المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

المجلد التاسع، العدد الثاني، 357:334
نيسان (2021)

بحث رقم 2

درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم التعليمية

أروى محمد اللاحم

ماجستير إدارة تربوية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

arwamohammed9@gmail.com

استلام البحث: 2020/7/13 مراجعة البحث: 2020 /8/1 قبول البحث: 2020/8/23

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.2.2

This file is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational & Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx
ISSN: 2520-4149 (Online) 2520-4130 (Print)
www.refaad.com

درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم التعليمية

أروى محمد اللاحم
ماجستير إدارة تربوية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية
arwamohammed9@gmail.com

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.2.2 **قبول البحث:** 2020/8/23 **مراجعة البحث:** 2020/8/1 **استلام البحث:** 2020/7/13

الملخص:

هدف البحث التعرُّف إلى درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم التعليمية، واستخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد بلغ عدد عينة البحث (397) معلمة من معلمات المدارس المتوسطة، وكانت من أهم النتائج التي توصل إليها البحث أن درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمات متحققة بدرجة كبيرة للنمط الديموقراطي وبنسبة (79%)، وبدرجة متوسطة للنمط الأوتوقراطي وبنسبة (60%)، وبدرجة ضعيفة للنمط الترسلي وبنسبة (47%)، كما أظهرت النتائج أن مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة من وجهة نظرهن متحقق بدرجة كبيرة وبنسبة (82%)، وأن علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين النمط الديموقراطي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين النمط الأوتوقراطي والترسلي في القيادة لدى القائدات وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، ولم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائيّة في ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الدبلوم، ولمتغير الخبرة، ولصالح مرتفعي الخبرة (من 10 سنوات فأكثر)، في حين لم تظهر تلك الفروق الدالة إحصائياً على متغير التخصص. وقد أوصى البحث بضرورة الاهتمام بالنمط القيادي الديموقراطي، والحد من ممارسة النمطين الأوتوقراطي والترسلي، وضرورة العمل على تعزيز التماثل التنظيمي لدى المعلمات في المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم.

الكلمات المفتاحية: الأنماط القيادية؛ التماثل التنظيمي؛ القائدات؛ المدارس المتوسطة؛ منطقة القصيم.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي تقدماً في كل مجالاته، وتوسعاً في متطلباته، واحتياجاته، مما أدى إلى الحاجة لإدارته بشكل إستراتيجي موافقاً لمتطلباته، ولا يكون ذلك إلا بعملية يدار بها كل منظمة من منظماته، وصولاً بذلك إلى الأهداف المحققة للتنمية المجتمعية في الوقت والزمن المناسبين.

وتعد الإدارة أحد العناصر التي يتوقف عليها النجاح المؤسسي، فكلما كانت الإدارة ذات نشاط وفاعلية كان الكيان التنظيمي قادراً على تحقيق أهدافه وحل مشكلاته بما يناسب المنظمة، وما تتضمن الإدارة من عمليات تنظيمية وتنسيقية وإشراقية أهمية في تحفيز العاملين بأداء عملهم والإبداع فيه، لتحقيق أهداف المنظمة بما يتوافق مع تطورات العصر بمجالها المختصة به (عيسى وآخرون،2012: 90).

وعلى مستوى الإدارة المدرسية، يشير الفكر الإداري المعاصر إلى التغير بمفهومها ومتطلباتها ومستلزماتها واتجاهاتها الجديدة، والعوامل التي تؤدي إلى فاعليتها، فقد تناولت كل من الدراسات والأبحاث مسارات مختلفة، منها ما ركز على الأنماط القيادية للقائد، ومنها ما تناول الأدوار الجديدة لقائد المدرسة، وعلاقة القائد بالعاملين في المدرسة، ومنها ما تطرّق إلى تطوير الرسالة المدرسية ودور القائد بتنشيطها (الزعبي، 2013: 1).

وبناءً على ذلك فموضوع القيادة من الموضوعات المهمة التي تناولها الفكر الإداري والتنظيمي، وأهمية القيادة والقائد الإداري في تحقيق الأهداف، والمتغيرات التي تجعل من القائد فعّالاً؛ لذا فالقيادة الإدارية هي جوهر العملية الإدارية، فدونها يصبح الهيكل التنظيمي عاجزاً عن تحقيق الأهداف التي وجد من أجلها (بو خلوة وقمو،2017:113-114).

وقد تعددت مفاهيم القيادة التربوية ويرى كل من المعايطة (2007: 330)، والعجمي (2013: 204) أن تعدد المفاهيم الإدارية والقيادية؛ نتيجة الدراسات العديدة والبحوث التي أجريت حول التنظيمات الإدارية وصفات القائد وسلوكه ووظائفه، وأهمية العلاقات الإنسانية بين أفراد الجماعة في إنجاز المهام، وعليه فلا بد من التعرف على مفهوم القيادة التربوية، حيث يرى تيد Ordwayteud بأنها ذلك النشاط الهادف إلى التأثير في الآخرين نحو تنفيذ الأهداف المتفق عليها، وعرفها بلوزH.w Boles بأنها عملية التفاعل بين الأفراد التي تتكون من سلسلة من النشاطات الهادفة لمساعدة فريق من الأفراد للعمل تجاه تحقيق الأهداف التي يراها مقبولة، وعرفت القيادة التربوية أيضاً على مستوى المدرسة بأنها دور اجتماعي تربوي يقوم به المعلمون والتربويون أثناء تفاعلهم مع الطلاب في جميع المراحل التعليمية وفي مختلف المواقف (نبهان، 2016: 24).

خصائص القيادة التعليمية:

ذكر المعايطة (2007: 331- 332) أن القيادة التربوية والتعليمية تمتاز بأنها عملية إدارية ديناميكية دائمة الحركة والتطور، ويمكن تلخيص أهم خصائص القيادة التعليمة بما يلي:

- **الاستمرارية:** وتتمثل في كون القيادة التعليمة عبارة عن سلسة من النشاطات المترابطة والمستمرة التي تقود إلى تحقيق أهداف العلمية التعليمية.
- **التكامل:** فالإدارة التعليمية تهتم بكل ما له صلة بالنظام التربوي من رسم السياسات وتخطيطها، واتخاذ قرارات إلى التنفيذ والمتابعة والتقويم والتطوير، وتعني بتنظيم العلاقة بين المؤسسات التعليمية والاجتماعية.
- **الترابط:** ويدخل هنا في القيادة التعليمية عمليات متداخلة ومترابطة، تتفاعل مع بعضها؛ للوصول إلى النتائج النهائية للعمل الإداري، أي هي العمل الإنساني الجماعي التعاوني التربوي المنظم العلمي الهادف.

المهارات الأساسية اللازمة للقيادة المدرسية:

يتطلب نجاح القائد التربوي أن تتوفر لديه عدة من المهارات اللازمة، إذ يتوفر النجاح الإداري على مدى توفر هذه المهارات، وتتمثل هذه المهارات فيما يلي كما ذكرها (الحربي، 2008: 81-86) (العجمي،2013: 184):

- **المهارات الفنية:** وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بما يحقق الهدف المرغوب بفاعلية، وتكتسب هذه المهارات بالدراية والخبرة والتدريب. وتوجد سمات وصفات ترتبط بالمهارات الفنية للقائد: كقدرته على تحمل المسؤولية، وفهمه العميق للأمور، والإيمان والحزم بالهدف الذي يسعى من أجله.
- **المهارات الإنسانية:** وتعني فن تعامل القائد مع مرؤوسيه والتنسيق بين جهودهم من خلال خلق روح العمل الجماعي فيما بينهم، ويتصف القيادي الذي يتمتع بمهارات إنسانية متطورة بأنه فرد يعرف نفسه ونقاط قوته وضعفه، يجيد التعامل مع الأفكار والبدائل المتجددة، وتتطلب المهارات الإنسانية أن يكون القائد مدركا لميول واتجاهات العاملين، ومتقبلاً لأفكارهم، وموفراً بيئة آمنة ومطمئنة.
- **المهارات الإدراكية التصورية:** وهي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقة العاملين بالمدرسة وعلاقة المدرسة عموماً بالمجتمع الذي تعمل به، وهذه المهارة تمثل للقائد المدرسي قدرته على إدارة القضايا والموضوعات والمشكلات التربوية سواء من حيث المنهج، أو الأنشطة التربوية، أو أهداف المدرسة، ومدى اتفاقها مع السياسة التعليمية، والأهداف العليا للمجتمع، وتتزايد هذه المهارة في المستويات العليا في الإدارة.

أنماط القيادة المدرسية:

تعددت الأنماط القيادية، ولما للنمط القيادي من أهمية في نجاح القيادة المدرسية، ودور القائد في صنع تعاون المعلمين وتوجيه جهودهم، والسعي إلى الوصول إلى تحقيق هدف ورسالة القيادة المدرسية، سيتم تناول الأنماط القيادية بناء على عدة تصنيفات:

- **ذكر حسان والعجمي (2013: 216) الأنماط القيادية بناء على مصادر السلطة:**

1. **النمط التقليدي:** وأساس هذه القيادة تقديس كبير السن واحترامه، ولدى القائد فصاحة القول والحكمة، وولاء الأفراد له، ويتميز سلوك القائد بالجمود ومحافظته على الوضع الراهن دون تغير.
2. **النمط الجذاب (الملهم):** صاحبها يمتلك صفات شخصية محبوبة، وقوة جذب شخصية، تؤثر بقوة في تابعيه، وينظر إليه على أنه شخص لا يخطئ، ولديه قوة خارقة، فهو شخص ملهم، وتقوم علاقته على أساس الولاء والطاعة، وهو لا يصلح للمنظمات الرسمية، ويناسب الزعامات الشعبية والحركات الاجتماعية.

3. **النمط العقلاني:** يقوم على أساس المركز الوظيفي في المدرسة، وسلطته مستمدة من مركزه الرسمي، وما يملك من صلاحيات واختصاصات، ويهتم بتطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات في المؤسسة.

- **أما عن الأنماط القيادية بناء على نوع السلوك القيادي المتبع فقد ذكرها كل من عبد الجواد (2006: 79-101)، والمعايطة (2007: 333-336)، وأحمد وعاشور (2013: 217-221)، وحسان والعجمي (2013: 219-225) كما يلي:**

1. **نمط القيادة الأوتوقراطية:** تتشكل هذه القيادة باتخاذها اتجاهاً استبدادياً وتسلطياً، فيحدد القائد في هذا النمط سياسة المدرسة، ويلزم المرؤوسين ما يجب عمله، وطريقة التنفيذ، ولا يثق في الآخرين عند توزيع المهام، ويتسم النمط الأوتوقراطي بالعلاقة التسلطية بين كل من القائد والمرؤوسين، ويكون ذا جمود فكري ونمطي وعديم المرونة، وعدم إعطاء فرصة للعاملين في المشاركة بعملية اتخاذ القرارات. ومن الآثار المترتبة والمصاحبة للنمط الأوتوقراطي: نقص الوعي الإداري، والافتقار إلى الروح الجماعية، وعدم اتضاح الرسالة للمؤسسة التعليمية لدى المرؤوسين، وعدم وضوح الأهداف والأدوار، وتكوين شخصيات تتسم بالأنانية وعدم الثقة في الآخرين، وإهمال المبدعين والاقتراحات البناءة، والتركيز على الأشياء المادية المتعلقة بالإنتاج، وإهمال العلاقات الإنسانية.
2. **نمط القيادة الترسلي:** يعتقد صاحب هذا النمط أن التخلص من سلبيات الإدارة في ظل النمط الأوتوقراطي يتطلب أن يكون المدير مرحاً، وأن يعطى المرؤوسين الحرية، اعتقاداً بضرورة ذلك في الابتكار ونجاح العمل المدرسي، والقائد وفق هذا النمط يجعل نفسه مستشاراً للمدرسة التي يديرها، أي ما دام أن رأيه استشاري فقد يؤخذ به أو لا يؤخذ به؛ فيمنح ذلك للمرؤوسين حرية التصرف، ويفوضهم السلطات كافة، ومتساهلاً مع الجميع بشكل قد تؤدي إلى التسيب أو الفوضى، ومن ثم تبنى الإدارة في ظل هذا النمط على المبادرات الفردية، وضعف الروح الجماعية، لذا يتسم النمط الترسلي بخصائص عدة، منها: منح القائد الحرية للمرؤوسين، ويتيح لمرؤوسيه كل سلطاته، ويصبح بحكم المستشار في الجماعة، ولا يوجد سياسات وإجراءات وأهداف محددة. ومن الآثار المترتبة والمصاحبة للنمط الترسلي: التفكك وفقدان روح العمل الجماعي، وغموض فلسفة العمل، وازدواجية الجهود، وضياع الوقت وإهداره، فقدان حماسته للعمل، وعدم وضوح الوظائف الرئيسة للإدارة وفقدانها ابتداء من التخطيط حتى التقويم، وعدم تحقيق المؤسسة لأهدافها.
3. **نمط القيادة الديموقراطي:** يقوم هذا النمط على الشورى، وتعدد الآراء، وتنوع الأفكار، ويستمد قوته من أعضاء التنظيم أنفسهم، وليس من استبدادية القائد أو قوة النظام والقانون الذي يسيّر تصرفات الأفراد داخل المدرسة، فيكون القائد الديموقراطي عضواً فعالاً ضمن الفريق، ويتلقى أفكار المرؤوسين ومقترحاتهم؛ لأن القائد الديموقراطي يؤمن بأن الإدارة الناجحة المحققة لأهداف المدرسة تحتاج إلى توفير الحب والتعاون، والرضا عن العمل، والشعور بالأمن وعدم الخوف، ووجود التشجيع والتقدير، ويتسم النمط الديموقراطي بعدة خصائص، منها: أنه يقوم على المبادئ الإنسانية، والإيمان بقيمة الفرد، ومنحه الحرية مع مسؤوليته عن تصرفاته، والعدل والمساواة بين الأفراد، ومراعاة الفروق الفردية، ونمو العلاقات الإنسانية، وإعطاء الفرصة للمرؤوسين لممارسة التوجيه الذاتي، واستخدام قدراتهم على التصرف الذكي والتفكير العقلاني عند مواجهة مشكلات المدرسة، والتهيئة والاستعداد للعمل، وذلك بدراسة إمكانات المدرسة التعليمة، وتعرف فلسفتها وأهدافها. ومن الآثار المترتبة والمصاحبة للنمط الديموقراطي: تعاون الأفراد وتقبل بعضهم بعضا، وقلة النقد فيما بينهم، وطرح الاقتراحات البناءة ومناقشتها والعمل بها، ويناقش الأفراد رأي القائد في جو من الحرية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس، ويزيد من القدرات والابتكار والإبداع والتفكير لصالح العمل.

