



سلطنة عُمان

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

القيادة التحويلية لدى مديري التعليم الأساسي في محافظة الداخلية في سلطنة
عُمان وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي لمعلميهم

**The Relationship between Principals' Transformational Leadership
and Teachers' Organizational Commitment of Basic Education in
Al'Dakhiliya Governorate- The Sultanate of Oman**

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص الإدارة التعليمية

إعداد الطالب حارب بن محمد بن علي الحراصي

إشراف:

د. حسام الدين السيد

أ. د. عبدالمجيد بنجلالي

د. علي خميس

العام الدراسي 2017/2016م

إهداء

إلى والدي العزيز أسأل الله له الرحمة والمغفرة

إلى والدتي العزيزة أمد الله في عمرها

إلى أم أولادي أمد الله في عمرها

إلى أبنائي وأخوتي يحفظهم الله

إلى أخوتي وزملائي العاملين في الحقل التربوي الكرام

أهدي هذا العمل سائلا الله تعالى أن ينفع بهذا الجهد لما فيه خير أبناء الوطن العزيز

ويوفقنا إلى الخير والرشاد .

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله - سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن والاه واتبع هداه .
أحمده سبحانه على توفيقه في إنجاز هذا العمل ، الذي لم يكن لينجز لولا توفيقه ، وتضافر جهود
حرصت على إنجازه ، فحق له سبحانه الحمد والشكر ، وحق لتلك الجهود أن يعترف الباحث
بفضلها بعد الله سبحانه ، فلأولئك الذين وقفوا مع الباحث كل الشكر والتقدير وأخص هنا الدكتور
حسام الدين السيد، المشرف الرئيس على الرسالة، الذي كان لتوجيهاته السديدة، وملاحظاته القيمة
، الأثر البالغ في إخراج هذه الدراسة بهذه الصورة ، فجزاه الله خير الجزاء وأثابه على ما بذل وما
قدم .

كما يسرني أن أتوجه بالشكر إلى الدكتور علي خميس المشرف الثاني على الرسالة، كما أتقدم
بالشكر والتقدير للدكتور منصور الرواحي الذي أعانني في المعالجات الإحصائية لهذه الرسالة ،
والشكر الجزيل لأخي العزيز يوسف على مساعدته القيمة لي في الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى
اللغة العربية، والشكر موصول إلى جامعة نزوى لإتاحتها لي فرصة الدراسة على مقاعدها، ولا بد
من كلمة شكر وتقدير لأهل العلم أساتذتي في كلية الآداب بالجامعة .

كما أقدم شكري وتقديري للأساتذة المحكمين لأداة الدراسة ، من جامعة السلطان قابوس وجامعة
نزوى ووزارة التربية والتعليم، ولكل من ساعدني بتوزيع الاستبيانات وتجميعها، ولجميع أفراد العينة
الذين كان لهم الفضل الكبير لإتمام هذه الدراسة ، والشكر موصول لوزارة التربية والتعليم لإتاحتها
لي فرصة تكملة دراستي العليا، كما أشكر عائلتي الكريمة على مساندتهم لي وتفهمهم لانشغالي
عنهم خلال فترة الدراسة ، فجزاهم الله عني كل خير، والشكر موصول لمن قدم لي عوناً من
العاملين في المركز الثقافي بجامعة السلطان قابوس ومكتبة جامعة نزوى ومكتبة الجامع الأكبر ،
و لكل من أهدى لي رأياً أو مشورة أو دعوة لي بالتوفيق ، حتى تم إنجاز هذه الدراسة ، سائلاً الله
تعالى أن يجزيهم خيراً ، وأعتذر لكل من فاتني سهواً شكره . داعياً الله القدير أن ينفع بهذا العمل
، ويوفقنا جميعاً إلى كل خير ، و الحمد لله رب العالمين .

الباحث : حارب بن محمد بن علي الحراصي

المحتويات

رقم الصفحة	المحتوى	م
ب	الإهداء	1
ج	شكر وتقدير	2
د	فهرس المحتويات	3
ز	قائمة الجداول	4
ط	قائمة الملاحق	5
ي	الملخص باللغة العربية	6
ك	الملخص باللغة الانجليزية	7
1	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
2	المقدمة	1
3	مشكلة الدراسة وأسئلتها	2
5	أهداف الدراسة	3
6	أهمية الدراسة	4
6	حدود الدراسة	5
7	مصطلحات الدراسة	6
10	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	
11	المجال الأول : القيادة التحويلية	1
11	1- نشأة القيادة التحويلية	2
14	2 - مفهوم القيادة التحويلية	3
16	3- مبادئ القيادة التحويلية	4
17	4- أهداف القيادة التحويلية	5
18	5-أهمية القيادة التحويلية	6
23	6 -عناصرالقيادة التحويلية	7
25	7 -خصائص القيادة التحويلية	8
28	8- أبعاد القيادة التحويلية	9
30	9 -معوقات تطبيق القيادة التحويلية	10
31	10- القيادة التحويلية في المدارس وكفاياتها	11
32	المحور الثاني : الإلتزام التنظيمي	
33	1- مفهوم الإلتزام التنظيمي	1
36	2- أهمية الإلتزام التنظيمي	2
37	3- أبعاد الإلتزام التنظيمي	3

39	4- مراحل الإلتزام التنظيمي	4
40	5- مداخل الإلتزام التنظيمي	5
42	6- محددات الإلتزام التنظيمي	6
43	الدراسات السابقة :	
43	المحور الأول الدراسات العربية أولا : دراسات مرتبطة بالقيادة التحويلية	1
50	ثانيا : دراسات مرتبطة بالإلتزام التنظيمي	2
57	المحور الثاني الدراسات الأجنبية التي تناولت القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي	3
62	التعليق على الدراسات السابقة	4
63	أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	5
68	أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	6
59	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات :	
60	الإجراءات المنهجية للدراسة	1
60	منهج الدراسة	2
60	مجتمع الدراسة	3
60	عينة الدراسة	4
61	متغيرات الدراسة	5
62	أداة الدراسة	6
65	صدق الأداة	7
66	ثبات الأداة	8
67	إجراءات الدراسة	9
68	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	10
69	الفصل الرابع : نتائج الدراسة	
70	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول	1
77	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني	2
80	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	3
85	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع	4
89	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس	5
91	الفصل الخامس : مناقشة نتائج الدراسة :	
92	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	
98	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	1
100	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	2
105	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	3

107	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	4
109	التوصيات	5
110	البحوث المقترحة	6
111	المراجع	7
128	الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
61	توزيع افراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي .	1
61	توزيع افراد عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي	2
62	توزيع افراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	3
65	عدد فقرات الاستبانة حسب كل محور من محاورها	4
66	قياس الصدق باستخدام قياس الاتساق الداخلي بين محاور الاستبانة	5
67	معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لمحاور أداة الدراسة .	6
70	السلم التصنيفي لتفسير النتائج	7
71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة التحويلية .	8
73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور الأول من محاور القيادة التحويلية .	9
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور الثاني من محاور القيادة التحويلية .	10
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور الثالث من محاور القيادة التحويلية .	11
76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور لرابع من محاور القيادة التحويلية	12
78	نتائج اختبار ت T.test لمقارنة بين متوسطات الذكور والاناث تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في القيادة التحويلية.	13
78	نتائج اختبار One Way Anova لتحليل التباين الأحادي تبعا لمتغير المؤهل الدراسي في القيادة التحويلية	14
79	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحليل التباين الأحادي One Way Anova تبعا لمتغير الخبرة في القيادة التحويلية.	15
79	نتائج اختبار One Way Anova تبعا لمتغير الخبرة في القيادة التحويلية	16

80	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين .	17
82	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور الأول من محاور الإلتزام التنظيمي .	18
83	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور الثاني من محاور الإلتزام التنظيمي .	19
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد العينة لدرجة للمحور الثالث من محاور القيادة التحويلية .	20
86	نتائج اختبار ت T.test لمقارنة بين متوسطات الذكور والاناث تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في الإلتزام التنظيمي .	21
86	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحليل التباين الأحادي One Way Anova تبعا لمتغير المؤهل الدراسي في مجال الإلتزام التنظيمي	22
87	نتائج اختبار One Way Anova لتحليل التباين الأحادي تبعا لمتغير المؤهل الدراسي في الإلتزام التنظيمي .	23
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحليل التباين الأحادي One Way Anova تبعا لمتغير الخبرة في الإلتزام التنظيمي .	24
88	نتائج اختبار One Way Anova تبعا لمتغير الخبرة في الإلتزام التنظيمي .	25
88	نتائج اختبار شافيه للمقارنة بين مستويات الخبرة لاستجابات أفراد العينة على مستوى الإلتزام التنظيمي .	26
89	متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي	27
89	معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي	28
90	العلاقة الارتباطية بين محاور القيادة التحويلية ومحاور الإلتزام التنظيمي	29

قائمة الملاحق

الصفحة	الملحق	م
129	قائمة الأساتذة المحكمين	1
130	الأداة في صوتها الأولية	2
139	الأداة في صورتها النهائية	3
147	خطاب جامعة نزوى (تسهيل مهمة باحث)	4
148	خطاب المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية (تسهيل مهمة باحث)	5
150	خطاب المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية لمدارس التعليم الأساسي بالمحافظة لتسهيل مهمة باحث	6

المخلص

القيادة التحويلية لدى مديري التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسطنة عمان وعلاقتها بالإنتمام التنظيمي لمعلميهم .

إعداد : حارب بن محمد بن علي الحراسي

إشراف : د . حسام الدين السيد

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع القيادة التحويلية لدى مديري التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسطنة عمان وعلاقتها بالإنتمام التنظيمي للمعلمين في تلك المدارس من وجهة نظر المعلمين أنفسهم . وبلغت عينة الدراسة (370) معلما ومعلمة ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي ، كما استخدم الاستبانة كأداة لقياس القيادة التحويلية ، وأداة لقياس الإنتمام التنظيمي، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) أظهرت نتائج الدراسة أن واقع القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدارس المحافظة الداخلية بسطنة عمان كان بدرجة كبيرة في المتوسط العام بمتوسط حسابي (2,34) ومحاور الإنتمام التنظيمي جاءت مرتفعة في محوري التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) ، و الالهام ، حيث بلغ متوسطهما (2,44) و (2,35) .

بينما جاءت درجة القيادة التحويلية في محوري الاعتبار الفردي والمثيرات الفكرية بتقدير متوسط بلغ (2,33) و (2,24) على التوالي ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع الإنتمام التنظيمي للمعلمين كان متوسطا بمتوسط حسابي (2,28) ، وجاء محور الإنتمام المعياري الأخلاقي مرتفعا حيث بلغ متوسطه (2,41) ، بينما جاءت درجة الإنتمام التنظيمي للمحورين الإنتمام العاطفي الوجداني والإنتمام البقائي الاستمراري (2,25) ، (2,28) على التوالي ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مجال القيادة التحويلية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي ، المؤهل التعليمي ، سنوات الخبرة الوظيفية) .

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مجال الإنتمام التنظيمي تعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي المؤهل التعليمي)، بينما توجد فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية ، لصالح الفئة الأكثر خبرة (أكثر من 10 سنوات) . كما دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القيادة التحويلية لمديري المدارس والإنتمام التنظيمي للمعلمين بدرجة متوسطة بلغت (.462**) .

Abstract

Transformational Leadership of Basic Education Principals and its Relationship with Teachers' Organizational Commitment in Al'Dakhiliya Governorate- The Sultanate of Oman

Prepared by: Harib Mohammed Ali AL Harrasi

Supervised by: Dr. Hossam Aldin Alsaid

The aim of this study was to examine transformational leadership among the basic education principals in Al'Dakhiliya Governorate, The Sultanate, and its relationship with the teachers' organizational commitment in.

The sample of the study consisted of 370 teachers, and The researcher used the descriptive method as a tool to measure both the transformational leadership and organizational commitment. Data statistical analysis using SPSS has revealed that the transformational leadership among the basic education principals in Al'Dakhiliya Governorate was at a high degree within the overall average (2.34). The dimensions of idealized influence and inspirational motivation were at a high level at (2.44) and (2.35) respectively. Individualized consideration and intellectual stimulation, on the other hand, scored a moderate level at (2.33) and (2.24) respectively.

The results also showed that the teachers' organizational commitment was moderate (2.28). The normative commitment scored a high level at (2.41), while the affective commitment and continuance commitment were (2.25) and (2.28) respectively. Furthermore, the study revealed no statistically significant differences attributed to the variables of gender, educational qualification and years of experience regarding transformational leadership. In terms of the organizational commitment, the study revealed no statistically significant differences that can be attributed to the variables of gender and educational qualification. However, there were statistically significant differences attributed to the years of experience, in favor of the most experienced category (more than 10 years). The results also showed positive correlation between the principals' transformational leadership and teachers' organizational commitment with an average score at (462^{**}).

الفصل الأول الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

تحظى الإدارة باهتمام واسع في مختلف المجالات والميادين لما تؤديه من أدوار مهمة في توجيه الجهود الجماعية على اختلاف درجاتها وأنواعها، فأصبحت الإدارة ضرورة ملحة في الوقت الحاضر أكثر من ذي قبل؛ نظرا للتغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية والتعليمية التي شهدتها ويشهدها العالم باستمرار، و لما لها من دور كبير في المحافظة على المؤسسات في وضع سليم يمكنها من الاستمرار والمنافسة .

وأصبح من البديهيات المسلم بها وجود ارتباط وثيق بين تطور الإدارة وبين مستوى التقدم الذي يحققه بلد على بلد آخر (منصور، 1999). ولم يكن المجال التربوي بعيدا عن هذا التطور والاهتمام، حيث تشير الأدبيات التربوية أن ميدان الإدارة التعليمية يعتبر من الميادين الحديثة، فهي وليدة القرن العشرين، وان كانت الممارسة العقلية لها منذ أن وجد الإنسان على هذه البسيطة، وهي تعنى بالعمليات أو الأنشطة المنظمة والمقصودة داخل المنظمات التعليمية، ومنها عملية اتخاذ القرارات وتنفيذها؛ لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة التربوية (محمود، والبحيري، 2009) ، فهي تعني بتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المنشودة .

وأشار غباين (2009) إلى تعدد الأنماط القيادية التي تمارس من قبل المديرين ، كالنمط الديمقراطي وهو النمط الذي يحرص على مشاركة العاملين في اتخاذ القرار، ويحرص على العلاقات الإنسانية، والنمط الأوتوقراطي الذي يهتم بإنجاز العمل ، الذي قد يكون على حساب العلاقات الإنسانية، وهناك النمط الترسلّي الذي يعطي المعلمين قدرا كبيرا من الحرية ويترك لهم كافة المسؤوليات .

كما أشارت عيسى (2008) أن القيادة التحويلية نمطاً متميزاً من أنماط القيادة، وضرورة من ضروريات العمل التنظيمي، والتي ظهرت حديثاً على يد العالم الأمريكي بيرنز. وتهدف إلى تحقيق نتائج تفوق التوقعات، وتحفيز العاملين والارتقاء بأدائهم، وتحويل الرؤى إلى واقع،

والاهتمام باحتياجات كافة العاملين في المدرسة. (مرزانو، روبرت جاي، 2011) ، وكذلك أشار (السويدان، 2013) إلى أهمية القيادة التحويلية والقائد التحويلي، إلى أن القائد التحويلي صاحب رسالة ولديه رؤية واضحة ، يعمل على نقل الناس من حوله نقلة حضارية، أهدافه عالية ، ومعاييره مرتفعة ، وذو جاذبية شخصية، يكسب احترام الآخرين.

ونظرا لأهمية القيادة في المؤسسات عموما ومنها المؤسسات التربوية؛ لما تقوم به هذه المؤسسات التربوية من أدوار مجتمعية متعددة، فإنها لكي تؤدي دورها بكفاءة وفاعلية هي بحاجة إلى سمات قيادية ومهارات إدارية تؤثر إيجابا على العاملين بها، لذلك نجد أن المدارس المعاصرة بحاجة إلى قيادة قادرة على التأثير إيجابا في الإلتزام التنظيمي للمعلمين بها ؛ باعتبارهم العنصر البشري الذي به تحقق المدرسة ما يصبو إليه المجتمع الذي استأنها أبناءه، (الخطيب، 2011) ، ويعبر الإلتزام التنظيمي كما أشار فليه (2005) إلى أن الإلتزام التنظيمي يعبر ((عن استعداد الفرد لبذل أقصى جهد ممكن لصالح المنظمة ، ورغبته الشديدة في البقاء بها ، ومن ثم قبوله وإيمانه بأهدافها وقيمتها)).

ولما كان للقائد الدور المهم في الاهتمام بالآخرين برزت الحاجة لدراسة السلوك الإنساني في المنظمات بغية زيادة درجات الإلتزام وهذا الاهتمام أدى الى ظهور العديد من النظريات التي تهدف في معظمها الى تحديد العوامل المؤثرة في الإلتزام التنظيمي للعنصر الإنساني (حريم، 1997) ، ويُعد الإلتزام التنظيمي من القضايا المهمة التي تهتم بها إدارة المنظمات؛ لذلك على الإدارة أن تهتم بما يدفع الأفراد الى العمل، ويبدلوا أقصى ما لديهم من الجهود الانتقائية بروح عالية، وذلك بإيجاد مناخ مشجع للعمل (أونيس، 2011) ؛ لما للإلتزام التنظيمي من دور في تحقيق أهداف المنظمة .

واعتبر (حمادات ، 2006) الإلتزام التنظيمي بمثابة مركز القلب للمؤسسة التربوية لكونه يقود إلى المخرجات المنشودة (الطلبة) ويحسن الدافعية، كما يؤدي إلى زيادة الانتماء للمؤسسة ، كما يحقق الإلتزام التنظيمي عديداً من الفوائد الإيجابية للعاملين كزيادة رغبتهم في الاستمرار بالعمل في المنظمة، كما يجعلهم يستمتعون بأدائهم في العمل، كما يؤثر ايجابا في تقدمهم الوظيفي، وتمسكهم بالمنظمة وبذلهم لمزيد من الجهود وانخفاض معدل دوران العمل والغياب

(الشعبي ، 2007). ويمكن القول أن الإلتزام التنظيمي يحقق ما يصبو إليه كل من المؤسسة والعمالين ؛ لما له من ثمار إيجابية للجميع .

وهنا يستوجب على القائد الإداري الذي يعمل على تحريك سلوك العاملين معه، فهم طبيعة هذا السلوك؛ فلن يقدر على تحريك سلوك العاملين ما لم يكن لديه الاستطاعة على ذلك، وينبغي عليه أن يكون حساسا للمؤشرات السلوكية التي تدل على انخفاض الروح المعنوية بين العاملين كارتفاع معدلات الغياب، وارتفاع معدل دوران العمل، وكلما كانت مشاعر الاستياء من العمل قوية كلما زاد احتمال ظهور هذا الاستياء على سلوكه، ويتجه الى عمل آخر، أو محاولته الانتقال الى مؤسسة أخرى، أو زيادة نسبة غيابه، أو زيادة معدل تأخره وغيرها (فليه ، وعبدالمجيد ، 2005) ، وهذا يشير إلى أنه كلما كان الإلتزام التنظيمي قويا كلما تحققت أهداف كل من العاملين وجهة العمل .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تؤكد الدراسات الحديثة على أهمية دراسة وفهم السلوك التنظيمي للأفراد في المنظمات ، لما للعاملين من تأثير على تحقيق أهداف المنظمة ، كما تؤكد على أهمية القيادة في المنظمات المختلفة ؛ لما لها من تأثير على سلوكيات العاملين واتجاهاتهم ، ويعد الإلتزام التنظيمي للعاملين من العناصر التي تلعب دورا إيجابيا في تحقيق أهداف المنظمة وفعاليتها ، ونظرا لهذه الأهمية لكل من القيادة والإلتزام التنظيمي ، وما أشارت إليه الدراسات كدراسة (المنذري ، 2003) التي أشارت إلى وجود قصور في الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي ، وتحديدًا تلك المتعلقة بالمعلمين ، ودراسة (الجهضي ، 2011) التي أشارت إلى غياب البرامج التدريبية التي تدرب مديري المدارس على الأساليب الحديثة في القيادة وخاصة القيادة التحولية، كما أكدت دراسة (الشعبي ، 2007) أن نسبة العاملين الذين تركوا العمل من 1999 إلى 2003 بلغ 55% .

وقد أشارت نتائج دراسة العويسي (2006) إلى وجود قصور في استثارة دافعية المعلمين نحو الأداء المتميز، ولعل هذا ما يؤثر على حماس المعلمين والتزامهم التنظيمي ، و أشارت دراسة الحسني (2012) أن الإلتزام الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5

10- بسلطنة عمان كانت متوسطة ، كما أشار الشقصي (2011) في دراسته لفاعلية التشريعات التعليمية في توجيه المناخ التنظيمي في المؤسسات التعليمية في سلطنة عمان ، إلى ملاحظته وجود انخفاض في دافعية المعلمين نحو عملهم ، والتذمر من صغائر الأعمال ، وغموض في الرؤية ، كما أنه من خلال معايشة الباحث للحقل التربوي بصفته أحد القيادات التربوية كمدير مدرسة لاحظ أن الإلتزام التنظيمي للمعلمين في المدارس لم يكن بالمستوى المطلوب .

وهذا الشعور لدى الباحث يتفق مع ما أشارت إليه الدراسات والأدبيات التربوية؛ لذلك فإنه من خلال توصيات الدراسات السابقة كدراسة العمري (2003)، ودراسة المنذري (2003)، ودراسة العريمي (2012)، ودراسة الحسني (2012)، التي أوصت بأهمية تطبيق القيادة التحويلية وإجراء المزيد من الدراسات حولها ؛ ونظرا لأهمية الإلتزام التنظيمي فإن الرسالة الحالية سوف تتناول القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي للمعلمين في تلك المدارس.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات الآتية :

1. ما درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان للقيادة التحويلية بمدارسهم ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0,05)$ لإستجابات عينة الدراسة حول ممارسات مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان للقيادة التحويلية تعزى لكل من المتغيرات: (النوع الاجتماعي ، المؤهل العلمي ، الخبرة الوظيفية)؟
3. ما درجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0,05)$ لإستجابات عينة الدراسة حول الإلتزام التنظيمي للمعلمين تعزى لكل من المتغيرات: (النوع الاجتماعي ، المؤهل العلمي ، الخبرة الوظيفية) ؟

5. هل هناك علاقة ارتباطيه بين ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان للقيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي للمعلمين في تلك المدارس؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة ممارسة القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان للقيادة التحويلية تعزى لكل من المتغيرات : (النوع الاجتماعي ، المؤهل العلمي ، الخبرة الوظيفية).
- تحديد درجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإلتزام التنظيمي للمعلمين تعزى لكل من المتغيرات : (النوع الاجتماعي ، المؤهل العلمي ، الخبرة الوظيفية).
- استكشاف وجود علاقة ارتباطيه بين القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان والإلتزام التنظيمي للمعلمين في هذه المدارس.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية القيادة بشكل عام ، وأهمية القيادة التحويلية في الحقل التربوي بشكل خاص ، كما تأتي أهمية الدراسة من أهمية الإلتزام التنظيمي في البيئة المدرسية ؛ لما له من دور في فعالية المدرسة ، وتتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

- 1 - من المؤمل أن تساعد الدراسة في تشجيع مديري المدارس على تطبيق القيادة التحويلية في قيادتهم لمدارسهم ؛ لتعزيز الإلتزام التنظيمي لدى المعلمين في هذه المدارس.

2 - قد تساعد متخذي القرار التربوي بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في تشجيع النمط القيادي التحويلي في إدارة المدرسة وتعزيز تطبيقه.

3 - تسهم الدراسة في إثراء المكتبة العمانية والعربية كغيرها من الدراسات السابقة في مجال المعرفة.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة على القيادة التحويلية بأبعاده الأربعة

- التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما)
- الاعتبار الفردي
- المثبرات الفكرية
- الالهام

وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين بأبعاده الثلاثة :

- الإلتزام العاطفي (الوجداني)
- الإلتزام المعياري (الأخلاقي)
- الإلتزام البقائي (الاستمراري)

الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة على المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية .

الحدود المكانية : اقتصرت على مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي الحكومية بمحافظة الداخلية بسلطنة عُمان.

الحدود الزمانية : تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2014 / 2015 م.

مصطلحات الدراسة:

القيادة التحويلية: Transformational Leadership

تعرف القيادة التحويلية بأنها نمط قيادي لديه رؤية واضحة عن المستقبل ، وأهداف محددة وواضحة ، يشجع المرؤوسين على المشاركة في بلورة رؤية طويلة الأجل ، وتحديد أهداف واضحة وواقعية للمؤسسة ، ويسعى إلى إحداث التغيير والتطوير والتنمية الإدارية باستمرار، ويتبنى أنظمة وأساليب قيادية مرنة تمكن من التكيف والتأقلم مع التطورات والتغيرات العالمية المعاصرة ، ويهتم بالعمل الجماعي المنظم وبناء فرق العمل ، ويعمل على إيجاد بيئة إدارية صحية تقوم على التفاهم والحوار البناء والمشاركة بين المستويات الإدارية جميعها . (حماد ، 2011 . ص 386) ، وعرف (Leithwood. 1992,9) القيادة التحويلية ((بأنها نوع من القوة الجماعية التي تظهر من خلال الآخرين عوضا من فوق الآخرين)) .

وفي ضوء ذلك يعرف الباحث القيادة التحويلية إجرائيا بأنها : نمط قيادي يعمل على تغيير الوضع الحالي بمدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان الى وضع أفضل، يمارس فيه القائد التأثير على سلوك العاملين في المدرسة بما يمتلكه من شخصية جاذبة وملهمة ومحفزة وقادرة على استثارة جهود العاملين لتحقيق رؤيته الواضحة ورسالته الهادفة تجاه المدرسة بعيدا عن التسلط وفرض الرأي على العاملين وتتخذ القيادة التحويلية أربعة محاور تتمثل في : التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما)، والاعتبار الفردي ، والمثيرات الفكرية ، والإلهام .

الإلتزام التنظيمي: Organizational Commitment

يعرف الإلتزام التنظيمي بأنه يمثل اتجاهها لدى الفرد يشتمل على رغبة أو شعورا قويا للبقاء عضوا في تنظيم معين ، واستعدادا تاما لبذل جهود قوية لصالح ذلك التنظيم ، وإيماننا كاملا بالقيم التي يتبناها التنظيم ، وقبولا تاما للأهداف التي يسعى لتحقيقها (المغربي، 2008، ص 228)، كما رأى حنونة (2006، ص14) أن الإلتزام التنظيمي يعني ((الرغبة الداخلية لدى

الفرد في المنظمة يبذل أقصى الجهد في العمل والنابع من الإيمان التام بأهداف وقيم المنظمة والرغبة الشديدة بالمحافظة على عضويتها وذلك بهدف الحفاظ على استمراريته وتطويرها ((.

وعرف (عبدالرحمن ، 2013، ص6) الإلتزام التنظيمي بأنه اتجاه سلوكي يربط الفرد بالمنظمة ، ويعكس إيمانه الكامل وقبوله للقيم والأهداف الخاصة بالمنظمة ، والاستعداد لبذل أقصى جهد لصالح المنظمة ، ورغبته وشعوره القوي نحو البقاء في عضوية تلك المنظمة .

وفي ضوء ذلك يعرف الباحث الإلتزام التنظيمي إجرائيا بأنه : ممارسة معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان لسلوك مرغوب يتمثل في ارتباطهم العاطفي بالمدرسة ، واتباعهم للقواعد والنظم بالمدرسة ورغبتهم الشديدة في الاستمرار في العمل بها وانجذابهم القوي لتحقيق أهدافها ، ويتخذ الإلتزام ثلاثة أبعاد تتمثل في : الإلتزام العاطفي ، والإلتزام المعياري و الإلتزام المستمر .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

تناول هذا الفصل مبحثين الأول الإطار النظري ويشمل مجالين هما : القيادة التحويلية وفق المحاور (التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) - الاعتبار الفردي- المثيرات الفكرية- الالهام) والإلتزام التنظيمي للمعلمين بأبعاده الثلاثة (الإلتزام العاطفي الوجداني - الإلتزام المعياري الأخلاقي - الإلتزام البقائي الاستمراري) ، بالإضافة إلى الدراسات السابقة العربية والأجنبية وذلك على النحو الآتي:

المجال الأول : القيادة التحويلية :

تم تناول القيادة التحويلية من خلال المحاور الآتية:

1- نشأة القيادة التحويلية :

قبل ظهور القيادة التحويلية كنظرية قيادية ، تعددت النظريات التي قام بها العلماء والباحثون في مجال الاداة وعلم النفس حول تحديد أفضل النظريات القيادية المؤثرة على المنظمات والأفراد، ومن تلك النظريات كما ورد في (بابكر ، 2015) ، نظرية (الرجل العظيم) التي رأت أن القادة يولدون ولا يصنعون، وأن القيادة تتكون من خصائص موروثية وسمات شخصية ، ورغم التوصل الى وجود علاقة بين القيادة وبعض السمات الشخصية إلا أنه لم يكن هناك اتفاق بين تلك الدراسات على أكثر السمات أهمية في تمييز القادة من غيرهم.

ونتيجة لهذه الاختلاف ظهرت في نهاية الخمسينات وخلال الستينات من القرن العشرين النظرية السلوكية (Behavior Theory)، وركزت على سلوك القائد ؛ حيث حولت مهمة

القيادة الى خصائص سلوكية للقادة يمكن تعلمها ، إلا أن العديد من الباحثين وجدوا أن النظرية السلوكية غير كافية لتحديد فاعلية القيادة ؛ لكون استمرار تأثير قيادته مرهون باستمراره تمتعه بالصفات الشخصية (الجبر ، 2010) ؛ لذا ظهرت نظرية أخرى وهي النظرية الموقفية (Contingency Theory)، التي رأت ضرورة تحديد الظروف والمتغيرات الموقفية ، وتقوم على مبدأ المواءمة بين سلوك القائد والموقف ، والعلاقة بين القائد والمرؤوسين وهيكله المهام، بمعنى ضرورة نضوج الهدف ووضوح مهمة العمل وقوة المنصب ، وأعقب النظرية الموقفية النظرية التفاعلية (Interaction theory)، وهي تجمع بين نظرية السمات والنظرية الموقفية، ومحاولة التوفيق بينهما، وترى أن القيادة عملية تفاعل اجتماعي بين شخصية القائد وجميع المتغيرات المحيطة بالموقف الكلي، (رشوان ، 2010) ، وتعتبر هذه النظريات نظريات تقليدية أثبتت ضعف كفايتها في تحديد خصائص القيادة المطلوبة لمواجهة متطلبات الإدارة الحديثة .

الأمر الذي أدى الى ظهور القيادة التحويلية وتطبيقها في المجالات المختلفة التي تؤكد على أهمية الجانب الإلهامي في العلاقة بين القائد والعاملين معه لتحقيق مستويات عالية من الأداء فوق المتوقع ، بينما تتناول النظريات التقليدية السابقة القيادة من منظور إجرائي من خلال النظر إلى القادة كأفراد يواجهون العاملين معهم ويدفعونهم إلى تحقيق الأهداف المحددة. وتعد القيادة التحويلية اليوم من أكثر النظريات القيادية شهرة في ادارة التغيير في المنظمات ، فهي تقوم على إحداث تغييرات جذرية في المنظمات بإقناع العاملين للنظر إلى المصلحة العامة للمنظمة بعيدا عن المصالح الذاتية (العلفي ، 2014) . ويمكن القول أن قائد المؤسسة هو قائد التغيير في مؤسسته بما لديه من إمكانيات وقدرات على إحداث التغيير .

وظهر مفهوم القيادة التحويلية نتيجة لما شهده عقد السبعينات من القرن الماضي من تطور في نظريات القيادة ، ويعتبر داونتون جي في (Downton , j V.) هو أول من استخدم مصطلح القيادة التحويلية في كتابه القيادة الثورية Rebel Leadership الإلتزام والكاريزما في العمليات الثورية commitment and charisma in a revolutionary process (درويش ، 2009) ، و يشير (بابكر ، 2015 ، ص25) أن مصطلح (Transformational Leadership) ترجم في الدراسات العربية : القيادة التحويلية ، قيادة

إحداث التغيير، أو قيادة التغيير ، مقابل مصطلح (Transactional Leadership) والذي ترجم : القيادة التبادلية ، قيادة التعامل أو القيادة الإجرائية.

ونكر جلاب (2011) أن ظهور مفهوم القيادة التحويلية أول ما ظهر في عام (1978) على يد العالم السياسي الأمريكي بيرنز مكريجور (Burns, Macgregor) ، الذي بين أن القائد التحويلي هو القائد الذي يميز ويكتشف الحاجات الحالية والمطالب الخاصة بالتابعين المحتملين، ثم ظهرت إسهامات أخرى من المهتمين ومنها ما قدمه باس (Bass) عام 1985 من نظرية في القيادة التحويلية (Transformational Leadership)، إضافة الى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية المرتبطة بسلوك القيادة ، ثم طورت النظرية بواسطة باس وأفوليو (Bass & Avolio,1990) ، وعدد من زملائهم إلى النموذج المطور الذي يدعى بالمدى الكامل لتطور القيادة وبرنامج تدريب وتقييم في نظرية القيادة التحويلية .

واعتبر كل من (القيسي والطعاني ، 2012) القيادة التحويلية أنها قيادة استراتيجية ، وأنها من أهم النماذج القيادية الحديثة ؛ لكونها نموذجا غير اعتيادي في حث التابعين على تحقيق مستوى أداء فوق المتوقع ، ويعود سبب اهتمام الباحثين بدراسة نموذج القيادة التحويلية هو قيام الشركات الأمريكية بإدخال تغييرات جذرية في أساليب عملها للبقاء على قيد الحياة والتمكن من المنافسة الجادة أمام الشركات الأجنبية الأخرى وفق الاعتبارات الآتية:

1 - ينبغي على قادة المنظمات جعل منظماتهم في تغيير وتطوير مستمر للمحافظة على مكانتها التنافسية .

