درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية

إعداد

د. عايد أحمد الخوالدة

أستاذ مساعد - عضو هيئة تدريس

كلية العلوم التربوية –جامعة جرش

د. محمد حسن جرادات

أستاذ مشارك - عضو هيئة تدريس

كلية العلوم التربوية –جامعة جرش

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة

عدد (٢٣) ـ أكتوبر ٢٠١١ ـ الجزء الأول

درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية

إعداد

د . عايد أحمد الخوالدة * د . محمد حسن جرادات **

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة عمداء الكليات،وأعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية ،وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (١٤٠) عضواً وجميع طلبة الجامعة والبالغ عددهم (٣٨٠٠) طالب وطالبة ،واختيرت عينة عشوائية بمعدل (١٣٠) عضو هيئة تدريس و(٣٨٠)طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانه القيادة متعددة العوامل (MLQ) ، وقد تم التأكد من صدق الأداة وثباتها ، واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ن ومعامل ارتباط بيرسون ، واختبار T وتحليل التباين الأحادي One Way واختبار شافيه Scheffe للمقارنات البعدية . وتوصلت الدراسة الى أن درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية على المجالات الثلاثة : التأثير المثالي، والتحفيز العقلي ، والاعتبارية الفردية جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٦) لاستجابات أعضاء هيئة التدريس و (٣,٢٣) لاستجابات الطلبة ،كما توصلت الدراسة الى ان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ، ومتغير الكلية لصالح الكليات الإنسانية، ومتغير الرتبة العلمية ومتغير الخبرة لصالح أصحاب الخبرات الطويلة ، وفيما يتعلق بالطلبة فقد توصلت الدراسة كذلك إلى أن هناك فروقاً في تقديرات الطلبة لدرجة الممارسة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث ولمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثالثة ، ولم تظهر الدراسة فروقاً عائدة لمتغير الكلية . وأوصت الدراسة بتدريب العمداء وأعضاء هيئة التدريس على مهارات القيادة التحويلية وتقديم تغذية راجعة لهم عن ممارساتهم القيادية.

الكلمات المفتاحية: القيادة التحويلية – عمداء الكليات – أعضاء هيئة التدريس

* أستاذ مساعد – عضو هيئة تدريس كلية العلوم التربوية –جامعة جرش

** أستاذ مشارك – عضو هيئة تدريس كلية العلوم التربوية –جامعة جرش

Research summary

This study aimed to identify the degree of practicing transformational leadership by the deans and stuff at Jerash University. The sample of the study consisted of (130) lecturers and (380) students the sample was chosen randomly. The multifactors leadership questionnaire was conducted in order to collect data the validity and reliability of the questionnaire were achieved and both of them were acceptable for the purpose of this study. On the other hand, the researchers analyzed the study data by using mean, standard deviation, correlation and T test. The results of the study showed that the degree of practice transformational leadership by faculties deans and lecturers was moderate. The results of the study showed that there were significant differences between lectures attributes to gender, faculty, academic rank and experience in favor of female, faculty of humanities, professor and long experiences respectively. Finally the study recommended that pay attention for training faculties deans and lecturers on transformational skills as well as provide them with ideal fead back about their educational leadership.

درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية

إعداد

د . عايد أحمد الخوالدة * د . محمد حسن جرادات **

مقدمة:

يعد هذا العصر عصر الثورات في مختلف الميادين والمجالات، لذا تسعى فيه المنظمات إلى إحداث حالة من التغيير في بناها الكلية وعناصرها الجزئية استجابة لهذا الحراك المفروض بفعل تفاعل الأنظمة وانفتاحها وتحولها من المحلية إلى العالمية، إذ لا مناص من عمليتي التأثر والتأثير في ظل صيرورة كليات الأنظمة جزئيات في النظام الكوني الجديد.

ولقد ازداد الاهتمام في العقود الأخيرة من القرن العشرين بتأثير القادة على نجاح المنظمات لما شهدته هذه المنظمات من تحولات جعلت مؤسسات العمل وعلى اختلاف ميادينها ومجالاتها ذات تنوع مناخي مستمر، لذا فقد اجتهد العلماء والباحثون في تحديد دور القيادة كمتغير مهم في تمهيد الطريق لوجود مؤسسات تعليمية أكثر فعالية وحساسية وتحويلية للقرن الحادي والعشرين، وتعددت المفاهيم التي تم استخدامها لوصف دور القادة من المدير إلى القائد الإجرائي إلى القائد التعليمي إلى القائد التحويلي Transformational Leader (الهلالي، ٢٠٠١).

وبرزت نظرية القيادة التحويلية متأثرة بمدخل الاتجاهات الحديثة في القيادة وخصوصاً بافتراضات النظرية الموقفية ونماذجها السلوكية، وذلك عام ١٩٧٨ على يد بيرنز Burns عالم التاريخ والسياسة الأمريكي، إذ طرح هذا الموضوع في كتابه المعروف بـ (Leadership) حيث قدم شرحاً لمفهوم القيادة التحويلية، وركز فيه على نمط القيادة المطلوبة لنقل المنظمات وتحويلها كي تصبح أكثر إنتاجية، وفي عام (١٩٨٥) قام باس Bass بالإفادة من هذه الأفكار وميز النمط القيادي التحويلي عن غيره من الأنماط القيادية الأخرى (بني عطا، ٢٠٠٥).

وظلت نظرية القيادة التحويلية التي قدمها بيرنز (Burns) محل دراسة واختبار وتطوير على مدار العقدين الماضيين وتم دراسة هذه النظرية وإجراء تطبيقاتها في ميادين غير تربوية من قبل كثير من العلماء والباحثين مثل تيكي وديفانا Techy & Devanna ويوكل Yukl إذ طبقوا افتراضات هذه النظرية وأجروا كثيراً من الإضافات الجوهرية عليها، فقد قام باس وأفيولو (١٩٩٣ Buss & Volio) بتقديم النظرية بإطار جديد، حيث توصلا إلى بناء استبانة أسمياها القيادة

* أستاذ مساعد - عضو هيئة تدريس كلية العلوم التربوية –جامعة جرش

** أستاذ مشارك - عضو هيئة تدريس كلية العلوم التربوية –جامعة جرش

التحويلية متعددة العناصر Multi factor leadership questionair يمكن استخدامها لدراسة تأثير القادة على حياة المنظمات (Bass & Volio, 1991)

وفي مطلع التسعينات أخذ العلماء والباحثون بنقل مفاهيم وافتراضات هذه النظرية لتطبيقها في الميدان التربوي ومن هؤلاء العلماء "سيرجيوفاني ١٩٩٥ Sergiovnni وهالنجر Hallenger وبرون 1993 Brown وليتود 1999 Leithwood (الهلالي، ٢٠٠١).

وقد ذكر جروفس (Groves, 1996) فضل تبني هذه القيادة في المؤسسات التربوية، حيث أكد أن هذا النوع من القيادة يمكّن القائد والعاملين من تحسين الفرص وتحمل المخاطر والاعتراف بالانجازات والعمل في الجماعة، وتحقيق مفهوم التعاون، وتمكين العاملين من عرض مهاراتهم، وتوضيح الرؤية لهم، وتشجع كذلك الإبداع والنمو وتهيئة المرؤوسين ليصبحوا قادة.

لما تقدم تبدو أهمية القيادة التحويلية جلية لكل المؤسسات التربوية، التي يعول عليها في قيادة التغيير المنشود، إذ يُعد تبني هذا النمط القيادي مفتاحاً من مفاتيح التحول بالمؤسسات التعليمية نحو الكونية أو العالمية، وعاملاً من عوامل النهوض بمؤسسات التعليم العالي التي تشهد حالة من عدم الرضا بسبب المراتب المتأخرة التي حققتها عبر التصنيفات العالمية للجامعات، الأمر الذي يستدعي حالة من التفحص المستمر لمدخلاتها، لتبين مواطن الضعف، والوقوف على مكامن الخلل، إذ أنه وبأي حال من الأحوال لا يمكن للجامعات أن ترقى بالعملية التعليمية وهي تنحبس في أنماط قيادية تقليدية ترفضها منهجية العصر، لذا تبدو الحاجة واضحة لاستقصاء درجة ممارسة عمداء الكليات، وأعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية في جامعة جرش وعلاقتها ببعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة:

لقد أملى التدفق المعرفي على مؤسسات التعليم في القرن العشرين تنفيذ تغيرات بنائية ضخمة في مختلف عناصرها الجزئية، وفي بناها الكلية لتتناسب مع فترة ما بعد الحداثة، الأمر الذي أحدث حالة من العجز في مواكبتها للتغيرات التي شملت جميع عناصر النظام التعليمي.

ويبدو أن هناك اتفاقاً بين المتناولين لموضوع القيادة التحويلية على أنها سبيل من سبل مواجهة التحولات والتحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي اليوم وما يصاحبها من تطورات تكنولوجية هائلة وتضاعف سريع للمعرفة (الهلالي، ٢٠٠١).

