البحث الخامس :

" الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك "

إعداد :

د/ أمجد محمود محمد درادكة
أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية
كلية التربية جامعة الطائف

" الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك"

د/ أمجد محمود محمد درادكة

• **المستخلص** :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، كما هدفت إلى معرفة درجة اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف متغيرات كل من متغير الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه نموذج هالبن المكوّن من (٣٠) فقرة تغطي مجالان هما: (المبادأة في وضع إطار العمل، والاعتبارية) وتم التحقق من صدقها وثباتها. وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) عضو هيئة تدريس، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة المكوّن من (٦٠٨) عضو من أعضاء هيئة التدريس. وتشكل عينة الدراسة ما نسبته(٤٦٪) من مجتمع الدراسة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، واختبار تحليل التباين الرباعي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة الممارسة (٣.٤٠) وهو يقابل التقدير درجة متوسطة، وأن مجال " المبادأة في وضع إطار العمل" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٤١)، وجاء مجال " الاعتبارية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٣٨).ولا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة ككل، ولا على المجالات الفرعية تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة). وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدّة توصيات منها: إعطاء أهمية خاصة لرؤساء الأقسام الأكاديميين من حيث التأهيل أو التدريب المستمر وحسن الاختيار. وتكليف رؤساء الأقسام الأكاديميين برئاسة القسم حسب الكفاءة والجدارة والإبداع، لا على حساب التناوب والزمالة. وتوفير الموارد البشرية والمادية والمالية والتقنية المناسبة لتحقيق أهداف المؤسسة.

الكلمات المفتاحية: القيادة، رؤساء الأقسام، أعضاء هيئة التدريس، جامعة اليرموك.

Leadership Styles Prevailing Among Academic Heads of Departments from the Point of View of Faculty Members at the University of Yarmouk

by Dr : Amjad. M. Daradkah

The current study aimed at investigating the prevailing leadership styles among the academic heads of departments from the point of view of faculty members at the University of Yarmouk and it also aimed at identifying the effects of each of these variables: sex, specialization, academic rank and the number of the years of experience.In order to achieve the objectives of the study, a questionnaire was developed of (30) items covering two areas, which are: (proactivity in suggesting frameworks and Validity)and reliability of the questionnaire were tested.The sample of the study consisted of (280) randomly selected faculty members from a population of (608) faculty members. To answer the questions of the study, means and standard deviations were calculated as well as using other statistical methods and the results showed that:The means to the estimations the sample of study was (3.40) which equal middle and the domain of care about the university work

was at the first mean (3.41) then the domain of care about human feelings mean(3.38).There were no significant differences among the study sample degrees as a whole or regarding the sub areas due to the study variables. According to the previous results, the researchers recommended the following:Giving special importance to academic heads of departments regarding rehabilitation, continuous training and good choice. Commissioning academic heads of departments according to efficiency, competence and creativity and not according to rotation and fellowship.Providing appropriate human, material, financial and technical resources to achieve the goals of the university.

Key words: Leadership, Department Heads, Faculty Members, Yarmouk University.

- **خلفية الدراسة** :

لقد أصبح مفهوم القيادة من أكثر المفاهيم شيوعاً في المؤسسات الحديثة. وعلى الرغم من هذا الشيوع، ألا أن هذا المفهوم ما زال يكتنفه الغموض ويفتقر إلى الدقة في استخدامه في الأوساط الإدارية. حيث يخلط بعض الباحثين أو الدارسين بين مفهوم القيادة ومفهوم الإدارة ويتم استخدامهما بالتبادل في معظم الأحيان، هذا مع العلم أن المفهومين يختلفان اختلافا جوهريا عن بعضهما البعض. فالإداري يمكن أن يكون مديرا فعالا ولكن ليس بالضرورة أن يكون المدير قائدا. ولعل هذا ما يفسر الدعوة إلى حاجة المؤسسات الإدارية الحديثة إلى قادة وليس إلى إداريين. وأن التحدي الذي يواجه المؤسسات الإدارية الحديثة يكمن في ضرورة بروز أجيال جديدة من الإداريين الذين يتبنون المفاهيم الإدارية الحديثة، ويمتلكون الكفاءات الإدارية التي تؤهلهم لقيادة مؤسساتهم بكفاية واقتدار، بدلا من أجيال الإداريين التقليديين الذين يتبنون المفاهيم الإدارية التقليدية القائمة على الضبط والسيطرة، وتتصف ممارستهم بالتصلب وسوء التصرف، ومقاومة التغيير والتجديد. فالإداريين هم القادرون على مواجهة التحديات ويتحملون المسؤوليات لتحديث المؤسسات التي يتولون قيادتها. فهم الذين يحددون الحاجة إلى التغيير، ويخلقون رؤى جديدة، ويحشدون الالتزام لهذه الرؤى، وبالتالي يعيدون تشكيل المؤسسات من جديد. وأن إعادة تشكيل المؤسسات تتطلب رؤى وأطر جديدة لإعادة النظر في الإستراتيجيات والهياكل والأفراد في هذه المؤسسات. وخلال نصف القرن الماضي، فقد ركزت الدراسات المتعلقة بالقيادة حول ضرورة اعتماد النمط الديمقراطي في القيادة مقابل النمط الأوتوقراطي، والقيادة التشاركية مقابل إصدار الأوامر والتعليمات، والقيادة التي تستجيب لحاجات الأفراد في المؤسسة مقابل التركيز على متطلبات العمل. فالقيادة الإدارية- على هذا الأساس- عملية ديمقراطية وتشاركيه في عملية اتخاذ القرار وتستجيب لحاجات الأفراد في المؤسسة دون تفريط بحاجات العمل، وتحرص على أحداث التغيير أو التطوير والتجديد (Jreisat, 1996).

" وبما أن المؤسسات التربوية تعتبر أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية فإن القيادات التربوية في هذه المؤسسات تعتبر العنصر الحركي في تحقيق ما

انيطت به من أهداف وغايات تتعلق بالكفاءة والفعالية المرغوبتين، وهذا يفرض على تلك القيادات توفر قدرات ومتطلبات خاصة حتى تكون قادرة على مواجهة التغيرات والتحويلات المعاصرة والتعامل معها بكفاءة واقتدار(عياصره والفاضل،2006)

إن القائد الفعّال يسعى لتغيير القيم الأساسية واتجاهات التابعين، وبالتالي يكون لديهم الاستعداد لأداء مستويات عالية تفوق المستويات التي حددتها المؤسسة(العتيبي،2006 :v).

والقيادة في جوهرها هي التأثير الذي يمارسه القائد في مرؤوسيه، واختلاف وسائل التأثير التي يستخدمها القائد لتوجيه مرؤوسيه يعكس تباينا في أساليب القيادة وأنماطها(عياصره والفاضل، 2006)

واستأثر موضوع القيادة والسلوك القيادي باهتمام باحثين ينتمون إلى حقول معرفة متعددة، وكان محط اهتمام الدارسين والباحثين منذ فترة طويلة. وأظهرت عدة تعريفات للقيادة والسلوك القيادي من خلال ظهور النظريات المتعددة التي بحثت في القيادة. كان في مقدمة هذه النظريات " نظرية الرجل العظيم" حيث ترى هذه النظرية أن القادة يولدون قادة، وبأن القائد يختلفٍ عن بقية الأفراد اختلافا جوهريا بما يملكه من سمات قيادية تجعله متميزا عن أتباعه بحكم الوراثة التي يستمد قوته وسلطته من خلالها. وقد ركز أصحاب هذه النظرية على أن بعض الرجال العظام يبرزون في المجتمع لما يتمتعون به من قدرات ومواهب عظيمة وخصائص غير مألوفة تجعل منهم قادة أيا كانت المواقف التي يواجهونها. وقد كان جالتون(Galton) في طليعة دعاة هذه النظرية من خلال دراسته الخلفية الموروثة للرجل العظيم، والتي كونت دعوة للنظر في بيان السمات القيادية وفق أسس فطرية (خضير والنعيمي، ١٩٩٤).

ونتيجة للجدل الذي دار حول نظرية الرجل العظيم، وظهور تأثيرات المدرسة السلوكية في علم النفس ظهر الاهتمام بمنحنى السمات(Traits Leadership) ، والتي تدور فلسفتها حول انفراد القادة بسمات تميزهم عن سواهم حيث حاولت تحديد الصفات التي يتميز القادة الناجحين من غير الناجحين، وتوصل أصحاب هذه النظرية إلى سمات عامة للقائد الناجح، إلا أن محاولاتهم لم تتوصل إلى سمات مشتركة وجاءت نتائجها متناقضة مع بعضها، مما أدى إلى عدم الثقة بنظريات السمات التي يتميز بها القائد(Owens,1970). وفي ضوء تلك النتائج ظهرت دراسات جديدة لعلماء الاجتماع ركزوا من خلالها على دراسات ظروف القيادة المكانية بما يسمى القيادة الموقف(Situational Leadership)، أي المكان الذي يعمل فيه القائد باعتبار أن القائد يعمل مع جماعات من الناس تحت تأثير ظروف اجتماعية معينة. يحددها حجم المجموعة، ومدى ترابطها وروحها المعنوية، ودرجة الثقة بين أفرادها. فتكون فعالية القائد واقعة تحت تأثير هذه الظروف بحيث كان تركيز هذه النظريات على ما يحيط بالقائد من ظروف، وليس على ما يتميز به القائد من سمات شخصية.

