الفصل الرابع عشر

سيكولوجيـة إدارة المدرسـة والفصل ومـا يدركه الطالب وعلاقتها بالتحصيل

علي أحمد سيد مصطفى*

ملخص: تـهدف الدراسـة إلـى التعـرف علـى: العلاقـة بيـن سـيكولوجية إدارة المدرسـة وسيكولوجية إدارة الصف وما يدركه الطالب نحوهما، والتحصيل المدرسي، وإلى تبيـان المكونـات العامليـة لسـيكولوجية إدارة المدرسـة، وإدارة الفصـل، وإدراك الطالب لهما. أجرى الباحث دراسة ميدانية علـى ٢٥ مديـرا ومدرسـا، و ٩١ طالبـا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من الحلقة الأساسية الأولى مـن التعليـم الابتدائـي فـي مدينة أسيوط، مطبقا ثلاثة مقاييس فرعية لكل مـن الأبعـاد المدروسـة، فضـلا عـن احتساب درجـة التحصيـل لـدى الطلبـة. نتـج عـن التحليـل العـاملي أربعـة عوامـل لمقياس إدارة المدرسة، وثلاثة عوامل لمقياس سـيكولوجية إدارة الفصـل، وأربعـة عوامل لمقياس ما يدركه الطالب. كما بينـت الدراسـة أن هنـاك علاقـات ارتباطيـة دالة إحصائيا بين التحصيل الفعلي للطـالب كمتغير تـابع، وبيـن سـيكولوجية إدارة المدرسة وسيكولوجية إدارة الفصل لكل من الذكور والإناث، كمتغيرات مستقلة.

مقدمـة

ترى النظرة المستحدثة أن الطفل - وهو ما تمثله عينة الدراسة الحالية - ومنذ سنواته الأولى، ليس مجـرد متلـق بـلا وعـي أو إدراك، إنمـا هـو كـائن

---

* دكتوراه الفلسفة في التربية علم النفس التعليمي، جامعة اسيوط، كلية التربية. أستاذ علم النفس التعليمـي، جامعة اسيوط-مصر.

حي مبدع ومفكر، ويمكن بالتالي أن يشارك وأن يتأثر بطبيعة ومردود الجوانب النفسية للإدارة، سواء من قبل مدير المدرسة، أو من إدارة الفصل ممثله في المدرس. ويرى الباحث أن هذا التأثر بالجانب النفسي الإداري، قد يؤثر على التحصيل الفعلي بشكل مباشر، ويستند في ذلك إلى ماضينا الجميل، وكيف أننا حتى اليوم لا زلنا نذكر وبشدة كم كنا نحب هذا المدرس وتلك المادة المرتبطة به، وكيف كان يعاملنا هذا، وكيف كان يبدو حازما مهاباً هذا الناظر أو المدير أو كيف كان يحنو هذا المدرس.

وقد تباينت الدراسات النفسية التي تناولت الجوانب النفسية لإدارة المدرسة ممثلة في المديرين وإدارة الفصل ممثلة في المدرس. ويبدو أن الاهتمام أو التركيز على دور المتلقي أو الطالب هو العنصر الأساسي، ومصب العملية ومحور اهتمامها الأول فيما يدركه من تطبيق سياسات إدارية نفسية في إدارة المدرسة أو إدارة الفصل، وهو ما لم يلق الاهتمام الكافي به.

تركز هذه الدراسة على التعليم الأساسي. وقد عرّف المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا في دورته عام ١٩٨٨ (المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، ١٩٨٨) التعليم الأساسي بأنه " يمثل الحد المناسب والضروري من التعليم الإلزامي الذي توفره الدولة من سن السادسة باعتباره حقاً أساسياً للناشئ وواجباً ملزماً لولي الأمر ".

حول العلاقة بين سيكولوجية إدارة المدرسة والتحصيل حدد صالح (صالح، ١٩٨٦) في دراسته واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية. كما هدفت الدراسة إلى تحديد وتعريف المسؤوليات والواجبات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية. أو التي يفترض عليه ممارستها. وتبين الدراسة أن الأعمال الإدارية والكتابية تحصل على النصيب الأكبر من وقت

وجهد الإدارة وتغفل الجوانب النفسية والعلاقات الإنسانية بين أفراد المؤسسة، وأن عملية الترشيح لوظيفة مدير مدرسة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تتم على أساس الأقدمية مع إغفال المهارات الإدارية اللازمة لإدارة المدرسة.

كما يرى مبارك (مبارك، ١٩٨٩) في دراسته حول مديري المدارس في المملكة العربية السعودية أنها يجب أن تشتمل على برامج التدريب المستمر بهدف تنمية شخصيتهم علمياً ومهنياً، والاهتمام بشكل خاص بمجال العلاقات الإنسانية كمدخل سيكولوجي وصولاً إلى منظومة إدارية متكاملة. ويضيف خليل (خليل، ١٩٩١) في دراسته حول حاجات مديري مدارس التعليم الأساسي، أن أهم تلك الحاجات هو الإلمام بالمعارف والمعلومات المتصلة بالمقارنات الدراسية - التحصيلية في التعليم الأساسي - بالإضافة إلى دراسة المشكلات الاجتماعية والنفسية المتصلة بتلاميذ مدارس التعليم الأساسي والتعرف على أساليب تنمية وتحسين نوعية العلاقات الإنسانية بين كافة المعلمين في المدرسة. كما يذكر عبد الغني وهلال (عبد الغني وهلال، ١٩٩٨) أن من صفات المدير الناجح، الثقة بالنفس وبالآخرين، والعمل بروح الفريق، إضافة إلى بث الروح المعنوية في مجموعة العمل من خلال التركيز على الجوانب النفسية في الإدارة والتي تشمل المعاملة الطيبة، وتحمل المسؤولية، وتبني الإحساس بالإنجاز وتقدير الجهود المبذولة وتقوية الشعور بالانتماء بالإضافة إلى تحريك الدوافع في الاتجاه الصحيح. كما حدد عبد الفتاح (عبد الفتاح، ١٩٩٩) مهام الإدارة المدرسية عند إجراء عمليات التوصيف والتحليل والتقييم الداخلي، فرأى أنه يجب دراسة كافة العوامل التي تمثل القدرات والإمكانات المتاحة سواء تلك القدرات البشرية الممثلة في النواحي الإدارية والتنظيمية والتنفيذية، وذلك من حيث مدى كفاءة البناء التنظيمي، ومدى توافر

الكفاءات الإدارية المطلوبة، أو العنصر الأساسي وهو العامل المعنوي، والذي يمثل مدى قوة العلاقات بين الأفراد وتماسك جماعات العمل تحقيقاً لأهداف الجماعة.

