثقفة التي تطالع كل جديد وتهتم بتطوير الذات،

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Faith & Kenneth:2007) بينما اختلفت مع دراستي الأسطل (٢٠٠٩)، والعجارمة (٢٠١٢) اللتان جاء فيهما درجة ممارسة الأنماط القيادية متوسطة.

ويتضح أيضاً من الجدول أن المجال الأول " النمط الأوتوقراطي " قد حصل على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي 56.71%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة متوسطة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى زيادة وعي مديري المدارس بسلبيات ممارسة هذا النمط وما له من أثر سلبي على الرضا الوظيفي للموظفين ، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة الصليبي والسعود (٢٠١٠) ودراسة الأسطل (٢٠٠٩)، ودراسة السعود (٢٠٠٩)، والتي جاء فيها هذا المجال في المرتبة الأخيرة، بينما جاءت درجتها في دراسة العجارمة (٢٠١٢) في المرتبة الأولى.

وحصل المجال الثاني "النمط الديموقراطي" على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي 84.32%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك مديري المدارس لمميزات النمط الديموقراطي وأثره الواضح على أداء الموظفين، وينسجم هذا مع اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة التي تركز على الاهتمام بحاجات المعلمين وتراعي العلاقات الإنسانية.

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة Kenneth & Faith (٢٠٠٧) التي أكدت أن النمط الديموقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الثانوية في ولاية (إنجو) النيجيرية، ودراسة السعود (٢٠٠٩) التي جاء فيها النمط الاستشاري في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأسطل (٢٠٠٩) التي جاء فيها درجة ممارسة النمط الديموقراطي كبيرة جداً، بينما اختلفت مع دراسة العجارمة (٢٠١٢) التي أوضحت ان درجة ممارسة النمط الديموقراطي جاء في المرتبة الثانية بتقدير متوسط لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة عمان.

بينما حصل المجال الثالث " النمط الترسلي " على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي 64.53%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة متوسطة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن بعض مديري المدارس يلجأون لهذا النمط لما له من أثر واضح على تنمية العلاقات الاجتماعية بين مدير المدرسة وموظفيه، كما أنه يعطي مجالاً واسعاً من الحرية للموظفين يعتقد مديري المدارس أنها تؤدي لرفع مستوى الانتاجية لديهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العجارمة (٢٠١٢) التي بيت أن درجة ممارسة النمط الترسلي جاءت متوسطة لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة عمان، وإن جاء ترتيب هذا النمط في المركز الثالث.

بينما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو تينة، والروسان (٢٠٠٨)، وكذلك دراسة الأسطل (٢٠٠٩) والتي جاءت فيها درجة الموافقة على النمط الترسلي منخفضة،

- تحليل فقرات "الأنماط القيادية":

- تحليل فقرات مجال " النمط الأوتوقراطي "

جدول رقم (٥-٣)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " النمط الأوتوقراطي "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أحرص على أن يكون التحدث باسم المدرسة من خلالي	3.83	0.95	76.52	9.34	*0.000	1
٢.	أطلب من الموظفين تنفيذ الأعمال دون مناقشة	2.14	0.77	42.81	-11.85	*0.000	6
٣.	أضع بنفسي خطة العمل وآلية تنفيذها	3.04	1.07	60.88	0.44	0.331	3
٤.	أعتبر المناقشة وإبداء الآراء مضيعة للوقت	1.61	0.71	32.11	-20.92	*0.000	7
٥.	أقرر بنفسي ما يمكن عمله وكيفية التنفيذ	3.00	0.93	60.00	0.00	0.500	4
٦.	أهتم بتحقيق الأهداف بغض النظر عن حاجات الموظفين	2.54	0.92	50.80	-5.34	*0.000	5
٧.	أقضي فترة من الوقت في مناقشة مشكلات العمل	3.57	0.90	71.40	6.75	*0.000	2

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

– المتوسط الحسابي للفقرة الأولى " أحرص على أن يكون التحدث باسم المدرسة من خلالي " يساوي 3.83 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 76.52%، قيمة اختبار T تساوي 9.34 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

ويدل هذا على وجود نوع من المركزية لدى مديري المدارس بخصوص التحدث باسم المدرسة وذلك لأن معظم مديري المدارس يعتقدون أن هذه المهمة من مسئولية مدير المدرسة ولذلك لا يسمحون لأي موظف آخر بتأديتها، ويعود ذلك للاعتقاد السائد لدى مديري المدارس بأن أفضل من يمثل المدرسة ويتحدث عنها هو المدير نفسه، كونه على اطلاع تام بما يجري في مدرسته، وهو الوحيد القادر على الإدلاء بتقارير عن أداء المدرسة، بالإضافة إلى اعتبار مدير المدرسة نفسه هو الواجهة الحقيقية للمدرسة

– المتوسط الحسابي للفقرة الرابعة " أعتبر المناقشة وإبداء الآراء مضيعة للوقت " يساوي 1.61 أي أن الوزن النسبي 32.11%، قيمة اختبار T تساوي 20.92- وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة ضعيفة جداً على هذه الفقرة.

يعزو الباحث ذلك إلى أن بعض مديري المدارس يهتمون بسماع آراء الموظفين ومناقشتهم ويعتبرون أن هذا يخدم مصلحة العمل ويقرب من وجهات النظر مما يؤدي إلى تحسين العلاقات التي تنعكس بدورها على أداء الموظفين، كما أن مديري المدارس بصورة عامة يفضلون الحصول على تغذية راجعة عن الأداء من الموظفين أنفسهم، لاعتقادهم أن هذه التغذية الراجعة ستفيد في إصلاح أي مشكلة يواجهها الموظف وبالتالي تنعكس على أداء الموظف نفسه.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العجارمة (٢٠١٢) التي جاءت فيها هذه الفقرة في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة عمان.

- **تحليل فقرات مجال " النمط الديموقراطي "**

جدول رقم (٥-٤)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " النمط الديموقراطي"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أتعرف إلى ميول الموظفين ورغباتهم واتجاهاتهم	4.25	0.60	85.04	22.21	*0.000	8
٢.	أثير الدافعية لدى الموظفين لبذل جهد أكثر في العمل	4.50	0.50	89.91	31.94	*0.000	1
٣.	أستخدم عبارات الثناء والمديح لإشباع الحاجات النفسية للموظفين	4.27	0.61	85.39	22.26	*0.000	4
٤.	أستمع لوجهات نظر الموظفين في القضايا المختلفة	4.27	0.50	85.31	26.89	*0.000	7
٥.	أسعى لتوفير احتياجات الموظفين الوظيفية بشكل يخدم العمل	4.27	0.54	85.39	25.44	*0.000	4
٦.	أشارك الموظفين في المناسبات الاجتماعية	4.49	0.61	89.74	26.05	*0.000	2
٧.	أشجع الموظفين على تنمية مهاراتهم الوظيفية	4.27	0.50	85.36	26.73	*0.000	6
٨.	أشرك الموظفين في التخطيط للعمل	4.14	0.51	82.81	23.73	*0.000	10
٩.	أطلع الموظفين على إجراءات سير العمل خطوة بخطوة	3.82	0.71	76.32	12.25	*0.000	13
١٠.	أعطي الفرصة للموظفين لحل المشكلات التي تواجههم في العمل	3.90	0.62	78.07	15.47	*0.000	12
١١.	أفوض بعض الصلاحيات للموظفين	4.22	0.58	84.39	22.59	*0.000	9
١٢.	أهتم بتنسيق الجهود بين الموظفين	4.11	0.51	82.28	23.27	*0.000	11
١٣.	لدي تصور لما أرغب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل	4.27	0.58	85.44	23.24	*0.000	3

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α
قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثانية " أثير الدافعية لدى الموظفين لبذل جهد أكثر في العمل " يساوي 4.50 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 89.91%، قيمة اختبار T تساوي 31.94 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً على هذه الفقرة.
ويدل هذا على حرص مديري المدارس على رفع مستوى الإنتاجية في مدارسهم، ويعتبرون أن الموظفين بحاجة إلى دعم نفسي ومادي يحفزهم على بذل جهد أكبر مما يعود بالنفع على المدرسة وأدائها، ومن أهم طرق إثارة الدافعية لدى الموظفين التي يتبعها مديرو المدارس هي المدح والثناء في الاجتماعات، وإبراز مواهب المعلمين واستثمارها بطريقة تعود بالنفع على المعلم والمدرسة، مما يحفز الموظفين الآخرين لإخراج طاقاتهم القصوى.
وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (*Azarchehr , 2012*) التي بينت وجود علاقة قوية بين الدافعية ونمط القايدة التي يتبعه المدير.

– المتوسط الحسابي للفقرة التاسعة " أطلع الموظفين على إجراءات سير العمل خطوة بخطوة " يساوي 3.82 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 76.32%، قيمة اختبار T تساوي 12.25 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

ويمكن تفسير حصول هذه الفقرة على درجة كبيرة أقل من الفقرات المجال الذي تنتمي إليه بأن مديري المدارس الثانوية يرون أن كثيراً من المهام التي يمارسونها لا تهم الموظفين وبالتالي لا يجدون أي مبرر لاطلاع الموظفين على كل خطوات العمل، وإن كان هناك حرصاً من مديري المدارس على إطلاع موظفيهم على النتائج النهائية، فيما يخص العمل الذي يقوم به الموظف نفسه، وربما يعود ذلك إلى أن مدير المدرسة لا يزال يمارس عمله بنوع من المركزية، ويعتبر أن معظم المهام الإدارية المناطة به تخصه هو فقط ونائبه.

- **تحليل فقرات مجال " النمط الترسلي "**

جدول رقم (٥-٥)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " النمط الترسلي "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أتجنب الدخول في حل النزاعات بين الموظفين	2.34	1.08	46.78	-6.54	*0.000	7
٢.	أترك للموظفين حرية اختيار بعض الأعمال التي تتناسب مع رغباتهم وميولهم	3.94	0.70	78.78	14.30	*0.000	2
٣.	أتساهل مع العاملين المقصرين في عملهم	1.56	0.81	31.23	-18.97	*0.000	8
٤.	أتقبل أي تغيير يقترحه الموظفون لآلية سير العمل	3.62	0.79	72.35	8.38	*0.000	4
٥.	أسمح بالاجتهاد الشخصي لحل مشكلات العمل	3.76	0.77	75.13	10.57	*0.000	3
٦.	أهتم بتقوية العلاقات الاجتماعية بين الموظفين	4.35	0.65	87.02	22.14	*0.000	1
٧.	غيابي لا يتسبب في إعاقة العمل	3.56	1.03	71.15	5.73	*0.000	5
٨.	القوانين واللوائح الرسمية تزعجني	2.68	0.96	53.68	-3.50	*0.000	6

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

- المتوسط الحسابي للفقرة السادسة" أهتم بتقوية العلاقات الاجتماعية بين الموظفين " يساوي 4.35 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 87.02%، قيمة اختبار T تساوي 14.30 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن مديري المدارس يرون أن العلاقات الاجتماعية تعزز من الترابط والتكافل بين الموظفين، وتعمل على جعل المدرسة اسرة واحدة، مما يسهم بشكل فعال في تحسين أداء الموظفين، وزيادة الرضا الوظيفي لديهم والذي ينعكس بدوره على أداء المدرسة، لذلك نرى أن مدير المدرسة عادة يشكل لجنة اجتماعية في المدرسة. تهتم بتشكيل الزيارات في المناسبات، وتعمل كحلقة تواصل بين المدرسة و المجتمع.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثالثة " أتساهل مع العاملين المقصرين في عملهم " يساوي أي أن الوزن النسبي 31.23%، قيمة اختبار T تساوي 18.97- وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة ضعيفة جداً على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث ذلك لأن مديري المدارس يعتبرون التساهل مع المقصرين يؤثر سلباً على أداء الموظفين الآخرين، كما يؤدي إلى عرقلة العمل، ومن الممكن أن يولد نوع من الكراهية والشحناء بين الموظفين أنفسهم، ولذلك فإن معظم مديري المدارس يتعاملون بنوع من الحزم مع المقصرين، كي لا تتفاقم الأمور، كما الرقابة المفروضة على مدير المدرسة من الإدارات التربوية العليا، تجعله يراقب أداء موظفيه ويحاسب المقصرين تجنباً لأي مشكلة قد تحدث لو علمت الإدارات العليا بذلك.

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادي معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات. كذلك تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية وهذا الاختبار معلمي يصلح لمقارنة (٣) متوسطات أو أكثر.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادي معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير (الجنس)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار" T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-٦) يمكن استنتاج ما يلي:

تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار T أقل من مستوى الدلالة $\alpha \geq$ 0.05 للنمط الديموقراطي والأنماط مجتمعة وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذا النمط والأنماط مجتمعة

وذلك لصالح الذكور بمعنى درجة موافقة الذكور أكبر من درجة موافقة الإناث على النمط الديموقراطي والأنماط مجتمعة.

أما بالنسبة للنمطين " النمط الأوتوقراطي، النمط الترسلي " فقد تبين القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار T أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذين النمطين تعزى إلى الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن مديري المدارس الذكور لديهم خبرة ميدانية أكبر، نتيجة احتكاكهم بشكل مباشر مع كافة أطياف المجتمع مما جعلهم أكثر تمييزاً للنمط الديموقراطي وإيجابياته، واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة الأسطل (٢٠٠٩)، ودراسة الصليبي والسعود (٢٠١٠) التي بينت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لدى عينة كل منهما لصالح الذكور.

