ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

المجلد التاسع – العدد الثالث والتسعون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2026م
www.ajsp.net

"العلاقات بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في ظل المناخ المدرسي"

"Educational Leadership Styles and Institutional Performance: The Role of School Climate"

إعداد الباحثان:

د. أيمن أبو حجاج

إدارة تربوية-كلية أونو

أ. محمد الزبارقة

تعليم وتعلم-جامعة النجاح الوطنية

Researchers:

Dr Ayman Abu Hajaj

Ono Academic College

Mohammed Azbarqa

An-Najah National University

Received: 10/06/2026 | Revised: 11/06/2026 | Accepted: 21/06/2026 | Published: 02/07/2026

Abstract :

This study aimed to construct an integrated structural model to explain the direct and indirect path effects of educational leadership styles (transformational, charismatic, and participative) on institutional performance through the mediating variable (school climate) in Arab primary schools in East Jerusalem. The study adopted a descriptive-analytical approach. A 32-item questionnaire, verified for its validity and high reliability (α = 0.98), was administered to a purposive sample of 313 male and female teachers.

Descriptive statistical results revealed that the levels of educational leadership practices, the availability of school climate dimensions, and the degree of institutional performance were all rated as "high" from the respondents' perspective. Furthermore, multiple regression analysis demonstrated a statistically significant positive effect of the combined leadership styles on both institutional performance and school climate, with "participative leadership" emerging as the most influential and contributing style. Path analysis using AMOS software also confirmed that "school climate" plays a partial mediator role in the relationship between leadership styles and institutional performance, yielding a statistically significant indirect effect (β = 0.65). The study recommended the necessity of formulating educational policies that enhance participative leadership

المجلد التاسع – العدد الثالث والتسعون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2026م
www.ajsp.net

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

practices to foster a positive school climate, thereby ensuring the sustainability and development of institutional performance quality.

Keywords: Educational Leadership Styles; School Climate; Institutional Performance.

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء نموذج بنيوي متكامل يفسر مسارات التأثير المباشرة وغير المباشرة لأنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) في الأداء المؤسسي عبر المتغير الوسيط (المناخ المدرسي) في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس .اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وجرى تطبيق استبانة مكونة من (32) فقرة تم التحقق من صدقها وثباتها العالي (α = 0.98) على عينة مقصودة بلغت (313) فرداً من المعلمين والمعلمات .

أظهرت نتائج الإحصاء الوصفي أن مستويات ممارسة أنماط القيادة التربوية، وتوافر أبعاد المناخ المدرسي، ودرجة الأداء المؤسسي جاءت جميعها بدرجة تقدير (كبيرة) من وجهة نظر أفراد العينة .وبيّنت نتائج تحليل الانحدار المتعدد وجود أثر طردي دال إحصائياً لأنماط القيادة مجتمعة في كل من الأداء المؤسسي والمناخ المدرسي، حيث برزت "القيادة التشاركية" كأكثر الأنماط تأثيراً ومساهمة .كما أثبت تحليل المسار باستخدام برنامج (AMOS) أن "المناخ المدرسي" يلعب دور الوسيط الجزئي (Partial Mediator) في العلاقة بين أنماط القيادة والأداء المؤسسي، محققاً أثراً غير مباشر دالاً إحصائياً بلغت قيمته(β = 0.65) . وأوصت الدراسة بضرورة صياغة سياسات تربوية تعزز الممارسات القيادية التشاركية لبناء مناخ مدرسي إيجابي يضمن استدامة جودة الأداء المؤسسي وتطويره .

الكلمات المفتاحية: القيادة التربوية؛ المناخ المدرسي؛ الأداء المؤسسي.

How to Cite This Article

أبو حجاج، أ.، والزبارقة، م. (2026). العلاقات بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في ظل المناخ المدرسي .*المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP)*، 9(93)، (588 –610).

AJSP | Vol. 9 | Issue 93 | DOI: https://doi.org/10.36571/ajsp.93 AJSP ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8048-2082

المقدمة:

تشهد الأنظمة التعليمية المعاصرة تحولات جوهرية متسارعة مدفوعة بالتطور التكنولوجي وتصاعد متطلبات اقتصاد المعرفة، مما أعاد تعريف المدرسة من كونها مؤسسة تقليدية إلى منظمة معقدة تعمل وفق ديناميكيات تستلزم كفاءة تنظيمية عالية، ولم يعد النجاح فيها مقتصراً على التحصيل الأكاديمي بل امتد ليشمل أهدافاً مؤسسية متعددة الأبعاد(Hallinger, 2011) . وتربط تقارير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2025) فاعلية هذه المنظومات بجودة القيادة والمناخ التنظيمي السائد؛ إذ يُعد الأداء المؤسسي مؤشراً محورياً يعكس جودة التدريس وفاعلية البنية التنظيمية (Kline, 2016)، والذي يرتبط بدوره جوهرياً بنمط القيادة التربوية الممارس وقدرته على بناء رؤية مشتركة والارتقاء ببيئة التعلم (Leithwood & Jantzi, 2005; Robinson et al., 2008).

وفي هذا السياق، تؤكد الأدبيات أن الأنماط القيادية (التحويلية، والتشاركية، والكاريزمية) تسهم بفاعلية في تطوير المدارس (Day et al., 2016; Grissom et al., 2021). إلا أن خطوط البحث المعاصرة تشير إلى أن هذا التأثير لا يتحقق بصورة مباشرة خطية في الغالب، بل يمر عبر قنوات ومتغيرات تنظيمية وسيطة يبرز منها "المناخ المدرسي" بما يتضمنه من ثقة، وتعاون، ودعم، وعدالة تنظيمية (Hallinger & Heck, 2010; Hoy & Miskel, 2013). ورغم إثبات الدراسات دور المناخ الإيجابي في تحسين المخرجات(Thapa et al., 2013) ، وتأكيد البحوث المتقدمة لتفوق التأثير غير المباشر للقيادة عبر المناخ(Sebastian & Allensworth, 2012; Bellibas & Liu, 2017) ، تبرز فجوة بحثية واضحة في الأدبيات التربوية.

وتتمثل هذه الفجوة في ندرة الدراسات التي تفحص التفاعلات البنيوية بين هذه الأنماط القيادية الثلاثة مجتمعةً والأداء المؤسسي ضمن نموذج تفسيري واحد يختبر الوزن النسبي لكل نمط عبر المتغير الوسيط، لاسيما في السياق العربي الذي يفتقر إلى التحليلات البنيوية المتقدمة كنمذجة المعادلات الهيكلية(SEM) . وتتعمق هذه الفجوة عند الانتقال إلى البيئات التعليمية ذات الخصوصية الثقافية والتنظيمية المعقدة كالمدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس، والتي تواجه ضغوطاً وتحديات استثنائية تؤثر في مناخها وأدائها. وانطلاقاً من هذا التدرج، تسعى الدراسة الحالية لسد هذه الفجوة المعرفية والميدانية عبر بناء نموذج بنيوي متكامل يفسر مسارات التأثير المباشرة وغير المباشرة بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في ظل الدور الوسيط للمناخ المدرسي.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من التراكم المعرفي المتزايد في مجال القيادة التربوية، فإن نتائج الدراسات السابقة تشير إلى أن العلاقة بين القيادة التربوية والأداء المؤسسي ما تزال معقدة وغير محسومة. فقد ركزت كثير من الدراسات على التأثير المباشر وأثبتت وجود علاقات إيجابية (Leithwood & Jantzi, 2005; Robinson et al., 2008)، غير أن هذه النتائج لا تقدم تفسيراً كافياً للآليات التي ينتقل عبرها أثر القيادة إلى مستوى الأداء. ويؤكد اتجاه بحثي حديث أن هذا التأثير يتم عبر متغيرات تنظيمية وسيطة، من أبرزها المناخ المدرسي (Hallinger & Heck, 2010; Sebastian & Hallinger, 2020). غير أن معظم الدراسات ركزت على علاقات ثنائية، دون بناء نموذج بنيوي متكامل يجمع بين أنماط القيادة المتعددة والمناخ المدرسي والأداء المؤسسي. وتزداد هذه الفجوة وضوحاً في السياق العربي الذي يفتقر إلى دراسات تحليل الوساطة بأدوات إحصائية متقدمة كـSEM ، كما تتجلى المشكلة في البيئات ذات الخصوصية كالمدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس التي تواجه ضغوطاً تنظيمية وتعليمية معقدة.

