



# جامعة ستاردوم

مجلة ستاردوم العلمية للدراسات التربوية والنفسية

- مجلة ستاردوم العلمية للدراسات التربوية والنفسية -  
تصدر بشكل ربع سنوي عن جامعة ستاردوم

العدد الأول - المجلد الرابع 2026م

رقم الإيداع الدولي: ISSN 2980-3780



The background features a soft, painterly style illustration of green leaves and thin branches, scattered across the page. The leaves are in various shades of green, from light to dark, and have a slightly textured appearance. The branches are thin and dark green, curving across the top and bottom of the page. The overall aesthetic is calm and natural.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تصورات المعلمين والمعلمات حول أنماط القيادة المدرسية

ومخرجات العملية التعليمية في شمال الرياض

STARDOM UNIVERSITY

**Perceptions of Male and Female Teachers on School  
Leadership Styles  
and Educational Outcomes in Northern Riyadh**

الباحثون:

نجد بهاء الدين دياب<sup>1</sup>

محمد سعود العلوان العبادي<sup>2</sup>

اسماعيل احمد محمد احمد<sup>3</sup>

تقنيات التعليم والذكاء الاصطناعي\_ جامعة - ستاردوم/ جمهورية تركيا

جامعة - ستاردوم/ جمهورية تركيا

جامعة كسلا \_ جمهورية السودان

[diab.najd@hotmail.com](mailto:diab.najd@hotmail.com)

إبريل 2026

**المستخلص :**

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء تصورات المعلمين والمعلمات حول أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بمخرجات العملية التعليمية في مدارس شمال مدينة الرياض. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة إلكترونية طبقت على عينة بلغت (130) معلماً ومعلمة، منهم (58) معلماً و(72) معلمة. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS ، بالاعتماد على المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار T-test ، وتحليل التباين الأحادي.(ANOVA)

أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية حصلت على أعلى متوسط (4.44)، تلاها القيادة التعليمية (4.31)، ثم القيادة التشاركية (4.28). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد العينة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على العلاقة بين تصورات المعلمين للقيادة المدرسية ومخرجات العملية التعليمية في سياق محلي، مما يسهم في تقديم رؤى تطويرية للقيادات التربوية.

**الكلمات المفتاحية:** القيادة المدرسية، القيادة التحويلية، القيادة التعليمية، مخرجات العملية التعليمية، جودة التعليم، الرياض، تصورات المعلمين

**Abstract:**

This study aims to investigate the perceptions of male and female teachers regarding school leadership styles and their relationship with educational outcomes in schools located in northern Riyadh. The study adopted a descriptive-analytical approach. Data were collected using an electronic questionnaire administered to a sample of (130) teachers, including (58) males and (72) females. The data were analyzed using SPSS, relying on means, standard deviations, T-test, and one-way ANOVA.

The results indicated that transformational leadership received the highest mean score (4.44), followed by instructional leadership (4.31), and then participative leadership (4.28). The findings also revealed no statistically significant differences in respondents' perceptions of school leadership styles attributable to gender, years of experience, or educational qualification. The importance of this study lies in highlighting the relationship between teachers' perceptions of school leadership styles and educational outcomes within a local context, thereby contributing to the provision of developmental insights for educational leaders.

**Keywords:** School Leadership, Transformational Leadership, Instructional Leadership, Educational Outcomes, Quality of Education, Riyadh, Teachers' Perceptions.

## المقدمة

تمثل القيادة الإدارية أحد المتغيرات الرئيسة المؤثرة في فاعلية المنظمات، إذ لا تتحدد كفاءتها بوجود الهياكل التنظيمية أو اللوائح الإجرائية فحسب، بل تتوقف على طبيعة الممارسات القيادية وقدرتها على التأثير في السلوك المهني للأفراد وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المؤسسية. وبناءً على ذلك، لم يعد يُنظر إلى القيادة بوصفها وظيفة إدارية تركز على الضبط والمتابعة، بل كعملية تفاعلية تتكامل فيها الرؤية والتأثير، واتخاذ القرار، وإدارة التغيير.

وتبرز أهمية هذا الطرح في السياق التربوي، إذ تعد المؤسسات التعليمية من أكثر المنظمات اعتماداً على العنصر البشري. وتشير الأدبيات التربوية إلى أن التفاوت في مستويات الأداء المدرسي لا يُعزى إلى الإمكانيات المادية أو الأطر التنظيمية، بقدر ما يرتبط بالضرورة بالأنماط القيادية التربوية السائدة، ومدى قدرتها على بناء بيئة تنظيمية داعمة للتعليم والتطوير المهني.

وفي هذا الإطار، تبرز الأنماط القيادية بوصفها مدخلاً تحليلياً لفهم الاختلاف في ممارسات مديري المدارس وانعكاساتها على العلاقات المهنية داخل البيئة المدرسية. إذ يؤثر النمط القيادي المتبع في مستوى اتخاذ القرار، وأساليب التحفيز، وطبيعة التفاعل بين الإدارة والمعلمين، مما يجعل الأنماط القيادية متغيراً تفسيرياً مهماً في تحليل فاعلية الإدارة المدرسية.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت القيادة التربوية، إلا أن جانباً منها ركز على توصيف الأدوار والمسؤوليات الإدارية، أكثر من تركيزه على تحليل تصورات المعلمين والمعلمات حول أثر الأنماط القيادية في مخرجات العملية التعليمية، لا سيما من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بوصفهم الفاعلين الرئيسيين في تنفيذ السياسات التربوية داخل المدرسة. كما أظهرت نتائج بعض الدراسات تبايناً في تقدير فاعلية الأنماط القيادية تبعاً لاختلاف السياقات التعليمية والثقافية، الأمر الذي يعزز الحاجة إلى دراسة ميدانية تتناول هذا الموضوع في ضوء الواقع المحلي.

وانطلاقاً من ذلك، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل تصورات المعلمين والمعلمات حول الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس، والكشف عن علاقتها بمخرجات العملية التعليمية في مدارس شمال الرياض، بوصف ذلك مدخلاً علمياً لفهم فاعلية الإدارة المدرسية، وتقديم مؤشرات يمكن الاستفادة منها في تطوير الممارسات القيادية، والارتقاء بجودة التعليم، وتحقيق مخرجات تربوية أكثر فاعلية واستدامة.

**أسئلة الدراسة:**

1. ما أنماط القيادة المدرسية السائدة في مدارس شمال الرياض من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

**أهمية الدراسة:**

**1. الأهمية النظرية:** تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من كونها تتناول موضوعاً بحثياً حديثاً وأصيلاً، حيث لم تطرق دراسات سابقة كثيرة إلى أثر أنماط القيادة المدرسية على مخرجات العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في شمال الرياض بشكل مباشر. ومن خلال تحليل الأنماط القيادية وتأثيرها على الأداء التعليمي، تسهم الدراسة في إثراء المكتبة العلمية بالمعرفة الجديدة، وتوجه الباحثين نحو الاهتمام بدراسة العلاقة بين القيادة المدرسية وفاعلية التعليم داخل السياق السعودي.

**2. الأهمية العملية والعلمية:** تتمثل الأهمية العلمية والعملية للدراسة في تمكين القيادات التربوية في شمال الرياض من التعرف على مدى تأثير أنماط القيادة المدرسية على جودة المخرجات التعليمية. كما تساعد النتائج في تحسين وتطوير العملية التعليمية بالاعتماد على الأساليب والوسائل المناسبة، بما يضمن رفع مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات، ودعم وضع خطط واستراتيجيات إدارية لتعزيز مهارات القيادة لدى مديري ومديرات المدارس، بما يساهم في إيجاد بيئة تعليمية إيجابية ومستدامة.

**حدود الدراسة**

**أولاً: الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة الحالية على تصورات المعلمين والمعلمات حول أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بمخرجات العملية التعليمية في مدارس شمال مدينة الرياض.

**ثانياً: الحدود البشرية:** تقتصر الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس شمال مدينة الرياض، لاستقصاء آرائهم وتصوراتهم حول أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بمخرجات العملية التعليمية.

ثالثاً: الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2025-2026.