- **أما تصنيف الأنماط القيادية بناء على تصنيف "ايرنست ديل" وهو ما يقوم على تحليل "فروم" لأنماط الشخصية الذي أورده عريفج (2007: 109) فإنها:**

1. **النمط السلبي أو الدفاعي:** وهو النوع من القادة الذي لا يثق فيما يمكن أن يصدر عنه، فينفض يده عن المسؤولية بتفويضها لغيره معتمداً بدرجة كبيرة على مقترحات استشارية، أو تعليمات رؤسائه.
2. **النمط الاستغلالي أو العدواني:** هو كالنوع السابق من القادة، لا يثق فيما يمكن أن يصدر عنه، فيستغل آراء الآخرين التي يحصل عليها بالقوة أو بالتحايل عليهم لمصلحته الشخصية.
3. **النمط التسوقي:** النمط الذي يستخدم سلطته، سلعة يستثمرها في الحصول على ما يرغب فيه، فيدعم هذه الوحدة، أو تلك بمقدار ما يمكن أن تنفع بها، ويعرض عنها حين يجد أن دعمه لفئة أخرى يعود عليه بنفع أكبر.
4. **النمط الاستحواذي:** ويقوم سلوكه على كل الاعتبارات التي يمكن أن تدعم موقفه وتعززه، يعتمد في قراءاته على نفسه ولا يعطي للعوامل الخارجية قيمة إلا بمقدار ما تدعم موقفه.
5. **النمط المنتج:** يستخدم إمكاناته ويستعين بغيره إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم، ويعمل على تطوير قدرات الآخرين؛ بغية زيادة فعالية المؤسسة، ويؤمن بأهمية اندماج جميع العاملين بأهداف المؤسسة وغايتها.

- **أما تصنيف الأنماط القيادية حسب التأثير كما ذكرها العجمي (2013: 187-188)، فهي:**

1. **القائد التقليدي:** وهو النمط القيادي الذي يكون نتيجة التوريث كما في حال الملكيات وقادة القبائل.
2. **قائد الموقف:** ويقوم هذا النمط على المهارة التي يمارسها القادة، وذلك من خلال وجودهم في المكان المناسب والوقت المناسب، وعادة قد لا يحقق النجاح الذي حققه في موقف بموقف أخر.
3. **القائد المعين:** يكون تأثيرهم القيادي من تعينهم في مناصبهم.
4. **القائد الوظيفي:** ويكون تأثير هذا النمط من خلال عملهم.
5. **القائد ذو الشخصية المؤثرة:** ونجاح هذا النوع من القادة هو طبيعتهم القيادية، إذ إنهم قادة بطبيعتهم.

وكما يرى بو خلوة وقمو (2017: 114) فإن مسؤولية القيادة تكون بقدرتها على صنع التعاون بين العاملين وتوجيه جهودهم وتوحيدها والاستفادة من طاقتهم الإنسانية، وصولاً بذلك إلى الأهداف الوظيفية للمؤسسة وتعزيز بقاء العاملين واستمرارهم داخل المؤسسة، فارتباط العاملين بالمؤسسة التعليمية وتشابه أهدافهم مع أهدافها، وولاؤهم وارتباطهم بها، يحقّق حرصهم وتماثلهم والتزامهم معها.

والتماثل التنظيمي من أحد الأمور التي تسعى القيادة المدرسية لتحقيقه من خلال الرؤية والرسالة التي تسعى لها والتزام العاملين وارتباطهم بها وبأهدافها، وتوحدهم واندماجهم وتضحيتهم لصالحها، ورغبتهم في البقاء فيها، واستمرار خدمتهم لها (السعود والصرايرة، 2009: 188).

فعملية التماثل التنظيمي تسهم بزيادة درجة الولاء، والالتزام، والتعاون في القيادة المدرسية، ويمكن من خلالها أن يدرك الأفراد ارتباطهم النفسي في المجموعة متأثرين بكلٍّ من النجاح والفشل للقيادة المدرسيّة، مما يجعلهم ملتزمين بالمحافظة على سمعتها وكرامتها (الزعبي، 2013: 6-7).

فيعدّ مدخل التماثل التنظيمي من المدخلات الإدارية التي يصب تركيزها على علاقة الفرد بمنظمته، إذ يعتبر فووت Foote أول من تحدث عنه عام 1951م، إذ عدّ التماثل التنظيمي أساسا لتحفيز العاملين، وداعما لولائهم وانتمائهم للمنظمة، وتحقيق الفرد ذاته؛ لكونه عضواً في المنظمة، يدافع عنها، ويحقق أهدافها (إبراهيم والقتبي، 2017: 127).

ويمكن بيان أهمية التماثل التنظيمي بما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي تناولت التماثل التنظيمي مع عدد من المداخل الإدارية، فقد توصلت دراسة سيرين (Sirin,2016) أن التماثل التنظيمي كان لها تأثير كبير على تصورات المعلمين للثقة التنظيمية، وما جاءت به دراسة يلدز (Yıldız,2018)التي تهدف إلى تحديد العلاقة بين الهيبة التنظيمية وتصورات التماثل التنظيمي لمعلمي المدارس وكانت بمستوى معتدل، ووجود علاقة معتدلة بين تصورات المعلمين للهيبة التنظيمية والتماثل التنظيمي في الاتجاه الإيجابي، وما توصلت إليه دراسة كل من باسارة وسوري (Basar and Sýðrý,2015) إلى كشف أثر العدالة التنظيمية في تحقيق التماثل التنظيمي لدى معلمي المدارس، فكانت أبعاد العدالة التنظيمية لها تأثير إيجابي في التماثل التنظيمي لدى المعلمين.

ويعرف مرزوق (2013: 294) التماثل التنظيمي بأنه: درجة شعور الفرد بوجود روابط جذب نفسية واجتماعية تربطه بالمنظمة التي يعمل بها. ويعرف موكسنس (Moksness,2014: 4) التماثل التنظيمي بأنه: تواجد خصائص مشتركة بين أفراد المنظمة، وتضامنهم معها ودعمهم المستمر لها، وتشابه أهدافهم ومصالحهم معها، وشعورهم بالانتماء والولاء لها ودفاعهم المستمر عن سياستها وتوجهاتها المستقبلية.

ويعرف العقلا (2015: 342) التماثل التنظيمي بأنه "الولاء للمنظمة، والسعي لتحقيق أهدافها والدفاع عنها ودعمها، فهي عملية إقناع داخلية وخارجية من خلال اندماج رغبات الفرد مع رغبات المنظمة والتشابه في القيم والأهداف الذي يوجد حالة من التماثل". ويعرف الشواورة (2016: 123) التماثل التنظيمي بأنه "التواصل النفسي والعاطفي والذهني بين الفرد والمنظمة، ودرجة تشابه أهداف الفرد مع أهداف المنظمة، وهي درجة نسبية".

ويعرف كل من إبراهيم والقتبي (2017: 131) التماثل التنظيمي بأنه: الاندماج التام بين العاملين والمنظمة، حيث يفتخرون بالعمل بها، ويدافعون عن سياساتها وتوجهاتها، ويتمثلون بقيمها وأساليبها، ويسعون إلى تحقيق أهدافها والاهتمام بمستقبلها.

وعلى ما تقدَّم يتبيّن ما للنمط القيادي من أهمية في إنجاح القيادة المدرسية ودور القائد في صنع تعاون المعلمين وتوجيه جهودهم، والسعي إلى تكوين العلاقات الإنسانية الإيجابية في القيادة المدرسية وصولاً إلى تحقيق هدفها ورسالتها، ومن ذلك أيضاً سعي القائد المدرسي إلى تحقيق التماثل التنظيمي لدى المعلمين الذين يديرهم مما يزيد من درجة ولائهم والتزامهم وارتباطهم بالمدرسة، وحرصهم على سمعتها وكرامتها ساعين إلى تحقيق نجاحها.

أهمية التماثل التنظيمي:

يذكر رشيد أن التماثل التنظيمي من السمات البارزة بالمؤسسات التعليمية؛ لما له من أثر في أدائها وفي العاملين بها، فتتجلى أهمية التماثل التنظيمي فيما يلي (العتيبي،2016: 716):

- الحث على زيادة الالتزام، والأداء، والانتظام، والدافعية، والحد من الصراع والتناقض.
- ارتفاع درجة الولاء، وزيادة التعاون بين العاملين في المؤسسة التعليمية.
- تحقيق الارتباط النفسي بين العاملين كفريق عمل واحد، وأن النجاح والفشل مؤثر عليهم جميعاً.

- شعور العاملين بالرضا والقناعة بالعمل، محققاً بذلك تحسناً بعملهم وأدائهم وارتفاع درجة فاعليتهم وكفايتهم بأداء التزاماتهم.
- تقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة عند تقييم البدائل، واتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة التعليمية.
- تبني صورة إيجابية للمؤسسة التعليمية، والإيمان بها والعمل على إبراز جميع الجوانب ذات العلاقة بهذا الجانب.
- تحسين مكانة المؤسسة التعليمية بالمجتمع، وإبراز ميزاتها التنافسية مقارنة بمنافساتها من المنظمات الأخرى.
- قبول العاملين المتمثلين للمؤسسة التعليمية للتطوير والتغيير بسهولة ويسر؛ لقناعاتهم بأنها تكون للمصلحة العامة.

وللتماثل التنظيمي أهمية في الحياة الوظيفية للفرد بالمؤسسة كما ذكرها ميل وأشفورت (Mael, Ashforth, 2001: 199-201) تتمثل بتعزيز احترام الذات والوصول إلى درجة من السمو بالذات وإضفاء معنى مميز للحياة وارتفاع درجة الانتماء إلى المنظمة وارتفاع مستوى الطموح لدى أفراد العاملين بالمنظمة.

فيصب اهتمام التماثل التنظيمي بالفرد وعلاقته بمؤسسته التعليمية وأهمية هذه العلاقة في تحقيق الكفاءة العالية للمؤسسة وتحقيق أهدافها ومصالحها، وذلك من خلال انتماء أفرادها وولائهم لها وعنايتهم بها، وتماثل أهدافهم مع أهدافها، وشعورهم بالرضا والأمان، وإتاحة الحرية لهم بما يتناسب مع المعطيات مما يساعد في تحقيق الإبداع والابتكار والتجديد الذي يأخذ بالمؤسسة إلى التقدم والتطور السريع الذي تسعى له؛ لتكون بمصاف المؤسسات التعليمية المتميزة في مجالها.