2 - مواكبة التغيير السريع الذي تشهده التكنولوجيا .

3 - حاجات واهتمامات العاملين في العصر الحديث تختلف عن حاجات واهتمامات الأجيال السابقة من العاملين .

4 - قوة العمل الجديدة مختلفة عما قبلها لكونها تتسم بالديمقراطية والمشاركة النسائية في قوة العمل واحتمال زيادة هذه المشاركة مستقبلا (ص 763) .

وتعتبر القيادة التحويلية إحدى وجهات النظر الحالية للقيادة ، ويعد هذا النمط القيادي من القيادات الحديثة ؛ لما أضافه من وجهة النظر الحديثة حول القيادة الفعالة إلى النظرية الموقفية ، التأكيد على جاذبية القائد (الكاريزما) ، والقدرة على تحقيق رؤية المنظمة وتعزيز قدرة العاملين على العمل كقادة في المنظمة ، وتبنى القيادة التحويلية على افتراضات رئيسة هي أن الأفراد يتبنون الفرد الذي يستطيع إلهامهم وإثارة حماسهم، وأن الشخص الذي لديه رؤية وحماس لتحقيق الرؤية يستطيع إنجاز الأشياء العظيمة (درويش ، 2009) ، مما يدل على أهمية اختيار القائد القادر على صناعة التغيير بما لديه من كاريزما مؤثرة ورؤية واضحة وقيادة ملهمة .

وتتميز القيادة التحويلية بتقديم حوافز عالية للعاملين (Extraordinary motivation) ، وذلك من خلال اللجوء للمثل العليا (higher ideals) ، والقيم الأخلاقية السلوكية (Moral value) ، وحث العاملين على التفكير في مشاكل المنظمة بطرق وأساليب جديدة . وهذا من شأنه أن يشعر الأعضاء بالثقة والإعجاب نحو قائد المجموعة، فيخلصون في العمل، ويتطلب من القائد لرفع كفاءة العاملين وتحقيق مصلحة المنظمة ومصلحة العاملين المراحل التالية :

- الشعور بالحاجة للتغيير recognizing the need for change
 - وضع رؤيا جديدة Creating a new Vision
 - تنفيذ التغيير بعد اقناع العاملين به Institutionalizing the Change
- (محمد ، 2010 ، 169) ، ومن هنا نجد أن التغيير ليس وليد الصدفة ، بل هو عملية مقصودة ، وتمر بمراحل لازمة لنجاحها .

ويرى الهييتي (2005) أن عملية الحفز يمكنها أن تحقق نتائج عديدة ، منها : الحد من الكثير من مشاكل العمل، كالغياب ودوران العمل السلبي وانخفاض الروح المعنوية لدى العاملين، فيؤدي الى استقرار في الموارد البشرية ووضوح أهدافها على المدى القصير والطويل. ويرى رايت (Wright ., 1998) كما ورد في (جلاب ، 2011) أن القائد التحويلي هو القائد الذي يشرك التابعين في رؤيته تجاه المنظمة ، كما ذكر كارول (karol ، 2012 ، 151) : « أن طبيعة القيادة التحويلية تتطلب القدرة على التأثير على الأفراد

والجماعات والمنظمات لتحقيق الغايات التحويلية)) ، مشيرا الى أنه ينبغي للقائد التحويلي التخلي عن التوجيه الفوقي للعمل ، وعدم إرغام الناس وكأنهم بلا إرادة ، وتدعو الحاجة لبذل جهد لا يصدق لإجبار الآخرين والنظم الاجتماعية للتغيير، مشبها ذلك الجهد أشبه بتحويل مجرى الكرة المتداولة أسفل التل، وكمن يكافح لدفع صخرة كبيرة . (جلاب ، 2011) ، ويرى بارنت (Barnett ,2003) أن القيادة التحويلية قد أثبتت نجاحها وتؤدي الى مستوى عال من الدافعية والإلتزام .

2- مفهوم القيادة التحويلية Transformational Leadership

وحول تعريف القيادة التحويلية فإن حالها حال القيادة لم تحظ باتفاق المفكرين والباحثين على تعريف محدد لها؛ نظرا لاختلاف المنطلقات الفكرية والفلسفية لهم، وقد عرفها (Burns,1978) أن القيادة التحويلية تشير إلى ((العملية التي يعمل فيها الفرد مع الآخرين لإحداث اتصال برفع مستوى التحفيز والمبادئ الأخلاقية في كل من القائد والعاملين ، والقائد التحويلي متعاطف مع حاجات ودوافع العاملين ويحاول مساعدتهم للوصول بجهدهم وإمكاناتهم إلى أقصى درجة)) ص 20. كما عرف (مريزيق ، 2008 ، 121) القيادة التحويلية على أنها : ((العملية التي تغير وتحول الأفراد من خلال اهتمامهم بالقيم والمعايير الأخلاقية، والأهداف طويلة المدى، وتتضمن تقييم دوافع العاملين ومحاولة إشباع حاجاتهم ومعاملتهم كبشر، كما أنها تعتبر قيادة مؤثرة وحالمة ، ونظرة شاملة يمكن توظيفها لوصف تشكيلة واسعة من القيادة)) .

وفي هذا المجال يشير (القبلان) : أن قوة الشخصية لدى القائد مرتبطة بقدرة هذا القائد على إدارة العمل وإدارة الناس، وبتقهمه للثنتين ، ومرونته غير المخلة بالنظام ، وإخلاصه ، وتعامله الانساني مع العاملين والمستفيدين على حد سواء (القبلان ، بدون ، 187) ،

وعرفها العامري، والغالبي (2008، ص479) على أنها « القيادة التي لها قدرة فائقة في الإيحاء للمرؤوسين للقيام بأفضل ما يمكن من جهود لصالح المنظمة للارتقاء بالأداء وأهم ما يميزها هو الأثر الاستثنائي الخارق على المرؤوسين » .

عرفت عباس (2004) القائد التحويلي : « هو القائد الملهم الذي يستخدم إبداعاته وإلهامه في التأثير في تابعيه وهو يتحدث للتابعين حول كيفية الأداء ويثق بهم ويستخدم الكثير من الوسائل غير الاعتيادية لتجاوز الواقع الذي يزخر بالأخطاء محاولا تغييره من خلال التابعين » (ص29) . أما (Leithwood, 1992) فقد عرف القيادة التحويلية بأنها « نوع من القوة الجماعية التي تظهر من خلال الآخرين بدلا من فوق الآخرين » ص 9 ، وعرف العطييات (2006) القيادة التحويلية بأنها : « الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية - قانونية - مادية - زمنية) بكفاءة وفعالية للتحويل من الواقع الحالي الى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة زمنية محددة بأقل سلبيات ممكنة على الأفراد ، والمؤسسات بأقصر وقت ، وأقل جهد وتكلفة وبناء » (ص 95) .

عرفها العامري (2001 ، 201) بأنها : « القيادة التي تركز على الأهداف بعيدة المدى مع التأكيد على بناء رؤية واضحة، وحفز الموظفين وتشجيعهم على تنفيذ تلك الرؤية، والعمل في الوقت ذاته على تغيير الأنظمة القائمة وتعديلها لتلائم هذه الرؤية » ، كما ترى (عبد الهادي ، 2011) القيادة التحويلية بأنها « نمط إداري وقيادي يقوم القائد التربوي من خلاله بإتباع الإجراءات لدعم تطور الأفراد العاملين معه وطلبة المدرسة ، بحيث تتاح لهم الفرص المتساوية لتطوير ممارساتهم وصفاتهم القيادية » ، وذكر (السيد ، 2008) أن

القيادة التحويلية بأنها : ((النمط القيادي الذي يعمل على توسيع اهتمامات المرؤوسين وتنشيطها وتعميق مستوى إدراكهم ؛ للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية إلى اهتمامات تتعلق بالإنجاز العالي والتقدم ، من أجل صالح المنظمة والارتقاء بمستوى حاجاتهم إلى أعلى من قمة الحاجات في هرم ((ماسلو)) والسعي الدائم لإحداث تغييرات في العمل ، باعتباره وكيلا للتغيير)) (ص 69) .

مما سبق يظهر أن القيادة التحويلية تهتم بإحداث التغيير في المؤسسة ، كما تهتم بإدراك القائد بأن التغيير المنشود بحاجة إلى مقدرة القائد على الإقناع وإيصال وجهة نظره إلى العاملين ، وجذب اهتماماتهم وتسخير طاقاتهم لخدمة المنظمة ، من خلال قناعتهم الشخصية بأن المنظمة تستحق أن يبذل فيها كل جهد ممكن ، وأن تحقيق أهداف المنظمة أهم من تحقيق أهدافهم الشخصية .

3 - مبادئ القيادة التحويلية : أورد كوهار وبانكوسكي (Koehler &

Pankowski) كما ورد في الغامدي (2011) ثمانية مبادئ للقيادة التحويلية كما يلي :

- 1 - اعتبار المنظمة كنظام يشمل عدة عناصر متفاعلة مع الأفراد ومتراصة فيما بينها ، وهنا ينبغي على القائد التحويلي العمل تبني وتطوير نظم إدارية فاعلة لتحسين عملياته الإدارية .
- 2 - إيجاد خطة للمنظمة وإبلاغ الآخرين بها، وذلك بتبني إستراتيجية معينة لاستغلال الموارد البشرية لتحقيق أهداف المنظمة .

3 - إيجاد نظام إداري للمنظمة لكونها نظاما موحدا، مما ينبغي في هذا الشأن استبعاد الأساليب الإدارية القائمة .

4 - تدريب وتطوير كل العاملين في المنظمة ؛ لكون جميع العاملين مسئولين عن تطوير الأداء في المنظمة ، وهم جميعا في حاجة للمعرفة والتطور والارتقاء لتحسين الأداء .

5 - التمكين للأفراد ومجموعات العمل في المنظمة، وهنا يمنح القائد التحويلي الأفراد العاملين شيئا من الحرية فيما يتعلق باختيار الإجراءات التي يرون أنها مناسبة لتطوير العملية الإدارية .

6 - التقييم المستمر للعمليات الإدارية ، حيث يعمل القائد التحويلي على تقييم الأداء من خلال تقييم المدخلات والأنشطة والمخرجات لتحقيق أهداف المنظمة .

7 - مكافأة العاملين على التحسين المستمر، وذلك من خلال إيجاد نظام فاعل لتقدير من يبذلون الجهود من أجل مصلحة المنظمة .

8 - تشجيع التغيير المستمر، فمن مسؤوليات القائد التحويلي بث روح التغيير والتطوير بشكل مستمر حفاظا على إنجازات المنظمة .

4- أهداف القيادة التحويلية :

يرى المخلافي (2009) أن القيادة التحويلية تهدف إلى تمكين الموظفين لتحقيق الأهداف وذلك من خلال تنمية وتغيير الأداء ، وتمكينهم كذلك من قيادة أنفسهم ، وتشجيعهم على الاهتمام بما فيه خير مجموعة العمل ، كما تسعى القيادة التحويلية إلى تحقيق مستوى

عال من القدرات للارتقاء بالعمل ، ويعمل ذلك الارتقاء بتميز القادة التحويليين بقدراتهم على التأثير في الآخرين وكونهم قدوة لمرؤوسيهـم .

وأورد ليوثوود (1992 ، 72) (Lethwood ,1992,72) ثلاثة أهداف للقيادة التحويلية المدرسية وهي كما يلي :

1 - تقديم المساعدة للمعلمين على حل مشكلاتهم بطرق أكثر فاعلية ، فالمشاركة بين المديرين والعاملين يمكنها أن تؤدي إلى تفسير المشكلة من وجهات نظر متعددة ورؤى مختلفة ، ووضع الحلول البديلة بناء على المناقشات .

2 - تقديم المساعدة لفريق العمل على تطوير ثقافة مهنية ومعاونة مدرسية ، وذلك بوضع هدف تعاوني تسعى المدرسة إلى تحقيقه .

3 - تعزيز تنمية المعلمين، وذلك من خلال تبني مجموعة من الأهداف الداخلية للمهني ، ويتم تبسيط المهمة عندما يرتبط المعلمون ارتباطاً وثيقاً بأهداف المدرسة ومناهجها.

أورد لحسن (2014) ثلاثة أهداف للقيادة التحويلية تتمثل فيما يلي :

1 - تقديم المساعدة للأفراد العاملين في المؤسسة التربوية على تطوير وتشكيل ثقافة مدرسية متعاونة ، عن طريق إقامة الحوار والسماح بالنقد ، والملاحظة ، و التخطيط الجماعي .

2 - تشجيع تطور المعلمين وذلك من خلال دعم الإلتزام برسالة المؤسسة التربوية من قبل المعلمين ، و إشراك المعلمين في مهام جديدة تبعدهم عن الروتين اليومي .

3 - إشراك المعلمين في حل المشكلات ، وذلك من خلال الإثارة التي تقدم للمعلمين وتشجيع إبداعاتهم وقدراتهم .

5- أهمية القيادة التحويلية :

تعد القيادة بمفهومها العام ضرورة لا بد منها لأي مجتمع أو منظمة ، وهي من أكثر أدوات التوجيه فعالية ، وتظهر جليا أهميتها في نجاح المنظمات أو فشلها ، فالمنظمة الناجحة هي التي تتوفر لها قيادة سليمة (أبو النصر ، 2009 ، 23) ؛ لكونها تعزز ثقة العاملين بأنفسهم ، وفي قائدهم ، وتدفعهم للعمل والانجاز فوق المتوقع .

وتعمل القيادة التحويلية الى الاحتكام الى أفكار وقيم أخلاقية مثل الحرية والعدالة والمساواة والإنسانية ، سعيا منها الى النهوض بشعور التابعين ، كما يهتم القائد التحويلي بالأمور المرتبطة بحاجات تطوير قدرات المرؤوسين ، فيجعل اهتمامهم شاملا يراعي ظروف العاملين الشخصية ، ويسهم في جعل العاملين منتجين فوق التوقعات . واعتبر كل من تيتشي وديفانا أن القيادة التحويلية تعترف بأهمية التغيير المؤسسي ، وإيجاد رؤية جديدة (حمادي ، 2013) ؛ ويظهر مما سبق أن من أخلاقيات القيادة التحويلية الاهتمام بالعاملين كشرط أساسي من شروط نجاح القائد التحويلي في قيادة التغيير في مؤسسته .

كما تسعى القيادة التحويلية في المنظمات غير الربحية الى تحقيق أهداف جوهرية ، وتهتم ببناء علاقات إيجابية ، وتعمل على جذب المصادر البشرية والمادية ، وتجعل من حاجات المجتمع رسالة تسعى إلى تحقيقها ؛ لذلك فإن القيادة التحويلية من خلال الدافعية الملهمة والرؤية والكاريزمية وتحفيز الأفراد تجاه المؤسسة نالت شهرة واسعة ، وفي هذا الإطار يعمل القائد التحويلي على مساعدة الأفراد في المنظمة في التركيز على الأهداف العليا بعيدة المدى ، كالحاجة إلى الإنجاز واعتبار الذات وتحقيقها ، كما يحرص على أن تكون طبيعة العلاقة بين القادة والأفراد في المنظمة تسودها المشاركة الوجدانية ؛ مما يؤدي مفهوم الذات لديهم إلى

المفهوم الجماعي الناتج عن اندماجهم بالمنظمة وأهدافها ، وبالتالي يصل الأفراد إلى الإلتزام الوظيفي ، ويرى بيرنز أنه بدون القيادة التحويلية ستترنح المنظمات وستتحرف عن المحيط الذي ينبغي أن تعيش فيه (دواني ، 2013) ، وهذا يقودنا إلى أهمية القيادة التحويلية لتحقيق أهداف المنظمة .

ويرى كل من ميدين و شافير (2005) أن المعنى من أن تكون قائدا هو أن تسلك الطرق التي تجعل المرؤوسين يتفانون في خدمة المنظمة ، وبالتالي فإن أداء المرؤوسين يعكس أسلوب قادتهم، وربما أن هذا يشير إلى أهمية القائد التحويلي ، فالقائد التحويلي يلهم تابعيه لبذل جهد فوق المتوقع لتحقيق أهداف المنظمة ، واعتبرت عبد الهادي (2011) القيادة التحويلية نمط إداري غير تقليدي للإدارة المدرسية ؛ لكون هذا النمط من الإدارة يعمل على إحداث تغيير إيجابي لدى الأفراد مع مراعاة للفروق الفردية بينهم ، كما ترى أن القيادة التحويلية تتناسب بصفة خاصة مع الإدارة المدرسية ، ومع العصر الحالي الذي يتسم بالانفجار المعرفي .

وقد أشار جاد الرب (2011) ، إلى عدة مبررات ساهمت في ظهور مفهوم القيادة التحويلية ، وأدت إلى تنامي استخدامها في العصر الحالي ، وهي كما يلي :

- ظهرت القيادة التحويلية نتيجة التحديات التي واجهت القيادة عموما ، نتيجة للتغيرات التي حدثت في السوق والاقتصاد العالمي .
- حركة التغيير التي شهدتها القيادة نتيجة لتلك التحديات ، جعلتها أكثر ديناميكية وقدرة ، فغيرت من أساليبها وأنماطها ونماذجها وهياكلها التنظيمية والأفراد والثقافة التنظيمية في المنظمات .

- نتيجة لتلك التحديات والتغييرات ظهرت النوعية الجديدة للقيادة وهي القيادة التحويلية
لكون قادرة على المنافسة عالميا .

ويرى باس وستيدمير (1998) (Bass & Steidlmeier , 1998) أن القيادة التحويلية
يمكنها أن تلعب أدوارا مهمة في التطوير التنظيمي وتحسين فهم ديناميات الجماعة ، وأن
القادة التحويليين يسعون للحصول على أكبر فائدة لأكبر عدد من الأفراد دون انتهاك
الحقوق الفردية للأفراد . واعتبر الصيرفي (2008) : أن القيادة التحويلية بجاذبيتها
الشخصية ، وقدرتها الإلهامية ، واهتمامها الفردي ، واستنارتها العقلية ، يجعلها قادرة على
تحقيق دافعية أقوى ، وأداء فوق المتوقع للمنظمة .

وحدد كل من تيكي وديفانا (1986) (Tichy & Devanna,1986) مراحل القيادة
التحويلية نتيجة لحاجة المنظمات إلى التغيير ، والى قائد ملهم يعمل على تحفيز الآخرين
على النحو الآتي :

1 - إدراك حاجة المنظمة للتغيير .

2 - وجود رؤية مستقبلية للمنظمة .

3 - إدارة التغيير وتهيئة العاملين لتقبل الجديد .

4 - إحداث التغيير .

ويرى بوكانان و هوزنسكي (2001) (Buchanan & Hucznski , 2001) ، أن القائد
التحويلي يقوم بالمهام الآتية :

- تحفيز الآخرين على رؤية عملهم بأطر جديدة .

- يقوم بتوضيح رؤية المنظمة وأهدافها .
- يعمل على تطوير الآخرين للوصول الى مستويات عالية من القدرة .
- دفع الآخرين لتفضيل مصلحة المنظمة على المصالح الشخصية . جلاب (2011) ،
بمعنى المصلحة العامة مقدمة على المصلحة الخاصة .
- يفكر بطريقة مختلفة عن غيره من المديرين . الصيرفي (2008) ؛ لكونه صانع التغيير .
- إن الدور القيادي للقائد الإداري في مدرسته يتلخص في التأثير على العاملين ، بتحفيزهم وتوجيههم وإلهامهم ، وإثرائهم بالأفكار وتشجيعهم على سبر أغوارها وتفهمها ، والعمل على تمميتهم مهنيا باستمرار . الحربي (2008) ، فهو ملهم في مدرسته ، ويتمتع بالشخصية القادرة على التأثير .
- ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها درجة ممارسة مدير المدرسة للنمط القيادي الذي يعمل على تغيير الوضع الحالي للمؤسسة إلى وضع أفضل يمارس فيه القائد التأثير على سلوك العاملين بما يمتلكه من شخصية جاذبة وملهمة ومحفزة وقادرة على استثارة جهود العاملين لتحقيق رؤيته الواضحة ورسالته الهادفة تجاه المنظمة .
- كما يرى السويدان والعدلوني (2013 ، ص 85) أن القائد التحولي يتصف بما يلي :
- صاحب رؤية وصاحب رسالة .
- لديه أهداف عالية ومعايير مرتفعة .
- يحظى باحترام الآخرين ، ويحب الآخرون تقليده .
- يدير العمل بالمعاني والقيم .

وما سبق يرى الباحث أن القيادة التحويلية أصبحت من الأهمية بمكان أكثر من أي وقت مضى ؛ لكون تحديات العصر الحالي بحاجة إلى قائد لديه قوة جاذبة ، وليس إلى مدير ينفذ الصلاحيات الممنوحة ، بحاجة إلى قائد ملهم ، يؤمن بأهمية تطوير رؤية مستقبلية للمنظمة ، والاهتمام بالمرؤوسين ، ومن خلال الشخصية الكاريزمية ، والنظرة الفردية ، والتحفيز الفكري ، والحفز الإلهامي ، مع المسؤولية الأخلاقية يمكن إنجاز ما يفوق التوقع من إنجاز.

6- عناصر القيادة التحويلية :

اعتبر كل من باس وأفوليو (1990) (Bass & Avolio,1990) أن للقيادة التحويلية أربعة عناصر هي :

1 - التأثير الذي يميل للمثالية أو الكاريزما : وهو أن يستطيع القادة أن يظهروا للعاملين قدرتهم على تحقيق أكثر مما يعتقدون ، فإذا أظهروا لهم ذلك فإنهم يدفعونهم لمزيد من الجهد ، ويتطلب التأثير الذي يمارسه القادة مع الأتباع وجود رؤية واضحة وإحساس واضح بالهدف .وتعني الكاريزما (Charisma) الدرجة التي يستطيع بها القائد أن يثير الإعجاب والتقدير من التابعين فيتبنوا قيمه وأهدافه وسلوكه ، وقد أشار أبو عاذرة (2008 ، ص 23) أن كلمة الكاريزما أصلها يوناني تعني الهدية أو التفضيل الإلهي ، فهي تشير إلى الجاذبية الكبيرة والحضور الطاغي الذي يتمتع به الأشخاص .

وهي القدرة على التأثير على الآخرين إيجابيا بالارتباط بهم جسديا وعاطفيا وثقافيا ، سلطة فوق العادة ، سحر شخصي و شخصية تثير الولاء والحماس .

2 - الاعتبار الفردي : ويقصد بها اهتمام القادة باحتياجات كل فرد من العاملين ، ومعرفة إمكانات النمو والتطوير لديهم .

3 - المثيرات الفكرية : ويقصد بها الاهتمام بالبحث عن الأفكار الجديدة والوسائل الجديدة لتحقيق الانجاز .

4 - الإلهام : ويعني اثارة دافعية العاملين وحماسهم ، وأن يكون القائد مشاركا مع الجماعة في تحمل المسؤولية .

كما أشار باس Bass إلى نظرية القيادة التحويلية : Bass transformational Leadership theory التي تقترض ضرورة التأكد من أهمية المهام ، ومن أن الأفراد لديهم دوافع عالية، وقد عرف باس Bass القيادة التحويلية في مصطلحات كيف يؤثر القائد التحويلي على المرؤوسين الذين يكونون له الاحترام والثقة والإعجاب ، وقد لاحظ باس Bass أن القائد التحويلي الحقيقي يقف على أرضية أخلاقية ومعنوية تؤسس على العناصر الأربعة السابقة .

نظرية بيرنز Burns للقيادة التحويلية : Burns transformational Leadership theory

افتترضت النظرية أن الاتحاد أو الارتباط مع مركز أدبي عالي يدفع الأفراد الى اتباع قائد يروج لذلك ، وأن العمل الجماعي للأفراد أفضل من العمل الفردي ، وفي تعريف بيرنز Burns للقيادة التحويلية يركز على اندماج القادة والتابعين في عمليات تبادلية في عدة مستويات مرتفعة من الدافعية والحماس ، ويرى بيرنز Burns أن القيادة التحويلية أكثر فعالية من القيادة الاجرائية لوجود انجذاب للاهتمامات الذاتية، وتشجيع الأفراد للعمل الجماعي أكثر من العمل كأفراد، كما يرى أن القيادة التحويلية عملية مستمرة أكثر من كونها تبادلات منفصلة (درويش ، 2009) .

7- خصائص القيادة التحويلية :

يرى كل من تيكى وديفانا (1986) (Ticky & Devanna ، 1986) أن القادة التحويليين يتمتعون بجملة من الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من القادة التبادليين ومن هذه الخصائص :

- 1 - يسعى القادة التحويليون إلى إحداث التغيير ويعتبرون أنفسهم أنهم عوامل مساعدة لإحداث التغيير .
- 2 - يتسم القادة التحويليون بالجرأة والشجاعة ، والقدرة على التعامل مع المقاومة ، والقدرة على مواجهة المخاطر .
- 3 - يؤمن القادة التحويليون بإمكانات العاملين ، ويعملون على تمكين العاملين والثقة بهم ، ومنحهم بعض الصلاحيات .
- 4 - يؤمنون بفرص التعلم المستمر من خلال أخطائهم وأخطاء الآخرين .
- 5 - القدرة على التكيف مع الأوضاع المختلفة .
- 6 - لديهم رؤية مستقبلية واضحة .

و يرى عبدالله (2008) أن خصائص أو سمات القيادة التحويلية تتمثل فيما يلي :

أولاً : التأثير الكاريزمي (الجاذبية الشخصية) ويظهر ذلك من خلال :

- يحب الآخرون تقليده .
 - وجود الثقة المتبادلة .
 - يحترم الآخرين .
 - اثبات وإظهار مستويات عالية من السلوك الأخلاقي .
 - تحقيق الفهم للآخرين عن رؤية المنظمة (ص 70) .
- ويرى آل سعود (2012) أن القائد التحويلي يتسم بالخصائص الآتية :
- الرؤية المستقبلية : يخاطب ويوجه الأفراد وفقاً لخصائص كل فرد وتركيبته النفسية وخلفيته الثقافية .
 - المصداقية : يتمتع بالنزاهة ، ويؤمن الأتباع بنزاهته واستقامته ، فيضحون من أجل اتباع رؤية القائد الملهم .
 - قدرة القائد على اقناع الأعضاء بالقدرة والثقة بالنفس لكونه عون لهم على النجاح في ضوء معايير الأداء المناسبة لقدراتهم .

وذكر باس (Bass,1985) أن السمة التي تميز القادة الذين لديهم آثار الكاريزما على غيرهم من القادة الذين ليس لديهم مثل هذه الكاريزمية ، هي الهيمنة ، والثقة بالنفس ، وقناعة قوية بمعتقداتهم ، وهؤلاء القادة هم أكثر عرضة للانخراط في سلوكيات تهدف الى خلق انطباع من الكفاءة والنجاح من القادة الذين ليس لديهم هذه الآثار (ص 53).

وأوردت الجبر (2010) العديد من المهارات والصفات التي ينبغي توافرها في القائد التحويلي:

- تفهم القائد التحويلي لبيئة العمل والعاملين معه .
- ربط الموارد البشرية والمادية بأهداف المدرسة المراد تحقيقها .
- تبني خطط التغيير نحو الأفضل داخل المدرسة .
- تهيئة العاملين لتقبل التغيير ، وزرع الثقة في نفوس العاملين ، وتوفير مناخ مدرسي يعكس روح التعاون بينهم .
- تشجيع العاملين على تحدي الصعوبات التي تعترض التغيير .
- حث العاملين على الإلتزام بأعلى مستويات الأخلاق في تأديتهم لمسؤولياتهم .
- توفير مناخ تربوي مساعد على التعليم المستمر .

وترى كذلك أن القائد التحويلي يتخلى أحيانا عن القيادة في بعض المواقف عند الضرورة لذلك ، كما أن السمات الايجابية التي يتسم بها القائد التحويلي لن تفيده إذا لم يتمتع بصلاحيات تساعده على اتخاذ القرار ، كما يرى جاد الرب (2012) ، أن من أهم خصائص القائد العظيم (التحويلي) Greater Leader هي القدرة على صنع القرارات والإلتزامات الجديدة معتمدا في ذلك على رؤيته الداخلية وأفكاره الإبداعية ، ويرى كذلك أن من خصائص وسمات القيادة التحويلية :

- تقوم القيادة التحويلية على الثقة بين القادة والتابعين .
- تقوم القيادة التحويلية على تعهدات والتزامات مشتركة لدعم المعايير الأخلاقية .
- القائد التحويلي في القيادة التحويلية مسئول عن تطوير التابعين والمنظمة وعن كل تأثير ايجابي في المنظمة .
- للقيادة التحويلية القدرة على إدراك ما هو مهم وصائب .

- يركز كل من القائد والتابعين في القيادة التحويلية على علاقات العمل المتبادلة والأهداف العامة بشكل أكبر من التركيز على السلطة .
- تدرك المنظمة في ظل القيادة التحويلية الحاجة للتغيير ، كما تدرك مخاطر التغيير ، وتمضي قدما نحو مستقبل أكثر أمنا وتقدما ، وعلى الرغم من السمات الإيجابية للقيادة التحويلية إلا أنه وفق ما ذكره جاد الرب (2012) أن القيادة التحويلية قد لا تكون أخلاقيات خاصة في نمط تحريك الأعضاء نحو التضحية Sacrifice بخطط حياتهم بهدف تحقيق احتياجات المنظمة .

وبناء على ما سبق يرى الباحث أن الاهتمام بالآخرين والثقة في قدراتهم ، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ، وثقتهم في القائد هي من الخصائص المتشابهة في فيما ورد من خصائص ، كما يرى الباحث أن نجاح القيادة التحويلية في إحداث التغيير المطلوب ، وتحقيق أهداف المنظمة مرتبط بما تقدمه للعاملين من إشباع لحاجاتهم ؛ فالاستجابات السلوكية المختلفة التي يبديها الأفراد في المنظمة هي ردود أفعال نتيجة مواقف ومؤثرات تنظيمية ، إذا ما أحسن القائد التحويلي في المنظمة القيام بها سوف يكون لها المردود الإيجابي للمنظمة وللعاملين .

8- أبعاد القيادة التحويلية : Dimensions of Transformational Leadership

وضع باس (Bass,1985) عدة افتراضات لنظرية القيادة التحويلية التطويرية التي يمكن تحديدها من خلال الأبعاد الأساسية المتميزة أو المتباينة في بنيتها ، والتي تمثل في مجملها مفهوم القيادة التحويلية التطويرية والتي تتمثل في الأبعاد الآتية :

1 - الرؤية (Vision) : وتعني استحضار الصورة الذهنية المستقبلية للمنظمة والقيم التي تحكمها واتجاهها في المستقبل .

ومهمة القائد التحويلي صياغة رؤية مستقبلية واحدة ومشتركة يتفق عليها الجميع ؛ لذلك ستكون الصورة واضحة عند الجميع حول المطلوب إنجازه .

ويشير السويديان والعدلوني (2013 ، ص 95) الى أن كل المنظرين اليوم وبدون استثناء يريدون من القادة أن يركزوا على تطوير رؤية لمنظمتهم أكثر من تصميم استراتيجية العمل .

2 - تطوير التابعين : Staff Development :

يرى باس (Bass,1985) أن القادة التحويليين يسهلون ويشجعون النمو الذاتي للتابعين ، يعملون على تلمس الاحتياجات الفردية للأفراد ، ويفوضون المهام والمسؤوليات ، ويوفرون فرص التحدي ، ويبثون الثقة في نفوس التابعين .

3 - القيادة المساندة : Supportive Leadership :

يقف القائد مع تابعيه مساندا لهم، ومشاركاً لهم في السلطة ، ومشجعاً على الأداء المتميز، فهو يزودهم بما يحتاجون إليه من تغذية راجعة ، ويعترف بإنجازات كل فرد منهم، ويؤمن بقدراتهم، ويثق بأدائهم .

4 - التمكين للتابعين : Empowerment Of Followers :

يعمل القائد التحويلي على إشراك التابعين في صنع القرار ، ويوفر لهم الحصول على المعلومات التي هم بحاجة إليها، ويشجعهم على تحمل المسؤولية، مما يوفر مناخاً صحياً مشجعاً في بيئة العمل يتسم بالثقة والاحترام المتبادل والعلاقات الإيجابية والتواصل البناء .

5 - التفكير الابداعي : Innovative Thinking :

يشجع القائد التحويلي تابعيه على التفكير الابداعي، كما يستخدم هو نفسه معهم استراتيجيات محفزة ومبدعة ، يضع أمامهم أعمالاً تتسم بروح التحدي لاستثارة تفكيرهم ويضع ثقته في قدراتهم ويشعرهم بذلك .

6 - القيادة بالقدوة : Leadership by Example :

يظهر للتابعين وجود توافق وانسجام بين وجهات نظر القادة وسلوكهم وأفعالهم، تتطابق أفعالهم مع أقوالهم، يقدمون المثل الأعلى في السلوك، والقدوة المثلى التي تتوافق مع القيم والاتجاهات التي يؤمنون بها ، ويرى الباحث أن حرص القائد التحويلي على أن يطابق فعله قوله في الالتزام الأخلاقي ، يحترم الآخرين ويثق في قدراتهم ويساندهم بالقول والفعل واتصافه

بالشجاعة والكرم فإن من شأن هذا كله أن يرفع من معنويات التابعين ويجعلهم أكثر التزاما وتقديرا للعمل .

9 - معوقات تطبيق القيادة التحويلية :

ذكر البرادعي (2010) أنه لا بد من توفير بيئة صالحة لتطبيق القيادة التحويلية ، و أن تطبيق القيادة التحويلية يمر بمعوقات وهي :

- البناء التنظيمي الهرمي ، وشدة المركزية في اتخاذ القرارات .
- خشية الإدارة العليا من فقد سلطتها ، خشية الإدارة الوسطى من فقد السلطة .
- عدم الرغبة في التغيير ، وخوف العاملين من تحمل المسؤولية .
- ضعف التشجيع على المبادأة والابتكار .
- ضعف نظام التحفيز .
- ضعف التدريب .
- التعارض بين أهداف السلطة وأهداف العاملين .

