

الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي وعلاقتها

بالاحترق النفسي لدى المعلمين في محافظة شمال الباطنة

LEADERSHIP STYLES OF SCHOOL PRINCIPALS OF POST-BASIC EDUCATION AND THEIR RELETION TO TEACHER BURNOUTIN AT NORTH AL BATINAH GOVERNORATE

إعداد

محمد سالم محمد المصري

د.علي خليفة علي الشملي

كلية التربية والاداب - جامعة صحار- سلطنة عُمان

Doi: 10.21608/jasep.2021.162461

قبول النشر: ٢٠٢١/٣/٩

استلام البحث: ٢٣/٢/٢٠٢١

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الأنماط القيادية التي يُمارسها مديرو مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة، وعلاقتها بالاحترق النفسي لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من ٢٩٥ معلم ومعلمة، وطُبقت عليهم أداتي الدراسة: الأولى استبانة الأنماط القيادية؛ وبلغ صدق الأداة في معاملات الارتباط للأنماط القيادية الثلاثة (الديموقراطي المشارك والديموقراطي الاستشاري والأوتوقراطي) (٠,٨٥، ٠,٨٧، ٠,٨٥) على التوالي، والثانية مقياس ماسلاك للاحترق النفسي؛ وبلغ صدق الأداة لمعاملات الارتباط لأبعاد الاحترق النفسي الثلاثة (الإنهاك العاطفي، وتبليد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز) (٠,٨٣، ٠,٧٦، ٠,٦٣) على التوالي، وبلغ ثبات أداتي الدراسة بواسطة معادلة الاتساق الداخلي لاختبار كرونباخ ألفا Alpha Cronbach للاستبانتين على التوالي (٠,٩٠، ٠,٨٩)، وأشارت أهم النتائج إلى أن النمط الديموقراطي المشارك هو النمط القيادي السائد حيث سجل أعلى متوسط حسابي (٤,٢١)، في حين أن النمط الأوتوقراطي المتسلط كان أقلها وجوداً حيث سجل متوسط حسابي (3.86)، وأشارت النتائج كذلك أن المعلمين يعانون من الاحترق النفسي بمستوى منخفض في بُعدي (تبليد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز) وفي المستوى العام للاحترق النفسي، وبمستوى متوسط في بُعد (الإنهاك العاطفي)، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة احصائياً بين الأنماط القيادية المُمارسة ومستوى الاحترق النفسي، وأوصت الدراسة بتبني ممارسات مرتبطة بالنمط الديموقراطي المشارك والنمط الديموقراطي الإستشاري من مديري المدارس.

كلمات البحث الرئيسية: النمط القيادي، الإحترق النفسي

Abstract:

The present study aimed to identify the leadership patterns among school principals of post-basic education at Northern AL-Batinah Governorate and their relationship to burnout levels among teachers. The study sample consisted of (295) teachers from basic education schools the sample of the study consisted of 295 teachers. A survey questionnaire and Maslach burnout survey was used to collect the data. The survey divided into three leadership styles ; Participative democratic, Consultative democratic and autocratic with internal consistency vary from 0.85 to 0.87. items The Alpha Cronbach test was used to measure the internal consistency which it was ranged from 0.89 to 0.90 for the both instruments. The results showed that the democratic style score the highest average (4.21), while the authoritarian autocratic style was the lowest (3.86). the study results indicate that the teacher suffering with a low level of burnout. also the results showed a significant deference among leadership styles and burnout. The study recommends to adopt democratic and democratic Consultant styles from school principals.

Keywords: leadership style, Burnout

مقدمة الدراسة

تناول المهتمون بعلم الإدارة من علماء وباحثين وتربويين وغيرهم أدبيات القيادة من خلال الدراسات والأبحاث المختلفة، حتى أصبحت القيادة روح العملية الإدارية ومحورها، بحيث تُعتبر القيادة ذات الكفاءة العالية أحد المكونات الرئيسية لتمييز المنظمات الناجحة عن غيرها، فهي التي تقوم بالتوجيه وتنسيق العمليات، وإيجاد ظروف العمل المناسبة التي تؤثر وتتأثر بالبيئة المحيطة، وتُعد القيادة الفاعلة محوراً نادراً للمجتمعات النامية والمتقدمة.

ويُعتبر سقراط من أوائل من تكلم عن القيادة وسماتها، وكان يقصد بها القيادة العسكرية، ثم استعرض ميكافيلي تفاصيلها عام ١٤٠٠م؛ حينما نظر لمفهوم الغاية تبرر الوسيلة فكان يقصد بها القيادة السياسية، ثم اتسع مفهوم القيادة مع دخول الثورة الصناعية؛ فصارت تعني قيادات النقابات العمالية والمنظمات السرية، ومع نهاية الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٥م تبلورت أدبيات القيادة وانتشرت في العالم كله (الماضي، ٢٠١٨).

إن التطور العلمي والتكنولوجي على المستوى العالمي ينمو بمعدلات متزايدة، ممّا قد يتسبب في إيجاد فجوة بين الممارسات القيادية محلياً وعالمياً، ولذلك فإن الإهتمام بخصائص القيادة العالمية في الوقت الحاضر يُعدّ أمراً حتمياً، ففي مصر سعت وزارة التربية والتعليم المصرية جاهدةً لرفع مستوى الإدارة المدرسية، وأشارت في الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ على أهمية الانفتاح على المؤسسات العالمية ودول العالم التي ترغب في التعاون التربوي وتبادل الخبرات، وسعت الوزارة إلى تطوير الإدارة المدرسية من خلال تنفيذ العديد من البرامج المهنية والتدريبية بالأكاديمية المهنية للمعلمين وفروعها المختلفة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣).

وفي سلطنة عُمان إهتمت وزارة التربية والتعليم بتدريب وتطوير مديري المدارس في جميع المراحل التعليمية؛ فبدأت الوزارة منذ عام ١٩٩٩/٢٠٠٠ بالتعاون مع جامعة السلطان قابوس في تنفيذ برنامج دبلوم الإدارة المدرسية لمديري ومديرات المدارس ومساعدتهم بالسلطنة للحاصلين على درجة البكالوريوس، كما تم تنفيذ برنامج لرفع مؤهلات المديرين والمديرات من حملة الدبلوم المتوسط إلى درجة البكالوريوس؛ بالتعاون مع جامعة السلطان قابوس منذ بداية العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ (العويسي، ٢٠١١).

وبالرغم من الإهتمام المتزايد بالإنماء المهني لمديري المدارس؛ إلا أن ممارسات المديرين تختلف من مدير لآخر وفقاً لأسباب متنوعة؛ منها ما يتعلق بشخصية المدير وإدراكه وفلسفته وإعداده، ومنها ما يتعلق بالعاملين معه، ومنها ما يُحتمّه النظام، ومنها ما يتأثر بالإمكانات المادية المتوفرة، وقد تتسم بعض تلك الممارسات الإدارية لمديري المدارس بالسلطة وإحكام القبضة، أو تميل إلى التعاون والمشاركة، أو قد تتصف بالفوضى وعدم المبادرة، وهذا التنوع يُضفي على كل إدارة نمطاً معيناً تتميز به ويؤثر على المرؤوسين إيجاباً أو سلباً.

ومن هنا جاء التأكيد على أهمية دراسة الأنماط القيادية لمديري المدارس في المؤسسات التربوية، فأداء المعلمين مرتبط بنمط مدير المدرسة الذي يتطلب منه تحفيزهم على التميز، والقدرة على تحقيق أهداف المدرسة المنشودة، كما أن مدير المدرسة مسؤول عن إيجاد بيئة تعليمية سليمة ومناخ ملائم للعمل (أبوتينة والروسان، ٢٠٠٨).

ويُعد المعلم من الأركان الأساسية في العملية التعليمية والتربوية، والذي يتأثر بالنمط القيادي لمدير المدرسة، ونظراً لما يمر بالمعلم من تغيرات وتكيفات تستدعي منه المؤاممة بين المعارف المختلفة والاستراتيجيات التعليمية من جهة والأنظمة والقوانين الإدارية والتنظيمية التي تتبعها المؤسسة من جهة أخرى فإن هذا يستدعي وجود بيئة حاضنة تسمح له بالمؤاممة مع هذه المتغيرات التي قد تُعتبر مصدراً من مصادر الاجهاد والضغوطات النفسية.

وتشير دراسة كوسجروف (Cosgrove, 2000) إلى أن مهنة التعليم من المهن التي يتضمنها حدوث نوع من الإجهاد الذي يتطلب التعامل معه بالشكل المناسب، وأوضحت

الدراسة ذاتها بأن الإجهاد ينقسم إلى نوعين: أحدهما سلبي يستمر فترات طويلة ويؤدي إلى الاكتئاب والإرهاق والضعف النفسي، والآخر ايجابي يكون لفترات قصيرة ويؤدي إلى زيادة الدافعية والتركيز ويرفع مستوى الأداء في العمل.

ووصف كلاسين ويوشر وبونج (Klassen, Usher & Bong, 2010) في دراستهم لمهنة التدريس بأنها مهنة مرهقة تتضمن العديد من المطالب من القادة والزملاء والآباء والمجتمع، كما وُصِفَ التعليم بأنه مهنة تُعاني من عبء العمل، وتحولات السياسة، وعدم النجاح، كما أوضح روبنس (Robins, 2010) أن المعلمين غالباً ما يغادرون مهنة التدريس قبل الأوان بسبب القلق الشديد والاكتئاب والضعف الناجمة عن المعايير التعليمية المتغيرة باستمرار، والتقدم التكنولوجي المتطور، ومختلف القضايا الخارجية، وأشار دونيل ولامبرت ومكارثي (O'Donnel, Lambert, & McCarthy, 2008) أن التدريس عمل ذو إجهاد مرتفع يؤدي إلى الإحباط والإستنزاف العاطفي والذي يقود في مراحل متقدمة إلى الإحترق النفسي.

ونتيجة لذلك فقد تطور الاهتمام بظاهرة الإحترق النفسي بين الباحثين والمعنيين في سلطنة عُمان، فذكر الحراسي (٢٠٠٥) أن الإحترق النفسي مشكلة تنظيمية وشخصية معا، فهي ذات تأثير سلبي على الافراد، وعلى الخدمات التي يقدمونها، وعلى ذلك فإنه من مدخل الوقاية والرعاية للصحة النفسية للمعلمين تناول مصادر الضغوط النفسية التي تؤثر على كفاءة المعلم وفاعليته، والتي من ضمنها نوع النمط الإداري لمدير المدرسة.

إن مسيرة التطوير التربوي التي تشهد مرحلة جديدة تستدعي ضرورة التقييم الشامل للتعليم في سلطنة عمان، وهذا ما أكد عليه الملتقى الأول لإدارات المدارس الذي نظّمته وزارة التربية والتعليم (جريدة الوطن، ٢٠١٦)، وحتى لا يكون نمط الإدارة المدرسية عنصراً سلبياً مؤثراً في دور المعلم؛ لا بد من تحديد مكانه من ظاهرة الإحترق النفسي لدى المعلمين، وبخاصة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، نظراً لأهمية هذه المرحلة الدراسية وتمهيداً لمؤسسات التعليم العالي، والدفع بالشباب للمشاركة الفعالة في دفع مسيرة التنمية.

مشكلة الدراسة

يشهد العالم الحالي تسارعاً مستمراً في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية و التكنولوجية، الأمر الذي يفرض على الدول التكيف مع هذه المتغيرات ومواكبتها، وليست المنظومة التربوية بمنأى عن هذا الانفجار المعلوماتي، الأمر الذي يفرض عليها التوازن بين متطلباتها وحاجات المجتمع الذي تعيش فيه، فلا بد من تحديث سياستها، وإعداد قادتها لمسايرة تلك التحولات السريعة والمعقدة، وإجراء تقييم شامل لواقع المستوى القيادي التربوي.

ومن هذا المنطلق أشارت بعض الدراسات العمانية (الرواحي، ٢٠١٠؛ العبرية، ٢٠٠٩) إلى أن الواقع الفعلي لمستوى أداء إدارات مدارس التعليم الأساسي يشير إلى جوانب

قصور في الأداء تعتبر معوقات لأهدافها، وبخاصة في التخطيط والتنظيم والتوجيه واتخاذ القرار والاتصال والتقييم والتمويل.

وأشارت دراسة المزروعية (٢٠١٤) إلى أن المديرين غير حريصين على زيادة وعي المعلمين بأهمية عمل الفريق، وتتبع بعض الأنماط القيادية أساليب تقليدية غير فاعلة في الإدارة البشرية، وبينت دراسة المشايخي (٢٠٠٣)، ودراسة آل إبراهيم (٢٠٠٤)، ودراسة المعمري (٢٠١٠) أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه مديري المدارس، وأن القيادة المدرسية أمام تحديات واسعة النطاق ومتعددة الاتجاهات، مع ضعف في ادراك الاتجاهات الحديثة لأنماط القيادة، والتعامل مع ضغوطات العمل والرضا الوظيفي للمعلمين.

وتوصلت بعض الدراسات (ابن منيع، ٢٠٠٩؛ أبو مسعود، ٢٠١٠؛ البقشي، ٢٠١٤؛ الشيزاوية، ٢٠٠٨) إلى وجود ارتباط بين نمط قيادة مدير المدرسة والاحترق النفسي لدى المعلمين، كما أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحترق النفسي لدى المعلمين تُعزى إلى نمط قيادة مدير المدرسة، وبينت نتائج هذه الدراسات بأن ممارسات مدير المدرسة الناجحة والإيجابية تحقق مستويات عالية من الراحة النفسية لدى المعلمين، وأن من أكثر الأسباب التي أدت إلى ترك المعلمين لمهنتهم كان نمط قيادة المدير الضعيفة.

وأكدت الدراسات ذاتها أيضاً على العلاقة المحتملة بين الاحترق النفسي لدى المعلمين ونمط القيادة، ومع ذلك كان التركيز على الاحترق النفسي ونمط القيادة من منظور مُدرسي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي محدوداً - على حد علم الباحث - بالرغم من أهمية هذه المرحلة في تهيئة الطلاب بما يتناسب مع حاجات سوق العمل، وتحقيق الأهداف الوطنية في استثمار الموارد البشرية لتحقيق الرقي والتقدم.

ومن خلال ما سبق تتبلور المشكلة من عدة جهات: الأولى من خلال ضعف الممارسات القيادية وقصورها عن المستوى المرجو الذي تتطلع إليه سياسة التعليم في سلطنة عمان على حسب نتائج دراسات (آل إبراهيم، ٢٠٠٤؛ المزروعية، ٢٠١٤؛ المشايخي، ٢٠٠٣؛ المعمري، ٢٠١٠)، والثانية أن المعلمين في محافظات (مسقط، الظاهرة، الباطنة جنوب، الشرقية جنوب) يعانون من درجة متوسطة من الاحترق النفسي كما بينته دراسات (الحاتمي، ٢٠١٤؛ الرحبي، ٢٠١٢؛ الحراسي، ٢٠٠٥؛ الجابري، ٢٠٠٠)؛ مما يُشير إلى الحاجة للوقوف على مستوى الاحترق النفسي في محافظة شمال الباطنة، والثالثة قلة الدراسات العمانية المماثلة - على حد علم الباحث - في دراسة علاقة الأنماط القيادية بالاحترق النفسي في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان مع أهمية هذه المرحلة، والرابعة الوقوف على نتائج الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في بناء الكوادر القيادية المؤهلة لاسيماً بعد النقلة النوعية في البرامج المعنية بتطوير القطاع التربوي في السلطنة، وإنشاء المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين؛ ولذلك فإن من الأهمية بمكان

تناول المدخلات الاخرى التي قد تؤثر في هذه الظاهرة في بقية المحافظات التعليمية بمختلف المراحل التعليمية وفي القطاعين: الحكومي والخاص.