أبعاد التماثل التنظيمي:

أن التماثل التنظيمي يأخذ ثلاثة أبعاد وهي: الولاء، والانتماء، والتشابه، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

1. **الانتماء التنظيمي (العضوية):** فالفرد الذي يتماثل مع مؤسسته يظهر درجة مرتفعة من الانتماء لها، فالدافع الذي يوجه الفرد إلى أن ينتمي إلى جماعة أو منظمة (العمري والعموش ،2017: 19). فالعضوية تشير إلى درجة فهم وإدراك الفرد لذاته من حيث ارتباطه بالمؤسسة، وإحساسه بالانتماء وشعوره الشديد بالالتصاق والجاذبية النفسية لها إلى درجة أن يعرف ذاته من خلال عضويته بالمؤسسة (مرزوق، 2013: 3)، ويؤكد كردي (2011) بأن الانتماء أحد الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقه، إذ إنه يساعد على الاستقرار في العمل وزيادة الدافعية لدى الأفراد العاملين وزيادة الرضا لديهم، وأما عن وجود علاقة طردية وإيجابية بين التماثل التنظيمي والانتماء يشير وايسنفيلد وآخرون (Wiesenfeld, et al., 2001) فكلما ازداد تماثل الفرد للمؤسسة التعليمية فإنه يميل إلى الشعور بالتوحد معها فتنعكس على الفرد أهدافها ومكاسبها ونجاحاتها وإخفاقاتها، وتصبح مكانتها مكانة له (العمري والعموش ،2017: 19).
2. **التشابه التنظيمي:** يعني إدراك الفرد لوجود خصائص وقيم وأهداف مشتركة مع الأعضاء الآخرين في المجموعة أو المؤسسة التي ينمتي إليها (مرزوق، 2013: 3)، وأكد كل من هسو وحنان (Hsu, & Hannan, 2005) أنه يستدل على نجاح عملية التماثل بين الفرد والمؤسسة التعليمية من خلال وجود درجة كبيرة من التشابه بين أهداف وقيم ومصالح ورغبات كلا الطرفين وقيمهما ومصالحهما ورغباتهما (العمري والعموش ،2017: 19).
3. **الولاء التنظيمي:** وهو مدى الدعم الذي يقدمه الفرد للمؤسسة لتحقيق الأهداف التي تسعى لها، والدفاع عنها ومحاكاة سلوك الأفراد الآخرين بها (مرزوق، 2013: 3)، ويعرف اللوزي (1999) الولاء التنظيمي بأنه المشاعر التي يطورها الفرد الذي يعيش في مجتمع، نحو الأفراد والمنظمات والقيم والمبادئ والأفكار، وتمثل هذه المشاعر: كاستعداد الفرد ورغبته؛ لتقديم التضحية للأفراد والمؤسسة التعليمية. وبين بورتر وآخرون (Porter, et al. 1974) إلى أن هناك ثلاثة مكونات للولاء التنظيمي لا بد من توفرها:
   - المكون الأول: الشعور بالمؤسسة التعليمية، وقبول أهدافها وقيمها.
   - المكون الثاني: الرغبة ببذل الجهد لتقديم أقصى خدمة للمؤسسة التعليمية.
   - المكون الثالث: الرغبة بالبقاء في المؤسسة التعليمية.

ويرى باناي وريسيل (Banai & Reisel, 1993) أن هناك فوائد عديدة للولاء التنظيمي للأفراد العاملين، إذ يمكن أن تجنيها المؤسسات التعليمية وهي:

- أن الولاء التنظيمي أحد أهم المقومات المؤثرة في إحداث التماثل التنظيمي لدى الأفراد بالمؤسسة.
- يساعد في أداء العمل بشكل متميز.
- الرغبة في البقاء بالمؤسسة مما يؤدي إلى تخفيف الآثار المترتبة ضمن دوران العمل.

وانخفاض الولاء التنظيمي لدى الأفراد العاملين يحمل المؤسسة التعليمية تكاليف أكثر، ويجعلها تواجه عددا من السلوكيات السلبية: كعدم المبالاة والإضراب وعدم التماثل في العمل (العمري والعموش،2017: 19).

علاقة التماثل التنظيمي بالمداخل الإدارية:

تتناول بعض النظريات الإدارية التماثل التنظيمي، ومنها ما يلي (العتيبي، 2016: 722-224)، و(الشورطي، 2018: 26-27):

1. **علاقة نظرية العلاقات الإنسانية بالتماثل التنظيمي:**

تتبلور عملية التماثل التنظيمي، وفقاً لنظرية العلاقات الإنسانية من خلال الاندماج والتشابه والتوافق بين الأفراد العاملين وأهداف المؤسسة التعليمية؛ لتحقيق ما يسعى له كلا الطرفين من مصالح مشتركة، وكما ذكر القريوتي وزويلف (1989) أن النظرية أكدت على أهمية الربط بين السلوك والعواطف وما للجماعة من أثر في سلوك الأفراد في العمل وشعورهم بالأمن، وارتفاع مستوى التفاعل فيما بينهم (الشورطي، 2018: 26). وقد ركزت النظرية كما ذكر السعود والصرايرة (2009) على تحفيز الأفراد على العمل والإنتاج بكفاءة عالية، وتنمية التعاون بين الأفراد والجماعة، والسعي إلى تحقيق الأهداف المشتركة، والعمل على إشباع حاجات الأفراد النفسية والاقتصادية والاجتماعية (العتيبي، 2016: 722).

2. **علاقة نظرية الإدارة بالأهداف بتعزيز عملية التماثل التنظيمي:**

ذكر الخليفات (2006) كان الاهتمام من خلال هذه النظرية بضرورة مشاركة الأفراد العاملين بوضع الأهداف وبرامج المؤسسة التعليمية؛ للوصول إلى أهداف مشتركة تمثل كلا الطرفين، فهذا يعزز لدى الفرد التماثل؛ لأن الفرد يتماثل بشكل كبير مع أهداف تشبه أهدافه، فيساعد ذلك على التزامه بها، وما تحققه هذه العملية من إضفاء لمشاعر الفرح والسرور والرضا والولاء التي يحصل عليها الفرد من خلال انتمائه إلى مؤسسته (الشورطي، 2018: 26).

3. **علاقة التماثل التنظيمي مع نظرية Z والتي تمثل تجربة الإدارة اليابانية:**

إذ من خلال أنه أصبح بالإمكان ملاحظة عملية التماثل التنظيمي على أرض الواقع بصورة مثالية، وملاحظة ما تتوصل إليه من نتائج، إذ إنه من أهم خصائص الإدارة اليابانية ما يسمى بالمصلحة المشتركة التي تعني تشابه أهداف المؤسسة التعليمية مع أهداف العاملين وتوحيدها (العتيبي، 2016: 723).

4. **علاقة نظرية الهوية الاجتماعية مع التماثل التنظيمي:**

ذكر القرالة (2005) أن نظرية الهوية الاجتماعية توفر الأساس النظري لمفهوم التماثل التنظيمي، وتتضمن مفهومين: الأول: أنها تسمح بتعدد الهويات وذلك من خلال انتماء الفرد لأكثر من جماعة، وأن الفرد يمكن أن ينضم وينتمي إلى أكثر من مجموعة ضمن المؤسسة التعليمية، الثاني: أن الفرد يستمر في البقاء بكونه عضوا في مجموعة معينة طالما أنها مستمرة في إعطائه هوية إيجابية، وعموما فإن الأفراد يتماثلون مع المؤسسة التي توفر لهم هوية اجتماعية إيجابية، وتقوم على التعزيز واحترام الذات، ويتماثلون بشكل أكبر مع المؤسسة التي يظنون أنها تقدم لهم مكانة أعلى (العتيبي، 2016: 724).

5. **علاقة النظرية السلوكية مع التماثل التنظيمي:**

ذكر الخليفات (2006) أنه بادرت النظرية في نمو الاهتمام بموضوع التماثل بين الفرد والمؤسسة، وزيادته، فعن طريق النظرية يمكن دراسة سلوك الأفراد والجماعات وتحليله، وذلك من خلال استخدام المنهجية العملية؛ لمساعدة القادة على فهم هذا السلوك؛ ليصبحوا قادرين على تعديله بما يخدم أهداف المؤسسة (العتيبي، 2016: 724).

ويتضح مما سبق أن كثيراً من المداخل الإدارية تعتني بتحقيق التماثل؛ لما له من دور في الوصول إلى غايتها وهدفها الذي تسعى لتحقيقه، فأخذت الكثير من النظريات العناية بالفرد وعلاقته بالمؤسسة التعليمية؛ لما له من أثر هام وكبير على نجاحها، فحين تركز النظريات على إشباع حاجات الفرد، ودعم مشاركته الجماعة، وإتاحة الفرصة له بالمشاركة في وضع أهداف المؤسسة التعليمية، ويولد ذلك لديه الانتماء للمؤسسة وتشابه أهدافه مع أهدافها، والحرص على تحقيقها والالتزام بها، وصولاً بذلك إلى توفر درجة عالية من التماثل التنظيمي لدى الفرد تجاه مؤسسته.

مشكلة الدراسة:

نظراً الأهمية الكبرى للقيادة المدرسية، وأهمية القائد المدرسي؛ لأنها تسير بجميع جوانب العملية التعليمية، وتسهم في تحقيق التغيير والتطوير، وذلك من خلال تحفيز الهمم والحث على التعاون وتوجيه الجهود، ورعاية العاملين ودعمهم وتطويرهم عن طريق البرامج المختلفة، ومواكبة المستجدات الحديثة وتوظيفها في خدمة المدارس، وكفاءة إصدار الأوامر وحل المشكلات واتخاذ القرارات الفعالة لخدمة منسوبي المدرسة (الفريحات والقضاة، 2018: 497-498).

واتضح ذلك من خلال ما توصلت إليه الدراسات السابقة عن دور القائد والنمط القيادي الذي يمارسه، وعلاقة ذلك بأداء العاملين وولائهم. وبيان ذلك ما توصلت إليه دراسة أخضر (2014) دور النمطين: الأوتوقراطي والديموقراطي السائدين لدى القادة وانعكاسهما على تنشيط أداء العاملين، بخلاف النمط المتساهل، إذ يتبيّن من البحث علاقة النمط القيادي الذي يعمل به القادة بأداء العاملين. وما أشارت إليه دراسة الداود (2015) أنّ النمط الديموقراطي كان النمط السائد لدى القادة، ودوره في جودة التعليم، إذ بيّنت نتائجها أنّ للنمط الديموقراطي ارتباط إيجابي مع أبعاد جودة التعليم؛ لما للمناخ الديموقراطي الذي يوفره المديرون لكلٍّ من العاملين والمعلّمين والطلبة من دور في رفع جودة التعليم.

وما أشارت إليه دراسة العمري (2019) إلى أن نمط القيادة التسلطي هو الأكثر شيوعاً بين قادة المدارس الأهلية بمحافظة جدة، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي السائد لدى قادة المدارس الأهلية بمحافظة جدة ومستوى التسرب الوظيفي للمعلين.

ويأتي البحث الحالي؛ ليؤكد علاقة النمط القيادي لقائد المدرسة بالمعلمين وانعكاسه على زيادة درجة ولائهم والتزامهم وانتمائهم، وتشابه قيمهم وتوافق أهدافهم مع أهداف المدرسة، ومبيناً من خلالها مستوى التماثل التنظيمي لديهم.

أما ما جاء في النمط القيادي وعلاقته بمستوى التماثل التنظيمي ما تقدمت به دراسة الشمري (2012) التي اهتمت بدراسة العلاقة بين الأنماط القيادية للعمداء والتماثل التنظيمي لدى أعضاء التدريس، فقد توصّلت إلى وجود درجة مرتفعة بممارسة النمط الديموقراطي، ومتوسطة للأوتوقراطي، وضعيفة للترسلي، ووجود درجة مرتفعة في ممارسة التماثل التنظيمي، وهذا ما يؤكد ضرورة دراسة نمط القائد وعلاقته بتماثل معلميه، وندرة الدراسات التي تناولت مستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين، وعلاقته بالأنماط القيادية لدى قادة المدارس في المملكة العربية السعودية، ومن هنا برزت مشكلة البحث في وجود حاجة ملحة للوقوف على درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة للأنماط القيادية ومستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات بمنطقة القصيم التعليمية.

أسئلة الدراسة:

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمات؟
2. ما مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظرهنّ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم للأنماط القيادية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟
5. ما العلاقة بين الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس المتوسطة ومستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث إلى التعرف على درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم للأنماط القيادية (الأوتوقراطي، والديموقراطي، والترسلي) من وجهة نظر المعلمات، والوقوف على مستوى التماثل التنظيمي من خلال أبعاده (الولاء، والتشابه، والعضوية) لمعلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظرهن، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية وفي مستوى التماثل التنظيمي للمعلمات تعزى لمتغيرات التخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة من وجهة نظر المعلمات، وكذلك التعرف إلى طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس المتوسطة والتماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية البحث من الناحيتين النظرية والتطبيقية كما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. يعد البحث امتداداً للدراسات السابقة المتعلقة بالأنماط القيادية السائدة التي تستمد أهميتها من أهمية موضوع القيادة التربوية الذي يعدّ من أبرز الموضوعات في مجال الإدارة التربوية.
2. مدى أهمية مفهوم التماثل التنظيمي وحاجته إلى زيادة من الدراسات في المجال التربوي، وخصوصاً في الإدارة التربوية، وأيضاً علاقته بالنمط الإداري ومدى تأثير نوع النمط على مستوى التماثل لدى المعلمات.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1. قد تسهم نتائج البحث بتقديم تغذية راجعة لقائدات المدارس عن النمط القيادي المفضّل والمحفز، ودوره في تحقيق التماثل التنظيمي لدى المعلمات.
2. يؤمل أن يفيد البحث وتوصياته المسؤولين بوزارة التعليم وإداراتها بتصميم برامج تدريبية للقيادات تنمّي من خلالها معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم واتجاهاتهم نحو تحقيق التماثل التنظيمي لدى المعلمين.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود البحث في النقاط التالية:

1. **الحد الموضوعي:** اقتصر البحث الحالي على الأنماط القيادية (الأوتوقراطي، والديموقراطي، والترسلي) لدى قائدات المدارس، وعلاقتها بالتماثل التنظيمي من خلال أبعاده (الولاء، والتشابه، والعضوية) لدى معلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم.
2. **الحد البشري:** طُبِّق البحث على المعلمات في المدارس المتوسطة في منطقة القصيم.
3. **الحد المكاني:** أُجري البحث في المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم في مدينة بريدة ومحافظة عنيزة ومحافظة البكيرية.
4. **الحد الزمني:** طُبق البحث في الفصل الدراسي الأول من عام 1441/1440هـ.