ويؤكد كثير من الباحثين أن فشل بعض المؤسسات التعليمية في مواجهة هذه التحديات يعود إلى عدم أخذ هذه المؤسسات بنظرية القيادة التحويلية (Mendenhall & Beaver, 1994)

ويذهب رولز Rolls في هذا الشأن إلى أن القيادة يمكن تعلمها فقط بممارستها، فليس من الضروري أن يكون القادة مديرين على درجة عالية من الكفاءة والفعالية، وبذا يكون عليهم الاستعانة بمديرين أكفاء، بينما القادة يحولون المنظمة تجاه المستقبل، فهم الذين يطورون وينهضون بأداء

مؤسساتهم، فلا بد من أن تدرك المنظمة السلوك القيادي الفعال الذي يحظى بتأييد متلقي الخدمة والمستفيدين منها (Rolls, 1994)

وتشير بعض الدراسات إلى ضرورة تفحص ممارسة قيادي المؤسسات التربوية لنمط القيادة التحويلية، على اعتبار أنها مفتاح من مفاتيح التغيير المنشود لمؤسسات التعليم على اختلاف مستوياتها (بني عطا، ٢٠٠٥).

ويؤكد (الهلالي، ٢٠٠١) أن العمداء ورؤساء الأقسام العلمية في الكليات الجامعية غالباً ما يواجهون تحدياً أثناء اتخاذ قرارات مهمة بشكل يومي إذ يقع على عاتقهم مسؤوليات تتعلق بالتابعين لهم بالكلية وأعضاء هيئة التدريس والتغيرات التنظيمية والبرامج والمناهج وطرق التدريس وتنمية الطلاب وإقامة علاقات إيجابية بين كلياتهم ومنظمات المجتمع المحيط، وعلى الرغم من الحاجة إلى وجود دور كبير وفعال للعميد ولرئيس القسم في نجاح المؤسسة التعليمية، إلا أنه لا يوجد إلا قليلاً من الأبحاث التي تحدد السلوك القيادي الفعال على مستوى رؤساء الأقسام وعمداء الكليات.

ويتضح من الدراسات التي تناولت موضوع القيادة التحويلية في المجتمع الأردني – على حد علم الباحثين – أنها ركزت فيما ركزت على المدارس وعلى مديري المدارس تحديداً دونما غيرهم علماً بأن تفحص ممارسة سلوك القيادة التحويلية لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس يعد من الضرورة بمكان لما للجامعة من دور في إعداد معلمي المدارس ومديريها وتأهيلهم.

وبناءً على ما تقدم فإن مشكلة الدراسة تتلخص في الوقوف على درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة ممارسة عمداء الكليات في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التابعين لهم؟
٢. ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر طلبتهم؟
٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكلية لسلوك القيادة التحويلية تعزى لمتغير (الجنس، الخبرة في التعليم، الرتبة العلمية، الكلية).
٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات الطلبة لدرجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (الكلية، الجنس المستوى الدراسي).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في أنها تبصر متخذي القرار على مستوى الجامعة بدرجة ممارسة عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية في ظل توجهات الجامعة حسب خطتها الإستراتيجية لأحداث تغيير يحقق رؤيتها ورسالتها، كما أنها تسهم في تقديم تغذية راجعة للعمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس عن سلوكهم القيادي وتحقيق حالة من وعي الذات لممارستهم وحثهم لتحقيق مفهوم تنمية الذات في هذا المجال وتحديد احتياجاتهم التدريبية، وقد تشكل هذه الدراسة دافعاً للباحثين للقيام بإجراء دراسات مماثلة على الجامعات الأخرى.

تعريف المصطلحات:

يمكن تعريف المصطلحات التي تضمنتها الدراسة الحالية بما يأتي:

- **السلوك القيادي:** هو السلوك الذي يمارسه القائد للتأثير الفعال في أفراد الجامعة العاملة معه بهدف تحسين نوعية العمل والإنتاج في المؤسسة التعليمية (المغيدي، ١٩٩٦).

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: جملة الأساليب والممارسات التي يقوم بها عميد الكلية وعضو هيئة التدريس في تعامل كل منهم مع تابعيه وقد حدده الباحثان بنمط القيادة التحويلية.

- **القيادة التحويلية:** هي عملية يدعم بها القائد والتابع جهود بعضهما للوصول إلى مستوى عال من الروح المعنوية والدافعية نحو العمل (بني عطا، ٢٠٠٥).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: السلوك القيادي الذي يمارسه عميد الكلية وعضو هيئة التدريس والمتمثل بالتأثير فيهم وتحفيزهم العقلي وإعطائهم اعتباراً مقيساً بالدرجة التي تعكسها استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) المستخدمة في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على ما يلي:

١. عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش للعام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١).
٢. درجة صدق الأداة وثباتها، وصدق استجابة أفراد العينة عليها.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

لقد تم تقسيم الأدب النظري والدراسات السابقة على النحو الآتي:

القيادة التحويلية: منظور عام.

أطلق بيرنز (Burns) مفهوم القيادة التحويلية على النمط القيادي الذي يسعى القائد من خلاله في المنظمات إلى الوصول إلى الدوافع الكامنة، والظاهرة لدى التابعين، والعمل على إشباع حاجاتهم واستثمار طاقاتهم إلى أقصى الحدود لتحقيق التغيير المنشود (Burns, 1987).

وفي ضوء هذا الفهم فإنه ينبغي على القادة أن يسعوا إلى تبصير العاملين بقدراتهم وزيادة وعيهم وذلك بتمثل منظومة من القيم الأخلاقية مثل: الحرية والعدالة والمساواة والسلام وحب الخير، والابتعاد عن نشر مشاعر الخوف والبخل والغيرة والكراهية، والتركيز على دور القائد في مساعدة التابعين في كل أنحاء المنظمة للانخراط في مستويات الحاجات، ومراحل التنمية الأخلاقية، ويتمثل الاختبار الحقيقي لوظيفة هذه القيادة في مدى إسهامها في إحداث التغيير الذي يقاس في ضوء الأهداف المشتقة من الدوافع والقيم المجمعة (الهلالي، ٢٠٠١).

وعرفها (Trofion, 2000) على أنها عملية التأثير المتبادل بين الأفراد وقادتهم، وعملية تغيير وإصلاح المؤسسات والنظم الاجتماعية وعرفها (Mileer & Miller, 2001) بأنها عملية الدعم المتبادل بين القائد وتابعيه، التي تحقق حالة من الولاء والالتزام المؤسسي وعرفها (Mclntayre, 2003) بأنها عملية الترفع عن المصالح الذاتية من أجل صالح المجموعة، وتحقيق أهداف المنظمة.

تطوير أفكار النظرية التحويلية:

لقد قام الباحثون في العقود التي تبعت جهود بيرنز Burns بتعديل أفكاره حول نظرية القيادة التحويلية وتطويرها ومن بين هؤلاء الباحثين تيكي وديفان Tecy & Devanna, 1986 وباص وأفوليو Bass & Avogio, 1994 ويوكل Yukil 1994 وجميعهم من خارج المجال التربوي (هلالي، ٢٠٠١).

وقد ذهب باص Bass إلى أن القيادة التحويلية من الناحية المفاهيمية تتضمن ثلاثة مكونات أساسية هي: الجاذبية، والاستثارة العقلية، والاعتبار الفردي ثم أضاف مكوناً رابعاً أطلق عليه الدافعية المستوحاة (Bass, 1985).

وبالاشتراك مع أفوليو Avolio عاد باص Bass ليقدم أنموذجاً أكثر حداثة للقيادة التحويلية والإجرائية ثلاثة منها تحدد القيادة الإجرائية وهي: المكافأة الطارئة الإدارة بالاستثناء، والإدارة بدون تدخل، أما عناصر القيادة التحويلية فقد تمثلت بنفس العناصر المذكورة آنفاً وهي ما عرفت باستبانة القيادة متعددة العناصر (Bass, Avolio. 1993).

وقد اختلف باص Bass عما جاء به بيرنز Burns في أن القائد التحويلي عند الثاني منهما يكون تحويلياً حينما يستطيع تحويل اتباعه وحثهم على الأداء بشكل أفضل مما هو متوقع وأن القيادة التحويلية تحدث فقط عندما تستطيع جماعة العمل التقدم نحو الانجازات المرغوبة، وأن القيادة الإجرائية لا يمكن تجاوزها في حين أن الثاني منهما لم يوضح ذلك أو يفصله (الهلالي، ٢٠٠١).

القيادة التحويلية في السياق المدرسي:

اهتم مجموعة من الباحثين في القيادة التحويلية في المجال التربوي منهم: سيرجيو فاني ١٩٩٥ Sergiovanni وهالنجر ١٩٩٢ Hallenger، وبرون ١٩٩٣ Brown، وليثيوود ١٩٩٤ Leithwood وغيرهم.

ويعد ليثوود Lethwood ورفاقه أول من درسوا القيادة التحويلية في سياقها المدرسي نهاية الثمانيات وبداية التسعينات من القرن المنصرم، ولقد طور ليثيود وجانتزي (Leighwood & Jantsi, 1988) مستندين إلى أنموذج القيادة المتكامل لدى باس Bass ورفاقه (Bass, 1985, Bass & Abolio, 1984) أنموذجاً يتلاءم والسياق المدرسي يدعى أنموذج القيادة المدرسية التحويلي، إذ تعرف القيادة التحويلية وفق هذا النموذج بأنها النمط القيادي الذي يتصف به مدير المدرسة باندماجه في العمل لتحقيق نتاجات مدرسية عليا تقاد بالقيم (Miles, 2002) ويتكون هذا النموذج من أبعاد ستة هي: تحديد الرؤية وتوضيحها، وتوفير النموذج الملائم ورعاية التزام جماعي بأهداف المجموعة، وتوفير الدعم اللازم وتوفير الاستثارة الفكرية، وإدامة توقع مستويات الأداء العالي.