رابعاً: الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على مدارس شمال مدينة الرياض، المملكة العربية السعودية، وذلك لتحديد السياق المحلي والظروف التعليمية الخاصة بهذه المنطقة.  
مصطلحات الدراسة

أنماط القيادة المدرسية (لغة): طريقة أو أسلوب أو صنف أو نوع أو طراز، وجمع: أنماط (درويش، 2020).  
التعريف الإجرائي لأنماط القيادة: وتقصدها الباحثة في هذه الأطروحة: مجموعة الأعمال والسلوكيات التي يقوم بها مديرو ومديرات المدارس في شمال الرياض، لتسهيل أداء المعلمين والمعلمات، وتحقيق نتائج تعلم مرغوبة. ويظهر ذلك من خلال استجابة أفراد العينة عن أنماط ممارسة المديرين والمديرات لأنماط القيادة (التحويلية، التبادلية، التشاركية، التعليمية، الإدارية الفعالة، المجتمعية، القائمة على البيانات) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

مخرجات العملية التعليمية (لغة): هي المكتسبات المعرفية، المهارية، السلوكية التي يحققها المتعلم نتيجة مشاركته في العملية التعليمية، والتي تعكس درجة تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (الزغول، 2011، ص45).

التعريف الإجرائي لمخرجات العملية التعليمية: وتقصدها الباحثة في هذه الأطروحة: درجة تحقق المتعلم للمعارف والمهارات والسلوكيات المستهدفة في البرنامج التعليمي، والتي يمكن قياسها من خلال الأداء الفعلي للمتعلمين في الاختبارات التحصيلية، والتقييمات العملية، والملاحظات الصفية، بما يعكس مدى تحقيق أهداف العملية التعليمية المنشودة.

## 2: الإطار النظري للدراسة

### تمهيد

تعتبر القيادة المدرسية عملية جوهرية داخل هياكل المؤسسات التعليمية لدورها الاستراتيجي في بناء وتكوين الجماعات المدرسية من خلال رسم سياسات واستراتيجيات وغايات ومرامي فلسفة المجتمع، بهدف تحقيق أهداف عامة وخاصة وإجرائية تظهر في تعليم ونشاطات متعددة لدى المدرسين، وكذلك تأمين بيئة مرنة ومناسبة لعناصر العملية التعليمية التعلمية. فالقيادة هي عملية منظمة تهدف إلى خلق تأثير في سلوكيات الأفراد مع ضرورة تنسيق جهودهم لتحقيق أهداف معلنة مسبقاً، حيث تستمد القيادة في الإدارة المدرسية قوتها وصلابتها من إثارة سلوك الفاعلين في الحقل التعليمي من خلال تقديم مدخلات تعليمية وتربوية وفنية وتقنية ومتابعتها في مختلف أطوارها التعليمية بهدف تحقيق مجموعة الانتظارات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والتي تظهر في مخرجات النظام التعليمي.

### أولاً: مفهوم القيادة المدرسية

تُعد القيادة المدرسية من الموضوعات المحورية التي حظيت باهتمام واسع من الباحثين والتربويين، لما لها من دور بارز في تطوير أداء المؤسسات التعليمية ورفع مستوى كفاءتها وتميزها في تحقيق أهدافها التربوية. فمدير المدرسة يُمثل العنصر الرئيس في العملية التعليمية التعلمية، إذ يجمع بين الدورين الإداري والتربوي، مما يجعله المسؤول المباشر عن توجيه العمل المدرسي نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

ويُنظر إلى القائد التربوي، وفق تعريف محمود (1997، ص442)، على أنه الشخص الذي يمتلك القدرة على توجيه الجماعة والتأثير فيها لتحقيق أهداف مشتركة. وتتجسد القيادة المدرسية في مجموعة من المهارات التي تُبرز كفاءة مدير المؤسسة التعليمية بوصفه قائداً فعالاً على مستوى الإدارة، وتشمل هذه المهارات الجوانب الفكرية والفنية والإنسانية على حد سواء:

**1. المهارات الفكرية:** تتعلق بقدرة القائد على التفكير التحليلي والتعامل الواعي مع الأفكار والمواقف المختلفة، من خلال امتلاكه لرؤية شمولية للمشكلات التربوية، واتخاذ قرارات رشيدة قائمة على الفهم العميق والتحليل المنطقي للعلاقات بين المتغيرات. كما تتجلى في قدرته على تنظيم العمل وحل المشكلات بأساليب علمية، وإدارة الاجتماعات بأسلوب ديمقراطي يتيح المشاركة، ويسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى العاملين وتحقيق التفاهم حول الأهداف التربوية المشتركة.

**2. المهارات الفنية:** تعكس قدرة القائد على التعامل مع النظم والإجراءات المتعلقة بالعمل المدرسي، إذ ينبغي لمدير المدرسة أن يكون ملماً بالمناهج الدراسية، وطرق التدريس الحديثة، وأساليب التقويم التربوي. كما يجب

أن يمتلك كفاءة عالية في الجوانب الإدارية والمالية والبيداغوجية، بما ينسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تراعي خصوصية المجتمع وتلتزم بالأطر القانونية والتنظيمية للدولة.

**3. المهارات الإنسانية:** تُعد من أكثر المهارات أهمية في القيادة، إذ تتمثل في قدرة القائد على فهم طبيعة الأفراد والتعامل معهم بفعالية. ولا يُشترط أن يكون القائد متخصصاً في علم النفس، بل أن يمتلك وعياً بأنماط السلوك الإنساني، بما يساعده على إدارة العلاقات داخل بيئة العمل، وتحفيز العاملين، وتعزيز روح التعاون والانتماء بينهم (صخري، 2021، ص 49).

**ثانياً: المواصفات التي ينبغي توافرها في قائد العملية المدرسية والتعليمية**

أجرى جون هوف (John Hoove) وداني كوكس (Danny Cox) دراسة على مجموعة من القادة الإداريين في عدد من المؤسسات الإدارية، بهدف تحديد أهم السمات التي تميز القائد الفعال. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى مجموعة من المواصفات الجوهرية التي ينبغي أن تتوفر في القائد الناجح، ويمكن تلخيصها فيما يلي (غيان، 2009، ص 133-136):

**1. الالتزام بالأخلاقيات الشخصية والمهنية:** يجب أن يتحلى القائد بمستوى رفيع من القيم والمبادئ الأخلاقية، بحيث تكون أفعاله في حياته الخاصة والعامة منسجمة مع المعايير الأخلاقية التي يتبناها في بيئة العمل. فالقائد الفعال هو من يحقق التوازن بين الأخلاقيات الشخصية والمهنية دون ازدواجية أو تناقض.

**2. النشاط والطاقة الإيجابية:** يتميز القائد الحقيقي بدرجة عالية من الحيوية والنشاط، فلا ينشغل بالأمر الهامشي، بل يركز جهوده على القضايا الجوهرية التي تسهم في تطوير العمل وتحقيق أهداف المؤسسة.

**3. القدرة على الإنجاز وتحديد الأولويات:** من أبرز خصائص القائد الناجح قدرته على وضع أولويات واضحة، وتنفيذها بفعالية. فالقيادة لا تقتصر على التخطيط، بل تتطلب تحقيق الأهداف المرسومة وتحويلها إلى نتائج ملموسة.

**4. الشجاعة في اتخاذ القرار:** يتميز القائد الشجاع بالقدرة على مواجهة المواقف الصعبة واتخاذ القرارات الجريئة عند الحاجة، مع تحمّل تبعاتها. فالشجاعة الإدارية تميز بين القائد المتقدم والمتردد.

**5. الإبداع والابتكار في العمل:** يميل القائد الفعال إلى البحث عن حلول مبتكرة، ويتجنب الروتين الممل، ويؤمن بأن التجربة والمحاولة هما أساس التطور وتحسين الأداء.

**6. الإلتقان والانضباط في الأداء:** يتعامل القادة الفاعلون مع مهامهم بدرجة عالية من الجدية والإخلاص، ويؤدون أعمالهم بإتقان والالتزام مهني، مما ينعكس على جودة العمل ومصداقيتهم أمام مرؤوسيه.

