القيادة الأبوية كمدخل لتطوير أداء مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة :تصور مقترح

إعداد

د/ حسام الدين السيد محمد ابراهيم

دكتور باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

الملخص العربي

هدفت الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح للقيادة الأبوية لمُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت تحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وضع تصور مقترح للقيادة الأبوية لمُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة ، وتضمنت عناصر التصور المقترح ثلاثة أبعاد رئيسة هي: القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية، والقيادة السلطوية الموقفية، وأوصت الدراسة باهتمام برامج الإعداد والتنمية المهنية لمُديري المدارس في الأكاديمية المهنية للمعلمين بالقيادة الأبوية، ومنح مُديري المدارس والعاملين بها كثير من الصلاحيات والسلطات حتى يتمكنوا من أداء واجباتهم الوظيفية بحرية أكاديمية ومرونة وبجودة وتميز.

الكلمات المفتاحية: تصور مقترح– القيادة الأبوية – مديرو المدارس– جمهورية مصر العربية.

Abstract

Paternalistic leadership is Approch for developing the principal's performance of of general education schools in the Arab Republic of Egypt in the light of some contemporary models: A proposed perspective

Prepared

Dr. Hossam El Din Elsayed Mohammad Ibrahim

PhD. Researcher/ National Center for Educational Research and Development – Egypt.

The current study aimed to build a A proposed perspective of paternalistic leadership for developing the principal's performance of general education schools in the Arab Republic of Egypt in the light of some contemporary models. The study used the descriptive method, and used document analysis in collecting data and information. The results of the study reached the Building of a proposed perspective for developing the principal's performance of of general education schools in the Arab Republic of Egypt in the light of some contemporary models that include three main dimensions: benevolent leadership, ethical leadership, and authoritarian situational leadership. The study recommended interest in preparation and professional development programs for school principals in the Professional Academy for Teachers with paternalistic leadership, and grant school principals and employees many powers and authorities so that they can perform their job duties with academic freedom, flexibility, quality and excellence.

Keywords: A proposed perspective - paternalistic leadership - school principals - Arab Republic of Egypt.

المقدمة:

يُعتبر مدير المدرسة هو المحرك الرئيس للعملية التعليمية في مختلف جوانبها، فهو مسؤول عن التوجه الاستراتيجي المدرسي من بناء الرؤية وبلورة الرسالة ووضع الأهداف الاستراتيجية، كما يهتم بإدارة المناهج الدراسية ومتابعة تنفيذها، وتوفير متطلبات برامجها وأنشطتها، ويتابع عمليات تعليم وتعلم الطلبة في قاعات الدروس وخارجها، ويقوم أيضاً بإدارة العاملين في المدرسة وتقديم الدعم المستمر لهم من خلال برامج تنمية مهنية تراعي احتياجاتهم المهنية، والمشاركة الفعالة في تقويم أدائهم.

ولا يمكن أن يقوم مدير المدرسة بأداء كافة مسؤولياته والتزاماته المهنية بجودة وتميز إلا من خلال التعاون الفعال بينه وبين العاملين في المدرسة، واتباع أنماط وأساليب قيادية تدعم هذا التعاون، ويعتبر نمط القيادة الأبوية من الأنماط القيادية التي يتعامل فيها القائد مع العاملين كأفراد أو أعضاء في أسرته، ويظهراهتمامًا كبيرًا بالأحداث المهمة الخاصة بهم في حالات الفرح والحزن والمرض، كما يهتم ببناء علاقات جيدة ومساعدتهم على التعامل مع مشاكلهم ومواجهتها والتغلب عليها بفعالية، ، وذلك من خلال التركيز على السلطة والانضباط في العمل.(Özgenel et.al.,2021, 1192)

ويعتبر أسلوب القيادة الأبوية من الأنماط القيادية التي انتشرت وازدهرت في كثير من المؤسسات والمُنظمات خلال في حقبة سبعينات وثمانينيات القرن العشرين في كثير من الدول الأسيوية ومستمرة حتى الآن ،حيث إنه يعتمد على بناء الثقة بين القائد والعاملين، ويقدم لهم كافة أشكال الدعم بصورة مستمرة ، كما يرتكز القائد في عمله على الإحسان والخير، واحترام وتقدير الآخرين ، والطاعة لأوامره ، وتوجيه الحياة المهنية والشخصية للعاملين معه بطريقة مشابهة للأب أو الأم في الأسرة وذلك من منطلقة الرعاية والحماية والإيثار في بيئة العمل الداخلية والخارجية.(Salih& Salih,2020, 5)

وأشار عساس (٢٠٢١، ٢٢) إلى أن أسلوب القياد الأبوية يتميز بالذكاء العاطفي فالأب يعرف قدراته وقدرات أبنائه وكيف يتعامل معهم ويؤثر عليهم لتشجيعهم على الإنجاز والتفوق وتحقيق الأهداف التي يطمحون إليها في النهاية، والقائد صاحب هذا النمط يعتبر الأفراد أسرة واحدة يستخدم نظام المكافآت مقابل الطاعة والولاء وأداء المهام، ويمكن أن يقوم بمعاقبة المقصرين، فهناك قياد أبوية أخلاقية وقياد أبوية سلطوية.

ويقوم القائد الأبوي باستخدام علاقات إنسانية بين وبين مرؤوسيه ، وذلك على شكل مساعدات، ويعاملهم بلطف وإحسان، ويلتزم أيضاً بالمبادىء الأخلاقية التي يجب عليه إتباعها لكي يكسب ثقة وولاء المرؤوسين مع التركيز على الإنضباط وخضوع المرؤوسين للقواعد والتعليمات المترا بطة بالعمل ضمن نطاق المنظمة. (السيد،٢٠٢١،١٢٢-١٢٣).

وأكد طه (٢٠٢١، ٥١٢) على أن القيادة الأبوية أحد أنماط القيادة الإيجابية والتي تجمع بين السلطة والإحسان والنزاهة الأخلاقية، والتي يعمل من خلالها القائد على الاهتمام بسعادة ورفاهية المرؤوسين،مع وضعه لخطة تجعلهم يقدمون على الخطوات اللازمة لتنفيذها، وقد اختاروها بأنفسهم دون تقييد لحرياتهم.

وحدد سبوساتو (Sposato,2019, 49) مجموعة من السمات للقائد الأبوي تتمثل في أن شخصيتة تشبه الأب أو الأم في المنزل، ويوفر بيئة عمل شبيهة بالعائلة، وهو مركز القوة والسلطة في المنظمة، كما أنه مركز التحكم والسيطرة بها أيضاً من خلال السلطوية في القيادة، كما أنه صانع القرار الحقيقي الوحيد، وحلقة الوصل بين نظام معلومات المنظمة، ويُطالب بالولاء من المرؤوسين قبل كل شيء.

ونظراً لأهمية القيادة الأبوية في العمل المؤسسي قام كثير من الباحثين بوضع نماذج لها توضح أبعادها ومجالاتها المختلفة، حيث قام فرح وتشانج farh& Cheng عام ٢٠٠٠م بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن ثلاثة أبعاد، الأول السلطويةAuthoritarianism بما تشمله من التحكم والسيطرة والعلاقات الهرمية من أجل الصالح العام، والثاني القيادة الخيرية Benevolent Leadership بما تتضمنه من حماية المرؤوسين والاهتمام بهم، والثالث القيادة الأخلاقية moral leadership بما تشمله من قيم العدالة والنزاهة والإيثار. (Ünler &Kılıç,2019, 2)

وقام تشانج وآخرين عام ٢٠٠٤م (Cheng et.al. ,2004,115) بوضع نموذج للقيادة الأبوية اعتماداً على نموذج فرح وتشانج farh& Cheng عام ٢٠٠٠م، وتضمن هذا النموذج ثلاثة أبعاد، الأول القيادة الخيرة benevolent leadership حيث يعامل القائد العاملين معه كأفراد من العائلة، ويكرس كل طاقته للاهتمام والرعاية والعناية بهم، كما يُبدي اهتمامه بحياتهم العائلية واستقرارهم فيها، ويساعدهم في حل مشكلاتهم المهنية الشخصية بشكل جذري؛ وتضمن البعد الثاني القيادة الأخلاقية Moral leadership من خلال احترام وتقدير الآخرين، والاعتراف بإنجازات العاملين ولا ينسبها لنفسه، ولا يستغل قدراتهم لتحقيق

مكاسب شخصية على حسابهم؛ واشتمل البعد الثالث على القيادة السلطوية Authoritarian leadership حيث يطلب القائد من العاملين معه الاستجابة والطاعة لأوامره بالكامل لتغليب المصلحة العامة على المصلحة الفردية، ويكون له الرأي الأخير في الاجتماعات، ويطبق التعليمات واللوائح والقوانين بشكل صارم على العاملين، ويمارس عليهم الضغوط لإنجاز مطالب، كما يوجه اللوم والعتاب والتوبيخ للعاملين عندما لا ينجزون مهام العمل، ويعاقبهم عقاباً صارماً عند الفشل .

وفي عام ٢٠٠٦م قام إيكان Aycan بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن خمسة أبعاد، الأول بناء مناخ عائلي في مكان العمل Creating a family atmosphere in the workplace، والثاني بناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين Establishing close and individualized relationships with subordinates، والثالث الانخراط في مجال خارج العملGetting involved in the non-work domain ، والرابع توقع الولاءExpecting loyalty ، والخامس الحفاظ على السلطة Maintaining authority. (Ünler &Kılıç,2019, 2)

وفي عام٢٠١٧م قام كل من دجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017,190) بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن أربعة أبعاد، الأول القيادة الخيرة benevolent leadership حيث يكون القائد والد لجميع المعلمين ويحرسهم ، ويهتم ويعتني بمشكلاتهم الخاصة، ويساندهم لأخذ المبادرات لتحسين وتطوير العمل ؛ وتضمن البعد الثاني القيادة الأخلاقية Moral leadership وذلك من خلال تكوين صداقات معهم، ويسامحهم، ويكون قدوى لهم يُحتذى بها في كافة سلوكياته وممارساته المهنية، وأن يقدم مصالحهم ومنافعهم على مصالحة الشخصية، ويعمل على تحقيق سعادتهم المهنية ؛ واشتمل البعد الثالث على القيادة السلطوية Authoritarian leadership التي تعتمد على السلطات المؤكدة والمُطلقة، والسيطرة الكاملة والصارمة على المعلمين، وطلب منهم الطاعة لأوامره والاستجابة لقراراته بصورة شاملة وكاملة وذلك في حالات ومواقف مُعينة؛ والرابع القيادة الاستغلالية Exploitative leadership ففي أثناء اهتمام القائد بحالة المعلمين يهتم أيضاً بتحقيق مكاسب شخصية له، ويضمن مساندة ودعم المعلمين وولائهم الكامل له، ويحترمونه ويقدرونه ويكونون موالين له في كافة المواقف التنظيمية طمعاً في الحصول على مكافآت وتفادي العقاب.

وفي عام ٢٠٢٠م وضع كل من صيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020,297-298) نموذجاً تضمن خمسة أبعاد؛ الأول الحرية والاستقلالية freedom-autonomy من حيث إتاحة الفرصة للعاملين للتصرف بشكل مستقل، وعدم الإجبار على فعل شيء أو القيام بعمل ما مع تحمل مسؤولية نتائج أعمالهم وسلوكياتهم، والبعد الثاني تضمن التدخل Interventionism وذلك لحل مشكلات العاملين حتى لو كان بدون رغبتهم ، وتصحيح مسار الأداء لتحقيق المنفعة والصالح العام وليس من قبيل فرض سلطته ونفوذه على العاملين؛ واشتمل البعد الثالث على إيجاد النقصان finding inadequacy وجوانب القصور والضعف في العاملين وعلاجها؛ وتضمن البعد الخامس على المناخ العائلي Family atmosphere. حيث يوفر للعاملين مناخ صحي بناء كما في أسرهم بالمنزل، يعامل ويعامل المعلمين مثل أبناءه من حيث النصح والإرشاد والتوجيه؛ أما البعد السادس فتناول السلطوية Authoritarianism حيث يطلب القائد من العاملين الطاعة الكاملة في إنجاز المهام الموكلة إليهم دون تردد أو نقد.

وفي جمهورية مصر العربية حدد القرار الوزاري رقم(١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١م مجموعة من الواجبات الوظيفية لمُديري مدارس التعليم العام، واهتمت هذه الواجبات بالقيادة الأبوية في كثير من الممارسات والسلوكيات مثل: إرساء مبادئ العمل الجماعي وروح الفريق، وتطبيق مبادئ المساءلة والمحاسبة بدقة، ودعم التواصل بين العاملين بالمدرسة، وإيجاد بيئة آمنة ومُثيرة تدعم التحسين المستمر للأداء والإبداع والابتكار لكافة المُشاركين في العملية التعليمية ، وتوفير الدعم لوحدة التدريب والجودة بالمدرسة، ومتابعة تنفيذ خططها، وتوفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذها . (وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية، ٢٠١٦، ١٢٧-١٣٠)

مشكلة الدراسة:

أشارت نتائج كثير الدراسات السابقة إلى وجود مشكلات تتعلق بالقيادة الأبوية في مختلف أبعادها وذلك على النحو الآتي:

❖ **بُعد القيادة الخيرة:**

- سلبية مديري المدارس تجاه حل المشكلات المدرسية ومحاولة تجاهلها، واحتكار المعلومات وحجبها عن العاملين، ومنع نشرها وتداولها فيما بينهم. (الحسيني وآخرين،٢٠١٥، ١٨)

- غياب دور مديري المدارس في نشر ثقافة الجودة الشاملة بين العاملين بها، وذلك من خلال توضيح مفهومها، وبيان أهم خصائصها، ومكوناتها، والمتطلبات اللازمة لنشرها، وضعف تشجيع العاملين على استخدام وتوظيف التكنولوجيا في العمل. (قريشى،٢٠١٦، ١٤١-١٤٢)
- قلة اهتمام مديري المدارس بتحويل مدارسهم لمجتمعات تعلم مهنية، وتوفير رؤية مشتركة لهذه المجتمعات، ودعم العمل الجماعي التعاوني فيما بينها، وتشجيع تبادل الخبرات والممارسات التعليمية بين المشاركي فيها . (توفيق،٢٠١٧، ٢٠١-٢٠٢)
- افتقاد مديري المدارس للقدرة على توظيف خبرات العاملين وتجاربهم فى العمل المدرسي، وعدم تشجيعهم للعاملين على حضور المؤتمرات والندوات للارتقاء بقدراتهم وكفاءتهم المهنية بصورة مستمرة. (محمد،٢٠١٧ أ، ٥٠٧)
- قيام مديري المدارس بالعمل في مناخ مدرسي يكرس ثقافة تنظيمية تعتمد على التمسك بالمألوف وإحباط الأفكار الابتكارية، والتراخي في تقديم أفكار جديدة لتطوير العمل، والمقاومة الشديدة للتطوير والتغيير. (إبراهيم،٢٠١٨، ٢٦٠)
- قصور دور مُديري المدارس في تشجيع العاملين على التجديد والإبداع والابتكار وتجاوز الممارسات التقليدية في العمل، وتشجيع المعلمين على استحداث استراتيجيات وطرائق تدريس جديدة، وعقد اجتماعات دورية مع العاملين للتعرف على آرائهم ومقترحاتهم، وتدريب العاملين على البحث عن المعلومات واكتساب الأفكار من مصادر متنوعة، وتشجيع المُبادأة والمُبادرة لتحسين وتطوير الأداء المدرسي بصورة مستمرة .(محمد ، ٢٠٢٠، ٣٩٨- ٤٠٠)
- قلة توفير مُديري المدارس فرص تنمية مهنية مستدامة للعاملين، وقلة اهتمامهم بالحوافز المادية والمعنوية المقدمة لهم، وضعف التواصل معهم، وغياب توفيرهم لثقافة تنظيمة تدعم التميز في الأداء وتشجعه بشكل دائم. (الشحنة، ٢٠٢١، ٤٥٥-٤٥٧)
- ضعف مهارات القيادات المدرسية المرتبطة ببناء علاقات تنظيمية إيجابية مع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية، وتعقد وجمود أساليب وإجراءات وطرق العمل التي تعتمد عليها الإدارة المدرسة في تسيير العمل الإداري بالمدرسة واقتصارها على الممارسات الإدارية التقليدية وبعدها عن الممارسات الإبداعية، سيادة ثقافة تنظيمية تتسم بالجمود ومقاومة

التغيير، وضعف تحفيز الأفراد على المخاطرة والمبادرة والتجديد والابتكار .(أحمد وعزب ، ٢٠٢١، ٢٩٠-٢٩٣)

- ضعف اهتمام مُديري المدارس بالجداول الدراسية، مما أدى إلى وجود التخبط والعشوائية بها حيثُ يظير فيه إهمال الأنشطة المدرسية، والتطبيقات العملية كَجُزء من خطة الدراسة، وتضَارُب الحصص وتغيير الجدول بصورة عشوائية مُتكررة.(محمد وكامل،٢٠٢١، ٣٨٨)

❖ **بُعد القيادة الأخلاقية:**

- ضعف تقدير بعض مُديري المدارس للمعلمين على أدائهم المتميز، والتهاون مع بعض المعلمين ضعاف الكفاءة والأداء، وتحيز بعضهم لبعض العاملين دون غيرهم، واعتمادهم على وجود شللية في المدرسة. (صلاح الدين، ٢٠١٦، ٧٥- ٧٦)
- قصور في تقديم مدير المدرسة اهتمامات ومصالح المعلمين على اهتماماته، ومراعاة الحالة النفسية لهم في التكليفات. (عبدالفتاح،٢٠١٦، ٢٨٧)
- قلة تمتع القيادة المدرسية بالحلم وضبط الانفعالات، وقصور في ممارسات وسلوكيات تتطابق الأقوال مع الأفعال، والإيمان بالاعتراف بالأخطاء على أنها من الفضائل، والنزاهة في جميع تعاملاتها، والتعامل بعدالة دون استثناء، وإيثار الآخرين على النفس، والأمانة في جميع التعاملات والممارسات. (محمود،٢٠١٧، ٢٣٧)
- تحيز مُديري المدارس أحيانا في توزيع الأعمال على العاملين بالمدرسة، وقصور أنظمة الرقابة وصوريتها مما يؤدي إلى قتل روح الابتكار بين العاملين .(الجندي، ٢٠١٧، ٤٧٢)
- لا يحاسب مدير المدرسة المعلمين على إخفاقهم، ولا يعمل على بث روح التعاون بين الطلبة والمعلمين في المدرسة ، ولا يشعر المدير المعلمين بمكانتهم الاجتماعية والعلمية أمام الطلبة والزائرين. (يوسف، ٢٠١٩، ٢٣٤)
- غياب اهتمام مُديري المدارس بتحقيق الضبط المدرسي للمعلمين والطلبة وغيرهم من المُشاركي في العملية التعليمية .(محمد وآخرين،٢٠١٩، ١٤٣-١٤٤)
- قصور دور مُدير المدرسة في توفير عدالة واضحة في تطبيق قواعد المُساءلة والمُحاسبة بين العاملين بالمدرسة، وقلة إسناد الأعمال إلى العاملين وفق قدراتهم . (محمد ، ٢٠٢٠، ٤٠٠)

❖ **بُعد القيادة السلطوية:**

- تغلغل البيروقراطية في القيادة المدرسية، واعتمادها على السيطرة والتحكم والتسلط في التعامل مع العاملين بالمدارس . (أحمد والعانية، ٢٠١٥، ١٠٨)
- إجبار الإدارة المدرسية العاملين على الالتزام باللوائح والقرارات. (معوض وآخرين، ٢٠١٨، ٣٩٩)
- قلة إتاحة الفرص للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات الريادية بالمدرسة، واعتماده في العمل على البيروقراطية والتباين وتعقيد الإجراءات. (خليل وآخرين،٢٠١٩، ٣٤١)
- أن الإدارة المدرسية متمركزة حول نفسها في اتخاذ العديد من القرارات، وتمسكها بالنهج البيروقراطي فيما تقوم به من أعمال. (نصر، ٢٠١٩أ، ٧٥٧)
- اتباع مُديري المدارس النمط البيروقراطي في الإدارة، والتركيز على حرفية اللوائح والقوانين والقواعد والإجراءت أكثر من تحسين وتطوير الأداء، وتصاعد مشاعرهم على إحباط العاملين بالمدرسة لتقبل أوامرهم. (فراج وآخرين، ٢٠٢٠، ٢٣٢)
- قلة تفوض مدير المدرسة جزء من صلاحياته وسلطاته إلى العاملين بها، وقلة حرصه على مشاركتهم في صنع القرارات المدرسية كل في مجال تخصصه. (الجاريه وآخرين، ٢٠٢٠، ٤٣٥-٤٣٧)
- تدخل مُديري المدارس بطريقة خاطئة في صميم العمل المهني للمعلمين وقيامهم بالتدريس في وجودهم أثناء متابعتهم للدروس مما يؤدي إلى نظرة الطلبة للمعلمين نظرة سلبية، وتعدي بعضهم الحدود المسموح لها في تعاملاته معهم، وتحويلهم للشؤون القانونية بسبب أمور تافهة. (رضوان، وآخرين، ٢٠٢٠ ، ٣٦٨-٣٦٩)
- قصور مُديري المدارس في تفويض سلطات كافية للمعلمين تمكنهم من أداء واجباتهم ومهامهم الوظيفية بجودة وتميز، وتوفير لهم المرونة الكافية لأداء المسؤوليات والأدوار والمهام والأدوار الموكلة إليهم، ومنحهم الفرص المتنوعة لاتخاذ قرارات عملهم باستقلالية، وتمكينهم من التصرف بحرية أكاديمية. (عبد النعيم، ٢٠٢١، ١٤٣)
- تبني أعضاء الإدارة المدرسية للنمط الأوتوقراطي في الإدارة، والذي يدعم القرارات الفردية، وفرض السيطرة والسلطة على المدرسة الثانوية، والتأكيد على فكرة القائد الأوحد.(نصر، ٢٠٢١ أ، ١٣٩)

- انفراد بعض قادة المدارس بالرأي واتخاذ القرار أثناء الاجتماعات، وتدني تفويض السلطة إلى الصف الثاني من القيادة المدرسية. (موسى وآخرين،٢٠٢٢، ١٠٩)

وتأسيساً على ما سبق تسعى الدراسة إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

كيف يمكن وضع تصور مقترح للقيادة الأبوية لتطوير أداء مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما الأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المعاصر؟

٢- ما الأُطر التنظيرية لنماذج للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المعاصر؟

٣- ما واقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية؟

٤- ما التصور المقترح للقيادة الأبوية لتطوير أداء مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة ؟

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على الأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المعاصر.

٢- تحديد الأُطر التنظيرية لنماذج للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المعاصر؟

٣- الوقوف على واقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية.

٤- تقديم تصور مقترح للقيادة الأبوية لتطوير أداء مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

١- أنها تساير الاتجاهات العالمية المعاصرة التي تركز على القيادة الأبوية ، كمدخل لتحقيق الجودة في المدارس.

٢- يمكن أن تفيد مديري مدارس التعليم العام بمصر في التعرف على القيادة الأبوية والاستفادة منه لتطوير أداء مدارسهم وحل مشكلاتها بكفاءة وفعالية.

٣- يمكن أن تفيد السلطات التعليمية العليا الممثلة في وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية في توفير كافة المقومات البشرية والمادية لمساعدة وتدعيم مُديري

المدارس لتطبيق هذا النمط القيادي ولا سيما في المدارس التي تعاني مشكلات وضعف وقصور وانخفاض في الأداء، أو وجود صراعات مستمرة بين العاملين بها دون وضع حد لها أو إدارتها بطريقة سليمة .

٤- يمكن أن تفيد الأكاديمية المهنية للمعلمين وفروعها في المحافظات التابعة في الاهتمام بالقيادة الأبوية في برامج التأهيل والتدريب والتنمية الموجهة لمُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية .

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث إنه " أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".(الكسباني، ٢٠١٢، ٨٦)

وسوف تتبع الدراسة الخطوات المنهجية الآتية:

١- جمع البيانات والمعلومات عن الأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المعاصر وتحليلها وتفسيرها.

٢- جمع البيانات والمعلومات عن الأُطر التنظيرية لنماذج للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المعاصر.

٣- جمع البيانات والمعلومات عن واقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية وتحليلها وتفسيرها.

٤- التوصل إلى تصور مقترح للقيادة الأبوية يمكن من خلاله تطوير أداء مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

١- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على القيادة الأبوية وأهم نماذجها في المؤسسات التعليمية المُعاصرة، وما تتضمنه من أبعاد(القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية، والقيادة السلطوية الموقفية).

٢- **الحدود المكانية:** اقتصرت على مدارس التعليم العام .

٣- **الحدود البشرية:** اقتصرت على مُديري المدارس.

٤- الحدود الزمانية: تتضمنت فترة إجراء الدراسة في العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م .

مصطلحات الدراسة:

القيادة الأبوية:

تعرف القيادة الأبوية بأنها "مدخل إداري يعتمد على تصرف القائد مع العاملين معه في المؤسسة كأنه الأب أو الأم في الأسرة، فهو يعاملهم كأعضاء كبار ناضجون في عائلة كبيرة ، ويتولى المسؤولية الكاملة عنهم من خلال هيمنته على السلطة من خلال جعل القرارات النهائية معه تخقيقاً للمصالح العُليا، ويشاركهم في تناول القضايا والمشكلات وطرح الأفكار لعلاجها، ويهتم بالإستجابة لحاجاتهم المتنوعة ، ويتوقع منهم الثقة فيه الولاء والطاعة له، ويدعم العمل بروح الفريق فيما بينهم". (Ansary,2021, 1)

وتُعرف أيضاً بأنها" شكل من أشكال الأسلوب الإداري الأبوي ، والذي يُتستخدم لإدارة وحماية الموظفين الذين يتوقع منهم أن يكونوا مخلصين ومحترمين، كما أنها أسلوب قيادة مباشر ومن الأمام وفي المقدمة، ويعتمد على قوة قدوته بدلاً من أمثلة قوته، والطاعة الطوعية من قبل العاملين، وتوفير لهم الحماية والرعاية والأمان في حياتهم المهنية" . (Shafi et.al.,2021, 128- 129)

وبالإضافة إلى ما سبق تُعرف بأنها" أسلوب قيادي يعتمد على السلطة والرحمة والانضباط من قبل قائد المؤسسة في علاقاته وتعاملاته مع العاملين، ويتسم بالتعاطف ، والكرامة ، وعدم الأنانية، في مقابل الحصول على الطاعة والولاء الكلي من العاملين معه. . (Amegayibor.,2021, 153)

كما أن القيادة الأبوية تُعبر عن "النمط القيادي الذي يضطلع من خلاله القائد بدور الأب داخل المؤسسة الذي له سلطة قوية مرتبطة بالاهتمام والرعاية، حيث يمتثل المرؤوسون طواعية لتعليماته، كما تتكون القيادة الأبوية من ثلاث عناصر هامة هي: الخير، الأخلاق، التسلط، يشير التسلط إلى سلوك القائد الذي يؤكد على السلطة المطلقة ووجوب الطاعة، ويعني الخير الرعاية والاهتمام بالمرؤوسين، أما عنصر الأخلاق فيوضح القيادة القدوة المتفوقة الفضائل".(واعر، ٢٠٢٠، ٣٤)

وتُعرف أيضاً بانها "أحد الأنماط القيادية الي تقوم على الجونب الخيرية والأخلاقية والاستبدادية في تعامل المدير مع مرؤوسيه، وبالشكل الذي يدعم المُتغيرات السلوكية الإيجابية ويقلل السلبية منها، ويحقق أهداف المرؤوسين واهداف المُنظمة" .(محمود ، ٢٠١٩، ٥٣)

وفي ضوء ما سبق من تعريفات يُعرف الباحث القيادة الأبوية إجرائياً على أنها نمطُ قياديُ يتبعه مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في إدارة مدارسهم من خلال تعامله وتصرفاته وسلوكياته وممارساته مع العاملين مثل الآباء والأمهات في المنازل مع أطفالهم، فهم يقدمون لهم الرعاية والاهتمام والحماية من خلال نمط القيادة الخيرة، ويتعاملون معهم بعدالة ومساواة ونزاهة واحترام وتقدير من خلال نمط القيادة الأخلاقية ، في مقابل تقديم العاملين الولاء لمديري المدارس، وتقديم الطاعة في الالتزام بقراراتهم وأوامرهم من خلال نمط القيادة السلطوية .

الدراسات السابقة:

أجرى إيكمن وأوكو (Ekmen&Okçu,2021) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين سلوكيات القيادة الأبوية لمديري المدارس والرضا الوظيفي لمعلمي ما قبل المدرسة في محافظة باتمانBatman province التركية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٥٧٥) معلماً ومعلمة، وبينت نتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ومعنوية وذات دلالة إحصائية ومتوسطة المستوى بين بُعدي المُناخ العائلي، والفضيلة والإحسان والرضا الوظيفي، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية وذات دلالة إحصائية ومنخفضة المستوى بين أبعاد التدخل والسلطوية وإيجاد النقصان .

قام أبو ناصر والعدساني (2021) بدراسة هدفت إلى التعرف على القيادة الأبوية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة الأحساء في المملكة العربية السعودية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٢٨) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة قادة المدارس الحكومية بمحافظة الأحساء للقيادة الأبوية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس جاءت عالية جداً بشكل عام، كما جاءت عالية جداً في جميع الأبعاد وهي: القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية، والقيادة السلطوية، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين تقدير المعلمي لممارسة قادة المدارس للقيادة الأبوية ودرجات الالتزام التنظيمي.

كما قام الحمدانى وآخرين (2021) بدراسة هدفت إلى التعرف على الدور الوسيط للمناخ الأخلاقي في العلاقة بين القيادة الأبوية والالتزام التنظيمي في وزارتي التربية والتعليم العالي في العراق، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٢٠) مُديراً ومُديرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الأبوية جاءت عالية بصزرة إجمالية، كما توصلت النتائج إلى ان القيادة الابوية تؤثر معنويا وإيجابيا على الالتزام التنظيمي والمناخ الاخلاقي، كما اثبتت النتائج أن المناخ الاخلاقي يلعب دوراً وسيطا جزئيا في العلاقة بين القيادة الأبوية والالتزام التنظيمي للعاملين .

وأجرى سيلك وشاهين (Saylık&Şahin,2021) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين القيادة الأبوية واستقلالية المعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية في وسط مدينة سييرت التركيةcity center of Siirt/ Turkey ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٩٢) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية والثانوية في وسط مدينة سييرت التركية جاءت متوسطة بشكل عام، كما جاءت متوسطة في بُعد القيادة السلطوية، ولكنها جاءت عالية في بُعدي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية؛ كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس لبُعدي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية وبين استقلالية المعلمين.