بينما اختلفت مع دراسة بلبيسي (٢٠٠٧)، ودراسة ياركندي (٢٠٠٣)،و دراسة العجارمة (٢٠١٢)، ودراسة الداعور (٢٠٠٧) والتي أظهرت جميعها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

جدول رقم (٥-٦): اختبار T لعينتين مستقلتين – الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	ذكر	49	3.30	0.40	0.175	0.862
	أنثى	66	3.29	0.39		
النمط الديموقراطي	ذكر	49	4.26	0.29	3.183	*0.002
	أنثى	66	4.09	0.26		
النمط الترسلي	ذكر	49	3.35	0.31	1.615	0.109
	أنثى	66	3.25	0.34		
جميع الأنماط معاً	ذكر	49	3.30	0.40	2.523	*0.013
	أنثى	66	3.29	0.39		

* الفرق بين المتوسطين دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (113) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.98.

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادي معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)؟**

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-٧) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T- لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لجميع الأنماط وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه الأنماط تعزى إلى المؤهل العلمي.
ويمكن تفسير ذلك لسعة إطلاع مديري المدارس بشكل عام، فحتى حملة البكالوريوس يستطيعون التمييز بين الأنماط الثلاثة واختيار ما يلائم نظام العمل في المدرسة، بالإضافة إلى أن مديري المدارس بشكل عام يسعون إلى تطوير أنفسهم حتى وإن لم يلتحقوا ببرامج الدراسات العليا، كما أن للدورات التدريبية التي تعقدها مديريات التربية والتعليم دور كبير في إثراء مديري المدارس حول موضوع الأنماط القيادية..

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة الأسطل (٢٠٠٩) والعتيبي (٢٠٠٨) وبلبيسي (٢٠٠٧)، وياركندي (٢٠٠٣)، ودراسة العجارمة (٢٠١٢)، ودراسة الداعور (٢٠٠٧)، ودراسة الصليبي والسعود (٢٠١٠) التي لم تجد أية فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (٥-٧): اختبار T لعينتين مستقلتين – المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	بكالوريوس	87	3.31	0.40	0.590	0.556
	دبلوم عالي فأعلى	28	3.26	0.36		
النمط الديموقراطي	بكالوريوس	87	4.18	0.30	0.911	0.364
	دبلوم عالي فأعلى	28	4.12	0.24		
النمط الترسلي	بكالوريوس	87	3.29	0.34	-0.027	0.978

	دبلوم عالي فأعلى	28	3.29	0.32		
جميع الأنماط معا	بكالوريوس	87	3.68	0.22	0.834	0.406
	دبلوم عالي فأعلى	28	3.64	0.20		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (113) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.98.

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادي معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير (سنوات الخدمة)؟**

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-٨) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار " T- لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لجميع الأنماط وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه الأنماط تعزى إلى سنوات الخدمة.

ويعود ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم لجأت في الآونة الأخيرة لاختيار مديري المدارس ممن عملوا على الأقل لمدة عامين كنواب للمدراء، كما أن نائب المدير تم اختياره عن طريق امتحانات ومقابلات تقيس كلاً من الكفاءة العلمية والقدرة العملية على أداء المهام، على أن يكون أمضى ٧ سنوات على الأقل كمعلم، مما يعني أن مدير المدرسة لم يصل إلى هذا المنصب إلا بعد اكتساب خبرة لازمة تؤهله للقيام بمهامه، وهذه الخبرة انعكست إيجاباً على النمط القيادي الذي يمارسه مع موظفيه.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة العتيبي (٢٠٠٨)، ودراسة الأسطل (٢٠٠٩)، ودراسة بلبيسي (٢٠٠٧)، ودراسة ياركندي (٢٠٠٣)، ودراسة الداعور (٢٠٠٧)، ودراسة الصليبي والسعود (٢٠١٠) والتي اتفقت جميعها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة الأنماط القيادية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

بينما اختلفت مع دراسة العجارمة (٢٠١٢) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة الأنماط القيادية تعزى لمتغير الخبرة لدى مديري المدارس الخاصة بمحافظة عمان لصالح (٥ سنوات فما دون).

جدول رقم (٥-٨): اختبار T لعينتين مستقلتين – سنوات الخدمة

المجال	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	٥ سنوات فأقل	15	3.30	0.37	0.065	0.949
	أكثر من ٥ سنوات	100	3.29	0.40		
النمط الأوتوقراطي	٥ سنوات فأقل	15	4.09	0.27	-1.046	0.298
	أكثر من ٥ سنوات	100	4.17	0.29		
النمط الترسلي	٥ سنوات فأقل	15	3.36	0.28	0.799	0.426
	أكثر من ٥ سنوات	100	3.28	0.34		
جميع الأنماط معا	٥ سنوات فأقل	15	3.66	0.15	-0.246	0.806
	أكثر من ٥ سنوات	100	3.67	0.22		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (113) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.98.

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لاستخدام نمط قيادي معين من قبل مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغير (المنطقة التعليمية) ؟**

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " تحليل التباين الاحادي "، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة مقارنة (٣) متوسطات أو أكثر.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-٩) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" تحليل التباين الاحادي " أكبر من مستوى الدلالة $0.05 \geq \alpha$ لجميع الأنماط وبذلك

يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه الأنماط تعزى إلى المنطقة التعليمية.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن محافظات غزة متداخلة مع بعضها البعض، وتعتبر بيئة واحدة متجانسة من شمالها إلى جنوبها، كما أن كثيراً من مديري المدارس يعملون في منطقة تعليمية مختلفة عن التي يسكن بها، بالإضافة إلى وجود نوع من التواصل بين مديريات التربية والتعليم، سواء عبر دورات مشتركة، أو أنشطة مشتركة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة الداعور (٢٠٠٧)، بينما اختلفت مع دراسة بلبيسي (٢٠٠٧) التي وجدت أن المحافظة لها دور في تحديد نوع النمط وربما يعود هذا الاختلاف لطبيعة محافظات الضفة المتباعدة والتي يفصل بينها مئات الحواجز الصهيونية

جدول (٥-٩): اختبار تحليل التباين – المنطقة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	بين المجموعات	1.028	6	0.171	1.116	0.358
	داخل المجموعات	16.568	108	0.153		
	المجموع	17.596	114			
النمط الأوتوقراطي	بين المجموعات	0.070	6	0.012	0.138	0.991
	داخل المجموعات	9.152	108	0.085		
	المجموع	9.222	114			
النمط الترسلي	بين المجموعات	0.454	6	0.076	0.677	0.668
	داخل المجموعات	12.079	108	0.112		
	المجموع	12.534	114			
جميع الأنماط معا	بين المجموعات	0.103	6	0.017	0.356	0.905
	داخل المجموعات	5.209	108	0.048		
	المجموع	5.312	114			

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$.

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (6، 108) ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي 2.18.

٣. ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإبداع الإداري من وجهة نظرهم ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار (T) لعينة واحدة.

جدول رقم (٥-١٠)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لجميع فقرات الإبداع الإداري

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
الأصالة	3.77	0.347	75.47	23.79	*0.000	5
الطلاقة	4.12	0.361	82.40	33.09	*0.000	3
المرونة	4.14	0.354	82.70	34.19	*0.000	2
الشعور بالمشكلة	4.02	0.379	80.44	28.77	*0.000	4
المخاطرة	3.60	0.429	72.09	15.06	*0.000	6
التحليل والربط	4.19	0.335	83.71	37.81	*0.000	1
الإبداع الإداري	3.96	0.284	79.15	35.98	*0.000	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

يبين جدول (٥-١٠) أن المتوسط الحسابي لفقرات الإبداع الإداري يساوي 3.96 وبذلك فإن الوزن النسبي 79.15% وأن قيمة اختبار T يساوي 35.98 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الإبداع الإداري بشكل عام.

و يعزو الباحث ذلك بأن مديري المدارس قد حصلوا على بعض الدورات التي تبين أهمية الإبداع الإداري وكيفية استثماره في تطوير المدرسة، ويحرص كثير من مديري المدارس على أن تكون مدرسته مميزة، بالتالي يحرص على إيجاد بيئة إبداعية تهيئ مدرسته لتبوء مكانة متقدمة بين المدارس، كما حرصت مديريات التربية والتعليم على إعطاء جوائز للمدارس المتميزة في بعض المجالات مما صنع حالة من التنافس الشريف بين مديري

المدارس، مما جعلهم يمارسون مجالات الإبداع الإداري بشكل كبير سعياً وراء التميز. وهذا ما أكدته كثير من الدراسات مثل دراسة جبر (٢٠١٠)، ودراسة الليثي (٢٠٠٨)، ودراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة الصاعدي (٢٠١٠) والتي اتفقت جميعها على توافر فقرات الإبداع الإداري بدرجة كبيرة لدى عينات دراساتهم، في حين اختلفت مع دراسة العساف التي كانت درجة توافر فقرات الإبداع افداري لدى مديرات المدارس الابتدائية بالرياض متوسطة.

ويتضح أيضا من الجدول أن المجال الأول " الأصالة " قد حصل على المرتبة الخامسة حيث بلغ الوزن النسبي 75.47%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المهام والأعباء الملقاة على عواتق مديري المدارس تحد من ممارستهم لطرق جديدة وغير مألوفة في إنجاز الأعمال، وعلى الرغم من ذلك فإن هذا لا يمنع بعضهم من التفكير بشكل غير مألوف أحياناً واستخدام تجارب جديدة، إذا ما لاحظ أن الطرق التقليدية تؤدي لمشكلات في العمل، أو في ضياع الوقت، وهذا ما أكدته دراستي الصاعدي (٢٠١٠)، وجبر (٢٠١٠)، وشقورة (٢٠١٢)، والصاعدي (٢٠١٠) التي بينت أن توافر درجة الأصالة لدى مديري المدارس متوفرة بدرجة كبيرة، واختلفت مع دراستي العساف (٢٠٠٤) التي توصلت إلى أن مهارة الأصالة تتوافر بدرجة متوسطة، والليثي (٢٠٠٨) التي توصلت إلى أن مهارة الأصالة تتوافر بدرجة كبيرة جداً.

وحصل المجال الثاني " الطلاقة " على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي 82.40%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى ما جاء فيما سبق بأن مدير المدرسة يحرص على أن يكون المتحدث الرسمي باسم المدرسة ولذلك يرى أن من واجبات عمله أن يتمتع بالطلاقة اللغوية اللازمة المتمثلة بالقدرة على الإقناع، أو امتلاكه حصيلة من المقترحات التي تمكنه من إيجاد أكثر من حل للمشكلة والمقارنة بينها،

و هذا ما أكدته دراسة جبر (٢٠١٠) بأن درجة توافر الطلاقة لدى مديري مدارس وكالة الغوث كبيرة، وكذلك دراسة شقورة (٢٠١٢) والتي بينت أن درجة توافر الطلاقة لدى مديري المدارس الثانوية كانت كبيرة، ودراسة الصاعدي (٢٠١٠) التي بينت ان درجة توافر الطلاقة لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة كانت كبيرة، في حين

بينت دراسة الليثي (٢٠٠٨) بأن درجة ممارسة عنصر الطلاقة لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية في مكة المكرمة كانت عالية جداُ.

فيما اختلفت مع دراسة العساف (٢٠٠٤)، والتي جاء توافر الطلاقة فيها بدرجة متوسطة.

وحصل المجال الثالث " المرونة " على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي 82.70%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى وجود الوعي الكافي لدى مديري المدارس لتغيير آرائهم إذا ما اقتنعوا بوجود رأي أصوب، كما أن خبرتهم التي نالوها عبر سنوات الخدمة أو عبر الاحتكاك بأطياف المجتمع تجعلهم ينظرون للأمور من زوايا مختلفة مما يمكنهم من اداء العمل بشكل أفضل،

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة جبر (٢٠١٠) التي أوضحت أن درجة توافر المرونة لدى مديري مدارس وكالة الغوث عالية جداً، وكذلك دراسة الليثي (٢٠٠٨) التي بينت أن درجة ممارسة عنصر المرونة لدى مديري المدارس الابتدائية بمكة المكرمة كانت عالية، ودراسة الصاعدي (٢٠١٠) أيضاً بينت أن درجة توافر المرونة لمدى مديري المدارس الثانوية بمكة المكرمة كبيرة.

واختلفت مع دراسة العساف (٢٠٠٤) التي أظهرت أن عنصر المرونة يتوافر بدرجة متوسطة لدى مديرات المدارس في مدينة الرياض، وكذلك دراسة شقورة (٢٠١٢) والتي احتلت فيها المرونة المرتبة الخامسة في ترتيب مجالات الإبداع الإداري.

وحصل المجال الرابع " الشعور بالمشكلة " على المرتبة الرابعة حيث بلغ الوزن النسبي 80.44%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى الخبرة التي يتمتع بها مديري المدارس، فكما هو معلوم فإن مدير المدرسة قضى على الأقل عامين نائباً للمدير، ومن خلال الأحداث اليومية تولدت لديه القدرة على الشعور بالمشكلة، حتى قبل حدوثها، وبالتالي أصبح قادراً على التنبؤ بمواطن الخلل وعلاجها قبل أن تتفاقم.

وهذا ما اكدته دراسة جبر (٢٠١٠)، والليثي (٢٠٠٨)، والصاعدي (٢٠١٠) والتي حصلت فيها الشعور بالمشكلة لدى عينات الدراسة فيها على درجة كبيرة، بينما اختلفت مع دراسة شقورة (٢٠١٢) التي أوضحت ان الشعور بالمشكلة يحتل المرتبة الأخيرة من بين مجالات الإبداع الإداري.