ظهر بعد ذلك الاتجاه السلوكي(Behavior Approach)، والذي اهتم بدراسة سلوك القائد في موقع القيادة حيث ركز على تحديد بعدين رئيسين

البعد الأول يهتم ببنية التنظيم وانجاز مهامه وتحقيق أهدافه، والبعد الثاني يهتم بالأفراد العاملين في هذا التنظيم وحاجاتهم وعلاقاتهم(العمري، ١٩٩٢). إذ قام أصحاب هذا الاتجاه ومن أبرزهم هالبن(Halpin, 1966) بدراسات في أمريكيا على مديري المدارس، هدفت إلى بيان أنماط السلوك القيادي لديهم باستخدام استبانه وصف سلوك القائد(LBDQ) وذلك بتحديد بعدين لوصف السلوك القيادي هما:(المعايعة، ١٩٩٥)

- المبادأة في وضع إطار للعمل(Initiating structure) الذي يبين سلوك القائد في تخطيط العلاقة بينه وبين المعلمين العاملين معه، وتتضمن تحديد طرق الإنجاز، والعلاقة بين القائد والعاملين، وقنوات الاتصال داخل المؤسسة. ويمتاز هذا النمط القيادي بالمركزية وعدم مشاركة التابعين في اتخاذ القرار مستخدما أسلوب العقاب والثواب، كما أنه يصدر الأوامر ولا يأخذ برأي التابعين كما لا يسمح بالمناقشة ويصر على تنفيذ الأوامر والتعليمات(عياصره وبني أحمد، ٢٠٠٨).
- الاعتبارية (Consideration): وهذا يشير إلى سلوك المدير الدال على الصداقة والاحترام المتبادل والتعاون والتفاهم بين المدير والعاملين معه. وأظهرت دراسة هالبن أربعة أنماط للسلوك القيادي (أ، ب، جـ، د) كما في الشكل:

الاعتبارية	المبادأة في وضع إطار العمل: عالٍ	متوسط	منخفض
عالٍ	نمط (أ) (عال، عال)	نمط (ب) (عال، منخفض)	
متوسط منخفض	نمط (جـ) (منخفض، عال)	نمط (د) (منخفض، منخفض)	

شكل أنماط السلوك القيادي كما صورها هالبن

يُلاحظ من الشكل السابق الأنماط القيادية التالية:

- ✓ النمط الأول(أ): عال في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية، وعال في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، و يمتاز هذا النمط بفعالية إدارية عالية، وعلاقات ايجابية بين الرئيس والمرؤوس.
- ✓ النمط الثاني(ب): عال في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية ومنخفض في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، ويمتاز هذا النمط بفعالية إدارية قلية، وعلاقات غير مرضية بين الرئيس والمرؤوس
- ✓ النمط الثالث(ج): منخفض في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية، وعال في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، ويمتاز هذا النمط بالفعالية، وعلاقات ايجابية بين الرئيس والمرؤوس.
- ✓ النمط الرابع(د): منخفض في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية ومنخفض في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، ويمتاز هذا النمط بفعالية إدارية قليلة، وعلاقات غير مرضية بين الرئيس والمرؤوس. وقد أشارت نتائج دراسة هالبن إلى أن أكثر الأنماط السابقة قابلية هو النمط الأول.

ولأن الجامعات من أهم المؤسسات التربوية، ويقع على الإدارات الجامعية مسئولية كبيرة في تحقيق الإدارة التربوية لمواكبة الثورة العلمية المذهلة، فأن على الإدارة الجامعية الاهتمام باختيار أعضاء هيئة التدريس فيها ممن يملكون الكفاءات والقدرة، والمؤهلات العلمية والإدارية، ليكونوا القدوة الصالحة المؤمنة بالرسالة الجامعية، ويمتلكون القدرة على التفاعل الايجابي مع زملائهم من أعضاء هيئة التدريس والإدارة والطلبة (النيرب، 2003).

وتسهم القيادة التربوية بجهودها، وأساليبها المختلفة إسهاماً كبيراً في تهيئة المناخ التنظيمي الملائم في المؤسسات التربوية، وتوجيه الجماعة إلى أفضل طرق العمل وأساليبه، ورفع معنوياتهم، ودفعهم لزيادة الإنتاج والعمل المثمر وتحسينه، كما تسهم في تماسك الجماعة وترابطها؛ لتحقيق أهدافها وغاياتها.، من خلال تأثيرها على سلوك الجماعة وشخصياتهم في تحقيق فلسفة وسياسة الإدارة ، فعندما تجتمع القيادة والإدارة في شخص واحد؛ أي أن يمارس المدير الكف بيده السلطة وظيفته معتمداً على قوة التأثير في الجماعة وحفزهم وإقناعهم، لتحقيق الأهداف، تاركا السلطة الرسميةٍ، معتمداً على الطاعة التي تنبع من الجماعة التي يديرها. فهو بكذلك قائداً يحرك الأفرادٍ والجماعاتٍ بأسلوبه وشخصيته، حيث يتخذ من تحقيق هدف المنظمة عاملا مشتركا لهم جميعا، وهنا يمكن أن نطلق عليه المدير القائد وعلى إدارته القيادة الإدارية.

والقيادة التربوية عمل يحتاج إلى الدقة والمرونة والجهد، فهي النجاح في الموقف الذي يؤكد فيه المدير دوره القيادي من خلال ما يتمتع به من قدراتٍ عديدة ومتنوعة وخاصة قدرته على التصرف ضمن المواقف التي تجابهه يوميا، والقدرة على حلها بنجاح عند القيام بسلوك معين، مما يتطلب ذلك الإلمام بالمهارات القيادية الآتية:

- المهارات الذاتية وتتمثل في: السمات الجسمية، والقدرات العقلية، والمبادأة والابتكار، وضبط النفس.
- المهارات الذهنية وتتمثل: في قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالتنظيم، وعلاقات التنظيم بالمجتمع الذي يعمل في إطارها.
- المهارات الإنسانية وتعني: القدرة على التعامل مع المرؤوسين وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم، وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل ومعرفة أراهم وميولهم واتجاهاتهم.
- المهارات الفنية وتتمثل في: القدرة على تحمل المسؤولية، والفهم العميق والشامل للأمور، والحزم والإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه (كنعان، ١٩٩٥ :٩٧- ١٠٦) (درادكة، ٢٠٠٩: ١٣٦).

- **تعريفات القيادة**:

للقيادة عدد من المفاهيم والتعريفات التي تختلف في كلماتها، ولكنها في معظم الحالات تحمل نفس المعنى والتوجيه(المعايعة، ١٩٩٥).

فمفهوم القيادة في الإسلام يختلف عما هو في الغرب حيث أن البعد الأساسي لمفهوم القيادة في الدين الإسلامي: هو البعد الروحي، ويتمثل بالتزام القائد

بالأيمان بالله وحده ولا شريك له، والخوف منه والورع، والتقوى والرقابة، حيث يتمثل هذا البعد بالاهتمام بالعمل. فالقائد في الإسلام مسؤول عن شؤون الحياة،ويهتم بالعمل والمصلحة العامة والعدالة، ونشر الدين، بالحكمة والموعظة الحسنة، كل ذلك يعتبر توطئة لحياة الآخرة(نوافلة، ١٩٩٣). وتعرف القيادة الإسلامية : بأنها عملية تحريك الناس نحو الهدف الدنيوي والأخروي وفق قيم وشريعة الإسلام(أحمد، ٢٠٠٦: ٢١٥) ويبين أبو سن(١٩٨٦) أهم خصائص القيادة في الإسلام، وذلك بأنها قيادة وسطية في الأسلوب، إنسانية تحفظ للإنسان كرامته، قيادة تنتمي إلى الجماعية، وتؤمن وتلتزم بالهدف، وذات مهارة سياسية تضع حسابات دقيقة لكل القوى المؤثرة في البيئة المحيطة بها.

ويعرف مرسي(١٩٧٧) القيادة بأنها: السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط الجماعة نحو تحقيق هدف ما. وأما مطاوع وأمينة(١٩٨٧) فالقيادة عندهما" هي عملية تأثير متبادل لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك. وعرفها المدهون(١٩٨٧) هي القدرة على جعل الآخرين يقومون بالأعمال بالطريقة وبالزمان والمكان التي يريدها منهم شخص واحد وهو القائد. وعرفها شوقي(١٩٩٣) بأنها: مجموعة السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة_والتي تعد محصلة للتفاعل بين خصال شخصية القائد، والإتباع وخصائص المهمة، والنسق التنظيمي، والسياق الثقافي المحيط_ وتستهدف حث الأفراد على تحقيق أهدافها المنوطه بالجماعة بأكبر قدر من الفاعلية التي تتمثل في كفاءة عالية في أداء الأفراد، مع توافر درجة كبيرة من الرضا، وقدراً عاليا من تماسك الجماعة.

أما القريوتي(١٩٩٣) فيعرف القيادة بأنها: القدرة على التأثير في الناس أفراداً وجماعات ليتعاونوا في سبيل تحقيق هدف مرغوب فيه، فالقيادة ليست ميزة شخصية في شخص القائد، ولكنها دور يقوم به الفرد، وهو حصيلة عوامل تشمل الفرد والمجموعة وظروف التنظيم، ولذا فأن القائد الناجح هو الذي يستطيع كسب تعاون جماعته وإقناعهم من أن تحقيق أهداف المؤسسة هو تحقيق لأهدافها. ويمكن تعريفها بأنها: النشاط أو الممارسة التي تساعد الآخرين أن يعملوا في اتجاه تحقيق أهدافهم وغاياتهم؛ هي مجموعة أو سلسلة من الوظائف تبدأ ببناء مجموعة ما والحفاظ على بنائها وتماسكها، وهي ضمان تحقيق الأعمال المختلفة الضرورية أو الواضحة والعمل المشترك من أجل تحقيق تلك الأهداف(خصاونة، ١٩٨٦). أما عبد الرحيم(١٩٩٦) فيرى أن القيادة هي: عملية تأثير مشترك تتطلب الإعداد المسبق، والتخطيط والتدريب، وتستلزم بلوغ الأهداف المحددة، والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة، فمسؤولية القائد تكمن في ضبط القيادة، وتوفير الجو الملائم للعمل، وتنظيم وتوفير الحوافز اللازمة لتحقيق رضا العاملين.