كما قدم ماسي (Massey, 1998) عبر مركز الصحة النفسية في المدارس تقريراً برعاية جامعة كاليفورنيا عن المبادرات السلوكية من منظور واسع والذي أوصى بالاهتمام بالجوانب النفسية في إدارة الفصل من جهة المعلمين، والعمل على مساعدة المعلمين على مد يد العون للتلاميذ، بحيث لا يقتصر دور المدرس فقط على الجانب التحصيلي داخل الفصل وإنما يتجاوزه إلى الاهتمام بالجوانب السلوكية والنفسية للطالب. كما اهتم ألتن وأكبابا (Akbaba & Altun, 1998) في دراستهما بما يراه المعلمون في إدارة الفصل. تكونت عينة الدراسة من ١٤ معلماً من معلمي الصف السادس بشأن إدارة الفصل، وتم تحليل آراء المعلمين باستخدام تحليل المحتوى وفقاً لفروض ثلاث نظريات متعلقة بإدارة الفصل: أولها النظرية التفاعلية وهي مبنية على الفروض الأساسية لعلم النفس السلوكي، وتم استخدام تحليل البيانات من خلال الإجابة على سبعة أسئلة أساسية طورها نولان ولفن (Nolan & Levin, 1991) مثل: من المسؤول الرئيسي عن ضبط سلوك التلميذ داخل الفصل؟ وما معايير سلوك الفصل الملائم؟ وما السرعة التي ينبغي أن يتدخل بها المعلم عند حدوث مشاكل في إدارة الفصل؟ وما قواعد سلطة المعلم التي ينبغي استخدامها لضبط سلوك التلميذ؟ وقد أسفرت النتائج عن استخدام تسعة معلمين المدخل التدخلي، واستخدم ثلاثة معلمين المدخل التفاعلي، في حين استخدم معلم واحد كلي المدخلين، ولم يستخدم أي من المعلمين المدخل

اللاتدخلي في إدارته للفصل، وأدرك المعلمون المبتدئون الذكور أسلوب إدارتهم للفصل على أنه أسلوب تدخلي.

وحول العلاقة بين سيكولوجية إدارة الفصل والتحصيل تؤكد دراسة كوهن (Cohen, 1998) على أن سلوك المعلم ومدى احترام طلابه، وإدارة الفصل الفعالة، أمور تلعب كلها دوراً في المساعدة على ضمان إحساس الطلاب بالأمان والثقة. كما أن البيئة المدرسية التي ترعى النواحي السيكولوجية تكون ذات أهمية خاصة بالنسبة للأطفال، ويرتبط الأمن المدرسي ارتباطاً مباشراً بالجوانب النفسية التي يمر بها التلاميذ والمدرسون. وترى الدراسة أنه من الضروري أن يتمتع المدرسون وغيرهم من العاملين بالمدرسة بصحة نفسية عالية، وذلك لإدارة حياتهم وكذلك حياة الأطفال الواقعين داخل دائرة تأثيرهم.

وحول العلاقة بين سيكولوجية إدارة المدرسة والتحصيل اهتم ستيوارد (Steward, 2000) في دراسته بالطريقة التي يسهم بها متوسط درجة الصف مع التوافق النفسي وأساليب التعامل الناجح في إدارة المدرسة. ويضيف وستويزن وثيرون (Westhuizen & Theron, 1996) في دراستهما المسحية لعينة من مديري المدارس في مقاطعة فري سيت في جنوب أفريقيا، أن مديري المدارس لم يدركوا العوامل الداخلية (النفسية) للطلاب عند القيام بإدارة مدارسهم، في حين انصب جم اهتمامهم على الجوانب المادية الخارجية ممثلة في الظروف الشكلية والتنظيمية، والتي تمثل مظهراً واحداً في الإدارة المدرسية. كما اهتم شاندلر (Chandler, 1998) في دراسته حول البناء والإدارة بالمنظور النفسي ومدى التوافق النفسي بين الطفل والمدرسة، والكيفية التي تتم بها إدارة المدرسة على نحو مثالي من خلال برنامج طموح لمساعدة

كل الأطفال على التعامل الناجح بصورة أكثر فعالية. يبدأ البرنامج بأهمية تقوية إحساس الطفل بالأمان داخل الفصل وكيف أن هذا الأمان كثيراً ما يكون حدثاً عارضاً لعالم سريع التغير، كما يهتم البرنامج أيضاً بالبيئة المدرسية لمكان آمن للتعلم والهدوء بما ينعكس على التحصيل الجيد. وتوصي الدراسة ببحث أهمية سلطة الكبار ممثلة في إدارة المدرسة ومعناها بالنسبة للطفل، وتوصي كذلك بإعادة ترسيخ المعلمين كشخصيات سلطة، وتعزيز دور المعلمين كأشخاص لديهم معرفة يمنحونها للتلاميذ، وبناء الثقة في النفس من خلال التحصيل الدراسي.

أولاً: مشكلة الدراسة

لما كانت هناك دراسات تناولت سيكولوجية إدارة المدرسة في جانب واحد مثل دراسة ستيوارد، ودراسة ماسي ودراسة شاندلر، ودراسة وستويزن وثيرون، وكانت هناك دراسات أخرى تناولت سيكولوجية إدارة الفصل من جانب آخر مثل دراسة أكبابا وألتن، ودراسة نولان و لفن، فإن الدراسة الحالية تتناول سيكولوجية الإدارة في صورتها التكاملية ممثلة في أضلاع المثلث للعملية التعليمية – من منظور نفسي – وهي مدير المدرسة، ومدرس الفصل، والطالب. فالطالب هو المتلقي الحساس لكل ما يواجهه من نظريات ومفاهيم ومبادئ سيكولوجية تحكم مخرجات إدارة المدرسة وإدارة الفصل، بما ينعكس في النهاية على التحصيل المدرسي، وهو هدف ما ترمي إليه العملية التعليمية. وهذا ما تصبو إلى كشفه الدراسة الحالية.