وقسمت (المنذري ، 2003) معوقات تطبيق القيادة التحويلية في المدارس إلى نوعين

من المعوقات :

- 1 - معوقات تنظيمية ومنها : صعوبة التوافق بين الجانب النظري والجانب العملي في تطبيق القيادة التحويلية على أرض الواقع ، ضعف قدرة مديري مدارس التعليم الأساسي على صياغة رؤية ورسالة للمدرسة .
- 2 - معوقات بشرية ومنها : عوامل نفسية متعلقة بضعف الرضا النفسي لدى بعض مديري مدارس التعليم الأساسي ، وضعف استخدام البحث العلمي من قبلهم في الأمور التخطيطية واتخاذ القرارات ، ومن هنا نجد أن تحقيق النجاح لا بد أن يمر بعقبات تعرض طريق تحقيقه ، إلا أن الإيمان بأهميته سيعمل القائد جاهدا لتجاوز تلك المعوقات .

10- القيادة التحويلية في المدارس وكفاياتها:

أشارت المنذري (2003) إلى أن نجاح أو فشل أي مؤسسة تعليمية يعتمد بالدرجة الأولى على كيفية اختيار مديرها للنمط القيادي الذي سيتبعه. كما أشار كل من باس وأفوليو (Bass&Avolio,1990) أن القادة التربويين في المدارس يعملون على بناء الثقة، والاحترام داخل مدارسهم ، ويلهمون العاملين لتطوير رؤى مشتركة لتحقيق أهداف المدرسة .

ولقائد المدرسة التحويلي تأثير على ثقافة المدرسة خاصة إذا توجه نحو الشراكة مع المعلمين ، فعمل على إشراكهم في تطوير رؤية المستقبلية للمدرسة ، واهتم بالعلاقات الإيجابية داخل المجتمع المدرسي ، محفزا وملهما للمعلمين العاملين، حيث سيشعر كل معلم في المدرسة بأنه يؤدي دورا مهما وفاعلا في تطوير مدرسته ، ومما لاشك فيه أن هذه المشاركة سترفع الروح المعنوية للمعلمين وتشعرهم بذواتهم وأهمية آرائهم في صياغة السياسة العامة للمدرسة (الجبر ، 2010) ، وهذا سيساهم إيجابا في تحقيق أهداف المدرسة ، والعاملين معا .

يمارس القائد التحويلي تأثيرا واضحا في سلوكيات المعلمين واتجاهاتهم نحو المدرسة ، ولكي يمارس مديرو المدارس تأثيرهم لبناء الإلتزام لدى العاملين في المدارس لا بد من تسلح مديري المدارس بكفايات القيادة التحويلية. الفار (2013). وقد أشار سميث (2004) (Smith, J.(2004) الى عدد من الكفايات القيادية التحويلية التي يرى أهميتها للقائد التحويلي وهي :

- التعاطف : فمن خلال قيام القائد التحويلي باحترام وتقدير آراء العاملين في المؤسسة التربوية ، وإظهار قيمة وجهات نظرهم ، وعدالة التعامل معهم كأفراد فإنه يولد التزاما عاليا من العاملين .
 - التغذية الراجعة : يقدر القائد التحويلي إنجازات العاملين ، ويوجههم نحو تحقيق أهداف المؤسسة .
 - الانجاز : يحفز القائد التحويلي العاملين لتحدي الافتراضات القديمة ، والتفكير بطرق ابتكاريه لحل المشكلات .
 - الأداء : القائد التحويلي مشارك للعاملين في وضع الأهداف للوصول للغايات ، متابع للأداء .
 - التمكين : يفوض القائد التحويلي العاملين ويشجعهم على مبادرة القيادة ، ويكسب ثقة أتباعه واحترامهم ، ويهتم باحتياجاتهم الفردية .
 - التواصل : يوضح القائد التحويلي للعاملين رؤيته المستقبلية ، ويقنعهم بها ، ويستخدم مختلف الرموز والقصص للتواصل ، ويشير روسيتر (2009، 13) إلى أن القادة يحتاجون إلى العمل من خلال الآخرين لتحقيق النجاح ، ويوجد نسبة 50- 60 % من القادة يفشلون ؛ بسبب كونهم غير قادرين على قيادة وبناء فرق العمل .
 - الدافعية : يعمل القائد التحويلي الى بث شعور الهوية والانتماء للمؤسسة من قبل العاملين في المؤسسة .
- يتضح مما سبق أن من أهم كفايات القائد التحويلي قدرته على التواصل الفعال مع المعلمين معه ، وإيجاد المناخ المحفز للعمل ، من خلال استشارات المعلمين وتقبل آرائهم ، ولا يعمل على إيصال توجيهات وإرشادات غير قابلة للنقاش ، وفي حالة وجود اختلاف في

وجهات النظر يلجأ إلى الحوار البناء والنقاش الهادف معهم ، وهذا من شأنه أن يُوّتي بنتائج إيجابية من ناحية شعور المعلمين بأهميتهم داخل المدرسة .

المحور الثاني : الإلتزام التنظيمي :

يتم تناول الإلتزام التنظيمي من خلال المحاور الآتية:

1- مفهوم الإلتزام التنظيمي :

يعد الإلتزام التنظيمي من الأمور المهمة التي ينبغي أن يتصف بها المديرون في المنظمات المختلفة وينبغي أن يكون سلوكا يتصف به المدير، وهو مفهوم واسع يتضمن وجود علاقات إيجابية بين الفرد ومنظّمته ، تتمثل في الاستعداد التام من قبل الفرد للتفاني في سبيل نجاح المنظمة ، ويعتبر مفهوم الإلتزام التنظيمي في الوطن العربي من المفاهيم الإدارية الحديثة ، وهي نادرة ، وينطلق الموجود منها من أدبيات الإدارة الغربية ، ويرى الهواري (1999) أن التزام العاملين بتحقيق أهداف ونتائج العمل مرهون بمدى مشاركة العاملين بكل حرية وفكر في وضع تلك الأهداف جنبا الى جنب مع القيادة ، كما أكد على أهمية أن يكون للمرؤوسين أهداف شخصية جنبا الى جنب مع أهداف المنظمة لكي يصبح الإلتزام قويا .

ويرى فليبه وعبدالمجيد (2005) أن المشاعر الإيجابية اتجاه العمل تتولد لدى الفرد عند تصوره أن عمله يحقق له إشباعا لحاجته ، وكلما كان تصوره عن عمله أنه لا يحقق له إشباعا لحاجته فإنه تتولد لديه مشاعر سلبية تجاه عمله ، وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الإلتزام الوظيفي طبقا لتعدد وجهات نظر الباحثين والمهتمين به ؛ وكذلك لوجود بعض التعقيدات المتعلقة بالتركيز على الإلتزام في بيئة العمل وتضمينه مجالات عديدة منها : الإلتزام نحو العمل ، والإلتزام نحو الواجبات والمهام الداخلية للعمل ، والإلتزام نحو المنظمة وغيرها إلا أنه رغم التباين في تحديد معنى الإلتزام التنظيمي كظاهرة إدارية إلا أن معظم هذه التعريفات تتفق على أن الإلتزام التنظيمي هو عملية الإيمان بأهداف المنظمة وقيمها والعمل بأقصى طاقة لتحقيق هذه الأهداف وتجسيد تلك القيم .

عرف علاوي (1998) الإلتزام التنظيمي اصطلاحاً بأنه ((الشعور بالولاء للمؤسسة التربوية ، وتحمل المسؤوليات ، والرغبة بالعمل فيها ، والموافقة على أهدافها ، والإلتزام بقيمتها العلمية والمهنية ، ورغبة قوية في البقاء فيها)) ص 70 . كما عرفه حريم (1997) بأنه : ((استعداد لبذل مجهود عال للمؤسسة)) ، وبعبارة أخرى ((إنه اتجاه حول ولاء وانتماء الموظفين للمنظمة...)) ، ويرى أن الإلتزام التنظيمي باعتباره اتجاهاً غالباً يعرف بأنه : الرغبة الشديدة للاستمرار عضواً في منظمة معينة ، وهو عملية مستمرة يقوم العاملون في المنظمة من خلالها بالتعبير عن اهتمامهم وحرصهم على المنظمة واستمرار نجاحها وبقائها .

كما يرى أن مخرجات الإلتزام التنظيمي تتمثل في البقاء داخل المنظمة وعدم تركها ، ودرجة انتظام وحضور العاملين ، والأداء الوظيفي ، والحماس للعمل ، والإخلاص للمنظمة (ص 280- 285) ، وقد عرفه المهدي (2002) بأنه : ((اتجاه يعبر عن درجة الارتباط النفسي للمدير نحو مدرسته من خلال إحساسه بالارتباط العاطفي بها، وإدراكه للتكاليف التي تترتب على تركها ، ومشاعره بالواجب نحوها)) (ص 46) . كما أشار حريم (1997) إلى أن الإلتزام التنظيمي باعتباره اتجاهاً غالباً يعرف بأنه :

- الرغبة الشديدة للاستمرار عضواً في منظمة معينة .

- استعداد لبذل مجهود عال للمنظمة (ص 107) .

عرف المليجي (2011) الإلتزام التنظيمي بأنه ((عدم رغبة الأفراد العاملين في ترك المؤسسة التي يعملون فيها ، حيث يتولد لدى الفرد رغبة في التعلق بأهداف المؤسسة وقيمتها بغض النظر عن القيم المادية التي يحققونها في المؤسسة)) (ص 251) ، ويشير حمادات (2006) إلى أن وصول العامل إلى مرحلة الإلتزام ، فإنه بذلك أصبح على درجة عالية من الاقتناع بصحة اتجاهه ، ويكون على درجة عالية من الإلتزام ، والإخلاص والولاء ، وإقناع الآخرين بهذا الاتجاه ، ويعرف كل من ماوداي وبورتر وستيرز Mowday , porter & Steers الإلتزام التنظيمي بأنه ((اعتقاداً قوياً وقبولاً من جانب الأفراد لأهداف المنظمة وقيمتها ورغبتهم في بذل أكبر عطاء أو جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعملون بها مع رغبة قوية في الاستمرار في عضويتها)) (الصيرفي ، 2005 ، 217) ، ويشمل هذا التعريف ثلاثة عناصر هي :

1 - القبول لأهداف المنظمة وقيمها .

2 - الرغبة في بذل الجهد الكبير من أجل المنظمة .

3 - الرغبة الكبيرة في استمرار العمل في المنظمة .

ويعبر الفرد عن انتمائه المستمر في المنظمة بما تعنيه العبارات الآتية :

- أتمسك بوظيفتي لكونها تعطيني ما أريد .

- تركي لوظيفتي الحالية في المنظمة يعد تضحية كبيرة مني .

- ليس لدي خيار آخر سوى البقاء في المنظمة .

- معظم أموري الحياتية ستضطرب إذا تركت عملي في المنظمة .

كما يعبر عن انتمائه المؤثر في المنظمة بما تحمله معاني العبارات الآتية :

- لدي شعور قوي بالانتماء للمنظمة .

- أشعر بأنني مرتبط عاطفيا بهذه المنظمة .

- أشعر بأنني فرد في عائلة بهذه المنظمة .

- سأكون سعيدا إن قضيت بقية حياتي في العمل بهذه المنظمة . الصيرفي (2005) .

من خلال التعريفات السابقة التي تناولت مفهوم الإلتزام التنظيمي نجد أنه على الرغم من تعدد التعريفات، إلا الباحث يرى أنها تتفق في كون الإلتزام مرتبطا بإرادة الفرد الذاتية، وبإيمانه بأهداف المؤسسة وقيمها، وبذل أقصى جهد في سبيل تحقيق تلك الأهداف، وتطبيق تلك القيم على أرض الواقع، ورغبته في استمرارية العمل بها، وفي هذا الإطار أشار حمادات (2006) الى ثلاثة سلوكيات أساسية تمثل الإلتزام الوظيفي وهي :

- تقبل الموظف للأهداف وقيم الوظيفة .

- استعداد الموظف لبذل جهود استثنائية لمصلحة المنظمة بغية الوصول لأهدافها .

- الرغبة الصادقة لدى الموظف في المحافظة على الإلتزام بقيم العمل السائدة لدى المنظمة والعمل في المنظمة بفاعليه وبشكل مستمر .

2- أهمية الإلتزام التنظيمي :

- يرى كردي (2011) أن سلوك الأفراد الذين لديهم التزام تنظيمي يتصف بما يلي :
- 1 - احتمال ترك الموظف للمنظمة ضئيل ، وهنا يكون الموظف أكثر استقرارا في العمل .
 - 2 - الموظف الملتزم لديه رغبة واستعداد في التضحية من أجل مصلحة المنظمة .
- أورد المهدي (2002 ، 80) أسباب الاهتمام المتزايد بموضوع الإلتزام التنظيمي الى :
- 1 - الاعتقاد بأن التزام العامل نحو المنظمة التي يعمل بها مؤشرا صادقا ومنبئا يمكن الاعتماد عليه في البقاء بالمنظمة والعمل على تحقيق أهدافها .
 - 2 وجود جاذبية فطرية لمفهوم الإلتزام لدى العلماء الإداريين والسلوكيين ، ولقد كان لمفهوم الولاء دورا مطلوباً لدى العامل يظهر في سلوكه .
 - 3 - المعرفة بمفهوم الإلتزام قد يساعد في إدراك طبيعة العمليات السيكلوجية العامة التي تؤثر في اختيار الفرد للعمل .
- ومن الملاحظ أن من إيجابيات الإلتزام التنظيمي ذلك الارتباط الوثيق بين العامل ومنظّمته التي يعمل بها ، مما يجعله يؤمن بأهدافها وقيمها ، ويتمسك بالبقاء بها .

3- أبعاد الإلتزام التنظيمي :

يطلق بعض الباحثين على أبعاد الإلتزام التنظيمي بتسمية مكونات الإلتزام التنظيمي ، أو أنواع الإلتزام التنظيمي ، ومهما يكن المسمى فإنه ينبغي أن يكون الإلتزام التنظيمي مستمرا ومتوصلا ، ونابعا من اقتناع الفرد ولا ينبغي أن يكون معتمدا على العواطف ، كما لا ينبغي أن يكون ادبيا ، وقد أشار كل من ماير (1998) (Mayer,1998) كما ورد في الصيرفي (2005) و المهدي (2002) ، وكروين، وسمرز، واسيتو (Gruen, Summers, & Acito,2000) كما ورد في حمادات (2006) أن الإلتزام التنظيمي يتكون من ثلاثة أنواع وهي :

- 1 - الإلتزام التأثيري أو العاطفي (الإلتزام الوجداني) (Affective Commitment) ويقصد بذلك شعور الموظف بالارتباط بالمدرسة والمساهمة فيها .

ويعبر عن درجة الإلتزام العاطفي ، ودرجة التأثير بقيم وأهداف المنظمة ويشير إلى ارتباط العامل عاطفيا مع المنظمة واندماجه معها ، يرغب في الاستمرار بالمنظمة ويحمل تجاهها شعورا ايجابيا ، وقد وجد أن العاملين الذين لديهم معدل عال من الإلتزام الوجداني نحو عملهم ، يبقون في المنظمة التي يعملون فيها ، وهناك من يرى أن الإلتزام العاطفي يعبر عن قوة رغبة الفرد في الاستمرار بالعمل في المنظمة ، وفيه يتوحد الموظف مع المنظمة ، ويستمتع بالعضوية فيها، راغبا في تحقيق أهدافها .

2 - الإلتزام المعياري (Commitment Normative) ويقصد به شعور الموظف بالزام البقاء في المنظمة : ويعبر عن الإلتزام الأدبي والشخصي بالتمسك بأهداف وقيم المنظمة ، فهو يرى أنه من واجبه الأخلاقي القيام بتلك الأعمال في المنظمة، كما يشير الى التزام الفرد بالبقاء في المنظمة بسبب ضغوط البعض .

يعكس الإلتزام المعياري كما يراه (عبد الحسين ، 2012) شعور الفرد بالواجب والتعهد باستمراره في العمل داخل المنظمة (ص 269) .

3 - الإلتزام المتواصل (الإلتزام المستمر) (Continuous Commitment) وهو مبني على التكاليف التي يرى فيها الموظف سببا لترك المنظمة : ويعبر عن الرغبة القوية في التمسك بأهداف وقيم المنظمة ، ويتعلق الإلتزام البقائي حسب ما ورد في المغربي (2007) بوعي الفرد بالتكلفة المرتبطة بترك المنظمة ، ويبقون في المنظمة نتيجة الحاجة لذلك ، بمعنى آخر أنه يبقى بسبب التكاليف المتوقعة التي قد يتكلفتها نتيجة تركه للمنظمة. كما ذكر الحسين (2012 ، 269) أن الإلتزام المستمر يشير إلى مدى إدراك الفرد للتكاليف المصاحبة لتركه للمنظمة .

وعلى الرغم من تعدد المفاهيم التي تتناول الإلتزام التنظيمي، إلا أنه يوجد ما يشبهه الإجماع بين المهتمين أن الإلتزام التنظيمي يمثل اتجاها للفرد نحو منظمته ، ويتصف هذا الاتجاه بما يلي كما يراه (عبدالرحمن ، 2011 ، 109) :

- اعتقاد قوي لدى الموظف بأهداف ، وقيم المنظمة التي يعمل فيها مع قبولها .
- رغبة الموظف القوية في استمرار عمله في المنظمة التي يعمل فيها .
- خدمة المنظمة بغض النظر عن المردود المادي لها .

- اهتمام الموظف بالمهام ، والأدوار التي يقوم بها في عمله .
- يرى بوكانن أن الإلتزام التنظيمي مفهوما شاملا يشتمل على المواءمة بين أهداف الفرد والمنظمة ، والاندماج في الأنشطة المرتبطة بدور الفرد في المنظمة، والارتباط الوجداني الذي يربط الفرد بالمنظمة .

وسوف يعتمد الباحث على المكونات الثلاثة للإلتزام التنظيمي في دراسته الحالية .

4- مراحل الإلتزام التنظيمي : (Stages of Commitment) :

أشار البلبيسي (2003) الى أن الإلتزام الوظيفي يمر بثلاث مراحل ينبغي للمدير معرفتها من أجل تطوير الإلتزام لدى العاملين وهي :

- **مرحلة الطاعة** : ويقصد بها قبول الفرد الإذعان للآخرين ، من أجل الحصول على أجر مادي ومعنوي .
- **مرحلة الاندماج مع الذات** : وتعني قبول الفرد العامل تأثير الآخرين عليه من أجل تحقيق الرضا الدائم له في العمل، وتحقيق الانسجام مع الذات، والشعور بالفخر لانتمائه للمنظمة.
- **مرحلة الهوية** : ويقصد بها تلك المرحلة التي تشير الى اكتشاف الفرد العامل بأن المنظمة جزء منه ، وهو جزء منها .

كما أشار بوكانن (Buchanan) كما ورد في (البوسعيدي ، 2007) إلى أن للإلتزام التنظيمي ثلاث مراحل وهي :

- **مرحلة التجربة** : يواجه فيها الفرد العديد من المواقف والتحديات ، ويكون اهتمامه في هذه المرحلة مركزا على التأقلم مع الأوضاع في المنظمة ومحاولة لإثبات وجوده ، وتكون مدة هذه المرحلة الى عام واحد .
- **مرحلة العمل** : وفي هذه المرحلة يتضح الولاء للعمل والمنظمة ، وتتراوح المدة في هذه المرحلة من عامين الى أربعة أعوام .
- **مرحلة الثقة في المنظمة** : يزداد الولاء لدى الفرد تجاه المنظمة وثقته بها، وتبدأ من السنة الخامسة الى فما فوق .

5 - مداخل الإلتزام التنظيمي :

تعددت مداخل دراسة الإلتزام التنظيمي وتنوعت الأسس القائمة عليها تلك المداخل ،
وفيما يلي بعض المداخل دراسة الإلتزام التنظيمي :

1 - مدخل الإلتزام التنظيمي عند اتيزوني Etzioni : ويركز على ما يلي :

- **الإلتزام المعنوي** : يكون فيه التزم الفرد نتيجة احساسه أن التنظيم يعمل على تحقيق أهداف اجتماعية مهمة ، ويعد هذا الإلتزام إيجابيا نحو المنظمة ، وعادة ما تستخدم فيه القوة المعيارية ، تستخدم المكافآت الرمزية أساسا لدعم هذا الاتجاه .
- **الإلتزام التراكمي** : وهو الإلتزام المبني على وجود المنافع ، فبقدر وجود المنافع التي تعود للأفراد بقدر ما يكون هناك التزم من قبلهم .
- **الإلتزام الاضطراري** : وهو اتجاه سلبي تجاه المنظمة ، يكون فيه السلوك مكرها على الإلتزام.

2 - مداخل الإلتزام عند كونتر Konter : ويركز على ما يلي :

- **الإلتزام المستمر** : وفيه يبذل الأفراد جهودا حثيثة من أجل المنظمة وتضحيات شخصية ليست هينة ؛ لذلك فإنه نتيجة لهذا الجهد وتلك التضحيات تتولد لديهم الرغبة القوية للحفاظ على حياة المنظمة ، ومن تلك الجهود، والتضحيات الحرص على التدريب في مجال العمل خلال فترة زمنية ليست قليلة.
 - **الإلتزام القائم على التماسك** : يقوم هذا الإلتزام على وجود العلاقات الاجتماعية القوية داخل المنظمة بين المنظمة ، والأفراد بحيث تكون تلك العلاقات حافزا للآخرين من خارج المنظمة للانضمام للمنظمة .
 - **الإلتزام الرقابي** : يوجد هذا النوع من الإلتزام عندما يجد العامل قيم التنظيم وقواعده بمثابة مرشد هام للسلوك المرغوب فيه ، وأن هذا السلوك يتأثر بالقواعد التي تحكم التصرفات أو الأعمال (البوسعيدي ، 2007) .
- 3 - أورد الصيرفي (2005 ، 225) تقسيما للإلتزام التنظيمي واعتبره الأكثر شيوعا ويركز على :

- **الإلتزام السلوكي** : حيث يتم ربط السلوك السابق للفرد بالمنظمة ، ويرى هذا الاتجاه أن الإلتزام التنظيمي هو نتيجة تبادل بين الفرد ، والمنظمة فيما يتعلق بمساهمات الفرد والحوافز التي يحصل عليها ؛ لذلك كلما زاد تقبل الفرد لعملية التبادل ازداد التزامه تجاه المنظمة .
- **الإلتزام الاتجاهي (السيكولوجي)** : يرى هذا الاتجاه أن الإلتزام عادة يكون أكثر ايجابية ونشاطا نحو المنظمة ، وهو يتكون من عناصر ثلاثة هي :
 - أ - التطابق مع أهداف وقيم التنظيم .
 - ب - ارتباط كبير بأنشطة العمل .
 - ج - ارتباط وجداني نحو المنظمة .

6- محددات الإلتزام التنظيمي :

1 - خصائص أو سمات شخصية : تعتبر خصائص الفرد من أكثر المحددات تأثيرا في الإلتزام التنظيمي. ذلك لكون تلك الخصائص ترتبط بمجموعة القيم والمعتقدات التي يعتنقها الفرد فتؤثر في التزامه نحو المنظمة ، وتعني الخصائص أو السمات الشخصية تلك المتغيرات المرتبطة بالفرد ، ومما أشارت اليه الدراسات فان هناك عدة سمات مؤثرة في الإلتزام التنظيمي ومن تلك السمات : العمر ، مدة الخدمة ، مستوى التعليم ، النوع ، الجنسية ، معتقدات الفرد عن عمله ، الطموح ، الحاجة الى العلاقات الاجتماعية ، شخصية الفرد واتجاهاته .

2 - خصائص وظيفية : وهي مرتبطة بأدوار العاملين وخصائص وظائفهم ، والتأكيد على مدى تأثير التباين والاختلاف في متطلبات الوظيفة على التزام العاملين (الصيرفي ، 2005) ، فلكل وظيفة خصائصها التي تميزها عن غيرها من الوظائف .

3 - خصائص أو سمات هيكلية : ويقصد بها دراسة الأسلوب الذي من خلاله يؤثر الهيكل التنظيمي على الاتجاهات مثل الرضا الوظيفي .

وقد حدد الصيرفي (2009) ثلاثة أنواع من السلوك تحتاج المنظمة الى التأثير فيها لدى العاملين وهي :

- سلوك الانجذاب والابتعاد عن المنظمة : تحتاج المنظمات المختلفة الى استقطاب الأفراد والاحتفاظ بهم وتقليل عملية الانتقال عنها ، وذلك من خلال أنظمة حوافز مناسبة (الهيتي ، 2005) ، من أجل البقاء بالمنظمة ، والعمل على تحقيق أهدافها .
- سلوك أداء العمل المسند للفرد : وذلك وفق سلوك وصف الوظيفة المحدد من قبل المنظمة .
- سلوك الإلتزام بقيم واتجاهات مهمة العمل : ومن ذلك الانضباط والمواظبة والعلاقة بالزملاء والآخرين والأمانة والمحافظة على موجودات المنظمة والمساهمة في تطوير المنظمة .

الدراسات السابقة :

تم عرض الدراسات السابقة بتقسيمها إلى محورين : المحور الأول دراسات عربية، والمحور الثاني دراسات أجنبية ، وذلك على النحو التالي :

المحور الأول : الدراسات العربية :

أولاً : دراسات مرتبطة بالقيادة التحويلية :

هدفت دراسة الفلينية (2014) إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الباطنة ، من وجهة نظر المعلمين والكشف عن أثر كل من متغير الجنس ، والوظيفة ، والخبرة ، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لجمع البيانات ، وتكونت عينة الدراسة من (142) مفردة من المجتمع ، تضمنت 71 معلماً و70 معلمة ، موزعين على مدارس التعليم ما بعد الأساسي بولايات محافظة جنوب الباطنة ، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة تكونت من 40 فقرة موزعة على محورين ، هما : محور القيادة التحويلية ، ومحور التخطيط الاستراتيجي ، ولكل محور خمسة مجالات ، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها : وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين القيادة التحويلية والتخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس ، وأن درجة ممارسة للقيادة التحويلية لدى مديري المدارس في جميع

مجالات القيادة التحويلية مرتفعة ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكور والإناث في مجال بناء الثقافة المشتركة الداعمة للتغيير داخل المدرسة ، ومجال تقديم نموذج القدوة لمحور القيادة التحويلية لصالح الذكور ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الذكور والإناث في مجال المتابعة والتقييم للخطة الاستراتيجية لمحور التخطيط الاستراتيجي لصالح الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متغير الخبرة ومحاور الدراسة المتمثلة في القيادة التحويلية والتخطيط الاستراتيجي .

أعدت كعكي (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع القيادة التحويلية الإبداعية في مدارس المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المديرات والمساعدات من عدة محاور هي : البيئة الوظيفية ، والقيادة واتخاذ القرارات ، والتحفيز والإبداع ، والتواصل والعلاقات الإنسانية ، والتعرف على مدى توافر فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق المديرات والمساعدات للقيادة التحويلية باتخاذ القرارات المدرسية في المدارس المتوسطة تعزى إلى التخصص ، والمؤهل الدراسي ، وسنوات الخبرة ، وعدد البرامج التدريبية . اتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما تم تطبيق استبيان كأداة لجمع البيانات ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها : وافقت بنسبة (79,8 %) من المجيبات أنهن يعملن في جو يسوده الاحترام والتعاون المتبادل بدرجة (موافقة بشدة) ، وبنسبة (78,9 %) من أفراد العينة بدرجة موافقة بشدة تقبلن الأفكار الهادفة والموضوعية ، وأكدت (73,7 %) من أفراد العينة بدرجة موافقة بشدة معاملتهن للموظفات بعدالة ، كما إنهن يحفرن الموظفين على إتقان العمل ، وتساعدن الموظفين على حل مشكلاتهم الوظيفية ، كما يتم استخدام طرق متنوعة للتعامل مع جميع الفئات المدرسية. كما يقمن بمكافأة المبدعات في حدود الإمكانيات المتوفرة . كما أظهرت نتائج الدراسة بعدم وجود فروق بين مديرات التخصص العلمي والأدبي بتطبيق القيادة التحويلية الإبداعية باتخاذ القرارات المدرسية ، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المديرات في تطبيق القيادة التحويلية الإبداعية باتخاذ القرارات المدرسية تعزى للمتغيرات : المؤهل الدراسي ، وسنوات الخبرة ، وعدد البرامج التدريبية . وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات

منها تطبيق القيادة التحويلية الإبداعية في المدارس المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، ولكن بعد الإعداد الفعلي للقيادات المدرسية للقيام بذلك .

أجرى كل من السعيدى وميل (Alsaedi & Male. 2014) دراسة هدفت إلى بحث مواقف عينة من مديري المدارس في إحدى المناطق بالكويت اتجاه الحاجة للقيادة التحويلية واستخدام سلوكياتها وما إذا كان قادة المدارس هؤلاء على استعداد للتصرف بطرق متنوعة ، وهل هناك عوائق تمنعهم من التصرف بهذه الطريقة. وتُظهر نتائج هذه الدراسة أن المشاركين اتفقوا على الحاجة للقيادة التحويلية ولديهم مواقف ايجابية تجاه سلوكياتها . وعلى الرغم من أن المشاركين حددوا بعض العوائق في تطبيق هذا الأسلوب من القيادة ، إلا أن النتائج تشير إلى أن المشاركين كانوا جاهزين عموماً لتعزيز سلوكيات القيادة التحويلية وقد استخدمت طريقة المقابلات في هذه الدراسة كوسيلة لجمع البيانات كونها طريقة مناسبة في البحث عن مواقف الأشخاص اتجاه غرض أو قضية معينة Robson, 2002. Coleman and Briggs, 2007. واستخدمت لذلك مقابلات شبه منظمة ؛لأنها توفر مرونة من أجل البحث في أفكار المشاركين على نحو أكثر عمقا ،مما يؤدي إلى الحصول على معلومات أكثر من خلال جعل الأفراد الذين تجرى المقابلة أكثر حرية وقدرة على توجيه النقاش.

قام كل من العريمي ، حليس وعلي (2012) بدراسة هدفت الى الكشف عن فاعلية القيادة التحويلية في تنمية قدرات معلمي مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الأوائل المنتميين رسمياً لوزارة التربية والتعليم في مدارس التعليم الأساسي من الحلقة الثانية 5 - 10 في المحافظات التعليمية بسلطنة عمان ، وقد استخدم الباحثان استبانة مكونة من (60) فقرة في شكلها النهائي كأداة لجمع البيانات موجّهة للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الأساسي - الحلقة الثانية ، وتكونت العينة من (540) فرداً وأظهرت الدراسة العديد من النتائج ، أهمها : أن المتوسط الحسابي لفاعلية ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بلغ (4,18) ، والانحراف المعياري (0,67) وهو يمثل فاعلية بدرجة كبيرة جداً ، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، في تقديرات أفراد عينة الدراسة على المحور الكلي للأداة ، وهذه الفروق لصالح الإناث ، وتبعاً لمتغير المؤهل

العلمي كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين المتوسطات ، وتبعاً لمتغير الخبرة كشفت النتائج عن وجود فروق ظاهرية لفاعلية القيادة التحويلية في تنمية قدرات معلمي المدارس .

سعت دراسة الصالحي (2012) الى التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام في منطقة القصيم لنمطي القيادة التحويلية والتعاملية ، والتعرف على مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين ، والعلاقة بين نمطي القيادة لدى مديري المدارس ومستوى الروح المعنوية . واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي كما كانت أداة الدراسة (استبانة) لجمع البيانات والمعلومات تكونت من (44) عبارة ، وتكونت عينة الدراسة من (3157) معلماً من مختلف المراحل التعليمية ، وتوصلت الدراسة الى الكثير من النتائج ، من أهمها : أن مديري المدارس يمارسون نمط القيادة التحويلية بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي قدره (3,75) من (5) ، وأن مديري المدارس يمارسون نمط القيادة التعاملية بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي قدره (3,4) ، وأن مستوى الروح المعنوية عالية لمتوسط حسابي قدره (3,83) ، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين ممارسة القيادة التحويلية والتعاملية لدى مديري المدارس والروح المعنوية ، إلا أن هذه العلاقة أكبر قوة مع نمط القيادة التحويلية ، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين المرحلة الدراسية وكذلك المؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة ، والدورات التدريبية ، ونمط القيادة التحويلية والتعاملية ، ووجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متغير المؤهل العلمي ومستوى الروح المعنوية .

هدفت دراسة الجهضمي (2011) إلى بناء نظام مقترح لتدريب مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية على القيادة التحويلية ، بناء على الاحتياجات التدريبية وظروف التدريب المناسبة لمديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بسلطنة عمان ، بالإضافة الى دراسة واقع تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بسلطنة عمان ، والخبرات المعاصرة في مجال التدريب على القيادة التحويلية ، واستخدام المنهج الوصفي ، وقد صمم الباحث استبانة مكونة من (72) فقرة ، موزعة على سبعة محاور وهي : (الأهداف التدريبية ، المحتوى التدريبي ، الأساليب التدريبية ، زمن التدريب ، المدربون ، المتابعة والتقييم ، وسائل التدريب) ، كما تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بسلطنة عمان ، وعددهم (368) مديراً ومديرة موزعين على خمس مناطق

تعليمية ، وانتهت الدراسة ببناء نظام تدريبي مقترح لتدريب مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية على القيادة التحولية .

أما دراسة الطعاني (2010) فهدفت إلى التعرف إلى درجة تطبيق القيادة التحولية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مدارس عمان من وجهة نظر المعلمين ، ومعرفة فيما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في تطبيق القيادة التحولية في تلك المدارس ، و استخدم الباحث فيها المنهج الوصفي ، وتكون مجتمع الدراسة من (2500) معلما ومعلمة من مدارس عمان المختلفة ، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (260) معلما ومعلمة ، وتم تطوير أداة لقياس تطبيق القيادة التحولية تكونت من (30) فقرة ، وأظهرت نتائج الدراسة العديد من النتائج أهمها : أن درجة تطبيق القيادة التحولية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة لجميع المجالات (التمكين ، والقدرة التأثيرية ، والحفز الذهني) ، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

أجرت الشيزاوي (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية السائدة في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5 - 10) بسلطنة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين ، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط القيادية السائدة في مدارس التعليم الأساسي على ضوء متغيرات (الجنس ، المؤهل ، الخبرة) ، والتعرف على مستويات الرضا الوظيفي السائدة في تلك المدارس ، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي على ضوء نفس المتغيرات السابقة ، والكشف عن العلاقة بين أنماط القيادة السائدة ومستويات الرضا الوظيفي السائدة في تلك المدارس .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5 - 10) البالغ عددهم : 3927 موزعة على محافظتي مسقط والبريمي ومنطقة شمال الباطنة في ضوء متغيرات (الجنس ، المؤهل ، الخبرة) ، وتكونت عينة الدراسة من 450 معلما ومعلمة ، واستخدمت الدراسة استبانتين : إحداهما للتعرف على الأنماط القيادية السائدة والثانية لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين .

وقد توصل الباحث إلى العديد من النتائج أهمها : استخدام مديري المدارس ومديراتها للأنماط القيادية التربوية جميعها بشكل مختلف ومتفاوت مرتبة تنازليا (الديمقراطي ، التسلي ، الأوتوقراطي) ، وتأثر الأنماط القيادية بمتغير الجنس لصالح المعلمات ، وفي المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على شهادات جامعية فأكثر ، وفي متغير الخبرة للذين يمتلكون خبرة 16 سنة فأكثر .

وفي مجال الرضا الوظيفي أظهرت النتائج وجود مستويات من الرضا الوظيفي حسب الترتيب (الرضا عن المدير ، الرضا عن الدخل ، الرضا عن المدرسة ، الرضا عن طبيعة العمل) ، كما أظهرت النتائج تأثير جميع محاور الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي في متغير الجنس ولصالح المعلمات ، وعدم تأثير (الرضا عن المدير والرضا عن الدخل والترقية) بالمؤهل التربوي ، وتأثر (الرضا عن الزملاء ، الرضا عن طبيعة العمل ، الرضا عن المدرسة) بالمؤهل لصالح حملة المؤهل الجامعي فأكثر ، وتأثر محور الرضا عن الزملاء بمستويات الخبرة لصالح أصحاب الخبرة من 16 سنة فأكثر .

هدفت دراسة المنذري (2003) إلى كشف الواقع الراهن للقيادة المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من منظور الأسس الفكرية لنظرية القيادة التحويلية من وجهة نظر مساعدي مديري هذه المدارس والمعلمين الأوائل بها ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي . كما استخدمت الاستبانة كأداة في جمع البيانات والمعلومات ، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (540) فردا ، وتوصلت الدراسة إلى كثير من النتائج . أهمها : تراوحت تقديرات أفراد عينة الدراسة للواقع الراهن للقيادة المدرسية على محاور الدراسة الخمسة بين المرتفعة والمتوسطة ، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى α ($0,05=$) بين أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية ، وذلك في جميع محاور الدراسة لصالح المناطق التعليمية الكبيرة وهي الباطنة شمال ، ومحافظة مسقط ، والمنطقة الداخلية .

كما كشفت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى α ($0,05=$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لجميع محاور الدراسة ما عدا محور الكاريزما .، لصالح أصحاب شهادة الدبلوم المتوسط لعينة الدراسة المستجيبة .

كما كشفت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى الى متغير سنوات الخبرة التدريسية لأفراد عينة الدراسة المستجيبة على محوري الدافعية الملهمة وممارسات التغيير لصالح أصحاب الخبرة الطويلة ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى الى المتغيرات الآتية : نوع المدرسة في الحلقة التعليمية الثانية ، وسنوات الخبرة الادارية ، والمسمى الوظيفي لأفراد العينة المستجيبة .

ثانيا : دراسات مرتبطة بالإلتزام التنظيمي :

المحور الأول : الدراسات العربية :

هدفت دراسة القمشوعية (2014) الى معرفة واقع الإلتزام التنظيمي بأبعاده الثلاثة (الوجداني ، المستمر ، المعياري) لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس ، ومعرفة مدى تأثير المتغيرات (النوع ، الجنسية ، الكلية ، الدرجة الأكاديمية ، العمر ، سنوات الخدمة في الجامعة) على مستوى الإلتزام التنظيمي ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، واعتمدت الاستبيان كأداة لجمع المعلومات ، وتكونت عينة الدراسة من (206) فردا من لأعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس برتبة (أستاذ ، أستاذ مشارك ، أستاذ مساعد) ، وكشفت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة أن الإلتزام التنظيمي بشكل عام لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس بتقدير متوسط ، وبينت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) ، في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنسية لصالح غير العمانيين ، ووفقا لمتغير الكلية لصالح الانسانية ، ووفقا لمتغير الدرجة الأكاديمية لصالح رتبة أستاذ ، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع ومتغير سنوات الخدمة في الجامعة .

قام عبدالرحمن (2013) بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة جودة الحياة الوظيفية في قطاع التأمينات الاجتماعية وبيان أثرها على الإلتزام التنظيمي للعاملين بهذا القطاع ، من خلال التعرف على مفهوم ومستوى جودة الحياة الوظيفية والإلتزام التنظيمي في قطاع التأمينات الاجتماعية وتحديد أوجه التباين فيما بينهم ، ومحاولة ربط جودة الحياة الوظيفية والإلتزام التنظيمي في نموذج واحد لإزالة الغموض حول العلاقة التبادلية بينهم ، واستخدمت الدراسة

المنهج الوصفي ، واعتبرت مجتمع الدراسة جميع العاملين في قطاع التأمينات الاجتماعية في مصر ، كما اعتمدت الدراسة على قوائم الاستقصاء كأداة في جمع البيانات وذلك بتوزيع القوائم على مفردات العينة البالغ عددهم (52) عبارة ثم جمعها منهم بعد استيفائها.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج كثيرة ، أهمها : أن الإلتزام التنظيمي لدى الموظف المصري يقترب من المستويات العالمية ، ويمكن زيادة هذا الإلتزام وجعله من مكونات الثقافة التنظيمية للعاملين عن طريق زيادة جودة الحياة الوظيفية ، كما توصلت الدراسة إلى أن الذكور أكبر إدراكا من الإناث ، وكذلك الإلتزام التنظيمي لدى الذكر أعلى من الإناث ، وأن الفئات العمرية من 30 الى 40 سنة أعلى الفئات التزاما تنظيميا وكذلك فئة المطلقون والأرامل ، تليهم فئة المتزوجين، وجاءت فئة حملة المؤهلات فوق الجامعية أعلى التزاما تنظيميا من بقية الفئات . كما أسفرت النتائج عن وجود اختلافات جوهرية في إدراك الأفراد لأبعاد الإلتزام التنظيمي تبعا للمتغيرات الوظيفية فيما عدا بعد الإلتزام التأثيري تبعا للمستوى الوظيفي وعدم وجود فروق معنوية في بعد الإلتزام المعياري تبعا لمدة الخدمة ، ووجود علاقة طردية بين جودة الحياة الوظيفية كمتغير مستقل والإلتزام التنظيمي كمتغير تابع ، وأن عوامل جودة الحياة الوظيفية مجتمعة لها تأثير ايجابي على الإلتزام التنظيمي للعاملين .

أجرى الحسني (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن الإلتزام الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5 - 10) بسلطنة عمان ، وعلاقته بالعدالة التنظيمية الممارسة من قبل المسؤولين في الإدارات العليا والوسطى في وزارة التربية والتعليم ، والمديريات والإدارات التابعة لها ، واستخدم المنهج الوصفي في دراسته ، كما استخدمت الدراسة (الاستبيان) كأداة لجمع البيانات والمعلومات ، مكونة من (35) فقرة ، كما اشتملت العينة على (360) معلما ومعلمة .

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج ، أهمها : جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة في مدى الإلتزام الوظيفي عامة متوسطة ، بينما تقديراتهم في مستوى العدالة التنظيمية الممارسة من قبل المسؤولين في الإدارات العليا والوسطى جاءت منخفضة .

هدفت دراسة الغامدي (2011) إلى التعرف على مدى ممارسة القيادات بقيادة حرس الحدود بمكة المكرمة لسلوك القيادي التحويلي ، وعلاقتها بمستويات الولاء التنظيمي لدى الضباط الميدانيين بقيادة حرس الحدود بمكة المكرمة ، تكون مجتمع الدراسة من جميع الضباط

الميدانيين ممن يحملون الرتب (رائد ملازم أول ، ملازم) الذين يعملون بقيادة حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة والإدارات والقطاعات والوحدات الميدانية التابعة لها ، والبالغ عددهم 253 ضابطا ، وتوصلت النتائج إلى أن قيادات حرس الحدود يمارسون السلوك القيادي التحويلي بدرجة متوسطة ، وتوجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستويات (0,01) فأقل بين السلوك القيادي التحويلي بأبعاده الأربعة ومستويات الولاء التنظيمي لدى الضباط الميدانيين بقيادة حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويات (0,05) فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول محاور الدراسة باختلاف متغير سنوات الخبرة ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويات (0,01) فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة الحاصلين على بكالوريوس واتجاهات أفراد الدراسة الحاصلين على دراسات عليا ولصالح الحاصلين على الدراسات العليا .

هدفت دراسة البوسعيدي (2007) إلى التعرف على مدى مشاركة العاملين ، في اتخاذ القرارات الإدارية وأثرها في الإلتزام التنظيمي في ديوان البلاط السلطاني بسلطنة عمان ، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، كما اشتملت عينة الدراسة على (328) موظفا بنسبة 25% من مجتمع الدراسة ، كما استخدم المنهج الوصفي ، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج من أهمها : تصورات المبحوثين لمستوى الإلتزام التنظيمي كان مرتفعا ، و يوجد أثر مهم وذو دلالة إحصائية لأبعاد مستوى المشاركة ، في اتخاذ القرارات الإدارية على مستوى الإلتزام التنظيمي في ديوان البلاط السلطاني بسلطنة عمان .

أعد جودة و اليافعي (2006) دراسة هدفت الى التعرف على مدى تباين القادة في تبنيهم لأسلوب قيادي معين ، وعلاقة ذلك بالإلتزام التنظيمي ، الشعور بصراع الدور وغموضه ، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (110) من المديرين العاملين في إحدى شركات التطوير والتنمية في جمهورية مصر العربية . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، ودلت النتائج على أن العلاقة قوية بين الأسلوب القيادي المستخدم ودرجة التزام الموظف تجاه منظمته ، كما دلت النتائج على وجود علاقة سالبة بين أسلوب القائد وصراع الدور وغموض الدور ، كما وجدت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية معنوية بين الحالة الاجتماعية ، والمركز الوظيفي ، والأسلوب القيادي لصالح المتزوجين ، كذلك كان عدد المديرين المشاركين أعلى من عدد رؤساء الأقسام والمشرفين

المشاركين ، كما وجدت فروق ذات دلالة معنوية بين الخبرة والمركز الوظيفي ، وبين صراع الدور وغموض الدور، فقليلي الخبرة يشعرون بصراع الدور وغموضه أكثر من غيرهم من أصحاب الخبرة .

سعت دراسة حنونة (2006) إلى قياس مستوى الإلتزام التنظيمي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة ومعرفة تأثير متغيرات (الجنس ، العمر ، مستوى التعليم ، سنوات الخبرة) ، شملت الدراسة 340 موظفا وموظفة ، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج أهمها : وجود مستوى عال من الإلتزام التنظيمي لدى موظفي الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة ، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية (0,05) بين مستويات الإلتزام التنظيمي لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة والمتغيرات : العمر لصالح الفئات العمرية الواقعة بين 36 _ 40 عاما ، ومستوى التعليم لصالح الدرجات العلمية العليا ، سنوات الخبرة بالجامعة لصالح الفئات التي تصل 5 سنوات فأكثر . ولم تظهر النتائج وجود علاقة تعزى لمتغير الجنس ومكان العمل .

هدفت دراسة الحراشة (2006) الى تعرف طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التربية والتعليم في محافظة الطفيلة ، وعلاقة كل من الجنس ، والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي بمستوى الإلتزام التنظيمي للمعلمين ، وتكونت عينة الدراسة من (235) معلم ومعلمة ، تم اختيارهم عشوائيا ، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي ، كما استخدم استبانتي كأداة لجمع المعلومات والبيانات ، وقد توصلت نتائج الدراسة الى أن جميع الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس جاءت بدرجة متوسطة ، وأن أكثر الأنماط شيوعا هو النمط المسوق ، ودلت النتائج كذلك الى أن مستوى الإلتزام التنظيمي تراوح بين المستوى العال والمستوى المتوسط ، ودلت النتائج الى عدم وجود فروق فردية ذات دلالة احصائية في مستوى الإلتزام التنظيمي تعزى الى متغيرات الجنس والتخصص والخبرة ، وأظهرت النتائج كذلك الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الإلتزام التنظيمي للمعلمين تعزى الى متغير المؤهل العلمي .

قام الياامي (2003) بدراسة تنبؤية هدفت إلى التعرف على مدى قوة أبعاد اتصال الرئيس بالمرؤوس في التنبؤ بالإلتزام التنظيمي للموظفين ، ومن أهم النتائج العديدة التي توصلت إليها الدراسة ، أنه كلما زاد الاتصال المتعلق بالوظيفة والاتصالات الايجابية التي يتلقاها الموظف من رئيسه المباشر ، زاد ولاؤه للمنظمة ، وبالتالي زاد التزامه نحو المنظمة والاتصالات السلبية التي يتلقاها المرؤوس من رئيسه المباشر تؤدي إلى انخفاض الولاء التنظيمي للموظف .

هدفت دراسة الحجري (2002) إلى الكشف عن واقع الولاء التنظيمي لدى القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بجميع المديريات التابعة لها في جميع المناطق التعليمية ، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لأبعاد الولاء التنظيمي وفقا للخصائص الشخصية للمستجيبين والعوامل التنظيمية ، استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته ، وتكون مجتمع الدراسة من (138) من القيادات الوسطى ، كما تكونت أداة الدراسة من استبانة مشتقة من استبانة العتبي والسواط (1997) ، وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج منها أن أبعاد الولاء العاطفي والأخلاقي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان حصلت على تقدير مرتفع بينما الولاء التنظيمي المستمر حصل على تقدير متوسط ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0,05 = \alpha$) فيما يتعلق بالخصائص الشخصية (النوع ، العمر و المؤهل العلمي ، والخبرة) لأبعاد الولاء التنظيمي عند القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان ، وتوجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0,05 = \alpha$) بين أبعاد الولاء العاطفي والأخلاقي والمستمر بعضها ببعض .

أعد المهدي (2002) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الإلتزام التنظيمي وضغوط العمل الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية في جمهورية مصر العربية ، وتكونت عينة البحث من (615) من مديري المدارس الابتدائية وقد تم اختيارهم من ثمان محافظات بالطريقة العشوائية ، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي كأحد أنماط المنهج الوصفي لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة ، كما استخدم الاستبيان وفق مقاييس المكونات الثلاثة للإلتزام التنظيمي التي طورها آلن وماير Allen, Mryer 1999م وعدلها ماير وآخرون 1993 كأداة لجمع البيانات . وقد توصل إلى عدد من النتائج منها أن العلاقة بين الإلتزام

التنظيمي وضغوط العمل الإداري تختلف باختلاف كل من شكل الإلتزام التنظيمي ونوع ضغوط العمل المقصودة ، وأن الإلتزام التنظيمي لمديري المدارس الابتدائية بصفة عامة تعتبر عاملاً مهماً لوجود بنية مدرسية قوية تتسم بالمعنى والتحدى وشيوع مناخ ايجابي دافع للإنجاز، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الإلتزام التنظيمي العام لدى مديري المدارس الابتدائية حيث وصلت النسبة الى 79% ، ويعد (الواجب المهني) هو أكثر الأبعاد توافراً لدى مديري المدارس حيث تجاوزت نسبته (91 %) ، ثم يليه مباشرة بعد (الولاء والانتماء) بنسبة 88% ، ثم الأخير الإلتزام الحسابي (55%) ، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مديري المدارس الابتدائية في درجات الإلتزام التنظيمي طبقاً لاختلاف الجنس ، ويوجد أثر دال إحصائي في الإلتزام التنظيمي العام وذلك لصالح المديرين (الذكور) ، ولا توجد فروق دالة إحصائية طبقاً لاختلاف المستوى التعليمي ، ولا يوجد أثر دال إحصائي لاختلاف مستوى الخبرة لدى مديري المدارس الابتدائية على التزامهم التنظيمي العام نحو المدرسة .

المحور الثاني: الدراسات الأجنبية :

دراسات تناولت القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي :

هدفت دراسة كل من : فاييزي ، الابراهيمى ، وبهشتي (Feizi., Ebrahimi & Beheshti. 2014) الى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي لمعلمي الثانوية في جيرمي للعام الأكاديمي 2011-2012. وقد تألفت مجتمع الدراسة الإحصائي من 400 مدرس ثانوي ، مستخدمة المنهج الوصفي ، وكان حجم العينة التي تم تحديدها بواسطة معادلة كوتشران 196. تم اختيار العينة اختياراً عشوائياً بسيطاً وتم الحصول على البيانات باستخدام استبيان القيادة متعدد العوامل لـ(باس وافوليو 1996) ، واستبيان بورتر للإلتزام التنظيمي 1974.

وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها : أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي لمعلمي الثانوية في جيرمي، وكذلك توجد علاقة ذات

دلالة إحصائية بين كل من (التأثير المثالي، والتحفيز الإلهامي والتحفيز الفكري والاعتبار الفردي) من جهة والالتزام التنظيمي من جهة أخرى لدى هؤلاء المدرسين، وتُظهر النتائج أن تحليل الانحدار المتدرج يشير إلى أن التأثير المثالي من بين عناصر القيادة التحويلية - يعتبر ذو التأثير الأكبر على الإلتزام التنظيمي للمعلمين.

تهدف دراسة سلامات ، و نور الدين ، و عدنان (Selamat,., Nordin,., & Adnan.) (2013) الى معرفة العلاقة بين سلوك القيادة التحويلية المدرك والالتزام التنظيمي . وتم اختيار عينة من 186 مدرسة ثانوية في مقاطعة كلانج أين ، بناءً على عينة عشوائية ذات مرحلتين ، وقد تكونت العينة من 346 من مدرسي المدارس الثانوية اليوميين خصوصا في مقاطعة كلانج، سيلانجور بماليزيا . اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع المعلومات المتعلقة بهدف هذه الدراسة ، اقتبست من (ماير ، والن ، وسميث1993) ، وأظهرت النتائج أن المعلمين الثانويين في مقاطعة كلانج لديهم مستوى عالٍ في الإلتزام التنظيمي ويرون بأن مديريهم يمارسون سلوكا قياديا تحويليا. وكشفت النتائج أيضا أن هناك علاقة خطية موجبة وقوية بين سلوك القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي. وتتعرض نتائج هذه الدراسة على دور المدير في تطبيق سلوك القيادة التحويلية لإيقاد الإلتزام التنظيمي لدى المعلمين ، كما خرجت الدراسة بالعديد من النتائج حول الإلتزام التنظيمي أهمها : مستوى الإلتزام التنظيمي للمدرسين بين العالي والمتوسط ، حيث كشفت النتائج أن غالبية المدرسين 52.7% (98) أظهروا مستوى عال من الإلتزام تجاه مدارسهم ، و44.6% (36) أظهروا مستوى متوسطا في الإلتزام ، وفي المقابل 1.6% (3) في العينة أظهرت مستوى منخفضا في الإلتزام التنظيمي . كما وتوجد علاقة قوية وموجبة بين القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي .

قام لينج وإبراهيم (Ling & Ibrahim. 2013) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين التزام المعلمين والقيادة التحويلية في المدارس الثانوية. وتم إعداد أداة الاستبانة بناء على إطار العمل المفهومي حول القيادة التحويلية (Bass and Rigglo 2006) والتزام المعلمين (Dannetta 2002) وقد تم تطبيق طريقة الاستبيان ، واعتمدت المنهج الوفي المسحي ، واختبار علاقيتين فرضيتين لعينة من 1014 معلما مدريا يعملون في 27 مدرسة ثانوية في ميري بساراواك. وتشير النتائج إلى مستوى متوسط من التزام المعلمين ومستوى منخفض من سمات القيادة

التحويلية بين عينة الدراسة ، ووفرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد دعماً قليلاً إلى متوسط التحليل، وهي توفر تصوراً حول كيفية تأثير ممارسات القيادة على التزام المعلمين وتدل على ضرورة تطوير القيادة لدى قادة المدارس للحصول على سمات القيادة التحويلية المهمة لتغيير مواقف المعلمين وتحسين مستوى التزامهم .

أجرت ارجل (Ergle، 2012) بدراسة هدفت الى الكشف عن فعالية ممارسة القيادة التحويلية في النجاح الأكاديمي للطلاب لدى مديري المدارس الابتدائية ، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ، كما طبقت (الاستبيان) كأداة لجمع البيانات والمعلومات ، وتكونت العينة من مجموعة منتقاة من مديري مدارس ابتدائية في شمال شرق جورجيا من خلال تحديد سمات المديرين العشرة الأكثر فاعلية في منطقة الدراسة ، وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج أهمها : فعالية القيادة التحويلية في تحقيق النجاح الأكاديمي للطلاب ، وأوصت بتنفيذ برامج تنمية المهارات القيادية التي تزيد قدرة قادة المدارس من ممارسة القيادة التحويلية .

قام كل من سيمالوجلو وسيزجن وكيلنك (Cemaloglu, Sezgin, & Kilinc.2012) بدراسة هدفت الى تحديد العلاقة بين أسلوب القيادة التبادلية والتحويلية لدى مديري المدارس والإلتزام التنظيمي للمعلمين ، والكشف فيما إذا كانت توجد علاقة بين أساليب القيادة التبادلية والتحويلية وبين الإلتزام التنظيمي . وشارك في هذه الدراسة 237 مدرساً مدارس ابتدائية من أفقرة ، واستخدم لجمع بيانات استبيان القيادة متعدد العوامل الذي طوره باس وافوليو (Bass & Avolio 1995)، واستبيان الإلتزام التنظيمي الذي طوره الن وماير (Allen and Meyer 1990) ، كما استخدم المنهج الوصفي ، وتُشير النتائج إلى أن مديري المدارس يؤدون على الأرجح أسلوب القيادة التحويلية أكثر من أساليب القيادة التبادلية ، إضافة إلى ذلك وجدت علاقة مهمة بين أساليب القيادة التبادلية والتحويلية لدى المديرين وبين الإلتزام التنظيمي لدى المعلمين ويظهر من خلال نتائج الدراسة أن مديري المدارس يفضلون القيادة التحويلية على القيادة التبادلية، كما أن مستويات الإلتزام المستمر لدى المعلمين أعلى من الإلتزام الوجداني والإلتزام القيمي. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة بين أساليب القيادة التبادلية والتحويلية وبين الإلتزام التنظيمي.

هدفت دراسة بريكر (Breaker, 2009) إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية وأداء القيادة لمديري المدارس الثانوية في مدارس ولاية أوريغون بالولايات المتحدة الأمريكية وتكونت عينة الدراسة من (118) مدير مدرسة ثانوية ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات وتقيس خمسة متغيرات وهي المثالية ، والسلوك الشخصي ، والإلهام والدافعية ، والمحفزات الفكرية ، والإعتبارات الشخصية ، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج من أهمها : توجد علاقة وطيدة ومؤثرة، ووجد أن غالبية المديرين التي قيست لديهم القيادة التحويلية في كل المتغيرات الخمسة حصلوا على (غالبا أو أعلى تقدير) ، وكان أعلى تقدير في القيادة الأخلاقية .

قامت توربين (Turpin, 2009) بدراسة مسحية هدفت الى فحص ما اذا كانت سلوكيات الادارة التحويلية مرتبطة بشكل كبير بمتغيرات التدريس الفاعل ، والرضا الوظيفي ، والإلتزام التنظيمي بولاية فرجينيا ، مستخدمة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (121) معلم من معلمي التربية الخاصة في المنطقة السابعة في ولاية فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية داخل الكومنولف. توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها : يوجد ارتباط بين سلوكيات الادارة التحويلية بمتغيرات الرضا الوظيفي ، والإلتزام التنظيمي ، مما يزيد احتمال أن معلمي التربية الخاصة ستنقى في وظائف التدريس الحالية ، وأشار تحليل إرتباط بيرسون الى وجود علاقة ايجابية قوية بين الدعم الاداري وعوامل الرضا الوظيفي والإلتزام التنظيمي ، إلا أن الدعم الإداري لم يثبت تأثيره على فعالية التدريس .

قام كل من : دله ، شريف نظير الدين وعمر فيوزي (Dullah, , Sharif, , Nazarudin & Omar-Fauzee, 2008) بدراسة تهدف إلى بحث القيادة التحويلية للمديرين والإلتزام التنظيمي لدى المعلمين والعلاقة بين أسلوب القيادة لدى المدراء والإلتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية في بيفورت بولاية صباح الماليزية. ويرتكز الإطار النظري لهذه الدراسة على نموذج القيادة التحويلية الذي طوره 1985 bass، ونموذج الإلتزام التنظيمي الذي طوره Meyer و Allen 1991. وتنقسم القيادة التحويلية إلى التحفيز الإلهامي والإستثارة الفكرية والإعتبار الفردي، بينما ينقسم الإلتزام إلى الإلتزام الوجداني والمستمر والقيمي.

واستخدمت الدراسة استبيان كأداة رئيسية لهذه الدراسة ، كما استخدمت المنهج الوصفي ، وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها : يوجد ارتباط ايجابي متوسط بين التحفيز الإلهامي للمديرين وبين الإلتزام التنظيمي للمعلمين، وحسبما يرى المدرسون أن مستوى القيادة التحويلية للمدراء كان عاليا في معظم المدارس. وتشير النتائج كذلك أن مستوى الإلتزام التنظيمي للمعلمين كان متوسطا ، وقد عرض البحث مجموعة من الطرق لتحسين الإلتزام التنظيمي للمعلمين ، ووجدت الدراسة أن سلوكيات القيادة التحويلية ارتبطت إيجابيا بالإلتزام التنظيمي لدى المعلمين .

التعليق على الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات التي تتناول القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي ، وفي سلطنة عمان وفي حدود علم الباحث لا يوجد دراسة مشابهة لها في العنوان حتى اليوم ، وقد استعرض الباحث ثمانية وعشرين دراسة عربية وأجنبية في هذه الدراسة ، ووجد الباحث أن الدراسات التي اطلع عليها تتفق في أهمية القيادة التحويلية وفي تعزيز مشاركة المعلمين ، وحثهم على العمل ، وأهمية الإلتزام التنظيمي للعاملين، وأهمية تبني القادة للقيادة التحويلية في ممارستهم للقيادة لترسيخ الإلتزام التنظيمي في مؤسساتهم ؛ ونظرا لتوافقها مع نظرة الباحث في أهمية القيادة التحويلية لترسيخ الإلتزام التنظيمي فان هذه الدراسة تسعى لمعرفة علاقة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي للقيادة التحويلية بالإلتزام التنظيمي للمعلمين في تلك المدارس . وعلى الرغم من اختلاف أزمنة ، وأهداف ، ومناهج ، ومجتمعات الدراسات السابقة إلا أن الدراسات اتفقت في الجوانب الآتية :

- أهمية الدور الذي يؤديه القائد التحويلي في المنظمة .
- أهمية الدور الذي يؤديه العاملون في المنظمة .
- أهمية القيادة التحويلية في المؤسسات التربوية .
- وجود علاقة طردية بين ممارسة القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي .

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

- من حيث موضوع الدراسة وأهدافها :

هدفت الدراسة إلى واقع تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان ، وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي للمعلمين ، فتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسة التي أجراها كل من سيما لوجلو وسيزجن وكيلنك (2012) والتي هدفت الى تحديد العلاقة بين أسلوب القيادة التحويلية لدى مديري المدارس والإلتزام التنظيمي للمعلمين ، ودراسة فرنسيس دي هورن توربين (2009) هدفت الى معرفة علاقة القيادة التحويلية ببعض المتغيرات ومنها الإلتزام التنظيمي ، كما اتفقت مع دراسة الابراهيمي (2014) ، والتي هدفت الى معرفة العلاقة بين القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي ، ودراسة نوراني سلامات (2013) التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين سلوك القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي ، ودراسة كل من دله وشريف الدين وفيوزي (2008) التي هدفت الى بحث القيادة التحويلية للمديرين والإلتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الابتدائية في بيفورت بولاية صباح الماليزية ، ودرسة الغامدي (2011) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السلوك القيادي ومستويات الولاء التنظيمي ، واتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في الهدف الأول من الدراسة وهو الكشف عن درجة ممارسة القيادة التحويلية كدراسة المنذري (2003) ، ودراسة العريمي (2012) ، ودراسة الصالحي (2012) ، ودراسة الطعاني (2010) ، ودراسة الفليتيية (2014) ، ودراسة كعكي (2014) ، ودرسة الغامدي (2011) ، ودراسة السعيد وميل ودراسة حاسون برفاكر (2009) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القيادة التحويلية وأداء القيادة ، ودراسة بابرا أرجل (2012) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية ممارسة القيادة التحويلية في النجاح الأكاديمي للطلاب ، كما اتفقت الدراسة في الهدف الثاني للدراسة وهو الكشف عن درجة الإلتزام التنظيمي مع عدد من الدراسات كدراسة المهدي (2002) التي هدفت الى الكشف عن الإلتزام التنظيمي لدى مديري المدارس الابتدائية في جمهورية مصر العربية ، ودراسة الحسني (2012) والتي هدفت الى الكشف عن الإلتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بسلطنة عمان ، ودراسة عبدالرحمن (2013) والتي هدفت الى الكشف

عن الإلتزام التنظيمي لدى الموظف المصري في قطاع التأمينات الاجتماعية بجمهورية مصر العربية .

- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي كمنهج باعتباره الأنسب لمثل هذا النوع من الدراسات .

من حيث أداة الدراسة :

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اختيار الاستبانة كأداة للدراسة ، واختلفت هذه الدراسة من حيث أداة الدراسة مع دراسة السعيد وميل (2013) التي اعتمدت على المقابلات كأسلوب لجمع البيانات ، ودراسة عبدالرحمن (2013) التي اعتمدت قوائم الاستقصاء لجمع البيانات .

من حيث مجتمع وعينة الدراسة :

اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات من حيث مجتمع وعينة الدراسة ، وهي عينة المعلمين كدراسة الفليتيية (2014) التي طبقت على عينة من المعلمين والمعلمات بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان ، ودراسة العريمي (2012) التي طبقت للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بسلطنة عمان ، ودراسة الشيزاوي (2008) التي طبقت على معلمين ومعلمات بمحافظة البريمي بسلطنة عمان ، ودراسة الصالحي (2012) التي طبقت على عينة من المعلمين في مختلف المراحل التعليمية ، ودراسة الطعاني (2010) ، ودراسة الحراشنة (2006) التي طبقت على المعلمين والمعلمات ، ودراسة الحسني (2012) التي طبقت على معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (5 - 10) بسلطنة عمان ، ودراسة لينج وإبراهيم (2013) التي طبقت على المعلمين ، ودراسة توربين (2009) التي طبقت على معلمي المدارس الخاصة ، ودراسة سيما لوجلوسيزجن وكيلينك (2012) التي طبقت على معلمين من ابتدائية أنقرة ، ودراسة فايزي ، الابراهيم وبهشتي (2014) التي طبقت على معلمين في ثانوية جيرمي ، ودراسة كل من نوراني سلامات ونورالدين (2013) التي طبقت على معلمين في ثانوية مقاطعة كلانج ، ودراسة كل من دله

ونظير الدين وعمر فيروزي (2008) التي طبقت على مدارس الابتدائية في بيفورت بولاية صباح الماليزية .

واختلفت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة من حيث مجتمع الدراسة وعينة الدراسة كدراسة ودرسة الغامدي (2011) التي طبقت على الضباط الميدانيين بقيادة حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة ، ودراسة السعيد وميل (2014) التي طبقت على عينة من مديري المدارس في الكويت ، ودراسة الكعكي (2014) ، ودراسة القمشوعية (2014) التي طبقت على أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس ، ودراسة المنذري (2003) التي طبقت لمساعد مديري المدارس والمعلمين الأوائل ، ودراسة حنوننة (2006) ، التي طبقت على موظفي الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة ، ودراسة الحراشنة (2006) ، ودراسة عبد الرحمن (2013) التي طبقت العاملين في قطاع التأمينات الاجتماعية في مصر ، ودراسة الجهضمي (2011) التي طبقت على مديري ومديرات المدارس بسلطنة عمان ، ودراسة المهدي (2002) التي طبقت على مديري المدارس الابتدائية بجمهورية مصر العربية ، ودراسة جودة والياضي (2006) التي طبقت على عينة من مديري شركات التطوير والتنمية في جمهورية مصر العربية ، ودراسة حاسون لي برفاكر (2009) التي طبقت على مديري المدارس الثانوية بولاية أوريغون بالولايات المتحدة الأمريكية ، ودراسة باربرا أرجل (2012) التي طبقت على مديري مدارس الابتدائية في شمال شرق جورجيا .

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

تم بناء فصل الأدب النظري والدراسات السابقة في هذه الدراسة على أساس جهود الباحثين السابقين ؛ لذا كان من أبرز أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة هو :

- اختيار منهج الدراسة ، وهو المنهج الوصفي .
- اختيار أداة الدراسة الملائمة ، وهي الاستبانة .
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة .
- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد :

تتأول هذا الفصل وصفا للإجراءات المنهجية التي اتبعتها الباحثة في دراسته الميدانية ، تضمنت تحديد منهج الدراسة ، ومجتمع الدراسة ، وعينة الدراسة ، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة) ، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان اجراءات تطبيق أداة الدراسة ، والأساليب الاحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الاجراءات .

أولاً - منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي ، وذلك من خلال وصف موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات اللازمة لاستخراج نتائجها وتفسيرها.

ثانياً - مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان في العام الدراسي 2014 / 2015 م، البالغ عددهم (3700) معلماً، حسب البيانات المستقاة من المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية (ملحق 7، ص150).