مصطلحات الدراسة:

النمط القيادي (Leadership style): يمكن تعريفه إجرائياً بأنه مجموعة الأساليب التي تؤديها قائدة المدرسة المتوسطة التي بها تكون مؤثرة في مرؤوساتها من مشرفات ومعلمات وإداريات وطالبات وجميع العاملات تأثيراً إيجابياً؛ سعياً لرفع مستوى الأداء المؤسسي؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوّة والتميُّز الإداريّ.

التماثل التنظيمي (organizational identification): أما التماثل التنظيمي يمكن تعريفه إجرائياً بأنه الشعور الإيجابي للمعلمة تجاه مدرستها، والانتماء إليها، والولاء لها، وتطابق أهدافها مع أهداف المدرسة.

الدراسات السابقة:

تم تناول الدراسات السابقة في محورين تناول المحور الأول ب الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية، بينما تناول المحور الثاني الدراسات المتعلقة بالتماثل التنظيمي، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالأنماط القيادية:

- **جاءت دراسة سالم (2019)** بالتعرف على الأنماط القيادية، وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش بدولة الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود النمط القيادي الديموقراطي، ثم يليه النمط الترسلي، ثم التسيبي، وأخيراً النمط الأوتوقراطي، ووجود دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري.
- **وهدفت دراسة العنزي (2019)** إلى التعرف على العوامل المؤدية لتنقل المعلمين في المدارس المتوسطة والثانوية بدولة الكويت، وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة في تلك المدارس من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، والاستبانة أداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة (690) معلماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط الديموقراطي والتسيبي جاءت بدرجة مرتفعة، بينما النمط الأوتوقراطي جاء بدرجة متوسطة، وبينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مجالات العوامل المؤدية لتنقل المعلمين في المدارس والأنماط القيادية السائدة في تلك المدارس.
- **وهدفت دراسة العمري وعطيه (2019)** التعرف على النمط القيادي السائد لدى قادة المدارس الأهلية بمحافظة جدة، وعلاقته بالتسرب الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستُخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة (870) معلماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نمط القيادة التسلطي هو الأكثر شيوعاً بين قادة المدارس الأهلية بمحافظة جدة، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي السائد لدى قادة المدارس الأهلية بمحافظة جدة ومستوى التسرب الوظيفي للمعلمين.
- **وهدفت دراسة السليمي (2019)** إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس في محافظة المهرة للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (310) معلم ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس للأنماط القيادية كانت متوسطة للنمطين الديموقراطي، والأوتوقراطي، ومنخفضة للنمط الترسلي.
- **تناولت دراسة طياره (2018)** التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة للأنماط القيادية التربوية ودافعية المعلمين نحو العمل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة (240) معلمًا ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الخاصة للأنماط القيادية كانت مرتفعة، وكذلك مستوى دافعية المعلمين نحو العمل، وتوجد علاقة ارتباطية إيجابية بين جميع مجالات مديري المدارس للنمط القيادي ومجالات مستوى دافعية المعلمين نحو العمل.

- **وتناولت دراسة سبحي (2017)** العلاقة بين أنماط القيادة لمديرات رياض الأطفال وفاعلية التدريب الميداني لطالبات التربية العملية بجامعة الطائف من وجهة نظر الطالبات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغت عينة الدراسة (277) طالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن النمط السائد لمديرات رياض الأطفال هو النمط القيادي الديموقراطي يليه النمط الأوتوقراطي، ثم النمط الحر، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي والحر لمديرات الروضة والأداء التدريبي للطالبات، ووجود علاقة عكسية ذات دلالات إحصائية بين نمط القيادة الأوتوقراطي والأداء التدريبي للطالبات.
- **وأجرى كل من الحراحشة والمطيري (2017)** دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية، وعلاقتها بإستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو مدارس دولة الكويت. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة للدارسة، واختيرت عينة عشوائية بسيطة، تكونت من (554) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي جاء بالمرتبة الأولى وبدرجة ممارسة مرتفعة، وتلاه النمط الأوتوقراطي بدرجة متوسطة، وأخيراً النمط المتساهل بدرجة منخفضة.
- **وهدفت دراسة ميلر فاز (Miller-Vaz,2016)** إلى التعرف على الأنماط القيادية لمديري المدارس، وعلاقته بالعنف في المدارس الريفية بجامايكا، واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، واختيرت عينة من 414 معلماً من 61 مدرسة في مقاطعة ميدلسكس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لم توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة لمديري المدارس، ومعدل حوادث العنف في المدارس الثانوية في مقاطعة ميدلسكس، جامايكا، وأظهر وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الاستبدادية والعنف في سانت آن، ووجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الديمقراطية والعنف في سانت كاترين.
- **وأجرى الداود (2015)** دراسة هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية التربوية وجودة التعليم لمديري المعاهد العلمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكوّن مجتمع الدراسة من 66 مديراً للمعاهد العلمي، واختيرت عينة من 44 مديراً، وأظهرت نتائج الدراسة أن وجود تباينات في كل من الأنماط القيادية التربوية وجودة التعليم لمديري المعاهد العلمية، إلى جانب وجود ارتباطات دالة إحصائية بين الأنماط القيادية التربوية وجودة التعليم، وتبيّن أنّ مديري المعاهد العلميّة الحاصلين على مؤهّلات فوق الجامعية إلى جانب المديرين الذين لديهم خبرة في مجال العمل أكثر من 10 سنوات أكثر انتهاجًا للنمط القيادي الديموقراطي.
- **وهدفت دراسة الشمري (2012)** إلى تحليل درجة مماسة الأدوار القيادية لدى عمداء الكليات في جامعة الكويت وقياسها، وبيان علاقتها بالتماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة صُممتْ أداتا استبانة، وتكونت العينة من 400 عضو، وأوضحت نتائج الدراسة وجود درجة مرتفعة بممارسة العمداء للنمط الديموقراطي في إدارتهم، ودرجة متوسطة للنمط الأوتوقراطي، ووجود درجة ضعيفة للنمط الترسلي، وأوضحت الدراسة وجود درجة مرتفعة من ممارسة التماثل التنظيمي في الجامعة.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالتماثل التنظيمي:

- **هدفت دراسة المصري والآغا (2018)** إلى تقديم إطار مقترح لتحقيق التنافسية للجامعات الفلسطينية، من خلال ممارسة الجامعات لمعيار أمن المعلومات (ISO/IEC/27002)، للتأثير في العدالة التنظيمية والتماثل التنظيمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة (214) موظفاً، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج؛ منها وجود علاقة طردية بين ممارسة معيار (ISO/IEC/27002) وتحقيق التنافسية وتحقيق العدالة التنظيمية، وبين توافر العدالة التنظيمية وتحقيق التماثل التنظيمي، وبين العدالة التنظيمية والتنافسية، وعدم وجود علاقة بين ممارسة معيار أمن المعلومات (ISO/IEC/27002) وتحقيق التماثل التنظيمي، وبين التماثل التنظيمي والتنافسية.
- **وأعدّ يلدز (Yıldız,2018)** دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين الهيبة التنظيمية وتصورات التماثل التنظيمية لمعلمي المدارس الابتدائية، وفي هذه الدراسة استُخدِم منهج البحث التنبئي المترابط، وتكونت عينة الدراسة من 258 معلماً في المرحلة الابتدائية من مقاطعة بولو التركية، واستُخدِمت الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن تصورات المعلمين الهيبة التنظيمية والتماثل التنظيمي كانت بمستوى معتدل، ووجود علاقة معتدلة بين تصورات المعلمين للهيبة التنظيمية والتماثل التنظيمي في الاتجاه الإيجابي، وتُبيّن الدراسة أن الهيبة التنظيمية هي مؤشر هام لسلوكيات تحديد التماثل التنظيمية.
- **وأجرى كلٌّ من إبراهيم والقتبي (2017)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة توفر أبعاد التماثل التنظيمي لدى العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الظاهرة في سلطنة عُمان، واستكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (106) من العاملين، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر أبعاد التماثل التنظيمي لدى العاملين جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

- **وهدفت دراسة العتيبي (2016)** إلى التعرف على درجة توافر التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي يمكن عزوها لمتغيرات (الكلية، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدِمت استبانة التماثل التنظيمي أداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من 150 عضوًا، وتوصلت الدراسة إلى أنّ درجة توفر التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس جاءت مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (الكلية)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير (الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة).

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تتفق الدراسة الحالية مع دراسة الداود (2015)، وميلر فاز (Miller-vaz,2016)، وسحبي (2017)، والحراحشة والمطيري (2017)، ودراسة طياره (2018)، والعمري وعطيه (2019)، ودراسة العنزي (2019)، ودراسة سالم (2019)، ودراسة السليمي (2019)، في تناولها متغير الأنماط القيادية لدى المديرين.
- تتفق الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (2016)، وإبراهيم والقتبي (2017)، والمصري والآغا (2018)، ويلدز (Yıldız,2018)، في تناولها التماثل التنظيمي.
- تتفق الدراسة الحالية مع دراسة الشمري (2012)، وملير فاز (Miller-vaz,2016)، والحراحشة والمطيري (2017)، والعمري وعطيه (2019)، ودراسة طياره (2018)، بالمنهج الوصفي الارتباطي، ومع أغلب الدراسات في المنهج الوصفي.
- تتفق الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة باستهدافها للمؤسسات التعليمية.
- تتفق الدراسة مع دراسة الشمري (2012) في تناول متغير الأنماط القيادية ومتغير التماثل التنظيمي معاً.
- تتفق الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بربط المتغير الأنماط القيادية بالتماثل التنظيمي ما عدا دراسة الشمري (2012) إذ اختلفت عنها في مجتمع الدراسة التي كانت على أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت، بينما هذه الدراسة تركّز على معلّمات المرحلة المتوسّطة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية بمنطقة القصيم.
- تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وعينته، إذ طُبقت الدراسة الحالية بمنطقة القصيم.

ثانياً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- تحديد مشكلة البحث ودعمها بنتائج الدراسات السابقة، وصياغتها وتحديد أهميتها وأهدافها.
- أفادت الدراسة في بناء أداة البحث.
- معرفة المنهج المناسب لإجراء الدراسة من خلال الدراسات السابقة.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد نوع المعالجات الإحصائية المناسبة.
- إثراء الإطار النظري للدراسة من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يسعى إلى دراسة الأنماط القيادية لقائدات المدارس المتوسطة وعلاقتها بالتماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم، إذ أنه مساعداً في وصف وإيجاد العلاقة بين المتغيرين محل البحث.

مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع البحث في جميع معلمات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1441/1440هـ، والبالغ عددهن (2236) معلمة تبعاً لإحصائية وزارة التعليم (2018).

عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث الأساسية من (397) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم استخدام معادلة روبرت ماسون لحساب العينة، وفيما توزيع العينة وفقاً لمتغيرات البحث المختلفة.

جدول (1): توزيع المعلمات عينة البحث وفقاً لمتغيرات البحث

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية	سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية	التخصص	العدد	النسبة المئوية
دبلوم	18	%4.5	أقل من 5 سنوات	14	%3.5	أدبي	246	%62.0
بكالوريوس	371	%93.5	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	122	%30.8	علمي	151	%38.0
ماجستير فأعلى	8	%2.0	من 10 سنوات فأكثر	261	%65.7			

أداة الدراسة:

تم الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات من الأفراد عينة البحث ، وقد تم إعدادها بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وأدواتها ذات العلاقة بموضوع البحث، وتكوين الاستبانة من قسمين رئيسين، القسم الأول، يمثل البيانات الأولية لأفراد العينة (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة)، والقسم الثاني، عبارة عن فقرات الاستبانة، والتي تكونت من محورين، المحور الأول تناول الأنماط القيادية لقائدات المدارس (النمط الديموقراطي ،النمط الأوتوقراطي ، النمط الترسلي)، والمحور الثاني تناول التماثل التنظيمي والمكون من ثلاثة أبعاد (بعد الولاء، التشابه، والعضوية)، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة البحث، كما تم الاعتماد على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على استجابات عينة الدراسة على فقرات الأداة ومحاورها، حيث تكون درجة التحقق منعدمة عند أقل من 1,8 وضعيفة من 1.8 لأقل من 2.6 ومتوسطة من 2.6 لأقل من 3.4 وكبيرة من 3.4 لأقل من 4.2 وكبيرة جداً من 4.2 فأكثر .