ودرس كل من غيجسبل وسيلفرس وليثيود وجانتزي (Geigsel, Slegers, Leithwood & Jantzi, 2003) أنموذج القيادة التحويلية وطبقوه على المعلمين والمعلمات وأظهرت النتائج أثراً إيجابياً للقيادة التحويلية في ولاء العاملين الوظيفي، وبذلهم لجهود إضافية في الإصلاح المدرسي. وتوصل أمورسو (Amoroso, 2002) بدراسته التي طبقها على المعلمين الذين يتابعون دراستهم العليا في جامعة ستون هول Seton Hall إلى الأثر الإيجابي البين لقيادة المدير التحويلية على شعور المعلمين والمعلمات بالرضا الوظيفي.

أما جريفيت (Griffith, 2004) فقد توصل إلى الأمر الإيجابي غير المباشر الذي أحدثته القيادة التحويلية في المدارس الابتدائية وذلك في الحد من مستوى دوران المعلمين الوظيفي والتحسن المضطرد في مستويات تحصيل الطلبة من خلال رضا معلميهم الوظيفي.

القيادة التحويلية في السياق الجامعي:

يرى كلات ورثي Clatwarthy أن القيادة التحويلية عملية يمكن لأي مؤسسة تعليمية أن تستخدمها لتتحول إلى نظام تعليمي يكتسب كفاءة جديدة (Clatorthy, 1982).

ويؤكد توماس سيرجيو فاني (Tomas sergiovanni, 1996) على أهمية القيادة التحويلية وإمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم الجامعي وذلك لعدة اعتبارات يمكن إجمالها في الآتية: أنها قيادة متينه تحوي أساليباً إدارية على درجة عالية من الأهمية، وأنها تعمل على تعبئة الطاقات الفردية والاجتماعية لنشر المعرفة الناتجة عن الخبرة بالعمل في مؤسسات التعليم العالي، والحاجة إلى القيادة الرمزية والقيادة الثقافية لتوضيح وتعزيز القيم المؤسسية لتحويلها إلى مؤسسة أكثر فاعلية.

وتوصل ليثيود إلى أربع مقدمات منطقية تؤكد أهمية القيادة التحويلية في مؤسسات التعليم الجامعي، وتؤكد مدى ارتباطها بمناخ التغيير السائد في تلك المؤسسات في العصر الحاضر هي: تعزيز الدافعية ونشرها بين جميع أعضاء الهيئة التدريسية لبذل جهود إضافية لأحداث تغييرات ذات معنى، وأن التميز الجامعي يتطلب تغييرات منتظمة، وأن القيادة التحويلية يمكنها دعم وتنمية القيم الثقافية الراسخة للجامعات، وأن الإعداد المهني المستمر لأعضاء هيئة التدريس يتطلب تنفيذاً على درجة عالية من المهارات لعمليات القيادة التحويلية (Leithwood, 1994).

وقد أكدت دراسات النظرية التحويلية في ميدان التعليم الجامعي أنه لا بد من توافر مجموعة من الأساليب والوسائل التي تساعد القادة للقيام بمهامهم وهي: تنمية المهارات لدى الأفراد، وتفعيل الاتصال بين أعضاء المجوعة، وتنمية وتوحيد الرؤى المشتركة، وتقديم التغذية الراجعة واستمرارية تركيز الكلية على التعامل مع مقاومة التغيير، والتركيز على تطوير الاتجاه نحو القدرة على العمل في مستويات الكلية (Sergiovanni, 1996, Hargrove, 1995).

وفيما يتعلق بتطبيقات الإدارة التحويلية على الأدوار التي يقوم بها عمداء الكليات، فهناك عدد من المصادر التي تؤكد رغبة عمداء الكليات في أن يصبحوا قادة تحويليين، وتتبنى تلك المصادر رؤية هالينجر Hallinger التي تؤكد أن مديري المؤسسات التعليمية يجب أن يكونوا قادة ولكن بصورة تختلف عن النماذج القديمة للقيادة التي لم تعد تناسب ظروف العصر الحالي (Hallinger, 1992).

ويرى كينلو Kinlow أن القادة الناجحين في مؤسسات التعليم العالي يتسمون بعدة ممارسات تحويلية عامة يمكن إجمالها في بناء رؤية وذلك من خلال وضع توقعات للتحصيل الجيد، وإعطاء معاني للعمل، واستثارة الآخرين داخل المعهد أو الكلية لاعمال عقولهم وإكسابهم كفايات جديدة، ومساعدة الآخرين على التغلب على الفشل والإحباط، والقيادة بالقدوة أو الأنموذج، وتضمين الآخرين في النجاحات التي يحققونها (Kinlaw, 1989).

ويمكن تضمين هذه المهارات التحويلية في مراحل خمس هي: مرحلة التوعية لتشجيع الالتزام وتقبل الآخر وتحقيق قيم مثل الشفافية، وتحديد الرؤية، ومرحلة التعاون وتحقيق مفهوم التشاركية، ومرحلة الإنتاجية من خلال بث الوعي والمعرفة بالثقافات المختلفة والتعريف بالإنجاز المتميز، ومرحلة الانفصال وذلك من خلال تقديم التغذية الراجعة بما تم إنجازه لأحداث حالة من الرضا (الهلالي، ٢٠٠١).

الدراسات السابقة:

لقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت القيادة التحويلية في السياق التربوي وأثرها في بعض العوامل المتعلقة بالإدارة التربوية، سواء في المدرسة أو الجامعة.

الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة في السياق الجامعي:

أجرى الهلالي (٢٠٠١) في مصر دراسة هدفت إلى تعرف أنماط سلوك القيادة التحويلية لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام في بعض الكليات في الجامعات المصرية وشملت عينة الدراسة مجموعة من العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة طنطا والمنصورة وعين شمس، وشملت عينة الدراسة (٢٨) عميد كلية و (٩٠) رئيس قسم و (١٠٠) عضو هيئة تدريس واستخدمت استبانة القيادة متعددة العوامل، وتوصلت الدراسة إلى أن عمداء الكليات كانوا تحويليين في أنماطهم القيادية، لأن ادراكاتهم تشير إلى أنهم يتصرفون بطرق شتى تسعى إلى نقل وتحويل بيئات العمل للتوفيق بين المثل والطموحات والأهداف الخاصة بهم وباتباعهم من خلال سلوك القيادة التحويلية المتمركز حول مجال الاستثارة العقلية الساعي لمساعدة الآخرين في إعادة الافتراضات وتشجيع

الحلول الابتكارية، أما رؤساء الأقسام فقد كانوا تحويليين أكثر من كونهم إجرائيين في أنماطهم القيادية وكان مجال الجاذبية الشخصية (الكاريزما) هو السلوك القيادي المستخدم بشكل أكبر.

وأجرى ساجور (Sagor, 1993) دراسة بعنوان "ثلاثة مديرين يصنعون الاختلاف، وقد كانت هذه الدراسة استقصاء كمياً للإدارة الجامعية حيث توصل من خلال هذه الدراسة إلى أن توافر ثقافة تنظيمية في الكلية ينظر إليها أعضاء هيئة التدريس والطلاب على أساس أنها عامل مساعد في نجاح الكلية الجامعية، وأنها دليل على أن هناك قائداً تحويلياً وقد حدد ثلاثة من مديري المؤسسات الجامعية التي توافر فيها هذه الخاصية وأجرى عليهم دراسة مباشرة قام من خلالها بجمع بيانات عن طريق الملاحظة والمقابلات الشخصية محاولة لتحديد السلوكيات التي تؤدي إلى حدوث التأثير التحويلي وتوصل من خلال ذلك إلى مجموعة من السلوكيات هي: تحديد الرؤية المشتركة، ووجود منظور ثقافي مشترك، والمساندة والتشجيع والتوجيه، والتركيز على العمل والتركيز على الأداء، والتركيز على التطوير، والتركيز على الاتصال، والتركيز على العلاقات الإيجابية والتركيز على الكفايات، والتركيز على عمل الفريق.

أما ليثيود (Lethwood, 1994) فقد أجرى دراسة نوعية عن القيادة التحويلية في مؤسسات التعليم الجامعي توصل من خلالها إلى أربع مقدمات منطقية تؤكد أهمية هذه القيادة لمؤسسات التعليم الجامعي وتؤكد مدى ارتباطها بمناخ التغيير السائد في تلك المؤسسات هي: تعزيز الدافعية ونشرها، والبحث عن التميز وإحداثه وتنمية القيم الثقافية السائدة، والإعداد المهني المستمر لأعضاء هيئة التدريس

ثانياً: الدراسات العربية والأجنبية في السياق المدرسي:

أجرى أبو تينه، وآخرون (٢٠٠٨) دراسة بعنوان درجة ممارسة مديري مدارس محافظة السلط، ومديراتها لنموذج ليثيود وجانزي في القيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم ومعلماتهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٠) معلماً ومعلمة واستخدموا المنهج المسحي وتوصلوا إلى أن المديرين يمارسون أنموذج ليثيود وجاننزي في القيادة التحويلية بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلميهم ومعلماتهم، وتوصلوا إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في تحديدهم لدرجة ممارسة مديريهم للقيادة التحويلية لصالح المعلمات، وتوصلوا إلى أن المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرات القليلة والمتوسطة حددوا درجة ممارسة أعلى للقيادة التحويلية لمديريهم في مجالات القيادة التحويلية من زملائهم من ذوي الخبرات الطويلة.