بينما يرى زويلف(٢٠٠١) بأن القيادة هي: ذلك العنصر الإنساني الذي يجمع مجموعة من العاملين ويحفزهم باتجاه تحقيق أهداف التنظيم، ويمكن تعريف القيادة بأنها العملية التي عن طريقها يتم التأثير على الأفراد، لجعلهم يرغبون في تحقيق أهداف المجموعة. ويعرفها الطويل(٢٠٠١): بأنها أحسن الوسائل للتفاعل بين الإنسان والمادة والمال، بأقصى كفاية إنتاجية، وبأقل التكاليف

الممكنة، وضمن الوقت المحدد، لتحقيق الهدف. كما يعرفها الحربي(٢٠٠٤: ١٠) بأنها: هي العنصر الإنساني الذي يربط أفراد الجماعة بعضهم مع بعض ويحفزهم على تحقيق الأهداف المرجوة، حيث تعتبر عنصرا فاعلا ومؤثرا في أي منظمة تعليمية، والتي بدورها تنعكس على فعاليتها. كما تعرف القيادة بأنها الأداة الرئيسية التي تستطيع المؤسسات من خلالها تحقيق أهدافها، وهي القادرة على تنسيق عناصر الإنتاج المختلفة لنصل بالمؤسسة إلى التكامل المنشود وبين مدخلات العملية الإدارية المادية منها والبشرية والمعنوية على مستويين السياسي، والاقتصادي، إضافة الى البعد التربوي فنجاح المجتمع ووصوله إلى طريق التقدم مرتبط بقدرة مؤسساته المختلفة على تحقيق أهداف المجتمع(ستراك،٢٠٠٤م).

ويمكن تعريفها بأنها: القدرة على معاملة الطبيعة البشرية، أو التأثير في السلوك البشري لتوجيه الناس نحو هدف مشترك بطريقة تعمل على اكتساب طاعاتهم وتعاونهم، والقائد هو من يتولى إدارة جماعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة(دهيش وآخرون، ٢٠٠٦: ٨٣)(Robert, 2003: 164).

أما القيادة التربوية فيعرفها زهران(١٩٨٤: ٣٢٣) بأنها: عبارة عن دور اجتماعي تربوي يقوم به المربي أثناء تفاعله مع جماعة طلاب ويتسم هذا الدور بأن يكون للقائد القوة والقدرة على التأثير بالآخرين، وتوجيه سلوكهم لتحقيق الأهداف التربوية، وتعرّف على أنها: تلك الصفة التي تعطيها جماعة معينة لفرد من أفرادها تتوافر فيه خصائص وقدرات معينة تجعله في نظرهم أهلا للصدارة وأحق بالقادة (أحمد، ١٩٩٧:٣٦). وتعرف بأنها: الممارسات والنشاطات الإدارية والجامعية التي يقوم بها القائد التربوي سواء كان مديرا أو رئيس قسم من خلال تفاعله المباشر وغير المباشر مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين بقصد التأثير فيهم وبناء علاقات إنسانية معهم وجعلهم يتعاونون ويشعرون بالانتماء إلى المؤسسة التربوية والجامعية التي يعملون فيها ويسهمون في تحقيق أهدافها(المختار وعبد النور، ٢٠١١). وعرفها ديمياس(أبو العلا، ٢٠١٣: ٧٢) بأنها سلوك من جانب القائد يؤثر على الجماعة، بحيث يحقق له الطاعة والقبول والتضحية والبذل والعطاء وعدم التردد من قبلهم.

أما القيادة في المفهوم الغربي، فقد تناولها عدد من الباحثين الغربيين فيعرفها كل من التمأن وهودجتس(Altman and Hodqetts, 1979) بأنها عملية التأثير على الآخرين من اجل توجيه جهودهم نحو إنجاز بعض الأهداف المعينة، ولعملية التأثير مصدران هما: قوة مكانة القائد التي تأتي من السلطة الرسمية الممنوحة له. ورغبة المرؤوسين بالطاعة. ويرى هوي (Hoy, 1975) بأن مصطلح القيادة غامض، وكأنه موضوع مدهش، وأن تعريفات القيادة كثيرة بقدر الأبحاث التي درستها، ولذلك فقد قدم عدة مفاهيم للقيادة هي: العملية التي يقوم بها شخص يعطي مهمة توجيه الأفراد وتنسيق نشاطاتهم، وهي عملية ممارسة السلطة واتخاذ القرارات. وهي عملية التأثير على نشاطات مجموعة منظمة من الأفراد لتحقيق بعض الأهداف.

- **مشكلة الدراسة** :

إن وضع الشخص المناسب في المكان المناسب أمر ضروري تتطلبه مستلزمات العمل الناجح، ولقد أثبتت معظم الدراسات والبحوث التي أجريت في موضوع الإدارة التربوية، أن هناك ضعفا أو قصورا في جوانب إدارية عديدة، وكذلك عدم

التأهيل المسبق للرؤساء الأقسام الأكاديميين، وضعف اندفاع معظم أعضاء هيئة التدريس للعمل الإداري، وعزوف البعض منهم عن هذا العمل لأسباب عديدة تجعل من بعض الذين يصلون إلى رئاسة القسم دون المستوى القيادي المطلوب، وهذا يعرقل المسيرة التربوية بشكل عام.

والقيادة التربوية تتطلب دائماً وجود شخص في موقع قيادي يستطيع من خلاله التأثير على الجماعة في موقف معين، ولهذا يجب أن يتمتع بقوة سلطة تميزه عن غيره، وهذه السلطة يستمدها من عدة مصادر من أبرزها: السلطة الرسمية والسلطة القانونية، بقوة التأثير الشخصية كالقدرة على الإقناع، والمشاركة، والتخصص، والفعالية، والعلاقات الإنسانية.

ورغم أن الاهتمام بدراسة السلوك الإداري وأثره في تحقيق أهداف المؤسسات ونجاحها قد بدأ منذ مطلع القرن الحالي، ألا أنه لا زالت هناك الكثير من التساؤلات حول النمط الإداري الأفضل، والأكثر فاعلية لمؤسسة في تحقيق الأهداف. أن التحدي الذي يواجه المؤسسات الإدارية التربوية يكمن في ضرورة بروز أجيال جديدة تتبنى المفاهيم الإدارية الحديثة، ويمتلكون الكفاءات الإدارية التي تؤهلهم لقيادة مؤسساتهم بكفاءة، بدلا من الأجيال التقليديين الذين يتبنون المفاهيم الإدارية التقليدية، القائمة على الضبط والسيطرة، وسوء التصرف، ومقاومة التغيير والتجديد، وإهدار الوقت.

وأن القادة الأكفاء هم الذين يقدرون على التصرف بنجاح في نماذج قيادية عديدة ومختلفة، معتمدين في ذلك على المطالب الفعلية للموقف الإداري والقائد الإداري الناجح هو الذي يدفع العمل التربوي بعوامل القوة الحيوية والتقدم، ويعمل على تطوير أهدافه باستمرار، ويُثبت فيه من عوامل الإبداع والابتكار والتجديد ما يضمن تطويره(مصطفى وعمر، ٢٠٠٥: ٥٥).

وأن إعادة تشكيل المؤسسات تتطلب رؤى مبتكرة وأطرا جديدة لإعادة النظر في الإستراتيجيات، والهياكل، والتشريعات، وأساليب العمل، والإجراءات، وآليات تنمية الموارد البشرية وتطويرها، فضلا عن استخدام آليات جديدة للمتابعة والتقويم للأداء المؤسسي، وصولا بمؤسساتهم إلى مشارف الإبداع والتجديد والفعالية والكفاءة والإنتاجية والجودة.

والأساليب والاستراتيجيات التي يقوم بها هذا التطوير والبحث في مجال قيادة الأنظمة الفرعية لهذه المؤسسات من كليات وأقسام عملية وأكاديمية وضرورة التعرف على أسلوب القيادة الواقع بالفعل في هذه الأنظمة من خلال إدراكات شاغلي الوظائف القيادية فيها من ناحية، وأيضا من خلال إدراكات المتعاملين مع هذه القيادات بصورة مباشرة، ويومية من ناحية أخرى، وذلك بهدف تقويم عمل هذه القيادات، والعمل على تتبع أوجه القصور لمعالجته والتأكيد على النواحي الإيجابية وتدعيمها.

ويعد النمط القيادي الذي يختاره القائد التربوي العامل الرئيسي في نجاح المؤسسات أو فشلها لما للقائد التربوي من دور حاسم في التأثير في سلوك أعضاء هيئة التدريس، وفي خلق الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثمارا فاعلا في التحصيل العلمي للطلبة(الخطيب وأبو فرسخ،1996) .

وإنه تقع على عاتق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات مسؤولية كبيرة في تحقيق أهدافها المنشودة، ولذلك يلعب الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديميين دورا مهما وأثرا إيجابيا في تهيئة المناخ والعمل.

- **هدف الدراسة وأسئلتها** :

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين :

- س١: ما الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟
- س٢: هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين تبعا إلى اختلاف (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ؟.

- **أهمية الدراسة** :

- تمثل دراسة الأنماط الإدارية التربوية أهمية كبرى في مجالات الدراسات التربوية، لأنها تحدد مجالات السلوك الإداري التربوي الذي يمكن أن يسلكه الإداري في المؤسسة التربوية، كما تحدد هذه الأنماط الإدارية أساليب التعامل بين العاملين في المؤسسة، مما يؤثر بشكل مباشر على الرضا الوظيفي بين العاملين مما يؤثر في نجاح المؤسسة التربوية أو فشلها.
- تعتبر هذه الدراسة رائدة في مجال السلوك القيادي، بسبب محاولة إبرازها لأهم السلوكيات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديميين، ولأهميتها في المجال التربوي بما ستحققه من تقدم في العمل الأكاديمي التربوي.
- قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة القائمون على شؤون التأهيل والتدريب في وزارة التعليم العالي والتي ستلقي الضوء على الأنماط القيادية الفعالة أكثر من غيرها في تصميم البرامج الهادفة إلى تدريب قياديي الوزارة وبالتالي رفع الكفاءة الإدارية لديهم.