ثالثاً - عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (420) معلماً ومعلمة من مدرسه التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان في العام الدراسي 2014 / 2015 م، بعد استثناء العينة الاستطلاعية من أفراد المجتمع الأصلي ، وكان الصالح منها للتحليل (370) استبيان أي ما يمثل (10 %) من مجتمع الدراسة .

رابعاً - متغيرات الدراسة:

تكونت الدراسة من المتغيرات : النوع الاجتماعي ، والمؤهل الدراسي ، وسنوات الخدمة في العمل كمعلم بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.

والجداول (1، 2 ، 3) توضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات (النوع الاجتماعي ، المؤهل الدراسي ، سنوات الخبرة) :

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي

النسبة المئوية	العدد	الجنس
63,8%	236	ذكر
36,2%	134	انثى
100 %	370	المجموع

يتضح من الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع، حيث يلاحظ أن نسبة أفراد العينة من الذكور أكثر حيث بلغ عدد أفراد العينة (236) معلماً، بما نسبته (63.8%). بينما بلغ عدد أفراد عينة الإناث في عينة الدراسة (134) معلمة بما نسبته (36.2%).

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي

النسبة المئوية	العدد	المؤهل
10,5%	39	دبلوم
86%	318	بكالوريوس
3,5%	13	ماجستير فأعلى
100%	370	المجموع

ويتضح من الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي، وقد تم تصنيف أفراد عينة الدراسة حسب إلى ثلاث مجموعات ، حيث يوضح أن النسبة الأكبر في حجم عينة الدراسة

هم من حملة البكالوريوس ، حيث بلغ عددهم (318) معلما ومعلمة ، وشكلوا ما نسبته (86%) ، ثم الأفراد من حملة الدبلوم ، حيث بلغ عددهم (39) معلما ومعلمة ، بنسبة (10.5%) ، وأخيرا الأفراد الذين لديهم مؤهل ماجستير فأكثر، حيث بلغ عددهم (13) معلما ومعلمة بنسبة (3.5%).

الجدول (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

النسبة المئوية	العدد	المؤهل
14%	52	أقل من 5 سنوات
32%	117	من 5 سنوات الى 10
54%	201	أكثر من 10 سنوات
100%	370	المجموع

ويتضح من الجدول (3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة ، وقد تم تصنيف أفراد عينة الدراسة الى ثلاث مجموعات ، حيث يوضح الجدول أن النسبة الأكبر في حجم عينة الدراسة هم من لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات ، حيث بلغ عددهم (201) ، وشكلوا ما نسبته (54%) معلما ومعلمة ، ثم الأفراد الذين لديهم خبرة تتراوح بين (5 - 10) سنوات ، حيث بلغ عددهم (117) معلما ومعلمة ، بنسبة (32%) ، وأخيرا الأفراد الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات ، حيث بلغ عددهم (52) فقط بنسبة (14%).

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بتطوير استبانة ، بعد الرجوع الى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة ، وذلك بالاستفادة من دراسة المنذري (2003) ، لقياس متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان ، ودراسة الحسناني (2012) ، لقياس الإلتزام الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بسلطنة عمان ، ودراسة الطعاني (2013) ، لقياس درجة تطبيق

القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين ، ودراسة (حسن ، 2013) ، لقياس دور القيادة التحويلية لتطوير أداء مديري ومديرات المدارس الأساسية في مدينة أريد ، ومن خلال الخبرة الميدانية للباحث ، تم دمجها لتكون أداة تتكون من ثلاثة أجزاء : الجزء الأول يشتمل على المغيرات الديموغرافية (النوع الاجتماعي ، المؤهل ، سنوات الخبرة في التدريس) ، والجزء الثاني يشتمل على مجال القيادة التحويلية ، ويضم أربعة محاور :

- محور التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما)، ويشتمل على 15 فقرة
- محور الاعتبار الفردي، ويشتمل والجزء الثالث ويشتمل 13 فقرة
- محور المثيرات الفكرية ، ويشتمل على 10 فقرات.
- محور الإلهام، ويشتمل على 10 فقرات.

والجزء الثالث ويشتمل على مجال الإلتزام التنظيمي، ويضم ثلاثة محاور:

- محور الإلتزام العاطفي (الوجداني)، ويشتمل على 8 فقرات.
 - محور الإلتزام المعياري (الأخلاقي)، ويشتمل على 8 فقرات.
 - محور الإلتزام البقائي (الاستمراري)، ويشتمل على 8 فقرات.
- وفق الخطوات الآتية:

تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة والتي شملت مجال القيادة التحويلية ومجال الإلتزام التنظيمي.

صياغة الفقرات التي تقع تحت كل محور من محاور القيادة التحويلية ومحاور الإلتزام التنظيمي. إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (68) عبارة ، والملحق رقم (1) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية .

عرض الاستبانة على المشرف من أجل معرفة مدى ملاءمتها لجمع البيانات.

تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب رأي المشرف.

عرض الاستبانة على (14) محكما تربويا والملحق رقم (2) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

إجراء التعديل الذي أوصى به المحكمون.

تم تعديل بعض العبارات ، وإضافة أربع عبارات أخرى وقد بلغ عدد عبارات الاستبيان بعد صياغتها النهائية (72) عبارة منها (48) عبارة موزعة على أربعة عناصر للقيادة التحويلية (التأثير الذي يميل للمثالية 0 الكاريزما ، الاعتبار الفردي ، المثيرات الفكرية ، الإلهام) ، و (24) فقرة موزعة على ثلاثة من أنواع الإلتزام التنظيمي (العاطفي أو الوجداني ، المعياري أو الأخلاقي ، البقائي أو الاستمراري) .، حيث أعطي لكل عبارة وزنا متدرجا ثلاثيا (بدرجة كبيرة (3) ، بدرجة متوسطة (2) ، بدرجة ضعيفة (1) .

إجراء دراسة أولية ميدانية للاستبانة وتعديلها حسب ما يناسب.

توزيع الاستبانة على أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة الى مجالين هما :

المجال الأول: القيادة التحويلية ويشتمل على أربعة محاور:

- أولا: التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) ويشتمل على (15) فقرة.
- ثانيا: الاعتبار الفردي ويشتمل على (13) فقرات.
- ثالثا: المثيرات الفكرية ويشتمل على (10) فقرات.
- رابعا: الإلهام ويشتمل على (10) فقرات.

المجال الثاني: الإلتزام التنظيمي ويشتمل على ثلاثة محاور هي:

- أولا: الإلتزام العاطفي (الوجداني) ويشتمل على 8 فقرات.
- ثانيا: الإلتزام المعياري (الأخلاقي) ويشتمل على 8 فقرات.
- ثالثا: الإلتزام البقائي (الاستمراري) ويشتمل على 8 فقرات.

صدق الأداة: قام الباحث بتقنين عبارات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي :

أولاً: صدق المحكمين:

تم استخدام الصدق الظاهري (صدق المحكمين) بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من ذوي الخبرة والاختصاص في كل من جامعة السلطان قابوس ، وجامعة نزوى ، ووزارة التربية والتعليم ، والمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية ، ومكتب الاشراف التربوي بسائل ملحق (2) ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان ، ومدى انتماء الفقرات الى كل محور من محاور الاستبانة ، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية ، وفي ضوء تلك الآراء تم تعديل بعض الفقرات وإضافة بعضها ليصبح عدد فقرات الاستبيان (72) فقرة في صورتها النهائية .

الجدول (4)

عدد فقرات الاستبانة حسب كل محور من محاورها

المجال	المحاور	عدد الفقرات
القيادة التحويلية	1 - التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما)	15
	2 - اعتبار الفردي	13
	3 - المثيرات الفكرية	10
	4 - الالهام	10
الإلتزام التنظيمي	1 - الإلتزام العاطفي (الوجداني)	8
	2 - الإلتزام البقائي (الاستمراري)	8
	3 - الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	8
المجموع	-	72

ثانيا : صدق الاتساق الداخلي: جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل محور وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS)، وللتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمجالات قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى.

الجدول (5)

قياس الصدق باستخدام قياس الاتساق الداخلي بين محاور الاستبانة

المجال	المحاور	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة للاختبار
القيادة التحويلية	1 - التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما).	0.882	0.00	0.01
	2 - اعتبار الفردي	0.934	0.00	0.01
	3 - المثيرات الفكرية	0.855	0.00	0.01
	4 - الالهام	0.902	0.00	0.01
الإلتزام التنظيمي	1 - الإلتزام العاطفي (الوجداني)	..0.819	0.00	0.01
	2 - الإلتزام البقائي (الاستمراري)	0.754	0.00	0.01
	3 - الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	0.720	0.00	0.01

يتضح من الجدول (5) وجود اتساق داخلي بين كل مجال من مجالي القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي ومحاور المجال عند مستوى الدلالة للاختبار (0.01) مما يدل على أن الأداة قابلة للتطبيق .

ثبات الأداة (الاستبانة): لإيجاد معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة، استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول (6) يوضح ذلك :

الجدول (6)

يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)

المجال	المحاور	معامل الثبات	المجال	المحاور	معامل الثبات
القيادة التحويلية	التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما)	0.91	الإلتزام التنظيمي المعيار	الإلتزام العاطفي (الوجداني)	0.87
	القيادة التحويلية	0.91		الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	0.80
	المثيرات الفكرية	0.88		الإلتزام البقائي (الاستمراري)	0.67
	الالهام	0.90			
الثبات الكلي لمجال القيادة التحويلية			الثبات الكلي لمجال الإلتزام التنظيمي		
0.97			0.91		
الثبات الكلي للأداة 0.97					

يتضح من الجدول (6) أن معامل الثبات الكلي للاستبانة (97، 0)، وثبات الاستبانة لمجال القيادة التحويلية (97، 0)، ولمجال الإلتزام التنظيمي (91، 0)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تجعلها قابلة للتطبيق على عينة الدراسة.

إجراءات الدراسة:

- قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان وحيث اشتملت العينة على (40) من معلمي ومعلمات التعليم الأساسي الحلقة الثانية في محافظة الداخلية بسلطنة عمان في العام الدراسي 2014 / 2015 م ومن خارج عينة الدراسة الأصلية ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، و تم من خلالها التحقق من صدق وثبات الاستبانة.
- بعد التحقق من صلاحية أداة الدراسة ، والتأكد من صدقها، تم مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم من قبل إدارة كلية العلوم والآداب بجامعة نزوى ؛ لتسهيل مهمة الباحث في تطبيقه أداة الدراسة .
- مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية ؛ لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة في مدارس المحافظة .
- مخاطبة المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية لمديري المدارس للتعاون مع الباحث في تطبيق أداة الدراسة .
- قام الباحث شخصيا بزيارة المدارس وتوزيع الاستبانات ورقيا على المعلمين خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2014 / 2015 م.
- حصر الاستبانات التي تم استعادتها، و كان المسترد منها (403) استبانة، وقد تم استبعاد (33) لعدم استيفاء بياناتها.
- الصالح للمعالجة الإحصائية (370)، يمثل نسبة 10% من مجتمع الدراسة .
- بعد جمع البيانات لجأ الباحث لاستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتفريغ البيانات وتحليلها للتوصل لنتائج الدراسة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبيان من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- 1 - معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس صدق الفقرات.
- 2 - معامل ارتباط ألفا ونباخ (Cronbach's Alpha) لإيجاد معامل ثبات الاستبانة .
- 3 - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتحليل نتائج الاستبانة.
- 4 - متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس القيادة التحويلية ومقياس الإلتزام التنظيمي ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson).
- 5 - اختبار ت (T.Test) للفروق بين متوسطات الذكور والإناث على أداة الدراسة .
- 6 - تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA للفروق بين متوسطات ثلاث مجموعات .
- 7 - اختبار شافيه للمقارنة بين مستويات الخبرة لاستجابات أفراد العينة على مقياس الإلتزام التنظيمي .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تمهيد :

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة الميدانية حول واقع ممارسة القيادة التحويلية من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية ، من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين ، وفقاً لتسلسل أسئلتها، وذلك بعد معالجتها إحصائياً، وتمثل هذه النتائج وجهات نظر أفراد العينة وفقاً لمحاوَر أداة الدراسة ، وقد تم جمع البيانات ، وتفرغ النتائج ، ومعالجتها إحصائياً ؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة ، والتعرف على طبيعة العلاقة بين وجهات نظر أفراد العينة وبعض المتغيرات ، وفيما يلي عرضاً لتلك النتائج :

وللحكم على المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة ، ولتوفير مقارنات بين تلك الاستجابات اعتمد الباحث في تصنيفه على السلم التصنيفي الذي يوضحه الجدول (7):

الجدول (7)

السلم التصنيفي لتفسير النتائج

المتوسط الحسابي	معيَار الحكم
1 - 1.66	قليلة
1.67 - 2.33	متوسطة
2.34 - 3	كبيرة

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه : ما درجة ممارسة القيادة التحويلية من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات عينة الدراسة على كل المجالات ، وفقرات الاستبانة لتحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم

الأساسي بمحافظة الداخلية للقيادة التحويلية في مدارسهم. وظهرت نتيجة السؤال الأول أن ممارسة القيادة التحويلية في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية ليست بعيدة من المستوى المتوسط ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.34) ، بانحراف معياري (36) ، (0) وهو بداية الدرجة الكبيرة من الممارسة .

من أجل توفير مقارنات بين الاستجابات اعتمد الباحث في تصنيفه لدرجة ممارسة القيادة التحويلية، ودرجة الإلتزام التنظيمي على سلم التصنيف الموضح في الجدول (7) .

ويبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات عينة الدراسة في المحاور الأربعة للقيادة التحويلية ، والمتعلقة بدرجة ممارسة القيادة التحويلية مرتبة تنازليا وفق قيمة المتوسط الحسابي لكل محور .

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد الدراسة على المجالات الرئيسية لدرجة ممارسة القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي مرتبة تنازليا وفق قيمة المتوسط الحسابي

رقم المحور	رتبة المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما)	2.44	0 ، 39	كبيرة
4	2	الالهام	2.35	0 ، 43	كبيرة
2	3	الاعتبار الفردي	2.33	0 ، 40	متوسطة
3	4	المثيرات الفكرية	2.24	0 ، 43	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام للمحاور	2.34		كبيرة

ويتضح من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية للمحاور الأربعة المتعلقة بتقديرات أفراد العينة حول واقع ممارسة القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي من قبل مديري المدارس قد تراوحت بين (2.24 - 2.44) ، أي بين الكبيرة والمتوسطة ، وأن محور التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) من محاور القيادة التحويلية هو أكبر المحاور من حيث توافر ممارسات مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية ، بمتوسط (2.44) في

المتوسط الحسابي وانحراف معياري (0.4) ، ودرجة كبيرة ، يليه محور (الإلهام) بمتوسط حسابي (2.35) ، وانحراف معياري (0.43) ، بدرجة كبيرة ، يليه محور (الاعتبار الفردي) بمتوسط حسابي (2.33) وانحراف معياري (4 ، 0) بدرجة متوسطة ، يليه محور (المثريات الفكرية) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصل على متوسط حسابي أقل من المحاور الأخرى ، فكان المتوسط الحسابي (2.24) وانحراف معياري (0 ، 43) بدرجة متوسطة كذلك .

وفي المستوى العام فإن أفراد العينة يرون أن مديري مدارس محافظة الداخلية يمارسون القيادة التحويلية بدرجة كبيرة نسبيا وهي ليست بعيدة عن الممارسة بدرجة متوسطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع المحاور (2.34) . وللمزيد من التعمق في تحليل بيانات الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المحاور الأربعة للقيادة التحويلية ، وذلك بناء على التقديرات التي أدلى بها أفراد عينة الدراسة ، وفيما يلي عرض نتائج الدراسة لفقرات كل محور من محاور مجال القيادة التحويلية على حدة :

نتائج المحور الأول: التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد مجتمع وعينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المحور الأول: ((التأثير الذي يميل للمثالية)) والبالغ عددها (15) فقرة، والجدول (9) يوضح تلك النتائج إلى جانب الأهمية النسبية (الرتبة):

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد مجتمع وعينة الدراسة على فقرات المحور الأول من محاور القيادة التحولية (التأثير الذي يميل الى المثالية)

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
2	1	يحظى بالتقدير والاحترام من قبل المعلمين في المدرسة.	2.64	0 ، 56	كبيرة
1	2	يعتبر قدوة حسنة في قوله وعمله وسلوكه.	2.62	0 ، 57	كبيرة
4	3	يلتزم بالمثل والقيم التي تتناسب مع رؤية المدرسة ورسالتها.	2.62	0 ، 55	كبيرة
13	4	يشجع على العمل بروح الفريق الواحد.	2.56	0 ، 64	كبيرة
5	5	يظهر ثقة بالنفس وشجاعة في التصرف.	2.54	0 ، 61	كبيرة
3	6	يتميز بحب التطوير والرغبة في التغيير.	2.47	0 ، 59	كبيرة
15	7	يصغي لملاحظات المعلمين بصدر رحب.	2.41	0 ، 71	كبيرة
12	8	يتميز بأخذ زمام المبادرة في القيام بأعمال هادفة وفريدة.	2.41	0 ، 66	كبيرة
14	9	لدبه القدرة على التوفيق بين أهداف المدرسة والسياسات التعليمية المختلفة.	2.41	0 ، 59	كبيرة
7	10	يستخدم حضوره الشخصي للتأثير على الآخرين.	2.39	0 ، 61	كبيرة
6	11	يتمتع بقدرة عالية على التأثير وإقناع الآخرين.	2.39	0 ، 63	كبيرة
8	12	يكون نموذجاً في مهارات الاتصال الشخصي الفعال مع المعلمين.	2.33	0 ، 66	متوسطة
10	13	يتجاوب مع التغذية الراجعة حول نتائج جهود التطوير.	2.31	0 ، 63	متوسطة
9	14	يضع معايير قابلة للتحقيق لإنجاز المهام.	2.28	0 ، 62	متوسطة
11	15	يعتبر مصدراً لإثراء الأهداف المدرسية الجديدة.	2.26	0 ، 61	متوسطة

ويتضح من الجدول (9) أن استجابات أفراد العينة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.26 - 2.64) وانحراف معياري (0.56 - 0.61) وهي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث جاءت 11 فقرة بدرجة كبيرة و4 فقرات بدرجة متوسطة ، و جاءت الفقرة (2) والتي تنص على ((يحظى بالتقدير والاحترام من قبل المعلمين في المدرسة)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.64) وانحراف معياري (0.56) بدرجة كبيرة ، تليها الفقرات (1 ، 4 ، 13 ، 5 ، 3 ، 15 ، 12 ، 14 ، 7 ، 6) أيضا بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (8 ، 10 ، 9 ، 11) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (11) ، والتي تنص : ((يعتبر مصدراً لإثراء الأهداف المدرسية الجديدة)) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (2.26) وانحراف معياري (0 ، 61) ، وبالتالي فإن درجة

ممارسة التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) من قبل مديري التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين بتلك المدارس.

- نتائج المحور الثاني من محاور القيادة التحويلية: الإعتبار الفردي:

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الثاني من المحاور الأربعة للقيادة التحويلية (الإعتبار الفردي) والبالغ عددها (13) فقرة ، وفق تقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته.

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الثاني من محاور القيادة التحويلية (الإعتبار الفردي)

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
13	1	يهتم بالعلاقات الانسانية بين المعلمين.	2.52	0 ، 63	كبيرة
12	2	يراعي الحاجات الإنسانية للمعلمين.	2.48	0 ، 63	كبيرة
3	3	ينمي في المعلمين تحمل المسؤولية.	2.47	0 ، 64	كبيرة
9	4	يستمتع باهتمام للعاملين في المدرسة.	2.35	0 ، 64	كبيرة
10	5	يبحث عن أفكار جديدة لتلبية احتياجات التطوير.	2.33	0 ، 63	متوسطة
2	6	يحرص على تنمية القدرات القيادية للمعلمين من خلال تفويض بعض المهام إليهم والموضوعات التي تهمهم.	2.34	0 ، 62	متوسطة
5	7	يلبي احتياجات المعلمين ويحترم أفكارهم.	2.32	0 ، 66	متوسطة
1	8	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين عند تفويض المهام إليهم	2.30	0 ، 58	متوسطة
11	9	يقدم التغذية الراجعة للمعلمين فيما يخص أعمالهم.	2.30	0 ، 63	متوسطة
4	10	يكافئ المعلمين المجيدين علنيا.	2.29	0 ، 69	متوسطة
6	11	يشجع المعلمين على طرح أسئلة عن القضايا والموضوعات التي تهمهم.	2.25	0 ، 66	متوسطة
7	12	يوفر مناخا مدرسيا مشجعا ومفتوحا للمناقشة والتغيير.	2.25	0 ، 66	متوسطة
8	13	يهتم بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بصفة مستمرة.	2.12	0 ، 62	متوسطة

ويتضح من الجدول (10) أن استجابات أفراد العينة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.12 - 2.52) وانحراف معياري (0.62 - 0.63) وهي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث جاءت 4 فقرات بدرجة كبيرة وبقية الفقرات بدرجة متوسطة ، و جاءت الفقرة (13) والتي تنص

على ((يهتم بالعلاقات الإنسانية بين المعلمين)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.52) وانحراف معياري (0.63) بدرجة كبيرة ، تليها الفقرات (12 ، 3 ، 9) أيضا بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (10 ، 2 ، 5 ، 1 ، 11 ، 4 ، 6 ، 7 ، 8) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (8) ، والتي تنص : ((يهتم بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بصفة مستمرة)) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (0 ، 62) ، وبالتالي فإن درجة ممارسة الاعتبار الفردي من قبل مديري التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين بتلك المدارس .

نتائج المحور الثالث: المثيرات الفكرية:

يوضح الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الثالث من المحاور الأربعة للقيادة التحويلية (المثيرات الفكرية) والبالغ عددها (10) فقرات ، وفق تقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته .

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الثالث من محاور القيادة التحويلية (المثيرات الفكرية)

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	يشجع المعلمين على تطبيق أفكار ووسائل جديدة.	2.53	0 ، 56	كبيرة
7	2	يشجع المعلمين على تقديم آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم.	2.30	0 ، 69	متوسطة
2	3	يتيح للعاملين فرصة تقييم ممارساتهم ومعالجتها.	2.27	0 ، 61	متوسطة
3	4	يساعد المعلمين على تكوين الإحساس الشخصي بأهمية التغيير .	2.27	0 ، 64	متوسطة
8	5	يشجع المعلمين على المشاركة في الاجتماعات والمؤتمرات التربوية وتبادل الزيارات بين المدارس.	2.26	0 ، 71	متوسطة
4	6	يوفر للمعلمين المصادر الضرورية المساندة للتغيير والتطوير.	2.20	0 ، 65	متوسطة
9	7	يستفيد من الأخطاء كتغذية راجعة للتحسين والتطوير.	2.20	0 ، 67	متوسطة
5	8	يثنم وجهات النظر المختلفة للمعلمين حتى وإن كانت مخالفة لرأيه الشخصي.	2.17	0 ، 69	متوسطة
10	9	يوفر للمعلمين مستوى مناسب من الاستقلالية في اتخاذ القرار .	2.11	0 ، 66	متوسطة
6	10	يحفز المعلمين على إعداد البحوث والدراسات الإجرائية والتربوية الداعمة للتطوير.	2.06	0 ، 69	متوسطة

ويتضح من الجدول (11) أن استجابات أفراد العينة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.53 - 2.06) وانحراف معياري (0 ، 69 - 0 ، 561) وهي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث فقرة واحدة بدرجة كبيرة وبقية الفقرات بدرجة متوسطة ، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على ((يشجع المعلمين على تطبيق أفكار ووسائل جديدة)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.53) وانحراف معياري (0.56) بدرجة كبيرة ، وهي الفقرة الوحيدة من بين فقرات المحور جاءت بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (7 ، 2 ، 3 ، 8 ، 4 ، 9 ، 5 ، 10 ، 6) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (6) ، والتي تنص : ((يحفز المعلمين على اعداد البحوث والدراسات الاجرائية والتربوية الداعمة للتطوير)) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (2.06) وانحراف معياري (0 ، 69) ، وبالتالي فإن درجة ممارسة المثيرات الفكرية من قبل مديري التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين بتلك المدارس .

نتائج المحور الرابع: الإلهام:

يوضح الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الرابع من المحاور الأربعة للقيادة التحويلية ((الإلهام)) والبالغ عددها (10) فقرات، وفق تقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الرابع من محاور القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي (الإلهام)

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
9	1	يعزز القيم الإيجابية داخل المجتمع المدرسي.	2.56	0 ، 59	كبيرة
10	2	يشارك المعلمين في تحمل المسؤولية .	2.45	0 ، 66	كبيرة
8	3	يشيد بإنجازات المعلمين علنا في المناسبات المختلفة.	2.39	0 ، 66	كبيرة
7	4	يشعر المعلمين بالثقة بالنفس أثناء أداءهم لعملهم.	2.38	0 ، 66	كبيرة
5	5	يشجع المعلمين على ابراز منجزاتهم.	2.37	0 ، 65	كبيرة
3	6	ينمي لدى المعلمين الاعتماد على النفس في حل المشكلات.	2.37	0 ، 62	كبيرة
1	7	يحفز المعلمين على تحقيق رؤية مشتركة.	2.29	0 ، 63	متوسطة
4	8	يشجع المعلمين على إحراز إنجاز فوق المتوقع.	2.29	0 ، 68	متوسطة
6	9	يثير في المعلمين التحدي والحماس لإحداث التغيير المطلوب.	2.25	0 ، 64	متوسطة
2	10	يوظف الحوافز المختلفة لدعم المجيدين من المعلمين.	2.17	0 ، 65	متوسطة

ويتضح من الجدول (12) أن استجابات أفراد العينة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.56 - 2.17) وانحراف معياري (0.59 ، 0 - 64 ، 0) وهي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث جاءت 6 فقرات بدرجة كبيرة ، و4 فقرات بدرجة متوسطة ، و جاءت الفقرة (9) والتي تنص على ((يعزز القيم الإيجابية داخل المجتمع المدرسي)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.56) وانحراف معياري (0.59) بدرجة كبيرة ، تليها الفقرات (10 ، 8 ، 7 ، 5 ، 3) أيضا بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (1 ، 4 ، 6 ، 2) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (2) ، والتي تنص : ((يوظف الحوافز المختلفة لدعم المجيدين من المعلمين)) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (2.17) وانحراف معياري (0 ، 65) ، وبالتالي فإن درجة ممارسة الإلهام من قبل مديري التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين بتلك المدارس .

1. ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($0.05 \geq \alpha$) لإستجابات عينة الدراسة حول ممارسات مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان للقيادة التحويلية تعزى لكل من المتغيرات: (النوع الاجتماعي ، المؤهل العلمي، الخبرة الوظيفية)؟

تم حساب المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، في التعامل مع كل متغير من المتغيرات : (النوع الاجتماعي، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة) ؛ للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة ، كما تم استخدام اختبار (ت) **T.test** للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث على أداة الدراسة ، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي **One way Anova** للكشف عن أثر الخبرة والمؤهل الدراسي وذلك كما يأتي:

أولا: النوع الاجتماعي:

يوضح الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار **T.test** للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث على أداة الدراسة لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال القيادة التحويلية ، وفقا لمتغير النوع الاجتماعي .

الجدول (13)

نتائج اختبار ت T.test للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث تبعا لمتغير الجنس في مجال القيادة التحويلية

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القيادة التحويلية	ذكر	236	2.34	0,37	0,16	0,88
	أنثى	134	2.34	0,35		

يتضح من الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة الذكور والإناث لمتغير النوع الاجتماعي في ممارسة القيادة التحويلية، وذلك لكون مستوى الدلالة (0,874, $0,05 > 0,15$). فقيمة ت تراوحت (0.15- 0.87). ($0,05 > 0,15$).

ثانيا: المؤهل الدراسي:

يوضح الجدول (14) نتائج اختبار لتحليل التباين الأحادي One way Anova لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال القيادة التحويلية وفقا لمتغير المؤهل الدراسي.

جدول (14)

نتائج اختبار أنوفا لتحليل التباين الأحادي One way Anova لمتغير المؤهل الدراسي

المجال	مصدر التباين العدد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القيادة التحويلية	بين المجموعات	،.69	2	0،35	2.65	0،07
	داخل المجموعات	48,02	37	0،31		
	الكلية	48,71	37			

ويتضح من الجدول (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى الى المؤهل العلمي بين أفراد العينة لمجال القيادة التحويلية.

ثالثاً: الخبرة: يوضح الجدول (15) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال القيادة التحويلية وفقاً لمتغير الخبرة.

جدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتحليل التباين الأحادي One way Anova. لمتغير الخبرة في مجال القيادة التحويلية

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
القيادة التحويلية	أقل من 5 سنوات	52	2.35	0 ، 32
	من 5 سنوات الى 10	117	2.29	0 ، 41
	أكثر من 10 سنوات	201	2.37	0 ، 34
المجموع		370	2.34	0 ، 36

يوضح الجدول (16) نتائج اختبار لتحليل التباين الأحادي One way Anova لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال القيادة التحويلية وفقاً لمتغير الخبرة.

جدول (16)

نتائج اختبار أنوفا One way Anova لمتغير الخبرة في مجال القيادة التحويلية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القيادة التحويلية	بين المجموعات	،.51	2	0 ، 25		
	داخل المجموعات	48.2	37	،.13	1.94	0 ، 14
	الكلي	48.7	37			

وهنا يمكن القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجال القيادة التحويلية ويتضح من الجدول (16) أن مستوى الدلالة الإحصائية لمتغير الخبرة في القيادة التحويلية (0.14) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0,05 > 0,14$).

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث والذي نصه: ما درجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات عينة الدراسة على كل المجالات ، وفقرات الإستبانة لتحديد درجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في محافظة الداخلية ، وظهرت نتيجة السؤال الثالث أن درجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بدرجة متوسطة من الإلتزام حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.28) . ومن أجل توفير مقارنات بين الاستجابات، اعتمد الباحث في تصنيفه لدرجة الإلتزام التنظيمي للمعلمين على سلم التصنيف الموضح في الجدول (7).

ويبين الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات عينة الدراسة في المجالات الثلاثة المتعلقة بالإلتزام التنظيمي حول رأيهم في مدى وجود الإلتزام التنظيمي لدى معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان.

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المحاور الرئيسية للإلتزام التنظيمي للمعلمين مرتبة تنازلياً وفق قيمة المتوسط الحسابي

الرقم	الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1		الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	2.41	0 ، 36	كبيرة
2		الإلتزام العاطفي (الوجداني)	2.25	0 ، 47	متوسطة
3		الإلتزام البقائي (الاستمراري)	2.18	0 ، 38	متوسطة
		المتوسط العام	2,28		متوسطة

ويتضح من الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية للمجالات الثلاثة المتعلقة بتقديرات أفراد العينة حول واقع الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في سلطنة عمان قد تراوحت بين (2.41 - 2.18) أي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث

حصل محور الإلتزام المعياري (الأخلاقي) من محاور الإلتزام التنظيمي حصل على المرتبة الأولى ، حيث حصل على (2.41) في المتوسط الحسابي وانحراف معياري (0.36) ، وجاء محور الإلتزام العاطفي (الوجداني) في المرتبة الثانية حيث حصل على متوسط حسابي (2.25) ، وانحراف معياري (0.47) ، بتقدير متوسط ، و جاء محور الإلتزام الاستمراري (البقائي) في المرتبة الأخيرة بتقدير متوسط ، حيث حصل على متوسط حسابي (2.18) وانحراف معياري (0 ، 38) .

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سلامات، نور الدين، عدنان ، 2013) ودراسة (دله، شريف نظير الدين وعمر فيوزي ، 2008) التي أظهرت أن الإلتزام العاطفي كان أعلى مقارنة بالإلتزام المستمر و الإلتزام المعياري، وبشكل عام فإن أفراد العينة يرون أن الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع المحاور (2.28).

وللمزيد من التعمق في تحليل بيانات الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المحاور الثلاثة للإلتزام التنظيمي، وذلك بناء على التقديرات التي أدلى بها أفراد عينة الدراسة، وفيما يلي عرض نتائج الدراسة لفقرات كل محور من محاور مجال الإلتزام التنظيمي على حدة:

نتائج المحور الأول: الإلتزام العاطفي (الوجداني):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد مجتمع وعينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المحور الأول: ((الإلتزام العاطفي)) والبالغ عددها (8) فقرات، والجدول (18) يوضح تلك النتائج إلى جانب الأهمية النسبية (الرتبة):

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد مجتمع وعينة الدراسة على فقرات المحور الأول من محاور الإلتزام التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي (الإلتزام العاطفي - الوجداني)

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
4	1	عملي معلما يشعرني بالفخر والاعتزاز في هذه المدرسة.	2.42	0 ، 65	كبيرة
6	2	أشعر بأنني فرد في عائلة بهذه المدرسة.	2.36	0 ، 67	كبيرة
8	3	لدي شعور قوي بالانتماء للمدرسة.	2.35	0 ، 64	كبيرة
3	4	أشعر بالسعادة وأنا أعمل معلما في هذه المدرسة.	2.30	0 ، 70	متوسطة
7	5	أشعر بأنني مرتبط عاطفيا بهذه المدرسة.	1.27	0 ، 70	متوسطة
1	6	عملي معلما جاء محققا لطموحي عندما كنت طالبا.	2.25	0 ، 75	متوسطة
2	7	أشعر بالشوق والرغبة تجاه العمل وأنا ذاهب إلى عملي.	2.22	0 ، 56	متوسطة
5	8	مجرد التفكير في وظيفة أخرى يشعرني بالحزن.	1.83	0 ، 76	متوسطة

ويتضح من الجدول (18) أن استجابات أفراد العينة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (1.83 - 2.42) وانحراف معياري (0 ، 65 - 0 ، 76) وهي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث جاءت 3 فقرات بدرجة كبيرة ، وبقيّة الفقرات بدرجة متوسطة ، و جاءت الفقرة (4) والتي تنص على ((عملي معلما يشعرني بالفخر والاعتزاز في هذه المدرسة)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.42) وانحراف معياري (0.65) بدرجة كبيرة ، تليها الفقرتان (6 ، 8) أيضا بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (3 ، 7 ، 1 ، 2 ، 5) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (5) ، والتي تنص : ((مجرد التفكير في وظيفة أخرى يشعرني بالحزن)) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (1.83) وانحراف معياري (0 ، 76) ، وبالتالي فإن درجة الإلتزام العاطفي - الوجداني للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين أنفسهم بتلك المدارس .