وبناءً على ما تقدم، تتبلور مشكلة الدراسة في الحاجة العلمية والعملية لبناء نموذج بنيوي متكامل يفسر مسارات التأثير المباشرة وغير المباشرة لأنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي عبر المتغير الوسيط، وهو ما يمكن صياغته في **سؤال البحث الرئيس الآتي: ما طبيعة العلاقات ومسارات التأثير البنيوية بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) والأداء المؤسسي في ظل الدور الوسيط للمناخ المدرسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس؟** وينبثق عن السؤال الرئيس مجموعة من **الأسئلة الفرعية** التي تسعى الدراسة للإجابة عنها، وهي:

1. ما مستوى ممارسة أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) لدى مديري المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما درجة توافر أبعاد المناخ المدرسي (الثقة التنظيمية، التعاون المهني، الدعم الإداري، العدالة التنظيمية) في المدارس من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما مستوى الأداء المؤسسي (جودة التدريس، فعالية التنظيم المدرسي، تحقيق الأهداف التعليمية) في المدارس من وجهة نظر أفراد العينة؟

فرضيات الدراسة

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) مجتمعة أو منفردة والأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس .
2. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) والمناخ المدرسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس .
3. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المناخ المدرسي والأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس .
4. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) والأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس من خلال المتغير الوسيط (المناخ المدرسي).

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى بناء فهم متكامل للعلاقات بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في سياق المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن طبيعة وأثر أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) في الأداء المؤسسي.
2. الكشف عن طبيعة العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والمناخ المدرسي، بوصفه متغيرًا تنظيميًا وسيطًا.
3. تحديد مستوى العلاقة بين المناخ المدرسي والأداء المؤسسي.
4. اختبار الدور الوسيط للمناخ المدرسي في العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي، من خلال تحليل المسارات المباشرة وغير المباشرة.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية

تنبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من إسهامها في إثراء الأدبيات التربوية بتأصيل وتبرير التمييز المفاهيمي بين أنماط القيادة المتعددة (التحويلية، الكاريزمية، والتشاركية) ضمن إطار بنيوي متكامل. وتكمن قيمتها العلمية في تعميق الفهم التنظيمي عبر الانتقال من التفسيرات الخطية التقليدية إلى بناء نموذج سببي مركب يدمج المناخ المدرسي كمتغير وسيط مفسر للعلاقة بين ممارسات القيادة والأداء المؤسسي. علاوة على ذلك، تعزز الدراسة التوجهات المنهجية الحديثة بتوظيف نمذجة المعادلات الهيكلية القائمة على التباين المشترك (CB-SEM) لفحص المسارات المباشرة وغير المباشرة بدقة عالية، مما يسهم في سد فجوة بحثية بارزة في البيئة العربية من خلال تقديم نموذج تفسيري شامل يراعي الخصوصية السياقية للميدان التربوي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تتبلور الأهمية التطبيقية للدراسة في تقديم مخرجات عملية قابلة للتوظيف الميداني؛ إذ تسهم في دعم صناع القرار التربوي **لصياغة** سياسات قائمة على الأدلة ترتقي بالقيادة المدرسية وبالمناخ التنظيمي، كما توفر إطاراً مرجعياً لمديري المدارس يحثهم على تبني ممارسات قيادية حديثة لبناء بيئة

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

عمل إيجابية ترتكز على الثقة والتعاون والعدالة. علاوة على ذلك، تُسهم النتائج في **تزويد** مصممي البرامج التدريبية بموجهات تطبيقية لتنمية الكفايات المؤسسية للقادة، فضلاً عن تقديم حلول علمية واقعية للتحديات التنظيمية التي تواجه المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس بما يضمن كفاءتها واستدامة تطويرها التربوي.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية : العلاقات بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في ظل المناخ المدرسي

الحدود البشرية: تقتصر على عينة من المعلمين والمعلمات، وتُعبّر النتائج عن إدراكاتهم المهنية المباشرة دون غيرهم من فئات الحقل التربوي.

الحدود المكانية: أُجريت الدراسة في المدارس العربية الابتدائية بمدينة شرقي القدس، بما تحمله هذه البيئة من خصوصية تنظيمية وثقافية.

الحدود الزمانية: طُبّقت الدراسة خلال العام الدراسي 2026/2025.

مصطلحات الدراسة

أولاً: القيادة التربوية (Educational Leadership)

التعريف الاصطلاحي: مجموعة الممارسات والسلوكيات التي يمارسها القائد المدرسي لتوجيه العمل التربوي، وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وتحسين جودة عمليتي التعليم والتعلم (Leithwood & Jantzi, 2005).

التعريف الإجرائي: هي الدرجة الكلية التي يعكسها إدراك المعلمين لممارسات القائد في الأنماط الثلاثة (التحويلية، الكاريزمية، والتشاركية) عبر استجاباتهم على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

ثانياً: المناخ المدرسي (School Climate)

التعريف الاصطلاحي: مجموعة الخصائص النفسية والاجتماعية والتنظيمية التي تميز البيئة المدرسية، وتعكس طبيعة العلاقات المهنية ومستوى الثقة والتعاون والدعم الإداري والعدالة التنظيمية داخل المدرسة (Hoy & Miskel,2013,).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يعكسها إدراك المعلمين لأبعاد البيئة التنظيمية الأربعة (الثقة، التعاون، الدعم، والعدالة) عبر استجاباتهم على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

ثالثاً: الأداء المؤسسي (Institutional Performance)

التعريف الاصطلاحي: مستوى قدرة المؤسسة التعليمية على تحقيق أهدافها التعليمية والتنظيمية بكفاءة وفاعلية، ويعكس جودة الممارسات التدريسية وكفاءة التنظيم المدرسي (Kline, 2016).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يمنحها المعلمون لـ (جودة التدريس، فعالية التنظيم المدرسي، وتحقيق الأهداف التعليمية) عبر استجاباتهم على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

الإطار النظري

يستهدف الإطار النظري للدراسة الحالية إرساء البنية المفاهيمية والمعرفية لمتغيرات النموذج البنيوي المقترح، وتأصيل الروابط السببية والتفاعلية بينها. ولتحقيق ذلك، تم تقسيم الطرح النظري إلى ثلاثة محاور رئيسة متتالية؛ يتناول المحور الأول القيادة التربوية كمتغير مستقل من خلال تحديد أسسها وأنماطها الثلاثة (التحويلية، الكاريزمية، والتشاركية) ومسوغات الفصل المفاهيمي بينها، بينما يعنى المحور الثاني بتفكيك البنية المفاهيمية والدور التنظيمي للمناخ المدرسي بوصفه المتغير الوسيط في النموذج، لينتهي الإطار في محوره الثالث بالوقوف على أبعاد الأداء المؤسسي ومحدداته باعتباره المتغير التابع والمخرجات النهائية لهذا التفاعل التنظيمي الديناميكي. وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه المحاور:

أولاً: القيادة التربوية — الأسس النظرية والأنماط القيادية

تُمثّل القيادة التربوية الركيزة الجوهرية لتطوير المؤسسات التعليمية وتوجيه المعلمين وتحفيزهم نحو تحقيق الرؤية المشتركة. وتتبنى هذه الدراسة ثلاثة أنماط قيادية متمايزة سياقياً ومفاهيمياً.

تبدأ بالقيادة التحويلية المستندة لنظرية باس (Bass, 1985) بأبعادها الأربعة (التأثير المثالي، والتحفيز الإلهامي، والاستثارة الفكرية، والاعتبار الفردي)، حيث يسعى القائد من خلالها لرفع الالتزام التنظيمي وتعزيز الدافعية الداخلية للمعلمين. وتثبت التحليلات التلوية لـِ Sun & Leithwood (2015) أثرها غير المباشر في الأداء عبر تحسين المناخ والدافعية.