وحصل المجال الخامس " المخاطرة " على المرتبة السادسة حيث بلغ الوزن النسبي 72.09%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذا المجال.

ويعزو الباحث حصول المخاطرة على أدنى مرتبة من مجالات الإبداع الإداري إلى أن مدير المدرسة يتعامل مع مؤسسة تربوية ملزمة بقوانين محددة، هذه القوانين هي التي تضبط سير العمل وتضمن بشكل كبير نجاح المدرسة في أداء مهامها، بالإضافة للرقابة المسلطة على مديري المدارس والتي تتابع خطوات عملهم اولاً بأول مما يجعل مديري المدارس لا يميلون بشكل عام لتعدي تلك القوانين، وإن كان هذا لا يمنع في بعض الأحيان بعض المديرين من ممارسة نوع من المخاطرة المحسوبة، والتي يمكن تبريرها للجهات المسؤولة وإقناعهم بأنها ستؤدي إلى إنجاز العمل بشكل أفضل، وخصوصاً من مديري المدارس الذكور كما سيتبين لاحقاً.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة جبر (٢٠١٠) التي بينت أن مديري مدارس وكالة الغوث يمتلكون درجة عالية من تقبل المخاطرة، وكذلك دراسة شقورة (٢٠١٢) التي بينت أن عنصر تقبل المخاطرة حصل على درجة كبيرة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة. وكذلك دراسة الصاعدي (٢٠١٠) والتي بينت أن درجة المخاطرة حصلت على أدنى رتب مجالات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمكة المكرمة.

بينما بينت دراسة العساف (٢٠٠٤) أن عنصر تقبل المخاطرة يتوافر بدرجة منخفضة لدى مديرات المدارس في مدينة الرياض. وكذلك دراسة الليثي (٢٠٠٨) التي أوضحت أن درجة ممارسة عنصر تقبل المخاطرة لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية في مكة المكرمة كانت عالية جداً.

وحصل المجال السادسة " التحليل والربط " على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي 83.71% وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذا المجال.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن معظم مديري المدارس لديه القدرة الكافية على تنظيم الأفكار وتحليل مهام العمل، وتجزئته، وتأتي هذه القدرة من خلال الدورات التدريبية التي حصل عليها حينما كان نائباً للمدير، أو من خلال سنوات العمل كمدير مدرسة، بالإضافة إلى أن عامل السن والخبرة يلعبان دوراً هاماً في تحليل المهام الموكلة للمدير وربط المهام ببعضها وتنسيق جهود الموظفين للوصول لأفضل نتيجة.

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة جبر (٢٠١٠) التي بينت أن القدرة على التحليل والربط تتوافر بدرجة كبيرة لدى مديري مدارس وكالة الغوث، بالإضافة لدراسة الليثي (٢٠٠٨) التي أوضحت أن درجة ممارسة عنصر التحليل والربط لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية في مكة المكرمة درجة عالية جداً، وكذلك دراسة الصاعدي (٢٠١٠) التي بينت ان التحليل والربط حصل على المرتبة الأولى بين مجالات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمكة المكرمة بموافقة كبيرة.

واختلفت مع دراسة العساف (٢٠٠٤) التي بينت أن درجة توافر عنصر التحليل والربط لدى مديرات المدارس بالرياض كانت متوسطة. ودراسة شقورة (٢٠١٢) التي جاء فيها عنصر التحليل والربط في المرتبة الثالثة وإن كان بتقدير كبير.

تحليل فقرات "الإبداع الإداري":

- **تحليل فقرات مجال " الأصالة "**

جدول رقم (٥-١١)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " الأصالة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أحاول الابتعاد عن تقليد الآخرين في حل المشكلات التي تعترض سير العمل	3.71	0.77	74.21	9.82	*0.000	4
٢.	أحاول تطبيق طرق وأساليب جديدة لحل أية مشكلة تواجهني.	4.08	0.52	81.58	22.25	*0.000	3
٣.	أحرص على تقديم الاقتراحات والأفكار الجديدة لسير العمل	4.09	0.47	81.75	24.63	*0.000	2
٤.	أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في إنجاز العمل	3.13	0.91	62.65	1.55	0.062	6
٥.	أقدم أفكاراً إبداعية لتطوير المدرسة	4.21	0.54	84.25	23.78	*0.000	1
٦.	أهتم بإنتاج الأفكار الجديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين	3.42	0.78	68.50	5.81	*0.000	5

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

- المتوسط الحسابي للفقرة الخامسة " أقدم أفكاراً إبداعية لتطوير المدرسة " يساوي 4.21 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 84.25%، قيمة اختبار T تساوي 23.78 وأن

القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جدا على هذه الفقرة.

و يرى الباحث أن السبب الرئيس في ذلك بأن مدير المدرسة يسعى دوماً لتطوير مدرسته والارتقاء بها من خلال وسائل متعددة، ويستعين بموظفيه لإيجاد أفكاراً إبداعية تنهض بالمدرسة، وبالتالي يشجع أي فكرة يمكنها أن تخدم هذا المجال.

– المتوسط الحسابي للفقرة الرابعة " أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في إنجاز العمل " يساوي 3.13 أي أن الوزن النسبي 62.65%، قيمة اختبار T تساوي 1.55 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.062 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة متوسطة على هذه الفقرة.

ويمكن أن نعزو ذلك لأن مديري المدرسة يعتبرون أن إجراءات العمل المتبعة في العمل هي ذاتها إجراءات متجددة، فالمعلم يمكن أن ينوع في طرق التدريس، وحتى لو تكررت بعض الإجراءات، كما أن مدير المدرسة يعتبر أن كثير من أعماله لا يمكن إنجازها إلا بطرق محددة وثابتة مما يجعله يكرر هذه الخطوات في كل مرة يقوم بها في هذا العمل، بالإضافة لوجود رقابة من قبل الوزارة تتابع خطوات العمل التي يقوم بها خطوة خطوة، مما يجعله ملتزماً بالقيام بتلك الخطوات بحرفية شديدة.

واختلفت هذه النتائج مع دراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠) التي بينت أن درجة الموافقة على هذه الفقرة لدى مديري مدارس وكالة الغوث كانت كبيرة.

– **تحليل فقرات مجال " الطلاقة "**

جدول رقم (٥-١٢)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " الطلاقة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أستطيع اقتراح حلول سريعة لمواجهة مشاكل العمل	4.25	0.51	85.09	26.16	*0.000	3
٢.	أحرص على التعبير عن مقترحات لسير العمل حتى ولو كانت خارج النطاق المألوف	3.63	0.68	72.63	9.89	*0.000	6

٣.	استثمر خبراتي السابقة في التعامل مع مواقف جديدة مختلفة	4.39	0.56	87.79	26.47	*0.000	1
٤.	أمتلك المهارات الكافية التي تمكنني من إقناع الآخرين أثناء التعامل معهم	4.26	0.53	85.13	25.17	*0.000	2
٥.	لدى القدرة على الدفاع عن أفكاري بالحجة والبرهان	4.19	0.48	83.89	26.50	*0.000	4
٦.	لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد للدلالة على فكرة معينة	4.04	0.53	80.71	20.64	*0.000	5

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ≥ α.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثالثة " استثمر خبراتي السابقة في التعامل مع مواقف جديدة مختلفة " يساوي 4.39 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 87.79%، قيمة اختبار T تساوي 26.47 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جدا على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث ذلك بأن مدير المدرسة قد اكتسب مع الزمن خبرات كافية تمكنه من تحديد طريقة التعامل مع أي موقف مستجد، كما أن تبادل الخبرات بين مديري المدارس عبر التواصل بينهم، يؤدي إلى رفع قدرة مدير المدرسة في التعامل مع المواقف المستجدة، ويمكن اعتبار أن لعامل السن دور مهم في اكتساب الخبرات حيث أن معدل أعمار مديري المدارس الثانوية يزيد عن (٤٥) عاماً، قضى منها على الأقل (٧) سنوات في مجال العمل الإداري سواء كنائب مدير او مدير مدرسة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة شقورة (٢٠١٢) التي ترى أن مدير المدرسة يمتلك الخبرة الكافية للتعامل مع أي موقف مستجد، وكذلك دراسة جبر (٢٠١٠) التي حصلت فيها نفس الفقرة على درجة موافقة كبيرة جداً لدى مديري مدارس وكالة الغوث.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثانية " أحرص على التعبير عن مقترحات لسير العمل حتى ولو كانت خارج النطاق المألوف " يساوي 3.63 أي أن الوزن النسبي 72.63%، قيمة اختبار T تساوي 9.89 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

وربما تأتي هذه الفقرة في أدنى المراتب كونها تحتاج لمهارات غير عادية وقدرات فائقة قد لا تتوفر في الموظفين أو حتى في مدير المدرسة بشكل يمكنه من توليد أفكار جديدة وابتكار خطوات غير مألوفة لإنجاز العمل مما يجعل مدير المدرسة متمسكاً بالطرق التقليدية كي يسير العمل على ما يرام، وإن كان هذا لا يمنع من وجود بعض مديري المدارس الذين يحرصون على تحقيق الأهداف بغض النظر عن الوسيلة التي يتبعها

الموظف، ويحثون موظفيهم على تجريب وسائل جديدة قد تحقق الأهداف بشكل أسرع، ويمكن أن يكون ذلك نتيجة للتطور التكنولوجي الهائل، والذي يعكس نفسه بشكل واضح على مجريات العمل في المدرسة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠)

- **تحليل فقرات مجال " المرونة "**

جدول رقم (٥-١٣)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " المرونة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أحرص على إحداث تغييرات في أساليب العمل بين فترة وأخرى	4.02	0.51	80.35	21.10	*0.000	5
٢.	أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه	4.13	0.49	82.63	24.70	*0.000	3
٣.	أسعى للحصول على الأفكار والمقترحات التي تسهم في حل مشكلات العمل	4.28	0.54	85.66	25.15	*0.000	1
٤.	أغير موقفي عندما أقتنع بعدم صحته	4.13	0.66	82.65	18.20	*0.000	2
٥.	لدي القدرة على النظر للأشياء من زوايا مختلفة	4.12	0.53	82.32	22.18	*0.000	4

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

- المتوسط الحسابي للفقرة الثالثة " أسعى للحصول على الأفكار والمقترحات التي تسهم في حل مشكلات العمل " يساوي 4.28 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 85.66%، قيمة اختبار T تساوي 25.15 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جدا على هذه الفقرة.

- المتوسط الحسابي للفقرة الخامسة " أحرص على إحداث تغييرات في أساليب العمل بين فترة وأخرى " يساوي 4.02 أي أن الوزن النسبي 80.35%، قيمة اختبار T تساوي 21.10

وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

ومن الملاحظ أن جميع فقرات المرونة حصلت على موافقة كبيرة وكبيرة جداً مما يدلل على حرص مديري المدارس على الاستماع لكافة وجهات النظر، كما أن مديري المدارس يعتبرون من فئة متعلمة مثقفة واعية تستطيع التمييز بين الخطأ والصواب وتسعى للمصلحة العامة حتى وإن تعارضت مع الآراء الشخصية لهم، ويعود هذا إلى الاهتمام المتزايد لدى مدير المدارس بإيجاد حلول للمشكلات التي يواجهها أو التي يتوقع حدوثها، ويساعده في ذلك وجود الانترنت في المدارس الذي جعل مدير المدرسة يكثف مطالعاته على التجارب الأخرى.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠) والتي حصلت فيها المرونة في كلتا الدراستين على درجة موافقة كبيرة.

- **تحليل فقرات مجال " الشعور بالمشكلة "**

جدول رقم (٥-١٤)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " الشعور بالمشكلة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أعد خطة خاصة لمواجهة الأزمات المتوقعة في العمل	3.94	0.59	78.76	16.99	*0.000	3
٢.	أتنبأ بمشكلات العمل قبل حدوثها	3.79	0.60	75.79	14.00	*0.000	4
٣.	أحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما أقوم به من عمل	4.31	0.60	86.14	23.38	*0.000	1
٤.	أمتلك رؤية دقيقة لاكتشاف المشكلات التي يعاني منها الآخرون في العمل	4.06	0.59	81.24	19.24	*0.000	2

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثالثة " أحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما أقوم به من عمل " يساوي 4.31 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 86.14%، قيمة اختبار T تساوي 23.38 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جدا على هذه الفقرة.

ويعود هذا لطبيعة مدير المدرسة التي يفرضها مجال عمله والتي تحثه على التقييم الذاتي لما يقوم به، فمعظم مديري المدارس يحرصون على تحديد أماكن الخلل فيما يقومون به وتصحيحها حتى لا تتفاقم الأمور، مما قد يؤدي للتأثير السلبي على الموظفين أنفسهم، وعلى المدرسة ككل، كما أن الرقابة المستمرة على مدير المدرسة تجعله يقيم عمله بصورة دائمة تجنباً للمشكلات التي قد تحدث، كما أن التنافس المستمر بين مديري المدارس سعياً لأن تكون مدارسهم في المراتب الأولى تجعلهم في حالة دائمة من المتابعة وإصلاح أي نوع من القصور قد يحدث.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠) والتي حصلت فيها هذه الفقرة على درجة موافقة كبيرة لدى مديري مدارس وكالة الغوث.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثانية " أتنبأ بمشكلات العمل قبل حدوثها " يساوي 3.79 أي أن الوزن النسبي 75.79%، قيمة اختبار T تساوي 14.00 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث وجود هذه الفقرة في أدنى المراتب إلى أن القدرة على التنبؤ تحتاج إلى مهارات عليا من التحليل والحساسية للمشكلات والاطلاع الواسع والتدريب المستمر قد لا يتوفر بصورة كافية لدى معظم مديري المدارس، كما أن معظم أعمال مديري المدارس هي أعمال محددة وثابتة تجعلهم يقومون بها في خطوات روتينية، وبالتالي يتفاجؤون إذا ما اتبعوا الخطوات ذاتها في حدوث مشكلة ما، ورغم أن هذه الفقرة قد جاءت في أدنى المراتب إلا أن حصولها على درجة موافقة كبيرة يعود إلى أن بعض مديري المدارس لديهم قدرات جيدة في مجالات التحليل والربط والنظرة المستقبلية ويسعون إلى تطوير انفسهم عبر الاطلاع والاستفادة من وجود الانترنت في المدارس في التطوير الذاتي لأنفسهم.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠) والتي حصلت فيها هذه الفقرة على درجة موافقة كبيرة.