كما أجرى ينو وآخرين (Uno et.al., 2021) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير ممارسة مديري المدارس لبعض الأنماط والأساليب القيادية على توجيه وإرشاد المعلمين في المدارس العُليا بمدينة ليمبوتو Limboto بإندونسيا، واتبعت الدراسة المنهجين الوصفي والنوعي، كما استخدمت الاستبانة والمقابلة والملاحظة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٦) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير بدرجة عالية لممارسة مديري المدارس العُليا بمدينة ليمبوتو بإندونسيا لنمطي القيادة الديمقراطية، والقيادة الأبوية على توجيه وإرشاد المعلمين، بينما كان التأثير بدرجة منخفضة في نمط القيادة التبادلية الساكنة.

وقدم هاشمي وآخرين (Hashmi et.al., 2021) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة مديري المدارس للقيادة الأبوية والالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي

للمعلمين في المدارس الثانوية في مدينة لاهور Lahore الباكستنية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٣٥٠) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مدينة لاهور الباكستنية للقيادة الأبوية جاءت عالية بشكل عام، وأن مستوى الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين جاء عالياً، كما كشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية وقوية بين ممارسة مديري المدارس للقيادة الأبوية والالتزام التنظيمي للمعلمين، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية ومتسطة بين ممارسة مديري المدارس للقيادة الأبوية والرضا الوظيفي للمعلمين، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى إلى متغير الجنس، وسنوات الخبرة.

كما قدم هونج (Huang,2020) دراسة هدفت إلى التعرف على دور القيادة الأبوية في توفير الدعم العاطفي للمعلمين في المدارس الابتدائية الصينية في مدينتي بيجين وجيلن Beijing and Jilin ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٣٨٤) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية الصينية للقيادة الأبوية في مدينتي بيجين وجيلن جاءت عالية بشكل عام، كما جاءت عالية أيضاً في جميع الأبعاد وهي: القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية، والقيادة السلطوية؛ كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن القيادة الأبوية وفرت الدعم العاطفي للمعلمين حيث حسنت وطورت الكفاءة الذاتية لديهم، وظادت من ارتباطهم الوظيفي وحماسهم واندماجهم في العمل، كما أوجدت لديه مستويات عالية من الثقة والدعم المتبادل بينهم ، بالإضافة إلى التزامهم الكبير بأداء واجبتهم الوظيفية .

وهدف دراسة كانسوي وآخرين (Cansoy et.al.,2020) إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية والثانوية للقيادة الأبوية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وثقتهم في مُديري المدارس بالمنطقة التعليمية في كيموكوي في استنبول Çekmeköy district of Istanbul بتركيا، ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٦٤٦) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية والثانوية للقيادة الأبوية بالمنطقة التعليمية في كيموكوي في استنبول التركية جاءت عالية بشكل عام، كما جاءت عالية أيضاً في بُعدي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية؛ ولكنها جاءت

بدرجة منخفضة قي بُعد القيادة السلطوية، كما بينت النتائج أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وثقتهم في مُديري مدارسهم جاءت عالية، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس لنمطي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية وبين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وثقتهم في مُديري مدارسهم.

كما هدف دراسة ميرت وأوزجنيل (Mert&Özgenel ,2020) إلى التعرف على العلاقة بين القيادة الأبوية وأداء المعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية التركية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٣٤٨) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد القيادة الأبوية لدى مديري المدارس الابتدائية والثانوية التركية جاءت متوسطة بشكل عام؛ كما جاءت متوسطة في بُعد القيادة الأخلاقية، بينما جاءت عالية في بُعد القيادة الخيرة، ومنخفضة في بُعد القيادة السلطوية؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ، وسنوات الخبرة. كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس لنمط القيادة الأبوية وبين أداء المعلمين.

أما دراسة كانسوي وآخرين (Cansoy et.al.,2020) فهدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية والثانوية للقيادة الأبوية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وثقتهم في مُديري المدارس بالمنطقة التعليمية في كيموكوي في استنبول Çekmeköy district of Istanbul بتركيا، ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٦٤٦) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية والثانوية للقيادة الأبوية بالمنطقة التعليمية في كيموكوي في استنبول التركية جاءت عالية بشكل عام، كما جاءت عالية أيضاً في بُعدي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية؛ ولكنها جاءت بدرجة منخفضة قي بُعد القيادة السلطوية، كما بينت النتائج أن درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وثقتهم في مُديري مدارسهم جاءت عالية، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس لنمطي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية وبين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار وثقتهم في مُديري مدارسهم.

في حين هدفت دراسة زينج وآخرون (Zheng,2020) إلى التعرف على العلاقة بين القيادة الأبوية والدعم العاطفي والالتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس الابتدائية بجنوب

الصين southern China ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٤١٩) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية الصينية للقيادة الأبوية في جنوب الصين جاءت عالية بشكل عام؛ كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة مديري المدارس لنمطي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية وبين والدعم العاطفي والالتزام التنظيمي للمعلمين، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين ممارسة مديري المدارس لنمط القيادة السلطوية وبين والدعم العاطفي والالتزام التنظيمي للمعلمين.

وقام الجيدي وديجال (Ağalday Dağli,2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين للقيادة الأبوية واستقلالية المعلمين في المدارس الابتدائية في وسط مدينة مادرين Mardin city center التركية ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٠٥٩) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للقيادة الأبوية في وسط مدينة مادرين التركية جاءت عالية بشكل عام، كما جاءت عالية أيضاً في بُعدي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية؛ ولكنها جاءت بدرجة متوسطة قي بُعدي القيادة السلطوية، والقيادة الاستغلالية.

كما قام إيجوا وأديلك (Igwe& Odike, 2016) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة مديري المدارس لبعض الأنماط والأساليب ومستوى الأداء الوظيفي المعلمين في المدارس العامة في ولاية Enugu بنيجريا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٨٥) معلماً ومديراً وهيئة معاونة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مدينة لاهور الباكستنية للقيادة الأبوية والقيادة التشاركية جاءت عالية بشكل عام، كما حسنت هذه الممارسة من مستوى أداء المعلمين بدرجة عالية.

وأجرى سونج (Song, 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير القيادة الأبوية للمشرفين على فعالية تدريس معلمي اللغة الإنجليزية في الكليات الصينية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (674) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كشف التحليل أن

القيادة الأبوية للمشرفين كان لها آثار إيجابية كبيرة على فعالية المعلمين في التدريس ، وأن الهوية المهنية للمعلمين كان لها تأثير تأملي في العلاقة بين القيادة الأبوية وفعالية التدريس، وأن الإبداع العاطفي للمعلمين أثر بشكل إيجابي على العلاقة بين القيادة الأبوية للمشرفين وفعالية التدريس لدى المعلمين ، وأن الإبداع العاطفيقام بدور الوسيط للربط بين القيادة الأبوية للمشرفين وفعالية التدريس للمعلمين.

تعليق عام على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة يتضح الآتي:

[١] أوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة:

- أجمعت جميع نتائج لدراسات السابقة أن مستوى توافر أبعاد القيادة الأبوية لدى مُديري المدارس جاء بدرجة عالية جداً وعالية بصورة إجمالية ما عدا دراستي ميرت وأوزجنيل (Mert&Özgenel ,2020) وسيلك وشاهين (Saylık&Şahin,2021) حيث جاء كلاهما بدرجة متوسطة.
- اتفقت نتائج دراسات كل من أبو ناصر والعدساني، وهونج (Huang,2020) ، وزينج وآخرون (Zheng et.al.,2020)، (٢٠٢١) ، وهاشمي وآخرين (Hashmi et.al., 2021) ، على أهمية القيادة الأبوية في تحقيق الالتزام التنظيمي للمعلمين.
- اتفقت نتائج دراستي كل من هونج (Huang,2020) ، وكانسوي وآخرين (Cansoy et.al.,2020)، على أهمية القيادة الأبوية في تدعيم الثقة بين المعلمين وقادتهم من مُديري المدارس.
- اتفقت نتائج دراسات كل من إيجوا وأديلك (Igwe& Odike, 2016)، وسونج (Song, 2016)، وهونج (Huang,2020) ، وميرت وأوزجنيل (Mert&Özgenel ,2020)، وينو وآخرين (Uno et.al., 2021) بدور القيادة الأبوية في تحسين أداء المُعلمين وتطويره بصورة مستمرة.
- اتفقت نتائج دراسات كل من سونج (Song, 2016)، وهونج (Huang,2020) ، وزينج وآخرون (Zheng et.al.,2020)، بدور القيادة الأبوية في توفير الدعم العاطفي للمُعلمين.
- اهتمت نتائج بعض الدراسات بالعلاقة بين القيادة الأبوية وبعض الأنماط القيادية الأخرى، وذلك مثل دراسة إيجوا وأديلك (Igwe& Odike, 2016) والتي تناولت العلاقة بين

القيادة الأبوية والتشاركية، وينو وآخرين (Uno et.al., 2021) والتي تناولت العلاقة بين القيادة الأبوية والتبادلية.

[٢] أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تمثلت أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في تناول بعض جوانب أبعاد القيادة الأبوية، وبعض جوانب أهميتها.

[٣] أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تمثلت أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في تناول أوجه الاتفاق السابقة بصورة أكثر شمولاً وعمقاً، بالإضافة إلى تناول محاور جديدة وهي مفهوم القيادة الأبوية، ونشأة وتطور القيادة الأبوية، وفلسفة عمل القيادة الأبوية، و سمات القيادة الأبوية، وخصائص المنظمة الأبوية، وأساليب التعامل مع القيادة الأبوية، ونماذج القيادة الأبوية.

[٤] أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تمثلت أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التعرف على بعض جوانب أبعاد القيادة الأبوية، وبعض جوانب أهميتها ، بالإضافة إلى أساليب تحديد مشكلة الدراسة من خلال عرض نتائج هذه الدراسات، والتمكن من صياغة أسئلة الدراسة وأهدافها، وتحديد أهمية الدراسة وحدودها، وصياغة مصطلحاتها ، واختيار المنهج المناسب لها ، والتعرف على كيفية استخلاص نتائج هذه الدراسات ووضع توصياتها ومقترحاتها.

الإطار النظري للدراسة:

تناول الإطار النظري للدراسة ثلاثة مباحث ، الأول الأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر، والثاني الأطر التنظيرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر، والثالث واقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية، وفيما يلي تناول هذه المباحث بالبيان والتفصيل على النحو الآتي:

المبحث الأول: الأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر:

وتضمن هذا المبحث المحاور الآتية:

أولاً: مفهوم القيادة الأبوية:

تُعرف القيادة الأبوية بأنها"نمط قيادي يعتني فيه الرئيس يالمرؤوسين مثل أبنائه ويرعاهم ويوجههم ويحميهم ويتصرف بشكل عام كما يتصرف الأب تجاه أطفاله، ويُظهر هذا النوع من القادة اهتمامًا بالرفاهية العامة للمرؤوسين، ولا يميلون إلى الإذعان لرغبات المرؤوسين ، ولكن بدلاً من ذلك يحافظون على إحساس بالتسلسل الهرمي ويتوقعون منهم الطاعة. كما أن القائد الأبوي يتدخل في حرية أو استقلالية المرؤوس دون موافقته، ومع ذلك فإن القيادة الأبوية توجيهية وداعمة" .(ÖNER, 2012, 302)

كما تُعرف القيادة الأبوية بأنها" أسلوب قيادي يحدث بشكل ثنائي وهرمي بين الرئيس والمرؤوس، أي أن الرئيس الأبوي يتصرف بطريقة توجد مناخاً عائليًا في مكان العمل ، ويقيم علاقات وثيقة وفردية مع مرؤوسيه ، وينخرط في مجال غير العمل في نطاقه أو علاقاتها مع أتباعه، بالإضافة إلى ذلك يتمثل دوره في توفير الرعاية والحماية والإرشاد للمرؤوسين في مجالات العمل وغير العمل، فهو أو هي تعتني بالموظفين مثل أحد الوالدين ويشارك في كل جانب من جوانب حياتهم، في المقابل من المتوقع أن يكون المرؤوسون مخلصين ويحترمون الرئيس ويتفاعلون بطريقة تعتبر مكان العمل كعائلة".(Özer et.al.,2013, 165)

وتُعرف أيضاً القيادة الأبوية بأنها" نمط قيادي يرتكز على فكرة أن المديرين يهتمون بشكل شخصي بحياة المرؤوسين خارج العمل ومشاكلهم الشخصية، ويحاولون تعزيز رفاهية المرؤوسين ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم، ويتولى الأشخاص في السلطة دور الوالدين، ويعتقدون أنه من واجبهم توفير ذلك حماية الأفراد تحت رعايتهم، في مقابل هذه الحماية والرعاية يظهر المرؤوسون الولاء الامتثال، والطاعة والاحترام". (Özçelik& Cenkci, 2014, 873)

وتناولها تشانغ وآخرين (Zhang et.al.,2015, 26- 27) على أنها"الصورة الشاملة التي يمارسها قائد المؤسسة للأبوة في إطار أخلاقي ، ويكون خيرًا حقًا تجاه العاملين معه ، ويمارس السلطة المطلقة عليهم ، ويعامل العاملين كأطفال ممتثلين لأوامره، ويتسم بالاهتمام الفردي برفاهية العاملين في مجالات العمل وغير العمل، ويعتمد على النزاهة الفائقة والشخصية الأخلاقية ، والتصرف بشكل غير أناني معهم، والوفاء بالالتزامات المهنية تجاههم".

أما منصور وآخرين فعرفوها(Mansur et.al.,2017, 703) بأنها "نمط قيادي يجمع بين الإحسان والسلطة الأبوية في المؤسسة، ويُظهر القادة الأبويون اعتبارًا ورعاية

فرديتين بينما في نفس الوقت يسيطرون على عملية صنع القرار ويجعلونها مركزية في أيديهم، ويلبون المتطلبات المزدوجة للامتثال والوئام ، والتعايش بين الإحسان والسلطة التي تنبع من شخصية الأب الذي يرعى ويهتم ويُعتمد عليه ، وفي المقابل يُتوقع من العاملين أن يكونوا مخلصين ومحترمين ومطيعين لقادتهم".

في حين عرفها وانغ وآخرين(Wang et.al.,2018, 687- 688) بأنها" مزيج من الزعامة والإحسان والسلطة في ممارسات القائد مع العاملين معه في المؤسسة، وذلك لتحقيق فوائد مشتركة للعاملين والمؤسسة وتحسين وتطوير الأداء، اعتماداً على العلاقات الفعالة بينهما القائمة على العدالة والنزاهة والاهتمام والثقة" .

وفي هذا الصدد عرفها هوى وآخرين (Hou et.al.,2019, 564-565)بأنها" نمط قيادي يعتمد على السلطة القوية والمُطلقة لقائد المؤسسة على العاملين، ويُظهر لطفًا حقيقيًا في معاملاتهم، ورعاية شاملة لهم، مقابل الحصول منهم على الطاعة الكاملة لأوامره وتوجيهاته وإرشاداته، وسرعة تنفيذ قراراته، كما يعمل أيضًا القائد كنموذج يحتذى به للعاملين في السلوكيات والممارسات ، ويتميز بالفضائل الشخصية الفائقة والنزاهة العالية والانضباط الذاتي ونكران الذات لتحقيق المصلحة العامة للمؤسسة".

كما عرفها لوو وديوركوفيتش".(Luu & Djurkovic, 2019, 625) بأنها"أسلوب قيادي يجمع بين بين الانضباط القوي للمرؤوسين والسلطة مع الخير الأبوي لقائدهم، حيث إن القائد الأب يحب العاملين معه كأطفاله، يهتمون بسعادتهم، ويعلمهم الصواب من الخطأ، و يضعهم تحت الانضباط لتشكيل سلوكيات وقيم مواتية داخلهم"

وتعرف أيضاً في هذا السياق بأنها "أسلوب قيادي يعتمد على الانضباط الصارم والاهتمام الخاص بالمرؤوسين من قبل قادتهم مع السلطة القوية عليهم، ومن المتوقع قيام المرؤوسين بالطاعة دون سؤال، ويهتم القادة الأبويون بحياة مرؤوسيهم المهنية والعائلية. (Mert & Özgenel,2020, 43)

وتناول سايجيلي وآخرين (Saygili et.al., 2020, 26) القادة الأبويين على أنهم" القادة الذين لديهم تأثير قوي على الموظفين ، ومنحهم الفرصة لشرح أفكارهم الخاصة ، والسماح بإجراء القرار المشترك وفرض السيطرة على الموظفين ، وكذلك تشجيعهم على أن يكونوا مبتكرين".

كما تناول كوتشاك وكوجوك(Koçak & Küçük, 2021, 181) القادة الأبويين على أنهم أولئك الذين يعتنون بالعمل والحياة غير العملية لمرؤوسيهم ، والذين يحمون مرؤوسيهم ، ويتوقعون من المرؤوسين أن يطيعوهم ويظهروا الاحترام لهم.

وخلص وونغ وآخرين (Wong et.al., 2022, 2) إلى أن القائد الأبوي يشبه الأب الذي يهتم بأبنائه وبناته بصدق وجدية، وفي المقابل، يتمثل دور التابع في تقدير الرعاية التي يقدمها القائد والطاعة بدرجة عالية أو حتى مطلقة ، ويقوم القائد ببناءشخصية وثيقة العلاقات الشبيهة بالعائلة مع التابعين في العمل ، ويركز على الأجواء الأسرية في العمل ، وفردية العلاقات ، والمشاركة في حياة الموظفين غير العملية ، وتوقعات الولاء ، والتسلسل الهرمي للسلطة.

ويتضح مما سبق عرضه أن القيادة الأبوية نمط قيادي يتعامل من خلاله مُدير المدرسة مع العاملين بها كأنهم أفراد من أسرته، فهو خير معهم جميعاً، ويولي الاهتمام والعناية الفائقة بهم، ويشجعهم ويحفزهم على تحسين وتطوير الأداء بصورة مستمرة من خلال نمط القيادة الخيرة، ويتعامل معهم بعدالة ومساواة ونزاهة وأمانة واحترام وتقدير من خلال نمط القيادة الأخلاقية، مع السيطرة على الأمور تحقيقاً للصالح العام للمدرسة من خلال نمط القيادة السلطوية.

ثانياً: نشأة وتطور القيادة الأبوية:

تعود فكرة القيادة الأبوية إلى الثقافة الصينية القديمة والفلسفة الكونفوشيسية والتي تُعلي من الدور الأبوي في المجتمع عامة والأسرة خاصة، حيث إنه متجذر في جميع المؤسسات الصينية، ويتعامل القائد مع العاملين معه في المؤسسة مثل معاملته لأبنائه في المنزل، فهو يهتم بهم، ويوليهم برعايته، ويعمل على إسعادهم، ويتعاطف معهم في جميع المواقف والأحداث والقضايا، ويحترمهم ويقدرهم ويُعلي من شأنهم، ويسخر كافة طاقاته وقدراته لحل مشكلاتهم المهنية والشخصية، كما يمارس سلطته ونفوذه الأبوي عليهم من حيث وجوب التزامهم بتوجيهاته وإرشاداته، والطاعة الكاملة لأوامره دون إبداء الاعتراض عليها، وتأديبهم عند تقصيرهم في أداء العمل.(Kim& Lee,2020, 49-50)

وفي سبعينات القرن العشرين انتشر هذا النمط في كثير من دول العالم في أسيا والمُحيط الهادي، والشرق الأوسط، ودول أمريكا اللاتينية، حيث تركز هذه القيادة على مشاعر الود والحب والشفقة والإحسان بين القائد والعاملين معه، كما تهتم ببناء علاقات قوية معهم،

ويعمل على إشباع حاجاتهم المتنوعة، كما يهتم بفرض سيطرته عليهم، وذلك من منطلق حمايتهم وباعتباره أن أكثر خبرة منهم . (Saylık&Şahin.,2021, 140)

وفي عام ١٩٧٦م وضع سيلين Silin نموذجاً للقيادة الأبوية تضمن ستة أبعاد، الأول القيادة الأخلاقيةMoral Leadership ، والثاني القيادة التربوية Didactic Leadership، والثالث السلطة المركزيةCentralized Authority ، والرابع الحفاظ على المسافة الاجتماعية مع المرؤوسين Maintaining Social Distance with Subordinates، والخامس الحفاظ على النوايا غير محددة Keeping Intentions Ill-Defined ، والسادس تنفيذ أساليب التحكم والسيطرة . (farh& Cheng,2000,86-87)

وفي عام ١٩٩٠م أكد سينهاSinha على السلطة والخير في القائد الأبوي الذي يهتم بالعاملين كأبنائه في التعامل معه ، فضلاً عن الصرامة في التعامل معهم وتأديبهم عند ارتكاب الأخطاء، وتعتمد هذه النظرة على العلاقة التقليدية بين الأب والطفل التي يفرض فيها الأب بشكل رسمي جميع السلوكيات والقرارات الحياتية المهمة لأبنائه ضمن إطار أخلاقي لا جدال فيه، يلبي احتياجات ومصالح واهتمامات أطفاله.(Saher et.al. ,2013,444)

وفي عام ١٩٩٠م أيضاً أكد ريدنج Redding أن العلاقة بين القيادة الأبوية والتابع تتميز بأنها العلاقة بين الوالد والطفل، ومن المفترض أن يضع الآباء قيمة قوية للمساواة عند التفاعل مع أطفالهم. من المتوقع أن يتصرفوا على قدم المساواة مع أطفالهم في العلاج والقرارات والدعم، ومع ذلك ، عندما يتعلق الأمر بالتفاعل مع الموظفين ، قد لا يتصرف القادة بنفس القدر الذي يتصرف به الآباء، ولا يجوز للقائد أن يوزع سلطته أو كرمه على جميع المرؤوسين بالتساوي. (Erden& Otken. ,2019,155). وفي عام ١٩٩٤م تناول كم Kim القيادة الأبوية من خلال جانبين، الأول القيادة الخيرة benevolent leadership، والقيادة الاستغلالية exploitative leadership. (Dağlıet&Ağalday ,2017,191).

وفي عام ٢٠٠٠م اقترح فرح وتشينج Farh & Cheng نموذجاً للقيادة الأبوية يظهر القادة الأبويون ثلاث ميزات رئيسة، الأولى السلطوية Authoritarianism أي السيطرة القوية على العاملين للحفاظ على سلطته، والطلب من الآخرين الطاعة دون معارضة؛ والثانية الخير والإحسان Benevolence أي الاهتمام برفاه العاملين أفراداً وجماعات، وتوقع المعاملة بالمثل من العاملين من خلال الشكر والامتنان، والثالثة الأخلاق Morality حيث يتعامل مع العاملين بكل احترام وتقدير.(Saher et.al. ,2013,444)

وفي عام ٢٠٠٤م قام تشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004,115) بوضع نموذج للقيادة الأبوية اعتماداً على نموذج فرح وتشانج farh& Cheng عام ٢٠٠٠م، وتضمن هذا النموذج ثلاثة أبعاد، الأول القيادة الخيرة benevolent leadership حيث يعامل القائد العاملين معه كأفراد من العائلة ؛ والثاني القيادة الأخلاقية Moral leadership من خلال احترام وتقدير الآخرين، والاعتراف بإنجازات العاملين ؛ والثالث القيادة السلطوية Authoritarian leadership حيث يطلب القائد من العاملين معه الاستاجابة والطاعة لأوامره بالكامل. .(Erden& Otken. ,2019,158)

وفي عام ٢٠٠٦م قام إيكان Aycan بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن خمسة أبعاد، الأول بناء مناخ عائلي في مكان العمل Creating a family atmosphere in the workplace، والثاني بناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين Establishing close and individualized relationships with subordinates، والثالث الانخراط في مجال خارج العملGetting involved in the non-work domain ، والرابع توقع الولاءExpecting loyalty ، والخامس الحفاظ على السلطة Maintaining authority. (Pellegrini& Scandura,2008, 573-574)

وفي عام ٢٠١٤م قام أوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014, 875) بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن ثلاثة أبعاد، الأول الفضيلة Virtue حيث يظهر القائد اهتماماً براحة مرؤوسيهم، ومساعدتهم على مواجهة المشاكل والتغلب عليها بفعالية، والثاني الدقة والصرامة Austere حيث يمارس القائد انضباطًا صارمًا على المرؤوسين، والثالث الديكتاتورDictator حيث يكون له الكلمة الأخيرة في الاجتماع.

وفي عام ٢٠١٧م قام دجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017,190) بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن أربعة أبعاد، الأول القيادة الخيرة benevolent leadershipحيث يقترب من المعلمين مثل والدهم، ويعمل على توفير بيئة عائلية في المدرسة، والثاني القيادة الأخلاقية Moral leadership حيث يهتم بصحة المعلمين، ويحمي المعلمين من الانتقادات غير العادلة، والثالث القيادة السلطوية Authoritarian leadership حيث يبقي جميع الأمور المدرسية تحت سيطرته، والرابع القيادة الاستغلالية Exploitative leadership حيث يتوقع ولاء المعلمين نتيجة تواصله الوثيق معهم.

وفي عام ٢٠٢٠م قام كل من من صيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020,297-298) بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن خمسة أبعاد، الأول المناخ العائلي Family atmosphere حيث يوفر مناخ عائلي في المدرسة ، والثاني إيجاد النقصان finding inadequacy حيث يحمي المعلمين من التهديدات من الخارج كأنهم من أفراد الأسرة، والثالث السلطوية Authoritarianism حيث يطلب من المعلمين إنجاز المهام الموكلة إليهم دون نقد، والرابع التدخل Interventionism حيث يتخذ قرارات في الأمور المتعلقة بالمعلمين دون استشارتهم، والخامس الحرية والاستقلاليةfreedom-autonomy حيث يتجنب تقاسم سلطته مع المعلمين.

وبناءً على سبق عرضه يتضح أن القيادة الأبوية نشأتها مرتبطة بالثقافة الشرقية عامة وفي الصين خاصة، وذلك لأن هذه الثقافة تُعلي وتدعم الروابط والعلاقات الإنسانية بين الأفراد في مختلف المؤسسات، وتدعم التعاون والمشاركة والعمل بروح الفريق، كما يتضح تعدد وتنوع جهود كثير من الباحثين في تحديد أبعادها أو محاورها أو مجالاتها والتي أجمعت على ثلاثة جوانب هي القيادة الخيرة، والقيادة الأخلاقية، والقيادة السلطوية.

ثالثاً: فلسفة عمل القيادة الأبوية:

أشار أيكان(Aycan. ,2006, 450-453) إلى أن : فلسفة عمل القيادة الأبوية تتضمن الآتي:

[١] الفردية مقابل الجماعية:Individualism vs. Collectivism

حيث يوجد عدد من العوامل تؤثر على الفردية والجماعية في القيادة الأبوية مثل الاستقلالية ، والمسؤولية ، والاعتماد على الذات أو الاعتماد المتبادل، في الثقافات الجماعية يوجد توافق عالٍ وتحمل مسؤولية أكبر للآخرين والمزيد من الاعتماد المتبادل ، ويُنظر إلى الأبوة بشكل إيجابي؛ وفي المقابل في المجتمعات الفردية حيث الاستقلالية والاعتماد على الذات وتقرير المصير ذات أهمية محورية ، فإن الأبوة غير مرغوب فيها، ويمكن أن يُنظر إلى مشاركة القائد الأبوي في الحياة الشخصية والعائلية للموظف على أنه انتهاك للخصوصية في الثقافات الفردية ، في حين أنه مرغوب ومتوقع في الثقافات الجماعية، ففي العلاقة الأبوية يكون الامتثال للقائد الأبوي على أساس طوعي. إن الموظف يبحث عن شخصية الأب من الناحية الرمزية في مكان عمله للتمكين والحماية والاستمالة والتنمية، وفي المقابل ، يطور الفرد الاحترام لرئيسه ويظهر استعداده لقبول سلطته. كما تؤدي الالتزامات الشخصية والولاء

للقائد إلى استعداد المرؤوسين للامتثال والتوافق مع رغبات الآباء البدلاء في أدوارهم القيادية، وتعني الأبوة أيضًا الاعتماد الطوعي على القائد الأبوي، حيث إن الحماية والتوجيه والمزايا المختلفة المقدمة للموظفين وأسرهم تخلق علاقة تبعية. ونظرًا لأن التوافق والتبعية يتعارضان مع القيم الفردية مثل الاستقلالية والاعتماد على الذات وتقرير المصير ، فقد تم انتقاد بعض الممارسات الأبوية في سياق رعاية الموظفين ، حيث الادعاء بأنهم يعرفون ما هو الأفضل لمن هم تحت رعايتهم بالرغم من رغبات من يطلبون نصيحتهم، لذلك يُنظر إلى الأبوة على أنها ممارسة تقيد الحقوق الفردية لممارسة الاستقلالية والاختيار.

[٢] بعد السلطة:Power Distance

إن القيادة الأبوية معتمدة في التنظيمات الهرمية، وتقوم العلاقة الأبوية على افتراض عدم المساواة في السلطة بين القائد الأبوي ومرؤوسيه، في الثقافات عالية السلطة ، يتم الموافقة على عدم المساواة في توزيع السلطة، ويتم انتقاد الأبوة في المجتمعات الغربية بسبب عدم المساواة في السلطة الذي لا جدال فيه، فأحد الآثار الرئيسة هو أن القائد الأبوي يفترض أنه يتمتع بالتفوق على مرؤوسه فيما يتعلق بالكفاءات الأساسية (المعرفة والمهارات والخبرة) وكذلك المعايير الأخلاقية. ويوجد افتراض ضمني أن الرئيس "يعرف ما هو الأفضل للمرؤوس". قد يكون افتراض تفوق المدير ودونية الموظف باطلاً ، لكنه مع ذلك لا جدال فيه وبدون منازع، وتُعزى مكانة القائد الأبوي إلى فضيلة منصبه وعمره وخبرته ، وبالتالي فإن سلطته ومكانته مشروعة، ويتجلى عدم المساواة في السلطة بعدة طرائق منها أن تكون في وضع يسمح لك بتحديد رغبات واحتياجات الموظف ، وعدم السماح بالمعاملة بالمثل.

[٣] العاطفة والخصوصية والانتشار: Affectivity, particularism, and diffuseness

من المرجح أن تحدث الأبوية في الثقافات أيضًا بدرجة عالية من العاطفة مقابل الحياد العاطفي، والانتشار مقابل. الخصوصية، إن العلاقة بين الرئيس الأبوي والمرؤوس المخلص هي علاقة عاطفية للغاية، فالترابط العاطفي قوي للغاية لدرجة أنه في كثير من الأحيان يتجاوز الطرفان حدود دورهما لمساعدة ورعاية بعضهما البعض، حيث تعيش سعادتهم وحزنهم معًا كتجربة مشتركة. فالطبيعة الحنونة للعلاقة هي جانب آخر مثير للجدل للأبوة ، على سبيل المثال تعتبر الصداقة المقدمة في علاقة أبوية هي سلاح قوي يمكن بواسطته انتزاع الامتثال والخضوع والإذعان ولطاعة من أولئك الذين يعتمدون على الرئيس

في الاحتياجات العاطفية والاجتماعية.في هذا السياق تتناقض الطبيعة العاطفية للعلاقة الأبوية مع المهنية الغربية ، ففي العلاقات التنظيمية والمهنية البحتة لا مكان للعواطف والمهم هو الأداء الوظيفي وتحقيق الهدف، فقد تؤدي الرعاية والحماية والمودة في العلاقة الأبوية بسهولة إلى إيجاد ثقافة تنظيمية يتم فيها حماية أصحاب الأداء المنخفض والتسامح معهم. وعادة ما يتم تبادل المحبة والرعاية التفاضلية بمشاعر وأفعال متشابهة، حيث يتقرب المعتنى بهم بشكل متزايد من الأب القائد بينما يبتعد الآخرون ، ويبدأ القائد بالفعل في الاعتقاد بأن موظف ما ديناميكياً بصورة حقيقية ، وبالتالي بحسن نية يميل إلى تقديم الخدمات له . في مثل هذه الحالات قد تمهد الأبوة الطريق للمحسوبية والبعد عن الموضوعية. ففي بعض الأحيان يكون القائد مثل الأب والصديق المقرب والأخ وما إلى ذلك، ويشارك في الحياة الشخصية للموظفين ، وله الحق في توقع خدمات شخصية منهم، وهذا يثير قضية غزو الخصوصية ، حيث يتم التشكيك باستمرار في مدى وتبرير عبور حدود الآخرين والتدخل فيها.