أسئلة الدراسة

تمثلت أسئلة الدراسة في الآتي:

- ١- ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين؟
- ٢- ما مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين؟

فرضيات الدراسة

- ١- لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين.
- ٢- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى :

- ١- التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين.
- ٢- التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي.
- ٣- الكشف عن العلاقة الاحصائية بين الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين.
- ٤- الكشف عن الفروق الاحصائية التي تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية

- يتفق موضوع الدراسة مع فلسفة التعليم في السلطنة، حيث تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تطوير الممارسات القيادات التربوية، ورفع المؤهلات العلمية لمديري المدارس من خلال البرامج التدريبية والدراسات الأكاديمية.
- تتضح أهمية الدراسة في الكشف عن أنواع الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة، وتوضيح علاقتها بمتغيرات الدراسة.
- التعرف على مستويات الإحترق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- قد تسهم الدراسة الحالية في تحديد الأسباب المؤدية إلى الإحترق النفسي للمعلمين في ضوء الأنماط القيادية للمديرين، والخروج بنتائج وتوصيات تسهم في تقليل انعكاسه في الحقل التربوي.
- تُعد الدراسة الحالية - على حد علم الباحث - انطلاقة تتناول ظاهرة الإحترق النفسي لدى المعلمين وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي والتي تعتبر من أهم المراحل التعليمية للطالب.
- تُسهم في تقديم مقترحات إجرائية مناسبة لتفعيل الممارسات القيادية لمديري مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بما يتناسب مع ظاهرة الإحترق النفسي.

حدود الدراسة

- تمثلت حدود الدراسة فيما يأتي:
الحدود المكانية: اشتملت الدراسة على مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة؛ وذلك نظراً لكونها في المرتبة الثانية في تعداد السكان لعام ٢٠١٠ (مركز الإحصاء الوطني، ٢٠١٧)، بحيث تتوافر فيها الخصائص التي تجعلها أقرب لتمثيل بقية المحافظات التعليمية، وندرة البحوث العلمية - على حد علم الباحث - التي تناولت علاقة الأنماط القيادية السائدة بظاهرة الإحترق النفسي في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي.
الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي (٢٩٥) معلماً ومعلمة من مختلف التخصصات.
الحدود الموضوعية: علاقة النمط القيادي السائد بمستويات الإحترق النفسي.
الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

- أ- المتغيرات المستقلة وهي:
١- الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة.

- ٢- النوع وله فئتان وهما: ذكر/ أنثى
 - ٣- الخبرة في التعليم ولها مستويان: ١٠ سنوات فأقل / ١١ سنة فأكثر.
 - ٤- المؤهل العلمي وله مستويان: بكالوريوس فما دون / ماجستير فأعلى.
- ب- المتغير التابع:

الاحترق النفسي لدى المعلمين بأبعاده الثلاثة (الإنهاك العاطفي ، والشعور بتدني الإنجاز، وفقدان العنصر الانساني).

مصطلحات الدراسة

النمط

عرفه غيث (١٩٨٩، ص.٤٩) بأنه: " خصائص فرد أو جماعة أو ثقافة تميزه عن نموذج فرد أو جماعة أو ثقافة أخرى "، وعرفه سعيد (١٩٩١، ص.٨٠) بأنه: " السلوك المتكرر أو الغالب للشخص في مواجهة موقف معين"، ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه السلوك أو النمط أو الأسلوب المتكرر الذي ينتهجه مدير مدرسة مرحلة التعليم ما بعد الاساسي كما يدرسه المعلمون.

القيادة

عرفها هارولد (Harold, 1980) بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وذلك من أجل دفعهم برغبة واضحة لتحديد أهداف محددة، وعرفه سعيد (١٩٩١، ص.١٨) بأنها: " سلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ الأهداف الجماعية وتحريكها نحو هذه الأهداف وتحسين التفاعل الاجتماعي بين الاعضاء والحفاظ على تماسك الجماعة "، ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: قدرة مدير مدرسة مرحلة التعليم ما بعد الاساسي للتأثير في المعلمين، وتفاعلهم وحفزهم نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

النمط القيادي

يعرفه المدرهون والميرزادي (١٩٩٥، ص.٤٨) بأنه: " الطريقة التي ينجز بها أو تعمل بها الأشياء أو الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع الآخرين "، ويعرفه المغيد (٢٠٠٦) بأنه: " السلوك الغالب الذي يمارسه القائد للتأثير الفاعل على أفراد المجموعة العاملة معه بهدف تحسين نوعية العمل والإنتاج في المدرسة. ويعرف الباحث نمط قيادة المدير بأنه: النمط أو الأسلوب الذي يمارسه ويتبعه مدير مدرسة مرحلة التعليم ما بعد الاساسي في سلوكه أثناء التعامل مع أعضاء الهيئة التدريسية، والذي يتمثل في ثلاثة أنماط: الأوتوقراطي (الأمر الناهي)، والديموقراطي الاستشاري، والديموقراطي المشارك، والذي تُحدد نوعه استجابة عينة البحث (المعلمون) على فقرات الإستبانة.

الاحترق النفسي

عرفت ماسلاك (Maslach, 1982) الاحترق النفسي بأنه: حالة من الإنهاك الجسدي والانفعالي والعقلي تظهر على شكل إعياء شديد وشعور بعدم الجدوى وفقدان الأمل وتطور

مفهوم ذات سلبي واتجاهات سلبية نحو العمل والحياة والناس، ويعرف الباحث الإحترق النفسي إجرائياً بأنه: حصول أفراد عينة الدراسة على مستويات مرتفعة في أبعاد الإحترق النفسي الثلاثة (الإرهاك العاطفي، وتبلد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز) بحيث يمكن أن يقيم الفرد نفسه على أن لديه إحترق نفسي وفقاً لمقياس ماسلاك للإحترق النفسي.

مرحلة تعليم ما بعد الأساسي

هي: نظام مدته سنتان من التعليم المدرسي يعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويهدف إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية، ومهارات العمل، والتخطيط المهني لدى الطلاب بما يهيئهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، قادرين على الاستفادة من فرص التعليم، والتدريب، والعمل بعد التعليم المدرسي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

المراجعة الأدبية

تضمن هذا الفصل مفهوم القيادة، والأنماط القيادية وتطور أدوارها، وأثرها على المعلمين، وعلاقة نمط قيادة مدير المدرسة بأبعاد ظاهرة الإحترق النفسي وذلك بالاعتماد على مدى ممارستهم للأنماط القيادية الخاصة بنظرية رنسس ليكرت Rensis Likert (النظام ١ - النظام ٤)، من خلال ثلاثة محاور رئيسية: القيادة الإدارية، والإحترق النفسي، ومسؤولية التصدي لظاهرة الإحترق النفسي.

المحور الأول: القيادة الإدارية

مفهوم القيادة

تنوعت تعريفات القيادة بحيث لا يمكن الجزم بوجود تعريفٍ مثالي اتفق عليه الكتاب والمؤلفون، ويرجع سبب التنوع إلى اختلاف زوايا النظر لمفهوم القيادة، فعرّفها أوردواي تيد Ordway Tead كما ورد في النمر وآخرون (النمر، سعود وخالشجي، هاني ومحمود، محمد وحمزاوي، محمد، ٢٠١١) بأنها: نشاط يُمارس للتأثير على الآخرين، للحصول على تعاونهم في تحقيق الأهداف المنشودة، وعرّفها بفنر وبرسس Pfiiner & Presthus في ذات المرجع بأنها: الحفاظ على روح المسؤولية لدى المرؤوسين، وقيادتهم لإنجاز أهدافٍ مشتركة.

وَعرف كونتز Koontz القيادة كما ورد في (كمال، ٢٠١٤) بأنها: عملية تأثير يقوم بها القائد لإقناع مرؤوسيه، وحثهم على التعاون والاشتراك في نشاطٍ معين، وأما فيدلر Fiedler فعرّفها في ذات المرجع بأنها: جهود مبدولة للتأثير على الناس، لتحقيق أهداف المنظمة والأفراد.

ويلاحظ اختلاف التعريفات في عباراتها، إلا أنها تتضمن أربعة عناصر رئيسية وهي: (القائد، الأتباع، الهدف، التأثير)، بمعنى أن القائد يؤثر في الأتباع لتحقيق أهداف معينة،

ويأتي التنوع من خلال التركيز على عنصر أو أكثر من هذه العناصر على حساب العناصر الأربعة الأخرى.

الأنماط القيادية

تتنوع الأنماط القيادية بتنوع المنظمات والشخصيات والوظائف والأدوات والوسائل المستخدمة لتحقيق الأهداف والمواقف المختلفة، ولذلك فلكل نمط ممارسات معينة تميزه عن غيره من الأنماط الأخرى، إلا أن تلك الأنماط وإن اختلفت في بعض الممارسات إلا أنها قد تتفق في ممارسات أخرى، فيصبح بينها تداخل من هذه الناحية، وقد يمارس القائد أكثر من نمط وفقاً لظروف معينة مع أن له نمطه الخاص الذي يمارسه في أغلب الأحيان ويصنف على أساسه (كمال، ٢٠١٤).

ويلاحظ أن كل نمط قيادي يتميز بسمات معينة تُضفي عليه طابعه الخاص به، بدأً من مسماه، وانتقالاً إلى تأثيره في العناصر الأربعة الرئيسية (القائد، الأتباع، الهدف، التأثير)، كما أن هنالك تداخل بين هذه الأنماط وفق المواقف التي يمر بها مدير المدرسة، بحيث يصعب على مدير المدرسة أن يفرض عليه الالتزام بنمط واحد لا يتعداه، ولذا فالموقف يحدد طبيعة النمط المناسب لتحقيق وإنجاز الأهداف.

وفي سلطنة عُمان حدد دليل عمل الإدارة المدرسية الكفايات التي يجب امتلاكها من قبل مدير المدرسة ومساعدته من خلال ست مجالات (السياسات والأنظمة، الكفايات الشخصية، التخطيط والتطبيق، التعليم والتقييم، إدارة التغيير، إدارة الموارد)، ويلاحظ أن هذه المجالات تتضمن ممارسات تشترك مع النمط الديمقراطي المشارك (النظام ٤) لرنسس ليكرت (Likert, 1961)؛ حيث تختص بمهارات تنوع قنوات ووسائل الاتصال باتجاهات متعددة، وتهيئة مناخ عمل تعاوني، وامتلاك القدرة على إدارة التغيير إلى الأفضل، والتشجيع على المبادرة والإبداع والبحث العلمي، وحفز العاملين على التقويم الذاتي، مع تحديد احتياجاتهم وقدراتهم ومتابعة أثر البرامج التدريبية (دليل عمل الإدارة المدرسية، ٢٠١٤).

وقد انطلقت الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠) في مصر من أن هناك غياباً لمفهوم القيادة التعليمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣)، كما أشارت دراسة حمادنة (٢٠١٢) إلى غياب الأساليب الإدارية الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، وفي سلطنة عُمان أشارت عيسان (٢٠٠٢) إلى وجود العديد من جوانب القصور في أداء مديري المدارس، وترتب على ذلك مخرجات تعليمية دون المستوى، كما أكدت دراسة الشنفري (٢٠١٢) على انخفاض مستوى مهارة توظيف نتائج البحوث التربوية في الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية ومساعدتهم بسلطنة عُمان.

أثر الأنماط القيادية على الموظفين

تُعتبر القيادة العامل الموجه الأول للسلوك في مختلف المنظمات، ولذلك فإن المنظمات التي تُعاني من إخفاقات إدارية تسعى إلى تغيير قياداتها، لأن القيادة تؤثر على كفاءة العاملين

بشكل مباشر، والقيادة الجيدة يعول عليها في إيجاد الحلول المناسبة لمشاكل المنظمة ومشاكل العاملين فيها، وتكتسب طبيعة العلاقة بين القائد والموظف أهميتها من دورها المهم في التأثير على الموظف وبالتالي التأثير على أداء العمل بشكل عام، ولذلك يُعتبر جوهر العملية القيادية هو حجم التأثير على الآخرين (الشعلان، ٢٠١٦).

إن عملية التأثير في الآخرين لا تأتي من فراغ؛ فهي عملية تفاعلية اجتماعية، تُحاط بإطار من العلاقات الإنسانية، من خلال وجود علاقة بين النمط القيادي ومستويات الرضا الوظيفي والإحساس بالضغوطات والإنهاك العاطفي، وكذلك مستويات تقبل القرارات والولاء الوظيفي ومستويات الكفاءة والإنجاز (الروشدي، ٢٠١١).

ولذلك اختار الباحث نظرية (النظام ١ - النظام ٤) لرنسس ليكرت Rensis Likert، في الدراسة الحالية نظراً لتأكيداتها على أهمية تأثير القائد على الموظفين، بحيث أن المدير الذي يطبق نظام ٤ (الديموقراطي التشاركي) سيكون أكثر نجاحاً، وسيوجد مناخاً تنظيمياً تسوده العلاقات الإنسانية والدعم المتبادل بينه وبين موظفيه في مجالات (الأهداف، القيم، التوقعات، الاحتياجات، الطموح)، وبالتالي زيادة تحقيق المنظمة لأهدافها وغاياتها، والوصول بها إلى أقصى قدراتها الإنتاجية، وتحقيق الموظف لغاياته وأهدافه التي يسعى إليها (Likert, 1961).

وقد صنف ليكرت الأنماط القيادية في أربعة أنظمة هي:

نظام (١) النمط الاستبدادي التسلطي: يصنف المدير في هذا النمط القيادي بأنه أوتوقراطي مستبد وتسلطي، ليست لديه ثقة متبادلة مع الموظفين، ومركزي السلطة، والاتصالات لديه باتجاه تنازلي واحد، يفقد التغذية الراجعة، ويستخدم أسلوب التهديد والعقاب للدافعية.

نظام (٢) النمط الاستبدادي الخير: في هذا النمط القيادي توجد ثقة بالموظفين ولكنها قليلة، مع التهديد والعقاب للدافعية ولكن أقل من (١)، الاتصال باتجاه واحد تنازلي في أغلبه، وقليل من يكون تصاعدي، ومعظم القرارات مركزية السلطة.

نظام (٣) النمط الاستشاري الديموقراطي: يتميز هذا النمط القيادي بثقة المدير بموظفيه بدرجة كبيرة ولكن ليست تامة، ويتم مشاركتهم في صنع القرارات للأهداف التفصيلية والفرعية دون الأهداف الكبرى للمنظمة، والاتصال يسير باتجاهين أغلبه تنازلي، ويتم الاستفادة من خبرات الموظفين، وتكون الحوافز الايجابية المعنوية هي الغالبة على الحوافز السلبية.

نظام (٤) النمط التشاركي الديموقراطي: يعتبر هذا النمط القيادي نمطاً مستهدفاً من القادة المتميزين، إذ أن المدير التشاركي الديموقراطي يثق بموظفيه ثقة كاملة، ويشركهم في اتخاذ القرارات على جميع المستويات، ويشجعهم على الابداع والبحث العلمي، وتكون الاتصالات في جميع الاتجاهات، وهذه ميزة بحيث يهتم المدير في هذا النمط بتنمية الاتصال بين الافراد مع بعضهم البعض أيضاً، وتكون الحوافز المادية والمعنوية هي الدافع نحو تحقيق الغايات

والطموحات المنشودة، ويسعى القائد في هذا النمط لتحقيق الموظفين لذواتهم وأهدافهم وارتقائهم الوظيفي (محمود، ٢٠١٥).

ويبين الباحث في الدراسة الحالية نموذجاً نظرياً مقترحاً ليكون الإطار النظري والمفاهيمي لتحقيق أغراض الدراسة من خلال نظرية ليكرت (النظام ١-النظام ٤)، وهو (النظام ١- النظام ٣)؛ وتم اختيار هذا النموذج نظراً لمناسبته لأغراض الدراسة الحالية وذلك بتطبيقه على ممارسات مديري مدارس مرحلة التعليم ما بعد الأساسي، ومحاولة التعرف على علاقتها بمستويات الإحترق النفسي لدى المعلمين؛ وذلك من خلال تقييم المعلمين لهذه الممارسات القيادية اليومية.

المحور الثاني: الإحترق النفسي

مفهوم الإحترق النفسي

أوضحت مكيني وتومسون (Mckinney & Thompson , 2015) أن الإحترق النفسي موجود من مئات السنين، إلا أنه شهد زيادة في العقود الأربعة الماضية وكان عالم النفس هيربرت فريدينبرج Herbert Freudenberger أول من صاغ تعبير الإحترق النفسي Burnout في عام ١٩٧٤م عند دراسته لاستجابات التوتر التي تتضح على العاملين في بعض المهن، ومنذ ذلك الحين بدأ الموضوع يلاقي عناية كبيرة من المختصين لدراسة تلك الإنفعالات والإستنزات النفسية وكيفية التعامل معها.