- **حدود الدراسة** :

هنالك عدد من المحددات التي تؤثر في تعميم النتائج، ومن هذه المحددات ما يلي:

- اقتصرت الدراسة على جامعة اليرموك.
- اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس ممن هم برتبة أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد.
- تتحدد هذه الدراسة باستجابة أفراد العينة على أداة الدراسة.
- العام الدراسي٢٠١٠/٢٠١١م.

- **تعريف المصطلحات** :

- **النمط:** هو سلوك يسلكه فرد معين ويصبح مميزاً لشخصه.
- **القيادة:** قدرة تأثير شخص ما على الآخرين، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية دونما إلزام قانوني، ذلك لاعترافهم بدوره في تحقيق أهدافهم معبرا عن آمالهم وطموحاتهم(القريوتي، ٢٠٠٠: ١٨١).
- **النمط القيادي:** السلوك الذي يمارسه رؤساء الأقسام الأكاديميين مع أعضاء هيئة التدريس في إطار المبادأة في وضع إطار العمل، وكذلك في

الاهتمام في الاعتبارية (العلاقات الإنسانية) لتحقيق علاقات جيدة فيما بينهم.

- **بعد المبادأة في وضع إطار العمل(Initiating Structure)**: مبادأة القائد في وضع إطار العمل بهدف تحقيق الأهداف المرسومة، والتي تربط العاملين معا والعاملين والعمل من جهة أخرى (Halpain, 1966).
- **بعد الاعتبارية (Consideration)**:السلوكيات التي يقوم بها القائد في إطار التفاعل الإنسانية مع العاملين(Halpain, 1966).
- رؤساء الأقسام الأكاديميين: كل عضو من أعضاء هيئة تدريس المكلف رسميا من قبل رئيس الجامعة ليترأس رئاسة القسم الأكاديمي، والذي يملك حق صنع القرار من موقعه كإداري.

- **الدراسات السابقة** :

وفي دراسة قام بها عباس(١٩٩٤) هدفت إلى التعرف على أساليب القيادة التربوية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة بغداد. أشارت النتائج إلى أن عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية كانوا يركزون على الأسلوب القيادي المهتم بالعمل أكثر من تركيزهم على الأسلوب المهتم بالعلاقات الإنسانية.

وقد أجرت الأشقر (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس كما هدفت إلى بيان أثر كل من الرتبة الأكاديمية واختلاف الجامعة بكلياتها العلمية والأدبية على تحديد الأعضاء للأنماط القيادية السائدة . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حصلت المبادأة في وضع إطار للعمل على متوسط حسابي أعلى من الاعتبارية ، مما يعني تركيز القادة في الجامعات على الإنتاجية وطرق إنجاز العمل ، أكثر من التركيز على الاعتبارية فيما بينهم وبين أعضاء الهيئة التدريسية . كان أكثر الأنماط القيادية شيوعاً النمطان (أ ، د). حيث ركز النمط (أ) على اهتمام عال بالاعتبارية والإنتاجية بينما(د) لا يعطي أدنى اهتمام للاعتبارية أو الإنتاجية. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء الهيئات التدريسية في تحديد الأنماط القيادية السائدة تعزى إلى الرتب الأكاديمية.

وأجرى المغيدي وآل ناجي(١٩٩٤) دراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية لدى عمداء كليات جامعة الملك فيصل، وذلك باستخدام نموذج لهيرسي وبلانشارد. وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن أكثر الأنماط القيادية شيوعا هو النمط الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية دون العمل، يليه النمط الذي يتصف باهتمام عال بالعمل والعاملين. كما أظهرت هذه الدراسة وجود تشابه بين الأنماط القيادية لعمداء الكليات العلمية والأدبية، مما يعني وجود نمطا قياديا شبه موحد.

وأجرى المعايعة(١٩٩٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية عند عمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وآثر هذه الأنماط على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وكشفت الدراسة بان درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الأردنية والحكومية كانت متوسطة على مجالات الرضا الوظيفي الأربعة التي استخدمتها الدراسة، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية لصالح الكليات الإنسانية والأستاذ مساعد على التوالي.

وأجرى الخطيب وأبو فرسخ(١٩٩٦) دراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا. أظهرت النتائج أن هناك أربعة أساليب قيادية في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا هي: أسلوب (الاهتمام العالي بالعمل والعلاقات في آن واحد) وبنسبة (٣٦٪)، وأسلوب (الاهتمام العالي بالعمل والمنخفض بالعلاقات) بنسبة(١٤٪)، وأسلوب (الاهتمام المنخفض بالعمل والعالي بالعلاقات) بنسبة(١٦٪)، وأسلوب(المنخفض بالعمل والعلاقات في آن واحد) بنسبة(٣٤٪).

وفي دراسة قام بها الحسن(١٩٩٦) هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعة المستنصرية، أشارت نتائج الدراسة أن النمط المدرب، والمشارك هي أكثر الأنماط القيادية استخداما لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعة المستنصرية.

وفي دراسة قام بها السحيمي(٢٠٠٢) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على السلوك القيادي لعمداء كليات المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كما هدفت إلى معرفة مدى اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ولتحقيق هذا الغرض تم بناء وتطوير استبانه مكونة من (٤٧) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (السلوك الديمقراطي، السلوك الديكتاتوري، السلوك التساهلي). أظهرت الدراسة أن عمداء كليات المعلمين يمارسون بشكل كبير جدا السلوك الديمقراطي ويمارسون سلوكي (الديكتاتوري، والتساهلي) بشكل قليل. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في آراء أعضاء هيئة التدريس لواقع السلوك القيادي للعمداء باختلاف (الرتبة الأكاديمية) على المجالات ككل والفرعية. ولا باختلاف عدد سنوات الخبرة باستثناء السلوك التساهلي عند مستوى(٦- ١٠ سنوات).

وقد هدفت دراسة أبو عيدة(٢٠٠٥) إلى الكشف عن الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام بالجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاساتها على تفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس ، كما هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير متغيرات (مدة الخدمة، مكان العمل، العمر) على تصور وتقدير أعضاء هيئة التدريس لإجابتهم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتحقيقا لدراستها قامت الباحثة بإعداد استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي وكذلك إضافة ملحق بالاستبانة يحتوي على ثلاثة أسئلة مفتوحة حول انعكاس النمط القيادي الذي يمارسه رؤساء الأقسام على تفعيل العمل. وقد اختارت عينة عشوائية وتشتمل على (178) عضو هيئة تدريس يمثلون (18.7 ٪)من أفراد مجتمع الدراسة.واستخدمت الباحثة في المعالجات الإحصائية كل من اختبار الإشارة

واختبار كولومجروف – سمرنوف لمعرفة التوزيع الطبيعي للبيانات واختبار) ت (واختبار الفاكرونباخ واختبار التباين الأحادي ومعامل الارتباط لسبيرمان.

وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة : أن الأنماط السائدة في الجامعات الفلسطينية كان ترتيبها تنازليا كما يلي الديمقراطي، الترسلي الأوتوقراطي. كما تبين أنه لا يوجد تأثير لمتغير مكان العمل على تصورات أعضاء هيئات التدريس بالجامعات الفلسطينية نحو الأنماط القيادية بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تصور أعضاء الهيئات التدريسية بالنسبة للنمط الديمقراطي يعزى لمتغير العمر، ووجود تأثير لمتغير الخبرة على تصور أعضاء هيئات التدريس بالنسبة لنمط القيادة، فضلا عن وجود انعكاس إيجابي للنمط القيادي الديمقراطي الذي يمارسه رؤساء الأقسام على تفعيل الأداء، في حين يوجد انعكاس سلبي للنمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي على تفعيل الأداء لدى رؤساء الأقسام في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة.

وقد أجرى شحادة (2008) دراسة هدفت إلى إيجاد العلاقة بين أنماط السلوك القيادي، وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. تمّ اختيار عينةٍ بالطريقة الطبقية العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من (400)عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية تمثل نسبتها (26.4%) من مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، وجامعة بيرزيت، وجامعة بيت لحم، وجامعة القدس، وجامعة الخليل، والجامعة العربية الأمريكية. واستخدم الباحث لهذا الغرض استبانتين إحداهما لقياس أنماط السلوك القيادي، والاستبانة الثانية لقياس أنماط الاتصال مكونة من (55) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي :نمط الاتصال الكتابي، ونمط الاتصال الشفهي، ونمط الاتصال بناء على اتجاهاته(طرقه)، ونمط الاتصال من خلال الرموز، والحركات، والتعبيرات. وقد دلت النتائج أن النمط الديمقراطي هو النمط القيادي الأكثر شيوعا لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية حيث حصل على(57.2%) ، يليه النمط الديكتاتوري ونسبته (55%)، ثم النمط التسيبي ونسبته (53.2%) وأما بالنسبة لأنماط الاتصال فإن نمط الاتصال من خلال الرموز والحركات والتعبيرات هو نمط الاتصال الأكثر شيوعا لدى الإداريين

الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية حيث حصل على (61.6%) ، يليه نمط الاتصال الشفهي حيث حصل على (58%) ، ثم نمط الاتصال الكتابي حيث حصل على (54%) ، وجاء نمط الاتصال بناء على اتجاهاته أخيرا بين أنماط الاتصال وحصل على.(53.2%).كما دلت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α= 0.05) في كل من أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخدمة العملية، بينما دلت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)في كل من أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين

الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجامعة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية وكان النمط الديمقراطي هو النمط الأعلى ارتباطا بين الأنماط القيادية