أما القيادة الكاريزمية، فترتكز على نظرية كونجر وكانونغو (Conger & Kanungo, 1998) عبر صياغة رؤية مستقبلية جذابة واستخدام وسائل تأثير غير تقليدية. ورغم التداخل مع النمط التحويلي، فإنها تتفرد بالاعتماد على التأثير الشخصي والجاذبية الذاتية للقائد، وتتمايز ثقافياً في البيئات العربية لارتباطها بأنماط السلطة الأبوية والتقدير الشخصي. وقد أثبتت الدراسات دور كاريزما المدير في تعزيز الانتماء التنظيمي واستقرار الفريق التعليمي. وفي المقابل، تقوم القيادة التشاركية على توزيع السلطة وإشراك المعلمين في صنع القرار كممارسة جماعية مرتبطة بالبنية التنظيمية لا بشخص القائد، وتُسجّل أعلى حجم أثر على مخرجات التعلم. ويكمن التمايز المفاهيمي في أن التحويلية تبني القدرات، والكاريزمية تؤثر رمزياً، والتشاركية تعيد هيكلة السلطة أفقياً.

ثانياً: المناخ المدرسي — البنية المفاهيمية والدور التنظيمي

يعكس المناخ المدرسي طبيعة البيئة التنظيمية الداخلية ومستوى التفاعلات المهنية. وتتعدد أطره النظرية بدءاً من نموذج (Hoy et al., 1991) القائم على ثنائية المناخ (المنفتح والمنغلق)، وصولاً لنموذج (Cohen et al., 2009) بأبعادها الأربعة (الأمان، العلاقات، التعليم، البيئة المؤسسية). وتستند هذه الدراسة إلى أربعة أبعاد تنظيمية محددة هي: (أ) الثقة التنظيمية كركيزة لجودة العلاقات. (ب) التعاون المهني المحفز لمجتمعات التعلم. (ج) الدعم الإداري المتمثل في توفير الموارد والتغذية الراجعة. (د) العدالة التنظيمية بأبعادها التوزيعية والإجرائية؛ وقد جرى استبعاد بُعد الأمان الجسدي نظراً لخصوصية السياق الجغرافي للمدارس العربية بشرقي القدس.

وتؤكد المراجعات العلمية أن المناخ الإيجابي يرتبط بتحسين جودة التدريس ورفع كفاءة الأداء. وينظر النموذج البنيوي الحالي للمناخ المدرسي بوصفه آلية تنظيمية مركزية (Core Mechanism) وحلقة وصل (متغير وسيط) تنقل آثار الممارسات القيادية إلى مخرجات الأداء المؤسسي وتفسرها.

ثالثاً: الأداء المؤسسي — الأطر النظرية والأبعاد

يُمثّل الأداء المؤسسي مفهوماً طردياً متعدد الأبعاد لتقييم الفاعلية التعليمية يتجاوز التحصيل الأكاديمي ليشمل كفاءة التنظيم والعمليات. وتتعدد أطر قياسه، مثل تكييف بطاقة الأداء المتوازن لكابلان ونورتون (Kaplan & Norton, 1992) لتناسب المؤسسات التعليمية، أو تقييمه وفق معايير الكفاءة، والفاعلية، والجودة. وتؤكد الأدبيات وتقارير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أن الأداء المؤسسي هو نتاج تفاعل القيادة والمناخ المدرسي الداعم.

وتعتمد الدراسة الحالية في قياس الأداء المؤسسي كمتغير تابع على ثلاثة أبعاد إدراكية رئيسة هي: (أ) جودة التدريس عبر تنوع الاستراتيجيات والتغذية الراجعة. (ب) فعالية التنظيم المدرسي المتمثلة في كفاءة الإجراءات الإدارية والتنسيق. (ج) تحقيق الأهداف التعليمية من خلال بلوغ الخطط السنوية والمعايير الوطنية؛ ليعكس الأداء بذلك المخرجات النهائية للتفاعل الديناميكي البنيوي في النموذج المقترح.

الدراسات السابقة

اعتمدت الدراسة الحالية في استعراض أدبياتها السابقة على منهجية تصنيف موضوعية ومحورية، جرى من خلالها تقسيم الأبحاث الأجنبية والعربية وترتيبها تاريخياً وفقاً لثلاثة محاور رئيسة تعكس طبيعة العلاقات والروابط السببية بين متغيرات النموذج البنيوي المقترح..

المحور الأول: أثر أنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي

تحظى العلاقة بين الممارسات القيادية والأداء المؤسسي باهتمام بارز في الفكر التربوي، حيث تتفق الأدبيات على تنوع طرق تأثير هذه الأنماط. ففي بيئة القيادة التحويلية، أكدت دراسة ليثوود وجانتزي (Leithwood & Jantzi, 2005) دورها الحاسم في تجويد الأداء المدرسي عبر رفع مستوى التزام المعلمين وصياغة رؤية مشتركة، وهو ما عززته نتائج التحليل التلوي لدراسة داي وزملائه (Day et al., 2016) بوجود ارتباط إيجابي دال بين النمط التحويلي والأداء الإجمالي للمدرسة. وفي مراجعة شاملة غطت (219) دراسة، أكد غريسوم وزملائه (Grissom et al., 2021)وجود علاقة طردية مستقرة بين القيادة الفاعلة ومخرجات التعلم.

أما القيادة الكاريزمية، فقد بينت دراسة كونجر وكانونغو (Conger & Kanungo, 1998) قدرتها على خلق بيئات عمل أكثر تحفيزاً وارتباطاً، كما توصلت دراسة كلير وآخرين (Klier et al., 2020) إلى أن إدراك المعلمين للسمات الكاريزمية لدى قادتهم ينعكس إيجابياً على أدائهم المهني وانخراطهم التعليمي، مما يرفع كفاءة المؤسسة. وفي سياق القيادة التشاركية، برهنت دراسة روبنسون وزملائها (Robinson et al., 2008) أن إشراك الكوادر التعليمية في صنع القرار يحقق حجم الأثر الأعلى على مخرجات التعلم مقارنة بالأنماط الأخرى.

وعلى الصعيد العربي، أكدت دراسة أبو النصر (2023) وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين السلوك القيادي التحويلي والأداء المدرسي، بينما كشفت دراسة العياصرة (2022) عن القدرة التفسيرية العالية للقيادة التشاركية في تفسير تباين الأداء المؤسسي، في حين خلصت دراسة الحربي (2023) إلى أن الأنماط القيادية الحديثة تتكامل مجتمعة لتسهم بنسبة دالة في تحسين جودة الأداء؛ مع الإشارة إلى أن هذا التأثير كثيراً ما يمر عبر عوامل تنظيمية وسيطة ولا يحدث دائماً بشكل مباشر**(Hallinger & Heck, 2010) .**

المحور الثاني: أثر أنماط القيادة التربوية في المناخ المدرسي

تجمع الأدبيات التربوية على أن سلوك القائد هو المحدِّد الأساسي لطبيعة البيئة التنظيمية داخل المدرسة. فقد توصلت دراسة ليثوود وجانتزي (Leithwood & Jantzi, 2005)إلى أن القيادة التحويلية تؤسس لمناخ مدرسي إيجابي من خلال تعزيز الثقة المتبادلة والتعاون المهني. وبتحليل بيانات دراسة (TALIS) الدولية الشاملة لـ (32) دولة، كشف بلّيباش وليو (Bellibas & Liu, 2017) عن ارتباط موجب قوي ودال إحصائياً بين

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الممارسات القيادية والمناخ المدرسي، بينما أوضح هالينجر وهاك (Hallinger & Heck, 2010) أن هذا التأثير على المناخ يتبلور عبر تطوير القدرات التنظيمية للمؤسسة.

من جهة أخرى، يبرز أثر القيادة الكاريزمية في تشكيل المناخ التنظيمي من خلال جاذبية القائد وقدرته على تعميق الولاء وبناء الهوية المؤسسية (Conger & Kanungo, 1998).وفيما يتعلق بـ القيادة التشاركية، أوضحت دراسة هاريس (Harris, 2014) أن توزيع الأدوار القيادية يساهم مباشرة في تعزيز الثقة وتقليل الصراعات داخل البيئة المدرسية. وتتوافق هذه النتائج مع الدراسات العربية؛ إذ أثبتت دراسة العياصرة (2022) وجود ارتباط طردي دال بين النمط التشاركي والمناخ المدرسي، كما أكدت دراسة الحربي (2023) الدور المماثل الذي تؤديه القيادة التحويلية في تحسين المناخ المحيط بالمعلمين.