وأجرى بني عطا (٢٠٠٥) دراسة بعنوان "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البينشخصية عن المعلمين، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عدد أفرادها (٦٦٨) معلماً ومعلمة واستخدم الباحث استبانة القيادة متعددة العوامل، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة لكل من نمطي القيادة التحويلية والتبادلية جاءت بدرجة متوسطة.

وأجرى كل من غيجسل سليفرس، وليثيود، وجانتزي (Geeijsel, sleegers, leithwood, and Jantzi, 2003) دراسة بينت نموذج القيادة المدرسي التحويلي، طبقت على عينة مكونة من (١٣٤٧) معلماً ومعلمة أخذت من (٤٥) مدرسة في هولندا و (٤٥٠) معلماً ومعلمة تم اختيارهم قصدياً من (٤٣) مدرسة في كندا، وقد أظهرت النتائج أن هناك أثر إيجابياً للقيادة التحويلية لدى المديرين في الولاء التنظيمي وبذلهم لجهود إضافية في الإصلاح المدرسي.

وأجرى سوبزينك (Supising, 2001) دراسة بعنوان "القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية في قسم التعليم العام هدفت إلى فحص نمط القيادة لدى مديري المدارس في المنطقة الثامنة في أمريكا واستخدمت استبانة مطورة عن استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ) وخاصة الفقرات التي تخص القيادة التحويلية وتوصلت الدراسة إلى أن النمط القيادي المستخدم في تلك المدارس كانت بمستوى جيد، واتصف المديريون ممن لديهم خبرة من (١١- ١٥) سنة بالتأثير المثالي (الكاريزما) بدرجة عالية بينما اتصف نظراؤهم من ذوي الخبرة من (٦- ١٠) سنوات بشكل أقل واتصف مديرو المدارس ممن لديهم خبرة من (١١- ١٥) سنة بإثارة دافعية لدى العاملين بدرجة عالية، وأن فئة الخبرة من (٦- ١٠) سنوات كانت بدرجة أقل، واتصف مديرو المدارس ممن لديهم خبرة من (١١- ١٥) سنة بالإثارة والتحفيز العقلي للمرؤوسين بدرجة عالية وأن فئة الخبرة من (١- ٥) سنوات كانت بدرجة أقل، واتصف مديرو المدارس من فئة الخبرة (١١- ١٥) سنة بالاعتبارية الفردية لمرؤوسيهم بدرجة عالية، وأن فئة الخبرة من (٦- ١٠) سنوات كانت بدرجة أقل.

خلاصة مراجعة الأدب التربوي:

يتضح من مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة أثر القيادة التحويلية الإيجابي في السياق الجامعي أو المدرسي، ولقد أفادت الدراسة مما طرح في هذا الأدب إلا أنه يتضح قلة الدراسات العربية التي تناولت الموضوع في السياق الجامعي تحديداً بل انصبت معظم الدراسات على السياق المدرسي مما يجعل التركيز على القيادة التحويلية في السياق الجامعي أمراً مسوغاً ومبرراً إذ أن الجامعات ينظر إليها كإحدى المؤسسات المهمة التي تقود التغيير، وهي المعنية بإعداد المعلمين والمديرين للسياق المدرسي. ومن هنا تأتي هذه الدراسة بوصفها استطلاعية تنقل الحراك البحثي إلى السياق الجامعي لإجراء مزيداً من الدراسات حول هذا الموضوع.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش والبالغ عددهم (١٩٥) عضو هيئة تدريس، ومن جميع طلبة جامعة جرش في الكليات العلمية والإنسانية والبالغ عددهم (٣٨٠٠) طالباً وطالبة والجدول (١) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة.

جدول (١)

توزع أفراد مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة حسب متغير الكليات (علمية، إنسانية)

الكلية	عدد أعضاء هيئة التدريس	عدد الطلبة
علمية	٦٨	١٥٠٠
إنسانية	١٢٢	٢٣٠٠
المجموع	١٩٠	٣٨٠٠

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٣٠) عضو هيئة تدريس و (٣٨٠) طالباً وطالبة والجدول (٢) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس) حسب متغيراتها.

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حسب متغيراتها

الكلية		الجنس		الدرجة العلمية			الخبرة		
إنسانية	علمية	ذكور	إناث	أستاذ دكتور	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	٥ سنوات فأقل	٥-١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
٨٠	٥٠	٨٧	٤٣	٢٤	٤١	٦٥	٦٢	٤٤	٢٤

ويوضح الجدول (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلبة حسب متغيراتها.

جدول (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلبة حسب متغيراتها

الكلية		المستوى الدراسي				الجنس	
إنسانية	علمية	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	ذكور	إناث
٢٣٠	١٥٠	١١٩	٧٤	٩٢	٩٥	١٨٧	١٩٣

أدوات الدراسة:

لقد استخدم الباحثان الأداة التي استخدمها بني عطا (٢٠٠٥) والتي أخذها عن استبانة باس وأفوليو (Bass & Avolio, 1993) التي يطلق عليها اسم (استبانة القيادة متعددة العوامل) (Multe factors leadership questionnaire) ويرمز لها (MLQ) والتي قام بتطويرها وتكييفها للبيئة الأردنية إلا أن الباحث ولغاية هذا البحث اكتفى بالعناصر المتعلقة بنمط القيادة التحويلية والمتمثلة بمجال التأثير المثالي وتغطيه (١٢) فقرة ومجال التحفيز العقلي وتغطية (٤) فقرات، ومجال الاعتبارية الفردية وتغطيه (٤) فقرات.

صدق الأداة وثباتها:

قام الباحثان يعرض الأداة على مجموعة من أساتذة التربية في الجامعة للتأكد من مناسبة الفقرات للمجال الذي تنتمي إليه ومناسبتها لقياس درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس للسلوك القيادي التحويلي وبذلك بقيت الاستبانة بصورتها النهائية كما هي عليه مكونة من (٢٠) فقرة موزعة على ثلاث مجالات.

وأعاد الباحثان تطبيق الأداة بصورتها النهائية على عينة مكونة من (٢٠) عضو هيئة تدريس و (٢٠) طالباً من خارج عينة الدراسة مرتين وباستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person) بلغت قيمة معامل الارتباط بجميع مجالاتها (٠,٨٥).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- المتغيرات المستقلة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس.
  - أ- الجنس وله مستويات (ذكر، أنثى).
  - ب- الخبرة في التعليم وله ثلاثة مستويات (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات، أقل من عشرة، عشر سنوات فأكثر.
  - ج- الدرجة العلمية وله ثلاث مستويات (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد).
  - د- الكلية وله مستويان (علمية، إنسانية).
- المتغيرات المستقلة بالنسبة للطلبة:
  - أ- الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى).
  - ب- الكلية وله مستويان (علمية، إنسانية).
  - ج- المستوى الدراسي وله أربعة مستويات (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة).
- المتغيرات التابعة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.
  - أ- درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية لدى عمداء الكليات.
  - ب- درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية لدى أعضاء هيئة التدريس.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة وتصحيحها:

تم توزيع الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس، والطلبة، وقد صممت الاستبانة وفق أسلوب ليكرت الخماسي، وأعطيت بدائل الإجابة الدرجات الآتية دائماً (٥) درجات، غالباً (٤) درجات، أحياناً (٣) درجات، نادراً (٢) درجتن، أبداً (١) درجة واحدة، ولتعرف درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس للسلوك القيادة التحويلية، فقد جرى تقسيم مستوى الممارسة إلى ثلاثة مستويات هي (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) وذلك بالاعتماد على المعادلة أدناه وبعد الرجوع إلى المختصين في هذا المجال.

طول الفئة = (الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل) / عدد المستويات

وبذلك تكون المستويات الثلاثة على النحو الآتي:

- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (١) أقل من (٢,٣) يشير إلى درجة منخفضة في ممارسة سلوك القيادة التحويلية.
- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (٢,٣) وأقل من (٣,٧) يشير إلى درجة متوسطة.
- المتوسط الحسابي الذي يقع بين ٣,٧- ٥) يشير إلى درجة مرتفعة.

المعالجات الإحصائية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط واختبار T-Test وتحليل التباين الأحادي Oneway واختبار شافيه Scheffe للمقارنات البعدية.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤالين الأول والثاني:

- ما درجة ممارسة عمداء الكليات في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التابعين لهم؟
- ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر طلبتهم؟

للإجابة عن هذين السؤالين فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة على فقرات الاستبانة لإيجاد درجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