- **تحليل فقرات مجال " المخاطرة "**

جدول رقم (٥-١٥)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " المخاطرة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أتبنى أفكارا جوهرية لتغيير الأداء بغض النظر عن وجود معارضة.	3.67	0.71	73.33	9.99	0.000	2
٢.	أتجاهل اللوائح والقوانين أحياناً إذا كان ذلك يخدم مصلحة العمل	3.11	0.92	62.28	1.32	0.094	6
٣.	أتحمل مسؤولية ما أقوم به من أعمال ولدي الاستعداد لمواجهة النتائج المترتبة على ذلك	4.39	0.56	87.72	26.58	0.000	1
٤.	أتقبل الفشل باعتباره التجربة التي تسبق النجاح	3.65	0.72	72.98	9.68	0.000	3
٥.	أسمح بقدر كبير من المخاطرة المحسوبة في اتخاذ القرارات	3.26	0.81	65.13	3.37	0.001	5
٦.	أقترح أساليب جديدة لأداء العمل بغض النظر عن وجود احتمالية الفشل	3.57	0.79	71.33	7.63	0.000	4

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

- المتوسط الحسابي للفقرة الثالثة " أتحمل مسؤولية ما أقوم به من أعمال ولدي الاستعداد لمواجهة النتائج المترتبة على ذلك " يساوي 4.39 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 87.72%، قيمة اختبار T تساوي 26.58 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث ذلك لطبيعة المجتمع الفلسطيني بشكل عام، وثقة مدير المدرسة بنفسه بشكل خاص، والتي تجعله يتحمل مسئولية أي عمل يقوم به مهما كانت النتائج، وانعكس هذا على

مدير المدرسة، كما أن مدير المدرسة تدرب على التخطيط وبالتالي لا يقوم بأي خطوة إلا إذا كان مدركاً لطبيعة النتائج التي ستؤول إليه، مما يجعله يقدم عليها دون وجل.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠).

- المتوسط الحسابي للفقرة الثانية " أتجاهل اللوائح والقوانين أحياناً إذا كان ذلك يخدم مصلحة العمل " يساوي 3.11 أي أن الوزن النسبي 62.28%، قيمة اختبار T تساوي 1.32 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.094 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة متوسطة على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث ذلك بأن بعض مديري المدارس يرون أن اللوائح والقوانين هي ما تحكم طبيعة العمل ولا يجب تجاوزها إلا في حالات الضرورة، ولذلك نجد أن كثيراً من مديري المدارس ما زالوا يعطون للقوانين واللوائح أهمية بالغة، كما أن الرقابة الصارمة الموجودة تجعل مدير المدرسة يلتزم باللوائح والقوانين، بالإضافة إلا أن الالتزام بالقوانين يجنب مدير المدرسة كثيراً من الإحراج سواء مع الموظفين أو مع الإدارات العليا.

وتختلف هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة جبر (٢٠١٠) والتي حصلت فيها هذه الفقرة على درجة موافقة كبيرة.

- **تحليل فقرات مجال " التحليل والربط "**

جدول رقم (٥-١٦)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " التحليل والربط "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار T	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١.	أحدد تفاصيل العمل قبل البدء بتنفيذه	4.19	0.56	83.86	22.64	*0.000	2
٢.	أجتهد على تجزئة مهام العمل وفقا للأولويات المهمة	4.09	0.45	81.77	25.47	*0.000	5
٣.	أستطيع تنظيم أفكاري	4.35	0.56	86.90	25.38	*0.000	1
٤.	أمتلك القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء وتفسيرها	4.15	0.49	83.09	24.62	*0.000	3
٥.	لدي القدرة على تحليل مهام العمل	4.13	0.49	82.65	24.52	*0.000	4

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠٥ $\geq \alpha$.

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (114) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.66.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثالثة " أستطيع تنظيم أفكاري " يساوي 4.35 (الدرجة الكلية من ٥) أي أن الوزن النسبي 86.90%، قيمة اختبار T تساوي 25.38 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً على هذه الفقرة.

– المتوسط الحسابي للفقرة الثانية " أجتهد على تجزئة مهام العمل وفقا للأولويات المهمة " يساوي 4.09 أي أن الوزن النسبي 81.77%، قيمة اختبار T تساوي 25.47 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

ومن الملاحظ أن جميع فقرات التحليل والربط حصلت على تقديرات عالية،و يعود ذلك لأن مديري المدارس، ومن واقع الممارسة العملية لمهام الإدارة تولد لديهم خبرة كافية لتنظيم الأفكار وترتيبها حسب الأولوية، كما أن الدورات التي تعقدها مديريات التربية والتعليم للمديرين، وخصوصاً في مجال التخطيط، ساهمت بتزويد المديرين بوسائل تنظيم الأفكار، بالإضافة إلى أن مديري المدارس يحرصون على توزيع المهام في بداية العام الدراسي ومن ثم يحدد تفاصيل أي عمل يريد القيام به قبل الشروع في تنفيذه منعاً لأي مشكلات قد تحدث، وخوفاً من الفشل، خصوصاً لو كان ذلك العمل جديداً ولم يقم به قبل ذلك.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة جبر (٢٠١٠).

٤– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات. كذلك تم استخدام اختبار " التباين الأحادي " لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية وهذا الاختبار معلمي يصلح لمقارنة ٣ متوسطات أو أكثر.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى لمتغير (الجنس)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-١٧) يمكن استنتاج ما يلي:

تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار T أقل من مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ للمجالات " الطلاقة، المرونة، الشعور بالمشكلة، المخاطرة " والمجالات مجتمعة معا وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه المجالات والمجالات مجتمعة معا وذلك لصالح الذكور بمعنى درجة موافقة الذكور أكبر من درجة موافقة الإناث على المجالات السابقة.

أما بالنسبة للمجالين " الأصالة، التحليل والربط " فقد تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار T أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذين المجالين تعزى إلى الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن طبيعة الرجل الفلسطيني بشكل عام، أكثر اختلاطاً بالمجتمع، واحتكاكاً بالشرائح الأخرى، كما أنه تعود على القيام بالمخاطرة المحسوبة، وتحمل نتائج ما تؤول إليه الأمور، وهذا بالتالي ولد لديه قدرة على الشعور بالمشكلة قبل حدوثها، ولوحظ أن مديري المدارس الذكور يميلون للمرونة بشكل اكبر من الإناث في التعامل مع موظفيهم، أما بالنسبة لمجالي الأصالة، والتحليل والربط فهي تعتمد على جهد عقلي أكثر، وهذا الجهد يتساوى فيه الجنسين، كما أن كلا الجنسين خاض نفس الدورات التي تطرحها المديرية في هذا المجال، مما جعلهما على قدم المساواة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة بلواني (٢٠٠٨)، بينما اختلفت مع دراسات كل من شقورة (٢٠١٢) واللخاوي (٢٠٠٨)، وجبر (٢٠١٠) التي وضحت عدم وجود فروق بين الجنسين في مجالات الإبداع الإداري،

جدول رقم (٥-١٧): اختبار T لعينتين مستقلتين – الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الأصالة	ذكر	49	3.80	0.36	0.782	0.436

	أنثى	65	3.75	0.34		
الطلاقة	ذكر	49	4.23	0.36	2.955	*0.004
	أنثى	65	4.04	0.34		
المرونة	ذكر	49	4.23	0.38	2.501	*0.014
	أنثى	65	4.06	0.32		
الشعور بالمشكلة	ذكر	49	4.12	0.35	2.470	*0.015
	أنثى	65	3.95	0.38		
المخاطرة	ذكر	49	3.76	0.42	3.577	*0.001
	أنثى	65	3.49	0.40		
التحليل والربط	ذكر	49	4.22	0.35	1.080	0.283
	أنثى	65	4.16	0.32		
جميع المجالات معا	ذكر	49	4.05	0.28	3.023	*0.003
	أنثى	65	3.89	0.27		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (113) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.98.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-١٨) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T- لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لجميع المجالات والمجالات مجتمعة معا وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه المجالات والمجالات مجتمعة معا تعزى إلى المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن أي مدير مدرسة لابد أن يكون حاصلاً على شهادة البكالوريوس على الأقل، كما أن معظم مديري المدارس يميلون لتطوير أنفسهم عبر المطالعة، حتى وإن لم يلتحقوا ببرامج الدراسات العليا، كما أن الانترنت ساهم بشكل فعال في تقريب المعلومات المطلوبة لكل

مهتم، مما جعل مديري المدارس على قدر متقارب من بعضهم، بالنسبة لممارسة مجالات الإبداع الإداري، سواء من حملة البكالوريوس أو الدراسات العليا، بالإضافة لأن معظم مديري المدارس منذ بداية مراحل التعليم وحتى نيل شهادات الدراسات العليا هم من خريجي نظام تعليمي متشابه قائم على الحفظ والتلقين ويركز على مهارات التفكير الدنيا المتمثلة في المعرفة والفهم والتطبيق على حساب مهارات التفكير العليا المتمثلة في التحليل والتركيب والتقويم، فلا نكاد نجد نظام تربوي عربي يركز على استثارة التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة بلواني (٢٠٠٨)، ودراسة شقورة (٢٠١٢)، ودراسة اللخاوي (٢٠٠٨)، ودراسة جبر (٢٠٠٨)، ودراسة العساف (٢٠٠٤)، والليثي (٢٠٠٨)، و التي بينت جميعها انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

جدول رقم (٥-١٨): اختبار T لعينتين مستقلتين – المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الأصالة	بكالوريوس	86	3.76	0.36	-0.947	0.346
	دبلوم عالي فأعلى	28	3.83	0.30		
الطلاقة	بكالوريوس	86	4.12	0.37	0.214	0.831
	دبلوم عالي فأعلى	28	4.11	0.34		
المرونة	بكالوريوس	86	4.15	0.37	0.601	0.549
	دبلوم عالي فأعلى	28	4.10	0.32		
الشعور بالمشكلة	بكالوريوس	86	4.03	0.41	0.208	0.836
	دبلوم عالي فأعلى	28	4.01	0.28		
المخاطرة	بكالوريوس	86	3.62	0.45	0.469	0.640
	دبلوم عالي فأعلى	28	3.57	0.36		
التحليل والربط	بكالوريوس	86	4.20	0.34	0.547	0.585
	دبلوم عالي فأعلى	28	4.16	0.34		
جميع المجالات معا	بكالوريوس	86	3.96	0.30	0.209	0.835
	دبلوم عالي فأعلى	28	3.95	0.23		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (113) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.98.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى لمتغير (سنوات الخدمة)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين"، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-١٩) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T- لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لجميع المجالات والمجالات مجتمعة معا وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه المجالات والمجالات مجتمعة معا تعزى إلى سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن أي مدير مدرسة يتمتع بالخبرة الكافية، من خلال ممارسته لمهام نائب المدير، كما أن مجالات الإبداع الإداري تعتمد على شخصية المدير أكثر من اعتمادها على سنوات الخدمة، بالإضافة إلى ان مديري المدارس ذوي سنوات الخدمة الأقل، لديهم الدافعية لتحسين وتطوير أنفسهم كي يكونوا على قدم المساواة مع غيرهم ممن يتمتعون بسنوات خدمة أعلى ويأتي هذا الحرص من واقع التنافس الشديد بين المدارس، كما أن وزارة التربية والتعليم دأبت على عقد دورات تدريبية، منطلقة من اتجاهات الوزارة المتأثرة بالاتجاهات العالمية المعاصرة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة بلواني (٢٠٠٨)، ودراسة شقورة (٢٠١٢). ودراسة اللخاوي (٢٠٠٨)، ودراسة جبر (٢٠١٠)، بينما اختلفت مع دراسة الليثي (٢٠٠٨) والتي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة تعزى إلى سنوات الخبرة لصالح الذين خبرتهم ١٦ سنة فأكثر.

جدول رقم (٥-١٩): اختبار T لعينتين مستقلتين - سنوات الخدمة

المجال	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الأصالة	٥ سنوات فأقل	15	3.71	0.34	-0.744	0.458
	أكثر من ٥ سنوات	99	3.78	0.35		

الطلاقة	٥ سنوات فأقل	15	4.07	0.29	−0.610	0.543
	أكثر من ٥ سنوات	99	4.13	0.37		
المرونة	٥ سنوات فأقل	15	4.01	0.37	−1.434	0.154
	أكثر من ٥ سنوات	99	4.15	0.35		
الشعور بالمشكلة	٥ سنوات فأقل	15	3.90	0.25	−1.341	0.183
	أكثر من ٥ سنوات	99	4.04	0.39		
المخاطرة	٥ سنوات فأقل	15	3.68	0.31	0.709	0.480
	أكثر من ٥ سنوات	99	3.59	0.44		
التحليل والربط	٥ سنوات فأقل	15	4.12	0.28	−0.812	0.418
	أكثر من ٥ سنوات	99	4.20	0.34		
جميع المجالات معا	٥ سنوات فأقل	15	3.91	0.23	−0.751	0.454
	أكثر من ٥ سنوات	99	3.97	0.29		

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (113) ومستوى معنوية ٠,٠٥ تساوي 1.98.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للإبداع الإداري تعزى لمتغير (المنطقة التعليمية)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار " تحليل التباين الاحادي "، وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة مقارنة (٣) متوسطات أو أكثر.