المحور الثالث: الدور الوسيط للمناخ المدرسي بين القيادة والأداء

يمثل اختبار الدور الوسيط للمناخ المدرسي أحد المداخل البحثية المتقدمة لتقصي العلاقات السببية المركبة. وفي هذا السياق، أكد هالينجر وهاك (Hallinger & Heck, 2010)أن التأثيرات القيادية تتجه صوب الأداء المؤسسي عبر مسارات غير مباشرة يشكل المناخ المدرسي أبرز قنواتها. وبتطبيق نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) على بيانات (112) مدرسة في شيكاغو، أظهرت دراسة سيباستيان وألنزوورث (Sebastian & Allensworth, 2012)أن المناخ المدرسي يتوسط بالكامل العلاقة بين الممارسات القيادية والأداء الأكاديمي.

كما بينت دراسة بلّيباش وليو (Bellibas & Liu, 2017) عبر عينات دولية واسعة دور المناخ التنظيمي كوسيط يربط بين القيادة التعليمية وجودة ممارسات التدريس. ودعمت دراسة وانغ وديغول (Wang & Degol, 2016) هذا التوجه بتأكيدها أن المناخ الإيجابي ينقل أثر القيادة إلى المخرجات عبر تعزيز دافعية المعلمين وتطوير ممارساتهم. وفي مراجعة ببليومترية شاملة، استنتج هالينجر (Hallinger, 2020) أن الأثر غير المباشر للقيادة عبر المتغيرات الوسيطة كالمناخ يفوق أثرها المباشر في معظم البيئات التعليمية.

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن الدراسات العربية التي تناولت هذا الدور الوسيط باستخدام نماذج إحصائية متقدمة كنمذجة المعادلات الهيكلية (SEM)ما زالت شحيحة للغاية، مما يمنح الدراسة الحالية ميزتها المنهجية في سد هذه الفجوة المعرفية.

التعقيب العام على الدراسات السابقة

يُظهر الاستقراء الشامل للدراسات السابقة اتفاقاً موضوعياً حول الأثر الجوهري والمتبادل بين أنماط القيادة التربوية الحديثة، والمناخ المدرسي، والأداء المؤسسي؛ حيث أجمعت الأدبيات العربية والأجنبية على أن بيئة العمل الإيجابية هي القناة الرئيسة لتفعيل الممارسات القيادية وتوجيهها نحو تجويد المخرجات التعليمية والتنظيمية. ومع ذلك، اتسمت غالبية الأبحاث السابقة بالاقتصار على رصد العلاقات الثنائية والارتباطات البسيطة دون الانتقال إلى بناء نماذج بنيوية متكاملة؛ وتأتي الدراسة الحالية لتتجاوز هذه المحدودية المنهجية عبر توظيف نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) واختبار المسارات عبر برنامج(AMOS) ، لتقديم نموذج تفسيري سببي شامل يدمج الأنماط القيادية الثلاثة (التشاركية، والتحويلية، والكاريزمية) معاً في بيئة المدارس العربية الابتدائية بشرقي القدس، مما يمنحها خصوصية سياقية وتميزاً علمياً يلبي حاجة الميدان التربوي.

منهجية الدراسة

التصميم المنهجي للدراسة (Methodological Design)

تعتمد هذه الدراسة على **المنهج الكمي التفسيري الارتباطي** بوصفه إطاراً منهجياً ملائماً لفحص طبيعة العلاقات بين المتغيرات التربوية وتحليل اتجاهات التأثير فيما بينها ضمن نموذج بنيوي متكامل. ولا يقتصر هذا المنهج على وصف الظواهر السلوكية أو الكشف عن مجرد ارتباطات سطحية بينها، بل يتجاوز ذلك إلى تفسير العلاقات السببية المفترضة بين المتغيرات الكامنة(Latent Variables) ، من خلال اختبار المسارات المباشرة وغير المباشرة للتحقق من مدى تأثير أنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي، واستكشاف الدور الوسيط الذي يلعبه المناخ المدرسي في هذه العلاقة.

واتساقاً مع هذا التوجه، تبنت الدراسة **تصميماً مقطعياً (Cross-Sectional Design)** يتم من خلاله جمع البيانات في نقطة زمنية واحدة من أفراد العينة عبر الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، بما يتيح رصد وتقييم الواقع كما يُدركه المبحوثون دون أي تدخل تجريبي من قِبل الباحثان. ولترجمة هذا التصميم إحصائياً، اعتمدت الدراسة على تكامل البرمجيات التحليلية؛ حيث جرى توظيف برنامج **SPSS** لإجراء الإحصاء الوصفي واختبار الخصائص السيكومترية الأولية لأداة الدراسة، بينما تم الاعتماد على برنامج **AMOS** لتطبيق **نمذجة المعادلات الهيكلية القائمة على الكوفاريانس (CB-SEM)**، وهو ما يضمن اختبار كفاءة مطابقة النموذج الهيكلي المقترح (Model Fit) والتحقق من صدق مساراته التفسيرية بدقة علمية عالية.

مجتمع الدراسة وعينتها (Population and Sample)

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس العربية الابتدائية في منطقة شرقي القدس خلال العام الدراسي (2026/2025)، ويُعد هذا المجتمع المجال البشري الأكثر ارتباطاً بمتغيرات الدراسة، نظراً للدور المحوري الذي يؤديه المعلمون في التفاعل مع أنماط القيادة التربوية، وتأثرهم المباشر بالمناخ المدرسي، وانعكاس ذلك على مستوى الأداء المؤسسي داخل المدرسة. ويُقدَّر حجم مجتمع الدراسة الكلي بحوالي (2675) معلماً ومعلمة، استناداً إلى البيانات المتاحة من الجهات التربوية ذات العلاقة.

ونظراً لتباين المدارس الابتدائية في المنطقة من حيث الخصائص التنظيمية والمهنية، فقد تم اعتماد أسلوب **العينة العشوائية الطبقية** لضمان تمثيل دقيق لمختلف فئات المجتمع. وفي هذا الإطار، تم تقسيم المجتمع إلى طبقات وفق متغيرات ديموغرافية ومهنية (الدرجة العلمية، سنوات الخدمة، والجنس)، مما يسهم في تحقيق تمثيل أكثر واقعية للتباين القائم في إدراكات المعلمين. وقد تحدد حجم العينة النهائية بـ **(313)** معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من داخل كل طبقة بما يتناسب مع حجمها النسبي في المجتمع الأصلي، وذلك بهدف تحقيق مستوى دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)وقوة تفسيرية كافية تتوافق مع متطلبات نمذجة المعادلات الهيكلية (CB-SEM) عبر برنامج **AMOS**، والتي تشترط حجماً كافياً لاستقرار المؤشرات الإحصائية ومطابقة النموذج. ويُعد هذا الحجم كافياً تماماً لإجراء التحليلات البنيوية المتقدمة بكفاءة عالية، مما يحدّ من التحيز ويعزز من موثوقية النتائج وإمكانية تعميمها على مجتمع الدراسة.

جدول (1): خصائص العينة الديمغرافية

المتغيرات	المستويات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	90	28.8%
	أنثى	223	71.2%
سنوات الخدمة	اقل من 5 سنوات	57	18.2%

	من 5 إلى 10 سنوات	56	17.9%
	أكثر من 10 سنوات	200	63.9%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	153	48.9%
	ماجستير	147	47.0%
	دكتوراه	13	4.2%

أظهرت نتائج جدول (1) الخاص بخصائص عينة الدراسة الديمغرافية البالغ عددها (313) فرداً تمثيلًا أعلى للإناث بتكرار بلغ (223) وبنسبة (71.2%)، مقابل (90) ذكوراً بنسبة (28.8 .%وفيما يخص سنوات الخدمة، شكلت فئة "أكثر من 10 سنوات" الغالبية العظمى بتكرار (200) ونسبة (63.9%)، تليها فئة "أقل من 5 سنوات" بتكرار (57) ونسبة (18.2%)، ثم فئة "من 5 إلى 10 سنوات" بتكرار (56) ونسبة (17.9%) ؛ مما يبرهن على امتلاك معظم الكوادر المستهدفة خبرة ميدانية واسعة تُعزز مصداقية استجاباتهم وعمقها .أما المؤهل العلمي، فقد شهد تقارباً كبيراً بين حملة البكالوريوس والماجستير؛ إذ سجلت فئة "البكالوريوس" النسبة الأعلى بتكرار (153) ونسبة (48.9%)، تلتها مباشرة فئة "الماجستير" بتكرار (147) ونسبة (47.0%)، بينما حلّت فئة "الدكتوراه" أخيراً بتكرار (13) ونسبة .(4.1%) ويعكس هذا التوزيع الارتفاع الملحوظ في المستوى الأكاديمي للعينة، حيث يحمل نصفها تقريباً مؤهلات عليا، مما يضفي عمقاً علمياً على تقييمهم لمتغيرات الدراسة .