كما أشار منصور وآخرين (Mansur et.al.,2017, 704 -705) إلى أن فلسفة عمل القيادة الأبوية تشتمل على الآتي:

❖ **الجماعية:Collectivism**

تعالج القيمة الثقافية للجماعية الاهتمام بالتجمعات المحيطة للأفراد ، مما يعني ضمناً أن رفاهية الأعضاء كمجموعة يتفوق على أهداف المصلحة ، وتؤكد الجماعية بشدة على التكامل البشري ، وتعزز الحفاظ على الروابط العاطفية بين أعضاء المجموعة في بيئة جديرة بالثقة، ولابد من التمييز بين

الجماعية داخل المجموعة عن الجماعية المؤسسية، وتُشير الأولى إلى لدرجة التي يعبر بها الأفراد عن الفخر والولاء والتماسك في منظماتهم أو عائلاتهم، بينما تُعرَّف الأخيرة بأنها الدرجة التي عندها يتم تشجيع القواعد والممارسات المؤسسية ومكافأة التوزيع الجماعي للموارد والعمل، فعلى الرغم من أن القيادة الأبوية معروفة بتأييدها في المجتمعات الجماعية . إن التركيز على الرفاه الصادق وتحسين حياة الموظفين من الأبوة الخيرية يجب أن يكون أكثر ارتباطًا بالوعي للجماعية ، مما يعني ضمناً الاهتمام بمصلحة ورفاهية الموظفين، وتفوق المجموعة كأعضاء على أهداف الأفراد ، مما يؤدي إلى التعاون والتكامل الاجتماعي لإفادة الكيانات الاجتماعية ، وبشكل مختلف فإن حماية القادة الأبويين الاستغلاليين تتمحور حول

الذات بشكل أكبر ، حيث يتم استخدامها كوسيلة لتحقيق الأهداف التنظيمية ، والتي لا تتماشى بشكل أقل مع القيم الجماعية. وعلاوة على ذلك ، تسعى المجتمعات الجماعية أيضًا إلى الحفاظ على المجتمع الانسجام والعلاقات الشخصية ، والتأكيد على علاقة أكثر عاطفية وترابطًا بين الأفراد والتركيز على المجموعة ، والتوجهات التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالحماية الحقيقية ومراقبة النظام للقادة الأبويين الخيرين ، وعلى العكس من ذلك تكون هذه القيم الجماعية أقل ارتباطًا بسيطرة القائد الاستغلالي والطبيعة الأنانية للرعاية المستخدمة بشكل أساسي للحفاظ على الامتثال والطاعة في علاقة أكثر فاعلية مع المرؤوسين.

❖ **بعد السلطة:Power distance**

يُشير بعد السلطة إلى الدرجة التي يتوقعها ويوافق عليها أعضاء منظمة أو مجتمع على أنه يجب تقاسم السلطة بشكل غير متساوٍ، ويشير التوزيع غير المتكافئ للسلطة إلى أن القادة أكثر سلطة وقوة ومكانة ويطالبون المرؤوسين بالطاعة وتنفيذ الأوامر ، كما أن عدم المساواة في السلطة تجعل المرؤوسين يتصرفون عمومًا بطريقة خاضعة ومحترمة، ونظرًا لأن ثقافات عالية السلطة تشترك في معايير الهيبة والقوة فإن الاستخدام الأكثر مركزية لسلطة القادة الأبويين الاستغلاليين يجب أن يكون مقبولًا بشكل طبيعي وإضفاء الشرعية من قبل المرؤوسين، وعلاوة على ذلك فإن التركيز الأبوي الخيري على سلوك الرعاية مع التحكم المركّز على الانسجام يجب أن يبدو أيضًا أقل انسجامًا مع مجتمع له بنية سلطة متباينة.

❖ **الحزم:Assertiveness**

قد لا تكون القيمة الثقافية للحزم مرتبطة تقليديًا بالمفهوم العام للقيادة الأبوية ، ولكنها قد تساعد في فهم قبولها الدقيق من قبل الثقافات المختلفة، ويُعرَّف الحزم على أنه الدرجة التي تسود بها القيم الصارمةعلى قيم "العطاء ، مثل التنشئة والتأكيد على الثقة والامتثال ومعالجة العلاقات بالسلطة ، وتتميز المجتمعات عالية الحزم بوجود أشخاص يحاولون التحكم في البيئة ، وهم ماديون وتنافسيون وموجهون نحو تحقيق الأهداف على حسابالآخرين . وبناءً على ذلك ، فأن السلوكيات الجازمة والسلطوية الموجهة نحو الأداء أكثر توافقًا مع الأبوة الاستغلالية ، حيث تسود السيطرة على التنشئة، وتتطلب الأبوية الاستغلالية طاعة لا جدال فيها واستخدام الانضباط الاستبدادي الصارم في مهام ؛ وعلى العكس من ذلك ، فإن الأبوة الخيرة تركز على الممارسات والسلوكيات الرقيقة وهي لا تُقبل بسهولة في الثقافات شديدة الحزم.

التوجه الإنساني:Humane orientation

يعكس التوجه الإنساني علاقات عمل إيجابية وآمنة مع القادة ، والتي تُعرَّف على أنها الدرجة التي تشجع بها المجتمعات الأفراد وتكافئهم لكونهم عادلين ، وإيثاريين ، وودودين ، وسخيين ، ومهتمين ، ولطفاء مع الآخرين؛ وتولي المجتمعات ذات التوجه الإنساني أهمية كبيرة للآخرين (الأسرة والأصدقاء والمجتمع) ، مع إعطاء الأولوية لقيم الإحسان والحب والكرم ، والاعتقاد بأن الدافع الأساسي للأفراد هو الحاجة إلى الانتماء والولاء. على هذا النحو ، فإن الدوافع الأبوية في القيادة الأبوية يتم تعزيزها من خلال التوجه الإنساني والعلاقات الجيدة .ومع ذلك فإن الاختلافات في مستويات التوجه الإنساني بين المجتمعات التي تؤيد نوعي القيادة الأبوية، إن إظهار الاهتمام بالآخرين ، والود ، والكرم ، والحساسية ، والتسامح ، هي سلوكيات تتماشى بشكل وثيق مع الأبوة الخيرية ، لأنها تجسد أسلوب قيادة عطوفًا وحساسًا وداعمًا. وعلى العكس من ذلك ، يبدو أن الدوافع المتمركزة حول الذات واستخدام السيطرة المقيدة للأبوية الاستغلالية غير متسقة مع قيم التوجه الإنساني.

وأشار عويس(٢٠١٣، ٩٦) إلى أن : فلسفة عمل القيادة الأبوية تنطلق من العلاقة الهرمية حيث يوجه فيها القائد مرؤوسيه سواء في حياتهم المهنية أو الشخصية وكأنه أحد الوالدين، ويتوقع في مقابل ذلك الولاء والاحترام من جانبهم، وتقترن الخيرية لدى القائد مع السلطة المسيطرة؛ الأمر الذي يتطلب بدوره الولاء لشكل أو شخصية السلطة، ويستمد الجمع بين الخيرية والسلطة من قيم المجتمعات التقليدية المتعلقة بشخصية الأب الذي يرعى ويربي ويمكن الاعتماد عليه، إلا أنه مخولًا وموثوقًا به وصارمًا وله حقوق الطاعة والولاء. ففي العلاقات الأبوية؛ يقابل المرؤوسون رعاية وحماية القيادة الخيرة بإظهار الولاء والاحترام والامتثال. ومع ذلك فإن الولاء والطاعة لا يستتبع بالضرورة اتخاذ قرارات استبدادية. وإذا تجاهل القادة واجباتهم الأبوية تجاه دائرة معارفهم الوثيقة، فسوف يتعرضون للانتقاد من أتباعهم، ومن ثم عندما تتحول القيادة الأبوية إلى قيادة استبدادية فقط؛ سيفقد هؤلاء القادة ولاء مرؤوسيهم.

وحدد أيكان(Aycan. ,2006, 453-455) قضيتين رئيستين : فلسفة عمل القيادة الأبوية هما:

- **الازدواجية بين التحكم والرعاية:Duality between control and care**

أي الازدواجية بين التحكم والسيطرة من جانب والاهتمام والرعاية من جانب آخر، فقد يكون من الصعب فهم الأبوة بين السيطرة والرعاية والتوفيق كأسرة واحدة لأن فكرة الأبوة في العمل والحياة الاجتماعية مستمدة من العلاقات بين الوالدين والأطفال؛ ففي الأسرة يلعب الوالدان دورًا مزدوجًا في كل من التحكم والرعاية. إن هناك نوعين من الرقابة الأبوية الأول السيطرة (التقييدية)، والثاني حفظ النظام (الرعاية) ، وأن هذا الأخير مرتبط بمودة الوالدين وحبهم، وكلاهما يمكن أن يتعايش في ممارسات تربية الأطفال. فشخصية الأب الذي يرعى ، ويهتم ، ويمكن الاعتماد عليه ، ويضحي ، ومع ذلك متحكماً ومسيطراً، ومنضبطًا وصارمًا ودقيقاً. ويمكن أيضًا ملاحظة ازدواجية مماثلة في الأدوار الإدارية، بين أساليب الإدارة الموجهة للأشخاص والموجهة لمهمة العمل، يتم تصوير المديرين الموجهين للمهام بشكل صارم على أنهم سلطويون يؤكدون على عدم المساواة في توزيع السلطات والصلاحيات ، في حين يتم تصوير المديرين الموجهين للأشخاص على أنهم يشاركون ويؤكدون على المساواة بين الجميع. فكل من اهتمامات المهمة والأشخاص يمكن أن تتعايش حتى في العلاقة التي يوجد فيها تسلسل هرمي للسلطة.

حيث يوصف هؤلاء القادة بأنهم قادة المهام المُثرية للعمل، والذين يقومون بالتوفيق بين الاهتمامات الإدارية والتحكم في الأداء، وكذلك الحفاظ على العلاقات المتناغمة بين العاملين، وهذه الأدوار التي تبدو متضاربة تتعايش ويفترضها الآباء والمديرون تمثل أصل الأبوة، فبالإضافة إلى الإحسان والرعاية والاهتمام والكرم هناك عناصر من الاستبداد والطاعة في الأبوية.

- **قضية الهوية وأنواع الأبوة: The issue of Intent and types of Paternalism**

إن قضية الهوية هي مفتاح التمييز بين مختلف أشكال الأبوة، فهناك نوعان من الأبوية ، وهما الأبوة الخيرة والاستغلال، ففي الأبوة الخيرة يكون هناك تحفيز للأداء، والكرم والرعاية والاهتمام برفاهية الموظف، والولاء للقائد الأبوي هو وسيلة لمقابلة كرمه الصادق ورعايته ؛ أما الأبوة الاستغلالية يكون التركيز حصريًا تقريبًا على النتائج التنظيمية، ويُظهر الموظفون الولاء والاحترام بشكل أساسي لأنهم يعرفون أن القائد قادر على تلبية احتياجاتهم أو حرمانهم من الموارد المهمة.كما أن قضية الهوية وأنواع الأبوة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقيادة الأبوية،حيث يهتم قادة العمل عن كثب بالحياة الشخصية والمهنية لمرؤوسيهم، وذلك لمصلحة

تحقيق أهداف إستراتيجية للمنظمة، بالإضافة إلى تحقيق مصالح مختلفة للموظفين، فالأب بطبيعته نواياه خيرة بعيدة عن الأنانية في أسرته، فهو قادر على تقييم مصلحة الآخرين في العمل وفصل ذلك عن مصالحه الخاصة، فضلاً عن التمييز بين الأعمال التي يتم تحفيزها بدافع الإيثار أو الخير من الأعمال التي تبدو في ظاهرها أنها أعمال خيرية. وربما يكون الولاء والالتزام أهم فوائد الأبوة للقادة في المنظمات، ففي سياق البلدان النامية على وجه الخصوص يُقدَّر الولاء لدى الموظف أكثر من أدائه الوظيفي وكفاءاته، ويبذل الموظفون قصارى جهدهم للوظيفة حتى لا يفقدوا ماء الوجه لمديريهم المحبوبين، وهذه هي الطريقة الوحيدة الممكنة تقريبًا لتبادل رعاية الموظف وحمايته، حيث يستمد الموظفون إحساسهم بالهوية كأعضاء في عائلة واحدة كبيرة، ويزدهر العمل الجماعي في هذه البيئة.

وتأسيساً على سبق عرضه يتضح أن فلسفة عمل القيادة الأبوية تتضمن جانبان، الأول إنساني حيث الخير والفضيلة والأخلاق والدعم والتنمية والتطوير للعاملين من قبل قادتهم، والثاني تنظيمي والمُتمثل في السلطة والتحكم والسيطرة من قبل القادة على كافة الأمور في مؤسساتهم في حالات ومواقف مُحددة ومُعينة، ويكون لهم الكلمة الأولى والأخيرة، وتكون سلطة اتخاذ في أيديهم حيث يستحوذون ويستأثرون بالسلطة وقوة النفوذ، وعلى العاملين التنفيذ والطاعة للأوامر وتنفيذ القرارات دون نقاش أو جدال .

رابعاً: سمات القيادة الأبوية:

أشار أنصاري (Ansary,2021, 3-4) إلى أن القائد الأبوي يتميز بخمس سمات رئيسة هي:

[١] الرحمة والشفقة: Compassion

والتي تخاطب التعاطف مع العاملين، وتدعم التقدير والراحة فيما بينهم، ومن ثم تعزيز ولاء العاملين للقائد.

[٢] التمكين:Empowerment

حيث يمكن القائد العاملين من تحقيق أهدافهم ويساعدهم على النمو والتطور في العمل، وذلك من خلال منحهم بعض الصلاحيات والسلطات التي تقودهم إلى القيام بواجباتهم الوظيفية بجودة وتميز.

[٣] التأثير:Effect

حيث من المهم للقائد التأثير على العاملين معه وجذبهم إليه وإثارة مشاعر الإعجاب به كقائد لديهم، من خلال امتلاك المعارف الواسعة، ومهارات التواصل الفعالة.

[٤] المهارات التنظيمية: Organizational skills

حيث يمتلك القائد مجموعة متنوعة من المهارات التنظيمية مثل: إدارة الوقت، وإدارة الصراع، وبناء فرق العمل.

[٥] اتخاذ القرار :Decision making

حيث يكون اتخاذ القرار بالكامل في يد القائد، وهذا يتطلب منه المعرفة والمهارة والقدرة على اتخاذ القرار الرشيد، وتحمل مسؤولياته وتبعاته المتنوعة.

وحدد لي ولي (Li & Li ,2021, 2) مجموعة من السمات للقائد الأبوي هي:

- الانضباط القوي والسلطة ، والإحسان الأبوي ، والمعايير الأخلاقية العالية.
- التأكيد على السلطة الشخصية .
- الصرامة في الانضباط.
- يتوقع من مرؤوسيهم إطاعة الأوامر دون قيد أو شرط.
- إظهار مجموعة متنوعة من سلوكيات بناء الذات وتنمية وتطوير الشخصية.
- الاهمام بمراعاة مرؤوسيهم.
- النزاهة والإنصاف والسلام.
- نكران الذات.
- نماذج يُحتذى بها لمرؤوسيهم.

كما حدد جاي وآخرين (Jia et.al. ,2020, 544) مجموعة من السمات للقائد الأبوي هي:

- الثقافة التي تتمحور حول السرة والمنزل .
- يتبع أسلوباُ شبيهاُاً بحياة العائلة لإدارة الموظفين.
- السلطة الصارمة والأخلاق غير القابلة للفساد.
- يعمل على عدم ميل الأفراد إلى الصمت.
- يُظهر مخاوف شبيهة بالأسرة للموظفين من خلال السماح لهم بالتصحيح.
- يساعد المرؤوسين على تجنب الإحراج في مكان العمل وتعزيز حياتهم المهنية والاجتماعية.

- يدعم ويروج للتطوير الوظيفي للتابعين.
- يُشعر الموظفين تحت إشرافه بالأمان ومشاركة آرائهم أو أفكارهم المبتكرة .
- يهتم بتصحيح أخطاء المرؤوسين أول بأول.
- يوفر للموظفين القبول والأمان.
- يُظهر رموزًا أخلاقية مثل الفضيلة الشخصية والانضباط الذاتي وعدم الأنانية.
- نموذج يحتذى به في مختلف السلوكيات.
- يعامل مرؤوسيه بإنصاف ولا يعاقبهم بشكل غير أخلاقي.
- يسمح للموظفون ب التعبير عن أفكارهم.
- يتيح للموظفون الحرية نسبيًا ولا يسمح لهم بتحدي سلطته في مكان العمل.
- يخاف من زيادة مشاركة الموظفين بأصواتهم.

وتناول السيد (٢٠٢١،١٢٢-١٢٣) عدة سمات للقائد الأبوي تتضمن الآتي:

- قيام القائد الأبوي بدور الأب داخل المنظمة الذي يعمل بها.
- يكون له سلطة قوية على مرؤوسيه ويهتم برعايتهم.
- توصيل إحساس الرعاية الفردية للموظف مما يزيد من ولاءه وانتماءه للمنظمة.
- يهتم بقيام المرؤوسين بتنفيذ أوامره والالتزام بقبول تعليماته.
- يقوم بالاهتمام بالحياة الشخصية للمرؤوسين ، لأن إذا حدثت للموظف للمشاكل الشخصية لا يمكنه التركيز في العمل بشكل صحي .
- يكون مجهزاً للالتزام بمصالح الموظفين والمنظمة.
- يوفر مناخاً ودياً في مكان العمل بحيث يعتبر الموظفون فريقهم بمثابة عائلة.

ويتضح مما سبق عرضه أن القاد الأبوي لابد أن يتمتع بعدد من السمات والخصائص فهو قدوة ومثل أعلى يُحتذى به في كافة سلوكياته وممارساته، ولديه تأثير قوي على جميع العاملين بالمدرسة، ولديه كثير من الرحمة والشفقة على العاملين الذين لديهم مشكلات مهنية أو اجتماعية، ويتميز بالعدالة والمساواة والنزاهة والأمانة والإيثار مع الانضباط والالتزام والدقة والصرامة في العمل، ويمتلك مهارات إدارة الصراع، وحل المُشكلات، وإدارة الوقت، واتخاذ القرارات، والتفويض والتمكين، فضلاً عن تغليب المصلحة العامة على مصلحته الشخصية.

خامساً: خصائص المنظمة الأبوية:

أشار فرح وتشانج (farh& Cheng,2000,121) إلى أن القيادة الأبوية تنجح في المنظمات ذات الخصائص الآتية:

[١] ملكية الأسرة.Family ownership

حيث يشعر القائد والموظفين بالمُلكية للمنظمة مثل شعور أفراد الأسرة بملكيتهم للمنزل الذي يعيشون فيه، وهذا يسمح تنظيم الأعمال وإدارتها بشكل دقيق، وتشمل السمات العائلية الرئيسة المدير كشخصية الأب في الأسرة ، والموظف باعتباره الابن المطيع ، والاهتمام الشامل بالموظفين ، والسلطة القوية الممنوحة للقائد ، والولاء الشخصي بين القائد والمرؤوس ، وتوقعات الطاعة والامتثال داخل التسلسل الهرمي .

[٢] عدم فصل الملكية عن الإدارة. Non-separation of ownership from management

إن الجمع بين الملكية والإدارة يضفي الشرعية على السلطة القوية للمدير بصفته مُدير المنظمة ، وأنه ملتزم بشدة ولديه معرفة متعمقة حول أعماله ، وكلاهما يعزز سلطته.

[٣] هيكل تنظيم المشاريع.Entrepreneurial structure

تميل المنظمة إلى أن تكون جديدة بصورة مستمرة،، وتميل إلى أن يكون لها هيكل داخلي بسيط ، وإضفاء الطابع الرسمي ، والمهنية.

[٤] بيئة مهمة بسيطة وتكنولوجيا مستقرة.

Simple task environment and stable technology

تميل المنظمة إلى مواجهة بيئة مهمة بسيطة نسبيًا، حيث إن تقنيتها الأساسية مفهومة جيدًا ولا تتغير بشكل غير متوقع.

ويتضح مما سبق عرضه أن نمط القيادة الأبوية لا ينجح في أي مؤسسة أو منظمة، ولكي ينجح لابد أن تتوافر في المؤسسة شروط ومتطلبات خاصة أهمها شعور العاملين بالمُلكية وأن المؤسسة التي يعملون بها هي ملكيتهم الخاصة ووجود سلطة ونفوذ قوي للقائد، بالإضافة إلى استخدام وتوظيف التكنولوجيا في كافة جوانب العملية التعليمية، ووجود هيكل تنظيمي غير مُعقد يسمح بسهولة ويسر في الأداء.

سادساً: أهمية القيادة الأبوية:

تناول سليمان (٢٠١٧، ١٢٣-١٢٤) عدة جوانب لأهمية القيادة الأبوية تشتمل على تطوير نظام الأجور والحوافز، وتحسين ظروف العمل،وتوفير التنمية المهنية المستمرة للمرؤوسين، والمحافظة على الروتين والانضباط والاستقرار في العمل، ودعم شعور المرؤوسين بالرضا الوظيفي والسعادة والرفاهية المهنية بوصفهم أفراد في الأسرة، واحترام وتقدير حقوق وكرامة الآخرين، وتوفير النزاهة والإيثار والتحفيز الفردي والتحفيز الجماعي.

وأشار تشين(Chen et.al.,2019) إلى أن القيادة الأبوية تساعد في تحقيق الكفاءة الجماعية للعاملين من خلال إنجاز المهام بأقل وقت وأقل جهد، وتقديم الدعم والمساندة إلى الأعضاء الذين يواجهون ظروف صعبة ومشكلات معقدة في مهام محددة، وتمكينهم من التكيف مع التغييرات في المهام أو الأهداف الجماعية؛ كما تساعدهم على زيادة الانتماء والولاء للمؤسسة ، وارتفاع روحهم المعنوية، وزيادة التزامهم بأداء واجباتهم الوظيفية، وحرصهم على استمراريتهم في العمل والاستقرار فيه.

وأكد هوى وآخرين (Hou et.al.,2019, 564-565) على الرغم من اعتماد القيادة الأبوية على السلطوية والرأي النهائي يكون للقائد إلا أن هذا النوع من القيادة يوفر للمرؤوسين مقومات الإبداع والابتكار الوظيفي، وذلك من خلال اهتمام القائد بالتدريب والتنمية المهنية والتعلم التنظيمي لأتباعه، والحوارات والمناقشات في مُعالجة كثير من القضايا وحل المُشكلات، بالإضافة إلى تشجيعهم على اتباع أساليب عمل جديدة تحقيقاً للجودة في العمل، والاعتماد على العمل بروح الفريق، بالإضافة إلى الاهتمام بالتناقضات الاستراتيجية والتعامل معها بشكل صحيح ، وذلك مثل الموازنة بين الإحسان والاستغلال؛ إن القادة الأبويين هم أولئك الموجودون في قمة التسلسل الهرمي التنظيمي للمؤسسة ، والذين يشكلون رؤى ملهمة ، ويضعون الاستراتيجيات ، ويحفزون التابعين ويشرفون على عمليات المنظمة بأكملها، ويمكن أن يؤثر القادة الأبويون على عمليات الابتكار التنظيمي من خلال تزويد التابعين بتوجيه واضح مستنير من خلال فهمهم للاتجاهات البيئية ، وإيجاد ثقافة تنظيمية تعزز مشاركة المعرفة ومكافأة أبطال التغيير والسلوكيات التي تعزز الابتكار.

وحدد محمود (٢٠١٩، ٥٢) عدداً من الجوانب الأهمية للقيادة الأبوية تتمثل في الآتي:

- توليد الثقة العاطفية من قبل المرؤوسين لقياداتهم المؤسسية.
- توفير القادة الرعاية والاهتمام الكاملين للمرؤوسين في حياتهم المهنية.

- توفير القادة التوجيه والإرشاد للمرؤوسين في حياتهم الشخصية.
- التأثير الإيجابي على أداء وفعالية المرؤوسين وعلى مخرجاتهم التنظيمية.
- زيادة المرونة في العمل وإاحة فرص للحوار والمناقشات لتحسينه وتطويره.
- اتخفاض معدلات دوران العمالة وتحقبق الاستقرار الوظيفي.
- تحسين ولاء المرؤوسين والتزامهم التنظيمي بشكل مستمر.

وتدعم القيادة الأبوية العدالة والمساواة بين العاملين، وتوفر لهم الرعاية والحماية، وتوجه لهم النصح والإرشاد بصورة مستمرة، كما ترسخ قيمهم الأخلاقية في ممارستهم المهنية المتنوعة، وتزيد من مستويات الثقة بينهم وبين المستفيدين، كما تزيد أيضاً من ارتباطهم بوظائفهم واندماجهم فيها، فضلاً عن زيادة دافعيتهم وحماسهم المستمر في العمل، بالإضافة إلى عن مساهمتها في القضاء على الانتهاكات الأخلاقية في العمل، وكذا الفساد الإداري، والعمل بصورة مستمرة على بناء مناخ صحي بناء وبيئة عمل جاذبة لكافة المشاركين والمعنيين والمستفيدين داخل المنظمة وخارجها.
(Mentari &Santoso ,2020,42)

كما تهتم القيادة الأبوية بالرفاهية الشخصية لجميع الموظفين في المنظمة دون استثناء ، مع المشاركة الفعالة في أفراحهم مثل الزواج والنجاح، وتقوية الروابط العاطفية بين القائد والعاملين للوصول إلى الأداء المتميز للمنظمة، والمساعدة على تقليل معدل دوران العمل لجميع العاملين في المنظمة وعدم التفكير في الانسحاب منها أو تركها، وتوفير بيئة عمل تتسم بالعدالة والدعم لجميع الكفاءات في المنظمة ، ورفع مستويات الأداء الوظيفي والمساهمة في إيجاد بيئة عمل تشبه إلى حد كبير الأسرة الواحدة على أساس الرحمة والشفقة والأخلاق الفاضلة، والمساهمة في تحفيز الموظفين من خلال تقديم أفكار ومقترحات بناءة تشكل نواة الإبداع والابتكار". (Salih& Salih,2020, 5)

وأشار شافي وآخرين(Shafi et.al.,2021, 129 -130) إلى القيادة الأبوية تدعم إدارة عمليات التغيير بفعالية ولا سيما في المواقف التي تحتاج إلى إجراء تغييرات جذرية وسريعة، وذلك من خلال سلطات القائد ونفوذه على العاملين والحد من مجابهاتهم ومقاومتهم للتغيير، بالإضافة إلى امتلاكه رؤية واضحة للتغييرات والتي تجعل التابعين متأكدين من جدوى التغيير وأهميته، ويشعرون بعدم التردد في المشاركة الفعالة في أنشطته، فضلاً عن

كون القائد نموجاً ومثل أعلى يُقتدى به في كافة السلوكيات والممارسات المُصاحبة لعمليات التغيير وذلك من منطلق شخصيته الكاريزمية في هذا المجال.

أما إيكمن وأوكو (Ekmen&Okçu,2021,153-154) فأشارا إلى أن القيادة الأبوية تحقق مستويات عالية من الرضا الوظيفي للمعلمين، وذلك لاهتمام قادتهم بتلبية احتياجاتهم المهنية، ومراعاة ظروفهم وقدراتهم وأحوالهم الاجتماعية، والمساهمة الفعالة بحل مشكلاتهم المهنية والعائلية، ومعاملتهم بحسن نية، وإتاحة الفرص لهم لتوظيف كفاءاتهم المهنية، وتدعيم استقلاليتهم في اتخاذ القرارات الخاصة بهم، ودعمهم في الترقيات وفي زيادة الأجور والحوافز والمكافآت، وتدعيم علاقاتهم الإنسانية مع كافة المُشاركين والمستفيدين من العملية التعليمية، وتوفير لهم بيئة داعمة ومحفزة وجاذبة للعمل، تأكيد شعورهم بالسعادة المهنية في بيئة العمل.

في حين ركز كوتشاك وكوجوك(Koçak & Küçük, 2021, 182- 183) على أن القيادة الأبوية تزيد من اندماج العاملين وارتباطهم بالعمل والحيوية المستمرة والتفاني العميق ، وزيادة حماسهم في القيام بما يسند إليهم من مهام ومسؤوليات، وذلك لشعورهم بالمُلكية للمؤسسة، وعلاقاتهم الإنسانية الطيبة مع االقادة وزملائهم من العاملين، فضلاً عن اهتمام القادة والزملاء بحياتهم الاجتماعية في مباهج الحياة ومسراتها، وكذلك في جوانبها غير السعيدة، بالإضافة إلى رغبتهم الأكيدة في التمسك بالعمل في المؤسسة والاستقرار بها وعدم تركها مهما كانت المُغريات.

وبناءً مما سبق عرضه يتضح تعدد جوانب أهمية القيادة الأبوية، فهناك جوانب ترتبط بالعاملين مثل: شعورهم بالرضا الوظيفي والسعادة المهنية، وتطوير أدائهم بصورة مستمرة، وتوفير لهم مقومات الإبداع والابتكار في العمل، وتدعيم العلاقات الإنسانية بينهم، والاهتمام بحياتهم الاجتماعية؛ وهناك جوانب ترتبط بالقيادة تتضمن التحكم والسيطرة على العمل وتنظيمه بطريقة دقيقة، وطاعة أوامره وسلطاته وتنفيذ قراراته، ؛ وهناك جوانب ترتبط بالمُنظمة تتمثل في تحقيق الجودة والتميز في الأداء، وانخفاض معدلات دوران العمالة، وتحقيق الاستقرار الوظيفي، ومواجهة الفساد الإداري، وإيجاد بيئة عمل أسرية ترتكز على الأخلاق الفاضلة.