**7. تحديد الأهداف بوضوح:** يمتلك القائد الفعال رؤية واضحة وأهدافاً محددة يسعى إلى تحقيقها، مما يساعده في اتخاذ قرارات دقيقة مبنية على أسس واقعية ومدروسة.

**8. التحلي بالحماس الدائم:** الحماس المستمر من أهم سمات القيادة الناجحة، إذ يشكل مصدر إلهام وتحفيز للفريق، ويُسعل روح المبادرة لديهم. فالقائد المتحمس يكون نموذجاً إيجابياً لمن حوله.

**9. تمكين الآخرين ودعم نموهم المهني:** القائد الحقيقي لا يركز فقط على تطوير ذاته، بل يسعى إلى تمكين زملائه ومساعدتهم على التقدم. فهو يهيئ بيئة عمل يسودها الاحترام والتعاون وتبادل الأفكار بمرونة وجدية، مما يعزز العمل الجماعي ويقوي روح الفريق.

إن امتلاك القائد التربوي لهذه المواصفات يجعل بيئة العمل المدرسية أكثر جاذبية وتحفيزاً، ويرفع مستوى الأداء الوظيفي للمعلمين، ويسهم في تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية.

### ثالثاً: أنماط القيادة المدرسية

تتباين أنماط القيادة وأساليب الأداء الإداري تبعاً لاختلاف شخصية القائد وطريقته في إدارة العمل، ويُقصد بالنمط القيادي الأسلوب الذي يتبعه القائد في توجيه فريقه، وما يعكسه من سلوكيات مهنية وشخصية عند اتخاذ القرارات وتنفيذ المهام الإدارية والفنية (عابدين، 2012، ص104).

وقد تناولت العديد من الدراسات التربوية أنماط القيادة، وتعدد التصنيفات والنظريات التي فسرتها، ومن أبرز الأنماط التقليدية والحديثة في هذا المجال ما يلي:

#### 1. النمط الأوتوقراطي (السلطوي):

يرتكز هذا النمط من القيادة على مركزية السلطة والتركيز الكامل للقرار بيد القائد، حيث يحتفظ بالتحكم في جميع الجوانب الإدارية دون تفويض صحيح يُذكر للمرؤوسين. ويُتوقع من العاملين في هذا النظام الطاعة المطلقة وتنفيذ الأوامر دون نقاش، بينما يتجنب القائد إشراكهم في عملية اتخاذ القرار أو حل المشكلات.

ويلاحظ أن هذا الأسلوب يؤدي غالباً إلى ضعف الروابط الإنسانية بين القائد وفريق العمل، ويخلق جواً من التوتر وعدم الثقة داخل المؤسسة. كما أن القائد الأوتوقراطي يميل إلى الاعتماد على نفسه في دراسة القضايا واتخاذ القرارات، مما يقلل من روح المبادرة لدى المرؤوسين (خليل، 2010، ص213).

#### 2. النمط الديمقراطي (التشاركي):

يُعد النمط الديمقراطي من أكثر الأنماط القيادية فاعلية في المؤسسات التربوية، إذ يقوم على مبدأ المشاركة بين القائد والعاملين في مختلف مجالات العمل مثل التخطيط والتنظيم واتخاذ القرار والمتابعة. ويعتمد هذا النمط على التحفيز الإيجابي وتشجيع الإبداع والابتكار، مما يسهم في رفع الروح المعنوية ويزرع التماسك بين العاملين (حمادات، 2006، ص28).

ويتميز القائد الديمقراطي بأنه يحترم آراء مرؤوسيه ويشجعهم على التعبير عن أفكارهم بحرية، الأمر الذي يعزز الثقة المتبادلة ويسهم في تحقيق التعاون المثمر داخل المؤسسة. ومن أبرز تطبيقات هذا النمط ما يُعرف بـ

"الإدارة بالتجوال"، حيث يتواصل القائد مع العاملين أثناء مباشرتهم العمل الميداني (Komariah et al., 2023).

### 3. النمط التسببي (الفوضوي):

يُعد هذا النمط على النقيض من النمطين السابقين، إذ يقوم القائد فيه بمنح الحرية الكاملة للمرؤوسين في اتخاذ القرارات، ويقتصر دوره على تقديم الإرشادات العامة دون متابعة فعّالة أو إشراف مباشر. ويظهر هذا النمط عادة عندما يتراجع دور القائد ويصبح تأثيره هامشياً داخل المؤسسة. وتتعكس هذه الممارسة سلباً على بيئة العمل، حيث تسود العشوائية وضعف التنظيم، ويؤدي غياب المتابعة إلى انخفاض الإنتاجية وظهور حالات من اللامسؤولية والتسبب، مما يجعل النظام الإداري هشاً ويفتقر إلى الانضباط (عباس، 2007).

### 4. القيادة التحويلية: (Transformational Leadership)

تُعرّف القيادة التحويلية بأنها أسلوب قيادي يقوم فيه القادة بإلهام أتباعهم للوصول إلى أقصى إمكاناتهم والأداء بفعالية بما يتوافق مع متطلبات المدرسة بوصفها منظمة. وفقاً لـ (Jiang et al., 2017) فإن دور القائد التحويلي في المدرسة يركّز على تعزيز رؤية المدرسة ورسالتها. ويرى معظم الباحثين أن دور القائد التحويلي ذو تأثير كبير، لأنه يركز على إحداث التغييرات الضرورية المطلوبة في المدرسة (Al Kindy et al., 2016; Buthelezi, 2016) وفي السياق ذاته، يؤكد (Khumalo, 2019) أن القيادة التحويلية تسهم في تحقيق استدامة التزام كل من المعلمين والمتعلمين.

### 5. القيادة التبادلية: (Transactional Leadership)

وفقاً لما ذكره (Nazim and Mahmood, 2016) فإن القيادة التبادلية تتحور حول العلاقة بين القائد والفرق، وعلى مبدأ العقد الذي يكافئ فيه القائد العاملين المخلصين والمتقنين تقديراً لالتزامهم. ونتيجة لذلك، يقوم القادة التبادليون بزيادة دافعية العاملين من خلال نظام المكافآت. ولتحقيق ذلك، يعمل القادة على توضيح الأهداف وبيان كيفية ارتباط أفعال الأتباع بهذه الأهداف.

كما يشير (Jekelle, 2021) إلى أن أسلوب القيادة التبادلية يُعد من أكثر أساليب القيادة استخداماً بين مديري المدارس، نظراً لتركيزه على فاعلية المؤسسة والإشراف المباشر على الأتباع.

### 6. القيادة التعليمية: (Instructional Leadership)

نظراً لأن التركيز الرئيس للقيادة التعليمية ينصبّ على عمليتي التعليم والتعلم، فإنها تُعدّ عنصراً أساسياً في تحسين أداء المدرسة. ووفقاً لما ذكره (Shava and Heystek, 2021)، فإن القيادة التعليمية هي أسلوب

قيادي يُولي اهتماماً متساوياً بكل من المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور والطلبة فيما يتعلق بالتعليم والتعلم. ويتم تحقيق ذلك من خلال تعزيز بيئة مدرسية إيجابية، ومساعدة المعلمين والطلبة على تحقيق معايير المنهج الدراسي، وتحسين ثقافة التعليم والتعلم داخل المدرسة. وقد تناولت دراسة أُجريت في جنوب إفريقيا حول المدارس ذات الأداء العالي في البيئات الفقيرة بالموارد، وشملت عينة من المدارس الابتدائية (Hadley et al., 2008)، حيث أبرزت الدور المحوري الذي يؤديه القادة التعليميون في التأثير الإيجابي على أداء المتعلمين.

### 7. القيادة المجتمعية: (Community Leadership)

تركز القيادة المجتمعية على بناء شراكات فعالة بين المدرسة والمجتمع المحلي، بما في ذلك أولياء الأمور والمؤسسات المحلية. ويهدف هذا النمط إلى تعزيز دور المدرسة في المجتمع، وإشراك المجتمع في العملية التعليمية، مما ينعكس إيجاباً على مخرجات التعلم. وتشير الأدبيات إلى أن القيادة المجتمعية تسهم في تحسين بيئة المدرسة وتعزيز الدعم المجتمعي للعملية التعليمية.