أدوات الدراسة (Study Instrument)

اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات بما ينسجم مع المنهج الكمي التفسيري الارتباطي ومقتضيات التحليل البنيوي واختبار الوساطة عبر برنامجي (SPSS) و .(AMOS)وقد جرى تطويرها بالاستناد إلى الأدبيات التربوية وتكييفها لتناسب خصوصية المدارس الابتدائية في شرقي القدس، وتكونت في صورتها النهائية من جزأين: **الجزء الأول :**البيانات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة). أما **الجزء الثاني :**متغيرات الدراسة واشتمل على (32 فقرة) موزعة على ثلاثة محاور:

1. **المستقل :**أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية).
2. **الوسيط :**المناخ المدرسي (الثقة التنظيمية، التعاون المهني، الدعم الإداري، العدالة التنظيمية).
3. **التابع :**الأداء المؤسسي (جودة التدريس، فعالية التنظيم المدرسي، تحقيق الأهداف التعليمية).

ولقياس الاستجابات، اعتُمد مقياس ليكرت الخماسي وتراوحت أوزانه رقمياً من (1: أعارض بشدة) إلى (5: أوافق بشدة)، ولتفسير النتائج صُنفت المتوسطات الحسابية إلى ثلاثة مستويات: منخفض (1.00 - 2.33)، ومتوسط (2.34 - 3.67)، ومرتفع.(5.00 - 3.68)

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صـدق أداة الدراسـة بعرضـها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصـاص والخبرة، والذين أبدوا بعض الملاحظات حولها، وبناءً عليه تم إخراج الاستبانة بشكلها الحالي، هذا من ناحية؛ ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضًا بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة، وذلك كما هو واضح في الجدول (2).

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

جدول رقم (2): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة.

الفقرة	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية		الفقرة	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
q1	*0.822	0.000		q17	*0.776	0.000
q2	*0.796	0.000		q18	*0.765	0.000
q3	*0.812	0.000		q19	*0.869	0.000
q4	*0.823	0.000		q20	*0.862	0.000
q5	*0.800	0.000		q21	*0.827	0.000
q6	*0.859	0.000		q22	*0.819	0.000
q7	*0.873	0.000		q23	*0.857	0.000
q8	*0.852	0.000		q24	*0.873	0.000
q9	*0.795	0.000		q25	*0.672	0.000
q10	*0.840	0.000		q26	*0.717	0.000
q11	*0.795	0.000		q27	*0.677	0.000
q12	*0.841	0.000		q28	*0.873	0.000
q13	*0.820	0.000		q29	*0.827	0.000
q14	*0.750	0.000		q30	*0.797	0.000
q15	*0.819	0.000		q31	*0.851	0.000
q16	*0.725	0.000		q32	*0.815	0.000

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى أن جميع الفقرات كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى اتساق داخلي بين الفقرات وأنها جميعا تشترك في قياس العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في ظل المناخ المدرسي.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات كرونباخ الفا (Cronbach Alpha)، وذلك كما هو واضح في الجدول (3).

جدول (3): نتائج معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لثبات أداة الدراسة

الأبعاد	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
أنماط القيادة التربوية	313	12	0.96
المناخ المدرسي	313	12	0.96
الأداء المؤسسي	313	8	0.94
الدرجة الكلية	313	32	0.98

"يتضح من النتائج المعروضة في جدول (2) أن قيم معامل كرونباخ ألفا لأبعاد أداة الدراسة ككل قد تراوحت ما بين (0.94 و 0.96). حيث حقق بعد "أنماط القيادة التربوية "معامل ثبات بلغ (0.96)، يليه بُعد "المناخ المدرسي" بمعامل ثبات بلغ (0.96)، في حين سجل بُعد "الأداء المؤسسي " معامل ثبات قدره(0.94) .

أما على مستوى الأداة ككل (الدرجة الكلية)، فقد بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (0.98) لجميع فقرات الاستبيان البالغ عددها (32) فقرة، مُطبقة على عينة استطلاعية قوامها (313) فرداً.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن التأكيد على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والموثوقية، مما يُعزز من مصداقية النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة.

المعالجة الإحصائية للبيانات:

بعد جمع بيانات الدراسة، قام الباحثان بمراجعتها وذلك تمهيدًا لإدخالها للحاسوب لعمل المعالجة الإحصائية للبيانات، وقد تم إدخالها وذلك بإعطائها أرقامًا معينة، حيث أعطيت الإجابة بدرجة أوافق بشدة 5 درجات، أوافق 4 درجات، محايد 3 درجات، أعارض درجتين، أمعارض بشدة درجة واحدة، بحيث كلما زادت الدرجة زادت العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في ظل المناخ المدرسي، والعكس صحيح.

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل الانحدار الخطي والمتعدد، ومعاملات الارتباط باستخدام برنامج Amos V23، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا. وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS.

مفتاح التصحيح:

المتوسط الحسابي	الدرجة
2.33-1.00	متدنية
3.67-2.34	متوسطة
5.00-3.68	كبيرة

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الجزء عرضًا لنتائج الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة المعيارية لأنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

313N=			
أنماط القيادة التربوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
النمط التحويلي	4.36	0.63	كبيرة
النمط الكاريزمي	4.27	0.69	كبيرة
النمط التشاركي	4.17	0.65	كبيرة
الدرجة الكلية لأنماط القيادة	4.27	0.63	كبيرة

تظهر نتائج الجدول (4) أن درجة ممارسة مديري المدارس لأنماط القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة تقدير **(كبيرة)** بصفة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية (4.27) وبانحراف معياري (0.63). وتراوحت المتوسطات الحسابية للأنماط القيادية ما بين (4.17 و4.36) وبدرجة ممارسة **(كبيرة)** لجميع الأبعاد؛ حيث حلّ "النمط التحويلي" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.36) وانحراف معياري (0.63)، يليه في المرتبة الثانية "النمط الكاريزمي" بمتوسط (4.27) وانحراف معياري (0.69)، في حين جاء "النمط التشاركي" في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وانحراف معياري.(0.65) .

السؤال الثاني: ما درجة توافر أبعاد المناخ المدرسي (الثقة التنظيمية، التعاون المهني، الدعم الإداري، العدالة التنظيمية) في المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المناخ المدرسي (الثقة التنظيمية، التعاون المهني، الدعم الإداري، العدالة التنظيمية) في المدارس من وجهة نظر المعلمين.

313 = N			
المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الثقة التنظيمية	4.10	0.67	كبيرة
التعاون المهني	4.07	0.63	كبيرة
الدعم الإداري	4.22	0.67	كبيرة
العدالة التنظيمية	4.02	0.76	كبيرة
الدرجة الكلية للمناخ المدرسي	4.10	0.62	كبيرة

توضح نتائج الجدول (5) أن المناخ المدرسي السائد في المدارس المستهدفة إيجابي وبدرجة تقدير **(كبيرة)** بصفة عامة، بمتوسط حسابي عام بلغ (4.10) وانحراف معياري (0.62). وقد تراوحت متوسطات أبعاد المناخ المدرسي ما بين (4.02 و4.22) وبتقدير(كبيرة) لجميع الأبعاد؛ حيث احتل بُعد "الدعم الإداري" المرتبة الأولى بمتوسط (4.22) وانحراف معياري (0.67)، يليه "الثقة التنظيمية" بمتوسط (4.10) وانحراف معياري (0.67)، ثم "التعاون المهني" بمتوسط (4.07) وانحراف معياري (0.63)، في حين حلّ بُعد "العدالة التنظيمية" في المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط (4.02) وانحراف معياري(0.76) .