وفي دراسة قام بها مغاري(٢٠٠٩)هدفت إلى التعرف على نمط القيادة السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر العاملين في المديريات ، ومدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية، وكذلك إلى معرفة العلاقة بين أنماط القيادة وعملية صنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم ، وإلى تحديد تأثير متغيرات كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة ، المسمى الوظيفي ، مكان العمل) على تقديرات العاملين لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانتين ، إحداهما لتحديد نمط القيادة السائد، والأخرى لقياس مدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية، وتكونت عينة الدراسة من(180)من نواب مديري التربية والتعليم، ورؤساء الأقسام والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها : أن نمط القيادة الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة، يليه النمط الترسلي، ثم النمط الأوتوقراطي، وكانت درجة ممارسة النمط الديمقراطي " جيد "بوزن نسبي(70.23%)، ودرجة ممارسة النمط الترسلي " مقبول "بوزن نسبي (61.52 %) ، ودرجة ممارسة النمط الأوتوقراطي" ضعيف "بوزن نسبي (57.80%)، كما كان مستوى ممارسة مديري التربية والتعليم لعملية صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية" جيد "بوزن نسبي (73.13 %) وكانت أعلى ثلاث ممارسات لمراحل صنع القرار التربوي هي :مرحلة الشعور بالمشكلة ودراستها بنسبة (74.22%)، ومرحلة متابعة تنفيذ القرار بنسبة (73.63%)، ومرحلة جمع البيانات والمعلومات(بنسبة(73.49%) .كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين نمط القيادة الديمقراطي وعملية صنع القرار (ر=0.777) ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين نمط القيادة الترسلي وعملية صنع القرار (ر = 0.265)، في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة ضعيفة بين نمط القيادة الأتوقراطي وعملية صنع القرار (ر =-0.267). وبينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات العاملين في المديريات لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)، وكشفت الدراسة أيضا عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لنمط القيادة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لعملية صنع القرار التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل الجامعي، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لنمط القيادة الديمقراطي تعزى

لمتغير مكان العمل، في حين توجد فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لنمط القيادة الأوتوقراطي ونمط القيادة الترسلي تعزى لمتغير مكان العمل كما كشفت أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات العاملين لصنع القرار التربوي تعزى لمكان العمل بين مديرية شمال غزة ومديرية الوسطى لصالح مديرية تعليم الوسطى.

وقام جوبانش(Gubanich,1992) بدراسة للتعرف على العلاقة بين النمط القيادي والاحتراق النفسي لدى رؤساء الجامعات وكليات المجتمع. تكونت عينة الدراسة من (٧٢) رئيس جامعة و(٦٢) رئيس كلية مجتمع في سبع ولايات أمريكية. وقد صنف الرؤساء أنفسهم تحت نمطين هما: النمط الذي يمتاز بأنه عال الاهتمام بالعمل والعاملين، والنمط الذي يمتاز بأنه متدن الاهتمام بالعمل وعال الاهتمام بالعاملين وقد أظهرت النتائج أيضا أن غالبية الرؤساء لديهم مستوى متدن من الاحتراق النفسي، كما دلت النتائج على وجود علاقات ارتباطيه عديدة بين النمط القيادي والمتغيرات الديمغرافية كالعمر، والخبرة والمؤهل العلمي.

وفي دراسة فالدز(Valdez, 1993) التي هدفت لمعرفة الأنماط القيادية لدى نواب رؤساء الجامعات في ولاية تكساس، أجمع أفراد العينة على تمتع نواب الرؤساء بالنمط القيادي الذي يتصف بأنه عال الاهتمام بالعمل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في التصورات للنمط القيادي لنواب رؤساء الجامعات تعزى لحجم ونوع الجامعة والكلية.

وفي دراسة كوتس(Coats, 1993) التي هدفت للكشف عن الأنماط القيادية الموجودة عند عمداء بعض كليات الآداب المختارة من بعض الجامعات الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن العمداء يفضلون النمط الذي يتصف بأنه عال في المساندة متدن بالتوجيه، كما إن العمداء غير راغبين في تغيير نمطهم القيادي من موقف إلى آخر.

وفي دراسة اكس يوه(Xu,1993) التي هدفت لتحديد العلاقة بين السلوك القيادي لعمداء الكليات في الجامعات الحكومية في ولاية تينسي الأمريكية، والرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام. وقد اشتملت عينة الدراسة على(٤٢) عميد كلية و(١٧٣) رئيس قسم. ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات العمداء ورؤساء الأقسام للسلوك القيادي للعمداء، وقد تصور العمداء أنفسهم على أنهم على درجة عالية من الفعالية، وهذا عكس تصورات رؤساء الأقسام، كما وجدت علاقة ذات دلالة بين السلوك القيادي لعمداء الكليات والرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام، فكلما كان السلوك القيادي فعالا، كلما كان الرضا الوظيفي عند رؤساء الأقسام أعلى. كما وجدت علاقة ارتباطيه بين النمط القيادي والرضا الوظيفي تعزى للخبرة.

وفي دراسة وماك(Womak,1994) لتحديد الأنماط القيادية لرؤساء أقسام كليات التمريض شرق الولايات المتحدة، كما يتصورها رؤساء الأقسام أنفسهم وذلك بإتباع نظرية هيرسي وبلانكرد، وقد تكون مجتمع الدراسة من(١٠٦) رئيسا، وأظهرت الدراسة أن ما نسبته(٦١٪) من مجتمع الدراسة يمتاز بالنمط

القيادي الذي يتصف بأنه عال الاهتمام بالعاملين ومتدن الاهتمام بالعمل، ودلت النتائج على عدم وجود فروق في الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام تعزى لحجم القيم والجهة المشرفة(الحكومية، الخاصة) وعدد الخريجين.

وفي دراسة قام بها يونغ (Young,1994) في منطقة الميسيسبي لتحديد النمط القيادي عند رؤساء كليات المجتمع، وآثره على الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية. وقد تكون مجتمع الدراسة من(٨٠٨) عضو هيئة تدريس. استخدم الباحث مقياس هيرسي وبلانكرد لقياس النمط القيادي، كما استخدم الباحث مقياسا أخر للرضا الوظيفي وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية مهمة بين النمط القيادي لرؤساء الكليات المهنية، والرضا الوظيفي عند أعضاء الهيئات التدريسية فيها، كما أكدت هذه الدراسة على أن الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية يمكن أن يرتفع إذا اتبع الرؤساء النمط القيادي الذي يهتم بالعلاقات مع العاملين، وإلى أن مستويات الرضا لأعضاء الهيئة التدريسية تزداد عندما يمارس رؤساء الكليات نمط السلوك القيادي الذي يقوم على الاهتمام بالعلاقات وتقديم الدعم والتسهيلات، كما يقوم بالاعتراف بهم وتقدير أعمالهم، وإزالة العقبات التي تؤثر على انجاز العمل.

أما دراسة أولوا وجولي(Ulloa & Julie,2003) هدفت الى فحص العلاقة بين الشعور بالرضا عند الأفراد وبين الأسلوب القيادي لمدير كليات المجتمع في ولاية فلوريدا، حيث فحصت هذه الدراسة ما يلي: مستوى رضا الأفراد عن نمط الاتصال السائد في المدرسة. والعلاقة بين النمط القيادي ونمط الاتصال. والاختلاف في المناخ المؤسسي تبعًا للاختلاف في نمط الاتصال السائد فيها. ودرجة إدراك الأفراد لنمط الاتصال في الكلية) المؤسسة التربوية. وقد دلت نتائج الدراسة وجود صلة قوية بين نمط الاتصال وبين الشعور بالرضا عند الأفراد، كما اظهر تحليل التباين بين المتغيرات ان هناك اختلافا في درجة الرضا بكليات المجتمع المختلفة تبعًا لنمط الاتصال المتبع فيها علمًا بأن إدراك نمط القيادة كان متشابهًا عند جميع الأفراد.

وقد أجرى تيسكا (Teska,2003) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين السلوك القيادي والرضا عن نمط الاتصال، كما هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين – التاليين : ما طرق الاتصال المستخدمة من قبل المديرين الفعالين؟ ، ما يعكس أسلوب الاتصال شخصية القائد في المؤسسة؟ . حيث قام الباحث باختيار العينة من مدراء(ديترويت) ذوي خبرة في العمل الإداري تتراوح أعمارهم بين 51 - ٦٠ عامًا. وقد توصلت الدراسة إلى أن أساليب واستراتيجيات الاتصال المستخدمة تعكس الشخصية الفردية، وكذلك تعكس المناخ التعليمي الذي يقوده المدير، إضافة إلى التأكيد على أن نمط الاتصال الفعال يركز على قدرة الإصغاء بتركيز الآخرين، وكذلك الصدق والأمانة في الاتصال يعتبران من العوامل الحاسمة الهامة في تقرير مدى فعاليته.

- **مجتمع الدراسة وعينتها** :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، وقد بلغ العدد الكلي لهم حسب إحصاءات عام٢٠١٠/٢٠١١م (٦٠٨) عضو هيئة التدريس ممن هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، (٥٧٢)دكتور

و (٥٠) دكتورة، وقد تكونت عينة الدراسة(٢٨٠)من أعضاء هيئة التدريس، وتشكل هذه النسبة(٤٦٪) من مجتمع الدراسة. والجدول رقم(١) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة.

الجدول رقم(١) : يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة.

المتغير	العدد		
الجنس	ذكر(٢٦٠)	أنثى(٢٠)	
التخصص	علمي(٩٥)	إنساني(١٨٥)	
الرتبة الأكاديمية	أستاذ(٤٦)	أستاذ مشارك(٧١)	أستاذ مساعد(١٦٣)
عدد سنوات الخبرة	اقل من ٥ سنوات(١٤٥)	من ٥- أقل من ١٠ سنوات(١٠٤)	١٠ سنوات فاكثر(٣١)

- **أداة الدراسة** :

استخدم الباحث في دراسته أداة بحث رئيسية، وهي أداة وصف السلوك القيادي التي صممها هالبن والمسماة Leadership Behavior Description Questionnaire(LBDQ)، وقد حصل الباحث على الاستبانة الأصلية وقام بترجمتها إلى اللغة العربية، واعتمادا على الأدبيات السابقة والدراسات السابقة من مثل ودراسة الأشقر(١٩٩٤)، واعتمادا على المقابلات واللقاءات مع القادة الإداريين التربويين في مختلف الميادين في الجامعات الأردنية، قام الباحث بتطوير أداة الدراسة والتي غطت نمطان من أنماط القيادة، وتكونت الأداة من (٣٠) فقرة موزعة كما يلي:

- المجال الأول: المبادأة في وضع إطار العمل(Initiating Structure):٦، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٦، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩.
- المجال الثاني: الاعتبارية(Consideration): ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٩، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٣٠.