صدق أداة الدراسة:

1. **الصدق الظاهري Face Validity (صدق المحكمين):** تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين الخبراء والمتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية تخصص إدارة تربوية، وعلى قائدة مدرسة ومعلمة في التعليم العام، وطلب منهم دراسة فقرات الاستبانة ومحاورها، وإبداء الرأي فيها، وقد بلغ عدد المحكمين (12) محكماً في التخصصات التالية: إدارة تربوية، التربية المقارنة، الإدارة التعليمية، قائدة مدرسة تخصص جغرافيا، ومعلمة تخصص لغة عربية.
2. **صدق الاتساق الداخلي: Internal Consistency** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في جدول (2) وجدول (3).

جدول (2): معاملات الارتباط بين درجات عبارات محور الأنماط القيادية والدرجة الكلية للمحور

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
أولاً: النمط الأوتوقراطي		ثانياً: النمط الديموقراطي				ثالثاً: النمط الترسلي	
1	**0.534	1	**0.701	12	**0.823	1	**0.823
2	**0.599	2	**0.850	13	**0.770	2	**0.591
3	**0.656	3	**0.801	14	**0.417	3	**0.715
4	**0.542	4	**0.719	15	**0.686	4	**0.646
5	**0.821	5	**0.795	16	**0.769	5	**0.520
6	**0.757	6	**0.847	17	**0.834	6	**0.587
7	**0.849	7	**0.749	18	**0.825	7	**0.674
8	**0.536	8	**0.841	19	**0.659	8	**0.459
9	**0.767	9	**0.756	20	**0.823	9	**0.593
10	**0.804	10	**0.806			10	**0.483
11	**0.716	11	**0.713	21	**0.827	11	**0.587
12	**0.747					12	**0.561

** دالة عند مستوى ثقة 0.01

يتضح من جدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجات فقرات الاستبانة لمحور الأنماط القيادية والدرجة الكلية معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات المحور فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

جدول (3): معاملات الارتباط بين درجات عبارات محور التماثل التنظيمي والدرجة الكلية للمحور

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
أولاً: الولاء		ثانياً: التشابه		ثالثاً: العضوية	
1	0.753**	1	0.613**	1	0.827**
2	0.565**	2	0.606**	2	0.848**
3	0.851**	3	0.577**	3	0.808**
4	0.818**	4	0.760**	4	0.812**
5	0.829**	5	0.828**	5	0.707**
6	0.895**	6	0.782**	6	0.758**
				7	0.666**
7	0.797**	7	0.623**	8	0.842**
				9	0.654**

** دالة عند مستوى ثقة 0.01

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات محور التماثل التنظيمي والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

كذلك تم التأكد من تجانس واتساق أبعاد محور التماثل التنظيمي فيما بينها بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمحور فكانت معاملات الارتباط لبعد الولاء (0.920**)، ولبعد التشابة (0.878**)، ولبعد العضوية (0.934**)، وهي معاملات دالة إحصائياً الأمر الذي يؤكد اتساق وتجانس أبعاد الاستبانة فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وجدول (4) يبين معاملات الثبات المحسوبة.

جدول (4): معاملات ثبات أداة الدراسة حسب معامل ألفا كرونباخ

المحور	الأبعاد	معامل الثبات
الأنماط القيادية	النمط الأوتوقراطي	0.893
	النمط الديموقراطي	0.957
	النمط الترسلي	0.768
التماثل التنظيمي	الولاء	0.897
	التشابه	0.809
	العضوية	0.898

يتضح من جدول (4) أن معاملات الثبات لأبعاد محور الأنماط القيادية، وأبعاد محور التماثل التنظيمي هي معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً؛ وعلية فإن الاستبانة تتمتع بالصدق والثبات المقبولين، الأمر الذي يشير إلى صلاحية الأداة لتطبيقها على عينة البحث.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها: ينص السؤال الأول على "ما درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمات؟"

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات المعلمات على أبعاد الأنماط القيادية، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (5).

جدول (5): درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمات

الأنماط القيادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق	الترتيب
النمط الأوتوقراطي	3.023	1.242	%60	متوسطة	2
النمط الديموقراطي	3.966	1.131	%79	كبيرة	1
النمط الترسلي	2.355	1.233	%47	ضعيفة	3

من جدول (5) يتضح أن أعلى الأنماط القيادية ممارسة من قبل قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات هو النمو الديموقراطي، وجاء متحققاً بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.966) ونسبة مئوية (79%)، وفي الترتيب الثاني جاء النمط الأوتوقراطي ومتحققاً بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.023) ونسبة مئوية (60%)،وفي الترتيب الأخير النمط الترسلي ومتحققاً بدرجة ضعيفة بمتوسط حسابي (2.355) ونسبة مئوية (47%)، وتشير هذه النتائج أن النمط الديموقراطي هو النمط السائد لدى قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظر المعلمات.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية التي تتناسب مع سياسة الدولة ورؤيتها ورسالتها، وكذلك موافقتها ومناسبتها لجميع الإدارات التعليمية في الدولة، وإتاحة الصلاحيات لكل من هذه الإدارات؛ لبناء خططها بما يتناسب مع أهدافها وظروفها الخاصة، مع الأخذ بالأهداف العامة من التعليم التي تعمل بها جميع الإدارات وتسعى إلى تحقيقها، وأيضاً الصلاحيات التي تقدمها الإدارات العامة في المناطق لقادة المدارس لتسيير العمل وفق الظروف والإمكانات المتاحة لكل مدرسة، وطبيعة القيادة في الإدارة المدرسية فالقائد على مستوى من الثقة والوعي، والقدرة على تسيير العمل وتحقيق الهدف وفق ما يتناسب مع البيئة المحيطة، وكذلك إتاحة المساحة الكافية للإبداع والابتكار والتجديد.

وهذا ما يسعى إليه القائد الديموقراطي لسيادة جو من الألفة والمحبة وتحقيق درجة كبيرة من الرضا والانتماء والولاء من قبل أعضاء المدرسة، والسعي إلى تحقيق النجاح والإبداع الإداري في المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة سبحي (2017)، ودراسة السيد والذهلي (2017)، ودراسة المطيري والحراحشة (2017)، ودراسة المالكي (2018)، ودراسة سالم (2019)، ودراسة العمري وعطيه (2019)، باستخدام النمط الديموقراطي بدرجة مرتفعة، وتختلف مع دراسة السليمي (2019)، والفريحات والقضاة (2018) جاء استخدام النمط الديموقراطي بدرجة متوسطة.

وأما بالنسبة للأنماط الأخرى النمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي يمكن يعزى ذلك إلى حاجة بعض القادة إلى الأخذ بهذه الأنماط نظراً للظروف التي قد تطرأ، أو لعدم قناعة بعض القادة على إعطاء المعلمين درجة من الحرية (سالم، 2019)، أو لطبيعة البيئة المدرسية وظروفها، أو قلة الخبرة لدى بعض القادة في الإدارة وقيادة العمل بشكل مرن مع تحقيق الهدف.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها: ينص السؤال الثاني على "ما مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات المعلمات على أبعاد التماثل التنظيمي، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (6).

جدول (6): مستوى التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظرهن

التماثل التنظيمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق	الترتيب
بعد الولاء	4.308	1.030	%86	كبيرة جداً	1
بعد التشابه	4.136	0.949	%82	كبيرة	2
بعد العضوية	3.922	1.150	%78	كبيرة	3
الدرجة الكلية	**4.122**	**1.043**	**%82**	كبيرة	

من جدول (6) يتضح أن مستوى التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم من وجهة نظرهن متحقق بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.122) وبنسبة مئوية (82%)، ويدل ذلك على أن التماثل التنظيمي صفة ملازمة للمؤسسات الناجحة التي يكون فيها نوع من الانسجام والتوافق بين أهداف المنظمة وأهداف الفرد (الشواورة،2016).

ويدل أيضاً إلى وجود الشعور الإيجابي لدى المعلمة تجاه مدرستها، والانتماء إليها، والولاء لها، وتتفق نتيجة مستوى التماثل التنظيمي بدرجة كبيرة، مع دراسة السعود والصرايرة (2009)، ودراسة الشمري (2012)، ودراسة العتيبي (2016)، ودراسة العمري والعموش (2017)، واختلفت مع دراسة المصري والأغا (2018) حيث جاء مستوى التماثل التنظيمي بدرجة مرتفعة جداً، ودراسة الزعبي (2013)، ودراسة غنام (2016)، ودراسة إبراهيم والقتبي (2017)، جاء بدرجة متوسطة.

وجاء أعلى الأبعاد من حيث المستوى بعد الولاء ومتحققاً بدرجة كبيرة جداً بمتوسط حسابي (4.308) وبنسبة مئوية (86%)، وفي الترتيب الثاني جاء بعد التشابه بمتوسط حسابي (4.136) وبنسبة مئوية (82%)، ومتحققاً بدرجة كبيرة، وفي الترتيب الثالث والأخير بعد العضوية ومتحققاً بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.922) وبنسبة مئوية (78%).

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها: ينص السؤال الثالث على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة ($\alpha \leq 05$) في درجة ممارسة قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم للأنماط القيادية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟"

وقد تمت الإجابة عن السؤل حسب كل متغير على حدة على النحو التالي:

1. **متغير المؤهل العلمي:** تم استخدام اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis Test في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلمات حول درجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى) نظراً لصغر عدد مجموعة المؤهل العلمي ماجستير فأعلى (العدد 8 معلمات)، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (7).

جدول (7): دلالة الفروق في استجابات المعلمات لدرجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية وفقاً للمؤهل العلمي

أنماط القيادة	المؤهل العلمي	متوسط الرتب	قيمة "مربع كاي"	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	دبلوم	192.889	0.154	0.926 غير دالة
	بكالوريوس	199.016		
	ماجستير فأعلى	212.000		
النمط الديموقراطي	دبلوم	193.278	0.117	0.943 غير دالة
	بكالوريوس	199.501		
	ماجستير فأعلى	188.625		
النمط الترسلي	دبلوم	226.333	3.239	0.198 غير دالة
	بكالوريوس	196.429		
	ماجستير فأعلى	256.750		

يتضح من جدول (7) عدم توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات المعلمات حول درجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية ترجع لاختلاف المؤهل العلمي، ويمكن أن يعزى ذلك؛ لصغر حجم العينة المستجيبة لمؤهل ماجستير فأعلى، وتشابه التأهيل العلمي والمهني للمعلمات، فلديهن مهارات التقويم نفسها، ويعملن داخل بيئة تعليمية لها الظروف نفسها (الفريحات والقضاة، 2018)، وكذلك تشابه المعلمات في طبيعة عملهن في المدرسة وتعاملهن مع الإدارة.

وتتفق النتيجة مع دراسة الداود (2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للأنماط الأوتوقراطي والفوضوي، واختلفت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية للنمط الديموقراطي، وكذلك تتفق مع دراسة السيد والذهلي (2017)، ودراسة الفريحات والقضاة (2018).

2. **متغير التخصص:** تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات المعلمات حول درجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية والراجعة لاختلاف التخصص (أدبي، علمي) فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (8).

جدول (8): دلالة الفروق في استجابات المعلمات لدرجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية باختلاف التخصص

أنماط القيادة	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	أدبي	246	36.902	10.451	1.531	0.126 غير دالة
	علمي	151	35.252	10.387		
النمط الديموقراطي	أدبي	246	83.398	18.125	0.151	0.880 غير دالة
	علمي	151	83.113	18.704		
النمط الترسلي	أدبي	246	28.016	9.173	0.700	0.484 غير دالة
	علمي	151	28.662	8.515		

يتضح من جدول (8) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات المعلمات حول درجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية ترجع لاختلاف التخصص، واتفقت النتيجة مع توصلت إليه دراسة شطناوي والغامدي (2016) بعدم وجود فروق دالة إحصائية حول الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في النمطين (التسيبي والتسلطي)، بينما اختلفت معها وجود فروق دالة إحصائياً للنمط الديموقراطي وذلك لصالح الكليات الإنسانية، ويمكن أن يعزى ذلك لاختلاف طبيعة المجتمعات (سالم، 2019).

وكذلك اتفقت النتيجة مع دراسة طياره (2018) بعدم وجود دالة إحصائية وفق متغير التخصص، ويمكن يعزى هذا الاتفاق إلى تطابق طبيعة مجتمع الدراسة وهي المدارس، بتشابه طبيعة العمل والظروف والأنظمة والإجراءات، كذلك تشابه عينة البحث وهي المعلمات.

3. **متغير سنوات الخبرة:** تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات لدرجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة، ومن ثم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للكشف عن دلالة الفروق في استجاباتهم تبعاً سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأعلى) فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (9) وجدول (10).