من النتائج الموضحة في جدول (٥-٢٠) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" تحليل التباين الاحادي " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لجميع المجالات والمجالات مجتمعة معا وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول هذه المجالات والمجالات مجتمعة معا تعزى إلى المنطقة التعليمية.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن محافظات غزة بشكل عام متداخلة، وتعتبر بيئة واحدة من شمالها لجنوبها، كما أن كثير من مديري المدارس يعملون في منطقة تعليمية أخرى، غير

التي يسكنون فيها، وهذا التداخل يؤدي إلى توزيع الخبرات وتبادلها، مما ينعكس بشكل واضح على ممارسة مجالات الإبداع الإداري ككل، بالإضافة إلى أن جميع المناطق التعليمية تخضع لنفس اللوائح والقوانين التي تصدرها الوزارة وتعممها على المديريات، مما يجعل بيئة العمل في كل المديريات متشابهة إن لم تصل لدرجة التطابق.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة بلواني (٢٠٠٨)، ودراسة جبر (٢٠١٠)، بينما اختلفت مع دراسة شقورة (٢٠١٢)، التي وجدت اختلافاً في بعض المجالات بين المحافظات.

جدول (٥-٢٠): اختبار تحليل التباين – المنطقة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
الأصالة	بين المجموعات	0.724	6	0.121	1.001	0.429
	داخل المجموعات	12.894	107	0.121		
	المجموع	13.618	113			
الطلاقة	بين المجموعات	0.219	6	0.037	0.269	0.950
	داخل المجموعات	14.531	107	0.136		
	المجموع	14.750	113			
المرونة	بين المجموعات	0.263	6	0.044	0.336	0.916
	داخل المجموعات	13.937	107	0.130		
	المجموع	14.200	113			
الشعور بالمشكلة	بين المجموعات	0.470	6	0.078	0.531	0.784
	داخل المجموعات	15.781	107	0.147		
	المجموع	16.251	113			
المخاطرة	بين المجموعات	0.629	6	0.105	0.557	0.764
	داخل المجموعات	20.133	107	0.188		
	المجموع	20.761	113			
التحليل والربط	بين المجموعات	0.328	6	0.055	0.475	0.826
	داخل المجموعات	12.335	107	0.115		
	المجموع	12.664	113			

جميع المجالات معا	بين المجموعات	0.067	6	0.011	0.132	0.992
	داخل المجموعات	9.059	107	0.085		
	المجموع	9.126	113			

* الفرق بين المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$.

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (6، 107) ومستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي 2.18.

٥- هل توجد علاقة ارتباطية بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ؟

يبين جدول (٥-٢١) أن معامل الارتباط يساوي.480، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوي الدلالة ٠,٠٥ =α وهذا يدل على وجود علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة عند مستوى دلالة إحصائية (α =0.05).

ويعزو الباحث ذلك للارتباط الوثيق بين النمط القيادي وبين مجالات الإبداع الإداري، فكما جاء في الإطار النظري فإن الإبداع الإداري يحتاج إلى بيئة خصبة، وحرية تسمح للإبداع بالظهور، وهذا ما يمكن أن يتواجد في النمط الديموقراطي، أو في النمط الترسلي، مما يدلل أن النمط الذي يمارسه مدير المدرسة سيؤثر بشكل واضح على ممارسة الإبداع الإداري.

وقد تبين أن معامل الارتباط بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وبين النمط الأوتوقراطي يساوي 0.109، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.125 وهي أكبر من مستوي الدلالة ٠,٠٥ =α وهذا يدل على عدم وجود علاقة بينهم.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن النمط الأوتوقراطي يلتزم بحرفية القوانين، ويسعى لإنجاز الأعمال بصورة مركزية، كما أن الروتين الذي يسجن فيه المدير الأوتوقراطي يعيق ممارسته لمجالات الإبداع التي في غالبها تحتاج حرية في التصرف.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة جبرة (٢٠٠٥) التي أوضحت وجود علاقة ارتباط سلبية بين النمط الاوتوقراطي والإبداع الإداري.

بينما تبين أن معامل الارتباط بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وبين النمط الديموقراطي يساوي.587، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوي الدلالة ٠,٠٥ =α وهذا يدل على وجود علاقة طردية متوسطة بينهم.

ويدل ذلك على أن النمط الديموقراطي هو النمط الأنسب والبيئة الأخصب لظهور الإبداع الإداري لما يقدمه من جو من التعاون والانسجام بين مدير المدرسة والموظفين، ولما له من مزايا تنعكس إيجاباً على الإبداع الإداري بكافة مجالاته.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جبرة (٢٠٠٥) التي بين وجود علاقة ارتباط إيجابية بين الأنماط الديموقراطية (قيادة الفريق والقيادة الاجتماعية) وبين الإبداع الإداري.

وأخيرا تبين أن معامل الارتباط بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وبين النمط الترسلي يساوي.213، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.011 وهي أقل من مستوي الدلالة ٠,٠٥ =α وهذا يدل على وجود علاقة طردية ضعيفة بينهم.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن النمط الترسلي يتسم بالتساهل وإعطاء الحرية المطلقة للموظفين وهذا للوهلة الولى يبدو وكأنه ينسجم مع الإبداع الإداري، إلا أن الفوضى الحادثة من ذلك التراخي، وعقبات استخدام هذا النمط تؤدي لعرقة أي إبداع فيما بعد، وهذا ما يفسر العلاقة الطردية الضعيفة بين هذا النمط وبين الإبداع الإداري.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة جبرة (٢٠٠٥) التي أوضحت وجود علاقة ارتباط سلبية بين النمط الترسلي وبين الإبداع الإداري.

جدول (٥-٢١):

معامل الارتباط بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة

		النمط الأوتوقراطي	النمط الديموقراطي	النمط الترسلي	**الأنماط القيادية معا**
الأصالة	معامل الارتباط	.159	.310	.212	.352
	القيمة الاحتمالية	*0.046	*0.000	*0.012	*0.000
الطلاقة	معامل الارتباط	0.042	.585	.172	.425
	القيمة الاحتمالية	0.328	*0.000	*0.034	*0.000
المرونة	معامل الارتباط	0.042	.521	0.123	.369
	القيمة الاحتمالية	0.330	*0.000	0.096	*0.000
الشعور بالمشكلة	معامل الارتباط	0.091	.518	.242	.441
	القيمة الاحتمالية	0.168	*0.000	*0.005	*0.000
المخاطرة	معامل الارتباط	0.018	.330	.165	.262

	القيمة الاحتمالية	0.424	*0.000	*0.040	*0.002
التحليل والربط	معامل الارتباط	.171	.521	0.060	.421
	القيمة الاحتمالية	*0.034	*0.000	0.262	*0.000
الإبداع الإداري	معامل الارتباط	**0.109**	**.587**	**.213**	**.480**
	القيمة الاحتمالية	**0.125**	***0.000**	***0.011**	***0.000**

الفصل السادس:
ملخص النتائج و التوصيات

ملخص لأهم النتائج:

١- هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام، وحصل النمط الديموقراطي على المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جداً، بينما حصل النمط الترسلي على المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، كما جاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة أيضاً.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول نمطي القيادة الأوتوقراطية، والترسلية تعزى إلى متغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول النمط الديموقراطي لصالح الذكور.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع الأنماط تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

٤- هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الإبداع الإداري بشكل عام، وجاء مجال التحليل والربط في المرتبة الأولى، ثم مجال المرونة في المرتبة الثانية، يليه مجال الطلاقة في المرتبة الثالثة، ثم مجال بدرجة الشعور بالمشكلة في المرتبة الرابعة، ومجال الأصالة في المرتبة الخامسة، بينما جاء مجال المخاطرة في المرتبة السادسة والأخيرة، و كلها كانت بدرجة كبيرة.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول مجالات الطلاقة، المرونة، الشعور بالمشكلة، والمخاطرة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة لمجالي الأصالة ، والتحليل والربط تعزى لمتغير الجنس.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع مجالات الإبداع الإداري تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

٧- يوجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$).

٨- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الأوتوقراطي والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة عند مستوى دلالة إحصائي ($\alpha = 0.05$) .

٩- يوجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين النمط الديموقراطي والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة عند مستوى دلالة إحصائية (α=0.05).

١٠- يوجد علاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين النمط الترسلي والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة عند مستوى دلالة إحصائية (α =0.05).

التوصيات :

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث بما يلي:

١- ضرورة عقد مديريات التربية والتعليم ورشات عمل لمديري المدارس تناقش الأنماط القيادية وتبين مزايا ومساوئ كل نمط، وتكوّن رؤية واضحة لمدير المدرسة ليتبع النمط الأفضل، ويتلافى الأنماط التي تعيق تطوره وتطور مدرسته.

٢- التركيز على مديرات المدارس الثانوية على وجه الخصوص، وتوعيتهن بمزايا النمط الديموقراطي وأهمية استخدامه، من خلال دورات تدريبية وورشات عمل تناقش و تحث على استخدام هذا النمط.

٣- اعتماد اللامركزية في إدارة المؤسسة التربوية وإتاحة الحرية ولو بشكل جزئي لمديري المدارس في تطوير مدارسهم، خصوصاً في مجالات التخطيط، والعمل الاجتماعي، بما يتلاءم مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

٤- إعادة النظر في طريقة اختيار نواب المدراء، بحيث يتم الاختيار وفق آليات تضمن وصول أصحاب الكفاءات، والمبدعين، ويمكن ان يتم ذلك من خلال إعطاء نقاط إضافية لمن يقوم بعمل إبداعي، أو يسهم بشكل فعال في تطوير مدرسته، مما سيضفي مزيداً من الجو التنافسي بين المرشحين لهذا المنصب.

٥- العمل على أن يكون ترقية نائب المدير إلى مدير من خلال ما يقدمه من إنجازات لمدرسته، ومجتمعه، دون النظر للأقدمية فقط.

٦- ضرورة إشراك مديري المدارس لموظفيهم في المواقف الإدارية المختلفة، واطلاعهم على المستجدات مما ينمي لدى الموظفين روح الانتماء للمدرسة، ويسهم في إضفاء جو من الألفة بين الإدارة والموظفين.

٧- ضرورة الاطلاع المستمر من مديري المدارس على كل ما هو جديد في مجال الإدارة، من أبحاث ودراسات وتقارير، خصوصاً في مجالي الأنماط القيادية والإبداع الإداري مما يسهم في التطوير الذاتي لمدير المدرسة.

٨- استخدام الوسائل التقنية الحديثة في تبادل الخبرات بين مديري المدارس وذلك عبر التواصل الاجتماعي بينهم، واستثمار ذلك في ما من شانه تطوير العمل الإداري.

٩- توفير الحوافز المادية والمعنوية للمبدعين، من مديري المدارس وربط العلاوة السنوية بتقييم المدرسة في مجالات الإبداع.

١٠- حث مديري المدارس على تقديم أوراق عمل سنوية في المجالات الإدارية ومناقشتها عبر ورش عمل تهدف لتلاقح الخبرات وتطوير قدراتهم الإبداعية.

١١- إثراء المكتبات المدرسية بكتب ودراسات حول الأنماط القيادية والإبداع.

الاقتراحات:

١- إجراء دراسات حول الأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى جودة التعليم في مدارس محافظات غزة.

٢- إجراء دراسات حول علاقة الرضا الوظيفي للمعلمين بمستوى الإبداع الإداري لدى مديريهم.

٣- إجراء مزيدٍ من البحوث حول درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية الحديثة وخصوصاً النمط التساعي.

٤- إجراء الدراسات حول الإبداع الإداري وكيفية توظيفه في تطوير المدارس.

المراجع :

- القرآن الكريم. (تنزيل العزيز الحكيم)
- السنة النبوية الشريفة.

١- أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني (٢٧٥ هـ): سنن أبي داود، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

٢- ابن ماجه، (١٩٩٨): سنن ابن ماجه، دار الجيل، بيروت، لبنان.

المصادر والمراجع العربية:

١- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (٢٠٠٣): **لسان العرب**، دار صادر، ج١٥، بيروت، لبنان.

٢- أبو النور، مروة (٢٠١٢): العوامل المؤثرة في أنماط السلوك القيادي لدى القيادات النسائية في منظمات المجتمع المدني (دراسة حالة على منظمات المجتمع المدني في محافظة رفح)، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣- أبو تينة، عبد الله والروسان، عصمت (٢٠٠٨): الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميز وعلاقتها بتميزهم التربوي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد ٤، عدد٤.

٤- أبو جامع، إبراهيم (٢٠٠٩): الثقافة المؤسسية والإبداع الإداري في المؤسسة التربوية الأردنية، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي للتنمية الإدارية (نحو أداء متميز في القطاع الحكومي)**، من ١-٤ نوفمبر ٢٠٠٩، معهد الإدارة العامة ، الرياض، السعودية.