نتائج المحور الثاني: الإلتزام المعياري (الأخلاقي).

يوضح الجدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الثاني من المحاور الثلاثة للإلتزام التنظيمي ((الإلتزام المعياري - الأخلاقي)) والبالغ عددها (8) فقرات، وفق تقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد مجتمع وعينة الدراسة على فقرات المحور الثاني من محاور الإلتزام التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي (الإلتزام المعياري - الأخلاقي)

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
5	1	سأبذل جهدا أكبر لتحقيق أهداف العمل في المدرسة.	2.74	0 ، 49	كبيرة
4	2	أعتقد أنه ينبغي أن تتوافق قيمي المهنية مع قيم العمل في المدرسة.	2.71	0 ، 51	كبيرة
3	3	أعتقد أن التزامي الأخلاقي تجاه المجتمع من خلال الإلتزام بأخلاقيات العمل.	2.70	0 ، 53	كبيرة
8	4	أوصي بمدركتي كمكان جيد للعمل	2.43	0 ، 66	كبيرة
7	5	تعامل مدير المدرسة معي يحفزني للبقاء في المدرسة وبذل أقصى جهد بها.	2.40	0 ، 69	كبيرة
2	6	أعتقد أن ارتباطي بمجموعة الزملاء في العمل تجعلني ألتزم بالبقاء في عملي.	2.32	0 ، 69	متوسطة
6	7	أعتقد أن علاقتي بالمجتمع المحيط بالمدرسة تجعلني ألتزم بالبقاء بها.	2.19	0 ، 71	متوسطة
1	8	أشعر أن تركي لوظيفتي إلى وظيفة أخرى بأني ناكر للمعروف.	1.79	0 ، 75	متوسطة

ويتضح من الجدول (19) أن استجابات أفراد العينة تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (1.79 - 2.74) وانحراف معياري (0 ، 49 - 748) وهي بين الكبيرة والمتوسطة ، حيث جاءت 5 فقرات بدرجة كبيرة ، و 3 فقرات بدرجة متوسطة ، و جاءت الفقرة (5) والتي تنص على ((سأبذل جهدا أكبر لتحقيق أهداف العمل في المدرسة)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.74) وانحراف معياري (0.493) بدرجة كبيرة ، تليها الفقرات (4 ، 3 ،

8 ، 7) أيضا بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (2 ، 6 ، 1) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (1) ، والتي تنص : ((أشعر أن تركي لوظيفتي الى وظيفة أخرى بأنني ناكر للمعروف)) في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (1.79) وانحراف معياري (0، 75) ، وبالتالي فإن درجة الإلتزام المعياري - الأخلاقي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين أنفسهم بتلك المدارس .

نتائج المحور الثالث: الإلتزام البقائي (الاستمراري):

يوضح الجدول (20) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للفقرات المكونة للمحور الثالث من المحاور الثلاثة للإلتزام التنظيمي ((الإلتزام البقائي - الاستمراري)) والبالغ عددها (8) فقرات، وفق تقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته.

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتقديرات أفراد مجتمع وعينة الدراسة على فقرات المحور الثالث من محاور الإلتزام التنظيمي بمدارس التعليم الأساسي (الإلتزام البقائي - الاستمراري)

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
5	1	لدي الرغبة في بذل المزيد من الجهد من أجل مدرستي.	2.59	0 ، 57	كبيرة
1	2	أعتقد أن قلة وجود وظائف بديلة يحتم على الاستمرار في وظيفتي الحالية كمعلم.	2.28	0 ، 75	متوسطة
3	3	أعتقد أن سبب بقائي في وظيفتي الحالية كمعلم في هذه المدرسة هو حاجتي الماسة للعمل.	2.24	0 ، 75	متوسطة
2	4	أرى أن سبب بقائي في وظيفتي الحالية بهذه المدرسة لقرب موقع العمل من مقر سكني.	2.19	0 ، 79	متوسطة
6	5	ليس لدي خيار آخر سوى الاستمرار في هذه المدرسة.	2.18	0 ، 69	متوسطة
8	6	يعد تركي لعملي الحالي في هذه المدرسة تضحية كبيرة مني.	2.06	0 ، 76	متوسطة
4	7	لدي الرغبة الكبيرة في الاستمرار في عملي بهذه المدرسة حتى ولو توفرت لي فرصة الانتقال لوظيفة أخرى تتوفر بها ميزات أفضل.	1.96	0 ، 79	متوسطة
7	8	سوف يسبب انتقالي من المدرسة لي اضطرابا في حاتي العملية.	1.94	0 ، 79	متوسطة

ويتضح من الجدول (20) أن استجابات جميع أفراد العينة جاءت متوسطة ، حيث جاءت فقرة واحدة بدرجة كبيرة ، تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابات بين (2.59 -

1.94) و انحراف معياري (0.574 ، 0 - 0.792) ، و جاءت الفقرة (5) والتي تنص على « (لدي الرغبة في بذل المزيد من الجهد من أجل مدرستي)) على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.59) وانحراف معياري (0.574) بدرجة كبيرة ، وهي الفقرة الوحيدة من فقرات محور الإلتزام البقائي (الاستمراري) جاءت بدرجة ممارسة كبيرة ، في حين جاءت الفقرات (1 ، 3 ، 2 ، 6 ، 8 ، 4 ، 7) بدرجة ممارسة متوسطة ، لتكون الفقرة (7) ، والتي تنص : (سوف يسبب انتقالي من المدرسة لي اضطرابا في حاتي العملية) (في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (1.94) وانحراف معياري (0.792 ، 0) ، وبالتالي فإن درجة الإلتزام البقائي (الاستمراري) للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية كانت بين الكبيرة والمتوسطة من وجهة نظر مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين أنفسهم بتلك المدارس .

رابعا: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع والذي نصه : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($0.05 \geq \alpha$) لإستجابات عينة الدراسة حول الإلتزام التنظيمي للمعلمين تعزى لكل من المتغيرات: (النوع الاجتماعي ، المؤهل العلمي ، الخبرة الوظيفية) ؟ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في التعامل مع كل متغير من المتغيرات : (النوع الاجتماعي، المؤهل، الخبرة) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة ، كما تم استخدام اختبار (ت) **T.test** للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث على أداة الدراسة ، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي **One way Anova** للكشف عن أثر الخبرة والمؤهل الدراسي وذلك كما يأتي:

أولا: النوع الاجتماعي:

يوضح الجدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار **T.test** للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث على أداة الدراسة لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال الإلتزام التنظيمي وفقا لمتغير الجنس.

الجدول (21)

نتائج اختبار ت T.test للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في مجال الإلتزام التنظيمي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإلتزام التنظيمي	ذكر	236	2.26	0.31	107 ، 0	0 ، 15
	أنثى	134	2.31	0.35		

ويتضح من الجدول (21) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الذكور والإناث لمتغير النوع الاجتماعي في الإلتزام التنظيمي، وذلك لكون مستوى $(0,05 > 0,155)$.

ثانياً: المؤهل الدراسي:

يوضح الجدول (22) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال الإلتزام التنظيمي وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي .

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتحليل التباين الأحادي One way Anova تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي في مجال الإلتزام التنظيمي

المجال	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الإلتزام التنظيمي	دبلوم	39	2.32	0.33
	بكالوريوس	318	2.27	0.33
	ماجستير	13	2.35	0.24
	المجموع	370	2.28	0.33

جدول (23)

نتائج اختبار أنوفا تحليل التباين الأحادي One way Anova تبعا لمتغير المؤهل الدراسي في مجال الإلتزام

التنظيمي

المجال	مصدر التباين العدد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإلتزام التنظيمي	بين المجموعات	0 ، 123	2	0 ، 06	. ، 58	. ، 56
	المؤهل التعليمي	داخل المجموعات	37	0 ، 11		
	الكلية	39.2	37	39.3		

ويتضح من الجدول (23) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى المؤهل العلمي بين أفراد العينة في مجال الإلتزام التنظيمي.

ثالثا: الخبرة:

يوضح الجدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة وعينته لمجال الإلتزام التنظيمي وفقا لمتغير الخبرة.

جدول رقم (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحليل التباين الأحادي One way Anova. لمتغير الخبرة في مجال الإلتزام التنظيمي

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإلتزام التنظيمي	أقل من 5 سنوات	52	2.22	0 ، 34
	من 5 سنوات الى 10	117	2.21	0 ، 35
	أكثر من 10 سنوات	201	2.33	0 ، 30
	المجموع	370	2.28	0 ، 33

جدول (25)

نتائج اختبار أنوفا لمتغير الخبرة في مجال الإلتزام التنظيمي.

المجال	مصدر التباين العدد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإلتزام التنظيمي	بين المجموعات	1.35	2	0 ، 67	6.51	0 ، 002
	داخل المجموعات	38	37	0 ، 10		
	الكل	39.3	37			

ويتضح من الجدول (25) أن مستوى الدلالة (0,002) في مجال الإلتزام التنظيمي وهي أصغر من مستوى الدلالة الإحصائية (0,05 < 0,002)، وهنا يمكن القول إنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإلتزام التنظيمي. ولإيجاد الفروق بين سنوات الخبرة لأفراد العينة في مجال الإلتزام التنظيمي استخدم الباحث اختبار شافيه ويوضح الجدول (26) نتائج اختبار شافيه للمقارنة بين مستويات الخبرة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس الإلتزام التنظيمي.

جدول (26)

نتائج اختبار شافيه للمقارنة بين مستويات الخبرة لاستجابات أفراد العينة على مقياس الإلتزام التنظيمي

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	-----	0 ، 973	0 ، 082
5-10 سنوات	0 ، 973	-----	0 ، 004
أكثر من 10 سنوات	0 ، 082	0 ، 004	-----

ويتضح من الجدول (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح الفئة الأعلى خبرة (أكثر من 10 سنوات) حيث أن مستوى الدلالة (0,004) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05 < 0,004).

خامسا: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الخامس والذي نصه: هل هناك علاقة إرتباطيه بين القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان والإلتزام التنظيمي للمعلمين في هذه المدارس؟ تم حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس القيادة التحويلية ومقياس الإلتزام التنظيمي كما تم استخراج معامل الإرتباط بيرسون بين المتوسطات، ويوضح جدول رقم (27) متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس القيادة التحويلية ومقياس الإلتزام التنظيمي.

جدول رقم (27)

متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس القيادة التحويلية ومقياس الإلتزام التنظيمي

المجال	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
القيادة التحويلية	370	2,34	0 ، 36
الإلتزام التنظيمي	370	2,28	0 ، 33

جدول رقم (28)

يظهر معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي عند مستوى الدلالة (0,010).

المجال	العدد	معامل الارتباط بيرسون
القيادة التحويلية	370	0 ، 462
الإلتزام التنظيمي	370	0 ، 462

ويوضح الجدول (28) أن نتائج ارتباط بيرسون أظهرت وجود علاقة إرتباطية موجبة متوسطة بين القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي (0,462**) ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,010).

جدول رقم (29)

العلاقة الارتباطية بين محاور القيادة التحويلية ومحاور الإلتزام التنظيمي

العلاقة الارتباطية	محاور الإلتزام التنظيمي	العدد	محاور القيادة التحويلي
.301**	الإلتزام العاطفي (الوجداني)	370	التأثير الذي يميل للمثالية
.403**	الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	370	(الكاريزما)
.203**	الإلتزام البقائي (الاستمراري)	370	.
.329**	الإلتزام العاطفي (الوجداني)	370	.
.396**	الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	370	الالهام
.203**	الإلتزام البقائي (الاستمراري)	370	.
.344**	الإلتزام العاطفي (الوجداني)	370	الاعتبار الفردي
.405**	الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	370	.
.242**	الإلتزام البقائي (الاستمراري)	370	.
.385**	الإلتزام العاطفي (الوجداني)	370	المثيرات الفكرية
.458**	الإلتزام المعياري (الأخلاقي)	370	.
.292**	الإلتزام البقائي (الاستمراري)	370	.
.462**	الإلتزام التنظيمي ككل	370	القيادة التحويلية ككل

يتضح من الجدول (29) وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين كل محور من محاور القيادة التحويلية ومحاور الإلتزام التنظيمي ، وكذلك بين محاور القيادة التحويلية ككل وبين محاور الإلتزام التنظيمي ككل ، حيث أن العلاقة الإرتباطية (.462**) وهي دالة إحصائيا.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل تفسيراً ومناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية بناء على المعالجة الإحصائية ، حيث سيتم تفسيرها وفقاً لتسلسل أسئلتها وفي ضوء أهدافها ومتغيراتها، والأدب النظري، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع ممارسة القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان؟

أشارت النتائج الواردة في الجدول (9) أن واقع ممارسة القيادة التحويلية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية جاءت بدرجة (كبيرة) من الممارسة للقيادة التحويلية من قبل مديري ومديرات مدارس محافظة الداخلية على المستوى العام ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع المحاور (2.34) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة الى أن تعيين مديري المدارس من المعلمين الذين عملوا بمدارس التعليم الأساسي ، وتم اختيارهم لشغل وظيفة مدير مدرسة تعليم أساسي حلقة ثانية وفق شروط ومواصفات ، منها : الخبرة في مجال التدريس في التعليم الأساسي ، وشغل وظيفة مساعد مدير تعليم أساسي ، ثم الخضوع لامتحان ، ويتم إشراكه في دورات تدريبية في مجال التعليم الأساسي ، فيجد مدير المدرسة نفسه قدوة للغير في مدرسته لذلك يحرص على أن يكون القدوة الحسنة ، مما يجعله يلتزم بالمثل والقيم التي تتناسب مع رؤية المدرسة ورسالتها، وهذا ينعكس في تعامله مع المعلمين ، وإصغائه لملاحظاتهم بصدق . ولإيمان مدير المدرسة بأهمية العمل بروح الفريق في تسيير أمور مدرسته فإنه يشجع العمل بروح الفريق؛ لذا فإن مديري المدارس يميلون الى العلاقات الانسانية، والعدالة في تعاملهم مع المعلمين، ويهتمون بتوفير مناخ تنظيمي جيد يعتمد على المشاركة الجماعية في تحقيق الأهداف، كما أن المنافسة بين مدارس التعليم الأساسي في إظهار المبادرات والأفكار تشجع مدير المدرسة على تشجيع المعلمين على تطبيق أفكار ووسائل جديدة ، إلا أن الصلاحيات الممنوحة لمدير مدرسة

التعليم الأساسي وأمكاناته ربما أنه قد تحد من ممارسته للقيادة التحويلية بشكل أكبر من الوضع الحالي .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من كعكي (2014) والمنذري (2003)، والعريمي (2012)، والصالحي (2012)، و فايزي، الابراهيمى، وبهشتي (2014) و المزماني (2014) التي كشفت عن وجود ممارسة بدرجة كبيرة لقيادة التحويلية ، واختلفت نتائج هذه لدراسة مع نتائج دراسات كل من: لينج و ابراهيم (2013)، التي أظهرت وجود مستوى منخفض من القيادة التحويلية، كما اختلفت مع دراسة الطعاني (2013) التي أظهرت وجود مستوى متوسط من القيادة التحويلية .

وفيما يلي مناقشة نتيجة كل محور من محاور القيادة التحويلية على حدة ، وذلك على النحو الآتي:

مناقشة نتائج المحور الأول: التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما):

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (10) أن محور التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,44) أي بدرجة ممارسة كبيرة ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة بين الكبيرة والمتوسطة ، فقد جاءت الفقرة (2) والتي تنص « يحظى بالتقدير والاحترام من قبل المعلمين في المدرسة » بمتوسط (2,64) في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة ، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص « يعتبر قدوة حسنة في قوله وعمله وسلوكه » بمتوسط (2,62) في المرتبة الثانية بدرجة ممارسة كبيرة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع العماني ونظرتة للمعلم عموما ، ولمدير المدرسة خصوصا ، وهذه النظرة تعزز من حرص مدير المدرسة على أن يحظى بالتقدير والاحترام من قبل جميع المتعاملين معه ، وفي مقدمتهم المعلمون في المدرسة من خلال التزامه بأخلاقيات المهنة ، وضرورة أن يكون قدوة للجميع ؛ لكونه محط أنظارهم ، فهو على راس المؤسسة التعليمية ، و ينظر إليه على أنه المثل الأعلى ، كما أنه من المتوقع وجود مثل هذه الخصال لدى القيادات في مختلف المستويات ومنها مدير مدرسة التعليم الأساسي ، كما يعزو الباحث ذلك الى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتوفير البنية الأساسية لمتطلبات العمل اللازمة بالمدارس ،

مثل الكادر الإداري المؤهل ، والمعلمين من ذوي المؤهلات الجامعية ، وتطبيق التكنولوجيا في العمل بالمدارس ، كما أن أسس اختيار مديري المدارس ومن بينها النجاح في المقابلة الشخصية يعد داعماً لاختيار صاحب الشخصية القادرة على التأثير في الآخرين ، كما أن المجتمع العماني المسلم يتحلى بالقيم الإسلامية الفاضلة ، و تسوده روح التعاون ، والعلاقات الطيبة مع الآخرين ، وتتفق نتيجة ممارسة محور الكاريزما بدرجة كبيرة مع دراسة المنذري (2003 م) ، كما اتفقت مع دراسة فايزي ، الابراهيمى ، وبهشتي (2014) في حصول التأثير المثالي على المرتبة الأولى ، واختلفت مع دراسة الطعاني (2013) التي أظهرت وجود متوسط للقدرة التأثيرية ، بينما جاءت الفقرة (9) والتي تنص « يضع معايير قابلة للتحقيق لإنجاز المهام » في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2,28) بدرجة ممارسة متوسطة ، والفقرة (11) والتي تنص « يعتبر مصدراً لإثراء الأهداف المدرسية الجديدة » في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابي (2,26) بدرجة ممارسة متوسطة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المشرفين الإداريين وهم المشرفون على مديري المدارس لديهم قصور في إكساب مديري المدارس الممارس المهارات اللازمة في التنمية الإدارية المتعلقة بهذا الجانب ، حيث تشير نتائج دراسة (الغافري ، 2014 ، ص 6) ، إلى وجود قصور من قبل المشرفين الإداريين في الجوانب الفنية فيما يتعلق بإكساب مديري المدارس المهارات اللازمة لمواجهة التغييرات الوظيفية المستجدة ، وتحمل الأعباء الجديدة ، كما يمكن أن يعزى إلى كثرة الأعباء على مدير المدرسة ، كما يمكن أن تفسر هذه النتيجة أن العديد من المعلمين ليس لديهم الوقت الكافي للاطلاع على خطة المدرسة والتعرف على المعايير الموضوعية لإنجاز المهام ، وأن مديري المدارس بحاجة إلى الاطلاع على المستجدات باستمرار والاستفادة منها في عملهم ، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة الرواحية التي سعت إلى اقتراح برنامج لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان (2010) ، و أشارت إلى أن هناك حاجة ماسة لمديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في مساندة المستجدات المتلاحقة في مختلف مجالات التطوير التربوي .

مناقشة نتائج المحور الثاني (الإعتماد الفردي):

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (10) أن محور الإعتماد الفردي جاء في المرتبة الثالثة ، بمتوسط (2,33) أي بدرجة متوسطة ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات

أفراد العينة بين الكبيرة والمتوسطة ، فقد جاءت الفقرة (13) والتي تنص « يهتم بالعلاقات الإنسانية بين المعلمين » ، بمتوسط (2,52) في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة ، وجاءت الفقرة (12) التي تنص « يراعي الحاجات الإنسانية للمعلمين » ، بمتوسط (2,48) في المرتبة الثانية بدرجة ممارسة كبيرة ، يعزو الباحث ذلك إلى أن مديري المدارس تم اختيارهم من المعلمين أنفسهم الذين مارسوا مهنة التدريس لا يقل عن أربع سنوات ، ولديهم الوعي بأهمية مراعاة العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي ، كما أن حجم المسؤوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسة تجعله يفوض بعضا من المهام للمعلمين ، وإيماننا منه بوجود قدرات من المعلمين لا ينبغي تجاهلها فإنه يعمل على تنمية هذه القدرات من خلال التفويض في بعض المهام ، لقناعة مدير المدرسة أن المعلم شريك في تحمل المسؤولية ، و أن العمل بروح الفريق الواحد يساهم في نجاح قيادته لمدرسته .

بينما جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص « يوفر مناخا مدرسيا مشجعا ومفتوحا للمناقشة والتغيير » في المرتبة قبل الأخيرة ، بمتوسط حسابي (2,25) ، بدرجة ممارسة متوسطة ، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص « يهتم بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بصفة مستمرة » في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابي (2,12) ، بدرجة ممارسة متوسطة ، ويعزو الباحث ذلك إلى ضغوط العمل اليومي على مدير المدرسة ، وعلى الرغم من حرص مدير المدرسة على تنمية القدرات القيادية لديهم من خلال تفويض بعض المهام ، كالإشراف على الأنشطة التربوية المختلفة ، والمناوبة اليومية ، وإدارة طابور الصباح ، وإدارة المشاغل التربوية ، إلا أن تلك الضغوط ربما تشكل عائقا نحو مزيد من المراعاة للفروق الفردية بين المعلمين أثناء تفويض المهام إليهم ، وهذا يؤثر كذلك في قيامه بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بصفة مستمرة ، مما يجعل المعلم يرى أن المناخ المشجع والمفتوح للمناقشة والتغيير لم يكن بدرجة كبيرة ، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى كون الإمكانيات المادية الممنوحة لمدير المدرسة فيما يتعلق بتدريب المعلمين إمكانيات محدودة ؛ لا تلبي الطموح ، كما أن تحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم وتلبية هذه الاحتياجات لن تكون بالمهمة اليسيرة على مدير المدرسة ؛ فمدير المدرسة بحاجة إلى مزيد من التأهيل والتطوير فيما يخص حفز اهتمامات المعلمين ، إضافة إلى ذلك تزامن تنفيذ البرامج التدريبية مع أوقات قيام المعلم بالتدريس ، ويتفق هذا التفسير مع تفسير

البدري ، (2014) . ومع هذا يعمل مدير المدرسة وفق إمكانيات مدرسته وقدرتها على تحديد تلك الاحتياجات وتلبيتها .

مناقشة نتائج المحور الثالث: (المثيرات الفكرية):

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (11) أن محور المثيرات الفكرية جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,24) أي بدرجة متوسطة ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة بين الكبيرة والمتوسطة ، وحصلت فقرة واحدة على درجة ممارسة كبيرة ، وهي الفقرة (1) والتي تنص ((يشجع المعلمين على تطبيق أفكار ووسائل جديدة)) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,53) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة أن معظم مديري المدارس في محافظة الداخلية من الشباب الذين يبحثون عن الجديد ، كما أن هناك العديد من المسابقات المطبقة على مستوى المحافظة تتيح المنافسة بين المدارس كمسابقة المحافظة على النظافة والصحة في البيئة المدرسية ، ومسابقة المدارس المعززة للصحة المدرسية ، تشجع المدرسة على تطبيق أفكار جديدة في ضوء إمكانياتها المتاحة .

بينما جاءت الفقرة (6) ، التي تنص ((يوفر للمعلمين مستوى مناسب من الإستقلالية في اتخاذ القرار في المرتبة قبل الأخيرة ، بمتوسط حسابي (2,11) ، بدرجة ممارسة متوسطة ، وجاءت الفقرة (10) ، التي تنص ((يحفز المعلمين على اعداد البحوث والدراسات الاجرائية والتربوية الداعمة للتطوير)) ، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2,06) بدرجة ممارسة متوسطة ، ويعزو الباحث ذلك إلى قلة إمام مدير المدرسة بما عليه فعلة تجاه هذا الجانب ، ولقلة الإمكانيات المادية والمالية اللازمة لتوفير المصادر الضرورية المساندة للتغيير والتطوير ، وتحفيز المعلمين على إعداد البحوث والدراسات الإجرائية والتربوية الداعمة للتطوير حيث أن هذا الجانب إلى التشجيع من قبل المحافظة ، ولربما بسبب الضغوطات الكثيرة على مدير المدرسة فإنه استفادته من الأخطاء كتغذية راجعة للتحسين والتطوير لم تكن بدرجة كبيرة ، يمكن تفسير ذلك نتيجة لحجم المسؤوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسة ، ومحدودية الإمكانيات المتاحة للمدرسة ، كما أن وظيفة مدير المدرسة تعد من الوظائف التنفيذية حيث أن صلاحيات مدير المدرسة لمنح الاستقلالية للمعلمين في اتخاذ القرار محدودة ، كما يمكن تفسير ذلك الى أن المشاركة في المؤتمرات وتبادل الزيارات تستنفذ وقتا قد يكون على حساب الحصص الدراسية ،

وقلة الإمكانيات المادية الممنوحة له ، واتفقت نتيجة هذا المحور من حيث ترتيب النتائج مع دراسة المنذري (2003) حيث جاء ترتيب الإستثارة الفكرية في المرتبة الأخيرة ، كما اختلفت مع دراسة عيسى (2008) في حصول الإستثارة الفكرية على المرتبة الأولى ، و اختلفت نتيجة هذه الدراسة كذلك مع دراسة المنذري (2003) في نتيجة المحور حيث جاء في دراسة المنذري بدرجة ممارسة كبيرة .

مناقشة نتائج المحور الرابع: محور الإلهام :

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (12) أن محور الإلهام جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (2,35) أي بدرجة ممارسة كبيرة ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة بين بين الكبيرة والمتوسطة ، فقد جاءت الفقرة (9) ، والتي تنص على « يعزز القيم الإيجابية داخل المجتمع المدرسي » في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,56) بدرجة ممارسة كبيرة ، والفقرة رقم (10) والتي تنص على « يشارك المعلمين في تحمل المسؤولية » في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2,45) بدرجة ممارسة كبيرة ، واحتل المرتبة الثانية في درجة الممارسة بعد محور (التأثير الذي يميل للمثالية - الكاريزما) ، ويعزو الباحث ذلك أن مدير مدرسة التعليم الأساسي لديه الرغبة والحماس في شغل الوظيفة ، وأن هذه الوظيفة لم تأت إن لم يكن هناك جهد بذله خلال سنوات عمله ، وهذا الحماس يحفزه على تحفيز العاملين معه نحو العمل ويشيد بإنجازاتهم ، و يعزز القيم الإيجابية داخل المدرسة ، ويشعر المعلمين بالثقة في أنفسهم ، كما يشيد بإنجازاتهم ، كما يعزو الباحث ذلك ، إلى كون المترشحين لشغل وظيفة مدير مدرسة هم من المعلمين البارزين في المدرسة ، والمؤمنين بأهمية القيم الإيجابية داخل المجتمع المدرسي ، وممن لديهم علاقات إيجابية بزملائهم المعلمين ، لذا فإن هذه السمات الايجابية يتم تطبيقها من قبلهم عند شغل الوظيفة القيادية في المدرسة ، وتتفق نتيجة ممارسة محور الإلهام بدرجة كبيرة مع دراسة المنذري (2003).

بينما جاءت الفقرة رقم (6) ، والتي تنص على « يثير في المعلمين التحدي والحماس لإحداث التغيير المطلوب » في المرتبة قبل الأخيرة ، بمتوسط حسابي (2,25) بدرجة ممارسة متوسطة ، والفقرة (2) ، والتي تنص « يوظف الحوافز المختلفة لدعم المجيدين من المعلمين » في المرتبة الأخيرة ، حيث حصلت على تقدير متوسط ، بمتوسط حسابي (2,17) ، ويعزو

الباحث هذه النتيجة إلى محدودية ما يمكن أن يقدمه مدير المدرسة لتوظيف ذلك، ووجود مؤثرات أخرى قد تقلل من تأثيره الإيجابي كنظام الترقيات ، وقلة الفرص المتاحة للمعلم في شغل وظائف قيادية أخرى .

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان للقيادة التحويلية تعزى للمتغيرات (الجنس، المؤهل، الخبرة)؟

سيتم مناقشة كل متغير على حدة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: متغير النوع الاجتماعي :

تشير النتائج من خلال الجدول رقم (19) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات عينة الذكور والإناث (الجنس) حول واقع ممارسة مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان للقيادة التحويلية، ويعزو الباحث ذلك الى حرص كل مديري المدارس الذكور ومديرات المدارس على تطبيق القيادة التحويلية، وربما يعود ذلك إلى تجانس الأعمال التي يؤديها مديرو ومديرات المدارس، ولكون وزارة التربية والتعليم تطبق نفس الشروط عند اختيار وتعيين مديري المدارس.

واتفقت نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بمتغير (الجنس) مع نتائج دراسة (المنذري ، 2003) التي عزت هذه النتيجة الى تقارب أهداف وخطط المدرسة في الحلقة الثانية لكلا النوعين، وتشابه طبيعة العمل المدرسي، وخصائص الفئة العمرية لطلاب المدرسة، كما اتفقت مع نتائج دراسة (عيسى ، 2008)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لواقع ممارسة القيادة التحويلية تعزى لمتغير الجنس.

واختلفت نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بمتغير (الجنس) مع نتائج دراسة (العريمي ، 2012) التي أظهرت وجود فروق ظاهرية ولصالح الإناث، ودراسة (الطعاني ، 2010) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الذكور.

ثانيا: متغير المؤهل الدراسي:

تشير النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات أفراد العينة حول واقع ممارسة مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان تعزى لمتغير (المؤهل الدراسي) ، ويعزو الباحث ذلك إلى أن غالبية مديري ومديرات المدارس هم من حملة (البكالوريوس)، ويخضع الجميع لنفس الفرص من الدورات والبرامج التدريبية، كما السمات الشخصية للقائد التحويلي أكثر ما تكون مرتبطة بقناعات وممارسات القائد التحويلي بغض النظر عن مؤهله العلمي.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بمتغير (المؤهل الدراسي) مع نتائج دراسة كل من: كعكي (2014)، والقمشوعية (2014)، والصالحي (2012)، والعريمي (2012)، و عيسى ، (2008)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لواقع ممارسة القيادة التحويلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، واختلفت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بمتغير المؤهل الدراسي مع نتائج دراسة كل من: الطعاني (2010)، والمنذري (2003)، التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لجميع محاور الدراسة ما عدا الكاريزما لصالح أصحاب شهادة الدبلوم المتوسط.

ثالثا: الخبرة:

تشير النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد العينة في واقع ممارسة مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان تعزى لمتغير (الخبرة)، ويعزى ذلك، إلى أن مجتمع الدراسة مهما اختلفت سنوات الخبرة لديهم إلا أن نظرتهم متقاربة، ولكون مديري المدارس يعاملون الجميع بنفس الأسلوب دون استثناء، وربما كذلك لكون استجاباتهم كانت بناء على ظروف العمل ومستجداته، فمن الطبيعي أن تكون استجاباتهم متقاربة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بمتغير الخبرة مع نتائج دراسة كل من: كعكي (2014)، الطعاني (2010)، والقمشوعية (2014)، والصالحي (2012)، والعريمي (2012)،

والمندري (2003)، كما اتفقت مع نتائج دراسة (عيسى ، 2008)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لفاعلية لقيادة التحويلية في تنمية قدرات المعلمين تعزى لمتغير الخبرة التعليمية.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما واقع الإلتزام التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان؟

أشارت النتائج الواردة في الجدول (18) أن واقع الإلتزام التنظيمي لدى المعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية جاءت بدرجة (متوسطة) من الإلتزام على المستوى العام، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع المجالات (2,28) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة الى تأثير الإلتزام التنظيمي بعوامل أخرى، ومن التفسيرات المحتملة لهذه النتيجة يرجع الى شعور المعلمين بأن ما يبذلونه من جهد في مدارسهم، وما يجدونه من ضغوط يفوق نظراءهم في الوزارات الأخرى مع عدم وجود ميزات تشجيعية لهم.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحسني (2012) ، و الحراحشة (2006) ، و لينج و ابراهيم (2013) ، و القمشوعية (2014) ، وحنونة (2006) و دله ، شريف نظير الدين وعمر فيوزي (Dullah, J.J., Sharif, S., Nazarudin MN & Omar-Fauzee, S.M.S. 2008) ، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المهدي (2002) ، و عبدالرحمن (2013) ، (والبوسعيدي ، 2007) و نوراني سلامات (2014) التي أظهرت نتائجها وجود مستوى كبير من الإلتزام التنظيمي ، ويعزو الباحث هذا الإختلاف لاختلاف مجتمع الدراسة .

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المهدي (2002) في ترتيب أبعاد الإلتزام التنظيمي ، حيث أظهرت نتائج دراسة المهدي أن بعد (الإحساس بالواجب المهني) الذي يقترب في معناه من بعد الإلتزام المعياري جاء أكثر الأبعاد توافرا لدى مديري المدارس الابتدائية في جمهورية مصر العربية ، وهذا ما أكدته الدراسة الحالية ، ثم يليه مباشرة بعد الولاء والانتماء والذي يقابله في هذه الدراسة (الإلتزام الوجداني) ، ثم الإلتزام الحسابي والذي يكاد يمثل (

الإلتزام المستمر) ، كما اتفقت معها في عدم وجود فروق دالة إحصائية طبقاً لمتغير المستوى التعليمي ، ووجود فروق دالة إحصائية طبقاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأعلى خبرة ، و اختلفت معها في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية طبقاً لمتغير الجنس ، بينما في دراسة المهدي توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور .

وفيما يلي نتيجة كل محور من محاور الإلتزام التنظيمي على حدة:

مناقشة نتائج المحور الأول: الإلتزام العاطفي (الوجداني):

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (14) أن محور الإلتزام العاطفي (الوجداني) جاء في المرتبة الثانية بتقدير متوسط وبمتوسط حسابي (2,25) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة بين بين الكبيرة والمتوسطة ، فقد جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على ((عملي معلما يشعرني بالفخر والاعتزاز في هذه المدرسة)) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2,42) بدرجة ممارسة كبيرة ، والفقرة رقم (8) والتي تنص على ((أشعر بأنني فرد في عائلة بهذه المدرسة)) حيث حصلت على متوسط حسابي (2.36) في المرتبة الثانية بدرجة ممارسة كبيرة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود العلاقة الإيجابية بين مدير المدرسة و بين المعلمين داخل المدرسة ، ووجود معظم المعلمين في مدارس قريبة من مناطق سكنهم ومجتمعهم ، كما أن وظيفة معلم لا تزال تحظى بمكانة تستحق الاحترام والتقدير في المجتمع .

ويعزو الباحث ذلك إلى وجود العلاقة الإيجابية بين مدير المدرسة والمعلمين داخل المدرسة ، ووجود معظم المعلمين في مدارس قريبة من مناطق سكنهم ومجتمعهم ، كما أن وظيفة معلم لا تزال تحظى بمكانة في المجتمع تستحق الاحترام و التقدير ، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة الحسني (2012) ، ونتيجة البوسعيدي (2007) ، واختلفت مع نتيجة المهدي (2002) ، في مستوى الإلتزام الوجداني ، حيث ظهر وجوده في الدراسة الحالية بدرجة متوسطة بينما في دراسة المهدي بدرجة مرتفعة ، ونتيجة نوراني سلامات (2014) التي أظهرت نتائجها وجود مستوى كبير ، وحصل البعد العاطفي (الوجداني) على المرتبة الأولى .

بينما جاءت الفقرة والفقرة رقم (2) ، والتي تنص على « أشعر بالشوق والرغبة تجاه العمل وأنا ذاهب الى عملي » في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2,22) بدرجة متوسطة ، والفقرة (5) ، والتي تنص « مجرد التفكير في وظيفة أخرى يشعرني بالحزن » في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابي (1,83) بدرجة ممارسة متوسطة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلم يرى أنه من حقه التفكير في وظائف أخرى تحقق طموحة بشكل أكبر عن وظيفته الحالية كمعلم ، كما أن بعض الوظائف التي يطمح إليها المعلم ليست بعيدة عن مهنة التدريس كوظيفة مشرف للمادة التعليمية أو مدير مدرسة .

كما يظهر من نتائج الدراسة أنه ربما أن المعلم يواجه بعض الصعوبات في عمله تجعله ليس بتلك السعادة الكبيرة، وربما أن المستوى التحصيلي لطلابه، أو بعد المدرسة عن مكان إقامته، أو حجم المسؤوليات المطالب بها يجدها لا تساعد في التحمس للذهاب إلى مدرسته.

مناقشة نتائج المحور الثاني (الإلتزام المعياري -الأخلاقي):

أشارت نتائج الدراسة في الجدول (15) أن محور الإلتزام التنظيمي المعياري (الأخلاقي) جاء في المرتبة الأولى بدرجة التزام كبيرة بمتوسط حسابي (2,74) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة بين الكبيرة والمتوسطة ، وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على « سأبذل جهدا أكبر لتحقيق أهداف العمل في المدرسة » في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة كبيرة ، والفقرة (4) والتي تنص على « أعتقد أنه ينبغي أن تتوافق قيمى المهنية مع قيم العمل في المدرسة » في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2,71) وانحراف معياري (0,51) بدرجة ممارسة كبيرة ، ويعزو الباحث ذلك إلى كون المجتمع العماني عموما تسوده القيم الأخلاقية ، كما أن مهنة التعليم لا تنزال ينظر إليها المجتمع بأنها مهنة أخلاقية ، يعتبر فيها المعلم قدوة للآخرين من حيث الإلتزام ، كما أن المعلمين يعتبرون تحقيق أهداف العمل هو تحقيق لأهدافهم ؛ لذلك يحرصون على بذل ما في وسعهم لتحقيق أهداف العمل ، كما يرون أن تحقيق أهداف العمل هو أساس عملهم ، ونظرا لكون معظم المعلمين من العمانيين فإنهم يرون أنهم محط أنظار المجتمع ، وهم يشكلون جزءا من هذا المجتمع ، فهم بجانب كونهم معلمين هم أيضا آباء لطلاب في المدرسة وأخوة لطلاب آخرين .

ويشير (السالم ، 2009، ص 78) أن استخدام القوة الأخلاقية كثيرا ما تخلف مشاركة معنوية، ويكون التزام الأفراد ناجما عن احساسهم بالارتباط المعنوي تجاه المنظمة، وكثيرا ما يطمح المدير من العاملين وهي الولاء والالتزام العالي بالعمل المبدع والتي تطلق العنان لحماسهم واستخدام خبراتهم وطاقاتهم من أجل إنجاز متطلبات العمل ، وتتفق نتيجة الالتزام المعياري الأخلاقي بدرجة كبيرة مع نتيجة المهدي (2002) ، ونتيجة الحسني (2012) ونتيجة البوسعيدي (2007) ، كما تتفق نتيجة الدراسة من حيث ترتيب البعد الأخلاقي مع نتيجة مع نتيجة المهدي (2002) ، ونتيجة الحسني (2012) ، إلا أنها اختلفت في ترتيب أبعاد الالتزام التنظيمي مع نتيجة البوسعيدي (2007) التي أظهر العاطفي في المرتبة الأولى بينما الأخلاقي في المرتبة الثانية .

بينما جاءت الفقرة (6) ، والتي تنص « أعتقد أن علاقتي بالمجتمع المحيط بالمدرسة تجعلني ألتزم بالبقاء بها » في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2,19) وانحراف معياري (0,72) بدرجة ممارسة متوسطة ، والفقرة (1) ، والتي تنص : « أشعر أن تركي لوظيفتي الى وظيفة أخرى بأني ناكر للمعروف » في المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابي (1,79) وانحراف معياري (0 ، 75) ، بدرجة ممارسة متوسطة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة ، إلى أن المعلم يرى أن البقاء في الوظيفة من عدمها يرجع اليه شخصيا ، ولا يجب أن تكون هناك مؤثرات كمجموعة الزملاء والمجتمع تعيق قدرته على اتخاذ القرار ، معتبرا ذلك حرية شخصية ، وحقا من حقوقه ، على الرغم ن حرصه على العلاقة الإيجابية داخل المدرسة وخارجها ، وبصفة عامة يرى الباحث أن مستوى وجود الالتزام التنظيمي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية لمحور (الالتزام المعياري - الأخلاقي) بدرجة كبيرة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (2,41) .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا المحور مع نتائج دراسة الحجري (2002)، ودراسة المهدي (2002)، حيث جاء الالتزام « الإحساس بالواجب »، وهو ما وصفه بأنه يقترّب في معناه من بعد الالتزام المعياري، في الترتيب الأول ضمن أبعاد الالتزام التنظيمي لمديري المدارس في مصر، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحجري (2002) التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من الالتزام في القيادات الوسطى بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، كما اتفقت نتائج

الدراسة الحالية في هذا المحور مع نتائج دراسة البوسعيدي (2007) في حصول محور الإلتزام (المعياري - الأخلاقي)، على درجة مرتفعة من الإلتزام التنظيمي.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة البوسعيدي (2007)، التي أظهرت المتوسطات الحسابية لها وجود مستوى مرتفع من الإلتزام التنظيمي، وجاء الإلتزام العاطفي في المرتبة الأولى، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بمحور الإلتزام المعياري مع نتائج دراسة القمشوعية (2014)، التي أظهرت النتائج أن محور الإلتزام المعياري جاء بتقدير ممارسة (متوسطة).

مناقشة نتائج المحور الثالث: (الإلتزام البقائي - الاستمراري):

أشارت نتائج الدراسة في الجدول (16) أن محور الإلتزام البقائي - الاستمراري جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بمتوسط حسابي (2,18) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابات بين الكبيرة والمتوسطة ، ومعظم الفقرات عبرت عن وجودها بدرجة متوسطة ، حيث عبرت فقرة واحدة عن وجودها بدرجة كبيرة ، وتنص ((لذي الرغبة في بذل المزيد من الجهد من أجل مدرستي)) ، ويعزو الباحث ذلك ، إلى شعور المعلمين بأهمية العمل لتحقيق الأهداف المرجوة ، حتى وإن تطلب منهم ذلك بذل المزيد من الجهد لتحقيق تلك الأهداف ، أو ربما نتيجة شعورهم أن نجاح المدرسة هو نجاح لهم ، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة المتعلقة بهذا المحور من محاور الإلتزام التنظيمي مع نتائج دراسة المهدي (2002) ، حيث أظهرت نتائج تلك الدراسة أن الإلتزام الحسابي والذي يكاد يمثل (الإلتزام المستمر) في المرتبة الأخيرة من بين المحاور الثلاثة الأخرى للإلتزام التنظيمي .

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة المتعلقة بهذا المحور من محاور الإلتزام التنظيمي مع نتائج دراسة القمشوعية (2014)، حيث أظهرت نتائج تلك الدراسة أن نتيجة الإلتزام المستمر جاءت بدرجة ضعيفة . بينما جاءت الفقرة (1)، والتي تنص ((أعتقد أن قلة وجود وظائف بديلة يحتم على الاستمرار في وظيفتي الحالية كمعلم)) في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (2.28)، بدرجة ممارسة متوسطة، والفقرة (7)، والتي تنص: ((سوف يسبب انتقالي من المدرسة لي

اضطرابا في حاتي العملية)) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (1.94) بدرجة ممارسة متوسطة .

ويعزو الباحث هذه النتيجة، أن المعلم طموح، ويسعى إلى ما يحقق طموحة من ميزات يراها في مكان آخر كقرب مكان العمل من سكنه، أو المرحلة التدريسية الأعلى في مدرسة أخرى، وربما الرغبة في الاحساس بأنه صاحب قرار في البقاء أو الانتقال، بالإضافة إلى ذلك يعزو الباحث إلى أنه ربما يرى المعلم أن هناك حوافز وميزات أخرى في وظائف أخرى قد لا تكون موجودة في وزارة التربية والتعليم تجعله لا يرغب في الاستمرار في وظيفته الحالية كمعلم، وهذا ما أشارت إليه دراسة الحجري (2002) في مناقشة نتائج الولاء المستمر.

رابعا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإلتزام التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان تعزى للمتغيرات (النوع الاجتماعي ، المؤهل، الخبرة)؟

سيتم مناقشة كل متغير على حدة، وذلك على النحو الآتي:

أولا: متغير النوع الاجتماعي :

تشير نتائج من خلال الجدول رقم (22) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الذكور والإناث وفقا لمتغير (الجنس) حول واقع الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان ، ويعزو الباحث ذلك إلى تشابه الظروف في مدارس الذكور ومدارس الإناث ، وما يحصل عليه المعلم من ميزات في عمله تحصل عليه المعلمة في عملها ، وما يعانیه المعلم في عمله تعانیه المعلمة في عملها ، وهذا ما يثبتته توقف المعلمين والمعلمات في المدارس بداية العام الدراسي 2013 / 2014 عن التدريس في المدارس بسبب رغبتهم في تلبية الوزارة لمطالب قدموها في ذلك العام وهي مطالب متشابهة بين الذكور والإناث .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من: الحراحشة (2006)، والقمشوعية (2014)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الذكور والإناث في مستوى الإلتزام التنظيمي ، واختلفت نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بمتغير الجنس مع نتائج دراسة كل من: المهدي (2002)، وعبد الرحمن (2013)، والبوسعيدي (2007)، التي أظهرت نتائج كل منها وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات عينة الذكور والإناث في مستوى الإلتزام التنظيمي لصالح الذكور.

ثانيا: متغير المؤهل الدراسي:

تشير النتائج من خلال الجدول رقم (24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد العينة حول واقع الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان تعزى لمتغير (المؤهل الدراسي)، ويعزو الباحث ذلك لكون جميع المعلمين سواء من حملة الدبلوم المتوسط أو البكالوريوس أو أعلى من ذلك يحصلون على فرص متساوية في الترقى والامتيازات الأخرى، وذلك حسب السنوات، التي قد تكون كل خمس سنوات أو أكثر.

واتفقت نتائج هذه الدراسة بالنسبة لمتغير المؤهل الدراسي مع نتائج دراسة المهدي (2002)، واختلفت مع نتائج دراسة عبد الرحمن (2013) التي أظهرت أن المؤهلات فوق الجامعية أكثر التزاما تنظيميا من بقية الفئات، كما اختلفت مع نتائج دراسة البوسعيدي (2007) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإلتزام التنظيمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح أصحاب الدراسات العليا.

ثالثا: متغير الخبرة:

تشير النتائج من خلال الجدول رقم (26) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية لاستجابات أفراد العينة في واقع الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان تعزى لمتغير (الخبرة)، حيث أن مستوى الدلالة (0.002) وهي أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.005)، ومن خلال تطبيق اختبار شافيه، من خلال

الجدول رقم (27)، ظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح الأعلى خبرة (أكثر من 10 سنوات). ومن التفسيرات المحتملة لهذه النتيجة أن المعلمين من الفئة الأكثر من 10 سنوات أكثر ارتباطاً بمدارسهم، وربما أنهم أكثر استقراراً، فالمعلمين من هذه الفئة غالباً يكون مقر عملهم قريباً من مقر سكنهم، كما يوجد العديد من المعلمين من هذه الفئة من حملة الدبلوم المتوسط يرون أن المكان الأفضل لهم هو عملهم الحالي، ولربما أن المعلمين من أصحاب الخبرة الأقل يبحثون عن فرص وظيفة أكثر طموحاً.

واتفقت نتائج هذه الدراسة بالنسبة لمتغير الخبرة مع نتائج دراسة المهدي (2002)، ودراسة البوسعيدي (2007) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإلتزام التنظيمي تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الأكثر خبرة (21) فأكثر.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان والإلتزام التنظيمي للمعلمين في هذه المدارس؟

كشفت نتائج الدراسة من خلال الجدول رقم (29) من حساب معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات وجود علاقة ارتباطية موجبة (0,462) ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01) ، أي أنه توجد علاقة ارتباطية بين القيادة التحويلية لمديري مدارس التعليم الأساس الحلقة الثانية في سلطنة عمان والإلتزام التنظيمي للمعلمين في تلك المدارس ، إلا أن العلاقة ليست قوية ، ويعزو الباحث ذلك إلى وجود مؤثرات أخرى في الإلتزام التنظيمي للمعلمين بجانب القيادة المدرسية ، كنظام الترقيات ، ونظام التقاعد والحوافز من قبل الخدمة المدنية والوزارة . ويوضح الجدول رقم (30) علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائية بين كل محور من محاور القيادة التحويلية ومحاور الإلتزام التنظيمي.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من : فران سدي هورن (2009) ، و سيمالوجلو وسيزجن (2012) ، و فايزي الابراهيمى (2014) ، ودله شريف نظير الدين (2008) ، ونوراني سلامات (2013) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة بين القيادة التحويلية

والإلتزام التنظيمي ، كما اتفقت مع دراسة الغامدي (2011) ، التي أشارت إلى وجود علاقة بين القيادة التحويلية والولاء التنظيمي ، واختلفت في قوة العلاقة الإرتباطية بين القيادة التحويلية التي يمارسها مديرو المدارس وإلتزام المعلمين في مستوى الإلتزام التنظيمي مع دراسة نوراتي سلامات (2013) التي أظهرت وجود علاقة قوية وموجبة بين سلوك القيادة التحويلية والإلتزام التنظيمي .

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بالآتي:

1- دعم الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها لممارسة القيادة التحويلية في المدارس من خلال :

- توفير برامج إنماء مهني لمديري مدارس التعليم الأساسي في مجال ممارسة القيادة التحويلية بمدارسهم، وخاصة في مجال تشجيع الأفكار الجديدة للمعلمين لتحقيق الإنجاز .

- منح مديري المدارس صلاحيات وسلطات تمكنهم من الممارسة الفاعلة للقيادة التحويلية بمدارسهم، وتشجيعهم على توفير مناخ مدرسي مشجع.

- صقل مهارات مديري المدارس في مجال التواصل الفعال مع المعلمين، والتجارب مع التغذية الراجعة حول جهود التطوير في مدارسهم.

2 -تشجيع مديري مدارس التعليم الأساسي على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مدارسهم، وتحفيزهم على تحقيق الرؤية المشتركة للمدرسة، وتوفير مناخ مشجع ومفتوح للمناقشة والتطوير، وإحراز انجاز فوق المتوقع ، لجعل بيئة العمل بيئة مشوقة وجاذبة .

3 - مساندة مديري المدارس الذين يتصفون بممارسة القيادة التحويلية في مدارسهم ، من خلال تشكيل مجالس استشارية على مستوى مديريات التربية والتعليم في المحافظات يتم إشراكهم في هذه المجالس ، وإعطاؤهم الثقة ، وتشجيعه على طرح الأفكار والمقترحات .

4 - الاستمرار في تعيين مديري مدارس التعليم الأساسي وفق معايير موضوعية واضحة ومن ذلك : يتسم بالشخصية القادرة على التأثير ، والسيرة الأخلاقية الحسنة ، ووجود الكفايات والمهارات والرغبة في تولي القيادة المدرسية .

5- تعزيز الإلتزام التنظيمي للمعلمين وخاصة الإلتزام الاستمراري ، والإلتزام الوجداني ؛ من خلال مراعاة مطالب المعلمين في تعيينهم بمدارس قريبة من أماكن سكنهم ، وتوفير نظام واضح للترقيات والمكافآت ، يتم العمل به .

- 6- مساندة المعلمين الذين يتصفون بالتزام قوي وانتماء لمدارسهم ، من خلال مكافأتهم ، وعدم نقلهم من المدرسة دون رغبة منهم ، وتعزيز الثقة بمهاراتهم وإمكاناتهم .
- 7- الاستفادة من المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة بإشراكهم في صنع القرارات ، وطرح الأفكار والمقترحات .

البحوث المقترحة:

يقترح الباحث إجراء مزيد من الدراسات في الجوانب الآتية:

- 1 - درجة ممارسة القيادة التحويلية من قبل الإدارة الوسطى بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية وعلاقتها بممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية في مدارسهم.
- 2 - ضغوط العمل لدى مديري المدارس وعلاقته بالإلتزام التنظيمي للمعلمين.
- 3- أثر الإلتزام التنظيمي للمعلمين في تحسن المستوى التحصيلي للطلاب.
- 4 _ المناخ المدرسي وعلاقته بالإلتزام التنظيمي للمعلمين .
- 5 - القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي للمعلمين في محافظات أخرى .

قائمة المراجع

أولا : المراجع العربية :

آل سعود ، عبدالعزيز بن عبدالرحمن . (2013) . واقع أبعاد سلوك القيادة التحويلية من وجهة نظر العاملين في منظمات قطاع التعليم بالسعودية ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، (25) ، ص 11 .

أبو عاذرة ، عمر عبدالكريم . (2008) . كاريزما السلم الوظيفي ، عمان ، الأردن : دار الخليج .

أبو النصر ، مدحت . (2009) . قيادة المستقبل القيادة المتميزة الجديدة ، المجموعة العربية للتدريب والنشر .

أونيس . (2011) . إدارة العلاقات الانسانية - مدخل سلوكي تنظيمي ، عمان ، الأردن : اليازوري للنشر والتوزيع .

بابكر ، كمال الدين حسن علي . (2015) . القيادة التحويلية والابداع الاداري ، المنظمة العربية للتنمية الادارية ، جامعة الدول العربية : القاهرة .

البرادعي ، بسيوني . (2010) . تنمية مهارات المديرين للوصول للعالمية ، القاهرة : إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع .

جاد الرب ، سيد محمد . (2012) . القيادة الاستراتيجية ، جمهورية مصر العربية : مطابع
الدارالهندسية .

جاي مارزانز ؛ وتيموثي ووترز ، وبرايان إي ماكنلتي . (2011) . القيادة المدرسية
الناجحة من البحوث إلى النتائج . (ترجمة هلا نافع الخطيب) ، العبيكان
السعودية .

الجبر ، زينب علي . (2010) . القيادة التحويلية والتطور المهني المستمر للمعلمين -
خلفيات نظرية وتطبيقات عملية : جامعة الكويت .

جلاب ، إحسان دهش . (2011) . إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير . عمان ،
الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع .

جودة ، إيمان و اليافعي رندة . (2006) . العلاقة بين الأسلوب القيادي ، والإلتزام
التنظيمي ، وصراع الدور وغموضه ، وبعض المتغيرات الديموغرافية في إحدى شركات
القطاع العام في جمهورية مصر العربية . المجلة العربية للعلوم الإدارية، 14(3) ،
420 - 421 .

الجهضمي ، محمد بن حميد . (2011) . نظام مقترح لتدريب مديري مدارس التعليم
الأساسي الحلقة الثانية بسلطنة عمان على القيادة التحويلية ، رسالة ماجستير غير
منشورة ، تخصص إدارة تعليمية و كلية العلوم والآداب ، جامعة نزوى .

جيموات ، بانكاج . (1991) . الإلتزام واستراتيجية اتخاذ القرارات الادارية . (ترجمة سعاد الطنبولي) ، القاهرة : الدار الدولية للنشر والتوزيع .

حامد ، عمرو . (2008) . إعداد قيادات الصف الأول في المجالات الإدارية والمالية ، ورقة عمل مقدمة في الملتقى العربي الأول ، جمهورية مصر العربية .

الحجري ، سالم بن محمد . (2002) . واقع الولاء التنظيمي لدى القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان وعلاقته ببعض الخصائص الشخصية والعوامل التنظيمية (رسالة ماجستير في التربية غير منشورة) . جامعة السلطان قابوس .

الحراشة ، محمد عبود . (2006) . العلاقة بين الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس ومستوى الإلتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، 7 (1) ، 323-353

الحربي ، قاسم بن عائل . (2008) . الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين ، عمان ، الأردن : الجنادرية للنشر والتوزيع .

حريم، حسين . (1997) . السلوك التنظيمي سلوك الأفراد في المنظمات . عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع .

الحسني ، خالد . (2012) . الإلتزام الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي للصفوف
(5-10) بسلطنة عمان وعلاقته بالعدالة التنظيمية (رسالة ماجستير غير منشورة
(. جامعة السلطان قابوس .

حماد ، إياد . (2011) . أثر القيادة التحويلية في إدارة التغيير التنظيمي ، دراسة ميدانية
على منسق الهلال الأحمر بدمشق ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية ،
4 (27) ، ص 384-401

حمادات ، محمد حسن محمد . (2006) . قيم العمل والإلتزام الوظيفي لدى المديرين
والمعلمين في المدارس . عمان ، الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع .

حمادي ، عدي عطا . (2013) . القيادة الادارية الحديثة في استراتيجيات التنمية . عمان
، الأردن : دار البداية ناشرون وموزعون .

حنونة ، سامي إبراهيم حماد . (2006) . قياس مستوى الإلتزام التنظيمي لدى العاملين
بالجامعات الفلسطينية بقطاع غزة (رسالة ماجستير في إدارة الأعمال غير منشورة) .
كلية التجارة ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

الخطيب ، أحمد ، والخطيب ، رداح . (2006) . إدارة الجودة الشاملة - تطبيقات تربوية ،
الطبعة الثانية ، عمان ، الأردن : عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع .

درويش ، محمد أحمد . (2009) . نظريات القيادة واستراتيجيات الاستحواذ على القوة .
اربد، الأردن : عالم الكتب .

دواني ، كمال سليم . (2013) . القيادة التربوية . عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر
والتوزيع والطباعة.

رشوان ، حسين عبدالحميد . (2010) . القيادة . الاسكندرية : مؤسسة شباب الجامعة .

الرواحية ، سمية . (2010) . برنامج مقترح لتطوير الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم
الأساسي في سلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم المهنية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ،
كلية التربية والآداب ، جامعة نزوى .

السالم ، مؤيد . (2009) . القوة التنظيمية ، عمان ، الأردن : . إثراء للنشر والتوزيع .

سليمان ، عرفات . (2001) . استراتيجية الادارة في التعليم . القاهرة : مكتبة الانجلو
المصرية .

السويدان ، طارق محمد والعدلوني ، محمد أكرم . (2013) . القيادة في القرن الحادي
والعشرين - سلوكيات فعالة - قوانين جديدة - ومواقف مؤثرة . : الرياض :
قرطبة للنشر والتوزيع .

سهيلة ، عباس . (2004) . القيادة الابتكارية والأداء المتميز : حقيبة تدريبية لتنمية

الابداع الاداري : عمان : دار وائل .

السيد ، محمود . (2008) . إعداد القيادات الادارية والمالية (ورقة عمل مقدمة في الملتقى

العربي الثاني ، القاهرة .

الشعبي ، عبدالله بن سعيد . (2007) . سياسة التوظيف بقطاع الخدمة المدنية بسلطنة

عمان وعلاقته بالإلتزام التنظيمي (رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم الادارية) .

أكاديمية السادات للعلوم الادارية .

الشقصي ، سعيد بن عبدالله بن ناصر . (2011) . فاعلية التشريعات التعليمية في توجيه

المناخ التنظيمي في المؤسسات التعليمية في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير

منشورة في الادارة التعليمية) . جامعة نزوى .

الشيوازي ، رقية بنت محمد نور . (2008) . أنماط القيادة التربوية السائدة في مدارس

التعليم الأساسي للصفوف (5-10) بسلطنة عمان وعلاقتها بالرضا الوظيفي

للمعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة في القيادة والإدارة التربوية) . مملكة

البحرين ، الجامعة الخليجية .

الصالح ، خالد . (2012) . القيادة التحويلية والتعاملية لدى مديري مدارس العليم العام في

منطقة القصيم التعليمية وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين .رسالة

التربية وعلم النفس، (40) ، ص 4-40

صبري ، محمد ، ومحود السيد ، ومحمود البحيري . (2009) . اتجاهات معاصرة في إدارة

المؤسسات التعليمية . القاهرة : عالم الكتب .

الصيرفي ، محمد . (2005) . السلوك التنظيمي . القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع .

الصيرفي ، محمد . (2007) . وظائف المدير العام . الإسكندرية ، مصر ، دار الكتاب

القانوني ، دار الفتح للتجليد الفني .

الصيرفي ، محمد . (2008) . المدير القائد . الاسكندرية : مؤسسة حورس الدولية للنشر

والتوزيع .

الصيرفي ، محمد . (2009) . كيف تحفز مرؤوسيك . الإسكندرية : مؤسسة حورس الدولية

للنشر والتوزيع .

الطعاني ، حسن أحمد . (2010) . درجة تطبيق القيادة التحويلية لدى مديري المدارس

الثانوية الحكومية في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين ، مؤتة للبحوث

والدراسات ، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، 4 (28) ، ص 313-336.

العامري ، صالح مهدي محسن و الغالبي ، طاهر محسن منصور . (2008) . الادارة

والأعمال . عمان ، الأردن : دار وائل .

عبدالرحمن ، عادل محمد . (2013) . أبعاد جودة الحياة الوظيفية والإلتزام التنظيمي في

القطاع الحكومي ((دراسة تطبيقية على التأمينات الاجتماعية)) و القاهرة ،

المنظمة العربية للتنمية الادارية .

عبد الرحمن ، محمد عبد الحميد . (2011) . الحوافز والولاء التنظيمي ، بنغازي ، ليبيا :
دار الكتب الوطنية .

عبدالله ، عمرو . (2008) . تكوين القادة ، ورقة عمل مقدمة في الملتقى العربي الثاني
بعنوان إعداد القادة . اعداد القيادات الادارية والمالية في المؤسسات العربية ، القاهرة ،
المنظمة العربية للتنمية الادارية .

عبدالهادي ، خولة لطفي . (2011) . القيادة التحويلية .. ودورها في تطوير المدرسية
المنشور في جريدة الرأي بتاريخ 27 / 12 / 2011م ، المؤسسة الصحفية الأردنية
استرجعت من الشبكة العالمية بتاريخ 11 / 2 / 2015م الساعة 44 : 9 .
<http://www.alrai.com/article/12021.html>

العديلي ، ناصر محمد . (1995) . السلوك الانساني والتنظيمي : منظور كلي مقارن ،
الرياض : معهد الادارة العامة .

العريمي ، حليس محمد والعريمي ، علي سعيد . (2012) . فاعلية القيادة التحويلية في تنمية
قدرات المعلمين بمدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين الأوائل بسلطنة
عمان . مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد (150) ، 542 – 575 .

العطيات ، محمد . (2006) . إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير . عمان : دار الحامد
للنشر والتوزيع .

العجمي ، محمد حسنين . (2008) . القيادة الإدارية والتنمية البشرية . عمان : دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

العلفي ، هدى حسن . (2014) . القيادة التحويلية : مدخل لإعداد قادة التغيير في الجامعات . دار ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، مصر الجديدة .

العلواني ، منى . (2009) . تطوير أداء مديري مدارس الحلقة الثانية بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات الادارية الحديثة (رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة الدول العربية ، القاهرة .

العويسي ، رجب . (2006) . ادارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة (رسالة دكتوراة غير منشورة) . معهد البحوث والدراسات التربوية ، القاهرة .

الغافري ، وضاء بنت علي . (2014) . دور المشرفين الإداريين في التنمية المهنية

لمديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان (رسالة

ماجستير غير منشورة) . جامعة نزوى ، سلطنة عمان .

الغامدي ، عبدالمحسن بن عبدالله . (2011) . القيادة التحويلية وعلاقتها بمستويات

الولاء التنظيمي لدى الضباط الميدانيين بقيادة حرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة

، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة نايف .

غبانين ، عمر محمود . (2009) . القيادة الفاعلة والقائد الفعال . الأردن : اثناء للنشر والتوزيع .

الفار ، شهناز ابراهيم . (2013) . كفايات القيادة التحويلية لمديري المدارس - برنامج تدريبي مقترح . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

الفليتية ، بدرية بنت خميس . (2014) . القيادة التحويلية وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الباطنة (رسالة ماجستير غير منشورة ، تخصص الادارة التربوية) . كلية العلوم والآداب ، جامعة نزوى .

فليه ، فاروق عبده ؛ وعبدالمجيد ، السيد محمد . (2005) . السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

القبلان ، يوسف محمد . (بدون) . مفاهيم وتطبيقات في السلوك الإداري . الرياض : العبيكان للطباعة والنشر .

القمشوعية ، سامية بنت حمود . (2014) . الإلتزام التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس ، رسالة ماجستير غير منشورة تخصص ادارة تربوية ، جامعة السلطان قابوس .

القيسي ، فاضل حمد والطائي ، علي حسون . (2012) . الإدارة الإستراتيجية نظريات -

مداخل - أمثلة وقضايا معاصرة ، دار صفاء للنشر والتوزيع : عمان .

كردي ، أحمد السيد . (2011) . ادارة السلوك التنظيمي . استرجعت من الشبكة العامية

يوم الأربعاء الموافق 11 / 3 / 2015م الساعة 10 : 38 دقيقة صباحا

www.shatharat.net < ... > بحوث الإدارة والاقتصاد .

كعكي ، سهام بنت محمد صالح . (2014) . القيادة الابداعية في مدارس المملكة العربية

السعودية من وجهة نظر المديرات والمساعدات ، المنظمة العربية للتنمية الادارية ،

القاهرة .

لحسن ، باشيوه . (2008) . القيادة التحويلية . مقال منشور ، المعهد العربي للبحوث

والدراسات الاستراتيجية . استرجعت من الشبكة العالمية بتاريخ 16 / 2 / 2015

الساعة 53 ، 8 صباحا www.airssforum.com < واحة الثقافة و المعرفة

البحث العلمي .

اللوزي ، موسى . (1999) . التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة . عمان ، الأردن

داروائل للنشر والتوزيع .

مارجريت ديل ؛ بول ايلز . (1992) . تقييم مهارات الادارة - مرشد للكفاءة وأساليب التقييم

. (ترجمة اعتدال معروف وخولة الزبيدي) ، السعودية : مركز البحوث - معهد

الادارة العامة.

محمد ، موفق حديد . (2010) . وظائف المدير : المبادئ والممارسات في إدارة الأعمال .
عمان ، الأردن : دار الشروق .

محمود ، محمد صبري حافظ ، والبحيري ، محمود. (2009) . اتجاهات معاصرة في إدارة
المؤسسات التعليمية . القاهرة : عالم الكتب .

المخلافي ، محمد سرحان . (2007) . القيادة الفاعلة وإدارة التغيير ، الأردن ، عمان : مكتبة
الفلاح للنشر والتوزيع .

مرزانو ، روبرت جاي . (2011) . القيادة المدرسية الناجحة من البحوث الى النتائج ، ()
ترجمة هلا نافع الخطيب) ، المملكة العربية السعودية : العبيكان .

مريزيق ، هشام يعقوب . (2008) . دراسات في الادارة التربوية . عمان ، الأردن : دار
غيداء للنشر والتوزيع .

المزماني ، حسين بن علي . (2014) . تصور مقترح لتفعيل المناخ التنظيمي لتحقيق الرضا
الوظيفي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان (رسالة ماجستير
غيرمنشورة تخصص الادارة التربوية) . جامعة السلطان قابوس .

المغربي ، عبد الحميد عبد الفتاح . (2007) . المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد
البشرية . المنصورة : المكتبة العصرية للنشر والتوزيع .

المليجي ، رضا إبراهيم . (2011) . معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية .
الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة .

المنذري ، فايزة بنت ناصر . (2003) . متطلبات تطبيق القيادة التحويلية في مدارس
التعليم الأساسي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس).
مسقط.

منصور، علي محمد. (1999) . مبادئ الإدارة – أسس ومفاهيم. القاهرة، مجموعة النيل
العربية.

المهدي ، ياسر فتحي الهنداوي . (2002) . الإلتزام التنظيمي وضغوط العمل الإداري لمديري
مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية (رسالة ماجستير غير منشورة) .
جامعة عين شمس .

موسى ، خليل توفيق . (2001) . معجم الارشاد . حمص ، سوريا : دار الارشاد للنشر .