وقد عرفه بيرلمان وهارتمان Perlman & Hartman نقلاً عن هايس (٢٠٠٦)

(Hayes) تعاريف متعددة ويُلاحظ أنها اشتملت على الأعراض التالية:

- ١- الإنهاك والفشل والارهاق، ونقص المقدرة على الإبداع.
- ٢- عدم الجدية في العمل.
- ٣- الانطوائية والعزلة عن المستفيدين وزملاء العمل.
- ٤- الإحساس بالتوتر والضغطات النفسية.
- ٥- عدم تقدير ذواتهم أو ذوات غيرهم، و يكون ذلك مصحوباً بأعراض جسدية ونفسية غير مريحة.

ويتمثل البُعد الأول: الإنهاك العاطفي، في فقدان إحساس الموظف للثقة بالذات، والروح المعنوية، وكذلك فقدانه للإهتمام والعناية بالمستفيدين من الخدمة، واستنفاده لكل طاقاته، وإحساسه بأن مصادره العاطفية مستنزفة، وهذا الشعور بالإنهاك العاطفي قد يواكبه إحساس بالإحباط والشد النفسي، حينما يشعر الموظف بأنه لم يعد قادراً على الإستمرار في العطاء أو تأدية مسؤولياته نحو المستفيدين بنفس المستوى الذي كان يقدمه من قبل، ومن الأعراض الشائعة للإنهاك العاطفي شعور الموظف بالرهبة والفرع حين التفكير بالذهاب إلى العمل صباح كل يوم.

أما البُعد الثاني للاحتراق الوظيفي فهو الشعور بتدني الإنجاز الشخصي، الذي يتسم بالميل نحو تقويم الذات تقويماً سلبياً، وشعور الأفراد من خلاله بالفشل، وكذلك تدني إحساسهم بالكفاءة في العمل والإنجاز الناجح لأعمالهم أو تفاعلهم مع الآخرين، ويحدث ذلك عندما يشعر الموظف بفقدان الإلتزام الشخصي في علاقات العمل.

وأما البُعد الثالث من أبعاد الاحتراق الوظيفي بين الموظفين فهو فقدان العنصر الإنساني أو الشخصي في التعامل، فيتمثل في نزوعهم نحو تجريد الصفة الشخصية عن المستفيدين الذين يتعاملون معهم، سواء كان هؤلاء المستفيدين من داخل المنظمة أو خارجها، ويعني فقدان العنصر الإنساني أو الشخصي في التعامل مع الأفراد معاملة الأشياء وليس البشر، وفي هذه الحالة يتصف الموظف بالقسوة والتشاؤم، وكثرة الإنتقاد، وتوجيه اللوم لزملائه في العمل، وكذلك للمستفيدين والمنظمة، كما يتَّسم الموظف في هذه الحالة بالبرود، وعدم المبالاة، والشعور السلبي نحو المستفيدين من الخدمة، وقلة العناية بهم، وينعكس في فلسفته للمواقف المختلفة في العمل، وفي الإنسحاب من خلال اللجوء الى الفترات الطويلة للراحة، أو المحادثات المطولة مع زملاء العمل (Gaitan, 2009).

المحور الثالث: مسؤولية التصدي لظاهرة الاحتراق النفسي بين المعلم والقيادة

تُعد ظاهرة الاحتراق النفسي من الدراسة الجديرة باهتمام الباحثين في المنظمات الرسمية وغير الرسمية؛ ذلك لأنه يُلقى بسلبياته على الفرد والمنظمة، فالموظف الذي يصل إلى مستويات غير مقبولة من الاحتراق النفسي يُصاب بالعديد من الأمراض النفسية والجسمية، وهذا الاحتراق النفسي للفرد يُلقى بسلبياته كذلك على المنظمة، من حيث انخفاض مستوى الأداء الوظيفي، وفقدان الولاء والانتماء لها، وتدني الدافعية للعمل، فضلاً عن تأثيره على زملاءه في العمل وعلى المستفيدين من إيجاد المنظمة.

ومن هذا الأثر المشتركة لسلبيات الاحتراق النفسي للفرد؛ تأتي المسؤولية المشتركة على الطرفين: المنظمة والفرد لمحاولة علاجها أو التقليل من مستوياتها، ويمكن تصنيف الأدوار التنظيمية القيادية والفردية على النحو التالي:

أولاً: الدور التنظيمي القيادي

يُشير حمزاوي (٢٠١٣) إلى أن التحديات المعاصرة فرضت على إدارات الموارد البشرية مهاماً وأدواراً غير تقليدية للاهتمام بصحة العاملين النفسية، ومنها:

- نظام التأمينات الصحية، وتحمل المنظمة لعلاج الموظف أو الجزء الأكبر من تكاليف العلاج.
- التركيز على الدوافع الذاتية والحاجات النفسية للموظفين (تحقيق الذات).
- تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وبخاصة في مجال إدارة الموارد البشرية وتنميتها.
- الاهتمام ببناء جسور من الشراكة والاتصالات في اتجاهات متعددة، والثقة المتبادلة ومنح صلاحيات وتمكين للعاملين.

- زيادة فعالية الأداء من خلال بناء روح الفريق، وتنمية العلاقة بين الجماعات العمالية.
- الحرص على برامج الأنماء المهني والتدريب وتطوير قدرات الموظفين.
- تبني سياسة التدوير وكسر الجمود والصرامة والروتين.
- إيجاد تشريعات متعلقة برفاهية الموظفين، وتطوير نظام الضمان الإجتماعي والتقاعد.

ثانياً: الدور الفردي

يُعتبر الفرد شريكاً مهماً في علاج ظاهرة الاحتراق النفسي من خلال إتباع عددٍ من الأساليب المتنوعة لتقليل مستويات الاحتراق النفسي والتي أوضحها النفعي (٢٠٠١) في دراسته حول الاحتراق النفسي في المنظمات الحكومية الخدمية في محافظة جدة والتي منها (الكشف الطبي، والراحة، والمساندة الاجتماعية، والعلاج النفسي، واستغلال فرص العمل البديلة، والتمارين الرياضية، وتغيير بعض الأنماط السلوكية التي تتصف بالرتابة، والنظرة التفاؤلية).

كما يُشير ديسلر (٢٠١٢) إلى أن من الأساليب الفردية في التخفيف من حدة الاحتراق النفسي ما يقوم به الفرد من كسر القواعد، فكلما تنوعت أساليب الحياة خف التوتر، وكذلك فهم الشخص لعمله وأساليبه في التعامل مع الضغوطات، لأن هذا الفهم سيساعده في التعرف على بعض الأنماط السلوكية غير الفعّالة (الاستجابات الضّارة) فيتجنّبها، بالإضافة إلى تقسيم الحياة إلى مجالات، بمعنى أن لا تنتقل بمشاكلنا الأسرية إلى العمل أو العكس، وأوصت دراسة أبو مسعود (٢٠١٢) بأهمية تقرب الموظف من الله تبارك وتعالى، وتبني القيم والممارسات الدينية في التعامل مع رؤساء العمل والزملاء والمستفيدين، وأن عمل الموظف عبادة قبل أن يكون مصدراً للدخل ووسيلة لتحقيق الذات، وبالتالي فإن هذا سيخفف من مستويات الاحتراق النفسي المرتفعة.

الخلاصة

من خلال استعراض محاور الإطار النظري للدراسة الحالية يتضح أن القيادة نشاطٌ يُمارس للتأثير على الآخرين، والحصول على تعاونهم في تحقيق الأهداف المنشودة، وتتضمن أربعة عناصر رئيسة وهي: (القائد، الأتباع، الهدف، التأثير)، والأنماط القيادية وإن اختلفت في بعض الممارسات إلا أنها قد تتفق في ممارسات أخرى، فيصبح بينها تداخل من هذه الناحية، وقد يمارس القائد أكثر من نمط وفقاً لظروفٍ معينة.

ومن الضرورة بمكان أن يُركز القائد على عنصرين رئيسين: العمل والعامل؛ حيث إنهما محورٌ رئيس في عملية الإنتاج، وهما متداخلان لتحقيق أهداف وغايات المنظمة والعامل، والتركيز على أحدهما دون الآخر يؤدي إلى الاضرار بأحد الأطراف على حساب الطرف الآخر.

ولتحقيق أغراض الدراسة الحالية؛ يتبنى الباحث (النظام ١ - النظام ٤)، لرنسس ليكرت وذلك من خلال تعديله إلى (النظام ١ - النظام ٣) للكشف عن أنواع الأنماط القيادية تبعاً

لأنواع الممارسات التابعة لكل نمط في هذا النظام، والنموذج النظري المقترح للدراسة يتمثل في أن الممارسة للنمطين: الديمقراطي المشارك والديموقراطي الاستشاري وعدم الممارسة للنمط الأوتوقراطي تؤدي إلى انخفاض مستويات الاحتراق النفسي وبالتالي ارتفاع في كفاءة العمل والإنجاز، كما أشار المحور الثالث إلى ضرورة علاج ظاهرة الاحتراق النفسي من خلال تنسيق الجهود بين المدير والفرد.

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي (الإرتباطي).

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة، والبالغ عددها ٢٠ مدرسة للذكور، وعدد ١٤ مدرسة للإناث، بإجمالي ٣٤ مدرسة، ويعد إجمالي (١٢٤١) معلماً ومعلمة، يمثل الذكور (٦٥٤) معلم بنسبة ٥٣%، ويمثل الإناث (٥٨٧) معلمة بنسبة ٤٧%. (المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، ٢٠١٧). وذلك كما يتضح في جدول ١:

جدول ١ توزيع مجتمع الدراسة بناء على النوع

النوع	عدد المعلمين	النسبة المئوية
ذكور	٦٥٤	٥٣%
إناث	٥٨٧	٤٧%
المجموع	١٢٤١	١٠٠%

وتم اختيار عينة استطلاعية عشوائية مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة؛ لقياس الصدق والثبات لأداتي الدراسة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من خلال تطبيق الطريقة العشوائية البسيطة في اختيار المعلمين والمعلمات، بحيث تم تحديد نسب مشابهة للنسب الموجودة في مجتمع الدراسة، وذلك كما يتضح في الجدول التالي:

جدول ٢ توزيع عينة أفراد الدراسة

النوع	عدد المعلمين	النسبة المئوية
ذكور	١٥٥	٥٣%
إناث	١٤٠	٤٧%
المجموع	٢٩٥	١٠٠%

وتم تحديد عدد أفراد عينة الدراسة من خلال تصنيف مكتب التربية الأمريكي؛ الذي يشير إلى أن مجتمع الدراسة الذي يتراوح بين ١٢٠٠ إلى ١٣٠٠ شخص يكون عدد أفراد العينة (٢٩٥) (Gay, Mills & Airasian, 2006).

خصائص عينة الدراسة

تم توزيع عدد (٢٩٥) دفتر استبانة على معلمي ومعلمات مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة، واستغرق جمع البيانات ٢٥ يوماً، حيث بلغت النواقص (١٥) استبانة، وتبين أثناء عملية ادخال البيانات في البرنامج الإحصائي (SPSS) وجود (٣٥) استبانة غير صالحة للإستخدام في التحليل الإحصائي لنقص البيانات، مما يعني أن نسبة ٨٣% من مجموع الاستبانات هو الذي تم استخدامه لتحقيق أغراض الدراسة الحالية. وتتوزع عينة الدراسة بناء على المتغيرات الديموغرافية كما يلي:

جدول ٣. توزيع عينة الدراسة بناء على المتغيرات الديموغرافية

م	المتغير	مستوياته	العدد	النسبة المئوية
١	النوع الاجتماعي	ذكور	١١٠	٤٥%
		إناث	١٣٥	٥٥%
٢	الخبرة	١٠ سنوات فأقل	٧٤	٣٠%
		١١ سنة فأكثر	١٧١	٧٠%
٣	المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	٢٢١	٩٠%
		ماجستير فأعلى	٢٤	١٠%

يُشير الجدول ٣،٣ إلى أن نسبة عينة الدراسة من الذكور بلغت ٤٥%، بينما بلغت نسبة الإناث ٥٥%، في حين أن نسبة فئة "١٠ سنوات فأقل" بلغت ٣٠%، بينما بلغت نسبة فئة "١١ سنة فأكثر" ٧٠%، وبالنسبة للمؤهل العلمي فإن نسبة فئة "بكالوريوس فما دون" بلغت ٩٠%، في حين بلغت نسبة فئة "ماجستير فأعلى" ١٠%.

أداتا الدراسة

تم استخدام أداتين من أجل تحقيق أهداف الدراسة وهما:

١- استبانة وصف الأنماط القيادية لمديري المدرس

للتعرف على السمات المُميّزة للأنماط القيادية الثلاثة (الديموقراطي المشارك، والديموقراطي الاستشاري، والأوتوقراطي) تم الاطلاع على عددٍ من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة (أبوالحاج، ٢٠١٥؛ العدواني، ٢٠١٣؛ سلامة، ٢٠١٦؛ عبدالحكيم، وصلاح الدين، ٢٠١٥؛؛ أبوتينة، الروسان، ٢٠٠٨؛ العسكري، ٢٠١٨)، وتم اختيار الإستبانة المستخدمة في دراسة الباحثة سميرة العسكري (٢٠١٨)؛ وذلك لإرتباطها بمحاور الدراسة الحالية، وتم أخذ إذنها وموافقتها وفق الملحق (د).

التحقق من صدق استبانة وصف الأنماط القيادية

ونظراً لتطبيق الأداة على المجتمع الإماراتي قام الباحث بإعادة اختبار صدق الأداة من خلال إجراء عملية تطبيقها على عدد (٣٠) معلماً ومعلمةً من خارج عينة الدراسة؛ وذلك من أجل التعرف على مدى مناسبتها للبيئة العُمانية، وقد جاءت النتائج وفق ما يوضحه الجدول ٣، ٥:

جدول ٤: معامل الارتباط بين المتوسط الحسابي لكل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة مع المتوسط الحسابي الكلي لفقرات الأداة

الأداة	النمط القيادي	العدد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
استبانة الأنماط القيادية	الديموقراطي المشارك	٣٠	٠,٨٥	٠,٠٠٠
	الديموقراطي الاستشاري	٣٠	٠,٨٧	٠,٠٠٠
	الأوتوقراطي	٣٠	٠,٨٥	٠,٠٠٠

دال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الجدول ٣، ٤ معاملات الارتباط للأنماط القيادية الثلاثة (الديموقراطي المشارك والديموقراطي الاستشاري والأوتوقراطي) مع المتوسط الحسابي الكلي لفقرات الاستبانة وهي على التوالي (٠,٨٥ ، ٠,٨٧ ، ٠,٨٥)، ويتبين أنها معاملات ارتباط مناسبة ودالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وقد جاءت النتائج مقاربة مع نتائج اختبار الصدق في دراسة العسكري (٢٠١٨)؛ حيث كانت معاملات الارتباط للأنماط القيادية الثلاثة على التوالي (٠,٨٥ ، ٠,٨٥ ، ٠,٨١)، وبالتالي فإن الأداة صادقة لما وضعت لقياسه.

٢- مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي

على الرغم من وجود عدة أدوات لقياس احتراق الأفراد في أنشطتهم اليومية؛ إلا أنّ مقياس ماسلاك تم تصميمه لقياس هذه الظاهرة في مكان العمل، ويُعد من أكثر المقاييس استخداماً، وذكر الكلابي (٢٠٠١) أنّ مقياس ماسلاك يشير إلى ثلاثة أبعاد تشكل مجملها مفهوم الاحتراق النفسي وهي: الإنهاك العاطفي ويتكون من تسع فقرات (١- ٩)، والشعور بتدني الإنجاز الشخصي في العمل ويتكون من ثمان فقرات (١٠-١٧)، وفقدان العنصر الإنساني أو الشخصي في التعامل مع المستفيدين وزملاء العمل ويتكون من خمس فقرات (١٨-٢٢).

وأشارت دراسة وورلي وفيسر وويلي وبارنس (Worley, Vassar, 2008) إلى وجود مستويات عالية من الارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسي، كما بينت دراسة الفريوتي والظفري (٢٠١٠) تميّز مقياس ماسلاك بمستويات مرتفعة من الصدق البنائي والتلازمي، وتوصلت دراسة الرحبية (٢٠١١) إلى تحقق الخصائص السيكمترية للمقياس، وإلى أهمية استخدامه في الأغراض التشخيصية، واعتماده

كأداة تشخيصية للاحتراق النفسي للمعلمين، ولذلك تم الإكتفاء في دراسة القيسي (٢٠١٤)، ودراسة بلعوط (٢٠١٥) بالتحقق من صدق المقياس اعتماداً على صدقه في الدراسات السابقة.