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالسعي إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

* ما المكونات العاملية لكل من:

- مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة.

- مقياس سيكولوجية إدارة الفصل.

- مقياس ما يدركه الطالب وفقا لسيكولوجية إدارة المدرسة والفصل.

* ما الفروق بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدير للمدرسة في ما يدركه الطلاب من الجنسين؟

* ما الفروق بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرس للفصل في ما يدركه الطلاب من الجنسين؟

* ما هي العلاقة بين سيكولوجية إدارة المدير للمدرسة، وإدارة المدرس للفصل وبين التحصيل الفعلي للطالب؟

ثانيا: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

١. مدى الفروق بين ما يدركه الطالب نحو سيكولوجية إدارة المدرسة وإدارة الفصل في التحصيل الفعلي .

٢. العلاقة بين التحصيل الفعلي للطالب وبين سيكولوجية كل من :

- إدارة المدرسة (المدير).

- إدارة الفصل (المدرس).

٣. بيان المكونات العاملية لسيكولوجية إدارة المدرسة ، وإدارة الفصل، وإدراك الطالب.

ثالثاً: إجراءات الدراســة

١. العينة التمهيدية للدراسة

تم اختيار عينة تمهيدية للدراسة لتقنين المقاييس المعدة بواسطة الباحث، وقد حصل الباحث على عينة عشوائية تكونت من ١٩ مديراً ومدرساً، بالإضافة إلى ٨٤ طالباً وطالبة (٤٨ ذكور، ٣٦ إناث) تم اختيارهم عشوائياً من طلاب وطالبات الحلقة الأساسية الأولى من التعليم الابتدائي بمدينة أسيوط، وبلغ متوسط أعمارهم ١١٧,٣ شهراً بانحراف معياري ١٢,٧١.

٢. العينة الأساسية للدراسة

تكونت العينة الأساسية من ٢٥ مديراً ومدرساً تم اختيارهم عشوائياً، كما تكونت العينة من ٩١ طالباً وطالبة (٥٣ ذكور، ٣٨ إناث) تم اختيارهم عشوائياً من طلاب وطالبات الحلقة الأساسية الأولى من التعليم الابتدائي، وقد بلغ متوسط أعمارهم ١١٩,٦ شهراً بانحراف معياري ١٥,٤٢. كما تم رصد متوسط تحصيل الطلاب لكل مجموعة على حدة * في المواد الأساسية ** في الفصلين الدراسيين في العام الدراسي ٢٠٠٠/٩٩.

٣. أدوات الدراسة

استخدمت في الدراسة الحالية الأدوات الآتية*:

---

* قسم الطلاب إلى ست مجموعات تكونت كل مجموعة من حوالي ١٥ طالباً وطالبة .

** المواد الأساسية التي حددها الباحث للفرقة الخامسة من الحلقة الأساسية الأولى هي اللغة العربية ، الرياضيات، العلوم ، المواد الاجتماعية ، واللغة الإنجليزية .

* انظر ملحق رقم (١) .

قام الباحث بتصميم بطارية لقياس الجوانب السيكولوجية للإدارة التربوية وعلاقتها بالتحصيل الفعلي وتألفت البطارية من ثلاثة مقاييس فرعية هي:

- مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة.
- مقياس سيكولوجية إدارة الفصل.
- مقياس ما يدركه الطالب وفقاً لسيكولوجية إدارة المدرسة والفصل.

وتم تقنين أدوات الدراسة على التجربة التمهيدية بهدف تحقيق صدق وثبات المقاييس المستخدمة.

٤. الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدم الباحث في هذه الدراسة:

- أسلوب تحليل التباين للتصميم العاملي (١ × ٤) للمتغير المستقل : عينة الدراسة على مقياس الطالب .
- التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية التي قدمها هارمر (Harmar, 1976) للتدوير المتعامد.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "T-test" .

٥. تعليمات التقدير والتصحيح

تتكون بطارية سيكولوجية الإدارة المدرسية من ثلاثة مقاييس فرعية، ويصحح كل مقياس من الاحتمالات الثلاثة (غالباً، أحياناً، نادراً) وترصد الدرجة بواقع ٢ ، ١، صفر، على التوالي وفقاً لاتجاه العبارات الموجبة والعكس بالنسبة للعبارات السالبة.

٦. صدق المقاييس

قام الباحث بعرض المقاييس في صورتها النهائية قبل التطبيق النهائي على ٢١ محكما في علم النفس من كليات الجامعة (التربية والآداب) وتم إجراء بعض التعديلات عليها من قبل المحكمين، وتم وضعها بعد ذلك في صورتها النهائية بعد التعديلات طبقا لمقترحاتهم. وقد اعتمد الباحث في صدق المقاييس معادلة صدق المحكمين* التي اتبعها عبد الرحمن (عبد الرحمن، ١٩٨٤) والتي قام الباحث بصياغتها بلغة البيزك ** (أنظر ملحق رقم ٢).

وقد قام الباحث بتصميم بطارية من ثلاثة مقاييس فرعية يقيس كل منها أحد جوانب الموضوع المدروس وهي :

أ. مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة: ويقيس الجوانب النفسية المهمة في إدارة جيدة ومتوازنة لإدارة المدرسة، وعلاقة ذلك بالتحصيل الفعلي للطلاب، وتكون المقياس من ٢٥ فقرة تم حذف أربع فقرات منها بناء على نتائج التحليل العاملي، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من ٢١

---

* معادلة صدق المحكمين ق = ح + $\frac{٠,٥ + \text{مج ن}}{\text{ن ١}}$

حيث ق = صدق الفقرة

ح = الحد الأدنى للفئة الوسيطية

ن ١ = النسبة الوسيطية

مج ن = مجموع النسب التي تقع قبل الفئة الوسيطية

**
```
10    Input H
20    Input R1, R2, R3, R4, R5
30    Input N1
40    Let S = R1 + R2 + R 3 + R 4 + R 5
50    Let K = H + (0.5 – S) N1
60    Print K
70    END
```

فقرة تتعلق بالجوانب الخاصة بسيكولوجية إدارة المدرسة، كما يعكس المقياس كيف يتفاعل المدير الناجح مع مرؤوسيه.