السؤال الثالث: ما مستوى الأداء المؤسسي (جودة التدريس، فعالية التنظيم المدرسي، تحقيق الأهداف التعليمية) في المدارس من وجهة نظر أفراد العينة؟

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الأداء المؤسسي (جودة التدريس، فعالية التنظيم المدرسي، تحقيق الأهداف التعليمية) في المدارس من وجهة نظر أفراد العينة

N=313			
المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
جودة التدريس	4.13	0.54	كبيرة
فعالية التنظيم المدرسي	4.13	0.67	كبيرة
تحقيق الأهداف التعليمية	4.16	0.65	كبيرة
الدرجة الكلية للأداء المؤسسي	4.13	0.54	كبيرة

تُظهر نتائج الجدول (6) أن مستوى الأداء المؤسسي في المدارس المستهدفة جاء بدرجة تقدير **(كبيرة)** بصفة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية (4.13) وبانحراف معياري (0.54). وتراوحت متوسطات الأبعاد ما بين (4.13 و4.16) وبتقدير (كبيرة) لجميعها؛ حيث احتل بُعد "تحقيق الأهداف التعليمية" المرتبة الأولى بمتوسط (4.16) وانحراف معياري (0.65)، يليه بُعد "جودة التدريس" في المرتبة الثانية بمتوسط (4.13) وانحراف معياري (0.54)، ثم بُعد "فعالية التنظيم المدرسي" في المرتبة الثالثة بمتوسط مماثل (4.13) وبانحراف معياري أعلى نسبياً بلغ(0.67) .

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) والأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس

لفحص هذه الفرضية، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد(Multiple Linear Regression) بطريقة (Enter)، حيث تم اعتبار أنماط القيادة التربوية (القيادة التحويلية، القيادة الكاريزمية، القيادة التشاركية) كمتغيرات مستقلة، والدرجة الكلية للأداء المؤسسي كمتغير تابع. وتوضح الجداول التالية النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (7): ملخص النموذج (Model Summary) وتحليل التباين (ANOVA) لنظام الانحدار

معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل التحديد المعدل (ΔR^2)	الخطأ المعياري للتقدير	مجموع المربعات (Regression)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
0.800	0.640	0.637	0.34315	64.711	3 ، 309	21.570	183.183	*0.000

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$، حجم العينة N=313

تُظهر نتائج الجدول (7) وجود علاقة ارتباطية إيجابية وقوية جداً بين أنماط القيادة التربوية مجتمعة والأداء المؤسسي؛ حيث بلغ معامل الارتباط المتعدد (R) نحو (0.800). كما تشير قيمة معامل التحديد(R^2): بلغ (0.640)، إلى أن الأنماط القيادية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) تفسر مجتمعة ما نسبته (64.0%) من التباين في مستوى الأداء المؤسسي، بينما تعود النسبة المتبقية (36.0%) إلى عوامل أخرى خارج النموذج. ويعزز ذلك صلاحية النموذج وقدرته التنبؤية العالية وفقاً لنتائج تحليل التباين(ANOVA) ، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (183.183) وبمستوى دلالة بلغ (0.000)، وهي قيمة أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد (α= 0.05). مما يستوجب رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة بوجود أثر ذي دلالة إحصائية لأنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس"، والنموذج ذو قدرة تنبؤية عالية وعالية المعنوية.

جدول (8): معاملات الانحدار (Coefficients) ومساهمة كل نمط قيادي في الأداء المؤسسي

المتغيرات المستقلة (أنماط القيادة)	المعاملات غير المعيارية (B)	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية (Beta-β)	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة	الترتيب حسب الأهمية
(الثابت-Constant)	1.042	0.137	—	7.600	0.000	—
القيادة التشاركية	0.356	0.067	0.408	5.293	*0.000	الأول
القيادة التحويلية	0.217	0.067	0.239	3.238	*0.001	الثاني
القيادة الكاريزمية	0.155	0.065	0.189	2.383	*0.018	الثالث

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة \0.05≥α

نتائج جدول المعاملات (8) إلى أن جميع الأنماط القيادية المدروسة تمتلك أثراً إيجابياً طردياً دالاً إحصائياً في رفع مستوى الأداء المؤسسي عند مستوى الدلالة (α = 0.05)، مما يستوجب رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. القيادة التشاركية: جاءت في المرتبة الأولى كأكثر الأنماط القيادية تأثيراً ومساهمة في الأداء المؤسسي، حيث بلغت قيمة بيتا المعيارية لها (β= 0.408)، وقيمة (t) المحسوبة (5.293) وهي دالة إحصائياً (0.000). وهذا يدل على أن زيادة الاهتمام بالنمط التشاركي بمقدار وحدة معيارية واحدة يؤدي إلى تحسن الأداء المؤسسي بمقدار (0.408)وحدة معيارية. وحلّت "القيادة التحويلية" في المرتبة الثانية بتأثير دالٍ من حيث التأثير، بقيمة بيتا معيارية بلغت(β= 0.239) ، وقيمة (t)المحسوبة (3.238) وهي دالة إحصائياً (0.001). تليها في المرتبة الثالثة والأخيرة "القيادة الكاريزمية" بأثر دالٍ إحصائياً أيضاً حيث بلغت قيمة بيتا المعيارية لها (β= 0.189)، وقيمة (t) المحسوبة (2.383) بمستوى دلالة بلغ (0.018) وهو أقل من (0.05).

الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) والمناخ المدرسي.

ولفحص هذه الفرضية، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد(Multiple Linear Regression) بطريقة الدخول (Enter)، حيث تم اعتبار أنماط القيادة التربوية (القيادة التحويلية، القيادة الكاريزمية، القيادة التشاركية) كمتغيرات مستقلة، والدرجة الكلية للمناخ المدرسي كمتغير تابع. وتوضح الجداول التالية النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (9): ملخص النموذج (Model Summary) وتحليل التباين (ANOVA) لنظام الانحدار

معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل التحديد المعدل (ΔR^2)	الخطأ المعياري للتقدير	مجموع المربعات (Regression)	درجات الحرية (df)	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
0.890	0.792	0.790	0.28562	95.751	3 ، 309	31.917	391.250	*0.000

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α≤0.05، حجم العينة N=313

يتضح من الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية إيجابية وقوية جداً بين أنماط القيادة التربوية مجتمعة والمناخ المدرسي؛ حيث بلغ معامل الارتباط المتعدد (R) نحو (0.890) وهو ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية وقوية جداً بين أنماط القيادة التربوية مجتمعة والمناخ المدرسي . وتُشير قيمة معامل التحديد0.792 = R^2) : بلغ (0.792)، وهذا يعني أن أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) مجتمعة قادرة على تفسير ما نسبته (79.2%) من التباين الحاصل في مستوى المناخ المدرسي، في حين تعود النسبة المتبقّية (20.8%) إلى متغيرات وعوامل أخرى لم يشملها هذا النموذج. وتتأكد القدرة التنبؤية العالية للنموذج وصلاحيته الإحصائية من خلال نتائج تحليل التباين(ANOVA) ، حيث بلغت قيمة أن قيمة (F) المحسوبة بلغت (391.250) وبمستوى دلالة إحصائية بلغ (0.000)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمد (α = 0.05). وبناءً على ذلك، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، مما يعني أنه" :توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين أنماط القيادة التربوية والمناخ المدرسي"، وأن النموذج ذو قدرة تنبؤية عالية جداً وصالح للاعتماد الإحصائي.

جدول (10): معاملات الانحدار (Coefficients) ومساهمة كل نمط قيادي في المناخ المدرسي

المتغيرات المستقلة (أنماط القيادة)	المعاملات غير المعيارية (B)	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية (Beta-β)	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة	الترتيب حسب الأهمية
(الثابت-Constant)	0.434	0.114	—	3.801	0.000	-
القيادة التشاركية	0.461	0.056	0.483	8.231	*0.000	الأول
القيادة التحويلية	0.305	0.054	0.340	5.615	*0.000	الثاني
القيادة الكاريزمية	0.102	0.056	0.103	1.833	0.068	غير دال إحصائياً

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α≤0.05

يتبين من جدول المعاملات (10) إلى وجود أثر إيجابي طردي ذي دلالة إحصائية لأنماط القيادة التربوية مجتمعة في المناخ المدرسي عند مستوى (α = 0.05)مما يستوجب رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. غير أن هذا الأثر يعود بشكل رئيس ومستقل إلى نمطين فقط؛ حيث حلّت "القيادة التشاركية" في المرتبة الأولى كأكثر الأنماط تأثيراً مساهمة في المناخ المدرسي، حيث بلغت قيمة بيتا المعيارية لها(β= 0.483) ، وقيمة (t) المحسوبة (8.231) وهي دالة إحصائياً جداً (0.000). تليها "القيادة التحويلية" في المرتبة الثانية من حيث التأثير الدال إحصائياً، بقيمة بيتا معيارية بلغت(β= 0.340) ، وقيمة (t) المحسوبة (5.615) بمستوى دلالة بلغ (0.000). في المقابل، لم تظهر "القيادة الكاريزمية" أثراً معنوياً مستقلاً في المناخ المدرسي في ظل وجود الأنماط الأخرى، حيث بلغت قيمة بيتا المعيارية بلغت (β= 0.103) وقيمة (t) المحسوبة بلغت (1.833) بمستوى دلالة بلغ (0.068). ونظراً لأن قيمة مستوى الدلالة هنا أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، فإن هذا الأثر يُعتبر غير دال إحصائياً في هذا النموذج عند وجود الأنماط الأخرى.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين المناخ المدرسي والأداء المؤسسي.