التحقق من صدق مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي

أعتمدت الدراسة الحالية على النسخة المترجمة للمقياس من دراسة الباحثين الكلاي والرشيد (٢٠٠١)، كما قام الباحث بتطبيق الإستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة ممن يُدرّسون في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة؛ وذلك للتأكد من مناسبتها لبيئة عينة الدراسة بحيث تم حساب معامل الارتباط بين متوسط كل بُعد من أبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة مع المتوسط الكلي لفقرات الأداة.

جدول ٥. معامل الارتباط بين المتوسط الحسابي لكل بُعد من أبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة مع المتوسط الحسابي الكلي لفقرات الأداة

الأداة	أبعاد الاحتراق النفسي	العدد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي	الإنهاك العاطفي	٣٠	٠,٨٤	٠,٠٠٠
	تبلد المشاعر	٣٠	٠,٧٦	٠,٠٠٠
	نقص الشعور بالإنجاز	٣٠	٠,٦٣	٠,٠٠٠

دال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الجدول ٥,٣ معاملات الارتباط لأبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة (الإنهاك العاطفي، وتبلد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز) مع المتوسط الحسابي الكلي لفقرات الاستبانة وهي على التوالي (٠,٨٤، ٠,٧٦، ٠,٦٣)، ويتضح أنها معاملات ارتباط مناسبة ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وهي دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وتتقارب هذه المعاملات مع نتيجة دراسة القريوتي والظفري (٢٠١٠) حيث كانت معاملات الارتباط لأبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة في دراستهم على التوالي (٠,٨٩، ٠,٧٦، ٠,٦٨)، وبالتالي فإن الأداة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات أداتي الدراسة

تم التحقق من ثبات أداتي الدراسة الحالية من خلال التطبيق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (٣٠) معلماً ومعلمة من مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة، وطُبقت عليهم الأداة، من خلال تقنية التطبيق وإعادة التطبيق، ثم حساب الثبات بواسطة معادلة الإتساق الداخلي لاختبار كرونباخ ألفا Alpha Cronbach، والجدول ٦. يوضح النتائج كالتالي:

جدول ٦. معامل ثبات الاتساق الداخلي لاستبانة الأنماط القيادية، واستبانة مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي

الأداة	المجال	عدد الفقرات	قيمة (α) ألفا
استبانة الأنماط القيادية	الديموقراطي المشارك	١٣	٠,٨٨
	الديموقراطي الاستشاري	١٦	٠,٨٧
	الأوتوقراطي	١٥	٠,٩٣
	الكلي	٤٤	٠,٩٠
استبانة مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي	الانهك العاطفي	٩	٠,٨٤
	تبلد المشاعر	٨	٠,٨٨
	نقص الشعور بالإنجاز	٥	٠,٨٩
	الكلي	٢٢	٠,٨٩

يشير الجدول ٦. إلى تمتع الأدوات بمعامل ثبات مناسب، وقدرة على تحقيق أغراض الدراسة، إذ يتضح أنّ معامل الثبات الكلي لاستبانة قياس الأنماط القيادية بلغ (٠,٩٠)، بينما بلغ معامل الثبات الكلي لاستبانة مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي (٠,٨٩)، وتعتبر نتيجة الدراسة الحالية متقاربة من نتيجة دراسة العسكري (٢٠١٨) التي أظهرت أن مقدار الثبات الداخلي للمقياس لمعامل ثبات كرونباخ ألفا Alpha Cronbach يساوي: (٠,٩١، ٠,٩٤، ٠,٩٧) للنمط الديموقراطي المشارك، والنمط الديموقراطي الاستشاري، والنمط الأوتوقراطي على التوالي، وتتقارب نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ماسلاك (Maslach, 1982) التي أشارت إلى ثبات داخلي للمقياس مقداره (٠,٩٠، ٠,٧٩، ٠,٧١) للإنهك العاطفي، والشعور بتدني الإنجاز، وتبلد المشاعر على التوالي.

تم تصنيف مستويات الأنماط القيادية وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي إلى (مرتفع جداً، مرتفع، متوسط، منخفض، منخفض جداً) وتم حسابها على النحو التالي:

$$\text{طول الفئة} = \text{الحد الأعلى للبدائل} - \text{الحد الأدنى للبدائل} / \text{عدد المستويات}$$

$$\text{طول الفئة} = ٥/١ - ٥ = ٠,٨٠$$

ونتيجة لذلك تكون المستويات كما يلي:

جدول ٧. تصنيف مستويات فقرات الأنماط القيادية الثلاثة والمستوى العام للنمط القيادي وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

المعيار	المستوى	الأنماط القيادية
٥ - ٤,٢٠	مرتفع جداً	الديموقراطي المشارك
٤,١٩ - ٣,٤٠	مرتفع	الديموقراطي الاستشاري
٣,٣٩ - ٢,٦٠	متوسط	الأوتوقراطي

منخفض	1.80 - 2,09
منخفض جداً	1 - 1,79

- تم تصنيف مستويات الاحتراق النفسي لكل بُعد من أبعاد الاحتراق النفسي من خلال ضرب عدد فقرات كل بُعد في وزن أعلى إستجابة (٦) وفقاً لمقياس ماسلاك، ثم تقسم أعلى درجة على ثلاثة لتقسيم مستويات الاحتراق النفسي إلى (منخفض، ومتوسط، وعالي).
جدول ٨. تصنيف مستويات أبعاد الاحتراق الثلاثة والمستوى العام للاحتراق النفسي

المعيار	مستويات الاحتراق	عدد الفقرات	أبعاد الاحتراق النفسي
٥٤ - ٣٦	عالي	9	الانهك العاطفي
٣٥ - ١٨	متوسط		
١٧ - ٠	منخفض		
٣٠ - ٢٠	عالي	5	تبدل المشاعر
١٩ - ١٠	متوسط		
٩ - ٠	منخفض		
٤٨ - ٣٢	عالي	8	نقص الشعور بالإنجاز
٣١ - ١٦	متوسط		
١٥ - ٠	منخفض		
١٣٢ - ٨٨	عالي	22	الدرجة الكلية للاحتراق النفسي
٨٧ - ٤٤	متوسط		
٤٣ - ٠	منخفض		

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

أولاً: استبانة الأنماط القيادية

للتحقق من التوزيع الطبيعي لبيانات استبانة الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي تم استخدام الإحصاء الوصفي على النحو التالي:
أولاً: مقاييس النزعة المركزية للأنماط القيادية

جدول ٩ مقاييس النزعة المركزية للأنماط القيادية

الأنماط القيادية	المتوسط	الوسيط	المنوال
الديموقراطي المشارك	4.21	4.15	4.15
الديموقراطي الاستشاري	4.16	4.12	4.00
الأوتوقراطي المتسلط	3.86	3.93	3.93
النمط القيادي العام	4.08	4.03	5.00

يوضح الجدول ٩، ٤ مقاييس النزعة المركزية لمتغير الأنماط القيادية؛ حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للنمط الديموقراطي المشارك ٤,٢١، والوسيط ٤,١٥، والمنوال ٤,١٥؛

ويُلاحظ أنها قريبة من بعضها غير مشتتة، والمتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي الإشتشاري ٤,١٦، والوسيط ٤,١٢، والمنوال ٤,٠٠؛ ويتضح أيضاً أنها قريبة من بعضها غير مشتتة، والمتوسط الحسابي للنمط الأوتوقراطي المتسلط ٣,٨٦، والوسيط ٣,٩٣، والمنوال ٣,٩٣؛ ويُلاحظ أنها قريبة من بعضها غير مشتتة، والمتوسط الحسابي للنمط القيادي العام ٤,٠٨، والوسيط ٤,٠٣، والمنوال ٥,٠٠، ووفقاً لهذه البيانات فإن القيم متقاربة من بعضها البعض.

ثانياً: مقاييس التشتت للأنماط القيادية

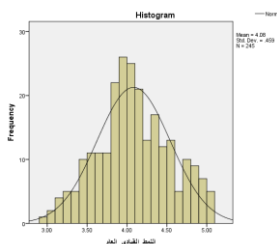
الجدول التالي يوضح تطبيق مقاييس التشتت على الأنماط القيادية:

جدول ١٠ مقاييس التشتت للأنماط القيادية

الحد الأدنى للقيم	الحد الأعلى للقيم	المدى	الخطأ المعياري	التفطح	الالتواء	الانحراف المعياري	التباين	الأنماط القيادية
3.00	5.00	2.00	.029	-0.614	-0.17	.462	.214	الديموقراطي المشارك
2.88	5.00	2.13	.031	-0.282	-0.19	.492	.243	الديموقراطي الإشتشاري
2.13	5.00	2.87	.042	-0.197	-0.37	.658	.433	الأوتوقراطي المتسلط
2.99	5.00	2.01	.029	-0.478	.03	.459	.211	النمط القيادي العام

يُشير الجدول ١٠ من خلال نتائج النمط القيادي العام أن التباين 2.11، والانحراف المعياري 4.59، مما يعني أن قيمة الانحراف المعياري قليلة، وكذلك نسبة التباين، وهذا يدل على أن القيم متقاربة من بعضها غير مشتتة، وتشتت الاستجابات للأنماط القيادية (المشارك والإشتشاري) قليل عن متوسط النمط القيادي العام، وتوضح قيم المدى 2.01، والحد الأعلى للقيم 5.00، والحد الأدنى 2.99؛ أن نطاق تشتت القيم في النمط القيادي العام قليل، في حين أن النمط الأوتوقراطي أكثر تشتتاً مقارنةً بالنمط القيادي العام.

شكل ١ توزيع متوسطات استجابات المعلمين لاستبانة الأنماط القيادية



جدول ١١ نتائج اختبار كولموجروف - سميرنوف للنمط القيادي العام

Kolmogorov-Smirnova			النمط القيادي العام
مستوى الدلالة (sig)	درجة الحرية (df)	القيمة الاحصائية	
.200*	245	.051	

*دال إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الشكل ١. توزيع متوسطات استجابات عينة الدراسة، ومن الجدول ٣، ٤ يظهر اختبار كولموجروف- سميرنوف أن مستوى الدلالة (sig) يساوي 200. وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يؤكد أن النمط العام يتبع التوزيع الطبيعي.

وفيما يلي عرضاً للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط القيادية (الديموقراطي المشارك، والديموقراطي الاستشاري، والأوتوقراطي) من وجهة نظر المعلمين كما في الجدول ١١ التالي:

جدول ١١ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستبانة الأنماط القيادية

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النمط القيادي
الأول	.462	4.21	الديموقراطي المشارك
الثاني	.492	4.16	الديموقراطي الاستشاري
الثالث	.658	3.86	الأوتوقراطي المتسلط

يوضح الجدول ١١ نمط الديموقراطي المشارك هو النمط القيادي السائد في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي؛ والذي حصل على أعلى متوسط حسابي ٤,٢١، وانحراف معياري 4.62، في حين جاء النمط الأوتوقراطي المتسلط في أدنى مستوى حيث حصل على متوسط حسابي 3.86، وانحراف معياري 658. وذلك وفقاً لتصنيف الجدول ٧,٣.

أما بالنسبة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة فجاءت على النحو التالي:

أولاً: النمط القيادي المشارك

جدول ١٢ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي المشارك

الرقم في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
٥	يتواصل مع أولياء الأمور	٤,٤٦	٠,٦٥	مرتفع جداً	الأول
٤	يتبع سياسة العمل التعاوني (روح الفريق)	٤,٣٣	٠,٦٩	مرتفع جداً	الثاني
١٠	يشجع المعلمين على الإبداع	٤,٣٢	٠,٧٤	مرتفع جداً	الثالث
١٢	يعزز الممارسات التعليمية المميزة	٤,٣٠	٠,٦٩	مرتفع جداً	الرابع
٨	يراعي قدرات المعلمين عند تكليفهم بالأعمال	٤,٢٨	٠,٦٨	مرتفع جداً	الخامس
١	لديه ثقة كبيرة بالمعلمين	٤,٢٦	٠,٥٧	مرتفع جداً	السادس
٢	لديه مرونة في التعامل مع الأنظمة والسياسات	٤,٢٣	٠,٧١	مرتفع جداً	السابع
٧	يراعي الموضوعية والدقة عند تقييم المعلمين	٤,٢٢	٠,٧٠	مرتفع جداً	الثامن
١١	يطور من أداء المعلمين ويرتقي بهم	٤,١٤	٠,٧٤	مرتفع	التاسع
١٣	يهتم بمقترحات المعلمين لتطوير العمل	٤,١٣	٠,٧٣	مرتفع	العاشر
٣	يتابع مع المعلمين خطط علاج الضعف التحصيلي لدى الطلاب	٤,٠٩	٠,٨٢	مرتفع	١١
٩	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات	٤,٠٧	٠,٧٥	مرتفع	١٢
٦	يحفز المعلمين على البحث وإجراء الدراسات التربوية	٣,٩٨	٠,٩١	مرتفع	١٣
	المتوسط العام للنمط الديمقراطي المشارك	4.21	4.62	مرتفع جداً	

يوضح الجدول ١٢ أن المتوسطات الحسابية لفقرات النمط الديمقراطي المشارك تراوحت من (٤,٤٦) إلى (٣,٩٨)، وهي مستويات تتراوح بين "مرتفع جداً" إلى "مرتفع" وفقاً لتصنيف الجدول ٧,٣؛ حيث حصلت الفقرة (٥) "يتواصل مع أولياء الأمور" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي ٤,٤٦، وانحراف معياري ٠,٦٥، وحصلت الفقرة (٦) "يحفز المعلمين على البحث وإجراء الدراسات التربوية" على الرتبة الأقل بمتوسط حسابي ٣,٩٨، وانحراف معياري (0.91).

ثانياً: النمط القيادي الاستشاري

جدول ١٣ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي الاستشاري

الرقم في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
٤٠	يُطلع المعلمين على مستجدات الأمور	٤,٣٧	٠,٧٠	مرتفع جداً	الأول
٣٩	يستمع إلى آراء المعلمين باهتمام	٤,٢٧	٠,٦٨	مرتفع جداً	الثاني
٣٧	يوجه المعلمين لتحقيق الأهداف	٤,٢٦	٠,٦٦	مرتفع جداً	الثالث

٣٨	يوضح للمعلمين التعليمات لتنفيذها	٤,٢٤	٠,٦٢	مرتفع جدا	الرابع
٣٠	يراعي اهتمامات المعلمين	٤,٢٠	٠,٦٨	مرتفع جدا	الخامس
٤٣	يتواصل مع المعلمين بشئى الوسائل المتاحة	٤,١٨	٠,٧٦	مرتفع	السادس
٤٤	يعزز الاتصال بتجاهين (من المدير إلى المعلمين والعكس)	٤,١٧	٠,٧٥	مرتفع	السابع
٣٣	يستطيع اتخاذ قرارات بشكل منفرد حين تدعو الحاجة	٤,١٦	٠,٧٣	مرتفع	الثامن
٤٢	ياخذ توصيات المعلمين بعين الاعتبار	٤,١٤	٠,٧٧	مرتفع	التاسع
٣٢	يستخدم قدرا من التفاعل المتبادل بينه وبين المعلمين	٤,١٣	٠,٦٨	مرتفع	العاشر
٣٤	يصدر القرارات التي يراها المعلمين أنها مناسبة لإنجاز العمل	٤,١٣	٠,٦٨	مرتفع	١١
٣٤	يصدر القرارات التي يراها المعلمين أنها مناسبة لإنجاز العمل	٤,١٣	٠,٦٨	مرتفع	١١
٣٦	يهتم بحاجات المعلمين	٤,١٢	٠,٧٣	مرتفع	١٢
٢٩	ييدي قدراً من الثقة بالمعلمين	٤,٠٨	٠,٧٤	مرتفع	١٣
٣٥	يفوض جانباً لا بأس به من صلاحياته للمعلمين	٤,٠٤	٠,٧٠	مرتفع	١٤
٣١	يستخدم أساليب متنوعة لتحفيز المعلمين	٤,٠٢	٠,٨٢	مرتفع	١٥
٤١	يوفر تغذية راجعة لأعمال المعلمين	٤,٠٠٤	٠,٨١	مرتفع	١٦
	المتوسط العام للنمط الديمقراطي الاستشاري	4.16	.492	مرتفع	

تشير نتائج الجدول ١٣ إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات النمط الديمقراطي الاستشاري تراوحت من (٤,٣٧) إلى (٤,٠٠٤)، وهي مستويات تُصنف على أنها "مرتفعة جدا" إلى "مرتفعة" وفقاً للجدول ٧,٣، وحصلت الفقرة (٤٠) "يُطلع المعلمين على مستجدات الأمور" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي ٤,٣٧، وانحراف معياري يساوي 0.70، وحصلت الفقرة (٤١) "يوفر تغذية راجعة لأعمال المعلمين" على الرتبة الأقل بمتوسط حسابي ٤,٠٠٤، وانحراف معياري 0.81.