سابعاً: أساليب التعامل مع القيادة الأبوية:

حدد سبوساتو (Sposato,2019, 51) أربعة أساليب لتعامل العاملين مع القادة الأبويين هي:

- إن الولاء للقائد له أهمية قصوى ويجب بذل كل جهد ممكن لضمان عدم التشكيك فيه، ويجب على المرؤوسين عرض الثناء والاعتراف بالأفعال والإنجازات المهمة للقائد.
- عدم توجيه النقد للقائد إطلاقاً، فلا يقل أو ينقل المرؤوس أبدًا أي شيء سلبي عنه لزملاء العمل الآخرين، بغض النظر عن مدى قربه من هؤلاء الزملاء ، فإن الآخرين سيبلغون القائد بالانتقاد بأي صورة ممكنة بطريقة مباشرة أو غير مُباشرة ، إن لم يكن لشيء آخر سوى إظهار الولاء.
- التعامل مع الجميع بأقصى درجات الاحترام، فالمرؤوس لا يعرف بصورة حقيقية في كثير من الأحيان من الذي قد يكون جزءًا من الدائرة الداخلية ، أو المرتبط بالعائلة الممتدة للقائد أو من قد يكون له خط مباشر معه.
- توقع حدوث مشكلات طارئة وغير متوقعة تتعلق بأمور كثيرة داخل وخارج العمل تتعلق بالروابط الأسرية ، والمراوغات الشخصية ، ومخاطر فقدان ماء الوجه لتحديد قرارات العمل ، ولن يشعر المرؤوس بالمفاجأة أبدًا.

كما حدد إيكان (Aycan. ,2006, 449) أربعة أساليب لتعامل العاملين مع القادة الأبويين هي:

❖ **النظر إلى مكان العمل كعائلة: Considering the workplace as a family**

قبول مكان العمل كعائلته ، والشعور بوجود ارتباط عاطفي مع القائد الأبوي ، والشعور بالفخر لكونه مرتبطًا به ، وطلب نصيحته في الأمور الشخصية والمهنية لأنهم يثقون بصدق به.

❖ **التحلي بالولاء والاحترام: Being loyal and deferential**

أي حماية القائد من الانتقادات داخل المنظمة وخارجها ، والعمل الجاد على الرد بالمثل على مصالح المديرين وعدم فقدان ماء الوجه أمامه ، وإظهار الولاء والاحترام تجاه القائد ، وترك المنظمة إذا استقال ، والقيام بساعات إضافية طوعية إذا لزم الأمر.

❖ **الانخراط في مجالات غير متعلقة بالعمل: Getting involved in non-work domains**

الخروج عن طريق المرء لمساعدة القائد في حياته الشخصية إذا لزم الأمر ،على سبيل المثال مساعدته في حل مشكلاته العائلية.

❖ **قبول السلطة: Accepting authority**

أي قبول سلطة القائد عن طيب خاطر ، والاعتقاد الصادق بأن القائد يعرف ما هو جيد للموظف.

وبناءً مما سبق عرضه يتضح تنوع الأساليب التي يتبعها العاملون في التعامل مع قادتهم الأبويين، تتمثل في إظهار الولاء لهم، واحترامهم وتقديرهم، والثقة التامة بهم، وقبول سلطاتهم ونفوذهم، وتبني النقد البناء المبني على أسس ووقائع وحقائق وليس الهدام المبني على تخيلات أو إدعاءات، وتحمل المسؤوليات مع قادتهم مهما كانت نتائجها، والانخراط والاندماج في العمل.

المبحث الثاني: الأطر التنظيرية لنماذج القيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر:

وتضمن هذا المبحث النماذج الآتية:

❖ **النموذج الأول: سيلين (Silin, 1976)**

أشار فرح وتشينع(farh& Cheng,2000,86-87) إلى أن نموذج سيلين Silin عام ١٩٧٦م هو أول نماذج القيادة الأبوية وقد بنى نموذجه من خلال دراسة طبيعة القيادة في المؤسسات التيوانية، وتضمن هذا النموذج ستة أبعاد هي:

[١] القيادة الأخلاقية:Moral Leadership

حيث يصف المرؤوسين يتم القادة بأنهم أفراد متفوقون أخلاقيًا وذلك من خلال قدرة قدرتهم على ترجمة الأفكار المجردة إلى واقع ملموس ، وقدرتهم على رفض دوافع الأنانية من أجل خير وفضيلة أخلاقية أعلى.

[٢] القيادة التربوية:Didactic Leadership

حيث يتمثل الدور الأساسي للقائد في أن ينقل إلى المرؤوسين الأساليب التي يتحقق بها النجاح، فعادة ما يتم تضمين هذه الأساليب في أفكار القائد ، والتي عند فهمها تشرح كيفية تحويل النظرية المجردة إلى نجاح عملي.

[٣] السلطة المركزية:Centralized Authority

يعتمد القائد على الإدارة مركزية الشديدة، وغالبًا ما يبدو اتخاذ القرار تعسفيًا ، ولا يمكن مشاركة سلطة الرئيس أو تفويضها بسهولة ، وهناك إنكار رسمي لاعتماد القائد على المرؤوسين للقيام بأفعال واضحة، ومن المفهوم أن كل مبادرة تتدفق منه.

[٤] الحفاظ على المسافة الاجتماعية مع المرؤوسين:

Maintaining Social Distance with Subordinates

يفضل القائد الحفاظ على مسافة بينه وبين مرؤوسيه ، سواء من حيث الاتصال الشخصي أو العمل الروتيني، كما أن القائد من جانبه يجب أن يكون محترمًا بشكل صحيح، وشخصية تنقل فكرة الشرف والأبوة الكريمة والمثيرة للاهتمام بما فيه الكفاية.

[٥] الحفاظ على نوايا غير محددة:Keeping Intentions Ill-Defined

يحاول القائد إخفاء نواياه عن مرؤوسيه للحفاظ على سلطته وسيطرته ، ويتم ذلك بثلاث طرائق، الأولى ميله إلى إعطاء تعليمات مكتوبة بعبارات قصيرة وغامضة في كثير من الأحيان، والثانية حرصه على عدم وجود توصيفات واظيفية واضحة ومحددة بدقة، والثالثة حرصه على أن تكون السياسات أو الطريقة التي يتم بها ترجمة أفكاره إلى أفعال تتغير كثيرًا، وبسبب هذه الغموض يقضي المرؤوسون وقتًا طويلاً في مواكبة أفكار قائدهم، كما أن أعلى معيار للحكم على مصداقية المرؤوس هو قدرته على إنتاج أو التعبير عن أفكار المدير مقدمًا.

[٦] تنفيذ أساليب التحكم والسيطرة:Implementing Control Tactics

يحرص القائد على أن تكون السيطرة لها الأسبقية على المرونة التشغيلية، ويتحكم مباشرة في مجموعة واسعة من الأشخاص والأنشطة، وهناك أربعة أساليب تحقق للقائد التحكم والسيطرة ، الأول نادراً ما يعرب القائد عن ثقته في المرؤوسين بصراحة ووضوح ، وبالتالي الحفاظ على عدم توازن القوة بين القائد والمرؤوسين، وفي السر قد يعرب القائد عن إيمانه بقدرة المرؤوسين وولائهم؛ والثاني يتبنى القائد تكتيك فرق تسد ، ويشجع المرؤوسين على التنافس مع بعضهم البعض لتحقيق أهداف المجموعة ، وفي بعض الأحيان يستغل الاحتكاك بين المرؤوسين؛ والثالث لا يسمح القائد أبدًا لأي مرؤوس أن يكون على دراية جيدة بخططه ، وبالتالي يمنع أي شخص من اكتساب القوة الكافية ليكون في موقع السيطرة ، والرابع يعين

القائد مرؤوسين مخلصين لعدة مناصب في وقت واحد حتى يتمكن من الإشراف على المجالات الحساسة من العمل.

ويتضح مما سبق أنه على الرغم من اشتمال نموذج سيلين على ستة أبعاد إلا أن أربعة منها ركزت على نمط القيادة السلطوية وهي:السلطة المركزية، والحفاظ على المسافة الاجتماعية مع المرؤوسين، والحفاظ على نوايا غير محددة، وتنفيذ أساليب التحكم والسيطرة؛ وهذا يدل من تعظيم سيلين للقيادة السلطوية لأن لها مكانة عالية في حالات الطوارئ، والأزمات، وانخفاض الأداء، والصراعات، والمُشكلات المُعقدة فيصبح ترجيح أراء القائد وسلطاته لها الأولوية في العمل؛ كما تضمن النموذج بُعد الفضيلة وهو تعبير عن نمط القيادة الأخلاقية، أما نمط القيادة الخيرة فقد عبر عنها النموذج بالقيادة التربوية.

النموذج الثاني: ويستوود (Westwood, 1992,1997)

بنى ويستوود نموذجه في القيادة الأبوية عام بين عامي ١٩٩٢م و١٩٩٥م وذلك من خلال المقارونة بين الثقافة الغربية والشرقية للقيادة ، فالثقافة الغربية تعتمد على الفردية ، والمساواة ، والعالمية ، والعدالة ، والحقوق؛ أما الثقافة الشرقية فتعمد على الأسرة ، والخضوع للسلطة ، والخصوصية ، والالتزامات. وبالنسبة لنموذج ويستوود ، تتجلى القيادة الأبوية في سياق هيكلي عام يتميز بالمركزية ، وإضفاء الطابع الرسمي المنخفض وغير المعقد ، وفي سياق علائقي عام يتميز ببناء الانسجام والحفاظ على العلاقة والقيادة الأخلاقية والشخصية. وأكد ويستوود على الانسجام الاجتماعي باعتباره قيمة اجتماعية عليا ؛ لذلك ، فإن أحد الأنشطة الرئيسية لرئيس المنظمة هو الانتباه إلى النزاعات المحتملة والعمل على منعها ونزع فتيلها، علاوة على ذلك ، يمكن منع الصراع ونشره بعدة طرق على سبيل المثال ، التجنب والتسوية والتعاون الحوار المثالي ، وبالتالي فإن نشر الصراع في حد ذاته لا يصف نوعًا معينًا من سلوك القائد. وحدد ويستوود تسعة عناصر للقيادة الأبوية هي: القيادة التربوية didactic leadership ، والنوايا غير المحددةnon-specific intentions ، وبناء السمعة reputation building ، وحماية الهيمنةprotection ofdominance ، والتلاعب السياسيpolitical manipulation ، والمُحاباه والمحسوبية patronage and nepotism ، ونشر الصراعconflict diffusion ، والانعزال والبعد الاجتماعي

(Cheng . dialogue idealوالحوار المثالي ، aloofness and social distance et.al.,2004,91)

وبناءً على ما سبق يتضح أن نموذج ويستوود تناول نمط القيادة الأخلاقية من خلال بُعد بناء السمعة ؛ كما تناول نمط القيادة الخيرة من خلال أبعاد القيادة التربوية والبعد الاجتماعي والحوار المثالي؛ بالإضافة إلى تناوله لنمط القيادة السلطوية في أبعاد النوايا غير المحددة ، وحماية الهيمنة، والتلاعب السياسي، ونشر الصراع، وهذا يعكس اهتمامه الزائد بُبعد القيادة السلطوية وما يمكن أن تحققه من استقرار في العمل، والتمكن من حل المُشكلات وإدارة الصراعات بفعالية من خلال هيمنة القائد على المواقف الصعبة التي يمكن أن تمر بها المؤسسة.

النموذج الثالث: تشانج (Cheng, 1995)

أشار تشينغ أيضًا إلى أن ممارسة القيادة الأبوية ذات طابع شخصي للغاية، أي أن الرئيس لا يعامل جميع المرؤوسين بنفس الطريقة ، ولكنه يصنف بشكل روتيني الأعضاء الفرعيين إلى أعضاء داخل المجموعة وخارج المجموعة. بشكل عام ،. هناك ثلاثة عوامل تحدد ما إذا كان يتم تصنيف المرؤوس في المجموعة الداخلية أو المجموعة الخارجية من قبل الرئيس، فالعامل الأول والأهم هو وجود روابط خاصة بين القائد والمرؤوس مثل القرابة ، أو الأصل المحلي المشترك ، أو العلاقة بين المعلم والطالب أو علاقة زملاء، أما العامل الثاني فهو رغبة المرؤوس في أن يكون مخلصًا ومطيعًا للقائد،. والعامل الثالث هو كفاءة العمل.

وحدد تشانج مجالين للقيادة الأبوية هما:(farh& Cheng,2000,91-93)

[١] إلهام الرهبة أو الخوف: Li-Wei (inspire awe or fear)

يتكون نظام إلهام الرهبة أو الخوف Li-Wei من سلوكيات القائد التي تؤكد على السلطة الشخصية والهيمنة على المرؤوسين، ويضمن نظام Li-Wei للقائد السيطرة والتحكم ، والتقليل من قدرة المرؤوس ، وبناء صورة سامية للقائد وإرشاد المرؤوسين بأسلوب تعليمي. يستجيب المرؤوسون للزعيم القائد بالامتثال والطاعة والخوف والشعور بالنقص ، وقدم تشنغ أمثلة سلوكية محددة ، تشمل أساليب القائد للسيطرة والهيمنة مثل: عدم الرغبة في التفويض ، والتواصل من أعلى إلى أسفل ، وسرية المعلومات وفرض رقابة صارمة ؛ ويتجلى الامتثال والطاعة المرؤوسين في سلوكيات مثل: إظهار الدعم العام للقائد ، وقمع الآراء المعارضة ،

وتجنب المواجهات المفتوحة ، والقبول غير المشروط لتوجيهات القائد وإظهار الولاء للقائد والثقة فيه.

[٢] منح الامتيازات: Shi-En (grant favours)

يشير مفهوم منح الامتيازات shi-en إلى سلوكيات القائد التي تُظهر حسنات شخصية وكرم، على سبيل المثال ، تقديم مساعدة مالية سخية للموظف السابق الذي خرج من العمل بمفرده ولكن واجه صعوبات مالية في وقت لاحق. إن القائد يشعر المرؤوسون بأنهم مدينون للقائد ، ويشعرون بالامتنان ويلزمون الرد بالمثل. كما يشير إلى الدرجة التي يتصرف بها القائد بطريقة ودية وداعمة ، ويظهر اهتمامًا بالمرؤوسين ويبحث عن رفاهيتهم ، في حين تشتمل القيادة الداعمة على مجموعة متنوعة من السلوكيات التي يُظهر المدير من خلالها الاعتبار والقبول والاهتمام بالاحتياجات و مشاعر. ويتجاوز shi-en مجال العمل وهو شامل وشخصي للغاية. على سبيل المثال ، قد يساعد القائد مرؤوسيه في التعامل مع المشكلات الشخصية أو العائلية ، وربما يقدم المساعدة في حالات الطوارئ أو يقدم المشورة بشأن المواعدة أو الخلافات الزوجية. shi-en ذات توجه طويل الأمد. قد يستمر المدير في توظيف الموظفين القدامى المخلصين الذين لم يعودوا يؤدون واجباتهم بشكل فعال. ثالثًا ، يمكن ممارسة shi-en من خلال منح النعمة والحماية: على سبيل المثال ، عندما يرتكب المرؤوسون أخطاء جسيمة ، قد يحميهم القائد عن طريق تجنب الإذلال العلني أو الإفصاح الذي قد يتسبب في ضرر مهني لا رجعة فيه. رابعًا ، أن Shi-en تمارس في سياق سلطة قوية. لا يدع الرئيس المرؤوس ينسى من هو الرئيس ومن هو المرؤوس. مراعاة السلوكيات مثل معاملة المرؤوسين على قدم المساواة ، والاستعداد لقبول اقتراحاتهم ، والتشاور معهم قبل اتخاذ القرارات.

وتأسيسًا على ما سبق يتضح أن نموذج تشانج قدم نمط القيادة السلطوية على نمطي القيادة الخيرة والقيادة الأخلاقية، وتناوله من خلال بُعد إلهام الرهبة أو الخوف من القائد والطاعة الكاملة لأوامره، والامتثال التام لقراراته ، كما دمج تشانج نمطي القيادة الأخلاقية والخيرة معًا وعبر عنهما ببُعد منح الامتيازات وذلك من خلال تقديم الدعم الكامل للعاملين، ومنحهم الحوافز والمُكافآت عن التميز في العمل؛ وتدعيم قيم العدالة والمُساواة ، والرعاية والاهتمام، والاحترام والتقدير.

النموذج الرابع: فرح وتشانج (farh& Cheng,2000)

ويمكن توضيح هذا النموذج في الجدول الآتي:(farh& Cheng,2000,98)

جدول (١)

نموذج فرح وتشانج في القيادة الأبوية

سلوك القائدLeader Behaviour	الاستجابة الثانوية Subordinate Response
[١] السلطوية:Authoritarianism **السلطة والسيطرةAuthority and control** • عدم الرغبة في التفويض • الاتصال من أعلى إلى أسفل • سرية المعلومات • تحكم محكم **التقليل من الكفاءة الثانوية** **Underestimation of subordinate competence** • تجاهل الاقتراحات الثانوية • التقليل من المساهمات الثانوية **بناء الصورةImage building** • التصرف بطريقة كريمة • أظهر ثقة عالية بالنفس • التلاعب بالمعلومات **السلوك التعليميDidactic behaviour** • الإصرار على معايير الأداء العالية • توبيخ المرؤوسين لضعف الأداء • تقديم التوجيهات والتعليمات من أجل التحسينات	**امتثالCompliance** • إظهار الدعم العام • تجنب الصراع المفتوح مع الرئيس • تجنب التعبير عن الخلاف
	طاعة:Obedience • قبول توجيهات القائد دون قيد أو شرط • مخلص للقائد • الثقة في القائد
	الاحترام والخوف:Respect and fear
	• اظهر الاحترام العميق • التعبير عن الخوف في رهبة من القائد
	لديك شعور بالخجل:Have a sense of shame • الاستعداد للاعتراف بالأخطاء • خذ تعليمات القائد على محمل الجد • تصحيح الأخطاء وتحسينها

[٢]القيادة الخيرية: **Benevolent Leadership** **رعاية فردية Individualized care** **• عامل الموظفين كأفراد الأسرة** **• توفير الأمن الوظيفي** **• المساعدة أثناء الأزمات الشخصية** **• إظهار الاهتمام الشامل** **• تجنب إحراج المرؤوسين في الأماكن العامة** **• حماية حتى الأخطاء الجسيمة للمرؤوسين**	**يظهر الأمتنان:Show gratitude** **• لا تنسى فضل القائد** **احرص على الرد بالمثل** **• التضحية بالمصلحة الذاتية من أجل القائد** **• خذ المهام على محمل الجد** **• تلبية توقعات القائد** **• العمل بجد**
[٣]الأخلاق والنزاهة للقائد **Leader Morality and Integrity** **عدم الأنانيةUnselfishness** **لا تسيء استخدام السلطة لتحقيق مكاسب شخصية** **• لا تخلط المصالح الشخصية مع المصالح التجارية.** **• وضع المصالح الجماعية على المصالح الشخصية** **مثالا يحتذى بهLead by example** **•العمل كنموذج يحتذى به في العمل والسلوك الشخصي.**	**التماثل:** **• التعرف على قيم القائد وأهدافه** **• استيعاب قيم القائد** **النمذجة:** **• تقليد سلوك القائد.**

ويتبين مما سبق يتضح أن نموذج فرح وتشانج تضمن الأنماط الأساسية للقيادة الأبوية وهي: الخيرة والأخلاقية والسلطوية، ولكنه قدم نمط القيادة السلطوية عن الأنماط الأخرى؛ كما حدد مظاهر السلوكيات والممارسات بدقة في الأنماط الثلاثة، بالإضافة إلى تحديد استجابات المرؤوسين بدقة أيضًا في جميع الأنماط.

النموذج الخامس: تشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004)

في عام ٢٠٠٤م قام تشانج وزملائه (Cheng et.al. ,2004,115) كو Chou، ووي Wu، وهانجHuang ، وفرحFarh بوضع نموذج للقيادة الأبوية من خلال الاعتماد على

نماذج (Redding 1990)، وتشانج (Cheng1995) ، وفرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، وتضمن هذا النموذج ثلاث مجالات هي:

[١] القيادة الخيرة:Benevolent leadership

وتتضمن الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يساعد المرؤوسين في مواجهة الحالات الطارئة في العمل.
- يكرس كل طاقته وجهوده للاعتناء بالموظفين.
- يحرص على توفير سبل الراحة للمرؤوسين أثناء العمل.
- يتعامل مع المرؤوسين كأفرد أسرته.
- يُلبي احتياجات المرؤوسين المهنية بصورة مستمرة.
- يشجع الموظفين عندما يواجهون مشكلات صعبة في العمل.
- يعتني بصورة فائقة بالموظفين الذين قضوا وقتًا طويلاً معه في العمل.
- يساعد المرؤوسين فيما يصعب عليهم فعله أو إدارته في الحياة اليومية.
- يحرص على التواصل بأفراد عائلات المرؤوسين في المُناسبات الاجتماعية المختلفة.
- يحاول فهم أسباب انخفاض مستوى أداء المرؤوسين حال حدوثه.
- يهتم بأمور حياة المرؤوسين الشخصية بعيداً عن علاقات العمل.

[٢] القيادة الاخلاقية: Moral leadership

وتتضمن الممارسات والسلوكيات الآتية:

- لا يستخدم سلطته للحصول على امتيازات خاصة لنفسه.
- لا يستغل علاقاته الشخصية مع الموظفين لتحقيق مكاسب شخصية غير مشروعة.
- لا يتعمد إهانة المرؤوسين إذا وقع منهم خطأ مهني أثناء العمل.
- يحترم ويقدر قدرات وإمكانات الموظفين ويُدعمها.
- لا ينسب الإنجازات التي حققها الموظفون لنفسه.
- يُوزع الأعمال على الموظفين بعدالة ومساواة وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم.
- لا يبالغ في العقاب حال حدوث خطأ من الموظفين حرصاً على المصلحة العامة.

[٣] القيادة السلطوية: Authoritarian leadership

وتتضمن الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يكون له دائمًا الكلمة العُليا في الاجتماعات.

- يتخذ بنفسه جميع القرارات سواء كانت مهمة أو غير مهمة.
- يمارس انضباطًا صارمًا على الموظفين.
- يؤكد أن المنظمة يجب أن يكون لديه أفضل أداء بين جميع المنظمات المناظرة لها في المجتمع.
- يعاقب الموظفين بشدة إذا لم يتعوا نصائحه وإرشاداته في إنجاز العمل.
- يتصرف دائمًا بطريقة قيادية أمام الموظفين.
- يشعر الموظفون بالضغط عند العمل معه.
- يوبخ الموظفين عندما لا يتمكنون من إنجاز مهام العمل.

ويتضح مما سبق يتضح أن نموذج تشانج وآخرين تضمن الأنماط الأساسية للقيادة الأبوية وهي: الخيرة والأخلاقية والسلطوية، ولكنه قدم القيادة الخيرة على نمطي القيادة الأخلاقية والسلطوية ، وذلك إعلاءً لآثار نمط القيادة الخيرة وما يمكن أن تحققه من زيادة اندماج المعلمين وحماسهم ودافعيتهم للعمل، وكذلك انتمائهم وولائهم لمهنة التعليم؛ كما يتضح أيضًا أن نمط القيادة الأخلاقية ركز عن الامتناع عن السلبيات والسلوكيات غير الصحيحة وغير المقبولة؛ أما نمط القيادة السلطوية فركز في المقام الأول على سلطة اتخاذ القرارات والعقاب الرادع حال التقصير في الأداء.

النموذج السادس: إيكان (Aycan. ,2006)

في عام ٢٠٠٦م قام إيكان (Aycan ,2006,449) بوضع نموذج للقيادة الأبوية، وذلك بالاسفادة من جهود كثير من الباحثين مثل: أيكان وآخرين(Aycan et.al. ,200) ؛ وكيم (Kim ,1994) ؛ وبادافيك وإيرنست (Padavic& Earnest,1994) ، ورديغ وهسياو (Redding & Hsiao,1990) ؛ وسينها (Sinha,1990)

وتضمن هذا النموذج خمس مجالات هي:

[١] بناء مناخ عائلي في مكان العمل:

Creating a family atmosphere in the workplace

ويضمن التصرف كأب للمرؤوسين ، وإعطاء النصائح الأبوية للمرؤوسين في حياتهم المهنية وكذلك الشخصية.

[٢] بناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين:

Establishing close and individualized relationships with subordinates

ويشتمل على إقامة علاقات وثيقة مع كل مرؤوس على حدة ، ومعرفة كل مرؤوس شخصيًا (المشاكل الشخصية ، الحياة الأسرية ، إلخ) ، ويهتم حقًا برفاهيته ، كما يهتم اهتمامًا وثيقًا بمهنية المرؤوسين أيضًا وحياتهم الشخصية.

[٣] الانخراط في مجال خارج العمل: Getting involved in the non-work domain

ويتضمن حضور الأحداث المهمة ،على سبيل المثال: (حفلات الزفاف، والجنازات ، والتخرج ، وما إلى ذلك) لمرؤوسيه وكذلك أفراد أسرهم المباشرين ، وتقديم المساعدة على سبيل المثال: (المالية) إلى المرؤوسين إذا كانوا في حاجة إليها ، والعمل كوسيط بين الموظف وزوجته إذا كانت هناك مشكلة زوجية.

[٤] توقع الولاء: Expecting loyalty

ويشتمل على توقع الولاء والالتزام من المرؤوسين ، وتوقع من الموظفين الحضور فورًا لحالات الطوارئ في المنظمة حتى لو تطلب ذلك من الموظفين القيام بذلك على حساب حياتهم الخاصة.

[٥] الحفاظ على السلطة / المكانة: Maintaining authority/status

ويتضمن إعطاء أهمية للاختلافات في الحالة (رتب المناصب) ، وتوقع أن يتصرف الموظفون وفقًا لذلك ؛ والاعتقاد بأنه يعرف ما هو جيد للمرؤوسين ومهنهم ، ولا أريد أن يشك أحد في سلطته.

وتأسيسًا على ما سبق يتبين أن نموذج إيكان اشتمل على خمسة أبعاد، وركز الثلاثة الأولى منها وهي: بناء مناخ عائلي في مكان العمل، وبناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين، والانخراط في مجال خارج العمل على نمط القيادة الخيرة ، أما البُعدين الأخرين وهما توقع الولاء، والحفاظ على السلطة فقد ركزا على نمط القيادة السلطوية؛ كما يتبين أن نمط القيادة الأخلاقية لم يحظ بالاهتمام من قبل إيكان وإن كان عبر عنه بصورة ضمنية في بعض سلوكيات وممارسات القيادة الخيرة.

النموذج السابع : شير (Sheer, 2010)

قام شير (Sheer, 2010, 129) بوضع نموذج للقيادة الأبوية معتمداً على نموذج فرح وتشينغ عام ٢٠٠م، ويوين Yuen عام ٢٠٠٦م، وتضمن ثلاثة أبعاد هي:

[١] السلطة:Authority

- يصر على اتباع المرؤوسون قواعده.
- يتخذ معظم القرارات الخاصة بوحدات العمل.
- يمارس انضباطًا صارمًا على المرؤوسين.
- يطالب بالطاعة التامة من المرؤوسين.

[٢] الخير والإحسان:Benevolence

- يكرس طاقته لرعاية المرؤوسين.
- لا يمانع في قضاء وقت طويل مع المرؤوسين.
- يعتني بأفراد عائلة المرؤوس إذا لزم الأمر.
- يساعد المرؤوس عندما يكون في حالة طوارئ.

[٣] الأخلاق:Morality

- لا يستفيد من المرؤوسين لتحقيق مكاسب شخصية.
- لا يستخدم سلطته للحصول على امتيازات خاصة.
- لا ينسب إليه الأشياء التي لم يفعلها.

وبناءً على ما سبق يتبين أن نموذج شير اشتمل على ثلاثة أبعاد للقيادة الأبوية، وركز الأول على نمط القيادة السلطوية، والثاني على نمط القيادة الخيرة، والثالث على نمط القيادة الأخلاقية، وقدم النموذج نمط القيادة السلطوية على نمطي القيادة الخيرة والأخلاقية ، كما أن نمط القيادة الأخلاقية ركز على البُعد عن السلبيات وأوجه القصور وليس القيم الإيجابية بصورة مُباشرة.

النموذج الثامن : أوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014)

قام أوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014, 875) بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن ثلاثة أبعاد هي:

[١] الفضيلة:Virtue

وتضمنت الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يظهر عادةً اهتمامًا طيبًا براحة الموظفين.
- يحاول فهم السبب في عدم أداء الموظفين الجيد.
- يلبي احتياجات المرؤوسين وفقًا لطلباتهم الشخصية.

- يدم علاقات العمل مع المرؤوسين.
- يعرب عن قلقه بشأن حياة الموظفين اليومية إذا كان بها مشاكل.
- يشبه أحد أفراد الأسرة عندما يتعاون مع الموظفين.
- يشجع المرؤوسين عندما يواجهون مشاكل شاقة.
- يساعدن الموظفين عندما يكونون في حالة طوارئ.
- يكرس كل طاقته للعناية بالموظفين.
- يُظهر عناية فائقة بالمرؤوسين الذين قضوا وقتًا طويلاً معه.
- يعتني جيدًا بأفراد عائلات الموظفين.
- يقوم بتوظيف الأفراد حسب فضائلهم.
- لا يحسد الآخرين على قدراتهم ومهاراتهم.
- يتعامل باهتمام وعناية مع ما يصعب علي الموظفين فعله أو إدارته في الحياة اليومية.
- لا ينتقم أبدًا من خطأ شخصي باسم المصلحة العامة عندما يتعرض للإهانة.
- لا ينسب الفضل في إنجازات ومساهمات الآخرين لنفسه.

[٢] الصرامة:Austere

وتضمنت الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يعاقب الموظفين بشدة إذا خالفوا قواعد وإجراءات العمل المتفق عليها.
- يوبخ المرؤوسين عندما لا يستطيعون إنجاز مهام العمل.
- يمارس انضباطًا صارمًا على المرؤوسين.
- يتصرف دائمًا بطريقة قيادية أمام الموظفين.
- يُشعر المرؤوسين بالضغط عند العمل معه.

[٣] الديكتاتورية:Dictator

وتضمن الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يكون له دائمًا الكلمة الأخيرة في الاجتماع.
- يحدد جميع القرارات في المنظمة سواء كانت مهمة أم لا.
- يطلب من التابعين الامتثال والطاعة لتعليماته بصورة تامة.

ويتبين مما سبق يتبين أن نموذج أوتكان وسينكيشي اشتمل على ثلاثة أبعاد للقيادة الأبوية، الأول الفضيلة حيث دمج فيه نمطي القيادة الخيرة والقيادة الأخلاقية، والثاني

الصرامة، والثالث والديكتاتورية وهما يعبران عن نمط القيادة السلطوية، كما يتضح أن أوتكان وسينكيشي قدما نمط القيادة الخيرة على نمطي القيادة الأخلاقية والسلطوية .