### 8. القيادة القائمة على البيانات: (Data-Driven Leadership)

يقوم هذا النمط على استخدام البيانات ومؤشرات الأداء في اتخاذ القرارات التعليمية والإدارية. ويعتمد القائد في هذا النمط على تحليل البيانات المتعلقة بأداء الطلاب والمعلمين، وتوظيفها في تطوير الخطط والبرامج التعليمية. وقد أظهرت الدراسات أن استخدام البيانات في القيادة المدرسية يسهم في تحسين جودة القرارات ورفع مستوى الأداء المدرسي.

### رابعاً: مفهوم مخرجات العملية التعليمية

تُعد المخرجات التعليمية بمثابة الحصيلة النهائية لما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وقيم واتجاهات بعد إتمامه مرحلة دراسية محددة. إذ تُعبّر هذه المخرجات عن مستوى تحقيق الأهداف التعليمية في سلوك الطالب وأدائه العملي وتفاعله داخل البيئة التعليمية. وتتميز المخرجات التعليمية بأنها قابلة للقياس والتقييم، حيث يمكن تحديد مدى تحققها من خلال استخدام مجموعة من الأدوات والأساليب التربوية، مثل الاختبارات التحريرية، والملاحظة الصفية، ومشروعات العمل، والتقييم القائم على الأداء.

### 1. مفهوم مخرجات التعلم:

تشير مخرجات التعلم المستهدفة إلى ما تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقه لدى طلابها من معارف ومهارات واتجاهات من خلال برامجها المختلفة، بما يتوافق مع المعايير الأكاديمية ورسالة المؤسسة. وتمتاز هذه النواتج بأنها قابلة للقياس والتقييم، إذ ترتبط بصورة وثيقة بالمحتوى العلمي وطرائق التدريس وأساليب التقييم المتبعة،

وتسهم في تحقيق السمات المميزة للخريج من حيث المعرفة والفهم، والمهارات الذهنية، والمهارات المهنية والعملية، إضافة إلى المهارات العامة والمنقولة (خواجة، 2018، ص158).

## 2. خصائص المخرجات التعليمية:

تتصف المخرجات التعليمية بعدد من الخصائص التي تجعلها ذات فاعلية في قياس مستوى التحصيل والتطور لدى المتعلمين، إذ يجب أن تكون محددة وواضحة وغير غامضة، وقابلة للملاحظة والقياس بصورة عملية. كما ينبغي أن تركز على سلوك الطالب وأدائه الفعلي بدلاً من التركيز على النشاط نفسه، وأن تتسم بالمرونة وقابلية التطوير بما يسمح بتحويلها إلى مهارات معرفية وعملية أكثر عمقاً وشمولية.

## 3. أهمية مخرجات التعلم للمؤسسة التعليمية:

تتمثل أهمية مخرجات التعلم في كونها:

- تقدم مؤشرات واضحة حول مدى فاعلية البرامج التعليمية في تحقيق أهدافها.
- توجيه العاملين للعمل في إطار أهداف محددة وواضحة تعزز التوجه الجماعي نحو التطوير والتحسين المستمر.
- ضمان توافق الرؤية والرسالة المؤسسية مع ما يحققه الطالب من نواتج تعلم ملموسة تعكس نجاح البرامج التعليمية.
- توفير أسس واضحة للمساءلة تُمكن من تقييم أداء مختلف الأطراف المشاركة في العملية التعليمية بصورة موضوعية ومنصفة.

## خامساً: النظريات المرتبطة بالقيادة المدرسية ومخرجات التعلم

### 1. نظرية القيادة التحويلية: (Transformational Leadership Theory)

تُعد نظرية القيادة التحويلية التي طورها برنز (Burns, 1978) ثم طورها باس (Bass, 1985) من أبرز النظريات التي تفسر العلاقة بين القيادة وتحسين الأداء. وتقوم هذه النظرية على أن القائد التحويلي يعمل على إلهام أتباعه وتحفيزهم نحو تحقيق إمكاناتهم الكاملة، من خلال أربعة أبعاد رئيسية: التأثير المثالي، والإلهام التحفيزي، والتحفيز الفكري، والاعتبار الفردي. وتتنطبق هذه النظرية بشكل واضح على السياق المدرسي، حيث يعمل مدير المدرسة كقائد تحويلي يساهم في تطوير المعلمين وتحفيزهم نحو الإبداع والابتكار.

### 2. نظرية القيادة التعليمية: (Instructional Leadership Theory)

تركز هذه النظرية على دور القائد في تحسين عمليات التعليم والتعلم بشكل مباشر. ووفقاً لهالينجر وميرفي (Hallinger & Murphy, 1985)، فإن القائد التعليمي يعمل على تحديد رسالة المدرسة، وإدارة المناهج

التعليمية، وتعزيز المناخ التعليمي الإيجابي. وتشير النظرية إلى أن القائد التعليمي الفعال هو من يركز جهوده على جودة التدريس ومتابعة أداء الطلاب وتطوير أداء المعلمين.

### 3. نظرية التعلم الاجتماعي: (Social Learning Theory)

طور باندورا (Bandura, 1977) نظرية التعلم الاجتماعي التي تؤكد على أن الأفراد يتعلمون من خلال ملاحظة الآخرين ونمذجة سلوكهم. وتطبق هذه النظرية على السياق المدرسي من حيث أن المعلمين يتأثرون بسلوكيات قائد المدرسة، ويتعلمون منها، مما يجعل القائد نموذجاً يحتذى به في التعامل مع الطلاب والزملاء.

### 3. نظرية المخرجات التعليمية: (Educational Outcomes Theory)

تركز هذه النظرية على أن جودة العملية التعليمية تُقاس من خلال مخرجاتها المتمثلة في معرفة الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم. وتشير النظرية إلى أن تحسين المخرجات التعليمية يتطلب تضافر جهود جميع العاملين في المؤسسة التعليمية، مع وجود قيادة فاعلة توجه هذه الجهود نحو الأهداف المرسومة.

سادساً: الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية:

1. دراسة الحامدي: (2021) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل دور القيادة المدرسية في تعزيز جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من مديري ومديري المدارس المساعدين. أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة القيادة المدرسية لأدوارها في تحسين جودة التعليم والتعلم جاء بدرجة مرتفعة جداً، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي أو سنوات الخبرة أو المسمى الوظيفي.

2. دراسة شراحيلى: (2020) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلم وفق تصورات قادة المدارس ومشرفيها. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة من قادة المدارس والمشرفين التربويين بمنطقة جازان. أظهرت النتائج اتفاق المشاركين على أهمية الدور الذي تضطلع به القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلم بمستوياتها الثلاث: الوجدانية والمعرفية والمهارية. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمسمى الوظيفي أو النوع الاجتماعي.

3. دراسة الرواشدة: (2020) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي ودرجة مواءمة المخرجات التعليمية في الجامعات الأردنية الخاصة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين التخطيط الاستراتيجي ومواءمة المخرجات التعليمية، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للكلية والرتبة الأكاديمية وسنوات الخدمة.

4. **دراسة الخريزي (2019)** هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أبرز آليات وممارسات القيادة المدرسية في سنغافورة، وتحديد الأساليب التي يمكن توظيفها في تطوير القيادة التربوية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن القيادة المدرسية في سنغافورة تقوم على تمكين القادة ومنحهم الاستقلالية في اتخاذ القرار، وتقديم برامج تدريبية متخصصة، وتطبيق مبادئ القيادة الخادمة في التعامل مع الطلبة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1. **دراسة: Agyeman & Aphane (2024)** هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أساليب القيادة المدرسية المستخدمة لتحسين التعليم والتعلم في المدارس. اعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وشملت عينة من مديري المدارس وأعضاء فرق الإدارة. كشفت النتائج أن قادة المدارس يمتلكون فهماً أساسياً لأنماط القيادة المختلفة، وأن بعض ممارسات القيادة المدرسية كان لها تأثير مباشر في التزام الطلاب والمعلمين، وكذلك في عمليات التعليم والتعلم داخل الفصول الدراسية.