ثالثاً: النمط القيادي الأوتوقراطي المتسلط

جدول ١٤ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات النمط القيادي الأوتوقراطي المتسلط

الرقم في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
٢٨	يهمل ظروف المعلمين	٤,١٨	٠,٨٤	مرتفع	الأول
٢٤	يظلم المعلمين عند اختلافهم	٤,١٥	٠,٨٢	مرتفع	الثاني
٢٥	يعرقل جهود المعلمين للتطوير الذاتي والترقية	٤,١٤	٠,٨٣	مرتفع	الثالث
٢٣	يستخدم نظاماً متشدداً لعقاب المعلمين	٤,٠٧	٠,٨٩	مرتفع	الرابع
٢٦	ينتقد المعلمين أمام زملائهم وطلابهم	٤,٠٥	٠,٩٤	مرتفع	الخامس
٢٧	ينسب العمل ونجاحه لنفسه	٤,٠٤	١,٠١	مرتفع	السادس
٢٠	يتصيد أخطاء المعلمين	٤,٠٢	٠,٩٤	مرتفع	السابع
١٨	يهمل التواصل الاجتماعي مع المعلمين	٣,٩٧	٠,٩٦	مرتفع	الثامن
١٩	ليست لديه مرونة في التعامل مع الأنظمة والسياسات	٣,٨٢	١,٠٥	مرتفع	التاسع

١٥	يعتمد على أسلوب التهديد في تعامله مع المعلمين	٣,٧٧	١,٠٩	مرتفع	العاشر
١٧	ينفرد في التخطيط للعمل دون اشراك المعلمين	٣,٦٩	١,٠٢	مرتفع	١١
١٦	يقلل من أهمية المقترحات التي يبديها المعلمون	٣,٦٦	٠,٩٧	مرتفع	١٢
٢١	يتمسك برأيه رغم مخالفة الأغلبية	٣,٦٤	١,٠٤	مرتفع	١٣
٢٢	يحمل المعلمين مسؤولية ضعف طلابهم	٣,٤٨	١,٠٤	مرتفع	١٤
١٤	مركزي السلطة (ينفرد باتخاذ القرارات)	٣,٢٥	١,٠٧	مرتفع	١٥
	المتوسط العام للنمط الأوتوقراطي	3.86	0.658	مرتفع	

تُشير بيانات الجدول ١٤ إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات النمط الأوتوقراطي المتسلط تراوحت من (٤,١٨) إلى (٣,٢٥)، وهي مستويات تصنف على أنها "مرتفعة" وفقاً للجدول ٧,٣، حيث حصلت الفقرة (٢٨) "يهمل ظروف المعلمين" على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي يساوي ٤,١٨ وانحراف معياري 0,84، وحصلت الفقرة (١٤) "مركزي السلطة (ينفرد باتخاذ القرارات)" على الرتبة الأقل بمتوسط حسابي يساوي ٣,٢٥، وانحراف معياري يساوي 1.07.

مناقشة نتائج السؤال الأول

ما الأنماط القيادية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين؟

تبين نتائج الدراسة الحالية أن النمط الديمقراطي المشارك هو النمط القيادي السائد لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين، وأن الأنماط القيادية الثلاثة (الديموقراطي المشارك، الديموقراطي الاستشاري، الأوتوقراطي التسلطي) تُمارس بمستوياتٍ وصورٍ متباينةٍ، حيث كانت مستويات الممارسة تتراوح بين (مرتفع جداً، مرتفع)، وفقاً لتصنيف مقياس ليكرت الخماسي في الجدول ٧,٣. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسات (أبو الحاج، ٢٠١٥؛ الشريف، ٢٠٠٤؛ الشقحاء، ٢٠٠٣؛ الشمالية، ٢٠٠٦؛ الظفيري، ٢٠٠٦؛ العدوان، ٢٠١٣؛ العياصرة ودواني، ٢٠٠٦؛ دحروج، ٢٠٠٩؛ يونس، ٢٠١٥) في تفضيل النمط الديمقراطي المشارك والاستشاري لدى المعلمين على النمط الأوتوقراطي، كما تتفق النتيجة الحالية جزئياً مع دراسات (الروشدي، ٢٠١١؛ حمادنة، ٢٠١٢؛ الصليبي، ٢٠٠٥؛ والعنزي، ٢٠٠٢؛ المشرفي، ٢٠١٥) في ترتيب النمط الديمقراطي المشارك.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية للنمط الديمقراطي المشارك مع دراسة المزروعية (٢٠١٤) التي بينت أن المديرين غير حريصين على زيادة وعي المعلمين بأهمية عمل الفريق، وأن بعض الأنماط القيادية تتبع أساليب تقليدية غير فاعلة في الإدارة البشرية؛ حيث بينت نتائج الدراسة الحالية وجود مستويات مرتفعة جداً في تطبيق سياسة العمل التعاوني (روح الفريق)، ومستويات مرتفعة إلى مرتفعة جداً في أساليب الإدارة البشرية يتضح من خلال الفقرات (٨)، (١)، (٧)، (١١)، (١٣)، (٩)، وربما يرجع سبب الخلاف في أن النمط

القيادي في دراسة المزروعية يهدف إلى تفعيل دور الإدارة المدرسية في التعامل مع سلوكيات العمل المضادة للإنتاجية في مدارس التعليم الأساسي.

كما توضح المستويات المرتفعة للنمط الديمقراطي المشارك في فقرات (التواصل الاجتماعي، واتباع سياسة العمل التعاوني، وتشجيع الإبداع، وتعزيز الممارسات التعليمية المُميّزة، ومراعاة قدرات المعلمين عند تكليفهم، والتّمييز في العلاقات الانسانية، والمرونة مع الأنظمة والقوانين) جهودَ السلطنة في الإرتقاء بالممارسات القيادية التربوية؛ كما تعكس نتائج الدراسة الحالية جودة البرامج المنفذة بين وزارة التربية والتعليم وجامعة السلطان قابوس (العويسي، ٢٠١١)؛ وبرنامج "دورة تطوير مهارات الإدارة والإشراف في الإدارة المدرسية" المستهدف لمديري المدارس ومساعدتهم بواقع خمسين ساعة تدريب معتمدة (الروشدي، ٢٠١١)؛ والبرامج المنظمة من قبل المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة من خلال دائرة تنمية الموارد البشرية كبرنامج "تطوير مهارات مساعدي مديري المدارس" (الرؤية، ٢٠١٧).

ويُعزى المستوى المرتفع للنمط الأوتوقراطي كما في الجدول ٧،٣ نظراً لحساسية مرحلة التعليم ما بعد الأساسي إذ تمثل مرحلة انتقالية بين المراحل الدراسية السابقة ومرحلة التعليم العالي والدفع بالطالب إلى سوق العمل، واعتبار ظروفها من هذه الناحية مشابهة لظروف الطوارئ والأزمات؛ التي تحتاج إلى الحرص الشديد مع الحزم والشدة الذي يتناسب مع النمط الأوتوقراطي في القيادة، وقد يكون هذا المستوى المرتفع مؤشراً لنوع مهم من أنواع الحاجات التدريبية المتعلقة بفن القيادة وهو مهارة إدارة العلاقات الإنسانية غير الرسمية.

ثانياً: استبانة الاحتراق النفسي

للتحقق من التوزيع الطبيعي لبيانات استبانة الاحتراق النفسي لمعلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي تم استخدام الإحصاء الوصفي على النحو التالي:

أولاً: مقاييس النزعة المركزية لأبعاد الاحتراق النفسي

جدول ١٥ مقاييس النزعة المركزية لأبعاد الاحتراق النفسي

أبعاد الاحتراق النفسي	المتوسط	الوسيط	المنوال
الإنهاك العاطفي	2.26	2.11	1.00
تبلد المشاعر	1.37	1.00	0.00
نقص الشعور بالإنجاز	1.44	1.00	0.87
الاحتراق النفسي العام	1.69	1.55	1.12

توضح بيانات الجدول ٨،٤ مقاييس النزعة المركزية لأبعاد الاحتراق النفسي؛ وهي كالتالي: المتوسط الحسابي لبُعد الإنهاك العاطفي 2.26، والوسيط 2.11، والمنوال 1.00، ويتبين أنها قريبة من بعضها، مما يعني أنها قليلة التشتت، والمتوسط الحسابي لبُعد تبلد

المشاعر 1.37، والوسيط 1.00، والمنوال 0.00، ويتضح أيضا أنها قريبة من بعضها، والمتوسط الحسابي لبُعد نقص الشعور بالإنجاز 1.44، والوسيط 1.00 والمنوال 0.87، ويلاحظ أنها قريبة من بعضها، مما يعني أن تشتتها قليل، كما يلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للاحتراق النفسي 1.69، والوسيط 1.55، والمنوال 1.12، وليس بين القيم تباعد.

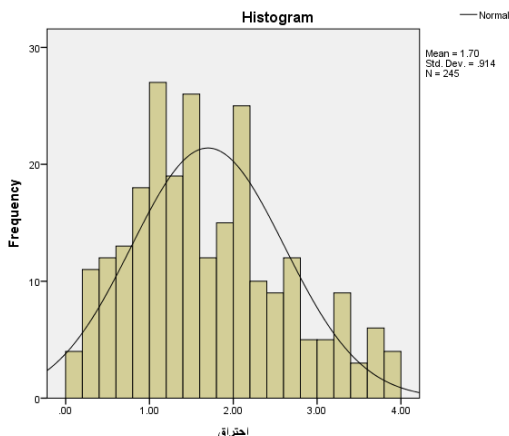
ثانياً: مقاييس التشتت لأبعاد الاحتراق النفسي

جدول ١٥ مقاييس التشتت لأبعاد الاحتراق النفسي

أبعاد الاحتراق النفسي	التباين	الانحراف المعياري	الانتواء	التفطح	الخطأ المعياري	المدى	الحد الأدنى للقيم	الحد الأعلى للقيم
الإتهاك العاطفي	1.85	1.36	0.46	-0.50	0.08	6.00	0.00	6.00
تبلد المشاعر	1.60	1.26	1.10	0.69	0.08	5.80	0.00	5.80
نقص الشعور بالإنجاز	1.60	1.26	1.38	1.90	0.08	5.87	0.00	5.87
الدرجة الكلية	0.83	0.913	0.49	-0.38	0.05	3.82	0.07	3.89

يوضح الجدول ١٥ مقاييس التشتت لأبعاد الاحتراق النفسي، حيث يُلاحظ من بيانات الدرجة الكلية للاحتراق النفسي أن التباين 0.83، والانحراف المعياري 0.913، مما يعني أن قيمة الانحراف المعياري قليلة، وكذلك نسبة التباين، وهذا يدل على أن القيم متقاربة من بعضها غير مشتتة، وتشتت الإستجابات لبُعد الاحتراق النفسي (تبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز) قليل عن متوسط الاحتراق العام، بينما يلاحظ أن بُعد الإتهاك العاطفي أكثر تشتتاً من البعدين الآخرين، وتوضح قيم المدى للاحتراق العام 3.82 والحد الأعلى للقيم 3.89 والحد الأدنى 0.07؛ أن نطاق تشتت القيم في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي قليل ويتراوح بين "لا أعاني مطلقاً" إلى "مرات قليلة في الشهر".

شكل ٢ توزيع متوسطات استجابات عينة الدراسة لإستبانة الاحتراق النفسي



يوضح الشكل ٢. توزيع متوسطات استجابات عينة الدراسة لاستبانة الاحتراق النفسي، ومن الجدول ٩،٤ يتبين أن قيمة الإلتواء تساوي 0.49، وقيمة التفلطح تساوي - 0.38؛ ونظراً لأن هذه القيم قريبة جداً من الصفر، فهذا يدل على أن التوزيع متماثل تقريباً أي أقرب ما يكون للتوزيع الإعتدالي والتوزيع موجب الإلتواء. وفيما يلي عرضاً للنتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك العاطفي، وتبدل المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز) من وجهة نظر المعلمين كما في الجدول ٨،٤، والجدول ٩،٤، وفيما يلي عرضاً لتصنيف مستويات أبعاد الاحتراق النفسي وفقاً لمعيار ماسلاك الذي تم توضيحه في الفصل الثالث كالتالي:

جدول ١٦ استجابات معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بناءً على التصنيف الثلاثي لمستويات أبعاد مقياس ماسلاك والدرجة الكلية للاحتراق النفسي

متوسطات أبعاد الاحتراق النفسي	المعيار	مستويات الاحتراق	أبعاد الاحتراق النفسي
	٥٤ - ٣٦	عالٍ	الإنهاك العاطفي
٢٠,٣٤	٣٥ - ١٨	متوسط	
	١٧ - ٠	منخفض	
	٣٠ - ٢٠	عالٍ	تبدل المشاعر
	١٩ - ١٠	متوسط	
٦,٨٥	٩ - ٠	منخفض	
	٤٨ - ٣٢	عالٍ	نقص الشعور بالإنجاز
	٣١ - ١٦	متوسط	
١١,٥٢	١٥ - ٠	منخفض	
	١٣٢ - ٨٨	عالٍ	الدرجة الكلية للاحتراق النفسي
	٨٧ - ٤٤	متوسط	
37.18	٤٣ - ٠	منخفض	

يُلاحظ من الجدول ١٦ أن متوسطات استجابات عينة الدراسة الحالية لُبُدي (تبدل المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز) للاحتراق النفسي تقع في نطاق المستوى المنخفض للاحتراق النفسي وفقاً لمعيار مقياس ماسلاك في تحديد مستوى الاحتراق لكل بُعد من أبعاد المقياس الموضح في الجدول ٨،٣، وتبين النتائج كذلك أن بُعد (الإنهاك العاطفي) يقع ضمن المستوى المتوسط.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين؟

تُشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة يعانون من الاحتراق النفسي بمستوى منخفض في بُعدي (تبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز) وفي المستوى العام للاحتراق النفسي، وبمستوى متوسط في بُعد (الإنهاك العاطفي)؛ مع ملاحظة أن متوسط استجابات العينة في بُعد (الإنهاك العاطفي) يُعتبر قريباً من المستوى المنخفض حيث يساوي ٢٠,٣٤ وهي درجة حدية بين المستوى المنخفض (٠-١٧) والمستوى المتوسط (١٨-٣٥).

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (٢٠٠٢)، ودراسة الشعبي (٢٠٠٣) في المستويات المنخفضة لأبعاد الاحتراق النفسي، واتفقت جزئياً مع دراسة الظفري والقریوتي (٢٠١٠)؛ في أن أفراد عينة الدراسة يعانون من مستويات منخفضة من الاحتراق النفسي في المستوى العام للاحتراق النفسي وفي بُعدي (تبلد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز)، واتفقت جزئياً مع دراسة أونز (Owens, 2015) في انخفاض مستوى الاحتراق النفسي في بُعد (تبلد المشاعر)؛ ودرجة متوسطة في بُعد (الإنهاك العاطفي)، واتفقت مع دراسة الحاتمي (٢٠١٤)، ودراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٢)، ودراسة (Pandy & Tripathi, 2004)، ودراسة الحراصي (٢٠٠٥) في المستوى المتوسط للاحتراق النفسي في بُعد (الإنهاك العاطفي).

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الجابري (٢٠٠٠) التي بينت أن المعلمين في محافظات (مسقط، الباطنة جنوب، الشرقية جنوب) يعانون من درجة متوسطة من الاحتراق النفسي، ودراسة الفرح (٢٠٠١)، ودراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٣)، ودراسة الحاتمي (٢٠١٤)، كما بينت دراسة الرحبية (٢٠١٢) أن أبعاد المقياس تقع ضمن المستوى العالي على معيار مقياس ماسلاك للاحتراق النفسي.