المجال	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		درجة الممارسة	
			ع	ط	ع	ط	ع	ط
التأثير المثالي (الكاريزما)	١	يبعث في نفسي الفخر نتيجة لعلاقتي به.	٣,١٦	٣,٥٧	.٨٠	١,٢٨	متوسطة	متوسطة
	٢	يتجاوز الاهتمامات الذاتية	٣,٧٥	٣,٣١	.٥٩	.٩٦	مرتفعة	متوسطة
	٣	يحظى باحترامي وتقديري	٣,٤٧	٣,٩٧	.٥٠	.٩٦	متوسطة	مرتفعة
	٤	يبدو قوياً واثقاً	٢,٩٧	٣,٧٥	١,١٢	١,٠٤	متوسطة	متوسطة
	٥	يهتم بالقيم	٣,٥٦	٣,١٥	.٤٩	١,١٢	متوسطة	متوسطة
	٦	يحدد معايير أخلاقية في العمل	٣,١٦	٣,٤٢	.٦٨	١,٢	متوسطة	متوسطة
	٧	يلتزم بالقواعد الأخلاقية	٣,٩٤	٣,٥١	١,٠٤	١,١٨	مرتفعة	متوسطة
	٨	يركز على الرسالة الجماعية	٣,٩	٣,١٤	.٧٠	١,١١	متوسطة	متوسطة
	٩	متفائل نحو المستقبل	٣,٣٦	٣,١٧	.٩٤	١,١١	متوسطة	متوسطة
	١٠	يعبر عن الثقة بنفسه	٢,١٨	٣,١	.٦٩	١,٠٨	مرتفعة	متوسطة
	١١	متحمس تجاه ما يقوم به من عمل	٣,٣٤	٣,٠٦	.٤٧	.٩٦	متوسطة	متوسطة
	١٢	يثير الوعي بالقضايا المهمة	٣,٣٠	٣,٨	.٦١	١,١٣	متوسطة	متوسطة
الثاني: التحفيز العقلي	١٣	يتأمل ويعيد النظر في الاقتراحات السابقة	٣,٠٨	٢,٨٨	.٥٨	١,٠٧	متوسطة	متوسطة
	١٤	يبحث عن الآراء المختلفة	٣,٤٩	٣,١٨	.٥٠	١,٠٥	متوسطة	متوسطة
	١٥	يقترح طرقاً جديدة	٢,٩٩	٢,٩٧	.٥٦	١,٠١	متوسطة	متوسطة
	١٦	يدعو إلى النظر للمشكلات من زوايا جديدة	٣,٢٣	٢,٨١	.٧٤	.٩٦	متوسطة	متوسطة
الثالث: الاعتبارية الفردية	١٧	يعير انتباها للعاملين معه	٣,٢٠	٣,٥٧	.٤٠	١,٠٨	متوسطة	متوسطة
	١٨	يقف على نواحي القوة عند العاملين معه	٣,٣٩	٣,٥٧	.٧٢	.٨٧	متوسطة	متوسطة
	١٩	يعلم ويدرب من يعملون معه	٣,٦٣	٣,٤١	.٦٦	.٩٣	متوسطة	متوسطة
	٢٠	يمايز بيننا ويعترف بفضل كل منا	٢,٨٦	٢,٩٩	.٦٩	١,١٩	متوسطة	متوسطة

❖ حيث (ع) تعني استجابات أعضاء هيئة التدريس و (ط) استجابات الطلبة.

يتضح من الجدول (٤) أن درجة الممارسة لعمداء الكليات لفقرات المجال الأول (التأثير المثالي) جاءت بدرجة متوسطة، لتسع فقرات من أصل (١٢) فقرة، وهي الفقرات (١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٨، ٩، ١١، ١٢)، إذ تراوحت متوسطاتها بين (٢,٣ أقل من ٣,٧) بينما كانت درجة ممارسة العمداء حسب تقديرات أعضاء هيئة التدريس للفقرات (٢، ٧) عالية وهما الفقرتان اللتان ينصان على (يتجاوز الاهتمامات الذاتية) و (يلتزم بالقواعد الأخلاقية)، إذ كان متوسط كل منهما على التوالي (٣,٧٥) و (٣,٩٤). أما

الفقرة (١٠)، التي تنص على "التعبير عن الثقة بالنفس" فقد جاءت بدرجة ممارسة منخفضة وكان متوسطها الحسابي (٢,١٨).

وقد يعزى ذلك إلى محدودية الصلاحيات التي يملكها عمداء الكليات وعدم شعورهم بأنهم معنيون بقيادة التغيير، نتيجة للمركزية الشديدة في اتخاذ القرار التي تجعلهم تنفيذيين أكثر من كونهم قياديين مؤثرين، وبالتالي فإن تدني مستوى الممارسة لهذا البعد قد لا يعني عدم وجود هذه القدرات لديهم بل يمكن أن تكون موجودة لكنها مستكينة بفعل المناخ التنظيمي السائد الذي قد لا يستحثها.

وفيما يتعلق بتقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية المتمثل في هذا المجال فقد جاءت تقديراتهم بدرجة متوسطة لـ (١٠) فقرات من أصل (١٢) فقرة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٣ – أقل من ٣,٧) وهي الفقرات (١، ٢، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢). بينما جاءت الفقرتان (٣، ٤) بدرجة ممارسة مرتفعة وهما الفقرتان ذواتا المحتويين (يحظى باحترامي وتقديري) و (يبدو قوياً واثقاً)، إذ كان متوسطهما على التوالي (٣,٩٧) و (٣,٧٥). ولم تحصل أية فقرة من فقرات هذا المجال على درجة ممارسة متدنية حسب تقديرات الطلبة.

ولعل ذلك يعود إلى تبادل مدخلات النظام التعليمي الجامعي عمليتي التأثير والتأثر، إذ أن أعضاء هيئة التدريس يتأثرون بطبيعة الممارسة القيادية في تعاملهم مع العمداء، وبما أن ممارسة العمداء لسلوك القيادة التحويلية جاءت بدرجة متوسطة جاءت كذلك ممارسة أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة، لأن الثقافة التنظيمية تسري في جميع الممارسات الإدارية في المؤسسة التعليمية.

وفيما يتعلق بالمجال الثاني والثالث (التحفيز العقلي) و (الاعتبارية الفردية) فقد تساوت تقديرات أعضاء هيئة التدريس مع تقديرات الطلبة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات بين (٢,٣ – أقل من ٣,٧) مما يعني أن جميع فقرات هذين المجالين قد جاءتا بدرجة ممارسة متوسطة.

وقد يعزى ذلك إلى طبيعة إدراكات عمداء الكليات بأن أدوارهم تنفيذية، وبالتالي فهم يؤكدون مع أن تسير الأمور وفق منهجيات العمل التقليدية، مما يجعلهم ينأون عن التأمل، والبحث في الآراء المختلفة، واقتراح الطرق الجديدة، والنظر في المشكلات من زوايا مختلفة في ظل غياب مبدأ المكافأة والتعزيز والتحفيز مما يجعل العمداء وأعضاء هيئة التدريس غير مضطرين للخروج عن النهج المألوف، ناهيك عن اهتمام الجامعات الخاصة ببعد الكم، مما يجعل اكتظاظ القاعات التدريسية بإعداد الطلبة عائقاً من عوائق الاهتمام ببعد الاعتبارية الفردية التي تجعل عضو هيئة التدريس يتعامل مع الطالب على أنه رقم في البيئة الصفية.

ويوضح الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المجال ودرجة الممارسة لمجالات القيادة التحويلية حسب تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة الممارسة لدى العمداء وتقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات القيادة التحويلية حسب تقديرات أعضاء هيئة التدريس، وتقديرات الطلبة.

المجال	المتوسط الحسابي		الانحراف		ترتيب المجال		درجة المجال
	ع	ط	ع	ط	ع	ط	
التأثير المثالي	٣,٣٣	٣,٣٦	.٢٠	.٧٠	١	٢	متوسطة
التحفيز العقلي	٣,٢٠	٢,٩٦	.٣٥	.٧١	٣	٣	متوسطة
الاعتبارية الردية	٣,٢٦	٣,٢٨	.٤٠	.٧٦	٢	١	متوسطة
الكلي	٣,٢٦	٣,٢٣	.٣١	.٧٢			متوسطة

❖ حيث (ع) تعني أعضاء هيئة التدريس و (ط) تعني الطلبة.

يتضح من الجدول (٥) أن درجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية لدى أعضاء هيئة التدريس، وعمداء الكليات جاءت بدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات يمارسون هذه السلوكات بمبادرات شخصية منهم، فعلى الرغم من تبني الجامعة نشر ثقافة الجودة التي تستدعي تمثل السلوك القيادي التحويلي لتحقيق معايير الاعتماد والجودة، إلا أنه ليس هناك نظام تأهيل وتدريب مؤسسي للارتقاء بممارسات أعضاء هيئة التدريس والعمداء نحو قيادة التغيير المنشودة، لذا فإن ممارساتهم تأتي حسب اطلاعهم وتنميتهم الذاتية لأنفسهم مما جعل ممارساتهم في هذا المجال متواضعة.

وقد التقت نتائج هذه الدراسة مع أبو تينه (٢٠٠٨)، وبني عطا (٢٠٠٥) في أن مستوى الممارسة لدى القادة التربويين الذين أجريت عليهم الدراسة جاءت بدرجة متوسطة.

أما فيما يتعلق بترتيب المجالات فيبدو أن المجالات التي حصلت على الترتيب الأول عند أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات هي المجالات المتعلقة بالقدرات الشخصية، إذ جاء ترتيب مجال التأثير المثالي أولاً في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لممارسات العمداء، وجاء ترتيب مجال الاعتبارية الفردية أولاً في تقديرات الطلبة لممارسات أعضاء هيئة التدريس بينما جاء في مجال التحفيز العقلي بالمرتبة الثالثة بتقديرات كليهما، هذا مما يعزز أن الممارسات التحويلية تأتي بمبادرات فردية سواء من العمداء أم من أعضاء هيئة التدريس ولكنها لم تذوت وفق برامج بناء قدرات خاص بذلك. ولعل حصول مجال التحفيز العقلي على المرتبة الأخيرة هو ميل نحو مقاومة التغير وإبقاء الأمور على ما هي عليه.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه أبو تينه (٢٠٠٨) في أن مجال الاستثارة الفكرية كان أقل الأدوار ممارسة، ومع بني عطاء (٢٠٠٥) في أن مجال التأثير المثالي كان أكثر الأدوار ممارسة، بينما جاء كل من مجال التحفيز الفكري والاعتبارية الفردية بدرجة ممارسة متوسطة.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكلية لسلوك القيادة التحويلية تعزى لمتغير (الجنس، الخبرة، الدرجة العلمية، الكلية).