جدول (9): المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات لدرجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية تبعاً لسنوات الخبرة

سنوات الخبرة	النمط الأوتوقراطي		النمط الديموقراطي		النمط الترسلي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 5	34.929	11.625	82.357	22.414	29.071	8.589
من 5 إلى أقل من 10	36.434	9.386	82.975	16.706	28.738	8.657
من 10 فأكثر	36.272	10.876	83.487	18.875	27.996	9.083

يتضح من جدول (9) وجود فروق بين استجابات المعلمات تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وللكشف عن دلالة الفروق ثم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA وجدول (10) يبين نتائج التحليل.

جدول (10): تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدرجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية وفقاً لسنوات الخبرة

أنماط القيادة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النمط الأوتوقراطي	بين المجموعات	28.483	2	14.242	0.130	0.878 غير دالة
	داخل المجموعات	43170.590	394	109.570		
	الكلي	43199.073	396	...		
النمط الديموقراطي	بين المجموعات	34.344	2	17.172	0.051	0.950 غير دالة
	داخل المجموعات	132935.344	394	337.399		
	الكلي	132969.688	396	...		
النمط الترسلي	بين المجموعات	55.224	2	27.612	0.346	0.708 غير دالة
	داخل المجموعات	31475.531	394	79.887		
	الكلي	31530.756	396	...		

يتضح من جدول (10) عدم وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات المعلمات لدرجة ممارسة قائدات المدارس للأنماط القيادية ترجع لاختلاف سنوات الخبرة، وتتفق النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السليمي (2019)، ودراسة السيد والذهلي (2017)، ودراسة الداود (2015)، ودراسة المالكي (2018)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى وجهة نظر المعلمات متقاربة ومتشابهة؛ لكونهن في بيئة تعليمية واحدة، وامتلاكهن خبرات تعليمية نمت عن طريق عملهن في التدريس بالقطاعات التعليمية (المالكي، 2018).

نتائج إجابة السؤال الرابع ومناقشتها: ينص السؤال الرابع على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟

وقد تمت الإجابة عن السؤل حسب كل متغير على حدة على النحو التالي:

1. **متغير المؤهل العلمي:** تم استخدام اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis Test في الكشف عن دلالة الفروق في مستوى التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى) نظراً لصغر عدد مجموعة المؤهل العلمي ماجستير فأعلى (العدد 8 معلمات)، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (11).

جدول (11): دلالة الفروق في مستوى التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم وفقاً للمؤهل العلمي

التماثل التنظيمي	المؤهل العلمي	متوسط الرتب	قيمة "مربع كاي"	مستوى الدلالة
الولاء	دبلوم	226.417	6.266	0.05
	بكالوريوس	199.628		
	ماجستير فأعلى	108.188		
التشابه	دبلوم	226.139	5.993	0.05
	بكالوريوس	199.615		
	ماجستير فأعلى	109.438		
العضوية	دبلوم	253.556	8.569	0.05
	بكالوريوس	198.199		
	ماجستير فأعلى	113.375		
الدرجة الكلية للتماثل التنظيمي	دبلوم	240.222	6.961	0.05
	بكالوريوس	198.883		
	ماجستير فأعلى	111.688		

يتضح من جدول (11) وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم (الدرجة الكلية، والولاء، والتشابه، والعضوية) ترجع لاختلاف المؤهل العلمي، وبالرجوع لمتوسطات الرتب لوحظ أن أعلى المجموعات في التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية هي مجموعة المؤهل العلمي دبلوم يليها مجموعة المؤهل العلمي بكالوريوس، وأقل المجموعات في التماثل التنظيمي هي مجموعة المؤهل العلمي ماجستير فأعلى. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن معلمات المؤهل العلمي دبلوم من دفعات متقدمة، إذ كان في الماضي التوظيف لمهنة معلم متاح من مؤهل دبلوم، فكلما وُجدت المعلمة بالمدرسة مدة كبرى زاد تماثلها، لذلك كان أعلى مستوى تماثل تنظيمي لدى مؤهل دبلوم، وأقله في الماجستير ويمكن أن يعزى إلى قلة وجود المعلمة في المدرسة سنوات طويلة كمعلمات ذوات مؤهل الدبلوم والبكالوريوس؛ نظراً لالتحاقها لإكمال مرحلة الماجستير، أو حداثة التحاقها في التعليم مقارنة بمعلمات ذوات مؤهل الدبلوم والبكالوريوس.

واتفقت نتيجة البحث مع ما توصلت إليه دراسة البشابشة (2008) بوجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التماثل التنظيمي وفق متغير المؤهل العملي وذلك لصالح المؤهل الأعلى، واختلفت مع دراسة غنام (2016)، ودراسة إبراهيم والقتبي (2017)، بعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التماثل التنظيمي وفق متغير المؤهل العملي.

2. **متغير التخصص:** تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق في التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم والراجعة لاختلاف التخصص (أدبي، وعلمي) فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (12).

جدول (12): دلالة الفروق في التماثل التنظيمي لمعلمات المرحلة المتوسطة باختلاف التخصص

التماثل التنظيمي	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الولاء	أدبي	246	30.171	5.933	0.052	0.959 غير دالة
	علمي	151	30.139	5.907		
التشابه	أدبي	246	28.988	5.128	0.186	0.853 غير دالة
	علمي	151	28.894	4.430		
العضوية	أدبي	246	35.346	8.274	0.136	0.892 غير دالة
	علمي	151	35.232	7.812		
الدرجة الكلية للتماثل التنظيمي	أدبي	246	94.504	18.012	0.131	0.896 غير دالة
	علمي	151	94.265	16.963		

يتضح من جدول (12) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$) في التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم ترجع لاختلاف التخصص، ويمكن أن يعزى ذلك لتشابه طبيعة العمل والبيئة التعليمية بالنسبة للمعلمات، وتتفق نتيجة البحث مع ما توصلت إليه دراسة الشمري (2012)، ودراسة العمري والعموش (2017)، بعدم وجود فروق دالة إحصائياً في التماثل التنظيمي وفق متغير التخصص، واختلفت مع دراسة العتيبي (2016) بوجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التماثل التنظيمي وفق متغير التخصص، وذلك لصالح الكليات العلمية.

3. **متغير سنوات الخبرة:** تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمات على أبعاد التماثل التنظيمي تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة، ومن ثم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للكشف عن دلالة الفروق في استجاباتهم تبعاً سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأعلى) فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (13) وجدول (14).

جدول (13): المتوسطات والانحرافات المعيارية للتماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة وفقاً لسنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التماثل التنظيمي							
	الولاء		التشابه		العضوية		الدرجة الكلية	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 5	28.357	9.850	27.786	6.635	34.643	12.036	90.786	27.901
من 5 إلى أقل من 10	29.016	6.297	27.803	5.155	33.467	8.308	90.287	18.317
من 10 فأكثر	30.789	5.368	29.552	4.526	36.195	7.612	96.536	16.231

يتضح من جدول (13) وجود فروق بين استجابات المعلمات على أبعاد التماثل التنظيمي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللكشف عن دلالة الفروق ثم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA وجدول (14) يبين نتائج التحليل.

جدول (14): تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة وفقاً لسنوات الخبرة

التماثل التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الولاء	بين المجموعات	308.411	2	154.206	4.484	0.05
	داخل المجموعات	13550.591	394	34.392		
	الكلي	13859.003	396			
التشابه	بين المجموعات	273.903	2	136.952	5.920	0.05
	داخل المجموعات	9114.188	394	23.132		
	الكلي	9388.091	396			
العضوية	بين المجموعات	625.110	2	312.555	4.867	0.05
	داخل المجموعات	25302.618	394	64.220		
	الكلي	25927.728	396			
الدرجة الكلية للتماثل التنظيمي	بين المجموعات	3438.032	2	1719.016	5.681	0.05
	داخل المجموعات	119214.220	394	302.574		
	الكلي	122652.252	396			

يتضح من جدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$) في التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية لمعلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم ترجع لاختلاف سنوات الخبرة، وتتفق النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة البشابشة (2008)، ودراسة غنام (2016)، بوجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التماثل التنظيمي وفق متغير الخبرة، وفي دراسة العتيبي (2016) اتفقت بوجود دلالة إحصائية بمجال العضوية، بينما بقية المجالات اختلفت معها بعدم وجود فروق دالة إحصائية. في حين اختلفت مع دراسة الشمري (2012)، ودراسة إبراهيم والقتبي (2017)، ودراسة العمري والعموش (2017)، ويمكن أن يعزى هذا الاختلاف إلى طبيعة العمل، وعينة البحث، واختلاف البيئات التي طبقت الدراسات بها.

وللتعرف على دلالة الفروق بين المعلمات مختلفي سنوات الخبرة في التماثل التنظيمي تم استخدام اختبار أقل فرق دال LSD للمقارنة بين المجموعات المختلفة في حالة دلالة تحليل التباين أحادي الاتجاه فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (15).

جدول (15): المقارنات البعدية بين متوسطات المعلمات مختلفي سنوات الخبرة في التماثل التنظيمي

التماثل التنظيمي	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م= 28.357)	من 5 إلى أقل من 10 (م= 29.016)
الولاء	من 5 إلى أقل من 10 (م= 29.016)	0.659	
	من 10 فأكثر (م= 30.789)	2.432**	1.773**
التشابه	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م= 27.786)	من 5 إلى أقل من 10 (م= 27.803)
	من 5 إلى أقل من 10 (م= 27.803)	0.017	
	من 10 فأكثر (م= 29.552)	1.766**	1.749**
العضوية	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م= 34.643)	من 5 إلى أقل من 10 (م= 33.467)
	من 5 إلى أقل من 10 (م= 33.467)	1.176	
	من 10 فأكثر (م= 36.195)	1.552**	2.728**
الدرجة الكلية	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م= 90.786)	من 5 إلى أقل من 10 (م= 90.287)
	من 5 إلى أقل من 10 (م= 90.287)	0.499	
	من 10 فأكثر (م= 96.536)	5.750**	6.249**

** دالة عند مستوى 0.01، * دالة عند مستوى 0.05

يتضح من جدول (15) أن أعلى المجموعات في التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية (الولاء، التشابه، العضوية) هي مجموعة المعلمات مرتفعي الخبرة (من 10 سنوات فأكثر)، حيث تفوقت هذه المجموعة في التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية على باقي المجموعات بفروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة البشابشة (2008) في تفوق المجموعة ذات الخبرة المرتفعة على باقي المجموعات بفروق دالة إحصائية، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المعلمات بزيادة خبرتهن وتواجدهن في المدرسة يزداد لديهن شعور الانتماء والولاء للمدرسة وعملهن.

نتائج إجابة السؤال الخامس ومناقشتها: ينص السؤال الخامس على "ما العلاقة بين الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس المتوسطة ومستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمات في منطقة القصيم؟"

للإجابة عن السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون في الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس والتماثل التنظيمي لدى معلمات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (16).

جدول (16): معاملات الارتباط بين الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس والتماثل التنظيمي لدى المعلمات

الانماط القيادية	التماثل التنظيمي			
	الولاء	التشابه	العضوية	الدرجة الكلية
النمط الأوتوقراطي	-0.331**	-0.263**	-0.370**	-0.354**
النمط الديموقراطي	0.512**	0.437**	0.584**	0.561**
النمط الترسلي	-0.133**	-0.119*	-0.122*	-0.134**

** دالة عند مستوى 0.01، * دالة عند مستوى 0.05

يتضح من جدول (16) ما يلي:

- وجود علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين النمط الأوتوقراطي في القيادة لدى قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم وبين التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية لدى المعلمات.
- وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين النمط الديموقراطي في القيادة لدى قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم وبين التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية لدى المعلمات.
- وجود علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 و0.05 بين النمط الترسلي في القيادة لدى قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم وبين التماثل التنظيمي وأبعاده الفرعية لدى المعلمات.

ومجمل النتائج في السؤال الخامس للدراسة الحالية والمتعلق بعلاقة الأنماط القيادية لدى قائدات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم وبين التماثل التنظيمي لدى المعلمات، يؤكد أن التماثل التنظيمي لمعلمات المدارس المتوسطة بمنطقة القصيم يرتبط إيجابياً بالنمط الديموقراطي في القيادة، وسلبياً بالنمطين الأوتوقراطي والترسلي. وعلى ذلك يتضح مدى أهمية النمط القيادي الذي تمارسه القائدة وأثره على زيادة شعور الولاء والانتماء لدى المعلمات، وتشابه أهدافهن مع أهداف المدرسة، فما توصلت إليه البحث إلى أن النمط الديموقراطي هو النمط الأفضل في الإدارة المدرسية من بين الأنماط (الديموقراطي، الأوتوقراطي، الترسلي)، ودوره في تحقيق التماثل التنظيمي لدى المعلمات.