ويمكن أن تُعزى المستويات المنخفضة للاحتراق النفسي في الدراسة الحالية إلى النتائج في الجدولين (٥,٤، ٦,٤) والتي تبين مستويات "مرتفعة جداً" إلى "مرتفعة" في فقرات الأنماط القيادية (المشارك، والإستشاري) والتي يتبين منها أن العلاقة بين الإدارة ومعلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة تتسم بالتقدير المتبادل والاحترام، ومنح قدرأ لا بأس به من حرية المشاركة في بناء القرارات التربوية، والأريحية في الممارسات التعليمية المميزة، وتشجيع الإبداع؛ والذي من شأنه زيادة مستوى الدافعية لدى عينة الدراسة وبالتالي خفض مستويات الاحتراق النفسي وهذا ما أكدت عليه دراسة ناصف وهاشم (٢٠٠٧)، ودراسة زاهد (٢٠١١)، ويمكن أن تُعزى المستويات المنخفضة

للاحتراق النفسي من وجهة نظر الباحث إلى أن المعلم يمارس مهنته بإنسانية تخفف عنه كثيراً من أعباء العمل والضغوطات النفسية، ويحتسب في عمله رضى الله تبارك وتعالى. وتوصلت دراسة البقشي (٢٠١٤) إلى وجود علاقة ارتباط سالبة دالة احصائياً بين أبعاد الدافعية تجاه العمل (العلاقات غير الرسمية، المكافآت والحوافز، منح قدرا من الثقة المتبادلة، الاستقلالية، تحقيق الذات، والإنماء المهني) ومستويات الاحتراق النفسي، وأشار سليمان ومحمد (٢٠١٠) إلى أن انخفاض المساندة الإجتماعية وضعفها يؤدي إلى ارتفاع مستويات الاحتراق النفسي لدى الموظفين؛ ولذلك كانت الحاجة الإجتماعية أو الإنتماء من ضمن هرم الحاجات لماسلو وبوتر، وقد يُعزى هذا الانخفاض في مستويات الاحتراق النفسي أيضاً للإهتمام المتزايد من قبل وزارة التربية والتعليم في تطوير الكادر الإداري بحيث يرتقي في أدائه وممارساته إلى الأفكار الحديثة في القيادة.

كما يمكن أن تُعزى المستويات المرتفعة في الدراسات السابقة إلى أنها كانت قبل النقلة النوعية في الأوضاع المادية للمعلمين وزيادة مستوى الدخل؛ والذي حدث بعد المرسوم السلطاني ٢٠١٣/٧٨ بإصدار جدول الدرجات والرواتب الموحد للموظفين العمانيين بالدولة، وهذا ما أكدته دراسة الذهلي (٢٠١٧)؛ حيث بينت أن الرضا عن الراتب لدى عينة الدراسة من معلمي محافظة جنوب الباطنة والبالغ عددهم (٣٢١) كان مرتفعاً وفي المرتبة الثانية في مجالات (علاقات العمل، الراتب، العمل نفسه).

وقد تُعزى المستويات المرتفعة للاحتراق النفسي في دراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٣) إلى أنها تُعنى بمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة؛ وقد أشارت الدراسة إلى أن ٨٠% من المعلمين العمانيين كانوا من المتطوعين في العمل وتنقصهم الخبرة والتدريب الذي يؤهلهم للتعامل مع هذه الفئة من الدارسين.

وللإجابة عن الفرضية الصفرية رقم (١) "لا توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين"؛ تم حساب معاملات الارتباط بين الأنماط القيادية السائدة (الديموقراطي المشارك، والديموقراطي الإستشاري، والأوتوقراطي التسلسلي) ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين كالتالي:

جدول ١٧ معاملات الارتباط بين الأنماط القيادية الثلاثة السائدة ومستوى الاحتراق

النفسي لدى المعلمين

الأنماط القيادية السائدة						مستوى الاحتراق النفسي
الأوتوقراطي التسلسلي		الديموقراطي الإستشاري		الديموقراطي المشارك		
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
0.0	0.281	0.017	-0.152	0.009	-0.166	

* دال احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من نتائج الجدول ١٧ وجود علاقة ارتباط سلبية دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية (الديموقراطي المشارك، الديموقراطي الإستشاري) ومستوى الاحتراق النفسي بمعامل ارتباط ($-0.166, -0.152$) على التوالي، بينما يُلاحظ وجود علاقة ارتباط ايجابية دالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط القيادي الأوتوقراطي ومستوى الاحتراق النفسي بمعامل ارتباط يساوي 0.281.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

"لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية السائدة لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين"

تبين نتائج الجدول ١٧ معاملات ارتباط بيرسون بين الأنماط القيادية والمستوى العام للاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة؛ ويُلاحظ وجود علاقة ارتباط سالبة ودالة احصائية بين الأنماط القيادية الديموقراطي المشارك، والديموقراطي الإستشاري، ($-0.166, -0.152$) ومستويات الاحتراق النفسي؛ فكلما زادت ممارسات هذين النمطين كلما انخفضت مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

وتنسجم هذه النتيجة مع طبيعة النمطين الديموقراطي المشارك والديموقراطي الإستشاري؛ وذلك لأنهما يرتكزان على تنمية العلاقات الإنسانية، فينشأ مناخ تنظيمي صحي يشعُر فيه كلُّ معلمٍ بانتمائه لمنظومته التربوية، وتتشكل علاقات غير رسمية يسود فيها التعاون على إنجاز العمل، وتخفيف الأعباء النفسية، والمشاركة في صنع القرارات، وتفويض الصلاحيات، ولذلك يُعتبر تدني مستويات الإحتراق النفسي لدى عينة الدراسة الحالية مؤشراً طبيعياً لسيادة هذين النمطين من القيادة.

وقد اتفقت الدراسة الحالية جزئياً مع دراسة سلامة (٢٠٠٣)، ودراسة الروشدي (٢٠١١)، ودراسة مكيني وتومسون (Thompson & Mckinney, 2015) في تأثير النمط الديموقراطي في خفض مستويات الاحتراق النفسي، وزيادة مستوى الرضا الوظيفي. كما يتبين من الجدول ١١،٤ وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة احصائية بين النمط الأوتوقراطي التسلطي لمدير المدرسة ومستوى الاحتراق النفسي للمعلمين (0.281)؛ فكلما زاد مستوى الممارسة للنمط الأوتوقراطي التسلطي كلما زادت مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

وإنَّ ممَّا يُميز المدير الأوتوقراطي اهماله لظروف المعلمين، وظلمهم عند الإختلاف، وعرقله جهود التطوير الذاتي والترقية، والشدة في نظام العقاب، والانتقاد العلني، وتصيد الأخطاء، ونسبة الإنجازات لشخصه، وانفراده بالتخطيط للعمل، والتقليل من أهمية مقترحات المعلمين، والتمسك برأيه بقوة، وانفراده باتخاذ القرارات، وإنَّ استخدام مثل هذه الأساليب في

التعامل مع مجتمع متعلمٍ وواع، وذو طبيعة انسانية مميزة كالمجتمع المدرسي سيقابل بنتيجة حتمية وهي الرفض وعدم الرضا، وانخفاض الدافعية للعمل والإنجاز، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الزغول (٢٠٠٣)، ودراسة السعود (٢٠٠٩) في تأثير النمط الأوتوقراطي في خفض كفاءة المعلمين ودافعيتهم للإنجاز وبالتالي ارتفاع مستويات الاحتراق النفسي لديه.

وللإجابة عن الفرضية رقم (٢) "لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي"، تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة كالتالي:

الجدول ١٨ نتائج اختبار(ت) *t-test* للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة حسب النوع في الأنماط القيادية السائدة

النمط القيادي	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الديموقراطي المشارك	ذكر	110	4.0167	0.47205	243	6.749	.000
	أنثى	135	4.3851	0.38237			
الديموقراطي الاستشاري	ذكر	110	3.9920	0.48235	243	5.101	.000
	أنثى	135	4.2995	0.45846			
الأوتوقراطي التسلطي	ذكر	110	3.6206	0.64584	243	5.623	.000
	أنثى	135	4.0686	0.59889			

* دال احصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$

يُشير الجدول ١٨ إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في الأنماط القيادية السائدة (الديموقراطي المشارك، والديموقراطي الإستشاري، والأوتوقراطي التسلطي) تُعزى لصالح الإناث؛ لأنهن الأعلى في المتوسطات الحسابية (4.3851، 4.2995، 4.0686) على التوالي.

الجدول ١٩ نتائج اختبار(ت) *t-test* للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة حسب سنوات الخبرة في الأنماط القيادية السائدة

النمط القيادي	سنوات الخبرة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الديموقراطي المشارك	١٠ سنوات فأقل	74	4.246٤	0.43718	243	0.591	0.554
	١١ سنة فأكثر	171	4.208٣	0.47328			
الديموقراطي الاستشاري	١٠ سنوات فأقل	74	4.1639	0.47098	243	0.049	0.961
	١١ سنة فأكثر	171	4.1605	0.50329			
الأوتوقراطي التسلطي	١٠ سنوات فأقل	74	3.8342	0.66568	243	.519	0.604
	١١ سنة فأكثر	171	3.8819	0.65631			

* دال احصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$

يوضح الجدول ١٩ عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في الأنماط القيادية السائدة الثلاثة.

ونظراً لوجود فرق كبير بين حجم العينتين: "بكالوريوس فما دون"، و"ماجستير فأعلى"، (٢٤، ٢٢١) على التوالي كما يتضح من الجدول ٣،٣؛ فقد تم اختيار عينة عشوائية من فئة "بكالوريوس فما دون" تبلغ (٢٤) معلماً ومعلمة من أجل اختبار (ت)، وذلك كما يتبين من جدول ١٤،٤ التالي:

الجدول ٢٠ نتائج اختبار (ت) *t-test* للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة حسب المؤهل العلمي في الأنماط القيادية السائدة

النمط القيادي	المؤهل العلمي	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الديموقراطي المشارك	بكالوريوس فما دون	٢٤	4.3557	0.47894	46	2.213	0.294
	ماجستير فأعلى	24	4.0865	0.35455			
الديموقراطي الاستشاري	بكالوريوس فما دون	٢٤	4.3177	0.47738	46	2.741	0.709
	ماجستير فأعلى	24	3.9166	0.53437			
الأوتوقراطي التسلسلي	بكالوريوس فما دون	٢٤	4.0472	0.75616	46	1.683	0.082
	ماجستير فأعلى	24	3.7333	0.51264			

* دال احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير البيانات في الجدول ٢٠ إلى عدم وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الأنماط القيادية الثلاثة تُعزى للمؤهل العلمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

"لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي"

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغير النوع، بينما لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة ذاتها تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وتفصيل ذلك كالآتي:

متغير النوع الاجتماعي

بينت نتائج الدراسة أن الأنماط القيادية (الديموقراطي المشارك، والديموقراطي الإستشاري، والأوتوقراطي التسلسلي) متأثرة لصالح المعلمات أكثر من المعلمين؛ مما يُشير إلى أن النوع الاجتماعي قد يكون مُتغيراً مؤثراً في إيجاد فروق في الممارسات القيادية

لمديري مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة، فالنمطين: الديمقراطي المشارك والديموقراطي الإستشاري يتسمان بتوفير المناخ التنظيمي والنفسية الذي يتناسب وطبيعة المرأة النفسية والجسمية؛ كما يُسهم هذين النمطين في تحقيق الأمن والاستقرار النفسي للمعلمات، وتُشير نتيجة الدراسة الحالية كذلك إلى تفهم مديرو المدارس للدور الكبير الملقى على عاتق المعلمة والذي يجمع بين تحقيقها لرسالتها المهنية التربوية من جهة ورسالتها الإجتماعية كزوجةٍ وأمٍ ومربيةٍ من جهة أخرى.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة سلامة (٢٠٠٣)، ودراسة القاسم (٢٠٠٣)، ودراسة الشيزاوية (٢٠٠٨)، ودراسة الروشدي (٢٠١١)؛ والتي بينت أن إدراك المعلمات للأنماط القيادية الممارسة من قبل مديرو إدارات المدارس في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي يكون بصورة كبيرة وعالية مقارنة بإدراك المعلمين، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الكعبية (٢٠٠٨)، ودراسة حاربان (٢٠٠٠) والتي تناولت الأنماط الادارية السائدة في المدارس الثانوية في محافظتي ظفار ومسقط، ودراسة كارين (Karen, 2001)، ودراسة براون (Brown, 2002) في عدم وجود فروق دالة احصائياً تُعزى للنوع، وتختلف النتيجة الحالية جزئياً مع دراسات (الذهلي، ٢٠١٧؛ الشقهاء، ٢٠٠٣) في أن المديرين يمارسون النمط (الديموقراطي، والأوتوقراطي) بغض النظر عن نوع المعلم.

وأما بالنسبة للقيادة الأوتوقراطية فقد تكون مفيدة في بعض الحالات التي تستدعي اتخاذ قرارات سريعة وفورية ودون الرجوع إلى استشارة فئة كبيرة من المعلمات، كما تحتاج بعض المشاريع التربوية في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في تنفيذها إلى قيادة قوية حتى يتم إنجاز العمل بسرعة وكفاءة، وقد تساهم الضغوطات التي تتعرض لها مديرات مدارس مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسبب أهمية هذه المرحلة كإجازات الأمومة الطارئة، وتأخر انتداب المعلمات في بعض الأحيان إلى الإعتماد على هذا النمط القيادي، وهذا لا يمنع من ضرورة توعية المديرات بالمخاطر الخفية للقيادة الأوتوقراطية، واستخدام بعض عناصر هذا النمط القيادي بحكمة وفي المواقف التي تستدعي ذلك.

متغير سنوات الخبرة

وفيما يتعلق بسنوات الخبرة؛ أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط القيادية التي يتبعها مديرو مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة تُعزى لمتغير الخبرة؛ ويمكن أن يُفسر ذلك بأن المعلمين في فئة "١٠ سنوات فأقل" يتميزون بالجدية في عملهم والإلتزام والحرص على إنجاز مهامهم؛ حرصاً على جودة تقاريرهم الوظيفية، فلا يُمثلُ لهم النمط الأوتوقراطي فارقاً نظراً لموافقتهم لسماتهم في الحرص على العمل والإنجاز، وبعد تقدمهم في سنوات خبرتهم ودخولهم في فئة "١١ سنة فأعلى" تتراكم لديهم خبرات العمل ويُصبح حرصهم على جودة عملهم عادةً لا كلفة، ممَّا يفرضُ على مدير المدرسة تقديرهم واحترامهم، وإشراكهم في اتخاذ القرارات،

وتفويض الصلاحيات، فيشعرون بالإرتياح النفسي والاستقرار الوظيفي؛ مما يجعلهم يُمَيِّزُونَ سِمَات النمط الديمقراطي المشارك و الاستثنائي لقيادة مديرهم. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الروشدي (٢٠١١)، ودراسة القاسم (٢٠٠٣)، ودراسة الكعبية (٢٠٠٨) في عدم وجود فروق في ممارسة الأنماط القيادية تُعزى إلى خبرة المعلمين، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الذهلي (٢٠١٣) فيما يختص بالنمط (الديموقراطي، والأوتوقراطي)، ودراسة الشيزاوية (٢٠٠٨)، ودراسة براون (Brown, 2001).

متغير المؤهل العلمي

أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في الأنماط القيادية السائدة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد تُفسر نتيجة الدراسة الحالية بجودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان؛ بحيث يمتلكون من المهارات التربوية ما يؤهلهم للأخذ بتوصياتهم بعين الإعتبار، وتفويض جانباً لأبأس به من الصلاحيات القيادية لهم، وقد تُشير النتيجة الحالية كذلك إلى جودة القيادات الإدارية بحيث تتمكن من التعامل مع الفئات العلمية المتنوعة وتوظيفها في العمل المدرسي بحيث يكون إدراك الفروقات تبعاً للمؤهل العلمي قليل لدى المعلمين، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الروشدي (٢٠١١)، ودراسة المشرفي (٢٠١٢)، ودراسة الكعبية (٢٠٠٨)، واختلفت مع دراسة القاسم (٢٠٠٣)، ودراسة الشيزاوية (٢٠٠٨).