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (T) لتعرف أثر الجنس والكلية واختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد أثر متغير الدرجة العلمية والخبرة التدريسية والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات لسلوك القيادة التحويلية حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العينة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
التأثير المثالي	ذكور	٨٧	٣,٢٧	.١٨	-٥,٣٠٢	.٠٠٠
	إناث	٤٣	٣,٤٤	.١٨		
التحفيز العقلي	ذكور	٨٧	٣,٢٥	.٤٩	٢,٣٢	.٠٢٢
	إناث	٤٣	٣,٠٩	.١٩		
الاعتبارية الفردية	ذكور	٨٧	٣,٣١	.٤٠	١,٩١٩	.٠٥٧
	إناث	٤٣	٣,١٦	.٢٠		

يتضح من الجدول (٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس ذكوراً وإناثاً في تقديراتهم لدرجة ممارسة السلوك القيادي لدى العمداء التابعين لهم وذلك على المجال الأول: (التأثير المثالي) لصالح الإناث حيث بلغت قيمة (ت) (٥,٣٠٢-) وقد يرتبط ذلك بما أشارت إليه الدراسات من أن المرأة تهتم بأبعاد القيادة التحويلية، وأنهن في مواقعهن القيادية يمارسن القيادة التحويلية أكثر من نظرائهما الرجال، الأمر الذي يدعوها إلى أن تهتم بأبعاد القيادة التحويلية بدرجة أكبر (Pander and Coleman, 2002) وقد اتفقت هذه النتائج مع أبو تينه (٢٠٠٨) في أن هناك فروقاً لصالح الإناث وتختلف مع دراسة كومر ورفاقه (Comer et al. 1995) في أن الفرق كان لصالح الإناث على مجال الاعتبارية الفردية. ويوضح الجدول (٧) أثر متغير الكلية (علمية، إنسانية).

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات لسلوك القيادة التحويلية حسب متغير الكلية (علمية، إنسانية)

المجال	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التأثير المثالي	إنسانية	٨٠	٣,٣٧	.١٨	٣,٩٢	.٠٠١
	علمية	٥٠	٣,٢٥	.١٩		
التحفيز العقلي	إنسانية	٨٠	٣,٢٠	.٣٦	.٣٧٩	.٧٠٥
	علمية	٥٠	٣,١٨	.٣٣		
الاعتبارية الفردية	إنسانية	٨٠	٣,٢٥	.٣٩	-.١٤٧	.٨٨٤
	علمية	٥٠	٣,٢٧	.٤٠		

يتضح من الجدول (٧) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة السلوك القيادي لدى، العمداء يعزى لمتغير الكلية وعلى المجال الأول (التأثير المثالي) فقط ولصالح الكليات الإنسانية، وقد يعزى ذلك إلى أن العمداء في الكليات الإنسانية كلهم جاءوا من الميدان التعليمي تحديداً، الأمر الذي أوجد هذا الفرق في أن لديهم خبرة أكثر في التعامل مع المرؤوسين ناهيك عن أنهم تلقوا تدريباً أكثر في هذا المجال من غيرهم.

ولتحديد أثر متغير الدرجة العلمية فقد استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية حسب متغير الدرجة العلمية

المجال	الرتبة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول التأثير المثالي	أستاذ دكتور	٢٤	٣,٣٤٠٣	.٠٩٨٠٤	.٠٢٠٠١	١,٧١٤	٢	.٨٣٧	٣١,٩٩٠	.٠٠٠
	أستاذ مشارك	٤١	٣,٤٨٧٨	.١٥٩٨٢	.٠٢٤٩٦	٣,٤٠٣	١٢٧	.٠٢٧		
	أستاذ مساعد	١٣٠	٣,٣٣٠١	.١٨٣٧٨	.٢٢٧٩		٩			
الثاني التحفيز العقلي	أستاذ دكتور	٢٤	٢,٧٥٠٠	.٠٠٠٠	.٠٠٠٠	٧,١١١	٢	٣,٥٩٥	٤٩,١٣٤	.٠٠٠
	أستاذ مشارك	٤١	٣,١٧٠٧	.٠٤٢٢٧	.٠٤٢٢٧	٩,١٨٩	١٢٧	.٠٢٧		
	أستاذ مساعد	١٣٠	٣,٣٨٤٦	.٠٣١٢٧٤	.٠٣٨٧٩		٩			
الثالث الاعتبارية الفردية	أستاذ دكتور	٢٤	٣,٥٢٠٨	.٢٥٤٤٩	.٠٥١٥٩	١,٩٦٧	٢	.٩٨٤	٦,٦٨١	.٠٠٢
	أستاذ مشارك	٤١	٣,١٨٩٠	.٢٤٨٦٢	.٠٣٨٨٣	١٨,٦٩٧	١٢٧	.١٤٧		
	أستاذ مساعد	١٣٠	٣,٢١٥٤	.٤٧٩٨٢	.٠٥٩٥١		٩			

يستنتج من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متغير المرتبة العلمية على جميع المجالات ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

اختبار شافيه للمقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق حسب متغير الرتبة العلمية

المجال	الدرجة العلمية	متوسط الاختلاف	مربع الانحراف	مستوى الدلالة
الأول: التأثير المثالي	أستاذ دكتور – أستاذ مشارك	-.١٤٧٥*	.٠٤٢٠٧	.٠٠٣
	- أستاذ مساعد	.١١٣٤*	.٠٣٩١٠	.٠١٧
	أستاذ مشارك – أستاذ مساعد	-.٢٦٠٩*	٠٣٢٦٤	.٠٠٠
الثاني التحفيز العقلي	أستاذ دكتور – أستاذ مشارك	-.٤٢٠٧*	.٠٦٩١٤	.٠٠٠
	- أستاذ مساعد	-.٦٣٤٦*	.٠٦٤٢٥	.٠٠٠
	أستاذ مشارك – أستاذ مساعد	-.٢١٣٩*	.٠٣٥٦٥	.٠٠١
الثالث: الاعتبارية الفردية	أستاذ دكتور – أستاذ مشارك	-.٣٣١٨*	.٠٩٨٦١	.٠٠٤
	- أستاذ مساعد	.٣٠٥٤*	.٠٩١٦٥	.٠٠٥
	أستاذ مشارك – أستاذ مساعد	-.٠٢٦٤*	٠٧٦٥٢	.٩٤٢

يتضح من الجدول (٩) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الرتبة العلمية على المجال الأول بين رتبة (أستاذ دكتور) و (أستاذ مشارك) تعزى لصالح (الأستاذ المشارك) وبين (الأستاذ الدكتور) و (الأستاذ الساعد) لصالح (الأستاذ الدكتور) وقد يعزى ذلك إلى طبيعة التفاوت في التوقعات التي ينشدها أعضاء هيئة التدريس من عمدائهم، وقد يحدد ذلك طبيعة استجابة عمداء الكليات لحاجات أصحاب الرتب العلمية من أعضاء هيئة التدريس.

أما فيما يتعلق بالمجال الثاني (التحفيز العقلي) فقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً بين (الأستاذ الدكتور) و (الأستاذ المشارك) لصالح (الأستاذ المشارك) وبين (أستاذ مساعد) وأستاذ دكتور لصالح (الأستاذ المساعد) وبين (الأستاذ المشارك) و (الأستاذ المساعد) لصالح المساعد، يتضح من هذه المقارنات الفرق لصالح ذوي الرتبة الأقل وقد يعزى ذلك إلى أن العمداء يمارسون التحفيز العقلي مع رتبة أستاذ مساعد وأستاذ مشارك أكثر على أنهم هم الأكثر تبقلاً من غيرهم لتلك الأفكار مما جعل تقديراتهم أعلى، لأن أعضاء هيئة التدريس يتمسكون نوعا ما برؤاهم ومسلماتهم التي كونوها عبر مسيرتهم إذ يعدون إعادة النظر في تلك المسلمات تحدى من التحديات الكبيرة.

أما فيما يتعلق في المجال الثاني يتضح أن هناك فرقاً بين رتبة (الأستاذ الدكتور) و(الأستاذ المشارك) و (الأستاذ المساعد) لصالح (الأستاذ الدكتور) وقد يعزى ذلك إلى الاهتمام الخاص الذي يوليه عمداء الكليات برتبة (أستاذ دكتور) على أنه رأس مال فكري خاص بكلياتهم، وبالتالي يحظى باعتبارية فردية عالية، كما يمكن أن يكون ذلك عائداً إلى حاجة عمداء الكليات لهؤلاء الأساتذة

لغايات تخدم مصلحة الجامعة، لذا فإنهم يعاملونهم معاملة خاصة. ولبيان أثر متغير الخبرة فإن الجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس حسب متغير الخبرة