وتتفق نتائج البحث في وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأنماط القيادية والتماثل التنظيمي مع دراسة الشمري (2012) حيث تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين النمط الديموقراطي والتماثل التنظيمي، ووجود علاقة دالة إحصائياً بين النمط الأوتوقراطي والتماثل التنظيمي إلا أنها ضعيفة جداً، وعدم وجود دلالة بين النمط الترسلي والتماثل التنظيمي بجامعة الكويت.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات على النحو الآتي:

- توصلت النتائج إلى أن النمط القيادي الديموقراطي هو النمط السائد لدى قائدات المدارس المتوسطة في منطقة القصيم، مما يوجب العناية به وتنميته، من خلال التأكيد على القائدات بالاستمرار في ممارسته، وتهيئة البيئة المناسبة.
- البحث عن المشكلات التي تحدّ القائدات من ممارسة النمط الديموقراطي، وتنمية مستوى ممارسة القيادة الديموقراطية لدى القائدات.
- التوسع في تفويض السلطة من الوزارة والإدارات لقائدات المدارس، والحدّ من المركزية في اتخاذ القرارات المدرسية، للموافقة فيما بين تطبيق القوانين والأنظمة والتعاميم، وبين الظروف والإمكانات للمعلمات والمدرسة.
- مشاركة إدارات التعليم في المناطق القائدات في بناء اللوائح والأنظمة والخطط والتعاميم، بما يتناسب مع تطلعات ومتطلبات واحتياجات المدارس والمراحل الدراسية في المنطقة.
- ضرورة المحافظة على مستوى التماثل التنظيمي وتعزيزه لدى المعلمات بالمدارس، من خلال الاهتمام بقيمه من الإدارة المدرسية؛ لينعكس إيجابياً على ارتفاع مستوى الأداء والإنتاجية والكفاءة لدى المعلمات، ثم المدرسة عموماً.
- تعزيز مكانة المعلمات، والأخذ بطموحاتهن ومتطلباتهن واحتياجاتهن والعناية بها، لتحقيق الممكن منها وإشباعها، ويكون ذلك عن طريق إعداد تقييم بشكل دوري يعتني بأبعاد التماثل التنظيمي.

المقترحات البحثية:

- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية على هذه المتغيرات وعلاقتها مع غيرها مثل: البراعة التنظيمية، والمرونة التنظيمية، والصحة التنظيمية، والثقافة التنظيمية، والرسوخ الوظيفي، والاغتراب الوظيفي، والانغماس الوظيفي.
- إجراء دراسات أخرى بالمتغيرات نفسها في مجتمعات أخرى: كالجامعات، وإدارات التعليم، وايضاً في مدارس بمراحل أخرى، وفي مناطق مختلفة من المملكة.
- إجراء المزيد من الدراسات في الأنماط القيادية الأخرى: كالقيادة الإقناعية، والقيادة الريادية، والقيادة الملهمة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. إبراهيم، حسام والقتبي، محمد (2017). *درجة توافر أبعاد التماثل التنظيمي لدى العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الظاهرة في سلطنة عُمان* .مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع. (15): 125-145.
2. أحمد، إبراهيم وعاشور، نيللى (2013). الإدارة التربوية: علم وفن التخطيط المنظومي الناجح. دار الزهراء للنشر والتوزيع.
3. أخضر، أروى (2014). *الأنماط القيادية في الجهاز المركزي بوزارة التربية والتعليم السعودية، وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين من المشرفين التربويين*. مجلة جامعة شقراء: جامعة شقراء (3): 67-153.
4. البشابشة، سامر (2008). *أثر العدالة التنظيمية في بلورة التماثل التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية: دراسة ميدانية*. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي. 4(4): 427- 461.
5. جمال، عائشة (2018). *دور الأنماط القيادية في تحقيق جودة الأداء المؤسسي: دراسة تحليلية* .مجلة البحوث التجارية المعاصرة: جامعة سوهاج - كلية التجارة. 32(1): 116-146.
6. الحربي، قاسم بن عائل (2008). *القيادة التربوية الحديثة*. الجنادرية للنشر والتوزيع.
7. حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسنين (2013). *الإدارة التربوية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
8. بو خلوة، باديس وقمو، سهيلة (2017). *أثار أنماط القيادة الإدارية على الالتزام التنظيمي: لدى أساتذة القطب الثاني بجامعة قاصدي مرباح ورقلة* .مجلة أداء المؤسسات الجزائرية: جامعة قاصدي مرباح. (11). 113-127.
9. الداود، عبد المحسن (2015). *الأنماط القيادية التربوية وجودة التعليم لمديري المعاهد العلمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*. مجلة العلوم التربوية: 4: 351 - 428.
10. الزعبي، خلود (2013). *درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في عمان العاصمة لأبعاد القيادة التحويلية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي من وجهة نظر المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.
11. سالم، حسني (2019). *الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش* .مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية: جامعة النجاح الوطنية. 33(2): 305-349.
12. سبحي، منال (2017). *الأنماط القيادية لدى مديرات الروضة وعلاقتها بفاعلية التدريب الميداني لطالبات التربية العملية بجامعة الطائف من وجهة نظرهن* .المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي: كلية التربية جامعة 6 أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب، مج6، الجيزة: جامعة 6 أكتوبر - كلية التربية ورابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، 1619 - 1652.
13. السعود، راتب والصرايرة، خالد (2009). *التماثيل التنظيمي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بأدائهم الوظيفي*. مجلة دراسات العلوم التربوية: 36: 186-204.
14. السليمي، حمود بن سعيد مسلم (2019). *الأنماط القيادية لمديري المدارس في محافظة المهرة من وجهة نظر المعلمين* .مجلة الآداب: جامعة ذمار - كلية الآداب، (10): 46-78.
15. السيد، حسام والذهلي، شيخان (2017). *الأنماط الإدارية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان* .الثقافة والتنمية: جمعية الثقافة من أجل التنمية. س17 (114): 281-338.
16. شطناوي، نواف والغامدي، نورة (2016). *النمط القيادي السائد لدى رؤساء الأقسام في جامعة الباحة*. المجلة الدولية التربوية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، 5(10): 260- 275.
17. الشمري، أحمد (2012). *درجة ممارسة الأدوار القيادية لدى عمداء الكليات في جامعة الكويت وعلاقتها بالتماثل التنظيمي لدى هيئة التدريس من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.

18. الشمري، فهد (2017). *درجة ممارسة مديري مدارس المرحلة المتوسطة في منطقة الفروانية التعليمية للعدالة التنظيمية وعلاقتها بالتماثل التنظيمي لدى المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت.

19. الشواورة، طه (2016). *أثر التماثل التنظيمي في دافعية العمل لدى معلمي وزارة التربية والتعليم الأردنية في مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك* .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية: شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية، 24(1): 120-141.

20. الشورطي، يزيد عيسى (2018) .*درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة التشاركية وعلاقتها بمستوى التماثل التنظيمي لدى المعلمين في محافظة الزرقاء* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية، الزرقاء.

21. طياره، عبير (2018). *الأنماط القيادية التربوية لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو العمل* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.

22. عبد الجواد، عبد الله السيد (2006). *الإدارة التربوية والتخطيط التربوي*. دار النشر الدولي.

23. العتيبي، تركي (2016). *التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف* .مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة القصيم، 9(3): 705- 762.

24. العجمي، محمد حسنين (2013). *الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق*. ط3. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

25. عريفج، سامي (2007). *الإدارة التربوية المعاصرة*. ط3. دار الفكر للنشر والتوزيع.

26. العقلا، محمد (2015). *أثر العلاقة بين التماثل التنظيمي وإدراك العاملين للدعم التنظيمي على تكنولوجيا الأداء البشري: دراسة ميدانية بالتطبيق على قطاع الخدمات الصحية بالمملكة العربية السعودية* .مجلة البحوث المالية والتجارية: جامعة بورسعيد - كلية التجارة، (1): 339-379.

27. العمري، أيمن والعموش، اية (2017). *درجة ممارسة عمداء الكليات لمهارات الاتصال الإداري وعلاقتها بمستوي التماثل التنظيمي لدى أعضاء هيئات التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية* .مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي: اتحاد الجامعات العربية - الأمانة العامة. 37(1): 17-38.

28. العمري، مرعي وعطية، محمد (2019). *النمط القيادي السائد لدى قادة المدارس الأهلية بمحافظة جدة وعلاقته بالتسرب الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم* .مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية. 35(5): 330-381.

29. عيسى، سهى ومسمار، بسام وعودة، ابتهال (2012). *الأنماط الإدارية لدى رؤساء الاتحادات الرياضية الأردنية: تطبيقات لنظرية ليكرت الرباعية*. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية: 26(1): 89-104.

30. غنام، أسيل (2016). *أثر التماثل التنظيمي في الالتزام التنظيمي لدى الموظفين الحكوميين في مدينة اربد* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك.

31. الفريحات، هناء والقضاة، عمر (2018). *أنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين فيها* .مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين - مركز النشر العلمي. 19(3): 493-516.

32. المالكي، شريفة (2018). *الأنماط القيادية لقائدات المدارس وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في منطقة الرياض* .مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، (19)، ج7: 115-144.

33. مرزوق، عبد العزيز (2013). *نموذج مقترح لتأثير التماثل التنظيمي كمتغير وسيط على العلاقة بين أبعاد العدالة التنظيمية والارتباط الوظيفي: دراسة تطبيقية على العاملين بمديريات الخدمات بمحافظة كفر الشيخ* .مجلة التجارة والتمويل: جامعة طنطا - كلية التجارة. (3): 289- 331.

34. المصري، نضال والأغا، محمد (2018). *واقع العدالة التنظيمية كمصدر للتنافسية من خلال ممارسة الجامعات الفلسطينية لمعيار امن المعلومات ISO/IEC/27002 في ضوء التماثل التنظيمي: مقترح تطبيقي تنموي إستراتيجي* .المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، *35*(35): 3 – 36.

35. المطيري، نايف والحراحشة، محمد (2017). *الأنماط القيادية وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها مديرو مدارس الكويت* .دراسات - العلوم التربوية: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، 44(3): 31-46 .

36. المعايطة، عبد العزيز عطا الله (2007). *الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر*. دار الحامد.

37. نبهان، يحيى محمد (2016). *القيادة التربوية بين الواقع والرؤيا*. دار قنديل للنشر والتوزيع.

38. وزارة التعليم (2018). *إحصاءات تعليم القصيم*. تم استرجاعها في تاريخ 12/11/2018م من: https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Basar, U., Sigri, Ü. (2015). Effects of teachers' organizational justice perceptions on intention to quit: Mediation role of organizational identification. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri,* 15(1): 45-59.
2. Mael, F. A., & Ashforth, B. E. (2001). Identification in work, war, sports, and religion: Contrasting the benefits and risks. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 31(2): 197-222, https://doi.org/10.1111/1468-5914.00154.
3. Miller-Vaz, J. (2016). Leadership Styles of Principals and Violence in Rural Schools in Jamaica. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM),* 43(3): 77-86.
4. Moksness, L. (2014). *Verbal measure, or graphic measure, or both? Psychometric study of organizational identification* (Master's thesis, UiT Norges arktiske universitet).
5. Sirin, Y. (2016). Organizational justice, organizational trust and organizational identification perceptions of physical education teachers. *International Journal of Business and Social Science*, 7(2): 126-133.
6. Yıldız, K. (2018). The Effects of Organizational Prestige on Organizational Identification: A Case Study in Primary Schools. *European Journal of Education Studies.*

www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational & Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/views/EPSR/Home.aspx
ISSN: 2520-4149 (Online) 2520-4130 (Print)

The degree of female intermediate school leaders' leadership styles and their relationship with organizational identification level among female teachers in Qassim region

Arwa Muhammad Al-Lahim

MA in Educational Administration, College of Education, Qassim University, KSA
arwamohammed9@gmail.com

Received : 13/7/2020 Revised : 1/8/2020 Accepted : 23/8/2020 DOI : https://doi.org/10.31559/EPS2021.9.2.2

Abstract: This study aims to identify the degree of organizational female leaders 'practice of leadership styles, and to identify the organizational identification of intermediate school female teachers in Qassim Region, from the female teachers' point of view. It aims to find whether there is a statistically significant correlation between leadership styles among school female leaders and organizational identification among female teachers. The study used the correlative descriptive method, and the questionnaire as a tool to collect the study data. The sample numbered 397 female teachers. The study sample was chosen randomly.

The most important findings of the study were: the degree of practicing leadership styles by intermediate school leaders in Qassim region was largely for the democratic style (79%); moderately for the autocratic style (60%); low for the communicative style (47%), from the point of view of the female teachers. The results show that the level of organizational identification of intermediate school female teachers in Qassim region is highly achieved (82%). The study also showed the existence of a statistically positive correlation between the democratic style of leadership and organizational identification and its sub-dimensions among female teachers. There is a statistically significant negative correlation between the female leaders' autocratic style of leadership and organizational identification and its sub-dimensions among female teachers. There is a statistically significant negative correlation between the communication style in leadership of female teachers and the organizational identification and its sub-dimensions among female teachers.