النموذج التاسع : منصور وآخرين(Mansur et.al.,2017)

ويمكن توضيح هذا النموذج في الجدول الآتي:(Mansur et.al.,2017, 706)

جدول (١)

يوضح نموذج منصور وآخرين في القيادة الأبوية

الأبعادDimensions	العناصر Items	الوصفDescription
السلطة:Authority	•الأوتوقراطية:Autocratic •التسلط:Bossy •الاستبداد:Domineering •السيطرة:Ruler	• يتخذ القرارات بطريقة ديكتاتورية • يخبر المرؤوسين بما يجب القيام به بطريقة قيادية • يميل إلى الهيمنة على الآخرين •مسؤول ولا يتسامح مع الخلاف أو الاستجواب ؛ يعطي أوامر
الخير Benevolence	•عطوف:Compassionate •الأخوية: Fraternal •كريم – سخي:Generous	لديه تعاطف مع الآخرين ؛ يميل إلى المساعدة أو إظهار الرحمة • يميل إلى أن يكون صديقا جيدا للمرؤوسين • الاستعداد لإعطاء الوقت والمال والموارد ومساعدة الآخرين
التكامل:Integrity	عادل:Just • صادق:Honest • مخلص:Sincere • جدير بالثقة:Trustworthy	يتصرف بما هو صحيح أو عادل • يتكلم ويعمل بصدق • يعني ما يقول. جدي • يستحق الثقة ، ويمكن تصديقه والاعتماد عليه للحفاظ على كلمته

ويتضح مما سبق يتبين أن نموذج منصور وآخرين تضمن ثلاثة أبعاد للقيادة الأبوية، الأول السلطة وهو يُعبر عن نمط القيادة السلطوية، والثاني الخير وهو يعبر عن نمط القيادة الخيرة، والثالث التكامل وهو يُعبر عن نمط القيادة الأخلاقية، ، كما يتضح أن النموذج قدم

نمط القيادة السلطوية على على نمطي القيادة الخيرة والأخلاقية، بالإضافة إلى أن هذه النموذج حدد عناصر ووصف كل نمط من خلال سلوكيات مُحددة.

النموذج العاشر : دجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017)

قام دجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017,190) بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن أربعة أبعاد هي:

[١] القيادة الخيرة: benevolent leadership

وتضمنت الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يقترب من المعلمين مثل الوالدين ويحرسهم.
- يعتني بالمشاكل الخاصة للمعلمين.
- يعمل على توفير بيئة عائلية في المدرسة.
- يعمل في انسجام مع المعلمين
- يهتم بالصداقة مع المعلمين
- متسامح مع المعلمين
- .يشترك في فرحة المعلمين.
- يعتني بالمعلمين في علاقة فرد لفرد.
- يدعم المعلمين لأخذ زمام المبادرة

[٢] القيادة الأخلاقية: Moral leadership

وتضمنت الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يهتم بصحة المعلمين.
- يعامل بشكل عادل عند منحه
- يولي أهمية للتطوير المهني.
- يحمي المعلمين من الخارج والانتقادات غير العادلة.
- يحافظ على علاقة منسجمة مع المعلمين الذين يختلفون معه.
- يستخدم سلطته لمصلحة الآخرين.
- لا ينسب لنفسه إنجازات المعلمين.

[٣]القيادة السلطوية: Authoritarian leadership

وتضمنت الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يبقي جميع الأمور المدرسية تحت سيطرته.
- يبقي المعلمين على مسافة ذراع في تواصله معهم.
- يطلب من المعلمين الانصياع لقراراته دون قيد أو شرط.

[٤]القيادة الاستغلالية Exploitative leadership

وتضمنت الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يتوقع ولاء المعلمين نتيجة تواصله الوثيق معهم.
- يتوقع تأييد المعلمين الذين يثق بهم.
- يستخدم استراتيجيات محددة لتحييد المعلمين عند الاختلاف.

وبناءً على سبق يتبين أن نموذج دجلي وأغالداي تضمن أربعة أبعاد للقيادة الأبوية، الأول القيادة الخيرة، والثاني القيادة الأخلاقية، والثالث القيادة السلطوية، والرابع القيادة الاستغلالية، كما يتبين أن سلوكيات بُعد القيادة الاستغلالية من ممارسات القيادة السلطوية وقدم النموذج نمط القيادة الخيرة عن النمطين الأخريين للقيادة الأبوية.

النموذج الحادي عشر : من صيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020)

قام **صيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020,297-298)** بوضع نموذج للقيادة الأبوية تضمن خمسة أبعاد هي:

[١] المناخ العائلي: Family atmosphere

وتضمن الممارسات والسلوكيات الآتية:

- يرى نفسه كرب أسرة في المدرسة.
- يعطي أهمية لتوفير مناخ عائلي في المدرسة.
- يعامل المعلمين مثل أولاده.
- يتوقع من المعلمين أن يتعايشوا مع بعضهم البعض مثل الأخوة.

[٢]إيجاد النقصان:finding inadequacy

- يحمي معلميه من التهديدات من الخارج كأنهم من أفراد الأسرة.
- يعطي النصح للمعلمين حول حياتهم الخاصة.

- مستعد لمساعدة معلميه في الأمور الحياتية والمجتمعية عندما يحتاجون إليها.
- يرافق معلميه في المناسبات الخاصة مثل: (الزفاف ، الجنازة ، التخرج ، إلخ).
- يهتم بالتعامل مع معلميه جميعاً دون تفرقة.
- يهتم بالمشاكل الشخصية لمعلميه.
- لديه نوايا حسنة تجاه المعلمين.
- مستعد للقيام بدور الوسيط في مشاكل معلميه في الحياة الأسرية مثل (المشاكل بين الزوجين).
- تقديم المساعدة والإرشاد الضروريين للمعلمين عندما لا يستطيعون التعامل مع موقف أو قضية أو مشكلة معقدة.

[٣] السلطوية:Authoritarianism

- يشعر بعدم الارتياح عندما يتخذ المعلمون قراراتهم بأنفسهم.
- يطلب إنجاز المهام الموكلة للمعلمون دون نقد.
- يتوقع أن يتم اتباع قراراته بدقة.
- الصرامة في مُتابعة إنجاز الأعمال التي لا تتم وفقا للقواعد.

[٤]التدخل: Interventionism

- لا يتعارض مع مظهر المدرسين (شعر – رأس – ملابس – معدات).
- عند الضرورة يتخذ قرارات في الأمور المتعلقة بالمعلمين دون استشارتهم.
- لا يتعارض مع المشاكل التي يمكن للمدرسين حلها فيما بينهم.
- لا ينتقد المعلمين الذين لا يحبهم في حياتهم الخاصة أو عاداتهم.
- لا يتجاهل طلبات المعلمين في القرارات والممارسات الإدارية (التعيينات ، المناوبات ، ساعات الفصل ، توزيع الحصص ، توزيع المعدات ، إلخ).

[٥]الحرية والاستقلالية:freedom-autonomy

- يجعل المعلمين يشعرون أنه نعمة عظيمة أن يكون مديرًا لهذه المدرسة.
- حتى لو استفسر عن رأي المعلمين في الأمور المتعلقة بالعمل ، فإنه لا يأخذها بعين الاعتبار عند اتخاذ القرار.
- يتجنب تقاسم سلطته مع المعلمين.

- يعتقد أن المعلمين لا يستطيعون حل المشاكل التي قد تحدث عندما لا يكون في المدرسة.
- يعتقد أن إدارة المدرسة هي فقط وظيفة المدير.
- يعتقد أن المعلمين لا يمكن أن يكونوا ناجحين في أي وظيفة ليس فيها.
- يرى لنفسه الحق في أن يقرر نيابة عن المعلمين.
- يعتقد أن لديه مساهمة كبيرة في نجاح المعلمين.

وتأسيسًا على سبق يتضح أن نموذج صيليك وأيدين تضمن خمسة أبعاد للقيادة الأبوية، وعبرت أبعاد المناخ العائلي، والتدخل، وإيجاد النقصان عن نمطي القيادة الخيرة والأخلاقية، بينما عبر بُعدي السلطوية والحرية والاستقلالية عن نمط القيادة التسلطية، كما يتَضح تقديم صيليك وأيدين نمط القيادة الخيرة عن نمطي القيادة الأخلاقية والسلطوية.

وبعد عرض النماذج السابقة للقيادة الأبوية يمكن المقارنة بينها من خلال جدول (١)

جدول (١) يوضح المقارنة بين نماذج القيادة الأبوية.

م	النموذج	أنماط القيادة الأبوية								
		القيادة الخيرة			القيادة الأخلاقية			القيادة السلطوية		
		بُعد مستقل صريح	بُعد أو أبعاد ضمنية	الترتيب	بُعد مستقل صريح	بُعد أو أبعاد ضمنية	الترتيب	بُعد مستقل صريح	بُعد أو أبعاد ضمنية	الترتيب
١	سيلين (Silin, 1976)		القيادة التربوية	٢	القيادة الأخلاقية		١		– السلطة المركزية. –الحفاظ على المسافة الاجتماعية مع المرؤوسين. –الحفاظ على نوايا غير محددة. – تنفيذ أساليب التحكم والسيطرة	٣
٢	ويستوود (West wood, 1992, 1997)		– القيادة التربوية – البعد الاجتماعي – الحوار المثالي	١		بناء السمعة	٣		– النوايا غير المحددة . – حماية الهيمنة. –التلاعب السياسي. – نشر الصراع	٢

٣	تشانج (Cheng, 1995)		منح الامتيازات	٢		منح الامتيازات	٣		إلهام الرهبة أو الخوف	١
٤	فرح وتشانج (farh & Cheng,2000)	القيادة الخيرة		٢	القيادة الأخلاقية		٣	القيادة السلطوية		١
٥	تشانج وآخرين (Cheng et.al.,2004)	القيادة الخيرة		١	القيادة الأخلاقية		٢	القيادة السلطوية		٣
٦	إيكان (Aycan.,2006)		- بناء مناخ عائلي في مكان العمل. - بناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين. - الانخراط في مجال خارج العمل	١		- بناء مناخ عائلي في مكان العمل. - بناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين. - الانخراط في مجال خارج العمل	٢		- توقع الولاء. - الحفاظ على السلطة	٣
٧	شير (She	القيادة الخيرة		٢	القيادة الأخلاقية		٣	القيادة السلطوية		١

	er, 2010)								
٨	أوتكان وسينك يشي (Özçelik& Cenkci, 2014)		الفضيلة	١		الفضيلة	٢		– الصرامة – الديكتاتورية	٣
٩	منصور وآخرين (Mansur et.al. ,2017)	القيادة الخيرة		٢		التكامل	٣	القيادة السلطوية		١
١٠	دجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağaldaı ,2017)	القيادة الخيرة		١	القيادة الأخلاقية		٢	القيادة السلطوية		٣
١١	صيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020		–المناخ العائلي. – التدخل. –إيجاد النقصان	١		–المناخ العائلي. – التدخل. –إيجاد النقصان	٣	القيادة السلطوية		٢

وباستقراء الجدول السابق يتضح الآتي:

- اتفقت نماذج فرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، وتشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004)، وشير (Sheer, 2010)، ومنصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) ، ودجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017) على تناول نمط القيادة الخيرة بصورة مُستقلة وصريحة كأحد أنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج فرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، وتشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004)، وشير (Sheer, 2010)، ودجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017) على تناول نمط القيادة الأخلاقية بصورة مُستقلة وصريحة كأحد أنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج فرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، وتشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004)، وشير (Sheer, 2010)، ومنصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) ، ودجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017) ، وصيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) على تناول نمط القيادة السلطوية بصورة مُستقلة وصريحة كأحد أنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج ويستوود (Westwood, 1992,1997) ، وتشانج (Cheng, 1995) ، وصيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) ، وأوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014) ، وإيكان (Aycan. ,2006) على تناول نمط القيادة الخيرة كبُعد أو أبعاد ضمنية كأحد أنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج تشانج (Cheng, 1995)، وإيكان (Aycan. ,2006) ، وأوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014) ، ومنصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) ، وويستوود (Westwood, 1992,1997)، وصيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) على تناول نمط القيادة الأخلاقية كبُعد أو أبعاد ضمنية كأحد أنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج سيلين (Silin, 1976) ، وويستوود (Westwood, 1992,1997)، وإيكان (Aycan. ,2006) ، و أوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014) على تناول نمط القيادة السلطوية كبُعد أو أبعاد ضمنية كأحد أنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج وويستوود (Westwood, 1992,1997)،وتشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004) ، وإيكان (Aycan. ,2006) ، وأوتكان وسينكيشي (Özçelik&

(Cenkci, 2014) ، ودجلي وأغالداي(Dağlıet&Ağalday ,2017) ، وصيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) على جعل نمط القيادة الخيرة في المرتبة الأولى لأنماط القيادة الأبوية.

- اتفقت نماذج تشانج (Cheng, 1995) ، فرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، وشير (Sheer, 2010) ، ومنصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) على جعل نمط القيادة الخيرة في المرتبة الثانية لأنماط القيادة الأبوية.
- انفرد نموذج سيلين (Silin, 1976) على جعل نمط القيادة الأخلاقية في المرتبة الأولى لأنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج تشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004) ، وإيكان (Aycan. 2006,) ، أوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014) ، ودجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017) على جعل نمط القيادة الأخلاقية في المرتبة الثانية لأنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج شير (Sheer, 2010) ، ومنصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) ، وويستوود (Westwood, 1992,1997) ، وتشانج (Cheng, 1995) ، وفرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، وصيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) على جعل نمط القيادة الأخلاقية في المرتبة الثالثة لأنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج تشانج (Cheng, 1995) ، وفرح وتشانج (farh& Cheng,2000)، ومنصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) ، وشير (Sheer, 2010) على جعل نمط القيادة السلطوية في المرتبة الأولى لأنماط القيادة الأبوية.
- اتفق نموذجا ويستوود (Westwood, 1992,1997) ، وصيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) على جعل نمط القيادة السلطوية في المرتبة الثانية لأنماط القيادة الأبوية.
- اتفقت نماذج سيلين (Silin, 1976) ، وتشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004) ، وإيكان (Aycan. ,2006) ، وأوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014) ، ودجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017) على جعل نمط القيادة السلطوية في المرتبة الثالثة لأنماط القيادة الأبوية.

المبحث الثالث: واقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية:

وتضمن هذا المبحث المحاور الآتية:

أولاً: القيادة الأبوية في الواجبات الوظيفية لمُديري مدارس التعليم العام:

حدد القرار الوزاري رقم(١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١م مجموعة من الواجبات الوظيفية لمُديري مدارس التعليم العام، واهتمت هذه الواجبات القيادة الأبوية على النحو الآتي: (وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية، ٢٠١٦، ١٢٧-١٣٠)

[١] القيادة الخيرة:

- دعم التواصل وإيجاد قنوات مُتعددة ومُتنوعة له داخل وخارج المدرسة.
- تحفيز استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مختلف نواحي التعليم.
- دعم مجتمع المعلومات داخل المدرسة من خلال إدارة المعرفة بما تتضمنه من توليد ونشر المعلومات.
- دعم أدوار هيئة العاملين بالمدرسة، والعمل على تكامل الجهود كافة، تحقيقا للإصلاح والتحسين والتطوير التي تتمركز حول المدرسة.
- الإشراف على هيئة العاملين بالمدرسة، والاضطلاع بدور الإشراف المباشر فيما يتعلق بإعداد الخطة الدراسية، وشئون العاملين.
- إيجاد بيئة آمنة ومُثيرة تدعم التحسين المستمر للأداء والإبداع والابتكار لكافة المُشاركين في العملية التعليمية.
- الاعتماد على نتائج البحوث الإجرائية في تحديد أفضل الممارسات والخبرات التربوية، ونشر الأفكار المتعلقة بها بين هيئة العاملين بالمدرسة.
- قيادة عملية بناء خطة التحسين المدرسي، بالمشاركة مع مجلس الأمناء والآباء والمعلمين وكافة الأطراف المعنية، وتوفير الموارد البشرية والمادية اللازمة لها.
- توفير الدعم لوحدة التدريب والجودة بالمدرسة، ومتابعة تنفيذ خططها، وتوفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذها بالتعاون مع مجلس الأمناء والآباء والمعلمين.
- تحفيز وتشجيع هيئة العاملين على تنمية أداءهم المهني، مع إيجاد فرص متنوعة للتنمية المهنية المستمرة لكافة العاملين.

- تقديم النصح والإرشاد التربوي لجميع أعضاء المجتمع المدرسي وتفعيل أساليب التغذية الراجعة المستمرة.
- دعم المعلمين من أجل التجريب والإبداع والابتكار بما يحقق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين.

[٢] القيادة الأخلاقية:

- إرساء مبادئ العمل الجماعي، وترسيخ العمل بروح الفريق.
- ترسيخ أسس التعاون بين إدارة المدرسة ومجلس الأمناء والآباء والمعلمين.

وبناءً على ما سبق يتضح وجود اهتمام ملحوظ بنمط القيادة الخيرة في الواجبات الوظيفية لمُديري مدارس التعليم العام من حيث توفير لهم بيئة تعليمية محفزة ودافعة على العمل، ودعم المعلمين للتجريب والإبداع والابتكار، وتقديم لهم النصح والإرشاد بصورة مستمرة، أما نمط القيادة الأخلاقية فقد ركز فقط على على قيم التعاون والعمل بروح الفريق، بينما لم يتم تناول أي سلوكيات وممارسات لنمط القيادة السلطوية.

ثانياً: القيادة الأبوية في المعايير المهنية لمُديري مدارس التعليم العام:

وضعت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٢، ١٩-٢١) معايير مهنية لمُديري مدارس التعليم العام في مجال القيادة والحوكمة، واهتمت هذه المعايير بنمط القيادة الخيرة من خلال تطبيق القيادة المدرسية نظاماً لتحديد المسؤوليات وفقاً للاختصاصات، وتدعيم القيادة التنمية المهنية لجميع العاملين بالمؤسسة، وتوفير القيادة نظاماً لإدارة المدرسة يعكس التشريعات والقوانين واللوائح المنظمة للعمل، وتتبع القيادة المدرسية أساليب ديمقراطية في إدارة المدرسة وصنع واتخاذ القرارات، وتطبيق القيادة المدرسية نظاماً لتفويض السلطات والصلاحيات، وتوفير القيادة المدرسية نظاماً واضحاً ومُحدداً لتلقى المقترحات والشكاوى، والتعامل معها بفعالية وإيجابية.

وبناءً على ما سبق يتضح اقتصار اهتمام المعايير المهنية لمُديري مدارس التعليم العام على نمط القيادة الخيرة، وإهمال نمطي القيادة الأخلاقية والقيادة السلطوية، وركز نمط القيادة الخيرة على سلوكيات مُتعددة ترتبط بتحديد المسؤوليات وفقاً للاختصاصات، وتدعيم التنمية المهنية لجميع العاملين بالمدرسة؛ الأساليب الديمقراطية، وتفويض السلطات والصلاحيات، وتطبيق التشريعات والقوانين واللوائح ، وتلقى المقترحات والشكاوى، والتعامل معها بفعالية.

ثالثاً: مُشكلات القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام:

أشارت كثير من الدراسات السابقة إلى وجود سلبيات وجوانب قصور وضعف ترتبط بكافة أنماط القيادة الأبوية وذلك كما يأتي:

[١] نمط القيادة الخيرة:

- أن مدير المدرسية لا يدعم المعلمين ويساعدهم في تجريب أساليب واستراتيجيات ومداخل جديدة في عمليات تعليم وتعلم الطلبة. (أبو العلا، ٢٠٠٨، ١٤١)
- أن مدير المدرسة كقائد تربوي يعجز عن إدارة الصراع بين العاملين داخل المدرسة، وإحالة الخلافات والنزاعات التي تنشأ بينهم إلى السلطات العليا. (عشيبة وأبو حلاوة، ٢٠٠٩، ٣٦٦)
- أن مدير المدرسة كقائد تربوي لا يعمل على بث روح المنافسة والحماس بين جميع العاملين بالمدرسة لتحقيق جودة الأداء، ولا يدعم مشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسي في أنشطة المدرسة المختلفة. (غنيم، ٢٠١٢، ٦١-٦٢)
- ابتعاد مدير المدرسة عن المبادأة، ويقاوم التجديد ويُشكك فيه، وينشر الشائعات حوله، ولا يهتم بغرس ثقافة الإبداع والابتكار بين العاملين. (أبو الوفا وأخرون، ٢٠١٢، ٢٨٠)
- ضعف تشجيع مديري المدارس العاملين على الابتعاد عن العمل الروتيني التقليدي، وضعف تشجيعهم على تبني الأفكار الجديدة في العمل، وضعف تعميم الأفكار البناءة التي يطرحها العاملون، ولا يضعون درجات مرتفعة للأعمال الإبداعية في تقارير الكفاية السنوية، ولا يقدم مكافآت مادية أو معنوية للمبدعين . (عبد الرسول، ٢٠١٢، ٤٢)
- أن مدير المدرسة يهمل اختيار الفرد المناسب في العمل الذي يتناسب مع معارفه ومهاراته وقدراته واتجاهاته.(سلمان، ٢٠١٢، ١٨٩)
- ندرة اهتمام مديري المدارس بسعادة وراحة المعلمين، وتحقيق شعورهم بمستويات عالية من الاستقرار وارضا الوظيفي داخل مدارسهم. (عطايا،،٢٠١٣، ١٠٧٨)
- أن مديري المدارس لا يلبون احتياجات المعلمين من الدورات التدريبية، كما أنهم لا يسمحون للمعلمين بالمشاركة في وضع الجدول المدرسي وأخذ رأيهم في المواعيد التي تناسبهم، ولا يتيحون لهم الفرص المُناسبة للمُشاركة في صُنع القرارات المدرسية. (لطفى وآخرين، ٢٠١٤، ٥٠٣)
- لا يشجع مدير المدرسية المناخ الإداري داخل المدارس الذي يشجع على الابتكار، كما أنه يثبط الأفكار الجديدة الابتكارية، وفقدان التأثير في الآخرين بصورة أكثر فاعلية،

وتغليب النظام على إعمال الفكر، أي التطبيق الحرفي للنظم والقواعد والإجراءات .(أحمد والعانية، ٢٠١٥، ١٠٥- ١٠٨)

- أن معظم مديري المدارس تنقصهم مهارات استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة، ، وعدم تشجيع التجديد والابتكار والإبداع في بيئة العمل. (الحسيني وآخرين،٢٠١٥، ١٨)
- افتقاد بعض مُديري المدارس القدرة على تقديم أفكار جديدة وعملية تحسن وتطور أداء العاملين، وعدم قدرتهم على وضع خطط أو برامج لتنفيذ الأفكار الجديدة إن وُجدت، وضعف تشجيعها للمعلمين على طرح الحلول البديلة للمشكلات، وعدم امتلاكهم أساليب لتنمية مهارات العاملين، وقلة تشجيعهم على حضور المؤتمرات والندوات، وافتقادهم للقدرات التي توظف خبرات العاملين وتجاربهم في العملية التعليمية. (يوسف، ٢٠١٥، ٣٦١- ٣٦٢)
- قصور أدوار مُديري المدارس في تعزيز روح التحدي لدى العاملين، ويشجعهم على تبني أساليب جديدة في العمل ومداخل حديثة لحل المشكلات، ويزيد وعيهم بالتحديات التي تواجههم، ويشجع العاملين على تناول الموقف القديمة بوجهات نظر جديدة، ويتعرف على احتياجات المرؤوسين، ويزودهم بالتغذية الراجعة. (عماره، ٢٠١٥، ٢٤١)
- ضعف دور بعض مديري المدارس في تحفيز المعلمين، وقلة تشجيع بعض المديرين للتجديد والابتكار والإبداع في المدرسة، وغياب القيادة الفعالة التي تنتج الأساليب الحديثة في الإدارة. (صلاح الدين، ٢٠١٦، ٧٤)
- عدم استخدام مديري المدارس الإدارة الإلكترونية والاعتماد على الإدارة التقليدية في شتى ميادين ومجالات العمل المدرسي، اولتى يغلب عليها الطابع البيروقراطى القديم. (قريشى،٢٠١٦، ١٤٠-١٤٢)
- قلة اهتمام مُديري المدرس بالحياة الاجتماعية للعاملين والنظر إلى لجوئهم إليه طلباً في المساعدة بأنه أمر مُحزن .(عبدالفتاح،٢٠١٦، ٢٨٧)
- غياب مهارة إدارة المعرفة وتقنية المعلومات عن ثقافة عمل الإدارة المدرسية، ومقاومة كثير من مُديري المدارس للتغيير، وقلة تحفيز العاملين ودعمهم وتشجيعهم على التميز في الأداء. (عيداروس، ٢٠١٦، ٢٣- ٢٤)

- أن الإدارة المدرسية كانت ولا تزال مثالا للبيروقراطية التي تتمسك بالشكل دون المضمون، بالإضافة إلى أن أسلوب الإدارة في العمل ما زال يتم بمفهوم الرقابة والضبط أكثر من مفهوم التوجيه والمشاركة في المسؤوليات، واختص مدير المدرسة شخصيته بصورة المدير أو رجل الإدارة أكثر من صورة زميل المهنة المعلم أو المدير المعلم، وإهماله الأنشطة التربوية والتطبيقات العملية.(الجندي، ٢٠١٧، ٤٧١-٤٧٤)
- عدم توافر قيادة مدرسية داعمة ومحفزة لمجتمعات التعلم المهنية، ومن ثمَّ السلبية وقتل روح المبادرة والابتكار، ومقاومة التغيير من البعض وتفضيل استمرار الممارسات التقليدية من جانب هذه القيادات.(توفيق،٢٠١٧، ٢١٣)
- ضعف اهتمام مُديري المدارس بتوجيه العاملين لتنفيذ الخطط المدرسية الموضوعة، وتقديم نقداً بناءً وتغذية راجعة تساهم في تحسين أدائهم وتطويره بشكل مستمر، وتقديم لهم بدائل متنوعة لحل مشكلاتهم المهنية التي تواجههم، وتعزيز شعورهم بالمسؤولية المهنية .(عطية، وآخرين، ٢٠١٧ ، ١٧٦-١٧٧)
- قصور أدوار مُديري المدارس في والانفتاح في التعامل مع الأفكار الجديدة، والنظرة للأمور نظرة شمولية، والأخذ بروح القانون عند التعامل مع المعلمين، وتشجع الحوارات البناءة مع العاملين حول قضايا ومشكلات العمل. (محمود،٢٠١٧، ٢٣٨ -٢٤٢)
- الافتقار إلى قيادة مدرسية فعالة تسهم فى توفير المناخ المدرسي الجيد، بالإضافة إلى صعوبة الاتصال بين المستويات كافة، واحتكار المعلومات وحجبها عن العاملين، ومنع نشرها وتداولها فيما بينهم. (محمد،٢٠١٧، ٤٦٠)
- ضعف تشجيع مُديري المدارس على تقبل التغيير والإبداع والابتكار والتجديد في الأداء المدرسي وإبداء أفكارهم وأرائهم ومقترحاتهم لتطويره، وضعف تحفيزهم على المخاطرة المحسوبة ، ولا يهتمون بالتواصل الفعال وتبادل التعلم والمعرفة، والالتزام بقواعد وإجراءات عمل تفتقر للمرونة. (أحمد وعزب ، ٢٠١٧، ٥٢٧)
- النقد المُبكر للأفكار الإبداعية من قبل مدير المدرسة دون التفكير في نتائجها والهدف منها، والتراكيز على الواقع الحالي دون التفكير في المُستقبل، وضعف قدرته على التطوير والتحسين المدرسي.(سليمان، ٢٠١٨، ٢٠٤- ٢٠٥)

- نادراً ما تهتم الإدارة المدرسية بتنمية العاملين وتطوير أدائهم وفق معايير محددة وواضحة، وقلة متابعة أداء المُعلمين في الفصول الدراسية وتوجيههم وإرشادهم وتقديم التغذية الراجعة لهم بصورة مستمرة. (معوض وآخرين، ٢٠١٨، ٣٩٩- ٤٠٠)
- وجود جوانب قصور وضعف في أدوار مُديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين في مجالات التخطيط بعناية لاجتماعات هيئة التدريس من أجل التطوير المهني بشكل احترافي، وترتيب الاجتماعات لتبادل المعارف والمهارات الجديدة المكتسبة في التربية أثناء الخدمة، وإعلام المعلمين حول الفرص المتاحة لتطوير أنفسهم مهنيا، وتنظيم فعاليات التدريب أثناء الخدمة من أجل التطوير المهني للمعلمين، ونسخ الابحاث المنشورة عن التعليم في الصحف والمجلات العلمية وتوزيعها على المعلمين. (الأنصاري وعطا ، ٢٠١٩، ٢٧٤-٢٧٥)
- افتقاد مُديري المدارس إلى كيفية إيجاد بدائل مُبتكرة تساهم في حل مشكلات المُعلمين، وضعف معرفتهم بتوفير مناخ مدرسي وثقافة تنظيمية داعم لتعلم جميع العاملين بالمدرسة.(نصر، ٢٠١٩ب، ٤٩).
- قلة اهتمام مُديري المدارس بالحفاظ على أوقات التدريس، وكثرة الاجتماعات التي تضيع وقت المعلمين. (أبو الوفا وآخرين،٢٠١٩، ٣٥٧)
- قصور أدوار مُديري المدارس في مراعاة مشاعر العاملين، والفروق الفردية بينهم، وحرصهم على تحقيق حاجات العاملين بما لا يتعارض مع أهداف المدرسة، وحث العاملين على التقويم الذاتي لأدائهم، وضعف تطوير العمل من خلال الأفكار الجديدة الناتجة عن العصف الذهني للعاملين، قصور إشراك العاملين في وضع الخطط، وتحفيز العاملين عى المشاركة في الندوات والملتقيات والمؤتمرات العلمية، وضعف اهتمامه بزيادة وعيهم بالتحديات التي تواجههم، وضعف تشجيع العاملين على تقديم رؤية جديدة، وتحفيزهم على القيام بالبحوث الإجرائية لتحسين وتطوير الأداء وحل مشكلات العمل، وقصور تشجيعهم على تجريب أساليب جديدة في العمل، وضعف تقدير الأفكار الإبداعية والثناء عليها. (محمد، ٢٠١٩، ١٢٧-١٢٩)
- قلة تحفيز مُديري المدارس الافكار الجديدة المطروحة من جهة العاملين داخل المدرسة، وقلة تشجيع حصولهم علي مؤهلات علمية تسهم في تطوير أساليب العملية التعليمية، وضعف الاهتمام بتحفيز أفكارهم الإبداعية وتحويلها الي مهام داخل المدرسة، وقلة

إعطاء العاملين معهم الدعم والتشجيع لأداء أعمالهم بكفاءة، وقصور تقديم أفضل الخدمات التنافسية للمعلمين وتبني تجربة أساليب جديدة في العمل، وقلة تحديد المتخصصين والمسؤولين لكل المهام التي يتضمنها العمل، وضعف الاهتمام بتحديد فترة زمنية من خلال الجداول والمواعيد النهائية بهدف الدقة والسرعة في العمل.(خليل،٢٠١٩، ٣٣٢-٣٣٤)