وللإجابة عن الفرضية رقم (٣) "لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لأبعاد الاحترق النفسي لدى المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي" تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة كالتالي:
الجدول ٢١ نتائج اختبار (ت) *t-test* للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة حسب النوع في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاحترق النفسي

البعد	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإتهاك العاطفي	ذكر	110	2.0909	1.32628	243	1.85 9	0.064
	أنثى	135	2.4148	1.38054			
تبلد المشاعر	ذكر	110	1.5327	1.25626	243	1.75 9	0.079
	أنثى	135	1.2474	1.26779			
نقص الشعور بالإنجاز	ذكر	110	1.7045	1.45614	243	2.82 2	0.005
	أنثى	135	1.2370	1.04964			
الدرجة الكلية	ذكر	110	1.7760	0.95258	243	1.21 9	0.223
	أنثى	135	1.6330	0.87904			

* دال احصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$

يلاحظ من الجدول ٢١ وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في بُعد نقص الشعور بالإنجاز لصالح الذكور حيث بلغ متوسط الاستجابات لعينة الدراسة للذكور 1.7045، في حين بلغ متوسط الاستجابات لعينة الدراسة للإناث 1.2370، في حين لم تُنشر النتائج إلى وجود فروق دالة احصائية في متوسطات بُعدي الإنهاك العاطفي وتبليد المشاعر والدرجة الكلية للاحتراق النفسي.

الجدول ٢١ نتائج اختبار (ت) t -test للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة حسب سنوات الخبرة في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاحتراق النفسي

البعد	سنوات الخبرة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإنهاك العاطفي	١٠ سنوات فأقل	74	2.4489	1.44385	243	1.359	0.176
	١١ سنة فأكثر	171	2.1917	1.32371			
تبليد المشاعر	١٠ سنوات فأقل	74	1.6784	1.40247	243	2.326	0.022
	١١ سنة فأكثر	171	1.2444	1.18575			
نقص الشعور بالإنجاز	١٠ سنوات فأقل	74	1.4814	1.25046	243	0.279	0.780
	١١ سنة فأكثر	171	1.4320	1.27815			
الدرجة الكلية	١٠ سنوات فأقل	74	1.8696	0.98288	243	1.953	0.052
	١١ سنة فأكثر	171	1.6227	0.87454			

* دال احصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$

من خلال النظر في البيانات الموضحة في الجدول ٢١ فإن نتائج اختبار (ت) t -test تُشير إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في بُعد تبليد المشاعر تُعزى لأفراد عينة الدراسة ممن له خبرة في التعليم تصل إلى "١٠ سنوات فأقل"، بينما يُلاحظ عدم وجود فروق دالة احصائية في البُعدين الآخرين (الإنهاك العاطفي ونقص الشعور بالإنجاز) والدرجة الكلية للاحتراق النفسي.

ونظراً لوجود فرق كبير بين حجم العينتين: "بكالوريوس فما دون"، و"ماجستير فأعلى"، (٢٤، ٢٢١) على التوالي كما يتضح من الجدول ٢١؛ فقد تم اختيار عينة عشوائية من فئة "بكالوريوس فما دون" تبلغ (٢٤) معلماً ومعلمة من أجل اختبار (ت)، وذلك كما يُبين من جدول ٢٢ التالي:

الجدول ٢٢ نتائج اختبار (ت) *t-test* للفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة حسب المؤهل العلمي في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاحتراق النفسي

المستوى الدلالة	قيمة ت	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المؤهل العلمي	البعد
0.954	0.2 01	46	1.5759 4	2.254 6	24	بكالوريوس فما دون	الإرهاك العاطفي
			1.5997 7	2.162 0	24	ماجستير فأعلى	
0.257	0.0 86	46	1.2410 5	1.475 0	24	بكالوريوس فما دون	تبدل المشاعر
			1.4313 0	1.508 3	24	ماجستير فأعلى	
0.593	0.6 07	46	1.5472 2	1.989 5	24	بكالوريوس فما دون	نقص الشعور بالإنجاز
			1.6606 3	1.708 3	24	ماجستير فأعلى	
0.282	0.3 85	46	0.9025 8	1.906 4	24	بكالوريوس فما دون	الدرجة الكلية
			1.1265 0	1.792 9	24	ماجستير فأعلى	

* دال احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

توضح بيانات الجدول ١٧,٤ عدم وجود أية فروق ذات دلالة احصائية في الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاحتراق النفسي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الدراسة: النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي"

أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمؤهل العلمي، بينما توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ذاتها تُعزى لمتغير النوع في بُعد نقص الشعور

بالإنجاز لصالح الذكور، وفروق دالة احصائياً تُعزى لمتغير الخبرة في بُعد تبليد المشاعر لصالح فئة " ١٠ سنوات فأقل"، وتفصيل ذلك كالآتي:

متغير النوع الإجتماعي

أوضحت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق دالة احصائياً في بُعد نقص الشعور بالإنجاز لصالح الذكور؛ وقد يُعزى هذا إلى كثرة المهام التدريسية التي يُطالب المعلم بإكمالها داخل الصف كملف إنجاز الطالب، والخطط العلاجية والإثرائية، وتسجيل تقارير الأداء في النوافذ المختلفة للبوابة التعليمية؛ ويُضاف إلى هذا العبء كثرة مشاكل الطلاب الذكور، وارتباط ظاهرة التثمر والعنف بمدارسهم، ووجود ظاهرة التسرب التي قد تؤدي إلى نقص في أعمال وأنشطة الطلاب التي تتطلب تقييماً مستمراً؛ ممّا يؤدي إلى شعور المعلم بعجزه عن إنجاز متطلبات مهنة التدريس، بخلاف مدارس الإناث التي يسود فيها مناخ تنظيمي يتميز بالألفة وقلة مشاكل الطالبات، وتنظيم متميز لأعمال الطالبات وأنشطتهن، وحرص المعلمات على اثبات جدارتهن في إنجاز المهام أولاً بأول.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بلعوط (٢٠١٥)، ودراسة الزغول وآخرون (٢٠٠٢)، ودراسة محمد (١٩٩٩)، في بُعد نقص الشعور بالإنجاز، وتختلف مع دراسة الخرابشة وعربيات (٢٠٠٥) في وجود فروق دالة احصائياً في بُعد الانجاز تُعزى لصالح الإناث، وتختلف مع دراسة الجابري (٢٠٠٠)، وشهاب (٢٠٠٠)، ودراسة العياصرة وداوني (٢٠٠٦) في وجود فروق دالة احصائياً في بُعدي (الانهك العاطفي، ونقص الشعور بالإنجاز)، ولعل السبب في هذا الاختلاف يرجع لتعدد الأدوار المطلوبة من المرأة بين الأدوار التربوية في المدرسة والأدوار الاجتماعية في الأسرة والمجتمع؛ مما يسبب لها تعارضاً بين المتطلبات والقدرات الأمر الذي يشكل ضغطاً نفسياً عليها، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الكلابي ورشيد (٢٠٠١) في عدم وجود فروق دالة احصائياً تُعزى إلى النوع.

متغير سنوات الخبرة

كذلك بينت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق دالة احصائياً في بُعد تبليد المشاعر تُعزى لخبرة المعلمين من فئة " ١٠ سنوات فأقل"؛ وقد يُفسر ذلك بكونهم في منتصف طريقهم المهني، فهم بعيدون عن السن القانوني للتقاعد، ولا يستطيعون الانتقال إلى مهنة أخرى بيسر نتيجة لاختلاف التخصصات العلمية، والمعلمون من هذه الفئة عادةً يتطلب ارتباطهم بالطلاب عاطفياً والتفاعل مع قضاياهم ومشاكلهم إلى مزيد من الخبرة والوقت.

وقد يعود تبليد المشاعر لديهم إلى ما يطلق عليه "صدمة الواقع" بسبب انتقالهم من الدراسة النظرية إلى واقع الميدان العملي والتعامل مع البشر، وقد يُعزى كذلك إلى أنّ نسبة لا بأس بها منهم لم يتزوجوا بعد؛ فلا يشعرون بالإحساس الأبوي تجاه طلابهم، وهذا ما أكدته

دراسة أبو مسعود (٢٠١٠) التي بينت أن المتزوجين أقلّ احتراقاً من غير المتزوجين في الأبعاد الثلاثة للاحتراق النفسي على مقياس ماسلاك وجاكسون. وقد يُعزى انخفاض مستوى الاحتراق لدى فئة "١١ سنة فأكثر" إلى أن الموظف كلما زادت خبرته في عمله كلما زاد تقبله ورضاه، وتُصبح توقعاته وطموحاته لعمله أكثر واقعية ومنطقية، بخلاف الموظف الجديد الذي تكون نظرتة مثالية؛ مما يؤثر على نفسيته ومعاناته ومستوى الاحتراق لديه، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المرزوقي (٢٠٠٤)، والخرابشة وعريبات (٢٠٠٥)، ودراسة أبو مسعود (٢٠١٠)، واختلفت مع دراسة بلعوط (٢٠١٥)، ودراسة الجابري (٢٠٠٠)، ودراسة الزهراني (٢٠٠٨) التي بينت أن فئة "١١ سنة فأكثر" أكثر احتراقاً من غيرهم.

متغير المؤهل العلمي

كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً على جميع أبعاد الاحتراق النفسي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبالنظر إلى بيانات الجدول ١٧،٤ يتضح أن الدرجة الكلية للاحتراق النفسي على حسب المؤهل العلمي هي (1.9١، 1.79) لفئة "بكالوريوس فما دون" وفئة "ماجستير فأعلى" على التوالي؛ مما يعني أن المتوسطين ضمن المستوى المنخفض للاحتراق النفسي، وبالتالي عدم تأثير المؤهل العلمي في ادراك أبعاد الاحتراق النفسي لعدم الفارق الكبير بين متوسط الفئتين.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة مكيني وتومسون (Mckinney, 2015) ودراسة (Thompson &)، ودراسة الكلابي ورشيد (٢٠٠١)، ودراسة العياصرة وداوني (٢٠٠٦)، ودراسة أبو مسعود (٢٠١٠)، ودراسة الزهراني (٢٠٠٨) إلا أن دراستها تختلف في عينة الدراسة؛ حيث تتضمن المعلمات العاملات مع ذوي الإحتياجات الخاصة، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الجابري (٢٠٠٠)، ودراسة النفيعي (٢٠٠٠) في وجود فروق ذات دلالة احصائية في بُعد تبذل المشاعر لصالح فئة "بكالوريوس فما دون"، ودراسة المرزوقي (٢٠٠٤).

ملخص النتائج

- النمط الديمقراطي المشارك هو النمط القيادي السائد من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الباطنة.
- معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة يعانون من الاحتراق النفسي بمستوى منخفض.
- توجد علاقة دالة احصائياً بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو مدارس مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

توصيات الدراسة

- وفق النتائج التي تحصلت عليها الدراسة يُصي الباحث بما يلي:
- أهمية تبني مديرو المدارس لممارسات النمط القيادي (الديموقراطي المشارك، الديموقراطي الاستشاري) لأهميته في انخفاض مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين.
 - الاهتمام بتنمية العلاقات الانسانية بين المعلمين وزملائهم وإدارة المدرسة والطلاب؛ من خلال الأنشطة والبرامج المدرسية، واللقاءات المفتوحة.
 - تطوير عملية رعاية الموظفين الموجهة للهيئات التدريسية بالمديريات التعليمية بالمحافظات، للوصول الى مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي.

مقترحات الدراسة

- إجراء دراسات مماثلة على أنماط قيادية أخرى والتعرف على علاقتها بظاهرة الاحتراق النفسي.
- إجراء دراسات حول أسباب الاحتراق النفسي الأخرى (كثرة الأعباء التدريسية، ارتفاع نصاب الحصص، المناوبة والإحتياط).
- التنسيق مع القطاع العام والخاص لتقديم عروض وخدمات ترفيهية مميزة للمعلم وأسرته من خلال دائرة رعاية الموظفين.
- إجراء دراسات حول أسباب ارتفاع ممارسات النمط الأوتوقراطي من قبل مديري مدارس مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في شمال الباطنة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- ابن منيع، محمد سليمان.(٢٠٠٩). الاحتراق الوظيفي في الأجهزة الأمنية. بالمملكة العربية السعودية، أطروحة دكتوراه في العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم.
- أبو الحاج، عزمي (٢٠١٥). النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. مجلة جامعة الأزهر، ١٧(٢)، ٨٣-١١٤.
- أبو تينة، عبدالله والروسان، عصمت.(٢٠٠٨). الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبدالله للمعلم المتميز وعلاقتها بتميزهم التربوي. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، ٤(٤)، ٢٦٥-٢٧٨.
- أبو مسعود، سماهر مسلم عياد.(٢٠١٠). ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى الموظفين الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة-أسبابها وكيفية علاجها، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.
- آل إبراهيم، أمال بنت أحمد علوي.(٢٠٠٤). واقع ومعوقات استخدام الحاسب الآلي في أعمال إدارة المدارس الثانوية في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين ومساعدتهم (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الأصول والادارة التربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

- بطاينة، أسامة والجوازنة، المعتصم بالله.(٢٠٠٤). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس - جامعة دمشق، ٢، ٤٨ - ٨٦.
- البقشي، فضة عادل محمد.(٢٠١٤). الاحتراق النفسي وعلاقته بالدافعية نحو العمل لدى معلمي التربية الفكرية والعادية في الكويت، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا، البحرين. بلعوط، فرحة أحمد جوهر.(٢٠١٥). درجة ممارسة العدالة التنظيمية وعلاقتها بمستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقا، الجامعة الهاشمية، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الأردن.
- بولص، نداء حازم.(٢٠١٣). النمط القيادي الحديث في ظل إدارة الأزمة، مجلة الإدارة والاقتصاد، (٣٦)، عدد(٤٥)، الجزائر.
- الجابري، سالم محمد سالم.(٢٠٠٠). أثر المنطقة التعليمية في الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية بسلطنة عمان، رسالة ماجستير. جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون، الأردن.
- جريدة الوطن، (٢٦/٤/٢٠١٦)، تم الاسترجاع من <http://alwatan.com/details/109842> الجمالي، فوزية عبد الحميد وحسن، عبد الحميد سعيد.(٢٠٠٣). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التدريبية بسلطنة عمان، مجلة دراسات عربية، مج ٢، ١٤، ٢١١-١٥١ مصر.
- الحاتمي، سليمان علي محمد.(٢٠١٤). الاحتراق النفسي وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات لدى المعلمين العمانيين في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى. حاردان، أحمد فرج علي.(٢٠٠٠). تصورات المعلمين لنمط الإدارة السائد في المدارس الثانوية في محافظتي مسقط ووظفار بسلطنة عمان: دراسة ميدانية، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- الحراصي، فهد.(٢٠٠٥). الاحتراق النفسي لدى المعلمين وبعض العوامل المحددة له بمدارس التعليم العام والأساسي بسلطنة عمان.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- حسن، نجوى حسن والجلامدة، فوزية عبد الله.(٢٠١٢). العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - المملكة العربية السعودية، ٣٣، ١٣-٤٦.
- حسين، سعد مهدي.(٢٠١٠). القيادة والتفكير الاستراتيجي-العلاقة والأثر، مجلة كلية التراث الجامعية، العدد(٧)، العراق.
- حسين، عبده.(٢٠٠٠). علاقة النمط القيادي لمديري المدارس بتأدية أدوارهم الوظيفية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في محافظات عدن ولحج وأبين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عدن، اليمن.
- حمادنة، علا محمد خير رشيد.(٢٠١٢). العلاقة بين النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية وإدارة الوقت لديهم، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الحمر، رائدة حسن.(٢٠٠٦). دائرة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين في مملكة البحرين. مذكرة تخرج علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة البحرين.

- حمزاوي، محمد سيد. (٢٠١٣). الإدارة الحديثة للموارد البشرية في المنظمات العامة، دار المريخ للنشر، الرياض.
- الحوسنية، عزة محمد أحمد. (٢٠١٣). النكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بمحافظة الباطنة وعلاقته بأنماطهم وفعاليتهم القيادية في ضوء نموذج القيادة الموقفية لهيرسي وبلانشر، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.
- (Harold, 1980) (موتق في حيدر، علي حيدر، ٢٠١١)، الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد ٢٦ و ٢٧.
- الخالدي، مائسة عودة. (٢٠٠٢). النمط الإداري المدرك وعلاقته بالاختراق التفكير لدى معلمي مدارس الكرك الثانوية الحكومية (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الكرك- الأردن.
- الخطيب، محمد جواد محمد. (٢٠٠٧). الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الانا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- الخرابشة، عمر، وعريبات، أحمد. (٢٠٠٥). الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، م١٧، ع٢٤، ٢٩٨-٣٣١.
- دحروود، عبدالرحمن. (٢٠٠٩). أثر أنماط القيادة على السلوك الإبداعي للمعلمين، جامعة دمشق، سوريا.
- ديسلر، جاري. (٢٠١٢). إدارة الموارد البشرية، ترجمة محمد عبدالمعتال وعبدالمحسن جودة، دار المريخ، الرياض.
- الذهلي، شبخان محمد. (٢٠١٧). الأنماط الادارية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، الثقافة والتنمية، مصر.
- الرحبية، منى ناصر منصور. (٢٠١١). البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان، كلية التربية، في علم النفس، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- الرواحي، سمية بنت راشد. (٢٠١٠). برنامج مقترح لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم المهنية (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.
- الرواحي، محمد سعيد. (٢٠١٢). أسباب انتقال موظفي وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان إلى الجهات الأخرى، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- زاهد، منال عبد الله. (٢٠١١). متطلبات تحقيق الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريب في محافظة الخرج. مجلة كلية التربية، جامعة أباها- مصر ٢٢، ٨٨، ٨٤-١٣٧.
- الروشدي، سعيد راشد. (٢٠١١). الأنماط الإدارية السائدة لدى مدراء مدارس التعليم ما بعد الأساسي للصفين (١١-١٢)، جامعة مؤتة، الأردن.