لفحص هذه الفرضية، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط(Simple Linear Regression)، حيث تم اعتبار (الدرجة الكلية للمناخ المدرسي) كمتغير مستقل (Predictor)، و(الدرجة الكلية للأداء المؤسسي) كمتغير تابع (Dependent Variable). وتوضح الجداول التالية النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (11): ملخص النموذج (Model Summary) وتحليل التباين (ANOVA) لنظام الانحدار البسيط

المتغير المستقل	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد (R2)	معامل التحديد	الخطأ المعياري للتقدير	مجموع مربعات الانحدار	درجات الحرية (df)	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة

					المعدل (ΔR2)			
المناخ المدرسي	0.867	0.753	0.752	0.284	76.077	1 ، 311	945.678	*0.000

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α≥ 0.05، حجم العينة N=313

يتضح من الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية إيجابية وقوية جداً وطردية بين المناخ المدرسي والأداء المؤسسي؛ حيث بلغ معامل الارتباط (R) نحو (0.867) وهو ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية وقوية جداً وطردية بين المناخ المدرسي والأداء المؤسسي. وتُشير قيمة معامل التحديد (R^2): بلغ (0.753)، وهذا يعني أن المناخ المدرسي بمفرده يفسر ما نسبته (75.3%) من التباين الحاصل في مستوى الأداء المؤسسي بالمدارس، في حين تعود النسبة المتبقّية (24.7%) إلى عوامل أخرى لم يتناولها هذا النموذج. وتتأكد معنوية هذا الأثر وصلاحية النموذج تنبؤياً من خلال نتائج تحليل التباين(ANOVA) ، حيث بلغت قيمة (F) بلغت (945.678) بمستوى دلالة إحصائية بلغ (0.000)، وهي قيمة أقل بكثير من مستوى الدلالة المعتمد (α = 0.05). وبناءً على ذلك، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، مما يعني أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين المناخ المدرسي والأداء المؤسسي".

جدول (12): معاملات الانحدار (Coefficients) لأثر المناخ المدرسي في الأداء المؤسسي

المتغير الإحصائي	المعاملات غير المعيارية (B)	الخطأ المعياري	المعاملات المعيارية (Beta-β)	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
(الثابت – Constant)	0.880	0.107	—	8.221	0.000	دال إحصائياً
الدرجة الكلية للمناخ المدرسي	0.793	0.026	0.867	30.752	*0.000	دال إحصائياً

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α≤ 0.05

يتبين من جدول المعاملات (12) إلى وجود أثر إيجابي طردي وقوي جداً للمناخ المدرسي في الأداء المؤسسي؛ حيث بلغت قيمة المعامل المعياري بيتا (β= 0.867) وقيمة المعامل غير المعياري (B = 0.793) إلى الأثر الطردي الكبير للمتغير المستقل؛ حيث إن زيادة المناخ المدرسي بمقدار وحدة واحدة تؤدي إلى زيادة في الأداء المؤسسي بمقدار (0.793).

وتتأكد الأهمية الجوهرية لهذا الأثر من خلال بلغت قيمة (t) المحسوبة للمتغير المستقل (30.752) وهي قيمة مرتفعة جداً ودالة إحصائياً عند مستوى (0.000)، مما يؤكد التأثير الجوهري والقوي جداً للمناخ المدرسي كعنصر رئيس في التنبؤ بالأداء المؤسسي وتطويره. بناءً على ما تقدم من نتائج إحصائية، يتم رفض الفرضية الصفرية بالكامل، وقبول الفرضية البديلة التي تؤكد: "وجود علاقة ارتباط وأثر ذي دلالة إحصائية مرتفعة جداً عند مستوى الدلالة (α = 0.05) للمناخ المدرسي في الأداء المؤسسي. وتبرهن هذه النتيجة على أن المناخ المدرسي يُعد من أبرز المحددات والمفسرات للأداء المؤسسي في المدارس بقدرة تفسيرية تتجاوز (75%)، مما يعكس ضرورة توفير بيئة ومناخ تنظيمي إيجابي لضمان جودة الأداء المؤسسي وتطويره.

الفرضية الرابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين أنماط القيادة التربوية (التحويلية، الكاريزمية، التشاركية) والأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس من خلال المتغير الوسيط (المناخ المدرسي).

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم تطبيق أسلوب تحليل المسار (Path Analysis) باستخدام برنامجAMOS V.23 ، حيث جرى فحص التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية بين المتغيرات. كما تم استخدام أسلوب المعاينة الذاتية (Bootstrapping) بسحب (2000) عينة عشوائية ومستوى ثقة (95%) لتقدير الدلالة الإحصائية للأثر غير المباشر (أثر الوساطة)، والجدول التالي يلخص النتائج المستخرجة:

جدول (X) : معاملات المسار والـتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية لنموذج الدراسة

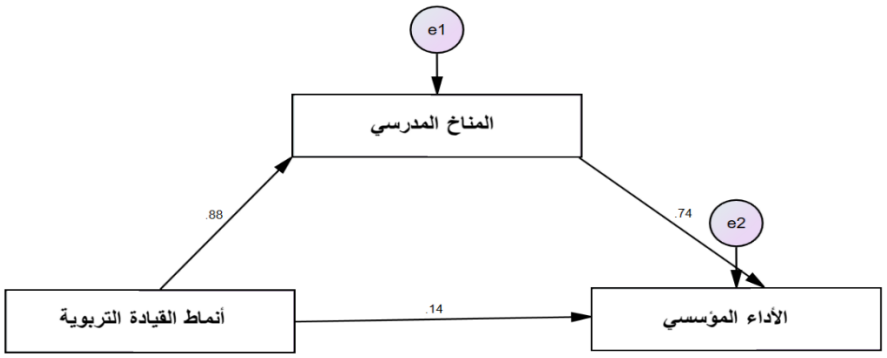
المتغير المستقل (X)	المتغير الوسيط (M)	المتغير التابع (Y)	الأثر المباشر	الأثر غير المباشر	الأثر الكلي	القيمة الاحتمالية للأثر غير المباشر	النتيجة والدلالة
أنماط القيادة التربوية	المناخ المدرسي	—	0.88	—	0.88	0	دال إحصائياً عند (0.01)
المناخ المدرسي	—	الأداء المؤسسي	0.74	—	0.74	0	دال إحصائياً عند (0.01)
أنماط القيادة التربوية	المناخ المدرسي	الأداء المؤسسي	0.14	0.65	0.79	0.012	دال إحصائياً (وجود وساطة جزئية)

تُظهر نتائج التحليل البنيوي واختبار المسارات لنموذج الدراسة وجود أثر إيجابي (طردي) مباشر وذو دلالة إحصائية لأنماط القيادة التربوية في المناخ المدرسي حيث بلغ معامل المسار المعياري ($\beta = 0.88$) عند مستوى دلالة($p < 0.01$) ، مما يؤكد الدور الجوهري والمباشر لنمط القيادة في صياغة البيئة التنظيمية والنفسية داخل المدارس. كما بينت النتائج وجود أثر إيجابي مباشر وذو دلالة إحصائية للمناخ المدرسي في الأداء المؤسسي بمعامل مسار معياري بلغ ($\beta = 0.74$) عند مستوى دلالة($p < 0.01$) ، مما يبرهن على أن توفير بيئة مدرسية صحية ومحفزة ينعكس صراحةً على الارتقاء بمستويات الأداء بمختلف أبعاده الإدارية والتعليمية. وفي ظل وجود المتغير الوسيط (المناخ المدرسي) في النموذج البنيوي يلاحظ انخفاض معامل المسار المباشر بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي بشكل ملحوظ في وجود المتغير الوسيط، ليصل إلى ($\beta = 0.14$) وهو دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.05).