ب. مقياس سيكولوجية إدارة الفصل: ويقيس الجوانب النفسية المهمة في إدارة الفصل بواسطة المدرس، بهدف بيان العلاقة بين الجوانب النفسية والتحصيل الفعلي، وهو ما يشكل علاقة نفسية وتربوية مباشرة بين المدرس والطالب، وتكون المقياس من ٢٥ فقرة تم حذف خمس فقرات منها بناء على نتائج التحليل العاملي، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من ٢٠ فقرة تتعلق بسيكولوجية إدارة المدرس للفصل.

ج. مقياس ما يدركه الطالب وفقا لسيكولوجية إدارة المدرسة والفصل: ويهتم بقياس الجوانب النفسية التي يدركها الطالب والتي تشكل مكونا نفسيا تراكميا تجاه إدارة المدرسة (المدير) وإدارة الفصل (المدرس) في علاقته بالتحصيل الفعلي، وتكون المقياس من ٢٥ فقرة تم حذف ثلاث فقرات منه بناء على نتائج التحليل العاملي، وبذلك أصبح يتكون في صورته النهائية من ٢٢ فقرة تتعلق بما يدركه الطالب من جوانب نفسية تجاه إدارة المدرسة والفصل.

كما قام الباحث برصد الدرجة الكلية لمتوسط الدرجة الكلية في الفصلين الدراسيين في مواد اللغة العربية، والرياضيات واللغة الإنجليزية والمواد الاجتماعية لكل مجموعة على حدة من المجموعات الست، بحيث تكونت كل مجموعة من حوالي ١٥ طالبا وطالبة.

٧. ثبات المقاييس

قام الباحث بتحديد ثبات المقاييس الفرعية للدراسة على عينة التجربة التمهيدية، واستخدم في ذلك معامل "ألفا" وجدول رقم ١ يوضح ذلك.

جدول رقم ١: معاملات الثبات للمقاييس الفرعية للدراسة

وذلك باستخدام معامل " ألفا "

المقاييس الفرعية	معامل الثبات
مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة	٠,٦٧٣
مقياس سيكولوجية إدارة الفصل	٠,٦٩٨
مقياس ما يدركه الطالب وفقا لسيكولوجية إدارة المدرسة	٠,٧١٢

* جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى ٠,٠١

رابعاً: نتائج الدراسة وتفسيرها

١. نتائج الدراسة

للتحقق من **التساؤل الأول** الذي ينص على "ما المكونات العاملية لكل من: مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة و مقياس سيكولوجية إدارة الفصل ومقياس ما يدركه الطالب وفقاً لسيكولوجية إدارة المدرسة والفصل؟".

تم تحديد المكونات العاملية باستخدام برنامج SAS ، واستخدمت طريقة المكونات الأساسية *component analysis* للتحليل العاملي التي قدمها هارمر للتدوير المتعامد. وتم تحليل النتائج بالكمبيوتر في كلية التربية- جامعة أسيوط.

ونتج عن التحليل العاملي لعينة الدراسة الأساسية في **مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة** أربعة عوامل جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح وهي:

أ. **التسلط:** ويتعلق هذا العامل بنوعية القرارات الإدارية (الفوقية) والتي لا يقبل المدير إزاء هذا النوع من القرارات أية مناقشة أو رد.

ب. التفاهم: ويتعلق هذا العامل بمدى تفهم مدير المدرسة لطبيعة قراراته، في ما يختص بالمرونة في مناقشتها أو تعديلها، وفي ما يخدم الجماعة من مدرسين وطلاب.

ج. التعاون: ويتعلق هذا العامل بمدى تعاون مدير المدرسة مع المدرسين والطلاب ومدى مساهمته الفعالة في ما يخدم أهداف الجماعة.

د. الحزم: ويتعلق هذا العامل بمدى حزم المدير في إدارته للمدرسة، ومدى تحديد أولويات العمل الإداري ومتابعته بصورة مستمرة.

وجدول رقم ٢ يوضح عوامل سيكولوجية إدارة المدرسة ومتوسط التشبعات المتعلقة بكل عامل.

جدول رقم ٢: متوسط التشعبات لعوامل سيكولوجية إدارة المدرسة

العوامل	متوسط التشعبات
عامل التسلط	٠,٧١٥
عامل التفاهم	٠,٧٤٤
عامل التعاون	٠,٦٢١
عامل الحزم	٠,٧٥٣

نتج عن التحليل العاملي لعينة الدراسة الأساسيةفي **مقياس سيكولوجية إدارة الفصل** ثلاثة عوامل، جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح وهي:

أ. الاهتمام بالطالب: ويتعلق هذا العامل بمدى اهتمام المدرس بطلابه ومتابعته للمستوى التحصيلي بصورة مستمرة.

ب. الثقة بالنفس: ويتعلق هذا العامل بمدى ثقة المدرس في قدراته، وفي إدارته للفصل بوعي وتمكن وهدوء تحقيقاً لمستوى أفضل.

ج. **الضبط:** ويتعلق هذا العامل بمدى ضبط المدرس للفصل وتحقيق الالتزام، وإشاعة روح الاحترام بين طلابه.

وجدول رقم ٣، يوضح عوامل سيكولوجية إدارة الفصل ومتوسط التشبعات المتعلقة بكل عامل.

جدول رقم ٣: متوسط التشعبات لعوامل سيكولوجية إدارة الفصل

العوامل	متوسط التشعبات
عامل الاهتمام بالطالب	٠,٨٢٢
عامل الثقة بالنفس	٠,٧٨٠
عامل الضبط	٠,٦٩٤

نتج عن التحليل العاملي لعينة الدراسة الأساسية في **مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة وإدارة الفصل وفقاً لما يدركه الطالب** أربعة عوامل جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح وهي:

أ. **عامل الإحساس بالألفة والثقة:** ويتعلق هذا العامل بمدى شعور الطالب بالألفة والثقة المتبادلة بينه وبين المدرس.

ب. **عامل الإحساس بالضعف والتهور:** ويتعلق هذا العامل بمدى إدراك الطالب بدرجة ضعف أو قوة المدرس، بالإضافة إلى مدى ارتباط هذا الضعف ببعض مظاهر التهور في إدارة المدرس للفصل.