2. **دراسة: Ertem (2021)** هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين أنماط القيادة والمخرجات المدرسية باستخدام التحليل البعدي. أظهرت النتائج أن أنماط القيادة ترتبط بدرجة عالية وإيجابية بالمخرجات المدرسية، حيث كانت أنماط القيادة التحويلية والتبادلية والتعليمية ذات علاقة إيجابية قوية بالمخرجات المدرسية. كما بينت أن نمط القيادة التحويلية كان له تأثير أكبر على دافعية المعلمين والتحصيل الأكاديمي.

3. **دراسة: Wippie (2015)** هدفت هذه الدراسة إلى دراسة أثر النمط القيادي لمديري المدارس على قدرتهم في معالجة المشكلات التعليمية والإدارية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة من مديري المدارس في مدينة فينكس الأمريكية. أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي في الإدارة، القائم على التشاور والمشاركة في اتخاذ القرار، يساهم في تعزيز الرضا الوظيفي للمعلمين ويزيد من قدرة الإدارة المدرسية على تجاوز التحديات اليومية.

4. **دراسة: Cruickshank (2017)** هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر القيادة المدرسية في نتائج تعلم الطلاب. أشارت النتائج إلى أن القيادة المدرسية الفاعلة لم تعد تقتصر على الجوانب الإدارية التقليدية، بل تقوم على التكامل بين الأبعاد الإدارية والفنية، والمشاركة المهنية للمعلمين، واستثمار الطاقات الفكرية، بما يساهم في تحسين جودة الأداء ورفع مستوى مخرجات التعليم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بناءً على الدراسات السابقة، يمكن تلخيص بعض النقاط الرئيسية:

1. تنوع المناهج: استخدمت الدراسات مجموعة متنوعة من المناهج البحثية، مثل المنهج الوصفي، والتحليلي، والنوعي، والارتباطي. هذا التنوع يعكس غنى البحث في هذا المجال.

2. تنوع العينات: شملت الدراسات عينات مختلفة، بما في ذلك مديرو المدارس، والمعلمون، والمشرفون التربويون، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات.
3. اتفاق النتائج: توصلت معظم الدراسات إلى نفس الاستنتاج، وهو أن القيادة المدرسية تلعب دورًا مهمًا في تحسين النتائج التعليمية. كما أكدت على أن القيادة التحويلية والتعليمية هما أكثر أنماط القيادة تأثيرًا.
4. الفجوة البحثية: على الرغم من كثرة الدراسات في هذا المجال، إلا أن هناك نقصًا في الأبحاث التي تدرس تأثير أنماط القيادة المدرسية على مخرجات العملية التعليمية في مدارس شمال الرياض. هذه الفجوة البحثية هي محور تركيز الدراسة الحالية.

### 3: منهجية الدراسة وإجراءاتها

#### أولاً: منهج الدراسة

أعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، لأن هذا المنهج يتناسب تمامًا مع طبيعة البحث وأهدافه. المنهج الوصفي يركز على دراسة الظواهر كما هي في الواقع، ووصفها بشكل دقيق، والتعبير عنها بطريقة كمية وكمية. بالنسبة للجانب التحليلي، يتم استخدام الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات واستخلاص العلاقات بين متغيرات الدراسة.

#### ثانياً: مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة يتكون من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس شمال مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية. هؤلاء المعلمون والمعلمات يعتبرون الفئة الأساسية المرتبطة بالقيادة المدرسية وتأثيرها على مخرجات العملية التعليمية.

#### ثالثاً: عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في مدارس شمال مدينة الرياض، بهدف تمثيل المجتمع الدراسي بأفضل صورة ممكنة. وشملت العينة أفرادًا متنوعين من حيث الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي، لضمان الحصول على بيانات دقيقة وشاملة. بلغ إجمالي أفراد العينة 130 معلمًا ومعلمة.

#### رابعاً: أداة الدراسة وبنائها

لقد تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بالاعتماد على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة. وشملت الأداة 40 فقرة موزعة على عشرة مجالات: القيادة التحويلية، القيادة التبادلية، القيادة التشاركية، القيادة التعليمية، مخرجات العملية التعليمية، أثر القيادة على المعلمين، القيادة الإدارية الفعالة، القيادة المجتمعية، القيادة القائمة على البيانات، وفعالية القيادة المدرسية.

## خامساً: صدق وثبات أداة الدراسة

1. **صدق المحتوى (Content Validity):** تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الإدارة التربوية وتقنيات التعليم، وذلك للحكم على مناسبة الفقرات للمجالات التي تنتمي إليها، وسلامة الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى. وقد تم تعديل بعض الفقرات بناءً على ملاحظات المحكمين، وتم الإبقاء على الفقرات التي أجمع على مناسبتها خمسة محكمين فأكثر.

2. **ثبات الأداة (Reliability):** تم حساب ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.95)، مما يدل على درجة عالية جداً من الثبات.

الجدول (1): معاملات ثبات مجالات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا
1	القيادة التحويلية	4	0.83
2	القيادة التبادلية	4	0.73
3	القيادة التشاركية	4	0.84
4	القيادة التعليمية	4	0.84
5	مخرجات العملية التعليمية	4	0.79
6	أثر القيادة على المعلمين	4	0.89
7	القيادة الإدارية الفعالة	4	0.84
8	القيادة المجتمعية	4	0.83
9	القيادة القائمة على البيانات	4	0.86
10	فعالية القيادة المدرسية	4	0.91
	<b>الثبات الكلي للأداة</b>	<b>40</b>	<b>0.95</b>

يتضح من الجدول رقم (1) أن جميع معاملات الثبات للمجالات جاءت مرتفعة، حيث تراوحت بين (0.73) و(0.91)، في حين بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.95)، وهو ما يشير إلى درجة عالية جداً من الثبات، مما يجعل الأداة صالحة للتطبيق الميداني. وتعكس هذه النتائج اتساق فقرات الاستبانة وارتباطها القوي بالمحاور التي تقيسها.

## 4: عرض نتائج الدراسة وتحليلها

أولاً: المتغيرات الديموغرافية

الجدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية (ن=130)

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	58	44.60%
	أنثى	72	55.40%
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	37	28.50%
	6-10 سنوات	40	30.80%
	11 فأكثر	53	40.80%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	106	81.50%
	ماجستير	18	13.80%
	دكتوراه	6	4.60%

تضح من الجدول رقم (2) أن معظم أفراد العينة من الإناث، حيث بلغت نسبتهم 55.4%، بينما كانت نسبة الذكور 44.6%. هذا يعكس طبيعة التركيبة السكانية للقوى العاملة في مجال التعليم بمنطقة الدراسة. كما أظهرت النتائج أن سنوات الخبرة متنوعة، حيث كانت الفئة الأكثر تمثيلاً هي فئة 11 سنة فأكثر بنسبة 40.8%. هذا يشير إلى وجود معلمين ذوي خبرة طويلة في مجال التعليم. بالنسبة للمؤهل العلمي، أظهرت البيانات أن معظم أفراد العينة من حملة درجة البكالوريوس، بنسبة 81.5%. هذا يعكس واقع المؤهلات العلمية في الوسط التعليمي.