٥- أبو خاطر، منار (٢٠١٠): دور الجامعة في تنمية الإبداع لدى طلبتها في ضوء السنة النبوية من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٦- أبو زعيتر، منير (٢٠٠٩): درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٧- أبو هداف، سامي (٢٠١١): دور القيادة التحويلية في تطوير فعالية المعلمين التدريسية بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٨- أبو هين، وداد (٢٠١٠): الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير** ، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٩- الأسطل، أميمة (٢٠٠٩): فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

١٠- الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (٢٠٠٤): **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، غزة، فلسطين.

١١- الأغا، رياض والأغا، نهضة (١٩٩٦) : **الإدارة التربوية أصولها ونظرياتها وتطبيقاتها الحديثة**، مطبعة منصور، غزة، فلسطين.

١٢- الباز، إيناس (٢٠١١): معوقات ممارسة الدور القيادي لموظفات مكتب غزة الإقليمي لوكالة الغوث الدولية (الأونروا)، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

١٣- بحر، يوسف والعجلة ، توفيق (٢٠١٠): القدرات الإبداعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام "دراسة تطبيقية على المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة"، **مجلة الجامعة الإسلامية** ، غزة، فلسطين.

١٤- البدري، طارق (٢٠٠١): **الأساليب القيادية الإدارية في المؤسسات التعليمية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٥- البراهيم، سعاد (٢٠٠٧): القيادة التربوية الميدانية وأدوارها المأمولة في المدرسة، **ورقة عمل** مقدمة في اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي والمنعقدة بمنطقة تبوك في الفترة ١٢-١٤/ ٥ / ١٤٢٨هـ ، تبوك ، السعودية .

١٦- البسيط، موسى (د.ت.):هدي النبي محمد صلى الله عليه وسلم في التربية الإبداعية والابتكار، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (١١٢).

١٧- البطاشي، خليل (٢٠٠٩): **تأملات في التربية والإبداع**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٨- بلبيسي، فاتنة (٢٠٠٧): درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

١٩- بلواني، انجود (٢٠٠٨): دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

٢٠- بوهزة، محمد ومرزوقي، رفيق (٢٠٠٩): القيادة الإدارية وعلاقتها بالإبداع الإداري ، **بحث مقدم ل الملتقى الدولي: صنع القرار في المؤسسة الاقتصادية** ، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

٢١- توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٢): **هكذا يفكر القادة الأكثر إبداعاً**، مركز الخبرات المهنية للإدارة بيمك، القاهرة، مصر.

٢٢- جبر، عبد الرحمن (٢٠١٠): الإبداع الإداري وأثره على الأداء الوظيفي، دراسة تطبيقية على مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٢٣- جبران،علي (٢٠١١): المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلمين في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)** المجلد التاسع عشر، العدد الأول، ص ٤٢٧ – ص ٤٥٨،

٢٤- جبرة، محمد (٢٠٠٥): الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري باستخدام نظرية الشبكة الإدارية ، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، السعودية.

٢٥- الجبوري، أحمد (٢٠٠٦): القيادة الصفية وعلاقتها بموقع الضبط والرضا الوظيفي لدى تدريسيي الجامعة، **رسالة دكتوراه**، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٢٦- جروان، فتحي (٢٠٠٨): **الموهبة والتفوق والإبداع**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٢٧- جروان، فتحي (٢٠٠٩): **الإبداع مفهومه، معاييره، نظرياته ، قياسه ،تدريبه، مراحل العملية الابداعية**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

٢٨- الجميلي، مطر(٢٠٠٨): الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

٢٩- حجازي، سناء (٢٠٠٩): **تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣٠- الحديدي، عماد (٢٠٠٩): درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣١- الحر، عبد العزيز (٢٠٠٤): **أدوات مدرسة المستقبل (القيادة التربوية)**، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض، السعودية.

٣٢- الحريري، رافدة (٢٠٠٨): **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٣- حسين، مالك (٢٠٠٤): **الإبداع في رحلة الفائدة والإمتاع**، دار علاء الدين للطباعة والنشر، دمشق، سوريا.

٣٤- الحقباني، تركي عبد الرحمن. (١٤١٨هـ). أثر المتغيرات التنظيمية على الإبداع الإداري: دراسة استطلاعية على الموظفين العاملين في الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض. **رسالة ماجستير** ، الرياض: جامعة الملك سعود.

٣٥- الحمادي، علي (١٩٩٩): **شرارة الإبداع**، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

٣٦- الخطيب، رداح والخطيب، أحمد (٢٠٠٠): **الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة**، دار الأمل، إربد، الأردن.

٣٧- الخطيب، مازن (٢٠٠٤): النمط القيادي السائد لدى المدراء في المنظمات الحكومية الفلسطينية في محافظات غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣٨- خلف، محمد كريم (٢٠١٠): علاقة القيادة التحويلية بالإبداع الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعة الإسلامية بغزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣٩- الخواجا، عبد الفتاح (٢٠٠٩): **تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٠- الداعور، سعيد (٢٠٠٧): دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٤١- الدعيلج، إبراهيم (٢٠٠٩): **الإدارة العامة والإدارة التربوية** ، دار الرود للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٢- الراوي، بيدر (٢٠١١): فن الحياة داخل المؤسسة، التفاوض للمدير القائد المهندس، **رسالة ماجستير**، الجامعة الافتراضية الدولية في المملكة المتحدة، لندن، بريطانيا.

٤٣- روشكا، إلكساندرو (١٩٨٩): **الإبداع العام والخاص**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

٤٤- زناتي، محمد (١٩٩٤): أثر سلوكيات القادة على التفكير الابتكاري للمرؤوسين، **مجلة التجارة والتمويل**، ع١، س١٤، جامعة طنطا، طنطا، مصر.

٤٥- الزهري، رندة (٢٠٠٢): الإبداع الإداري في ظل البيروقراطية، **مجلة عالم الفكر**، المجلد ٣٠، العدد٣ .

٤٦- سايمنتن، دين (١٩٩٣): **العبقرية والإبداع والقيادة**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

٤٧- السرور، ناديا (٢٠٠٢): **مقدمة في الإبداع**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٤٨- السعود، راتب (٢٠٠٩): أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنسس- ليكرت (نظام١-نظام٤) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، م٥، ع٣ ، ص ٢٤٩-٢٦٢، عمان، الأردن.

٤٩- السعود، راتب (٢٠١٢): **القيادة التربوية (مفاهيم وآفاق)**، ط١، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٠- السلمي، فهد (٢٠٠٨): ممارسة إدارة الوقت وأثرها في تنمية مهارات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية بتعليم العاصمة المقدسة، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٥١- السليم، عبدالله (٢٠٠٢): أثر المتغيرات التنظيمية على مستوى الإبداع الإداري للعاملين في الأجهزة الأمنية، **رسالة ماجستير**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

٥٢- السميري، حامد (٢٠٠٣): العوامل المؤثرة على الإبداع في المنظمات العامة، دراسة ميدانية على المنظمات العامة في محافظة جدة، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.

٥٣- شحادة، حاتم (٢٠٠٨): واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٥٤- الشريف، طلال (٢٠٠٤) : الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة ، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

٥٥- الشقحاء، عادل (٢٠٠٣): علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري، دراسة مسحية على العاملين في المديرية العامة للجوازات بالرياض، **رسالة ماجستير** ، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

٥٦- شقورة، منير (٢٠١٢): إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٥٧- شهاب، شهرزاد وإبراهيم، يونس (٢٠١١): السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار، **مجلة دراسات تربوية**، العدد ١٥ ، تموز ٢٠١١ .

٥٨- الصاعدي، مسلم (٢٠١٠): مهارات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظرهم ونظر مشرفي الإدارة المدرسية بمدينة مكة المكرمة ، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.

٥٩- الصرايرة، أكثم (٢٠٠٣): العلاقة بين الثقافة والإبداع الإداري في شركتي البوتاس والفوسفات، **مجلة مؤتة**، المجلد ١٨، العدد (٤) .

٦٠- الصرن، رعد (٢٠٠٠): **إدارة الإبداع والابتكار**، دار الرضا، دمشق، سوريا.

٦١- الصليبي، محمود والسعود، راتب(٢٠١٠): الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم، **دراسات، العلوم التربوية**، م ٣٧، ع٢ ، ص ٤٨٨-٥٠٨ ،الجامعة الأردنية، الأردن.

٦٢- الصيرفي، محمد عبدالفتاح (٢٠٠٣): **الإدارة الرائدة**، دار صفاء، عمان، الأردن.

٦٣- طافش الشقيرات، محمود (٢٠٠٤): **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٤- طافش، محمود (٢٠٠٤): **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، عمان، الأردن.

٦٥- طافش، محمود (٢٠٠٦): **كيف تكون معلماً مبدعاً**، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٦- العاجز، فؤاد وشلدان، فايز (٢٠١٠): دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)** ، م ١٨، ع١، غزة، فلسطين.

٦٧- العازمي، محمد (٢٠٠٦): القيادة التحويلية وعلاقتها بالإبداع الإداري، دراسة مسحية على العاملين المدنيين بديوان وزارة الداخلية، **رسالة ماجستير** ، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية.

٦٨- عبد الرحيم، لينا (٢٠٠٩): أثر النمط القيادي لمدراء المكتب الإقليمي بغزة (الأونروا) على تهيئة البيئة الإبداعية للعاملين، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٦٩- عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٦): **المدخل إلى الإبداع** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧٠- العتيبي، سعد بن مرزوق (٢٠٠٥) : دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير،**ورقة عمل للملتقى الإداري الثالث**، إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، ١٨-١٩ صفر١٤٢٦هـ، جدة-المملكة العربية السعودية.

٧١- العتيبي، نواف (٢٠٠٨): الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، السعودية.

٧٢- العجارمة، موافق (٢٠١٢): الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصةن وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط، عمان الأردن.

٧٣- العجلة، توفيق (٢٠٠٩):الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام "دراسة تطبيقية على وزارات قطاع غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٧٤- العرفي، عبد الله ومهدي، عباس (١٩٩٦): **مدخل إلى الإدارة التربوية**، منشورات جامعة قان يونس، بنغازي، ليبيا.

٧٥- عريفج، سامي (٢٠٠٧): **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

٧٦- العساف، وفاء (٢٠٠٤): واقع الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

٧٧- عطوي، جودت (٢٠٠١): **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

٧٨- عطوي، جودت (٢٠١٢): **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧٩- عليوة ، سيد (٢٠٠١): **تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد**، إبتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٨٠- العمايرة، حمد حسن (٢٠٠٢): **مبادئ الإدارة المدرسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،

٨١- العمري، مشهور بن ناصر(٢٠٠٤): العلاقة بين خصائص القيادة التحويلية ومدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة، **رسالة ماجستير** ، جامعة الملك سعود، الرياض.

٨٢- العنزي، بسام (٢٠٠٤): الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري (دراسة استطلاعية على العاملين في المؤسسات العامة في مدينة الرياض)، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

٨٣- عواشرية، السعيد (٢٠٠٩): العوامل المؤثرة في الإبداع في المنظمات الحكومية وآلية تفعيل أثرها الإيجابي، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي للتنمية الإدارية (نحو أداء متميز في القطاع الحكومي)**، من ١-٤ نوفمبر ٢٠٠٩، معهد الإدارة العامة ، الرياض، السعودية.

٨٤- عياصرة، علي (٢٠٠٣): الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، **أطروحة دكتوراه**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

٨٥- عياصرة، علي (٢٠٠٦): **القيادة والدافعية في القيادة التربوية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٦- عيسى، حسن (١٩٧٩): **الإبداع في الفن والعلم**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

٨٧- فضل الله، فضل الله (١٩٨٦). المقومات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في العالم العربي وأثرها في توجهات الإبداع الإداري. **المجلة العربية للإدارة**، س (١٠)، ع (٣).

٨٨- الفهيدي، عبد الله (٢٠٠٩): أنماط السلوك القيادي السائدة لدى مديري إدارات التربية والتعليم بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وعلاقتها بالسلوك التنظيمي، **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا من وجهة نظر رؤساء الأقسام العاملين فيها، الأردن.

٨٩- قبلان، زياد (د.ت.): الإدارة في المنظور الاستراتيجي المعاصر، **أطروحة دكتوراه**، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم المفتوح، لندن، بريطانيا.

٩٠- القحطاني، سالم وآخرون. (١٤٢١هـ). **منهج البحث العلمي في العلوم السلوكية مع تطبيقات (SPSS)**، المطابع الوطنية الحديثة، الرياض، السعودية.

٩١- القحطاني، لاحق (٢٠٠٧): الإبداع الإداري ومعوقاته في الأمن العام بمدينة الرياض، **رسالة ماجستير** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

٩٢- القحطاني، ناصر (٢٠٠٦): معوقات الإبداع الإداري، **رسالة ماجستير**، الجامعة الأمريكية بلندن، بريطانيا.

٩٣- القذافي، رمضان (٢٠٠٠): **رعاية الموهوبين والمبدعين**، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

٩٤- القيسي، هناء (٢٠١٠): **الإدارة التربوية، مبادئ، نظريات، اتجاهات حديثة**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٩٥- كردي، أحمد السيد (٢٠١٠): **مهارات القيادة الفعالة**، بحث منشور عبر الإنترنت .

٩٦- كنعان، نواف(١٩٩٥)، **القيادة الإدارية**، عمان: مكتبة دار الثقافة والنشر والتوزيع.

٩٧- اللخاوي، محمد (٢٠٠٨): دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلميهم وسبل تطويره، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٩٨- الليثي، محمد بن علي (٢٠٠٨): الثقافة التنظيمية لمدير المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الابتدائي بالعاصمة المقدسة، **رسالة ماجستير** ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٩٩- مجممي، ناصر (٢٠٠٤): أنماط القيادة في بعض المؤسسات الصناعية الخاصة وعلاقتها بالنمو المهني لدى العاملين بالمملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك سعود،الرياض، السعودية.