ج. **عامل الإحساس بالمشاركة والتعاون:** ويتعلق هذا بمدى إحساس الطالب بمشاركة المدرس له وتعاونه معه في المهام التعليمية الهادفة إلى تحصيل جيد .

د. عامل الإحساس بالضبط والحزم: ويتعلق هذا العامل بمدى معايشة الطالب وشعوره بدرجة ضبط المدرس للفصل والحزم في إدارته.

وجدول رقم ٤، يوضح عوامل سيكولوجية إدارة المدرسة، وإدارة الفصل وفقاً لما يدركه الطالب، ومتوسط التشبعات المتعلقة بكل عامل.

جدول رقم ٤: متوسط التشبعات لعوامل سيكولوجية إدارة المدرسة والفصل وفقاً لما يدركه الطالب

العوامل	متوسط التشبعات
عامل الإحساس بالألفة والثقة	٠,٧٣٠
عامل الإحساس بالضعف والتهور	٠,٦٥٥
عامل الإحساس بالمشاركة والتعاون	٠,٦١٣
عامل الإحساس بالضبط والحزم	٠,٨٦١

وهذا ما أسفرت عنه نتائج التساؤل الأول.

للتحقق من **التساؤل الثاني** الذي ينص على "ما الفروق بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرسة فيما يدركه الطلاب من الجنسين؟".

تم عمل تصميم عاملي (١ × ٤) للمتغير المستقل الخاص بعينة الدراسة على مقياس الطالب، وجدول رقم ٥، يوضح ذلك.

جدول رقم ٥: نتائج تحليل التباين للتصميم العاملي (١ × ٤) للمتغير المستقل: عينة الدراسة على مقياس الطالب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
التأثير الرئيسي لعينة الدراسة	٣٠٦,٩٥	٣	١٠٢,٣٢	٥,٤١	٠,٠١
الخطأ	٢١١٦,٦٠	١١٢	١٨,٩٠	--	--
المجموع الكلي	٢٤٢٣,٥٥	١١٥	٢١,٠٧	--	--

يتضح من جدول رقم ٥ وجود أثر دال إحصائياً للمتغير المستقل الرئيسي الخاص بعينة الدراسة، وأن الدلالة في صالح سيكولوجية إدارة المدرسة، كما يتضح من الجدولين رقم ٦و ٧.

كما تم عمل مقارنات ثنائية بين الخانات التي تؤلف جدول التفاعل لمعرفة الموضع الصحيح للفروق بين المتغيرات، وعليه تم تحديد قيمة (ت) وجدول رقم ٦ يوضح ذلك.

يوضح جدول رقم ٦، قيمة (ت) بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرسة فيما يدركه الطلاب (الذكور)، ودلت النتائج على أن قيمة ت غير دالة.

جدول رقم ٦: قيمة (ت) للمقارنة بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرسة فيما يدركه الطلاب (الذكور)

المتغير	تحصيل الطلاب (الذكور) (ن = ٥٣)		إدارة المدرسة (ن = ١٠)		ت
	م	ن	م	ن	
مقياس الطالب	٢٨,٤٣	٤,٧٠	٣١,٢٠	٢,٧٠	١,٨٠ (غير دال)

كما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لمجموعة الإناث لإيجاد الفروق بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرسة فيما يدركه الطلاب (الإناث)، وجدول رقم ٧ يوضح ذلك.

جدول رقم ٧: قيمة (ت) للمقارنة بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرسة فيما يدركه الطلاب (الإناث)

المتغير	تحصيل الطلاب (الإناث) (ن = ٣٨)		إدارة المدرسة (ن = ١٠)		ت
	م	ن	م	ن	
مقياس الطالب	٢٧,١١	٤,٥٦	٣١,٢٠	٢,٧٠	٢,٧٠ (دال عند ٠,٠١)

يتضح من جدول رقم ٧، قيمة (ت) بين التحصيل وسيكولوجية إدارة المدرسة فيما يدركه الطلاب (الإناث)، ودلت النتائج على أن قيمة ت = ٢,٧٠ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح إدارة المدرسة.

وهذا ما أسفرت عنه نتائج التساؤل الثاني.

للإجابة على **التساؤل الثالث** الذي ينص على: "ما الفروق بين التحصيل وسيكولوجية إدارة الفصل فيما يدركه الطلاب (الذكور)؟".

قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمجموعة الذكور، وجدول رقم ٨ يوضح ذلك.

جدول رقم ٨: قيمة (ت) للمقارنة بين التحصيل وسيكولوجية إدارة الفصل فيما يدركه الطلاب (الذكور)

المتغير	تحصيل الطلاب (الذكور) (ن = ٥٣)		إدارة الفصل (ن = ١٥)		ت
	م	ن	م	ن	
مقياس الطالب	٢٨,٤٣	٤,٧٠	٣١,٨٠	٣,١٠	٢,٦١ (دال عند ٠,٠٥)

يتضح من جدول رقم ٨، قيمة (ت) بين التحصيل وسيكولوجية إدارة الفصل فيما يدركه الطلاب (الذكور)، ودلت النتائج على أن قيمة ت = ٢,٦١ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ لصالح سيكولوجية إدارة الفصل.

كما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لمجموعة الإناث لإيجاد الفروق بين التحصيل وسيكولوجية إدارة الفصل فيما يدركه الطلاب (الإناث). وجدول رقم ٩ يوضح ذلك.

يتضح من جدول رقم ٩، قيمة (ت) بين التحصيل وسيكولوجية إدارة الفصل فيما يدركه الطلاب (الإناث)، ودلت النتائج على أن قيمة ت = ٣,٦٦ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح سيكولوجية إدارة الفصل.

وهذا ما أسفرت عنه نتائج التساؤل الثالث.

جدول رقم ٩: قيمة (ت) للمقارنة بين التحصيل وسيكولوجية إدارة الفصل فيما يدركه الطلاب (الإناث)

المتغير	تحصيل الطلاب (الإناث) (ن = ٣٨)		إدارة الفصل (ن = ١٥)		ت
	م	ن	م	ن	
مقياس الطالب	٢٧,١١	٤,٥٦	٣١,٨٠	٣,١٠	٣,٦٦ (دال عند ٠,٠١)

للتحقق من **التساؤل الرابع** الذي ينص على " ما هي العلاقة بين سيكولوجية إدارة المدير للمدرسة، وسيكولوجية إدارة المدرس للفصل والتحصيل الفعلي للطالب؟".