- قلما يتواصل مدير المدرسة مع المعلمين لتبادل المعلومات معهم، وحرصه على إنجاز العمل بصورة روتينية، وإهماله التخطيط للعمل وتنظيمه، ولا يوازن في قراراته بين ظروف العمل واحتياجات المعلمين، ولا يهتم بإشباع الحاجات الاجتماعية للمعلمين، ولا يتيح الفرصة للمعلمين لتطوير قدراتهم الإبداعية.(يوسف، ٢٠١٩، ٢٣٤)
- عدم رغبة كثير من مُديري المدارس في الخروج من المألوف والرغبة في التغيير، وضعف عملية الاتصال والتواصل بينهم وبين المعلمين، وتكليف المعلمين بأعمال إدارية كثيرة.(رمضان وآخرين،٢٠١٩، ٤٥١)
- مقاومة مُديري المدارس للتغيير، وضعف تحفيزهم للعاملين بالمدارس، والمناخ التنظيمي الذي يشكلونه داخل المدارس لا يدعم الإبداع والابتكار. (نصر، ٢٠٢٠أ، ١٦٨)
- قصور أدوار مُديري المدارس في تشجيع المعلمين على تجريب أساليب جديدة في مجال عملهم، وقصور في الاهتمام بمشاركة العاملين بالمدرسة في وضع خطتها الاستراتيجية، قصور تحفيز العاملين بالمدرسة لتحسين أدائهم الوظيفي، ولا يساعدون العاملين بالمدارس على حل المشكلات التي تواجههم، وضعف إتاحة الحرية للمعلمين للابتكار في العمل. (الجاريه وآخرين، ٢٠٢٠، ٤٣٥-٤٣٨)
- رفض بعض مديري المدارس إمداد المعلمين بالخبرات والمعارف، والترسيخ الشديد للبيروقراطية في إجراءات العمل بالمدرسة، والتمسك بهرمية الهيكل التنظيمي السائد بالمدرسة ، ضعف العلاقات الاجتماعية بين مديري المدارس والمعلمين.(نصر، ٢٠٢٠ب، ٢٩٣)
- ضعف اهتمام مُديري المدارس بتدريب العاملين على البحث عن المعلومات واكتساب الأفكار من مصادر متنوعة، والحرص على التحسين المستمر للأنشطة المدرسية، وإقامة المؤتمرات وعقد الندوات وورش العمل، والحرص على تحسين مهارات العاملين وتمكينهم من اتباع الطرائق الأكثر فعالية في أداء واجباتهم الوظيفية، وتشجيع العاملين على

التجديد والإبداع والابتكار وتجاوز الممارسات التقليدية، والاعتماد على تكنولوجيا المعلومات الاتصالات في مختلف مجالات عملها، وتشجيع الكفاءات ودعمهم وتكريمهم وتحفيزهم، وتوفير مناخ مدرسي يسوده التماسك بين العاملين، ووضع أساليب عمل جديدة لتحسين وتطوير الأداء، وتشجيع العاملين على الإنجاز المُتمز، وتشكيل لجان لتنفيذ الأنشطة، ووضع خطط للتحسين والتطوير المستمر لمخرجاتها للحفاظ على رضا المستفيدين.(محمد ، ٢٠٢٠، ٣٩٨- ٤٠١)

- قة اهتمام مُديري المدارس بتوفير دورات تدريبية فعالة تطور أدائهم المهني، وتشجيع المعلمين على تبادل الخبرات بينهم، وقلة توفير لهم فرص التعلم المهني واكتساب معارف وخبرات واتجاهات مهنية جديدة في مجال عملهم، وتنويع أساليب تدريبهم. (عبد النعيم، ٢٠٢١، ١٤٤)
- افتقار اهتمام مُديري المدارس ب وجود مَناخ تنظيمي وبيئة مُشجعة على الابتكار والإبداع، وعدم اهتمامه بتنظيم الجدول المدرسي وفق ظروف المعلمين .(محمد وآخرين،٢٠٢١، ٣٨٨)
- ضعف الاهتمام من قبل مديري المدارس بالحوافز المادية والمعنوية للعاملين، وتقديم خدمات تفوق توقعاتهم ، وتوفير لهم فرص تنمية مهنية مستدامة ، وتوفير المناخ المُناسب لعملهم بالمدرسة، وعدم الاهتمام بإبداعات وابتكارات المعلمين في المدرسة والتقليل منها أو تجاهلها، وافتقار مديري المدارس إلى الكفاءات المهنية ، وعدم الرغبة في التغيير ومقاومته . (الشحنة، ٢٠٢١، ٤٤٢- ٤٥٧)
- النمطية الشديدة في أداء قادة المدارس لمهامهم وعزوفهم عن التجديد والتجريب واتباعهم إجراءات وأساليب عمل تقليدية روتينية تفتقر إلى المرونة، وتمسكهم بالتنفيذ الحرفي للقوانين والقرارات واللوائح في تسيير العمل المدرسي، وتدني قدرة القيادات المدرسية على الإبداع والابتكار، وغياب أدوراهم في بناء مناخ مدرسي فعال وبناء علاقات هادفة ومنتجة مع المستفيدين داخل المدرسة وخارجها .(أحمد وعزب ، ٢٠٢١، ٢٩٠-٢٩٣)
- ضعف دور بعض مديري المدارس في تحفيز المعلمين، وقلة تشجيع بعضهم للتجديد والابتكار والإبداع في المدرسة، وضعف تقدير بعض مديري المدارس للمعلمين على أدائهم المتميز، وضعف رضا المعلمين عن العلاقات المدرسية والإنسانية الجيدة مع

ورؤسائهم في العمل، وغياب مهارات إدارة المعرفة وتقنية المعلومات عن العمل الإداري بالمدرسة، مقاومة العديد من المديرين للتغيير.(هاشم وآخرين،٢٠٢٢، ٢٧٦ – ٢٧٧)

- ضعف قدرة مديري المدارس على الإقدام على المخاطرة، واتخاذ القرارات الرشيدة المرتبطة بالعمل، وضعف مهارة حل المشكلات، وقلة تنفيذ الأفكار الابتكارية التي تتلاءم مع ظروف كل مدرسة وبيئتها المحيطة ومجتمعها المحلي، وإحجام مديري المدارس عن تبني مداخل إدارية حديثة، مما يضعف قدراتهم الابتكارية وحماسهم للإبداع في عملهم ورغبتهم في التغيير، وهذا يثبط مبادرات والتجديد. (عبدالسلام،٢٠٢٢، ٣٣٠)

[٢] نمط القيادة الأخلاقية:

- أن مدير المدرسة يهمل استخدام أسلوب فرق العمل مما أدى إلى غياب العمل الجماعي التعاوني بين أعضاء المجتمع المدرسي، وغياب قيم التعاون والثقة والمصارحة بين القيادة والعاملين. (أحمد، ٢٠٠٩، ٥٣٠)
- غياب اتباع مُديري المدارس معايير واضحة ودقيقة وشفافة للأداء التي تقاس عليها كفاءة المعلم والتي تعتمد على نظم تقويم موضوعية، مما أدى إلى ضعف النظم التي تحدد المسؤولية والمساءلة. أن مُديري المدارس في تقويمهم لأداء المعلمين لا يكافئون المعلمين المتميزين في تدريسهم ويساونو بينهم وبين أصحاب الأداء الضعيف. (نخلة، ٢٠١٠، ١٥٤)
- أن مدير المدرسة كقائد تربوي لا يمثل قدوة للعاملين بالمدرسة لعدم مطابقة أقواله مع أفعاله.(عيداروس، ٢٠١٣، ٦٥)
- لا تتسم مواقف مدير المدرسة بالصراحة والوضوح، وقصور في تحقيق العدالة والمساواة بين العاملين. (عطايا،،٢٠١٣، ١٠٧٨)
- أن نظام الحوافز الذي يتبعه مُديرو المدارس لا يتسم بالعدالة والموضوعية، وأن المُديرين لا يراعون المعايير المهنية والموضوعية في تقييم أنشطة المعلمين (لطفى وآخرين، ٢٠١٤، ٥٠٣)
- أن مُديري المدارس لا يتقبلون النقد الموضوعي **بصدر رحب** في حالة حدوث أخطاء في العمل، ولا يتقبلون الإخفاقات وتحمل مسؤولياتها المختلفة باعتبارها منطلق للنجاح في المستقبل. (عماره، ٢٠١٥، ٢٤١– ٢٥٧)

- عدم وضع مُديري المدارس نظام واضح لمُكافأة المُتميزين في الأداء، وضعف اهتمامها باحترام وتقدير العاملين بالمدرسة، وافتقادها القدرة على دعم العمل الجماعي التعاوني المُتمثل في روح الفريق الواحد. (يوسف، ٢٠١٥، ٣٦٢)
- لا يهتم مدير المدرسة بأن تسود روح العمل في الفريق القائم على الرؤية المشتركة بين جميع أعضائه. (أحمد والعانية، ٢٠١٥، ١٠٨)
- افتقار إدارة المدارس المصرية إلى إتباع أسلوب فرق العمل، وغياب العمل الجماعي التعاوني بينها وبين أعضاء المجتمع المدرسي، وافتقارها إلى ثقافة تنظيمية تدعم القيم الإيجابية. (الحسيني وآخرين،٢٠١٥، ٢٠)
- انخفاض توافر أبعاد القيادة الخادمة منخفضة لدى مُديري المدارس، وانخفاض ممارسة المديرين لسلوكيات الإيثار والتلاحم العاطفي والرعاية والحكمة .(صلاح الدين، ٢٠١٦، ٧٤- ٧٦)
- ندرة اهتمام مُديري المدارس بالأطر الأخلاقية، وضعف الثقة في قدراتهم المهنية، وافتقاد الكثير منهم لروح المُبادرة والمُثابرة والتعاون والعمل الجماعي بروح الفريق. (عيداروس، ٢٠١٦، ٢٣- ٢٤)
- اهتمام القيادات المدرسية بتغليب المصالح الشخصية على العلاقات الإنسانية بين كافة المهتمين بالعملية التعليمية. (قاسم والجمال، ٢٠١٧، ٣٢٥-٣٢٦)
- تدنى القدرة الإدارية لدي بعض مديري المدارس في تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين، وغلبة التقديرات الشخصية أكثر من الموضوعية، ولا يهتمون بدعم الثقة بين العاملين، وإزالة المشاحنات من المناخ المدرسي، وصعوبة تقبلهم للنقد البناء والتغذية المرتدة. (محمد،٢٠١٧، ٤٠٦ -٥٠٨)
- قلة حرص القيادة المدرسية على التأكيد على نشر مبادئ المحاسبية بين المعلمين مثل الشفافية والعدالة والنزاهة. (توفيق،٢٠١٧، ٢٠٣)
- غياب الشفافية التنظيمية بالمدارس، وعدم اعتماد مُديريها على العمل الجماعي التعاوني، وافتقادهم لكثير من قيم العمل الإيجابية. (أحمد وعزب ، ٢٠١٧، ٥٢٧)
- غياب لقيم العدالة الاجتماعية والقيم الاخلاقية لدى أغلبية مديري المدارس وكثرة المحاباة من جانب بعضهم ، وشيوع الفوضى في تقويم أداء المعلمين وإعطائهم تقديرات أعلى مما يستحقون ، وغياب العدالة في توزيع الجدول.(نصر، ٢٠١٧،٣٢٢)

- أن مديري المدارس لا يذكرون الآخرين بسوء في حال غيابهم، ومُجاملة بعضهم على حساب العمل، ولا يتقبلون النقد البناء بصدر رحب، وقصور في الوفاء بالالتزامات التي يتعهدون بها، ولا تتغلب الرحمة على القسوة في معاملاتهم، كما لا يتجنبون معاقبة المقصرين والمُخطئين بشكل يعرضهم للسخرية، ولا يتبعون نظم تقويم وتحفيز تشجع أخلاقيات العمل الإيجابية، ولا يعتمدون على معايير محددة ودقيقة في تقويم أداء العاملين وتوزيع الموارد المُتاحة بعدالة عليهم. (محمود،٢٠١٧، ٢٣٧)
- أن مديري المدارس لا يهتمون بتنمية روح التضامن والعمل المشترك بروح الفريق بين العاملين بالمدرسة. (الجندي، ٢٠١٧، ٤٤٩)
- ضعف ثقة المديرين في أنفسهم في تحقيق الأهداف المدرسية، وضعف رغبتهم في تحمل المسؤوليات لتجنب المساءلة. (سليمان، ٢٠١٨، ٢٠٤- ٢٠٥)
- قصور ممارسة مدير المدرسة سلوكيات عملية تعكس ما يؤمن به من قيم، وتعكس اهتمامه بالعاملين أكثر من اهتماماته باحتياجاته الشخصية، وتبنيه مجموعة من قيم العمل المؤسسية التي تشكل ثقافته الإيجابية. (محمد، ٢٠١٩، ١٢٣)
- غياب اتباع مُديري المدارس سياسة الثواب والعقاب في تقويم الأداء الوظيفي للعاملين، مما يشعر العاملين بغياب العدالة والشفافية في المُعاملة. (أبو الوفا وآخرين،٢٠١٩، ٢٥٧)
- افتقار مُديري المدارس إلى تحمل المسؤولية الكاملة للقرارات التي يتخذونها داخل المدرسة .(خليل،٢٠١٩، ٣٣٢)
- انسحاب المدير عندما يحتد النقاش بينه وبين العملين بالمدرسة نحو مشكلة ما أو قضية من القضايا، لأنه لا يقبل بالاختلاف معه في الرأي، ولا يعامل جميع المعلمين بالعدل .(يوسف، ٢٠١٩، ٢٣٤)
- لا يتبع مُديري المدارس سياسات الباب المفتوح مع العاملين بها، ولا يحرصون على تقريب وجهات النظر بين العاملين، وقصور معاملة جميع العاملين باحترام وتقدير، وقصور تشجيع العاملين على العمل بروح الفريق الواحد. (الجاريه وآخرين، ٢٠٢٠، ٤٣٦-٤٣٨)

- شيوع مناخ تنظيمي قائم عمى العلاقات الإدارية غير السوية وضعف العدالة التنظيمية بين العاملين وتهميش المتميزين من المعلمين، وإحساس مُدير المدرسة وتخوفه من عملية إحلال الأصلح من بين المعلمين ومجاملة بعضهم.(نصر، ٢٠٢٠، ٢٩٣)
- قلة استماع مُديري المدارس باهتمام لجميع آراء المستفيدين من العملية التعليمية، وعدم اعتماده على لائحة مُعلنة وواضحة ومحددة لمُساءلة ومُحاسبة العاملين بالمدرسة.(محمد ، ٢٠٢٠، ٤٠٠)
- قيام بعض مُديري المدارس بتوبيخ المعلمين أمام طلبتهم وزملائهم وأولياء الأمور وهذا يتعبره المعلمون إهانة بالغة لهم وتمس صميم كرامتهم.(رضوان وآخرين، ٢٠٢٠ ، ٣٦٨)
- اعتماد بعض مُديري المدارس في عملهم على سيادة العمل الفردي والتنافُس الشديد وغياب روح الفريق في العمل، وانعدام المُتابعة والرقابة والتقويم الفعال للأداء داخل المدرسة. (محمد وآخرين،٢٠٢١، ٣٨٨- ٣٨٩)
- استئثار قادة المدارس بالمعلومات المرتبطة بالعمل وحجبها عن أعضاء المجتمع المدرسي، الإخفاق في تطبيق مبادئ الحوكمة من محاسبية وشفافية ومشاركة مجتمعية.(أحمد وعزب ، ٢٠٢١، ٢٩٠-٢٩١)
- ضعف القدرة على تحمل المسؤولية من قبل بعض مُديري المدارس، وضعف تدعيم العلاقات الإنسانيه بينه وبين العاملين بالمدرسة من جانب، وبين العاملين بعضهم البعض من جانب آخر.(الشحنة، ٢٠٢١، ٤٥٥)
- غياب وضوح تعليمات وإجراءت بعض مُديري المدارس، وقلة الاعتراف بجهود المعلمين وتقديرها .(عبد النعيم، ٢٠٢١، ١٤٤)
- افتقار بعض مديري المدارس للولاء المهني، وضعف حبهم للعمل القيادي، وميلهم للأسلوب الإداري الذي يؤكد على التهديد والتخويف، وقلة تشجيعهم العمل الجماعي ، والتهاون مع بعض المعلمين ضعاف الكفاءة والأداء ، وتحيز بعض مديري المدارس لبعض العاملين دون غيرهم. (هاشم وآخرين،٢٠٢٢، ٢٧٦ - ٢٧٧)

[٣] نمط القيادة السلطوية:

- مازال مديري المدارس يتمسكون بالانفراد في اتخاذ القرارات واعتبار هذا العمل من صميم أعمالهم، حيث تتمركز سلطة اتخاذ القرار في يد الإدارة المدرسية وذلك بسبب تخوفها من مشاركة العاملين في اتخاذ القرار. (خليل، ٢٠٠٠، ٣)
- التمسك بروتينيات خطوط السلطة التقليدية،مما نتج عنه كبح لحرية المعلم داخل المدرسة وقيد لحرية المدرسة. (حسين، ٢٠٠٢، ٧٦١)
- أن مدير المدرسة غير حريص على مشاركة المعلمين ولا العاملين في إعداد الخطة السنوية للمدرسة، ولا يساهم مساهمة فعالة في تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ الخطة، ولا يراعي رغبات المعلمين وظروفهم ومصالح الطلبة عند تنظيم الجدول، ولا يهتم بتقويم الخطة في نهاية العام الدراسي. (رزق ٢٠٠٧، ١٨٤)
- أن النمط القيادي السائد في المدارس هو النمط الأوتوقراطي والذي يعمل على تركيز السلطة في يده ويتجاهل أو يقلل من الفرص المتاحة لمشاركة العاملين في صنع القرارات المدرسية، فهو لا يهيئ المناخ التربوي والعلاقات الإنسانية التي تدفع العاملين لمزيد من العمل والأداء. (محمد، ٢٠٠٧، ٧٧٢)
- أن مدير المدرسية يهمل إشراك العاملين في صنع واتخاذ القرارات المدرسية.(زيان، ٢٠٠٧، ٢٠٤)
- تمسك المدير حرفياً بالقوانين واللوائح في تسيير العمل المدرسي، واستخدام المدير لسلطته في إدارة المدرسة دون اعتبار لآراء العاملين بالمدرسة،إحالة الخلافات والنزاعات لتي تنشأ بين العاملين إلى السلطات العليا وعجزه عن حلها داخلياً في المدرسة،وضعف اهتمام المدير بتكوين قناعات مشتركة مع العاملين،ولا يشركهم في اتخاذ القرار، ولا يعمل بروح الفريق الواحد، ولا يتعاون معهم لوضع آليات لتقويم فعالية العمل المدرسي، وعدم ترحيبه بالمبادرات والتجديدات من قبل العاملين. (عشيبه، ٢٠٠٩، ٣٦٦)
- ميل كثير من المديرين في المدارس لاتخاذ قرارات فردية دون مشاركة العاملين وانخفاض الثقة بينهم والتركيز على الضوابط الإشرافية والرقابية. (أبو الوفا وحسين، ٢٠١٠، ٢١٤)
- ضعف مشاركة العاملين فى قيادة المدرسة، وشيوع نمط القائد الأوحد الذى يسيطر بمفرده على مقاليد الأمور داخلها وهذا يدعم دكتاتورية صنع واتخاذ القرارات.(الزكي وحماد،٢٠١١، ٤٥٦)

- قلة اهتمام مدير المدرسة بآراء وقرارات العاملين، وقلة إعطاءهم الحرية الكاملة لإبداء رأيهم. (السعيد وأخرون ، ٢٠١٢، ٩٥)
- أن مُديري المدارس لا يسمحون للمعلمين بالمشاركة في وضع الجدول المدرسي وأخذ رأيهم في المواعيد التي تناسبهم، ولا يتيحون لهم الفرص المُناسبة للمُشاركة في صُنع القرارات المدرسية. (لطفى وآخرين، ٢٠١٤، ٥٠٣)
- غياب اتباع مُديري المدارس ثقافة تنظيمية تسمح بتفويض السلطات، وتمكين العاملين، ومشاركتهم في الإدارة وصنع القرارات المدرسية. (الحسيني وآخرين،٢٠١٥، ١٩)
- عدم تفويض بعض مُديري المدارس السلطات الكافية للعاملين لاتخاذ القرارات وحل المُشكلات التي تواجههم أثناء قيامهم بالواجبات والمهام والمسؤوليات الوظيفية. (يوسف، ٢٠١٥، ٣٦١)
- لا يهتم مُدير المدرسة بتغيير أساليب العمل من فترة لأخرى، ويميل إلى المركزية في الإدارة، ويهمل تبسيط الإجراءت في العمل بعيداً عن الروتين. (عماره، ٢٠١٥، ٢٥٠-٢٥٣)
- أن المدارس تعاني من افتقاد مشاركة العاملين بها في صنع القرارات، وعدم تفويض الصلاحيات من قبل مُديري المدارس، والبيروقراطية والمركزية في العمل، واعتقاد بعض مديري المدارس أنهم فوق العمل والعمالة، وانهم مصدر السلطة والهيمنة وإصدار الأوامر.(صلاح الدين، ٢٠١٦، ٧٤)
- هيمنة مُديري المدارس على سلطة صُنع واتخاذ القرارات واعتمادهم على المركزية ، وندرة إعطاء المعلمين الفرص الكافية للمشاركة في القرارات ذات الصلة بعملهم، وافتقادهم إدراك قيمة تمكين المُعلمين ومنحهم الصلاحيات اللازمة التي تمكنهم من القيام بواجباتهم الوظيفية بجودة وتميز.(عيداروس، ٢٠١٦، ٢٣)
- اعتماد مُديري المدارس في عملهم على مركزية التخطيط واتخاذ القرار، وعدم الاهتمام بمبدأ التركيز على المستفيدين من الخدمات المدرسية .(الجندي، ٢٠١٧، ٤٤٩)
- سيادة الثقافة التنظيمية الهرمية البيروقراطية في المدارس، حيث تتسم بتسلط مُديريها ورغبتهم في السيطرة والتحكم بكافة جوانب العملية التعليمية. (أحمد وعزب ، ٢٠١٧، ٥٢٦)

- ضعف المستوى المهني والإداري لمُديري المدارس، وكثرة التعقيدات الإدارية، والمركزية الشديدة في صنع القرارات. (محمد،٢٠١٧ ب، ١٣٦)
- تخوف بعض مُديري المدارس من تفويض السلطة للعاملين، لاعتقاداتهم الخاطئة بأن التفويض يقلل من نفوذهم ويفقدهم مكانتهم. (أبو جمعة وآخرين،٢٠١٧، ٤٢١)
- قلة محاولة القيادة المدرسية أن تكون تشاركية مع المعلمين في صنع واتخاذ القرارات المدرسية، ولا تشجع على نشر الاستقلالية بين المعلمين، وغياب ممارسات القيادة بالتفويض، ووتدعيمها الهياكل التنظيمية المركزية ، وثقافة تلقي الأوامر وتنفيذها دون مناقشتها. (توفيق،٢٠١٧، ٢٥١)
- إحجام الإدارة المدرسية متمثلة فى المدير عن تفويض السلطات، بل عدم تفويض المدير لأي جزء من السلطة مما يعوق العمل الإداري حالة غيابه، وغموض مفهوم التفويض لديها، والخلط بين التفويض وبين مفاهيم التمكين والإنابة وتقسيم العمل، وعدم تشجيعها له والرغبة فى تركيز معظم الاختصاصات بيدها .(محمد،٢٠١٧، ٥٠٥)
- ضعف التزام مُديري المدارس بمبدأ الشورى في دعم العمل الجماعي، وكذا قلة التزامهم بمُشاركة المعلمين في صُنع القرارات، وتحديد الأدوار والمهام والمسؤوليات للمعلمين بالتشاور معهم، ووضع جدول الاجتماعات بالتشاور مع المعلمين مراعاة التزامتهم المهنية والحفاظ على وقت التعليم والتعلم داخل وخارج قاعات الدروس .(عطية، وآخرين، ٢٠١٧ ، ١٧٦)
- غياب اتباع الإدارة المدرسية الأسلوب الديمقراطي في العمل، والاستماع بجدية لأفكار العاملين المرتبطة بإنجازه ، ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات. (محمود،٢٠١٧، ٢٤٢-٢٤٤)
- تبني مُديري المدارس أسلوب المركزية في أداء مهام العمل والتحكم والسيطرة على جوانب العملية التعليمية، وقلة إتاحة الفرص للعاملين للمشاركة في صنع واتخاذ القرارات المدرسية.(سليمان، ٢٠١٨، ٢٠٤)
- تمركز السلطة في يد مُدير المدرسة والذى يتبع النمط البيروقراطي في إدارته وتعاملاته مع معلميه، فلا يتيح لهم الفرصة للتصرف بحرية في المشكلات التي تواجههم في أعمالهم وفصولهم، حيث ينفرد باتخاذ القرارات دون أدنى مشاركة من المعلمين. (علوان،٢٠١٩، ٣٨٤)

- قصور في إيمان مُدير المدرسة بقدرات العاملين وأهمية مشاركتهم في تحسين وتطوير أداء المدرسة، ، وقصور في تفويض المهام والصلاحيات لهم.(محمد، ٢٠١٩، ١٢٧)
- تركيز مُدير المدرسة على الأعمال الإدارية، والتسلط في التعامل، والفردية في صنع واتخاذ القرارات. (أبو الوفا وآخرين،٢٠١٩، ٣٥٧)
- ضعف تفويض مُديري المدارس للصلاحيات والسلطات للعاملين بالمدارس، وهذا يحدث مشكلات كبيرة في حالة غيابهم، وتدني مشاركة العاملين في صنع القرارات، وفي إبداء الرأي في المناقشات مع مُديريهم. (عيداروس، وآخرين،٢٠١٩، ٢٥٢)
- دعم مُدير المدرسة لثقافة تنظيمية ترتكز على المركزية، والاعتقاد بأن إعطاء ممارسة المعلمين للأدوار القيادية قد يسبب فوضى فى المدرسة .(رمضان وآخرين،٢٠١٩، ٤٥١)
- قلما يفوض مدير المدرسة بعض السلطات المخولة لو لمعلميه، ولا يأخذ بآراء المعلمين في حل مشكلات العمل اليومية، ولا يشترك مع المعلمين في وضع سياسة العمل، ويطلب من المعلمين تنفيذ قراراته دوف جدال، ويتبع المدير الأساليب الإشرافية وتعليمات الإدارة العليا ولا يخرج عنها، ويحتفظ بالصلاحيات المخولة له من الإدارة التعليمية، ويتمسك بمواقفه دون تغيير حتى لو تبين لو خطئه، ويستمد سلطاته من مركزه الرسمي .(يوسف، ٢٠١٩، ٢٣٤)
- اتباع مُديري المدارس المصرية أساليب قيادية تعتمد علي المركزية الشديدة ، مما قد يؤدي إلى تبديد الجهود المبذولة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وخوفها الشديد من تفويض السلطات والصلاحيات للمعلمين بما يقيدهم حريتهم الأكاديمية. (محمد ،٢٠٢٠، ١٧٣-١٧٥)
- سيطرة المركزية والبيروقراطية والروتين على إدارة المدارس الثانوية العامة ، وسلبية المناخ المدرسي، وضعف مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية، ومقاومتهم للتغيير. (متولى ، ٢٠٢٠، ١٩٠).
- قلة وانخفاض وضعف دعم الإدارة المدرسية لاستقلالية المعلمين في مختلف جوانب العملية التعليمية مثل: التخطيط للجداول الزمنية، والسيطرة على الطريقة التي يدرس بها المعلمون، والمُشاركة في صنع القرارات وإمكانية التصرف كشركاء في بيئة العمل، وإعطاء ثقة وساحة أكبر في التصرف في ممارسة الأعمال ، ومنح المعلمين شعور

بالقدرة الذاتية من خلال ممارسة الأعمال وحل المشكلات، وتشجيع المعلمين على ممارسة المبادرة والإبداع والتخلص من الرقابة الشديدة، والتعليمات الجامدة، والسياسات التقليدية، وإتاحة الفرص للمعلمين لاستثمار مواهبهم، وقدراتهم الكامنة، والانطلاق بعيدا عن الأنماط الإدارية البيروقراطية. (أرناؤوط ،٢٠٢٠، ٢٩٢-٢٩٣)

- أن المناخ التنظيمي السائد في المدارس والذي يتولى مسؤولية بناءه مُديروها لا يعتمد على تفويض الصلاحيات للعاملين، للقيام بواجباتهم الوظيفية على أكمل وجه وحل المشكلات التي تواجههم بفعالية. (محمود ،٢٠٢٢ ، ٢٢٠-٢٢١)
- تعاني المدارس من افتقاد مشاركة العاملين بها في صنع القرارات بالتعاون مع إداراتها، وعدم تفويض الصلاحيات من قبل مديريها.(هاشم وآخرين،٢٠٢٢، ٢٧٦)
- ضعف قدرة مُديري المدارس على تفويض بعض سلطاتهم، وإتاحة الفرصة للمعلمين وغيرهم من أعضاء المجتمع المدرسي للمشاركة في عملية صنع القرارات المدرسية. (عبدالسلام،٢٠٢٢، ٣٣٠)

نتائج الدراسة:

وتضمنت نتائج الدراسة الآتي:

[١] النتائج المُتعلقة بالأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر:

- أن القيادة الأبوية نمط قيادي يتعامل من خلاله مُدير المدرسة مع العاملين بها كأنهم أفراد من أسرته، فهو خير معهم جميعاً، ويولي اهتمامه وعنايته ورعايته الفائقة بهم، ويشجعهم ويحفزهم على تحسين وتطوير الأداء بصورة مستمرة، ويتعامل معهم بعدالة ومساواة ونزاهة وأمانة واحترام وتقدير، مع السيطرة على الأمور تحقيقاً للصالح العام للمدرسة.
- أن القيادة الأبوية نشأتها مرتبطة بالثقافة الشرقية عامة وفي الصين خاصة، وذلك لأن هذه الثقافة تُعلي وتدعم الروابط والعلاقات الإنسانية بين الأفراد في مختلف المؤسسات، وتدعم التعاون والمشاركة والعمل بروح الفريق.
- أن فلسفة عمل القيادة الأبوية تركز على جانبين، الأول إنساني حيث الخير والفضيلة والأخلاق والدعم والتنمية والتطوير للعاملين من قبل قادتهم، والثاني تنظيمي والمُتمثل في السلطة والتحكم والسيطرة من قبل القادة على كافة الأمور في مؤسساتهم، ويكون لهم الكلمة الأولى والأخيرة، وتكون سلطة اتخاذ في أيديهم حيث يستحوذون ويستأثرون

بالسلطة وقوة النفوذ، وعلى العاملين التنفيذ والطاعة للأوامر وتنفيذ القرارات دون نقاش أو جدال.