١٠٠- المحبوب، عبد الرحمن(٢٠٠٠): كفاءة أداء مديري ومديرات المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **المجلة التربوية**، م ١٥، الكويت.

١٠١- محمد، محمد (٢٠٠٨): **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٢- مصطفى، صلاح (٢٠٠٥): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية.

١٠٣- مطاوع، إبراهيم (٢٠٠٣): **الإدارة التربوية في الوطن العربي أوراق عربية- عالمية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

١٠٤-**المعجم الوسيط** (٢٠٠٨). مجمع اللغة العربية، مكتبة الشرق الأوسط الدولية، القاهرة.

١٠٥- المعلم، طه (٢٠٠١): مهارات الإبداع الإداري كما يدركها مديرو المدارس الابتدائية ودورها في تطوير الأداء المدرسي، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

١٠٦- مغاري، تيسير (٢٠٠٩): نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

١٠٧- المنقاش، سارة (٢٠٠٧): القيادة فوق الجماعة والقيادة مع الجماعة: دراسة مقارنة بين نمطي قيادة الذكور والإناث في جامعة الملك سعود بالرياض، **رسالة التربية وعلم النفس** عدد (٢٨).

١٠٨- المومني، واصل (٢٠٠٨): **الإدارة المدرسية الفاعلة**، دار الحامد، عمان، الأردن.

١٠٩- النبيه، إياد (٢٠١١): فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

١١٠- النجار، محمد عدنان (١٩٨٠): **الأسس العلمية لنظرية التنظيم والإدارة**، دار الفكر، دمشق، سوريا.

١١١- نصر، عزة (٢٠٠٨): **الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة رؤية استراتيجية**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

١١٢- نصير، طلال والعزاوي، نجم (٢٠١١): أثر الإبداع الإداري على تحسين مستوى أداء إدارة الموارد البشريّة في البنوك التجاريّة الأردنيّة، **بحث مقدم للملتقى الدولي الموسوم:** الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة، جامعة سعد دحلب، البليدة، الأردن.

١١٣- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٩). **الإبداع الجاد** "**مفاهيم وتطبيقات**"، مركز ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

١١٤- النيرب، أحمد (٢٠٠٣): الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة ، **رسالة ماجستير** ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

١١٥- الهاشل، سعد (١٩٨٧): القيادة التربوية في الفكر المعاصر، **حولية كلية التربية**، جامعة قطر، قطر.

١١٦- الهلالي، الشربيني (٢٠٠١): استخدام نظريتي القيادة التحويلية والإجرائية وبعض الكليات الجامعية، دراسة ميدانية، **مجلة مستقبل التربية العربية**، ع (٢١) ، أبريل .

١١٧- وزارة التخطيط والتعاون الدولي (١٩٩٧): **الإصدار الأول**، السلطة الوطنية الفلسطينية، فلسطين.

١١٨- وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠٠٦) ، **الإدارة العامة للتخطيط التربوي**، غزة، فلسطين.

١١٩- وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠١٢) : **الكتاب الإحصائي السنوي للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢)** ، غزة، فلسطين.

١٢٠- ياركندي، هانم بنت محمد (٢٠٠٣): ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (٨٩).

١٢١- ياغي، محمد عبد الفتاح (١٩٩٦): **مبادئ الإدارة العامة**، دار الخريجي، الرياض، السعودية.

المصادر الأجنبية:

1- Azarchehr , Sehat (2012) : The Relationship between Innovation and Leadership Style of Managers with Technical Schools and Professional Productivity in Tehran Province **, American Journal of Scientific Research** , ISSN 1450-223X Issue 52 (2012), pp. 139-148. http://www.eurojournals.com/ajsr.htm

2- Bass, B. M, (1960) :**Leadership Psychology and Organizational Behavior**, Harper and Row Publishers. New York,USA.

3- Best, Mary (2003): **Nine Leadership Styles**, www.breakoutofthebox.com/enneagram.htm.

4- Burns, J. M. (1978): **Leadership**, Harper, New.

5- Dembowski, F. (2006): **The Changing Roles of Leadership and Management in Educational Administration**, the National Council of the Professors of Educational Administration (NCPEA).

6- Evan. William N (1993): **Organization Theory**, Macmillan Publishing Co., New York, USA.

7- Ginger, Lapid-Bogda (2004):Book excerpt from Bringing Out the Best in Yourself at Work: How to Use the Enneagram System for Success, **Enneagram Monthly**, May 2004, www.TheEnneagramInBusiness.com

8- Jong, J. P. Johannes (٢٠٠٧), Individual Innovation – The Connection Between Leadership and Employees' Innovative Work Behavior, **EIM Small Business Research and Consultancy**, Zoetermeer, The Netherlands, 2007

9- MOOROSI-MOLAPO ,Mabaphuthi Junior (2005): INVESTIGATING LEADERSHIP STYLES IN TERTIARY INSTITUTIONS IN LESOTHO: COMPARING AND CONTRASTING PRACTICES, **Doctor thesis**, University of the Western Cape.

10- Ogunyinka, Emmanuel Kayode & Adedoyin, Ronke Charity (2013): Leadership Styles and Work Effectiveness of School Principals in Ekiti State: Case Study of Ado-Ekiti Local Government Area, **Developing Country Studies**, Vol.3, No.3, 2013, www.iiste.org.

11- Omeke, Faith C & Onah, Kenneth A. (2007) : THE INFLUENCE OF PRINCIPALS' LEADERSHIP STYLES ON SECONDARY SCHOOL TEACHERS' JOB SATISFACTION, European Scientific Journal October Special edition vol. 8, No. 24.

12- Oyentunji, Christianah (2006): THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP STYLE AND SCHOOL CLIMATE IN BOTSWANA SECONDARY SCHOOLS**, Doctor thesis** , UNIVERSITY OF SOUTH AFRICA, South Africa.

13- Reginald ,Leon Green (2005): **Educational and Leadership Theorists [in alphabetical order]**, Accessed October 13, 2005, from http://cw.mariancollege.edu/bstucky/DOC/theory.doc

14- Stodgdill, R.M (1958**): Leadership , Membership and Organization**, Interstate Publishers.

15- Tead, Ordway,(1982): **The art of leaderships**, McGrawhill book, New York, USA.

المواقع الإلكترونية :

١- موقع التفكير خارج الصندوق:
http://www.breakoutofthebox.com/leadership.htm

٢- موقع براءات الاختراع المجانية:
http://www.freepatentsonline.com/article/Journal-Academy-Business- Economics/113563661.html

٣- موقع الباحث الإلكتروني: http://www.baheth.info

٤- موقع منهل التعليمي:
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=1240

الملاحق

ملحق رقم (١): أسماء المحكمين.

م	اسم المحكم	الكلية	الجامعة
١.	أ. د. عليان الحولي	التربية	الإسلامية
٢.	أ. د. فتحية اللولو	التربية	الإسلامية
٣.	أ. د. فؤاد العاجز	التربية	الإسلامية
٤.	أ. د. محمد الأغا	التربية	الإسلامية
٥.	أ. د. محمود أبو دف	التربية	الإسلامية
٦.	أ. سمية صايمة	التربية	الإسلامية
٧.	أ. مروان حمد	التربية	الإسلامية
٨.	د. حاتم العايدي	الهندسة	الإسلامية
٩.	د. رائد الحجار	التربية	الأقصى
١٠.	د. سامي أبو الروس	التجارة	الإسلامية
١١.	د. سليمان المزين	التربية	الإسلامية
١٢.	د. سمير صافي	التجارة	الإسلامية
١٣.	د. فايز شلدان	التربية	الإسلامية
١٤.	د. وسيم الهابيل	التجارة	الإسلامية
١٥.	د. يوسف بحر	التجارة	الإسلامية

ملحق رقم (٢): الاستبانة بصورتها الأولية:

بسم الله الرحمن الرحيم

إستبانة

أنماط القيادة و علاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم

السيد مدير/ مديرة المدرسة المحترم:

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول موضوع الاستبانة عاليه استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية ، و قد قسم الباحث الاستبانة إلى جزئين ، يناقش الجزء الأول أنماط القيادة لدى مدير المدرسة الثانوية و يتكون من ثلاث مجالات هي (النمط الأوتقراطي – النمط الديموقراطي – النمط الترسلي)، و أما الجزء الثاني فيناقش الإبداع الإداري لدى مدير المدرسة الثانوية و يتكون من ٦ مجالات هي : (الطلاقة – المرونة – الأصالة – المخاطرة – الحساسية للمشكلات – القدرة على التحليل و الربط).

و يأمل منك أن تجيب على فقرات الاستبانة بكل موضوعية ، بوضع إشارة (X) في المكان الذي تراه يحقق درجة توفر الفقرة لديك من ضمن الدرجات الخمس المذكورة (ضعيفة جداً، ضعيفة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً). مع العلم أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط.

شاكرين كم حسن تعاونكم.

و الله ولي التوفيق.

الباحث: سامي عبد العزيز أبو الخير

إشراف : د. إياد علي الدجني.

أولاً: معلومات شخصية:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ دبلوم عالي فأعلى ☐

سنوات الخدمة: خمس سنوات فأقل ☐ أكثر من خمس سنوات ☐

المنطقة التعليمية: رفح ☐ خانيونس ☐ شرق خانيونس ☐ الوسطى ☐

شرق غزة ☐ غرب غزة ☐ شمال غزة ☐

ثانياً: فقرات الاستبانة:

أولاً: أنماط القيادة:

م	فقرات الاستبانة	مناسبة الفقرة للاستبانة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
النمط الأوتوقراطي : و هو نمط يقوم على المركزية المطلقة للقائد، الذي يتركز النفوذ في يديه، وتتحرك التفاعلات الشخصية داخل جماعة العمل تجاه القائد . ويحتكر القائد السلطة وينفرد بتصميم السياسات والإجراءات وصنع القرارات، و ينفرد بتحديد مهام المجموعة ، و يتحكم بأساليب الثواب و العقاب، و يرى في نفسه الأقدر على إدارة المؤسسة ، فهو من وجهة نظره الأذكى ، و الأكثر علماً و فكراً و ثقافة.						
١.	أحرص على أن يسير العمل وفق اللوائح الرسمية					
٢.	أقرر بنفسي ما يمكن عمله و كيفية التنفيذ					
٣.	أتابع عمليات الغياب بحزم بغض النظر عن مبررات الموظفين					
٤.	أتحكم في الطريقة التي يتم بها تأدية العمل					
٥.	أقوم بالإشراف المباشر على الموظفين أثناء أداء العمل					
٦.	أطلب من الموظفين تنفيذ الأعمال دون مناقشة					
٧.	أهتم بتحقيق الأهداف بغض النظر عن حاجات الموظفين					
٨.	أعتبر المناقشة و إبداء الآراء مضيعة للوقت					
٩.	أحرص على أن يكون التحدث باسم المدرسة من خلالي					
١٠.	أقضي فترة من الوقت في مناقشة مشكلات العمل					
١١.	أحدد مهام وصلاحيات كل موظف في العمل بشكل واضح					

١٢.	أضع بنفسي خطة العمل و آلية تنفيذها					
النمط الديموقراطي: و هو نمط يقوم على التعاون و التفاعل بين القائد و مرؤوسيه ، و لذلك يسود جو من الاحترام المتبادل و الثقة بينهما، و يحرص القائد الديمقراطي على التفويض في تسيير العمل و توزيعه و اتخاذ القرارات اللازمة بشأنه، و يتيح الفرصة للمبادرات الشخصية و الابتكارات التي من شانها تحقيق أهداف المؤسسة.						
١٣.	أشرك الموظفين في التخطيط للعمل					
١٤.	أهتم بتنسيق الجهود بين الموظفين					
١٥.	أعطي الفرصة للموظفين لحل المشكلات التي تواجههم في العمل					
١٦.	أستمع لوجهات نظر الموظفين في القضايا المختلفة					
١٧.	أطلع الموظفين على إجراءات سير العمل خطوة بخطوة					
١٨.	أشجع الموظفين تنمية مهاراتهم الوظيفية					
١٩.	أتعرف إلى ميول الموظفين ورغباتهم واتجاهاتهم					
٢٠.	أسعى لتوفير احتياجات الموظفين الوظيفية بشكل يخدم العمل					
٢١.	لدي تصور لرؤية واضحة عن المستقبل					
٢٢.	أ شجع على حل المشكلات بأساليب غير تقليدية					
٢٣.	أثير الدافعية لدى الموظفين لبذل جهد أكثر في العمل					
٢٤.	أشجع المناقشة الجماعية لأساليب العمل					
٢٥.	أشارك الموظفين في المناسبات الاجتماعية					
٢٦.	أفوض بعض الصلاحيات للموظفين					
٢٧.	أستخدم عبارات الثناء و المديح لإشباع الحاجات النفسية للموظفين					
٢٨.	أتعاون مع المجتمع المحلي في حل بعض المشكلات التي تواجه العمل					

النمط الترسلي : وهو نمط يترك القائد فيه جميع شئون المؤسسة للأفراد الذين يعملون معه و لهم الحرية المطلقة في اتخاذ القرارات دون أن يسهم مساهمة فعالة في رسم السياسة و التخطيط و التنظيم و التوجيه و المتابعة و التقويم و ما إلى ذلك.