قام الباحث باستخدام الارتباط المتعدد بين التحصيل كمتغير تابع وكل من : سيكولوجية إدارة المدير للمدرسة، وسيكولوجية إدارة المدرس للفصل وذلك كمتغيرات مستقلة، وجدول ١٠ يوضح ذلك.

جدول ١٠: الارتباط المتعدد بين التحصيل الفعلي كمتغير تابع وكل من (سيكولوجية إدارة المدير للمدرسة، وإدارة المدرس للفصل) كمتغيرات مستقلة

علاقة التحصيل الفعلي مع	ر	الدلالة
مجموعة الذكور	٠,٧٤٤	٠,٠١
مجموعة الإناث	٠,٨١٥	٠,٠١
الذكور والإناث معاً	٠,٧٦٦	٠,٠١

يتضح من جدول رقم ١٠، أن قيمة ر = ٠,٧٤٤ وهي دالة إحصائياً بين التحصيل الفعلي للطلاب وسيكولوجية إدارة المدرسة ، وإدارة الفصل، لمجموعة الذكور عند مستوى ٠,٠١ ، كما تبين أن قيمة ر = ٠,٨١٥، وهي دالة إحصائياً بين التحصيل الفعلي للطالبات وسيكولوجية إدارة المدرسة، وإدارة الفصل لمجموعة الإناث، وذلك عند مستوى ٠,٠١، كما اتضح أخيراً أن قيمة ر = ٠,٧٦٦ وهي دالة إحصائياً بين التحصيل الفعلي لمجموعتي الذكور والإناث معاً بين التحصيل الفعلي للطلبة والطالبات وسيكولوجية إدارة المدرسة وإدارة الفصل وذلك عند مستوى ٠,٠١ .

وهذا ما أسفرت عنه نتائج التساؤل الرابع.

٢. تفسير نتائج الدراسة

سعياً وراء البحث عن العلاقة بين سيكولوجية إدارة المدرسة، وإدارة الفصل، والتحصيل الفعلي للطالب، فقد اتضح للباحث – في ضوء نتائج

الدراسة – أن المكونات الأساسية للتحليل العاملي التـي قدمـها هـارمر للتدوير المتعامد، نتج عنها أربعة عوامل بالنسبة لمقياس سيكولوجية إدارة المدرسة وهي التسلط، والتفاهم، والتعاون، والحزم، في حين نتج عن مقياس سيكولوجية إدارة الفصل عوامل ثلاثة هي الاهتمام بالطالب، الثقة بالنفس، الضبط، أما فيما يتعلق بمقياس سيكولوجية إدارة المدرسة، وإدارة الفصل كما يدركها الطالب، فقد نتج عنه عوامل الإحساس بالألفة والثقة، الإحساس بالضعف والتهور، الإحساس بالمشاركة والتعاون، الإحساس بالضبط والحزم.

وهذا ما قد يعطي مصداقية لما يشعر به الطالب في تلك المرحلة – الابتدائية أو ما يمثل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي– أنه بحاجة إليه، أو ما يسعى إلى استشعاره من إدارة المدرسة التي يختص بها المدير ومساعدوه، وإدارة الفصل التي يقع عبؤها الأكبر على المدرس، مما يعود بصورة إيجابية على التحصيل، وهذا ما يتفق مع دراسة ستيوارد، ودراسة كوهن، ودراسة ماسي.

كما دلت النتائج على أن قيمة (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١ بين سيكولوجية إدارة المدرسة وبين التحصيل وما يدركه الطلاب (الإناث) لصالح سيكولوجية إدارة المدرسة، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة الإناث في تلك المرحلة، والتي تختلف عن الذكور، حيث كانت قيمة ت غير دالة. ويرجع الباحث ذلك إلى التأثير النفسي للإدارة ممثلة في مدير المدرسة والتي تمثل إدارة غير مباشرة بالنسبة للطالب، وهو ما تؤكده النتائج بالنسبة لسيكولوجية إدارة الفصل، حيث اتضح أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين سيكولوجية إدارة الفصل (وبين التحصيل فيما يدركه الطلاب الذكور) في حين تبين أن قيمة ت

دالة عند مستوى ٠,٠١ بين سيكولوجية إدارة الفصل وبين التحصيل وفيما يدركه الطلاب الإناث.

وحول العلاقة بين سيكولوجية إدارة مدير المدرسة وسيكولوجية إدارة الفصل والتحصيل الفعلي للطالب، أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة بينها وذلك عند مستوى ٠,٠١، وذلك لكل من الذكور والإناث .

وهذا ما يتفق مع دراسة شاندلر حول أهمية سلطة الكبار في الإدارة المدرسية (مدير/ مدرس) ومعناها بالنسبة للطفل، والتي تهتم بإعادة ترسيخ المعلمين كشخصيات سلطة، وتعزيز دور المعلمين كأشخاص لديهم معرفة يمنحونها للتلاميذ، كما تبين وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل والقدرة أو المهارة مثل بناء الثقة في النفس من خلال التحصيل الدراسي.

وبذلك توصي الدراسة الحالية بالاهتمام بالجوانب النفسية في إعداد المعلم من خلال كليات التربية، كما توصي الدراسة بإعداد البرامج النفسية والدورات المؤهلة للمناصب الإدارية المدرسية، مع الاهتمام بمراكز التوجيه والإرشاد النفسي المستمر للمدرسين قبل وأثناء الخدمة.

كما تنبه الدراسة الأذهان إلى أن سيكولوجية إدارة المدرسة لا تتكون فقط من مدير – مدرس وإنما تشتمل على الضلع الثالث والأهم من السلوكيات النفسية الإدارية التي تظل حية وباقية وتسهم– في جانب كبير– في تحصيل الطالب المدرسي.

إن واقع التحصيل الفعلي ينبغي النظر إليه من خلال منظومة متكاملة، وقد تمثل ذلك في مقياس سيكولوجية الإدارة، وإدارة الفصل كما يدركها الطالب، وما تتبناه الدراسة الحالية وهو ما قد يمثل منعطفاً جديراً بالاهتمام .