- تمتع أن القاد الأبوي بعدد من السمات والخصائص تتمثل في القدوة والمثل الأعلى الذي يُحتذى به في كافة سلوكياته وممارساته، ولديه تأثير قوي على جميع العاملين بالمدرسة، ولديه كثير من الرحمة والشفقة على العاملين الذين لديهم مشكلات مهنية أو اجتماعية، ويتميز بالعدالة والمساواة والنزاهة والأمانة والإيثار مع الانضباط والالتزام والدقة والصرامة في العمل، ويمتلك مهارات إدارة الصراع، وحل المُشكلات، وإدارة الوقت، واتخاذ القرارات، والتفويض والتمكين، فضلاً عن تغليب المصلحة العامة على مصلحته الشخصية.
- تعدد جوانب أهمية القيادة الأبوية، فهناك جوانب ترتبط بالعاملين مثل: شعورهم بالرضا الوظيفي والسعادة المهنية، وتطوير أدائهم بصورة مستمرة، وتوفير لهم مقومات الإبداع والابتكار في العمل، وتدعيم العلاقات الإنسانية بينهم، والاهتمام بحياتهم الاجتماعية؛ وهناك جوانب ترتبط بالقيادة تتضمن التحكم والسيطرة على العمل وتنظيمه بطريقة دقيقة، وطاعة أوامره وسلطاته وتنفيذ قراراته، ؛ وهناك جوانب ترتبط بالمُنظمة تتمثل في تحقيق الجودة والتميز في الأداء، وانخفاض معدلات دوران العمالة، وتحقيق الاستقرار الوظيفي، ومواجهة الفساد الإداري، وإيجاد بيئة عمل أسرية ترتكز على الأخلاق الفاضلة.
- تنوع الأساليب التي يتبعها العاملون في التعامل مع قادتهم الأبويين أهمها إظهار الولاء لهم، واحترامهم وتقديرهم، والثقة التامة بهم، وقبول سلطاتهم ونفوذهم، وتبني النقد البناء المبني على أسس ووقائع وحقائق وليس الهدام المبني على تخيلات أو إدعاءات، وتحمل المسؤوليات مع قادتهم مهما كانت نتائجها، والانخراط والاندماج في العمل.

[٢] النتائج المُتعلقة بالأطر التنظيرية لنماذج القيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر:

- اشتمل نموذج سيلين (Silin, 1976) على ستة أبعاد للقيادة الأبوية ، وركز أربعة منها على نمط القيادة السلطوية وهي: السلطة المركزية، والحفاظ على المسافة الاجتماعية مع المرؤوسين، والحفاظ على نوايا غير محددة، وتنفيذ أساليب التحكم والسيطرة؛ ؛ وركز البُعد الثاني على القيادة الأخلاقية، وتناول البُعد الثالث القيادة الخيرة وعبر عنها بُمسمى القيادة التربوية.

- تضمن نموذج ويستوود (Westwood, 1992,1997) ثمانية أبعاد للقيادة الأبوية، وام تناول نمط القيادة الأخلاقية من خلال بُعد بناء السمعة ؛ كما تم تناول نمط القيادة الخيرة من خلال أبعاد القيادة التربوية والبعد الاجتماعي والحوار المثالي؛ بالإضافة إلى تناوله لنمط القيادة السلطوية في أبعاد النوايا غير المحددة ، وحماية الهيمنة، والتلاعب السياسي، ونشر الصراع.
- تكون نموذج تشانج (Cheng, 1995) من بُعدين، الأول إلهام الرهبة أو الخوف تعبيرًا عن نمط القيادة السلطوية، والثاني منح الامتيازات تعبيرًا عن نمطي القيادة الأخلاقية الخيرة حيث تم دمجهما معًا في هذا البُعد.
- اشتمل نموذج فرح وتشانج (farh& Cheng,2000) الأنماط الأساسية للقيادة الأبوية وهي: الخيرة والأخلاقية والسلطوية، ولكنهما قدما نمط القيادة السلطوية على نمطي القيادة الخيرة والأخلاقية ؛ كما تميز هذا النموذج بتحديد استجابات المرؤوسين بدقة في جميع الأنماط.
- تضمن نموذج تشانج وآخرين (Cheng et.al. ,2004) على الأنماط الأساسية للقيادة الأبوية وهي:الخيرة والأخلاقية والسلطوية، ولكنهم قدمو القيادة الخيرة عن النمطين الأخريين ؛ كما ركز نمط القيادة الأخلاقية في هذا النموذج عن الامتناع عن السلبيات والسلوكيات غير الصحيحة وغير المقبولة.
- تكون نموذج إيكان (Aycan. ,2006) من خمسة أبعاد للقيادة الأبوية ، وركز الثلاثة الأولى منها على القيادة الخيرة وهي: بناء مناخ عائلي في مكان العمل، وبناء علاقات وثيقة وفردية مع المرؤوسين، والانخراط في مجال خارج العمل، أما البُعدين الأخرين وهما توقع الولاء، والحفاظ على السلطة فقد ركزا على نمط القيادة السلطوية؛ كما تبين أن نمط القيادة الأخلاقية لم يحظ بالاهتمام في هذا النموذج.
- اشتمل نموذج شير (Sheer, 2010) على ثلاثة أبعاد للقيادة الأبوية، وركز الأول على القيادة السلطوية، والثاني على القيادة الخيرة، والثالث القيادة الأخلاقية، وقدم نمط القيادة السلطوية على على نمطي القيادة الخيرة والأخلاقية، ، كما ركز نمط القيادة الأخلاقية على البُعد عن السلبيات وأوجه القصور وليس القيم الإيجابية بصورة مُباشرة.
- تضمن نموذج أوتكان وسينكيشي (Özçelik& Cenkci, 2014) ثلاثة أبعاد للقيادة الأبوية، الأول الفضيلة وتم دمج فيه نمطي القيادة الخيرة والقيادة الأخلاقية، والثاني

الصرامة، والثالث الديكتاتورية وهما يعبران عن نمط القيادة السلطوية، كما قدم النموذج نمطي القيادة الخيرة على نمطي القيادة الأخلاقية والسلطوية .

- تكون نموذج منصور وآخرين(Mansur et.al.,2017) من ثلاثة أبعاد للقيادة الأبوية، الأول السلطة وهو يُعبر عن نمط القيادة السلطوية، والثاني الخير وهو يعبر عن نمط القيادة الخيرة، والثالث التكامل وهو يُعبر عن نمط القيادة الأخلاقية، ، كما قدم هذا النموذج نمط القيادة السلطوية على نمطي القيادة الخيرة والأخلاقية.
- اشتمل نموذج دجلي وأغالداي (Dağlıet&Ağalday ,2017) على أربعة أبعاد للقيادة الأبوية، الأول القيادة الخيرة، والثاني القيادة الأخلاقية، والثالث القيادة السلطوية، والرابع القيادة الاستغلالية، كما ركزت سلوكيات بُعد القيادة الاستغلالية على سلوكيات وممارسات القيادة السلطوية، وقدم النموذج نمط القيادة الخيرة على نمطي القيادة الأخلاقية والسلطوية.
- تضمن نموذج صيليك وأيدين (Saylık & Aydın,2020) خمسة أبعاد للقيادة الأبوية، وتضمن وعبرت أبعاد المناخ العائلي، والتدخل، وإيجاد النقصان عن القيادة الخيرة والأخلاقية، بينما عبر بُعدي السلطوية والحرية والاستقلالية عن نمط القيادة السلطوية، كما قدم النموذج نمط القيادة الخيرة على نمطي القيادة الأخلاقية والسلطوية.

[٣] النتائج المُتعلقة بواقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية:

- أولت الواجبات الوظيفية لمُديري مدارس التعليم العام اهتمامها بنمط القيادة الخيرة من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة ودافعة على العمل، ودعم المعلمين للتجريب والإبداع والابتكار، وتقديم لهم النصح والإرشاد بصورة مستمرة؛ بينما كان اهتمامها محدوداً بنمط القيادة الأخلاقية من خلال تركيزها فقط على قيم التعاون والعمل بروح الفريق، أما نمط القيادة السلطوية فلم تهتم به الواجبات الوظيفية لمُديري مدارس التعليم العام .
- اقتصار اهتمام المعايير المهنية لمُديري مدارس التعليم العام على نمط القيادة الخيرة، وإهمال نمطي القيادة الأخلاقية السلطوية، وركز بُعد القيادة الخيرة على تحديد المسؤوليات وفقاً للاختصاصات، وتدعيم التنمية المهنية لجميع العاملين بالمدرسة، والأساليب الديمقراطية، وتفويض السلطات والصلاحيات، وتطبيق التشريعات والقوانين واللوائح ، وتلقى المقترحات والشكاوى، والتعامل معها بفعالية.

- وجود مشكلات ترتبط بنمط القيادة الخيرة لدى مُديري مدارس التعليم العام مثل:قلة تشجيع المعلمين وتحفيزهم على الإبداع والابتكار، وضعف توفير لهم بيئة تعليمية جاذبة للتعلم يسود فيها مشاعر الود والمحبة، وقلة اهتمامهم بتنمية العاملين مهنياً داخل المدرسة.
- وجود مشكلات ترتبط بنمط القيادة الأخلاقية لدى مُديري مدارس التعليم العام مثل: صعف قيم العدالة والمساواة والنزاهة والأمانة لديهم، وتقديم المصالح الفردية على المصالح الجماعية، والهروب من تحمل المسؤوليات والاعتراف بالأخطاء وتحمل نتائجها
- وجود مشكلات ترتبط بنمط القيادة السلطوية لدى مُديري مدارس التعليم العام مثل: السيطرة والتحكم والتسلط في التعامل مع العاملين، والاستحواذ والاستئثار بالسلطة، وعدم رغبتهم في تفويض الصلاحيات والسلطات للعاملين، وقلة إتاحة الفرص لهم للمشاركة في صنع القرارات.

تصور مقترح للقيادة الأبوية لمُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة :

في ضوء ما تم عرضه من إطار نظري عن الأسس الفكرية للقيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر، والأطر التنظيرية لنماذج القيادة الأبوية في الفكر الإداري التربوي المُعاصر، وواقع القيادة الأبوية لدى مُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية ، يمكن وضع تصور مقترح للقيادة الأبوية لمُديري مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض النماذج المَعاصرة وفق المحاور الآتية:

أولاً: المنطلقات النظرية للنموذج المُقترح:

تضمنت المنطلقات النظرية للتصور المُقترح في كون القيادة الأبوية :

- تحقق الجودة والتميز في العمل المدرسي.
- تسهم في حل المُشكلات ومواجهة التحديات بكفاءة وفعالية.
- تركز على بناء مناخ مدرسي وبيئة تعليمية جاذبة ومحفزة ومُثيرة ودافعة للتعليم والتعلم.
- تهتم بتوفير ثقافة تنظيمية تعتمد على العمل بروح الفريق.
- تدعم الترابط الأسري والعلاقات الإنسانية بين مختلف المُشاركين في العملية التعليمية.
- تهتم بالحياة المهنية والاجتماعية لجميع العاملين بالمدرسة.
- تزيد من انضباط العاملين والتزامهم وولائهم وانتمائهم المهني.

- تقضي على سلوكيات الإهمال والتراخي والفساد في العملية التعليمية.
- تتغلب على مقاومة العاملين للتغيير ويبحون داعمين ومؤيدين له.
- ترتقي بالقدرات الإبداعية والابتكارية للعاملين واستخدام أساليب جديدة في العمل بصورة مستمرة.
- تُعلي من شأن القيم والمبادىء الأخلاقية للعاملين والنموذج والمثل الأعلى في المُعاملة.
- تزيد من الثقة المُتبادلة بين القادة والعاملين، وبين العاملين بعضهم البعض.
- تحقق الاستقرار الوظيفي والرضا والسعادة والرفاهية المهنية للعاملين.
- تحافظ على وقت العمل وعدم ضياعه في أنشطة غير منتجة.
- تستثمر الأخطاء والسلبيات والإخفاقات وتحويلها إلى مُحفزات وممكنات في العمل.
- تحدد المسؤوليات والمهام والأدوار وفقاً لقدرات العاملين وفروقهم الفردية.

ثانياً: أسس التصور المقترح:

اعتمد التصور المقترح على مجموعة من الأسس والمُرتكزات تمثلت في الآتي:

[١] التأهيل والتدريب والتنمية المهنية:

حيث ينبغي أن يخضع مُديرو المدارس لبرامج تأهيلية وتدريبية وتنموية في القيادة الأبوية بالأكاديمية المهنية للمعلمين بصورة مستمرة، تُمكنهم من القيام بواجباتهم الوظيفية بجودة وتميز.

[٢] المناخ الصحي البناء:

حيث يوفر مُديرو المدارس مناخاً تنظيمياً أسرياً يجمع المشاركين في العملية التعليمية ، ويدعم هذا المناخ قيم العدالة والمساواة والنزاهة والثقة، كما يحترم كافة الجهود والآراء والأفكار وتقديرها من قبل العاملين ، كما يدعم قيم الحوارات والنقاشات بينهم .

[٣] الإدارة الذاتية للمدرسة:

حيث يُمنح مُديري المدارس السلطات والصلاحيات اللازمة لإدارة مدارسهم بحرية وكفاءوفعالية، بحيث يتم تمكينهم من صُنع واتخاذ القرارات والقيام بالمشروعات والبرامج التحسينة والتطويرية دون الرجوع إلى السلطات العُليا ، فضلاً عن منحهم صلاحيات خاصة بمُحاسبة ومُسائلة هيئة العاملين بالمدرسة ، وتمكينهم من منح الحوافز والمكافآت للمتميزين في الأداء ، وتوقيع العقوبات في حالة التهاون والتراخي في العمل.

[٤] التفويض والتمكين:

حيث يقوم مُديرو المدارس بنقل بعض السلطات والصلاحيات إلى العاملين بالمدرسة وذلك من خلال عمليات التفويض أو التمكين، وهذا يعطي إحساساً للعاملين بالملكية، والحرية، والانطلاق في تنفيذ المبادرات والأساليب الجديدة في العمل، والتي تدعم قيم الإبداع والابتكار في العمل.

[٥] المُشاركة والعمل الجماعي التعاوني:

حيث يعتمد مُديرو المدارس على بناء وتشكيل فرق عمل في كافة جوانب العملية التعليمية، وتضم هذه الفرق ممثلين عن الإدارة المدرسين والمعلمين، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي.

[٦] المسؤولية المشتركة:

حيث يؤمن مُديرو المدارس بالمسؤولية المشتركة لجميع العاملين بالمدرسة والمستفيدين منها في تحمل نتائج الطلبة وإنجازهم الأكاديمي، فالنجاح يكون للجميع، والمستوى غير المقبول يتحمل مسؤوليته الجميع

[٧] دعم السلطات التعليمية العليا:

حيث يعتمد مُديرو المدارس في عملهم على الاستفادة من دعم السلطات التعليمية العليا على مستوى الإدارات أو المُديريات التعليمية في الجوانب المادية والمالية والتي يمكن أن توفر مباني وتجهيزات تواكب التطورات العالمية، أومن خلال الدعم الفني من خلال الموجهين والمشرفين والمُتابعين للعملية التعليمية.

[٨] شمولية الاهتمام بحياة العاملين:

حيث يعتمد مُديرو المدارس في عملهم على شمولية الاهتمام بحياة العاملين المهنية والعائلية والاجتماعية، فهو يدعمهم مهنياً من خلال تدريبهم وتوجيه النصح والإرشاد لهم بصورة مستمرة، ويشاركهم أفراحهم واحزانهم العائلية، ويحل مشكلاتهم الاجتماعية.

ثالثاً:أهداف التصور المُقترح:

هدف التصور المُقترح إلى:

- تمكين مُديري مدارس التعليم العام بمصر من التعرف على كافة الجوانب المُتعلقة بالقيادة الأبوية من حيث المفهوم ، والنشأة والتطور، والفلسفة، والسمات، والخصائص ، والأهمية، والأساليب، والنماذج، وهذا يمكنهم من استيعابها وتوفير مُتطلباتها، للارتقاء

بمهنة الإدارة المدرسية وتحقيق أهدافها بجودة وتميز، والالتزام بتلك الجوانب وتُمثلها فكراً وممارسة في كافة أعمالهم وممارساتهم وسلوكياتهم وقراراتهم المهنية.

- مساعدة السلطات التعليمية والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمُديريات والإدارات التابعة لها ، فضلاً عن الهيئات العلمية المُنتمية إليها مثل الأكاديمية المهنية للمعلمين ومركز إعداد القيادات التربوية في التعرف على كافة الجوانب المُتعلقة القيادة الأبوية ، ومن ثم تقوم هذه السلطات والمسؤولين والهيئات بتوفير كافة أشكال الدعم المادي والبشري لتطبيق القيادة الأبوية لمُديري مدارس التعليم العام وفق أسس علمية سليمة .

رابعاً؛ عناصر التصور المقترح:

تمثلت عناصر التصور المقترح في الأتي:

[١] نمط القيادة الخيرة:

ويعتمد هذا البُعد على أن مُدير المدرسة كقائد أبوي يحب الخير لجميع العاملين معه في المدرسة من خلال المُمارسات والسلوكيات الآتية:

- التعامل مع العاملين بالمدرسة كأفراد من أسرته، وذلك من خلال إظهار الاهتمام بالأحداث الاجتماعية الخاصة بهم مثل: حالات الفرح والنجاح والحزن والمرض.
- الحرص على التواصل بأفراد عائلات العاملين في المُناسبات الاجتماعية المختلفة وفق العادات والتقاليد والقواعد الأخلاقية وبمعرفة العاملين.
- الاهتمام بسعادة ورفاهية العاملين بالمدرسة والحرص على شعورهم بمستويات عالية من الرضا الوظيفي.
- توفير برامج تنمية مهنية مستمرة للعاملين مُتمركزة على المدرسة تساعدهم على الارتقاء بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المهنية وذلك من خلال وحدات التدريب والجودة بالمدارس.
- تشجيع العاملين على إجراء البحوث العلمية لتحسين وتطوير أدائهم وحل المشكلات التي تواجههم.
- تشجيع العاملين على حضور المؤتمرات والندوات والمُلتقيات العلمية على المستويات المحلية والإقليمية والدولية للارتقاء بكفاءاتهم المهنية .
- تحفيز العاملين على الإبداع والابتكار في العمل بصورة مستمرة، واتباع أساليب جديدة في العمل.

- تشجيع وتحفيز العاملين على التفوق وتحقيق الأهداف المدرسية بجودة وتميز.
- مساعدة العاملين على حل مشكلاتهم المهنية، ومواجهة تحديات المهنة بكفاءة وفعالية.
- تدعيم العلاقات الإنسانية بين كافة المشاركين والمستفيدن من العملية التعليمية إدارة ومعلمين وطلبة وأولياء أمور وأعضاء مجتمع محلي وغيرهم.
- عقد اجتماعات دورية مع العاملين للتعرف على آرائهم ومقترحاتهم ومشكلاتهم.
- تشجيع العاملين على المبادرة والمُبادأة والمخاطرة والمجازفة المحسوبة.
- توفير نظام تواصل فعال بين كافة المشاركين والمستفيدن من العملية التعليمية يمكن المدرسة من سرعة مناقشة القضايا وحل المشكلات واتخاذ القرارات.
- تقديم الرعاية والحماية للعاملين من أي تهديدات قد تواجههم في البيئة الداخلية أو الخارجية للمدرسة.
- توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج والأنشطة والفعاليات المرتبطة بالواجبات الوظيفية للعاملين.
- نشر البيانات والمعلومات وتسهيل تداولها ومنع احتكارها أو حجبها عن العاملين بالمدرسة.
- تشجيع العاملين على استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها الرقمية في بيئة العمل.
- مساعدة العاملين على إحداث التغييرات المطلوبة لمواجهة التحديات والتحولات العالمية المُعاصرة.
- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للعاملين للمُحافظة على مستويات عالية من الأداء والإنجاز.
- الاهتمام بتصحيح أخطاء العاملين أول بأول وعدم تأجيلها حتى لا تتراكم وتصبح معقدة ومركبة.
- تشجيع العاملين على الحوارات والمناقشات الفعالة وعدم الالتزام بالصمت في الاجتماعات.
- تمكين العاملين من تقديم الشكاوي والتعامل معها بجدية.
- التواجد المرئي والإدارة بالتجوال لدعم إحساس العاملين بأنه قريب منهم ومعهم في جميع الأوقات وكافة الظروف.

- التأكيد على العاملين بأن المدرسة يجب أن يكون لديه أفضل أداء بين جميع المدارس المناظرة لها في المجتمع.

[٢] نمط القيادة الأخلاقية:

ويعتمد هذا البُعد على أن مُدير المدرسة كقائد أبوي يدعم القيم الأخلاقية في المجتمع المدرسي من خلال المُمارسات والسلوكيات الآتية:

- العمل كنموذج ومثال وقدوة يحتذى بها في كافة الواقف داخل وخارج المدرسة.
- العدالة والمساواة في التعامل مع جميع العاملين بالمدرسة دون تفرقة بينهم.
- الموضوعية في تقويم الأداء الوظيفي للعاملين.
- النزاهة والأمانة في استخدام الموارد المالية والمادية للمدرسة.
- تدعيم الصداقة والتسامح مع العاملين.
- تقديم مصالح العاملين والمدرسة على مصالحه الشخصية.
- الامتناع عن استغلال مكانته الوظيفية وسلطته ونفوذه المهني لتحقيق مكاسب ومنافع شخصية.
- التعامل مع العاملين بلطف وإحسان وحب ومودة.
- رفض نسب عمل الآخرين أو مساهماتهم أو إنجازاهم لنفسه.
- إرساء مبادئ التعاون والمُشاركة الفعالة والعمل الجماعي وروح الفريق.
- مُراعاة الفروق الفردية بين العاملين في تكليفهم بالمهام والمسؤوليات وتوزيع الأدوار المرتبطة بوظائفهم.
- بناء الثقة بينه وبين العاملين، وبين العاملين بعضهم البعض.
- الاعتراف بالأخطاء والاعتذار عنها وتحمل مسؤولياتها واعتبارها فرص للتحسين والتطوير المدرسي.
- إشعار العاملين بمكانتهم الاجتماعية والعلمية أمام جميع المُشاركين والمستفيدين من العملية التعليمية.
- احترام وتقدير أراء وأفكار العاملين والأخذ بها في عمليات التحسين والتطوير والتغيير المدرسي.
- الاهتمام بإدارة الصراعات والخلافات والنزاعات بين العاملين بطرائق فعالة.
- الامتناع عن حسد العاملين على قدراتهم ومهاراتهم وكفاءتهم المهنية.

- تقبل النقد البناء الذي يستند إلى شواهد وأدلة واقعية.
- عدم معاقبة العاملين بشكل غير أخلاقي وإهانتهم أمام الآخرين ولا ينتقم منهم.

[٣] نمط القيادة السلطوية الموقفية:

ويعتمد هذا البُعد على أن مُدير المدرسة كقائد أبوي يتمسك بالسلطة والنفوذ والاستحواذ عليها في علاقاته مع العاملين في مواقف مُحددة وقضايا معينة وأوقات خاصة، وذلك من خلال المُمارسات والسلوكيات الآتية:

- الانفراد باتخاذ القرار في الاجتماعات التي لا يتوصل فيها العاملون إلى قرار جماعي.
- رفضه تفويض وتمكين صلاحياته وسلطاته للعاملين المستهترين والمُتسيبين في العمل.
- إلزام العاملين بإطاعة أوامره في الأزمات المفاجئة التي تحتاج لإجراءات عاجلة وقرارات وقتية.
- تطبيق مبادئ المساءلة والمحاسبة بدقة، والمعاقبة الصارمة للمقصرين في الأداء والذين يؤثرون على مكانة المدرسة العلمية ويضعونها في مواقف محرجة لدى السلطات العُليا ولدى المجتمع المحلي.
- الإنضباط الصارم وخضوع العاملين للقواعد والتعليمات في المواقف الطارئة.
- إلزام العاملين بالولاء الكامل حالة تعرض المدرسة لتهديدات داخلية وخارجية تعرقل سير العمل وتمس باستقراره.
- إجبار العاملين على الالتزام باللوائح والقوانين والتشريعات المنظمة للعملية التعليمية في أوقات إحداث التطوير والتغيير للمحافظة على انضباط العمل.
- مُعاقبة العاملين بشدة إذا لم يتبعوا نصائحه وإرشاداته في إنجاز الأعمال المُلحة والضرورية والتي تؤثر على سمعة المدرسة .
- الضغط على العاملين لأداء المهام العاجلة التي تطلبها السلطات العُليا أو مجلس الأمناء والآباء والمُعلمين.
- توبيخ الموظفين المُتكاسلين والمُتهاونين عندما لا يتمكنون من إنجاز مهام العمل ولا سيما الطارئة أو العاجلة منها.

خامساً : المعوقات التي يمكن أن تواجه تنفيذ التصور المُقترح وسبل التغلب عليها:

توجد مجموعة من المعوقات يمكن أن تحول دون تنفيذ التصور المُقترح ، وتتمثل هذه المعوقات في الآتي:

[١] مركزية الإدارة التعليمية:

حيث تستحوذ السلطات التعليمية على مستوى وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية التابعة لهاعلى كافة الصلاحيات والسلطات المُنظمة للعملية التعليمية، مما يقيد حرية مُديري المدارس في اتخاذ القرارات، أو القيام بالمشروعات التحسينية والتطويرية، أو تغيير وتطوير التوجه الاستراتيجي للمدرسة وتحديد معالم سياستها التعليمية دون الرجوع لهذه السلطات، ويصبحون مجرد منفذين ومطبقين لقرارات أو توجهات السلطات العُليا. ويمكن التغلب على ذلك من خلال تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدارس ، والذي يوفر لمديريها مجموعة متنوعة من الصلاحيات والسلطات في اتخاذ القرارات دون الرجوع للسلطات التعليمية العليا في ضوء نظام دقيق من المُسائلة والمُحاسبة على الإنجازات أو الإخفاقات.

[٢] نمطية عمل الإدارة المدرسية:

حيث يعتمد مُديرو المدارس في عملهم على التنفيذ الحرفي للتشريعات والقوانين واللوائح المُنظمة للعملية التعليمية، كما يعتمدون على الهيمنة على السلطات والاستحواذ عليها والاستئثار بها والتحكم فيها، ولا يشركون العاملين أو المستفيدين من العملية التعليمية في صُنع القرارات، أو يقومون بتفويضهم وتمكينهم في بعض الصلاحيات لسرعة إنجاز العمل ودعم قيم الإبداع والابتكار فيه، فضلاً عن اعتمادهم على الزيارات الإشرافية لمعلمين التي لا تتجاوز دفاتر التحضير . ويمكن التغلب على ذلك من خلال الاهتمام بالأنماط القيادية التشاركية في برامج تأهيل وتدريب والتنمية المهنية لمُديري المدارس.

[٣] قلة الموارد المادية المدرسية :

حيث إن ميزانيات المدارس قليلة ومحدودة وتعتمد بشكل كبير على المخصصات المالية والمادية الموجهة من قبل وزارة التربية والتعليم والمُديريات والإدارات التعليمية التابعة لها، وهذا يقف عائقاً أما تنفيذ الخطط والبرامج والمشروعات والأنشطة المدرسية المرتبطة بعمليات تعليم وتعلم الطلبة داخل وخارج المدرسة. ويمكن التغلب على ذلك من خلال زيادة الميزانيات والمخصصات المالية والمادية للمدارس من قبل وزارة التربية والتعليم، أو من خلال الشراكات التي يعقدها مُديرو المدارس مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي .

[٤] ضعف برامج التأهيل والتدريب والتنمية المهنية :

حيث تركز هذه البرامج على موضوعات تقليدية في إدارة المدارس، ولا تهتم بأدوار مُديري المدارس كقادة أبويين. ويمكن التغلب على ذلك من خلال جعل القيادة الأبوية موضوعات

رئيسة في برامج التأهيل والتدريب والتنمية المهنية التي تنظمها الأكاديمية المهنية للمعلمين باعتبارها المسؤولة عن هذه البرامج.

[٥] غياب العمل بروح الفريق:

فلا يوجد اهتمام من قبل مُديري المدارس بالعمل بروح الفريق الواحد، حيث يعتمدون على الفردية والانعزالية في قيام العاملين بالواجبات الوظيفية وما يرتبط بها من مهام ومسؤوليات وأدوار . ويمكن التغلب على ذلك من خلال تشجيع السلطات العُليا مُديري المدارس على بناء وتشكيل فرق العمل في كافة ميادين ومجالات العمل المدرسية، بالإضافة إلى تفعيل عمل المجالس واللجان والوحدات والجماعات المدرسية.

[٦] ضعف الثقافة التنظيمية للمعلمين:

وذلك فيما يخص القيادة السلطوية الموقفية، حيث يرفض بعضهم الهيمنة والسيطرة من مُديري المدارس، والطاعة الكاملة لأوامره ولا سيما وقت الأزمات والمواقف الصعبة والمُشكلات المُعقدة. ويمكن التغلب على ذلك من خلال تدريب المعلمين على السلوكيات والممارسات في المواقف المُحرجة وذلك في برامج التنمية المهنية بوحدات التدريب والجودة بالمدارس، وتوضيح لهم أن هذه السلوكيات تكون للصالح العام وفي أوقات استثنائية وعرضية وأنهم أعضاء أساسيون في صنع القرارات المدرسية.

مراجع الدراسة:

إبراهيم، فاطمة أحمد زكي.(٢٠١٨). تحسين جودة مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية باستخدام مدخل نشر وظيفة الجودة QFD مع التطبيق على مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة القليبوبية. ***دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية ،جامعة حلوان، مصر***، ٢٤(٤)، ٢٤٩-٣٤٢.

أبو العلا ، سهير عبداللطيف.(٢٠٠٨) . تحسين أداء المدرسة الإبتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة : دراسة ميدانية. ***الثقافة والتنمية ، مصر*** ، ٨ (٢٧) ، ٨٠ – ١٦٨.

أبو الوفا ، جمال محمد؛ حسين ، سلامة عبدالعظيم؛ عبدالله ، حنان جاسم محمد. (٢٠١٢). دراسة تحليلية للثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية و تأثيرها على عملية صنع القرار التربوي. ***مجلة كلية التربية، جامعة بنها ، مصر*** ، ٢٣(٩١)، ، ٢٦٩ – ٢٨٣.

أبو الوفا ، جمال محمد؛ حسين ، سلامة عبدالعظيم؛ محمود ، طارق أبو العطا عبدالقادر. (٢٠١٠). الثقافة التنظيمية وانعكاستها على تحقيق فعالية الخطة الإستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي في مصر. ***مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، مصر*** ، ٢١ (٨٢)، ٢١٢ – ٢٣٨.

أبو الوفا، جمال محمد؛ خضر، أميرة وردانى؛ عبدالبر، نسمة عبدالرسول(.(٢٠١٩). تقويم أداء منظومة المدرسة الإبتدائية فى مصر باستخدام المداخل الإدارية الحديثة: دراسة تحليلية ورؤية عصرية. ***مجلة المعرفة التربوية،الجمعية المصرية لأصول التربية، مصر*** ، ٧(١٤)، ٢٥٥-٢٧٤.

أبو جمعة، عادل إبراهيم محمد ؛ محمود، نادية يوسف كمال؛ إمام، منى محمد أبو الفتوح.(٢٠١٧). التمكين الإداري للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في مصر. ***مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية،جامعة عين شمس ، مصر*** ، (١٨)، ٤٠٩-٤٢٤.

أبو ناصر، فتحي محمد علي؛ العدساني، عبدالله محمد.(٢٠٢١). القيادة الأبوية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة الأحساء في السعودية، ***مجلة جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية*** ، (١٥)، ١٥٩-١٧٩.