٢٩.	أتيح الحرية للموظفين في تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون الرجوع لي					
٣٠.	أترك للموظفين حرية اختيار بعض الأعمال التي تتناسب مع رغباتهم و ميولهم					
٣١.	القوانين و اللوائح الرسمية تزعجني					
٣٢.	أتقبل أي تغيير يقترحه الموظفين لآلية سير العمل					
٣٣.	أتساهل مع العاملين المقصرين في عملهم					
٣٤.	أتجنب الدخول في حل النزاعات بين الموظفين					
٣٥.	أسمح بالاجتهاد الشخصي لحل مشكلات العمل					
٣٦.	غيابي لا يتسبب في إعاقة العمل					
٣٧.	أسمح للمجموعة العاملة بتحديد مدى تقدمها في العمل					

ثانياً: الإبداع الإداري

م	فقرات الاستبانة	مناسبة الفقرة للاستبانة		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		مناسبة	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	

الأصالة: و هي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار في فترة زمنية محددة ، فالشخص المبدع متفوق من حيث كمية الأفكار التي يطرحها عن موضوع معين في فترة زمنية ثابتة مقارنة بغيره. أي لديه قدرة عالية على سيولة الأفكار وسهولة توليدها

١.	أنجز الأعمال بأسلوب متجدد					
٢.	أحاول الابتعاد عن تقليد الآخرين في حل المشكلات التي تعترض سير العمل					
٣.	أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في إنجاز					

	العمل					
٤.	أحاول تطبيق طرق و أساليب جديدة لحل أية مشكلة تواجهني.					
٥.	أحرص على تقديم الاقتراحات والأفكار الجديدة لسير العمل					
٦.	اهتمامي ينصب على إنتاج أفكار جديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين					
٧.	أقدم أفكارا ابداعية لتطوير المدرسة					
الطلاقة : ويقصد بها التجديد أو الانفراد بالأفكار، فالشخص المبدع ذو تفكير أصيل أي أنه يبتعد عن المألوف أو الشائع، فهو لا يكرر أفكار الآخرين، فتكون الأفكار التي ينتجها جديدة إذا ما حكمنا عليها في ضوء الأفكار التي تبرز عند الآخرين.						
٨.	أمتلك المهارات الكافية التي تمكنني من إقناع الآخرين أثناء التعامل معهم					
٩.	لدى القدرة على الدفاع عن أفكاري بالحجة والبرهان					
١٠.	لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد للدلالة على فكرة معينة					
١١.	أحرص على التعبير عن مقترحات لسير العمل حتى و لو كانت خارج النطاق المألوف					
١٢.	استثمر خبراتي السابقة في التعامل مع مواقف جديدة مختلفة					
١٣.	أستطيع اقتراح حلولاً سريعة لمواجهة مشاكل العمل					
المرونة: ويقصد بها النظر إلى الأشياء بمنظور جديد غير ما اعتاد عليه الناس ، وللمرونة دور كبير في الإبداعات التي نلمسها ونراها ومن أمثلة المرونة سياسة الإثراء الوظيفي التي تحقق صالح العمل وتشبع معها حاجة إثبات الذات عند الموظف.						
١٤.	أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه					
١٥.	أسعى للحصول على الأفكار والمقترحات التي تسهم في حل مشكلات العمل					

١٦.	لا أتردد في تغيير موقفي عندما أقتنع بعدم صحته					
١٧.	أحرص على إحداث تغييرات في أساليب العمل بين فترة و أخرى					
١٨.	لدي القدرة على النظر للأشياء من زوايا مختلفة					
الشعور بالمشكلة: و هي قدرة الشخص على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات أو نظم اجتماعية قد لا يراها الآخرون فيها ، أو التفكير في تحسينات يمكن إدخالها على هذه النظم أو هذه الأشياء، وذلك على افتراض أن إدخال تحسين معين يعني ضمنياً الإحساس بمشكلة ما.						
١٩.	أتنبأ بمشكلات العمل قبل حدوثها					
٢٠.	أخطط لمواجهة مشكلات العمل الممكن حدوثها					
٢١.	أمتلك رؤية دقيقة لاكتشاف المشكلات التي يعاني منها الآخرون في العمل					
٢٢.	أحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما أقوم به من عمل					
٢٣.	أعد خطة خاصة لمواجهة الأزمات المتوقعة في العمل					
المخاطرة: ويقصد بها أن الشخص المبدع يميل لأخذ زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة والبحث عن حلول لها، وفي نفس الوقت الذي يكون فيه قابلاً لتحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها ولديه الاستعداد لمواجهة المسئوليات المترتبة على ذلك.						
٢٤.	أقترح أساليب جديدة لأداء العمل بغض النظر عن وجود احتمالية الفشل					
٢٥.	أتبنى أفكار جوهرية لتغيير الأداء بغض النظر عن وجود معارضة .					
٢٦.	أتقبل الفشل باعتباره التجربة التي تسبق النجاح					
٢٧.	أتحمل مسؤولية ما أقوم به من أعمال ولدي الاستعداد لمواجهة النتائج المترتبة على ذلك					
٢٨.	أتجاهل اللوائح و القوانين أحياناً إذا كان ذلك يخدم					

	مصلحة العمل					
٢٩.	أسمح بقدر كبير من المخاطرة المحسوبة في اتخاذ القرارات					

القدرة على التحليل والربط: و يقصد بالتحليل القدرة على تفتيت المركبات إلى عناصرها الأولية، وعزل هذه العناصر عن بعضها البعض. وتفسير ذلك أن أي موضوع لا يسمى مشكلة إلا إذا كان معقدًا مؤلفاً من أجزاء بعضها غامض ملتبس في البعض الآخر، و أول ما ينبغي عمله هو تحليل المادة المجمعة و من ثم تتحل المشكلة إلى مجموعة قضايا تساعد على إدراك ذلك العنصر المعقد.

أما الربط: فهو القدرة على تكوين عناصر الخبرة ، وتشكيلها في بناء وترابط جديد أو هي القدرة على إدراك العلاقات بين الأثر والسبب وتفسيرها ثم استنتاج أو توليف علاقات جديدة.

٣٠.	لدي القدرة على تنظيم أفكاري					
٣١.	لدي القدرة على تحليل مهام العمل					
٣٢.	لدي القدرة على تجزئة مهام العمل وفقا للأولويات المهمة					
٣٣.	أحدد تفاصيل العمل قبل البدء بتنفيذه					
٣٤.	أمتلك القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء وتفسيرها					

ملحق رقم (٣): الاستبانة بشكلها النهائي:

بسم الله الرحمن الرحيم

عمـــــــــادة الدراسات العليا

كليـــــــــــــة التربية

قسم أصول التربية و الإدارة التربوية

إستبانة

أنماط القيادة و علاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم

السيد مدير المدرسة : ..... المحترم:

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول موضوع الاستبانة عاليه استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية ، و قد قسم الباحث الاستبانة إلى جزئين ، يناقش الجزء الأول أنماط القيادة لدى مدير المدرسة الثانوية و يتكون من ثلاث مجالات هي (النمط الأوتقراطي – النمط الديموقراطي – النمط الترسلي)، وأما الجزء الثاني فيناقش الإبداع الإداري لدى مدير المدرسة الثانوية و يتكون من ٦ مجالات هي : (الطلاقة – المرونة – الأصالة – المخاطرة – الحساسية للمشكلات – القدرة على التحليل و الربط).

ويأمل منك أن تجيب على فقرات الاستبانة بكل موضوعية ، بوضع إشارة (X) في المكان الذي تراه يحقق درجة توفر الفقرة لديك من ضمن الدرجات الخمس المذكورة (ضعيفة جداً، ضعيفة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً). مع العلم أن هذه الاستبانة لغرض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

والله ولي التوفيق.

الباحث: سامي عبد العزيز أبو الخير

إشراف: د. إياد علي الدجني.

أولاً: معلومات شخصية:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ دبلوم عالي فأعلى ☐

سنوات الخدمة: خمس سنوات فأقل ☐ أكثر من خمس سنوات ☐

المنطقة التعليمية: رفح ☐ خانيونس ☐ شرق خانيونس ☐ الوسطى ☐

شرق غزة ☐ غرب غزة ☐ شمال غزة ☐

ثانياً: فقرات الاستبانة:

أولاً: أنماط القيادة:

م	فقرات الاستبانة	درجة الموافقة				
		ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
١.	أتجنب الدخول في حل النزاعات بين الموظفين					
٢.	أترك للموظفين حرية اختيار بعض الأعمال التي تتناسب مع رغباتهم و ميولهم					
٣.	أتساهل مع العاملين المقصرين في عملهم					
٤.	أتعرف إلى ميول الموظفين ورغباتهم واتجاهاتهم					
٥.	أتقبل أي تغيير يقترحه الموظفين لآلية سير العمل					
٦.	أثير الدافعية لدى الموظفين لبذل جهد أكثر في العمل					
٧.	أحرص على أن يكون التحدث باسم المدرسة من خلالي					
٨.	أستخدم عبارات الثناء والمديح لإشباع الحاجات النفسية للموظفين					
٩.	أستمع لوجهات نظر الموظفين في القضايا المختلفة					
١٠.	أسعى لتوفير احتياجات الموظفين الوظيفية بشكل يخدم العمل					
١١.	أسمح بالاجتهاد الشخصي لحل مشكلات العمل					
١٢.	أشارك الموظفين في المناسبات الاجتماعية					
١٣.	أطلب من الموظفين تنفيذ الأعمال دون مناقشة					
١٤.	أشجع الموظفين على تنمية مهاراتهم الوظيفية					
١٥.	أشرك الموظفين في التخطيط للعمل					
١٦.	أضع بنفسي خطة العمل و آلية تنفيذها					
١٧.	أطلع الموظفين على إجراءات سير العمل خطوة					

	بخطوة					
١٨.	أعتبر المناقشة و إبداء الآراء مضيعة للوقت					
١٩.	أعطي الفرصة للموظفين لحل المشكلات التي تواجههم في العمل					
٢٠.	أفوض بعض الصلاحيات للموظفين					
٢١.	أقرر بنفسي ما يمكن عمله و كيفية التنفيذ					
٢٢.	أهتم بتحقيق الأهداف بغض النظر عن حاجات الموظفين					
٢٣.	أهتم بتقوية العلاقات الاجتماعية بين الموظفين					
٢٤.	أقضي فترة من الوقت في مناقشة مشكلات العمل					
٢٥.	أهتم بتنسيق الجهود بين الموظفين					
٢٦.	غيابي لا يتسبب في إعاقة العمل					
٢٧.	القوانين و اللوائح الرسمية تزعجني					
٢٨.	لدي تصور لما أرغب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل					

ثانياً: الإبداع الإداري

م	فقرات الاستبانة	درجة الموافقة				
		ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
١.	أتبنى أفكارا جوهرية لتغيير الأداء بغض النظر عن وجود معارضة .					
٢.	أحاول الابتعاد عن تقليد الآخرين في حل المشكلات التي تعترض سير العمل					
٣.	أتجاهل اللوائح و القوانين أحياناً إذا كان ذلك يخدم مصلحة العمل					

٤.	أحدد تفاصيل العمل قبل البدء بتنفيذه					
٥.	أعد خطة خاصة لمواجهة الأزمات المتوقعة في العمل					
٦.	أتحمل مسؤولية ما أقوم به من أعمال ولدي الاستعداد لمواجهة النتائج المترتبة على ذلك					
٧.	أستطيع اقتراح حلول سريعة لمواجهة مشاكل العمل					
٨.	أتنبأ بمشكلات العمل قبل حدوثها					
٩.	أجتهد على تجزئة مهام العمل وفقا للأولويات المهمة					
١٠.	أحاول تطبيق طرق و أساليب جديدة لحل أية مشكلة تواجهني.					
١١.	أحرص على إحداث تغييرات في أساليب العمل بين فترة و أخرى					
١٢.	أتقبل الفشل باعتباره التجربة التي تسبق النجاح					
١٣.	أحرص على التعبير عن مقترحات لسير العمل حتى و لو كانت خارج النطاق المألوف					
١٤.	أحرص على تقديم الاقتراحات والأفكار الجديدة لسير العمل					
١٥.	أحرص على معرفة الرأي المخالف لرأيي للاستفادة منه					
١٦.	أحرص على معرفة أوجه القصور أو الضعف فيما أقوم به من عمل					
١٧.	استثمر خبراتي السابقة في التعامل مع مواقف جديدة مختلفة					
١٨.	أستطيع تنظيم أفكاري					
١٩.	أسعى للحصول على الأفكار والمقترحات التي تسهم					

	في حل مشكلات العمل					
٢٠.	أسمح بقدر كبير من المخاطرة المحسوبة في اتخاذ القرارات					
٢١.	أشعر بالملل من تكرار الإجراءات المتبعة في إنجاز العمل					
٢٢.	أغير موقفي عندما أقتنع بعدم صحته					
٢٣.	أقترح أساليب جديدة لأداء العمل بغض النظر عن وجود احتمالية الفشل					
٢٤.	أقدم أفكاراً ابداعية لتطوير المدرسة					
٢٥.	أمتلك القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء وتفسيرها					
٢٦.	أمتلك المهارات الكافية التي تمكنني من إقناع الآخرين أثناء التعامل معهم					
٢٧.	أمتلك رؤية دقيقة لاكتشاف المشكلات التي يعاني منها الآخرون في العمل					
٢٨.	أهتم بإنتاج الأفكار الجديدة أكثر من اهتمامي بمحاولة الحصول على موافقة الآخرين					
٢٩.	لدى القدرة على الدفاع عن أفكاري بالحجة والبرهان					
٣٠.	لدي القدرة على النظر للأشياء من زوايا مختلفة					
٣١.	لدي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد للدلالة على فكرة معينة					
٣٢.	لدي القدرة على تحليل مهام العمل					