المجال	الخبرة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول التأثير المثالي	أقل من ٥	٦٢	٣,٣٢٩٣	.٢٣٨٧٩	.٠٣٠٣٣	.٠٠٣	٢	.٠٠٢	.٠٤٢	.٩٥٩
	من ٥-١٠	٤٤	٣,٣٢٥٨	.١٨١٣٥	.٠٢٧٣٤	٥,١١٣	١٢٧	.٠٤٠		
	أكثر من ١٠	٢٤	٣,٣٤٠٣	.٠٩٨٠٤	.٠٢٠٠١	٥,١١٧	١٢٩			
الثاني التحفيز العقلي	أقل من ٥	٦٢	٣,١٢٩٠	.١٧٩٦١	.٠٢٢٨١	١٠,٤٢٣	٢	٥,٢١٢	١١٢,٦٢٤	.٠٠٠
	من ٥-١٠	٤٤	٣,٥٤٥٥	.٣٠١٥١	.٠٤٥٤٥	٥,٨٧٧	١٢٧	.٠٤٦		
	أكثر من ١٠	٢٤	٢,٧٥٠٠	.٠٠٠٠	.٠٠٠٠	١٦,٣٠٠	١٢٩			
الثالث الاعتبارية الفردية	أقل من ٥	٦٢	٢,٩٨٣٩	.٣٣٥٣٢	.٠٤٢٥٩	٩,٢٦٦	٢	٤,٦٧٣	٥١,٦٢٠	.٠٠٠
	من ٥-١٠	٤٤	٣,٥١٧٠	.٢٦٦٣١	.٠٤٠١٥	١١,٣٩٨	١٢٧	.٠٩٠		
	أكثر من ١٠	٢٤	٣,٥٢٠٨	.٢٥٤٤٩	.٠٥١٩٥	٢٠,٦٦٤	١٢٩			

يتضح من الجدول (١٠) أن هناك فروقاً في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة الكليات تعزى لمتغير الخبرة، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم إجراء المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافه والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

المقارنات البعدية باستخدام طريقة شافيه لمعرفة دلالة الفروق حسب متغير الخبرة

المجال	الخبرة		متوسط الاختلاف	مربع الانحراف	مستوى الدلالة
الأول: التأثير المثالي	أقل من ٥	بين ٥-١٠	.٠٠٣٥	.٩٣٥٥	.٩٩٦
		أكثر من ١٠	-.٠١١٠	.٠٤٨٢٤	.٩٧٤
	من ٥-١٠	أكثر من ١٠	-.٠١٤٥	٠٥٠٩٢	.٩٦٠
الثاني التحفيز العقلي	أقل من ٥	بين ٥-١٠	-.٤١٦٤*	.٠٤٢٤٠	.٠٠٠
		أكثر من ١٠	.٣٩٧٠*	.٠٥١٧٢	.٠٠٠
	من ٥-١٠	أكثر من ١٠	.٧٩٥٥*	.٠٥٤٥٩	.٠٠٠
الثالث: الاعتبارية الفردية	أقل من ٥	بين ٥-١٠	-.٣٥٣٢*	.٠٥٩٠٥	.٠٠٠
		أكثر من ١٠	-.٥٣٧٠*	.٠٧٢٠٢	.٠٠٠
	من ٥-١٠	أكثر من ١٠	-.٠٠٣٨*	.٠٧٩٠٢	.٠٠٠

يتضح من الجدول (١١) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة على المجال الثاني بين أصحاب الخبرة (اقل من ٥) وبين أصحاب الخبرة بين (٥- ١٠) تعزى لصالح أصحاب الخبرة من (٥- ١٠) وبين أصحاب الخبرة أكثر من (١٠) وأصحاب الخبرة أقل من (٥) تعزى لصالح أصحاب الخبرة (أقل من ٥) وقد يعلل ذلك بأن أصحاب الخبرة من (٥- ١٠) يتأثرون بقياداتهم أكثر ويتقبلون توجيهاتهم. وكذلك يولي العمداء اهتماماً أكثر بأصحاب الخبرات المتوسطة بينما أصحاب الخبرات القليلة قد تؤثر طبيعة إدراكاتهم لمفاهيم القيادة التحويلية في تقديراتهم، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرقاً بين أصحاب الخبرات بين (٥- ١٠) والخبرات (أكثر من ١٠) لصالح أصحاب الخبرات (٥- ١٠)، وقد يعزى ذلك إلى أن تقبل أصحاب الخبرات من (٥- ١٠) للممارسات التحويلية قد أثر إيجاباً في تقديراتهم بينما أصحاب الخبرات الطويلة فهم يميلون إلى مقاومة التغير مما دفع عمداء الكليات إلى الاهتمام أكثر بأصحاب الخبرات القليلة والمتوسطة.

وفيما يتعلق بالمجال الثالث فقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً بين أصحاب الخبرات (أقل من ٥) وبين أصحاب الخبرات من (٥- ١٠) لصالح أصحاب الخبرة من (٥- ١٠) لصالح أصحاب الخبرة من (٥- ١٠) وبين أصحاب الخبرات من (٥- ١٠) و (أكثر من ١٠) لصالح (أكثر من ١٠) وقد يعزى ذلك إلى الاعتبارية الفردية الذي يحظى بها أصحاب الخبرات الطويلة نتيجة لحاجة عمداء الكليات لهم، وكونهم أصحاب الرتب العلمية المطلوبة (أستاذ مشارك وأستاذ).

وتتفق هذه النتائج مع أبو تينه (٢٠٠٨) إذ توصل إلى أن هناك فروقاً في متغير الخبرة لصالح ذوي الخبرات القليلةوالمتوسطة، واختلفت مع سوبيزنك (Supising, 2001) في أن متغير الخبرة كان له أثر لصالح ذوي الخبرات الطويلة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى لدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية تعزى لمتغير الكلية الجنس، المستوى الدراسي؟.

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار (ت) لتعرف أثر متغيري الجنس والكلية، واختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد أثر متغير المستوى الدراسي والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية حسب متغير الكلية (علمية، إنسانية)

المجال	متغير الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري	قيمة t	درجات الحرية	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات
الأول	علمية	١٥٠	٣,٣٦٨٣	.٧١٤٤٧	.٠٥٨٣٤	.٠٨١	٣٧٨	.٩٣٦	.٠٠٦٠
التأثير المثالي	إنسانية	٢٣٠	٣,٣٦٢٣	.٧٠٦٠٤	.٠٤٦٥٥		٣١٥,٨٦٤		
الثاني	علمية	١٥٠	٢,٩٦٠٠	.٧٥٠٣٢	.٠٦١٢٦	-.٠٩٨	٣٧٨	.٩٢٢	-.٠٠٧٤
التحفيز العقلي	إنسانية	٢٣٠	٢,٩٦٧٤	.٦٩٩٣٦	.٤٦١١		٣٠٢,٤٩٣		
الثالث	علمية	١٥٠	٣,٣٦٥٠	.٧٨٥٥٢	.٠٦٤١٤	-.٤٧٩	٣٧٨	.٦٣٢	-.٠٣٨٣
الاعتبارية الفردية	إنسانية	٢٣٠	٣,٤٠٣٣	٧٤٥٥٤	.٠٤٩١٦		٣٠٦,٦١٦		

يتضح من الجدول (١٢) أنه ليس هناك أية فروق على جميع المجالات تعزى لمتغير الكلية وقد يعزى ذلك إلى تشابه طبيعة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في مختلف الكليات. مع أنه كان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية يعزى لمتغير الكلية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة العمداء لسلوك القيادة التحويلية على المجال الأول (التأثير المثالي) لكن لا يبدو هذا الفرق واضحاً في تقديرات الطلبة.

ويوضح الجدول (١٣) أثر متغير الجنس في تقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية.

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية حسب متغير الجنس

المجال	متغير الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري	قيمة t	درجات الحرية	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات
الأول	ذكور	١٨٧	٣,٣٨٩٠	.٥٦٤٣٢	.٠٤١٢٧	.٦٥٩	٣٧٨	.٥١٠	.٠٤٧٩
التأثير المثالي	إناث	١٩٣	٣,٣٤١١	.٨٢٥٢٧	.٠٥٩٤٠				
الثاني	ذكور	١٨٧	٢,٩١٤٤	.٦٨١٤٨	.٠٤٩٨٣	-١,٣٣٧	٣٧٨	.١٨٢	-.٠٩٨٥
التحفيز العقلي	إناث	١٩٣	٣,٠١٣٠	.٧٥٢٠٥	.٠٥٤١٣				
الثالث	ذكور	١٨٧	٣,٢٤٠٠	.٦٥١٩٠	.٠٤٧٦٧	-٣,٧٨٥	٣٧٨	.٠٠٠	-.٢٩٠٤
الاعتبارية الفردية	إناث	١٩٣	٣,٥٣١١	.٨٣٠١٤	.٠٥٩٧٥				

يتضح من الجدول (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وذلك على المجال الثالث: الاعتبارية الفردية لصالح الإناث، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة تعامل أعضاء هيئة التدريس مع الإناث من منطلق قيمي اجتماعي إذ يفرض هذا المنطلق نوعاً من الاهتمام

والاحترام وذلك على اعتبار أن طبيعة المرأة تمتاز بحساسية عالية ولا بد من التعامل معها بنوع من الرفق والاهتمام مما أثر في تقدير الطلابات على هذا المجال.