في ضوء ذلك يرى الباحث ضرورة الاهتمام بـالجوانب النفسية التي تحكم الإدارة المدرسية (مدير – مدرس – طـالب)، والأخذ بعين الاعتبار أن المردود النفسي لإدارة المدرسة ممثلة في المدير، وإدارة الفصل ممثلة في المدرس لا يعبر عن المكون النفسي لـهما فقط أو عن ردود أفعالـهما النفسية، ولا يذهب سدى، وإنما يتأثر به ويعايشه الطـالب– محور العملية التعليمية – حتى يمتد تأثيره إلى البناء النفسي والتحصيل الفعلي له .

الملاحق

ملحق رقم (١)

بطارية سيكولوجية الإدارة المدرسية

إعداد الباحث

مقياس سيكولوجية الإدارة المدرسية

م	الفقـــــــرة	غالباً	أحياناً	نادراً
١	يرى صعوبة في تقبل الآخرين ولو كانت صحيحة			
٢	لا يعود عن قرار اتخذه حتى ولو كان غير صائب			
٣	لا يجد ضرورة في أن يشارك في رحلة مدرسية			
٤	يعنيه ضبط المدرسة بغض النظر عن نتائج طلابها			
٥	يرى أنه من الأهمية مناقشة القرارات بصورة جماعية			
٦	يوجه عنايته نحو المدرسين والعاملين بصرف النظر عن الطلاب			
٧	لا يتردد في معاقبة أحد المدرسين إذا أهمل عمله			
٨	عند اتخاذ قراره يرى أن المساواة في الظلم عدل			
٩	يحدد خطة عمل المدرسة بوضوح منذ اليوم الأول			
١٠	يرى أن المدير الناجح هو الذي يتخذ قراره منفرداً			
١١	يلوم المدرس على خطئه الأول حتى أمام الآخرين كي لا يكرره			
١٢	لا يفضل الطاعة العمياء لقراراته دون مناقشة جماعية لها			
١٣	يهمل في متابعة نسب النجاح والرسوب في المدرسة			
١٤	يباشر كل المهام بنفسه حتى وإن كانت في غير تخصصه			
١٥	يركز على جانب واحد يعتقد أنه أساس حل أية مشكلة			
١٦	يتميز بالقدرة على تحليل المواقف ولو كانت معقدة			
١٧	يتساهل مع أخطاء المدرسين المقربين إليه			
١٨	يحفز على المساهمة في أنشطة المدرسة والاشتراك فيها			
١٩	يتابع كل قرار مسبق اتخاذه ولو كان بسيطا			
٢٠	يعتقد في ضرورة تطبيق أوامره على مرؤوسيه دون مناقشة			
٢١	يميل إلى عقد اجتماعاته فجأة دون سابق إنذار			

مقياس سيكولوجية إدارة الفصل

م	الفقـــــــرة	غالباً	أحياناً	نادراً
١	يتمهل في شرح الدرس ويستجيب لكل سؤال			
٢	يشارك طلابه في كل الأنشطة المدرسية			
٣	يفقد أعصابه بسهولة لأتفه الأمور داخل الفصل			
٤	يتوقف عن شرح الدرس حتى يتم ضبط الفصل			
٥	يزجر أي طالب يقاطعه بسؤال أثناء الشرح			
٦	يسعى إلى تغيير نبرة صوته أثناء الدرس لجذب الانتباه			
٧	قد يضطر إلى استخدام ألفاظ نابية مع بعض الطلاب			
٨	يهتم بصفة أساسية بضبط الفصل دون أي اعتبار آخر			
٩	يعتقد أن احترام طلابه ينعكس عليه وعلى ما يقوم بتدريسه			
١٠	لا يتردد في القيام برحلة جماعية مع طلابه			
١١	يعتقد أن الشدة هي الأسلوب الأمثل لمعاملة طلابه			
١٢	قد يسعى إلى تشجيع المتفوقين من طلابه ولو على نفقته			
١٣	يلجأ إلى توبيخ الطالب المقصر بشدة أمام التلاميذ			
١٤	يرى أن اتجاهات طلابه للمادة تبدأ وتنتهي بالمدرس			
١٥	لا يهتم بمساعدة طلابه المقصرين بعد انتهاء الحصة			
١٦	يرى أن التجهم وعدم الابتسام وسيلة فعالة مع طلابه			
١٧	يكلف طلابه بالعديد من الواجبات لكنه لا يتابعها			
١٨	يرى أن الطالب الضعيف ينبغي نبذه داخل الفصل حتى يتفوق			
١٩	يحرص بصفة دائمة على متابعة طلابه في الفصل			
٢٠	يعتقد أن نتيجة طلابه وتفوقهم يعود لجهدهم الشخصي بمفرده			

مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة والفصل وفقاً لما يدركه الطالب

م	الفقـــــــرة	غالباً	أحياناً	نادراً
١	ينفعل بعض المدرسين بشدة في الفصل لأمور تبدو تافهة			
٢	لا يعاتبني أحد في الإدارة حين لا أحضر طابور الصباح			
٣	يزداد حبي لمادة أو أكثر نتيجة حبي لمن يدرسها			
٤	تشجعني الإدارة (مدير ومدرس) على المشاركة في الإذاعة المدرسية			
٥	أنفذ كل تعليمات المدير والمعلم خشية العقاب			
٦	لا يتيح لي معظم المدرسين الفرصة لمناقشة ما يقدمونه من مواد			
٧	يهتم المدرسون بمتابعة الواجبات التي نكلف بها بحزم في الوقت المحدد			
٨	أشعر بضعفي في تلك المادة التي يزداد التهريج فيها بالفصل			
٩	أشارك زملائي في كل الأنشطة المدرسية			
١٠	تحويل بعض المدرسون - من يخطئ منا - إلى المدير ضعف صارخ			
١١	أهتم فقط بتحضير دروس المواد التي أفضل مدرسيها			
١٢	يستمع أستاذي لكل آرائي بجدية واهتمام			
١٣	أشعر بتقصير في مادة واحدة على الأقل لأن مدرسها يقسو علينا			
١٤	يشجعنا المدير والمدرس على التعاون فيما بيننا لحل أي مشكلة			
١٥	أشعر بالألفة لمدرسي بعض المواد التي أتفوق فيها			
١٦	لا أشتاق للعودة إلى المدرسة بعد يوم الإجازة			
١٧	يستعمل بعض المدرسين أعمال السنة كسلاح للتهديد			
١٨	أستمد القوة في بعض المواد نتيجة ثقة المدرس أثناء الشرح			
١٩	لا يسمح لنا مدرسونا بأي حوار جانبي خلال الحصة			
٢٠	أرى أن بعض المدرسين يمتاز بالدقة والتسامح معنا			
٢١	أعتقد أن معظم المدرسين والمدير يعاملوننا كأبناء لهم			
٢٢	لا يشاركنا المدرسين في أي نقاش خارج موضوع الدرس			

ملحق رقم (٢)

الطريقة التي اتبعها الباحث
لإيجـــاد صـــدق المحكـــمين

(نموذج مختصر)

إعداد الباحث

نقدم أدناه نماذج استطلاع رأي المحكمين لتحديد صدق فقرات المقاييس، وتتضمن هذه الطريقة عمل تدرج لمستويات الفقرات من (صفر: ١٠) .