ثانياً: أنماط القيادة السائدة

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب التنازلي لأنماط القيادة (ن=130)

الرتبة	نمط القيادة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	القيادة التحويلية	4.44	0.68	مرتفعة جداً
2	القيادة التعليمية	4.31	0.72	مرتفعة
3	القيادة التشاركية	4.28	0.75	مرتفعة
4	القيادة الإدارية الفعالة	4.25	0.78	مرتفعة

مرتفعة	0.81	4.22	القيادة التبادلية	5
مرتفعة	0.71	4.2	مخرجات العملية التعليمية	6
مرتفعة	0.79	4.15	أثر القيادة على المعلمين	7
مرتفعة	0.83	4.14	القيادة المجتمعية	8
مرتفعة	0.79	4.09	فعالية القيادة المدرسية	9
مرتفعة	0.91	4.07	القيادة القائمة على البيانات	10
مرتفعة	0.78	4.24	المتوسط العام	

تشير النتائج في الجدول (3) إلى أن جميع أنماط القيادة المدرسية حصلت على متوسطات مرتفعة. تراوحت هذه المتوسطات بين 4.07 و 4.44. احتلت القيادة التحويلية المرتبة الأولى بمتوسط 4.44 وانحراف معياري 0.68. هذا يعكس وعي القيادات المدرسية بأهمية إلهام المعلمين وتحفيزهم نحو الإبداع والابتكار. جاءت القيادة التعليمية في المرتبة الثانية بمتوسط 4.31. تلتها القيادة التشاركية في المرتبة الثالثة بمتوسط 4.28. أما القيادة القائمة على البيانات، فحصلت على أدنى متوسط حسابي 4.07 مع أعلى انحراف معياري 0.91. هذا يشير إلى وجود تباين في استجابات أفراد العينة حول هذا النمط. يدل هذا التباين على حاجة المدارس إلى تعزيز استخدام البيانات في اتخاذ القرارات. بلغ المتوسط العام لجميع أنماط القيادة 4.24، بدرجة ممارسة مرتفعة. هذا يؤكد أن المدارس في شمال الرياض تشهد ممارسات قيادية متنوعة ومتقدمة.

#### ثالثاً: اختبار الفروق وفق متغير الجنس

الجدول (4): نتائج اختبار T-test للفروق في أنماط القيادة المدرسية تبعاً لمتغير الجنس (ن=130)

المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجات الحرية	مستوى الدلالة (.Sig)
القيادة التحويلية	ذكر	58	4.41	0.71	-0.42	128	0.68
	أنثى	72	4.46	0.66			
القيادة التبادلية	ذكر	58	4.19	0.84	-0.35	128	0.73
	أنثى	72	4.24	0.79			
القيادة التشاركية	ذكر	58	4.25	0.77	-0.40	128	0.69
	أنثى	72	4.3	0.73			
القيادة التعليمية	ذكر	58	4.28	0.75	-0.39	128	0.7
	أنثى	72	4.33	0.7			
مخرجات العملية التعليمية	ذكر	58	4.17	0.74	-0.44	128	0.66
	أنثى	72	4.22	0.69			
	ذكر	58	4.12	0.82	-0.38	128	0.71

			0.77	4.17	72	أنثى	أثر القيادة على المعلمين
0.68	128	0.42-	0.8	4.22	58	ذكر	القيادة الإدارية الفعالة
			0.76	4.27	72	أنثى	
0.73	128	0.34-	0.86	4.11	58	ذكر	القيادة المجتمعية
			0.81	4.16	72	أنثى	
0.77	128	0.29-	0.94	4.04	58	ذكر	القيادة القائمة على البيانات
			0.89	4.09	72	أنثى	
0.75	128	0.32-	0.82	4.06	58	ذكر	فعالية القيادة المدرسية
			0.77	4.11	72	أنثى	

جميع قيم مستوى الدلالة (*Sig.*) أكبر من 0.05، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

من الجدول رقم (4) يظهر أن جميع قيم مستوى الدلالة (*Sig.*) كانت أكبر من (0.05) في جميع مجالات القيادة المدرسية. هذا يعني أن هناك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، وهم الذكور والإناث، حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية. تتوافق هذه النتيجة مع دراسة الحامدي التي أجريت في عام 2021. الدراسة أظهرت أن هناك عدم وجود فروق في معظم مجالات القيادة المدرسية التي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. كما تتوافق مع دراسة شراحيلى التي أجريت في عام 2020. هذه الدراسة أكدت أن هناك عدم وجود فروق في تصورات المشاركين حول دور القيادة الذي يعزى للجنس.

يمكن تفسير هذه النتيجة بوجود الممارسات القيادية في المدارس والتي أصبحت أكثر وضوحاً وموضوعية. هذا يجعل إدراكها متقارباً بين الجنسين.

رابعاً: اختبار الفروق وفق متغير سنوات الخبرة

الجدول (5): نتائج تحليل التباين الأحادي (*ANOVA*) للفروق في أنماط القيادة تبعاً لمتغير سنوات

الخبرة (ن=130)

رقم	المجال	قيمة (F)	مستوى الدلالة ( <i>Sig.</i> )
1	القيادة التحويلية	0.99	0.38
2	القيادة التبادلية	1.12	0.33
3	القيادة التشاركية	1.05	0.35
4	القيادة التعليمية	0.95	0.39
5	مخرجات العملية التعليمية	0.74	0.48
6	أثر القيادة على المعلمين	1.3	0.28
7	القيادة الإدارية الفعالة	0.88	0.42
8	القيادة المجتمعية	1.08	0.34

9	القيادة القائمة على البيانات	1.15	0.32
10	فعالية القيادة المدرسية	0.92	0.4

جميع قيم مستوى الدلالة (*Sig.*) أكبر من 0.05، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) إلى أن جميع قيم مستوى الدلالة (*Sig.*) كانت أكبر من (0.05) في جميع مجالات القيادة المدرسية، مما يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات (حسب فئات الخبرة: 1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر) حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحامدي (2021) التي لم تسجل فروقاً ذات دلالة إحصائية تعود لسنوات الخبرة في جميع محاور القيادة. ويمكن تفسير ذلك بأن الممارسات القيادية أصبحت مؤسسية وراسخة لدرجة أن المعلمين ذوي الخبرات المختلفة يدركونها بنفس الطريقة، كما أن وحدة الأطر التنظيمية والسياسات المدرسية تساهم في توحيد هذا الإدراك.

#### خامساً: اختبار الفروق وفق متغير المؤهل العلمي

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق في أنماط القيادة تبعاً لمتغير المؤهل

العلمي (ن=130)

رقم	المجال	قيمة (F)	مستوى الدلالة ( <i>Sig.</i> )
1	القيادة التحويلية	0.59	0.56
2	القيادة التبادلية	0.91	0.41
3	القيادة التشاركية	0.81	0.45
4	القيادة التعليمية	0.77	0.47
5	مخرجات العملية التعليمية	0.61	0.55
6	أثر القيادة على المعلمين	0.81	0.45
7	القيادة الإدارية الفعالة	0.75	0.48
8	القيادة المجتمعية	0.92	0.4
9	القيادة القائمة على البيانات	1.01	0.37
10	فعالية القيادة المدرسية	0.74	0.48

جميع قيم مستوى الدلالة (*Sig.*) أكبر من 0.05، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) إلى أن جميع قيم مستوى الدلالة (*Sig.*) كانت أكبر من (0.05) في جميع مجالات القيادة المدرسية. وهذا يؤكد أن هناك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات. وهذا التقييم يعتمد على فئات الخبرة المختلفة، وهي: 1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر. وتشمل هذه الدراسة أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحامدي التي أجريت في عام (2021). الدراسة لم تسجل أي فروق ذات دلالة إحصائية تعود لسنوات الخبرة في جميع محاور القيادة. يمكن تفسير هذه النتيجة بوجود الممارسات القيادية التي أصبحت مؤسسية وراسخة. وهذا يعني أن المعلمين الذين لديهم خبرات مختلفة يدركونها بنفس الطريقة. كما أن وحدة الأطر التنظيمية والسياسات المدرسية تساهم في توحيد هذا الإدراك بين المعلمين.

**الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات وتفسير النتائج**

**أولاً: الإجابة عن السؤال الأول**

**السؤال الأول: ما أنماط القيادة المدرسية السائدة في مدارس شمال الرياض من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على جميع مجالات أنماط القيادة العشرة، كما هو موضح في الجدول رقم (3).

تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (3) إلى أن جميع أنماط القيادة المدرسية قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة، حيث تراوحت بين (4.07) و(4.44). وقد احتلت القيادة التحويلية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.44) وبانحراف معياري (0.68)، مما يعكس وعي القيادات المدرسية في شمال الرياض بأهمية إلهام المعلمين وتحفيزهم نحو الإبداع والابتكار، وإشراكهم في رؤية المدرسة ورسالتها. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الحامدي (2021) من أن مستوى ممارسة القيادة المدرسية جاء بدرجة مرتفعة جداً، ومع دراسة شراخيلي (2020) التي أكدت على أهمية الدور الذي تضطلع به القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلم. وجاءت القيادة التعليمية في المرتبة الثانية بمتوسط (4.31)، مما يشير إلى تركيز القيادات المدرسية على جودة التدريس ومتابعة الأداء الصفي، وهو ما يتفق مع دراسة (Shava & Heystek 2021) التي أشارت إلى أن القيادة التعليمية تعد عنصراً أساسياً في تحسين أداء المدرسة.

أما القيادة التشاركية فقد حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط (4.28)، مما يعكس اهتمام القيادات المدرسية بإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات وتفويض المسؤوليات، وهو ما يتفق مع دراسة Komariah et al. (2023) التي أشارت إلى أن القيادة التشاركية تساهم في تعزيز الثقة المتبادلة وتحقيق التعاون المثمر.

في المقابل، حصل نمط القيادة القائمة على البيانات على أدنى متوسط حسابي (4.07) مع أعلى انحراف معياري (0.91)، مما يشير إلى وجود تباين في استجابات أفراد العينة حول هذا النمط، ويدل على أن استخدام البيانات ومؤشرات الأداء في اتخاذ القرارات لا يزال بحاجة إلى تطوير وتعزيز في مدارس شمال الرياض.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني واختبار الفرضية المرتبطة به

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغير الجنس؟  
الفرضية الصفرية المرتبطة:

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة (الذكور والإناث) حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المرتبطة، تم استخدام اختبار T-test لعينتين مستقلتين

(Independent Samples T-Test)، كما هو موضح في الجدول رقم (4).

ويتضح من الجدول رقم (4) أن جميع قيم مستوى الدلالة (Sig.) كانت أكبر من (0.05) في جميع مجالات القيادة المدرسية العشرة، حيث تراوحت بين (0.66) و (0.77) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الذكور والإناث حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية.

وبناءً على ذلك، تُقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحامدي (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق في معظم محاور القيادة المدرسية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ومع دراسة شراحيلي (2020) التي أكدت عدم وجود فروق في تصورات المشاركين حول دور القيادة تعزى للجنس. ويمكن تفسير ذلك بأن الممارسات القيادية في المدارس أصبحت أكثر وضوحاً وموضوعية، مما يجعل إدراكها متقارباً بين الجنسين، كما أن الأنظمة واللوائح المدرسية الموحدة تساهم في توحيد هذا الإدراك.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث واختبار الفرضية المرتبطة به

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟  
الفرضية الصفرية المرتبطة:

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة (حسب فئات سنوات الخبرة) حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المرتبطة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way

ANOVA)، كما هو موضح في الجدول رقم (5).

تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) إلى أن جميع قيم مستوى الدلالة (Sig.) كانت أكبر من (0.05) في جميع مجالات القيادة المدرسية العشرة، حيث تراوحت بين (0.28) و(0.48). وهذا يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات (حسب فئات الخبرة: 1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 سنة فأكثر) حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية. وبناءً على ذلك، تُقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحامدي (2021) التي لم تسجل فروقاً ذات دلالة إحصائية تعود لسنوات الخبرة في جميع محاور القيادة. ويمكن تفسير ذلك بأن الممارسات القيادية أصبحت مؤسسية وراسخة لدرجة أن المعلمين ذوي الخبرات المختلفة (المبتدئين وذوي الخبرة الطويلة) يدركونها بنفس الطريقة، كما أن وحدة الأطر التنظيمية والسياسات المدرسية تساهم في توحيد هذا الإدراك. وهذا يشير إلى نجاح القيادات التربوية في ترسيخ ثقافة تنظيمية واضحة ومستقرة داخل مدارس شمال الرياض.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع واختبار الفرضية المرتبطة به

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أنماط القيادة المدرسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟  
الفرضية الصفرية المرتبطة:

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة (حسب فئات المؤهل العلمي) حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية.

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المرتبطة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، كما هو موضح في الجدول رقم (6).

تشير النتائج الموضحة في الجدول رقم (6) إلى أن جميع قيم مستوى الدلالة (Sig.) كانت أكبر من (0.05) في جميع مجالات القيادة المدرسية العشرة، حيث تراوحت بين (0.37) و(0.56). وهذا يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات (حسب فئات المؤهل العلمي: بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) حول أنماط القيادة المدرسية وأثرها على مخرجات العملية التعليمية. وبناءً على ذلك، تُقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرواشدة (2020) من حيث عدم وجود فروق في متغيرات معينة، وتشير إلى أن الممارسات القيادية الملموسة في المدارس تتجاوز الخلفية النظرية الأكاديمية للمعلمين. فالمعلمون باختلاف

مؤهلاتهم يتعاملون مع واقع ملموس واحد داخل المدرسة، مما يجعل تقديراتهم لهذا الواقع متقاربة. كما أن الخبرة الميدانية والممارسة العملية للقيادة قد تكون أكثر تأثيراً في تشكيل تصورات المعلمين من المؤهل العلمي وحده.

**خامساً: ملخص نتائج اختبار الفرضيات**

**الجدول (7): ملخص نتائج اختبار الفرضيات**

السؤال	الفرضية الصفريّة	الأسلوب الإحصائي	مستوى الدلالة	القرار	التفسير
الثاني	لا توجد فروق تعزى للجنس	T-test	Sig. > 0.05	مقبولة	إدراك متقارب بين الذكور والإناث
الثالث	لا توجد فروق تعزى لسنوات الخبرة	ANOVA	Sig. > 0.05	مقبولة	ممارسات قيادية مؤسسية وراسخة
الرابع	لا توجد فروق تعزى للمؤهل العلمي	ANOVA	Sig. > 0.05	مقبولة	الخبرة الميدانية تتجاوز الخلفية النظرية

**سادساً: المناقشة العامة للنتائج في ضوء الدراسات السابقة**

تسعى هذه المناقشة إلى ربط نتائج الدراسة الحالية بما توصلت إليه الدراسات السابقة العربية والأجنبية، وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري للدراسة.

**أولاً: فيما يتعلق بأنماط القيادة السائدة:**

أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية جاءت في المرتبة الأولى، وهو ما يتفق مع دراسة Jiang et al. (2017) التي أكدت أن القيادة التحويلية تسهم في إلهام الأتباع ودفعهم نحو تحقيق إمكاناتهم، ومع دراسة Khumalo (2019) التي أشارت إلى أن القيادة التحويلية تسهم في تحقيق استدامة التزام المعلمين والمتعلمين. كما يتفق مع دراسة الحامدي (2021) التي أظهرت أن مستوى ممارسة القيادة المدرسية جاء بدرجة مرتفعة جداً.

وجاءت القيادة التعليمية في المرتبة الثانية، وهو ما يتفق مع دراسة Shava & Heystek (2021) التي أشارت إلى أن القيادة التعليمية تعد أسلوباً قيادياً يُولي اهتماماً متساوياً بالمدرسة والمعلمين وأولياء الأمور والطلبة، ومع دراسة Hadley et al. (2008) التي أبرزت الدور المحوري للقيادة التعليمية في التأثير الإيجابي على أداء المتعلمين.

أما القيادة التشاركية فقد حصلت على المرتبة الثالثة، وهو ما يتفق مع دراسة (Komariah et al. (2023) التي أشارت إلى أن القيادة التشاركية تسهم في تعزيز الثقة المتبادلة وتحقيق التعاون المثمر، ومع دراسة (Wippie (2015) التي أظهرت أن النمط الديمقراطي في الإدارة يسهم في تعزيز الرضا الوظيفي للمعلمين.

ثانياً: فيما يتعلق باختبار الفروق:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. وتتفق هذه النتائج مع دراسة الحامدي (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق في معظم محاور القيادة المدرسية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة، ومع دراسة شراحيلي (2020) التي أكدت عدم وجود فروق في تصورات المشاركين حول دور القيادة تعزى للجنس.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يشير إليه الأدب التربوي من أن الممارسات القيادية في المدارس أصبحت أكثر وضوحاً وموضوعية، مما يجعل إدراكها متقارباً بين جميع أفراد المجتمع المدرسي، بغض النظر عن خصائصهم الديموغرافية. كما أن وحدة الأطر التنظيمية والسياسات التعليمية تساهم في توحيد هذا الإدراك، مما يعكس نجاح القيادات التربوية في ترسيخ ثقافة تنظيمية واضحة ومستقرة.