واستخدم مقياس ليكرت (Likert) الخماسي حيث تقع الإجابة عن كل فقرة ما بين(كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وأعطيت عند التصحيح(٥، ٤، ٣، ٢، ١) درجات على التوالي، مع الأخذ بعين الاعتبار عكس ذلك في الفقرات السلبية(١، ٢، ٣، ٤، ٥) أنظر الملحق (١).

- **صدق الأداة**:

تم التحقق من صدق الأداة بعرض فقرات الاستبانة، والتي تكونت من(٣٠) فقرة، على مجموعة من المحكمين، تألفت من(١٥) محكما من المختصين وذوي الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة آل البيت، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة.

- **ثبات الأداة**:

وللتحقق من ثبات الأداة، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لهذه الاستبانة بتطبيقها على عينة مكونة من (٢٠) من مجتمع الدراسة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار (Test, Retest)، وبفارق ثلاثة أسابيع بين التطبيق الأول والثاني، بهدف استخراج معامل الارتباط بين آراء أعضاء هيئة التدريس في

التطبيق الأول وأدائها في التطبيق الثاني، تم حساب معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠,٨٩) للاستبانة لجميع مجالاتها، والجدول رقم (٢) يوضح قيم معاملات الثبات لمجالان الدراسة بطريقة بيرسون، وطريقة كرونباخ – ألفا. وتعد هذه القيم كافية ومقبولة للتحقق من ثبات الأداة.

الجدول رقم (٢) : قيم معاملات الثبات لمجالان الدراسة بطريقة بيرسون، وطريقة كرونباخ – ألفا.

رقم المجال	المجال	قيمة معامل الثبات		عدد الفقرات
		طريقة بيرسون	طريقة كرونباخ	
١	المبادأة في وضع إطار العمل	0.88	0,90	١٥
٢	الاعتبارية	0.91	٠,٩٣	١٥
	الثبات العام	0.89	0,92	٣٠

- **متغيرات الدراسة** :

متغيرات الدراسة المستقلة:

- الجنس: ويشتمل على ذكر، وأنثى
- التخصص: ويشتمل على علمي، وإنساني
- الرتبة الأكاديمية: ويشتمل على أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد
- سنوات الخبرة: ويشتمل على ١- أقل من ٥ سنوات، ومن ٥- أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر.

المتغير التابع: وهو الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك

- **إجراءات الدراسة** :

قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك فقد تم توزيع(٢٩٠) إستبانة ، وبلغ عدد الاستبانات المستردة والتي كانت صالحة لأغراض التحليل الإحصائي (٢٨٠) استبانه، أما الاستبانات التي تم استبعادها كونها جاءت ناقصة في الاستجابات عن فقرات الاستبانة، فقد بلغت (١٠) استبانات.

- **المعالجة الإحصائية** :

للإجابة عن السؤال الأول(ما الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟) فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك على مجالات الدراسة والأداة الكلية.

للإجابة عن السؤال الثاني(هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين تبعاً إلى اختلاف (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء التدريس في جامعة اليرموك تبعا لمتغيرات الدراسة على مجالات الدراسة والأداة الكلية. ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الرباعي.

- **عرض النتائج** :

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة "الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك"، وقام بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

- **أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول** :

نص السؤال الأول على: " ما الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم على أداة الدراسة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاهتمام
١	المبادأة في وضع إطار العمل	٣,٤١	٠,٥٢	الأولى	متوسطة
٢	الاعتبارية	٣,٣٨	٠,٥٦	الثانية	متوسطة
	الأداة ككل	٣,٤٠	٠,٤٠	-	متوسطة

** الدرجة العظمى من (٥)*

يُلاحظ من الجدول السابق أن مجال " المبادأة في وضع إطار العمل" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٤١) وانحراف معياري (٠,٥٢)، وجاء مجال " الاعتبارية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٨) وانحراف معياري (٠,٥٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة الممارسة (٣,٤٠) بانحراف معياري (٠,٤٠)، وهو يقابل التقدير درجة متوسطة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأشقر(١٩٩٤) وتختلف مع دراسة المغيدي وآل ناجي(١٩٩٤).وقد يعزى السبب إلى نقص المهارات الفنية والتدريبية والتخطيط، أو قد يعزى السبب إلى الثورة العلمية والتكنولوجية والاتصالات، والتفجير المعرفي. أو قد يعزى السبب إلى انشغال أعضاء هيئة التدريس في العملية التعليمية وانغماسهم في أبحاثهم وتدريسهم بقدر اكبر من انشغالهم في متابعة الأعمال الإدارية.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالي الدراسة، حيث كانت على النحو التالي:

- **أ- المجال الأول: المبادأة في وضع إطار العمل**:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المبادأة في وضع إطار العمل مرتبة تنازليا

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهتمام
١٦	يدير القسم بحزم وشدة.	٣,٨١	٠,٨٢	كبيرة
٢٧	يناقش أفكاره الجديدة مع زملائه.	٣,٧٨	٠,٨١	كبيرة
٨	يتأكد من أن جميع زملائه يفهمون دورة كرئيس قسم.	٣,٧٢	٠,٩٠	كبيرة
٢١	يعمل بدون تخطيط.	٣,٦٩	٠,٩٢	كبيرة
١٢	يحرص على أن يكون عمل عضو هيئة التدريس منسقة ومنسجمة.	٣,٥٥	٠,٩١	كبيرة
٦	يؤكد على ضرورة انجاز الأعمال في مواعيدها.	٣,٤١	١,٠١	متوسطة
١٩	يطلب من زملائه الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.	٣,٣٩	١,٠٤	متوسطة
٢٣	يفسح المجال أمام زملائه لمعرفة ما يتوقع منهم.	٣,٣٨	٠,٩٨	متوسطة
١١	يحرص على أن يعمل عضو هيئة التدريس بأقصى طاقاته.	٣,٣٥	٠,٩٨	متوسطة
٢٩	ينقد العمل لذوي المستوى المتدني.	٣,٣٠	١,٠٧	متوسطة
٢٥	يكلف زملائه بمهام لا علاقة لها بالقسم.	٣,٢٩	١,٠٢	متوسطة
٢٦	يلتزم بمعايير محددة للإدارة.	٣,٢٩	١,٠١	متوسطة
٢٨	ينفرد باتخاذ قراراته.	٣,١٢	١,٠٣	متوسطة
١٠	يجعل اتجاهاته نحو انجازات زملائه معروفة.	٣,٠٥	١,٢١	متوسطة
١٨	يشجع إتباع الإجراءات الروتينية والطرق المتشابهة.	٣,٠١	١,١٥	متوسطة
المجال ككل		٣,٤١	٠,٥٢	متوسطة

الدرجة العظمى من (٥)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة رقم (١٦) والتي نصت على" يدير القسم بحزم وشدة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٨٢)، وجاءت الفقرة رقم (٢٧) والتي كان نصها " يناقش أفكاره الجديدة مع زملائه" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٨) وانحراف معياري (٠,٨١)، بينما احتلت الفقرة رقم (١٠) والتي نصت على "يشجع إتباع الإجراءات الروتينية والطرق المتشابهة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠١) وانحراف معياري (١,١٥)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٤١) وانحراف معياري (٠,٥٢)، وهو يقابل التقدير الموافقة بدرجة متوسطة. وقد يعزى السبب إلى أن رئيس القسم يركز على التفكير الاستراتيجي: فالقائد الإداري الذي يعتمد التفكير الاستراتيجي يركز على تحقيق الأهداف، ويحرص على تكوين الإجماع بين أفراد الإدارة العليا من خلال تنمية الإحساس بالامتلاك الجماعي للمؤسسة، فضلا عن التحديد الدقيق لرسالة المؤسسة، والحرص على أن تكون هذه الرسالة واضحة ومفهومة لدى جميع العاملين.

- **ب- المجال الثاني: الاعتبارية** :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادي السائدة لدى رؤساء الأقسام في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال الاعتبارية مرتبة تنازليا

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهتمام
٧	يبسط فهم ما يريد قوله.	٣,٧٣	٠,٩٣	كبيرة
١٤	يحصل على موافقة زملائه على الأشياء المهمة قبل القيام بها.	٣,٦٥	٠,٩٠	كبيرة
٢٤	يقدم رئيس القسم بعض الخدمات الشخصية لزملائه.	٣,٥٣	١,٠١	كبيرة
٣٠	يهتم بالمصلحة الشخصية لعضو هيئة التدريس.	٣,٤٧	٠,٩٤	متوسطة
٣	لا يقدم تفسيرات أو مبررات لقراراته.	٣,٤٦	٠,٩٣	متوسطة
٥	منطوي على نفسه ومنزويا عن زملائه.	٣,٤٤	٠,٩٢	متوسطة
٩	يتصرف منفردا دون الرجوع لزملائه.	٣,٤١	٠,٩٢	متوسطة
١٥	يخصص وقتا للاستماع إلى مشكلات زملائه.	٣,٣٩	١,٠٠	متوسطة
٢٠	يعامل جميع أعضاء هيئة التدريس كزملاء.	٣,٣٨	٠,٩٤	متوسطة
١	اشعر بالراحة والطمأنينة عندما أحدث مع رئيس القسم.	٣,٣٦	٠,٩٠	متوسطة
٢	بطيء في تقبل الأفكار الجديدة.	٣,٣١	٠,٨٨	متوسطة
١٧	يرغب في التجديد والابتكار.	٣,٢٨	٠,٩٠	متوسطة
٢٢	يعمل على جعل العمل في القسم محببا لزملائه.	٣,٢٠	٠,٩١	متوسطة
٤	لطيف ودود يسهل التعامل معه.	٣,٠٨	١,١٠	متوسطة
١٣	يحرص على تنفيذ اقتراحات زملائه.	٣,٠٧	١,١٠	متوسطة
	المجال ككل	٣,٣٨	٠,٥٦	متوسطة