ولمعرفة أثر متغير المستوى الدراسي في تقديرات الطلبة لدرجة ممارسة السلوك القيادي لدى أعضاء هيئة التدريس فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لتقديرات الطلبة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لسلوك القيادة التحويلية حسب متغير المستوى الدراسي

المجال	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأول التأثير المثالي	أولى	١١٩	٣,٣٨	.٥٢	.٠٤٨	٣١,٥٠٣	٣	١٠,٥٠١	٢٤,٨٧٨	.٠٠٠
	ثانية	٧٤	٣,٢١	.٩٤	.١١٠	١٥٨,٧١٣	٣٧٠	.٤٢٢		
	ثالثة	٩٢	٣,٨١	.٧٠	.٠٧٣	١٩٠,٢١٧	٣٧٩			
	رابعة	٩٥	٣,٠١	.٣٩	.٠٤٠٠					
الثاني التحفيز العقلي	أولى	١١٩	٢,٩٠	.٦٨٩	.٠٦٣	٢٤,٦٤٤	٣	.٤٥٥	١٨,٠٧٨	.٠٠٠
	ثانية	٧٤	٣,٢٥	.٥٧٩	.٠٦٧	١٩٥,٨٩٥	٣٧٠	٧,٩٠٩		
	ثالثة	٩٢	٣,١٩	.٨٠٦	.٠٨٤	١٧١,٢٠١	٣٧٩			
	رابعة	٩٥	٢,٥٨	.٥٧٧	.٠٥٩					
الأول الاعتبارية الفردية	أولى	١١٩	٣,١٦	.٦٧٠	.٠٦١٤	٢٣,٧٢٠	٣	٧,٩٠٩	١٥,١٩٤	.٠٠٠
	ثانية	٧٤	٣,٥٩	.٨٦٨	.٠١٠٠	١٩٥,٦٤٦	٣٧٠	.٥٢٠		
	ثالثة	٩٢	٣,٧٢	.٧٠٥٨	.٠٧٣٥	٢١٩,٣٧٢	٣٧٩			
	رابعة	٩٥	٣,١٧	٦٧٠٠	.٠٦٨٧					

يتضح من الجدول (١٤) أن هناك فروقاً في تقديرات الطلبة لدرجة ممارسة سلوك القيادة التحويلية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير المستوى الدراسي ولمعرفة دلالة هذه الفروق، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول رقم (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي

المجال		المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الأول التأثير الثنائي	الأولى:	الثانية	.١٦٩٢	.٠٩٦١٨	.٣٧٨
		الثالثة	*-.٤٢٥٩	.٠٩٠٢٠	.٠٠٠
		الرابعة	*.٣٦٨١	.٠٨٩٣٩	.٠٠١
	الثانية:	الثالثة	*-.٥٩٥٢	.١٠١٤٥	.٠٠٠
		الرابعة	.١٩٨٩	.١٠٠٧٣	.٢٧٦١
	الثالثة:	الرابعة	*.٧٩٤١	.٠٩٥٠٣	.٠٠٠
الثاني التحفيز العقلي	الأولى:	الثانية	*.٣٤٢٤	.٠٩٩٩٠	.٠٠٩
		الثالثة	*.٢٨٨١	.٠٩٣٦٨	.٠٢٥
		الرابعة	*.٣١٨١	.٠٩٢٨٤	.٠٠٩
	الثانية:	الثالثة	.٥٤٣	.١٠٥٣٧	.٩٦٦
		الرابعة	*٦٦٠٥	.١٠٤٦٢	.٠٠٠
	الثالثة:	الرابعة	*.٦٠٦٢	.٠٩٨٧٠	.٠٠٠
الثالث الاعتبارية الفردية	الأولى:	الثانية	*-.٤٢٥٢	١٠٦٧٩	.٠٠١
		الثالثة	*-.٥٦٢٣	١٠٠١٤	.٠٠٠
		الرابعة	-.٠١٣٠	.٠٩٩٢٥	.٩٩٩
	الثانية:	الثالثة	-.١٣٧٠	.١١٢٦٤	.٦٨٧
		الرابعة	*.٤١٢٣	.١١١٨٤	.٠٠٤
	الثالثة:	الرابعة	*.٥٩٩٣	.٠٥٥١	.٠٠٠

يتضح من الجدول (١٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة على المجال الأول بين طلبة السنة الأولى والثالثة والرابعة لصالح طلبة السنة الثالثة وبين طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة لصالح طلبة السنة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى بعد الهالة الذي يشعر به الطالب تجاه عضو هيئة التدريس كلما تقدم مستواه الدراسي، فإن مستوى التركيز في هذا البعد من قبل طلبة السنة الأولى والثانية والثالثة غالباً ما يكون أكثر.

أما فيما يتعلق بالمجال الثاني التحفيز الفعلي فقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً لصالح طلبة السنة الثانية على طلبة السنة الأولى والثالثة والرابعة، وأن هناك فروقاً لصالح طلبة السنة الثالثة على باقي السنوات، مما يعني ميل أعضاء هيئة التدريس إلى تحفيز الطلبة من مستوى الثانية والثالثة عقلياً. والاهتمام بهم أكثر من طلبة السنة الأولى الذين ما زالوا غير مدركين لهذه المنهجيات، وطلبة السنة الرابعة، الذين تشكلت لديهم مسلمات عبر مسيرتهم الدراسية.

أما المجال الثالث الاعتبارية الفردية فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً لصالح طلبة السنة الثالثة على طلبة السنة الثانية والرابعة والأولى وان هناك فروقاً لصالح طلبة السنة الثانية على كلية طلبة السنة الرابعة والأولى ويتضح تكرار هذه النتائج على مستوى المجالات الثلاثة اذ يبد أن طلبة السنتين الثانية والثالثة جاء تقديراتهم أعلى من غيرهم مما يشير إلى أن المستوى الدراسي يشكل متصلا يبدو أن الاهتمام منصب على واسطة وقد أهمل طرفية حيث يمثل الطرف الأول طلبة السنة الأولى والطرف الآخر طلبة السنة الرابعة .

التوصيات:

- بناء القدرات القيادية في مجال القيادة التحويلية لتحقيق رؤية ورسالة الجامعة المنشودة في الخطة الإستراتيجية لأحداث التغيير المنشود.
- استمرارية تدريب العمداء وأعضاء هيئة التدريس على مهارات القيادة التحويلية لتذويتها لديهم على اعتبار أنها قيادة تحولية بالجامعة نحو التميز والفردانية والابداع.
- تمتين الروابط بين عناصر العملية والتعليمية عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس بإيلاء اهتمام خاص بإبعاد القيادة التحولية المتمثلة بالتأثير الذاتي والتحفيز العقلي والاعتبارية الفردية كونها متغيرات مهمة في إحداث مناخ نفسي مريح للتعليم.
- تقديم تغذية راجعة عن ممارسة أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات السلوك القيادة التحويلية وذلك بتعميم نتائج هذه الدراسة عليهم.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تفحص ممارسة أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات ومختلف القيادات التربوية لتحقيق حالة من وعي الذات لتصب في أهداف الخطة الإستراتيجية للجامعة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو تينه، عبد الله محمد، وعبيدات، أسامة محمد، وخصاونة، سامر عبد الكريم (٢٠٠٨)، درجة ممارسة مديري مدارس محافظة البلقاء ومديراتها لنموذج لينيود وجانتزي في القيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم ومعلماتهم" مجلة دراسات العلوم التربوية، ١، (٣٥) ص ٤٤.
- بني عطا، سالم محمود (٢٠٠٥)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البينشخصية عند المعلمين، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الهلالي، الشربيني (٢٠٠١)، استخدام نظريتي القيادة التحويلية والإجرائية في بعض الكليات الجامعية، مجلة مستقبل التربية العربية، ٦، ٢١، ص ٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Bass, B. M (1985). Leadership and performance beyond expectations, New Your: he free press.
2. Bass, B. M. and Avolio, B. (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. California: Sage Publications.
3. Burns, G.M. (1987). Leadership, NewYour, Harper&Row.
4. clatworthy, F.J. (1982). Toward a new paradinm in staff development.. transformational leadership, paper presented at the national conference of the staff development council, Detorit, MI.
5. Geijsel, F., Sleegers, P., Leithwood, K., and Jantzi, D (2003). Transformational leadership effects on teachers commitment and effort touard school reform. Journal of educational administration, 41 (3), 333-356.
6. Griffith, J (2004). Relation of principal transformational leadership toschood staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. Journal of educational administration, 42, (3), 333-356.
7. Groves, Delores. E (1996). The effects on transformational leadership behavior of principals of national blue ribbon secondary schools in cuyahogacouty, ohio, (unpublished doctoral dissertation), University of Akron.
8. hallinger, P. (1995). The evolving role of American principals: from managerial to instructional, to transformational leader, Journal- of educational administration, 30 (3).
9. Hargrove, R. (1995). Master fulcaching, San Diego, Pfeiffer & Co.

10. kinlaw, D.C. (1989) coaching for commitement: management managerial strategyies for obtaining superior performance, San Diego, (A: University Associates).
11. Leighwood, Kenneth (1994) . Leadership for school restructuring educational administration quarterly, 30 (4), P. 498-518.
12. Leighwook, K. and Jantzi, D. (1996). Toward an explanation of variation in teacher's perceptions of transformational school leadership. Educational administration quarterly, 32 (4). 512-534.
13. Meles, M. T (2002). The relative impact of principal on school culture unpublished doctoral dissertations., university of Missouri- Columbia.
14. Miller, J. & Miller, T (2001). "Educational leadership in the New Millennium: Avision for 2020" International Journal of leadership in educatin, 4(2). 181-189.
15. Sagor, R. D (1992) "three principals who make a difference, educational leadership, 49 (5).
16. Sergiovanni, Thomas (1996) leadership for the school house: How is it different? Why is important? San Francisco: Jossey-Bass.
17. Supising, Jiraporn (2001) Transformational leadership of secondary school administrators under the department of beneval education in education region &, Journal of educational Administration, 38 (2),. P.30.
18. Trofion, J. (2000) Transformational leadership: Moving Total Quality Management to world-class organizations. "International Nursing Review, Vol. 47 (4), P 36-84.