ميدان، تيسفا جبير ؛ وبيتر شافير . (1999) . تحديات القيادة للإدارة الفعالة .
(ترجمة سلامة عبد العظيم حسين) ، عمان : دارالفكر

الهواري ، سيد . (1999) . الإدارة بالأهداف والنتائج ، (4) . مصر : دار الجيل للطباعة.

الهييتي ،خالد عبدالرحيم . (2005) . إدارة الموارد البشرية .عمان ، الأردن : داروائل للنشر .

اليامي ، مداوس . (2003) . دراسة تنبؤيه لبعض العوامل التي تسبق الإلتزام الوظيفي
لشاغلي الوظائف غير الإشرافية . جمهورية مصر العربية ، المجلة العربية للإدارة ،
43-1 . (2)23

المراجع الأجنبية :

Alsaeedi, F., & Male, T. (2014). Transformational Leadership and Globalisation: Attitudes of School Principals in Kuwait. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 640-657.

Barnett A. M. (2003). *The impact of transformational leadership styles of the schools principal of school learning environments and selected teacher outcomes: A preliminary report*. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/data/publications/2003/bar03777.pdf>.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Press.

Bass. B. M., & Avolio, B. J. (1990). *Transformational Leadership development: manual for the multifactor leadership questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Bass, B. M. & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, Character, and Authentic Transformational Leadership Behavior. *Leadership Quarterly*, 10(2), 181-217.

Bennis, W. (1990). *Why leaders can't lead: The unconscious conspiracy continues*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Breaker, J.L. (2009). *Transformational Leadership and the Leadership Performance of Oregon Secondary School Principals*. Unpublished doctoral dissertation, Seattle University, ProQuest LLC, United States.

Burns, H. (2002). Transforming Leadership: A new Pursuit of happiness. *Atlantic Monthly Press*. 4 (10), 10-12.

Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Cemaloglu, N., Sezgin, F., & Kilinc, A.C. (2012). Examining the relationships between school principals' transformational and transactional leadership styles and teachers' organizational

commitment. *The Online Journal Of New Horizons In Education*, 2(2), 53-64.

Dullah, J.J., Sharif, S., Nazarudin MN & Omar-Fauzee, S.M.S. (2008). Headmaster's Transformational Leadership and Teacher's Organisational Commitment in Primary School. *The Journal of Global Business Management*, 4 (2). 32-42.

Ergle, B . (2012). *Transformational Leadership Behaviors in Elementary School Principals*. Unpublished Doctoral Dissertation, College of education, Walden University, ProQuest LLC, United States.

Feizi, M., Ebrahimi, E. & Beheshti, N. (2014). Investigating the relationship between transformational leadership and organizational commitment of high school teachers in Germe. *International Journal of Organizational Leadership*, 3, 17-30.

Leithwood, K.A. (1992). *The move toward transformational leadership*. *Educational Leadership*, 49 (5), 8-12.

Ling, S. L. M, & Ibrahim, M. S. (2013). Transformational leadership and teacher commitment in secondary schools of Sarawak. *International Journal of Independent Research and Studies*, 2(2), 51-65.

Selamat, N., Nordin, N., & Adnan A.A. (2013). Rekindle Teacher's Organizational Commitment: The Effect of Transformational Leadership Behavior. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 90, 566-574.

Smith, J.(2004). Transformational Leadership Questionnaire. Retrieved from http://www.myskillsprofile.com/Reports/tlq_sample_report.pdf

Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1986). *Transformational Leader*. New York: John Wiley & Sons.

Turpin, F.D.(2009). *A Study Examining the Effects of Transformational Leadership Behaviors on the Factors of Teaching Efficacy, Job Satisfaction and Organizational Commitment as Perceived by Special Education Teachers*. Unpublished Doctoral of Philosophy, Virginia Polytechnic Institute and State University, ProQuest LLC, United States.

ملاحق الدراسة

ملحق (1)

قائمة الأساتذة المحكمين :

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
1	د . علي خميس	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
2	الدكتور ابراهيم مرعي العتيقي	أستاذ مشارك	كلية التربية بجامعة السلطان قابوس
3	أ . د . سوزان محمد المهدي	أستاذ الادارة التعليمية	كلية البنات بجامعة عين شمس
4	د . زهرة بنت ناصر الراسبية	أستاذ مساعد	كلية التربية بجامعة السلطان قابوس
5	د . عبدالله بن مبارك الشنفرى	أستاذ مشارك	جامعة السلطان قابوس
6	د . سيف بن محمد الرحبي	الادارة التربوية	مدير مكتب الاشراف التربوي بسمائل
7	د . ياسر فتحي الهنداوي	أستاذ مشارك في الادارة التربوية	جامعة السلطان قابوس
8	د . رنا طلعت	أستاذ مشارك في الادارة التربوية	جامعة نزوى
9	د . عبدالعزيز المعايطه	أستاذ مشارك في الادارة التربوية	جامعة نزوى
10	د . محمد عبدالحميد لاشين	أستاذ الادارة التعليمية	كلية التربية بجامعة السلطان قابوس
11	د . دعاء سعيد أحمد	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
12	د . سعود بن سليم الشعيلي	باحث تربوي	وزارة التربية والتعليم
13	د . محمد الجرايدة	أستاذ مساعد	جامعة نزوى
14	د . راشد بن سليمان الفهدي	أستاذ مساعد	جامعة السلطان قابوس
15	د . جمعة بن سعيد	أستاذ مشارك	جامعة السلطان قابوس
16	د . سالم بن ناصر الكحالي	باحث تربوي	وزارة التربية والتعليم



ملحق (2) الأداة في صورتها الأولية

جامعة نزوى

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قسم الإدارة التعليمية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المحترم

الفاضل /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

الموضوع : تحكيم أداة دراسة

يجري الباحث دراسة تهدف الى الكشف عن (ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم) وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة التعليمية من جامعة نزوى ؛ لذا فان الباحث يشرفه الاستفادة من خبراتكم العلمية والعملية في المجال التربوي ، ونظرا لكونكم من المختصين في تحكيم أداة الدراسة ، فان الباحث يأمل تكرمكم تحديد مدى انتماء الفقرات المدرجة لموضوع الدراسة ، ودرجة وضوحها وصياغتها اللغوية ، واقتراح ما ترونه مناسباً من ادراج فقرات أخرى أو حذف لفقرات معينة ترونها غير مناسبة ، شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم لخدمة البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول التقدير والاحترام .

الباحث

حارب بن محمد بن علي الحراصي

درجة الإلتزام			البند
غير ملتزم	الى حد ما	ملتزم	
			مراعاة الأداة للشروط الفنية لصياغة الفقرات
			تغطية الأداة لمحتوى الدراسة وأهدافها
			صحة صياغة الفقرات علميا
			صحة صياغة الفقرات لغويا

ملاحظات أخرى :

.....
.....

.....
.....

.....
.....

..... : الاسم الكريم للمحكم

..... : الوظيفة

..... : جهة العمل

مع الشكر والتقدير لتعاونكم اليكم تعليمات الاجابة :

- 1 - يرجى استكمال الاستجابات لجميع العبارات .
- 2 - وضع درجة واحدة فقط أمام العبارة الواحدة .
- 3 - يرجى تكمم استكمال البيانات الأساسية الواردة في الاستبانة وهي كما يلي :

القسم الأول : البيانات الأساسية :

1 - الاسم (اختياري) .

2 - النوع : ذكر () أنثى () .

3 - المؤهل : دبلوم متوسط () بكالوريوس فأعلى () ماجستير ()

4 - سنوات الخبرة : () سنة .

يرجى التكرم وضع الدرجة المعبرة عن رأيك في الخانة المقابلة لكل عبارة باستخدام البدائل المبينة أدناه :

غير موافق بدرجة كبيرة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بدرجة كبيرة
1	2	3	4	5

القسم الثاني : المجال الأول : القيادة التحويلية :

م	العبارة	درجة التطبيق
	أولاً : التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) : (ويقصد بها الدرجة التي يستطيع بها مدير المدرسة كقائد اثاره الاعجاب والتقدير) .	
1	يعتبر قدوة حسنة في قوله وعمله وسلوكه .	
2	يحظى بالتقدير والاحترام من قبل المعلمين في المدرسة .	
3	يتميز بحب التطوير والرغبة في التغيير .	
4	يلتزم بالمثل و القيم التي تتماشى مع رؤية المدرسة ورسالتها .	
5	يظهر ثقة بالنفس وشجاعة في التصرف .	
6	يتمتع بقدرة عالية على التأثير واقناع الآخرين .	
7	يستخدم حضوره الشخصي للتأثير على الآخرين .	
8	يكون نموذجاً في مهارات الاتصال الشخصي الفعال مع المعلمين .	
9	يضع معايير قابلة للتحقيق لإنجاز المهام .	
10	يتجاوب مع التغذية الراجعة حول نتائج جهود التطوير .	
11	يعتبر مصدراً لإثراء الأهداف المدرسية الجديدة .	
12	يتميز بأخذ زمام المبادرة في القيام بأعمال هادفة وغير مألوفة .	
13	يشجع على العمل بروح الفريق الواحد .	
14	دائماً ما يجد الوسيلة المناسبة للتعامل مع السياسات والاجراءات التي تتعارض مع أهداف المدرسة .	
15	يصغي لملاحظات المعلمين ويتقبلها بصدر رحب .	

ثانيا : الاعتبار الفردي (ويقصد بها اهتمام القائد باحتياجات كل فرد من الأفراد وامكانات النمو أو التطوير لديهم) .		
16	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين عند تفويض المهام اليهم .	
17	يحرص على تنمية القدرات القيادية للمعلمين من خلال تفويض بعض المهام اليهم .	
18	ينمي في المعلمين تحمل المسؤولية .	
19	يكافئ المعلمين المجيدين علنيا .	
20	يلبي احتياجات المعلمين ويحترم أفكارهم .	
21	يشجع المعلمين على طرح الأسئلة عن القضايا التي تخصهم .	
22	يوجد مناخا مدرسيا مشجعا ومفتوحا للمناقشة والتغيير .	
23	يهتم مدير المدرسة بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بصفة مستمرة .	
24	يستمتع باهتمام للعاملين في المدرسة .	
25	يبحث عن أفكار جديدة لتلبية احتياجات التطوير .	
26	يقدم التغذية الراجعة للمعلمين فيما يخص أعمالهم .	
27	يراعي الحاجات الانسانية للمعلمين .	
ثالثا : المثبرات الفكرية (وتعني الاهتمام بالبحث عن الأفكار والوسائل الجديدة لتحقيق الانجاز) .		
28	يشجع المعلمين على تطبيق أفكار ووسائل جديدة .	
29	يتيح للعاملين فرصة تقييم ممارساتهم ومعالجتها .	

30	يساعد المعلمين على تكوين الاحساس الشخصي بأهمية التغيير .
31	يوفر للمعلمين المصادر الضرورية المساندة للتغيير والتطوير .
32	يثمن وجهات النظر المختلفة للمعلمين حتى وان كانت مخالفة لرأيه الشخصي .
33	يحفز المعلمين على اعداد البحوث والدراسات الاجرائية والتربوية الداعمة للتطوير .
34	يشجع المعلمين على تبرير آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم .
35	يشجع المعلمين على المشاركة في الاجتماعات والمؤتمرات التربوية وتبادل الزيارات بين المدارس .
36	يستفيد من الأخطاء كتغذية راجعة للحسين والتطوير .
رابعا : الالهام (وتعني اثاره الدافعية لدى العاملين وحماسهم وأن يكون القائد مشاركا مع الجماعة في تحمل المسؤولية .	
37	يحفز المعلمين على تحقيق رؤية مشتركة .
38	يوظف الحوافز المختلفة لدعم المجيدين من المعلمين .
39	ينمي لدى المعلمين اعتماد على النفس في حل المشكلات .
40	يشجع المعلمين على احراز انجاز فوق المتوقع
41	يشجع المعلمين على ابراز منجزاتهم .
42	يثير في المعلمين التحدي والحماس لاحداث التغيير المطلوب .
43	يشعر العاملون بالثقة بالنفس أثناء أدائهم لعملهم .
44	يشيد بإنجاز المعلمين علنا في المناسبات المختلفة .
45	يعزز القيم الايجابية داخل المجتمع المدرسي .
46	يشارك للمعلمين في تحمل المسؤولية .

ما ترون اضافته من فقرات أخرى للقسم الثاني : المجال الأول : القيادة التحويلية :

.....

.....

.....

.....

.....

يرجى التكرم وضع الدرجة المعبرة عن رأيك في الخانة المقابلة لكل عبارة باستخدام البدائل
المبينة أدناه :

موافق بدرجة كبيرة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة
5	4	3	2	1

القسم الثاني : المجال الثاني : الإلتزام التنظيمي للمعلمين .

م	العبارة	درجة التطبيق
أولا : الإلتزام الوجداني		
1	عملي معلما جاء محققا لطموحي عندما كنت طالبا .	
2	أشعر بالشوق والرغبة تجاه العمل وأنا ذاهب الى عملي .	
3	أشعر بالسعادة وأنا أعمل معلما في هذه المدرسة .	
4	عملي معلما يشعرني بالفخر والاعتزاز .	

5	يشعرنى مجرد التفكير في وظيفة أخرى بالحزن .
6	لدي شعور قوي بالانتماء للمدرسة .
7	أشعر بأنني مرتبط عاطفياً بهذه المدرسة .
8	أشعر بأنني فرد في عائلة بهذه المدرسة .
ثانياً : الإلتزام الأخلاقي	
9	أشعر أن تركي لوظيفتي الى وظيفة أخرى بأنني ناكر للمعروف .
10	أعتقد أن ارتباطي بمجموعة الزملاء في العمل تجعلني ألتزم بالبقاء في عملي .
11	أعتقد أن علي الإلتزام الأخلاقي تجاه المجتمع من خلال الإلتزام بأخلاقيات العمل .
12	أعتقد أنه ينبغي أن تتوافق قيمي المهنية مع قيم العمل في المدرسة .
13	سأبذل جهداً أكبر لتحقيق أهداف العمل في المدرسة .
14	أعتقد أن علاقتي بالمجتمع المحيط بالمدرسة تجعلني ألتزم بالبقاء بها .
15	تعامل مدير المدرسة معي يحفزني للبقاء في المدرسة وبذل أقصى جهد بها .
ثالثاً : الإلتزام الاستمراري	
16	أعتقد أن قلة وجود وظائف بديلة يحتم علي الاستمرار في وظيفتي الحالية ..
17	أعتقد أن سبب بقائي في وظيفتي الحالية لقرب موقع العمل من مقر سكني .
18	أعتقد أن سبب بقائي في وظيفتي الحالية هو حاجتي الماسة للعمل .
19	لدي الرغبة الكبيرة في الاستمرار في عملي في هذه المدرسة حتى لو توفرت لي فرصة الانتقال لوظيفة أخرى تتوفر بها ميزات أفضل .
20	لدي الرغبة في بذل المزيد من الجهد من أجل مدرستي .
21	ليس لدي خيار آخر سوى الاستمرار في المدرسة .

22	انتقالي من المدرسة سوف يسبب لي اضطرابا في حياتي العملية .
23	تركي لعملي الحالي يعد تضحية كبيرة مني .

ما ترون اضافته من فقرات أخرى للقسم الثاني : المجال الثاني : الإلتزام التنظيمي :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

انتهت الاستبانة : مع الشكر الجزيل لشخصكم الكريم على تعاونكم الصادق .



ملحق (3) الأداة في صورتها النهائية

جامعة نزوى

كلية الآداب والعلوم الإنساني

قسم الإدارة التعليمية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الأخوة والأخوات معلمي مدارس التعليم الأساسي / المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

يسرني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة ، التي تهدف الى اجراء دراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (تخصص الادارة التعليمية) عن (مدى ممارسة القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين) ؛ لذا فان الباحث يشرفه الاستفادة من معلوماتكم ، وبما أن الباحث على يقين بحجم مسؤولياتكم ، وأعمالكم الا أنه يأمل تكرمكم تزويده بالمعلومات المطلوبة في ضوء الاستبانة المرفقة .

أخي المعلم / أختي المعلمة :

ثق أن ما تدلي به من معلومات سيكون موضع السرية التامة ولن يستخدم سوى لغرض البحث العلمي فقط .

شاكرا ومقدرا لكم تعاونكم لخدمة البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول التقدير والاحترام .

الباحث

حارب بن محمد بن علي الحراصي

مع الشكر والتقدير لتعاونكم اليكم تعليمات الاجابة :

1 - يرجى استكمال الاستجابات لجميع العبارات .

2 - وضع درجة واحدة فقط أمام العبارة الواحدة .

3 - يرجى تكمم استكمال البيانات الأساسية الواردة في الاستبانة وهي كما يلي :

يرجى التكرم وضع الدرجة المعبرة عن رأيك في الخانة المقابلة لكل عبارة باستخدام البدائل
المبينة أدناه :

كبيرة	متوسطة	ضعيفة
-------	--------	-------

القسم الأول : البيانات الأساسية :

1 - النوع الاجتماعي : ذكر () أنثى ()

2 - المؤهل : دبلوم متوسط () بكالوريوس فأعلى ()
() ماجستير ()

3 - سنوات الخبرة : () أقل من 5 سنوات () من 5 سنوات الى أقل من
10 سنوات () أكثر من 10 سنوات .

القسم الثاني: المجال الأول : القيادة التحويلية :

يتناول هذا المجال المحاور الاتية (التأثير الذي يميل للمثالية-الاعتبار والفردي – الالهام)

أولا : التأثير الذي يميل للمثالية (الكاريزما) : (ويقصد بها الدرجة التي يستطيع بها مدير المدرسة كقائد اثارة الاعجاب والتقدير) .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	يعتبر قدوة حسنة في قوله وعمله وسلوكه .			
2	يحظى بالتقدير والاحترام من قبل المعلمين في المدرسة .			
3	يتميز بحب التطوير والرغبة في التغيير .			
4	يلتزم بالمثل و القيم التي تتناسب مع رؤية المدرسة ورسالتها .			
5	يظهر ثقة بالنفس وشجاعة في التصرف .			
6	يتمتع بقدرة عالية على التأثير واقناع الآخرين .			
7	يستخدم حضوره الشخصي للتأثير على الآخرين .			
8	يكون نموذجا في مهارات الاتصال الشخصي الفعال مع المعلمين .			
9	يضع معايير قابلة للتحقيق لإنجاز المهام .			
10	يتجاوب مع التغذية الراجعة حول نتائج جهود التطوير .			
11	يعتبر مصدرا لإثراء الأهداف المدرسية الجديدة .			
12	يتميز بأخذ زمام المبادرة في القيام بأعمال هادفة وفريدة .			
13	يشجع على العمل بروح الفريق الواحد .			
14	لديه القدرة على التوفيق بين أهداف المدرسة والسياسات التعليمية المختلفة .			
15	يصغي لملاحظات المعلمين بصدر رحب .			

ثانيا : الاعتبار الفردي (ويقصد بها اهتمام القائد باحتياجات كل فرد من الأفراد وامكانات النمو أو التطوير لديهم) .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين عند تفويض المهام اليهم .			
2	يحرص على تنمية القدرات القيادية للمعلمين من خلال تفويض بعض المهام اليهم .			
3	ينمي في المعلمين تحمل المسؤولية .			
4	يكافئ المعلمين المجيدين علنيا .			
5	يلبي احتياجات المعلمين ويحترم أفكارهم .			
6	يشجع المعلمين على طرح أسئلة عن القضايا والموضوعات التي تهمهم .			
7	يوفر مناخا مدرسيا مشجعا ومفتوحا للمناقشة والتغيير .			
8	يهتم بتحديد الاحتياجات التدريبية لكل معلم بصفة مستمرة .			
9	يستمع باهتمام للعاملين في المدرسة .			
10	يبحث عن أفكار جديدة لتلبية احتياجات التطوير .			
11	يقدم التغذية الراجعة للمعلمين فيما يخص أعمالهم .			
12	يراعي الحاجات الانسانية للمعلمين .			
13	يهتم بالعلاقات الانسانية بين المعلمين .			
14				
15				

ثالثا : المثيرات الفكرية (وتعني الاهتمام بالبحث عن الأفكار والوسائل الجديدة لتحقيق الانجاز) .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	يشجع المعلمين على تطبيق أفكار ووسائل جديدة .			
2	يتيح للعاملين فرصة تقييم ممارساتهم ومعالجتها .			
3	يساعد المعلمين على تكوين الاحساس الشخصي بأهمية التغيير .			
4	يوفر للمعلمين المصادر الضرورية المساندة للتغيير والتطوير .			
5	يثمن وجهات النظر المختلفة للمعلمين حتى وان كانت مخالفة لرأيه الشخصي .			
6	يحفز المعلمين على اعداد البحوث والدراسات الاجرائية والتربوية الداعمة للتطوير .			
7	يشجع المعلمين على تقديم آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم .			
8	يشجع المعلمين على المشاركة في الاجتماعات والمؤتمرات التربوية وتبادل الزيارات بين المدارس .			
9	يستفيد من الأخطاء كتغذية راجعة للحسين والتطوير .			
10	يوفر للمعلمين مستوى مناسب من الاستقلالية في اتخاذ القرار .			

رابعاً : الالهام (وتعني اثاره الدافعية لدى العاملين وحماسهم وأن يكون القائد مشاركاً مع الجماعة في تحمل المسؤولية .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	يحفز المعلمين على تحقيق رؤية مشتركة .			
2	يوظف الحوافز المختلفة لدعم المجيدين من المعلمين .			
3	ينمي لدى المعلمين الاعتماد على النفس في حل المشكلات .			
4	يشجع المعلمين على احرار انجاز فوق المتوقع			
5	يشجع المعلمين على ابراز منجزاتهم .			
6	يثير في المعلمين التحدي والحماس لاحداث التغيير المطلوب .			
7	يشعر المعلمين بالثقة بالنفس أثناء أدائهم لعملهم .			
8	يشيد بإنجازات المعلمين علناً في المناسبات المختلفة			
9	يعزز القيم الايجابية داخل المجتمع المدرسي .			
10	يشارك المعلمين في تحمل المسؤولية .			

القسم الثاني : المجال الثاني : الإلتزام التنظيمي للمعلمين .

يتناول هذا المجال المحاور الآتية الإلتزام التنظيمي (الإلتزام العاطفي – الإلتزام المعياري – الإلتزام الاستمراري)

أولاً : الإلتزام العاطفي (الوجداني) وهو يعبر عن قوة رغبة المعلم في العمل بالمدرسة ؛ لكونه موافق على أهدافها وقيمها ويرغب في المشاركة لتحقيق تلك الأهداف .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	عملي معلماً جاء محققاً لطموحي عندما كنت طالباً .			
2	أشعر بالشوق والرغبة تجاه العمل وأنا ذاهب الى عملي .			
3	أشعر بالسعادة وأنا أعمل معلماً في هذه المدرسة .			
4	عملي معلماً يشعرني بالفخر والاعتزاز في هذه المدرسة .			
5	مجرد التفكير في وظيفة أخرى يشعرني بالحزن .			
6	لدي شعور قوي بالانتماء للمدرسة .			
7	أشعر بأنني مرتبط عاطفياً بهذه المدرسة .			
8	أشعر بأنني فرد في عائلة بهذه المدرسة .			

ثانيا : الإلتزام المعياري (الأخلاقي) ويشير الى التزام العامل بالعمل في المدرسة من منظور أدبي .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	أشعر أن تركي لوظيفتي الى وظيفة أخرى بأنني ناكر للمعروف .			
2	أعتقد أن ارتباضي بمجموعة الزملاء في العمل تجعلني ألتزم بالبقاء في عملي .			
3	أعتقد أن التزامي الأخلاقي تجاه المجتمع من خلال الإلتزام بأخلاقيات العمل .			
4	أعتقد أنه ينبغي أن تتوافق قيمى المهنية مع قيم العمل في المدرسة .			
5	سأبذل جهدا أكبر لتحقيق أهداف العمل في المدرسة .			
6	أعتقد أن علاقتي بالمجتمع المحيط بالمدرسة تجعلني ألتزم بالبقاء بها .			
7	تعامل مدير المدرسة معي يحفزني للبقاء في المدرسة وبذل أقصى جهد بها .			
8	أوصي بمدرستي كمكان جيد للعمل .			

ثالثاً : الإلتزام البقائي (الاستمراري) ويعبر عن بقاء المعلم في العمل بالمدرسة نتيجة الحاجة اليها ويشير الى وعيه بالتكلفة المرتبطة بترك العمل في المدرسة .

م	الفقرة	درجة التطبيق		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	أعتقد أن قلة وجود وظائف بديلة يحتم علي الاستمرار في وظيفتي الحالية كمعلم .			
2	أرى أن سبب بقائي في وظيفتي الحالية بهذه المدرسة لقرب موقع العمل من مقر سكني .			
3	أعتقد أن سبب بقائي في وظيفتي الحالية كمعلم في هذه المدرسة هو حاجتي الماسة للعمل .			
4	لدي الرغبة الكبيرة في الاستمرار في عملي بهذه المدرسة حتى لو توفرت لي فرصة الانتقال لوظيفة أخرى تتوفر بها ميزات أفضل .			
5	لدي الرغبة في بذل المزيد من الجهد من أجل مدرستي .			
6	ليس لدي خيار آخر سوى الاستمرار في المدرسة .			
7	سوف يسبب انتقالي من المدرسة لي اضطراباً في حياتي العملية .			
8	يعد تركي لعملي الحالي في هذه المدرسة تضحية كبيرة مني .			

انتهت الاستبانة : مع الشكر الجزيل لشخصكم الكريم على تعاونكم الصادق .

University of Nizwa
College of Arts & Sciences
Office of Assistant Dean for
Graduate Studies & Scientific Research

جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
مكتب مساعد العميد
للدراسات العليا والبحث العلمي

التاريخ: 28 ديسمبر 2014 م

إلى من يهمله الأمر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:
الموضوع: تسهيل مهمة باحث

يقوم الطالب: حارب بن محمد بن علي الحراسي ، طالب ماجستير تخصص
تربيه في الإدارة التعليمية ورقمه الجامعي (00481278) بإعداد بحث بعنوان:
" القيادة التحولية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية
بسلطنة عُمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين " ضمن متطلبات الحصول
على درجة الماجستير ، ولتطبيق دراسته يحتاج إلى الاطلاع على العديد من المصادر
الأولية والمراجع والإحصائيات المتعلقة بدراسته وتطبيق الاستبانة التي أعدها؛ لذا
نرجو تسهيل مهمته البحثية.
شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم معنا.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

د/ محمود خالد الجاسم
مساعد العميد للدراسات العليا
والبحث العلمي

أ.د/ سامر جميل رضوان
رئيس قسم التربية والدراسات الإنسانية

Initial campus at Birkat Al Mouz, P.O. Box 33, Postal Code 616,
Nizwa, Sultanate of Oman.
Tel. : 25446329 , Fax : 25446289
Email address : info@unizwa.edu.om
Website : www.unizwa.edu.om

الحرم الميمني ص.ب : ٣٣ ، الرمز البريدي : ٦١٦
بركة الوز - نزوى - سلطنة عُمان
هاتف : ٢٥٤٤٦٣٢٩ - فاكس : ٢٥٤٤٦٢٨٩

ملحق (5)

خطاب المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم للمديرية العامة للتربية والتعليم
بمحافظة الداخلية (تسهيل مهمة باحث)

صفحة 1 من 11

الرقم : 14231006



سلطنة عُمان
وزارة التربية والتعليم

الدائرة : المكتب الفني للدراسات والتطوير

الرقم المسلسل: 1

من:

الاسم: المكتب الفني للدراسات والتطوير

تاريخ الإرسال: PM2:27:04 10/12/2014

إلى: م.ع للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية

نسخة للاطلاع إلى: أحلام بنت أحمد بن محمد الزدجالي

الموضوع: تسهيل مهمة الباحث حارب الحراصي

الملفات الملحقة:

استبانة الدراسة حارب الحراصي . docx

المرسل: غانم بن جمعة بن صالح الحسني

محتوى المراسلة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أود إفادتكم بأن الفاضل / حارب بن محمد بن علي الحراصي طالب دراسات عليا ماجستير تربية في الإدارة التعليمية؛ يقوم بإجراء دراسة حول (القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين)؛ ويرغب المذكور في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي بمديريتيكم.

عليه المرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة؛ وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم. وفي حالة وجود أي استفسار يمكن للمعنيين لديكم الاتصال بالباحث مباشرة على هاتف رقم (99636166).

شاكركم لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

سعاد بنت مبارك الفورية

مديرة المكتب الفني للدراسات والتطوير

...t/CRSPrintPreview.aspx?TableName=tblAll&CRSID=1087072&Lang=AR 12/14/2014

ملحق (6) خطاب المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية لمدارس التعليم الأساسي
بالمحافظة لتسهيل مهمة باحث

صفحة 4 من 11

التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين)؛ ويرغب المذكور في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي .

عليه يرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة؛ وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم، وفي حالة وجود أي استفسار يمكن للمعنيين لديكم الاتصال بالباحث مباشرة على هاتف رقم (99636166) .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

الرقم المسلسل: 6

من:

الاسم: مركز التدريب والإتماء المهني - الداخلية

تاريخ الإرسال: 14/12/2014 10:19:27 AM

إلى: دائرة تنمية الموارد البشرية - الداخلية

الموضوع: تسهيل مهمة الباحث حارب الحراسي

ملاحظات: تكرمكم بتعميمها لمدارس المحافظة

الملفات الملحقة:

استبانة الدراسة حارب الحراسي . docx

المرسل: سيف بن محمد بن عبد الله الجامودي

محتوى المراسلة:

الفاضل /مديرومدارس المحافظةومديراتها المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

نود إفادتكم بأن الفاضل/ حارب بن محمد بن علي الحراسي طالب دراسات عليا ماجستير تربية في الإدارة التعليمية؛ يقوم بإجراء دراسة حول (القيادة التحويلية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين)؛ ويرغب المذكور في تطبيق أداة الدراسة على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي .

عليه يرجى التكرم بتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة؛ وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم، وفي حالة وجود أي استفسار يمكن للمعنيين لديكم الاتصال بالباحث مباشرة على هاتف رقم (99636166).

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

الرقم المسلسل: 7

من:

الاسم: دائرة تنمية الموارد البشرية - الداخلية

تاريخ الإرسال: AM 10:22:51 14/12/2014

- إلى: مدرسة الشيخ محمد بن مسعود البوسعيدي للبنين (5-10) - الداخلية، مدرسة بلال بن رباح للتعليم الأساسي للبنين الصفوف (5-12) - الداخلية، مدرسة إبراهيم بن قيس الحضرمي للتعليم العام للبنين الصفوف (5-10) - الداخلية، مدرسة أبو أمامة الباهلي للتعليم الأساسي للبنين (1-12) - الداخلية، مدرسة أبو المؤثر للتعليم العام 5-12 - الداخلية، مدرسة أبو زيد الرامي للتعليم الأساسي للبنين الصفوف (5-12) - الداخلية، مدرسة أبو قتادة الأنصاري للتعليم العام (5-12) - الداخلية، مدرسة أبو الأسود الدؤلي للتعليم الأساسي للبنين الصفوف (10-12) - الداخلية، مدرسة أبو عبيدة للبنين الصفوف (11-12) - الداخلية، مدرسة أبو مسلم الرواحي (البهلاني) للتعليم العام - الداخلية، مدرسة أبي الحسن البسيوي (5-12) - الداخلية، مدرسة أبي سعيد الكدومي للتعليم العام (3-9) - الداخلية، مدرسة أحمد بن النظر للتعليم الأساسي للبنين الصفوف (5-10) - الداخلية، مدرسة أدم للتعليم الأساسي (5-10) - الداخلية، مدرسة إزكي للتعليم الأساسي (1-4) - الداخلية، مدرسة أسامة بن زيد للبنين الصفوف (11-12) - الداخلية، مدرسة أم أيمن للتعليم الأساسي للبنات الصفوف (5-9) - الداخلية، مدرسة أم الفضل للتعليم الأساسي للبنات (5-12) - الداخلية، مدرسة أم هاني للتعليم الأساسي (5-10) - الداخلية، مدرسة أوس بن ثابت للتعليم الأساسي (5-12) - الداخلية، مدرسة الأبرار للتعليم الأساسي (1-4) - الداخلية، مدرسة الأجيال السعيدة للتعليم الأساسي (1-4) - الداخلية، مدرسة الأزهر بن محمد الأزكوي (5-10) - الداخلية، مدرسة الإمام محمد بن اسماعيل الحضري للبنين (1-10) - الداخلية، مدرسة الامام محمد بن عبد الله الخليلي للتعليم الأساسي للبنين الصفوف (9-10) - الداخلية، مدرسة الأيتام للتعليم الأساسي الصفوف (1-4) - الداخلية، مدرسة البشائر للتعليم الأساسي (1-10) - الداخلية، مدرسة البشير بن المنذر للتعليم الأساسي للبنين (5-8) - الداخلية، مدرسة البوارق للتعليم الأساسي (1-4) - الداخلية، مدرسة الجبل الأخضر للتعليم الأساسي (5-12) - الداخلية، مدرسة الجيلة للتعليم العام (1-10) - الداخلية، مدرسة الحارث بن مالك الأنصاري (5-10) - الداخلية، مدرسة الحبي للتعليم الأساسي (1-4) - الداخلية، مدرسة الحمراء للتعليم الأساسي الصفوف (1-4) -

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

اسم الطالب: حارب بن محمد بن علي الحراصي.

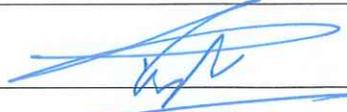
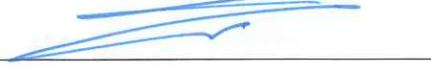
التخصص: الإدارة التعليمية.

العام الجامعي: 2017/2016م.

- عنوان الرسالة : " القيادة التحويلية لدى مديري التعليم الاساسي في محافظة الداخلية في سلطنة عمان وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لمعلميهم " .

- تاريخ المناقشة : 8 فبراير 2017م.

توقيع لجنة المناقشة

التوقيع	اسم المناقش
	د. رنا طلعت الصمادي
	د. محمد سليمان الجرايدة
	د. نسرين صالح محمد