الدرجة العظمى من (٥)

يُلاحظ من الجدول السابق أن الفقرة رقم (٧) والتي نصت على " يبسط فهم ما يريد قوله " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧٣) وانحراف معياري (٠,٩٣)، وجاءت الفقرة رقم (١٤) والتي كان نصها " يحصل على موافقة زملائه على الأشياء المهمة قبل القيام بها" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٥) وانحراف معياري (٠,٩٠)، بينما احتلت الفقرة رقم (٢٩) والتي نصت على " يحرص على تنفيذ اقتراحات زملائه " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠٧) وانحراف معياري (١,١٠)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٨) وانحراف معياري (٠,٥٦)، وهو يقابل التقدير الموافقة بدرجة متوسطة. وقد يعزى السبب إلى ما يلي:

- انشغال رؤساء الأقسام الأكاديميين في العمل الإداري الروتيني، وإلى زيادة العبء التدريسي لرؤساء الأقسام، بالإضافة إلى الإشراف على طلبة الدراسات العليا، وإدارة الاجتماعات، وقلة الصلاحيات الموكلة إليه في ظل المسؤوليات الملقاة على عاتقة الأمر الذي يحد من قيامهم بواجباتهم.
- قصور نظام الحوافز المعمول به في الجامعة، مما يؤدي بالتالي إلى قتل روح التنافس والإبداع، كما يؤدي إلى أحداث تراكمات سلبية لا تصب في مصلحة الجامعة بل تحول دون تحقيق أهدافها.
- عدم وجود معايير محددة لتعيين رؤساء الأقسام الأكاديميين، وعزوف الكثير من أعضاء هيئة التدريس والذين يمتلكون كفايات ومهارات قيادية للتعيين في منصب رئيس القسم، لاعتبارات وأسباب كثيرة منها العبء التدريسي الكبير لرئيس القسم، وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية لرؤساء الأقسام الأكاديميين بشكل مجد، وكثرة الأعمال الإدارية الموكلة إلية في ظل غياب الصلاحيات المخولة لهم بالإضافة إلى تعيين رؤساء الأقسام الأكاديميين حسب الاقدمية والدور بالتناوب.

- **ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

نص السؤال الثاني على: " هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين تبعا إلى اختلاف (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ؟.

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها، على النحو التالي:

- **أ- حسب متغير الجنس :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٦):

جدول رقم (٦) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغير الجنس

المجال	ذكر		أنثى	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٤٠	٠.٥٢	٣.٤٧	٠.٥٥
الاعتبارية	٣.٣٩	٠.٥٤	٣.٣٣	٠.٦٧
الأداة ككل	٣.٤٠	٠.٤٤	٣.٣٩	٠.٥٧

- **ب- حسب متغير التخصص :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٧):

جدول رقم (٧) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغير التخصص

المجال	علمي		إنساني	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٣٨	٠.٤٦	٣.٤٢	٠.٥٥
الاعتبارية	٣.٣٤	٠.٥٤	٣.٤٠	٠.٥٧
الاداة ككل	٣.٣٦	٠.٣٩	٣.٤١	٠.٤٨

- **ج- حسب متغير الرتبة الأكاديمية :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة الأكاديمية على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٨):

جدول رقم (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في جامعة اليرموك حسب متغير الرتبة الأكاديمية

المجال	استاذ		استاذ مشارك		استاذ مساعد	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٣٤	٠.٧٨	٣.٣٩	٠.٥١	٣.٤٣	٠.٤٨
الاعتبارية	٣.٣١	٠.٦٥	٣.٤٤	٠.٥٦	٣.٣٦	٠.٥٤
الأداة ككل	٣.٣٣	٠.٦٥	٣.٤٢	٠.٤٥	٣.٤٠	٠.٤٢

- **د- حسب متغير عدد سنوات الخبرة :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٩):

جدول رقم (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغير عدد سنوات الخبرة

المجال	أقل من ٥ سنوات		من ٥- أقل من ١٠ سنوات		١٠ سنوات فأكثر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٣٦	٠.٥٢	٣.٤١	٠.٥٣	٣.٤٨	٠.٥١
الاعتبارية	٣.٤٥	٠.٥٠	٣.٣٤	٠.٥٨	٣.٣٩	٠.٥٨
الأداة ككل	٣.٤٠	٠.٤٠	٣.٣٨	٠.٤٨	٣.٤٣	٠.٤٧

تبين من الجداول أرقام (٦، ٧، ٨، ٩) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى لمتغيراتها(الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة)، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، كما هو موضح في الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) : نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغيرات الدراسة

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	المبادأة في وضع إطار العمل	2.308	١	2.308	1.043	٠.٢٥٤
	الاعتبارية	1.869	١	1.869	0.778	٠.٣٩٣
الكلية	المبادأة في وضع إطار العمل	2.051	١	2.051	0.927	٠.٢٧٥
	الاعتبارية	2.652	١	2.652	1.104	٠.٢٤٢
الرتبة الأكاديمية	المبادأة في وضع إطار العمل	5.362	٢	2.681	1.211	٠.٢٢٨
	الاعتبارية	4.257	٢	2.129	0.886	٠.٢٨٩
سنوات الخبرة	المبادأة في وضع إطار العمل	3.254	٢	1.627	0.735	٠.٤٠٥
	الاعتبارية	3.453	٢	1.727	0.718	٠.٤١١
الخطأ	المبادأة في وضع إطار العمل	128.325	٥٨	2.213		
	الاعتبارية	139.351	٥٨	2.403		
الكلي	المبادأة في وضع إطار العمل	141.300	٦٤			
	الاعتبارية	151.582	٦٤			

❖ *ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥)*

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq$ ٠.٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عند مجالي الدراسة تعزى لمتغيراتها. تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الأشقر(١٩٩٤) بخصوص متغيري الرتبة الأكاديمية، والكلية. أما متغيري الجنس وعدد سنوات الخبرة لم تتطرق لها أي دراسة سابقة مستخدمة نموذج هالبن. وقد يعزى السبب إلى التقارب العلمي والتشابه في الظروف، وبنية العمل، والتجانس في الإمكانات، والبيئة المحيطة التي يعملون بها عضو هيئة التدريس واحدة والمعاناة أيضا واحدة لا تختلف بين جميع أعضاء الهيئة التدريسية باختلاف الجنس

والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة. أوقد يعزى السبب إلى طبيعة العلاقة التي تربط أعضاء هيئة التدريس.

كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الرباعي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة ككل، حيث كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (١١).

جدول رقم (١١): نتائج اختبار تحليل التباين الرباعي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.772	١	1.772	0.526	٠.٦٨٢
الكلية	2.004	١	2.004	0.595	٠.٦٥٧
الرتبة الأكاديمية	4.323	٢	2.162	0.642	٠.٦٣٣
سنوات الخبرة	4.625	٢	2.313	0.687	٠.٦١٨
الخطأ	195.322	٥٨	3.368		
الكلي	٢٠٨.٠٤٦	٦٤			

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يُلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عند أداة الدراسة ككل تعزى لمتغيراتها(الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة). تتفق نيجة هذه الدراسة مع دراسة الأشقر(١٩٩٤) ودراسة السحيمي(٢٠٠٢)من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، كما تتفق مع دراسة السحيمي(٢٠٠٢) ودراسة شحادة(٢٠٠٨)ودراسة مغاري(٢٠٠٩) من حيث لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما تختلف مع دراسة ابو عبدة(٢٠٠٥) بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرسنوات الخبرة. وقد يعزى السبب إلى ما يلي:

- أن المرأة اليوم أصبحت تشغل كافة الوظائف والمراكز القيادية وتعطى كل الصلاحيات ولا تقل عن الرجل كفاءة في المراكز الوظيفية والقيادية التي تتولاها.
- أن التعليمات والقوانين والأنظمة المعمول بها في الجامعة التي تنطبق على عضو هيئة التدريس تنطبق على المرأة.
- نحن نعيش في عصر ينادي فيه أفراد المجتمع بتساوي مع الرجل في الحقوق.
- أن مهنة التدريس في الجامعات محببة وتلقى تقديرا واحتراما ومكانة اجتماعية عند كافة شرائح المجتمع.
- عدم انسجام المؤهلات العلمية مع طبيعة تعيين رئيس القسم، حيث نجد أن هناك عضو هيئة تدريس يحمل رتبة أكاديمية أعلى من رئيس القسم.

- **التوصيات** :

- إعطاء أهمية خاصة لرؤساء الأقسام الأكاديميين من حيث التأهيل أو التدريب المستمر، وحسن الاختيار لان مهامهم صعبة، وعليه تقع مسؤولية تحقيق أهداف المؤسسة وتوفير الأجواء المريحة للمرؤوسين.