الزيودي، محمد حمزة. (٢٠٠٧). مصادر الضغوط النفسية والاحترق النفسى لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، ٢٢، ٢٣، ١٨٩-٢١٩.

الزغول، رافع النصير؛ الخالدي، مائسة عودة؛ الخريشا، ملوح باجي. (٢٠٠٣). الاحتراق النفسى لدى المعلمين والمعلمات وعلاقته بادراكهم للنمط القيادي لمديري ومديرات مدارس الكرك الثانوية الحكومية، مؤتة للبحوث والدراسات، العلوم الانسانية والاجتماعية، مج ١٨ ع ٦٤، الاردن.

الزهراني، نوال. (٢٠٠٨). الاحتراق النفسى وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة.

السعود، راتب. (٢٠٠٢). الاشراف التربوي، اتجاهات حديثة، ط ١، مركز طارق للخدمات الجامعية. السعود، راتب. (٢٠٠٩). أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنسس ليكرت (نظام ١- نظام ٤) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (٥)، العدد (٣)، ص ٢٩٤-٢٦٢. سعيد، نضال محمد. (١٩٩١). مفهوم الانماط الادارية القيادية، مجلة المعارف العربية، المجلد ١١، العدد ٢٢، بغداد.

سلامة، رتيبة. (٢٠٠٣). الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لدى المعلمين. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان، العربية، عمان.

سلامة، مها عبدالله. (٢٠١٦). ممارسات القيادة التعليمية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في مدينة العين من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمارات العربية المتحدة، دولة الإمارات العربية المتحدة.

سليمان، عبد الرحمن ومحمد، السيد يس. (٢٠١٠). الاحتراق النفسى وعلاقته بالتفكير في ترك المهنة لدى معلمي تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية. مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، ٣٤، ٩-١٠٢.

سليمان، وحيد محمد. (٢٠١٢). الاحتراق النفسى لدى المعلمين خلال قيامهم بالتدريس: دراسة ميدانية في بعض مدارس عدن، التواصل. اليمن.

الشريف، طلال عبدالملك. (٢٠٠٤). الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين العاملين بإمارة مكة المكرمة، جامعة نايف العربية الشاملة، الرياض.

الشعبي، عبده. (٢٠٠٣). الاحتراق النفسى عند طلاب العرب الوافدين وعلاقته بالتخصص الأكاديمي والجنس في جامعة مؤتة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة عمان.

الشعلان، فهد أحمد. (٢٠١٦). مواجهة الاحتراق الوظيفي: نحو نموذج مقترح لمسؤولية الفرد والقيادة، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، المجلة العربية للدراسات الأمنية: ٣٢ (٦٥): ٣-٥٣.

- الشقاء، عادل صالح.(٢٠٠٣). علاقة الانماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- الشمالية، معن أمين.(٢٠٠٦). الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- الشفري، أسماء علي بخيت عمر.(٢٠١٢). مهارات توظيف نتائج البحوث التربوية في الممارسات الإدارية ودرجة توافرها لدى مديري المدارس الحكومية ومساعدتهم في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الأصول والادارة التربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- شهاب، ايناس أحمد.(٢٠٠١). دراسة مقارنة لمستويات الاحتراق النفسي لدى المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الشيواوية، رقية محمد نور.(٢٠٠٨). أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (١٠-٥) بسلطنة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- الصليبي، محمود.(٢٠٠٥). الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الطشة، فهد مبارك خالد.(٢٠١٤). الاحتراق النفسي وعلاقته بعزوف المعلمين عن مهنة التدريس في المدارس الثانوية الكويتية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.
- الظفيري، خالد صاهود.(٢٠٠٦). الانماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- عبدالحكيم، ريموش وصلاح الدين، بولعراوي.(٢٠١٥). أثر النمط القيادي على السلوك الإبداعي للمرؤوسين.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العربي، تبسة.
- عبود، عبدالغني.(٢٠٠٤). الإدارة التربوية المتميزة، الطموح والتحديات، المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية بالمنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة" آفاق الإصلاح التربوي في مصر" المنعقد بكلية التربية جامعة المنصورة، الفترة من ٢-٣/١٠/٢٠٠٤.
- العبرية، نصراء علي عبيد.(٢٠٠٩). الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل(رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الأصول والادارة التربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- العتيبي، آدم غازي.(٢٠٠٢). الاحتراق الوظيفي لدى العاملين في قطاع الخدمة المدنية الكويتي وعلاقته بنمط الشخصية (أ) والرغبة في ترك العمل. مجلة العلوم الاجتماعية، ٣١(٢)، ص ٣٤٨-٣٨٧.
- العجمي، حسن ناقل.(٢٠١١). درجة الممارسة لمصادر السلطة الإشرافية من قبل المشرفين التربويين وعلاقتها بدرجة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في دولة الكويت، جامعة الشرق الاوسط، كلية العلوم التربوية، الاردن.

- عدنان، فرح. (٢٠٠١) الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. دراسات في العلوم التربوية، ٢٨ (٢) ٢٤٧-٢٧١.
- العدواني، حنان ناصر (٢٠١٣). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.
- العسكري، سميرة عوض محسن. (٢٠١٨). دور النمط القيادي لمديري المدارس في السلوك الإبداعي للمعلمين الفائزين بجائزة خليفة التربوية "فئة المعلم المبدع" بدولة الإمارات العربية المتحدة، جامعة صحار، سلطنة عمان.
- العززي، عبدالعزيز عويضة. (٢٠٠٢). النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الجوف كما يراه المعلمون، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن
- العويسي، رجب علي عبيد (٢٠١١). الجودة في الإدارة المدرسية: أبعاد ورؤى في تطوير الممارسات، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- العياصرة، معن محمود أحمد. (٢٠٠٦). الأنماط القيادة للمشرفين التربويين وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى المعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، جامعة عمان العربية، الأردن.
- عيسان، صالحه عبدالله. (٢٠٠٢). واقع التعليم الثانوي في سلطنة عمان وسبل تطويره وفق بعض النماذج المستحدثة في الدول النامية، الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي للصفين (١١-١٢)، في الفترة من ١-٣ ابريل، مسقط، وزارة التربية والتعليم.
- غيث، محمد عاطف. (١٩٨٩). قاموس علم الاجتماع، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، مطبعة الانتصار.
- الفرح، عدنان. (٢٠٠١). الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. دراسات العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- عمان، ٢٨.
- القاسم، سعيد الكريم محمد. (٢٠٠٣). أثر الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية نابلس في الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين معهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة اتحاد الجامعات العربية، ١٤، (٤٥)، ٨٧-١٢٢.
- القحطاني، ظافر محمد. (٢٠١٥). مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى أعضاء الهيئة التعليمية بكلية الملك فهد الأمنية، مجلة البحوث الأمنية، العدد (٦٢) (١٢)، الرياض. كلية الملك فهد الأمنية.
- القرني، علي. (٢٠٠٠). الاعلام والاحتراق النفسي دراسة عن مستوى الضغوط المهنية في المؤسسات الإعلامية في المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود-الرياض.
- القيوتي، إبراهيم والظفري، سعيد. (٢٠٠٩) الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٣، ١٧٥-١٩٠.
- القيسي، لما ماجد. (٢٠١٤). درجة الاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة الطفيلة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مجلد (٢٢)، عدد (١) ١ يناير، ص ٢٣١-٢٥١.

الكعبية، أمّنة عبدالله بن جحي. (٢٠٠٨). الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بتحفيز المعلمين بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الدول العربية، القاهرة.

كعكي، سهام محمد صالح. (٢٠٠٢). إدارة مدرسة المستقبل، ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الفترة من ١٦-١٧ شوال.

الكلابي، سعد عبدالله ورشيد، مازن فارس. (٢٠٠١). الإحترق الوظيفي دراسة استكشافية لمقياس ماسلاك على الموظفين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود، مجلد ١٣، عدد ١، ١٥١-١١٣.

كمال، برباوي. (٢٠١٤). دور الأنماط القيادية والمتغيرات الشخصية للأفراد في التغيير التنظيمي، مجلة المثنى للعلوم الإدارية والإقتصادية: ٤ (٨)، الجزائر.

الماضي، عبدالمحسن عبدالله. (٢٠١٨/١/١٧). تاريخ القيادة، مسترجع من <http://www.al-jazirah.com/2018/20180117/ln20.htm>

مجيد، سوسن شاكر. (٢٠١٢/٥/١٠). الإحترق النفسي أعراضه ومصادره، مسترجع من <http://www.m.ahewar.org/s.asp?aid=306929&r=0>

محسن، غازي أحمد طاهر. (١٤٤٨). مصادر التوتر المهني والنفسي في البيئة الأكاديمية: الوضع في الجامعات الفلسطينية لكلية الدراسات العليا، جامعة بيرزيت، فلسطين.

محمود، ديما محمود. (٢٠١٥). أنماط السلوك الإداري وفقا لنظرية رنسس ليكرت لدى مديري التعليم الثانوي في محافظة دمشق وعلاقتها باتخاذ القرار، مجلة جامعة البعث، مجلد ٣٧، العدد ١٠، ١٨٩-٢٢١.

المدهون، مرسي والميرزادي، إبراهيم. (١٩٩٥). تحليل السلوك التنظيمي، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، ط١.

المرزوقي، جاسم محمد عبدالله. (٢٠١٤). الإحترق النفسي لدى المعلمين ومعلمات الثانوية في الإمارات العربية المتحدة، في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

مركز الإحصاء الوطني (٢٠١٧)، مسترجع من

<https://www.ncsi.gov.om/Pages/NCIS.aspx>

المزروعية، أمل بنت مرهون محمد. (٢٠١٤). تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية في التعامل مع سلوكيات العمل المضادة للإنتاجية بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الأصول والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس. المشايخي، علي سيف محمد. (٢٠٠٣). معوقات إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الأصول والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

المشرفي، سبيت سالم جمعة. (٢٠١٢). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في سلطنة عمان: دراسة تحليلية، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مجلة كلية التربية، مج ٢٥، ٢٤.

المعمري، عليّة بنت علي بن راشد. (٢٠١٠). ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الأصول والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

المغيد، الحسن محمد. (٢٠٠٦). الإشراف التربوي الفعال، مكتبة الرشد: ١ (١).
ناصر، ميرفت وهاشم، نهلة. (٢٠٠٧). الصحة التنظيمية والدافعية نحو العمل لدى معلمي مدارس محافظة القاهرة في مصر. مجلة كلية التربية - عين شمس - جمهورية مصر العربية، ٣١، ٩-١٢٤.

النفيعي، ضيف الله. (٢٠٠١). الاحتراق الوظيفي في المنظمات الحكومية في محافظة جدة، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، الإقتصاد والإدارة، ١٤ (١٤).

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٨). دليل مدارس ما بعد التعليم الأساسي. مسقط. سلطنة عمان.
وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٣). الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، مسترجع من: <http://portal.moe.gov.eg> بتاريخ ٢٠١٨/١١/١.

الهنداسي، ناصر عبدالله محمد. (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الوابلي، سليمان. (١٩٩٥). الاحتراق النفسي ومستوياته لدى معلمي التعليم العام بمدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلاك المعرب، مركز البحوث التربوية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

ياسين، حمدي محمد؛ أبو الديار، مسعد نجاح الرفاعي؛ شاهين، هيام صابر صادق. (٢٠١٠). الاحتراق النفسي وأساليب المواجهة لمدرربي الأطفال الذاتويين، مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية بكلية الآداب جامعة المنوفية، مصر.

يونس، جميلة. (٢٠١٥). علاقة النمط القيادي لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين على رضاهم عن مهنتهم: دراسة ميدانية لأساتذة التعليم الثانوي بولاية الجلفة، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية - مؤسسة كنوز الحكمة للنشر (٣١)، ٦٣-٧٨.

References

American Council on Education.(2011): *Strength Through GlobalLeadership and Engagement: U.S. Higher Education in The 21th Century.*

Report of The Blue Ribbon on Global Management, Washington, American Council on Education.

Alexander- Lofton, B. E.(1993). Characteristics of stress and burnout experienced by developmental education faculty mem-bens in

- centralized and decentralized organizational structures. Unpublished and doctoral dissertation, Grambling state University, U. S. A.
- Bileen, M. & Daren, B.(2010). *The Global Leadership Mindset*, www.clomedia.com. Retrieved at: 26/11/2013.
- Brown, M.(2001). *The Relationship Between Organizational Climate And Job Satisfaction Of Selected Urban Middle School Teachers In The Clark County School Distric Nevada*. Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Nevada.
- Carla, Mckinny&Thompson.(2015). *Teatcher Stress and Burnout and Principals' Leadership Styles* . Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Department of Educational Leadership and Policy Services in the Graduate School of The University of Alabama.
- Cockburn, A. D.(1996). *Teaching under pressure: Looking at primary teachers' stress*. Washington, D.C.: Falmer Press.
- Cosgrove, J.(2000). *Breakdown: The facts about stress in teaching*. New York, NY: Routledge Falmer.
- Jones, J. & Karen, O. & Josh, B.(2012): *Global Leadership: Developing Tomorrow's Leaders Around The World*. Bersin & - Associates Research Report, 10, September.
- Hayes, C.(2006). *Stress relief for teachers: the' coping triangle'*. London England: Taylor & Francis.
- Klassen, R., Usher, E., & Bong, M.(2010). *Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context*. The Journal of Experimental Education.
- Kyriacou, C.(2004). *Teacher stress: directions for future research*. *Educational Review*
- Lambert, R. & McCarthy, C.(2006). *Understanding teacher stress in an age of accountability*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.

- Leithwood, K. & Beatty, B.(2008). *Leading with teacher emotions in mind*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Likert, (1961). *New Patterns of Management*. New York, McGraw-Hikk Book Company.
- Maslach, C.(1982). *The Cost of Caring*. Englewood Cliffs,NJ: Printice-Hall, Inc.
- O'Donnel, M., Lambert, R., & McCarthy, C.(2008). *School poverty status, time of year, and elementary teachers' perceptions of stress*. *The Journal of Educational Research*.
- Pandey. R. & Tripathi, S.(2004). *Occupational stress and Burnout in Engineering College Teachers*. *Journal of the Indian Academy of Applied psychology*. (27), 1. pp67- 73.
- Powell, L. & Cheshire, A.(2004). *New skills and abilities to enable me to support my pupils in a forward thinking positive way: A self-discovery programme for teachers in mainstream school*. *International Journal of Special Education*.
- Robins, M. P.(2010). *The pressures of teaching: How teachers cope with classroom stress*. New York, NY: Kaplan Publishing
- Sallye Applewhite Owens,2015. *The Relationship Between Elementary School Teachers' Perceptions of Principals' Leadership Effectiveness and Teacher Burnout*. A Dissertation Submitted to The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education.
- Smith, R. K.(1993). *Work stress, Social support and heath in university nurse educators*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Wisconsin- Madison, U. S. A.
- Taipale, Atso.(2012). *International Survey On Educational Leadership. A survey on school leader's work and continuing education*, Finnish National Board of Education.

Worley, J., Vassar, M., Wheeler, D, & Barnes, L.(2008). *Factor Structure of Scores From the Maslach Burnout Inventory A Review and Meta-Analysis of 45 Exploratory and Confirmatory Factor-Analytic Studies. Educational and Psychological Measurement*, 68(5), 797-82.