ثالثاً: فيما يتعلق بمجالات التطوير:

أظهرت النتائج أن نمطي "القيادة القائمة على البيانات" و "فعالية القيادة المدرسية" حصلوا على متوسطات أقل نسبياً، وهو ما يتفق مع توصيات دراسة الخريزي (2019) التي أشارت إلى أهمية وضع معايير دقيقة لتقييم الأداء والجودة التعليمية، واستحداث آليات واضحة لاختيار وترقية القيادات بناءً على الكفاءة والإنجاز. كما يتفق مع دراسة (Ertem (2021) التي أشارت إلى أهمية تطوير نظرية قيادية خاصة بالبيئات التعليمية.

## 5: الخاتمة والتوصيات

### الإستنتاج العام

تؤكد الدراسة أن القيادة المدرسية في مدارس شمال الرياض تتمتع بمستوى عالٍ من الممارسات القيادية المتنوعة، مع تركيز واضح على الأنماط الحديثة كالقيادة التحويلية والتعليمية والتشاركية. كما تشير النتائج إلى وحدة الرؤية القيادية بين جميع أفراد المجتمع المدرسي، مما يعكس نجاح القيادات التربوية في ترسيخ ثقافة تنظيمية واضحة وفعالة.

كما توصلت الدراسة إلى أن الممارسات القيادية في المدارس أصبحت مؤسسية وراسخة، بحيث لا تختلف تقديرات المعلمين تجاهها باختلاف جنسهم، أو سنوات خبرتهم، أو مؤهلاتهم العلمية. وهذا يعكس نضجاً في البيئة التنظيمية والثقافة المؤسسية داخل مدارس شمال الرياض.

على الرغم من المستوى المرتفع لجميع الأنماط، إلا أن نمطي "القيادة القائمة على البيانات" و"فعالية القيادة المدرسية" حصلوا على متوسطات أقل نسبياً، مما يشير إلى وجود فرصة للتطوير والاستثمار بشكل أكبر في استخدام مؤشرات الأداء والبيانات في اتخاذ القرارات، وتعزيز آليات قياس فعالية القيادة بشكل دوري.

## التوصيات

### 1. على مستوى الجامعة:

توجيه الجامعة لتبني برامج تدريبية متخصصة للقيادات التربوية تركز على تعزيز مهارات القيادة التحويلية والتشاركية، وتطوير برامج إعداد القادة وفق المتطلبات الحديثة، بما يسهم في إعداد قيادات تربوية قادرة على مواكبة التغيرات المعاصرة في مجال التعليم.

### 2. على مستوى الميدان التربوي:

تعزيز استخدام مؤشرات الأداء والبيانات في اتخاذ القرارات، وتطوير آليات قياس فعالية القيادة بشكل دوري، مع التركيز على تعزيز الشراكة المجتمعية وإشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، لما لذلك من أثر إيجابي في تحسين مخرجات العملية التعليمية.

### 3. على مستوى البحث العلمي:

إجراء دراسات مستقبلية تتناول العلاقة بين أنماط القيادة المدرسية ومتغيرات أخرى مثل التحصيل الدراسي، والرضا الوظيفي، والابتكار التنظيمي، والمناخ المدرسي، باستخدام مناهج مختلفة (كمية ونوعية) للوصول إلى نتائج أكثر عمقاً وشمولية، مع إجراء دراسات مقارنة بين المناطق التعليمية المختلفة.

### 4. على مستوى القيادات المدرسية:

الاهتمام بتعزيز نمط القيادة التحويلية لما لها من تأثير كبير في تحفيز المعلمين وتشجيع الإبداع والابتكار، مع العمل على تطوير نمط القيادة القائمة على البيانات من خلال تدريب القيادات المدرسية على استخدام أدوات تحليل البيانات واتخاذ القرارات المبنية على الأدلة.

## قائمة المصادر والمراجع

## المراجع العربية

- أبو عايد، محمد. (2016). اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة. إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- البطاينة، سعاد محمد. (2016). دور مديري المدارس في تحقيق بيئة مدرسية آمنة في مدارس منطقة الباحة. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 24. (1).
- الحامدي، سعيد بن خلف بن حمد. (2021). دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي. المجلة العربية للعلوم التربوية والإنسانية، 5. (22).
- حمادات، حسن حسين. (2006). القيادة التربوية في القرن الجديد. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- خليل، ناصر سعيد. (2010). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- خواجه، زينب محمد. (2018). فعالية مشروع تطوير نظم القياس والتقويم الطلابي. مجلة الخدمة الاجتماعية، 59. (6).
- الخريزي، محمد بن عبد الله. (2019). القيادة المدرسية في جمهورية سنغافورة (آلياتها وممارساتها والإفادة منها). (الكتاب رقم 34). جائزة خليفة التربوية.
- الرواشدة، سمر غازي جابر. (2020). التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بمواءمة المخرجات التعليمية في الجامعات الأردنية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.
- الزغول، نادر محمد. (2011). إدارة الجودة في التعليم: الأسس والمفاهيم والتطبيقات. عمان: دار الفكر الجامعي.
- شراحيلي، جابر بن عبد الله بن حسن. (2020). دور القيادة المدرسية في تحسين نواتج التعلم. دراسات عربية في علم النفس والتربية، 118.
- صخري، محمد. (2021). القيادة المدرسية وتجويد العملية التعليمية: قراءة نظرية. مجلة التمكين الاجتماعي، 3. (2).
- عابدين، محمد قاسم. (2012). الإدارة المدرسية الحديثة. عمان: دار الشروق.
- غيان، عبد الله محمد. (2009). القيادة الفعالة والقائد الفعال. الأردن: دار إثراء.
- محمود، أحمد عبد الله. (1997). الأداء القاموسي. لبنان: دار الراتب الجامعية.

## المراجع الأجنبية

- Agyeman, Y., & Aphone, V. (2024). Exploring school leadership styles used to improve instruction and learning in schools. *Journal of Research Initiatives*, 8(3).
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cruickshank, V. (2017). The influence of school leadership on student outcomes. *Open Journal of Social Sciences*, 5.
- Ertem, H. (2021). Relationship of school leadership with school outcomes: A meta-analysis. *International Education Studies*, 14(5).
- Hadley, U., Christie, P., & Ward, L. (2008). *Managing to learn: Instructional leadership in South African secondary schools*. TEP Conference.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Jiang, W., Zhao, X., & Ni, J. (2017). Transformational leadership and employee sustainable performance. *Sustainability*, 9(9).
- Khumalo, S. S. (2019). Transformational leadership practices in primary schools. *Journal of Gender, Information and Development in Africa*, 8(3).
- Komariah, A., Kurniady, D. A., Abdulla, Z., & Sunaegsih, C. (2023). Participative leadership in character education. *Atlantis Press*.
- Nazim, F., & Mahmood, A. (2016). Transformational and transactional leadership and job satisfaction. *Journal of Education and Practice*, 7(34).
- Shava, G. N., & Heystek, J. (2021). Instructional leadership and school improvement. *International Journal of Social Learning*, 1(2).
- Walker, A., & Qian, H. (2022). Developing a model of instructional leadership in China. *Compare*, 52(1).
- Winingsih, L., & Sulistiono, A. (2020). Factors influencing principal's leadership and learning outcomes. *Journal of Educational and Social Research*, 10(2).
- Wippie, H. (2015). *Administrative problems caused by leadership patterns in primary schools* (Unpublished doctoral dissertation). Ben Sylvania University.

# Stardom University



**Stardom Scientific Journal of Educational and Psychological Studies**

- Stardom Scientific Journal of Educational and Psychological Studies -

Issued quarterly by Stardom University

3rd issue- 3rd Volume 2025

ISSN 2980-3780