- تكليف رؤساء الأقسام الأكاديميين برئاسة القسم حسب الكفاءة والجدارة والإبداع، لا على حساب التناوب والزمالة.
- مراجعة معايير اختيار رؤساء الأقسام الأكاديميين، وذلك بوضع أسس واضحة لاختيارهم من اجل الحد من انتشار النمط القيادي الرابع(منخفض، منخفض)، وإشراك أعضاء هيئة التدريس باختيار رؤساء أقسامهم بطريقة ديمقراطية.
- ضرورة إلحاق رؤساء الأقسام الأكاديميين بدورات تدريبية للتعرف على ضرورة وأهمية التركيز على البعد الاعتبارية، واحترام مشاعر أعضاء هيئة التدريس، وخلق جو الثقة معهم والعمل على تلبية رغباتهم والتركيز على أهمية مراعاة التسلسل الإداري في العمل.
- العمل على تفعيل إشراك رؤساء الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات في رسم سياسة القسم، واتخاذ القرارات خاصة ذات الصلة بهم.
- الحرص على أخلاقيات وقيم الوظيفة العامة، والمتمثلة بالإخلاص في العمل والانتماء للمهنة، وأن يكون القائد قدوة ونموذجا في سلوكه مع مرؤوسيه.
- حل الصراعات التنظيمية التي قد تنشا في المؤسسة وتوفير مناخ تنظيمي صحي في المؤسسة يساعد على الإنجاز والإنتاجية والكفاية.
- توفير الموارد البشرية والمادية والمالية والتقنية المناسبة لتحقيق أهداف المؤسسة. وتوفير وتعيين أعضاء هيئة التدريس المتمكنة من استثمار قدراتها العقلية إلى أقصاها. لا أن تتم التعيينات على حساب الواسطة والمحسوبية.
- تشجيع المبادرات والأفكار الإبداعية الأصيلة التي تسعى لتجديد المتوارث، وتحسينه وابتكار المستحدث من النظم والإجراءات والأساليب في المجالات الفنية والإدارية، وفي أساليب التعاون مع الجماعة- بناء روح الفريق- .
- عمل دراسات مماثلة لدراسة الأساليب القيادية في جامعات أخرى لتزويد العاملين في القيادة التربوية، بما يستجد باستمرار في مجال الإدارة التربوية وإثراء المكتبات بهذه الدراسات للاستفادة منها في المجالات التطبيقية والأكاديمية. وعلى أن تتناول المتغيرات التالية، العمر، مكان العمل، الحالة الاجتماعية.

- **المراجع** :
- **المراجع العربية** :

١. أبو العلا، ليلى(٢١٠٣). مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة. عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

٢. أبو سن، احمد إبراهيم (١٩٨٦). الإدارة في الإسلام. ط٢، دبي، المطبعة المصرية.

٣. أبو عيدة، كفاية يوسف (2005) . الأنماط القيادية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين . رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة.

٤. أحمد إبراهيم احمد(١٩٩٧). نحو تطوير الإدارة المدرسية- دراسات نظرية وميدانية. القاهرة، مكتبة المعارف الحديثة.

٥. أحمد، عباس بله محمد(٢٠٠٦). مبادئ الإدارة المدرسية(وظائفها_ مجالاتها_ مهاراتها_ تطبيقاتها). الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٦. الأشقر، وفاء محمد (١٩٩٤). الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

٧. الحربي، قاسم عادل(٢٠٠٤). القيادة المدرسية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة. الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٨. الحسن، عائدة عبد الحسين (١٩٩٦). التلاؤم بين نمط السلوك القيادي والموقف طبقاً لنظرية دورة الحياة: دراسة في الأنماط القيادية لعمداء الكليات الجامعة المستنصرية ورؤساء أقسامها العلمية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية.

٩. خصاونة، سامي عبدالله (١٩٨٦). أساسيات في الإدارة المدرسية. عمان، جمعية المكتبات الأردنية.

١٠. خضير، نعمة ونعيمي، فلاح(١٩٩٤) قياس السمات القيادية للمدراء: دراسة اختباريه في منظمات صناعية، المجلة العربية للإدارة، ١٦(١).

١١. الخطيب، رناح، وأبو فرسخ، وفاء (1996) . الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس . مجلة اتحاد الجامعات العربية(٣١).

١٢. درادكة، أمجد محمود(٢٠٠٩). الإدارة والتخطيط التربوي رؤى جديدة. عالم الكتب الحديثة، الأردن، اربد.

١٣. دهيش، خالد عبدالله وآخرون(٢٠٠٦). الإدارة والتخطيط التربوي(أسس نظرية وتطبيقات عملية). ط٢، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

١٤. زهران، حامد(١٩٨٤). علم النفس الاجتماعي. ط٥، القاهرة، عالم الكتب.

١٥. زويلف، مهدي حسن(٢٠٠١). الإدارة نظريات ومبادئ. عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

١٦. ستراك، رياض(٢٠٠٤م). دراسات في الإدارة التربوية . عمان، دار وائل.

١٧. السحيمي، متعب رابح(٢٠٠٢). السلوك القيادي لعمداء كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية كما يراها أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

١٨. شحاده، رائف شحاده نايف(٢٠٠٨). العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية"،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية نابلس- فلسطين.

١٩. شوقي، طريف(١٩٩٣). سيكولوجية القيادة. القاهرة، دار أتون.

٢٠. الطويل، هاني عبد الرحمن(٢٠٠١). الإدارة التعليمية_مفاهيم وآفاق. ط٢، عمان، دار وائل للطباعة والنشر.

٢١. عباس، محمد علي(١٩٩٤). القيادة التربوية الجامعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية كما يراها تدريسو جامعة بغداد وعلاقتها بمعنوياتهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد.

٢٢. عبد الرحيم، زهير محمد علي (١٩٩٦). أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة اربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

٢٣. العتيبى، سعد بن مرزوق(٢٠٠٦). دور القيادة التَّحويليَّة في إدارة التغيير. ورقة عمل للملتقى الإداري الثالث" إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري"، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود جدة.

٢٤. العمري، خالد(١٩٩٢). السلوك القيادي لمدير المدرسة وعلاقته بثقة المعلم بالمدير من وجهة نظر المعلمين. مجلة أبحاث اليرموك، ٨(٣) ، ١٤٣- ١٧٢.

٢٥. عياصرة، علي والفاضل، محمد (2006) .الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية. عمان، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

٢٦. العياصرة، معن محمود وبني أحمد، مروان محمد(٢٠٠٨). القيادة والرقابة والاتصال الإداري. عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

٢٧. القريوتي، محمد قاسم (١٩٩٣). السلوك التنظيمي. ط٢، عمان.

٢٨. القريوتي، محمد قاسم(٢٠٠٠). السلوك التنظيمي دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة.عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢٩. كنعان، نواف (١٩٩٥). القيادة الإدارية. ط٥، عمان، دار الثقافة.

٣٠. المختار، رائدة نزار وعبد النور، فاتن منير(٢٠١١). مواصفات القيادة التربوية الفاعلة لتطوير المجتمع في زمن التغيير من وجهة نظر الإدارات العليا. المؤتمر العلمي الرابع كلية العلوم التربوية" التربية والمجتمع الحاضر والمستقبل، الأردن- جامعة جرش ٢٩- ٣١ آذار ٢٠١١م.

٣١. المدهون، موسى (١٩٨٧). القيادة الإدارية. معهد الإدارة العامة. عمان.

٣٢. مرسي، محمد منير (١٩٧٧). الإدارة التعليمية. القاهرة، عالم الكتب.

٣٣. مصطفى، صلاح عبد الحميد وعمر، فدوى فاروق(٢٠٠٥). الإدارة والتخطيط التربوي. ط٢، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٣٤. مطاوع، إبراهيم وأمينة، حسن (١٩٨٧). الأصول الإدارية للتربية، ط٢، القاهرة، دار المعارف.

٣٥. المعايعة، عادل سالم موسى (١٩٩٥). اثر النمط القيادي عند عمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية كما يراه أعضاء الهيئات التدريسية فيها على الرضا الوظيفي لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

٣٦. مغاري، تيسير محمد عبد القادر(٢٠٠٩). نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة.

٣٧. المغيدي، الحسن محمد وآل ناجي، محمد عبدالله (١٩٩٤). الأساليب القيادية لعمداء الكليات بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٢٩).

٣٨. نوافله، محمد توفيق المحمود (١٩٩٣). السمات الشخصية والسلوك القيادي لخليفة عمر بن الخطاب- رضي الله عنه- . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

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

- **المراجع الأجنبية** :

40. Altman. Steven and Hodgetts. Richard M. (1979). Organization Behavior Philadelphia: Sawyers Company.

41. Coats. J. L (1993) Situational leadership. A study of the perceived leadership styles of deans of students at selected liberal arts colleges. Dissertation Abstract International. 53(10). 3404-A.

42. Gubanich. R. C. (1992). The relationship between leadership style and burnout among college university presidents. Dissertation Abstract International. 35(1). 79-A.

43. Halplin, A. W(1966). Theory and Research in Administration Washington University, Collar Macmillan Limited London.

44. Hoy. W. Kand Miskel. C. G (1975). Educational administration Theory-research and practice. New York Random House.

45. Jreisat. E. (1996). Organizational Management: Explorations at the Western Frontiers. Paper presented to the second conference of public administration. Yarmouk University. Irbid. Jordan. (November 25-27).

46. Owens, Robert, G.(1970) Organizational Behavior In schools, prentice. Hill Inc, Engle. Wood Cliff N.J.

47. Roland, J. Starratt (2003). Centering Educational Administration: Cultivating Meaning, Community, Excellence, Lawrence Erlbaum Association, February 2003.

48. Teska, J (2003). The superintendence: effective leadership through communication. Dissertation Abstracts International (A), 64, 1488.

49. Ulloa, H. & Julie. M. (2003). Leadership behaviors and communications satisfaction: community college in Micronesia. Dissertation Abstracts International .(A), 64, 1163.

50. Valdes J. P(1993) Leadership Styles of academic vice-presidents of Texas Senior colleges and Universities Dissertation Abstract International, 53(11).

51. Womak. R. B (1994) Self- perceived style at department chairpersons in baccalaureate and higher degree nursing programs in the Modest. Dissertation abstract international. 54(10). A.

52. XU. z. l. (1993) The relationship between leadership behavior of academic deans in public universities and job satisfaction of department chairperson. Dissertation Abstract International. 53(12). 4167-A.

53. Young. F. R (1994) the relationship between Mississippi post-secondary district vocational director's leadership style and faculty job satisfaction. Dissertation Abstract International. 54(7). 2426-A.

****