أما فيما يتعلق بالأثر غير المباشر، فقد أظهرت نتائج عملية إعادة المعاينة الإحصائية عبر اختبار الـ (Bootstrap) أن معامل الأثر غير المباشر المعياري لأنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي عبر المتغير الوسيط (المناخ المدرسي) قد بلغ (0.65)، وتبيّن أنه دال إحصائياً حيث جاءت القيمة الاحتمالية المقابلة له أقل من حد الدلالة المعتمد. وتأسيساً على هذه المؤشرات الإحصائية، يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تؤكد وجود أثر ذي دلالة إحصائية لأنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي في المدارس العربية الابتدائية في شرقي القدس من خلال المتغير الوسيط (المناخ المدرسي). وتُصنف هذه الوساطة علمياً بأنها **وساطة جزئية(Partial Mediation)** ، مما يثبت أن المناخ المدرسي يمثل القناة الرئيسة والأقوى التي تمر من خلالها التأثيرات القيادية لتطوير الأداء المؤسسي وتجويده في البيئة التعليمية المستهدفة.

تحديد نوع ونمط الوساطة (Mediation Type) :

وفقاً للمحددات المنهجية والقواعد الإحصائية المقررة للحكم على المتغيرات الوسيطة، يتبين أن المتغير الوسيط (المناخ المدرسي) يلعب دور **الوسيط الجزئي (Partial Mediator)** في العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي؛ ونظراً لأن الأثر غير المباشر جاء دالاً إحصائياً بقيمة مرتفعة بلغت (0.65)، مع بقاء الأثر المباشر دالاً إحصائياً ولكن بقيمة منخفضة بعد إدخال المتغير الوسيط في النموذج الهيكلي، فإن ذلك يثبت علمياً كفاءة المناخ المدرسي في نقل التأثيرات القيادية وتوجيهها. وتشير هذه النتيجة تربوياً وتنظيماً إلى أن الأنماط القيادية المتبعة في المدارس العربية الابتدائية بشرقي القدس لا تؤثر في الأداء المؤسسي بشكل ميكانيكي أو إداري بحت، بل إن القناة الأقوى والأكثر فاعلية لتأثير القيادة تمر أساساً عبر تحسين وتهيئة المناخ المدرسي وتطويره؛ فالقائد التربوي الناجح هو من يوجّه ممارساته السلوكية لبناء بيئة تنظيمية إيجابية يسودها التعاون والدعم والعدالة، مما يقود بالتبعية المنطقية إلى تمكين المعلمين وتحقيق مستويات متميزة من الأداء المؤسسي الشامل.



شكل :(1) نموذج تحليل المسار المعياري لأثر أنماط القيادة التربوية في الأداء المؤسسي عبر المتغير الوسيط (المناخ المدرسي).

أثبتت نتائج نمذجة المعادلات الهيكلية بصورة قاطعة أن العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والأداء المؤسسي في المدارس المستهدفة بشرقي القدس تمر حتماً عبر "المناخ المدرسي" كمتغير وسيط جزئي؛ حيث نجح بمفرده في تفسير (75.3%) من التباين الحاصل في الأداء المؤسسي. وتبرهن هذه النتيجة على أن ممارسات مديري المدارس وعلى رأسها القيادة التشاركية والتحويلية لا يمكنها الارتقاء بجودة التدريس وفعالية التنظيم وتحقيق الأهداف التعليمية بشكل خطي ومباشر، ما لم تنجح أولاً في تهيئة بيئة تنظيميّة إيجابية وصحيّة ترتكز على الدعم الإداري، والثقة التنظيمية، والعدالة، والتعاون المهني بين الكوادر التعليمية.

التوصيات:

1. **تأهيل مديري المدارس على الأنماط القيادية الأكثر تأثيراً :**تصميم برامج تدريبية إلزامية لمديري المدارس تركز على مهارات القيادة التشاركية والتحويلية (كتفويض الصلاحيات، وإشراك المعلمين في صنع القرار، وتقديم الدعم الإداري)؛ كونهما النمطين الأعلى مساهمة في تحسين بيئة العمل وتجويد الأداء.
2. **تفعيل مؤشرات دورية لقياس وتحسين المناخ المدرسي :**بناء أدوات وأدلة تقييم ربع سنوية تقيس مستوى الثقة التنظيمية، والعدالة، والتعاون المهني داخل المدارس؛ نظراً للقيمة التفسيرية العالية والحرجة للمناخ المدرسي في التنبؤ بمستوى الأداء المؤسسي الشامل وتطويره.
3. **اعتماد بيئة العمل كقناة أساسية لتمرير السياسات التطويرية :**توجيه الممارسات السلوكية والإدارية اليومية نحو خفض البيروقراطية وبناء مناخ تنظيمي محفز، بدلاً من التركيز على الأساليب الإدارية الجافة؛ كون المناخ المدرسي يمثل "الوسيط الجزئي الأقوى" والمنصة التي تعبر من خلالها التأثيرات القيادية إلى الميدان التعليمي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

ابن منظور. (1994). لسان العرب (ط. 3). دار صادر.

أبو النصر، م. (2023). القيادة التحويلية وعلاقتها بالأداء المدرسي في المؤسسات التعليمية العربية. المجلة العربية للتربية، 45(2)، 123–150.

الحربي، ع. (2023). القيادة التربوية الحديثة وأثرها في تحسين الأداء المؤسسي. مجلة العلوم التربوية، 12(1)، 55–80.

العياصرة، أ. (2022). القيادة التشاركية وعلاقتها بالمناخ المدرسي في المدارس العربية. مجلة التربية المعاصرة، 36(4)، 201–230.

المراجع الأجنبية

Antonakis, J., Bastardoz, N., Jacquart, P., & Shamir, B. (2016). Charisma: An ill-defined and ill-measured gift. Annual Review of Organizational Psychology, 3, 293–319.

Bass, B. M. (1985). Leadership and performance beyond expectations. Free Press.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). Transformational leadership (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Bellibas, M. S., & Liu, Y. (2017). Multilevel analysis of the relationship between principals' perceived practices and teachers' self-efficacy perceptions. Journal of Educational Administration, 55(1), 49–69.

Bush, T. (2020). Theories of educational leadership and management (6th ed.). SAGE Publications.

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998). Charismatic leadership in organizations. SAGE Publications.

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes. Educational Administration Quarterly, 52(2), 221–258.

Dorfman, P. W., Javidan, M., Hanges, P. J., Dastmalchian, A., & House, R. (2012). GLOBE: A twenty year journey into the intriguing world of culture and leadership. Journal of World Business, 47(4), 504–518.

Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). How principals affect students and schools: A systematic synthesis of two decades of research. The Wallace Foundation.

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. Journal of Educational Administration, 49(2), 125–142.

Hallinger, P. (2020). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management. Educational Management Administration & Leadership, 48(5), 707–726.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement. School Leadership & Management, 30(2), 95–110.

Harris, A. (2014). Distributed leadership matters: Perspectives, practicalities, and potential. Corwin Press.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). Educational administration: Theory, research, and practice (9th ed.). McGraw-Hill.

Kline, R. B. (2016). Principles and practice of structural equation modeling (4th ed.). Guilford Press.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. In B. Davies (Ed.), The essentials of school leadership (pp. 31–43). SAGE.

Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review. Educational Administration Quarterly, 48(3), 387–423.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2025). Education at a glance 2025: OECD indicators. OECD Publishing.

Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes. Educational Administration Quarterly, 44(5), 635–674.

Sebastian, J., & Allensworth, E. (2012). The influence of principal leadership on classroom instruction and student learning. Educational Administration Quarterly, 48(4), 626–663.

Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership. Organization Science, 4(4), 577–594.

Spillane, J. P. (2006). Distributed leadership. Jossey-Bass.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. Review of Educational Research, 83(3), 357–385.

Wang, M.-T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. Educational Psychology Review, 28(2), 315–352.

Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. The Leadership Quarterly, 10(2), 285–305.

حقوق الطبع والنشر © 2026 محفوظة لـ: المجلة العربية للنشر العلمي(AJSP)