The study recommended paying attention to the democratic leadership style, by emphasizing that leaders continue practicing it; limiting the practice of autocratic and communicative styles, finding out problems that limit women leaders from practicing the democratic style. There is a need to maintain the level of organizational identification, and strengthen it among the female teachers in schools, by strengthening the status of female teachers. This may be done by taking into account their ambitions, requirements and needs.

Keywords: *Leadership Styles; Organizational Identification; Female Leaders; Intermediate School; Qassim Region.*

References:

1. 'bd Aljwad, 'bd Allh Alsyd (2006). Aledarh Altrbwyh Waltkhtyt Altrbwy. Dar Alnshr Aldwly.
2. Al'jmy, Mhmd Hsnyn (2013). Aledarh Waltkhtyt Altrbwy Alnzryh Walttbyq. T3. Dar Almsyrh Llnshr Waltwzy'.
3. Al'mry, Aymn Wal'mwsh, Ayh (2017). Drjt Mmarst 'mda' Alklyat Lmharat Alatsal Aledary W'laqtha Bmstwy Altmathl Altnzymy Lda A'da' Hy'at Altdrys Fy Aljam'at Alardnyh Alrsmyh. Mjlt Athad Aljam'at Al'rbyh Llbhwth Fy Alt'lym Al'aly: Athad Aljam'at Al'rbyh - Alamanh Al'amh. 37(1): 17-38.

4. Al'mry, Mr'y W'tyh, Mhmd (2019). Alnmt Alqyady Alsa'd Lda Qadt Almdars Alahlyh Bmhafzt Jdh W'laqth Baltsrb Alwzyfy Llm'lmyn Mn Wjht Nzrhm. Mjlt Klyt Altrbyh: Jam't Asywt - Klyt Altrbyh. 35(5): 330-381.
5. Al'qla, Mhmd (2015). Athr Al'laqh Byn Altmathl Altnzymy Wedrak Al'amlyn Lld'm Altnzymy 'la Tknwlwjya Alada' Albshry: Drash Mydanyh Balttbyq 'la Qta' Alkhdmat Alshyh Balmmlkh Al'rbyh Als'wdyh. Mjlt Albhwth Almalyh Waltjaryh: Jam't Bwrs'yd – Klyt Altjarh, (1): 339-379.
6. 'ryfj, Samy (2007). Aledarh Altrbwyh Alm'asrh. T3. Dar Alfkr Llnshr Waltwzy'.
7. Al'tyby, Trky (2016). Altmathl Altnzymy Lda A'da' Hy't Altdrys Bjam't Alta'f. Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh: Jam't Alqsym, 9(3): 705 – 762.
8. 'ysa, Sha Wmsmar, Bsam W'wdh, Abthal (2012). Alanmat Aledaryh Lda R'sa' Alathadat Alryadyh Alardnyh: Ttbyqat Lnzryt Lykrt Alrba'yh. Mjlt Jam't Alnjah Ll'lwm Alensanyh: 26(1): 89-104.
9. Ahmd, Ebrahym W'ashwr, Nylla (2013). Aledarh Altrbwyh: 'lm Wfn Altkhtyt Almnzwmy Alnajh. Dar Alzhra' Llnshr Waltwzy'.
10. Akhdr, Arwa (2014). Alanmat Alqyadyh Fy Aljhaz Almrkzy Bwzart Altrbyh Walt'lym Als'wdyh, Wan'kasatha 'la Tf'yl Ada' Al'amlyn Mn Almshrfyn Altrbwyyn. Mjlt Jam't Shqra': Jam't Shqra' (3): 67-153.
11. Albshabshh, Samr (2008). Athr Al'dalh Altnzymyh Fy Blwrh Altmathl Altnzymy Fy Alm'ssat Al'amh Alardnyh: Drash Mydanyh. Almjlh Alardnyh Fy Edart Ala'mal: Aljam'h Alardnyh - 'madt Albhth Al'lmy. 4(4): 427- 461.
12. Aldawd, 'bd Almhsn (2015). Alanmat Alqyadyh Altrbwyh Wjwdh Alt'lym Lmdyry Alm'ahd Al'lmyh Fy Jam't Alemam Mhmd Bn S'wd Aleslamyh. Mjlt Al'lwm Altrbwyh: 4: 351 - 428.
13. Ebrahym, Hsam Walqtby, Mhmd (2017). Drjh Twafr Ab'ad Altmathl Altnzymy Lda Al'amlyn Fy Almdyryh Al'amh Lltrbh Walt'lym Bmhafzt Alzahrh Fy Sltnh 'uman. Mjlt Alfnwn Waladb W'lwm Alensanyat Walajtma': (15): 125-145.
14. Alfryhat, Hna' Walqdah, 'mr (2018). Anmat Alqyadh Altrbwyh Alsa'dh Lda Mdyry Almdars Alasasyh Alhkwmyh Fy Mhafzt Jrsh Mn Wjht Nzr Alm'elmyn Fyha. Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh: Jam't Albhryn - Mrkz Alnshr Al'lmy. 19(3): 493- 516.
15. Ghnam, Asyl (2016). Athr Altmathl Altnzymy Fy Alaltzam Altnzymy Lda Almwzfyn Alhkwmyyn Fy Mdynt Arbd (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Alyrmwk.
16. Alhrby, Qasm Bn 'a'l (2008). Alqyadh Altrbwyh Alhdythh. Aljnadryh Llnshr Waltwzy'.
17. Hsan, Hsn Mhmd Wal'jmy, Mhmd Hsnyn (2013). Aledarh Altrbwyh. Dar Almsyrh Llnshr Waltwzy'.
18. Jmal, 'a'shh (2018). Dwr Alanmat Alqyadyh Fy Thqyq Jwdt Alada' Alm'ssy: Drash Thlylyh. Mjlt Albhwth Altjaryh Alm'asrh: Jam't Swhaj - Klyt Altjarh. 32(1): 116-146.
19. Bw Khlwh, Badys Wqmw, Shylh (2017). Athar Anmat Alqyadh Aledaryh 'la Alaltzam Altnzymy: Lda Asatdh Alqtb Althany Bjam't Qasdy Mrbah Wrqlh. Mjlt Ada' Alm'ssat Aljza'ryh: Jam't Qasdy Mrbah. (11). 113-127.
20. Alm'ayth, 'bd Al'zyz 'ta Allh (2007). Aledarh Almdrsyh Fy Dw' Alfkr Aledary Alm'asr. Dar Alhamd.
21. Almalky, Shryfh (2018). Alanmat Alqyadyh Lqa'dat Almdars W'laqtha Balada' Alwzyfy Lda M'lmat Altalbat Almwhwbat Fy Mntqh Alryad. Mjlt Albhth Al'lmy Fy Altrbyh: Jam't 'yn Shms - Klyt Albnat Lladab Wal'lwm Waltrbyh, (19), J7: 115-144.
22. Mrzwq, 'bd Al'zyz (2013). Nmwdj Mqtrh Ltathyr Altmathl Altnzymy Kmtghyr Wsyt 'la Al'laqh Byn Ab'ad Al'dalh Altnzymyh Walartbat Alwzyfy: Drash Ttbyqyh 'la Al'amlyn Bmdyryat Alkhdmat Bmhafzt Kfr Alshykh. Mjlt Altjarh Waltmwyl: Jam't Tnta - Klyt Altjarh. (3): 289 – 331.
23. Almsry, Ndal Walagha, Mhmd (2018). Waq' Al'dalh Altnzymyh Kmsdr Lltnafsyh Mn Khlal Mmarsh Aljam'at Alflstynyh Lm'yar Amn Alm'lwmat Iso/Iec/27002 Fy Dw' Altmathl Altnzymy: Mqtrh Ttbyqy Tnmwy Estratyjy. Almjlh Al'erbyh Ldman Aljwdh Fy Alt'lym Aljam'y, 35(35): 3 – 36.
24. Almtyry, Nayf Walhrahshh, Mhmd (2017). Alanmat Alqyadyh W'laqtha Bastratyjyat Edarh Alsra' Altnzymy Alty Ymarsha Mdyrw Mdars Alkwyt. Drasat - Al'lwm Altrbwyh: Aljam'h Alardnyh - 'madh Albhth Al'lmy, 44(3): 31-46.
25. Nbhan, Yhya Mhmd (2016). Alqyadh Altrbwyh Byn Alwaq' Walr'ya. Dar Qndyl Llnshr Waltwzy'.
26. Salm, Hsny (2019). Alanmat Alqyadyh Almmarsh W'laqtha Banmat Alatsal Aledary Lda Mdyry Almdars Alhkwmyh Fy Mhafzt Jrsh. Mjlt Jam't Alnjah Llabhath - Al'lwm Alensanyh: Jam't Alnjah Alwtnyh. 33(2): 305-349.
27. Sbhy, Mnal (2017). Alanmat Alqyadyh Lda Mdyrat Alrwdh W'laqtha Bfa'lyt Altdryb Almydany Ltalbat Altrbyh Al'mlyh Bjam't Alta'f Mn Wjht Nzrhn. Alm'tmr Aldwly Althalth: Mstqbl E'dad Alm'lm Wtnmyth Balwtn Al'rby: Klyt Altrbyh Jam't 6 Aktwbr Balt'awn M' Rabth Altrbwyyn Al'rb, Mj6, Aljyzh: Jam't 6 Aktwbr - Klyt Altrbyh Wrabth Altrbwyyn Al'rb Walakadymh Almhnyh Llm'lmyn, 1619 - 1652.
28. Als'wd, Ratb Walsrayrh, Khald (2009). Altmathyl Altnzymy Lda A'da' Alhy'at Altdrysyh Fy Aljam'at Alardnyh Alrsmyh W'laqth Bada'hm Alwzyfy. Mjlt Drasat Al'lwm Altrbwyh: 36: 186-204.
29. Shtnawy, Nwaf Walghamdy, Nwrh (2016). Alnmt Alqyady Alsa'd Lda R'sa' Alaqsam Fy Jam't Albahh. Almjlh Aldwlyh Altrbwyh Almtkhssh: Dar Smat Lldrasat Walabhath, 5(10): 260- 275.

30. Alshmry, Ahmd (2012). Drjt Mmarsh Aladwar Alqyadyh Lda 'mda' Alklyat Fy Jam't Alkwyt W'laqtha Baltmathl Altnzymy Lda Hy't Altdrys Mn Wjht Nzrhm (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Alshrq Alawst.

31. Alshmry, Fhd (2017). Drjt Mmarsh Mdyry Mdars Almrhlh Almtwsth Fy Mntqh Alfrwanyh Alt'lymyh Ll'dalh Altnzymyh W'laqtha Baltmathl Altnzymy Lda Alm'lmyn (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Al Albyt.

32. Alshwawrh, Th (2016). Athr Altmathl Altnzymy Fy Daf'yt Al'ml Lda M'lmy Wzart Altrbyh Walt'lym Alardnyh Fy Mdyryt Altrbyh Walt'lym Lqsbh Alkrk. Mjlt Aljam'h Aleslamyh Lldrasat Alaqtsadyh Waledaryh: Sh'wn Albhth Al'lmy Waldrasat Al'lya Baljam'h Aleslamyh, 24(1): 120- 141.

33. Alshwrty, Yzyd 'ysa. (2018) Drjt Mmarsh Mdyry Almdars Althanwyh Llqyadh Altsharkyh W'laqtha Bmstwa Altmathl Altnzymy Lda Alm'lmyn Fy Mhafzt Alzrqa' (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Aljam'h Alhashmyh, Alzrqa'.

34. Alslymy, Hmwd Bn S'yd Mslm (2019). Alanmat Alqyadyh Lmdyry Almdars Fy Mhafzt Almhrh Mn Wjht Nzr Alm'lmyn. Mjlt Aladab: Jam't Dmar - Klyt Aladab, (10): 46-78.

35. Alsyd, Hsam Waldhly, Shykhan (2017). Alanmat Aledaryh Lmdyry Almdars W'laqtha Balrda Alwzyfy Lda Alm'lmyn Bmhafzt Jnwb Albatnh Bsltnh 'man. Althqafh Waltnmyh: Jm'eyh Althqafh Mn Ajl Altnmyh. S17 (114): 281-338.

36. Tyarh, 'byr (2018). Alanmat Alqyadyh Altrbwyh Lda Mdyry Almdars Alasasyh Alkhash Fy Mhafzt Al'asmh 'man W'elaqtha Bdaf'yt Alm'lmyn Nhw Al'ml (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Alshrq Alawst.

37. Wzart Alt'lym (2018). Ehsa'at T'lym Alqsym. Tm Astrja'ha Fy Tarykh 12/ 11/ 2018m Mn: https://www.moe.gov.sa/ar/pages/default.aspx

38. Alz'by, Khlwd (2013). Drjt Mmarsh Mdyry Almdars Alkhash Fy 'man Al'asmh Lab'ad Alqyadh Althwylyh W'laqtha Baltmathl Altnzymy Mn Wjht Nzr Alm'lmyn (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh). Jam't Alshrq Alawst.