أحمد ، إيمان زغلول راغب. (٢٠٠٩). النمط القيادي مدخل لتحويل المدارس المصرية إلى مجتمعات تعلم مهنية : سيناريوهات مقترحة. ***دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر*** ، ١٥(٤)، ٤٧٥ – ٥٦٠.

أحمد، إيمان زغلول راغب؛ عزب، إيمان أحمد محمد. (٢٠٢١). تفعيل محددات أداء الإدارة المدرسية بجمهورية مصر العربية على ضوء بعض المداخل الإدارية المعاصرة . ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر*** ،٤٥ (١)، ٢١٣-٣٢٦.

أحمد، إيمان زغلول راغب؛ عزب، إيمان أحمد محمد.(٢٠١٧). تفعيل الريادة التنظيمية بمؤسسات التعليم قبل الجامعى بجمهورية مصر العربية : آليات مقترحة. ***مجلة الإدارة التربوية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر*** ، (١٥)، ٤٧١-٥٥٧.

أحمد، محمد جاد حسين؛ العاني، وجيهة ثابت.(٢٠١٥). خصائص القيادة المدرسية العالمية ودرجة تحققها لمديرى المدارس الثانوية فى مصر وسلطنة عمان: دراسة مقارنة. ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر***، (٥)، ٦٥-٢٠٧.

أرناؤوط ، أحمد إبراهيم سلمى.(٢٠٢٢). الإدارة المسؤولة مدخل لتعزيز القيادة المدرسية المستدامة فى مصر، ***المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج***، ٩٧(٩٧)، ٤٧٩-٦٠٦.

الأنصارى ، محمد صبرى ؛ عطا، رجب أحمد .(٢٠١٩). تطوير أداء مديري مدارس التعليم العام في ضوء القيادة التعليمية: دراسة تطبيقية بمحافظة البحر الأحمر ، ***مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية جامعة دمنهور*** ،١١(٢)، ١٧٩-٣١٤ ، ٢٥٩

توفيق، فيفي أحمد.(٢٠١٧). سيناريو مستقبلي لتفعيل مجتمعات التعلم بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج. ***المجلة التربوية، كلية التربية ،جامعة سوهاج، مصر***، (٤٧)، ١١٣-٢٦٠.

الجاريه، هاني عبدالمعطي أحمد محمد ؛ سليم، حسن مختار حسين؛ متولي، التهامي محمد إبراهيم .(٢٠٢٠). دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية العامة في تحسين الفاعلية المدرسية. ***مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر***، (١٨٨)، ٤١٩-٤٤٦.

الجندي، أحلام محمود حسين.(٢٠١٧). تطوير إدارة المدارس الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية في مصر. ***مجلة كلية ، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر*** ، ٦٥(١)، ٤٤٦-٤٩١.

حسين ، سلامة عبد العظيم. (٢٠٠٩). أبعاد تمكين المديرين كمدخل للإصلاح المدرسي : دراسة ميدانية على المدارس الثانوية العامة بمحافظة القليوبية . ***مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية ، مصر***، ١٥ (٥٥)، ، ٣٩ – ١٤٥.

حسين ، سلامة عبدالعظيم .(٢٠٠٢). ***تحسين جودة الإدارة المدرسية في مصر : تصور مستقبلي.*** المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية بطنطا ، جودة التعليم في المدرسة المصرية (التحديات – المعايير – الفرص) كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، ٧٥٠ – ٨٠٩.

الحسيني، عزة أحمد محمد (.٢٠١٥). الجدارات القيادية وتحسين الأداء المدرسى فى جمهورية مصر العربية. ***مجلة مجلة الإدارة التربوية*** ، **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر** ، (٥)، ١٥-٦٤.

الحمدانى، صبا نورى عطا الله ؛ كاطع، افتخار عبدالحسين؛ حسين، وسام علي.(٢٠٢١). القيادة الأبوية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة الأحساء في السعودية، ***مجلة إدارة الأعمال والدراسات الاقتصادية*** ، ***جامعة زيان عاشور بالجلفة***، ٧ (١)، ٦٢٤-٦٤١.

خليل ، نبيل سعد.(٢٠٠٠). واقع عملية إتخاذ القرارات التربوية على مستوى المدرسة في مدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج : دراسة تحليلية ميدانية. ***التربية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر*** ، ٣ (١)، ١-٦٩.

خليل، نبيل سعد؛ سليم، فلسطيني، جرجس عزمي مرزوق؛ محمود، سيدة سلامة محمد.(٢٠١٩). تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر في ضوء القيادة الريادية. ***مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، مصر***، (٤)، ٣٠٤-٣٥٠.

رزق ، حنان عبدالحليم.(٢٠٠٧) . تدريب مديري المدارس الثانوية العامة أثناء الخدمة في ضوء ممارستهم لمهامهم وواجباتهم المهنية : برنامج تدريبي مقترح. ***مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ، مصر*** ، ع (٦٥)، ١٢٠ – ٢١٢.

رضوان، وائل توفيق ؛ علي، محمد السيد، قوطة، مروة ماهر.(٢٠٢٠). دور الميثاق الأخلاقي لمهنة التعليم في الحد من بعض المشكلات التعليمية في مصر. ***مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر***، (٢٢١)، ٣٤٩-٣٨٠.

زيان ، عبدالرازق محمد. (٢٠٠٧). الأخطاء الشائعة لدة قيادات الإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين كمدخل مقترح لتطوير الكفايات القيادية. ***دراسات فى التعليم الجامعى ، مصر*** ، ١٤٠ – ٢٤٤.

السعيد ، رانيا السعيد عبدالهادي؛ حسان ، حسن محمد إبراهيم؛ المهدي ، مجدي صلاح طه. (٢٠١٢). بعض مشكلات المعلمات في المدارس الثانوية العامة بمحافظة الدقهلية. ***مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة –مصر*** ، ١(٧٩)، ٦٩ – ١٠٤.

سلمان ، محمد نجيب عبدالرحمن. تحسين إدارة المدرسة الثانوية العامة بمحافظة شمال سيناء باستخدام مدخل الإدارة بالقيم. (٢٠١٢). ***مجلة القراءة والمعرفة ، مصر*** ، ١٧٧ – ٢٠١.

سليمان، حنان حسن.(٢٠١٨). دور مدير المدرسة الثانوية العامة المصرية في تحقيق الانضباط المدرسي على ضوء مدخل القيادة الموزعة. ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر*** ، (٢٠)، ١٥٥-٢٤٢.

سليمان، فيبي نصحي راغب.(٢٠١٧). أثر القيادة الأبوية على جودة حياة العمل : دراسة ميدانية على هيئة ميناء بورسعيد. ***المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، كلية التجارة بالاسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، مصر***، ٨(١)، ١٢١-١٥٦.

سهام أحمد محمد علوان.(٢٠١٨). آليات تمكين المعلمين في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول. ***مجلة التربية المقارنة والدولية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر***، **٩(٩)،٢٧٧-٣٩٢ ، ٣٨٤.**

السيد، سارة هندي.(٢٠٢١). أثر القيادة الأبوية في تحقيق الرسوخ الوظيفي: دراسة ميدانية على الشركة المصرية للاتصالات. ***المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس***، (١)، ١١٧-١٤٦..

الشحنة، عبدالمنعم الدسوقى حسن.(٢٠٢١). متطلبات إدارة التميز في المدارس الثانوية في محافظة بورسعيد وفق النموذج الأوروبي للتميز " EFQM: دراسة ميدانية. ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر*** ، (٣٠)، ٣٥٩-٥٤٢.

صلاح الدين، نسرين صالح محمد.(٢٠١٦). القيادة الخادمة لمديرى المدارس والرضا الوظيفى للمعلمين فى مصر: نموذج بنائى مقترح. ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس ، مصر*** ، ٤٠(١)، ٦٥-١٦٦.

طه، منى حسنين السيد.(٢٠٢١). دور الإستقامة التنظيمية كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الأبوية والمخرجات الوظيفية بالجامعات المصرية: دراسة تطبيقية. **المجلة العلمية للبحوث التجارية، كلية التجارة، جامعة المنوفية** ، (٤)، ٥٠١-٥٧٢..

عبد الرسول ، محمود أبو النور. (٢٠١٢). الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية بمصر : الواقع – المأمول. ***دراسات تربوية وإجتماعية ، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر*** ، ١٨(٢) ، ١١ – ٥٠.

عبدالسلام، غادة محمد (٢٠٢٢). العوامل المؤثرة على إدارة استمرارية الأعمال بالمدرسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية. ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، كلية التربية،جامعة عين شمس، مصر** ،٤٦ (١)، ٢٥٩-٣٧٠.

عبدالفتاح، محمد زين العابدين؛ أبو سيف، محمود سيد علي.(٢٠١٦). دور القيادة الخادمة في تحقيق التماثل مع الهوية التنظيمية بمدارس التعليم قبل الجامعي بمصر من وجهة نظر المعلمين. ***مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية،جامعة القاهرة، مصر***،٢٤ (٢)، ٢٦٣-٣١٠.

عبدالنعيم، إيمان محمود محمد.(٢٠٢١). التمكين الإداري ودوره في تحقيق الإبداع لدى المعلمين من وجهة نظرهم: دراسة ميدانية في محافظة أسوان. ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر***، (٣٠)، ٤٣-٢١١.

عساس، سها فؤاد.(٢٠٢١). تأثير القيادة الأبوية على الالتزام والرضا الوظيفي: دراسة ميدانية من وجهة نظر الموظفات الإداريات في الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة. ***مجلة العلوم الإقتصادية والإدارية والقانونية،المركز القومي للبحوث غزة***،٥(٢٤)، ١٧-٣٧.

عشيبة ، فتحي درويش؛ أبو حلاوة ، محمد السعيد. (٢٠٠٩). تدريب مديري المدارس على الذكاء الانفعالي وانعكاساته على سلوكهم القيادي بوصفه متطلباً لمجتمع التعلم، ***دراسات تربوية وإجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، مصر*** ، ١٥ (٤)، ٣٦١ – ٤٣٣.

عطية، طه محمد ؛ محمد، عبدالخالق فؤاد؛ ضحاوي، بيومي محمد.(٢٠١٧). تفعيل دور الإدارة التشاركية في المدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا. ***مجلة كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس ، مصر***، (٣٨)، ١٣٧-٢٠٢.

عماره، رامي نجاح عبد اللطيف. (٢٠١٥). ***استخدام مدخل القيادة التحويلية في تحقيق الإبداع الإداري لدى مُديري المدارس الثانوية في محافظة الغربية***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة طنطا، مصر.

عويس، ممدوح زكي أحمد.(٢٠١٣). سلوكيات صوت الموظف كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الأبوية و السلوك الابتكاري للعاملين : دراسة تطبيقية. ***المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، كلية التجارة وإدارة الاعمال، جامعة حلوان***، ٢٧(٤)، ٨٥-١٤٧.

عيداروس ، أحمد نجم الدين. (٢٠١٣). التعلم التنظيمي مدخل لتحسين كفايات الذاكرة التنظيمية والصحة التنظيمية في بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية والخاصة بمحافظة الشرقية. ***التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر*** ، ١٦(٣٩) ، ٩ – ١١٢.

عيداروس ، أحمد نجم الدين. (٢٠١٦). دراسة تحليلية لفعالية إدارة مؤسسات التعليم العام فى ماليزيا وإمكان الإفادة منها فى مصر. ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر*** ، (٩) ، ١٣ – ١٤٨.

عيداروس، أحمد نجم الدين أحمد؛أحمد، محمد مخلف إسماعيل؛ ميخائيل، إنجي طلعت نصيف .(٢٠١٩). تطوير آليات إدارة الأداء المؤسسي بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل الأداء المتوازن. ***مجلة التربية، جامعة بنها، مصر*** ،٣٠ (١١٧)، ٣١١-٣٦٤.

غنيم ، صلاح الدين عبدالعزيز. (٢٠١٢). استراتيجية مقترحة لتحقيق الاستقلال الذاتي لإدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر. ***مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية ، مصر***، ١٩(٧٦) ، ٩ – ١٠٤

فراج، محمد مصطفى محمد؛ ضحاوي، بيومي محمد؛ مسيل، محمود عطا محمد.(٢٠٢٠). تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بمصر باستخدام أسلوب القيادة الموزعةوتطبيقاته بالولايات المتحدة الأمريكية. ***مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس ، مصر***، (٤٦)، ٢١٧-٢٤١.

قاسم، محمد فتحى محمود ؛ الجمال، رنيا عبد المعز.(٢٠١٧). تطوير إدارة المؤسسات التعميمية في التعميم العام في جمهورية مصر العربية باستخدام مفاهيم الإدارة الالكترونية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، ***مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، مصر***، ١(١)، ٣٢٢-٣٩٤.

قريشى، الحسين حامد محمد حسين.(٢٠١٦). الإدارة الإلكترونية مدخل لتحقيق الجودة الشاملة بالتعليم قبل الجامعي في مصر. ***المجلة التربوية، كلية التربية ،جامعة سوهاج، مصر***، (٤٥)، ١٣٥-١٨٩.

الكسباني، محمد السيد علي. (٢٠١٢). ***البحث التربوي بين النظرية والتطبيق*** ، القاهرة: دار الفكر العربي.

لطفى، سناء محمد محمد؛ المهدي، سوزان محمد؛ الجيار، سهير علي.(٢٠١٤). المناخ التنظيمى وتمكين المعلمين بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى مصر : دراسة تحليلية. ***مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية،جامعة عين شمس ، مصر*** ، (١٥)، ٤٥٥ – ٥١٦.

متولي، حبيبة رمضان الجوهرى.(٢٠٢٠). المتطلبات الإدارية لتحويل المدرسة الثانوية المصرية إلى مجتمع تعلم مهني، ***مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية،جامعة الزقازيق ، مصر***، (١٠٦)، ١٣١-٢١٥.

محمد ، حماد جمال أبو العنين. (٢٠١٩). ***القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالمواطنة التنظيمية لدى المعلمين بمحافظة الجيزة:دراسة ميدانية*** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة مدينة السادات، مصر.

محمد ، سليمان عبد ربه.(٢٠٠٧). ***القيادة التربوية لمدرسة المستقبل في الوطن العربي في ضوء الفكر الإداري : رؤية تربوية*** . المؤتمر السنوى الخامس عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،تأهيل القيادات التربوية فى مصر والوطن العربى ، مصر، ٧٦١ – ٨٦٩.

محمد، حسام محمد عبدالرحمن؛ كامل، هشام سيد عباس؛ جوهر، يوسف عبدالمعطي.(٢٠٢١). تحسين أداء المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء القيادة الموزعة. ***مجلة كلية التربية ،جامعة بني سويف، مصر***،١٨ (١٠٤)، ٣٨٣-٤١٥.

محمد، رجب أحمد عطا.(٢٠٢٠). القيادة الموزعة للمدرسة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وهونج كونج وإمكانية الإفادة منها في مصر. ***المجلة التربوية، كلية التربية،جامعة سوهاج، مصر***، (٧٧)، ١٦٧-٢٨٥ ، ١٧٣-١٧٥.

محمد، محمد حمدي زكي.(٢٠١٧ أ). تصور مقترح لتطبيق الإدارة المتمركزة حول المدرسة لتحقيق أهداف الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي بجمهورية مصر العربية العربية ٢٠٣٠ – ٢٠١٤ م: دراسة استشرافية. ***المجلة التربوية، كلية التربية ،جامعة سوهاج، مصر***، (٤٩)، ٤٥٧-٥٣٦.

محمد، محمد حمدي زكي.(٢٠٢٠). توظيف المنظمة البارعة في مدارس التعليم العام في جمهورية مصر العربية: رؤية إستشرافية. *مجلة الإدارة التربوية*، ***الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر***، (٢٧)، ٣٥٣-٤٣٧.

محمد، منى شعبان عثمان (.(٢٠١٧ ب). نموذج مقترح لتحقيق الميزة التنافسية للمدرسة الابتدائية في مصر على ضوء مدخل القيادة الأخلاقية. ***مجلة الإدارة التربوية*** ، **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر** ، (١٣)، ١٣٣-١٩٩.

محمد، مها عماد الدين أحمد؛ سعد، عبدالمنعم فهمي؛ عبدالرحمن، حسنيةحسين.(٢٠١٩). مقومات الضبط المدرسي بإدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمصر. ***مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية ،جامعة الفيوم ، مصر***، (١٢)، ١٠٩-١٥٢.

محمود ، إيناس أحمد فتحي.(٢٠٢٢). قائمة مقترحة بممارسات القيادة الرقمية بالمدارس المصرية على ضوء معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم لقادة التعليم، ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر*** ، (٣٤)، ٢١٣-٣٣١.

محمود، أشرف محمود أحمد (.(٢٠١٧). نمذجة العلاقة السببية بين القيادة الأخلاقية والمناخ الأخلاقى ونفخ الصافرة والصمت التنظيمى والسلوكيات المضادة للإنتاجية : دراسة تطبيقية فى مدارس التعليم العام بمحافظة البحر الأحمر. ***مجلة الإدارة التربوية*** ، ***الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر*** ، (١٥)، ١٥٣-٣٣٣.

محمود، السيد الحضري أحمد.(٢٠١٩). توسيط الثقة العمودية في تحليل العلاقة بين القيادة الأبوية والتهكم التنظيمي: دراسة تطبيقية. ***مجلة البحوث التجارية المعاصرة، كلية التجارية ، جامعة سوهاج،*** ٣٣(١)، ٤٦-٨٦.

معوض، أسماء حمدي السيدرسمي؛ محمد محمد حسن؛ حسين، سلامة. (٢٠١٨). *مشكلات التعليم الابتدائي في مصر وكيفية مواجهتها*. **مجلة كلية التربية، كلية التربية ،جامعة بنها، مصر**، ٢٩(١١٦)، ٣٨٣-٤٠٤.

موسى، أسماء عبدالغفور إبراهيم؛ رشوان، أشرف محمد طه؛ سعيد، منال موسى .(٢٠٢٢). بعض معوقات تطبيق القيادات المدرسية لأبعاد التكنولوجيا الإدارية المعاصرة بالمرحلة الإعدادية بمحافظة الوادي الجديد. ***المجلة العلمية لكلية التربية، كلية التربية ،جامعة الوادي الجديد، مصر***، (٤١)، ٧٧-١٢٥.

نخلة ، ناجي شنودة .(٢٠١٠). كادر أعضاء هيئة التعليم و فعاليته في التنمية المهنية : دراسة ميدانية. ***مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية ، مصر***، ١٧(٦٧) ، ١١٣-٢٣٤.

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠١٩أ). *رؤية مقترحة للإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل ماكنزي7* . ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر*** ،٤٣ (٤)، ٧١١-٨١٢.

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠١٩ب). بناء مجتمعات تعلم متمركزة حول هندسة المعرفة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر: دراسة مستقبلية، ***مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر*** ، (٢٣)، ١٣-١٢١.

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠٢٠أ). الذكاء الاستراتيجي كمدخل لتحقيق ميزة تنافسية مستدامة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر، ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر*** ،٤٤ (٤)، ٨٥-٢٠٦.

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠٢٠ب). التدوير الوظيفي وتنمية رأس المال الفكري بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر، ***مجلة كلية التربية ، كلية التربية ، جامعة بني سويف، مصر*** ،١٧ (٩٠)، ٢٣١-٣٠٢.

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠٢١أ). تحسين السمعة التنظيمية للمدرسة الثانوية العامة في مصر على ضوء القيادة الريادية. ***مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر*** ،٤٥ (٤)، ١٥-١٨٣.

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠٢١ب). الذكاء العاطفي وتحسين الأداء القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة بمصر. ***مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس، مصر*** ، (١٨)، ٢٩٧-٣٥٢.

هاشم ، سمر محمد محمد ؛ غنيم ، صلاح الدين عبد العزيز ؛ الفواخري ، محمد الصغير منصور.(٢٠٢٢). متطلبات تطبيق القيادة الخادمة بالمدارس الثانوية العامة في مصر: دراسة تحليلية . ***مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، مصر***،١ (٤١)، ٢٦٩-٣٢٦.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية .(٢٠١٢). ***وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي: مرحلة التعليم الثانوي العام***، القاهرة.

واعر، وسيلة.(٢٠٢٠). تأثير القيادة الأبوية على أداء الموارد البشرية: دراسة تطبيقية مقارنة بين الجزائر وماليزي. ***مجلة الاستراتيجية والتنمية، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم، الجزائر***، ١٠(٤)، ٣٠-٤٩.

وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية .(٢٠١٦) . ***القرار الوزاري رقم(١٦٤) بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١م والخاص باعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم***، القاهرة.

يوسف، داليا طه محمود.(٢٠١٩). التطرف الإداري لدى مديري المدارس الثانوية العامة وعلاقته بالعنف الطلابي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة المنيا. ***مجلة كلية التربية،جامعة أسيوط، مصر***،٣٥(٩)، ١٨٧-٢٥٥.

يوسف، يحيى إسماعيل.(٢٠١٥). تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل التمكين الإداري. ***مجلة الإدارة التربوية،الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر***، (٧)، ٢٨٥-٣٨٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Ağalday ,B.; Dağli ,A. (2019). Examining Paternalistic Leadership Behaviours of Primary School Principals Based on the Teachers Perceptions in Turkey. ***Artuklu Human and Social Science Journal*** ,4(2),1-22.

Amegayibor, G.K. (2021). Leadership styles and employees' performance: A case of family-owned manufacturing company, Cape Coast. ***International Journal of Financial, Accounting, and Management***, 3, (2), 149-164.

Ansary, A. S. (2021). ***Paternalistic Leadership – Definition - Examples - Characteristics***, , https://www.careercliff.com/paternalistic-leadership-definition-examples-characteristics, 2/5/2022,1-6.

Aycan,Z.(2006). ***Paternalism: Towards conceptual refinement and operationalizations***. In Yang, K. S., Hwang, K. K., & Kim, U. (Eds.), Scientific advances in indigenous psychologies: Empirical, philosophical, and cultural contributions. London: Sage Inc.445-466, Chapter 20.

Cansoy ,R.; Polatcan, M.; Parlar ,H. (2020). Paternalistic School Principal Behaviours and Teachers' Participation in Decision Making: The Intermediary

Role of Teachers' Trust in Principals. ***Research in Educational Administration & Leadership***,5(2), 553-584.

Cansoy ,R.; Polatcan, M.; Parlar ,H. (2020). Paternalistic School Principal Behaviours and Teachers' Participation in Decision Making: The Intermediary Role of Teachers' Trust in Principals. ***Research in Educational Administration & Leadership***,5(2), 553-584.

Chen, Y., Zhou, X., & Klyver, K. (2019). Collective Efficacy: Linking Paternalistic Leadership to Organizational Commitment. Journal of Business Ethics, 159(2), 587-603.

Cheng ,B. S.; Chou, L.F.; Wu ,T. Y.; Huang ,M.P.; Farh ,J. L. (2004). Paternalistic leadership and subordinate responses: Establishing a leadership model in Chinese organizations. ***Asian Journal of Social Psychology***, (7), 89-117.

Dağlı, A.; Ağalday, B. (2017). Developing a Headmasters' Paternalistic Leadership Behaviours Scale in Turkey, ***Journal of Education and Practice***,8(30),190-200.

Ekmen, F. ;Okçu, V .(2021).The Relationship between Paternalistic Leadership Behaviors of School Administrators and Pre-School Teachers' Job Satisfaction, ***European Journal of Education Studies***, 8(6),142-164.

Erden,P. ; Otken, A. B .(2019).The Dark Side of Paternalistic Leadership: Employee Discrimination and Nepotism, ***European Research Studies Journal***, 22(2), 154-180.

Farh, J.L. ; Cheng, B.S. (2000). ***A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations***, in Li, J.T., Tsui, A.S. and Weldon, E. (Eds), Management and Organizations in the Chinese Context, Macmilan Press, Great Britain, pp. 84-127

Hashmi, A.; Khalid, M.; Yasmin, S. (2021). Paternalistic Leadership, Teachers' Commitment and their Job Satisfaction: A Panorama of Secondary Schools, ***Elementary Education Online***, 20(4), 1722 - 1732.

Hou , B.; Hong, J.; Zhu, K. ; Zhou, Y. (2019).Paternalistic leadership and innovation: the moderating effect of environmental dynamism. ***European Journal of Innovation Management***, 22 (3), 562-582.

Huang, S. (2020). ***The Roles of Paternalistic Leadership and Emotional Labor in Chinese Teachers' Work***, Un Published Dissertation Doctoral, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong.

Igwe, N. N.; Odike, M. N. (2016). A Survey of Principals' Leadership Styles Associated with Teachers' Job Performance in Public and Missionary Schools in Enugu State Nigeria, ***British Journal of Education, Society & Behavioural Science***, 17(2), 1-21.

Jia , J.; Zhou, S.; Zhang, L. ; Jiang, X. (2020). Exploring the influence of paternalistic leadership on voice behavior: A moderated mediation model, ***Employee Relations***, 42 (2), 542-560.

Kim ,D.; Lee ,S. (2020). How Paternalistic Leadership affects Employee Voice Behavior in Korean. ***International Journal of Advanced Culture Technology***, 8, (2), 48-57.

Koçak ,Ö. E.; Küçük, B. A. (2021). How Does Paternalistic Leadership A ect Employees' Work Engagement? e Mediating Roles of Workaholism and Trust-in-Leader. ***The Journal of Humanity and Society***, 11(3), 179 - 196.

Li, S.; Li, J. (2021). Fostering trust: Authoritarian, benevolent, and moral paternalistic leadership styles and the coach–athlete relationship. ***Social Behavior and Personality: an international journal,*** 49, (12), 1-11.

Luu, T. T., ; Djurkovic, N. (2019). Paternalistic leadership and idiosyncratic deals in a healthcare context. ***Management Decision***, 57(3), 621–648.

Mansur, J. ; Sobral, F. ; Goldszmidt, R.(2017). Shades of paternalistic leadership across cultures. ***Journal of World Business***, **Elsevier**, 52(5), 702-713..

Mentari ,A. D.; Santoso, C. B. (2020). The Effect of Paternalistic Leadership on Organisational Ethical Climate: The Role of Organisational Justice As A Moderating Variable. ***Indonesian Journal of Business and Entrepreneurship***, 6(1), 41-52.

Mert, P. ; Özgenel ,M.(2020). A Relational Research on Paternalist Leadership Behaviors Perceived by Teachers and Teachers' Performance.***Educational Policy Analysis and Strategic Research***, 15(2), 41-60..

Öner, Z.H. (2012). Servant leadership and paternalistic leadership styles in the Turkish business context: a comparative empirical study. ***Leadership and Organization Development Journal***, 33 (3), 300-316.

Özçelika**,** G.; Cenkcib, T.(2014). Moderating Effects of Job Embeddedness on the Relationship between Paternalistic Leadership and In-Role Job Performance. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences***, (150), 872 – 880.

Özer,F. ; Dogan, B. ; Tinaztepe,C.(2013).Daddy, What's Next? The Effect of Paternalist Leadership on Perceived Uncertainty in Organizations which had gone through Merger or Acquisition. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences***, (99), 164 – 172.

Özgenel, M.; Yıldız, B. B.; Mert, P.; Dursun. İ. E. (2021). Comparison of Ethical, Transformational, Paternalistic, Spiritual and Instructional Leadership Styles, ***Journal of Social scienes***, 31, (3),1191-1209.

Pellegrini, E. K., & Scandura, T. A. (2008). "Paternalistic leadership: A review and agenda for future research": Erratum. Journal of Management, 34(4), 566-593.

Saher ,N. ;Naz ,S. ;Tasleem,I. ; Naz,R. ;kausar r as moderator in Pakistani context. Interdisciplinary. ***Journal of Contemporary Research in Business***, 5(1), 443-455.

Salih, M. A.; Salih, R. M. (2021). the impact of paternalistic leadership practices on the Employees' Voice Behavior. ***Academy of Strategic Management Journal***, 20(1), 1-21.

Saygili, M.; Özer, Ö. ; Karakaya, P. Ö. (2020). Paternalistic Leadership, Ethical Climate and Performance in Health Staff. ***Hospital Topics***, 98(1), 26–35.

Saylık, A., Şahin, Ç. Ç. (2021). Do Paternalist Approaches of School Principals Kill Teachers' Autonomy***?, International Journal of Progressive Education***, 17, (3),139-152.

Saylık, A.; Aydın, İ. (2020). Development of The Paternalist Leadership Behavior Scale of School Principals: Validity and Reliability Study Ankara University. ***Journal of Faculty of Educational Sciences*** ,53(1),273-294.

Shafi ,M. Q.; Raza ,A.; Bajwa ,A. H.; Gul ,N. (2021). Impact of Paternalistic Leadership on Organizational Readiness for Change: Mediating Role of Employee Engagement and Moderating Role of Islamic Work Ethics. ***Journal of Islamic Business and Management***, 11, (1),126-143.

Sheer, V. C.(2010). Transformational and Paternalistic Leaderships in Chinese Organizations: Construct, Predictive, and Ecological Validities Compared in a Hong Kong Sample. ***Intercultural Communication Studies***, 19(1), 121-140.

Song, C.(2016).Supervisors' paternalistic leadership influences college English teachers' teaching efficacy in China. ***Social Behavior and Personality: An international journal***, 44(8), 1315-1328.

Sposato, M. (2019). Understanding paternalistic leadership: a guide for managers considering foreign assignments. ***Strategy & Leadership***, 47(5). 47-52.

Ünler,E. ; Kılıç, B .(2019).Paternalistic Leadership and Employee Organizational Attitudes: The Role of Positive/Negative Affectivity, ***SAGE Open***, 9(3), 1-14.

Uno ,H. B.; Panjaitan ,K.; Lamatenggo, N., Yahiji, K.. (2019). The Leadership Style of Headmaster in Guiding the Character of Teachers in the Public Senior High School 2 Limboto, ***International Journal of Advanced Engineering, Management and Science***, 5(3), 189-185.

Wang, A.-C.; Tsai, C.-Y.; Dionne, S. D.; Yammarino, F. J.; Spain, S. M.; Ling, H.-C.; Huang, M.-P.; Chou, L.-F.; ; Cheng, B.-S. (2018). Benevolence-dominant, authoritarianism-dominant, and classical paternalistic leadership: Testing their relationships with subordinate performance. ***The Leadership Quarterly***, 29(6), 686–697.

Wong, C.-S., Lan, J., Peng, K.Z. and Iun, J. (2022). Should we stop using the label of "paternalistic leadership? Evidence from three Chinese samples. ***Leadership & Organization Development Journal***, https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/LODJ-06-2021-0267/full/pdf, 3/7/2022,1-6.

Zhang, Y. ; Huai, M.; Xie, Y.-h. (2015). Paternalistic leadership and employee voice in China : a dual process model. ***The Leadership Quarterly***, 26(1), 25–36.

Zheng, X.; Shi ,X.; Liu, Y. (2020). Leading Teachers' Emotions Like Parents: Relationships Between Paternalistic Leadership, Emotional Labor and Teacher Commitment in China, ***Frontiers in Psychology***,11(519), 1-9.