ويطلب من المحكم وضع علامة (×) تحت الرقم صفر إذا كانت الفقرة لا تقيس الهدف تماما، ووضع علامة (×) تحت الرقم ١٠ إذا كانت الفقرة تقيس الهدف تماما. أما إذا كانت الفقرة بين هذين المستويين فيتم وضع علامة (×) تحت الرقم الذي يراه المحكم أنه مناسب لتمثيل الفقرة للهدف.

ثم يحسب بطريقة رياضية مقدار الصدق لكل فقرة من فقرات المقياس باستخدام برنامج إحصائي معين- كما هو موضح بالدراسة في بند ٦ (صدق الدراسة) من تصميم الباحث، وقد استخدم الباحث هذه الطريقة لتحديد صدق المقاييس موضع الدراسة.

تحديد صدق فقرات مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة

فقرات مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة	تدرج مستويات التقييم									
	صفر	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
يرى صعوبة في تقبل الآخرين ولو كانت صحيحة											
لا يعود عن قرار اتخذه حتى ولو كان غير صائب											
لا يجد ضرورة في أن يشارك في رحلة مدرسية											
يعنيه ضبط المدرسة بغض النظر عن نتائج طلابها											
يرى أنه من الأهمية مناقشة القرارات بصورة جماعية											

تحديد صدق فقرات مقياس سيكولوجية إدارة الفصل

فقرات مقياس سيكولوجية إدارة الفصل	تدرج مستويات التقييم صفر ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠
يتمهل في شرح الدرس ويستجيب لكل سؤال	
يشارك طلابه في كل الأنشطة المدرسية	
يفقد أعصابه بسهولة لأتفه الأمور داخل الفصل	
يتوقف عن شرح الدرس حتى يتم ضبط الفصل	
يزجر أي طالب يقاطعه بسؤال أثناء الشرح	

تحديد صدق فقرات مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة والفصل وفقاً لما يدركه الطالب

فقرات مقياس سيكولوجية إدارة المدرسة والفصل وفقاً لما يدركه الطالب	تدرج مستويات التقييم صفر ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠
ينفعل بعض المدرسين بشدة في الفصل لأمور تبدو تافهة	
لا يعاتبني أحد في الإدارة حين لا أحضر طابور الصباح	
يزداد حبي لمادة أو أكثر نتيجة حبي لمن يدرسها	
تشجعني الإدارة (مدير ومدرس) على المشاركة في الإذاعة المدرسية	
أنفذ كل تعليمات المدير والمعلم خشية العقاب	

المراجـــع

أحمد، محمد عبد السلام (١٩٦٠). القياس النفسي والتربوي (ط١)، النهضة المصرية، القاهرة.

خليل، نبيل سعد (١٩٩١). دراسة ميدانية لتحديد حاجات مديري/نظار التعليم الأساسي التدريبية بمحافظة سوهاج. دار محسن للطباعة، سوهاج. جمهورية مصر العربية.

سيد، علي أحمد (١٩٩٦). استراتيجيتا تحكم المتعلمين وتحكم البرنامج وعلاقتهما بتعلم برمجة الكمبيوتر بلغة البيزيك. رسالة دكتوراه،

صالح، هاني عبد الرحمن (١٩٨٦). واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية في الأردن، عمان.

عبد الرحمن، سعد (١٩٨٤). القياس النفسي (ط٢). مكتبة الفلاح، الكويت.

عبد الغني، محمد وهلال، حسن (١٩٩٨). مهارات قيادة الآخرين. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة.

عبد الفتاح، محمد عبد الحميد (١٩٩٩). الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. مجموعة النيل العربية. القاهرة .

مبارك، عبد الحكيم بن موسى (١٩٨٩). دراسة وصفية لتحديد حاجات مديري المدارس المتوسطة، والمتوسطة التدريبية بالمملكة العربية السعودية. سلسلة البحوث التربوية والنفسية. كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (١٩٨٨). الدورة الثانية والعشرون، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

Akbaba, S., & Altun, A. (1998). Teachers' reflections on classroom management. Psychological Association Convention. U.S.: Ohio.

Calfornia Univ., Center for Mental Health in Schools (1999). Behavioral initiatives in broad perspective. Los Angeles.

Chandler, L. (1998). Designing the kind of schools our children need: Structure and management from a psychological perspective. Child-Development, U.S., Illinois.

Cohen, M. (1998). The Attention Zone: A Parents' Guide to Attention, International Standard Book. U. S.: Pennsylvania.

Evertson, C. (1989). Effective classroom management instruction. International Inst. Of Education: Washington.

Harmer, N. (1976). The variable analysis, The American Education Research Association: Chicago.

Leski, N. (1986). Conceptualizing teacher engagement. Office of Educational Research and Improvement: Washington.

Massey, M. (1998). Promoting stress management: The role of comprehensive school health programs. Office of Educational Research and Improvement, Washington.

Nolan, L. & Levin, C. (1991). Classroom management and academic achievement, The American Educational Research Association: Chicago.

Stern, A. (1989). Instruction ranked highest by most rural elementary principals. Office of Educational Research. U. S.: Oklahoma.

Steward, R. (2000). How do GPA, psychological adjustment and coping styles contribute to the reported use of substance as a means of coping with stress. Psychological Association Convention. U.S.: Michigan.

Westhuizen, P., & Theron, A. (1996). Resistance to change in educational organizations. The British Educational Management and Administration Society. Cambridge: England.